التدخل السلوكي المكثف لتنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعليم

Intensive behavioral intervention to develop practical life skills according to the Montessori approach for children with mild mental disabilities who are amenable to education

كريمة ربيع عبد البارى عبدالله

مدرس علم نفس الطفل

كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة الأسكندرية

الإستشهاد المرجعى:

عبد الله، كريمة ربيع عبد الباري.(٢٠٢٣). التدخل السلوكي المكثف لتنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعليم. *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*.كلية التربية للطفولة المبكرة،جامعة بني سويف، ٥(١٠)، ج(١)، ديسمبر، ٤٢٥– ٥٠٢

مستخلص البحث:

استهدف البحث الحالى الكشف فعالية التدخل السلوكي المكثف لتنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، تكونت عينة البحث من (٢٠) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعليم، وتتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٠) سنوات تم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية- ضابطة)، كل مجموعة قوامها (١٠) أطفال، استخدمت الباحثة في البحث الحالي الأدوات التالية: مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة. إعداد (صفوت فرج ،٢٠١٦)، مقياس مهارات الحياة العملية (إعداد الباحثة)، برنامج قائم على التدخل السلوكي المكثف لتنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (إعداد الباحثة)، وأسفرت نتائج البحث عن إنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الحياة العملية لصالح القياس البعدي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات الحياة العملية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين (التجريبية- الضابطة) على مقياس مهارات الحياة العملية لصالح المجموعة التجريبة.

الكلمات المفتاحية: مهارات الحياة العملية – التدخل السلوكي المكثف – الأطفال ذوي الإعاقة العقلية

Abstract:

The current research aimed to reveal the effectiveness of intensive behavioral intervention to develop practical life skills according to the Montessori approach for children with mild mental disabilities. The research sample consisted of (20) children with mental disabilities who were teachable, and their ages ranged between (8-10) years. They were divided into Into two groups (experimental and control), each group consisting of (10) children. In the current research, the researcher used the following tools: Stanford-Binet Intelligence Scale, picture five. Prepared by (Safwat Farag, 2016), practical life skills scale (prepared by the researcher), a program based on intensive behavioral intervention to develop practical life skills according to the Montessori approach for children with mild mental disabilities (prepared by the researcher), and the results of the research resulted in that: There are significant differences There is statistical significance between the average ranks of the children of the experimental group's scores in the pre- and post-measurements on the practical life skills scale in favor of the post-measurement. There are no statistically significant differences between the average ranks of the scores of the children of the experimental group in the pre- and post-measurements on the practical life skills scale. There are statistically significant differences. Between the average ranks of the scores of the children of the two groups (experimental and control) on the practical life skills scale in favor of the experimental group.

Keywords: Practical life skills - intensive behavioral intervention - children with mental disabilities

.

مقدمة

تُعد الإعاقة العقلية Intellectual Disability من أكبر المشكلات التي تواجهها الدول على اختلاف توجهاتها؛ نظراً لما تمثله من طاقة بشرية معطلة، تحتاج إلى مزيد من الرعاية والاهتمام، في سبيل إعداد المعاقين عقليًا للحياة؛ بما يتلاءم مع إمكاناتهم العقلية المحدودة، التي تجعلهم أقل قدرة على التوافق سواء مع الذات، أو مع الآخرين، وتؤثر بالتالي على كيفية تصرفهم في المواقف الاجتماعية المختلفة، وفي تفاعلهم مع الآخرين (مدحت ابو النصر، ٢٠١٥، ٣٢).

كما أن الإعاقة العقلية متعددة الجوانب، فهي وراثية، نفسية، تربوية، اجتماعية، وتتداخل تلك الجوانب مع بعضها البعض مما يجعل منها مشكلة مميزة في تكوينها، ونظرًا لأن الطفل المعاق عقليًا لا يصل نموه العقلي إلى المستوى الذي يصل إليه قرينه العادى فإن معدل نموه العقلى أقل من معدل نمو الطفل العادى حيث تظهر نواحي القصور في جوانب متعددة منها عدم القدرة على التذكر واستدعاء المعارف والخبرات التي سبق اختزانها وحفظها في الذاكرة، كما أنه يعاني من قصور واضح في كل من الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة بعيدة المدى فيقوم بحفظ المعلومات والخبرات في الذاكرة الحسية بصعوبة بالغة وكذلك القدرة على الانتباه فعادة لا يستجيب إلا لشيء واحد ولمدة قصيرة كما يتشتت انتباهه بسرعة. (فؤاد أبو حطب، ٢٠١٦، ١٢)

وتترك الإعاقة العقلية آثارًا سلبية تنعكس بشكل مباشر على مختلف مظاهر سلوك الطفل وذلك بدرجات متفاوتة، فتنعكس على أدائه فى القدرات العقلية والمعرفية، وتنعكس على قدراته في التكيف الاجتماعي والاتزان الانفعالي وسمات شخصيته. ويتسم المعاقين عقليًا بقصور واضح في العمليات العقلية مما ينعكس على أدائهم للمهام التعليمية، والمهام المرتبطة بمعالجة وتناول المعلومات، كالقصور في القدرة على إدراك المثيرات، والقصور

في مركز معالجة المعلومات التي تستخدم فيها العمليات المعرفية للذاكرة والتفكير، والقصور في إصدار الاستجابة المناسبة من بين استجابات مختلفة. (عادل عبدالله، ٢٠١٦، ١١٥)

كما يظهر الأطفال ذوي الإعاقة العقلية أوجه قصور شديدة في المهارات المختلفة، وخاصة مهارات الحياة العملية اليومية للطفل، وتعمل أوجه القصور هذه على جعل هؤلاء الأطفال يمثلون فئة تتميز عن غيرها من فئات ذوي الإعاقات، بما يجعلهم في حاجة إلى التدخل السيكولوجي لتقديم برامج تربوية مناسبة للعلاج، ومن أهم برامج التدخل المقدمة للطفل ذو الإعاقة العقلية هي البرامج التي تعتمد على خصائص الأطفال ذوي الإعاقة العقلية كوسيلة لتنمية العديد من المهارات وخاصة مهارات الحياة العملية. (الخولي، ٢٠١٩، ٧٣)

ويعد منهج منتسوري أحد مداخل تعليم الأطفال مهارة الحياة العملية التي تعنى بتعليم الأطفال باستخدام المحسوسات، كما يمكن وصفه بأنه نظام تعليمي قائم على استخدام الحواس، والذي نال اهتمامًا عالميًا واسعًا امتد إلى الدول العربية، وقسمت منتسوري وهي طبيبة أيطالية أركان التعليم إلى عدة أركان، منها ركن الحياة العملية، الذي يهدف إلى تدريب الطفل ذو الإعاقة العقلية على السيطرة على حركة العضلات الدقيقة التي تمكنه من الاستقلالية والعمل دون تدخل أو مساعدة من الكبار، بحيث يكتسب من خلالها القدرة على التحكم الذاتي، الإرادة، والتركيز، والثقة بالذات. (الروسان، ٢٠٢٠، ٦٩)

كما تعمل أنشطة مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري على التعلم لإضافة المعنى للعديد من الأنشطة، ومجالات الحياة العملية لا نهائية، يتعلم الطفل بالمحاكاة، فإنه يحاكي كل ما يقوم به الطفل من تعلم وفهمه للبيئة المحيطة به، وينمي مهاراته الأساسية مثل التركيز، وتحمل المسئولية، وأوصت منتسوري ان تكون التدريبات والتمارين المستخدمة لتنمية مهارات الطفل مناسبه لعمره وقدراته، فالطفل يفقد اهتمامه بالتدريب أو التمرين إذا كان صعبًا يفوق قدرته على إنجازه، أو سهل عليه فيشعر بالملل والرتابه فيفقد شغفه وحبه للتعلم. (متولي، ٢٠٢٠، ٢٥٨)

أشارت منتسوري إلى أهمية وضرورة ربط الحركة بما يقدم للطفل من أنشطة عقلية تستهدف نموه العقلي وإكسابه مزيدًا من الخبرات والمهارات، بجانب أن يكون للحركة معنى ودلالة هادفة وليست مجرد حركة عشوائية، ويسهم ركن الحياة العملية في تزويد الطفل بمجموعة من أنشطة الحياة العملية بما يعزز قدرة الأطفال على التركيز، المحور الذي يعد الأبرز في طريقة التعليم وفق منهج منتسوري، وتتنوع أنشطة هذا الركن ما بين العناية الشخصية والاجتماعية ورعاية البيئة، ومن أمثلة أدوات هذه المنطقة إطارات الأزرار وهي عبارة عن إطار يحتوي على أنواع أزرار ليتعلم الطفل كيفية استخدامها، أدوات لتنظيف مثل المكنسة الصغيرة، ونباتات وأدوات سقايتها.(عنتر،٢٠٢٠، ٨٥)

ويُعد تنمية مهارات الحياة العملية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية له أهمية بالغة، إذ تُمكن من عملية دمجهم مع آقرانهم من غير ذوي الإعاقة وتقبلهم لهم، وقد اعتبرت في بعض الحالات أكثر أهمية من تدريب المهارات الأكاديمية، كونها تمكن الطفل ذوي الإعاقة العقلية من الاعتماد على نفسه في مستقبل حياته القادمة من جهة أخرى. (البطانية، ودياب ، ٢٠١٨، ٦٤)

يُعتبر تعليم وتدريب الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بالتدخل السلوكي المكثف بمثابة محاولة تدفع بهم إلى الاستقلالية في سلوكهم وتكسبهم قدراً مناسباً من القدرة والكفاءة على مسايرة البيئة المنزلية أو المدرسية والتفاعل مع الأقران أو مع أفراد الأسرة، كما أن ساعد التدخل السلوكي المكثف الطفل ذو الإعاقة على تعلم الإذعان للأوامر، ومحاكاة ما يفعله الكبار أو الأطفال الآخرين، واستخدام الكلام بطريقة وظيفية، واللعب بالألعاب المختلفة، واللعب مع شخص آخر. ومن ثم يتعلم المهارات بتسلسل يراعي كيفية بناء كل مهارة على الأخرى مما قد يؤثر إيجابياً في تنمية مهارات الحياة العملية.(Hinton, 2019, 153)

وتعتبر مهارات الحياة العملية من المهارات التي تساعد على التكيف مع المجتمع وتركز على النمو اللغوي، تناول الطعام، ارتداء الملابس القدرة على تحمل المسؤولية،

التوجه الذاتي، المهارات المنزلية الأنشطة الاقتصادية والتفاعل الاجتماعي وغيرها (رقبان ،٢٠٠٦)

كما تكمن أهمية اكتساب مهارات الحياة العملية في تنمية القدرة على التواصل الفعال مع الآخرين من خلال اكتساب المهارة في المواقف المختلفة التعليمية داخل وخارج نطاق المدرسة، حيث يتصل التلميذ بأفراد المجتمع ومن خلال اكتساب المهارة الخاصة بالتفاعل مع الآخرين مثل التعاون والتصرف وقت الأزمات والحوار يستطيع التلميذ تحقيق التفاعل الايجابي مع المجتمع من حوله (عبدالفتاح ،٢٠٠٣)

ومع التغيرات التي تحدث في بيئة الأطفال، لا يستطيعون التعامل مع متطلبات وضغوط الحياة التي تواجههم. فيفتقد الأطفال القدرة على تدعيم وتعزيز مهارات الحياة المكتسبة داخل المنزل ومن البيئة المحيطة. ونتيجة لسرعة التغيرات الاجتماعية في عصر العولمة، فقد اختلفت توقعات وقيم الشباب عن الوالدين وذلك بسبب عدم وجود مداخل فعالة لاكتساب مهارات الحياة في الطفولة المبكرة، حيث يكتسب الأطفال مهارات الحياة من خلال خبراتهم ومن الأشخاص المحيطين بهم ومن خلال ملاحظة تصرفات الآخرين .

وهناك طرق ومداخل لتدريس مهارات الحياة للأطفال الصغار، ومن أهم مداخل التعلم والفلسفات هي مدخل منتسوري، والذي نال اهتماماً عالمياً واسعاً، امتد إلى الدول العربية . وقد قسمت منتسوري أركان التعلم إلى عدة أركان منها ركن الحياة العملية ، ويشير (Feez، ٢٠١٠) أن الهدف من ركن الحياة العملية في مدخل منتسوري هو تدريب الطفل على السيطرة على حركة العضلات الدقيقة، وتعلم المهارات الحياتية العملية التي تمكنه من الاستقلال والعمل دون تدخل من الكبار من خلال القدرة على العمل، والتي يكتسب من خلالها القدرة على التحكم الذاتي من خلال الإرادة والتركيز والثقة بالذات.

ويستهدف تنمية العضلات في ركن الحياة العملية إلى تنمية عدد من المهارات، وقد جعلت منتسوري الجري والمشي والألعاب الرياضية الفردية والجماعية من أهم واجبات

الطفل، والعديد من الألعاب، وأطر التدريب على لبس الملابس وغيرها من الأنشطة التي تنمي الجسم والعضلات (قناوي وآخرون، ٢٠٠٥)

وهذا ما أشارت إليه دراسة (Abo Hamza, & Helal, 2018) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج سلوكي مكثف مبكر لتنمية مهارات الحياة الاستقلالية لدى الأطفال المعاقين عقليًا. ودراسة (Chen , et al,2019) التي هدفت إلى فحص فاعلية التدخل السلوكي المكثف المبكر لتنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، ودراسة (Freitag, et al, 2021) إلى استكشاف تأثير برنامج التدخل السلوكي المكثف فرانكفورت في تنمية مهاراة الحياة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الشديدة في سن ما قبل المدرسة.

ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي وهي التعرف على فاعلية التدخل السلوكي المكثف لتنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعليم.

مشكلة البحث :

نبعت مشكلة البحث الحالي من خبرة الباحثة الميدانية، ومن خلال متابعتها لخصائص الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في العديد من المراكز العلاجية والتأهلية، لاحظت الباحثة أن هؤلاء الأطفال يظهرون أوجه قصور شديدة في المهارات المختلفة، وخاصة مهارات الحياة العملية، وكذلك من خلال إطلاعها على العديد من البحوث والدراسات العربية والأجنبية الخاصة بالأطفال ذوي ذوي الإعاقة العقلية، فقد لاحظت الباحثة أن هؤلاء الأطفال لديهم قصورًا واضحًا في العديد من مهارات الحياة العملية والإعتماد على أنفسهم بصورة طبيعية مقارنة بأقرانهم العاديين، مما يعرضهم دائمًا للأخطار نتيجة لعدم قدرتهم على إستخدام مهاراتهم الاستقلالية في الحياة اليومية، كما إنهم بحاجة لوسائل تعليم وتدريب مختلفة عن تلك الوسائل التقليدية بحيث تزيد من دافعيتهم لتعلم المهارات المطلوبة.

كما تعد مهارات الحياة العملية وفق منهج منتسوري والتي تتمثل في مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية، مهارات العناية الشخصية، مهارات العناية بالبيئة، مهارات التعامل مع الآخرين، من أهم المشكلات التى تواجة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية لعدم قدرتهم فى التعبير بشكل دقيق عن الاحتياجات الأساسية لهم ونظرًا للسمات والخصائص التي يتمايزون بها، وحددت منتسوري مجموعة من التمارين التي تساعد الطفل ذو الإعاقة العقلية في السيطرة على تنسيق حركته، ومساعدته على التكيف مع بيئته المحيطة به، واستخدمت منتسوري الألعاب التعليمية كمواد لجذب انتباه الطفل وزيادة رغبته في التعليم من خلال ثلاث مراحل، المرحلة الأولى ربط الشيء المحسوس بمدلوله، المرحلة الثانية تمييز الشيء المحسوس بربطه بإسمه، المرحلة الثالثة ربط الأسم بخبرة الطفل وتجربته مع الشيء نفسه. (Baggio, 2017, 49)

وهذا ما أشارت إليه دراسة (Aynur,&Emine,2019)، (Chisnall,2019)، (Hiromi,2018) التي أشارت تلك الدراسات إلى فاعلية استخدام أنشطة منتسوري في تنمية مهارات الحياة العملية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، ودراسة (2020 Rodrignez,) والتي هدفت استخدام أنشطة منتسوري مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في تنمية مهارات العناية الشخصية والعناية بالذات، والتعامل مع البيئة المحيطة، ومهارات التعامل مع الآخرين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام أنشطة منتسوري في تنمية المهارات المختلفة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ، ودراسة (أبو سعده، ٢٠٢١) التي هدفت استخدام أنشطة منتسوري في تنمية المهارات الحياتية الوظيفية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، واسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية استخدام أنشطة منتسوري في تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، ودراسة (مصطفى، ٢٠٢١) التي هدفت تحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من خلال برنامج قائم على منهج منتسوري للحياة العملية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج من خلال أنشطة منتسوري للحياة العملية في تحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية،

ودراسة (عبد الوارث، ٢٠١٩) التي هدفت التعرف على برنامج قائم على منهج منتسوري للحياة العملية في تنمية المهارات الحركية الدقيقة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية المهارات الحركية الدقيقة لدى الأطفال، وأوصت باستخدام البرنامج في تنمية العديد من المهارات المختلفة وتعديل السلوك لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ، و دراسة (متولي ، ٢٠١٥) والتي هدفت إلي التعرف علي مدي أثر مدخل منتسوري في اكساب أطفال الروضة بعض مهارات الحياة العملية من وجهة نظر الأمهات ، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أهمية استخدام مدخل منتسوري في تنمية مهارات الحياة العملية لدي طفل الروضة ، واثبتت النتائج ممارسة الطفل لمهارات الحياة العملية الأساسية اليومية ، ومهارات العناية الشخصية ، ومهارات العناية البيئية ، ومهارات التعامل مع الأخرين .

ومن هنا يمكن تحديد مشكلة البحث من خلال الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

- ما فعالية استخدام التدخل السلوكي المكثف لتنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعليم، وما إمكانية استمرار فعالية البرنامج بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه؟

أهداف البحث:

تنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من خلال استخدام التدخل السلوكي المكثف.

التحقق من استمرارية استخدام التدخل السلوكي المكثف لتنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لذوي اضطراب طيف التوحد.

