فاعلية التدريب على مهام نظرية العقل لتنمية الكفاءة الاجتماعية وأثره فى تحسين المهارات الحياتية لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة

فاطمة سعيد أحمد بركات[1]
محمد خطاب[2]

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية البرنامج التدريبي القائم على مهام نظرية العقل في تنمية الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة، وقد طبقت الدراسة على عينة قوامها (20) من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، والذين تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (10) أطفال، والأخرى ضابطة قوامها (10) أطفال، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس مهام نظرية العقل، ومقياس الكفاءة الاجتماعية، ومقياس المهارات الحياتية، والبرنامج التدريبي القائم على مهام نظرية العقل وجميعها من إعداد الباحثة، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لدي المجموعة التجريبية في الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، ولم توجد فروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية مما يدل على استمرارية أثر البرنامج في تحسين الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية.

الكلمات المفتاحية: مهام نظرية العقل – الكفاءة الاجتماعية – المهارات الحياتية - الإعاقة الفكرية البسيطة.

[1]أستاذ مساعد ورئيس قسم علم النفس التربوى والتربية الخاصة بكلية التربية – جامعة 6 أكتوبر
[2]أستاذ مساعد بقسم علم النفس – كلية الاداب – جامعة عين شمس

Effectiveness of Training on Theory of Mind Tasks to Develop Social Competence and Its Effect on Improving Life Skills among Children with Mild Mental Retardation

Fatma S. A. Barakat
Muhammad Khattab

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of training on theory of mind tasks in improving social competency and life skills among children with mild mental retardation. This study was conducted on (20) children with mild mental retardation. They were randomly divided into an experimental group and a control one; each of which consisted of (10) subjects. To collect data, Theory of Mind Tasks, Social Competence and Life Skills Scales were all prepared and further used. Additionally, the theory of mind tasks based program was built and carried out. The results indicated that there were statistically significant differences between the mean scores attained by the experimental group on the pre- and post-tests of social competence and life skills in favor of the post one. There were statistically significant differences between the mean scores attained by the experimental and control groups on the post-test of social competence and life skills in favor of the experimental group. There were no statistically significant differences between the mean scores attained by the experimental group on the post- and follow-up tests of social competence and life skills. Hence, support for the durability of intervention effects over time were demonstrated. Limitations of the current research and suggestions for further studies were discussed.

Keywords: theory of mind tasks – social competence – life skills – mild mental retardation.

مقدمة:

إذا كان المعاق فكريا حرم من نعمة العقل، إلا أنه إنسان له الحق فى الحياة، فإذا كان عنده نقص عقلى لا يمكن علاجه بالمعنى الطبى، إلا أنه من الممكن أن نشكل سلوكه، وندربه على أنواع خاصة من العمل يمكن أن ينجح فيها، فالنجاح فى الحياة لا يعتمد على الذكاء فقط بل يعتمد على القدرات المختلفة.

لهذا كان إلزاما على المجتمع أن يتعرف على هذه الفئة من البشر مبكرا كلما أمكن وهذا ما يحدث الآن فى مصر، فعند ولادة طفل جديدة تهتم وزارة الصحة بإجراء التحليلات الطبية، من أول يوم فى الميلاد، لاكتشاف أى إعاقة عقلية قد تحدث فى المستقبل، ولقد تقدم الطب فى هذا المجال تقدما ملحوظا فأصبحت طرق التشخيص ميسرة وكذلك أساليب العلاج الطبى.

والواقع أن مجال الإعاقة قد نال فى السنوات الأخيرة من نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادى والعشرين، اهتماما متزايدا، سواء من الناحية الطبية، أو البحثية أو البرامج الإرشادية، فإن عملية إعداد الطفل المعاق لمواجهة الحياة بمتغيراتها، تتطلب إكسابه أكبر قدر ممكن من الخبرات والمهارات، من خلال تفاعله مع مختلف مواقف الحياة، لكى تؤهله إلى العيش فى المجتمع والاندماج معه، فالمعاقون فكريا مواطنون لهم إمكاناتهم ومن حقهم أن يعيشوا، وأن يحصلوا على حقوقهم، كغيرهم من العاديين، إذا لابد من إكسابهم الخبرات والمهارات الاجتماعية التى تفيدهم فى الاعتماد على أنفسهم والتواصل الاجتماعي مع الآخرين.

والقدرة على توقع ردود فعل الآخرين من حولنا ورغباتهم وفهم مشاعرهم وأحاسيسهم وانفعالاتهم وما يدور في وجدانهم يسهم بدرجة كبيرة في الإتيان بتواصل اجتماعى إيجابى معهم سواء كان هذا التواصل لفظيا أو غير لفظيا، كما تيسر هذه القدرة على عملية تبادل الأفكار والمشاعر مع الآخرين، وعلى النقيض من ذلك فافتقاد هذه القدرة أو قصورها - ولو بدرجة بسيطة - يؤثر في توقع مواقف الآخرين وفهمها سواء تلك التى يظهرونها لنا أو التى يضمرونها في أنفسهم، ويكون نتيجة ذلك عجز في عملية التواصل الإيجابى معهم، وتاريخيا، تعود تلك النظريات التي تبحث فى العقل من حيث مكوناته وكيفية عمله إلى عهد أفلاطون وأرسطو وغيرهما من الفلاسفة الإغريقيين، وكانت آنذاك تركز على علاقة العقل بالروح فكانت ترى أن التفكير والذاكرة هما مكونات العقل، أما الحب والفرح والحزن فهى بدائيات لا تكون العقل، أما

الآن فقد أصبح العقل ظاهرة تتعلق بعلم النفس وغالبا أصبح مصطلح العقل يستخدم كمصطلح رديف للوعى.

وتدريب الأطفال المعاقين فكريا على مهام نظرية العقل يتطلب منا الصبر والتأنى، واحتواء الأطفال بالحب والرحمة والدفء.

ويوجد فى كل مجتمع عدد غير قليل من المعاقين، الذين يعتبرون عالة على المجتمع، وقد لوحظ أن نسبة المعاقين بصفة عامة والإعاقة الفكرية على وجه الخصوص يمثلون نسبة غير قليلة من أبناء المجتمع على المستوى العالمى، وأن تفاوتت هذه النسبة من مجتمع لآخر (سليمان، 2005، 1).

ومن هذا المنطلق زاد الاهتمام برعاية المعاقين، وتأهليهم حيث أنشئت المدارس ووضعت تشريعات تكفل للمعاقين بعض المزايا والحقوق التى تحقق لهم الاستقرار، كما تضافرت جهود العلماء فى سبيل تأهيلهم وتنمية ما تبقى لديهم من قدرات (إمام، 1999، 48).

وطبقا لنظرية العقل والتى تشير إلى قدرة الفرد على استنتاج أفكار ومشاعر وانفعالات الأخرين، وقدرة الفرد على أن يأخذ وجهة نظر الآخرين، فإن المعاقين فكريا لديهم قصور فى القدرة على قراءة عقول الآخرين، ومن ثم يعجزون عن معرفة أسباب انفعالات الآخرين وتفسير وتوقع سلوكهم الانفعالى، وهذه المهارات فى غاية الأهمية للتواصل، فكيف يتواصل الفرد مع الآخرين وهو يصعب عليه فهم ما يفكرون فيه أو يشعرون به، ومن ثم ما يمكن أن يحتاجوه، مثل أن ترى شخص يبكى ولا تستطيع معرفة ما يحزنه أو يؤذيه وما قد يحتاجه من مساعدة، وربما ينظر إليك الآخرون على أنك غير حنون لأنك لا تساعد شخص يبكى (LaCava, 2007, 31)

كما يزداد فهم الأطفال العاديين لأسباب الحالات الانفعالية بسرعة خلال ما قبل المدرسة، وذلك نظرا لتطور خيالهم ومهام نظرية العقل لديهم، وترتبط نظرية العقل بصفة خاصة بالانفعالات المعقدة مثل الإحراج، والخزى، والتفاخر، والشعور بالذنب لأنها تتضمن تقييم أفكار الآخرين، وهذه الانفعالات لا تظهر قبل العام الرابع من العمر. لذا يقل فهم الأطفال المعاقين فكريا لأسباب الحالات الانفعالية، وذلك نظرا لقصور خيالهم ونظرية العقل لديهم، فهم لا يدركون أسباب الانفعالات لضعف قدراتهم الإدراكية

(Begeer et al., 2008, 345 - 253)

ومن ثم فهم يواجهون صعوبة فى فهم التلميحات التي تصدر من الأخرين حولهم، ويلاحظ على الطفل المعاق فكريا أنه لا يفرح عندما يرى أمه أو أبوه ولا يستمتع بوجود الآخرين، ولا يستطيع أن يعرف مشاعر الآخرين أو

يتعامل معها بصورة صحيحة، وتقل استجابته للإشارات الاجتماعية مثل الابتسامة أو النظر للعيون.

ونظرا لارتباط نظرية العقل بصفة خاصة بالانفعالات المعقدة مثل الإحراج، والخزى، والتفاخر، والمفاجأة، والشعور بالذنب، لأنها تتضمن تقييم أفكار الآخرين، فإن المعاقين فكريا لديهم قصور واضح فى فهم هذه الانفعالات المعقدة خاصة، الانفعالات عامة، لضعف قدراتهم الإدراكية وقصور نظرية العقل لديهم (Begeer et al., 2008, 345 - 253)

ولذلك فإن الدراسة الحالية تهدف إلى تقديم برنامج قائم على مهام نظرية العقل يعمل على تنمية الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة مما قد يؤثر إيجابا في بعض المظاهر السلوكية الأخرى لديهم، وهو ما ينعكس بوجه عام على نضجهم الاجتماعى مما قد يساعدهم في الانخراط مع أفراد الأسرة أولا، ومن ثم مع أفراد المجتمع ويسهل على والديهم التعامل معهم بشكل سليم وتعديل سلوكياتهم بقدر الإمكان.

مشكلة الدراسة:

ظهرت الحاجة إلى ضرورة الاهتمام بالطفل المعاق ومشكلاته خاصة مع التزايد المطرد فى نسبة الأطفال المعاقين فى مصر، حيث بلغت هذه النسبة 6% من مجموع السكان، وهى نسبة عالية تبعث كثيرا من القلق فى ظل غيبة الوعى، وضعف الإمكانيات المتمثلة فى قلة الجمعيات والمراكز المتخصصة فى رعاية المعاقين الذين تم الاتفاق على تسميتهم بالفئات الخاصة أو ذوى الحاجات الخاصة (يوسف، 2003، 13)

من هذا المنطلق تعد الإعاقة الفكرية مشكلة اجتماعية فى المقام الأول، حيث تؤدى إلى ظهور العديد من مظاهر القصور عند المعاق فكريا، وخاصة القصور فى المهارات الاجتماعية، بما فى ذلك من شعور الطفل بالفشل، وعدم القدرة على التوافق التواصل مع الآخرين.

لذلك يجب ضرورة الاهتمام بالطفل المعاق وحل مشكلاته حتى تقل سلوكياتهم غير المرغوبة اجتماعيا، ويستطيعوا تحقيق قدرا مناسبا من النجاح والتوافق والتواصل الاجتماعي.

وبسؤال أمهات الأطفال المعاقين فكريا المترددين على المدارس لأخذ أطفالهن بعد إنتهاء اليوم الدراسى عن المهارات اللازمة للأطفال، وهو وقت دخول المدرسة فى فصول التهيئة، حيث أن الطفل المعاق فكريا الذى يتعلم ارتداء ثيابه، وغسل وجهه يحتاج إلى كثير من الوقت والصبر، ووقت

كافى للتدريب ولكن الوقت فى فترة الصباح ضيق جدا، ولا يتيح لهم الفرصة، لهذا يتحتم على المدرسة أن تخصص للأطفال المعاقين حصص ووقت كافى لتعليم ارتداء الملابس وخلعها والنظافة، ومراعاة آداب الطعام، قضاء حاجاته بمفرده ولهذا أدركت الباحثة أهمية تنمية مهام نظرية العقل لهؤلاء الأطفال، التى تساعدهم فى الاعتماد على النفس.

