

دولة ماليزيا

وزارة التعليم العالي (MOHE)

جامعة المدينة العالمية

كلية التربية - قسم علم النفس التربوي

أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الطالبات ذوات الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم في دولة قطر

بحث تكميلي لنيل درجة (الماجستير) في علم النفس التربوي

اسم الباحثة: هناء رمضان عبد العزيز

الرقم المرجعي: Ba278

تحت إشراف: الاستاذ المساعد الدكتورة / إيمان محمد مبروك قطب

كلية التربية - قسم علم نفس تربوي

٢٠١٥/٥١٤٣٦ م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



CERTIFICATION OF DISSERTATION WORK PAGE : صفحة التحكيم :

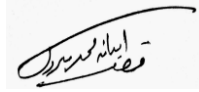
تم إقرار بحث الطالب: هناء رمضان عبد العزيز

من الآتية أسماءهم:

The thesis of : hanaa ramadan abdelaziz has been approved by the following:


Supervisor Academic المشرف على الرسالة

الاستاذ المساعد الدكتور: ايمان قطب



Supervisor of correction المشرف على التصحيح

الاستاذ الدكتور: عبد الرحمن مصيلحي



Head of Department نائب رئيس القسم

الاستاذ المساعد الدكتور: امل محمود



Dean, of the Faculty نائب عميد الكلية

الاستاذ المساعد الدكتور: امل محمود



Academic Managements & Graduation Dept قسم الإدارة العلمية والتخرج

Deanship of Postgraduate Studies عمادة الدراسات العليا

إقرار

أقررتُ بأنّ هذا البحث من عملي الخاص، قمتُ بجمعه ودراسته، والنقل والاقتباس من المصادر والمراجع المتعلقة بموضوعه.

اسم الطالب : هناء رمضان عبد العزيز

التوقيع : -----

التاريخ : -----

DECLARATION

I hereby declare that this dissertation is result of my own investigation, except where otherwise stated.

Name of student: *hanaa ramadan abdelaziz*

Signature: -----

Date: -----

جامعة المدينة العالمية

إقرار بحقوق الطبع وإثبات مشروعية الأبحاث العلمية غير المنشورة

حقوق الطبع ٢٠١٤ © محفوظة

اسم الباحث هنا

هنا رمضان عبد العزيز

عنوان الرسالة هنا

أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الطالبات ذوي

الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم في دولة قطر

لا يجوز إعادة إنتاج أو استخدام هذا البحث غير المنشور في أي شكل أو صورة من دون إذن مكتوب موقع من الباحث إلا في الحالات الآتية:

- ١- يمكن الاقتباس من هذا البحث بشرط العزو إليه.
- ٢- يحق لجامعة المدينة العالمية ماليزيا الاستفادة من هذا البحث بمختلف الطرق وذلك لأغراض تعليمية، لا لأغراض تجارية أو تسويقية.
- ٣- يحق لمكتبة جامعة المدينة العالمية بماليزيا استخراج نسخ من هذا البحث غير المنشور؛ إذا طلبتها مكاتب الجامعات، ومراكز البحوث الأخرى.

أكد هذا الإقرار :-----.

التوقيع:----- التاريخ:-----

ملخص الدراسة

أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الطالبات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم في دولة قطر. تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدعينة من الطالبات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم في دولة قطر. وتم تطبيق إجراءات الدراسة الحالية علي عينة من التلميذات ذوات الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم بمدرسة الريان الإعدادية للبنات بقطر، وقد تم انتقاء أفراد العينة علي مرحلتين. المرحلة الأولى: تم اختيار عينة الدراسة وعددها عشر تلميذات من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم من تلميذات الصف الثاني من المرحلة المتوسطة ، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٣-١٤) سنة، كما أنه لا توجد لديهم إعاقات أخرى. المرحلة الثانية: وتم فيها تطبيق مقياس المهارات الحياتية، والمكافئة بين أفراد العينة في العمر الزمني، ونسبة الذكاء. وقد تم تقسيم أفراد العينة إلي مجموعتين: المجموعة التجريبية: وتتكون من (٥) من ذوات الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم تم تطبيق البرنامج التدريبي عليهم. المجموعة الضابطة: وتتكون من (٥) من ذوات الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي الذي تعرض له أفراد المجموعة التجريبية. وقد اتسمت عينة الدراسة الراهنة بمجموعة من السمات وهي: تراوحت الأعمار الزمنية بين ١٣-١٤ سنة، وتراوحت نسبة ذكائهم بين ٥٥ - ٧٥، وطبق على المشاركين مقياس المهارات الحياتية، وجلسات البرنامج التدريبي القائمة على الألعاب التعليمية، واختبار الذكاء، وبعد تطبيق البيانات إحصائياً باستخدام اختبار ويلكسون، ومان وتيبي، أظهرت الدراسة النتائج الآتية:-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية لصالح القياس البعدى. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على بعض المهارات الحياتية(مهارة التواصل، مهارة التعامل مع الآخرين، مهارة التفكير) لصالح القياس البعدى. وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج على الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية" لصالح المجموعة التجريبية.

Summary

The impact of the proposed training program in the development of some of the life skills among a sample of students with mental disabilities who are able to learn simple in Qatar

The present study aims to investigate the effect of the proposed training program in the development of some of the life skills among a sample of students with mental disabilities who are able to learn simple in Qatar

Was the application of the current study on a sample of students with mental disabilities who are able to learn simple Rayyan prep school for girls in diameter, has been the selection of the sample in two phases :

Phase I: The study sample was selected and the number of ten pupils with mental disabilities who are the simple learning of second grade pupils from the middle stage, has ranged between the ages of time (13-14 years), and that they do not have other disabilities

Phase II: It was the application of the scale, life skills, and equivalent among respondents in chronological age, and IQ. Has been divided respondents into two groups :

the experimental group: It consists of (5) of people with mental disabilities who are able to learn simple application of the training program was to them .

the control group: It consists of (5) of people with mental disabilities who are able to learn simple not exposed to the training program in which he was the experimental group .

, the study showed the following results - :

The existence of statistically significant differences between the average grade of the experimental group before and after the application of the program on the total score of the scale of life skills for the benefit of dimensional measurement .

The existence of statistically significant differences between the average grade of the experimental group before and after the application of the program on some life skills (communication skill, the skill of dealing with others, Thinking) "for the benefit of dimensional measurement

شكر و عرفان

الحمد لله حمداً يوافي نعمه ويكافئ فضله، والصلاة والسلام على الرحمة المهداه والسراج المنير وعلى آله وصحبه والتابعين. يارب لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك (الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله)، (قل بفضل الله وبرحمته فبذلك فليفرحوا هو خيراً مما يجمعون).

أتقدم بخاص شكري لأستاذتي **الدكتورة/ إيمان محمد قطب** ، أستاذ مساعد المناهج وطرق التدريس بكلية التربية – جامعة المدينة العالمية، لتقبلها الإشراف على هذا البحث، فإله أسأل أن يجزيها عنى خير الجزاء لما بذلته معي من جهد وعون، كما أسأله أن يدبم عليها نعمة الصحة والعافية ودوام الرقي في العلم، وأن يوفقها لكل خير وبر.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى السادة الأساتذة الذين قبلوا مناقشة رسالتي فلهم منى كل الشكر والتقدير وجزاهم الله خيراً.

كما يطيب لي أن أتقدم بالشكر للسادة الأساتذة المحكمين على أدوات الدراسة الذين تفضلوا بتحكيم أدوات الدراسة فكان لهم الفضل في إثراء هذه الدراسة، وكل الشكر لجميع السادة الأساتذة بكلية التربية – جامعة المدينة العالمية على ما قدموه لي من علم ومعرفة

كما أتقدم بخالص شكري وتقديري لكل القائمين على إدارة هذا الصرح العملاق (جامعة المدينة العالمية) لهم منى خالص الشكر والعرفان

وأتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان والتقدير لزوجي العزيز على ما قدمه لي من عطاء بلا حدود فقد أعطاني من وقته وجهده الكثير وله الفضل في خروج هذا البحث إلى النور جزاه الله عنى خير الجزاء.

وأتقدم بأسمى آيات الوفاء والعرفان لأبنائي الأعزاء على تحملهم معى مشقة وعناء البحث ومساندتهم لي، بارك الله فيهم، ووفقهم الله وجزاهم عنى خير الجزاء.

وأخيراً فهذه دراستي أحسنت بفضل الله وكرمه فهو حسبي أنى بذلت الجهد، فهذه نيتي فاللهم اجعله خالصاً واجعله علماً ينتفع به، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الباحثة

فهرس الموضوعات

رقم	الموضوع
١	الفصل الأول : المدخل إلى الدراسة
٢	مقدمة الدراسة
٥	مشكلة الدراسة
٨	أهمية الدراسة
٩	أهداف الدراسة
١٠	منهج الدراسة
١٠	تقسيمات الدراسة
١٠	مصطلحات الدراسة
١٣	أدوات الدراسة
١٣	حدود الدراسة
١٤	الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة
١٥	المبحث الأول: الألعاب التعليمية
١٥	● مقدمة
١٧	● مفهوم اللعب
١٨	● وظائف اللعب
٢٠	● مميزات اللعب.
٢١	● أنواع اللعب.
٢٣	● الأسس التي يجب مراعاتها عند تصميم الألعاب التعليمية.
٢٤	● خطوات إعداد وتصميم اللعبة التعليمية.
٢٦	● خصائص ألعاب الأطفال المعوقين عقلياً (٥٥-٧٥) درجة ذكاء
٢٧	المبحث الثاني: المهارات الحياتية
٢٧	مقدمة
٢٧	● مفهوم المهارات الحياتية
٣١	● خصائص المهارات الحياتية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم:

٣٢	● العوامل المؤثرة في تنمية المهارات الحياتية:
٣٢	● المهارات الحياتية اللازمة لذوى الإعاقة البسيطة.
٣٦	● مراحل اكتساب المهارات الحياتية
٣٧	● أهمية التدريب على المهارات الحياتية.
٣٩	● العلاقة بين اللعب والمهارات الحياتية.
٤٠	المبحث الثالث: الطلاب ذوى الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم
٤٠	● مقدمة
٤١	● تعريفات التخلف العقلي
٤١	● محكات تصنيف التخلف العقلي
٥٠	● خصائص المتخلفين عقلياً (القابلين للتعلم
٥٠	● الخصائص الجسمية والحسية والحركية
٥١	● الخصائص العقلية
٥٣	● الخصائص اللغوية
٥٣	● الخصائص الشخصية والانفعالية
٥٤	● الخصائص الاجتماعية
٥٥	المبحث الرابع : الدراسات السابقة
٥٥	أولاً: دراسات تناولت الألعاب التعليمية.
٥٧	ثانياً: دراسات تناولت بناء برامج واستراتيجيات لتنمية المهارات الحياتية. .
٦١	تعليق الباحثة العام على الدراسات السابقة
٦٥	الفصل الثالث: إجراءات الدراسة
٦٦	● عينة الدراسة.
٦٧	● منهج الدراسة.
٦٩	● أدوات الدراسة.
٨٣	● خطوات السير في الدراسة.
٨٤	● الأساليب الإحصائية
٨٥	الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها
٨٦	مقدمة
٨٦	● عرض النتائج...

٨٦	أولاً: نتائج الفرض الرئيس الأول والفروض الفرعية المنبثقة منه وتفسيرها..
٩٣	ثانياً: النتائج الفرض الرئيس الثاني والفروض الفرعية المنبثقة منه وتفسيرها
٩٩	● ملخص النتائج.
٩٩	-توصيات البحث.
١٠٠	- دراسات وبحوث مقترحة.
١٠١	المراجع.
١٠٢	المراجع العربية.
١٠٧	المراجع الانجليزية.
١٤٢	ملاحق البحث

الفصل الأول

المدخل إلى البحث

مقدمة الدراسة

مشكلة الدراسة

فروض الدراسة

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

منهج الدراسة

تقسيمات الدراسة

مصطلحات الدراسة

أدوات الدراسة

حدود الدراسة

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

مقدمة الدراسة:-

برزت مشكلة الإعاقة العقلية كإحدى المشكلات التي يهتم بها علماء النفس والتربية والاجتماع والصحة النفسية والقانون والدين والأسرة وغيرها من المؤسسات ووكالات التطبيع الاجتماعي... وذلك لما للإعاقة من تأثير سلبي على كل من المعاق وأسرته والمجتمع فهي تؤثر سلباً على شخصية المعاق ونفسيته سواء داخل المنزل أو خارجه وعلى درجة تواصله مع الآخرين وعلى مستوى تعليمه وعلى قدرته على العمل مثل الآخرين كما تؤثر أيضاً سلباً على أسرته ومجتمعه ولذا فإن للمجتمع دور كبير في الوقاية من الإعاقة وفي رعاية المعاقين .

وتهدف التربية الخاصة إلى رعاية حالات المعاقين عقلياً القابلين للتعلم الذين يتراوح معامل ذكائهم (من ٥٠-٧٠) وإعدادهم لكي يكونوا مواطنين صالحين لأنفسهم وللمجتمعهم، ومساعدتهم على ممارسة الحياة الاجتماعية مثل أقرانهم العاديين، فيعملون ويتزوجون ويكونون لهم أسراً، ويتعلمون مسؤولياتهم في الحياة بشيء من التوجيه غير المباشر.^(١)

ويحتاج الطفل المعاق إلى قدر كبير من الرعاية بشتى جوانبها سواء كانت صحية أو اجتماعية أو تربوية أو تأهيلية ويفضل أن تبدأ هذه الرعاية مبكراً وذلك حتى تخفف من المضاعفات والمشكلات التي تترتب على الإعاقة والتي تتراكم أثارها مع زيادة عمر الطفل.^(٢)

^١ - فاروق محمد صادق (١٩٩٨): الإعاقة العقلية في مجال الأسرة (مراحل الصدمة والادوار) ، اتحاد هيئات رعاية الفئات

الخاصة والمعوقين العدد (١٥)، ص ٢١٠.

^٢ - ليلي كرم الدين (١٩٩١): قوائم الكلمات الأكثر انتشاراً في أحاديث الأطفال من عمر عام حتى ستة أعوام، مطبوعات مركز توثيق وبحوث ادب الطفل الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ١٩.

ولأن الإعاقة العقلية مشكلة اجتماعية خطيرة، و لما تتركه من آثار اجتماعية؛ فقد ذهب كثير من الباحثين إلى تعريفها من وجهة اجتماعية، و تظهر تلك الآثار في القصور الاجتماعي الذي يعاني منه الأطفال المعاقين عقلياً، و يتجلى هذا القصور في عدم القدرة على إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين؛ نظراً لضعف مستوى مهاراتهم، مما يؤدي بهم إلى الانسحاب و الانعزال عن الآخرين، حيث أن العجز في المهارات المختلفة لهؤلاء الأطفال بما في ذلك تجنب اخذ المبادرة إلى التفاعل مع الآخرين، وعدم تأدية أنشطة مشتركة معهم؛ يعد من أهم أسباب الانسحاب الاجتماعي.^(١)

والذي يهمننا الآن هم المعاقين عقلياً من الدرجة البسيطة Mildly Mentally Retarded أو ما يطلق عليهم القابلين للتعليم حيث يمثلون ٨٥% من مجموع الأفراد المخلفين عقلياً.^(٢)

ويتصف الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم بعدد من الخصائص، و السمات العامة التي تجعلهم مختلفين عن غيرهم من الأطفال العاديين، و تشير سميت Smith إلى وجود عدد من السمات لديهم في مجال التعليم، و هي: نقص القدرة على: الانتباه، التركيز، الإدراك، التخيل، التفكير، الفهم، و الاتصال اللفظي.^(٣)

ويمثل اللعب أسلوب المجتمع في توفير الفرص لإطلاق القدرات الكامنة واكتشافها ورعايتها وتوجيهها، وهو بذلك يعتبر صمام الأمان، ومؤسسة تربية حقيقية كانت تعمل تلقائياً حتى قبل أن تكون هناك مؤسسة، وتعمل بفعالية وقبل دخول الطفل إلى المدرسة.

١ - جمال الخطيب (١٩٩٥): تعديل السلوك الإنساني. عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ص ٤٠.

٢ - الشناوي (١٩٩٧) التخلف العقلي الأسباب التشخيص والعلاج، القاهرة: دار الفكر العربي، ص ١٨.

٣ - سميرة أبو الحسن (٢٠٠٣): سيكولوجية الإعاقة و مبادئ التربية الخاصة. القاهرة: حورس للطباعة والنشر، ص ٢٠٧.

ويعتبر اللعب سلوكاً طبيعياً لدى الطفل إلا أنه يمكن لهذا السلوك الطبيعي أن يوجه لإفادة الطفل نفسه، فاللعب عنصر هام لحياة الطفل ونموه وهو وسيلة لإكسابه الاتجاهات والقيم والحقائق والعادات والتقاليد والأفكار التي يريد المجتمع إكسابها له.^(١)

فاللعب يؤثر في جوانب النمو المختلفة لدى الطفل، وانه يؤدي دوراً بناءً في تنشئة الطفل اجتماعياً واثزاناً عاطفياً وانفعالياً، فالطفل يتعلم من خلال اللعب مع الآخرين، كما يؤدي دوراً ضرورياً من الناحية الجسمية، ويقوم بدور كبير في نمو النشاط العقلي المعرفي فهو مصدر خصب وقوة للصحة العقلية، كما أنه يهيئ الفرصة للطفل كي يتخلص ولو مؤقتاً من الصراعات التي يعانها ويتخفف من حدة التوتر والإحباط الذي ينشأ به، كما يتفق البعض على أن اللعب يحدث في كل زمان ومكان وأنه لهذا كان نشاطاً ومنتعة، فهو يتطلب الاتصال بالآخرين وهذا يعمل على النمو اللغوي الجيد للطفل، وهو يؤثر في جوانب النمو الفسيولوجية والاجتماعية والعقلية وغيرها بالنسبة للطفل.^(٢).

وبالتالي يعمل اللعب على تحسين المهارات الحياتية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم حيث تعد المهارات الحياتية طرق إيجابية تساعد الفرد على مواجهة الضغوط، والمواقف التي يتعرض لها في حياته، حيث أنها تكسب الفرد الثقة بالنفس، وتساهم في بناء الشخصية السوية.

وللعبة أهمية تربوية واجتماعية وسيكولوجية ونمائية وعلاجية وتشخيصية لا تنكر فهو يساهم في تكوين شخصية الطفل وتنمية المهارات الحياتية المختلفة لديه وهذا يعطي قيمة لا تقل في شأنها

^١ - إيمان فؤاد كاشف (١٩٨٥): دراسة تأثير اللعب على بعض جوانب النمو عند الطفل ما قبل المرحلة الابتدائية، رسالة

ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الزقازيق، ص ٢٠.

^٢ - Baroody, A.J. (1996). Self Invented Addition Strategies By Children With Mental Relardation, American **Journal of Mental Retardation**, Vol.(101),No.p.72-89.

عن العوامل الأخرى التي تسهم في شخصيته، وتتحدد أهمية الألعاب التعليمية في عملية التعلم في أنها تساعد على:-

- تنمية المهارات الحسائية وحل المشكلات.
 - تنمية مهارات التفكير الموجه نحو هدف محدد.
 - تشخيص الصعوبات التي يواجهها التلميذ ولا يمكن التعبير عنها.
 - تضييق الفجوة بين التلاميذ المتقدمين والتلاميذ القابلين للتعليم في التحصيل الدراسي.
- تزيد دافعية التلاميذ نحو التعلم.^(١)

ومن هنا جاءت أهمية هذه الدراسة في تقديم برنامج تدريبي للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم من أجل تنمية إمكانياتهم وقدراتهم وذلك من خلال التدريب على بعض الألعاب التعليمية وذلك لتنمية بعض مهارات الحياة وأن يتقبل المعاق ما به من عجز ويأخذ منه نقطة بداية ومنطلقاً لتحقيق الذات وأن يتعايش مع المجتمع لأن البرامج التدريبية التي تتميز بالكفاءة يمكن أن تغير من شخصية الطفل المعاق ذهنياً القابل للتعلم أو صاحب الإعاقة البسيطة وتعديل من سلوكه وتغير من نظرتة إلى نفسه ومن نظرة المجتمع إليه فيتحقق له فرصة الاندماج الاجتماعي في نشاطات الحياة المختلفة حسب قدراته واستعداداته وميوله.

مشكلة الدراسة :

على الرغم مما تشهده حركة بحوث علم النفس والصحة النفسية والإرشاد النفسي في المجتمعات الأجنبية والعربية من كثرة متزايدة ومناحي متعددة تناولت مشكلة الإعاقة كمشكلة نفسية واجتماعية معقدة على قدر كبير من الأهمية إلا أن هناك أدلة واضحة على نقص الخدمات التي تقدم للأفراد المعاقين عقلياً وأنهم لا يحصلون على الخدمات المناسبة لاحتياجاتهم مع غياب شبه كلى للخدمات المقدمة لذوى الإعاقات من الأطفال وتدنى مستوى خدمة الطفل المعاق عقلياً .^(٢)

^١ - فاروق محمد صادق (١٩٩٨): الإعاقة العقلية ، مرجع سابق، ص ١٤٠.

^٢ - مرفت حامد نيازي (٢٠١٠): فاعلية برنامج تأهيلي متكامل لتمكين الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم من مهارات الحياة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ص ٣.

ومن خلال عمل الباحثة في مجال رعاية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بدولة قطر اتضح لها حاجة الأطفال المعاقين بصفة عامة والمعاقين عقليا فئة القابلين للتعليم، على وجه الخصوص إلى إشراكهم في الكثير من البرامج التي تتناول تنمية بعض المهارات الحياتية، وذلك بهدف التعرف على بعض المهارات الحياتية وإمكانية القيام بها ومن أهمها (مهارة التواصل والمشاركة والاتجاه الايجابي نحو الذات، مهارة التعامل مع الآخرين مثل الكائنات الحية، والأشياء غير الحية، مهارة التفكير وتتضمن الأعداد الحسابية والمجموعات المختلفة (الشكل والحجم واللون) ذات العنصر الواحد وذلك من خلال استخدام البرامج التدريبية المقترحة، وهو ما تسعى الدراسة الحالية إلى تطبيقه.

وبناء على ذلك فإنه لمن الضروري على المجتمع تجاه أبناءه المعاقين توفير الرعاية الكاملة لهم والتي تشمل الجوانب الصحية والاجتماعية والتربوية وأن تبدأ هذه الرعاية في مرحلة عمرية مبكرة وذلك يتطلب ضرورة التدخل لمواجهة هذه المشكلة الخطيرة بغية الوقوف على أهم الأساليب والبرامج التربوية والإرشادية الفعالة لرعايتهم في مراحل الاكتشاف المبكرة ، وتقديم البرامج الخاصة لهم جسميا وحسيا ولغويا واجتماعيا وعقليا.

ومما سبق يتضح أن مشكلة الدراسة الحالية تكمن في الإجابة على

السؤال الرئيس التالي:

س : ما أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من المتخلفين عقليا القابلين للتعلم؟

ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية الآتية | :-

١- ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارة التواصل لدى عينة من المتخلفين عقليا القابلين للتعلم بدولة قطر؟

٢- ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارة التعامل مع الآخرين لدى عينة من المتخلفين عقليا القابلين للتعلم ؟

٣- ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارة التفكير لدى عينة من المتخلفين عقليا القابلين للتعلم ؟

فروض الدراسة: تتمثل فروض الدراسة فيما يأتي:-

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس مهارات الحياة(مهارة التواصل، مهارة التعامل مع الآخرين، مهارة التفكير).

ويتفرع منه الفروض التالية:-

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في مهارة التواصل.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في مهارة التعامل مع الآخرين.

ت- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في مهارة التفكير.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج على مقياس مهارات الحياة(مهارة التواصل، مهارة التعامل مع الآخرين، مهارة التفكير).

ويتفرع منه الفروض التالية:-

أ- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في مهارة التواصل.

ب- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في مهارة التعامل مع الآخرين.

ت- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في مهارة التفكير.

أهمية الدراسة :تتضح أهمية هذه الدراسة في المجالين التاليين:-

الأهمية النظرية : وتتمثل فيما يأتي:-

١- الاهتمام المبكر بتوفير بيئة تعليمية مناسبة للتلاميذ المتخلفين عقليا (القابلين للتعلم) ؛ قد يساعد هؤلاء التلاميذ على التخلص من الإحساس بالفشل، وعدم الثقة بالنفس، والشعور بعدم الكفاية بالمقارنة بأقرانهم العاديين ، وتكوين اتجاهات سالبة نحو أنفسهم .

٢- التصدي لبعض مشكلات المتخلفين عقليا القابلين للتعلم دون عزل هؤلاء التلاميذ عن أقرانهم من العاديين ، قد يساعد على الإقلال من الفاقد في التعليم والحد من مشكلة التسرب.

٣- يمكن للآباء الاستفادة من البرنامج الذي ستضعه الباحثة بعد اثبات صلاحيته في اكساب الأطفال المعاقين عقليا (فئة القابلين للتعليم) بعض المهارات الحياتية.

٤- محاولة مسايرة الاتجاهات العالمية الحديثة التي تنادى بضرورة الارتقاء ذوى الاحتياجات الخاصة.

الأهمية التطبيقية : تتمثل أهمية هذه الدراسة فيما يأتي:-

١- إمكانية الاعتماد على جلسات تدريبية مقترحة باستخدام الألعاب التعليمية لتنمية المهارات بعض الحياتية لدى المتخلفين عقليا القابلين للتعلم في دولة قطر .

٢- وضع تصور لبرنامج قائم على الألعاب التعليمية لتمكين الأطفال المعاقين عقلياً والقابلين للتعلم من مهارات الحياة اليومية .

٣- يساعدهم على تعديل سلوكهم وتنمية المهارات الحياتية لديهم والتفاعل مع الآخرين وتقبل المعلومات والاندماج في المجتمع فيحقق لهم الحياة السعيدة مع أنفسهم ومع الآخرين.

٤- وكذلك التوصل إلى تعريف إجرائي محدد للمهارات الحياتية، مما يتيح إمكانية القياس الدقيق لها ويساعد على تكوين مقاييس جديدة تتفق وظروف البيئة المحلية في دولة قطر.

٥- تصميم مقاييس لقياس المهارات الحياتية لدى التلاميذ المتخلفين عقليا القابلين للتعلم..

٦- يمكن أن تفتح هذه الدراسة المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات مشاهجة في مراحل تعليمية أخرى، وقطاعات تعليمية مختلفة.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي باستخدام الألعاب التعليمية في بعض المهارات الحياتية (مهارة التواصل ، مهارة التعامل مع الآخرين مثل الكائنات الحية، والأشياء غير الحية، مهارة التفكير وتتضمن الأعداد الحسابية والمجموعات المختلفة (الشكل والحجم واللون) ذات العنصر الواحد لدى المتخلفين عقليا القابلين للتعلم في دولة قطر.

منهج الدراسة:

سوف تستخدم الباحثة المنهج التجريبي في الدراسة الحالية للكشف عن أثر المتغير المستقل: وهو التدريب علي الألعاب التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية اللازمة للمتخلفين عقليا القابلين للتعلم بدولة قطر.

تقسيمات الدراسة:-

الفصل الأول: المدخل إلى الدراسة.

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها وتوصيات البحث

مصطلحات الدراسة:-

❖ الأثر: Effect

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه الفرق الدال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي، وتلاميذ المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج التدريبي في القياس البعدى.

❖ البرنامج: Program

يقصد بمفهوم (برنامج) هو مجموعة الأنشطة المتكاملة والألعاب والممارسات العملية التي يقوم بها الطفل تحت إشراف وتوجيه من جانب المشرفة التي تعمل علي تزويده بالخبرات والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات التي من شأنها تدريبه علي بعض المهارات الحياتية اللازمة له للتعامل مع الحياة.

ويمكن تعريفه إجرائياً: على أنه مجموعة من الإجراءات المنظمة التي تتضمن خدمة مخططة تهدف إلى تقديم المساعدة المتكاملة للطفل المتخلف عقلياً القابل للتعلم وذلك لتنمية بعض المهارات الحياتية لديه.

❖ التدريب: Training

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه مجموعة من الإجراءات والأسس والتطبيقات المنظمة التي تقوم على الألعاب والتي تعدها الباحثة بهدف معرفة أثرها في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الطالبات ذوات الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم في دولة قطر.

الألعاب التعليمية The Instructional games

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها مجموعة من الأنشطة الموجهة يقوم بها الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم وذلك لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية وتحقيق في نفس الوقت المتعة والتسلية، واستغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للأطفال وتوسيع آفاقهم المعرفية، والاكتشاف من خلال اللعب .

