جامعة مدينة السادات
كلية التربية
قسم علم النفس

فاعلية برنامج اثرائى قائم على الانشطة الترويحية في خفض مستوى قلق التصور المعرفى لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية

بحث مشتق من رسالة مقدمة استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في التربية
تخصص صحة نفسية

تم قبول البحث للنشر

مدير تحرير المجلة
(أ.د/ ممدوح محمد عبدالمجيد)

يعتمد
عميد الكلية

إعداد الباحثة

اية علاء الدين عبد الخالق شرشر

إشراف

أ.د/ احمد ثابت فضل

أستاذ علم النفس التربوي
وكيل كلية التربية بجامعة مدينة السادات

١٤٤٥هـ- ٢٠٢٤م

مستخلص البحث

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج أثرائي قائم على الانشطة الترويحية في خفض مستوى قلق التصور المعرفي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية. واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من ١٢ من تلاميذ مدارس التربية الفكرية، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ما بين (٨١.٤٠-٨١.٦٠) شهرا، بانحراف معياري تراوح ما بين (٣.٣٦-٣.٦٤)، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام الادوات التالية: مقياس قلق التصور المعرفي (إعداد أحمد ثابت فضل، وعلاء سعيد محمد، ٢٠٢١)، والبرنامج التدريبي إعداد الباحثة. وتوصلت الدراسة **للنتائج التالية:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق التصور المعرفي في القياس البعدي في اتجاه المجموعة التجريبية وعدم وجود فروق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اتجاه القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس قلق التصور المعرفي.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الأثرائي القائم على الانشطة الترويحية، قلق التصور المعرفي، تلاميذ مدارس التربية الفكرية.

Abstract

The study aimed to reveal the effectiveness of an enrichment program based on recreational activities to reduce the level of cognitive perception anxiety among students in intellectual education schools. The researcher used the quasi-experimental method to achieve the objectives of the study. The study sample consisted of 12 students from intellectual education schools, whose chronological ages ranged between (81.40-81.60) months, with a standard deviation ranging between (3.36-3.64). To achieve the objectives of the study, the researcher Using the following tools: The Cognitive Perception Anxiety Scale (prepared by Ahmed Thabet Fadl and Alaa Saeed Muhammad, 2021), and the training program prepared by the researcher. The study reached the following results: There are statistically significant differences between the average ranks of the students of the experimental group and the control group on the cognitive perception anxiety scale in the post-measurement in the direction of the experimental group, and there are no differences between the average ranks of the pre- and post-measurements of the experimental group in the direction of the post-measurement, and there are no differences. There is statistical significance between the average ranks of the experimental group's students' scores in the post and follow-up measurements on the cognitive perception anxiety scale.

Keywords: The enrichment program based on recreational activities, Cognitive perception anxiety, Students of intellectual education schools.

أولاً : مقدمة الدراسة:

تشهد المجتمعات منذ مطلع هذا القرن العديد من التطورات في كافة المجالات التي تؤثر بلا شك في طبيعة هذه المجتمعات وتركيبتها بأشكال متباينة طبقا لطبيعة كل مجتمع، حيث يظهر كل يوم معطيات جديدة تحتاج إلى أساليب وخبرات وفكر ومهارات جديدة حتى تكون قادرة على التعامل مع هذه المعطيات، وعليه برزت أهمية وجود تربية مناسبة لهذه التطورات وبكافة معطياتها على هذه المجتمعات وذلك بهدف إعداد وتشكيل فرد يكون قادر على مسايرة هذا التطور وذلك من خلال إعادة النظر في النظم التعليمية مفهوما ومحتوى وأسلوبا، ولا شك أن فئة ذوى الاعاقة الفكرية تعد ضمن فئات ذوي الاحتياجات الخاصة التي تحتاج إلى الرعاية والاهتمام من جانب المجتمع بكل مؤسساته وهيئاته وأفراده.

كما تعتبر فئة الإعاقة العقلية واحدة من فئات التربية الخاصة الأكثر شيوعا مقارنة بالفئات الأخرى، كالسمعية والبصرية والحركية واللغوية ، إذ تذكر ليرنر Lerner (٢٠٠٤) أن أكثر فئات الإعاقة شيوعا في المجتمع الأمريكي هي فئة صعوبات التعلم تليها فئة الإعاقة العقلية، وتعد الإعاقة العقلية ظاهرة اجتماعية خطيرة يتضح أثرها في كل المجتمعات خاصة المجتمعات النامية، والجدير بالذكر أن المعاقين عقليًا ليسوا قلة يمكن تجاهلها فثمة ٦-٧٪(عام ٢٠١٢) من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ينتمون إلى هذه الفئة، وهم ليسوا عديموا الفائدة كما يتصور البعض ولكنهم بحاجة إلى احتياجات خاصة حتى يمكن الاستفادة منهم (جمال الخطيب وآخرون، ٢٠٠٧: ١٥٤).

والألعاب ليست فكرة حديثة العهد ولكن المستحدث في هذا المساق هو استخدام الحاسب الآلى كوسيلة تستوعب كميات هائلة من المعلومات. وتأتي أهمية الألعاب في انها تساعد المعاقين على اكتساب خصائص ومفاهيم معرفية ، كما أنها تكشف عن قدراتهم، وتساعد في تخليصهم من الانفعالات والخوف والقلق، بالإضافة إلى مواجهتها للفروق الفردية. وتعتبر القدرات الحركية من الجوانب المهمة لنمو الطفل وعلاقتها بقدرته على التعلم بوجه خاص في المجالات الحركية والمعرفية ، ومن هنا تلعب التربية الحركية دورا كبيرا في تعليم الطفل كل ما نريد أن نزوده به من معلومات وعلوم وبذلك فهي تسهم بصورة فاعلة في تعليم الطفل أي مادة دراسية (عبد الحميد شرف، ٢٠٠١، ٤٧) **(Schinke Liano Linda , 1996, 15)**

ويحتل موضوع القلق مركزاً رئيساً في علم النفس عامة وعلم النفس الرياضي خاصة لما له من آثار واضحة في اختلال الوظائف النفسية أو الوظائف الجسمية أو كليهما معاً .(العزة ، ٢٠٠٢م).

كما أن الطفل المعاق يحتاج إلى تأهيل نفسي ويقصد به: تنمية هوية فعالة بالطرق النفسية كالإرشاد النفسي والعلاج الفردي والجماعي وتقدير القدرة والعلاجات الطبية، والهدف المساعدة على تحسين الصورة الذاتية والتصدي للمشكلات الانفعالية وأن يصبح شخصاً مستقلاً وأكثر كفاءة. (سليمان ،٢٠٠١م).

ثانياً : مشكلة الدراسة

يحتل موضوع القلق مركزاً رئيساً في علم النفس عامة وعلم النفس الرياضي خاصة لما له من آثار واضحة في اختلال الوظائف النفسية أو الوظائف الجسمية أو كليهما معاً فالقلق يأرق منامك فلا تنام ويربك تفكيرك ويشد أعصابك فيتركك متشائماً متوتراً لأتفه الأسباب الذي يملا حياتك سئماً ومرارة فينغص عليك عيشك فلا يرك سروراً ، ولا يحلو لك حلو الطعام أو الشراب أو مباهج الحياة والقلق ليس مرضاً نفسياً يذهب بصحتك النفسية بل يتحول إلى مرض عضوي يربك أجهزة الجسم وأعضاء البدن وتحول القلق إلى مشكلة مرضية مستعصية على الطب العادي والحضارة المادية (منال كفاية شنودة، ٢٠١٢، ٨٠٤).

ويعتبر القلق من أخطر المشاكل التي يمكن أن يواجهها الأفراد بشكل عام والتلاميذ بشكل خاص لأنهم أكثر عرضه من غيرهم للضغوط النفسية والصراعات التي تعززها المتغيرات التي يتسم بها العصر، الأمر الذي ينعكس سلباً على بناء شخصياتهم، وترتبط اضطرابات القلق عادة بالصور التي تتعلق بتنبؤات التلميذ المخيفة حول موقف معين فهذه الصور لها دور مهم في بقاء القلق أو استمراره، فينشأ القلق من صور تختلف عن مدركات التلميذ حول الأحداث التي يمر بها، وبالتالي فإن تغيير هذه الصور يمثل هدفاً مهماً لتخفيف القلق. وتتركز مشكلة القلق في مدى خطورته والتوترات الانفعالية المصاحبة له والانعكاسات السلبية التي تشتت أفكار التلاميذ وانتباههم على الأشياء التي تزعجهم، وتقلل معالجة معلوماتهم، وتسبب لهم توتراً وقلقاً نفسياً، مما يوجد لديهم مخططات إدراكية تتسم بالجمود وتبعث على القلق والخوف والتردد (أمل عايز، وهيفاء علي، ٢٠١٥، ٣٠٢).

وفي ضوء ذلك يتبين وجود قصور فى تلبية احتياجات تلاميذ مدراس التربية الفكرية من الانشطة الحركية التى تساهم بقدر كبير في خفض مستوى قلق التصور المعرفى لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية ، مما دعى الباحثة ان تتناول هذا الموضوع ومحاولة الاجابة على السؤال الرئيس وهو: كيف يمكن التحقق من فاعلية البرنامج وضع الاثرائى القائم على الانشطة الحركية في خفض مستوى قلق التصور المعرفى لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية؟

ويتفرع من هذا السؤال أسئلة فرعية أخرى منها:

١- ما فاعلية البرنامج الاثرائي القائم علي الانشطة التروحية في خفض مستوى قلق التصور المعرفى لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية؟

٢- هل تستمر فاعلية البرنامج الاثرائي القائم على الانشطة التروحية في خفض مستوى قلق التصور المعرفى لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية وذلك عقب توقف تنفيذه بشهر؟

ثالثاً: فروض الدراسة

للإجابة على تساؤلات الدراسة قامت الباحثة بوضع الفروض التالية:

١- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطتي رتب درجات تلاميذ مدارس التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق التصور المعرفي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطتي رتب درجات تلاميذ مدارس التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والقياس البعدي على مقياس قلق التصور المعرفي لصالح القياس البعدي.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق التصور المعرفي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية.