ويمكن صياغة المشكلة فى التساؤلات التالية:

1. هل توجد فروق بين متوسطى رتب القياس القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية؟
2. هل توجد فروق بين متوسطى رتب القياس البعدى لمقياس الكفاءة الاجتماعية لدى كل من المجموعة التجريبية والضابطه؟
3. هل توجد فروق بين متوسطى رتب المجموعة التجريبية فى الكفاءة الاجتماعية فى كل من القياس البعدى بعد إنتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من إنتهاء البرنامج؟
4. هل توجد فروق بين متوسطي رتب القياس القبلى والبعدى لمقياس المهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية؟
5. هل توجد فروق بين متوسطى رتب القياس البعدى لمقياس المهارات الحياتية لدى كل من المجموعة التجريبية والضابطة؟
6. هل توجد فروق بين متوسطى رتب المجموعة التجريبية فى المهارات الحياتية فى كل من القياس البعدى بعد إنتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من إنتهاء البرنامج؟

أهداف الدراسة: ***تتمثل أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:***

1. التعرف على فعالية البرنامج التدريبي القائم على مهام نظرية العقل لتنمية الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.
2. الوقوف علي مدي استمرارية الأثر الايجابي للبرنامج على الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية بعد توقف البرنامج من خلال فترة المتابعة.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية قيمتها من العينة التى تجرى عليها، وثانيا من المضمون التربوى والتجريبى لها، فالأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة، يعانون صعوبة فى الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية، فهم يعيشون في عزلة عن المجتمع والأهل مما يجعلهم فئة مهملة تعانى كل صعوبات الحياة،

وحيث أن التواصل الاجتماعى بين البشر هو لب سعادة الإنسان فى الحياة، فإن الإنسان – أى إنسان – لا يحيا حياة طبيعية بدون التعاون والتواصل مع الآخرين ومن هنا تأتى حاجة هؤلاء الأطفال إلى الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية بينهم وبين الآخرين بصورة طيبة تساعدهم على الانخراط فى المجتمع والعيش كالآخرين فى حياة هانئة، ويمكن للباحثة توضيح هذه الأهمية من خلال نقطتين رئيستين:

1) **الأهمية النظرية:** حيث لم يحظ الأطفال ذوو الإعاقة العقلية البسيطة في البيئة العربية بدرجة الاهتمام نفسها التى حظى بها الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة كالمكفوفين والمعاقين سمعيا، ولذلك فالدراسة الحالية تكتسب أهميتها النظرية من حيث محاولتها إعداد جانب نظرى يخص فئة الأطفال المعاقين فكريا ويغطي بعض الخصائص السلوكية والانفعالية والسيكولوجية لهم، فهي بمنزلة وسيلة مساعدة للباحثين وأولياء الأمور في كيفية فهم هؤلاء الأطفال ومعرفة سماتهم وخصائصهم، كما تكتسب هذه الدراسة أهمية نظرية أخرى من حيث تناولها مهام نظرية العقل والكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية وهما المعنى الحقيقي للحياة وللتعبير عن الذات.
2) **الأهمية التطبيقية:** تتضمن الدراسة الحالية إعداد برنامج تدريبى قائم على مهام نظرية العقل لتنمية الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية والذي يعد عونا للوالدين فى المقام الأول وللمهنيين فى المجال لكى يصلوا بهؤلاء الأطفال إلى بر الأمان لينالوا حظهم فى هذه الحياة.

مصطلحات الدراسة:

1- الإعاقة الفكرية Intellectual Disability :

عرفتها عبيد (2009، 83) بأنها تأخر أو بطء فى تطور الطفل العقلى، بحيث يتعلم الطفل الأشياء ببطء أكثر من الأطفال الذين هم فى سنه، وقد يتأخر الطفل فى التحرك والابتسام والاهتمام بالأشياء واستعمال يديه والجلوس والمشى والكلام والفهم، أو أنه يطور بعض المهارات ويكون بطيئا فى تطوير بعضها الآخر.

كما عرفها كلا من كراساويدس وآخرون Karasavvidis et al. (2011, 22) بأنها قصور فى جوانب معينة من الكفاءة الشخصية والاجتماعية ويظهر فى انخفاض دال عن المتوسط فى وظائف القدرات المعرفية مصحوب بقصور فى المهارات التكيفية – التواصل – الرعاية الذاتية.

2- نظرية العقل Theory Of Mind:

عرفها علي (2011، 78) بأنها قدرات معرفية معينة تمكن الأطفال من معرفة أن الآخرين بما فيهم أنفسهم يمتلكون حالات عقلية قد تكون مختلفة عما يملكونه هم، وهذه الحالات العقلية تتضمن، الاعتقادات، الرغبات، النوايا، والانفعالات، وترتبط بالعالم الواقعى والفعل الانسانى وتساعدهم على توضيح السلوك والتنبؤ به.

كما عرفها فوكس (Fox, 2012, 34) بأنها القدرة على إدراك واستنتاج ما يدور فى عقول الآخرين من أفكار ومشاعر ومعتقدات وانفعالات، من خلال القيام بعملية التصور العقلى لما يدور فى عقولهم، لمعرفة الحالات العقلية التى تقف وراءها من خلال الربط بين السلوك وخلفيته الفكرية.

الكفاءة الاجتماعي Social Competence:

هي عملية دينامية مُشتركة تهدف إلي مساعدة الطفل المعاق عقليا علي إدراك المشاعر والتواصل مع الآخرين والقدرة علي حل المشكلات الاجتماعية، يحاول الطفل من خلالها الوصول إلي أعلي مستوي من الأداء المهاري الذي يساعده علي التواصل مع الأخرين.

المهارات الحياتية Life Skills:

هى مهارات الحياة اليومية من حيث الاعتماد على النفس في تناول الطعام، لبس وخلع ملابسه، استخدام المرحاض، العناية الشخصية بالذات.

دراسات سابقة:

أولا: دراسات تناولت التدريب علي نظرية العقل وأثره في الكفاءة الاجتماعية

دراسة فيشر وهابي (Fisher & Happé, 2005)، بعنوان "دراسة تدريبية على نظرية العقل والوظيفة التنفيذية لدى الأطفال ذوي طيف الاوتيزم"استهدفت الدراسة تقصي العلاقة بين نظرية العقل والوظائف التنفيذية لدي الذاتويين من خلال إحدي الدراسات التدريبية. وقد تم تدريب 10 أطفال علي نظرية العقل، وتدريب 10 آخرون علي الوظائف التنفيذية، بينما لم تتلقي المجموعة الضابطة (7 أفراد) أي تدريب. وتم تطبيق البرامج التدريبية بشكل فردي يومياً لمدة 5-10 أيام بواقع 25 دقيقة للجلسة. وقد أجري القياس القبلي والبعدي والتتبعي بعد شهرين من انتهاء التدريب. وأسفرت النتائج عن تحسن ملحوظ في أداء أفراد المجموعتين التجريبيتين علي مهام نظرية العقل مقارنة بالمجموعة الضابطة. ولم تسفر النتائج عن أي تحسنات في الوظائف التنفيذية

لدي الثلاث مجموعات.

دراسة فينج وآخرون (Feng et al., 2008)، وعنوانها "أثر التدريب على نظرية العقل والمهارات الاجتماعية في الكفاءة الاجتماعية لدى أحد الطلاب الذاتويين في الفرقة السادسة"

استهدفت الدراسة تقصي فعالية التدريب علي نظرية العقل والمهارات الاجتماعية لدي طلاب الفرقة السادسة من الذاتويين ذوي الأداء الوظيفي المرتفع. وقد طبقت الدراسة أسلوب التقصي المتعدد عبر مجموعة من السلوكيات والمواقف من أجل تقييم فاعلية البرنامج التدريبي علي المخرجات التعليمية لأفراد العينة. وأشارت النتائج إلي وجود علاقة وظيفية بين التدخل العلاجي واتقان المهارات لدي أفراد العينة. وبصفة خاصة، تحسن أداء المشاركين الخاص بالتفاعل الاجتماعي السوي في العديد من المواقف بمرور الوقت، وكذلك تحسن أداؤهم علي المقاييس الخاصة بنظرية العقل. كما كانت تقييمات الأمهات والمعلمين والرفاق للبرنامج إيجابية بما يعطي دلالة علي رضاهم عن إجراءات التدريب ومخرجاته.

دراسة ناجافي وآخرون(Naghavi et al., 2013)، "أثر التدريب على الحالات العقلية في تحسين نظرية العقل والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية"

استهدفت الدراسة تقصي فعالية التدريب علي الحالات العقلية *mental states* في تحسين نظرية العقل والمهارات الاجتماعية لدي أطفال المدرسة. تكونت عينة الدراسة من 30 من طالبات الفرقة الثانية الابتدائية. وتم تقسيم أفراد العينة عشوائياً بالتساوي إلي مجموعتين تجريبية وضابطة مع مراعاة التكافؤ بين أفراد كلتا المجموعتين في العمر والذكاء ونظرية العقل. وقد تم تدريب أفراد المجموعة التجريبية علي الحالات العقلية في تسع جلسات، بينما لم تتلقي المجموعة الضابطة أي تدريب. وقد استخدمت الدراسة مقياسي نظرية العقل والمهارات الاجتماعية (Grasham and Elliot scale of social skills, 1990). وأشارت النتائج إلي فعالية التدريب علي الحالات العقلية في تحسين مستويات نظرية العقل والمهارات الاجتماعية لدي أفراد العينة التجريبية.

دراسة اديبزيرشكى وآخرون (Adibsereshki et al, 2014) بعنوان "فاعلية التدريب على نظرية العقل على السلوك التكيفي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية"

حاولت تلك الدراسة الكشف عن فعالية التدريب علي نظرية العقل في تحسين المهارات الاجتماعية لدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. اشتملت العينة علي 60 طفل (30 ذكور – 30 إناث) من المعاقين عقلياً في المرحلة الابتدائية، والذين تم اختيارهم باستخدام العينة العنقودية متعددة المراحل. وقد تم توزيع أفراد العينة من الذكور علي مجموعتين تجريبية وضابطة وكذلك الأمر بالنسبة لمجموعة الإناث. تكون برنامج الدراسة من 9 جلسات. أشارت النتائج إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوي تحسن المهارات الاجتماعية لصالح المجموعات التجريبية مما يشير إلي فعالية التدريب علي نظرية العقل في تحسين مستوي المهارات الاجتماعية للمعاقين عقلياً.

دراسة اديبزيرشكى وآخرون (Adibsereshki et al., 2015) بعنوان "فاعلية التدريب على نظرية العقل فى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الأداء الوظيفي المرتفع من طيف الاوتيزم"

استهدفت الدراسة تقصى فعالية التدريب على نظرية العقل على المهارات الاجتماعية لدي الذاتويين ذوي الأداء الوظيفى المرتفع. تكونت عينة الدراسة من 24 (12 ذكور + 12 إناث) من الذاتويين ذوي الأداء الوظيفى المرتفع، والذين تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وقد استخدمت الدراسة مقياسى نظرية العقل والمهارات الاجتماعية. وقد تكون التدخل العلاجى من 14 جلسة تدريبية، بينما خضعت المجموعة الضابطة للبرنامج الدراسى العادى. أشارت النتائج إلى فعالية التدريب على نظرية العقل فى تحسين المهارات الاجتماعية لدي أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الأخري.

دراسة كوروسو وآخرون (Korucu et al., 2017)، بعنوان تنظيم الذات وعلاقته بنظرية العقل والسلوك الاجتماعي

استهدفت الدراسة تقصي تنظيم الذات وعلاقته بكلٍ من نظرية العقل والسلوك الاجتماعي (الكفاءة الاجتماعية – السلوكيات العدوانية).واشتملت عينة الدراسة على (212) من أطفال الروضة بتركيا. وبالنسبة للقياس، فقد استجابت الأمهات على المقاييس المتعلقة بالوظائف التنفيذية لأطفالهن، واستخدمت الدراسة (6) مهام من أجل قياس نظرية العقل، كما استجاب

المعلمون على مقاييس الكفاءة الاجتماعية والسلوكيات العدوانية لهؤلاء الأطفال. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نظرية العقل والكفاءة الاجتماعية. ولم تتوسط نظرية العلاقة بين تنظيم الذات والكفاءة الاجتماعية.

