الفصل الرابع

التربية الأمانية للمعاقين عقلياً

يتضمن الفصل ما يلي:

- ماهيه التربية الأمانية، وأهدافها، وواقعها، والنظرية الإسلامية فيها، والفلسفة التي تقوم عليها.
- أهمية التربية الأمانية للمعاقين عقلياً واستراتيجيات تدريسها.
- طرق تقديم التربية الأمانية، وأنواعها، ومناهجها.
- أساليب الأمان والتربية الأمانية للمعاقين عقلياً، وعلاقتها بالثقة بالنفس.
- مشاركة الوالدين في التربية الأمانية، وأهدافها، وتدريب الوالدين عليها.
- جوانب التعلم في التربية الأمانية: الوعي الأماني، مهارات الأمان، الثقة بالنفس.
- مهارات الأمان للمعاقين عقلياً، تحديدها، توصيفها، توزيعها على مراحل الدراسة، وطرق تعليمها.

الفصل الرابع
* التربية الأمانية للمعاقين عقلياً*

* المقدمة:

تؤدي التربية الأمانية دوراً مهماً في إكساب المعاقين عقلياً مهارات الأمان اللازمة للحماية من الأخطار، ذلك يستوجب التعرف على طرقها واستراتيجيات تعلمها، والفلسفة التي تقوم عليها، وجوانب التعلم المرتبطة بها، وطرق تقديمها المناسبة لهؤلاء التلاميذ، وضرورة مشاركة الوالدين في برنامج التربية الأمانية المدرسية وغير المدرسية، وتدريبهم عليه حتى تكون مشاركتهم فعالة في تحقيق أهداف التربية الأمانية، وجوانب تعلمها من وعي أماني، وثقة بالنفس ومهارات أمان، في ضوء توزيعها على مراحل الدراسة، وتوصيفها، بعد تحديدها لتتضمن داخل برنامج التربية الأمانية لفئة المعاقين عقلياً.

* ما هية التربية الأمانية:

تتعدد التعريفات المحددة لمصطلح ومفهوم التربية الأمانية أو التربية للأمان Safety Education أو التربية من أجل السلامة إلا أن هذه التعريفات قد تتفق في غاية التربية الأمانية وهي المحافظة على الأفراد من الأخطار وتجنبها والحد منها، من خلال تزويده بالمعلومات والمعارف والمهارات وأشكال الوعي التي تؤهله للحياة الآمنة وتحقق له الأمان ولمجتمعه وبيئته.

ومن هذه التعريفات ما يلي:

١- أنها "التربية التي تسعى إلى إكساب الفرد المعرفة والمهارات والأساليب الخاصة بتحقيق الأمان، بحيث ينعكس ذلك في سلوكه بهدف الحفاظ على ذاته وبيئته، وتبصيره بمصادر الخطر وكيفية تفاديه دون الحد من نشاطه لتحقيق الأمان له ولمجتمعه".

٢- أنها "التربية التي تعني بدراسة العلاقة بين الإنسان والآلة وعناصر البيئة المختلفة التي تتفاعل لتؤثر على احتمالية تعرض الإنسان للأخطار أو تلف ودمار الممتلكات".

٣- أنها "تلك التربية التي تهتم بالمحافظة على حياة البشر، وبالإصابات التي تنجم عن خطر الحوادث، ولا يقف اهتمامها عند هذا الحد، بل يتعداه إلى الاهتمام بما يحدث من أخطار وإصابات في المزارع والمنازل، والعمل، وأخطار الصناعة، وحوادث الشوارع فالتربية الأمانية تعد عملية إدارية تثقيفية وقائية لما تستخدمه من برامج شاملة للحفاظ ولحماية الموارد البشرية والمادية على السواء".

٤- أنها " مصطلح يشير إلى مجال من مجالات التربية الفعالة التي تؤهل الفرد للحياة الآمنة في مجتمعه المليء بالمخاطر، التي يتعلم الفرد من خلالها الطريقة السليمة لاستخدام الآلات والأجهزة، ويستطيع أن يتعامل معها بأمان، أو هي مجموعة من الخبرات التي تؤثر بفعالية في نمو العادات والمهارات والاتجاهات والمعارف التي تؤدي إلى إتقاء مخاطر هذا العمل ومواجهتها للحد من آثارها".

٥- أنها "التربية التي تهدف إلى تكوين العادات السليمة والسلوك الصحيح أثناء قيام أي شخص بنشاط عادي محافظة على سلامته وسلامة الآخرين، وإتباعه السلوك والعادات الصحية، وتجنب الوقوع في الأخطار التي قد تسبب له أو الغير أضرار جسمانية أو اجتماعية أو الحوادث على اختلاف أنواعها".

٦- أنها "التربية التي تساعد الفرد على الابتعاد عن مكمن الإصابات والحوادث وكذلك تساعده على أن يتوقع ما يمكن حدوثه من إصابات وحوادث في الأماكن المختلفة".

وتشترك التعريفات السابقة في أن تلك التربية تستهدف الوقاية من الأخطار وتجنبها والحد منها وذلك من خلال إمداد الأفراد بالخبرات المعرفية والوجدانية والسلوكية الهادفة التي تمكنهم من دفع تلك الأضرار أي كان نوعها، وبهذا يتحقق له الأمان، ويتمكن من ممارسة نشاطاته مبتعداً عن مصادر الخطر، متفادياً كل أشكاله، بحيث يحيا بذلك آمناً في مجتمعه الذي يعيش فيه.

ويمكننا أن نعرف التربية الأمانية للمعاقين عقلياً بأنها "تربية وقائية تستهدف إمداد وتزويد التلاميذ المعاقين عقلياً بالمعارف وأشكال الوعي والمهارات التي تمكنه من الحفاظ على نفسه وذلك عند تعرضه لمواقف حياتيه قد تشكل خطورة عليه، بحيث يستطيع التعامل معها أو مواجهتها أو الابتعاد عنها أو الحد منها، دون أن يتسبب لنفسه أو الآخرين أو البيئة أي ضرر".

• أهداف التربية الأمانية:

توجد عدة أهداف للتربية الأمانية يمكن حصرها فيما يلي:

١- مساعدة التلميذ على اكتساب معلومات عما يحيط به من بيئة، وما قد يوجد في هذه البيئة من أخطار، وما يمكن أن يفعله حيالها ليجنب نفسه ويجنب الآخرين شرها وآذاها.

٢- مساعدة التلاميذ على اكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع البيئة واستخدام ما فيها من عناصر بأسلوب يزيد من الاستفادة منها، ويقلل من الأخطار التي قد تنجم عنها.

٣- مساعدة التلميذ على إكتساب الاتجاهات السليمة التي تكون عوناً على عدم التعرض لأخطار غير ضرورية أو حوادث من الممكن تلافيها.

٤- تدريب التلاميذ على الاستجابة السريعة لعلامات الخطر ونذره الأولى.

٥- تنمية ضبط النفس والثقة بها وتجنب الهلع والفزع عند حدوث المفاجأت ووقوع الحوادث.

٦- تنمية الإحساس لدى التلميذ بمسئوليته عن أمان نفسه وأمان الآخرين، بحيث يتخلص من الأنانية واللامبالاه لأنهما خصلتان مهلكتان.

٧- مساعدة التلميذ على أن يقوم بتطبيق قواعد السلامة والأمان في المدرسة والمنزل والطرق والبيئة.

٨- تنمية الإحساس بالأمان.

٩- تعلم كيفية التحكم في الأخطار.

١٠- الحث على الوعي بالأدوار الأمانية.

١١- تنمية العادات والمهارات والاتجاهات الآمنة، التي تعمل على تقليل عدد الحوادث القاتلة والإصابات للأطفال التي بدورها تؤدي إلى شباب آمن للمستقبل، وتمنح كل فرد التحرر من الخوف والحالات التي قد تحد وتقيد من استمتاعه بالحياة.

• النظرية الإسلامية في التربية الأمانية:

فإذا كانت التربية من أجل السلامة أو التربية الأمانية أو التربية للأمان، قد ظهرت حديثاً في أوائل أو منتصف السبعينات، ذلك نتيجة لزيادة الأخطار التي بدأت تواجه أفراد المجتمع بكافة فئاتهم وخاصة الأطفال الصغار العاديين والمعاقين بكافة صفوفهم.

فإن التربية الأمانية تمتد جذورها التاريخية إلى عصر الإسلام الأول الذي رسمت فيها ملامح هذا المجال التربوي بطريقة غير مباشرة أو ضمنية أو غير رسمية والذي أعد فيما بعد من المجالات المهمة التي لابد أن تنال قدراً وافراً من الرعاية والاهتمام.

فنجد الإسلام يأمر الإنسان أن يكون معتدلاً سائراً في طريق الأمان ويحذره أن يلقى بنفسه في التهلكة { وَلاَ تُلْقُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ } (سورة البقرة، آية١٩٥).

وقد حث المولى تبارك وتعالى في القرآن الكريم المؤمنين على أن يأخذوا حذرهم في كل أمر والحذر جانب وقائي، قال تعالى { يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا خُذُوا حِذْرَكُمْ فَانفِرُوا ثُبَاتٍ أَوِ انفِرُوا جَمِيعًا } (سورة النساء، آية ٧١)، وفي هذا توجيه أماني لأخذ الحيطة والحذر لعدم التعرض للأذى والضرر.

وفي توجيه الرسول ﷺ حينما قال "المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده"، وقوله "والمؤمن من أمنه الناس على دمائهم وأموالهم"، وفي هذا توجيه إلى الأمان والأمن للمسلمين مع بعضهم البعض حتى يتوفر لهم جو من الاطمئنان والاستقرار.

وقد ضرب المولى تبارك وتعالى تدريباً أمانياً للرسول ﷺ وأصحابه، يبين لهم كيف يأخذوا الحذر والحيطة كي لا يتعرضوا للخطر عندما يريدوا الصلاة في وقت التأهب للحرب والحذر من العدو، قال تعالى { وَإِذَا كُنتَ فِيهِمْ فَأَقَمْتَ لَهُمُ الصَّلاَةَ فَلْتَقُمْ طَائِفَةٌ مِّنْهُم مَّعَكَ وَلْيَأْخُذُوا أَسْلِحَتَهُمْ فَإِذَا سَجَدُوا فَلْيَكُونُوا مِن وَرَائِكُمْ وَلْتَأْتِ طَائِفَةٌ أُخْرَى لَمْ يُصَلُّوا فَلْيُصَلُّوا مَعَكَ وَلْيَأْخُذُوا حِذْرَهُمْ } (سورة النساء، آية ١٠٢).

فدعوة المولى تبارك وتعالى إلى الأمان ودعوة رسوله ﷺ إلى الأمن والأمان، إنما يعد ذلك توجيهاً أمانياً يصون النفس البشرية من الأخطار ويحفظها من الأضرار التي قد تقع عليها.

وفي ذلك تربية هادفة، وإن كانت غير رسمية أو ضمنية ولكنها في مضمونها تهدف إلى توخي الحذر وأخذ الحيطة تجنباً للأخطار،

وتحقيق الأمن والأمان وهذه مضامين شملتها التربية الأمانية بمفهومها الرسمي الحديث.

• الأبعاد الخاصة بالتربية الأمانية:

يستخدم مصطلح التربية الأمانية لإبراز الغاية القصوى للتربية الوقائية، فالتربية الأمانية متضمنة في أهداف ومحتوى المقررات التعليمية وكل المواقف والأنشطة التربوية، وكذلك في مختلف نواحي الحياة التي يتفاعل فيها الفرد مع بيئته في شكل اكتساب مهارات وقيم ومعارف بصورة مباشرة أو غير مباشرة.

إن للتربية الأمانية بعض الأبعاد الخاصة من حيث كونها:

١- المحصلة النهائية التي يستطيع المتعلم أن يدرك أبعاد القضية التي يتعامل معها، ويفهم تأثيرها على حياته، وكيف يتفاعل مع إيجابيتها أو يتجنب سلبياتها.

٢- أنها تسير في مراحل متعددة، تبدأ باكتساب المعارف، ثم التدريب على المهارات، ليتخذ المتعلم منها موقفاً تصبح التربية فيه درعاً واقياً، يحقق له الأمان في حياته.

٣- تقدم التربية الأمانية لكل السنوات الدراسية، والأعمار وفي مختلف المجالات، فتكون مصاحبة لكل عمل يقوم به الإنسان في منزله، أو في مكان عمله وأينما كان.

٤- هي نوع من التربية تعرفك بالمعايير والمحاذير، والخطوات العملية والأدوار التي تؤديها للحفاظ على حياتك وحياة الآخرين، ويحقق للمتعلم الأمن،

٥- هناك من يسميها "التربية الوقائية" فهي خير من العلاج، بينما "التربية الأمانية" تتخطي هذا الحد لتصل به إلى تبصير المتعلم بالعلل، والآثار الناجمة حول هذه القضية، فتتضح المعاني وتترسخ القيم والمهارات في المتعلم بما يجعله متمسكاً بها لمواجهه المخاطر التي تقابله.

٦- تشتمل التربية الأمانية تدريب وتربية المتعلم على كيفية التعامل في المواقف الطارئة والمستجدات الحديثة والوعي بالذات كإنسان إيجابي مسئول ومحاسب بعد اكتسابه تلك المعارف ومعايشة المواقف التي تدرب عليها.

٧- للتربية الأمانية نماذج متعددة في التدريب على كافة أشكال المواقف الحياتية.

٨- التربية الوقائية قد تكون لمنع وقوع خطر أو تجنبه؟ بينما التربية الأمانية تتعدى هذا الحد إلى التعامل مع الإيجابيات وتفعيل دورها بشكل يحقق للإنسان الأمان، فقد يبدو الجانب المادي ظاهراً في التربية الوقائية، والجانب المعنوي النفسي بادياً أكثر في التربية الأمانية.

٩- التربية الأمانية التي ننشدها في العملية التربوية ليست مناهج منفصلة تضاف إلى رصيد المقررات الدراسية التقليدية؛ بل

مواقف وقضايا يطرحها المعلم أثناء الدرس، في مختلف المواد التعليمية للدارسين، والمجالات الدراسية.

١٠- كل موضوع للوعي بالتربية الأمانية توضع له أهداف ووسائل ومهارات تدريس، ومحتوى دراسي، وخطوات إجرائية، وأساليب تقويمية، وتصبح كل قضية مادة، مقرر قائم بذاته يخدم في النهاية جوانب العملية التربوية لكل المستويات العمرية.

١١- التربية الأمانية لها بعد نفسي ومعنوي وفكري يدرك المتعلم والمسئول من خلالها علاقات جوهرية وتبادلية بشكل عميق تجعله يؤمن بالفكرة ويأخذ بالأسباب.

١٢- يسمى مصطلح التربية الأمانية أحياناً التربية من أجل الأمان أو التربية من أجل السلامة.

١٣- التربية الأمانية أحد أهم أهداف العملية التربوية، فهي تتم في سياق كل المواد الدراسية دون تخصيص مقرر بذاته.

١٤- التربية الأمانية تعد وقائية حين يتعلمها الصغار، وتعد أمانية حين تقدم للكبار، ومن ثم فهي تستمد قوتها وتأثيرها كلما نضج العقل البشري وارتقى في الفكر والوعي بالذات وبالآخر.

• واقع التربية الأمانية بمدارس التربية الفكرية في مصر:

تعد التربية الأمانية مجالاً من مجالات التربية الفعالة الهادفة التي تسعى لاكتساب التلاميذ المعاقين عقلياً المعارف والاتجاهات والمهارات

والسلوكيات السليمة التي تساعدهم على الحياة الآمنة وممارسة نشاطاتهم دون التعرض للأخطار والأضرار بمختلف أنواعها.

ولذلك فقد أوصى مؤتمر تطوير التعليم الابتدائي والمنعقد في فبراير ١٩٩٣م، بصياغة أهداف جديدة عامة للتعليم الابتدائي وتطوير مناهجه في ضوء هذه الأهداف وكان من بين هذه الأهداف التي لابد من السعي إليها في مدارس ومعاهد التربية الفكرية، هو توفير مقومات الصحة والسلامة الجسدية والنفسية وما يرتبط بها من مكونات ثقافة البدن ورعايته.

وتقتضي طبيعة التلاميذ المعاقين عقلياً تقديم نوعاً من التربية الأمانية لتزويدهم بخبرات التعامل مع كافة المواقف الحياتية داخل أو خارج محيط المدرسة، ذلك لعدة أسباب منها:

١- تعدد وتنوع المواقف الحياتية التي يقابلها المعاقين عقلياً، وتتطلب هذه المواقف سلوكيات معينة للتعامل معها تجنباً للضرر.

٢- ضعف قدرة المعاقين عقلياً على التمييز بين المواقف المختلفة التي يقابلونها مما قد يعرضهم للخطر.

٣- كثرة الأخطار التي يتعرض لها التلاميذ العاديين الذين يتمتعون بقدرة عقلية عادية مقارنة بالمعاقين عقلياً، مما يجعلنا نضاعف الاهتمام بالمعاقين عقلياً من حيث الجوانب الأمانية.

ولقد أكد (Briggs F.,1995) على أنه لابد من تعليم الأطفال المعاقين عقلياً الجوانب الأمانية التالية:

١- التعامل مع الكهرباء، النار، الآلات، الأدوية، المرور، الماء.

٢- كيفية إظهار السلوك الأماني.

٣- كيفية تجنب المواقف الخطرة.

ويؤكد (فاروق صادق، ١٩٩٦م)، على أهمية التدريب الأماني للمعاق عقلياً، وكذلك (عثمان لبيب، ١٩٩٧م)، على إكساب التلاميذ المعاقين عقلياً المهارات اللازمة لاتقاء الحوادث وتجنبها مثل أخطار المرور والحريق والتسمم والجروح عن طريق برنامج لإكسابها، وأن هؤلاء التلاميذ في حاجة إلى برنامج لتنمية مهارات السلامة والأمان.

وعلى الرغم من أهمية التربية الأمانية للمعاقين عقلياً كما تبين فيما سبق، إلا أن واقع التربية الأمانية بمدارس التربية الفكرية في مصر يشير إلى ما يلي:

١- عدم وجود برنامج في التربية الأمانية أو مقرراً لها، كما يحدث في الولايات المتحدة الأمريكية حيث يدرس مقرر التربية من أجل السلامة بدءاً من المرحلة الابتدائية.

٢- عدم وجود مقرراً في السلامة والأمان المهني لهؤلاء التلاميذ يعدهم لكيفية التعامل مع الآلة ومواجهة ما يقابلهم من أخطار مهنية دون الأضرار بهم، وذلك حينما ينتقلون إلى مرحلة الإعداد المهني بعد إتمام المرحلة الابتدائية.

٣- ضعف تناول المناهج الأكاديمية المقررة على التلاميذ المعاقين عقلياً من الاهتمام بالجوانب الأمانية، أما الأنشطة العلمية والعملية،

فقد أكدت نسبة مئوية ٣٥,٢٥% من الأنشطة العلمية على التربية الأمانية، ونسبة ٦,٦% من الأنشطة العملية على التربية الأمانية ذلك في تحليلها، مما يشير إلى تدني مستوى الاهتمام بالتربية الأمانية للمعاقين عقلياً.

٤- لا يهتم المدرسون بتدريب التلاميذ المعاقين عقلياً على اتباع الجوانب والسلوكيات الأمانية المناسبة لهم عند القيام بالتدريس لهؤلاء التلاميذ، ذلك تبين من خلال مقابلة مع بعض مدرسي التربية الفكرية وزيارة لمدارس التربية الفكرية.

فالواقع الحالي يشير إلى تدني وضعف الاهتمام بالتربية الأمانية للتلاميذ المعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية مقارنة بالدول العربية والأجنبية التي تكيف واقعها التعليمي وفق مطالب التلاميذ والمجتمع الذي يعيشون فيه.

فهذه الولايات المتحدة الأمريكية تستجيب لصيحات أولياء الأمور لتوفير الرعاية والأمان لأبنائهم المعاقين عقلياً وإكسابهم الخبرات الفعالة التي تجنبهم الأضرار والأخطار، ذلك بتدريس التربية الأمانية لهم من منتصف السبعينات.

وهذه قطر تضع منهجاً للتلاميذ المعاقين عقلياً يعتمد على التعليم الفردي، والمنهج يتضمن التدريب على عشر مهارات منها تدريس مهارات السلامة والأمن، فهذا الواقع المتدني لابد من تطويره بأحد أمرين هما:

١- وضع مقرراً خاصاً مستقلاً للتربية الأمانية للتلاميذ المعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية بدءاً من مرحلة التهيئة وحتى نهاية مرحلة الإعداد المهني قائم على المدى والتتابع في تناول المفاهيم والمهارات الأمانية في ضوء النمو العقلي .

٢- دمج مقرر التربية الأمانية للتلاميذ المعاقين عقلياً بمحتواه المفاهيم والمهارات الأمانية داخل المقررات الدراسية الأخرى كالدراسات الاجتماعية واللغة العربية والعلوم والأنشطة.

