الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمـــــــــــــة

أولاً : النتائـــــــــج الإحصائيـــة للدراسة٠

ثانياً : مجمـــــــــل نتائـــــج الدراسة ٠

ثالثاً : مناقشة نتائج الدراسة ٠

رابعاً : توصيات و بحوث مقترحة ٠

الفصل الخامس
نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمـــه :

تتناول الباحثة فى هذا الفصل عرضاً للنتائج التى توصلت إليها الدراسة الحالية عن فعالية برنامج تدريبى فى تحسين السلوك التوافقى لدى الأطفال المعاقين عقلياً من فئة القابلين للتعلم ، ثم مناقشة هذه النتائج وتفسيرها وتقديم بعض التوصيات والمقترحات الخاصة بالأطفال المعاقين عقليا فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج.

وبيان ذلك تفصيلا فيما يلي:

أولاً : النتائـج الإحصائية للدراسـة:

جدول (٦) : بيان بالدرجات الخام لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج، وبعد المتابعة

المجموعة		م	قبل تطبيق البرنامج	بعد تطبيق البرنامج	بعد فترة المتابعة
التجريبية	الذكور	١	٢٦	٤٢	٤٠
		٢	١٥	٣٣	٣٩
		٣	٢٢	٤٢	٣٩
		٤	٢٩	٤٠	٤٢
		٥	٣١	٤٢	٤٢
		٦	١٩	٣٩	٤٠
	الأناث	٧	٢١	٤٠	٤٠
		٨	٢٤	٣٩	٤٠
		٩	٢٩	٣٨	٤٢
		١٠	٢٢	٤١	٤٣
الضابطة	الذكور	١	٢٧	٢٨	٢٧
		٢	١٦	٢٩	٢٩
		٣	٢٢	٢١	٢١
		٤	١٧	٢٠	٢٣
		٥	٢٦	٢٤	٢٤
		٦	٢١	٢٨	٢٨
	الإناث	٧	٢١	٢٣	٢٤
		٨	٢٦٥	٢٨	٢٨
		٩	٢٦	٢٣	٢٦
		١٠	٢٧	٢٩	٢٩

نتائج الفرض الأول:

نص الفرض : يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات المجموع تين التجريبية والضابطة فى السلوك التكيفى (النمائى) بعد تطبيق البرنامج، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار مان – ويتني Mann-whitny ، وقد جاءت النتائج على النحو التالي :

جدول (٧)

بيان بالفروق ودلالاتها بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في السلوك التكيفي وأبعاده الثلاثة ، بعد تطبيق البرنامج باستخدام اختبار مان – ويتنى

Mann - Whitny

م	الأبعاد	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	معامل W	قيمة z	مستوى الدلالة
١	التصرفات الاستقلالية	التجريبية	١٠	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٠.٠٠٠	٥٥.٠٠	٣.٨٠-	٠.٠١**
		الضابطة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠				
٢	النمو اللغوي	التجريبية	١٠	١٥.٠٠	١٥٠.٠٠	٥.٠٠٠	٦٠.٠٠	٣.٥٢-	٠.٠١**
		الضابطة	١٠	٦.٠٠	٦٠.٠٠				
٣	التطبيع الاجتماعي	التجريبية	١٠	١٥.٢٠	١٥٢.٠٠	٣.٠٠٠	٥٨.٠٠	٣.٦٦-	٠.٠١**
		الضابطة	١٠	٥.٨٠	٥٨.٠٠				
٤	الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٠.٠٠٠	٥٥.٠٠	٣.٧٩-	٠.٠١**
		الضابطة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		٠		

** دالة عند مستوى"٠.٠١"

ومن الجدول السابق "٧ " ، يمكن استخلاص النتائج الآتية : –

١– يوجد فرق دال إحصائياً (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة ،في السلوك التكيفي (الدرجة الكلية) وبعد

تطبيق البرنامج ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية ؛ مما يؤكد تحقق الفرض الأول من فروض الدراسة .

٢- يوجد فرق دال إحصائياً (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة ،في التصرفات الاستقلالية (البعد الأول للسلوك التكيفي) ، بعد تطبيق البرنامج ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية ؛ مما يؤكد تحقق الفرض الأول من فروض الدراسة .

٣- يوجد فرق دال إحصائياً (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة ، في النمو اللغوي (البعد الثاني للسلوك التكيفي)، بعد تطبيق البرنامج ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية ؛ مما يؤكد تحقق الفرض الأول من فروض الدراسة .

٤- يوجد فرق دال إحصائياً (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة ،في التطبيع الاجتماعي (البعد الثالث للسلوك التكيفي)، بعد تطبيق البرنامج ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية ؛ مما يؤكد تحقق الفرض الأول من فروض الدراسة .

هذا ، وتقدم الباحثة صورة وصفية بيانية * لنتائج الفرض الأول ، مبنية علي قيم المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ، في السلوك التكيفي ، وأبعاده الثلاثة ، والمبينة في الجدول التالي رقم(٨)

---

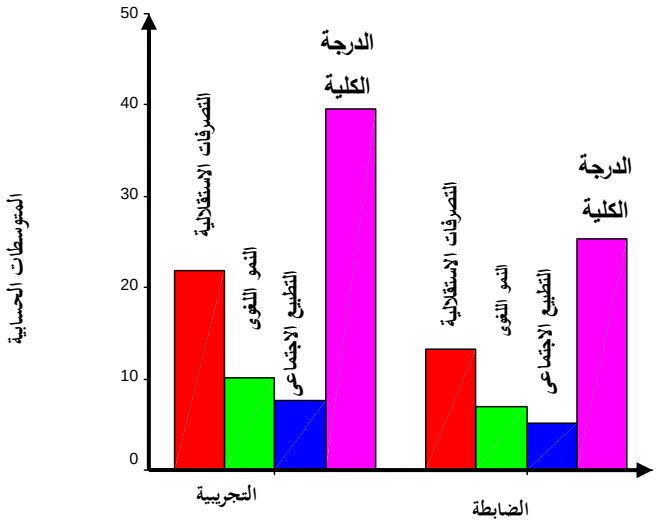
* كإحصاء وصفي موضح ومبين بصورة أبسط للإحصاء الاستدلالي(الباحثة)