دراسة كونرت وآخرون (Kuhnert et al., 2017)، وعنوانها "تأثير الفروق بين الجنسين فى نظرية العقل، والفهم الانفعالي والتفضيل الاجتماعي على نمو السلوكيات الاجتماعية الإيجابية "

استهدفت الدراسة تقصي الفروق بين الجنسين في نظرية العقل، والفهم الانفعالي، والتفضيل الاجتماعي، بالإضافة إلى تقصي أثر المتغيرات المذكورة سلفًا في التنبؤ بالسلوكيات الاجتماعية الإيجابية. وتكونت عينة الدراسة من (114) من الأطفال (58 ذكور ، 56 إناث). وتم استخدام بعض المهام المتعلقة بنظرية العقل والفهم الانفعالي في سنة الخامسة وإعادة استخدام تلك المهام في السابعة، بالإضافة إلى ملاحظة السلوكيات الاجتماعية الإيجابية أثناء التفاعلات مع الأقران في كلتا فترتي القياس. وأوضحت النتائج أنه بعد ضبط متغيرات السن، والنوع، والقدرة اللفظية والسلوكيات الاجتماعية الإيجابية الباكرة، كانت نظرية العقل في سن الخامسة منبئا بالسلوكيات الاجتماعية الإيجابية في سن السابعة، وكان الفهم الانفعالي منبئا بالسلوكيات الاجتماعية الإيجابية لدى الإناث فقط.

ثانيا: دراسات تناولت العلاقة بين نظرة العقل والكفاءة الاجتماعية

دراسة باتل (Patel, 2004) بعنوان "أثر المهارات الاجتماعية-المعرفية في الكفاءة الاجتماعية لدى الأفراد ذوي الإعاقة العقلية"

استهدفت الدراسة الكشف عن أثر اثنين من المتغيرات الاجتماعية-المعرفية (القدرة علي إدراك التعبيرات الوجدانية الوجهية ومهارات حل المشكلات) على الكفاءة الاجتماعية لدى الأفراد ذوي الإعاقة العقلية. تكونت عينة الدراسة من (30) من الراشدين ذوي الإعاقة العقلية ($50 \leq IQ \geq 75$). استخدمت الدراسة المقياس المصور للانفعالات الوجهية (Ekman, 1976) ومقياس مهام الوسائل والغايات لحل المشكلات (Platt & Spivack, 1975)، ومقياس التنشئة الاجتماعية الفرعي من مقياس فينلاند للسلوك Vineland (Sparrow, Balla, & Ciccheti, 1984) Behavior Scale لقياس الكفاءة الاجتماعية وكذلك المقياس الفرعي لمهارات الحياة اليومية من المقياس السابق. أشارت النتائج إلي وجود علاقة دالة إحصائياً بين إدراك التعبيرات

الوجهية facial decoding ومهارات حل المشكلات. وقد أسفر تحليل الانحدار المتعدد عن إمكانية عزو أكثر من نصف نسبة التباين في مهارات التنشئة الاجتماعية لدي الأفراد ذوي الإعاقة العقلية إلي مهارات حل المشكلات بمفردها. كما وجدت علاقة ذات دلالة مرتفعة بين المهارات الاجتماعية المعرفية والكفاءة الاجتماعية مقارنة بالأداء الوظيفي التكيفي. ومن الواضح وجود أثر ذو دلالة للمهارات الاجتماعية المعرفية علي الأداء الوظيفي البينشخصي (الاجتماعي) لدي الراشدين ذوي الإعاقة العقلية، وبالتالي لابد من تضمين هذه المهارات عند تصميم التدخلات العلاجية التي تستهدف تحسين النمو الاجتماعي لدي هذه الفئة.

دراسة ثيريون-ماريسيوكس ونادر-جروسبويز(Thirion-Marissiaux & Nader-Grosbois, 2008) بعنوان "نظرية العقل والقدرات الاجتماعية-الوجدانية لدى الأطفال والمراهقين المعاقين فكرياً"

استهدفت الدراسة تقصي نوعية العلاقة بين نظرية العقل والقدرات الاجتماعية-الانفعالية المدركة من الأطفال والمراهقين ذوي الإعاقة الفكرية والعاديين. وقد استخدمت الدراسة سبع مهام لقياس نظرية العقل ومقياسين لفهم الانفعالات وخمس مهام تتعلق بالمعتقدات المدركة سواء الذاتية أو الخاصة بالآخرين. أشارت النتائج إلي وجود تشابه بين مجموعتي الدراسة فيما يتعلق بالجانب الانفعالي لنظرية العقل، بينما وجدت فروق بين هاتين المجموعتين في جانب المعتقدات. ووفقاً لتقديرات الآباء والمعلمين، كان الأطفال العاديون أكثر كفاءة في المظاهر الاجتماعية-الانفعالية من الأطفال والمراهقين ذوي الإعاقة الفكرية. كما أشارت النتائج إلي عدم صلاحية الفروق الملاحظة بين المجموعتين في الخصائص الأسرية والمدرسية في التنبؤ بقدراتهم في نظرية العقل. وأخيراً، كانت مدركات المعلمين في المدارس الخاصة الأكثر دلالة علي فهم الانفعالات والمعتقدات الخاصة بتلاميذهم المعاقين انفعالياً.

دراسة فياسى ونادر-جروسبويز (Fiasse & Nader-Grosbois, 2012)، وعنوانها "التقبل الاجتماعى المدرك ونظرية العقل والتوافق الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية"

استهدفت الدراسة تقصي التقبل الاجتماعي المدرك ونظرية العقل والتكيف الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وكذلك المقارنة بين هؤلاء الأطفال وغيرهم من العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة فيما سبق من متغيرات. تكونت عينة الدراسة من (45) من الأطفال ذي الإعاقة العقلية

و(45) من الأطفال العاديين. وقد استخدمت الدراسة النسخة المعدلة من المقاييس التفاضلية للكفاءة العقلية لـ (Perron-Borelli, 1996) ومهام المعتقدات الخاصة بنظرية العقل(Nader-Grosbois & Thirion-Marissiaux, 2011) والمهام الانفعالات الخاصة بنظرية العقل (Nader-Grosbois & Thirion-Marissiaux, 2011) لقياس فهم الطفل للمعتقدات والانفعالات. كما استخدمت الدراسة 7 عبارات من المقياس المصور للكفاءة المدركة والتقبل الاجتماعي للأطفال (Harter & Pike, 1980) لقياس التقبل الاجتماعي المدرك من الأطفال. كما أكمل المعلمون مقياس التوافق الاجتماعى للأطفال Hughes, Soares-Boucaud, Hochmann, & Frith, (1997). أشارت النتائج – بالنسبة لكلا المجموعتين – إلي توسط التقبل الاجتماعي المدرك للعلاقة بين مهارات نظرية العقل والتوافق الاجتماعي، بينما لم يتوسط وجود أو غياب الإعاقة الفكرية للعلاقة بين مهارات نظرية العقل والتقبل الاجتماعي المدرك أو العلاقة بين التقبل الاجتماعي المدرك والتوافق الاجتماعي.

دراسة نادر-جروسبويز وآخرون (Nader-Grosbois et al., 2013)، وعنوانها "كيف يمكن لنظرية العقل أن تسهم في اختلاف بروفيلات التوافق الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب السلوك المتجه خارجياً والأطفال ذوي الإعاقات الفكرية؟"

استهدفت الدراسة المقارنة بين ذوي الاضطرابات السلوكية ذات التوجه الخارجي والمعاقين فكرياً والعاديين في القدرات الخاصة بنظرية العقل (الانفعالات والمعتقدات). تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعة: 1- مجموعة ذوي اضطرابات السلوك المتجه خارجياً والذين أظهروا مستويات منخفضة من الذكاء وعددهم 43، 2- مجموعة الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وعددهم 40، 3- مجموعة العاديين (الضابطة) وعددهم 33. وقد حاولت الدراسة الكشف عن نوعية العلاقة بين قدرات نظرية العقل ومستوي هؤلاء الأطفال في الاستراتيجيات السبعة للتنظيم الانفعالي الخاصة بمهام حل المشكلات وبروفيلات التوافق الاجتماعي باستخدام مقياس تقييم الكفاءة الاجتماعية والسلوك من خلال تقديرات المعلمين. أظهر الأطفال ذوي اضطراب السلوك الخارجي مستويات فهم منخفضة لأسباب الانفعالات وتنظيم انفعالي منخفض فيما يتعلق بالانتباه المشترك والانتباه مقارنة بذوي الإعاقة العقلية والعاديين. كما أظهر أفراد المجموعتين الثانية والثالثة مستويات

منخفضة من التوافق الاجتماعي مقارنة بالعاديين. وبصفة خاصة، أظهر الأطفال ذوي اضطراب السلوك الخارجي مستويات مرتفعة من الغضب مقارنة بذوي الإعاقة العقلية. وقد أسفر تحليل الانحدار عن إمكانية التنبؤ بقدرات نظرية العقل وبعض أبعاد التوافق الاجتماعي من خلال العمر الزمني لدي المجموعتين الثانية والثالثة. وبالنسبة لمجموعة ذوي الإعاقة العقلية، أمكن التنبؤ بالتوافق العام والتوافق الوجداني والتفاعل مع الرفاق والراشدين والمستويات المنخفضة من المشكلات ذات التوجه الخارجي من خلال الانفعالات الخاصة بنظرية العقل.

دراسة ريزايي (Rezayi, 2014)، وعنوانها "البروفيل الخاص بالكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الموهوبين وذوي الإعاقة الفكرية"

استهدفت الدراسة المقارنة بين المعاقين فكرياً والموهوبين في الكفاءة الاجتماعية. تكونت عينة الدراسة من50 من الموهوبين ومثلهم من المعاقين فكرياً في الفئة العمرية من 12-13 عام، والذين تم اختيارهم عشوائياً. وقد استخدمت الدراسة مقياس فلنر *Felner* رباعي البعد للكفاءة الاجتماعية. أشارت النتائج إلي تفوق الموهوبين علي المعاقين عقلياً علي مقياس الكفاءة الاجتماعية، وتفوق الإناث في كلتا المجموعتين علي الذكور. تؤكد نتائج تلك الدراسة علي إمكانية عزو القصور في الكفاءة الاجتماعية لدي المعاقين فكرياً للتخلف العقلي والقصور في نظرية العقل والوظيفة التنفيذية، بينما يرجع تفوق الموهوبين في هذا الشأن إلي ارتفاع مستوي الذكاء والقدرات الفائقة في معالجة وتفسير المعلومات الاجتماعية.

دراسة فتحي وآخرون (Fathi et al., 2014)، وعنوانها "تقصي نظرية العقل والمهارات الاجتماعية لدى الأولاد المعاقين عقلياً القابلين للتعلم"

استهدفت الدراسة تقصي نوعية العلاقة بين نظرية العقل والمهارات الاجتماعية لدي الأولاد المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. تكونت عينة الدراسة من 30 من الذكور المعاقين عقلياً القابلين للتعلم في الفئة العمرية من 14 – 20 عام في تبريز. وقد أشارت النتائج إلي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعض مظاهر نظرية العقل والمهارات الاجتماعية، حيث وجدت علاقة بين نظرية العقل في المستوي الأول ورعاية الذات ومهارات الاتصال والتنشئة الاجتماعية، بينما لم توجد علاقة بين نظرية العقل والمهارات الحركية والقيادة. كما وجدت علاقة بين نظرية العقل في المستوي الثاني ومهارات التواصل والتنشئة الاجتماعية، بينما لم توجد علاقة بينها وبين مهارات رعاية الذات

والمهارات الحركية والقيادة. وأخيراً، لم توجد علاقة ذات دلالة بين المستوي الثالث من نظرية العقل ورعاية الذات العامة والمهارات الحركية والقيادة والتواصل ومهارات التنشئة الاجتماعية.

دراسة باجليو وآخرون (Baglio et al., 2016) بعنوان "الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البينية"

استهدفت الدراسة تقصى نظرية العقل لدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البينية *borderline* باعتبارها أحد دعائم الكفاءة الاجتماعية. تكونت عينة الدراسة من 28 (16 ذكور + 12 إناث) بمتوسط أعمار 1.26 ± 9.46 عام من ذوي الإعاقة الفكرية البينية ، و31 من العاديين (17 ذكور + 14 إناث) بمتوسط أعمار 0.99 ± 8.94 عام والذين خضعوا جميعا للقياس المعرفى العصبى وقياس نظرية العقل. أسفرت النتائج عن انخفاض مستوي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البينية فى كل مستويات نظرية العقل مقارنة بالمجموعة الضابطة، كما وجدت علاقة بين الوظائف التنفيذية والمستويات المتقدمة من نظرية العقل الخاصة بالاستدلال.