المهارات الحياتية: Life Skills

هي تلك المهارات التي تسهم في جعل الفرد يواجه الحياة العملية والعلمية بشكل إيجابي وهي تساعد على تكوين كيان الفرد بإدارة حياته والتكيف مع ذاته ومن أهم تلك المهارات مايلي:-

أ- **مهارة التواصل Communication skill** ويقصد بها عملية تبادل المعلومات والأفكار التي تشمل كل الوسائل السمعية والبصرية والتلميحات والتعابير الوجهية والأصوات والكلمات عبر وسائل مختلفة ، فقد يكون اتصالاً مباشراً Direct أو Faceto face وهو الاتصال الذي يتم مباشرة بين الأفراد ودون الاستعانة بأية أداة اتصالية وهو بمثابة فرصة كبيرة لتبادل المعلومات بين المرسل والمستقبل

ب- **مهارة التعامل مع الآخرين The skill of dealing with others** مثل

الكائنات الحية، والأشياء غير الحية: ويقصد بها تعامل الفرد مع بيئته ومجتمعه وكل ما يحيط به من عناصر وعوامل وظواهر سواء كانت الأسرة أو العائلة أو الطبيعة أو المجتمع ككل ، أو

البيئة الطبيعية أو الصناعية أو الحضرية أو الريفية أو الصحراوية ، وكلها تؤثر في الفرد وتسهم في تحديد شخصيتهم وميولهم واتجاهاتهم.

ت- مهارة التفكير **Thinking skill** وتتضمن الأعداد الحسابية والمجموعات

المختلفة (الشكل والحجم واللون) ذات العنصر الواحد: ويقصد بها بناء تصور مفاهيمي واختيار القواعد والمبادئ الشخصية ، وأن التفكير يتضمن العديد من العمليات العقلية والمعرفية التي تحدث داخل العقل الإنساني مثل التذكر والتمييز والتعميم ، وهو أرقى العمليات العقلية والنفسية التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى بدرجة راقية ومتطورة ، فمارة التفكير هي إجراء عمل ما بدقة وسرعة وفهم ، وقد تكون حركية أو عقلية أو كلاهما معاً.

الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعليم **Educable Mentally Retarded** **Child**

تعرف الباحثة الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعليم بأنهم الأطفال الذين يعانون من التخلف العقلي البسيط ممن تتراوح نسبة ذكائهم بين (٥٥) - (٧٥) على مقاييس الذكاء المقننة والملتحقين بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بدولة قطر.

أدوات الدراسة:

١: البرنامج التدريبي القائم على الألعاب التعليمية. (إعداد الباحثة)

٢: مقياس المهارات الحياتية (إعداد الباحثة)

حدود الدراسة:

١ - الحدود البشرية (العينة):

سوف تطبق الدراسة الحالية على عينة قوامها (١٠) أطفال من المعاقين عقلياً القابلين للتعلم باحدى مدارس التربية الفكرية بقطر، بعد تقسيم العينة إلى مجموعتين:

١- المجموعة التجريبية: و تتكون من (٥) أطفال معاقين عقلياً قابلين للتعلم.

٢- المجموعة الضابطة: وتتكون من (٥) أطفال معاقين عقلياً (لم يتعرضوا لإجراءات البرنامج التدريبي).

و سوف تتم المجانسة بين المجموعتين في متغيرات العمر، المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي، والمهارات الحياتية.

٢- الحدود المكانية:

سوف تطبق الدراسة الحالية إن شاء الله تعالى على مجموعة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم الملتحقين بمدرسة الريان الإعدادية للبنات ، والتابعة للمجلس الأعلى للتربية والتعليم بدولة قطر.

٣- الحدود الزمنية:

سيتم إجراء الجانب العملي من هذه الدراسة، و تطبيق البرنامج التدريبي على أطفال المجموعة التجريبية على مدى شهر و أسبوع تقريباً وذلك وفقاً للدراسات السابقة في هذا المجال وكذلك وفقاً لعدد الجلسات خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٣ - ٢٠١٤.

٤ - الحدود المنهجية:

سوف تستخدم الدراسة الحالية المنهج التجريبي والذي يقوم على استحداث متغير تجريبي او مستقل لمعرفة (الالعاب التعليمية) اثرة على المتغير التابع (بعض المهارات الحياتية) ، كما تقتصر الدراسة على الادوات الطبقة والمعدة من قبل الباحث وهى البرنامج القائم على الالعاب التعليمية ومقياس المهارات الحياتية.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: الألعاب التعليمية

مقدمة

مفهوم اللعب

وظائف اللعب

مميزات اللعب

أنواع اللعب

الأسس التي يجب مراعاتها عند تصميم الألعاب التعليمية

خطوات إعداد وتصميم اللعبة التعليمية

خصائص ألعاب الأطفال المعاقين عقليا

المبحث الثاني: المهارات الحياتية

مقدمة

مفهوم المهارات الحياتية.

خصائص المهارات الحياتية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم

المهارات الحياتية اللازمة لذوى الإعاقة العقلية البسيطة.

مراحل اكتساب المهارات الحياتية.

أهمية التدريب على المهارات الحياتية.

العلاقة بين اللعب والمهارات الحياتية.

المبحث الثالث: الطلاب ذوى الإعاقة العقلية البسيطة(المتخلفين عقليا القابلين للتعلم)

مقدمة

تعريفات التخلف العقلي

محكات تصنيف التخلف العقلي

خصائص المتخلفين عقلياً (القابلين للتعلم

الخصائص الجسمية والحسية والحركية

الخصائص العقلية

الخصائص اللغوية

الخصائص الشخصية والانفعالية

الخصائص الاجتماعية

المبحث الرابع الدراسات السابقة

أولاً: دراسات تناولت الألعاب التعليمية

ثانياً: دراسات تناولت بناء برامج واستراتيجيات لتنمية المهارات الحياتية

تعليق عام على الدراسات السابقة ومدى إفادتها منها

الفصل الثاني

لمبحث الأول: الألعاب التعليمية

تمهيد

اتفق الباحثون من معلمى ومربى الطفولة على أن اللعب من أهم مداخل عملية تعلم الأطفال، وبالرغم من هذا فقد تعددت وتنوعت وجهات نظرهم له ولتعريفاته فى مرحلة الطفولة^(١).

مفهوم اللعب:

بالرغم من تعدد تعريفات اللعب إلا أنها تجمع كل جوانبه ولكن يوجد اختلاف قائم بين تلك التعريفات لأن كل تعريف يرتبط بالإطار المرجعى للباحث وتوجهه النظرى والطبيعة الإجرائية لكل دراسة بعينها. وتعرض الباحثة أهم تعريفات اللعب وهى كالتالى:

ويعرفه زيد الهويدي (٢٠٠٢) بأنه "نشاط أو مجموعة من الأنشطة التي يمارسها الفرد أو مجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف معينة".^(٢)

فاللعب التعليمي هو عمل على صورة لعب ويعرف بأنه "كل لعب يهدف إلى تحقيق غرض خاص ويكون منه تنمية مواهب وقابليات الطفل وتوسيع آفاق معرفته بصورة عامة ومساعدته على استيعاب مواد البرنامج التعليمي إضافة إلى تكوين الاتجاهات الجيدة وخلق روح الجماعة بين المتعلمين".^(٣)

^١ - هبة حامد (٢٠٠٥): محاضرات فى مرشد معلمة الروضة للعمل مع الأطفال، القاهرة: عالم الكتب، ص ٨.

^٢ - زيد الهويدي (٢٠٠٢): الألعاب التربوية إستراتيجية لتنمية التفكير، الكويت: دار العلم، ص ٢٤.

^٣ - حنان عبد الحميد العناني (٢٠٠٢): اللعب عند الأطفال (الأسس النظرية والتطبيقية)، عمان: دار الفكر العربي، ص

فقد عرفه (Bescós&Sanz) بأنه وسيلة لأداء الأفعال اليومية، وهو شكل من أشكال التعبير ووسيلة لخلق وبناء بيئة للتواصل، ومن خلاله يتعلم التفاعل والتواصل مع أقرانه بتطوير استراتيجيات من شأنها أن تعزز التنشئة الاجتماعية.^(١)

من أهم التعريفات الشائعة والمألوفة للعب بين الباحثين أنه نشاط يشترك فيه الأطفال لمجرد المتعة والسرور مع توفر عناصر التلقائية والطبيعية به، وبحيث لا يهدف إلى تحقيق أهداف خاصة "محددة أو معينة"^(٢).

يلاحظ في التعاريف السابقة وجود شبه اتفاق بين التعاريف السابقة للألعاب التعليمية على أنها أنشطة تتصف بوجود أهداف، قواعد تحكم سير اللعبة، عنصر المنافسة.

وظائف اللعب:

تعتبر الألعاب التعليمية من أهم الاتجاهات المعاصرة التي تتيح للتلاميذ القابلين للتعليم فرصاً لكي يكونوا إيجابيين أثناء العملية التعليمية، والتفاعل مع المواقف المختلفة التي تواجههم. وتحدد أهمية الألعاب التعليمية في عملية التعلم في أنها تساعد على:-

- تنمية المهارات الحسابية وحل المشكلات.
- تنمية مهارات التفكير الموجه نحو هدف محدد.
- تشخيص الصعوبات التي يواجهها التلميذ ولا يمكن التعبير عنها.
- تضييق الفجوة بين التلاميذ المتقدمين والتلاميذ القابلين للتعليم في التحصيل الدراسي.

¹ - Bescós, M., &Sanz, C. (2009). Symbolic play: a global approach to educational strategy in a changing Europe. Span. International council for education and re/habilitation of people with visual impairment (ICEVI).

^٢ - هبة حامد (٢٠٠٥): محاضرات في مرشد معلمة الروضة للعمل مع الأطفال، مرجع سابق، ص ١٠.

تزيد دافعية التلاميذ نحو التعلم.^(١)

وأشار كل من (الناشف، ٢٠٠٨)^(٢)، (النجار، ٢٠١١): (٥ - ٧)^(٣) أن من أهم

الوظائف للعب، ما يلي:

- تدريب حواس الطفل وتنمية القدرة على استخدامها.
- يساهم في تنمية المعاني والمفاهيم أثناء اللعب بالأشياء والأدوات.
- كل الأطر النظرية أجمعت على أن اللعب يحتوى على جوانب النمو في صيغة مكثفة.
- يساعد الأطفال على الشعور بالسيطرة، حيث يكون الأطفال في حاجة للتأثير على عالمهم.
- يزيل التوتر الذى يعانىه الطفل فيمكن من خلاله التعبير عن صراعه الانفعالى بلغته الطبيعية.
- اللعب هو وسيلة علاجية للطفل.
- تنمية الثروة الغوية.
- إشباع ميل الأطفال للحركة والنشاط.

ويتضح للباحثة الحالية من خلال ما سبق أن الألعاب التعليمية مجموعة من الأنشطة التي تجذب اهتمام التلاميذ، وتثير دافعيتهم للتفكير فيها، بهدف الوصول للفوز فيها، ويتطلب ذلك إتباع مجموعة من القواعد أو الخطوات وتعتمد على التفاعل بين اللاعبين لتحقيق الأهداف. كما تعد الألعاب التعليمية من الأساليب التي يمكن أن يستخدمها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية التي يسعى إليها،

^١ - فاروق الروسان (١٩٩٦): سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة، ط٢، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

^٢ - هدى الناشف (٢٠٠٨): تصميم البرامج التعليمية للأطفال ما قبل المدرسة، القاهرة: دار الكتاب الحديث، ص ٧٣.

^٣ - خالد النجار (٢٠١١): العلاج باللعب لدى الأطفال، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ص ٧.

فمن خلالها يمكن خلق جو من التفاعل الصفي الإيجابي والتنافسي البريء، وأيضاً تساعد على تنمية
طلاقة التفكير لدى التلاميذ.

مميزات اللعب:

اللعب مدخل أساسي لنمو الطفل عقلياً ومعرفياً وليس لنموه اجتماعياً وانفعالياً فقط، ففي
اللعب يبدأ الطفل بمعرفة الأشياء وتصنيفها ويتعلم مفاهيمها ويعمم فيما بينها على أساس لغوي،
وهنا يؤدي نشاط اللعب دوراً كبيراً في النمو اللغوي للطفل وفي تكوين مهارات الاتصال لديه،
واللعب لا يختص بالطفولة فقط فهو يلزم أشد الناس وقاراً ويكاد يكون موجوداً في كل نشاط
أو عملية يؤديها الفرد. وتتمثل مميزات اللعب فيما يأتي:-(^١)

- يكشف للطفل بعض الجوانب الهامة من المواقف الحياتية التي يجب أن يكرس أكبر جهد لها أو
يتخصص فيها بالمستقبل.

- يمكن القائمين على الطفل من الحكم على قدرة الأطفال في تطبيق الحقائق والمفاهيم والمبادئ التي
اكتسبها من خلال خبراتهم والمواقف الحياتية المختلفة.

- ينمي كل جوانب النمو للطفل (المهارية، المعرفية، الوجدانية، الحركية والجسمية، الاجتماعية) وتزيد
من ثقته بنفسه.

- يزيد من دافعية الطفل للتعلم ويجعله إيجابياً فعالاً نشطاً في العملية التعليمية؛ لأنه يستخدم قدراته
ومهاراته ومعلوماته أثناء اللعب ويكون مستمتعاً باكتساب الخبرات.

- تزويد الطفل بخبرات أقرب للواقع حيث يتعرفون على المشكلات ويضعون حلولاً لها ويتخذون
قرارات إزاءها.

^١ - هبة حامد (٢٠٠٥): محاضرات في مرشد معلمة الروضة للعمل مع الأطفال، مرجع سابق، ص ١٥.

- يلبي حاجات الأطفال الفسيولوجية وحاجاتهم إلى الحركة والنشاط.

وتهدف لعب الأطفال إلى تزويد الطفل بالمتعة والخيال والقدرة على التقليد، فالألعاب هي رفيقات الطفل في عالم خياله كما أنها الجسر الذي يمر عليه الطفل من عالم الأحلام إلى العالم الحقيقي.^(١) وتوجد بعض الفوائد التي يجنيها الطفل من الألعاب التعليمية ومنها:-

١- أنه يؤكد ذاته من خلال التفوق على الآخرين فرديا وجماعيا.

٢- أنه يتعلم التعاون واحترام حقوق الآخرين.

٣- أنه يتعلم احترام القوانين ويلتزم بها.

٤- أنه يعزز انتماءه للجماعة.

٥- أنه يساعد في نمو الذاكرة والتفكير والإدراك والتخيل.

٦- أنه يكتسب الثقة بالنفس والاعتماد عليها ويسهل قدراته واختبارها

أنواع اللعب: Types of Play

يصنف محمد عدس، ، ومحمد مصلح (١٩٩٥) الألعاب التعليمية من حيث الالتزام بالقواعد

وتنظيم اللعب إلى:-^(٢)

أ) لعب منظم

ب) لعب غير منظم (حر وتلقائي)

^١ - عبدالله محمد خطايبة (٢٠٠٥): تعلم العلوم للجميع ، عمان: دار المسيرة، ص ١٢٠.

^٢ - محمد عبد الرحيم عدس، ومحمد عبد الرحيم مصلح (١٩٩٥): رياض الأطفال، عمان: دار الفكر، ص ١٧.

واللعب المنظم هو اللعب المحكوم بقواعد معينة بحيث تخضع لها الجماعة عن رضا واقتناع، وقيمة هذا النوع من اللعب ترجع إلى أنه يعود الطفل إتباع القواعد والانتماء إلى الجماعة، أما اللعب الغير منظم فيشمل أي طريقة يلعب بها الطفل حسب ما يميله عليه هواه .

وأشار (Hall, 2011) إلى أن هناك أنواع متعددة من اللعب وهي كما يلي:⁽¹⁾

– اللعب الإستكشافي: Exploratory Play

يشجع الأطفال على استخدام المهارات الحركية، ويحفز الحواس (السمع واللمس والتذوق والشم)، ويقدم السبب والنتيجة. ويمده بالاهتمام ويشجعه على فهم البيئة من حوله.

– اللعب التخيلي أو لعب الدور: Imaginary Play – Role Play

يحتاج الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم إلى مزيد من التدريب على اللعب التخيلي أو لعب الأدوار وتجربة الأشياء أولا بشكل حقيقي قبل بدء اللعب، ليصل الأطفال إلى مرحلة اللعب التخيلي. ويمكنهم تجسيد الأدوار والموقف المألوفة وغير المألوفة لهم، وتجسيد أنشطة الحياة اليومية مثل الطبخ والتسوق.. وهكذا.

– الألعاب والألغاز والحل والتركيب: Games and Puzzles

تشجع تلك الألعاب الأطفال على استخدام مهارة حل المشكلات، ويمكن أن تعطي الأطفال فرصة لطرح الأسئلة واستماع وفهم قواعد اللعبة من قبل الآخرين، والتشجيع على اللعب التعاوني مع مجموعة أكبر من الأطفال لفترات أطول.

¹ - Hall, G. (2011). Toys and play for children who are blind or partially sighted. UK: Royal National Institute of Blind People (RNIB). Retrieved May 28, 2011 from

http://www.rnib.org.uk/professionals/education/support/guidance/Pages/early_years_education.aspx

– اللعب البدني: Physical Play

يتيح للأطفال الفرصة لتنمية التحكم بالجسم والتناسق بين الحركات الكبيرة، وتنمية التوازن الحركي والوعي المكاني. فالأطفال يحتاجون إلى الأدوات الكبيرة والصغيرة داخل وخارج قاعة النشاط، للقيام بدور فعال ونشط لتنمية الثقة في حركتهم.

– اللعب الخارجي: Outdoor Play

اللعب خارج قاعة النشاط أو اللعب في الهواء الطلق في الرمل والماء والعشب والأوراق والطين كلها عوامل تساهم في إثراء الوعي الحسي للأطفال المكفوفين. ويساعد اللعب في مساحات خارج قاعة النشاط على تنمية مهارات التوجه والحركة.

يختلط فيها الواقع بالخيال ويتنوع اللعب على نحو مطلق وخاصة لعب الأدوار، وهذه المرحلة أطلق عليها أريكسون اسم مرحلة العاب البيئة الممتدة حيث يفتح الطفل على العالم الخارجي مستكشفا لكل تفاصيله وموضوعاته.

وسوف تتبنى الباحثة الحالية في هذه الدراسة طبيعة الألعاب التعليمية التي تعتمد على المحاكاة، والتقليد والألعاب التنافسية والألعاب المنظمة وذلك للأهمية الكبيرة للألعاب التي تقوم على المحاكاة والتقليد لتدريب الأطفال المعاقين عقلياً – فئة القابلين للتعليم على تنمية بعض المهارات الحياتية لديهم.

الأسس التي يجب مراعاتها عند تصميم الألعاب التعليمية:–

تتطلب عملية بناء الألعاب التعليمية إعداد مجموعة من الأسس الواجب مراعاتها عند تصميمها، والتي تتضح في أن تكون اللعبة:–

- سهلة ذات معلومات قريبة من فهم التلاميذ.
- هادفة ومثيرة وممتعة.
- مناسبة لميول وحاجات التلاميذ.
- محتواها مرتبطاً بالمحتوى الدارس والخلفية الرياضية لدى التلاميذ.

- تنمي مهارة الطلاقة التفكير لدى التلاميذ.
 - تنمي روح الفريق والتعاون الإيجابي من خلال تطبيق الأنشطة الجماعية.
 - تعمل على نقل أثر التعلم وإعطاء معنى لما يتعلمه التلاميذ.
 - يتيح لكل تلميذ من المشاركين في اللعبة حرية التعبير.
 - تساعد اللعبة على مراجعة خبرة التلاميذ السابقة.
- وفي ضوء الأسس السابقة يمكن تصميم الألعاب التعليمية لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى فئة القابلين للتعليم والتي تحقق الهدف المنشود منها.^(١)

خطوات إعداد وتصميم اللعبة التعليمية:-

حيث توضح حنان العناني (٢٠٠٢) خطوات إعداد وتصميم اللعبة التعليمية في عدة خطوات هي:^(٢)

١- عملية الإعداد:

يمكن إعداد اللعبة وذلك من خلال وضع مجموعة من الأهداف التي تأخذ الخطوات الآتية، اختيار موضوع اللعبة ويتضمن:

- تحديد المجال (حركي - وجداني - عقلي).
- تحديد الأهداف السلوكية للعبة.
- جمع البيانات عن خصائص اللعبة.
- تحديد البيانات المطلوبة وترتيبها

^١ - فؤاد أبو حطب، وآمال صادق (١٩٩٦): علم النفس التربوي، ط٥، القاهرة: الأجلو المصرية، ص ٦٧ .

^٢ - حنان عبد الحميد العناني (٢٠٠٢): اللعب عند الأطفال (الأسس النظرية والتطبيقية)، عمان: دار الفكر العربي، ص ١١٤ .

٢- تصميم اللعبة:

يجب أن يراعي مصمم اللعبة الآتي:-

- تحديد خصائص الأطفال مثل العمر الزمني والعقلي والجسمي.
 - تحديد أدوار الأطفال في اللعب - تحديد قوانين اللعبة وتعليماتها
 - ٣- عملية التنفيذ:-
- يقصد بالتنفيذ تطبيق اللعبة على الأطفال وذلك من خلال الخطوات الآتية:

- مراجعة مكونات اللعبة

- مراجعة خطوات اللعبة

- توجيه الإرشادات

- القيام باللعب

٤- تقويم اللعبة

ويقصد به تحديد نواحي الضعف والقوة في اللعبة التعليمية وإصدار حكم عليها من حيث:-

- مكونات اللعبة - خطوات اللعبة - أهداف اللعبة

٥- الزمن المستغرق للعبة:

- مدى مساهمتها في تنمية الأطفال - سهولة استخدامها وتطبيقها

- تقديم التغذية الراجعة

٦- إعادة تصميم اللعبة بشكل أفضل بناء على عملية التقويم.

وقد استفادت الباحثة الحالية مما سبق في الآتي

١- التعرف علي المعايير المختلفة لتصميم الألعاب التعليمية، وخطوات إعداد وتصميم اللعبة

التعليمية الخاصة بكل مهارة حياتية.

٢- تحديد الألعاب التعليمية المناسبة لطبيعة الإعاقة العقلية - فئة القابلين للتعلم.

٣- تحديد الألعاب التعليمية المناسبة لتقديم وتنمية بعض المهارات الحياتية لطفل القابل للتعلم.

خصائص ألعاب الأطفال المعوقين عقلياً (٥٥-٧٥) درجة ذكاء:

ألعاب الأطفال المعوقين عقلياً تتسم باستجابات حركية وانفعالية حادة للغاية وتتمثل في: القفز، الاهتزاز، تجمع الألعاب، ضبط الرأس، التصفيق، الرقص، وجميع هذه الاستجابات الحركية كانت بدون هدف أو مضمون فضلاً عن كونها استجابات انفعالية نظراً لما تتسم به من حدة في الأداء ونمطية وتكرارية ويمكن أن توصف في بعض الأحيان بعدم قدرة الطفل على التوقف عنها كذلك نجد أن لعب الأطفال المعوقين عقلياً ينحسر في اللعب الفردي وأقصى ما يصل إليه الأطفال المعوقين عقلياً هو اللعب المتوازي، وغياب العمليات العقلية العليا في اللعب الجماعي والتعاوني، ويمكن الإشارة إلي أننا نستطيع أن نصف لعب الأطفال المعوقين عقلياً بأنهم دائماً مستغرقون في حالة حركة أكثر من كونهم في حالة لعب، وذلك لأن هذه الحركة سابقة على موقف اللعب وتالية عليه، وترتبط بالإعاقة أكثر من ارتباطها بموقف اللعب.^(١)

وقد وجد أن المهارات الحياتية يمكن أن تنمي من خلال برنامج قائم على الألعاب التعليمية وذلك لأهميتها للأطفال بصفة عامة والأطفال المعاقين - القابلين للتعليم - بصفة خاصة.

وهؤلاء الأطفال لديهم مشكلة واحدة أو أكثر في التحرك والتحكم في مسك الأشياء وعيوب في الانتباه وعيوب اتصال ومن الممكن أن تكون عوائق أساسية للاندماج في اللعب وأنواع أخرى من مواقف التعلم - هؤلاء الأطفال - بما لديهم من صعوبة في دعوة أطفال آخرين في اللعب، عن التصرفات العدوانية لبعض الأطفال من الممكن أن تجعلهم غير محبوبين ومنبوذين من أمثالهم من الأطفال.^(٢)

^١ - خالد عبد الرازق السيد (٢٠٠١): خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مجلة خطوة، العدد ١٢، تصدر عن المجلس العربي للطفولة والتنمية، ص ص : ٢٤:٢٥.

^٢ -Ruth A. Wilson (1998). **special Educational needs in the early years**, london, p.2.3.

المبحث الثاني: المهارات الحياتية

مقدمة

تعتبر المهارات الحياتية شرطاً أساسياً لازدهار الأفراد في المجتمع، فهي تلك المهارات التي لا تتعلق فقط بنمط فكرياً أو مهنياً، ولكن وصفاً بديلاً للمهارات الأساسية للحفاظ على أسلوب حياة مرضية ومستقلة.^(١) ويشير قاموس علم النفس أن المهارة تمثل الأداء الكفء عقلياً أو جسدياً وتقيم في حدود نتائجها النهائية.^(٢)

مفهوم المهارات الحياتية Life Skills

نتيجة للتطور التكنولوجي في شتى مجالات الحياة أصبحت الحياة المعاصرة الآن أكثر تعقيداً، وذلك يستدعي ضرورة إلمام الأفراد بصفة عامة والمتخلفين عقلياً بصفة خاصة لمجموعة من المهارات الحياتية التي تؤهلهم للتعايش في البيئة المحيطة، والتكيف معها، الأمر الذي ينعكس على تنمية اتجاهات إيجابية نحو ذواتهم، من خلال نظرهم لأنفسهم ونظرة وتقدير الآخرين لهم، حيث تقوم المهارات بدور مهم وفعال في تنمية الاستعدادات الفطرية لدى المتخلفين عقلياً، وتحقيق التربية المستمرة لهم مدى الحياة مما يساعدهم على ملاحقة التغير الاجتماعي وتكوين الاتجاهات الإيجابية السليمة، والإلمام بالخبرات والمهارات اللازمة لتكيفهم مع المجتمع المحيط بهم.

والمهارات الحياتية **مصطلح** يعبر عن القدرة على السلوك الإيجابي التوافقي والذي يمكن الفرد من التعامل بفعالية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية. ويشمل مصطلح المهارات الحياتية على

¹ -Gillinson, S., Lownsborough, H., & Thomas, G. (2004). Survival skills final: using life skills to tackle social exclusion. United Kingdom: Demos & Crisis.

² - دسوقي، كمال (١٩٩٠): ذخيرة علوم النفس - قاموس إنجليزي فرنسي الماني/ عربي. (المجلد الثاني). القاهرة: دار الكتب، ص ١٣٧١.

مجموعة من الكفايات النفسية الاجتماعية والتي تساعد الفرد على التواصل الفعال مع الآخرين، واتخاذ قرارات واعية، وحل المشكلات، والتفكير النقدي والخلق، وبناء علاقات جيدة، والتعاطف مع الآخرين، وإدارة حياتهم بطريقة جيدة.^(١)

أما دوسون Dawson (١٩٩٩) فقد أشار إلى أن المهارات الحياتية هي "الرغبة والقدرة على حل المشكلات الحياتية شخصية أو اجتماعية، أو مواجهة تحديات يومية، أو إجراء تعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع، وتقاس قوة وضعف المهارات الحياتية لدى الفرد من خلال تقدير قوة وضعف اختيارات الفرد، فكلما كانت الاختيارات جيدة وصائبة كانت مهاراته الحياتية قوية".^٢

وكثيراً ما يستخدم مصطلح المهارات الحياتية مع هذين المصطلحين Life Skills-Based Education و Skills-Based Health Education ، والفرق بينهما يكمن فقط في المحتوى أو المواضيع التي تم تغطيتها. فالمصطلح الأول يركز على التربية من أجل السلام وحقوق الإنسان والمواطنة والتعليم والقضايا الاجتماعية الأخرى وكذلك الصحية، أما المصطلح الثاني يركز على "الصحة". ويشمل كلا منهما على التطبيقات الأساسية للمعرفة والسلوك والمهارات وأساليب التعلم.^(٣)

^١ - العربي محمد زيد (٢٠٠٣): فاعلية برنامج لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً باستخدام جداول النشاط المصورة وأثره في خفض السلوك الانسحابي لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

^٢ -Dawson. G. (1999): **life skills based videodisc curriculum**. Social science record press. Vol. 29.No. 2 ,p. 22.

^٣ - UNESCO. (2001). Life skills in the non-formal education: a review. New Delhi: UNESCO. Retrieved Nov 14, 2001 from http://www.ibe.unesco.org/AIDS/doc/Life_skills_in_non-formal_education. PDF, pp 51-52.

وتوضح منظمة الصحة العالمية (WHO) أن المهارات الحياتية هي القدرة على السلوك الإيجابي المناسب الذي يمكن الفرد من التعامل بفعالية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية. وتعلم المهارات الحياتية يسهل ممارسة وتعزيز المهارات النفسية والاجتماعية بطريقة ملائمة ثقافيا وتنمويًا بل يساهم في تعزيز الشخصية وتقليل المشاكل الاجتماعية والصحية للفرد، برامج المهارات الحياتية تؤكد على القدرات التي تساعد على تسهيل عملية التواصل، والتفاوض، والتفكير النقدي وحل المشكلات واتخاذ قرارات مستقلة^(١).