أهمية البحث:

[١] الأهمية النظرية:

تكمن الأهمية النظرية للبحث في النقاط التالية:

تُقدم الدراسة تراثاً نظرياً يوضح مفهوم مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري، التدخل السلوكي المكثف، والإعاقة العقلية، وكذلك خصائص وأسس التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

أهمية الفئة التي يتناولها البحث والمتمثلة في الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، ومن ثم ضرورة دراسة الجوانب المختلفة والمتعلقة بهم.

قد تفيد نتائج البحث المختصين والمتخصصين بأهمية تنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من خلال التدخل السلوكي المكثف.

[٢] الأهمية التطبيقية:

تتضح الأهمية التطبيقية في إعداد برنامج قائم على التدخل السلوكي المكثف في تنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من خلال مجموعة من الفنيات التي تتناسب مع طبيعة وخصائص عينة البحث.

التقدم من خلال نتائج البحث بالتوصيات والمقترحات اللازمة نحو توجيه المتخصصين في التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بتوفير الخدمات والرعاية ووضع البرامج التي تتناسب مع طبيعة هذه الفئة من الأطفال.

كما تتضح الأهمية التطبيقية في إعداد مقياس لمهارات الحياة العملية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة .

مصطلحات البحث:

التدخل السلوكي المكثف

يعرفه (Rodgers et al ., 2020) بأنه مصطلح شامل لوصف مجموعة من التدخلات التي تستند إلي مبادئ التحليل السلوكي التطبيقي مع أطفال ما قبل المدرسة الصغار، و تعزز هذه المبادئ مجموعة من التقنيات مثل تحليل و تقسيم المهارات إلي مكوناتها الأساسية ، من خلال استراتيجيات تتضمن التمييز و التعزيزالإيجابي ، و غالباً ما يتم تقديم هذا المنهج المكثف علي أساس طالب لكل معلم ، لمدة (٢٠: ٥٠) ساعة في الأسبوع .

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: مجموعة من الفنيات التي تعتمد على تعديل السلوك من خلال خطة تدريبية محددة بجدول زمني تتضمن مجموعة من الفنيات والاستراتيجيات، التي تقدم ضمن مجموعة من الأنشطة التعليمية والألعاب والممارسات والخبرات والتدريبات لمدة "٣٥ ساعة" في الأسبوع مبنية على مبادئ تحليل السلوك التطبيقي Applied Behavior Analysis، وذلك بهدف تنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (العينة التجريبية للبحث)

مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري

عرفت (منظمة الصحة العالمية) World Health Orgnization .1997 مهارات الحياة بأنها : قدرات للسلوك الإيجابي و المعدل و التي تمكن الفرد من التعامل بأثره مع متطلبات و تحديات الحياة اليومية ، وهي قدرات عقلية و وجدانية و حسية تمكن الفرد من حل مشكلات أو مواجهه تحديات تواجهه في حياته اليومية أو إجراء تعديلات علي أسلوب حياته .

عرفت الباحثة مهارات الحياة العملية إجرائيًا بإنها: مجموعة من المهارات والأنشطة والممارسات والتي تتمثل في مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية للطفل ذو الإعاقة العقلية البسيطة مثل إعداد الطعام بنفسه، وترتيب غرفة نومه وسريره، وتنظيم أدواته، مهارات العناية الشخصية ووتمثل استخدام فرشاة معجون الأسنان يوميًا، والحرص على نظافة ملابسه، ونظافة جسمه، وغسل يديه بالماء والصابون واستخدام المطهرات، مهارات العناية بالبيئة من خلال الحفاظ على البيئة المحيطة والاهتمام بسقاية النباتات الموجودة في المنزل أو الروضة، والبعد عن الأشياء التي تضر بالبيئة كرمي النفايات في غير المكان المخصص لها، مهارات التعامل والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.

الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة Intellectual Disability children

عرفت الجمعية الأمريكية AAMR الإعاقة العقلية بأنها : نقص جوهري في الأداء الوظيفي الراهن ، يتصف بأداء ذهني وظيفي دون المتوسط يكون ملازماً مع جوانب قصور في اثنين أو أكثر من مجالات المهارات التكيفية التالية (التواصل – العناية الشخصية – الحياة المنزلية – المهارات الاجتماعية – الاستفادة من مصادر المجتمع – التوجيه الذاتي – الصحة و السلامة – الجوانب الاكاديمية – الوظيفية – قضاء وقت الفراغ – مهارات العمل و الحياة الاستقلالية) ويظهر ذلك قبل سن الثامنة عشر (ماجدة عبيد ، و خوله يحيي ،٢٠٠٥ : ١٥).

عرفتهم الباحثة إجرائيًا بإنهم: الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المشخصين بإحدى أدوات التشخيص الطبية والرسمية على إنهم من ذوي الإعاقة العقلية ويلتحقون بإحدى المراكز المتخصصة لتلقي الخدمات المناسبة، وتتراوح نسبة ذكائهم بين (٥٥-٧٠) على مقياس ستانفورد بينية الصورة الخامسة، وتتراوح أعمارهم الزمنية من (٨-١٠) سنوات، ولديهم قصور في مهارات الحياة العملية.

محددات البحث:

محددات مكانية: تم تطبيق البرنامـــــــج المستخدم فـــــــــي البحث الحالي في مؤسسة دار الحنان للتأهيل الفكري ، محافظة الإسكندرية.

محددات زمنية: تم تطبيق أدوات البحث خلال العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢ م .

محددات منهجية:

العينة البشرية: تكونت عينة البحث من (٢٠) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٠) سنوات تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية قوامها (١٠) أطفال، ومجموعة ضابطة قوامها (١٠) أطفال.

(ب) المنهج : يعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي.

(ج) الأدوات: استخدمت الباحثة في البحث الحالي الأدوات التالية:

مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة. إعداد (صفوت فرج ،٢٠١٤)

مقياس مهارات الحياة العملية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (إعداد الباحثة).

برنامج قائم على التدخل السلوكي المكثف لتنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (إعداد الباحثة).

الإطار النظري ودراسات سابقة:

الإعاقة العقلية Intellectual Disability

تعد الإعاقة العقلية بمثابة اضطراب في عملية التطور العصبي لدى الأطفال، كما تعتبر ظاهرة الإعاقة العقلية من الظواهر المألوف وجودها على مر العصور ولا يكاد يخلو مجتمع ما منها، ويعود الاهتمام بها في ميادين متنوعة مثل: علم النفس والتربية والطب

والقانون، ويعود السبب في ذلك إلى تعدد الجهات العلمية التي ساهمت في تفسير هذه الظاهرة وأثرها في المجتمع، كما أن لهذه الظاهرة امتداد متشعب في عدة أبعاد منها البعد التربوي والمهني والنفسي والاجتماعي وهذا أدى إلى تشابك أبعادها بحيث أصبح من الصعب الفصل بينها عند تناولها بالبحث والدراسة وهذا الأمر ساهم في تعدد مفاهيم الإعاقة العقلية تبعًا للتخصص وتبعًا للخلفية النظرية والمجال العلمي ولم يكن هناك تعريفاً واحدًا متفقًا عليه. (الوقفي، ٢٠١٦، ٢٣)

عرف (Chen, & Zhang, 2017, 12) الإعاقة العقلية بإنها: حالة تتميز بمستوى عقلى وظيفى دون المتوسط، تبدأ أثناء فترة النمو، ويصاحبها قصور فى السلوك التكيفى للفرد"، ويشترط أن يقل مستوى الأداء الوظيفى العقلى عن متوسط الذكاء بإنحراف معيارى واحد، ويصاحبه خلل فى السلوك التكيفى، ويظهر أثناء مراحل العمر النمائية للفرد منذ الميلاد وحتى ١٦ سنة.

وذكر Lane et al., (2018, 259-260) أن الإعاقة العقلية هي نقص جوهرى فى الأداء الوظيفى الراهن، ويتسم بأداء ذهنى وظيفى دون المتوسط يكون متلازما مع جوانب القصور فى اثنين، أو أكثر من مجالات القدرات التكيفية التالية وهى: (التواصل، والرعاية الشخصية، أو الذاتية، والحياة أو المعيشة المنزلية، والمهارات الاجتماعية، والاستفادة من المجتمع، والتوجيه الذاتى، والصحة، والسلامة، والجوانب أو الوظائف الأكاديمية الوظيفية، وقت الفراغ والعمل، ويظهر قبل سنة الثامنة عشرة.

وتعددت التعريفات التي وضعها العلماء لتفسير مفهوم الإعاقة العقلية وذلك بتعدد واختلاف التخصصات وبالتالي ظهرت التعريفات الطبية والاجتماعية والتربوية، وفيما يلي عرض لأهم التعريفات للإعاقة العقلية فهناك تعريفات تعتمد على محور أو محك واحد وتعريفات شاملة.

[١] التعريف الطبي: تعتمد التعريفات الطبية للإعاقة العقلية على وصف السلوك وعلاقته بإصابة عضوية أو قصور في وظائف الجهاز العصبي المركزي المتصل بالأداء العقلي ومن أمثلة هذه التعريفات:

عرف (البطانية، و دياب، ٢٠١٨، ١٢١) الإعاقة العقلية بإنها حالة من عدم اكتمال نمو الخلايا بالمخ أو توقف نمو أنسجته منذ الولادة أو في السنوات الأولي من الطفولة لسبب ما.

[٢] التعريف السيكومتري : اعتمد التعريف السيكومتري على نسبه الذكاء كمحك في تعريف الإعاقة العقلية، فقد أعتبر الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن (٧٥) درجة على مقياس الذكاء معاقون عقليًا. (الروسان، ٢٠١٨، ٦٦-٦٧)

[٣] التعريف الاجتماعي: يشير إلى مدى تفاعل الطفل مع مجتمعه واستجابته للمتطلبات الاجتماعية الذي عبر عنه بمصطلح السلوك التكيفي. (الخطيب، والحديدي، ٢٠٢١، ١٥٤)

[٤] التعريفات التربوية Education Definition أن من أحدث التعريفات للإعاقة العقلية هو تعريف الجمعية الأمريكية للطب النفسي في الإصدار الخامس للدليل التشخيص الإحصائي للإعاقة العقلية أو ما يسمي حديثا بالاضطراب الفكري النمائي Intellectual Developmental Disorder (DSM5,2013, 33) هو قصور في القدرات العقلية العامة كما يظهر في الاستدلال، وحل المشكلات والتخطيط، والتفكير التجريدي، والتعلم الأكاديمي، والتعلم من الخبرة، حيث ينتج عنه قصور في الوظائف التكيفية، حيث يفشل في مقابلة معايير الاعتماد على النفس والمسؤولية الاجتماعية في واحدة أو أكثر من مطالب الحياة اليومية المتضمنة في التواصل، المشاركة الاجتماعية، الأداء الأكاديمي أو الوظيفي، الاعتماد على النفس – الحياة الاستقلالية – في المنزل أو المدرسة أو المجتمع. (katherine, 2017,104)

[٥] التعريفات السلوكية: اعتمدت التعريفات السلوكية على محكات أساسية، هي نسبة ذكاء الفرد والقدرات التكيفية له، كم أهتمت هذه التعريفات بسلوكيات الأشخاص المعاقين عقليا، وسلوكهم التكيفى ومهاراتهم الاجتماعية، ومن أشهر هذه التعريفات ما يلى:

خصائص الأطفال ذوي الإعاقة العقلية

[١] خصائص اجتماعية وانفعالية: يتسم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بالعديد من الخصائص والتي من بينها: نقص الميول والاهتمامات، وعدم تحمل المسؤولية، والانسحاب، والعدوان، واضطراب مفهوم الذات، وضعف القدرة على التوافق الاجتماعي، ويلاحظ عليهم بشكل عام عليهم الانسحاب والتردد والسلوك التكراري والحركة الزائدة، وعدم القدرة على إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع الآخر. (القمش، ٢٠١٥، ٩٤)

ويعاني الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من مشكلات التي تتعلق بالسلوك التوافقي وخاصة السلوكيات بالمهارات الحياتية والاستقلالية مثل مهارات تناول الطعام والمهارات الصحية، ومهارات ارتداء الملابس ومهارات التواصل الاجتماعي، ومهارات تحمل المسؤلية، ومهارات التنشئة الاجتماعية، إلى جانب مشكلات في السلوك اللاتوافقي كالسلوك العدواني وسلوك إيذاء الذات والعادات غير المقبولة اجتماعياً. (هجرس، ٢٠١٦، ١٤٧)

[٣] خصائص لغوية: يعاني الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من تأخر في اللغة و يرجع ذلك إلى العلاقة بين تأخر العمليات العقلية المختلفة والنمو اللغوي، حيث إن هؤلاء الأطفال يمرون بمراحل نمو أو تطور اللغة العادي، ولكن هذا النمو يظهر في عمر زمني متأخر مما يؤدي إلى ظهور هذا القصور، ويصلون إلى مستوى معقول من الأداء اللغوي، ولكن يظل لديهم صعوبة في الفهم المجرد، ويكون الطفل ذو الإعاقة العقلية قادرا على فهم الكلام الموجة له والتعبير عن نفسه بصورة معقولة. (Kampert, & Goreczny, 2016,597)

وهذا ما أشارت إليه دراسة توفيق (٢٠١٧) والتي هــدفت التحقق من فاعلية برنامج قائم على التدخل السلوكي فى تنمية بعض مهارات اللغة للأطفال ذوى الإعاقة العقلية

البسيطة، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج فى تنمية بعض مهارات اللغة للأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة لصالح المجموعة التجريبية فى القياس البعدى، وأشارت الدراسة إلى الدور الفعال الذى تلعبه البرامج التربوية المعدة ومنها برنامج التدخل الذى ساهم فى تنمية بعض مهارات اللغة للأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة ومدى مساهمتة فى تنمية اللغة والمعرفة لديهم.

كما أشارت دراسة الثبيتي (٢٠١٨) والتي هدف التعرف على فعالية التخل المبكر من خلال برنامج تدريبي لتحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وتكونت عينة الدراسة من ٢٠ طفل، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية ضمت ١٠ أطفال، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج الذي استخدمه أدي إلى تنمية المهارات اللغوية لدى عينة الدراسة من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، من حيث المهارات اللغة الاستقبالية التي تمثلت في الوعي السمعي، وتمييز الأصوات، والتعرف اللغوي، والاستيعاب اللغوي واستخدام اللغة، ومن حيث المهارات اللغة التعبيرية التي تمثلت في إصدار الأصوات وإصدار الكلمات وتركيب الجم والمحادثة اللغوية.

[٣] خصائص معرفية: يعاني الطفل ذو الإعاقة العقلية من قصور واضح في الإدرك البصري والحسي حركي، وكذلك يعاني من قصور التمييز والتعرف على المثيرات بسبب صعوبات في الانتباه والتذكر، إضافة إلى القصور في القدرة على التفكير المجرد، فهم لا يستطيعون استخدام المجردات في تفكيرهم ويلجئون دائما إلى استخدام المحسوسات، ويتطلب تعلم الطفل المعاق عقليا توظيف أكثر من حاسة لأنه لديه صعوبة في تخيل أو تصور الأشياء والأماكن. (لبيب، ٢٠١٧، ٩٠)

كما تقوم عملية الانتباه بدور هام في تفعيل دور الذاكرة العاملة من خلال سعة بؤرة الاهتمام لدى الفرد والتي تؤدي إلى زيادة كفاءة الذاكرة العاملة، لذلك يرتبط الانتباه بالأداء المعرفي خاصة في مجال التعلم والتحصيل وتسهم عملية الانتباه البصري في التعرف على

الأطفال ذوي الإعاقة العقلية لما لديهم قصور في عملية الانتباه وأثره على عملية التعلم. (Solan , et al. ,2017 ,556)

كما يزداد ضعف الانتباه بزيادة درجة الإعاقة ويصاحبها صعوبة في الإدراك الحسي حركي والبصري، فتظهر صعوبة المشكلة في ارتباط الانتباه سواء الاستقبالي الذي يحدث أثناء إدراك المثير أو المعلومة أو الانتباه التعبيري، وهي الاستجابة وتذكر المعلومة مصحوبة بالقابلية للتشتت وعدم المثابرة على مواصلة الأداء، بالإضافة إلى ذلك فان لديهم صعوبة نقل أثر التعلم فإنه أذا تعرض لموقف مشابهة وبه قليل من الإختلاف فقد لا يبدي استجابة نتيجة وجود هذا الإختلاف. (عبد الباقي، ٢٠١٨، ٣٠)

هذا ما هدفت إليه دراسة فاروق (٢٠١٩) إلى بناء قائمة ملاحظة سلوك الطفل وتصميم برنامج تدخل سلوكي مكثف لعلاج إضطراب عجز الإنتباه لدى بعض الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، والعينة تكونت من (٢٠) طفلاً من ذوي الإعاقة العقلية؛ وتوصلت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج والذي أدى إلى تحسن فى خفض عجز الإنتباه للأطفال ذوي الإعاقة العقلية. ودراسة بوراس (٢٠٢٠) والتي تهدف إلى معرفة تأثير النشاط الحركى المكثف – المعدل– على تحسين إنتباه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، ومساعدة هؤلاء الأطفال لتنمية وتحسين الإنتباه لديهم، شملت العينة (٨) أطفال ذكور فى مستوى ذكاء (٥٠–٧٠) تجريبية وإعتمدت الباحثة على المنهج التجريبى وعمل إختبار قبلى وإختبار بعدى، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدى مما يشير إلى حدوث تأثير إيجابى للنشاط الحركى المكيف على الأطفال ذوي الإعاقة العقلية فى تحسين الإنتباه لديهم، واشارت الدراسة إلى أهمية الأنشطة الحركية فى تحسين اضطراب الانتباه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم حيث أن أنشطة الحركية لها دور فعال فى تعديل وعلاج اضطراب الانتباه لدى الأطفال ذوي الإعاقة .

