

أثر الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم

أ.م.د/ فايزة أحمد عبد الرازق

**أستاذ مسرح الطفل المساعد بقسم العلوم الأساسية
كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة المنصورة**

أثر الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم

أ.م.د/ فايزة أحمد عبد الرازق^(*)

المستخلص:

هدف البحث إلى بيان أثر الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بإعداد مجموعة من المواد والأدوات، وقامت بتقنينها علمياً، ومن هذه الأدوات: استبانة مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، مقياس مصور لمهارات جودة الحياة الواجب تنميتها لدى هؤلاء الأطفال المعاقين عقلياً متى كانوا قابلين للتعليم، بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة مع الأنشطة المسرحية التفاعلية لهم.

واستخدم البحث المنهج التجريبي، وقد تم تطبيق أدوات البحث على عينة قوامها (١٠) أطفال في مدرسة التربية الفكرية بمدينة المنصورة، وقسمت إلى مجموعة تجريبية قوامها (٥) أطفال، وأخرى ضابطة قوامها (٥) أطفال، وتم تطبيق الأدوات قبليةً وبعدياً على مجموعتي البحث.

وأُسفرت نتائج هذا البحث عن الآتي:

- فعالية الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية بعض مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.
- إمكانية إدراج الأنشطة المسرحية التفاعلية ضمن مناهج تعليم الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.
- فعالية المعالجة التجريبية لأدوات البحث قبليةً وبعدياً.

وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة باستخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم في ضوء انتشار ثقافة التحول الرقمي.

الكلمات المفتاحية:

الأنشطة المسرحية التفاعلية - الفئات الخاصة - مهارات جودة الحياة - المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.

(*) أستاذ مسرح الطفل المساعد - قسم العلوم الأساسية - كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة المنصورة.

The effect of Interactive theatrical activities on developing quality of life skills among learnable mentally handicapped children

Dr. Fayza Ahmed Abdul razek.

Abstract:

The current research aimed to show the impact of interactive theatrical activities in developing the quality of life skills of mentally handicapped children who are able to learn, and to achieve this goal, the researcher has prepared a set of materials and tools and codified them scientifically, including: identifying the quality of life skills of mentally handicapped children who are able to learn, an illustrated measure of the quality of life skills to be developed among mentally handicapped children who are able to learn, a card to note the behaviors of quality of life with interactive theatrical activities for mentally handicapped children who are able to learn.

The research used the experimental method, and the research tools were applied to a sample of (10) children in the School of Intellectual Education in Mansoura, and was divided into an experimental group of (5) children, and another control group of (5) children, and the tools were applied before and after to the two research groups.

The results of this search revealed the following:

- The effectiveness of interactive theatrical activities in developing some quality of life skills for learnable mentally handicapped children.
- The possibility of including interactive theatrical activities within the curricula of teaching learnable mentally handicapped children.
- Effectiveness of experimental processing of research tools before and after.

In light of the results, the researcher recommended the use of interactive theatrical activities in developing the quality of life skills of mentally handicapped children who are able to learn in light of the spread of the culture of digital transformation..

Within the framework of these results, the researcher recommended the use of interactive theatrical activities in developing the quality of life skills of mentally handicapped children who are able to learn in light of the spread of the culture of digital transformation.

key words:

- Interactive Theatrical Activities.
- Special needs.
- Quality of Life Skills.
- Learnable mentally handicapped people.

مقدمة:

تمثل الأنشطة المسرحية التفاعلية أهم الوسائل المعتمدة لإيصال التجارب والخبرات إلى طفل الروضة، وبما يساعده على فهم وإدراك العديد من القيم والمبادئ التي تعجز الروضة في بعض الأحيان عن إيصالها له، كما تقوم المسرحية التفاعلية على منطق الارتجال، وهما يخلقان المتعة للجمهور -المتلقى- وله وحده الحرية الكاملة في اختيار المسلك الذي يراه مناسباً لإكمال المسرحية، وتساعد المسرحية التفاعلية أيضاً على تعدد المشاهدات واختلاف النهايات بين الجمهور المتلقى، إذ لكل مُشاهد الحرية في وضع النهاية التي يراها تأسيساً على الحدث أو الشخصية التي أثارت انتباهه أكثر من غيرها فيدخل معها في حوار حول موضوع معين.

وهذا ما توصلت إليه أحلام الشمري (٢٠٢١: ١٦٤-١٧٢) في دراستها إذ ترى أن المسرحية التفاعلية تعتمد على النص المترابط، حيث توجد عقود نصية، وروابط خاصة بكل حدث أو شخصية يتتبع مساراتها، ويمكنه التفاعل معها عن طريق إضافات، أو تعليقات، أو توجيه رسائل بريدية للمبدع.

إن ما يميز المسرحية التفاعلية كونها متكاملة في بعض الأحيان، فتتميز بتجربة فريدة للمشاهدين ويمكن أن تكون وسيلة فعالة لتطوير مهاراتهم واكتشاف قدراتهم وتنميتها ورعايتها.

الأنشطة المسرحية التفاعلية من أنواع الأنشطة المحببة لطفل الروضة وخاصة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا ما توصلت إليه دراسة ميساء إبراهيم (٢٠٢٢)، ودراسة Erik, P., Shye (2014)، ودراسة Mieko (2015)، ودراسة أمينة إبراهيم (٢٠١٦).

ويسعى البحث الحالي إلى تنمية مهارات جودة الحياة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية (القابلين للتعليم) من خلال الأنشطة المسرحية التفاعلية التي

تساعدهم على المشاركة فى هذه الأنشطة والتحدث مع الشخصيات وإعطاء مساحة كافية للثقة فى ذواتهم والمحيطين به.

وبشان هذا الصدد أشارت دراسة (Durukan, 2011)، ودراسة Moskowitz (2011) ودراسة (Dennis,R. (2013)، ودراسة فؤاد الجوالدة (٢٠١٣) الى أهمية جودة الحياة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية اليسيرة، واستغلال طاقاتهم وقدرات هؤلاء الأطفال لتحقيق النجاح فى مختلف جوانب الحياه المحيطة بهؤلاء الأطفال.

وذلك لأن الإعاقة تؤثر تأثيرًا كبيرًا فى كافة جوانب الشخصية، فعندما لا يستطيع الطفل استخدام البيئة المحيطة به والتعامل معها يفقد الثقة فى ذاته، ويميل إلى الانسحاب من المجتمع، مما يؤدي الى الشعور بعدم التقبل للرضا عن الحياة.(Turkingmton, Etall, 2000: 27).

وهذا ما يحاول هذا البحث تحقيقه من خلال استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية كإحدى أهم الأشكال المسرحية لتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم.

وبدء الإحساس بمشكلة البحث من خلال خبرة الباحثة في الإشراف على التدريب الميداني للطالبات خارج الكلية، حيث لاحظت افتقار هذه الروضات إلى استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم التي تساعد هؤلاء الأطفال على الثقة بذواتهم ومواجهة الحياة الاجتماعية لكي تنمي لديهم مهارات الحياة الذاتية والمهارات النفسية ومهارات إدارة الوقت وتنظيمه ومهارات الصحة العامة، بالإضافة إلى اهتمام الروضة بتقديم المنهج التقليدي الذي يفقر إلى الأنشطة المسرحية التفاعلية.

وجدت الباحثة - مما سبق - أن هناك حاجة ماسةً لاستخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

مشكلة البحث:

انبثقت مشكلة البحث الحالي من خلال ملاحظات الباحثة حول الأطفال المترددين على مراكز الرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، مدارس التربية الخاصة وخاصة المدارس الفكرية، وملاحظة المسرح وأنشطته التفاعلية تجاه الأطفال ذوي الإعاقة، وخاصة الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

وبناءً على ما سبق، تمثلت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: ما أثر الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم؟

وتتفرع عنه الأسئلة الفرعية التالية:

- (١) ما مهارات جودة الحياة التي يمكن تنميتها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم؟
- (٢) ما الأنشطة المسرحية التفاعلية المناسبة لتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم؟
- (٣) ما أثر الأنشطة المسرحية التفاعلية المناسبة لتنمية سلوكيات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم؟
- (٤) ما طبيعة العلاقة بين الأنشطة المسرحية التفاعلية وتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- (١) مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- (٢) الأنشطة المسرحية التفاعلية المناسبة لتنمية مهارات جودة الحياة لدى

الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

٣) مدى إلمام الأطفال المعاقين القابلين للتعلم بمهارات جودة الحياة.

٤) بيان أثر استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية المناسبة لتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

أهمية البحث:

تحدد أهمية البحث الحالي فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

يستمد البحث أهميته من كونه يساهم في التعامل مع قضية حيوية وواقعية لدى الأطفال المعاقين القابلين للتعلم تتمثل في تنمية مهارات جودة الحياة، والتي تجعلهم أكثر نجاحاً في حياتهم الاجتماعية، وتشجعهم على أداء متوقع منهم، ويجعلهم صالحين في مجتمعهم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١) تصميم أنشطة مسرحية تفاعلية تعتمد على (مسرح طفل-مسرح عرائس-مسرح تعليمي)، وتسعى إلى تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، في جو من المتعة والمرح، فالأنشطة المسرحية التفاعلية طريقة مبهجة ونشطة يمكن الاعتماد عليها، وتكون أبقى أثراً عند الأطفال وبعيدة عن النسيان.

٢) يعد هذا البحث عوناً لكل من الآباء والمربين باعتبارهما بمثابة مرشدٍ لهما لكيفية تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وكيفية تهيئة المناخ الصحي والاجتماعي لإكساب تلك المهارات التي تساعد على إقامة علاقات اجتماعية، لتحقيق التوافق الاجتماعي.

منهج البحث:

اتبعت الباحثة منهجية البحث القائمة على:

(١) **المنهج الوصفي:** وقد تم استخدامه في إعداد الإطار النظري، واستقراء الدراسات السابقة، وإعداد أدوات الدراسة وموادها، وتحليل النتائج وتفسيرها.

(٢) **المنهج التجريبي:** استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذا المجموعتين (الضابطة، التجريبية) مكونًا من عينة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وذلك للوقوف على بيان أثر استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

حدود البحث:

التزم البحث بالمحددات التالية:

أولاً: الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على مهارات جودة الحياة الآتية: مهارات الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، مهارات نفسية، مهارات إدارة الوقت، مهارات الصحة العامة.

ثانيًا: الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على الأطفال المعاقين عقليًا، مدرسة التربية الفكرية بمدينة المنصورة، محافظة الدقهلية.

ثالثًا: الحدود الزمنية: اقتصر تطبيق البحث على فترة ثلاثة شهور في الفترة الزمنية من (٢٠٢١/٣/١ إلى ٢٠٢١/٥/١٥) أي بواقع ثلاثة شهور.

رابعاً: الحدود البشرية: أطفال المرحلة التمهيديّة بمدارس التربية الفكرية بمدينة المنصورة، (١٠) أطفال.

أدوات ومواد البحث:

اقتضى استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية لتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وضع الأدوات الآتية من إعداد الباحثة:

(١) استبانة تحديد مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

(٢) مقياس جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

(٣) بطاقة ملاحظة لسلوكيات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين القابلين للتعلم.

(٤) الأنشطة المسرحية التفاعلية لتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

فروض البحث:

ارتبطت الدراسة في إطارها النظري باختبار صحة الفروض الآتية، ولذا أمكن صياغتها على النحو الآتي:

(١) يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس مهارات جودة الحياة المصور لصالح المجموعة التجريبية.

(٢) يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مهارات جودة الحياة المصور لصالح التطبيق البعدي.

٣) يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لصالح المجموعة التجريبية.

٤) يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لصالح التطبيق البعدي.

٥) توجد علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية، وتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

مصطلحات البحث:

جودة الحياة: للأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم) إجرائياً بأنها الرضا والسعادة للطفل المعاق عقلياً (القابل للتعلم) عن الحياة الذاتية التي يعيشها، وحياته الأسرية داخل أسرته بما فيها من مهارات وسلوكيات نفسية، ويكتسب القدرة على الاهتمام بجوانبه الصحية ويكون لديه القدرة على تنظيم الوقت وإدارته.

الأنشطة المسرحية التفاعلية: تعرفها الباحثة إجرائياً : الأنشطة المسرحية التي توجه للطفل المعاق عقلياً (القابل للتعلم) ويقوم ببعض مشاركته أثناء عرض المسرحيات ومشاهدتها عن طريق الكمبيوتر، لكن تحقق مزيد من الربط بين المتفرجين والعرائس لتنمية بعض مفاهيم جودة الحياة.

وتعرف الباحثة الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم إجرائياً: الأطفال الذين تقع نسبة ذكائهم بين ٥٠ : ٧٠ درجة ذكاء لديهم ضعف وقصور في القدرة

العقلية؛ لديهم استعداد على إتقان مهارات الحياة إذا ما تم تدريبهم بأساليب وتقنيات حديثة مثل الأنشطة المسرحية التفاعلية.

خطوات البحث:

للإجابة على تساؤلات الدراسة وفروضها تم اتباع الخطوات التالية:

- (١) الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة في مجال مسرح الطفل، والأنشطة المسرحية التفاعلية للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.
- (٢) اشتقاق قائمة مهارات جودة الحياة التي يمكن تنميتها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.
- (٣) وضع القائمة في صورة استبانة وعرضها على المحكّمين وتعديلها في ضوء ملاحظاتهم.
- (٤) صياغة قائمة بمهارات جودة الحياة في صورتها النهائية.
- (٥) إعداد مقياس مهارات جودة الحياة المصور للتوصل إلى مستوى تنمية الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم عينة البحث المهارة الصحيحة كتطبيق قبلي وبعدي للأنشطة المسرحية التفاعلية.
- (٦) تصميم بطاقة ملاحظة لسلوكيات مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.
- (٧) تصميم أنشطة مسرحية تفاعلية لتنمية بعض مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.
- (٨) تحديد عينة الدراسة.
- (٩) تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية على عينة الدراسة.
- (١٠) استخلاص نتائج التطبيق وتحليلها.
- (١١) تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

الإطار النظري للبحث:

تتناول الباحثة في هذا الجزء الإطار المهاراتي لمتغيرات البحث، وهي تضم محورين:

المحور الأول: الأنشطة المسرحية التفاعلية، ويشتمل على: التعريف بالأنشطة المسرحية التفاعلية، خصائص الأنشطة المسرحية التفاعلية وأهدافها، المعايير الجمالية للأنشطة المسرحية التفاعلية.

المحور الثاني: مهارات جودة الحياة للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ويشتمل على: التعريف بالإعاقة العقلية للأطفال القابلين للتعلم، الاحتياجات التعليمية والتربوية للمعاقين عقلياً القابلين للتعلم، متطلبات تحسين جودة الحياة لهؤلاء الأطفال، مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

المحور الأول: الأنشطة المسرحية التفاعلية:

الأنشطة المسرحية Theatrical activities: هي كل ما يقوم به الطفل من نشاط يرتبط بالمسرح سواء أكان نشاطاً تمثيلياً، تشكلياً، عقلياً، حركياً، فنياً. ويقوم الطفل بهذا النشاط فردياً أو جماعياً بما يؤدي إلى صقل مواهبه، ويعود عليه بالفائدة المرجوة منها ويقوم الطفل بهذه الأنشطة على كل أنواع المسارح المستخدمة مع الأطفال، وبما يتطلب كلاهما من تجهيزات مختلفة. (أمل محمد حسونة، ٢٠١٠: ١٥)

ويشير (41: 2010) Routiedge أن المسرح التفاعلي طريقة فعالة للتواصل، وتقديم المعارف، والخبرات، ويعد وسيلة جيدة وقيمة بين مجموعات من الأفراد لمناقشة الأفكار والحلول للمشاكل المجتمعية المعقدة، وأيضاً توصلت دراسة

(Anne 2016) إلى أنَّ دور المسرح التفاعلي في إعطاء الفرصة للأطفال للتعبير عن مشكلاتهم المختلفة والقدرة على حلها، وذلك من أجل تحقيق التواصل والفاعلية التعليمية.

إن المسرح التفاعلي من خلال التواصل الاجتماعي بين الممثلين والجمهور، والتجربة المباشرة لديه القدرة على نقل الخبرات والمعارف وخلق المعرفة الذاتية ويتم إنجاز ذلك من خلال عملية المشاركة بالعمل والتواصل معاً، وإعطاء مساحة كافية للثقة في ذاته والمحيطين وهذا ما توصلت إليه دراسة Dennis (2011)، وأيضاً دراسة حنان نصار (٢٠٢٠) إلى فاعلية برنامج أنشطة المسرح التفاعلي البنائي في تنمية بعض مهارات حل المشكلات الرياضية الحياتية لدى الطفل اليتيم من ٥-٦ سنوات، ودراسة ولاء أحمد خالد (٢٠١٥) إلى أهمية المسرح التفاعلي في تنمية بعض الممارسات الديمقراطية لطفل الروضة من خلال برنامج تجريبي للطالبة المعلمة، ودراسة سرور محمد عبد الحليم (٢٠١٧) التي توصلت إلى فاعلية الأنشطة المسرحية في إكساب الأطفال المعاقين عقلياً القابليين للتعلم بعض العادات الصحية السليمة، ودراسة محيي الدين (٢٠٢٢) إلى معرفة برنامج تدريبي قائم على المسرح المدرسي لتنمية التفاعلات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابليين للتعلم.

أما النشاط المسرحي الطفولي هو مجمل الفعاليات الفنية المخططة، والمنظمة، والمقدمة من قبل الأطفال، والتي تستخدم المسرح أداة لتحقيق الأهداف التربوية التعليمية وتقدم موضوعات منتزعة من الحياة الواقعية في إطار العلاقات الاجتماعية القائمة بين الأطفال بصفة خاصة، والأفراد بصفة عامة.

(مرسل مرشد، ٢٠١٠: ٢٤)

والمسرح التفاعلي ذو طبيعة مناسبة للطفل المعاق عقلياً بحيث يجعل عملية التعلم أسرع وأيسر، كما أن ربط عملية التعلم بمواقف درامية، يجعل تأثيرها

أكبر، وذات رسوخ في ذاته. (حنان نصار، ٢٠١٩: ٢٨٨)

والأنشطة المسرحية التفاعلية للأطفال المعاقين عقلياً إجرائية:

الأنشطة المسرحية التفاعلية للأطفال المعاقين عقلياً الإجرائية: هي الأنشطة التي تقدم من خلال مشاركة الأطفال أو العرض عن طريق الكمبيوتر باستخدام مسرح الطفل مسرح العرائس، مسرح تعليمي، لتنمية بعض مهارات جودة الحياة منها: (الحياة الأسرية، الحياة الذاتية، إدارة الوقت، الصحة العامة، الصحة النفسية).

خصائص الأنشطة المسرحية التفاعلية وأهدافها:

تمثل الأنشطة المسرحية التفاعلية أهم الوسائل المعتمدة لإيصال التجارب والخبرات إلى طفل الروضة، وبما يساعده على فهم وإدراك العديد من القيم والمبادئ، والتي تعجز الروضة في بعض الأحيان عن إيصالها له، الأمر الذي يميزها عن غيرها بمجموعة من الخصائص، ومنها ما يأتي:

(١) تقوم المسرحية التفاعلية على منطق الارتجال واللعب، وهما يخلقان المتعة للجمهور - المتلقي - وله وحده الحرية الكاملة في اختيار المسلك الذي يراه مناسباً لإكمال المسرحية.

(٢) تساعد المسرحية التفاعلية على تعدد المشاهدات واختلاف النهايات بين الجمهور المتلقي، إذ لكل مشاهد الحرية في وضع النهاية التي يراها تأسيساً على الحدث أو الشخصية التي أثارت انتباهه أكثر من غيرها فيدخل معها في حوار حول موضوع معين.

(٣) وتعتمد الأنشطة المسرحية التفاعلية في كتابتها على النص المترابط، حيث توجد عقد نصية، وروابط خاصة بكل حدث، أو شخصية يتتبع مساراتها، ويمكنه التفاعل معها عن طريق إضافات، أو تعليقات، أو

توجيه رسائل مباشرة للمبدع. (أحلام الشمري، ٢٠٢١: ١٦٤-١٧٢)

(٤) تهتم الأنشطة المسرحية التفاعلية بتوظيف كل ما هو طبيعي (الديكورات- الاضاءة- الموسيقى)، وهنا ما يجعلها واقعية، فضلاً عن كونها تهتم بقضايا الإنسان المختلفة.

(٥) تقوم الأنشطة المسرحية التفاعلية على ضرورة إشراك المتلقي في أحداثها في مختلف مراحلها، وذلك من خلال وضعه أمام مواقف مشهدة وسيناريوهات تفرض عليه اختيار طرق مواصلة المشاهدة، وبهذا تكسر المسرحية التفاعلية الطابع السكوني للمتلقي الذي رسخته المسرحية التقليدية، مما يزيد من احتمال ممارسته للسلوك السليم المرتبط بهذه الشخصية. (أمل محمد حسونة، ٢٠١٠: ٢٧)

(٦) تقدم الأنشطة المسرحية التفاعلية في بيئة حقيقية حية؛ مما يجعلها مسرحية حية ومباشرة، فقد تقدم المسرحية التفاعلية في مطعم، أو بار، أو منتجع سياحي، أو بنك، أو الروضة... إلخ. (فاطمة البريكي، ٢٠٠٦: ١١٠)

(٧) لا وجود في المسرحية التفاعلية للشخصيات الأساس، أو القانونية بل كل شخصياتها أساساً تتواجد في جميع الأماكن التي تدور حولها أحداث العرض، حيث تعتمد هذه الشخصيات على مبدأ اللعب والارتجال، الأمر الذي يجعل من وجوده ضرورة.

(٨) تقوم الأنشطة المسرحية التفاعلية على المزج بين الوسيط الإلكتروني (الحاسوب) والعنصر البشري (الممثل، الممثلين)، كما تُولى المسرحية التفاعلية أهمية بالغة لعنصر الإضاءة من أجل تجسيد رؤية المخرج. (العربي الخضراوي، ٢٠٢٢: ٢٨)

٩) تعتمد الأنشطة المسرحية التفاعلية على قدرة الطفل الحركية، والانفعالية، والصوتية، فليس كل الأدوات مناسبة لقدراته، فإتقان الحركات يساعد في إيصال الرسالة الصحيحة الواضحة للمستقبل، كما يجب مناسبة البعدين الزمني والمكاني لظروف المتعلمين من الأطفال.