أما المكتب الدولي للتعليم (IBE) International Bureau of Education فيعرف المهارات الحياتية "بأنها مهارات إدارة الشخصية ومهارات اجتماعية لأداء مناسب على أساس مستقل"^(٢)

وتعرف منظمة اليونسكو (UNESCO) المهارات الحياتية بأنها ليست مجال أو موضوع، ولكن تشمل التطبيقات والمعارف والمواقف والقيم والمهارات الهامة في عملية التنمية الفردية Individual Development والتعلم مدى الحياة Lifelong Learning (٣)

وتعرفها أيضا خديجة بخيت (٢٠٠٠) أنها ما يقوم به الفرد من سلوك تكيفي موجب يساعده على التعامل بفاعلية مع مطالب الحياة وذلك عن طريق ترجمة المعلومات التي يعرفها

¹ - World Health Organization. (2002). Skills for health: skills-based health education including life skills. WHO.

² -Singh, M. (2004). Understanding life skills. Hamburg: UNESCO Institute for Education. Retrieved Oct8, 2004 from <http://portal.unesco.org/.../32f065862b89709d9c0575839f1d959c> Understanding+ life+skills.doc, p. 5.

³ - UNESCO. (2007). EFA National report from 2001 to 2005. Bangladesh: UNESCO, p. 122.

والإبتهاات والقيم التي يشعر بها ويفكر ويعتقد فيها وتوظيفها في تحديد ما ينبغي عمله وكيفية عمله بمزاولة الحياة اليومية.^(١)

وعرفتها أماني منتصر (٢٠٠١) بأنها "المهارات والمعلومات والمعارف والقيم التي تحتاجها المرأة في مرحلة ما بعد محو الأمية لتتكيف مع حياتها اليومية وتزاولها في ظل متغيرات العصر وتعاونها على مواجهة المواقف والتحديات التي تواجه الأسرة".^(٢)

ويأتي هذا مطابقا لتعريف سيد صبحي (٢٠٠٣) بأنها القدرة المكتسبة على التعامل مع متطلبات الحياة وتطويرها إلى الأفضل وتساعد الفرد على الحفاظ على صيانة وتطوير ذاته وتطوير مجتمعه. ولذلك تعتبر مهارات الحياة عملية تعلم مستمرة وقدرة عالية مكتسبة على أداء أفعال شتى لتحقيق هدف معين فالمهارة جزء من نمط سلوكي يستهدف التأثير في الآخرين والتصرف والتوافق معهم ومن ثم فالمهارة في حقيقتها هي قدرة وخبرة وبراعة وإبداع.^(٣)

كما تعرف منى أمين عبد العزيز (٢٠٠٦) المهارات الحياتية على أنها "مجموعة من الأنشطة والقدرات والسلوكيات والوسائل والطرق والكفاءات التي يمتلكها الفرد والتي من شأنها مساعدته على التفاعل الإيجابي والقدرة على التكيف والتعامل بفعالية مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها".^(٤)

^١ - خديجة أحمد السيد بخيت (٢٠٠٠) فعالية الدراسة الجامعية في تنمية بعض المهارات الحياتية ، المؤتمر السنوي السابع لمركز تطوير التعليم الجامعي، ص ١٦٦.

^٢ - أماني عبد الوهاب منتصر (٢٠٠١): فعالية برنامج الاقتصاد المنزلي لتنمية المهارات الحياتية للمرأة فيما بعد محو الأمية، رسالة دكتوراة غير منشوره، كلية التربية، جامعة حلوان، ص ١٦.

^٣ - سيد صبحي (٢٠٠٢) بحوث ودراسات في رعاية وتأهيل الكفيف، القاهرة: المركز النموذجي لرعاية وتوجيه المكفوفين، ص

^٤ - منى أمين عبد العزيز (٢٠٠٦): برنامج لتنمية المهارات الحياتية الأسرية للفتيات المقيمات بالمؤسسات الإيوائية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ص ٥.

وفي ضوء ماسبق تعرف الباحثة المهارات الحياتية في الدراسة الحالية، بأنها:

تلك المهارات اللازمة للطفل ذوى الاعاقة العقلية البسيطة في المرحلة العمرية (من سنوات) للتعامل مع المواقف الحياتية المختلفة، والتي تجعله يستطيع أن يتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، وتتركز المهارات الحياتية على المهارات الآتية: (مهارة التواصل والمشاركة والاتجاه الايجابي نحو الذات، مهارة التعامل مع الآخرين مثل الكائنات الحية، والأشياء غير الحية، مهارة التفكير وتتضمن الأعداد الحسائية والمجموعات المختلفة (الشكل والحجم واللون) ذات العنصر الواحد).

كما يتضح من التعريفات السابقة مدى الدور الذي تقوم به المهارات الحياتية في التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطفل المتخلف عقلياً مما ينمي من ثقته بنفسه وشعوره بإيجابيته داخل أسرته والمجتمع المحيط به ويعزز من نظرتة الإيجابية نحو الآخرين ونمو مفهوم الذات لديه.

وفي ضوء العرض السابق لتعريفات المهارات الحياتية يمكن التوصل لعدد من الخصائص التي تتميزها فيما يلي :

خصائص المهارات الحياتية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم:

تمثل المهارات الحياتية للطفل المتخلف عقلياً أهمية للعيش باستقلالية وتوافق مع المجتمع المحيط به وأن من أهم خصائصها ما يلي:⁽¹⁾

- أن المهارات الحياتية جزء منها فسيولوجي والجزء الآخر سلوكي متعلم .
- يتم اكتسابها بداية من فترة ما قبل المدرسة .
- يحتاجها الفرد في البيئة الطبيعية المحيطة به بشكل منتظم .
- أن معظم هذه المهارات تنتظم بشكل هرمي .

¹ -Bailey, D. and Wolery, M.(1989) *Assessing infants and preschoolers with handicaps*. Columbus, Merrill Publishing Company.

- تكون هذه المهارات ذات أهمية بالغة إذا ما تم أداؤها بكفاءة وعممت في جميع المواقف التي يحتاجها الفرد فيها .

العوامل المؤثرة في تنمية المهارات الحياتية:

يتأثر اكتساب الفرد للمهارات الحياتية الجيدة أو الرديئة نتيجة العوامل التالية:-

- العلاقات المدعمة: وجود العلاقات المدعمة يجعل الفرد يصر على اكتساب المهارة، أو يهمل تلك المهارة.
- نماذج التقويم: قوة أو ضعف المهارة يتأثر بملاحظة الفرد لنماذج التقويم لأداء تلك المهارة.
- تتابع الإثابة: وقد تكون هذه الإثابة أساسية مثل الحصول على التشجيع.
- التعليمات: معظم تعليمات أداء المهارات الحياتية مكتسبة من البيت، ولكن هناك تعليمات لمهارات العمل والدراسة، والحفاظ على الصحة، وينبغي تعلمها بطريقة صحيحة خارج البيت.
- إتاحة الفرصة: عندما يعتمد الفرد على الآخرين لأداء المهارات الحياتية يصعب اكتسابه لتلك المهارات.
- التفاعل مع الأقران: قد يكون تعلم المهارات من الأقران مفيدا حسب طبيعة ومهارات هؤلاء الأقران.
- مهارات التفكير: وهي تسهم بإيجابية في اكتساب، وتنمية المهارات الأساسية.
- اعتبار نوع الجنس: يؤثر نوع الجنس على اكتساب نوعية معينة من المهارات.
- المستوى الاجتماعي والثقافي.
- وجود تحديات تواجه الفرد.^(١)

المهارات الحياتية اللازمة لذوى الإعاقة العقلية البسيطة.

تتفق كل من عفاف توفيق وأحمد غنيمي (٢٠٠٢)^(١)، (تغريد عمران وآخرون، ٢٠٠٤)

^١ - خديجة أحمد السيد بخيت (٢٠٠٠): فعالية الدراسة الجامعية في تنمية بعض المهارات الحياتية، المرجع السابق، ص ١٠٦.

(٢) على أن امتلاك الأطفال للمهارات الحياتية وتنميتها لديهم أصبح ضرورة ملحة، ومهمة أساسية سواء للأسرة، أو للمدرسة، من خلال عملية التنشئة الاجتماعية لهم، مما يساعدهم على تكيفهم مع ذاتهم ومجتمعهم، وتنمية قدراتهم على حل المشكلات الحياتية التي تواجههم، وتعديل سلوكياتهم بما يتوافق معها، ويحاول الباحث فيما يلي إلقاء الضوء على بعض من التعريفات المختلفة للمهارات الحياتية وخاصة لدى المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم. وسوف تتناول الباحثة الحالية المهارات كما يليشئ من الإيجاز:

أولاً: مهارة التواصل.

واحدة من السمات الأساسية التي تتصف بها حالة الطفل المعاق عقلياً هي محدودية التواصل مع الآخرين، وخاصة مع المقربين، فغالبية الوقت الذي يقضيه الطفل ضمن أطر تبعده عن تحقيق حاجاته الاجتماعية بسبب مسيرة العلاج المكثف التي تبدأ مع بداية هذه المرحلة وضرورة الإقامة في المستشفى إذا تطلب الأمر، مما يجعل الطفل يعيش حالة من فقدان السند والأمان الذي يوفره له محيطه الأسري والذي يعتبر من أهم حاجات النمو المتوازن للطفل، إلا أنه وفي فترة لاحقة تصبح العلاقات مع الأسرة والمقربين منبعاً للتوتر في حد ذاته، وذلك لكون الطفل يزيد من الاعتماد على الآخرين يوماً بعد يوم ويفقد استقلالية في تلبية حاجاته ورغباته مما يجعل البطء أو التأخر في تقديم المساعدة سبباً في توتره وتغيرات أخرى تطرأ على حالة الطفل الاجتماعية في هذه الفترة وتتصل

^١ - عفاف محمد توفيق واحمد غنيمي مهناوي (٢٠٠٢): تصور مقترح لتفعيل دور الأسرة والمدرسة في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، جامعة بنها، مجلة كلية التربية بنها، عدد يوليو، ص ١٦٣.

^٢ - تغريد عمران ورجاء الشناوي وعفاف صبحي (٢٠٠٤): المهارات الحياتية ، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، ص ١٠.

بالسلوك الاجتماعي للطفل فيسبب ما يعاينه الطفل من انفعالات تختلف درجة تقييم سلوكياته من قبل الآخرين. (١)

ثانيا: مهارة التعامل مع الآخرين.

يرى فاروق صادق أن هناك خطوات يمكن إتباعها للتدريب على المهارات التعامل مع

الآخرين

- ١- التدريب على الاستماع والتركيز إلى ما يقال أو ما يشاهده.
- ٢- السماح له بالأسئلة في الموقف الاجتماعي بطريقة مناسبة.
- ٣- التدريب على التكيف مع أخوته وتدريب الإخوة على التعامل معه مع متابعة هذا التفاعل بعقلانية دون انفعال مع الإرشاد بالمشاركة.
- ٤- السماح له بمشاركة جار أو صديق أو قريب للعب معه أو لمشاركة ترفيه عادي وبالعكس أن يأتي إليه أصدقاء في المنزل أو أن ينتقل مع العائلة إلى المطعم أو النادي. (٢)

ثالثا: مهارة التفكير وتتضمن الأعداد الحسائية والمجموعات المختلفة (الشكل والحجم واللون) ذات العنصر الواحد).

من المهام الأساسية للمدرسة الابتدائية الاهتمام بتفكير التلميذ وتنمية قدرته على الاستقلال في الوصول إلى النتائج السليمة في المواقف والمشكلات التي يواجهها في حياته الدراسية أو الخاصة. (١)

^١ - بسام اليان العويل (١٩٩٩): مشكلات الإرشاد والتأهيل النفسي والاجتماعي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة (بحث في سيكولوجية الأطفال المعوقين)، لبنان: دار الخيال، ص ٢٩.

^٢ - فاروق محمد صادق (١٩٩٨): الإعاقة العقلية في مجال الأسرة، مرجع سابق، ص ٢٧.

فالتدريب على التفكير هام جداً لتنشيط العقل، وهناك طرقاً خاصة بتدريب المعوق فكرياً ويشمل هذا البرنامج تدريبات تساعد على إثارة التفكير وتتطلب حلاً لمشكلات تعترض الطفل، وإيجاد علاقات، والتعرف على أوجه الشبه، والخلاف بين الأشياء والتعليل، والاستنتاج، والتعميم والمقارنة، وكل هذه العمليات أساسية في التعليم وفي اكتساب الخبرات.

فالتفكير أعلى مراتب النشاط العقلي، ويمثل إحدى العمليات العقلية المعرفية التي تشكل جانباً راقياً فلي شخصية الانسان تميزه عن غيره من الكائنات إذ يستطيع الإنسان عن طريق التفكير - والذي يوظف له غالبية العمليات العقلية الأخرى إن لم يكن كلها تقريباً- أن يواجه كل ما يقابله من مشكلات وأن يجد لها ما يناسبها من حلول.

ومن أمثلة هذه التدريبات ما يأتي:

١- استغلال المواقف العملية في الفصل لإثارة تفكير الطفل ومساعدته على حل المشكلات كما في حالة تنظيم الفصل بشكل معين للقيام بنشاط معين (أثناء التمثيل مثلاً) فيكلف الأطفال بإعداد برنامج للحفلات والترفيه ويشمل ذلك اقتراح أنواع المأكولات ووسائل التسلية وإعداد الأماكن اللازمة.. الخ.

٢- وفي حالة الرحلات يمكن أن يشترك الأطفال في مناقشة طرق المواصلات واختيار أفضل طريقة وتقدير النفقات، والوقت اللازم للرحلة الخ..، كذلك يمكن أن يشترك الأطفال في تحميل الفصل، واقتراح الصور اللازمة وإعدادها، وتحديد أماكن تعليقها... الخ.

مراحل اكتساب المهارات الحياتية.

إن عملية اكتساب المتخلفين عقلياً للمهارات الحياتية لا تتم بطريقة عشوائية بل يجب أن يتم وفق خطة تدريبية محكمة تهدف إلى تحقيق أعلى مستوى من الأداء، وهو ما يؤكد عليه العديد من

^١ - فهيم مصطفى (٢٠٠٢): مهارات التفكير في مراحل التعليم العام، القاهرة: دار الفكر العربي، ص ٣٤.

الباحثين الذين يرون أن اكتساب المهارات يمر عبر مجموعة من المراحل المختلفة التي تتميز بالتسلسل مع عدم وجود فواصل طبيعية بين مرحله وأخرى، حيث أن كل مرحلة هي امتداد للمرحلة التي تليها، بل قد يحدث تداخل بين هذه المراحل بحيث يصعب تمييزها أو الفصل بينها ، ومع اختلاف هؤلاء الباحثين في شكل هذه المراحل إلا أنهم يتفقون على أن هذا التقسيم هو تقسيم شكلي الهدف منه زيادة الفهم والإيضاح فقط .

وتوجد عدة خطوات يتم بها اكتساب تلك المهارات وهي:^(١)

- (١) تحليل المهارة إلى خطوات أو مراحل محددة .
- (٢) ترتيب خطوات المهارة في تتابع محدد .
- (٣) التدريب على كل خطوة من الخطوات التي تم ترتيبها .
- (٤) الربط بين كل خطوة والخطوة السابقة عليها والتالية لها في تكامل وتناغم يعمل على إتقانها وتنميتها.

وتشير سعدية بهادر (١٩٩٤)^(٢) إلى أن عالم النفس (Geneh) وجه القائمين على تدريب الأطفال وكذلك المشرفين المتخصصين إلى أن تدريب الأطفال لاكتساب المهارات الحياتية يجب أن يبدأ من العام إلى الخاص، ومن الكل إلى الجزء، ومن البسيط إلى المركب ومن المجرد إلى المدرك حسيًا، وصولاً إلى المستوى الذي يطلق عليه مستوى المدخل المهاري **Entry Skills Point**، وهذا المستوى يعتبر النقطة التي يبدأ معها الطفل، والتي تمشى ومستوى نضجه والتي تختلف من طفل لآخر، وتعتبر هذه النقطة هي نقطة البداية التي عادة ما يتم البدء منها تدريجياً نحو الأهداف المرغوب في الوصول إليها.

^١ - فاطمة مصطفى عبد الفتاح (٢٠٠١): فاعلية مواقف تعليمية مقترحة في تنمية بعض المهارات الحياتية لطفل ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، ص ٩٥.

^٢ - سعدية محمد بهادر (١٩٩٤): المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، القاهرة: دار الصدر للطباعة والنشر، ص

أهمية التدريب على المهارات الحياتية.

إن متطلبات الحياة في المجتمعات الحديثة، بالإضافة للتقدم العلمي المعاصر تؤكد على ضرورة توفير حد مقبول من المهارات الحياتية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم تمكنهم من التكيف والتعايش مع تلك المتطلبات، وتلبية احتياجاتهم الحياتية، فالمهارات الحياتية هي مهارات أساسية لا غني عنها للطفل المتخلف عقلياً داخل أسرته أو المجتمع المحيط به، ليس فقط لإشباع حاجاته الأساسية من أجل مواصلة البقاء، ولكن من أجل استمرار التقدم وتطوير أساليب معاشته للحياة داخل مجتمعه.

وتأتي أهمية اكتساب الطفل المتخلف عقلياً القابل للتعلم للمهارات الحياتية لعدة اعتبارات من أهمها ما يلي: ^(١)

- (١) أنها تسهم في تنمية شخصيته، ومواهبه وقدراته إلى أقصى حدود ممكنة.
- (٢) تسهم في تطوير وتنمية مفهوم الذات لديه وتبحث في مواطن الضعف والقوة لديه.
- (٣) تؤهل الطفل المتخلف عقلياً لتحمل المسؤولية والثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات.
- (٤) تعمل على توثيق الصلة والمحبة بينه وبين المدرسة والأسرة والمجتمع المحيط.
- (٥) تعمل على تعديل السلوك وتعزيز الإيجابي منه .
- (٦) أنها تساعد في إقامة علاقات وتفاعلات اجتماعية سليمة مع المحيطين، والأقران، ويساعد في تعديل السلوك الاجتماعي لديه فلا ينطوي على نفسه لإحساسه بالعجز أو الفشل عن مساعدة نفسه.
- (٧) أنها تسهم في خفض حدة الاضطرابات السلوكية في الفترة النمائية المبكرة في حياته.

^١ - ميادة محمد أكبر (٢٠٠٦): فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي للمعاقين عقلياً المصابين باعراض داون القابلين للتعليم. رسالة دكتوراة غير منشورة معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

شروط اكتساب المهارات الحياتية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم

ويعد اكتساب أي مهارة من المهارات الحياتية هي عملية تنمية، وهذه التنمية يكون للتدريب والممارسة، مع التوجيه والتدعيم المناسب الدور الأكبر فيها، وهو ما يجعل من المهارات المكتسبة مهارات مرنة يسهل استخدامها في مواقف مشابهة. (١)

كما أن تدريب الطفل المتخلف عقلياً القابل للتعلم وتعليمه لاكتساب المهارات الحياتية يتوقف على عوامل عديدة، بعضها خاص بالطفل كمراحل النمو وخصائص الشخصية، والآخر خاص بالمجتمع والبيئة التي يوجد بداخلها، لذا فإن هناك شروط عامة يجب أن تتوفر لكي يكتسب الطفل المتخلف عقلياً القابل للتعلم تلك المهارات وهي: (٢)

- ١ - النضج الجسمي والعصبي المناسب . ٢ - الرغبة الشديدة في تعلم المهارة.
- ٣ - الاستعداد لتعلم المهارة. ٤ - التشجيع الدائم على الاكتساب والأداء السليم
- ٥ - التدريب اللازم ٦ - القدوة أو النموذج السليم
- ٧ - التقليد أو النقل الصحيح من النموذج ٨ - التركيز والانتباه خلال التدريب
- ٩ - الإشراف على الطفل خلال أداء المهارة
- ١٠ - التوجيه والإرشاد المناسب في اكتساب المهارة

١ - جمال مصطفى العيسوي (١٩٩١): بناء برنامج مقترح لتنمية مهارة التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من التعليم الأساسي رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، ص ٩٧.

٢ - سعدية محمد بھادر (١٩٩٤): المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة ، مرجع سابق، ص ٣٣.

العلاقة بين اللعب والمهارات الحياتية.

تعتبر المهارات الحياتية من ضمن المناهج الواسعة المدى/ الممتد **(ECC)Expanded CoreCurriculum-** أو التعلم مدى الحياة **Lifelong Learning**. والمنهج الموسع (ECC) هو مجموعة المعارف والمهارات التي يحتاجها ذوي الإعاقة العقلية، ونظرا لاحتياجاتهم الخاصة فهم يحتاجون لمناهج موسعة بالإضافة إلى المناهج الدراسية التعليمية. وتشمل المناهج الواسعة المدى/ الممتدة (مهارات الاستقلالية، مهارات التفاعل الاجتماعي، والمهارات المساعدة مثل المهارات التكنولوجية.. الخ). أما المناهج الدراسية فتشمل "العلوم، و الرياضيات، والفنون، واللغات، والتاريخ.. الخ" (3: **American Foundation for the Blind, 2012**). و

فيما يلي أهم النقاط لأهمية اللعب في تنمية المهارات الحياتية:⁽¹⁾

- يستمتع الأطفال بالبرامج التي يتم تنفيذها داخل وخارج قاعة النشاط.
- تنمي هذه البرامج لدى الأطفال المهارات العملية التي تتطلبها الحياة اليومية.
- تتميز هذه البرامج بالعمل الجماعي بين الأطفال وايضا التنويع والثراء في موضوعاتها.
- تحفز الأطفال على النشاط والحركة المستمرة من خلال التدريبات والاختبارات التي تطرح عليهم. وينبغي أن تقوم هذه البرامج القائمة على اسلوب اللعب على المحاور التالية:
- الوضوح: كلما كان تعليم المهارات الحياتية بطريقة واضحة كان تأثيرها أكبر على الأطفال.
- توفير بيئة تعليمية مناسبة: كلما اشتملت أساليب تدريس المهارات الحياتية داخل قاعة النشاط على مناخ يجعل الأطفال مستمتعين؛ فسوف يكون هناك تأثير واضح في تنمية هذه المهارات.

المبحث الثالث: الطلاب ذوى الإعاقة العقلية البسيطة(المتخلفين عقليا القابلين للتعلم)

¹ - مصطفى فهيم (٢٠٠٥): الطفل والمهارات الحياتية في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة: دار الفكر العربي، ص

مقدمة :-

يعتبر التخلف العقلي من الظواهر التي لا تعترف بالحدود الاجتماعية، ويمكن أن تتعرض لها على حد سواء الأسر الفقيرة والأسر الغنية المثقفة منها والأقل ثقافة، وتواجه الباحثة في ميدان الإعاقة العقلية مشكلة تعدد المفاهيم التي يتداولها المتخصصون والعاملون في هذا الميدان واستخدام المصطلح الواحد بمعان مختلفة، ويبدو أن مشكلة مصطلحات الإعاقة العقلية أو التخلف العقلي في اللغة العربية مرتبطة بمشكلاتها في اللغة الإنجليزية فقد استخدم الباحثون الإنجليز والأمريكان مصطلحات عدة منها على سبيل المثال: بدون عقل Amentia، وصغير العقل Logphetnia، ونقص العقل Mental Deficiency وفي أواخر الخمسينات تخلوا عن هذه المصطلحات واستخدموا مصطلح التخلف العقلي Mental sybnormality في المملكة المتحدة وبعض الدول الأوروبية مصطلح التخلف العقلي Mental Retardation في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا.^(١)

وهناك بعض العوامل والمحكات والأسس التي يوضع على أساسها تعريف التخلف العقلي:

- ١- الأسباب التي تؤدي للتخلف العقلي .
- ٢- نتائج الأشخاص على اختبارات الذكاء المتوفرة، أي نسب الذكاء.
- ٣- مستوى التحصيل التربوي Educational Active أو ما يطلق عليه في بعض الأحيان بالمعامل التربوي (E.Q).
- ٤- مستوى النضج الاجتماعي Social Maturity .
- ٥- التوافق الانفعالي Emtional Adjustment وغيره من الجوانب المختلفة للتوافق النفسي

^١ - نفين بهاء الدين عساف (١٩٩٩): فاعلية قصص الأطفال في تنمية بعض جوانب النمو للمعاقين عقليا " القابلين للتعلم " رسالة ماجستير غير منشورة، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ص ١٥.

والاجتماعي.^(١)

تعريفات التخلف العقلي

بالرغم من كل الجهود التي تبذلها الدول في جميع أنحاء العالم لحل مشكلة الإعاقة إلا أنه إلى الآن مازالت هناك الكثير من الصعوبات في محاولة إدماج الأفراد المتأخرين عقليا في المجتمع وذلك بالرغم من أن لديهم نفس الآمال والطموح كغيرهم من الناس العاديين ويتطلعون إلى إيجاد فرص العمل المناسبة لهم في سوق العمل المفتوحة إلا أن ذلك يشكل عائقا لهم ليس فقط في المكاسب المادية والاقتصادية ولكن أيضا في نظرهم السلبية لقدراتهم واعتمادهم على غيرهم في جميع سبل الحياة مما يؤدي ذلك إلى انعزالهم عن المجتمع وازدياد نظرة المجتمع السلبية لهم.

ويستخدم مصطلح التخلف العقلي Mental Retardation كمفهوم شامل للدلالة على انخفاض الأداء الوظيفي بدرجاته المختلفة ، إلا انه ليس هناك ثمة اتفاق كبير في الاصطلاح على التسمية ولا التصنيف الصحيح للتخلف العقلي.

تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي (١٩٩٢):-

" American Association on Mental Retardation (AAMR)The
يشير التخلف العقلي إلى وجود قصور ملحوظ في الأداء الحالي للفرد ويتصف بأنه أداء عقلي دون المتوسط يتلازم مع قصور في اثنين أو أكثر من مجالات مهارات التكيف الوظيفية: التواصل، الرعاية الذاتية ، المعيشة المنزلية، المهارات الاجتماعية، استخدام المجتمع ، توجيه الذات، الصحة والسلامة، المجالات الأكاديمية، وقت الفراغ، العمل. ويظهر التخلف العقلي قبل سن ١٨ سنة".^(٢)

^١ - عفاف دانيال (١٩٩٧): تطبيق برنامج مهارات العمل الاستقلالي والنضج الاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقليا من (٩-١٢) سنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ص ٤٥.

^٢ - عبد المطلب أمين القريظي (١٩٩٦): مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال، القاهرة: دار المعارف.

ويرى (Greenspan, 1999) في وضع تعريف محدد للطفل المتخلف عقلياً بأنه هو الذي تتوافر فيه السمات الآتية:^(١)

١- قصور في الوظائف العقلية العامة.

٢- تلف أو إصابة أو مرض أو عاهة تحدث قبل سن الثامنة عشر.

٣- إعاقة في القدرات التكوينية.

وعلى الرغم من هذا الإتفاق فإن اختلاف الباحثين في التعريفات قد يرجع لأسباب فلسفية أو بيولوجية، وسوف تعرض الباحثة لأهم هذه الاتجاهات في تعريف التخلف العقلي ثم يلي ذلك ذكر لأهم التصنيفات التي تناولت فئات ودرجات التخلف العقلي .

أولاً : التعريفات الطبية العضوية

تعد التعريفات الطبية من أقدم التعريفات التي تناولت ظاهرة التخلف العقلي ويركز التعريف الطبي على الأسباب التي يمكن أن تؤدي إلى التخلف العقلي سواء كانت تلك الأسباب قبل الولادة أو أثناءها أو بعدها، ومن التعريفات التي تناولت التخلف العقلي من وجهة نظر طبية بأنه: ضعف في الوظيفة العقلية ناتج عن عوامل داخلية أو خارجية، تؤدي إلى تدهور في كفاءة الجهاز العصبي، وتؤدي بالتالي إلى نقص في المستوى العام للنمو، وفي التكامل الإدراكي والفهم كما تؤثر بشكل مباشر في التكيف مع البيئة.^(٢)

وترى الباحثة أن التعريف الطبي يركز على العوامل العضوية المسببة للتخلف العقلي والتي تؤثر

¹ - Greenspan, S. (1999): What is meant by mental retardation? *International Review of Psychiatry*, Vol. 11, pp. 6-18.

^٢ - عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢): جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقلياً، القاهرة: دار الرشاد، ص ٣٦.

سلباً على انخفاض نسبة الذكاء وذلك بهدف تحديد الأساليب الوقائية العلاجية المناسبة لهم.