رابعاً: أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- محاولة الكشف عن فعالية فاعلية البرنامج القائم على الانشطة الحركية في خفض مستوى قلق التصور المعرفى لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية ذوي الإعاقة الفكرية.

٢- فهم وتفسير استمرار فاعلية البرنامج القائم على الانشطة الحركية في خفض مستوى قلق التصور المعرفى لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية ذوي الإعاقة الفكرية بعد فترة المتابعة.

خامساً: أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في الاعتبارات النظرية والتطبيقية التالية:

١- أن قضية تدعيم الصحة النفسية ورعاية وتعليم تلاميذ مدارس التربية الفكرية من القضايا الهامة التي تتصدى لها البحوث والدراسات التربوية والنفسية الحديثة على المستوى المحلى والعالمى.

٢- ان الانشطة الحركية لها اهمية كبرى في تدعيم الصحة النفسية وتعليم تلاميذ مدارس التربية الفكرية.

ان تدعيم الصحة النفسية لدى تلاميذ مدرس التربية الفكرية من خلال الانشطة الحركية يعزز خفض مستوى قلق التصور المعرفى.

٣- انه لا توجد دراسات أجريت على هذا النوع من البحوث بهذا الاسلوب فى التناول.

٤- إلقاء الضوء حول بعض الحقائق والمعلومات عن تلاميذ مدارس التربية الفكرية، وسبل التطوير والتفاعلات التربوية الناجحة وكيفية وضع حلول علمية للمواقف التي تواجههم، وخاصة أنهم في هذه المرحلة العمرية يتعرضون لأكبر قدر من الضغوط النفسية والعاطفية والتعليمية والاجتماعية.

٥- قد توفر هذه الدراسة قاعدة معرفية لبناء استراتيجيات تدريبية قامة على الأنشطة الترويحية الرياضية وبرامج تساهم في تخفيف قلق التصور المعرفي.

٦- إعداد برنامج قائم على الأنشطة الرياضية لتخفيف قلق التصور المعرفي يمكن أن يُساعد المسئولين بالمؤسسات التعليمية الاستفادة من هذا البرنامج في تخفيف قلق التصور المعرفي لدى التلاميذ بالمراحل العمرية المختلفة.

٧- قد تساعد معلمي مدارس التربية الفكرية فى اختيار أنشطة ومجالات مناسبة للتلاميذ تساعدهم في التحول الرتبي للقوة المعرفية المسيطرة.

٨- تقنين إعداد مقياس قلق التصور المعرفي على تلاميذ مدارس التربية الفكرية والتحقق من صدقه وثباته.

سادساً: حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود البحثية الأتية:

الحدود البشرية للدراسة: سيتم تطبيق الدراسة على عينة من أطفال مدارس التربية الفكرية مكونة من (١٢) طفلا، والذين تتراوح اعمارهم ما بين (٦-٨) عاما يتم اختيارهم وفق متغيرات الدراسة الاتية: مستوى الذكاء العام (٥٥-٧٠).

الحدود المكانية للدراسة: تم تطبيق الدراسة على مدرسة التربية الفكرية بمدينة بالباجور.

الحدود الزمانية للدراسة: تم تطبيق أدوات الدراسة خلال العام (٢٠٢٣م).

سابعاً: منهج وإجراءات الدراسة

١- منهج الدراسة

يلائم المنهج شبه التجريبي الدراسة الحالية أكثر من غيره، باعتباره تجربة هدفها الأساسي يتمثل في التعرف على فعالية استخدام أثرائي قائم على الانشطة الترويحية (متغير مستقل) لخفض مستوى قلق التصور المعرفي (متغير تابع) لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية. حيث استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة والمقارنة بين القياسات القبلية البعدية التتبعية للكشف عن فعالية البرنامج المستخدم ومدى استمرار فعاليته بعد انتهاء فترة المتابعة.

٢- عينة الدراسة

أ- **عينة حساب الخصائص السيكومترية** لمقياس قلق التصور المعرفي اعداد كل من أحمد ثابت فضل، وعلاء سعيد محمد، ٢٠٢١): تشكلت عينة حساب الكفاءة السيكومترية من (٢٥) تلميذا من تلاميذ مدارس التربية الفكرية وخارج العينة الأساسية.

ب- **عينة الدراسة الأساسية:** تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٢) من تلاميذ مدرسة التربية الفكرية بالباجور الابتدائية، والمرتفعين في مستويات قلق التصور المعرفي من (٢١) تلميذا هم الموجودين بهذه المدرسة، متقاربين في الخصائص والسمات، وموزعين عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة كما هو موضح بالجدول (١).

علما بان هناك مجموعة من المعايير تم أخذها في الاعتبار عند اختيار العينة الأساسية وهي:

١) أن يكون أفراد العينة من المنتظمين في الحضور إلى المدرسة، ولا يتغيبون لفترات طويلة.

أن يكون أفراد العينة متقاربين في مستوى قلق التصور المعرفي وفق الأدوات المستخدمة في الدراسة.

جدول (١) تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة.

المتغيرات	المجموعة	ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	قيمة W	قيمة U	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	٦	٨١,٦٠	٣,٦٤	٥,٦٠	٢٨,٠٠	٠,١٠٦	٢٧,٠٠	١٢,٠٠	غير دال
	الضابطة	٦	٨١,٤٠	٣,٣٦	٥,٤٠	٢٧,٠٠				
الذكاء	التجريبية	٦	٥٦,٦٠	٦,٩٩	٥,٦٠	٢٨,٠٠	٠,١٠٥	٢٧,٠٠	١٢,٠٠	غير دال
	الضابطة	٦	٥٦,٤٠	٧,٦٧	٥,٤٠	٢٧,٠٠				
قلق	التجريبية	٦	١٤٨,١٦	٠,٧٥	٦,٠٨	٣٦,٥٠	٠,٤٣	٣٦,٥٠	١٥,٥٠	غير

التصـــور المعرفي	الضابطة	٦	١٤٨,٥٦	٠,٧٣	٦,٩٢	٤١,٥٠				دال

يتضح من الجدول (١) أن أعمار عينة الدراسة تراوحت ما بين (٨١,٤٠-٨١,٦٠) شهرا، بانحراف معياري تراوح ما بين (٣,٣٦-٣,٦٤)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ مدرسة التربية الفكرية في المجموعتين الضابطة والتجريبية مما يشير إلى تجانس عينة الدراسة التجريبية في العمر الزمني، والذكاء العام، وقلق التصور المعرفي، حيث جاءت قيمة مان ويتني جميعها غير دالة إحصائيا.

٣- أدوات الدراسة

١- مقياس قلق التصور المعرفي (إعداد أحمد ثابت فضل، وعلاء سعيد محمد، ٢٠٢١):

أ- **الهدف من المقياس:** قام الباحثان بإعداد هذا المقياس ليقيس جوانب قلق التصور المعرفي ويتضمن:

الفشل في مواجهة الانجاز الأكاديمي – العجز عن تفسير الأحداث والمواقف العجز عن توقع المستقبل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ب- تحديد مصادر مفردات المقياس: تم اشتقاق مفردات وأبعاد المقياس من خلال المصادر التالية:

١) الاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت قلق التصور المعرفي وقد وجد الباحثان تنوعا في هذه المقاييس، ومن المقاييس التي تم الرجوع إليها مقياس قلق التصور المعرفي من إعداد/ هدية حسن (٢٠١٢)، ومقياس قلق التصور المعرفي إعداد كاسدي وفنش (Finch & Cassady 2014)، ومقياس قلق التصور المعرفي من إعداد / أمل عايز وهيفاء على (٢٠١٥)، ومقياس قلق التصور المعرفي إعداد رضا الخالدي (٢٠١٥)، ومقياس قلق التصور المعرفي إعداد بوت ون ودالي واتشامبريلن وسادريديني (Sadreddini & Putwain; Daly; Chamberlain ٢٠١٦)، ومقياس قلق التصور المعرفي إعداد داليا عبدالوهاب، ونبيل عبد الهادي (٢٠١٧).

٢) التعريف الإجرائي لقلق التصور المعرفي؛ حيث يعرف الباحثان قلق التصور المعرفي بأنه: حالة من التوتر وعدم الارتياح لدى التلميذ تبدو في الفشل في مواجهة الانجاز الأكاديمي والعجز، عن تفسير الأحداث والمواقف، والعجز عن توقع المستقبل، ويتحدد قلق التصور المعرفي في ضوء الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس قلق التصور المعرفي المعد لقياسه في الدراسة الحالية.

٣) عرض المقياس في صورته الأولية (٣٩) مفردة على (١٠) من المتخصصين في التربية وعلم النفس، وقدم الباحثان المقياس بأبعاده الثلاثة وتعليماته لهم وطلب منهم إبداء الرأي في المقياس وأبعاده ومدى

ملائمة عبارات المقياس ومدى تمثيل المفردات لكل بعد من الأبعاد الثلاثة، وإبداء الرأي في الصياغة اللغوية وأي حذف أو تعديل أو إضافات في صياغة عبارات المقياس، وحدد الباحثان نسبة اتفاق (٨٠) فأعلى كأساس لصلاحية هذا المقاس وتبين أن نسب اتفاق المحكمين على مقياس قلق التصور المعرفي ، تتراوح ما بين (٨٠% – ١٠٠%) فيما عدا ثلاث مفردات والتي تم حذفها، ولقد قام الباحثان بإجراء التعديلات اللازمة والإضافات والصياغات الجديدة والتي أشار إليها السادة المتخصصين على المقياس.

