البحث الرابع :

" أثر برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي قائم على مفاهيم الأمن والسلامة في الذكاء الوجداني ومهارات حل المشكلات لدى الأطفال المعاقين عقليًا (القابلين للتعلم) "

إعداد :

د/ جيهان لطفي محمد محمد

مدرس تربية الطفل قسم العلوم
التربوية كلية رياض الأطفال
جامعة بورسعيد

د/ منال على محمـــد الخولي

مدرس علم نفس تعليمى شعبة التربية
كلية الدراسات الإنسانية بالقاهرة
جامعة الأزهر

" أثر برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي قائم على مفاهيم الأمن والسلامة في الذكاء الوجداني ومهارات حل المشكلات لدى الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم) "

د / جيهان لطفي محمد محمد د/ منال على محمد الخولي

- **المستخلص** :

هدفت الدراسة الحالية إلى إعداد برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي قائم على مفاهيم الأمن والسلامة في الذكاء الوجداني ومهارات حل المشكلات لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم واستخدمت المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي ، وتكونت العينة من (٢٠) طفلا معاقا عقليا قابل للتعلم ، وتم تقسيمهم بصورة عشوائية الى مجموعتين (١٠) منهم عينة ضابطة و (١٠) عينة تجريبية ، واستخدمت الدراسة مقياس ستانفورد بينيه للذكاء ، مقياس السلوك التكيفي ، مقياس الذكاء الوجداني للأطفال مقياس مهارات حل المشكلات للطفل المعاق عقليا القابل للتعلم ، اختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور ، وبرنامج الأمن والسلامة، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات كسب المجموعة الضابطة فى الأداء على مقياس الذكاء الوجداني و مقياس مهارات حل المشكلات عقب التدريب مباشرة لصالح المجموعة التجريبية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات كسب المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار الأمن والسلامة لصالح أطفال المجموعة التجريبية .

Abstract :

This study aimed at developing a computerized training program based on the security and safety concepts, in the emotional intelligence and problem solving skills to the mentally disabled children (liable to learn) The study used the descriptive and semi- experimental method. the study sample consist of 20 children who suffer from mental disabilities (liable to learn) , divided randomly into two groups(10) of them a control sample and(10) an experimental sampleThe study use, Stanford Beneh intelligence scale, children's adaptive behavior scale, emotional intelligence scale, problem solving skills scale ,the security and safety concepts photo – test ,and the security and safety program, the results indicated that there were significant statistic differences found between the means of score ranks gained by the experimental group and the means of score ranks gained by the pilot group in their performance in the emotional intelligence measurement and problem solving skills measurement immediately after the training, for the experimental group, significant statistic differences are found between the means of score ranks gained by the experimental group and the means of score ranks gained by the pilot group in their performance in the security and safety test for the experimental group .

- **مقدمة الدراسة** :

تحظي التربية الخاصة باهتمام بالغ في المجتمع المعاصر وتحتل مكانة متميزة داخل نسق المنظومة التربوية فلقد أصبحت رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة واجهة حضارية تعكس البعد الإنساني الذي يؤكد قيمة هذا الإنسان

وكرامته ومدى تقدير حقوقه الأساسية ، ولقد أشارت العديد من الدراسات أن الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم إذا ما تلقى تدريبا جيداً على أعمال تناسب قدراته فإن ذلك يساعده على اكتساب خبرات ومهارات تعينه على مواجهة الحياة ، التي باتت تحمل العديد من مظاهر الخطر مثل : الغاز ، الكهرباء والآلات الحديثة ...الخ ، لذا وجب علينا وقاية المعاقين عقليا من تلك المصادر التي تؤدي إلى حدوث العديد من الحوادث وتوفير الأمن والسلامة لهم وإحاطتهم ببيئة آمنة وذلك عن طريق إكسابهم مفاهيم الأمن والسلامة . ويتعرض العديد من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم إلى عدد لا حصر له من الحوادث والإصابات سواء في المنزل أو الروضة أو المدرسة ، و يرجع ذلك لضعف ذكائهم وقلة وعيهم بمفاهيم الأمن والسلامة ، بل وضعف اهتمام بعض الآباء والمعلمين بتقديم الإرشادات والبرامج والأنشطة المساعدة التى تنمي وعيهم نحو تجنب تلك المخاطر مما يكون له عظيم الأثر على الجوانب الصحية والنفسية والعقلية لهؤلاء الأطفال .

وتشكل الحوادث التى يتعرض لها الأطفال خطرًا حقيقياً على حياتهم حيث تعتبر السبب الرئيس لوفيات الأطفال فيما بين سن (١- ١٥) سنة ، كما تنحصر أكبر نسبة وفيات بالحوادث بين سن (٥- ٦) سنوات فهيم (١٩٩٩- ٦٣)(*)

كما أشارت إحصائيات أخرى أن عدد الأطفال في سن ما قبل المدرسة (٤- ٦) سنوات الذين يموتون بسبب الحوادث أكثر من عدد الذين يموتون بسبب أمراض الأطفال مجتمعة . المصري و كبارة (٢٠٠٢- ٣)

ويعتبر الأطفال الذين تقل أعمارهم عن الست سنوات أكثر أفراد الأسرة تعرضا لحوادث التسمم وذلك لأن الأطفال في المراحل الأولى من العمر لا يدركوا خطورة تناول المواد الكيميائية. بارونز (٢٠٠٤ :٨١)

ولقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى وجود قصور في مستوى المفاهيم الضرورية المرتبطة بحياة الأطفال اليومية في المناهج الدراسية بمدارس التربية الفكرية . زناتي (٢٠٠٦- ١١)

كما أشارت ماجدة عبيد (٢٠١٠- ٤٧٩) إلى افتقاد هذه النوعية من المدارس للمعلومات التى توفر فرص الأمن والسلامة .

وأشار Jacobson et al. (2011-150) أن تلاميذ المدرسة الابتدائية قدموا أدلة كثيرة على عدم شعورهم بالأمان في مدارسهم مما يؤثر على شخصيتهم وعلى تحصيلهم الأكاديمي .

كما رأى Kenney & Watson (1998-17) أن افتقاد المعاقين عقليا القابلين للتعلم للأمن والسلامة يترك آثاره على كافة جوانب شخصيتهم ويولد لديهم مشكلات كثيرة يكونوا غير قادرين على مواجهتها مما يترتب عليه اضطرابات

(*) الرقم الأول بين القوسين يشير إلى سنة النشر والرقم الثانى إلى رقم الصفحة

في العلاقات مع الذات ومع الآخرين ، الأمر الذي يترتب عليه المزيد من الضعف لمهارات حل المشكلات والانخفاض لمستوى الذكاء الوجداني .

وعلى الرغم من الاعتراف المتزايد بدور الذكاء الوجداني وأهمية امتلاك الأفراد مهارات حل المشكلات إلا أنه ـ على حد علم الباحثتان ـ لا توجد إلا دراسات نادرة تناولت هذين المتغيرين (الذكاء الوجداني ، مهارات حل المشكلات) بالبحث والدراسة لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم .

ولقد أوضح Crites&Dunn(2004-301) ، Jacobs et al. (2002-37) درويش (٢٠٠٥- ٦) ، باحاذق (٢٠١١- ١) قلة الدراسات التي تناولت مهارات حل المشكلات لدى هذه الفئة . وأشار Yucui et al. (2009-112) إلى أن تحسن اكتساب مفاهيم الأمن والسلامة ساعد على نمو القدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية خاصة الصفوف الثلاث الأولى .

كما أشار Switzky (1997)، Devlin (1995) ، محمود (٢٠٠٨- ١٩) سليمان (٢٠١٠- ٨) ، Nestler(2011-231) إلى قلة الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني لدى ذوى الإعاقة العقلية ، وأوضحت تلك الدراسات انخفاض مستوى الذكاء الوجداني لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم ، حيث تعاني هذه الفئة من اضطرابات في العلاقات مع الذات ومع الآخرين ، ويميلون إلى تقييم أنفسهم على أنهم أكثر سلبية ، وأقل ذكاءً وجدانيا ومعرفيا من العاديين ، ولا يثقون بحلولهم الشخصية .

هذا وتعتبر البرامج التدريبية التي تعد بواسطة الحاسب الآلي وسيلة فعالة في تعليم الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم حيث توفر لهم الكثير من الخبرات التي تساعدهم في التغلب على ضعف تركيزهم ولقد أوضحت عدة دراسات فعالية استخدام الحاسوب في تحسين سلوك الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ، إلى جانب تقليل وقت الاكتساب أو التعديل فكما أن استخدامات الحاسوب لها آثار تعليمية تربوية فكذلك لها آثار سلوكية إيجابية محفزة تسهم في الارتقاء بالمستوى المعرفي والنفسي والاجتماعي لهذه الفئة .، سفر (٢٠٠٧- ٣٧) Mechling et al. (2002-225) ، Row (1994-55)

- **مشكلة الدراسة** :

من خلال العرض السابق لمقدمة الدراسة يتضح إمكانية تعرض الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم للعديد من الإصابات والحوادث سواء في المنزل أو الروضة أو معاهد ومدارس التربية الفكرية يضاف إلى ذلك ضعف اهتمام بعض القائمين على رعايتهم بتدريبهم على مفاهيم الأمن والسلامة مما يتسبب بشكل مباشر في شعورهم بالعجز وقلة الحيلة والرغبة في عدم المشاركة والانسحاب من المجتمع الأمر الذى ينعكس سلبا على مهارات حل المشكلات لديهم وانخفاض مستوى الذكاء الوجداني ، ولاستيضاح ذلك قامت الباحثتان بدراسة استطلاعية للتعرف على المشكلة عن قرب وذلك على النحو التالي:

- الاتصال هاتفياً وعبر البريد الإلكتروني بأمهات بعض الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم الملحقين بمعهد التربية الفكرية بمدينة الطائف بالمملكة العربية السعودية وقد بلغ عددهن (٢٦) أم وذلك لمعرفة مدى اهتمام معهد التربية الفكرية بتنمية مفاهيم الأمن والسلامة لدى أطفالهم . وقد اتفق نحو ٣٠ ٪ من الأمهات أن هناك بعض المعلمين بالمعهد يعملون على تنمية تلك المفاهيم بشكل لفظي في صورة عبارات توعية لهؤلاء الأطفال ، وقد عبرن عن ذلك (بإفعل هذا – ولا تفعل ذاك) بينما اتفق نحو ٧٠ ٪ من الأمهات أن هناك ضعف في تنمية تلك المفاهيم لدى هؤلاء الأطفال وبرروا ذلك بأن الطفل المعاق عقليا لا يمكن تعليمه بشكل لفظي بعبارات النصح والإرشاد وإنما يلزمه العديد من الوسائل والأنشطة التي تعمل على تنمية وتثبيت تلك المفاهيم لديه .
- تم الاتصال هاتفيا برئيس هيئة الدفاع المدني بمحافظة الطائف وقد تم سؤاله عن المخاطر التي يتعرض لها الأطفال المعاقين عقليا ، وقد أوضح إلى أن ما يقرب من٥٠ ٪ من الحوادث السنوية للأطفال التي تتلقاها الهيئة للمبادرة في إسعافها سواء المتعلقة بالحرائق أو الاحتباس داخل الغرف والمصاعد أو التخريب في المنشآت تكون ناجمة عن الأطفال المعاقين عقليا والتي تضر بشكل مباشر بهم وبالمحيطين .
- قامت الباحثتان بسؤال عدد (٢٢) من معلمى ومديرى الروضات التي بها معاقين عقليا (مدمجين مع الأطفال العاديين) ومعلمي ومدير معهد التربية الفكرية بمحافظة الطائف وذلك للتعرف على واقع الممارسات الفعلية للمعلمين الهادفة إلى تنمية مفاهيم الأمن والسلامة لدى هؤلاء الأطفال ، ويوضح الجدول التالي نتائج هذه الدراسة .

جدول (١) : نتائج الدراسة الاستطلاعية عن واقع الممارسات الفعلية للمعلمين لتنمية مفاهيم الأمن والسلامة للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم

م	محاور الدراسة الاستطلاعية	متوسط تكرارات ونسب الاستجابات لعينة الدراسة ن = ٢٢					
		نعم		إلى حد ما		لا	
		متوسط التكرارات	%	متوسط التكرارات	%	متوسط التكرارات	%
١	الجروح	٣	١٤	٦	٢٧	١٣	٥٩
٢	الكسور	٤	١٨	٧	٣٢	١١	٥٠
٣	التسمم	٥	٢٣	٦	٢٧	١١	٥٠
٤	الاختناق	٤	١٨	٧	٣٢	١١	٥٠
٥	الحروق	١٠	٤٥	٩	٤١	٣	١٤
٦	الكهرباء	٨	٣٦	٥	٢٣	٩	٤١

يتضح من الجدول السابق ما يلي : فيما يختص بمحور الجروح، والكسور والتسمم، والاختناق تراوحت استجابات عينة الدراسة ما بين (نعم) ، و (إلى حد ما)، و (لا) لصالح البعد (لا) مما يدل على قصور واضح في الاهتمام بمفاهيم الأمن والسلامة الخاصة بتلك المحاور .

فيما يختص بمحور الحروق اختلفت استجابات عينة الدراسة ما بين (نعم) و (إلى حد ما)، و (لا) لصالح البعد (نعم) ، مما يدل على أن هناك اهتمام بمفاهيم الأمن والسلامة الخاصة بالحروق ، وقد يرجع ذلك إلى الاهتمام المتزايد من قبل هيئة الدفاع المدني وحرصها الدائم على متابعة كل ما يختص بمفاهيم الأمن والسلامة الخاصة بالحروق مع إدارة التربية والتعليم ، وحرصها الدائم على توفير كل ما من شأنه الوقاية من الحروق سواء كانت (طفايات الحرائق – بطانيات الحرائق – الأفلام الإرشادية – الدورات والمحاضرات ....ألخ) هذا بالإضافة إلى تدريب هؤلاء الأطفال على كيفية إخلاء المكان في حالة سماع جرس الإنذار الخاص بالحريق .

ولكن ترى الباحثتان أن هناك نسبة (٤١ ٪) لصالح البعد (إلى حد ما) ونسبة (١٤ ٪) لصالح البعد (لا) ، وهذا أدعى إلى ضرورة الاهتمام بهذا المفهوم .

فيما يختص بمحور الكهرباء تباينت استجابات عينة الدراسة ما بين(نعم) و(إلى حد ما)، و (لا)، لصالح البعد (لا) مما يدل على وجود قصور واضح في الاهتمام بمفاهيم الأمن والسلامة الخاصة بالكهرباء .