دراسة دي فيلد وآخرون (de Veld et al., 2017)، وعنوانها "الأثر الوسيط لبعض الخصائص الوالدية في فعالية التدريب على نظرية العقل لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد"

استهدفت الدراسة تقصي الأثر الوسيط لبعض الخصائص الوالدية (مستوى التعليم – المكانة الوظيفية – التكوين الأسري) في فعالية التدخل القائم على نظرية العقل لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. واشتملت العينة الدراسة على (136) من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الفئة العمرية من (8 - 13) عامًا، والذين تم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. وأسفرت النتائج عن تحسن مهارات نظرية العقل، وانخفاض مستوى أعراض اضطراب طيف التوحد، بالإضافة إلى تنمية بعض السلوكيات الاجتماعية الإيجابية المرتبطة بنظرية العقل لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأقرانهم في المجموعة الأخرى. وقد ارتفعت مستويات استفادة أطفال الأسر المتكاملة، والآباء الحاصلين على مؤهلات جامعية وغير المصابين باضطراب طيف التوحد أو يظهرون أيٍّ من أعراضه مقارنة بغيرهم.

ثالثا: دراسات تناولت المهارات الاجتماعية لدي المعاقين فكرياً

دراسة ايزنهاور وآخرون(Eisenhower et al., 2007) بعنوان "العلاقات المبكرة بين الطالب-المعلم لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية والعاديين: إسهامات الكفاءة السلوكية والاجتماعية وتنظيم الذات"

استهدفت الدراسة تقصي العلاقات الاجتماعية بين المعلم والتلميذ لدي الأطفال المعاقين عقلياً في سن السادسة (العدد=58) والعاديين (82)، كما حاولت الدراسة تقصي الخصائص السلوكية والاجتماعية ومهارات تنظيم الذات لدي الأطفال في سن الثالثة والسادسة كمنبئات بجودة العلاقة بين المعلم والتلميذ في سن السادسة. وأشارت النتائج إلي انخفاض جودة العلاقة بين الأطفال المعاقين عقلياً ومعلميهم والمتمثلة في ضعف الألفة وشدة الصراع والاعتمادية مقارنة بالأطفال العاديين، وهذه الفروق لم يمكن تفسيرها بشكل كامل في ضوء انخفاض معدل الذكاء، حيث أسهمت خصائص الطفل والتفاعلات بينه وبين أولياء الامور في سن الثالثة والسادسة بنسبة 53.5% من التباين في جودة العلاقة بين المعلم والتلميذ. كما أشارت النتائج إلي توسط ثلاثة متغيرات خاصة بالطفل (تنظيم الذات العام في سن الثالثة – المشكلات السلوكية وفق تقارير الامهات في سن السادسة – والمشكلات السلوكية وفق تقديرات المعلمين في سن السادسة) بشكل كامل للعلاقة بين حالة الإعاقة العقلية وجودة العلاقة بين المعلم والتلميذ، بينما توسطت المشكلات السلوكية في سن الثالثة- وفق تقارير الأمهات - تلك العلاقة بشكل جزئي. وبصفة عامة، تؤكد نتائج الدراسة علي أهمية الخصائص السلوكية والاجتماعية للطفل المعاق عقلياً في التنبؤ بجودة العلاقة بينه وبين المعلم.

دراسة هارديمان وآخرون (Hardiman et al., 2009)، بعنوان "مقارنة الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة في المواقف التربوية القائمة على الدمج والعزل"

استهدفت الدراسة المقارنة بين الأطفال المعاقين فكرياً بدرجة متوسطة في موقفين تربويين (الدمج - العزل) في الكفاءة الاجتماعية. تكونت عينة الدراسة من 45 من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة (20 يمثلون مجموعة الدمج + 25 يمثلون يمثلون مجموعة العزل). أكمل الوالدين والمعلمون مقياس القوي والصعوبات والنسخة الثانية لمقياس السلوك التكيفي. أشارت النتائج إلي عدم وجود علاقة ذات دلالة بين مجموعتي الدراسة في معظم أبعاد الكفاءة الاجتماعية، بما يدعم إمكانية تحسن الأداء الوظيفي لدي

المعاقين فكرياً في مختلف الأوضاع التربوية.

دراسة راي وآخرون (Rey et al., 2013) وعنوانها "جودة الحياة الذاتية لدي الأفراد ذوي الإعاقات الفكرية: دور الكفاءة الانفعالية في رفاهتهم الشخصية"

استهدفت الدراسة تقصي العلاقة بين الكفاءة الانفعالية والرفاهة الشخصية لدي المعاقين فكرياً. تكونت عينة الدراسة من 139 من الراشدين المعاقين فكرياً، والذين استجابوا علي مقياس السعادة الشخصية ومقياس الرضا عن الحياة ومقياس الوجدان السالب والموجب ومقياس الذكاء الانفعالي. أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين الكفاءة الانفعالية وكل من الرضا عن الحياة والسعادة. كما أمكن التنبؤ بالرفاهة الشخصية من خلال أبعاد الكفاءة الانفعالية. وباختصار، تؤكد النتائج علي الأهمية القصوي للكفاءة الانفعالية في تحسين جودة الحياة لدي المعاقين فكرياً.

دراسة جاروت (Garrote, 2017)، بعنوان "العلاقة ما بين المشاركة الاجتماعية والمهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في فصول الدمج"

استهدفت الدراسة تقصى العلاقة بين المشاركة الاجتماعية والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. ولتحقيق ما سبق، تم تطبيق مجموعة من المقاييس متعددة الأبعاد لمتغيري الدراسة المذكورين سلفًا لى عينة من المعاقين فكريًا وأقرانهم من العاديين فى (38) من فصول الدمج. وأسفرت النتائج عن انخفاض شعبية معظم الأطفال المعاقين فكريًا، وذلك بالرغم من تقبل أقرانهم لهم وتمتعهم ببعض الصداقات. ولم توجد علاقة بين المهارات الاجتماعية والمشاركة الاجتماعية لدى فئة المعاقين فكريًا، وذلك بالرغم من انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية لهؤلاء مقارنة بالعاديين. وتشير النتائج إلى أنه ليس من الضروري تمتع المعاقين فكريًا بمستويات مرتفعة من المهارات الاجتماعية من أجل تكوين الصداقات والحصول على تقبل الرفاق.

دراسة دوسيتش وآخرون(Dučić et al., 2017)، بعنوان "العلاقة ما بين الذاكرة العاملة وقدرات تنظيم الذات بمستويات اكتساب المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة"

استهدفت الدراسة تحديد أثر الذاكرة العاملة وتنظيم الذات فى المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة. وانطوت

عينة الدراسة على (41) من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة فى الفئة العمرية (14-21) عام. واستخدمت الدراسة مهام تذكر أسماء الحيوانات والمتاهة لقياس الذاكرة العاملة، وبطارية Multitask السلوكية لقياس التنظيم الذاتى، ومقياس المهارات الاجتماعية الفرعى من مقياس السلوك التكيفى. وأوضحت النتائج إمكانية التنبؤ بالمهارات الاجتماعية من خلال تنظيم الذات (- β = .441)، والذاكرة العاملة (β = .390)، ونسبة الذكاء (β = .382).

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن القول بأنها لا تعكس واقع المشكلات الناتجة عن مهام نظرية العقل والكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسطة، ونظرًا لندرة هذه الدراسات لهذا الموضوع – علي حد اطلاع الباحثة- رغم ما للموضوع من أهمية نظرية وتطبيقية، بالإضافة إلي أن ندرة الدراسات التي تناولت مهام نظرية العقل والكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، يمثل مؤشرا لضرورة الاهتمام بدراستها، بالإضافة إلي اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في حداثة موضوعها، واختيار عيناتها من أهم شرائح المجتمع، وقد استفادت الباحثة من البحوث والدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج في صياغة فروض الدراسة، وإعداد أدوات الدراسة، وتحديد العينة ومواصفاتها، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، هذا بالإضافة إلي سعي الباحثة نحو الحرص علي التواصل والتكامل بين عرض الإطار النظري وتطبيق الأساليب والأدوات الخاصة بالدراسة، والسعي نحو تقديم عرض متكامل ومتفاعل وصولاً إلي المستوي المنشود وفقًا للتوجيهات التربوية والإرشادية السليمة.

فقد استفادت الباحثة من تلك الدراسات والبحوث فيما يلي:

- **تحديد حجم العينة المختارة:**

حيث اختارت الباحثة في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسات والبحوث السابقة عينة مناسبة من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة باختلاف أعمارهم ومعامل ذكائهم.

- **تحديد الأساليب الإحصائية:**

نظرًا لصغر حجم العينة، قد تتناولت الباحثة الإحصاء اللابارامتري وهوما يتلاءم مع الدراسة الحالية.

- **تحديد متغيرات الدراسة:**

استطاعت الباحثة من خلال تحليلها للدراسات والبحوث السابقة حصر متغيرات البحث في ثلاثة متغيرات هى: مهام نظرية العقل والكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية.

- **صياغة فروض الدراسة:**

بناءً علي نتائج الدراسات والبحوث السابقة استطاعت الباحثة صياغة فروض الدراسة الحالية.

- **تفسير النتائج وصياغة التوصيات والدراسات المقترحة:**

تمكنت الباحثة من خلال التعرف علي خلاصة نتائج الدراسات والبحوث السابقة من التعرف علي الاختلافات والاتفاقات بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، وبالتالي صياغة التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية.

فروض الدراسة

فى ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة تم صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالي:

1) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب القياس القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية.
2) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب القياس البعدى لمقياس الكفاءة الاجتماعية لدى كل من المجموعة التجريبية والضابطه.
3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب المجموعة التجريبية فى الكفاءة الاجتماعية فى كل من القياس البعدى بعد إنتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من إنتهاء البرنامج.
4) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس القبلى والبعدى لمقياس المهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية.
5) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب القياس البعدى لمقياس المهارات الحياتية لدى كل من المجموعة التجريبية والضابطه.
6) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب المجموعة التجريبية فى المهارات الحياتية فى كل من القياس البعدى بعد إنتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من إنتهاء البرنامج.

الطريقة والإجراءات:

أولا: منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج التجريبي بصورتيه القياسية (القبلي والبعدي) بالنسبة لأي من المجموعتين التجريبية والضابطة والمقارنة ما بين المجموعتين من حيث كل المتغيرات موضع الاهتمام مع مراعاة تكافؤ المجموعات المتناظرة من حيث المتغيرات الوسيطة كالذكاء، والعمر الزمني.

وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي نظرًا لما يتمتع به من ثقة في النتائج، وصدق في القياس، ونظرًا لأنه يتناسب مع موضوع البحث الذي يدور حول اختبار فعالية برنامج تدريبى قائم على مهام نظرية العقل لتنمية الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة، حيث يمثل البرنامج التدريبي المتغير المستقل، وتمثل الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية المتغير التابع.

كما أن من أهم مميزات المنهج التجريبي أن الباحثة تتبع خطوات منظمة محددة واضحة تحدد لهما إطار عملهما أثناء الدراسة، وهذه الخطوات لابد أن تكون قد حددت ووضعت قبل بدء الدراسة؛ وذلك بهدف الإقلال من تدخل عوامل الذاتية والصدفة أثناء التجربة. (سليمان، 2008، 112)

ثانيا: عينة البحث:

1- العينة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية من (100) من الأطفال المعاقين فكريا من غير العينة الأساسية، تراوحت أعمارهم ما بين (9 - 12) عام، بمتوسط عمرى قدره (10.68) عامًا، وانحراف معيارى قدره (0.71)، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

2- العينة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الحالية من (20) من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة من مدرسة التربية الفكرية بمدينة نصر، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (9- 12) عاما، بمتوسط عمرى قدره (10.98) عامًا، وانحراف معيارى قدره (0.70)، كما تروح معامل ذكائهم (55 – 60)، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين:

1- المجموعة التجريبية (10) من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.
2- المجموعة الضابطة (10) من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.