ومن خلال الاستفادة من الاستجابات التي ذكرها التلاميذ، والاطلاع على المقاييس والأدوات المتاحة التي اهتمت بقياس قلق التصور المعرفي، وأهم ما خلصت إليه البحوث والدراسات السابقة، والتوصيات التي أدلى بها المتخصصون في التربية وعلم النفس صاغ الباحثان عدد من المفردات التي رأى أنها ترتبط بقلق التصور المعرفي، وكان عدد المفردات (٣٦) مفردة، تمثل مفردات مقياس قلق التصور المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ج- طريقة الاستجابة للمقياس: حرص الباحثان على أن تكون استجابة التلاميذ لمفردات المقياس بوضع علامة (صح) أمام المفردة في المكان الذي يُعبر عن درجة انطباق المفردة على التلميذ؛ حيث يوجد بجوار كل مفردة خمس اختيارات هي (دائماً – غالباً – أحياناً – نادراً – أبداً)، وعلى التلميذ أن يختار واحدة منها، وذلك لجميع مفردات المقياس.

د – طريقة تقدير الدرجات: تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار بديل من خمسة بدائل على كل مفره وهي (دائماً – غالباً – أحياناً – نادراً – أبداً) ؛ وحيث إن المقياس به عبارات – موجبه وأخرى سالبة فقد تم احتساب الدرجات عليه ب(٥ ، ، ، ٣ ، ٢ ، ١) للمفردة الموجبة، و(١، ٢، ٣، ٤ ، ٥) للعبارات السالبة، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (١٨٠) كحد أقصى، و(٣٦) كحد أدنى، وتدل الدرجة المرتفعة على إصابة التلميذ بقلق التصور المعرفي.

هـ – الخصائص السيكومترية لمقياس قلق التصور المعرفي:

صدق المقياس: اعتمد الباحثان في حساب صدق المقياس على نوعين من الصدق هما: الصدق العاملي والصدق المرتبط بالمحك ويمكن تناولهما فيما يلي:

١) صدق التحليل العاملي: قام الباحثان بحساب الصدق العاملي الاستكشافي للمقياس بطريقة المكونات الأساسية لمفردات المقياس البالغ عددها (٣٦)، فتم استخلاص ثلاثة عوامل من المصفوفة، ثم تدوير العوامل الناتجة تدويراً مائلاً بطريقة كوارتمكس وجذر كامن أكبر من الواحد الصحيح للحصول على

أفضل بناء عاملي بسيط لعوامل الدرجة الأولى فتم التوصل إلى ثلاثة عوامل فسرت (٥٠,٣٠٪) من التباين الكلي، حيث تشعبت جميع المفردات على ثلاثة عوامل، والعوامل هي:

العامل الأول: تشبع عليه المفردات (١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣١، ٣٤، ٣٥، ٣٦) يفسر (١٨.٧٤٧%) من التباين الكلي وتم تسميته الفشل في مواجهة الإنجاز الأكاديمي.

العامل الثاني: تشبع عليه المفردات (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٤، ٢٩، ٣٢) يفسر (١٦.٦٤٧) من التباين الكلي وتم تسميته العجز عن تفسير الأحداث والمواقف.

العامل الثالث: تشبع عليه المفردات (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٣، ٢٧، ٣٠، ٣٣) يفسر (١٤.٩١١%) من التباين الكلي وتم تسميته العجز عن توقع المستقبل.

كما قام الباحثان بالتحليل العاملي التوكيدي للعوامل الناتجة بطريقة الاحتمالات القصوى، وأشارت نتائج التحليل إلى النموذج المصمم كانت مؤشراته جيدة حيث كانت قيمةChi-square ١١٧٠.٧٨٥ بدرجات حرية ٥٩١ وهى غير دالة وكانت النسبة بين قيمة Chi-square إلى درجات الحرية = ٩٨١.١ اقل من ٣ مما يدل على وجود مطابقة جيدة للنموذج، وبلغت قيمته مؤشرات حسن المطابقة (GFI=٠.٩٨٤) و (NFI ٠.٩٦٧) و (IFI=٠.٩٧٥)، و (CFI= ٠.٩٥٨) ، و (RMSEA =0.03)، مما يدل على وجود مطابقة جيدة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس قلق التصور المعرفي.

٢) صدق المحك الخارجي:

قام الباحثان في الدراسة الراهنة بالتحقق من صدق المقياس عن طريق صدق المحك؛ حيث قاما بتطبيق مقياس قلق التصور المعرفي إعداد رضا الخالدي (٢٠١٥)، باعتباره محكًا لمقياس قلق التصور المعرفي المستخدم في الدراسة الراهنة على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس (٢٠٠) تلميذ، فبلغ معامل الارتباط (٨١٩.٠) بما يشير إلى صدق المقياس.

ثبات المقياس: اعتمد الباحثان في حساب ثبات المقياس على نوعين من الثبات هما:

١) الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والثبات بطريقة إعادة المقياس ويمكن تناولهما فيما يلي:

طريقة ألفا كرونباخ: قام الباحثان في الدراسة الراهنة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، والتي تعتمد على حساب معامل ألفا للمقياس بعد حذف درجة المفردة، وحساب معامل الفا للمقياس ككل وقد بلغت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل = ٨٠٧.٠

الثبات بطريقة إعادة المقياس: قام الباحثان بحساب معامل ثبات مقياس قلق التصور المعرفي بطريقة إعادة المقياس على المشاركين في الدراسة الاستطلاعية (٢٠٠) تلميذ، بفارق زمني قدره أسبوعين وجاءت جميع معاملات الارتباط بين تطبيق المقياس وإعادة تطبيقه لجميع عباراته مقبولة؛ حيث إنه قد تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠.٣٥٧)، و (٠.٧٤١) وهى معاملات ثبات مقبولة، ومن ثم يمكن الوثوق بها كمؤشر على ثبات المقياس.

الاتساق الداخلي: قام الباحثان بالتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة فرعية والبعد التي تنتمي إليه وبين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وارتبطت جميع مفردات المقياس مع درجات الأبعاد التي تنتمي إليها كما أن جميع أبعاد المقياس ترتبط مع الدرجة الكلية للمقياس، مما يُشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي مناسب.

مما سبق يتبين تمتع مقياس قلق التصور المعرفي بمعاملات ثبات وصدق واتساق داخلي عالية ودالة إحصائياً مما يشير إلى صلاحية المقياس وإمكانية تطبيقه على المشاركين في الدراسة الحالية.

ب- التحقق من صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية:

قامت الباحثة بإعادة صياغة عبارات المقياس حتى تتناسب مع عينة الدراسة الحالية من تلاميذ مدارس التربية الفكرية ثم قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته على عدد (١٠) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الصحة النفسية وعلم النفس وقد تم تعديل بعض عبارات المقياس، ثم قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (٢٥) تلميذا من تلاميذ المدرسة الإبتدائية المعاقين فكريا القابلين للتعلم وخارج العينة الأساسية وحساب صدق وثبات المقياس الحالي.

التحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية:

<u>الاتساق الداخلي:</u>

اعتمدت الدراسة على الاتساق الداخلي للتأكد من صلاحية المقياس حيث تم حساب ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس، على عينة حساب الخصائص السيكومترية بلغت (٢٥) من تلاميذ مدارس التربية الفكرية وخارج العينة الأساسية، حيث تم إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، وفق استجابات عينة حساب الخصائص السيكومترية.

جدول (٢) معاملات الارتباط لمقياس قلق التصور المعرفي بين المفردة والدرجة الكلية، حيث (ن=٢٥).

رقم العبارة	ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	رقم العبارة	ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	رقم العبارة	ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد
١	٠,٨٤	٨	٠,٩٨	١٩	٠,٩٠
٢	٠,٨٤	٩	٠,٩٢	٢٠	٠,٩٨
٣	٠,٩٨	١٠	٠,٩٢	٢١	٠,٧٩
٤	٠,٩٨	١١	٠,٩٨	٢٢	٠,٩٠
٥	٠,٩٨	١٢	٠,٨٦	٢٣	٠,٩٨
٦	٠,٩٢	١٣	٠,٩٨	٢٤	٠,٩٨
٧	٠,٩٢	١٤	٠,٩٨	٢٥	٠,٧٩
٨	٠,٩٨	٨	٠,٧٩	٢٦	٠,٩٨
٩	٠,٩٢	٩	٠,٩٨	٢٧	٠,٩٠
١٠	٠,٩٢	١٠	٠,٩٠	٢٨	٠,٨٣
١١	٠,٩٨	١١	٠,٨٣	٢٩	٠,٨٦
١٢	٠,٩٢	١٢	٠,٨٧	٣٠	٠,٩٨
١٣	٠,٩٢	١٣	٠,٩٨	٣١	٠,٨١
١٤	٠,٩٨	١٤	٠,٨٠	٣٢	٠,٩٠
١٥	٠,٩٣	٨	٠,٩٣	٣٣	٠,٩٨
١٦	٠,٩٨	٩	٠,٩٨	٣٤	٠,٩٨
١٧	٠,٨٢	١٠	٠,٩٠	٣٥	٠,٨٢
١٨	٠,٨٢	١٤	٠,٨٦	٣٦	٠,٨٣

يتضح من الجدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط للمقياس دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، وتراوحت معاملات ارتباط العبارات الأخرى للمقياس ما بين (٠.٧٩ : ٠,٩٨) مما يدل على ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد التابع لها.

