الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة بمدارس الدمج الشامل

د. عبد اللاه صابر عبد الحميد

عمادة شؤون القبول والتسجيل

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة بمدارس الدمج الشامل

د. عبد اللاه صابر عبد الحميد
عمادة شؤون القبول والتسجيل
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص الدراسة:

استهدفت هذه الدراسة تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل وتمثلت هذه الاحتياجات في الاحتياجات المعرفية ،والمهارية ،والقيمية ،واخيراً الاحتياجات التدريبية المرتبطة باتجاهات الأخصائيين للعمل مع الحالات الفردية وقد قامت هذه الدراسة بوضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي يساهم في إشباع الاحتياجات التدريبية لهؤلاء للأخصائيين

وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التي استخدمت منهج المسح الشامل لجميع الاخصائيين الاجتماعيين العاملين بمدارس الدمج الشامل بسوهاج لتقدير احتياجاتهم التدريبية، وأظهرت نتائج الدراسة مدي أهمية هذه الاحتياجات التدريبية لهؤلاء الأخصائيين وذلك بنسبة ٧٩% للاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين بصفة عامة، وجاءت الاحتياجات التدريبية المعرفية في المرتبة الأولي بنسبة ٨٣%.وجاءت في المرتبة الثانية الاحتياجات التدريبية المهارية بنسبة٨٠%.ثم جاءت في المرتبة الثالثة الاحتياجات التدريبية القيمية بنسبة٧٦% ،وجاءت الاحتياجات التدريبية المرتبطة باتجاهات الأخصائيين الاجتماعيين بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل بنسبة ٧٤% وفي ضوء هذه النتائج والمعطيات النظرية للممارسة المهنية والمداخل العلاجية التي يعتمد عليها التدخل المهني في العمل مع الحالات الفردية تم تصميم برنامج تدريبي لرفع مستوى الأداء المهني واشباع الاحتياجات التدريبية لهؤلاء الأخصائيين.

المقدمة:

لـم يعـد مفهـوم التـدريب يقتـصر علـى تنظـيم الـدورات التدريبيـة التقليديـة ومـنح شهادات الاجتياز، بل أصبح خيارًا استراتيجياً في منظومة استثمار الموارد البشرية، فهو عملية مخططة ومستمرة تسعي إلى إكساب الفرد المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها والتي بدورها تحسن أداءه وتزيد فاعليته وتغير اتجاهاته وتطور مهاراته بهدف الوصول إلى أداءٍ أكثر فعالية يجعله قادراً على مزاولة عمله بكفاءة وفعالية أبو لبن،٢٠١١: ١١).

لذلك أصبح الاهتمام بالتدريب والتطوير من سمات المنظمات الحديثة الراغبة في التطـور والتقـدم وجـودة الأداء وهـذا بـدوره أسـهم فـي جعـل التـدريب مـن أولويـات المؤسـسات الأهلية والأجهزة الحكومية لزيادة فاعلية مواردها البشرية ولعل أسباب الاهتمام بالتدريب والتطوير تعود لأسباب يقف في طليعتها المنافسة والجودة والإبداع والتغيير المستمر في متطلبات العصر واحتياجات الناس والتقنيات المتغيرة والمطلوبة وتطور تحديات الموارد البشرية، هذا إلى جانب التغيير السريع الذى ينتاب المجتمعات سـواء كـان تغييـرًا اجتماعياً أو تكنولوجياً ومـا يعـززه مـن أوضـاع ومـشكلات جديـدة تتطلب مواجهتها معارف ومهارات وخبرات مهنية متطورة جديدة باستمرار الأمر الذى يكسب التدريب أهمية خاصة في إعداد الأخصائي الاجتماعي ، حيث إن ممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية تتطلب نسقاً للتعليم والتدريب المستمر وبدونه تصبح الممارسة المهنية في حالة ضعف(الجروانى،٢٠٠٩: ٦٣٢).

ومهنة الخدمة الاجتماعية في ظل ما يتعرض له المجتمع من متغيرات معاصرة، تسعي إلى الأخذ بأساليب التحديث وذلك للوصول إلي الجودة العالية في نوعية الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين وهذا ما يشار إليه بالإعداد المهني المستمر للأخصائي الاجتماعي لتزويده بكل جديد سواء عن طريق النشرات الدورية أو اللقاءات العلمية أو الدورات التدريبية، حتى يستطيع أن يساير تلك التطورات ويرتفع بمستوى الممارسة

المهنية محقِّقا بطريقة أفضل أهداف المهنة كما تتطلبها طبيعة العمل في مجالات الممارسة المختلفة(رفعت، ٢٠٠٩: ٥).

وإذا ما افتقد الأخصائي الاجتماعي الرغبة في الاستزادة المعرفية والمهارية بعد تخرجه فإنه يكون أكثر عرضة للتخلي التدريجي عن مقتضيات المهنة والانزلاق شيئاً فشيئاً في التيار الروتيني ولذلك يجب على الأخصائي الاجتماعي أن يكون حريصاً على الاستزادة المعرفية والمهارية من خلال التدريب المستمر كما يجب على المنظمات التي يعمل بها الأخصائيون الاجتماعيون أن توفر لهم برامج تدريب مستمرة ومتدرجة ضمانا للارتفاع الإيجابي في كفايتهم المهنية، وليكونوا أكثر قدرة على أداء مسئولياتهم المهنية ولذلك تظهر حاجة الأخصائيون الاجتماعيون المستمرة في اكتساب المزيد من المعارف والمهارات والخبرات بما يصقل شخصيتهم المهنية(رضا، ١٩٩٠: ٢٧٢).

وتكمن أهمية التدريب في تكوين اتجاهات إيجابية لدى الممارسين لمواجهة الصعوبات التي تقابلهم في مواقع عملهم ويتعين أن يكون إعداد هذه الكوادر قائمًا على أسس علمية سليمة ووفق خطة محددة **(Johnston ,2001:23)**

وارتبط مفهوم التدريب بالاحتياجات التدريبية، حيث إن الهدف الرئيسي من التدريب هو سد احتياجات المتدرب فالتدريب يجب أن يصمَّم ليقلل الاحتياجات، كما يمكن القول بأن العلاقة بين عملية التدريب والاحتياجات التدريبية علاقة سببية بمعنى أنه لا يمكن أن يكون هناك تدريب ناجح وفعال إلا إذا سبق تحديد وتقدير للاحتياجات التدريبية. وبذلك يصبح تحديد الاحتياجات التدريبية أولى خطوات عملية التدريب؛ لأنها تعنى مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها بغرض تحقيق التوازن بين أداء الفرد ووظيفته وأهداف منظمته، كما أنه لا معنى لأى نشاط تدريبي ما لم يكن هناك احتياج حقيقي إليه (الجروانى، ٢٠٠٩: ٦٣٣).

ولما كان التدريب في الخدمة الاجتماعية عاملاً هاماً في صقل وتنمية مهارات الأخصائيين الاجتماعيين في مجالات الممارسة المهنية فقد حاولت العديد من الدراسات

والبحوث في معظم مجالات ممارسة الخدمة الاجتماعية تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين وفي ضوء هذه الاحتياجات يتم تصميم البرامج التدريبية لصقل مهارات الممارسة المهنية للأخصائيين الاجتماعيين وفي ضوء ذلك تسعي الدراسة الحالية الي تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مدارس الدمج الشامل حيث إن الأخصائي الاجتماعي أحد أعضاء فريق الدمج بالمدرسة من خلال ما يقوم به من مهام وممارسات مختلفة من أجل مساعدة التلاميذ المستهدفين بالدمج في مدارس التعليم العام علي التكيف والاندماج داخل الفصول الدراسية من خلال تقبل التلاميذ العاديين للتلاميذ ذوي الإعاقة وتعديل الاتجاهات الخاطئة لدي كل منهما تجاه الآخر ومساعدة المجتمع المدرسي بصفة عامة علي تقبل التلاميذ ذوي الإعاقة ومراعاة لظروفهم.

ثانياً: مشكلة الدراسة

جاءت فكرة الدمج للأفراد ذوي الإعاقة في ضوء الاهتمام المتزايد في المجتمعات المختلفة بأن هؤلاء الافراد كغيرهم من أفراد المجتمع لهم الحق في الحياة وفي النمو بأقصى ما تمكنهم قدراتهم مما دفع المهتمون بشئون تعليمهم وتأهيلهم إلى إعادة النظر في الأسلوب المتبع في رعايتهم وتربيتهم، ومن هنا ظهرت فكرة الدمج لهؤلاء الأطفال مع العاديين، فالدمج يعمل على تزويد كافة الأطفال–بغض النظر عن حاجاتهم–بفوائد اجتماعية وأكاديمية قد لا تتوفر في الظروف العادية التي كانت تعزلهم عن العاديين (**Grover,1999:256)**

لذلك شهد العقد الماضي تطوراً كبيراً وملموساً نحو التوسع في برامج الدمج ونحو التوسع في دمج فئات مختلفة من ذوي الإعاقة وبدرجات العجز المختلفة(البسيطة ،والمتوسطة، وحتى الشديدة)،ونتيجة لهذا التغيير شهدت المجتمعات تحولاً ملحوظاً في التوجه نحو حركة الدمج لذوي الإعاقة ولا زالت تشهد على المستويين العالمي والمحلي تطوراً مضطرداً وملحوظاً ،وتهدف حركة الدمج إلى تقديم الخدمات الملائمة

للأطفال ذوي الإعاقات المختلفة في بيئات تضم أقرانهم من العاديين ويتم تطبيق الدمج في التعليم من خلال تيسير الحصول على التعليم العام للتلاميذ ذوي الإعاقة جنباً إلى جنب مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام لمساعدتهم على الاستفادة من إمكاناتهم العقلية والانفعالية والحسية والبدنية بصورة أفضل بحيث ينعكس ذلك على الفرد والمجتمع وذلك من خلال تهيئة المناخ التربوي والظروف الملائمة كي يوظف المعاق أقصى طاقاته، وتحقيق ذاته من خلال برامج تربوية ونفسية تلبى حاجات هؤلاء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (محمود،٢٠٠٨) وقد أكدت الإحصائيات المنشورة بمنظمة الصحة العالمية **World health organization (W.H.O)** أن حوالي (١٠%) علي الأقل من جميع الأطفال يولدون بإعاقات تجعلهم في حاجة ماسة إلي مساعدة خاصة من أجل ممارسة الحياة اليومية العادية ،وما يزال المعاقون في معظم أنحاء العالم يعانون من مشكلات تتعلق بحصولهم علي الخدمات التربوية والاجتماعية و الصحية التي يحتاجون إليها**(Goldstein,1992.205)** ويكفي للتدليل علي ذلك أن منظمة الصحة العالمية تقدر بأن الخدمات التي تقدمها مدارس التربية الخاصة في الوقت الراهن لا تلبي سوي نسبة تتراوح بين (١%) إلي (٣%) من احتياجات الأشخاص المعاقين الذين يحتاجون إلي التأهيل في البلدان النامية أكثر من ذلك نجد أن نسبة المعاقين في المؤسسات الخاصة في معظم بلدان العالم (فيما عدا الولايات المتحدة الأمريكية وبعض دول أوروبا لا تتجاوز (٥%) وبعبارة أخري فهناك (٩٥%) تقريبا من المعاقين في تلك البلاد لا يتلقون رعاية منظمة(الشخص، ١٩٩٥: ٢٥).

وفي إطار هذه الحقائق ومع توقيع مصر علي الاتفاقية الدولية للإعاقة في ١٨ مايو ٢٠٠٨م وقد نصت في مادتها الرابعة والعشرين على كفالة توفير التعليم للمعاقين وخاصة الأطفال منهم بأنسب الطرق والوسائل في بيئات تسمح بتحقيق أقصى قدر من النمو الاجتماعي والأكاديمي لهم كأحد الحقوق الأساسية ومن هنا برزت علي الساحة قضية الدمج الاجتماعي والأكاديمي كاستراتيجية تربوية بديلة أصبحت معظم بلدان

العالم المتقدمة تأخذ بها تأمل أن يؤدي الفهم الأكبر لأوضاعهم إلي قبولهم ومراعاة احتياجاتهم المتنوعة في مدارسنا ومجتمعنا بهدف التمكين الاجتماعي لهم(الاتفاقية الدولية، ٢٠٠٨).

وفي هذا الإطار حاولت العديد من الدراسات والبحوث التعرف على الاتجاهات الايجابية والسلبية والآثار المترتبة علي دمج التلاميذ ذوي الإعاقة بالنسبة للتلاميذ العاديين والمعوقات التي تواجه فريق الدمج بالمدرسة وفيما يلي عرض لهذه الدراسات حتي يمكن في ضوئها الوقوف علي الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين لتفعيل الممارسات المهنية في العمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل لذلك يتم عرض هذه البحوث والدراسات في ضوء هذه المتغيرات. فالنسبة للدراسات المرتبطة بمتغير الدمج لذوي الاعاقة توصلت دراسة (فريمان: **Freeman,2000**) إلى فعالية بيئة التعليم في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي والسلوك الاجتماعي للأطفال المدمجين مقارنة مع أولئك الملتحقين في مدارس للتربية الخاصة وأوضحت نتائج الدراسة أهمية استخدام طرق تعليم وأدوات تعليمية مناسبة ومتخصصة بالاحتياجات الخاصة وذلك لزيادة فعالية التعلم في بيئة الدمج.

كما هدفت دراسة(الخرمشي:٢٠٠٣) إلى التعرف على برامج الدمج المطبقة على ذوي الإعاقة، وتقييم مدى نجاح تلك البرامج والعقبات التي تعترضها وللخروج بتوصيات تساهم في تذليل تلك الصعوبات وتقديم فرص أفضل لنجاح الدمج وأشارت الدراسة إلى المعوقات التي واجهت برامج الدمج.

وأوصي (لندسي :**Lindsay,2003**) في دراسته بأنه يجب على الباحثين المهتمين بمجال الدمج بأن يركزوا في دراستهم علي مدي فعالية الدمج في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

وأكدت دراسة (حمزة: ٢٠٠٣) على أن معوقات دمج التلاميذ المعاقين في مدارس التعليم العام بعضها يتصل بالأسرة مثل اهمالهم في متابعة ابنهم ورفضهم لوجوده مع التلاميذ العاديين وبعضهم يتعلق بالإمكانيات وفى مقدمتها عدم وجود منهج ملائم ونقص الرقابة على التلاميذ المعاقين وعدم تقبل بعض التلاميذ المعاقين للعاديين وخوف التلاميذ العاديين من المعاقين.

وتوصلت دراسة (رسو روسيل:**Russo,2003**)إلي أن استخدام مدخل الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية

يفيد في دمج المعاقين من خلال استغلال ما لديهم من امكانيات وقدرات في تحسين علاقتهم بالآخرين.

وهدفت دراسة (عامر: ٢٠٠٥) التعرف على أثر الدمج للتلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعليم مع أقرانهم بمرحله رياض الاطفال وأسفرت النتائج عن عدم استفادة التلاميذ المعاقين ذهنياً من الدمج مع أقرانهم العاديين حيث لم تتم لديهم القدرة على تكوين علاقات اجتماعيه مناسبة مع الاخرين.

وقامت دراسة (دندراوي:٢٠٠٥) بالتعرف علي دور المؤسسات الحكومية والأهلية في تحقيق الدمج الاجتماعي للمعاقين حركياً في المجتمع حيث اكدت الدراسة علي قيام المؤسسات الاهلية بالدور المتوقع منها في مجال رعاية المعاقين لما تقدمه من خدمات متعددة مقارنة بالمؤسسات الحكومية.

وحاولت دراسة (المهدي:٢٠١٠) تقديم تصور مقترح لقيادة مدرسة الدمج الشامل لذوي الإعاقة في مصر في ضوء القيادة التدريسية بالاستفادة من خبرة الولايات المتحدة الأمريكية في هذا المجال مع رصد أبعاد التجربة المصرية لقيادة الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام.

واستهدفت دراسة (عبدالحميد:٢٠١٢) تحديد المعوقات التي تواجه الأخصائي الاجتماعي بمدارس الدمج الشامل بمدارس التعليم العام والتي تمثلت في معوقات

مرتبطة بالأخصائيين الاجتماعيين ومعوقات مرتبطة بالتلميذ المدمج، ومعوقات مرتبطة بالأسرة ومعوقات مرتبطة بالمدرسة وتم وضع تصور للتعامل معها.

كما استهدف ايضا دراسة(عبدالحميد:٢٠١٣) تحديد التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة والتي تمثلت في التحديات التعليمية والإدارية والبنائية والاجتماعية والنفسية وتوصلت الدراسة الي تصور مقترح من منظور الخدمة الاجتماعية للتغلب على هذه التحديات ومساعدتهم على الاندماج في الجامعة.

ومن خلال ما سبق وفي ضوء ما توصلت إليه نتائج البحوث والدراسات يتضح لنا أن هناك العديد من التحديات التي تواجه الاخصائيين الاجتماعين بمدارس التعليم العام الدامجة للتلاميذ ذوي الإعاقة بسبب نقص وقصور في المعارف النظرية، والقيم والمهارات المهنية للإحصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالتعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة المستهدفين بالدمج ،علاوة علي الاتجاهات المرتبطة بعدم تقبل مجتمع الأسوياء للتلاميذ المستهدفين بالدمج، وفي ضوء ذلك ويقع على عاتق الأخصائيين الاجتماعيين بهذه المدارس العديد من المهام والمسئوليات من أجل مساعدة التلاميذ المستهدفين بالدمج في مدارس التعليم العام علي التكيف والاندماج داخل الفصول الدراسية ومساعدة التلاميذ العاديين علي تقبل للتلاميذ ذوي الإعاقة وتعديل الاتجاهات الخاطئة لدي كل منهما تجاه الآخر، وهذا يتطلب من الأخصائيين الاجتماعيين الكثير من مهارات العمل مع الحالات الفردية والتي أثبت الواقع الميداني أثناء عمل الباحث منسق للدمج بمديرية التربية والتعليم بسوهاج ان الكثير من هؤلاء الأخصائيين لديهم قصور ونقص في مهارات التعامل مع الحالات الفردية في مدارس الدمج الشامل.

وبالنسبة لمتغير الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية يتم عرض هذه البحوث حتى يمكن الاستفادة منها في تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية بمدارس الدمج الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

فاستهدفت دراسة (محمد ١٩٩٣) تقييم برنامج لزيادة مهارات خدمة الفرد لأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مجال الإدمان، وأوضحت الدراسة ضرورة الاستفادة من نتائج الدراسات الميدانية في الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية لتطوير مناهج إعداد الأخصائيين وتنمية مهاراتهم وتحقيق تواصل المعرفة كأساس لزيادة المهارة.

وهدفت دراسة (سرحان: ١٩٩٥) تحديد أهم مظاهر النمو المهني المستمر للأخصائيين الاجتماعيين والتعرف على المعوقات التي تواجههم، وأوضحت نتائج الدراسة أن اهتمام الأخصائيين الاجتماعيين بالنمو المهني المستمر ضعيف مما يؤثر على أدائهم المهني وقدرتهم على التعامل بفاعلية مع المتغيرات المعاصرة.

وأكدت دراسة (هيلين بالمر: ١٩٩٥ **Helen Palmer**) أهمية تنمية المهارات المهنية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مجالات الرعاية الاجتماعية المختلفة لكي يتمكنوا من مواجهة التحديات المعاصرة خاصة المرتبطة بنطاق الممارسة في مجال عملهم وأوصت بضرورة تحديد الاحتياجات الفعلية اللازمة لتحسين مهارات الأخصائيين.

كما أوضحت دراسة (حبيب: ١٩٩٧) فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين العاملين بمجال الدفاع الاجتماعي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية برنامج التدريب في تنمية أداء الأخصائيين الاجتماعيين، كما أوصت بأهمية التعرض لمثل هذا النوع من الدراسات بما يسهم في رفع وتطوير وتنمية أداء الأخصائيين الاجتماعيين في مجالات الممارسة المهنية المختلفة لمهنة الخدمة الاجتماعية.

وحاولت دراسة(منصور: ١٩٩٨) تحديد العلاقة بين المسئولية الاجتماعية ودرجة الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين المسئولية الاجتماعية ومتغيرات الأداء المهني في العمل مع

الحالات الفردية وكلما توافرت المسئولية الاجتماعية كلما زادت رغبة الأخصائي في تنمية مهاراته وأدائه المهني في مجالات الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية.

واهتمت دراسة (محمود:٢٠٠٠) بتحديد أهم الحاجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين في تنمية المجتمع وأكدت الدراسة على ضرورة تدريب الأخصائيين على مهارات العمل والاتصال وحل المشكلة.

وأوضحت دراسة (باربرا دالي٢٠٠١ **Barbara**) أهمية التدريب والتعليم المستمر أثناء العمل في اكتساب المهارات المهنية والارتقاء بمستوي ممارسة الخدمة الاجتماعية من خلال تزويد الأخصائيين الاجتماعيين بالمعارف والمهارات

وأكدت (دراسة إبراهيم: ٢٠٠١) علي أهمية التنمية المهنية للأخصائيين الاجتماعيين من خلال عقد دورات تدريبية واجتماعات دورية وتكثيف المحاضرات وورش العمل وتدريب الأخصائيين على المناقشة الحرة .

وأوضح (تقرير كهل رني٢٠٠٢ **CHLORINE**) أن تدريب الأخصائيين الاجتماعيين في انجلترا بحاجة إلى تطوير المهارات العملية ويحتاج الي مزيد من التركيز علي المهارات لمساعدة الاخصائيين الاجتماعيين علي اكتساب المعارف المهنية والوظيفية وصقل المهارات المرتبطة بإنجاز العمل على أكمل وجه وتعزيز أعلى معايير الممارسة.

