

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

تمهيد:

يحاول الباحث في هذا الفصل أن يقدم عرضاً لخطوات بناء البرنامج المقترح لتنمية بعض جوانب شخصية الطفل المتخلف عقلياً من خلال الرعاية التربوية النفسية لهذا الطفل المتخلف عقلياً. ومن أجل تحقيق ذلك قام الباحث بدراسة استطلاعية استخدم فيها استمارة دراسة الحالة الفردية عن سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من إعداد د. سهير كامل ، وتم تطبيق هذه الدراسة وجمع البيانات عن الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة ، ومن خلال مقابلات تمت مع الأطفال، ومع الأسرة ، والتعرف من ملف التلاميذ على نتائج الفحص السيكولوجي ، والتقارير المعملية والتقارير المدرسية ، والدراسة الاجتماعية ، حتى يسهم كل جانب في إعطاء الصورة الكلية عن خلفيته.

أولاً :- وقام الباحث بتطبيق دراسة الحالة على عينة قوامها ٢٠ طفلاً من المعوقين عقلياً الملتحقين بمؤسسات ومعاهد التربية الفكرية بمحافظة القاهرة والجيزة وهي:

١- مؤسسة التنقيف الفكرى بالجيزة (بولاق الدكرور).

٢- مدرسة التربية الفكرية بالدقى. ٣- مدرسة الوحدة العربية للتربية الفكرية.

٤- مدرسة التربية الفكرية بمدينة نصر . ٥- مدرسة التربية الفكرية بشبرا المظلات.

ثانياً :- استخدم الباحث استمارة دراسة الحالة للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة (إعداد سهير كامل، ١٩٩٦)، في دراسته الاستطلاعية وكانت الدراسة على ٢٠ طفلاً من خمس مؤسسات بهدف التوصل إلي ما ينبغي أن يتضمنه البرنامج المقترح وأسفرت نتائجها عن:

١- زيادة ملحوظة في سلوكيات السلبية واللامبالاة (١٨ حالة).

٢- عدم التعاون كصفة سائدة (١٥ حالة).

٣- تدني في مستوى التمييز الحسي (١٦ حالة).

٤- عدم الألمام بالعلاقات المكانية (١٩ حالة).

ومما سبق تبين للباحث أهمية اختيار جوانب للرعاية التربوية والنفسية لتضمينها في البرنامج

وهي ما يلي:-

أ - تعديل سلوكيات السلبية واللامبالاة.

ب- السعى نحو إكساب التلاميذ المتخلفين عقلياً سلوكيات تعاونية.

ج- السعى نحو تعديل مفهوم الذات لدى التلاميذ المتخلفين عقلياً.

د- السعى نحو إكساب التلاميذ المتخلفين عقلياً عمليات التصنيف.

هـ- السعى نحو إكساب التلاميذ المتخلفين عقلياً عمليات تعاونية في التمييز الحسي.

و- السعى نحو إكساب التلاميذ المتخلفين عقلياً عمليات العلاقات المكانية.

ثالثاً :- قام الباحث بالاطلاع على الكتب والدوريات المتخصصة والتي أشارت إلى المجالات التي

يمكن أن تتضمنها برامج المتخلفين عقلياً ، كما حاول الباحث الاستفادة من الدراسات السابقة التي تمت

مناقشتها في الفصل السابق من حيث المجالات التي تضمنتها.

رابعاً :- وُضع تصور مبدئي للبرنامج وتم عرضه على لجنة من المحكمين والتي أبدت رأيها وقد

كان من أبرز ما وجهت به اللجنة ما يلي:-

١- أهمية اختيار ألوان ساخنة في التمييز اللوني وتم اختيار الألوان (الأحمر و الأخضر و الأصفر).

٢- تكثيف البرنامج في ٤ جلسات يومياً لتعويض قلة الفترة الزمنية للتدريب والتي تمثلت في ٤٠ يوماً

بخلاف أيام التطبيق والقياسات القبلية والتتبعية.

وقد أخذ الباحث بالتعديل حتى خروج البرنامج إلى حيز التنفيذ بعد المداولات وكانت لجنة

المحكمين الذين عرض عليهم البرنامج مكونة من كل من:

١- الأستاذ الدكتور / إيتهاج محمد طلبة أستاذ المناهج والبرامج بكلية

رياض الأطفال — جامعة القاهرة .

٢-الأستاذ الدكتور/ رجاء محمود أبو علام . أستاذ علم النفس بمعهد الدراسات والبحوث

التربوية جامعة القاهرة.

٣-الأستاذ الدكتور/ سلوى عبد الباقي. أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية بكلية

التربية جامعة حلوان.

٤- الأستاذ الدكتور / سيد الطوخي أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية

جامعة عين شمس

٥- الأستاذ الدكتور/ طلعت منصور أستاذ الصحة النفسية ومدير مركز

الإرشاد النفسى بتربية عين شمس.

٦- الأستاذ الدكتور / فاروق عبد السلام أستاذ الإرشاد النفسى بمعهد الدراسات

والبحوث التربوية جامعة القاهرة.

٧- الأستاذ الدكتور / مایسة أحمد النیال. أستاذ علم النفس بكلية الآداب جامعة

الإسكندرية..

٨- الأستاذ الدكتور / محمد أبو العلا. أستاذ علم النفس بمعهد الدراسات

والبحوث التربوية جامعة القاهرة.

٩- الأستاذ الدكتور / منى محمد جاد أستاذ تربية الطفل بكلية رياض الأطفال

جامعة القاهرة .

١٠- الأستاذ الدكتور / نادية محمد شريف. أستاذ علم النفس وعميد كلية رياض

الأطفال جامعة القاهرة.

ملحوظة: تم ترتيب أسماء الأساتذة المحكمين أبجدياً.

خامساً:- تم اختيار (٢٠) طفلاً من الذكور من الذين حصلوا على نسبة ذكاء تتراوح بين ٥٠ : ٥٦ ،

حسب مقياس ستانفورد بينيه ، وتراوح أعمارهم الزمنية بين ٩ و ١٢ سنة من مؤسسة التنمية الفكرية

بالجيزة.

وتم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين متساويتي العدد كما يلي:

- المجموعة التجريبية وتضم (١٠) أطفال.

- المجموعة الضابطة وتضم (١٠) أطفال.

- ويقوم جمع أفراد المجموعات المذكورة إقامة داخلية بمؤسسة التثقيف الفكرى بالجيزة (بولاق

الدكرور). والتابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية ، ويتعرضون لنفس النظم التربوية والغذائية.

سادساً:- تم إعداد البرنامج التربوي والسلوكي لتنمية بعض جوانب شخصية التلاميذ المتخلفين عقلياً

والإتفاق على أساليب التعزيز المستخدمة عن طريق دراسة استطلاعية واستعرضت الدراسة أكثر

الانواع من المعززات تفضيلاً لدى أطفال المؤسسة من المتخلفين عقلياً بعد استعراض أنواع منها:

المأكولات، المشروبات، الأنشطة، ثم التعزيز الاجتماعي.

- و تم إجراء دراسة استطلاعية على المجموعة التجريبية للتعرف على مدى ملائمة

المعززات المقترح استخدامها فى البرنامج لإفراد عينة الدراسة .

- و تم تحديد الإجراءات النهائية للبرنامج من حيث : نظم التعزيز ، وإجراءاته ، والمحتوى الإجرائى

للدراسة ، وتحديد المدة المناسبة للجلسة فى كل أسلوب من أساليب البرنامج .

- و تم تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية، و قياس مفهوم الذات، وكذا متغيرات الدراسة

قبل وبعد تطبيق البرنامج مباشرة لدى جميع أفراد العينة.

- تم إعادة قياس مفهوم الذات بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج ، لدى أفراد المجموعة التجريبية

قياس تتبعى.

سابعاً:- تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المتساوية وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات

أفراد المجموعتين ودلالاتها، والمجموعة التجريبية (قبلى وبعدى) لمعرفة الفروق بينهما ثم تتبع

للمجموعة التجريبية، و استخلاص النتائج من التحليلات الإحصائية سالفه الذكر، ثم قام الباحث

بعرض النتائج ومناقشتها فى ضوء الإطار النظرى للدراسة والدراسات السابقة.

ثامناً :— تم أعداد التوصيات والتطبيقات التربوية فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة ، وتقديماً
اقتراحات لبحوث مستقبلية فى مجال الدراسة.

أولاً: خطة الدراسة:

أ- منهج الدراسة:

استخدم الباحث فى الدراسة الحالية المنهج التجريبي حيث قسم العينة إلى مجموعتين إحداهما
تجريبية تتعرض للبرنامج المقترح و الأخرى ضابطة لا تتعرض له وذلك بعد مجانستهما فى
كل من أبعاد المتغيرات الدخيلة كما حددها الباحث الحالى متمثلة فى (السن ، الذكاء ،
المستوى الاجتماعى والاقتصادى) ، وبُعد المتغير التابع (الدرجة الكلية لمفهوم الذات) . عن
طريق تطبيق الاختبارات التى تقيس هذه الأبعاد ثم تعرض أفراد المجموعة التجريبية دون
الضابطة للبرنامج المقترح و إعادة تطبيق قياس مفهوم الذات واستمارات ملاحظة سلوكيات
الأطفال المتخلفة لمعرفة أثر البرنامج على تنمية جوانب شخصية التلميذ المتخلف عقلياً.

ب- العينة:

اختار الباحث عينة الدراسة من الأطفال المتخلفين عقلياً الذين ينتظمون فى الدراسة بمؤسسة
التثقيف الفكرى بالجيزة للعام الدراسى ٩٧/٩٨ للأسباب التالية:

١- تعتبر مؤسسة التثقيف الفكرى بالجيزة المؤسسة الوحيدة التى تهتم برعاية الذكور من
الأطفال المتخلفين عقلياً بالمرحلة الابتدائية فى نطاق محافظة الجيزة.