وبناء على ما سبق ، وما أوضحته نتائج الدراسة الاستطلاعية، يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي :

- **ما أثر برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي قائم على مفاهيم الأمن والسلامة في الذكاء الوجداني ومهارات حل المشكلات لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ؟**

وينبثق من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) في الذكاء الوجداني عقب التدريب مباشرة ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) في مهارات حل المشكلات عقب التدريب مباشرة ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) في الأمن والسلامة عقب التدريب مباشرة ؟

- **أهدف الدراسة** :

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي :

- إلقاء الضوء على واقع الممارسات الفعلية للمعلمين في تنمية مفاهيم الأمن والسلامة لدى الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم).
- المساهمة في الحفاظ على أمن وسلامة الأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم) وذلك بإكسابهم مفاهيم الأمن والسلامة .
- إعداد مقياس مصور لمفاهيم الأمن والسلامة للأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم).

- إعداد مقياس لتقييم مهارات حل المشكلات للأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم).
- إعداد برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي قائم على مفاهيم الأمن والسلامة، وبيان أثره في الذكاء الوجداني ومهارات حل المشكلات لدى الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم).

- **أهمية الدراسة** :

- تعد هذه الدراسة خطوة في اتجاه تحسين مستوى الذكاء الوجداني لدى الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم عن طريق تدريبه على بعض مفاهيم الأمن والسلامة حيث أن الدراسات السابقة لم تعط الاهتمام الكافى لهذه النوعية من الدراسات .
- قد يؤدى تدريب الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم على مفاهيم الأمن والسلامة إلى تحسين مهارات حل المشكلات لديه حيث تشير الدراسات إلى أنه لا يثق في حلوله الشخصية ويعتمد على توجيه الآخرين له في حل مشكلاته
- يعد توظيف الحاسب الآلي في حياة الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم خطوة جادة نحو تلبية الكثير من حاجاتهم بأقل جهد وعناء ، وبشكل مشوق مما يؤدي إلى تحسين قدراتهم على التواصل ومساعدتهم على التكيف مع المجتمع والاندماج فيه كما يساعدهم في التغلب على ضعف تركيزهم وإكسابهم المهارات الحياتية ومنها مهارات الأمن والسلامة .
- قد تسهم النتائج التى تتوصل إليها الدراسة الحالية مستقبلاً فى إنجاز طرق علمية أكثر فعالية فى تدريب الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم تأتي الدراسة الحالية كاستجابة للعديد من التوصيات التى توصلت إليها الدراسات والبحوث والمؤتمرات التى اهتمت بالمعاقين عقليا القابلين للتعلم وأهمها ضرورة العمل على تقديم العون والمساعدة لهذه الفئة واتخاذ إجراءات تصحيحية في سبيل تحسين أوضاعهم.

- **مصطلحات الدراسة** :

- **البرنامج التدريبي** Training Program :

خطة تعليمية تتضمن مجموعة من التدريبات المقترحة ولهذه الخطة مسلمات وأسس تنطلق منها وأهداف تسعى لتحقيقها .

- **مفاهيم الأمن والسلامة** Concepts of Security and Safety

يعرف المفهوم بأنه رمز لفظي يدل على معلومات وأفكار مجردة لأشياء أو خبرات معينة ذات صفات أو خصائص مشتركة مداح (٢٠٠٤- ٣٨)

ويقصد بمفاهيم الأمن والسلامة في الدراسة الحالية رموز لفظية دالة على معلومات وأفكار يكتسبها الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم)، والتي تؤهلهم لحسن التصرف في المواقف التي تستدعي حماية أنفسهم من المخاطر التي يمكن أن تحيط بهم .

وتتحدد إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها المشارك في مقياس مفاهيم الأمن والسلامة المصور المعد بالدراسة الحالية .

- **الذكاء الوجداني** Emotional Intelligence :

نوع من معالجة المعلومات الانفعالية يتضمن التقييم الدقيق للانفعالات في ذات الفرد ولدى الآخرين ، والتعبير الملائم عنها والتنظيم المتوافق للانفعال لتعزيز الحياة .عويس (٢٠٠٦- ٢٤)

ويتحدد إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها المشارك في مقياس الذكاء الوجداني المستخدم بالدراسة الحالية .

- **مهارات حل المشكلات** Problem-solving skills :

هي عملية معرفية سلوكية يحاول الفرد من خلالها تحديد واكتشاف وابتكار وسائل فاعلة للتعامل مع المشكلات التي تواجهه في حياته . القبالي (٢٠١٢- ٧) وتتحدد إجرائيا بالدرجة التى يحصل عليها المشارك في مقياس تقييم مهارات حل المشكلات المعد بالدراسة الحالية .

- **المعاقين عقلياً القابلين للتعلم** Educable Mentally Retarded :

الأطفال الذين تتراوح نسب ذكائهم ما بين (٥٠- ٧٠) على اختبار ستانفورد - بينيه ، ويعانون من قصور في مهارتين أو أكثر من مهارات السلوك التكيفي على مقياس السلوك التكيفي المستخدم بالدراسة الحالية .

- **حدود الدراسة** :

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بالعينة المختارة وهي: الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالمستوى الثاني بفصول التهيئة بمعهد التربية الفكرية بمدينة الطائف في العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ ، كما تتحدد بمتغيرات البحث متمثلة في برنامج الحاسب الآلى القائم على مفاهيم الأمن والسلامة ، الذكاء الوجداني ، ومهارات حل المشكلات .

- **الإطار النظري** :

- **مفاهيم الأمن والسلامة** :

يغلب علي الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم القصور في التكيف مع البيئة المحيطة به ويبدو عليه عدم الشعور بالأمان ، وتزداد هذه المظاهر سوءً بسبب الاتجاهات السلبية للآخرين نحوه ، كما يعد تأخر مظاهر النمو الاجتماعي أحد مسببات عدم شعوره بالأمان. قشطة (١٩٩٣- ٣)

وترى الباحثتان أن الخبرات التى يتعرض لها الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم تلعب دوراً كبيرا في التغلب على جوانب القصور في شخصيته فالطفل وإن كان معاقا عقليا إلا أنه لا يفطر عن اكتشاف ما حوله الأمر الذي قد يؤثر على أمنه وسلامته لذا وجب علينا العمل على إكساب الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم مفاهيم الأمن والسلامة وقد اعتبر ماسلو أن الإنسان لديه العديد من الحاجات الفطرية وهي مرتبة على شكل هرم تمثل قاعدته أقوى هذه الحاجات ، وقد وضع ماسلو الحاجة للأمن تلي الحاجات الفسيولوجية مباشرة نظرا لأهميتها كدوافع مسيطرة فالإنسان يعيش دائما في حاجة إلى بيئة متحررة من الخطر . عبد الحميد (١٩٩٩ - ٥٨٣)

ويعتبر توفير البيئة المدرسية الآمنة أحد التحديات الرئيسية التى تواجه القائمين على التعليم وهو أيضا أحد مؤشرات تقييم الأداء الفعال لمعلمى ومدراء المدارس وتؤثر السلامة والأمن المدرسية بشكل مباشر على التحصيل الأكاديمي . Kinney (2009-54)

وتقتصر الدراسة الحالية على تناول ست مفاهيم هي مفهوم (الجروح ، الكسور، التسمم ، الاختناق ، الحروق ، المس الكهربائي) حيث تعد هذه المفاهيم من أهم مفاهيم الامن والسلامة اللازمة لتحقيق أمن وسلامة المعاقين عقليا القابلين للتعلم .

- **الذكاء الوجداني** :

يتزايد اعتراف علماء علم النفس يوم بعد يوم بدور الذكاء الوجداني في كافة جوانب الشخصية ويوضح Nicholas (2010-125) أن الذكاء الوجداني يؤثر في تحسين الاستخدام الجيد لعمليات التفكير خاصة مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد وتفسير الأسباب والعلاقات كما يتضح دوره بشكل خاص حينما يطلب من الفرد العمل ضمن فريق .

ولقد ورأى Pfeiffer (2001-138) أن مفهوم الذكاء الوجداني قد جذب اهتمام العديد من الباحثين في مجال العلوم النفسية وقد شجع على ذلك التغيرات الثقافية والاجتماعية والعرقية التى تمر بها المجتمعات المختلفة .

وفي السنوات الأخيرة حاولت الدراسات العلمية أن تحدد ماهية الذكاء الوجداني هل هو قدرة عقلية أم سمات أم مهارات شخصية ، وقد أدي الاختلاف في تحديد ماهية الذكاء الوجداني إلي وجود اتجاهين : أحدهما يعرفه كقدرات معرفية ويمثله ماير وسالوفي والثاني يعتبره سمات شخصية ويمثله جولمان وبار – اون . عبد الرحمن والشناوي (٢٠٠٥ - ١٠٩)

ولقد دافع مايير وزملاءه عن فكرة أن الذكاء الوجداني قدرة عقلية تنطوي تحت مظلة ما يسمي بالذكاء العام وتختلف عن قدرات الذكاء التقليدي واعتبروا الذكاء الوجداني هو نقطة الالتقاء بين مكوني المعرفة والانفعال

وتعتمد الدراسة الحالية على قياس ثلاث قدرات فرعية للذكاء الوجداني اعتمد عليها مقياس الذكاء الوجداني المستخدم بالدراسة الحالية وهى :

- التعرف على الانفعالات : وتعني الإدراك والتقييم والتعبير عن الانفعال وتحتوى هذه القدرة على التعرف على انفعالات الذات والآخرين والتعبير عن الانفعالات والحاجات المتصلة بها .
- فهم الانفعالات : وتعني فهم وتحليل الانفعالات وتوظيف المعرفة الوجدانية وتحتوى على تسمية وتمييز الانفعالات المتشابهة .
- إدارة الانفعالات : وتعني تنظيم الانفعالات بصورة تأملية لتفعيل النمو الوجداني والعقلي وتحتوي هذه القدرة على : الانفتاح وتقبل المشاعر السارة وغير السارة ، الاقتراب أو الابتعاد من انفعال ما بشكل تأملى ، إدارة انفعال الذات دون كبت أو تضخيم للمعلومات التى تحملها عويس (٢٠٠٦- ٢٥)

هذا وتمثل السنوات المبكرة من العمر الفرصة الأولي لتشكيل قدرات الذكاء الوجداني ، كما أن قدرات الطفل العاطفية التي يكتسبها في حياته ترتكز علي ما تشكل في هذه السنوات المبكرة عطية (٢٠٠٥-١٣).

ولأن الذكاء الوجداني يعد أحد القدرات الهامة للشخصية الإنسانية فمن الهام العمل على تنميته في مرحلة الطفولة وخاصة لدى فئة المعاقين عقليا القابلين للتعلم فعلاوة علي الاعتبارات الإنسانية التي تحتم ضرورة الاهتمام بالمعاقين عقليا ، توجد مبررات اجتماعية أيضا تدعوا الي الاهتمام بهم في ضوء أن المعاق فرد في المجتمع له كيانه وحقوقه وعليه واجبات بقدر ماتسمح به قدراته وإمكاناته المحدودة .

وتشير الدراسات إلى انخفاض مستوى الذكاء الوجداني لدى المعاقين عقلياً حيث تعاني هذه الفئة من اضطرابات في العلاقات مع الذات ومع الآخرين ويغلب على سلوكهم التبلد الانفعالي واللامبالاة وعدم الاكتراث بما يدور حولهم وعدم التحكم في الانفعالات ، كذلك يتميز سلوكهم بالانعزال والانسحاب من المواقف الاجتماعية وأحيانا يعد السلوك المضاد للمجتمع من سماتهم الشخصية ، كما أن المعاق عقليا سهل الانقياد ولديه شعور بالدونية والإحباط وضعف الثقة . McKinney & Forman (1982-272) ، الزهيري (١٩٩٨- ٢٣)

ولا يقتصر الاختلاف في قدرات الذكاء الوجداني بين الأطفال المعاقين عقليا والعاديين فحسب بل أن الدراسات اشارت إلى اختلاف قدرات الذكاء الوجداني لدى أباء وأمهات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة و أباء وأمهات الأطفال العاديين بغض النظر عن الفئة التى ينتمي إليها الطفل ذى الاحتياجات الخاصة (طفل منغولي . توحد . تخلف عقلي . اضطراب انتباه مع نشاط زائد) Vidhya & Raju (2008-35)

- **مهارات حل المشكلات** :

يعد حل المشكلات ومعالجتها هدفاً أساسياً من أهداف التعلم المدرسي ، فمن الاعتبارات التي ينبغي أن تثير اهتمامات المعلمين هي : كيف يمكن للأطفال التعرف علي المشكلات وعلي طرق حلها ، وكيف تنظم الأنشطة التدريبية بحيث توقظ وتنشط الرغبة نحو سلوك حل المشكلات لدى التلاميذ ، فتعلم سلوك حل المشكلات ليس إلا نوعا من التعليم الذي يشبه في طبيعته الأنواع الأخرى أبو حطب وصادق (١٩٩٤ - ١٠١).

وتنمو مهارات حل المشكلات لدي الأطفال من خلال إتاحة الفرص لهم لاكتشاف المشكلات وتشجيعهم علي استعمال ما لديهم من مهارات ومعلومات لحل مشكلاتهم .

وترى على (٢٠٠٧- ١٢٤) أن أطفال ما قبل المدرسة قادرين على حل المشكلات وأنهم يملكون ذخيرة من الطرق لحل المشكلات وينقصهم فقط التدريب على الأنشطة التى تعزز قدرتهم على الحل .

أما عن مهارات حل المشكلات لدى المعاقين عقليا فيرى العدل (٢٠٠٠- ١٢٩) أن المعاق عقليا يواجه صعوبات في اكتساب مهارات حل المشكلات بسبب نقص القدرة العقلية وسوء التوافق الذهني والاجتماعي .

وأوضح Nezu et al. (1991-372) أن التدريب على مهارات حل المشكلات ساهم في تحسن السلوك الغير تكيفي للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم .

وأشار Debonis et al. (1982-133) إلى تحسن مهارات حل المشكلات وتعلم المفاهيم لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم عند استخدام الحاسب الآلي ضمن مشروع تأهيلى طبق في ولاية بنسلفانيا على الطلاب الموهوبين والمعاقين عقليا القابلين للتعلم بالصفوف من الخامس إلى الثامن .

