[٧]

استخدام نظرية العقل في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم

د. عمرو سعيد إسماعيل شعبان

استخدام نظرية العقل في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم

د. عمرو سعيد إسماعيل شعبان*

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الى التعرف على فعالية استخدام نظرية العقل في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم، والتحقق من استمرارية البرنامج، وتكونت عينة الدراسة عدد (٢٠) طفلا من الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم الملحقين بمدرسة أحمد شوقي للتربية الفكرية بإدارة وسط التعليمية بمحافظة الاسكندرية، قسمت عينة الدراسة الي مجموعتين: المجموعة التجريبية (١٠) أطفال، والمجموعة الضابطة (١٠) أطفال، من الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم، تراوحت أعمارهم ما بين (٩- ١٢)، وتراوحت نسب ذكائهم ما بين (٥٠- ٧٠)، واستخدم الباحث في الدراسة المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين، وطبق الباحث علي عينة الدراسة الأدوات التالية: مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة) اقتباس وإعداد (محمد طه، عبد الموجود عبد السميع، مراجعة واشراف/ محمود أبو النيل (٢٠١١). ومقياس المهارات المعرفية (إعداد الباحث)، والبرنامج التدريبي المستخدم في البحث الحالي، وأسفرت نتائج البحث عن:

- تحسن المهارات المعرفية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، بعد تطبيق البرنامج التدريبي.
- تتفوق المجموعة التجريبية، على المجموعة الضابطة، من الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، في المهارات المعرفية بعد تطبيق البرنامج.
- يستمر أثر البرنامج التدريبي، في تنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، بعد مرور فترة شهر على التطبيق.
- ما يشير إلى فعالية استخدام نظرية العقل في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم.

* دكتوراه في التربية.

Abstract:

This study aimed to investigate the effectiveness of some (TOM) Techniques in developing some cognitive skills in Educable Mentally handicapped children, the sample of the study consisted of (20) children from Educable Mentally handicapped children who joined Ahmed Shawky for Mental Education, Alexandria Governorate, The sample is divided into two groups: the experimental group (10) and control group (10) children Educable Mentally handicapped children aging between (9-12) years, and their IQ. ratios ranged between (50-70), semi-experimental method with Experimental design with two groups, The researcher used the following tools: Stanford Bennie scale, Cognitive Skills scale (prepared by researcher), The Training Program designed to study (prepared by researcher), And the results reveal that:

- Improving Cognitive Skills in Educable Mentally handicapped children after applying the training program.
- The Experimental group surpasses the control group in Cognitive Skills in Educable Mentally handicapped children after applying the training program.
- The impact of the training program in the development of Cognitive Skills, in Educable Mentally handicapped children after a month from the application.
- This Indicates to the effectiveness of some (TOM) Techniques in developing some cognitive skills in Educable Mentally handicapped children.

مقدمة:

تعتبر الطفولة من اهم المراحل التي يمر بها الإنسان، وتعتبر نقطة ارتكاز للمراحل اللاحقة، فالطفل عامة يتأثر بالآخرين في بناء شخصيته، وتكوين معارفه واتجاهاته، ولا بد من العناية بالطفل والاهتمام به من جميع النواحي الجسمية والنفسية والمعرفية، حتى يتسنى له التكيف مع الظروف المحيطة به، ولا يتم ذلك إلا بالتعرف على الطفل، وفهم طبيعة سلوكه والعوامل المسببة والمؤثرة في السلوك وتوجيهه، او تعديله لتشكيل شخصيات للأطفال تتوافق مع متطلبات حياة الطفولة الحاضرة ومتطلبات المستقبل، حيث ان الشخصيات تتمثل في القدرات العقلية للفرد وأساليب تفكيره، لذا فإن حياة الفرد الدافعية والانفعالية والاجتماعية تتحدد بماذا يفكر وكيف يفكر في نفسه وفي العالم الذي يعيش فيه، فالعمليات العقلية المعرفية التي ينميها الفرد أساس لكل شيء، في حياته، بما في ذلك الخبرات الانفعالية والاجتماعية والسلوكية، ومرحلة الطفولة تعتبر مرحلة حرجة خاصة فيما يتعلق بالنمو المعرفي، ففي هذه المرحلة يتم اكتساب المعارف والمفاهيم، ووضع القواعد الأساسية في بناء الإطار الفكري (أنس شكشك،٢٠٠٨: ٣٥).

إن القصور في النمو المعرفي حقيقة لدى الأطفال المعاقين ذهنيا، فهو نتيجة حتمية للإعاقة ويتمثل في عمليتين: الأولى القدرات التمثيلية الأولية مثل مفاهيم الأشياء والتي تبدأ في النمو بشكل متوافق مع العمر العقلي للطفل الذي لديه اعاقة نمائية عامة، والثانية ضعف في عملية التخيل، إلا إن التحسن في عملية التخيل مرتبط بالتدريب والعمر العقلي، وبالتالي يصبح الضعف في التخيل ضعفا محددا يمكن تحسينه، وفي بعض أنواع الإعاقة لا تكون القدرة على التخيل قاصرة بسبب القدرات العقلية الأولية أو العمر العقلي، كما هو الحال في أطفال متلازمة داون، ولهذه الأسباب يبدو أن اللعب التخيلي لدى المعاقين ذهنيا يعكس عجزا معينا، وهو ليس نتيجة حتمية للإعاقة الذهنية المصابون بها، ولكن لأسباب أخرى متنوعة (محمد الإمام، وصالح الجوالدة،٢٠٠٨: ٤٩٥).

وتبقي نظرية العقل Theory of Mind واحدة من القدرات الجوهرية التي تميز تصرفات الإنسان عن غيره من المخلوقات الأخرى، وبفضل نظرية العقل

Theory of Mind يكون الإنسان قادرا على إظهار الحالات الذهنية بشكل كامل، كالاعتقادات والرغبات والمقاصد والتخيل والعواطف، والتي تنتج السلوك المطابق لكل حالة، أو الناتج عن التفاعل بين حالة وأخرى، أو بين الحالات منفردة أو مجتمعة، فالتصرفات في النهاية هي نواتج الحالات الذهنية التي يمر بها الإنسان، فنادرا ما نعي كيف يفهم كل منا الآخر، فإننا نستخدم المفهوم الشخصي لموجودات خفية وغير ملموسة، ومع ذلك فهي فائدة عملية كبيرة كالنوايا والرغبات والمعتقدات والمعرفة اللازمة لجعل سلوك الإنسان مفهوما وقابلا للإدراك، ويكون من السهل توقعه (محمد الإمام، وصالح الجوالدة،٢٠١٠: ٢٨٥).

إن نظرية العقل Theory of Mind تظهر انعكاساتها في إظهار الحالات الذهنية، وهنا يتضح جليا وبلا شك وجود أو عدم وجود قصور في محتويات عقل الفرد، وبناء عليه فإن الحالات الذهنية قد درست بعناية وبشكل مكثف التطور الطبيعي وغير الطبيعي، فتطور نظرية العقل Theory of Mind لدى الأطفال يمر بمجموعة من المفاهيم عبر مراحل عمرية متباينة، فالطفل من سنة ونصف إلى ثلاث سنوات يمكن ان يكتسبوا مفهوم التمييز بين الأحداث المادية والعقلية، فالتمييز المادي العقلي يعتبر أساس جوهري لنظرية العقل Theory of Mind، وهو لا يكتسب عن طريق الوالدين او المعلمين، ولكن يكتسب من عمليات عقلية فعلية وواقعية للأحداث الجارية (Astington, H& Olson,1998).

والعمليات المعرفية التي ينميها الفرد أساس لكل شيء في حياته، ومن هنا تكمن أهمية دراسة نمو المهارات المعرفية في توفير أفضل السبل لتكوين وتنمية شخصياتهم وفقا لمتطلبات الحياة الاجتماعية الراهنة والمقبلة، وفقا لإمكاناتهم وقدراتهم ورغباتهم واهتماماتهم، كما أن الخبرات التي يمر بها الطفل وتنوعها تزيد الحصيلة المعرفية والعقلية له، حيث يعتبر الجانب العقلي جانبا من جوانب النمو عند الطفل، يفسر قدراته العقلية وتفكيره وادراكه وتذكره وانتباهه وابداعه (أنس شكشك،٢٠٠٨: ٣٦).

وتعتبر عملية تعليم ذوي الإعاقات الفكرية ضرورة ملحة لإحداث التفاعل الإيجابي مع بيئاتهم الاجتماعية، وخاصة إذا كان مستندا إلى تنظير نفسي وتربوي، وتعتبر نظرية العقل Theory of Mind الأقدر على تفسير السلوك الإنساني

المتمركز حول الإدراك والسلوك الواعي واللا واعي وهي من صميم المهارات اليومية التي يمارسها الفرد، فلا يستطيع الفرد أن يقلع عن هذه المهارات، ولذلك يظهر دور العقل في تنميتها، ومن هنا تعتبر نظرية العقل Theory of Mind احد المداخل الجديدة التي تشير إلى وجود سبب مجرد يساعد الأطفال المعاقين ذهنيا في تفسير الأنماط السلوكية، وتوقعها لدى المحيطين من خلال مراقبة المواقف العقلية المتعددة لديهم، مثل اعتقاداتهم ونواياهم ورغباتهم (Searle,2004).

وتعتبر العمليات المعرفية لدى الأطفال هي البناء التدريجي لمهارات التعلّم، وهى تتمثل الانتباه، والذاكرة والتفكير والأدراك، وبفضل هذه العمليات الهامة جداً، يستطيع الأطفال معالجة المعلومات الحسّية، ومن ثم يتعلمون التقييم، والتحليل، والتذكّر، والمقارنة، والتصنيف،والتسلسل واستيعاب مبدأ السبب والتأثير، وعلى الرغم من أن نمو بعض المهارات المعرفية يرتبط بالتكوين الجيني للطفل، فإن معظم المهارات تُكتسب من خلال التعلّم، وهذا يعني إمكانية تحسين مهارات التفكير والتعلّم بالممارسة والتدريب المناسب. وتشهد المهارات المعرفية للطفل تطوراً نوعياً خلال السنوات الست الأولى، ونلاحظ خلال هذا الفترة، أنه قد بدأ بتكوين الروابط وفهم العلاقة بين الأشياء والأشخاص من حوله، ومع استمراره في تحقيق تطورات جسمانية وذهنية كبيرة، ينبغي أن يواكب ذلك أيضاً نموّه المعرفي، ومن تلك العمليات المعرفية والخاصة بعمليات الانتباه والأدراك والذاكرة وهى التي تعمل معا لتطوير النمو المعرفي عند الطفل والتي تساعده على التفكير والاستنتاج واكتساب المعرفة والعملية المعرفية الأساسية الذاكرة حيث يتم استقبال المعلومات من خلال الانتباه والأدراك ويتم تخزينها في الذاكرة العاملة وهى التي تعمل على معالجه المعلومات باكتساب المهارات. (محارب الصمادى،٢٠١٠)

المشكلة:

من خلال عمل الباحث وخبرته العملية مع الأطفال المعاقين ذهنيا عموما، والقابلين للتدريب بصفة خاصة، لاحظ الباحث وجود قصور في بعض المهارات المعرفية لديهم مثل (الانتباه، الإدراك، التذكر)، ومن خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة والأطر النظرية المتعلقة بموضوع البحث، تبين ان تطور مهارات

الانتباه مرتبط بتطور نظرية العقل Theory of Mind عند الأطفال، ووجود علاقة بين مهارات الانتباه ومفاهيم نظرية العقل Theory of Mind، وعليه أمكن للباحث بلورة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

- ما فعالية استخدام نظرية العقل في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم؟

أهداف البحث:

- الكشف عن فعالية استخدام نظرية العقل في تنمية مهارات الادراك لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم
- التحقق من فعالية استخدام نظرية العقل في تنمية مهارات التذكر لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم
- الكشف عن فعالية استخدام نظرية العقل في تنمية مهارات الانتباه لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم
- التنبؤ باستمرارية فعالية استخدام نظرية العقل في تنمية بعض المهارات العرفية لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم بعد مرور فترة من تطبيق البرنامج.

اهمية البحث:

تكمن اهمية البحث الحالي في جانبين أساسيين هما:

الأهمية النظرية:

- يعد البحث الحالي محاولة جادة للكشف عن فعالية استخدام نظرية العقل في تنمية بعض المهارات العرفية لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم.
- يعتبر البحث الحالي من الدراسات العربية القليلة في هذا المجال.
- قد يسهم البحث الحالي في تزويد المكتبات العربية والباحثين بمعلومات عن نظرية العقل، والمهارات المعرفية.

الأهمية التطبيقية:

- إعداد برنامج باستخدام نظرية فنيات العقل لتنمية بعض المهارات المعرفية لفئة مهمة جدا وهي الاطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم.

- إعداد مقياس المهارات المعرفية (ادراك– انتباه– تذكر) للأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم.

محددات الدراسة:

يمكن تعميم نتائج البحث الحالي في ضوء المحددات التالية:

الحدود البشرية:

اقتصر هذا البحث على عينة عددها (٢٠) طفلا من الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم، تراوحت أعمارهم ما بين (٩– ١٢)، وتراوحت نسب ذكائهم ما بين (٥٠– ٧٠)

الحدود الزمانية:

أجري البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٨–٢٠١٩.

الحدود المكانية:

اقتصر البحث على الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم الملحقين بمدرسة أحمد شوقي للتربية الفكرية بإدارة وسط التعليمية بمحافظة الاسكندرية.

الإطار النظري:

يتناول الباحث الإطار النظري من خلال تقسيمه لثلاثة محاور، المحور الأول: نظرية العقل Theory of Mind، المحور الثاني: المهارات المعرفية، المحور الثالث: المعاقين ذهنيا.

أولاً: نظرية العقل Theory of Mind:

تعد نظرية العقل واحدة من القدرات الجوهرية التي تميز تصرفات الانسان عن غيره من المخلوقات الأخرى، وبفضل نظرية العقل يكون الانسان قادرا على إظهار الحالات الذهنية بشكل كامل كالاعتقادات والرغبات والنوايا والعواطف والتخيل، فتصرفات الانسان ما هي إلا نواتج الحالات الذهنية التي يمر بها، لذا تعتبر نظرية العقل نقطة تحول حاسمة في النمو المعرفي للفرد.

ونظرية العقل Theory of Mind هي فرع من فروع العلوم المعرفية التي تحقق كيف أن نعزو الحالات الذهنية لأشخاص آخرين، وكيف يمكننا استخدامها للشرح والتنبؤ بأفعال الأشخاص الآخرين .بشكل أكثر دقة، وهو الفرع الذي يحقق قراءة العقل أو التعقل، ويجري تقاسم هذه المهارات من قبل جميع البشر تقريبا بعد مرحلة الطفولة المبكرة .وهي تستخدم لعلاج العوامل الأخرى مثل العمليات النفسية غير القابلة للرصد، وتوقع وشرح سلوك المتعاملين.من حيث العمليات النفسية، وتسمى هذه القدرات أيضا "علم النفس الشعبي" من قبل الفلاسفة، و"علم نفس السذاجة" و"علم نفس البديهية" من قبل العلماء المعرفيين. كما تعتبر نظرية العقل Theory of Mind واحدة من النظريات التي حظيت باهتماما كبيرا وانتشارا واسعا في الفترة الأخيرة (Scott, et al,2000,111)، (عبدالعزيز الشخص، والسيد التهامي، ٢٠١٢).

كما تعتبر نظرية العقل Theory of Mind واحدة من المداخل النظرية الحديثة التي تشير لوجود سبب مجرد يساعد الأفراد المعاقين عقليا على فهم وتفسير وتوقع الانماط السلوكية من المحيطين بهم، وذلك من خلال مراقبة مواقفهم العقلية المتعددة، مثل اعتقادهم، نواياهم، ميولهم، ورغباتهم، وطبقا لنظرية العقل Theory of Mind فإن فهم وتفسير السلوك الإنساني يتمركز حول الإدراك والسلوك الواعي واللا واعي والذات والإدارة، وهي مهارات لا يستطيع الفرد الاستغناء عنها، ومن ثم يكون للعقل دورا في تنميتها (Searle,2004).

نشأة نظرية العقل Theory of Mind:

اول من تحدث عن نظرية العقل Theory of Mind هما العالمان بريماك ووودروف (Premack& Woodruff) عام ١٩٧٨، حيث تحول الاهتمام بها من الجانب الفلسفي إلى جانب علم النفس، حيث قاما باجراء دراسات تجريبية على شمبانزي لبيان ما يمتلكه من قدرات، وتكرار التجربة على قرود أخرين فارضين سؤالاً مهما وهو: هل الشمبانزي لديه ما يسمى بنظرية العقل Theory of Mind؟ وكانت نتائج هذه التجربة أن توصل العالمان بريماك ووودروف (Premack& Woodruff) إلى أن القردة تمكنت من معرفة نوايا ومقاصد مدربيهم، وأنها تمكنت

من الانفصال عما يمثله وضعها الحالي وتمثل الحالة العقلية للأخرين، وذلك عندما تمكنت القرود من معرفة أن لدى المدربين معلومات وأفكار مختلفة عما تعرفه هي، كما أثبتت التجربة قدرة الشمبانزي على الاستدلال بنوايا ودافعية الإنسان والتنبؤ بأفعاله، وبعد هذه التجربة قدم العالمان تعريفا مختصرا لنظرية العقل Theory of Mind وهو أن نظرية العقل Theory of Mind هي قدرة الفرد على أن ينسب الحالات العقلية لنفسه وللآخرين، الا انه وقتها لم يتم التوصل لتعريف أكثر دقة (محمد الإمام، وصالح الجوالدة،٢٠١٠: ٣٢).