وتم التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) من حيث العمر الزمنى، معامل الذكاء من خلال استخدام مقياس ستانفورد - بينيه الصورة الرابعة، مهام نظرية العقل، الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية، والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1)

نتائج اختبار مان – ويتني Mann – Whitney للتكافؤ بين مجموعتي البحث

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	10	10.85	0.79	9.60	96.00	41.00	0.682-	غير دالة
	الضابطة	10	11.12	0.61	11.40	114.00			
معامل الذكاء	التجريبية	10	57.50	1.84	9.65	96.50	41.50	0.660	غير دالة
	الضابطة	10	57.90	1.28	11.35	113.50			
مهام نظرية العقل	التجريبية	10	22.40	1.64	8.55	85.50	30.50	1.514	غير دالة
	الضابطة	10	23.50	1.17	12.45	124.50			
الكفاءة الاجتماعية	التجريبية	10	30.30	1.33	10.40	104.00	49.00	0.078	
	الضابطة	10	30.40	1.07	10.60	106.00			
المهارات الحياتية	التجريبية	10	31.70	0.82	10.00	100.00	45.00	0.418	
	الضابطة	10	31.90	0.73	11.00	110.00			

يتضح من جدول (1) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من العمر الزمني، معامل الذكاء، مهام نظرية العقل، الكفاءة الاجتماعية، والمهارات الحياتية، وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

ثالثا: أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات الأساسية التالية:

1- مقياس مهام نظرية العقل لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية (إعداد: الباحثة)

بعد مراجعة الباحثة الأطر النظرية والعديد من الدراسات السابقة ومقاييس مهام نظرية العقل، تم الاستفادة من ذلك فى بناء مقياس مهام نظرية

العقل لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وتحديد مكوناته وتحديد التعريفات الاجرائية للمقياس، علاوة على ذلك فقد وجدت الباحثة صعوبة فى الحصول على أدوات يمكن من خلالها قياس مهام نظرية العقل للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة ويعتبر ذلك من أهم مبررات إعداد هذا المقياس الذي يتكون من (42) سؤالا موزع (4) مهام لنظرية العقل كما يلي:

أولا: مهام الموقع غير المتوقع، ويتكون من (4) أسئلة، حيث يقيس قدرة الطفل ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة علي توقع سلوك الأشخاص ومعتقداتهم من خلال بعض المواقف المماثلة التى تعرض لها، ومن ثم الحكم على مدي صحة هذا الاعتقاد.

ثانيا: مهام الحيل والخداع، ويتكون من (3) أسئلة، حيث يقيس قدرة الطفل ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة علي فهمه لحيل المكر والخداع حتي يوهم الآخرين الذين لا يتمنون له الخير أنه بحاجة إلي شئ ما وهو لا يريده بالفعل، لكي يبعدهم عن ذلك.

ثالثا: مهام الاعتقاد الخاطىء حول اعتقادات الآخرين، ويتكون من (6) أسئلة، حيث يقيس قدرة الطفل ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة علي أنه تختلف اعتقادات الآخرين، أي أنه ليس بالضرورة أن يطلع أي إنسان على الأفكار التي تدور فى عقول الآخرين.

رابعا: مهام التعرف على مقاصد وأسباب سلوك الآخرين، ويتكون من (4) أسئلة موزعة على (4) مواقف، حيث يقيس قدرة الطفل ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة علي معرفة مشاعر وسلوك الآخرين والأسباب التى أدت إلي هذه المشاعر والسلوك.

الخصائص السيكومترية لمقياس مهام نظرية العقل:

أ: صدق المقياس:

1- صدق المحتوي:

تمَّ عرض المقياس فى صورته الأولية على (10) من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس والتربية الخاصة بكليات التربية بمختلف الجامعات المصرية، وتم إجراء التعديلات المقترحة من قبل المحكمين.

2- لصدق التلازمي (المرتبط بالمحك):

تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجات العينة الاستطلاعية على المقياس الحالي ودرجاتهم على مقياس مفاهيم نظرية العقل إعداد: الشخص وصالح (2012) كمحك خارجي، وكانت قيمة معامل الارتباط (,54) وهى دالة عند مستوى (0.01) مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ب: ثبات المقياس:

1- إعادة التطبيق:

تم حساب ثبات المقياس بأسلوب إعادة التطبيق عن طريق إعادة تطبيقه على العينة الاستطلاعية بفاصل زمني قدره أسبوعين من التطبيق الأول، وحساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجات العينة في التطبيقين الأول والثاني، وكان معامل الارتباط بينهما (0.896) وهو دال عند مستوى (,01) مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

2- ألفا كرونباخ:

تمَّ حساب معامل ثبات المقياس للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لعينة الأطفال وكانت كل القيمة (0.784) وهى مرتفعة ويتمتع بدرجة عالية من الثبات.

2- مقياس الكفاءة الاجتماعية لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية (إعداد: الباحثة)

بعد مراجعة الباحثة الأطر النظرية والعديد من الدراسات السابقة ومقاييس الكفاءة الاجتماعية، تم الاستفادة من ذلك فى بناء المقياس لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وتحديد مكوناته وتحديد التعريفات الاجرائية للمقياس، علاوة على ذلك فقد وجدت الباحثة صعوبة فى الحصول على أدوات يمكن من خلالها قياس الكفاءة الاجتماعي للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة ويعتبر ذلك من أهم مبررات إعداد هذا المقياس الذي يتكون من (24) فقرة موزعة (3) أبعاد كما يلي:

أولاً : إدراك المشاعر
ثانياً : التواصل مع الآخرين
ثالثا : القدرة علي حل المشكلات الاجتماعية

الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الاجتماعية:

صدق المقياس:

1 - صدق المحتوي:

تمَّ عرض المقياس فى صورته الأولية على (10) من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس والتربية الخاصة بكليات التربية بمختلف الجامعات المصرية، وتم إجراء التعديلات المقترحة من قبل المحكمين.

2- الصدق العاملى:

تم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق العاملى وذلك بتطبيقه على العينة الاستطلاعية وقوامها (100) من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من نفس مجتمع البحث وخارج عينة البحث الأساسية، والجدول (2) يوضح نتائج ذلك.

جدول (2)

التحليل العاملي لأبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية

الأبعاد	قيم التشبع بالعامل	نسب الشيوع
إدراك المشاعر	0.550	0.303
التواصل مع الآخرين	0.863	0.745
القدرة علي حل المشكلات الاجتماعية	0.631	0.393
الجذر الكامن	1.446	
نسبة التباين	48.202	

يتضح من جدول (2) تشبع أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية على عامل واحد، وبلغت نسبة التباين (48.202)، والجذر الكامن (1.446) مما يعنى أنَّ هذه الأبعاد الثلاثة التى تكون هذا العامل تعبر تعبيراً جيدا عن عامل واحد هو الكفاءة الاجتماعية الذى وضع المقياس لقياسه بالفعل، مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة صدق مرتفعة.

ب: ثبات المقياس:

1- طريقة إعادة التطبيق:

وتمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس الكفاءة الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على عينة التقنين (الاستطلاعية)، وتم استخراج معاملات الارتباط بين

درجات أطفال العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد الاختبار دالة عند (0.01) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك فى الجدول (3):

جدول (3)

يوضح نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق

المتغيرات	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
إدراك المشاعر	0.845	0.01
التواصل مع الآخرين	0.824	0.01
القدرة علي حل المشكلات الاجتماعية	0.894	0.01
الدرجة الكلية	0.846	0.01

يتضح من خلال جدول (3) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية، والدرجة الكلية، مما يدل على ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس الكفاءة الاجتماعية لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

2- طريقة معامل ألفا كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس الكفاءة الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لعينة الأطفال وكانت كل القيم مرتفعة ودالة عند (0.01) وهذا يدل على أنَّ قيمته مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (4):

جدول (4)

معاملات ثبات مقياس الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة كرونباخ–باستخدام معامل ألفا

م	أبعاد المقياس	كرونباخ–معامل ألفا
1	إدراك المشاعر	0.742
2	التواصل مع الآخرين	0.731

م	أبعاد المقياس	كرونباخ–معامل ألفا
3	القدرة علي حل المشكلات الاجتماعية	0.784
4	الدرجة الكلية	0.704

يتضح من خلال جدول (4) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناء عليه يمكن العمل به0

3- طريقة الاتساق الداخلى:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5)

مصفوفة ارتباطات مقياس الكفاءة الاجتماعية

م	أبعاد المقياس	1	2	3	4
1	إدراك المشاعر	-			
2	التواصل مع الآخرين	**0.854	-		
3	القدرة علي حل المشكلات الاجتماعية	**0.891	**0.794	-	
4	الدرجة الكلية	**0.827	**0.884	**0.803	-

**** دال عند مستوى دلالة (0.01)**

يتضح من جدول (5) أن جميع معاملات الارتباط فى الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي والثبات.

3- مقياس المهارات الحياتية لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية (إعداد: الباحثة)

بعد مراجعة الباحثة الأطر النظرية والعديد من الدراسات السابقة ومقاييس المهارات الحياتية، تم الاستفادة من ذلك فى بناء المقياس لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وتحديد مكوناته وتحديد التعريفات الاجرائية للمقياس، علاوة على ذلك فقد وجدت الباحثة صعوبة فى الحصول على أدوات يمكن من خلالها قياس المهارات الحياتية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة ويعتبر

ذلك من أهم مبررات إعداد هذا المقياس الذي يتكون من (28) فقرة.

الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الحياتية:

أ: صدق المقياس:

1 - صدق المحتوي:

تمَّ عرض المقياس فى صورته الأولية على (10) من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس والتربية الخاصة بكليات التربية بمختلف الجامعات المصرية، وتم إجراء التعديلات المقترحة من قبل المحكمين.

2- الاتساق الداخلى:

وذلك من خلال درجات العينة الاستطلاعية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لكل بعد والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.558	11	**0.448	21	**0.616
2	**0.598	12	**0.468	22	**0.591
3	**0.476	13	**0.660	23	**0.480
4	**0.625	14	**0.624	24	**0.627
5	**0.646	15	**0.449	25	**0.708
6	**0.593	16	**0.546	26	**0.604
7	**0.366	17	**0.633	27	**0.562
8	**0.532	18	**0.617	28	**0.719
9	**0.388	19	**0.644		
10	**0.412	20	**0.468		

يتضح من جدول (6) أنَّ كل مفردات المقياس معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا، أى أنَّها صادقة.

ب: ثبات المقياس:

1- طريقة إعادة التطبيق:

وتمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس المهارات الحياتية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على العينة الاستطلاعية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات أطفال العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكان معامل الارتباط (0.614) وهو دالة عند (0.01) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة.

2- طريقة معامل ألفا كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس المهارات الحياتية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لعينة الأطفال وكانت كل القيم مرتفعة (0.847) ويتمتع بدرجة عالية من الثبات.

4- برنامج التدريب القائم على مهام نظرية العقل لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية (إعداد: الباحثة)

أولاً: الإطار النظرى للبرنامج:

بناء علي أطلاع الباحثة علي التراث النظري والدراسات السابقة، فقد اتضح أهمية البرامج المتعلقة بمهام نظرية العقل لهذه الفئة من الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة بهدف تحقيق التوافق والتكيف الاجتماعي مع المجتمع الذي يعيشون فيه من ناحية وتنمية الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لديهم من ناحية أخرى.

والاهتمام باعداد برامج قائم على مهام نظرية العقل للأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة والتى ثبت من خلال عديد من البحوث قصور هذه القدرة لدى هؤلاء الأطفال، لذا يعد من الضرورى الاهتمام بتحسين الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لهؤلاء الأطفال لما لتحسين هذه القدرة من مردود عالى على تحسين حالة الطفل فمن خلال تحسين مهام نظرية العقل لدية يتحسن بعضاً من جوانب القصور التى يعانى منها، كالتواصل مع الأسرة والأقران والمعلمين.

وبناء على ماسبق، فإنه لا يتأتى تحسين مهام نظرية العقل للأطفال ذوى الإعاقة الفكرية إلا من خلال إعداد برنامج يستهدف تحسين الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية، وذلك عبر تدريب الأطفال على فنيات وسلوكيات

ومهارات يمارسونها مع من حولهم، والتى تؤدى بدورها إلى تحسن مهام نظرية العقل والتواصل الاجتماعي لهؤلاء الأطفال، ولذلك قامت الباحثة بإعداد برنامج قائم مهام نظرية العقل لتنمية الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة.

1- أهمية البرنامج والحاجة إليه:

تكمن أهمية البرنامج التدريبي القائم على مهام نظرية العقل لتنمية الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة، فى كونه يعالج مشكلة فى غاية الأهمية وتتمثل فى قدرات مهام نظرية العقل لدى هؤلاء الأطفال وما يحدثه الخلل فى هذه القدرة من قدرات أخرى، ونقص هذه القدرة يعتبر أحد الأسباب التى تكمن وراء عدم قدرة الطفل على فهم من حوله أو التعامل معهم مما يؤدى بالطفل إلى تأخر فى الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية.

2- التعريف بالبرنامج: هذا البرنامج يتكون من (52) جلسة.

3- أساليب التدريبية المستخدمة فى البرنامج:

أ- جماعى: حيث تقوم الباحثة بشرح ماهية كل جلسة على حده لكل أفراد العينة وتلقى الاستفسارات الخاصة بهم والاجابة عليها.