واعتبرت الشريف (٢٠١١- ٧٠) أن تدريب أمهات الأطفال المعاقين عقليا على أسلوب حل المشكلات من أفضل الوسائل لإعدادهن للتعامل مع أطفالهن وأشارت إلى وجود علاقة بين افتقار أمهات الأطفال المعاقين عقليا لمهارات حل المشكلات وسلوكهن الاكتئابي وضعف الدافعية ، ووجود صعوبات مستمرة في التعامل مع أطفالهن ، لذلك فإن النقص في مهارات حل المشكلات الفردية واللازمة للمواجهة والتكيف لمتطلبات العناية بالطفل المعاق عقليا قد يؤديان إلى أن يصبح الطفل في خطر.

هذا ولا يوجد اتفاق بين الباحثين حول مهارات حل المشكلات فيحددها Sternberg(1998-13) في : اكتشاف المشكلة ، تحديد المشكلة ، بناء استراتيجية لحل المشكلة ، تنظيم المعلومات حول المشكلة ، جمع مصادر المعلومات ، مراقبة حل المشكلة ، تقييم الحل .

وحددها محمد (١٩٩٩- ٢٦) في تحديد المشكلة ، اختيار خطة الحل ، تمثيل خطة الحل ، تنفيذ خطة الحل.

وقد استخلصت الباحثتان من المهارات التالية كأكثر مهارات حل المشكلات ملائمة للطفل المعاق عقليا القابل للتعلم : التعرف على المشكلة ، تحديد المشكلة ، اقتراح حلول للمشكلة ، اختبار مدى مناسبة الحلول المقترحة تنفيذ الحل .

- **مفاهيم الأمن والسلامة ومهارات حل المشكلات والذكاء الوجداني** :

أن افتقاد المعاقين عقليا القابلين للتعلم للأمن والسلامة يترك آثاره على كافة جوانب شخصيتهم ويولد لديهم مشكلات كثيرة يكونوا غير قادرين على مواجهتها ، مما يترتب عليه اضطرابات في علاقاتهم مع الذات ومع الآخرين وشعورهم بعدم الكفاءة نتيجة عدم امتلاكهم مهارات حل المشكلات وتكرار مشكلات التكيف لديهم .

ويرى Kenney & Watson (1998-7) أن المدرسة هي المؤسسة الرئيسية التى تنقل للطلاب مهارات وقيم التفاعل مع المجتمع ودون وجود بيئة آمنة يصبح من الصعب تعليم الطلاب واستنتجا من ذلك أن تعليم الطلاب مهارات مهمة للحياة مثل مهارات العيش في بيئة آمنة يساعدهم على تحمل المسؤولية واكتساب مهارات حل المشكلات .

كما أن قصور مهارات حل المشكلات لدى المعاقين عقليا يضعف اندماجهم الاجتماعي ويقلل من مستويات ذكائهم الوجداني ، هذا بالإضافة إلى أن معظم مقاييس الذكاء الوجداني تستهدف المهارات المتعلقة بإدارة العاطفة والتى تركز على مواجهة المشكلات . Nestler (2011-231)

وقد أوضحت Berry (2010-29) أن هناك فروق في مستوى الذكاء الوجداني لدى الأفراد ذوى الكفاءة فى حل المشكلات والأفراد لأقل كفاءة في حل المشكلات لصالح الفئة الأولى .

- **الإعاقة العقلية** :

تعرف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي AAMR (22- 2002) التخلف العقلي بأنه إعاقة تتصف بقصور جوهري في كل من الوظيفة العقلية والسلوك التكيفي كما يعبر عنها في المهارات التكيفية المتمثلة في المفاهيم والمهارات الاجتماعية والعملية ويظهر هذا القصور قبل سن ١٨ سنة.

وتعتبر فئة الإعاقة العقلية واحدة من فئات التربية الخاصة الأكثر شيوعا مقارنة بالفئات الأخرى كالسمعية والبصرية والحركية واللغوية ، وتزداد نسبة الإعاقة العقلية في الدول النامية مقارنة بالدول الصناعية المتقدمة ، ففي السويد تبلغ نسبة الإعاقة العقلية(٠.٤ ٪) في حين تبلغ نسبة الإعاقة في دول أمريكا اللاتينية حوالي (١١.٣٪) وتبلغ نسبة الإعاقة في الدول العربية (٣.٨ ٪) .

ولقد اوضحت الدراسات أنه من الصعب تعميم خصائص عامة على كل المعاقين عقليا القابلين للتعلم ، إذ قد تنطبق هذه الخصائص على طفل ما بينما لا تنطبق على طفل آخر بنفس الدرجة ومن أهم هذه الخصائص فيما يخص الخصائص المعرفية : نمو عقلى بطئ ، انخفاض الذكاء عن الأطفال العاديين ضعف القدرة على التفكير المجرد أو استخدام اللغة أو فهم معانى الكلمات ، عدم القدرة على تركيز الانتباه لوقت طويل وقصور فهم الرموز المعنوية ، وصعوبة تعلم التمييز بين المثيرات من حيث الشكل واللون والوضع ، وصعوبة القدرة على التعميم ، وضعف انتقال أثر التدريب من موقف لآخر ، وصعوبة التذكر السمعى والبصرى . شقير (٢٠٠٠- ١٦٢)

إلا أن الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم لديهم القدرة على الاستفادة من البرامج التعليمية العادية ولكن بصورة بطيئة حيث يمكن تعليمهم بعض المهارات الأكاديمية واللغوية والاجتماعية ويمكنهم الاستفادة من البرامج التعليمية العادية ولكن عملية تقدمهم تكون بطيئة مقارنة مع الأطفال العاديين . كوافحة وعبد العزيز (٢٠٠٣- ٦٢)

ويساعد تنمية المفاهيم الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم على إدراك أوجه التشابه والاختلاف بين المثيرات البيئية المتنوعة ، لذلك يجب توفير بيئة تعليمية غنية بالمثيرات، ترتبط بالحياة الواقعية مع التركيز على الانتقال من المفهوم المحسوس إلى المفهوم شبه المحسوس ومن شبه المحسوس إلى المجرد خليفة (٢٠٠٦- ٤٩).

أما من حيث خصائصهم الانفعالية والاجتماعية فهم أقل قدرة على التكيف الاجتماعي وعلى التصرف في المواقف الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين ويضعه انخفاض مستوى قدرته العقلية وقصور سلوكه التكيفي في موقف ضعيف بالنسبة لأقرانه من الأطفال ويطور لديه إحساسا بالدونية والتبلد الانفعالي واللامبالاة وعدم الاكتراث بما يدور حوله وعدم القدرة على ضبط الانفعالات ومما يضاعف من هذا الإحساس انخفاض التوقعات الاجتماعية منه عبيد (٢٠٠٠- ١١٩) ، باظة (٢٠٠٣- ١٥)

وتشير نتائج البحوث التي حاولت تطبيق مبادىء النظرية السلوكية الإجرائية فى تعليم المعاقين عقليا إلى أن انخفاض الأداء الوظيفي للمعاقين عقليا في مواقف التعلم المختلفة يرجع إلى عدم توفير الفرص التعليمية المناسبة ولهذا يمكن رفع أدائهم من خلال استخدام أساليب التعلم القائمة على مبادئ التعلم الاشتراطي ، وذلك بتحديد السلوكيات المستهدفة بدقة وترتيب المثيرات الملائمة التي يمكنها استدعاء الاستجابات المطلوبة ، وبرمجة التعلم في خطوات صغيرة ، مع ضرورة تعزيز الاستجابات المرغوبة واستخدام طرق التدريس المباشرة مثل النمذجة والحث والتعزيز الإيجابي وخلافها . هارون (٢٠٠٥- ١٥)

ولقد حاولت الباحثتان الاستفادة من هذه التوجهات عند إعداد البرنامج التدريبي المستخدم بالدراسة الحالية حيث أنها تتيح الفرصة للبيئة التعليمية لأن تلعب دورا في سبيل تطوير قدرات للطفل المعاق عقليا القابل للتعلم بالإضافة إلى أنها تشعره بالإنجاز .

وترى رقبان (٢٠٠٦- ٢) أن الطفل المعاق عقلياً مزود بإمكانات محدودة وطاقات كامنة تشترك جميعها في تحديد نمط نموه مستقبلا ، ويمكن للبيئة أن تلعب دورا كبيرا في تفجير هذه القدرات والإمكانات عن طريق تقديم مثيرات وخبرات مبكرة تعوض أوجه القصور في قدراته ومهاراته فالنجاح في الحياة لا يعتمد فقط على الذكاء بل يعتمد أيضا على القدرات والمهارات المختلفة .

- **أهمية الحاسب الآلي في تعليم المعاقين عقليا** :

تزودنا التقنيات التعليمة بالأسلوب الأمثل الذي يجعل عملية التعلم أكثر فائدة للتلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم حيث يمكنهم استخدام التكنولوجيا في كل مظاهر تعلمهم مع اتاحة الفرصة لهم للتعديل من معدل سرعة البرامج التدريبية لتناسب قدراتهم وإمكاناتهم المحدودة ، ويعد ذلك أولى خطوات تحسين نموهم المعرفي. Schimmel (1993-، kemp et al. (2000-18) 37)

وأوضح (45- Ray& Warden 1995أن أهمية استخدام الوسائل التكنولوجية والتقنيات التعليمية في تعليم ذوى الفئات الخاصة تكمن في أنها تساعدهم على الاستقلال في التعلم .

وقد اشارت الدراسات التى حاولت المقارنة بين استخدام الطلاب لأجهزة الكمبيوتر في كتابة المهام الدراسية واستخدام الورقة والقلم ، أن الكتابة بواسطة الكمبيوتر جاءت أطول وذات جودة أعلى وأقل أخطاء قياسا بالطريقة الأخرى . (Robenson & Cooper (1990-41

من ناحية أخرى نجد أن من سلبيات مدارس ومراكز تعليم المعاقين عقليا افتقارها إلى المعلمين الذين يستعينوا بالتقنيات التكنولوجية فقد توصل Brodine (1998-155) إلى أن نصف القائمين على تعليم الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم في (٥٧) مركز متخصص في تعليم ذوى الإعاقة العقلية البسيطة في السويد يجهلون كيفية استخدام التقنيات التعليمية في اداء مهمتهم .

الأمر الذي يدعوا إلى ضرورة الاهتمام بتدريب معلمي الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم على استخدام الحاسب الآلي في أداء مهمتهم فهو يساعد على جذب انتباههم ، وإثارة تفكيرهم من خلال أساليبه المتعددة التي تلعب دوراً فعالا في تحسين أدائهم الأكاديمي من جانب وتناسب قدراتهم من جانب آخر.

- **الدراسات السابقة** :

فيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية مرتبة من الأقدم إلى الأحدث :

- **دراسات تناولت مفاهيم الأمن والسلامة** :

◄◄ دراسة (Maria(1995 : استهدفت الدراسة تقييم مدى اكتساب مفاهيم الأمن والسلامة لدى أطفال ما قبل المدرسة ، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طفل وطفلة تتراوح أعمارهم(من ٣ إلى ٦) سنوات ، واستعانت الدراسة بمجموعة من القصص عن انتهاك القوانين وعدم مراعاة شروط الأمان والسلامة ، وأشارت النتائج إلى زيادة اكتساب الأطفال عينة الدراسة خاصة الأكبر سنا لمفاهيم الأمن والسلامة بعد مناقشتهم في محتوى القصص المستخدمة بالدراسة .

◄◄ دراسة حمودة (٢٠٠٣) : هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج في التربية الأمانية لتنمية سلوك الحذر من أخطار المنزل والروضة والشارع لدى أطفال ما قبل المدرسة ، وتكونت العينة من (٦٤) طفل وطفلة تتراوح أعمارهم (من ٥ إلى ٦) سنوات ، وزعوا بالتساوى إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وتمثلت الأدوات في برنامج التربية الأمانية واختبار تحصيلي عن سلوكيات الحذر وبطاقة ملاحظة سلوكيات الحذر وأشارت النتائج إلى

فعالية البرنامج في إكساب عينة الدراسة سلوكيات الحذر من أخطار المنزل والروضة والشارع .

- دراسة Himle & Miltenberger (2004): استهدفت الدراسة بحث أثر تعديل سلوك الآباء للحد من حدوث الإصابات غير المتعمدة لأطفالهم في اكتساب اطفالهم لسلوكيات ومفاهيم الأمن والسلامة ، تكونت العينة من (٦١) طفل تتراوح أعمارهم (من٤ إلى٧) سنوات وأسرهم ، وتمثلت أدوات الدراسة في استخدام ثلاث فديوهات أحدها مسجل للأطفال عينة الدراسة وهم يتفاعلون في غرفه تمثيلية لمخاطر المنزل وآخر لأطفال لا ينتمون لعينة الدراسة يتفاعلون مع المخاطر ، وثالث عن تطور الأطفال ، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين تحقيق الآباء لوسائل الأمن والسلامة بالمنزل واكتساب أطفالهم لسلوكيات ومفاهيم الأمن والسلامة .
- دراسة مسعود (٢٠٠٥) : استهدفت الدراسة تصميم برنامج لتنمية الوعي بمفاهيم الحماية لدي عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، تكونت العينة من (٧٠) طفل وطفلة موزعين على مجموعتين ضابطة مكونة من(٣٣) وتجريبية مكونة من (٣٧) ، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس تنمية الوعي بمفاهيم حماية الطفل والبرنامج التدريبي وأشارت النتائج إلي وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس تنمية الوعي بمفاهيم حماية الطفل لصالح المجموعة التجريبية .
- دراسة Jons(2006) : استهدفت الدراسة تصميم برنامج يسعى إلى تعليم مفاهيم السلامة من الحريق ، وتكونت العينة من(١٤) طفل تتراوح أعمارهم (من ٣ إلى ٦) سنوات منهم (٥أطفال معاقين عقليا) و(٦معاقين سمعيا) و(٣ ذوى تأخر شديد فى التحصيل وضعف صحي عام) تمثلت الأدوات في برنامج مفاهيم السلامة من الحريق واختبار سلوكيات السلامة من الحريق وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات العينة على اختبار سلوكيات السلامة من الحريق في القياس القبلي والبعدى لصالح القياس البعدى .
- دراسة (Showalter(2007 : استهدفت الدراسة بحث طرق تنمية مهارات الأمان الشخصي لدي الأطفال ، تكونت العينة من (٤٠) طفل في سن الحضانة وحتى الصف الثالث وآبائهم ، وتمثلت الأدوات في تنفيذ مشروع تدريبي يتكون من خمس ساعات دراسية تقدم لعينة الدراسة من الأطفال وساعتين للآباء ، وأسفرت الدراسة عن تقديم منهج مقترح يعمل على وقاية الأطفال وسلامتهم من المخاطر التي يتعرضون لها ، ومناقشة التطورات التي يمكن أن تطرأ على هذا المنهج مستقبليا .
- دراسة عبد السلام (٢٠٠٩) : استهدفت الدراسة التعرف علي أهم مهارات السلامة والأمان التي يجب إكسابها للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ودورها في تنمية السلوك الاستقلالي لديهم تكونت العينة من (٢٠) طفل تتراوح نسبة ذكائهم (من ٥٠ إلى ٧٠) وأعمارهم (من٩ إلى ١٢) سنة وزعوا بالتساوى إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وتمثلت أدوات الدراسة

في مقياس مهارات السلامة والأمان ، مقياس السلوك الاستقلالي ، وبرنامج مهارات السلامة والأمان ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة علي أبعاد مقياس مهارات السلامة والأمان ما عدا بعد الإسعافات الأولية لصالح المجموعة التجريبية .