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى السلوك التكيفى وأبعاده الثلاثة بعد تطبيق البرنامج

م	الأبعاد	المجموعات	العدد	م	ع
١	التصرفات الاستقلالية	التجريبية	١٠	٢١.٩٠٠	٢.٠٢٥
		الضابطة	١٠	١٣.٢٠٠	١.٦١٩
٢	النمو اللغوي	التجريبية	١٠	١٠.١٠٠	٠.٥٦٧
		الضابطة	١٠	٧.٠٠٠	٢.٠٠٠
٣	التطبيع الاجتماعي	التجريبية	١٠	٧.٦٠٠	٠.٦٩٩
		الضابطة	١٠	٥.١٠٠	٠.٩٩٤
٤	الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	٣٩.٦٠٠	٢.٧١٦
		الضابطة	١٠	٢٠.٣٠٠	٣.٤٦٥

وقد تم تمثيل هذهالمتوسطات الحسابية بيانياً ، وجاء التمثيل البياني لنتائج الفرض الأول على النحو التالي :



شكل رقم "١ " التمثيل البياني للمتوسطات الحسابية للمجموع تين التجريبية والضابطة في القياس البعدي

ويتضح من التمثيل البياني للنتائج التحسن الذي أحرزته المجموعة التجريبية في مهارات السلوك التكيفي بالمقارنة بالمجموعة الضابطة.

نتائج الفرض الثاني:

نص الفرض : يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى السلوك التكيفى (النمائى)، وذلك لصالح التطبيق البعدى .

وللتحقق من صحة هذا الفرض،قامت البلحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxonلتحديد وجهة ودلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات السلوك التكيفي

وأبعاده للقياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية، وقد جاءت النتائج علي النحو التالي.

جدول (٩)

بيان بالفروق ودلالاتها بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية في السلوك التكيفي وأبعاده الثلاثة ، باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon

م	البعد	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
١	التصرفات الاستقلالية	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكلى	صفر ١٠ صفر ١٠	٠.٠ ٥.٥٠	٠.٠ ٥٥.٠٠	٢.٨٠-	٠١.**
٢	النمو اللغوي	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكلى	صفر ٨ ٢ ١٠	٠.٠٠ ٤.٥٠	٠.٠ ٣٦.٠٠	٢.٥٣-	٠١.**
٣	التطبيع الاجتماعي	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكلى	١ ٩ صفر ١٠	١.٥٠ ٥.٩٤	١.٥٠ ٥٣.٥٠	٢.٦٧-	٠١.**
	الدرجة الكلية	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكلى	صفر ١٠ صفر ١٠	٠.٠ ٥.٥٠	٠.٠ .٥٥٠	٢.٨٠-	٠١.**

** دالة عند مستوى " ٠.٠١ "

ومن الجدول السابق "٩" ، يمكن استخلاص النتائج الآتية : -

١- يوجد فرق دال إحصائياً (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات القياسيين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية ، في السلوك التكيفي (الدرجة الكلية) ، وذلك لصالح القياس البعدي ؛ مما يؤكد تحقق الفرض الثاني من فروض الدراسة .

٢- يوجد فرق دال إحصائياً (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات القياسيين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية ،في التصرفات الاستقلالية (البعد الأول للسلوك التكيفي) ، وذلك لصالح القياس البعدي ؛ مما يؤكد تحقق الفرض الثاني من فروض الدراسة .

٣- يوجد فرق دال إحصائياً (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات القياسيين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية ، في النمو اللغوي (البعد

الثاني للسلوك التكيفي) ، وذلك لصالح القياس البعدي ؛ مما يؤكد تحقق الفرض الثاني من فروض الدراسة .

٤- يوجد فرق دال إحصائياً (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات القياسيين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية ، في التطبيع الاجتماعي (البعد الثالث للسلوك التكيفي) ،وذلك لصالح القياس البعدي ؛ مما يؤكد تحقق الفرض الثاني من فروض الدراسة .

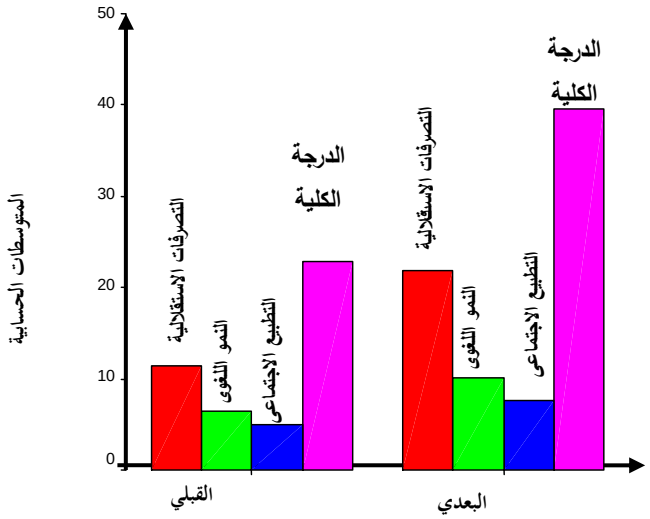
هذا، وتقدم الباحثة صورة وصفية بيانية لنتائج الفرض الثاني، مبنية علي قيم المتوسطات الحسابية لدرجات القياسيين القبلي والبعدي لأفراد المجمو عة التجريبية ، في السلوك التكيفي ، وأبعاده الثلاثة ، والمبينة في الجدول التالي رقم (١٠)

