المجلد (٦)، العدد (٢٥)، الجزء الأول، يوليو ٢٠١٨، ص ص ٢٥٧ – ٢٩٣

فاعلية برنامج تدريبي قائم على الألعاب التعليمية لخفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة

إعداد

د/ منى فرحات إبراهيم جريش
مدرس التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة قناة السويس

د/ رانيا سعد بدران البطي
مدرس التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة قناة السويس

DOI: 10.12816/0052800

فاعلية برنامج تدريبي قائم على الألعاب التعليمية لخفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة

إعداد
د/ منى فرحات إبراهيم جريش (*)& د/ رانيا سعد بدران البعلي (**)

ملخص

يهدف البحث إلى تحسين التفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، من خلال برنامج تدريبي قائم على الالعاب التعليمية لخفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة وتحقيقا لهذا الهدف اجرى البحث على عينة قوامها (١٠) تلاميذ من تلاميذ مدرسة التربية الفكرية بالإسماعيلية منهم (٦) ذكور، (٤) إناث ولديهم قصور في الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وقوام كل منهما (٥) تلاميذ وتلميذات للعام الدراسي (٢٠١٧/٢٠١٦) وقد بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٢) سنه بانحراف معياري قدرة (٠,٨٧) سنه، ومعامل ذكائهم يتراوح ما بين (٥٠ – ٧٠)، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ،وبتطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في اختبار ستانفورد– بينيه لقياس الذكاء الصورة الرابعة، تعريب مليكة (١٩٩٨)، مقياس التفاعل الاجتماعي المصور إعداد فراج (٢٠٠٧)، واستبيان تشخيص حالات فرط الحركة وتشتت الانتباه لدى الأطفال اعداد الخطيب ، برنامج تدريبي قائم على الألعاب التعليمية لخفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ ذوى الاعاقة العقلية البسيطة اعداد الباحثتان .

حيث توصلت نتائج البحث إلى ظهور تحسن لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مما يدل على فعالية البرنامج التدريبي في خفض قصور الانتباه وفرط الحركة وزيادة التفاعل الاجتماعي لدى افراد العينة

الكلمات المفتاحية: الالعاب التعليمية – التفاعل الاجتماعي – اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة – المعاقين فكريا

(*) مدرس التربية الخاصة كلية التربية – جامعة قناة السويس.
(**)مدرس التربية الخاصة كلية التربية – جامعة قناة السويس.

The training program effectiveness based on educational games to reduce attention deficit disorder and hyperactivity in improving the social interaction of students with simple mental disabilities

Dr. Mona Farahat Ibrahim(*) & Dr. Rania Sad Badran(**)

Summary

The study aimed at verifying the program effectiveness a based on educational games to reduce the attention disorder deficit and hyperactivity and its relation to the social interaction of the mentally handicapped with a light degree .The study sample consisted (10) students from intellectual education Ismailia school, (6) males, (4) females, and they were deficient in attention, hyperactivity and social interaction, and were divided into two experimental groups and controls and each of them (5). The average age was 12 years with a standard deviation (0.87) years, and their intelligence coefficient ranged between (50-70). The study used the experimental method and the study application tools and the comparison between the two groups, The experimental group shows the program impact on this group pupils.

Key Word : social interaction- educational games- Intellectually Disabled - attention deficit disorder and hyperactivity.

(*) Lecture Faculty of Education - Suez Canal University

(**) Lecture Faculty of Education - Suez Canal University

مقدمة

تُعتبر الإعاقة الفكرية (Intellectually Disabled) من أهم الإعاقات التي تهدد وتقلق أمن المجتمع واستقراره، حيث أنها إعاقة متعددة الجوانب والأبعاد، فأبعادها نفسية وطبية واجتماعية واقتصاديه وتعليمية، وهذه الأبعاد تتداخل مع بعضها البعض، الأمر الذي يجعل من هذه الإعاقة نموذجاً فريداً في التكوين، لذلك فالطفل المعاق فكرياً يمثل مشكلة للمجتمع المحيط به من أولياء أمور وزملاء ومعلمين وغيرهم من المحيطين به.

أما التفاعل الاجتماعي (Social interaction) فهو من أكثر المفاهيم انتشارا في علم النفس والتربية الخاصة على السواء فهو يتناول كيفية تفاعل الطفل ذوي الإعاقة الفكرية في البيئة وما ينتج عن هذا التفاعل من قيم وعادات واتجاهات اجتماعية مرغوب فيها فالتفاعل الاجتماعي هو عملية تأثير متبادلة بين عنصرين أو أكثر لكل عنصر منها خصائص وتركيب وصفات مفيدة وهو عملية رئيسية في الحياة الاجتماعية للإنسان.

بينما يُعد اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) من بين الاضطرابات الأكثر شيوعاً لدى الأطفال حيث ينتشر هذا الاضطراب بين التلاميذ بصورة كبيرة وتصل نسبة انتشاره في الولايات المتحدة الأمريكية إلى (٠,٣٪) وفي بريطانيا (١٪) وفي مصر (٦,٢٪) وذلك عند الاعتماد على تقدير المعلم وتنخفض النسبة إلى (٣,٤٪) عند استخدام الاساليب الطبية (Secidel, ١٩٩٠,٢١٧).

وإن كانت اضطرابات قصور الانتباه وقصور الحركة تُمثل مشكلة كبيرة بالنسبة للأطفال العاديين وللمحيطين بهم فكيف يكون حجم معاناة الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية ومن يقوم برعايتهم، لذلك أكدت العديد من الدراسات على أن التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية يُعانون من قصور في الانتباه وفرط شديد في الحركة وذلك إما يُعود إلى عوامل خارجية تعود إلى المثيرات الموجودة حولة أو إلى عوامل داخلية تعود إلى نوع ودرجة الإعاقة (كلاري Claire ١٩٩٥؛ مارتن Martin، ٢٠٠٤؛ كمال، ٢٠٠٤).

يُعد استخدام الألعاب التعليمية (Educational games) أسلوب فعال وممتع مع الأطفال، حيث يتعلم الطفل أشياء كثيرة عن نفسه وعن البيئة التي يعيش فيها، وقد أكد الأدبيات على أهمية اللعب كوسيلة للتعلم والتسلية لأنه المطلب الذي يحتاجه الطفل في هذه المرحلة، وعن

طريقه ينو الطفل جسدياً ومعرفياً وانفعالياً واجتماعياً، وكلما توفر للطفل بيئة تربوية تشجع على اللعب وتُتيح وسائلة كلما حقق الطفل مكاسب متعددة في مجالات مختلفة، وهناك نسبة كبيرة من التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية تفتقر لمهارة اللعب بشكل مفيد ومناسب وأن لعبهم قد يختلف نوعاً وكماً عن لعب التلاميذ العاديين وعليه ينبغي على البرامج الخاصة بهم تطوير مهارات اللعب لديهم عن طريق اختيار أدوات اللعب الملائمة لهم والتي تتناسب مع المشكلة التي يُعانون منها، وقد تناولت بعض الدراسات فعالية البرامج التي تستخدم بعض الألعاب التعليمية في خفض قصور الانتباه وفرط الحركة لدى المعاقين فكرياً (محمود، ٢٠٠٥؛ المفتي،٢٠١٤) وأكدت هذه الدراسات أن استخدام الألعاب التعليمية مع المعاقين فكرياً له تأثير إيجابي ويحدث تقدماً ملموساً في خفض قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي لديهم.

ومما سبق يتضح أن المعاقين فكرياً يعانون من قصور في الانتباه والتفاعل الاجتماعي، وأنهم من أهم الجوانب التي تميز التلاميذ المعاقين فكرياً عن غيرهم، كما يتضح فعالية البرامج المستخدمة في بعض الدراسات السابقة في تنميته لديهم، وخاصة تلك البرامج التي تستخدم اللعب، ولأن الألعاب التعليمية في تطور وتقدم مستمر في المجتمع الواحد وتختلف الألعاب المستخدمة مع الأطفال المعاقين فكرياً بين المجتمعات المختلفة؛ ويسعى هذا البحث إلى التحقق من فاعلية الألعاب التعليمية في خفض تشتت الانتباه وفرط الحركة لتحسين التفاعل الاجتماعي.

مشكلـــــة الدراســـــة:

من خلال الخبرة والممارسة العملية للباحثتين في مجال التربية الخاصة حيث أنهما من المتخصصين في مجال التربية الخاصة ومن خلال الإشراف على التربية العملية وتفقدهم للعديد من مدارس التربية الفكرية والدمج بمحافظة الإسماعيلية، لاحظتا الباحثتان وجود بعض المشاكل التي يُعاني من التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وخاصةً فيما يتعلق بقصور الانتباه وفرط الحركة وما قد يؤثر بدروه سلبياً على التفاعل الاجتماعي لديهم، لذلك أراد الباحثتان أن يُسلطا الضوء على مشكلات قصور الانتباه وفرط الحركة وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي لدي تلاميذ الإعاقة الفكرية، حيث استخدما الألعاب التعليمية في خفض قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي لدى هؤلاء التلاميذ.

كما يذكر عبد الواحد(٢٠٠٦) أن التلاميذ الذين لديهم قصور في الانتباه وفرط الحركة يُعانون بدرجة كبيرة من الإنسحابية والانطوائية والخجل والابتعاد عن مواجهة الأخرين مما ينتج عنه مشكلات في الأنشطة الاجتماعية ؛ لهذا قامت الدراسة الحالية بمراجعة الدراسات والبحوث ووجدت أنها تؤكد على انتشار اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة لدي التلاميذ المعاقين فكرياً (مارتن Martin، ٢٠٠٤؛ كمال، ٢٠٠٤) كما وجدت بعض الدراسات التي أكدت فعالية البرامج وبصفة خاصة باستخدام الألعاب التعليمية في خفض قصور الانتباه وفرط الحركة (بيرفان المفتي، ٢٠١٤) وبالرغم من أن دراسات عديدة تناولت أثر البرامج التدريبية المختلفة في خفض قصور الانتباه وفرط الحركة إلا أن هناك قلة في الدراسات العربية التي تناولت الألعاب التعليمية نظراً لحداثتها في حدود إطلاع الباحثتين، ونظراً للدور الذي يمكن أن تُسهم به الألعاب التعليمية في خفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة اتجهت الدراسة الحالية الي استخدام بعض هذه الألعاب التعليمية في خفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة وعلاقته بالتفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ المعاقين عقليًا بدرجة بسيطة.