• أهمية التربية الأمانية للمعاقين عقلياً:

تؤدي التربية الأمانية دوراً مهماً وفعالاً كنوع من التربية التثقيفية الوقائية، ذلك للأفراد العاديين والمعاقين بصفة عامة والمعاقين عقلياً بصفة خاصة، ولعلها تستند إلى الحكمة القائلة "الوقاية خير من العلاج" فهي تسهى لمنع وقوع الخطر Risk قبل حدوثه مسبباً أضرار على الأفراد.

ويبرز دور التربية الأمانية في أنها من خلال وسائلها وأساليبها في تحقيق أهدافها كالمدرسة والمعلم والمنزل والمعينات السمعية والبصرية، والإرشاد الأماني (من خلال وجود مرشد أماني) تعمل على:

١- توفير خبرات هادفة فعالة للمعاقين عقلياً تساعدهم عند اكتسابها على تجنب الأخطار التي قد تسبب ضرراً عليهم.

٢- تزود الأفراد المعاقين عقلياً بطرق وأساليب معينة للتعامل مع الأخطار التي قد تقابلهم وذلك لتقليل آثار هذه الأخطار.

٣- تقدم نوعاً من الوعي الأماني للمعاقين عقلياً وأولياء الأمور من خلال إشراكهم في برامجها المقدمة وذلك لتعميم انتقال أثر التدريب والتعلم لمواقف حياتية مشابهة.

٤- توجه المعاقين عقلياً إلى المحافظة على سلامتهم من المخاطر التي تقابلهم، بإكسابهم المهارات الأمانية الضرورية لهم.

٥- تقدم أساليب تدريب أماني مناسبة للمعاقين عقلياً، مزودة بالأنشطة التي تيسر لهم التدريب.

٦- إن في تلبية الاحتياجات الأمانية تحقيق للحاجة لتقدير الذات Self Esteem – وتحقيق الذات Self actualization والشعور بالثقة بالنفس Self - Confidence كحاجات عليا في هرم ماسلو Maslow's للحاجات.

* طرق وإستراتيجيات تدريس التربية الأمانية:

توجد عدة طرق وإستراتيجيات يمكن استخدامها في تدريس التربية الأمانية، ونتناول بعضها من خلال العرض التالي:

١- استراتيجية التحكم في الخطر: Hazard Control Strategy

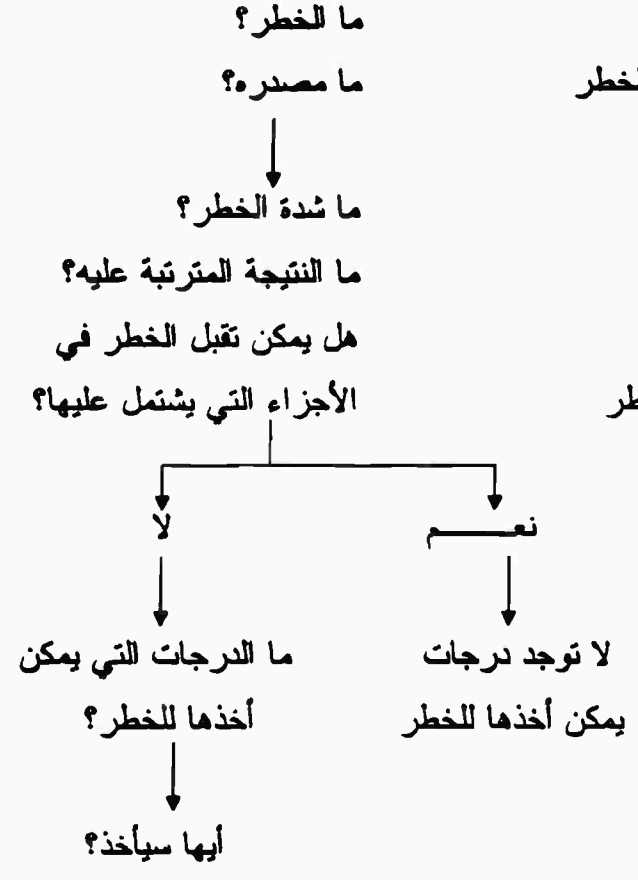
تتكون الاستراتيجية من عدة خطوات متتابعة هي:

أ- التعرف على الخطر Hazard Recognition

ب- تقويم الخطر Hazard Evaluation

ج- التحكم أو السيطرة على الخطر Hazard Control

شكل (٤) يوضح تخطيطاً لهذه الإستراتيجية



٢- إستراتيجية التمكن من الخطر: Risk Management Strategy

تتكون هذه الاستراتيجية من عدة خطوات متتابعة هي:

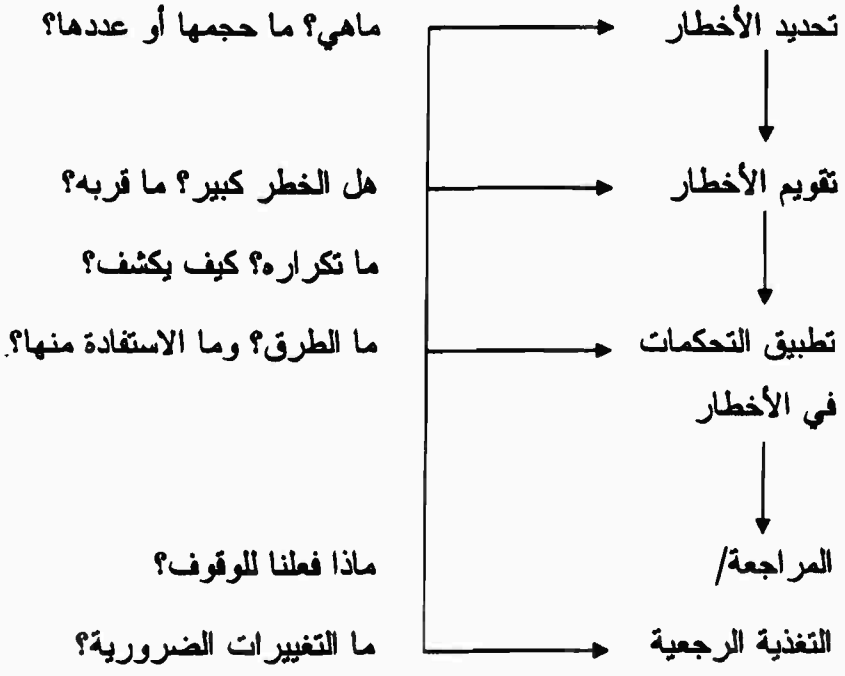
أ- تحديد الأخطار Identify Hazards

ب- تقويم الأخطار Evaluate risks

ج- تطبيق التحكمات Implement Controls

د- المراجعة/ التغذية الرجعية Monitor/ Feed Backs

شكل (٥) يوضح تخطيطاً لهذه الاستراتيجية.



٣- نموذج دورة التعلم لكولب: Kolb's Model

يتكون هذا النموذج من الخطوات التالية:

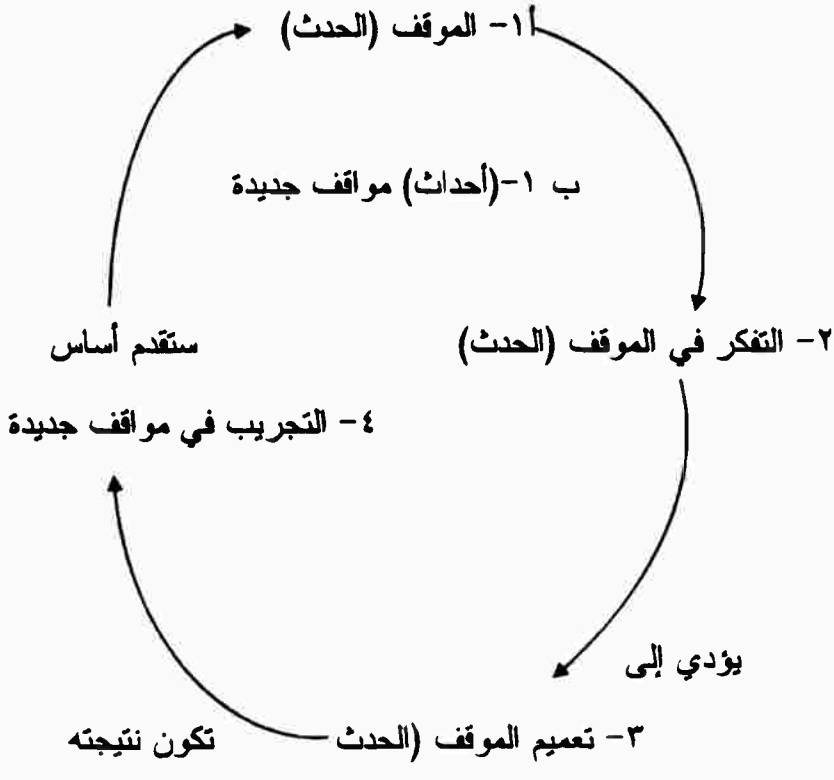
أ- توفير مواقف تعلم.

ب- التفكير والتأمل في هذه المواقف.

ج- تعميم الموقف.

د- المحاولة في مواضع جديدة.

شكل (٦) يوضح مخطط لهذا النموذج



٥- طريقة لعب الدور: Role-play

طريقة لعب الدور تستخدم لتعزيز تعلم الأطفال المعاقين عقلياً لمهارات الأمان ذلك بفاعلية كبيرة، حيث يقوم فيها أحد الأفراد بأخذ دور المسبب والشخص الآخر يقوم بدور المصاب، وتكون المدة محدودة للعب الدور وتبلغ خمس دقائق ويقوم فيها المدرس بما يلي:

١- تشجيع وحث الأطفال على الأفكار الخاصة بلعب الدور بعد المناقشة الخاصة بالقضية الأمانية.

٢- تدريب المشتركين على أدوارهم لدقائق معدودة.

٣- يستخدم التعزيز الإيجابي مع التلاميذ القائمين بالأدوار.

٤- يوجه التلاميذ إلى ما يلي:

- التركيز على الأدوار.
- عدم محاولة تشويش الذهن.
- الاستماع الجيد والملاحظة الجيدة.
- صنع ومحاولة القيام بسلوكيات أمانية.

٥- يبين للتلاميذ السلوكيات غير المناسبة.

٦- يستخدم معهم التماثيل والدميات أو الصور المناسبة كوسائط تعليمية.

فلعب الأدوار في المواقف التمثيلية يفيد التلاميذ المعاقين عقلياً فيما يلي:

١- تشخيص عيوب الكلام والتدريب على النطق الصحيح أثناء تأدية أدوارهم التمثيلية.
٢- يساعد التلميذ على التعبير اللفظي عن إحتياجاته ورغباته.
٣- تحرير التلميذ من إحساسات التوتر الناتجة عن فشله المتكرر.
٤- تتيح الفرصة لكل تلميذ أن يتقدم وفقاً لقدراته الخاصة.
٥- تنمي الثقة بالنفس لدى التلاميذ.
٦- تنمي روح التعاون وتكوين علاقات إجتماعية بين التلاميذ.
٧- تتيح الفرصة لكل تلميذ للتفاعل لمدة كافية مع المواقف المشابهة لمواقف الحياة العملية.

وتوجد عدة دراسات أستخدمت للعب الدور مع التلاميذ المعاقين عقلياً منها دراسة (Gill & Karen, 1988) وذلك لتنمية مفهوم الذات لديهم، وبينت نتائجها فعالية لعب الدور كطريقة تدريس مع المعاقين عقلياً.

٦- إستراتيجية تعديل السلوك: Behavior Modification

هذه الاستراتيجية تستخدم بفعالية مع التلاميذ المعاقين عقلياً، حيث تقوم على استخدام أساليب الإشراطي الإجرائي لسيكنر في التعلم كالإنطفاء والتعزيز والتغذية الرجعية والتشكيل، ذلك بهدف محو سلوك موجود لدى هؤلاء التلاميذ غير مرغوب فيه، وإعادة تعلم سلوك مرغوب فيه، من خلال إظهار كلا النوعين من السلوكيات والقيام بتعزيز السلوك المرغوب فيه، وإطفاء السلوك غير المرغوب فيه، عن طريق برنامج لتعديل السلوك.

وقد وضح (Helen Roberts, 1996) أن من المداخل الهامة للأمان وتقليل الأخطار والحوادث التي تقابل الأطفال، مدخل تعديل السلوك، حيث يزيد من معرفة الأطفال بالسلوك المطلوب، وأن هذا المدخل يعد جديداً في التعليم الأماني للأطفال.

ويرى كل من (Lan Glendon & Mckenna, 1995) أن مدخل تعديل السلوك يعد أكثر قيمة وفائدة في التعليم الأماني، وأن من الأساليب المتبعة فيه التغذية الرجعية والتعزيز الإيجابي، حيث توجد العديد من الدراسات التي استخدمت هذين الأسلوبين مع مدخل تعديل السلوك في التدريب الأماني بدرجة فعالة.

وقد وصف (Reber et al, 1989) مراحل برنامج تعديل السلوك الأماني وهي:

١- تحديد الأفعال والسلوكيات الأمانية واللأمانية.

٢- تدريب المستهدفين على التعرف كل منها.

٣- الدافعية وضع الهدف من التغذية الرجعية.

• نوعاً التعليم في التربية الأمانية مع المعاقين عقلياً:

يوجد نوعان من التعليم ذلك لتقديم التربية الأمانية مع التلاميذ عاديين أو معاقين على مختلف فئاتهم سمعياً، بصرياً، فكرياً.

وهذين النوعين من التعليم هما:

١- **التعليم النظامي:** وتقدم فيه برامج الأمان وكيفية منع الحوادث ذلك من خلال برامج رسمية وبطريقة منظمة لطلاب المدارس من المراحل الأولى حتى الجامعة.

٢- **التعليم غير النظامي:** وتقدم فيه برامج الأمان ومنع الحوادث بطريقة مبسطة لعامة الشعب بحيث تسهل عليهم فهمها حتى تمكنهم أن يتصرفوا بطريقة آمنة صحيحة، ذلك من خلال الدراسات الحرة ووسائل الإعلام المختلفة.

• طرق تقديم التربية الأمانية للمعاقين عقلياً:

توجد طريقتان لمعالجة وتناول تقديم محتوى التربية الأمانية للتلاميذ المعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية وهما:

١- الطريقة المنفصلة:

وتقوم هذه الطريقة على أساس منهج المواد الدراسية المنفصلة الذي يقضي بوضع مقرراً أو منهجاً مستقلاً للتربية الأمانية يدرس بطريقة منفصلة عن بقية المقررات والمناهج الأخرى، ويخصص لها مدرساً وعدد من الساعات الدراسية في اليوم الدراسي.

وقد يحسب لهذه الطريقة التركيز الكبير على التربية الأمانية وإعطائها أولوية كغيرها من المواد الدراسية الأخرى كالعلوم، والتعمق في معالجة موضوعاتها وتوفير الوقت الكافي للتدريب على المهارات الأمانية الأساسية المتطلبة للمعاقين عقلياً.

وقد يعاب عليها أنها ستثقل التلاميذ المعاقين مقرراً إضافياً مما يضفي أعباءاً إضافية عليهم مقارنة بقدراتهم المحدودة، إلى جانب مشكلات تنظيمية متعلقة بالجدول الدراسي، وخطة الدراسة، والتقويم، وكذلك عدم إحداث نوع من الترابط بينها وبين المواد الدراسية الأخرى.

وعموماً فهذه الطريقة لا تتبع في مدارس التربية الفكرية ذلك لعدم إحتواء خطة الدراسة على مقرر تحت مسمى التربية الأمانية على إعتبار أنها يمكن تناولها من خلال جميع المقررات الدراسية الأخرى دون الفصل بينها.

٢- الطريقة المدمجة أو المتكاملة:

وتقوم هذا الطريقة على عدم وجود مقرراً منفصلاً للتربية الأمانية مفصولاً عن بقية المقررات الأخرى التي تدرس للمعاقين عقلياً، ولكن

تنادي بدمج موضوعات التربية الأمانية ومحتواها المعرفي والمهاري والوجداني داخل المواد الدراسية الأخرى، فهي مستمدة من منهج المواد الدراسية المتكاملة.

وقد يحسب لهذه الطريقة محاولة ربطها الوظيفي بين التربية الأمانية والمقررات الدراسية الأخرى إلى جانب التخلص من المشكلات التنظيمية المرتبطة بالجدول وخطة الدراسة والتقويم وإيجاد المدرس المتخصص للتدريس، وعدم إضافة أعباء جديدة للمعاقين عقلياً تثقلهم بمقرر جديد يزيد من صعوبتهم في التعليم.

وقد يعاب عليها تناولها الشكلي لموضوعات ومفاهيم ومهارات الأمان للمعاقين عقلياً حيث الاهتمام الرئيسي ينصب على المحتوى الأكاديمي الأساسي كالدراسات الاجتماعية كمحتوى واللغة العربية كمحتوى، وكذلك ضعف تناول المقررات الأكاديمية الأخرى لمفاهيم ومهارات التربية الأمانية.

وهذه الطريقة يزعم القائمون على مدارس ومناهج التربية الفكرية إتباعها في تدريس مهارات الأمان للمعاقين عقلياً، إلا أن باستعراض المقررات الأكاديمية للمعاقين عقلياً وجد أنها خالية بدرجة كبيرة من تناول مفاهيم ومهارات التربية الأمانية، حتى أنه قد بلغ تناولها في أقرب المقررات لهذا المجال من مجالات التربية الأمانية وهما مقرري الأنشطة العلمية والعملية بلغ تناولها ٣٥,٢٥% ، ٦,٦% على الترتيب وهي نسبة ضعيفة جداً مقارنة بأهمية هذا المجال وبطبيعة هؤلاء التلاميذ.

ونحن نرى إتباع هذه الطريقة في معالجة وتناول مفاهيم ومهارات التربية الأمانية للمعاقين عقلياً، على أن يكون التناول جدياً وجوهرياً من خلال جميع المقررات الأكاديمية وبنسب كبيرة مناسبة لأهمية هذا النوع من أنواع التربية، وتوجد عدة طرق ووسائل لتكامل موضوعات التربية الأمانية داخل المناهج الدراسية المقررة على المعاقين عقلياً وهي كالتالي:

١- **العلوم والصحة Health** : وتضمن فيها في ضوء مستوى النمو المناسب:

- التربية الجنسية.
- التربية للدوائية.
- التربية في مواجهة الإيدز.
- الأمان مع الأدوية.
- حفظ الصحة الشخصية.
- الأمان العام.
- النمو وزيادة الاهتمام بكل شئ آخر.

٢- **الحرف Crafts** : وتضمن فيها:

- صنع التماثيل .
- صنع شارات أو شعارات الأمان Safety badges
- التلوين أو الصباغة، التصوير Painting Coluring

٣- **الموسيقى Music** وتتضمن أغاني مرتبطة بأجزاء الجسم والأمان.

٤- **فنون اللغة Language Arts** وتتضمن:

- قصص للأطفال عن حل المشكلات وبقاء الأمان.

- الممارسة في حل المشكلة.
- الممارسة في حالة العصف الذهني

٥- **الرياضيات Maths** وتتضمن: التمثيل الرسمي أو التصويري Pictorial representation (كالرسوم البيانية، والهستوجرام histograms المرتبطة بالفروق الفردية.

٦- **الدراسات الإجتماعية Social Studies** وتتضمن:

- فحص أو دعوة الشرطة Investigate/ invite police
- وقاية الطفل.
- خدمات التدعيم Support services
- دعوة الوكلاء من المنظمات لتقديم المعلومات والخدمات المرتبطة بالأطفال المعاقين.

٧- **الدراما Drama** وتتضمن:

- لعب الدور.
- التمثلة أو الألعوبة Puppetry

٨- **الاتصالات Communications** وتتضمن: تعليم الأطفال خدمات الطوارئ وكيفية استخدام التليفون وصنع اتصال بدون مساعدة من هم أكبر منهم أو الكبار.

يتضح من ذلك أنه يمكن إحداث نوع من التكامل للموضوعات المختلفة في التربية الأمانية داخل المقررات الأكاديمية المتنوعة.

ولذلك فإن دراسة (Valletutti and others, 1996) قد قدمت منهجاً للمعاقين عقلياً في تدريس المهارات الأكاديمية الأساسية (القراءة، الكتابة، الرياضيات) وقد ضمن في وحدة القراءة تعليم المعاقين عقلياً قراءة وفهم المعلومات المكتوبة على إرشادات الأمان والبطاقات والعلامات الشائعة الأخرى.

وتوجد عدة مناهج في التربية الأمانية للمعاقين عقلياً، منها:

• منهج قسم التربية بواشطن في التربية الأمانية:

فلقد وضع قسم التربية بواشطن منهجاً لوقاية وحماية الذات، ذلك للتلاميذ المعاقين عقلياً بهدف تدريس الأمان الجنسي المتمثل في كيفية تجنب الإستغلال والإساءة الجنسية Senxal exploitation . وقد أعد المنهج لمقابلة إحتياجات التلاميذ المعاقين عقلياً من فئتي متوسطي وشديدي الإعاقة العقلية، وقد تألف المنهج من إحدى عشرة وحدة هي:

١- العلاقات المتعارف عليها.
٢- الاحتياطات التي تؤخذ مع الأشياء غير المألوفة (الغريبة).
٣- أجزاء الجسم السرية.
٤- الرفض أو التلفظ "Saying no"
٥- المعلومات الوقائية.
٦- الأمان في السفر.
٧- المواضع الاجتماعية.
٨- الأمان المنزلي.
٩- صور الإثبات Authority Figures.
١٠- الإستغلال في تبادل العطايا والمعروف والإستحسان.
١١- الإستغلال الذاتي.