٢- توفير الأعداد المطلوبة من الأطفال المتخلفين عقلياً فى المرحلة العمرية من

٩-١٢ سنة واللازمة لإجراء البحث حيث أن المؤسسة تضم ٧٨ طفلاً.

٣- استبعاد الحالات التى تعاني من إعاقات أخرى بجانب الإعاقة العقلية وقد أستقر الرأى على

اختيار ٢٠ طفلاً متخلفاً عقلياً بحيث يتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تمثل

المجموعة التجريبية والثانية تمثل المجموعة الضابطة وذلك بعد المجانسة بينهما أولاً فى أبعاد

المتغير المتوسط التى تتضمن المتغيرات التالية:

١- السن:

قام الباحث بتثبيت متغير السن باختيار تلاميذ يتراوح أعمارهم الزمنية بين ٩-٢٠ سنة ويوضع الجدول (١) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمتغير السن لكل من المجموعتين.

جدول (١)

يبين المتوسط والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمتغير السن

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		مجموعتا المقارنة المتغير
		٢ ع	٢ م	١ ع	١ م	
غير دالة	,٠٠٦	٣,١٦٢	١٠,٣٥	٣,١٦٢	١٠,٣٨	السن

المجموعة التجريبية ن = ١٠ ، المجموعة الضابطة ن = ١٠

ت = ٢,٢٦٢ عند ,٠٠٥ = ٣,٢٥٠ عند ,٠٠١ = ٤,٧٨ عند ,٠٠١

و الفرق بين المجموعتين غير دال.

٢- الذكاء:

قام الباحث بتثبيت متغير الذكاء باختيار أفراد يقعون ضمن فئة التخلف العقلي الخفيف (القبليين للتعليم). وتتراوح نسب ذكائهم بين (٥٠-٥٦) وذلك بناء على اختبار استانفورد بينيه للذكاء ويوضح الجدول (٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمتغير الذكاء لكل من المجموعتين.

جدول (٢)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمتغير الذكاء.

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		مجموعتا المقارن المتغير
		٢ ع	٢ م	١ ع	١ م	
غير دالة	-١,١٤	٦,٢٥	٥٢,٥	٧,٢	٥٢	معامل الذكاء

المجموعة التجريبية ن = ١٠ ، المجموعة الضابطة ن = ١٠

ت = ٢,٢٦٢ عند ,٠٠٥ = ٣,٢٥٠ عند ,٠٠١ = ٤,٧٨٠ عند ,٠٠١

و الفرق بين المجموعتين غير دال.

٣- المستوى الاجتماعي الاقتصادي:

قام الباحث بتطبيق مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة إعداد عبد العزيز الشخص ١٩٩٥، على أفراد العينة ، واستبعد الحالات الطرفية حتى يقع جميع أفراد العينة ضمن المستوى المنخفض ، وتم عمل متوسط للدخل بالنسبة لبعض أفراد العينة التجريبية والعينة الضابطة من الذين لا تتوفر بيانات عنهم و الجدول رقم (٣) يبين المتوسطات والانحرافات وقيمة "ت" لمتغير المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

جدول رقم (٣)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمتغير المستوى الاجتماعي والاقتصادي

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		مجموعتا المقايض المتغير
		ع ٢	م ٢	ع ١	م ١	
غير دال	-٦١٩,	٢٨,٩٧١	١٦٨,٢	٣٣,١٨٢	١٦٥,٥	المستوي الاجتماعي والاقتصادي

المجموعة التجريبية ن = ١٠ ، المجموعة الضابطة ن = ١٠

ت = ٢,٢٦٢ عند ٠,٠٥ ، = ٣,٢٥٠ عند ٠,٠١ ، = ٤,٧٨٠ عند ٠,٠٠١

و الفرق بين المجموعتين غير دال.

ثانياً: التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات التابعة (التصنيف والتمييز الحسي والعلاقات المكانية والسلبية واللامبالاة وعدم التعاون ومفهوم الذات).

الجدول رقم (٤)

يبين المتوسطات والانحرافات وقيمة "ت" للمتغير التابع (التصنيف ، والتمييز الحسى والعلاقات المكانية ، والسلبية واللامبالاة ، وعدم التعاون ومفهوم الذات) قبل تطبيق البرنامج.

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		مجموعتا المقارن المتغير
		ع ٢	م ٢	ع ١	م ١	
غير دالة	٠,٦٢٥-	,٩٧	,٨	,٩١	,٦	التصنيف
غير دالة	١,٩٨-	,٩١	١,٤	٠,٩٧	,٨	التمييز الحسى
غير دالة	---	---	صفر	---	صفر	العلاقات المكانية
غير دالة	٢,٠٥٢-	١,٩	٤,٧	١,٧	٣,٩	السلبية واللامبالاة
غير دالة	٠,١٩٥-	٢,٠٥	٢,٢	,٩	٢,١	عدم التعاون
غير دالة	٠,٢٩٦	٦,٤٥	٢٤,٨	٦,٨	٢٥,٥	مفهوم الذات

المجموعة التجريبية ن = ١٠ ، المجموعة الضابطة ن = ١٠

ت = ٢,٢٦٢ عند ٠,٥ ، ، = ٣,٢٥٠ عند ٠,١ ، ، = ٤,٧٨٠ عند ٠,٠١

و الفرق بين المجموعتين غير دال.

ثانياً: الأدوات:

استخدم الباحث فى دراسته الأدوات الآتية:

١ - مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، إعداد محمد عبد السلام & لويس مليكه ، ١٩٩١، الصورة ل.

٢ - مقياس المستوى الاجتماعى - الاقتصادى للأسرة المصرية ، المعدل إعداد عبد العزيز الشخص ١٩٩٥.

٣ - مقياس مفهوم الذات للأطفال فى الدراسة، إعداد حليم بشاى وطلعت منصور ، ١٩٨١.

٤ - برنامج للرعاية التربوية والنفسية للأطفال المتخلفين عقلياً: إعداد الباحث.

وفيما يلي عرض موجز لهذه الأدوات:

١- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء: إعداد محمد عبد السلام & لويس مليكه (١٩٩١):

استخدم المقياس من أجل مقارنة أفراد مجموعات الدراسة من حيث مستوى الذكاء، وهو من المقاييس شائعة الاستخدام بين الباحثين والمتخصصين في مجال علم النفس وخاصة في مجال التخلف العقلي، حيث يعد أول وسيلة موضوعية لتصنيف المعوقين عقلياً، وقد ثبتت كفاءته كأداة إكلينيكية مقننة لقياس مستوى الذكاء في البحوث النفسية في مجالات التخلف العقلي والأحداث والتأخر الدراسي وكذلك بالنسبة للأطفال العاديين. والمقياس له صورتان متكافئتان هما: (ل) و (م) وقام كل من محمد عبد السلام و لويس مليكه ١٩٩١. باقتباس الصورة (ل) وإجراء بعض التعديلات عليها لتتلاءم مع البيئة العربية، مع الحفاظ على نوعية مواد القياس ومستوى صعوبتها.

و يبدأ المقياس من سن سنتين إلى سن الراشد المتفوق، ويشتمل المقياس على مجموعة اختبارات مستوى من العمر تتدرج في صعوبتها حسب السن وفي كل اختبار مجموعة من الأسئلة المتدرجة أيضاً في صعوبتها ويتميز المقياس بقلة الأسئلة اللفظية في الأعمار الصغيرة وأنه يطبق بطريقة فردية، وهذا يتناسب مع المتخلفين عقلياً.

ثبات المقياس:

ويذكر أبو حطب وآخرون أنه قد أجريت دراسات الثبات بطريقة الصور المتكافئة، وقد تراوحت معاملات الارتباط بالنسبة للأعمار من سنتين ونصف إلى خمس سنوات ونصف بين ٠,٨٣، لذوى نسب الذكاء العالية، ٠,٩١، لذوى نسب الذكاء المنخفضة وبالنسبة للأعمار من ٦-١٣ تراوحت المعاملات بين ٠,٩١، ٠,٩٧، ولنفس المستويات من نسب الذكاء وبالنسبة للأعمار من ١٤-١٨ كانت معاملات الثبات المطابقة للمستويين هي ٠,٩٥، ٠,٩٨،

(أبو حطب وآخرون : ١٩٨٦، ٢٣٧-٢٣٩)

صدق المقياس:

ويذكر لويس مليكة أنه بالنسبة للصدق المرتبط بالمحكات: حسبت معاملات الارتباط بينه وبين الدرجات المدرسية ، وتقديرات المعلمين ، ودرجات الاختبارات التحصيلية المقننة ، وتراوحت معاملات الارتباط بين ٠,٦٥، ٠,٧٥ ، وبالنسبة للصدق العاملى ، وجد أن متوسط معاملات الارتباط بين السؤال والمقياس ككل هو ٠,٦٦ ، وأن المقياس له نفس التكوين العاملى فى عدة مستويات عمرية ابتداءً من سن سنتين وحتى سن ١٨ سنة ، وأن المقياس مشبع بعامل عام مشترك ، وأن هذا العامل المشترك كان متشابهاً إلى حد كبير فى المستويات العمرية المتقاربة.

