

جامعة البحرين



قسم علم النفس

كلية الآداب

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الأطفال المعاقين ذهنياً بمملكة البحرين

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي

إعداد

حسين علي عبدالله المدوب
الرقم الجامعي : 20012351

إشراف

د. توفيق عبدالمنعم توفيق
استاذ علم النفس المشارك

جامعة البحرين
مملكة البحرين
أكتوبر / 2016م

جامعة البحرين



قسم علم النفس

كلية الآداب

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الأطفال المعاقين ذهنياً بمملكة البحرين

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي

إعداد

حسين علي عبدالله المدوب
الرقم الجامعي : 20012351

إشراف

د. توفيق عبدالمنعم توفيق
استاذ علم النفس المشارك

جامعة البحرين

مملكة البحرين

أكتوبر / 2016م



قرار لجنة مناقشة أطروحة

اسم الطالب: حميد بن عبد الله المحبوب الرقم الجامعي: 20012351
اسم الكلية: الدراسات العليا القسم: علم النفس
اسم البرنامج: الماجستير في علم النفس السريري
عنوان الأطروحة: تأثير برنامج تدريبي لتقنية معصية الحركات الحسية لدى
مبتدئين في رياضة الجودو

اجتمعت لجنة المناقشة يوم الثلاثاء 16/11/1439 الموافق 16/11/1439 بقاعة رقم 14-C بعمارة الدراسات العليا ومبنى الدراسات العليا لمناقشة الطالب المذكور أعلاه علناً توصي لجنة المناقشة بالتالي:

يمنح الطالب تقدير: A في مقرر الأطروحة: PSYCH 595

- ☐ دون إجراء أية تعديلات على الأطروحة.
☐ على أن يتم إجراء التعديلات المرفقة مع هذا القرار.

تصديق أعضاء لجنة المناقشة:

التوقيع
الشيخ
عبد الله
الحسين

- الاسم
1. د. محمد عبد الله المحبوب المشرف على الأطروحة
2. د. سيف الدين الخنجر الممتحن الداخلي
3. د. سعيد محمد الجاسر الممتحن الخارجي

ملخص الدراسة

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الأطفال المعاقين ذهنياً بمملكة البحرين

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الأطفال المعاقين ذهنياً بمملكة البحرين. وتم تطبيق إجراءات الدراسة الحالية علي عينة من التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم بمعهد الامل للتربية الخاصة بمملكة البحرين، وتم انتقاء أفراد العينة علي مرحلتين. المرحلة الأولى: تم اختيار عينة الدراسة وعددها 14 تلميذ من ذوي الإعاقة الذهنية، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية بين (8-12) سنة. المرحلة الثانية: وتم فيها تطبيق مقياس المهارات الحياتية، والمكافئة بين أفراد العينة في العمر الزمني. وقد تم تقسيم أفراد العينة إلي مجموعتين: المجموعة التجريبية: وتتكون من (7) من ذوي الإعاقة الذهنية وتم تطبيق البرنامج التدريبي عليهم. المجموعة الضابطة: وتتكون من (7) من ذوي الإعاقة الذهنية لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي الذي تعرض له أفراد المجموعة التجريبية. و باستخدام اختبار ويلكسون، ومان ويتني، 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.

الاهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى أبي وأمي الذين لم يبخلا علي يوماً بشيء، وإلى زوجتي الحبيبة التي كانت دوماً عوناً وسنداً لي، وإلى إخوتي وأسرتي جميعاً، وإلى اساتذتي الكرام الذين مدوني بالعلم والمعرفة.

أقول لهم: أنتم وهبتموني الحياة والأمل والنشأة على شغف الاطلاع والمعرفة.

الشكر والتقدير

الحمد لله ذي المن والفضل والإحسان، حمداً يليق بجلاله وعظمته. وصلّى اللهم على خاتم الرسل، من لا نبي بعده، صلاةً تقضي لنا بها الحاجات، وترفعنا بها أعلى الدرجات، و تبلّغنا بها أقصى الغايات من جميع الخيرات، في الحياة وبعد الممات. ولله الشكر أولاً وأخيراً، على حسن توفيقه، وكريم عونه، وعلى ما منّ وفتح به عليّ من إنجاز لهذه الأطروحة، بعد أن يسّر العسير، وعلى تفضّله عليّ بوالدين كريمين شقّا لي طريق العلم، وكانا خير سند لي طيلة حياتي الدراسية من تشجيع ودعاء وصبر وعطاء.

ويسرني بأن أخص بالشكر والعرفان بالجميل لزوجتي على دعمها المعنوي ومساعدتها لي في إكمال دراستي حيث كانت خير عون لي طيلة حياتي الدراسية من تشجيع ودعاء وصبر وعطاء.

كما أدبني بعظيم الفضل والشكر والعرفان بعد الله سبحانه وتعالى في إنجاز هذا البحث وإخراجه بالصورة المرجوة؛ إلى المشرف على الرسالة: الاستاذ الدكتور / توفيق عبدالمنعم. الذي منحني الكثير من وقته، وجهده، وتوجيهاته، وإرشاداته، وآرائه القيمة. ومدّ يد العون لي دون ضجر للسير قدماً بالدراسة نحو الأفضل.

كما يسرني ويشرفني أن أسطر كل عرفان بالجميل إلى الأستاذة الكرام في قسم علم النفس الذين أفادوني بعلمهم القيم، و لم يبخلوا علي بوقتهم، وجهدهم. كما أمدوني بالكثير من المراجع والكتب التي ساعدتني في كتابة هذا البحث وإثرائه.

وشكراً لكل من ساعدني من اخواني واخواتي الزملاء في العمل فجزاهم الله عني خير الجزاء. وختاماً أسأل الله العليّ القدير أن يكون هذا العمل خالصاً لوجهه، وأن يجعله علماً نافعاً، ويسهّل لي به طريقاً إلى الجنة .

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
اعتماد لجنة المناقشة	ب
ملخص الدراسة	ج
الإهداء	د
الشكر والتقدير	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ل
قائمة الأشكال	ن
قائمة الملاحق	س
الفصل الأول: المدخل إلى الدراسة	
المقدمة	2
مشكلة الدراسة	3
أهمية الدراسة	5
أهداف الدراسة	6
فروض الدراسة	6

الموضوع	رقم الصفحة
حدود الدراسة	7
مصطلحات الدراسة	8
منهج الدراسة	9
مجتمع الدراسة	10
عينة الدراسة	10
أدوات الدراسة	10
الاساليب الاحصائية	11
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
أولاً: الطلاب ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة (القابلين للتعلم)	13
تعريفات ذوي الاعاقة الذهنية	14
خصائص ذوي الاعاقة الذهنية (القابلين للتعلم)	19
الخصائص الجسمية والحسية والحركية	19
الخصائص العقلية	20
الخصائص اللغوية	22

رقم الصفحة	الموضوع
22	الخصائص الشخصية والانفعالية والاجتماعية
23	ثانياً: الألعاب التعليمية
23	مفهوم اللعب
23	وظائف اللعب
24	مميزات اللعب
25	أنواع اللعب
27	الأسس التي يجب مراعاتها عند تصميم الألعاب التعليمية
27	خطوات إعداد وتصميم اللعبة التعليمية
28	خصائص العاب الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية
29	ثالثاً: المهارات الحياتية
29	مفهوم المهارات الحياتية
31	خصائص المهارات الحياتية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم
33	المهارات الحياتية اللازمة لذوي الإعاقة الذهنية البسيطة
35	مراحل اكتساب المهارات الحياتية

الموضوع	رقم الصفحة
أهمية التدريب على المهارات الحياتية	36
العلاقة بين اللعب والمهارات الحياتية	37
رابعاً: الدراسات السابقة	38
دراسات تناولت الألعاب التعليمية	38
دراسات تناولت بناء برامج واستراتيجيات لتنمية المهارات الحياتية	43
تعليق عام على الدراسات السابقة ومدى الإفادة منها	49
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة	
عينة الدراسة	54
منهج الدراسة	56
أدوات الدراسة	56
أهداف البرنامج	57
حدود البرنامج	58
الاسس التربوية للبرنامج	58
بعض الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج	59

الموضوع	رقم الصفحة
الوسائل والأدوات التعليمية المستخدمة في البرنامج	60
زمن الجلسات	60
تعليمات البرنامج	61
كيفية تنفيذ البرنامج	61
تقويم البرنامج	61
مقياس المهارات الحياتية	62
الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها	
عرض النتائج الدراسة وتفسيرها	71
أولاً: نتائج الفرض الرئيس الاول	71
ثانياً: النتائج الفرض الرئيس الثاني	75
ملخص النتائج	80
توصيات الدراسة	81
دراسات وبحوث مقترحة	81
المراجع	

الموضوع	رقم الصفحة
المراجع العربية	84
المراجع الانجليزية	91
ملخص الدراسة (باللغة الإنجليزية)	123

قائمة الجداول

الرقم	موضوع الجدول	رقم الصفحة
1	التصنيف التربوي لذوي الإعاقة الذهنية	17
2	دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني	55
3	بيان نسبة موافقة الخبراء على أبعاد وعبارات المقياس	65
4	معامل الارتباط بين درجة كل مهارة من المهارات والدرجة الكلية للمقياس	65
5	معاملات الثبات للمهارات الحياتية المكونة لمقياس المهارات الحياتية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم	67
6	نتائج اختبار ويلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية ككل في القياسين القبلي والبعدي	71
7	نتائج اختبار ويلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التواصل والمشاركة في القياسين القبلي والبعدي	73
8	نتائج اختبار ويلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التعامل مع الآخرين في القياسين القبلي والبعدي	73
9	نتائج اختبار ويلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التفكير في القياسين القبلي والبعدي	74
10	نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الحياتية ككل في القياس البعدي	76
11	نتائج اختبار مان ويتني لاختبار دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مهارة التواصل في القياس البعدي	77

الرقم	موضوع الجدول	رقم الصفحة
12	نتائج اختبار مان ويتني لاختبار دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مهارة التعامل مع الآخرين في القياس البعدي	78
13	نتائج اختبار مان ويتني لاختبار دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مهارة التفكير في القياس البعدي	79

قائمة الاشكال

الرقم	موضوع الجدول	رقم الصفحة
1	التصميم التجريبي للدراسة	11
2	مخطط الدراسة	56

قائمة الملاحق

الرقم	موضوع الجدول	رقم الصفحة
1	مقياس المهارات الحياتية	94
2	البرنامج التدريبي	99
3	الاساتذة المحكمين للمقياس والبرنامج	121

الفصل الأول
المدخل إلى الدراسة

مقدمة:

يتعرض المجتمع العالمي منذ عقود من الزمن لثورات هائلة أفرزتها العولمة على جميع المستويات: المستوى الثقافي، السياسي، التكنولوجي، الاقتصادي، وكذلك المجتمعي، وصاحب تلك الثورات العولمية تحديات مجتمعية فرضت على المجتمعات إعادة صيغة وترتيب أولوياتها في إعداد الأفراد داخل المجتمع حتى يتمكنوا من إتقان المهارات الحياتية المطلوبة التي تُرشدهم نحو تحقيق الفاعلية المطلوبة في المجتمع.

وفي ضوء تلك التحديات على المستوى الاجتماعي برزت مشكلة الإعاقة الذهنية لتدخل في حقول المعرفة المختلفة، كعلم الاجتماع، والقانون، والصحة النفسية والدين والأسرة وغيرها، وذلك لما للإعاقة من تأثير سلبي على كل من المعاق وأسرته والمجتمع، فهي تؤثر على شخصيته، ونفسيته داخل المنزل و خارجه و طبيعة تواصله مع الآخرين وكذلك مستوى تعليمه و قدرته على العمل مثل الآخرين كما تؤثر أيضا سلبيا على أسرته ومجتمعه وعليه فإن المجتمع بكل مؤسساته تقع عليه مسألة رعاية المعاقين وإعدادهم ذهنياً وعملياً بكل المهارات الحياتية المطلوبة من أجل دمجهم في كل الوظائف والمهن في المجتمع.

" ولأن لكل مهنة مهاراتها الخاصة كما يذكر (فرج عبد القادر طه، 1993، 774-775)، فإن ذلك يتطلب مهارة معينة أو مجموعة من المهارات، فالفرد العادي يحتاج إلى معرفة مهارات الحياة بحكم أنها المهارات التي تشمل كل نواحي حياته وكافة نشاطاته، والأمر لا يتوقف عند حد المعرفة، بل يجب إتقان تلك المهارات؛ حتى يحيا الإنسان حياة متواصلة فعالة، لاسيما تلك المهارات التي تعضد التفاعل مع الآخرين، أو التي تتعلق باتخاذ القرار، أو بحل المشكلات، أو بإدارة الوقت، أو بكل ما يجعل حياة الفرد تسير بشكل أكثر " (عبدالله، كفاءة 2005، 17).

" ويحتاج الطفل المعاق إلي 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". (صادق، 1998، 27).

ويستخدم مصطلح المهارات الحياتية لدى الأفراد ذوي الإعاقة للتعبير عن مدى إشباع احتياجاتهم سواء في الجوانب الصحية أو الاجتماعية أو المادية أو النفسية، بما يحسن من مستوى معيشتهم ويؤدي إلى استثمار طاقاتهم وإمكانياتهم إلى أقصى حد ممكن.

عملية تدريب الاطفال المعاقين ذهنياً على المهارات الحياتية من خلال برامج وخدمات خاصة تصل إليهم بيسر وتمكنهم من الحياة الكريمة أصبح أمراً ضرورياً في وقتنا الحالي وفي كافة المجتمعات. (Tavakol et al، 2008، 141).

وفي هذه الدراسة يحاول الباحث أن يُسلط الضوء على ذوي الإعاقة الذهنية من الدرجة البسيطة Intellectually Disabled أو ما يطلق عليهم القابلين للتعليم حيث يمثلون 85% من مجموع الأفراد المخلفين عقلياً (الشناوي، 1997).

ويتصف الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعليم بعدد من الخصائص والسمات العامة التي تجعلهم مختلفين عن غيرهم من الأطفال العاديين، وتشير سميث Smith إلى وجود عدد من السمات لديهم في مجال التعليم، و هي: نقص القدرة على: الانتباه، التركيز، الإدراك، التخيل، التفكير، الفهم، والاتصال اللفظي (أبو الحسن، 2003).

من هنا جاءت مقدمة الدراسة حول الاساليب والاجراءات التي من شأنها تنمية واكتساب الاطفال ذوي الإعاقة الذهنية للمهارات الحياتية حتى يتسنى لهم العيش دون الاحساس بفروقات بينهم وبين الآخرين.

مشكلة الدراسة:

أن العناية بذوي الاعاقة ورعايتهم تعد إحدى التحديات التي ينظر إليها العالم بكل اهتمام كمبدأ إنساني وحضاري شامل، كما أكد العلماء والباحثين في دراساتهم على أهمية حصول هؤلاء الأطفال وأسرهم على أفضل مستوى من الرعاية وتوفير بيئة نمائية مناسبة لهم تساعد على النمو والتطور وتحقيق أقصى ما تصل إليه إمكاناتهم وقدراتهم.

" أوضحت مهارات الحياة البؤرة التي تتجمع فيها جميع الجهود الإنسانية التي تستهدف إشباع حاجات الأفراد ومتطلباتهم في الحياة، فقد ظهر منحى يرى أن مفهوم المهارات الحياتية مفهوم شامل ليس فقط لشموله كافة جوانب الحياة وإشباع الحاجات المادية والنفسية والاجتماعية وإنما لأنه يشمل الواقع المادي ومؤشراته الموضوعية والإدراك الذاتي للسعادة والرضا كما تعبر عنه المؤشرات الذاتية. ومن ثم فمهارات الحياة لا تعنى فحسب الانماط السلوكية الطبيعية، بل تعنى إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية والتي قد تتمثل في تحقيق الذات وإمكانياتها". (منيب، 2008، 11).

وبالرغم من تزايد البحوث التي تناولت مفهوم المهارات الحياتية لدى الأفراد العاديين بصفة عامة، إلا أن البحوث التي تناولت المهارات الحياتية وجودتها لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تكاد تكون نادرة. (Bullinger, M. et al, 2002, 197).

لذلك تعتبر البرامج التي تتعلق بتحسين المهارات الحياتية من خلال تنمية بعض مهارات الشخصية في العصر الراهن من الجوانب الهامة في الخدمات المقدمة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تتطلب حالاتهم ونوعية إعاقاتهم مزيداً من الإنفاق والخدمات عن غيرهم من الأطفال غير المعاقين، وذلك تأكيداً على الدور الهام المنوط بمؤسسات الدولة المعنية بتدريب وتنمية ورعاية هذه الفئة من الاطفال (Tavakol et al, 2008, 141).

ومن هنا تتضح مشكلة الدراسة الحالية حيث أن حاجة الاطفال ذوي الاعاقة الذهنية إلى من يزودهم بالمعلومات المختلفة عن مختلف جوانب الحياة ، كالمهارات التي تمثل إطاراً للعمل يركز من خلال توظيفها على ماذا نريد من الحياة، وكيف نصنع أهدافها ونوظف تلك المهارات في العمل على إنجاز تلك الأهداف، إلى جانب مساعدة تلك المهارات على اكتشاف القيم والتوجه نحو جعلها جزءاً من حياتهم اليومية، والإسهام في مواجهة تحديات التغيير في الحياة، وتحديد الاتجاه الصحيح نحو إنجاز الأهداف لبناء مستقبل أفضل؛ لذا فالطفل المعاق ذهنياً يحتاج إلى التوجيه والمعرفة؛ التي تمكنه من فهم ما يحدث، وكيفية الاستجابة الملائمة له، كي يتوافق مع التغيرات الجديدة التي تواجهه. فإذا كان ذلك ينطبق على الطفل العادي؛ فإن حاجة الطفل ذوي الإعاقة الذهنية إلى مثل تلك البرامج التي توجهه وترشده تكون أكثر إلحاحاً.

ولقد تم بالفعل تفعيل بعض البرامج الإرشادية التي توجه إلى الاطفال والمراهقين العاديين نحو تنمية بعض المهارات الحياتية لهم، ولكن يظل الاطفال ذوي الإعاقة الذهنية في حاجة الى مثل هذه البرامج والتي تعمل على زيادة نشاطهم التفاعلي، وتهدف إلى زيادة قدرتهم على الإنتاج، أو تعمل على تحسين توافقهم النفسي.

لذا يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في الاجابة على التساؤل الرئيس الآتي:

ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية للاطفال ذوي الاعاقة الذهنية؟

ويتفرع من هذا التساؤل الفرعية التالية:

1. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد المجموعة التجريبية وأداء أفراد المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الحياتية القبلي؟
2. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية البعدي وأدائهم على مقياس المهارات الحياتية القبلي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد المجموعة التجريبية وأداء أفراد المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الحياتية البعدي؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الحياتية البعدي وأدائهم على مقياس المهارات الحياتية القبلي؟

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

تتلخص الأهمية العلمية للدراسة فيما يلي:

- 1- يعتمد البرنامج التدريبي المقترح تصميمه بعض المهارات الحركية والرياضية، مما يجعل هذا النوع من البرامج التدريبية بمثابة طرحاً هاماً خاصة فيما يتعلق بالاطفال المعاقين ذهنياً.
- 2- يمثل موضوع المهارات الحياتية من الموضوعات البحثية التي لها أهمية كبرى، والذي حظي باهتمام من الباحثين سواء على المستوى البحثي، أو على المستوى العلاجي والتدريبي.
- 3- يعد تنمية المهارات الحياتية لدى الاطفال المعاقين ذهنياً من الحقوق الاساسية لهؤلاء الاطفال، ومن ثم يصبح التدخل التدريبي والتنموي امراً ضرورياً.
- 4- سيتم إعداد إطار نظري يتضمن متغيرات الدراسة المتمثلة في الاعاقة الذهنية والمهارات الحياتية، ويمكن الاستفادة منه في بناء البرامج المستقبلية لظواهر وعينات مشابهة.

ثانياً: الأهمية العملية:

تتلخص الأهمية العملية للدراسة فيما يلي:

- 1- إثراء البحوث والدراسات النفسية والتربوية في مجال الاعاقة الذهنية، بنوع من البحوث الجديدة، والتي تتناول ظاهرة من الظواهر النفسية الهامة (المهارات الحياتية) لدى عينة ذات طبيعة خاصة (المعاقين ذهنياً).

- 2- إضافة مقاييس نفسية جديدة إلى مكتبة المقاييس الموجودة في التراث النفسي، كمقياس المهارات الحياتية.
- 3- تدخل تنموي وتدريبى مقترح، بناء على ما تصل إليه نتائج الدراسة الحالية من توصيات وملاحظات على عينة الدراسة.
- 4- تقديم بعض التوصيات والمقترحات المناسبة لتطبيق مثل هذه البرامج على المستوى المحلى.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- 1- تصميم برنامج تدريبى يعتمد على بعض المهارات الحركية والرياضية وذلك لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة الاطفال ذوي الإعاقة الذهنية.
- 2- التأكد من مدى فاعلية البرنامج المعد لتنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية.
- 3- تصميم ادوات بحثية وسيكومترية لها القدرة والصلاحية على قياس مستوى ونوع المهارات الحياتية لدى الاطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

فروض الدراسة:

تتمثل فرضيات الدراسة التى تم استقاؤها من التساؤلات البحثية فيما يلي:

- 1- 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 فى 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.