وتعتمد نظرية العقل Theory of Mind على تفسير الحالات الذهنية عن الذات والآخرين، وتعتبر نظاما خاصا من الاستدلالات، حيث لا يمكن ملاحظة هذه الحالات الذهنية والسلوكيات بشكل مباشر، ويمكن من خلالها التنبؤ بسلوك الآخرين، وأن مصطلح نظرية العقل Theory of Mind يستخدم لفهم الحالة النفسية ولإدراك تفاعل الأفكار والمعتقدات والرغبات مع بعضها البعض، ومع السلوك كي نتمكن من توقع وفهم ما يفعله الفرد والآخرون، ويكون ذلك من أجل التنبؤ بالسلوك وتفسيره ثم التعامل معه (Doherty,2009,8).

وبين بعض العلماء ان الطفل في سنواته الاولى يعرف ويدرك أكثر مما اعتقده جان بياجيه وذكره في نظريته للنمو المعرفي، وعندما حاول العلماء والباحثون دراسة كيفية استطاعة هؤلاء الأطفال معرفة الحالة العقلية للآخرين من خلال معرفة نواياهم ومعتقداتهم ورغباتهم، فقد تبين لهم أنه من خلال النظام الاستدلالي امكنهم التنبؤ بسلوك الآخرين وحالتهم العقلية، كما أن هناك بعض الأدلة تثبت أن نظرية العقل Theory of Mind قد تكون ذات أصول نمائية سابقة، حيث أن مهارات نظرية العقل Theory of Mind التقليدية هي التي يتوقع ملاحظتها عند طفل يتراوح عمره من ٣-٤ سنوات (Kinderman,1998).

تعريف نظرية العقل Theory of Mind:

عرفها بريماك ووودروف (Premack& Woodruff1978) "هي قدرة الفرد على أن ينسب الحالات العقلية لنفسه وللآخرين".

ويرى لويس وميتشل(Lewis& Mitchell,1998) أنها "القدرة على تقديم استدلالات عن الآخرين والتنبؤ بسلوكهم".

بينما اشار استنجتون (Astington,1998) أنها" المفهوم المستخدم للدلالة عن قدرة الفرد على إدراك التصورات العقلية والأفكار والتفسيرات التي يعتمد عليها الأفراد الآخرون لتفسيرها ما يحدث في محيط معيشتهم، وتتمثل في المعتقدات والنوايا والرغبات".

بينما أوضح سدرندوف (Suddendorf,1999) بأنه إذا استطاع الطفل أن يعزو لنفسه حالة عقلية أخرى حتى لو اختلفت مع حالته العقلية الحالية فإن ذلك يشير إلى بنية معرفية لنظرية العقل.

وعرفها ديفيد بيت (David Pitt,2004) بأنها "قدرة الفرد على التنبؤ بسلوك الآخرين ورغباتهم وفهم التمثيلات المعرفية لذاته وللآخرين، وهي مماثلة لنظرية التطبيق العقلي، وتفترض أن الدماغ نوع من أنواع الكمبيوتر، وأن العمليات العقلية هي تقديرات أو تخمينات"

وتعرفها عزة عبدالجواد (٢٠١٠) بأنها " مفهوم يشير إلى قصور نسبي وخاصة في ادراك وفهم أفعال الآخرين والتجاوب معهم بشكل يواكب النمو الطبيعي للطفل في مختلف النظم الإدراكية والمعرفية، بحيث لا يستطيع الطفل حل المشكلات التي يواجهها في المواقف الاجتماعية اليومية، ولا يستطيع قراءة الأفكار الخاصة بالآخرين"

ويرى رأفت خطاب (٢٠١٢) أنها تعني أن ينسب الفرد لنفسه أو للآخرين حالة عقلية ما، وهذا النظام من الاستدلال يرى بوصفه نظرية حيث أن هذه الحالة العقلية لا تلاحظ مباشرة، ويستخدم هذا النظام للتنبؤ بسلوك الكائنات.

وتعرفها سلوى رشدي (٢٠١٢) بأنها " قدرة الطفل على استنتاج وفهم وأفعال الآخرين كالأفكار والمعتقدات والرغبات والمشاعر والنوايا، والتجاوب معهم، واستخدام تلك المعلومات لتحليل وتفسير ما يقولونه، بحيث يستطيع الطفل حل المشكلات التي تواجهه في المواقف الاجتماعية اليومية من خلال قراءة أفكار الآخرين أي ما يفكرون به".

ويعرفها نادر السعداوي (٢٠١٣) بأنها "قدرة الطفل على قراءة أفكار ومشاعر ورغبات ومعتقدات الأخرين، من خلال قدرته على فهم تعبيرات وجوه الآخرين وعواطفهم، واستخدام تلك المعلومات لتحليل وترجمة ما يقولون، ولفهم السلوك

الصادر منهم والتنبؤ بالخطوة التالية التي سيقدم عليها الآخرون، ومنها يتم استنتاج أفكار الآخرين".

ومما سبق فإن قراءة العقل كما ذكرها كل من اوفر جولان وسايمن بارون كوهين ويل جولان Ofer Golan. Simon Baron-Cohen. Yael Golan (2008) وهي كما يلي:

- قراءة الوجه تعبيرات الوجه.
- قراءة الصوت فهم الصوت.
- قراءة الانفعالات والمشاعر والعواطف. (Ofer Golan. Simon Baron-Cohen. Yael Golan. 2008. 1536).

وقد أوضح جوهاني، اديتور Johnny & Editor (2009) أنه يمكن التغلب على القصور في قراءة العقل من خلال تدريب الأطفال على مستويات من الفهم العاطفي.

- المستوي الأول :تمييز تعبيرات الوجه من خلال الصور ويتم تدريب الطفل عليها من خلال (السعادة– الحزن– الخوف– الغضب).
- المستوي الثاني :تمييز العاطفة من خلال الرسوم التخطيطية، ويهدف إلي بيان قدرة الطفل علي تمييز الوجه الصحيح من أربع صور، تتضمن المشاعر الأربعة (خوف وغضب وسعادة وحزن).
- المستوي الثالث :التعرف على العواطف استنادا إلى الموقف.
- المستوي الرابع :التعرف على العواطف المبنية على رغبات والمبنية على الاعتقاد.
- المستوي الخامس :اللعب التخيلي (Johnny. Editor. 2009. pp129-133).

النظريات المفسرة لنظرية العقل:

نظرية العقل:

وتعرف نظرية العقل بأنها القدرة العقلية الإدراكية التي تمكننا من فهم الحالات الذهنية للآخرين. والبشر عادة ما يفسرون سلوك الآخرين ويستنتجونه ضمن سياق الحالات الذهنية، في اطار عواطفهم، ورغباتهم، وأهدافهم، ومقاصدهم،

وانتباههم، ومعرفتهم، واعتقادهم؛ وبذلك فإن نظرية العقل تشمل التنوع في التعامل الإدراكي (Wellman & liu, 2004).

واتفق هذا مع ما أكده كل من لويس وميتشل (Lewis & Mitchell) وديفيد بيت (Pitt) من أن نظرية العقل تقوم علي بيان قدرة الفرد علي التنبؤ بسلوك الآخرين ورغباتهم وفهم التمثيلات المعرفية لذاته وللآخرين، وهي مماثلة لنظرية التمثيل العقلي، وتفترض أن الدماغ هو نوع من الكمبيوتر، وأن العمليات العقلية هي تقديرات أو تخمينات، بينما أوضح سدندروف (Suddendorf) أن الطفل اذا استطاع أن يعزو لنفسه حالة عقلية أخري، حتي لو اختلفت مع حالته العقلية الحالية، فإن ذلك يشير إلي بنية معرفية وقد وصفت البنية المعرفية ل (TOM) علي أنها نموذج فطري تنشط حول سن الثالثة من العمر (الإمام وجوالدة، ٢٠١٠).

ونظرية العقل كما عرفها كل من شاندلر وهالا(Chandler&Hala, Hala) واستنجيتون :(Astington, 2004) هي المفهوم المستخدم للدلالة علي قدرة الفرد لإدراك الأفكار والتصورات العقلية والتفسيرات التي يعتمد عليها الأفراد الآخرون لتفسير ما يحدث في محيطهم المعيشي، وتتمثل في المعتقدات والنوايا والمعرفة والرغبات. وبمعني ابسط، فإن نظرية العقل هي نظام استنباط يمكن الفرد من فهم سلوك وتصرفات الآخرين، وإنما يطلق عليها اسم نظرية لأن الحالات العقلية لا يمكن معرفتها بصورة قاطعة ومباشرة.

وعرف ويلمان (Wellman, 1990) نظرية العقل بأنها القدرة علي عزو الحالات العقلية إلي الذات وإلي الآخرين، وهذه القدرة علي معرفة العقل مطلوبة في جميع التفاعلات البشرية، كما أنها ضرورية لفهم سلوك الآخرين وتفسيره والتنبؤ به والتحكم به، ووفقا لتعريف "ويلمان"، فإن هذه القدرة تتضمن عنصرين: المفهوم العلمي الوجودي، أي القدرة علي تمييز العالم الحقيقي والعالم العقلي، والمفهوم النسبي: أي القدرة علي فهم العلاقات النسبية المتبادلة بين الحالات العقلية والعالم السلوكي المادي، ويعتبر اكتساب قدرات نظرية العقل لدي الأطفال احد الإنجازات التطورية الرئيسة في الأعوام القليلة الأولي من الحياة.

وتعد الصعوبة في فهم عقول الآخرين النقطة الجوهرية لشروط التوحد المتعددة؛ حيث أن هناك عنصرين إدراكيين يعدان من الشروط الأساسية في

تشخيص الجوانب المعرفية لأفراد التوحد، وهما: اختلال الوظيفة التنفيذية Executive Function، وضعف التناسق المركزيCentral Coherence ، ويبدو أن صعوبات العقل منتشرة بين الأفراد التوحديين، ومثل هذه الحالات التي يتوافر فيها هذان البعدان، تسمي الحالات غير الطبيعية، وهنا يتأكد الاحتياج لفحوصات التطور المناسبة بهدف إزالة هذه الحالة غير الطبيعية، والخلل الذي قد يحدث في البعدين السابقين، يحتاج إلي تعدد النظرة من نظرية العقل إلي قراءة العقل، وفهم عقول الآخرين(Shulman, C. & Pilowsky, T. 2001).

وتتضمن فهم الإيهام أو التظاهر باللعب مثل تظاهر الطفل أن الشيء الذي يلعب به هو شيء آخر، غير ما هو في الحقيقة أو أن العصا كفرس يركبه. ولقد أظهرت العديد من الدراسات بأن هناك دليلا أوليا علي أن قسما كبيرا من التوحديين لديهم عجز محدد في قراءة العقل، يمكن من خلاله تفسير العجز الاجتماعي العميق الذي يميز طفولة التوحد بعدم قدرة الطفل التوحدي علي تفسير سلوكيات الآخرين والتنبؤ بها (الإمام والجوالدة، ٢٠١٠).

وتوصف نظرية العقل كذلك بأنها "القدرة على فهم أو توقع طريقة تفكير واعتقاد الآخرين، علاوة على القدرة على فهم سلوكيات الآخرين" بمعنى أنها، تتمحور حول فهم أن الآخرين يملكون مشاعر، وأفكاراً وعواطف تختلف عما نملكه، وأن البيئة المحيطة بالفرد لها تنوعها المتميز والمغاير أحياناً لما نعتقد أو نشعر به أو نفكر به (Niam and Carolyn, 1996).

أول من أطلق مصطلح نظرية العقل (Theory of Mind) هما العالمان (بريماك وودروف Premack and Woodruff, 1978)، وقد كان هذا في ورقة بحثهما بعنوان "هل لدى الشمبانزي نظرية عقل؟" أي معرفة قدرة الشمبانزي ليتنبأ بسلوك الآخرين من خلال ما تعزوه الحالة العقلية للآخرين، ولقد توصل (ريماك وودروف) إلي أن: القردة تمكنت من معرفة نيات ومقاصد المدربين، وأنها تمكنت من الانفصال عما يمثله وضعها الحالي وتمثل الحالة العقلية للآخرين، أي أنها تمكنت من معرفة أن لدى المدربين معلومات وأفكار مختلفة عما تعرفه هي، فهي تعرف مكان الموز مهارة التغيير، أما المدربان فلا يعرفان مكانه.

فأجرى ويمر وبيرنر (Perner and Wimmer, 1983) دراسة عن كيف يستطيع الأطفال معرفة الحالة العقلية للآخرين من خلال معرفة الاعتقاد؟ (False Belief)، وباختصار كانت الدراسة، تتضمن سؤال الأطفال حول شخصية القصة، مثلاً الطفل الذي يضع الشوكولاتة في موقع معين ثم يغادر الغرفة، وفي غيابه يتم تغيير موقع الشوكولاتة إلي موقع آخر، ثم يسأل الأطفال: أين؟ سيبحث الطفل عن الشوكولاتة عند عودته، ولكي ينجح الأطفال في هذه المهارة عليهم أن يفهموا أن الطفل مازال يعتقد أن الشوكولاتة توجد في المكان الذي تركها فيه.

ولكي يتمكن الطفل من الإجابة السليمة عن السؤال، يجب عليه أن يكون قادراً، ليس فقط على تمثيل الواقع بشكل سليم، وإنما أيضاً عليه أن يتمثل ما يتمثله الطفل، أي يدرك أن عند الطفل اعتقاد خاطئ.

النظرية الترابطية Connectionism:

وهي من نظريات التعلم، وترى أن: سلوك الإنسان سلوك متعلم بفعل التفاعل مع البيئة، وترى أنه من الممكن تفسير سلوك الإنسان على أنه ترابط بين مثير واستجابة، وأنه لا يوجد مفهوم (نظرية العقل)، ويفسر أنصار هذه النظرية قدرة الشمبانزي على التنبؤ بسلوكيات المدربين في تجربة (بريماك وودروف) وفق مبدأ الثواب والعقاب

ولذلك يري أصحاب هذا لنظرية أن قدرة الأطفال على التنبؤ بسلوك الآخرين ينبع وفق التفاعل الاجتماعي البيئي بين الطفل ومحيطه وذلك بوجود الاستعدادات الوراثية التي وصلت الى مرحلة من التطور بحدوث روابط مناسبة لمثل هذا الخبرات: (Daniel and Povinell, 2000).

النظرية الفطرية Nativism:

يرى– فودور (Fodor) أن الطفل يولد وهو مزود بوحدات معالجة فاعلية تتطور خلال الطفولة بفعل بعض التعلم والتفاعل مع الخبرات، ويرى أن نظرية العقل عبارة عن وحدة معالجة عقلية (Module) محددة وراثياً فهي نموذج فطري ينشط تقريباً عند السنة الثالثة من العمر بفعل النضج والتفعل مع الخبرات وأن قدرة الأطفال على فهم سلوك الآخرين ومعرفة نواياهم لا تخضع لعوامل بيئية وإنما تخضع لأساس

فطري وراثي مولود مع الطفل والمثيرات البيئية والخبرات تعمل على تنشيط هذا الاستعداد الفطري (In Gopnil Capps and Meltzoff, 2000).

نظرية النظرية Theory of Theory:

تجمع هذه النظرية بين العناصر الإيجابية من النظرتين السابقتين من حيث نظرتها إلى النمو والتطور المعرفي عند الطفل فهي ترى أن الأطفال يتمتعون بقدرات فطرية عالية لاكتساب المعرفة وفي الوقت ذاته يحدث تغير نوعي في أنماط سلوكهم مع مرور الوقت بفعل المتغيرات البيئية.

ويرى أنصار هذه النظرية أن نظرية العقل تساعد الطفل في كافة مراحله العمرية في تفسير المعلومات الأولية الخام التي يحصل عليها من مجتمعه وتساعده أيضا في تخمين وتوقع الأحداث التي يتعرض لها كما أنها تحتل مكانا قويا في نفوس الأطفال ويتمسكون بها انفعاليا بدرجة عالية حيث يشعرون بالضيق والألم إذا اكتشفوا أنها كانت خاطئة ويشعرون بالراحة والسعادة إذا اكتشفوا أنها صائبة.

كما يجادل منظرو نظرية النظرية بأن: تطور قدرة الأطفال على الفهم الاجتماعي ما هو إلا نتيجة تطويرهم لنظرية العقل ويرون أن: مفاهيم الأطفال حول الحالات العقلية هي مسلمات نظرية مجردة غير قابلة للمراقبة وتستخدم لشرح السلوك الإنساني القابل للملاحظة والتنبؤ به (Gopnik et al 2000).