ومما سبق فان مشكلة الدراسة الحالية تتبلور في السؤال الرئيس التالي:

إلى أي مدى يمكن خفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ المعاقين عقليًا بدرجة بسيطة من خلال برنامج تدريبي أُعد لذلك؟

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لخفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ المعاقين عقليًا بدرجة بسيطة ، وذلك من خلال:-

- إعداد وتنفيذ برنامج الالعاب التعليمية للتلاميذ المعاقين عقليًا بدرجة بسيطة.
- إعداد وتنفيذ برنامج للألعاب التعليمية يعمل على تحسين التفاعل الاجتماعي للتلاميذ المعاقين عقليًا بدرجة بسيطة.
- التحقق من فعالية البرنامج في تحقيق هدفه، ومدى استمرار أثره بعد الانتهاء وخلال فترة المتابعة.

أهميـــــــة الدراســـــــة:

تتحد أهمية الدراسة في النقاط التالية:

تصميم برنامج بالألعاب التعليمية لخفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة وعلاقته لدى التلاميذ المعاقين فكرياً بدرجة خفيفة يمكن الاستفادة منه في عينات مماثلة.

- الاستفادة من نتائج هذا البرنامج في إرشاد اسر ذوى الاحتياجات الخاصة والمعلمين لمواجهة السلبيات وتنمية الإيجابيات نحو التلاميذ المعاقين فكرياً وخاصة القابلين للتعلم.
- تُقدم هذه الدراسة للباحثين في مجال علم النفس والتربية الخاصة نموذجاً للبرامج التربوية والتدريبية التي تساعد الأطفال المعاقين فكرياً بدرجة خفيفة في خفض فرط الحركة وزيادة الانتباه لديهم.
- تقديم برنامج تعليمي تدريبي يمكن أن يعمل على تطوير المناهج التعليمية لهذه الفئة للاستفادة من كامل طاقتهم واستغلال نقاط القوة لديهم.
- اهتمام الدراسة الحالية بفئة المعاقين فكرياً وهي من الفئات التي زاد الاهتمام بها في الآونة الأخيرة.
- إن اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة يصاحبها كثير من المشكلات السلوكية وعلى رأسها قصور في المهارات الاجتماعية (التفاعل الاجتماعي).

مصطلحـــــات الدراســـــة:

المعاقين عقليًا بدرجة بسيطة **simple mental disabilities:**

يُقصد بهم في الدراسة الحالية بأنهم مجموعة من تلاميذ مدرسة التربية الفكرية بالإسماعيلية الذين تتراوح معاملات ذكائهم ما بين ٥٠-٧٠ درجة على مقياس ستانفورد – بنيه الصورة الرابعة ومتوسط أعمارهم الزمنية ١٢ سنة.

التفاعل الاجتماعي **Social interaction**:

يُقصد به في الدراسة الحالية بأنه علاقة متبادلة بين الطفل والأطفال الآخرين بحيث يكون سلوك كلا منهما يؤثر على سلوك الآخرين.

وتتبنى الباحثتان في هذه الدراسة تعريف فراج (٢٠٠٧، ١٤٢) للتفاعل الاجتماعي بأنه مشاركة إيجابية بين التلاميذ المعاقين فكرياً ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس التفاعل الاجتماعي المصور (إعداد/ فراج، ٢٠٠٧) والذي يتكون أبعاده من:

بُعد التعاون:

يُقصد به وجود التفاعل والمشاركة بين الأطفال المعاقين فكرياً وأقرانهم العاديين أثناء ممارستهم الموقف والأنشطة اليومية المختلفة.

بُعد التواصل الاجتماعي:

ويُقصد به وجود تفاعل اجتماعي واستجابة اجتماعية متبادلة بين الأطفال المعاقين فكرياً وأقرانهم العاديين والتي تجعل الأطفال يندمجون مع بعضهم البعض في المناسبات الاجتماعية ولا يخافون من الاختلاط بهم.

بُعد التعاطف:

ويُقصد به وجود مشاركة وجدانية إيجابية بين الأطفال المعاقين فكرياً وأقرانهم العاديين وإحساس بشعور الآخرين وتبادل المشاعر والأحاسيس الطيبة بين بعضهم البعض.

بُعد الانتماء للجماعة:

ويُقصد به اندماج الطفل داخل الجماعة والانتماء لها سواء كانوا من الأطفال العاديين أم المعاقين فكرياً.

اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة (**Attention Deficit Hyperactivity Disorder**):

قامت الباحثتان بوضع التعريف الإجرائي التالي لقصور الانتباه وفرط الحركة للمعاقين فكرياً بأنه عدم قدرة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على الانتباه وقابليتهم للتشتت والنشاط الحركي الزائد، أي عدم قدرتهم على التركيز عند قيامه بأي نشاط مما يؤدي لعدم إكمال النشاط بنجاح.

الألعاب التعليمية (**Educational games**):

تُعرف الباحثتان اللعب بأنـه ذلك النشاط الموجه أو غير الموجه الذي يقوم به الطفل من أجل تحقيق المتعة والمرح والتسلية، ويسهم في تنمية سلوك الطفل وشخصيته في جميع جوانبها الانفعالية والتربوية والاجتماعية.

الإطـــــــار النظـــــــري:

اولًا: الإعاقــة الفكريــة:

ظهر تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية والنمائية نتيجة الانتقادات التي وجهت الى التعريف السيكومترى والذى يعتمد على معيار القدرة الفكرية وحدها في تعريف الإعاقة الفكرية ونتيجة للانتقادات التي وجهت للتعريف الاجتماعي والذى يعتمد على معيار الصلاحية الاجتماعية وحدها في تعريف الإعاقة الفكرية، لذلك جمعت تعريفات الجمعية الأمريكية للضعف العقلي (AAMD) بين المعيار السيكومترى والمعيار الاجتماعي، ومن ذلك تعريف هيبير Heber (١٩٥٩) والذى روجع في عام (١٩٦١) والذى تبنته الجمعية الأمريكية للضعف العقلي وينص على أنه " حالة تتميز بمستوي عقلي وظيفي دون المتوسط تبدأ أثناء فترة النمو ويصاحبها قصور في السلوك التكيفي للفرد".

وقد حدد هيبير المصطلحات المستخدمة في تعريفه على النحو التالي:-

- أداء عقلي وظيفي: ويقاس بواسطة اختبارات الذكاء.
- دون المتوسط: يقل عن مستوى أداء العاديين بمقدار انحراف معياري واحد.
- أثناء فترة النمو: ويحدد هيبير سن ١٦ سنة كمعيار لنهاية فترة النمو العقلي.
- القصور في السلوك التكيفي: أي عدم كفاية الفرد على التكيف والوفاء بالمتطلبات الاجتماعية والبيئية مثل النضج والتعلم والتكيف الاجتماعي (شاش،٢٠٠٢، ٣٣).

غير أن هذا التعريف (تعريف هيبير) قد وجه إليه النقد حيث حدد هيبير مستوى التدني عن المتوسط في مقاييس الذكاء بانحراف معياري واحد- وهذا يعني اعتبار الإعاقة الفكرية على مقياس وكسلر من ٨٥ درجة فأدني، وعلي مقياس بينية ٨٤ درجة فأدني، وهذا يعني ان نسبة

المتخلفين عقلياً على التوزيع الاعتدالي تصل إلى ١٥,٨٧٪ من حجم المجتمع، وهذه النسبة مبالغ فيها (الشناوي، ١٩٩٧، ٤١).

ونتيجة للانتقادات التي وجهت لهذا التعريف قام جروسمان Grossman(١٩٧٣) بمراجعة هذا التعريف، وقام بتعريف جديد للإعاقة الفكرية يشير فيه الى أن " الإعاقة الفكرية مستوى من الأداء الوظيفي العقلي، والذى يقل عن المتوسط بانحرافين معياريين، ويصاحبه خلل واضح في السلوك التكيفي ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد حتى سن ١٨ (عبد الرحيم،١٨،١٩٨١).

وهذا التعريف (تعريف جروسمان) يترتب عليه انخفاض نسبة الأفراد المعاقين فى المجتمع لتصبح ٣٪ تقريباً (الروسان،٢٠٠٦، ٨٤).

ولقد أُعتبر تعريف جروسمان أكثر شمولية ودقة، ولذلك تبنته الجمعية الأمريكية للضعف العقلي (AAMD) وفى عام ١٩٨٣ قام جروسمان بإعادة تنقيحه بنفس الصياغة والذى عرف الإعاقة الفكرية بأنها " انخفاض الأداء الوظيفي العقلي العام دون المتوسط، بشكل واضح ويكون متلازماً مع قصور في السلوك التكيفي خلال مرحلة النمو (الشناوى،١٩٩٧، ٤٢).

وفى عام (١٩٩٢)، صدر تعريف آخر عن الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي (AAMR) نص على أن: الإعاقة الفكرية حالة تشير الى قصور واضح في الأداء العقلي الحالي يقع دون المتوسط، ويظهر متلازماً مع قصور واضح في مهارتين أو أكثر من مهارات التكيف الآتية: التواصل، العناية بالنفس، القيام بأعباء الحياة في المنزل، المهارات الاجتماعية، التنقل بين المؤسسات ومراكز الخدمة في المجتمع والتعامل معها، أتخاذ القرارات والتوجيه الذاتي، الصحة والسلامة، الترويح والترفيه عن النفس، الحصول على عمل والاحتفاظ به (سيسالم،٢٠٠٥، ٥٢).

