دمج ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وأثره على مهاراتهم الأكاديمية وسلوكهم التكيفي

إعداد:

مريم علي سعيد اليماحي

باحثة دكتوراه تخصص (تربية خاصة)

كلية التربية- جامعة عين شمس

جمهورية مصر العربية

١٤٤٤هـ-٢٠٢٣م

دمج ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وأثره على مهاراتهم الأكاديمية وسلوكهم التكيفي

مريم علي سعيد اليماحي

تربية خاصة، كلية التربية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

البريد الإلكتروني: Maryamalthabahi90@gmail.com

الملخص:

هدف البحث إلى تقصي تأثير دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في مدارس التعليم العام على مهاراتهم الأكاديمية وسلوكهم التكيفي، وتكونت عينة البحث من (٥٠) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، منهم (٢٥) طفلاً من المدمجين بإحدى المدارس الخاصة بمحافظة القاهرة، و(٢٥) طفلاً من ذوي الإعاقة الذهنية غير المدمجين بمؤسسة رعاية وتأهيل ذوي الإعاقة، واستخدم البحث مقياس ستانفورد – بينيه الذكاء (الصورة الخامسة)، ومقياس السلوك التكيفي للأطفال (إعداد عبد العزيز الشخص، ٢٠١٤)، ومقياس المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة (إعداد عبد العزيز السيد الشخص وآخرون، ٢٠١٧)، وأسفرت نتائج البحث عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات مجموعتي ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين وذوي الإعاقة الذهنية غير المدمجين في مقياسي المهارات الأكاديمية والسلوك التكيفي.

الكلمات المفتاحية: الإعاقة الذهنية البسيطة، الدمج، المهارات الأكاديمية، السلوك التكيفي، التأهيل.

Integration of children with Mental Retardation and its effect on Academic Skills of Mild and adaptive behavior

Maryam Ali Saeed Al Yamahi
Special Education, Faculty of Education, Ain Shams University, Arab Republic of Egypt.
Email: maryamalthabahi90@gmail.com

Abstract:
The current research aims to investigate the impact of the inclusion of children with mild mental retardation in general education schools on their academic skills and adaptive behavior, The current sample of the study includes a number (n = 25) of children with mild mental retardation who are included, and the sample (n = 25) of children with mild mental retardation who are not included, and their age ranges between (9: 12) years, and the degree of their intelligence ranges between (50 – 70) units, The study tools consist of the following, Adaptive behavior scale for children. (Prepared by (Abd Elaziz Elshakhs, 2014), Academic skills scale for children with mild mental retardation. (Prepared by Abd Elaziz Elshakhs .et al, 2017), The Stanford-Binet Test of Intelligence, Fifth Edition (Prepared by Abu El-Nile, 2013)., The results of the research revealed that there were no statistically significant differences between the two groups of people with minor mental disabilities who were integrated and those with mental disabilities who were not integrated into academic skills and adaptive behavior.

Keywords: Mild Mental Retardation, Mainstreaming, Academic Skills, Adaptive Behavior, Qualification.

دمج ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وأثره على مهاراتهم الأكاديمية وسلوكهم التكيفي

مقدمة:

تعد الإعاقة الذهنية واحدة من الإعاقات الرئيسية، ومن أولى الإعاقات التي عرفتها المجتمعات البشرية وقدمت لها الرعاية الخاصة، والإعاقة عمومًا هي النتاج التراكمي للحواجز والقيود التي يفرضها العجز على الفرد والتي تمنعه من القيام بأقصى ما تسمح به قابليته؛ فمصطلح الإعاقة يرتبط بالمواقف والاتجاهات وهو يشير إلى الصعوبات في التفاعل مع البيئة التي تُفرض على الفرد الذي يعاني من عجز من موقف معين، والإعاقة الذهنية كما يوحي المسمى تعني ضعفًا في القدرات الذهنية، لكن هذه الإعاقة ليست أي ضعف في الأداء العقلي ولا هي تقتصر على هذا الضعف، فهي تشمل ما هو أكثر منه، فالإعاقة الذهنية تعني أن لدى الفرد انخفاضًا ملحوظًا في القدرات الذهنية وعجزا في السلوك التكيفي أو النضج الاجتماعي (جمال الخطيب ،٢٠٠٧: ١٥٤).

وأشارت سهير سلامة (٢٠١٥) في دراستها إلى أن السلوك التكيفي هو مدى قدرة الفرد على تحمل مسؤولياته الاجتماعية المتوقعة منه، وخاصة فى المراحل العمرية المتقدمة وما تتطلبه من مسؤوليات اجتماعية تتمثل فى التفاعل مع الآخرين، والقيام بعمل ما يمكنه من الاستقلال المعيشي، كما أشارت نتائج أغلب الدراسات إلى أن انخفاض القدرات الذهنية يؤدي إلى قصور في السلوك التكيفي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، مثل دراسة حسين المالكي (٢٠٠٨)، ودراسة تغريد الدخيل (٢٠٠٦)، ودراسة (Bildt, et al,2005)، وغيرها.

أما مفهوم الدمج فهو فى جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي نابع من حركة حقوق الإنسان ضد التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته إلى جانب تزايد الاتجاهات المجتمعية نحو رفض الوصمة الاجتماعية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، فسياسة الدمج هي التطبيق التربوي للمبدأ العام الذي يوجه خدمات التربية وهو التطبيع نحو العادية في أقل البيئات قيوداً.

وللدمج الأكاديمي دور أساسي فى الآونة الأخيرة في تأهيل الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وإكسابهم مهارات أكاديمية وسلوكيات جديدة تعبر عن تفاعل إيجابي مع المواقف الاجتماعية عند سعيه للتكيف مع مختلف البيئات التعليمية والاجتماعية لذلك كان لابد من التعاون بين الأسرة والمؤسسات المختصة بتقديم الخدمات والبرامج المناسبة (إيهاب الببلاوي،٢٠١٤ :١٥). وأشارت كذلك دراسة ناصر الموسى وآخرون (٢٠٠٧) إلى تقييم تجربة المملكة العربية السعودية فى مجال دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية فى مدارس التعليم العام، وأظهرت نتائجها أن برامج الدمج مناسبة، ويستفاد منها بدرجة كبيرة من حيث توافر المستلزمات والكوادر البشرية والبرامج التربوية الملائمة، وفي ضوء ذلك يبدو أن هناك أهمية لإجراء مثل تلك البحوث في مجتمعات عربية أخرى، وهذا ما يحاوله البحث الحالي.

مشكلة البحث:

إن دمج الأطفال ذوي الإعاقة يضعنا أمام حقيقة موضوعية تتدخل عوامل عديدة في نجاحه، كما أن دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة له فوائد ومزايا متعددة، حيث أن دمجهم مع أقرانهم العاديين له آثار إيجابية عندما يشترك في فصول الدمج ويلاقى الترحيب والتقبل من الآخرين، فإن ذلك يعطيه الشعور بالثقة في النفس، ويشعره بقيمته في الحياة ويتقبل إعاقته، ويدرك قدراته وإمكاناته في وقت مبكر، كما يكتسب مهارات تكيفية جديدة مما يجعله يتعلم مواجهة صعوبات الحياة، ويكتسب عددا من الفرص الأكاديمية التعليمية والنماذج الاجتماعية مما يساعد على تحسين السلوك التكيفي وحدوث نمو اجتماعي أكثر ملاءمة، ويشجعه على البحث عن ترتيبات حياتية أكثر عادية، وتشير كذلك نتائج الكثير من الدراسات إلى أن الاهتمام بالأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، والسعي نحو دمجهم في المدارس، وتقديم جودة الخدمات الأكاديمية متطلب أساسي لنجاح عملية الدمج لهم، مثل؛ دراسة هدى مطير (٢٠١٦).

كما تعد المشكلات الأكاديمية من أكثر المشكلات التي تواجه الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وتتجلى هذه

المشكلات في ضعف المهارات الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب) لديهم، وقد يرجع السبب الرئيس إلى الانخفاض الواضح في معامل الذكاء، وضعف مستوى السلوك التكيفي وتدني قدراتهم المعرفية، لذا يجب أن تختلف استراتيجيات التعلم المستخدمة مع كل منهم وفق قدراته الحقيقية، ومستواه الأكاديمي حيث تشير نتائج العديد من الدراسات إلى ضعف المهارات الأكاديمية (القراءة، الكتابة، الحساب) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، ومن ثم ضرورة قياسها بشكل دقيق وتنميتها مثل؛ دراسة على القحطاني (٢٠١٩)، ودراسة سهير سلامة (٢٠١٥) إلى أن السلوك التكيفي هو مدى قدرة الفرد على تحمل مسؤولياته الاجتماعية المتوقعة منه، وخاصة في المراحل العمرية المتقدمة وما تتطلبه من مسؤوليات اجتماعية تتمثل في التفاعل مع الآخرين، والقيام بعمل ما يمكنه من الاستقلال المعيشي، كما تشير نتائج أغلب الدراسات إلى أن انخفاض القدرات الذهنية يؤدي إلى قصور في السلوك التكيفي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، مثل دراسة حسين لمالكي (٢٠٠٨)، ودراسة تغريد الدخيل (٢٠٠٦)، ودراسة Bildt, et al. (2005) ، وغيرها.

ولذلك تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

إلى أي مدى يؤثر دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة على مهاراتهم الأكاديمية وسلوكهم التكيفي؟

هدف البحث:

هدف البحث إلى تقصي تأثير دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة على مهاراتهم الأكاديمية وسلوكهم التكيفي.

أهمية البحث:

يمكن إيجاز أهمية البحث الحالي على النحو التالي:

١. قد يسهم البحث الحالي في زيادة كم المعلومات والحقائق عن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في مدارس الدمج ومؤسسات رعاية وتأهيل ذوي الإعاقة.
٢. إلقاء الضوء على الدمج الأكاديمي وتأثيره على المهارات الأكاديمية ومستوى السلوك التكيفي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.
٣. تقديم نتائج واقعية عن أثر دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة على السلوك التكيفي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة من خلال مقياس السلوك التكيفي للأطفال.
٤. تقديم نتائج واقعية عن أثر دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة على المهارات الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة من خلال مقياس المهارات الأكاديمية.
٥. تقييم الذكاء والقدرات المعرفية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين وغير المدمجين من خلال اختبار استانفورد - بينيه للذكاء النسخة الخامسة.

مصطلحات البحث:

تتمثل مصطلحات البحث الحالي فيما يلي:

١. **الإعاقة الذهنية البسيطة Mild Mental Retardation:** هم الذين يمثلون الفئة القابلة للتعلم في النظام التصنيفي الخاص بالجمعية الأمريكية للإعاقات الذهنية والنمائية، وهم الأطفال القادرون على أن يصبحوا مكتفين ذاتيًا، وتعلم المهارات الأكاديمية في الصفوف الابتدائية، ويعتبر مدى الذكاء الذي يتراوح بين (٢-٣) انحرافا معياريا أقل من المتوسط، أو الذي يتراوح بين (٥٥-٧٠) في أحد اختبارات الذكاء الفردية هو المدى الأكثر قبولا لدى المختصين للتعرف على هؤلاء الأطفال.
٢. **الدمج Mainstreaming:** هو دمج الأطفال ذوي الإعاقة في الفصل الدراسي العادي، وذلك لأكثر وقت ممكن في البرنامج التعليمي والاجتماعي في المدرسة، حيث يتم تكييف البرنامج التعليمي في الفصل الدراسي لمواكبة احتياجاتهم التعليمية المساندة والأسرة.
٣. **المهارات الأكاديمية Academic Skills:** فى مجموعة المهارات التعليمية الأساسية المتعلقة بالمواد الدراسية

الأولية، وتشمل: القراءة، والكتابة، والعمليات الحسابية، حيث تتضمن مهارات القراءة والكتابة: قراءة وكتابة الكلمات، وقراءة وكتابة الجمل البسيطة، والتفرقة بين الظواهر القرائية قراءة وكتابة، والفهم القرائي، والتعبير الكتابي، وتتضمن مهارات الحساب: قراءة وكتابة الأرقام والأعداد، والتسلسل والترتيب، والتصنيف، والعلاقات، والعمليات الحسابية البسيطة، وإجرائيًا: الدرجة التي يحصل عليها الطفل ذو الإعاقة الذهنية في مقياس المهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة الذهنية (عبد العزيز الشخص ، ٢٠١٧).

٤. **السلوك التكيفي Adaptive Behavior:** هو مدى فاعلية الفرد وقدرته على تحقيق مستوى مناسب من الاكتفاء الذاتي والمسئولية الاجتماعية، بدرجة تماثل المستوى المتوقع ممن هم في مثل سنه وجماعته الثقافية، وهو جزء أساسي في تعريف الإعاقة الذهنية، ويشمل السلوك التكيفي المهارات غير المعرفية أو تلك المهارات اللازمة لأداء المهام الاجتماعية ومهارات الحياة اليومية، وتقاس عادة بمقياس السلوك التكيفي، ويشمل المقياس الأبعاد التالية: مستوى النمو اللغوي، والأداء الوظيفي المستقل، وأداء الأدوار الأسرية، والأعمال المنزلية، والنشاط المهني والاقتصادي، والأداء الاجتماعي (عبد العزيز الشخص، ٢٠١٤: ١٢).

الإطار النظري للبحث

تتناول الباحثة المفاهيم الأساسية للبحث الحالي بشيء من التفصيل:

(١) الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة:

تعريف الإعاقة الذهنية البسيطة.

تعرف **الجمعية الأمريكية** الإعاقة الذهنية بأنها: حالة تشير إلى جوانب قصور ملموسة فى الأداء الوظيفي الحالي للفرد وتتصف الحالة بأداء عقلي دون المتوسط بشكل واضح يوجد متلازماً مع جوانب قصور ذات صلة في مجالين أو أكثر من مجالات المهارات التكيفية مثل الاتصال والرعاية الذاتية والمهارات الاجتماعية والصحة والسلامة والعمل، ويظهر قبل سن ١٨ من العمر (فكرى متولى، ٢٠١٥، ١٦, Gull, 2015: 5) كما يعرف الدليل التشخيصي الإحصائي DSM-5 الإعاقة الذهنية بأنها انخفاض ملحوظ دون المستوى العادي فى الوظائف العقلية يكون مصحوبا بانحسار ملحوظ فى الوظائف التكيفية مع التعرض له قبل سن ١٨ ، ويتضمن هذا التعريف ثلاثة محكات للحكم على الفرد بأنه معاق عقليًا؛ وهي: أداء ذهني وظيفي دون المتوسط ونسبة ذكاءه ٧٠ أو أقل على اختبار ذكاء يطبق فردياً، وجود قصور مصاحب للأداء التكيفي الراهن أي كفاءة الفرد فى الوفاء بالمستويات المتوقعة ممن هم فى مثل عمره أو جماعته الثقافية في اثنين على الأقل من المجالات التالية (التواصل واستخدام إمكانيات المجتمع والتوجه الذاتي والمهارات الأكاديمية والوظيفية والفراغ والصحة والسلامة والتكيف مع متطلبات المواقف والحياة الاجتماعية (هويدة الريدى ، ٢٠١٢ : ١٠).