وكانت الخمس وحدات الأولى موجهة نحو مساعدة الطلاب على إكتساب المعلومات العامة والمهارات الضرورية لوقاية الذات، ووصف الأشياء الغريبة، وتعلم الأنشطة المناسبة والسلوكية مع الأشياء الغريبة، ومناقشة الإتصال المناسب وغير المناسب، واستخدام الأمثلة الأمانية واللأمانية، والمعلومات التي تعطي لكيفية التعامل مع كل ما هو غريب وغير مألوف.

والوحدات من ٦-١١ تناولت جوانب وقاية الذات في المواضع الخاصة وتضمنت معلومات عن المواد والأنشطة وتعديلاتها.

وقد وضع (Briggs, 1995) منهجاً في التربية الأمانية للمعاقين عقلياً في ضوء مدخل التكامل وفيما يلي بياناً له:

* منهج Briggs F., في التربية الأمانية:

فلقد وضع المنهج بهدف تنمية مهارات الأمان لدى المعاقين عقلياً، قائم على مدخل التكامل في بناء المناهج، وقد قسم المنهج إلى ثلاث مستويات هي:

أ- المستوى الأول: لتدريس مهارات مساعدة الذات Self- help:

ويتضمن الجوانب التالية:

١- التزين.

٢- الأكل.

٣- المحافظة على الصحة الشخصية.

٤- اللبس والخدمة الشخصية.

ب- المستوى الثاني: لتدريس الأمان ووقاية الـذات Safety and Self- Protection : وتضمن الجوانب التالية:

١- تعليم وممارسة الأدوار الأمانية مع الكهربية، الماء، النار، الأدوية، الآلات، المرور.

٢- إظهار السلوك الأماني.

٣- تحديد المواضع غير الأمانية وتجنبها قدر الإمكان.

٤- يتعلم كيف يحصل ويطلب المساعدة من الكبار عند الحاجة إلى المساعدة.

٥- تنمية وممارسة مهارات حل المشكلة.

٦- تنمية المهارات السليمة لكتابة التقارير.

٧- تنمية النشاط وأسلوب الحياة الصحي ويندرج تحتها:

- الإحترام واستخدام الأسماء الصحيحة لأجزاء الجسم الجنسية.
- تعلم أساسيات عن عمل الجسم ويتضمن ما يتعلق بالأعضاء التناسلية.
- بيان وتحقيق الثقة في القدرات البدنية والشخصية.
- احترام الآخرين والاهتمام بهم.

٨- الذات والعلاقات مع الآخرين، ويندرج تحتها:

- تحديد الجنس الخاص وجنس الآخرين.
- فهم وتحديد الإحساس والشعور Feelings وتعلم التعبير بطرق مناسبة.

- تحديد السلوكيات الأمانية لمنـــع أو وقـــف الإرهـــاق أو الضرر.
- بيان الأمان والسلوكيات المناسبة مع أعضاء من جنسه.
- فهم الاختلافات والتشابهات بين الناس.
- تنمية المهارات الاجتماعية.
- تنمية مهارات الاتصال.
- تعلم الأدوار الجديدة عن حفظ الأسرار.
- فهم الشخصية واحترام الآخرين.

ج- المستوى الثالث: لتدريس الأمان ووقاية الذات:

وتضمن الجوانب التالية:

١- تحديد النتيجة المترتبة على السلوك اللأماني.

٢- تعلم أخذ مسئولية الأمان الشخصي ووقاية الذات.

٣- تعلم المساعدة وخدمات الطوارئ المرتبطـــة بوقايـــة الطفـــل والإعاقة.

٤- فهم النتائج والمسئوليات المشتركة مع السلوك الجنسي.

٥- التعرف على الاختلافات بين الإصرار والإعتداء.

٦- تعلم المطالبة الصحيحة وأخذ المسئولية الخاصة والأمان ووقاية الآخرين.

٧- تعلم اللهجة الخاصة ورقم التليفون كمدخل للمساعدة.

٨- الحفاظ على قانون الفصل والأدوار والنتائج المدرسية.

• المنهج المعدل في التربية الأمانية لتنمية تقدير الذات والثقة بالنفس:

يهدف هذا المنهج إلى تقديم معلومات ومهارات ضرورية لوقاية الذات وتحقيق الأمان الشخصي ذلك لهدف تنمية تقدير الذات والثقة بالنفس للمعاقين عقلياً.

وقد عدل هذا المنهج (Briggs, F., 1995) وذلك من مقترحات (Fenton and Hughes, 1989) وقد اشتمل على مدخل ذو ثلاث شعب قائم على فكرة التكامل، كما يلي:

١- منهج لتنمية الذات: ويقدم:

- فرصاً مناسبة لتنمية تصور ذات إيجابية A positive Self-Image.
- فرصاً مناسبة لممارسة مهارات اتخاذ القرار والتدريب عليها.
- مساعدة الأطفال للتحكم في الانفعالات والإمساك بالتصادمات.
- مساعدة الأطفال على التغطية والتستر من الحزن والفقدان أو الخسارة.
- فرصاً مناسبة للأطفال للتعلم عن النمو الجنسي والأشياء اللائقة والمسئوليات.
- تقديم بيئة تعلم إيجابية تزودهم بالاحتياجات والفروق الفردية.
- تقديم فرصاً مناسبة لتنمية حب الاستطلاع لدى الأطفال واستخدام مهارات الحصول على المعلومات في المواقف الخاصة والاستفادة منها.

٢- منهج لتنمية مهارات العلاقات الشخصية: ذلك عن طريق:

- تحسين مهارات الإتصال.
- التدريس والتشجيع لممارسة مهارات التيقن والإصرار Assertiveness.
- إعطاء وتقديم تغذية رجعية.
- تعلم الإعطاء، ورفض المساعدة.
- مساعدة الأطفال على التمكن من المتناقضات في العلاقات الشخصية.
- مساعدة الأطفال على إحداث علاقات ذات نهاية.

٣- منهج مهارات الحياة: وتضمن:

تدريس العناية بالذات، وإدارة الصحة والمحافظة عليها، مهارات التنقل، إدارة المنزل، إعداد الطعام، مهارات وقت الفراغ، إعداد المستخدمين واستخدام الخدمات العامة.

*** التجربة الدانمركية في تدريس الأمان في الكيمياء للمعاقين عقلياً:**

توجد عدة مدارس خاصة بالمعاقين عقلياً أعمار من ٨-١٦ سنة كل مدرسة تشتمل على خمسين طفلاً وقدرت عددها بحد أدني خمس مدارس، منها مدرسة Skolen Ved Skoven.

وهذه المدرسة قدمت منهجاً في الكيمياء للمعاقين عقلياً، وقد قدمت الكيمياء كطريقة لـ:

١- للتنبيه عن الفائدة أو الأشياء الهامة.

٢- رؤية الأشياء.

٣- الإحساس بالشيء.

٤- التحدث عن الشيء.

٥- تعلم عن الأخطار مع النار والكيماويات.

٦- استخدام الوظائف الحركية للإمساك وتنسيق الأشياء.

٧- اكتساب الخبرة بالأشياء المحيطة.

وكان يتم تعليم التلاميذ الأمان النسبي في دروس الكيمياء.

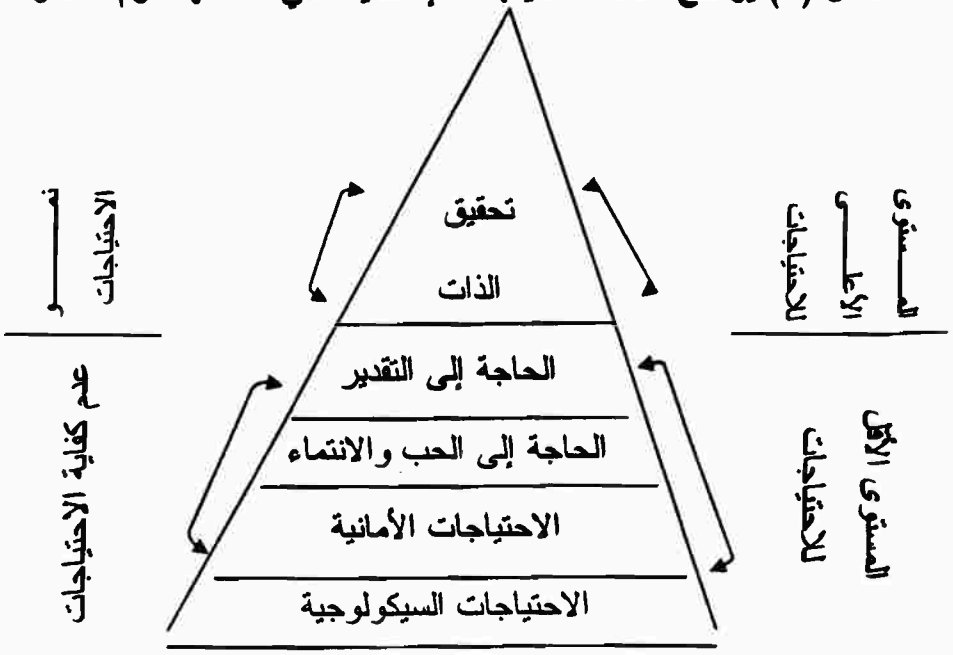
وقد ركزت المدرسة على كيفية الأمان في المطهى أو المطبخ Kitchen وكانت الفلسفة التي تقوم عليها في ذلك أن الطفل يقابل في يومه اللعب، الماء الساخن، الدهن الساخن أو الزيت الساخن ووجود زجاجات بها حمض الهيدروكلوريك، وحمض الأستيك، والكلورين، والكحول والزيت، هيدروكسيد الصوديوم في تنظيف الحمام، وهذه كلها تتطلب ممارسة أمانية وكان يتم التدريب عليها.

وقد درب التلاميذ في دروس الكيمياء وتجاربها أيضاً على التعامل السليم والجيد مع موقد اللهب الغازي أو الموقد الضوئي والإمساك الصحيح بهما، كموقد بنزن والتدريب على استخدامه، والاستخدام الصحيح للمبرد، والتعامل السليم مع المواد الزجاجية، وكيفية الإمساك بالسكين والقطع بها، وكيفية حرق أنبوب من نقطة معينة، وتعليمهم قراءة بطاقات الأدوات والمواد وفهمها وطريقة استخدامها بأوجه سليمة.

• العلاقة بين التربية الأمانية والثقة بالنفس:

إن من أهداف التربية الأمانية تلبية الاحتياجات الأمانية Safety Needs للأفراد عاديين ومعاقين بكافة فئاتهم. حيث تعد الإحتياجات الأمانية ضمن الاحتياجات في هرم ماسلو Maslow's Hierarchy Needs والذي يتضح من الشكل التالي:

شكل (٧) يوضح قائمة الاحتياجات الإنسانية التي تضمنها هرم ماسلو



يتضح من الهرم أن ماسلو قسم الحاجات إلى مستويات هرمية تبدأ بالحاجات الأقل التي من الضروري التدريب عليها قبل الحاجات الأعلى التي تعد الحاجات الأقل كمقدمات لها.

وقد صنف Alderfer الحاجات إلى ثلاثة صنوف هي:

أ- الحاجة إلى الوجود والبقاء المستوى (١ ، ٢) في الهرم.

ب- الحاجة إلى التقارب والقربة المستوى (٣ ، ٤) في الهرم.

ج- الحاجة إلى النمو والترقي المستوى (٤، ٥) في الهرم.

فوفقاً للتصنيف الهرمي للإحتياجات لماسلو فإن الإحتياجات الأمانية تعد إحتياجات أساسية لا بد من إشباعها لدى الأفراد، وإن كانت في مستوى أقل في الهرم إلا أن في إشباعها وتحقيقها يعني تحقيقاً لمستويات أعلى وهي تحقيق الذات.

وقد فسر (Matlin, 1995) الاحتياجات الأمانية بأنها الحاجة إلى الأمن والحماية وتجنب الألم.

ويعد هذا التفسير قاصراً أو غير سليماً حيث أن الحاجة إلى الأمان قضية خاصة أما الحاجة إلى الأمن قضية عامة، فكان ينبغي أن يقال الاحتياجات الأمنية Security Needs وتضمن بداخلها الاحتياجات الأمانية. لذلك ينبغي أن يضاف كلمة الأمن أو Security إلى كلمة الأمان أو Safety في هرم ماسلو أو تبدل الإحتياجات الأمانية بالاحتياجات الأمنية.

وما علاقة ذلك بالثقة بالنفس؟ الثقة بالنفس مفهوم متضمن ومرتبط ارتباط وثيقاً بالتقدير وتحقيق الذات، فتقدير الفرد لذاته بصورة واقعية، وتحقيقه للذات يشعره ويكسبه ثقة بنفسه.

وحيث أن الحاجة إلى التقدير وتحقيق الذات مستويات عليا يتوقف تحقيقها على إشباع المستويات الأقل التي فيها الاحتياجات الأمانية كمتطلب أساسي، فإنه في تحقيق الأمان للفرد يجعله قادراً على كسب الثقة بالنفس والمرتبط بدرجة ما بتحقيق الفرد لذاته التي هي

مستوى أعلى، وبذلك يمكننا القول بوجود علاقة وثيقة بين تلبية الاحتياجات الأمانية للفرد وإشباعها لديه وبين تحقيقه لذاته وكسبه ثقته بنفسه وتقديره لذاته. حيث تعد تلك الاحتياجات من الأسس التي يرتكز عليها تحقيق الذات والثقة بالنفس ذلك وفق تفسير ماسلو للاحتياجات الإنسانية.

ويؤكد (Briggs. F, 1995) ذلك بقوله " أنه في تدريب المعاق عقلياً على حماية نفسه واكتسابه لمهارات الأمان الشخصي، ينمي لديه تقدير الذات والثقة بالنفس والتيقن والاستقلالية، وفي المقابل فإنه نقص تقدير الذات والثقة بالنفس يعوق قدرة المعاق عقلياً من حمايته نفسه عندما تقابله أوضاع أو مواقف خطرة، لأن في توافر مهارات الأمان لدى المعاق عقلياً يكسبه جرأة وثقة في التعامل مع تلك المواقف.

وتتفق (نادية رشاد، ١٩٩٦م)، مع ذلك في أن تطبيق الأمان وقواعده والأخذ بأساليبه في البيئة المدرسية وتعويد التلاميذ على ممارسته وتطبيقه في يومهم الدراسي أو المدرسي وجعل كل هذا جزءاً من منهج المدرسة يحقق كثيراً من الأهداف التربوية خاصة والأهداف القومية عامة. مما يكسب التلميذ الإعتماد على النفس والثقة بها والتغلب على الصعاب والخروج من المأذق وحسن التصرف، كما يعتاد إحترام الآخرين ومراعاة شعورهم.

* أساليب الأمان والتربية الأمانية للمعاقين عقلياً:

توجد عدة أساليب للأمان والتربية الأمانية سواء في المنزل أو المدرسة أو الشارع والمهنة، ونتناول بعضها فيما يلي:

١- توافر القدوة الدائمة التي يمثلها العاملون بالمدرسة من الناظر والمدرس وجميع العاملين بها.

٢- وجود مرشد أماني بالمدرسة يدرب التلاميذ على إتباع القواعد الأمانية.

٣- استخدام المعينات السمعية والبصرية وذلك في عرض وتمثيل بعض مواقف الخطر والجوانب الأمانية اللازمة لمواجهتها.

٤- المناهج الدراسية وأوجه النشاط المرتبطة بها تعد متسعاً صالحاً لتوعية التلاميذ بالأمان وتعريفهم بأساليبه.

٥- المدرسة بمرافقها الجيدة ومبناها الصحي وفنائها المنسق والمنظم، والفصول الجيدة الإضاءة والتهوية، أسلوب من أساليب تحقيق الأمان.

٦- برامج التوعية الأمانية من خلال التلفاز وشرائط الفيديو، والإذاعات المسموعة، تعد أسلوباً هادفاً لتحقيق الأمان للتلاميذ.

٧- عمل جماعة للأمان كجماعة نشاط تقوم بأوجه نشاط أمانية معينة تحت إشراف المرشد الأماني بالمدرسة.

٨- تواجد لجان أمانية بكل مدرسة تشرف على مدى سلامة مرافقها، ومراقبه عمل المرشد الأماني وجماعة الأمان بالمدرسة.

٩- فتح قنوات إتصال بين المدرسة والجهات المعنية بالنواحي الأمانية كالدفاع المدني والإطفاء وأجهزة الأمن الصناعي والمرور، ذلك للإستفادة منها في كيفية تجنب الأخطار ومواجهتها والحد منها.

١٠- ضرورة توافر الأجهزة والأدوات الأمانية بالمدرسة والمنزل وتدريب التلاميذ وأولياء أمورهم عليها كأدوات إطفاء الحريق والأقنعة الغازية.

١١- يرى ويؤكد (Briggs, F. 1995) أهمية التعاون بين المدرسة والوالدين في التوعية الأمانية، واشتراك أولياء الأمور في برنامج الأمان للمعاقين عقلياً، ذلك بهدف:

- تعزيز المفاهيم والمهارات الأمانية في المنزل.
- المساعدة في نجاح البرنامج المدرسي.
- تقديم منهجاً مناسباً لممارسة مهارات الأمان في المنزل.
- تزويد المدرسين وأولياء الأمور بالجوانب الأمانية التي ينبغي تدريب أطفالهم عليها.

ولذلك ينبغي تدريب الوالدين على ما يلي:

- كيفية إختبار الأطفال فيما تعلموه.
- تدريبهم على أساليب التعاون المدرسية، وأساليب المعاملة الوالدية التي تزيد فعالية الأمان مع الأطفال.
- كيفية تعزيز تعليم المفاهيم والمهارات الأمانية في المنزل.
- كيفية تقديم فرص مناسبة لممارسة المهارات الأمانية في المنزل.

أهمية وجود برنامج للتربية الأمانية قدر الإمكان يزود المعاقين عقلياً بالمعلومات والإتجاهات والعادات وأساليب الوعي والمهارات المرتبطة بالأمان التي تساعدهم على تجنب الأخطار والتعرض للضرر، ويكون هذا البرنامج الأماني من أهدافه:

- مساعدة الأطفال المعاقين عقلياً على تحديد وتجنب المواضع الخطرة قدر الإمكان.
- تحسين مهارات حل المشكلة وصنع وإتخاذ القرار.
- تحسين مهارات الإتصال مع الآخرين ومع الوالدين.
- مساعدة المعاقين عقلياً على زيادة قدرتهم على الإستقلالية مع الأمان.
- تنمية تقدير الذات والثقة بالنفس.
- التشجيع على إقامة علاقة متناظرة أو متكاملة مع الآخرين.

* مشاركة الوالدين في برنامج الأمانية:

في جميع البرامج المدرسية يعد الإتصال بين المدرسة والمنزل متمثلاً في الوالدين أهم عوامل نجاح مثل هذه البرامج في تقديم تعليم فاعل للأبناء، فالوالدين يمكنهم المشاركة في تعليم الأبناء، وتقويمه، وصياغة إحتياجاتهم التعليمية وتعزيزيها بعد إنتهاء اليوم المدرسي للتلاميذ، والمشاركة في وضع الحلول لما يمكن أن يقابلهم من مشكلات في التعليم. وعليه فالبرامج الأمانية للطفل على أساس المدرسة من المهم أن يشارك فيها الوالدين وتوصيلها لأبنائهم بالمشاركة مع العاملين بالمدرسة.

ورغم أهمية مشاركة الوالدين في برنامج التربية الأمانية المدرسية إلا أن معظم أولياء الأمور لا يحضرون مثل هذه البرامج في المدرسة أو يحجبون عن المشاركة فيها أو يشاركون بصورة محدودة، ذلك قد يرجع إلى:

١- ضعف ثقافة الوالدين بالبرامج الأمانية للتلاميذ وأهدافها ومحتواها.

٢- ضعف التعاون بين الوالدين والمدرسين والمدرسة.

٣- عدم ثقة الوالدين في البرامج الأمانية بالمدرسة وفاعليتها التعليمية.

٤- عدم مناسبة الوقت المستخدم لمشاركة الوالدين في البرامج المدرسية.

٥- شعور الوالدين بأن مشاركتهم قد تكون عند المستوى الشكلي فقط.

٦- عدم وضوح أهداف برنامج التربية الأمانية المدرسي للوالدين.

• أهداف مشاركة الوالدين في برنامج التربية المدرسية الأمانية:

لمشاركة الوالدين في برامج التربية الأمانية المدرسية لتلاميذهم، عدة أهداف منها:

١- تنمية المعرفة عن طبيعة ومدى الأخطار التي يمكن أن يتعرض لها الطفل.

٢- المعرفة والألفة ببرنامج المدرسة.