وشمل التعريف ثلاث محكات رئيسية على ضوئها يتحدد الشخص المعاق فكرياً:

١- أداء وظيفي عقلي دون المتوسط بانحرافين معياريين عن المتوسط العام.

٢- أن يكون مصحوباً بقصور في اثنين أو أكثر من مجالات السلوك التكيفي التي ذكرت في التعريف.

٣- أن يحدد التخلف قبل سن ١٨ سنة.

وما يميز هذا التعريف عن التعريفات السابقة أنه قام باستبدال التصنيفات التقليدية (تخلف عقلي خفيف، تخلف عقلي متوسط، تخلف عقلي شديد، تخلف عقلي حاد) بأنظمة الدعم التي يحتاجها الفرد (Hallahan & Kauffman,٢٠٠٠ ، ١٢١)

وقد أقرت الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية (٢٠٠٢) في أحدث إصدارتها التعريف التالي للإعاقة الفكرية " وهو إعاقة تتصف بقصور أو محدودية في الوظائف الفكرية والسلوك التكيفي المتمثل في المهارات الإدراكية، والمهارات الاجتماعية، والمهارات التكيفية العملية وترجع هذه الإعاقة في نشأتها إلى ما قبل سن الثامنة عشر" (AAIDD,٢٠٠٢).

وصدر تعريف للجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية والنمائية (٢٠٠٧) وهو ما يتفق مع تعريفها لعام (٢٠١٠)، حيث يتفقا على أن " الإعاقة الفكرية تتصف بقصور ذي دلالة في كل من الوظائف الفكرية (الاستدلال، والتعلم، وحل المشكلات اليومية) مصحوب بقصور في السلوك التكيفي ممثلاً في المهارات الاجتماعية والعملية ويظهر ذلك القصور قبل سن الثامنة عشر.

أما الدليل التشخيصي الإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية (DSM-٥ ،٢٠١٣، ٦٦ – ٧٥) والصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي والذي تناول فيه مفهوم الإعاقة الفكرية ولكن من جهة مختلفة تماماً عن المفاهيم السابقة حيث ورد هذا المفهوم في ذلك الإصدار على أنه "اضطراب النمو الذهني"Intellectual Development Disorder"، حيث عرفت اضطراب النمو الذهني بأنه اضطراب يبدأ خلال فترة التطور مشتملاً على العجز في الأداء الذهني والتكيفي في مجال المفاهيم والمجالات الاجتماعية والعملية ويجب أن تتحقق المعايير الثلاثة التالية:-

القصور في الوظائف الذهنية: مثل التفكير وحل المشكلات و التخطيط والتفكير التجريدي والتعلم الأكاديمي والتعلم من التجربة والتي أكدها كل من التقييم الطبي واختبارات الذكاء.

إن القصور في وظائف التكيف يؤدي إلى الفشل في تلبية المعايير الاجتماعية والثقافية لاستقلال الشخصية والمسؤولية الاجتماعية ودون الدعم الخارجي المستمر، فالعجز في التكيف يحد من الأداء في واحد أو أكثر من أنشطة الحياة اليومية مثل التواصل والمشاركة الاجتماعية والحياة المستقلة عبر بيئات مختلفة مثل البيت والمدرسة والعمل والمجتمع.

بداية القصور الذهني والتكيفي خلال فترة النمو.

وبناءاً على ما سبق تنتهي الباحثتان بوضع التعريف الإجرائي التالي للمعاقين فكرياً بأنهم مجموعة من تلاميذ مدرسة التربية الفكرية بالإسماعيلية الذين تتراوح معاملات ذكائهم ما بين ٥٠-٧٠ درجة على مقياس ستانفورد – بنيه الصورة الرابعة ومتوسط أعمارهم الزمنية ١٢ سنة.

ثانياً: التفاعل الاجتماعي:

يُعد التفاعل الاجتماعي من أكثر المفاهيم انتشاراً في علم الاجتماع وعلم النفس على السواء، وهو الأساس في دراسة علم النفس الاجتماعي الذي يتناول دراسة كيفية تفاعل الفرد في البيئة وما ينتج عن هذا التفاعل من قيم وعادات واتجاهات، وهو الأساس في قيام العديد من نظريات الشخصية ونظريات التعلم ونظريات العلاج النفسي، إذ يعد التفاعل الاجتماعي بشكل عام نوعاً من المؤثرات والاستجابات في العلوم الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي لا يؤثر في الأفراد فحسب بل يؤثر كذلك في القائمين على البرامج أنفسهم بحيث يؤدي ذلك الى تعديل طريقة عملهم مع تحسين سلوكهم تبعاً للاستجابات التي يستجيب لها الأفراد (Topa,٢٠٠١).

تعريف التفاعل الاجتماعي :

يُعرف بأنه عملية التأثير المتبادل بين نظامين أو أكثر أو طرفين أو أكثر فيؤثر أحداهما في الآخر ويتأثر به سلوكيا (أبو جادو ، ١٩٩٩).

وهو أيضا العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا أو دافعيا في الحاجات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف (ولى، ٢٠٠٤ ، ٢٢٦).

ويتفق ذلك مع تعريف (بني جابر ،٢٠٠٤ ، ١٣٣) بأنه علاقة متبادلة بين فردين أو أكثر يتوقف سلوك أحداهما على سلوك الطرف الآخر إذا كانا فردين أو يتوقف سلوك كل منهما على سلوك الآخرين إذا كانوا أكثر من فردين، بينما يرى عابد السلطاني أن التفاعل الاجتماعي هو عدة منبهات اجتماعية متفاعلة تقدمها البيئة الاجتماعية لأبنائها، وتؤدي هذه المنبهات إلى استثارة استجابات اجتماعية لدى المشاركين في هذا الموقف (السلطاني ، ٢٠٠٩ ،٢).

وعرفه (عبد الجبار ،٢٠١١، ٢٥) بأنـه العلميـة التـي نقوم فيها بالفعل ورد لفعل تجاه من حولنا، وكل تفاعل اجتماعي قائم على زمان ومكان محددين.

ومن خلال العرض السابق تعرف الباحثتان التفاعل الاجتماعي إجرائيا بأنه علاقة متبادلة بين الطفل والأطفال الآخرين بحيث يكون سلوك كلا منهما يؤثر على سلوك الآخرين.

متطلبـــات التفـــاعـــل الاجتمـــــــاعي:

لقـد ذكـر جراهـام (Graham,٧٨,٢٠٠٤) أنـه يجـب أن تتـوفر فـي كـل عمليـة تفاعـل اجتماعي إثارة رد فعل تجاه الطرف المقابل بخصوص مسألة ما بقصد الوصول إلى تفاهم متبادل يرمي إلى تبني موقف أو سلوك مرغوب فيه، ولا يكون التفاعل فعالا وناجحًا إلا إذا توصل المتقبل إلى فهم محتوى الرسالة واستيعابه، ولضمان نجاحة يجب توفر بعض المبادئ الأساسية واحترام بعض القواعد للتحكم في عملية التفاعل المباشر والتي يمكن تصنيفها كما يلي :

أولا: القابلية إلى تفهم الآخرين :

يهدف التفاعل الاجتماعي إلى تنمية الثقة والمهارات اللازمة على تبني سلوك سليم تجاه المسائل المتعلقة بهدف التفاعل. وكذلك ما يشعر به بالفعل وليس ما نعتقد أنه الشعور الواجب لديه، ولا يمكن تحقيق هذه الغاية إلا بإدراك مجموعة من العوامل التي تحيط بالمتلقي ومنها الأفكار والمشاعر والمعتقدات المشتركة والتأثير المتبادل بين الأشخاص وتأثير المحيط الاجتماعي والثقافي والمادي على المتلقي وتأثيره على سلوكه. فالاطلاع على هذه العوامل وأثرها في السلوك أمر ضروري لحسن استخدام التفاعل ولانتقاء الطرق الأكثر ملائمة. إذن فلكي نقيم علاقة التفاعل يجب إقامة علاقة مبنية على الثقة المتبادلة والإصغاء إليه من أجل فهم المتلقي من وجهة نظره مما يمكن من اختيار الرسالة والأسلوب المناسب.

ثانيا: القدرة على التخاطب بوضوح:

إن هدف التفاعل الجيد هو التأكد من أن الطرف المقابل يسمع ويفهم الرسالة التي يشاركك فيها, لذلك فمن الضروري تبليغ الرسالة بأسلوب واضح بسيط وملائم، ومن بين مهارات التفاعل الأساسية الإنصات الجيد باعتباره طريقة للتعبير عن الاهتمام والاحترام بواسطتها يمكنك التعرف

على حقيقة شعور الفرد وموقفه وتشجيعه على التعبير على اهتماماته وأفكاره وتوفير الفرصة الملائمة للتعبير دون الانتقاد أو التحليل أو التأويل.

ثالثا: حسن طرح الأسئلة:

للحصول على معلومات دقيقة ومعمقة وجب استخدام طريقة ملائمة لصياغة أسئلة واضحة وسهلة ومفهومة ترمي هذه التقنية بالخصوص إلى جعل الطرف المقابل يعبر بكل تلقائية وحرية.

رابعا: التحكم في التفاعل غير اللفظي:

أي ضرورة مراقبة الفرد المتلقي لتصرفاته غير اللفظية أثناء قيامه بعملية التفاعل (الحركات, الابتسامة, تقاسيم الوجه...) والتحكم فيها حتى لا تؤثر سلبا على عملية التفاعل.

خامسا: تجنب التحيز وضرورة الالتزام بموقف منفتح :

- القابلية للحوار مع الطرف الآخر بدون أفكار مسبقة و بطريقة تعامل تشجع على التعبير بتلقائية.
- اعتماد موقف دون إبداء أحكام أي أن المجال هنا ليس للمحاكمة والحكم على آراء وسلوكيات الطرف المقابل وإنما السعي للحصول على المعلومات أو التفاصيل بدون نقد أو اتهام.