١٠) تعتبر الأنشطة المسرحية التفاعلية من الأساليب التعليمية الحديثة، والتي يجب إدراجها في رياض الأطفال بصفة عامة والتعليم للأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم بصفة خاصة؛ لأنها أسلوب فعال يوظف نشاط الطفل ويساعده على التعلم من خلال لعب الأدوار في المواقف الحياتية والخيالية المتنوعة مما يساعد على تعميق الوعي والتفكير الناقد، وتعزيز الثقة بالنفس. (Kao, 2009)

١١) تعتبر الأنشطة المسرحية التفاعلية من أكثر الوسائل التربوية لتقديم المهارات المجردة إلى الأطفال في صورة حسية، حيث تضع أمام الأطفال الوقائع والشخصيات والأفكار بشكل مجسد وملمس ومحسوس، مما يسهل إدراكهم للأشياء وفهم الأمور المعقدة. (Thompson, 2009)

١٢) تساعد الأنشطة المسرحية التفاعلية على تنمية مهارة التواصل والتلقي عند الطفل، باعتباره مشاركاً سواء كان متلقياً كبيراً أم صغيراً؛ لأنها تساعد على إيصال أفكاره، ومواضيع مختلفة الأشكال والمضامين في المسرح ذات أهداف تعليمية وترفيهية، وما تحمله من قيم أخلاقية نبيلة تخدم شخصية الطفل، وتنمي قدراته الذهنية. (Taylor, 2003)

١٣) تساعد الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنشئة الطفل، وتشكيل شخصيته، وتقدير قدراته الإبداعية والسلوكية؛ لأنها أيسر السبل

والطرق إلى عقل ووجدان الطفل. (خالد صلاح حنفي، ٢٠١٩)

مميزات الأنشطة المسرحية التفاعلية :

الأنشطة المسرحية التفاعلية حتى تصل لدرجة الإقناع؛ لا بد أن تعتمد على الإبداع والتفكير الإيجابي كوسيلة للإقناع، من حيث علاقتها بالجمهور حيث تتعامل مع المتلقي بطريقة مختلفة ومبتكرة، من حيث الاهتمام بالجوانب الابتكارية عند مشاركة المتلقي بصنع الحدث المسرحي والإبداع باعتباره وسيلة للإقناع في الأنشطة المسرحية. (Wiles, 2013)

وأيضاً من مميزات تعزيز التركيز والانتباه لأن الأنشطة المسرحية تتطلب تركيزاً وانتباهاً عاليين وهذا يمكن أن تساعد الأطفال على تحسين قدراتهم على التركيز والانتباه وتطوير مهاراتهم الذهنية، وأيضاً تعتمد الأنشطة المسرحية التفاعلية على توفير بيئة تعليمية ممتعة تجعل عملية التعلم أكثر متعة وإثارة وذلك يساعد هؤلاء الأطفال على تنمية مهاراتهم الأكاديمية بطريقة ممتعة ومحفزة. (Schonmann, 2002)

إن مشاركة الأطفال في الممارسات المسرحية يعد صورة مميزة بغية التواصل مع الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم من خلال تجسيد شخصيات محببة لهم، واعتماد موضوعات تلائم عالم الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ومحيطهم السيكولوجي، والاجتماعي، والمعرفي، والفكري، حيث تقوم الأنشطة المسرحية المقدمة للأطفال بمخاطبة جميع حواس الطفل في جو من الإثارة والتشويق، بما يسهم في تكوينهم نفسياً ومعرفياً وتربوياً. (Kao, 2009)

وحتى يمكن تحقيق ذلك لابد من الاهتمام بتعزيز التفاعلية المسرحية عند تقديم الأنشطة المسرحية بين الممثل (العرائس) والمتلقي -الجمهور- (الأطفال المعاقين عقلياً)، وهذه التفاعلية من أهم سمات المسرح التفاعلي حيث تتيح لجمهور المتلقين المشاركة الفعالة في أحداث العروض والأنشطة المسرحية نصاً وإخراجاً، فالمتلقي في الأنشطة المسرحية لا يمكن أن يتحدد دوره فيها بالمتلقي

السلبى من خلال المشاهدة، وتعتمد التفاعلية بين الأطفال والمؤدين في العرض المسرحي على القدرات العقلية للطفل حسب المراحل العمرية، الأمر الذي يفرض على الكاتب المؤلف أن يراعى ذلك وقت كتابة النصوص المسرحية بعد أن يدرس جيداً جمهوره من الصغار.

كما تعتمد التفاعلية المسرحية على قدرة الممثلين على تجسيد الشخصية - الدور - وتقديمها للأطفال بصورة محبة لهم، وتعتمد التفاعلية المسرحية أيضاً على أن الطفل المعاق -المتلقي- يستنفر كل حواسه دفعة واحدة عند تفاعله مع الممثلين، الأمر الذي يتعين معه المشاركة الفعالة وتحفيز حواس المتلقي؛ لكونه يواجه نصاً جديداً، وقيامه بجمع معلومات مشتركة فيها كل بعد من الأبعاد البصرية، والسمعية، والحركية. (Wagner, 2000)

النص بصفة عامة هو المعيار الأساس في وسائل الاتصال الحديثة؛ لأنه يحتوي على هذه القدرات المعرفية فهو من يؤثر وينتج متلقي يتواصل معرفياً معه، أي ينتج طريقة تلقي تفاعلية تجعل من هوية المتلقي تابعة ومنقادة للطرق الحديثة ومما يزيد من جماليات الأنشطة المسرحية التفاعلية اعتمادها على نصوص تختلف عن النصوص التقليدية، التي تعتمد على دخول ومشاركة المتلقي في التمثيل والعرض المسرحي لأنه يتناول قضية من القضايا التي تمسه وتتناول اهتمامه بشكل خاص.

والنصوص التفاعلية تعطي دوراً تفاعلياً في داخل عملية التلقي للجمهور، ويقوم هذا الدور على عدة محاور منها:

(١) حرية اختيار الإجابة المحببة للمتلقي الأمر الذي يؤثر على وجهة النص الجديدة.

(٢) تمكين المتلقي من تغيير الألوان واختيار الخلفيات واستغلال خياراته لتوجيه النص.

٣) تمكين الكاتب من استخدام إمكانياته وابتكار طرق لتوليد التفاعل بينه وبين المتلقي. (Cohn, 2015)

وحتى تكتمل الصورة وتزداد جمالاً؛ تتميز المسرحية التفاعلية بمجموعة من الجاليات وهى :

١) **تفاعل المشاهدين:** تتيح المسرحية التفاعلية للمشاهدين الفرصة للمشاركة في العرض والتفاعل مع الأداء مما يجعل العرض أكثر متعة وإثارة.

٢) **تعزيز القدرات الاجتماعية:** يمكن للمسرحية التفاعلية تعزيز القدرات الاجتماعية مثل التعاون والتفاهم والتواصل مما يساعدهم على التكيف بشكل أجمل مع البيئة الاجتماعية المحيطة به.

٣) **تحفيز الإبداع:** يشجع النمط التفاعلي للعرض المشاهدين على التفكير الإبداعي وتجريب الأفكار والتعبير عن الذات بشكل فعال وجديد.

٤) **تحفيز الاستكشاف:** يمكن للمسرحية التفاعلية أن تحفز المشاهدين على اكتشاف العالم من حولهم وتجربة أشياء جديدة مما يساعدهم على تطوير مهاراتهم.

٥) **الترفيه:** المسرحية التفاعلية توفر للنشاهدين الترفيه والمتعة حيث يستمتعون بالأداء والتفاعل مع المسرحية. (Wiles, 2013)

المحور الثاني: مهارات جودة الحياة للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم:

مفهوم جودة الحياة من المفاهيم التي تتسم بالتنوع والصعوبة في نفس الوقت لما تحمله من جوانب ومهارات وسلوكيات متعددة ومتنوعة ولذلك تعددت تعاريف جودة الحياة ومنها تعريف منظمة الصحة العالمية (WHO, 1999) بأنها انطباع الفرد تجاه حياته وضمن النسق والمعايير الثقافية في مجتمعه

ومستوى العلاقة بين تحقيق أهدافه، وتوقعاته وفق مفاهيم معيارية محددة لديه ومن وجهة نظر أخرى وهي عملية الدمج المتكامل بين جوانب صحة الفرد الفسيولوجية والنفسية، ومستوى عدم الاعتمادية والعلاقات الاجتماعية.

وعرفها (Bognal 2005: 451) أنها تمثيل للرفاهية الحياتية بالنسبة للإنسان بصفة عامة والعوامل المؤثرة في حياته بصفة خاصة.

ويرى (Ruben 2003: 19) أن جودة الحياة هي الدمج والتكامل بين عدة اتجاهات لدى الفرد من ناحية الصحة الجسمية والنفسية والحياة الاجتماعية متضمنة كلاً من المكونات الإدراكية والذي يشمل الرضا والمكونات العاطفية والتي تشمل السعادة.

ويعرفها حسن مصطفى (٢٠٠٤: ٢) أنها مجموعة من تقييمات الأفراد لجوانب حياتهم اليومية في وقت محدد وفي ظل ظروف معينة وإدراكهم لمكانتهم ووضعهم في الحياة في محيط المنظومة الثقافية والقيمية التي يعيشون فيها وعلاقة ذلك بأهدافهم وتوقعاتهم ومعاييرهم واهتماماتهم.

واهتمام الباحثين بهذا المجال بصفة عامة إنما يدل على أهميته وتأثيره في الحياة المحيطة بالفرد بصفة عامة وبالأطفال بصفة خاصة وفي مقدمة هؤلاء الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعليم.

هذا ويمكن تعريف جودة الحياة للأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعليم) إجرائياً بأنها الرضا والسعادة للطفل المعاق عقلياً (القابل للتعليم) عن الحياة الذاتية التي يعيشها، وحياته الأسرية داخل أسرته بما فيها من مهارات وسلوكيات نفسية، ويكتسب القدرة على الاهتمام بجوانبه الصحية ويكون لديه القدرة على تنظيم وإدارة وقته.

هذا وتعد الإعاقة العقلية من الإعاقات التي توجد في كل المجتمعات، وتتعدد أسبابها، وتصنيفاتها، وسوف تتناولها الباحثة من المنظور التربوي، وهي ظاهرة اجتماعية

فرضت نفسها على الباحثين والدارسين لما لهذه الفئة من حق في جودة الحياة والاهتمام والرعاية بهم.

ماهية الإعاقة العقلية في المنظور التربوي:

من الصعوبة بمكان وضع تعريف شامل وعام للإعاقة العقلية؛ نظرًا لتعدد أسبابها، وكونها محل اهتمام علماء النفس، والتربية، والاجتماع، وغيرهم، وكونها ليست شيئًا تستطيع أن نراه أو نمسكه، بل نستدل عليه، ويقوم المنظور التربوي في الأساس على قدرة الطفل المعاق عقليًا على التعلم، فالبعض يرى أن الطفل المعاق عقليًا القابل للتعلم هو الطفل الذي تقع نسبة ذكائه بين ٥٠ : ٧٠ درجة ذكاء، ولا يستطيع التحصيل الدراسي بنفس مستوى زملائه، ممن هم في نفس عمره الزمني الدراسي. (زينب محمود شقير، ١٩٩٩ : ٩٨-١١٣)

وفئة القابلين للتعلم تبلغ نسبتهم ٨٠٪ من حالات الإعاقة العقلية وهم قابلون للتعلم، لحد ما في المجال الاجتماعي، والحرفي، والمهني، والأكاديمي في بعض مهاراته، لكن تحت الإشراف والتوجيه والتدريب المستمر. (قحطان أحمد الظاهر، ٢٠١٢ : ٨١)

والبعض يعرفها بأنها مصطلح يشير إلى الأفراد الذين لديهم ضعف وقصور في القدرة العقلية؛ نتيجة عدم اكتمال نضج الدماغ وخلاياه ومراكزه، بما ينعكس على نسبة ذكائهم حيث تقل عن ٧٠ درجة على أحد مقاييس الذكاء بما يؤثر على التحصيل والمهارات الأكاديمية والاجتماعية والتكيفية. (حسن سيد شحاتة، وآخرون، ٢٠١٨ : ٩٦-١٢٨)

وفئة القابلين للتعلم يتعلمون ببطء، بحيث لا يمكنهم تعلم المواد المقررة في سنة واحدة مثل العاديين، وتحصيلهم العقلي بين (٦ - ٩) سنوات، ولديهم استعدادات في التعلم المهني، بل ربما يبلغون فيها حدًا التفوق؛ لذا يمكنهم ممارسة بعض الأعمال والحرف. (حسن سيد شحاتة، ٢٠١٨ : ٩٦-١٢٨)

والبعض يرى أنها انخفاض في القدرة العقلية، أو نقص، أو تخلف، أو أنَّ أحدهم بطيء في النمو العقلي، بحيث لا تتناسب قدرات الطفل مع عمره العقلي، الأمر الذي يؤدي إلى قصور في النمو المعرفي، والأكاديمي، والسلوك الاجتماعي التوافقي للطفل؛ ويرجع ذلك إلى أسباب وعوامل وراثية وبيئية.

(أمينه إبراهيم طنطاوي، ٢٠١٩: ٦٩-٧٠)

وتعرف الباحثة الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم هم الأطفال الذين تقع نسبة ذكائهم بين ٥٠ : ٧٠ درجة ذكاء لديهم ضعف وقصور في القدرة العقلية؛ لديهم استعداد على إتقان مهارات الحياة إذا ما تم تدريبهم بأساليب وتقنيات حديثة مثل الأنشطة المسرحية التفاعلية.

وترى الباحثة أن المعاقين عقلياً يعانون من قصور في الانتباه، وضعف في الذاكرة، وسوء في تنظيم الإدخال، الأمر الذي ينعكس بالإيجاب على اختيار ما يقدم لهم في الأنشطة المسرحية التفاعلية، وطريقة تقديمه علمياً وتربوياً وعليه يجب مراعاة عدة خطوات منها:

- ١) ترتيب المهام من الأسهل إلى الأصعب.
- ٢) استخدام أشياء ذات ثلاثة أبعاد.
- ٣) ترتيب المهام من الملموس إلى المجرد.
- ٤) تنظيم الأشياء في مجموعات ذات أبعاد مناسبة.
- ٥) العمل على جذب انتباه الطفل بمثير معين.
- ٦) العمل على استثارة الطفل.
- ٧) العمل على تقديم المثيرات بشكل واضح مع التقليل من المثيرات البيئية المشوشة وتسمية كل مثير باسمه.
- ٨) الاعتماد على الأنشطة في الممارسات التي تقدم للمعاقين عقلياً وربط كل ممارسة بمجالها المحدد.

٩) الالتزام بمبدأ التكرار لتحسين أداء المتعلمين من المعاقين خاصة

التكرار المتنوع في الظروف والمواقف في حصص قصيرة وبما يحقق أكبر معدل في اكتساب الخبرات والمهارات المعرفية.

١٠) استخدام الوسائل التعليمية المناسبة للأطفال المعاقين عقلياً ومن أهمها الكمبيوتر، أشرطة الفيديو، الأنشطة المسرحية المتنوعة المعتمدة على التقنيات الحديثة.

١١) تصميم البرنامج المقدم للأطفال المعاقين عقلياً بشكل يهدف بالأساس إلى إكسابهم المهارات والاتجاهات لحياة ناجحة وعمل منتج في المجتمع.

١٢) المواد الأكاديمية الأساس تقدم في إطار أنشطة المعيشة اليومية والحياتية؛ لأن وجود أي معنى مرتبط بالواقع له تأثير إيجابي في قدره المتعلمين المعاقين.

١٣) تعزيز ثقة المعاق بنفسه من خلال العطف عليه من أفراد الأسرة ومعلم الرياض وأنه موضع تقدير منهم وكونه محبوب ومرغوب فيه وأنه قادر على تحقيق النجاح.

دور المعلمات عند استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية مع الأطفال المعاقين عقلياً:

معلمة الروضة هي الخبير الذي فوضه المجتمع لتعليم ورعاية الأطفال وإكسابهم المهارات والسلوكيات التربوية، فما بالنا بمعلمات هؤلاء الأطفال (المعاقين عقلياً القابلين للتعلم) الذين يحتاجون إلى بذل كل ما تملكه المعلمات من طاقات وإلى استخدام كل الأساليب التربوية والاستراتيجيات التعليمية التي تنادي بها الأبحاث التربوية وخاصة الفنية ومنها والمسرحية حتى تستطيع جعل هؤلاء الأطفال يتعايشون داخل المجتمع وعندهم قبول لذاتهم وقبول للآخرين، لا يمكن لمعلمات المدارس الفكرية أن يقمن بأدوارهن بفاعلية إلا إذا تم إعدادهن الإعداد المناسب، بل وتطورهن والارتقاء بمستواه؛ لأنَّ معلمات الروضة يمثلن المحور

الرئيس في منظومة العمل بمدارس التربية الفكرية لعدة أسباب، منها:

- (١) كونهن أولياء أمور لجميع الأطفال المعاقين في فصول الروضة.
- (٢) إكسابهن للمعلومات والسلوكيات الاجتماعية المرغوبة للأطفال المعاقين.
- (٣) حاجه الطفل المعاق إلى من يأخذ بيده ويدفعه للقيام بدوره المجتمعي، ويساعده على التوافق مع المحيطين به.

ويأتي في مقدمة الارتقاء بمستوى معلمات روضة المعاقين عقلياً الاهتمام بالمقررات والمواد الدراسية التي يدرسها المعاق عقلياً بمدارس التربية الفكرية، بحيث تشتمل على المعلومات، والحقائق، والمهارات، وما ي صاحبها من وسائل تعليمية، وتكنولوجية، وأنشطة مختلفة تدفع جميعها نحو الارتقاء بالمستوى التعليمي والتربوي للمعاقين عقلياً. (أمانى إدوار قديس، ٢٠١٦)

وأشارت Marta, F. (2014) إلى أن الاهتمام بالجوانب النوعية للحياة يساعد على فهمها والمساعدة على التفاعل المرح داخل المجتمع، ويمكن الوصول إلى تقييم جودة الحياة عند الأطفال.

وتحسين جودة حياة الطفل المعاق (القابل للتعلم) ترتبط بالتدخل المبكر وما يتيح من بيئة تعليمية وتربوية مناسبة تثير الدافعية، وتعمل على المشاركة الفعالة من خلال الأنشطة المسرحية المقدمة للمعاقين من الأطفال، ولا يمكن تحقيق أو تحسين جودة الحياة للأطفال المعاقين (القابلين للتعلم) إلا إذا توافرت متطلباتها ومن أهم الدمج الشامل للأطفال المعاقين عقلياً مع بعضهم من خلال الأنشطة المسرحية التفاعلية.

إن تعزيز نمو علاقة الطفل المعاق بالآخرين وتطورها - مهارة التعايش - وتنمية حواسه واستثمارها في اكتساب الخبرات والمعارف بما يحقق التعايش الناجح

يتطلب وبدرجة عالية تحقيق الدمج الشامل التربوي للأطفال المعاقين مع بعضهم، بدلاً من التعلم الفردي وهذا ما أكدته الدراسات والبحوث فقد ذكر فؤاد الخوالدة (٢٠١٣) أنه ينبغي الاهتمام بحياة ذوي الإعاقة العقلية كي نحقق لهم التعايش الناجح والتكيف والمرونة في حياتهم العملية والشخصية، بحيث يكونوا قادرين على الاعتماد على أنفسهم في قضاء حاجاتهم اليومية ويتحقق ذلك بواسطة برامج التدخل المبكر كمتطلب - مدخل - لتحسين جودة الحياة لهذه الفئة، وهذا يؤكد حق هذه الفئة في الاندماج المجتمعي، وهذا ما أكدته أيضاً دراسة عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠١٧).

وهذا ما يتواجد عند تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية حيث يندمج الطفل مع زملائه ومع أحداث المسرحية المقدمة ويحاورها قدر استطاعته.

ويجب أن يُبنى المنهج الدراسي للمعاقين على الآتي:

- (١) تحقيق الحاجات الأساسية الحالية والمستقبلية للمعاقين.
- (٢) تحقيق التكامل بين الجوانب الأكاديمية والعلمية والحياتية للمعاقين.
- (٣) استخدام وسائل تربوية خاصة تسهم في تربية وبناء الطفل المعاق.
- (٤) استخدام التقنيات والأنشطة التعليمية المختلفة التي تساعد الطفل المعاق على التحصيل وإتقان المهارات واكتساب المعلومات.
- (٥) استخدام التدريب والتأهيل المهني للمعاق عقلياً كوسيلة لتكوينه؛ ليصبح فرداً منتجاً يستطيع الاعتماد على نفسه ويساعده على التوافق الاجتماعي والاقتصادي مع ظروف البيئة المحيطة به.

(إبراهيم محمد محمد شعير، ٢٠٠٦: ١-٤٥)

مهارات جودة الحياة للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم:

إن مهارات جودة الحياة المناسبة للأطفال المعاقين عقلياً ترتبط بجملة من المقومات ومن أهمها ما يأتي:

(١) مدى ما يوفره المجتمع لهم من إمكانيات مادية، وخدمات اجتماعية مناسبة، وهو ما يطلق عليه جودة الحياة الموضوعية.

(٢) مدى رضا وسعادة المعاقين عقلياً بما يقدم لهم من خدمات مختلفة ونوعية وهو ما يطلق عليه جودة الحياة الشخصية أو الذاتية.

(٣) مدى إشباع المعاقين عقلياً لحاجاتهم البيولوجية والنفسية.

(٤) مدى توافق المعاقين عقلياً مع الأفكار والقيم الروحية والدينية السائدة في المجتمع وهو ما أكدته حسن مصطفى (٢٠٠٥: ١٣-٢٣) في دراسته المعنونة بالإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر.

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة وأدبياتها في مجال الإعاقة العقلية ومن خلال الاطلاع على مقاييس جودة الحياة استطاعت الباحثة أن تحدد المهارات الرئيسة لجودة الحياة وسلوكياتها الفرعية للأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعليم) فيما يلي:

أولاً: السلوكيات الفرعية لمهارة جودة الحياة الذاتية للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم:

- يستطيع تناول الطعام والشراب.
- يستطيع استعمال الحمام.
- يستطيع ترتيب سريره.
- يشعر بالسعادة والفرح عند تنظيم أدواته.
- يستطيع أن يخدم نفسه.

ثانياً: السلوكيات الفرعية لمهارة جودة الحياة الأسرية للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم:

- يشعر برضا والديه عليه.

- يتواصل مع أفراد أسرته بسعادة.
- يشارك أسرته في بعض الأعمال المنزلية.
- يفرح الآخرين بمشاركته.
- يسعد من انتمائه للأسرة.

ثالثاً: السلوكيات الفرعية لمهارة جودة الحياة في الصحة النفسية
للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم:

- تقبل الطفل لذاته.
- يؤدي العمل الموكل إليه بنجاح.
- يسيطر على انفعالاته.
- يعامل الآخرين بهدوء ورضا.
- يشعر بالأمن والأمان.

رابعاً: السلوكيات الفرعية لمهارة جودة الحياة في الصحة العامة للأطفال
المعاقين عقلياً القابلين للتعلم:

- يزور الطبيب بصفه دورية.
- يلتزم بإرشادات الطبيب.
- ينام مبكراً ويستيقظ مبكراً.
- يحافظ دائماً على نظافته الشخصية.
- يتناول مأكولات صحية.

خامساً: السلوكيات الفرعية لمهارات جودة الحياة في إدارة الوقت
للأطفال المعاقين:

- يعرف معنى الوقت.
- يحدد وقتاً لإنهاء واجباته.
- يعرف ميعاد زيارة الطبيب.

– يستثمر وقت اللعب.

– يعرف ميعاد تناول الدواء الخاص به.