٣- تعزيز المفاهيم والمهارات الأمانية في المنزل.

٤- الثقة والدراية الكافية عن تحدث الأطفال عن السلوكيات غير الأمانية وإظهار اهتمامات الأطفال بها.

٥- الإستجابة لما يظهره الأطفال عن السلوكيات غير الأمانية وتدعيمها بصورة مجدية.

٦- مساعدة الوالدين في تغيير الأسلوب الوالدي لزيادة قدرة أطفالهم على مواجهة السلوكيات غير الأمانية.

٧- تقديم فرص مناسبة للإتصال مع العاملين بالمدرسة وكل جماعات حماية الطفل.

*** أهداف برنامج التربية الأمانية المتطلب معرفتها للوالدين:**

تتمثل فيما يلي:

١- تحسين مهارات صنع وإتخاذ القرار وحل المشكلة.

٢- تحسين مهارات الإتصال والصراحة مع الوالدين.

٣- المساعدة في تنمية القدرة على الإستقلالية الأمانية.

٤- تنمية الثقة وتقدير الذات.

٥- إكتساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأمانية الضرورية.

٦- المعرفة بالسلوكيات الأمانية واللأمانية في المواضع المختلفة.

*** تدريب الوالدين للمشاركة في برنامج التربية الأمانية المدرسي:**

من الضروري مشاركة الوالدين في برنامج التربية الأمانية المدرسية أن يتلقوا تدريباً لكيفية المشاركة في البرنامج يتعرفون من خلال التدريب ما يلي:

١- أهداف برنامج التربية الأمانية.

٢- كيفية تقديم المهارات والمفاهيم الأمانية.

٣- كيفية تقويم المفاهيم والمهارات الأمانية.

٤- المفاهيم والمهارات الأمانية المتطلبة.

٥- البيئة التي سوف يمارس فيها التلاميذ المفاهيم والمهارات الأمانية.

٦- أدوار أولياء الأمور في برنامج التربية الأمانية.

٧- مهارات التعاون مع المدرسين في برنامج التربية الأمانية.

ويمكن أن يتم التدريب لأولياء الأمور من خلال ورش العمل Work Shops التي تعقد في صورة جلسات تدريسية على شكل مجموعات صغيرة لإكساب الوالدين كل أهداف التدريب المسبقة، ويتم من خلال هذه الورش استخدام المناقشة والتكنولوجيا المعينة كالفيديو، ويقوم قائد الورشة التدريبية بتحديد احتياجات الأفراد في المجموعة وتعديل المواد وأساليب التدريس المناسبة.

ويمكن أن يتم ذلك من خلال ما يلي:

١- تعريف أولياء الأمور ببعضهم البعض في بداية التدريب (مرحلة التقديم).

٢- تحديد المفاهيم والمهارات الأمانية المراد التدريب عليها.

٣- تقديم السلوكيات الأمانية وغير الأمانية المقابلة في جلسات التدريب.

٤- تشجيع أولياء الأمور على تحديد السلوكيات غير الأمانية المتعلقة بالمفهوم الأماني المتعلم.

٥- تغيير الأدوار داخل جلسات التدريب.

٦- تقويم جلسات التدريب.

* الفلسفة التي تقوم عليها التربية الأمانية للمعاقين عقلياً:

تقوم التربية الأمانية للمعاقين عقلياً داخل مدارس التربية الفكرية أو خارجها في المنزل أو محيط العمل لهؤلاء الأفراد صغاراً أو كباراً على فلسفة ذات عدة وجوه أو جوانب هي:

١- أنها تربية وقائية في المقام الأول تسعى في برامجها التدريبية إلى منع الحادثة أو الخطر قبل وقوعه، تربية تقوم على الحكمة القائلة "الوقاية خير من العلاج" ذلك تجنباً لوقوع الأضرار وحدوثها، وسبيلها في ذلك تدريب المعاقين عقلياً على إتباع قواعد السلامة والأمان في كافة مواقفهم الحياتية.

٢- أنها تربية تهدف إلى حماية المعاقين عقلياً من الأخطار التي قد تقابلهم، وتدربهم على كيفية مواجهتها والحد منها وتقليل آثارها قدر الإمكان مهما كانت درجات هذه الأخطار، ذلك بإتباع هؤلاء التلاميذ الأساليب المناسبة لمقابلة هذه الأخطار بدرجاتها المتنوعة.

٣- أنها تربية غير تخصصية أي لا تختص بمقرر دراسي معين في تدريسها، كالعلوم على سبيل المثال، لكن يمكن معالجة قضاياها وتناول مفاهيمها ومهاراتها من خلال مدى كبير من المقررات الدراسية.

٤- أنها تربية تستفيد من كافة المؤسسات والوسائل النظامية كالمدرسة وكذلك غير النظامية منها كالمسجد وبيوت الثقافة ووسائل الإعلام المرئية والمسموعة وقطاعات العمل المختلفة كلها تسهم في تحقيق أهداف التربية الأمانية كل بطريقته الملائمة.

٥- تتعامل هذه التربية مع القدرات الفعلية للتلاميذ المعاقين عقلياً، وفي ضوء ظروف وطبيعة الإعاقة العقلية، ذلك من خلال وسائل وأساليب مناسبة لهم.

٦- أنها تربية ذات ملامح محددة كما يلي:

٦-١: تربية قبلية وقائية.

٦-٢: تربية لها ضوابطها.

٦-٣: تربية تقر معادلة حياتية صياغتها:

السلوك اليومي = العقيدة الحقيقية.

٦-٤: تربية التوقع والتحسب والتنبؤ.

٦-٥: تربية مستمرة مدى الحياة.

٦-٦: تربية الحصار الجماعي لكل الشرور والأخطار.

٧- تقتضي هذه التربية تحقيق السلامة والأمان للمعاقين عقلياً ولجميع أفراد المجتمع، ذلك بإكسابهم المعلومات والمهارات والإتجاهات وأشكال الوعي التي تؤهلهم للحياة الآمنة.

٨- تقوم هذه التربية على تعدد المسئولية لا فرديتها، فليست هي مسئولية المدرسة فقط وإنما هي مسئولية كافة طوائف المجتمع من المنزل، وأماكن العمل والأفراد أنفسهم.

٩- فلسفة هذه التربية أساسها التعاون المستمر بين جميع المؤسسات المجتمعية لحماية الأفراد المعاقين عقلياً وكذلك التعاون الأسري المدرسي، ذلك لتحقق هذه التربية أهدافها المرجوه.

١٠- تربية تقوم في تخطيط أنشطتها للمعاقين عقلياً على تفريد التدخل والمعاملة واستخدام الأنشطة الحسية الحركية والإعتماد على المستوى العياني في تقديم هذه الأنشطة، ومساعدة هؤلاء التلاميذ على تنمية تقدير الذات من خلال تدريس المهارات الحسية المناسبة.

١١- إنها تعطي أسبقية عالية وكبيرة للأمان في المنازل والمدارس، وتؤكد على خلق بيئة جيدة ومناسبة لممارسة الأنشطة والأدوار المختلفة بدرجة كافية من الأمان.

١٢- إنها تربية تؤكد ضرورة أن تتم كل الأنشطة في جو من الود والثقة بين المعلم والطفل مع وضع إمكانيات الطفل في الإعتبار ومراحل نموه، بحيث لا تطلب منه بعض الأمور التي لا يستطيع القيام بها.

١٣- إنها تربية تقوم على عدة مسلمات هي:

١-١٣: إن معظم تصرفات الفرد الواعية المنضبطة تشتمل على عوامل السلوك الحذر ضد الخطر.

٢-١٣: إن السلوك الخاطئ غير الواعي بالمخاطر يؤدي إلى حادثة.

٣-١٣: من الممكن منع الحوادث.

٤-١٣: إن الإتجاهات الواعية البناءه والمهارة تساعد الفرد على السيطرة على العوامل المتداخلة والتي قد ينتج عنها الحادثة.

١٣-٥: إن كل حادثة ترجع بدرجة ما لتصرف غير مناسب للإنسان.

١٣-٦: إن تنمية عادة وعي الأمان تزيد من السيطرة للفرد على العوامل المتداخلة التي قد ينتج عنها حادثة.

١٣-٧: إن الفرد الذي يكتسب المعلومات والمهارات التي تساعده بنجاح في الطوارئ قادر على حماية نفسه وكذلك الآخرين.

١٤- فلسفة هذه التربية تؤكد على لزوم وأهمية تحقيق جوانب عدة منها:

١٤-١: المساهمة الإيجابية من قبل التلميذ في تحقيق الأمان والسلامة للنفس والآخرين.

١٤-٢: تنمية إحساس التلاميذ بالمسئولية عن أمان الآخرين فضلاً عن أمان نفسه.

١٤-٣: مساعدة التلاميذ على تطبيق قواعد السلامة والأمان في كل مكان يتواجد فيه.

١٤-٤: مساعدة التلاميذ على كسب معلومات عما يجب عليه أن يفعله حيال الأخطار في البيئة.

١٤-٥: مساعدة التلاميذ على كسب معلومات عما يوجد من أخطار في البيئة.

١٥- إنها تربية إيمانية، تدعو الإنسان للأخذ بالأسباب وتوخي الحذر والحيطة تجنباً للأخطار، وإتباع إحتياطات وإجراءات الأمان السليمة { وَلاَ تُلْقُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ } (سورة البقرة، آية ١٩٥)

* جوانب التعليم في التربية الأمانية:

التربية الأمانية مثل أي تربية أخرى لها أهـدافها، ومفاهيمهـا، وفلسفة تقوم عليها، ومداخل لتقديمها، وجوانب تعلم معرفية (المفـاهيم والوعي) ومهارية (مهارات الأمان) ووجدانية (إتجاهات وميول أمانية، وتقدير ذات وثقة بالنفس).

وفيما يلي عرضاً لبعض جوانب التعلم المرتبطة بالتربية الأمانية.

أولاً: الوعي الأماني Safety Awareness:

أ- تعريف الوعي الأماني:

يعد مفهوم الوعي الأماني أحد المفاهيم المرتبطة بالتربية الأمانية، وأحد جوانب تعلمها المعرفية، ويعرف هذا المفهوم بأنه:

"الفهم السليم للبيئة، وكيف تعمل، وإدراك مواقع الخطر وأمكنتـه، والمهارات اللازمة للتعامل معها، والتصرف حيالهـا، مـع ممارسـة النـشاطات دون التعـرض للخطـر أو أن يلحـق بـالآخرين أو البيئة أي ضرر".

وقد وضع التعريف مكونات للوعي الأماني هي:

١- فهم البيئة بطريقة مناسبة.
٢- التعرف على مواطن الخطر.
٣- الإلمام بالمهارات اللازمة للتعامل مع الخطر.
٤- ممارسة المهارات بدقة وسرعة التصرف حيال الخطر.

ويمكن وضع التعريف التالي للوعي الأماني بأنه " أداء التلميذ المعاق عقلياً لإستجابة ما متأثراً بمعلومات ومعارف أمانية حول موقف أو مشكلة أمانية من حيث التعامل معها أو التصرف حيالها".

ب- السلوكيات الدالة على الوعي الأماني لدى المعاقين عقلياً:

توجد عدة سلوكيات يمكن من خلالها معرفة مدى توافر مستوى من الوعي الأماني لدى التلاميذ المعاقين عقلياً، فالوعي الأماني يتطلب إظهار السلوكيات الآتية:

١- إتباع قواعد السلامة والأمان.
٢- مراعاة تجنب الأشياء التي قد تسبب الأضرار والحوادث.
٣- الإبلاغ بسرعة عن أي أخطار أو مصادر الخطر.
٤- التعرف على السلوكيات الأمانية والسلوكيات اللأمانية وتحديدها.
٥- القيام بالأدوار الأمانية بطريقة سليمة.
٦- إظهار السلوك الأماني عند التعامل مع المواقف الخطرة.

ج- الأبعاد التعليمية للوعي الأماني للمعاقين عقلياً:

توجد ثلاثة أبعاد تعليمية مرتبطة بالوعي الأماني للمعاقين عقلياً وهي:

الأول: البعد المعرفي للوعي الأماني: ويتضمن إكتساب المعلومات والمفاهيم الأمانية وفهمها والقدرة على توظيفها وتطبيقها في الحياة.

ثانياً: البعد الأدائي للوعي الأماني: ويتمثل في قيام الفرد بالأداء المعبر عن معارفه ومعلوماته عن السلوك المرتبط بالموقف والتي تقبلها وتأثر بها، فهو يرتبط بالممارسة السليمة لقواعد وإرشادات الأمان.

الثالث: البعد الوجداني للوعي الأماني: ويرتبط بتقبل المفاهيم والمعلومات الأمانية والتأثر بها في توجيه السلوك، والإتجاهات التي تبين الإستجابة الأمانية.

وهذه الأبعاد الثلاثة مرتبطة ببعضها البعض، فالفرد يكتسب المعارف والمعلومات الأمانية ويفهمها، ثم يبدي تقبلاً لها، وتأثراً بها، ثم يقوم بأداء إستجابة أمانية في ضوء تلك المعلومات والمعارف الأمانية وفهمه لها، يتضح ذلك من الشكل التالي.

تقبلها والتأثر بها

إكتساب معلومات ومعارف أمانية ←——— الإستجابة الأمانية

(البعد المعرفي) (البعد الوجداني) (البعد الأدائي)

ويرتبط بالوعي الأماني المفاهيم الآتية:

- المعرفة الأمانية Safety Knowledge:

وتتضمن المعارف والمعلومات الأمانية التي تزود الفرد بالخبرات التي تساعده على فهم ما يقابله من مشكلات والمساهمة في حلها (بعد معرفي).

- **الإتجاهات الأمانية Safety Attitudes:**

موقف يتخذه الفرد تجاه المشكلات والقضايا الأمانية، وهذا الموقف يكون في صورة القبول أو الرفض، وينعكس ذلك في سلوكه الإيجابي أو السلبي تجاه تلك المشكلات والقضايا الأمانية (بعد وجداني).

- **السلوك الأماني Safety Behavior:**

هو تصرف فردي أو جماعي يكون موجهاً بصورة مباشرة نحو المساهمة في حل المشكلات والقضايا الأمانية بصورة سليمة أو صحيحة (بعد أدائي).

د- إجراءات تنمية الوعي الأماني للمعاقين عقلياً:

توجد عدة إجراءات ينبغي مراعاتها والقيام بها عند تعليم المعاقين عقلياً وذلك لتنمية مستوى الوعي الأماني لديهم، وهي على النحو التالي:

١- تدريبهم على إتباع قواعد السلامة والأمان.
٢- تدريبهم على التنبيه السريع عند معرفة الأخطار ومصادرها.
٣- تعليمهم أهمية تجنب الأشياء التي قد تسبب مخاطر أو أضرار عليهم.
٤- تدريبهم على التعرف على السلوكيات الأمانية واللاأمانية، وتحديدها، والتمييز بينها.
٥- زيادة قدرتهم على القيام بالأدوار الأمانية بطريقة سليمة.
٦- تعليمهم كيفية إظهار السلوكيات الأمانية عند تعاملهم مع المواقف الخطرة.

٧- تعريفهم بالأجهزة والأدوات الأمانية اللازمة للتعامل مع المخاطر.
٨- إكسابهم المعرفة بالنتائج المترتبة على إتباع السلوكيات اللاأمانية.
٩- تزويدهم بالمواقف الحياتية التي تتطلب وعياً أمانياً مناسباً، مع بيان كيفيته.
١٠-تعليمهم متى يتبع أسلوباً معيناً مع المواقف الحياتية الخطرة إما بالتعامل معها، أو بالابتعاد عنها، أو التنبيه بها.

فالمعرفة الأمانية تسهم بدرجة فعالة في تكوين الوعي الأماني، وهذا الوعي الأماني بداية لتكوين الإتجاهات الأمانية، وأساس للقيام بالسلوكيات الأمانية السليمة، من خلال إمتلاكه للمعرفة الأمانية، وإكتسابه الإتجاهات الأمانية السليمة.

ثانياً: مهارات الأمان Safety Skills:

١- تعريف مهارات الأمان:

تعرف المهارة بأنها " القدرة المكتسبة التي تمكن الفرد المتعلم (الطالب) من إنجاز ما توكل إليه من أعمال بكفاءة وإتقان بأقصر وقت ممكن وأقل جهد وعائد أوفر".

أو أن المهارة: أداء ظاهر متعلم يوجه نحو تحقيق هدف معين بطريقة منظمة يتسم بثلاثة أشياء هي:

أ- **الدقة:** ويعبر عنها بقلة عدد الأخطاء.
ب- **السرعة:** ويعبر عنها بقلة الزمن المستخدم في أداء المهارة.

ج- **الإقتصاد في الجهد:** ويعبر عنه بأقل مجهود يبذل عند القيام بالمهارة.

وتعرف المهارة بأنها " عمل يدوي أو عقلي تعلمه الفرد ويؤديه بقدر من الدقة والكفاءة ".

كما تعرف المهارة بأنها " كل ما يدل على السلوك المتعلم أو المكتسب الذي يتوافر له شرطان جوهريان: **أولهما:** أن يكون موجهاً نحو إحراز هدف أو غرض معين، **وثانيهما:** أن يكون منظماً بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت وأقل جهد ممكن.

كما يمكن تعريف المهارة بأنها " أداء متعلم موجه نحو تحقيق هدف معين بطريقة منظمة وذلك بأقل وقت وجهد ممكن ".

فالمهارة يتوافر فيها عدة أمور هي:

١- سلوك لا بد من تعلمه وأدائه أي القيام به.
٢- تعلم السلوك وإكتسابه.
٣- الدقة في الأداء والقيام بالسلوك.
٤- السرعة في القيام بالأداء أو السلوك المكتسب.

وعلى ذلك يمكننا وضع التعريف التالي للمهارات المرتبطة بالأمان على النحو التالي:

أنها قدرة التلاميذ المعاقين عقلياً على القيام بأداء السلوكيات المناسبة عند تعاملهم مع المواقف الحياتية – التي قد تشكل خطورة

عليهم- ويوفر القيام بهذه السلوكيات المناسبة للأمان وتجنب الأخطار بالنسبة لهم- ذلك عند أدائها بمستوى معين من الدقة والسرعة.

وتعد مهارات الأمان بعداً أدائياً من الأبعاد التعليمية للتربية الأمانية للمعاقين عقلياً، وهذا المفهوم يمكن تعريفه بأنه:

"أداء المتعلم المعاق عقلياً للسلوكيات اللازمة للوقاية من الأخطار أو التعامل معها للقضاء عليها والحد منها، الذي يتسم بالدقة والسرعة، والإقتصاد في الجهد".

٢- أسس إختيار مهارات الأمان للمعاقين عقلياً:

توجد عدة أسس ضرورية لإختيار مهارات الأمان للتلاميذ المعاقين عقلياً لتدريبهم عليها ويمكن تحديد هذه الأسس فيما يلي:

١- مدى مساهمة المهارة في دمج المعاق عقلياً في المجتمع.
٢- الحاجة الملحة للتزود بالمهارة.
٣- مدى ملاءمة المهارة للفئة العمرية للمعاق عقلياً.
٤- مدى توافر الفرص المتاحة لممارسة واستخدام المهارة.
٥- مدى الحاجة إلى المهارة في المستقبل.
٦- مدى زيادة المهارة من المعاق عقلياً على التواصل مع الآخرين.
٧- قدرة المعاق عقلياً على تعلم المهارة.
٨- أولويات الأسرة.
٩- مدى توافر إمكانات ووسائل التدريب على المهارة.
١٠-مدى إمكانية تدريب المعاق عقلياً على المهارة.
١١-مناسبة المهارات للقدرة العقلية والحركية للمعاق عقلياً.

٣- مراحل إكتساب مهارات الأمان للمعاقين عقلياً:

توجد عدة مراحل تتم من خلالها عملية إكتساب مهارات الأمان للمعاقين عقلياً، وهذه المراحل ترتبط بكل سلوك يؤدي لأداء مهمة ما بنجاح، وتشمل ثلاث مراحل هي:

الأولى: المرحلة المعرفية Cognitive Stage:

ويتم فيها تنمية المعرفة البسيطة عن المهارة، حيث يتم فيها الربط بين بعض المعلومات الموجودة لدى المتعلم والتي تكون مرتبطة بالمهارة المراد التدرب عليها.

الثانية: المرحلة الإرتباطية Associative Stage:

ويتم فيها تلاشي الأخطاء التي قد تحدث في المرحلة الأولى تدريجياً، وتقوية الإرتباط بين العناصر اللازمة للأداء الناجح.

الثالثة: المرحلة المستقلة Autonomous Stage:

وفيها تصبح الإجراءات والأداءات أكثر سرعة وأتوماتيكية. ويمكن الحكم على التقدم لدى المتعلم في أداء المهارة ببعدي السرعة والدقة في الأداء.

وتجدر الإشارة إلى أن هذه المراحل ترتبط بتعليم مهارات الأمان للمعاقين عقلياً، من حيث أنه يتم تقديم معرفة عن المهارة لدى التلاميذ وربطها بما يمكن أن يكون لديهم من معلومات عنها، ثم الإنتقال للتدريب على المهارة إرشادياً وإعتمادياً وتشاركياً مع المعلم حتى

تتلاشى الأخطاء، ثم التدريب عليها بصورة مستقلة يمكن من خلالها الحكم على أدائهم للمهارة.