[٤] خصائص أكاديمية: تُشكل فئة القابلون للتعليم Educable الشريحة الأكبر وتقدر بحوالي ٨٥% من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وهؤلاء الأشخاص الذين يمثلون هذا

المستوى من التأخر العقلي تنمو لديهم مهارات اجتماعية واتصالية إبان سنوات ما قبل المدرسة (من الميلاد حتى الخامسة) كما أنهم يستطيعون اكتساب مهارات أكاديمية حتى مستوى الصف السادس الابتدائي. (Taylor, 2018, 258)

كما أن الطفل ذو الإعاقة العقلية المتوسطة يتلقى مهارات أكاديمية مثل القراءة أو الكتابة أو الهجاء أو الحساب عند بلوغه أكثر من ست سنوات، ويرجع هذا التأخر في تلقى المهارات الأكاديمية إلى التأخر في عمره العقلي. (كامل، ٢٠١٤، ٤٤)

وهذا ما أشارت إليه دراسة Conners, et al., (2016) والتي هدفت إلى اكتساب المهارات ما قبل الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة، حيث تكونت عينة الدراسة من ٢٠ طفل تتراوح أعمارهم من ٦-٨ سنه وتم تقسيمهم إلي مجموعتين الضابطة والتجريبية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، كما أن لديهم تحسن ملحوظ في اكتساب المهارات ما قبل الأكاديمية. ودراسة البطوطى (٢٠١٩) والتي تهدف إلى محاولة التحقق من كفاءة فاعلية برنامج التدخل المبكر فى تحسين نوع وكم المهارات الأساسية بصفة عامة لصغار الأطفال فى مرحلة ماقبل المدرسة من ذوى الإعاقة القلية البسيطة، وإمداد أسرهم بالدعم اللازم لمساعدة أطفالهم أثناء وبعد تطبيق البرنامج، وتكونت العينة من (١٠) أطفال، أسفرت النتائج عن زيادة فى مستوى المهارات السبعة الأساسية لأطفال المجموعة التجريبية مقارنةً بأطفال المجموعة الضابطة.

- نظريات التعلم المفسرة للإعاقة العقلية:

[١] نظرية التعلم الاجتماعى : Social Learning Theories

أوضح باندورا Bandore إلى أن حدوث التعلم لتغير فى الأداء يكون نتيجة لملاحظة سلوك الآخرين وتقليدهم والاقتداء بهم، وأن هناك حتمية تبادلية بين التفاعلات مع الآخرين والأحداث البيئية التى تمر بنا والتى ينتج منها سلوك الأفراد. (الروسان، ٢٠١٨، ١٥٥)

ولهذا ظهرت مصطلحات تعبر عن هذا النوع من التعلم مثل التعليم بالتقليد Learning by initiation والتعلم بالنمذجة Learning by modeling، والتعلم بالملاحظة Learning by observation. ومما يدل على ذلك تعلم الأطفال لكثير من السلوكيات بواسطة هذه الطريقة وخاصة فى المواقف السهلة والصعبة على حد سواء بل قد تبدو فعالية هذه الطريقة أكبر من التعلم الاجرائى أيضا (Ozmen & Unal, 2014,369)

ويصف باندورا أن هناك أربع عمليات تحكم التعلم الاجتماعى هي:

- عمليات الأداء الحركى للسلوك (الاسترجاع): هى العمليات الحركية فالمهارات لن تؤدى من خلال الملاحظة بمفردها ولا من خلال المحاولات والأخطاء ولكن تؤدى من خلال عملية الممارسة ثم القيام بعمل تغذية مرتدة لهذا الأداء لكى يتم علاج القصور فى بعض جوانب السلوك وتكرار الممارسة حتى يتم التعلم وهذا ما يسمى بلعب الدور والتغذية المرتدة.
- عمليات الدافعية: فمن المحتمل أن تنطفئ الاستجابات المتعلمة عن طريق الملاحظة إذا لم يتم تدعيمها أو إذا تم عقابها فلابد إذن من توافر شروط باعثة مناسبة حتى يمكن أداء الاستجابة المتعلمة. (عبد العزيز، ٢٠١٥، ٦٠)
- عمليات الانتباه: ويرى باندورا أن الأشخاص لا يستطيعون التعلم بالملاحظة إذا لم ينتبهوا للنموذج السلوكى ومن ناحية أخرى فإن النموذج لابد أن يكون مؤثرا على الشخص الملاحظ حتى ينتبه لسلوكه وحتى يتوفر قدر من درجة ادخال المثيرات النموذجية كى يتم التعلم.
- عمليات الحفظ: وتتلخص فى انتباه الشخص للمعلومات المناسبة الخاصة بالسلوك النموذج واستطاعته أن يفهم جوانبها، فإنه يحتاج أيضا أن يكون قادرا على تذكر المادة التى استقبلتها حواسه سمعيا أو بصريا أو كليهما. ويساعد اقتران الجوانب البصرية مع

الجوانب السمعية، وكذلك تكرار المعلومات على حفظ المادة المنمذجة وتذكرها. (الناطور، ٢٠١٦، ١٤٢)

[٢] النظرية السلوكية الإجرائية : Operant Behaviourism

يعود الفضل فى وضع أسس النظرية السلوكية الإجرائية (The operant Behavirism Theory) إلى عالم النفس الأمريكى سكنر (F.B. Skinner) ، فهو يعرف السلوك الإجرائى على أنه ذلك السلوك أو الاستجابات التى تصدر عن الكائن الحى نتيجة تفاعله مع البيئة من حوله دون التركيز على مثير محدد أو مثيرات محددة (الروسان، ٢٠١٨، ٣٥٨-٣٥٩).

ويؤكد سكنر على أن هناك هدف أساسى لعلم النفس وهو التنبؤ والسيطرة على السلوك المستقبلى، ومما يميز سكنر فى التعلم هو تركيزه على السلوك الإجرائي وما يتبعه من مثيرات معززة تعمل على تقوية أو اضعاف العلاقة بين السلوك الإجرائى (الاستجابة) والمعززات سواء كانت إيجابية أم سلبية ،وعلى ذلك فقد حدد سكنر الإطار العام لنظريته والتى ترتكز على الاستجابات وما يليها من معززات، فهى تنص على: "يقوى احتمال ظهور الاستجابة الاجرائية إذا اتبعت بالمعززات الإيجابية فى حين يضعف ظهور الاستجابة الإجرائية إذا اتبعت بأى شكل من أشكال العقاب. (أبو الحسن، ٢٠١٥، ٥٣)

من خلال ما سبق يتضح للباحثة أن النظرية الإجرائية تعتبر النظرية الأكثر استخدامًا فى ميدان تعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وهذه النظرية تفسر الإعاقة العقلية على أنها ظاهرة تمثل نقصا فى التعلم والخبرة، وبالتالى يلعب التعزيز دورًا مهمًا فى تعديل سلوك الأطفال المعاقين عقليا وهكذا تزداد لديهم فرص التعلم والخبرة، وتظهر إفادة مجال رعاية المعاقين عقليًا من هذه النظرية فى تطبيق الأسس التى يستند عليها الإشراط الإجرائى فى المواقف التعليمية والاجتماعية، بهدف تقوية وتثبيت السلوك المرغوب فيه أو الحد من السلوك غير المرغوب فيه.

ثانيًا: مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري

تعتبر مهارات الحياة العملية هى ركن من أركان البيئة الرئسية في بيئة منتسورى، ويقوم ركن الحياة العملية بمنهج منتسوري بدور حلقة الوصل بين البيت والبيئة الجديدة في منهج منتسوري، وذلك من خلال توفير عدد من الأنشطة التي أعتاد الطفل أن يراها أو يزاولها في المنزل، كإعداد الطعام، ومسح الأسطح، تنظيف الأرضية، ولبس الملابس، واستخدامات الأدوات في المطبخ وما شابه ذلك، وهذا الركن يساهم في عملية تقمص الأدوار الاجتماعية، حيث إن الطفل يطبق من خلاله العديد من الأدوار التي يراها كل يوم من حوله ويمارس عملية المحكاة لهذه النماذج السلوكية، مما يجعله يشعر بالانتماء للجماعة سواء كان ذلك في محيط المدرسة أو الأسرة. (Faina, & Victoria, 2017,119)

يعتمد مدخل منتسوري على مبدأ أساسي مهم هو مراعاة النمو النفسي للطفل واحتياجاته، ولذلك فإن مبدأ حرية الطفل واستقلاله من أهم المبادئ في عملية تعلمه، وعنصر أخر يميز منتسوري عن غيرها، فالطفل يختار الأنشطة التي يرغب فيها، ولا يجبر على القيام بعمل ما دون رغبةً منه، لذا تعد الأنشطة و الوسائل مصممة خصيصًا بشكل يوفر نظام داعم، موجه لطبيعة الطفل في إطار بيئته المحيطة به، كما يجدر الإشارة أن صفوف منتسوري توفر المناخ الأمن وذلك لما تتصف به من نظام وترتيب فالبيئة منظمة، هادئة، أمنة، بحيث توفر الدعم النفسي البيئي للتعلم.(منيب، ٢٠١٦، ٩٨)

يتميز مدخل منتسوري بالعديد من الميزات التي تجعله مختلفاً عن غيره من المناهج فهو يخلط بين الأعمار المختلفة للسماح بإيجاد بيئة داعمة للتعلم عن طريق الأقران، كما يؤكد على وجود أوقات عمل محددة غير قابلة للمقاطعة، وبيئة صفية داعمة تتوفر فيها مجموعة كاملة من أدوات التعلم الخاصة بمنتسوري مرتبة بطريقة معينة ومناسبة لأعمارهم في متناول أيديهم، وتبنى الأنشطة على الحواس التي من شانها إن تتطور قدرات

الطفل الإدراكية من خلال التجربة المباشرة التي يطبق الطفل مواقف تحاكي العالم الحقيقي.(عطيفي، كدواني، ٢٠١٧، ٥٠٣)

مفهوم مدخل منتسوري

تعددت التعريفات التربوية لمنهج منتسوري، وتستعرض الباحثة العديد من هذه التعريفات لطريقة منتسوري:

عرفه (Faryadi, 2019,8) بأنه: "نظام تدريبي مخطط في ضوء الأسس الفلسفية والتربوية لتعليم الاطفال، حيث تتضمن مجموعة من الخبرات و الأنشطة العلمية".

وأشارت (Eva, Van, 2021,2104) أنه: "منهج يركز على ذات الطفل وقدرته على التكيف مع البيئة من حوله اكثر من تركيزه على كم المعلومات التي يختزنها في عقله الباطن، بالرغم ما يتضمنه منهج منتسوري من تفصيلات دقيقة قد لا نتوقع أن يعيها الطفل، وهي في الحقيقة هو يفهما ويختزلها في عقله حتى يستفيد منها عندما يحين الوقت المناسب لذلك..

أقسام مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري:

- مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية: هي مجموعة من التدريبيات والأنشطة المتنوعة، مثل إعداد الطعام والعصائر، واستخدام الملاقط والملاعق لنقل الحبوب والخرز، فتح أغطية العلب والقوارير، استخدام الأقفال المتنوعة في التدريب على الفتح والغلق، التقطيع، القص، طي الملابس، استخدام الخيوط والإبر المتنوعة. وهي أول مهارات يتعلمها الأطفال القادمون الجدد إلى بيئة منتسوري، من خلال ركن التدريب على مهارات الحياة الأساسية، وهذا بسبب ألفته للأطفال بكل ما يحتويه من أدوات وأنشطة، كما أنها سوف تصبح منطقة الروتين اليومي لأن أدوات العناية

بنظافة غرفة النشاط توجد في ركن الحياة العملية ويستخدمها الأطفال يوميًا، لتنظيف غرفة النشاط بعد العمل في الأركان الأخرى. (عبد الوارث، ٢٠١٩، ٥٥)

- مهارات العناية بالبيئة: ويوجد فيها الأدوات الخاصة بالتنظيف مثل أدوات تنظيف الأرضيات، أدوات المسح والتلميع للأسطح والزجاج، أدوات تنفيض الغبار، وأدوات العناية بالنباتات الداخلية والحيوانات الصغيرة الأليفة الموجودة داخل الفصل مثل (الطيور – أسماك الزينة– القطط).(الروسان، ٢٠٢٠، ٦٣)
- مهارات العناية الشخصية: التي تسهم في تطوير الاعتماد على النفس والثقة بالذات وهي تتضمن إطارات التدريب على مهارات لبس الملابس، أدوات العناية بالشعر والأسنان، واستخدام فرش الأسنان، ويتم توفير الأداة الخاصة بكل طفل بشكل فردي للحفاظ على السلامة العامة، أدوات تنظيف الأظافر.(متولي، ٢٠٢٠، ١٣٢)
- كما يهدف التدريب على مهارات (العناية الشخصية) إلى تنمية العضلات الصغرى والمهارات الحركية الدقيقة، وتعليم الأطفال التآزر الحسي الحركي، فهناك عدد من التمرينات مثل تزرير الأزرار وفكها، ربط الأربطة وحلها حتى يعتاد العمليات في حياته اليومية وهي عبارة عن عدد (٩) أطر خشبية على كل إطار قطعة من النسيج مزودة بأزارير وعروات وأربطة وسحابات يقوم الطفل بالتدرب على كيفية القيام بها ليتمكن من لبس ملابسه بنفسه دون الاستعانة بالكبار، وهي تقوم بتدريبهم على الاستقلالية والاعتماد على النفس. (أبو سعده، ٢٠٢١، ٨٠)
- مهارات التعامل مع الآخرين: والتي تتضمن اكساب الطفل خبرات تعليمية عديدة تساعده على تعلم مهارات التعامل والتفاعل مع الآخرين، وتعلم المهارات اللغوية والحركية، وطرق التعبير عن المشاعر والعواطف، وتعرفه بالقيم الأخلاقية، كما أن توفير فرص اللقاء بين الأقران في منهج منتسوري داخل غرفة النشاط يمكنهم من

إظهار سلوكهم في إطار تفاعلي يؤدي إلى التأثير المتبادل فيما بينهم، وإلى سرعة تطور السلوك الاجتماعي لديهم.(مصطفى، ٢٠٢٢، ٩١)

الفلسفة التي يقوم عليها منهج منتسوري:

يقوم منهج منتسوري على أسس فلسفية متعددة، أهمها ما يلي:

- احترام حرية الطفل: بحيث تكون الحرية متفقة مع نمو الطفل الجسدي، والعقلي، الجسمي، فالطفل حر في انتقاء عمله، وفي تفكيره، وحركته، ولهذا تدعو منتسوري إلى إلغاء المقاعد الثابتة التي تعيق حركة الطفل.
- تمكين الطفل من اللعب: لأن اللعب يشبع ميول الطفل، وتكسبه المهارات و الخبرات.
- تنمية الحواس: حيث أن الحواس مرتبطة بجوانب مختلفة للطف.
- التربية اللغوية: تنمية القدرات و المهارات اللغوية للاطفال.
- التربية الخلقية: بحيث يتم تربية الطفل بحرية دون الإستهانه بالأخلاق والقيم العليا.
- التربية الحركية: وذلك عن طريق اكتساب المهارات اليدوية و تنمية العضلات.
- تنمية الطفل بشكل متكامل: حيث تهدف طريقة منتسوري لتحقيق النمو المتكامل للطفل.
- تنمية قدرة الطفل الذاتية: بواسطة تنظيم ذاته واتباع أسلوب منظم و مستقل في حياته.
- الاهتمام بالمحسوسات: حيث إنها تعمل على اكساب الطفل المهارات المتعددة والكثيرة. (Aynur, &Emine, 2019,107)

وهذا ما أشارت إليه دراسة (منيب، ٢٠١٦) والتي هدفت الكشف عن فاعلية برنامج تدخل مبكر مقترح باستخدام أنشطة منتسوري في تنمية المهارات المعرفية والتواصلية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً، وأسفرت الدراسة

عن عدد من نتائج من أهمها: وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات المعرفية بعد تطبيق البرنامج لصالح أفراد المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات المعرفية لصالح القياس البعدي.

كما أشارت دراسة (الكويتي، ٢٠١٨) والتي هدفت التعرف على تأثير استخدام أدوات المنتسوري في تنمية الإدراك الحسي للطفل ذو الإعاقة العقلية (البصر- التذوق – اللمس – السمع) وتدريبهم على مهارات الإدراك الحسي باستخدام أدوات المنتسوري المطورة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال، وقد استخدم المنهج التجريبي، والتصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة مع القياسات المتكررة (قبلي، بعدى، وتتبعي)، وأعدت الباحثة مقياس الإدراك الحسي للأطفال، والبرنامج القائم على أنشطة منتسوري، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدد من نتائج من أهمها: فعالية البرنامج التدريبي في تنمية الإدراك الحسي باستخدام أدوات المنتسوري المطورة على مقياس الإدراك الحسي للأطفال.

ودراسة (عنتر، ٢٠٢٠) والتي هدفت تحسين الانتباه وخفض الاضطرابات السلوكية لدى لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية باستخدام أدوات المنتسوري، وقد تكونت عينة الدراسة من(١٠) أطفال، وقد استخدمت الددراسة المنهج التجريبي، وأعد الباحث مقياس الانتباه ومقياس الاضطرابات السلوكية، والبرنامج القائم على أنشطة منتسوري ، وأسفرت الدراسة عن عدد من نتائج من أهمها: أن أدوات المنتسوري ساعدت على تحسين الانتباه وخفض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال. ودراسة (Jamieson,2021) والتي هدفت التعرف على طريقة منتسوري في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة كبيئة داعمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية في أوكلاند، وتكونت عينة الدراسة من (٦) أطفال في مرحلة الروضة، وأسفرت الدراسة عن عدد من نتائج من أهمها أن ثلاثة مؤشرات رئيسية تعتبر هامة، وكانت المؤشرات هي الكفاءة الإجتماعية واللغة والإتصال، والمصالح الفردية والآثار الحسية.