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية في السلوك التكيفي وأبعاده الثلاثة

م	الأبعاد	المجموعة التجريبية	العدد	م	ع
١	التصرفات الاستقلالية	القياس القبلى	١٠	١١.٥٠٠	٢.٨٧٧
		القياس البعدى	١٠	٢١.٩٠٠	٢.٠٢٤
٢	النمو اللغوي	القياس القبلي	١٠	٦.٤٠٠	١.٨٣
		القياس البعدى	١٠	١٠.١٠٠	٠.٥٦٧
٣	التطبيع الاجتماعي	القياس القبلى	١٠	٤.٩٠٠	١.١٩٧
		القياس البعدى	١٠	٧.٦٠٠	٠.٦٩٩
٤	الدرجة الكلية	القياس القبلى	١٠	٢٢.٨٠٠	٤.٨٤٨
		القياس البعدى	١٠	٣٩.٦٠٠	٢.٧١٦

وقد تم تمثيل هذهالمتوسطات الحسابية بيانياً ، وجاء التمثيل البياني لنتائج الفرض الثاني على النحو التالي :



شكل رقم " ٢ " التمثيل البياني للمتوسطات الحسابية للقياسيين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

يوضح الرسم البياني السابق التحسن الذي أحرزته المجموعة التجريبية في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج التدريبي بالمقارنة بالقياس القبلي .

نتائج الفرض الثالث:

نص الفرض : يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات القياسيين البعدي وما بعد المتابعة ل لمجموعة التجريبية فـي السلوك التكيفى (النمائى) ، وذلك لصالح تطبيق ما بعد فترة المتابعة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon ، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (١١)

بيان بالفروق ودلالاتها بين متوسطات رتب القياسين البعدي وما بعد فترة المتابعة للمجموعة التجريبية في السلوك التكيفي وأبعاده الثلاثة ، باستخدام اختبار ويلكوكسون

م	البعد	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
١	التصرفات الاستقلالية	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكلي	٣ ٦ ١ ١٠	٣.٥٥ ٥.٧٥	١٠.٥٠ ٤٣.٠٠	-١.٤٢	غير دالة
٢	النمو اللغوي	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكلي	١ ٧ ٢ ١٠	٣.٠٠ ٤.٧١	٣.٠٠ ٣٣.٠٠	-٢.١٥*	٠.٥
٣	التطبيع الاجتماعي	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكلي	٦ ٢ ٢ ١٠	٤.٥٠ ٤.٥٠	٢٧.٠٠ ٩.٠٠	-١.٤١	غير دالة
	الدرجة الكلية	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكلي	٢ ٥ ٣ ١٠	٤.٠٠ ٤.٠٠	٨.٠٠ ٢٠.٠٠	-١.٠٢	غبر دالة

* دالة عند مستوى " ٠.٠٥ "

ويتضح من جدول (١١) ما يلي:

١- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات القياسيين البعدي وما بعد فترة المتابعة للمجموعة التجريبية ، في السلوك التكيفي (الدرجة الكلية) ، مما يؤكد عدم تحقق الفرض الثالث من فروض الدراسة .

٢- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات القياسيين البعدي وما بعد فترة المتابعة للمجموعة التجريبية ، في التصرفات الاستقلالية (البعد الأول للسلوك التكيفي)، مما يؤكد عدم تحقق الفرض الثالث من فروض الدراسة.

٣- يوجد فرق دال إحصائياً (عند مستوى ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي وما بعد فترة المتابعة للمجموعة التجريبية ، في النمو اللغوي (البعد الثاني للسلوك التكيفي) ، وذلك لصالح قياس ما بعد فترة المتابعة ؛ مما يؤكد تحقق الفرض الثالث من فروض الدراسة.

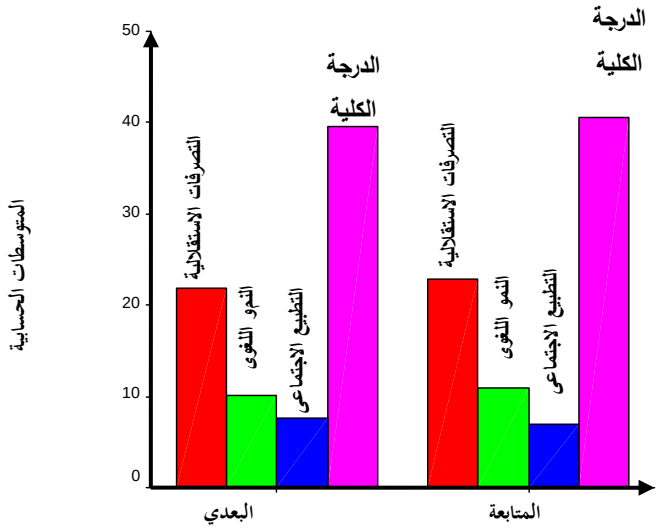
٤- لا يوجد فرق دال إحصائياً (عند مستوى ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي وما بعد فترة المتابعة للمجموعة التجريبية ، في التطبيع الاجتماعي (البعد الثالث للسلوك التكيفي)، وذلك لصالح قياس ما بعد فترة المتابعة ؛ مما يؤكد عدم تحقق الفرض الثالث من فروض الدراسة.