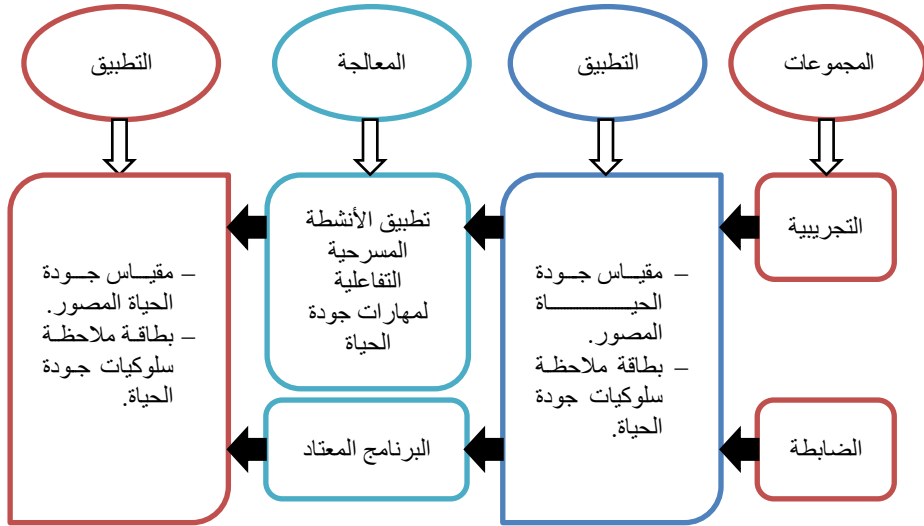
إجراءات البحث:

يتناول هذا الجزء الإجراءات التي اتُّبعت في البحث الحالي للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه، والتي تتمثل في إعداد استبيان تحديد مهارات جودة الحياة المناسبة للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، وإعداد مقياس مصوراً لمهارات جودة الحياة، وإعداد بطاقة ملاحظة سلوكيات مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، وإعداد أنشطة مسرحية تفاعلية لتنمية مهارات جودة الحياة، واختيار عينة البحث ومنهجه وإجراءات تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية والأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث الحالي، وفيما يلي وصف مفصل لما تم ذكره:

أولاً: منهج البحث، والتصميم التجريبي:

يستهدف البحث الحالي التعرف على مدى فاعلية تصميم الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم؛ وبناء على ذلك استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، القائم على التصميم التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية للقياسين القبلي والبعدي؛ فالمجموعة الضابطة لم يتعرض الأطفال للأنشطة المسرحية التفاعلية لتنمية مهارات جودة الحياة، ولذا لا يؤثر على نتائج الدراسة، وهذا ما سوف توضحه الباحثة في هذا الجزء؛ أمّا المجموعة التجريبية هي التي تعرض فيها الأطفال للأنشطة المسرحية التفاعلية لتنمية مهارات جودة الحياة لديهم؛ وقد قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارات جودة الحياة المصور وبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة على أطفال المجموعة التجريبية والضابطة، وبعد ذلك تم تطبيق المتغير المستقل في البحث الحالي، وهو الأنشطة المسرحية التفاعلية على أطفال

المجموعة التجريبية فقط، ثم إجراء القياس البعدي الذي يقيس المتغير التابع مرة أخرى على أطفال المجموعة التجريبية والضابطة، ويعتبر الفرق في القياس دليلاً على أثر المتغير المستقل، وهو الأنشطة المسرحية التفاعلية، على المتغير التابع، وهو تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم:



شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

ثانياً: عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بمدرسة التربية الفكرية بحي شرق المنصورة مديرية التربية والتعليم بمحافظة الدقهلية، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٠/٢٠٢١)، والتي تم اختيارهم بطريقة عمدية، وذلك لاتباع الباحثة في اختيارها لعينة البحث الإجراءات التالية:

(١) القيام بتدريس مقرر مسرح الطفل ببرنامج إعداد معلمات التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة.

(٢) تطبيق بعض الاتجاهات التكنولوجية في تطوير الاتجاهات المسرحية في توعية الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم ببعض مهارات جودة الحياة في ظل توجهات التحول الرقمي ورؤية مصر ٢٠٣٠.

أ- شروط ومواصفات العينة:

ضمت عينة البحث (١٠) أطفال من المعاقين عقلياً بالصف الأول والثاني الابتدائي، معامل ذكاؤهم يتراوح بين (٥٠-٧٠)، وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٦-٨) سنوات، وتتراوح أعمارهم العقلية ما بين (٤-٦) سنوات، وذلك وفقاً للقياس السيكمومتري لعينة استطلاعية قوامها (١٠) طفلاً وطفلة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بالمرحلة التمهيدية بمدارس التربية الفكرية.

الجدول رقم (١)

البيانات الوصفية لعينة الدراسة

المجموعة	العدد	العمر الزمني	متوسط	الانحراف المعياري	أقل درجة	أعلى درجة	معامل الذكاء	اسم المدرسة
العمر العقلي	١٠	٨-٦	٦٤,٢١	٠,٩٧٨	٥٥	٦٠	٧٠-٥٥	التربية
العمر الزمني	١٠	٨-٦	٧,٠٥	٠,٤٨٩	٤	٦		الفكرية
مهارات جودة الحياة	١٠	٨-٦	٣٧,٢٥	١,٠١٢	٢٩	٣٥		بالمنصورة

من خلال الجدول السابق يتضح أن حجم العينة بلغ (١٠) أطفال معاقين عقلياً قابلين للتعلم بالمرحلة التمهيدية بالتربية الفكرية بالمنصورة، لمنهج تجريبي قائم على مجموعتين تجريبية وضابطة من مدرسة (التربية الفكرية بالمنصورة) التابعة لإدارة شرق المنصورة التعليمية بمحافظة الدقهلية، بمتوسط عمر عقلي (٦٤.٢١)، وانحراف معياري مقداره (٠.٩٧٨)، ومتوسط عمر زمني (٧.٠٥)، وانحراف معياري مقداره (٠.٤٨٩).

وقامت الباحثة بتطبيق الألوات قبلًا (مقياس مهارات جودة الحياة المصور، بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة المصور) على المجموعتين الضابطة والتجريبية بهدف التأكد من تجانس وتكافؤ عينة المجموعات، وقد استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية اللابارامترية: اختبار مان-وتني (Mann Whitney U)، واختبار ولكوكسون (Wilcoxon(W))، بما يتفق مع عدد أطفال العينة الصغيرة.

تم مجانسة أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث التجانس بين المجموعتين الضابطة والتجريبية من حيث مهارات جودة الحياة لأطفال العينة:

تم تطبيق مقياس مصور لبعض مهارات جودة الحياة (مهارات الحياة الذاتية، مهارات الحياة الأسرية، المهارات النفسية، إدارة الوقت، الصحة العامة) على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم قام بحساب دلالة الفروق بين المجموعتين بالنسبة لمتغير مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وذلك على النحو التالي:

الجدول رقم (٢)

قيمة "Z" لدلالة الفروق بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) من حيث مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان - ويتني	ولكوكسون	قيمة (Z)	الدلالة	مستوى الدلالة
الضابطة	٥	٦,٤٠	٣٢,٠٠	٨,٠٠٠	٢٣,٠٠٠	١,٠٠٣-	٠,٣١٦	غير دالة
التجريبية	٥	٤,٦٠	٢٣,٠٠					

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية في الجانب المعرفي لدلالة امتلاك مهارات جودة الحياة لكل من أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية، وهو ما يدل على تماثل وتجانس المجموعتين قبل تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية لتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.



شكل (٢) الفرق بين متوسط الرتب للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

ب- مبررات اختيار عينة البحث:

تم اختيار العينة من أطفال المرحلة التمهيديّة بمدرسة التربية الفكرية

بالمنصورة؛ وذلك لأن أطفال المرحلة التمهيديّة لا زالوا في مرحلة تنمية المهارات المختلفة مع إمكانية تعديل مهاراتهم في أي مجال كان، حيث لا زال قابلاً للتحسين وتنمية المهارات اعتماداً على طبيعة المرحلة العمرية وخصائصها التعليمية والوجدانية والاجتماعية، وقد تم اختيار هؤلاء الأطفال من مدرسة (التربية الفكرية بالمنصورة) للأسباب الآتية:

- ١) لخدمة أغراض البحث، حيث تم اختيارها بطريقة عمدية.
- ٢) حتى يتم تجميع الأطفال في مكان واحد فيسهل تطبيق البحث.
- ٣) تعاون إدارة المدرسة مع الباحثة وتوفير الإمكانيات للقيام بتطبيق البحث.
- ٤) وجود عدد كبير من العينة ذوي المستوى المنخفض في مهارات جودة الحياة الخاصة بالطفل في هذه المرحلة.
- ٥) تطبيق بعض الاتجاهات التكنولوجية في تطوير الاتجاهات المسرحية في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

ثالثاً: أدوات ومواد البحث:

تعتبر عملية اختيار وإعداد أدوات البحث من الخطوات المهمة في أي بحث علمي؛ فهي تساعد على تحقيق أهداف البحث، والتأكد منها، وعلى ذلك فقد استخدمت الباحثة الأدوات والمواد الملائمة لموضوع البحث، والمتمثلة فيما يلي:

- ١) إعداد استبانة مهارات جودة الحياة المناسب تنميتها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- ٢) إعداد مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- ٣) إعداد بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

٤) تصميم الأنشطة المسرحية التفاعلية لتنمية بعض مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.

وفيما يلي عرض مفصل لأدوات البحث:

١) إعداد استبانة مهارات جودة الحياة الملزم تنميتها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث الذي ينص على: "ما مهارات جودة الحياة التي يمكن تنميتها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم؟"

تم إعداد الاستبانة من خلال الاطلاع على بعض الأدبيات والبحوث والدراسات التي تناولت مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، ومن هذه الدراسات دراسة كل من: دراسة هنادي القحطاني (٢٠١١)، ودراسة فاطمة الليثي (٢٠١٢)، ودراسة أماني إدوار (٢٠١٦)، ودراسة هبة حجازي (٢٠١٧)، ودراسة الزهراء محمد (٢٠١٨)، ودراسة سميرة حسن (٢٠١٩)، ودراسة أمينة طنطاوي (٢٠١٩)، ودراسة عبد الرحمن سليمان (٢٠١٧)، ودراسة Alessia (2009)، ودراسة Carlos (2012)، ودراسة Bogнар (2005)، ودراسة Maaidah (2021)، وقد روعي عند إعداد الاستبانة أن تتم وفقاً للإجراءات التالية:

- تحديد الهدف من إعداد الاستبانة.
- إعداد القائمة الأولية لمهارات جودة الحياة المناسبة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.
- عرض الاستبانة على السادة المحكمين.
- تطبيق استبانة مهارات جودة الحياة المناسبة لدى الأطفال المعاقين

عقليًا القابلين للتعلم.

- التوصل لقائمة نهائية لمهارات جودة الحياة المناسبة لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

ويمكن توضيح الإجراءات بالتفصيل فيما يلي:

(١) **تحديد الهدف من إعداد الاستبانة:** تهدف الاستبانة إلى تحديد مهارات جودة الحياة (مهارات الحياة الذاتية، مهارات الحياة الأسرية، المهارات النفسية، إدارة الوقت، الصحة العامة) الواجب توافرها لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم؛ حيث تُعد الاستبانة بمثابة الأساس الذي تم في ضوئه تصميم الأنشطة المسرحية التفاعلية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

(٢) **إعداد القائمة الأولية لمهارات جودة الحياة:** تم إعداد الصورة الأولية لقائمة مهارات جودة الحياة من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، مثل دراسات كل من: دراسة حسن مصطفى (٢٠٠٥)، ودراسة فاطمة الليثي (٢٠١٢)، ودراسة Jolanta (2015)، ودراسة علا حسن (٢٠١٤)، ودراسة فيوليت فؤاد (٢٠١٨)، ودراسة Mahesh (2020)، ودراسة Marta (2007)، ودراسة Christine (2018).

ومن خلال ما سبق استطاعت الباحثة إعداد الصورة الأولية لقائمة مهارات جودة الحياة الواجب توافرها لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وقد اشتملت الصورة الأولية للقائمة على خمس مهارات يندرج تحت كل مهارة رئيسة مجموعة من المهارات الفرعية؛ كما يتضح من الجدول التالي:

الجدول رقم (٣):

مهارات جودة الحياة المبدئية بالنسبة المئوية %

م	مهارات جودة الحياة الرئيسية	عدد المهارات الفرعية لكل مهارة رئيسية	النسبة المئوية لكل مهارة رئيسية %
١	مهارات الحياة الذاتية	٥	٢٠,٠ %
٢	مهارات الحياة الأسرية	٥	٢٠,٠ %
٣	المهارات النفسية	٥	٢٠,٠ %
٤	مهارات إدارة الوقت	٥	٢٠,٠ %
٥	مهارات الصحة العامة	٥	٢٠,٠ %
	المجموع	٢٥	١٠٠ %

٣) عرض الاستبانة على السادة المحكمين: تم تضمين القائمة في صورتها الأولية في صورة استبانة؛ والتي هدفت إلى تحديد مدى أهمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم من خلال مقياس متدرج (مهم بدرجة كبيرة، مهم بدرجة متوسطة، مهم بدرجة ضعيفة، غير مهم).

وقد تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين^(*) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية بكليات التربية والتربية للطفولة المبكرة تخصص العلوم الأساسية ومناهج وطرق تعليم الطفل وعلم النفس التربوي والصحة النفسية، وقد أقرروا جميعاً أهمية بعض هذه المهارات لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم مع قليل من التعديل لبعض المهارات الرئيسية والفرعية، وفي ضوء آراء السادة المحكمين، وما أبدوه تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية^(**)؛ ويوضح الجدول التالي الوزن النسبي لمهارات جودة الحياة الرئيسية بعد ما أجراه المحكمون من حذف وتعديل وأضاف على تلك الاستبانة.



(*) ملحق (١) : أسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.

(**) ملحق (٢) : استبانة تحديد مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.

الجدول رقم (٤)

جدول مواصفات استبانة مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم في شكلها النهائي

م	مهارات جودة الحياة الرئيسية	عدد المهارات الفرعية لكل مهارة رئيسية	النسبة المئوية لكل مهارة رئيسية %
١	مهارات الحياة الذاتية	٥-١	٪٢٠,٠
٢	مهارات الحياة الأسرية	١٠-٦	٪٢٠,٠
٣	المهارات النفسية	١٥-١١	٪٢٠,٠
٤	مهارات إدارة الوقت	٢٠-١٦	٪٢٠,٠
٥	مهارات الصحة العامة	٢٥-٢١	٪٢٠,٠
	المجموع	٢٥	٪١٠٠

(٤) تطبيق استبانة مهارات جودة الحياة: تم تطبيق استبانة مهارات جودة الحياة لخصر آراء الخبراء ومعلمي ومعلمات مدارس التربية الفكرية (١٥) فرداً حول أهم مهارات جودة الحياة التي ينبغي تنميتها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥)

آراء العينة حول مهارات جودة الحياة الواجب توافرها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، حيث (ن=١٥)

م	العبـارات	الاستجابات							
		مهم بدرجة كبيرة		مهم بدرجة متوسطة		مهم بدرجة ضعيفة		غير مهم	
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
١	مهارات الحياة الذاتية	١٥	١٠٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠
٢	مهارات الحياة الأسرية	١٥	١٠٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠
٣	المهارات النفسية	١٣	٨٦,٧	٢	١٣,٣	٠	٠,٠	٠	٠,٠
٤	مهارات إدارة الوقت	١١	٧٣,٣	١	٦,٧	١	٦,٧	٢	١٣,٣
٥	مهارات الصحة العامة	١٥	١٠٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠
	المجموع	٦٩	٩٢,٠	٣	٤	١	١,٣	٢	٢,٧

من البيانات الواردة في الجدول السابق والخاص باستجابات أفراد العينة، والتي بلغ عددهم (١٥) (من خبراء معلمي ومشرفي ومديري مدارس التربية الفكرية) حول مهارات جودة الحياة الواجب توافرها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم يتضح الآتى:

- جاءت "مهارات الحياة الذاتية" في المرتبة الأولى بنسبة تكرارية بلغت (١٠٠٪) من حيث درجة الأهمية "بدرجة كبيرة".
- بينما احتلت "مهارات الحياة الأسرية" المرتبة الأولى مكرر بنسبة تكرارية بلغت (١٠٠٪) من حيث درجة الأهمية "بدرجة كبيرة".
- احتلت "مهارات الصحة العامة" المرتبة الأولى مكرر بنسبة تكرارية بلغت (١٠٠٪) من حيث درجة الأهمية "بدرجة كبيرة".
- احتلت "المهارات النفسية" المرتبة الثانية بنسبة تكرارية بلغت (٨٦.٧٪) من حيث درجة الأهمية "بدرجة كبيرة".
- وأخيرا احتلت "مهارات إدارة الوقت" المرتبة الثالثة بنسبة تكرارية بلغت (٧٣.٣٪) من حيث درجة الأهمية "بدرجة كبيرة".
- بينما جاءت نتيجة الاستبانة ككل بنسبة تكرارية بلغت (٩٢٪)، وهي نسبة كبيرة ومقبولة.

يتضح -مما سبق- إجماع أفراد العينة من خبراء ومعلمي ومعلمات مدارس التربية الفكرية حول أهمية مهارات جودة الحياة الواجب توافرها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، حيث يأتي ترتيب تلك المهارات حسب درجة الأهمية كما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (٦)

ترتيب مهارات جودة الحياة حسب الأهمية التكرارية حيث ن=١٥

م	ترتيب المهارات	التكرارات	النسبة المئوية للتكرارات
١	مهارات الحياة الذاتية	١٥	٪١٠٠,٠
٢	مهارات الحياة الأسرية	١٥	٪١٠٠,٠
٣	مهارات الصحة العامة	١٥	٪١٠٠,٠
٤	المهارات النفسية	١٣	٪٨٦,٧
٥	مهارات إدارة الوقت	١١	٪٧٣,٣

والجدول التالي يعرض نسبة الاتفاق بين السادة المحكمين من أعضاء

هيئة التدريس بأقسام العلوم الأساس ومناهج وطرق تعليم الطفل والصحة النفسية وعلم النفس وتكنولوجيا التعليم المحكّمين لأدوات الأنشطة المسرحية التفاعلية.

جدول (٧)

نسبة الاتفاق بين السادة المحكّمين على استبانة تحديد مهارات جودة الحياة

حيث (ن = ١٢)

م	ترتيب المهارات	موافق	غير موافق	تعديل	نسبة الاتفاق %
١	الحياة الذاتية	١١	-	١	٪٩١,٧
٢	الحياة الأسرية	١٠	١	١	٪٨٣,٣
٣	المهارات النفسية	١١	١	-	٪٩١,٧
٤	إدارة الوقت	٩	١	٢	٪٧٥
٥	الصحة العامة	١١	-	١	٪٩١,٧
	مجموع التكرارات	٥٢	٣	٥	٪٨٦,٧

يتضح من نسب الاتفاق للسادة المحكّمين بأنها تتوافق وتقترب مع نسب الأهمية للسادة معلمي مدارس التربية الفكرية وأولياء الأمور من حيث ترتيب مهارات جودة الحياة وارتفاع نسبة أهميتها للطفل المعاق عقلياً القابل للتعليم بمدارس التربية الفكرية، كما جاءت نسبة الاتفاق على الاستبانة ككلٍ للسادة المحكّمين (٨٦.٧٪) وهي نسبة مرتفعة ومقبولة.

٥) التوصل لقائمة نهائية لمهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين

عقلياً القابلين للتعلم: بعد إجراء ما أبداه السادة المحكّمون من تعديلات على استبانة تحديد مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، تم استخدام معادلة (كا)^٢ لتحديد جودة توفيق المهارات الفرعية لاستبانة مهارات جودة الحياة التي يمكن تتميتها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم علماً بأن:

$$كا^2 = \frac{مج(ك - ك')^2}{ك}$$

(عبد الهادي عبده، فاروق عثمان، ٢٠٠٢: ١٥٥)

حيث إن ك = التكرار الملاحظ.

ك = التكرار المتوقع.

جدول (٨)

جدول (كا) ^٢ للتحقق من الأهمية النسبية وجودة التوفيق لمهارات جودة الحياة الواجب تنميتها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

قيمة كا ^٢ المحتملة	قيمة كا ^٢ المحسوبة	د.ح	مستوى الدلالة
٩,٤٩	١٨٠,٧	٤	دالة

وبالرجوع إلى الجداول الإحصائية بمقياس (كا) ^٢ عند درجة حرية (ن - ١) فإن قيمة كا^٢ عند (٤، ٠.٠٥) = ٩.٤٩، وبمقارنة قيمة كا الجدولية بقيمة كا المحسوبة نجد أن قيمة كا المحسوبة أكبر من قيمة كا الجدولية وعند مستوى معنوية أقل من ٠.٠٥٪، مما يدل على ارتفاع الأهمية النسبية للاستبانة ووجود توافق في اختيار مفردات الاستبانة وانتمائها لكل مهارة؛ ومن ثم أصبحت الاستبانة تشتمل على (٥) مهارات رئيسة في صورتها النهائية وهي: (مفهوم الحياة الذاتية، مفهوم الحياة الأسرية، مفهوم المهارات النفسية، مفهوم إدارة الوقت، الصحة العامة)، (٢٥) مفهوماً فرعياً.

وهذه المهارات الخمسة التي روعي تنميتها خلال تصميم الأنشطة المسرحية التفاعلية أعدته الباحثة، وبذلك تكون تمت الإجابة على السؤال الأول من مشكلة البحث وهو: "ما مهارات جودة الحياة التي يمكن تنميتها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم؟"

٢) إعداد مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم:

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، الذي نص على: "ما مستوى أداء الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم لمهارات جودة الحياة؟" تم بناء مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ووفقاً للإجراءات التالية:

(١) **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم إلى قياس مستوى الأطفال عينة البحث في بعض مهارات جودة الحياة بعد دراستهم لأنشطة المسرحية التفاعلية، مع مراعاة خصائص دراستهم وميولهم قبل وأثناء وبعد تصميم المقياس.

(٢) **تحديد وصياغة عبارات المقياس:** تم تحديد وصياغة عبارات مقياس مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم من خلال الإطلاع على بعض الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ومنها: دراسة (Yahiaoui (2022، ودراسة (Laura (2020، ودراسة إبراهيم شعير (٢٠٠٦)، ودراسة هبة حجازي (٢٠١٧)، ودراسة (Reine (2003، ودراسة حسن سيد (٢٠١٨)، ودراسة أمينة طنطاوي (٢٠١٩)، ودراسة سميرة حسن (٢٠١٩).

وقد تم بناء مقياس مهارات جودة الحياة المصور، وروعي عند صياغة أسئلة المقياس ما يلي:

- أ- أن تكون الأسئلة واضحة.
- ب- أن تكون اللغة المستخدمة مناسبة.
- ج- أن تتناسب الأسئلة مع أهداف المقياس.

وقد استخدمت الباحثة مقياس ليكرت لكونه يتميز بالسهولة النسبية في التصميم والتطبيق والتصحيح، بالإضافة إلى أنه شامل ومناسب ودقيق، وبالتالي أكثر ثباتاً.

وقد تم صياغة (٢٥) سؤالاً، كل سؤال أسفله ثلاث إجابات إحداها إيجابية للمهارة، وإجابة محايدة، والثالثة إجابة سلبية؛ والجدول الآتي يوضح مواصفات

مقياس مهارات جودة الحياة.

الجدول رقم (٩)

جدول مواصفات مقياس مهارات جودة الحياة

م	المهارات الرئيسة	أرقام الأسئلة في المقياس	عدد الأسئلة لكل قيمة	النسبة المئوية لكل مهارة ١٠٠٪
١	الحياة الذاتية	٥-١	٥	٢٠,٠٪
٢	الحياة الأسرية	١٠-٦	٥	٢٠,٠٪
٣	المهارات النفسية	١٥-١١	٥	٢٠,٠٪
٤	إدارة الوقت	٢٠-١٦	٥	٢٠,٠٪
٥	الصحة العامة	٢٥-٢١	٥	٢٠,٠٪
	المجموع الكلي	٢٥-١	٢٥ سؤالاً	١٠٠٪

١) تحديد طريقة تسجيل الدرجات: تم تصحيح عبارات مقياس مهارات

جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، طبقاً لطريقة

ليكرت؛ وفقاً للجدول التالي:

الجدول رقم (١٠)

طريقة تسجيل الدرجات لكل عبارة من عبارات المقياس

العبارات	توزيع الدرجات	موافق	غير متأكد	غير موافق
الموجبة	٣	٢	١	
السالبة	١	٢	٣	

في ضوء الجدول السابق يعطي الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم (٣)

درجة في حال وضع علامة (٧) أسفل البديل الإيجابي (موافق) بمساعدة المعلمة

أو الباحثة، ويعطى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم (٢) درجة في حالة

وضع علامة (٧) أسفل البديل المحايد (غير متأكد) بمساعدة المعلمة أو الباحثة،

ويعطى الطفل درجة واحدة في حال وضع علامة (٧) أسفل البديل السالب (غير

موافق)، إذا اختار الطفل البديل السلبي (ج) توضع تحتها علامة (٧) وتعطى ٣

درجات؛ لأنها تكون بمثابة عبارة سلبية، ومما سبق يتضح أن الدرجة العظمى

للمقياس هي (٧٥) درجة، والدرجة الصغرى للمقياس هي (٢٥) درجة.