2- 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.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على ما يلي:

- الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة موضوع بعض المهارات الحياتية لدى الاطفال ذوي الإعاقة الذهنية بمملكة البحرين.
- الحدود المكانية : معهد الأمل للتربية الخاصة التابع لجمعية رعاية الطفل والأمومة بإشراف وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين.
- الحدود الزمنية : تبدأ الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015-2016.

- الحدود البشرية : تكونت عينة الدراسة من 14 طفل من الفئة العمرية (8-12) سنوات من ذوي الإعاقة الذهنية، وتم تقسيمهم إلى :
- 7 أفراد للمجموعة التجريبية
- 7 أفراد للمجموعة الضابطة

مصطلحات الدراسة:

(أ) - المهارات الحياتية Life Skills

يعد مصطلح "مهارات الحياة " من المصطلحات حديثة الاستخدام في مجال الصحة النفسية بوجه عام، وفي مجال ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص. وتعرف بأنها السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية اللازمة للتعامل بثقة واقتدار مع النفس ومع الآخرين من جهة ومع المجتمع من جهة أخرى وذلك باتخاذ القرارات المناسبة والصحيحة وتحمل المسؤوليات الشخصية والاجتماعية وفهم النفس والغير وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين وتفادي حدوث الأزمات والقدرة على التفكير الابتكاري. (اسماعيل، 2012، 104).

وهي أي عمل يقوم به الإنسان في الحياة اليومية التي يتفاعل فيها مع أشياء ومعدات وأشخاص ومؤسسات وبالتالي فإن هذه التفاعلات تحتاج من الفرد أن يكون متمكناً من بعض المهارات الأساسية (Stewart, 2005, 14).

تعرف الدراسة المهارات الحياتية إجرائياً بأنها:

هي مجموعة من المهارات المرتبطة بالبيئة التي يعيش فيها ذوي الإعاقة الذهنية من خلال برنامج قائم على التعلم النشط وتساوده في التكيف داخل المجتمع والعيش باستقلالية ومواجهة المواقف والتحديات المحيطة به، وتتضمن هذه الدراسة على اكتساب الفرد مهارات التواصل والتعامل مع الآخرين والتفكير.

(ب) - الاطفال المعاقين ذهنياً Children With Intellectual Disability

لقد تعرض مفهوم الإعاقة الذهنية للعديد من التعريفات تنسب للخلفية العلمية التي تكون للباحث، فتوجد تعريفات طبية، وتعريفات نفسية، وتربوية، واجتماعية.

تُعرف الجمعية الأمريكية للطب النفسي من خلال دليل التشخيصي والإحصائي للأمراض النفسية والعقلية DSM-IV عن طريق إقرار ثلاثة محكات رئيسية للإعاقة العقلية، كما يلي (عبدالله، 2004):

- 1- أداء عقلي دون المتوسط ونسبة ذكائه (70) أو اقل على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال.
- 2- قصور في السلوك التكيفي للطفل، وذلك في اثنتين على الأقل من المجالات التالية (التواصل - الإستفادة من إمكانيات المجتمع وموارده - التوجه الذاتي - المهارات الأكاديمية الوظيفية - العمل - الفراغ - الصحة - السلامة).

- 3- أن يحدث ذلك في خلال فترة النمو، أي قبل سن 18 سنة.
- وفي المجال التربوي يمكن إعتبارهم على أنهم مجموعة من التلاميذ المنتظمين بإحدى مدارس التربية الفكرية، ممن تتراوح معاملات ذكائهم ما بين (35-55) على مقياس "ستنفورد بينيه" ولديهم مشكلات سلوكية تؤثر سلباً على تكيفهم مع من حولهم وتعوق قيامهم بما يحتاجونه من متطلبات أساسية لرعاية ذاتهم (Tsiouris, 2011).

وفي المجال النفسي تعرفهم (كامل، سهير، 2008، 82)، بأنهم "فئة من الأطفال لديهم أداء عقلي عام دون المتوسط ويظهر متلازماً مع القصور في السلوك التكيفي للفرد خلال فترة النمو".

(ج) - البرنامج التدريبي

هو نظام تدريبي، يتضمن مجموعة من الإجراءات، وذلك ضمن مجموعة من الأنشطة، والمحددة بجدول زمني لغرض تنمية السلوك لدى الأطفال المعاقين ذهنياً. (حسن، أحمد، 2012، 245).

منهج الدراسة:

أتبع الباحث في الدراسة الحالية المنهج التجريبي Experimental Method، الذي تكون من مجموعتين إحداهما تجريبية Experimental Group، والأخرى ضابطة Control Group، ويقوم الباحث بتعريض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل والذي يتمثل في البرنامج التدريبي مع عدم تعريض المجموعة الضابطة لهذا المتغير المستقل.

حيث أن المنهج التجريبي " يعتمد على الملاحظة الدقيقة لظاهرة، ويتسم بقدرته التعرف على المشكلة والتحليل الدقيق لها، بالإضافة إلى التحكم في مختلف العوامل المؤثرة في الظاهرة موضع الدراسة والعمل على تفسير جميع المتغيرات التي تطرأ عليها " (ابوالهدى، 2006، 21).

يعرف أيضاً على أنه ذلك " المنهج الذي يجمع بين المنهج السيكمومتري التجريبي والذي يستخدم في جمع البيانات والمعلومات الخاصة بالظاهرة موضع الدراسة على المستوى الشعوري، إلى جانب تثبيت بعض المتغيرات التي تؤثر في الدراسة، وبين المنهج الإكلينيكي وما يتصف به من تدخل علاجي وتدريبى للتخفيف من الظاهرة التى تتصدى الدراسة لها لدى عينة الدراسة او لتنمية بعض جوانب السلوك الايجابية " (ابوالهدى، 2011، 19).

مجتمع الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسة الحالية فى الأطفال المعاقين عقلياً الملتحقين في معهد الامل للتربية الخاصة التابع لجمعية رعاية الطفل والامومة بإشراف وزارة التربية والتعليم ممن تتراوح اعمارهم ما بين (8- 12 سنة) بمملكة البحرين.

عينة الدراسة

تتكون عينة الدراسة من 14 طفل من الفئة العمرية (8-12) سنوات من ذوي الإعاقة الذهنية، ويتم تقسيمهم إلى:

- 7 أفراد للمجموعة التجريبية
- 7 أفراد للمجموعة الضابطة

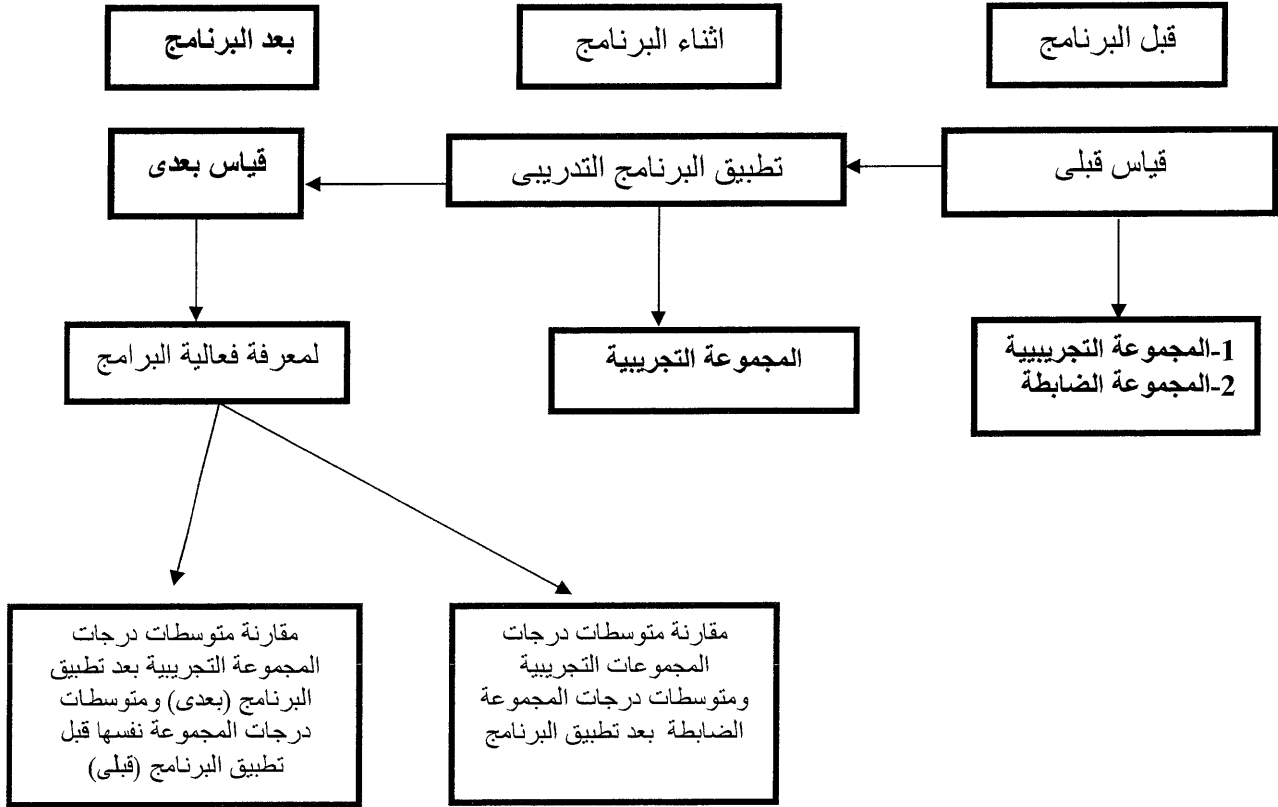
أدوات الدراسة:

تستخدم الدراسة بعض الادوات البحثية يمكن عرضها كما يلي:

- 1- مقياس المهارات الحياتية (عداد الباحث).
- 2- برنامج تدريبي قائم على المهارات الحركية الرياضية (اعداد الباحث).

شكل رقم (1)

التصميم التجريبي للدراسة:



الأساليب الإحصائية:

- استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية اللابارماترية؛ لكونها الأنسب لاعداد عينة الدراسة البسيطة، ويمكن توضيحها كما يلي:
- معامل الفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس.
 - اختبار ويلكوكسن Wilcoxon للمقارنة بين عينتين مرتبطتين.
 - اختبار مان-وتني (اختبار يو) Mann-Whitney-U test للمقارنة بين عينتين مستقلتين.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

في مجتمعاتنا إعاقات متعددة التصنيفات، ومن ضمنها الإعاقة الذهنية. وسيتم من خلال هذه الدراسة التطرق إلى أثر البرنامج التدريبي في تعليم الأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية. وإن الفصل الحالي يتطرق إلى أربعة محاور لهذه الدراسة.

أولاً: الطلاب ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة (القابلين للتعلم)

الإعاقة الذهنية هي ظاهرة من الظواهر التي لا تعترف بالحدود الاجتماعية، ويمكن أن تتعرض لها على حد سواء الأسر الفقيرة والغنية سواء كانت المثقفة منها أو الأقل ثقافة، وهناك العديد من المفاهيم التي يتناولها المتخصصون والعاملون في هذا الميدان ويستخدم 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 (عساف، نفين، 1999).

والياً أصبح مصطلح الإعاقة الذهنية هو المصطلح العلمي للإعاقة ويرجع تاريخياً إلى مفهوم التخلف العقلي، وإن المسلمات التي تم الإعلان عنها عن طريق الجمعية الأمريكية للإعاقات الذهنية والنمائية بقيت كما هي، وبقي مصطلح الإعاقة الذهنية يغطي نفس الأشخاص الذين كان يتم تشخيصهم على أنهم متخلفين عقلياً من حيث عددهم، ودرجة إعاقاتهم، ومدى الحاجة لتقديم الدعم الفردي لهم.

وترى (دانيال، عفاف، 1997، 45)، " أن هناك بعض العوامل والمحكات والأسس التي يوضع على أساسها تعريف التخلف العقلي منها:

1. الأسباب التي تؤدي للتخلف العقلي.
2. نتائج الأشخاص على اختبارات الذكاء المتوفرة، أي نسب الذكاء.

3. مستوى التحصيل التربوي Educational Active أو ما يطلق عليه في بعض الأحيان بالمعامل التربوي (E.Q).

4. مستوى النضج الاجتماعي Social Maturity.

5. التوافق الانفعالي Emotional Adjustment وغيره من الجوانب المختلفة للتوافق النفسي والاجتماعي".

تعريفات الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية:

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 من ذوي الإعاقة الذهنية 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 عائقاً لهم ليس فقط في المكاسب المادية والاقتصادية ولكن أيضاً في نظرتهم السلبية لقدراتهم واعتمادهم على غيرهم في جميع سبل الحياة مما يؤدي ذلك إلى انعزالهم عن المجتمع وازدياد نظرة المجتمع السلبية لهم.

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 (محمد، عادل، 2002، 36).

ثانياً: التعريفات الاجتماعية:

وتركز هذه التعريفات على مدى قدرة الشخص على التكيف الاجتماعي ومن هذه التعريفات: يعرف (سليمان، عبد الرحمن، 1998، 40) الإعاقة العقلية من منظور اجتماعي على

أنها افتقار المعاق إلى الكفاءة الاجتماعية والمعانة من حالة عدم التكيف. وعرفته (Maiseral, et al, 1991) بأنه يتحدد وفقاً للفاصل الزمني في تشخيص الحالة على أنها إعاقة عقلية وفقاً لشروط تتحدد بوقت بداية ظهور الحالة سواء منذ الولادة أو في سن مبكرة وتظل كذلك حتى بلوغ سن الرشد، وبعده حيث يظل الفرد المعاق عقلياً دون الأسوياء من حيث القدرة العقلية والكفاءة الاجتماعية والمهنية فلا يستطيع أن يسير أموره بمفرده، ويرجع تخلفه في الأصل إلى عوامل تكوينية وراثية أو نتيجة للإصابة بمرض (رشا، محمد أحمد، 1999، 24).

كما يعرف الإعاقة الذهنية" على أنه انخفاض في نسبة الذكاء عن (70) يصاحبه اضطرابات مترافقة أو عيوب في الدلالة التكيفية في مجالين من (التواصل والاهتمام بالذات والحياة في المنزل ووقت الفراغ والصحة العامة والأمان) ويظهر قبل سن (18) عاماً" (Frumkin, B. L., 2003).

ثالثاً: التعريفات التربوية

يعرف البحيري (2003)، " أنها إعاقة تظهر في سن مبكر وينتج عنها قصور في المهارات التكيفية اليومية ، ويقاس هذا التخلف في الأساس بالأداء بين (70 - 75) درجة ، وما ينتج عنها يقاس بالأداء الوظيفي التكيفي ، من خلال اختبارات سيكومترية مقننة في المهارات التكيفية، ويحتاج هذا (المعاق) المتخلف إلى الدعم والمساندة من قبل مانحي الرعاية ، لتخفيف حدته على المستويين الذهني والاجتماعي ، ومن هنا تتحول النظرة من مجرد أن التخلف العقلي سمة موجودة في الفرد إلى عملية تغير في تفاعل الفرد مع البيئة والتأكيد على احتياجات الفرد بدلا من التركيز على عجزه " (البحيري، عبد الرقيب، 2003، 7 - 8).

ويعرض (خليفة، وليد، 2006)، تعريف Manual of diagnosis and professional practice in mental retardation (NDCCD) الذي يشير إلى أن مصطلح ذوي الإعاقة الذهنية 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 ببطئا من نظرائه.

رابعاً: التعريفات السيكولوجية

ركزت التعريفات السيكولوجية على نسبة الذكاء ومن هذه التعريفات:

1-تعريف التصنيف الاحصائي الدولي للأمراض النفسية (I.C.D-10) International

Statistical Classification of Diseases and Related Problem. التخلف

العقلي عدم إكمال العقل مصحوباً بقصور في مستوى الذكاء والمهارات اللغوية والحركية والمعرفية والاجتماعية ويكون قصور السلوك التكيفي علامة بارزة لدى المصابين بالتخلف العقلي (عسكر، عبد الله، 2005، 17).

2-يجمع تعريف (شاكر، 2005)، بين التعريفات التربوية وبين التعريفات السيكولوجية حيث

يرى أن " الإعاقة الذهنية هي حالة نقص في معدل الذكاء أو قصور ملموس في الوظائف العقلية العامة أو عدم إكمال في النمو وانخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي والسلوك التكيفي وتحمل المسؤولية والتواصل والعناية بالذات وقصور في مهارات العمليات المعرفية أو حماية ذاته من الأخطار العادية وعدم القدرة على مسايرة البرامج الدراسية بالمدارس العادية مما يحول بين المعاق وقدرته على مسايرة أقرانه في التعلم والتكيف إلا أنه بإمكانه اكتساب المبادئ الأساسية عن طريق برامج تعليمية خاصة" (شاكر، حمدي، 2005، 58).

تصنيفات الإعاقة الذهنية

تتعدد تصنيفات الاعاقة الذهنية تبعاً 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 والملاحج الجسمية المعينة التي تميزها عن غيرها من الحالات.

التصنيفات التربوية

يعتمد هذا النوع من التصنيف على معدلات الذكاء ويهدف إلى وضع الأفراد ذوي الاعاقة الذهنية في فئات تبعاً 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 صنفت عزت، فاطمة وهبة، (1989)، الاعاقة الذهنية بناء على هذا النظام إلى:

1- غبي Dull-Normal

2- قابل للتعليم Educable

3- قابل للتدريب Trainable

4- يحتاج للرعاية والعزل Custodial

كما و صنف (Gearheart, B. R., Weishahn, M. W., and Gearheart, C. J.)

، (1992) المعاقين ذهنياً من الناحية التربوية وفقاً لثلاثة مستويات هي:

1- فئة القابلين للتعليم Educable – E.M.R - تتراوح نسب ذكائهم بين (50-75).

2- فئة القابلين للتدريب Trainable – T.M.R - وتتراوح نسب ذكائهم بين (25-50).

3- فئة التخلف حاد ومتعمق - Custodial - وتقل نسبة ذكائهم عن (25).

وتشير (السيد عبيد، ماجدة، 2001، 31)، إلى تصنيف الإعاقة الذهنية من وجهة النظر

التربوية إلى التصنيفات التالية:

جدول (1)

التصنيف التربوي لذوي الإعاقة الذهنية

نسبة الذكاء	الفئة	
90 - 75	بطيء التعلم Slow Learner	1
75 - 50	القابلون للتعليم Educable Mentally Retarded	2
50-30	القابلون للتدريب Trainable Mentally Retarded	3
30 فما دون	الطفل غير القابل للتدريب (الاعتمادية) The totally Dependent Children (Untrainable)	4

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

أ- نسبة الذكاء (I.Q).

ب- السلوك التكيفي.

ج- المدى الزمني.

أ- نسبة الذكاء

اعتمد العلماء بشكل أساسي لفترة طويلة على 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 (70) فإنه ينتمي إلى 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 على العمر الزمني للفرد ويضرب الناتج في 100، وبذلك تحصل على نسبة الذكاء (Anderson, M., 1992).

ب- السلوك التوافقي أو التكيفي:

وعرف القذافي، رمضان (1996)، السلوك التوافقي على أنه درجة تحمل المسؤولية الاجتماعية والاستقلال الشخصي المتوقعة من الأفراد تبعاً للمرحلة العمرية. 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 1953 والذي حاول من خلاله التعرف على السمات العامة للأداء الإنساني والتي أطلق عليها مفهوم الكفاءة الاجتماعية.

ج- المدى الزمني:

اختلف العلماء في تحديد الفترة العمرية التي تظهر فيها الإصابة بالتخلف العقلي فمثلاً الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي A.A.M.R ومنظمة الصحة العالمية W.H.O ودليل التشخيص الاحصائي D.S.M.W حددوا ظهور أعراض الإصابة قبل سن الثامنة عشر، كما حدد كلارك

وكلا ركس Clark & Clarks على أنها حتى سن السادسة عشر من العمر، وأوضح كمال إبراهيم مرسى (1996) أنها تحدث قبل سن الثانية عشر من العمر وأوضح (Page And Parteus, 1996)، أنها تحدث في سن مبكرة أو مرحلة الطفولة المبكرة أي حتى 6 سنوات. (صادق، فاروق، 1996، 23).

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 ذوي الإعاقة الذهنية (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 الصم 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. (الشناوي، محمد محروس، 1997، 263).

ويرى كثير من الباحثين أن المعاقين عقلياً لديهم قصور في أداء وظائف اللمس والإحساس عن طريق اللمس من مختلف المؤثرات، إلا أن البحوث المختلفة لم تقدم مناقشة كاملة أو جزئية للاستدلال على صحة هذا الفرض أو بطلانه (صادق، فاروق، 1996، 231).