- دراسة عبيد (٢٠١٠) : هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تهدد أمن وسلامة الطلاب المعاقين سمعيا ، وبناء برنامج يستهدف إكسابهم المعلومات والخبرات والمهارات التي تساعدهم على مواجهة المشكلات التي تهدد سلامتهم وأمنهم ، تكونت العينة من (٣٣) طالبا وطالبة من المعاقين سمعيا تتراوح أعمارهم (من١١ إلى ١٣) سنة ، واستخدم مقياس للمشكلات التي تهدد أمن وسلامة الطلاب المعاقين سمعيا ، وأوضحت النتائج أن من أهم المشكلات التى تهدد أمن وسلامة المعاقين سمعيا افتقادهم إلى المعلومات التي توفر لهم فرص السلامة والأمن ولمهارات التواصل اللازمة للتعبير عن افتقادهم للأمان .

- **دراسات تناولت الذكاء الوجداني** :

- دراسة (Bekendam (1997 : هدفت الدراسة إلي التعرف علي أبعاد الذكاء الوجداني وفحص العلاقة بين أنماط الارتباط بالأب والأم وأساليب تنظيم العواطف ، تكونت العينة من (١٦٧) طفل من الذكور تتراوح أعمارهم (من ٩ إلى ١٢) سنة من ذوى المشكلات النفسية ممن يتلقون علاجا جماعيا من الاضطرابات النفسية ، واستخدم مقياس الارتباط للكبار ومقياس تنظيم العواطف واستبيان المعلومات الشخصية ، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الارتباط الآمن بالأب والأم والأساليب التكيفية لتنظيم العواطف ، وإلى أن أبعاد التعاطف – تنظيم الانفعالات والتعبير عن المشاعر أهم أبعاد الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة .
- دراسة Finely et al. (2000): هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدي الأطفال ذوي المهارات الشخصية والاجتماعية المنخفضة خاصة مهارات الاستماع والانتباه للآخرين وعدم الاستجابة للمطالب ، والاعتماد الزائد علي الكبار ، تكونت العينة من (٢٠) طفلا من أطفال الروضة تتراوح أعمارهم (من ٤ إلى ٧) سنوات ، وتمثلت الأدوات في التقارير اليومية وملف الطفل ومقياس الذكاء الوجداني للأطفال وقائمة ملاحظة سلوك الطفل من خلال المعلم ، وبرنامج تنمية الذكاء الوجداني الذي تم تصميمه بناءا على المشكلات التي تعاني منها عينة الدراسة ، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية الذكاء الوجداني وفي خفض المشكلات الاجتماعية والشخصية لدى عينة الدراسة .
- دراسة (Kolb & Sandy (2001 : هدفت الدراسة إلى التعرف علي أثر التدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية الذكاء الوجداني ، وتكونت العينة من (٦٥) طفل من أطفال الروضة تتراوح أعمارهم (من٣ إلى٥) سنوات ممن يعانون من مشكلات في المهارات الاجتماعية ولديهم عجزا

في مهارات إدارة النزاع ، التعاون ، القدرة علي استخدام لغة معبرة في المواقف الاجتماعية ، تمثلت الأدوات في برنامج يتضمن أنشطة تعاونية وبعض من أنشطة الذكاءات المتعددة ومقياس الذكاء الوجداني ومقياس المهارات الاجتماعية ، وأشارت النتائج إلى تحسن السلوك الاجتماعي والذكاء الوجداني وتحسن استخدام اللغة التعبيرية في المواقف الاجتماعية والتعاون الملحوظ مع الأقران .

- دراسة الزيات (٢٠٠٦) : هدفت هذه الدراسة الي التعرف على فاعلية استخدام برنامج لأنشطة اللعب في تنمية أبعاد الذكاء الوجداني وخفض الاضطرابات السلوكية لدي الأطفال في مرحلة رياض الأطفال ، تكونت العينة من (٦٠) طفل وطفلة من ذوي الاضطرابات السلوكية المرتفعة تتراوح أعمارهم (من ٦إلى ٧) سنوات ، تم تقسيمهم عشوائيا بالتساوى إلي مجموعتين تجريبية وضابطة ، تمثلت الأدوات في اختبار رسم الرجل ، مقياس الذكاء الوجداني للأطفال ، برنامج أنشطة اللعب ومقياس الاضطرابات السلوكية ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدى لمقياس الذكاء الوجداني لصالح المجموعة التجريبية ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الذكاء الوجداني والاضطرابات السلوكية.
- دراسة مقبل (٢٠٠٨) : هدفت الدراسة إلى بحث فعالية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدي أطفال المؤسسات الإيوائية وأثره علي التكيف الشخصي والاجتماعي لديهم ، واعتمدت الدراسة على مجموعة تجريبية واحدة مكونة من (١٧) طفل من ذوى مشكلات التكيف المقيمين بإحدى دور الإيواء تتراوح أعمارهم (من ٤ إلى ٦) سنوات ، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار رسم الرجل اختبار ذكاء الأطفال ، مقياس الذكاء الوجداني ، اختبار الشخصية وبرنامج الأنشطة المتنوعة لتنمية الذكاء الوجداني ، وأشارت النتائج إلى فاعلية برنامج الدراسة في تنمية الذكاء الوجداني لدي أطفال المؤسسات الإيوائية كما أن تحسن قدرات الذكاء الوجداني ساهم في تحقيق مستوي مناسب من التكيف الشخصي والاجتماعي السوي لدى عينة الدراسة .
- دراسة سليمان (٢٠١٠) : هدفت الدراسة إلى التعرف على أبعاد الذكاء الوجداني لدى عينة من المعاقين عقليا القابلين للتعلم في ضوء نظامي الدمج والعزل وتكونت العينة من (٦٠) طفل وطفلة منهم (٣٠) طفل وطفلة يمثلون عينة الدمج ، و (٣٠) طفل وطفلة يمثلون عينة العزل ، تتراوح أعمارهم (من ٦إلى ٩) سنوات ونسب ذكائهم (من ٥٠إلى ٧٠) ، واستخدمت الدراسة اختبار الذكاء الوجداني للأطفال ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيا بين عينة الدمج وعينة العزل في بعد (إدراك الذات) فقط لصالح مجموعة الدمج ، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث من عينة الدراسة علي جميع أبعاد الذكاء الوجداني وكذلك الدرجة الكلية للمقياس .

- **دراسات تناولت مهارات حل المشكلات :**

- دراسة Edeh (1999) : هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الاستراتيجيات المعرفية في مساعدة المعاقين عقليا القابلين للتعلم في اكتساب مهارات حل المشكلات ، تكونت العينة من (٧٢) طفل وطفلة من المعاقين عقليا تتراوح نسبة ذكائهم (من ٥٥ إلى ٧٠) وأعمارهم (من ١٢ إلى ١٨) سنة ، تمثلت الأدوات في برنامج تدريبي ومقياس مهارات حل المشكلات ، وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات عينة الدراسة على مقياس مهارات حل المشكلات بين التطبيق القبلي والبعدى لصالح التطبيق البعدي وأوضحت الدراسة إلى أن الاختلافات الثقافية وموقف الفرد تجاه المشكلات يعد أحد الجوانب الهامة في حل المشكلة .
- دراسة حمودة(٢٠٠١) : والتى هدفت إلى معرفة أثر استخدام الكمبيوتر على بعض أنواع اللعب وبعض خصائص الشخصية وحل المشكلات لدى طفل ما قبل المدرسة ، تألفت العينة من (٦٠) طفل وطفلة تتراوح أعمارهم (من٤ إلى٦) سنوات ملحقين برياض الأطفال قسموا عشوائيا إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) واستخدمت الدراسة بعض الألغاز والألعاب والمتاهات التى قدمت للطفل عن طريق الكمبيوتر ومقياس الشخصية ومقياس حل المشكلات ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأداء على مقياس حل المشكلات لصالح أطفال المجموعة التجريبية .
- دراسة Jacobs et al. (2002) : هدفت الدراسة إلى تدريب الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم على مهارات حل المشكلات المتنوعة ، تكونت العينة من (٧١) طفل معاق عقليا تتراوح أعمارهم (من ٩ إلى ١٣) سنة ونسب ذكائهم من (من٥٥إلى ٧٠) وزعوا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وتمثلت أدوات الدراسة في برنامج تدريبي يتضمن عددا من المشكلات وطرق حلها ومقياس مهارات حل المشكلات ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيا في مهارات حل المشكلات بين مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية .
- دراسة Crites & Dunn (2004) : هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبى قائم على تدريس مهارات حل المشكلات في إكساب المعاقين عقليا القابلين للتعلم هذه المهارات تكونت العينة من (١٨) مشارك تتراوح نسب ذكائهم (من ٥٥ إلى ٧٠) ومتوسط أعمارهم (١٧) سنة ، وزعوا إلى مجموعتين ضابطة عددها (٥) وتجريبية عددها (١٣) ، وتمثلت الأدوات في برنامج تدريبي واختبار حل المشكلات ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيا بين مجموعتى الدراسة في التطبيق البعدي لمقياس حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية .
- دراسة درويش (٢٠٠٥): هدفت الدراسة إلى التعرف علي فاعليةِ برنامج لتنمية مهارات سلوك حل المشكلات الاجتماعية لدي المعاقين عقليا القابلين للتعلم تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفل وطفلة (مجموعة تجريبية فقط)

تتراوح أعمارهم (من ٨ إلى ١٢) سنة ونسب ذكاءهم (من٥٠ إلى ٧٠) ممن قضوا عامين على الأقل بمدرسة التربية الفكرية ، استخدمت الدراسة مقياس حل المشكلات الاجتماعية وبرنامج لتنمية مهارة سلوك حل المشكلات الاجتماعية بالإضافة إلى مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات عينة الدراسة على مقياس حل المشكلات الاجتماعية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدى .

- دراسة على (٢٠٠٧) : هدفت الدراسة إلى بحث اثر برنامج قائم على استخدام الوسائط التكنولوجية في تنمية مهارة حل المشكلات ، تألفت العينة من (٥٠) طفل تتراوح أعمارهم (من ٤إلى٦) سنوات موزعين بالتساوى إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وتمثلت الأدوات في اختبار رسم الرجل ، اختبار حل المشكلات والبرنامج التدريبي ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأداء البعدى على اختبار حل المشكلات لصالح أطفال المجموعة التجريبية .

- **تعقيب على الدراسات السابقة وأوجه الاستفادة منها** :

- أشارت مجمل نتائج الدراسات السابقة إلى تحسن أداء الطفل المعاق عقلياً القابل للتعلم إذا ما تلقي تدريبا مقصودا يساعده على تحسين أداءه في ضوء قدراته المحدودة .
- أشارت نتائج بعض الدراسات إلى تحسن الذكاء الوجداني بعد التدريب ومن ذلك دراسات Finely et al. (2000)، الزيات (٢٠٠٦) ، مقبل (٢٠٠٨)
- أشارت نتائج بعض الدراسات إلى تحسن مهارات حل المشكلات بعد التدريب ومن ذلك دراسات حمودة (٢٠٠١) ، Crites& ، Jacobs et al. (2002) Dunn(2004)، درويش (٢٠٠٥) ، على (٢٠٠٧) .
- يلاحظ على دراسات الأمن والسلامة انها أجريت على أطفال عاديين ولا توجد سوى دراسة عبد السلام (٢٠٠٩) أجريت على الأطفال المعاقين عقليا ودراسة عبيد (٢٠١٠) أجريت على المعاقين سمعيا ، ودراسة Jons (2006) التى شملت أطفال ذوى اعاقة عقلية وآخرون ذوى إعاقة سمعية وعجز صحي وتأخر في التحصيل ، مما دفع الباحثتان إلى الاستعانة بعينة من المعاقين عقليا القابلين للتعلم لسد العجز في هذا المجال .
- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة درويش (٢٠٠٥) فى محاولة التعرف على أثر برنامج تدريبى في مهارات حلى المشكلات لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم إلا انها اختلفت معها فى محتوى البرنامج وفى مهارات حل المشكلات المستهدفة فاعتمدت دراسة درويش على مهارات حل المشكلات الاجتماعية وتعتمد الدراسة الحالية على مقياس حل المشكلات العامة ، كما تختلف الدراسة الحالية في استخدام مجموعتين تجريبية وضابطة بينما اعتمدت دراسة درويش على استخدام مجموعة واحدة فقط .
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة عند إعداد أدوات الدراسة وفى إجراءات التطبيق الميداني .

- **فروض الدراسة** :

تفترض الباحثتان أن التدريب على البرنامج التدريبي المعد بواسطة الحاسب الآلي والقائم على مفاهيم الأمن والسلامة يؤدى إلى تحسن درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقاييس الذكاء الوجداني ، مهارات حل المشكلات واختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور لذا أمكن صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالي :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) في الذكاء الوجداني عقب التدريب مباشرة .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) في مهارات حل المشكلات عقب التدريب مباشرة .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) في الأمن والسلامة عقب التدريب مباشرة .

- **إجراءات الدراسة** :
- **منهج الدراسة** :

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفى والمنهج شبه التجريبي وعلى تصميم تجريبي مكون من مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة .

- **العينة** :

تتمثل العينة فى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ونتناول فيما يلي مواصفات العينة بالتفصيل .