(٢) التحقق من صدق المقياس (صدق المحكّمين): قامت الباحثة بعرض

مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بصورته الأولى على مجموعة من السادة المحكّمين والخبراء المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية تخصص أدب الطفل، والعلوم الأساس، ومناهج وطرق تعليم الطفل وعلم النفس؛ بغرض التعرف على آرائهم من حيث:

- مدى وضوح عبارات المقياس.
- مدى انتماء وقياس عبارات المقياس الفرعية لكل مهارة رئيسة متضمنة بالمقياس.
- سلامة الصياغة اللغوية لعبارات المقياس.

وقد أجمع أغلب السادة المحكّمين على مناسبة المقياس للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وخصائصهم وسماتهم.

(٣) التجربة الاستطلاعية للمقياس: تم تطبيق مقياس مهارات جودة الحياة

المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم على المجموعة الاستطلاعية (غير مجموعة البحث الأساسية) والتي تكونت من (١٠) أطفال بمدرسة التربية الفكرية بالمنصورة؛ وذلك بهدف:

- أ- حساب صدق المقياس.
- ب- حساب ثبات المقياس.
- ج- حساب درجة واقعية المقياس.
- د- حساب زمن الإجابة عن المقياس.

وفيما يلي تفصيل لذلك:

(١) حساب الصحة العامة "التجانس الداخلي": تم حساب صدق الاتساق

الداخلي لمقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين

عقليًا القابلين للتعلم، بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفهوم فرعية مع الدرجة الكلية لكل مفهوم رئيسية؛ وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (١١)
معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة فرعية من أسئلة المقياس مع الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسية

٥	٤	٣	٢	١	المفردة	مهارات الحياة الذاتية
**٠,٨٣٥	**٠,٨١٥	**٠,٨٩٢	**٠,٨٠٠	*٠,٧٢٩	معامل الارتباط	
١٠	٩	٨	٧	٦	المفردة	مهارات الحياة الأسرية
**٠,٨٣٢	*٠,٧٤٤	**٠,٨٩٦	**٠,٨٦٧	*٠,٧٢٦	معامل الارتباط	
١٥	١٤	١٣	١٢	١١	المفردة	المهارات النفسية
*٠,٧٢٤	**٠,٨٧٦	*٠,٦٣٦	**٠,٨١١	**٠,٨٣٦	معامل الارتباط	
٢٠	١٩	١٨	١٧	١٦	المفردة	مهارات إدارة الوقت
**٠,٩٠١	**٠,٨٣٣	**٠,٨٢٠	**٠,٨٢٤	**٠,٩٢٢	معامل الارتباط	
٢٥	٢٤	٢٣	٢٢	٢١	المفردة	مهارات الصحة العامة
**٠,٨١١	**٠,٨٥٤	*٠,٦٣٦	**٠,٨٤٧	**٠,٨٢٢	معامل الارتباط	

(**) دال عند 0.01

(*) دال عند 0.05

من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط، يتضح أن جميع معاملات الارتباط تتراوح بين (٠.٦٣٦، ٠.٩٢٢) وهي جميعاً دالة عند مستوي دلالة (٠.٠٠٥، ٠.٠٠١)، وبالتالي فإن أسئلة المقياس تتجه لقياس درجة كل مهارة فرعية من المهارات الرئيسية لمقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

ولتحديد مدى اتساق درجات المهارات الرئيسية، والدرجة الكلية لمقياس مهارات جودة الحياة، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسية، والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسية، والدرجة الكلية لمقياس مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

الجدول رقم (١٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسة مع الدرجة الكلية للمقياس

مهارات المقياس الرئيسية	معامل الارتباط بالنسبة للدرجة الكلية	مستوى الدلالة
الحياة الذاتية	**٠,٨٣٥	٠,٠١
الحياة الأسرية	*٠,٧١٤	٠,٠٥
المهارات النفسية	*٠,٦٨٤	٠,٠٥
إدارة الوقت	**٠,٨١٣	٠,٠١
الصحة العامة	*٠,٦٨١	٠,٠٥

(**) دال عند 0.01

(*) دال عند 0.05

من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط، يتضح أنها جميعاً تراوحت بين (٠.٦٨١، ٠.٨٣٥)، وهي جميعها دالة عند مستويي دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١)، وبذلك يكون مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم مناسباً للتطبيق على مجموعة البحث الأساس.

٢) حساب الثبات لمقياس مهارات جودة الحياة: يُقصد بثبات المقياس

أن يُعطى المقياس نفس النتائج تقريباً إذا ما أعيد تطبيقه أكثر من مرة على نفس الأفراد تحت نفس الظروف، وقد تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات لمقياس مهارات جودة الحياة، وهي كما يأتي:

طريقة ألفا كرونباخ:

بعد تطبيق مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم على مجموعة التجربة الاستطلاعية، تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، ووُجد أن معامل الثبات للمقياس ككل كما يحددها تطبيق المعادلة على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

الجدول رقم (١٣)

معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لمقياس مهارات جودة الحياة المصور

مهارات مقياس جودة الحياة	ن	م	التباين	ع	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الحياة الذاتية	٥	٧,٣٠	٢,٠١	١,٤٢	٠,٨١٨
الحياة الأسرية	٥	٧,٧٠	٠,٩٠٠	٠,٩٤٩	٠,٩٢١
المهارات النفسية	٥	٧,٨٠	٣,٧٣	١,٩٣	٠,٨٢٧
إدارة الوقت	٥	٧,٣٠	٢,٢٣	١,٤٩	٠,٧٣٧
الصحة العامة	٥	٧,٤٠	٣,١٦	١,٧٨	٠,٧٨٢
الدرجة الكلية	٢٥	٣٧,٥٠	١٦,٠٦	٤,٠١	٠,٧٣٦

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات كما أسفر عنها تطبيق معادلة (ألفا كرونباخ) تراوحت فيما بين (٠.٧٣٧، ٠.٩٢١) أما بالنسبة للمقياس ككل فقد بلغت (٠.٧٤)، وهي قيمة مرتفعة، وهذا يُعد ثبات المقياس قيد البحث.

٣) حساب درجة واقعية المقياس: تُحدد درجة الواقعية للعبارات بمدى تطابق الموقف المثير مع الموقف الذي يعيشه الطفل، وتستخدم معادلة هوفستاتر Hofstatter لمقياس مدى واقعية العبارة الخاصة بالمقياس.

$$\text{مدى واقعية العبارة} = \frac{(\text{مج س}+) + (\text{مج س}-)}{(\text{مج س}٠)}$$

(كمال زيتون، ٢٠٠٩، ٥٨٢)

(مج س+) = مجموع استجابات موافق، (مج س-) = مجموع استجابات غير موافق (مج س ٠) = مجموع استجابات غير متأكد، وقد جاءت درجة الواقعية لجميع عبارات المقياس أكبر من الواحد مما يشير إلى واقعية العبارات على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (١٤)

درجة الواقعية لكل عبارة بمقياس مهارات جودة الحياة

لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم

العبارة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
درجة الواقعية	٤,٣	٣,٢	٦,٦	٣,٢	٢,٢	٣,٢	٣,٢	٢,٥	١,٧	٤,١
العبارة	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
درجة الواقعية	٤,٦	٣,٢	٢,٢	٣,٢	٣,٢	٢,٥	٣,٧	٢	٢,٥	٦,١
العبارة	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥					
درجة الواقعية	٦,٦	٢,٢	٣,٢	٢,٥	١,٧					

٤) تحديد الزمن اللازم لأداء مقياس مهارات جودة الحياة: تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن مقياس مهارات جودة الحياة؛ بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل طفل في مجموعة البحث الاستطلاعية لإنهاء الإجابة عن عبارات مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ثم حساب متوسط مجموع تلك الأزمنة:

• مجموع الأزمنة = ٥٣٩ دقيقة.

• عدد أفراد المجموعة الاستطلاعية = ١٠ أطفال.

• زمن إلقاء التعليمات = ٥ دقائق.

$$\text{الزمن اللازم للإجابة عن مقياس مهارات جودة الحياة} = \frac{٥٣٩}{١٠} + ٥ = ٥٨,٩ \text{ دقيقة}$$

يتضح - مما سبق - أن الزمن اللازم لتطبيق مقياس مهارات جودة الحياة هو (٥٨.٩) دقيقة، وقد تم الالتزام بهذا الزمن عند التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مهارات جودة الحياة المصور على مجموعة البحث الأساسية. وبذلك أصبح مقياس مهارات جودة الحياة في صورته النهائية^(*) صالحاً للتطبيق على عينة البحث الأساس.

٣) إعداد بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم:

للإجابة على السؤال الرابع من أسئلة البحث الذي نص على: "ما أثر الأنشطة المسرحية في سلوكيات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم؟"

تم إعداد بطاقة ملاحظة لقياس سلوكيات جودة الحياة لدى الأطفال

(*) ملحق (٣): مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

المعاقين عقلياً بعد مرورهم بالأنشطة المسرحية التفاعلية؛ وذلك لأنها تعد من أهم الأدوات في عملية تقويم أداء الأطفال، فالملاحظة تفيد في معرفة سلوك الطفل المهاري داخل غرفة الصف الدراسي ومن ثم تحليل هذا السلوك للحصول على أساليب تدريسيه جديدة واقتراح أهداف تعليميه تعالج نقاط الضعف وتعزز من نقاط القوة، وتستخدم هذه الأداء عندما يشعر الباحث بأن الأدوات الأخرى غير كافية للحصول على ما يريده من معلومات أو بيانات لبحثه، أو لتأكيد نتائج أداته الرئيسة "مقياس مهارات جودة الحياة المصور".

ولما كان البحث الحالي يستهدف قياس أثر الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة، فقد قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة لملاحظة سلوكيات جودة الحياة للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم قبلياً وبعدياً وفق ما يلي:

١- الهدف من بطاقة الملاحظة: لما كان من أهداف البحث تنمية

مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم من خلال الأنشطة المسرحية التفاعلية، تطلبت الدراسة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم؛ للتأكد من مدى تنمية مهارات جودة الحياة لديهم من خلال الأنشطة المسرحية التفاعلية؛ حتى يتسنى للباحثة للحكم على مدى نجاح تلك الأنشطة من عدمها، فتم إعداد بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم قبل وأثناء وبعد فترة التدريب.

ومن ثم تهدف بطاقة الملاحظة في الدراسة الحالية إلى تعرف مدى توافر الجانب الأدائي لمهارات جودة الحياة (مهارات الحياة الذاتية، مهارات الحياة الأسرية، المهارات النفسية، إدارة الوقت، الصحة العامة)، وذلك لتحديد المستوى القبلي لهذه المهارات عند الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وتعرف ما

المهارات الحياتية التي ينبغي تنميتها لديهم، وكذا لتحديد المستوى البعدي لها عقب تطبيق أنشطة المسرح التفاعلية.

٢- صياغة بنود بطاقة الملاحظة: تم تقسيم مهارات جودة الحياة

المستخدمة في الدراسة الحالية إلى خمس مهارات رئيسية، وهي: (مهارة مهارات الحياة الذاتية، مهارة مهارات الحياة الأسرية، مهارة المهارات النفسية، مهارة إدارة الوقت، الصحة العامة)، ومن ثم تقسيم مهارات بطاقة الملاحظة على مهارات جودة الحياة الخمس من أجل تحديدها وملاحظتها، وقد بلغ عدد بنود بطاقة الملاحظة (٢٥) بنداً، وقد تم مراعاة ما يلي في صياغة هذه البنود:

- ألا يحتمل البند أو العبارة أكثر من معنى واحد.
- أن يتميز بالدقة والوضوح في تحديد الأداء المرغوب فيه.
- أن يصف مكون واحد من السلوك المهاري.
- أن يرتبط بأهداف الأنشطة المسرحية التفاعلية.
- أن يرتبط بالمعيار التابع له في بطاقة الملاحظة.

التقدير الكمي لأداء الطفل المعاق عقلياً القابل للتعليم:

تم تقسيم مستوى أداء كل مهارة إلى خمسة مستويات (١-٥)، تحدد درجة توافر المهارة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، ووضع إشارة (=) أمام أحد الدرجات كما يلي:

مستوى ١ = ضعيفة جداً.

مستوى ٢ = ضعيفة.

مستوى ٣ = متوسط.

مستوى ٤ = قوية.

مستوى ٥ = قوية جداً.

بيانات البطاقة:

حددت الباحثة بطاقة ملاحظة لكل طفل معاق عقليًا قابلاً للتعليم، وقد

اشتملت على:

- اسم الطفل.
- تاريخ الميلاد.
- العمر العقلي.
- العمر الزمني.
- اليوم.
- التاريخ.

٣- التجريب الاستطلاعي لبطاقة الملاحظة: قامت الباحثة بتطبيق

البطاقة علي مجموعة استطلاعية (غير مجموعة البحث الأساس) مكونة من (١٠) أطفال بمدرسة التربية الفكرية بمركز ومدينة المنصورة، التابعة لوزارة التربية والتعليم، وذلك بهدف:

- (١) حساب صدق البطاقة.
- (٢) حساب ثبات البطاقة.
- (٣) حساب ثبات الملاحظة الموضوعية (عملية الملاحظة).
- (٤) حساب زمن الملاحظة.

وفيما يلي تفصيل ذلك:

(١) حساب الصدق للبطاقة "صدق الاتساق الداخلي" التجانس

الداخلي": تم حساب الصدق للبطاقة، بحساب معامل الارتباط بين درجات كل مهارة فرعية لبطاقة الملاحظة مع الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسة؛ وذلك كما يوضحه جدول (١٥):

الجدول رقم (١٥)

معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة فرعية من مهارات البطاقة
مع الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسية

المفردة	١	٢	٣	٤	٥
مهارات الحياة الذاتية	معامل الارتباط	**٠,٧٩٦	**٠,٨٥٣	*٠,٧٢١	**٠,٨٨٢
مهارات الحياة الأسرية	المفردة	٦	٧	٨	٩
معامل الارتباط	*٠,٦٤٧	**٠,٨٧٨	**٠,٧٥٠	**٠,٨٦٤	**٠,٨٧٤
المهارات النفسية	المفردة	١١	١٢	١٣	١٤
معامل الارتباط	*٠,٦٩١	**٠,٧٢٦	*٠,٧٢٧	**٠,٨٢٠	**٠,٨٠١
إدارة الوقت	المفردة	١٦	١٧	١٨	١٩
معامل الارتباط	**٠,٨٤١	*٠,٦٥٥	**٠,٨٤٣	**٠,٨٦١	**٠,٨١٣
الصحة العامة	المفردة	٢١	٢٢	٢٣	٢٤
معامل الارتباط	**٠,٨٢٠	**٠,٨١٧	**٠,٨٠٧	**٠,٨٦٨	**٠,٨٣٢

(*) دال عند ٠.٠٥

(**) دال عند ٠.٠١

من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط، يتضح أن جميع معاملات الارتباط تتراوح بين (٠.٦٤٧، ٠.٨٨٢) وهي جميعاً دالة عند مستويي دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١)؛ وبالتالي فإن المهارات الفرعية لبطاقة الملاحظة تتجه لقياس درجة كل مهارة رئيسية من المهارات الرئيسية لبطاقة الملاحظة.

ولتحديد مدى اتساق المهارات الرئيسية، والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسية، والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، ويوضح جدول (١٦) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسية، والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة:

الجدول رقم (١٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسية مع الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة

مهارات بطاقة الملاحظة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	مستوي الدلالة
مهارات الحياة الذاتية	**٠,٨٤٥	٠,٠١
مهارات الحياة الأسرية	**٠,٨٨٩	٠,٠١
المهارات النفسية	**٠,٨٥٢	٠,٠١
إدارة الوقت	*٠,٧٢٩	٠,٠٥
الصحة العامة	*٠,٧٠٤	٠,٠٥

(*) دال عند ٠,٠٥

(**) دال عند ٠,٠١

من خلال النتائج التي أسفرت عنها معاملات الارتباط، يتضح أنها جميعاً تراوحت بين (٠,٧٠٤ ، ٠,٨٨٩)، وهي معظمها دالة عند مستوى ٠,٠١ على الأقل، وبذلك تكون بطاقة الملاحظة مناسبة للتطبيق على مجموعة البحث الأساس.

(٢) **حساب الثبات لبطاقة الملاحظة:** يُقصد بثبات البطاقة أن يُعطي المقياس نفس النتائج تقريباً إذا ما أُعيد تطبيقه أكثر من مرة على نفس الأفراد تحت نفس الظروف، وقد تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ؛ لحساب معامل الثبات لبطاقة الملاحظة

الجدول رقم (١٧)

قيم معاملات ثبات مهارات البطاقة والدرجة الكلية بطرق إعادة التطبيق ومعامل ألفا كرونباخ

ثبات الفكرونباخ	ع	تباين	م	عدد المفردات	مهارات سلوكيات جودة الحياة لبطاقة الملاحظة
٠,٩١٨	١,٤١٨	٢,٠١١	٧,٣٠	٥	مهارات الحياة الذاتية
٠,٨٢١	٠,٩٤٩	٠,٩٠٠	٧,٧٠	٥	مهارات الحياة الأسرية
٠,٩٢٧	١,٩٣٢	٣,٧٣٣	٧,٨٠	٥	المهارات النفسية
٠,٧٣٧	١,٤٩٤	٢,٢٣٣	٧,٣٠	٥	إدارة الوقت
٠,٧٨٢	١,٧٧٦	٣,١٥٦	٧,٤٠	٥	الصحة العامة
٠,٩٣٦	٤,٠٠٧	١٦,٠٥٦	٣٧,٥٠	٢٥	الدرجة الكلية

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم على درجة مقبولة من الثبات تبرر استخدامها في البحث الحالي^(٩).

(٣) **حساب ثبات الملاحظة "الموضوعية"** (عملية الملاحظة): يُقصد بثبات عملية الملاحظة أن تُعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما أُعيد تطبيقها أكثر من مرة على نفس الأفراد تحت نفس الظروف، وقد تم

(٩) ملحق (٩) بطاقة ملاحظة سلوكيات مهارات جودة الحياة للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم

استخدام أسلوب معامل الاتفاق بين ملاحظين مستقلين لحساب ثبات عملية الملاحظة، وهي كما يلي:

أسلوب معامل الاتفاق بين ملاحظين مستقلين (الباحث، وملاحظ آخر):

حيث تمّ الاستعانة بأستاذ مساعد في نفس ذات القسم^(**) من كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة المنصورة بعد توضيح كيفية استخدام بطاقة الملاحظة للمشاركة في التطبيق، وبعد تهيئة المواد والأدوات اللازمة للتنفيذ كل مهارة، تمّ ملاحظة ١٠ أطفال من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم بمدرسة التربية الفكرية بالمنصورة (أفراد المجموعة الاستطلاعية) من قبل الباحثين، وبعد الانتهاء من عملية الملاحظة تمّ حساب درجة الثبات لكل مهارة من المهارات الرئيسة المكوّنة لبطاقة الملاحظة، وكذلك حساب ثبات البطاقة ككل بتطبيق معادلة كوبر "Cooper" (39: 1974, Cooper) لحساب نسبة الاتفاق بين ملاحظين مستقلين، والمتمثلة في المعادلة التالية:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{(\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف})} \times 100$$

وفي هذا الجانب يري (عامر الشهراني وسعيد السعيد، ١٩٩٧، ٣١٦) أنه إذا زادت نسبة الاتفاق بين الملاحظين عن (٧٠٪) في كل مهارة من المهارات الرئيسة التي تشملها بطاقة الملاحظة، دل ذلك علي ارتفاع معامل ثبات عملية الملاحظة، أما إذا قلت نسبة الاتفاق عن (٧٠٪) دل ذلك علي انخفاض معامل ثباتها، ومن ثمّ فإنها تحتاج إلي تعديل، ويوضح جدول (١٨) معامل الثبات لكل مهارة من المهارات الرئيسة، وكذلك حساب ثبات الملاحظة للمهارات ككل:

(**) فاطمة شحته عايد - أستاذ إعلام الطفل المساعد - كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة المنصورة.

الجدول رقم (١٨)

نسبة الاتفاق بين الملاحظين (ثبات عملية الملاحظة)

م	المهارة	عدد العبارات	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق
١	مهارات الحياة الذاتية	١٠×٥	٤٨	٢	٪٩٦
٢	مهارات الحياة الأسرية	١٠×٥	٤٨	٢	٪٩٦
٣	المهارات النفسية	١٠×٥	٤٥	٥	٪٩٠
٤	مهارات إدارة الوقت	١٠×٥	٤٢	٨	٪٨٤
٥	مهارات الصحة العامة	١٠×٥	٤٤	٦	٪٨٨
	الاجمالي (ثبات البطاقة ككل)	١٠×٢٥	٢٢٧	٢٣	٪٩٠,٨

يتضح من جدول (١٨) أنَّ نسبة الاتفاق (ثبات عملية الملاحظة) بلغت (٩٠.٨٪) وهي نسبة عالية ويمكن الاعتماد عليها، مما يدل على صلاحية الأداة للاستخدام وإمكانية توظيفها في البحث العلمي.

٤) حساب زمن الملاحظة: تم حساب الزمن المستغرق في ملاحظة كل طفل على حدة من حيث أطول وأقصر وقت مستغرق، ثم حساب متوسط الزمن المستغرق في ملاحظة جميع الأطفال، ومن ثم تحدد زمن الملاحظة في (٢٨) دقيقة تقريباً.

- أطول زمن لتطبيق الملاحظة = $٥ \times ٥٦ = ٢٨٠$ دقيقة
- أقصر زمن لتطبيق الملاحظة = $٥ \times ٣٧ = ١٨٥$ دقيقة
- متوسط زمن الملاحظة = $٢٨٠ + ١٨٥ / ٢ = ٢٣٢.٥$
- زمن الملاحظة = $٢٣٢.٥ / ١٠ = ٢٣.٢٥ + ٥$ دقائق للتعليمات = ٢٨.٢٥ دقيقة

٥) الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة^(٩): تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية من (٢٥) مفردة، تقيس سلوكيات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ومن ثم أصبحت بطاقة

(٩) ملحق (٩): بطاقة ملاحظة سلوكيات مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم

الملاحظة صالحة للاستخدام ويمكن الوثوق في النتائج التي نحصل عليها من خلال تطبيقها على عينة البحث، والجدول التالي يلخص مواصفات بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

الجدول رقم (١٩)

مواصفات بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة
للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم

بنود التقييم لبطاقة الملاحظة	عدد البنود	أرقام البنود	النسبة المئوية للمفردات
مهارات الحياة الذاتية	٥	من المفردة (١) إلى (٥)	٢٠٪
مهارات الحياة الأسرية	٥	من المفردة (٦) إلى (١٠)	٢٠٪
المهارات النفسية	٥	من المفردة (١١) إلى (١٥)	٢٠٪
إدارة الوقت	٥	من المفردة (١٦) إلى (٢٠)	٢٠٪
الصحة العامة	٥	من المفردة (٢١) إلى (٢٥)	٢٠٪
المجموع	٢٥	من ١ إلى ٢٥	١٠٠٪

وبذلك تكون تمت الإجابة على السؤال الثالث من مشكلة البحث وهو: ما أثر الأنشطة المسرحية في سلوكيات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم؟

تصميم الأنشطة المسرحية التفاعلية:

للإجابة على السؤال الرابع من أسئلة البحث الذي نص على: ما الأنشطة المسرحية التفاعلية لتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم؟

تم إعداد الأنشطة المسرحية التفاعلية وفقاً للإجراءات التالية:

(١) تعريف الأنشطة المسرحية التفاعلية: يقصد بالأنشطة المسرحية التفاعلية في هذا البحث مجموعة من الخبرات المقترحة المعدة سلفاً لمهارات جودة الحياة من خلال المسرحيات التي تقدم عن طريق مسرح العرائس ومسرح الطفل، وعرض المسرحيات عن طريق

الكمبيوتر للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

(٢) فلسفة الأنشطة المسرحية التفاعلية: تقوم فلسفة الأنشطة المسرحية التفاعلية على المدخل التشاركي من قبل المتلقين وعرض عن طريق الكمبيوتر لمجموعة من الأنشطة المعتمدة على الوسائط المتعددة المتمثلة في النصوص، والصور، ومقاطع الفيديو في تنمية مهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية-الحياة الأسرية-المهارات النفسية -إدارة الوقت-الصحة العامة) لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

(٣) أسس بناء الأنشطة المسرحية التفاعلية: توصلت الباحثة من الدراسات السابقة والإطار النظري بوضع أسس بناء للأنشطة المسرحية التفاعلية، ومن أهم هذه الأسس ما يلي :

١- ترجمة قائمة مهارات جودة الحياة إلى أهداف تعليمية من خلالها تحدد الأهداف الخاصة بالأنشطة المسرحية التفاعلية.