وعن الدراسات التى أجريت فى مصر لتحديد المعالم السيكومترية للمقياس ما يلى:

— دراسة الدكتور لويس مليكة ١٩٦٠ للتحقق من صدق الترتيب المبدئى لاختبار المفردات فى المقياس، وذلك على عينات كبيرة من مختلفى الأعمار بلغت ١٦٤٢ مفحوصاً. ويتضح من دليل المقياس أن الطفل المعوق عقلياً يحصل على أعلى الدرجات فى الاستعداد الكمى وأقلها فى الذاكرة بينما تكاد تتساوى درجته فى كل من الاستعداد اللفظى والمجرد البصرى، وأعلى درجة فى المصفوفات وأقلها فى تذكر الموضوعات.

(لويس مليكة : ١٩٩٨ ، ١٤١ : ١٤٥).

٢- مقياس المستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة المصرية: إعداد عبد العزيز

الشخص ١٩٩٥:

ويتضمن المقياس عدة مستويات اجتماعية اقتصادية كما يلى:

- | | |
|----------------|----------|
| - منخفض جداً. | - منخفض. |
| - دون المتوسط. | - متوسط. |
| - فوق المتوسط. | - مرتفع. |
| - مرتفع جداً. | |

ويعتمد المقياس فى تحديد هذه المستويات على المؤشرات الآتية:

-متوسط دخل الفرد فى الشهر.

-وظيفة رب الأسرة.

-مستوى تعليم الأب.

-وظيفة الأم.

-مستوى تعليم ربة الأسرة.

ويتضمن تصنيفاً للأبعاد السابقة إلى عدة مستويات كما يلى:

-بعد الدخل : يقع فى سبعة مستويات.

-بعد الوظيفة : ويقع فى تسعة مستويات.

-بعد التعليم : تم تصنيفه فى ثمانية مستويات.

ويستند المقياس فى تحديد المستوى الاجتماعى-الاقتصادى للأسرة ، إلى اختلاف المستويات

الاجتماعية والاقتصادية للأسرة ، وباستخدام مؤشرات . متفق عليها لتحديد هذه المستويات ثم التعبير

عن هذه الأبعاد فى صورة أرقام.

٣-مقياس مفهوم الذات للأطفال فى سن المدرسة: إعداد حليم بشاى وطلعت

منصور، ١٩٨١.

يتناول "جميس كولمان" فى كتاب "علم النفس والسلوك الفعال" ١٩٧١ ص ٦١-٧٠، محددات النمو

الإنسانى فى إطار ثلاث فئات: المحددات الوراثية ، والبيئية ، ومفهوم الذات ، فحينما يبدأ الطفل فى أن

يخبر نفسه كشخص فريد ، تصبح الذات هى النقطة المرجعية التى تتكامل حولها خبرات الفرد وأفعاله

، فهى النقطة المرجعية لتقييم الخبرات الجديدة ، والعمل، والخطط و القرارات ، لإنتهاج السلوك

التوافقى ، ويتوقف تأثير البيئة فى نمو الشخصية إلى حد كبير على الطريقة التى بها يدرك ويخبر

الطفل هذه التأثيرات.

ويعتبر "كارل روجرز" (١٩٦١). مفهوم الذات عاملاً هاماً فى تحديد السلوك الاجتماعى

للشخص وفى نمو الشخصية.

ومن الخصائص السيكمترية للمقياس الصدق والذي أستخدم لحسابه طريقة صدق المحتوى والصدق التلازمي ، والصدق التجريبي على ١٤٤ طفلاً وكانت قيمة (ف) دالاً عند مستوى 05. وتم حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق وتبين أن كلا من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجات ظل ثابتاً تقريباً في التطبيقين حيث بلغ ٣١,٠٢ في التطبيق الأول ، بانحراف معياري مقداره ٦,٨١ ، بينما كان هذا المتوسط يبلغ ٣١,٤٠ في التطبيق الثاني وذلك بانحراف معياري قدره ٦,٠٠ .

٤- برنامج الرعاية التربوية والنفسية لتنمية بعض جوانب الشخصية لدى

التلاميذ المتخلفين عقلياً: (من إعداد الباحث)

وقد أطلع الباحث على عدد من البرامج والمراجع التي تيسر له أعداد البرامج ومن هذه البرامج والمراجع:

١- تطبيقات عملية في أساليب التربية ، الجزء التطبيقي ، إعداد سهير كامل أحمد، ١٩٩٨ .

٢- برنامج مدرسة شارلي: برنامج فردي معد بالولايات المتحدة الأمريكية.

“Charles Country 1991, Individual Educational Program-Part I (I.E.P) Washington D.C.”

٣ - برنامج تقويمي وتدريبات وقضايا تربوية بنيويورك.

Alan J. De young, 1991, Rural Education Issues and Practice, Program Evaluation, Pages 259 to 260.

٤- برنامج تربوي من إعداد (صالح هارون ، ١٩٨٥). في رسالة دكتوراه صحة نفسية.

٥ - برنامج تربوي من إعداد (فاطمة عزت وهبه ، ١٩٨٩). في رسالة ماجستير صحة نفسية.

٦- برنامج تربوي من إعداد (علا قشطة ، ١٩٩٥) حول خفض مستوى النشاط الزائد للمتخلفين عقلياً ، رسالة دكتوراه صحة نفسية.

٧-مراجع أجنبيته تتصل بالبرامج التربوية والعلاج السلوكي وتقويم البرامج وخصائص المعوقين عقلياً.

(Alan J. Den young, 1991 – Charles country 1991-)

(Kazdin, Alan E, 1977 – Wolber, et al, 1987)

وتم عرض البرنامج على لجنة من المحكمين وتعديل بنوده طبقاً للتوجيهات التي اتفق عليها المحكمين.

الأساليب الإحصائية :-

بعد الحصول على نتائج تطبيق الاختبارات المستخدمة قبل وبعد البرنامج تم معالجة البيانات إحصائياً بهدف معرفة الفروق التي طرأت على كل مجموعة (بعد البرنامج) وكذا متابعة المجموعة التجريبية بعد شهرين من نهاية البرنامج ومعرفة دلالاتها الإحصائية. ولتحقيق ذلك قام الباحث بتطبيق اختبار (ت) للعينات المتساوية وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وكذا حساب دلالة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية ، ثم دلالة الفروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي لنفس المجموعة.

برنامج للرعاية التربوية والنفسية لتنمية بعض جوانب الشخصية

لدى التلاميذ المتخلفين عقلياً (القابلين للتعليم)

إعداد: أمجد محمد عطية عبد الله

أولاً : أهداف البرنامج.

ثانياً : أهمية البرنامج.

ثالثاً : الفنيات المستخدمة فى البرنامج.

أ - التعزيز.

ب- العقاب

ج - التعلم بالنموذج.

رابعاً : الأهداف الخاصة أو الإجرائية.

خامساً : المواقف التعليمية التى تتضمنها الجلسات (محتوى الجلسات).

سادساً : نظم التعزيز والعقاب .

سابعاً : الوقت اللازم للتنفيذ.

ثامناً : التقييم.

أولاً: أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج الحالي إلى خفض سلوك السلبية واللامبالاة لدى التلاميذ المتخلفين عقلياً واكتسابهم سلوك التعاون وتعديل مفهوم الذات لديهم ، كما يهدف إلى إكسابهم عمليات التصنيف والتمييز الحسى والعلاقات المكانية.

ثانياً: أهمية البرنامج:

تتضح أهمية البرنامج فى الدراسات العلمية فى مجال التخلف العقلى، وحياة الطفل المتخلف عقلياً و أسرته ، والعملية التربوية لهذا الطفل وذلك على النحو التالى:

(١) الدراسة والبحث فى مجال التخلف العقلى:

يأمل الباحث فى أن يسهم البرنامج فى إثراء البحوث العربية فى مجال رعاية المتخلفين عقلياً باستخدام فنيات تعديل السلوك حيث لا تزال البحوث والدراسات العربية قليلة جداً فى هذا المجال.

(٢) حياة الطفل المتخلف عقلياً وأسرته:

يبدو أن خفض مستوى السلبية واللامبالاة وعدم النظام وقلة التعاون لدى الطفل المتخلف عقلياً سيجعله فرداً فعالاً متفاعلاً يصبح فى وسعه الاندماج مع أقرانه ومشاركتهم فى الأنشطة المختلفة بفاعلية وإيجابية ، وتقبلهم له.

ومن المتوقع أن ينعكس هذا على أسرته أيضاً ، حيث أنه بدلاً من أن ينسحب الولدان من المجتمعات سيمكنهم العودة بعلاجه إلى المنتديات بلا حساسية أو حرج ، وتقل مشكلاتهم الاجتماعية والنفسية . كما يمكن للطفل المتخلف عقلياً أن يستفيد من برامج التدريب والتأهيل المتاحة له ، ومن ثم رفع كفاعته الاجتماعية ، وتحقيق التوافق الاجتماعى المطلوب له.

يمكن أن يقلل خفض مستوى السلبية واللامبالاة من عدد التلاميذ المتخلفين عقلياً الخارجين على النظام ، ويساعد على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية ، وتتنخفض حدة المشكلات الدراسية والنفسية والاجتماعية المرتبطة بمشكلة السلبية واللامبالاة وتأثيرها على اندماجه في الدراسة ، من ثم ينمو مفهوم الذات لديهم ، فتتمو شخصياتهم إلى مستوى أفضل.

ثالثاً: الفنيات المستخدمة في البرنامج:

يقوم البرنامج على ثلاث فنيات أساسية من فنيات تعديل السلوك وهم:

- | | |
|---------------|---------------------|
| Reinforcement | (١) التعزيز |
| Punishment | (٢) العقاب |
| Modeling | (٣) التعلم بالنموذج |

(١) التعزيز:

(أ) بالنسبة للتعزيز المادي:

فقد تم تحدد المعززات المادية في ضوء الدراسة الاستطلاعية الأولى التي قام بها الباحث أثله

الدراسة الاستطلاعية حيث تبين أن أكثر المعززات تفضيلاً لدى الأطفال المتخلفين عقلياً هي:

- ١- البسكويت. ٢- البالون. ٣- الحلوى.
 - ٤- الشيكولاتة. ٥- ركوب الأرجوحة. ٦- اللعب بالكرة.
- وسيتم تحديد أى المعززات أفضل لهم من خلال البرنامج التطبيقي.