ثانياً: التعريفات الاجتماعية:

وهي التعريفات التي تركز على الجوانب الاجتماعية من خلال عملية التكيف الاجتماعي ضمن البيئة التي يعيش فيها الفرد، والتي تتمثل في قدرة الفرد على التكيف وإنشاء العلاقات الاجتماعية مع غيره من الناس حيث يتم تعريف بأنه قصور في الوظائف التي من خلالها لا يستطيع الفرد أن يتكيف مجتمعياً مع بيئته بطريقة صحيحة وهذا القصور يمكن تحديده من خلال تقدير مدى الاستيعاب أو باستخدام مقياس لقياس قدرة الفرد على التكيف.^(١)

كما يعرف التخلف العقلي على أنه انخفاض في نسبة الذكاء عن (درجة ٧٠) يصاحبه اضطرابات متزامنة أو عيوب في الدلالة التكيفية في مجالين من (التواصل والاهتمام بالذات والحياة في المنزل ووقت الفراغ والصحة العامة والأمان) ويظهر قبل سن (١٨) عاماً.^(٢)

وتستخلص الباحثة الحالية مما سبق أن التعريفات الاجتماعية قد ركزت على عدم القدرة على التوافق الاجتماعي والافتقار إلى الصلاحية الاجتماعية كمحك أساسي للتعرف على هؤلاء الأطفال.

ثالثاً : التعريفات التربوية

تقوم هذه التعريفات على أساس مدى القصور في الاستعدادات التحصيلية، ومدى القدرة على التعليم والتدريب خلال سنوات البحث، مما جعل بعض الباحثين يعتبر أن التخلف العقلي هو مشكلة تعليمية في المقام الأول.

¹ - **Jacobson, J. and Mulick, A.** (1996): *Manual of diagnosis and professional practice in mental retardation*. Washington, DC. American Psychological Association.

² - **Frumkin, B. L.** (2003): *Mental retardation: A primer to cope with expert testimony*. National Legal Aid and Defender Association Cornerstone.

و يعرف الطفل المتخلف عقليا من الناحية التربوية بأنه ذلك الطفل الذي لا يستطيع التحصيل الدراسي في نفس مستوى زملائه في الفصل الدراسي وفي نفس العمر الزمني وتقع نسبة ذكائه بين (٥٠ - ٧٥).^(١)

ويعرض وليد خليفة (٢٠٠٦)^(٢) تعريف (NDCCD)^(٣) الذي يشير إلى أن مصطلح التخلف العقلي يستخدم عندما ما يكون لدى الفرد قصور معين في الوظيفة العقلية وفي المهارات المعرفية (التواصل، العناية بالذات) والمهارات الاجتماعية هذا القصور سوف يؤدي بهذا الطفل إلى أن يتعلم بشكل أكثر بطئا من نظرائه.

وتستخلص الباحثة الحالية من التعريفات السابقة أنها تؤكد على ضعف كفاءة الطفل المتخلف عقليا في التحصيل الدراسي والقدرة على التعلم بإيجابية، بالإضافة إلى وجود قصور في العمليات التعليمية والمعرفية.

وتجدر الإشارة بأن الباحثة الحالية تحدد الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم في هذا البحث بأنهم الأطفال الذين يعانون من انخفاض دال في القدرة العقلية العامة ويتراوح مستوى أدائهم العقلي الوظيفي بين (٥٠ - ٧٠) طبقا لمقياس ستانفورد - بينية للذكاء (الصورة الرابعة) والذين يطلق عليهم تربويا الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم Educable Mental Retard Children.

رابعاً : التعريفات السيكولوجية:-

وتنظر هذه التعريفات للتخلف العقلي بأنه مكون من أبعاد متعددة هي: القدرة العقلية، ونقص الكفاءة الاجتماعية، وعلى المظاهر السلوكية، والسلوك التكيفي للمتخلفين عقليا .

ويُعرف التخلف العقلي من الناحية السيكولوجية بأنه عجز عقلي يتسم بنواحي واضحة في كل من الوظائف العقلية Intellectual Functioning وفي السلوك التكيفي

^١ - زينب محمود شقير (٢٠٠٢): أسرتي.. مدرستي أنا ابنكم المعاق "ذهنيا- سمعيا- بصريا"، القاهرة: دار النهضة المصرية للنشر والتوزيع، ص ٢٥٠.

^٢ - وليد السيد خليفة (٢٠٠٦): الكومبيوتر والتخلف العقلي ضوء نظرية تجهيز المعلومات، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ص ٢٣.

⁽³⁾ NationalDisseminationCenter for Children with Disabilities

Adaptive Behavior المعبر عنه في مهارات التكيف العملية Practical والاجتماعية Social والإدراكية Conceptual وهذا العجز منشأه قبل عمر ثمانية عشر عاما"، كما تعرف الجمعية السلوك التكيفي بأنه يشير إلى ما يفعله الناس ليكونوا فاعلين في الحياة اليومية وهو يتضمن مهارات في مجالات متعددة كالاتصال Communication ، التفاعلات الاجتماعية Social Interaction واعتناء الفرد بنفسه Taking care of oneself ، إدارة المال Managing Money واستخدام وسائل المواصلات Using Transportation^(١).

وترى الباحثة الحالية أنه رغم تعدد تعريفات الإعاقة العقلية واختلافها طبقا لخلفية وتخصص القائم بالتعريف إلا أنها تتفق جميعا على أن المتخلف عقليا لديه نقص في معدل النمو العقلي يحدث قبل الولادة أو بعدها أو خلال فترة النمو (حتى ١٨ سنة) مما يؤدي لتدني مستوى القدرة العقلية العامة للفرد ويؤدي لعدم قدرته على القيام بمهام الحياة بصورة مشابهة لأقرانه في نفس المرحلة العمرية.

تصنيفات التخلف العقلي

تتعدد تصنيفات التخلف العقلي تبعا لتعدد أبعادها وتعدد الأسباب المؤدية لها وتعدد المظاهر المميزة لحالات التخلف العقلي ودرجاته ووقت حدوثه والحالة الإكلينيكية المميزة له ، حيث تتسم بعض الحالات بمجموعة من المظاهر والملامح الجسمية المعينة التي تميزها عن غيرها من الحالات. ويعد الهدف من وضع تصنيف لفئات التخلف العقلي هو وضع كل مجموعة من الحالات في فئة تبعا لما تجمع بينها من عوامل مشتركة كما يهدف هذا التطبيق إلى تحديد نوع الخدمات اللازمة لكل مجموعة من الحالات وفقا للأسباب والعوامل المؤدية لها وأحيانا يكون لأهداف طبية أو تعليمية

^١ - عاطف حامد زغلول (٢٠٠٤): الاتجاهات الحديثة في مناهج الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم)، جامعة المنصورة، المؤتمر العلمالثاني لمركز رعاية وتنمية الطفولة، الفترة من (٢٤ - ٢٥) مارس ، تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، الواقع والمستقبل، المجلد الأول، ص ٢٣٥.

أو اجتماعية. (١)

التصنيفات التربوية:

يعتمد هذا النوع من التصنيف على معدلات الذكاء ويهدف إلى وضع الأفراد المتخلفين عقليا في فئات تبعا لقدرة كل فئة على التعلم والتحصيل الدراسي من أجل تحديد ما يلائم كل فئة من الفئات من برامج تعليمية أو تدريبية ومدى إمكانية الانتقال من برنامج تربوي إلى آخر .

كما أنه يمكن تصنيف المتخلفين عقليا بناء على هذا النظام إلى: (٢)

- ١ - غبي Dull-Normal ٢ - قابل للتعلم Educable
٣ - قابل للتدريب Trainable ٤ - يحتاج للرعاية والعزل Custodial

كما يمكن تصنيف المتخلفين عقليا من الناحية التربوية وفقا لثلاثة مستويات هي: (٣)

- ١ - فئة القابلين للتعلم Educable E.M.R تتراوح نسب ذكائهم بين (٧٥-٥٠)
٢ - فئة القابلين للتدريب Trainable T.M.R وتتراوح نسب ذكائهم بين (٥٠-٢٥)

^١ -علا عبد الباقي إبراهيم (٢٠٠٠): الإعاقة العقلية" التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقليا"، القاهرة: عالم الكتب، ص ٥١.

^٢ - فاطمة محمد عزت وهبة (١٩٨٩): النضج الاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقليا. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس، ص ٥٣.

³ - Gearheart, B. R., Weishahn, M. W., and Gearheart, C. J. (1992): *The exceptional student in the regular classroom*. (5th ed.), New York, MacMillan Publishing Company.

٣- فئة التخلف حاد ومتعمق Custodial وتقل نسبة ذكائهم عن (٢٥) al

وتشير ماجدة عبيد (٢٠٠١) إلى تصنيف المتخلفين عقليا من وجهة النظر التربوية إلى التصنيفات التالية: (١)

جدول (١)

التصنيف التعليمي لذوي التخلف العقلي

نسبة الذكاء	الفئة
٩٠ - ٧٥	١- بطيء التعلم Slow Learner
٧٥ - ٥٠	٢- القابلون للتعلم Educable Mentally Retarded
٥٠ - ٣٠	٣- القابلون للتدريب Trainable Mentally Retarded
٣٠ فما دون	٤- الطفل غير القابل للتدريب (الاعتمادية) The totally Dependent Children (Untrainable)

من خلال ما تم استعراضه من تعريفات التخلف العقلي، يتضح أن هناك محكات رئيسية يتم في ضوءها تقدير درجة التخلف العقلي وهي:

أ- نسبة الذكاء (I.Q) .

ب- السلوك التوافقي.

ج- المدى الزمني.

^١ - ماجدة السيد عبيد (٢٠٠١): تعليم ذوي الحاجات الخاصة " مدخل التربية الخاصة "، الأردن: عمان، دار صنعاء للنشر والتوزيع، ص ٣١.

أ: نسبة الذكاء

اعتمد العلماء بشكل أساسي لفترة طويلة علي درجات نسبة الذكاء كمحدد للمستوى الوظيفي للقدرة العقلية العامة واعتبرت الدرجات التي يحصل عليها الفرد في اختبارات القدرة العقلية علامة أساسية، فكل من تقل نسبة الذكاء لديه عن (٧٠) فإنه ينتمي إلي فئة المتخلفين عقلياً. ونسبة الذكاء هي دليل عددي يصنف الأداء النسبي في اختبار ما ويقارن بين أداء الفرد وأداء الفردين من نفس العمر ويمكن حساب نسبة الذكاء بطرق مختلفة ولكنها في النهاية لوصف العلاقة بين العمر العقلي والعمر الزمني، حيث يقسم العمر العقلي علي العمر الزمني للفرد ويضرب الناتج في ١٠٠، وبذلك تحصل علي نسبة الذكاء.^(١)

ب- السلوك التوافقي أو التكيفي:

وعرف رمضان القذافي (١٩٩٦) السلوك التوافقي على أنه درجة تحمل المسؤولية الاجتماعية والاستقلال الشخصي المتوقعة من الأفراد تبعاً للمرحلة العمرية.^(٢) وعلى ذلك فإن القصور في السلوك التكيفي يعد مظهراً رئيسياً للحكم على الإعاقة العقلية، فقد اهتم كثير من العلماء بالسلوك التوافقي باعتباره محكاً لا يجب إغفاله خاصة عندما تقف أمام صعوبات التشخيص باستخدام المحكات الأخرى وهناك العديد من المقاييس التي تم إعدادها لقياس السلوك التوافقي أولها هو مقياس النضج الاجتماعي Social Maturity الذي قدمه أودجارد دول عام ١٩٥٣ والذي حاول من خلاله التعرف على السمات العامة للأداء الإنساني والتي أطلق عليها مفهوم الكفاءة الاجتماعية.^(٣)

^١ -Anderson, M. (1992): Intelligence and development, a cognitive theory. Great Britain: T. J Press, Podslow. Corn Wall.

^٢ - رمضان القذافي (١٩٩٦): رعاية المتخلفين ذهنياً، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ص ٦١.

^٣ - فؤاد أبو حطب (١٩٨٦): القدرات العقلية، ط٥، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ص ٥٤٨.

ج- المدى الزمني:

اختلف العلماء في تحديد الفترة العمرية التي تظهر فيها الإصابة بالتخلف العقلي فمثلا الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي A.A.M.R ومنظمة الصحة العالمية W.H.O والتصنيف الطبي الرابع D.S.M.W حددوا ظهور أعراض الإصابة قبل سن الثامنة عشر، كما حدد كلارك و كلاركس Clark & Clarks على أنها حتى سن السادسة عشر من العمر، وأوضح كمال إبراهيم مرسى (١٩٩٦) أنها تحدث قبل سن الثانية عشر من العمر وأوضح باج Page (١٩٨٦) وبارتيوس Parteus أنها تحدث في سن مبكرة أو مرحلة الطفولة المبكرة أي حتى سن ٦ سنوات.^(١)

وعلى ذلك فإن كثيراً من العلماء يفرقون بين التخلف العقلي قبل تلك المدة الزمنية باعتبارها إعاقة ذهنية (تخلف عقلي) وما يحدث بعدها من تدهور عقلي والذي قد يكون نتاج إصابة المخ بمرض أو حادث معين.

خصائص المتخلفين عقلياً (القابلين للتعلم)

أولاً : الخصائص الجسمية والحسية والحركية

يتميز المعاقين عقلياً من فئة القابلين للتعلم بوجود كثير من الإعاقات البصرية والسمعية والجسمية أكثر مما يوجد لدى الأسوياء، وتبين أن حالات الصمم وأمراض السمع أكثر انتشاراً بين المعاقين عقلياً، وحيث أن السمع من أكثر الحواس أهمية بالنسبة لعملية التعلم، فالأطفال الذين لديهم قصور في السمع يوجد لديهم درجة أكبر من التشويش بالنسبة للتعلم عن الأطفال الذين لديهم اضطرابات في حواس أخرى.^(٢)

^١ - فاروق صادق (١٩٩٦): سيكولوجية التخلف العقلي، ط ٥ ، مطبوعات جامعة الرياض: ص ٢٣.

^٢ - محمد محروس الشناوي (١٩٩٧): التخلف العقلي، الأسباب، التشخيص، البرامج. القاهرة : دار الفكر العربي ، ص ٢٦٣.

ويرى كثير من الباحثين أن المعاقين عقليا لديهم قصور في أداء وظائف اللمس والإحساس عن طريق اللمس من مختلف المؤثرات، إلا أن البحوث المختلفة لم تقدم لنا مناقشة كاملة أو جزئية للاستدلال على صحة هذا الفرض أو بطلانه.^(١)

من خلال ما تم عرضه من خصائص جسمية وحسية وحركية للمتخلفين عقليا (القابلين للتعلم) فإن عملية بناء برنامج تعليمي أو تدريبي لهم يجب أن يراعى فيها تلك الخصائص، حيث يحتوي البرنامج على كثير من الأنشطة والألعاب التي تساعد على الدمج الحسي للجسم ككل بهدف استغلال التكامل الحركي والادراكي للطفل المتخلف عقليا أثناء تطبيق البرنامج.

ثانيا: الخصائص العقلية

يبين زيدان السرطاوي وكمال سالم سيسالم (١٩٩٢) أن الأطفال المتخلفين عقليا "القابلين للتعلم" لديهم القصور الواضح في الوظائف والعمليات العقلية الضرورية للعمل الأكاديمي كالانتباه والتفكير والإدراك والتجريد والتعميم والذاكرة واللغة.^(٢)

وعموما فإن المتخلفين عقليا يتصفون بعدد من الخصائص التي ترجع إلى قدراتهم العقلية من أهمها:

١- **البطء في النمو العقلي:** يعتبر النمو العقلي للطفل المتخلف عقليا، أبطأ مما هو مطلوب للعمل المدرسي ويبدو ذلك واضحا في ضعف القدرة على التذكر سواء الأشياء البصرية أو السمعية وأيضا في ضعف القدرة على التعلم وضعف القدرة على الإدراك وتكوين المفاهيم وغير ذلك من القدرات العقلية، ولكن يجب الإشارة إلى الاختلاف بين الطفل المتخلف عقليا والطفل العادي في هذا الجانب يكون في معدل النمو العقلي ومستواه فقط.

^١ - فاروق محمد صادق (١٩٩٦): سيكولوجية التخلف العقلي، مرجع سابق، ص ٢٣١.

^٢ - زيدان السرطاوي، كمال سالم سيسالم (١٩٩٢): المعاقون أكاديمياً وسلوكياً - خصائصهم وأساليب تربيتهم، الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية، ص ٦٨.

٢- الإدراك: والقصور في الإدراك ما هو إلا ضعف في القدرة على معرفة المشيرات التي تقع على الحواس والتمييز بينها، وعلى ذلك فإن عمليات الإثراء والخبرة الحياتية المقدمة للأطفال في صورة أنشطة أو مهارات بسيطة أثناء عملية التعلم يمكنها أن تنمي قدرات الأطفال المتخلفين عقليا وتحسن من مداركهم.^(١)

^١ - كمال إبراهيم مرسى (١٩٩٦): مرجع التخلف العقلي ، الكويت: دار القلم، ص ٢٨٠.

٣- التذكر والتعرف: عملية التعلم والتذكر للمتخلفين عقليا تتم ببطء شديد جدا حيث أنهم يحتفظون بالمعلومات والخبرات المكتسبة في ذاكرتهم الحسية بعد جهد جهيد في تعلمها، فإذا طلب منهم إعادة مجموعة من الكلمات أو الصور التي تعلموها منذ قليل فإنهم ينسون جزءا كبيرا منها، وهو ما يزيد من أعباء التعليم والتدريب الخاصة بهم، ويفرض طرق غير تقليدية لإحداث عملية التعلم.

٤- الانتباه: يمثل ضعف الانتباه إحدى أهم المشكلات أمام المتخلفين عقليا عند تكوين المفاهيم وذلك لأن عملية تعلم المفهوم تستلزم الانتباه إلى خصائصه وتمييزه وفق هذه الخصائص عن بقية المفاهيم الأخرى، ولكي نتغلب على مشكلة نقص القدرة على الانتباه والادراك والتمييز لدى المتخلفين عقليا عند إكسابهم مفاهيم جديدة فإننا نقوم بتقليل (تركيز) الخصائص المميزة للمفهوم حتى نتغلب على مشكلة التشتت التي تنتج من زيادة عدد الخصائص التي يحتويها المفهوم.

٥- القصور في التفكير: التفكير هو عملية تتم فيها جمع المعلومات والخبرات التي سبق تعلمها وإعادة تنظيمها في اتجاه، وبسبب تأخر النمو العقلي للمتخلف عقليا يزداد التباين بين المتخلفين عقليا، كلما زاد العمر الزمني فلو فرضنا أن النمو العقلي يسير بانتظام مع فترة الطفولة فإننا يمكن أن نفترض أن المعاق عقليا بسيط الإعاقة عند دخوله المدرسة الابتدائية وفي عمر ست سنوات يكون عمره العقلي يتراوح من ثلاث سنوات وأربع سنوات ونصف عقليا.^(١)

٦- القدرة على تكوين المفاهيم: يتصف الأطفال المتخلفون عقليا بقصور قدرتهم على التفكير المجرد، فهم لا يستطيعون استخدام المجردات في تفكيرهم ويلجأون دائما إلى استخدام المحسوسات في تفكيرهم، وعندما يكونون مفاهيم معينة فإنهم لا يستطيعون إدراك هذه المفاهيم إدراكا مجردا بل يميلون إلى الإدراك الشكلي أو التركيبي أو الوظيفي ويرتبط ذلك بقدرته المحدودة على التعميم. إذ أن

^١ - فاروق محمد صادق (١٩٩٦): سيكولوجية التخلف العقلي، مرجع سابق، ص ٢٣١.

عملية التعميم تستدعي قدرا من التجريد وكلما كانت العناصر التي ستعمم مجردة كان التعميم صعبا. (١)

واستفادت الباحثة من دراسة مراحل النمو العقلي عند الأطفال وأيضاً مراحل نمو المفاهيم لديهم وفق آراء بياجيه وكثير من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، في اختيار المفاهيم الملائمة للمرحلة المرتبطة بعينة الدراسة وكذلك نوع الأنشطة وطريقة تقديمها للأطفال في البرنامج الخاص بالدراسة حتى يساعد هذا في تحقيق هدف الدراسة.

ثالثا: الخصائص اللغوية

يمكن استعراض أهم ما يتميز به المتخلفون عقليا من حيث اللغة:

- يبدأ النمو اللغوي في مرحلة متأخرة.
- يمتد نمو اللغوي بمعدلات أبطأ.
- يتوقف النمو اللغوي قبل إكماله.
- وجود مشكلات تتعلق بالإصغاء والفهم والتحدث. (٢)

رابعا: الخصائص الشخصية والانفعالية

الاضطراب الانفعالي: يعاني الأطفال المتخلفون عقليا بصورة أو أخرى من الاضطراب الانفعالي، وذلك نتيجة عدم قدرتهم على ضبط دوافعهم وغرائزهم وعدم استقرارهم الانفعالي، فتأتي انفعالاتهم مغايرة للمواقف التي يمرون بها فيظهرون تلبداً انفعالياً أحيانا ويظهرون فجاجة الانفعال أحيانا أخرى. (٣)

^١ - عبد السلام عبد الغفار، يوسف محمود الشيخ (١٩٦٦): سيكولوجية الطفل غير العادي والتربية الخاصة، القاهرة: دار النهضة العربية، ص ٧٥.

^٢ - نفين بهاء الدين عساف (١٩٩٩): فاعلية قصص الأطفال في تنمية بعض جوانب النمو للمعاقين عقليا " القابلين للتعلم " مرجع سابق، ص ٤٦.

^٣ - سهير كامل أحمد (١٩٩٩): الصحة النفسية والتوافق، الإسكندرية: مركز للكتاب، ص ٢٢٨.

ويمكن توضيح أهم السمات الانفعالية التي يتصف بها المتخلفون عقليا فيما يلي:

١- الانسحاب والتردد: يبدو المتخلف عقليا مترددا خاصة عند البدء في عمل جديد، وعند الانتقال من خطوة إلى خطوة جديدة في بعض الأعمال التي يقوم بها.

٢- العدوان: لوحظ أن بعض المتخلفين عقليا يميلون إلى العدوان ويفسر بلودجيت Blodgett السلوك العدواني لدى المتخلفين عقليا إما بأنه يرجع إلى مشاعر الغضب نحو الآخرين أو يوجه نحو الذات

٣- عدم تقدير الذات "ويرجع ذلك إلى شعور الطفل المتخلف عقليا بعدم الكفاءة بسبب تكرار خبرات الفشل ونظرة الآخرين إليه فهو يتميز باتجاهات سلبية نحو ذاته.^(١)

خامسا: الخصائص الاجتماعية

يتسم الأطفال المتخلفون عقليا بالانزواء والميل إلى الوحدة، فهم يتميزون بعدم الاهتمام بالجماعة ولا يحترمون التقاليد ويحبون أنفسهم ويمكنهم النجاح نسبيا في توافقهم مع النفس وتكيفهم الاجتماعي إذا أحسن تدريبهم وتوجيههم ، ومع ذلك نجد أن الأطفال القابلين للتعلم، يمكن أن يتعودوا على التعاون والاختلاط بالآخرين وأن ينمو لديهم الشعور بالمسؤولية التي تناسب وإمكاناتهم وقدراتهم وذلك إذ أحسن تدريبهم وتوجيههم.^(٢)

^١ - رحاب صالح محمد (١٩٩٩): مدى فعالية برنامج أنشطة مقترح لإكساب بعض المفاهيم المكانية للمتخلفين عقليا، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ص ٣١.

^٢ - سهير إبراهيم عيد (١٩٩٦): تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتأخرين عقليا، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ص ٣٠.

المبحث الرابع: الدراسات السابقة

سوف يتم تقسيم الدراسات السابقة إلى محورين وهما على النحو الآتي:

أولاً: دراسات تناولت برامج تدريبية قائمة على الألعاب التعليمية للمتخلفين

عقلياً:-

١-دراسة كاستاجنو **Castagno (١٩٩١)**^(١): بعنوان أثر البرنامج الرياضي الذي ينفذ بعد اليوم

الدراسي على مفهوم الذات لدى الطلاب المتخلفين عقلياً، وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج

رياضيفي مفهوم الذات، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) طالباً من بينهم (١٨) طالباً من المتخلفين

عقلياً، (١٧) طالباً سويًا وتم تنفيذ البرنامج عليهم لمدة (١٢) أسبوعاً، كما طبق على المشاركين

مقياس لمفهوم الذات قبل وبعد البرنامج الرياضي، وبعد تحليل البيانات إحصائياً، أشارت النتائج إلى

أن البرنامج الرياضي أدى إلى التحسن في مفهوم الذات عند الطلاب المتخلفين عقلياً والأسوياء.

٢-وفي دراسة رأفت عوض (٢٠٠١)^(٢) حيث هدفت الدراسة إلى بيان مدي فعالية برنامج

إرشادي قائم على اللعب الجماعي للأطفال العدوانيين من المعاقين عقلياً وأعد الباحث دليلاً إرشادياً

لتبصير المعلمين بأهم أساليب التعامل مع الطفل المعاق عقلياً، و التي تؤدي إلى تعديل سلوكهم

العدواني من خلال عدة جلسات إرشادية. واشتملت الدراسة على (٢٤) طفلاً من الأطفال المعاقين

^١ -Castagno, K. S. A(1991): Study of the Effects of an After School Physical Education Program on the Self- Concept of Middle EMR Students Unpublished doctoral dissertation, the University of Connecticut, Storrs.

^٢ - رأفت عوض خطاب (٢٠٠١): فعالية برنامج إرشادي لتعديل السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين عقلياً ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ص ٣٤.

عقليا ذوى السلوك العدواني وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية) وعددهم (١٢) طفلا و(ضابطة) وعددهم (١٢) طفلا من ذوى العمر الزمني ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٤) سنة. ونسبة ذكاء تتراوح ما بين (٥٠-٧٠)، ومتماثلين في المستوى الاجتماعي الاقتصادي، واستخدام الباحث الأدوات الآتية:

(١) مقياس السلوك العدواني للأطفال المعوقين عقليا.

(٢) استمارة دراسة الحالة.

(٣) مقياس ستانفورد بينيه للذكاء.

(٤) مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي.

(٥) برنامج قائم على اللعب الجماعي في تعديل السلوك العدواني وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مقياس السلوك العدواني للأطفال المعاقين عقليا في المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده لصالح القياس البعدى.

٣-دراسة عبد التواب محمود عبد التواب (٢٠٠٦)^(١) بعنوان " فعالية برنامج ترويجي رياضي على ترشيد السلوكيات الصحية للأطفال المعاقين عقليا، وهدفت الدراسة إلى معرفة اثر برنامج ترويجي رياضي في ترشيد السلوكيات الصحية للأطفال المعاقين عقليا، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢) تلميذ تم اختيارهم بالطريقة العمدية من الأطفال المتخلفين عقليا بمدرسة التربية الفكرية بالصفاء بمحافظة الدقهلية، من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم الزمنية من (١٢-١٥) سنة وقد تراوحت نسبة ذكائهم من (٦٠-٧٠) تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة وعدد كل منهما(٢١) ، وتم تطبيق بع الأجهزة والأدوات المستخدمة في البحث مثل:-

- مقياس السلوك الصحي للأطفال المعاقين عقليا (إعداد الباحث).

^١ - عبد التواب محمود عبد التواب (٢٠٠٦)، فعالية برنامج ترويجي على ترشيد السلوكيات الصحية للأطفال المعاقين عقليا ، دكتوراه ، كلية التربية الرياضية ، جامعة طنطا.

- برنامج الترويج الرياضي المقترح (إعداد الباحث).

وبعد تحليل البيانات إحصائياً أشارت النتائج إلى أن البرنامج له تأثير إيجابي في تخفيف حدة الانعزالية عند الأطفال المعاقين عقلياً عن طريق زيادة التفاعل الاجتماعي والشعور بالقيمة الذاتية والشعور بالانتماء.

- البرنامج الترويجي الرياضي المستخدم في الدراسة أحرز نجاحاً ملحوظاً وله فعاليته في ترشيد السلوكيات الصحية لدى هؤلاء الأطفال المعاقين عقلياً.

- كانت النتائج إيجابية إذ حقق الأطفال مستوى سلوكي جيد في التقدم

ثانياً: دراسات تناولت برامج لتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ

المتخلفين عقلياً (القابلين للتعليم)

١-دراسة نعمة مصطفى رقبان (١٩٩٥)^(١) بعنوان : تقييم مستوى الأداء المهاري لعينة من الأطفال القابلين للتعليم في برنامج تدريبي على مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي ، وهدفت الدراسة إلى تقييم مستوى الأداء المهاري في خمس مجالات أساسية تضمنت كل منها عدد من المهارات الفرعية وهي : مجال العناية بالذات - مجال العلاقات الاجتماعية - مجال اللغة والاتصال - مجال المهارات الحركية- مجال المهارات المعرفية، وتكونت عينة الدراسة من : (٧) من الأطفال المعاقين نسبة ذكائهم (٥٠-٧٠) فئة عمرية ٨ سنوات، وبعد تحليل البيانات إحصائياً أشارت النتائج إلى أن كل مهارة فرعية كانت تتحقق بعد خمس محاولات يؤديها الطفل وأن المهارات التي تعتمد على الجانب العملي

١ - نعمة مصطفى رقبان (١٩٩٥) تقييم مستوى الأداء المهاري لعينة من الأطفال المعاقين القابلين للتعليم في برنامج تدريبي على مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي ، المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي لذو الحاجات الخاصة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

الحس حركي كانت أسهل في تعليمها بالنسبة للطفل المعوق، مهارات الاشتراك في الألعاب الجماعية واللعب الجماعي بالمكعبات تم اكتسابها بأقل عدد من محاولات التدريب وأكبر نسبة استجابة.