كما عرفت **ماجدة عبيد (٢٠١٣: ٣١)** المعاق عقليًا هو الفرد الذي لا يقل عمره عن ٣ سنوات ولا يزيد عن ٢٠ سنة، وتعيقه إعاقته الذهنية عن متابعة التحصيل الدراسي فى المدارس العادية، وتسمح له قدرته بالتعلم والتدريب وفق أساليب خاصة أو كل طفل لا يستطيع الاتصال مع أقرانه بواسطة الكتابة ولا يستطيع أن يعبر عن أفكاره كتابياً، ولا يقرأ الكتابة أو الطباعة وأن يفهم ما يقرؤه، بينما لا يوجد لديه أى اضطراب بصري أو شلل حركي يفسر عدم اكتساب هذا الشكل اللغوي، والإعاقة الذهنية تتميز بوجود أداء عقلي أقل من المتوسط بصورة واضحة يصاحبه قصور فى السلوك التكيفي وتظهر خلال مرحلة العمر من الميلاد إلى ٢٢ عام من العمر (خالد المدنى ،٢٠١٤، ١٣) والإعاقة الذهنية هي حالة ينخفض فيها مستوى الأداء العقلي والذكاء العام للفرد عن المتوسط، ويصاحبها سلوكيات توافقية سيئة وعجز فى مستوى الأداء التكيفي، وتحدث فى مراحل النمو المبكرة، وتؤثر سلباً على الأداء التربوي والتعليمي للفرد (محمد غبارى، ٢٠١٦ : ٢٦٢؛ مازن طه، ٢٠١٧: ٩؛ Patel & et al , 2018 : 2; Camille ,

12 :2017 ، وهي ناتجة عن عملية مرضية فى الدماغ توضح حدود الوظيفة الفكرية والتكيفية، ولكنها ليس مرضًا، وتحدث الإعاقة الذهنية مع أو بدون اضطرابات نفسية أو جسمية (Endriyani,2017,331)، كما عرفت للجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية ينص على أن الإعاقة الذهنية هي إعاقة تمتاز بمحددات ملحوظة فى كل من القدرات الوظيفية الذكائية وفى السلوك التكيفي كما هو معبر عنه فى المهارات الذكائية والاجتماعية والمهارات التكيفية وتنشأ هذه الإعاقة قبل سن ١٨ سنة (على مسافر، ٢٠١٨: ١٣).

تعريف (منظمة الصحة العالمية) الإعاقة الذهنية بأنها: اضطرابات التطور الفكري، ومجموعة من الحالات المتنوعة من الناحية المسببة تنشأ خلال فترة النمو، وتتميز بأداء فكرى أقل بكثير من المتوسط وسلوك تكيفي يمثلان تقريباً انحرافين معيارين أو أكثر أقل من المتوسط (Patel, et al,2020,525).

والإعاقة الذهنية هى أحد اضطرابات النمو العصبي الرئيسية التي تتصف بضعف كبير فى الأداء العام وبخاصة فى التفكير والتخطيط والتفكير المجرد والتعلم وإصدار الأحكام، وعجز الأداء التكيفي مما يعيق القدرة على الاستجابة بشكل مناسب، ويحد من قدرة الأفراد على ممارسة الحياة اليومية وبخاصة فى التواصل والمشاركة الاجتماعية والاستقلال (Rattat & Collie, 2020:1)

وقد اتفقت التعريفات السابقة على أن الإعاقة الذهنية هي أداء عقلي أقل من المتوسط يظهر قبل ١٨ سنة من العمر ويتضح بها انخفاض ملحوظ فى الوظائف العقلية العامة، مما يؤثر على السلوك التكيفي والجانب التعليمي والتربوي للفرد، كما أن الإعاقة الذهنية من الإعاقات الناتجة عن وجود عملية مرضية فى الدماغ مما يؤثر سلبًا على جميع أنشطة الحياة اليومية والتفاعل الاجتماعي والتفكير وغيرها.

خصائص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية:

الخصائص العقلية:

١. اضطراب القدرات العقلية المعرفية وعدم القدرة على تنظيم الأحداث بطريقة مناسبة.
٢. القدرات العقلية محدودة وعدم القدرة على تنظيم المعلومات.
٣. قدرة محدودة على استدعاء ما تم تخزينه فى الذاكرة، ويتسمون بذاكرة قصيرة المدى، وقد رأت التذكر لديهم أقل من المتوسط مقارنة بأقرانهم من العاديين.
٤. عدم القدرة على التكيف مع مهارتين أو أكثر من المهارات التالية: التواصل، العناية بالذات، الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعية، التوجه الذاتي، الأمان، التحصيل الوظيفي، العمل، قضاء وقت الفراغ.
٥. تشتت الانتباه، نقص الانتباه وعدم القدرة على تركيز الانتباه لفترة طويلة فى مهمة واحدة.
٦. يعانى ذوو الإعاقة الذهنية من ضحالة عمليات الإدراك وبالتالي التصور (هويدة الريدى، ٢٠١٢، ١١١).

الخصائص اللغوية:

يعانى ذوو الإعاقة الذهنية من تأخر الكلام واللغة والأداء اللغوي مثل؛ تبادل الأدوار واختيار موضوعات للمحادثة ومعرفة وقت التحدث ومعرفة متى يكون صامتًا، وترتبط مشاكل النطق واللغة بسبب شدة الإعاقة العقلية، فكلما كانت الإعاقة الذهنية أخف كانت صعوبة اللغة أقل انتشارًا.

الخصائص الجسمية :

يعانى ذوو الإعاقة الذهنية الناتجة عن عوامل بيولوجية من إعاقات جسمية وحركية ومشاكل فى العظام والإعاقات البصرية والسمعية ومشكلات صحية، معظم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية الشديدة والشديدة جدًا لديهم إعاقات متعددة تؤثر على كل جوانب التطور العقلي والجسمي، ومن الخصائص الجسمية الشائعة لذوي الإعاقة الذهنية أن حجم الرأس يكون كبيرًا جداً، ميل العين، وبروز اللسان، وخشونة الجلد، ووجود مظهر جسدي غير طبيعي.

الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

ذوو الإعاقة الذهنية غير قادرين على التعبير عن مشاعرهم، وقد يستجيبون بشكل غير متوقع، يظهرون العدوانية، ويشعرون بأنهم أساءوا التصرف كما يشعرون بأنهم عبء، وذوو الإعاقة الذهنية لديهم نوبات غضب ومهارات لغوية ضعيفة مما يؤثر على عدم حصولهم على تفاعلات اجتماعية صحية (Shukla & Shree 2016: 15- 17;Gupta, 2018: 41)

معايير تشخيص الإعاقة العقلية:

يوجد ثلاثة معايير لتشخيص الإعاقة الذهنية وفق (DSM-5) وهى:

١. **قصور فى الوظائف الفكرية** مثل التفكير وحل المشكلات والتخطيط والتفكير المجرد وإصدار الأحكام والتعلم الأكاديمي والتعلم من التجربة، وأداء الفرد فى الجانب الفكري يكون دون المتوسط حيث يبلغ معدل الذكاء ٧٠ أو أقل فى اختبار الذكاء الفردي.

٢. **قصور فى السلوك التكيفي** ناتج عن فشل فى تلبية المعايير التنموية والاجتماعية والثقافية للاستقلال الشخصي والمسؤولية الاجتماعية، وبدون الدعم المستمر فإن أوجه القصور التكيفية تحد من الأداء فى واحدة أو أكثر من أنشطة الحياة اليومية مثل؛ التواصل والمشاركة الاجتماعية والاستقلال والتوجيه الذاتي والرعاية الذاتية والحياة المنزلية والعمل والترفيه والصحة والسلامة (على أن تكون البداية قبل سن ١٨ من العمر).

٣. **ظهور العجز الفكري والتكيفي** خلال فترة النمو (Foulds , et al, 2015 : 89 – 90;, Robinson, 2017: 17-18;Camille Malcherczyk , 2017: 13)

النظريات المفسرة للإعاقة الذهنية:

النظرية المعرفية " جان بياجيه Jean Piaget :" عرف "بياجيه" الإعاقة الذهنية من خلال البناء التشغيلي غير المكتمل أثناء عملية التفكير، ويكون ذو الإعاقة الذهنية قادرا فقط على تنفيذ العمليات الملموسة ، ولا يتجاوز نمو ذو الإعاقة الذهنية الشديدة الحد الأقصى من الذكاء الحسى الحركى، والذى يتطور لدى الأطفال من ٢ : ٣ سنوات، ذوي الإعاقة الذهنية غير قادرين على نقل المعارف والمهارات المكتسبة فى المواقف الجديدة، ولابد من مراعاة ذلك عند تقديم الأنشطة لهؤلاء الأطفال (Agheana & Folostina,2015,2370)

نظرية الإشراط الإجرائي "سكنر :Skinner "الإعاقة الذهنية تعد نقصًا فى التعلم والخبرة بمعنى أن الفرق فى الأداء بين الطفل العادي والطفل ذي الإعاقة الذهنية يرجع إلى نقص التعلم والخبرة، ويرجع هذا النقص إلى صعوبة ربط الطفل المعاق عقليًا بين الأحداث البيئية أو المثيرات والاستجابة المناسبة، وحالات الإعاقة الذهنية تمثل الأداء الضعيف والسلوك المحدد بسبب صعوبة ظهور الاستجابات المناسبة فى المواقف المناسبة، وتعزيزها لكى تثبت تلك الاستجابات، ويلعب التعزيز دورًا هامًا فى تعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وبالتالي زيادة فرص التعلم والخبرة لديهم (فكرى متولى، ٢٠١٦: ١٤٠).

نظرية العقل : TOM تركز نظرية العقل على رؤية الذات والآخرين من منظور الحالات العقلية، والرغبات والعواطف، والمعتقدات والنوايا والتجارب الداخلية الأخرى التي تؤدي إلى أفعال الإنسان، وتساعد على فهم الحالات العقلية للآخرين وسلوكياتهم، والتركيز على القدرات المعرفية وتحديد علاقات الأقران والتواصل مع الآخرين، والتوحد، الإعاقة العقلية، الضعف اللغوي، وضعف السمع كل هذا له عواقب سلبية وتقيد العديد من جوانب الحياة اليومية مثل لعب الأدوار، الخيال، فهم العواطف. (Smogorzewska ,et al,2018,12)

وذوو الإعاقة الذهنية لديهم صعوبات ليس فقط فى التمييز بين الصواب والخطأ؛ ولكن أيضًا فى فهم مشاعر الآخرين، وعقل هؤلاء الأطفال ليس غائباً ولكنه متأخر عن أقرانهم العاديين، ولديهم انخفاض فى مهارات الاتصال، المختلفة ولديهم أنانية مرتفعة نسبيًا وضعف فى تطوير الوظائف التنفيذية، وترى هذه النظرية أن الإعاقة الذهنية المتوسطة قد تحدث غالبًا فى الأسر ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض، ويمكن أن تساعد البيئة الأكثر تنظيمًا والتواصل الأكثر وضوحًا الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية على العمل بشكل أفضل، ويعد التعليم الشامل هو البيئة

الفعالة لتطوير إدارة العقل (Szumski, et al,2019,1242)

وتستنتج الباحثة من النظريات المفسرة للإعاقة العقلية وجهات النظر التالية: "بياجيه" ربط بين الإعاقة الذهنية والتفكير، وأن ذوي الإعاقة الذهنية الشديدة لا يتجاوز نموهم الحد الأقصى من الذكاء الحسى الحركي، وغير قادرين على نقل المعارف المكتسبة فى المواقف الجديدة، ولابد من مراعاة ذلك عند تقديم الأنشطة لهؤلاء الأطفال، "سكنر" الإعاقة الذهنية تعد نقصًا فى التعلم والخبرة، ويرجع هذا النقص إلى صعوبة ربط الطفل المعاق عقليًا بين الأحداث البيئية أو المثيرات والاستجابة المناسبة، ويلعب التعزيز دورًا هامًا فى تعديل سلوك ذوي الإعاقة الذهنية وبالتالي زيادة فرص التعلم والخبرة لديهم، "Tom" الإعاقة الذهنية لها عواقب سلبية وتقيد العديد من جوانب الحياة اليومية مثل لعب الأدوار، الخيال، فهم العواطف، وأن عقل هؤلاء الأطفال ليس غائبًا لكنه متأخر عن أقرانهم العاديين، وأن الإعاقة الذهنية المتوسطة قد تحدث غالبا فى الأسر ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض.

(٢) دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة:

دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

لم يأت تبني البحث الحالي للدمج كإطار تربوي لتنفيذ البرنامج التدريبي لتحسين جودة الحياة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية إلا بعد مراجعة العديد من الدراسات والبحوث التربوية التي تناولت تأثيرات الدمج الايجابية على الأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة؛ حيث كانوا يتعرضون سابقاً للعزل في مؤسسات منعزلة ترتب على وجودهم بها لعقود طويلة إلى إشاعة الاتجاهات والتوقعات السلبية وتعزيز الأحكام القبلية نحوهم والمتدنية عن مستوى أدائهم لدى الآخرين، الأمر الذي يعمل على زيادة الفجوة والحواجز النفسية بينهم وبين أقرانهم العاديين، كما يؤثر العزل سلبًا على التوافق الاجتماعي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية ويحول دون اكتسابهم للمهارات الاجتماعية اللازمة للتفاعل مع الآخرين، أشار إليه Thomas & Loxley (2007) في مقالهما والذي حمل عنوان "هدم التربية الخاصة وبناء الدمج" حيث يشيران فيه إلى أهمية الدمج باعتباره مطلباً في تعليم الأطفال ذوي الاعاقات باعتبار أن الدمج هو السبيل الوحيد لتحقيق الهدف الأسمى للصحة النفسية وهو الشعور بالسعادة ودرجة مناسبة من جودة الحياة.