٤- تصنيف مهارات الأمان للمعاقين عقلياً:

يمكن تصنيف المهارات الأمانية للتلاميذ المعاقين عقلياً إلى أربعة أنواع هي:

الأولى: مهارات أمان أكاديمية: ترتبط بالتعلم الأكاديمي المعرفي والذي يتطلب الحفظ والفهم، ويتم معالجته بصورة نظرية، كالتعرف على إشارات وعلامات التحذير، والمواد الخطرة، والأماكن الضارة، ومعرفة مدلول علامات التحذير، وطرق التعامل مع الأشياء غير المألوفة.

الثانية: مهارات أمان أدائية: وترتبط بالتعلم الحسي الحركي والذي يتطلب القيام بالأداء، ويتم معالجته بطريقة عملية يدوية بمستوى معين، كاستخدام أدوات الوقاية من الحريق والغازات، وأدوات إطفاء الحريق، واستخدام الأجهزة والأدوات الكهربية، واستخدام الكيماويات، وتناول الأدوية.

الثالثة: مهارات أمان وجدانية: وترتبط بالتعلم الوجداني المتصل بجوانب الميول والاتجاهات الأمانية، كالاستجابة نحو القيام بالأدوار الأمانية، وتقبل المفاهيم والمعلومات الأمانية، والاستجابة تجاه المواقف التي قد تشكل خطورة على الأفراد انجذاباً أو نفوراً، والميل نحو الاهتمام بالجوانب الأمانية المختلفة.

الرابعة: مهارات أمان اجتماعية: وترتبط بالتعلم الاجتماعي والذي يتطلب القيام بأدوار معينة تكسبهم مهارات اجتماعية، وتتم معالجة هذا التعلم بطريقة تعاونية، كالاشتراك في جماعة إطفاء الحريق، والأنشطة الأمانية الممكنة، فيمكن أن تنمي من خلال ذلك مهارات التعاون، والاتصال، والثقة بالنفس، وتحمل المسئولية.

٥- مراحل تعليم المهارات الأمانية للمعاقين عقلياً:

توجد عدة مراحل مهمة تساعد في تعليم المهارات الأمانية للمعاقين عقلياً، هي:

المرحلة الأولى: تحليل المهارة: وتعني تحديد خطوات أداء المهارة وخطوات التدريب عليها، بحيث تكون واضحة للمتدرب أو المتعلم، وتكون في صورة تتابعيه.

المرحلة الثانية: تقدير السلوك الأولى للطالب: وتعني تحديد مدى كفاءة السلوك الأولى للطالب لتعلم المهارة، والتأكد من أن الطالب تعلم كل العناصر المتطلبة لأداء المهارة.

المرحلة الثالثة: **التدريب على عناصر المهارة الأولية:** وتعني إتاحة الفرصة للطالب لتعلم عناصر المهارة الأولية التي أخطأ فيها في اختبار السلوك، وإنماء القدرات الحركية الأولية، وإتاحة الفرصة حتى يتعلم العناصر الأولية جيداً، ويركز انتباهه على الجوانب الجديدة في العمل المعقد الذي يتعلمه.

المرحلة الرابعة: وصف وعرض المهارة للطالب: وتعني لتوضيح كيفية القيام بالمهارة للمتعلم، ويتم ذلك بواسطة المعلم أو وسائط تعليمية توضح طبيعة المهارة أو بعضاً من جوانبها.

المرحلة الخامسة: ممارسة المتعلم للمهارة: وذلك بغرض الوصول إلى أداء متقن، حيث يؤدي التدريب عليها إلى تحسين أداء الأعمال الفرعية للمهارة، وإنماء التناسق بينها من حيث التتابع والتوقيت وإنماء المهارة إلى المرحلة الاستقلالية من تعلمها.

٦- شروط اكتساب المهارات الأمانية للمعاقين عقلياً:

توجد عدة شروط ضرورية لاكتساب المعاقين عقلياً المهارات الأمانية، وهي:

- معرفة النتائج والتغذية الرجعية.
- الطريقة الجزئية والتي تفيد بدرجة أكبر في تدريب المعاقين عقلياً.
- التدريب الموزع، يفضل في تدريب المعاقين عقلياً.
- توجيه المتعلم وإرشاده إلى طريقة أداء المعاقين عقلياً.
- الوصف اللفظي للمهارة.
- العرض التوضيحي لنماذج الأداء.
- تلفظ المتعلم إلى ذاته لخطوط القيام بالمهارة، وكذلك بصوت عال.
- ممارسة المهارة بعد إتقانها.
- التدريب الذهني على خطوات القيام بالمهارة.

٧- العوامل المؤثرة في تكوين وتنمية المهارات الأمانية للمعاقين عقلياً :

إن تعليم المعاقين عقلياً وتدريبهم لتنمية مهارات الأمان يختلف عن تعليم وتدريب التلاميذ العاديين من نفس فئتهم العمرية، حيث يتطلب تعليم المعاقين عقلياً، التكرار المستمر، وتبسيط المهارة، وتعلم مهارات قليلة، وأخذ وقت أطول في التدريب والتعليم، واستخدام التدريب الموزع. وتفرض طبيعة الإعاقة العقلية وجود عدة عوامل تؤثر على تكوين وتنمية مهارات الأمان للمعاقين عقلياً، ومن هذه العوامل ما يلي:

- طبيعة ونوع المهارة المراد تدريب المعاق عقلياً عليها.
- مستوى صعوبة وتعقد المهارة.
- الوقت المتطلب للتدريب على المهارة.
- عدد الخطوات أو العناصر الفرعية المكونة للمهارة.
- مدى تذكر المعاق عقلياً لخطوات أداء المهارة.
- طريقة التدريب المستخدمة مع المعاق عقلياً ومدى مناسبتها له.
- تقبل التلميذ ورغبته في القيام بأداء المهارة، وعدم تردده أو خوفه من القيام بها.
- ملاءمة المهارة لمستوى القدرات العقلية والحس حركية للمعاق عقلياً.
- أسلوب التدخل المتبع في تدريب المعاق عقلياً ومناسبته له.
- الفروق الفردية بين المعاقين عقلياً في النواحي العقلية والحسية والحركية.

فلكل إنسان قدرات وإمكانات وأيضاً لكل إنسان جوانب قصور كالمعاقين عقلياً، لذلك ينبغي الأخذ في الاعتبار عند تدريب المعاقين عقلياً ما يلي:

١- أن لكل معاق عقلي مدخل جيد لتعليمه أو تدريبه، فبعض الأطفال يعتمد بطريقة أفضل على المدخل البصري، وبعض الأطفال يعتمد بطريقة أفضل على المدخل السمعي، والبعض الآخر من الأطفال يعتمد بطريقة أفضل على المدخل الحركي.

٢- أن لكل معاق عقلي استعدادات أو مهارات تميزه عن غيره.

٣- محاولة خلق جو يسمح للمعاق عقلياً أن يتعلم ويتدرب على الخبرات المدرسية.

فمن الضرورة مراعاة هذه العوامل عند تدريب المعاقين عقلياً، من حيث تبسيط المهارات المتعلمة، وإعطاء وقت كاف في تعلمها، واختيار الطرق المناسبة للتعليم، وأسلوب التدخل والتدريب لكل تلميذ على حدة، واستخدم مبدأ التكرار المستمر في الأداء، والتوجيه والإرشاد، وتشجيع وتحفيز التلاميذ على القيام بالمهارات المتعلمة، وتقديم النماذج التي توضح الأداء وتساعد على تذكر مكوناته لدى التلاميذ.

٨- مكونات مهارات الأمان للمعاقين عقلياً:

توجد عدة مكونات مهمة لمهارات الأمان للمعاقين عقلياً هي:

الأول: المكون المعرفي: ويرتبط بالعمليات المعرفية التي تساعد المتعلم على فهم موضوع المهارة المراد تعليمه، والقدرات العقلية للمتعلم.

الثاني: المكون الأدائي: ويرتبط بالأداء ومكوناته.

الثالث: المكون الانفعالي: ويرتبط بالميل نحو القيام بالمهارة واستعداده لها، وتقبله القيام بها، ونقص مشاعر التردد لديه نحو القيام بالمهارة.

الرابع: مكون التذكر: ويرتبط بتخزين المعلومات المرتبطة بالمهارة وخطوات أدائها، واسترجاعها من الذاكرة قصيرة المدى وبعيدة المدى.

الخامس: المكون الإدراكي: ويرتبط بالعوامل الإدراكية في تعلم المهارة والتي تظهر في قدرة المتعلم على توجيه انتباهه نحو المثيرات الحسية الخاصة بالمهارة المرغوب في تعلمها على نحو جيد.

السادس: المكون التنسيقي: ويتضمن التنسيق بين المدخلات المثيرية الحسية والاستجابات الحركية (أي التآزر الحسي الحركي وترتيب الاستجابات الحركية الجزئية).

السابع: المكون الشخصي: المرتبط ببعض الخصائص المزاجية وغير المعرفية مثل الثقة بالنفس والاسترخاء والهدوء.

*** طرق تقويم المهارات الأمانية:**

يتم تقويم مهارات الأمان للمعاقين عقلياً بما يلي:

١- ملاحظة خطوات القيام بالأداء ذلك في مواقف فعلية من خلال مقاييس ملاحظة.

٢- اختبار قيام المعاقين عقلياً بالأداء النهائي بغض النظر عن التفصيلات الفرعية المكونة للمهارة.

٣- ملاحظة خطوات القيام بالأداء من خلال مواقف مصطنعة إذا كانت المهارة ستشكل خطورة عليهم كمهارات إطفاء الحريق على سبيل المثال، وتسمى أحياناً اختبارات النماذج المصغرة.

٤- اختبار لقياس الجانب المعرفي المرتبط بالمهارة كالتعرف على الخصائص الأساسية للأداء أو تحديد مكونات جهاز ما.

٩- تقويم المهارات الأمانية للمعاقين عقلياً:

توجد عدة أنواع لقياس اكتساب المهارة منها:

١- **اختبارات التعرف:** وتتطلب من المفحوص التعرف على الخصائص الأساسية للأداء.

٢- **الاختبارات التي تتضمن مواقف تشبه المواقف الطبيعية:** تهدف إلى قياس الأنشطة الأساسية في العمل، وتسمى أحياناً اختبارات النماذج المصغرة.

٣- **اختبارات عينة العمل:** وهي عبارة عن محاولات (مضبوطة) أو مقننة في الظروف الواقعية للعمل.

وتنقسم إلى نوعين:

(١-٣) الاختبارات التي يسهل فيها التمييز بين الصواب والخطأ في الأداء وبالتالي يمكن تصحيحها بسهولة.

(٢-٣) الاختبارات التي تعتمد على حكم المراقبين والفاحصين لتقويم الأداء أو إعطاء درجة أو رتبة.

٤- **مقاييس التقدير:** وتستخدم حينما يمكن توافر خاصة سلوكية معينة.

٥- **قوائم الملاحظة:** حيث تساعد في تحديد مدى تقدم التلميذ لطريقة سهلة وموضوعية، ويتم فيها تحليل المهارة إلى عمليات فرعية أو صفات سلوكية، يمكن ملاحظتها أثناء ممارسة التلميذ لها.

ويمكن تقويم المهارات الأمانية بطريقتين هما:

الأولى: الطريقة الكلية: وفيها يعطي التلميذ بعض المواد ويطلب منه إجراء عمل معين، ومن خلال هذا الموقف يقدر المعلم فهم التلميذ ومدى اكتسابه للكثير من المهارات

الثانية: الطريقة الجزئية: يتم التقويم فيها على ملاحظة التلاميذ أثناء الممارسة الفعلية للمهارات ، وتستخدم قوائم الملاحظة في تحديد مدى تقدم التلاميذ بطريقة سهلة وموضوعية، فتحلل المهارة إلى بعض العمليات المعرفية التي يمكن ملاحظتها.

ثالثاً: الثقة بالنفس Self- Confidence: تلعب التربية الأمانية دوراً رئيسياً في تنمية الثقة بالنفس كجانب وجداني انفعالي، ومكون شخصي للمهارة يرتبط باحتياجات التلاميذ المعاقين عقلياً؛ ففي

تنمية مهارات الأمان لديهم تحقيقاً لثقة هؤلاء التلاميذ بأنفسهم، التي تعد إحدى الأهداف العامة لمدارس التربية الفكرية.

١- تعريف الثقة بالنفس:

يعرف هذا المفهوم بأنه "موقف يتخذه الشخص من نفسه ومن العالم المحيط به" فهي ليست حالة شعورية غير عقلانية، وليست موهبة طبيعية أو خلقية فطرية توهب لبعض الناس بينما يحرم منها أناس آخرون بل هي تدريب ذهني مشفوع بحالة وجدانية معينة.

يتضح من التعريف السابق أن الثقة بالنفس: لها مستويان، **أحدهما:** يتصل بذاتية الفرد وكيانه الشخصي، **والآخر** يتصل بالموقف الذي يوجد فيه، بالإضافة إلى جانب وجداني يزداد اكتسابه بالتعليم والتدريب في مواقف مناسبة.

ويمكن تعريف الثقة بالنفس بأنها: "معرفة التلميذ المعاق عقلياً لقدراته وإمكاناته، وما يقوم به من أعمال وآداءات، وما يمكن أن يقوم به من آداءات في المواقف التعليمية التي يتعامل معها".

٢- أهمية الثقة بالنفس في تعليم المعاقين عقلياً التربية الأمانية:

تتمثل أهمية الثقة بالنفس في تعليم المعاقين عقلياً التربية الأمانية في تأكيدها على الجوانب التالية:

- زيادة قدرة التلاميذ على الإنجاز.
- زيادة دافعية التلميذ للتعلم الأكاديمي.
- تقلل من القلق الذي يصاحب التلاميذ في مواقف التعليم.

- إن الفرد لا يستطيع تعلم مهارة جديدة واكتسابها بدون توافر حد أدنى من الثقة بالنفس.
- إن نقص الثقة بالنفس يعوق المعاقين عقلياً من إعلانهم عن أنفسهم وحمايتها عند مواجهة المواضع التي قد تشكل خطورة عليهم.
- إن تنمية مهارات الأمان لدى التلاميذ المعاقين عقلياً ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى ثقتهم بأنفسهم.
- إن زيادة الثقة بالنفس من خصائص اكتساب المهارة وإتقانها.

٣- أهمية التربية الأمانية للثقة بالنفس للمعاقين عقلياً:

تعد الاحتياجات الأمانية Safety Needs من الاحتياجات الإنسانية التي تضمنها هرم ماسلو للاحتياجات Mallow's Hierarchy Needs، والذي قسم الاحتياجات إلى قسمين:

الأول: الاحتياجات ذات المستوى الأول، وهي الاحتياجات السيكولوجية والأمانية، والحاجة للحب والانتماء والحاجة للتقدير،

والثاني: الاحتياجات ذات المستوى الأعلى، وهي الحاجة على تحقيق الذات.

ووفقاً لذلك التصنيف فإن الاحتياجات الأمانية تعد احتياجات أساسية لابد من إشباعها لدى الأفراد، وفي إشباعها تحقيق لمستويات أعلى كتحقيق الذات.

ويرتبط مفهوم الثقة بالنفس بمفاهيم تقدير الذات وتحقيق الذات وهما مستويات عليا يتوقف تحقيقهما على إشباع المستويات الأقل،

والتي منها الاحتياجات الأمانية كمتطلب أساسي، فإنه في تحقيق الأمان للفرد يجعله قادراً على اكتساب الثقة بالنفس وتحقيقه لذاته وتقديره لها.

ففي تدريب المعاق عقلياً على حماية نفسه واكتسابه لمهارات الأمان الشخصي، ينمي لديه تقدير الذات والثقة بالنفس والتيقن والاستقلالية، وفي المقابل فإن نقص تقدير الذات والثقة بالنفس يعوق قدرة المعاق عقلياً من حماية نفسه عندما تقابله أوضاع أو مواقف خطرة.

٤- أبعاد الثقة بالنفس:

يتحدد للثقة بالنفس بعدين هامين، يرتبطان ببعضهما البعض، هما:

الأول: وهو البعد الذي يتصل بذاتيه وكيان الفرد وما يتسم به من قدرات عقلية، وبدنية، ونفسية ضرورية للتعامل مع الموضوعات الخارجية.

الثاني: وهو البعد الذي يتصل بالموضوع الذي سيتعامل معه مع الشخص سواء كان هذا الموضوع موقف تعليمي كممارسة مهارة أو أدائها أو التعامل مع أشخاص آخرين، وهذا يتطلب أن يتوفر لدى المعاق عقلياً القدرات العقلية والبدنية والنفسية، ومعرفته بقدراته وإمكاناته التي تؤهله للتعامل مع الموضوع الخارجي، والذي يتطلب الألفة به والإلمام بمكوناته وجوانبه حتى يستطيع التعامل معه بلا خشية أو تردد.

٥- العوامل المؤثرة في الثقة بالنفس لدى المعاقين عقلياً:

هناك عدة عوامل تؤثر في مستوى الثقة بالنفس لدى المعاقين عقلياً واكتسابهم لها، ورفع مستواها لديهم، وهي:

- صعوبة وجدة الموضوع الذي سيتعامل مع المعاق عقلياً.
- مدى تمرس المعاق عقلياً واعتياده التعامل مع الموضوع الخارجي.
- رغبة المعاق عقلياً واستعداده للتعامل مع هذا الموضوع.
- اتجاهات المعاق عقلياً وميله نحو التعامل مع الموضوع.
- قدرة المعاق عقلياً العقلية التي تمكنه من التعامل مع الموضوع والتفاعل معه.
- قدرة المعاق عقلياً البدنية اللازمة لممارسة الموضوع أدائياً.
- قدرة المعاق عقلياً اللغوية التي قد يتطلبها التفاعل مع الموضوع.
- قدرة المعاق عقلياً الاجتماعية التي قد يتطلب الموضوع فيها التفاعل والتعاون مع الآخرين في المواقف المختلفة.

إن من الضروري في تعليم وتدريب المعاقين عقلياً، تبسيط الموقف التعليمي وتحليله لمكونات بسيطة يستطيع المعاق عقلياً ممارستها، مع تشجيعه وحثه على التعامل مع الموقف التعليمي، وممارسة التحدث عند تعامله معه، وكذلك توجيهه نحو التعامل مع زملائه والتفاعل معهم مع إعطائه الفرصة لممارسة المهمة المراد تعليمها بصورة متكررة أمام زملائه حتى يتخلص من سمة الخوف أو التردد.

وعليه معالجة هذا الجانب من زاويتين هما: **الزاوية الأولى**، تتعلق بتكييف الموقف التعليمي والعمل على ملاءمته للمعاق عقلياً وقدراته المختلفة، والممارسة المتكررة له تحت ظروف مناسبة لتنمية قدراته، **والزاوية الثانية**، تتعلق بحث المعاق عقلياً على تقبل الموقف التعليمي والتعامل معه بالتشجيع والتعزيز.

٧- مستويات الثقة بالنفس كسمة وجدانية أو نفسية:

تتنوع الثقة بالنفس كسمة وجدانية ونفسية ترتبط بذاتية وكيان الفرد إلى مستويين هما:

الأول: مستوى مرتفع من الثقة بالنفس: وهذا المستوى غالباً ما يتمتع به معظم الأسوياء، ويتسم أفراد هذا المستوى بسمات كثيرة منها الموضوعية، تقبل النقد، الجرأة وعدم التردد، والقدرة على معرفة إمكاناتهم، والقيام بالأداءات المختلفة، والتقدير الواقعي للذات، والقدرة على العمل مع الآخرين ومساعدتهم.

الثاني: مستوى منخفض من الثقة بالنفس: وهذا المستوى غالباً ما يرتبط بغير الأسوياء كالمعاقين عقلياً، ويتسم أفراد هذا المستوى بسمات كثيرة منها، الخوف والتردد عند القيام بالمهام المطلوبة منهم، وعدم الرغبة في التعاون والعمل مع الآخرين أو مساعدتهم، وعدم التقدير الواقعي للذات، وضعف معرفتهم بإمكاناتهم وقدراتهم على القيام بالأداءات المختلفة، وهذا يرجع للتأثير الذي تفرضه الإعاقة العقلية على هؤلاء التلاميذ.

ويجمع الباحثون على أن المعاقين عقلياً يتسمون بضعف وانخفاض مستوى الثقة بالنفس وعدم كفايتها مقارنة بالعاديين.

ورغم ذلك فإنه يمكن تنمية الثقة بالنفس لدى المعاقين عقلياً والارتقاء بمستواها باعتبار أن الثقة بالنفس تدريب ذهني مرتبط بالحالة الوجدانية للفرد، ومع الاستعانة بالتدريب والتعليم والإرشاد والتوجيه من جانب المعلمين وأولياء الأمور، يمكننا تنمية مستوى الثقة بالنفس لدى هؤلاء التلاميذ وبخاصة فيما يرتبط بالموضوعات التعليمية كتعلم المفاهيم والمهارات.