٢- توفير البيئة التكنولوجية التي تساعد الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم على إكتساب مهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، المهارات النفسية، إدارة الوقت، الصحة العامة).

٣- استخدام الوسائط المتعددة من صور وفيديوهات، والتي تهدف إلى تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

٤- التركيز على مهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، المهارات النفسية، إدارة الوقت، الصحة العامة) في تنميتها لدى هؤلاء الأطفال.

٥- الاهتمام بالأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وبتعليمهم مهارات جودة الحياة، وبالتالي معالجة جوانب القصور التي أشرت إليها

في الدراسات السابقة بعدم الاهتمام بهذه الفئة وخصوصا في مهارات جودة الحياة.

٤) أهداف الأنشطة المسرحية التفاعلية:

أ- الأهداف العامة للأنشطة المسرحية التفاعلية: يهدف الأنشطة

المسرحية التفاعلية، في الدراسة الحالية إلى تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ويتفرع من هذا الهدف الرئيس أهداف عامة تتمثل في:

- تنمية المهارات الحياة الذاتية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- تنمية المهارات الحياة الأسرية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- تنمية المهارات المهارات النفسية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- تنمية المهارات إدارة الوقت لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- تنمية المهارات الصحة العامة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

ب- الأهداف الخاصة للأنشطة المسرحية التفاعلية (الإجرائية): يمكن

وصف الأهداف الخاصة بأنها محددة وإجرائية، تصف الأداء المتوقع من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بعد الانتهاء من تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية، وتتمثل الأهداف فيما يلي:

- إكساب الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم مجموعة من المهارات الحياة الذاتية؛ ويتوقع بعد دراسته لوحدة الحياة الذاتية أن يكون قادراً

على أن:

- يستطيع تناول الطعام والشراب
 - يستطيع استعمال الحمام.
 - يستطيع ترتيب سريره
 - يشعر بالسعادة والفرح عند تنظيم أدواته
 - يستطيع ان يخدم نفسه
- إكساب الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم مجموعة من سلوكيات الحياة الأسرية؛ ويتوقع بعد دراسته لوحدة الحياة الأسرية أن يكون قادراً على أن:
- يشعر برضا والديه عليه
 - يتواصل مع أفراد أسرته بسعادة
 - يشارك أسرته في بعض الأعمال المنزلية
 - يفوح الآخرين بمشاركته
 - يسعد من انتمائه للأسرة.
- إكساب الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم مجموعة من سلوكيات الصحة النفسية؛ ويتوقع بعد دراسته لوحدة المهارات النفسية أن يكون قادراً على أن:
- تقبل الطفل لذاته
 - يؤدي العمل الموكل إليه بنجاح
 - يسيطر على انفعالاته
 - يعامل الآخرين بهدوء ورضاً
 - يشعر بالأمن والأمان.
- إكساب الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم مجموعة من سلوكيات

الصحة النفسية؛ ويتوقع بعد دراسته لوحدة الصحة النفسية أن يكون قادراً على أن:

- يزور الطبيب بصفةٍ دوريةٍ
- يلتزم بإرشادات الطبيب
- ينام مبكراً ويستيقظ مبكراً
- يحافظ دائماً على نظافته الشخصية
- يتناول مأكولات صحية

● إكساب الأطفال المعاقين عقلياً القابليين للتعلم مجموعة من سلوكيات إدارة الوقت؛ ويتوقع بعد دراسته لوحدة إدارة الوقت أن يكون قادراً على أن:

- يعرف معنى الوقت
- يحدد وقتاً لإنهاء واجباته
- يعرف ميعاد زيارة الطبيب
- يستثمر وقت اللعب.
- يعرف ميعاد تناول الدواء الخاص به..

٥) **محتوى الأنشطة المسرحية التفاعلية:** تم إعداد محتوى الأنشطة المسرحية التفاعلية في خمس وحدات تعليمية، وكل وحدة تحتوي على مجموعة من دروس مهارات جودة الحياة بصورة متكاملة، من خلال تيسيرها.

وقد روعي عند أعداد وتصميم الدروس والأنشطة أن تكون:

- مناسبة إلى العمر العقلي لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابليين للتعلم.
- مناسبة إلى خصائص وقدرات الأطفال المعاقين عقلياً القابليين للتعلم.
- متنوعة ومشوقة ومتدرجة.

- واقعية من البيئة.
- محققة لنواتج تعلم كل نشاط في ضوء الأهداف العامة.
- تراعى الخبرات السابقة والفروق الفردية بين الأطفال المعاقين عقلياً.
- تسمح بتوظيف تقنيات الأنشطة المسرحية التفاعلية لأقصى درجة ممكنة في تنمية مهارات جودة الحياة لدى هؤلاء الأطفال.

وقد روعي بعض الخصائص عند اختيار المحتوى في الدراسة الحالية ومنها أن:

- يرتبط بأهداف الأنشطة المسرحية التفاعلية.
- يتضمن أنشطة قائمة على المسرح التفاعلي لتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- يكون صادقاً بحيث يضمن معلومات دقيقة وخالية من الأخطاء العلمية.
- يراعي حاجات وميول وقدرات الأطفال المعاقين عقلياً.
- يراعي الفروق الفردية بين الأطفال المعاقين عقلياً.
- يكون مرناً بحيث يمكن التعديل في مضمونه إذا تطلب الأمر.
- يراعي الدقة في الإخراج والعرض بطريقة شيقة.

٦ طرق وأساليب التقويم: تتم عملية التقويم عبر ثلاث خطوات لقياس كفاءة الأنشطة المسرحية التفاعلية، ومدى تلبيته للاحتياجات التدريبية التي صممت من أجله، وتتمثل هذه الخطوات في:

- **تقويم الأنشطة المسرحية التفاعلية قبل التنفيذ:** بعد تصميم الأنشطة المسرحية التفاعلية، تم عرضها على مجموعة متخصصة من المحكمين، وذلك للتأكد من أنه يحقق الأهداف المرجوة ويتضمن المحتوى المناسب من حيث الاختيار والتنظيم، وتم إجراء هذا التقويم قبل تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية

وذلك بهدف بيان مدى أثر الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، والجدول التالي يوضح نسبة الاتفاق بين السادة المحكمين لعناصر الأنشطة المسرحية التفاعلية:

الجدول رقم (٢٠)

نسبة الاتفاق بين السادة المحكمين لعناصر الأنشطة المسرحية التفاعلية المستخدم في الدراسة الحالية، حيث ن=١٢

م	عناصر الأنشطة المسرحية التفاعلية	موافق	غير موافق	تعديل	نسبة الاتفاق %
١	اسم الأنشطة	١٢	-	-	٪١٠٠,٠
٢	الأهداف الإجرائية	١٢	-	-	٪١٠٠,٠
٣	محتوى الأنشطة	٩	١	٢	٪٧٥,٠
٤	الوسائط المتعددة	١١	١	-	٪٩١,٧
٥	الاستراتيجيات المستخدمة	١٠	-	٢	٪٨٣,٣
٦	المواد والأدوات	١٠	-	٢	٪٨٣,٣
٧	زمن الأنشطة	١١	-	١	٪٩١,٧
٨	أساليب التقويم	١١	-	١	٪٩١,٧
	المجموع	٨٦	٢	٨	٪٨٩,٦

• متابعة الأنشطة المسرحية التفاعلية في أثناء التنفيذ: تعد من المهام

الرئيسية للباحثة، وتم متابعة الأنشطة المسرحية التفاعلية من خلال عدة إجراءات كالآتي:

- تقويم الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم عقب انتهاء كل نشاط.
- ملاحظة الأداء السلوكي لمهارات جودة الحياة للأطفال المعاقين عقلياً أثناء تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية.

• تقويم الأنشطة المسرحية التفاعلية بعد التنفيذ: وهذا النوع من التقويم

تم بعد الانتهاء من تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية، وذلك من خلال الحكم على الأنشطة المسرحية التفاعلية ومدى فعاليتها في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ويكون ذلك بتطبيق مقياس جودة الحياة وبطاقة الملاحظة تطبيقاً بعدياً.

(٧) تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية:

• **عينة الأنشطة المسرحية التفاعلية:** تم تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية لتنمية مهارات جودة الحياة على عينة الدراسة التي طبق عليها قليباً مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وكذلك بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لديهم.

• **مدة الأنشطة المسرحية التفاعلية:** تم التطبيق خلال فصل دراسي واحد أي ثلاثة شهور تقريباً، فقد اشتمل الأنشطة المسرحية التفاعلية على (٥) وحدات تعليمية للأنشطة المسرحية تحتوي على (٢٥) نشاطاً من أنشطة مهارات جودة الحياة ١ بواقع (٣) أنشطة أسبوعياً، وبذلك استغرق تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية (٩) أسابيع أي شهرين ونصف تقريباً، ويتراوح كل نشاط ما بين ساعة إلى ساعة ونصف تقريباً.

وقد حرصت الباحثة على تشجيع الأطفال على الحضور للأنشطة المسرحية التفاعلية من خلال تقديم المعززات المادية والمعنوية، وكذلك توضيح عناصر التشويق به كما كان للعلاقات الطيبة القائمة على الرحمة والاهتمام بهؤلاء الفئة، والقدرة على تحقيق الإنجاز والتعلم الدور الأكبر في عمل الأطفال بشغف أثناء تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية.

• **تنفيذ الأنشطة المسرحية التفاعلية:** تم في هذه المرحلة التطبيق الفعلي للأنشطة المسرحية التفاعلية، حيث التفاعل بين الباحثة والأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم في الأنشطة المسرحية التفاعلية، فقد حرصت الباحثة على تقديم الجانبين النظري والعملي بطريقة متكاملة، بحيث يتضمن كل نشاط عرضاً لمهارات جودة الحياة

بواسطة الوسائل التعليمية المستخدمة والمناسبة لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعليم.

وقد تم تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية في الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠٢٠م/٢٠٢١م، وبذلك استغرق تنفيذ الأنشطة المسرحية التفاعلية قرابة فصل دراسي كامل.

رابعاً: خطوات تنفيذ تجربة البحث:

(١) خطوات تنفيذ إجراءات البحث:

بعد إعداد أدوات ومواد البحث، والتأكد من صدقها وثباتها وصلاحياتها للتطبيق الميداني، وبعد تحديد الإجراءات التجريبية اللازمة لتنفيذ تجربة البحث، والمتمثلة في تحديد التصميم التجريبي، واختيار عينة البحث، فقد قامت الباحثة بإتباع الخطوات التالية لتنفيذها:

- ١- بعد الانتهاء من بناء أدوات البحث بصورتها النهائية؛ تم مخاطبة مديرية التربية والتعليم في محافظة الدقهلية ومدرسة التربية الفكرية بمدينة المنصورة؛ وذلك لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أداة البحث "مقياس مهارات جودة الحياة، بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة" على عينة البحث؛ وذلك لسهولة مهمة تطبيق أداة البحث والأنشطة المسرحية التفاعلية.
- ٢- قامت الباحثة بالالتقاء مع مدير المدرسة وموجهة أول التربية الخاصة بالمدرسة لمساعدتها في تيسير تطبيق البحث، وكذلك لإعطائهم شرحاً وافياً لتوضيح الغرض من الدراسة وطمأنتهم على سرية المعلومات وأنها تستخدم لأغراض البحث العلمي من قبل الباحثة.
- ٣- تم تقسيم عينة البحث (١٠) أطفال إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية

وعدددهم (٥) أطفال، والآخرى ضابطة وعدددهم (٥) أطفال بمدرسة (التربية الفكرية بمدينة المنصورة) بطريقة عشوائية.

٤- تم تطبيق مقياس مهارات جودة الحياة المصور، وكذلك بطاقة الملاحظة على المجموعتين التجريبية والضابطة قبلًا؛ وذلك قبل البدء بتطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية على المجموعة التجريبية، وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين؛ وفيما يلي تفصيل لذلك:

أولاً: التأكد من تكافؤ المجموعتين في مقياس مهارات جودة الحياة:

تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين الضابطة والتجريبية من خلال Descriptive nonparametric statistics، وتبين تساوي وتقارب المتوسطات للمجموعتين التجريبية والضابطة، مما يعد مؤشراً على تكافؤ المجموعتين، كما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول رقم (٢١)

الإحصائي الوصفي للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المهارات الرئيسة لمقياس مهارات جودة الحياة المصور

مهارات جودة الحياة الرئيسة للمقياس	ن	م	ع	أقل درجة	أعلى درجة
الحياة الذاتية	١٠	٧.٠٠	١.٤١٤	٥	٩
الحياة الأسرية	١٠	٧.٤٠	٠.٦٩٩	٦	٨
إدارة الوقت	١٠	٧.٠٠	١.٥٦٣	٥	٩
المهارات النفسية	١٠	٦.٧٠	١.٧٦٧	٥	١١
الصحة العامة	١٠	٦.٩٠	٠.٩٩٤	٦	٩
المقياس ككل	١٠	٣٥.٠٠	١.١٥٥	٣٢	٣٦

وللتأكد تم استخدام اختبار (مان ويتني) لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المهارات الرئيسة لمقياس مهارات جودة الحياة والدرجة الكلية قبلًا، والجدول التالي يوضح تلك النتائج:

الجدول رقم (٢٢)

"قيم" U ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين
(التجريبية والضابطة) في المهارات الرئيسة لمقياس
مهارات جودة الحياة المصور والدرجة الكلية قبلياً"

المهارات الرئيسة للمقياس	مجموعتا البحث	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيم "U"	الدلالة	مستوى الدلالة
الحياة الذاتية	ضابطة	٥	٦,٨٠	٣٤,٠٠	٦,٠٠٠	٠,١٥٩	غير دالة
	تجريبية	٥	٤,٢٠	٢١,٠٠			
الحياة الأسرية	ضابطة	٥	٤,٨٠	٢٤,٠٠	٩,٠٠٠	٠,٤١٩	غير دالة
	تجريبية	٥	٦,٢٠	٣١,٠٠			
المهارات النفسية	ضابطة	٥	٤,١٠	٢٠,٥٠	٥,٥٠٠	٠,١٣١	غير دالة
	تجريبية	٥	٦,٩٠	٣٤,٥٠			
إدارة الوقت	ضابطة	٥	٥,٦٠	٢٨,٠٠	١٢,٠٠٠	٠,٩١٤	غير دالة
	تجريبية	٥	٥,٤٠	٢٧,٠٠			
الصحة العامة	ضابطة	٥	٤,٩٠	٢٤,٥٠	٩,٥٠٠	٠,٥٠٤	غير دالة
	تجريبية	٥	٦,١٠	٣٠,٥٠			
المقياس ككل	ضابطة	٥	٤,٧٠	٢٣,٥٠	٨,٥٠٠	٠,٣٣٩	غير دالة
	تجريبية	٥	٦,٣٠	٣١,٥٠			

يتضح من الجدول السابق أن قيم "U" غير دالة إحصائياً كما أن قيمة "U" الجدولية عند درجات حرية = (٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = (١٣)؛ وهذا يوضح عدم وجود فرق دالٍ إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وذلك في المهارات الرئيسة لمقياس مهارات جودة الحياة وهى (مفهوم الحياة الذاتية، مفهوم الحياة الأسرية، مفهوم المهارات النفسية، مفهوم إدارة الوقت، الصحة العامة)، قبل إجراء التجربة، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين في مقياس مهارات جودة الحياة المصور القبلى.

ثانياً : التأكد من تكافؤ المجموعتين في بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة:

تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين الضابطة والتجريبية من خلال Descriptive nonparametric statistics، وتبين تساوي وتقارب المتوسطات للمجموعتين التجريبية والضابطة، مما يعد مؤشراً على تكافؤ المجموعتين، كما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول رقم (٢٣)

الإحصائي الوصفي للفروق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المهارات الرئيسة لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة

مهارات جودة الحياة الرئيسة لبطاقة الملاحظة	ن	م	ع	أقل درجة	أعلى درجة
الحياة الذاتية	١٠	١٠,٩٠	٢,٢٨٣	٨	١٥
الحياة الأسرية	١٠	٨,٢٠	١,٦٨٧	٦	١٢
إدارة الوقت	١٠	٧,٩٠	١,٧٩٢	٥	١١
المهارات النفسية	١٠	٨,٣٠	١,١٦٠	٧	١٠
الصحة العامة	١٠	٩,٩٠	١,٧٢٩	٧	١٣
بطاقة الملاحظة ككل	١٠	٤٥,٢٠	٠,٦٣٢	٤٤	٤٦

وللتأكد تم استخدام اختبار (مان ويتني) لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المهارات الرئيسة لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة والدرجة الكلية قبلًا، والجدول التالي يوضح تلك النتائج:

جدول (٢٤)

"قيم U" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المهارات الرئيسة لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة والدرجة الكلية قبلًا"

المهارات الرئيسة لبطاقة الملاحظة	مجموعتا البحث	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيم "U"	الدلالة	مستوى الدلالة
الحياة الذاتية	ضابطة	٥	٤,٠٠	٢٠,٠٠	٥,٠٠٠	٠,١١٢	غير دالة
	تجريبية	٥	٧,٠٠	٣٥,٠٠			
الحياة الأسرية	ضابطة	٥	٦,٠٠	٣٠,٠٠	١٠,٠٠٠	٠,٥٧٥	غير دالة
	تجريبية	٥	٥,٠٠	٢٥,٠٠			
المهارات النفسية	ضابطة	٥	٦,٠٠	٣٠,٠٠	١٠,٠٠٠	٠,٥٩٦	غير دالة
	تجريبية	٥	٥,٠٠	٢٥,٠٠			
إدارة الوقت	ضابطة	٥	٤,٦٠	٢٣,٠٠	٨,٠٠٠	٠,٣٣٢	غير دالة
	تجريبية	٥	٦,٤٠	٣٢,٠٠			
الصحة العامة	ضابطة	٥	٧,٠٠	٣٥,٠٠	٥,٠٠٠	٠,١١٠	غير دالة
	تجريبية	٥	٤,٠٠	٢٠,٠٠			
البطاقة ككل	ضابطة	٥	٥,٦٠	٢٨,٠٠	١٢,٠٠٠	٠,٩٠٥	غير دالة
	تجريبية	٥	٥,٤٠	٢٧,٠٠			

يتضح من الجدول السابق أن قيم " U " غير دالة إحصائيًا، كما أن

قيمة "U" الجدولية عند درجات حرية = (8) ومستوى دلالة (0,05) = (13)؛ وهذا يوضح عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وذلك في المهارات الرئيسة لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة وهي (مفهوم الحياة الذاتية، مفهوم الحياة الأسرية، مفهوم المهارات النفسية، مفهوم إدارة الوقت، الصحة العامة)، قبل إجراء التجربة، وهذا يشير إلي تكافؤ المجموعتين في بطاقة ملاحظة مهارات جودة الحياة المصور القبلي.

- (1) قامت الباحثة بتطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية على (المجموعة التجريبية) بواقع (3) جلسات كل أسبوع، واستغرق تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية (25) جلسة لمدة (9) أسابيع.
- (2) بعد الانتهاء من تطبيق الأنشطة على (المجموعة التجريبية) قامت الباحثة مباشرة بتطبيق مقياس مهارات جودة الحياة المصور على المجموعتين (التجريبية والضابطة).
- (3) تم رصد الدرجات واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

- استخدمت الباحثة أنشطة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) في تحليل ومعالجة البيانات حيث استخدام الأساليب الآتية:
- (1) إيجاد التجانس بين متوسطات رتب درجات أطفال مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) من حيث الجانب التحصيلي المعرفي لمهارات جودة الحياة (مقياس مهارات جودة الحياة) باستخدام اختبار (مان ويتني) Mann-Whitney لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين المستقلتين (التجريبية والضابطة) واختبار ولكوكسن Wilcoxon وقيمة (Z) لدلالة الفروق بين عينتين مرتبطتين.
 - (2) إيجاد التجانس بين متوسطات رتب درجات أطفال مجموعتي البحث

- (الضابطة والتجريبية) من حيث الجانب السلوكي المهاري لمهارات جودة الحياة (بطاقة ملاحظة السلوكيات) باستخدام اختبار (مان ويتني) Mann-Whitney لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين المستقلتين (التجريبية والضابطة) واختبار ولكوكسن Wilcoxon وقيمة (Z) لدلالة الفروق بين عينتين مرتبطتين.
- ٣) معادلة هوفستاتر Hofstaetter لقياس درجة واقعية عبارات المقياس.
- ٤) معادلة ألفا كرونباخ لحساب قيمة ثبات مقياس مهارات جودة الحياة المصور وبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة.
- ٥) معامل ارتباط سبيرمان براون لحساب الارتباط بين كل مفردة في مقياس مهارات جودة الحياة المصور والدرجة الكلية.
- ٦) معامل ارتباط سبيرمان براون لحساب الارتباط بين كل مفردة في بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة والدرجة الكلية.
- ٧) اختبار (مان ويتني) Mann-Whitney لتعرف دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعتين المستقلتين (التجريبية والضابطة) في مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.
- ٨) اختبار (مان ويتني) Mann-Whitney لتعرف دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعتين المستقلتين (التجريبية والضابطة) في بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.
- ٩) اختبار ولكوكسن Wilcoxon وقيمة (Z) لدلالة الفروق بين عينتين مرتبطتين في مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.
- ١٠) اختبار ولكوكسن Wilcoxon وقيمة (Z) لدلالة الفروق بين عينتين

مرتبطتين في بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعليم.

(١١) حساب حجم التأثير Effect size باستخدام اختبار كوهين Cohen's W (both chi-square tests)

(١٢) معادلة سبيرمان براون لحساب معامل ارتباط الرتب؛ لتحديد طبيعة العلاقة بين اكتساب أطفال المجموعة التجريبية لمهارات جودة الحياة، والأنشطة المسرحية التفاعلية.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية تصميم أنشطة مسرحية تفاعلية لتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعليم، ومن خلال الأدوات التي استقرت عليها الباحثة، والأدوات التي أعدتها الباحثة بنفسها متبعةً في ذلك الطرق العلمية في بناء الاختبارات والمقاييس، وقيام الباحثة بتقنين ما ينبغي تقنيه، ثم تطبيق هذه الأدوات على عينة البحث حتى يتسنى لها اختبار صحة فروض البحث من عدمها، تعرض الباحثة في هذا الجزء فروض ونتائج وتفسير نتيجة كل فرض، في ضوء أهمية البحث، والمشكلة، والإطار النظري، والدراسات السابقة.

النتائج الخاصة بالفرض الأول:

وينص الفرض الأول على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعليم المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس مهارات جودة الحياة المصور لصالح المجموعة التجريبية التي درست الأنشطة المسرحية التفاعلية".