وتختلف تلك الدراسة عن الدراسة الحالية في اهتمت بتنمية مهارات حياتية غير المستخدمة في

الدراسة الحالية

٢-دراسة رحاب صالح محمد (١٩٩٩)^(١) بعنوان: مدى فاعلية برنامج أنشطة مقترح لإكساب بعض المفاهيم المكانية للأطفال المتخلفين عقليا، وهدفت الدراسة إلى تنمية المفاهيم المكانية لدى هؤلاء الأطفال المتخلفين عقليا من فئة القابلين للتعليم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفل وطفلة تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية وضابطة) كل مجموعة تنقسم إلى (٥) من الذكور و (٥) من الإناث تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٢) سنة ونسبة ذكائهم ما بين (٥٠-٧٥) ، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية:-مقياس خاص بالمفاهيم المكانية - استمارة استطلاع رأى معلمي هؤلاء الأطفال حول استيعاب أطفالهم للمفاهيم المكانية - برنامج أنشطة مقترح لتنمية المفاهيم المكانية وجميعها من إعداد الباحثة ، وقد أسفرت النتائج عن فاعلية برنامج الأنشطة في إكساب بعض المفاهيم المكانية للأطفال المتخلفين عقليا مثال مفهوم الخط المستقيم -تحديد المسافة -مفهوم الترتيب -تحديد الموقع - مفهوم الاتجاهات في المكان.

وتختلف تلك الدراسة عن الدراسة الحالية في اهتمت بتنمية المفاهيم المكانية أما الدراسة الحالية فاهتمت

بتنمية بعض المهارات الحياتية

^١ - رحاب صالح محمد (١٩٩٩): مدى فاعلية برنامج أنشطة مقترح لإكساب بعض المفاهيم المكانية للمتخلفين عقليا،

مرجع سابق.

٣-دراسة السيد فتوح السيد (٢٠٠٤)^(١) بعنوان: فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الانتقال للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم . وهدفت الدراسة إلى تنمية مهارات الانتقال للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم. وتكونت عينة الدراسة من (٥) أطفال ، (٣) من الذكور ، (٢) من الإناث من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم. والمقيدين بالصف السادس التعليمي بأحد مدارس التربية الفكرية بمحافظة القاهرة ، وتتراوح نسبة ذكاء العينة ب(٥٠:٧٠) درجة على أحد اختبارات الذكاء المنشورة، وكانت أدوات البحث :، قائمة مهارات الانتقال (إعداد الباحث)، بطاقة ملاحظة المهارات (إعداد الباحث)، البرنامج المقترح (إعداد الباحث)، وقد أشارت إلى فاعلية البرنامج المقترح لتنمية مهارات الانتقال للأطفال المعاقين عقل القابلين للتعليم.

وتختلف تلك الدراسة عن الدراسة الحالية في اهتمت بتنمية مهارات الانتقال أما الدراسة الحالية فاهتمت بتنمية بعض المهارات الحياتية

٤-دراسة كل من (Singh, et. al, 2004)^(٢) والتي بحثت معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على بعض المهارات الحياتية اليومية المهنية والاستقلالية في خفض السلوك العدواني وإيذاء الذات لدى عينة من المتخلفين عقلياً، وتكونت عينة البحث من ١٥ طفلاً من ذوي التخلف العقلي الشديد تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين إحداهما (ن=٧) تم تدريبهم على المهارات الحياتية الاستقلالية والأخرى (ن=٨) تلقت تدريباً على المهارات المهنية البسيطة ووجد البحث فروق ذات دلالة

^١ - السيد فتوح السيد (٢٠٠٤): فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الانتقال للأطفال المعاقين عقليا، دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة حلوان.

^٢ -Singh, N., Lancioni, G. Winton, A. Molina, E. Sage, M., Brown, S. and Groeneweg(2004):Effects of sonezelen room activities of daily living skills training, and vocational skills training on aggression and self-injury by adults with mental retardation and mental illness. *Research in Development Disabilities*, Vol. 25, No., 3, pp.285-293.

إحصائياً لصالح برنامج التدريب على المهارات المهنية والذي أسهم بفاعلية أكثر في تخفيض حدة السلوك العدواني وإيذاء الذات وذلك بعد مرور ١٠ أسابيع من تطبيق البرنامج المقترح.

وتختلف تلك الدراسة عن الدراسة الحالية في اهتمت بتنمية بخفض السلوك العدواني لدى المتخلفين عقليا القابلين للتعلم أما الدراسة الحالية فاهتمت بتنمية بعض المهارات الحياتية.

٥- وفي دراسة قامت بها غادة محروس (٢٠٠٧)^(١) بهدف التحقق من مدى فاعلية استخدام

أسلوب السيكونودراما والنمذجة في تدريب المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم لتحسين بعض المهارات الحياتية (مهارات النظافة الشخصية - مهارات النظافة العامة - مهارات السلامة - المهارات الاجتماعية) لديهم، وتكونت عينة البحث من (٣٥) تلميذاً من الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم من تمتد أعمارهم من (٩-١٢) عاماً ونسب ذكائهم بين (٥٠-٧٠) درجة واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء المصور لرافن بالإضافة إلى بطاقة لتقدير المهارات الحياتية من إعداد الباحثة وكذلك إجراءات التدريب القائم على أسلوب السيكونودراما والنمذجة، وتوصل البحث إلى عدة نتائج من أهمها فاعلية التدريب باستخدام السيكونودراما والنمذجة في تحسين مستوى امتلاك الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم للمهارات الحياتية التي تم تدريبهم عليها.

وتختلف تلك الدراسة عن الدراسة الحالية في اهتمت بتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الاطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم من خلال السيكونودراما والنمذجة أما الدراسة الحالية فاهتمت بتنمية بعض المهارات الحياتية من خلال الالعب التعليمية.

^١ - غادة محروس عبد الحفيظ (٢٠٠٧): فاعلية أسلوب السيكونودراما والنمذجة في تحسين بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم). رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات الإنسانية ، جامعة الأزهر .

تعليق عام على الدراسات السابقة ومدى الاستفادة منها

- ١- من خلال العرض السابق لهذا الجزء يتضح أن:
- ٢- تنوع فئة الأفراد التي أجريت عليها الدراسات السابقة من فئة المتخلفين عقليا فقد استخدمت هذه الدراسات عينات متنوعة من حيث السن، العدد، الجنس:
- ٣- بالنسبة للجنس لم تستخدم كثير من الدراسات السابقة متغير الجنس كمتغير للدراسة وذلك لتثبيت متغير الجنس حيث استخدمت كثير من الدراسات عينات تشمل أحد الجنسين أو عدد متساوي منهم (ذكور وإناث).
- ٤- أثبتت أيضا دراسة **كاستاجنو (١٩٩١)** أثر العلاج باللعب على تعديل مفهوم الذات عند هذه الفئة من الأطفال أما في دراسة **عبد التواب محمود عبد التواب (٢٠٠٦)** أوضحت النتائج ما للرياضة من أثر في ترشيد السلوكيات الصحية.
- ٥- وجدت بعضا من الدراسات التي أجريت على تدريب المعاقين كما في دراسة **رحاب صالح (١٩٩٩)** ودراسة **السيد فتوح السيد (٢٠٠٤)**

ومن خلال الاستعراض السابق لمجموعة من الدراسات التي أجريت مع التلاميذ المتخلفين عقليا يمكن

استنتاج عدة نقاط:

- ١- يتميز الأطفال المتخلفون عقليا بعدة خصائص عن الأطفال العاديين تفرض طرق معينة للتعامل معهم ومن أهم تلك الخصائص:
- يتميز الأطفال المتخلفون عقليا بانخفاض ملحوظ في العمليات المعرفية والعقلية.
- الميل للتعميم وضعف القدرة على التجريد.
- انخفاض في مستوى الدافعية وحب الاستطلاع بشكل عام.
- عدم القدرة على التركيز والانتباه لمدة طويلة.
- نقص في القدرة على الأداء التعبيري واللغوي.

- تتطلب التعامل مع التلاميذ المتخلفين عقليا، بعض الأساليب التي أثبتت كثير من الدراسات فاعليتها معهم وحققت نتائج مرجوة في تعلمهم.
- الالعب التعليمية والعروض المصورة والقصص المشوقة والأنشطة الحركية والنمذجة والتقليد والتكرار واللعب الجماعي ومشاركة الوالدين.

وقد استفادت الباحثة الحالية من تلك الدراسات السابقة ما يلي :

- أ- صياغة مشكلة البحث وفروضه واختيار العينة وأدوات الدراسة، وتفسير النتائج التي سيتم التوصل إليها .
- ب- تحديد بعض المهارات الحياتية اللازمة والضرورية لذوى الإعاقة العقلية البسيطة وسوف تقتصر الباحثة على ثلاثة مهارات فقط عند التدريب على إستراتيجية اللعب لتنمية وتحسين تلك المهارات.
- ت- تضمين البرنامج التدريبي المعد في الدراسة الحالية مثيرات تتسم بإثارة انتباه التلاميذ.
- ث- أفادت الباحثة الحالية من إجراءات الدراسات السابقة في تحديد الفترة الزمنية التي يتطلبها البرنامج في التطبيق والتي تتراوح ما بين شهر إلى شهر ونصف وكذلك عدد جلسات البرنامج والتي بلغت (١٦) جلسة تدريبية، وتحديد زمن كل جلسة، وأيضا في إعداد مقياس المهارات الحياتية .
- ج- كما أفادت الباحثة الحالية أيضا من الدراسات والبحوث السابقة في وضع التصميم التجريبي للبحث حيث يخضع أفراد العينة لقياس قبلي في المهارات الحياتية، ثم يتعرض أفراد المجموعة التجريبية للتدريبات المقدمة ثم بعد ذلك يتم القياس البعدي للمهارات الحياتية.

فروض الدراسة:

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس مهارات الحياة (مهارة التواصل، مهارة التعامل مع الآخرين، مهارة التفكير).

ويتفرع منه الفروض التالية:-

ث- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في مهارة التواصل.

ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في مهارة التعامل مع الآخرين.

ح- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في مهارة التفكير.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج على مقياس مهارات الحياة (مهارة التواصل، مهارة التعامل مع الآخرين، مهارة التفكير).

ويتفرع منه الفروض التالية:-

ث- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في مهارة التواصل.

ج- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في مهارة التعامل مع الآخرين.

ح- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في مهارة التفكير.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

أولاً: عينة الدراسة.

ثانياً: منهج الدراسة.

ثالثاً: أدوات الدراسة

رابعاً: الأسلوب الإحصائي المستخدم.

سادساً: خطوات الدراسة.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

يتضمن هذا الفصل وصفا العينة المستخدمة في الدراسة الحالية والأدوات التي تم إحصاؤها على أفراد العينة ، والأسلوب الإحصائي الذي اتبعته الباحثة في معالجة البيانات ، وكذلك خطوات البحث وإجراءاته ، وفيما يلي يقوم الباحث بعرض المراحل السابقة بشيء من التفصيل.

أولاً: عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على (٢٠) تلميذة من التلميذات المعاقات عقلياً (القابلين للتعلم) ممن تتراوح أعمارهم ما بين (١٣ - ١٤) سنة ممن ينتظمون بمدرسة الريان الإعدادية للبنات التابعة للمجلس الأعلى للتربية والتعليم بدولة قطر.

وتم توزيعهم كالتالي:

- عدد تلميذات العينة الاستطلاعية (١٠) تلميذات وذلك لحساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لمقياس المهارات الحياتية.
- عدد تلميذات العينة الضابطة (٥) تلميذات.
- عدد تلميذات العينة التجريبية (٥) تلميذات.

ضبط المتغيرات المتداخلة

راعت الباحثة تكافؤ أفراد عيني الدراسة التجريبية والضابطة من حيث العمر الزمني والذكاء وذلك من خلال استخدام اختبار (مان ويتنى) ويوضح الجدول التالي ذلك.

العمر الزمني:

تم اختيار أعضاء المجموعتين التجريبية والضابطة في المرحلة العمرية من (١٣-١٤) سنة وتمت المكافئة بينهما في العمر الزمني، والجدول التالي يوضح تكافؤ المجموعتين في متغير العمر الزمني.

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني

المتغير	البيان المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	٥	٦,٦١	٦٢,٥٠	٢٦,٥٠	غير دالة
	الضابطة	٥	٧,٤٤	٦٨,٥٠		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني بلغت (٢٦,٥٠)^{*} وهي قيمة غير دالة إحصائياً مما يشير إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين وهذا يعد مؤشراً على التكافؤ بينهما في متغير العمر الزمني.

(٣) متغير الذكاء:

تم اختيار أفراد العينة ممن تمتد نسب ذكائهم من (٥٥-٧٥) درجة فئة القابلين للتعلم على مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء (الصورة الرابعة) والجدول التالي يوضح تكافؤ أفراد العينة من حيث نسب الذكاء.

قيمة (U) الجدولية عند مستوى ٠,٠١ = ١١

(*) قيمة (U) الجدولية عن مستوى ٠,٠٥ = ١٨

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد
المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير الذكاء

مستوى الدلالة	U	مجموع الرتب	متوسط الرتب	ن	البيان	
					المتغير	المجموعة
غير دالة	٢٨,٥٠	٧١,٤٩	٧,٤٣	٥	التجريبية	الذكاء
		٧٥,٦٧	٨,٨٥	٥	الضابطة	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاء بلغت (٢٨,٥٠) وهي قيمة غير دالة إحصائياً مما يشير إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين وهذا يعد مؤشراً على التكافؤ بينهما في متغير الذكاء.

راعت الباحثة عند اختيار عينة الدراسة ضبط بعض المتغيرات بهدف عزل تأثيرها على نتائج عمليات التجريب، وذلك باختيار أفراد العينة وفقاً للشروط الآتية.

- ١- أن يكون مستوى ذكاء التلميذة من (٥٥ - ٧٥) على مقياس ستانفورد بينيه.
- ٢- أن يكون عمر التلميذة يتراوح ما بين (١٣ - ١٤) سنة.
- ٣- أن تكون التلميذات ممن ينتظمن في المؤسسة (ثم الاستعانة بكشوف المدرسة للتأكد من نسبة حضور العينة).
- ٤- ألا تكون التلميذة متعدد الإعاقة " يعاني من إعاقات مصاحبة للإعاقة العقلية، وذلك حتى لا تؤثر على قدرته على إدراك المفاهيم المتضمنة للبرنامج.

كما استعانت الباحثة بسجلات المدرسة الخاصة بالتلميذات المشاركين في عينة الدراسة للتعرف على:- التلاميذ متعددي الإعاقة وذلك لاستبعادهم. والحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة التي تنتمي لها التلميذات العينة، حيث تتوفر سجلات خاصة بكل تلميذ على حده لدى وحدة

الأخصائيين الاجتماعيين بالمدرسة. والتعرف على تاريخ التحاقهم بالمؤسسة. والتعرف على الحالات الشاذة في السلوك التكيفي من خلال سجلات المتابعة الخاصة بكل تلميذ في المدرسة

ثانياً: منهج البحث: يعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي والتي تتمثل في:

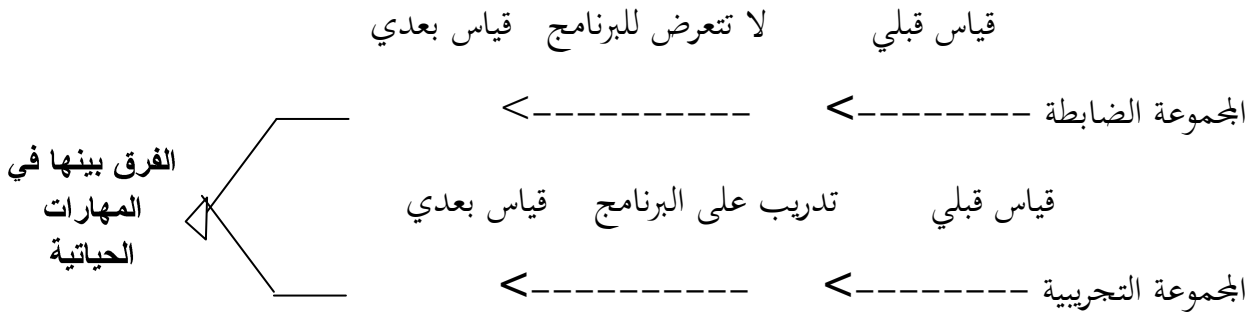
١- متغيرات (تجريبية) مستقلة [البرنامج المستخدم في الدراسة].

٢- متغيرات (تابعة) تنمية المهارات الحياتية وتقاس بمقياس المهارات الحياتية الخاص بالدراسة الحالية.

وبذلك فإن التباين في المتغير التابع يحدث نتيجة للمتغيرات المستقلة دون غيرها من المتغيرات

التي يمكن أن تكون متداخلة.

ويتم تطبيق الدراسة وفقاً للمخطط التالي:



شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: أدوات الدراسة:

تتضمن أدوات الدراسة مايلي:

أ- اختبار ستانفورد بينيه لقياس الذكاء/ الصورة الرابعة . اقتباس وإعداد. (لويس كامل مليكة ، ١٩٩٣).

ب- برنامج الألعاب التعليمية المقترح (إعداد الباحثة).

ج- مقياس المهارات الحياتية.

أ- اختبار ستانفورد بينيه لقياس الذكاء.

يعد هذا الاختبار من أهم الاختبارات المستخدمة في مجال تشخيص الإعاقة العقلية وتحديد نسب ذكاء الأطفال المعاقين عقلياً في جميع المستويات. وقد استخدم اختبار ستانفورد بينيه في دراسات عربية متعددة كما أنه يتم الاعتماد عليه في العيادات النفسية ومراكز الصحة المدرسية والإرشاد النفسي كأداة تشخيصية للأطفال بوجه عام والمعاقين عقلياً منهم بوجه خاص وذلك للأسباب الآتية:

١- للمقياس معاملات ثبات مرتفعة على نسب الذكاء المنخفضة على عكس معاملات ثباته المنخفضة مع نسب الذكاء العالية.

٢- الخطأ المعياري للمقياس يكون أقل لنسب الذكاء المنخفضة ويكون أكبر لنسب الذكاء المرتفعة.

٣- للمقياس ثبات أكبر مع الأعمار الزمنية العالية أكثر من ثباته مع الأعمار الزمنية المنخفضة.^(١) وفي ضوء ما سبق يعد اختبار ستانفورد بينيه من أهم الاختبارات المستخدمة في مجال تشخيص الإعاقة العقلية وتم تطبيقه مرات عديدة في أكثر من دراسة علمية بما لا يدع مجالاً للشك في صدق وثبات هذا المقياس وصلاحيته للتطبيق على الأطفال المتخلفين عقلياً.

ولمزيد من التفصيل حول هذا المقياس يمكن الرجوع إلى كراسة التعليمات التي أعدها لويس كامل مليكه الصورة الرابعة (١٩٩٣).

وقد استعانت الباحثة بالأخصائية الاجتماعية والنفسية بالمدرسة لمساعدتها في تطبيق المقياس على عينة الدراسة.

ب- برنامج الألعاب التعليمية المقترح (إعداد الباحثة).

تشير العديد من الدراسات علي ضرورة توافر مجموعة من الأنشطة القائمة على اللعب والتي تعتبر أفضل أسلوب لتنمية المهارات الحياتية لدي الطفل سواء العادي أو المتخلف عقلياً، وهو ما يؤكد علي ضرورة استخدام الوسائل الحسية والتعليمية وغيرها التي تقدم في شكل أنشطة متنوعة

^١ - فاروق محمد صادق (١٩٩٦): سيكولوجية التخلف العقلي، مرجع سابق، ص ٤٠٢.

تمكنهم من تعلم المهارات الحياتية وخاصة التي تكون في شكل أنشطة متنوعة تمكنهم من تعلم هذه المهارات.^(١)

وفي ضوء ذلك يتم التخطيط للبرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية عن طريق تحديد الهدف من تصميمه وإعداده ومعرفة حدوده ومحتواه والأسس الاجتماعية والنفسية التي تلائم العينة وخصائصها والأنشطة المتضمنة داخل وحداته والوسائل والأدوات المستخدمة في تنفيذه ووسائل تقويمه في ضوء الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البرنامج.

أهداف البرنامج:

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج إلى تنمية المهارات الحياتية من خلال مجموعة من الألعاب التعليمية والتي تقدم للتلميذات المتخلفات عقليا " القابلين للتعلم " ممن تتراوح أعمارهم ما بين (١٣ - ١٤) سنة ونسبة ذكائهم من (٥٥ - ٧٠) على مقياس استانفورد بينيه وينتظمون بمؤسسات التربية الفكرية. يتحدد محتوى البرنامج الحالي بأنشطة اللعب والمهارات التربوية اللازمة لإكساب التلميذات (عينة الدراسة) المهارات الحياتية السابقة.

ويتفرع من الهدف العام مجموعة من الاهداف الفرعية وهي على النحو الآتي:-

- تنمية قدرة الأطفال على التخيل والتفكير للوصول إلي حل للمشكلات.
- تدريب الأطفال على التفكير الجماعي.
- تدريب الأطفال على الربط بين الأشياء.
- تنمية مفهوم التعاون.
- تنمية مفهوم التواصل مع الآخرين

حدود البرنامج :

أ- زمنياً : استغرق تطبيق البرنامج مدة شهر واسبوع في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي

٢٠١٣/٢٠١٤

^١ - كمال إبراهيم مرسى (١٩٩٦): مرجع التخلف العقلي، مرجع سابق، ص ٣٥١.

ب- مكانياً : مدرسة التربية الفكرية الريان الإعدادية للبنات التابعة للمجلس الأعلى بدولة قطر

ج- بشرياً : اشتملت عينة الدراسة علي :

(١٠) تلميذات كعينة استطلاعية.

(٥) تلميذات كعينة تجريبية.

(٥) تلميذات كعينة ضابطة.

من تنطبق عليهم شروط العينة.

الأسس التربوية للبرنامج :

راعت الباحثة عند تصميم البرنامج بعض الأسس التربوية التي يجب أن تتوفر في البرامج

المقدمة لفئة هؤلاء التلميذات (عينة الدراسة) وتلاءم مع خصائصهم ، ومن أهمها :

١- أن يكون التدريس للطفل المعوق منظماً بطريقة متتابعة متماسكة خالية من الفجوات.

٢- أن تكون سرعة التعليم أبطأ منها بالنسبة للطفل السوي.

٣- أن يعتمد التدريب والتدريس علي التكرار والتمرين لتعزيز التدريب، وأن يتم بطرق وأساليب متنوعة وفي مواقف عديدة متباينة.

٤- يجب اختيار الأنشطة التي تتناسب مع المستوي العقلي ومرحلة تطور الطفل ونموه ومساعدته في اختيار بعض الأنشطة المناسبة له.

٥- يجب ربط المواقف التعليمية بحاجات الطفل واهتماماته ومشاكله.

٦- يجب أن يكثف التدريس ليتناسب مع قدرة الطفل المعوق المحدودة علي التركيز والانتباه وأن يكون التدريب موزعاً وليس مركزاً.

٧- يجب أن تقصر مدة التدريب أو التدريس على أقصى حد ممكن.

٨- يجب ألا يتناول الموقف التعليمي أكثر من فكرة أو أكثر من خبرة في وقت واحد مع التركيز علي الخبرة المباشرة الملموسة والبعد عن التجريد.

٩- عدم الانتقال من جزء إلي آخر إلا بعد التأكد من استيعاب الجزء السابق.

- ١٠- يجب أن يكون التعليم فردياً بحيث يعطي المعلم الوقت الكافي لكل تلميذ.
- ١١- استخدام اللعب والتمثيل لجذب اهتمام الطفل والاهتمام بالحوافز الفردية.

بعض الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج:

١- التعزيز الاجتماعي الموجب:

من المبادئ العامة في تشكيل السلوك أن الطفل عندما يقوم بأداء سلوك معين ثم يحصل علي إثابة عن هذا السلوك فإنه يميل إلي تكراره، فالأساليب السلوكية الخاصة بالتحفيز والتشجيع والإثابة، غالباً ما تكون فعالة في زيادة اندماج الطفل في البرنامج خاصة وأن التقدم في المراحل الأولى للتدريب يكون بطيئاً ويحتاج إلي مجهود من المعلم.

وقد استخدمت الباحثة الإثابة بطرق مختلفة :

- أ- الإثابة بواسطة الأشكال المختلفة للتعزيز الاجتماعي مثل المدح والثناء والابتسام والتشجيع.
- ب- الإثابة المادية أو التدعيم - مثل (تقديم قطعة من الحلوى أو لعبة أو صورة ملونة أو بعض أدوات الكتابة).

٢- النمذجة (modeling)

استخدام النماذج من أفضل الطرق وأكثرها فاعلية في إكساب الطفل المعوق عقلياً مهارات معينة أو سلوكيات مرغوب فيها، خاصة إذا كانت الأجزاء التي يتم تعلمها جديدة. ويمثل أسلوب اللعب باستخدام النماذج من أكثر الطرق نجاحاً في تعليم الأطفال عموماً والمتخلفين عقلياً بصفة خاصة.

وقد استخدمت الباحثة أسلوب النمذجة في البرنامج في كثير من الأنشطة العملية والقصصية، وذلك بهدف زيادة جذب انتباه التلميذات أثناء تطبيق البرنامج.

الوسائل والأدوات التعليمية المستخدمة في البرنامج:

استخدمت الباحثة مجموعة من الوسائل والأدوات تتناسب مع أهداف البرنامج ومحتواه وخصائص العينة.

وقد راعت الباحثة عدة مواصفات في الأدوات اللازمة لتنفيذ البرنامج من أهمها:

١- أن تكون خالية من الأجسام الحادة القاطعة أو المدببة والتي يشكل استخدامها خطورة علي الطفل. (آمنة).

٢- أن تكون خامتها مصنوعة من خامات البيئة المحيطة بالطفل خاصة.

٣- (المجسمات - الماكيتات - النماذج) بفضل ورق الكرتون المقوي والصلصال.

٤- أن تكون سهلة التداول والنقل والاستخدام.

٥- أن تكون ألوانها جذابة وأساسية.

٦- أن تكون واضحة ومحددة وقابلة للتناول.

٧- أن تكون مناسبة لقدرات الطفل وإمكانياته.

زمن الجلسات:

تم تحديد زمن كل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي في ضوء عدد من المعايير من أهمها:

(أ) خصائص العينة. (ب) طبيعة المهارات الحياتية التي سيتم تدريبهم عليها.

(ج) البحوث السابقة. (د) الوقت المتاح للباحث وللعينة.

(هـ) مكونات البرنامج.

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن تكون مدة كل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي (٤٥

دقيقة) يتخللها فترة راحة من (٥ - ١٠) دقيقة.

تعليمات البرنامج: -

١. الالتزام بالتواجد في الوقت والمكان المحدد للجلسات .
٢. التركيز على التدريب المتكرر على المهارات التي يتم تعليمها خلال الجلسة وخارجها .
٣. الاستمرارية في حضور جميع الجلسات.
٤. مراجعة الجلسة السابقة ومراجعة مكوناتها الأساسية .
٥. ربط كل جلسة بالسابقة لها والحالية حتى يكون البرنامج متصل .
٦. تلخيص في نهاية كل جلسة لما دار فيها .
٧. مراجعة الواجبات المنزلية بصورة مستمرة

كيفية تنفيذ البرنامج:

قامت الباحثة بتحديد المدى الزمني لتنفيذ البرنامج وعدد الجلسات والوقت الذي تستغرقه كل جلسة ومواصفات وأهداف كل نشاط وأدواته وطرق تنفيذه.

تقويم البرنامج:

ويعني ذلك الحكم علي مدى تحقيق الأهداف الموضوعية بمعنى الكشف عن مدى التغيير في أداء التلميذات كما حدده الهدف السلوكي، ويتم ذلك بأدوات معينة في البرنامج.

وقد استخدمت الباحثة أساليب التقويم بنوعيتها:

١- التقويم المستمر وذلك عن طريق:

أ- ملاحظة السلوك التلقائي للتلميذات أثناء النشاط وبعده.

ب- القيام بتطبيقات ويطلب من التلميذات القيام بها.

وذلك لمتابعة ما تم تحقيقه من أهداف إجرائية لكل جلسة.

٢- التقويم النهائي:

وذلك لمعرفة ما تحقق من أهداف البرنامج ككل، واستخدمت الباحثة في ذلك مقياس

المهارات الحياتية المتضمنة في البرنامج للوقوف علي ما تم تحقيقه من أهداف البرنامج الأساسية.