هذا ، وتقدم الباحثة صورة وصفية بيانية لنتائج الفرض الثالث ، مبنية علي قيم المتوسطات الحسابية لدرجات القياسيين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي وما بعد فترة المتابعة لأطفال لمجموعة التجريبية، في السلوك التكيفي ، وأبعاده الثلاثة ، والمبينة في الجدول التالي رقم (١٢)

جدول (١٢) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأفراد المجموعة التجريبية فى السلوك التكيفى وأبعاده الثلاثة بعد القياسين البعدى وما بعد فترة المتابعة

م	الأبعاد	المجموعة التجريبية	العدد	م	ع
١	التصرفات الاستقلالية	القياس البعدى	١٠	٢١.٩٠٠	٢.٠٢٤
		القياس التتبعى	١٠	٢٢.٨٠٠	١.١٣٥
٢	النمو اللغوي	القياس البعدى	١٠	١٠.١٠٠	٠.٥٦٧
		القياس التتبعى	١٠	١١.٩٠٠	٠.٧٣٧
٣	التطبيع الاجتماعي	القياس البعدى	١٠	٧.٦٠٠	٠.٦٩٩
		القياس التتبعى	١٠	٦.٩٠٠	٠.٧٣٧
٤	الدرجة الكلية	القياس البعدى	١٠	٣٩.٦٠٠	٢.٧١٦
		القياس التتبعى	١٠	٤٠.٦٠٠	١.٥٠٥

وقد تم تمثيل هذهالمتوسطات الحسابية بيانياً ، وجاء التمثيل البياني لنتائج الفرض الثالث على النحو التالي :



شكل رقم " ٣ " التمثيل البياني للمتوسطات الحسابية للقياسين البعدي وما بعد فترة المتابعة للمجموعة التجريبية للمجموعة التجريبية

ويوضح الرسم البياني السابق عدم وجود اختلافات جوهرية تذكر بين درجات القياسين البعدي وما بعد فترة المتابعة ، للمجموعة التجريبية، في السلوك التكيفي وأبعاده ، باستثناء بعد النمو اللغوي فقط، الذي يكشف عن وجود تحسن بعد المتابعة أفضل منه بعد تطبيق البرنامج .

نتائج الفرض الرابع :

نص الفرض : لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية ، بعد تطبيق البرنامج ، فى السلوك التكيفى (النمائى).

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار مان – ويتني Mann - Whitnay، وقد جاءت النتائج على النحو التالي :

جدول (١٣)

الفروق بين متوسطات رتب درجات الذكور والاناث في المجموعة التجريبية، بعد تطبيق البرنامج في السلوك التكيفي باستخدام اختبارات مان – ويتني

م	الأبعاد	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	معامل w	قيمة z	مستوى الدلالة
١	التصرفات الاستقلالية	ذكور	٦	٦.٤٢	٣٨.٥٠	٦.٥٠	١٦.٥٠	-١.٢٠	غير دالة
		إناث	٤	٤.١٣	١٦.٥٠				
٢	النمو اللغوي	ذكور	٦	٥.٠٨	٣٠.٥٠	٩.٥٠	٣٠.٥٠	-٠.٩٥	غير دالة
		إناث	٤	٦.١٣	٢٤.٥٠				
٣	التطبيع الاجتماعي	ذكور	٦	٤.٥٠	٢٧.٠٠	٦.٠	٢٧.٠٠	-١.٥٨	غير دالة
		إناث	٤	٧.٠٠	٢٨.٠٠				
٤	الدرجة الكلية	ذكور	٦	٦.١٧	٣٧.٠٠	٨.٠	١٨.٠٠	-٠.٨٦٩	غير دالة
		إناث	٤	٤.٥٠	١٨.٠٠				

ويتضح من الجدول السابق "١٣ " أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية ، لا في السلوك التكيفي، ولا في أي من أبعاده الثلاثة ، وذلك بعد تطبيق البرنامج ، مما يؤيد الفرض الرابع من فروض الدراسة.

ثانياً : مجمل نتائج الدراسة :

يمكن إيجاز نتائج فروض الدراسة فيما يلي :

١- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠١، بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية الضابطة، فى السلوك التكيفى، بعد تطبيق البرنامج، وذلك لصالح المجموعة التجريبية٠، مما يؤكد تحقق الفرض الأول من فروض الدراسة٠

٢- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، فى السلوك التكيفي، وذلك لصالح القياس البعدي ، مما يؤكد تحقق الفرض الثاني من فروض الدراسة٠

٣-لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى وما بعد فترة المتابعة للمجموعة التجريبية، فى السلوك التكيفى وأبعاده، باستثناء بعد النمو اللغوى الذى كشف عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥، وذلك لصالح قياس ما بعد فترة المتابعة؛ مما يشير إلى تحقق الفرض الثالث من فروض الدراسة جزئياً٠

٤-لا يوجد فرق دال إحصائياً بين رتب درجات الذكور والإناث فى المجموعة التجريبية فى السلوك التكيفى بعد تطبيق البرنامج، مما يؤيد الفرض الرابع من فروض الدراسة٠

ثالثاً : مناقشة نتائج الدراسة :

تناولت هذه الدراسة فاعلية برنامج تدريبي في تحسين بعض مهارات السلوك التكيفي، التصرفات الاستقلالية، والنمو اللغوي، والتطبيع الاجتماعى لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً من فئة القابلين للتعلم، وقد اسفرت نتائج الدراسة عن وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، فى السلوك التكيفى وأبعاده الثلاثة، بعد تطبيق البرنامج التدريبى، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، تأييداً للفرض الأول، ووجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى السلوك التكيفى وأبعاده الثلاثة، وذلك لصالح القياس البعدى، تأييداً للفرض الثانى، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية، القياسين البعدى وما بعد المتابعة فى السلوك التكيفى، باستثناء بعد النمو اللغوى مما يحقق الفرض الثالث جزئياً فى حين توصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى

درجات الذكور والإناث فى المجموعة التجريبية فى السلوك التكيفى، وفى أى من أبعاده الثلاثة، مما يؤيد الفرض الرابع من فروض الدراسة٠