وبغض النظر عن الاتجاه النظري الذي يتبناه الباحثون في تفسير نظرية العقل إلا أنه يمكن القول هنا ان هذه المهارة وصفت بالبنية المعرفية ال(Tom) على أنها نموذج فطري تنشط حول سن الثالثة من العمر وهذا النموذج في بنيته يكون على الشكل التالي:

- قد تكون (Tom) متأخرة أو بها قصور وضعف كما في اضطراب التوحد ولكن بنفس الوقت فإن القدرات المعرفية الأخرى لدى الفرد تكون سليمة.
- قد تكون (Tom) سليمة وأما العمليات أو القدرات المعرفية الأخرى تكون متاخرة نمائياً كما هو الحال في (متلازمة داون) و(متلازمة ويليام).
- آلية عمل (Tom) تكون سريعة.
- عالمية النظرية فهي ليست مقتصرة على ثقافة معينة ولكن لها شكل متماثل في التطور بين جميع الأطفال في مختلف المجتمعات (Fletcher 1995).

مراحل تطور نظرية العقل لدى الأطفال:

أشار بارون كوهين (Baron- Cohen 1999) عن وجود مراحل لتطور نظرية العقل لدى الأطفال هي:

١- أن الأطفال في عمر سنة ونصف إلى ثلاث سنوات يميزون بين الأحداث المادية والعقلية فهم يميزون بين الأرنب الحقيقي والأرنب الخيالي

٢- في عمر ثلاث سنوات يميز الأطفال عمليات التفكير عن العمليات العقلية الأخرى ويدركون أن الشخص يمكن أن يفكر في شيء دون أن يشاهده.

٣- في عمر أربع سنوات يدرك الأطفال أن من الممكن أن توجد لدى الآخرين معتقدات خاطئة وانه يمكن أن تختلف المعتقدات عن الواقع.

كما تم التوصل إلى مراحل تطور شبيهة من خلال أبحاث ويمر وبيرز (Wimmer and Perner) حول كيفية تطور نظرية العقل لدى الأطفال ووجدوا ان المرحلة الأولى تحدث بعمر سنة ونصف حين يستطيع الطفل أن يدرك أباه وأمه ينظران إلى لعبة واحدة في نفس الوقت وأما المرحلة الثانية فهي مرحلة اللعب الإيهامي وفيها يميز الطفل بين التظاهر باللعب وبين الحقيقة ويحدث هذا ما بين السنة والنصف والسنتين أما في عمر السنوات الثلاث فإن الأطفال يميزون التفكير عن النشاطات العقلية كالتذكر والانتباه ويعرفون أن الشخص يمكن أن يفكر في شيء دون أن يراه (Wellman and Kristin 2005).

ويتضمن مهارات نظرية العقل المهارات التالية:

- استنتاج الأهداف والمقاصدInferring Goals and Intentions.
- الانتباه المتواصل Continued Attention.
- اللعب التخيليPretend play.
- التصرف علي أساس حالات الآخرين الذهنية 'Acting Based on Others Mental States.
- المعرفة الضمنية.
- الاعتقاد والمعرفة Knowledge and Belief.

نظرية العقل والإعاقة الذهنية:

أن القصور في النمو المعرفي لدى الأطفال الذين يعانون من الإعاقة الذهنية هو نتيجة حتمية للإعاقة وتظهر في شيئين: أولها القدرات التمثيلية الأولية مثل مفاهيم الأشياء حيث تبدأ بالتطور بشكل متوافق مع العمر العقلي لدى أطفال إعاقات النمو بصفة عامة، وثانيهما قصور في التخيل إلا أن التحسن بالتخيل له علاقة بالتدريب والعمر العقلي وبالتالي يصبح القصور بالتخيل قصورا محددا يمكن تحسينه وينطبق هذا على الأطفال من ذوي القدرات العالية والذين يعانون من إعاقات النمو أيضاً، وفي أشكال أخرى من الإعاقة الذهنية لا تكون القدرة على التخيل عاجزة نسبة لتلك القدرات الأولية أو للعمر العقلي– مثلما هو حاصل لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون. ومن أجل هذه الأسباب، يبدو أن نقص اللعب التخيلي لدى المعاقين ذهنيا يعكس عجزاً معيناً وهو ليس نتيجة حتمية للإعاقة العقلية التي يعانون منها، وانما يرجع لأسباب أخرى عديدة. إذ يبدو أن التخيل يعارض ويشتت معرفة الطفل للوضع الواقعي بوسائل متعددة وبدرجات متفاوتة في حالة عدم التنظيم البيئي والمشاركة الإيجابية من المحيطين بالطفل، ويذكر كل من يرميا، واوسناتوشيكيد، وليفي أنه لا توجد فروق دالة في قدرات نظرية العقل عند المعاقين ذهنيا مقارنة مع الأطفال الأسوياء وأن عملية القصور في ما يعاني منه المعاقون ذهنيا قد تكون نفس الأسباب التي أدت إلى هذا القصور هي نفس الأسباب التي تواجه أقرانهم العاديين (Yirmiya & Levi, 1998).

وأشار الباحثون أنه يوجد جانبان لنظرية العقل لتقييم تطورها عند الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية وهما الوعي المعرفي، والاعتقاد الخطأ، حيث يتضمن الوعي المعرفي القدرة والاستعداد لوضع التوقعات من الأشخاص والتفاعلات معهم على أساس إذا كان هؤلاء الآخرون يملكون معرفة على حالة بعض الأمور أم لا. لذلك فإن الأشخاص القادرين على أخذ معرفة الآخر بعين الاعتبار حتى لو كانت هذه المعرفية مناقضة للحقيقة فسيتوقعون من الآخرين الاستمرار بالبحث عن شيء في مكان معين حتى لو كان الأشخاص السابقون يعرفون بأنه تمت إزالة الشيء من ذلك المكان، ويتضمن الاعتقاد الخطأ القدرة والاستعداد على وضع التوقعات والتفاعلات

مع الآخرين على أساس إذا كان هؤلاء الآخرون يؤمنون بشيء ما عن حالة الأمور أم لا، لذلك فإن الأشخاص القادرين على أخذ اعتقاد الآخر بعين الاعتبار حتى لو كانت هذه الاعتقادات مناقضة للحقيقة فسيتوقعون من الآخرين استمرار البحث عن شيء حتى لو تمت إزالته (Shlolmo, 2003).

واجريت العديد من الدراسات التي تناولت نظرية العقل مثل دراسة فؤاد الجوالدة (٢٠٠٨): عنوان الدراسة "فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تنمية مهارات أدائية حياتية لدى الأطفال المعاقين عقليا في الأردن"، هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تنمية مهارات أدائية حياتية لدى الأطفال المعاقين عقليا، ودراسة محمد صالح الإمام، وفؤاد الجوالدة (٢٠٠٨): عنوان الدراسة "مراحل تطور نظرية العقل لدى المعاقين عقليا"، وتكونت عينة الدراسة من عدد (٤٢) طفلا وطفلة من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، واستخدم الباحثان المقياس المصور لمراحل تطور نظرية العقل لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، واشارت النتائج إلى أنه لا يوجد اتفاق بين مراحل تطور نظرية العقل وفقا للأعمار الزمنية للمعاقين عقليا، ودراسة فؤاد الجوالدة (٢٠١٣): عنوان الدراسة " فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تحسين جودة الحياة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية "، واستهدفت الدراسة الحالية استقصاء فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تحسين جودة الحياة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، ودراسة مريم عبداللطيف (٢٠١٣): عنوان الدراسة "فعالية برنامج لخفض بعض أعراض الذاتوية باستخدام نموذج قراءة العقل لسيمون كوهين: دراسة حالة"، وهدفت الدراسة الى اختبار فعالية برنامج لخفض بعض أعراض الذاتوية باستخدام نموذج قراءة العقل، ودراسة مريم عبداللطيف (٢٠١٤): عنوان الدراسة " فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض مفاهيم نظرية العقل لسيمون كوهين لدى عينة من الأطفال الذاتويين"، وهدفت الى اختبار فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض مفاهيم نظرية العقل لسيمون كوهين لهذه الفئة، ودراسة محمد صالح الإمام، وفؤاد الجوالدة (٢٠١٤): عنوان الدراسة "فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تنمية مهارات أدائية حياتية لدى الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن"، استهدفت الدراسة الحالية استقصاء فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في

تنمية مهارات أدائية حياتية لدى الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن، دراسة منى حسن، وآخرون (٢٠١٤): عنوان الدراسة "برنامج تربوي قائم على نظرية العقل لتنمية الاتجاه نحو مادة اللغة العربية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم"، وهدفت الدراسة إلى اختبار الاتجاه نحو مادة اللغة العربية لدى الأطفال المعاقين عقليا وتنميته من خلال برنامج تربوي قائم على نظرية العقل، ودراسة هشام الصاوي (٢٠١٥): عنوان الدراسة "برنامج حركي قائم على نظرية العقل لتحسين الأداء المهارى الحركي للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم"، وهدفت الدراسة إلى إعداد برنامج حركي قائم على نظرية العقل لتحسين الأداء المهارى الحركي للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ودراسة فؤاد الجوالدة (٢٠١٦): عنوان الدراسة فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تنمية بعض مهارات التفكير لدى الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، استهدفت الدراسة الحالية استقصاء فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تنمية بعض مهارات التفكير لدى الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، ودراسة ميسرة حمدي (٢٠١٧): عنوان الدراسة "فاعلية بعض فنيات مهام نظرية العقل في تحسين الخلل النوعي للمدخلات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد"، وهدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية بعض فنيات مهام نظرية العقل في تحسين الخلل النوعي للمدخلات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، بغرض في تحسين استقبالهم للمدخلات الحسية المختلفة، ودراسة أشرف أحمد عبد القادر، وآخرون (٢٠١٧): بعنوان فاعلية برنامج تدريبي لتحسين قراءة العقل وأثره علي تحسين تواصل أطفال الأوتيزم مرتفعي الأداء الوظيفي، وهدفت إلى التعرف علي أثر تحسين قراءة العقل علي التواصل لدي أطفال الأوتيزم مرتفعي الأداء الوظيفي، ودراسة أسامة النبراوي (٢٠١٧) بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي في تحسين قراءة العقل وأثره على الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة، وهدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تحسين قراءة العقل وأثره على الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة الذين يعانون من انخفاض قراءة العقل والكفاءة الاجتماعية، وذلك باستخدام فنيات قصصية مصورة ومحوسبة وأساليب تعديل السلوك، وأسفرت النتائج عن إثبات فعالية البرنامج، ودراسة أحمد رمضان (٢٠١٨): عنوان الدراسة

"فعالية برنامج قائم على مفاهيم نظرية العقل لتحسين الانتباه والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال الذاتويين"، هدفت الدراسة الى استخدام برنامج قائم على مفاهيم نظرّة العقل لتحسّن الانتباه والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال الذاتوّيين.

ثانيا: المهارات المعرفية:

وتعتبر العمليات المعرفية لدى الأطفال هي البناء التدريجي لمهارات التعلّم، وهى تتمثل الانتباه، والذاكرة والتفكير والأدراك، وبفضل هذه العمليات الهامة جداً، يستطيع الأطفال معالجة المعلومات الحسّية، ومن ثم يتعلمون التقييم، والتحليل، والتذكّر، والمقارنة، والتصنيف،والتسلسل واستيعاب مبدأ السبب والتأثير، وعلى الرغم من أن نمو بعض المهارات المعرفية يرتبط بالتكوين الجيني للطفل، فإن معظم المهارات تُكتسب من خلال التعلّم، وهذا يعني إمكانية تحسين مهارات التفكير والتعلّم بالممارسة والتدريب المناسب. وتشهد المهارات المعرفية للطفل تطوراً نوعياً خلال السنوات الست الأولى، ونلاحظ خلال هذا الفترة، أنه قد بدأ بتكوين الروابط وفهم العلاقة بين الأشياء والأشخاص من حوله، ومع استمراره في تحقيق تطورات جسمانية وذهنية كبيرة، ينبغي أن يواكب ذلك أيضاً نموّه المعرفي، ومن تلك العمليات المعرفية والخاصة بعمليات الانتباه والأدراك والذاكرة وهى التي تعمل معا لتطوير النمو المعرفي عند الطفل والتي تساعده على التفكير والاستنتاج واكتساب المعرفة والعملية المعرفية الأساسية الذاكرة حيث يتم استقبال المعلومات من خلال الانتباه والأدراك ويتم تخزينها في الذاكرة العاملة وهى التي تعمل على معالجه المعلومات باكتساب المهارات.

عرفها (Guilford,2001) بأنها وظائف موجهة للسلوك الإنساني تتمثل بعدد من القدرات المعرفية، إضافة إلي انها تعتبر سمة تعبر عن مكونات الشخصية الانفعالية والمعرفية والاجتماعية.

عرفها (أنور الشرقاوي،٢٠٠٣) بأنها الطرق التي يستخدمها الأفراد في تعاملهم مع المثيرات التي يتعرضون لها في مواقفهم الحياتية المختلفة، مما يساعدنا في كشف الفروق بين الأفراد، ليس فقط في المجال المعرفي كالادراك والتذكر

والتفكير وتكوين المفاهيم والتعلم وتناول المعلومات، ولكن كذلك في المجال الانفعالي الوجداني، والمجال الاجتماعي ودراسة الشخصية.

عرفها (نايف الفطامي،٢٠٠٤) بأنها تلك المهارات التي يغلب عليها الأداء الذهني، عندما يواجه الفرد مشكلة يفكر في حلول لها يجرب هذه الحلول حتى يصل إلى الحل الأمثل للمشكلة، فهو يمارس عادة عدد من المهارات المعرفية التي يغلب عليها الطابع الذهني، التي توصله إلى حل المشكلة.

وعرفها (Lin& Davidson,2006) أن المهارات المعرفية عبارة عن الطرق المميزة للأفراد عند تجهيز المعلومات وحل المشكلات، والذي يعتمد على طريقة تفاعل الأفراد مع المثيرات البيئية من ناحية، وجوانب الشخصية مكتملة من جانب أخر، وتتميز بالثبات نسبيا وتقاس بطرق لفظية وغير لفظية.

وعرفها (Guisande,2007) بأنها طرق الفرد في إدراكه للمتغيرات البيئية وطرق تنظيم ومعالجة المعلومات.

وعرفتها (جومانة البيلي،٢٠١٢) بأنها الطريقة التي يتميز بها الفرد أثناء معالجته للموضوعات التي يتعرض لها في مواقف الحياة اليومية، مما يجعله خاص بالشخصية، ويعتبر منبئا بالفروق الشخصية بين الأشخاص في المجالين المعرفي والاجتماعي.

وفي الدراسة الحالية اختار الباحث بعض المهارات المعرفية لدراستها وهي: التذكر، الإدراك، الانتباه.

الانتباه:

الانتباه مثل الإحساس ليس موضوعا جديدا بل اهتم به الفلاسفة القدماء باعتباره تركيز عضو حسي على موضوع أو شيء ما. والدراسة العلمية للانتباه يمكن القول أنها كانت مع علماء النفس التجريبيين الأوائل مع مدرسة فونت، «ولقد اهتم العلماء بالانتباه باعتباره الخاصة المركزية للحياة الذهنية ومهمته الأساسية هي توضيح مضامين أو محتويات الوعي وتحويل مادة الإحساس الخام إلى إدراك وفهم من خلال استبطان الخبرة الشعورية.» غير أن هذه النظرة إلى الانتباه تحولت مع

البحوث الفسيولوجية والكشف عن الأساس العصبي لهذه العملية (سامي محمد ملحم،٢٠٠٦: ١٩٨).

- وللانتباه تعريفات عديدة منها: «وضوح الوعي أو بؤرة الشعور.»
- «تهيؤ ذهني للإدراك الحسي وهو يمثل بدوره استعدادا خاصا داخل الفرد يوجهه نحو الشيء الذي ينتبه إليه لكي يدركه.»
- «مجموعة من الاستعدادات الحركية التي تسمى أحيانا بالوجهات الحركية التي تيسر إستجابة الكائن الحي.

أ- أنواع الانتباه:

نحن ننتبه إلى الموضوعات أو الأشياء والأشخاص، أي إلى مختلف الإحساسات إما إراديا عندما نركز شعورنا على الإحساس أو مصدره، وهذا الجهد عند الأطفال لا يدوم طويلا ويشعرون بالملل وعدم التركيز، لذا عند عملية التعليم والتعلم ننوع من النشاط في الحصة الواحدة حتى لا يشعر الطفل بالملل وعدم الانتباه للموضوع الواحد. أو لا إراديا عندما تفرض المنبهات (الداخلية أو الخارجية) نفسها. أو اعتياديا لا يبذل فيه الفرد جهدا ويسمى تلقائيا. (مادلين الين،٢٠١٤: ٧٦).

ب- العوامل المؤثرة فيه:

تنقسم هذه العوامل إلى عاملين:

- ما هو متعلق بالخصائص الموضوعية للمنبه (السياق الذي يرد فيه المنبه، وظروف الموقف).
- ما هو متعلق بالعوامل الذاتية الخاصة بالفرد المنتبه (شخصيته، دوافعه، ميوله، حالته الصحية...).

ولقد اهتم علماء النفس خاصة بالعوامل الخارجية التي تجعل أكثر إثارة للانتباه من غيرها وهذا ما نلاحظه في اللوحات الإشهارية مثلا من اختيار للألوان ودلالتها الثقافية وقدرتها على جلب الانتباه، والعبارات وخلفيتها الدينية- الثقافية، والحركة (حركة هذا اللوحات الإشهارية، والأسهم الخاطفة، واللوحات المضيئة.)، أو من مثيرات سمعية، حيث يعد الانتباه عملية حيوية تكمن اهميتها في كونها أحد

المتطلبات الرئيسية للعديد من العمليات العقلية كالإدراك والتذكر والتفكير والتعلم (رافع الزغول، عماد الزغول،٢٠١٥: ٩٥).