الأهداف التعليمية لركن مهارات الحياة العملية بمدخل منتسوري:

يهدف ركن مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري إلى تنمية العضلات، التدريب على عدد من المهارات الأساسية للطفل، مثل الجري والمشي والألعاب الرياضية الفردية والجماعية من أهم واجبات الطفل، ووفرت للأطفال من أجل التربية الجسمية العديد من الأدوات، وأطر التدريب على لبس الملابس وغيرها من الأنشطة التي تنمي الجسم والعضلات، كما أن الحركات الأولية في الحياة اليومية مثل المشي، الجلوس، التركيز، تناول الأشياء، ومهارات العناية الشخصية، ومهارات إدارة المنزل والعناية به، العناية بالنباتات والحيوانات الأليفة الموجودة.(المصالحة، ٢٠١٧، ٤٢)

تظهر ملاحظة الأطفال أن لديهم الرغبة في العمل باستقلالية وبشكل طبيعي، فهم يودون أن ينفذوا الأشياء، وأن يخلعوا ملابسهم بأنفسهم، وهم لا يحاولون فعل هذه الأشياء اعتمادًا على رأي الكبار، بل على العكس يكون حافزهم قويًا بحيث تفشل محاولاتنا في كبحهم، وعندما نفعل ذلك نحارب الطبيعة وليس إرادة الطفل، وعلى المجتمع أن يساعد في اكتمال حرية الطفل، وأن يؤمن له استقلاله، ولابد من تجنب تشويش وإبهام هذا التصور لدى الكبار.(Aynur, &Emine, 2019,102)

أشارت منتسوري إلى أنه من المهم أن يبدأ يوم الطفل في الروضة بفترة العمل، يترك الطفل فيما يعمل بحرية واستقلالية بالأدوات التعليمية، ومن أهمها أدوات مهارات الحياة العملية. بهدف الحصول على التمكن والإتقان في أداء المهمة، كما أن قطع فترة العمل أو تقليلها يؤدي إلى عرقلة عملية التعلم عند الطفل وقد اهتمت منتسوري بالتربية الاجتماعية للطفل من خلال تنظيم بيوت الأطفال لتمثل منازل الأطفال الحقيقية، ودربتهم في ركن الحياة العملية على الأدوار الحقيقية التي يقوم بها الطفل في المنزل كالعناية الشخصية، والعناية بالمنزل، وإعادة الأدوات إلى أماكنها. (عبد الوارث، ٢٠١٩، ٧١)

تقدم منطقة مهارات الحياة العملية فرصة للطفل لبناء أساس لكل الأعمال في المراحل التالية من عمر الطفل، ويعتبر هذا الركن جزء أساسي في تشكيل خبرات الطفل، كما اهتم منهج منتسوري بالألعاب التربوية وتعليم الأطفال من خلال اللعب والحركة واستكشاف البيئة، ولذلك ببتصميم الألعاب الحسية والتعليمية لتنمية ذكائهم، ولتعليمهم المهارات الحياتية والاجتماعية، ولأنشطة مهارات الحياة العملية دور كبير في بناء مهارات الطفل للتعلم فيما بعد، كما أن الأطفال تبني أنفسها خلال أنشطتهم من خلال العمل التي يقومون به. وترى منتسوري أن ركن مهارات الحياة العملية له قيمة كبرى في تربية الطفل حيث ينمي الجوانب الآتية:

- الاعتماد على النفس: كلما نمى التآزر الحركي، كلما زادت قدرة الطفل أداء المهام بأنفسهم، وبالتالي قدرتهم في الاعتماد على أنفسهم، كما ينمي ركن مهارات الحياة العملية مهارات المساعدة الذاتية، والقدرة على العناية بالذات وبالمكان، كما أن أنشطة مهارات الحياة العملية تنمي الاستقلال العقلي، ويكتسب الطفل الثقة بنفسه في أداء مهارات الحياة العملية بسبب ممارسته لها وعدم تخوفه، وبالتالي يحاول تجريب أشياء أخرى، أيضا يبنى الشعور بالمسؤولية خلال التفكير في المشكلات وإيجاد الحلول. (Faryadi, 2019,15)
- الحركة: إن النمو العقلي للطفل يرتبط ويعتمد على حركة الطفل، وتم تصميم بيئة منتسوري لتشجيع حركة الطفل، ومن ثم يجب أن يتم تجهيز البيئة بالأنشطة التي تجذب انتباه الطفل واهتمامه، كما تحفز أدوات مهارات الحياة العملية تحفز الطفل للحركة، ويلاحظ الطفل أفراد أسرته والمعلمة وهم يؤدون كثير من أنشطة الحياة العملية، وبالتالي فإن طبيعة الطفل للتقليد ستجعله يستكشف هذه الأدوات. (Eugenia, & Athanasios, 2017,99)
- التآزر: تتكون لدى الطفل رغبة طبيعية في التحكم الإرادي في حركة أعضاء جسمه، وتشجع مهام مهارات الحياة العملية الأطفال على عمل الأنشطة بتحكم

وسيطرة على الحركات، وعندما يمارس الطفل هذه الحركات خلال عملية التنظيف... إلخ، "فبالتالي يكتسب الطفل الشجاعة والقدرة لممارسة المزيد من العناية بالأشياء في المستقبل، ومن ثم خلال نشاط الطفل الهادف اندماجه في الحركة، تصبح الحركات أكثر تآزرًا وهادفه حيث يتعلم التخلص من السيطرة الداخلية. .(متولي، ٢٠٢٠، ١٤١)

- التركيز: ويجب التركيز بين الحركة العشوائية، والحركة المرتبطة بالنشاط العقلي، وبالتالي ربطت التركيز بالحركة، وأضافت أن "الحركة تثير اهتمام الطفل وحركته النابعة من اختياره الداخلي والتي تشغل انتباه الطفل. .(المصالحة، ٢٠١٧، ٦٤)
- الترتيب: أن الحاجة للترتيب هي أقوى محفزات لبقاء حياة الطفل، وأن الترتيب أساس ضروري للتعامل مع المشكلات في المستقبل، وتدعم مهارات الحياة العملية المعقدة نمو الترتيب العقلي وذلك ومن خلال أداء أنشطة الترتيب، يصبح الطفل تدريجيًا واعياً بالترتيب الخارجي لكل أجزاء البيئة، وبأداء مهارات الحياة العملية، يفكر الأطفال خلال سلسلة من الخطوات المرتبة، ومن ثم يدرك الأطفال بعد ذلك أن هذا الترتيب منطقي، كما أن التنظيف يتيح للطفل التعرف على الترتيب الاجتماعي. وبالتالي يشعر الطفل بالمسؤولية المتبادلة، ويتعلم أن يأخذ في الاعتبار الحاجة للآخرين، والترتيب الاجتماعي. (Eva, Van, 2021,2109)

أهمية أنشطة مهارات الحياة العملية لأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة:

توفير خبرات عملية للطفل: حيث تنمو المهارات الاجتماعية للطفل واتجاه إيجابي بسبب حبه لهذه الأنشطة.

- تعزيز الطفل وجدانيا: فالطفل يحب هذه الأنشطة ويحب من يوفرها له، كما أن الطفل يشعر بالاسترخاء، والتركيز.
- تشجيع المسؤولية: توفر أنشطة مهارات الحياة العملية للطفل تحمل مسؤولية العناية بنفسه، والبيئة، وفي علاقاته الاجتماعية. وبالتالي تنمو المسؤولية لدى الطفل.
- دمج الطفل في الأنشطة البدنية: يتعرض الطفل لخبرات بدنية لأن أنشطة مهارات الحياة العملية تضمن كثيراً من الحركة. ومن ثم يصبح الطفل مندمجاً في النشاط بدنياً، عقلياً، ووجدانياً. (Faryadi, 2019,7)
- تبني عادات لدى الطفل بنائيًا: تنمي المهارات عادة الوعي، والعمل البنائي عن طريق ممارسة العمل والاستمتاع به.
- تمكين الطفل من تقدير الاستقلال: تنمي أنشطة مهارات الحياة العملية إرادته. حيث يستطيع الطفل القيام بخيارات ذكية، واتخاذ القرار، والمثابرة. (Haines & Annett, 2021, 118)

أهداف مدخل منتسوري في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية:

– الإستقلالية: فالمعلم لا يحاول أن يوجه أو يعلم أو يقترح أمرًا ما يخص الطفل من أجل الاستقلالية، وإذا افترضنا أن بيئة الروضة أو المركز تحتوى على الأدوات الصحيحة التي تتوافق مع الحاجات الداخلية للأطفال في مراحل حساسة متباينة فإن الأطفال سوف يتحمسون للعمل بهذه الأدوات من تلقاء ذاتهم بدون أشراف أو توجيه من الكبار.

– الاختيار الحر: إن الاختيار الحر يؤدي إلى قيام الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بأكثر الأعمال إثارة لأعماقهم الداخلية، وعلى المعلم أن يوفر هذا الاختيار الحر للطفل، وذلك بأن يكلف الطفل من وقت لأخر بمهمة جديدة يبدى استعداده لها ولكن بطريقة غير مباشرة (الروسان، ٢٠٢٠، ٢٩).

- الثواب والعقاب:لا يقف المعلم التابع موقف القائد بل موقف المتابع، فالطفل هو الذي يسلك طريقه مستكشفاً ما يميل إلى القيام به، ورأت منتسوري أن المعلم يستخدم سياسة الثواب والعقاب بهدف جعل الاطفال خاضعين لإرادته، ولكن سياسة الثواب والعقاب ليس لها مكانا في منهج منتسوري، حيث يؤمن المعلم وفق منهج منتسوري بأنه إذا اهتم بالميول الطبيعية للأطفال فسوف يجد الأدوات التي يقبل عليها الأطفال بتركيز شديد معتمدين على أنفسهم بدافع غريزي لكي يحسنوا قدراتهم ، في حين تقل الدوافع الخارجية عديمة الفائدة. (المصالحة، ٢٠١٧، ٣٤)

- سوء السلوك: في غرفة أنشطة منتسوري لا يسمح للطفل بإساءة استعمال الأدوات أو إساءة معاملة الآقران، فالأطفال يدركون كيف أن العمل مهم بالنسبة لهم فإذا قام طفل بمضايقة رفاقه الذين يعملون بتركيز عميق فإن هذا الطفل عادة ما يجبر على البقاء بمفرده.(Eugenia, & Athanasios, 2017,106)

- التخيل: عدم فصل الطفل عن الواقع من خلال حكايات تشوبها الغموض والرعب والحزن فهو ليس العالم الذي يحيط بهم وفيه يعيشون، وإذا تمت تربية الطفل وتربية مخيلته عن طريق القصص الغير واقعية والخرافية فهذا يعني أن العقل سيصير ببطء ويتحول إلى عقل كسول عاجزًا عن الوصول إلى ماهو أسمى من ذلك وانحصرت سعادته في رواية وسيتوقف عن التعليم والتدريب. (Eva, Van, 2021,2118)

ثالثًا: التدخل السلوكي المكثف

يعتبر تدريب الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بالتدخل السلوكي المكثف بمثابة محاولة تدفع بهم إلى الاستقلالية في سلوكهم وتكسبهم قدراً مناسباً من المقدرة والكفاءة على مسايرة البيئة المنزلية أو التفاعل مع الأقران بمرحلة الروضة، أو مع أفراد الأسرة، كما أن تلك الفنية تساعد الطفل على: تعلم الإذعان للأوامر، ومحاكاة ما يفعله الكبار أو الأطفال الآخرين، واستخدام الكلام بطريقة وظيفية، واللعب بالألعاب المختلفة، واللعب مع شخص

آخر. ومن ثم يتعلم المهارات بتسلسل يراعي كيفية بناء كل مهارة على الأخرى مما قد يؤثر إيجابياً في سلوكهم التكيفي.

(١) كثافة التدخل السلوكي والعلاجي

أشار لوفاس Lovaas أن تكثيف التعليمات لمثل هؤلاء الأطفال (٤٠ ساعة في الأسبوع) لكل طفل على حدة مع وجود مساعدة إضافية من الوالدين (حتى يمتد ليشمل كل ساعات اليقظة تقريبا لدى هؤلاء الأطفال) قد يقترب من التأثير الحادث في البيئة الطبيعية لدى طفل طبيعي النمو. فكما أن الطفل المتوسط يقضي معظم وقته في التعلم من بيئته فإنه يبقى مرتبطاً بمحيطه بطريقة ما، أما الطفل ذو الإعاقة العقلية فلا يستطيع الحصول عليها، والبيئة الطبيعية التي تستطيع أن تؤثر مثل هذا التأثير على الطفل المتوسط هي بيئة غير ملائمة لإشباع احتياجات مثل هؤلاء الأطفال فضلاً عن أنها عاجزة عن توفير البيئة المناسبة التي يتم فيها التعلم والتعليم لمثل هؤلاء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

إن أحد أهم أهداف المجموعة التجريبية تصميم برنامج يستطيع من خلاله الطفل ذو الإعاقة العقلية التعلم باستمرارية، ويفترض (Lovaas, 1987) أن الترتيب الخاص والمكثف والشامل للبيئة التعليمية لكل طفل ذاتوي قد يتيح الفرصة للبعض منهم في اللحاق بأقرانهم الأسوياء عند بلوغهم سن الالتحاق بالصف الأول الابتدائي.

وهذا ما أشارت إليه دراسة كلاً من (Bauminger et al, 2011) بمركز ماي للتربية في الطفولة المبكرة نظام من التعليم المكثف المعتمد على المنزل والمركز للأطفال ذوي الإعاقة العقلية في مرحلة ما قبل المدرسة، ويتضمن البرنامج فصل الروضة متجانس اجتماعيا من الأطفال المستعدين للانتفاع من هذه الخبرة، ومن بين الأطفال (٢٦) المشاركين لمدة سنة كاملة على الأقل وجد أن:

- ١ :٤ طفل بنسبة ٥٤% ذهبوا لحضانة عادية.
- ٢ من الأطفال بنسبة ٨% تم إدراجهم في قائمة الملتحقين بغرف المصادر في مدارسهم. ١٠ من الأطفال ذهبوا لفصول منعزلة في مدارس خاصة.

وأشار أندرسون وزملاؤه إلى مساندة زائدة مثل المساعد التعليمي. وقد كانت فاعلية المرحلة الأولى من برنامج التدخل المبكر – المكثف كبيرة لدى بعض الآباء غير المتخصصين ذوي الأطفال ذوي الإعاقة حيث أثبتت دراسة (Bruinsma, 2018) والتي اجريت على عينة مكونة من (٣٠) طفلاً، ومتوسط العمر الزمني ٣٩ شهرا وقد أعطى الآباء ٦ أيام متفرقة للتدريب من خلال برنامج مدته ٣ أشهر ومدة التدريب حوالي ٢٠ ساعة أسبوعيا للتدريب على العلاج السلوكي للأطفال وكانت الخطة هي إنجاز الأطفال واكتسابهم لحوالي ٤٠ مهمة واجبة الأداء (١٠ أوامر شخصية)، (١٠ مهارات تقليد غير لفظي)، (١٠ مهارات تقليد لفظي)، (١٠ عبارات معبرة). وأسفرت النتائج على أنه من ١٦ طفل تم إكسابهم الأوامر الشخصية والمهارات غير اللفظية والمهارات اللفظية وقد تم إكسابهم هذه المهارات ببطء نسبي. وأثبتت نتائج هذه الدراسة أن الآباء يُعتَبرون مصادر مؤثرة في توفير التدخل المبكر والمكثف لأطفالهم.

كما هدفت دراسة (Movahedzadeh, & Shah-mansouri, 2017) إلى فحص كفاءة التدخل السلوكي المكثف القائم على تحليل السلوك التطبيقي في زيادة مهارات المساعدة الذاتية وتنمية المهارات الاستقلالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في أصفهان، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦) طفل وطفلة تم توزيعهم عشوائياً على مجموعتين تجريبية وضابطة (ضمت كل منها ١٣ طفل)، حصل أفراد المجموعة التجريبية على برنامج تدخل سلوكي مكثف قائم على تحليل السلوك التطبيقي لمدة ٢٠ جلسة طوال فترة ٣ شهور مع تطبيق القياسات القبلية والبعدية للتعرف على دلالة الفروق في كل من مهارات المساعدة الذاتية والمهارات الاستقلالية. وأسفرت النتائج عن: ١- ظهور فروق ذات دلالة إحصائية

بين الأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات مساعدة الذات مثل الاعتماد على الذات في تناول الطعام والنظافة الشخصية. ٢- ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة في تحسن المهارات الاستقلالية وعلى رأسها كل من الإعاقة الحركية والسلوكيات الشاذة، والسلوكيات اللفظية وغير اللفظية، والتفاعل مع الآخرين والأشياء والمواقف.

و مما سبق تري الباحثة أن التدخل السلوكي المكثف يلعب دوراً حيويا في تنمية مهارات الحياة العملية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ، ومنها ما يلي:

- تعزيز التواصل والتفاعل:
- يسهم في تدريب الأطفال على التواصل بطرق فعّالة، سواء كان ذلك عبر اللغة أو استخدام الرموز والصور.
- تطوير مهارات الاستقلال:
- يركز على تعزيز القدرة على القيام بالمهام اليومية بشكل مستقل، مما يعزز مستوى الاستقلال والتفاعل مع البيئة المحيطة.
- تحفيز التحكم الذاتي:
- يعمل على تطوير مهارات التحكم الذاتي والتنظيم الشخصي، مما يساعد الأطفال في التكيف مع مختلف المواقف.
- تنمية المهارات الحركية:
- يقوم بتقديم أنشطة محددة تستهدف تطوير الحركات الدقيقة والمهارات الحركية الأساسية.
- تشجيع المشاركة الاجتماعية:

- يسعى إلى تحفيز المشاركة الاجتماعية والتفاعل الإيجابي مع الآخرين، مما يعزز القدرة على التفاعل في المجتمع.
- تقديم تقنيات تعلم محددة:
- يستخدم تقنيات مخصصة لتعزيز الفهم وتسهيل عملية التعلم، مما يناسب احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.
- تقديم دعم للعائلة:
- يتضمن العمل مع العائلة لتوفير الدعم وتعزيز الممارسات الفعّالة في المنزل لتكامل التعلم.
- مراقبة التقدم والتكيف:
- يتيح التدخل السلوكي المكثف متابعة التقدم بشكل دقيق وضبط الأساليب وفقاً لاحتياجات الطفل.
- توفير هذا النوع من التدخل يتطلب فريقًا متخصصًا من المهنيين في التربية الخاصة والعلاج السلوكي، مما يسهم في تحسين جودة حياة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة .

فروض البحث

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الحياة العملية لصالح القياس البعدي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات الحياة العملية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين (التجريبية- الضابطة) على مقياس مهارات الحياة العملية لصالح المجموعة التجريبية.

الإجراءات المنهجية للبحث

منهج البحث

يعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي Quasi Experimental ذو المجموعتين التجريبية والضابطة القائم على تصميم المعالجات "القبلية والبعدية" لمتغيرات البحث وهي كالتالي:

- المتغير المستقل ويتمثل في: برنامج قائم على التدخل السلوكي المكثف.
- المتغير التابع ويتمثل في: مهارات الحياة العملية.