ب- فردى: حيث تطلب من كل طفل أن يقوم بتطبيق ما تعلمه بالجلسة مع الباحثة، ثم الأخصائى.

تصميم البرنامج:

تعتمد الباحثة فى بناء محتوى البرنامج التدريبي، ومادته العلمية، وفنياته، على مصادر عديدة، هى:

1- الأسئلة المفتوحة التى يتم توجيهها للمدربين، للوقوف على احتياجاتهم تجاه هؤلاء الأطفال، وذلك فى خطوة لتنمية الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية، الأمر الذى من شأنه تحسين حاله هؤلاء الأطفال.

2- الزيارات الميدانية التى قامت بها الباحثة لمدارس ومراكز عديدة تضم أطفالاً من ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة، والمحاضرات والمؤتمرات التى حضرتها الباحثة، ومناقشة الأساتذه المتخصصين فى هذا المجال والأخصائيين الذين يتعاملون مع هذه الفئة من الأطفال، وكذلك أولياء الأمور.

3- الاطلاع على الإطار النظرى للبحث الحالي، والذى يلقى الضوء على كيفية تحسين مهام نظرية العقل لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة

بالتدريب، ومما يساعد على تحقيق ذلك أن يكون دور المدربين ايجابياً تجاه هؤلاء الأطفال، ولن يكون هذا الدور ايجابياً إلا بالمحاولة الجادة من جانب المدربين وذلك من خلال تنفيذ دورهم بالمدارس والمعاهد والمراكز.

4- الاطلاع على نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة التى تناولت برامج تدريبية للأطفال ذوى الإعاقة الفكرية لتحسين الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية، وكذلك الدراسات التى تناولت برامج تدريب الطفل على مهام نظرية العقل، والدراسات التى تناولت العديد من الاختبارات التى قام العلماء باعدادها بهدف قياس قدرات هؤلاء الأطفال فى مهام نظرية العقل.

5- الاطلاع على بعض البرامج التدريبية السابقة – العربية والأجنبية – والإفادة منها فى إعداد البرنامج الحالى، ومنها دراسة (Ghaffar et al., 2011).

ثانياً: أهداف البرنامج:

تنقسم أهداف البرنامج إلى ثلاثة أقسام:

1- الأهداف العامة:

أ- الهدف التدريبى العلاجي: حيث يهدف البرنامج التدريبى القائم على مهام نظرية العقل لتنمية الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة.

ب- الهدف الوقائي: حيث يكتسب الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة بعض الفنيات التي تساعدهم على تعديل السلوك وبالتالى يظهر لديهم عدم انخفاض فى مهام نظرية.

2- الأهداف الخاصة:

وتتمثل فى الإرشادات التالية للأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة:

- تدريب الأطفال على مهام الموقع والمحتوي غير المتوقع.
- تدريب الأطفال على مهام الحيل والخداع.
- تدريب الأطفال علي مهام الاعتقاد الخاطىء حول اعتقادات الآخرين.
- تدريب الأطفال على مهام التعرف على مقاصد ومشاعر وأسباب سلوك الآخرين.

3- الأهداف الإجرائية:

وتتحقق الأهداف الإجرائية من خلال البرنامج التدريبي في ارتفاع

الدرجة الكلية لأفراد العينة التجريبية على مقياس مهام نظرية العقل، ومن خلال العمل داخل الجلسات التدريبية والقيام بالواجبات المنزلية التي يكلف بها أفراد العينة والتي تتعلق بممارسة بعض المواقف، كما يهدف البرنامج التدريبي، وذلك من خلال ما يلي:

- تحسين الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة، من خلال البرنامج التدريبي الذى قامت الباحثة بإعداده.
- التعرف علي أثر البرنامج في تحسين الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة.

ثالثاً: الفئة المستهدفة بالبرنامج:

الفئة المستهدفة للبرنامج هى أطفال من ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة تتراوح أعمارهم بين (9-12) عام (مرحلة الطفولة المتأخرة).

رابعا: الفنيات والأساليب المستخدمة فى البرنامج:

1- الأساليب والفنيات المعرفية: وتتضمن أسلوب المحاضرة، وفنية المناقشة والحوار.

2- الأساليب والفنيات السلوكية: وتتضمن فنية التعزيز، وفنية النمذجة، وفنية لعب الدور، والواجب المنزلى. ويوضح جدول (7) ملخصًا لجلسات البرنامج التدريبي:

جدول (7)جلسات البرنامج

المرحلة التدريبيه وعدد الجلسات	مضمون المرحلة التدريبيه	عدد الجلسات	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفنيات والأساليب المستخدمة
التهيئة أو التمهيد (الإحماء أو التسخين)	التمهيد للجلسات التدريبيه	ثلاثة جلسات	الأولى	تهيئة تجميعية وتعارف بين أفراد العينة والباحث.	- المحاضرة. – المناقشة. – التعزيز. - الواجب المنزلي
			الثانية	التعريف بخطوات ومضمون البرنامج لأولياء الأمور والأطفال ذي الإعاقة العقلية، ومدي أهميته.	- المحاضرة. - التشكيل. - التسلسل. - الواجب المنزلي.
			الثالثة	تهيئة تفاعلية وتدريبات مبدئية للأطفال ذي الاعاقة العقلية البسيطة للتعايش في الجو التخيلي تمهيداً للأداء التلقائي في البرنامج التدريبي.	- المحاضرة. - المناقشة. - التشكيل. - التعزيز. - الواجب المنزلي.

المرحلة التدريبيه وعدد الجلسات	مضمون المرحلة التدريبيه	عدد الجلسات	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفنيات والأساليب المستخدمة
الحدث أو الفعل	مواهب الأطفال ذى	جلسة واحدة	الرابعة	إظهار المواهب الخاصة لدى الأطفال ذي الإعاقة العقلية البسيطة.	- المحاضرة. - النمذجة. - التشكيل. - الواجب المنزلي.
تابع الحدث أو الفعل	مهام الموقع والمحتوي غير المتوقع	تسع جلسات	الخامسة	التدريب على مهام الموقع والمحتوي غير المتوقع.	- المحاضرة. - التشكيل. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			السادسة	التدريب على مهام الموقع والمحتوي غير المتوقع وأثر ذلك في تنمية مهارات التعاون.	- المحاضرة. - النمذجة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			السابعة	تابع التدريب على مهام الموقع والمحتوي غير المتوقع وأثر ذلك في تنمية مهارات التعاون.	- المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			الثامنة	التدريب على مهام الموقع والمحتوي غير المتوقع وأثر ذلك في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي.	- المحاضرة. - التعزيز. - التسلسل. - الواجب المنزلي.
			التاسعة	تابع التدريب على مهام الموقع والمحتوي غير المتوقع وأثر ذلك في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي.	- المحاضرة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			العاشرة	التدريب على مهام الموقع والمحتوي غير المتوقع وأثر ذلك في تنمية المهارات الانفعالية.	- المحاضرة. - التشكيل. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			الحادية عشر	تابع التدريب على مهام الموقع والمحتوي غير المتوقع وأثر ذلك في تنمية المهارات الانفعالية.	- المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			الثانية عشر	التدريب على مهام الموقع والمحتوي غير المتوقع وأثر ذلك في تنمية القدرة على حل المشكلات البسيطة.	- المحاضرة. - المناقشة - النمذجة. - الواجب المنزلي.
			الثالثة عشر	تابع التدريب على مهام الموقع والمحتوي غير المتوقع وأثر ذلك في تنمية القدرة على حل المشكلات البسيطة.	- المحاضرة. - المناقشة. - النمذجة. - الواجب المنزلي.
تابع الحدث أو الفعل	مهام الخداع والإعتقاد الخاطئ	تسع جلسات	الرابعة عشر	التدريب على مهام الخداع والإعتقاد الخاطئ.	المحاضرة. - المناقشة. - التسلسل. - الواجب المنزلي.
			الخامسة عشر	التدريب على مهام الخداع والإعتقاد الخاطئ وأثر ذلك في تنمية مهارات التعاون	المحاضرة. - النمذجة. - التشكيل. - الواجب المنزلي.

المرحلة التدريبيه وعدد الجلسات	مضمون المرحلة التدريبيه	عدد الجلسات	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفنيات والأساليب المستخدمة
			السادسة عشر	تابع التدريب على مهام الخداع والإعتقاد الخاطئ وأثر ذلك في تنمية مهارات التعاون	المحاضرة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			السابعة عشر	التدريب على مهام الخداع والإعتقاد الخاطئ وأثر ذلك في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي.	المحاضرة. - النمذجة. - التسلسل. - الواجب المنزلي.
			الثامنة عشر	تابع التدريب على مهام الخداع والإعتقاد الخاطئ وأثر ذلك في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي.	- المحاضرة. - التعزيز. - التسلسل. - الواجب المنزلي.
			التاسعة عشر	التدريب على مهام الخداع والإعتقاد الخاطئ وأثر ذلك في تنمية المهارات الانفعالية.	- المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			العشرون	تابع التدريب على مهام الخداع والإعتقاد الخاطئ وأثر ذلك في تنمية المهارات الانفعالية.	- المحاضرة. - التعزيز. - التشكيل. - الواجب المنزلي.
			الحادية والعشرون	التدريب على مهام الخداع والإعتقاد الخاطئ وأثر ذلك في تنمية القدرة على حل المشكلات البسيطة.	المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			الثانية والعشرون	تابع التدريب على مهام الخداع والإعتقاد الخاطئ وأثر ذلك في تنمية القدرة على حل المشكلات البسيطة.	المحاضرة. - المناقشة. - التسلسل. - الواجب المنزلي.
تابع الحدث أو الفعل	مهام الحيل والخداع	تسع جلسات	الثالثة والعشرون	التدريب على مهام الحيل والخداع.	المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			الرابعة والعشرون	التدريب على مهام الحيل والخداع وأثر ذلك في تنمية مهارات التعاون	المحاضرة. - التعزيز. - التسلسل. - الواجب المنزلي.
			الخامسة والعشرون	تابع التدريب على مهام الحيل والخداع وأثر ذلك في تنمية مهارات التعاون	المحاضرة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			السادسة والعشرون	التدريب على مهام الحيل والخداع وأثر ذلك في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي.	المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			السابعة والعشرون	تابع التدريب على مهام الحيل والخداع وأثر ذلك في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي.	المحاضرة. - المناقشة. - التشكيل. - الواجب المنزلي.
			الثامنة والعشرون	التدريب على مهام الحيل والخداع وأثر ذلك في تنمية المهارات الانفعالية.	- المحاضرة. - المناقشة. - التشكيل. - الواجب المنزلي.

المرحلة التدريبيه وعدد الجلسات	مضمون المرحلة التدريبيه	عدد الجلسات	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفنيات والأساليب المستخدمة
			التاسعة والعشرون	تابع التدريب على مهام الحيل والخداع وأثر ذلك في تنمية المهارات الانفعالية.	المحاضرة. - التسلسل. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			الثلاثون	التدريب على مهام الحيل والخداع وأثر ذلك في تنمية القدرة على حل المشكلات البسيطة.	المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			الحادية والثلاثون	تابع التدريب على مهام الحيل والخداع وأثر ذلك في تنمية القدرة على حل المشكلات البسيطة.	المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
تابع الحديث أو الفعل	مهام الاعتقاد الخاطىء حول اعتقادات الأخرين	تسع جلسات	الثانية والثلاثون	التدريب على مهام الاعتقاد الخاطىء حول اعتقادات الأخرين.	المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			الثالثة والثلاثون	التدريب على مهام الاعتقاد الخاطىء حول اعتقادات الأخرين وأثر ذلك في تنمية مهارات التعاون	المحاضرة. - التسلسل. - الواجب المنزلي.
			الرابعة والثلاثون	تابع التدريب على مهام الاعتقاد الخاطىء حول اعتقادات الأخرين وأثر ذلك في تنمية مهارات التعاون	المحاضرة. - التعزيز. - النمذجة. - الواجب المنزلي.
			الخامسة والثلاثون	التدريب على مهام الاعتقاد الخاطىء حول اعتقادات الأخرين وأثر ذلك في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي.	المحاضرة. - المناقشة. - النمذجة. - الواجب المنزلي.
			السادسة والثلاثون	تابع التدريب على مهام الاعتقاد الخاطىء حول اعتقادات الأخرين وأثر ذلك في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي.	- المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			السابعة والثلاثون	التدريب على مهام الاعتقاد الخاطىء حول اعتقادات الأخرين وأثر ذلك في تنمية المهارات الانفعالية.	المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			الثامنة والثلاثون	تابع التدريب على مهام الاعتقاد الخاطىء حول اعتقادات الأخرين وأثر ذلك في تنمية المهارات الانفعالية.	المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			التاسعة والثلاثون	التدريب على مهام الاعتقاد الخاطىء حول اعتقادات الأخرين وأثر ذلك في تنمية القدرة على حل المشكلات البسيطة.	المحاضرة. المناقشة. التعزيز. الواجب المنزلي.
			الأربعون	تابع التدريب على مهام الاعتقاد الخاطىء حول اعتقادات الأخرين وأثر ذلك في تنمية القدرة على حل المشكلات البسيطة.	المحاضرة. - المناقشة. - التلسل. - الواجب المنزلي.