وترى الباحثة أنه يمكن تفسير تحسن مهارات السلوك التكيفى ل دى أطفال المجموعة التجريبية التى شاركت فى التدريب على مهارات البرنامج، وهى التصرفات الاستقلالية، والنمو اللغوى، والتطبيع الاجتماعى، والتى تعتبر أساسية هامة للاعتماد على النفس والاستقلال فى الحياة اليومية، فى حين كان التحسن بسيطاً لدى أطفال المجموعة الضابطة التى خضعت لبرنامج المدرسة الروتينى٠

ويرجع هذا التحسن إلى توفير البرنامج التدريبي للكثير من سلوكيات مهارات الحياة التي تضمنتها الأبعاد الثلاثة للسلوك التكيفى والتي تعتبر في مجملها مهارات نمائية يمكن إكسابها لفئة المعاقين عقلياً، بشرط أن يتوفر التدريب والم مارسة، وتزويد تلك الفئة بالأنشطة والفنية، والاجتماعية، والرياضية، التي تساعدهم على ممارسة الكثير من الأنشطة المتنوعة ، وشغل وقت الفراغ ، والاندماج مع الآخرين ٠ ويرجع هذا التحسن كذلك إلى استخدام مجموعة متنوعة من الفنيات السلوكية مثل النمذجة ولعب الدور، وعكس الدورة والسلسلة، والاستفادة منها فى تعديل السلوك خاصة فيما يتعلق بمهارات التصرفات الاستقلالية، مثل التحية، والكلام، وارتداء الملابس، وتصحيح النطق والكلام ، حيث يتعلم الطفل بملاحظة النموذج ، وبخاصة فى وجود اهتمام البرنامج بالتعزيز الموجب لزيادة معدل حدوث السلوك وكذلك التعزيز السالب ٠ وكذلك فنية تحليل المهمة، حيث يصعب على الطفل المعاق عقلياً فهم السلوك أو ممارسته دون تجزئته، فتحليل المهمة هو محاولة تجزئة المهارة إلى أجزائها ومكوناتها الرئيسية ثم ترتيب هذه الأجزاء حتى تصل إلى المهارة الأساسية، وذلك بهدف تسهيل عملية تدريب الطفل وإتقانه لكل مهارة على حده، والتعرف على مستوى أداء الطفل في المهارة ونقاط القوة والضعف لديه ، وذلك في إطار تسلسل السلوك حتى يتقن الطفل أداء المهارة.

ويمكن تفسير عدم تحسن أفر اد المجموعة الضابطة بشكل دال إلى أن ما يقدم لفئة المعاقين عقلياً، بصفة عامة في معاهد التربية الفكرية وفصول الدمج يفتقر إلى المنبهات التي تنمى عند هؤلاء الأطفال العادات والمهارات اللازمة لتفاعلهم اللفظي وإثرائهم اللغوي، وذلك لتركيز لائحة تربية وتعليم تلك ال فئة بدرجة كبيرة على المهارات الأكاديمية كالقراءة، والكتابة، والحساب ، دون محاولة ربطها بالمواقف الحياتية، مع استخدام طرق تقليدية تعتمد على التدريس اللفظي ٠ كما أن هذه الخطط التعليمية لا تتلاءم بدرجة كبيرة مع خصائص واحتياجات تلك الفئة ، مما ينعكس بالسلب على سلوكهم اليومي وتفاعلهم الاجتماعي وتواصلهم اللفظي.

إن المقارنة المبدئية بين نتائج المجموعة التجريبية والضابطة، على مستوى السلوك التكيفى ككل و يؤكد على أهمية التدريب العملي على المهارات النمائية لإكسابها للأطفال المعاقين عقلياً ... ولمزيد من الإيضاح يمكن تفسير التحسن الحاصل فى كل بعد للأبعاد الثلاثة للسلوك التكيفى كل على حده، وذلك فيما يلى :

١ – التصرفات الاستقلالية:

بالرجوع إلى مهارة التصرفات الاستقلالية والسلوكيات الفرعية التي تتضمنها ، من استعمال أدوات الأكل والشرب، والنظافة، وتنظيف الأسنان، ولبس وخلع الملابس ، ولوحظ تحسن تلك المهارة عند أفراد المجموعة التجريبية، حيث إن تلك المهارة لا يمكن اكتسابها بطريقة عرضية، ولكنها تحتاج إلى التدريب والممارسة.

وترى الباحثة أن التحسن في سلوكيات المهارة الاستقلالية يرجع إلى تدريب أفراد المجموعة التجريبية على المهارات المرتبطة ب استعمال أدوات الأكل، والشرب، والنظافة، وتنظيف الأسنان، ولبس وخلع الملابس ، من خلال إجراءات يجب إتباعها أثناء تنفيذ المهارة ٠ وهي خبرات لابد من المرور بها من خلال الممارسة والتدريب، بل وينبغى توفيرها للمعاقين عقلياً في بيئة الصف الدراسي والبيئة الأسرية.

وتتفق نتائج هذه المهارة مع ما توصلت إليه نتائج عدة دراسات منها دراسة كل من: فافيل وآخرين .Favell et al (١٩٨٠)، وصالح هارون (١٩٨٥)، وعمر بن الخطاب (١٩٨٦)، وفاطمة عزت (١٩٨٩)، وإجلال سري (١٩٨٩)، وسبتز Spitz (١٩٩٣)، وأسماء عبد الله (١٩٩٥)، ومواهب ابراهيم وآخر ين (١٩٩٥)، وماتسون وآخرين .Matson, et al (١٩٩٩)، وهبرت وآخرين .Hibbert, et al (٢٠٠٢)، وكروز وجرينور Kruse and Greinur (٢٠٠٣)، وبدويل وآخر ين .Bidwell, et al (٢٠٠٤)، والتي أكدت على أهمية تفريد برامج تدريبية للطفل المعاق عقلياً، لتحسين مهارات العناية بالذات.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية أيضاً فيما يتعلق بهذه المهارة، مع ما بيَّنه هنلي وآخرون (٢٠٠٦) من أن المهارات الاستقلالية يجب أن تعتبر بؤرة تدريس الطلاب ذوى الإعاقة العقلية البسيطة، حيث إن العناية بما فيها من نشاطات المعيشة اليومية هى مهارات سلوك تكيفى، و يجب على المعلمين تناول مهارات العناية الذاتية بتدخلات أكاديمية وظيفية.