أسس التفاعل الاجتماعي:

حدد كلا من (Glaeser,2002,& Scheinkman,) : أسس التفاعل الاجتماعي الى أربعة أسس أو محددات وهي:

الاتصال:

لا يمكن بطبيعة الحال ان يكون هناك تفاعل بين فردين دون ان يتم اتصال بينهم او يساعد الاتصال بسبله المتعددة على وحدة الفكر والتوصل الى السلوك التعاوني، فالاتصال تعبير عن العلاقات بين الافراد، ويعني نقل فكرة معينة أو معنى محدد في ذهن شخص ما الى ذهن شخص آخر أو مجموعة من الاشخاص، وعن طريق عملية الاتصال يحدث التفاعل بين الافراد. وعملية الاتصال لا يمكن ان تحدث أو تتحقق لذاتها، ولكنها تحدث من حيث هي اساس عملية

التفاعل الاجتماعي حيث يستحيل فهم ودراسة عملية التفاعل في أية جماعة دون التعرف على عملية الاتصال بين افرادها.

التـــوقـــــــع:

هو اتجاه عقلي واستعداد للاستجابة لمنبه معين لاستجابات الآخرين كالرفض أو القبول والثواب أو العقاب ثم يقيم تصرفاته ويكيف سلوكه طبقاً لهذه التوقعات، واذا كان التوقع هو المحدد للسلوك، فهو ايضاً عامل هام في تقييمه، ذلك ان تقييم السلوك يتم على اساس التوقع ، فسلوك الفرد في الجماعة يقيمه ذاتياً من خلال ما يتوقعه عن طريق استقبال الزملاء له، سواء أكان هذا السلوك حركياً أم اجتماعياً ويبنى التوقع على الخبرات السابقة أو على القياس بالنسبة الى احداث مشابهة. ويعد وضوح التوقعات أمراً لازماً وضرورياً لتنظيم السلوك الاجتماعي في أثناء عمليات التفاعل، كما يؤدي غموضها الى جعل عملية التلاؤم مع سلوك الآخرين أمراً صعباً يؤدي الى الشعور بالعجز عن الاستمرار في انجاز السلوك المناسب

إدراك الـــــدور وتمثيلـــــه:

لكل انسان دور يقوم به، وهذا الدور يفسر من خلال السلوك وقيامه بالدور، فسلوك الفرد يفسر من خلال قيامه بالأدوار الاجتماعية المختلفة في أثناء تفاعله مع غيره طبقاً لخبرته التي اكتسبها وعلاقته الاجتماعية فالتعامل بين الافراد يتحدد وفقاً للأدوار المختلفة التي يقومون بها ولما كانت مواقف التفاعل الاجتماعي التي يلعب الفرد فيها أدواراً تتضمن شخصية أو أكثر تستلزم إجادة الفرد لدوره والقدرة على تصور دور الآخرين، أو القدرة على القيام به في داخل نفسه بالنسبة لدوره مما قد نعبر عنه بالقول الدارج: محاولتنا وضع أنفسنا مكان الغير ويساعد انسجام الجماعة وتماسكها ان يكون لكل فرد في الجماعة دور يؤديه مع قدرته على تمثيل ادوار الآخرين داخلياً يساعد ذلك على ادراك عملية التوقع السابق ذكرها، إذ ان الشخص الذي يقوم بنشاط في الجماعة ويعجز عن توقع افعال الآخرين لعجزه عن ادراك ادوارهم وعلاقة دوره بدورهم لن يتمكن من تعديل سلوكه ليجعله متفقاً مع معايير الجماعة.

الرمـــــوز ذات الدلالـــــة:

يتم الاتصال والتوقع ولعب الأدوار بفاعلية عن طريق الرموز ذات الدلالة المشتركة لدى افراد الجماعة كاللغة وتعبيرات الوجه واليد وما الى ذلك وتؤدي كل هذه الأساليب الى ادراك مشترك بين افراد الجماعة ووحدة الفكر والاهداف فيسيرون في التفكير والتنفيذ في اتجاه واحد ويشير (يونج) الى ان الانسان يعيش في عالم من الرموز، هي شكل من اشكال التعبير عن الافكار والمشاعر التي بداخلها ومن خلالها نستطيع ان نعبر عن خبراتنا.

ثالثاً: اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة:

يتفق (بفيفير Pfeiffer، ١٩٩٤؛ زويد، ٢٠٠٢، ٤٦) على أنه اضطراب سلوكي يظهر بشكل عام في ضعف قدرة الفرد على التركيز لوجود مثير خارجي يُثير اهتمامه لفترة ثواني قليليه.

وهذا ما أكده تعريف عبد الواحد (٢٠٠٦، ٢٥) لاضطراب قصور الانتباه لدى الأطفال بأنه ضعف قدرة الطفل على التركيز في شيء محدد خاصة أثناء عملية التعلم، وقد يأتي هذا الاضطراب منفرداً أو مصحوبا بالنشاط الحركي الزائد والاندفاعية غير الموجهة وتكون له مظاهر منها القلق والاضطراب والخجل والتوتر والانطوائية والإنسحابية والابتعاد عن مواجهة الأخرين وقصر فترة الانتباه أثناء المهام المدرسية أو أثناء القيام بأي نشاط يحتاج إلى انتباه وصعوبة متابعة التوجيهات والإرشادات الموجهة إليه وكأنه لا يستمع إلى المتحدث.

ويتفق هذا مع ما جاء به القاسمي (٢٠٠٨، ٤٧) في تعريفه بأنه اضطراب سلوكي يتسم بالاندفاعية وعدم الانتباه والحركة الزائدة غير الهادفة وغير المقبولة اجتماعياً والذي يصاحبه مجموعة من الأعراض الثانوية مثل القلق والاكتئاب والسلوك العدواني ويكون هذا السلوك متكرراً وشديداً بالمقارنة مع سلوك الأطفال العاديين.

ثم جاء أحدث تعريفات الدليل الإحصائي والتشخيصي (DSM) (American Psychiatric Association) منذ شموله في الطبعة الثالثة وحتى الخامسة التي صدرت في (٢٠١٣)، فيُشير الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية في الطبعة الخامسة DSM-٥(٢٠١٣، ٦٥) الصادر عن رابطة الطب النفسي الأمريكية إلى أنه نمط مستمر من عدم الانتباه أو فرط الحركة والاندفاعية يتداخل مع مفهوم البعض ويتضح ذلك فيما يلي:

قصـــــــور الانتبـــــــاه:

يتحدد ذلك عندما تظهر سته أو أكثر من الأعراض التالية وتستمر لمدة سته اشهر على الأقل بطريقة لا تتوافق مع المستوى التطوري والتي تؤثر سلباً ومباشرة على النشاطات الاجتماعية والمهنية والأكاديمية.

غالباً ما يخفق في الانتباه الدقيق للتفاصيل أو يرتكب أخطاء دون مبالاة في الواجبات المدرسية أو في العمل أو في النشاطات الأخرى.

- لا يصغى للحديث عند توجيه الحديث إليه مباشرة.
- لا يتبع التعليمات ويفشل في إنهاء الواجب المدرسي أو الأعمال الروتينية اليومية أو الوجبات العملية.
- لديه صعوبة في تنظيم المهام والأنشطة وفوضوي وغير منظم العمل.
- يُضيع أغراضاً ضرورية لممارسة مهامه وأنشطته.
- يسهل تشتيت انتباهه بمنبه خارجي.
- كثير النسيان في الأنشطة اليومية.

فـــرط الحركـــة – الاندفاعيـــة:

يتحدد ذلك من خلال ظهور من الأعراض التالية وتستمر لمدة ستة أشهر على الأقل لدرجة لا تتوافق مع المستوى التطوري والتي تؤثر سلباً ومباشرة مع النشاطات الاجتماعية والمهنية والأكاديمية.

- يبدى حركات تململ في اليدين أو القدمين أو يتلوى في كرسيه.
- يغادر مقعدة في الحالات التي ينتظر فيها منه أن يلازم مقعدة.
- غالباً ما يركض أو يتسلق في مواقف غير مناسبة.
- يكون لديه صعوبات عند اللعب أو الانخراط بهدوء ضمن نشاطات ترفيهيه.
- غالباً ما يكون متحفزاً أو يتصرف كما لو أنه مدفوع بمحرك.

وبناءاً على ما سبق تنتهي الباحثتان بوضع التعريف الإجرائي التالي لقصور الانتباه وفرط الحركة لذوى الاعاقة العقلية البسيطة بأنه عدم قدرة التلاميذ ذوي الاعاقة العقلية البسيطة على

الانتباه وقابليتهم للتشتت والنشاط الحركي الزائد، أي عدم قدرتهم على التركيز عند قيامهم بأي نشاط مما يؤدي لعدم إكمال النشاط بنجاح.

رابعاً: الألعاب التعليمية:

تعد الألعاب التعليمية من الاتجاهات الحديثة حاليا في تكنولوجيا التعليم لأنها تدفع المتعلم للتفاعل مع المواد التعليمية ومع غيره من المتعلمين في مواقف تعليمية يسودها النشاط الهادف, وتنمي مهارات التفاعل والتواصل مع البيئة المحيطة, مما يزيد من قدرة المتعلم على التعبير الخلاق والابداع كما تتيح له قدر من الحرية للتعبير عن نفسه في إطار مقبول اجتماعيا, وممتع له وللمحيطين به.

تعريف الألعاب التعليمية:

يشير (بوتلر Botler ،١٩٩٣، ٤٥٧) إلي أن الألعاب التعليمية تُعد بمثابة مدخل تدريسي هام يساعد في تعلم المها رات والمفاهيم الأساسية وتعتمد على تخيل الأحداث والمواقف والمشكلات، وتتضمن عملية التفاعل بين الأفراد ويستطيع المعلم من خلالها إحداث تغيير في المتعلم.