ولذلك فإن الثقة بالنفس كسلوك مرتبط بالموضوع التعليمي تتنوع إلى عدة مستويات هي:

الأول: مستوى مرتفع من سلوك الثقة بالنفس، ويظهر فيه الفرد المتعلم كل سلوكيات الثقة بالنفس عند تعامله مع الموضوع التعليمي.

الثاني: مستوى متوسط من سلوك الثقة بالنفس، ويظهر فيه الفرد المتعلم معظم سلوكيات الثقة بالنفس عند تعامله مع الموضوع التعليمي.

الثالث: مستوى منخفض من سلوك الثقة بالنفس، ويظهر فيه الفرد المتعلم بعض سلوكيات الثقة بالنفس عند تعامله مع الموضوع التعليمي.

الرابع: مستوى منعدم من سلوك الثقة بالنفس، لا يظهر فيه الفرد المتعلم أي من سلوكيات الثقة بالنفس عند تعامله مع الموضوع التعليمي، والمستويين الثالث والرابع ينطبقان على المعاقين عقلياً

٨- السلوكيات الدالة على الثقة بالنفس:

توجد عدة سلوكيات يمكن من خلال توافرها لدى المعاقين عقلياً الحكم على اكتسابهم للثقة بالنفس، ومن هذه السلوكيات ما يلي:

- عدم الخشية من القيام بالأداء أمام مدرسة وزملائه.
- عدم الخوف أو التردد عند القيام بالأداء.
- مشاركة زملائه القيام بالأداء.
- المبادرة بطلب الأداء والقيام به في الوقت المناسب.
- التحدث بلا خوف أمام زملائه ومدرسه.
- عدم الغضب عند طلب المدرس من زميله القيام بالأداء.
- أداء عمله دون مساعدة زملائه، وذلك في موقف التعلم.
- السعادة عندما يطلب منه المعلم القيام بالأداء.
- مساعدة زميله عند القيام بالأداء.
- القيام بالأداء بسهولة وسرعة.
- الهدوء عند القيام بالأداء، وإظهار التحمل للقيام به.
- التحمس لطلب القيام بالأداء والتحمس أيضاً لمساعدة زملائه في القيام بالأداء.
- سهولة القيام بالأداء مثل مدرسه، والاستمرار فيه حتى النهاية.
- التقدم على الزملاء عند القيام بالأداء، والنشاط الواضح عند القيام به.

ولكي يمكن أن ننمي مثل هذه السلوكيات لدى المعاقين عقلياً ينبغي القيام بما يلي:

- توفير مواقف تعلم بسيطة تناسب القدرات العقلية للمعاقين عقلياً.

- توفير مواقف تعلم مهارية توافق القدرات البدنية والحركية للمعاق عقلياً.
- توفير مواقف تعاون ومشاركة بين المعاقين عقلياً في مواقف التعلم.
- تشجيع وحفز المعاقين عقلياً على التحدث والمناقشة أمام الآخرين وتعزيزه.
- تدريب المعاقين عقلياً على المهارات المراد تعليمها باستمرار قبل قيامهم بها باستقلالية تامة بلا تردد أو خوف.
- توفير خبرات تعلم ونجاح سارة للمعاقين عقلياً، وتجنب تعرضهم للمواقف التعليمية التي يشعر فيها بالفشل.
- تنمية الاتجاهات الإيجابية والميول السليمة والاهتمامات لدى المعاقين عقلياً نحو الموضوع المراد التعامل معه.
- محاولة جعل موضوع التعامل الجديد للمعاقين عقلياً جذاباً ومثيراً للاهتمام.
- التعامل مع القدرات الفعلية للمعاقين عقلياً عند تعليمهم موضوعات جديدة.
- حث وتشجيع المعاقين عقلياً على القيام بالآداءات التعليمية التي تطلب منهم.

وهذه الأمور من المهم الأخذ بها عند تدريب التلاميذ المعاقين عقلياً.

بقى أن نذكر أن الثقة بالنفس تختلف عن مفهوم الثقة بالذات والأخير يعني "ميل الفرد إلى الثقة في أحكامه الخاصة"، فهذا المفهوم

يرتبط بإصدار الفرد حكماً على أشياء خارجية، أما الثقة بالنفس يرتبط بحكم الفرد على قدراته وإمكاناته الذاتية.

وتقاس الثقة بالنفس بمقاييس نفسية تسمى مقاييس الثقة بالنفس، أو بطاقات ملاحظة يلاحظ بها سلوكيات الثقة بالنفس لدى التلاميذ المعاقين عقلياً.

رابعاً: مهارات الأمان اللازمة للمعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية:

لقد اتبع في تحديد واشتقاق قائمة لمهارات الأمان اللازمة للمعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية عدد من المصادر ذات الصلة، والتي قد تعد فعالة في تحديد هذه المهارات، حيث أن أي محاولة لإنماء هذه المهارات لدى المعاقين عقلياً، يتطلب مسبقاً التحديد المناسب لهذه المهارات، وذلك لتنميتها أو تنمية أهمها لديهم، وقد تم الاستعانة في تحديد هذه المهارات بعدة مصادر هي:

١- الكتابات والأدبيات التربوية المرتبطة كمصدر لتحديد مهارات الأمان:

من المتفق عليه أن أي إجراء تجريبي مرتبط ببحث ما يقوم على دراسة نظرية يستند عليها، تمثل إحدى الدعائم الرئيسية لإجراءات البحث الميدانية والتجريبية وحيث أن تحديد قائمة مهارات الأمان للتلاميذ المعاقين عقلياً إحدى إجراءات البحث، فلقد أسهمت الدراسة النظرية بدور كبير في تحديد هذه المهارات.

ومن المهارات التي أبرزتها الدراسة النظرية، مهارات الأمان:

- مع الكهرباء.
- مع الحريق.
- مع الماء.
- مع الحرارة.
- المرور.
- مع الكيماويات.
- مع الآلات.
- مع الزجاج.
- في الشارع.
- الجنسي.
- في المنزل.
- القيادي.
- الشخصي.
- مع الأشياء الغريبة.
- مع إشارات وكلمات التحذير.

٢- البحوث والدراسات السابقة المرتبطة:

تعد تلك البحوث والدراسات مرجعاً يشتق منه مهارات الأمان للتلاميذ المعاقين عقلياً، وقد تم استخلاص عدد من المهارات المرتبطة بالبحث والتي يمكن اعتبارها ذات أهمية لهؤلاء التلاميذ وهذه المهارات هي مهارات الأمان:

- مع الحريق.
- المهني.
- مع الآلات.
- مع الزجاج.
- المنزلي.
- مع إشارات وكلمات التحذير.
- الجنسي.
- في القيام بالإسعافات الأولية.
- مع الأشياء الغريبة.
- في الشارع.

٣- أولياء أمور التلاميذ المعاقين عقلياً:

يعد الوالدين إحدى المصادر المهمة في التعرف على جوانب التعلم التي يرغبون تعليمها لأبنائهم في محيط المنزل وداخل المدرسة، وقد أكد Birggs (1995) ، أهمية التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور في التوعية الأمانية، وإشراكهم في برنامج الأمان المدرسي للمعاقين عقلياً، ذلك لتعزيز المفاهيم والمهارات الأمانية لديهم وتقديم الفرص المناسبة لممارستها في المنزل، والمساعدة في نجاح برنامج الأمان المدرسي، فالوالدان يعدان مصدراً رئيسياً في التعرف على مهارات الأمان اللازمة لأبنائهم المعاقين عقلياً، كجانب من جوانب التعلم اللازمة لهؤلاء التلاميذ.

وقد تم عقد مقابلات شخصية مع عينة من أولياء الأمور للتلاميذ المعاقين عقلياً بلغ قوامها (٤٠) ولي أمر، وقد تم توجيه السؤال التالي لهم:

س: ما الأشياء التي تخافون على أبنائكم منها، وترغبون تعليمه كيفية التعامل معها دون ضرر لهم أو خطر عليهم؟

وقد تم التدخل أحياناً بالتوضيح والرد على استفسارات أولياء الأمور، وقد استدعى الأمر أحياناً صياغة السؤال بصور مختلفة تناسب الفروق الفردية بين أولياء الأمور، وقد تمت المقابلة الشخصية مع أولياء الأمور بصورتين:

الأولى: تم فيها عقد مقابلة جماعية مع بعض أولياء الأمور بإحدى مدارس التربية الفكرية، وذلك بالاتفاق مع إدارة المدرسة، والتي

وجهت الدعوة لأولياء الأمور بالحضور لمقر المدرسة، وقد استغرقت المقابلة قرابة الساعتين، وبلغت عينة أولياء الأمور فيها (٣٠) ولي أمر.

الثاني: تم فيها عقد المقابلة الشخصية مع أولياء الأمور بمقر إقامتهم وفي حضور أبنائهم المعاقين عقلياً، وقد استغرقت هذه المقابلة قرابة الأسبوع، وبلغت عينة أولياء الأمور فيها (١٠) ولي أمر.

وقد تم التوصل من خلال هذه المقابلات إلى مهارات الأمان التالية مع:

- الكهرباء.	- الحرارة.	- الكيماويات.
- الحريق.	- الآلات.	- الزجاج.
- الماء.	- المشروبات.	- الشجر.
- الغذاء.	- الحيوانات.	- النباتات.
- المرور.	- النقل والمواصلات.	

وقد تمت المقابلة جماعياً وفردياً، كما يذكر أن أولياء الأمور لم يذكروا مهارات بالمعنى المحدد والدقيق لها، ولكنهم ذكروا مواقف حياتية تم ترجمتها إلى مهارات الأمان.

٤- الاستعانة بالخبراء والمتخصصين في مجال التربية والإعاقة العقلية:

يعد الخبراء والمتخصصين في مجال الإعاقة العقلية وتربية ذوي الاحتياجات الخاصة من المصادر المهمة في تحديد مهارات الأمان اللازمة للتلاميذ المعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية.

وقد اتبع في التعامل مع هؤلاء الخبراء والمتخصصين أسلوب دلفاي Delphi والذي تقوم فكرته الأساسية على النتائج المستقاة من أن تفكير الجماعة أفضل كثيراً من النتائج التي تم التوصل إليها من تفكير الفرد، وهذا يتمشى مع المبدأ النفسي المعروف بأن مستوى ذكاء المجموعة أكبر من مستوى ذكاء الفرد.

وقد روعي عند استخدام وتطبيق أسلوب دلفاي في تحديد مهارات الأمان ما يلي:

- اشتراك عدد من الخبراء والمتخصصين بآرائهم بأسلوب غير مباشر لتحديد مهارات الأمان.
- عدم معرفة الخبراء المشتركين بآرائهم بعضهم البعض، حيث يدلي كل برأيه بعيداً عن التأثر بآراء الغير.
- الاعتماد على التغذية الرجعية من خلال إجراء الاستجابة على حلقات متتالية متتابعة.
- يمكن للخبراء المتخصصين تعديل استجابتهم عند الضرورة من خلال الحلقات المتتابعة.
- استخدام الاستبانة الاستقرائية للاستجابة، حيث قدم سؤالين مباشرين مفتوحين إلى الخبراء والمتخصصين عن المواقف الحياتية التي تقابل المعاقين عقلياً، ومهارات الأمان اللازمة للتعامل مع هذه المواقف، ويترك للمستجيب حرية إبداء رأيه وتصوره في ورق فارغ.

ولتحديد مهارات الأمان اللازمة للتلاميذ المعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية، تم إعداد استبانة مستخدماً أسلوب دلفاي، وتم تطبيقها على ثلاث دورات متتابعة كما يلي:

الدورة الأولى:

كانت الاستبانة تحوي سؤالين مفتوحين هما:

س١: ما المواقف الحياتية التي يتوقع أن يمر بها التلاميذ المعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية وتتطلب مهارات أمان مناسبة؟

س٢: ما مهارات الأمان اللازمة للتعامل مع تلك المواقف الحياتية؟

وقد تم توزيع الاستبانة على مجموعة مكونة من (٣٤) خبيراً ومتخصصاً في مجال التربية الخاصة والإعاقة العقلية ذلك من خلال المقابلة الشخصية معهم حيث يقطن جميعهم في جمهورية مصر العربية، وقد أبدوا في البداية رغبة للتعاون.

وتم الحصول على استجابة (٣٣) خبيراً ومتخصصاً في مجال التربية الخاصة والإعاقة العقلية وذكر المستجيبون في هذه الدورة مهارات الأمان:

- مع الكهرباء.	- مع الحرارة.	- مع الكيماويات.
- مع الحريق.	- مع الزجاج.	- مع الماء.
- مع المشروبات.	- مع الغذاء.	- مع المرور.
- الشخصي.	- المهني.	- في الشارع.
- مع الشجر.	- في التسوق.	- الرياضي.

- الآلات. - في النقل والمواصلات.
- في المصاعد والنوافذ.

الدورة الثانية:

تم فيها تجميع مهارات الأمان السابق تحديدها من خلال الكتابات والدراسات السابقة وأولياء الأمور والخبراء، ووضعت في استبانة مغلقة أرسلت مرة أخرى للخبراء والمتخصصين الذين شاركوا في الدورة الأولى، وقد طلب منهم ما يلي:

- تحديد مدى مناسبة هذه المهارات للتلاميذ المعاقين عقلياً.
- تحديد مدى إمكانية تدريب التلاميذ المعاقين عقلياً على هذه المهارات.
- توزيع مهارات الأمان على الصفوف والمراحل الدراسية بمدارس التربية الفكرية.
- تحديد كون المهارة المذكورة في الاستبانة تعد مهارات أمان أم لا؟

وكان عدد المستجيبين (٢٩) خبيراً ومتخصصاً في مجال التربية الخاصة والإعاقة العقلية.

وقد ارتضى بنسبة اتفاق ٧٠% فأكثر كنسبة يعتد بها كمحدد لمدى اتفاق المستجيبين على البنود الواردة في الاستبانة، وذلك لسببين هما:

الأول: أنه إذا كانت نسبة الاتفاق أقل من ٧٠% فأكثر في أي نظام ذلك يعبر عن انخفاض ثبات النظام.

الثاني: استجمع الباحث آراء بعض الخبراء والمتخصصين في مجال التربية حول نسبة الإتفاق التي تعد مقبولة بين المحكمين والتي يرتضى بها، وذلك بعد أن بين لهم طبيعة الدراسة، فكان الاتفاق فيما بينهم على أن تكون نسبة الاتفاق المقبولة ٧٠% فأكثر، وقد تبين للباحث خلال هذه الدورة أن المستجيبين اتفقوا على أن جميع المهارات الواردة في الاستبانة تعد مهارات أمان (نسب اتفاق من ٨٥% وحتى ١٠٠%)، وأن جميع هذه المهارات يمكن تدريب التلاميذ عليها (نسب اتفاق من ٧٥% وحتى ١٠٠%)، وأن جميع هذه المهارات يمكن تدريب التلاميذ عليها (نسب اتفاق من ٧٥% وحتى ١٠٠%) على أن تبسط لهم هذه المهارات عند تدريب هؤلاء التلاميذ عليها.

وقد تم توزيع المهارات على الصفوف والمراحل الدراسية بمدارس التربية الفكرية واعتبر أيضاً أن المهارة تناسب صفاً أو مرحلة دراسية معينة عندما تكون نسبة الاتفاق عليها ٧٠% فأكثر بين الخبراء والمتخصصين (وسوف يتم ذكر المهارات المناسبة لكل مرحلة لاحقاً).

الدورة الثالثة:

بعد أن تم التأكد من مدى كون المهارات تعد أمانية، ومناسبة للتلاميذ ويمكن تدريبهم عليها بعد تبسيطها، وتم توزيعها على الصفوف والمراحل الدراسية بمدارس التربية الفكرية، أرسلت الاستبانة مرة ثالثة إلى نفس الخبراء المتخصصين الذين شاركوا في الدورة الثانية، وطلب منهم تحديد درجة أهمية كل مهارة من المهارات الواردة في الاستبانة.

وكان عدد المستجيبين في الدورة (٢٦) خبيراً متخصصاً وتم حساب النسبة المئوية للوزن النسبي لكل مهارة واعتبر أن درجة (مهمة جداً) تساوي ثلاث درجات، (ومتوسطة الأهمية) تساوي درجتين، (وغير هامة) تساوي درجة واحدة.

واعتبر أن المهارة (مهمة جداً) إذا تراوحت نسبتها المئوية بين ٧٥% - ١٠٠%، وأنها هامة أو متوسطة الأهمية إذا تراوحت نسبتها المئوية بين ٥٠% - ٧٥%، وأنها غير هامة إذا كانت نسبتها المئوية أقل من ٥٠%.

- توصيف مهارات الأمان لكل حلقة دراسية:

من خلال نتائج الدورة الثانية من تطبيق الاستبانة المغلقة أمكن الوقوف على توصيف لمهارات الأمان الخاصة بكل حلقة دراسية في ضوء توزيع الخبراء والمتخصصين لها وحسب نسبة الاتفاق المعتد بها أو التي ارتضى بها، وهذا التوصيف يبينه جدول (١١).

جدول (١١)

توصيف مهارات الأمان الخاصة بكل حلقة دراسية

مهارات أمان الحلقة الأولى الابتدائية	مهارات أمان الحلقة الثانية الابتدائية	مهارات أمان مرحلة الإعداد المهني
مع إشارات وكلمات التحذير – مع النبات – مع الحيوان – مع الشجر- مع المصاعد والنوافذ- مع المرور- مع الماء- في الشارع.	مع الغذاء- مع المشروبات- مع الزجاج- مع الآلات- المنزلي- الشخصي- في النقل والمواصلات- في التسوق- في الأشياء الغريبة.	مع الكهرباء- مع الحرارة- مع الكيماويات- المهني- القيادي- الجنسي- الرياضي- مع الحوادث والإصابات.

- توزيع مهارات الأمان وفقاً لمستوى الأهمية:

ومن خلال نتائج الدورة الثالثة من تطبيق الاستبانة المغلقة أمكن الوقوف على توزيع هذه المهارات حسب أهميتها وفق ثلاث مراتب (مهمة جداً، هامة، غير مهمة) ووفق معدلات النسب المئوية التي تم الارتضاء بها، وهذا التوزيع يبينه جدول (١٢).

جدول (١٢)

توزيع مهارات الأمان في ضوء مستوى الأهمية

مهارات أمان مهمة جداً	مهارات أمان مهمة	مهارات أمان غير مهمة
مع الحريق- مع الكهرباء- مع الحرارة- مع الكيماويات- مع الزجاج- مع النقل والمواصلات- المهني- مع الآلات- مع الماء- مع الغذاء- مع المرور- مع المشروبات- مع الحوادث والإصابات.	في الشارع- مع الحيوان- مع المصاعد والنوافذ- مع إشارات وكلمات التحذير- مع الأشياء الغريبة- في التسوق- الشخصي- المنزلي- الرياضي.	مع النبات- مع الشجر- الجنسي- القيادي.

- توزيع مهارات الأمان على صفوف ومراحل الدراسة بمدارس التربية الفكرية وفق مستويات تعلمها:

في ضوء آراء الخبراء والمتخصصين حول توزيع مهارات الأمان على حلقات الدراسة بمدارس التربية الفكرية، وحول أهمية هذه المهارات، أمكن تقديم توزيعاً للمهارات على صفوف ومراحل الدراسة لتلاميذ مدارس التربية الفكرية، في ضوء مستويات تعلم هذه المهارات، وقد ارتضى بأربع مستويات لتعلم المهارة هي كما يلي:

الأول: مستوى تقديم المهارة: ويتم فيه توضيح أهمية هذه المهارة، وبيان خطوات أدائها مع تقديم وصف لهذه المهارة، وتقديم معلومات عنها أو معلومات مرتبطة بها.

الثاني: مستوى عرض المهارة: ويتم فيه تقديم عرض توضيحي (حي- مصور) لبيان خطوات القيام بالمهارة بصورة صحيحة، مع مراعاة البطء والتكرار في عرضها، حتى يتعرف المتعلم على الطريقة السليمة والخطوات الصحيحة للقيام بالمهارة.

الثالث: مستوى الممارسة الموجهة للمهارة: ويتم فيه قيام المتعلم بالمهارة بالاشتراك مع المعلم أو توجيهه، من خلال تقديم التغذية الرجعية.

الرابع: مستوى الممارسة المستقلة للمهارة: ويتم فيها قيام المتعلم بالمهارة وخطوات أدائها باستقلالية تامة، دون توجيه المعلم أو تدخله إلا عند الضرورة.

ويوضح جدول (١٣) توزيع مهارات الأمان على صفوف ومراحل الدراسة بمدارس التربية الفكرية وفقاً لمستويات تعلمها.