المرحلة التدريبيه وعدد الجلسات	مضمون المرحلة التدريبيه	عدد الجلسات	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفنيات والأساليب المستخدمة
تابع الحدث أو الفعل	مهام التعرف على مقاصد ومشاعر وأسباب سلوك الأخرين	تسع جلسات	الحادية والأربعون	التدريب على مهام التعرف على مقاصد ومشاعر وأسباب سلوك الأخرين.	المحاضرة. - النمذجة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			الثانية والأربعون	التدريب على مهام التعرف على مقاصد ومشاعر وأسباب سلوك الأخرين وأثر ذلك في تنمية مهارات التعاون	المحاضرة. - النمذجة. - التشكيل. - الواجب المنزلي.
			الثالثة والأربعون	تابع التدريب على مهام التعرف على مقاصد ومشاعر وأسباب سلوك الأخرين وأثر ذلك في تنمية مهارات التعاون	المحاضرة. - التسلسل. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			الرابعة الأربعون	التدريب على مهام التعرف على مقاصد ومشاعر وأسباب سلوك الأخرين وأثر ذلك في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي.	المحاضرة. - المناقشة. - التسلسل. - الواجب المنزلي.
			الخامسة والأربعون	تابع التدريب على مهام التعرف على مقاصد ومشاعر وأسباب سلوك الأخرين وأثر ذلك في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي.	المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			السادسة والأربعون	التدريب على مهام التعرف على مقاصد ومشاعر وأسباب سلوك الأخرين وأثر ذلك في تنمية المهارات الانفعالية.	المحاضرة. - المناقشة. - التشكيل. - الواجب المنزلي.
			السابعة والأربعون	تابع التدريب على مهام التعرف على مقاصد ومشاعر وأسباب سلوك الأخرين وأثر ذلك في تنمية المهارات الانفعالية.	- المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			الثامنة والأربعون	التدريب على مهام التعرف على مقاصد ومشاعر وأسباب سلوك الأخرين وأثر ذلك في تنمية القدرة على حل المشكلات البسيطة.	المحاضرة. - المناقشة. - التعزيز. - الواجب المنزلي.
			التاسعة والأربعون	تابع التدريب على مهام التعرف على مقاصد ومشاعر وأسباب سلوك الأخرين وأثر ذلك في تنمية القدرة على حل المشكلات البسيطة.	المحاضرة. - المناقشة. - التسلسل. - الواجب المنزلي.
الإنهاء	إنهاء الجلسات العلاجيه	جلسة واحدة	الخمسون	مراجعة الجلسات، التطبيق البعدي.	- المناقشة المحاضرة. - التشكيل. - الواجب المنزلي.
المتابعة الثانية	التطبيق المكثف والمتابعة	جلسة واحدة	الثانية والخمسون	التطبيق التتبعي الأول على المجموعة التجريبية.	- المناقشة. - التعزيز.
				إعادة تطبيق البرنامج بشكل مكثف، التطبيق التتبعي الثاني، إنهاء الجلسات.	- المناقشة. - المحاضرة. - التعزيز.

رابعا: الخطوات الإجرائية للبحث:

1- أُجريت زيارات ميدانية إلي بعض مدارس التربية الفكرية لإختيار العينة الاستطلاعية والعينة التجريبية التي سيطبق عليها البرنامج.
2- تم إعداد مقياس مهام نظرية العقل والكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، والتحقق من خصائصه السيكومترية (صدقه، وثباته).
3- تم تطبيق المقياسين على عينة من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، قوامُها (100) طفلاً وطفلة.
4- تم تصحيح نتائج استجابات الأطفال علي المقياسين.
5- تم اختيار (20) من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة تم تقسيمهم علي مجموعتين: مجموعة تجريبية قوامها (10) أطفال ومجموعة ضابطة قوامها (10) أطفال لتطبيق البرنامج عليهما.
6- تم التحقق من التكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة في كلاً من: الذكاء، العمر الزمني، مهام نظرية العقل، الكفاءة الاجتماعية، والمهارات الحياتية، وذلك فى القياس القبلي.
7- تنفيذ البرنامج.
8- تم إخضاع درجات أفراد العينة للتحليل الإحصائي المناسب، للوصول إلى نتائج البحث.
9- القياس البعدي لمقياسى الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية.
10- القياس التتبعي في فترة المتابعة وذلك بعد (30) يوم من الانتهاء من تنفيذ البرنامج لمقياسى الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية.

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

نظرًا لصغر حجم عينة الدراسة الحالية (ن = 20) (10) تجريبية و(10) ضابطة، فقد تم استخدام أساليب إحصائية لابارامترية لمعالجة البيانات (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تعد الأنسب لطبيعة متغيرات الدراسية الحالية، وحجم العينة، ولتحقيق التكافؤ بين عينتى البحث، وكذلك للتعرف على دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين وقد تمثلت هذه الأساليب فى:

- اختبار مان ويتنى (Mann-Whitney Test): لدراسة الفروق بين متوسطات الرتب للمجموعات المستقلة.
- اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test): لدراسة الفروق بين

متوسطات الرتب للمجموعات المرتبطة.

- قيمة (Z).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولا: النتائج:

نتائج الفرض الاول:

ينص الفرض الاول للدراسة على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية " ولاختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " و يوضح الجدول (8) نتائج هذا الفرض:

جدول (8) قيمة Z دلالتها الفرق بين متوسطى رتب درجات القياسيين القبلى والبعدى لدى المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الاجتماعية

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
إدراك المشاعر	10	القبلى	11.60	0.51	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.816	0.01
	10	البعدى	21.90	1.44	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	10				
التواصل مع الآخرين	10	القبلى	9.70	0.67	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.816	0.01
	10	البعدى	19.40	1.07	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	10				
القدرة علي حل المشكلات الاجتماعية	10	القبلى	9.00	0.66	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.848	0.01
	10	البعدى	18.00	0.81	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	10				
الدرجة الكلية	10	القبلى	30.30	1.33	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.812	0.01
	10	البعدى	59.30	2.05	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
					التساوى	صفر				
					الاجمالى	10				

من خلال عرض نتائج الجدول (8) يتضح وجود فروق جوهرية دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الاجتماعية في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي، وبالنظر إلى متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي، وُجد أن متوسطات درجات القياس البعدي أعلى منها في القياس القبلي، وهذا يدل على أن تلك الفروق لصالح القياس البعدي، وهذا يدل على ارتفاع مستوى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في الكفاءة الاجتماعية ، وهذه

النتائج تحقق صحة الفرض الاول.

نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب القياس البعدى لمقياس الكفاءة الاجتماعية لدى كل من المجموعة التجريبية والضابطه " و لاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتنى ويوضح الجدول (9) نتائج هذا الفرض:

جدول (9)

قيمةZ ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس الكفاءة الاجتماعية

الأبعاد	المجموعة	ن	متوسط	انحراف معيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Zقيمة	مستوى الدلالة
إدراك المشاعر	التجريبية	10	21.90	1.44	15.50	155.00	3.930	0.01
	الضابطة	10	11.80	0.42	5.50	55.00		
التواصل مع الآخرين	التجريبية	10	19.40	1.07	15.50	155.00	3.883	0.01
	الضابطة	10	9.90	0.56	5.50	55.00		
القدرة علي حل المشكلات الاجتماعية	التجريبية	10	18.00	0.81	15.50	155.00	3.935	0.01
	الضابطة	10	8.80	0.42	5.50	55.00		
الدرجة الكلية	التجريبية	10	59.30	2.05	15.50	155.00	3.824	0.01
	الضابطة	10	30.50	0.84	5.50	55.00		

وبالنظر فى الجدول (9) يتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الكفاءة الاجتماعية فى القياس البعدى له، وأن هذه الفروق دالة عند (0.01) لصالح متوسطات المجموعة التجريبية، مما يعني ارتفاع درجة الكفاءة الاجتماعية لدى أفراد العينة التجريبية ومما يشير إلى تحقيق الفرض الثانى من فروض الدراسة.

وعلى ذلك يمكن قبول الفرض البحثي للدراسة الحالية، وهذا

يعني أن استخدام البرنامج كان له أثر أفضل في تحسين مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب المجموعة التجريبية فى الكفاءة الاجتماعية فى كل من القياس البعدى بعد إنتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من إنتهاء البرنامج " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " والجدول (10) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (10)قيمة Z و دلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى والتتبعى لدى المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الاجتماعية

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Zقيمة	الدلالة
إدراك المشاعر	10	البعدى	21.90	1.44	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	1.000	غير دالة
	10	التتبعي	22.00	1.41	الرتب الموجبة	1	1.00	1.00		
					التساوى	9				
					الاجمالى	10				
التواصل مع الآخرين	10	البعدى	19.40	1.07	الرتب السالبة	1	1.00	1.00	1.000	غير دالة
	10	التتبعي	19.30	0.94	الرتب الموجبة	صفر	0.00	0.00		
					التساوى	9				
					الاجمالى	10				
القدرة علي حل المشكلات الاجتماعية	10	البعدى	18.00	0.81	الرتب السالبة	1	1.00	1.00	1.000	غير دالة
	10	التتبعي	17.90	0.87	الرتب الموجبة	صفر	0.00	0.00		
					التساوى	9				
					الاجمالى	10				
الدرجة الكلية	10	البعدى	59.30	2.05	الرتب السالبة	2	2.00	4.00	0.577	غير دالة
	10	التتبعي	59.20	1.98	الرتب الموجبة	1	2.00	2.00		
					التساوى	7				
					الاجمالى	10				

من خلال عرض نتائج الجدول (10) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على الكفاءة الاجتماعية في القياسين البعدي والتتبعي، وبالنظر إلى متوسطات درجات تلك المجموعة في القياس البعدي نجدها تقترب من متوسطات درجات ذات المجموعة في القياس التتبعي، وهذا يدل على بقاء الأثر الإيجابي الذي أحدثه البرنامج الذي تعرضت له المجموعة التجريبية، وما يحتوي عليه من فنيات سلوكية ومعرفية أحياناً، حيث ظل مستوى الكفاءة الاجتماعية لديهم في المقياس

مرتفعا، ويعكس التحسن الذي طرأ على المجموعة في القياس التتبعي سابقاً عند مقارنته بالقياس القبلي، وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الثالث.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع للدراسة على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب القياس القبلى والبعدى لمقياس المهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية " ولاختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " و يوضح الجدول (11) نتائج هذا الفرض:

جدول (11)

دلالتها الفرق بين متوسطى رتب درجات القياسيين القبلى والبعدى لدى المجموعة Zقيمة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية

ن	القياس	المتوسط	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Zقيمة	الدلالة
10	القبلى	31.70	0.82	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.810	0.01
10	البعدى	59.00	1.63	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
				التساوى	صفر				
				الاجمالى	10				

من خلال عرض نتائج الجدول (11) يتضح وجود فروق جوهرية دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي، وبالنظر إلى متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي، وُجد أن متوسطات درجات القياس البعدي أعلى منها في القياس القبلي، وهذا يدل على أن تلك الفروق لصالح القياس البعدي، وهذا يدل على ارتفاع مستوى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في المهارات الحياتية، وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الرابع.

نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب القياس البعدى لمقياس المهارات الحياتية لدى كل من المجموعة التجريبية والضابطه " و لاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتنى ويوضح الجدول (12) نتائج هذا الفرض:

جدول (12)

قيمة Z فى والضابطة التجريبية ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين مقياس المهارات الحياتية

المجموعة	ن	متوسط	انحراف معيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
التجريبية	10	59.00	1.63	15.50	155.00	3.872	0.01
الضابطة	10	32.10	0.56	5.50	55.00		

وبالنظر فى الجدول (12) يتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الحياتية فى القياس البعدى له، وأن هذه الفروق دالة عند (0.01) لصالح متوسطات المجموعة التجريبية، مما يعني ارتفاع درجة مهام نظرية العقل لدى أفراد العينة التجريبية ومما يشير إلى تحقيق الفرض الخامس من فروض الدراسة.