من خلال ما تم عرضه من خصائص جسمية وحسية وحركية للمعاقين ذهنياً (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 للمثيرات ككل بهدف استغلال التكامل الحركي والإدراكي للطفل المتخلف عقلياً أثناء تطبيق البرنامج.

ثانياً: الخصائص العقلية

يبين (السرطاوي، زيدان و سالم، كمال، 1992، 68) " أن الأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية "القابلين للتعلم" لديهم القصور الواضح في الوظائف والعمليات العقلية الضرورية للعمل الأكاديمي كالانتباه والتفكير والإدراك والتجريد والتعميم والذاكرة واللغة".

ومن أهم الخصائص العقلية التي يراها (مرسى، 1999)، والتي تميز المعاقين ذهنياً عن أقرانهم العاديين:

1- البطء في النمو العقلي

أن الطفل المعاق عقلياً ينمو عقلياً 8 شهور أو أقل كلما نما عمره الزمني سنة ميلادية كاملة، وأقصى عمر عقلي يصل إليه المتخلف عقلياً عندما يبلغ سن الثامنة عشر هو مستوى النمو العقلي عند طفل عادي في سن العاشرة أو الحادية عشر أو أقل من ذلك، أي أن هضبة النمو العقلي عند العاديين تظهر في مستوى سن من 16-18 سنة، بينما تظهر عند حالات التخلف العقلي البسيط في مستوى سن 10 أو 11 سنة، وعند حالات التخلف المتوسط في مستوى سن 7 أو 8 سنوات تقريباً.

2- ضعف الانتباه:

الانتباه لدى الأفراد العاديين يزداد في المدة والمدى مع زيادة أعمارهم، فانتباه المراهق العادي أطول مدة وأوسع مدى من انتباه الطفل العادي، مما يجعله قادراً على الانتباه لأكثر من موضوع وفي آن واحد ولمدة طويلة، أما الانتباه عند المراهق المعاق عقلياً فمثل انتباه الطفل الصغير محدود في المدة والمدى، فلا ينتبه إلا لشيء واحد ولمدة قصيرة ويتشتت انتباهه بسرعة لأن مثيرات الانتباه الداخلية عنده ضعيفة ويحتاج إلى ما يثير انتباهه من الخارج، وإلى من ينبه ما يدور حوله ويشده إلى الموضوع الأساسي، فلا ينشغل بمثيرات أخرى ليس لها علاقة بهذا الموضوع، وهذه خاصية تجعل المتخلف لا يتعلم من الخبرات التي تمر به إلا إذا وجد من ينبهه إليها وحتى يدرك ويتعلم منها.

3- القصور في الإدراك

يمكن القول أن المعاق عقلياً لديه قصور في عملية الإدراك وخاصة في التمييز والتعرف على المثيرات التي تقع على حواسه الخمس، بسبب صعوبات الانتباه والتذكر، فهو لا ينتبه إلى خصائص

الأشياء فلا يدركها، وينسى خبراته السابقة بها فلا يتعرف عليها بسهولة، مما يجعل إدراكه لها غير دقيق، أو يجعله يدرك جوانب غير أساسية فيها.

4- قصور في الذاكرة

المعاقون عقليا يتعلمون ببطء وينسون ما تعلموه بسرعة، لأنهم يحفظون المعلومات والخبرات في الذاكرة الحسية بعد جهد جهيد في تعلمها، وهذا المستوى من الذاكرة يحفظ المعلومات والخبرات الجديدة لمدة قصيرة ولا ينقلها إلى المستويات الأخرى كالذاكرة قصيرة المدى التي تحفظ المعلومات لمدة طويلة نسبيا أو طويلة المدى ، فإذا طلب المعلم منهم إعادة مجموعة من الكلمات أو الصور أو الخبرات التي تعلمها منذ قليل يجده نسي معظمها، ويبدو وكأنه لم يتعلمها، ويعاني جميع المعاقين عقليا من قصور في الذاكرة القصيرة والبعيدة لأنهم لا يتقنون ما تعلموه، ولا يحتفظون في ذاكرتهم لمدة طويلة إلا بمعلومات وخبرات قليلة بعد جهد كبير في تعلمها.

5- القصور في التفكير

ينمو تفكير المعاقين عقليا بمعدلات بطيئة بسبب القصور في الذاكرة وضعف القدرات على اكتساب المفاهيم وتكوين الصور الذهنية وضالة الحصيلة اللغوية، ويظل تفكير المعاقين عقليا متوقفا عند مستوى المحسوسات، ولا يرتقي إلى مستوى المجردات وإدراك الغيبيات وفهم القوانين والنظريات والمبادئ، ويكون تفكيرهم في المراهقة والرشد مثل تفكير الأطفال عيانا بسيطا يستخدم الصور الذهنية الحسية والمفاهيم الحسية وحل المشكلات البسيطة، ويظل تفكيرهم مدى الحياة تفكير سطحي ساذج في مواقف كثيرة.

ثالثاً: الخصائص اللغوية

تستعرض (بهاء الدين، نفين، 1999)، أهم ما يتميز به المعاقون ذهنياً من حيث اللغة:

- يبدأ النمو اللغوي في مرحلة متأخرة.
- يمضي النمو اللغوي بمعدلات أبطأ.
- يتوقف النمو اللغوي قبل إكماله.

- وجود مشكلات تتعلق بالإصغاء والفهم والتحدث.

رابعاً: الخصائص الانفعالية والاجتماعية

تشير السيد عبيد، ماجدة (2007)، ان العجز في السلوك التكيفي يعتبر من احد الخصائص المهمة للمعاق عقليا، ولا يعود ذلك للضعف العقلي فحسب بل ايضا الى اتجاهات الآخرين نحو المعاقين عقليا وطرق معاملتهم وهذا يؤدي الى تدني مفهوم الذات لديهم، كما ان المتخلفين عقليا يظهرون انماط سلوكية اجتماعية غير مناسبة ويواجهون صعوبات في بناء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين كما أن المعاقين عقليا لا يتطور لديهم شعور الثقة بالذات، فهم يعتمدون على الآخرين في حل مشكلاتهم، وأنهم يعززون سلوكهم لعوامل خارج نطاق سيطرتهم، وأنهم بسبب الإخفاق يتطور لديهم الخوف من الفشل وتوقع الفشل الامر الذي يدفع بهم غالبا الى تجنب تأدية المهمات المختلفة، وهذه المظاهر الانفعالية والاجتماعية غير التكيفية اكثر انتشارا لدى الأشخاص المعاقين عقليا الملتحقين بمؤسسات التربية الخاصة بسبب عزلهم وعدم توفير فرص الدمج لهم كذلك لوحظ ان المعاق عقليا يميل الى الانسحاب والتردد في السلوك التكراري وكذلك في الحركة الزائدة، وفي عدم قدرته على ضبط الانفعالات، وعدم القدرة علانشاء علاقات اجتماعية فعالة مع الغير وغالبا ما يميل الى المشاركة مع الصغر سنا في نشاطاته وقد يميل الى العدوان وعدم تقدير الذات، والعزلة والانطواء. ان الطفل المعاق عقليا قد يكون هادئا لايتاثر بسرعة، حسن التصرف والسلوك راضيا بحياته كما هي، قانعا بامكاناته المحدودة، ويستجيب اذا عاملناه كالطفل الصغير ويغضب اذا اهمل ولكن لا يستمر في الغضب فتية طويلة، فسرعان ما يضحك ويمرح ومن السهل التأثير عليه لانه سريع الاستهواء.

ثانياً: الألعاب التعليمية

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. حامد، هبة (2005)، 8.

مفهوم اللعب:

بالرغم من تعدد تعريفات اللعب إلا أنها تجمع كل جوانبه ولكن يوجد اختلاف قائم بين تلك التعريفات لأن كل تعريف يرتبط بالإطار المرجعي للباحث وتوجهه النظري والطبيعة الإجرائية لكل دراسة بعينها. ومن أهم تعريفات اللعب:

يعرفه (الهويدي، زيد، 2002، 24)، بأنه "نشاط أو مجموعة من الأنشطة التي يمارسها الفرد أو مجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف معينة".

وتؤكد (العناني، حنان، 2002، 124)، اللعب 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".

أما (Bescós&Sanz, 2009)، فقد عرفه 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.

وظائف اللعب:

يشير (الروسان، فاروق، 1996)، بأن الألعاب التعليمية من أهم الاتجاهات المعاصرة التي تتيح للتلاميذ القابلين للتعليم فرصاً لكي يكونوا إيجابيين أثناء العملية التعليمية، والتفاعل مع المواقف المختلفة التي تواجههم. وتتحدد 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.
- تضيق الفجوة بين التلاميذ المتقدمين والتلاميذ القابلين للتعليم في التحصيل الدراسي.
- تزيد دافعية التلاميذ نحو التعلم.
- وأشار كل من (لناشف، 2008)، و (النجار، 2011)، أن من أهم الوظائف اللعب، ما يلي:
- تدريب حواس الطفل وتنمية القدرة على استخدامها.

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

مميزات اللعب:

- أشارت (حامد، هبة، 2005، 18)، أن 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:
- 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 فى تطبيق الحقائق والمفاهيم والمبادئ التي اكتسبوها من خلال خبراتهم والمواقف الحياتية المختلفة.
 - ينمى كل جوانب النمو للطفل (المهارية، المعرفية، الوجدانية، الحركية والجسمية، الاجتماعية) وتزيد من ثقته بنفسه.
 - يزيد من دافعية الطفل للتعلم ويجعله إيجابياً فعالاً نشطاً فى 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.
 - يلبي حاجات الأطفال النفسية وحاجاتهم إلى الحركة والنشاط.

ويؤكد (خطابية، محمد، 2005)، بأن لعب الأطفال يؤدي إلي 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. وتوجد بعض الفوائد التي يجنيها الطفل من الألعاب التعليمية ومنها:

- 1- أنه يؤكد ذاته من خلال التفوق على الآخرين فرديا وجماعيا.
- 2- أنه يتعلم التعاون واحترام حقوق الآخرين.
- 3- أنه يتعلم احترام القوانين ويلتزم بها.
- 4- أنه يعزز انتماءه للجماعة.
- 5- أنه يساعد في نمو الذاكرة والتفكير والإدراك والتخيل.
- 6- أنه يكتسب الثقة بالنفس والاعتماد عليها ويسهل قدراته واختبارها.

أنواع اللعب:

يصنف كل من (عدس، محمد ومصلح، محمد، 1995، 17)، الألعاب التعليمية من حيث الالتزام بالقواعد وتنظيم اللعب إلى:

أ - لعب منظم

ب- لعب غير منظم (حر وتلقائي)

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 يمليه عليه هواه. وأشار (Hall, 2001)، إلى أن هناك أنواع متعددة من اللعب وهي كما يلي:

- 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.

- لعب الدور: Role Play

يحتاج الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم إلى مزيد من التدريب على لعب الأدوار وتجربة الأشياء أولاً 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.

- 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 والعاديين. ويساعد اللعب في مساحات خارج قاعة النشاط على تنمية مهارات التوجه والحركة.

الأسس التي يجب مراعاتها عند تصميم الألعاب التعليمية:

ويشير كل من (أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال، 1996)، بأن عملية بناء الألعاب التعليمية تتطلب 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.
 - يتاح 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 للتعلم والتي تحقق الهدف المنشود منها.

خطوات إعداد وتصميم اللعبة التعليمية:

حيث توضح (العناني، حنان، 2002، 127)، خطوات إعداد وتصميم اللعبة التعليمية في عدة خطوات هي:

1- 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

2- 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

3- عملية التنفيذ:

يقصد بالتنفيذ تطبيق اللعبة على الأطفال وذلك من خلال الخطوات الآتية:

- مراجعة مكونات اللعبة
- توجيه الإرشادات
- مراجعة خطوات اللعبة
- القيام باللعب

4-تقويم اللعبة

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

5-الزمن المستغرق للعبة:

- مدى مساهمتها في تنمية الأطفال
- سهولة استخدامها وتطبيقها
- تقديم التغذية الراجعة

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

خصائص ألعاب الأطفال المعاقين ذهنياً (55-75) درجة ذكاء:

يشير (السيد خالد، 2001)، بأن ألعاب الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية 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 من ذوي الإعاقة الذهنية هو اللعب الموازي، 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. 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.

وأشار (Ruth A. Wilson, 1998)، هؤلاء 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.

ثالثاً: المهارات الحياتية

يعتبر كل من (Gillinson, S., Lownsbrough, H., & Thomas, G., 2004)، المهارات الحياتية شرطاً أساسياً لازدهار الأفراد في المجتمع، فهي تلك المهارات التي لا تتعلق فقط بنمط فكري أو مهني، ولكن وصفاً بديلاً للمهارات الأساسية للحفاظ على أسلوب حياة مرضية ومستقلة.

ويشير قاموس علم النفس أن المهارة تمثل الأداء الكفاء عقلياً أو جسمياً وتقيم في حدود نتائجها النهائية (دسوقي، كمال، 1990، 1371).

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 والمعاقين ذهنياً 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 نظرتهم لأنفسهم ونظرة وتقدير الآخرين لهم، حيث تقوم المهارات بدور مهم وفعال في تنمية الاستعدادات الفطرية لدى المعاقين ذهنياً 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.

ويشير (العربي، محمد، 2003)، بأن **مصطلح المهارات الحياتية** يعبر عن القدرة على السلوك الإيجابي التوافقي والذي يمكن الفرد من التعامل بفعالية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية. ويشمل مصطلح المهارات الحياتية على 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.

أما (دوسون، 1999)، فقد أشار إلي 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".

وكثيرا 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 الصحة، اما المصطلح الثاني يركز على "الصحة". ويشمل كلا منهما على التطبيقات الأساسية للمعرفة والسلوك والمهارات وأساليب التعلم. UNESCO، (2001).

وتوضح منظمة الصحة العالمية (WHO) أن المهارات الحياتية هي القدرة على السلوك الإيجابي المناسب الذي يمكن الفرد من التعامل بفاعلية 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.

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

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.

وتعرفها أيضا (بخيت، خديجة، 2000، 106)، أنها " ما يقوم به الفرد من سلوك تكيفي موجب يساعده على التعامل بفاعلية مع مطالب الحياة وذلك عن طريق ترجمة المعلومات التي يعرفها والاتجاهات والقيم التي يشعر بها ويفكر ويعتقد فيها وتوظيفها في تحديد ما ينبغي عمله وكيفية عمله بمزاولة الحياة اليومية ".

وعرفتھا (منتصر، أماني، 2001، 16)، 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".

ويأتي هذا مطابقاً لتعريف (سيد صبحي، 2003، 16)، 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".

كما تعرف (عبد العزيز، منى، 2006، 5)، 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".

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

خصائص المهارات الحياتية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم:

يرى كل من (Wolery, M. and Baily, D., 1989)، بأن المهارات الحياتية للطفل المعاق ذهنياً أهمية للعيش باستقلالية وتوافق مع المجتمع المحيط به وأن من أهم خصائصها ما يلي:

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

العوامل المؤثرة في تنمية المهارات الحياتية:

تشير (بخيت، خديجة، 2001، 166)، بأن اكتساب الفرد للمهارات الحياتية الجيدة أو الرديئة يتأثر 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 مفيداً 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.

المهارات الحياتية اللازمة لذوي الإعاقة الذهنية البسيطة:

تتفق كل من (توفيق، عفاف وغنيمي، أحمد، 2002)، و (عثمان، تغريد وآخرون، 2004)، 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.

أولاً: مهارة التواصل

يشير (العويل، سام اليان، 1999، 29)، بأن واحدة من السمات الأساسية التي تتصف بها حالة الطفل من ذوي الإعاقة الذهنية 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 بالسلوك الاجتماعي للطفل فيسبب ما يعانيه الطفل من انفعالات تختلف درجة تقييم سلوكياته من قبل الآخرين.

ثانياً: مهارة التعامل مع الآخرين:

يرى (صادق، فاروق، 1998، 15-127)، أن هناك خطوات يمكن إتباعها للتدريب على المهارات التعامل مع الآخرين:

- 1- التدريب على الاستماع والتركيز إلى ما يقال أو ما يشاهده.
 - 2- السماح له بالأسئلة في الموقف الاجتماعي بطريقة مناسبة.
 - 3- التدريب على التكيف مع أخوته وتدريب الإخوة على التعامل معه مع متابعة هذا التفاعل بعقلانية دون انفعال مع الإرشاد بالمشاركة.
 - 4- 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.
- ثالثاً: مهارة التفكير وتتضمن الأعداد الحسابية والمجموعات المختلفة (الشكل والحجم واللون) ذات العنصر الواحد).

يشير (فهميم، مصطفى، 2002)، بأن من المهام الأساسية للمدرسة الابتدائية الاهتمام بتفكير التلميذ وتنمية قدرته على الاستقلال في الوصول إلي النتائج السليمة في المواقف والمشكلات التي يواجهها في حياته الدراسية أو الخاصة.

فالتدريب على التفكير هام جداً لتنشيط العقل، وهناك طرقاً خاصة بتدريب المعاق ذهنياً 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:

1- 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.

2- 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 تجميل الفصل، واقتراح الصور اللازمة وإعدادها، وتحديد أماكن تعليقها... الخ.

مراحل اكتساب المهارات الحياتية:

إن عملية اكتساب المعاقين ذهنياً 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 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. وتشير (عبدالفتاح، فاطمة، 2001، 95)، بوجود عدة خطوات يتم بها اكتساب تلك المهارات وهي:

- 1- تحليل المهارة إلى خطوات أو مراحل محددة.
- 2- ترتيب خطوات المهارة في تتابع محدد.
- 3- التدريب على كل خطوة من الخطوات التي تم ترتيبها.
- 4- الربط بين كل خطوة والخطوة السابقة عليها والتالية لها في تكامل وتناغم يعمل على إتقانها وتنميتها.

وتؤكد (بهادر، سعدية، 1994، 33)، إلى أن عالم النفس (جانيه) 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 المدرك حسيّاً إلى المجرد، وصولاً إلى المستوى الذي يطلق عليه مستوى المدخل المهاري Entry Skills Point، وهذا المستوى يعتبر النقطة التي يبدأ معها الطفل، والتي تتمشى 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.

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 المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم تمكنهم من التكيف والتعايش مع تلك المتطلبات، وتلبية احتياجاتهم الحياتية، فالمهارات الحياتية هي مهارات أساسية لا غنى عنها للطفل المعاق ذهنياً 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.

وتعتبر (أكبر، ميادة، 2006)، أهمية اكتساب الطفل المعاق ذهنياً القابل للتعلم للمهارات الحياتية لعدة اعتبارات من أهمها ما يلي:

- 1- أنها تسهم في تنمية شخصيته، ومواهبه وقدراته إلى أقصى حدود ممكنة.
- 2- تسهم في تطوير وتنمية مفهوم الذات لديه وتبحث في مواطن الضعف والقوة لديه.
- 3- تؤهل الطفل المتخلف عقلياً لتحمل المسؤولية والثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات.
- 4- تعمل على توثيق الصلة والمحبة بينه وبين المدرسة والأسرة والمجتمع المحيط.
- 5- تعمل على تعديل السلوك وتعزيز الإيجابي منه.
- 6- 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.
- 7- أنها تسهم في خفض حدة الاضطرابات السلوكية في الفترة النمائية المبكرة في حياته.

شروط اكتساب المهارات الحياتية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم:

يعتبر (العيسوي، جمال، 1991)، 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.

كما تؤكد (بهادر، سعدية، 1994، 33)، أن " تدريب الطفل المتخلف عقلياً القابل للتعلم وتعليمه لاكتساب المهارات الحياتية يتوقف على عوامل عديدة، بعضها خاص بالطفل كمرحلة النمو وخصائص الشخصية، والآخر خاص بالمجتمع والبيئة التي يوجد بداخلها، لذا فإن هناك شروط عامة يجب أن تتوافر لكي يكتسب الطفل المتخلف عقلياً القابل للتعلم تلك المهارات " وهي:

- 1- النضج الجسمي والعصبي المناسب . 2- الرغبة الشديدة في تعلم المهارة.
- 3- الاستعداد لتعلم المهارة.
- 4- التشجيع الدائم على الاكتساب والأداء السليم

- 5- التدريب اللازم
- 6- القدوة أو النموذج السليم
- 7- التقليد أو النقل الصحيح من النموذج 8- التركيز والانتباه خلال التدريب
- 9- الإشراف على الطفل خلال أداء المهارة
- 10- التوجيه والإرشاد المناسب في اكتساب المهارة.

العلاقة بين اللعب والمهارات الحياتية.

يعتبر (فهميم، مصطفى، 2005، 130)، بأن المهارات الحياتية من ضمن المناهج الواسعة المدى/ الممتد - Expanded CoreCurriculum (ECC) أو التعلم مدى الحياة Learning .Lifelong 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، والرياضيات، والفنون، واللغات، والتاريخ..الخ" **American (Foundation for the Blind, 2012, 3)**. وفيما يلي أهم النقاط لأهمية اللعب في تنمية المهارات الحياتية:

- 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 التنوع 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.