الإختيار الحسي الملائم كالتركيز (السمعي) على شرح الأستاذ للموضوع وتتبع الشرح (بصريا) في السبورة في آن واحد مثلا، أو الاستماع للإيقاع الشعري والكتابة العروضية، أو التركيز على حاسة واحدة فقط الرؤية مثلا عند القراءة دون اللجوء إلى الحواس الأخرى.

– الإدراك:

الإدراك عبارة عن تنظيم الإحساسات وإضفاء معنى عليها، وبالرغم من الإشارات الحسية الصادرة عن الأشياء واحدة في أساسها الا إن الطريقة التي تدركها بها تختلف من شخص لآخر لاختلاف الظروف التي حدثت فيها هذه الخبرات الإدراكية المشابهة، والإدراك له أهمية كبيرة في توجيه السلوك الإنساني خاصة فيما يتعلق بعمليات التكيف وعمليات حل المشكلات وعمليات التنشيط والاستثارة التي تحدث في الجهاز العصبي المركزي، ولذلك تعتبر صعوبات التعلم الناشئة عن اضطراب عمليات الإدراك عن نفسها من خلال ثلاثة مظاهر أساسية هي الفشل المدرسي أو انخفاض التحصيل الأكاديمي، أو بطء التعلم (سامي ملحم، ٢٠١٤: ٥٠٦).

ولحدوث الإدراك الجيد هناك شروطا منها:

- غنى البيئة بالمثيرات الحسية وتنوعها، ولهذا في ميدان التربية والتعليم يحبذ أن ننوع من المثيرات الحسية.
- سلامة أعضاء الحس والجهاز العصبي (الأجهزة المستقبلة والمرسلة).
- شخصية سليمة في انفعالاتها.
- توفير الدوافع لتوجيه الفرد نحو الفهم السليم.
- وأي خلل في هذه العوامل وغيرها يؤدي إلى اضطرابات في الإدراك وما يترتب عليها من بطئ التعلم. إضافة إلى ذلك فان استراتيجيات التعلم تختلف من فرد لآخر، وفاعلية التدريس تكون مرتبطة إلى حد ما بهذه الاستراتيجيات أو الوسيط

الإدراكي (فمنهم من يعتمد في تعلمه على حاسة السمع ومنهم من يعتمد على بصره، أو على الحفظ...) ومنه فعلى المعلم الانتباه إلى هذه الاختلافات والتنويع من طرق التدريس حتى يستفيد كل متعلم (محمد شحاتة ربيع، ٢٠١٣، ٥٢).

- تحول الانتباه من مؤثر إلى أخر بسرعة مهما كان المؤثر غير متعلق بالموضوع الأصلي، كنقل البصر من سطر إلى السطر الموالي ومن مفهوم إلى آخر إذ يعاني بعض التلاميذ من صعوبة الانتقال من كلمة إلى كلمة مثلا.
- مدة استمرار سلوك الانتباه المطلوبة، على المعلم مراعاة هذه المدة بما يتناسب ومستوى التلميذ ومعدل تعلمه (علي صالح،٢٠١٤: ٧١).

الذاكرة:

للذاكرة أهمية كبيرة فى حية الفرد، وما لم تحدد مفاهيمها العامة وتعين مراميها الخاصة، فستبقى لفظية مبهمة ومجردة، والذاكرة بمعانها الشامل هى تجريد عام يشير إلى أنواع متباينة من الأنشطة العقلية العامة والخاصة، ومن جهة ثانية، فهى تعبير مبهم فى معظم الحالات قد ترمى إلى أوجه نشاط عقلى يتجلى معناها بمدلول ما يراد بها من وراء التعبير، فالذاكرة إذن مفهومان: أحداهما عام والآخر خاص، وكلاهما لا يخلو من التجريد والشمول، ولعل خير دلالة عليها هو وصفها بما ترمى إليه، كأن يذكر مثلا أن هناك ذاكرة للوجوه وأخرى للأماكن ذات الأثر التاريخ، وثالثة لتذكر الأرقام، ورابعة لتذكر الألفاظ المجردة (محمد قاسم عبد الله، ٢٠٠٣، ٩).

تعريف الذاكرة:

تعرف عملية التذكر بأنها تلك العملية التى يتم بها استعادة ما مر فى خبرة الفرد السابقة، واسترجاع الصور الذهنية البصرية أو السمعية أو غيرها والتى مرت عليه إلى الحاضر الراهن، ويتصل الانتباه بالتذكر والقدرة على الاحتفاظ بالمعلومات، وربما يكون العجز فى الاسترجاع ليس دليلا على ضعف الذاكرة بل فى الانتباه (محمود عوض الله سالم وآخرون، ٢٠٠٤).

أما مدى الذاكرة أو سعة الذاكرة Memory Span فهو مصطلح يستخدم للإشارة إلى قوة استيعاب الذاكرة؛ أو المقدار الذى يمكنها الإلمام به مرة واحدة فى

أعقاب اختبار واحد، وهناك قياس تجريبى لسعة الذاكرة– أو مداها– بالاستناد إلى عدد الوحدات التى يستطيع المرء أن يذكرها كلمة واحدة فى أعقاب اختبارها، ويتم هذا القياس باستخدام الاختبارات أو المقاييس أو تكرار الأرقام والكلمات والعبارات بعد قراءتها أو سماعها (عبد الرحمن سليمان، ٢٠٠٤، ١٧٦).

ويعرف (رينولدس وجانزن Janzen & Reynolds, 2002, 619) صعوبات التذكر بأنها قصور فى قدرة الفرد على تخزين المعلومات واسترجاعها عند الحاجة إلهيا، ويحدث هذا القصور عادة نتيجة لإصابة المخ Brain Injury، أو الأمراض النيورولوجية Neurological Disease.

الذاكرة والتعلم:

تؤدى الذاكرة العديد من الوظائف للفرد ومن هذه الوظائف مساعدته على التعلم، فالتعلم هو العملية التى من خلالها تكتسب المعلومات، فى حين تقوم الذاكرة بالاحتفاظ بما اكتسبه الفرد من معلومات أثناء عملية التعلم، ويدرك غالبية الأفراد أن معارفهم عن العالم لم توجد فى عقولهم منذ ميلادهم، ولكن هذه المعرفة وجدت من خلال الخبرة أو تعلمت، فتخزين المعلومات فى العقل والقدرة على استرجاعها فيما بعد هو التذكر (ويلسون وكيل Keil&Willson، ٢٠٠٢، ٥٢٠).

ويرى (محمد قاسم عبد الله،٢٠٠٣، ٦٥– ٦٦)أن هناك عدة عوامل تؤثر فى التعلم والتذكر ايجابيا أو سلبا ومعرفتها تساعد فى دوام التعلم ومن هذه العوامل ما يلى:

١– درجة المعنى فى المادة المتعلمة، فكلما كانت المادة المتعلمة منظمة وذات معنى زاد حفظها واسترجاعها، فحفظ الشعر وتذكره أسهل من النثر، وهذا الآخر أسهل فى تذكره من الكلمات التى لا معنى لها.

٢– تأثير عزم المتعلم على الحفظ، حيث يعد مستوى العزم والقصد Intention عند المتعلم ذو قيمة كبيرة فى درجة الحفظ والاسترجاع، فكلما كان مستوى العزم والقصد مرتفعا كلما كان التذكر أفضل.

٣–اختبار الفرد لذاته، يعتبر التسميع من العوامل المهمة جدا فى الاحتفاظ، وقد ثبت أن بقاء المادة المتعلمة فى الذاكرة قصيرة المدى يتطلب إعادة وتسميعا حتى لا تنسى، ويعود ذلك إلى ثلاث أسباب:

- وجود العزم والقصد لدى المتعلم.
- التدريب على الشئ الذى يراد القيام به عند الانتهاء من التعلم.
- التسميع والتكرار يساعدان فى إدخال المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى.

وقام الباحثون بدراسة المهارات المعرفية واجراء دراسات خاصة بذلك سواء المهارات المعرفية أو أحد أبعادها مثل: دراسة إيملي صادق (٢٠١٠): عنوان الدراسة فاعلية الألعاب التربوية الإلكترونية في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين عقليا، هدفت الدراسة إلى تقديم أنشطة تعليمية تعمل على توظيف الألعاب التربوية الإلكترونية لتنمية بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم) واختبار فاعلية تلك الأنشطة، ودراسة Chung، & K C،Ho(٢٠١٠) التي هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير التدريب على المهارات المعرفية المتصلة بالقراءة باللغة الصينية واللغة الانجليزية، وتكونت عينة الدراسة من عدد (٨٤) طفلاً ثنائي اللغة مما يعانون من عسر القراءة، واستخدمت في الدراسة مقياس المهارات المعرفية المتصلة بالقراءة، وأظهرت النتائج أن المهارات المعرفية المتصلة بالقراءة ساعدت على تحسين القراءة باللغة الصينية بشكل كبير عن القدرة على قراءة الكلمات الانجليزية، ودراسة دعاء عبد الحى محمد(٢٠١٣) هدفت الدراسة إلى تعرف على مدى فاعلية باستخدام التعلم المنظم ذاتيا في تنمية المهارات المعرفية وما وراء المعرفية والحياتية من خلال تدريس مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، واكدت الدراسة بوجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين كل من درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار المهارات المعرفية وبين درجاتهن في مهارات ما وراء المعرفة الحياتية، واوصت الدراسة بضرورة تنمية المهارات المعرفية وما وراء المعرفية والحياتية لدى المعلمين ليدربوا طلابهم على ممارستها، ودراسة ماريا حسن (٢٠١٥): عنوان الدراسة فاعلية برنامج ارشادي معرفي مقترح في تنمية المهارات المعرفية لدى النساء المطلقات، وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج ارشادي معرفي مقترح في تنمية المهارات المعرفية لدى النساء المطلقات، ووخلصت الدراسة إلى فاعلية برنامج ارشادي معرفي مقترح في تنمية المهارات المعرفية لدى النساء المطلقات، ودراسة عمرو القماطي (٢٠١٦) وعنوانها برنامج إرشادي لتنمية بعض العمليات المعرفية) الانتباه– الإدراك (لدى أطفال

الروضة ذوى صعوبات التعلم، والتي هدفت إلى إعداد برنامج لتنمية بعض العمليات المعرفية (الانتباه– الإدراك) لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس الانتباه، والإدراك أي: أسفرت نتائج البحث إلى أن هناك فرق بين درجات الأطفال قبل تطبيق جلسات البرنامج وبعد التطبيق. ولصالح القياس البعدي ودراسة رانيا القاضي (٢٠١٧) وعنوانها اختبار صلاحية برنامج متعدد الأوجه لخفض تشتت الانتباه وفرط الحركة وعلاج القصور اللغوي للأطفال بطيئي التعلم، وهدفت إلى وعنوانها اختبار صلاحية برنامج متعدد الأوجه لخفض تشتت الانتباه وفرط الحركة وعلاج القصور اللغوي للأطفال بطيئي التعلم، ودراسة هنيدة بوحدي (٢٠١٨): عنوان الدراسة فاعلية برنامج تدريبي يعتمد على نموذج وهمان لتنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال المصابين بعرض داون، وهدفت الدراسة الحالية الي معرفة مدي فاعلية برنامج تدريبي يعتمد علي نموذج وهمان لتنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال المصابين بعرض داون، وخلصت النتائج الى فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال المصابين بعرض داون.

ثالثاً: الإعاقة الذهنية:

ويرتبط مفهوم الإعاقة الذهنية أو التخلف العقلي بمفهوم الذكاء عامةً، والقدرات العقلية خاصةً، ويمثل الحد الأدنى من توزيع الذكاء أو القدرة، ويدل علي نمو غير كافٍ، أو تنمية غير ملائمة للقدرات العقلية على نحو لا يساعد علي التعلم المعتاد، كما يدل من ناحية أخرى على نقص القدرات اللازمة للتوافق في وسط بيئي وثقافي معين، كما لا يشير الضعف العقلي إلى مرضٍ عقلي أو نفسي، وإنّما يدل على فئة من ذوي الحاجات الخاصة، كما لا يشير إلى نوع واحد من الضعف، وإنّما يشتمل علي ظروف وشروط كثيرة، تتفاوت تفاوتًا واسعًا في درجة الضعف، وفي طبيعته، وبالإضافة إلى هذا، فإنّه لا يوجد خط فاصل يميز بين السواء العقلي، والضعف العقلي، مادام توزيع الذكاء متصل، ومنحنى هذا التوزيع لا يُظهر أي تقطُّع

أو انفصال أو فجوات، بل توجد حالات هامشية كثيرة يمكن أن تُصنَّف إلي فئة أو أخرى اعتمادًا على ظروف وأحوال متعددة متلازمة. (فؤاد عبداللطيف أبوحطب، ٢٠١١، ٧٦٠).

تعريف الإعاقة الذهنية Mental Impairment Definitions:

ويعكس هذه المعاني جميعًا، التعريف الأكثر شيوعًا وتقبلا في الوقت الحاضر، "الإعاقة الذهنية (الاضطراب العقلي النمائي) (Developmental Mental Disorder) هي اضطراب يحدث خلال الفترة النمائية، وتشمل ضعف الوظائف العقلية، والتكيفية، في المجالات الإدراكية، والاجتماعية، والعملية" (A.P.A,DSM-5,2013, 33).

تشير إلى حالة من الانخفاض الدال في الوظائف العقلية العامة، تظهر أثناء فترة النمو، وينتج عنها أو يصاحبها قصور في السلوك التكيفي. (محمد صالح الإمام أ، ٢٠١٠، ١٧٧).

وتعرفها الجمعية الامريكية للاضطرابات العقلية والنمائية (AAIDD) بأنها:" اضطراب يتسم بقصور دال في كلٍ من الوظائف العقلية والسلوك التكيفي، والتي تغطي المهارات العملية والاجتماعية اليومية، وهذا الاضطراب ينشأ قبل بلوغ سن ١٨ عاماً (Bonnie S. Billingsley,et at.,2013, 304).

وأقرت منظمة الصحة العالمية (W.H.O,ICD-11,2013,238-239)، في الطبعة الحادية عشرة من التصنيف الإحصائي الدولي للأمراض، واضطرابات الصحة النفسية، بأنّ الإعاقة الذهنية" حالة من توقف النماء العقلي، أو عدم اكتماله، تتصف بشكل خاص باختلالات في المهارات، تظهر أثناء دور النماء، ويؤثر في المستوى العام للذكاء، أي القدرات المعرفية واللغوية والحركية والاجتماعية. وقد يحدث التأخر مع أو بدون اضطراب نفسي أو جسمي آخر". ولكنّ الأفراد المعاقين ذهنياً قد يصابون بكل أنواع الاضطرابات النفسية، بل إنّ معدل انتشار الاضطرابات النفسية الأخرى بين المتأخرين ذهنياً، يبلغ على الأقل من ثلاثة إلى أربعة أضعافه بين عموم السكان، وبالإضافة إلى ذلك، فإنّ الأفراد المتأخرين ذهنياً، يتعرضون بدرجة أكبر لمخاطر الاستغلال، والاعتداء الجسمي والجنسي. ويكون السلوك

التكيفي مختلاً دائمًا، ولكن في البيئات الاجتماعية التي تكفل الوقاية، والتي يتوفر فيها الدعم للمرض، قد لا يكون هذا الاختلال ظاهرًا مطلقًا، في الأشخاص ذوي التأخر الخفيف.

تصنيف الإعاقة الذهنية Mental Impairment Classification :

- الإعاقة الذهنية البسيطة Disorder of intellectual development،mild:
- ويتراوح معامل ذكاء هذه الفئة ما بين (٥٠-٦٩) درجة، كما يتراوح العمر العقلي لأفرادها في حده الأقصى (٩-١٢) سنوات،
- الإعاقة الذهنية المتوسطة Disorder of intellectual development, moderate:
- يتراوح معامل ذكاء هذه الفئة ما بين (٣٥-٤٩) درجة،كما تتراوح أعمارهم العقلية ما بين (٦-٩) سنوات في حده الأقصى،
- الإعاقة الذهنية حادة أو عميقة Disorder of intellectual development, profound:
- وفيها يكون معامل الذكاء أدنى من (٢٠) درجة في البالغين، والعمر العقلي أقل من ٣ سنوات، وينتج عن هذه الإعاقة قصور شديد في الرعاية الذاتية، والزهد، والاتصال، والتنقل، وتندرج هذه الفئة تحت مسمى "الإعاقة الذهنية العميقة" .
- الإعاقة الذهنية المؤقتة Disorder of intellectual development, provisional
- الإعاقة الذهنية الشديدة Disorder of intellectual development, severe:
- يتراوح معامل الذكاء لهذه الفئة ما بين (٢٠-٣٤) درجة، ويتراوح العمر العقلي لهم ما بين (٣-٦) سنوات، وتحتاج هذه الفئة إلى الإشراف المستمر، وتندرج هذه الفئة تحت مسمى "إعاقة ذهنية شديدة" (W.H.O,ICD-11,2013,718).