ولاختبار صحة الفرض الأول استخدمت الباحثة اختبار (مان

ويتنى) Mann-Whitney U test لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مقياس مهارات جودة الحياة المصور، والدرجة الكلية بعدئياً، والجدول التالي يوضح تلك النتائج :

الجدول رقم (٢٥)

"قيم "U" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المهارات الرئيسة لمقياس مهارات جودة الحياة المصور والدرجة الكلية بعدئياً"

أبعاد مقياس مهارات جودة الحياة	مجموعتا البحث	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيم "U"	الدلالة	مستوى الدلالة
الحياة الذاتية	ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	دالة
	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠			
الحياة الأسرية	ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	دالة
	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠			
المهارات النفسية	ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	دالة
	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠			
إدارة الوقت	ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	دالة
	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠			
الصحة العامة	ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	دالة
	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠			
المقياس ككل	ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	دالة
	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في أبعاد مقياس مهارات جودة الحياة، وهى (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، والمهارات النفسية، الصحة العامة)، والدرجة الكلية للمقياس؛ حيث جاءت جميع قيم (U) أقل من القيمة الجدولية حيث (U) الجدولية عند مستوى (P = ٠,٠٥) ودرجات حرية (٨) = (١٣) مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس مهارات جودة الحياة المصور، كما يدل على أثر المعالجة التجريبية بواسطة الأنشطة المسرحية التفاعلية، وكذلك الأنشطة الإثرائية التي تقيس أثر تقدم تلك الأنشطة.

ويوضح الجدول التالي الإحصاءات الوصفية للتطبيقين القبلي والبعدي

لمقياس مهارات جودة الحياة المصور للمجموعة التجريبية والضابطة لصالح القياس البعدي للمقياس.

الجدول رقم (٢٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لعينة البحث

(المجموعتين التجريبية والضابطة) لمقياس مهارات جودة الحياة المصور قبلًا

مهارات جودة الحياة الرئيسة للمقياس	ن	م	ع	أقل درجة	أعلى درجة
الحياة الذاتية	١٠	٧.٠٠	١.٤١٤	٥	٩
الحياة الأسرية	١٠	٧.٤٠	٠.٦٩٩	٦	٨
إدارة الوقت	١٠	٧.٠٠	١.٥٦٣	٥	٩
المهارات النفسية	١٠	٦.٧٠	١.٧٦٧	٥	١١
الصحة العامة	١٠	٦.٩٠	٠.٩٩٤	٦	٩
المقياس ككل	١٠	٣٥.٠٠	١.١٥٥	٣٢	٣٦

الجدول رقم (٢٧)

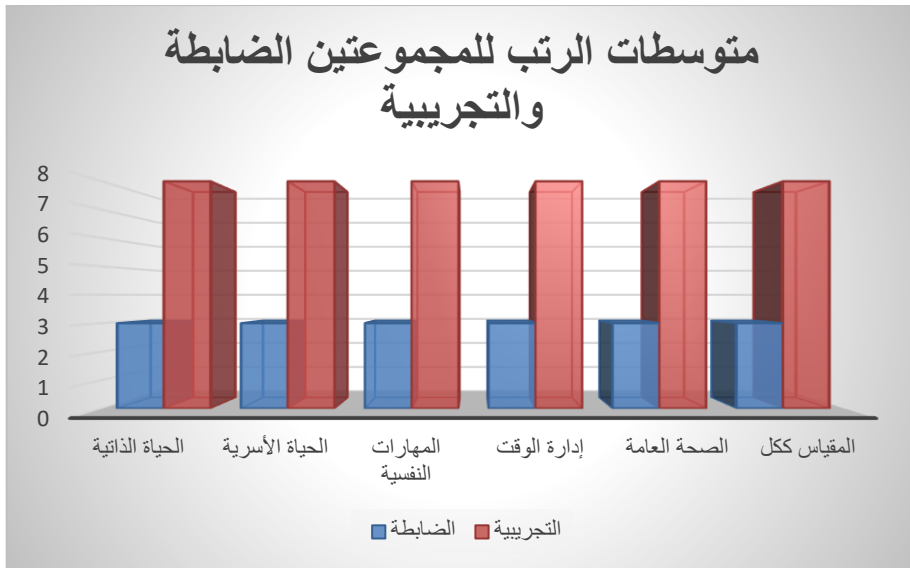
المتوسطات والانحرافات المعيارية لعينة البحث

(المجموعتين التجريبية والضابطة) لمقياس مهارات جودة الحياة المصور بعديًا

مهارات جودة الحياة الرئيسة للمقياس	ن	م	ع	أقل درجة	أعلى درجة
الحياة الذاتية	١٠	١٠.٩٠	٣.٥٧٣	٧	١٥
الحياة الأسرية	١٠	١٠.٩٠	٣.٩٥٧	٦	١٥
المهارات النفسية	١٠	١٠.٣٠	٤.٤٩٨	٥	١٥
إدارة الوقت	١٠	١٠.٧٠	٤.٢١٨	٥	١٥
الصحة العامة	١٠	١٠.٥٠	٤.٢٢٣	٦	١٥
المقياس ككل	١٠	٥٣.٣٠	١٩.٧٦٦	٣٢	٧٤

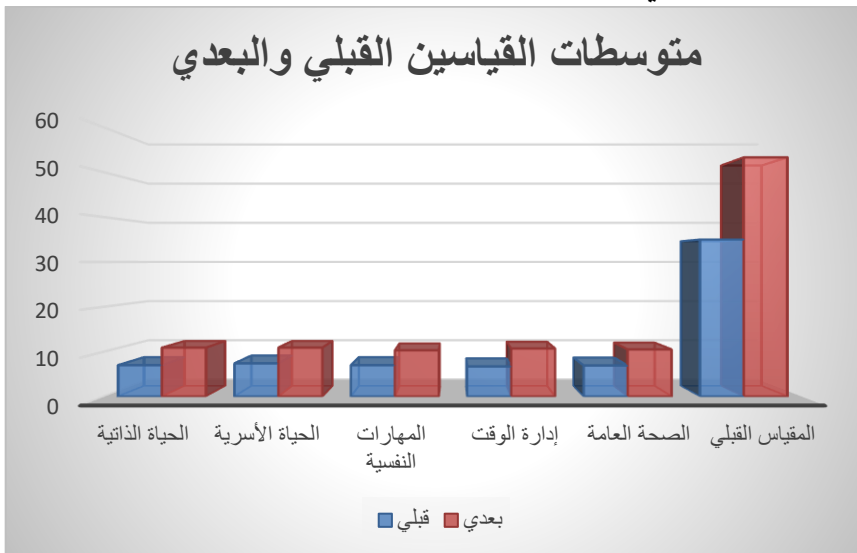
ويمكن تمثيل متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي على النحو

الآتي:



شكل (٣) التمثيل البياني لمتوسطات القياسين القبلي والبعدى على مقياس مهارات جودة الحياة المصور والدرجة الكلية للمجموعتين التجريبية والضابطة

كما يمكن تمثيل متوسطات القياسين القبلي والبعدى لمقياس مهارات جودة الحياة على النحو الآتى:



شكل (٤) التمثيل البياني لمتوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدى على مقياس مهارات جودة الحياة المصور والدرجة الكلية للمجموعتين التجريبية والضابطة

وفي ضوء تلك النتيجة السابقة، يمكن قبول الفرض الأول من فروض البحث، وهو:

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس مهارات جودة الحياة المصور لصالح المجموعة التجريبية التي درست الأنشطة المسرحية التفاعلية".

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول:

تشير نتيجة الفرض الأول إلى: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس مهارات جودة الحياة المصور لصالح المجموعة التجريبية التي درست الأنشطة المسرحية التفاعلية"؛ ويدل ذلك على ارتفاع درجات مقياس مهارات جودة الحياة لدى المجموعة التجريبية، ومن ثم فاعلية المعالجة التجريبية للأنشطة المسرحية التفاعلية لتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وقد يرجع التحسن الملحوظ هذا فيما يلي:

(١) ترجع إلى التحسن في مراعاة خصائص الفئة العمرية (الأطفال المعاقين عقلياً)، وكذلك التنوع في الأنشطة المقدمة والمعتمدة على الأنشطة المسرحية التفاعلية.

(٢) التنوع في استخدام الأنشطة ومنها الأنشطة الإثرائية التي تقيس مدى تقدم الأنشطة المسرحية التفاعلية وبقاء أثرها، كما نوعت الباحثة في الوسائل التعليمية الداعمة للأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية، والتي نذكر منها:

- بطاقات تعليمية.

- مجسمات تعليمية.

(٣) كما يرجع هذا التحسن في تنمية مهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، المهارات النفسية، الصحة العامة) إلى استخدام التعزيز الإيجابي للأطفال المعاقين عقلياً.

(٤) كما تم التنويع أيضاً من استراتيجيات وأساليب التعليم والتقويم في الأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية، ومن أمثلة أساليب التقويم المستخدمة في الأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية:

- مجموعة من الأسئلة على كل نشاط من خلال البطاقات التعليمية.
- أسئلة داخل تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية المستخدم.
- مقياس مهارات جودة الحياة المصور.

(٥) كذلك تنويع الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المستخدمة في الأنشطة المسرحية التفاعلية القائم على الأنشطة المسرحية التفاعلية مع الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وهي:

- استراتيجيات الأنشطة المسرحية التفاعلية.
- مسرح العرائس.
- مسرح الطفل
- الارتجال ولعب الدور.

(٦) كما أن تقديم مهارات جودة الحياة تعد من الأهمية بمكان في حياة الطفل المعاقين عقلياً؛ لتمكينه في تحسين مهاراته الاجتماعية، وتنمية قدرته على التواصل، وإشباع حاجاته البيولوجية والاجتماعية، والنفسية، كل هذا أدى إلى ارتفاع درجة دافعية الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وأثر على درجة انتباههم للأنشطة القائمة على

الأنشطة المسرحية التفاعلية التي قدمت لهم، مما أدى إلى ارتفاع تحصيلهم في تلك المهارات.

(٧) تتفق نتيجة هذا الفرض مع أغلب نتائج الدراسات التي تناولت الأنشطة المسرحية التفاعلية كمتغير تابع أو مستقل، مثل: دراسة كل من: دراسة أمل محمد حسونة (٢٠١٠)، دراسة يوسف عباس (٢٠١٧)، دراسة علا حسن (٢٠١٩)، دراسة ياسر عبد الحميد (٢٠٢٠)، دراسة (Dennis 2013)، دراسة (Earek 2014)، دراسة ولاء خالد (٢٠١٥) ودراسة حنان نصار (٢٠١٩)، دراسة العربي الخضراوي (٢٠٢٢)، ودراسة (Zipes 2002)، ودراسة (Zakaria 2010)، ودراسة (Wright 2016)، ودراسة (Wagner 2000)، ودراسة (Schonmann 2002).

(٨) وكذلك بعض الدراسات التي تناولت تنمية مهارات جودة الحياة مع أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل دراسة كل من: دراسة (Yahiaoui 2022)، ودراسة (Laura 2020)، ودراسة إبراهيم شعير (٢٠٠٦)، ودراسة هبة حجازي (٢٠١٧)، ودراسة (Reine 2003)، ودراسة حسن سيد (٢٠١٨)، ودراسة أمينة طنطاوي (٢٠١٩)، ودراسة سميرة حسن (٢٠١٩).

النتائج الخاصة بالفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مهارات جودة الحياة المصور لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار الفرض الثاني استخدمت الباحثة اختبار "ولكوكسن" Wilcoxon لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات العينات المرتبطة لمقياس مهارات جودة

الحياة المصور، كما تم حساب حجم التأثير Effect size باستخدام اختبار كوهين Cohen's W (both chi-square tests)، كما هو موضح بالجدول الآتي:

الجدول رقم (٢٨)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات جودة الحياة المصور باستخدام ولكوكسن Wilcoxon

أبعاد مقياس مهارات جودة الحياة المصور	القياس القبلي البعدي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الحياة الذاتية	الرتب السالبة الرتب الموجبة	.00 3.00	.00 15.00	2.032	0.04	0.909
الحياة الأسرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة	.00 3.00	.00 15.00	2.041	0.04	0.913
المهارات النفسية	الرتب السالبة الرتب الموجبة	.00 3.00	.00 15.00	2.070	0.03	0.926
إدارة الوقت	الرتب السالبة الرتب الموجبة	.00 3.00	.00 15.00	2.060	0.03	0.921
الصحة العامة	الرتب السالبة الرتب الموجبة	.00 3.00	.00 15.00	2.032	0.04	0.909
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة	.00 3.00	.00 15.00	2.041	0.04	0.913

يتضح من الجدول السابق ارتفاع درجات أبعاد مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق واستخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية، حيث وجد أن جميع قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لمهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، المهارات النفسية، الصحة العامة) المتضمنة للمقياس تراوحت ما بين (٢٠٠٣٢-٢٠٠٧٠) والدرجة الكلية للمقياس = (٢٠٠٤١) وجميعها دالة عند مستوى ٠٠٠٥ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات جودة الحياة المصور في كل مهارة من مهارات المقياس، وكذلك الدرجة الكلية له لصالح التطبيق البعدي، ويوضح الجدول التالي الإحصاءات الوصفية للتطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات جودة الحياة المصور للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي للمقياس المصور لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.

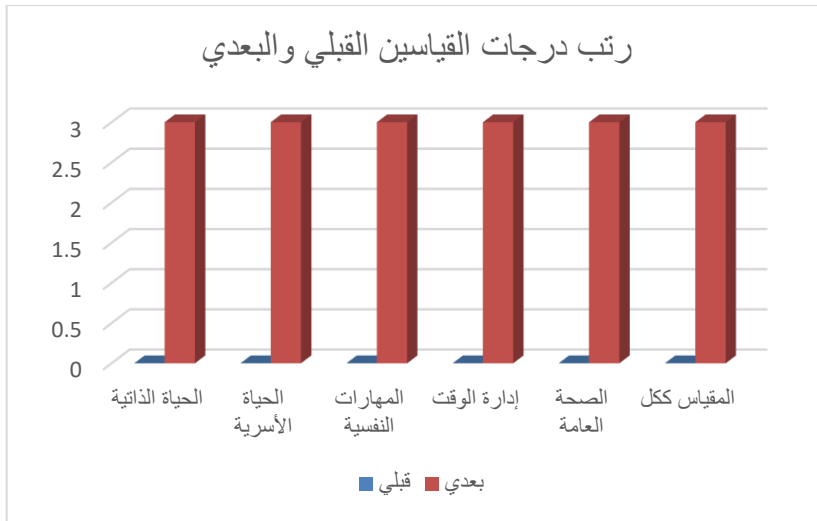
الجدول رقم (٢٩)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس مهارات جودة الحياة المصور للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي-البعدي

أبعاد مقياس مهارات جودة الحياة	القياس القبلي- البعدي	ن	المتوسط	ع	أقل درجة	أعلى درجة
الحياة الذاتية	قبلي	٥	٦.٤٠	١.٦٧٣	٥	٩
	بعدي	٥	١٤.٢٠	٠.٨٣٧	١٣	١٥
الحياة الأسرية	قبلي	٥	٧.٦٠	٠.٥٤٨	٧	٨
	بعدي	٥	١٤.٦٠	٠.٥٤٨	١٤	١٥
المهارات النفسية	قبلي	٥	٧.٨٠	٠.٨٣٧	٧	٩
	بعدي	٥	١٤.٤٠	٠.٥٤٨	١٤	١٥
إدارة الوقت	قبلي	٥	٦.٤٠	١.١٤٠	٥	٨
	بعدي	٥	١٤.٤٠	٠.٥٤٨	١٤	١٥
الصحة العامة	قبلي	٥	٧.٢٠	١.٣٠٤	٦	٩
	بعدي	٥	١٤.٤٠	١.٣٤٢	١٢	١٥
الدرجة الكلية	قبلي	٥	٣٥.٤٠	٠.٥٤٨	٣٥	٣٦
	بعدي	٥	٧٢.٠٠	١.٥٨١	٧٠	٧٤

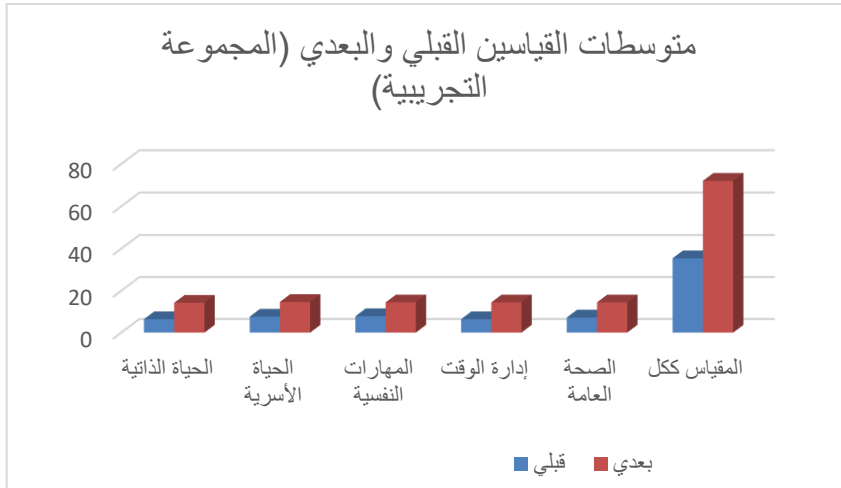
يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسطات أبعاد مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدي المجموعة التجريبية بعد تطبيق واستخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية، كما يتضح ذلك في الفروق بين أقل درجة وأعلى درجة على درجات مقياس مهارات جودة الحياة المصور لصالح القياس البعدي، وكذلك الدرجة الكلية له لصالح التطبيق البعدي.

كما يمكن تمثيل متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات جودة الحياة المصور علي النحو الآتي:



شكل (٥) التمثيل البياني لمتوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات جودة الحياة المصور للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي

كما يمكن تمثيل متوسطات القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات جودة الحياة علي النحو الآتي:



شكل (٦) التمثيل البياني لمتوسطات القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات جودة الحياة المصور والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي

وفي ضوء تلك النتيجة السابقة، يمكن قبول الفرض الثاني من فروض البحث وهو:

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مهارات جودة الحياة المصور لصالح التطبيق البعدي".

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

تشير نتيجة الفرض الثاني إلى: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس مهارات جودة الحياة المصور لصالح التطبيق البعدي".

ويدل ذلك على ارتفاع درجات مقياس مهارات جودة الحياة المصور لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية، وتقدم الباحثة تفسيراً لهذه النتيجة فيما يلي؛ حيث يفسر التحسن في تنمية مهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، المهارات النفسية، الصحة العامة) لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم إلي مجموعة من العوامل وهي:

- (١) استخدام مهارات جودة الحياة القائمة على أداءات يسيرة بما يتناسب مع الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- (٢) استخدام وسائل وأدوات تعليمية متنوعة.

(٣) يمكن إرجاع النمو الحادث في مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم إلى أن هذه الفئة من الأطفال يعتمد تعليمها على الوسائل الحسية، وتأكيد الأنشطة المسرحية التفاعلية من خلال الأنشطة لتناول تلك المهارات من خلال إبراز الصور والفيديوهات معتمدة في ذلك على تقديم الأنشطة من خلال الأنشطة المسرحية التفاعلية، بما يسهم في تطوير مهارات جودة الحياة لدى

الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

٤) ترجع إلى التحسن في مراعاة خصائص الفئة العمرية (الأطفال المعاقين عقليًا)، وكذلك التنوع في الأنشطة المقدمة والمعتمدة على الأنشطة المسرحية التفاعلية.

٥) كما يرجع التحسن أيضًا للتنوع في استخدام الأنشطة ومنها الأنشطة الإثرائية التي تقيس مدى تقدم الأنشطة المسرحية التفاعلية وبقاء أثرها، كما نوعت الباحثة في الوسائل التعليمية الداعمة للأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية، والتي نذكر منها:

- بطاقات تعليمية.
- مجسمات تعليمية.

٦) استخدام التعزيز الإيجابي للأطفال المعاقين عقليًا.

٧) كما تم التنوع أيضًا من استراتيجيات وأساليب التعليم والتقويم في الأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية، ومن أمثلة أساليب التقويم المستخدمة في الأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية:

- مجموعة من الأسئلة على كل نشاط من خلال البطاقات التعليمية.
- أسئلة داخل تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية المستخدم.
- بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة.
- تقديم المسرحيات بالتعاون مع زملائهم

٨) كذلك تنوع الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المستخدمة في الأنشطة المسرحية التفاعلية القائم على الأنشطة المسرحية التفاعلية مع الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وهي:

- استراتيجيه لعب الدور.

- الارتجال.
- مسرح العرائس
- مسرح الطفل.

٩) كما أن تقديم مهارات جودة الحياة تعد من الأهمية بمكان في حياة الطفل المعاق عقلياً؛ لتمكينه في تحسين مهاراته الاجتماعية، وتنمية قدرته على التواصل، واشباع حاجاته البيولوجية والاجتماعية، والنفسية، كل هذا أدى إلى ارتفاع درجة دافعية الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وأثر على درجة انتباههم للأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية التي قدمت لهم، مما أدى إلى ارتفاع تحصيلهم في تلك المهارات.

١٠) تتفق نتيجة هذا الفرض مع أغلب نتائج الدراسات التي تناولت الأنشطة المسرحية التفاعلية كمتغير تابع أو مستقل، مثل: دراسة كل من: جيهان عمارة (٢٠١٦)، وأمنية إبراهيم (٢٠١٩)، سمر الدسوقي (٢٠١٧)، سرور عبد الحليم (٢٠١٧)، وKao (2009)، وياسر عبد الحميد (٢٠٢٠)، وRoutledge(2010)، وميساء محمد (٢٠٢٢)، وPraveen (2016)، وWiles (2013)، وTaylor (2003).

١١) وكذلك بعض الدراسات التي تناولت تنمية مهارات جودة الحياة مع أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل دراسة كل من: Yahiaoui (2022)، وLaura (2020)، وإبراهيم شعير (٢٠٠٦)، وهبة حجازي (٢٠١٧)، وReine (2003)، وحسن سيد (٢٠١٨)، وأمنية طنطاوي (٢٠١٩)، وسميرة حسن (٢٠١٩)، وبوجه عام فإن نتائج هذا الفرض توضح التأثير الإيجابي للأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، المهارات

النفسية، الصحة العامة) لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، الأمر الذي يكشف عن أهمية الأنشطة المسرحية التفاعلية بصفة عامة، والدور الفعال الذي تؤديه في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً بصفة خاصة.

فعالية المعالجة التجريبية لقياس مهارات جودة الحياة المصور

في تنمية مهارات جودة الحياة (حجم التأثير):

لتحديد فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات جودة الحياة المصور، وهم (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، المهارات النفسية، الصحة العامة) لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم؛ قامت الباحثة بحساب حجم التأثير Effect size باستخدام اختبار كوهين Cohen's W (both chi-square tests) (r) لتحديد حجم تأثير المعالجة في تنمية كل مهارة من مهارات المقياس، وكذلك الدرجة الكلية اعتماداً على قيم (Z) المحسوبة عند تحديد دلالة الفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (٣٠)

قيم Cohen's W (both chi-square tests) وحجم تأثير المعالجة

التجريبية في مقياس مهارات جودة الحياة المصور والدرجة الكلية

الأبعاد الرئيسية لمقياس مهارات جودة الحياة	قيم " Z "	r	حجم التأثير
الحياة الذاتية	٢,٠٣٢	٠,٩٠٩	كبير
الحياة الأسرية	٢,٠٤١	٠,٩١٣	كبير
المهارات النفسية	٢,٠٧٠	٠,٩٢٦	كبير
إدارة الوقت	٢,٠٦٠	٠,٩٢١	كبير
الصحة العامة	٢,٠٣٢	٠,٩٠٩	كبير
المقياس ككل	٢,٠٤١	٠,٩١٣	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيم r تراوحت بين (٠,٩٢٦ ، ٠,٩٠٩) إبعاد مقياس مهارات جودة الحياة المصور، وبلغت قيمتها (٠,٩١٣) للدرجة الكلية؛ مما يعني أن المعالجة التجريبية تسهم في التباين الحادث في مهارات جودة

الحياة بنسبة ٩١٪، مما يدل على فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، المهارات النفسية، الصحة العامة) لدى المجموعة التجريبية.