تعريف الدمج:

الدمج بمفهومه العام يتضمن إشراك الطفل في البيئة عندما يكون مستعدًا أكاديميًا وانفعاليا، والدمج الشامل يعني مشاركة الجميع ضمن بيئة تربوية داعمة تشمل خدمات تربوية مناسبة لجميع الطلاب وأشكال متنوعة من الدعم الاجتماعي، ويرى Lifshitz (2002:745-759) أن نظام الدمج يهدف إلى تحرير الأطفال ذوي الإعاقة من أسر المؤسسات الخاصة التي تعزلهم عن الحياة الاجتماعية والعمل نحو إتاحة فرص الحياة اليومية وظروفها العادية مثلما يتاح لأقرانهم العاديين من أفراد المجتمع، بحيث يشارك هؤلاء في أنشطة الحياة الطبيعية بأقصى ما تسمح به قابلياتهم واستعداداتهم وهو ما يعرف التطبيع نحو العادية: Normalization بمعنى اقتراب ذوي الإعاقة من العاديين بقدر الإمكان مع مدهم بالتدريبات والمهارات المناسبة التي تساعدهم على المشاركة في المجتمع، وأن يعيشوا في أوضاع بيئية تتسم بأقل قدر ممكن من القيود الاجتماعية والنفسية والأكاديمية وهو ما يعرف بالبيئة الأقل قيودًا (Restrictive Environment Least) المعيقة لحياتهم.

أنماط برامج الدمج لذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

هناك نوعان أساسيان من برامج الدمج هما:

- الدمج الاجتماعي Mainstreaming
- الدمج التربوي Inclusion

فالدمج له أشكال وأساليب متعددة كل أسلوب يختلف عن الآخر في فلسفته ومتطلبات تطبيقه، ولذا يختلف أيضًا

تطبيق كل نوع على حسب نوع الإعاقة ودرجتها، وستعرض الباحثة فيما يلي لأشكال الدمج حتى لا يحدث الخلط بين هذه الأشكال مع التركيز على تلك الأشكال التي اتفقت عليها دراسات عديدة مثل دراسة كل من: (نهي اللحامي، ٢٠٠٢: ٩)، (زينب شقير، ٢٠٠٥: ٣٨ – ٤٠)

وذكرت فيفان يوسف (٢٠٠٨: ٣٣) أن Renolds و Deno أشارا إلى البدائل التعليمية التي تتناسب مع الحاجات الفردية المختلفة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، والتي يمكن إيجازها في الآتي:

١. **برنامج الفصل العادي طيلة الوقت Regular class** وفيه يتلقى معظم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة والتي يتراوح مستوى ذكائهم ما بين (٥٥-٧٠) خدماتهم التعليمية في فصول التعليم العام، وتحت إشراف معلم قادر على توفير بيئة ومواد تعليمية مناسبة للحاجات التعليمية الفردية لهؤلاء الأطفال، ودون الحاجة إلى مساعدة متخصصة من مستشارين أو معلمين في ميدان التربية الخاصة.

٢. **برنامج الفصل العادي مع وجود مدرس متجول أو خدمات استشارية أو غرفة المصادر Regular class with consulting services** وفيه يتلقى الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية تعليمهم في فصول التعليم العام مع أقرانهم العاديين ويصبح مدرس التعليم العام مسؤولًا عنهم من الناحية الأكاديمية مع تزويده ببعض الخدمات المتخصصة في ميدان التربية الخاصة عن طريق معلم مستشار يتولى زيارة مدرسة التعليم العام التي بها أطفال ذوو إعاقة بشكل دوري.

٣. **فصول التربية الخاصة في مدارس التعليم العام بعض الوقت Special Education classes in Regular School** عندما تبلغ درجة التباعد بين أداء الطفل العادي وغير العادي حدًا كبيرًا فإن فصول التربية الخاصة تكون أنسب الطرق لتعليم هؤلاء الأطفال، وقد لاقت هذه الفصول بالرغم من انتشارها عدة انتقادات منها؛ أنها أُنشئت لإبعاد ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة عن فصول التعليم العام، وفيها قد يتلقى الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية تعليمهم بوسائل خاصة بهم مما يساعدهم على تحقيق النمو الاجتماعي، ويتراوح عدد الأطفال في الفصل من (١٢-١٦) وتتراوح أعمارهم ما بين (٦- ١٠سنوات).

٤. **مدارس التربية الخاصة النهارية The special day school** وقد جاءت فكرة مدارس التربية الخاصة لتواجه عدة مشكلات منها؛ العمل مع الحالات الأكثر شدة مثل حالات الإعاقة الذهنية المتوسطة وحالات الإعاقة الذهنية الشديدة، وكذلك العمل مع الأطفال الذين لديهم مشكلات أخرى تحتاج إلى تدخل أكثر من متخصص مثل؛ مشكلات الكلام والنطق أو مشكلات نفسية وغالبًا ما يكون بالمدرسة تجهيزات وبرامج تعليمية وتدريبية تختلف باختلاف نوعية الانحراف أو الإعاقة التي يعاني منها الطفل، وفي هذه المدرسة يقضي الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة يومهم الدراسي ويعودون إلى منازلهم في نهاية اليوم، ويقوم بالتدريس في هذه المدارس معلمون من مختلف التخصصات.

٥. **مدارس التربية الخاصة الداخلية أو المعاهدResidention school and Institutions** ويقيم الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة إقامة شبه دائمة في هذا النوع من المؤسسات، والذي يعد من أكثر الأوضاع التعليمية عزلًا للطفل عن بيئته الطبيعية العادية، إلا أنه يفيد في بعض الحالات التي يفشل فيها الوالدان في مواجهة متطلباتهم، وتتضمن خدمات المدرسة الداخلية كل أوجه الرعاية من مأكل، وعلاج وخدمات نفسية، واجتماعية، وترويحية، وبرامج تعليمية تهدف إلى تعديل السلوك وإعادة تنظيمه.

٦. **تلقى الخدمات العلاجية والتعليمية في المنازل أو المستشفيات أو المراكز العلاجية Home or Hospital program** وفي حالات الإعاقة الذهنية الشديدة وحالات الإعاقة الذهنية الحادة التي تحتاج إلى رعاية طبية واجتماعية بصورة مستمرة ولفترة طويلة يصعب تقديمها في مدارس نهارية يكون من الأفضل تلقي الطفل ذو

الإعاقة الذهنية البسيطة الخدمات الخاصة به في المستشفى أو المركز العلاجي المتخصص، وقد يكون هناك في بعض الدول شبكة اتصالات هاتفية مزدوجة بين منازل الأطفال ذوي الإعاقة والفصول الدراسية حتى يتسنى للطفل الاستماع لما يدور داخل الفصل الدراسي والمشاركة في المناقشات الجارية فيه (عبد المطلب القريطي،٢٠١١)، ويذكر **عبد العزيز الشخص** (٢٠١٧: ١٢) أن القضية الأساسية في توفير الوضع التربوي المناسب للأطفال ذوي الإعاقة يكمن في مدى ملاءمة ذلك الوضع لقدراتهم وحاجاتهم الخاصة مع تكامله قدر الإمكان في نظام التعليم العادي، وقد اقترح "رينولدز ودينو" تنظيمًا متعدد المستويات لتقديم الخدمات التربوية لهؤلاء الأطفال أطلق عليه" النموذج الهرمي للخدمات التربوية.

مما سبق يتضح أن رعاية الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يمكن تمثيلها بمتصل تمثل بدايته الرعاية التعليمية في فصل التعليم العام (الدمج الشامل) حسب نوع الإعاقة أو شدتها، وتحدد نهايته بتلقي الرعاية داخل المستشفيات والمؤسسات العزلية وما بين البداية والنهاية تتدرج وسائل رعاية الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

إيجابيات الدمج وأثره على ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

يلخص **جمال الخطيب (٢٠٠٤)** إيجابيات الدمج بالنسبة لتلك النوعية من الأطفال على النحو التالي:

١. يطور الدمج لدى الأطفال ذوي الإعاقة شعوراً بالانتماء إلى المجتمع الذي يعيشون فيه.
٢. يوفر الدمج بيئة مثيرة للنمو والتعلم.
٣. يسمح الدمج بتطوير علاقات التقبل بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.
٤. يقود الدمج إلى تطوير الشعور باحترام الذات.
٥. يؤكد الدمج على فردية الطفل أيًا كانت قدراته.
٦. يقدم الدمج نماذج مناسبة عن الرفاق.

النتائج والآثار الإيجابية التي من الممكن تحقيقها من خلال الدمج:

١. إن الطفل ذا الإعاقة الذهنية عند ما يشترك في فصول الدمج، ويلاقى الترحيب والتقبل من الآخرين فإن ذلك يعطيه الشعور بالثقة في النفس، ويشعره بقيمته في الحياة ويتقبل إعاقته، ويدرك قدراته وإمكاناته في وقت مبكر، ويشعر بانتمائه إلى أفراد المجتمع الذي يعيش فيه.
٢. كما أن الطفل ذا الإعاقة الذهنية في فصول الدمج يكتسب مهارات جديدة مما يجعله يتعلم مواجهة صعوبات الحياة، ويكتسب عددًا من الفرص التعليمية والنماذج الاجتماعية مما يساعد على حدوث نمو اجتماعي أكثر ملاءمة، ويقلل من الوصم بالإعاقة والتصنيف الذي يصاحب برامج العزل، كما يوفر الدمج الفرص لإقامة العلاقات التي سوف يحتاج إليها للعيش والمشاركة في الأعمال والأنشطة الترفيهية ويشجعه على البحث عن ترتيبات حياتية أكثر عادية (ديان برادلى وآخرون،٢٠٠٠ :٣١).
٣. ينبه كل أفراد المجتمع إلى حق ذي الإعاقة في شعوره بأنه إنسان، وعلى المجتمع أن ينظر له على أنه فرد من أفراده، وأن الإصابة او الإعاقة الذهنية ليست مبررًا لعزل الطفل عن أقرانه العاديين وجعله غريب غير مرغوب فيه.
٤. يمد الدمج الطفل بنموذج شخصي، اجتماعي، سلوكي للتفاهم والتواصل وتقليل الاعتماد المتزايد على الأم، ويضيف رابطة عقلية وسيطة أثناء لعب ولهو الطفل ذي الإعاقة مع أقرانه العاديين.
٥. يعتقد البعض أن دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية مع الأطفال العاديين قد يسبب للطفل ذي الإعاقة بعض الإحباط إلا أن ذلك أقل ضررًا من الصدمة التي قد يسببها للطفل اضطراره لإجراء تعديلات في أفكاره ومفاهيمه حول الحياة في المجتمع بعد تخرجه من المدرسة (ماجده عبيد، ٢٠٠٠ :٢٠٤).

وبالنسبة للآباء فإن نظام الدمج يشعرهم بعدم عزل طفلهم ذي الإعاقة الذهنية عن المجتمع، كما أنهم يتعلمون

طرقًا جديدة لتعليم الطفل، وعندما يرى الوالدان تقدم الطفل الملحوظ وتفاعله مع الأطفال العاديين فإنهما يبدآن التفكير في الطفل أكثر وبطريقة واقعية، كما أنهما يريان أن كثيرًا من تصرفاته مثل جميع الأطفال الذين في مثل سنه وبهذه الطريقة تتحسن مشاعر الوالدين تجاه طفلهما، وكذلك تجاه أنفسهما (فيفان يوسف، ٢٠٠٨: ٦٣). أما للمعلم فإن العمل مع الطفل ذي الإعاقة وفق نظام الدمج يعتبر فرصة للمعلم لزيادة الخبرات التعليمية والشخصية، فالدمج يتيح الفرصة الكاملة للمعلم للاحتكاك بالطفل ذي الإعاقة، والطريقة التي يستخدمها للعمل مع الطفل مفيدة أيضًا مع الطفل العادي الذي يعاني من بعض نقاط الضعف... وفي الحقيقة إن كثيرًا من طرق التدريس الموجودة حاليًا كانت في البداية مخصصة للطفل ذي الإعاقة (سهير شاش،٢٠٠٢: ٨٧).

وتعتبر بيئة الإقامة والدمج الاجتماعي من أهم العوامل المؤثرة على جودة حياة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة؛ حيث أشار Lecher (2002) إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة الذين يعيشون في بيئات المجتمع الأقل تقييدًا والأكثر طبيعية، والذين يشاركون في أدوار يقدرها المجتمع يخبرون جودة حياة أعلى من هؤلاء الذين يعيشون في بيئات المؤسسات المقيدة.

متطلبات الدمج الناجح لذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

يتعين أن يوضع في الاعتبار مجموعة من النقاط:

١. يجب إيجاد التشريعات والقوانين التي تكفل تطبيق الدمج بشكل مناسب.
٢. يجب تجهيز مدارس التعليم العام بالوسائل والأدوات المناسبة التي تسهل عملية الدمج.
٣. يجب تهيئة البيئة الصفية وتعديل النظام المدرسي ليتناسب مع حاجات واستعدادات ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.
٤. يجب إعادة تأهيل المعلمين في مدارس التعليم العام، وكذلك إعادة تأهيل معلمي التربية الخاصة.
٥. يجب تهيئة الطلاب العاديين وأسرهم للتعامل مع الطالب ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.
٦. يجب تعديل مناهج التعليم العام لتتناسب وقدرات واحتياجات الطلبة من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة (على حنفي ١٤٥:٢٠٠٨ ـ١٨٤).

(٣) المهارات الأكاديمية والسلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

هناك العديد من المهارات الأكاديمية الواجب تنميتها لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وسوف يقتصر الحديث على مهارات: القراءة، والكتابة، والعمليات الحسابية، والسلوك التكيفي، على النحو التالي:

أ- **مهارة القراءة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة:** تعد القراءة من المهارات الأكاديمية الأساسية التي يجب تنميتها لذوي الإعاقة الذهنية، وفيما يلي عرض لمفهوم القراءة، والمراحل النمائية لتعلمها، ومظاهر الضعف في مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية ، وكيفية قياس المستوى المهاري في القراءة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، ومداخل تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وذلك على النحو التالي:

- **مفهوم القراءة**

يذكر عادل عبد الله (٢٠٠٧: ٥١٧) أن المعهد القومي للقراءة والكتابة National Institute of Literacy قدم تعريفاً للقراءة على أنها المعتقد الذي يمكن بموجبه استخراج المعني من المادة المطبوعة ويتطلب توفر المكونات التالية:

- المهارات والمعارف اللازمة لفهم الكيفية التي ترتبط بموجبها الأصوات الكلامية بالمادة المطبوعة.
- القدرة على فك شفرة الكلمات غير المألوفة.

- القدرة على القراءة بطلاقة.
- خلفية كافية من المعلومات والمفردات اللغوية تسهم في حدوث الفهم القرائي.
- توافر الدافعية للقراءة والإبقاء عليها.

❍ **مظاهر ضعف مهارات القراءة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية:**

يذكر Therrien, & Kubna (2006: 134) أن طلاقة القراءة تتضمن التعرف السريع على الكلمات المفردة والقراءة الشفهية، ومن الأخطاء الشائعة التي يقع فيها الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة عند القراءة، حذف بعض الحروف أو حذف بعض الكلمات، والنطق الخطأ والتردد الطويل، وعدم القدرة على فك شفرة الكلمة، ولاشك أن طلاقة القراءة إحدى المهارات التي تأتي بعد تطور مهارات القراءة المبكرة لدى الطفل فيبذل جهداً أقل في فك شفرة أصوات الحروف الفردية والكلمات وفك شفرة المفردات أثناء القراءة.