التحقق من ثبات المقياس في الدراسة الحالية:

تم تطبيق المقياس الحالي على عينة مكونة من (٢٥) تلميذا من تلاميذ المدرسة الإبتدائية المعاقين فكريا القابلين للتعلم وخارج العينة الأساسية مرتين متتاليتين بفارق زمني (٣٠) يوما وجاء معامل الارتباط بين درجات هؤلاء التلاميذ على التطبيقين (٧٨.٠) عند مستوى الدلالة (٠١.٠) مما يشير إلى ثبات المقياس المستخدم ومناسبته للدراسة الحالية.

٢- البرنامج الأثرائي القائم على الانشطة الترويحية

الأهداف العامة للبرنامج:

يهدف البرنامج لخفض مستوى قلق التصور المعرفي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية، حيث ترى الباحثة أنه ينبغي أن تكون هذه البرامج فعالة في التزويد بالخبرات والمهارات التي تحقق أهدافا على المدى البعيد، فتساعد الطفل على التعلم بفاعلية من خلال تنمية جوانب شخصيته، لتخفيف المشكلات التي تواجهه.

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

- يتدرب الطفل علي تشكيل سلوكه بشكل منتظم.
- ينظر إلى شيء معين عندما يطلب منه ذلك.
- يستمر في الجلوس بهدوء لدقائق عدة في وقت محدد.
- ينصت الطفل جيدا للآخرين.
- يؤدي الطفل عمل أو نشاط معين بعد سماع التعليمات.
- يتنبه ويلزم تجاه القواعد المحددة.
- ينتبه الطفل لإيجابية تعبيرات الجسم.
- يدرب على إتباع التعليمات وزيادة التركيز.
- تدريب الطفل علي بعض تمرينات التنفس والاسترخاء وعلاج لبعض أعضاء النطق كاللسان والحنك وغيرهما.
- يتدرب الطفل علي الثبات وإتباع التعليمات.
- تدريب الطفل على الانتباه لبناء علاقات طيبة مع الزملاء.
- يتمكن الطفل من إيجابية تعبيرات الوجه حيث النظر للآخرين.

مصادر إعداد البرنامج:

اعتمدت الباحثة في إعداد البرنامج، على عدة مصادر منها:

أ- الإطار النظري للدراسة، والذي تضمن فاعلية برنامج أثرائي قائم على الانشطة الترويحية لخفض مستوى قلق التصور المعرفي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية.

ب- الدراسات العربية والأجنبية السابقة والتي مكنت الباحثة من الحصول عليها، حيث ساعدت الباحثة في التوصل للعدد الملائم للجلسات، ومدة الجلسة الواحدة، وإجراءات تقديم الجلسات.

ج- إطلاع الباحثة على مجموعة من الدراسات والبرامج ذات الصلة منها:

- دراسة محمد عبدالعظيم محمد (٢٠٢٢) بعنوان: تأثير برنامج أنشطة حركية على تنمية مهارات التواصل الاجتماعي وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- دراسة نهى عبدالعظيم عبدالحميد (٢٠٢٢) بعنوان: تأثير برنامج اجتماعي رياضي على الكفاءة الاجتماعية وبعض الإنحرافات السلوكية لدى أطفال المؤسسات الإيوائية بالزقازيق.
- دراسة أحمد خليفة حسن (٢٠٢٢) بعنوان: فاعلية برنامج رياضي في تحسين مستوى التفاعل الاجتماعي لدى أطفال متلازمة دوان.
- دراسة نادية محمد سلطان (٢٠٢٢) بعنوان: تأثير برنامج رياضى على تنمية بعض مهارات السلوك التكيفى لدى الاطفال ذوي الإحتياجات الخاصة المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم.
- دراسة غادة حلمي إبراهيم مخلوف (٢٠١٢) فعالية استخدام الأركان التعليمية في تنمية بعض المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الرياض.

الأساس النظري للبرنامج وفلسفه إعداده:

عند وضع البرنامج المقترح قامت الباحثة بمراعاة الأسس التالية:

- أن يحقق البرنامج الهدف منه.
- أن يكون البرنامج المقترح في مستوي قدرات التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- أن يعطي أنشطة توفر للتلميذ فرص العمل وان يراعي خصائص التلاميذ واحتياجاتهم.
- أن يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم و أن ترتبط أنشطة البرنامج بحياة التلاميذ وبيئتهم المدرسية والاجتماعية.
- أن يشتمل البرنامج على تنمية القدرات البدنية والمفاهيم والمدركات الغذائية المناسبة لعينة البحث وأن يراعي عوامل الأمن والسلامة في أنشطة البرنامج حرصا على سلامة التلاميذ
- أن يساعد البرنامج إشباع حاجة التلميذ المعاق عقلياً القابل للتعلم من الحركة والنشاط.

- أن يتميز البرنامج بالبساطة والتنوع ليدخل السعادة والسرور للتلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم و أن يتيح الفرصة للاشتراك والممارسة لكل التلاميذ.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

يحتوي البرنامج التدريبي المقترح علي مجموعة من الفنيات وهي:

١-فنية النمذجةModeling

تعتبر النمذجة التطبيق الرئيسي لنظرية التعلم الاجتماعي التي وضعها باندورا (Bandura, 1977)والتي تعتمد على تنمية السلوك عن طريق ملاحظة أشخاص آخرين -نماذج- يقومون بهذا السلوك، ويمكن اكتساب السلوك من مجرد ملاحظة الآخرين حتى لو لم يشترك القائم بالملاحظة في هذا السلوك، أو يتلقى نتائج مباشرة عن الأداء، وفي التطبيق العملي يمكن أن تتم عملية النمذجة باستخدام النمذجة الحسية المباشرة أو من خلال النمذجة الضمنية مثل استخدام القصص (محمد محروس الشناوي، ١٩٩٧، ٤٥٤). ويرى (Banduara, 1986, 46- 49) أن آثار التعلم بالملاحظة تساعد الأفراد على توسيع معارفهم ومهاراتهم من خلال ملاحظة أداء الآخرين، ويظهر التعلم بالملاحظة واضحا حينما يقدم النموذج أنماطا فكرية أو سلوكية جديدة لم يعرفها الملاحظ من قبل ولكن عرفها بالملاحظة.

ب-فنية لعب الدورRole play

أشار (West wood, Peter, 1999, 78) إلى أن لعب الدور أو أداء الدور هو طريقة تعلم الأسس المؤثرة في العلاقات الشخصية المتبادلة، إن ذلك يجعل الفرد يؤدي دورا في لعب تلقائي سواء كان ذلك في العلاج النفسي أو التدريب السيادي مثل: التدريب على الاتصالات الهاتفية بأصدقائه، أو مبادرة زملائه بالتحية، أو قيامه بطريقة تلقائية بالتعرف على الآخرين. وقد ارتبط اسم مورينو بمصطلح لعب الدور وهو القدرة على إجراء تفاعل مع الأشخاص الآخرين عن طريق وضع الفرد نفسه مكان الآخرين، وأن ينظر إلى الأمور المختلفة من وجهة نظر الآخرين، وتنمو القدرة على أخذ الدور من خلال اكتساب الطفل القدرة على وضع عدد متزايد من العوامل أو المظاهر بطريقة تلقائية، بالإضافة إلى نمو قدرته على أن يقيم نفسه في عملية الحكم على الأشياء أو على آراء الآخرين ووجهات نظرهم حينما يقوم هو بعملية الحكم (عادل عبد الله محمد، ٢٠١١، ٩٢- ٩٣).

جـ- فنية الواجب المنزليةHome work

تشير إلى الأنشطة التي يمكن للطفل أن يؤديها خارج جلسات البرنامج وتأخذ شكل الواجبات المنزلية، حيث تلعب دورا هاما في حدوث التغيير حيث يمارس الطفل خلالها ما تم التدريب عليه من مهارات وغير ذلك من خلال جلسات البرنامج (عادل عبد الله محمد، ٢٠٠٠، ٤٣)، حيث قامت الباحثة بتكليف الأطفال بمجموعة من التكليفات المنزلية وفقا لما يتطلبه مضمون الجلسة، ومناقشتها في الجلسات

التالية موضع النقاش وذلك للتأكد من اكتساب الأطفال مجموعة من السلوكيات لخفض أعراض قلق التصور المعرفي.

د- فنية تكرار السؤالBehavior Repetition

وفيها يتم إعادة وتكرار السلوك أكثر من مرة وذلك للتدريب والاقتداء بالنموذج وكتغذية راجعة، وهذا يفيد في التدريب على السلوك الصحيح واتباع التعليمات وتنفيذ الأوامر الموجهة للطفل.

هـ- تدعيم السلوك الإيجابيpositive Behavior Support

تستخدم استراتيجية تدعيم السلوك الإيجابي كما يرى (عادل عبد الله محمد، ٢٠١١، ٢٩٠) في سبيل تقديم التدعيم والتعزيز اللازم للسلوك الإيجابي الذي قد يأتي به الطفل حتى يقوى ويستمر، كما أنها في الوقت ذاته تتجاهل ما قد يصدر عن الطفل من سلوكيات سلبية، فلا يتم التركيز عليها أو الالتفات لها، وعلى هذا الأساس فإن هذه الاستراتيجية تعمل على استخدام نسق معين يتم في ضوئه فهم تلك الظروف التي عادة ما يكون من شأنها أن تبقى على سلوك التحدي وعدم الامتثال للنظام المدرسي أو إصدار السلوكيات الفوضوية أو السلوك غير المناسب من جانب الطفل.