تتفق نتيجة المعالجة مع أغلب نتائج الدراسات التي تناولت الأنشطة المسرحية التفاعلية كمتغير تابع أو مستقل، مثل: دراسة كل من: جيهان عمارة (٢٠١٦)، وأمينة إبراهيم (٢٠١٩)، وسمر الدسوقي (٢٠١٧)، وسرور عبد الحليم (٢٠١٧)، وKao (2009)، وياسر عبد الحميد (٢٠٢٠)، و Routledge (2010)، وميساء محمد (٢٠٢٢)، وPraveen (2016)، وWiles (2013)، وTaylor (2003)، وSchonmann (2002)، وكذلك بعض الدراسات التي تناولت تنمية مهارات جودة الحياة مع أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل دراسة كل من: Yahiaoui (2022)، وLaura (2020)، وإبراهيم شعير (٢٠٠٦)، وهبة حجازي (٢٠١٧)، وReine (2003)، وحسن سيد (٢٠١٨)، وأمينة طنطاوي (٢٠١٩)، وسميرة حسن (٢٠١٩).

النتائج الخاصة بالفرض الثالث:

وينص الفرض الثالث على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لصالح المجموعة التجريبية التي درست الأنشطة المسرحية التفاعلية".

ولاختبار صحة الفرض الثالث استخدمت الباحثة اختبار (مان ويتني) Mann-Whitney U test لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة، والدرجة الكلية بعدئياً، والجدول التالي يوضح تلك النتائج :

الجدول رقم (٣١)

"قيم U" ودلالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المهارات الرئيسة لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة والدرجة الكلية بعدياً"

أبعاد بطاقة الملاحظة	مجموعتا البحث	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيم "U"	الدالة	مستوى الدلالة
الحياة الذاتية	ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	دالة
	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠			
الحياة الأسرية	ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	دالة
	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠			
المهارات النفسية	ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	دالة
	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠			
إدارة الوقت	ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	دالة
	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠			
الصحة العامة	ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	دالة
	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠			
بطاقة الملاحظة ككل	ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠	٠,٠١	دالة
	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في أبعاد بطاقة الملاحظة، وهي (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، والمهارات النفسية، الصحة العامة)، والدرجة الكلية للمقياس؛ حيث جاءت جميع قيم (U) أقل من القيمة الجدولية حيث (U) الجدولية عند مستوى ($P = 0,05$) ودرجات حرية (٨) = (١٣) مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة، كما يدل على أثر المعالجة التجريبية بواسطة الأنشطة المسرحية التفاعلية، وكذلك الأنشطة الإثرائية التي تقيس أثر تقدم تلك الأنشطة.

ويوضح الجدول التالي الإحصاءات الوصفية للتطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة للمجموعة التجريبية والضابطة لصالح القياس البعدي للمقياس.

الجدول رقم (٣٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لعينة البحث (المجموعتين التجريبية والضابطة)
لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة قبلًا

أعلى درجة	أقل درجة	ع	م	ن	مهارات جودة الحياة الرئيسة لبطاقة الملاحظة
١٥	٨	٢,٢٨٣	١٠,٩٠	١٠	الحياة الذاتية
١٢	٦	١,٦٨٧	٨,٢٠	١٠	الحياة الأسرية
١١	٥	١,٧٩٢	٧,٩٠	١٠	إدارة الوقت
١٠	٧	١,١٦٠	٨,٣٠	١٠	المهارات النفسية
١٣	٧	١,٧٢٩	٩,٩٠	١٠	الصحة العامة
٤٦	٤٤	٠,٦٣٢	٤٥,٢٠	١٠	بطاقة الملاحظة ككل

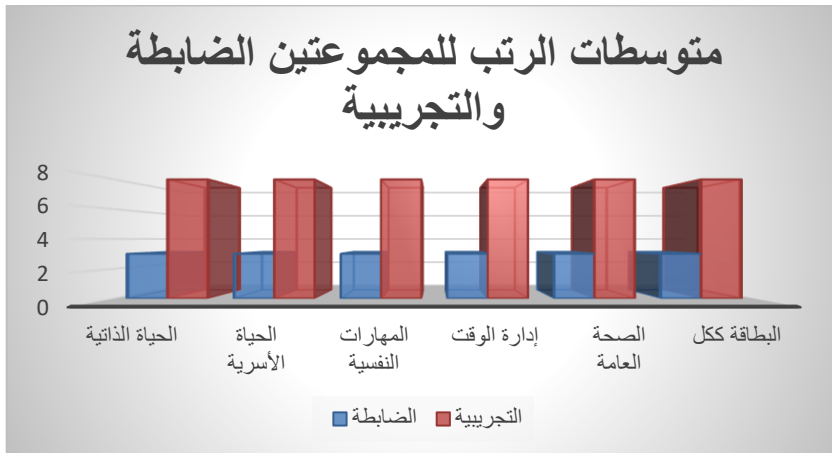
الجدول رقم (٣٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لعينة البحث (المجموعتين التجريبية والضابطة)
لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة بعديًا

أعلى درجة	أقل درجة	ع	م	ن	مهارات جودة الحياة الرئيسة للمقياس
٢٥	٩	٧,٣٥٢	١٦,٥٠	١٠	الحياة الذاتية
٢٤	٦	٧,٦٦٠	١٥,٧٠	١٠	الحياة الأسرية
٢٥	٧	٨,٠٨٠	١٥,٨٠	١٠	المهارات النفسية
٢٥	٧	٨,٥٦٣	١٦,٠٠	١٠	إدارة الوقت
٢٥	٩	٧,٣٤٩	١٧,٧٠	١٠	الصحة العامة
١٢١	٤٤	٣٨,٥٠٠	٨١,٧٠	١٠	بطاقة الملاحظة ككل

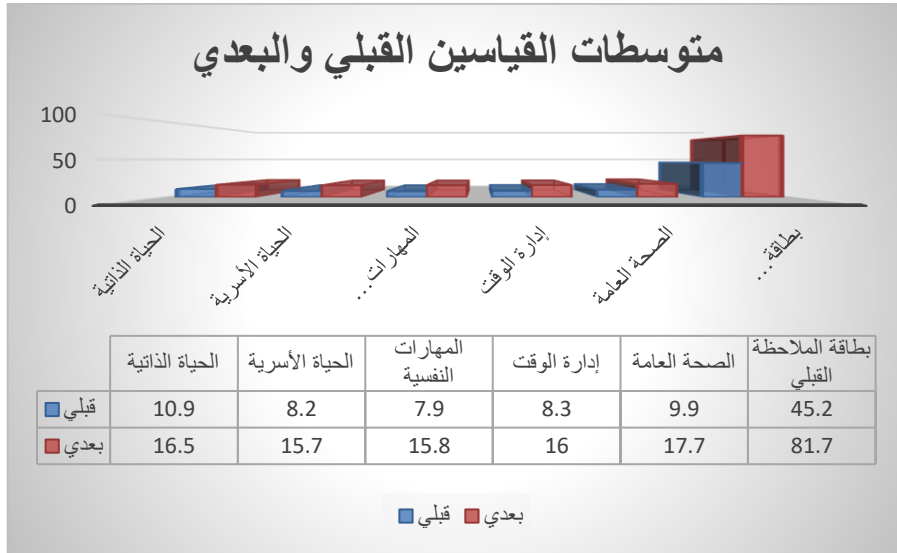
ويمكن تمثيل متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي على النحو

الآتي:



شكل (٧) التمثيل البياني لمتوسطات القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة والدرجة الكلية للمجموعتين التجريبية والضابطة

كما يمكن تمثيل متوسطات القياسين القبلي والبعدى لمقياس مهارات جودة الحياة على النحو الآتى:



شكل (٨) التمثيل البياني لمتوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدى على بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة والدرجة الكلية للمجموعتين التجريبية والضابطة وفي ضوء تلك النتيجة السابقة، يمكن قبول الفرض الثالث من فروض البحث، وهو:

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لصالح المجموعة التجريبية التي درست الأنشطة المسرحية التفاعلية".

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثالث:

تشير نتيجة الفرض الثالث إلى: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة سلوكيات

جودة الحياة لصالح المجموعة التجريبية التي درست الأنشطة المسرحية التفاعلية؛ ويدل ذلك على ارتفاع درجات بطاقة الملاحظة لدى المجموعة التجريبية، ومن ثم فاعلية المعالجة التجريبية للأنشطة المسرحية التفاعلية لتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وقد يرجع التحسن الملحوظ هذا فيما يأتي:

(١) ترجع إلى التحسن في مراعاة خصائص الفئة العمرية (الأطفال المعاقين عقلياً)، وكذلك التنوع في الأنشطة المقدمة والمعتمدة على الأنشطة المسرحية التفاعلية.

(٢) التنوع في استخدام الأنشطة ومنها الأنشطة الإثرائية التي تقيس مدى تقدم الأنشطة المسرحية التفاعلية وبقاء أثرها، كما نوعت الباحثة في الوسائل التعليمية الداعمة للأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية، والتي نذكر منها:

- بطاقات تعليمية.
- مجسمات تعليمية.

(٣) كما يرجع هذا التحسن في تنمية مهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، المهارات النفسية، الصحة العامة) إلى استخدام التعزيز الإيجابي للأطفال المعاقين عقلياً.

(٤) كما تم التنوع أيضاً من استراتيجيات وأساليب التعليم والتقويم في الأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية، ومن أمثلة أساليب التقويم المستخدمة في الأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية:

- مجموعة من الأسئلة على كل نشاط من خلال البطاقات التعليمية.
- أسئلة داخل تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية المستخدم.
- بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة.

- تقديم المسرحيات بالتعاون مع زملائهم.

(٥) كذلك تنويع الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المستخدمة في الأنشطة المسرحية التفاعلية القائم على الأنشطة المسرحية التفاعلية مع الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وهي:

- استراتيجيه لعب الدور .
- الارتجال.
- مسرح العرائس
- مسرح الطفل.

(٦) كما أن تقديم مهارات جودة الحياة تعد من الأهمية بمكان في حياة الأطفال المعاقين عقليًا؛ لتمكينه في تحسين مهاراته الاجتماعية، وتنمية قدرته على التواصل، وإشباع حاجاته البيولوجية والاجتماعية، والنفسية، كل هذا أدى إلى ارتفاع درجة دافعية الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وأثر على درجة انتباههم للأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية التي قدمت لهم، مما أدى إلى ارتفاع تحصيلهم في تلك المهارات.

(٧) تتفق نتيجة هذا الفرض مع أغلب نتائج الدراسات التي تناولت الأنشطة المسرحية التفاعلية كمتغير تابع أو مستقل، مثل: دراسة كلٍّ من: جيهان عمارة (٢٠١٦)، وأمينة إبراهيم (٢٠١٩)، وسمر الدسوقي (٢٠١٧)، وسرور عبد الحليم (٢٠١٧)، و Kao (2009)، وياسر عبد الحميد (٢٠٢٠)، و Routledge (2010)، وميساء محمد (٢٠٢٢)، و Praveen (2016)، و Wiles (2013)، و Taylor (2003)، و Schonmann (2002).

(٨) وكذلك بعض الدراسات التي تناولت تنمية مهارات جودة الحياة مع

أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل دراسة كل من: دراسة Yahiaoui (2022)، و Laura (2020)، وإبراهيم شعير (٢٠٠٦)، وهبة حجازي (٢٠١٧)، و Reine (2003)، وحسن سيد (٢٠١٨)، وأمينة طنطاوي (٢٠١٩)، وسميرة حسن (٢٠١٩).

النتائج الخاصة بالفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدي) لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار الفرض الرابع استخدمت الباحثة اختبار "ولكوكسن" Wilcoxon لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات العينات المرتبطة لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة، كما تم حساب حجم التأثير Effect size باستخدام اختبار كوهين Cohen's W (both chi-square tests)، كما هو موضح بالجدول الآتي:

الجدول رقم (٣٤)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة باستخدام ولكوكسن Wilcoxon

أبعاد بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة	القياس القبلي والبعدي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الحياة الذاتية	الرتب السالبة الرتب الموجبة	.00 3.00	.00 15.00	2.023	0.04	0.905
الحياة الأسرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة	.00 3.00	.00 15.00	2.023	0.04	0.905
المهارات النفسية	الرتب السالبة الرتب الموجبة	.00 3.00	.00 15.00	2.032	0.04	0.909
إدارة الوقت	الرتب السالبة الرتب الموجبة	.00 3.00	.00 15.00	2.041	0.04	0.913
الصحة العامة	الرتب السالبة الرتب الموجبة	.00 3.00	.00 15.00	2.032	0.04	0.909
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة	.00 3.00	.00 15.00	2.023	0.04	0.905

يتضح من الجدول السابق ارتفاع درجات أبعاد بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق واستخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية، حيث وجد أن جميع قيم (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدى لمهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، المهارات النفسية، الصحة العامة) المتضمنة للمقياس تراوحت ما بين (٢٠٠٢٣-٢٠٠٤١) والدرجة الكلية للمقياس = (٢٠٠٢٣) وجميعها دالة عند مستوى ٠٠٠٥ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة في كل مهارة من مهارات بطاقة الملاحظة، وكذلك الدرجة الكلية له لصالح التطبيق البعدى.

ويوضح الجدول التالي الإحصاءات الوصفية للتطبيقين القبلي والبعدى لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى لبطاقة الملاحظة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

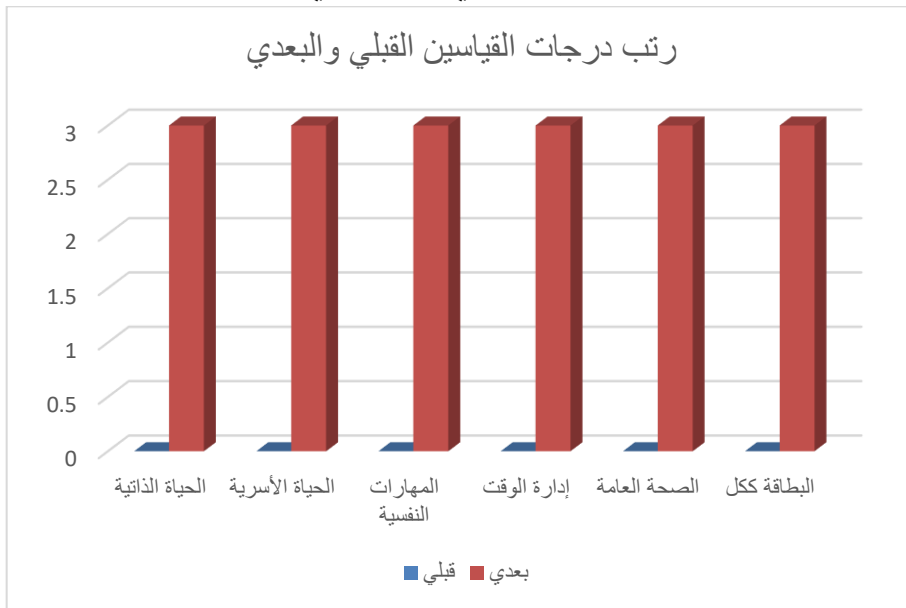
الجدول رقم (٣٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي-البعدى

أبعاد مقياس مهارات جودة الحياة	القياس القبلي البعدى	ن	المتوسط	ع	أقل درجة	أعلى درجة
الحياة الذاتية	قبلي	٥	١٢,٢٠	٢,٥٨٨	٨	١٥
	بعدى	٥	٢٣,٤٠	١,٣٤٢	٢٢	٢٥
الحياة الأسرية	قبلي	٥	٧,٨٠	١,٠٩٥	٦	٩
	بعدى	٥	٢٢,٨٠	١,٠٩٥	٢١	٢٤
المهارات النفسية	قبلي	٥	٧,٦٠	٢,٣٠٢	٥	١١
	بعدى	٥	٢٣,٤٠	٠,٨٩٤	٢٣	٢٥
إدارة الوقت	قبلي	٥	٨,٦٠	٠,٨٩٤	٨	١٠
	بعدى	٥	٢٤,٠٠	١,٧٣٢	٢١	٢٥
الصحة العامة	قبلي	٥	٩,٠٠	١,٥٨١	٧	١١
	بعدى	٥	٢٤,٦٠	٠,٥٤٨	٢٤	٢٥
الدرجة الكلية	قبلي	٥	٤٥,٢٠	٠,٤٤٧	٤٥	٤٦
	بعدى	٥	١١٨,٢٠	١,٩٢٤	١١٦	١٢١

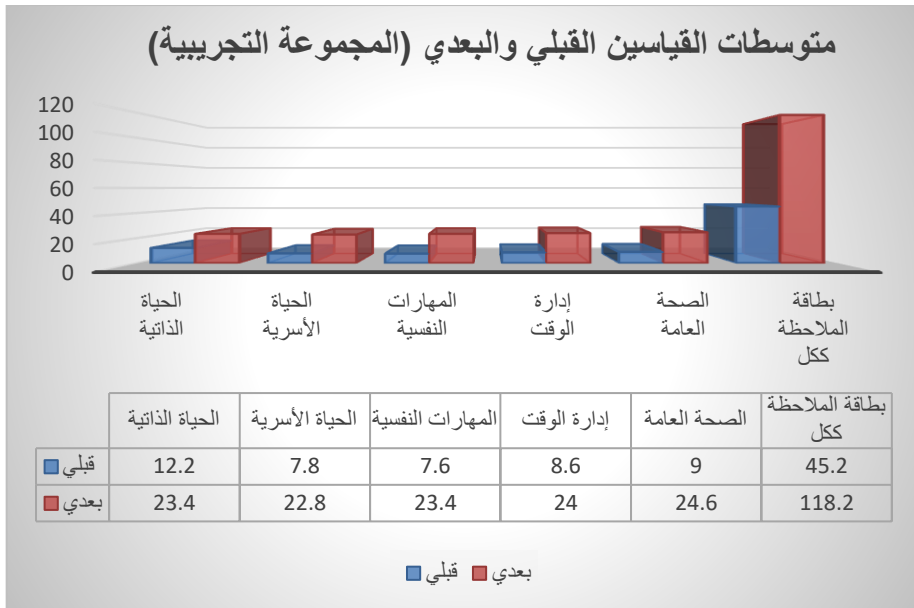
يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسطات أبعاد بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق واستخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية، كما يتضح ذلك في الفروق بين أقل درجة وأعلى درجة على درجات بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لصالح القياس البعدي، وكذلك الدرجة الكلية له لصالح التطبيق البعدي.

كما يمكن تمثيل متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة علي النحو الآتي:



شكل (٩) التمثيل البياني لمتوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي

كما يمكن تمثيل متوسطات القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات جودة الحياة علي النحو الآتي:



شكل (١٠) التمثيل البياني لمتوسطات القياسين القبلي والبعدى على بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى

وفي ضوء تلك النتيجة السابقة، يمكن قبول الفرض الرابع من فروض البحث وهو:

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدى) لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لصالح التطبيق البعدى".

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الرابع:

تشير نتيجة الفرض الرابع إلى: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطات رتب الأطفال المعاقين عقلياً (المجموعة التجريبية) في التطبيقين (القبلي والبعدى) لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لصالح التطبيق البعدى".

ويدل ذلك على ارتفاع درجات بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة لدى

المجموعة التجريبية بعد تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية، وتقدم الباحثة تفسيراً لهذه النتيجة فيما يلي؛ حيث يفسر التحسن في تنمية مهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، المهارات النفسية، الصحة العامة) لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم إلى مجموعة من العوامل وهي:

(١) استخدام مهارات جودة الحياة القائمة على أدوات بسيطة بما

يتناسب مع الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

(٢) استخدام وسائل وأدوات تعليمية متنوعة.

(٣) يمكن إرجاع النمو الحادث في مهارات جودة الحياة لدى الأطفال

المعاقين عقلياً القابلين للتعلم إلى أن هذه الفئة من الأطفال يعتمد

تعليمها على الوسائل الحسية، وتأكيد الأنشطة المسرحية التفاعلية

من خلال الأنشطة لتناول تلك المهارات من خلال إبراز الصور

والفيديوهات معتمدة في ذلك على تقديم الأنشطة من خلال الأنشطة

المسرحية التفاعلية، بما يسهم في تطوير مهارات جودة الحياة لدى

الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

(٤) ترجع إلى التحسن في مراعاة خصائص الفئة العمرية (الأطفال

المعاقين عقلياً)، وكذلك التنوع في الأنشطة المقدمة والمعتمدة على

الأنشطة المسرحية التفاعلية.

(٥) كما يرجع التحسن أيضاً للتنوع في استخدام الأنشطة ومنها الأنشطة

الإثرائية التي تقيس مدى تقدم الأنشطة المسرحية التفاعلية وبقاء

أثرها، كما نوعت الباحثة في الوسائل التعليمية الداعمة للأنشطة

القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية، والتي نذكر منها:

• بطاقات تعليمية.

• مجسمات تعليمية.

- (٦) استخدام التعزيز الإيجابي للأطفال المعاقين عقلياً.
- (٧) كما تم التنويع أيضاً من استراتيجيات وأساليب التعليم والتقويم في الأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية، ومن أمثلة أساليب التقويم المستخدمة في الأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية:
- مجموعة من الأسئلة على كل نشاط من خلال البطاقات التعليمية.
 - أسئلة داخل تطبيق الأنشطة المسرحية التفاعلية المستخدم.
 - بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة.
 - تقديم المسرحيات بالتعاون مع زملائهم.
- (٨) كذلك تنويع الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المستخدمة في الأنشطة المسرحية التفاعلية القائم على الأنشطة المسرحية التفاعلية مع الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وهي:
- استراتيجيه لعب الدور.
 - الارتجال.
 - مسرح العرائس.
 - مسرح الطفل.
- (٩) كما أن تقديم مهارات جودة الحياة تعد من الأهمية بمكان في حياة الطفل المعاق عقلياً ؛ لتمكينه في تحسين مهاراته الاجتماعية، وتنمية قدرته على التواصل، واشباع حاجاته البيولوجية والاجتماعية، والنفسية، كل هذا أدى إلى ارتفاع درجة دافعية الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وأثر على درجة انتباههم للأنشطة القائمة على الأنشطة المسرحية التفاعلية التي قدمت لهم، مما أدى إلى ارتفاع تحصيلهم في تلك المهارات.

(١٠) تتفق نتيجة هذا الفرض مع أغلب نتائج الدراسات التي تناولت الأنشطة المسرحية التفاعلية كمتغير تابع أو مستقل، مثل: دراسة كلّ من: جيهان عمارة (٢٠١٦)، وأمنية ابراهيم (٢٠١٩)، وسمر الدسوقي (٢٠١٧)، وسرور عبد الحليم (٢٠١٧)، وKao (2009)، وياسر عبد الحميد (٢٠٢٠)، وRoutledge (2010)، وميساء محمد (٢٠٢٢)، وPraveen (2016)، وWiles (2013)، وTaylor (2003)، وSchonmann (2002)، وكذلك بعض الدراسات التي تناولت تنمية مهارات جودة الحياة مع أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل دراسة كل من: دراسة هنادي القحطاني (٢٠١١)، ودراسة فاطمة الليثي (٢٠١٢)، ودراسة بحرة كريمة (٢٠١٤)، ودراسة هبة حجازي (٢٠١٧)، ودراسة الزهراء محمد (٢٠١٨)، ودراسة إبراهيم شعير (٢٠٠٦)، ودراسة أمينة طنطاوي (٢٠١٩)، ودراسة ميساء محمد (٢٠٢٢)، ودراسة Durukan (2000: 27)، وTurkingmton, et all. (2000: 27)، ودراسة Dennis, R. (2011)، ودراسة Moskowitz (2011)، ودراسة (2013)، ودراسة فؤاد الجوالدة (٢٠١٣).