كما أوضحت دراسة (محمد: ٢٠٠٣) العلاقة بين الشخصية المهنية للأخصائيين الاجتماعيين وإدراكهم للاحتياجات التدريبية لتحقيق التنمية المهنية بمكوناتها الثلاث (المعارف–المهارات – الاتجاهات الإيجابية نحو العمل) يتطلب ضرورة التركيز على الدورات التدريبية في تنمية معارف ومهارات الأداء المهني.

كما أوضحت ايضا دراسة (عوض: ٢٠٠٨) أهمية المهارات المهنية للأخصائيات الاجتماعيات في تحسن أدائهن الوظيفي وذلك من خلال البرامج التدريبية التي تقدم لهن، وأكدت الدراسة أن المهارات التي حصلت عليها الأخصائيات الاجتماعيات كان لها الأثر في تحسين أدائهن الوظيفي ومهارات الاتصال والتفاوض.

واهتمت دراسة (عليق: ٢٠٠٨) بتحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي الإسكان الطلابي بالمدن الجامعية وتوصلت الدراسة إلى أن هناك احتياجات تدريبية لمشرفي الإسكان الجامعي تمثلت فى مهارات وقدرات العمل المهني مثل "الملاحظة – العلاقة المهنية–المقابلة–الاتصال" وأكدت الدراسة أن هذه الاحتياجات التدريبية لابد أن يتم على أساسها وضع البرامج التدريبية المناسبة واستهدفت أيضا دراسة (الجروانى: ٢٠٠٩) تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين بالجمعيات الأهلية وتوصلت الدراسة الي برنامج تدريبي من شأنه أن يكسب المعارف والمهارات التي يحتاجها الأخصائي الاجتماعي العامل في الجمعيات الأهلية مما يؤدى إلى تحسين أدائه المهني.

وحاولت دراسة (رفعت: ٢٠٠٩) تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين التعرف على المهارات المهنية أو التطبيقية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع حالات العنف الأسري في ضوء أسس الممارسة المهنية لخدمة الفرد ومحاولة وضع برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في هذا المجال.

كما استهدفت دراسة (عبد الغني: ٢٠١١) تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين لتطبيق عمليات الممارسة والعامة للخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي وذلك من خلال المعارف والمهارات المرتبطة بعمليات الممارسة العامة في الخدمة وفي هذه الاحتياجات تم تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات الأخصائيين الاجتماعيين لتطبيق عمليات الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي.

كما استهدفت أيضا دراسة (مبروك: ٢٠١٢) تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الحالات الفردية بالمجال الطبي وتمثلت هذه الاحتياجات في المعارف النظرية والمهارات المهنية والاتجاهات الإيجابية نحو العمل مع

الفريق الطبي بالمستشفيات وأسفرت الدراسة عن تصميم برنامج تدريبي مقترح للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الحالات الفردية بالمجال الطبي.

وقامت دراسة (رجب: ٢٠١٢) بتحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية في مجال الإدمان وذلك من خلال المعارف والمهارات المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية في مجال الادمان وتوصلت الدراسة الي تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات الأخصائيين الاجتماعيين في مجال الإدمان.

ومن خلال الطرح السابق واستعراض الدراسات السابقة التي اهتمت بتحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين في العديد من مجالات الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية يتضح لنا أهمية الإعداد المهني المستمر للأخصائيين الاجتماعيين لصقل الجوانب المعرفية وتنمية المهارات المهنية والاتجاهات الإيجابية لمساعدتهم على اكتساب المهارات والخبرات للتعامل مع الحالات الفردية وكما أكدت هذه الدراسات على أهمية تنظيم دورات تدريبية وورش العمل لتحسين أدائهم المهني بصفة عامة،كما أوضحت هذه الدارسات أهمية التعرف علي الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين فبل تصميم البرنامج تدريبي ،ولذلك سعت الدراسة الحالية علي تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل ووضع برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات العمل المهني لديهم بصفة عامة ومهارات العمل مع الحالات الفردية بصفة خاصة وبذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي: ما هي الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل؟

ثالثاً: أهمية الدراسة:

١-الدورالحيوي والفعال الذي يقوم به الأخصائيون الاجتماعيون مع أعضاء فريق الدمج للتلاميذ ذوي الإعاقة بالمدرسة ويتطلب ذلك توافر المهارات المهنية المرتبطة

بالعمل مع الحالات الفردية للتعامل مع حالات للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل.

٢-قلة البحوث والدراسات التي أجريت في مجال الدمج الشامل لذوي الإعاقة في محيط الخدمة الاجتماعية مع تأكيد الاتفاقيات الدولية والمنظمات الحكومية وغير الحكومية على الاهتمام برعاية ذوي الإعاقة وأهمية

دمجهم في المجتمع الذي يعيشون فيه.

٣-أهمية الإعداد المهني المستمر للأخصائيين الاجتماعيين من أجل تنمية المعرفية والمهارات المهنية لتحسين أدائهم المهني في تقديم خدمات الرعاية لحالات للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل.

٤-أهمية تصميم البرامج التدريبية وورش العمل لمساعدة الأخصائيين الاجتماعيين على اكتساب المهارات والخبرات والتدريب تطبيق أسس الممارسة المهنية في الخدمة الاجتماعية بصفة عامة وخدمة الفرد بصفة خاصة.

٥-يعتبر الدمج الشامل بمدارس التعليم العام أحد الطرق الرئيسة التي يتم من خلالها تقديم أفضل الخدمات التي يحتاج اليها ذوي الإعاقة، فقد جاء متسقاً ومتوافقاً مع القيم الأخلاقية والثقافية في مجتمعنا ويخلص العاديين من الأفكار الخاطئة لديهم حول خصائص أقرانهم من ذوي الإعاقة.

رابعاً: أهداف الدراسة:

١-تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل والتي تتمثل في الاحتياجات المعرفية، و المهارية، والقيمية، والاحتياجات التدريبية المرتبطة باتجاهات للأخصائيين الاجتماعيين للعمل مع الحالات الفردية.

٢-التوصل إلى تصور مقترح لبرنامج تدريبي يساهم في إشباع الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل.

خامساً :تساؤلات الدراسة: حاولت الدراسة الحالية الاجابة على التساؤلات التالية:

١-ما هي الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل؟

٢-ما هو التصور المقترح لبرنامج تدريبي يساهم في إشباع الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل؟

سادساً: مفاهيم الدراسة تضمنت الدراسة المفاهيم التالية:

أ-مفهوم الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين: يعرف التدريب بأنه عملية تعليم تتضمن اكتساب المهارات، المفاهيم، القواعد والاتجاهات لزيادة وتحسين أداء الفرد بشكل مستمر (حسن، ٢٠٠٤، ١٦٣).

ويعرف التدريب بأنه عملية إكساب فرد أو أفراد مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من القيام بعمل ما لم يكن في استطاعتهم القيام به من قبل أو القيام به بصورة أفضل أو مختلفة عن ذي قبل،

وعلى هذا فإن نتاج التدريب هو حدوث تغير أفضل في الأداء (عبده، د-ت:٣٩٣).

كما يعرف بأنه إجراء منظم بوساطته يتعلم الناس المعرفة والمهارات لغرض محدد، وأنه يهدف إلى انجاز تغيرات في سلوك المتدربين، كما ينظر إلى التدريب نظرة أشمل من التعليم ويتم داخل موقع العمل والمنظمات، ويكون له هدف عاجل إذا ما قورن بالتعليم **(Beach,1985:11)** .

أما تدريب الأخصائيين الاجتماعيين فيعرف بأنه السلوك الذي ينتهج ويتبع في إدارة أو تنظيم الدورات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين من خلال العديد من الأنماط التدريبية (غيث،١٩٩٧: ٤٩١).

ويعرف قاموس الخدمة الاجتماعية الحاجة بأنها متطلبات فردية وجسمية ونفسية واقتصادية واجتماعية لازمة لبقاء الإنسان ومساعدته على الإنجاز والشعور بالسعادة **(Barker,1987:151)** .

ولفظ احتياج يتضمن وجود نقص في مجال معين ولفظ تدريب يتضمن إمكانية استكمال هذا النقص عن طريق إجراءات منظمة ومن هنا فنحن نستخدم مفهوم الاحتياجات التدريبية حينما نسعى لتطبيق أسلوب منظم لمواجهة نقص أو قصور مطلوب مواجهته بواسطة التدريب فيبرز إلى الذهن المجالات التى يبدو فيها الاحتياج إلى تدريب محدد وفي ضوء ذلك يمكن تعريف الاحتياجات التدريبية: بأنها ما هى إلا مواطن الضعف والنقص الموجودة أو المتوقع وجودها والتي يمكن استكمالها عن طريق التدريب أو هى مجموعة من المشكلات التي يمكن أن نتغلب عليها عن طريق التدريب وقد تناولها البعض على أنها: معلومات أو اتجاهات أو مهارات وقدرات معينة فنية أو سلوكية يراد تنميتها أو تعديلها أو أنها ضعف أو نقص فنية أو إنسانية حالية أو محتملة في قدرات العاملين ومعلوماتهم أو اتجاهاتهم أو مشكلات محددة يراد حلها(الجروانى،٢٠٠٩: ٦٤٠).

وتعرف الاحتياجات التدريبية بأنها: مجموع التغييرات والتطورات المطلوب أحداثها في معلومات العاملين ومهاراتهم واتجاهاتهم حتى يتسنى الارتفاع بمستوى أداء العمل المسند إليهم إلى المستوى المأمول (السلمي،١٩٨٣: ٣٧٢)

كما تعرف بأنها: الفجوة بين متطلبات العمل من مهارات ومعارف وبين تلك التي يتمتع بها الفرد القائم بالعمل،

ويكون من الضروري قبل أي شيء أن يتعرف على هذه الفجوة التي تمثل الاحتياج التدريبي وأن نحللها لمعرفة التدريب المطلوب ويكون التحليل من خلال التعرف على خصائص ومتطلبات الوظيفة (كامل،١٩٩٤: ٣٠٧)

وتعرف أيضاً بأنها: مواطن الضعف أو النقص الموجودة أو المتوقعة والتي يمكن أن تكمل عن طريق شمولية الأساس المعرفي والمهارى للأخصائي الاجتماعي ليمكنه تحديد العناصر المختلفة للتدخل في مناطق المشكلات (عبدالوهاب،١٩٩٢: ١٨) وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف الاحتياجات التدريبية إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها:

١-مجموعة من مظاهر القصور أو الضعف المهني لدى الأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة بمدارس الدمج الشامل.

٢-تتمثل مظاهر قصور أو ضعف المهني في العمليات المهنية المعرفية والمارية والقيمية والاتجاهات الايجابية لدى الأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة بمدارس الدمج الشامل.

٣-معالجة القصور أو ضعف المهني في هذه العمليات يتم من خلال برنامج تدريبي يتضمن مجموعة من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات الايجابية تساهم إشباع هذه الاحتياجات التدريبية.

٤-معالجة القصور وسد النقص في هذه الاحتياجات وأحداثها التغييرات المطلوبة يؤدى إلى رفع المستوى المهني للأخصائي الاجتماعي المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة بمدارس الدمج الشامل.

٢-مفهوم التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة

يعرف المعجم الوسيط الإعاقة بأن (عاقه عن الشيء): منعه منه وشغله عنه، فهو عائق و(عوقه) عن كذا: عاقه و (إعتاقه) عاقه عن ومن ثم فالإعاقة هي المنع عن شيء ما والحبس عن أدائه(مجمع اللغة،١٩٨٥: ٦٦٠) وتعرف الإعاقة بأنها ضرر أو خسارة تصيب الفرد نتيجة الضعف أو العجز تحد أو تمنع الفرد من أدائه لدوره(عبده،٢٠٠١: ٢٤٢)

وتعرف الإعاقة أيضاً بأنها نوع من القيود أو القصور في القيام بالأنشطة التي يسببها العجز(رشوان،٢٠٠٦: ١٠) ويعرف معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية المعاق بأنه: الشخص غير القادر على القيام بأعبائه أو وظائفه أو أعماله لظروف جسمية أو عقلية مؤقتة أو دائمة، وقد يكون العجز جزئياً أو كلياً(درويش:٤٦: ١٩٩٨) ويعرف قاموس وبست**Webster**المعاق: بأنه الشخص الذي لا يمتلك القدرة على العمل **(Webster,1999:362)** وجاء في قاموس الخدمة الاجتماعية أن تعبير المعاق ينطبق على شخص غير قادر على تنفيذ واجبات معينة بسبب حالة جسدية أو عقلية أو وهن محدد وهذه الحالة قد تكون مؤقتة أو مستديمة وقد تكون جزئية أو كلية (السكري،٢٠٠٠: ١٥٤) ويعرف المعاق بأنه الشخص الذي يجد صعوبة في المشاركة في عمليات التشغيل والأنشطة الإبداعية في البيئة الاجتماعية وفي مختلف نواحي الحياة(**Asch Adrienne,1995:752**).

ويعرف المعاق بأنه "كل فرد يختلف عمن يطلق عليه لفظ سوي أو عادي في النواحي الجسمية أو العقلية أو المزاجية أو الاجتماعية إلى الدرجة التي تستوجب عمليات التأهيل حتى يصل إلى استخدام أقصى ما تسمح به قدراته ومواهبه (عبد اللطيف: ٢٠٠٠: ١٨٣) ويعرف المعاق أيضا: بأنه فرد يعاني نتيجة عوامل وراثية أو خلقية أو بيئية مكتسبة من قصور جسمي أو عقلي يترتب عليه آثار اجتماعية أو نفسية. ولذا فهو يتأثر اجتماعياً ونفسياً من هذه الإعاقة والتي تحول بينه وبين تعلم وأداء بعض الأعمال والأنشطة الفكرية أو الجسمية التي يؤديها الفرد العادي بدرجة كافية من المهارة والنجاح (أحمد،٢٠٠٩: ٣٢).

ويقصد بالتلاميذ ذوي الإعاقة في هذه الدراسة بأنه أولئك التلاميذ الذين ينحرفون في إحدى قدراتهم العقلية أو الجسدية أو الحسية أو الانفعالية أو التواصلية أو الأكاديمية عما يعتبر عادياً وبالتالي فهم يحتاجون لخدمات تربوية متخصصة يتم تقديمها لهم في

الظروف العادية مع زملائهم العاديين في الفصل الدراسي او داخل غرفة المصادر من خلال فريق الدمج بالمدرسة.

وحرصت الاتفاقية الدولية لحقوق الاشخاص ذوي الإعاقة ٢٠٠٨م في المـــادة رقم (٢٤) علي حق الأشخاص ذوى الإعاقة في التعليم دون تمييز وعلي أساس تكافؤ الفرص مؤكدة علي حق الأشخاص ذوى الإعاقة في الحصول على التعليم العالي العام والتدريب المهني وتعليم الكبار والتعليم مدى الحياة دون تمييز وعلى قدم المساواة مع الآخرين (الاتفاقية الدولية:٢٠٠٨) وفي هذا الإطار وفي ضوء التزام الحكومة المصرية بهذه الاتفاقية تم تحديد فئات التلاميذ ذوي الاعاقات البسيطة والمتوسطة والتي يتم قبولهم بمدارس التعليم العام والتي تم تحديدها بالقرار الوزاري رقم(٢٦٤) ٢٠١١م بشأن قبول التلاميذ ذوي الاعاقات البسيطة بالمدارس التي يتم تهيئتها للدمج الشامل بمدارس التعليم العام وذلك علي النحو التالي (وزارة التربية والتعليم ،٢٠١١).

أ–بالنسبة للإعاقة الحركية: يتم قبول جميع درجات الإعاقة (ماعدا الحالات الحادة والشديدة منها)

أ- بالنسبة للإعاقة السمعية: يشترط للقبول ان لا يزيد مقياس السمع علي ٧٠ ديسبل (وحدة قياس السمع) باستخدام المعينات السمعية

ج–بالنسبة للإعاقة الذهنية: يشترط للقبول ألا تقل درجة الذكاء عن (٥٢) باستخدام مقياس استانفود بينه الصورة الرابعة مع مراعاة الصفحة النفسية وبما يتناسب مع مقياس السلوك التكيفي للدمج الكلي

د–بالنسبة للإعاقة البصرية: يشترط تزويد المدرسة بأجهزة وأدوات ووسائل مساعدة للإعاقات البصرية وتدريب معلمي المدرسة وموافقة الإدارة العامة للتربية الخاصة ومستشار التربية الخاصة.

ه–ويشترط ألا تكون الإعاقة متعددة او مزدوجة بالنسبة لأي من الاعاقات السابقة لدي التلميذ.

٣-مفهوم الدمج الشامل

الدمج كلمة لها معاني مختلفة حسب المستعملين لها،فهي تعني عند بعضهم وجود أطفال معاقين داخل فصول مدرسية عادية ويتابعون تعليمهم في ظروف الأسوياء نفسها ،وتعني عند بعضهم الآخر وجود أطفال معاقين داخل فصول مدرسية عادية مع تحوير جزئي في وسائل وظروف التعليم مثل الاعتماد علي بعض طرق التربية الخاصة مثل طريقة برايل للمعاقين بصرياً والاستفادة من دعم تعليمي خارجي ،وتعني عند فريق آخر من المهتمين بالتربية الخاصة استفادة المعاقين من بعض المواد المدرسية المدرجة ضمن الفصول العادية كالأشغال اليدوية و الرسم مع مواصلة تعليمهم بمراكز التربية الخاصة أما المعني الرابع للدمج فيعني وجود فصول للمعاقين داخل المدارس العادية لها مربوها المختصون ووسائلها المناسبة ولا يختلط المعاقون بالأسوياء إلا في فناء المدرسة أو في بعض المناسبات(وزارة التربية والعليم،٢٠١٠: ١٢).

وقد عرف الدمج على أنه توافر فرص تعليمية ملائمة لجميع الأطفال ذوي الإعاقات لتقديم فرص التواصل والتفاعل الحيوى لهم مع غيرهم من الأطفال العاديين فى المؤسسة التعليمية الواحدة والهدف من دمج الأطفال المعاقين مع أقرانهم العاديين فى مدارس التعليم العام هو مساعدتهم على الاستفادة من إمكاناتهم العقلية والانفعالية والحسية والبدنية بصورة أفضل بحيث ينعكس ذلك على الفرد والمجتمع، وذلك من خلال تهيئة المناخ التربوي والظروف الملائمة كى يوظف المعاق أقصى طاقاته، وتحقيق ذاته من خلال برامج تربوية ونفسية تلبى حاجات هؤلاء الأطفال (محمود،٢٠٠٨: ٣٨).

ويعرف الدمج بأنه يعرف الدمج على أنه: دمج ذوي الإعاقة في الفصل الدراسي العادي وذلك لأكثر وقت ممكن في البرنامج التعليمي والاجتماعي في المدرسة، حيث يتم تكييف البرنامج التعليمي في الفصل الدراسي العادي لمواكبة احتياجاتهم التعليمية المساندة والأسرة (السرطاوي،٢٠٠٠: ٢٠). وتجدر الإشارة إلي وجود العديد من التعريفات

لمفهوم الدمج الشامل حيث لا يوجد اجماع بين الباحثين علي تعريف محدد إلا ان جميع التعريفات تؤكد علي حقيقة أساسية وهي أن الدمج هو عملية تربوية تتضمن إبقاء الطفل ذوي الإعاقة داخل الفصل العادي وتوفير جميع التعديلات والخدمات التربوية التي يحتاج لها الطفل داخل الفصل العادي بدلا من اخراجه إلي مكان أخر لتقديم الخدمة له كما هو متبع في برامج الدمج العادي (**Smelter,96: 35**).

ويمكن تعريف الدمج الشامل في هذه الدراسة بأنه وضع التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة في المدارس العادية داخل الفصل العادي مع التلاميذ العاديين لبعض الوقت أو طوال الوقت حسب ما تستدعيه حاجة التلميذ، مع تقديم الخدمات المساندة من خلال فريق متعدد التخصصات وإجراء التعديلات الضرورية في البيئة التعليمية لتسهيل فرص تحصليهم الدراسي من خلال تنمية قدراتهم.

سابعاً: الإطار النظري للدراسة:

١-الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية:

أ-أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية: تتمثل أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية فى أنها(الجروانى،٢٠٠٩ :٦٢٦)

١-الأساس الذي يقوم عليه التدريب، وبالتالي تصبح هذه العملية مدخلاً مناسباً ونقطة انطلاق موضوعية

للتخطيط وتصميم البرامج التدريبية بعد أن يتم تحديد تلك الاحتياجات.

٢-تمثل نقطة البداية أو الانطلاق في العملية التدريبية، فهي الفرق أو الفجوة بين كفايات المتدربين الفعلية،

وما ينبغي أن تكون عليه كفاياتهم بعد التدريب.

٣-توضح القصور والمشاكل والصعوبات التي تعترض مسيرة الأفراد أو أثناء تأديتهم لمهام عملهم، الأمر الذى

يمكن من خلاله وضع خطط تدريبية متكاملة فيما بينها لإحداث التغيير. المستهدف من عملية التدريب بشكل تدريجي مما يتفق مع واحد من أهم مبادئ التدريب إلا وهو التدرج في تلقى المعرفة مما يجعل العملية التدريبية شيئاً مرغوباً فيه .

٤-تهدف إلى تخفيض النفقات من الإهدار وكذلك رفع معدل كفاءة الأداء والحصول على مستوى أعلى من إنتاجية العمل التي يتم تحقيقها عن طريق التدريب ومن هنا فإن عدم الاهتمام بها سواء من ناحية التعرف

عليها أم حصرها وتجميعها غالباً ما يؤدى إلى ضياع الجهد والوقت والمال.