عينة البحث:

عينة البحث الاستطلاعية: هدفت العينة الاستطلاعية إلى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة لمستوى أفراد العينة والتأكد من وضوح تعليمات الأدوات، والتأكد من وضوح البنود المتضمنة في أدوات البحث والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق والعمل على تلاشيها والتغلب عليها، إلى جانب التحقق من صدق وثبات أدوات البحث، ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على عينة استطلاعية روعي عند اختيارها أن يتوافر فيها معظم خصائص العينة الأساسية للبحث، وقد تكونت

العينة الاستطلاعية من (٣٠) طفلاً من الأطفال ذوي الاعاقة العقلية. ممن تراوحت أعمارهم بين ٨-١٠ سنوات بمتوسط (١٠١) شهراً بانحراف معياري (٢.٣٥)

عينة البحث الرئيسية المجموعة (التجريبية – الضابطة):

تكونت عينة البحث من مجموعة الاطفال (٢٠) طفلاً ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل مجموعة (١٠) أطفال، وتراوحت أعمارهم الزمنية بين (٨ –١٠) سنوات والذين تم اختيارهم لتطبيق البرنامج عليهم وذلك وفقا للأسس التالية:

- ألا تضم العينة أطفالاً يعانون من أي مشكلات أو إعاقات (نمائية – حسية – حركية) أو غيرها من الإعاقات غير الإعاقة العقلية وذلك عن طريق الإطلاع على كافة التقارير الطبية والنفسية الخاصة بأفراد العينة.
- انتظام أفراد العينة في الحضور للمركز يوميًا .
- ألا يكون أفراد العينة قد تعرضوا من قبل لأي برنامج من برامج تنمية مهارات الحياة العملية.
- أن يوافق الأطفال وأسرهم علي الاشتراك فى البرنامج.
- الالتزام بحضور جلسات البرنامج.

بعد استبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم شروط اختيار العينة، تم حصر أعداد الأطفال الذين سيطبق عليهم البرنامج وبلغ عددهم (١٠) أطفال، ثم قامت الباحثة بتحقيق التكافؤ بينهم علي النحو التالي:

أولاً: التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية فى المتغيرات الديموجرافية:

قامت الباحثة بالتكافؤ بين المجموعتين (التجريبية – الضابطة) قبل تطبيق البرنامج وذلك فى متغيرات العمر الزمني، نسبة الذكاء، ويوضح جدول (١) متوسطات ومجموع

الرتب وقيمة (Z) ودلالتها للمجموعتين التجريبية والضابطة فى متغيرات العمر الزمنى، الذكاء.

جدول (١) المتوسطات والانحرافات المعيارية متوسطات الرتب ومجموع الرتب وقيمة (Z) ودلالتها للتكافؤ بين المجموعتين (التجريبية – الضابطة) فى العمر الزمني ومستوى الذكاء

	المجموعات	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني	قيمة Z	مستوي الدلالة
العمر	تجريبية	١٠٦.٣٠	٣.٣٣	١٠.٤٠	١٠٤.٠٠	٤٧.٥٠	٠.١٩٣	غير دالة
	ضابطة	١٠٦.٤٠	٣.٣٠	١٠.٦٠	١٠٦.٠			
الذكاء	تجريبية	٦٣.٢٠	١.٩٨	١٠.٢٥	١٠٢.٥٠	٤٩.٠٠	٠.٠٧٦	غير دالة
	ضابطة	٦٣.٤٠	٢.٤١	١٠.٧٥	١٠٧.٥			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر والذكاء غير دالة إحصائياً مما يشير إلي عدم وجود فروق بين المجموعتين، وبالنظر فى الجدول السابق يتضح تقارب متوسطات المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى كل من العمر الزمني، ونسبة الذكاء.

ثانياً: التكافؤ فى أبعاد مهارات الحياة العملية:

كما قامت الباحثة بتكافؤ المجموعتين فى مهارات الحياة العملية لدي المجموعتين التجريبية والضابطة والتي يبينها جدول (٢)

جدول (٢) متوسطات الرتب ومجموع الرتب وقيمة (Z) ودلالتها للتكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى مهارات الحياة العملية

	المجموعات	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني	قيمة Z	مستوي الدلالة
مهارات الحياة العملية الأساسية	تجريبية	١٧.٩٠	١.٤٤	١١.٠٥	١١٠.٥٠	٤٤.٥٠	٠.٤٢٤	غير دالة
	ضابطة	١٧.٦٠	١.٧١	٩.٩٥	٩٩.٥٠			
مهارات العناية الشخصية	تجريبية	١٩.٥٠	١.٩٥	١٠.٢٠	١٠٢.٠٠	٤٧.٠٠	٠.٢٣٣	غير دالة
	ضابطة	١٩.٧٠	١.٧٠	١٠.٨٠	١٠٨.٠٠			
مهارات الحياة العملية الأساسية	تجريبية	٢٠.٥٠	٢.٤٦	٩.٦٠	٩٦.٠٠	٤١.٠٠	٠.٧٠٠	غير دالة
	ضابطة	٢١.٣٠	١.٤١	١١.٤٠	١١٤.٠٠			
مهارات العناية الشخصية	تجريبية	١٩.٨٠	١.٣١	٩.٨٥	٩٨.٥٠	٤٣.٥٠	٠.٥٠٧	غير دالة
	ضابطة	٢٠.٠٠	١.٤٩	١١.١٥	١١١.٥٠			
الدرجة الكلية	تجريبية	٧٧.٧٠	٥.٣٩	١٠.٢٠	١٠٢.٠	١٠٢.٠٠	٠.٢٣٠	غير دالة
	ضابطة	٧٨.٦٠	٤.٤٧	١٠.٨٠	١٠٨.٠			

يتضح من جدول(٢) عدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس مهارات الحياة العملية وهو ما يظهر بوضوح من خلال مقارنة المتوسطات والانحرافات المعيارية فى القياس القبلي وهو ما يؤكد علي تكافؤ المجموعتين.

ثالثاً: أدوات الدراسة :

مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة. (تقنين وتعريب د. صفوت فرج ،٢٠١٦)

مقياس مهارات الحياة العملية (إعداد الباحثة).

برنامج قائم على التدخل السلوكي المكثف.

[١] مقياس ستانفورد بينيه للذكاء – الصورة الخامسة (تقنين وتعريب: صفوت فرج ،٢٠١٦)

الهدف من المقياس : يهدف مقياس ستانفورد بينيه بصورته الخامسة إلى تقديم صورة متكاملة عن القدرة العقلية للفرد (الذكاء) بصورتيه اللفظى وغير اللفظى كما يقدم تقريراً مفصلاً عن القدرات المعرفية المختلفة للفرد من حيث جوانب القوة والضعف بها (فيما يعرف بالصفحة المعرفية)، مما يساعد الفرد أو ولى أمره للوقوف على إمكانات الفرد وقدراته الفعلية وبالتالى يمكن إستخدام النتائج فى مجالات متعددة كوضع البرمج العلاجية والارشادية أو التوجيه المهنى وغيرها من الأغراض.

ثبات المقياس: تورد الباحثة فيما يلى ثبات المقياس كما ورد فى دليل مقياس عينة التقنين المصرية (٢٠١٦)، حيث تم حساب ثبات الإختبارات الفرعية المختلفة بطريقتى إعادة التطبيق والتجزئة النصفية المحسوبة بمعادلة ألفا كرونباخ، وقد تراوحت معاملات الثبات بإستخدام طريقة إعادة التطبيق بين٠.٨٧٠ و٠.٩٨٨ كما تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين٠.٩٥٤ و ٠.٩٩٧، ومعادلة ألفا كرونباخ والتى تراوحت بين ٠.٨٧٠و٠.٩٩١.

وقد قامت الباحثة الحالية بحساب صدق هذا المقياس باستخدام صدق المحك بحساب معامل الارتباط بين أداء الأطفال فى عينة البحث الحالي وأداؤهم علي مقياس مصفوفات رافن، وبلغ معامل ارتباط بين المقياسين قدره ٠.٧٥ وهو مرتفع جداً كما استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ وكان معامل الثبات ٠.٧٤ وهي قيمة مرتفع تطمئن علي تطبيق المقياس فى البحث الحالي

[٢] مقياس مهارات الحياة العملية: (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة باعداد مقياس مهارات الحياة العملية من خلال الخطوات التالية:

أولاً: اطلعت الباحثة على ما أتيح لها من إطار نظري، ودراسات سابقة وبحوث ومراجع عربية وأجنبية وبعض الآراء المتعلقة بموضوع البحث ومجموعة من المقاييس والاختبارات التي تناولت مهارات الحياة العملية لدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، من أجل التعرف على الطرق والأدوات المستخدمة في قياس مهارات الحياة العملية والاستفادة منها في صياغة العبارات التي تناسب كل بعد من الأبعاد. وراعت الباحثة طبيعة عينة البحث، كما حاولت أن يكون المقياس بسيط فى محتواه ويعبر عن الامكانيات الحقيقة لهذه الفئة، وأن يكون عدد العبارات وطول المقياس ودقة عباراته مناسبة لطبيعة العينة، كما حرصت الباحثة في صياغة العبارات في صورتها الأولية أن تكون سهلة، وواضحة، وقصيرة، ولا تحمل أكثر من معنى وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض، وأن تكون الاستجابة مفيدة وقصيرة.

حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: الصدق:

- صدق المحك الخارجي:

تم حساب معامل الارتباط بين مهارات الحياة العملية ومقياس المهارات الحياتية من إعداد (سلوي زايد،٢٠١٨) وقد بلغ معاملات الارتباط ٠.٧٧٤ وهو ما يؤكد علي صدق المقياس وصلاحيته للاستخدام فى البحث الحالي.

- معامل الارتباط لبنود وعبارات المقياس Internal Consistency

تم إيجاد حساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه(ن=٣٠)

مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية		مهارات العناية بالبيئة		مهارات العناية الشخصية		مهارات التعامل مع الآخرين	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٧٨٢	١٦	**٠,٧٨٥	٣١	**٠,٨٥٧	٤٦	**٠,٦٣٢
٢	**٠,٧٨٤	١٧	**٠,٧٥٣	٣٢	**٠,٦٣٧	٤٧	**٠,٧٨٤
٣	**٠,٨٦٩	١٨	**٠,٦٣٥	٣٣	**٠,٧٤٨	٤٨	**٠,٧٥٥
٤	**٠,٧١٨	١٩	**٠,٦٨٢	٣٤	**٠,٧٨١	٤٩	**٠,٧٦٨
٥	**٠,٨٥٧	٢٠	**٠,٦٨٦	٣٥	**٠,٧٣٠	٥٠	**٠,٦٨٩
٦	**٠,٦٣٧	٢١	**٠,٧٨٥	٣٦	**٠,٧٠٨	٥١	**٠,٦٣٢
٧	**٠,٧٨٢	٢٢	**٠,٧٨٤	٣٧	**٠,٧٢٩	٥٢	**٠,٦٣٩
٨	**٠,٧٤٥	٢٣	**٠,٨٦٩	٣٨	**٠,٦٣٠	٥٣	**٠,٧٨٤
٩	**٠,٧٨٥	٢٤	**٠,٧١٨	٣٩	**٠,٧٤١	٥٤	**٠,٨٦٩
١٠	**٠,٧٥٣	٢٥	**٠,٨٥٧	٤٠	**٠,٦٣٢	٥٥	**٠,٧١٨
١١	**٠,٦٣٥	٢٦	**٠,٦٣٧	٤١	**٠,٧٨٤	٥٦	**٠,٨٥٧
١٢	**٠,٦٨٢	٢٧	**٠,٧٤٨	٤٢	**٠,٧٥٥	٥٧	**٠,٦٣٧
١٣	**٠,٧٠٨	٢٨	**٠,٧٦٨	٤٣	**٠,٦٣٥	٥٨	**٠,٨٦٩
١٤	**٠,٧٢٩	٢٩	**٠,٦٨٩	٤٤	**٠,٦٨٢	٥٩	**٠,٧١٨
١٥	**٠,٦٣٠	٣٠	**٠,٦٣٢	٤٥	**٠,٦٨٦	٦٠	**٠,٨٥٧

** معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجدول السابق ما يلى: أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة المقياس الذي تنتمي إليه تكون دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يدل على اتساق البناء الداخلي لمقياس مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري. ثم قامت الباحثة بإيجاد معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية

للمقياس. وفيما يلى عرض لمعاملات الارتباطات الداخلية لأبعاد المقياس مع الدرجة الكلية والنتائج كما هي مبينة في جدول (٤)

جدول (٤) الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس مهارات الحياة العملية وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس (ن= ٣٠)

الأبعاد	مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية	مهارات العناية بالبيئة	مهارات العناية الشخصية	مهارات التعامل مع الآخرين
مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية	_	–	–	–
مهارات العناية بالبيئة	٠.٥٢٧**	–	–	–
مهارات العناية الشخصية	٠.٥٨٠**	٠.٦٨٥**	–	–
مهارات التعامل مع الآخرين	٠.٦٢٧**	٠.٦٩٢**	٠.٧٦٥**	–
المقياس ككل	٠.٦٧٩**	٠.٧٣٥**	٠.٧٨٣**	٠.٧٦٤**

معامل الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١ ن=١٠٠ ≥ ٠,٤٤٩ وعند مستوي ٠.٠٥≥٠,٣٤٩

ويتضح من الجدول السابق ما يلى: أن جميع معاملات الارتباط بين درجة البنود وبعضها البعض ودرجة المقياس الكلية الذي تنتمي إليه تكون دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يدل على اتساق البناء الداخلي لمقياس مهارات الحياة العملية.

الثبات: تم حساب ثبات مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري باستخدام الطرق التالية:

معادلة ألفا كرونباخ: وذلك على عينة بلغت(٣٠) من المفحوصين، وذلك لأن المقياس على متدرج ثلاثي ومن ثم يصلح هذا النوع من أنواع معادلات حساب الثبات وكانت النتائج كما هي ملخصة فى جدول (٥)

جدول(٥) معاملات الثبات بطريقة ألفا ن= ٣٠

الأبعاد	ألفا كرونباخ
مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية	٠.٧٤٦
مهارات العناية بالبيئة	٠.٧٨٥
مهارات العناية الشخصية	٠.٧٣٤
مهارات التعامل مع الآخرين	٠.٧٨٣
الدرجة الكلية	٠.٨٦٤

طريقة إعادة التطبيق: تم حساب معاملات ارتباط القياسين اللذان تما بفاصل زمني قدره أسبوعين على عينة الدراسة الاستطلاعية وكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة فى

جدول (٦) معاملات الثبات بطريقة اعادة التطبيق ن= ٣٠

الأبعاد	ألفا كرونباخ
مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية	٠.٧٥٨
مهارات العناية بالبيئة	٠.٧٧٢
مهارات العناية الشخصية	٠.٧٦٤
مهارات التعامل مع الآخرين	٠.٧٥٣
الدرجة الكلية	٠.٧٨٨

ثالثًا: برنامج قائم على التدخل السلوكي المكثف لتنمية مهارات الحياة العملية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة :-

لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء برنامج قائم على التدخل السلوكي المكثف لتنمية مهارات الحياة العملية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وفق الخطوات التالية:

- تم بناء البرنامج بالاستناد إلى مفاهيم مهارات الحياة العملية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ، والاستفادة من هذه المفاهيم في صياغة الجلسات.

- الاطلاع على الدراسات السابقة فيما يخص البرامج المستخدمة مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية؛ كما اعتمدت الباحثة خلال إعدادها للبرنامج علي عدة مصادر، تمثلت في الخبرة العلمية في التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية لتنمية مهارات الحياة العملية من خلال التدخل السلوكي المكثف.

- الاطلاع على العديد من البرامج التي تستخدم التدخل السلوكي المكثف وأساليب التقييم التي صممت للأطفال ذوي الإعاقة العقلية بصفة عامة ومهارات الحياة العملية بصفة خاصة والدراسات السابقة التي تناولت برامج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وكذلك الإطار النظري والتراث السيكولوجي للبحث.

- الاطلاع على العديد من الكتب والمراجع العربية والأجنبية مما أسهم في إعداد البرنامج والبحث الحالي منها: دراسة (الوكيل، ٢٠١٦)، (اليافعي، ٢٠١٧)، (مصطفى، ٢٠١٨)، (الزراع، ٢٠١٨) ، (Drahota, et al, 2018)، (Wertalik, & Kubina, 2018)، (Belva,& Matson, 2018) ، موسى (٢٠١٩)، (Bauminger, et al, 2020)، من أجل تحديد الوقت اللازم لكل جلسة والأدوات التي يمكن استخدامها في تنفيذ جلسات البرنامج، وكذلك الإجراءات والاستراتيجيات التي يجب إتباعها لتحقيق الأهداف العامة، والخاصة بكل جلسة.

- عرض البرنامج بعد الانتهاء من بنائه في صيغته الأولية عل مجموعة من أصحاب الخبرة والاختصاص في مجالات التربية الخاصة والإرشاد وعلم النفس التربوي، وذلك للتأكد من ملائمة البرنامج وصدق محتواه، وصلاحية الأهداف والاستراتيجيات التي تُستخدم، وكذلك عدد الجلسات والمدة الزمنية اللازمة له، وإجراء التعديلات اللازمة بعد التحكيم بالإضافة أو الحذف.

تم إعداد البرنامج وفقًا لمجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة التي تستند في أساسها على النظريات التي راعت تدريب وتعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من خلال منهج وفنيات تعديل السلوك وذلك لتنمية وتنمية مهارات الحياة العملية لديهم.

ويقوم برنامج البحث الحالي على الأسس العلمية للنظرية السلوكية الإجرائية، حيث يعتمد على فهم السلوك المستهدف وتحديده وقياسه، ومن ثم تنمية وتطوير السلوك المستهدف والذي يتمثل في (مهارات الحياة العملية) باستخدام الفنيات السلوكية الملائمة لهذا الغرض وذلك من خلال التدخل السلوكي المكثف.

صدق البرنامج (صدق المحكمين)

بعد صياغة محتوى جلسات البرنامج تم عرض البرنامج على (١١) من الاستاذة المتخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس والصحة النفسية، وذلك لمعرفة آرائهم حول محتوى الجلسات وحدودهم الزمنية والفنيات والأدوات التي تحتويها، ومعرفة مدى مناسبة الأنشطة والتدريبات التي يتضمنها البرنامج، ومدى مناسبتها للأهداف الخاصة بالبرنامج.