خصائص المعاقين ذهنياً:

Mentally Handicapped characteristics:

هناك العديد من الخصائص المشتركة المصاحبة للإعاقة الذهنية والأشخاص المعاقين ذهنياً هي التبعية، السلبية، وانخفاض احترام الذات، وانخفاض التسامح من

الإحباط، والاكتئاب، كما أن الأشخاص الذين يعانون من الإعاقة الذهنية أكثر عرضه للمعاناة من مشكلات الامراض النفسانية، وتشمل المشاكل ارتفاع معدلات العدوان، والضرر الذاتي، نوبات الغضب، السلوكيات النمطية، وترتبط مستويات أكثر شده من الإعاقة الذهنية بالاضطرابات العصابية، والشلل الدماغي، ومشاكل الرؤية السمع، كما أن هؤلاء الأشخاص يصابون بمشكلات في المهارات التكيفية تلك المطلوبة في الاتصالات، والرعاية الذاتية، والتفاعلات الاجتماعية، الصحة والسلامة، والعمل، والترفيه. وعلاوة علي ذلك، توضع المهارات في سياق ثقافة الفرد ومجتمعه، وسيذكر الباحث في بحثه الخصائص الأكاديمية والعقلية فقط لارتباطهما بموضوع البحث (David Sue., et al., 2010: 436).

الخصائص الأكاديمية Academic characteristics:

إنّ العلاقة القوية التي يرتبط بها كل من الذكاء وقدرة الفرد على التحصيل، يجب أن لا تكون مفاجئة للمعلم، عندما يجد الطفل المعاق ذهنياً غير قادر على مسايرة الطلبة العاديين في نفس عمره الزمني، وخاصة قصوره في جميع جوانب التحصيل، وقد يظهر على شكل تأخر دراسي في مهارات القراءة، والتعبير، والكتابة، والاستعداد الحسابي.

أمّا من ناحية الانتباه: يعتبر الانتباه (وهو ما يعرّف على أنّه القدرة على التركيز على مثير محدد) متطلبًا مهمًا لتعلم التمييز، وقد حاولت دراسات عديدة التعرف على هذه الصفة لدى الأفراد المعاقين ذهنياً، وقد خلصت النتائج إلى افتراضٍ مفاده: أنّ قدرة الأشخاص المعاقين ذهنياً على الانتباه إلى المثيرات ذات العلاقة في الموقف التعليمي، أضعف أو أدنى من قدرة الأشخاص غير المعاقين، وأنّ ضعف الانتباه هذا هو العامل الذي يكمن وراء الصعوبة في التعلم، التي يواجهها الأشخاص المعاقين ذهنياً.

أمّا بالنسبة للإدراك لدى المعاق ذهنياً: والتصور فهو غير واضح، وهناك عدم قدرة على التركيز والانتباه، ولذلك على المدرس الذي يقوم بتدريس مثل هذه الفئات أن يكون قادرًا على الاستثارة، وعلى جذب انتباه الطلاب، وجذبهم إليه وإلا انصرفوا عنه.

أما ذاكرة المعاق ذهنياً: فليس لديه قدرة على التذكر، فقد يعجز عن تذكر حتى الأشياء التي تحيط به، وليس لديه قدرة على اكتساب المعلومات (سعيد حسني العزة، ٢٠٠٢، ٦٦).

أمّا درجة التذكر: تقل قدرة المعاق ذهنياً على التذكر، مقارنة بالطفل الذي يناظره في العمر الزمني، ويعود السبب في ذلك إلى أنّ ضعف قدرة المعاق ذهنياً على استعمال وسائل، أو استراتيجيات، أو وسائط للتذكر، كما يقوم بذلك الطفل العادي، ترتبط درجة التذكر بالطريقة التي تتم بها عملية التعلم، فكلما كانت الطريقة أكثر حسية، زادت القدرة على التذكر، والعكس صحيح، وتتضمن عملية التذكر ثلاث مراحل رئيسية، هي: استقبال المعلومات، وتخزينها، ثم استرجاعها، وتبدو المشكلة الرئيسية للطفل المعاق ذهنياً في مرحلة استقبال المعلومات، وذلك بسبب ضعف الانتباه لديه (Norman w. Bray, 1991, 212).

الخصائص العقلية:Mental characteristics

تتلخص الخصائص العقلية للمعاقين ذهنياً بوجه عام في تأخر النمو العقلي وتدني نسبه الذكاء، بحيث تقل عن (٧٠)، وتأخر النمو اللغوي إلى حد كبير، وكذلك فيما يتعلق بالعمليات العقلية الأخرى مثل: ضعف الذاكرة، والانتباه، والإدراك، والتخيل، والتفكير، والقدرة على الفهم، والمحاكاة، والقدرة على التركيز، ونتيجة ذلك ضعفًا في التحصيل، ونقصًا في المعلومات والخبرة (سعيد عبد العزيز، ٢٠٠٨، ١٤٢).

البرامج التعليمية والتدريبية للمعاقين ذهنياً:

Educational and training programs for mentally handicapped

شهدت سنوات ما بعد الحرب العالمية الثانية، اهتمامًا بتعليم المعاقين ذهنياً، وتدريبهم وتأهيلهم، وخاصة من الوجهتين المهنية والاجتماعية، وقد صاحب هذا الخدمات التعليمية التي تقدم لضعاف العقول من المستويات القابلة للتعلم، والقابلة للتدريب، وقد صممت بعض هذه البرامج في إطار المسار المعتاد للتعليم، وبخاصة حالات الضعف العقلي الخفيف، كما أُنشئت مدارس، أو فصول للتربية الخاصة،

والتي تسمي في مصر "فصول التربية الفكرية"، بالإضافة الي ذلك، فإن بعض المدارس تقدم للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، ما يسمي فصول الاستثارة للأطفال"Infant Stimulation Classes"، التي تركز علي التنمية الحسية، والإدراكية، والعقلية للأطفال منذ الولادة وحتى سن ثلاث سنوات.

كما تقدم بعض هذه المدارس برامج ما بعد المدرسة "Post School Programs"، والتي تركز علي تزويد المراهقين، والراشدين الصغار من ذوي الاعاقة الذهنية الخفيفة، والمتوسطة، بمهارات العمل، والتوافق مع المجتمع، وتناول الشئون الشخصية بطريقة مستقلة (فؤاد عبداللطيف أبوحطب،٢٠١١، ٧٦٩).

ويشير (بطرس حافظ بطرس، ٢٠١٣، ١٥٦) إلى أن الخدمات التربوية الخاصة بالمعاقين ذهنياً تتمثل في:

- تنمية القدرات والمهارات الحسية والحركية والمعرفية.
- تنمية القدرات اللغوية ومهارات الكلام وعلاج صعوبات النطق.
- تعليم المهارات الأكاديمية الأساسية (القراءة– الكتابة– الحساب).
- التدريب على مهارات العناية بالذات والسلامة والعادات الصحية.
- التدريب على أداب السلوك الاجتماعي وتحسين القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين.
- تنمية الجانب الأخلاقي لدى المعاقين ذهنياً، وتزويدهم بالقيم الدينية والاجتماعية.
- التدريبالأخلاقي لدى المعاقين ذهنياً، وتزويدهم بالقيم الدينية والاجتماعية.

ي تتمثل في:

لشخصي، على المهارات اليدوية، وتزويد المعاق بالمهارات الأساسية اللازمة للعمل.

- تدعيم الصحة النفسية للمعاق ذهنياً، وتنمية ثقته بنفسه.

وفي هذا المجال اجريت العديد من الدراسات ذات الموضوعات المتنوعة التي تناولت برامج وخدمات تربوية خاصة مقدمة لفئة المعاقين ذهنيا مثل: دراسة سارة خلف جعفر (٢٠١٤): موضوعها:" فاعلية برنامج الإرشاد السلوكي في تنمية بعض أبعاد المهارات الحياتية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم"، هدفت الدراسة الحالية

إلى:التحقق من فاعلية برنامج الإرشاد السلوكي، في تنمية بعض أبعاد المهارات الحياتية، للأطفال المعاقين عقليًا– القابلين للتعلم، وأشارت النتائج إلى التحقق من فاعلية برنامج الإرشاد السلوكي، في تنمية بعض أبعاد المهارات الحياتية، وتقدير الذات، للأطفال المعاقين عقليًا–القابلين للتعلم، ودراسة شيرين سيد أحمد خليفة(٢٠١٤): عنوانها فعالية برنامج لمهارات ما وراء الذاكرة باستخدام الوسائط المتعددة في تحسين الذاكرة العاملة لدى الاطفال ذوي الاعاقة الفكرية (القابلين للتعليم)، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج لمهارات ما وراء الذاكرة باستخدام الوسائط المتعددة في تحسين الذاكرة العاملة لدى الاطفال ذوي الاعاقة الفكرية(القابلين للتعليم)، وقد توصلت الدراسة إلي فعالية برنامج لمهارات ما وراء الذاكرة باستخدام الوسائط المتعددة، ودراسة أميرة محمد محمد أحمد خليل (٢٠١٤): موضوعها:" أثر برنامج تدريبي لإدارة الانفعالات فى خفض بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال المُعَاقين عقليًا القابلين للتعلم"، هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر تدريب الأطفال المعاقين عقليًا، على إدارة انفعالات الغضب والخوف، باستخدام بعض الاستراتيجيات التدريبية، من خلال النظرية السلوكية، وأسفرت نتائج الدراسة عن التأكد من أثر تدريب الأطفال المعاقين عقليًا على إدارة انفعالات الغضب والخوف، باستخدام بعض الاستراتيجيات التدريبية، من خلال النظرية السلوكية، ودراسة مروة عبد الحميد توفيق (٢٠١٥): موضوعها:" فعالية برنامج تدريبي قائم على نمذجة الأقران في تنمية مهارات إدارة الذات لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعليم المدمجين"، هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فعالية استخدام نمذجة الأقران في تنمية مهارات إدارة الذات لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعليم المدمجين، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة، دراسة عبد الله صالح مخلف المريخي (٢٠١٥): موضوعها: "فاعلية برنامج لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي للأطفال المعاقين عقليًا في المملكة العربية السعودية"، وهدفت الدراسة الحالية إلى الوقوف على مدى فاعلية برنامج، لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي، للطفل المعاق عقليًا القابل للتعلم، وأشارت نتائج الدراسة إلي فاعلية البرنامج المستخدم في الدراسة، موضوعها:" فعالية برنامج إرشادي لأمهات الاطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، لتنمية مهارة حل المشكلات

الاجتماعية، لتخفيف السلوك العدواني والعدائي لأطفالهن"، هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي لأمهات الاطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، لتنمية مهارة حل المشكلات الاجتماعية، لتخفيف السلوك العدواني والعدائي لأطفالهن، وأسفرت أهم نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج الارشادي، مع أمهات الاطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، لتنمية مهارة حل المشكلات الاجتماعية، لتخفيف السلوك العدواني والعدائي لأطفالهن، كما تحققت استمرارية البرنامج في الاحتفاظ بالتأثير. ودراسة عمرو شعبان (٢٠١٧): وعنوانها: فعالية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الشخصي وتحسين الثقة بالنفس للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، هدفت الدراسة الى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الشخصي وتحسين الثقة بالنفس للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، واسفرت النتائج عن: مما يشير الى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية الذكاء الشخصي، وتحسين الثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم.

فروض البحث:

في ضوء استقراء الإطار النظري والدراسات السابقة، أمكن للباحث صياغة فروض الدراسة، كالتالي:

- يستمر أثر البرنامج التدريبي، في تنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، بعد مرور فترة شهر على التطبيق.
- تتحسن المهارات المعرفية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، بعد تطبيق البرنامج التدريبي.
- تتفوق المجموعة التجريبية، على المجموعة الضابطة، من الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، في المهارات المعرفية بعد تطبيق البرنامج.

منهج وإجراءات البحث:

منهج البحث:

لتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج التجريبي لاختبار فاعلية البرنامج التدريبي باستخدام نظرية العقل في تنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.

وتشير (سناء سليمان، ٢٠٠٩، ٣٢٢) الى أن المنهج التجريبي لا يطبق إلا بهدف واحد فقط يتركز حول معرفة ما إذا كان للمتغير المستقل (السبب) أثر على المتغير التابع (النتيجة)، وبالتالي يطبق المنهج التجريبي عندما يكون الهدف التنبؤ بالمستقبل حول أي تغيير اصلاحي يجب إجراؤه علي الظاهرة المدروسة سواء كان تغييرا علاجيا، او تغييرا وقائيا.

وتؤكد) سناء سليمان، ٢٠٠٩، ٣٠١-٣٠٢) أيضا أن المنهج التجريبي يعد من أقرب المناهج البحثية لحل المشكلات بالطريقة العلمية والمدخل الأكثر صلاحية لحل المشكلات التعليمية النظرية والتطبيقية في بنية التعليم وأنظمته المختلفة، والتجريب سواء تم في المعمل أو في قاعة الدراسة، أو في مجال آخر، يعبر عن محاولة ضبط جميع المتغيرات والعوامل الأساسية باستثناء متغير واحد حيث يقوم الباحث بتطويعه أو تغييره بهدف تحديده وقياس تأثيره في الظاهرة أو المتغير التابع، وهذا ما يميز البحث التجريبي من حيث الهدف والأسلوب فالتجريب يهدف إلى إدخال تعديلات على الواقع من أجل قياس أثر هذه التعديلات. فالباحث التجريبي لا يتعامل مع الواقع كما هو بل يتدخل فيه ويعدله ليرى ماذا ينتج عن هذه التعديلات.

عينة البحث:

تم سحب عينة البحث التجريبية من الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم بمؤسسة دار الحنان لذوي الاحتياجات الخاصة في العام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩)، والبالغ عددهم (١٠٠) طفلاً، واقتصرت العينة علي الأطفال الذكور لضبط متغير النوع، أما الدراسة الاستطلاعية فقد تم تطبيقها علي مجموعة عرضية من الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم، وفيما يلي وصفاً للمجموعات التي اجريت عليها الدراسة:

- مجموعة البحث الاستطلاعية: تتكون من (٢٠) طفلا من المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم بمؤسسة دار الحنان، وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.
- مجموعتي البحث التجريبية: تتكون من (٢٠) طفلاً من المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، الذين حصلوا على درجات منخفضة على مقياس المهارات المعرفية،

مقسمين عشوائيا بالتساوي الي مجموعتين: تجريبية، وضابطة، بواقع (١٠) أطفال بكل مجموعة.

وقد تراوحت نسب ذكاء أفراد عينة البحث بين (٥٠- ٧٠)، كما تراوحت أعمار عينة البحث ما بين (٩: ١٢) سنة، والجدول التالي يوضح متوسط العمر والذكاء والانحراف المعياري لكل مجموعة من المجموعات التي اجريت عليها البحث:

جدول (١)

يوضح متوسط العمر والذكاء والانحراف المعياري لكل مجموعة من المجموعات التي اجريت عليها البحث

المتغير	الإحصاء	مجموعة البحث الاستطلاعية	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
العمر	عدد الأفراد	٢٠	١٠	١٠
	المتوسط	١٠,٤٢٠	١٠,٦٢٠	١٠,٦٤٦
	الانحراف المعياري	٠,٧٨٠	٠,٨٢٠	٠,٨٥٩
الذكاء	عدد الأفراد	٢٠	١٠	١٠
	المتوسط	٦٢,٨١٢	٦٤,٢٤٣	٦٣,٠٠٠
	الانحراف المعياري	٥,١٢١	٥,٣٠١	٣,٧٧١
المستوي الاجتماعي والثقافي	عدد الأفراد	٢٠	١٠	١٠
	المتوسط	١٠٦.٥٠٩	١٠٧.٥٠٠	١٠٩.٥٠٠
	الانحراف المعياري	١١.٠٥٩	١٢.٠٥٨	٤.٥٧٧

التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة:

تم التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض المتغيرات الوسيطة التي تتمثل في الذكاء العام والمستوي الاجتماعي والثقافي للأسرة، وذلك قبل تطبيق الدراسة التجريبية.

فقد تم تطبيق مقياس المهارات المعرفية، ثم اجريت المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من هذه المتغيرات الخمسة، وذلك باستخدام اختبار مان ويتني، والجدول التالي يتضمن نتائج هذه المقارنة:

جدول (٢)

التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء العام والعمر والمستوي الاجتماعي والثقافي

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الذكاء	الضابطة	١٠	٩,٩٥	٩٩,٥٠	٤٤.٥٠٠	,٦٨٤	غير دالة
	التجريبية	١٠	١١,٠٥	١١٠,٥٠			
العمر الزمني	الضابطة	١٠	١٠,٦٥	١٠٦,٥٠	٤٨.٥٠٠	,٩١٢	غير دالة
	التجريبية	١٠	١٠,٣٥	١٠٣,٥٠			
المستوي الاجتماعي	الضابطة	١٠	١١,٠٥	١١٠,٥٠	٤٤.٥٠٠	,٦٨٤	غير دالة
	التجريبية	١٠	٩,٩٥	٩٩,٥٠			

يتضح من جدول (٢) أن قيم مستوى الدلالة تتراوح ما بين (٠,٦٨٤) و(٠,٩١٢) وجميعها اكبر من مستوي الدلالة (٠,٠٥)، مما يعني ان الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء العام والعمر والمستوي الاجتماعي والثقافي غير دالة احصائيا، أي أن المجموعتين متكافئتين في هذه المتغيرات الثلاثة.