٥-تساعد في الكشف عن المستويات الحقيقة للمتدربين المستهدفين الأمر الذي يسهل عليه تصنيفهم في مجموعات متجانسة ومن ثم تصميم البرنامج التدريبي لكل مجموعة.

٦-تساعد في إيجاد التناقضات والفجوات وترتيبها حسب أولوياتها واختيار الأكثر تأثيراً أو أهمية فيها.

ب-تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعين في الدراسة الحالية:

للتدريب دور فعال في تقديم المعرفة الجديدة ويضيف معلومات متنوعة ويعطي مهارات وقدرات ويؤثر على

الاتجاهات وهو بذلك يعمل على التطوير الذاتي للفرد، فترتفع الكفاءة حتى يصل المتدرب لتطوير أنشطته ودوره، وعليه يمكن توضيح كيفية تحديد الاحتياجات التدريبية على النحو التالي:

أ-تحليل التنظيم ويشمل أهداف المنظمة والخريطة التنظيمية والمعوقات النظامية ودراسة تركيب القوى العاملة وتحليل معدل الكفاءة والمناخ التنظيمي والتغييرات المتوقعة فى نشاط المنظمة.

ب-تحليل العمليات لتحديد ما يجب أن يعرفه المتدرب لتأدية الوظيفة ومعلومات تتعلق بالمسئوليات الملقاة

عليه ومعلومات تتعلق بالمهارات والمعرفة الضرورية لمن يشغل المهنة.

ج–تحليل الفرد شاغل الوظيفة بمعنى قياس أداءه في وظيفته الحالية وتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات التي تلزمه

لأداء وظيفته (حبيب:١٩٩٧: ١٦٢) وفي هذا الإطار يتم تحديد الاحتياجات التدريبية في هذه الدراسة علي النحو التالي:

١–الاحتياجات المعرفية:

وتتضمن المعارف الأساسية المرتبطة بممارسة بالخدمة الاجتماعية ونظريات ومداخل العلاج في خدمة الفرد

وعمليات ومراحل وخطوات التدخل المهني، ويقصد بالاحتياجات المعرفية مواطن القصور أو الضعف الموجودة في المعلومات والمفاهيم والمدركات عند الأخصائيين الاجتماعيين المرتبط بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ

ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل وتتصل بالجانب المعرفي وتتمثل فيما يلي:

– مفهوم الدمج الشامل وأهدافه.

– مفهوم التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة المستهدفين بالدمج واحتياجاتهم ومشكلاتهم.

- معرفة متخصصة في مجال مساعدة الناس الذين يواجهون مشكلات نفسية واجتماعية.

– النظريات التي تستند عليها التدخل المهني ومراحل وخطوات التدخل المهني.

- معرفة عامة بالخصائص النفسية والاجتماعية للتلاميذ ذوي الإعاقة ونظريات الشخصية والنمو الإنساني.

– العمليات المهنية للعمل مع الحالات الفردية والتي تتمثل في الارتباط والدارسة والتقدير والتخطيط للتدخل

وعملية التدخل والإنهاء والمتابعة والتقييم.

– الأدوار المهنية التي تقع على عاتق الأخصائي الاجتماعي أثناء العمل مع الحالات الفردية من أجل رعاية التلاميذ ذوي الإعاقة.

٢–الاحتياجات المهارية:

تعتبر المهارة حجر الزاوية في ممارسة الخدمة الاجتماعية بصفة عامة وخدمة الفرد بصفة خاصة حيث لا يمكن للأخصائي أن يؤدي دوره كما ينبغي بكفاءة ومقدرة متميزة إلا من خلال مهارته الفنية التي تساعده علي إنجاز أهداف التدخل المهني مع الحالات الفردية ويقصد بالمهارة القدرة على أداء نشاط محدد بفعالية وبصورة مستمرة خلال فترة زمنية معينة (**Neil,2000: 82**). وكما يقصد بالمهارة بأنها القدرة على التفاعل مع الآخرين في إطار اجتماعي محدد بأساليب معينة مقبولة اجتماعياً (عبده،٢٠٠١: ٤٣٥) وتعرف كذلك على أنها "القدرات الضرورية لقيام الفرد بالسلوك الاجتماعي الواضح ليؤدي عمله بصورة أفضل (بركات،٢٠٠٣: ٥٦٤).

كما تعرف المهارة أيضاً بأنها القدرة على توجيه القيم والمعرفة عند تعامل الأخصائيين الاجتماعيين مع الأنشطة المتعددة والتي ترتبط بتنظيم عملية تحقيق أهداف الممارسة المهنية مثل المهارة في إقامة العلاقات وتقدير المشاعر وحل المشكلات ووضع الأهداف والمهارة في تحديد الاتجاهات العلاجية العامة الواجب التخطيط لها سواء مع ذات العميل أو الظروف المحيطة المرتبطة بحدوث المشكلة، ويعتمد التدخل المهني للأخصائي الاجتماعي الذي يمارس طريقة خدمة الفرد في عمله مع الحالات الفردية على استخدام استراتيجيات واضحة تتضمن المساعدة وتشمل توفير المعلومات للقيام بدراسة المشكلة وتقديم المساعدات والجهود اللازمة واستخدام التكتيكات العلاجية المناسبة من خلال الملاحظة والإقناع وبث الثقة وإحداث التغييرات المطلوبة من خلال تنمية جوانب الشخصية وتعتمد مهارات الممارسة المهنية للأخصائي الاجتماعي على محاور أساسية تتمثل في مهارة جمع

البيانات ومهارة في التقدير والتخطيط ومهارة التأثير على الآخرين والتقويم وتتطلب عملية تطبيق تلك المهارات من الأخصائي الاجتماعي أن يكون قادراً علي: – – معرفة وتقييم المواقف وذلك من خلال فهمه لطبيعة العلاقة بين العملاء والمؤسسة والتي تتبلور في نقاط أربع هي "التدعيم – تقديم المساعدة – الحماية أو الوقاية – الإنهاء"

– تطوير وتنفيذ الخطط بما يحسن من أوضاع من يتعامل معهم.

– استكشاف وتحديد الأهداف التي تتطلبها عملية المساعدة.

– القدرة على تنمية قدرات العملاء لمواجهة مشكلاتهم.

– مساعدة العملاء على التعامل مع النظم التي توفر خدمات الرعاية.

– مساعدة الفئات الضعيفة للمطالبة بحقوقهم والدفاع عن أنفسهم.

– استثمار الموارد المتاحة والعمل على خلق مصادر وموارد جديدة لمساعدة العملاء.

– التقويم المستمر للجهود المبذولة والوقوف على ما تحقق من أهداف.

– تطبيق أسس ومبادئ وأخلاقيات المهنة وممارسة الأخصائي الاجتماعي للسلوك المهني في خطوات التدخل مع العملاء (رفعت، ٢٠٠٩: ١١).

ويقصد بالاحتياجات المهارية مواطن القصور أو الضعف في الاداء المهني عند الأخصائيين الاجتماعيين المرتبط بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل بأنها معرفة وخبرة ومقدرة على التنفيذ والأداء ويمكن الأخذ بقائمة المهارات التي حددتها الجمعية القومية للأخصائيين الاجتماعيين وهى**(Renee,1991: 68)**

١- مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي (مهارات الحضور).

٢- مهارات ملاحظة السلوك اللفظي وغير اللفظي.

٣- مهارات الاستماع والإنصات.

٤– مهارات تكوين العلاقة العلاجية والمحافظة عليها.

٥- مهارات استخدام الوقت.

٦- مهارات إعادة الصياغة والتلخيص.

٧- مهارات التعاطف والمعونة النفسية.

٨- مهارات توجيه الأسئلة وطلب المعلومات.

٩- مهارات بناء الجلسة العلاجية.

١٠- مهارات إجراء عملية التشخيص.

١١- مهارات استخدام التقنيات العلاجية.

١٢- مهارات تقديم البدائل والاقتراحات.

١٣- مهارات التشجيع.

١٤- مهارات تقديم النصح.

١٥- مهارات المواجهة.

١٦- مهارات التمثيل ولعب الأدوار.

١٧- مهارات الكشف عن الذات.

١٨- مهارات التمرين والتدريب.

٣-الاحتياجات القيمية:

ويقصد بالقيم المهنية في الخدمة الاجتماعية: مجموعة من المبادئ الأخلاقية الأساسية التي يجب على الأخصائي الاجتماعي أن يلتزم بها في الممارسة، وتمثل القيم الإطار الأخلاقي الذي يتحكم في أدوار الأخصائي الاجتماعي والأسلوب الذي يستخدمه في تقديم الخدمات للعميل (سليمان وآخرون، ٢٠٠٥: ٢٧)

ويقصد بالاحتياجات القيمية مواطن القصور أو الضعف الموجودة عند الأخصائيين الاجتماعيين المتصلة بالجانب القيمي المرتبط بالعمل مع الحالات الفردية في القدرة الاداء المهني للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل في، وتحدد الجمعية القومية للأخصائيين الاجتماعيين هذه القيم في:

– مسؤولية الأخصائي الاجتماعي تجاه عملائه ومهنته وزملائه ومجتمعه.

– الالتزام بأهمية الأفراد في المجتمع.

– احترام العلاقات المهنية مع العملاء.

– إحداث التغييرات لموجهة احتياجات العملاء.

– فصل الاحتياجات الشخصية عن العلاقات المهنية.

– احترام الفروق الفردية بين العملاء.

– الالتزام بتطوير قدرة العملاء في الاعتماد على النفس.

– الحرص على تقديم الخدمة للعملاء رغم الصعوبات.

– الالتزام بتحقيق العدالة والمساواة الاجتماعية لجميع الأفراد (**Renee,1991: 68**).

٤–الاحتياجات التدريبية المرتبطة باتجاهات الأخصائيين الاجتماعيين للعمل مع للتلاميذ ذوي الإعاقة.

الاتجاهات هي حصيلة تأثير الفرد بالعديد من المثيرات التي تصدر عن اتصاله بالبيئة وأنماط الثقافة والتراث الحضاري للأجيال السابقة كما أنها مكتسبة وليست مورثة

والاتجاه يعبر عن نزعة الفرد أو ميله للاستجابة بطريقة إيجابية أو سلبية نحو موضوع م وما يهمنا هنا هو يجب أن تكون اتجاهات الأخصائيين الاجتماعيين ايجابية نحو ممارسة العمل المهني في مجالات الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية بصفة عامة والعمل مع للتلاميذ ذوي الإعاقة بصفة خاصة.

ويقصد بالاحتياجات التدريبية المرتبطة باتجاهات الأخصائيين الاجتماعيين في الدراسة الحالية مواطن القصور أو الضعف الموجودة المتصلة بالاتجاهات الأخصائيين الاجتماعيين نحو العمل مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل في ويمكن تحديدها على النحو التالي:

– اتجاهات الاخصائيين الاجتماعيين نحو حب العمل مع للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة.

– اتجاهات الاحصائيين الاجتماعيين نحو العمل فريق الدمج لهؤلاء للتلاميذ.

– اتجاهات الاحصائيين الاجتماعيين نحو العمل على تنمية القدرات المختلفة للتلاميذ ذوي الإعاقة.

– اتجاهات الأخصائيين الاجتماعيين نحو مساعدة هؤلاء التلاميذ على التوافق النفسي والاجتماعي والمدرسي

٢–الدمج الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة البسطة والمتوسطة:

تعتبر قضية الدمج الشامل لفئات التربية الخاصة من القضايا المطروحة في الميدان التربوي وخاصة في السنوات الأخيرة من القرن الماضي وذلك لعدة اعتبارات منها : كبر حجم مشكلة هؤلاء الأطفال وقلة عدد المختصين في المؤسسات والمراكز المختلفة، ولأن عملية الدمج توفر على الدولة النفقات الباهظة لإنشاء مراكز التربية الخاصة، ولا ننسى في هذا المجال دور القوانين والتشريعات المحلية لبعض الدول العالمية التي نادت بالمساواة بين حقوق مما دفع المهتمون بشئون تعليم وتأهيل المعاق إلي إعادة النظر في الأسلوب المتبع في رعايته وتربيته، ومن هنا ظهرت فكرة دمج أو توحيد المجري التعليمي أو تكامل التعلم بالنسبة للمعاق مع الأطفال العاديين وبدأت فكرة عزل المعاقين بعيدا عن العاديين تلقي رفضاً من بعض العلماء المتخصصين، وفي هذا الإطار ظهرت أشكال مختلفة للدمج مختلفة تختلف باختلاف مستوى التلميذ ذوي الإعاقة وطبيعة اعاقته وفي ضوء ذلك يمكن عرض هذه للأشكال علي النحو التالي(نصر الله:٢٠٠٣: ٢٠٣)

١–الدمج المكاني: حيث يلتحق التلاميذ ذوي الإعاقة مع التلاميذ العاديين في نفس بناء المدرسة، ولكن في صفوف خاصة بهم أو حجرات خاصة بهم في نفس الموقع، ويتلقى التلاميذ ذوي الإعاقة في الصفوف الخاصة ولبعض الوقت برامج تعليمية من قبل التربية الخاصة في غرفة المصادر، كما يتلقون برامج تعليمية مشتركة مع التلاميذ العاديين في الصفوف العادية، ويتم ترتيب البرامج التعليمية وفق جدول زمني محدد.

٢-الدمج الاجتماعي: يقصد به دمج التلاميذ ذوي الإعاقة مع التلاميذ العاديين في مجال السكن والعمل ويطلق على هذا النوع من الدمج بالدمج الوظيفي، وكذلك الدمج في البرامج والأنشطة والفعاليات المختلفة بالمجتمع، ويهدف هذا النوع من الدمج إلى توفير الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي والحياة الاجتماعية الطبيعية بين الأطفال العاديين وغير العاديين.

٣-الدمج التعليمي: ويتم في هذا النوع من خلال دمج تلميذ أو أكثر في صف دراسي لبعض الوقت من أجل تلقيه خدمات خاصة داخل الفصل، ومن ثم يتعود على هذه المواقف ويمكنه الاستمرار في الفصول العادية

٤-الدمج الشامل: ويتم في هذا النوع مشاركة جميع التلاميذ المعاقين من ذوي القدرات المختلفة جميع أنشطة التلاميذ العاديين. وفي هذا النظام يتم النظر إلى جماعة الفصل كجماعة متجانسة، ولذلك يتم تنظيم العملية التعليمية والمنهج المناسب والإجراءات المناسبة والمعلمين وباقي أفراد فريق العمل وغيرها.

أ-الاتجاهات الرئيسية نحو سياسة الدمج:

هناك من يري أن الدمج هو عملية تمكين بعض فئات المعاقين من متابعة تعليمهم في الفصول العادية وما يترتب علي ذلك من إعداد التلميذ المعاق ولظروفه التعليمية و للمعلم من حيث برامج الإعداد والتأهيل ويجب أن لا يفهم من الدمج علي أنه مجرد حضور التلاميذ المعاقين في الفصول المدرسية العادية ، بل هو محاولة لمساعدة التلاميذ ذوي الإعاقة من أجل أن يتطوروا اجتماعياً وعقلياً وشخصياً من خلال الاتصال والتفاعل مع أقرانهم العاديين، وهذا يتطلب إحداث تغيير في المدرسة والمناهج وطرق التعليم المستخدمة في الصفوف وأنظمه التقويم ، فالدمج ليس اختياراً بين كل شيء أو لا شيء لأنه يستند إلي فكرة أن تكون التربية أكثر مرونة ،ولهذا السبب فإن التلاميذ الذين يعانون من أي صعوبات سوف يكونون قريبين من أقرانهم بالقدر الذي يستطيعون وبما يسمح لهم بالنمو والاندماج الاجتماعي ومهما تعددت الآراء

والاتجاهات تباينت وجهات النظر فإن الدمج كاستراتيجية جديدة ينطلق من (القصاص،٢٠٠٥: ٢٠)

– التغيير الواضح في الاتجاهات الاجتماعية نحو الأطفال غير العاديين من السلبية إلى الإيجابية.

– توفير الفرصة الطبيعية للأطفال غير العاديين للنمو الاجتماعي والتربوي مع أقرانهم العاديين.

– إزالة الوصمة المرتبطة ببعض فئات التربية الخاصة ويقصد بذلك الآثار السلبية الاجتماعية لدي بعض فئات التربية الخاصة وذويهم والمرتبطة بمصطلح مثل الاحتياجات الخاصة· وهناك ثلاثة اتجاهات رئيسية نحو سياسة الدمج يمكن الإشارة إليها على النحو التالي (وزارة التربية والعليم:٢٠١٠)

١–الاتجاه الأول: يعارض أصحاب هذا الاتجاه بشده فكرة الدمج ويعتبرون تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في مدارس خاصة بهم أكثر فعالية وأمنا وراحة لهم وهو يحقق أكبر فائدة ممكنة.

٢–الاتجاه الثاني: يؤيد أصحاب الاتجاه فكرة الدمج لما لذلك من أثر في تعديل اتجاهات المجتمع والتخلص من عزل الأطفال والذي يسبب بالتالي إلحاق وصمة العجز والقصور والاحتياجات الخاصة وغيرها من الصفات السلبية التي قد يكون لها أثر على الطفل ذاته وطموحه ودافعيته أو على الأسرة والمجتمع بشكل عام.

٣ –الاتجاه الثالث: يرى أصحاب هذا الاتجاه بأنه من المناسب المحايدة والاعتدال وبضرورة عدم تفضيل برنامج على آخر بل يرون أن هناك فئات ليس من السهل دمجها بل يفضل تقديم الخدمات الخاصة بهم من خلال مؤسسات خاصة وهذا الاتجاه يؤيد دمج الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة أو المتوسطة في المدارس العادية ويعارض فكرة دمج الأطفال ذوي الإعاقات الشديدة جداً (الاعتمادية) ومتعددي الإعاقات.

ب –ايجابيات وسلبيات الدمج: وفي ضوء الاتجاهات المؤيدة والمعارضة للدمج أوضحت العديد من الكتابات والبحوث الميدانية ايجابيات وسلبيات الدمج نذكر منها (صادق، فارق محمد والسيد، حنان،٢٠٠٩: ٤٤٩)

بالنسبة للإيجابيات:

١–يحول دون عزل التلاميذ ذوي الإعاقة عن رفاقهم وعن الأنشطة المدرسية العادية.

٢–يحول دون تركيز على التصنيفات والتسمية التشخيصية.

٤- يمنع إلحاق التلاميذ ذوي الإعاقة ببرامج التربية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة بشكل غير مبرر، حيث تبذل كل الجهود الممكنة لإبقاء الطفل في الصف العادي.

٥- يشجع التلاميذ العاديين على قبول رفاقهم ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث يصبحون أكثر حساسية للتعامل معهم وأكثر مراعاة لهم، كما يحثهم علي تفهم واحترام الفروق والتنوع والتباين.

٦- يمكن المعلمين والاخصائيين الآخرين من العمل معًا ودعم بعضهم بعضا.

٧- أن وجود التلاميذ ذوي الإعاقة مع التلاميذ العاديين يساعدهم علي تعلم العديد من المهارات الاجتماعية.

٧–التكيف الشخصي وتنمية العلاقات الشخصية الناجحة من خلال ممارستها مع التلاميذ العاديين.

٨- تعويد التلميذ العادي على العطاء وتقديم المساعدة لزميله ذوي الإعاقة يساهم في إعداد أبناء المستقبل وتأهيلهم فربما يصبح طفل اليوم السوي أبًا لطفل ذوي الاحتياجات الخاصة في المستقبل.

أما بالنسبة للسلبيات

١- أن معظم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم إعاقات بسيطة، وبالتالي فهم لا يحتاجون إلى تربية خاصة طوال اليوم الدراسي بل هم يستطيعون المشاركة في بعض الأنشطة المقدمة في الروضة أو المدرسة للطفل العادي.

٢- أن تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في روضات ومدارس وصفوف خاصة لم يترتب عليه حرمانهم من المشاركة في الأنشطة التعليمية المدرسية الاعتيادية فقط، ولكن عمل أيضا على عزلهم عن رفاقهم وألحق بهم أذى معنويًا بسبب تصنيفهم كطلبة معوقين.

٣- عملية الدمج قد تضيف أعباء كثيرة إلي تلك التي تقع علي عاتق معلمي التعليم العام، والتلاميذ ذوي الإعاقة الذين ينتظمون فيه.

٤-إن المناهج والأنشطة التي يتم تقديمها في إطار التعليم العام لا تتناسب مع حاجات التلاميذ ذوي الإعاقة.

٥- إن المعلمين في التعليم العام لم يتلقوا تدريبًا مناسبًا يؤهلهم للتعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة.

ثامناً: الاجراءات المنهجية للدراسة

١-نوع الدراسة: تعتبر هذه من الدراسات الوصفية حيث أنها تهتم بوصف الخصائص المختلفة وجمع المعلومات من أجل تقدير الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة بمدارس الدمج الشامل وذلك لمحاولة التوصل إلى تصورمقترح من لبرنامج تدريبي.

٢-منهج الدراسة: تعتمد الدراسة الحالية على منهج المسح الاجتماعي وذلك من خلال المسح الشامل لجميع الاخصائيين الاجتماعيين العاملين بمدارس الدمج الشامل بسوهاج لتقدير احتياجاتهم التدريبية.