(هنلى وآخرون، مترجم، ٢٠٠٦، ص ١٢٥-١٢٦)

وتتفق هذه النتائج أيضاً مع ما ذكره جمال الخطيب، ومنى الحديدى (١٩٩٨) من أن الهدف الأساسي الذي تحاول برامج التربية الخاصة بكافة مستوياتها ومراحلها تحقيقه هو مساعدة الفرد المعاق على الاعتماد على النفس والاستقلالية الذاتية. وهذا الأمر صحيح فيما يتعلق بمجالات النمو المختلفة ولكنه أكثر ما يكون أهمية على صعيد العناية بالذات كتناول الطعام والشراب، وارتداء الملابس، والعناية بالنظافة، والسلامة الشخصية ، واستخدام الحمام (جمال الخطيب، ومنى الحديدي ، ١٩٩٨، ص ٣١٣).

وترى الباحثة أنه بالرغم من أن عدم قدرة الطفل على تأدية مهارات العناية بالذات قد يكون ناتجاً من عوامل عضوية (كتلف الجهاز العصبي المركزي)، إلا أن

هذه المهارات تتأثر وبشكل واضح بالعوامل البيئية . والعوامل البيئية وليس العوامل العضوية الفسيولوجية هي التي يستطيع القائمون على تربية الطفل التحكم فيها وتنظيمها أو إعادة تنظيمها. بعبارة أخرى، إن هذه المهارات متعلمة ، ويستطيع معلم التربية الخاصة إكسابها للطفل من خلال تهيئة البيئة التعليمية وجعلها بيئة نشطة قائمة على التدريب على المهارات، في ضوء احتياجات الطفل ومستوى أدائه الحالي.

٢- مهارة النمو اللغوي :

بالرجوع إلى مهارة النمو اللغوي وما تتضمنه من سلوكيات فرعية مثل التلفظ بكلمات قليلة، والنطق، ووضوح النطق وفهم ه، وتكوين الجمل)، لوحظ تحسن تلك المهارة عند أفراد ال مجموعة التجريبية ٠ حيث يمكن القول أن أطفال المجموعة التجريبية قد طرأ عليهم تحسن جوهري بعد تطبيق البرنامج في النمو اللغوي، الأمر الذي يتطلب إعادة تخطيط المناهج أو الخطط الدراسية واللوائح التنظيمية لفئة الإعاقة العقلية البسيطة، خاصة فى معاهد التربية الفكرية و فصول الدمج بما يتفق مع المرحلة العمرية واحتياجاتها.

وتعد هذه النتيجة أمراً طبيعياً في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحوث والدراسات السابقة، حيث أكدت هذه الدراسات على أهمية البرامج التدريبية للأطفال المعاقين عقلياً من فئة القابلين للتعلم . ومن هذه الدراسات : ريشموند Richmond (١٩٨١)، وفاين Fein (١٩٩١)، وهاورد Haward (١٩٩٢)، وسبتز Spitz (١٩٩٣)، ومواهب عياد وآخرون (١٩٩٥)، جورالتيك ومتشل Jourlatek & Mtchel (١٩٩٧)، ومنى حلمي (٢٠٠٠) ، والتي أكدت على أهمية البرامج التدريبية في استثارة اللغة وإثراء الحصيلة اللغوية للطفل المعاق عقلياً.. ومما يزيد من أهمية هذه البرامج ما أكد عليه فاروق صادق (١٩٨٢) من أن تحسن النمو اللغوي لدى هذه الفئة من الأطفال يقلل من مظاهر سوء التوافق النفسي والاجتماعي لديهم.

وهذا يعني أن خبرات البرنامج التدريبى فى الدراسة الحالية، وما تضمنه من أنشطة ومواقف حياتية ذات م غزى في حياة الطفل ، قد ساهمت في تحسن بعض المهارات اللغوية التي تساعد على عملية التفاعل الاجتماعي والتواصل اللفظي لدى أفراد المجموعة التجريبية٠ فالبرنامج بما وفره من بيئة مثيرة ساهمت بالقدر الأكبر في إثراء الجانب اللغوي، فالطفل المعاق الذي تلق ى تدريباً كلامياً يتفوق على طفل آخر لم يتلق هذا التدريب٠ فمن الثابت أن قدرة الطفل من حيث الحصيلة اللغوية واللفظية تحتاج إلى تدريب في بيئة تتوافر فيها المثيرات الحسية ، وقد ساهم في ذلك التحسن مساعدة معلمي المدرسة والحاصلين على دورات في التخاطب ، في عقد جلسات تخاطب للمجموعة التجريبية للتدريب على المهارات اللغوية.

٣- مهارات التطبيع الاجتماعي:

بالرجوع إلى مهارة التطبيع الاجتماعي وما تتضمنه من سلوكيات فرعية، مثل التعاون، والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية ، لوحظ تحسن في تلك المهارة عند أ فراد المجموعة التجريبية ٠ ويشير مفهوم التنشئة الاجتماعية إلى قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية.

وترى الباحثة أن تطبيق هذا المفهوم يتطلب تدريب فئة المعاقين عقلياً على هذه المهارات بطريقة فردية /جماعية بحسب حالة الطفل ، بهدف إكسابهم مهارات السلوك الاجتماعي المقبول ، والتي تسهم في تعديل السلوك غير التكيفي لدى الطفل أيضا.