(ب) بالنسبة للتعزيز الاجتماعي:

- ١- تصنيف جماعي.
- ٢- عبارات استحسان (مثل: شاطر-كويس-ممتاز-حلو كده-برافو).

(٢) العقاب:

سيتم اللجوء إلى العقاب الإخباري ، بإخبار الطفل باستجابته الخاطئة وتهيئة فرص للتعلم كي يفهم الأخطاء ويصححها ، ثم إثابة السلوك الجديد إذا كان صحيحاً.

(٣) التعلم بالنموذج (التعلم الاجتماعي).

يقدم النموذج في هذا البرنامج بواسطة الباحث مباشرة ثم ممارسة السلوك بمعرفة التلاميذ والتعميم للسلوك بعد ذلك.

رابعاً: الأهداف الخاصة أو الإجرائية:

أ- على الجانب المعرفي:

- ١) السعى نحو إكساب التلاميذ المتخلفين عقلياً بالمجموعة التجريبية عمليات التصنيف.
- ٢) السعى نحو إكساب التلاميذ المتخلفين عقلياً بالمجموعة التجريبية عمليات تعاونية في التمييز الحسي.
- ٣) السعى نحو إكساب التلاميذ المتخلفين عقلياً بالمجموعة التجريبية عمليات العلاقات المكانية.

ب- وعلى الجانب السلوكي:

- ٤) السعى نحو تعديل سلوك التلاميذ المتخلفين عقلياً بالمجموعة التجريبية من السلبية واللامبالاة.
- ٥) السعى نحو إكساب التلاميذ المتخلفين عقلياً بالمجموعة التجريبية سلوك التعاون.
- ٦) السعى نحو تعديل مفهوم الذات مفهوم الذات لدى التلاميذ المتخلفين عقلياً بالمجموعة التجريبية.

خامساً: المواقف التعليمية التي تتضمنها الجلسات (محتوى الجلسات).

التصميم التجريبي للبرنامج.

يمكن تصور التصميم التجريبي لعينات الدراسة كالاتى :

المجموع	قبل أول	فترة التعرض للبرنامج										قياس ثان	متابعة
التجريبية	يتم القياس	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	يتم القياس	تتم
ن=١٠	على جميع											على جميع	المتابعة
١ لمتغيرات												المتغيرات	بعد
													شهرين
الضابطة	يتم القياس	لا يتم عمل أى نشاط من أنشطة البرنامج على هذه										يتم القياس	لا يتم
ن=١٠	على جميع	المجموعة										على جميع	عمل
	المتغيرات											المتغيرات	متابعة

محتوى وحدات البرنامج

١) عمليات التصنيف.

٢) عمليات تعاونية للتمييز الحسى.

٣) العلاقات المكانية فى شكل ألعاب تعاونية.

٤) التعامل مع المشكلات السلوكية.

الأنشطة

• أنشطة عمليات التصنيف:

أشكال هندسية مختلفة الأحجام والألوان والخصائص من: مكعبات-مثلثات-مربعات-دوائر-من مختلف المواد والأحجام. وكذلك عدد من اللعب المختلفة الأشكال مثل السيارات والحيوانات والطائرات و القطارات والدمى.

ومن المفيد الاتفاق مع التلاميذ على تنظيم وترتيب المكان منذ بداية التدريب. ويعاد هذا التدريب بمساعدة الباحث عدة مرات في البداية وتدريبهم أكثر من مرة يومياً على القيام بذلك خاصة بملاحظة أداء الباحث ليكون الترتيب للمكان ضمن روتين اليوم التدريبي الذي يكرر بصورة طبيعية منتظمة ، وسيكون إعادة الترتيب فرصة جيدة للتدريب على التصنيف والتخلص من السلبية.

كما أن ممارسة الألعاب الرياضية برسم دوائر بالجير على الأرض لتنفيذ بعض أعمال الترتيب وممارسة التصنيف (بوضع أشكال من اللون الأحمر في دائرة معينة). كل هذا مصاحب بالتعزيز المناسب. وسيتم تقسيم تلاميذ المجموعة التجريبية إلى مجموعات حسب المواقف المعدة لذلك.

• عمليات تعاونية للتمييز الحسي:

وتشمل التمييز بين الملمس الناعم والخشن ، والألوان ، والأحجام ، والأطوال و المذاقات المختلفة. مع توجيه هذه الأنشطة بحيث تجعل التلاميذ يشتركون في الحكم على النشاط الواحد سواء كأزواج من التلاميذ أو مجموعات.

ويتم خلال التدريبات إعطاء النموذج لهم بعد عرض الباحث ثم نطلب منهم القيام كجماعة ذات مهام خاصة لكل منهم.

*أنشطة العلاقات المكانية فى شكل ألعاب تعاونية:

ومن أهم العلاقات:

- ١-يمين ويسار .
- ٢-أمام وخلف .
- ٣-أعلى واسفل .
- ٤-بعيد وقريب .
- ٥-داخل وخارج .
- ٦-قبل وبعد .

" أن يقف فى الألعاب التعاونية فى الأنشطة الموجهة بعد الكرة بخطوتين ، والأخر قبل الكرة بخطوة " .

وهناك العديد من المواقف التى يواجهها الطفل يوميا بالمنزل والمدرسة لو أحسن استغلالها فستساعده على إدراك جميع هذه العلاقات ويمكن أن نسأل التلميذ من حين إلى آخر عن الشيء الموجود على يمينه أو يساره أو فوق المنضدة أو تحتها أو داخل الحجرة أو خارجها بالفناء أو بالحديقة ... وهكذا.

المدى الزمنى للبرنامج:

استغرق التطبيق شهرين منهما أيام القياس القبلي والتقييم البعدي وكانت الجلسات بواقع ٤ جلسات فى اليوم الواحد علي مدى سنة أسابيع كاملة.

عدد يومان لتقييم التلاميذ:

- ١-عمليات التصنيف ٤٠ جلسة وكل جلسة لها موقف خاص بها ومدتها ٣٠ق.
- ٢-عمليات تعاونية للتمييز الحسى ٤٠ جلسة وكل جلسة لها موقف خاص بها ومدتها ٣٠ق.
- ٣-العلاقات المكانية فى شكل ألعاب تعاونية ٤٠ جلسة كل جلسة لها موقف خاص ومدتها ٣٠ق.
- ٤-التعامل مع المشكلات السلوكية ٤٠ جلسة ومدة الجلسة الواحدة ٣٠ق.

جدول خاص بالنشاط الأول

أولاً: عمليات التصنيف

(١) المواد المستخدمة	(٢) الألوان	(٣) الأحجام	(٤) الأشكال	(٥) اللعب
- صلابة	- أحمر	- قطر ٥ سم	مثلث	- أدوات منزلية
- رخوة	- أصفر	- قطر ١٠ سم	مربع	- لعب (دمى)
- سائلة	- أخضر	- قطر ٢٠ سم أو ثلاثة أحجام متفاوتة	دائرة	- وسائل مواصلة

الأدوات والإجراءات:

يستخدم الباحث ٥ فئات من المهام وكل منها ينقسم إلى ٣ فئات-ويطلب من الطفل بالمجموعة التجريبية الأداء بعد ملاحظته لأداء الباحث.

فى الموقف الأول:

قسم الباحث المجموعة التجريبية إلى قسمين كل منهم ٥ أطفال.

١- مجموعة المدح تصفيق جماعى وعبارات استحسان مثل: (شاطر-كويس-ممتاز-
حلو كده-برافو).

٢- مجموعة اللوم (كده غلط و الصح كده-موش كويس كده-بلاش الطريقة دى..)

(وحساب متوسط عدد المهام التى قام بأدائها فى كل فئة من الفئات) وذلك بهدف تحديد الأثر

النسبى لمدح الأداء الناجح و ذم الأداء الفاشل .

خطوات الجلسات من الأولى وحتى الخامسة:

- ١- بعد أن طلب الباحث من المجموعتين الجلوس كل في مقعده المحدد(٥,٥).
- ٢- استحسن جلوس من يجلس من مجموعة المدح بطريقة صحيحة ووجه اللوم للمخطئ بالمجموعة الخاصة باللوم وصح له جلسته ثم وجه نظره لذلك.
- ٣- طُلب من الجميع الالتفات لأداء الباحث على تحديد نوعية المواد المستخدمة على ٣ نماذج صلبة (مكعب) ورخوة (إسفنج) وسائلة (ماء).
- ٤- تأدية الاستحسان لمجموعة المدح ونجاحه للمنتبهين فيها للأداء ووجه اللوم والتصحيح لمجموعة الذم وبخاصة للمقصرين في الانتباه والاهتمام بما يقدم ويطلب منهم المتابعة لما يؤديه الباحث.
- ٥- راقب الباحث المجموعتين وعزز وعاقب كل مجموعة (سواء بمدح المحسن أو بلوم وتوجيه المخطئ).
- ٦- طلب من كل طفل أداء الخطوة الأولى (تحديد المادة المستخدمة).
- ٧- منح تعزيز بالمدح والتصفيق الجماعي للطفل المجيد من مجموعة المدح.
- ٨- منح عقاب باللوم والتوجيه للمخطئ من مجموعة اللوم.
- ٩- طلب من كل فرد إعادة الأدوات لمكانها وامتدح المتعاون منهم من مجموعة المدح، ولام ولفت نظر المقصر من مجموعة اللوم.
- ١٠- وانتقل الباحث بعد ذلك لتحديد الألوان ثم الأحجام ثم الأشكال ثم اللعب .. بنفس الطريقة السابقة.