وفيفيد التقويم عموماً في :

- ١- قياس مدي استيعاب الأطفال وفهمهم للنشاط. ومدي تقدمهم بعده عن طريق القياس القبلي والبعدي للنشاط.
- ٢- عن طريق عملية التقويم يمكن تحديد التغذية الراجعة أو استدراك بعض الأنشطة أو تدعيمها.
- ٣- تمكن عملية التقويم من تحديد نقاط القوة والضعف للنشاط المقدم، وبالتالي يمكن تطوير البرنامج وتحسين نوعيته.

ج-مقياس المهارات الحياتية:(إعداد الباحثة)

الهدف من المقياس : يهدف هذا المقياس إلى قياس ثلاثة مهارات من المهارات الحياتية وهي:-

١- مهارة التواصل.

٢- مهارة القدرة على التعامل مع الآخرين.

٣- مهارة التفكير.

أبعاد المقياس: للمقياس ثلاثة أبعاد وهي:

١- **البعد الأول:** مهارة التواصل: وتشمل بعض المهارات اللازمة للتعايش مع الأفراد المحيطين به، ويشترك بإيجابية في بعض المواقف الحياتية.

٢- **البعد الثاني:** مهارة التعامل مع الآخرين: ويشمل تكوين الصداقات والنشاطات

الاجتماعية والقدرة على الأخذ والعطاء وتحمل مسؤولية الآخرين وتبادل المنفعة الاجتماعية.

٣- البعد الثالث: مهارة التفكير

خطوات إعداد المقياس:

لإعداد المقياس بالصورة المناسبة له قامت الباحثة بعدد من الخطوات تتضمن المقياس في صورته الأولية ثم يتم عرض المقياس على عدد من الأساتذة المحكمين من كبار علماء النفس وبعد تعديل المقياس يتم عرضه في صورته النهائية. ملحق رقم (٢)

أولاً: المقياس في صورته الأولى: - لإنشاء المقياس في صورته الأولى قامت الباحثة بالإجراءات التالية :-

- ١- تحديد الهدف من المقياس
 - ٢- تم إعداد المقياس في صورته الأولى من خلال الإطلاع على العديد من مقاييس سابقة عن المهارات الحياتية بهدف الاستفادة بما ورد بها من برامج خاصة بهذه الفئة من الأطفال المتخلفين عقلياً ومن أهم الدراسات التي وردت بها مقاييس خاصة بهذه الفئة : كمال مرسي (١٩٩٦) - محمد محروس الشناوي (١٩٩٦) - عايدة على قاسم رفاعي (١٩٩٧) - معتز محمد عبيد (٢٠٠٤).
 - ٤- ثم اشتقت الباحثة عبارات المقياس من (كتابات وآراء نظرية، واختبارات ومقاييس سيكومترية لبعض الباحثين والدارسين في هذا الموضوع).
 - ٥- توصلت الباحثة لصياغة عدد من العبارات التي تصلح لإعداد الصورة الأولية للمقياس.
 - ٦- تم تحديد الاستجابات ب (نعم أو لا) والدرجة الكلية للمقياس.
 - ٧- روعي قدر الأمكان في المقياس بساطة وسهولة عباراته وملاءمتها لفهم للطفل المعاق عقلياً .
- الصورة المبدئية للمقياس: -**

* طبعت الصورة المبدئية للمقياس ووزعت مع التعريفات الخاصة بكل بعد من أبعاد المقياس والتي تبنتها الباحثة

* عرضت الباحثة المقياس في صورته المبدئية على أعضاء لجنة التحكيم لمعرفة آرائهم في فقرات المقياس من حيث قياسها لصدق الأبعاد.

* فحصت أحكام المحكمين ومقترحاتهم وتعليقاتهم وبعض الفقرات المقترحة من قبلهم ووضعت في الاعتبار.

* حسبت النسبة المئوية للموافقة على كل فقرة من الفقرات المقترحة واختيرت الفقرات الحاصلة على موافقة بنسبة (80%) فأكثر لتكون الصورة المبدئية للمقياس.

* عدل المحكمون ببعض الفقرات ونفذ التعديل في حالة اقتراحه من ثلاثة محكمين (30%) فأكثر.

* تمت إضافة بعض الفقرات ونفذ التعديل في الفقرات التي اقترحها المحكمون لكل فقرة في كل بعد من الأبعاد.

الصورة النهائية للمقياس :

لإعداد الصورة النهائية للمقياس أجريت دراسة استطلاعية بهدف التأكد من عدم ميل أفراد العينة نحو اتجاه معين في الإجابة وتم توزيع الاستجابات على (نعم، لا) بحيث أعطيت درجة واحدة على كل إجابة صحيحة (بنعم) وأعطيت درجة واحدة على كل إجابة صحيحة (بلا) وكان من نتائج الدراسة أن (85%) من أفراد العينة اتبعوا تعليمات المقياس بدقة ولم يدون أفراد العينة أية ملاحظات تتعلق بتعليمات المقياس وفقراته مما طمأن الباحثة إلى مناسبة ووضوح جميع الفقرات ولم تغير ولم تعدل أى فقرة من الفقرات وأصبح المقياس جاهزا في صورته النهائية.

الخصائص السيكومترية للمقياس: يتم تقنين المقياس للتعرف على خصائصه السيكومترية التي تشمل :

أولاً: صدق المقياس ويشمل:

(١) الصدق المنطقي (صدق المحتوى).

(٢) صدق الاتساق الداخلي للمقياس

(ب) ثبات المقياس ويتم من خلال:

(١) طريقة تطبيق الاختبار.

(٢) إعادة الاختبار.

أولاً: صدق المقياس :

تم حساب الصدق باستخدام الصدق الظاهري للمقياس ويقصد به أن يبدو الاختبار مقياساً صادقاً لما يدعى أنه يقيسه ويشير إلى مدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من أجله حيث أعتبر صدق المحكمين (يطلق عليه أيضاً الصدق المنطقي ويقصد به مدى تمثيل الاختبار للجوانب التي وضع لقياسها) مقياساً لصدق الاختبار.

حيث عرضت الباحثة المقياس في صورته المبدئية على مجموعة من العلماء المتخصصين في مجال علم النفس وتم تعديله في ضوء ما أبدوه من ملاحظات واقتراحات. ملحق رقم (٢)

ثم عرض الاختبار مرة أخرى في صورته النهائية والمعدلة على بعض المحكمين للتأكد من صحته ومناسبته لما وضع لقياسه .

ولقد أجمع المحكمون على صحة الاختبار وسلامته وقد تراوحت نسبة الاتفاق بين المحكمين على عبارات المقياس ما بين ٨٠% - ١٠٠% بعد حذف العبارات التي قلت نسبة الاتفاق عليها عن (٨٠%) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٤) لبيان نسبة موافقة الخبراء على أبعاد وعبارات المقياس

م	أبعاد المقياس	عدد العبارات	نسبة موافقة المحكمين
١	التواصل والمشاركة.	١٥	٨٠%
٢	القدرة على التعامل مع الآخرين	١٦	١٠٠%
٣	القدرة على التفكير	١٥	٨٠%

٢- صدق الاتساق الداخلي:-

كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للقائمة والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٥)

معامل الارتباط بين درجة كل مهارة من المهارات والدرجة الكلية للمقياس

م	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	مهارة التواصل	٠,٦٦٢	٠,٠١
٢	مهارة التعامل مع الآخرين	٠,٥٨١	٠,٠١
٣	مهارة التفكير	٠,٦٢٢	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة المهارة والدرجة الكلية لكل المهارات دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى صدق المقياس وبالتالي إمكانية الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيق مقياس المهارات الحياتية.

ثانياً ثبات المقياس:

يقصد بثبات المقياس الحصول على نفس النتائج إذا تكرر قياس نفس الظاهرة، وتم حساب الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦)

معاملات الثبات للمهارات الحياتية المكونة لمقياس المهارات الحياتية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم

م	البعد	معامل الثبات
١	مهارة التواصل	٠,٧٥٠
٢	مهارة التعامل مع الآخرين	٠,٧٣١
٣	مهارة التفكير	٠,٧٥٣
٤	الدرجة الكلية	٠,٨٦٠

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للمهارات الحياتية المكونة لمقياس المهارات الحياتية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم والدرجة الكلية لها تراوحت بين (٠,٧٣١) ، (٠,٨٦٠) وهي معاملات ثبات عالية ومقبولة مما يشير إلى ثبات القائمة.

طريقة تطبيق المقياس :

يطبق بشكل فردي حتى يتيسر الاستجابة لبنوده بطريقة موضوعية بعيداً عن تحيز الباحثة حيث يستجيب الطفل لتعليمات المقياس وطريقة الإجابة ويترك له حرية الإجابة على بنوده

خطوات تطبيق المقياس :

١- وزع المقياس على أفراد العينة.

٢- تم شرح طريقة الاستجابة لهم.

٣- حدد زمن للإجابة (١٥ دقيقة).

تصحيح المقياس :

تم إعداد مفتاح لتصحيح المقياس حتى يكون تصحيحه موضوعيا لا يتأثر بطريقة التصحيح أو بذاتية المصحح وقد رصدت لكل عبارة إيجابية صحيحة درجة واحدة ولكل عبارة سلبية صحيحة درجة واحدة بحيث تصبح الدرجة الكلية للمقياس = ٦٤ درجة والدرجة المرتفعة تعني ان التلميذة مرتفعة في المهارات حياتية والدرجة المنخفضة تعني العكس .

رابعا: الأسلوب الإحصائي المستخدم:

استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي الذي يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وحجم العينة الأصلية والمتغيرات المستخدمة.

لذلك استخدمت الباحثة اختبار مان- ويتني Mann- Whitney وذلك لحساب قيمة (Z) بين متوسط الرتب ومجموع الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة.

وحساب دلالة الفروق باستخدام اختبار ويكلسون Wicolxon للمجموعات المترابطة Wicolxon Signed Ranks Test وذلك لحساب قيمة (Z) ودلالة الفروق متوسط الرتب ومجموع الرتب.

خامسا: خطوات الدراسة:

- ١- إعداد الإطار النظري للدراسة فيما يتعلق بالمفاهيم والنظريات والبحوث والدراسات الأساسية المرتبطة بمتغيرات الدراسة الحالية.
- ٢- وفقاً للدراسات والنظريات المرتبطة بخصائص كل من المهارات الحياتية والعينة اختارت الباحثة بعض المهارات الحياتية، كما حددت المعنى الدقيق لكل مهارة وتحليلها وتحديد خصائصها.
- ٣- وفي ضوء ذلك قامت الباحثة ببناء برنامج قائم على الألعاب التعليمية بهدف تنمية بعض المهارات الحياتية لأفراد العينة. وعرضته الباحثة على المحكمين المتخصصين في مجال الإعاقة العقلية.
- ٤- وفي ضوء أهداف البرنامج وخصائص المفاهيم والعينة، صممت الباحثة مقياساً لمعرفة مستوى تحسن المهارات الحياتية التي يتضمنها البرنامج. وعرضه الباحث على المحكمين.
- ٥- اختارت الباحثة عينة استطلاعية مثلة للعينة الأصلية وطبق " المقياس " عليها ومن خلال نتائج التطبيق تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس.
- ٦- اختارت الباحثة (٣٠) تلميذة من التلميذات المتخلفات عقلياً القابلين للتعلم ممن تنطبق عليهم شروط اختيار عينة الدراسة.
- ٧- طبقت الباحثة مقياس المهارات الحياتية الخاصة بالدراسة على العينة السابقة تطبيقاً قبلياً وتصحيح المقياس حسب التعليمات الخاصة به ورصد الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة في جداول تم إعدادها لتسهيل عملية المعالجة الإحصائية.
- ٨- اختارت الباحثة من التلميذات الذين حصلوا على درجات منخفضة على المقياس (٥) تلميذات بطريقة عشوائية بسيطة لتطبيق البرنامج عليهم.
- ٩- قسمت الباحثة (عينة الدراسة) عشوائياً إلى مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، مع التأكد من تجانس أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة.

١٠- طبقت الباحثة البرنامج وفقاً للخطة الإجرائية التي أعدتها في التدريب على البرنامج مع حدوث بعض التغييرات الطفيفة أثناء التطبيق، واستغرق تطبيق البرنامج مدة شهرين متتاليين، حيث استغرق تطبيق البرنامج (١٦) جلسة متتالية بواقع جلستان أسبوعياً توزيعها كالتالي:

- جلسة تمهيدية وفيها يتم اعلام التلميذات بخطوات التدريب والامور التي يتدربن عليه .
- ١٥ جلسة تدريبية.

١١- إجراء القياس البعدي على أفراد عينة الدراسة بعد الانتهاء من الإجراء التجريبي مباشرة وتسجيل الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في جداول لتسهيل المعالجة الإحصائية.

١٢- معالجة البيانات إحصائياً وتفسير نتائج البحث في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وأهداف الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

- التمهيد.

عرض النتائج الخاصة بفروض الدراسة الرئيسة وتفسيرها.

ملخص نتائج الدراسة.

توصيات الدراسة.

بحوث ودراسات مقترحة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

التمهيد:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف علىفاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الألعاب التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الطالبات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم في دولة قطر. وفي هذا الفصل تستعرض الباحثة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وتحليلها بالأساليب الإحصائية المستخدمة، وقد تم استخراج النتائج والجداول الخاصة بمجموعتي الدراسة. وأخيراً تستعرض الباحثة ما آلت إليه الدراسة، بما في ذلك التأكد من صحة الفروض وتفسيرها.

عرض النتائج الدراسة وتفسيرها.

أولاً : نتائج الفرض الرئيس الأول والفروض الفرعية المنبثقة منه وتفسيرها: -

ينص الفرض الرئيس الأول بأنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس مهارات الحياة.

وللتحقق من صحة الفرض السابق استخدمت الباحثة اختبار ويلكسون **Wilcoxon**

Signed Ranks Test: ويوضح الجدول (٦)

نتائج اختبار و يلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية

على مقياس المهارات الحياتية ككل في القياسين القبلي و البعدي

المجموع التجريبية	م	توزيع الرتب	ن	متوس ط الرتب	مجمو ع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
قبلي	٥٤,٢٠	السالبة	5	3.0	15.0	٢,٠٤	٠,٠٤
بعدي	٨٣,٢٠	الموجبة	0	.00	0	١	*١
		التساوي	0	.00			

*: دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0,05$

و يتضح من الجدول السابق وجود فروق جوهرية، و ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية ككل في القياسين القبلي و البعدي وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسائية يظهر إن متوسط القياس القبلي أقل من متوسط القياس البعدي لذات المجموعة مما يعزز أثر البرنامج في تنمية المهارات الحياتية لدى أفراد المجموعة التجريبية، و تحقق هذه النتائج عدم صحة هذا الفرض.

حيث يرجع تفوق المجموعة التجريبية إلى الأثر الإيجابي لبرنامج الألعاب التعليمية المقترح لدى التلميذات المعاقات عقليا، حيث اتفق البرنامج مع الاتجاهات المدرسية الحديثة نحو تعليم الطفلة المعاقة عقليا المهارات الحياتية التي تساعد على التعايش مع البيئة المحيطة به مثل كيفية استخدام حواسه الجسمية، وغرس المبادئ والعادات الضرورية في الحياة لتنشئتها تنشئة اجتماعية سليمة، وأن تتعلم لنفسها وبنفسها، وتحمل المسؤوليات التي تجعلها عضوه فعاله في أسرتها ومجتمعها.

كما يشير ذلك إلى أن تقديم المساعدة الكاملة عند تدريب الأطفال المعاقين عقليا يساعدهم في سرعة التدريب وفي تحسين مستوى تعليمهم ومن ثم تزداد ثقتهم بقدراتهم وإمكانياتهم العقلية والمعرفية والجوانب الانفعالية بحيث يمكنهم من الوصول إلى المستوى المناسب من إتقان مهارات الحياة .

وهذا ما تؤكدته العديد من نتائج البحوث والدراسات السابقة على استفادة هذه الفئة من الأطفال من برامج الرعاية التربوية والنفسية التي توجه لهم خلال المراحل النمائية المبكرة من حياتهم وذلك من خلال تنمية المهارات الشخصية والاجتماعية والمهنية كما ورد في دراسة أحمد خالد يوسف (٢٠٠٠) .

ويتفرع من الفروض الرئيس الأول الفروض الفرعية التالية:-

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في مهارة التواصل والمشاركة.

وللتحقق من صحة الفرض السابق استخدمت الباحثة اختبار ويلكسون **Wilcoxon** و **Signed Ranks Test** .

يوضح جدول (٧)

نتائج اختبار و يلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التواصل والمشاركة في القياسين القبلي و البعدي

المجموعة التجريبية	م	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
قبلي	٢٠,٠٠	السالبة	5	3.00	15.00	٢,٠٣٢	*٠,٠٤٢
بعدي	٣١,٤٠	الموجبة	0	.00	.00		
		التساوي	0				

*: دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0,05$

و يتضح من الجدول السابق وجود فروق جوهرية، و ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التواصل والمشاركة في القياسين القبلي و البعدي وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسابية يظهر إن متوسط القياس القبلي اقل من متوسط القياس البعدي لذات المجموعة مما يعزز اثر البرنامج في تنمية مهارة التواصل والمشاركة لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في مهارة التعامل مع الآخرين.

وللتحقق من صحة الفرض السابق استخدمت الباحثة اختبار ويلكسون **Wilcoxon**

Signed Ranks Test:

ويوضح جدول (٨)

نتائج اختبار و يلكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التعامل مع الآخرين في القياسين القبلي و البعدي

المجموعة التجريبية	م	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
بعدي	20.6000	السالبة	5	3.00	15.00	٢,٠٢	٠,٠٤٣*
قبلي	30.8000	الموجبة	0	.00	.00		
		التساوي	0				

*: دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0,05$

و يتضح من الجدول السابق وجود فروق جوهرية، و ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التعامل مع الآخرين في القياسين القبلي و البعدي وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسابية يظهر إن متوسط القياس القبلي اقل من متوسط القياس البعدي لذات المجموعة مما يعزز اثر البرنامج في تنمية مهارة التعامل مع الآخرين لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ت- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج فسمهارة التفكير.

وللتحقق من صحة الفرض السابق استخدمت الباحثة اختبار ويلكسون **Wilcoxon Signed Ranks Test**:

ويوضح الجدول (٩)

نتائج اختبار و يلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التفكير في القياسين القبلي و البعدي

المجموعة التجريبية	م	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
بعدي	13.6000	السالبة	5	3.00	15.00	٢,٠٣٢	*٠,٠٤
قبلي	21.0000	الموجبة	0	.00	.00		
		التساوي	0				

*: دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0,05$

و يتضح من الجدول السابق و جود فروق جوهرية، و ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التفكير في القياسين القبلي و البعدي وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسائية يظهر إن متوسط القياس القبلي اقل من متوسط القياس البعدي لذات المجموعة مما يعزز اثر البرنامج في تنمية مهارة التفكير لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ومن خلال نتائج الفروض الفرعية المنبثقة من الفرض الرئيس الأول وذلك كما توضحها الجداول أرقام (٧) (٨) (٩)، يتبين أن هناك فروقاً دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين وسيط رتب درجات المجموعة تجريبية في مهارات مقياس المهارات الحياتية. وبالرجوع إلى وسيط رتب الدرجات في القياسين، يتبين أن هذه الفروق لصالح القياس ذي المتوسطات الأكبر، وهو: القياس البعدي؛ مما تشير هذه النتائج إلى صحة عدم تحقق الفرض الأول. حيث أوضحت تلك النتائج أنه توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين وسيط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي

على مقياس المهارات الحياتية لصالح القياس البعدي؛ وهذا ما يعني حدوث تحسن في مستوى تطور المهارات الحياتية ببعديها لدى أعضاء المجموعة التجريبية بعد تدريبهم باستخدام الألعاب التعليمية من خلال البرنامج التدريبي المستخدم.

ويرجع تفوق تلميذات المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج بإستراتيجية اللعب في تنمية بعض المهارات الحياتية إلى محتوى البرنامج الذي تم تصميم أنشطته وفقا لإستراتيجية اللعب، وتقديم المهارات في صورة أنشطة مستقاة من الخبرات اليومية للأطفال، وتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم وتشبع احتياجاتهم في الحركة والانطلاق بعيدا عن جو الفصل الروتيني الذي يتطلب جلوسهم باستمرار ولفترات طويلة أثناء الحصة الدراسية في اليوم الدراسي، وهو يتفق مع ما نادى به مبادئ الصحة النفسية للأطفال المعاقين عقليا عند وضع البرامج التعليمية وتقديم الخبرات والمعارف المناسبة للطفل وبأسلوب يثير اهتمامهم مع ربط التعليم باللعب للجميع بين الرفاهية والتسلية من جانب وتعميق إدراكهم للأدوار الاجتماعية والعقلية والأنشطة المختلفة.

ويتفق ذلك مع آراء دايفيدجالاهيو (David Gallahu (1996، في اعتبار اللعب والحركة نوعين من المرح المحبب إلى الأطفال المعاقين عقليا، ويستخدم كلاهما في تعليم الأطفال العديد من المهارات المختلفة. كما يتفق مع نتائج دراسات كل من ومحمد إبراهيم (1996)، وإيمان سعد (1999)، في الاعتماد على اللعب كمدخل طبيعي لتعليم الأطفال في مجالات متنوعة.

ثانيا: نتائج الفرض الرئيس الثانىوتفسيرها:

ينص الفرض الرئيس الثاني بأنه: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في

المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج على الدرجة

الكلية لمقياس المهارات الحياتية.

و للتحقق من صحة هذا الفرض؛ استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني (Man Whitney) لاختبار دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، و ذلك بهدف اختبار دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) على مقياس المهارات الحياتية في القياس البعدي.

و يوضح الجدول الآتي نتائج هذا الفرض:

جدول (١٠) نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية و الضابطة على مقياس المهارات الحياتية ككل في القياس البعدي

المجموعة	م	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل u	قيمة z	مستوى الدلالة
تجريبية	83.2000	5	8.00	40.00	٠,٠٠	٢,٦٢	*٠,٠٠٩
ضابطة	54.2000	5	3.00	15.00			

*: دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$

و يتضح من الجدول السابق:

و جود فروق جوهرية، وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة على مقياس المهارات الحياتية ككل في القياس البعدي، وعند النظر إلى متوسطي درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة على مقياس المهارات الحياتية ؛ نجد أن متوسط درجات المجموعة الضابطة أقل من نظيره للمجموعة التجريبية ، و هذا يدل على أن معدل المهارات الحياتية

لدى المجموعة التجريبية قد ارتفع ارتفاعاً دالاً؛ نظراً لتحسن تفاعلاتهم الاجتماعية كنتيجة لتعرضهم لإجراءات البرنامج التدريبي، و هذه النتائج تدل على عدم تحقق صحة هذا الفرض الأول.

ويرجع هذا التحسن في أفراد المجموعة التجريبية إلى طبيعة الأنشطة المستخدمة في البرنامج التي تساعدهم في اكتساب سلوكيات جيدة تفيدهم في ممارسة حياتهم اليومية والتغلب على مظاهر العجز والنقص لديهم فيشعرون بالثقة في أنفسهم وفي قدراتهم .

وفي ذلك يشير **حامد زهران (١٩٩٨)** إلى أن توفير التعليم الخاص، الذي يتناسب مع القدرة المحدودة للمتخلف عقلياً واستثمار هذه القدرة وتنميتها إلى أقصى حد ممكن والإشراف العلمي على عملية تنشئته وتربيته، يحقق له التوافق الاجتماعي ويحسن مفهومه عن ذاته.

ويتفرع منه الفروض التالية:-

أ- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فمهارة التواصل والمشاركة.

و للتحقق من صحة هذا الفرض؛ استخدم الباحث اختبار مان ويتني (Man Whitney) لاختبار دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، و ذلك بهدف اختبار دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين على مهارة التواصل والمشاركة في القياس لبعدي. و يوضح الجدول الآتي نتائج هذا الفرض:

جدول (١١)

نتائج اختبار مان ويتني لاختبار دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية و الضابطة على مهارة التواصل في القياس البعدي

المجموعة م	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل u	قيمة z	مستوى الدلالة
تجريبية	٥	8.00	40.00	.000	٢,٦٤	*٠,٠٠٨
ضابطة	٥	3.00	15.00			

*: دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$

و يتضح من الجدول السابق:

وجود فروق جوهرية، و ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة علمهارة التواصل في القياس البعدي ، وعند النظر إلى متوسطي درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة ؛ نجد أن متوسط درجات المجموعة التجريبية أكبر من نظيره للمجموعة الضابطة، و هذا يدل على أن معدل مهارة التواصل كإحدى المهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية قد ارتفعت ارتفاعاً دالاً؛ ، نظراً لتحسن تفاعلاتهم الاجتماعية كنتيجة لتعرضهم لإجراءات البرنامج التدريبي، في حين نجد أن معدل مهارة التواصل يزال منخفضاً لدى المجموعة الضابطة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هاليز (١٩٩٩) حيث أن إعادة تأهيل الأطفال المتخلفين عقلياً أدى إلى حدوث تحسن في جوانب الذات -المشاركة - والتصرف بطريقة طبيعية وعاقلة- مما يوضح إمكانية إعادة تأهيلهم ودمجهم في المجتمع.

ب- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في مهارة التعامل مع الآخرين.

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ استخدم الباحث اختبار مان ويتني (Man Whitney) لاختبار دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، و ذلك بهدف اختبار دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين على مهارة التعامل مع الآخرين في القياس البعدي. و يوضح الجدول الآتي نتائج هذا الفرض: جدول (١٢)

نتائج اختبار مان ويتني لاختبار دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية و الضابطة على مهارة التعامل مع الآخرين في القياس البعدي

المجموعة	م	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل u	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	30.6000	٥	8.00	40.00	٠,٠٠	٢,٦٢٨	*٠,٠٠٩
ضابطة	20.6000	٥	3.00	15.00			

*: دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0,05$

و يتضح من الجدول السابق: وجود فروق جوهرية، و ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة علمهارة التعامل مع الآخرين في القياس البعدي ، وعند النظر إلى متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ؛ نجد أن متوسط درجات المجموعة التجريبية أكبر من نظيره للمجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن معدل مهارة التعامل مع الآخرين كإحدى المهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية قد ارتفع ارتفاعاً دالاً، نظراً لتحسن تفاعلاتهم الاجتماعية كنتيجة لتعرضهم لإجراءات البرنامج التدريبي، في حين نجد أن معدل مهارة التعامل مع الآخرين كإحدى المهارات الحياتية لا يزال منخفضاً لدى المجموعة الضابطة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هاليز (١٩٩٩) حيث أن إعادة تأهيل الأطفال المتخلفين عقليا أدى إلى حدوث تحسن في جوانب الذات -وتكوين العلاقات مع الآخرين والتصرف بطريقة طبيعية وعاقلة مما يوضح إمكانية إعادة تأهيلهم ودمجهم في المجتمع.

وترجع تلك الفروق في مهارة التعامل مع الآخرين لصالح أفراد المجموعة التجريبية لتعرضهم - دون أفراد المجموعة الضابطة - للبرنامج التدريبي ، مما يدل على فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارة التعامل مع الآخرين لدى التلميذات ذوى الإعاقة العقلية البسيطة، فقد تعرف التلميذات على مفهوم المهارات الحياتية ومهاراتها المختلفة.

ت- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في مهارة التفكير.

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ استخدم الباحث اختبار مان ويتني (Man Whitney) لاختبار دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، و ذلك بهدف اختبار دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين على مهارة التفكير في القياس البعدي. و يوضح الجدول الآتي نتائج هذا الفرض:

جدول (١٣)

نتائج اختبار مان ويتني لاختبار دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة

التجريبية و الضابطة على مهارة التفكير في القياس البعدي

المجموعة	م	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل u	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	٢١,٦٠	٥	8.00	40.00	٠,٠٠	٢,٦٣٥	٠,٠٠٨*
ضابطة	١٣,٦٠	٥	3.00	15.00			

*: دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0,05$

ويتضح من الجدول السابق: وجود فروق جوهرية، و ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة علمهارة التفكير في القياس البعدي، وعند النظر إلى متوسطي درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة ؛ نجد أن متوسط درجات المجموعة التجريبية أكبر من نظيره للمجموعة الضابطة، و هذا يدل على أن معدل مهارة التفكير كإحدى المهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية قد ارتفع ارتفاعاً دالاً؛ نظراً لتحسن تفاعلاتهم الاجتماعية كنتيجة لتعرضهم لإجراءات البرنامج التدريبي، في حين نجد أن معدل مهارة التفكير لا يزال منخفضاً لدى المجموعة الضابطة.

وترجع تلك النتيجة إلى التخطيط الجيد لأنشطة البرنامج التأهيلي المستخدم وتنوعها حيث تم تقسيم الأنشطة بحيث يحقق كل نشاط مجموعة من الأهداف التي هي في الأساس تعبر عن مهارات الحياة ويتم ذلك على مراحل متدرجة من السهل إلى الصعب وعدم الانتقال من جزء إلى جزء آخر إلا بعد التأكد من نجاح التعلم.