وتتفق نتائج هذه المهارة مع ما توصلت إليه دراسة كل من فلمنج وفلمنج Fleming & Fleming (١٩٨٢)، وروثرام Rotheram (١٩٨٢)، وولمان Wolman (١٩٨٤)، وصالح هارون (١٩٨٥)، وعمر بن الخطاب (١٩٨٦)، وبوتنام وآخرين Putnam, et al. (١٩٨٩)، ومورجان وسلزبرج Morgan & Salzberg (١٩٩٢)، وميللر وآخرين Miller, et al. (١٩٩٣)، وأسماء العطية (١٩٩٥)، وعايدة قاسم (١٩٩٧)، وكرانتز وماك كلانهان Krantz & Mc

Clannahn (١٩٩٨)، وكارتر وآخرين Carter, et al. (٢٠٠٥)، وأميرة بخش (٢٠٠١)، في التأكيد على أن البرامج التدريبية تسهم في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الطفل المعاق عقلياً، وأن ما تتضمنه البرامج من أنشطة اجتماعية، وترفيهية، ورياضية، وثقافية) تسهم في تنمية المهارات الاجتماعية٠

وترى الباحثة أن تحسين مهارات السلوك التكيفي المرتبطة بالتطبيع والتفاعل الاجتماعي لدى فئة الإعاقة العقلية البسيطة التي خضعت للبرنامج التدريبي، يؤكد مدى حاجة تلك الفئة إلى البرامج التدريبية ، حيث إن تلك الفئة تعاني من قصور في المهارات الاجتماعية ويرجع تحسن المهارات الإجتماعية إلى إعتماد البرنامج التدريبي على بعض الفنيات السلوكية والأنشطة مثل النمذجة، ولعب الدور، والتعزيز، واللعب، والتي تتلائم مع طبيعة المهارات الاجتماعية والتي غالباً ما تتطلب تدريب الطفل في مواقف اجتماعية ٠ فتشجيع الطفل على التصرف في الموقف يصعب تعليمه في جلسات تدريب فردية، لذلك يجب أن يكون جزءاً من جدول النشاط اليومي في المدرسة بما هو ملائم لعمر الطفل، مع الاعتماد على فنيات مثل النمذجة ولعب الأدوار والتعزيز ٠ حيث ترى الباحثة أن الملاحظة فقط لا تكفي لتعلم سلوك النموذج، إذ لابد من دعم الملاحظة والتعامل مع النموذج بالتعزيز الموجب الذي يعد من أهم مبادئ التعلم الاجتماعي.

ويتفق ما سبق مع ما أكده هنلي وآخرون (٢٠٠٦) على أنه يجب أن يتخذ المعلم من المهارات الاجتماعية منهاجاً في التدريس ، حيث أن تدريس المهارات الاجتماعية له مكان شرعي في الصف ، وأن التدخل المبكر في تعليم المهارات الاجتماعية يشكل أساس الذكاء الانفعالي الذي يسهم في معالجة أنماط السلوك العدواني، وأن برامج المهارات الاجتماعية تعتبر منهاجاً ناشطاً في التعامل مع المشكلات السلوكية، ولابد أن يترتب على المهارات المكتسبة في البرنامج نتائج مرضية في المواقف الشخصية ومواقف الحياة الاجتماعية.

(هنلي وآخرون، مترجم، ٢٠٠٦، ص ١٨٩)

وبعد عرض نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، تتسائل الباحثة متى نرى مدارسنا نموذجاً لتربية وتعليم المعاقين عقلياً في ضوء قوانين التربية الخاصة والتي تؤكد على حق كل طفل مع اق في التعليم والتأهيل حسب قدراته ، وإعداده للحياة ، وتقديم الخدمات المساندة له ولأسرته ، لزيادة فاعلية العملية التعليمية. وهذا يؤكد أهمية العملية التعليمية للمعاق عقلياً، ودور المعلم في تفعيل تلك العملية ، والخروج بها من الإطار التقليدي إلى الإطار القا ئم على الجمع بين التعليم الفردي والجماعى فى إطار فريق العمل متعدد التخصصات ، وكيفية جعل بيئة التعلم بيئة مثيرة محفزة لإشباع احتياجات تلك الفئة وتسهيل اندماجها في المجتمع.

وترى الباحثة أن المعاقين عقلياً لديهم حاجات عدة ٠ ولتلبية هذه الحاجات يجب على معلم الفصل معرفة خصائص تلك الفئة وأهم حاجاتهم ٠ وفي هذا السياق أكد سميث Smith (٢٠٠٤) على أن تعليم المعاقين عقلياً يتطلب تعليم متخصص ومكثف من مجموعة متنوعة من المهنيين لا يتبعون المنهج المتبع فى المدرسة التقليدية، بل يطلبون منهاجاً مختلفا يتضمن مهارات الحياة اليومية٠

لذلك استخدم سميث مصطلح المنهج الوظيفي Functional Curriculum عند تأكيده على تنمية مهارات السلوك التكيفي للمعاقين عقلياً، حيث يركز المنهج الوظيفي على مهارات الحياة، ويواجه هذا النمط من المنهج احتياجات هؤلاء الطلاب ذوي الصعوبات الخاصة من السلوك التكيفي، ويق وم المنهاج الوظيفي بتدريس المهارات المستخدمة في الحياة اليومية أو التي تعد الطلاب للحياة بعد التخرج ٠ ويتضمن ذلك المهارات المطلوبة للنمو الشخصي، كتدبير شئون المنزل وحياة المجتمع، والعمل والحياة المهنية، وأنشطة الاستجمام والسفر داخل المجتمع ٠ ويجب على المعلمي ن تذكر أنه ينبغي أن ترتبط دروسهم بالمهارات التي يحتاجها الطالب لممارسة السلوك الاستقلالي. ***(Smith, 2004, P.253)***

ويرى **ساندلر Sandler (١٩٩٩)** أنه يجب التركيز على المهارات الوظيفية للمعاقين عقلياً والتي تسهم في اندماجهم في الحياة الاجتماعية والسلوك الاستقلالي، ويجب أن تتضمن المناهج الدراسية تلك المهارات ٠ حيث ينادي البعض بأن المناهج أكثر أهمية من الفصل ٠ أو المكان الذي يتلقى فيه الطلاب، ويفضل أن يتم تعليم الطلاب المهارات بطريقة مباشرة وليس بطريقة نمطية أو التعامل معها كموضوع تعلم، أي التعامل مع المهارة بطريقة عملية.