٣-أدوات الدراسة:

أ–دليل مقابلة الخبراء والمتخصصين بالدمج الشامل: وذلك للوقف على الواقع الفعلي للممارسات المهنية للأخصائيين الاجتماعيين في هذه المدارس وتضمن الاستبيان المحاور التالية:(واقع الممارسة المهنية –المعوقات المرتبطة بالعمل المهني– الاحتياجات التدريبية–أساليب التنمية المهنية) وضمت هذه المقابلات المسئولين عن الدمج الشامل بمديرية التربية والتعليم بسوهاج (مدير عام التعليم – الموجة عام والموجهين الاوائل وموجهي التربية الاجتماعية بمدارس الدمج الشامل بالمديرية –مدير ادارة التربية الخاصة –منسق الدمج).

٢– استمارة استبيان مطبقة علي الاخصائيين الاجتماعيين العاملين بمدارس الدمج الشامل للتعرف علي احتياجاتهم التدريبية وتكون الاستبيان ثلاثة أجزاء أساسية الأول البيانات الأساسية للأخصائيين ،أما الجزء الثاني فتضمن الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعين المعرفية، والمهارية ،والقيمية والاحتياجات المرتبطة باتجاهات للأخصائيين الاجتماعين للعمل مع الحالات الفردية،وتضمن الجزء الثالث مقترحات الأخصائيين الاجتماعيين للعمل مع الحالات الفردية، وللتأكد من صدق وثبات الاستبيان قام الباحث بالاعتماد على عدة أنواع من الصدق والثبات علي النحو التالي:

أ–صدق المحتوي: وذلك من خلال إطلاع الباحث علي البحوث والدراسات السابقة والمقاييس والأدوات والتي تناولت الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعين، بالإضافة إلى الاطلاع على الأدبيات والكتابات المتصلة بالدمج الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة والتي تمت الإشارة إليها سابقاً خلال عرض مدخل لمشكلة الدراسة.

ب–الصدق الظاهري تم عرض الاستبيان في صورته المبدئية على عشرة من السادة المتخصصين في الخدمة الاجتماعية ومن ذوي الخبرة في مجال دمج التلاميذ ذوي الإعاقة وفي ضوء ما أسفرت عنه أراء وملاحظات السادة المحكمين تم حذف واستبعاد العبارات التي لم تحصل على اتفاق المحكمين بنسبة ٨٠ % من المحكمين وتم أيضا إجراء التعديلات في صياغة بعض العبارات.

ج–صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبيان من خلال تطبيق الاستبيان علي عينه بلغت(١٥) من الاخصائيين الاجتماعين بمدارس الدمج الشامل وتم حساب ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد وارتباط الإبعاد بالدرجة الكلية للاستبيان من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون كما هو موضح فيما يلي:

جدول رقم (١) يوضح معاملات الارتباط البينية بين الأبعاد والدرجة الكلية للاستبيان

الابعاد	الاحتياجات المعرفية	الاحتياجات المهارية	الاحتياجات القيمية	الاحتياجات المرتبطة بالاتجاهات
درجة الارتباط	٠,٦٥	٠,٧٧	٠,٨٢	٠,٧٢
مستوى الدلالة	دالة عند ٠,٠٥	دالة عند٠,٠١	دالة عند٠,٠١	دالة عند ٠,٠١

يشير الجدول إلي وجود ارتباطات بينية دالة إحصائياً بين أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية له عند مستوي معنوية (٠,٥) وتم حساب ارتباط العبارات بالدرجة الكلية ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي

جدول رقم (٢) يوضح معاملات الارتباط البينية بين عبارات الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان

رقم العبارة	الاحتياجات المعرفية	الاحتياجات المهارية	الاحتياجات القيمية	الاحتياجات الاتجاهية	رقم العبارة	الاحتياجات المعرفية	الاحتياجات المهارية	الاحتياجات القيمية	الاحتياجات الاتجاهية
١	**٠,٤٧	**٠,٤٤	**٠,٥٣	*٠,٥٦	١١	**٠,٣٨	**٠,٥٣	**٠,٣٨	**٠,٣٩
٢	*٠,٧٣	**٠,٤٥	**٠,٦٣	*٠,٧٩	١٢	**٠,٥٧	*٠,٥٦	*٠,٣٥	
٣	**٠,٤٣	**٠,٤٣	**٠,٤٣	**٠,٤٣	١٣	**٠,٥٥	*٠,٥٦	**٠,٣٩	
٤	*٠,٥٠	*٠,٥٦	**٠,٥٤	**٠,٣٧	١٤	**٠,٤٣	**٠,٦٣		
٥	**٠,٥٦	**٠,٣٤	**٠,٣٨	**٠,٤٩	١٥	**٠,٣٧	**٠,٥٧		
٦	**٠,٤٣	**٠,٥٦	*٠,٤٣	**٠,٣٨	١٦	**٠,٣٨	**٠,٥٥		
٧	**٠,٥٦	*٠,٦٥	**٠,٦٣	**٠,٣٩	١٧	**٠,٣٢	**٠,٣٧		
٨	**٠,٣٨	*٠,٧٦	**٠,٤٤	**٠,٣٧	١٧	**٠,٤٥	**٠,٥٤		
٩	*٠,٧٠	**٠,٤٧	**٠,٥٣	**٠,٥٢	١٩	**٠,٣٩	**٠,٦٢		
١٠	**٠,٤٢	**٠,٥٥	*٠,٧١	*٠,٥٦	٢٠	**٠,٤٤	*٠,٧١		

يشير الجدول السابق إلي وجود ارتباطات بينية دالة إحصائياً بين عبارات الاستبيان والدرجة الكلية له عند مستوي معنوية (٠,١ ،٠,٥) ويعتبر ذلك مؤشراً جيداً لمستوي صدق الاتساق الداخلي للاستبيان.

د- -ثبات الاستبيان باستخدام "معامل (α) كرونباخ: تم التحقق من ثبات هذا الاستبيان باستخدام "معامل (α) كرونباخ وبلغ معامل ثبات الاحتياجات المعرفية:(٠,٦٥) عند مستوي معنوية (٠,٥) والاحتياجات المهارية (٠,٧٧)عند مستوي معنوية (٠,١) والاحتياجات القيمية(٠,٨٢) عند مستوي معنوية (٠,١) والاحتياجات المرتبطة بالاتجاهات (٠,٧٢) عند مستوي معنوية (٠,١) وهذه القيمة مقبول،ويمكن الوثوق فيها.

ه-ثبات التجزئة النصفية وذلك من خلال الارتباط بين الارقام الفردية والزوجية لكل عبارات الاستبيان وبلغ معامل ثبات التجزئة النصفية (٠,٧٩) وبعد التصحيح الطول بمعدل سيبرمان بروان بلغ معامل الثبات(٠,٨٥) وبالنسبة للاحتياجات المعرفية وبلغ معامل ثبات التجزئة النصفية(٠,٧٥)وبعد التصحيح الطول بمعدل سيبرمان بروان بلغ معامل الثبات(٠,٨٤)، وبالنسبة للاحتياجات المهارية وبلغ معامل ثبات التجزئة النصفية(٠,٨٣) وبعد التصحيح الطول بمعدل سيبرمان بروان بلغ معامل الثبات(٠,٨٠)،وبالنسبة الاحتياجات القيمية وبلغ معامل ثبات التجزئة النصفية(٠,٨٣) وبعد التصحيح الطول بمعدل سيبرمان بروان بلغ معامل الثبات(٠,٨٩). وبالنسبة للاحتياجات المرتبطة بالاتجاهات معامل ثبات التجزئة النصفية(٠,٧٩) وبعد التصحيح الطول بمعدل سيبرمان بروان بلغ معامل الثبات(٠,٨٣).وهي قيمة مقبولة ، ويمكن الوثوق فيها ويدل إلى ثبات الاستبيان وقابليته للتطبيق.

و-تصحيح الاستبيان في صورته النهائية :تم تحديد أوزان عبارات الاستبيان على التدرج الثلاثي طبقاً لمقياس ليكارت وأصبح التدرج كالتالي(نعم – الي حد ما – لا) وتم إعطاء درجات تقديرية للعبارات علي الترتيب (٣– ٢ –١) وكانت اجمالي عبارات الاستبيان (٦٤) عبارة موزعة علي النحو التالي: بالنسبة لبعد للاحتياجات المعرفية(٢٠)

عبارة وبعد الاحتياجات المهارية(٢٠)عبارة لبعد للاحتياجات القيمية(١٣) عبارة وبعد الاحتياجات المرتبطة بالاتجاهات (٢٠) عبارة .

ج–أساليب المعاملة الإحصائية المناسبة للهدف من الدراسة الحالية.

٣–مجالات الدراسة: أ – المجال المكاني: مدارس الدمج الشامل بسوهاج والتي تم اعدادها وتجهيزها لتطبيق الدمج الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة وكان عددها ٣٠ مدرسة بالمرحلة الابتدائية بناءً على معلومات لجنة الدمج بمديرية التربية والتعليم بسوهاج وقد تم اختيار محافظة سوهاج للأسباب التالية:

١–عمل الباحث منسق الدمج بالمديرية وتشكيل لجنة للدمج على مستوي المديرية لقبول التلاميذ ذوي الإعاقة وكان الباحث أحد أعضاء هذه اللجنة خلال عامين دراسيين بناءً على تكليف من وكيل الوزارة.

٢–انشاء اول مدرسة حكومية دامجة على مستوي الجمهورية في محافظة سوهاج وقام وزير التربية والتعليم بافتتاحها في (١٧/ ٦ /٢٠١٠م) حيث تم تأسيس عشر عرف مصادر منحة من اليونيسيف بهذه المدارس.

٣–وجود فريق لدمج التلاميذ ذوي الإعاقة بهذه المدارس ويعد الأخصائي الاجتماعي أحد أعضاء هذا الفريق.

٤–حاجة الاخصائيين الاجتماعيين بهذه المدارس إلى برامج تدريبية تسهم في تفعيل الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية مع ذوي الإعاقة وتشبع الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين.

ب – المجال الزمني: تم اجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م

ج–المجال البشرى: تتكون عينة الدراسة من خلال الحصر الشامل لجميع الأخصائيين الاجتماعين اعضاء فريق الدمج بمدارس الدمج الشامل بمحافظة سوهاج

وعددهم (٣٠) اخصائياً اجتماعياً اعضاء فريق الدمج بواقع العمل بالفعل اثناء إجراء الدراسة وفيما يلي عرض لخصائص عينة خصائص عينة الدراسة:

جدول رقم(٣) يوضح خصائص عينة الدراسة

م	المتغير	الخصائص	العدد	النسبة	م	المتغير	الخصائص	العدد	النسبة
١	النوع	ذكر	١٢	٤٦%	٦	سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	١٠	٣٩%
		انثي	١٤	٥٤%			من٥ :١٠سنوات	١٢	٤٦%
		المجموع	٢٦	١٠٠%			من١٠:١٥سنة	٣	١١%
٢	السن	أقل من ٢٥سنة	٧	٢٧%			أكثر من ١٥سنة	١	٤%
		من ٢٥: ٣٥ سنة	٨	٣٠%			المجموع	٢٦	١٠٠%
		من ٣٥: ٤٥سنة	١٠	٣٩%	٧	الاشتراك في الدورات التدريبية	نعم	٢٣	٨٨%
		من ٤٥سنة فأكثر	١	٤%			لا	٣	١٢%
		المجموع	٢٦	١٠٠%			المجموع	٢٦	١٠٠%
٣	الحالة الاجتماعية	متزوج	١٠	٣٨%	٨	نوعية الدورات التدريبية	دورات توجيهية عند استلام العمل	٢٠	٢٦%
		اعزب	١٣	٥٠%			دورات الترقي لوظيفة اعلي	١٠	١٣%
		مطلق	٢	٨%			دورات في الخدمة الاجتماعية المدرسية	٢٠	٢٦%
		ارمل	١	٤%			دورات مرتبطة بالدمج	٢٦	٣٤%
		المجموع	٢٦	١٠٠%			المجموع	٧٦	١٠٠%
٤	المؤهل	دبلوم خدمة اجتماعية	٤	١٥%	٩	عدد الدورات التدريبية المرتبطة الخدمة الاجتماعية	دورة تدريبية واحدة	١٠	٣٨%
		بكالوريوس خدمة اجتماعية	١٦	٦٢%			دورتان تدريبيتان	١٢	٤٦%
							ثلاثة دورات	٣	١٢%
							اربع دورات فأكثر	١	٤%
							المجموع	٢٦	١٠٠%

م	المتغير	الخصائص	العدد	النسبة	٩	المتغير	الخصائص	العدد	النسبة
		ليسانس اداب اجتماع	٤	%١٥	١٠	الجهة المنظمة للدورات	المدرسة التي اعمل بها	١١	%٢١
		دراسات عليا	٢	%٨			مديرية التربية والتعليم	١٥	%٣٠
		المجموع	٢٦	%١٠٠			مؤسسات في مجال الإعاقة	٢٠	%٣٩
٥	الوظيفة الحالية	مشرف اجتماعي	٤	%١٦			جهات اخري	٥	%١٠
		اخصائي اجتماعي	١٥	%٥٧			المجموع	٥١	%١٠٠
		اخصائي اول	٥	%١٩	١١	الاستفادة من الدورات	استفادة كاملة	١٠	%٣٨
		خبير أو موجة	٢	%٨			استفادة الي حد ماً	١٥	%٥٧
		المجموع	٢٦	%١٠٠			لم استفيد من مطلقاً	١	%٤
							المجموع	٢٦	%١٠٠

يتضح من خلال الجدول السابق والخاص بخصائص عينة البحث أن عدد الأخصائيين الاجتماعيين الذكور كان اثني عشرة مفردة بنسبة٤٦% بينما عدد الاناث كان يمثل اربع عشر مفردة بنسبة ٥٤% أي أنه هنا تقارب بين الذكور والإناث،وبالنسبة لمتغير السن كانت المرحلة العمرية من٣٥ : ٤٥سنة من أكثر الفئات انتشاراً بنسبة ٣٩% ،وثم المرحلة العمرية من ٢٥ : ٣٥ سنة بنسبة ٣٠% ثم جاءت بعد ذلك المرحلة أقل من ٢٥سنة بنسبة ٢٧% وأخير المرحلة العمرية اكبر من٤٥ سنة بنسبة ٤% ويرجع ذلك إلي الوظائف الاشرافية والتوجيهية التي يرغب فيها الكثير من الاخصائيين بالمؤسسات التعليمية ،وبالنسبة لمتغير الحالة الاجتماعية جاءت فئة غير المتزوجين في المرتبة الاولي بنسبة ٥٠% وفي المرتبة الثانية جاءت المتزوجين بنسبة ٣٨% بينما وكان عد المطلقين مفردتان بنسبة٨% وأخيرا عدد الارامل كان مفردة واحدة بنسبة ٤% ، وبالنسبة لمتغير المؤهل الدراسي كان عدد الحاصلين علي بكالوريوس خدمة

اجتماعية يمثل٦٢% من افراد العينة وجاء بعد ذلك كلا من الحاصلين علي دبلوم خدمة اجتماعية والحاصلين علي لسانس اداب اجتماع، بنسبة ١٥% لكل منهما وأخيرا الحاصلين علي دراسات عليا بنسبة ٨% ويرجع ذلك الي كثرة عدد الحاصلين علي بكالوريوس خدمة اجتماعية ورغبتهم في الحصول علي فرصة عمل في المجال المدرسي .وبالنسبة لمتغير الحالة الوظيفة احتلت وظيفة اخصائي اجتماعي المرتبة الاولي بنسبة ٥٧% ثم جاء بعد ذلك وظيفة اخصائي اول اجتماعي بنسبة ١٩% وتلي ذلك وظيفة مشرف اجتماعي بنسبة ١٦%وجاءت في المرتبة الاخيرة وظيفة موجه او خبير بنسبة ٤% مما يؤكد علي تواجد معظم الوظائف في افراد عينة الدراسة، وبالنسبة لمتغير عدد سنوات الخبرة كانت الفئة من ٥ :١٠ سنوات اكثر الفئات تمثيلاً بنسبة ٤٦% تم جاءت اقل من ٥سنوات في المرتبة الثانية بنسبة ٣٩%.واحتلت الفئة من ١٠: ١٥سنة المرتبة الثالثة بنسبة١١% وجاءت في المرتبة الاخيرة اكثر من١٥سنة بنسبة٤%. وبالنسبة لمتغير الاشتراك في الدورات التدريبية أكد معظم الأخصائيين علي اشتراكهم في الدورات التدريبية بنسبة ٨٨% في حين ان اللذين لم يشتركوا في الدورات التدريبية بلغت نسبتهم ١٢% ويرجع ذلك إلي أهمية التدريب في الخدمة الاجتماعية ،وبالنسبة لمتغير نوعية الدورات التدريبية كانت الدورات التدريبية المرتبطة بالدمج من اكثر التدريبات التي حصل عليها بنسبة ٣٤% من اجمالي التدريبات وجاءت الدورات المرتبطة بالخدمة الاجتماعية المدرسية والدورات التوجيهية عند استلام العمل بنفس النسبة بنسبة ٢٦% وجاء في المرتبة الاخيرة التدريب للترقي لوظيفة أعلي بنسبة١٣% ،وبالنسبة لمتغير عدد الدورات التدريبية المرتبطة بالخدمة المدرسية والتي حصل عليها الأخصائيين الاجتماعيين كان متوسط عدد دورتان تدريبيتان لكل أخصائي في المرتبة الأولي بنسبة ٤٦% وجاء في المرتبة الثانية دورة واحدة بنسبة٣٨% جاء في المرتبة الثالثة وثلاثة دورات بنسبة١٢% في المرتبة الاخيرة اربع دورات فأكثر بنسبة ٤% .وبالنسبة لمتغير الجهة المنظمة للدورات وجاءت المؤسسات التي تعمل في مجال

الإعاقة في المرتبة الاولي بنسبة ٣٩% ،وجاء ت مديرية التربية والتعليم في المرتبة الثانية بنسبة٣٠% وجاء في المرتبة الثالثة المدرسة التي اعمل بها بنسبة٢١ % وجاءت جهات أخري بنسبة ١٠% مثل الجمعيات الاهلية .وأما بالنسبة لمتغير الاستفادة من الدورات التدريبية فجاءت استفادة إلي حد ما في المرتبة الاولي بنسبة ٥٧% في المرتبة الثانية استفادة كاملة من التدريب بنسبة ٣٨% وجاءت عدم الاستفادة من مطلقاً في المرتبة الاخيرة بنسبة٥ % مما يؤكد علي أهمية التدريب في صقل مهارات الاخصائيين الاجتماعيين .

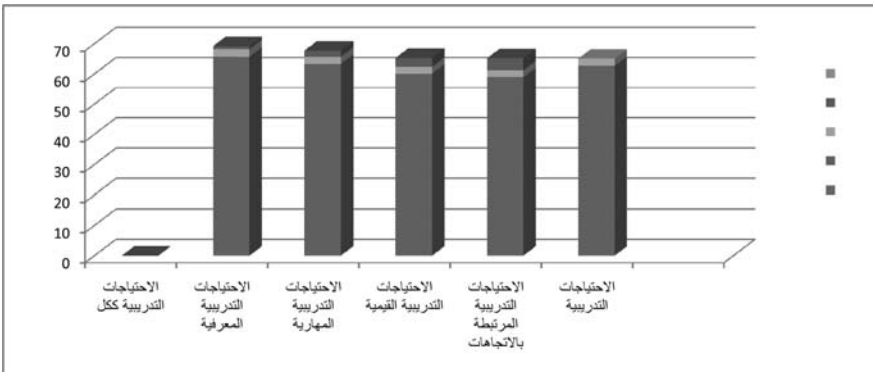
تاسعاً: عرض نتائج الدراسة: حاولت الدراسة الحالية الاجابة على التساؤل الرئيسي الأول لها وهو: ما الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل؟ ويتضح ذلك من خلال عرض الجدول الاتي:

جدول رقم (٤) يوضح الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية

م	الاحتياجات التدريبية ككل	الدرجة النسبية	المتوسط الوزني	المتوسط المرجح	الترتيب
١	الاحتياجات التدريبية المعرفية	%٨٣	٦٤,٩	٢,٤٩	١
٢	الاحتياجات التدريبية المهارية	%٨٠	٦٢,٥	٢,٤٠	٢
٣	الاحتياجات التدريبية القيمية	%٧٦	٥٩,٣	٢,٢٨	٣
٤	الاحتياجات التدريبية المرتبطة بالاتجاهات	%٧٤	٥٨,٢	٢,٢٤	٤
٥	الاحتياجات التدريبية	%٧٩	٦١,٨٩	٢,٣٨	

تم حساب الوزن المرجح بالنسبة للاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية بقسمة مجموع الأوزان للأبعاد علي أعلي درجة يمكن أن يحصل عليها المبحوث وهي حاصل ضرب اجمالي عبارات الاستبيان في عد المبحوثين في اعلي استجابة يمكن اختيارها (٦٤ × ٢٦×٣) ،ويتضح من خلال الجدول السابق مدي اتفاق افراد عينة الدراسة علي الاحتياجات التدريبية للأخصائيين

الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل وذلك بنسبة ٧٩% للاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين عينة الدراسة علي ذلك ،وجاءت الاحتياجات التدريبية المعرفية في المرتبة الاولي بنسبة ٨٣% ،وجاءت في المرتبة الثانية الاحتياجات التدريبية المهارية بنسبة٨٠%، ثم جاءت في المرتبة الثالثة الاحتياجات التدريبية القيمية بنسبة٧٦% وجاءت الاحتياجات التدريبية المرتبطة باتجاهات الأخصائيين الاجتماعيين بنسبة ٧٤% وهذا يؤكد علي أن الاحتياجات التدريبية علي مستوي كل الابعاد جاءت بنسبة أكبر من ٧٠% مما يؤكد علي وجود هذه الاحتياجات وضرورة العمل علي اشباعها من خلال البرامج التدريبية المناسبة وتتضح هذه الاحتياجات بصورة أكثر وضوحاً من خلال الشكل التالي:



شكل رقم(١) يوضح الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين بمدارس الدمج.