وقد أورد رشاد عبد العزيز (٢٠٠٨: ٢٦٢) نموذج التشخيص لكيرك وكلفت، والذي يتضمن ست مراحل هي:

المرحلة الأولى: (التعرف): تحدث هذه المرحلة في البيت أو في المدرسة عندما يتقرر بأن أداء الطفل ينخفض عن مستوى أداء أقرانه ومستوى تحصيله الأكاديمي ليس في مستوى عمره وصفه.

المرحلة الثانية: (ملاحظة ووصف السلوك): وتتمثل في ملاحظة ووصف سلوك الطفل في ضوء ما يستطيع عمله وما لا يستطيع عمله، ومن الضروري الذهاب إلى أبعد من تحديد مستوى القراءة الصفي للطفل وذلك لوصف كيف يقرأ الطفل أخطاء الحذف والإضافة والتكرار، وما هي المهارات التي يستخدمها في قراءة الكلمة، وهذه المعلومات يمكن الحصول عليها بملاحظة الطفل أثناء القراءة أو تطبيق اختبارات القراءة ذات المحكات المرجعية.

المرحلة الثالثة: (التقييم غير الرسمي): ويشتمل تحديد ما إذا كانت هناك عوامل داخلية أو خارجية تسهم في مشكلة الطفل مثل الحرمان الثقافي، ومستوى الذكاء، والجانب الانفعالي ومشكلات في السمع والبصر، ومهارات الأداء الحركي، وفي الحالة التي تكون فيها الأعراض السلوكية للطفل شديدة جداً فيجب أن يحول مباشرة إلى فريق التقييم المتعدد التخصصات.

المرحلة الرابعة: (التشخيص القائم على تعدد التخصصات): وقد يحدد فريق التقييم أن لدى الطفل صعوبة في التعلم إذا ما لوحظ عليه إذا لم يكن تحصيل الطفل مساوياً لعمره الزمني ومستوى قدرته حيث يقدم به خبرات مناسبة، أو يكون هناك تباين شديد بين التحصيل والقدرة الفعلية في مهارات القراءة والكتابة وفهم المادة المقروءة والرياضيات.

المرحلة الخامسة: (كتابة نتائج التشخيص): وتتمثل في صياغة عبارة تشخيصية من شأنها أن تفسر صعوبة قدرة الطفل على التعلم وتتمثل كتابة وصياغة العبارة التشخيصية وتحديد العوامل التي تظهر لها علاقة في إعاقة الطفل في إحراز نجاح في تعلم القراءة أو الكتابة أو الهجاء.

المرحلة السادسة: (تخطيط برنامج علاجي): وتتمثل هذه المرحلة في تطوير برنامج علاجي بناء على فرضيات التشخيص.

مداخل تعليم القراءة

ويذكر (Triller, 2002) أن هناك ثلاثة مداخل رئيسية أساسية لتعليم القراءة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، هي:

- **المدخل الأول:** مدخل من أسفل إلى أعلى لتعليم القراءة The "Botton Up" approach to reading instruction وهو مدخل تقليدي يبدأ بتدريس مهارات القراءة الفرعية المنفصلة والمنعزلة غير المترابطة، مثل تطابق الحروف الصوتية مع حروف الكتابة والقدرة على فك رموز الكلمات غير المعروفة، ولأن المهارات الفرعية الأولية تُدرس في تتابع، فإن الأطفال يتعرضون للكلمات والجمل بصعوبة وتعقيد متزايد بصورة تدريجية.

- **المدخل الثاني:** مدخل من أعلى إلى أسفل لتعليم القراءة The "top- Down" approach to reading instruction ويعتبر مدخلاً تقدميًا، لأنه يساند ويدعم مدخلاً متكاملاً وبنائياً لتعليم القراءة والكتابة الذي يتم فيه تدريس المهارات داخل سياق الفقرات والجمل المترابطة، وبالتالي فإن هذا المدخل يمكن الأطفال من بناء المعنى في نصوص القراءة، ويعتبر مدخل من أعلى لأسفل مدخلاً بنائيًا في طبيعته، لأن بؤرة اهتمامه تتركز على بناء الأطفال لتعليمهم الذاتي أثناء انخراطهم واشتراكهم واستخراجهم للمعنى من تفاعلاتهم مع النص.
- **المدخل الثالث:** المدخل التوليفي لتعليم القراءةThe "Blended" approach to reading instruction إن برنامج القراءة الأكثر فاعلية على الإطلاق ربما كان مزيجًا أو خليطًا من كل من المدخل التقليدي والمدخل التقدمي، فكلاً من التعليم الموجه من المعلم والمتمركز على أساس علم الصوتيات وبعض التعليم المتمركز حول الطفل والمتمركز على أساس الأدب هما مدخلان مهمان في العملية التعليمية.

ب- مهارة الكتابة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

تعد الكتابة إحدى المهارات الأكاديمية المهمة التي يجب تنميتها لذوي الإعاقة الذهنية، وفيما يلي عرض لمفهوم الكتابة، والمراحل النمائية لتعلمها، وكيفية قياس المستوى المهاري في الكتابة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وكيفية تنميتها، وذلك على النحو التالي:

- **مفهوم الكتابة**

يقصد بالكتابة قدرة الطفل على نسخ ما يكتب أمامه، وكتابة ما يملى عليه، والقدرة على كتابة ما يجول في خاطره، ويعبر عما في نفسه، وتأتي هذه المهارة بعد تعلم الطفل الحروف عن طريق أصواتها، فهو يتعلم أولاً رسم الرموز الكتابية من الحروف، ومعظم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية لديهم القدرة الحركية على الكتابة، فلا يختلف تعليم الكتابة لدى هؤلاء الأطفال عن الأطفال العاديين، ولكن يكمن الاختلاف الجوهري في الفروق الفردية المتمثلة في القدرات الحركية والذهنية بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية والأطفال العاديين، لذا يتطلب التدريب على الإمساك بالقلم بطريقة صحيحة والتحكم في تشكيل الحروف وكتابتها بطريقة صحيحة لتكوين كلمة أو جملة مفيدة مأخوذه من بيئة الطفل ليسهل استيعابها وإدراكها، وتخزينها في الذاكرة، واستدعاؤها في الوقت المناسب.

الأمر الذي جعل **فتحى الزيات (٢٠٠٦، ٤٨٧)** ينظر إلى اللغة المكتوبة باعتبارها صيغة تواصلية على درجة عالية من التعقيد، فهي تمثل مهارة تعليمية مهمة من ناحية ووسيلة أكثر أهمية للتعبير عن الذات من ناحية أخرى كما أنها تتكامل مع القدرات البصرية والحركية والإدراكية.

ويذكر **فاروق الروسان (٢٠١٠)** أنه قد يتعرض الأطفال وخاصة ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة إلى مشكلات في الكتابة قد تعود إلى ضعف السيطرة على الحركات الدقيقة، أي أن المهارات الحسية الحركية المطلوبة لتشكيل الحروف ضعيفة، وقد لا يكون هناك سبباً واحداً لهذه المسألة. فقد يعود إلى الاضطرابات العصبية أو تأخر النضج وربما يكون نتيجة لعدم خبرة الطفل في كيفية كتابة الحروف بشكل صحيح، أو تكون المشكلة في مسك القلم بشكل صحيح، أو حركة أو الإدراك أو قصور التغذية الراجعة في فحص تشكيل الحروف أو السيطرة الحسية الحركية.

يتضح مما سبق أن الكتابة من المهارات التي تسترعي الانتباه من قبل التربويين لأهميتها في التعبير عن الذات، إذ هي أحد أشكال اللغة، وتسمى اللغة المكتوبة وكما أنها أحد أشكال التواصل. وتعد الكتابة أحد الأبعاد الأساسية للبعد المعرفي وهي عملية رسم حروف أو كلمات بالاعتماد على كل من الشكل والصوت للتعبير من خلالها عن الذات الإنسانية بما فيها من مفاهيم ومعاني وتخيلات.

المراحل النمائية لتعلم الكتابة

ويذكر إبراهيم الزريقات (٢٠٠٨، ٦٢٥) أن مهارة الكتابة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تتطلب مرحلتين أساسيتين هما:

١. **مرحلة الاستعداد للكتابة:** وتشمل أنشطة مهارات الاستعداد للكتابة المتمثلة في إثارة اهتمام الأطفال للكتابة، وتحسين خطوطهم، وتنمية قدراتهم للإمساك بأدوات الكتابة، ثم زيادة قدراتهم بالتحكم في خطوات الكتابة.

٢. **مرحلة الكتابة الفعلية**: وتبدأ بعد الانتهاء من مرحلة الاستعداد للكتابة، حيث يزيد التآزر البصري الحركي للطفل ذي الإعاقة الذهنية، ومن هنا تبدأ مرحلة التقليد في الكتابة حيث تقليد كتابة الحروف ونسخها أسفل الكلمة أو الكتابة من خلال الأحرف المفرغة أو الأرقام والأعداد.

- مداخل تعليم الكتابة

وهناك العديد من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تعليم الكتابة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية فتذكر **أمل الهجرسي (٢٠٠٢)** أن أفضل طريقة لتدريب الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية على الكتابة هي طريقة الكتابة المترابطة أو السلسلة، حيث إن الإدراك الكلي للكلمة يسهل حينما ترتبط الحروف معًا وفق هذه الطريقة، مما يساعد على تنمية الإدراك الحسي الحركي للكلمة الكلية وتذكر أن تعليم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية مهارة الكتابة باستخدام القلم والورقة أو بالحاسوب، يعد مهمة صعبة لدي بعض المعلمين؛ لأن هذه المهارات بالنسبة للأطفال العاديين أو ذوي الإعاقة الذهنية تتطلب تنظيمًا جيدًا للأفكار بطريقة جيدة وفعالة لتسهيل المهمة للمعلمين والأطفال على حدٍ سواء. (Jaffery, et., al., 2004)

ج- مهارة الحساب لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية:

يعتبر الحساب أحد المهارات المدرسية الأساسية التي يجب تنميتها لذوي الإعاقة الذهنية، وفيما يلي عرض لمفهوم المهارات الحسابية، والمراحل النمائية لتعلمها، وكيفية قياس المستوى المهاري في الحساب لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وكيفية تنمية مهارة الحساب لدى هؤلاء الأطفال، وذلك على النحو التالي:

- **مفهوم المهارات الحسابية:**

يذكر **صالح هارون (٢٠١٠)** أن المهارات الحسابية تعتبر من أهم المهارات الأكاديمية الأساسية التي يجب تعلمها للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وعلى الرغم من أهميتها فإن معلمي التربية الفكرية يواجهون العديد من الصعوبات في تدريسها نتيجة تدني قدرات المتعلمين ذوي الإعاقة الذهنية، ويذكر (Kahn, & James, 2006) أن المشكلات والصعوبات التي يواجهها الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية في تعلم المهارات الحسابية تعود إلى أن هذه المهارات أكثر المهارات الدراسية تجريداً لكثرة استخدام الرموز، واستبعاد الأشياء المحسوسة.

- **المراحل النمائية لتعلم المهارات الحسابية:**

يذكر Kahn, & James, (2006) أن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يتعلمون أسماء الأرقام من (١-١٠) بطريقة العداد ١، ٢، ٣ ويتعلمون جمع تفاحة مع تفاحتين، ومفتاح مع ثلاثة مفاتيح، ويتعلمون كتابة الأرقام من (١-١٠) وقراءة أرقام الساعة، والجمع إلى رقم (١٠) بواسطة المكعبات وقطع النقود كما يتعلمون مسائل بسيطة عن الجمع، ثم يتم التعداد حتى المائة، والتعداد العشري (١٠ ،٢٠ ،٣٠) ثم الجمع مع الباقي والطرح مع الاستلاف، ومعرفة النقود المستعملة، واللعب بالبيع والشراء، ويتعلمون الضرب بشكل مبسط والقسمة البسيطة مع ضرورة التكرار خاصة في النواحي التالية: التمييز والمقارنة بين الألفاظ الكمية مثل أكبر وأصغر، وداخل وخارج، العد وفهم مدلول العدد، فهم الأعداد المقروءة.

(٤) السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

يذكر **جمال الخطيب ومنى الحديدي (٢٠٠٩: ٧٧)** أن العجز في السلوك التكيفي يعني افتقار الفرد إلى الكفاية اللازمة لتحمل المسؤولية الاجتماعية والتمتع بالاستقلالية الشخصية المتوقعة لمن هم في فئته العمرية وفئته الاجتماعية / الثقافية. ويعتبر تحسين السلوك بشكل عام مصطلح يشتمل على طرق منوعة مشتقة من نظرية التعلم والتي تستخدم لتغيير استجابة الأطفال، وقد استخدم باندورا Bandyra مصطلح تحسين السلوك عام ١٩٦٩ بهذا المعنى وقد قام هو وغيره من علماء المدرسة السلوكية بتحديد كثير من مبادئ التعلم والتي تم تحويلها إلى طرق للتعلم أو لتحسين السلوك. (Reynolds & Janzen,2007:258).

مفهوم السلوك التكيفي:

ذكر **فاروق الروسان (٢٠١٥ : ٤٩)** أن **السلوك التكيفي** من **وجهة النظر البيولوجية** هو قدرة الفرد على التكيف البيولوجي وتعني القدرة على البقاء والحياة والعكس صحيح حيث إن فشل الفرد في التكيف البيولوجي يعني العديد من المشكلات الحياتية التي تهدد بقاؤه، وبين مظاهر السلوك التكيفي من **وجهة النظر النفسية** في الجوانب التالية: الرضا عن الذات وتحقيقها، والتحصيل الأكاديمي الناجح، والتوافق الأسري والاجتماعي، والقدرة على الإنتاج والعمل، والقدرة على التفاعل الاجتماعي الناجح وبناء العلاقات الاجتماعية الناجحة، **وذكر** كذلك مفهوم السلوك التكيفي من **وجهة النظر الاجتماعية**، ووصفه بمدى توافق أو تكيف الفرد مع كل المتغيرات الاجتماعية التي تحيط بالفرد والتي تمثلها مؤسسات اجتماعية كالأسرة والمدرسة ومؤسسات العمل والإنتاج، وعدَّد الروسان بعضاً من مظاهر السلوك التكيفي من **وجهة نظر التربية الخاصة**، ومنها: النضج الاجتماعي والتآزر البصري الحركي، والقدرة على التعلم والمتمثلة في تعلم المهارات الأكاديمية اللازمة حسب المرحلة العمرية والنمائية، والمهارات الاجتماعية والمتمثلة في تعلم مهارات الحياة اليومية والمهارات اللغوية.