رابعاً: الدراسات السابقة

أولاً: دراسات تناولت برامج تدريبية قائمة على الألعاب التعليمية للمعاقين ذهنياً:

أجرى (Castagno, 1991)، دراسة للتعرف على أثر البرنامج الرياضي الذي ينفذ بعد اليوم الدراسي على مفهوم الذات لدى الطلاب المتخلفين عقلياً، وهدفت الدراسة إلى معرفة اثر برنامج رياضي في مفهوم الذات، وتكونت عينة الدراسة من (35) طالباً من بينهم (18) طالباً من المتخلفين عقلياً، (17) طالباً سويّاً وتم تنفيذ البرنامج عليهم لمدة (12) 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.

وهدفت دراسة (عوض، رأفت، 2001) 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 (24) طفلاً من الأطفال المعاقين عقلياً ذوي السلوك العدواني وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية) وعددهم (12) طفلاً و(ضابطة) وعددهم (12) طفلاً من ذوي العمر الزمني ممن تتراوح أعمارهم ما بين (8-14) سنة. ونسبة ذكاء تتراوح ما بين (50-70)، ومتمثلين في المستوى الاجتماعي الاقتصادي، واستخدام الباحث الأدوات الآتية:

1- مقياس السلوك العدواني للأطفال المعوقين عقلياً.

2- استمارة دراسة الحالة.

3- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء.

4- مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي.

5- برنامج قائم على اللعب الجماعي في تعديل السلوك العدواني.

وقام (عبد التواب، محمود، 2006) بدراسة حول فعالية برنامج تروحي رياضي على ترشيد السلوكيات الصحية للأطفال المعاقين عقلياً، وهدفت الدراسة إلى معرفة اثر برنامج تروحي رياضي في ترشيد السلوكيات الصحية للأطفال المعاقين عقلياً، وتكونت عينة الدراسة من (42) تلميذ تم اختيارهم بالطريقة العمدية من الأطفال المتخلفين عقلياً بمدرسة التربية الفكرية بالصفاء بمحافظة

- الدقهلية، من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم الزمنية من (12-15) سنة وقد تراوحت نسبة ذكائهم من (60-70) تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة وعدد كل منهما (21)، وتم تطبيق بعض الأجهزة والأدوات المستخدمة في البحث مثل:
- مقياس السلوك الصحي للأطفال المعاقين عقلياً (إعداد الباحث).
 - 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 ايجابية إذ حقق الأطفال مستوى سلوكي جيد في التقدم.

وتركزت دراسة (المولى، أحمد جاد، 2009) عن فعالية برنامج تدريبي في إدارة الذات وتنمية مهارة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، وتهدف الدراسة لتصميم برنامج تدريبي يقوم على استخدام كل من أنشطة اللعب المتنوعة وبعض إجراءات إدارة الذات وتنمية مهارة الحياة، تكونت الدراسة من (20) طفلاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) كل مجموعة مكونة من (10) أطفال يتراوح أعمارهم ما بين (12-16) سنة. واستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس إدارة الذات.

1- البرنامج التدريبي (إعداد الباحث).

2- مقياس ستانفورد - بينيه.

وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات درجاتهم في القياس البعدي على مقياس إدارة الذات ومقياس السلوك التكيفي لصالح القياس البعدي، كما توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس إدارة الذات ومقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة (قاسم، ناجي محمد و عبدالرحمن، فاطمة فوزي، 2010) فكانت لدراسة أثر فاعلية برنامج تروحي على تنمية بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً، وهدفت الدراسة إلى وضع برنامج تروحي والتعرف على تأثيره على بعض المهارات الحياتية والنفسية والقدرات الحركية لدى الاطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، واشتملت عينة الدراسة على (30) طفلاً (15 ذكور - 15 اناث) يتراوح اعمارهم ما بين (11 - 14) سنة وكانت نسبة الذكاء تتراوح بين (50 - 70). واستخدم الباحثان الأدوات التالية:

1- إعداد قائمة بالمهارات الحياتية للتلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم.

وقد أسفرت النتائج أن للبرنامج التروحي المقترح تأثيراً ايجابياً على تحسين بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية للأطفال المعاقين ذهنياً، كما يوصي الباحثان بضرورة الاهتمام بوضع برامج تساعد على تنمية وتطوير قدراتهم في محاولة لإكسابهم المهارات الحياتية في مواقف اللعب والتي تساعد الطفل على التكيف مع نفسه ومع المجتمع المحيط به.

كما قام (خطاب، رأفت عوض السعيد، 2011) بدراسته عن فعالية برنامج تدريبي لإدارة الانفعالات في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الاطفال المعاقين عقلياً، وتهدف الدراسة لتصميم برنامج تدريبي يقوم على استخدام كل من أنشطة اللعب المتنوعة وبعض اجراءات إدارة الانفعالات وتنمية المهارات الاجتماعية، واشتملت عينة الدراسة على (20) طفلاً بمعهد التربية الفكرية بجامعة جازان بالمملكة العربية السعودية وتم تقسيم الاطفال الى مجموعتين (تجريبية وضابطة) كل مجموعة مكونة من (10) أطفال يتراوح اعمارهم ما بين (10 - 13) سنة وكانت نسبة الذكاء تتراوح بين (51 - 54). واستخدم الباحث الأدوات التالية:

1- مقياس إدارة الانفعالات (إعداد الباحث).

2- مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد الباحث).

3- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء.

4- البرنامج التدريبي (إعداد الباحث).

وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دالة احصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات درجاتهم في القياس البعدي على مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس إدارة الانفعالات لصالح القياس البعدي، كما توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات

المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس إدارة الانفعالات لصالح المجموعة التجريبية.

وكشف (الروابي، احمد حسان طلبه، 2013) بدراسته عن فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة المصورة والألعاب التعليمية في تدريس العلوم لتلاميذ المدارس الفكرية ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم في تنمية بعض المفاهيم العلمية وبعض المهارات الحياتية، وتهدف الدراسة الى تنمية المفاهيم العلمية للتلاميذ و بعض المهارات الحياتية اللازمة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم في المدارس الفكرية، واشتملت عينة الدراسة على عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة التربية الفكرية بمدرية التربية والتعليم بمحافظة الفيوم. واستخدم الباحث الأدوات التالية:

1- اختبار المفاهيم العلمية (من إعداد الباحث).

2- اختبار المهارات الحياتية (من إعداد الباحث).

وقد أسفرت النتائج عن:

1- وجود فرق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم العلمية لصالح التطبيق البعدي.

2- وجود فرق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية لصالح التطبيق البعدي.

وأكدت (عبدالعزيز، هناء رمضان، 2015) بدراستها عن أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الطالبات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم في دولة قطر، وتهدف الدراسة الى معرفة أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الطالبات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم في دولة قطر ، واشتملت عينة الدراسة على (10) تلميذات وتم تقسيم التلميذات الى مجموعتين (تجريبية وضابطة) كل مجموعة مكونة من (5) أطفال يتراوح اعمارهم ما بين (13 - 14) سنة وكانت نسبة الذكاء تتراوح بين (55 - 75). واستخدمت الباحثة الأدوات التالية:

1- مقياس المهارات الحياتية (إعداد الباحثة).

2- البرنامج التدريبي القائمة على الألعاب التعليمية (إعداد الباحثة).

3- مقياس ستانفور بينيه للذكاء .

وقد أسفرت النتائج عن:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية لصالح القياس البعدي.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على بعض المهارات الحياتية

ثانيا: دراسات تناولت برامج لتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ المعاقين ذهنياً (القابلين للتعلم) أجرت (رقبان، نعمة مصطفى، 1995)، دراسة لتقييم مستوى الأداء المهارى لعينة من الأطفال القابلين للتعليم في برنامج تدريبي على مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي، وهدفت الدراسة إلى تقييم مستوى الأداء المهارى في خمس مجالات أساسية تضمنت كل منها بعدد من المهارات الفرعية وهي : مجال العناية بالذات - مجال العلاقات الاجتماعية - مجال اللغة والاتصال - مجال المهارات الحركية- مجال المهارات المعرفية، وتكونت عينة الدراسة من : (7) من الأطفال المعاقين نسبة ذكائهم (50-70) فئة عمرية 8 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 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.

أما دراسة (محمد، رحاب صالح، 1999)، والتي تركزت على قياس مدى فاعلية برنامج أنشطة مقترح لإكساب بعض المفاهيم المكانية للأطفال المتخلفين عقلياً، وهدفت الدراسة إلى تنمية المفاهيم المكانية لدى هؤلاء الأطفال المتخلفين عقلياً من فئة القابلين للتعليم، وتكونت عينة الدراسة من (20) طفل وطفلة تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية وضابطة) كل مجموعة تنقسم إلى (5) من الذكور و (5) من الإناث تتراوح أعمارهم ما بين (9-12) سنة ونسبة ذكائهم ما بين (50-75)، 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 عقلياً مثال مفهوم الخط المستقيم - تحديد المسافة - مفهوم الترتيب - تحديد الموقع - مفهوم الاتجاهات في المكان.

وهدفت دراسة (Hatton & et al., 2000)، عن فاعلية برنامج التدخل المبكر للأطفال المصابين بمتلازمة داون مع أسرهم، وهدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برامج التدخل المبكر لدى الأطفال المعاقين عقلياً فئة التخلف البسيط (المصابين بمتلازمة داون)، واشتملت عينة الدراسة على (50) طفلاً وتم تقسيم الأطفال الى مجموعتين (تجريبية وضابطة) كل مجموعة مكونة من (25) طفلاً يتراوح اعمارهم ما بين (4 - 6) سنوات. واستخدم الباحثون الأدوات التالية:

1- برنامج التدخل المبكر للأطفال وأسرهم.

وقد أسفرت النتائج إلى:

- 1- وجود علاقة موجبة دالة احصائياً بين التوافق الاجتماعي والاتجاهات الوالدية.
 - 2- نمو مهارات السلوك التكيفي بصورة متسقة مع التقدم في العمر الزمني.
 - 3- زيادة قدرة الأطفال المعاقين عقلياً (المجموعة التجريبية) بعد البرنامج بعكس المجموعة الضابطة التي لم تظهر التحسن في اي مجال.
- وأشارت دراسة (Talay – Ongan, 2001)، عن فاعلية برامج التدخل المبكرة في مرحلة الطفولة المبكرة مع أسرهم، وهدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برامج التدخل المبكر لدى الأطفال الصغار المعاقين عقلياً مع أسرهم، واشتملت عينة الدراسة على (6) أطفال يتراوح اعمارهم ما بين (3 - 5) سنوات وكانت نسبة الذكاء تتراوح بين (50 - 75). واستخدم الباحث الأدوات التالية:
- 1- برنامج لتنمية مهارة العناية بالذات.

- 2- قياس البرامج ببطاقة ملاحظات السلوك الاجتماعي.

وقد أسفرت النتائج إلى:

- 1- تفوق الأطفال المعاقين عقلياً في مهارة العناية بالذات بعد الانتهاء من البرنامج.
- 2- تحسين السلوك الاجتماعي للأطفال المعاقين عقلياً نتيجة اشتراك الاسر مع الأطفال في البرنامج.
- 3- وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات درجات الأطفال المعاقين قبل البرنامج وبعد الانتهاء منه.

وكشف (Tomlin, Angel, 2002)، بدراسته حول فاعلية برامج التدخل مع الاطفال المعاقين عقلياً في مرحلة ما قبل المدرسة مع آبائهم، وهدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برامج التدخل مع الاطفال المعاقين عقلياً في مرحلة ما قبل المدرسة مع آبائهم، واشتملت عينة الدراسة على (3) آباء لديهم اطفال معاقين عقلياً يتراوح اعمارهم ما بين (35 - 45) سنة وكان عمر اطفالهم يتراوح ما بين (2 - 4) سنوات. واستخدمت الباحثة الأدوات التالية:

1- برنامج يحتوي على مهارات عقلية ولغوية.

وقد أسفرت النتائج إلى:

1- أن التدخل المبكر مع الآباء يحسن من سلوك الأبناء، ويؤدي الى حدوث التوافق مع الآخرين.

2- أن الاطفال المعاقين عقلياً أصبح لديهم القدرة على الاتصال بعد الانتهاء من البرنامج مما جعلهم يندمجون مع الاطفال العاديين.

3- زيادة الحصيلة اللغوية لدى الاطفال المعاقين عقلياً.

وتركزت دراسة (السيد، السيد فتوح، 2004)، عن فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الانتقال للأطفال المعاقين عقلي القابلين للتعليم . وهدفت الدراسة إلى تنمية مهارات الانتقال للأطفال المعاقين عقلي القابلين للتعليم. وتكونت عينة الدراسة من (5) أطفال، (3) من الذكور، (2) من الإناث من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم. والمقيدين بالصف السادس التعليمي بأحد مدارس التربية الفكرية بمحافظة القاهرة، وتتراوح نسبة ذكاء العينة ب(50:70) 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.

أما دراسة كل من (Singh, et. al, 2004) التي 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 15 طفلاً من ذوي التخلف العقلي الشديد تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين إحداهما (ن=17) تم تدريبهم على المهارات الحياتية الاستقلالية والأخرى (ن=8) تلقت تدريباً على المهارات المهنية البسيطة ووجد البحث فروق ذات دلالة إحصائية لصالح برنامج التدريب على المهارات المهنية والذي أسهم بفاعلية أكثر في تخفيض حدة السلوك العدواني وإيذاء الذات وذلك بعد مرور 10 أسابيع من تطبيق البرنامج المقترح.

وأجرت (محمد، هاجر عبد الحي، 2006)، بدراسة لمعرفة أثر فاعلية برنامج تأهيلي لتمكين الأطفال المعاقين عقلياً والتوحيدين من مهارات الحياة، وهدفت الدراسة إلى وضع برنامج تروحي والتعرف على بعض المهارات الحياتية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعليم، واشتملت عينة الدراسة على (30) طفلاً وتم تقسيم الاطفال الى مجموعتين (تجريبية وضابطة) كل مجموعة مكونة من (10) أطفال يتراوح اعمارهم ما بين (11 - 14) سنة وكانت نسبة الذكاء تتراوح بين (50 - 75). واستخدم الباحث الأدوات التالية:

1-استبيان عن دور الفنون التعبيرية في هيل المعاقين ذهنياً.

وقد أسفرت النتائج أن للبرنامج المقترح تأثير إيجابي على تحسين بعض المهارات الحياتية وتوصي الدراسة بضرورة الاهتمام بوضع برامج تساعد على تنمية وتطوير قدرات هذه الفئة من الأطفال في محاولة لإكسابهم المهارات الحياتية في مواقف اللعب والتي تساعد الطفل على التكيف مع نفسه ومع المجتمع المحيط به.

وفى دراسة قامت بها (محروس، غادة، 2007) بهدف التحقق من مدى فاعلية استخدام أسلوب السيكدوراما والنمذجة فى تدريب المتخلفين عقلياً القابلين للتعليم لتحسين بعض المهارات الحياتية (مهارات النظافة الشخصية - مهارات النظافة العامة - مهارات السلامة - المهارات الاجتماعية) لديهم، وتكونت عينة البحث من (35) تلميذاً من الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعليم من تمتد أعمارهم من (9-12) عاماً ونسب ذكائهم بين (50-70) درجة واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء المصور لرافن بالإضافة إلى بطاقة لتقدير المهارات الحياتية من إعداد الباحثة وكذلك إجراءات التدريب القائم على أسلوب السيكدوراما والنمذجة، وتوصل البحث إلى عدة نتائج من أهمها فاعلية التدريب باستخدام السيكدوراما والنمذجة في تحسين مستوى امتلاك الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعليم للمهارات الحياتية التى تم تدريبهم عليها.

وأكدت (عبدالكريم، غادة قصي مصطفى، 2009)، بدراستها حول أثر برنامج قائم علي التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لدي التلاميذ المعوقين عقليا القابلين للتعلم، وهدفت الدراسة إلى بناء برنامج قائم علي التعلم النشط لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي المعوقين عقليا القابلين للتعلم، واشتملت عينة

الدراسة على (20) طفلاً وتطبيق 8 دروس للاطفال المعاقين عقلياً بالصف الرابع الابتدائي (مدرسة التربية الفكرية بمحافظة قنا ، مدرسة الغد المشرق للأشخاص ذوي الإعاقة بمحافظة قنا). واستخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- 1- إعداد قائمة بالمهارات الحياتية للتلاميذ المعوقين عقليا القابلين للتعلم.
 - 2- بناء البرنامج القائم على التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل للتلاميذ المعوقين عقليا القابلين للتعلم
- وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دالة احصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات درجاتهم في القياس البعدي على فعالية البرنامج القائم علي التعلم النشط لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي المعوقين عقليا القابلين للتعلم في القياس البعدي، كما توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على فعالية البرنامج القائم علي التعلم النشط لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي المعوقين عقليا القابلين للتعلم لصالح المجموعة التجريبية.
- وركز (القرشي، أمير ابراهيم، 2009) بدراسته حول تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية والبيئية بالمرحلة الابتدائية للتلاميذ المعاقين عقلياً بالمدارس التربية الفكرية في ضوء المهارات الحياتية، وهدفت الدراسة الى وضع تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية والبيئية بمدارس التربية الفكرية في ضوء المهارات الحياتية، وأجرى الباحث استطلاعاً ضم 12 معلماً، واقتصر الاستطلاع على معلمين الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي، واستخدم الباحث الأدوات التالية:

- 1- قائمة بالمهارات الحياتية لتحليل أهداف ومحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية والبيئية بالمرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.
- 2- بطاقة لملاحظة أداء عينة من المعلمين الذين يقومون بتدريس منهج الدراسات الاجتماعية والبيئية للتلاميذ المعاقين عقلياً بالمرحلة الابتدائية.

وقد أسفرت النتائج عن وضع قائمة للمهارات الحياتية الواجب توافرها في مناهج الدراسات الاجتماعية والبيئية للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم وتقديم بطاقة لملاحظة معلمي الدراسات الاجتماعية والبيئية وتقديم تصور لمناهج الدراسات الاجتماعية والبيئية.

وكشفت (الله أحمد، فائزة إبراهيم، 2013) بدراساتها عن فاعلية برنامج تأهيلي لتمكين الأطفال المعاقين عقلياً والتوحيدين من مهارات الحياة، وهدفت الدراسة عن الكشف بمدى فاعلية برنامج تأهيلي لتمكين الأطفال المعاقين عقلياً والتوحيدين من مهارات الحياة، واشتملت عينة الدراسة على (20) طفلاً بمركز التأهيل الشامل بالخرج بالمملكة العربية السعودية وتم تقسيم الأطفال الى مجموعتين، (10) أطفال من ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعليم و (10) أطفال توحد بسيط يتراوح اعمارهم ما بين (5 - 9) سنة وكانت نسبة الذكاء تتراوح بين (55 - 80)، وتم تقسيم كل مجموعة الى مجموعتين ضابطة وتجريبية عدد كل مجموعة من (5) أطفال. واستخدم الباحث الأدوات التالية:

1- مقياس جواد للذكاء

2- مقياس مهارات الحياة (إعداد الباحثة).

3- برنامج تأهيلي للأطفال المعاقين عقلياً فئة القابلين للتعليم ولأطفال التوحد البسيط (إعداد الباحثة).

4- مقياس الطفل التوحيدي (محمد، عادل عبد الله، 2005).

وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات درجاتهم في القياس البعدي على فاعلية البرنامج التأهيلي في القياس البعدي، كما توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات

المجموعة الضابطة في القياس البعدي على فاعلية البرنامج التأهيلي لصالح المجموعة التجريبية.

وقام كل من (محمد، آمال و السيد موسى، سلوى و السيد محمود، وفاء، 2013) بدراسة عن فاعلية برنامج التدخل المبكر بنظام الدمج في تنمية بعض مهارات السلوك التكيفي لطفل ما قبل المدرسة للمعاقين ذهنياً، وهدفت الدراسة إلى تحسين بعض مهارات السلوك التكيفي النمائي للأطفال المعاقين ذهنياً، واشتملت عينة الدراسة على (5) أطفال من المعاقين عقلياً و (20) طفلاً وطفلة من الاسوياء يتراوح اعمارهم ما بين (4 - 5) سنوات وكانت نسبة الذكاء تتراوح بين (50 - 75). واستخدم الباحث الأدوات التالية:

1- مقياس المستوى الثقافي للأسرة (إعداد عبالباسط خضر).

2- مقياس السلوك التكيفي (إعداد عبدالعزيز الشخص).

3- برنامج التدخل المبكر (إعداد الباحثات).

وقد أسفرت النتائج في وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات الاطفال المعاقين عقليا على مقياس السلوك التكيفي قبل تطبيق برنامج التدخل المبكر باستخدام نظم الدمج ومتوسط درجاتهم بعد استخدام نظام الدمج لصالح القياس البعدي.