و- التوجيه اليدوي واللفظي:

وقد استخدم الباحث هذه الفنيات بشكل متكامل في مكانها المناسب، ففي بداية البرنامج يستخدم الباحث هذه الفنيات، ثم الإقلال من هذه الفنيات تدريجيا حتى يتمكن الأطفال من القيام بالأنشطة دون تدخل من الباحث.

ز- المشاركة التعاونية:

تهتم هذه الفنية بتيسير التفاعل بين المدرب والمتدربين وذلك خلال التدريب على مهمة ذات معنى، وتوفير المساعدة الضرورية لإنجاز المهمة على أساس أن المهام تجمع الأفراد، وتتيح المشاركة في أداء العمل، وبهذا يتم التفاعل الإنساني وتكثيف الاعتماد المتبادل بين الأفراد، ويتم بينهم المشاركة والتعاون لإتمام المهمة معا.

ك- الحوار والمناقشة:

تحتم هذه الفنية على المعالج الاستمرار في الحوار أثناء التدريب على المهمة، فعندما لا يستطيع المعالج التواصل مع الأفراد بالأفعال، هنا عليه بالحوار المستمر والتحدث بالكلمات التي تعطي معنى للعلاقات الحميمة التي تساعد على الاندماج والمشاركة في أداء وإتمام المهام الموكلة إليهم.

ل- القصص الاجتماعية:

وتستخدم القصص الاجتماعية في جلسات البرنامج من خلال عرض بعض القصص التي تحكي آداب التفاعل مع الآخرين والتأكيد على السلوكيات المرغوبة وشرح نتائجها الإيجابية للأفراد المعاقين. وتتضمن هذه الاستراتيجية موقف اجتماعي أو مهارة اجتماعية وتقدم سلوك مرغوب، ويتم تقديم المعلومات عن هذه المواقف أو السلوكيات في القصص بطريقة واضحة لتقليل الخلط في السلوكيات المتوقعة (هشام الخولي، ٢٠٠٨، ١٦٣).

م- التغذية المرتدة:

تعني هذه الفنية تزويد الفرد بالمعلومات من المدرب أو المهمة ذاتها التي يمارسها الفرد وهذه المعلومات على النحو التالي:

- يحكم المدرب على استجابة الفرد بأنها صحيحة أو خاطئة.
- يزود المدرب الفرد بالاستجابة الصحيحة.
- يسأل الفرد سؤالا جديدا آخر.
- يشرح المدرب ما يجب أن تكون عليه الاستجابة الصحيحة.(طلعت أحمد حسن علي، ٢٠١٥، ٥٧٠).

<u>الإمكانيات اللازمة لتنفيذ البرنامج:</u>

أ- صالة تتوافر فيها كل الإمكانيات التعليمية والصحية والتدريبية والأدوات المساعدة.

ب- جهاز فيديو عرض وتسجيل.

ج- ساعات إيقاف.

د- ادوات مختلفة لممارسة الالعاب.

مدة البرنامج ومحتوى الجلسات:

اشتمل البرنامج على (٣٦) جلسة بواقع ثلاثة جلسات في الأسبوع مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة، على مدار (١٢) أسبوع، ويبدأ البرنامج بالجلسة الأولى وهي جلسة تعارف وتهيئة للتحدث عن أهمية البرنامج وفوائده ومعرفة أهم احتياجات الحالات وتوزيع التعليمات على الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، والجلسات التالية عبارة عن أنشطة ترويحية رياضية بهدف خفض قلق التصور المعرفي لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم والجلسة (٣٦) هي الجلسة الختامية، ويتم فيها تقديم

الهدايا لأطفال المجموعة التدريبية وكذلك القياس البعدي لأدوات الدراسة مقياس قلق التصور المعرفي للتعرف على فعالية البرنامج المستخدم، وبعد نهاية البرنامج بشهر كامل يتم تطبيق القياس التتبعي.

٤- خطوات وإجراءات الدراسة

تلخصت إجراءات الدراسة في مجموعة من الخطوات التي يمكن تحديدها فيما يلي:

١- الاطلاع على الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة: فاعلية برنامج أثرائي قائم على الانشطة الترويحية لخفض مستوى قلق التصور المعرفي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية، والاستفادة منها في كتابة الإطار النظري للدراسة، واختيار الأدوات المناسبة وفق خصائص وسمات عينة الدراسة، وإعداد الأدوات الأخرى في ضوء تلك الدراسات.

٢- حساب الصدق والثبات لمقياس قلق التصور المعرفي المستخدم في الدراسة الحالية.

٣- ضبط عينة الدراسة الأساسية في ضوء عدة متغيرات: العمر الزمني، والذكاء العام، مستوى قلق التصور المعرفي.

٤- تطبيق القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس قلق التصور المعرفي.

٥- تطبيق البرنامج التدريبي (إعداد الباحثة) بعدد ٣٦ جلسة لمدة ١٢ أسبوع على المجموعة التجريبية فقط.

٦- تطبيق القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس قلق التصور المعرفي.

٧- تطبيق القياس التتبعي للمجموعة التجريبية فقط بعد فترة زمنية قدرها ٣٠ يوما على مقياس قلق التصور المعرفي.

٨-يجب الاهتمام بتفسير النتائج في ضوء الاطار النظري والاستفادة من النتائج السابقة .

٩- وضع مجموعة من التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

٥- الأساليب الإحصائية المستخدمة

استخدمت الدراسة العديد من الأساليب الإحصائية والتي يمكن توضيحها كما يلي:

أ- اختبار (مان ويتني) لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين وغير مرتبطتين.

ب- اختبار (ويلكوكسون) لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مرتبطتين.

ثامناً: نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: نتائج الفروض ومناقشتها

١. نتائج الفرض الاول ومناقشته:

ينص هذا الفرض على" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية، في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق التصور المعرفي.

للتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بحساب الفروق باستخدام اختبار ويلكوكسون لعينتين مرتبطتين في القياس البعدي لقلق التصور المعرفي، كما يتضح من الجدول (٣):

جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الفشل في قلق التصور المعرفي الأبعاد والدرجة الكلية ن= ٦

قلق التصور المعرفي	القياس	م	ع	الرتب السالبة والموجبة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
البعد الأول	القبلي	٥٧,٠٠	٠,٨٩	الرتب السالبة	٦	٣,٥٠	٢١,٠٠	٢,٢٠	٠,٠١
				الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	البعدي	٣١,٨٣	١,٨٣	الرتب المتعادلة	٠				
				الاجمالي	٦				
البعد الثاني	القبلي	٤٥,٥٠	٠,٥٤	الرتب السالبة	٦	٣,٥٠	٢١,٠٠	٢,٢٣	٠,٠١
				الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	البعدي	٢٣,٣٣	١,٠٣	الرتب المتعادلة	٠				
				الاجمالي	٦				
البعد الثالث	القبلي	٤٥,٦٦	٠,٥١	الرتب السالبة	٦	٣,٥٠	٢١,٠٠	٢,٢٣	٠,٠١
				الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	البعدي	٢٢,٨٣	٠,٧٥	الرتب المتعادلة	٠				
				الاجمالي	٦				
الدرجة الكلية	القبلي	١٤٨,١٦	٠,٧٥	الرتب	٦	٣,٥٠	٢١,٠	٢,٢٠	٠,٠١

	البعدي	٧٨,٠٠	١,٤١	السالبة			٠		
				الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
				الرتب المتعادلة	٠				
				الاجمالي	٦				

يتضح من الجدول (٣) أن قيمة ويلكوكسون للفروق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في قلق التصور المعرفي الأبعاد والدرجة الكلية دالة إحصائياً، كما أن الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في قلق التصور المعرفي جاءت لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة Z الخاصة بالمقارنة (٢,٢٠) للبعد الأول، (٢,٢٣) للبعد الثاني، (٢,٢٣) للبعد الثالث، (٢,٢٠) للدرجة الكلية للمقياس وكانت جميعها دالة عند مستوى الدلالة(٠,٠١).

٢. نتائج الفرض الثاني ومناقشته:

ينص هذا الفرض على " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في قلق التصور المعرفي لصالح المجموعة التجريبية.

للتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام اختبار مان ويتني لعينتين غير مرتبطتين في الفشل في قلق التصور المعرفي.

جدول (٤) دلالة الفروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي قلق التصور المعرفي ن= ١٢

قلق التصور المعرفي	المجموعة	ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	قيمة W	قيمة u	مستوى الدلالة
البعد الاول	التجريبية	٦	٣١,٨٣	١,٨٣	٣,٥٠	٢١,٠٠	٢,٩١	٢١,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١
	الضابطة	٦	٥٠,٠٠	١,٠٩	٩,٥٠	٥٧,٠٠				
البعد الثاني	التجريبية	٦	٢٣,٣٣	١,٠٣	٣,٥٠	٢١,٠٠	٢,٩١	٢١,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١
	الضابطة	٦	٤١,١٦	١,١٦	٩,٥٠	٥٧,٠٠				
البعد الثالث	التجريبية	٦	٢٢,٨٣	٠,٧٥	٣,٥٠	٢١,٠٠	٢,٩٦	٢١,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١
	الضابطة	٦	٤٠,٣٣	٠,٥١	٩,٥٠	٥٧,٠٠				
الدرجة	التجريبية	٦	٧٨,٠٠	١,٤١	٣,٥٠	٢١,٠٠	٢,٩١	٢١,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١

الكلية	الضابطة	٦	١٣١,٥٠	١,٢٢	٩,٥٠	٥٧,٠٠				

يتضح من الجدول (٤)، حيث يتضح منهما أن قيم (Z) للفروق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لقلق التصور المعرفي الابعاد والدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(٠,٠١)، كما أن الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في قلق التصور المعرفي الأبعاد والدرجة الكلية جاءت لصالح المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة Z الخاصة بالمقارنة (٢,٩١) للبعد الأول، (٢,٩١) للبعد الثاني، (٢,٩٦) للبعد الثالث، (٢,٩١) للدرجة الكلية للمقياس وكانت جميعها دالة عند مستوى الدلالة(٠,٠١)، حيث ان الدرجة المرتفعة تعني ارتفاع مستوى قلق التصور المعرفي كما هو الحال في القياس البعدي للمجموعة الضابطة مما يشير إلى انخفاض مستويات قلق التصور المعرفي الأبعاد والدرجة الكلية في المجموعة التجريبية والتي طبق عليها البرنامج.