وتورد الجمعية الأمريكية للإعاقة الذهنية AAMR (2002: 82) تعريف السلوك التكيفي بأنه مجموعة من المفاهيم والمهارات الاجتماعية والعملية، التي يتعين على الفرد تعلمها، كي يوظفها في معيشته اليومية. ويؤثر السلوك التكيفي في كل من الحياة اليومية للفرد، وفي القدرة على الاستجابة لتغيرات الحياة والمتطلبات البيئية. وذكرت **انشراح المشرفي (٢٠٠٨: ٢٧٤)** أن **السلوك التكيفي** هو مجموعة من المهارات الذهنية والاجتماعية والمفاهيم التي يتعلمها الناس لكي يستطيعوا التفاعل في حياتهم اليومية، والقصور الواضح في السلوك التكيفي يؤثر على الحياة اليومية للفرد، ومن ثم يؤثر على قدرته على التفاعل والتجاوب مع الحالات والظروف التي تواجهه، وقصور السلوك التكيفي يمكن أن يُحدد من خلال استخدام المقاييس المعيارية الطبيعية لدى المجتمع، سواء الناس العاديين أو المصابين بإعاقة عقلية. أما القصور في السلوك التكيفي فهو مستوى من الأداء في السلوك يقل عن متوسط المقاييس المعيارية بـ انحرافين معياريين في واحد من المقاييس التالية:

١. **أحد الأنواع الثلاثة التالية للسلوك التكيفي**: المفاهيم – السلوك الاجتماعي – السلوك العملي.
٢. **الدرجة الكلية على**: المقياس المعياري للمفاهيم – المهارات الاجتماعية – المهارات العملية.

ويذكر **إبراهيم الزريقات (٢٠٠٩: ٢٥٧)** أن **السلوك التكيفي** هو مجموعة من المهارات المفاهيمية والاجتماعية والعملية التي يتعلمها الأفراد ليتمكنوا من العيش في الحياة، وبين أن الأطفال المعوقين يواجهون صعوبات في هذه المجالات بسبب عدم امتلاكهم المهارات اللازمة في المواقف المحددة أو لعدم معرفتهم بالمهارات المطلوبة في مواقف محددة.

مظاهر السلوك التكيفي لدى الاطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة:

قد بيّن **عبد العزيز الشخص (٢٠٠٧: ١٧٩)** أن الإعاقة الذهنية تؤثر على التواصل لدى الطفل فيتأخر في الاستجابة للأصوات والتفاعل معها، كما يتأخر في إصدار الأصوات والمقاطع الصوتية، ويبدئ علامات عدم فهم الكلام وعدم القدرة على المحاكاة، فضلا عن ضحالة الحصيلة اللغوية، ومن ثم ضعف الإنتاج التلقائي والابتكاري للكلام، فيصدر منه كلام مفكك غير مفهوم ومليء بالأخطاء بسبب الإعاقة الذهنية.

أن هناك حاجة ماسة إلى دراسة القصور في مهارات اللغة والتواصل لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وتقديم برامج لعلاج هذا القصور لكونه يمثل العائق الأساسي الذي يحول دون دمجهم بصورة فعالة في أنشطة وفعاليات الحياة اليومية، وللدور الحيوي والهام الذي تلعبه مهارات التواصل في تنمية السلوك التكيفي بأبعاده المختلفة، وقد أشارت نتائج بعض الدراسات مثل دراستي Eikeseth et al, (2002), Strain & Hoyson, (2008) إلى أنه ينبغي إتاحة الفرصة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية للتحدث والتواصل مع الآخرين، وإكسابهم كلمات جديدة وزيادة حصيلته اللغوية لأن ذلك من الممكن أن يكون له مردود إيجابي على تعديل سلوكه وتوافقه النفسي مع الأقران والمحيطين به.

ومن أهم دلائل السلوك التكيفي تمتع الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية بالمهارات الاستقلالية، حيث تعد المهارات

الاستقلالية حجر الزاوية في مناهج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وتشكل أساسًا لاكتساب العديد من المهارات الضرورية، مثل المهارات الأكاديمية، والمهارات الاجتماعية، حيث يساهم تدريب أفراد هذه الفئة في تنمية قدراتهم على التكيف الاجتماعي الناجح في مواقف حياتهم اليومية، بالإضافة إلى زيادة استقلاليتهم وعدم اعتمادهم على مساعدات الآخرين من حولهم.

وتشتمل المهارات الاستقلالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية كما أوضحها (عبدالله الحسين ،٢٠٠٤) على مهارات تناول الطعام، ومهارات استخدام المرحاض، ومهارات ارتداء الملابس، والمهارات الصحية والمهارات الحركية والمهارات الإدارية والمهارات الاجتماعية.

الاتجاهات الحديثة في تحسين سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية:

إن تعديل السلوك عملية منهجية تجريبية منظمة انبثقت قوانينها من نتائج البحوث العلمية، والفكرة الأساسية وراء تعديل السلوك هي تغيير سلوك الإنسان من الفعل غير المرغوب إلى سلوك مرغوب أو أكثر تقبلاً ويتم ذلك من خلال ما أشار له (عبد العزيز الشخص،٢٠٠٧ :٥٦-٧٨) كما يلي:

- **تحسين السلوك بتنميته وزيادة حدوثه:** يتصف السلوك الذي يجري تعديله بالإيجابية عموماً، وبالتالي إذا كان معدل حدوث السلوك لدى الطفل لم يصل للدرجة التي تتطلبها المهمة الدراسية وغير كاف لنجاحه في الحياة المدرسية أو الاجتماعية، هنا يلجأ المعلم إلى زيادة حدوث هذا السلوك لدى الطفل من خلال فنية التعزيز بنوعيه الإيجابي والسلبي.
- **تحسين السلوك بتكوين عادات سلوكية جديدة**: يواجه الأطفال خلال مراحل تعلمهم الدراسية مواقف جديدة تتطلب منهم اكتساب مهارة أو سلوك دراسي أو اجتماعي، وفي نفس الوقت قد تظهر مشكلات سلوكية داخل الفصل المدرسي، وهذا يتطلب من المعلم التعامل مع المواقف الجديدة والمشكلات السلوكية التي يواجهها الأطفال، وفي هذه الحالة تصبح مهمة المعلم البحث عن الفنيات والإجراءات التي تمكنه من تعليم وإكساب وتشكيل سلوكيات جديدة لهؤلاء الأطفال.
- **تحسين السلوك برعايته وتعميمه:** إن الهدف من تحسين السلوك هو إحداث تغيير في السلوك، ولكن التحدي الحقيقي في مجال تحسين السلوك هو تعميم السلوك، والمحافظة على استمراره بعد انتهاء إجراءات تحسين السلوك، وبالتالي لا يقتصر دور المعلم في معظم الأوقات داخل الفصل الدراسي على مساعدة الأطفال على زيادة وتشكيل أو تقليل السلوكيات، ولكن مهمة المعلم أيضاً تمتد إلى متابعة هذه السلوكيات وتحسينها ورعايتها حتى تصبح جزءاً من خصائص شخصية الطفل.
- **تحسين السلوك باستخدام التدخل المعرفي – السلوكي:** هناك صعوبات سلوكية تحدث داخل الفصل تقلل من فرص التعلم، وعلى الرغم من المجهودات التي تبذلها المدرسة عامة والمدرسون خاصة للتغلب على هذه السلوكيات، فإن الأمر يحتاج إلى تدخلات علاجية تتناسب مع تعديل مثل هذه السلوكيات (مثل: المشاغبة، واللامبالاة، و العدوانية) وبالتالي ينظر إلى هذه المشكلات من النواحي المعرفية والانفعالية والسلوكية حتى يمكن تحسين هذه السلوكيات داخل الفصل الدراسي، ومن ذلك تغيير المكونات المعرفية الخطأ أو السلبية عن الذات بأخرى صحيحة أو إيجابية، وتعليم سلوكيات جديدة، وتوطيد المصداقية بين المعلم والطفل، والمساعدة في كيفية حل المشكلات.

تعقيب على الإطار النظري:

مما سبق يتبين أن متغيرات البحث الحالي ترتبط مع بعضها بعضًا ارتباطًا وثيقًا، وقد استفادت الباحثة مما اطلع عليه من كتابات وإطار نظري في التعرف على خصائص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وتحديدًا الخصائص المعرفية والتعليمية التي تساعدهم على الاندماج في المجتمع؛ وبالتالي تحسين جودة حياتهم، كما أفادت الباحثة من

التعرف على حاجات الطفل ذي الإعاقة الذهنية، والخصائص النفسية والاجتماعية والسلوكية لدى هؤلاء الأطفال في التعرف على مداخل تحسين جودة الحياة لديهم.

بحوث ودراسات سابقة

وفيما يلي عرض للبحوث والدراسات السابقة التي أمكن للباحثة الاطلاع عليها:

دراسة عبير عبد الرحيم أحمد (٢٠١٠) هدفت الدراسة إلى تقديم برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات اللغة الاستقلالية والتعبيرية لذوي الإعاقة الذهنية البسيطة باستخدام الحاسب الإلى، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٣عاماً) وتتراوح أعمارهم الذهنية ما بين (٦.١٠- ٨.٨ عاماً) وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منهما (١٠) أطفال واستخدمت الدراسة اختبار ستانفورد بينيه لقياس الذكاء (لويس كامل مليكة، ١٩٩٨) ومقياس السلوك التكيفي (عبد العزيز الشخص، ١٩٩٨) ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي (عبد العزيز الشخص،٢٠٠٦) ومقياس اللغة الاستقلالية (إعداد: الباحثة) ومقياس اللغة التعبيرية واستمارة مقابلة لتحديد مهارات اللغة الاستقلالية والتعبيرية المتضمنة في برنامج الدراسة المستخدم وبرنامج تنمية بعض مهارات اللغة الاستقلالية والتعبيرية وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي باستخدام الحاسب الآلي في تنمية مهارات اللغة الاستقلالية والتعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

ودراسة Huck, s. et al (2010) هدفت إلى تقييم مفهوم الذات الإيجابي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٧) طفلًا وطفلة من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية المدرجين في فصول الدمج؛ حيث تم **تقييم** الكفاءة المدركة والقبول لديهم وذلك باستخدام مقياس الكفاءة المدركة والقبول الاجتماعي المصور للأطفال الصغار، وتم مقارنتها بـ (أ) عينات التحصيل الأكاديمي التي تم تقييمها تقييمًا مستقلًا ومقاييس المكانة الاجتماعية، و(ب) معايير الكفاءة المدركة والقبول الخاصة بفئات أخرى من الأفراد ذوي الإعاقة والعاديين، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن الكفاءة المدركة والقبول كانا إيجابيين وقابلين للمقارنة بالنتائج السابقة الخاصة بالأفراد ذوي الإعاقة والأطفال الصغار العاديين، كذلك فإن الكفاءة المعرفية المدركة لدى الأطفال لم تكن متسقة مع تقييمات التحصيل الأكاديمي الخاصة بهم؛ إلا أن القبول المدرك لأقرانهم كان أكثر اتساقًا مع تقييمات أقرانهم الخاصة بالمكانة الاجتماعية، وأن مفهوم الذات لديهم من المرجح أن يكون قد تأثر تأثرًا سلبيًا بالمقارنات التي أُجريت بينهم وبين أقرانهم من ذوي الأداء الأعلى منهم.

ودراسة Dessemontet, et al (2012) هدفت إلى التحقق من أثر الدمج الشامل على التحصيل الدراسي والسلوك التكيفي لدى "الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية " لإجراء مقارنة بغرض بحث أثر الدمج الشامل على التحصيل الدراسي والسلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين مجموعة تجريبية: تكونت من (٣٤) طفلًا وطفلة من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية الذين تم دمجهم داخل فصول التربية العامة مع الحرص على حصولهم على الدعم اللازم، مجموعة ضابطة: تكونت من (٣٤) طفلًا وطفلة من مدارس التربية الخاصة. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن الأطفال الذين تم دمجهم داخل صفوف التعليم العام قد أحرزوا تقدمًا أكثر قليلًا من التقدم الذي أحرزه الأطفال الذين يدرسون في مدارس التربية الخاصة فيما يتعلق بمهارات القراءة والكتابة، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضًا عدم وجود فروق في التقدم الذي أحرزه أطفال المجموعتين في كلٍ من الرياضيات والسلوك التكيفي.

ودراسة Baroody (2012) هدفت هذه الدراسة إلى تحسين استراتيجيات العمليات الحسابية وخاصة عملية **"الجمع"** لدى عينة من **الأطفال** ذوي الإعاقة الذهنية المتوسطة، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٣) طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين (٦- ١٢) عاماً، وتم تطبيق برنامج لمدة ٦ أشهر، يتم من خلاله تدريب الأطفال على استخدام العمليات الحسابية وخاصة عملية الجمع ذات الرقم الواحد Single-Digit في شكل معالجات يدوية ملموسة، ثم الانتقال بهم إلى حل المسائل الحسابية باستخدام الاستراتيجيات المجردة مثل التفكير، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن

قدرة الأطفال على القيام بالعد واستخدام الأصابع في الجمع والعد معًا، ومن ثم أثبتت الدراسة أن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية المتوسطة يمكنهم تعليم العد وإجراء العمليات الحسابية حال تقديم عمليات التعليم والتعلم من خلال خامات ملموسة ومحسوسة لديهم.

ودراسة عيسى البجحان (٢٠١٣) هدفت إلى التعرف على فاعلية استراتيجية تدريس الأقران في تطوير المهارات الحسابية **لدى** الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) طفلا، (٤) أطفال عاديين، و(٨) أطفال من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وقد قسم الأطفال إلى مجموعتين المجموعة التجريبية (٨) أطفال، و(٤) أطفال من ذوي الإعاقة الذهنية، و(٤) أطفال عاديين وتم تقسيمهم إلى (٤) مجموعات تدريسية تضم كل مجموعة طفلين: طفل عادي (قرين معلم)، وطفل ذو إعاقة عقلية (قرين متعلم)، أما المجموعة الضابطة تضمنت (٤) أطفال من ذوي الإعاقة الذهنية، وقد كشفت النتائج فاعلية ونجاح استراتيجية تدريس الأقران في تطوير وإكساب مهارات الضرب عدد (٣) أطفال من المجموعة التجريبية حيث استطاعوا الوصول إلى المستوى المطلوب في المجموعات الثلاث المحددة لهم، بينما استطاع طفل واحد من الوصول إلى المستوى المطلوب في مجموعتين من أصل ثلاث مجموعات، وتمكن طفل واحد من إتقان مجموعة واحدة من المجموعات الثلاث المحددة.