وتعرفها محمد (٢٠٠٠ ، ٢٩) بانها مجموعة من الأنشطة التي تجذب اهتمام التلميذ، ويستثير دافعيته للتفكير فيها للوصول للهدف، وتتطلب اتباع مجموعة من الخطوات والقواعد التي تعتمد على التفاعل بين اللاعبين لتحقيق الأهداف ويتفق هذا مع تعريف عفاف بدوي (٢٠٠٨، ٤٨) بأنها مجموعة من الأنشطة، التي تزيد من دافعية المتعلم؛ لما توفره من درجة عالية من التفاعلية كما تتسم بالتشويق والمتعة، وإثاره الخيال في إطار تعليمي، وتخلق جوًا من التحدي لفكر المتعلم، للوصول لحلول غير تقليدية لمشكلة اللعبة تحت إشراف المعلم والوصول إلى مضمون اللعبة من معلومات.

وبالتالي ترى الباحثتان أن التعريفات السابقة تتفق على أن الالعاب التعليمية هي نشاط تعليمي يتضمن تفاعلاً بين المتعلمين (متعاونين أو متنافسين) أفراداً أو مجموعات في محاولة تحقيق أهداف تعليمية محددة في إطار القواعد الموضوعية المحددة.

ممـا سبق تُعرف الباحثتـان الألعـاب التعليميـة بأنهـا: ذلـك النشـاط الموجـه أو غيـر الموجـه الـذي يقـوم بـه التلميـذ مـن أجـل تحقيـق المتعـة والمـرح والتسـلية، ويسـهم فـي تنميـة سـلوك التلميـذ وشخصيته في جميع جوانبها الانفعالية والتربوية والاجتماعية.

أهميـــــــة الألعـــــــاب التعليميـــــــة:

لقد اهتم العلماء كثيراً في بيان أهمية الألعاب التعليمية في حياة التلاميذ بشكل عام، حيث أكد العالم الألماني كارل بيولر على أهمية الألعاب التعليمية في النمو العقلي للتلميذ ، وقد أجرى عدد من الباحثين والمهتمين بالدراسات التربوية في هذا المجال دراسات عدة اظهرت نتائجها أهمية الألعاب التعليمية في تحقيق التعلم. وأكدت هذه الدراسات على أن الألعاب التعليمية تعد وسائل فعالة وقوية التأثير في تغيير سلوك المتعلم واتجاهاته من خلال إكسابه المعارف والمعلومات والمهارات الدقيقة التي يستطيع من خلالها مواجهة واقع حياته العلمية (صوالحة، ٢٠٠٧، ٢٠٨).

أنـــــــــــــواع الألعـــــــــــــاب:

يرى ديمسى وراسموسن ولوكاسين Dempsey & Rassmusen, & Lucassen, (١٩٩٤ ، ٢١) أن للعب عدة أنواع منها:

الألعـــــاب المنظمـــــة:

حيث يكون للعب معايير وقوانين وقواعد منظمة ويشتمل اللعب المنظم على:

- اللعب الجماعي: وفيه يتفاعل طفلان أو أكثر في عمل أنشطة متشابهة دون أن يساعد بعضهم البعض وبغير قواعد أو تنظيم.
- اللعب الفردي: الذي يمارسه الطفل بمفرده.
- اللعب الخيالي: الذي يعتمد على خيال الطفل للمواقف.
- اللعب التمثيلي: حيث يقوم بتقليد شخصية معينة.

الألعـــاب البنائيـــة (التركيبيـــة):

مثل المكعبات والخرز و الصلصال والورق المقوى وأقلام الشمع والطباشير في الألعاب التركيبية لتصميم شجرة أو منزل أو طاولة، ويتصف اللعب التركيبي بخاصية أساسية وهي أن عالم

الظواهر المحيطة بنا يعكسه الطفل في نواتج مادية، مثل عمل مبني أو حديقة أو تشكيل آلة من أجزاء مختلفة أو رسوم تعبيرية.

الألعاب العلاجية:

وهي أوجه النشاط المختلفة التي توجه الأطفال الذين يعانون من اضطرابات نفسية مختلفة لتخليصهم مما يعانون.

الألعاب الإبهامية:

من أكثر الألعاب شيوعاً في عالم الطفولة المبكّرة وهي من الألعاب الشعبية، فيها يتعامل الطفل مع المواد أو المواقف كما لو أنها تحمل خصائص أكثر مما تتصف به في الواقع.

اللعب الدرامي:

إذا كان الأطفال يحاولون إنتاج مواقف لعب تعتمد على ملاحظاتهم لمواقف حدثت في الحياة الواقعية أو في وسائل الإعلام، ويكون العكس في اللعب الدرامي المجدد حيث يستخدم الأطفال المواقف والأفعال (محمد الحيلة، ٢٠٠٧، ٢١).

ومن الألعاب التي تنمي الابتكار لدى الأطفال ألعاب الفك والتركيب والهدم والبناء مثل: الحلقات والمكعبات ، وعيدان الثقاب أو العصا المختلفة الأشكال والأحجام والألواح المثبت عليها مسامير ومعها خيوط، حيث يستطيع الطفل فيها أداء أشكال مختلفة ومبتكرة من خياله، كما تساعد الأدوات الفنية من أقلام وخرز وفرش وأوراق وألوان وصلصال على انطلاق النشاط التعبيري لدى الطفل من خلال الرسم الحر من واقع الخيال وعمل الأشكال المختلفة من الأوراق الملونة (القص واللصق وتذوق الجمال في الشكل واللون) مما يزيد من ابتكارية الطفل (فوزية محمود، ٢٠٠٥: ٢٤١-٢٤٢).

مراحل استخدام الألعاب التربوية:

أكد كلا من بيرسكى وزانتيشن ودوبيس Persky & Zanation & Dupis (٢٠٠٧،٢٠) على أنه يمكن إيجاز مراحل استخدام الألعاب التربوية بما يلي:

المرحلة الأولى: مرحلة الإعداد

تشتمل هذه المرحلة على ما يلي:

- التعرف على اللعبة من جميع جوانبها ، المواد، وقانون اللعبة، وآلية استخدام اللعبة، والوقت الذي تحتاجه اللعبة، ومدى ارتباطها بالمنهج.
- تجريب اللعبة قبل دخول الصف.
- تهيئة المكان المناسب للعبة، وتحديد الوقت اللازم.
- شرح قواعد اللعبة للمتعلمين، مع التأكيد على الأهداف التي يجب على المتعلمين أن يكتسبوها بعد مرورهم بهذه الخبرة.

المرحلة الثانية: مرحلة التنفيذ

تشتمل هذه المرحلة على ما يلي:

- التمهيد والتهيئة لتقديم اللعبة، ويتم ذلك من خلال ربط موضوع اللعبة بالخبرات السابقة للمتعلمين.
- إعطاء المتعلم الفرصة لكي يصل إلى الهدف المطلوب.
- عدم المقارنة بين المتعلمين، لأن لكل متعلم صفات وقدرات واحتياجات خاصة به، وعلى المعلم أن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- المناقشة السلسة والاستنتاجات السليمة للدروس المستفادة من اللعبة، والعمل على توضيح أسباب فوز الفريق الأول، وأسباب خسارة الفريق الثاني، والعمل على إيجاد الحلول التي تؤدي إلى الفوز في اللعبة.

المرحلة الثالثة: مرحلة التقييم

يشارك المعلم الطلبة في تقييم مدى تحقيقهم للأهداف المطلوبة، والابتعاد عن الأمور التي تقلل من دافعية المتعلمين.

المرحلة الرابعة: مرحلة المتابعة

وفيها يتابع المعلم المتعلمين للتعرف على الخبرات التعليمية التي اكتسبها المتعلمون، كما يقوم المعلم في هذه المرحلة بتوفير بعض الألعاب أو الأنشطة التعليمية التي تثري خبرات المتعلمين للتأكد من إتقان المتعلم للمهارات المطلوبة، ومن ثم يتم الانتقال إلى خبرات أخرى.

الدراسات السابقة:

لقد انطلقت العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت برامج لخفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ المعاقين فكرياً، كما في دراسة كلاري Claire (١٩٩٥) والتي هدفت الى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي في خفض حدة الاضطرابات الانفعالية لدى الأطفال المعاقين فكرياً، وذلك على عينة تكونت من (١٢) طفلا من الذكور الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٢-١٣) من ذوي الإعاقة الفكرية (البسيطة والمتوسطة)، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين متجانستين حيث تعرضت المجموعتين لبرنامجين مدة كل برنامج ثمانية أسابيع تم تقديم (١٢) جلسة خلالهم بحيث تعرضت المجموعة الأولى لبرنامج قائم على التدريب على التعبير الحر عن الذات، بينما تعرضت المجموعة الثانية لبرنامج قائم على التوجيه المباشر، وقد كشفت نتائج الدراسة عن نجاح البرنامجين في الخفض من حدة الاضطرابات الانفعالية لدى أطفال العينة حيث تبين وجود فروق دالة في الاضطرابات الانفعالية لدى أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، كما تبين أيضا أن استخدام أسلوب التعبير الحر عن الذات كان أكثر فاعلية من أسلوب التوجيه المباشر حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجموعة التعبير الحر عن الذات ومجموعة التوجيه المباشر بعد تطبيق البرنامج لصالح مجموعة التعبير الحر.

ويتفق ذلك مع رفاعي (١٩٩٦) هدفت إلى قياس مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً، على عينة قوامها (٨٠) طفلاً من الذكور ممن تتراوح أعمارهم من (٩ – ١٢ سنة)، ونسبة ذكائهم (٥٠ – ٧٠) وقد تم التجانس بينهم في العمر الزمني والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ومستوى الذكاء، وقد استخدمت الدراسة الأدوات والمقاييس الملائمة للدراسة وأسفرت الدراسة عن وجود فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين فكرياً.