أدوات البحث:

للتحقق من صحة فروض البحث اعتمد الباحث على الأدوات الآتية:

١- اختبار ستانفورد بينيه للذكاء- الصورة الخامسة اقتباس وإعداد (محمد طه، عبد الموجود عبد السميع، مراجعة واشراف/ محمود أبو النيل (٢٠١١) (طبق بمعرفة الأخصائي النفسي بالمدرسة).

٢- مقياس المهارات المعرفية للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (إعداد الباحث).

٣- استمارة المستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة (إعداد الباحث).

٤- برنامج تدريبي باستخدام نظرية العقل لتنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (إعداد الباحث).

وفيما يلي عرض لهذه الأدوات بشيء من التفصيل:

مقياس ستانفورد – بينيه، الصورة الخامسة، اقتباس وإعداد (محمد طه، عبد الموجود عبد السميع، مراجعة واشراف/ محمود أبو النيل(٢٠١١):

تم تطبيق هذا المقياس بهدف الحصول على درجة الذكاء العام، ويعد مقياس ستانفورد– بينيه بصوره المتعددة من أهم أدوات القياس النفسي وأكثرها استخداماً، حيث يحتل موقعا بارزاً في حركة القياس السيكولوجي نظرياً وتطبيقياً، وذلك إلى الحد الذي أصبح معه المقياس محك صدق للمقاييس الأخرى للقدرة المعرفية العامة، وأداة رئيسية في الممارسة الإكلينيكية، وقد بدأ الإعداد للصورة الخامسة من مقياس ستانفورد– بينيه عام (١٩٩٥) واستمر العمل فيها لمدة سبعة أعوام حتى صدورها عام (٢٠٠٣)، وذلك على يد فريق عمل يقوده جال رويد Gale Roid رئيس قسم القياس النفسي والتربوي واستاذ التربية الخاصة بجامعة فاندربيلت بمدينة ناشفيل بولاية تنسي الأمريكية. وقام بتقنينه علي البيئة المصرية كل من: محمد طه، عبد الموجود عبد السميع (٢٠١١). وتمتاز الصورة الخامسة لمقياس ستانفورد– بينيه باتساع نطاق القياس بحيث احتوى على العديد من الفقرات المخصصة لقياس أعلى مستويات القدرة العقلية من ناحية، ولقياس المستويات العقلية الدنيا من ناحية أخري. وبعبارة أخري، فإن الصورة الخامسة تمتاز بزيادة مستوى كل من سقف القياس والمستوى القاعدي له.

ثبات المقياس:

قام معدا المقياس بحساب الثبات للاختبارات الفرعية المختلفة بطريقتي إعادة التطبيق والتجزئة النصفية،وتشير النتائج إلى معاملات الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق والتي تراوحت بين (٠.٨٣٥و٠.٩٨٨)، كما تشير النتائج إلى معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية والتي تراوحت بين (٠.٩٥٤ و٠.٩٩٧) ومعادلة ألفا كرونباخ والتي تراوحت بين(٠.٨٧٠و ٠.٩٩١)،وتشير النتائج إلي أن المقياس يتسم بثبات مرتفع سواء عن طريق إعادة الاختبار أو التجزئة النصفية أو باستخدام معادلة كيودر – ريتشاردسون، فقد تراوحت معاملات الثبات على كل اختبارات المقياس ونسب الذكاء والعوامل من(٨٣.٠إلي ٩٨.٠)، وبالتالي يتمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات (محمد طه، عبد الموجود عبد السميع،٢٠١١: ١١– ٢٠٢).

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

قام الباحث بالتأكد من قدرة مقياس ستانفورد بينيه– الصورة الخامسة، عن طريق المقارنة الطرفية ويوضحها جدول (٣):

جدول (٣)

متوسط ومجموع الرتب للإرباعي الأدنى والأعلى لمقياس ستانفورد بينيه– الصورة الخامسة

الإرباعي الأدنى (ن=٦)		الإرباعي الأعلى (ن=٦)			قيمة ولكوكسون	Z	الدلالة
متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني			
٣.٥٠٠	٢١.٠٠٠	٩.٥٠٠	٥٧.٠٠٠	٠.٠٠٠	٢١.٠٠٠	-٣.٠٨٣	٠.٠٠٢

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)= ٢.٥٨ وعند مستوى دلالة (٠.٠٥)=١.٩٦

يتضح من جدول (٥) أن قيم Z المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا ويدل على قدرة المقياس على التمييز بين المستوى المرتفع والمستوى المنخفض من الذكاء.

بينما لم يستطع الباحث حساب ثبات المقياس وذلك نظرا لعدم امكانية الحصول على الدرجات الخام الخاصة بمقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة، والحصول فقط على النتائج النهائية وهي نسب ذكاء كل طفل على المقياس.

مقياس المهارات المعرفية للمعاقين ذهنياً (إعداد الباحث):

مبررات إعداد المقياس:

تمثل الهدف من إعداد هذا المقياس في توفير أداة لقياس درجة المهارات المعرفية لدي الطفل المعاق ذهنيا القابل للتعلم، فرغم ان هناك بعض المقاييس الخاصة بالمهارات المعرفية، الا أنه–في حدود اطلاع الباحث– لا يوجد مقياس مصمم لقياس المهارات المعرفية للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، لذا رأي الباحث ضرورة تصميم مقياس المهارات المعرفية في الدراسة الحالية وذلك لطبيعة العينة المستهدفة في البحث التي لا تتناسب معها المقاييس الحالية، لذلك قام الباحث ببناء

مقياس المهارات المعرفية للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، واختار الأبعاد (الإدراك والانتباه والتذكر) التي تتناسب مع طبيعة وخصائص عينة البحث.

خطوات بناء المقياس:

تمثل الهدف من بناء هذا المقياس في توفير أداة لقياس درجة المهارات المعرفية لدي الطفل المعاق ذهنياً، حيث أن هذه الفئة من الفئات الهامة التي تحتاج الي كل الرعاية والاهتمام.

وتتلخص خطوات بناء المقياس فيما يلي:

استقراء التراث النظري والدراسات السابقة:

من خلال استقراء التراث النظري، والاطلاع على الأطر النظرية، ومراجعة الدراسات السابقة، استطاع الباحث التعرف علي بعض الجوانب المتعلقة بالمهارات المعرفية، والتعرف على أهم الأبعاد وطرق القياس، ومن هذه الدراسات: دراسة إيملي صادق (٢٠١٠)، دراسة سمية طه جميل (٢٠١٠)، دراسة Chung، K & C،Ho(2010)، دراسة دعاء عبدالحي (٢٠١٣)،دراسة سمير رمضان (٢٠١٥)، دراسة هنيدة بوحدي (٢٠١٨). كما قام الباحث باستقراء التراث النظري، والاطلاع على الأطر النظرية، ومراجعة الدراسات السابقة، استطاع الباحث التعرف علي بعض الجوانب المتعلقة بنظرية العقل، ومن هذه الدراسات:دراسة محمد صالح الإمام (٢٠٠٨)، دراسة فؤاد الجوالدة (٢٠٠٨)، دراسة فؤاد الجوالدة (٢٠١٣)، دراسة مريم عبداللطيف (٢٠١٤)، دراسة محمد صالح الإمام فؤاد الجوالدة (٢٠١٤)، دراسة منى حسن وآخرون (٢٠١٤)، دراسة هشام الصاوي (٢٠١٥)، دراسة فؤاد الجوالدة (٢٠١٦)، دراسة ميسرة حمدي (٢٠١٧)، دراسة أحمد فتحي (٢٠١٨).

الاطلاع على بعض المقاييس السابقة:

تم الاطلاع علي أهم المقاييس التي استخدمت في قياس المهارات المعرفية، بهدف الوقوف على النواحي الفنية لبناء مقياس المهارات المعرفية، وذلك بالإضافة الي الاستعانة والرجوع الي الإطار النظري للدراسة، وتحديد أبعاد المقياس الحالي وصياغة فقراته.

إعداد المقياس في صورته الأولية:

قام الباحث بتحديد التعريفات الخاصة بالمهارات المعرفية، والخروج منها بالتعريف الاجرائي المستخدم في الدراسة الحالية، ومن ثم تضمن المقياس الحالي ثلاثة أبعاد رئيسة وهي: (الانتباه والإدراك والتذكر).

وقد قام الباحث بصياغة عشرة مفردات لكل بعد، تتكون كل مفردة من عبارة أمامها ثلاثة اختيارات وهي: (دائماً– أحياناً– أبداً)، ومن ثم تألف المقياس في صورته الأولية من (٣٠) مفردة موزعة علي الأبعاد الثلاثة.

د–حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم تطبيق المقياس علي المجموعة الاستطلاعية للدراسة، وذلك بهدف حساب مؤشرات صدق وثبات المقياس. حيث تم حساب مؤشرات الاتساق الداخلي، هذا بالإضافة الي الصدق الظاهري للمقياس، كما تم حساب مؤشرات الثبات باستخدام طريقتي معامل الفا لكرونباخ، والتجزئة النصفية، وذلك كما يلي:

حساب ثبات مقياس المهارات المعرفية:

تم حساب مؤشرات ثبات مقياس المهارات المعرفية باستخدام طريقتي ألفاكرونباخ والتجزئة النصفية وذلك لكل بعد وللمقياس الكلي كما يتضح في الجدول رقم (٤) كالتالي:

جدول (٤)

معاملات ثبات مكونات مقياس المهارات المعرفية باستخدام ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

	الانتباه	الإدراك	التذكر	الثبات الكلي
معامل ثبات الفا لكرونباك	٠.٩١٧	٠.٩٢٩	٠.٩٥٢	٠.٩٣٣
معامل ثبات الفا للجزء الأول	٠.٨٤٨	٠.٨٦٨	٠.٩١٤	٠.٨٨١
معامل ثبات الفا للجزء الثاني	٠.٨٦١	٠.٨٧٦	٠.٩٠٧	٠.٨٧٩
معامل جتمان	٠.٨٩٦	٠.٩١٤	٠.٩٤٤	٠.٩١٨

يتضح من الجدول (٨) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس المهارات المعرفية باستخدام طريقة الفا لكرونباخ، قد تراوحت ما بين (٠,٩١٧) و(٠,٩٥٢)، في

حين بلغت قيمة الفا للمقياس ككل (٠,٩٣٣)، وجميعها قيم مرتفعة. كما ان قيم معامل ثبات ابعاد المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية بعد تعديلها باستخدام معادلة جتمان، تراوحت ما بين (٠,٨٩٦) و(٠,٩٤٤)، في حين بلغت قيمة معامل ثبات المقياس ككل (٠,٩١٨)، وجميعها قيم مرتفعة، ويتبين من هذه النتائج ان مقياس المهارات المعرفية يحقق درجة مرتفعة من الثبات، كما تم حساب معاملات الثبات لمكونات مقياس المهارات المعرفية باستخدام الفا كرونباخ كما هو موضح في جدول رقم (٥) التالي:

جدول رقم (٥)

معاملات الثبات لمكونات مقياس المهارات المعرفية باستخدام الفا كرونباخ

الانتباه			الإدراك			التذكر		
رقم العبارة	معامل الثبات	الدلالة	رقم العبارة	معامل الثبات	الدلالة	رقم العبارة	معامل الثبات	الدلالة
١	,٩٦٥	دالة	١١	,٩٦٤	دالة	٢١	,٩٦٤	دالة
٢	,٩٦٦	دالة	١٢	,٩٦٥	دالة	٢٢	,٩٦٦	دالة
٣	,٩٦٥	دالة	١٣	,٩٦٥	دالة	٢٣	,٩٦٤	دالة
٤	,٩٦٥	دالة	١٤	,٩٦٤	دالة	٢٤	,٩٦٥	دالة
٥	,٩٦٤	دالة	١٥	,٩٦٥	دالة	٢٥	,٩٦٤	دالة
٦	,٩٦٦	دالة	١٦	,٩٦٥	دالة	٢٦	,٩٦٥	دالة
٧	,٩٦٧	دالة	١٧	,٩٦٥	دالة	٢٧	,٩٦٥	دالة
٨	,٩٦٤	دالة	١٨	,٩٦٤	دالة	٢٨	,٩٦٥	دالة
٩	,٩٦٤	دالة	١٩	,٩٦٤	دالة	٢٩	,٩٦٤	دالة
١٠	,٩٦٥	دالة	٢٠	,٩٦٦	دالة	٣٠	,٩٦٤	دالة

يتضح من جدول رقم (٩) ارتفاع معاملات ثبات مقياس المهارات المعرفية، حيث تراوحت ما بين (٠,٩٦٤) و(٠,٩٦٧) مما يدل علي درجة ثبات مرتفعة لمقياس المهارات المعرفية للمعاقين ذهنيا.

حساب الاتساق الداخلي لمقياس المهارات المعرفية:

كما تم حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة والبعد الذي تنتمي اليه مطروحاً منه هذه المفردة، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذى تنتمي إليه المفردة مطروحاً منها درجة المفردة لمقياس المهارات المعرفية

الانتباه			الإدراك			التذكر		
رقم العبارة	معامل الارتباط	الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠.٧١٨	دالة	١١	٠.٨٠٢	دالة	٢١	٠.٨٨٨	دالة
٢	٠.٥٤٤	دالة	١٢	٠.٦٧٧	دالة	٢٢	٠.٧٠٨	دالة
٣	٠.٦٥٠	دالة	١٣	٠.٦٧٩	دالة	٢٣	٠.٨٥٨	دالة
٤	٠.٦٨٩	دالة	١٤	٠.٧٦٢	دالة	٢٤	٠.٧٦٤	دالة
٥	٠.٨١١	دالة	١٥	٠.٦٦٩	دالة	٢٥	٠.٧٩٠	دالة
٦	٠.٦٦١	دالة	١٦	٠.٦٨٣	دالة	٢٦	٠.٨٣٣	دالة
٧	٠.٤٨٩	دالة	١٧	٠.٧٤٧	دالة	٢٧	٠.٦٩٦	دالة
٨	٠.٨٥١	دالة	١٨	٠.٨٤٨	دالة	٢٨	٠.٨٤٩	دالة
٩	٠.٧٣٦	دالة	١٩	٠.٧٧٠	دالة	٢٩	٠.٨١٧	دالة
١٠	٠.٧٦٧	دالة	٢٠	٠.٥٩٨	دالة	٣٠	٠.٧٧٠	دالة

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجات حرية (١٨) ومستوى دلالة (٠.٠١) =٠.٥٦١، وعند مستوى دلالة (٠.٠٥)=٠.٤٤٤

يتضح من جدول (١٠) وجود معاملات ارتباط متوسطة الي مرتفعة بين درجة كل عبارة ودرجة المحور الذى تنتمي إليه العبارة مما يدل على الاتساق الداخلي بين العبارة والمحور التي تنتمى إليها.

وبناء علي نتائج تحليل الاتساق الداخلي للمقياس لم يتم استبعاد أي مفردة في الصورة النهائية لمقياس المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٤٨٩) و(٠.٨٨٨)، مما يدل على الاتساق الداخلي بين العبارة والمحور التي تنتمى إليها.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات ابعاد مقياس المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم والدرجة الكلية للأبعاد الأخرى كما هو موضح في جدول رقم (٧) التالي:

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجات ابعاد مقياس المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم والدرجة الكلية للأبعاد الأخرى

م	أبعام المقياس	الانتباه	الإدراك	التذكر	الدرجة الكلية
١	معرفة وفهم الذات	–			
٢	ضبط النفس	**,٧٤٠	–		
٣	معرفة وفهم الانفعالات الداخلية	**,٥٨٢	**,٦٧٥	–	
	الدرجة الكلية	**,٨٢٨	**,٩١١	**,٨٥٣	–

يتضح من جدول رقم (١١) ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المهارات المعرفية بعضها البعض وبين كل منها والدرجة الكلية للأبعاد الأخرى، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين ٠,٥٨٢ الي ٠,٩١١، وقد وجد أيضا أن جميع هذه القيم دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

برنامج تدريبي باستخدام نظرية العقل لتنمية المهارات المعرفية للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (إعداد الباحث): قام الباحث بإعداد برنامج تدريبي استخدام نظرية العقل المهارات المعرفية للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، وتضمن البرنامج مجموعة من الفنيات المناسبة للاستخدام مع هذه الفئة، والتي اتضح اثرها بشكل كبير في نجاح البرنامج التدريبي، واشتمل البرنامج علي (٤٨) ثمانية واربعون جلسة تدريبية ساهمت في تنمية المهارات المعرفية للمجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.