ومن نتائج الفرض الأول والثاني يتضح فاعلية برنامج أثرائي قائم على الانشطة الترويحية الرياضية لخفض مستوى قلق التصور المعرفي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية في المجموعة التجريبية والتي تم تطبيق البرنامج عليها. حيث سجل أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق جلسات البرنامج تحسنا في قلق التصور المعرفي الأبعاد، والدرجة الكلية.

وترجع الباحثة التحسن الحاصل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعلم في قلق التصور المعرفي إلى تعاون هيئة المدرسة من معلمات وأخصائيات، إضافة إلى تعاون ومشاركة أمهات التلاميذ المعاقين فكريا، والاستجابة السريعة لأفراد المجموعة التجريبية من الأطفال في التعاون مع الباحثة أثناء إجراء جلسات البرنامج، إضافة إلى الأنشطة الترويحية المستخدمة أثناء إجراء الجلسات التي تنوعت ما بين أنشطة رياضية وفنية واجتماعية وثقافية. إلى جانب الفنيات المستخدمة، حيث لعبت هذه الفنيات (المحاضرة- المناقشة- التداعي الحر- النمذجة- لعب الدور- التعزيز- إعادة البناء المعرفي- التغذية المرتدة- الاسترخاء) دوراً مهماً في فعالية برنامج

الأنشطة الترويحية. حيث زادت تلك الفنيات من دافعية الأطفال للمشاركة في الجلسات، واستراتيجية لعب الأدوار حيث كانت المشاركة في الجلسات الأولى تحتاج استخدام الحركات والاشارات ثم التدرج إلى استخدام اللغة الشفهية في التعبير، وأيضا استخدام أسلوب خفض الحساسية المنظم، والذي يعتمد على التدرج في تعرض الطفل لدرجات من استثارة القلق المتعلق باستخدام اللغة أمام الأطفال الآخرين، والتشجيع من

الباحثة على دمج الأطفال مع مجموعة صغيرة من الأطفال في بداية الجلسات والتحدث بصوت مسموع، وهذا تحقق بشكل ملحوظ في أنشطة الألعاب اللغوية، وأنشطة الغناء بطبقات صوت منخفضة ومرتفعة، ومن ثم شجعت تلك الفنيات أطفال المجموعة التجريبية على التحدث دون خوف اوو قلق مع المحيطين بهم وخفض درجة العزلة والاندماج مع اقرانهم والبعد عن الخوف والقلق وتحسين مستوى الإنجاز الاكاديمي وعدم الخوف من الفشل الاكاديمي لدى هؤلاء الأطفال وزيادة التوقع والتفاؤل الجيد بالمستقبل. إضافة إلى ذلك، تبين أن الأنشطة الترويحية المتنوعة من جوانب فنية وثقافية واجتماعية وترفيهية تتناسب إلى حد كبير مع المرحلة النمائية للطفل المعاق فكريا، حيث أن الطفل في تلك المرحلة العمرية يكون أكثر استجابة للأنشطة الترويحية المتنوعة التي تتناسب مع خصائصه المعرفية والاجتماعية والانفعالية.

وقد اعتمدت الباحثة في تنفيذ الأنشطة على اسلوب الأنشطة الرياضية واللعب الجماعي لما له من دور كبير في زيادة التواصل والتفاعل الاجتماعي بين التلاميذ، وتنمية قدرتهم على مشاركة الاخرين سواء من الصغار في نفس العمر او الكبار المحيطين بهم من معلمين ومعلمات، فالبرامج التدريبية التي اتخذت من أسلوب اللعب الجماعي وسيلة لتحقيق أهدافها تساعد الأطفال المعاقين فكريا على أعطاءهم فرصة للاندماج في بوتقة المجتمع حيث تسهم تلك البرامج التدريبية على تنمية مهاراتهم الاجتماعية مما يعطي فرصة لزيادة القدرة على التواصل الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية والالتزام بآداب السلوك الاجتماعي المقبولة في المجتمع الامر الذي يؤدي إلى خفض القلق بصفة عامة وقلق التصور المعرفي بصفة خاصة، وقد اسفر التدريب على تلك المهارات باستخدام الأنشطة الرياضية الترويحية إلى احداث فروق جوهرية من شانها أن تنمي مستوى ادائهم على مستوى المهارات الاجتماعية والأكاديمية في سياق الحياة اليومية.

وهو ما يتوافق واهمية الأنشطة الرياضية في حياة الأطفال بشكل خاص حيث ترى أماني محمد رائد النجار (٢٠١٣، ١٦٣) أن الأهمية العظمى لعالم اللعب لدى الأطفال تعادل أهمية لدى الراشدين، بل أن اللعب هو اللغة التي تشكل عالم الطفل، والذي يتيح لأطفال حرية أكثر في التعبير عن أنفسهم بطلاقة أكثر من مجرد الكلام. كما أن اللعب شيء طبيعي وبسيط للتعبير عن النفس عند الأطفال، والأطفال يعبرون ويسلكون حسبما يشعرون به ويقومون بتمثيله أو أدائه.

وهو ما يتفق ونتاج دراسات كل من: (أماني محمد رائد النجار، ٢٠١٣)، ودراسة (مروة الحسيني محمد توفيق، ٢٠٢٠)، ودراسة (شيخة يوسف الأنصاري، ٢٠٢١) ودراسة (حميدة بخوش، ٢٠٢٠)، ودراسة (أمنية مصطفى محمد أبو النجا، ٢٠١٥) والتي اكدت جميعها على فعالية الأنشطة الرياضية الترويحية واللعب في معالجة مختلف المشكلات غير التكيفية لدى الأطفال بشكل عام والأطفال المعاقين بشكل خاص.

٣. نتائج الفرض الثالث ومناقشته:

ينص هذا الفرض على" لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية، في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق التصور المعرفي.

للتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بحساب الفروق باستخدام اختبار ويلكوكسون لعينتين مرتبطتين في القياس البعدي قلق التصور المعرفي، كما يتضح من الجدول (٥):

جدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية قلق التصور المعرفي الأبعاد والدرجة الكلية ن= ٦

قلق التصور المعرفي	القياس	م	ع	الرتب السالبة والموجبة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
البعد الاول	البعدي	٣١,٨٣	١,٨٣	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٠٠	غير دالة
				الرتب الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	التتبعي	٣٢,٠٠	٢,٠٩	الرتب المتعادلة	٥				
				الاجمالي	٦				
البعد الثاني	البعدي	٢٣,٣٣	١,٠٣	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	غير دالة
				الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	التتبعي	٢٣,٣٣	١,٠٣	الرتب المتعادلة	٦				
				الاجمالي	٦				
البعد الثالث	البعدي	٢٢,٨٣	٠,٧٥	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٠٠	غير دالة
				الرتب الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠		
	التتبعي	٢٣,٠٠	٠,٦٣	الرتب المتعادلة	٥				
				الاجمالي	٦				
الدرجة الكلية	البعدي	٧٨,٠٠	١,٤١	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٤١	غير دالة
				الرتب الموجبة	٢	٣,٠٠	١,٥٠		
	التتبعي	٧٨,٣٣	١,٦٣	الرتب المتعادلة	٤				
				الاجمالي	٦				

يتضح من الجدول (٥) أن قيمة ويلكوكسون للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لتلاميذ المجموعة التجريبية في قلق التصور المعرفي الأبعاد والدرجة الكلية دالة إحصائياً، كما أن الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية في قلق التصور المعرفي جاءت غير دالة احصائيا، حيث بلغت قيمة Z الخاصة بالمقارنة (١,٠٠) للبعد الأول، (٠,٠٠٠) للبعد الثاني، (١,٠٠) للبعد الثالث، (١,٤١) للدرجة الكلية للمقياس وكانت جميعها غير دالة إحصائياً.

ويمكن تفسير ومناقشة هذه النتيجة الخاصة بالفرض الثالث في ضوء نتائج اشتراك وانتظام التلاميذ المعاقين فكريا في جلسات البرنامج الاثراي القائم على الانشطة الترويحية لخفض مستوى قلق التصور المعرفي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية، وقد استمرت آثارها حتى بعد انتهاء البرنامج وأثناء فترة المتابعة وإجراء قياسها التتبعي، والتي قدرت بـ (٣٠) يوما.