- **عينة التقنين** :

بهدف تقنين أدوات الدراسة الحالية تم اشتقاق عينة بلغ قوامها (١٢) طفل معاق عقليا قابل للتعلم ، وتم اختيارهم عشوائيا من أطفال الصف الثاني بفصول التهيئة ممن مضى على التحاقهم بمعهد التربية الفكرية بمدينة الطائف عامان على الأقل وتعادل مرحلة التهيئة مرحلة رياض الأطفال للعاديين ، وذلك في العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ ، وبلغ متوسط أعمار العينة (١٠٧.٤٠٠) شهراً ، بانحراف معياري (١٣.٦٠) ، وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٥٠- ٧٠) وتم تجريب ست جلسات من جلسات البرنامج التدريبي المستخدم بالدراسة الحالية على عينة التقنين للوقوف على مدى ملائمة محتوى الجلسات لعينة الدراسة وما قد ينشأ من صعوبات اثناء التطبيق على العينة الأساسية ، وأيضا لتحديد زمن تجريبي للجلسة والذى تم حسابه بإنه يتراوح من ١٥ إلى ٣٠ دقيقة حسب الأنشطة التى تتضمنها الجلسة .

- **العينة الأساسية للدراسة** :

استخلصت الباحثتان عينةٍ أساسية قوامها (٢٠) طفل معاق عقليا قابل للتعلم ، وتم اختيارهم عشوائيا من أطفال الصف الثاني بفصول التهيئة بمعهد التربية الفكرية بمدينة الطائف في العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ ، وروعي عند اختيار أفراد العينة الأساسية أن يكونوا من معهد عينة التقنين ومن نفس الصف الدراسي ، كما تم مراعاة أن يكون لهم نفس الخصائص مثل الجنس ونسبة الذكاء والمرحلة العمرية ومضى عامان على الأقل على التحاقهم بالمعهد ، وبلغ متوسط أعمار عينة الدراسة الأساسية (١٠٨.٨٠٠) شهرا ، بانحراف معياري (١٤.٦١) شهرا .

- **وفيما يلي الخطوات التى تم اتباعها لاختيار العينة الأساسية** :

- تم استبعاد الأطفال متعددى الإعاقة والذين لم يمضى على التحاقهم بمعهد التربية الفكرية عامان على الأقل .
- تم تطبيق مقياس ستانفورد - بينيه على عينة مبدئية مكونة من (٣٠) طفل من الأطفال المعاقين عقليا وتم اختيار من تراوحت نسب ذكائهم ما بين (٥٠ .٧٠) وبلغ عددهم(٢٤) طفل معاق عقليا قابل للتعلم واستبعد (٦) أطفال لحصولهم على نسبة ذكاء أقل من (٥٠) .
- تم تطبيق مقياس السلوك التكيفي واستبعد (٤) أطفال لحصولهم على نسبة تكيف أقل من (٧٤) وفق مدى الدرجات المحدد لنسب التكيف المقابلة لفئات السلوك التكيفي .الشخص (١٩٩٨- ٤٥) وبذلك أصبح عدد العينة (٢٠) طفل معاق عقليا قابل للتعلم .
- تم تطبيق اختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور تطبيقا قبليا.
- تم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني تطبيقا قبليا .
- تم تطبيق مقياس تقييم مهارات حل المشكلات تطبيقا قبليا .
- تم إجراء المعالجات الإحصائية والتحقق من تجانس العينة باستخدام برنامج spss.
- تم تقسيم العينة عشوائياً بالتساوى إلى مجموعتين تجريبية وضابطة .

- **ضبط المتغيرات المتدخلة** :

- **الذكـــاء** :

للتحقق من التجانس استخدم الأسلوب الإحصائي اللابارامتري مان وتني Mann-Whitney – U Test لدراسة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الذكاء قبل التدريب ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٢) : دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء قبل التدريب على الجلسات

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٩.٦٠	٩٦.٠٠	٤١.٠٠٠	غير دالة
الضابطة	١٠	١١.٤٠	١١٤.٠٠٠		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في الأداء على مقياس الذكاء مما يشير إلى تجانس المجموعتين في متغير الذكاء .

- **السلوك التكيفي** :

للتحقق من التجانس استخدم الأسلوب الإحصائي اللابارامتري مان وتني Mann-Whitney – U Test لدراسة الفروق بين متوسطي رتب السلوك التكيفي لأطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل التدريب والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٣) : دلالة الفروق بين متوسطي رتب السلوك التكيفي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل التدريب على الجلسات

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	١٠.٥٥	١٠٥.٥٠	٤٩.٥٠٠	غير دالة
الضابطة	١٠	١٠.٤٥	١٠٤.٥٠		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأداء على مقياس السلوك التكيفي مما يشير إلى تجانس المجموعتين في متغير السلوك التكيفي .

- **العمر الزمني** :

للتحقق من التجانس استخدم الأسلوب الإحصائي اللابارامتري مان وتني Mann-Whitney – U Test لدراسة الفروق بين متوسطي رتب الأعمار الزمنية لأطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل التدريب ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٤) : دلالة الفروق بين متوسطي رتب الأعمار الزمنية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل التدريب على الجلسات

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٨.٣٥	٨٣.٥٠	٢٨.٥٠٠	غير دالة
الضابطة	١٠	١٢.٦٥	١٢٦.٥٠		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الأعمار الزمنية للمجموعة التجريبية ومتوسطات رتب الأعمار الزمنية للمجموعة الضابطة ، مما يشير إلى تجانس المجموعتين في العمر الزمنى .

- **الذكاء الوجداني** :

للتحقق من التجانس استخدم الأسلوب الإحصائي اللابارامتري مان وتني Mann-Whitney – U Test لدراسة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الذكاء الوجداني قبل التدريب والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٥) : دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء الوجداني قبل التدريب على الجلسات

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٩.١٠	٩١.٠٠	٣٦.٠٠٠	غير دالة
الضابطة	١٠	١١.٩٠	١١٩.٠٠		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في الأداء على مقياس الذكاء الوجداني ، مما يشير إلى تجانس المجموعتين في الذكاء الوجداني قبل التدريب .

- **مهارات حل المشكلات** :

للتحقق من التجانس استخدم الأسلوب الإحصائي اللابارامتري مان وتني Mann-Whitney – U Test لدراسة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى مهارات حل المشكلات قبل التدريب والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٦) : دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات حل المشكلات قبل التدريب على الجلسات

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	١٠.٦٠	١٠٦.٠٠	٤٩.٠٠٠	غير دالة
الضابطة	١٠	١٠.٤٠	١٠٤.٠٠		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في مهارات حل المشكلات ، مما يشير إلى تجانس المجموعتين في مهارات حل المشكلات قبل التدريب .

- **الأمن والسلامة** :

للتحقق من التجانس استخدم الأسلوب الإحصائي اللابارامتري مان وتني Mann-Whitney – U Test لدراسة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الأمن والسلامة قبل التدريب والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٧) : دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأمن والسلامة قبل التدريب على الجلسات

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	١١.٩٠	١١٩.٠٠	٣٦.٠٠٠	غير دالة
الضابطة	١٠	٩.١٠	٩١.٠٠		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة

الضابطة في الأداء على اختبار مفاهيم الأمن السلامة المصور ، مما يشير إلى تجانس المجموعتين فى الأمن والسلامة قبل التدريب .

- **الجنس** :

تم تثبيت متغير الجنس باختيار جميع أفراد العينة من الذكور .

- **أدوات الدراسة** :

مقياس ستانفورد بينيه العرب للذكاء . تعريب وتقنين / حنوره (٢٠٠١)

- **وصف المقياس** :

يعد مقياس ستانفورد بينيه (الطبعة الرابعة) من أكثر مقاييس الذكاء استخداما ، ويطبق المقياس من سن (٢- ٧٠) سنة واستخدم بالدراسة الحالية بطارية للمسح السريع تتضمن اربعة اختبارات هي : (المفردات - ذاكرة الخرز الرياضيات - تحليل النمط) حيث أنه قد سبق قياس ذكاء عينة الدراسة من قبل بمعرفة إدارة معهد التربية الفكرية وتستخدم هذه البطارية بصورة أكبر اذا تم قياس ذكاء الافراد من قبل ونحتاج الى التأكيد على نسبة ذكاء .

- **صدق المقياس** :

تم حساب صدق المقياس في البيئات الأجنبية والعربية بإيجاد معامل الارتباط بينه وبين مقياس ستانفورد بينيه الطبعة الثالثة وتراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٥٦- ٠,٨١) كما تم حساب معامل الارتباط بين المقياس ومقياس وكسلر لذكاء الأطفال ، ومقياس رسم الرجل ومقياس المتاهات لبورتيوس وتم الحصول على معاملات ارتباط مرتفعة .

وفي الدراسة الحالية فقد استخدم صدق المحكمين ، حيث عرض الاختبار على تسعة محكمين من أساتذة علم النفس التربوى بهدف معرفة مدى ملاءمة المقياس للاستخدام بالدراسة الحالية واتفق المحكمون على ملاءمة المقياس وصلاحيته للاستخدام بالدراسة الحالية .

- **ثبات المقياس** :

تم حساب ثبات المقياس في البيئات الأجنبية والعربية على عينات متنوعة من حيث العمر وذلك بعدة طرق منها معادلة كيودر ريتشاردسون (٢٠) ودرجات الخطأ المعياري وتراوحت معاملات الثبات ما بين (٠,٧٢ - ٠,٩٦) كذلك تم حساب الثبات بطريقة اعادة اجراء الاختبار وجاءت معظم معاملات الثبات فوق (٠,٧٠) وقد اجريت مقارنات لمعاملات الثبات على اختبارات المقياس في صورته الكاملة (١٥ اختبارا) والصورة المختصرة (اختباران- أربعة اختبارات) وقد تراوحت معاملات الثبات ما بين (٠,٨٧- ٠,٩٩) .حنوره (٢٠٠١- ١١٧:١٢١)

وفي الدراسة الحالية تم حساب الثبات عن طريق إعادة تطبيق الاختبار على عينة التقنيين (ن=١٢) بفاصل زمن قدره (٢١) يوم وبلغ معامل الارتباط بين درجات مرتي التطبيق (٠,٦٨) مما يدل على تمتع المقياس بمعامل ثبات مرتفع .

- **مقياس السلوك التكيفي للأطفال (المعايير المصرية والسعودية)** :

تعريب وتقنين / الشخص (١٩٩٨) يعطي هذا المقياس صورة شاملة عن السلوك التكيفي للأطفال من خلال المواقف المتعددة التي يتضمنها والتي غالبا ما يواجهها هؤلاء الأطفال في حياتهم اليومية ، ويوفر المقياس قاعدة كافية لقياس سلوك الأطفال في مراحل الطفولة المختلفة (المبكرة، المتوسطة والمتأخرة سواء كانوا عاديين أو غير عاديين ، واستخدم بالدراسة الحالية النسخة التى تم تقنينها في البيئة السعودية على أطفال عاديين وغير عاديين وذلك لمناسبتها لعينة الدراسة الحالية . ويتكون المقياس من خمس مجالات هي : النمو اللغوي ، الأداء الوظيفي المستقل، أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية، النشاط المهني والاقتصادي، الأداء الاجتماعي .

- **صدق المقياس** :

تم حساب صدق المقياس بعدة طرق منها الصدق التمييزى عن طريق حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات عينة من الأطفال العاديين بلغ عددهم (٥٠) طفل وطفلة متوسط أعمارهم (٨,٣) سنة ، وعينة مماثلة من الأطفال المعاقين عقليا متوسط أعمارهم (٨,٩) سنة وكانت قيمة (ت) دالة عند مستوى (٠,٠١) .

وفي الدراسة الحالية تم حساب صدق المحك وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات عينة التقنين (ن=١٢) ودرجاتهم على مقياس السلوك التكيفى تعريب وتقنين/صادق (١٩٨٥) ، وبلغ معامل الارتباط (٠,٧٦) وهو دال عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق المقياس .

- **ثبات المقياس** :

تم حساب ثبات المقياس أكثر من مرة حيث يشيع استخدامه بالبحوث والدراسات العربية ولقد قام معرب المقياس بحساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق مرتين الأولي بفاصل زمنى قدره (٢١) يوم على عينة بلغ عددها (٨٠) طفل وطفلة وتراوحت معاملات الثبات لكل بعد والدرجة الكلية على الترتيب (٠,٦٥ - ٠,٨٤) ، والثانية بفاصل زمنى قدره (١٤) يوم على عينة مكونة من (٤٠) طفل و (٣٠) طفلة تتراوح أعمارهم (من٦ إلى١١) عام وتراوحت معاملات الثبات لكل بعد والدرجة الكلية على الترتيب(٠,٥٧- ٠,٨٨) . الشخص (١٩٩٨- ٣١).

وفي الدراسة الحالية تم حساب الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بفاصل زمنى قدره (٢١) يوم على عينة التقنين (ن=١٢) وتراوحت معاملات الثبات لكل بعد والدرجة الكلية على الترتيب (٠,٥٤- ٠,٧٩) مما يدل على تمتع المقياس بمعامل ثبات مرتفع .

- **مقياس الذكاء الوجداني للأطفال** :

إعداد / عويس (٢٠٠٦)يهدف المقياس إلى قياس قدرات الذكاء الوجداني من خلال ثمان صور تمثل تغيرات وجهية لشخصية كرتونية من قصص الأطفال ومن المواقف الحياتية التي تحدث لهم في علاقاتهم مع أنفسهم ومع الأصدقاء ومع الوالدين أومن يحل محلهم ، وقد استعانت الباحثتان بهذا المقياس لصلاحيته للتطبيق على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومن بينهم ذوي الإعاقة العقلية .

- **وصف المقياس** :

يقيس المقياس ثمانية انفعالات هي (الفرح ، الخجل ، البكاء ، الاندهاش ، الغضب ، الخوف ، التفكير ، إيجاد الحل) يعبر عنها من خلال ثمان صور وتقاس من خلال أربعين سؤلاً تمثل أبعاد ثلاثة للمقياس وذلك على النحو التالي :

- البعد الأول : فهم الانفعالات وتسميتها : ويتكون من (٨) بنود .
- البعد الثاني : إدراك الانفعالات (الذات – الآخر) : ويتكون من (١٦) بند .
- البعد الثالث : إدارة الانفعالات وتوظيفها واختيار الانفعال المناسب : يتكون من(١٦) بند .