التعريف الاجرائي للبرنامج:

يعرف الباحث البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية إجرائيا بأنه: " مجموعة من الإجراءات المنظمة والمخطط لها والمستخدم فيها نظرية العقل وبعض الفنيات التي تلائم عينة البحث، وذلك بهدف تنمية المهارات المعرفية من خلال الأبعاد التي تستند اليها وهي: الانتباه والإدراك والتذكر، وذلك لدي عينة من الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

تم بناء البرنامج التدريبي في ضوء ما يستند إليه من مجموعة الأسس العلمية والتربوية والنفسية التى يقوم على مجموعة من الركائز على النحو التالي:

أ- الأساس العام:

انطلق الباحث في دراسته الحالية من الحاجة الماسة لتنمية المهارات المعرفية لفئة الدراسة، وذلك استنادا الي مبدأ حق ذوي الاحتياجات الخاصة في تلقي المساعدة في جميع جوانبهم الشخصية والمعرفية والتربوية والسلوكية، من خلال استخدام فنيات معرفية وسلوكية مناسبة، ويتمثل ذلك في تنمية المهارات المعرفية عن طريق استخدام نظرية العقل وبعض الفنيات المناسبة لفئة الدراسة وهي المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.

ب- الأسس الفلسفية:

يستمد البرنامج التدريبي السلوكي فلسفته من النظرية السلوكية المعرفية وهى مزيج بين أسس المدرسة السلوكية باشتراطاتها التقليدي والإجرائي واستخدام التعزيز لتدعيم الاستجابات الصحيحة وبين أسس المدرسة المعرفية التي تعتمد على المعلومات، ومرونة هذه النظرية في تعلم أنماط متعددة من السلوك الايجابي وتنميته وتحسينه وزيادته مع إهمال السلوك غير المرغوب.

ج- الأسس النفسية:

استشعر الباحث مدى احتياج فئة المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم الى المساندة سواء كانت نفسية او تربوية، ومن ثم كان من الضروري:

- الاهتمام بفئات التلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وفى مرحلة عمرية هامة هي مرحلة الطفولة المتأخرة.
- الاهتمام بتنمية ركن مهم من أركان التعلم وهي المهارات المعرفية، وما له من أثر على تحسين الانتباه والادراك والتذكر مما يساعد في تحسين عملية التحصيل الأكاديمي للطفل المعاق ذهنياً.

- استخدام البرنامج للعديد من الفنيات المتنوعة والفعالة المناسبة للتطبيق مع هذه الفئة.
- مراعاة خصائص الأطفال المعاقين ذهنياً النفسية.
- التركيز على الجوانب الإيجابية وإهمال الجوانب السلبية للأطفال حتى يستشعروا قيمتهم.
- الاهتمام بفعالية الأطفال في المشاركة الفعالة في أنشطة البرنامج والتي لها أهميتها وقيمتها ودورها في تحقيق الهدف من البرنامج.
- ولذا يرتكز البرنامج على أساس إيجابية الطفل ونشاطه وتركيزه في أداء الأنشطة والمهام الضرورية لعملية التدريب.

د- الأسس التربوية:

حرص الباحث على أن تكون أهداف البرنامج بأنواعها متوافقة مع الأهداف التربوية المتمثلة في أهداف العملية التعليمية في المؤسسة التعليمية المتواجد فيها الأطفال، لذلك تهتم الدراسة الحالية بالتحقق من الهدف الرئيسي، وهو استخدام نظرية العقل لتنمية المهارات المعرفية لدى عينة من المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، ولكى يتحقق هذا الهدف لابد من توافر الأسس التربوية التالية:

- أن يتناسب البرنامج والأنشطة والمهام الممارسة مع خصائص وميول وقدرات أفراد العينة من الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.
- مراعاة التنوع في الطرق والأدوات والوسائل المستخدمة في الشكل واللون والحجم لاستثارة دافعية الأطفال المعاقين.
- أن يستفاد من المواد المتاحة والمتوفرة في البيئة المحيطة والمعروفة لدى الأطفال المعاقين واستخدامها ضمن تدريبات وانشطة البرنامج.
- مراعاة الظروف النفسية والاجتماعية والصحية للأطفال المعاقين ذهنياً.
- إثارة دافعية الأطفال المعاقين ذهنياً لممارسة الأنشطة عن طريق التدعيم المادي والمعنوي.
- مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال المعاقين ذهنياً.
- مراعاة أن يتسم البرنامج بالمرونة حيث يسمح بإدخال التعديلات إذا لزم الأمر.

- مراعاة التدرج في المهام والأنشطة بحيث تقدم من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب بما يتناسب مع طبيعة العينة.
- يجب التحلي بالصبر والمثابرة من قبل القائمين على تنفيذ البرنامج لضمان تحقيق أعلى نتائج.
- مراعاة عوامل الأمن والسلامة واستخدام الأدوات المناسبة لعينة الدراسة ونوع ودرجة إعاقتهم.
- الاهتمام بفترات الراحة أثناء تنفيذ البرنامج لمراعاة خصائص الأطفال المعاقين ذهنياً.

هـ. الأسس الفسيولوجية:

- للمعاقين ذهنياً طبيعة جسمية وفسيولوجية ولهم خصائص تتعلق بهذا الجانب وبخاصة في مرحلة الطفولة المتأخرة، وقد روعي اختيارهم بصورة متماثلة إلى حد كبير بين بعضهم البعض وبين أقرانهم العاديين وذلك للأسباب التالية:
- إن وجود إعاقات جسمية لدى بعض المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم يتطلب فنيات واساليب تدريبية مختلفة عمن لا يعانون من اعاقات جسمية، لذا تم اختيار جميع أفراد عينة البحث بحيث لا يصاحب إعاقتهم العقلية إعاقات أخرى (كاضطرابات اللغة والكلام– النشاط الزائد– إصابات جسمية مشوهة– حركات لا إرادية.... الخ).
- الاستفادة من سلامة الحالة الجسمية لديهم في القيام بالتدريبات والأنشطة الجسمية مثل الاستفادة من فنية الاسترخاء العضلي والذهني لتأثيرهما الإيجابي عليهم أثناء التدريب.

و. الاسس الاجتماعية:

ادرك الباحث أهمية دور الفرد وعلاقته بالجماعة من خلال تأثيره وتأثره بالأخرين، ومدى أهمية التفاعل الاجتماعي لهؤلاء الأطفال في نمو العديد من جوانب الشخصية لديهم، لذلك حرص الباحث على أن يتضمن البرنامج التدريبي العديد من الفنيات التي تساعد علي تقوية الجانب الاجتماعي لديهم، والتي من خلالها يستطيع

الطفل المعاق كسر حاجز الخجل لديه، وتقوية شخصيته من خلال تحسين بعض المهارات المعرفية لديه، وخلق جو من التقبل للذات وللأخرين، والتفهم وتقدير الذات والاخرين، والشعور بالتفاعل الاجتماعي بين أصدقائه.

أهمية البرنامج:

يساعد البرنامج في:

- تنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (الفئة المستهدفة في الدراسة)
- لفت أنظار الباحثين لعمل المزيد من البرامج التي تنمي لديهم المهارات المعرفية
- رفع الروح المعنوية لأولياء أمور هذه الفئة، وإحساسهم بمدى تحسن وتقدم الابناء في جوانب شخصيتهم المختلفة.

أهداف البرنامج التدريبي:

يهدف البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية إلى مجموعة من الأهداف أهمها:

- تنمية المهارات المعرفية بمكوناته الثلاثة (الانتباه والادراك والتذكر) لدى عينة من التلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.

ويتحقق ذلك من خلال ما يلي:

أ- الهدف النمائي:

ويتمثل في مساعدة التلاميذ المعاقين ذهنياً على تنمية المهارات المعرفية ومراقبتهما وملاحظتهما وضبطهما والتحكم فيهما وتعزيز واستحسان السلوكيات الإيجابية من خلال حل مشكلاتهم السلوكية والتغلب عليها مما يحقق لهم إيجابية التعامل.

ب- الهدف الوقائي:

ويتمثل في أن تنمية المهارات المعرفية للأطفال المعاقين ذهنياً يزيد من قدراتهم على التحصيل عن طريق تدريبهم على التركيز، وعلى كيفية التعامل مع

اغلب المشكلات التي تطرح عليهم، وتنمية الإحساس بالقدرة والقيمة على إنجاز هذه المهام كما تتيح الأساليب المستخدمة في البرنامج من الفنيات المناسبة مع عينة البحث التجريبية في تنمية قدرة التلاميذ على تحسين مستواهم المعرفي

ج- الهدف العلاجي:

ويتمثل في أن تنمية المهارات المعرفية للتلاميذ المعاقين ذهنياً يسهم في تعديل السلوك وتنمية الجانب الإيجابي منه وهذا بدوره يسهم في مواجهة الكثير من المشكلات السلوكية لديهم وعلاجها وبخاصة المشكلات الشخصية والاجتماعية.

مصادر البرنامج:

اعتمد الباحث في إعداد البرنامج التدريبي على عدة مصادر تتضمن كلا من الأطر النظرية والدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية، ومراجعة الدراسات الاجنبية التي تناولت متغيرات الدراسة وهي: المهارات المعرفية، ونظرية العقل، ومن هذه الدراسات:

دراسة إيملي صادق (٢٠١٠)، دراسة سمية طه جميل (٢٠١٠)، دراسة Chung, K & Ho, C. (2010)، دراسة دعاء عبدالحي (٢٠١٣)،دراسة سمير رمضان (٢٠١٥)، دراسة هنيدة بوحدي (٢٠١٨) فيما يخص متغير المهارات المعرفية.

دراسة محمد صالح الإمام (٢٠٠٨)، دراسة فؤاد الجوالدة (٢٠٠٨)، دراسة فؤاد الجوالدة (٢٠١٣)، دراسة مريم عبداللطيف (٢٠١٤)، دراسة محمد صالح الإمام فؤاد الجوالدة (٢٠١٤)، دراسة منى حسن وآخرون (٢٠١٤)، دراسة هشام الصاوي (٢٠١٥)، دراسة فؤاد الجوالدة (٢٠١٦)، دراسة ميسرة حمدي (٢٠١٧)، دراسة أحمد فتحي (٢٠١٨) فيما يخص نظرية العقل.

التخطيط للبرنامج:

تضمنت عملية التخطيط للبرنامج التدريبي تحديد المحتوى العملي، والفنيات المتبعة في تنفيذه- كما سبق ذكره- وتحديد المدى الزمني للبرنامج، وعدد الجلسات

المنفذة، ومدة كل جلسة، ومكان الجلسات، والمشاركين في البرنامج، واخيرا تقييم البرنامج ككل.

مناقشة وتفسير نتائج البحث:

الفرض الأول ونتائجه:

والذي ينص على: "تحسن المهارات المعرفية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، بعد تطبيق البرنامج التدريبي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار Wilcoxon للأزواج المتماثلة، والجدول (٨) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (٨)

يوضح المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي في أبعاد المهارات المعرفية لأطفال المجموعة التجريبية والدرجة الكلية (ن=١٠)

المتغير		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	W	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الانتباه	الإشارات السالبة	١	١	١	١	٠,٠٠٧	٠,٩٦
	الإشارات الموجبة	٩	٦	٥٤			
	التساوي	٠					
الإدراك	الإشارات السالبة	٢	١,٥	٣	٣	٠,٠١٢	٠,٨٩
	الإشارات الموجبة	٨	٦,٥	٥٢			
	التساوي	٠					
التذكر	الإشارات السالبة	١	١	١	١	٠,٠٠٧	٠,٩٦
	الإشارات الموجبة	٩	٦	٥٤			
	التساوي	٠					
الدرجة الكلية	الإشارات السالبة	٠	٠	٠	٠	٠,٠٠٥	١,٠٠
	الإشارات الموجبة	١٠	٥,٥	٥٥			
	التساوي	٠					

يتضح من جدول (٤٧) أن مجموع الإشارات الموجبة (القياس البعدي) أكبر من مجموع الإشارات السالبة (القياس القبلي) عند مستوى دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١)،

بحجم تأثير قوي يتراوح ما بين (٠,٨٩، ٠,٩٦)، مما يدل على تحسن المهارات المعرفية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

الفرض الثاني ونتائجه:

والذي ينص على: "تتفوق المجموعة التجريبية، على المجموعة الضابطة، من الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، في المهارات المعرفية بعد تطبيق البرنامج".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار مان ويتني Mann-Whitney- U Test للأزواج غير المتماثلة، والجدول (٩) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (٩)

يوضح المقارنة بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد المهارات المعرفية والدرجة الكلية (ن١=ن٢= ١٠)

المتغير	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الانتباه	تجريبية	١٣,٤٥	١٣٤,٥	٢٠,٥	٠,٠٢٣	٠,٦٠
	ضابطة	٧,٥٥	٧٥,٥			
الإدراك	تجريبية	١٣,٨	١٣٨	١٧	٠,٠١١	٠,٦٦
	ضابطة	٧,٢	٧٢			
التذكر	تجريبية	١٣,٧٥	١٣٧,٥	١٧,٥	٠,٠١١	٠,٦٥
	ضابطة	٧,٢٥	٧٢,٥			
الدرجة الكلية	تجريبية	١٤,٩	١٤٩	٦	٠,٠٠١	٠,٨٨
	ضابطة	٦,١	٦١			

يتضح من جدول (٩) تتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة من الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في المهارات المعرفية عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥، ٠,٠٠١) لصالح المجموعة التجريبية، بحجم تأثير متوسط يتراوح ما بين (٠,٦٠، ٠,٦٦)، مما يدل على تحسن المهارات المعرفية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم عن المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

الفرض الثالث ونتائجه:

والذي ينص على: "يستمر أثر البرنامج التدريبي، في تنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، بعد مرور فترة شهر على التطبيق".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار Wilcoxon للأزواج المتماثلة، والجدول (١٠) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (١٠)

المقارنة بين القياس البعدي والقياس التتبعي لأبعاد المهارات المعرفية والدرجة الكلية (ن=١٠)

المتغير		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	W	مستوى الدلالة	
الانتباه	الإشارات السالبة	٢	٧,٢٥	١٤,٥	١٤,٥	٠,٣٢٧	غير دالة
	الإشارات الموجبة	٧	٤,٣٦	٣٠,٥			
	التساوي	١					
الإدراك	الإشارات السالبة	١	٧	٧	٧	٠,٢٢٧	غير دالة
	الإشارات الموجبة	٦	٣,٥	٢١			
	التساوي	٣					
التذكر	الإشارات السالبة	١	٥,٥	٥,٥	٥,٥	٠,١٤٣	غير دالة
	الإشارات الموجبة	٦	٣,٧٥	٢٢,٥			
	التساوي	٣					
الدرجة الكية	الإشارات السالبة	١	٨	٨	٨	١٠٨,	غير دالة
	الإشارات الموجبة	٨	٤,٦٣	٣٧			
	التساوي	١					

يتضح من جدول (١٠) على عدم وجود فرق دال إحصائيا بين القياس البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس المهارات المعرفية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، إلا أن مجموع رتب الإشارات الموجبة أكبر من مجموع رتب الإشارات السالبة مما يدل على استمرارية تأثير البرنامج التدريبي.

تفسير ومناقشة النتائج:

تشير نتائج الدراسة إلى الأثر الإيجابي الذي احدثه استخدام نظرية العقل في تنمية المهارات المعرفية للمعاقين ذهنيا القابلين للتعلم، ويرجع الباحث هذا التحسن الظاهر في المهارات المعرفية للاتي:

تكوين علاقة ود وحب بين الباحث والأطفال المعاقين ذهنيا عينة الدراسة، وتقسيم حجرة الجلسات إلى أركان حسب احتياجات كل طفل، كما حرص الباحث على خلو بيئة التدريب من المشتتات لتقليل التوتر والقلق، كما كان لاختيار الأنشطة المشوقة للأطفال وطريقة تطبيقها أثره على نجاح البرنامج.

كما ارجع الباحث هذا التحسن الي استخدامه مجموعة متنوعة من اساليب الدعم والتعزيز سواء كانت مادية أو معنوية أثناء تنفيذ أنشطة البرنامج خلال الجلسات، وتشجيعهم باستمرار على التحدث والمشاركة في الأنشطة، مما أدى بالأطفال الى إظهار رغبتهم في المشاركة بإيجابية في أنشطة البرنامج الجماعية. حيث تكمن أهمية التعزيز في ميدان الإعاقة العقلية في النقاط التالية:

- تسهيل تعليم الأطفال المعاقين عقليا للمهارات التعليمية وذلك بالبحث عن المعززات المناسبة لهم بحيث يعمل المعلم علي البحث عن المعزز المناسب لكل منهم اذ تختلف هذه المعززات من فرد الي أخر.
- تسهيل تعليم الأطفال المعاقين عقليا للمهارات التعليمية وذلك من خلال توظيف اساليب التعزيز اللفظي والاجتماعي، والتي تبدو في جذب انتباه الطفل للمهمة التعليمية، واشعاره بأنه موضع اهتمام وذلك عن طريق مناداة الطفل باسمه، حيث ثبت ان ذلك الأسلوب له قدرة علي جذب انتباه الطفل وتركيزه في العملية التعليمية.
- تسهيل تعليم الأطفال المعاقين عقليا للمهارات التعليمية وذلك باستخدام اسلوب التعزيز السلبي، والذي يبدو في المثير المؤلم او السلوك التجنبي او الهروبي.
- تسهيل تعليم الأطفال المعاقين عقليا للمهارات التعليمية وذلك بتقليل تقديم المعززات الايجابية تدريجيا، وذلك حين يتم بناء او تعديل السلوك المرغوب فيه حتي لا يصبح بناء السلوك او تعديله مرتبطا بالمعززات فقط وانما من ذات التعلم (فاروق

الروسان، ٢٠٠٥: ٣٠٩- ٣١١)، حيث يستخدم التعزيز مع المعاقين ذهنياً كوسيلة ناجحة جدا لتكوين سلوكيات مرغوبة مثل المشاركة في الأعمال والألعاب الجماعية مع رفقاء الفصل (أحمد عبداللطيف أبو أسعد، ٢٠١١، ٣٤٢).