وفى الجلسات من السادسة وحتى العاشرة:

على نفس المجموعتين التجريبيتين:

تكررت التجربة السابقة ٣ مرات وتم حساب متوسط نتائج كل مجموعة على أساس أن:

١- تثاب استجابات المجموعة أ بكلمة (صح).

٢- وتعاقب استجابات المجموعة ب بكلمة (غلط).

وفى الجلسات الحادية عشرة وحتى الخامسة عشرة:

على نفس المجموعتين التجريبيتين.

تم تكرار التجربة السابقة باستخدام نوعين من الفنيات وهما:

١- تعزيز موجب منتظم (مدح) للمجموعة أ.

٢- عقاب (نقد) للمجموعة ب.

وفى الجلسات السادسة عشرة وحتى العشرين:

على نفس المجموعتين التجريبيتين:

تم تكرار التجربة السابقة باستخدام نوعين من الفنيات وهما:

١- معززات موجبة فى الشكل عبارات مدح (أشكرك على .. وأشكرك على التركيز).

٢- عقاب تمثل فى شكل عبارات (لست مسروراً منك اليوم- لا أوافق على عملك .. الخ).

وفى الجلسات الحادية والعشرين وحتى الخامسة والعشرين:

على نفس المجموعتين تم تكرار التجربة السابقة باستخدام نوعين من المعززات:

١- مجموعة يقدم لها تعزيز (مرغوب) فى حالة الأداء الجيد.

٢- مجموعة يقدم لها تعزيز (غير مرغوب) فى حالة الأداء الجيد.

وتكررت التجربة عدة مرات وقارن الباحث أداء المجموعتين وحسب متوسط النتائج.

وفى الجلسات السادسة والعشرين وحتى الثلاثين:

على نفس المجموعتين التجريبيتين:

تم تكرار نفس التجربة السابقة كما يلى:

المجموعة (أ) تعزيز مادي (بسكوييت - بالون - حلوى - شيكولاتة - ركوب أرجوحة - لعب بالكرة).

المجموعة (ب) تعزيز إجتماعى (كلمات استحسان..الخ).

وتم رصد النتائج والمقارنة.

وفى الجلسات الحادية والثلاثين وحتى الخامسة والثلاثين:

على نفس المجموعتين التجريبيتين:

والمجموعة أ - كان يوجه إليها العقاب اللفظى خطأ.

والمجموعة ب - كان يوجه إليها العقاب اللفظى لا.

وتم حساب النتائج حسب فاعلية أنواع العقاب فى تعديل الأداء بحساب متوسط الأداء فى ٤

مرات و رصد النتائج.

وفى الجلسات السادسة والثلاثين وحتى الأربعين:

على نفس المجموعتين التجريبيتين تم استخدام التأديب معهم:

المجموعة (أ) كان يتم التوبيخ على الأخطاء (أنت لا تفعل ما أقوله لك ولن أحبك عند ما لا تطيعنى).

المجموعة (ب) مجموعة الإهمال عند الخطأ كان الباحث يقول له (أنت لا تفعل ما أطلبه منك لذا لن انظر إليك).

ثانياً: عمليات تعاونية للتمييز الحسي (جدول خاص بها).

(١) المواد المستخدمة	(٢) الألوان	(٣) الأحجام	(٤) الأطلال	(٥) المذاقات
ناعم (سطح مثلث -	أصفر	صغير	قصير	حلو
حريز، خشن)	أحمر	كبير	طويل	حادق
(صنفرة، خيش، صوف خشن - لوف خشن).	أخضر			

وتم المرور بالمواقف الأربعين السابقة:

ثالثاً: العلاقات المكانية في شكل ألعاب تعاونية:

أهم هذه العلاقات المستخدمة ٥ علاقات وهي:

العلاقة والمواد	العلاقة والمواد	العلاقة والمواد	العلاقة والمواد	العلاقة والمواد
(١) يمين ويسار	(٢) أمام وراء	(٣) بعيد وقريب	(٤) جوه - بره	(٥) قبل وبعد
مقاعد بلاستيك.	اللعب (الدمى).	وسائل	(داخل وخارج)	الكرة
		المواصلات.	أشكال هندسية.	

رابعاً: التعامل مع المشكلات السلوكية:

وتم ذلك على أربعين جلسة بواقع ٣٠ دقيقة لكل جلسة.

وتم خلال الأسبوع الأول بالإضافة إلى يومى التقييم من التدريب على البرنامج تحديد المشكلات السلوكية بالعينة والخاصة بالسلبية واللامبالاة وأعد الباحث لذلك استمارة لحصر المشكلات التى تظهر فى العينة لكل طفل وتم رصدها. وتم أخذ مجموعة التكرارات لظهور المشكلة كمؤشر لوجود المشكلة.

وعقدت الجلسات الأربعين المحددة للعلاج:

رقم الجلسة	سلوك مقدم النموذج	السلوك المستهدف لدى الأطفال
الأولى والثانية	الأوامر -لفت نظر الطفل للتعاون مع زملائه والأوامر خاصة بالأنشطة الثلاث السابقة.	موقف التعاون - الكف عن السلبية. - الانتباه. المشاركة في الأنشطة.
الثالثة والرابعة	لفت نظر الأطفال للاهتمام والملاحظة والطاعة لما يطلب منهم والأوامر.	موقف الطاعة. - إطاعة الأوامر. - الكف عن السلبية.
الخامسة والسادسة	لفت نظر الأطفال للاهتمام والملاحظة والطاعة لما يطلب منهم والأوامر خاصة بالأنشطة الثلاث السابقة.	موقف الإيجابية. -المشاركة وعدم التكاسل. -ممارسة ما يطلب منهم من أوامر. - التروى والتركيز.
السابعة والثامنة	لفت نظر الأطفال للاهتمام والملاحظة والطاعة لما يطلب منهم والأوامر خاصة بالأنشطة الثلاث السابقة. ويطلب منهم التروى والتركيز وحسنهم على أداء المطلوب.	موقف المشاركة . - التوقف عن الانعزال. - المشاركة مع زملاء.
التاسعة والعاشرة	لفت نظر الأطفال للاهتمام والملاحظة والطاعة لما يطلب منهم والأوامر خاصة بالأنشطة الثلاث السابقة.	موقف التعاون والطاعة - بالكشف عن عدم التعاون وأهمية المشاركة والاهتمام بما يسند إليهم من أعمال.

ويتم تكرار ذلك حتى نهاية الجلسة الأربعين:

جدول توزيع المواقف التعليمية على جلسات البرنامج ((أولا التصنيف))

رقم الجلسة	النشاط	المقرر خلال الجلسة	ملاحظات
(من ١ : ٥)	تصنيف	١- حط العلبة (مكعب خشبي) في الصندوق الأول. ٢- حط (لعبة فيل كاوتش) في الصندوق الثاني. ٣- حط زجاجات ماء صحي بلاستيك في الصندوق الثالث.	شاهد التلاميذ نموذج للعمل بمعرفة الباحث وأدى التلاميذ - في صورة تعاونية مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة بصورة دورية.
(من ٦ : ١٠)	تصنيف	١- حط اللعبة الحمراء في الصندوق الأول. ٢ - حط اللعبة الصفراء في الصندوق الثاني ٣- حط اللعبة الخضراء في الصندوق الثالث.	
(من ١١ : ١٥)	تصنيف	١- حط الكرة الصغيرة في الصندوق الأول. ٢- حط الكرة المتوسطة في الصندوق الثاني ٣- حط الكرة الكبيرة في الصندوق الثالث وتتكرر مع لعب أخرى).	شاهد التلاميذ نموذج للعمل بمعرفة الباحث ثم كان يؤدي كل تلميذ مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ١٦ : ٢٠)	تصنيف	١ - حط المثلث الصغير في الصندوق الأول. ٢- حط المربع في الصندوق الثاني. ٣- حط الدائرة في الصندوق الثالث.	شاهد التلاميذ نموذج للعمل بمعرفة الباحث ثم يؤدي كل تلميذ مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ٢١ : ٢٥)	تصنيف	١- حط الفئجان في الصندوق الأول.	شاهد التلاميذ نموذج للعمل

		٢- حط العروسة فى الصندوق الثانى. ٣- حط السيارة فى الصندوق الثالث. وتكرر بلعب أخرى كالأطباق ، و الاراجوزات والطائرات.	بمعرفة الباحث ثم كان يؤدى كل تلميذ مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ٣٠: ٢٦)	تصنيف	١- حط المكعب البلاستيك فى الصندوق الأول. ٢- حط العروسة فى الصندوق الثانى. ٣- حط كيس عصير فى الصندوق الثالث.	شاهد التلاميذ نموذج للعمل بمعرفة الباحث وكذا كان يقوم كل تلميذ مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ٣٥ : ٣١)	تصنيف	- حط السيارة الصفراء فى الصندوق الثانى ٢- حط العروسة الحمراء فى الصندوق الأول. ٣- حط الفنجان الأخضر فى الصندوق الثالث. (وتكرر بلعب أخرى).	شاهد التلاميذ نموذج للعمل بمعرفة الباحث وكذا كان يقوم كل تلميذ مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ٤٠ : ٣٦)	تصنيف	١- حط الكرة الصغيرة فى الصندوق الأول. ٢- حط الكرة المتوسطة فى الصندوق الثانى. ٣- حط الكرة الكبيرة فى الصندوق الثالث ، وتكرر مع لعب أخرى .	شاهد التلاميذ نموذج للعمل بمعرفة الباحث وكذا كان يقوم كل تلميذ مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.