ويمكن إرجاع التحسن في المهارات السابقة بعد تعرض المجموعة التجريبية للبرنامج إلى عدة عوامل منها:

- ١- الأسس النظرية التي بني على أساسها البرنامج من مبادئ تعليمية والتي تم على أساسها طريقة وضع أنشطة البرنامج الذي تلقته المجموعة التجريبية .
- ٢- التدرج في تعلم المهارات من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد .
- ٣- إعادة وتكرار ما تم تعليمه للأطفال من خلال الأنشطة المختلفة وعدم الانتقال من مهارة إلى مهارة أخرى إلا بعد التأكد من إتقان هذه المهارة .
- ٤- استخدام الأنشطة القريبة من البيئة والتي تعبر عن أنشطة الحياة اليومية .
- ٥- استخدام التعزيز والإثابة في حالة تعلم مهارة جيدة وإتقانها .

٦- مراعاة وجود فترات للراحة بين كل نشاط وآخر حتى لا يجهد الأطفال ولذلك أكتفت الباحثة بجلستين أسبوعيا .

ملخص نتائج الدراسة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية لصالح القياس البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على بعض المهارات الحياتية (مهارة التواصل، مهارة التعامل مع الآخرين، مهارة التفكير) لصالح القياس البعدي.
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج على الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال في المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج على بعض المهارات الحياتية (مهارة التواصل، مهارة التعامل مع الآخرين، مهارة التفكير) لصالح المجموعة التجريبية.
- توصيات الدراسة.

بعد أن قامت الباحثة بعرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيرها فإنها تقدم بعض التوصيات التي تأمل أن تكون محل اهتمام، وأن يتم العمل بها والاستفادة منها ومن هذه التوصيات:

- ١- الاهتمام بعمل دورات تدريبية للمعلمين في مدارس التربية الفكرية لتدريبهم على مواكبة كل ما هو جديد في أساليب واستراتيجيات تعليم هذه الفئة من الأطفال .
- ٢- توعية الوالدين بضرورة التعاون الايجابي المثمر في العملية التعليمية لأطفالهم المعاقين عقلياً، لتقوية الصلة بين المدرسة والأسرة، وإشراكهم في تعليم الأطفال لما لذلك من أهمية كبيرة في توجيه وتعديل سلوك الأطفال في هذه المرحلة .

- ٣- توفير الألعاب التعليمية والوسائل التعليمية والأنشطة البيئية التي يمكن أن تُسهم بدور فعال في تنمية المهارات الحياتية للمعاقين عقلياً
- ٤- المزيد من الدراسات في المستقبل ، تعمل على بناء أدوات خاصة بتقويم التلاميذ المعاقين عقلياً ، حتى لا يتم تقويمهم في ضوء المعايير التي تم وضعها لتقويم التلاميذ العاديين .
- ٥- الرجوع إلى قائمة المهارات الحياتية للأطفال المعاقين عقلياً عند تخطيط برامج للأطفال هذه الفئة .
- ٦- تنفيذ البرنامج المقترح للألعاب التعليمية على عينات أكبر من الأطفال المعاقين عقلياً للتحقق من إمكانية تعميمه على مدارس التربية الفكرية التابعة لوزارة التربية والتعليم .
- بحوث ودراسات مقترحة.**

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنه يمكن اقتراح الدراسات الآتية:-

- ١- إجراء دراسة برنامج مقترح للوالدين ، وقياس أثره على اكتساب الأطفال المعاقين عقلياً للمهارات الحياتية .
- ٢- دراسة تأثير دمج الألعاب التعليمية مع المناهج الدراسية للأطفال المعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية .
- ٣- إجراء دراسات عن فاعلية اكتساب مهارات حياتية في مراحل عمرية مختلفة من الأطفال المعاقين عقلياً .
- ٤- دراسة تأثير استخدام استراتيجيات اللعب والبيان العملي والحوار والمناقشة في تعديل بعض السلوكيات غير المرغوبة للأطفال المعاقين عقلياً.
- ٥- دراسة تكشف عن أهمية الاكتشاف المبكر للإعاقة ودور الأسرة والمجتمع في الوقاية والعلاج .
- ٦- العمل على إجراء مزيد من البحوث والدراسات وتصميم البرامج العلاجية التي تهدف إلى محاولة إيجاد طرق واستراتيجيات تعلم تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

ثانياً: المراجع الأجنبية

المراجع

أولا المراجع العربية:-

- ١ السيد فتوح السيد (٢٠٠٤): فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الانتقال للأطفال المعاقين عقليا، دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة حلوان.
- ٢ العربي محمد زيد (٢٠٠٣): فاعلية برنامج لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً باستخدام جداول النشاط المصورة وأثره في خفض السلوك الانسحابي لديهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- ٣ أماني عبد الوهاب منتصر (٢٠٠١): فعالية برنامج الاقتصاد المنزلي لتنمية المهارات الحياتية للمرأة فيما بعد محو الأمية، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، جامعة حلوان.
- ٤ إيمان فؤاد كاشف (١٩٨٥): دراسة تأثير اللعب على بعض جوانب النمو عند الطفل ما قبل المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الزقازيق.
- ٥ تغريد عمران ورجاء الشناوي وعفاف صبحي (٢٠٠٤): **المهارات الحياتية**، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- ٦ جمال الخطيب (١٩٩٥): **تعديل السلوك الإنساني**. عمّان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- ٧ جمال مصطفى العيسوى (١٩٩١): بناء برنامج مقترح لتنمية مهارة التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من التعليم الأساسي رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- ٨ حامد عبد السلام زهران (١٩٨٨) **التوجيه والإرشاد النفسي**، ط ٢ ، القاهرة : عالم الكتب.
- ٩ حنان عبد الحميد العناني (٢٠٠٢): **اللعب عند الأطفال (الأسس النظرية والتطبيقية)**، عمان: دار الفكر العربي.
- ١٠ خالد النجار (٢٠١١): **العلاج باللعب لدى الأطفال**، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- ١١ خالد عبد الرازق السيد (٢٠٠١): خصائص اللعب لدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، **مجلة خطوة**، العدد ١٢، تصدر عن المجلس العربي للطفولة والتنمية، ص ص : ٢٤:٢٥.
- ١٢ خديجة أحمد السيد بجيت (٢٠٠٠) فعالية الدراسة الجامعية في تنمية بعض المهارات الحياتية ، **المؤتمر السنوي السابع لمركز تطوير التعليم الجامعي**

- ١٣ رحاب صالح محمد (١٩٩٩): مدى فعالية برنامج أنشطة مقترح لإكساب بعض المفاهيم المكانية للمتخلفين عقليا ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.
- ١٤ رمضان القذافي (١٩٩٦): رعاية المتخلفين ذهنيا، الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث.
- ١٥ زيد الهويدي (٢٠٠٢): الألعاب التربوية إستراتيجية لتنمية التفكير، الكويت: دار العلم.
- ١٦ زيدان السرطاوي ، كمال سالم سيسالم (١٩٩٢): المعاقون أكاديمياً وسلوكياً - خصائصهم وأساليب تربيتهم، الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية
- ١٧ زينب محمود شقير (٢٠٠٢): أسرتي.. مدرستي أنا ابنكم المعاق "ذهنيا- سمعيا- بصريا"، القاهرة: دار النهضة المصرية للنشر والتوزيع.
- ١٨ سعدية محمد بهادر (١٩٩٤): المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، القاهرة: دار الصدر للطباعة والنشر.
- ١٩ سميرة أبو الحسن (٢٠٠٣): سيكولوجية الإعاقة ومبادئ التربية الخاصة، القاهرة: حورس للطباعة والنشر.
- ٢٠ سهير إبراهيم عيد (١٩٩٦): تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتأخرين عقليا، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- ٢١ -سيد صبحي (٢٠٠٢) بحوث ودراسات في رعاية وتأهيل الكفيف، القاهرة: المركز النموذجي لرعاية وتوجيه المكفوفين
- ٢٢ عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢): جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليا، القاهرة: دار الرشاد.
- ٢٣ عاطف حامد زغلول (٢٠٠٤): الاتجاهات الحديثة في مناهج الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم)، جامعة المنصورة، المؤتمر العلمائى لمرکز رعاية وتنمية الطفولة، الفترة من (٢٤ - ٢٥) مارس ، تربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، الواقع والمستقبل، المجلد الأول.
- ٢٤ عبد التواب محمود عبد التواب (٢٠٠٦): فعالية برنامج ترويجي على ترشيد السلوكيات الصحية للأطفال المعاقين عقليا، رسالة دكتوراه ، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا.

- ٢٥ عبد السلام عبد الغفار، يوسف محمود الشيخ (١٩٦٦): سيكولوجية الطفل غير العادي والتربية الخاصة، القاهرة : دار النهضة العربية.
- ٢٦ عبدالله محمد خطايبه (٢٠٠٥): تعلم العلوم للجميع ، عمان: دار المسيرة.
- ٢٧ عبد المطلب أمين القريطي (١٩٩٦) مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال - القاهرة - دار المعارف-
- ٢٨ عفاف دانيال : (١٩٩٧): تطبيق برنامج مهارات العمل الاستقلالي والنضج الاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من (٩،١٢) سنة ، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.
- ٢٩ عفاف محمد توفيق واحمد غنيمي مهناوي (٢٠٠٢): تصور مقترح لتفعيل دور الأسرة والمدرسة في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، جامعة بنها، مجلة كلية التربية بنها، عدد يوليو.
- ٣٠ غادة محروس عبد الحفيظ (٢٠٠٧): فاعلية أسلوب السيكودراما والنمذجة في تحسين بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم). رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات الانسانية ، جامعة الأزهر.
- ٣١ فاروق محمد صادق (١٩٩٦): سيكولوجية التخلف العقلي، ط ٥ ، مطبوعات جامعة الرياض
- ٣٢ (١٩٩٨): الإعاقة العقلية في مجال الأسرة (مراحل الصدمة والأدوار) ، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين العدد (١٥)، ص ٢١٠.
- ٣٣ فاروق الروسان (١٩٩٦): سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة، ط ٢، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- ٣٤ فاطمة محمد عزت وهبة (١٩٨٩): النضج الاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقليا، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- ٣٥ فاطمة مصطفى عبد الفتاح (٢٠٠١): فاعلية مواقف تعليمية مقترحة في تنمية بعض المهارات الحياتية لطفل ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة حلوان.
- ٣٦ فؤاد أبو حطب (١٩٨٦): القدرات العقلية، ط ٥ ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.

- ٣٧ فؤاد أبو حطب، وآمال صادق (١٩٩٦): علم النفس التربوي، ط ٥، القاهرة: الأنجلو المصرية.
- ٣٨ كمال إبراهيم مرسى (١٩٩٦): مرجع التخلف العقلي، الكويت: دار القلم.
- ٣٩ كمال دسوقي (١٩٩٠): ذخيرة علوم النفس - قاموس انجليزي فرنسي الماني/ عربي. (المجلد الثاني). القاهرة: دار الكتب.
- ٤٠ ليلي كرم الدين (١٩٩١): قوائم الكلمات الأكثر انتشاراً في أحاديث الأطفال من عمر عام حتى ستة أعوام، مطبوعات مركز توثيق وبحوث أدب الطفل الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ٤١ ماجدة السيد عبيد (٢٠٠١): تعليم ذوى الحاجات الخاصة " مدخل التربية الخاصة"، الأردن: عمان، دار صنعاء للنشر والتوزيع.
- ٤٢ مرفت حامد نيازي (٢٠١٠): فاعلية برنامج تأهيلي متكامل لتمكين الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم من مهارات الحياة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- ٤٣ محمد عبد الرحيم عدس، ومحمد عبد الرحيم مصلح (١٩٩٥): رياض الأطفال، عمان: دار الفكر.
- ٤٤ محمد محروس الشناوي (١٩٩٧): التخلف العقلي الأسباب - التشخيص - العلاج، القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٤٥ منى أمين عبد العزيز (٢٠٠٦): برنامج لتنمية المهارات الحياتية الأسرية للفتيات المقيمت بالمؤسسات الإيوائية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- ٤٦ ميادة محمد أكبر (٢٠٠٦): فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي للمعاقين عقليا المصابين باعراض داون القابلين للتعليم، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

- ٤٧ نعمة مصطفى رقبان(١٩٩٥): تقييم مستوى الأداء المهاري لعينة من الأطفال المعاقين القابلين للتعليم في برنامج تدريبي على مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي ، المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي لذو الحاجات الخاصة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ٤٨ نفين بهاء الدين عساف (١٩٩٩): فاعلية قصص الأطفال في تنمية بعض جوانب النمو للمعاقين عقليا " القابلين للتعلم " رسالة ماجستير غير منشورة، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
- ٤٩ هبة حامد (٢٠٠٥): محاضرات فى مرشد معلمة الروضة للعمل مع الأطفال، القاهرة: عالم الكتب.
- ٥٠ هدى الناشف (٢٠٠٨): تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، القاهرة: دار الكتاب الحديث، ص ٧٣.
- ٥١ وليد السيد خليفة (٢٠٠٦): الكومبيوتر والتخلف العقلى ضوء نظرية تجهيز المعلومات، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

- 52 **Anderson, M.** (1992): Intelligence and development, a cognitive theory. Great Britain: T. J Press, Podslow. Corn Wall.
- 53 **Bailey, D. and Wolery, M.** (1989) Assessing infants and preschoolers with handicaps. Columbus, Merrill Publishing Company.
- 54 **Baroody, A.J.** (1996). Self Invented Addition Strategies By Children With Mental Relardation, **American Journal of Mental Retardation**, Vol.(101),No.p.72-89.
- 55 **Bescós, M., &Sanz, C.** (2009). Symbolic play: a global approach to educational strategy in a changing Europe. Span. International council for education and re/habilitation of people with visual impairment (ICEVI).
- 56 **Castagno, K. S. A**(1991): Study of the Effects of an After School Physical Education Program on the Self- Concept of Middle EMR Students Unpublished doctoral dissertation, the University of Connecticut, Storrs.
- 57 **Dawson. G**(1999): **life skills based videodisc curriculum.** Social science record press. Vol. 29.No. 2 ,p. 22.
- 58 **Frumkin, B. L.** (2003): *Mental retardation: A primer to cope with expert testimony.* National Legal Aid and Defender Association Cornerstone.
- 59 **Gearheart, B. R., Weishahn, M. W., and Gearheart, C. J.** (1992): *The exceptional student in the regular classroom.* (5th ed.), New York, MacMillan Publishing Company.
- 60 **Gillinson, S., Lownsborough, H., & Thomas, G.** (2004). Survival skills final: using life skills to tackle social exclusion. United Kingdom: Demos & Crisis.
- 61 **Hall, G.** (2011). Toys and play for children who are blind or partially sighted. UK: Royal National Institute of Blind People (RNIB). Retrieved May 28, 2011 from http://www.rnib.org.uk/professionals/education/support/guidance/Pages/early_years_education.aspx

- 62 **Jacobson, J. and Mulick, A.** (1996): *Manual of diagnosis and professional practice in mental retardation*. Washington, DC. American Psychological Association.
- 63 Ruth A. Wilson (1998). **special Educational needs in the early years**, london, p.2.3.
- 64 **Singh, N.** (2004). Understanding life skills. Hamburg: UNESCO Institute for Education. Retrieved Oct 8, 2004 from <http://portal.unesco.org/.../32f065862b89709d9c0575839f1d959c> Understanding+ life+skills.doc
- 65 **Singh, N., Lancioni, G. Winton, A. Molina, E. Sage, M., Brown, S. and Groeneweg**(2004): Effects of sonezelen room activities of daily living skills training, and vocational skills training on aggression and self-injury by adults with mental retardation and mental illness. *Research in Development Disabilities*, Vol. 25, No., 3, pp.285-293.
- 66 **UNESCO.** (2001). Life skills in the non-formal education: a review. New Delhi: UNESCO. Retrieved Nov 14, 2001 from http://www.ibe.unesco.org/AIDS/doc/Life_skills_in_non-formal_education.PDF
- 67 **UNESCO.** (2007). EFA National report from 2001 to 2005. Bangladesh: UNESCO.
- 68 **World Health Organization.** (2002). Skills for health: skills-based health education including life skills. WHO.

الملاحق

ملحق رقم (١)

مقياس المهارات الحياتية

(الصورة النهائية)

إعداد

هناء رمضان عبد العزيز

تحت إشراف

د/ إيمان محمد قطب

مقياس المهارات الحياتية

إعداد الباحثة

الاسم /

تاريخ الميلاد/

محل الميلاد/

العنوان /

المدرسة /

السنة الدراسية/

تعليمات المقياس

- تملأ البيانات الموجودة في الورقة بواسطة الطالب

- في الصفحات التالية توجد عدد من العبارات التي تدور حول بعض المهارات

- والمطلوب قراءة كل عبارة بعناية وتقرير أول استجابة لك فإذا كانت العبارة تنطبق - عليك

تكون الإجابة ب (نعم) وإذا كانت العبارة لا تنطبق عليك تكون الإجابة ب (لا) - فقط ضع علامة

(صح) بين القوسين أمام الإجابة المناسبة لك سواء ب (نعم أو لا) .

- الرجاء الاستجابة على كل العبارات والتعبير عنها بصدق وصراحة .

والباحثة تشكر لكم حسن تعاونكم معها .

أبعاد المقياس :

للمقياس ثلاثة أبعاد وهي :-

١ - البعد الأول: مهارة التواصل

ويشمل عملية تبادل المعلومات والأفكار التي تشمل كل الوسائل السمعية والبصرية والتلميحات والتعابير الوجهية والأصوات والكلمات عبر وسائل مختلفة.

م	العبارة	نعم	لا
١	أرغب بمشاركة الآخرين واللعب معهم.		
٢	أبدي الاهتمام بأقراني.		
٣	أدعو أقراني لمشاركتي في الطعام والشراب.		
٤	ألبي دعوة الأقران للعب معهم.		
٥	أحجم عن التفاعل مع الأفراد غير المألوفين لدي.		
٦	أحب الاحتكاك والتفاعل مع الآخرين.		
٧	أتهرب عند دعوتي لمقابلة الآخرين.		
٨	ألعب منفرداً في مكان واحد ولمدة طويلة.		
٩	أقدم المساعدة للآخرين و أطلبها منهم.		
١٠	أستمر بالحديث مع الأقران.		
١١	أبدي الرغبة في الاشتراك بالأنشطة والمهام.		
١٢	أكتفي بمشاهدة الآخرين (لا أفعل شيئاً).		
١٣	نادراً ما أبدأ الحديث مع الآخرين.		
١٤	أحافظ على علاقاتي و أستمر بها.		
١٥	لدي حذر زائد تجاه الآخرين.		

٢- البعد الثاني: مهارة التعامل مع الآخرين:

ويشمل تكوين الصداقات والنشاطات الاجتماعية والقدرة على الأخذ والعطاء وتحمل مسؤولية الآخرين وتبادل المنفعة الاجتماعية.

م	العبارة	نعم	لا
١	أحب اللعب مع أخوتي في المنزل.		
٢	أتجنب الذهاب إلى الأماكن العامة.		
٣	ألقي تحية الصباح والمساء على أسرتي		
٤	أستطيع أن أشارك أسرتي في الأفراح والمناسبات		
٥	سلوكي دائما عدواني.		
٦	أقبل النصح والدعم من الآخرين		
٧	أستسلم للنوم بالصف المدرسي		
٨	أشارك زملائي في اللعب		
٩	أتمتع بمشاهدة التلفزيون مع أسرتي		
١٠	أساعد الآخرين في أعمالهم		
١١	أميل إلى الضحك والمزاح مع أصدقائي		
١٢	أستمتع بالرقص والغناء مع الآخرين		
١٣	أهتم بالنشاطات الجماعية		
١٤	أشارك في الحفلات المدرسية		
١٥	أخاف من الغرباء ولا أتحدث معهم		
١٦	أستأذن عند الانصراف من المجلس		

٣-البعد الثالث: مهارة القدرة على التفكير

ويشمل العمليات العقلية والمعرفية التي تحدث داخل العقل الإنساني مثل التذكر والتمييز والتعميم ، وهو أرقى العمليات العقلية والنفسية التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى .

م	العبارة	نعم	لا
١	أستطيع فك وتركيب المكعبات.		
٢	أميز بين أنواع النقود.		
٣	أشغل وقتي بأعمال جيدة تتطلب تفكيراً جهداً.		
٤	أحسب ما أشتريه وأطلب الباقي.		
٥	أرسم أكثر من شكل بسيط باستخدام القلم الرصاص أو ألوان الشمع.		
٦	أستطيع أن أميز بين الكبير والصغير.		
٧	أستطيع القيام بأداء بعض الواجبات الحسابية.		
٨	أستطيع أن أربط بين العملات النقدية وأسعار السلع.		
٩	أتهرب من مزاوله الأنشطة التي تحتاج إلى تفكير.		
١٠	أستطيع التمييز بين الصواب والخطأ.		
١١	أسأل وأستفسر عن الأنشطة المعروضة أمامي.		
١٢	نادراً ما يسأل وقليل الحديث		
١٣	يمكنني قص أشكال أكثر صعوبة بالمقص.		
١٤	أميز بين الأشكال والأحجام والألوان.		
١٥	أستطيع أن أحدد قيمة النقود.		

ملحق رقم (٢)

أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

الدرجة	الاسم	م
استاذ مساعد كلية التربية - جامعة المدينة العالمية	أ.د/ جمال الدين مزكى	١
استاذ مساعد كلية التربية - جامعة المدينة العالمية	أ.د/ امل محمود	٢
استاذ مساعد كلية التربية - جامعة المدينة العالمية	أ.د/ ايمان مبروك	٣

ملحق (٣)

جلسات البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية

إعداد الباحثة

هناء رمضان عبد العزيز

تحت إشراف

دكتورة/ إيمان محمد مبروك

برنامج الألعاب التعليمية المقترح (إعداد الباحثة).

تشير العديد من الدراسات علي ضرورة توافر مجموعة من الأنشطة القائمة على اللعب والتي تعتبر أفضل أسلوب لتنمية المهارات الحياتية لدي الطفل سواء العادي أو المتخلف عقلياً، وهو ما يؤكد علي ضرورة استخدام الوسائل الحسية والتعليمية وغيرها التي تقدم في شكل أنشطة متنوعة تمكنهم من تعلم المهارات الحياتية وخاصة التي تكون في شكل أنشطة متنوعة تمكنهم من تعلم هذه المهارات.^(١)

وفي ضوء ذلك يتم التخطيط للبرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية عن طريق تحديد الهدف من تصميمه وإعداده ومعرفة حدوده ومحتواه والأسس الاجتماعية والنفسية التي تلائم العينة وخصائصها والأنشطة المتضمنة داخل وحداته والوسائل والأدوات المستخدمة في تنفيذه ووسائل تقويمه في ضوء الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البرنامج.

جلسات البرنامج التدريبي المقترح

الجلسة الأولى (إعلامية)

عنوان الجلسة / التعريف بالبرنامج التدريبي المقترح

أهداف الجلسة: يستطيع المتدرب بعد الانتهاء من الجلسة ان يكون قادرا على

- يتعرف على مجموعة المفحوصين " أطفال المجموعة التجريبية " .
- يتعرف على طبيعة برنامج الأنشطة الحالي .
- يذكر أهداف البرنامج .
- يحدد أهمية الانتظام في الحضور وعدم التغيب والالتزام بتعليمات البرنامج .
- يتمرن في جو من الألفة والمودة والحب .

^١ - كمال إبراهيم مرسى (١٩٩٦): مرجع التخلف العقلي، مرجع سابق، ص ٣٥١.

الفنيات المستخدمة :

- المناقشة حول آراء الأطفال فيما يفضلونه من أنشطة بأنواعها الفنية والرياضية والقصصية ولعب الدور.
- التعزيز المادي والمعنوي، وذلك بتقديم الحلوى والعصائر والشيبسي، والمعنوي بكلمات الشناء والتشجيع أثناء الحوار مع الأطفال مثل شاطر، برافو، هايل، عظيم، والترتيب على ظهر الطفل وكتفه.
- زمن الجلسة: (٤٥) دقيقة.

اجراءات الجلسة :

- تبدأ الباحثة بتحيةة المفحوصين، وتقديم نفسها، ثم يقوم كل طفل بتقديم نفسه بان يقول اسمه للآخرين، أنا...، أو أنا اسمي...
- ثم تقوم الباحثة بتعريف الأطفال بالبرنامج المستخدم وأهدافه، وتذكر لهم أن هناك جوائز وهدايا من "الحلوى وقصص التلوين، والعصير والشيبسي" لمن يلتزم بإجراءات البرنامج.
- ثم تسأل الباحثة كل طفل عن الألعاب التي يفضلها، وعن الحلوى التي يفضلها أيضاً كوسيلة للتعبير عن الذات.
- ثم تؤكد الباحثة على أهمية الطاعة والالتزام وعدم الغياب لأنهم سوف يتعلمون الكثير من المهارات التي تفيدهم في حياتهم اليومية.
- ثم تقوم الباحثة بإعطاء كل منهم كراسة تلوين وعصير أو شيبسي حسب رغباتهم، وذلك لتحقيق جو من الألفة والمودة بين الأطفال مع بعضهم البعض من جهة وبين الأطفال والباحث من جهة أخرى.

الجلسة التدريبية الثانية

عنوان الجلسة : العمل الجماعي

أهداف الجلسة:

- بث مهارة التفاعل والمشاركة (العمل الجماعي).
- تنفيس الطفل عما بداخله من خلال الالعاب التي يشترك فيها.
- تشجيع التلاميذ على اللعب الجماعي

الفنيات المستخدمة:

- لعب الدور، النموذج، التعزيز المعنوي والمادي، .

الأدوات:

- مجموعة من المكعبات بالكرتون.

زمن الجلسة: (٤٥) دقيقة

اجراءات تنفيذ الجلسة:

- تقوم الباحثة بإلقاء التحية على الأطفال وتجعلهم يجيوا بعضهم بعض. يقف الأطفال صفافاً، وتطلب الباحثة منهم الجري أمام أو خلف وفي جميع الاتجاهات حسب إشارة الباحثة، وعند سماع الصفارة يتجمع الأطفال في مجموعة واحدة متشابكة الأيدي.
- الوثب في اتجاهات مختلفة.
- الوثب إلى أبعاد مسافة ممكنة.
- تقليد طيران العصافير.
- لعبة حركية جماعية.

مجموعة من المكعبات الكرتونية (٢٠ مكعب)، على كل مجموعة أن تبني سورا قبل المجموعة الأخرى من المكعبات الكرتونية. الفائز هو من يبني السور أولاً.

الجلسة التدريبية الثالثة

عنوان الجلسة: المشاركة والتعاون

أهداف الجلسة:

- تعويد الأطفال على المشاركة.
- الخروج بالأطفال من الانعزالية.
- خلق جو من المتعة والمشاركة والتعاون.

الفنيات المستخدمة:

- النموذج.
- لعب الدور.
- التعزيز المعنوي والمادي.

الأدوات المستخدمة:

أكياس رملية، سلة، مساقات حمام، صياد.

زمن الجلسة: (٤٥) دقيقة.

اجراءات الجلسة:

- تبدأ الباحثة بجمع الأطفال حولها ويحييهم، وتجعل كل طفل يحيي زميلهم تقوم الباحثة بقذف أكياس من الرمل في اتجاهات مختلفة في الملعب، وعلى الأطفال الجري باتجاهات مختلفة لجمع الأكياس ووضعها في السلة.
- تطلب الباحثة من الأطفال تقليد حركة الشجرة التي تهب عليها الريح، فيميل بجذعه يمينا ويساراً.

- تطلب الباحثة من الأطفال النوم على الأرض ثم يحركوا أرجلهم وأيديهم كحركة العجلة.
- لعبة حركية، نوعها: جماعية حركية.
- عدد اللاعبين: المجموعة كاملة.
- طريقة اللعب: يقسم اللاعبون إلى فريقين متساويين، وتجرى قرعة بين الفريقين ليكون أحدهما حمام، والآخر صيادين، يبدأ اللعب بأن يجري فريق الحمام لينشر في ميدان اللعب، وعند الإشارة يتحرك الصيادون لاصطياد الحمام ومسكه، وما يمسك من الحمام يوضع في العش المرسوم على الأرض، ويستمر اللعب إلى أن يتمكن الصيادون من مسك جميع الحمام.
- يتبادل الفريقان والفريق الفائز هو الذي يستطيع حبس أفراد الفريق الآخر في زمن أقل.

الجلسة التدريبية الرابعة

عنوان الجلسة: الاندماج والتفاعل الاجتماعي

اهداف الجلسة: يستطيع المتدرب بعد الانتهاء من الجلسة أن يكون قادراً على:-

- إخراج الطفل من الانعزالية.
- تنمية القدرة على الاندماج والتفاعل الاجتماعي لدى الطفل.

الفنيات المستخدمة :

- النموذج.
- التعزز المعنوي والمادي.
- ولعب الدور.

الأدوات :

شرائط لونها (أحمر، أصفر)، أطواق، صفارة، ماسك للشعلب.