جدول (١٣)

توزيع مهارات الأمان على صفوف ومراحل الدراسة وفق مستويات تعلمها

مهارات الأمان	مستويات تعلم المهارة موزعة على الصفوف والمراحل الدراسية			
	تقديم المهارة	عرض المهارة	الممارسة الموجهة	الممارسة المستقلة
مع إشارات وكلمات التحذير	١	٢	–	–
مع النبات	١	٢	–	–
مع المصاعد والنوافذ	١	٢	–	–
مع الغذاء	١	٢	٣	–
في الشارع	١	٢	–	–
في المرور	١	٢	٣	–
الشخصي	١	٢	–	–
مع الزجاج	١	٢	٣	٤
مع الالات	١	٢-٣	٤	٥
مع الأشياء الغريبة	١	٢	–	–
مع الحيوان	١	٢	٣	–
مع الماء	١	٢	٣	–
مع الشجر	١	٢	–	–
مع المشروبات	١	٢	–	–
في التسوق	١	٢	–	–
في النقل والمواصلات	١	٢	–	–
الرياضي	١-٢	٣-٤	٥	٦
مع الحرارة	٣-٤	٥	٦-٧	٨
مع الكهرباء	٣-٤	٥-٦	٧-٨	٩
مع الحريق	٥	٦	٧-٨	٩
المهني	٥	٦-٧	٨	٩
القيادي	٦	٧	٨	–
الجنسي	٧	٧-٨	–	–
مع الكيماويات	٤-٥	٦	٧-٨	٩
مع الحوادث والإصابات	٦	٧	٨	٩

* تشير الأرقام للصفوف الدراسية من الأول الابتدائي وحتى التاسع إعداد مهني.

رابعاً: طرق تعليم التربية الأمانية للمعاقين عقلياً:

تتنوع وتتعدد الطرق التي يمكن استخدامها من جانب المعلمين في تدريس مفاهيم ومهارات التربية الأمانية للمعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية، منها:

- **الطريقة السائدة:**

وهي الطريقة التي يستخدمها المعلمون داخل حجرات الدراسة للتلاميذ المعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية، ويكاد غالبية المعلمين يستخدمونها بشكل واحد مع جميع مقررات الدراسة بهذه المدارس وبخاصة في تدريس الجوانب المهارية لها، دون مراعاة طبيعة المهارات المراد تناولها أو تدريسها لهؤلاء التلاميذ.

ويتبع المعلمون الإجراءات التالية للتدريس داخل حجرات الدراسة:

- يهيئ المعلم التلاميذ للمهارة المراد تعلمها.
- يقرأ اسم المهارة على التلاميذ.
- يعيد قراءة اسم المهارة لمرات.
- يقدم تعريفاً للمهارة، ويعيد تقديمه للتلاميذ.
- يقدم شرحاً موجزاً ومبسطاً لمعنى ومدلول المهارة.
- يوجه انتباه التلاميذ إليه كي يقوم بالمهارة.
- يقوم بخطوات المهارة أمام التلاميذ.
- يتحدث بكل خطوة يقوم بها.

- يعيد القيام بخطوات أداء المهارة عند الضرورة.
- يطلب من التلميذ القيام بالمهارة.
- يوجه ويراقب التلميذ عند قيامه بالمهارة.
- يساعد ويقوم بأداء المهارة مع التلميذ.

- طريقة التعليم بالنمذجة: Modeling Instruction

ولهذه الطريقة مسميات عديدة منها التعلم بالنموذج، التعلم بالملاحظة، التعلم بالإقتداء أو بالقدوة، التعلم بالمحاكاة، التعلم بالتقليد، التعلم بالاحتواء، التعلم بالمراقبة، وهذه هي المصطلحات الأكثر شيوعاً واستخداماً.

أ- ويعني التعليم بالنمذجة:

" أنه طريقة تشتمل على اكتساب سلوكيات جديدة عن طريق مراقبة وتقليد سلوكيات الآخرين ".

كما ينظر إليه على أنه وسيلة تعليمية تؤدي من خلال المدرس السلوك المرغوب ويشجع التلميذ أن يحاول أداء نفس السلوك مستخدماً سلوك المدرس كمثال يحتذي به.

ويعرف التعليم بالنمذجة أيضاً على أنه ذلك التعليم الذي يتم فيه اكتساب استجابة جديدة أو تعديل استجابة موجودة، هذه الاستجابة قد تكون معرفية أو مهارية أو وجدانية نتيجة ملاحظة نموذج يستطيع أداء السلوك سواء أكان نموذجاً حياً أو لفظياً، حياً أو رمزياً.

وأن التعليم بالنمذجة: "طريقة في التعليم يكتسب فيها التلميذ المعاق عقلياً سلوكيات جديدة أو تسهيل تعلم سلوكيات مرغوب فيها أو تعديل سلوكيات موجودة، من خلال عرض جزء أو كل السلوك المراد تعليمه للتلميذ، ثم يطلب منه مراقبة وتقليد هذا السلوك أو القيام بمثله في الحال كما شاهده، وقد يكون عرض هذا السلوك المنمذج عن طريق المعلم أو أقران التلميذ أو الوالدين أو من خلال المعينات التكنولوجية".

ب- أنماط التعليم بالنمذجة:

توجد عدة أنماط للتعليم بالنمذجة، وهي:

- النمذجة الحية: Live Modelling:

ويؤدي فيها النموذج السلوكيات المستهدفة بوجود الشخص الذي يراد تعليمه تلك السلوكيات، وفي هذا النوع لا يطلب من الشخص تأدية سلوكيات النموذج، وإنما مجرد مراقبتها فقط.

النمذجة المصورة: Filmed Modelling: وتسمى النمذجة الرمزية Symbolic Modelling:

ويقوم فيها المراقب بمشاهدة سلوك النموذج من خلال الأفلام أو أي وسائل أخرى.

- النمذجة بالمشاركة: Participant Modelling:

ويقوم فيها الفرد بمراقبة النموذج الحي أولاً ثم يقوم بتأدية الاستجابات بمساعدة وتشجيع النموذج.

- النمذجة الحسية Synthesized Modelling:

وفيها يتعرض الفرد المتعلم لخبرات حسية تتابعية تكون ذات طبيعة مترابطة حيث تتكامل في سلوك معين وهذا يمثل من خلال الصور.

- النمذجة اللفظية المجردة: Abstract Modelling:

وفيها يقدم للمتعلم من خلال الوصف اللفظي باستخدام الكلمات، وذلك لوصف الاستجابات، وهذا يمثل من خلال الأفكار.

ج- العوامل المؤثرة في فعالية التعليم بالنمذجة مع المعاقين عقلياً:

عند استخدام التعليم بالنمذجة كطريقة تدريس مع التلاميذ المعاقين عقلياً لابد من الأخذ في الاعتبار عدة عوامل تلعب دوراً رئيسياً في زيادة فعالية هذا النوع من التعليم داخل حجرات الدراسة وهي:

- المعرفة بالسلوك الذي سوف أو ربما يفيده النموذج.
- استخدام التلميحات المباشرة لزيادة انتباه التلاميذ.
- إيقاظ انتباه التلاميذ نحو عرض السلوك المرغوب فيه.
- تجاهل السلوك غير المرغوب فيه مع عدم توجيه الانتباه إليه مرة ثانية.
- المكافأة على تقليد السلوك المناسب.

وبالإضافة إلى العوامل السابقة والتي أفادت في استخدام التعليم بالنمذجة مع المعاقين عقلياً، من المهم الانتباه والمعرفة بالسلوك المنمذج، والتعزيز على القيام بالسلوك.

د- أسس استخدام التعليم بالنمذجة مع المعاقين عقلياً:

نظراً لما تفرضه الإعاقة العقلية على التلاميذ من خصائص معينة وقدرات عقلية محدودة، فإنه عند استخدام التعليم بالنمذجة مع هؤلاء التلاميذ يتطلب عدة أسس تسهل وتيسر عملية استخدامه، وهي:

- **من حيث نوع المهمة:** فلا بد من تحديد المهمة المراد نمذجتها للتلاميذ، وتحليلها إلى عدة مهام فرعية بسيطة تلائم القدرات العقلية والحسية والحركية للمعاقين عقلياً.
- **من حيث عرض المهمة:** لا بد من عرض المهمة المنمذجة بصورة واضحة وبسيطة، وأن تكون التعليمات اللفظية المرتبطة بها مناسبة للقدرات اللغوية للمعاقين عقلياً، وأن يكون الوقت المستغرق في عرض هذه المهمة مناسباً حتى يستطيع التلاميذ ترميز السلوك أو المهمة المنمذجة في الذاكرة.
- **من حيث القيام بالمهمة:** ينبغي قيام التلاميذ بالمهمة المنمذجة وذلك برؤية النموذج، ثم قيامه بها بدون رؤية النموذج مع تدخل النموذج عند الضرورة لمساعدته، مع إعطاء التلاميذ المعاقين عقلياً الوقت الكاف للقيام بالمهمة وذلك في ضوء قدراتهم.

- **من حيث النموذج:** لا بد أن يكون واقعياً وقريباً من المتعلم وله مكانة لديه، ولديه القدرة العالية على إصدار المهمة المنمذجة بما يتلاءم مع المعاقين عقلياً؛ ولذلك ينبغي تدريب النموذج على كيفية القيام بسلوكيات المهمة المراد نمذجتها حتى يبدو النموذج كافياً.

- **من حيث المَلاحِظ أو المتعلم:** ضرورة تشجيعه وحثه على القيام بالسلوك المنمذج وتوجيه انتباهه إليه عند عرضه، وزيادة رغبته في تكرار القيام بهذا النموذج.

إن في استخدام النمذجة الحية المشاركة والتي يكون فيها النموذج أكثر واقعية مما يكون فعالاً ونو تأثير في المتعلم المعاق عقلياً، حيث تكون الملاحظة مباشرة للنموذج في مواقف الحياة الطبيعية، مما يجعل المتعلم ينتبه إليه بكل ما يمتلك من حواس، فيتمكن من اكتساب سلوكيات النموذج.

هـ- مراحل التعليم بالنمذجة:

يذكر باندورا Bandura, 1985، أن الناس يتعلمون بواسطة الآخرين والذين يسمون بالنماذج Models، وعمليات هذا التعليم تعرف التعلم بالملاحظة Observational Learning وأن هذا التعلم ليس بسيطاً وإنما يتألف من مرحلتين هما:

المرحلة الأولى: اكتساب السلوك أو المهارة المراد تعلمها.

المرحلة الثانية: أداء المهارة المتعلمة.

وأن هذا النوع من التعليم بالنمذجة يشتمل على أربع عمليات هي:

١- الانتباه Attention:

أي الانتباه للنموذج بدقة حتى يمكن التعرف على السلوكيات التي تساعد المتعلم على إقتداء النموذج وتقليده.

٢- الاستبقاء أو الاحتفاظ Retention:

أي الاحتفاظ بسلوكيات النموذج موضع الملاحظة. في الذاكرة طويلة المدى، من خلال ترميزها لفظياً ثم ترديدها وتسميعها داخلياً في وقت لاحق أو ترميزها بصرياً.

٣- إعادة الإنتاج أو تولد السلوك Reproduction:

أي ترجمة الفرد ما تم ترميزه وتخزينه في ذاكرته والاحتفاظ به من سلوكيات ثم نمذجتها إلى سلوكيات جديدة.

٤- الدافعية Motivation:

أي التعزيز على التعلم بالنمذجة، وذلك للسلوكيات التي صدرت عن النموذج، وتم الانتباه إليها وترجمتها لسلوكيات جديدة سواء كان التعزيز داخلياً أو خارجياً، حيث يحث الفرد على الإقتداء بالنموذج ومحاكاته.

و- استخدام التعليم بالنمذجة كطريقة تعليم مع المعاقين عقلياً:

تتنوع وتتعدد أشكال ومخططات التعليم بالنمذجة كطريقة تعليمية يمكن أن تفيد في كافة جوانب التعليم المعرفية والوجدانية والمهارية،

وهذه المخططات انطلقت من الاستفادة من عمليات التعليم بالنمذجة ومراحله.

فقد وضع تخطيطاً للتعليم بالنمذجة ومحتواه من عمليات بداية بملاحظة السلوك حتى أداء الملاحظ لهذا السلوك وذلك في المخطط التالي.

السلوك الذي يحدث من النموذج ← ملاحظة النموذج من جانب ← استقبال السلوك وحفظه المتعلم

يصبح المتعلم قادراً على أداء ← دافعية المتعلم للقيام بالسلوك ← العمليات المعرفية السلوك (الأداء)

إلا أن هذا المخطط لم يوضح العلاقة بين مراحل التعليم بالنمذجة والعمليات المعرفية المرتبطة به، ويمكن توضيح هذه العلاقة من المخطط التالي:

شكل (٨)
مخطط يوضح التعليم بالنمذجة

المرحلة الأولى للتعليم بالنمذجة ← المرحلة الثانية للتعلم بالنمذجة الاكتساب، ويشتمل على: الأداء ويشتمل على:

١- التهيئة لاستقبال النموذج ١- الدافعية للقيام بالنموذج. والانتباه له.

٢- الانتباه للنموذج واستقباله. ٢- القدرة على القيام بالنموذج.

٣- عرض النموذج. ٣- إنتاج النموذج وتولده.

٤- حفظ النموذج وترميزه في الذاكرة. ٤- القيام بأداء النموذج.

وقد عرض كل من (Brophy and Good) الخطوات المستخدمة في النمذجة داخل الفصل الدراسي، بطريقة متتابعة، وهي على النحو التالي:

الأولى: توجيه الانتباه إلى السلوكيات التي يتم تعلمها.

الثانية: إعطاء فكرة عامة توضح ما سيتم عمله للتلاميذ.

الثالثة: تقديم المهارات والمعلومات التي يراد تعليمها وشرحها وتوضيحها.

الرابعة: عرض السلوكيات خطوة بخطوة مع مراعاة وصفها.

الخامسة: عرض الأعمال والأفعال (السلوكيات) بصورة بطيئة لكي يستطيع التلاميذ متابعتها.

السادسة: تكرار التلاميذ لما يعرض عليهم وما يلاحظوه وتقديم المعلم للتغذية الرجعية التصحيحية لهم.

السابعة: تصحيح أخطاء التلاميذ، أي تصحيح المحاولات الخاطئة.

وقد حدد (Ornstein) خطوات التدريس الفعال بالنمذجة في عدة مراحل هي:

- **مرحلة العرض Demonstration:** ويتم فيها تعريف التلاميذ بالسلوك وشرحه لهم بحيث يرونه ويسمعونه.

- **مرحلة الانتباه Attention:** وفيها يتم توجيه الانتباه على السلوك الذي يتم شرحه.

- **مرحلة الممارسة Practice:** ويعطي المعلم فيها الفرصة للتلاميذ لممارسة السلوك.

- **مرحلة تقديم التغذية الرجعية التصحيحية Corrective Feed Back:** ويقدم المعلم فيها تغذية رجعية للتلاميذ وتكون مباشرة وفورية لتعزيز السلوك الصحيح وحتى يتم تصحيح السلوك الخاطئ.

مرحلة التطبيق Application: يوفر فيها المعلم الأنشطة والمواقف للتلاميذ داخل الفصل لتطبيق ما تم تعلمه، بحيث يتمكن التلاميذ من استخدام ما تعلموه في مواقف الحياة المختلفة.

وفي ضوء العرض السابق لمفهوم التعليم بالنمذجة، وأنماطه، ومراحله وعملياته، والعوامل المؤثرة فيه، وأسس استخدامه، ونماذجه المستخدمة في الفصل الدراسي، وكذلك العرض المرتبط بخصائص المعاقين عقلياً، ونظريات التعليم والتعلم المتعلقة بتعليم هؤلاء التلاميذ، يمكن وضع إجراءات التعليم بالنمذجة للمعاقين عقلياً.

ز- إجراءات تعليم مهارات الأمان وفقاً للتعليم بالنمذجة:

تسير عملية ترتيب إجراءات تعليم مهارات الأمان للتلاميذ المعاقين عقلياً وفقاً لطريقة التعليم بالنمذجة، على النحو التالي:

- يحدد المعلم المهارة المراد تعليمها للتلاميذ.
- تهيئة التلاميذ لاستقبال المهارة المراد تعلمها.
- ذكر وتعريف المهارة المراد تعلمها.
- كتابة اسم المهارة على السبورة بخط واضح.
- قراءة اسم المهارة بصوت واضح على التلاميذ.
- تعريف التلاميذ بأنهم سوف يتعلمون هذه المهارة.
- تقديم المعلومات والمعارف الأمانية المتعلقة بالمهارة المراد تعلمها. مع مراعاة ما يلي:

  - التحدث بصوت واضح ولغة بسيطة.
  - التكرار المستمر لما يقدم من معلومات.
  - البطء في تقديم هذه المعلومات.
  - كتابة المعلومات بصورة بسيطة وبخط واضح على السبورة.
  - استخدام الوسائل التعليمية المتاحة في تقديم المعلومات.

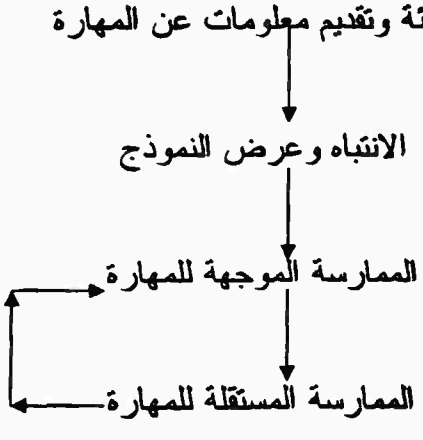
- اختبار التلاميذ في المعلومات المتعلقة بصورة مناسبة قبل الانتقال لخطوة تالية للتأكد من اكتسابهم لها.

- تعريف التلاميذ بالمهارة التي عليها النموذج والمطلوب تعلمها.
- إخبار التلاميذ بالخطوات اللازمة لأداء المهارة.
- كتابة خطوات أداء المهارة على السبورة.
- قراءة خطوات أداء المهارة للتلاميذ بصوت واضح.
- إخبار التلاميذ بأن المعلم سيقوم بأداء كل خطوة من خطوات أداء المهارة.
- توجيه إنتباه التلاميذ لرؤية ومشاهدة النموذج وخطواته.
- القيام بأداء الخطوات المكونة للمهارة خطوة بخطوة.
- البطء في القيام بأداء المهارة.
- التحدث ببطء وبصوت واضح ولغة بسيطة بخطوات أداء المهارة.
- التدريب في مواقف حقيقية قدر الإمكان.
- توزيع التدريب بأخذ فترات راحة بين كل مهارة يتم التدريب عليها.
- تكرار القيام بالخطوات المكونة للمهارة.
- إخبار التلاميذ بأنهم سوف يقومون بأداء كل خطوات المهارة بعد رؤية النموذج.
- قيام التلاميذ بأداء الخطوات اللازمة للمهارة كل على حدة.
- تحدث التلاميذ بخطوات أداء المهارة عند قيامهم بها.
- تقديم تغذية رجعية للتلاميذ وتوجيههم ومساعدتهم عند القيام بخطوات أداء المهارة.
- قيام التلاميذ بخطوات أداء المهارة بصورة مستقلة مع تحدثهم بها.

- عدم التدخل من جانب المعلم للمساعدة أو التوجيه أو تقديم تغذية رجعية للتلاميذ عند القيام بخطوات أداء المهارة بصورة مستقلة.
- تعزيز أداء التلاميذ عند أدائهم للمهارة.
- ملاحظة أداء التلاميذ للمهارة.
- إعادة الخطوات المتعلقة بالأداء مرة ثانية عند عدم قدرة التلاميذ على القيام بالمهارة بصورة مستقلة.
- الانتقال إلى تدريس مهارة أخرى بذات الطريقة وهذا التتابع.
- تقويم التلاميذ في المهارة.

فهذه الطريقة في التعليم تسهل عملية اكتساب التلاميذ المعاقين عقلياً لمهارات الأمان بصورة مستقلة قائمة على الاعتماد على النفس، ويستمر التعليم بها حتى الوصول إلى الدقة في أداء المهارات الأمانية بهذه الاستقلالية في الأداء بعيداً عن تدخل النموذج أو المعلم، وييسر ذلك التحليل الدقيق للمهارات الفرعية بصورة تتابعية التدريب عليها خطوة بخطوة.

شكل (٩) يوضح مخططاً لطريقة التعلم بالنمذجة



٢- طريقة التدريب التمييزي Discriminating Training:

إذا كان التعليم بالنمذجة يقدم للتلاميذ المعاقين عقلياً نموذجاً للمهارة بصورتها الصحيحة أو السليمة، ثم تركهم يقارنون ذهنياً بقدرتهم العقلية الضعيفة بين هذه الصورة الصحيحة والصورة غير الصحيحة، الأمر الذي يعد معه هذا التمييز وتلك المقارنة بين السلوكيات الصحيحة والسلوكيات الخاطئة، أمر صعب التحقق بدرجة كبيرة طالما أن هؤلاء التلاميذ لا يمرون بخبرة لفظية تبين لهم السلوكيات الخاطئة المقابلة للسلوكيات الصحيحة، فإن طريقة التدريب التمييزي في تعلم مهارات الأمان للمعاقين عقلياً تدرب هؤلاء التلاميذ على معرفة السلوكيات الصحيحة والسلوكيات غير الصحيحة والتمييز من بينها، والاختيار منها للقيام بها، ويعني التدريب التمييزي "تدريب التلميذ المعاق عقلياً على التمييز بين سلوكيات الأمان الصحيحة، وسلوكيات اللا أمان الخاطئة والاختيار من بينها للتدريب على القيام بأدائها وفق تدرج قائم على خفض تدخل المعلم في قيام التلميذ بالمهارة".