من خلال الشكل السابق يتبن لنا مدي حاجة للأخصائيين الاجتماعيين بمدارس الدمج للبرامج التدريبية لإشباع الاحتجاجات التدريبية المعرفية، والمهارية، والقيمية، والاحتياجات المرتبطة باتجاهات الأخصائيين ، كما تتضح هذه الاحتياجات بصورة أكثر وضوحاً أثناء عرض الابعاد الفرعية لها من خلال الإجابة على التساؤلات الفرعية للدراسة وذلك علي النحو التالي:

١-التساؤل الفرعي الأول مؤداه: ما هي الاحتياجات المعرفية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل؟ ويتضح ذلك من خلال عرض الجدول التالي:

جدول رقم (٥) يوضح الاحتياجات التدريبية المعرفية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية

م	العبارات	الاستجابات			مجموع الاوزان	الوزن المرجح	المتوسط المرجح	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا				
١	معارف متصلة بمفهوم الدمج واهدافه.	١٣	١١	٢	٦٣	٢١,٠	٢,٤٢	١٤
٢	خصائص واحتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة.	١٥	٩	٢	٦٥	٢١,٦	٢,٥	١١
٣	معارف متصلة مفهوم الإعاقة وتصنيفاتها.	١٣	١٠	٣	٦٢	٢٠,٦	٢,٣٨	١٦
٤	أساليب جمع البيانات عن التلميذ ذوي الإعاقة.	١٧	٨	١	٦٨	٢٢,٦	٢,٦١	٣
٥	خصائص البيئة الاسرية للتلاميذ ذوي الإعاقة.	١٦	١٠	–	٦٨	٢٢,٦	٢,٦١	٣
٦	معارف متصلة بصياغات التقدير وأشكالها المختلفة.	١٢	١٠	٤	٦٠	٢٠,٠	٢,٣٠	١٨
٧	العوامل والأسباب المرتبطة بمشكلات التلاميذ ذوي الإعاقة.	١٨	٤	٤	٦٦	٢٢,٠	٢,٥٣	٨
٨	معارف مرتبطة بأسس ومعايير التقدير السليم.	١٦	٩	١	٦٧	٢٢,٣	٢,٥٧	٦
٩	التعاقد مع التلميذ ذوي الإعاقة وأنساق التعامل المختلفة.	١٦	١٠	–	٦٧	٢٢,٣	٢,٥٧	٦
١٠	إجراءات تنفيذ خطة العلاج.	١٥	١٠	١	٦٦	٢٢,٠	٢,٥٣	٨
١١	أساليب العلاج الاكثر مناسبة لقدرات التلميذ ذوي الإعاقة.	١٧	٨	١	٦٨	٢٢,٦	٢,٦١	٣
١٢	أساليب تنمية قدرات التلميذ المدمج.	٢٠	٤	٢	٧٠	٢٣,٣	٢,٦٩	٢
١٣	دور العلاج الاسري في حل مشكلات التلميذ ذوي الإعاقة.	١٠	٢١	٤	٧٦	٢٦,٣	٢,٩٢	١
١٤	العلاج البيئي والاستفادة منه في رعاية التلميذ ذوي الإعاقة.	١٥	٩	٢	٦٥	٢١,٦	٢,٥٠	١١

م	العبارات	الاستجابات			مجموع الاوزان	الوزن المرجح	المتوسط المرجح	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا				
١٥	معارف متصلة بالتقييم ومستوياته وأهدافه.	١٢	١٢	٢	٦٢	٢٠,٦	٢,٣٨	١٤
١٦	معارف متصلة بجوانب التقييم المختلفة للتلميذ ذوي الإعاقة	١٠	١٠	٦	٥٦	١٨,٦	٢,١٥	٢٠
١٧	معارف متصلة بكيفية التخطيط للإنهاء.	١٤	١٢	–	٦٦	٢٢,٠	٢,٥٣	٨
١٨	عملية الانهاء وأهميتها وكيفية الاعداد لها.	١٠	١٢	٤	٥٨	١٩,٣	٢,٢٣	١٩
١٩	معارف متصلة بعملية المتابعة.	١٢	١٢	٤	٦٤	٢١,٣	٢,٤٦	١٣
٢٠	معارف متصلة بالتسجيل وأهميته	١٠	١٥	١	٦١	٢٠,٣	٢,٣٤	١٧
مجموع		٢٨١	٢٠٦	٤٤	١٢٩٨	٦٤,٩	٢,٤٩	
الدرجة النسبية لقياس البعد		%٨٣						

يتضح من خلال الجدول السابق مدي اتفاق افراد العينة بالنسبة الاحتياجات التدريبية المعرفية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية بنسبة ٨٣% فجاءت في المرتبة الاولي العبارة رقم(١٣) والخاصة بدور العلاج الاسري في حل مشكلات التلميذ ذوي الإعاقة بمجموع وزني(٧٦) ووزن مرجح (٢٦,٣)،وجاءت في المرتبة الثانية العبارة رقم (١٢) والخاصة بأساليب تنمية قدرات التلميذ المدمج (٧٠) ووزن مرجح (٢٣,٣) ،وجاءت في المرتبة الثالثة العبارة رقم (٤) والخاصة بمعارف متصلة بصياغات التقدير وإشكالها المختلفة، والعبارة رقم (٥) الخاصة بخصائص البيئة الاسرية للتلاميذ ذوي الإعاقة،والعبارة رقم (١١) والخاصة بأساليب العلاج الأكثر مناسبة لقدرات التلميذ ذوي الإعاقة بمجموع وزني(٦٨) ووزن مرجح (٢٢,٦) لكل منهم، وجاءت في المرتبة السادسة العبارة رقم(٨) والخاصة بمعارف مرتبطة بأسس ومعايير التقدير السليم ،والعبارة رقم(٩) والخاصة بالتعاقد مع التلميذ ذوي الإعاقة وأنساق التعامل المختلفة. بمجموع وزني(٦٧) ووزن مرجح (٢٢,٣) لكل منهما وجاءت في المرتبة الثامنة العبارة (٧) والخاصة بالعوامل والأسباب المرتبطة بمشكلات التلاميذ ذوي الإعاقة،

والعبارة رقم (١٠)والخاصة بإجراءات تنفيذ خطة العلاج،والعبارة رقم(١٦) والخاصة بمعارف متصلة بكيفية التخطيط للإنهاء بمجموع وزني(٦٦) ووزن مرجح (٢٢) لكل منهم ،وجاءت في المرتبة الحادية عشر العبارة رقم (٢)،والخاصة بخصائص واحتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة،والعبارة رقم (١٣) والخاصة بالعلاج البيئي والاستفادة منه في رعاية التلميذ ذوي الإعاقة بمجموع وزني(٦٥) ووزن مرجح (٢١,٦) لكل منها ،وجاءت في المرتبة الثالثة عشر العبارة رقم (١٧) والخاصة بمعارف متصلة بعملية المتابعة بمجموع وزني(٦٤) ووزن مرجح (٢١,٣) وجاءت في المرتبة الرابعة عشر كلاً من العبارة رقم (١) والخاصة بمعارف متصلة بمفهوم الدمج وأهدافه والعبارة رقم (١٥) والخاصة بالتسجيل وأهميته بمجموع وزني(٦٣) ووزن مرجح (٢١) لكل منهما ،وجاءت في المرتبة السادسة عشر العبارة رقم(٤) والخاصة بأساليب جمع البيانات عن التلميذ ذوي الإعاقة بمجموع وزني(٦٢) ووزن مرجح (٢٠,٦) وجاءت في المرتبة السابعة عشر العبارة رقم (٢٠) والخاصة بمعارف متصلة بالتسجيل وأهميته بمجموع وزني(٦١) ووزن مرجح (٢٠,٣) وجاءت في المرتبة الثامنة عثر العبارة رقم (٦) والخاصة بمعارف متصلة بصياغات التقدير وإشكالها المختلفة بمجموع وزني(٦٠) ووزن مرجح (٢٠) وجاءت في المرتبة التاسعة عشر العبارة رقم (١٨) والخاصة بعملية الانهاء وأهميتها وكيفية الإعداد لها بمجموع وزني(٥٨) ووزن مرجح (١٩,٣) وجاءت في المرتبة العشرين والأخيرة العبارة رقم (٦) والخاصة بمعارف متصلة بجوانب التقييم المختلفة للتلميذ ذوي الإعاقة بمجموع وزني(٥٦) ووزن مرجح (١٨,٦) مما يؤكد أهمية العمل علي ضرورة مراعاة الاحتياجات التدريبية المعرفية أثناء تنفيد البرامج التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية .

٢–التساؤل الفرعي الثاني مؤداه: ما هي الاحتياجات المهارية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل؟ ويتضح ذلك من خلال عرض الجدول التالي:

جـدول رقـم (٦) يوضـح الاحتياجـات التدريبيـة المهاريـة للأخـصائيين الاجتمـاعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية

م	العبارات	الاستجابات			مجموع الاوزان	الوزن المرجح	المتوسط الوزني	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا				
١	مهارة تكوين العلاقة المهنية مع التلميذ ذوي الإعاقة والمحيطين به.	١٥	٨	٣	٦٤	٢١,٣	٢,٤٦	٦
٢	مهـارات الاتـصال بالتلميـذ ذوي الإعاقـة والمحيطين به.	١٧	٧	٢	٦٧	٢٢,٣	٢,٥٧	٢
٣	مهارة استقبال التلميذ ذوي الإعاقة أثناء اجراء اختبارات القبول.	١٢	١٢	٢	٦٢	٢٠,٦	٢,٣٨	١٠
٤	مهارة ادارة المقابلات المهنية مع بالتلميذ ذوي الإعاقة والمحيطين به.	١٣	١١	٢	٦٣	٢١,٠	٢,٨٦	٩
٥	مهـارة الملاحظـة للتلميـذ ذوي الإعاقـة والمحيطين به.	١٥	١٠	١	٦٦	٢٢,٠	٢,٥٣	٣
٦	مهارة الحصول على المعلومات المتصلة بالتلميذ ذوي الإعاقة.	١١	١٠	٥	٥٨	١٩,٣	٢,٢٣	١٨
٧	مهارة تحديد مناطق الضعف والقوة في شخصية التلميذ ذوي الإعاقة	١٠	١٠	٦	٥٦	١٨,٦	٢,١٥	٢٠
٨	مهـارة تحديـد التفاعـل بـين العوامـل المؤدية لمشكلات التلميذ ذوي الإعاقة.	٨	١٢	٢	٦٢	٢٠,٦	٢,٣٨	١٠
٩	مهارة تحديد مناطق الضعف والقوة في بيئة التلميذ ذوى الإعاقة	٩	١٣	٤	٥٧	١٩,٠	٢,١٩	١٩
١٠	مهارة تحديد التفاعل بين العوامل المؤدية لمشكلات التلميذ ذوي الإعاقة	١٢	١١	٣	٦١	٢٠,٣	٢,٣٤	١٥
١١	مهارة مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعوق تنفيذ برنامج التدخل	١٥	٨	٣	٦٤	٢١,٣	٢,٤٦	٦
١٢	مهارة اختيار المدخل العلاجي المناسب	١٠	١٦	–	٦٢	٢٠,٦	٢,٣٨	١٠
١٣	مهـارة تـدريب التلميـذ ذوي الإعاقـة علـى تنفيذ المهام العلاجية	١٦	٨	٢	٦٦	٢٢,٠	٢,٥٣	٣
١٤	مهارة تنفيذ الخطة العلاجية.	١٥	١٠	١	٦٩	٢٣	٢,٦٥	١
١٥	مهـارة تعـديل خطـة العـلاج أثنـاء تنفيـذ التدخل المهني.	١٠	١٤	٢	٦٠	٢٠,٠	٢,٣٠	١٦
١٦	مهارة استخدام ادوات التقييم المناسبة بطريقة سليمة.	١٥	٨	٣	٦٤	٢١,٣	٢,٤٦	٦

م	العبارات	الاستجابات			مجموع الاوزان	الوزن المرجح	المتوسط الوزني	الترتيب
		نعم	إلي حد ما	لا				
١٧	مهارة تهيئة التلميذ ذوي الإعاقة على عملية الإنهاء.	١٠	١٤	٢	٦٠	٢٠,٠	٢,٣٠	١٦
١٨	مهارة متابعة مظاهر التحسن بصفة مستمرة.	١٦	٨	٢	٦٦	٢٢,٠	٢,٥٣	٣
١٩	مهارة استخدام اساليب المتابعة المناسبة.	١٥	٨	١	٦٢	٢٠,٦	٢,٣٨	١٠
٢٠	مهارة التسجيل وأدواته وأساليبه.	١٠	١٦	–	٦٢	٢٠,٦	٢,٣٨	١٠
مجموع		٢٥٤	٢١٤	٤٦	١٣٥١	٦٢,٥	٢,٤٠	
الدرجة النسبية لقياس البعد		%٨٠						

يتضح من خلال الجدول السابق مدي اتفاق افراد العينة بالنسبة الاحتياجات التدريبية المرتبطة بمهارات للأخصائيين الاجتماعيين أثناء العمل مع العمل مع الحالات الفردية بنسبة ٨٠% فجاءت في المرتبة الاولي العبارة رقم(١٤) والخاصة بمهارة تنفيذ الخطة العلاجية بمجموع وزني(٦٩) ووزن مرجح (٢٣) وجاءت في المرتبة الثانية العبارة رقم (٢) والخاصة بمهارات الاتصال بالتلميذ ذوي الإعاقة والمحيطين به بمجموع وزني (٦٧) ووزن مرجح (٢٢,٣)،وجاءت في المرتبة الثالثة العبارة رقم (٦) والخاصة بمهارة الحصول علي المعلومات المتصلة بالتلميذ ذوي الإعاقة، والعبارة رقم (١٣) الخاصة بمهارة تدريب التلميذ ذوي الإعاقة علي تنفيذ المهام العلاجية، والعبارة رقم (١٨) والخاصة بمهارة متابعة مظاهر التحسن بصفة مستمرة بمجموع وزني(٦٦) ووزن مرجح (٢٢) لكل منهم، وجاءت في المرتبة السادسة العبارة رقم(١) والخاصة بمهارة تكوين العلاقة المهنية مع التلميذ ذوي الإعاقة والمحيطين به والعبارة رقم(١١) والخاصة مهارة مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعوق تنفيذ برنامج التدخل ،والعبارة رقم(١٦) والخاصة بمهارة استخدام ادوات التقييم المناسبة بطريقة سليمة بمجموع وزني(٦٤) ووزن مرجح (٢١,٣) لكل منهم ،وجاءت في المرتبة التاسعة العبارة رقم (٥) والخاصة بمهارة ادارة المقابلات المهنية مع التلميذ ذوي الإعاقة والمحيطين به بمجموع وزني(٦٥) ووزن

مـرجح (٢١,٦)،وجـاءت فـي المرتبـة العاشـرة العبـارة رقـم(٣) والخاصـة بمهـارة اسـتقبال التلميـذ ذوي الإعاقـة أثنـاء اجـراء اختبـارات القبـول والعبـارة رقـم (٨) والخاصـة بمهـارة تحديـد التفاعـل بـين العوامـل المؤديـة لمشـكلات التلميـذ ذوي الإعاقـة والعبـارة رقـم (١٢) والخاصة بمهارة اختيار المدخل العلاجي المناسب والعبارة رقم (١٩) والخاصة بمهارة اسـتخدام اسـاليب المتابعـة المناسـبة والعبـارة رقـم (٢٠) والخاصـة بمهـارة اسـتخدام اسـاليب المتابعـة المناسـبة بمجمـوع وزنـي(٦٢) ووزن مـرجح (٢٠,٦) وجـاءت فـي المرتبـة الخامسـة عـشر العبـارة رقـم (١٠) والخاصـة بمهـارة تحديـد التفاعـل بـين العوامـل المؤديـة لمشـكلات التلميذ ذوي الإعاقة بمجموع وزني(٦١) ووزن مرجح (٢١,٣)،وجاءت في المرتبة السادسة عشر العبارة رقم(١٥) والخاصة بمهارة تعديل خطة العلاج أثناء تنفيذ التدخل المهني العبارة رقم(١٧) والخاصة بمهارة تهيئة التلميذ ذوي الإعاقة علي عملية الانهاء بمجمـوع وزنـي(٦٠) ووزن مـرجح (٢٠) وجـاءت فـي المرتبـة الثامنـة عـشر العبـارة رقـم (٦) والخاصـة بمهـارة الحـصول علـي المعلومـات المتـصلة بالتلميـذ ذوي الإعاقـة بمجمـوع وزنـي(٥٨) ووزن مـرجح (١٩,٣) وجـاءت فـي المرتبـة التاسـعة عـشر العبـارة رقـم (٧) والخاصة بمهارة تحديد مناطق الضعف والقوة في شخصية التلميذ ذوي الإعاقة بمجموع وزنـي(٥٧) ووزن مـرجح (١٩) وجـاءت فـي المرتبـة العـشرين العبـارة رقـم (٩) والخاصـة بمهـارة تحديـد مناطق الـضعف والقـوة فـي بيئـة التلميـذ ذوي الإعاقـة بمجمـوع وزنـي(٥٦) ووزن مرجح (١٨,٦)مما يؤكد ضرورة تنمية المهارات المهنية للأخصائيين الاجتماعيين.

٣-التـساؤل الفرعـي الثالـث مـؤداه: مـا هـي الاحتياجـات القيمـة للأخـصائيين الاجتمـاعيين المرتبطـة بالعمـل مـع الحـالات الفرديـة للتلاميـذ ذوي الإعاقـة البـسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل؟ ويتضح ذلك من خلال عرض الجدول التالي:

جدول رقم (٧) يوضح الاحتياجات التدريبية القيمية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية

م	العبارات	الاستجابات			مجموع الاوزان	الوزن المرجح	المتوسط	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا				
١	تقدير الفروق الفردية بين التلاميذ المستهدفين بالدمج.	١٠	١٢	٤	٥٨	١٩,٣	٢,٢٢	٧
٢	الالتزام بالعدالة في تقديم خدمات الدمج بين التلاميذ.	١٢	١٢	٢	٦٢	٢٠,٦	٢,٣٨	٤
٣	الالتزام بالسلوك المهني في التعامل مع الآخرين.	١٣	١٢	١	٦٤	٢١,٣	٢,٤٦	٢
٤	ضرورة تقديم المعلومات والمهارات للآخرين.	١٢	١١	٣	٦١	٢٠,٣	٢,٣٤	٥
٥	احترام التلاميذ المستفيدين من خدمات الدمج	١٣	١٢	١	٦٤	٢١,٣	٢,٤٦	٢
٦	الحرص على كسب ثقة الآخرين	١٠	١٢	٤	٥٨	١٩,٣	٢,٢٢	٧
٧	الحفاظ على أسرار التلاميذ ذوي الإعاقة.	٩	١٣	٤	٦٧	٢٢,٣	٢,٥٧	١
٨	العمل على تنمية قدرة العملاء على خدمة أنفسهم	٨	١٥	٣	٥٧	١٩,٠	٢,١٩	١٠
٩	الموضوعية في العلاقة المهنية مع التلاميذ ذوي الإعاقة وأسرهم.	٩	١٤	٣	٥٨	١٩,٣	٢,٢٢	٧
١٠	السعي دائماً نحو تحقيق النمو المهني	٧	١٥	٢	٥٣	١٧,٦	٢,٠٣	١٣
١١	عدم التحيز في معاملة مع التلاميذ ذوي الإعاقة.	١٠	١٣	٣	٥٩	١٩,٦	٢,٢٦	٦
١٢	احترام حق التلميذ المدمج في الاختيار	٩	١١	٦	٥٥	١٨,٣	٢,١١	١١
١٣	الحرص على المعاملة الطيبة مع اعضاء فريق الدمج.	٧	١٥	٤	٥٥	١٨,٣	٢,١١	١١
مجموع		١٢٩	١٦٧	٩٠	٧٧١	٥٩,٣	٢,٢٨	
الدرجة النسبية لقياس البعد		٧٦%						

يتضح من خلال الجدول السابق مدي اتفاق افراد العينة بالنسبة للاحتياجات التدريبية المرتبطة بالقيم المهنية للأخصائيين الاجتماعيين أثناء العمل مع العمل مع الحالات الفردية بنسبة ٧٦% فجاءت في المرتبة الأولي العبارة رقم(٧) والخاصة