أما دراسة كمال (٢٠٠٤) فقد هدفت إلى خفض اضطرابات الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، والتعرف على مدى استمرارية فعالية هذا البرنامج بعد توقفه في خفض اضطرابات الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد لدى هؤلاء الأطفال، واجريت الدراسة على (١٠) أطفال معاقين ذهنياً قابلين للتعلم ملتحقين بمدرسة الأشراف

الابتدائية وأسرهم، وتقع أعمارهم الزمنية ما بين (٩ – ١٢) سنه وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم تحقيق التجانس بينهم في كل من العمر الزمني والذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي ومستوى اضطرابات الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد ومستوى التقدير الذاتي لبعض متغيرات البيئة الأسرية، أما فيما يخص أدوات الدراسة فقد استخدمت استمارة بيانات خاصة بالطفل، واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي، مقياس اضطرابات الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد كما يدركه الوالدين والمعلم (إعداد/ الباحثة)، استمارة التقدير الذاتي لبعض متغيرات البيئة الأسرية للطفل المعاق ذهنياً مضطرب الانتباه والحركة الزائدة كما تدركها الأمهات (تعديل وتقنين الباحثة)، برنامج ارشادي (إعداد/ الباحثة)، وقد استمر البرنامج لمدة (١٥) أسبوع، وقد توصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية.

أما دراسة محمود (٢٠٠٥) فقد هدفت إلى معرفة فعالية التدريب على اللعب التركيبي في تحسين مستوى الانتباه للأطفال المعاقين فكرياً، وأجريت الد راسة على عينة قوامها (١٠) أطفال معاقين فكرياً قابلين للتعلم بمدرسة التربية الفكرية بمدينة ميت غمر بمحافظة الدقهلية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الانتباه والدرجة الكلية على مقياس مستوي الانتباه في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في مهارات الانتباه والدرجة الكلية على مقياس مستوى الانتباه في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في مهارات الانتباه والدرجة الكلية على مقياس مستوى الانتباه في القياسين القبلي والبعدي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في مهارات الانتباه والدرجة الكلية على مقياس مستوى الانتباه في القياسين البعدي والتتبعى بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج مما يدل على أن البرنامج أدى إلى تحسن ملموس.

ويتفق ذلك مع دراسة المفتي (٢٠١٤) والتي هدفت غلى التحقق من تأثير برنامج بألعاب التركيز والملاحظة في علاج نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لعينة من الأطفال بعمر

(٧ – ٨) سنوات، وقد اعتمدت الدراسة على مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (الصورة المدرسية إعداد/ مجدي الدسوقي، ٢٠٠٦)، مقياس تشخيص اضطراب تشتت الانتباه وفرط النشاط الحركي (الصورة المنزلية إعداد المرسومي، ٢٠١١)، البرنامج العلاجي بألعاب التركيز والملاحظة، تم تطبيق البرنامج على (٤) تلاميذ، وتم تطبيق البرنامج في مدة (٥) اسابيع بواقع (جلستين) اسبوعياً، وبإجراء المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلى أن برنامج ألعاب التركيز والملاحظة تمثل استراتيجية تربوية علاجية وأن لها تأثير ايجابي وفعال في خفض نقص الانتباه وفرط الحركة لدي عينة البحث.

فـــــروض الدراســـــة:

في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها، ومن خلال العرض السابق للدراسات والبحوث السابقة يُمكن صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالي:

- توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في كل من قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي.
- توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في كل من قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في كل من قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي وذلك بعد مرور فترة (شهرين) من تطبيق البرنامج التدريبي.

إجـــــراءات الدراســـــة:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج التجريبي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) نظراً لملائمته للدراسة الحالية ومتغيراتها.

عينـة الدراسـة:

تكونت عينة الدراسة النهائية من (١٠) تلاميذ من التلاميذ المعاقين فكرياً منهم (٦) ذكور، و(٤) إنـاث الملتحقـين بمدرسـة التربيـة الفكريـة بمحافظـة الإسـماعيلية للعـام الدراسـي (٢٠١٦-٢٠١٧م) ولديهم قصور في الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وقوام كل منهما (٥) تلاميذ وتلميذات، وقد بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٢) سنه بانحراف معياري قدرة (٠,٨٧) سنه، ومعامل ذكائهم يتراوح ما بين (٥٠ – ٧٠)،مقسمة إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وتم تقسيمهم على النحو التالي:

- مجموعة تجريبية وعددهم (٥) تلاميذ (٣) ذكور، و(٢) إناث.
- مجموعة ضابطة وعددهم (٥) تلاميذ (٣) ذكور، و(٢) إناث.

أدوات الـدراســة:

اختبار ستانفورد- بينيه لقياس الذكاء، (الصورة الرابعة، تعريب/ مليكة، ١٩٩٨).

يهدف المقياس إلى تحديد نسبة ذكاء أفراد العينة من المعاقين فكرياً، وهو من المقاييس شائعة الاستخدام بين المتخصصين في مجال التربية الخاصة وخاصة في مجال الإعاقة الفكرية، ويشتمل المقياس على (١٥) اختبار فرعى موزعين على (٤) مجالات هي الاستدلال اللفظي – الاستدلال المجرد/ البصرى – الاستدلال الكمي – الذاكرة قصيرة المدى.

أجريت دراسات لحساب صدق المقياس بثلاث طرق مختلفة فضلاً عن تهيئة عوامل صدقه من خلال الإعداد بدءاً من تصور المركبات وتعريفها وتحليل الفقرات على أساس أحكام من يستطيعون الحكم بما اذا كانت الفقرات متحيزة أم لا، وعلى أساس إحصائي وتطبيق الفقرات في عدة تجارب وهذه الطرق هي: معاملات الارتباط الداخلية والتحليل العاملي والارتباطات مع المقاييس الأخرى والفروق بين الفئات المختلفة، فقام لويس مليكة بحساب الصدق بطريقة التحليل العاملي ووجد أن متوسط معاملات الارتباط بين السؤال والمقياس ككل هو (٠,٦٦) وأن المقياس له نفس التكوين العاملي في عدة مستويات عمرية ابتداء من سن سنتين إلى (١٨) سنة.

كما قام بحساب ثبات المقياس بطريقة الصور المتكافئة، وقد تراوحت معاملات الارتباط بالنسبة للأعمار من سن سنتين ونصف إلى خمس سنوات ونصف بين (٠,٨٣) لدى نسبة الذكاء العالية، و(٠,٠٩١) لذوى نسبة الذكاء المنخفضة، وبالنسبة للأعمار من (٦-١٣) سنة تراوحت

المعاملات بين (٠,٩١-٠,٩٧) لنفس المستويات من نسب الذكاء، وبالنسبة للأعمار من (١٤-١٨) سنة تراوحت المعاملات بين (٠,٩٥-٠,٩٨) لنفس مستويات الذكاء أيضاً، ومن خلال نتائج الصدق والثبات السابقة للمقياس يمكن القول أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات، مما يمكن استخدامه في الدراسة الحالية.

مقياس التفاعل الاجتماعي الم صور، (إعداد/ فراج، ٢٠٠٧).

يهدف المقياس إلى قياس مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين فكرياً الذين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٦ – ١٢) سنه، ويتكون ذلك المقياس من أربعة أبعاد هي (بعد التعاون، بعد التواصل الاجتماعي، بعد التعاطف، بعد الانتماء للجماعة)، وقد سبق الإشارة إليهم في مصطلحات الدراسة، على شكل (٢٥) موقف مصور وقامت معدة المقياس بحساب صدق المقياس عن طريق التحليل العاملي التوكيدي وقد بلغت (٠,٩٩)، كما قامت بحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق وقد بلغت (٠,٩٠) وبطريقة الفا وقد بلغت (٠,٨٩)، وهي قيم مقبولة إحصائياً.

كما تم التحقق من الصدق البنائي للمقياس من خلال ايجاد قيمة التجانس وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، وتم التوصل إلى المعاملات التالية (٠,٨٩، ٠,٧٦، ٠,٧٧، ٠,٨٥) بالترتيب وكلها قيم دالة احصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١).

كما قامت الباحثتان بحساب معامل الارتباط علي عينة قوامها (١٥) تلميذ من التلاميذ المعاقين فكرياً وهي عينة مختلفة عن عينة الدراسة وذلك (بطريقة التجزئة النصفية فبلغت قيمته (٠,٩٦) وبحساب معامل الارتباط المصحح بطريقة سيبرمان براون فبلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٩).

ومن خلال نتائج الصدق والثبات السابقة للمقياس يمكن القول أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات، مما يمكن استخدامه في الدراسة الحالية.

استبيان تشخيص حالات فرط الحركة وتشتت الانتباه لدى الأطفال اعداد (الخطيب)

أسئلة هذا الاستبيان مبنية على الطرق العلمية المستخدمة في المراجع والمراكز التخصصية الأمريكية، وهى تعتمد على وجود ثلاثة أعراض قياسية ليتم تشخيص أن الطفل مصاب بالاضطراب من عدمه ،ويتم اعداد الاستبيان بالتعاون بين الوالدين من جهة وبين المدرسة

بمساعدة الأستاذ المشرف على الطفل ، كما يجب الاشارة إلى أنه في العادة لا يتم تشخيص الحالة إلا بعد سن السادسة أو السابعة ، وفى الأخير يتبقى لدى طبيب الأطفال أو المختص النفسي أسئلة مهمة حتى يحاول التعرف على الأسباب المحتملة والتي قد تكون هي التي أدت الى الإصابة باضطراب . .