جدول توزيع المواقف التعليمية على جلسات البرنامج ((ثانيا التمييز الحسي))

رقم الجلسة	النشاط	المقرر خلال الجلسة	ملاحظات
(من ١ : ٥)	التمييز الحسي	١- طلع اللعبة الخشنة (خلفها صفرة) وحطها في الصندوق الأول على اليمين. ٢- طلع اللعبة الناعمة و حطها في الصندوق الثاني على الشمال. (وتتكرر مع قماش حرير وآخر خيش ولوف خشن).	شاهد التلاميذ أداء الباحث للعمل ثم الأداء بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ٦ : ١٠)	التمييز الحسي	١- حط اللعبة الصفراء. وحطها في الصندوق الأول على اليمين. ٢- حط اللعبة الحمراء. وحطها في الصندوق الثاني على الشمال.	شاهد التلاميذ أداء الباحث للعمل ثم الأداء بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ١١- ١٥)	التمييز الحسي	١- حط اللعبة الصغيرة. في الصندوق الأول على اليمين. ٢- حط اللعبة الكبيرة. في الصندوق الثاني على الشمال.	شاهد التلاميذ أداء الباحث للعمل ثم الأداء بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ١٦ : ٢٠)	التمييز الحسي	١- حط العروسة القصيرة. في الصندوق الأول على اليمين. ٢- حط العروسة الطويلة في الصندوق الثاني على الشمال. (وتكرر مع لعب أخرى).	شاهد التلاميذ أداء الباحث للعمل ثم الأداء بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.

مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.			
شاهد التلاميذ أداء الباحث للعمل ثم الأداء بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.	عاوزك تحدد المشروب الحلو من المشروب الحادق (عصير ليمون بدون سكر ومخفف) (شراب فراولة أو مانجو بسكر).	التمييز الحسى	(من ٢١: ٢٥)
شاهد التلاميذ أداء الباحث للعمل ثم الأداء بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.	١- حط اللعبة الناعمة في الصندوق اللى على يمينك. ٢- حط اللعبة الخشنة في الصندوق اللى على شمالك.	التمييز الحسى	(من ٢٦: ٣٠)
شاهد التلاميذ أداء الباحث للعمل ثم الأداء بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة العقاب المقترحة.	١- حط اللعبة الحمراء في الصندوق اللى على يمينك. ٢- حط اللعبة الصفراء في الصندوق اللى على شمالك.	التمييز الحسى	(من ٣١: ٣٥)
شاهد التلاميذ أداء الباحث للعمل ثم الأداء بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة العقاب المقترحة.	١- حط الكرة الصغيرة في الصندوق اللى على يمينك. ٢- حط الكرة الكبيرة في الصندوق اللى على شمالك. (وتتكرر مع لعب أخرى).	التمييز الحسى	(من ٣٦: ٤٠)

جدول توزيع المواقف التعليمية على جلسات البرنامج ((ثالثا العلاقات المكانية))

رقم الجلسة	النشاط	المقرر خلال الجلسة	ملاحظات
(من ١ : ٥)	علاقات مكانية	١- حط الفنجان يمين التطبيق. ٢- حط الفيل شمال الصندوق. (يطلب من الأولاد تحديد اليد ثم الرجل اليمين والشمال).	تم الأداء بمعرفة الباحث ثم بمعرفة كل تلميذ ويتعاونون في الأنشطة مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ٦ : ١٠)	علاقات مكانية	١- حط الكرة أمام العروسة. ٢- حط الكرة وراء الفيل.	يتم الأداء بمعرفة الباحث ثم بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ١١ : ١٥)	علاقات مكانية	١- حط الفيل قرب العروسة. ٢- حط السيارة بعيدة عن الصندوق. وتتكرر مع لعب أخرى.	تم الأداء بمعرفة الباحث ثم بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ١٦ : ٢٠)	علاقات مكانية	١- حط الملقة جوه الفنجان. ٢- حط السيارة بره الدائرة. وتتكرر مع لعب أخرى.	تم الأداء بمعرفة الباحث ثم بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.

(من ٢١ : ٢٥)	علاقاتمكانيد	١-حط الارجوز قبل الكرة. ٢-حط الارجوز بعد الكرة. وتتكرر مع لعب أخرى.	تم الأداء بمعرفة الباحث ثم بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ٢٦ : ٣٠)	علاقاتمكانيد	١-قف يمين الكرسي. ٢-قف شمال الكرسي. وتكرر	تم الأداء بمعرفة الباحث ثم بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة التعزيز المقترحة.
(من ٣١ : ٣٥)	علاقاتمكانيد	١-حط الكرة قدامك (امامك). ٢-حط الكرسي وراء العروسة. وتتكرر مع لعب أخرى.	تم الأداء بمعرفة الباحث ثم بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة العقاب المقترحة.
(من ٣٦ : ٤٠)	علاقاتمكانيد	١-حط الفنجان قرب الطبق. ٢-حط الفيل بعيد عن السيارة. وتتكرر مع لعب أخرى.	تم الأداء بمعرفة الباحث ثم بمعرفة كل تلميذ وتعاونوا في الأنشطة مع استخدام أنظمة العقاب المقترحة.

سادساً: جداول نظم التعزيز والعقاب :

يوضح الجدول التالي السلوكيات الإجرائية التي تم تعزيزها ونظم تقديم هذا التعزيز والعقاب

للأطفال خلال الجلسات.

جدول يوضح السلوكيات الإجرائية ونظم التعزيز والعقاب

رقم الجلسة	السلوك المعزز للتلميذ	نظام التعزيز والعقاب ونوعه
الجلسات (من ٥:١)	قسم الباحث المجموعة التجريبية لقسمين كل منها ٥ تلاميذ (مجموعة المدح-مجموعة اللوم) وحدد الأثر النسبي لمدح الأداء الناجح واذم الأداء الفاشل.	نسبي مستمر ١-١ كل استجابة مطلوبة تعزز أو عقاب .
	١-جلس كل تلميذ على مقعده المخصص (سواء مجموعة المدح-أو مجموعة اللوم).	اجتماعي-فردى-مدح-لوم
	٢-طلب من الجميع الالتفات والانتباه لأداء الباحث في تصنيف المواد المستخدمة (صلب / رخو / سائل).	اجتماعي-فردى-مدح-لوم.
	٣-أدى كل تلميذ الأداء على التصنيف.	اجتماعي-فردى-مادى.
	٤-طلب من الجميع إعادة أدوات التصنيف إلى مكانها لحفظها ويتعاونوا فى حمل الصندوق (ثم فترة راحة ١٠ ق) .	اجتماعي-فردى- (مدح-لوم).
	٥-طلب من الجميع الالتفات والانتباه لأداء الباحث فى تمييز المادة من خشنة أو ناعمة	
	٦-قام كل تلميذ بالأداء على التمييز بين الناعم والخشن.	اجتماعي-فردى- (مدح-لوم).
	٧-طلب من جميع التعاون فى أعاده أدوات التصنيف إلى مكانها لحفظها.	اجتماعي-فردى-مادى.

رقم الجلسة	السلوك المعزز للتلميذ	نظام التعزيز والعقاب ونوعه
	٨- قدم الباحث نموذج للأداء على التمييز بين المواد من (صلب - رخو - سائل) .	
	٩- قام كل تلميذ بالأداء على التمييز بين المواد (صلب - رخو - سائل) .	اجتماعي - فردي - مادي .
	١٠- طلب من الجميع إعادة أدوات التمييز للصندوق .	(مدح - لوم) .
	١١- عاد التلاميذ . كل تلميذ إلى مقعده المخصص له .	اجتماعي - فردي (مدح - لوم) .
	١٢- طلب من الجميع الالتفات والانتباه لأداء الباحث على تحديد العلاقات المكانية بوضع الفئجان في مكان محدد .	
	١٣- مارس التلاميذ الأداء على تحديد العلاقات المكانية .	اجتماعي - فردي .
	١٤- طلب من جميع إعادة الأدوات إلى مكانها والتعاون في الأداء .	اجتماعي - فردي (تصفيق) .
(من ١٠:٦)	قسمت المجموعة التجريبية (أب) (٥,٥) . ١- جلس كل تلميذ على مقعده المخصص له وذكر لمجموعة الإثابة بصح أو العقاب بغلط .	نسبي مستمر ١-١ كل استجابة مطلوبة تعزيز أو عقاب .
	٢- طلب من الجميع الالتفات لأداء الباحث في تصنيف المواد المستخدمة (مثلث - مربع - دائرة) .	