زمن الجلسة : (٤٥) دقيقة

- تبدأ الباحثة بجمع الأطفال في مربع ناقص ضلع لتحتيتهم، وتسألهم هل هناك أحد غائب، وتجعلهم يلقون التحية لبعضهم بعض.
 - تضع الباحثة خط في الأرض وتجعل الأطفال يقفون عليه، وتقول: عند سماع الصفارة يتم الجري بسرعة للوصول إلى الحائط، ومن ثم العودة إلى المكان ثانياً.
 - والوقوف في صف وكل طفل يده في وسطه وعند سماع الموسيقى يحرك الطفل رأسه يميناً ويساراً، ثم يرفع يده اليمنى للجنب واليسرى للجنب الآخر ويدورهما كعجلة.
- وتكون الباحثة هي النموذج للأطفال أولاً.

- الوقوف قاطرتين، كل قاطرة بشرط لون معين، وأمام كل واحدة طوق ملون بنفس الشريط، وعلى كل طفل في القاطرة الجري قفزاً للوصول إلى الطوق ثم الدوران حوله والرجوع سريعاً إلى الخلف، تحديد القاطرة الفائزة وتعزيزها وتشجيعها.
- لعبة حركية جماعية (الثعلب والكتناكيت).
- يتشابك الأطفال في دائرة على أن تكون أيديهم مائلة لأسفل ويكون خارج الدائرة ثعلب يمثله طفل، يحاول الثعلب الدخول إلى الدائرة من تحت الأيدي ولكن هم يحاولون منعه، ولن إذا دخل يخرج الاثنان اللذان دخل من بينهم فإذا أكل كتكوت من الداخل يخرج أيضاً اثنان إلى أن تنتهي باثنين فائزين.

الجلسة التدريبية الخامسة

عنوان الجلسة: التعاون

أهداف الجلسة:

- تنمية مفهوم التعاون.
- إتاحة الفرصة للأطفال للاستجابة الإيقاعية البسيطة من خلال الحركة مع الموسيقى.

الفنيات المستخدمة :

- النموذج.
- التعزيز المعنوي والمادي.
- لعب الدور.

الأدوات المستخدمة :

شريط كاسيت، كرات من الجوارب، سلة، قطع من الشبك، مثلثات، مربعات، دوائر.

زمن الجلسة: (٤٥) دقيقة.

اجراءات تنفيذ الجلسة:

● تجمع الباحثة الأطفال وتلقي عليهم التحية.

تقف الباحثة في مواجهة الأطفال، وتؤدي بعض الحركات لينفذوها مع الموسيقى (حركات الدب بالقدمين على الأرض، فتح وقفل الأيدي في الهواء، النوم على الظهر وتحريك القدمين لتدوير عجلة الهواء، فتح وثني اليدين على الجانبين وإلى الأمام، ثني الجذع إلى الجانبين ثم إلى الأمام ثم إلى الخلف) ويتم تنفيذ جميعها بالالتزام بالموسيقى.

● تقليد حركة رمي الشبكة في البحر ثم سحبها.

● تقليد حركة العوم في البحر.

● لعبة حركية جماعية (التنشين بالكرة).

● يتم تقسيم المجموعة إلى فريقين وإعطاء كل فريق كرات من الجوارب المملوءة بالرمل.

● وضع سلة غسيل أمام كل فريق على بعد معين.

● عند البدء بالتصفير يقوم الأطفال برمي الكرات في السلة.

● الفريق الفائز الذي أدخل عدد كرات أكثر.

● يتم التدعيم والتعزيز للفريق الفائز عن طريق تقديم الحلوى لهم.

نشاط ثان:

تقوم الباحثة بتجميع الأطفال في قاطرتين أمام كل قاطرة صندوق من الكرتون به مثلثات، مربعات، دوائر، ومستطيلات مصنوعة من الإسفنج أو الخشب وجوار الكرتون سلة، ومع الصفارة يجري الأطفال الأوائل من كل قاطرة ليلتقطوا الشكل الذي يحدده الباحث ويضعوه بالسلة وتشجع القاطرة الفائزة.

الجلسة التدريبية السادسة

عنوان الجلسة: التفاعل والمشاركة مع الأقران

أهداف الجلسة :

- أن يتدرب الأطفال على التفاعل والمشاركة مع الأقران في جو من المرح والتنافس.

الفنيات المستخدمة :

- النموذج.
- التعزيز المعنوي والمادي.
- لعب الدور.

الأدوات المستخدمة :

- كراسي.
- آلة موسيقية.
- صفارة.

زمن الجلسة: ٤٥ دقيقة.

اجراءات تنفيذ الجلسة:

- تقوم الباحثة بتجميعهم وإلقاء التحية.
- تضع الباحثة أشكال من الأطواق على شكل دائرة، مربع، مثلث.
- تقوم بوضع هذه الأشكال على صدر كل طفل.

- إعطاء الطفل تعليمات كالآتي : عند سماع الموسيقى يتوجب الجري حول هذه الأشياء مع الوثب إلى الأعلى ، وعند غلق الموسيقى يتوجب الإسراع بالوقوف داخل المكان المناسب وهكذا.
- تقوم الباحثة بجمع الأطفال وتظهر لهم صور لشخصية تقف أو تجلس في أوضاع معينة ثم تطلب منهم أن يقلدوا النموذج الذي أمامهم مثل الجلوس قرفصا بالوقوف على رجل واحد - نوم على البطن - إحدى اليدين جانباً - ضم اليدين على الصدر - في الانتهاء تقوم بتدعيم السلوك الصحيح لبعض المكافآت مثل نجمة ذهبية توضع في كارت الطفل الخاصة به.
- أغنية حركية ويقوم الاطفال بالرقص والفرح عليها

الجلسة التدريبية السابعة

عنوانالجلسة: التعبير عن النفس

أهداف الجلسة:

- إكساب الطفل القدرة على تكوين صداقات.
- إكساب الطفل القدرة على التعبير عن النفس.

الفنيات المستخدمة:

- النموذج.
- لعب الدور.
- التعزيز المادي والمعنوي.

الأدوات المستخدمة:

- ديكورات القصة، ماسكات، موسيقى، ملابس.

زمن الجلسة: ٤٥ دقيقة.

- تقف الباحثة وسط الأطفال بعد تجميعهم في صورة دائرة وتقول لهم: مين حيقدر يمثل القصة اللي دائماً نحكيها.
 - ثم تبدأ الباحثة والمعلمة إلباس الأطفال الملابس، ثم تقوم الباحثة بتوزيع الأدوار حسب الأدوار المتفق عليها سابقا.
 - تبدأ الباحثة بتشغيل الموسيقى وإعطاء الأطفال إشارة البدء
 - في نهاية العرض تصفق الباحثة والمعلمة لهم وتعطى لهم المكافآت متمثلة في هدايا مختلفة وبجانب ذلك نجحات ذهبيه توضع بجدول المدعومات المخصص لكل طفل، مع وضعشارة ملونة على صدر كل طفل لتعبر عن قدرته على الإنجاز، إتباع الأوامر، المشاركة والتعاون مع الغير، والخروج من الانعزالية.
 - لعبة حركية جماعية " الأرانب الموسيقية "
- ترسم دائرة كبيرة ولها دوائر صغيرة تمثل أقفاص للأرانب، ويكون عددها على عدد الأطفال وهناك واحد زيادة، وتتم اللعبة عن طريق وضع شريط موسيقي، وعند سماع الموسيقى يثبت الأطفال على محيط الدائرة الخارجية، وعند توقف الموسيقى يجري الأطفال بطريقة قفز الأرنب، والأرانب التي ليس لها قفص يكون هو الخاسر، وتكرر اللعبة مرة أخرى وهكذا إلى أن يبقى طفل واحد ويعتبر هو الفائز، ويعزز.

الجلسة التدريبية الثامنة

عنوان الجلسة : التعامل مع الآخرين

أهداف الجلسة:

- ١- أن يتعامل الطفل مع الآخرين ويتواصل معهم في فعل الخير.
- ٢- أن يتعامل مع أفراد الأسرة في أداء أعمال المنزل.
- ٣- أن يشارك زملائه في الطفل.

زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة

الفنيات المستخدمة في الجلسة:

التمذجة، لعب الدور، المناقشة

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

مجموعة من الصور لبعض الأشخاص يتعاونون في عمل ما ، مجموعة من الصور لبعض الأفراد في احدي الحفلات المدرسية ، جهاز فيديو ، جهاز تسجيل صوتي.

اجراءات تنفيذ الجلسة:

- تقوم الباحثة بتوضيح الهدف من الجلسة للتعرف على القدرة على التعامل والمشاركة التواصل مع الآخرين في فعل الخير ، والتعاون مع أفراد الأسرة في أداء أعمال المنزل.
- عرض مجموعة من الصور لبعض الأشخاص يتعاونون في عمل ما ، وتكليفهم بالقيام ببعض الأنشطة الترفيهية بالفصل مثل إعداد حفل ، تزين الفصل ... الخ.
- تقوم الباحثة بالحديث عن التعامل والمشاركة والتواصل مع التلاميذ وأهميتهم للفرد والمجتمع ، حيث أنه دعت إليه جميع الأديان السماوية ، وأن الفرد جزء من المجتمع ، والحديث عن أهمية تعامل تعاون ومشاركة الفرد في أسرته في أداء أعمال المنزل ،
- تقوم الباحثة بالحديث عن بعض المواقف التي تطلب التعاون والمشاركة.
- تم تكليف كل مجموعة من المجموعات إلي عمل نشاط معين فمثلاً مجموعة تقوم بأعمال النظافة ومجموعة أخرى في إعداد وتجهيز أحواض الزهور ومجموعة ثالثة تقوم بتزين الفصل.
- بعد ذلك قامت الباحثة بمتابعة المجموعات وتقديم المساعدة والعون لهم والثناء على الأداء الجيد.
- تم تقييم أداء التلاميذ في المهارات المستهدفة من خلال طرح الأسئلة مثل:

ما الذي تفعله إذا رأيت رجل كبير يعبر الشارع؟ ما دورك إذا رأيت قمامة في الفصل؟ ما واجبك في المنزل؟

- تم تكليف التلاميذ في نهاية الجلسة القيام ببعض الأنشطة : مثل إعداد وجبة غذائية ، أو الاهتمام بالأشجار والأزهار التي توجد في فناء المدرسة بالري.

الجلسة التدريبية التاسعة

عنوان الجلسة: لعبة تكوين أصدقاء

أهداف الجلسة:

- اكتساب الطفل القدرة على تكوين صداقة.
- نبذ سلوك الانعزالية.

الفنيات المستخدمة:

- النموذج.
- لعب الدور.
- التعزيز المادي والمعنوي.

الأدوات المستخدمة:

- مجموعة من الألعاب الصغيرة.

زمن الجلسة: ٤٥ دقيقة.

يتم في هذه الجلسة تقييم مدى استفادة الأطفال من القصة عن طريق بعض المواقف المقدمة لهم، ومعرفة كيف يسلكون في مثل هذه المواقف، وهذه المواقف.

الموقف الأول: والهدف منه معرفة هل اكتسب الطفل القدرة على تكوين صداقة.

و يتضمن هذا الموقف:

- تدخل الباحثة على الأطفال في صورة طفل يلعب بمجموعة من الألعاب، فيحضر مجموعة من الأطفال ويسألوه هل من الممكن اللعب مع بعضهم بعض، فيرد عليهم الطفل: نعم هيا بنا نلعب.
- بعد الانتهاء من الموقف تسألهم الباحثة: هل الطفل تصرفه كان صحيحاً أم خاطئ؟

الموقف الثاني: والهدف منه نبذ سلوك الانعزالية.

وتضمن هذا الموقف:

- تدخل الباحثة ويمثل دور أم ومعها ثلاثة أطفال، واحد منهم لا يحب اللعب مع الآخرين أو الأكل معهم، أما الآخرون فيلعبان ويلهوان مع بعضهم بعض.
- ثم تطلب الباحثة الذي يقوم بدور الأم أن يشاركها الأطفال الثلاثة في حمل منضدة ثقيلة، فيجري الاثنان ويبقى الذي لا يشارك ولا يلعب.
- بعد انتهاء الموقف أو المشهد تسأل الباحثة الأطفال: هل الطفل هذا تصرف بطريقتة صحيحة أم خاطئة تجاه أمه وأخواته... ولماذا؟

الجلسة التدريبية العاشرة

عنوان الجلسة : لعبة فرقة البالونات

أهداف الجلسة:

- تنمية حب العمل الجماعي.
- التعبير الحر عن النفس.

الفنيات المستخدمة:

- النموذج.
- التعزيز المعنوي بالحفلة والتعزيز المادي بالهدايا الرمزية.

الأدوات المستخدمة:

بالونات.

زمن الجلسة: ٤٥ دقيقة.

اجراءات تنفيذ الجلسة

- تعطي الباحثة الإشارة بالجري، وعند سماع الصفارة يقف كل طفل في مكانه ولا يتحرك، وينتشر الأطفال بالمشي ثم الجري مع مراعاة عدم لمس الزميل.
 - تطلب منهم الباحثة أن يقلدوا حركة رمي الكرة، ثم تقلد الباحثة حركة رمي الكرة من أعلى ثم إلى الأمام ثم إلى الأسفل.
 - تظهر الباحثة صورة ضفدع وتقول للأطفال: مين شافها ومين يقدر يقلد حركتها؟
 - تستند الباحثة على الأرض وتثب أماماً بوثبات قصيرة في الهواء والهبوط على أربع، ثم تقوم الباحثة بإظهار صورة تمساح وتقلده وذلك بالرقود على البطن مع ثني المرفقين للتحرك أماماً باستخدام الذراعين والرجلين مع الاحتفاظ بالذراعين بجانب الجسم والقدمين يشيران للخارج.
 - وفي النهاية تطلب الباحثة من الأطفال أن يقلدوها، وتكافئ أصحاب الحركة السليمة.
 - لعبة حركية (فرقة البالونات).
- تجمع الباحثة الأطفال في دائرة، وتعطي كل طفل بالوناً يضعه بالربط على رجله، ويحاول كل طفل فرقة بالون زميله دون اللجوء للضرب، والفائز هو الذي حافظ على بالونه ولم تفرقع، وتتم مكافأته.

الجلسة التدريبية الحادية عشرة

عنوان الجلسة: لعبة الهاتف المحمول

الهدف من الجلسة: -

استخدام بعض الكلمات والمفردات والتراكيب اللغوية البسيطة التي تساعد على التحدث بطريقة مهذبة مع الآخرين.

الفنيات المستخدمة في الجلسة:

سوف تستخدم الباحثة لذلك فنيات الشرح اللفظي للسلوك والتكرار، والنمذجة

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

لعبة هاتف

زمن الجلسة: ٤٥ دقيقة

إجراءات في تنفيذ الجلسة:

- عملت الباحثة في هذه الجلسة على توضيح أهمية الحديث بطريقة مهذبة مع الآخرين والابتعاد على الألفاظ الغير مرغوبة في التعامل مع الزملاء وكان ذلك بتعليم الأطفال أفراد المجموعة التجريبية على استخدام بعض الكلمات والمفردات والتراكيب اللغوية البسيطة، وهو الأمر الذي من شأنه أن يزيد من فهمهم لمعاني الكلمات، ويزيد من مفرداتهم اللغوية، وبالتالي يسهم في إحداث التفاعل بينهم وبين أقرانهم بشكل إيجابي، من خلال تدريبهم على إقامة حوارات بسيطة معهم، فتم تدريبهم على استخدام الكلمات " نعم ، لا ، أهلاً، مرحباً، مع السلامة، شكرًا تفضل، بارك الله فيك، آسف، لو سمحت، من فضلك".
- قامت الباحثة بتدريب الأطفال على كيفية التحدث بطريقة مهذبة مع الآخرين من خلال لعب الدور لبعض الأطفال، قامت هي بالسلوك كنموذج، وطلبت من الأطفال أن يؤديوا ما قامت هي بأدائه من خلال لعب الدور وكان النشاط كما يلي:
" نشاط اجتماعي " جاءت الباحثة بأجهزة هواتف لعبة، وقامت بتمثيل دور " صديق يسأل عن زميله المريض عبر الهاتف " وطلبت بعد ذلك من الأطفال أن يؤديوا الدور باستخدام المفردات والعبارات السابق تعلمها كما يلي:-

* رن جرس الهاتف

المجيب: آلو

الصديق: نعم

المجيب: من معي

الصديق: أنا فلان زميل فلان كيف حالك

المجيب: الحمد لله

الصديق: هل سمحت لي بمكالمة زميلي.

المجيب: حاضر سوف أبلغه ليكلمك

الصديق: شكراً بارك الله فيك

وعملت الباحثة الباحثة على تشجيع كل طفلين حدث بينهم حوار ناجح، وكان ذلك بكلمات معززة " برفو، جيد، أحسنت " وتوزيع قطع معدنية.

أما الدور الثاني قامت على تدريب الأطفال على كيفية دخول الفصل عند تأخرهم بأن يقوم الطفل بطرق الباب ثم يستأذن ملقياً التحية وهي السلام عليكم فتأذن له الباحثة بدخول الفصل، وتمتتكرار لعب الدور إلى أن يقوم كل الأطفال بالدور، ويتقن الجميع آداب دخول الفصل، وإحترام الآخرين والاستئذان منهم بطريقة مهذبة، ووزعت الباحثة عليهم قطع معدنية لتعزيز أدائهم.

الجلسة التدريبية الثانية عشرة

عنوان الجلسة : لعبة تشكيل الصلصال:

أهداف الجلسة: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ١- تنمية قدرة الأطفال على التخيل والتفكير.
 - ٢- تدريب الأطفال على حرية الاختيار.
 - ٣- التشجيع على اللعب الجماعي.
 - ٤- التدريب على المناقشة الجماعية وإبداء الرأي.
 - ٥- تنمية القدرة على الإنجاز لدي الأطفال.
 - ٦- اكتساب الأطفال مهارة التعامل مع الآخرين وحسن معاملة الأصدقاء.
- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.

الأدوات المستخدمة في الجلسة :

- بعض من نماذج للألعاب مجسمة صغيرة مثل (كرة - شجرة - عروسة - سمكة - سيارة - مسدس لعبة - قطعة صلصال لكل طفل).

إجراءات تنفيذ الجلسة:

- تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال وترتيبهم وتطلب منهم الجلوس على كراسي حول المنضدة ليشاركوا جميعاً في النشاط وتشجعهم لسماع شرح النشاط الجديد،
- وتعرض الباحثة كل نموذج من نماذج الألعاب التعليمية على كل طفل من الأطفال ليختار كل طفل النموذج الذي يعجبه

- وتقوم الباحثة بمساعدة المعلمة بتوزيع قطع الصلصال على الأطفال ، وتطلب منهم أن يحاول كل واحد منهم تشكيل اللعبة التي قام باختيارها باستخدام الصلصال ، وتعرفهم بأن الوقت المتاح لتنفيذ هذا العمل (١٠) دقائق ، مع تنبيه دائماً للوقت الباقي لإنهاء العمل ،
- وتقوم الباحثة لمتابعة خطوات القيام بالنشاط بدقة وملاحظة سلوك الأطفال وتوجيه كل طفل بحيث يشترك كل الأطفال في النشاط ، وبعد الانتهاء من التشكيل الفني للعبة التي اختارها كل طفل وقام بعملها من الصلصال ، وانتهاء الوقت المحدد للعمل ، تطلب الباحثة من الأطفال أن يتبادلوا أعمالهم مع بعض لكي يتعرف كل طفل على عمل زميله عن طريق المساعدة من قبل الباحثة ومن ثم يقول كل طفل اسم اللعبة التي قام زميله بتشكيلها ، ليتم بذلك تحقيق أهداف النشاط.
- تشجعهم الباحثة بالتصفيق على ما قام به كل طفل وما أنجزه من عمل ، ويكافئ كل طفل ببعض قطع الحلوى على ما قام به كنوع من التشجيع.
- وفي نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة التدريبية الثالثة عشرة

عنوان الجلسة: لعبة حذر فزر

أهداف الجلسة:

- التعرف على بعض الأشكال والأحجام والألوان.
- زيادة تنشيط الذاكرة عند الأطفال.
- تدريب على التركيز والانتباه والقدرة على الإبداع والابتكار

الفنيات المستخدمة فى الجلسة

المناقشة والحوار، النمذجة

الأدوات المستخدمة فى الجلسة:-

أشكال هندسية متعددة مثل الكرة والهرم ومتوازي المستطيلات والمخروط والمعين

زمن الجلسة: (٤٥ دقيقة).

اجراءات تنفيذ الجلسة:-

- تقوم الباحثة بتقدم مجموعة من الأشكال الهندسية المجسمة مثل الكرة والهرم ومتوازي المستطيلات والمخروط والمعين
- حيث يقوم كل طفل برؤية كل شكل على حدة ويأخذ وقته فى التعرف عليه واكتشافه
- بعد ذلك يتم وضع شكل يشبه أحدهم داخل صندوق يمكن للطفل إدخال يده فقط داخله من خلال فتحة دون أن يري ما بداخله وهذه الفتحة مغطاة بقماش ينتهي بإطار مطاطي(إستيك) ثم بعدها يشير على الشكل الذي يشبه خارج الصندوق.
- ومن الممكن استخدام عناصر لأشكال متعددة مثل بعض الحيوانات أو الفاكهة والخضروات.
- تغزز الباحثة الأطفال بعد الانتهاء من النشاط وتشجعهم على المشاركة فى الجلسة التالية.

الجلسة التدريبية الرابعة عشرة

عنوان الجلسة : لعبة الصورة المختلفة والناقصة:

أهداف الجلسة:

- تحقيق التوافق الفعلي البصري بتحديد الصورة المختلفة.
- التحكم في العضلات الصغيرة.
- تحديد الفراغ المناسب لبعض الأشكال الهندسية.
- تزيد من تركيز الطفل.

الادوات المستخدمة فى الجلسة

بطاقات مكبرة كرتونية عبارة عن صور لحيوانات أو طيور أو جماد

زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.

اجراءات تنفيذ الجلسة:

- تقدم الباحثة للاطفال بطاقات مكبرة كرتونية مقسمة إلى عدة صفوف بكل منها عدد من الصور لحيوانات أو طيور أو جماد ثلاثة متشابهين وواحد مختلف عنهم.
- يتم عرض لوحة مفرغ بها نماذج لأشكال هندسية متعددة ، ومعها مجموعة الأشكال التي تتناسب والفراغات.
- تضع الباحثة أمام كل طفل بطاقة مقسمة إلى عدة صفوف لكل منها عدد من الصور لحيوانات أو طيور أو جماد ثلاثة متشابهين وواحد مختلف عنهم
- تطلب الباحثة من كل طفل أن يشير إلى الصورة المختلفة في الصف الواحد ويضع عليها علامة أخطاء بالقلم الرصاص.
- بعد الانتهاء من النشاط الأول ، تضع الباحثة النشاط الثاني وهو اللوحة المفرغة وتطلب من كل طفل أن يحاول أن يضع كل شكل في مكانه الصحيح ، وذلك في زمن محدد.

- تقوم الباحثة بفحص بطاقة كل تلميذ لتأكد من أنه قام بتحديد الصورة المختلفة ، ثم فصل الورق الذي به أخطاء لتجديد التعليمات ، وتعطي للأطفال مرة أخرى لأجزاء ناقصة.
- تحدد الباحثة الأطفال الذين قد أخذوا وقت أطول والذين انتهوا في نفس التوقيت ولكن أخطاء أن يكرر كل منهم اللعبة مرة أخرى.
- تعزز الباحثة الأطفال بعد الانتهاء من النشاط وتشجعهم على المشاركة في الجلسة التالية.

الجلسة التدريبية الخامسة عشرة

عنوان الجلسة: لعبة الصور المتحركة:

أهداف الجلسة: وتسعى لتحقيق الأهداف التالية:

- ١- أن يتعرف الطفل على مدلول كل عدد من الأعداد (١ إلى ١٠).
 - ٢- أن يحدد الطفل عدد عناصر المجموعة من خلال السؤال كم هؤلاء.
 - ٣- أن يردد أو يؤشر الطفل عن الأعداد من خلال الرمز الرياضي الدال عليه.
- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.

الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة:

برنامج حاسوبي لتعليم الأعداد والفوارق في القياسات والحجوم، بطاقات، لوحة عليها الأعداد

إجراءات تنفيذ الجلسة:

- تقوم الباحثة بعرض برنامج حاسوبي لتعليم الأعداد أمام الأطفال كل عدد على حدة.
- تقوم الباحثة بعرض مجموعات من الأشكال ويطلب من كل طفل تحديد عددها.
- تعزز الباحثة الأطفال بعد الانتهاء من النشاط وتشجعهم على المشاركة في النشاط التالي.

الجلسة السادسة عشرة

عنوان الجلسة : لعبة صانع الألعاب

أهداف الجلسة: تسعى هذه الجلسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تنمية قدرة الأطفال على التخيل والتفكير للوصول إلى حل للمشكلات.
 - تدريب الأطفال على التفكير الجماعي.
 - تدريب الأطفال على الربط بين الأشياء.
- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

بعض نماذج للألعاب الخشبية الصغيرة مثل : (سبورة - حصان خشبي - كرسي خشبي متحرك - مرجيحة خشبية).

الغيات المستخدمة في الجلسة:-

المناقشة والحوار، القصة

إجراءات تنفيذ الجلسة :

● تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال والجلوس على كراسي حول المنضدة

تشجعهم لسماع قصة جديدة هي قصة " صانع الألعاب "

وملخصها : كان هناك رجلاً طيباً يصنع الألعاب للأطفال وهو يحب الأطفال كثيراً ، وأشتهر هذا الرجل بصناعة الألعاب الخشبية للأطفال لإسعادهم وكان دائماً يفكر في ألعاب جديدة للأطفال ، وذات مرة كان صانع الألعاب يتحول في حديقة بها أشجار كثيرة كبيرة للأطفال ، وذات مرة كان صانع الألعاب يتجول في حديقة بها أشجار كثيرة كبيرة جرداء لا تعطي ثماراً وليس منها فائدة الآن

فقال ماذا أفعل لكي أستغل هذه الأشجار في صناعة ألعاب جديدة للأطفال وما هي الألعاب الجديدة التي يمكن صنعها ؟ ثم تقوم الباحثة بسؤال الأطفال عن الألعاب التي يمكن صنعها من الخشب.

- وتعطي الباحثة الأطفال فرصة للتفكير والتخيل ؟ وتطلب منهم الجلوس في مجموعات لكي يفكروا سوياً ويتفقون على رأي واحد، وبعدها تستمع إلي ما توصلت إليه كل مجموعة من المجموعات بنظام وبعد الانتهاء من سماع رأي كل أطفال المجموعات ،
- تقوم الباحثة بعرض النماذج التي معها وتعرفهم عليها عن طريق استخدامها ، وتتركهم يلعبون بها، مع ملاحظة سلوكهم أثناء اللعب وتوجيهه لهم .

إنهاء النشاط:

يشكرهم في النهاية على حسن استماعهم واهتمامهم بالنشاط، وفي نهاية الجلسة يشكر الباحث الأطفال ويحدد لهم الجلسة القادمة.

فهرس الجداول

الصفحة	موضوع الجدول	م
٤٧	التصنيف التعليمي لذوي التخلف العقلي.	١
٥٩	دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني	٢
٦٠	دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء	٣
٦٨	بيان نسبة موافقة الخبراء على أبعاد وعبارات المقياس	٤
٦٨	معامل الارتباط بين درجة كل مهارة من المهارات والدرجة الكلية للمقياس	٥
٦٩	معاملات الثبات للمهارات الحياتية المكونة لمقياس المهارات الحياتية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم	٦
٧٣	نتائج اختبار و يلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية ككل في القياسين القبلي و البعدي	٧
٧٤	نتائج اختبار و يلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التواصل والمشاركة في القياسين القبلي و البعدي	٨
٧٥	نتائج اختبار و يلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التعامل مع الآخرين في القياسين القبلي و البعدي	٩
٧٥	نتائج اختبار و يلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة	١٠

الصفحة	موضوع الجدول	م
	التجريبية على مهارة التفكير في القياسين القبلي و البعدي	
٧٧	نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية و الضابطة على مقياس المهارات الحياتية ككل في القياس البعدي	١١
٧٨	نتائج اختبار مان ويتني لاختبار دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية و الضابطة على مهارة التواصل في القياس البعدي	١٢
٧٩	نتائج اختبار مان ويتني لاختبار دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية و الضابطة على مهارة التعامل مع الآخرين في القياس البعدي	١٣
٨٠	نتائج اختبار مان ويتني لاختبار دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية و الضابطة على مهارة التفكير في القياس البعدي	١٤

فهرس الأشكال

الصفحة	موضوع الجدول	م
٦٠	التصميم التحريبي للبحث	١

فهرس الملاحق

الصفحة	موضوع الجدول	م
٩٣	مقياس المهارات الحياتية (الصورة النهائية)	١
٩٨	اسماء السادة المحكمين على ادوات الدراسة	٢
٩٩	جلسات البرنامج التدريبي	٣