ودراسة محمد العمري (٢٠١٥) هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تحسين **الفهم** القرائي والسلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، من خلال إعداد برنامج لتنمية الفهم القرائي والسلوك التكيفي، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين، المجموعة الأولى: مجموعة تجريبية واشتملت على (١٠) أطفال (٦ ذكور، و٤ إناث) والمجموعة الثانية: مجموعة ضابطة واشتملت على (١٠) أطفال (٣ ذكور، و٧ إناث)، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج المستخدم في تحسين الفهم القرائي والسلوك التكيفي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ودراسة هدى سلمي مطير (٢٠١٦) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الدمج بأشكاله المختلفة (الفصول الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية) لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وأثر بعض الاضطرابات العصبية، ومقارنتهم بالأطفال ذوي الإعاقة الذهنية من الفئة نفسها التي تطبق عليهم استراتيجية العزل (مدارس الإعاقة الذهنية)، وقد تكونت **العينة** من (٦٠) طفلا من ذوي الإعاقة الذهنية من مدارس الإعاقة الذهنية (العزل) وفصول خاصة ملحقة بالمدرسة العادية، وقد قامت الباحثة بتطبيق استمارة بيانات أولية وملئها من واقع ملفات الأطفال، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في مدارس الإعاقة الذهنية (العزل) وبين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في الفصول الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية على متغير الخوف لصالح الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في مدارس الإعاقة الذهنية (العزل).

ودراسة بوحاج مزيان، وآخرون (٢٠١٨) هدفت إلى التعرف إلى طبيعة دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدرسة من وجهة نظر العاملين فيها من أساتذة وإداريين، كما هدفت إلى تحديد أكثر فئات الإعاقة صعوبة للدمج الأكاديمي مع جماعة **أقرانه** من المدرسة العادية بالإضافة للتعرف إلى مقترحات العاملين في المدرسة للتغلب على الصعوبات والعراقيل للدمج في هذه المدارس، ولدراسة البحث ميدانيا تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملائمة طبيعة الدراسة مع تصميم استبانة صنف فيها الصعوبات والعراقيل، وتوصلت النتائج إلى وجود صعوبات كبيرة في عملية الدمج للطفل في بيئة المدرسة، وجود اتجاهات إيجابية نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة، عدمملاءمةتطبيقات المناهج التربوية والوسائل المادية المستخدمة في التدريس للأطفال ذوي الإعاقة.

ودراسة على القحطاني (٢٠١٩) التي هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج حاسوبي مقترح في تنمية بعض المهارات الأكاديمية (**القراءة** الجهرية) للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة الذين يدرسون بالبرامج الملحقة بالمدارس العادية في المملكة العربية السعودية، وقد اشتملت مجموعة البحث على عينتين متماثلتين من مدرسة الدمج هما؛ عينة المجموعة التجريبية للأطفال البالغ عددهم (٩) أطفال، وعينة المجموعة الضابطة للأطفال البالغ عددهم (٩) من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وقد تم تصميم برمجية حاسوبية لتنمية مهارات القراءة للأطفال، كذلك تم

تصميم اختبار لقياس مهارات القراءة لديهم، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبارات الخاصة بمهارات القراءة موضوع البحث لصالح التطبيق البعدي، كذلك وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبارات الخاصة بمهارات القراءة موضوع البحث لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة: منى عبد الوهاب ونورا على (٢٠٢٠) هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني يعتمد على التدريس اللطيف فى التربية الأسرية لتنمية الوعى البيئى والسلوك التكيفي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية القابلة للتعلم، وتكونت عينة البحث من ١٢ طفلًا من ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعليم والذين تراوحت **أعمارهم** ما بين ٨ : ١٢ عام، وتكونت أدوات البحث من مقياس بينيه، واختبار الوعى البيئي المصور، ومقياس السلوك التكيفي، والبرنامج، وتوصلت الباحثتان إلى فاعلية البرنامج في تنمية السلوك التكيفي والوعى البيئي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم.

تعليق على الدراسات السابقة

تستخلص الباحثة أن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بحاجة ماسة إلى تعليمهم الحد الأدنى من المبادئ الأساسية للمواد الدراسية، ومساعدتهم على التكيف مع الآخرين، وتحقيق الاستقرار العاطفي في البيت والمدرسة، وتعلم العادات الاجتماعية المقبولة، واستغلال أوقات فراغهم في أنشطة ترفيهية سارة، والإحساس بالقيمة والفائدة وأن يصبحوا أعضاء نافعين في المجتمع، والتكيف مع ذويهم وإخوانهم وأقرانهم وأن يعتنوا بأنفسهم.

فروض البحث:

في ضوء هدف البحث، ومشكلته وما توفر للباحثة من بحوث ذات صلة بموضوع البحث أمكن صياغة الفروض وهي كالتالي:

١. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي الأطفال المدمجين وغير المدمجين في المهارات الأكاديمية لصالح مجموعة المدمجين.
٢. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي الأطفال المدمجين وغير المدمجين في السلوك التكيفي لصالح مجموعة المدمجين.

منهج وإجراءات البحث

أولاً: منهج البحث:

اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على المنهج الوصفي المقارن، وهو أحد المناهج المستخدمة في العلوم الاجتماعية، وهو أحد أشكال التحليل والتنفيذ العلمي المنظم لوصف ظاهرة، أو مشكلة محددة وتقديرها كمياً عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة، أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة، وتفسير النتائج التي توصل إليها البحث سواء لتأييد، أو نفي اقتراحات معينة.

ثانياً: عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٥٠) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، منهم (٢٥) طفلاً من المدمجين بمدرسة المنارة، ومدرسة المنهل، و(٢٥) طفلاً من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة غير المدمجين بإحدى مدارس محافظة القاهرة ، ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩ - ١٢) عاما ، ودرجة ذكائهم تراوحت ما بين (٥٠ – ٧٠) وحدة والجدول ١، ٢ يوضح ذلك.

جدول (١) الوصف التفصيلي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين (ن-٢٥)

م	النوع	العمر الزمني	نسبة الذكاء	السلوك التكيفي			المهارات الأكاديمية			
				الدرجة	المستوى	الإعاقة	القراءة والكتابة		الحساب	
							الدرجة	المستوى	الدرجة	المستوى
١	ذكور	١٠,١	٥٦	١٤٣	منخفض	إعاقة ذهنية بسيطة	١٢	منخفض	١٧	مخفض
٢		١١,٣	٥٧	١٦٥	منخفض		١٣	منخفض	١٤	منخفض
٣		٩,٤	٦٠	١٤٦	منخفض		١٦	منخفض	١٥	منخفض
٤		١١,٨	٥٧	١٥٣	منخفض		١٤	منخفض	١٤	مخفض
٥		١٠,٦	٦٨	١٤٨	منخفض		١٥	منخفض	١٦	متخفض
٦		٩,٨	٦٩	١٣٣	منخفض		١٢	منخفض	١٧	مخفض
٧		٩,٥	٦٠	١٢٥	منخفض		١٣	منخفض	١٣	منخفض
٨		٩,٥	٥٩	١٤٦	منخفض		١٦	منخفض	١٥	منخفض
٩		١٠,١	٦٧	١٤٤	منخفض		١٤	منخفض	١٤	مخفض
١٠		٩,٩	٦٨	١٥٤	منخفض		١٥	منخفض	١٦	متخفض
١١		١٠,١	٥٦	١٤٣	منخفض		١٦	منخفض	١٥	منخفض
١٢		١١,٣	٥٧	١٦٥	منخفض		١٥	منخفض	١٧	منخفض
١٣		٩,٤	٦٠	١٤٦	منخفض		١٢	منخفض	١٥	منخفض
١٤		١١,٨	٥٧	١٥٣	منخفض		١٤	منخفض	١٦	منخفض
١٥		١٠,٦	٦٨	١٤٨	منخفض		١٦	منخفض	١٣	منخفض
١٦		٩,٨	٦٩	١٣٣	منخفض		١٤	منخفض	١٧	منخفض
١٧		٩,٥	٦٠	١٢٥	منخفض		١٣	منخفض	١٣	منخفض
١٨		٩,٥	٥٩	١٤٦	منخفض		١٥	منخفض	١٧	منخفض
١٩		١٠,١	٦٧	١٤٤	منخفض		١٢	منخفض	١٣	منخفض
٢٠		٩,٩	٦٨	١٥٤	منخفض		١٦	منخفض	١٥	منخفض
٢١		٩,٦	٦٢	١٤٣	منخفض		١٤	منخفض	١٣	منخفض
٢٢		٩,٩	٦٢	١٤٤	منخفض		١٦	منخفض	١٦	منخفض
٢٣		٩,٧	٥٦	١٦٦	منخفض		١٥	منخفض	١٣	منخفض
٢٤		١٠,١	٦٠	١٣٤	منخفض		١٦	منخفض	١٤	منخفض
٢٥		١١,٤	٥٩	١٥٣	منخفض		١٢	منخفض	١٥	منخفض

جدول (٢) الوصف التفصيلي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة غير المدمجين (ن-٢٥)

م	العمر الزمني	نسبة الذكاء	السلوك التكيفي			المهارات الأكاديمية			
			الدرجة	المستوى	الإعاقة	القراءة والكتابة		الحساب	
						الدرجة	المستوى	الدرجة	المستوى
١	١١,٦	٦٠	١٤٨	منخفض	إعاقة ذهنية بسيطة	١٢	منخفض	١٧	منخفض
٢	١٠,٨	٥٩	١٦٥	منخفض		١٤	منخفض	١٣	منخفض
٣	١٠,٣	٦٢	١٥٨	منخفض		١٢	منخفض	١٥	منخفض
٤	٩,٤	٦٠	١٤٣	منخفض		١٦	منخفض	١٦	منخفض
٥	١٠,١	٦٨	١٤٤	منخفض		١٣	منخفض	١٤	منخفض
٦	٩,٨	٦١	١٦٤	منخفض		١٥	منخفض	١٧	منخفض
٧	١١,٣	٥٧	١٤٣	منخفض		١٤	منخفض	١٣	منخفض
٨	٩,٦	٦٢	١٥٤	منخفض		١٣	منخفض	١٦	منخفض
٩	١٠,٧	٦٠	١٤٨	منخفض		١٦	منخفض	١٤	منخفض
١٠	٩,٨	٥٩	١٥٣	منخفض		١٣	منخفض	١٥	منخفض
١١	١٠,٤	٦٥	١٤٣	منخفض		١٦	منخفض	١٤	منخفض
١٢	١١,٩	٥٩	١٥٣	منخفض		١٦	منخفض	١٥	منخفض
١٣	٩,٨	٦٥	١٥٤	منخفض		١٤	منخفض	١٣	منخفض
١٤	١١,٨	٥٩	١٤٣	منخفض		١٢	منخفض	١٦	منخفض
١٥	١١,١	٥٧	١٦٣	منخفض		١٢	منخفض	١٤	منخفض
١٦	١٠,٤	٦٨	١٣٨	منخفض		١٤	منخفض	١٧	منخفض
١٧	٩,٣	٦١	١٤٤	منخفض		١٥	منخفض	١٦	منخفض
١٨	٩,٥	٥٤	١٥٤	منخفض		١٣	منخفض	١٣	منخفض
١٩	١١,٦	٥٧	١٦٣	منخفض		١٤	منخفض	١٤	منخفض
٢٠	١٠,١	٦٢	١٥٨	منخفض		١٣	منخفض	١٥	منخفض
٢١	٩,٩	٦٢	١٤٤	منخفض		١٥	منخفض	١٦	منخفض
٢٢	٩,٣	٥٨	١٥٤	منخفض		١٢	منخفض	١٣	منخفض
٢٣	٩,٨	٦١	١٤٤	منخفض		١٤	منخفض	١٦	منخفض
٢٤	١١,٨	٥٧	١٥٣	منخفض		١٥	منخفض	١٥	منخفض
٢٥	١٠,٦	٦٨	١٤٨	منخفض		١٦	منخفض	١٣	منخفض

ثالثاً: أدوات البحث:

تم الاستعانة بالأدوات التالية:

١. مقياس السلوك التكيفي للأطفال. (إعداد عبد العزيز الشخص، ٢٠١٤).
٢. مقياس المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. (إعداد عبد العزيز السيد الشخص وآخرون، ٢٠١٧).
٣. اختبار ستانفورد - بينيه للذكاء النسخة الخامسة (تعريب وتقنين صفوت فرج، ٢٠١١).

رابعاً: الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الباحثة على استخدام الأسلوب الإحصائي وذلك من خلال برنامج SPSS الإحصائي، وهو:

- استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.

- استخدام اختبار (ت) (T-Test)، لتعرف دلالة الفروق بين مجموعتين.

نتائج البحث ومناقشتها

أولاً: نتائــج البحث

نتائج التحقق من الفرض الأول: ينص الفرض الأول على أنه: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين وغير المدمجين في المهارات الأكاديمية لصالح مجموعة المدمجين.

ولاختبار صحة الفرض تم استخدام اختبار(ت)، وذلك لحساب الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين وغير المدمجين في المهارات الأكاديمية (مهارات القراءة والكتابة) والدرجة الكلية للمقياس، وجدول (٣) و(٤) يوضح ذلك:

جدول (٣) نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين وغير المدمجين في المهارات الأكاديمية (القراءة والكتابة) والدرجة الكلية للمقياس.

المتغير	ذوي الإعاقة الذهنية المدمجين		ذوي الإعاقة الذهنية الغير المدمجين		قيمة (ت)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
قراءة وكتابة الكلمات	٣١.١٣	٤.٢١١	٣٠.٦٧	٤.٢٩٢	٠.٣٣٦
قراءة وكتابة الجمل البسيطة	٢٦.٠٦	٣.٦٥١	٢٧.٢٥	٣.٤١٤	١.٠٦٢
التفرقة بين الظواهر القرائية قراءة وكتابة	٤٠.٩٢	٧.٠٤٠	٤١.١٧	٧.١٣٣	٠.١١٠
الفهم القرائي	٢٨.٢٩	٤.٦١٧	٢٧.٧٥	٥.٠١١	٠.٣٤٠
التعبير الكتابي	٢٨.٦٧	٥.١٠٠	٢٧.٦٧	٥.٨٢١	٠.٥٩١
الدرجة الكلية	١٩١٢.٧٢	٢٤.٢٥٨	١٩٠٠.٨٢	٢٥.٠٠٠	٠.١٥١

أوضحت النتائج في جدول (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية بين مجموعتي البحث التالية: مجموعة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين (م = **١٩١٢.٧٢**، ع = **٢٤.٢٥٨**)؛ ومجموعة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية غير المدمجين (م= **١٩٠٠.٨٢**، ع = **٢٥.٠٠٠**) وبلغت قيمة ت (**٠.١٥١**) وهي قيمة غير دالة إحصائياً. ويتضح من ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين وغير المدمجين على مقياس المهارات الأكاديمية (القراءة والكتابة) والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٤) نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة على مقياس المهارات الأكاديمية (الحساب) والدرجة الكلية للمقياس ن= (٥٠).