تعليق عام على الدراسات السابقة ومدى الاستفادة منها

يتضح من استقراء الدراسات السابقة العربية والأجنبية مايلي:

1- هناك ثراء في عدد الدراسات الأجنبية التي أجريت حول رياضة الأطفال المعاقين والمهارات الحياتية التي يجب أن يتمتع بها الأطفال المعاقين بمختلف أنواع إعاقاتهم، حيث لا زالت الدراسات العربية محدودة في مجال الربط بين رياضة المعاقين ذهنياً والمهارات الحياتية المطلوبة لمزاولة الحياة بشكل يُحسن من وضعهم المعيشي.

2- أكدت جميع الدراسات السابقة على أهمية تحسين بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية للأطفال المعاقين ذهنياً والقابلين للتعلم، لتحسين مستوى أدائهم المعيشي و زيادة فعاليتهم في المجتمع، و أوصت أغلب الدراسات على ضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول المهارات الحياتية اللازمة التي لا بد للأطفال المعاقين ذهنياً أن يكتسبوها.

3- كشفت العديد من الدراسات السابقة أن هناك الكثير من المشكلات التي تواجه الأطفال المعاقين ذهنياً، منها على سبيل المثال ضعف التواصل الاجتماعي، وفقدان الشعور بالقيمة الذاتية والانتماء، وكذلك الانعزالية في المجتمع.

4- أظهرت الدراسات السابقة أن هناك عوامل ومحددات متعددة تؤثر في سلوكيات الأطفال المعاقين ذهنياً، كالحالة النفسية والقدرات الحركية، ومفهوم الذات، والرضا العام عن ثقافة المجتمع تجاه المعاقين، ناهيك عن العدالة الاجتماعية، وقد استهدفت معظم الدراسات السابقة إلى البحث عن برامج تديبية للمعاقين ومحاولة دمجهم بشكل سوي في المجتمع، ومن هذه الدراسة: دراسة (قاسم وعبدالرحمن، 2010)، ودراسة (Castagno, 1999)، ودراسة

(عوض، 2001)، و(خطاب، 2011)، و(المولى، 2009)، و(عبدالطوب، 2006)، و(عبدالعزيز، 2015) و(الروبي، 2003).

5- أظهرت بعض الدراسات عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى السلوك العدواني للأطفال المعاقين عقلياً تجاه بعضهم البعض الآخر، مما يستلزم وضع المزيد من البرامج التدريبية وإخضاعهم لدورات تدريبية مستمرة، كدراسة (عوض، 2001)، و (Talay-Ongan, 2001)، ودراسة (singh, et, al 2004).

6- ركزت غالبية الدراسات على وضع أدلة إرشادية للتعامل مع الأطفال المعاقين ودمجهم في المجتمع، مما يؤكد الأهمية البالغة لهذه الأدلة وتطويرها بما يتماشى مع متطلبات كل مرحلة، ومن هذه الدراسات (عوض، 2001) و(عبد الطوب، 2006) و(المولى، 2009)، و(عبدالرحمن، 2010) و(خطاب، 2011)، و(الروبي، 2013)، و(هناء، 2015)، و (Talay-Ongan, 2001)، ودراسة (singh, et, al 2004)، وغيرهم.

7- أشارت غالبية الدراسات السابقة إلى أهمية البرامج التدريبية والارشادية في عملية إحداث توازن اجتماعي بين الأطفال المعاقين بمختلف نوع إعاقته مع الأطفال الآخرين داخل المجتمع.

8- أكدت جميع الدراسات السابقة أن النتائج التي توصلت إليها ليست قاطعة لذا تحتاج لمزيد من البحث والدراسة، كي تتلائم ومتطلبات التوجهات الحديثة.

9- طبقت قلة من الدراسات السابقة برامج رياضية تروحية مقترحة، كدراسة (Castagno, 1999)، و (عوض، 2001) و(عبدالطوب، 2006)، مع وجود تباين زمني بين كل دراسة وأخرى، بينما بعض الدراسات استخدمت برامج لكشف الإعاقة الذهنية للأطفال في المراحل المبكرة، واجتمعت جميع الدراسات السابقة في ربط البرامج التدريبية مع الإعاقة الذهنية والمهارات الحياتية.

10- معظم الدراسات السابقة استخدمت الإستبانة، والعينة كانت تشمل كل أنواع الإعاقات الذهنية، مع اختلاف متغير الجنس في بعض الدراسات وشمول العينات للجنسين ذكور وإناث.

ومن خلال الاستعراض السابق لمجموعة من الدراسات التي أجريت مع التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية يمكن استنتاج عدة نقاط:

- أ- يتميز الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بعدة خصائص عن الأطفال العاديين تفرض طرق معينة للتعامل معهم ومن أهم تلك الخصائص:
- ب- يتميز الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بانخفاض ملحوظ في العمليات المعرفية والعقلية.
- ج- الميل للتعميم وضعف القدرة على التجريد.
- د- انخفاض في مستوى الدافعية وحب الاستطلاع بشكل عام.
- هـ- عدم القدرة على التركيز والانتباه لمدة طويلة.
- و- نقص في القدرة على الأداء التعبيري واللغوي.
- ز- تتطلب التعامل مع التلاميذ المتخلفين عقليا، بعض الأساليب التي أثبتت كثير من الدراسات فاعليتها معهم وحققت نتائج مرجوة في تعلمهم.
- ح- الألعاب التعليمية والعروض المصورة والقصص المشوقة والأنشطة الحركية والنمذجة والتقليد والتكرار واللعب الجماعي ومشاركة الوالدين.

وقد استفاد الباحث 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 لذوي الإعاقة العقلية البسيطة وسوف يقتصر الباحث على ثلاثة مهارات فقط عند التدريب على إستراتيجية اللعب لتنمية وتحسين تلك المهارات.
- ج- تضمين البرنامج التدريبي المعد في الدراسة الحالية مثيرات تتسم بإثارة انتباه التلاميذ.
- كما يفيد الباحث 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 (14) جلسة تدريبية، وتحديد زمن كل جلسة، وأيضا في إعداد مقياس المهارات الحياتية.

وأستفاد الباحث 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.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

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

أولاً: عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على (14) تلميذ من التلاميذ المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم) ممن تتراوح أعمارهم ما بين (8 - 12) سنة وينتظمون معهد الأمل للتربية الخاصة التابع لجمعية رعاية الطفل والأمومة بإشراف وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين.

وتم توزيعهم كآلاتي:

- عدد التلاميذ العينة الضابطة (7) تلاميذ.
- عدد التلاميذ العينة التجريبية (7) تلاميذ.

ضبط المتغيرات المتداخلة

راعى الباحث تكافؤ أفراد عينتي الدراسة التجريبية والضابطة من حيث العمر الزمني وذلك من خلال استخدام اختبار (مان ويتنى) ويوضح الجدول التالي ذلك.

العمر الزمني:

تم اختيار أعضاء المجموعتين التجريبية والضابطة في المرحلة العمرية من (8-12) سنة وتمت المكافئة بينهما في العمر الزمني، والجدول التالي يوضح تكافؤ المجموعتين في متغير العمر الزمني.

جدول رقم (2)

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	التجريبية	7	6.57	46	18.0	غير دالة
الزمني	الضابطة	7	8.43	59		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني بلغت (18.0) وهي قيمة غير دالة إحصائياً مما يشير إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين وهذا يعد مؤشراً على التكافؤ بينهما في متغير العمر الزمني.

راعى الباحث عند اختيار عينة الدراسة ضبط بعض المتغيرات بهدف عزل تأثيرها على نتائج عمليات التجريب، وذلك باختيار أفراد العينة وفقاً للشروط الآتية:

- 1- أن يكون عمر التلاميذ يتراوح ما بين (8 - 12) سنة.
 - 2- أن يكون التلاميذ ممن ينتظمون في المعهد (تم الاستعانة بكشوف المدرسة للتأكد من نسبة حضور العينة).
 - 3- ألا يكون التلاميذ متعدد الإعاقة " يعاني من إعاقات مصاحبة للإعاقة العقلية، وذلك حتى لا تؤثر على قدرته على إدراك المفاهيم المتضمنة للبرنامج.
- كما استعان الباحث بسجلات المدرسة الخاصة بالتلاميذ المشاركين في عينة الدراسة للتعرف على:

- 1- التلاميذ متعددي الإعاقة وذلك لاستبعادهم.
- 2- التعرف على تاريخ التحاقهم بالمؤسسة. والتعرف على الحالات الشاذة في السلوك من خلال سجلات المتابعة الخاصة بكل تلميذ في المعهد.

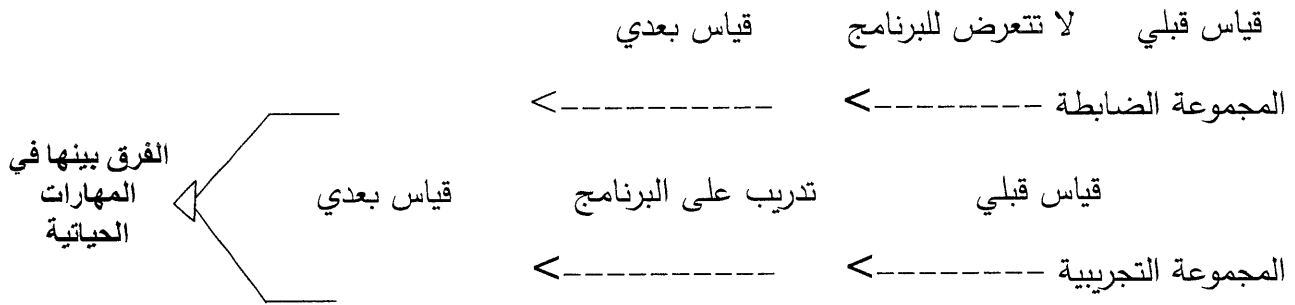
ثانياً: منهج الدراسة:

يعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي والتي تتمثل في:

- 1- متغيرات (تجريبية) مستقلة [البرنامج المستخدم في الدراسة].
- 2- متغيرات (تابعة) المهارات الحياتية وتقاس بمقياس المهارات الحياتية الخاص بالدراسة الحالية.
- 3- وبذلك فإن التباين في المتغير التابع يحدث نتيجة للمتغير المستقل دون غيره من المتغيرات التي يمكن أن تكون متداخلة.

ويتم تطبيق الدراسة وفقاً للمخطط التالي:

شكل (2) مخطط الدراسة



ثالثاً: أدوات الدراسة:

تتضمن أدوات الدراسة مايلي:

أ- برنامج الألعاب التعليمية المقترح (إعداد الباحث).

ب- مقياس المهارات الحياتية (إعداد الباحث).

أ- برنامج الألعاب التعليمية المقترح (إعداد الباحث).

تشير العديد من الدراسات كما أكدها (مرسي، كمال ابراهيم، 1996)، 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.

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 للتلاميذ من ذوي الإعاقة الذهنية " القابلين للتعلم " ممن تتراوح أعمارهم ما بين (8 - 12) سنة وينتظمون بمؤسسات التربية الفكرية.

يتحدد محتوى البرنامج الحالي بأنشطة اللعب والمهارات التربوية اللازمة لإكساب التلاميذ (عينة الدراسة) المهارات الحياتية السابقة.

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

- تنمية قدرة الأطفال على التفكير للوصول إلى 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 واسبوعين في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2016/2015م.

ب- مكانياً : معهد الأمل للتربية الخاصة التابع لجمعية رعاية الطفل والأمومة بإشراف وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين.

ت- بشرياً : اشتملت عينة الدراسة علي:

(7) تلاميذ كعينة تجريبية.

(7) تلاميذ كعينة ضابطة.

الأسس التربوية للبرنامج:

راعى الباحث عند تصميم البرنامج بعض الأسس التربوية التي يجب أن تتوفر في البرامج المقدمة لفئة هؤلاء التلاميذ (عينة الدراسة) وتتلائم مع خصائصهم، ومن أهمها:

- 1- أن يكون التدريب للطفل المعاق منظماً بطريقة متتابعة ومتماصة.
- 2- أن تكون سرعة التعليم أبطأ منها بالنسبة للطفل السوي.
- 3- أن يعتمد التدريب والتدريس على التكرار والتمرين لتعزيز التدريب، وأن يتم بطرق وأساليب متنوعة وفي مواقف عديدة متباينة.
- 4- يجب اختيار الأنشطة التي تتناسب مع المستوي العقلي ومرحلة تطور الطفل ونموه ومساعدته في اختيار بعض الأنشطة المناسبة له.
- 5- يجب ربط المواقف التعليمية بحاجات الطفل واهتماماته ومشاكله.
- 6- يجب أن يكتف التدريس ليتناسب مع قدرة الطفل المعاق المحدودة على التركيز والانتباه وأن يكون التدريب موزعاً وليس مركزاً.
- 7- يجب أن تقصر مدة التدريب أو التدريس على أقصى حد ممكن.
- 8- يجب ألا يتناول الموقف التعليمي أكثر من فكرة أو أكثر من خبرة في وقت واحد مع التركيز على الخبرة المباشرة الملموسة والبعد عن التجريد.
- 9- عدم الانتقال من جزء إلى آخر إلا بعد التأكد من استيعاب الجزء السابق.

10- يجب أن يكون التعليم فردياً بحيث يعطي المعلم الوقت الكافي لكل تلميذ.

11- استخدام اللعب والتمثيل لجذب اهتمام الطفل والاهتمام بالحوافز الفردية.

بعض الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج:

1- التعزيز:

من المبادئ العامة في تشكيل السلوك أن الطفل عندما يقوم بأداء سلوك معين ثم يحصل على إثابة عن هذا السلوك فإنه يميل إلى 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 إلى مجهود من المعلم.

وقد استخدم الباحث 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).

2- النمذجة

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 وذوي الإعاقة الذهنية بصفة خاصة.

وقد استخدم الباحث أسلوب النمذجة في البرنامج في كثير من الأنشطة العملية والقصصية، وذلك بهدف زيادة جذب انتباه التلاميذ أثناء تطبيق البرنامج.

تم خلق روح المنافسة بين أفراد العينة بحيث لا يصاب الخاسر من حالات مرضية نتيجة تعرضه للخسارة.

الوسائل والأدوات التعليمية المستخدمة في البرنامج:

استخدم الباحث مجموعة من الوسائل والأدوات تتناسب مع أهداف البرنامج ومحتواه وخصائص العينة.

وقد راعى الباحث عدة مواصفات في الأدوات اللازمة لتنفيذ البرنامج من أهمها:

1. أن تكون خالية من الأجسام الحادة القاطعة أو المدببة والتي يشكل استخدامها خطورة علي الطفل (آمنة).
2. أن تكون خامتها مصنوعة من خامات البيئة المحيطة بالطفل خاصة.
3. (المجسمات - الماكينات - النماذج) بفضل ورق الكرتون المقوي والصلصال.
4. أن تكون سهلة التداول والنقل والاستخدام.
5. أن تكون ألوانها جذابة.
6. أن تكون واضحة ومحددة وقابلة للتناول.
7. 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 رأى الباحث أن تكون مدة كل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي (45 دقيقة) يتخللها فترة راحة من (5-10) دقيقة.

تعليمات البرنامج:

1. الالتزام بالتواجد في الوقت والمكان المحدد للجلسات.
2. التركيز على التدريب المتكرر على المهارات التي يتم تعليمها خلال الجلسة وخارجها.
3. الاستمرارية في حضور جميع الجلسات.
4. مراجعة الجلسة السابقة ومراجعة مكوناتها الأساسية.
5. ربط كل جلسة بالسابقة لها والحالية حتى يكون البرنامج متصل.
6. تلخيص في نهاية كل جلسة لما دار فيها.
7. مراجعة الواجبات المنزلية بصورة مستمرة.

كيفية تنفيذ البرنامج:

قام الباحث بتحديد المدى الزمني لتنفيذ البرنامج وعدد الجلسات والوقت الذي تستغرقه كل جلسة ومواصفات وأهداف كل نشاط وأدواته وطرق تنفيذه. كما قام الباحث بتدريب معلمة الفصل على أساليب وكيفية التنفيذ في البرنامج التدريبي.

تقويم البرنامج:

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

وقد استخدم الباحث أساليب التقويم بنوعيتها:

1- 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.

2- التقييم النهائي:

وذلك لمعرفة ما تحقق من أهداف البرنامج ككل، واستخدم الباحث في ذلك مقياس المهارات الحياتية المتضمنة في البرنامج للوقوف على ما تم تحقيقه من أهداف البرنامج الأساسية.
ويفيد التقييم عموماً في:

1. قياس مدى استيعاب الأطفال وفهمهم للنشاط، ومدى تقدمهم بعده عن طريق القياس القبلي والبعدي للنشاط.
2. عن طريق عملية التقييم يمكن تحديد التغذية الراجعة أو استدراك بعض الأنشطة أو تدعيمها.
3. تمكن عملية التقييم من تحديد نقاط القوة والضعف للنشاط المقدم، وبالتالي يمكن تطوير البرنامج وتحسين نوعيته.

مقياس المهارات الحياتية: (إعداد الباحث)

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

1. مهارة التواصل.
2. مهارة القدرة على التعامل مع الآخرين.
3. مهارة التفكير.

أبعاد المقياس: للمقياس ثلاثة أبعاد وهي:

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

2- البعد الثاني: مهارة التعامل مع الآخرين: ويشمل تكوين الصداقات والنشاطات الاجتماعية

والقدرة على الأخذ والعطاء وتحمل مسؤولية الآخرين وتبادل المنفعة الاجتماعية.

3- البعد الثالث: مهارة التفكير: وتشمل بأن يستطيع الأطفال على تذكر المواقف التي يمر بها.

خطوات إعداد المقياس:

لإعداد المقياس بالصورة المناسبة له قام الباحث بعدد من الخطوات تتضمن المقياس في صورته الأولية ثم يتم عرض المقياس على عدد من الأساتذة المحكمين من علماء النفس وبعد تعديل المقياس يتم عرضه في صورته النهائية. ملحق رقم (2)

أولاً: المقياس في صورته الأولى: لتصميم المقياس في صورته الأولى قام الباحث بالإجراءات الآتية:

1. تحديد الهدف من المقياس
2. 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 ذوي الإعاقة الذهنية ومن أهم الدراسات التي وردت بها مقاييس خاصة بهذه الفئة: (مرسي، كمال، 1996) - (الشناوي، محمد محروس، 1996) - (رفاعي، عايدة على قاسم، 1997) - (عبيد، معتز محمد، 2004).
3. ثم اشتق الباحث عبارات المقياس من (كتابات وآراء نظرية، واختبارات ومقاييس سيكومترية لبعض الباحثين والدارسين في هذا الموضوع).
4. توصل الباحث لصياغة عدد من العبارات التي تصلح لإعداد الصورة الأولية للمقياس.
5. تم تحديد الاستجابات ب (نعم أو لا) والدرجة الكلية للمقياس.
6. تمت مراعاة قدر الأماكن في المقياس ببساطة وسهولة عباراته وملاءمتها لفهم للطفل ذوي الإعاقة الذهنية.

الصورة المبدئية للمقياس:

- طبعت الصورة المبدئية للمقياس ووزعت مع التعريفات الخاصة بكل بعد من أبعاد المقياس والتي تبناها الباحث.
- عرض الباحث 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 (بحيث تم تغيير بعض العبارات لتتناسب وأعمار الأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية).
- 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 (60%) فأكثر.
- تمت إضافة بعض الفقرات ونفذ التعديل في الفقرات التي اقترحها المحكمون لكل فقرة في كل بعد من الأبعاد.

ثانياً: 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، أحياناً، لا) بحيث أعطيت 3 درجات لكل إجابة دقيقة (بنعم) وأعطيت 2 درجتين لكل إجابة غير مطمئنة (أحياناً)، وأعطيت 1 درجة لكل إجابة غير دقيقة (بلا)، ولم تعطى أي درجة للامتناع عن الإجابة ، وكان من نتائج الدراسة أن (80%) من أفراد العينة اتبعوا تعليمات المقياس بدقة ولم يدون أفراد العينة أية ملاحظات تتعلق بتعليمات المقياس وفقراته مما طمأن الباحث إلى مناسبة ووضوح جميع الفقرات ولم تغير ولم تعدل أى فقرة من الفقرات وأصبح المقياس جاهزاً في صورته النهائية.

الخصائص السيكومترية للمقياس: يتم حساب الصدق والثبات للمقياس للتعرف على خصائصه السيكومترية التي تشمل:

أولاً: صدق المقياس: ويشمل:

1. صدق المحتوى.

2. صدق الاتساق الداخلي للمقياس

ثانياً: ثبات المقياس: ويتم من خلال:

1. طريقة تطبيق الاختبار.

2. إعادة الاختبار.