- **تطبيق المقياس وتقدير الدرجات** :

يطبق المقياس بشكل فردي لتجنب تقليد الأطفال بعضهم البعض في الاستجابة ويتم تقدير الدرجات على النحو التالي :

- فهم الانفعالات وتسميتها : الاستجابة الصحيحة تعطى (٢) ، استجابة أخرى تعطى (١) ، عدم اعطاء استجابة يعطى (صفر) ، والنهاية العظمى للدرجات في هذا البعد (١٦) درجة .
- إدراك الانفعالات (الذات – الآخر) : بالنسبة للاستجابات التي تتعلق بالذات الاستجابة التي تضع الآخر في اعتباره تعطى (٢) ، الاستجابة التي تتعلق بحاجات المفحوص الشخصية تعطى(١) ، عدم اعطاء استجابة يعطى (صفر) ، وهكذا بالنسبة للاستجابات التي تتعلق بالآخر ، والنهاية العظمى لمجموع الدرجات في هذا البعد (٣٢) درجة .
- إدارة الانفعالات : أولا : اختيار الصورة التي تعبر عن أنه يفكر أو وجد الحل يعطى (٢)، اختيار أي صورة أخرى يعطى (١) عدم اعطاء استجابة يعطى (صفر) .
- سبب اختيار الصورة : سبب يضع الآخر في اعتباره يعطى (٣) ، سبب يعبر عن أنه يبحث عن مشاعر إيجابية يعطى (٢) ، سبب يعبر عما يعود عليه شخصيا يعطى (١) عدم اعطاء استجابة يعطى (صفر) .
- النهاية العظمى للدرجات في هذا البعد = ١٦ + ٢٤ = ٤٠
- المجموع الكلي للنهاية العظمى لدرجات الأجزاء الثلاثة = ٨٨

- **صدق المقياس** :

قامت معد المقياس بحساب صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تقيسه وبين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل وتراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٤٣ و٠,٨٧) وهى دالة عند مستوى(٠,٠٥) كما قامت بحساب الصدق العاملي وقد تشبعت عبارات المقياس بقيم أعلى من أو تساوى (٠,٠٣) عويس (٢٠٠٦- ٣٨)

كما قامت مقبل(٢٠٠٨- ٨٩) بحساب صدق المقارنة الطرفية وتم الحصول على فروق بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني باستخدام طريقة المجموعات الطرفية (الأرباعي الأدنى – الأرباعي الأعلى) واتضح مِن النتائج أن قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين دالةٍ إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على أن المقياس يميز تميزا واضحا بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني .

وفي الدراسة الحالية تم حساب صدق المحك وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات عينة التقنين (ن=١٢) فى مقياس الذكاء الوجداني المستخدم بالدراسة الحالية واختبار الذكاء الوجداني المصور إعداد/ عطية (٢٠٠٥) ، وقد وجد أنه يساوي (٠,٦٧) وهو دال عند مستوى (٠,٠١) .

- **ثبات المقياس** :

استخدمت معد المقياس طريقة ألفا لكرونباخ وطريقة التجزئة النصفية لتقدير ثبات المقياس وأبعاده المختلفة وتراوح معامل الثبات بطريقة ألفا مابين (٠,٦٥و٠,٩٢) ، وبطريقة التجزئة النصفية مابين (٠,٦٠و٠,٩٢)عويس (٢٠٠٦- ٣٧)

وقامت مقبل (٢٠٠٨- ٩١) بحساب الثبات باستخدام طريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمن قدره (١٤) يوم وبلغت قيمة معامل الارتباط بين مرتي التطبيق (٠,٧٧) . وفي الدراسة الحالية تم حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق على عينة التقنيين (ن = ١٢) وذلك بفاصل زمنى قدره أسبوعان فوجد أن معامل الثبات يساوى (٠,٦٩) مما يدل على تمتع المقياس بمعامل ثبات مرتفع .

- **مقياس تقييم مهارات حل المشكلات** :

إعداد /الباحثتان (ملحق رقم ١) يهدف المقياس إلى تقييم مهارات حل المشكلات لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم ويتكون من (٢٩) عبارة تصف أربع مهارات لحل المشكلات تم استخلصها في ضوء الدراسات السابقة وفي ضوء خصائص عينة الدراسة الحالية وهى مهارات :

- التعرف على المشكلة وتحديدها وتشمل العبارات (من ١إلى ١٢)
- اقتراح حلول للمشكلة وتشمل العبارات (من ١٣إلى ١٨)
- اختبار مدى مناسبة الحلول المقترحة وتشمل العبارات (من ١٩إلى ٢٣)
- تنفيذ الحل وتشمل العبارات (من ٢٤إلى ٢٩)

- **تصحيح المقياس** :

يطلب من أحد المعلمين الذين مضى على تدريسهم لعينة الدراسة عامان على الأقل الإجابة على عبارات المقياس وتحديد درجة انطباق العبارة على الطفل ويتم تقدير درجة انطباق كل عبارة وفق أربعة تدرجات هي : لا أبدا (يعطى ١) نادرا (يعطى ٢) ، أغلب الوقت (يعطى ٣) ، دائما (يعطى٤) . ويعتبر الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم من ذوى المستوى المنخفض في مهارات حل المشكلات اذا لم تنطبق عليه نصف عدد العبارات كحد أدني وفق تقييم معلم الفصل وذلك حسب ما اتفقت عليه الدراسات السابقة ومنها دراسة حمودة (٢٠٠١) ، ودراسة درويش (٢٠٠٥) .

- **صدق المقياس** :

تم حساب الصدق بطريقتين هما :

- **صدق المحكمين** :

تم عرض المقياس في صورته المبدئية على تسعة محكمين من أساتذة علم النفس التربوى ورياض الأطفال لإبداء الرأي حول عبارات المقياس وبناء علي

توصيات المحكمين تم تعديل وإعادة صياغة بعض العبارات وفق اقتراحات المحكمون.ويوضح الجدول التالي نسب اتفاق السادة المحكمون على عناصر التحكيم على المقياس :

جدول (٨) : نسب اتفاق السادة المحكمون على عناصر التحكيمعلى مقياس تقييم مهارات حل المشكلات

م	عناصر التحكيم	نسب الاتفاق
١	مدى مناسبة عبارات المقياس لعينة الدراسة	%٨٨.٨
٢	مدى كفاية عدد العبارات لكل مهارة	%١٠٠
٣	مدى ملائمة صياغة العبارات	%٧٧.٧
٤	مدى تحقيق المقياس للهدف منه	%٨٨.٨

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة المحكمين على عناصر التحكيم على مقياس تقييم مهارات حل المشكلات نسب عالية مما يدل على صدق المقياس .

- **صدق المحك** :

تم حساب صدق المحك وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات عينة التقنين (ن=١٢) فى مقياس تقييم مهارات حل المشكلات المعد بالدراسة الحالية ومقياس حل المشكلات لدى طفل ما قبل المدرسة إعداد/ حمودة (٢٠٠١) ، وقد وجد أنه يساوي (٠,٦٦) وهو دال عند مستوى (٠,٠١) .

- **ثبات المقياس** :

تم حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق على عينة التقنين (ن = ١٢) وذلك بفاصل زمنى قدره أسبوعان فوجد أن معامل الثبات يساوى (٠,٨٤) مما يدل على تمتع المقياس بمعامل ثبات مرتفع .

- **اختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور** :

إعداد /الباحثتان (ملحق رقم ٢) فيما يلي عرض للخطوات التى اتبعتها الباحثتان لإعداد اختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور:

- الاطلاع على عدد من الاختبارات المتاحة والمتصلة بمفاهيم الأمن والسلامة حيث تم الاطلاع على اختبار السلامة من الحريق إعداد/ Jons (2006) واختبار السلوكيات الأمانية لطفل الروضة إعداد/ أبوالسعود (٢٠١٠) .
- تحديد الهدف من الاختبار : يهدف الاختبار إلى قياس مدى إلمام الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم لبعض مفاهيم الأمن والسلامة والأخطار المصاحبة لها ويقيس الاختبار ست مفاهيم هي : الجروح ، الكسور، التسمم ، الاختناق ،الحروق ، المس الكهربائي .
- اختيار نوع مفردات الاختبار وإعداد الصورة الأولية : تم اختيار مفردات الاختبار من نوع الاختبارات الموضوعية وذلك لسهولة الإجابة عليها ولمناسبتها لعينة الدراسة وشمل الاختبار على عدد (٦٠) مفردة اختيار من متعدد ، و(٣٠) مفردة صواب وخطأ .
- عرض الاختبار على المحكمين .

- اجراء التعديلات وإعداد الصورة النهائية للاختبار : يتكون الاختبار في صورته النهائية من (٨٠) مفردة (٥٢) مفردة اختيار من متعدد ، و(٢٨) مفردة صواب وخطأ جميعها مكونة من صور ملونة وتتوزع المفردات على المفاهيم الستة التى يقيسها الاختبار وفق التوزيع التالي :
- الجروح ويشمل (١٢) مفردة ، الكسور ويشمل (٨) مفردة ، التسمم بأنواعه ويشمل (٣٦) مفردة ، الاختناق ويشمل (٨) مفردة ، الحروق ويشمل (٨) مفردة المس الكهربائي ويشمل (٨) مفردة .

- **تطبيق وتصحيح الاختبار** :

يطبق الاختبار بطريقة فردية وتعطى الإجابة الصحيحة الدرجة (١) والإجابة الخاطئة تعطى (صفر) والنهاية العظمى للاختبار (٨٠) درجة .

- **صدق الاختبار** :

تم حساب الصدق بطريقتين هما :

- **صدق المحكمين** :

تم عرض الاختبار على تسعة محكمين من أساتذة علم النفس التربوي ورياض الأطفال لإبداء الرأي حول عبارات المقياس ويوضح الجدول التالي نسب اتفاق السادة المحكمون على عناصر التحكيم على الاختبار :

جدول (٩) : نسب اتفاق السادة المحكمون على عناصر التحكيمعلى اختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور

م	عناصر التحكيم	نسب الاتفاق
١	مدى مناسبة الصور التى يتضمنها المقياس لعينة الدراسة	%٨٨.٨
٢	مدى كفاية عدد المفردات لكل مفهوم	%٨٨.٨
٣	مدى انتماء المفردة للمفهوم الذي تقيسه	%٦٦.٦
٤	مدى وضوح الصور التى يتضمنها المقياس	%٧٧.٧

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة المحكمين على عناصر التحكيم على اختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور نسب عالية مما يدل على صدق الاختبار ، وقد أبدى السادة المحكمون بعض المقترحات منها ألا تحتمل الصورة الواحدة أكثر من تفسير ، ومراعاة كبر حجم الصور المستخدمة لتحقيق مزيد من الوضوح للعينة ، وبناء علي توصيات السادة المحكمين تم تعديل بعض المفردات وقد اتفق السادة المحكمون على صلاحية المقياس بعد اجراء التعديلات المقترحة عليه .

- **صدق المحك** :

تم حساب صدق المحك وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات عينة التقنين (ن=١٢) فى اختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور المعد بالدراسة الحالية واختبار السلوكيات الأمانية لطفل الروضة إعداد / أبوالسعود (٢٠١٠) ، وقد وجد أنه يساوي (٠.٧١) وهو دال عند مستوى (٠.٠١) .

- **ثبات الاختبار** :

تم حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق على عينة التقنين (ن = ١٢) وذلك بفاصل زمنى قدره أسبوعان فوجد أن معامل الثبات يساوى (٠.٦٣) مما يدل على تمتع الاختبار بمعامل ثبات مرتفع .

- **برنامج الحاسب الآلي القائم على مفاهيم الأمن والسلامة إعداد /الباحثتان (ملحق رقم ٣)** :

- **أسس بناء البرنامج** :

- أن يراعي خصائص وحاجات الطفل المعاق عقلياً القابل للتعلم .
- أن يراعي الفروق الفردية بين الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم .
- أن يتيح الفرصة للتفاعل النشط بين الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم وأنشطة البرنامج .
- وضوح تعليمات استخدام البرنامج .
- أن يكون حجم الأشكال أو الصور التى يتضمنها البرنامج كبير وواضح التفاصيل حتى يتيسر على الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم تمييزها .
- ووضوح كتابة النص وتقسيمه إلى فقرات .
- أن ينبثق البرنامج من الخبرات الحسية المحيطة بالطفل المعاق عقلياً القابل للتعلم .
- أن تقدم خبرات البرنامج بشكل متكامل ومترابط ومتنوع .
- أن يستثير البرنامج دوافع الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم نحو المشاركة .
- أن يكون البرنامج مرناً ومتشعب المسارات بحيث يسمح للطفل المعاق عقلياً القابل للتعلم بالانتقال من جزء إلى آخر بسهولة ضمن البرنامج .
- أن يوفر البرنامج التغذية المرتدة مع تنوع أساليب التقويم .
- تقديم التعزيز المناسب وتوفير عنصر النجاح في ممارسة النشاط لأن المعاقين عقليا يعانون من تكرار الفشل مما يسبب لهم الإحباط

- **الأهداف العامة للبرنامج** :

- استخدام الحاسب الآلي في إكساب الأطفال المعاقين عقلياً بعض مفاهيم الأمن والسلامة
- قياس أثر اكتساب الأطفال المعاقين عقلياً لمفاهيم الأمن والسلامة علي الذكاء الوجداني ومهارات حل المشكلات .

- **الأهداف الإجرائية للبرنامج** :

تم إعداد مجموعة من الأهداف الإجرائية لكل مفهوم من المفاهيم الستة المستهدفة بالدراسة الحالية اشتمل عليها ملحق رقم (٣) .

- **اختيار محتوى جلسات البرنامج التدريبي** :

تم اختيار محتوى الجلسات من واقع الخبرات الحياتية المحيطة بالطفل المعاق عقليا وتم إعداد البرنامج في (٦) برمجيات باستخدام الحاسب الآلي تتناول المفاهيم الستة المستهدفة وهى (الجروح- الكسور- التسمم- الاختناق- الحروق - المس الكهربائي) ويعرض ملحق رقم (٣) للمحتوى بشكل إجرائي .

- **الإستراتيجيات المستخدمة** :

اعتمد البرنامج التدريبي في تنفيذه على عدة استراتيجيات منها :استراتيجية الممارسة الموجهة ، الممارسة المستقلة ، التعلم التعاوني، تعلم الأقران، الاكتشاف، القصة ، استراتيجية لعب الدور .

- **الفترة الزمنية** :

بلغ عدد جلسات البرنامج التدريبي (٢٧) جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا واستمر تطبيق البرنامج مدة شهران وأسبوع ، واحتوي البرنامج علي (٤٣) نشاط تتراوح المدة الزمنية لكل نشاط (من ١٥ إلى ٣٠) دقيقة .