(Sandler, 1999 : P. 254)

ويرى **هنلي وآخرون (٢٠٠٦)** أن هناك عدة تدخلات للسلوك التكيفي لتحسين المهارات الاجتماعية ، ويتضمن ذلك كفاءة المعلم في تشجيع الطلاب على المشاركة في أنشطة أداء الأدوار المرتبطة باستخدام مهارة ما، وتبادل المعلومات، والانخراط في حوار بسيط، ومهارات التواصل. ***(هنلى وآخرون، مترجم، ٢٠٠٦، ص ١٢٦)***

وبعد عرض **سميث Smith (٢٠٠٦)** للمهارات التكيفية (العناية بالذات، والتواصل، واستخدام المهارات المجتمعية، والتوجيه الذاتي، والصحة والسلامة، والأداء الوظيفي، وشغل وقت الفراغ، ومهارات العمل) أكد على أنه بالرغم من استقلال كل مهارة تكيفية عن الأخرى، إلا أنها ترتبط أيضاً ببعضها، ويعتبر إتقان المهارة التكيفية مفيداً للأداء الناجح للفرد في المجتمع ، وبالنسبة للطلاب المعاقين عقلياً ، ينبغي أن تكون كل هذه المجالات أهدافاً في خطط التعليم الفردى والجماعى، وينبغي أن يكون الجهد قوياً لإتقان كل مجالات المهارة التكيفية. ***(Smith, 2006, P. 235-249)***

رابعاً : توصيات وبحوث مقترحة :

مما سبق ، ترى الباحثة أن الدراسة الحالية قد ألقت الضوء على أن كفاءة العملية التعليمية لذوي الإعاقة العقلية من فئة القابلين للتعلم تتطلب من القائمين على العملية التعليمية تبني منهجاً يكون بمثابة إطار مرجعي للمعلم، يساعده في كيفية إعداد وتهيئة التلميذ في المرحلة الابتدائية خاصةً، وما هي السبل والوسائل التربوية

الحديثة الملائمة لخصائص واحتياجات هذه الفئة، وما هي الأبعاد أو المجالات النمائية الأساسية الـتي يجب الاهتمام بها مثل العناية بالذات، واللغة ، والتطبيع الاجتماعى، والأنشطة الترويحية، وترجمة تلك الأبعاد في ضوء عدد من الاعتبارات و الأهداف التربوية الملائمة لاحتياجات وخصائص تلك الفئة، بحيث تحاكي مستوى أداء هذه الفئة والعمل على تحسينها أو تنميتها من خلا ل الخطة التربوية الفردية وفريق العمل متعدد التخصصات .

وهذا يتطلب من القائمين على تربية وتعليم فئة الإعاقة العقلية البعد عن التركيز على الطابع التقليدي، وهو الاعتماد على الأداء الأكاديمي للتلميذ والتلقين من المعلم، بل الاهتمام بربط العملية التعليمية بالبيئة وتنمية الحواس لديهم، والاهتمام بالأنشطة الصفية واللاصفية ، واستخدام الاختبارات أو المقاييس غير الرسمية التي تساعد المعلم على تحديد احتياجات التلميذ المطلوبة، مع مراعاة عدة اعتبارات منها ما يلي:-

١ - أن تكون الخطة التربوية هي بديل المنهج في تربية وتعليم فئة الإعاقة العقلية البسيطة في مرحلة التهيئة والمرحلة الابتدائية (التعليم الفردي محور العملية التعليمية) .
٢ - أن احتياجات الطفل الخاصة هي التي تحدد الهدف العام من الخطة والأهداف الإجرائية والأنشطة المصاحبة لها.
٣ - إعداد جدول عام لكل صف دراسي، وكذلك إعداد جدول فردي لك ل تلميذ على حده،يحدد مستوى الأداء وتطوره أو العكس.
٤ - توزيع اليوم الدراسي على أنشطة صفية ولا صفية.
٥ - تنوع أساليب التدريس (توجيه لفظي، وحوار، نمذجة، اللعب، أسلوب القصص، أسلوب الخبرة المباشر ... الخ) وعلى المعلم اختيار ما يراه مناسبا من مواقف التعليم وواقعية التلميذ وطبيعة احتياجاته.

هذا، وفى ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية ، توصى الباحثة بإجراء البحوث التالية :

١-فعالية برنامج التدخل المبكر فى تنمية الثقة بالذات لدى الأطفال المعاقين عقلياً٠

٢-فعالية برنامج لتحسين التواصل الاجتماعى المعاقين عقلياً وأقرانهم العاديين٠

٣-برنامج لتغيير الاتجاهات نحو الطفل المعاقين عقلياً وأثره على تحسين السلوك التوافقى لديه٠

٤-برنامج لتحسين جودة حياة الطفل المعاق عقلياً وأثره على تخفيف الاضطرابات السلوكية٠

٥-فعالية استخدام جداول النشاط المصورة بالكمبيوتر فى تحسين السلوك التوافق ى لدى الأطفال المعاقين عقلياً٠