أولاً: صدق المقياس:

1- صدق المحتوى

تم حساب الصدق للمقياس ويقصد به أن يبدو الاختبار مقياساً صادقاً لما يقيسه ويشير إلى مدى مناسبة المقياس 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 عرض الباحث المقياس في صورته المبدئية على مجموعة من الأكاديميين المتخصصين في مجال علم النفس وتم تعديله في ضوء ما أبدوه من ملاحظات واقتراحات. ملحق رقم (2) 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 80% - 100% بعد حذف العبارات التي قلت نسبة الاتفاق عليها عن (80%) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (3)

بيان نسبة موافقة الخبراء على أبعاد وعبارات المقياس

م	أبعاد المقياس	عدد العبارات	نسبة موافقة المحكمين
1	التواصل	15	80%
2	التعامل مع الآخرين	15	80%
3	التفكير	15	80%

2- صدق التكوين الداخلي:

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

جدول (4)

معامل الارتباط بين درجة كل مهارة من المهارات والدرجة الكلية للمقياس

م	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	التواصل	0.721**	0.005
2	التعامل مع الآخرين	0.897**	0.000
3	التفكير	0.827**	0.000

**يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة المهارة والدرجة الكلية لكل المهارات دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) 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 (5)

معاملات الثبات للمهارات الحياتية المكونة لمقياس المهارات الحياتية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم

م	البعد	معامل الثبات
1	التواصل	0.740
2	التعامل مع الآخرين	0.702
3	التفكير	0.809
4	الدرجة الكلية	0.870

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للمهارات الحياتية المكونة لمقياس المهارات الحياتية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم والدرجة الكلية لها تراوحت بين (0.702، 0.870) وهي معاملات ثبات عالية ومقبولة مما يشير إلى ثبات القائمة.

طريقة تطبيق المقياس:

يطبق بشكل فردي حتى يتيسر الاستجابة لبنوده بطريقة موضوعية مع وجود شرح وافي للعبارات من قبل الباحث ومعلمة الفصل حيث يستجيب الطفل لتعليمات المقياس وطريقة الإجابة ويترك له حرية الإجابة على بنوده.

خطوات تطبيق المقياس:

- 1- وزع المقياس على أفراد العينة.
- 2- تم شرح طريقة الاستجابة بشكل فردي لهم من خلال تدريب معلمة الفصل على كيفية شرح العبارات للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.
- 3- حدد زمن للإجابة (15 دقيقة).

ثالثاً: تصحيح المقياس:

تم إعداد مفتاح لتصحيح المقياس حتى يكون تصحيحه موضوعياً لا يتأثر بطريقة التصحيح أو بذاتية المصحح وقد رصدت لكل عبارة درجة (3) للعبارة الإيجابية الدقيقة، ودرجة (2) للعبارة التي تكون ما بين الدقيقة والغير دقيقة، ودرجة (1) للعبارات الغير دقيقة، بحيث تصبح الدرجة

الكلية للمقياس =45 درجة، والدرجة المرتفعة تعنى ان التلميذ مرتفع فى المهارات حياتية والدرجة المنخفضة تعنى العكس.

رابعاً: الأسلوب الإحصائي المستخدم:

استخدم الباحث الأسلوب الإحصائي الذي يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وحجم العينة الأصلية والمتغيرات المستخدمة.

لذلك استخدم الباحث اختبار مان-ويتني Mann-Whitny وذلك لحساب دلالة الفروق في قيمة (Z) بين متوسط الرتب ومجموع الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة.

وحساب دلالة الفروق باستخدام اختبار ويكسون Wicolxon للمجموعات المترابطة Wicolxon Signed Ranks Test وذلك لحساب قيمة (Z) ودلالة الفروق بين رتب القياس القبلي والبعدى.

خامساً: خطوات الدراسة:

1. إعداد الإطار النظري للدراسة فيما يتعلق بالمفاهيم والنظريات والبحوث والدراسات الأساسية المرتبطة بمتغيرات الدراسة الحالية.

2. وفقاً للدراسات والنظريات المرتبطة بخصائص كل من المهارات الحياتية والعينة اختار الباحث بعض المهارات الحياتية، كما حددت المعنى الدقيق لكل مهارة وتحليلها وتحديد خصائصها.

3. وفي ضوء ذلك قام الباحث ببناء برنامج قائم على الألعاب التعليمية بهدف تنمية بعض المهارات الحياتية لأفراد العينة. وتم عرضه على المحكمين المتخصصين في مجال الإعاقة الذهنية.

4. وفي ضوء أهداف البرنامج وخصائص المفاهيم والعينة، صمم الباحث مقياساً لمعرفة مستوى تحسن المهارات الحياتية التي يتضمنها البرنامج. وعرضه الباحث على المحكمين.

5. اختار الباحث عينة استطلاعية ممثلة للعينة الأصلية وطبق " المقياس " عليها ومن خلال نتائج التطبيق تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس.

6. اختار الباحث (10) تلاميذ من التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم ممن تنطبق عليهم شروط اختيار عينة الدراسة.

7. طبق الباحث 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.

8. اختار الباحث من التلاميذ الذين حصلوا على درجات منخفضة على المقياس (7) تلاميذ بطريقة عشوائية (الذي تمت الموافقة لهم من قبل أولياء الأمور) بسيطة لتطبيق البرنامج عليهم.

9. قسم الباحث (عينة الدراسة) عشوائياً إلى مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، مع التأكد من تجانس أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة.

10. طبق الباحث البرنامج وفقاً للخطة الإجرائية التي أعدها في التدريب على البرنامج مع حدوث بعض التغيرات الطفيفة أثناء التطبيق، واستغرق تطبيق البرنامج مدة شهرين متتاليين، حيث استغرق تطبيق البرنامج (14) جلسة متتالية بواقع جلستان أسبوعياً توزيعها كالاتي:

- جلسة تمهيدية وفيها يتم اعلام التلاميذ بخطوات التدريب والامور التي يتدربون عليها.
- 13 جلسة تدريبية.

11. 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.

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

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الأطفال المعاقين ذهنياً بمملكة البحرين. وفي هذا الفصل يستعرض الباحث النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وتحليلها بالأساليب الإحصائية المستخدمة، وقد تم استخراج النتائج والجداول الخاصة بمجموعتي الدراسة. وأخيراً يستعرض الباحث 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 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 استخدم الباحث اختبار ويلكسون Wilcoxon Signed Ranks Test

الجدول (6)

نتائج اختبار ويلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية ككل في القياسين القبلي و البعدي

المجموعة التجريبية	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
المهارات الحياتية	السالبة	0	0	0	-2.366	*0.018
	الموجبة	7	4	28		
	التساوي	0				

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

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية (قبلي، بعدي) على مقياس المهارات الحياتية ككل، حيث بلغت قيمة (Z) - (2.366)، ومستوى دلالتها (0.018) لصالح الاختبار البعدي.

حيث يرجع تفوق المجموعة التجريبية إلى الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي المقترح للتلاميذ من ذوي الإعاقة الذهنية، حيث اتفق البرنامج على تعليم الاطفال على اسس التعايش مع البيئة المحيطة به مثل كيفية استخدام حواسه الجسمية، وغرس المبادئ والعادات الضرورية فى الحياة لتنشئته تنشئة اجتماعية سليمة، وأن يتعلم لنفسه وبنفسه، ويتحمل المسئوليات التي تجعله عضو فعال في أسرته ومجتمعه.

كما يشير ذلك إلى أن تقديم المساعدة الكاملة عند تدريب الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية مما 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 (2000).

ويتفرع من الفرض السابق الفروض الفرعية الآتية:

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

وللتحقق من صحة الفرض السابق استخدم الباحث اختبار ويلكسون Wilcoxon

:Signed Ranks Test

جدول (7)

نتائج اختبار ويلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التواصل والمشاركة في القياسين القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
مهارة التواصل	السالبة	0	0	0	-2.366	*0.018
	الموجبة	7	4	28		
	التساوي	0				

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

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية (قبلي، بعدي) على مهارة التواصل في مقياس المهارات الحياتية، حيث بلغت قيمة (Z) (-2.366)، ومستوى دلالتها (0.018) لصالح الاختبار البعدي.

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 استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون **Wilcoxon Signed Ranks Test**:

جدول (8)

نتائج اختبار ويلكوكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التعامل مع الآخرين في القياسين القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
مهارة التعامل مع الآخرين	السالبة	0	0	0	-2.201	*0.028
	الموجبة	6	3.5	21		
	التساوي	1				

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

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية (قبلي، بعدي) على مهارة التعامل مع الآخرين في مقياس المهارات الحياتية، حيث بلغت قيمة (Z) (-2.201)، ومستوى دلالتها (0.028) لصالح الاختبار البعدي.

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

وللتحقق من صحة الفرض السابق استخدم الباحث اختبار ويلكسون Wilcoxon Signed Ranks Test:

الجدول (9)

نتائج اختبار ويلكسون لفحص الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مهارة التفكير في القياسين القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
مهارة التفكير	السالبة	0	0	0	-2.371	*0.018
	الموجبة	7	4	28		
	التساوي	0				

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

ويتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية (قبلي، بعدي) على مهارة التفكير في مقياس المهارات الحياتية، حيث بلغت قيمة (Z) (-2.371)، ومستوى دلالتها (0.18) لصالح الاختبار البعدي.

ومن خلال نتائج الفروض الفرعية المنبثقة من الفرض الرئيس الأول وذلك كما توضحتها الجداول أرقام (7) (8) (9)، يتبين أن هناك فروقاً دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين وسيط رتب درجات المجموعة التجريبية في مهارات مقياس المهارات الحياتية.

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 تلاميذ المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج بإستراتيجية اللعب فى تنمية بعض المهارات الحياتية إلى محتوى البرنامج الذي تم تصميم أنشطته وفقا لإستراتيجية اللعب، وتقديم المهارات فى صورة أنشطة مستقاة من الخبرات اليومية للأطفال، وتتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم وتشبع احتياجاتهم فى الحركة والانطلاق بعيدا عن جو الصف الروتيني الذي يتطلب جلوسهم باستمرار ولفترات طويلة أثناء الحصص الدراسية فى 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 وتعقيق إدراكهم للأدوار الاجتماعية والعقلية والأنشطة المختلفة.

ويتفق ذلك مع آراء دايفيد جالاهايو (Gallahu, David, 1996)، فى اعتبار اللعب والحركة نوعين من المرح المحبب إلى الأطفال المعاقين عقليا، ويستخدم كلاهما فى تعليم الأطفال العديد من المهارات المختلفة. كما يتفق مع نتائج دراسات كل من (إبراهيم، محمد، 1996)، و(سعد، إيمان، 1999)، فى الاعتماد على اللعب كمدخل طبيعى لتعليم الأطفال فى مجالات متنوعة.

ثانيا: نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني بأنه: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب الأطفال فى المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب الأطفال فى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج على الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ استخدم الباحث اختبار مان ويتي (Man Whitney) لاختبار دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، وذلك بهدف اختبار دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) على مقياس المهارات الحياتية فى القياس البعدي. ويوضح الجدول الآتي نتائج هذا الفرض:

جدول (10)

نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الحياتية ككل في القياس البعدي

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل u	قيمة z	مستوى الدلالة
تجريبية	7	10.93	76.50	0.500	-3.077	**0.002
ضابطة	7	4.07	28.50			

** دالة عند المستوى 0.01.

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الحياتية ككل في القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) (-3.077) ومستوى دلالتها (0.002)؛ كما نجد أن متوسط درجات المجموعة الضابطة أقل من نظيره للمجموعة التجريبية، وهذا يدل على أن معدل المهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية قد ارتفع ارتفاعاً دالاً؛ نظراً لتحسن تفاعلاتهم الاجتماعية كنتيجة لتعرضهم لإجراءات البرنامج التدريبي، وهذه 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 (زهران، حامد، 1998) إلى أن توفير التعليم الخاص، الذي يتناسب مع القدرة المحدودة لذوي الإعاقة الذهنية واستثمار هذه القدرة وتنميتها إلى أقصى حد ممكن والإشراف العلمي على عملية تنشئته وتربيته، يحقق له التوافق الاجتماعي ويحسن مفهومه عن ذاته.

ويتفرع من الفرض السابق الفروض الآتية:

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

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ استخدم الباحث اختبار مان ويتني (Man Whitney) لاختبار دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، وذلك بهدف اختبار دلالة الفروق بين متوسطات رتب

درجات المجموعتين على مهارة التواصل والمشاركة في القياس البعدي. ويوضح الجدول الآتي نتائج هذا الفرض:

جدول (11)

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

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل u	قيمة z	مستوى الدلالة
تجريبية	7	11	77	0.000	-3.141	**0.002
ضابطة	7	4	28			

** دالة عند المستوى 0.01.

ويتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة التواصل على مقياس المهارات الحياتية في القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) (-3.141) ومستوى دلالتها (0.002)؛ كما نجد أن متوسط درجات المجموعة التجريبية أكبر من نظيره للمجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن معدل مهارة التواصل 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 التواصل لا يزال منخفضاً لدى المجموعة الضابطة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (هاليز، 1999) حيث أن إعادة تأهيل الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية أدى إلى حدوث تحسن في جوانب الذات - المشاركة - والتصرف بطريقة طبيعية وعقلانية - 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، وذلك بهدف اختبار دلالة الفروق بين متوسطات رتب

درجات المجموعتين على مهارة التعامل مع الآخر ينفي القياس البعدي. ويوضح الجدول الآتي نتائج هذا الفرض:

جدول (12)

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

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل u	قيمة z	مستوى الدلالة
تجريبية	7	10.50	73.50	3.500	-2.701	**0.007
ضابطة	7	4.50	31.50			

** دالة عند المستوى 0.01.

ويتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة التعامل مع الآخرين على مقياس المهارات الحياتية في القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) (-2.701) ومستوى دلالتها (0.007)؛ كما 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، 1999) حيث أن إعادة تأهيل الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية أدى إلى حدوث تحسن في جوانب الذات وتكوين العلاقات مع الآخرين والتصرف بطريقة طبيعية وعقلانية 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 التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، فقد تعرف التلاميذ 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، وذلك بهدف اختبار دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين على مهارة التفكير في القياس البعدي. ويوضح الجدول الآتي نتائج هذا الفرض:

جدول (13)

نتائج اختبار مان ويتني لاختبار دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مهارة التفكير في القياس البعدي

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل u	قيمة z	مستوى الدلالة
تجريبية	7	10.93	76.50	0.500	-3.077	**0.002
ضابطة	7	4.07	28.50			

** دالة عند المستوى 0.01.

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة التفكير على مقياس المهارات الحياتية في القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) (-2.077) ومستوى دلالتها (0.002)؛ كما نجد أن متوسط درجات المجموعة التجريبية أكبر من نظيره للمجموعة الضابطة، وهذا 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:

1. الأسس النظرية التي بني على أساسها البرنامج من مبادئ تعليمية والتي تم على أساسها طريقة وضع أنشطة البرنامج الذي تلقته المجموعة التجريبية.

2. التدرج في تعلم المهارات من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد.
3. إعادة وتكرار ما تم تعليمه للأطفال من خلال الأنشطة المختلفة وعدم الانتقال من مهارة إلى مهارة أخرى إلا بعد التأكد من إتقان هذه المهارة.
4. استخدام الأنشطة القريبة من البيئة والتي تعبر عن أنشطة الحياة اليومية.
5. استخدام التعزيز والإثابة في حالة تعلم مهارة جيدة وإتقانها.
6. مراعاة وجود فترات للراحة بين كل نشاط وآخر حتى لا يجهد الأطفال ولذلك أكتفى الباحث بجلستين أسبوعياً.

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 قام الباحث بعرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيرها فإنه يقدم بعض التوصيات التي تأمل أن تكون محل اهتمام، وأن يتم العمل بها والاستفادة منها ومن هذه التوصيات:
1. الاهتمام بعمل دورات تدريبية للمعلمين في مدارس التربية الخاصة لتدريبهم على مواكبة كل ما هو جديد في أساليب واستراتيجيات تعليم هذه الفئة من الأطفال.

2. 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.
3. توفير الألعاب التعليمية والوسائل التعليمية والأنشطة البيئية التي يمكن أن تسهم بدور فعال في تنمية المهارات الحياتية لذوي الإعاقة الذهنية.
4. المزيد من الدراسات في المستقبل، تعمل على بناء أدوات خاصة بتقويم التلاميذ من ذوي الإعاقة الذهنية، حتى لا يتم تقويمهم في ضوء المعايير التي تم وضعها لتقويم التلاميذ العاديين.
5. الرجوع إلى قائمة المهارات الحياتية للأطفال المعاقين عقلياً عند تخطيط برامج للأطفال هذه الفئة.
6. تنفيذ البرنامج المقترح للألعاب التعليمية على عينات أكبر من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية للتحقق من إمكانية تعميمه على مدارس التربية الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم.

بحوث ودراسات مقترحة:

- فى ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنه يمكن اقتراح الدراسات الآتية:
- 1- إجراء دراسة برنامج مقترح للوالدين، وقياس أثره على اكتساب الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية للمهارات الحياتية.
 - 2- دراسة تأثير دمج الألعاب التعليمية مع المناهج الدراسية للأطفال المعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية.
 - 3- إجراء دراسات عن فاعلية اكتساب مهارات حياتية في مراحل عمرية مختلفة من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.
 - 4- دراسة تأثير استخدام استراتيجيات اللعب والبيان العملي والحوار والمناقشة في تعديل بعض السلوكيات غير المرغوبة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.
 - 5- دراسة تكشف عن أهمية الاكتشاف المبكر للإعاقة ودور الأسرة والمجتمع في الوقاية والعلاج.
- والعمل على إجراء مزيد من البحوث والدراسات وتصميم البرامج العلاجية التي تهدف إلى محاولة إيجاد طرق واستراتيجيات تعلم تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو الحسن، سميرة (2003). سيكولوجية الإعاقة ومبادئ التربية الخاصة. القاهرة - حورس للطباعة والنشر.

أبو الهدى، إبراهيم محمود (2006). مدى فعالية برنامج إرشادي لتخفيف مستوى القلق لدى عينة من المعاقين بصرياً. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

أبو الهدى، إبراهيم محمود (2011). دراسة سيكومترية اكلينيكية لقلق المستقل وعلاقته بمعنى الحياة ووجهة الضبط لدى عينة من المعاقين بصريا والمبصرين. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

أبو حطب، فؤاد (1986). القدرات العقلية، ط5، القاهرة - مكتبة الانجلو المصرية.

أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (1996). علم النفس التربوي، ط5، القاهرة - الأنجلو المصرية.

أحمد، فايزة إبراهيم عبد اللاه (2013). فاعلية برنامج تأهيلي لتمكين الأطفال المعاقين عقلياً والتوحيدين من مهارات الحياة، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الدولي الأول رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة في الفترة من (20-21 فبراير)، بكلية التربية، جامعة المنصورة.

اسماعيل، صادق (2002). مهارات الحياة لدى طلبة المرحلة الثانوية بالمجتمعات الخليجية، مجلة الارشاد النفسي، 33-140، مركز الارشاد النفسى لكلية التربية جامعة عين شمس.

أكبر، ميادة محمد (2006). فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي للمعاقين عقليا المصابين باعراض داون القابلين للتعليم. رسالة دكتوراة غير منشورة معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

البحيري، عبد الرقيب أحمد (2003). برامج التدخل العلاجي للمتخلفين عقلياً في ضوء نموذج الدعم 28-(I L E P)، المؤتمر السنوي التاسع عشر لعلم النفس في مصر والمؤتمر العربي الحادي عشر لعلم النفس، برنامج المؤتمر وملخصات الأبحاث، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 27-29 يناير.

- الروسان، فاروق (1996). سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة، ط2، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- الروبي، احمد حسان طلبه حسان (2013). فاعلية برنامج مقترح قائم على الانشطة المصورة والالعب التعليمية في تدريس العلوم لتلاميذ المدارس الفكرية ذوي الاعاقة العقلية القابلين للتعلم في تنمية بعض المفاهيم العلمية وبعض المهارات الحياتية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الفيوم - مصر.
- السرطاوي، زيدان وسالم، كمال (1992)، المعاقون أكاديمياً وسلوكياً - خصائصهم وأساليب تربيتهم، الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية، 68.
- السيد، خالد عبدالرازق (2001). خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مجلة خطوة (12)، 24-25، تصدر عن المجلس العربي للطفولة والتنمية.
- السيد حميدة، السيد فتوح (2006). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الانتقال للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، كلية التربية، جامعة حلوان.
- السيد خليفة، وليد (2006). الكمبيوتر والتخلف العقلي فى ضوء نظرية تجهيز المعلومات، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- السيد عبيد، ماجدة (2001). تعليم ذوي الحاجات الخاصة " مدخل التربية الخاصة "، عمان: دار صنعاء للنشر والتوزيع.
- السيد عبيد، ماجدة (2007). الاعاقة العقلية. عمان، دار صفاء للنشر.
- السيد، السيد فتوح (2004). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الانتقال للأطفال المعاقين عقلياً، دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان.
- الشناوي، محمد محروس (1997). التخلف العقلي الأسباب التشخيص العلاج، القاهرة - دار الفكر العربي.
- العربي، محمد زيد (2003). 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، مصر - جامعة الزقازيق.

العيسوى، جمال مصطفى (1991). بناء برنامج مقترح لتنمية مهارة التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، مصر - جامعة طنطا.