(١١) وبوجه عام فإن نتائج هذا الفرض توضح التأثير الإيجابي للأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، المهارات النفسية، الصحة العامة) لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، الأمر الذي يكشف عن أهمية الأنشطة المسرحية التفاعلية بصفة عامة، والدور الفعال الذي تؤديه في تنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً بصفة خاصة.

فعالية المعالجة التجريبية لبطاقة ملاحظة سلوكيات جودة

الحياة في تنمية مهارات جودة الحياة (حجم التأثير):

لتحديد فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات جودة الحياة المصور، وهم (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، المهارات النفسية، الصحة العامة) لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم؛ قامت الباحثة بحساب حجم التأثير Effect size باستخدام اختبار كوهين Cohen's W (both chi-square tests) (r) لتحديد حجم تأثير المعالجة في تنمية كل مهارة من مهارات بطاقة الملاحظة، وكذلك الدرجة الكلية اعتماداً على قيم (Z) المحسوبة عند تحديد دلالة الفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣٦)

قيم Cohen's W (both chi-square tests) وحجم تأثير المعالجة التجريبية في بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة والدرجة الكلية

الأبعاد الرئيسية لمقياس مهارات جودة الحياة	قيم " Z "	r	حجم التأثير
الحياة الذاتية	٢,٠٢٣	٠,٩٠٥	كبير
الحياة الأسرية	٢,٠٢٣	٠,٩٠٥	كبير
المهارات النفسية	٢,٠٣٢	٠,٩٠٩	كبير
إدارة الوقت	٢,٠٤١	٠,٩١٣	كبير
الصحة العامة	٢,٠٣٢	٠,٩٠٩	كبير
بطاقة الملاحظة ككل	٢,٠٢٣	٠,٩٠٥	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيم r تراوحت بين (٠,٩٠٥، ٠,٩١٣) لأبعاد بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة، وبلغت قيمتها (٠,٩٠٥) للدرجة الكلية؛ مما يعني أن المعالجة التجريبية تسهم في التباين الحادث في مهارات جودة الحياة بنسبة ٩١٪ تقريباً، مما يدل على فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات جودة الحياة (الحياة الذاتية، الحياة الأسرية، إدارة الوقت، المهارات النفسية، الصحة العامة) لدى المجموعة التجريبية، واتفق أدتي البحث على نفس النسبة تقريباً.

تتفق نتيجة المعالجة مع أغلب نتائج الدراسات التي تناولت الأنشطة المسرحية التفاعلية كمتغير تابع أو مستقل، مثل: دراسة كل من: جيهان عمارة (٢٠١٦)، وأمينة إبراهيم (٢٠١٩)، وسمر الدسوقي (٢٠١٧)، وسرور عبد الحليم (٢٠١٧)، و Kao (2009)، وياسر عبد الحميد (٢٠٢٠) وRoutledge (2010)، وميساء محمد (٢٠٢٢)، وPraveen (2016)، وWiles (2013)، وTaylor (2003)، وSchonmann (2002)، وكذلك بعض الدراسات التي تناولت تنمية مهارات جودة الحياة مع أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل دراسة كل من: هنادي القحطاني (٢٠١١)، وفاطمة الليثي (٢٠١٢)، وحنان نصار (٢٠١٩)، وهبة حجازي (٢٠١٧)، والزهراء محمد (٢٠١٨)، وإبراهيم شعير (٢٠٠٦)، وأمينة طنطاوي (٢٠١٩)، وميساء محمد (٢٠٢٢)، وDurukan (2011)، وMoskowitz (2011)، وDennis, R. (2013) وفؤاد الجوالدة (٢٠١٣).

نتائج العلاقة بين استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية وتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

للإجابة عن السؤال الخامس من مشكلة البحث والذي ينص على أنه "ما طبيعة العلاقة بين الأنشطة المسرحية التفاعلية وتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم؟"، واختبار صحة الفرض الخامس الذي ينص على الآتي: "توجد علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية، وتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم".

استخدمت الباحثة معادلة سبيرمان براون لحساب معامل ارتباط الرتب؛ لتحديد طبيعة العلاقة بين استخدام الأنشطة المسرحية وتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، والجدول التالي يوضح تلك النتائج:

الجدول رقم (٣٧)

معاملات الارتباط بين كل من استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية
وتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم

المتغيرات	مقياس مهارات جودة الحياة	بطاقة ملاحظة سلوكيات جودة الحياة
مقياس مهارات جودة الحياة	١	٠.٨٨٢ **
بطاقة ملاحظة مهارات جودة الحياة	٠.٨٨٢ **	١

(**) دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى عند مستوي دلالة (٠.٠١) في نتائج العلاقة بين استخدام الأنشطة المسرحية، وتنمية بعض مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم "عينة البحث".

مناقشة وتفسير نتائج حساب العلاقة بين استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية وتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم:

أظهرت النتائج صحة الفرض الخامس الذي ينص على " توجد علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية، وتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم".

ويمكن تفسير النتائج وفقاً لما يلي:

قد يرجع وجود علاقة موجبة بين استخدام الأنشطة المسرحية التفاعلية، وتنمية مهارات جودة الحياة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم في التطبيق البعدي إلى:

(١) ارتباط أبعاد مقياس مهارات جودة الحياة مع فلسفة الأنشطة المسرحية

- التفاعلية مما يساعد على تنميتها باستخدام تلك الجلسات.
- ٢) ارتباط أبعاد بطاقة الملاحظة مع فلسفة الأنشطة المسرحية التفاعلية مما يساعد على تنميتها باستخدام تلك الجلسات.
- ٣) توافق أبعاد بطاقة الملاحظة مع أبعاد مقياس مهارات جودة الحياة مع خصائص الطفل المعاق عقلياً القابل للتعليم مما يساعد على تنميتها باستخدام تلك الجلسات.
- ٤) اختيار الباحثة لمهارات جودة الحياة مناسب تطبيقها من خلال مدخل الأنشطة المسرحية التفاعلية.
- ٥) تصميم الباحثة لواجهة الفيديوها بشكل واضح.
- ٦) اختيار الباحثة للأهداف العامة والخاصة لفلسفة الأنشطة المسرحية بما يناسب مع أهداف مهارات جودة الحياة المناسبة للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم.

التوصيات والمقترحات:

توصيات الدراسة:

- في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي، توصي الباحثة بالآتي:
- ١) ضرورة تبسيط المهارات المقدمة إلى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم بالاعتماد على أساليب وتوجهات مسرح الطفل الحديث القائم على التحول الرقمي.
- ٢) ضرورة إجراء برامج إرشادية وحملات توعية مكثفة لنشر مهارات جودة الحياة وتيسريها على الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم لمراعاة خصائصهم العمرية ووقايتهم من مخاطر الحياة.
- ٣) ضرورة إجراء برامج إرشادية وحملات توعية مكثفة لنشر ثقافة تعليم

مهارات الحياة الذاتية مع الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

٤) ضرورة إجراء برامج إرشادية وحملات توعية مكثفة لنشر ثقافة تعليم مهارات الحياة الأسرية وكيفية تعامل الطفل المعاق مع أسرته مما يحقق له التكيف الاجتماعي.

٥) ضرورة إجراء برامج إرشادية وحملات توعية مكثفة لمراعاة الجانب النفسي مع الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، للتقليل من الأحباط.

٦) تدريب الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم على مهارات إدارة الوقت، وتدريب أسرهم على إكسابهم مهارات إدارة الوقت.

٧) عمل دورات إرشادية وتنقيية للمعلمات لاستخدام الأنشطة المسرحية القائمة على التحول الرقمي في تنمية المهارات المختلفة للأطفال المعاقين.

٨) إصدار نشرات توعية للمعلمات بشأن أهمية تفعيل التعليم الإلكتروني.

مقترحات الدراسة:

١) إجراء دراسات تتبعية على عينات من الأطفال؛ لمعرفة تأثير استخدام التكنولوجيا على تحصيلهم وإتجاهاتهم في مختلف أعمارهم واعطاء نتائج واضحة.

٢) إجراء دراسات حول تفعيل الأنشطة المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات جودة الحياة.

٣) إجراء المزيد من الدراسات التحليلية لمدى فاعلية مسرح الطفل عامة وتأثيره على سلوك وثقافة الطفل المعاق.

قائمة المراجع العربية والأجنبية

أولاً: المراجع العربية:

الزهران مصطفى محمد مصطفى (٢٠١٨) : جودة الحياه وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق الأسري لدى طفل ما قبل المدرسة، ع ١٩، مجله البحث العلمي في التربية.

السيد نجم (٢٠١٦): جماليات البلاغة الرقمية في نص الوسائط الحديثة الرواية بين الورقي والرقمي الناشر -المركز الدولي للأبحاث والدراسات العربية - السنة ١ العدد ٣ - ٢٠١٦ ص ٣٢-٣٣ دار المنظومة).

أمنية إبراهيم طنطاوي (٢٠١٩) : الأنشطة الفنية وعلاقتها بحب الحياه لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القادرين للتعلم، ماجستير، كليه التربية، جامعه حلوان.

حسن سيد حسن شحاته وآخرون (٢٠١٨): المهارات اللغوية الوظيفية اللازمة للتلاميذ المعاقين عقلياً بمرحلة الاعداد المهني بمدارس التبريه الفكرية، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مج ٣، ع ١٤، مركز رفاد للدراسات والأبحاث، الأردن.

حسن مصطفى (٢٠٠٥) : الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر، المؤتمر العلمي الثالث، كليه التربية، جامعه الزقازيق.

خوله يحيى، ماجدة عبده (٢٠٠٥) : الإعاقة العقلية، وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

زينب محمد كاطع، تقوى محمد خضيرالخرافى (٢٠١٨): الوعى الذاتى

بالعواطف وعلاقته بالاندماج مع الآخرين لدى أطفال الرياض،
ع ٢٥، مجلة العلوم النفسية، جامعة بغداد، العراق.

سميرة أبو الحسن عبد السلام (٢٠١٥): جودة الحياة: مظاهرها، أبعادها،
محدداتها، وكيفية قياسها وتحسينها، مج ٢٣، ع ٢، مجلة
العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، القاهرة.

سميرة حسن أبو بكر (٢٠١٩): الوعي بالذات وعلاقته بجودة الحياة لدى
عينة من الأطفال ذوي الظروف الخاصة والأطفال العاديين،
ع ١٩، كليه التربية، جدة، السعودية.

عبد الرحمن سيد سليمان، جمال محمد حسن نافع، ماجد محمد أحمد
السالمى (٢٠١٧): برنامج تدخل مبكر مقترح لتحسين جودة
الحياة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في إطار
الدمج، ع ٩١، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،
كلية التربية، عين شمس، مصر.

علا حسن كامل سيد (٢٠١٩): برنامج مسرحي تفاعلي لتنمية مفهوم إدارة
الذات وعلاقته بمستوى الطموح لأطفال الروضة، مايو ع ٣٢،
مجلة الطفولة، القاهرة.

فاطمة البريكي (٢٠٠٦): مدخل الى الأدب التفاعلي، الدار البيضاء،
المغرب.

إبراهيم شعير (٢٠٠٦): الكفايات التربوية اللازمة لمعلم العلوم بمدارس
النور، ع (٢)، مج (١)، كلية التربية، جامعة المنصورة.

أحلام الشمري (٢٠٢١): النص التفاعلي الرقمي وحوارية النظم الالكترونى،
مجلة مقاربات، مج. ٧ - ع. ١، جامعة الأمير عبد القادر،

الجزائر.

العربي العربي الخضراوي (٢٠٢١): الفن المسرحي من الكتابة النصية إلى التفاعل الرقمي، مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية، مج (٥)، ع (١)، المغرب.

أمانى ادوار قديس (٢٠١٦): الأسس الفكرية والنظرية التي يركز عليها الإصلاح التعليمي بمدارس التربية الفكرية في مصر، ع ١٩، مجله كليه التربية، جامعة بورسعيد.

أمل محمد حسونه (٢٠١٠) : فعالية برنامج باستخدام الأنشطة المسرحية لتنمية بعض أبعاد الذكاء الأخلاقي لدى أطفال الروضة، مجله المنهج العلمى والسلوك، العدد ٩، جامعه طنطا.

جيهان السيد عماره (٢٠١٦): تصميم مواقف مسرحية وقياس فعاليتها في تنمية مهارات التفكير الابداعي وتنمية المفردات اللغوية لدى طفل الروضة، مج ٢٢، ع ٣، مجلة الدراسات التربويه والاجتماعيه، كليه التربية، حلوان.

حسن مصطفى عبد المعطى (٢٠٠٥): الارشاد النفسى وجودة الحياة في المجتمع المعاصر، وقائع المؤتمر العلمى الثالث، الانماء النفسى والتربوى العربى في ضوء جودة الحياة، الزقازيق، مصر.

حنان عبد الحليم نصار (٢٠١٩): برنامج قائم على المسرح التفاعلى البنائى لتنمية مهارات التواصل الاجتماعى الايجابى لدى طفل الروضة ذوي النشاط المفرط، مج (١٩)، ع (١)، كلية التربية، جامعه كفر الشيخ، ص ٣٠٥-٢٨٥

رجاء محمود ابو علام (١٩٩٨): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة.

زينب محمود شقير (١٩٩٩): سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين، ط١، مكتبة النهضة، القاهرة.

سرور محمد عبد الحليم (٢٠١٧): فاعلية الانشطة المسرحية في اكساب الاطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم بعض العادات الصحية السليمة، مج.(٦٧)، ع.(٣)، كلية التربية، جامعة طنطا.

سمر عبد العليم الدسوقي الدسوقي (٢٠٢٠): فاعلية برنامج مسرحي قلئم على التفاعل الاجتماعي لتنمية المسؤولية الشخصية لدى طفل الروضة، ع.١٨٧، ج.١، كلية التربية، الازهر.

عبد الهادي السيد عبده، فاروق السيد عثمان (٢٠٠٢): القياس والاختبارات النفسية اسس وأدوات، دار الفكر العربي، القاهرة.

علا حسن كامل سيد (٢٠١٤): برنامج مسرحي لتنمية جودة الحياه للاطفال المعوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم، ع ١٦، مجلة كليه التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

فاطمه الليثي (٢٠١٢): برنامج لتنمية الوعي بالجسم لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، ماجستير كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة

فتحيه على سالم جعفر (٢٠١٨): مهارتا التعاون والاعتماد على النفس لدى الاطفال المعاقين عثليا القابلين للتعلم وعلاقتها بجودة الحياه لدى اسرهم، ع ١٩، ج ١٠، مجلة البحث العلمي في التربية . كليه البنات، عين شمس.

فؤاد البهى السيد (١٩٧٩): علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى، دار الفكر العربى، القاهرة.

فؤاد الخوالدة (٢٠١٣): فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تحسين جودة الحياه للأطفال ذوي الإعاقة التطورية والفكرية، مج ٤٠، - دراسات العلوم التربوية.

فيوليت فؤاد إبراهيم، سميرة أبو الحسن عبد السلام، ياسر عبد الحميد محمود أحمد (٢٠١٨): برنامج تدريبى لتحسين جودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية في المرحلة الابتدائية، ج ٢، ع ١٦، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسه العربية للبحث العلمى والتنمية البشرية.

قحطان أحمد الظاهر (٢٠١٢): الإعاقة الذهنية وبطء التعلم، ط١، دار وائل للنشر، الأردن.

كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٩) تصميم البحوث الكيفية ومعالجتها الكترونيا، ط٢، عالم الكتب، الاسكندرية.

محمود خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العيسى، فريال محمود ابو عواد (٢٠١٤): مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٥، دار المسيرة، الأردن.

مرسل مرشد (٢٠١٠): دور الأنشطة المسرحية اللاصفية في النمو الانفعالي والاجتماعي لدى الرائد الطليعى، مج. ٢٦، مجلة كلية التربية، جامعة دمشق.

منظمه الصحة العالمية: ١٩٩٤.

ميساء محمد ابراهيم محمد (٢٠٢٢): استخدام المسرح التفاعلي في

مواجهه سلوكيات التمر لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين
للتعلم"، ماجستير، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة
المنصورة.

هبة شعبان أحمد حجازي (٢٠١٧) : برنامج قائم على الوعي بالجسم
لتنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين عقليا، ع
٢٧، مجلة الطفولة، القاهرة.

هشام محمد حسن الجباس (٢٠٢١): صياغات مسرح المستقبل بين الرقمنه
والوسائط التفاعليه، مج٦، ع٢٦، مجلة العمارة والفنون
والعلوم الانسانيه، كلية الفنون الجميله، المنيا، مصر.

هنادى القحطانى (٢٠١١): فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات
اللغوية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ع ٣٥، ج،
١مجلة كلية التربية - جامعه عين شمس.

ولاء احمد خالد (٢٠١٥): برنامج تجريبي للطالبة المعلمة باستخدام
المسرح التفاعلى لتنمية بعض ممارسات الديمقراطية لدى
طفل الروضة.

ياسر عبد الحميد محمود أحمد (٢٠٢٠): برنامج قائم على الانشطه
المسرحية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال
المعاقين عقليا في فصول التربية الفكرية على تحسين صورتهم
الذهنية: مج٢٨، ع ٩، المجلة الدولية لعلوم وتاهيل ذوي
الاحتياجات الخاصة، الأكاديمية العربية للعلوم الانسانية
والتطبيقية، الموصل، ص٤٠٧-٤٧٩،

يوسف هاشم عباس (٢٠١٧): فاعليه التلقى في المسرح التفاعلى، مجلة

الأكاديمي، كلية الفنون الجميلة، بغداد، العراق.

المراجع الاجنبية:

Praveen,K.(2016):Views on the concept of childhood and its Representation on Children s Theatre ,A Brief Analysis.Global Media Journal,Vol.(7),No.(1).

Alessia Villani , Gabriella F,. Milena C,.Claudia C,. Massimiliano S,. (2019) : Real-Life Effectiveness of Vismodegib in partients with Metastatic and Advanced Basal Cell Carcinoma, University of Naples Federico, Naples , Italy.

Amelie Anot. Zeinab H,. Sophie B,. Benosit C,. Caroline B,. Pascal A,. Virginie W,. Frederic F,. Christophe B,. Franck B, (2013) : Time to health-related quality of life score deterioration as a modality of longitudinal analysis for health-related quality of life syudies in oncology ,Report, this article is published with open access at Springerlink.com, pp,

Anne Ubersfeld(2016):Lire le theatre.Ed sociaes paris H.Robert jauss,pour Une esthetique the reception.Ed.

Annie Selman (2017): "Using participatory theatre in

international community development "Oxford University Press and Community Development Journal, Vol. 47.

Bognar,G,(2005):The concebt of Quality of ,j0urnal social theor and practice ,vol.(3).issue(4).p.561.

Carlos R.,Nascimento,: (2021): (Occupational Risks in Hospitals, Quality of Life, and Quality of Work Life: A Systematic Review). Report Academic Editors: pp.

Children's Quality of Life Assessment Systemic Inventory ,Psychology/psicologia Reflexao ecritica,27,(2),282-290.

Christine M. Shea , Mary Fran Fran T. Malone, Justin R. Young, Karen J. Graham ,(2018): Interactive theater: an effective tool to reduce gender bias in faculty searches, Received(9) 15 September

Department of Mathematics /Statistics,University of New Hampshire,Durham,NewHampshire,USA.

engaging the audience.Palgrave Macmillan.

Hewitt, Chris,(2021): (Interactive theater at Walker Art

Center hopes to bring us out of isolation) Mar 1,
ProQuest,proquest.com.p.1-3.

Jane M. Armer (2016) : The Effectiveness of an inter active
Theatre Inter Vention on Improving Patient
Adherence TO self-Management Regilmens For
Breast Cancer-RelatedlYmphedema)the Faculty of
the Graduate School at the University of Missouri-
Columbia , MAY ,

Jolanta Witek, Krzysztof B. (2015): Ocena jakosci zycia
osób starszych w Polsce na podstawie European
Quality of Life Surveys , Health , Education, and
Welfare, Uniwersytet Szczecinski.

Joudith,V.,(2008):Play at the center of the curriculum,6th
Edition,USA.

Kao,G.Y.(2009). The effects of a drama-based education
program on creativity , reasoning abilities ,and
language skillof primary school students. Thinking
Skills and Creativity,4(2),93-98.

Laura Galianal, Amparo O., Fernanda A.,2 Gustavo D., (
2020): (Development and validation of the Short
Professional Quality of Life Scale based on versions

IV and V of the Professional Quality of Life Scale)

Maaidah M ,(2021):Assessment of Post-COVID-19 Quality of Life Using the Quality of Life Index), Faculty of Applied Medical Sciences, University of Tabuk, Tabuk, Saudi ,IS pp.2587-2596.

Marta Fonseca,, Pierre M,. Anne M,. Dupuis", Fabienne (2007):Avaliação da Qualidade de Vida Infantil: O Inventário Sistemico de Qualidade de Vida para Crianças,

P.KB. Mahesh"O, MW. Gunathunga', S. Jayasinghe, S.M. Arnold" and S.N. Liyanage (2020) : (Post-stroke Quality of Life Index: A quality of life tool for stroke survivors from Sri Lanka) Received: 11 October , Accepted: 4 June ,.Published online, 20 July.

Reine,G. lancon.G,tucci,sapin. C,and Auquier P,(2003):Depression and subjective Quality of life in chronic phase schizophrenic patients. Act psychiatrica scandinavica.vol.(108)pp.297-303

Routledge,j.(2010)Drama Education,the journalof Applied theatre and performance.Roskilde Denmark

University,8(45),p34-78.

Schonmann,S,(2002).Drama education: A global perspective.

Studies in international theater and education.

Schonmann,S,(2002).Drama education: A global perspective.

Studies in international theatre and education

Shakur S, Avondet C, Sin k, Panahi S, Griffiths A, Izampuye

E and Kamimura A, (2019): Piloting an Interactive

Theater Program to Promote Intimate Partner

Violence Awareness among Refugees Resettled In

the United States , vol,16,(4), Diversity and Equality

in Health and Care ,

Skye, E.P., Wagenschutz, H., Steiger, J., & Kumagal, A.

(2014): Use of Interactive Theater and Role Play to

Develop Medical Students' Skills in Breaking Bad

News. Journal of Cancer Education, No. (29), PP.

(704-708).

Taylor,P.(2003). Applied theatre: Creating transformative

encounters in the community. Heinemann.

Thompson,J.(2009). Applied theatre: Bewilderment and

beyond. Peter Lang.

Wagner,B.(2002). Theatre for young audiences: A Critical

handbook. University of Texas press.

Wiles, D., & Dymkowski, C.(2013): Interactive theatre:

Wright,E.K.(2016).The role of drama in language teaching.
International Journal of English Language
Teaching,4(2)22-31.

yahiaoui,smail , hamadina A.:(2022) Quality of life from the
perspective of Algerian society yahiaoui smail,
Bechar University ismail.yehyaoui@univ-bechar.dz
Tindouf University center.

Yoshihama, Mieko & Tolman, Richard. (2015). Using
Interactive Theater to Create Socioculturally
Reievant Community-Based Intimate Partner
Violence Prevention, American journal of
community psychology. Vol. (55), No. (1).

Zakaria,E.,& Alias,N.(2010).Using drama activities as an
approach to enhance English language learning at
secondary level. English Language
Teaching,3(4),212-219.

Zipes,J.(2002).Breaking the magic spell: Radical theories of
folk and fairy tales. University Press of Kentucky.