الهدف العام للبرنامج:

تنمية مهارات الحياة العملية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من خلال برنامج تدريبي قائم على التدخل السلوكي المكثف.

الأهداف الإجرائية والسلوكية

- يميز السلوك الصحيح والخاطئ مباشرة، ويميز الملابس الخاصة بالذكور والإناث، ويتعاون مع أفراد أسرته في أداء أعمال المنزل، و يعبر عن بعض الأعمال التى تقوم بها الأم داخل المنزل.

- يكتسب الطفل خبرات تعليمية تساعده على تعلم مهارات التعامل والتفاعل مع الآخرين، وتعلم المهارات اللغوية والحركية، وطرق التعبير عن المشاعر والعواطف، ويتعرف على أهمية القيم الأخلاقية.
- يستطيع الطفل ذوي الإعاقة العقلية التمييز بين السلوك الصحيح والخاطئ مباشرة.
- يستطيع التميز بين الملابس الخاصة بالذكور والإناث.
- يتعاون مع أفراد أسرته في أداء أعمال المنزل.
- يقارن بين الأشياء المتشابهة.
- يستطيع إعداد الطعام بنفسه، ويرتب غرفة نومه وسريره، وينظم أدواته.
- يستطيع إعداد سكب وصب العصائر، واستخدام الملاقط والملاعق لنقل الحبوب والخرز، فتح أغطية العلب والقوارير، استخدام الأقفال المتنوعة في التدريب على الفتح والغلق، التقطيع، القص، طي الملابس، استخدام الخيوط والإبر المتنوعة.
- يستطيع استخدام فرشاة معجون الأسنان يوميًا.
- يحرص على نظافة ملابسه، ونظافة جسمه، وغسل يديه بالماء والصابون واستخدام المطهرات، يستخدم أدوات العناية بنظافة غرفة النشاط توجد في ركن الحياة العملية ويستخدمها الأطفال يوميًا، لتنظيف غرفة النشاط بعد العمل في الأركان الأخرى.
- يحفاظ على البيئة المحيطة والاهتمام بسقاية النباتات الموجودة في المنزل أو الروضة، يتعاون مع زملائه في تنظيف غرفة النشاط أو فناء الروضة أو المركز بدون ضيق أو اعتراض.

- ينظف الأرضيات، ويستطيع استخدام أدوات المسح والتلميع للأسطح والزجاج، أدوات تنفيض الغبار، وأدوات العناية بالنباتات الداخلية والحيوانات الصغيرة الأليفة الموجودة داخل غرفة نشاط منتسوري مثل (الطيور – أسماك الزينة– القطط)
- يتبادل الألعاب مع آقرانه، ويتبع الخطوات الصحيحة في تنظيف الحجرة الخاصة به، أو فناء الروضة بطريقة صحيحة.
- يبتعد عن الأشياء التي تضر بالبيئة كرمي النفايات في غير المكان المخصص لها.
- يتفاعل إيجابيًا مع الآخرين، والآقران.
- يستجيب الطفل للتعليمات، ويكتسب الطفل السلوك السوي والنظام.
- يتدرب الطفل على التآزر الحسي الحركي، من خلال عدد من التمرينات مثل تزرير الأزرار وفكها.
- يجيب عن بعض الأسئلة التى تتعلق بأنشطة الأطفال بالمنزل، ويستنتج الشيء من خلال وصفه، ويقارن بين الأشياء المتشابهة، ويشارك آقرانه فى اللعب، ويتعاون مع الآخرين.
- يشارك زملائه فى ممارسة الأنشطة اللعب ويتعاون مع الآخرين.
- يتعرف على النقود وأهميتها و استخدامها، ويربط بين كل عملة من النقود وأسعار السلع وغيرها.
- يقارن بين الملابس التي تستخدم في فصل (الشتاء – الصيف)، ويختار الملابس التى تناسبه من ضمن مجموعة كبيرة من الملابس.
- يستطيع غسل يده ووجهه بالماء والصابون، ويدرك أهمية الحفاظ علي نظافة جسمه.
- يتناول الطعام دون المساعدة من أحد، ويستطيع إعداد ساندويتش بطريقة صحيحة.

- يتعرف على أهمية وفائدة النظافة الشخصية، ويستخدم الصابون والمطهرات في غسل اليدين دون مساعدة.
- يتدرب على استخدام الفرشاة في تنظيف اسنانه، و تنظيف أسنانه بعد الأكل وقبل الذهاب للنوم.
- أن يتناول الطفل الطعام بنفسه دون مساعدة.
- يستخدم سكين الفاكهة في تقطيع الفواكة دون أخطاء.
- يتدرب علي خطوات ترتيب غرفته الخاصة بطريقة صحيحة.
- يتعرف على آداب الزيارة، وآداب الحديث، وآداب المائدة.

إجراءات البحث:

تم إجراء البحث وفقاً للخطوات التالية:

- مراجعة الاطار النظري والدراسات السابقة وتحديد الفروض الأساسية للبحث وطرق جمع البيانات المناسبة لهذه الفروض.
- إعداد وتجهيز أدوات البحث قامت الباحثة بمراجعة الأدوات والدراسات السابقة علي الصعيد العربي والأجنبي حول مهارات الحياة اليومية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وبناء علي هذه المراجعة قامت الباحثة ببناء مقياس مهارات الحياة اليومية للأطفال ذوي الاعاقة العقلية.
- بناء البرنامج القائم علي التدخل السلوكي المكثف فى ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة والاطلاع علي عدد من البرامج التي صممت لهذه الفئة.
- تم حساب الخصائص السيكومترية للأدوات من صدق وثبات علي عينة البحث الاستطلاعية التي تماثل العينة الأساسية.

- بعد الاطمئنان علي الخصائص السيكومترية للأدوات وسلامة البرنامج وصلاحيته لتحقيق أهدافه، تم التطبيق على المجموعة التجريبية.
- تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار فروض الدراسة.
- تم عرض النتائج وفقاً لفروض الدراسة، وتم تفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.
- تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات لدراسات لاحقة.

المعالجة الإحصائية المستخدمة

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية لحساب الخصائص السيكومترية وإعداد أدوات البحث علاوة على استخدامها لإثبات صحة أو عدم صحة فروض البحث، وإيجاد ثبات وصدق المقاييس، ونتائج البحث بالاستعانة ببرامج الحزم الإحصائية SPSS المستخدمة في العلوم الاجتماعية، ومن أهم هذه الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- اختبار ويلكوكسون لإشارات الرتب الدرجات المرتبطة Wilcox on Signed Ranks Test، لحساب الفرق بين متوسطي رتب أزواج الدرجات المرتبطة.
- تحليل التباين الاحادي المصاحب (one way ANCOVA)
- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- معاملات الارتباط.
- معامل ثبات ألفا كرونباخ

عرض نتائج البحث ومناقشتها

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري فى اتجاه القياس البعدى ". وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية علي مقياس مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري، وتم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للأبعاد وذلك بتطبيق مقياس مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري والتي تم تدريب المجموعة التجريبية عليها داخل جلسات البرنامج. والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول (٧) قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري والدرجة الكلية باستخدام معادلة ويلكوكسون

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	-٢,٨٢٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				
مهارات العناية بالبيئة	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	-٢,٨٢٧	دالة عند مستوى ٠,٠١
	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				
مهارات العناية الشخصية	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	- ٢,٨٣١	دالة عند مستوى ٠,٠١
	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				

مهارات التعامل مع الآخرين	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	-٢,٨٣١	دالة عند مستوى ٠,٠١
	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				
الدرجة الكلية	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	-٢,٨١٢	دالة عند مستوى ٠,٠١
	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				

قيمة Z دالة عند مستوى ٠,٠٥ = ٢,٠٠، قيمة (Z) دالة عند مستوي ٠,٠١ =٢,٦٠

يتضح من الجدول السابق أن قيم (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للأبعاد هي علي التوالي (-٢,٨٢٠، -٢,٨٢٧، -٢,٨٣١، ٢,٨٣١ - ٢,٨١٢) وهي قيم دالة عند مستوي (٠,٠١)، مما يشير إلي وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، حيث كان متوسط الرتب الموجبة أكبر من متوسط الرتب السالبة، وهذا يعد مؤشرًا علي فاعلية البرنامج المستخدم في تعليم مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في العينة التجريبية.

ولمعرفة مقدار التحسن في أبعاد مقياس مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري، تم حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري، للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، كما تم حساب حجم الأثر باستخدام المعادلة التي أوردها (Field,2018,520) والذي يتم حساب حجم الأثر من المعادلة التالية:

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

حيث (Z) قيمة (Z) المحسوبة و(N) تعني حجم العينة

ويفسر حجم الأثر وفقا للمحكات التالية:

اذا كان حجم الأثر أقل من (٠,٤) يكون حجم الأثر ضعيف.

اذا كان حجم الأثر أقل من (٠,٧) يكون حجم الأثر متوسط.

اذا كان حجم الأثر أقل من (٠,٩) يكون حجم الأثر كبير.

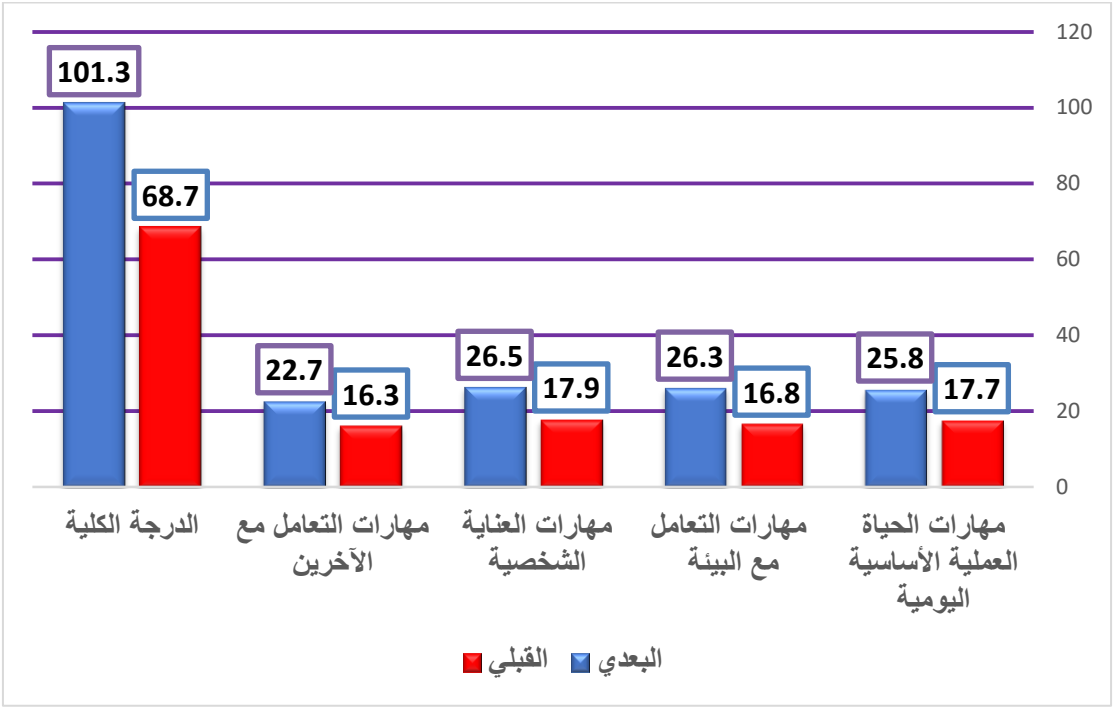
اذا كان حجم الأثر أكبر من (٠,٩) يكون حجم الأثر كبير جداً.

والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٨) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد مقياس مهارات الحياة العملية والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي

البعد	قبلي		بعدي		حجم الأثر
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية	١٧.٧٠	١,١٠	٢٥,٨٠	١,١٩	٠,٩٠
مهارات العناية بالبيئة	١٦.٨٠	٠,٩٦	٢٦,٣٠	١,١٩	٠,٩٠
مهارات العناية الشخصية	١٧.٩٠	٠,٨٧	٢٦,٥٠	٠,٨٢	٠,٩٠
مهارات التعامل مع الآخرين	١٦.٣٠	٠,٩٢	٢٢,٧٠	٠,٧٣	٠,٩٠
الدرجة الكلية	٦٨.٧٠	٢,٦٤	١٠١,٣٠	٢,٩٠	٠,٩٠

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي أعلي من المتوسط الحسابي للقياس القبلي في الأبعاد الأربعة مما يشير إلي تعليم مهارات الحياة العملية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذا يعد مؤشراً علي فاعلية استخدام برنامج قائم على التدخل السلوكي المكثف.



الفروق بين القياسين القبلي والبعدي فى أبعاد مقياس مهارات الحياة العملية

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول

تشير نتائج الفرض الأول إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة عينة البحث (التجريبية)، في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس (مهارات الحياة العملية) المستخدم في البحث الحالي، لصالح التطبيق البعدي، وبالتالي يتضح ثبوت الفرض الأول. ويتضح مما سبق تحقق الفرض الأول حيث كانت قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (العينة التجريبية) في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس مهارات الحياة العملية، في اتجاه القياس البعدي مما يشير إلى فعالية استخدام التدخل السلوكي المكثف المستخدم في البحث الحالي.

كما أشارت نتائج الفرض الأول، إلى أن فنيات التدخل السلوكي المكثف كانت ذا فعالية بالقدر الذي أدى إلى ارتفاع معدلات الرتب جميعها، وهذا دلالة على الزيادة والتحسن الذي حدث للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بعد تطبيق البرنامج، وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى مجموعة من الأسباب منها الفنيات المستخدمة في البرنامج مثل: التعزيز- العقاب النمذجه، النشاط المنزلي، لعب الدور، وهذه الفنيات تتيح للطفل ذو الإعاقة العقلية البسيطة تعليم مهارات الحياة العملية والتي تمثلت في التدريب على الأنشطة المتنوعة، مثل إعداد الطعام والعصائر، واستخدام الملاقط والملاعق لنقل الحبوب والخرز، فتح أغطية العلب والقوارير، استخدام الأقفال المتنوعة في التدريب على الفتح والغلق، التقطيع، القص، طي الملابس، استخدام الخيوط والإبر المتنوعة، من خلال ركن التدريب على مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية، كما تعلم الطفل مهارات العناية بالبيئة من خلال التدريب على استخدام الأدوات الخاصة بالتنظيف مثل أدوات تنظيف الأرضيات، أدوات المسح والتلميع للأسطح والزجاج، أدوات تنفيض الغبار، وأدوات العناية بالنباتات الداخلية والحيوانات الصغيرة الأليفة الموجودة داخل الفصل مثل (الطيور- أسماك الزينة- القطط)، ومهارات العناية الشخصية، التي ساهمت في تطوير الاعتماد على النفس والثقة بالذات لدى الأطفال، وذلك من خلال إطارات التدريب على مهارات لبس الملابس، أدوات العناية بالشعر والأسنان، واستخدام فرش الأسنان، ويتم توفير الأداة الخاصة بكل طفل بشكل فردي للحفاظ على السلامة العامة، أدوات تنظيف الأظافر، كما ساهم أيضًا التدريب على مهارات (العناية الشخصية) إلى تنمية العضلات الصغرى والمهارات الحركية الدقيقة، وتعليم الأطفال التآزر الحسي الحركي، فهناك عدد من التمرينات مثل تزرير الأزرار وفكها، ربط الأربطة وحلها حتى يعتاد العمليات في حياته اليومية وهي عبارة عن عدد (٩) أطر خشبية على كل إطار قطعة من النسيج مزودة بأزارير وعروات وأربطة وسحابات يقوم الطفل بالتدرب على كيفية القيام بها ليتمكن من لبس ملابسه بنفسه دون الاستعانة بالكبار، وهي تقوم بتدريبهم على الاستقلالية والاعتماد على النفس، ومهارات التعامل مع

الآخرين والتي تتضمنت اكساب الطفل خبرات تعليمية عديدة تساعده على تعلم مهارات التعامل والتفاعل مع الآخرين، وتعلم المهارات اللغوية والحركية، وطرق التعبير عن المشاعر والعواطف، وتعرفه بالقيم الأخلاقية، كما أن توفير فرص اللقاء بين الأقران في منهج منتسوري داخل غرفة النشاط يمكنهم من إظهار سلوكهم في إطار تفاعلي يؤدي إلى التأثير المتبادل فيما بينهم، وإلى سرعة تطور السلوك الاجتماعي لديهم.