العناني، حنان عبد الحميد (2002). اللعب عند الأطفال (الأسس النظرية والتطبيقية)، عمان: دار الفكر العربي.

العويل، سام اليان (1999). مشكلات الإرشاد والتأهيل النفسي والاجتماعي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة (بحث في سيكولوجية الأطفال المعوقين)، لبنان - دار الخيال.

القذافي، رمضان (1996). رعاية المتخلفين ذهنياً، الإسكندرية - المكتب الجامعي الحديث.

القرشي، أمير إبراهيم (2009). تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية والبيئية بالمراحل الابتدائية للتلاميذ المعاقين عقلياً بالمدارس التربوية الفكرية في ضوء المهارات الحياتية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، مصر - جامعة حلوان.

المولى، أحمد جاد (2009). فعالية برنامج تدريبي في إدارة الذات وتنمية مهارة الحياة لدى الاطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

الناشف، هدى (2008). تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، القاهرة - دار الكتاب الحديث.

النجار، خالد (2011). العلاج باللعب لدى الأطفال، الرياض - مكتبة الملك فهد الوطنية.

الهويدي، زيد (2002). الألعاب التربوية إستراتيجية لتنمية التفكير، الكويت - دار العلم.

بخيت، خديجة أحمد السيد (2000). فعالية الدراسة الجامعية في تنمية بعض المهارات الحياتية، المؤتمر السنوي السابع لمركز تطوير التعليم الجامعي.

بسري، أفنان محمد عمر (2015). المساندة الاجتماعية وأثرها على تنمية المهارات الحياتية لأسر ذوي الاحتياجات الخاصة، رسالة دكتوراه، المملكة العربية السعودية - جامعة أم القرى.

بهادر، سعدية محمد (1994). المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، القاهرة - دار الصدر للطباعة والنشر.

حامد، هبة (2005). محاضرات في مرشد معلمة الروضة للعمل مع الأطفال، القاهرة - عالم الكتب.

توفيق، عفاف محمد ومهناوي، احمد غنيمى (2002). تصور مقترح لتفعيل دور الأسرة والمدرسة فى تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، جامعة بنها. مجلة كلية التربية بنها، عدد يوليو 2002.

حسن، احمد حسنين احمد (2012). فعالية برنامج تدريبي باستخدام اجراءات ادارة الذات لتعديل بعض السلوكيات غير المتوافقة لدى عينة من الاطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. مجلة الارشاد النفسى، مركز الارشاد النفسى لكلية التربية، مصر - جامعة عين شمس. خطاب، رأفت عوض (2001). فعالية برنامج إرشادي لتعديل السلوك العدوانى لدى الأطفال المعاقين عقلياً، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، مصر - جامعة الزقازيق. خطاب، رأفت عوض السعيد (2011). فعالية برنامج تدريبي لإدارة الانفعالات في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الاطفال المعاقين عقلياً، مجلة كلية التربية (85)، كلية التربية، مصر - جامعة بنها.

خطابية، عبدالله محمد (2005). تعلم العلوم للجميع، عمان - دار المسيرة. دانيال، عفاف (1997). تطبيق برنامج مهارات العمل الاستقلالي والنضج الاجتماعي لدي الأطفال المتخلفين عقلياً من (9-12) سنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، مصر - جامعة عين شمس.

دسوقي، كمال (1990). ذخيرة علوم النفس - قاموس انجليزي فرنسي المانى/ عربي. (المجلد الثاني). القاهرة - دار الكتب.

رقبان، نعمة مصطفى (1995). تقييم مستوى الأداء المهاري لعينة من الأطفال المعاقين القابلين للتعليم في برنامج تدريبي على مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي، المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسى لذوي الحاجات الخاصة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

زهران، حامد عبد السلام (1988). التوجيه والإرشاد النفسى، ط2، القاهرة - عالم الكتب. سيد سليمان، عبد الرحمن (1998). معجم التخلف العقلى، القاهرة - مكتبة زهراء الشرق. سيد صبحي، (2003). بحوث ودراسات في رعاية وتأهيل الكفيف، القاهرة - المركز النموذجي لرعاية وتوجيه المكفوفين.

صادق، فاروق محمد (1998). الإعاقة العقلية في مجال الأسرة (مراحل الصدمة والادوار)، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين.

صادق، فاروق (1996). **سيكولوجية التخلف العقلي**، ط5، مطبوعات جامعة الرياض.

عبدالتواب، محمود عبدالتواب (2006). **فعالية برنامج ترويجي على ترشيد السلوكيات الصحية للأطفال المعاقين عقليا**، رسالة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا.

عبدالحفيظ، غادة محروس (2007). **فاعلية أسلوب السيكدوراما والنمذجة في تحسين بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم)**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

عبدالعزیز، منى أمين (2006). **برنامج لتنمية المهارات الحياتية الأسرية للفتيات المقيّمات بالمؤسسات الإيوائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات التربوية، مصر - جامعة القاهرة.

عبدالعزیز، هناء رمضان (2015). **أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الطالبات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم في دولة قطر**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المدينة العالمية - دولة ماليزيا.

عبدالفتاح، فاطمة مصطفى (2001). **فاعلية مواقف تعليمية مقترحة في تنمية بعض المهارات الحياتية لطفل ما قبل المدرسة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

عبدالكريم، غادة قصي مصطفى (2009). **أثر برنامج قائم على التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لدى التلاميذ المعوقين عقليا القابلين للتعلم**، رسالة ماجستير، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

عبدالله، معتز محمد عبيد أحمد (2005). **برنامج إرشادي لتنمية بعض مهارات الحياة لدى المراهق الكفيف**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبدالله، عادل (2004). **الاعاقة العقلية**. القاهرة: دار النشر.

عثمان، تغريد وآخرون (2004). **غريد عمران ورجاء الشناوي وعفاف صبحي (2004)، المهارات الحياتية، القاهرة - مكتبة زهراء الشرق**.

عدس، محمد عبدالرحيم ومصلح، محمد عبدالرحيم (1995). **رياض الأطفال**، عمان - دار الفكر.

عزام، هاجر عبدالحى محمد (2006). **دور القانون في تأهيل المعاقين ذهنياً، المؤتمر العربي الأول عن الإعاقة الذهنية بين التجنب والرعاية، مصر - أسيوط**.

عساف، نفين بهاء الدين (1999). فاعلية قصص الأطفال في تنمية بعض جوانب النمو للمعاقين عقليا " القابلين للتعلم " رسالة ماجستير غير منشورة، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

عسكر، عبد الله (2005). الاضطرابات النفسية للمراهقين، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية. قاسم، ناجي محمد وعبدالرحمن، فاطمة فوزي (2010). فاعلية برنامج تروحي على تنمية بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً، بحث منشور، كلية التربية، جامعة الاسكندرية.

كامل، سهير احمد (2008). سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، الاسكندرية، مركز الاسكندرية للكتاب.

محمد، آمال والسيد موسى، سلوى والسيد محمود، وفاء (2013). فاعلية برنامج التدخل المبكر بنظام الدمج في تنمية بعض مهارات السلوك التكيفي لطفل ما قبل المدرسة للمعاقين ذهنياً، دراسة مقدمة الى الملتقى الثالث عشر - الجمعية الخليجية للاعاقة، 2-4 أبريل، المنامة - مملكة البحرين.

محمد، رحاب صالح (1999). مدى فعالية برنامج أنشطة مقترح لإكساب بعض المفاهيم المكانية للمتخلفين عقليا. رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس. محمد، رشا محمد أحمد (1999). مدى فاعلية برنامج إرشادي لخفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم. رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة.

محمد، عادل عبدالله (2002). جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليا، القاهرة - دار الرشاد.

محمود، حمدي شاكر (2005). التربية الخاصة للمعلمين والمعلمات حائل - دار الأندلس للنشر والتوزيع.

مرسي، كمال (1999). مرجع في علم التخلف العقلي، القاهرة، دار النشر للجامعات. مصطفى، فهم (2002). مهارات التفكير في مراحل التعليم العام، القاهرة - دار الفكر العربي. مصطفى، فهم (2005). الطفل والمهارات الحياتية في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة: دار الفكر العربي.

منتصر، أماني عبد الوهاب (2001). فعالية برنامج الاقتصاد المنزلي لتنمية المهارات الحياتية للمرأة فيما بعد محو الأمية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

منيب، تهاني محمد عثمان (2011). برنامج لتحسين نوعية الحياة لدى الأطفال المعوقين وتعديل اتجاهات والديهم نحو دمجهم. مجلة كلية التربية جامعة، عين شمس.

وهبة، فاطمة محمد عزت (1989). النضج الاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

ثانياً: المراجع الاجنبية

- Anderson, M. (1992). *Intelligence and development: A cognitive theory*. Great Britain: T. J Press, Podslow. Corn Wall.
- Bailey, D. and Wolery, M. (1989). *Assessing infants and preschoolers with handicaps*. Columbus, Merrill Publishing Company.
- Bescós, M., & Sanz, C. (2009). *Symbolic play: A global approach to educational strategy in a changing Europe*. Spain. International council for education and re/habilitation of people with visual impairment (ICEVI).
- 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.
- Dawson. G. (1999): *life skills based videodisc curriculum*. Social science record press. (29). 2 - 22.
- Frumkin, B. L. (2003): *Mental retardation: A primer to cope with expert testimony*. National Legal Aid and Defender Association Cornerstone.
- Gearheart, B. R., Weishahn, M. W., and Gearheart, C. J. (1992): *The exceptional student in the regular classroom*. (5), New York, MacMillan Publishing Company.
- Gillinson, S., Lownsborough, H., & Thomas, G. (2004). *Survival skills final: using life skills to tackle social exclusion*. United Kingdom: Demos & Crisis.
- 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
- Hatton, Deborah D & Bailey & Skinner Marite & (2000). *Early intervention services for young boys with fragile X syndrome*, *journal of early intervention*.
- Jacobson, J. and Mulick, A. (1996): *Manual of diagnosis and professional practice in mental retardation*. Washington, DC. American Psychological Association.
- Matsunga K. (2008). *Support in Emotional Control Based on Milieu Therapy for Abused Children: Focus on Expression of Negative Emotions in Relationship*. *Japanese Journal of Counseling Science*.(4), 3, 245-253.
- Ruth A. Wilson (1998). *Special Educational needs in the early years*, London, 2 - 3.

- Singh, M. (2004). Understanding life skills. Hamburg: *UNESCO Institute for Education*. Retrieved Oct8, 2004 from <http://portal.unesco.org/.../32f065862b89709d9c0575839f1d959c> Understanding+ life+skills. 5.
- 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, (25), 285-293.
- Tavakol, Kh. ; Dehi, M.& Nasin, M.(2008). Parental anexity and quality of life in children with blindness in Ababarize institution. *IJNMR/ Autumn*, B, 4 ,141 – 144.
- Talay, Ongan, Ayshe (2001). Early intervention; Critical roles of early childhood service providers, International, *journal of early years Education*.
- Tomlin, Angela (2002). Early intervention critical roles of early child hood handicapped, *journal of Early intervention*.
- Tsiouris, J. A., Kim, S.Y., Brown, W. T., Cohen, I. L. (2011). Association of Aggressive Behaviors with Psychiatric Disorder, Age, Sex and Degree of Intellectual Disability: A Large-Scale Survey. *Journal of intellectual Disability Research*. (7), 636-649.
- UNESCO. (2001). Life skills in the non-formal education: a review. New Delhi: UNESCO. Retrieved Nov14, 2001 from http://www.ibe.unesco.org/AIDS/doc/Life_skills_in_non-formal_education.PDF, pp 51-52.
- UNESCO. (2007). EFA National report from 2001 to 2005. *Bangladesh: UNESCO*, 122.
- World Health Organization. (2002). *Skills for health: skills-based health education including life skills*. WHO.

الملاحق

ملحق رقم (1)

مقياس المهارات الحياتية
(الصور النهائية)

مقياس المهارات الحياتية
البيانات الشخصية

الاسم	
العمر	
الجنس	
السنة الدراسية	
المدرسة	

تعليمات المقياس

- تملأ البيانات الموجودة في الورقة بواسطة الطالب.
- في الصفحات التالية توجد عدد من العبارات التي تدور حول بعض المهارات.
- المطلوب قراءة كل عبارة بعناية وتقرير أول استجابة لك فإذا كانت العبارة تنطبق - عليك تكون الإجابة ب (نعم) وإذا كنت لا تستطيع تحديد اجابتك تكون الاجابة (احيانا) وإذا كانت العبارة لا تنطبق عليك تكون الإجابة ب (لا) - فقط.
- ضع علامة (X) تحت الاختيار الذي يناسب اجابتك.
- الرجاء الاستجابة على كل العبارات والتعبير عنها بصدق وصراحة.
- نشكر لكم حسن تعاونكم معنا،،،

أبعاد المقياس:

للمقياس ثلاثة أبعاد وهي:

(سيقوم الباحث بمساعدة معلمة الفصل بشرح العبارات لكل طفل ليتم أخذ الاجابات بمصادقية أكبر).

1- البعد الأول: مهارة التواصل

ويشمل عملية تبادل المعلومات والأفكار التي تشمل كل الوسائل اللفظية وغير لفظية.

م	الفقرات	أوافق	أحياناً	لا أوافق
1	أرغب في اللعب مع أصدقائي.			
2	أبدي الاهتمام بأصدقائي.			
3	أشارك أصدقائي الطعام.			
4	ألبي دعوة الاصدقاء للعب معهم.			
5	أحجم عن مصاحبة الغرباء.			
6	أحب الاحتكاك مع الآخرين.			
7	أتهرب عند دعوتي لمقابلة الآخرين.			
8	ألعب منفرداً في مكان واحد.			
9	أقدم المساعدة للآخرين.			
10	أستمر في الحديث مع الأصدقاء.			
11	أحب الذهاب في رحلات مع زملائي.			
12	أكتفي بمشاهدة الآخرين.			
13	أرحب بمبادرة الآخرين للحديث معي.			
14	أحافظ على علاقاتي مع الجيران.			
15	أحذر من الآخرين.			

2- البعد الثاني: مهارة التعامل مع الآخرين:

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

م	الفقرات	أوافق	أحياناً	لا أوافق
1	أحب اللعب مع أخوتي في المنزل.			
2	أتجنب الذهاب إلى الحدائق العامة.			
3	ألقي تحية الصباح على أسرتي			
4	أشارك أسرتي في الأفراح			
5	سلوكي عدواني.			
6	أقبل النصح من الآخرين			
7	أستسلم للنوم بالصف المدرسي			
8	أشارك زملائي في اللعب			
9	أتمتع بمشاهدة التلفزيون مع أسرتي			
10	أساعد الآخرين في أعمالهم			
11	أمزح مع أصدقائي			
12	أستمتع بالغناء مع الآخرين			
13	أشارك في الحفلات المدرسية			
14	أخاف من الغرباء			
15	أستأذن عند الانصراف من المجلس			

3- 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	الفقرات	أوافق	أحياناً	لا أوافق
1	أستطيع تركيب المكعبات.			
2	أميز بين أنواع النقود.			
3	أشغل وقتي بأعمال جيدة تتطلب تفكيراً جهداً.			
4	أحسب ما أشتريه وأطلب الباقي.			
5	أرسم أكثر من شكل بسيط			
6	أميز بين الكبير والصغير.			
7	أؤدي بعض الواجبات الحسابية.			
8	أربط بين العملات النقدية وأسعار السلع.			
9	أتهرب من مزاوله الأنشطة التي تحتاج إلى تفكير.			
10	أميز بين الصواب والخطأ.			
11	أستفسر عن الأنشطة المعروضة أمامي.			
12	أتحدث قليلاً			
13	أقص أشكال أكثر صعوبة بالمقص.			
14	أميز بين الأشكال والأحجام والألوان.			
15	أحدد قيمة النقود.			

ملحق رقم (2)

البرنامج التدريبي

برنامج الألعاب التعليمية المقترح

مقدمة:

تشير العديد من الدراسات إلى ضرورة توافر مجموعة من الأنشطة القائمة على اللعب والتي تعتبر أفضل أسلوب لتنمية المهارات الحياتية لدى الطفل سواء العادي أو المتخلف عقلياً.

ويرى (Smith, Suttan, 1997)، أن للتحويلات الرمزية التي يستخدمها الأطفال في اللعب أثراً فعالاً على المرونة العقلية. هذه التحويلات تمكن الأطفال من مزج بطريقة جديدة مما ينتج عنه مجموعة من الأفكار والارتباطات الأفكار معاً الابتكارية والتي يمكن استخدامها في أي وقت لأسباب تكيفية (الحيلة، في، 2006).

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.

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج إلى تنمية المهارات الحياتية من خلال مجموعة من الألعاب التعليمية والتي تقدم للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة الإعاقة الذهنية " القابلين للتعلم" ممن تتراوح أعمارهم ما بين (8- 12) سنة ونسبة ذكائهم من (55- 70) على مقياس استانفورد بينيه وينتظمون بمؤسسات التربية الفكرية.

يتحدد محتوى البرنامج الحالي بأنشطة اللعب والمهارات التربوية اللازمة لإكساب التلاميذ (عينة الدراسة) المهارات الحياتية.

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

- تنمية قدرة الأطفال على التخيل والتفكير للوصول إلى حل للمشكلات.
- تدريب الأطفال على التفكير الجماعي.
- تدريب الأطفال على الربط بين الأشياء.

- تنمية مفهوم التعاون.
- تنمية مفهوم التواصل مع الآخرين.

الأسس التربوية للبرنامج:

راعى الباحث عند تصميم البرنامج بعض الأسس التربوية التي يجب أن تتوافر في البرامج المقدمة لفئة هؤلاء التلاميذ (عينة الدراسة) وتتلاءم مع خصائصهم، ومن أهمها:

- 1- أن يكون التدريس للطفل من ذوي الاعاقة الذهنية منظماً بطريقة متتابعة متماسكة خالية من الفجوات.
- 2- أن تكون سرعة التعليم أبطأ منها بالنسبة للطفل السوي.
- 3- أن يعتمد التدريب والتدريس على التكرار والتمرين لتعزيز التدريب، وأن يتم بطرق وأساليب متنوعة وفي مواقف عديدة متباينة.
- 4- يجب اختيار الأنشطة التي تتناسب مع المستوي العقلي ومرحلة تطور الطفل ونموه ومساعدته في اختيار بعض الأنشطة المناسبة له.
- 5- يجب ربط المواقف التعليمية بحاجات الطفل واهتماماته ومشاكله.
- 6- يجب أن يكثف التدريب ليتناسب مع قدرة الطفل ذوي الاعاقة الذهنية المحدودة على التركيز والانتباه وأن يكون التدريب موزعاً وليس مركزاً.
- 7- يجب أن تقصر مدة التدريب أو التدريس على أقصى حد ممكن.
- 8- يجب ألا يتناول الموقف التعليمي أكثر من فكرة أو أكثر من خبرة في وقت واحد مع التركيز على الخبرة المباشرة الملموسة والبعد عن التجريد.
- 9- عدم الانتقال من جزء إلى آخر إلا بعد التأكد من استيعاب الجزء السابق.
- 10- يجب أن يكون التعليم فردياً بحيث يعطي المعلم الوقت الكافي لكل تلميذ.
- 11- استخدام اللعب والتمثيل لجذب اهتمام الطفل والاهتمام بالحوافز الفردية.

بعض الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج:

1- التعزيز الاجتماعي الموجب:

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

وقد استخدم الباحث الإثابة بطرق مختلفة:

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

2- النمذجة

- أ- استخدام النماذج من أفضل الطرق وأكثرها فاعلية في إكساب الطفل ذوي الإعاقة الذهنية مهارات معينة أو سلوكيات مرغوب فيها، خاصة إذا كانت الأجزاء التي يتم تعلمها جديدة.
- ب- ويمثل أسلوب اللعب باستخدام النماذج من أكثر الطرق نجاحاً في تعليم الأطفال عموماً وذوي الإعاقة الذهنية بصفة خاصة.
- ت- وقد استخدم الباحث 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:

استخدم الباحث مجموعة من الوسائل والأدوات تتناسب مع أهداف البرنامج ومحتواه وخصائص العينة.

وقد راعى الباحث عدة مواصفات في الأدوات اللازمة لتنفيذ البرنامج من أهمها:

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

- 2- أن تكون خامتها مصنوعة من خامات البيئة المحيطة بالطفل خاصة.
- 3- (المجسمات -الماكينات- النماذج) بفضل ورق الكرتون المقوي والصلصال.
- 4- أن تكون سهلة التداول والنقل والاستخدام.
- 5- أن تكون ألوانها جذابة وأساسية.
- 6- أن تكون واضحة ومحددة وقابلة للتناول.
- 7- أن تكون مناسبة لقدرات الطفل وإمكانياته.