- **التحكيم على البرنامج** :

بعد صياغة جلسات البرنامج التدريبي وإعدادها بواسطة الحاسب الآلى تم عرض البرنامج على تسعة محكمين من أساتذة علم النفس التربوى ورياض الأطفال لإبداء الرأي حول جلسات البرنامج التدريبي ويوضح الجدول التالي نسب اتفاق السادة المحكمون على عناصر التحكيم على البرنامج التدريبي :

جدول (١٠) : نسب اتفاق السادة المحكمون على عناصر التحكيمعلى جلسات برنامج الأمن والسلامة

م	عناصر التحكيم	نسب الاتفاق
١	مدى مناسبه محتوى جلسات البرنامج لعينه الدراسه	%٧٧.٧
٢	مدى كفايه عدد الأنشطه التى يتضمنها كل مفهوم	%٨٨.٨
٣	مدى تحقيق الأنشطه للهدف منها	%٨٨.٨
٤	مدى مناسبه اساليب التقويم لتحقيق اهداف البرنامج	%٧٧.٧
٥	وضوح التعليمات وكفايتها	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة المحكمين على عناصر التحكيم على البرنامج التدريبي نسب عالية مما يدل على صلاحية البرنامج للتطبيق ، وقد أبدى السادة المحكمون بعض المقترحات منها تبديل بعض الشرائح بشرائح أخرى أكثر مناسبة ومن ذلك في برمجية التسمم تم تبديل شريحة رجل يدخن بشريحة بها مدخنة تتصاعد منها أبخرة وغازات ضارة وتبديل شريحة تحتوى على فاكهة طازجة في مقابل طعام ردىء تم استبدالها بشريحة تحتوى على فاكهة طازجة وفاكهة رديئة ، وأيضا تغير اسم نشاط من قصة الطفل مسعود إلى قصة الأظافر الطويلة ، كما اقترح المحكمون إعداد جلسة تمهيدية كمحاولة لخلق جو من الألفة بين عينة الدراسة والبرنامج التدريبي وأيضا إضافة جلسة ختامية بهدف مراجعة كافة المفاهيم التى تم التدريب عليها والتأكيد على اكتساب عينة الدراسة لها ، وبناء علي توصيات السادة المحكمين تم إضافة التعديلات المقترحة ويعرض الجدول (١١) توزيع جلسات البرنامج التدريبي .

- **اجراءات تنفيذ التجربة الميدانية**

- تم الاطلاع على عدد كبير من البحوث والدراسات التى تناولت مفاهيم الأمن والسلامة والذكاء الوجداني ومهارات حل المشكلات لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم .

جدول (١١) : توزيع جلسات البرنامج التدريبي

المفهوم	موضوع الجلسة	رقم الجلسة	عدد الأنشطة	زمن النشاط بالدقائق
(١) الجروح	جلسة تمهيدية هدفها التعرف وإعطاء عينة الدراسة فكرة عن البرنامج	١	١	٣٠:٢٥
	الأدوات المؤدية إلى الإصابة بالجروح	٢	٢	٣٠ : ٢٥
	كيفية الإصابة بالجروح	٣	١	٢٠ : ١٥
	كيفية الوقاية من الجروح	٤	١	٢٠ : ١٥
	كيف اتصرف عند حدوث جرح لي أو لأحد رفاقي	٥	١	٢٠: ١٥
	التقويم لمجمل جلسات مفهوم الجروح	٦	١	٢٠: ١٥
(٢) الكسور	أسباب الإصابة بالكسور	٧	٢	٣٠: ٢٥
	كيفية الوقاية من الكسور	٨	١	٢٠: ١٥
	كيفية التصرف عند حدوث كسر لأحد رفاقي	٩	١	٢٠ : ١٥
	التقويم لمجمل جلسات مفهوم الكسور	١٠	١	٢٠:١٥
(٣) التسمم	أنواع التسمم أ- التسمم بالأدوية	١١	١	٢٠ : ١٥
	ب - التسمم بالمستحضرات المنزلية		١	٢٠ : ١٥
	ج - التسمم بمستحضرات التجميل	١٢	١	٢٠ : ١٥
	د - التسمم الغذائي		١	٢٠ : ١٥
	هـ - التسمم بالأبخرة والغازات الضارة	١٣	١	٢٠ : ١٥
	و – التسمم لعدم النظافة		٢	٣٠: ٢٥
	ز – التسمم الناتج عن لدغ بعض الحشرات والعقارب والثعابين	١٤	١	٢٠ : ١٥
	مسببات التسمم - أسئلة		١	٢٥ : ٢٠
	عرض فيديو (نصيحة حلا)	١٥	١	٢٥ – ٢٠
	كيفية الإصابة بالتسمم		١	٢٥ - ٢٠
	كيفية الوقاية من التسمم	١٦	١	٢٠: ١٥
	التقويم لمجمل جلسات مفهوم التسمم		١	٢٠: ١٥
(٤) الاختناق	أسباب الاختناق	١٧	١	٢٠:١٥
	تقويم أسباب الاختناق		١	٢٠: ١٥
	كيفية الإصابة بالاختناق	١٨	١	٢٠ : ١٥
	تقويم كيفية الإصابة بالاختناق		١	٢٠: ١٥
	كيفية الوقاية من الاختناق	١٩	١	٣٠ : ٢٥
	التقويم لمجمل جلسات مفهوم الاختناق		١	٢٠: ١٥
(٥) الحروق	أسباب الحروق	٢٠	١	٢٠: ١٥
	تقويم أسباب الحروق		١	٢٠: ١٥
	كيفية الإصابة بالحروق	٢١	١	٢٠:١٥
	كيفية الوقاية من الحروق	٢٢	١	٢٠ : ١٥
	كيفية التصرف عند الإصابة بالحروق	٢٣	١	٣٠: ٢٥
	تقويم مجمل جلسات مفهوم الحروق		١	٢٠: ١٥
(٦) المس الكهربائي	الأجهزة الكهربائية	٢٤	١	٢٠:١٥
	المواد الكهربائية		١	٢٠:١٥
	الأسباب المؤدية إلى الإصابة بالمس الكهربائي	٢٥	١	٢٠ : ٢٥
	الوقاية من المس الكهربائي	٢٦	١	٢٠ : ٢٥
	تقويم لمجمل جلسات المس الكهربائي		١	٢٠: ١٥
	جلسة ختامية	٢٧	١	٣٠:٢٥

- تم إعداد البرنامج التدريبي المقترح ومقياس تقييم مهارات حل المشكلات واختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور وتم اختيار باقي أدوات الدراسة .
- تم اتخاذ الإجراءات اللازمة لاختيار أحد معاهد التربية الفكرية لتنفيذ الدراسة الميدانية وكان المعهد المرشح من قبل ادارة التربية والتعليم بالطائف هو معهد التربية الفكرية (بنين) بمدينة الطائف .
- تم الاتفاق مع أحد معلمى المعهد لتنفيذ الشق الميداني من الدراسة الحالية وذلك بعد تدريبه على تنفيذ البرنامج التدريبي من قبل الباحثتان وذلك لتعذر دخول الباحثتان معهد التربية الفكرية (بنين) .
- تم استبعاد الأطفال ذوى المشاكل السمعية والبصرية ومتعددى الإعاقة .
- تم تطبيق مقياس الذكاء .
- تم تطبيق مقياس السلوك التكيفي .
- في ضوء نتائج التطبيق اختيرت العينة المناسبة للدراسة الحالية.
- تم تطبيق اختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور تطبيقا قبليا.
- تم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني تطبيقاً قبليا .
- تم تطبيق مقياس تقييم مهارات حل المشكلات تطبيقاً قبليا.
- تم تقسيم العينة عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة كلا منها مكون من (١٠) أطفال معاقين عقليا قابلين للتعلم .
- تم تطبيق جلسات البرنامج التدريبي على أطفال المجموعة التجريبية .
- تم تطبيق اختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور تطبيقا بعديا .
- تم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني تطبيقا بعديا .
- تم تطبيق مقياس تقييم مهارات حل المشكلات تطبيقا بعديا .
- تم تصحيح الاختبارات وإجراء المعالجات الإحصائية .
- تم تفسير النتائج والتوصل إلى التوصيات والبحوث المقترحة .

- **نتائج الدراسة وتفسيرها** :

- **نتائج الفرض الأول وتفسيرها** :

ينص فرض الدراسة الأول على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) في الذكاء الوجداني عقب التدريب مباشرة ".

جدول (١٢) : دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات كسب المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء الوجداني عقب التدريب على الجلسات

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	١٥.٤٥	١٥٤.٥٠	٠.٥٠٠	دالة
الضابطة	١٠	٥.٥٥	٥٥.٥٠		٠.٠٠١

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الأسلوب الإحصائي اللابارامتري مان وتني Mann-Whitney – U Test لدراسة الفروق بين متوسطي رتب درجات كسب أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأداء على

مقياس الذكاء الوجداني عقب التدريب مباشرة ، والجدول التالي يوضح النتائج المتعلقة بهذا الفرض .

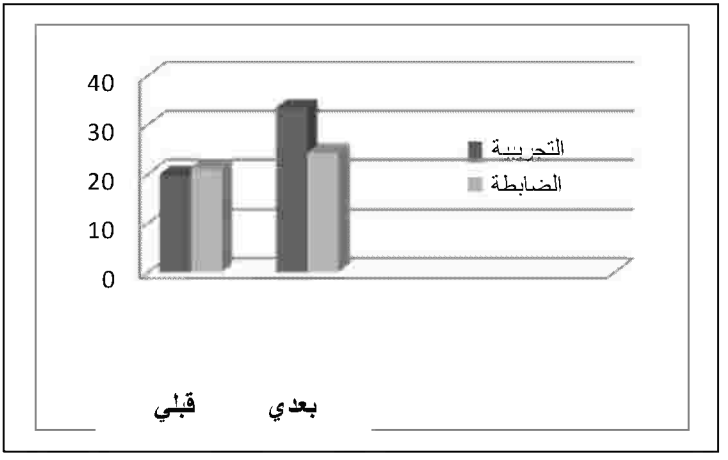
يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات كسب المجموعة الضابطة فى الأداء على مقياس الذكاء الوجداني عقب التدريب مباشرة لصالح المجموعة التجريبية ، وهى دالة عند مستوى ٠,٠٠١، مما يعني عدم صحة الفرض الأول للدراسة .

وتتفق هذه النتيجة مع ما يوضحه الجدول التالي الذي يبين المتوسط والانحراف المعياري لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة فيما يتعلق بالأداء على مقياس الذكاء الوجداني قبل وبعد التدريب على الجلسات .

جدول (١٣) :عدد أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة والمتوسط الحسابيوالانحراف المعياري للأداء فى مقياس الذكاء الوجداني قبل وبعد التدريب

المجموعة	ن	قبل التدريب		بعد التدريب	
		م	ع	م	ع
التجريبية	١٠	٢٠.٠٠	٢.٧٤	٣٣.٥٠	٧.١٠
الضابطة	١٠	٢١.٣٠	٢.٣١	٢٤.٥٠	٢.٥٩

ويوضح الشكل التالي تمثيلاً بيانياً لمتوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بالأداء في مقياس الذكاء الوجداني قبل وبعد التدريب على جلسات البرنامج التدريبى.



شكل (١) : متوسطات درجات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الذكاء الوجداني قبل وبعد التدريب على الجلسات

يتضح من الشكل السابق وجود فروق في الأداء البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الذكاء الوجداني البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

وتُرجع الباحثتان تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة في الأداء علي مقياس الذكاء الوجداني عقب التدريب مباشرة إلى أن ما تم خلال جلسات البرنامج التدريبى المستخدم بالدراسة الحالية من تبادل الآراء ومناقشة مفاهيم الأمن والسلامة المتنوعة وتوفير علاقات مدعمة والتفاعل مع الأقران ومع برنامج الحاسب الآلى وإتاحة الفرصة لأداء دور وتتابع الإثابة بتقديم التعزيزات الفورية ساهم في إكساب أطفال المجموعة التجريبية درجة من الاستقرار العاطفي ونمى روح التعاون والمشاركة بينهم ودعم أداءهم وساعد على تحسين دافعيتهم وحماسهم للاستمرار في البرنامج مما ساهم في تحسين مستوى الذكاء الوجداني وتخفيف حدة الأنماط السلبية للانفعالات والتبلد واللامبالاة لديهم .

وترى الباحثتان أنه على الرغم من وجود العديد من المحددات المرتبطة بالذكاء الوجداني للطفل المعاق عقليا إلا أن تمتعه بالأمن والسلامة واكتسابه المعرفة بأهم مفاهيم الأمن والسلامة يعد من أكثر العوامل المؤثرة على شخصية الطفل وبالتالي انعكست بالإيجاب على مستوى ذكائه الوجداني .

وتؤيد هذه النتيجة ما تواترت عليه الدراسات السيكولوجية من أن الطريقة الشفهية ليست ذات فعالية فى تحسين قدرات الذكاء الوجداني وإنما يمكن تحسينها عن طريق توفير الخبرات التربوية المناسبة وهو ما اتاحه البرنامج التدريبي المستخدم بالدراسة الحالية . وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات Finely et al. (2000) ، Kolb & Sandy (2001) ومقبل (٢٠٠٨) .

- **نتائج الفرض الثاني وتفسيرها** :

ينص فرض الدراسة الثانى على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) في مهارات حل المشكلات عقب التدريب مباشرة ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الدراسة الأسلوب الإحصائي اللابارامتري مان وتني Mann-Whitney – U Test لدراسة الفروق بين متوسطي رتب درجات كسب أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء على مقياس مهارات حل المشكلات عقب التدريب مباشرة ، والجدول التالي يوضح النتائج المتعلقة بهذا الفرض .

يتضح من الجدول التالي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات كسب المجموعة الضابطة فى الأداء على مقياس مهارات حل المشكلات عقب التدريب مباشرة لصالح مجموعة التجريبية ، وهى دالة عند مستوى ٠,٠٠١، مما يعني عدم صحة الفرض الثاني للدراسة .

وتتفق هذه النتيجة مع ما يوضحه الجدول التالي الذي يبين المتوسط والانحراف المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بالأداء على مقياس مهارات حل المشكلات قبل وبعد التدريب على الجلسات .