بالحفـاظ علـى إسـرار التلاميـذ ذوي الإعاقـة بمجمـوع وزنـي(٦٧) ووزن مـرجح (٢٢,٣)، وجـاءت فـي المرتبـة الثانيـة العبـارة رقـم (٣) والخاصـة بـالالتزام بالـسلوك المهنـي فـي التعامل مع الاخرين والعبارة رقم (٥) والخاصة باحترام التلاميذ المستفيدين من خدمات الدمج بمجموع وزني (٦٤) ووزن مرجح (٢١,٣)، وجاءت في المرتبة الرابعة العبارة رقم (٢) والخاصة بالالتزام بالعدالة في تقديم خدمات الدمج بين التلاميذ بمجموع وزني(٦٢) ووزن مـرجح (٢٠,٦) وجـاءت فـي المرتبـة الخامـسة العبـارة رقـم(٤) والخاصـة ضـرورة تقـديم المعلومـات والمهـارات للأخـرين بمجمـوع وزنـي(٦١) ووزن مـرجح (٢٠,٣)،وجـاءت فـي المرتبـة الـسادسـة العبـارة رقـم(١١) والخاصـة بعـدم التحيـز فـي معاملـة مـع التلاميـذ ذوي الإعاقـة بمجمـوع وزنـي(٥٩) ووزن مـرجح (١٩,٦) وجـاءت فـي المرتبـة الـسابعة العبـارة رقم(١) والخاصة بتقدير الفروق الفردية بين التلاميذ المستهدفين بالدمج والعبارة رقم(٦) والخاصة بالحرص على كسب ثقة الآخرين والعبارة رقم(٩) والخاصة بالموضوعية في العلاقة المهنية مع التلاميذ ذوي الإعاقة وأسرهم بمجموع وزني(٥٨) ووزن مرجح (١٩,٣) لكل منهم ،وجاءت في المرتبة العاشرة العبارة(٨)والخاصة بالعمل على تنمية قدرة العملاء على خدمة أنفسهم بمجموع وزني(٥٧) ووزن مرجح (١٩) وجاءت في المرتبة الحادية عشر العبارة رقم(١٢) والخاصة باحترام حق التلميذ المدمج في الاختيار والعبارة رقـم(١٣) والخاصـة بـالحرص علـى المعاملـة الطيبـة مـع اعـضاء فريـق الـدمج. بمجمـوع وزنـي(٥٥) ووزن مـرجح (١٨,٣) لكـل مـنهم، وجـاءت فـي المرتبـة الثالثـة عـشر والأخيـرة العبـارة(١٠) والخاصـة بالسـعي دائماً نحـو تحقيـق النمـو المهني وتنمية قـدرة العملاء علـى خدمـة أنفـسهم بمجموع وزني(٥٣) ووزن مـرجح(١٧,٦) ممـا يؤكـد أهميـة مراعـاة البنـاء القيمي في البرامج التدريبية .٤٠

التـساؤل الفرعـي الرابـع مـؤداه: مـا هـي الاحتياجـات التدريبيـة المرتبطـة باتجاهـات الأخـصائيين الاجتمـاعيين للعمـل مـع الحـالات الفرديـة للتلاميـذ ذوي الإعاقـة البـسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل؟ ويتضح ذلك من خلال عرض الجدول التالي

م	العبارات	الاستجابات			مجموع الاوزان	الوزن المرجح	المتوسط	الترتيب
		نعم	إلي حد ما	لا				
١	نقص قدرات التلاميذ ذوي الإعاقة يسبب لي الإحباط أثناء التعامل معهم.	١٠	١٢	٤	٥٨	١٩,٣	٢٠٢٣	٦
٢	التلاميذ ذوي الإعاقة أكثر احتياجاً من التلاميذ العاديين.	١٥	١٠	١	٦٦	٣٣,٠	٢,٥٣	١
٣	لا اشعر بالسعادة أثناء العمل مع التلاميذ ذوي الإعاقة	١٢	١٢	٢	٦٢	٢٠,٦	٢,٣٨	٥
٤	رعاية التلاميذ ذوي الإعاقة يمثل صعوبة بالغة.	٤	٧	١٥	٤١	١٣,٦	١٠٥٧	١١
٥	صعوبة تحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة	١١	١٠	٥	٥٨	١٩,٣	٢,٢٣	٦
٦	مشاركة اوليا الامور في التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة أمر ضروري.	١٢	٨	٦	٥٨	١٩,٣	٢,٢٣	٦
٧	العمل مع التلاميذ ذوي الإعاقة رسالة إنسانية احرص على تأديتها.	١٥	٩	٢	٦٥	٢١,٦	٢,٥	٣
٨	العمل مع التلاميذ ذوي الإعاقة أفضل من العمل مع التلاميذ الأسوياء.	٨	١٢	٦	٥٤	١٨,٠	٢,٠٧	٩
٩	الحرص على المشاركة بإيجابية مع فريق الدمج في رعاية التلاميذ ذوي الإعاقة	١٥	٩	٢	٦٥	٢١,٦	٢,٥	٣
١٠	كثرة احتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة تجعلني لا ارغب في العمل معهم.	١٧	٦	٣	٦٦	٣٣,٠	٢,٥٣	١
١١	الحرص على تغيير اتجاهات التلاميذ العاديين نحو التلاميذ ذوي الإعاقة.	٦	١٠	١٠	٤٨	١٦	١,٨٤	١٠
مجموع		١٣٥	١٠٥	٥٦	٦٤١	٥٨,٢	٢,٢٤	
الدرجة النسبية لقياس البعد		٧٤ %						

جدول رقم (٨) يوضح الاحتياجات التدريبية المرتبطة باتجاهات الأخصائيين الاجتماعيين أثناء العمل مع الحالات الفردية يتضح من خلال الجدول السابق مدي اتفاق افراد العينة بالنسبة للاحتياجات التدريبية المرتبطة باتجاهات الأخصائيين الاجتماعيين للعمل مع الحالات الفردية بنسبة ٧٤% فجاءت في المرتبة الاولي العبارة رقم(٢) والخاصة بالتلاميذ ذوي الإعاقة أكثر احتياجاً من التلاميذ العاديين والعبارة رقم(١٠)

والخاصة بكثرة احتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة تجعلني لا ارغب في العمل معهم .بمجموع وزني(٦٦) ووزن مرجح (٢٢)، وجاءت في المرتبة الثانية العبارة رقم (٧) والخاصة بالعمل مع التلاميذ ذوي الإعاقة رسالة إنسانية احرص علي تأديتها .والعبارة رقم (٩) والخاصة بالحرص علي المشاركة بإيجابية مع فريق الدمج في رعاية التلاميذ ذوي الإعاقة بمجموع وزني (٦٥) ووزن مرجح (٢١,٦)، في المرتبة الخامسة العبارة رقم(٣) والخاصة برعاية التلاميذ ذوي الإعاقة يمثل صعوبة بالغة بمجموع وزني(٦٢) ووزن مرجح (٢٠,٦) ،وجاءت في المرتبة السادسة العبارة رقم(١) والخاصة نقص قدرات التلاميذ ذوي الإعاقة يسبب الإحباط أثناء في التعامل معهم العبارة رقم(٥) والخاصة صعوبة تحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة والعبارة رقم(٦) والخاصة بمشاركة اولياء الامور في التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة أمر ضروري بمجموع وزني(٥٨) ووزن مرجح (١٩,٣) وجاءت في المرتبة التاسعة العبارة رقم(٨) والخاصة بالعمل مع التلاميذ ذوي الإعاقة أفضل من العمل مع التلاميذ الأسوياء بمجموع وزني(٥٤) ووزن مرجح(١٨) لكل منهم، وجاءت في المرتبة العاشرة العبارة(١١)والخاصة بالحرص علي تغيير اتجاهات التلاميذ العاديين نحو التلاميذ ذوي الإعاقة بمجموع وزني (٤٨) ووزن مرجح (١٦) وجاءت في المرتبة الحادية عشر والأخيرة العبارة رقم(٤) والخاصة بالحرص علي تغيير اتجاهات التلاميذ العاديين نحو التلاميذ ذوي الإعاقة بمجموع وزني(٤١) ووزن مرجح (١٦,٣) لذلك يجب مراعاة تدعيم الاتجاهات الإيجابية أثناء تنفيذ البرامج التدريبية للأخصائيين الاجتماعين .

عاشراً: مناقشة نتائج الدراسة

١-مناقشة نتائج التساؤل الرئيسي: أوضحت نتائج الجدول رقم (٤) أن الاحتياجات التدريبية تمثل جانب هام للأخصائيين الاجتماعين العاملين في مدارس الدمج الشامل وتمثل هذه الاحتياجات في الاحتياجات المعرفية من خلال البناء المعرفي لعمليات للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية أثناء العمل مع الحالات الفردية علاوة المفاهيم الاساسية المرتبطة بالدمج واهدافه والإعاقة تصنيفات وخصائص التلاميذ ذوي الإعاقة

أما الاحتياجات المهارية التي أكدت على أهمية البناء المهارى وإكساب الاخصائيين الاجتماعيين مهارات الممارسة المهنية الملاحظة والتقويم والتسجيل وإدارة وتوجيه المقابلة والمهارات التطبيقية المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية اثناء عمليات تقدير الموقف والتخطيط للتدخل وفي مرحلة التدخل والانهاء.

وتمثلت الاحتياجات القيمية في البناء القيمي للخدمة الاجتماعية والقيم الاخلاقية والمبادئ المهنية التي يجب مراعاتها أثناء الممارسة المهنية مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة بمدارس الدمج الشامل.

وبالنسبة للاحتياجات التدريبية المرتبطة باتجاهات الاخصائيين نحو العمل المهني مع التلاميذ ذوي الإعاقة وضرورة تقبلهم وتنمية قدراتهم ومساعدتهم على التكيف مع المجتمع المدرسي وتعديل الاتجاهات الخاطئة للتلاميذ العاديين نحو التلاميذ ذوي الإعاقة والعمل علي نشر الثقافة الدامجة داخل المجتمع المدرسي وخارجه

ويتضح لنا مما سبق اهمية البرامج التدريبة لبناء وصقل مهارات الممارسة المهنية للأخصائيين الاجتماعيين بصفة عامة والعمل مع الحالات الفردية بصفة خاصة ويتفق ذلك مع ما أكدت عليه العديد من الدراسات السابقة في اهمية التدريب منها دراسة(رفعت ٢٠٠٩) التي أوضحت أهمية المهارات المهنية التطبيقية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع حالات العنف الأسري، ودراسة (مبروك ٢٠١٢) والتي اهتمت بالاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الحالات الفردية بالمجال الطبي، ودراسة

(رجب٢٠١٢) والتي ركزت علي الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية في مجال الإدمان. وفي إطار ما سبق يتضح لنا أن الدراسة الحالية اوضحت الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة بمدارس الدمج الشامل وتؤكد النتائج السابقة مناقشة النتائج المتصلة بالتساؤلات الفرعية المرتبطة بهذا التساؤل ويتم مناقشتها علي النحو التالي:

أ-مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الأول: من خلال الجدول رقم (٥) يتضح لنا أهمية الجوانب المعرفية في إعداد الاخصائي الاجتماعي لممارسة العمل المهني مع الحالات الفردية من التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل حيث أوضح الأخصائيين لعينة الدراسة أهمية تنمية الجوانب المعرفية لديهم المرتبطة بالتعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة وكيفية تنمية قدراتهم من خلال الأسرة والمدرسة وأهمية تنمية المعارف المتصلة بالعمليات المهنية المتمثلة في عمليات التقدير وجمع البيانات والمعلومات والتخطيط للتدخل والخطة العلاجية وكبقية تنفيذها ومتابعتها وكيفيه انهاء العمل المهني مع التلميذ بعد تدريبه علي الاعتماد علي نفسه وهذا يتفق مع ما أشارت اليه العديد من البحوث والدراسات التي ركزت علي أهمية الجوانب المعرفية في تنمية ممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية منها دراسة (الخطيب٢٠٠٣) التي أوضحت واقع البرامج النظرية والعملية في المؤسسات التعليمية في مجال تعليم الخدمة الاجتماعية، وما ذكرته كل من (فهمى وطلعت٢٠٠٥) في اعتماد الخدمة الاجتماعية وطرقها علي قاعدة علمية متنوعة ومتسعة وذلك من نواحي القوه في المهنة مما يؤكد علي الاهتمام بالبحث العلمي للحصول على المعلومات التي ترى المهنة اهميتها لمتطلبات الممارسة.

ب-مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الثاني من خلال الجدول رقم (٦) يتضح لنا أهمية صقل وتنمية الجانب المهاري في شخصية الاخصائي الاجتماعي لممارسة العمل المهني

مـع الحـالات الفرديـة مـن التلاميـذ ذوي الإعاقـة البـسيطة والمتوسـطة بمـدارس الـدمج الـشامل حيـث أوضـح الأخـصائيين الاجتمـاعين بهـذه المـدارس أهميـة تنميـة المهـارات المهنيـة والمهـارات التطبيقيـة أثنـاء العمـل المهني المرتبطـة بالتعامـل مـع التلاميـذ ذوي الإعاقة وخاصة المهارات المتصلة بالعمليات المهنية المتمثلة في مهارات التقدير وجمع البيانـات والمعلومـات ومهـارات التخطـيط للتـدخل ومهـارات تنفيـذ الخطـة العلاجيـة ومهـارات التقييـم والإنهـاء والمتابعـة وهـذا يفـق مـع مـا أشـارت اليـه العديـد مـن البحـوث والدراسات التي ركزت علي أهمية تنمية مهارات الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية أثناء ممارسة العمل المهني مع الحالات الفردية منها دراسة (منصور ٢٠٠٣)التي أوضحت أهميـة ممارسـة برنـامج تـدريبي لتنميـة معـارف ومهـارات الأخـصائيين الاجتمـاعيين فـي استخدام المقاييس عند العمل مع المشكلات الفردية ودراسة (عبدالرسـول٢٠٠٩) التي أثبتـت وجـود علاقـة ايجابيـة بـين تطبيـق برنـامج تـدريبي وتنميـة الممارسـة المهنيـة للأخصائيين الاجتماعيين ومشرفي الأدوار بالمدارس الخاصة، ودراسة (مصطفى٢٠١١) التي أهتمـت بتحديـد المتطلبـات المهاريـة للأخـصائيين الاجتمـاعيين فـي مرحلـة التعلـيم الأساسي والتي تمثلت في مهارات القدرة علي إدراك احتياجات الطلاب ومشكلاتهم التواصـل مـع أسـر الطـلاب والتعـاون والتنـسيق لتكامـل الأدوار ومهـارات الكمبيـوتر والانترنـت ومهـارات البرمجـة اللغويـة العـصبية والمهـارات التنظيميـة وخاصـة تنظـيم سجلات الطلاب.

ج–مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الثالث من خلال الجدول رقم (٧) يتضح لنا أهمية البناء القيمي في شخصية الاخصائيين الاجتماعيين اثناء ممارسة العمل المهني مع الحالات الفردية وضرورة الالتزام القيم المهنية والتي تمثلت في المحافظة علي اسرار التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل ولحرص علي تقديم الخدمات لهم والالتزام بالعدالة والمساواة والموضوعية والسلوك الاخلاقي والمهني أثناء التعامل معهم مع مراعاة الفروق الفردية بينهم ويتفق ذلك مع الميثاق الاخلاقي

لمهنة الخدمة الاجتماعية وما أوضحت دراسة (البريثن ٢٠٠٨) في صياغته لدستور أخلاقي عربي للخدمة الاجتماعية' وما ذكرته (سرحان٢٠٠٦) أن القيم المهنية في الخدمة الاجتماعية هي قاعدة موجهة للعمل، وخطوط هادية للأخصائي الاجتماعي، وهو حصيلة تجارب أجريت وطبقت في ظروف وأحوال مختلفة ومواقف عديدة ومتنوعة، وأكدت التجربة صلاحيتها وفعاليتها.

د–مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الرابع من خلال الجدول رقم (٨) يتضح لنا أهمية تدعيم الاتجاهات الايجابية اثناء ممارسة العمل المهني مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل وتتمثل هذه الاتجاهات في الاتجاه نحو العمل مع التلاميذ ذوي الإعاقة وقدراتهم علي التعلم واكتساب الخبرات والمهارات وكذلك الاتجاه نحو أسر التلاميذ ذوي الإعاقة وضرورة مد يد العون والمساعدة لهم وتعديل الافكار والمعلومات الخاطئة لديهم عن التلاميذ ذوي الإعاقة ،والاتجاهات الايجابية نحو العمل مع فريق الدمج بالمدرسة من اجل رعاية هؤلاء التلاميذ المستهدفين بالدمج علاوة علي ضرورة العمل مع مجتمع المدرسة من اجل غرس الاتجاهات الايجابية لدي التلاميذ العاديين والعاملين بالمدرسة نحو التلاميذ ذوي الإعاقة وذلك من خلال نشر الثقافة الدامجة داخل المجتمع المدرسي وخارجه وهذا يتفق مع ما أوضحته بعض البحوث والدراسات في ضرورة تدعيم الاتجاهات الايجابية لدي الأخصائيين الاجتماعيين أثناء ممارسة العمل المهني وقد ركز (ابو النصر٢٠٠٨) علي ضرورة البعد عن أي أسلوب يضر بأداء المهنة لوظائفها، ودراسة (مبروك ٢٠١٢) التي بينت أهمية اتجاهات الأخصائيين الاجتماعيين أثناء العمل مع الحالات الفردية بالمجال الطبي.

ومما سبق يتضح لنا ان الدراسة الحالية حاولت الإجابة علي التساؤل الرئيسي والتساؤلات الفرعية لها والتعرف علي الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل والتي تمثلت في الاحتياجات المعرفية والاحتياجات المرتبطة بمهارات

العمل المهني مع هذه الحالات والاحتياجات المرتبطة بالقيم المهنية والمبادئ الاخلاقية التي يتم الالتزام بها أثناء ممارسة العمل المهني وأخيراً الاحتياجات التدريبية المرتبطة باتجاهات الأخصائيين الاجتماعيين للعمل معها وفي ضوء تحديد هذه الاحتياجات السابقة ومن خلال الخبرة الميدانية للباحث وعمله منسق للدمج الشامل للتلاميذ لذوي الاعاقات وما توصلت إليه نتائج الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية يحاول الباحث الاجابة علي التساؤل الثاني للدراسة:

التساؤل الثاني للدراسة مؤداه: ما هو التصور المقترح لبرنامج تدريبي يساهم في إشباع الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل؟ يقوم الباحث بوضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي يساهم في إشباع الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل يتضمن العديد من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات وذلك على النحو التالي:

التصور المقترح للبرنامج التدريبي للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل

أولاً: الأسس العلمية والعملية للبرنامج المقترح:

– نتائج وتوصيات الدراسات والبحوث السابقة.

- مقابلات الباحث مع الخبراء والمتخصصين والمهتمين برعاية ذوي الإعاقة في المجال المدرسي

-الإطار النظري لنظريات الممارسة المهنية في الخدمة الاجتماعية.

- نتائج تطبيق استبيان الاحتياجات التدريبية الذي أجراه الباحث على جميع الأخصائيين الاجتماعيين العاملين

مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل.

– الخبرة الميدانية للباحث وعمله قرابة خمسة عشر عام في هذا المجال.

ثانياً: أهداف البرنامج: يستهدف البرنامج المقترح رفع مستوى الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل وذلك من خلال اشباع الاحتياجات التدريبية المعرفية والمهارية والقيمية وتنمية الاتجاهات الايجابية نحو العمل مع هؤلاء التلاميذ بمدارس الدمج الشامل، ويمكن تحقيق هذا الهدف في ضوء أهداف البرنامج التالية:

١–تنمية الجوانب المعرفية للأخصائي الاجتماعي حول الدمج الشامل وأهدافه وسمات وخصائص التلاميذ التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة المستهدفين بالدمج ومراحل وخطوات وعمليات التدخل المهني والمداخل المهنية التي يمكن الاعتماد عليها اثناء التعامل مع تلاميذ الدمج وأسرهم.

٢–تدعيم القيم الاخلاقية ومبادئ الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية أثناء العمل المهني مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل.

٣–تنمية الاتجاهات الايجابية للأخصائيين الاجتماعيين نحو العمل مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة وتعديل المفاهيم والأفكار الخاطئة لديهم عن الإعاقة وقدرات وطاقات التلميذ ذوي الإعاقة.

٤–تنمية مهارات عملية الارتباط وجمع البيانات عن التلميذ المدمج وأسرته وتقدير الموقف والتخطيط لبرنامج التدخل المهني في ضوء قدرات وإمكانيات التلميذ ذوي الإعاقة مع الاستفادة من كافة الموارد المتاحة داخل المجتمع المدرسي وخارجه.

٥–تنمية قدرة الأخصائي الاجتماعي في تنفيذ برنامج التدخل من خلال تطبيق مهارة المعونة النفسية والعلاقة المهنية مع التلميذ المدمج وأفراد أسرته وتشجيعهم على توفير الدعم والمعونة وتدريبهم علي تنفيذ المهام المرتبطة بالتدخل المهني من خلال تقديم النماذج السلوكية ولعب الادوار.

٦–تنمية قدرة الأخصائي الاجتماعي في تطبيق مهارة التوجيه والتوضيح والمناقشة المنطقية مع أسر التلاميذ المستهدفين بالدمج وإعادة تنظيم الأفكاروالمعلومات الخاطئة لمساعدة التلميذ المدمج وأفراد أسرته لتغيير المفاهيم والأفكار غير الواقعية وتصحيح الفهم الخاطئ لموقف التلميذ ذوي الإعاقة.

٧–تنمية قدرة الأخصائي الاجتماعي في تطبيق المهارات المهنية أثناء العمل المهني اثناء العمل المهني مع حالاتالتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل.

٨–تنمية قدرة الأخصائي الاجتماعي في تطبيق مهارة العمل المهني المرتبطة بالتقييم والإنهاء والمتابعة اثناء العمل المهني مع حالات هؤلاء التلاميذ.