تعليمات البرنامج

- 1- الالتزام بالتواجد في الوقت والمكان المحدد للجلسات.
- 2- التركيز على التدريب المتكرر على المهارات التي يتم تعليمها خلال الجلسة وخارجها.
- 3- الاستمرارية في حضور جميع الجلسات.
- 4- مراجعة الجلسة السابقة ومراجعة مكوناتها الأساسية.
- 5- ربط كل جلسة بالسابقة لها والحالية حتى يكون البرنامج متصل.
- 6- تلخيص في نهاية كل جلسة لما دار فيها.
- 7- مراجعة الواجبات المنزلية بصورة مستمرة.

زمن الجلسات:

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

- أ- خصائص العينة.
- ب- طبيعة المهارات الحياتية التي سيتم تدريبهم عليها.
- ت- البحوث السابقة.

ث- الوقت المتاح للباحث وللعيينة.

ج- مكونات البرنامج.

وفي ضوء ما سبق رأى الباحث أن تكون مدة كل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي (45 دقيقة) يتخللها فترة راحة من (5-10) دقيقة.

حدود البرنامج:

1- الحدود الزمنية : 7 أسابيع بمعدل جلستين أسبوعياً، مدة الجلسة حوالي 45 دقيقة.

2- الحدود المكانية : معهد الامل للتربية الخاصة.

3- الحدود البشرية: تتضمن عينة الدراسة 10 أطفال من ذوي الاعاقة الذهنية (8-12 سنة)،

تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية يطبق عليها البرنامج (ن=5)، مجموعة ضابطة

(ن=5) .

بحيث يتكون البرنامج الارشادي الحالي من 14 جلسة، تشمل هذه الجلسات كلاً من جلسة

التعارف الاولى وجلسة الختام والتقييم النهائي (التطبيق البعدي) بمعدل جلستين أسبوعياً. أما الاختبار

القبلي فسيجرى قبيل البدء بهذه الجلسات.

جلسات البرنامج التدريبي المقترح

الجلسة الأولى (التعارف)

عنوان الجلسة: التعريف بالبرنامج التدريبي المقترح

أهداف الجلسة: يستطيع المتدرب بعد الانتهاء من الجلسة ان يكون قادراً على أن:

- 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.

الفنيات المستخدمة:

- المناقشة حول آراء الأطفال فيما يفضلونه من أنشطة بأنواعها الفنية والرياضية والقصصية ولعب الدور.
- التعزيز المادي والمعنوي: وذلك بتقديم الحلوى والعصائر وغيرها، والمعنوي بكلمات الثناء والتشجيع أثناء الحوار مع الأطفال مثل (شاطر، برافو، عظيم، واللمس على ظهر الطفل وكتفه).

زمن الجلسة: (45) دقيقة.

إجراءات الجلسة:

- يبدأ الباحث مع معلمة الفصل بتحيةة المفحوصين، وتقديم نفسه، ثم يقوم كل طفل بتقديم نفسه للآخرين.
- ثم يقوم الباحث بتعريف الأطفال بالبرنامج المستخدم وأهدافه، وتذكر لهم أن هناك جوائز وهدايا من "الحلوى وقصص التلوين، والعصير وغيرها" لمن يلتزم بإجراءات البرنامج.
- ثم يسأل الباحث كل طفل عن الألعاب التي يفضلها، وعن الحلوى التي يفضلها أيضاً كوسيلة للتعبير عن الذات.
- ثم يؤكد الباحث على أهمية الطاعة والالتزام وعدم الغياب لأنهم سوف يتعلمون الكثير من المهارات التي تفيدهم في حياتهم اليومية.
- ثم يقوم الباحث بإعطاء كل منهم كراسة تلوين وعصير أو غيرها حسب رغباتهم، وذلك لتحقيق جو من الألفة والمودة بين الأطفال مع بعضهم البعض من جهة وبين الأطفال والباحث من جهة أخرى.

الجلسة الثانية

عنوان الجلسة: العمل الجماعي

أهداف الجلسة:

- بث مهارة التفاعل والمشاركة (العمل الجماعي).
- تنفيس الطفل عما بداخله من خلال الألعاب التي يشترك فيها.
- تشجيع التلاميذ على اللعب الجماعي
- تنسيق العمل كجزء من فريق.
- تمكين المشاركين من تعزيز القدرة على التخطيط والتنفيذ.
- تنشيط المشاركين وكسر الجمود.

الفنيات المستخدمة:

لعب الدور، النموذج، التعزيز المعنوي والمادي.

الأدوات المستخدمة:

- مجموعة من المكعبات بالكرتون.
- أكواب بلاستيكية
- ورق مقوى حجم A5

زمن الجلسة: (45) دقيقة

إجراءات تنفيذ الجلسة:

- يقوم الباحث بإلقاء التحية على الأطفال وتجعلهم يحيوا بعضهم بعض. يقف الأطفال صفافاً، ويطلب الباحث منهم الجري أمام أو خلف وفي جميع الاتجاهات حسب إشارة الباحث، وعند سماع الصفارة يتجمع الأطفال في مجموعة واحدة متشابكة الأيدي.
- الوثب في اتجاهات مختلفة.
- الوثب إلى أبعد مسافة ممكنة.

• لعبة حركية جماعية.

✓ النشاط الاول:

مجموعة من المكعبات الكرتونية (20 مكعب)، على كل مجموعة أن تبني سورا قبل المجموعة الأخرى من المكعبات الكرتونية. الفائز هو من يبني السور أولاً. (تجري اللعبة فردياً وجماعياً).

✓ النشاط الثاني:

- يقوم كل فريق مكون من 5 أشخاص بهيكله برج مكون من 5 أكواب بلاستيكية بشكل عمودي (كل كوب فوق الآخر)، ويتم وضع ورقة واحدة بين كل كوب. ثم يقوم كل عضو من أعضاء الفريق بسحب أحد الأوراق الفاصلة بين الأكواب.
- تعطى فترة تجريبية مدتها 10 دقائق للتجربة والخطأ، ثم يمنح كل فريق فرصتين للتنفيذ.
- الفريق الذي يتمكن من سحب الكم الأكبر من الأوراق دون أن يسقط البرج هو الفائز.

الجلسة الثالثة

عنوان الجلسة: المشاركة والتعاون

أهداف الجلسة:

- اعتياد 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

زمن الجلسة: (45) دقيقة.

إجراءات الجلسة:

- يبدأ الباحث بجمع الأطفال حوله ويحييهم، ويجعل كل طفل يحيي زميله ثم يقوم الباحث بقذف أكياس من الرمل في اتجاهات مختلفة في الملعب، وعلى الأطفال الجري باتجاهات مختلفة لجمع الأكياس ووضعها في السلة.
- 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 لينثر 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.

- تجرى اللعبة بشكل فردي وجماعي.

الجلسة الرابعة

عنوان الجلسة: الاندماج والتفاعل الاجتماعي

أهداف الجلسة: يستطيع المتدرب بعد الانتهاء من الجلسة أن يكون قادراً على:

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

العمليات المستخدمة:

النموذج، التعزز المعنوي والمادي، ولعب الدور.

الأدوات:

- شرائط لونها (أحمر، أصفر)
- أطواق
- صفارة

زمن الجلسة: (45) دقيقة

إجراءات الجلسة:

- يبدأ الباحث بجمع الأطفال في مربع ناقص ضلع لتحيتهم، وتسألهم هل هناك أحد غائب، وتجعلهم يلقون التحية على بعضهم.
- يضع الباحث خط في الأرض وتجعل الأطفال يقفون عليه، وتقول: عند سماع الصفارة يتم الجري بسرعة للوصول إلى الحائط، ومن ثم العودة إلى المكان ثانياً.
- الوقوف قاطرتين، كل قاطرة بشريط 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.
- تجرى اللعبة السابقة ولكن بإضافة أطواق يقفز بداخلها الأطفال.
- تجرى اللعبة السابقة ولكن تكون كرة في يد الطفل وعند الرجوع الى قاطرته يرمى الكرة بين أرجل الأطفال الواقفين بانتظاره.

الجلسة 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، تعزيز القدرة على الاستماع والتنفيد، العمل كجزء من الفريق.

الأدوات المستخدمة:

- كرات تنس أرضي، سلة، قطع من الشبك، مثلثات، مربعات، دوائر.
- شريط لاصق
- أوراق مربعة صغيرة

زمن الجلسة: (45) دقيقة.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

- يجمع الباحث الأطفال ويلقي عليهم التحية.

✓ النشاط الاول:

يتم تقسيم المجموعة إلى فريقين وإعطاء كل فريق كرات التنس. ويوضع سلة غسيل أمام كل فريق على بعد معين. وعند البدء بالتصنيف يقوم الأطفال برمي الكرات في السلة. الفريق الفائز الذي أدخل عدد كرات أكثر. يتم التدعيم والتعزيز للفريق الفائز عن طريق تقديم الحلوى لهم.

✓ النشاط الثاني:

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

✓ النشاط الثالث:

يقوم الباحث بوضع شريط لاصق على الأرض بصورة من مستطيل، ومن ثم يضع مجموعة من الأوراق المربعة الصغيرة بشكل عشوائي داخل المستطيل، ويكون هنالك مدخل ومخرج محددين.

يقوم الباحث بتقسيم المشاركين لعدة مجموعات، ثم يقوم بعصب عيني أحد أعضاء المجموعة ويطلب من الفريق ارشاد المشارك للخروج من المستطيل.

الجلسة 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.

- صفارة.

زمن الجلسة: 45 دقيقة.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

• يقوم الباحث بتجميعهم وإلقاء التحية.

✓ النشاط الاول:

• يقوم الباحث 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.

✓ النشاط الثاني: التعرف على الناقص من المجموعة

يقوم الباحث مع معلمة الفصل بالتعريف بالاطفال، ومن ثم يقوم الباحث بإغلاق عين أحد الاطفال ويخرج بعض الاطفال من الصف وبعدها يتعرف الطفل المغمضة عيناه عن الناقص.

الجلسة السابعة

عنوان الجلسة: التعبير عن النفس

أهداف الجلسة:

- إكساب الطفل القدرة على تكوين صداقات.
- إكساب الطفل القدرة على التعبير عن النفس.
- التمييز بين لغة الجسد الواعية وغير الواعية.
- تنمية القدرة على الارتجال

الفنيات المستخدمة:

النموذج، لعب الدور، التعزيز المادي والمعنوي.

الأدوات المستخدمة:

- لا يوجد.

زمن الجلسة: 45 دقيقة.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

✓ النشاط الاول

يطلب الباحث من كل شخصين التماور بشرط عدم تحريك أي طرف من أطرافهم ودون تغيير تعابير الوجه بأي صورة من الصور.

✓ النشاط الثاني

يطلب الباحث مجموعة من الأشخاص الوقوف، ثم يطلب من أحدهم الحديث لمدة دقيقة واحدة عن أحد الأشياء الموجودة في الغرفة ومن ثم ينتقل لبقية الأشخاص.

✓ النشاط الثالث

تشجيع الاطفال على التحدث عن نفسه أمام الآخرين.

الجلسة الثامنة

عنوان الجلسة: التعامل مع الآخرين

أهداف الجلسة:

- أن يتعامل الطفل مع الآخرين ويتواصل معهم في فعل الخير.
- أن يتعامل مع أفراد الأسرة في أداء أعمال المنزل.
- أن يشارك زملائه في الطفل.
- تنمية القدرة على التفكير الإبداعي

زمن الجلسة: 45 دقيقة

الفنيات المستخدمة فى الجلسة:

النمذجة، لعب الدور، المناقشة

الأدوات المستخدمة فى الجلسة:

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

اجراءات تنفيذ الجلسة:

- يقوم الباحث بتوضيح الهدف من الجلسة للتعرف على القدرة على التعامل والمشاركة التواصل مع الآخرين في فعل الخير، والتعاون مع أفراد الأسرة في أداء أعمال المنزل.

✓ النشاط الأول

- عرض مجموعة من الصور لبعض الأشخاص يتعاونون في عمل ما، وتكليفهم بالقيام ببعض الأنشطة الترفيهية بالفصل مثل إعداد حفل , تزيين الفصل ... الخ.
- يقوم الباحث بالحديث عن بعض المواقف التي تطلب التعاون والمشاركة.
- 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؟ ومن ثم تسجل الاجابات من قبل الباحث ومعلمة الفصل حتى يتم تشجيع الفريق الفائز.

✓ النشاط الثاني

يطلب المدرب من كل مجموعة إيجاد أكبر عدد ممكن من الاستخدامات الفعلية لجماد معين قلم، كأس، سماعة طبيب.

الجلسة التاسعة

عنوان الجلسة: لعبة فرقة البالونات، التنبيه لقرب انتهاء البرنامج
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: 45 دقيقة.

إجراءات تنفيذ الجلسة

✓ النشاط الاول

- يعطي الباحث الإشارة بالجري، وعند سماع الصفارة يقف كل طفل في مكانه ولا يتحرك، وينتشر الأطفال بالمشي ثم الجري مع مراعاة عدم لمس الزميل.

✓ النشاط الثاني

- لعبة حركية (فرقة البالونات).

يجمع الباحث الأطفال في دائرة، ويعطي 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. ثم يعطى كل طفل بالونتين يرميهما في الهواء لاعلى ويحاول الا تسقط البالونات على الارض ويشجع الطفل الذي يحقق زمناً اطول.

الجلسة العاشرة

عنوان الجلسة: لعبة تشكيل الصلصال

أهداف الجلسة: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تنمية قدرة الأطفال على التخيل والتفكير.
- تدريب الأطفال على حرية الاختيار.
- التشجيع على اللعب الجماعي.
- التدريب على المناقشة الجماعية وإبداء الرأي.
- تنمية القدرة على الإنجاز لدى الأطفال.
- اكتساب الأطفال مهارة التعامل مع الآخرين وحسن معاملة الأصدقاء.

زمن الجلسة: 45 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:

- يقوم الباحث بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال وترتيبهم وتطلب منهم الجلوس على كراسي حول المنضدة ليشاركوا جميعاً في النشاط وتشجعهم لسماع شرح النشاط الجديد.
- ويعرض الباحث كل نموذج من نماذج الألعاب التعليمية على كل طفل من الأطفال ليختار كل طفل النموذج الذي يعجبه
- . ويقوم الباحث بمساعدة المعلمة بتوزيع قطع الصلصال على الأطفال، ويطلب منهم أن يحاول كل واحد منهم تشكيل اللعبة التي قام باختيارها باستخدام الصلصال، وتعرفهم بأن الوقت المتاح لتنفيذ هذا العمل (10) دقائق، مع تنبيه دائماً للوقت الباقي لإنهاء العمل.
- ويقوم الباحث لمتابعة خطوات القيام بالنشاط بدقة وملاحظة سلوك الأطفال وتوجيه كل طفل بحيث يشارك كل الأطفال في النشاط، وبعد الانتهاء من التشكيل الفني للعبة التي أختارها كل طفل وقام بعملها من الصلصال، وانتهاء الوقت المحدد للعمل، يطلب الباحث من الأطفال أن يتبادلوا أعمالهم مع بعض لكي يتعرف كل طفل على عمل زميله عن طريق المساعدة من قبل الباحث ومن ثم يقول كل طفل اسم اللعبة التي قام زميله بتشكيلها، ليتم بذلك تحقيق أهداف النشاط.
- يشجع الباحث بالتصفيق كل طفل على ما قام به وما أنجزه من عمل، ويكافئ كل طفل ببعض قطع الحلوى على ما قام به كنوع من التشجيع.
- وفي نهاية الجلسة يشكر الباحث الأطفال ويحدد لهم موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الحادية عشرة

عنوان الجلسة: لعبة الفواكه

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:

فواكه

زمن الجلسة: 45 دقيقة

إجراءات تنفيذ الجلسة:

- يقوم الباحث بتقديم مجموعة من الفواكه، بحيث يقوم كل طفل برؤية كل فاكهة ولمسها.
- يقوم الباحث بتغطية عين الطفل ثم يسأله باستخراج فاكهة معينة.
- يعزز الباحث الأطفال بعد الانتهاء من النشاط وتشجعهم على المشاركة في الجلسة التالية.

الجلسة الثانية 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.

الأدوات المستخدمة فى الجلسة

بطاقات مكبرة كرتونية عبارة عن صور لحيوانات أو طيور أو جماد

زمن الجلسة: 45 دقيقة.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

- يقدم الباحث للأطفال 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.
- يضع الباحث أمام كل طفل بطاقة مقسمة إلى عدة صفوف لكل منها عدد من الصور لحيوانات أو طيور أو جماد ثلاثة متشابهين وواحد مختلف عنهم
- يطلب الباحث من كل طفل أن يشير إلى الصورة المختلفة في الصف الواحد ويضع عليها علامة أخطاء بالقلم الرصاص.
- بعد الانتهاء من النشاط الأول، يضع الباحث النشاط الثاني وهو اللوحة المفرغة ويطلب من كل طفل أن يحاول أن يضع كل شكل في مكانه الصحيح، وذلك في زمن محدد.
- يقوم الباحث 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.
- يحدد الباحث الأطفال الذين قد أخذوا وقت أطول والذين انتهوا في نفس التوقيت ولكن أخطاء أن يكرر كل منهم اللعبة مرة أخرى.
- يعزز الباحث الأطفال بعد الانتهاء من النشاط وتشجعهم على المشاركة في الجلسة التالية.
- لعبة أخرى بايجاد الاشكال المتشابهه.

الجلسة الثالثة عشرة

عنوان الجلسة: لعبة الصور المتحركة

أهداف الجلسة: وتسعى لتحقيق الأهداف التالية:

- أن يتعرف الطفل على مدلول كل عدد من الأعداد (1 إلى 5).
- أن يحدد الطفل عدد عناصر المجموعة من خلال السؤال كم هؤلاء.
- أن يردد أو يؤشر الطفل عن الأعداد من خلال الرمز الرياضي الدال عليه.

زمن الجلسة: 45 دقيقة.

الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة:

برنامج حاسوبي لتعليم الأعداد والفوارق في القياسات والحجوم، بطاقات، لوحة عليها الأعداد
إجراءات تنفيذ الجلسة:

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

الجلسة الرابعة 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: 45 دقيقة.

الأدوات المستخدمة في الجلسة:

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

العمليات المستخدمة في الجلسة:

المناقشة والحوار، القصة

إجراءات تنفيذ الجلسة:

- يقوم الباحث 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 جداً 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 يقوم الباحث بسؤال الأطفال عن الألعاب التي يمكن صنعها من الخشب.
- ويعطي الباحث الأطفال فرصة للتفكير والتخيل، ويطلب منهم الجلوس في مجموعات لكي يفكروا سوياً ويتفقون على رأي واحد، وبعدها تستمع إلى ما توصلت إليه كل مجموعة من المجموعات بنظام وبعد الانتهاء من سماع رأي كل أطفال المجموعات.
 - يقوم الباحث بعرض النماذج التي معها وتعرفهم عليها عن طريق استخدامها، وتركهم يلعبون بها، مع ملاحظة سلوكهم أثناء اللعب وتوجيهه لهم.

ملحق رقم (3)
الاساتذة المحكمين للمقياس والبرنامج

الاساتذة المحكمين للمقياس والبرنامج

الاسم	الدرجة
ا. د. محمد المقداد	رئيس قسم علم النفس - جامعة البحرين
د/ محمد رزق البحيري	أستاذ علم النفس المساعد - جامعة عين شمس
أ.د/ عيسى سلمان قمبر	استاذ جامعي (كلية الهندسة) - جامعة البحرين
د. سميه عبدالرحمن الجودر	اختصاصية نفسية وطب بديل ومعالجة بالحجامة
ا. بهية خالد بشير	اختصاصية صعوبات تعلم - مدرسة سبا الابتدائية للبنات

Abstract

The Effectiveness of a Training Program for Developing of some of the Life Skills among a sample of Intellectually Disabled Children in the Kingdom of Bahrain

The aim of this research is to know the effective of a training program to develop the life skills in a sample of mentally disabled children in the Kingdom of Bahrain. The study was applied the procedures against a sample of the students with mentally disabled in Alamal institute for disabled. The sample was chosen on two levels. In the first level, 14 mentally disabled students were chosen whose ages from 8 – 12 years old. In the second level, the life skills measurement was implemented and the equivalence between the individuals in the sample and their age. The sample's individuals were divided to two groups: Experimental group and it contains 7 of the mentally disables and the training program was implemented on them. The inspection Group which contains 7 of the mentally disables individuals were not implemented the training program on them like the first group. And by using Welkison and Woman Wittny tests, the results are as the following: There are some statistically significant differences between the average steps in the Experimental group before and after the implementation of the program on the total score of the life scale (Communication, Dealing with others and thinking skills) for the Telemetric. The differences between the averages of the children's steps in the Inspection group and the averages in the Children's steps in the Experimental group after implementing the program on the entirety class for the life measurement skills for the Experimental group.

University of Bahrain

College of Arts



Department of Psychology

**The Effectiveness of a Training Program for
Developing of some of the Life Skills among a
sample of Intellectually Disabled Children
in the Kingdom of Bahrain**

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Master Degree in Counselling Psychology

Submitted by

Hussain Ali Almudaweb

ID: 20012351

Supervised by

Dr. Tawfiq Abdulmonem

Associate Professor of Psychology

University of Bahrain

Kingdom of Bahrain

October 2016