وقد راعى الباحث توضيح وتبسيط أنشطة البرنامج بما يتناسب مع عقل وتفكير هؤلاء الأطفال، بحيث لا تكون هذه الأنشطة صعبة أو غامضة تجعل الأطفال يشعرون بالملل منها وبالتالي النفور من ممارسة الأنشطة، كما عمد الباحث الى ترتيب وتسلسل أفكار الأنشطة بطريقة منطقية مبسطة تساعد على اندماج الأطفال في الأنشطة بإيجابية، كما راعى الباحث في تنظيمه لأنشطة الجلسات الاعتماد على المحسوس والملموس تماما والبعد عن المجرد الذي لا يفهمه الطفل المعاق ذهنياً، كما استغل الباحث شغف الأطفال باللعب وقدم من خلالها أنشطة ومواقف حركية استطاع فيها أن ينمي أبعاد المهارات الحياتية المطلوبة المطلوبة.

كما كان لاستخدام فنية التغذية الراجعة أثرا كبيرا في تحقيق هذا الفرض، حيث انها تتضمن تقديم معلومات للطفل توضح له الأثر الذي نجم عن سلوكه، حيث تسهم التغذية الراجعة في عدة أمور من أهمها إمداد المتعلم بالمعلومات حول دقة استجاباته للموقف او المهنة وكذلك تزيد من دافعية التلميذ وتعمل على تقوية الاستجابة كما تمكن المتعلم من تصحيح وتعديل سلوكه، ويشير (أحمد عبداللطيف أبو أسعد، ٢٠١٤، ٣٣٨) أن التغذية الراجعة وتستخدم مع الأشخاص المعاقين ذهنياً، وخاصة الحالات البسيطة (Mild)، حيث يتم فيها تقييم معلومات للشخص الذي قام بسلوك معين حول أدائه، وتكون التغذية الراجعة متضمنة في أي معزز، ومن الضروري استخدام تغذية راجعة مخصصة مع فئة الاعاقة العقلية، وذلك بتبسيطها وتحويلها الي معلومات مكتوبة او مرسومة تطبيقية أكثر مما هي عليه، مما ساعد الباحث الى توصيل درجة اجادة الطفل في اداء ما هو مطلوب منه في الجلسات، وتعديل ما لم يستطيع الطفل اداؤه للوصول لأقصي درجات الاستفادة المرجوة من البرنامج.

كما ان لفنية التوجيه اللفظي التي استخدمها الباحث أثرا في توجيه استجابات الأطفال المعاقين ذهنياً الي الاتجاه الصحيح، وهذا ما تؤكده (خولة أحمد يحي،

٢٠٠٥: ٢٠٠) بأنه نوع من المساعدة المؤقتة والتي تستخدم لمساعدة الطفل علي اكمال العمل بالطريقة المنشودة، وعندما يعجز الطفل عن اداء عملية ما يمكن اللجوء الي تلقينه لفظيا، وكلما تعلم الطفل اداء العملية التي يتعلمها يتم التخفيف من التلقين تدريجيا حتي يتوقف تماما.

وفي أثناء تنفيذ الجلسات قام الباحث بحث الطفل المعاق عقليا لفظياً وإعطاؤه تعليمات بالمطلوب منه مع توجيهه لطريقة الأداء والأخطاء التي قام بها أثناء تنفيذ المهمة المطلوبة منه، وهو عبارة تعليمات لفظية، أي أن نذكر للطفل ما يريد أن يفعله بالكلمات، ومن الواضح أن هذا النوع من التلقين أو الحث يمكن أن يكون مفيدا فقط مع الأطفال الذين يستطيعون الكلام، وينبغي أن تكون التعليمات والتوجيهات اللفظية واضحة، ويجب التأكد من تنفيذها حيث أن التعليمات تستمد قوتها في تأثيرها على السلوك من خلال النتائج التي تترتب على تنفيذها، ثم قام أثناء التوجيه اللفظي بدمج فنية التعزيز لضمان اقصي استفادة من الجلسة، وتبعها بفنية التغذية الراجعة التي افادت الطفل بمعرفة مكانه من المهمة المطلوبة منه، ومدى تحققها او تحقق جزء منها، وهو ما كان له أثر طيب في تحقيق غالب أهداف الجلسات.

كما يرجع الباحث استمرار تأثير البرنامج بعد مرور شهر من انتهاء الجلسات الى التعاون الايجابي من معظم أولياء أمور الأطفال المعاقين ومساعدتهم لأبناءهم في أداء الواجبات المنزلية المكلف بها الأطفال، ومتابعة دائمة والسؤال عن مدى تقدم الطفل واستجابته خلال الجلسات، واعطاء الباحث تغذية راجعة بالتطور الحادث للطفل بعد تطبيق عدد من الجلسات ليتسنى للباحث معرفة التقدم الذي يحدث للطفل خارج حدود الجلسة، كما يرجع الى التزام أولياء الأمور بكافة التوجيهات الموجهة اليهم من قبل الباحث لينفذوها مع أولادهم في المنزل استكمالا لما بدأه الباحث في المدرسة.

وتتفق نتيجة البحث الحالي فيما يخص فاعلية استخدام نظرية العقل مع نتائج دراسة فؤاد الجوالدة (٢٠٠٨) التي أنه لا يوجد اتفاق بين مراحل تطور نظرية العقل وفقا للأعمار الزمنية للمعاقين عقليا، ودراسة فؤاد الجوالدة (٢٠١٣) والتي أثبتت فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تحسين جودة الحياة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، ودراسة مريم عبداللطيف (٢٠١٣) والتي أثبتت

فعالية برنامج لخفض بعض أعراض الذاتوية باستخدام نموذج قراءة العقل، ودراسة مريم عبداللطيف (٢٠١٤): والتي أشارت إلى فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض مفاهيم نظرية العقل لسيمون كوهين لدى عينة من الأطفال الذاتويين"، ودراسة محمد صالح الإمام، وفؤاد الجوالدة (٢٠١٤) والتي أوضحت فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تنمية مهارات أدائية حياتية لدى الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن، ودراسة منى حسن، وآخرون (٢٠١٤) حيث اشارت إلى فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل لتنمية الاتجاه نحو مادة اللغة العربية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، ودراسة هشام الصاوي (٢٠١٥) التي أوضحت تأثير برنامج حركي قائم على نظرية العقل لتحسين الأداء المهارى الحركي للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ودراسة فؤاد الجوالدة (٢٠١٦) التي أثبتت فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تنمية بعض مهارات التفكير لدى الأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية، ودراسة ميسرة حمدي (٢٠١٧) التي أثبتت فاعلية بعض فنيات مهام نظرية العقل في تحسين الخلل النوعي للمدخلات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ودراسة أحمد رمضان (٢٠١٨) التي أشارت إلى فعالية برنامج قائم على مفاهيم نظرية العقل لتحسين الانتباه والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال الذاتويين،

وفيما يخص المهارات المعرفية فتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة إيملي صادق (٢٠١٠) التي أشارت إلى فاعلية الألعاب التربوية الإلكترونية في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين عقليا، ودراسة K &،Chung C،Ho(٢٠١٠) التي أوضحت تأثير التدريب على المهارات المعرفية المتصلة بالقراءة باللغة الصينية واللغة الانجليزية، ودراسة دعاء عبد الحى محمد(٢٠١٣) التي أكدت فاعلية استخدام التعلم المنظم ذاتيا في تنمية المهارات المعرفية وما وراء المعرفية والحياتية من خلال تدريس مادة الفلسفة لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، ودراسة ماريا حسن (٢٠١٥) التي أوضحت فاعلية برنامج ارشادي معرفي مقترح في تنمية المهارات المعرفية لدى النساء المطلقات، ودراسة عمرو القماطي (٢٠١٦) التي اشارت إلى أثر برنامج إرشادي لتنمية بعض العمليات المعرفية) الانتباه– الإدراك (لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم)، ودراسة رانيا القاضي (٢٠١٧)

التي أكدت صلاحية برنامج متعدد الأوجه لخفض تشتت الانتباه وفرط الحركة وعلاج القصور اللغوي للأطفال بطيئي التعلم، ودراسة هنيدة بوحدي (٢٠١٨) التي أشارت إلى فاعلية برنامج تدريبي يعتمد على نموذج وهمان لتنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال المصابين بعرض داون.

التوصيات:

في ضوء ما سبق من نتائج وفي ضوء الاطار النظري والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، امكن التوصيل إلي مجموعة من التوصيات والمقترحات التالية:

- ضرورة استخدام نظرية العقل في البرامج المختلفة المقدمة للأطفال المعاقين ذهنيا.
- الاهتمام بتنمية المهارات المعرفية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عامة، والمعاقين ذهنيا بصفة خاصة.
- ضرورة التدخل المبكر لتأهيل الأطفال المعاقين ذهنيا، فكلما كان التدخل مبكراً، كلما أظهر نتائج أفضل.
- إعداد ورش عمل ودورات تدريبية للعاملين في مجال التربية الخاصة للتدريب على استخدام نظرية العقل.
- إجراء المزيد من الدراسات المستندة إلى نظرية العقل في تنمية المهارات المعرفية لدى فئات التربية الخاصة الأخرى.
- بحث فاعلية البرنامج المستخدم على فئات متباينة من ذوي الإعاقة الذهنية في الأعمار المبكرة (المتوسطة، والشديدة).

بحوث مقترحة:

في ضوء ما أسفرت عنه البحث الحالي من نتائج يوصي الباحث بإجراء البحوث التالية:

- استخدام نظرية العقل لتنمية المهارات المعرفية لذوي صعوبات التعلم النمائية
- استخدام نظرية العقل لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي للمعاقين ذهنيا
- استخدام نظرية العقل لتنمية الذاكرة العاملة للمعاقين ذهنيا
- استخدام نظرية العقل في تنمية مهارات التفكير للمعاقين ذهنيا

المراجع:

- أنس شكشك (٢٠٠٨). تنمية مهارات العقل المعرفية عند الطفل. حلب: شعاع للنشر والتوزيع.
- أنور الشرقاوي (٢٠٠٣). علم النفس المعرفي المعاصر. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- بطرس حافظ بطرس (٢٠١٣). إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- جومانة البيلي (٢٠١٢). الفرق بين الطالبات المتفوقات والمتأخرات دراسيا في الأساليب المعرفية. مجلة دراسات عربية في علم النفس. مج١١، ع١.
- رأفت خطاب (٢٠١٢). فاعلّية برنامج تدريبيي قائم على مفاهيم نظرية العقل لتنمية التواصل الاجتماعي في تطّوير مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال التوحديين. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، كلّية التربية، جامعة عين شمس، ع٣٠، ١٠٨– ١٨٥.
- سعيد حسنى العزة (٢٠٠٢). المدخل إلى التربية الخاصة. عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.
- سعيد عبد العزيز (٢٠٠٨). إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- سلوى رشدي (٢٠١٢). فاعلّية برنامج قائم على مفاهيم نظرية العقل فى تحسين التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال التوحديين وخفض سلوكياتهم المضطربة. رسالة دكتوراة، قسم التربّة الخاصة، كلّة التربّة، جامعة عين شمس.
- سناء محمد سليمان (٢٠٠٩). مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس ومهاراته الأساسية.القاهرة: عالم الكتب.

- عبد العزيز السيد الشخص، السيد ياسين التهامي (٢٠١٢). فاعلية برنامج قائم على مفاهيم نظرية العقل في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الطفال التوحديين وخفض سلوكياتهم المضطربة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس
- عزة عبد الجواد (٢٠١٠). فاعلّية برنامج إرشادي لتنمّية بعض المهارات الحس حركّية لدى عينة من الأطفال التوحديين ذوي المستوى الوظّيفي المرتفع. رسالة دكتوراة. معهد الدراسات العلّا للطفولة. جامعة عّن شمس.
- فؤاد عبداللطيف ابو حطب (٢٠١١). القدرات العقلية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- مادلين ألين (٢٠١٤). مهارات تنشيط الذاكرة. ترجمة بشير العيسوي. الرياض: دار الريان للنشر.
- محمد صالح الإمام، وفؤاد عيد الجوالده (٢٠١٠). الإعاقات التطورية والفكرية، تطبيقات تربوية من منظور نظرية العقل، عمان، الأردن، دار الثقافة.
- محمد صالح الإمام (٢٠١٠أ). قضايا وآراء في التربية الخاصة. عمان:دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- محمد صالح الإمام، وفؤاد عيد الجوالده (٢٠٠٨). مراحل تطور نظرية العقل لدى المعاقين عقلياً، بحث منشور، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع ٣٢، ج ٤.
- نايف الفطامي (٢٠٠٤). مهارات التدريس الفعال. عمان: دار الفكر.
- Doherty (2009). Theory of mind. How children understand others thoughts and feelings. Hove and New York, Psychology press.
- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic AND Statically Manual of Mental Disorders (5th Edition), DSM-5:School Library. USA.

- **Astington, H& Olson. (1998). developing Theories of Mind. Cambridge university press**
- **Bonnie S. Billingsley, Mary T. Brownell, Maya Israel, Margaret L. Kamman. (2013). A Survival Guide for New Special Educators: Library of Congress.USA.**
- **Daniel and Povinell (2000). Do chimpanzees use their gestures to instruct each other? In Baron-cohen, H. Tager- Flusberg, and D. c ohen, (EDS). Understanding others minds: Perspectives from autism and developmental cognitive neuroscience. Oxford. New York.**
- **David Pitt (2004), theory of mind "vitral" lecture developmental psychology. California State University/ Los Angeles.**
- **David Sue, Derald Wing Sue, Stanley Sue.(2010). Understanding Abnormal Behavior: Wadsworth, Cengage Learning. USA.**
- **Fletcher,E.(1995).Other minds in the brain: A functional imaging study of theory of mind in story comprehension. Cognition Review, 57(2), 109-129.**
- **Gopnik, A. 1993. How we know our minds: The illusion of first- person knowledge of intentionality.Brain and Behavioral Sciences, 16, 1- 14.**
- **Gopnil Capps & Meltzoff (2000). Early theories of mind: What the theory can tell us about autism. In Baron-cohen, H. Tager-Flusberg, and D. c ohen, (EDS). Understanding others minds: Perspectives from autism and developmental cognitive neuroscience. Oxford. New York.**
- **Johnny L.Malson, Editor (2009). Applied Behavior Analysis for Children with Autism Spectrum Disorder, Springer New**

York Dordeecht Heidelberg London, Library, of Congress.

- Kinderman, Peter (1998). Theory of Mind deficit and casual attribution. British Journal of Psychology 98. Vol 89 Issue 2
- Lewis, C. and Mitchell, P. (Eds). (1994). Children's early understanding of mind: Origins and Development. Hove: LEA.
- Niam and Carolyn (1996). Quality of social interaction and understanding of other minds in children play. http://www.autism
- Ofer Golan, Simon Baron- Cohen, Yael Golan (2008): The reading in the mind in films task (child Version) Complex emotion and mental state recognition in children with and without Autism Spectrum condition. Springer Science Business Media 38: 1532-1541
- Perner and Wimmer (1985).John thinks that mary thinks that. Attribution of second- order beliefs by 5-10 years old children. Journal of Experimental child psychology, 39, 437-471.
- Premack, D. and Woodruff, G. (1978) Does the chimpanzee have a ” theory of mind? Behavioral and Brain Sciences, 4, 515-526.
- Scott Jack, Clark Claudia & Bradley Michael (2000): Student with Autism. Characteristics and instructional programming for special educators. California, San Diego: Singular Publishing Group
- Searle, John. (2004). Mind A Brief Interdiction, Oxford university press, Newyork.
- Shlomo Kravetz, Shlomo Katz, Inbal Alfa-Roller, and Stacy Yehos. 2003. Aspects of a theory of mind and selfReports of quality of life by persons with mental

retardation Journal of Developmental and Physical Disabilities, 15 (2).

- Shulman, C. & Pilowsky, T. (2001). Theory of mind abilities in individuals with autism, and mental retardation of unknown etiology: The role of age and intelligence.
- Suddendorf, T,. (1999) Pantomime and theory of mind. Journal of Genetic Psychology, 160, 31-45.
- Wellman, H. M. (1990). The child's theory of mind. Cambridge، MA: MIT Press
- Wellman, H. M.(1999). The child's theory of mind: The development of conceptions of cognition. In S. R. Yussen (Ed.), The growth of reflection (169-206). San Diego, CA: Academic Press
- Wellman,H. & Liu,D.(2004). Scaling of theory of mind tasks. Child Development, 5(75),523-541.
- World Health Organization (2013).International Classification Of Disorders, ICD- 11. Retrieved from http://www.who.int/ classifications/icd11/caveats.html.
- Yirmiya Levi. 1998. Meta-Analyses Comparing Theory of Mind Abilities of Individuals With Autism, Individuals With Mental Retardation, and Normally: Developing Individuals Psychological Bulletin Copyright 1998 by the American Psychological Association, Inc.، 124, (3), 283-307.