أ- هدف طريقة التدريب التمييزي:

تهدف طريقة التدريب التمييزي إلى تزويد التلاميذ المعاقين عقلياً بالمعرفة بالسلوكيات الصحيحة والسلوكيات الخاطئة المرتبطة بالتعامل مع المواقف الحياتية التي من الممكن أن تشكل خطورة عليهم، كما تهدف إلى تدريب هؤلاء التلاميذ على التمييز بين كل من السلوكيات الصحيحة والسلوكيات الخاطئة والاختيار المناسب من بينها والذي يمكن

القيام به، وتدريبهم تدريباً مناسباً على القيام بأداء هذه السلوكيات الأمانية.

ب- فلسفة طريقة التدريب التمييزي:

تقوم فلسفة طريقة التدريب التمييزي على أن تعليم مهارات الأمان للتلاميذ المعاقين عقلياً عملية تعليمية تدريبية تتم بصورة أفضل عندما يتم التدرج في تقديم المعلومات والمعارف الأمانية، وكذلك التدرج في تقديم التدريب على هذه المهارات المراد تعلمها في إطار من مشاركة التلاميذ الإيجابية في كل منها وأنه لا يكفي أن نبين للمعاقين عقلياً السلوكيات الصحيحة، وإنما ينبغي أن تقدم لهم السلوكيات الخاطئة المقابلة، حتى يميزوا بينها ويختاروا منها الصحيح ويهملوا الخطأ باقتناع تعليمي يزيد من احتفاظهم بهذه السلوكيات معرفة وأداء وتقبلاً.

ج- الأسس والمبادئ التي تقوم عليها طريقة التدريب التمييزي:

تقوم طريقة التدريب التمييزي في تعليم المعاقين عقلياً لمهارات الأمان على الأسس والمبادئ التالية:

* **مبدأ خفض التدخل:** والذي يسير وفق ما يلي:

- تدخل تام من جانب المعلم في تقديم الأداء للمهارة، والذي يكسب التلاميذ المعاقين عقلياً المعرفة بالخطوات الصحيحة للأداء مما يقلل لديهم فرص القيام بالسلوكيات الخاطئة.
- تدخل جزئي للمعلم مع مشاركة التلاميذ عند تقديم المهارة، وهذا يكسب التلاميذ القدرة على القيام بالأداء وتجنب السلوكيات الخاطئة

ويكسبهم روح التعاون والمشاركة معاً في القيام بالسلوكيات والأداءات المتعلمة.

- تدخل تام للتلميذ عند القيام بالمهارة، وهذا يزيد من قدرته على إتقان السلوكيات الصحيحة للمهارة، وقدرته على تحمل المسئولية والثقة بالنفس.

* **مبدأ الاستجواب التدريجي:** وهذا المبدأ يقوم على التدرج في تعليم التلاميذ المعرفة بالسلوكيات السليمة والصحيحة، والتمييز بينها وبين السلوكيات الخاطئة والاختيار من بينها للقيام بها، وذلك في إطار من الصيغ الاستفهامية التالية:

- صيغة استفهامية مفتوحة حول موضوع المهارة، تتيح الفرصة للتلاميذ لإصدار الاستجابات الصحيحة أو الاستجابات الخاطئة المتعلقة بالمهارات المراد تعلمها، والتي تفيد المعلم في توجيه تعليم التلاميذ المعاقين عقلياً.

- صيغة استفهامية ذات اختيار من بدائل حول موضوع المهارة، توجه التلاميذ المعاقين عقلياً نحو التقدم لمعرفة المعلومات والسلوكيات السليمة، وهي إما أن تدعم الاستجابات الصحيحة السابق ذكرها خلال الصيغة المفتوحة، أو تقلل من فرص صدور استجابات خاطئة حول موضوع المهارة.

- صيغة استفهامية مقيدة حول موضوع المهارة، توجه التلاميذ المعاقين عقلياً بدرجة كبيرة نحو صدور الاستجابة الصحيحة، وكف الاستجابات الخاطئة.

ففي هذا التدرج انتقال من معرفة عامة إلى معرفة نوعية محددة ومقصودة في إطار المشاركة بين المعلم والتلميذ مع مراعاة قدرات التلميذ العقلية.

ويؤكد هذا المبدأ استخدام التلميحات، وذلك لتوجيه استجابة التلاميذ المعاقين عقلياً نحو انتقاء واختيار السلوك الصحيح للمهارة والتعرف عليه والتمييز بينه وبين السلوك الخطأ للمهارة، فقد أكد كل من (Jones and Haney) على أهمية استخدام التلميحات في تسهيل عملية التعلم لدى التلاميذ المعاقين عقلياً.

كما يتم من خلال هذا المبدأ تقديم المعلم في نهاية الصيغ الاستفهامية لنموذج كامل للإجابة يدعم اختيار ومعرفة التلاميذ المعاقين عقلياً للاستجابة الصحيحة، مما يساعد على تثبيتها لدى هؤلاء التلاميذ ويقلل من فرص نسيانها أو تعرضها للنسيان.

- **مبدأ تفريد التدخل:** وهذا المدخل يتعامل مع القدرات العقلية للتلاميذ المعاقين عقلياً، حيث يتم التعامل مع كل تلميذ على حدة وفق قدرته العقلية وسرعته في التعلم، وذلك عند تدريبه وتعليمه بصفة خاصة عندما يدرب على التمييز والاختيار بين السلوكيات الصحيحة والسلوكيات الخاطئة، وكذلك عند القيام بالمهارة، فالتلميذ عندما يستقل بنفسه في اختياره للمهارة التي يرغب القيام بها فذلك يكون دافعاً لإتقان تعلمها.

ويؤكد كل من (Bauer and Shea) على أهمية سؤال التلميذ المعاق عقلياً عن ما الذي يريد أن يتعلمه من مدرسه أو يرغب التدريب عليه؟ وهذا ما يحدث في ذلك المبدأ.

فهذا المبدأ يهتم بوصول كل التلاميذ لمستوى معين من الإتقان في أدائه للمهارات المراد تعلمها، بحيث لا يتم الانتقال من خطوة لأخرى حتى يتم التأكد من تعلم التلاميذ المعاقين عقلياً لما في كل خطوة قبل الانتقال إلى الخطوة التي تليها.

- **مبدأ الاسترجاع التدريجي:** وهذا المبدأ يتم فيه تخفيض مساعدة المدرس بصورة تدريجية من خطوة لأخرى من خطوات أداء المهارة حتى يقوم التلميذ المعاق عقلياً بالقيام بجميع الخطوات المكونة للمهارة بمفرده، ويتم من خلاله قيام المعلم بكل المهارات الفرعية ويترك للمعاق عقلياً الخطوة الأخيرة للقيام بها وتستمر هذه العملية حتى يتقدم التلميذ نحو أداء الأولى.

وهذا المبدأ يتيح الفرصة للتلميذ المعاق عقلياً أن يشاهد المعلم وهو يكرر المهارات لأكثر من مرة قبل القيام بها، مما قد يساعده على الاحتفاظ بالمهارة والقدرة على تذكرها والقيام بها حينما يطلب منه ذلك.

- **مبدأ التسميع الذاتي المتدرج:** وهذا المبدأ ينطلق من أن التلميذ المعاق عقلياً حينما يتحدث إلى نفسه بالخطوات التي يقوم بها لأداء المهارة، فإن ذلك يزيد من ثقته بنفسه، ويزيد من تركيزه وتذكره لهذه الخطوات عند القيام بها مرة أخرى، ويتم فيه تسميع التلميذ لنفسه كل خطوة يقوم بها في المهارة وذلك بصوت عال أو إلى نفسه بصوت

هامس ثم بعد ذلك يقوم بخطوات المهارة دون التحدث بها وهذا قد يشعر التلميذ المعاق عقلياً بأنه هو الذي يعلم نفسه باستقلالية عن المعلم مما يكون ذلك دافعاً قوياً لإتقانه المهارات المراد تعلمها.

وقد أكد لويد وآخرون (Loyd and Others) على أنه من الخطوات الهامة في تعليم المعاقين عقلياً خطوة تسميع التلميذ لنفسه أو بصوت عال عند القيام بالمهارة، ثم الكف عن التسميع تدريجياً حتى يقوم بالمهارة دون التحدث بها، يزيد هذا من فعالية التعليم لدى المعاقين عقلياً ويكسبهم تعلماً ذاتياً.

- **مبدأ التعارض السلوكي:** وهذا المبدأ يتم من خلاله وضع التلميذ المعاق عقلياً بين سلوكيين أحدهما السلوك المرغوب فيه والآخر السلوك غير المرغوب فيه، أو بين سلوك صحيح ينبغي القيام به وسلوك خاطئ ينبغي تجنبه.

ويركز هذا المبدأ في عملية تعديل السلوك لدى المعاقين عقلياً، على تحديد السلوك المراد تعلمه في مقابل إيجاد بديل سلوكي معارض له، ويدرب التلاميذ على كيفية التمييز بينهما ليكون هو السلوك الذي سيستخدمه في ما يقابله من مواقف حياتية، ويفيد في ذلك أسلوب التعديل المستخدم وهو التعزيز والتلميحات.

فتحديد السلوك المراد تعديله وإيجاد بديل معارض له من السلوك واختيار الأسلوب المناسب لتعديل هذا السلوك كالتعزيز من الجوانب الرئيسية في تعديل السلوك لدى التلاميذ المعاقين عقلياً.

- **مبدأ تحليل المهمة:** ويعني أن يتم تجزئة المهارات الكبيرة أو تحليلها إلى عدة مهارات فرعية صغيرة مكونة ومرتبة متسلسلة تتابعية بحيث تسهل تعلمها للمعاق عقلياً وتدريبهم عليها فهذا المبدأ يركز على عدة أمور منها: ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟ حيث أن تجزئة المهارة المطلوب التدريب عليها إلى مهارات فرعية صغيرة يناسب المعاقين عقلياً ويساعدهم على التدريب عليها وإنجازها بشكل مرحلي تتابعي، وأن في تحليل المهارات المراد تعلمها للتلاميذ المعاقين عقلياً إلى مهارات فرعية تتابعية بحيث يؤدي إكمالها إلى تحقيق الهدف النهائي للأداء حيث تفيد فيما يلي:

- تقديم طريقة تعليمية ذات بناء واضح لمكونات المهارة تفيد في تقديم التعليم.
- تقديم المدرس توضيح أفضل لعلاقات المهارة ومكوناتها الفرعية.
- تفيد في معرفة المدرس معلومات عن التلميذ الذي أدى المهمة من الذي لا يؤديها، مما يجعله يركز على المهارات حتى بعد تعلمها، فعملية التحليل هذه تجعل المهارات المعقدة أسهل في تعلمها للمعاقين عقلياً، بحيث يشعر في أدائها وتعلمها هؤلاء التلاميذ بالإنجاز الذي يفيد بعد ذلك في المواقف التعليمية الأخرى المراد تعلمها.

- **مبدأ التعلم السلوكي:** ويستند هذا المبدأ على الممارسة السلوكية في تعليم المعاقين عقلياً والتي أفادت بما تتضمنه من مفاهيم تعد مبادئ للتعلم الفعال لهؤلاء التلاميذ وهذه المفاهيم هي:

- مفهوم التعزيز: (إثابة التلميذ المعاق عقلياً على الأداء السليم للمهارة) فهو يزيد من استمرارية التلميذ في التعليم وتشجيعه على تحسين أدائه في مواقف التعليم.
- مفهوم التغذية الرجعية: (تزويد التلميذ المعاق عقلياً بمعرفة مدى صحة أو خطأ الأداء الذي يقوم به) فمعرفة التلميذ بنتائج أدائه الصحيح والخطأ والتعرف على ما وقع فيه من أخطاء، يؤدي إلى تحسن في مستوى أدائه في مواقف التعليم.

فالتعزيز يلعب دوراً مهماً في تعليم التلاميذ المعاقين عقلياً ويزيد من فعالية التعلم بالنسبة لهم، كذلك تعد معرفة النتائج أو التغذية الرجعية للتلاميذ المعاقين عقلياً في مواقف التعليم من مبادئ التعلم الفعال لهؤلاء التلاميذ.

- مفهوم التسلسل: ويعني تحليل العمل المطلوب تعلمه إلى سلسلة من الأعمال الفرعية الصغيرة بحيث يتم تعلم كل عمل فرعي على حدة حتى يتم التعلم المطلوب، بحيث يجعل تعلم المهارة سهلاً يناسب قدرات التلاميذ المعاقين عقلياً.
- مفهوم التشكيل: والذي يتضمن تعزيز الاستجابات التي تصدر من المعاق عقلياً فورياً، وكذلك تعزيز كل استجابة يقوم بها المتعلم للوصول إلى إتقان المهارة المراد تعلمها.
- مفهوم الممارسة: والذي يعني ممارسة المتعلم المعاق عقلياً للمهارة أمام المعلم ثم يتلقى تغذية رجعية على ممارسته لأداء المهارة.

- مبدأ التكرار الأدائي والمعلوماتي: يقوم هذا المبدأ على تكرار المعلم القيام بالأداء المراد تعليمه للمعاقين عقلياً، وكذلك تكرار المعلومات والمعارف المقدمة؛ بصورة مبسطة وموجزة ويؤدي ذلك إلى تقليل أثر النسيان لدى التلاميذ، وزيادة انتباههم وتركيزهم حول المهمة التعليمية.

فيعد التكرار المستمر للأداء المتعلم وللمعلومات التي ترتبط بهذا الأداء من مبادئ التعلم الفعال لدى المعاقين عقلياً، والذي يساعد على تثبيت الخبرة المتعلمة (أداء - معرفة) لدى هؤلاء التلاميذ.

د- إجراءات تدريس مهارات الأمان وفقاً للتعليم بالتدريب التمييزي:

يسير تدريس مهارات الأمان وفق طريقة التعليم بالتدريب التمييزي للمعاقين عقلياً، كالتالي:

- تحديد المهارة المراد تعليمها للتلاميذ.
- تهيئة التلاميذ للمهارة.
- ذكر وتعريف المهارة المراد تعليمها للتلاميذ.
- كتابة اسم المهارة على السبورة بخط واضح.
- قراءة اسم المهارة بصوت واضح على التلاميذ.
- تعريف التلاميذ بأنهم سوف يتعلمون هذه المهارة.
- تقديم المعلومات والمعارف الأمانية المتعلقة بالمهارة المراد تعليمها، كما يلي:
  - **التحدث بصوت واضح ولغة بسيطة بهذه المعلومات.**
  - **التكرار المستمر لما يقدم من معلومات.**
  - **البطء في تقديم هذه المعلومات.**

- كتابة المعلومات بصورة بسيطة وبخط واضح على السبورة.
- قراءة المعلومات المكتوبة بوضوح على التلاميذ.
- استخدام الوسائل المتاحة في تقديم المعلومات.
- اختبار التلاميذ في المعلومات.

- إخبار التلاميذ بأنهم سوف يشاهدون مثالين (سالب – موجب) للمهارة.
- توجيه انتباه التلاميذ نحو رؤية ومشاهدة كل مثال على حدة.
- عرض السلوك الأماني للمهارة على التلاميذ لفترة زمنية كافية باستخدام الفيديو.
- الانتظار فترة مناسبة قبل عرض السلوك اللاأماني للمهارة.
- عرض السلوك اللاأماني للمهارة على التلاميذ لفترة زمنية كافية باستخدام الفيديو.
- تعريف التلاميذ بما يحدث بكل نموذج للمهارة (الأماني – اللاأماني).
- إتباع الاستجواب التدريجي مع كل نموذج، مع مراعاة ما يلي:
  - البطء في عرض كل نموذج.
  - التكرار المستمر مع توزيع التدريب (أخذ فترات راحة).
  - البساطة في التعبير والصياغة اللغوية السهلة.
- تقديم أسئلة (مفتوحة – اختيار من بديلين – مقيدة) حول السلوك الأماني للمهارة.
- تقديم إجابات على الأسئلة من جانب التلاميذ.
- تقديم تغذية رجعية للتلاميذ.

- تقديم نموذج كامل للإجابة على الأسئلة من جانب المعلم.
- تقديم أسئلة (مفتوحة – اختيار من بديلين – مقيدة) حول السلوك اللاأماني للمهارة.
- تقديم إجابات على الأسئلة من جانب التلاميذ.
- تقديم تغذية رجعية للتلاميذ.
- تقديم نموذج كامل للإجابة على الأسئلة من جانب المعلم.
- تعريف التلاميذ بالنموذج.الصحيح والنموذج الخطأ للمهارة كما يلي:
  - تقديم أسئلة (مفتوحة – اختيار من بديلين – مقيدة) حول هذه النماذج.
  - تقديم إجابات على الأسئلة من جانب التلاميذ.
  - تقديم تغذية رجعية للتلاميذ.
  - تقديم نموذج كامل للإجابة على الأسئلة من جانب المعلم.
- اختيار التلاميذ للنموذج الذي يرغبون القيام به.
- توجيه التلاميذ نحو السلوك المطلوب باستخدام التلميحات، مع تقديم تغذية رجعية وتعزيز.
- تعريف التلاميذ بالمهارة التي يدل على النموذج الصحيح.
- إخبار التلاميذ بالمهارات اللازمة لأداء المهارة وكتابتها على السبورة، وقراءتها بصوت واضح.
- إخبار التلاميذ بأنك ستقوم أمامهم بتمثيل كل خطوة من الخطوات المكونة للمهارة.
- توجيه انتباه التلاميذ لرؤية ومشاهدة المواقف التمثيلية للمهارة.

- القيام بتمثيل كل خطوة من الخطوات المكونة للمهارة مع مراعاة ما يلي:
  - البطء في أداء المهارة.
  - التحدث بصوت واضح وبطء ولغة سهلة.
- التدريب على المهارة في مواقف حقيقية قدر الإمكان.
- إخبار التلميذ بأنك سوف تشاركه في أداء النموذج الصحيح للمهارة والذي اختاره.
- إعلام التلاميذ بأنه سيقوم بأداء بعض الخطوات المكونة للمهارة، وتترك الخطوات المتبقية للقيام به.
- إعادة توجيه التلاميذ للانتباه والمشاهدة عند أدائك للخطوات التي تقوم بها.
- إعادة إخبار التلاميذ بالخطوات اللازمة لأداء المهارة، وكتابتها على السبورة، وقراءتها بصوت واضح.
- القيام بالأداء المشارك للخطوات المكونة للمهارة.
- التحدث بكل الخطوات اللازمة لأداء المهارة عند القيام بها.
- تقديم تغذية رجعية وتعزيز لأداء المهارة عند القيام بها.
- قيام التلميذ بالخطوات اللازمة لأداء المهارة بمفرده.
- التحدث بكل الخطوات المكونة للمهارة عند القيام بها.
- تعزيز قيام التلاميذ بالمهارة.
- ملاحظة أداء التلاميذ للمهارة.
- إعادة الخطوات عند عدم قدرة التلاميذ على القيام بالمهارة باستقلالية.

- تقويم التلاميذ في المهارة.
- الانتقال لتدريس مهارة أخرى بنفس الخطوات ونفس التتابع.

فطريقة التدريب التمييزي لتعليم مهارات الأمان للتلاميذ المعاقين عقلياً؛ تدرب التلاميذ على المعرفة بالسلوكيات الخاطئة والسلوكيات الصحيحة للمهارة، والتمييز بينها، والاختيار منها، وكذلك تدرب التلاميذ على أداء هذه السلوكيات (المهارات) الصحيحة المرغوب فيها، حتى يتمكن هؤلاء التلاميذ من القيام بها باستقلالية تامة، وتحقق أكبر مشاركة للتلاميذ في التعليم المعرفي والتعليم المهاري المرتبط بالمهارة، مما يزيد من إتقانهم للمهارة، وثقتهم بأنفسهم، ووعيهم بالسلوكيات المرغوبة والسلوكيات غير المرغوبة فيما يرتبط بالمهارة المتعلمة.

دور المعلم في طريقة التدريب التمييزي:

يتحدد دور المعلم في طريقة التدريب التمييزي فيما يلي:

- تقديم تعليم معرفي مرتبط بالمهارة المراد تعلمها.
- تقديم عرض لنموذجي المهارة (الأماني واللاأماني).
- تقديم تدريب تمييزي للتلاميذ على النماذج المرتبطة بالمهارة، بحيث يتضمن ما يلي:
  - تعريف التلاميذ بما في كل نموذج.
  - تعريف التلاميذ بالنموذج الصحيح والنموذج الخطأ.
  - تدريب التلاميذ على الاختيار من بينها للقيام بها.
- تقديم تعليم توضيحي – تمثيلي لخطوات المهارة.
- تقديم تعليم مشارك لخطوات أداء المهارة.

- تقديم تغذية رجعية وتعزيز لأداء التلاميذ للمهارة.
- تقويم أداء التلاميذ للمهارة.

شكل (١٠)

يوضح مخططاً لطريقة التدريب التمييزي