كما ترجع الباحثة التحسن الذي طرأ على المجموعة التجريبية، والذي استمر أثره بعد انتهاء البرنامج الى أن البرنامج التدريبي كان يسير ضمن خطوات معرفية سلوكية تراكمية تعمل على خفض قلق التصور المعرفي لديهم، اضافة الى استخدام بعض النشاطات العلاجية القائمة على الأنشطة الرياضية المتنوعة، كما تفسر الباحثة استمرار فعالية البرنامج المستخدم إلى المشاركة الإيجابية للأسرة وأولياء الأمور والمعلمين، كما أن أفراد المجموعة التجريبية قد حافظوا إلى حد كبير علي المستوي الذي وصلوا إليه في القياس البعدي، حيث لوحظ خفض قلق التصور المعرفي بشكل دال مقارنة بالقياس القبلي، وقد استمر هذا الانخفاض في القياس التتبعي، وهذا يدل على استمرارية فعالية برنامج أثرائي قائم على الانشطة الترويحية لخفض مستوى قلق التصور المعرفي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من (أماني محمد رائد النجار، ٢٠١٣)، ودراسة (مروة الحسيني محمد توفيق، ٢٠٢٠)، ودراسة (شيخة يوسف الأنصاري، ٢٠٢١) ودراسة (حميدة بخوش، ٢٠٢٠)، ودراسة (أمنية مصطفى محمد أبو النجا، ٢٠١٥) والتي اكدت جميعها على استمرار فعالية الأنشطة الرياضية الترويحية واللعب في معالجة مختلف المشكلات غير التكيفية لدى الأطفال بشكل عام والأطفال المعاقين بشكل خاص.

ثانياً: توصيات الدراسة

اتضح من العرض السابق لنتائج الدراسة الحالية أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق التصور المعرفي بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على الانشطة الترويحية لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى على مقياس قلق التصور المعرفي الأبعاد والدرجة الكلية. وعلى هذا الأساس تقدم الباحثة بعض التوصيات التالية:

١- اختيار المعلمين الذين تتوفر فيهم الكفايات المهنية والشخصية التي تؤهلهم للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة وفق معايير اعتماد عالمية معتمدة من قبل الهيئة القومية للاعتماد وضمان الجودة.

٢- تزويد معلمي المواد غير المؤهلين للعمل في مدارس الدمج بالدورات والبرامج التدريبية المتخصصة تحت إشراف الأكاديمية المهنية للمعلمين؛ لتتيح لهم فرصة اكتساب المهارات والكفايات اللازمة للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة لتعريفهم بأهم المشكلات التي تواجههم ومنها قلق التصور المعرفي.

٣- تشجيع مشاركة مؤسسات المجتمع المدني في التوعية بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والتأثير السلبي لاتجاه العزل على جوانب حياة الأطفال وأسر ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤- التوعية بأهمية الأنشطة الترويحية باعتبارها من أهم الطرق التي تجذب الاطفال وتساعد على تنمية مهاراته وسلوكه بطريقة غير تقليدية.

٥- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تتناول قلق التصور المعرفي لدى عينات أخرى من ذوي الاعاقة.

٦- ضرورة القيام بعمل ورش تدريبية في المدرسة تساعد على تحقيق التوافق المعرفي والنفسي في حياة التلاميذ المعاقين فكريا.

المراجـــــع

١- إبراهيم، علا (٢٠٠٢). الإعاقة العقلية، التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقلياً.القاهرة:عالم الكتب, ص ٣٧٦.

٢- أحمد إبراهيم الشربيني المطري. (٢٠٢٣). ممارسة الأنشطة الترويحية وعلاقتها بالأمن النفسي ومستوى التكيف الاجتماعي للطلاب المغتربين بجامعة دمياط. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، ع٦٥, ج٣ ، ٩٣٠ – ٩٦٩.

٣- احمد امين حبيب(٢٠٢٣) فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام الانشطة الترويحية لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى التلاميذ ضعاف السمع، مجلة البحث العلمي في التربية، عين شمس، ٢٤(٢)، ١٥٣-١٩٩.

٤- أحمد الخطيب؛ آخرون: **دليل البحث والتقويم التربوي**، عمّان، دار المستقبل للنشر والتوزيع، ١٩٨٥، ص٦٢.

٥- أحمد ثابت فضل، و علاء سعيد محمد. (٢٠٢١). فعالية التدريب على التمثيل العقلي للأشكال في التحول الرتبي للقوة المعرفية المسيطرة وآثره في تخفيف قلق التصور المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج٣١, ع١١٠ ، ٥١ – ١١٠.

٦- آرون بيك (٢٠٠٠). العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية ترجمة عادل مصطفي، القاهرة: دار الآفاق العربية.

٧- أسامة كامل راتب : علم النفس الرياضة – المفاهيم والتطبيقات ،ط٣، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٠، ص١٥٦.

٨- اعتماد محمد خلف الله (٢٠١٣) الأنشطة التربوية وعلاقتها بالتوافق الاكاديمي، رسالة ماجستير، جامعة النيلين، السودان.

٩- أماني محمد رائد النجار. (٢٠١٣). فعالية برنامج علاجي قائم على أنشطة اللعب لتخفيف قلق المستقبل وأثره في تحسين مستوى الطموح لدى المراهقات الصغار ضعاف السمع. مجلة كلية التربية، مج ٢٤, ع ٩٤ ، ١٥٩ ـ ٢٠٥.

١٠- أمل إسماعيل عايز؛ هيفاء عبد حسن علي (٢٠١٥). قلق التصور المعرفي لدى طلبة الجامعة المستنصرية. مجلة آداب البصرة – كلية الآداب – جامعة البصرة – العراق، (٧٠).

١١- أمينة مصطفى أبو النجا. (٢٠١٥). فعالية برنامج الأنشطة الترويحية في تحسين بعض السلوكيات التكيفية لدى أطفال الروضة في منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات الطفولة، مج١٨, ع٦٨ ، ٣٠ – ٤٧.

١٢- إيمان عبدالعزيز عبدالوهاب محمد، و فاطمة مصطفي السيد شحاته. (٢٠٢٢). تقويم الأنشطة الترويحية بمدارس الصم والبكم بمحافظة الإسكندرية. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، ع٦٣, ج١ ، ٥٦ – ٩٧.

١٣- إيمان عصام الدين علي حمودة. (٢٠٢٢). تأثير الأنشطة الترويحية الرياضية على النشاط الحركي الزائد المصحوب بنقص الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، ع٦١, ج٢ ، ٥٨٢ – ٦١٤.

١٤- العزة ، سعيد حسني (٢٠٠٢م) . التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية ، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان.

١٥- الفتلاوي، سهيلة (٢٠٠٦). المنهاج التعليمي والتدريس الفعال. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع, ص ٩٤.

١٦- الخطيب،جمال محمد (١٩٩٥). الكشف المبكر عن الإعاقة. الإمارات: الشارقة للخدمات الإنسانية,ص ١.

١٧- جمال محمد الخطيب(٢٠٠٧). مقدمة فى تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة الخاصة ،عمان: دارالفكر للنشروالتوزيع.

١٨- جمال محمد الخطيب (٢٠١٠). مقدمة في الإعاقة العقلية. عمان دار وائل للنشر.

١٩- حسام محمد حكمت فرغلي. (٢٠٢١). تأثير برنامج ترويحي تربوي نفسي على مستوى التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، ع٥٧, ج٣، ٧٦١ – ٧٧٥.

٢٠- حسن محمد شحاتة وزينب النجار(٢٠٠٣) معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للنشر

٢١- حسن محمد شحاته (٢٠٠٤) النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالاته وتطبيقاته، ط ٥، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٢٢- حميدة بخوش، و محمد بوراس. (٢٠٢٠). فعالية وسائل تنفيذ النشاط الرياضي الترويحي في التقليل من الاكتئاب لدى المصابين بالاعتلال العضلي. مجلة الإبداع الرياضي، مج١١, ع١ ، ٤٤٩ – ٤٦٩.

٢٣- خالد صالح السبيعي (٢٠٠٥) العوامل المؤدية إلى ضعف مشاركة الطلاب في الأنشطة الطلابية ووسائل التغلب عليها من وجهة نظر الطلاب بجامعة الملك سعود. رسالة الخليج العربي، (٩٤)، ٥٥ - ١٠٩ .

٢٤- خالد عبد الرازق النجار، (٢٠١٠). سيكولوجية اللعب: نظريات وتطبيقات، الجيزة: دار طيبة للطباعة.

٢٥- راهبة عباس العادلي (٢٠١٠) . الانفعالات نموها وإدارتها بغداد: دار الوثائق والكتب.

٢٦- روبرت ليهي (٢٠٠٦). العلاج النفسي المعرفي في الاضطرابات النفسية، ترجمة (جمعة سيد

٢٧- سهام محمد طه (٢٠١٠) الأنشطة المدرسية الحرة بين الواقع والمأمول، ط٢، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

٢٨- سليمان ، عبدالرحمن سيد (٢٠٠١م) . معجم الإعاقة البدنية ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ,ص ١٢٠ .

٢٩- سيد أحمد عثمان(٢٠٠٧). قراءة على هامش القلق المعرفي. مجلة كلية التربية – جامعة عين شمس – مصر، ٣١(١)، ٤٣٣ – ٤٤٦

٣٠- سيد أحمد عثمان؛ و سليمان الخضري الشيخ ؛ و صفاء علي عفيفي؛ و منال كفاية شنودة (٢٠١٢). دور الصلابة النفسية في إكساب كفاءات التعامل مع مصادر القلق المعرفي. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، مصر، ٣٦(٤)، ٧٩٤ - ٨٦٣.

٣١- سيد أحمد عثمان؛ و سليمان الخضري الشيخ ؛ و صفاء علي عفيفي؛ و منال كفاية شنودة(٢٠١٣). القلق المعرفي بوتقة الإبداع : تصور نظري مقترح مجلة كلية التربية عين شمس– مصر ٣٧ (٢) ٦٠٢ – ٦٥١.