ثالثاً: المحتوي النظري للبرنامج التدريبي: يتطلب العمل المهني مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة الاستفادة من المعطيات النظرية للممارسة المهنية والمداخل العلاجية التي يعتمد عليها التدخل المهني في العمل مع الحالات الفردية إلا أنه في ضوء أهداف الدراسة الراهنة فإن البرنامج التدريبي المقترح يستند على المعطيات النظرية لنظريات الممارسة في الخدمة الاجتماعية والتي تضم مجموعة من المفاهيم عن السلوك الإنساني والبيئة الاجتماعية والتفاعل بينهما من جهة،وبين القيم والأهداف التي تسعى المهنة لتحقيقها من جهة أخرى،وبين الأساليب الفنية المحددة والمهارات التي يمكن استخدامها في تحقيق تلك الأهداف والعمليات لذلك يتضمن البرنامج التدريبي علي العمليات المهنية التي تعتمد عليها نظرية الممارسة وذلك علي النحو التالي :

أ– عملية التقدير والتخطيط للتدخل : تمثل الخطوة الأولى في الممارسة التي تساعد الأخصائي الاجتماعي في التعرف على ما يجب عمله لكي يتمكن من مساعدة العميل من تحسين أداء لوظائفه الاجتماعية فهو عبارة عن عملية تحديد لطبيعة المشكلة والشخصيات والمواقف المتورطة فيها ويعد التقدير أهم وظيفة بين وظائف العمل

الاجتماعي التي يكتسب من خلالها تفهماً للمشكلة والأسباب المؤدية إليها ونبدأ الخطوة الأولى في عملية التقدير عند قيام الأخصائي بجمع المعلومات عن الموقف أو المشكلة وتتضح الخطوة الثانية عند قيام الأخصائي بمقارنة المعلومات التي استقاها حديثاً بالمعلومات التي توفرت لديه من بالممارسة.

ب-عملية التدخل المهني: ويتم ذلك من التنفيذ الفعلي لبرنامج التدخل المهني ويتضمن تطبيق برنامج التدخل المهني العديد من المهارات التطبيقية أثناء التعامل مع مشكلات التلميذ ذوي الإعاقة وأسرته مثل مهارة تكوين العلاقة المهنية مع التلميذ ذوي الإعاقة وأسرته، والمعونة النفسية الإفراغ الوجداني ومهارة التوجيه ومهارة التوضيح وإعادة تنظيم وعرض الأفكار ومهارة حل المشكلة ومهارة تقديم النصيحة والمهارة في إنجاز الخطط ومهارة تنمية القدرات والموارد المتاحة.

ج-عملية التقويم والإنهاء والمتابعة: ويتم ذلك في ضوء العديد من الخطوات المنظمة التي يقوم بها الأخصائي الاجتماعي لتقويم الجهود المهنية التي يقوم بها والوقوف على مظاهر التحسن التي طرأت علي التلميذ والتغييرات الايجابية التي تمت نتيجة للتدخل المهني مع التلميذ وأسرته ثم يبدأ الاخصائي في التمهيد لعمية الإنهاء والمتابعة ويتطلب ذلك العديد من المهارات الفنية والمهارات التفاعلية والمهارات الإدارية مثل الملاحظة والقياس والاستماع والإشراف، المتابعة والتسجيل واستخدامات الحاسب الآلي.

رابعاً: تصميم محتوى البرنامج التدريبي

أ-تحديد المادة العلمية الخاصة بالبرنامج التدريبي لرفع مستوى الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة بمدارس الدمج الشامل والتي تتضمن الاحتياجات التدريبية المعرفية والمهارية والقيمية وتنمية الاتجاهات الايجابية نحو العمل مع هؤلاء التلاميذ بمدارس الدمج الشامل ويجب

أن نراعى فى هذه المادة أن تكون وثيقة الصلة بالبرنامج حتى تحقق أهدافه وكذلك تتناسب مع نوعية المتدربين وتقدم بأسلوب يجذب المتدرب للاستفادة منه.

ب–الوسائل المستخدمة في التدريب:اختيار الوسائل المناسبة التي سوف تستخدم لنقل المادة التدريبية إلى المتدرب يساهم كثير في تحقيق اهداف التدريب من هذه الوسائل عرض الشرائح، السبورة المطبوعات .

ج–الأساليب المستخدمة في تنفيذ البرنامج: من خلال المناقشة والحوار وتبادل الرأي وورش العمل.

د–المدة الزمنية للبرنامج: يستغرق تطبيق البرنامج (٢٥) ساعة تدريبية موزعة على مدار خمسة أيام .

ه – تقويم البرنامج:يتم تقويم البرنامج تقويماً مستمراً أثناء التنفيذ بمشاركة جميع المتدربين وذلك في نهاية اليوم التدريبي علاوة علي تقويم شامل للبرنامج من خلال القياس القبلي فيل تنفيذ البرنامج التدريبي للمتدربين للوقوف علي مستوي الاحتياجات التدريبية المعرفية والمهارية والقيمية وتنمية الاتجاهات الايجابية ثم اجراء القياس البعدي مرة أخرى في نهاية البرنامج التدريبي واستخراج الفروق الإحصائية التي تبين مدى فاعلية البرنامج التدريبي في اشباع الاحتياجات التدريبية المعرفية والمهارية والقيمية وتنمية الاتجاهات الايجابية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة بمدارس الدمج الشامل.

خامساً :محتويات البرنامج التدريبي

اليوم	محتويات البرنامج التدريبي	الوقت	الوسيلة
الاول	التسجيل واستقبال المتدربين.	٠,٣٠	–
	الترحيب بالمتدربين والتعارف والاتفاق على قواعد التدريب.	٠,٢٠	–
	عرض محتويات الدورة التدريبية ومناقشة المتدربين فيها.	٠,٤٠	عرض شرائح – المناقشة والحوار
	التدريب وأهميته في صقل مهارات الأخصائي وتطوير الممارسة.	٠,٣٠	عرض شرائح – المناقشة والحوار
	عرض مفهوم الدمج وأهميته وأنواعه ومعوقاته وكيفية التغلب عليها.	٠,٦٠	عرض شرائح – المناقشة والحوار
	مفهوم الإعاقة وتصنيفاتها وفئات الإعاقة المستهدفة بالدمج.	٠,٦٠	عرض شرائح – المناقشة والحوار
	الاتجاهات الايجابية، اهميتها أثناء ممارسة العمل المهني .	٠,٦٠	عرض شرائح – المناقشة والحوار
الثاني	مفهوم الحالة الفنية والالتزام بالقيم والمبادئ الاخلاقية والمهنية اثناء العمل المهني مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة.	٠,٩٠	عرض شرائح – المناقشة والحوار
	عرض مفهوم تقدير الموقف والفرق بين التقدير والتشخيص وجوانبه	٠,٦٠	عرض شرائح – المناقشة
اليوم	محتويات البرنامج التدريبي	الوقت	الوسيلة
الثاني	التعرف على ادوات ووسائل تقدير الموقف وورشة عمل عن مهارة الملاحظة وأهميتها اثناء العمل مع التلميذ ذوي الإعاقة.	٠,٦٠	عرض شرائح–ورشة عمل
	استكمال ادوات ووسائل التقدير وعرض نماذج للاستبيانات والمقاييس المتاحة داخل غرفة المصادر (مقاييس تقدير السلوك).	٠,٩٠	عرض شرائح –ورشة عمل
الثالث	كيفية وضع خطة التدخل في ضوء تقدير الموقف والتدريب على وضع الخطط مع مراعاة امكانيات وقدرات التلميذ ذوي الإعاقة.	٠,٦٠	عرض شرائح – مناقشة والحوار – ورشة عمل
	توظيف مهارات الممارسة المهنية للأخصائي الاجتماعي في التدخل المهني مع التلميذ ذوي الإعاقة (العلاقة المهنية –المعونة النفسية) .	٠,٩٠	عرض شرائح – مناقشة والحوار – ورشة عمل
	مهارات العمل الفريقي واختيار الاساليب العلاجية المناسبة لإمكانيات وقدرات التلميذ ذوي الإعاقة وتدريبه علي تنفيذ المهام واشتراك المحيطين بالتلميذ داخل المدرسة الاسرة في تنفيذ برنامج التدخل.	٠,٩٠	عرض شرائح – مناقشة والحوار – ورشة عمل

اليوم	محتويات البرنامج التدريبي	الوقت	الوسيلة
الرابع	مهارة حل المشكلات وتدريب التلميذ ذوي الإعاقة وأسرته عليها.	٠,٦٠	عرض شرائح –ورشة عمل
	مهارات تنمية قدرات التلميذ ذوي الإعاقة أثناء تنفيذ برنامج التدخل.	٠,٦٠	عرض شرائح ورشة عمل
	مهارة ممارسة العلاج البيئى والاستفادة من الخدمات التي تقدمها المؤسسات الاهلية والحكومية من أجل رعاية ذوي الإعاقة	٠,٦٠	عرض شرائح – المناقشة والحوار – ورشة عمل
	مهارة التقييم وأهدافه وأدواته وأهميته أثناء ممارسة العمل المهني مع حالات التلاميذ ذوي الإعاقة.	٠,٦٠	عرض شرائح – المناقشة والحوار – ورشة عمل
الخامس	مهارة الانهاء وكيفية الاعداد له وتهيئة التلميذ والأسرة لإنهاء برنامج التدخل المهني وتدريبهما علي ذلك.	٠,٩٠	عرض شرائح – المناقشة والحوار – ورشة عمل
	مهارة المتابعة وأهميتها وكيفية متابعة التحسن والمحافظة علي استمرارية التغييرات التي طرأت علي التلميذ ذوي الإعاقة.	٠,٦٠	عرض شرائح – المناقشة والحوار ورشة عمل
	مهارة التسجيل ومحتويات ملف الحالة للتلميذ ذوي الإعاقة.	٠,٩٠	عرض شرائح – المناقشة والحوار
	تقييم البرنامج التدريبي والتعرف علي أراء المتدربين في محتوي البرنامج والمدربين والوسائل ومكان والتدريب وإجراء القياس البعدي.	٠,٣٠	المناقشة والجوار – استبيان
	تسليم الشهادات.	٣٠	–

أوقات الراحة يتم التنظيم لها مع ادارة التدريب بحيث تساعد على استغلال الوقت حرصاً علي راحة ووقت المتدربين والمدربين وتحقيقاً لأهداف البرنامج.

* * *

المراجع العربية

١- إبـراهيم، أحمـد حـسنى(٢٠٠١م): تقـويم دور التوجيـه الاجتمـاعي فـى تحقيـق التنميـة المهنيـة للأخـصائيين الاجتماعيين بالمـدارس في ضوء التحـولات الجديـدة، بحـث منـشور المـؤتمر العلمي الثاني عشر كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم، جامعة القاهرة.

٢-أبـو النـصر مـدحت(٢٠٠٧): الاتجاهـات المعاصرة في ممارسـة الخدمـة الاجتماعيـة، الوقائيـة القـاهرة، مجموعة النيل العربية.

٤-أبولبن، سامح (٢٠١١): برنامج المدرب المعتمد، الاردن، شركة كفاءة الدولية للتنمية والتدريب.

٥-أحمـد، حـسين عبـد الحميـد (٢٠٠٩): الإعاقـة والمعوقـون (دراسـة فـي علـم الاجتمـاع والخدمـة الاجتماعية) الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

٦- أمام عائشة عبد الرسـول (٢٠٠٩):العلاقة بين تطبيق برنامج تدريبي وتنمية الممارسـة المهنية للأخـصائيين الاجتمـاعيين ومـشرفي الأدوار بالمـدارس الخاصـة بحـث منـشور، مجلـة دراسـات فـي الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية،ع٢٦،ج ٣.

٧-الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، ٢٠٠٨من الموقع:

http://www.gulfkids.com/pdf/Gulf_Eight_13.pdf

٨-البريثن، عبد العزيـز(٢٠٠٨): نحـو تـصور لـصياغة دسـتور أخلاقـي عربـي للخدمـة الاجتماعيـة. بحـث منشور مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، جامعة حلوان، ع ٢٤، ج١.

٩-الجروانى، نادية عبد الجواد(١٩٩٠): تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين بالجمعيات الأهلية بحث منشور، مجلة كلية الآداب بجامعة حلوان، ع ٢٦.

١٠-اليانور وتسيد لينش،بيتي هوالد سيمز(١٩٩٩): التخلف العقلي ،دمج الأطفال المتخلفين عقليا في مرحلة ما قبل المدرسة(برامج وأنشطة) ترجمة سمية طه جميل ،هالة الجرواني ، مكتبة النهضة المصرية.

١١–بركات، وجدي محمد أحمد(٢٠٠٣): المهارات التنظيمية للعاملين بالمراكز الاجتماعية لتحقيق التنمية البشرية، بحث منشور المؤتمر العلمي السادس عشر، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية

١٢–حسن، راوية(٢٠٠٤): إدارة الموارد البشرية، رؤية مستقبلية، الإسكندرية، الدار الجامعية.

١٣–حسن ،عاطف محمد عبده(د ت): إدارة الإفراد من الناحية التطبيقية ،القاهرة . ، دار النهضة العربية .

١٤–حبيب، جمال شحاتة(١٩٩٧): العلاقة بين تطبيق برنامج للأخصائيين الاجتماعيين وتنمية أدائهم المهني بحث

منشور بمجلة دراسات الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان، ع٢،١٩٩٧م.

١٥–حمزة، احمد ابرهيم(٢٠٠٣): معوقات دمج المعاقين فى مدارس التعليم العام نحو وضع مؤشرات تخطيطيه لمواجهتكم، بحث منشور المؤتمر العلمي السادس عشر، جامعه حلوان، كليه الخدمة الاجتماعية.

١٦–الخشرمي، سحر بنت أحمد(٢٠٠٣): دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية بحث منشور مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية والدراسات الإسلامية مج١٦.

١٧–الخطيب، عبد الرحمن(٢٠٠٣): واقع البرامج النظرية والعملية في المؤسسات التعليمية في الوطن العربي في مجال تعليم الخدمة الاجتماعية والرؤى المستقبلية مع التركيز على مصر، بحث منشور في مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالقاهرة، ع١٤، ج٢ ،٢٠٠٣.

١٨–دندراوي، علي عباس(٢٠٠٥): دور المؤسسات الحكومية والأهلية في تحقيق الدمج الاجتماعي للمعاقين حركياً، بحث منشور مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ١٨، ج٢.

١٩–رجب، رضا(٢٠١٢): الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية في مجال الإدمان بحث منشور مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية ع ٣٣، ج ٣.

٢٠–رشوان، عبد المنصف حسن (٢٠٠٦): ممارسة الخدمة الاجتماعية مع الفئات الخاصة (ذوي الاحتياجات الخاصة)، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

٢١–رضا، عبد الحليم (١٩٩٠): الخدمة الاجتماعية المعاصرة، دار النهضة العربية، القاهرة.

٢٢–رفعت، أماني محمد(٢٠٠٩): نحو برنامج مقترح لتنمية المهارات المهنية للأخصائيين الاجتماعيين في العمل مع حالات العنف الأسري، بحث منشور مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية ع ٢٦، ج ١.

٢٣–درويش: يحيى(١٩٩٨): معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية، القاهرة، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان.

٢٤–سرحان، نظيمه(٢٠٠٦): الخدمة الاجتماعية المعاصرة، القاهرة، مجموعة النيل العربية.

٢٥–سرحان، نظمية أحمد(١٩٩٥) النمو المهني المستمر للأخصائي الاجتماعي، بحث منشور بالمؤتمر القومي الثاني، تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس.

٢٦–السرطاوي وآخرون(٢٠٠٠): الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة، العين، دار الكتاب الجامعي.

٢٧–السكري: أحمد شفيق(٢٠٠٠): قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

٢٨–سليمان وآخرون حسين حسن(٢٠٠٥) الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية مع الجماعة والمؤسسة والمجتمع، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

٢٩–السلمي، على(١٩٨٣): إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية، القاهرة، مكتبة غريب.

٣٠–الشخص، عبد العزيز السيد(١٩٩٥): دراسة لمتطلبات إدماج المعوقين في التعليم العام في المجتمع العربي، بحث منشور المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة، القاهرة، وزارة التربية والتعليم.

٣١-صادق، فاروق محمد والسيد حنان (٢٠٠٩): الاتجاهات العامة نحو الدمج الشامل وعلاقتها بالتفاعل الكفء بين ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم من التلاميذ، دراسات نفسية، مج ١٩، ع ٢، ٢٠٠٩.

٣٢-عامر، فاتن محمد(٢٠٠٥): دراسة المشكلات الفردية الناتجة لدمج الاطفال المتخلفين عقليا فى المدارس العادية بحث منشور مجله دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية ١٨، ج٢ كلية الخدمة الاجتماعية جامعه حلوان.

٣٣-عبدالحميد، عبداللاه صابر(٢٠١٢): معوقات عمل الأخصائي الاجتماعي بمدارس الدمج الشامل لذوي الإعاقةوتصور مقترح من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية، بحث منشور بمجلة المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالإسكندرية، السنة السادسة، ع ١١.

٣٤-عبدالحميد، عبداللاه صابر(٢٠١٣): التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة وتصور مقترح للتعامل معها من منظور الخدمة الاجتماعية، بحث منشور مجلة بحوث ودراسات كلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان، ع ٣٤، ج ٩.

٣٥-عبدالغني، تامر محمد(٢٠١١): الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين لتطبيق عمليات الممارسةالعامة للخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، بحث منشور المؤتمر العلمي الدولي الرابع والعشرون لكلية الخدمة الاجتماعية بجامعة حلوان، مج ٢.

٣٦-عبد الوهاب، على محمد(١٩٩٢): إدارة الأفراد، القاهرة، مكتبة القاهرة والتعاون.

٣٧-عبده، بدر الدين كمال(٢٠٠١): العلاقة بين ممارسة طريقة العمل مع الجماعات وتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال بحث منشور المؤتمر العلمي الرابع عشر، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية.

٣٨-عوض، أسماء سعيد محمد أحمد (٢٠٠٨): العلاقة بين تنمية مهارات الأخصائيات الاجتماعيات وتحسين أدائهن الوظيفي، بحث منشور المؤتمر العلمي الحادي والعشرون للخدمة الاجتماعية، كلية الخدمةالاجتماعية، جامعة حلوان.

٣٩-عليق، أحمد محمد يوسف(٢٠٠٨): تحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي الإسكان الطلابي بالمدن الجامعية

"دراسة مطبقة على المدن الجامعية بجامعة حلوان، بحث منشور المؤتمر العلمي الدولي الحادي والعشرون للخدمة الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان،٢٠٠٨م.

٤٠-غيث، محمد عاطف غيث(١٩٩٧)، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

٤١-فهمى، سامية محمد ومحمود، منال طلعت(٢٠٠٥): مدخل الى الخدمة الاجتماعية نماذج لمجالات الممارسة، القاهرة، دار المعرفة الجامعية

٤٢-القصاص، مهدي محمد(٢٠٠٥): التمكين الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة دراسة ميدانية، بحث منشور المؤتمر العربي الثاني الإعاقة الذهنية بين التجنب والرعاية الجمعية النسائية، جامعة اسيوط .

٤٣-كامل، مصطفى(١٩٩٤): إدارة الموارد البشرية، القاهرة، الشركة العربية للنشر والتوزيع.

٤٤-كولاروسو، رونالد وأوروورك، كولين(٢٠٠٣): تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، كتاب لكل المعلمين، ترجمة أحمد الشامي وآخرون، الجزء الثاني، مركز الأهرام للترجمة والنشر.

٤٥-مبروك، محمد شحاتة(٢٠١٢): الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الحالات الفرديةبالمجال الطبي بحث منشور، المؤتمر الخامس والعشرون لكلية الخدمة الاجتماعية بجامعة حلوان، ج ٩.

٤٦-مجمع اللغة العربية(١٩٨٥): المعجم الوسيط، القاهرة، الجزء الثاني، ط٣.

٤٧-محمد، جمال شكري(١٩٩٣): فعالية برنامج لزيادة مهارات خدمة الفرد للأخصائيين العاملين في مجال الإدمان، بحث منشور بالمؤتمر العلمي السادس، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة القاهرة فرع الفيوم.

٤٨-محمد، سلامة منصور(٢٠٠٣): ممارسة برنامج تدريبي لتنمية معارف ومهارات الأخصائيين الاجتماعيين فياستخدام المقاييس عند العمل مع المشكلات الفردية، بحث منشور المؤتمر العلمي السادس عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان

٤٩–محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٧) متطلبات الدمج الشامل للأطفال غير العاديين في مدارس)التعليم العام رؤية مستقبلية " "المؤتمر العلمي الحادي عشر(التربية وحقوق– الإنسان) كلية التربية ،جامعة طنطا.

٥٠–محمد، يوسف(٢٠٠٣): العلاقة بين استخدام البرنامج التدريبي وتحقيق التنمية المهنية للأخصائيين الاجتماعيين بالمدن الجامعية، بحث منشور المؤتمر العلمي السادس عشر، المجلد الأول، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

٥١–محمود، حسن بشير(٢٠٠٨): حول تعليم ودمج الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى مدارس التعليم، ورقة عمل العام المؤتمر الدولي السادس تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٥٢–محمود، محمد محمود(٢٠٠٠): الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعيين العاملين فى تنمية المجتمع المحلى الريفي في إطار الخصخصة، بحث منشور المؤتمر العلمي الثاني عشر، فرع الفيوم، جامعة القاهرة.

٥٣–مصطفى ، طلال عبد المعطي(٢٠١١): متطلبات المهارية للمرشدين الاجتماعيين في مرحلة التعليم الأساسي دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق، بحث منشور المجلة جامعة دمشق مج٢٧، ع ١–٢.

٥٤–المهدى : ياسر فتحي(٢٠١٠): قيادة مدرسة الدمج الشامل لذوى الاحتياجات الخاصة فى ضوء القيادة التدريسية بالولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها في مصر، بحث منشور مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد ١٧، ع٦٣.

٥٥–منصور، حمدي(١٩٩٨): المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بأداء الأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية بحث منشور مجلة دراسات الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان العدد الخامس.

٥٦–وزارة التربية والتعليم(٢٠١١): القرار الوزاري رقم(٢٦٤) بشأن قبول التلاميذ ذوي الإعاقات البسيطة بالمدارس التي يتم تهيئتها للدمج بالتعليم العام.