المتغير	ذوي الإعاقة الذهنية المدمجين		ذوي الإعاقة الذهنية الغير المدمجين		قيمة (ت)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
قراءة وكتابة الأرقام والأعداد	٣٣.٥٧	٤.٤٢٧	٣٢.٧٧	٤.٢٦٥	٠.٤٩٤
التسلسل والترتيب	٢٧.٩٤	٤.١٧٢	٢٨.٤٤	١.٥٩	٠.٥٦٩
التصنيف	٤٣.٤٦	٧.٧٧٣	٤٤.٧٨	٣.٦٣٢	٠.٥٦٩
العلاقات	٢٩.٠٠	٣.٥٠٦	٢٩.٧٨	٢.٦٨٢	٠.٥٦٩
العمليات الحسابية البسيطة	٣٠.٦٥	٣.٣٣٤	٣١.٥٦	١.٥٨٩	٠.٥٦٩
الدرجة الكلية	٢٠٦٥.٧٢	٢٠.٣٤٧	٢٠٩٤.٤٢	٧.٠١٩	٠.٦٩١

أوضحت النتائج في جدول (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في **الدرجة الكلية** بين مجموعتي البحث التالية: مجموعة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين (م = **٢٠٦٥.٧٢**، ع = **٢٠.٣٤٧**)؛ مجموعة

الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية غير المدمجين (م= ٢٠٩٤.٤٢، ع = ٧.٠١٩) وبلغت قيمة ت (٠.٦٩١) وهي قيمة غير دالة إحصائياً. يتضح مما سبق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين وغير المدمجين على مقياس المهارات الأكاديمية.

نتائج التحقق من الفرض الثاني: وينص الفرض الثاني على: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات مجموعتي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين وغير المدمجين في السلوك التكيفي لصالح مجموعة المدمجين.

ولاختبار صحة الفرض تم استخدام اختبار(ت)، وذلك لحساب الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات مجموعتي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين وغير المدمجين في السلوك التكيفي، والجدول (٥) يوضح ذلك: وذلك لحساب الفروق بين متوسطات درجات الأبعاد الفرعية:

جدول (٥) نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعتي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين وغير المدمجين في السلوك التكيفي على مقياس السلوك التكيفي ن=٢٥)

المتغير	ذوي الإعاقة الذهنية المدمجين		ذوي الإعاقة الذهنية الغير المدمجين		قيمة (ت)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
مستوى النمو اللغوي	٢٢.٧١	٧.٥٩	٢٠.٨٣	٥.٩٠٥	٠.٩٢٥
الأداء الوظيفي المستقل	٢٠.٥٦	٦.٩١٢	٢١.٣٣	٧.١٣٩	٠.٣٤٣
أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية	٢٤.٧٩	٨.٢٤٠	٢٥.٧٥	٨.٨٤٣	٠.٣٥٥
النشاط المهني والاقتصادي	٢١.٤٣	٦.٥٣٢	٢٥.٠٠	٩.٢٦٠	١.٣٤٠
الأداء الاجتماعي	٢١.١٤	٥.٩٣٧	٢٢.٠٠	٩.٠٨٢	٠.٣٤٥
الدرجة الكلية	٦٨.٠٦	١٩.١٦٥	٦٧.٩١	١٦.٤٣٩	٠.٠٢٧

أوضحت النتائج في جدول (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في **الدرجة الكلية** بين مجموعتي البحث التالية: مجموعة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين (م = ٦٨.٠٦، ع = ١٩.١٦٥)؛ ومجموعة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية غير المدمجين (م= ٦٧.٩١، ع = ١٦.٤٣٩) وبلغت قيمة ت (٠.٠٢٧) وهي قيمة غير دالة إحصائياً ويتضح من العرض السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين وغير المدمجين في السلوك التكيفي للمقياس.

ثانيًا: مناقشة نتائج البحث

أشارت نتائج البحث إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب مجموعتي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين وغير المدمجين في مستوى المهارات الأكاديمية (القراءة والكتابة والحساب) والسلوك التكيفي مما يعني أن الدمج ليس له أثر في المهارات الأكاديمية والسلوك التكيفي لمجموعتي البحث (الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية المدمجين وغير المدمجين).

أمكن للباحثة تفسير هذه النتائج التي توصلت إليها في ضوء الإطار النظري، وما اطلعت عليه من دراسات عربية وأجنبية سابقة تتعلق بموضوع البحث الحالية، فتؤكد الأدبيات التربوية على أنه بالرغم من التأثيرات الإيجابية للدمج فإن هناك دراسات تبين أيضا أن ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة الذين يتم دمجهم في المدارس العادية يقابلون بالرفض يرجع ذلك إلى أن الدمج الناجح لهم عملية معقدة جداً ذلك تقتضي الانتباه إلى ما هو أكثر من مجرد التحاقهم بالمدرسة العادية، فثمة حاجة للاهتمام بعدد من العوامل والمتغيرات التي من أهمها الميول التي تظهر في اتجاهات الأقران العاديين نحو أقرانهم ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة إذا كان للدمج أن ينجح حقا.

كما أن القدرة على تعلم الكتابة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية المدمجين وغير المدمجين باستخدام القلم والورقة أو الحاسب الآلي، يعد مهمة صعبة لدي بعض المعلمين؛ لأن هذه المهارات تتطلب تنظيماً جيداً للأفكار بطريقة فعالة.

ويذكر Jaffery, et al. (2004) أن تعليم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية مهارة الكتابة باستخدام القلم والورقة أو الحاسب الآلي، يعد مهمة صعبة لدى بعض المعلمين لأن هذه المهارات بالنسبة للأطفال العاديين أو ذوي الإعاقة الذهنية تتطلب تنظيمًا جيدًا للأفكار بطريقة جيدة وفعالة لتسهيل المهمة للمعلمين والأطفال على حدٍ سواء.

يذكر Kahn, & James, (2006) أن المشكلات والصعوبات التي يواجهها الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية في تعلم المهارات الحسابية تعود إلى أن هذه المهارات أكثر المهارات الدراسية تجريداً، لكثرة استخدام الرموز، واستبعاد الأشياء المحسوسة، ويذكر **عدنان الحازمى (٢٠٠٧)** أنه يفضل تعليم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية المهارات الحسابية الموجهة مهنياً، والتي تؤهلهم لأن يكونوا أفرادًا متوافقين مع مجتمعهم، وبطريقة مبسطة تحقق لهم الاندماج مع المجتمع في حدود إمكاناتهم وقدراتهم، لذا يجب تدريب هؤلاء الأطفال على استخدام الخبرات الرياضية في عمليتي البيع والشراء (مهارة التعامل بالنقود)، ومعرفة الوقت بواسطة الساعة، واستعمال المقاييس، ومعرفة العمليات الرياضية الأساسية الأربع (الجمع، الطرح، الضرب، القسمة)، وتتفق مع هذه النتيجة مع **دراسة Bildt, et al(2005)** التي كشفت أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الأطفال في المجموعتين في مجالات السلوك التكيفي حسب متغير درجة الذكاء، ودراسة **Hardiman et al (2009)** التي كشفت نتائجها أنه لا توجد فروق دالة بين الأطفال في مدارس الدمج وأطفال مدارس العزل على أغلب درجات مقاييس تقدير الكفاءة الاجتماعية. و**دراسة حسين المالكي (٢٠٠٨)** التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال العاديين ومتوسط درجات أطفال برامج التربية الفكرية في الدرجة الكلية للسلوك التكيفي، وذلك لصالح أطفال برامج التربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية.

توصيات البحث:

من خلال النتائج، يمكن تقديم التوصيات التالية:

١. تنفيذ لقاءات إرشادية للوالدين وتدريبهم على كيفية تنمية التواصل لدى أطفالهم ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، حتى يتمكنوا من الاستفادة من كافة البرامج التي تقدم لهم.
٢. تقديم أنشطة وبرامج تعليمية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تتناسب مع مستواهم العقلي وقدراتهم حتى لا يتعرض هؤلاء الأطفال للإحباط المستمر، وتتحقق نتائج إيجابية من خلال هذه الأنشطة والبرامج.
٣. ضرورة التواصل الدائم بين الأسرة والمدرسة من حيث التركيز على السلوكيات التي تصدر من الطفل داخل المنزل ومحاولة استبدالها بسلوكيات إيجابية من قبل المعلم والأخصائي الاجتماعي والأخصائي النفسي.
٤. مراعاة خصائص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية عند إعداد برامج الدمج لهم حتى لا يشعروا بالإحباط من الفشل في تنفيذها أو تحقيق أهدافها.
٥. ينبغي أن يكون هناك تواصل مستمر بين الأسرة والمدرسة، وأن تتابع الأسرة مدى تقدم الطفل وتطور قدراته، وكذلك يجب أن تكون على وعي كامل بكافة المشكلات التي قد تواجهه داخل المدرسة وتسعى إلى إيجاد حلول لها.

قائمة المراجع:

أ) المراجع العربية:

- إبراهيم عبدالله فرج الزريقات (٢٠٠٩). *التدخل المبكر النماذج والإجراءات*. ط٣، عمّان: دار المسيرة.
- إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠١٠). *مهارات السلوك التكيفي لذوي الإعاقة الذهنية*. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- أمل معوض الهجرسي (٢٠٠٨). *تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عقليًا*. الرياض: دار الزهراء.
- انشراح المشرفي (٢٠٠٨). *سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة؛ الاكتشاف المبكر لإعاقات الطفولة*. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.
- إيهاب عبد العزيز الببلاوي (٢٠١٤). *الخدمات المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة*. ط ٢ ، الرياض: دار الزهراء.
- بوحاج مزيان، نبيل منصوري، فاتح مزاري (٢٠١٨). الدمج الأكاديمي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، الأردن، ٧(١٢)، ١٠٠-١٠٢.
- تغريد بنت عبدالله الدخيل (٢٠٠٦).مستوى السلوك التكيفي لذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين أكاديميا (دراسة مقارنة بين المدمجين وغير المدمجين تربويا). *دراسات عربية في التربية وعلم النفس* ، ٣٣(٤)، ٢٨١-٣٣٠.
- جمال محمد الخطيب (٢٠٠٤). *تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية*. الأردن: دار وائل.
- جمال محمد الخطيب (٢٠٠٧). *مقدمة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- جمال محمد الخطيب (٢٠١٠). *مقدمة في الإعاقة الذهنية*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- جمال محمد الخطيب ومنى صبحي الحديدي (٢٠٠٩). *التدخل المبكر، التربية الخاصة في الطفولة المبكرة*. عمَّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- حسين بن على المالكي (٢٠٠٨). *مهارات السلوك التكيفي عند تلاميذ معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة الرياض*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- خالد المدنى (٢٠١٤).العلاج الغذائى لذوي الإعاقة العقلية والبدنية. جده. دار المدنى.
- دانيال هالاهان، جيمس كوفمان (ترجمة) عادل عبد الله محمد (٢٠٠٨). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم، مقدمة في التربية الخاصة*. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع،.
- رشاد عبد العزيز (٢٠٠٨). *علم نفس الإعاقة*. ط٢ ، القاهرة: الأنجلو المصرية.
- زينب محمود شقير (٢٠٠٥). *خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- سهير كامل أحمد (٢٠١٣). *مهارات التواصل لذوي الاحتياجات الخاصة*. الرياض: خبراء التربية.
- سهير محمد سلامة شاش (٢٠٠٢). *التربية الخاصة للمعاقين عقلياً بين العزل والدمج*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- سهير محمد سلامة شاش (٢٠١٥). *تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- صالح عبد الله هارون (٢٠١٠). تصور مقترح للكفايات التعليمية اللازمة لإعداد معلم التربية الخاصة في مجال إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي، *مؤتمر إعداد معلم التربية الخاصة للإعاقات البسيطة والمتوسطة برامج ونماذج وتجارب ميدانية*، جامعة الكويت– كلية التربية.
- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٧). *قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم*. القاهرة: دار الرشاد.
- عادل عبد الله محمد (٢٠١٠). *مقدمة في التربية الخاصة*. القاهرة: دار الرشاد للطبع والنشر والتوزيع.

- عبد العزيز السيد الشخص (٢٠٠٤). تطور النظرة إلى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وأساليب رعايتهم. *مجلة الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس، ١٨، ١٧٥-١٩٩.
- عبد العزيز السيد الشخص (٢٠٠٧). *الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة وأساليب رعايتهم*. القاهرة: مكتبة الطبري.
- عبد العزيز السيد الشخص (٢٠١٤). *مقياس السلوك التكيفي للأطفال – المعايير المصرية والسعودية، بطاقات القياس*. الرياض: مطابع شركة الصفحات الذهنية.
- عبد العزيز السيد الشخص (٢٠١٧). *الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة وأساليب رعايتهم*. القاهرة: مكتبة الطبري.
- عبد الله الحسين (٢٠٠٤). *تقنين مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلى الصورة المدرسية الجزء الأول على البيئة السعودية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، السودان، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة الخرطوم.
- عبد المطلب أمين القريطي (٢٠١١). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم*. ط٥. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عبير عبد الرحيم أحمد (٢٠١٠) *فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي في تنمية بعض مهارات اللغة التعبيرية والاستقلالية لذوي الإعاقة الذهنية البسيطة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- عدنان ناصر الحازمى (٢٠٠٧). *الإعاقة الذهنية : دليل المعلمين وأولياء الأمور*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- على حنفي (٢٠٠٨). متطلبات دمج الصم في المدرسة العادية من وجهة نظر معلمي الصم والسامعين" دراسة ميدانية في مدينة الرياض. *"الندوة العالمية الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة مع الصم: تطوير التعليم والتأهيل للأشخاص الصم وضعاف السمع" الرياض.٢٨ -٣٠ ابريل ٢٠٠٨* ، ص٢٤٨-٢٨٥.
- على سعد سالم آل جبار القحطاني (٢٠١٩). فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة* ، ٨(٣)، ١١١-١٢٧.
- على مسافر (٢٠١٨). *مقدمة فى الإعاقة العقلية*. القاهرة: دار السحاب.
- عيسى بن جواد بن صباح البجحان (٢٠١٣). أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران في تطوير المهارات الحسابية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. *المجلة الدولية التربوية التخصصية*، ٢(٤)، ٣٦٧-٣٨٧.
- فاروق فارع الروسان (٢٠٠١). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين (مقدمة في التربية الخاصة)*. ط (٥)، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر التوزيع.
- فاروق فارع الروسان (٢٠١٠). *مقدمة في الإعاقة الذهنية* . عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- فاروق فارع الروسان (٢٠١٥). *الذكاء الاجتماعي والسلوك التكيفي*. الطبعة الثالثة، عمان: دار الفكر.
- فتحى مصطفى الزيات (٢٠٠٦). *الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات*. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- فكرى متولى (٢٠١٥). *الإعاقة العقلية "المدخل، النظريات المفسرة، طرق الرعاية"*. الرياض: مكتبة الرشد
- ماجدة السيد عبيد (٢٠٠٠). *الإعاقة الذهنية* . عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- ماجده عبيد (٢٠١٣). *الإعاقة العقلية* . عمان: دار صفاء.
- مازن طه (٢٠١٧). *الإعلام والتواصل مع ذوي الاحتياجات الخاصة*. الإسكندرية: مكتبة الوفاء القانونية.
- محمد غبارى (٢٠١٦). *رعاية المعاقين (الفئات الخاصة) احتياجاتهم ومشكلاتهم وطرق العلاج* .الإسكندرية. المكتب الجامعي الحديث.
- محمد موسى العمري (٢٠١٥). *برنامج مقترح باستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم لتحسين الفهم القرائي*

والسلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

- منى عبد الوهاب، نورا على (٢٠١٩). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على التدريس الحانى فى التربية الأسرية لتنمية الوعي البيئي والسلوك التكيفي لدى ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية بجامعة حلوان*. ١٦، ٢٦١- ٢٠٣.
- نهي يوسف اللحامى (٢٠٠٢). مدى فاعلية الدمج على نمو المهارات اللغوية لذوي التخلف العقلي البسيط. *المؤتمر القومى الثامن لاتحاد رعاية الفئات الخاصة والمعاقين معًا على طريق الدمج الشامل*، ٢١-٢٤ أكتوبر ٢٠٠٢، القاهرة.
- هدى سلمي مطير (٢٠١٦). المخاوف لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدمجين في المدارس العادية ومدارس التربية الفكرية: دراسة مقارنة، كلية التربية، جامعة الجوف. *مجلة دراسات الطفولة*، ١٩، ١٤٧- ١٥٢.
- هويدة الريدى (٢٠١٢). *التوعية العامة بالإعاقة*. الرياض: دار الزهراء.

ب) المراجع العربية باللغة الإنجليزية:

- Ibrahim Abdullah Faraj Al-Zuraikat (2009). Early intervention models and procedures. 3rd edition, Amman: Dar Al Masirah.
- Ismail Ibrahim Badr (2010). Adaptive behavior skills for people with intellectual disabilities. Riyadh: Dar Al-Zahraa for Publishing and Distribution.
- Amal Moawad Al-Hagrasi (2008). Raising children with mental special needs. Riyadh: Dar Al-Zahra.
- Inshirah Al-Musharrafi (2008). Special needs series; Early detection of childhood disabilities. Alexandria: Horus International Foundation.
- Ihab Abdel Aziz Al-Beblawi (2014). Support services for people with special needs. 2nd ed., Riyadh: Dar Al-Zahra.
- Bouhaj Meziane, Nabil Mansouri, Fatih Mazari (2018). Academic inclusion of children with special needs in preschool. International Specialized Educational Journal, Jordan, 7(12), 100-102.
- Taghreed bint Abdullah Al-Dakhil (2006). The level of adaptive behavior for people with mild mental disabilities who are academically integrated (a comparative study between those who are integrated and those who are not educationally integrated). Arab Studies in Education and Psychology, 33(4), 281-330.
- Jamal Muhammad Al-Khatib (2004). Teaching children with special needs in regular school. Jordan: Dar Wael.
- Jamal Muhammad Al-Khatib (2007). Introduction to special needs education. Amman: Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.
- Jamal Muhammad Al-Khatib (2010). Introduction to intellectual disability. Amman: Dar Wael for Publishing and Distribution.

- Jamal Muhammad Al-Khatib and Mona Sobhi Al-Hadidi (2009). Early intervention, early childhood special education. Amman: Dar Al-Fikr for printing, publishing and distribution.
- Hussein bin Ali Al-Maliki (2008). Adaptive behavior skills among students of intellectual education institutes and programs in the city of Riyadh. Unpublished master's thesis, King Saud University, Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia.
- Khaled Al-Madani (2014). Nutritional treatment for people with mental and physical disabilities. grandmother. Dar Al Madani.
- Daniel Hallahan, James Kaufman (translation) Adel Abdullah Muhammad (2008). Psychology and education of unusual children, introduction to special education. Amman: Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.
- Rashad Abdel Aziz (2008). Disability psychology. 2nd ed., Cairo: Anglo Egyptian.
- Zainab Mahmoud Shuqair (2005). Services for people with special needs. Cairo: Egyptian Nahda Library.
- Suhair Kamel Ahmed (2013). Communication skills for people with special needs. Riyadh: Educational Experts.
- Suhair Muhammad Salama Shash (2002). Special education for the mentally disabled between isolation and integration. Cairo: Zahraa Al-Sharq Library.
- Suhair Muhammad Salama Shash (2015). Developing life and social skills for people with special needs. Cairo: Zahraa Al-Sharq Library.
- Saleh Abdullah Haroun (2010). A proposed vision for the educational competencies necessary to prepare a special education teacher in the field of preparing and implementing the individualized educational programme, conference on preparing special education teachers for mild and moderate disabilities, programs, models and field experiments, Kuwait University - College of Education.
- Adel Abdullah Muhammad (2007). Deficiencies in pre-academic skills of kindergarten children and learning difficulties. Cairo: Dar Al-Rashad.
- Adel Abdullah Muhammad (2010). Introduction to special education. Cairo: Dar Al-Rashad for printing, publishing and distribution.
- Abdul Aziz Al-Sayyed Al-Khashar (2004). Development of the outlook on children with special needs and methods of caring for them. Journal of Psychological Counseling, Ain Shams University, 18, 175-199.
- Abdul Aziz Al-Sayyed Al-Khashar (2007). Children with special needs and methods of caring for them. Cairo: Al-Tabari Library.
- Abdul Aziz Al-Sayyed Al-Khashar (2014). Adaptive behavior scale for children -

Egyptian and Saudi standards, score cards. Riyadh: Mental Pages Company Press.

- Abdul Aziz Al-Sayyed Al-Khashar (2017). Children with special needs and methods of caring for them. Cairo: Al-Tabari Library.
- Abdullah Al-Hussein (2004). Codification of the adaptive behavior scale of the American Association on Mental Retardation. School picture, Part One, on the Saudi environment. Unpublished doctoral dissertation, Sudan, College of Education, Department of Psychology, University of Khartoum.
- Abdul Muttalib Amin Al-Qurayti (2011). Psychology of people with special needs and their upbringing. 5th edition. Cairo: Anglo-Egyptian Library.
- Abeer Abdel Rahim Ahmed (2010) The effectiveness of a training program using the computer in developing some expressive language skills and independence for people with mild mental disabilities. Unpublished doctoral dissertation, Faculty of Education, Ain Shams University.
- Adnan Nasser Al-Hazmi (2007). Intellectual disability: a guide for teachers and parents. Amman: Dar Al-Fikr for printing, publishing and distribution.
- Ali Hanafi (2008). Requirements for integrating the deaf into regular schools from the point of view of teachers of the deaf and hearing. A field study in the city of Riyadh. The Eighth International Symposium of the Arab Union for Organizations Working with the Deaf: Developing Education and Rehabilitation for Deaf and Hard of Hearing Persons. Riyadh. April 28-30, 2008, pp. 248-285.
- Ali Saad Salem Al Jabbar Al-Qahtani (2019). The effectiveness of a proposed program for developing aloud reading skills among students with mild intellectual disabilities. International Specialized Educational Journal, 8(3), 111-127.
- Ali Musafir (2018). Introduction to mental disability. Cairo: Dar Al-Sahab.
- Issa bin Jawad bin Sabah Al-Bajhan (2013). The effect of using the peer teaching strategy in developing the arithmetic skills of students with intellectual disabilities. International Specialized Educational Journal, 2(4), 367-387.
- Farouk Farea Al-Rousan (2001). Psychology of unusual children (introduction to special education). (5th edition), Amman: Dar Al-Fikr for Printing and Publishing, Distribution.
- Farouk Farea Al-Rousan (2010). Introduction to intellectual disability. Amman: Dar Al-Fikr for printing, publishing and distribution.
- Farouk Farea Al-Rousan (2015). Social intelligence and adaptive behavior. Third edition, Amman: Dar Al-Fikr.
- Fathi Mustafa Al-Zayat (2006). Cognitive foundations of mental formation and

information processing. Cairo: Universities Publishing House.

- Fikry Metwally (2015). Disability Mentality: "Introduction, explanatory theories, methods of care." Riyadh: Al Rushd Library
- Magda Al-Sayed Obaid (2000). intellectual disability. Amman: Dar Safaa for Publishing and Distribution.
- Magda Obaid (2013). mental handicap . Amman: Dar Safaa.
- Mazen Taha (2017). Media and communication with people with special needs. Alexandria: Al-Wafa Legal Library.
- Muhammad Ghobari (2016). Caring for the disabled (special groups), their needs, problems, and treatment methods. Alexandria. Modern university office.
- Muhammad Musa Al-Omari (2015). A proposed program using the concept mapping strategy to improve reading comprehension and adaptive behavior in children with intellectual disabilities. Unpublished master's thesis, Faculty of Education, Ain Shams University.
- Mona Abdel Wahab, Noura Ali (2019). The effectiveness of an electronic program based on compassionate teaching in family education to develop environmental awareness and adaptive behavior among people with intellectual disabilities who are capable of learning. An Arab research journal in the fields of specific education at Helwan University. 16, 261-203.
- Noha Youssef Al-Lahami (2002). The effectiveness of integration on the development of language skills for people with mild mental retardation. The Eighth National Conference of the Union for the Care of Special Groups and the Disabled Together on the Path to Comprehensive Inclusion, October 21-24, 2002, Cairo.
- Hoda Salma Mutair (2016). Concerns among children with mild mental disabilities who are integrated into regular schools and intellectual education schools: a comparative study, College of Education, Al-Jouf University. Journal of Childhood Studies, 19, 147-152.
- Howaida Al-Ridi (2012). Public awareness of disability. Riyadh: Dar Al-Zahra.

ج) المراجع الأجنبية:

- Shree, A. & Shukla, C. (2016). Intellectual Disability: definition, classification, causes & characteristics. *Teaching community-An International Journal of Educational and Social Development*, 7(1), 9-20.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2010). *Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports (11th ed.).* Washington DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- American Association on Mental Retardation (AAMR) (2002).*Mental Retardation:*

*Definition, Classification, Systems of Supports***.** Annapolis, MD : AAMR

- Rattat, A. & Collie, I. (2020). Duration judgments in children and adolescents with and without mild intellectual disability. *Heliyon*, 6(11), e05514.
- Baroody, A.J. (2012). Self-Invented Addition Strategies by Children with Mental Retardation". *American Journal of Mental Retardation*, 101, 72-89.
- Bildt, A.D., Kraijer, Sytema, S., Kraijer, D., Sparrow, S & Minderaa, R. (2005). Adaptive functioning and behavior problems in relation to level of education in children and adolescents with intellectual disability. *Journal of Intellecual Disability Research*, 9, 672-681.
- Camille, M.(2017).*Intellectual Disability and Correlates of decision-making in Atkins' claims: Potential juror members understanding of the impact. M.A. California School of Forensic Studies*. Alliant International University. Los Angeles.
- Dessemontet, R. Sermier; Bless, G & Morin, D. (2012). Effects of inclusion on the academic achievement and adaptive behavior of children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56(6), 579-587.
- Patel, DR, Cabral, MD, Ho A, and Merrick, J. A (2020).Clinical primer on intellectual disability. *Transl Pediatr* , 1,S23-S35
- Patel, DR , Apple, R., Kanungo, S. & Akkal, A. (2018). Intellectual disability: definitions, evaluation and principles of treatment. Department of Pediatric and Adolescent Medicine, Western Michigan University. USA. pp 1: 10. http://dx.doi.org/10.21037/pm.2018.12.02
- Eikeseth, S. & Smith T.,(2002) Intensive Behavioral Treatment at School for 4-to7-Years-Old Children with Autism . *Behavior Modification*, 27(1), 49-68.
- Robinson, E. (2017). *School based evaluations for students with intellectual disabilities: Is "sufficiently comprehensive "Good enough*?. M.A. The Graduate College .Marshall University
- Huck, Sally; Kemp, Coral & Carter, Mark (2010). Self-concept of children with intellectual disability in mainstream settings. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 35(3), 141-154.
- Jaffery, B, Caring. K., & Whedon, G., (2004). The POWER to write improving the quality & quantity of written products for students with disabilities. *Journal of Asia Pacific Special Education*, 3(2), 1-17.
- Smogorzewska,J., Szumski, G. & Grygiel, P. (2018). same or different? Theory of mind among children with and without disabilities. Public library of science. San Francisco. 13(10),1 -20.
- Kahn, D., & James, V.,(2006). *Cognitive skills and sign language knowledge of children with severe and profound mental retardation*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Lecher, R(2002). *The relationship of day program participation to quality of life for persons with mental retardation who have been deinstitutionalized into the community*. Retrieved

from ProQuest Digital Dissertations (AAT3055070).

- Lifshitz, H .(2002). Attitudes toward Aging in Adult and Elderly People with Intellectual Disability. *Educational Gerontology*, 28(9), 745-759.
- Loxley, A. and Thomas, G. (2007*). Deconstructing Special education and constructing inclusion.* New York: Open university Press.
- Gupta, M. (2018). Mentally Challenged Children. *JNPE*, 4, 40-45.
- Gull, M. (2015). Mental Retardation: Early Identification and Prevention. *The International Journal of Indian Psychology*, 2(3), 5-9.
- Reynolds, C. & Janzen, E. (2007). *Encyclopedia of Special Education* **.** Vol. 1. (3rd Ed).New Jersey : John Wiley & Sons.
- Endriyani, Y. (2017). Having Children with Mental Retardation. *International Journal of Public Health Science*, 6(4), 331- 336.
- Strain, S., & Hoyson, H., (2008).The Diagnostic/Instructional Link in Individualized Education programs, *Journal of Special Education*, 14(3), 337- 343.
- Therrien، W.، & Kubna، R.، (2006). Developing Reading Fluency With Repeated , *International School And Clinic*, 41 (3), 131-137
- Triller, H., (2002). Reading instruction for students with mild mental retardation: Is there best approach?. *ERIC database*, ED 475980.
- Agheana, V. & Folostina, R. (2015). The Development of the Logical Operators in Students with Intellectual Disability. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 2369-2376.