٣٢- شرف، عبد الحميد (٢٠٠٥). التربية الرياضية والحركية للأطفال الأسوياء ومتحدى الإعاقة بين النظرية والتطبيق.القاهرة: مركز الكتاب للنشر, ص ص ٤١-٥٥.
٣٣- شريف، نادية محمود (٢٠٠١). اللعب كنشاط مسيطر في حياة الطفل ، مجلة الطفولة المبكرة ورياض الأطفال ، مجلة خطوة ، المجلس العربي للطفولة والتنمية، (١٢)، ٧٦-٩٩ .
٣٤- شيخة يوسف علي الأنصاري. (٢٠٢١). برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الترويحية وأثره في تنمية الانتباه وخفض بعض المشكلات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم في دولة الكويت. العلوم التربوية، مج٢٩, ع٣ ، ٤٩٨ – ٥٤٢.
٣٥- شيفر وشارلز وميلمان (١٩٩٦) . مشكلات الأطفال المراهقين وأساليب المساعدة فيه، ترجمة نسيمة داوود ونزيه حمدي عمان منشورات الجامعة الأردنية.
٣٦- طلعت أحمد حسن. (٢٠١٥). فعالية برنامج قائم على العلاج باللعب في خفض حدة أعراض الاكتئاب لدى الأطفال الصم. مجلة كلية التربية، مج٣١, ع٤ ، ٥٦٨ – ٦١٤.
٣٧- عبد الحميد شرف , ٢٠٠١ , التربية الرياضية والحركية للأطفال الأسوياء ومتحدي الإعاقة ,مركز الكتاب للنشر , القاهرة, ص ٤٧ .
٣٨- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠) . العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات (ط١)، القاهرة: دار
٣٩- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠): العلاج السلوكي المعرفي، القاهرة، دار الرشاد.
٤٠- عادل عبد الله محمد (٢٠١١): تعديل السلوك الإنساني، الرياض، دار الزهراء.
٤١- عثمان، عفاف (٢٠٠٨). الاتجاهات الحديثة فى التربية الحركية. الاسكندرية: دار الوفاء للنشر,ص ص ٢٣-٤٥.
٤٢- غادة مخلوف (٢٠١٢) فعالية استخدام الأركان التعليمية في تنمية بعض المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية لدى أطفال الرياض، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة – كلية التربية، ع ٨٠, ج ١، ١٩٧ – ٢٢١.
٤٣- فيولا الببلاوي (١٩٨٧). دراسات في لعب الأطفال، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٤٤- فينكس. ن- ترجمة محمد لبيب النجيحي: فلسفة التربية. ص ٣٩٨.
٤٥- كمال درويش، محمد الحماحمي: رؤية عصرية للترويح وأوقات الفراغ.ص٥٤.
٤٦- محمد عبدالعظيم محمد. (٢٠٢٢). تأثير برنامج أنشطة حركية على تنمية مهارات التواصل الاجتماعي وبعض المهارات الحركية الأساسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. المجلة العلمية لعلوم وفنون الرياضة، مج٧٠ ، ١٤٩ – ١٧٩.
٤٧- محمد محمد الحمايمي، عايدة عبد العزيز مصطفى: الترويح بين النظرية والتطبيق. ص٣٠.
٤٨- مروة الحسيني محمد توفيق. (٢٠٢٠). برنامج ترويحي قائم على القصة لتنمية بعض مهارات المشاركة المجتمعية لطفل الروضة من " ٥-٦" سنوات. مجلة كلية رياض الأطفال، ع١٧ ، ٣١٧ – ٤٠٢.
٤٩- مها صلاح الدين حسن (٢٠٠٥) إسهامات الأنشطة التربوية برياض الأطفال في تنمية طفل الروضة: دراسة تقويمية مطبقة على رياض الأطفال بمحافظة القليوبية، مجلة مستقبل التربية العربية، ١١ (٣٧)، ١٧٥ – ٢٥٨ .
٥٠- نادية محمد سلطان، هاني محمود أبوبكر، وحسين مغازى جبريل. (٢٠٢٢). تأثير برنامج رياضى على تنمية بعض مهارات السلوك التكيفى لدى الاطفال ذوي الإحتياجات الخاصة المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم. مجلة تطبيقات علوم الرياضة، ع١١١ ، ٣١٦ – ٣٣٧.

٥١- نهى عبدالعظيم عبدالحميد. (٢٠٢٢). تأثير برنامج اجتماعي رياضي على الكفاءة الاجتماعية وبعض الإنحرافات السلوكية لدى أطفال المؤسسات الإيوائية بالزقازيق. المجلة العلمية لعلوم وفنون الرياضة، مج٧١ ، ١٠٥ – ١٣٦.

٥٢- هدية جاسم حسن (٢٠١٢). أثر السلوك التصريحي والاسترخاء في خفض قلق التصور المعرفي لدى طالبات المرحلة الإعدادية. مجلة أداب المستنصرية – العراق، (٥٨).

٥٣- هشام عبد الرحمن الخولي (٢٠٠٨): دراسات وبحوث في علم النفس والصحة النفسية، ط١، دار مصطفة للطباعة، بنها.

٥٤- وسام عصام محمد، محمد فايق صالح سليمان، محمد الشحات إبراهيم علي موسى، و محمد إبراهيم السعيد الذهبي. (٢٠٢٣). تأثير برنامج ترويحي متنوع في خفض السلوك العدواني لأطفال ما قبل المدرسة "٦: ٤" سنوات. المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضة، ع٤٧ ، ٢٨٣ – ٣٠٦.

55- Ackerman,C.M.(2009).The essential elements of Dabrow?'s theory of positive. diaintegration and how they are connected .Reaper Review ,31,81-95.

56- Acar,S. Avci,R (2016): Effects of Cognitive-Behavioral-Theory-Based Skill-Training on University Students' Future Anxiety and Trait Anxiety,

57-American Association on Mental Retardation (AAMR)/ available at: www. Ericec.org/diagests/e637.html Journal of Educational DOI:10.14689/ejer.2016.66.16 Research (EJER) 16(66):1-30

58- Banadura, A, (1986): Social foundation of thought and action-social cognitive theory. Inc: Prentice Hall. Brightbill. C and meyer .h :recreation prentice hall. P251.cancer among in the California Teachers study, Cancer Epidemiol. 37 (1), 46-53.

59- Cash, S.W., Ma, H., Horn-Ross, P.L., Reynolds, P.,Canchola, A.J., SulivanHeagerty,

60- Chamberlain.S.T.&Hale.B.D.(2007).Competitive state anxiety and self-confidence: Intensity and direction as relative predictors of performance on a golf putting task. Anxiety,Stress, and Coping, 20(2) ,197-207.

61- DeRuyck,K.A. (2006). Relationshipsof intelligence, academic achievement, and emotional symptoms with debilitating and facilitating test anxiety among elementary school Students. Doctoral dissertation, University of Kansas, Lawrence, USA.

62- Elisabelth Caries, Richard Wilkins (2010): Loyalty Expression in United States and Germany, Journal Of Intercultural Relations, 35, 307-319.

63- Fan,Y.,&Shi,J.(2009).Thechallenge - and - response model of normal anxiety. Journal of Adult Dev., 16, 66-75.

64- Florida, S.(1991). Activities for Student with Specials needs, Leon County Schools, Tallahassee, 1, 1-14.

65- Gullen, Mairi Ann. (2000). Alternative curriculum programmers at key stage 4 (14 – to – 16 years old) evaluating outcomes in relation to inclusion. Paper presented at the British education research.

66- Harum ,K. (2006). Mental Retardation , Medicine specialist, Eastern Carolina school of Medicine , USA, p 210.

67- Ibrahim N.A., N Abuzaid Ali: Impact of the recreation of sport on some social skills and behavioral manifestation in in a sample of Autistic children, world journal of sport: Dictionany of psychiatry and clinical paychopathology, paris, larouss bordas, 2010.

68- Kassoff, L.B.(2008).The effects of humor and anxiety on task performance. Doctoral dissertation, Fairleigh Dickinson University.

69- Klassen, A., Miller. A& Fine, s: Health Related Quality of life in children and Adolescents who have adiagrosiss of Attention deficit haper activity disorder. Pediatirics, 2004.

70- - Jarcer 2000 @ hotmail . com & Jarcer 2000@yohoo . com 7-9-2009.

71- Low, L. F., Baker, J. R., Harrison, F., Jeon, Y. H., Haertsch, M., Camp, C., & Skropeta, M. (2015). The lifestyle engagement activity program (LEAP): implementing social and recreational activity into case-managed home care. Journal of the American Medical Directors Association, 16(12), 1069-1076.

72- lyengar,S.S.,&Lepper,M.R.(2000).When choice is demotivating :Can one desire too much of a good thing ?.Personality Processes and Individual Differences,79(6):995-1006.

73- Mailloux, C. (2013). L'effet du loisir sur la persévérance et la réussite scolaires. Bulletin de l'Observatoire québécois du loisir, 10(12).

74- Megan L. Rogers, Stanley H. Melanie A. Hom and Joseph W. Boffa (2016): Anxiety Sensitivity and Suicidal Ideation/Suicide Risk: A Meta- Analysis October 2018Journal of Consulting and Psychology Clinical, 86(11):946-960

75- Thibault, A., Mailloux, C., & Leclerc, D. (2012). L'impact du loisir sur la persévérance et la réussite scolaire.

76- Thomas, C.Jerrell C. Cassady & Heller,M. (2017) The influence of emotional intelligence, cognitive test anxiety, and coping strategies on undergraduate academic performance Learning and and Individual Differences 55:40 – 48

77-Schinke Liano Linda , 1996,: new ways in teaching young children new ways in tesol Series, 2 inovative classroom techniques U.S.A Virginia, ,p15.

78- Westwood, P. (1999): Common sense methods for children with special needs (3th Ed.), New York: Routledge.