الاعراض القياسية التي يتم بموجبها تشخيص الطفل هي (اعرض ضعف الانتباه ، اعراض فرط الحركة – اعراض الاندفاعية) . وتنقسم أسئلة الاستبيان لقسمين رئيسين وهما:

استبيـــــان الأســـــرة:

وهى أسئلة خاصة بالأسرة يشترك كلا من الأب والأم في الاجابة عليها مع الالتزام بالتركيز الشديد وعدم خلط تصرفات وسلوكيات الطفل ونسبها لعوامل تربوية

استبيـــــان المدرســـــة:

يقوم المعلم أو (المعلمة) المشرف على الطفل بالجابة على أسئلة هذا الاستبيان مراعيا الدقة والموضوعية وهذه الاسئلة تتحرى سلوك وعقلية الطفل في المدرسة ومع أقرانه التلاميذ .

طريقة احتساب اجابات التلاميذ بعد الانتهاء من اجابة أسئلة الاستبيان من قبل الاسرة والمدرسة يتم احتساب الدرجات بالطريقة التالية : نادرا = صفر ، قليلا = درجة واحدة ، غالبا = درجتان، دائما = ثلاث درجات .

في استبيان المدرسة : أقل درجة يمكن ان يحصل عليها هي (صفر) درجة ، وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها (١٦٥) درجة.

وفى استبيان الاسرة : أقل درجة يمكن ان يحصل عليها هي (صفر) درجة ، وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها (١٨٣) درجة.

مجموع الدرجات : مجموع الدرجة القصوى ١٦٥ +١٨٣ = ٣٤٨ درجة

متوسط مجموع الدرجات الكلى ٣٤٨ / ٢ =١٧٤ درجة

فاذا حصل الطفل على (١٧٤) درجة فاكثر فأنه يعانى من أعراض فرط الحركة ونقص الانتباه والاندفاع في السلوك .

برنامج تدريبي قائم على الألعاب التعليمية لخفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ ذوى الاعاقة العقلية البسيطة .

قام الباحثان ببناء برنامج تدريبي قائم على الألعاب التعليمية لخفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ ذوى الاعاقة العقلية البسيطة.

أهداف البرنامج :

الهدف العام للبرنامج :

استخدام الألعاب التعليمية لخفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ ذوى الاعاقة العقلية البسيطة.

الاهداف الإجرائية:

يسعى البرنامج الحالي الى لخفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ ذوى الاعاقة العقلية البسيطة من خلال زيادة الانتباه والحركة لديهم .

الفنيات المستخدمة: (المناقشة – الحوار – الواجب المنزلي – التعزيز الايجابي – التقليد – عكس الدور – المحاضرة – لعب الدور) .

الفئة المستهدفة: مجموعة من التلاميذ وعددهم (١٠) تلاميذ من تلاميذ مدرسة التربية الفكرية بالإسماعيلية منهم (٦) ذكور، (٤) إناث ولديهم قصور في الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي.

مصادر بناء البرامج

١ – الاطلاع على بعض الدراسات السابقة التي تهم بدراسة قصور الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ المعاقين فكرياً.

٢– الممارسة والخبرة العملية في مجال التربية الخاصة حيث ان الباحثتان تعملان في مجال التربية الخاصة ويقومان بالإشراف على التربية العملية داخل مدرسة التربية الفكرية .

الاسس النفسية والتربوية التي يستند اليها البرنامج :

تم بناء البرنامج في ضوء بعض الأسس النفسية والاجتماعية :

١- ان يكون وقت التدريب مناسبا لقدرات التلاميذ .

٢- التعزيز كوسيلة لتشجيع التلاميذ في انجاز المهمات .

٣- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .

٤- تهيئة البيئة المناسبة للتدريب .

٥- ان تكون التدريبات مناسبة لقدرات التلاميذ.

٦- ان يكون وقت البرنامج مناسبا لتحقيق الهدف .

٧- تكوين علاقة ود وصداقة وحب بين التلاميذ بعضهم البعض وبين الباحثين.

محتـــوى الـــبرنـــامـــج ومـــراحـــل تنفيـــذه :

يحتوي البرنامج على مجموعة من الخطوات والتدريبات التي تسعى لتدريب التلاميذ وتنمية قـدراتهم وخاصـة التلاميـذ مـن ذوى الاعاقـة العقليـة البسـيطة (المجموعـة التجريبيـة) وذلـك مـن اجل خفض اضـطراب قصـور الانتبـاه وفـرط الحركـة لـديهم ، وسـوف يمـر البرنـامج بمجموعـة مـن المراحل وهى:

المرحلة الاولى : التمهيدية

وفى هذه المرحلة يتم التعرف على التلاميذ واسرهم ، وتعريفهم بالبرنامج والهدف من وما نسعى لتحقيقه ، وسوف يتم تهيئة التلاميذ لتلقى جلسات البرنامج من حيث الانصات والاستماع والانتباه والتحدث وسوف نوجه الامهات الى ما سوف يقومون به بالمنزل من واجبات وارشادات ولك من أجل تحقيق هدف البرنامج .

المرحلة الثانية :خفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة

وفيهـا يـتم التركيـز علـى قـدرات التلاميـذ مـن حيـث الانتبـاه السـمعي والبصـرى والتركيـز والاستقبال والذاكرة السمعية والبصرية .

الأدوات المستخدمة في البرنامج :

سوف يتم أستخدم بعض الادوات وهى (ورق – قص ولزق – الوان – كور ملونة – بازل – كرتون – الواح خشبية – متاهة – مكعبات – حلقات دائرية) .

تقويم البرنامج :

١- التقويم المبدئي :

سوف يتم عرض البرنامج في صورته الاولى على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية والتربية الخاصة لتحقق من فعالية البرنامج .

٢- التقويم البعدي :

سوف يتم تقويم البرنامج بعد نهاية كل جلسة من جلسات البرنامج لمعرفة مدى تحقيق البرنامج لأهدافه.

تقويم البرنامج بعد نهاية كل مرحلة من مراحل تنفيذ البرنامج لمعرفة مدى تحقيق البرنامج لأهدافه.

يتم تقويم البرنامج بعد نهاية كل جلسات البرنامج لمعرفة مدى تحقيق البرنامج لأهدافه وذلك من خلال تطبيق استبيان تشخيص حالات فرط الحركة وتشتت الانتباه.

٣- التقويم التتبعى :

حيث يتم التقويم التتبعي للبرنامج بعد مرور شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج وذلك لمعرفة مدى بقاء اثر البرنامج لخفض اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ ذوى الاعاقة العقلية البسيطة.

نتائج الدراسة وتفسيره

نتائج الفرض الاول:

ينص الفرض الاول " توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في كل من قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي ، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلككسون

لحساب دلالة الفروق بين عينتين مرتبطتين Wilcoxon Signed Rank Test .

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في كل من قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي

البعد	الفروق	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "T" الصغرى	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
اضطراب قصور الانتباه	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٣.١٦٢	٠.٠٠٢	دالة عند ٠.٠
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥٠٠	٥.٥٠٠			
	الرابطة	٠					
التفاعل الاجتماعي	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٣.٠٥١	٠.٠٠٢	دالة عند ٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥٠٠	٥.٥٠٠			
	الرابطة	٠					

يتضح من جدول (١) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات التلاميذ من ذوي الاعاقة العقلية البسيطة (مجموعة تجريبية) في كل من قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي ويتفق ذلك مع دراسة (كلاري Claire ،١٩٩٥؛ الرفاعي ،١٩٩٦؛ دراسة المفتي ، ٢٠١٤) والتي أسفرت نتائج دراستهم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ من ذوي الاعاقة العقلية في كل من قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي حيث اكدت نتائج دراستهم على ان التلاميذ ذوي الاعاقة العقلية يعانون من قصور في الانتباه وفرط الحركة وعدم قدرة على التفاعل الاجتماعي.

نتائـــج الفـــرض الثانـــي:

ينص الفرض الثاني " توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في كل من قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلككسون Mann-Whitney Test لحسا ب دلالة الفروق بين عينتين غير مرتبطتين .

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من قصور الانتباه
وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
اضطراب قصور الانتباه	**الضابطة**	١٠	٦.٨٥٠	٦٨.٥٠٠	١٣.٥	٢.٧٧٥	٠.٠٠٦	**دالة عند ٠.٠١**
	التجريبية	١٠	١٤.١٥٠	١٤١.١٥٠				
التفاعل الاجتماعي	**الضابطة**	١٠	٦.٨٥٠	٦٨.٥٠٠	١٣.٥	٢.٨٤٠	٠.٠٠٥	**دالة عند ٠.٠١**
	التجريبية	١٠	١٤.١٥٠	١٤١.١٥٠				

يتضح من جدول (٢) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات التلاميذ من ذوي الاعاقة العقلية البسيطة (مجموعة تجريبية وضابطة) في كل من قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كمال (٢٠٠٤) والتي هدفت إلى خفض اضطرابات الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم والذى اكد على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات التلاميذ من ذوي الاعاقة العقلية البسيطة (مجموعة تجريبية وضابطة) في كل من قصور الانتباه وفرط الحركة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية ، وتتفق ايضا مع دراسة محمود (٢٠٠٥) فقد هدفت إلى معرفة فعالية التدريب على اللعب التركيبي في تحسين مستوى الانتباه للأطفال المعاقين فكرياً، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الانتباه والدرجة الكلية على مقياس مستوي الانتباه في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، ويتفق ايضا مع دراسة المفتي (٢٠١٤) .

نتائـــج الفـــرض الثالـــث:

ينص الفرض الثالث " لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في كل من قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي وذلك بعد مرور فترة (شهرين) من تطبيق البرنامج التدريبي.

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلككسون Wilcoxon Signed Rank Test لحساب دلالة الفروق بين عينتين مرتبطتين.

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط رتب درجاتهم في القياس التتبعى من حيث قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي.