رقم الجلسة	السلوك المعزز للتميز	نظام التعزيز والعقاب ونوعه
	٣- أدى كل التلاميذ المحاولات على التصنيف.	اجتماعي-فردى. (أ- إثابة بصح). (ب- العقاب بالغلط)
	٤- طلب الباحث أن يتعاون التلاميذ فى إعادة الأدوات لصندوقها.	اجتماعي-فردى..المجموعة (أ- إثابة بصح). (ب- العقاب بغلط)
	- راحة ١٠ ق.	
	٥- طلب الباحث من التلاميذ العودة للجلوس فى أماكنهم.	اجتماعي-فردى.
	٦- طلب من التلاميذ الالتفات والانتباه لأداء الباحث على التمييز الحسى بين القصير والطويل من اللعب.	
	٧- أدى كل التلاميذ الأداء على التمييز الحسى.	اجتماعي-فردى. (أ- إثابة - بصح). (ب- عقاب - بغلط).
	٨- طلب من الجميع التعاون فى إعادة أدوات التمييز الحسى لمكانها.	اجتماعي-فردى. (أ- إثابة لـ بصح، عقاب). (ب- بغلط).
	- راحة ١٠ ق.	
	٩- طلب من الجميع العودة لأماكنهم.	اجتماعي-فردى. (أ- إثابة لـ بصح، عقاب). (ب- بغلط).
	١٠- طلب من الجميع الالتفات لأداء الباحث على تحديد العلاقات المكانية (جوه-بره).	
	١١- طلب من التلاميذ الأداء على تحديد العلاقات المكانية (جوه-بره).	اجتماعي-فردى (أ- إثابة-بصح). (ب-العقاب بغلط)

رقم الجلسة	السلوك المعزز للتلميذ	نظام التعزيز والعقاب ونوعه
(من ١٥:١١)	قسمت المجموعة التجريبية إلى قسمين (أ)- (ب) (٥،٥) وقدم لـ (أ). تعزيز اجتماعي موجب منتظم (مدح) وعقاب منتظم (نقد) للمجموعة (ب).	نسبي مستمر ١-١ كل استجابة مطلوبة تعزيز أو عقاب. اجتماعي-فردى. (أ-مدح، ب-نقد).
	١-طلب من التلاميذ الجلوس كل على مقعده المخصص له (صف التعزيز الموجب، وصف العقاب).	
	٢-طلب من الجميع الالتفات والانتباه لأداء الباحث في تصنيف المواد المستخدمة (الفنجان-العروسة-السيارة).	
	٣-طلب من التلاميذ أداء التصنيف.	اجتماعي-فردى-مدح-نقد.
	٤-طلب من الجميع التعاون في إعادة الأدوات لموقعها في الصندوق لحفظها.	اجتماعي-فردى-مدح-نقد.
	فترة راحة ١٠ ق.	
	٥-طلب من جميع التلاميذ الجلوس تمهيداً للخبرة الثانية في التمييز الحسى.	
	٦-طلب من جميع التلاميذ الانتباه للباحث في أداء عمليات التمييز الحسى بين المشروبات (حلو-حادق) (ليمون بدون سكر، مشروب مانجو بسكر).	
	٧-قام التلاميذ بأداء عمليات التمييز الحسى وتحديد الحلو من الحادق.	
	٨-طلب من التلاميذ إعادة الأدوات و أن يتعاونوا في ذلك.	اجتماعي-فردى-مدح-لوم.
	ثم فترة راحة ١٠ ق.	
	٩-طلب من التلاميذ العودة لأماكنهم.	نسبي مستمر ١-١ كل استجابة مطلوبة تعزيز.

نظام التعزيز والعقاب ونوعه	السلوك المعزز للتعلم	رقم الجلسة
	١٠- طلب من التلاميذ الانتباه لأداء البحث على تحديد العلاقات المكانية (قبل، بعد).	
اجتماعي-فردى (مدح-نقد).	١١- قام التلاميذ بأداء التحديد للعلاقات المكانية (قبل و بعد).	
اجتماعي-فردى (مدح-نقد).	١٢- تعاون التلاميذ فى إعادة الأدوات لمكانها.	
	قسم الباحث المجموعة التجريبية لمجموعتين (٥,٥) المجموعة أ معززات توجيه مدح مثل أشكرك على التركيز وعلى... والمجموعة ب عقاب مثل لست مسرورا منك اليوم- لا أوافق على عملك... الخ).	(من ١٦: ٢٠)
	١- طلب الباحث من التلاميذ (المجموعتين أ، ب) الجلوس كل فى مكانه المحدد.	
	٢- طلب من التلاميذ الالتفات والانتباه لأداء الباحث على التصنيف بين الصلب-والرخو-والسائل.	
اجتماعي-فردى (موجب مدح أو لوم).	٣- قام التلاميذ بأداء العمل على التصنيف.	
	٤- طلب الباحث من التلاميذ التعاون فى إعادة الأدوات لمكانها وحفظها.	
	- فترة راحة ١٠ ق.	
	٥- عاد التلاميذ لأماكنهم المحددة سلفاً.	
	٦- طلب الباحث من التلاميذ الالتفات والانتباه لأداء الباحث على عمليات التمييز الحسى (الناعم والخشن) من اللعب والأدوات والقماش.	

رقم الجلسة	السلوك المعزز للتلميذ	نظام التعزيز والعقاب ونوعه
	٧- قام التلاميذ بأداء العمل والتميز بين الخشن والناعم.	نسبي مستمر ١-١ كل استجابة مطلوبة تعزيز. اجتماعي-فردى (موجب مدح أو سالب).
	- فترة راحة ١٠ ق.	
	٨- طلب الباحث من التلاميذ العودة لأماكنهم المحددة.	اجتماعي-فردى (موجب مدح أو سالب) لست مسروراً منك..... الخ.
	٩- طلب الباحث من التلاميذ الالتفات والانتباه لأداء الباحث على عمليات تحديد العلاقات المكانية (يمين ، شمال).	
	١٠- قدم الباحث الأداء بنفسه باستخدام أدوات يحدد بها اليمين والشمال.	
	١١- قام التلاميذ بالأداء وتحديد العلاقات المكانية (يمين-شمال).	اجتماعي-فردى (موجب-مدح-أشكر..لست مسروراً منك..).
	١٢- تعاون التلاميذ فى إعادة الأدوات لمكانها لحفظها.	اجتماعي-فردى (موجب أو سالب).
(من ٢٥:٢١)	قسم الباحث المجموعة التجريبية لمجموعتين أيضاً (أ) ٥، (ب) ٥ وقدم لهما نوعين فى المعززات (المجموعة أ تعزيز مرغوب فى حالة الأداء الجيد ، للمجموعة ب تعزيز غير مرغوب فى حالة الأداء الجيد وقارن أداء المجموعتين وحسب متوسط النتائج.	نسبي مستمر ١-١ كل استجابة مطلوبة تعزيز.
	١- طلب الباحث من المجموعتين الجلوس فى أماكنهم المحددة الالتفات والانتباه لأداء الباحث على التصنيف اللونى (أصفر / أحمر/ أخضر) على الأدوات.	نسبي مستمر ١-١ كل استجابة مطلوبة تعزيز.
	٢- طلب من التلاميذ الأداء على عمليات التصنيف اللونى.	اجتماعي-مادى (تعزيز مرغوب لـ (أ) وتعزيز غير مرغوب لـ (ب)).

رقم الجلسة	السلوك المعزز للتلميذ	نظام التعزيز والعقاب ونوعه
	٣- طلب الباحث من التلاميذ كلهم التعاون في إعادة الأدوات لأماكنهما بالصندوق.	اجتماعي-مادى مرغوب لـ (أ) وغير مرغوب لـ (ب)
	- فترة راحة ١٠ ق.	
	٤- جلس التلاميذ في أماكنهم المحددة.	
	٥- طلب من التلاميذ الالتفات والانتباه لأداء الباحث في التمييز الحسى اللونى (الأحمر والأصفر).	
	٦- أدى التلاميذ الأداء عدة مرات	اجتماعي-مادى. (أ)تعزيز مرغوب. (ب)تعزيز غير مرغوب.
	٧- تعاون التلاميذ في إعادة الأدوات لمكانها وحفظها.	اجتماعي-مادى. (أ)تعزيز مرغوب. (ب)تعزيز غير مرغوب.
	- فترة راحة.	
	٨- عاد التلاميذ لأماكنهم المحددة لهم.	اجتماعي-مادى. (أ)تعزيز مرغوب. (ب)تعزيز غير مرغوب.
	٩- طلب الباحث من التلاميذ الالتفات والانتباه لأداء الباحث على التحديد المكانى: أمام-وراء.	
	١٠- قام التلاميذ بالأداء على التحديد المكانى .. أمام-وراء.	اجتماعي-مادى. (أ)تعزيز مرغوب. (ب)تعزيز غير مرغوب.
	١١- تعاون التلاميذ فى إعادة الأدوات لمكانها وحفظها.	اجتماعي-مادى. (أ)تعزيز مرغوب. (ب)تعزيز غير مرغوب.

رقم الجلسة	السلوك المعزز للتلميذ	نظام التعزيز والعقاب ونوعه
(من ٣٠:٢٦)	قسم الباحث المجموعة التجريبية لقسمين ٥،٥ المجموعة أ تعزيز مادي مثل (بسكويت-بالون-حلو-شيكولاتة-ركوب أرجوحة-لعب بالكرة) والمجموعة ب تعزيز اجتماعي (كلمات استحسان مثل شاطر-كويس كده-برافو أنا مبسوط منك).	نسبي مستمر ١-١ كل استجابة مطلوبة تعزيز. اجتماعي - فردي.
	١-طلب الباحث من المجموعتين أ،ب الجلوس في أماكنهم المحددة.	
	٢-طالب الباحث الجميع بالانتباه والانتباه لأدائه على عمليات التصنيف (صغير-متوسط-كبير على الكور).	
	٣-قام التلاميذ بالأداء على التصنيف.	فردي-مادي-اجتماعي.
	٤-طالب الباحث التلاميذ بالتعاون في حمل الأدوات ووضعها في مكانها.	فردي-مادي-اجتماعي.
	- فترة راحة ١٠ ق.	
	٥-عاد التلاميذ لأماكنهم المحددة ثم طلب منهم الانتباه والانتباه لأداء الباحث على التمييز الحسي بين الصغير والكبير على اللعب.	
	٦-أدى التلاميذ التمييز بين الصغير والكبير على اللعب.	فردي-مادي-اجتماعي.
	٧-تعاون التلاميذ في إعادة اللعب لأماكنها	فردي-مادي-اجتماعي.
	- فترة راحة ١٠ ق.	
	٨-عاد التلاميذ للجلوس في أماكنهم المحددة.	
	٩-طلب الباحث من التلاميذ الانتباه والانتباه لأداء الباحث على تحديد العلاقات المكانية (قريب-بعيد).	