وعلى ذلك يمكن قبول الفرض البحثي للدراسة الحالية، وهذا يعني أن استخدام البرنامج كان له أثر أفضل في تحسين مستوى المهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.

نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب المجموعة التجريبية فى المهارات الحياتية فى كل من القياس البعدى بعد إنتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من إنتهاء البرنامج " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " والجدول (13) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (13)

قيمة Z و دلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى والتتبعى لدى المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية

ن	القياس	المتوسط	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
10	البعدي	59.00	1.63	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	1.414	غير

ن	القياس	المتوسط	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
10	التتبعي	59.20	1.61	**الرتب الموجبة**	**2**	1.50	3.00		دالة
				التساوى	**8**				
				الاجمالى	**10**				

من خلال عرض نتائج الجدول (13) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على المهارات الحياتية في القياسين البعدي والتتبعي، وبالنظر إلى متوسطات درجات تلك المجموعة في القياس البعدي نجدها تقترب من متوسطات درجات ذات المجموعة في القياس التتبعي، وهذا يدل على بقاء الأثر الإيجابي الذي أحدثه البرنامج الذي تعرضت له المجموعة التجريبية، وما يحتوي عليه من فنيات سلوكية ومعرفية أحياناً، حيث ظل مستوى المهارات الحياتية لديهم في المقياس مرتفعا، ويعكس التحسن الذي طرأ على المجموعة في القياس التتبعي سابقاً عند مقارنته بالقياس القبلي، وهذه النتائج تحقق صحة الفرض السادس.

ثانياً: مناقشة النتائج:

أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج الحالي القائم على مهام نظرية العقل له أثر واضح فى تحسين الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، حيث يتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لصالح القياس البعدي، وتأكدت هذه النتيجة بوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات القياس البعدى لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية، مما يعنى تحسن الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية لدي المجموعة التجريبية.

وترجع الباحثة فعالية البرنامج القائم على مهام نظرية العقل في تنمية الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية إلى أن فنيات البرنامج كانت تدور أحداثها حول مهام نظرية العقل: ومن ثم زاد إدراك الطفل لهذه المهام، وزاد من هذا الإدراك تكرار أداء القصص التي تعتمد عليها مهام نظرية العقل أكثر من مرة خلال الجلسات مما جعل هذه المهام أكثر رسوخاً في ذهن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

كما قد تعود فعالية البرنامج إلى ما تلقاه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسطة من تعزيز مادي ومعنوي لقيامهم بمهام نظرية العقل المختلفة من خلال

القصص التى عرضتها الباحثة عليهم، وبالتالي زاد إقبالهم عليها وحبهم لها، كما أنها حققت له التعزيز الاجتماعي الايجابي من خلال الانتباه لما يقوم به من تعبيرات انفعالية، حيث أصبح محور اهتمام المحيطين به، ومن ثم زاد إتقانه لأداء التعبير الوجهي والصوتي للانفعالات، وعليه تحسن إدراكه لها ولأسبابها.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات التي أكدت على فعالية البرامج التى ساهمت فى تحسين الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية كدراسات (Adibsereshki et al., 2014; Adibsereshki et al., 2015; Feng et al., 2008; Fisher & Happé, 2005; Korucu et al., 2017; Kuhnert (et al., 2017; Naghavi et al., 2013

كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية، بما يعني استمرارية الأثر الايجابي للبرنامج التدريبي خلال فترة المتابعة، ولعل ذلك يعود لاعتماد التدريب على أكثر من حاسة مما جعل أثره أكثر استمرارية، حيث يعتمد على السرد اللفظي للقصة، ورؤية الطفل للصور التى تعبر عن المواقف، إلي جانب رؤية الطفل للباحثة تؤديها أمامه، فضلاً عن رؤية أقرانه أمامه، كما يعود أيضاً إلى تفاعل الأسر مع أنشطة البرنامج، لما تتضمنه من قصص، وذلك لما لمسوه من أنها تجعل طفلهم أكثر قدرة على الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية وفهم مقاصد وانفعالات الآخرين وأسبابها، مما ساهم في استمرار الأثر الايجابي للبرنامج القائم على مهام نظرية العقل.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصى الباحثة بما يلي:

1. تطبيق البرنامج التدريبي المقترح بهذه الدراسة على الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسطة لتحسين بعض المهارات الاجتماعية لديهم.
2. توعية معلمي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وأولياء الأمور في المنازل بأهمية هذا البرنامج كنظام تربوي فعال لتحسين الكفاءة الاجتماعية والمهارات الحياتية.
3. تدريب المعلمين بما يسهم في تفعيل دورهم فى تنمية الفهم والتعبير الانفعالي لدى تلميذهم ذوي الإعاقة الفكرية
4. الإرشاد الأسرى لأسر ذوي الإعاقة الفكرية بما يسهم فى زيادة مهام نظرية العقل لدى أبنائهم.

البحوث المقترحة:

1. فاعليـة برنـامج تـدريبي فـى تحسـين مهـام نظريـة العقـل لـدي الأطفـال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة بإستخدام الألعاب المتحركة.
2. فاعلية برنامج تدريبى قائم على نظرية العقل فى تحسن المهارات الإجتماعية لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.
3. فاعليـة برنـامج تـدريبى باسـتخدام الحاسـبوب لتحسـن مهـام نظريـة العقـل لـدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسطة.
4. فاعليـة برنـامج تـدريبى قـائم القصـة الحركيـة فـى تحسـين مهـام نظريـة العقـل وأثره على اتواصل الاجتماعي لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

1. إمام، إلهامى عبد العزيز (1999). *سيكولوجية الفئات الخاصة دراسة فى حالة الذاتوية*. القاهرة: دار الكتب.
2. سليمان، خالد رمضان عبد الفتاح (2005). *فعالية التدريب على التواصل فى تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين فكريا* (رسالة ماجستير). كلية التربية – جامعة الزقازيق.
3. سليمان، عبد الرحمن سيد (2008). *مناهج البحث*. القاهرة: مطبعة العمرانية للأوفست.
4. الشخص، عبدالعزيز السيد، صالح، سلوي رشدي (2012). مقياس مفاهيم نظرية العقل، *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 1* (36)، 779 – 829.
5. عبيد، ماجدة السيد (2009). *مدخل إلى التربية الخاصة*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
6. على، طلعت أحمد حسن (2011). فعالية برنامج إرشادى فى تنمية القدرة على التمييز الانفعالى لدى المعاقين بصريا فى ضوء نظرية العقل، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 5(2)، ص ص 73- 107.
7. مليكه، لويس كامل (1998) . *دليل مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء*-الصورة الرابعة، (ط2) . القاهرة، مطبعة فيكتور كيرلس.
8. يوسف، محمد عباس (2003). *دراسات الإعاقة وذوى الاحتياجات الخاصة*. القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Adibsereshki, N., Abdolahzadeh, M., Karmilo, M., & Hasanzadeh, M. (2014). The effectiveness of theory of mind training on the adaptive behavior of students with intellectual disability. *Journal of Special Education and Rehabilitation, 15*(1-2), 91-107.

Adibsereshki, N., Nesayan, A., Gandomani, R. A., & Karimlou, M. (2015). The Effectiveness of Theory of Mind Training On the Social Skills of Children with High Functioning Autism Spectrum Disorders. *Iranian journal of child*

neurology, *9*(3), 40.

Baglio, G., Blasi, V., Intra, F. S., Castelli, I., Massaro, D., Baglio, F., ... & Marchetti, A. (2016). Social competence in children with borderline intellectual functioning: delayed development of theory of mind across all complexity levels. *Frontiers in Psychology*, *7*, 1604.

Begeer, S., Koot, H. M., Rieffe, C., Terwogt, M. M., Stegge, H. (2008). Emotional competence in children with autism: diagnostic criteria and empirical evidence. *Developmental Review*, *28*(6), 342 –369.

de Veld, D. M., Howlin, P., Hoddenbach, E., Mulder, F., Wolf, I., Koot, H. M., ... & Begeer, S. (2017). Moderating Effects of Parental Characteristics on the Effectiveness of a Theory of Mind Training for Children with Autism: A Randomized Controlled Trial. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *47(7*), 1987-1997.

Dučić, B., Gligorović, M., & Kaljača, S. (2017). Relation between working memory and self-regulation capacities and the level of social skills acquisition in people with moderate intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*.

Eisenhower, A. S., Baker, B. L., & Blacher, J. (2007). Early student– teacher relationships of children with and without intellectual disability: Contributions of behavioral, social, and self-regulatory competence. *Journal of School Psychology*, *45*(4), 363-383.

Fathi, S., Fakoury, H., & Bashiri Guivi, H. (2014). Review of Theory of Mind and Social Skills of Educable Mentally-retarded Boys. *IAU International Journal of Social Sciences*, *4*(3), 35-40.

Feng, H., Lo, Y. Y., Tsai, S., & Cartledge, G. (2008). The effects of theory-of-mind and social skill training on the

social competence of a sixth-grade student with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions, 10*(4), 228-242.

Fiasse, C., Nader-Grosbois, N. (2012). Perceived social acceptance, theory of mind and social adjustment in children with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities, 33*(6), 1871–1880.

Fisher, N., & Happé, F. (2005). A training study of theory of mind and executive function in children with autistic spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders, 35*(6), 757-771.

Fox, M. (2012). *Theory of Mind Skills in Young Adults with Autism Spectrum Disorder: Investigating the Influence of Peer Coaches and Mind Reading Software* (Doctoral Dissertation). Marywood Universty.

Garrote, A. (2017). Relationship between the social participation and social skills of pupils with an intellectual disability: A study in inclusive classrooms. *Frontline Learning Research, 5*(1), 1-15.

Ghaffar, A., Banijamali, S., Ahadi, H., & Ahghar, G. (2011). The investigation of the effectiveness of social skill training in theory of mind improvement in aggressive students and the assessment of its effective stability. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30*, 1519–1525.

Hardiman, S., Guerin, S., & Fitzsimons, E. (2009). A comparison of the social competence of children with moderate intellectual disability in inclusive versus segregated school settings. *Research in developmental disabilities, 30*(2), 397-407.

Karasavvidis, S., Avgerinou, C., Lianou, E., Priftis, D., Lianou, A., & Siamaga, E. (2011). Mental Retardation and

Parenting Stress. *International Journal of Caring Sciences, 4*(1), 22- 31.

Korucu, I.; Selcuk, B.; Harma, M. . (2017).Self-Regulation: Relations with Theory of Mind and Social Behaviour. *Infant and Child Development, 26*(3), 23-46.

Kuhnert, R.; Begeer, S.; Fink, E.; de Rosnay, M.. (2017).Gender-differentiated effects of theory of mind, emotion understanding, and social preference on prosocial behavior development: A longitudinal study. *Journal of Experimental Child Psychology 154,* 13-27.

Lacava, P. (2007). *Social/emotional outcomes following a computer-based intervention for three students with autism spectrum disorder* (Doctoal Dissertation). University of Kansas.

Nader-Grosbois, N., Houssa, M., & Mazzone, S. (2013). How could Theory of Mind contribute to the differentiation of social adjustment profiles of children with externalizing behavior disorders and children with intellectual disabilities?. *Research in developmental disabilities, 34*(9), 2642-2660.

Naghavi, F., Niaraki, F. R., & Alizadehfard, S. (2013). The effect of training mental states on improving mind theory and the social skills of elementary school children. *European Online Journal of Natural and Social Sciences, 2*(2), 272.

Patel, N. M. (2004). The impact of social-cognitive skills on social competence in persons with mental retardation. *Dtktertatian Abstract International: Section B: The Science: (9* Engineering. 65. 1560.* US: Univ Microfilms International.

Rey, L., Extremera, N., Durán, A., & Ortiz-Tallo, M. (2013). Subjective Quality of Life of People with Intellectual

Disabilities: The Role of Emotional Competence on Their Subjective Well-Being. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, *26*(2), 146-156.

Rezayi, S. R. (2014). Gifted and Intellectual Disabled Children's Social Competence Profile. *Iranian Journal of Cognition and Education, 1*(2), 21-26.

Thirion-Marissiaux, A. F., & Nader-Grosbois, N. (2008). Theory of mind and socio-affective abilities in disabled children and adolescents. ALTER-European *Journal of Disability Research/Revue Européenne de Recherche sur le Handicap, 2*(2), 133-155.