البعد	الفروق	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "T" الصغرى	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
اضـــطراب قصـــور الانتباه	الرتب السالبة	٢	٨.٥٠٠	١٧.٠٠٠	٠.٦٧٦	٠.٤٩٣	غير دالة احصائيا
	الرتب الموجبة	٧	٤.٠٠٠	٢٨.٠٠٠			
	الرابطة	١					
التفاعـــل الاجتماعي	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	١.٣٤٢	٠.١٨٠	غير دالة احصائيا
	الرتب الموجبة	٢	١.٥٠٠	٣.٠٠٠			
	الرابطة	٨					

يتضح من جدول (٣) لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في كل من قصور الانتباه وفرط الحركة والتفاعل الاجتماعي وذلك بعد مرور فترة (شهرين) من تطبيق البرنامج التدريبي وهو ما يعني فعالية البرنامج التدريبي في خفض قصور الانتباه وفرط الحركة وزيادة التفاعل الاجتماعي لديهم ، وتتفق نتائج الدراسة مع كلا من (رفاعي ،١٩٩٦؛ دراسة كمال ،٢٠٠٤؛ محمود ، ٢٠٠٥؛ المفتي ، ٢٠١٤) حيث اكدا على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في مهارات الانتباه والدرجة الكلية على مقياس مستوى الانتباه في القياسين البعدي والتتبعى بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج مما يدل على أن البرنامج أدى إلى تحسن ملموس.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

١- أبو النجا، أحمد ، بدران، عمرو.(٢٠٠٣). ذوو الاحتياجات الخاصة "الإعاقات الذهنية والحركية والبصرية والسمعية"، القاهرة: مكتبة الإيمان

٢- أبو جادو، صالح .(١٩٩٩). موسوعة علم الاجتماع ، بيروت: الدار العربية للموسوعات.

٣- أبو مغلي، سمير.(٢٠١٠). القياس والتشخيص في التربية الخاصة، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

٤- الأكاديمية العربية للتعليم الإلكتروني EAA .(٢٠١٠). الألعاب التعليمية.

٥- بدوى، عفاف .(٢٠٠٨). فاعلية تدريس وحدة في العلوم باستخدام العاب الكمبيوتر التعلمية على تنمية التفكير الابتكاري والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير(غير منشورة). جامعة عين شمس ، كلية التربية ، القاهرة.

٦- بني جابر، جودة.(٢٠٠٤). علم النفس الاجتماع. عمان: مكتبة دار النشر والتوزيع.

٧- جاسم ، محمد.(٢٠٠٤). مدخل إلى علم النفس الاجتماعي. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٨- الحازمي، عدنان .(٢٠٠٩).التدريس لذوي الإعاقة الفكرية. عمان: دار المسيرة.

٩- رفاعي، عايدة. (١٩٩٦): مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً، (رسالة دكتوراه)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٠- الروسان ، فاروق.(٢٠٠٦).الذكاء والسلوك التكيفي. القاهرة: دار الزهراء.

١١- زويد ، أماني .(٢٠٠٢). أثر التعزيز على أداء بعض المهام القرائية والحسابية لذوي اضطرابات الانتباه من تلاميذ المرحلة الابتدائية، (رسالة دكتوراه)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١٢- السلطاني، عايد (٢٠٠٩).التفاعل الاجتماعي http://www.acofps.com/vb/show

١٣- سيسالم، كمال .(٢٠٠٥).ذوو القصور العقلي "الترويح عنهم وتأهيلهم مهنياً واجتماعياً". بيروت: دار العلم للملايين.

١٤- شاش ، سهير .(٢٠٠٢).التربية الخاصة للمعاقين عقلياً بين العزل والدمج. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

١٥- الشناوي ، محمد.(١٩٩٧).التخلف العقلي- الأسباب- التشخيص- البرامج. القاهرة: دار غريب للنشر والطباعة.

١٦- صوالحة ، محمد (٢٠٠٧) علم نفس اللعب، ط ٢، عمان: دار المسيرة.

١٧- العاسمي ، رياض .(٢٠٠٨). اضطراب نقص الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد لدى تلاميذ الصفين الثالث والرابع من التعليم الأساسي الحلقة الأولى، دراسة تشخيصية، مجلة جامعة دمشق، ٢٤(١)، ص ١٥ - ٢٥.

١٨- عبد الجبار، عمر.(٢٠١١).التفاعل الاجتماعي والحياة اليومية . الموقع الرسمي لأستاذ علم الاجتماع عمر عبد الجبار.

١٩- عبد الحميد، ايمن .(٢٠٠٥). فعالية التدريب على اللعب التركيبي في تحسين الانتباه للأطفال المعاقين عقليا،) رسالة ماجستير)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢٠- عبد الرحيم ، فتحي.(١٩٨١).الدراسة المدمجة للتخلف العقلي. الكويت: مؤسسة الصباح.

٢١- عبد السلام، مندور.(٢٠٠٦). أساسيات إنتاج واستخدام وسائل وتكنولوجيا التعليم. الرياض: دار الصميعي للنشر والتوزيع.

٢٢- عبد الواحد ، سليمان.(٢٠٠٦). النشاط الحركي الزائد المصحوب بالإندفاعية ونقص الانتباه لدى الأطفال، مجلة الطب النفسي الإسلامي، النفس المطمئنة، تصدرها: الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، ٨٥(٢)، ص ص ٢٤ – ٢٥.

٢٣- عبيد، ماجدة.(٢٠٠٠).الإعاقة العقلية، القاهرة: دار صفاء للنشر.

٢٤- العزاوي ، اسراء(٢٠٠٨) . فاعلية بعض الألعاب الصغيرة فى تنمية التفاعل الأجتماعى لدى أطفال الرياض ، جامعة الموصل ، كلية التربية الأساسية.

٢٥- العناني ، حنان .(٢٠٠٢) اللعب عند الأطفال الأسس النظرية والتطبيقية، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٦- فراج، شيرين.(٢٠٠٧).فعالية برنامج باستخدام أنشطة اللعب لتنمية التفاعل الاجتماعي بين الأطفال المعوقين عقلياً وأقرانهم العاديين في المدارس العادية. (رسالة ماجستير)، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

٢٧- القريطي ، عبد المطلب.(٢٠٠٥).سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

٢٨- كفافى ،علاء الدين ، سالم، سهير ، الكومي ، عفاف.(٢٠٠٩). فى تربية المعوقين عقلياً، القاهرة: دار الفكر العربى للنشر والتوزيع.

٢٩- كمال ، صافيناز .(٢٠٠٤). فعالية الارشاد الإسري في خفض اضطرابات الانتباة المصحوب بنشاط حركي زائد لدي الاطفال المعاقين ذهنياً، (رسالة دكتوراة)، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

٣٠- محمد ، هالة . (٢٠٠٠.). فعاليه استخدام استرا تيجيات تعليمية مختلفة بعض مهارات عمليات العلم الأساسية فى تدريس العلوم لدى تلاميذ مدارس النور الابتدائية، (رسالة دكتوراة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

٣١- محمود، سهير.(١٩٩٧). مدى فاعلية برنامج إرشادي في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين عقليا، المؤتمر الدولي الرابع، المركز الإرشادي النفسي بجامعة عين شمس

٣٢- المفتي ، بيرفان .(٢٠١٤). تأثير برنامج بالعاب التركيز والملاحظة في علاج نقص الأنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لعينة من الأطفال بعمر (٧ – ٨) سنوات، كلية التربية، جامعة صلاح الدين، العراق.

٣٣- النجاحى، فوزية.(٢٠٠٥).الاتجاهات الحديثة في تنمية التفكير والإبداع، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

٣٤- الخطيب ، جمال .استبيان تشخيص حالات فرط الحركة وتشتت الانتباه لدى الأطفال http://www.al3laj.com/ADHD/files/questionnaire.pdf

ثانياً: المراجـــــع الإنجليزيـــــة

1- American Association on Mental Retardation.(1992). Mental Retardation: Definition, Classification, and System of Support .(9th Ed) Washington, D,C: Author.

2- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2007). Definition of Intellectual Disability.

3- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD).(2002): //www.aamr.org/policies/fag-mental_retatardation. shtml.

4- American Association on Mental Retardation.(2002).Definition of Mental Retardations. http://www.aamr.org/.pp:1-2.

5- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 5th ed., DSM.5 Washington, DC: Author

6- Botlre, J. (1993) .Teacher Change in sport Education (Games for understanding)", Dissertation Abstracts International, Vol. 54 (2A), 1457.

7- Claire, S (1995) . Enhancing the Recognition and Production of Facial Expression of Emotion by Children with Mental Retardation . " Research in

8- Dempsey, J; Rasmussen, K; Lucassen, B (1994): " instructional Gaming: implications For Instructional

9- Graham, B. [2004]: "Identifying Social Interactions through Excess Variance Contrasts" Harvard University, mimeo.

10- Glaeser, E. ; Scheinkman .(2001): "Measuring Social Interactions," in Social Dynamics, ed. by S. Durlauf and P. Young. Cambridge: MIT Press.

11- Graham, B. (2004). "Identifying Social Interactions through Excess Variance Contrasts" Harvard University, mimeo.

12- Hallahan,D,; Kauffman,J,.(2000). Exceptional Learners Introduction to special Education. Boston, MA .Allyn & Bacon.

13- Martin ,T (2001). ADHD Divorce and parental disagreement about the diagnosis and treatment pediatrics, 107(4), pp867 – 873.

14- Persky, A ; Zanation ,p; Dupis, p. (2007). Students perceptions of the incorporation of Games into classroom instruction for Basic and clinical pharmacokinetics", American Journal Of Pharmaceutical Education, Vol. 71 (2A) 1 – 21.

15- Pfeiffer, L .(1994). Promoting social competency in Attention Deficit Hyperactivity Disorder Elementany – Ayed children, U.S. Florida, Ed. D practicum, Report Nova University.

16- Seider, W .(1990). Evidence of difficulties in sustained attention in children with ADDH, Journal of Abnormal Child Psychology 18(2), pp217 – 229.

17- Topa, G. (2001) "Social Interactions, Local Spillovers and Unemployment," The Review of Economic Studies, Vol. 68, No. 2, pp. 261-295.

18- Technology. (2005). paper presented at the Annual Meeting of the Association for Educational Communications and technology u.s, Albama, PP. 21 –1.