رقم الجلسة	السلوك المعزز للتلميذ	نظام التعزيز والعقاب ونوعه
	١٠- قام باقى التلاميذ بتنفيذ الأداء المطلوب.	فردى-مادى-اجتماعى.
	١١- تعاون التلاميذ فى إعادة الأدوات لمكانها وحفظها.	فردى-مادى-اجتماعى.
(من ٣١:٣٥)	على نفس المجموعتين أ،ب (٥,٥) كان يوجه العقاب اللفظى للمجموعة أ خطأ والعقاب اللفظى للمجموعة ب لأ.	نسبى مستمر ١-١ كل استجابة مطلوبة عقاب لفظى: خطأ ، لأ.
	١- طُلب من التلاميذ أ،ب الجلوس فى أماكنهم المحددة.	
	٢- طُلب من التلاميذ الالتفات والانتباه للباحث فى أداء التصنيف إلى مثلث /مربع/دائرة.	
	٣- أدى التلاميذ الأداء ٤ محاولات لكل واحد.	عقاب لفظى (خطأ ، لأ لو أخطأ).
	٤- تعاون الجميع فى إعادة الأدوات لصندوقها.	
	- راحة ١٠ ق.	
	٥- طالب الباحث التلاميذ أ،ب بالجلوس فى أماكنهم المحددة والانتباه لأداء الباحث على التمييز الحسى بين الصغير و الكبير.	تم توجيه العقاب اللفظى للمخطئ.
	٦- أدى التلاميذ الأداء على ٤ محاولات.	تم توجيه العقاب اللفظى (خطأ-لأ).
	٧- تعاون التلاميذ فى إعادة الأدوات لأماكنها.	تم توجيه العقاب اللفظى (خطأ-لأ).
	- راحة ١٠ ق.	
	٨- طالب الباحث الجميع بالعودة لأماكنهم و الالتفات والانتباه لأدائه على التحديد المكانى (بره و جوه).	
	٩- أدى باقى التلاميذ المحاولات الأربع.	تم توجيه العقاب اللفظى (خطأ ، لأ).

رقم الجلسة	السلوك المعزز للتلميذ	نظام التعزيز والعقاب ونوعه
	١٠- تعاون الجميع فى إعادة الأدوات لمكانها لحفظها.	
(من ٤٠:٣٦)	على نفس المجموعتين أ ، ب (٥،٥) استخدم الباحث التأديب مع المجموعة (أ) وتم التوبيخ على الأخطاء (أنت لا تفعل ما أقوله لك ولن أحبك لو ما سمعتش كلامي) وتم تبديل التأديب السابق لتصبح المجموعة (ب) مجموعة الإهمال عند الخطأ فقال الباحث (أنت لا تفعل ما أطلبه منك لذا لن أنظر إليك ، والمجموعة (ب) نفس أسلوب العزل السابق و قارن الطريقتين التأديبيتين.	نسبى مستمر ١-١ اكل استجابة مطلوبة عقاب.
	١- طلب التلاميذ بالجلوس فى أماكنهم المحددة (أ ، ب).	
	٢- طلب الباحث من التلاميذ الانتباه والالتفات لأدائه على التصنيف بين (أدوات المطبخ واللعب ووسائل المواصلات).	
	٣- قام التلاميذ بالأداء للمرة الأولى.	(أ) توبيخ - (ب) الإهمال.
	٤- قام التلاميذ بالأداء للمرة الثانية.	(أ) توبيخ - (ب) الإهمال.
	٥- تعاون التلاميذ على إعادة الأدوات لأماكنها.	
	- راحة ١٠ ق.	
	٦- طلب من التلاميذ الجلوس فى أماكنهم والانتباه والالتفات لأداء الباحث على التمييز الحسى بين الحلو والحادق.	
	٧- قام كل التلاميذ بالأداء على التمييز الحسى مرة أولى.	أ- (توبيخ لو اخطأ). ب- (إهمال لو اخطأ).
	٨- قام كل التلاميذ بالأداء على التمييز الحسى مرة ثانية.	أ- توبيخ. ب- الإهمال.

رقم الجلسة	السلوك المعزز للتمييز	نظام التعزيز والعقاب ونوعه
	٩- تعاون الجميع في إعادة الأدوات للصندوق.	أ-توبيخ. ب-إهمال.
	- راحة ١٠ ق.	
	١٠- طُلب من التلاميذ العودة لأماكنهم.	
	١١- طُلب من التلاميذ الالتفات والانتباه لأداء الباحث على العلاقات المكانية (قبل-بعد).	
	١٢- أدى التلاميذ تحديد الأماكن (قبل وبعد) مرة أولى.	مجموعة أ توبيخ ، ب-إهمال.
	١٣- أدى التلاميذ تحديد الأماكن (قبل وبعد) مرة أخرى.	مجموعة أ توبيخ ، ب-إهمال.
	١٤- تعاون التلاميذ في إعادة اللعب إلى مكانها.	

سادساً: جداول نظم التعزيز والعقاب :

تم كما هو موضح في الجلسات الأربعين السابقة اتباع نظم التعزيز والعقاب كما يلي:

- ١- في الجلسات من ٥:١ تم تجريب استخدام المدح للأداء الناجح والذم للأداء الفاشل (مدح-ولوم) وحساب متوسط الأداء بعد الجلسات الأربع.
- ٢- وفي الجلسات من ١٠:٦ تم تجريب الثواب والعقاب على التعلم فكانت: المجموعة أ تنساب استجاباتها الصحيحة بكلمة صح. والمجموعة ب تعاقب بكلمة غلط على الاستجابات غير الصحيحة. وتكرر ٣ مرات وتم حساب المتوسط.
- ٣- وفي الجلسات من ١٥:١١ تم تجريب أثر المكافأة والعقاب الاجتماعي. المجموعة أ تعزيز موجب منتظم (مدح) على الاستجابات الصحيحة.

المجموعة ب عقاب منتظم (نقد) على الأخطاء ومقارنة النتائج.

٤- وفى الجلسات من ٢٠:١٦ تم تجريب التعزيز والعقاب على المجموعتين:

المجموعة أ مدح نوعين من المعززات على المجموعتين.

المجموعة ب لوم بعبارات (لست مسروراً منك اليوم) عقاب.

٥- وفى الجلسات من ٢٥:٢١ سيتم تجريب نوعين من المعززات على المجموعتين:

المجموعة أ تعزيز مرغوب فى حالة الأداء الجيد.

المجموعة ب تعزيز غير مرغوب فى حالة الأداء الجيد.

وقارن الأداء فى كل مرة وفى كل جلسة وحساب متوسط فى نهاية فى الجلسات الأربع.

٦- وفى الجلسات من ٣٠:٢٦ تم تجريب التعزيز الموجب المكافأة (المادى والمعنوى) على أداء

المجموعتين أ ، ب.

المجموعة أ تلقت تعزيزاً مادياً فى حالة الأداء الجيد (قطعة حلوى) لكل استجابة صحيحة.

المجموعة ب تلقت تعزيزاً معنوياً فى حالة الأداء الجيد فتلقت كلمات استحسان (شاطر-كويس-

...الخ).

٧- وفى الجلسات من ٣٥:٣١ تم استخدام العقاب اللفظى على الأداء الخاطئ

المجموعة أ كلمة خطأ فى حالة الأداء الخاطئ.

المجموعة ب كلمة لأ فى حالة الأداء الخاطئ.

وتكررت المحاولات لتحديد فاعلية أنواع العقاب اللفظى فى تعديل الأداء وتم حساب متوسط

الأداء فى المرات المختلفة ورصدت النتائج.

٨- وفى الجلسات من ٤٠:٣٦.

تمت المقارنة بين فاعلية طرق التأديب التوبيخ والإهمال على تعديل الأداء.

المجموعة أ توبيخ على الأداء الخاطئ أو السلوك الخاطئ.

المجموعة ب الإهمال على الأداء الخاطئ أو السلوك الخاطئ.

سابعاً: الوقت اللازم للتنفيذ:

وقع البرنامج فى ٤٠ جلسة أساسية وكل جلسة مدتها ٣٠ دقيقة بالإضافة إلى ١٠ دقائق أعمال تعاونية وراحة بواقع كل يوم ٤ جلسات على مدى ستة أسابيع وقام الباحث بالتنفيذ بنفسه بالإضافة إلي أيام التقييم القبلي والبعدي.

ثامناً: التقييم:

تم تقييم البرنامج من خلال قياس مفهوم الذات لدى أفراد العينة جميعاً باستخدام مقياس مفهوم الذات وذلك عن طريق:

١- قياس قبل تطبيق البرنامج.

٢- قياس بعد تطبيق البرنامج.

٣- قياس بعد مرور شهرين بقصد متابعة مدى استمرارية أثر البرنامج فى نمو شخصية التلاميذ المتخلفين عقلياً لدى أفراد المجموعات التجريبية.

٤- قام الباحث بتصميم استمارة ملاحظة كانت تستخدم يومياً فى تقييم أداء كل تلميذ على متغيرات البرنامج التربوية و تضمن مفتاح تصحيحها:

+ أداء صحيح.

- أداء خاطئ.

✓ أداء صحيح بعد التوجيه.

٥- قام الباحث بتصميم استمارة خاصة بمتغيرات البرنامج السلوكية من خفض للسلبية واللامبالاة وتدعيم للتعاون وتضمن مفتاح تصحيحها:

+ أداء صحيح.

- أداء خاطئ.

✓ أداء صحيح بعد التوجيه.