٥٧–وزارة التربية والعليم(٢٠١٠): دليل تدريب الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين لدمج الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام، القاهرة منظمة الامم المتحدة للطفولة.

٥٨–نصر الله، عمر:(٢٠٠٣) الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتأثيرهم على المجتمع، عمان، دار وائل للنشر.

المراجع الأجنبية

1-Asch Adrienne and Nancy R,(1995) Nudrick, Disability in encyclopedia of Social Work, 19ed, N. A. S. W. Washington, Vol.

2- Barbara .Daley(2001) Office of education (D HEW) Washington ,D-CA Final Program repot from Jane Addams School of Social Work, the School community pupil-training program, university of Illinois

3- Beach, Dales (1985) Personnel: the management of people at Work 5th Edition Macmillan pub, and Collier Macmillan pub, Co., N.Y., London,

4 - Baxter, (2001) Effects of reform-Based mathematics instruction on low Achievers in five Third grade classrooms. Elementary School Journal, v.10.

5- Chlorige (2002) Requirements for Social Work Training, Produced by the Department of Health,, London. www.doh.gov.uk/swqualification

6- Freeman and Alkin, Marvin.(2000)"Academic and Social Attainments of children with Mental Retardation in General Education and Special Education Settings. Remedial & Special Education, Volume 21,No.1.

7- Goldstein, H.(1992) Pee, intervention effects on communicative interaction Among handicapped and none handicapped preschoolers, Journal of Applied behavior analysis, vol. 19, N2.

8-Grover, Kathleen and Fisher (1999) Entrepreneurs of Meaning, Parents and the process of Inclusive Education." Remedial and Special Education, Vol. 20, No.4

9- Helen Palmer (1995)A work Keys Pilot Project: Identification of Foundation Skills For Social Workers , Annual Meeting of The intonation Personnel Management Association Assessment Counsel, 19th , New Orleans, LA , 14

10- Johnston Robyn (2001) Challenges in human Resource Development Practitioner preparation, Journal, AR Ticles.

11-Perloff.R(2003)The dynamics of Persuasion, Communication and attitudes in the 21st century second edition, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.

12-Neil(2000) Thompson ,Understanding Social Work Preparing for Practice, UK., Macmillan Press

13-Renee Wittenberg (1991) Opportunities in social Work Careers, U.S.A., Chicago, VGM Career Horizons

14-Russo Rosalie (2003) Applying Strengths Based Approach in Working with Developmental Disabilities and their Families, Families in Society ,N,Y.

15-Smelter Rasch, (1996): Thinking of inclusion for all special needs Students? Better, think again. School Board Journal, January, February.

16- The New International Webster's (1999) Comprehensive Dictionary of The English Language, Trident Press International.

* * *

55. Ministry of Education. (2011). Ministerial Decree No. (264) regarding the admission of the pupils with special disabilities at schools that are prepared for mixed abilities in public education.
56. Ministry of Education. (2010). Daleel Tadreeb Al-Akhesayyeen Al-Ijtemaeyyen wa Al-Nafseyyeen li Damj Al-Atfaal thawe Al-Ihteyajat Al-Khassah bi Madares Al-ta'leem Al-Aam, Cairo, UNICEF.
57. Nasrollah, omar. (2003). Al-Atfaal thawe Al-ihteyajat Al-Khassah wa Ta'therohom ala Al-Mujtama'. Amman. Dar wael lil Nasher.

* * *

published research in the 16th scientific conference, Faculty of Social Service, Helwan University.

48. Mohammed, Adel Abdullah. (2007). Mutatallabat Al-Damj Al-Shamel lil Atfaal ghair Al-Adeyyen fi madares Al-taeleem Al-Aam: Ro'yah Mustaqbaleyyah. The 11th Scientific Conference (education and Human Rights), Faculty of Education, Tanta University.
49. Mohammed, Yusuf. (2003). Al-Alaqah bain istekhdam Al-Bernamej Al-Tadreebee wa Tahqeeq Al-tanmeyah Al-Mehaneyyah lil Akhesayeen Al-Ijtemayyeen bi Al-Mudun Al-Jame'yyah. Published research in the 16th Scientific Conference First Volume, Faculty of Social Service, Helwan University.
50. Mahmoud, Hassan Basheer. (2008). Holool wa Ta'leem wa Damj Al-Atfaal thawe Al-Ihteyajat Al-Khassah fi Madares Al-Ta'leem, Reserarch Paper, the 6th International Conference on People with Special Needs, Institute of Educational Studies, Cairo University.
51. Mahmoud, Mohammed Mahmoud. (2000). Al-Ihteyajat Al-Tadreebeyah lil Akhesaeyyen Al-Ijtemaeyyen Al-Ameleen fi tanmeyat Al-Mujtama' Al-Mahalee Al-Refee fi Itar Al-Khaskhasah. Published, the 12th International Scientific Conference, Al-Fayoum Branch, University of Cairo.
52. Mustafa, Talal Abdulmuatee. (2011). Mutatalabat Al-Mareyyah lil Murshedeen Al-Ijtemayyeen fi Marhalat Al-Taa'leem Al-Asasee: Derasah Maidaneyyah fi madares Madenat Demashq, published research, Damascus University Journal, Volume 27, No. 1-2.
53. Al-Mahdi, Yaser Fathi. ((2010). Qeyadat Madrasat Al-Damj Al-Shamil lethwe Al-Ihteyajat Al-Khassah fi Dhawa' Al-Qeyadah Al-Tadreeseyyah bi Al-Welayat Al-Muttahedah Al-Amreekeyyah wa Imkaneyyat Al-Istefadah minha fi Masr. Published research, Majalat Mustaqbal Al-Tarbeyyah Al-Arabeyyah, Volume 17, No. 63.
54. Mansour, Hamdi. (1998). Al-Masooleyyah Al-Ijtemayyah wa Alaaqateha bi Adaa' Al-Akhesaeyyen Al-Ijtemaaeyyen ma' Al-Halaat Al-Fardeyyeah, Published research, Majalt Derasaat fi Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah wa Al-Uloom Al-Insaneyah, Faculty of Social Service, Helwan University, no. 5.

Ijtemaeyyah wa Al-Uloom Al-Insaneyah, Faculty of Social Service, Helwan University.

38. Aleeq, Ahmad Mohammed Yusuf. (2008). Tahdeed Al-Ihteyajat Al-Tadrebeyyah li Mushrefee Al-Iskan Al-Tellaby bi Al-Mudun Al-Jameyyah: Derasah Mutabbaqah ala Al-Mudun Al-Jameyyah in Helwan University, published research in the 21st International Scientific Conference of Social Service, Helwan University, 2008.
39. Gaith, Mohammed Atef Gaith (1997). Qamoos Elm Al-Ijtemaa', Dar Al-Maerefah Al-Jameyyyah, Alexanderia.
40. Fahmy, Samiah Mohammed and Mahmoud, Manal Tala't (2005). Madkal ila Al-khedmah Al-Ijtemayah Namathej li Majalaat Al-Mumarasah, Cairo, Dar Al-Ma'refah Al-jameeyyah.
41. Al-Qassas, Mahdi Mohammed. (2005). Al-tamkeen al-Ijtemaee li Thawe Al-ihteyajat Al-Khasah: Derasah maydaneyyah. Published research, the 2nd Arabic Conference on Mental Disability between avoidance and Women Care Association, Asyut University.
42. Kamel, Musrafa. (1994). Idaret Al-Mawarid Al-Bashareyyah, Cairo, Al-Sharekah Al-Arabeyyah lil Nashr wa Al-Tawzee'.
43. Kolasoso, Ronald and Orork, Coline. (2003). Ta'leem Thawe Al-Ihteyajat Al-Khassah, Ketab lekol Al-Muallemeen, translated by Ahmad Al-Shamee et al. Second Part, Al-Ahram Centre for Translation and Publication.
44. Mabrook, Mohammed Shehatah. (2012). Al-Ihteyajat Al-Tadrebeyyah lil Akhesaeyyen Al-Ijtemaeyyen Al-Ameleen ma' Al-Halaat Al-Fardeyyah bi Almajal Al-Tebbee, Published research, the 25th Conference, Faculty of Social Service, Helwan University. Part 9.
45. Mujamma' Al-Lughah Al-Arabeyyah. (1985). Al-Muajam Al-Waseet, Cairo, Second Part, Edition 3.
46. Mohammed, Jamal Shukry. (1993). Fa'aleyat Barnamej li Zeyadat Maharat Khedmat Al-Fard lil Akhesayyen Al-Ameleen fi Majal Al-Edman, published research in the 6th Scientific Conference, Faculty of social Service, Cairo University, Fayoum Branch.
47. Mohammed, Salamah Mansour. (2003).Momaraset Barnamej Tadreebee li Tanmeyat Ma'aref wa Maharaat Al-Akhesaeyyn Al-Ijtemaeyyen fi Istekhdam Al-Maqaees ind Al-Amal ma' Al-Moshkelaat Al-Fardeyyah,

30. Sadeq, Farooq mohammed and Al-Sayyed, Hanan. (2009). Al-Itejahat Al-Amah nahwa Al-Damj Al-Shamel wa Alaqateha bi Al-Tafa'l Al-kefe' bain Thawe Al-Ihteyajat Al-khasah wa Aqranehem min Al-Talameeth, Psychology Study, Volume No. 19, No. 2, 2009.
31. Amer, Faten Mohammed. (2005). Derasat Al-mushkelaat Al-Fardeyyah Al-Natejah li Damj Al-Atfaal Al-Mutakhallefeen Aqleyyan fi Al-Madares Al-Aadeyyah. Published research, Majalt Derasaat fi Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah wa Al-Uloom Al-Insaneyah 18, Part 2, Faculty of Social Service, Helwan University.
32. Abdulhameed, Adul Allah Saber. (2012). Muaweqat Amal Al-Akhesaee Al-Ijtemaee bi Madares Al-Damj al-Shamel li Thawe Al-Iaaqah wa Tasawor Muqtarah min Manzoor Al-Mumarash Al-Ammah fi Al-Khedmah Al-jtemaeyyah. Published Research, Higher Institute of Social Service in Alexandria, 6th Year, No. 11.
33. Abdulhameed, Adul Allah Saber. (2013). Al-Tahadeyat Allaty Towajeh Al-Tellab Thawe Al-Iaaqah bi Al-Jameeah wa tasawor Muqtarah lil Al-Taamol maaha min Manthoor Al-Khedmah Al-Ijtemayyeah, published research, Majalt Derasaat fi Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah wa Al-Uloom Al-Insaneyah, Faculty of Social Service, Helwan University, No. 34, P. 9.
34. Abdulghany, Tamer Mohammed. (2011). Al-Ihteyajat Al-Tadrebeyyah lil Akhesaayyeen Al-Ijtemayyeen Litatbeeq Amaleyyaat Al-Momarash Al-Ammah lil Khedmah Al-Ijtemaeyyah fi Almajal Al-Madrasy, Published research in the 24th International Scientific Conference of the Faculty of Social Service in Helwan University, Volume 2.
35. Abdulwahab, Ali Mohammed. (1992). Idarat Al-Afraad, Cairo. Maktabat Al-Qaherah wa Al-Ta'awon.
36. Abdah, Badr Al-Ddin Kamal. (2001). Al-Alaaqah bain Mumaraset Tareqat Al-Amal ma' Al-Jama'at wa Tanmeyat Al-Maharat Al-Ijtemayyeah lil Atfaal. Published research, the 14th International Scientific Conference, Majalt Derasaat fi Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah wa Al-Uloom Al-Insaneyah, Faculty of Social Service, Helwan University.
37. Awadh, Asmaa' Saeed Mohammed Ahmad. (2008). Al-Alaqah bain Tanmeyat maharat Al-Akhesaeyyat Al-Ijtemaeyyat wa Tahseen Ada'ahen Al-Wathefee. Published research, Majalt Derasaat fi Al-Khedmah Al-

Al-Idman, published research, Majalt Derasaat fi Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah wa Al-Uloom Al-Insaneyah, no. 33, Part 3.

19. Rashwan, Abdul Almunsef Hasan. (2006). Momarasat Al-Khedmah Al-ijtemaeyyah ma' al-Feaat Al-Khassah (thawee Al-Ihteyajat Al-Khasah), Alexandria, Al-Maktab Al-Jamee' Al-Hadeeth.
20. Redha, Abdulhaleem. (1990). Al-Khedmah Al-Ijtemayyah Al-Muaserah, Dar Al-nahdha Al-Arabeya, Cairo.
21. Refa'at, Amany Mohammed (2009). Nahwa Barnamej Muqtarah li Tanmeyat Al-maharat Al-Mehaneyyah lil Al-Akhsaeen Al-ijtemaeen fi Al-Amal ma' halaat Al-Onf Al-Osary, published research, Majalt Derasaat fi Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah wa Al-Uloom Al-Insaneyah, No. 26, Part 1.
22. Darweesh, Yahya (1998). Muajam Al-Mustalahat Al-Khedmah Al-Ijtemayyah, Cairo, Al-Sharekah Al-Masreyyah Al-Alameyyah lil Al-Nasher, Longman.
23. Sarhan, Nathmeyyah. (2006). Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah Al-Muaaserah, Cairo, Majmoot Al-Neel Al-Arabeyyah.
24. Sarhan, Nathmeeyyah Ahmad. (1995). Al-Nomo al-Mehany Al-Mostamer lil Al-Akhesaaee Al-Ijtemaay, published research in the 2nd National Conference, Development of University education, Ain Shams University.
25. Al-Sartawee et al. (2000). Al-Damj Al-Shamel li Thawe Al-Ihteyajat al-khasah, Al-Ain, Dar Alketab al-Araby.
26. Al-Sokary, Ahmad Shafeeq. (2000). Qamoos Al-Khedmah Al-Ijtemayyah wa Al-Khadamat Al-Ijtemayyah, Alexandria, Dar Al-Maerefah Al-Jameyyah.
27. Suleiman Hussein Hasan et al. (2005). Al-Momarash Al-Amah fi Al-Khedmah Al-Ijtemayyah ma' Al-jama'a wa Al-muassasaat wa Al-Mujtama', Beirut, Al-Muassasat Al-jameyyah lil Al-Derasaat wa Al-Nasher wa Al-Tawezee'.
28. Al-Salamy, Ali. (1983). Idarat Al-Afraad wa Al-Kafa'ah Al-Intajeyyah, Cairo, Maktabat Ghareeb.
29. Al-Shakhs, Abdulaziz Al-Saeyyd (1995). Derasah li Mutatalebaat Idmaaj Al-Muawaqeen fi Al-ta'leem Al-Aam fi Al-Mujtama' Al-Araby, published research, the first National Conference for special Education, Cairo, Ministry of Education.

10. Barakat, Wajdee Mohammed Ahmad. (2003). Al-Maharat Al-Tanthemeyyah lil Ameleen bi Al-Marakez Al-Ijtemaeyyah li Tahqeeq Al-Tanmeyah Al-Bashareyyah. Published Research, the 16th Scientific Conference, Helwan University, Faculty of Social Service.
11. Hasan, Raweia. (2004). Idarat Al-Mawared Al-Bashareyyah, Ro'yah Mustaqbaleyyah, Alexandria, Al-Dar Al-Jameyyah.
12. Hasan, Atef mohammed Abdah (no date). Idarat Al-Afrad min Al-Naheyah Al-Tatbeqeyah, Cairo, Dar Al-Nahdhah Al-Arabeyyah.
13. Habeeb, Jamal Shehatah. (1997). Al-Alaqah bain tatbeeq Bernamej lil Al-Akhesaeen Al-Ijtemaeen wa Tanmeyat Adaehem Al-Mehanay, Published research, Majalt Derasaat fi Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah wa Al-Uloom Al-Insaneyah, Faculty of Social Service, Helwan University. No. 1997, M 2.
14. Hamzah, Ahmad Ibraheem (2003). Muawweqat Damj Al-Maaqeen fi Madares Al-taallom Al-Aam nahwa Wadhe' Muasherat takhteteyyah li Mowajahatekom, published research, the 16th Scientific Research, Helwan University, Faculty of Social Service.
15. Al-Khashramy, Sahar bint Ahmad. (2003). Damj Al-Atfal Thawe Al-Ihteyajat Al-Khasah fi Al-Madares Al-Adeyyah: Survey Study of the Integration programme in the Kingdom of Saudi Arabia. Published research in Educational sciences and Islamic Studies Journal, King Saud University, Volume 16.
16. Al-Khateeb, Abdulrahman. (2003). Waqe' Al-Baramj Al-Nathareyyah wa Al-Amaleyyah fi Al-Muassasaat Al-Ta'lemeyyah fi Al-Watan Al-Araby fi Majal Taeleem Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah wa Al-Roaa Al-Mustaqbaleyyah ma' Al-Tarkeez ala Masr, published research in Majalat Al-Qaherah lil Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah, Al-Ma'ahad Al-Alaaly lil al-Khedmah Al-Ijtemayyah fi Al-Qaherah, No. 14, Part 2, 2003.
17. Dandrawee, Ali Abbas. (2005). Dawr Al-Muassasaat al-Hokomeyyah wa Al-Ahleyyah fi tahqeeq Al-Damj Al-Ijtemaee lil Muaaqeen harakeyan, published research, Majalt Derasaat fi Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah wa Al-Uloom Al-Insaneyah, Faculty of Social Service, Helwan University 18, Part 2.
18. Rajab, Redha. (2012). Al-Ihteyajat Al-Tadrebeyyah lil Al-Akhesayeen Al-Ijtemayyeen Al-Mortabetah bi Al-amal ma' Al-halat Al-fardeyyah fi Majal

Arabic References

1. Ibraheem, Ahmad Hosny. (2001) AD. Taqweem Dawr Al-Tawjeeh Al-Ijtemaaee fi Tahqeeq Al-Tanmeyah Al-Mehaneyyah lil Al-Akhesaeen Al-Ijtemaeen bi Al-Madares fi Dhawe' Al-Tahawlaat Al-Jadeedah, esearch published in the 2nd Scientific Conference, Faculty of Social Service in Al-Fayyoum, University of Cairo.
2. Abo Al-Naser, Medhat. (2007). Al-Ittejahat Al-Muaserah fi Momarasat Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah Al-Weqaeyyah, Cairo, Arabic Nile Group.
3. Abo Al-Laban, Sameh. (2011). Barnamaj Al-Mudarreb Al-Muatamad. Jordan. Kafaa Development & Training.
4. Ahmad, Huseein Abdulhameed. (2009). Al-Eaaqah wa Al-Muawaqeen (Study in Sociology and Social Service). Alexandria, Al-Maktab Al-Jamee'e Al-Hadeeth.
5. Imam Aaeshah Abdul Al-Rasool. (2009). Al-Alaqah bain Tatbeeq Barnamaj Tadreeby wa Tanmeyat al-Momarash Al-Mehaneyyah lil Al-Akhesaeyyen Al-Ijtemaeyyen wa Murefee Al-Adwar fi Al-Madares Al-Khasah. Published Research. Majalt Derasaat fi Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah wa Al-Uloom Al-Insaneyah, No. (26) Part (3).
6. Al-Itefaqeyyah Al-Dawleyyah li Hoqopq Al-Ashkhaas Thawee Al-Iaaqah. (2008) on http://www.gulfkids.com/pdf/Gulf_Eight_13.pdf.
7. Al-Beraithen, Abdulaziz (2008). Nahwa Tasawor li Seyaghat Dastoor Akhlaqy Araby lil Al- Khedmah Al-Ijtemaeyyah. Published research, Majalt Derasaat fi Al-Khedmah Al-Ijtemaeyyah wa Al-Uloom Al-Insaneyah, Helwan University, No. 24, Part 1.
8. Al-Jarwany, Nadia Abdul Jawad (1999). Tahdeed Al-Ihteyajat Al-Tadrebeyyah lil Al-Akhesaeyyen Al-Ijtemaeyen Al-Amleen bi Al-Jameyyat Al-Ahleyyah. Published research, Journal of Faculty of Arts, Helwan University, No. 26.
9. Al-Yanoor wa Tseed Linch, Petty Hoald Simz (1999). Al-Takhallof Al-Aqlee, Damj Al-Atfal Al-Mutakhalefeen Aqleyyan fi Marhalat ma Qabl Al-Madrasah (Programmes and Activities), translated by Sumayyah Taha Jameel and Halah Al-Jarwany. Maktabat Al-nahdha Al-Masreyyah.

Training Needs for Social Workers Dealing with Cases of Students with Disabilities in Complete Integration Schools

Dr. Abdul Ellah Saber Abdulhameed

Professor of Individual Service & Help Academic Consultant at the Deanship of Admission and Registration at Al Imam Muhammad Ibn Saudi Islamic University

Abstract:

This study aimed to identify the training requirements for social workers associated with the needs of working with individual cases of students with mediocre and average disabilities in complete integration schools. These requirements are represented by cognitive needs, skills, and values, and finally those training requirements associated with social workers' trends in working with individual cases. This study proposes a training program which could contribute to the fulfilling of those training needs for social workers.

This is a descriptive study that used a comprehensive survey approach to all social workers working in complete integration schools in Sohag to assess their training needs. The study results show the importance of those training needs for social workers and that 79% of the training needs for social workers in general, and came cognitive training needs in the first place by 83%, and came in second skill training needs ranked by 80%, and then came in third value training needs ranked by 76%, and was associated with the training needs of trends of social workers working with individual cases of students with mediocre and average disabilities in complete integration schools by 74%. In the light of these results and theoretical data for professional practice and therapeutic approaches relied upon in professional intervention in working with individual cases, a proposed training program is designed to redevelop the professional level of performance and to satisfy the training needs of those social workers.