كما ساعدت مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري الأطفال على زيادة حرية التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم مما يكشف عن دوافعهم وبالتالي يساعد في التنفيس الانفعالي وكذلك فإن هذه الفنيات تساعد الطفل على اكتشاف ذاته مما يساعده على تقبلها واحترامها وبهذا يمكن أن يعدل من سلوكياته السلبية عند التعامل مع الآخرين، واستخدام فنية النمذجة يمكن عن طريقها تنمية مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة ونوعية فنيات التدخل السلوكي المكثف، حيث أنها تتضمن مجموعة من التدريبات والأنشطة والتدريبات التي تتناسب مع قدرات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، كما أن نتيجة هذا الفرض تدعم فاعلية استخدام التدخل السلوكي المكثف فى تحقيق أهداف البحث وتنمية مهارات الحياة العملية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

ويمكن تفسير هذه النتائج بما تضمنه البرنامج من مجموعة من الفنيات وهو ما أسهم فى فاعلية البرنامج فى تحقيق أهدافه. حيث اعتمد البحث الحالي فى تنفيذ البرنامج علي فنيات تعديل السلوك وخاصة (التعزيز بنوعيه الإيجابي والسلبي)، التي أدت إلي تعليم مهارات الحياة العملية ، اتضح ذلك فى أداء الأطفال بما انعكس فى نتيجة البحث الحالي بحدوث فارق لصالح القياس البعدي. وهذا يعني أن فنيات (التعزيز بنوعيه الإيجابي

والسلبي)، كانت ذا فاعلية بالقدر الذي أدي إلى ارتفاع نسب التحسن بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الحياة العملية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات والتي من بينها دراسة (Amy, 2018)، (Chisnall,, 2019)، (Little,et al, 2018)، ودراسة (Debs, & Brown, 2019)، ودراسة (Solange , 2020) ، (Eva, Van, 2020) ، (Haines & Annett, 2021)، والتي هدفت الى استخدام البرامج التدريبية لتنمية مهارات الحياة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ، ودراسة (مصطفى، ٢٠٢١) والتي هدفت التعرف على فاعلية برنامج لتنمية بعض مهارات الحياة العملية والاستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وعلاقته بالتفاعل الاجتماعي.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني

ينص الفرض الثانى على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الحياة العملية فى القياسين البعدى والتتبعى". وللتحقق من هذا الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسن Wilcoxon، وتم حساب قيمة (Z) لإيجاد الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للأبعاد وذلك بتطبيق مقياس مهارات الحياة العملية والتي تم تدريب أطفال المجموعة التجريبية عليها داخل جلسات البرنامج بعد شهر، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٩) قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد مهارات الحياة العملية والدرجة الكلية باستخدام معادلة ويلكوكسون

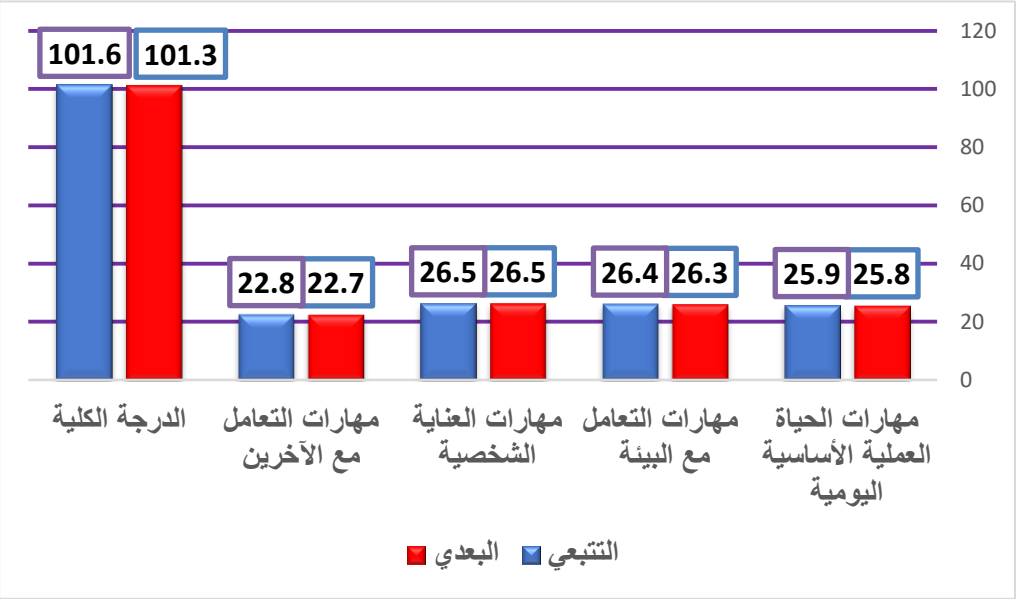
الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية	الرتب الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠	١,٠٠٠-	غير دالة
	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	التساوي	٩				
	المجموع	١٠				
مهارات العناية بالبيئة	الرتب الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠	١,٠٠٠-	غير دالة
	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	التساوي	٩				
	المجموع	١٠				
مهارات العناية الشخصية	الرتب الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠	١,٠٠٠ -	غير دالة
	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	التساوي	٩				
	المجموع	١٠				
مهارات التعامل مع الآخرين	الرتب الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠	١,٠٠٠-	غير دالة
	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	التساوي	٩				
	المجموع	١٠				
الدرجة الكلية	الرتب الموجبة	٤	٢,٥٠	٢,٥٠	١,٠٠٠-	غير دالة
	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
	التساوي	٦				
	المجموع	١٠				

يتضح من الجدول السابق أن قيم (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للأبعاد هي قيم غير دالة إحصائياً مما يشير إلي عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي، حيث كان متوسط الرتب الموجبة يتقارب مع متوسط الرتب السالبة، وهذا يعد مؤشراً علي بقاء أثر التعلم للبرنامج المستخدم في تنمية مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري لدى أطفال العينة التجريبية. ولمعرفة مقدار الفارق في أبعاد مقياس مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري، تم حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري، للقياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٠) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد مقياس مهارات الحياة العملية والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي

البعد	البعدي		التتبعي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية	٢٥,٨٠	١,١٩	٢٥,٩٠	١,٠٥
مهارات العناية بالبيئة	٢٦,٣٠	١,١٩	٢٦,٤٠	١,٠٥
مهارات العناية الشخصية	٢٦,٥٠	٠,٨٢	٢٦,٥٠	٠,٦٩
مهارات التعامل مع الآخرين	٢٢,٧٠	٠,٧٣	٢٢,٨٠	٠,٦٦
الدرجة الكلية	١٠١,٣٠	٢,٩٠	١٠١,٦٠	٢,٦٣

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي يتقارب من المتوسط الحسابي للقياس التتبعي في الأبعاد مما يشير إلي بقاء أثر التدريب على تعليم مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري لدى المجموعة التجريبية، وهذا يعد مؤشراً علي فاعلية التدريب داخل جلسات البرنامج في تعليم مهارات الحياة العملية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية المجموعة التجريبية. والشكل التالي يوضح الفروق في أبعاد مهارات الحياة العملية بمنهج منتسوري للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.



الفروق في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس مهارات الحياة العملية للمجموعة التجريبية

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

يتضح من جدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة عينة البحث التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي بعد مرور (شهر) من تطبيق البرنامج على مقياس مهارات الحياة العملية، وهو ما جاء متفقًا ومحققًا لصحة هذا الفرض.

لذا فقد تؤكد نتائج هذا الفرض الثاني على أن تأثير البرنامج القائم على استخدام التدخل السلوكي المكثف مستمر ولم يكن وقتي وإنما استمرت فاعليته حتي بعد مرور فترة زمنية من تطبيق البرنامج ويمكن إرجاع ذلك لما حصل عليه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من تقدم داخل جلسات البرنامج وأن الأنشطة التي تم تقديمها للأطفال في الجلسات كانت مناسبة إلى حد كبير لقدراتهم، فاستمر أثرها لما بعد التطبيق كما يرجع ذلك إلى

استخدام فنية (التعزيز) التي تساعد الطفل على إتقان المهارات أو الخبرات التي هو بصدد تعلمها كذلك استخدام أساليب التعزيز المختلفة وهذا ما أكدته نتائج دراسة (على، ٢٠١٧) ، (محمود، ٢٠١٩)، (Knott,et al,2020) والتى أكدت على اكتساب مهارات الحياة اليومية والتى تعتبر مؤشر حقيقي لقياس مستوى النمو لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، كما أن مهارات الحياة العملية اليومية هي مهارات مكتسبة وتحتاج إلى ممارسة حتى يصل الطفل إلى التمكن من أدائها، وعن طريقها ينتقل الطفل من حالة إنطوائية إلى حالة جماعية مشتركة، وأسفرت نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة عينة البحث التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي بعد مرور (شهر).

كما أوضحت نتائج الفرض الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي في كل من أبعاد مقياس مهارات الحياة العملية اليومية (مهارات الحياة الأساسية اليومية، مهارات العناية بالبيئة، مهارات العناية الشخصية، مهارات التعامل مع الآخرين) مما يدل أن البرنامج قد حقق تحسناً ملحوظًا لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة واستمر هذا التحسن بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه.

ويمكن إرجاع ذلك لما حصل عليه الأطفال من تقدم داخل جلسات البرنامج، والتي أدت إلى بقاء أثر البرنامج بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه، وأيضًا ما حصل عليه الأطفال من تعزيز جعل لديهم رغبة في الاستمرار والتقدم حيث وجد الطفل دعمًا من الباحثة ومن أسرته في المنزل إضافة إلى شعوره بتحسن قدراته وسط جماعة الأقران، كما ساعد البرنامج في توعية الوالدين عن أهمية البرنامج وأهمية اكتساب مهارات الحياة العملية اليومية وتنميتها بالنسبة لأطفالهم، الأمر الذي دعم موقف الطفل، وذلك من خلال المشاركة بين الوالدين والطفل في أداء الأنشطة المنزلية، وملاحظة الوالدين لتقدم طفلهما.

وأيضًا ما حصل عليه الأطفال من تعزيز جعل لديهم رغبة فى الاستمرار والتقدم، حيث وجد الأطفال دعمًا من الباحثة وأسرهم فى المنزل، كما ساعد البرنامج فى توعية الوالدين وتحديدًا الأمهات، وذلك من خلال المشاركة بين الوالدين والطفل فى أداء الأنشطة المنزلية وملاحظة الوالدين لتقدم طفلهما. مع العلم بأنه كان هناك مجموعة من أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة متحمسين للبرنامج ومهتمين به وظهر ذلك واضحًا في اهتمامهم بالأنشطة المنزلية وحرصهم على متابعة طفلهم في كل جلسة ومتابعة ما وصل إليه من تقدم والتزامهم بالتوجيهات مما أدى ذلك تحسن أداء أطفالهم بشكل ملحوظ.

كما اتفقت نتيجة البحث مع نتائج دراسة (القحطاني، ٢٠١٦)، (برسوم، ٢٠١٨)، (Baggio,2017)، (Eugenia,&Athanasios,2017)،(Ratner,&Efimova,2018) (Faryadi,2019)، (Solange ,2020)، (Rodrignez, 2020)،(Jamieson, 2021) الذين أكدوا جميعًا على بقاء فعالية البرنامج فى فترة المتابعة فى تنمية مهارات الحياة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ، كما أشارو إلى أن فاعلية البرامج التي تعتمد على فنيات التدخل السلوكي المكثف فى تنمية العديد من المهارات والخبرات، ومنها المهارات الحياتية والوظيفية (العناية بالذات، مهارات المشاركة والتواصل مع الآخرين، مهارات السلوك الاجتماعي، المهارات المعيشية والاستقلالية) ويظهر امتداد تأثير تلك البرامج حتى بعد انتهائها.

ويتضح من خلال ماسبق ثبوت نتيجة الفرض الثاني، بل وأنه بالرغم من انتهاء تطبيق البرنامج إلا أن فاعليته قد امتدت واستمرت حتى بعد مرور فترة زمنية مقدارها شهر مما أدى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي مما يدل على استمرار أثر وفعالية البرنامج والذي تضمن استخدام بعض فنيات تحليل السلوك التطبيقي في تعليم مهارات الحياة العملية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

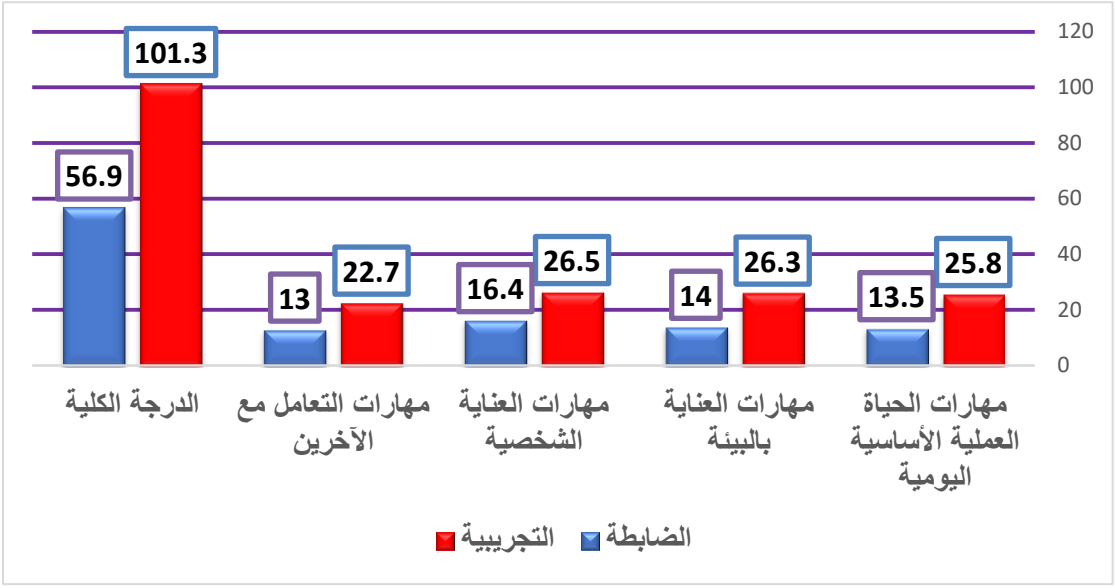
عرض نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على إنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين (التجريبية- الضابطة) على مقياس مهارات الحياة العملية لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (١١) متوسطات الرتب ومجموع الرتب وقيمة (Z) ودلالتها للتكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى مهارات الحياة العملية

أبعاد المقايس	المجموعات	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني	قيمة Z	مستوي الدلالة
مهارات الحياة العملية الأساسية اليومية	تجريبية	٢٥.٨٠	١.٨٢	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٠.٠٠	٣.٨١٣	٠.٠١
	ضابطة	١٣.٥٠	١.٤٣	٥.٥٠	٥٥.٠٠			
مهارات العناية بالبيئة	تجريبية	٢٦.٣٠	٠.٩٩	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٠.٠٠	٣.٨٤١	٠.٠١
	ضابطة	١٤.٠٠	١.٣٣	٥.٥٠	٥٥.٠٠			
مهارات العناية الشخصية	تجريبية	٢٦.٥٠	١.٨٩	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٠.٠٠	٣.٨٠٥	٠.٠١
	ضابطة	١٦.٤٠	١.٤١	٥.٥٠	٥٥.٠٠			
مهارات التعامل مع الآخرين	تجريبية	٢٢.٧٠	١.٦٦	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٠.٠٠	٣.٨٠٨	٠.٠١
	ضابطة	١٣.٠٠	١.٧٩	٥.٥٠	٥٥.٠٠			
الدرجة الكلية	تجريبية	١٠١.٣٠	٤.٧٥	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٠.٠٠	٣.٨٠٤	٠.٠١
	ضابطة	٥٦.٩٠	١.٧٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠			

يتضح من جدول(١١) وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس مهارات الحياة العملية وهو ما يظهر بوضوح من خلال مقارنة المتوسطات والانحرافات المعيارية فى القياس القبلي وهو ما يؤكد علي تفوق المجموعة التجريبية.



مناقشة نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

أشارت النتائج المتعلقة بالفرض الثالث إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة بفضل التعرض للبرنامج القائم التدخل السلوكي المكثف في تنمية مهارات الحياة العملية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية لصالح المجموعة التجريبية.

العملية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، والتي تُزيد من فترة انتباههم في المواقف التعليمية، إضافة إلى زيادة دافعيتهم للتعليم من خلال مواقف تعليمية تقدم لهم معلومات عن المهارات مهارات الحياة العملية من خلال مثيرات بصرية وسمعية.

كما أشارت دراسة (العزة، ٢٠١٨) إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية لديهم قدرات لابد من تنميتها، وأشار إلى أن مراحل النمو العقلي لدى كل من الأطفال من غير ذوي الإعاقة والأطفال ذوي الإعاقة العقلية متشابهة، ولكن الفرق يبدو في درجة التشابه ونوعيته، حيث يمر الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بنفس مراحل النمو الأربعة في نظرية

بياجية ولكن بمعدل أبطأ وبزمن أطول، حيث يعتمد ذلك على درجة الإعاقة والتدريب الذي يتلقوه لتنمية قدراتهم.

واتفقت نتيجة الفرض الثالث للبحث الحالي مع دراسة (Anderson, 2018) والتي هدفت إلى معرفة تأثير استخدام برنامج قائم على التدخل السلوكي المكثف في تنمية المهارات الحياتية الوظيفية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية في سن ٩ سنوات. حيث تكونت عينة البحث من ٢٠ طفل وطفلة من ذوي الإعاقة العقلية بأحد فصول الدمج في مركز لرعاية وتأهيل ذوي الإعاقة العقلية بمدينة أنقرة، شارك الأطفال في ١٣ جلسة مع قياس مستوى التقدم في المهارات الحياتية الوظيفية قبلياً وبعدياً لرصد الفروق، وأسفرت النتائج عن: ظهور فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات الأطفال على التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الحياتية الوظيفية لصالح التطبيق البعدي.

كما اتفقت أيضًا نتائج الفرض الثالث مع دراسة (عبد المحسن، ٢٠١٨) التي هدفت إلى استخدام التدخل السلوكي المكثف ووسائل التعليم المنظم في تنمية السلوك الإستقلالي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (١٠) أطفال من ذوي الإعاقة العقلية مما تتراوح أعمارهم بين (٧-١٠) سنوات، وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج القائم على التدخل السلوكي المكثف مع الأطفال المعاقين عقليًا في تنمية السلوك الإستقلالي .

ودراسة (Lee, et al., 2019) حيث استخدمت برنامج قائم على التدخل السلوكي المكثف لتنمية مهارات العناية بالذات لدى الأطفال المعاقين عقليًا، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية نمط التعلم والتدريب الفردي، الذي يقوم على مجموعة من الأسس أهمها تحليل العمل Job Analysis ، المثيرات والاستجابات Stimulants and Responses ، التعزيز :Reinforcement، ويعني تقسيم مهام التعلم إلى أجزاء صغيرة لإنجازها بدقة

بحيث لا ينتقل إلى الجزء التالي إلا إذا أتقن الجزء السابق ، معنى ذلك أن المتعلم لن يصل إلى النهاية إلا إذا أتقن بشكل كامل جميع الخطوات السابقة . ويعني ذلك أن الموقف التعليمي الذي يمر فيه الطفل مثيرًا يتطلب استجابة له لكن الاستجابة في التعليم المبرمج تكون إيجابية نظرا للتفاعل الذي يحدث بين الطفل والموقف التعليمي، حيث لا يستطيع الانتقال إلى خطوة تالية ما لم تكن خطوته الأولى إيجابية، وهذا لا يحدث في الأسلوب المعتاد للتدريب والتعليم الذي ينتقل فيه الطفل أحيانا من جزء إلى جزء آخر دون إتقان ما سبق، ويتيح التعلم البرنامجي للمتعلم تعزيزا فوريا لاستجاباته ، حيث يمكنه من معرفة النتيجة الفورية لمدى صحة استجاباته مما يجعله يقرر هل ينتقل إلى الخطوة التالية أم يعيد تعلم نفس الخطوة وهذا ما يعرف بالتغذية الراجعة الذاتية.

وترى الباحثة أن التعلم باستخدام برامج التي تستند إلى التدخل السلوكي المكثف تقوم على مبادئ التعلم المفرد ومنها أن كل طفل يسير وفق الخطو الذاتي وسرعته في التعلم ، فإن كل طفل من ذوي الإعاقة العقلية يتعلم بمفرده يمكنه تحقيق مستوى الإتقان، بينما الأطفال في المجموعات الكبيرة لا يمكن تلبية جميع رغباتهم من السير في البرنامج وفق الخطو الذاتي لكل منهم ، وذلك نتيجة تباين الفروق بين أفراد المجموعة الواحدة، وبالتالي لن يتمكن جميع الأطفال من الوصول إلى مستوى الإتقان في المهارات المطلوب منهم تأديتها.

توصيات البحث

من خلال ما أسفر عنه البحث الحالى من نتائج ومتضمنات تم تقديم بعض التوصيات والمقترحات التالى ربما تكون عونًا ومساعدًا للأطفال ذوي الإعاقة العقلية وأسرهم والعاملين معهم من المختصين:

- ضرورة مراعاة المسؤولين عند تخطيط البرامج التربوية أن تكون ملائمة مع قدرات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وتراعي الفروق الفردية في القدرات بين الأطفال.

- ضرورة الاستفادة من التدخل السلوكي المكثف في المواقف التعليمية المختلفة.
- عقد ورش ودورات تدريبية للمعلمين والمعلمات للتعريف بمنهج منتسوري وأهميته في تنمية العديد من المهارات المختلفة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.
- تدريب المعلمين والإخصائيين على تدريب الأطفال ذوي الإعاقة العقلية على استخدام مهارات الحياة العملية.
- توفير الكوادر التربوية المدربة التي تجيد استخدام منهج منتسوري للتعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بما يؤهلهم للاندماج مع البيئة المحيطة بصورة طبيعية.

بحوث مقترحة

- فعالية برنامج قائم علي الألعاب التعليمية لتنمية مهارات الحياة العملية لدي الأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة .
- فعالية برنامج إرشادي للوالدين لاكساب اطفالهم ذوي الاعاقة العقلية البسيطة مهارات الحياة العملية .
- فعالية استخدام الأنشطة القصصية لتنمية مهارات الحياة العملية لدي الأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة .
- التدخل السلوكي المكثف لتنمية مهارات الحياة العملية وفق مدخل منتسوري لدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد .

قائمة المراجع

أبو الحسن، سميرة (٢٠١٥). سيكولوجية الإعاقة ومبادئ التربية الخاصة. حورس للطباعة والنشر، القاهرة.

إسماعيل، عمرو (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على فنيات تحليل السلوك التطبيقي في تنمية المهارات الاستقلالية وخفض السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمياط. مصر.

باظة، آمال (٢٠٢١). استخدام التكنولوجيا المسعادة مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

بدر، إسماعيل (٢٠١٦). مهارات السلوك التكيفي لذوي الإعاقة العقلية. الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

البطانية، ودياب (٢٠١٨). الإعاقة العقلية من منظور علم النفس غير العادي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

البطوطى، هالة (٢٠١٤). برنامـــج مقترح لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

البغدادي، رضا (٢٠١٥). تكنولوجيا التعليم والتعلم، القارة، دار الفكر العربي.

بوراس، فاطمة الزهراء (٢٠١٨). معرفة تأثير النشاط الحركى المكثف – المعدل– على تحسين إنتباه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم. مجلة علمية متخصصة لبحوث التربية الرياضية ، العدد ٦٥، الأسكندرية.

بوقـــس، نجاة (٢٠١٧). أثر استخدام إستراتيجيات التعلم التكنولوجي والتدريب المباشر على التحصيل الآجل وتنمية مهارات التعلم لدى التلاميذ ذوي الإعاقة، مجلة رسالة الخليج العربي.

التركي، يوسف (٢٠١٥). التكنولوجيا المساعدة والحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية. دار المسيرة، عمان.

التهامي، حسين (٢٠١٦). تربية الأطفال المعاقين عقيًا في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. الدار العالمية للنشر والتوزيع. مصر.

توفيق، سهير (٢٠١٥). فاعلية برنامج بورتاج فى التنمية اللغوية والمعرفية للأطفال ذوى الإعاقة الذهنية البسيطة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس.

الثبيتي، خالد (٢٠١٤). فاعلية برنامج تخل مبكر لتحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

الجريوي، عبد المجيد (٢٠١٧). فعالية برنامج قائم على استخدام الوسائط المتعددة في تنمية المفاهيم الزمنية لدى الأطفال المعاقين عقلياً بمدينة الرياض. رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم، جامعة الملك سعود.

الجلبي، سوسن (٢٠١٧). فاعلية فنيتي السيكودراما والنمذجة في تحسين بعض المهارات الحياتية لدى التلاميذ ذو الإعاقة العقلية البسيطة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

حافظ، بطرس (٢٠١٨). تنمية المفاهيم والمهارات الاستقلالية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقة العقلية. عمان، دار المسيرة.

حمزة، جمال (٢٠١٧). المعاقين عقليًا والتوجيه والإرشاد للطفل والأسرة. جامعة القاهرة: مركز التعليم المفتوح.

الخطيب، جمال (٢٠١٨). استخدامات التكنولوجيا في التربية الخاصة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

الخطيب، جمال، والحديدي، منى (٢٠٢١). مقدمة في الاعاقة العقلية. عمان: دار الفكر.

خلف الله، جابر(٢٠١٣). تكنولوجيا التعليم و توظيف المستحدثات التكنولوجية مع الأطفال ذوي الإعاقة، مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، القاهرة.

رضوان، هدى (٢٠١٥). مدى فاعلية برنامج لتنمية بعض المهارات المعرفية والاستقلالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

رقبان، نعمة مصطفى (٢٠٠٦). المهارات الحياتية وتأهيل المعاقين، ورقة عمل الملتقى الثالث للمهارات الحياتية صحتك بين يديك" ، جامعة الإمارات العربية المتحدة .

الروسان، فاروق (٢٠١٨). مقدمة في الإعاقة العقلية. القاهرة : دار الفكر للنشر والتوزيع.

زيتون، كمال (٢٠١٧). رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني (المفهوم- القضايا- التطبيق- التقييم). دار الصولتية للتربية، القاهرة.

السبيعي، محمد، والخولي، منال (٢٠١٧). أثر استخدام نمذجة الفيديو في بيئة التعلم الافتراضية القائمة على نظرية العقل في المهارات اللغوية التعبيرية والاستقبالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. مجلة العلوم التربوية.

السريع، إحسان (٢٠١٦). مستوى المهارات الاستقلالية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المدمجين في المدارس في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجة نظر المعلمين النظاميين في الأردن. مجلة التربية، كلية التربية جامعة الأزهر. مصر.

سعيد، عبد الرحمن (٢٠١٥). طرائق تعليم وتدريب الأطفال المعاقين عقلياً. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٥٩ المجلد الثاني.

سلامة، عبد الحافظ (٢٠١٦). أساسيات استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في تصميم التدريس للأطفال ذوي الإعاقة. عمان: دار اليازوري للطباعة والنشر.

سليمان، عبدالواحد (2013). تعديل السلوك للأطفال المعاقين عقلياً. القاهرة: دار الرشاد.

سليمان، عبدالواحد (٢٠١٤). تعديل السلوك للأطفال المعاقين عقلياً. القاهرة: دار الرشاد.

شاش، سهير (٢٠١٦). التربية الخاصة للمعاقين عقليا بين العزل والدمج. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

شقير، زينب (٢٠١٧). استخدام برامج الحاسب الآلي في تحسين تعليم بعض المهارات للأطفال المعاقين عقلياً. المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الثاني عشر، العدد ٣٥، إبريل، القاهرة.

عامر، طارق، عامر، ربيع (٢٠١٤). الإعاقة العقلية. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عبد الباقي، علا (٢٠١٨). الإعاقة العقلية، ووسائل التعرف والعلاج باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقلياً. القاهرة : علم الكتب.

عبد الحافظ، سلامة (٢٠١٧). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، القاهرة، دار الدوحة.

عبد الصبور، محمد (٢٠١٧). الإعاقة العقلية في ضوء نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية. القاهرة : دار الفكر الحديث.

عبد العزيز، رشاد (٢٠١٥). علم نفس الإعاقة. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

عبد الله، حنان (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي قائم على استخدام التكنولوجيا الحديثة في تنمية بعض المهارات الإستقلالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الحركية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

عبد الله، عادل، ومحمد، سليمان (٢٠١٦). المهارات الاجتماعية والاستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية ، المؤتمر السنوي الثاني عشر لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.

عبد الفتاح، هبة الله حلمى (٢٠٠٣) تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادى فى ضوء المهارات الحياتية رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة عين شمس.

عبد النبي، حنفي (٢٠١٨). تكنولوجيا التعليم لذوي الحاجات الخاصة. عمان، دار وائل للنشر.

العجمي، ناصر، والمطيري، حنان (٢٠١٨). أهمية استخدام الأجهزة اللوحية ipad في تنمية مهارات القراءة لدى التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة من وجهة نظر المعلمات. مجلة التربة الخاصة والتأهيل، العدد الثامن عشر، مصر.

العزة، سعيد (٢٠١٧). الإعاقة العقلية واضطرابات الكلام والنطق واللغة . عمان: الدار العلمية للنشر والتوزيع.

فاروق، نجلاء (٢٠١٣). قائمة ملاحظة سلوك الطفل وتصميم برنامج أنشطة حركية لعلاج إضطراب عجز الإنتباه لدى بعض الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. رسالة ماجستير، كلية التربية ،جامعة عين شمس.

فرج، صفوت، ورمزي، ناهد (٢٠١٥). مقياس السلوك التوافقي. إعداد وترجمة، مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

قاسم، رانيا (٢٠١٧). تأثير الكمبيوتر على العلاقات الاجتماعية والمهارات الحياتية للطفل ذوي الإعاقة. الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

قناوي هدى، مضاوي الراشد، ابتهاج محمد (٢٠٠٥). مدخل إلى رياض الاطفال الرياض الرشد للنشر والتوزيع

قرني، مصباح (٢٠١٨). فاعلية برنامج تيتش TEACCH في تنمية بعض المهارات الاستقلالية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. رسالة ماجستير، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

القريطي، عبد المطلب (٢٠١٣). تعليم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقلياً. القاهرة، دار الفكر العربي.

القمش، مصطفى (٢٠١٥). الإعاقة العقلية النظرية والممارسة. عمان دار المسيرة.

كامل، محمد (٢٠١٤). المرجع الشامل للتدريبات العملية لتأهيل المعاقين ذهنيا. القاهرة، دار الطلائع.

لبيب، عثمان (٢٠١٥). الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة. القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.

مصطفى، نهلة (٢٠١٧). قصور التكامل الحس- حركي وعلاقته بالقصور في مهارات الحياة اليومية لدى المعاقين عقليًا. مجلة كلية التربية، جامعة بنها.

منيب، تهاني (٢٠١٧). اتجاهات حديثة في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الميلادي، عبد المنعم (٢٠١٤). ذوي الاحتياجات الخاصة المعاقين ذهنياً. الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة.

الناطور، ميادة (٢٠١٦). مقدمة في التربية الخاصة. عمان: دار الفكر.

هجرس، آمال (٢٠١٦). تربية الأطفال المعاقين عقلياً. القاهرة : دار الفكر العربي.

هوساوي، فيصل (٢٠١٧). تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، القاهرة : كلية التربية – جامعة الأزهر.

الوقفي، راضي (٢٠١٦). أساسيات التربية الخاصة. عمان، الأردن: دار جهينة للنشر.

Alnahdi, (2018). Teaching Reading for Students with Intellectual Disabilities: A Systematic Review. International Education Studies, Vol.8, No.9, pp.79-87.

Ayres, Mechling, & Sansosti, F. (2016). The use of mobile technologies to assist with life skills/ independence of students with moderate/ severe intellectual disability and/ or autism spectrum disorders: Considerations for the future of school psychology. Journal of Psychology in the Schools, 50(3), 259-271.

Bacca Acosta, J. L., Baldiris Navarro, S. M., Fabregat Gesa, R., & Graf, S. (2018). Augmented reality trends in education: a

systematic review of research and applications. Journal of Educational Technology and Society, 2014, vol. 17, núm. 4, p. 133-149.

Bernard, (2017). The Mommy and Daddy Guide to Kindergarten: Real-Life Advice and Tips from Parents and Other Experts. A to Z. Contemporary Books, 4255 West Touhy Avenue, Lincolnwood, IL 60712-1975.

Çetrez-Iscan, Nurçin & Fazlioglu. (2016). Effect of Most-to-Least Prompting Procedure on Dressing Skill of Students with Autism. Educational Research and Reviews, 11(18), 1766-1774.

Chen, Chen & Zhang. (2017). Early Intervention on Children with Mental Retardation. Chinese Mental Health Journal. (1), 10-13.

Chiang, T. H., Yang, S. J., & Hwang, G. J. (2015). An augmented reality-based mobile learning system to improve students' learning achievements and motivations in natural science inquiry activities. Journal of Educational Technology & Society, 17(4), 352-365.

Clark, G. M. (2014). Is a Functional Curriculum Approach Compatible with an Inclusive Education Model? TEACHING Exceptional Children, 26(2), 36–39. https://doi.org/10.1177/004005999402600210

Conners, Frances, A; Rosenquist, celia,J; Sligh, Allison, C; Atwell, Julie,A& Kiser, Tanya,(2016).Phonological Reading Skills Acquisition by Children with Mental Retardation. Journal of developmental Disabilities,27,2,121,137.

Craig-Unkefer & Kaiser. (2018). Improving the social communication skills of at-risk preschool children in a play context. Topics in Early Childhood Special Education, 22(1), 3-13.

Feez,Susan (2010). Montessori and Early Childhood, SAGE Publication ltd, London, Great Britain.

Gresham, Sugai & Horner. (2016). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. Exceptional children, 67(3), 331-344.

House, & Granstrom. (2018). Analyzing and Modelling Verbal and Non-verbal Communication for Talking Animated Interface Agents. NATO Security Through Science Series E Human And Societal Dynamics, 18, 317.

Hsiao, H. S., & Chen, J. C. (2016). Using a gesture interactive game-based learning approach to improve preschool children's learning performance and motor skills. Computers & Education, 95, 151-162.

Ivanova, M, & Ivanov, G. (2015). Enhancement of Learning and Teaching in Computer Graphics Through Marker Augmented Reality Technology, International Journal on New Computer Architectures and Their Applications, (IJNCAA), 1 (1), pp. 176-184.

Jeanne Marshall, Rebecca Hill, Jenny Ziviani & Pamela Dodrill (2014). Features of feeding difficulty in children with Autism Spectrum Disorder, International Journal of Speech-Language Pathology, 16:2,151-158, DOI: 10.3109/17549507.2013.808700

Joan, D. R. (2015). Enhancing education through mobile augmented reality. Journal of Educational Technology, 11(4), 8-14.

Kampert & Goreczny, (2016). Community involvement and socialization among individuals with mental retardation. Research in developmental disabilities, 28(3), 278-286.

Karamanoli, P., Tsinakos, A., Karagiannidis.C. (2018). The Application of Augmented Reality for Intervention ti People with Autism Spectrum Disorders. Journal of Mobile Computing & Application (IOSR-JMCA). Volume 4, Issue 2 (Mar. – Apr. 2017), PP 42-51.

katherine, (2017) . the effects of life skills instruction on the personal social skills scores of rural high school student To mental retardation" Degree doctor of education Liberty University, The Faculty of Te School of Education, Liberty University, p.104.

Lane, Harris, Graham, Weisenbach, Brindl & Morphy. (2018). The effects of self-regulated strategy development on the writing performance of second-grade students with behavioral and writing difficulties. The Journal of Special Education, 41(4), 234-253.

Lim, D. H., Han, S. J., Oh, J., & Jang, C. S. (2019). Application of virtual and augmented reality for training and mentoring of higher education instructors. In Handbook of research on virtual training and mentoring of online instructors (pp. 325-344). IGI Global.

Ozmen & Unal. (2014). Comparing the Effectiveness and Efficiency of Two Methods of Teaching Geometric Shape Concepts to Students with Mental Retardation. Educational Sciences: Theory and Practice, 8(2), 669-680.

Passig, D., & Schwartz, T. (2016). Solving conceptual and perceptual analogies with virtual reality among kindergarten children of immigrant families. Teachers College Record, 116(2), 1-36.

Raouf, Alenizi & Attiya. (2016). Effectiveness of an educational program using a computer in the development of some of the mathematical concepts among mentally retarded educable students and modifying their adaptive behavior. International Journal of Humanities and Cultural Studies, 3(2), 1-23.

Rodgers , M., Maeshall ,D., Simmonds , M., Le Couteur , A., Biswas , M ., Wright , K ., & H odgson , R . (2020) Interventoins based on early intensive applied behavior analysis for autistic children : a systematic review and cost-effectiveness analysis . Health technology assessment (Winchester , England) . 1-306.

Salmi, H., Kaasinen, A., &Kallunki, V. (2016). Towards an open learning environment vai augmented reality (AR): Visualising the

invisible in science centers and schools for teacher education. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 545, 284-295.

Solan, H,Tremblay, j , Silverman, M. & Larson,S, (2017). Effect of attention therapy on reading comprehension,journal of Learning Disabilities,vol : 36,no:3,p : 556-563.

Taylor. (2018). Describing the adaptive Behavior of children with Down syndrome who received early intervention measured by the Vineland Adaptive Behavior Scales: A trend analysis. Texas Woman's University.

Van Laarhoven & Van Laarhoven-Myers. (2016). Comparison of three video-based instructional procedures for teaching daily living skills to persons with developmental disabilities. Education and Training in Developmental Disabilities, 365-381.

Winstead, (2015). The relation between parenting beliefs behaviors, and acculturaten Hispanic children. dissertation, Utah state university, Utah, USA.

Yuen, S. C. Y., Yaoyuneyong, G., & Johnson, E. (2015). Augmented reality: An overview and five directions for AR in education. Journal of Educational Technology Development and Exchange (JETDE), 4(1), 11. 119-140.