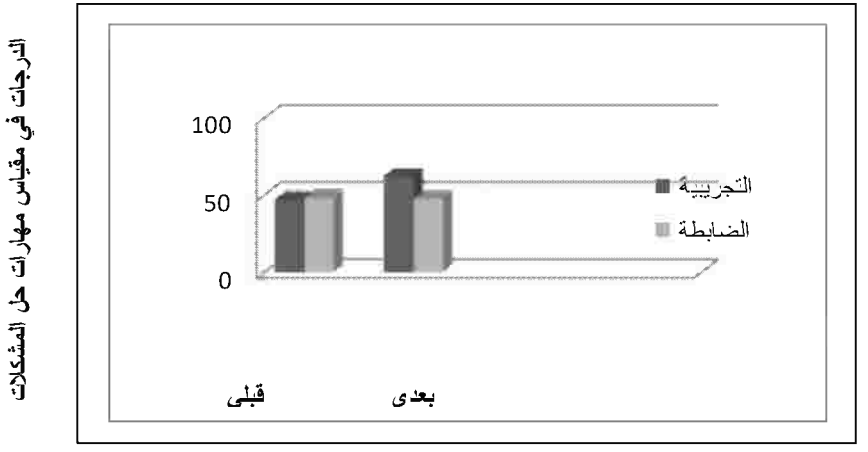
جدول (١٤) : دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات كسب المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات حل المشكلات عقب التدريب على الجلسات

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٠.٠٠٠	دالة ٠.٠٠١
الضابطة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		

جدول (١٥) : عدد أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة والمتوسط الحسابيوالانحراف المعياري للأداء فى مقياس مهارات حل المشكلات قبل وبعد التدريب

المجموعة	ن	قبل التدريب		بعد التدريب	
		م	ع	م	ع
التجريبية	١٠	٤٧.٦٠	٨.٠٠٢	٦٢.٦٠	٧.٨٧
الضابطة	١٠	٤٨.٩٠	٤.٧٧	٤٨.٥٠	٥.٣٨٠

ويوضح الشكل التالي تمثيلاً بيانياً لمتوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بالأداء في مقياس مهارات حل المشكلات قبل وبعد التدريب على جلسات البرنامج التدريبي .



شكل (٢) : متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فيمقياس مهارات حل المشكلات قبل وبعد التدريب على الجلسات

يتضح من الشكل السابق وجود فروق في الأداء البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس مهارات حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية .

وترجع الباحثتان تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة في الأداء علي مقياس مهارات حل المشكلات عقب التدريب مباشرة إلى أن تقديم البرنامج التدريبي في صورة مواقف حياتية وظيفية وربطها بالممارسات الطبيعية أثناء أنشطة الحياة اليومية المختلفة ساعدهم على التعرف على مشكلات حقيقة باستخدام الخبرة المباشرة الأمر الذي ساهم في إكساب أطفال المجموعة التجريبية مهارته في حل المشكلات .

وتتفق هذه النتيجة مع ما أوضحه Yucui et al. (2009-112) من أن تحسن اكتساب مفاهيم الأمن والسلامة ساعد على نمو القدرة على حل المشكلات ولقد أشارت نتائج التحليل الإحصائي للفرض الثالث للدراسة الحالية إلى تحسن مفاهيم الأمن والسلامة لدى عينة الدراسة الحالية مما انعكس على تحسن مهاراتهم على حل المشكلات .

وتؤيد هذه النتيجة ما ذكره Kenney & Watson (1998-7) من أن المدرسة تعد هي الوسيلة الرئيسية التى تنقل للطلاب مهارات وقيم التفاعل مع المجتمع ودون وجود بيئة آمنة يصبح من المستحيل تقريبا تعليم الطلاب واقترحت الدراسة أن تعليم الطلاب مهارات مهمة للحياة مثل مهارات العيش في بيئة آمنة يساعد الطلاب على تحمل المسؤولية واكتساب مهارات حل المشكلات . ومن هنا ترى الباحثتان أن اكتساب أطفال المجموعة التجريبية لمفاهيم الأمن والسلامة ساعد في تنامي شعورهم بالأمن والسلامة وكان له الأثر في اكتسابهم مهارات حل المشكلات .

كما تؤيد هذه النتيجة ما ذكرته رقبان (٢٠٠٦- ٢) من أن الطفل المعاق عقليا مزود بإمكانات محدودة وطاقات كامنة تشترك جميعها في تحديد نمط نموه مستقبلا ، ويمكن للبيئة أن تلعب دورا كبيرا في تفجير هذه القدرات والإمكانات عن طريق تقديم مثيرات وخبرات مبكرة تعوض أوجه القصور في قدراته ومهاراته فالنجاح في الحياة لا يعتمد فقط على الذكاء بل يعتمد أيضا على القدرات والمهارات المختلفة . ولقد وفر البرنامج التدريبي مثيرات وخبرات متنوعة ساهمت في تحسن الأداء البعدى للمجموعة التجريبية على مقياس مهارات حل المشكلات . وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات حمودة (٢٠٠١)، Jacobs et al. (2002)، Crites & Dunn(2004)، درويش (٢٠٠٥) ، على (٢٠٠٧) .

- **نتائج الفرض الثالث وتفسيرها** :

ينص هذا الفرض علي أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب مجموعتي الدراسة (التجريبية – الضابطة) في الأمن والسلامة عقب التدريب مباشرة ".

وللتحقق من ذلك استخدم الأسلوب الإحصائي اللابارامتري مان وتني Mann-Whitney – U Test لدراسة الفروق بين متوسطي رتب درجات كسب أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار الأمن والسلامة المصور عقب التدريب مباشرة ، والجدول التالي يوضح النتائج المتعلقة بهذا الفرض.

جدول (١٦) : دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات كسب المجموعتين التجريبية والضابطة في الأمن والسلامة عقب التدريب على الجلسات

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٠.٠٠٠	دالة ٠.٠٠١
الضابطة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات كسب المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات كسب المجموعة الضابطة في الأداء على اختبار الأمن والسلامة المصور لصالح أطفال المجموعة التجريبية ، مما يعني عدم صحة الفرض الثالث للدراسة .

وتتفق هذه النتيجة مع ما يوضحه الجدول التالي الذي يبين المتوسط والانحراف المعياري لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة فيما يتعلق بالأداء على اختبار الأمن والسلامة المصور قبل وبعد التدريب على الجلسات .

جدول (١٧) :عدد أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة والمتوسط الحسابيوالانحراف المعياري للأداء على اختبار الأمن والسلامة المصور قبل وبعد الجلسات

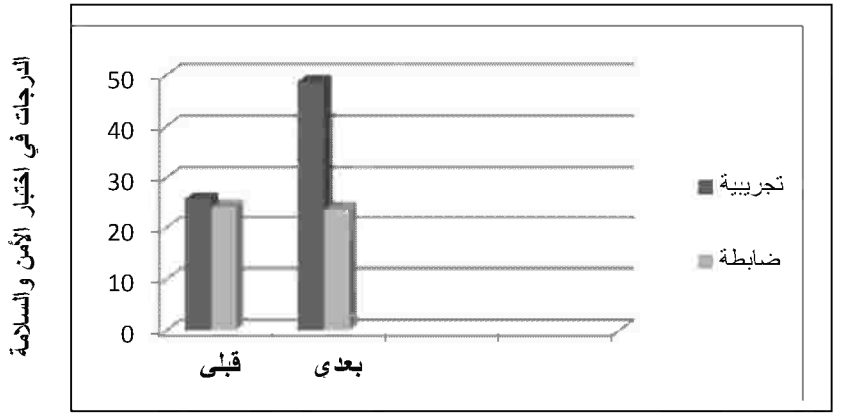
المجموعة	ن	قبل التدريب		بعد التدريب	
		م	ع	م	ع
التجريبية	١٠	٢٥.٩٠٠	٣.٥٤	٤٨.٩٠	٤.٨٨
الضابطة	١٠	٢٤.٣٠٠	٢.٧٩	٢٣.٩٠	٣.٣١

ويوضح الشكل التالي تمثيلاً بيانياً لمتوسطات درجات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بالأداء على اختبار الأمن والسلامة المصور قبل وبعد التدريب جلسات البرنامج التدريبي .

يتضح من الشكل السابق وجود فروق في الأداء البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور لصالح المجموعة التجريبية .

وترجع الباحثتان تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الأداء علي اختبار مفاهيم الأمن والسلامة المصور عقب التدريب مباشرة إلى فعالية البرنامج التدريبي القائم على مفاهيم الأمن والسلامة في إكساب أطفال المجموعة التجريبية لمفاهيم الأمن والسلامة فممارسة الأطفال لأنشطة جديدة ومتنوعة في مجال مفاهيم الأمن والسلامة ساهم في إدراك الطفل المعاق عقليا القابل للتعلم لمواقف الخطر ومعوقات الأمن والسلامة التى يمكن مواجهتها وكيف يمكن إتباع السلوك المناسب لتجنبها ، كما أن اتاحة الفرصة له للتعرف

عن قرب على مفاهيم الجروح ، الكسور، التسمم ، الاختناق ، الحروق ، والمس الكهربائي من خلال البرنامج المستخدم واستثارة البرنامج لدوافعه نحو المشاركة وتقديم التعزيز الإيجابي المستمر والتفاعل مع البرنامج كل هذا ساهم في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الأداء البعدي على اختبار مفاهيم الأمن والسلامة .



كل (٣): متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار الأمن والسلامة المصور قبل وبعد التدريب على الجلسات

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات حمودة (٢٠٠٣) ، مسعود (٢٠٠٥) Jons (2006) ، كما تتفق جزئيا مع نتائج دراسة عبد السلام (٢٠٠٩) حيث لم توجد فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في هذه الدراسة في بعد الإسعافات الأولية .

وتؤيد هذه النتيجة ما ذكره معظم المهتمين بتدريب المعاقين عقليا القابلين للتعلم في أن الطفل ذا الإعاقة العقلية القابل للتعلم إذا ما تلقى تدريبا جيدا على أعمال تناسب قدراته فإن ذلك يساعده على اكتساب مفاهيم وخبرات ومهارات تعينه على مواجهة الحياة .

- **البحوث المقترحة** :

- دراسة أثر برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي قائم على استراتيجيات تحسين فعالية الذات في الذكاء الوجداني للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم .
- دراسة أثر برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات حل المشكلات لدي المعاقين عقليا القابلين للتعلم .
- دراسة فعالية التدريب على بعض استراتيجيات حل المشكلات في تحسين الاضطرابات السلوكية للمعاقين عقليا القابلين للتعلم .
- تصميم إستراتيجية مقترحة لخطة مناهج مدارس التربية الفكرية وفق معايير جودة تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة فئة المعاقين عقليا القابلين للتعلم .

- دراسة أثر برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لأمهات الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم في تحسين الذكاء الوجداني لأطفالهم .
- دراسة أثر منهج مدارس التربية الفكرية في تكوين بعض المفاهيم اللازمة لعلاج اضطرابات السلوك التكيفي للمعاقين عقليا القابلين للتعلم .
- إعادة إجراء الدراسة الحالية وتطبيقها على فئات التربية الخاصة الأخرى

- **التوصيات** :

- ضرورة اهتمام أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية وكليات رياض الأطفال بالبحث عن الأساليب الأكثر فعالية التى تسهم في الحد من الآثار السلبية للإعاقة العقلية .
- الحرص على تضمين قدرات الذكاء الوجداني ومهارات حل المشكلات ضمن الأنشطة الصفية في معاهد ومدارس التربية الفكرية .
- أن تشتمل المناهج الدراسية الخاصة بالمعاقين عقليا برامج عن إكسابهم مفاهيم الأمن والسلامة وأن تقدم هذه البرامج في السنوات الأولى من التحاقهم بمدارس ومعاهد التربية الفكرية حفاظا على أمنهم وسلامتهم تشجيع الجهود المبذولة من قبل المؤسسات الحكومية والأهلية لتقديم العون للمعاقين عقليا والحد من أنماط السلوك اللاسوي التى يعانون منها .
- ضرورة توجيه الاهتمام إلى تدريب معلمي المعاقين عقليا وتشجيعهم على بذل الكثير من الجهد من أجل الاستعانة بالوسائل التكنولوجية والتقنيات التعليمية في أداء مهمتهم .
- الحرص على زيادة استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في تصميم برامج متخصصة لتدريب الأطفال المعاقين عقليا مما يسهم في إكسابهم مزيد من المهارات اللازمة للحد من الإعاقة .
- توفير وحدات للإرشاد الأسري داخل مراكز الإعاقة بهدف تدريب أسر الأطفال المعاقين عقليا على كيفية مساعدة أطفالهم على الحد من آثار الإعاقة .
- تشجيع البحوث والدراسات في كافة مجالات الإعاقة العقلية ومتابعة الاتصال بالهيئات العلمية الدولية والإقليمية التي تعمل في هذه المجالات والاستفادة من خبرتها ونتائج بحوثها .

- **المراجع** :

- **المراجع العربية** :

- اباظة، آمال عبد السميع (٢٠٠٣). اضطرابات التواصل وعلاجها . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- أبوالسعود، رشا وجيه (٢٠١٠). تنمية بعض السلوكيات المتصلة بأهداف التربية الأمانية لطفل الروضة من خلال مراكز التعلم . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .
- أبوحطب، فؤاد عبد اللطيف وصادق، آمال أحمد (١٩٩٤). علم النفس التربوي . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، ط٥ .

- الرؤسان، فاروق فارع (١٩٩٨). قضايا ومشكلات فى التربية الخاصة . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- الزهيري، إبراهيم عباس (١٩٩٨). النمو العقلي للطفل . القاهرة : الدار الشرقية .
- الزيات، نهي محمود (٢٠٠٦). تنمية الذكاء الوجداني باستخدام أنشطة اللعب وأثره علي خفض الاضطرابات السلوكية لدي طفل الروضة . رسالة دكتوراه غير منشورة كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .
- الشخص، عبد العزيز السيد (١٩٩٨). مقياس السلوك التكيفي للأطفال المعايير المصرية والسعودية . الرياض : مطبعة الصفحات الذهبية .
- الشريف، بسمة عيد (٢٠١١). أثر التدريب على أسلوب حل المشكلات في خفض التوتر وتحسين التكيف لأمهات المعاقين. مجلة المنارة ، ١٧ (٤) ، ٦٧- ٨٩ .
- العدل، عادل محمد (٢٠٠٠). أثر الأسلوب المعرفي واستراتيجية تجهيز المعلومات على الذاكرة العاملة . مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٤ ، ٢٥٣- ٣٢١.
- القبالى، يحيى أحمد (٢٠١٢). فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في السعودية. المجلة العربية لتطوير التفوق ، ٣(٤) ، ١- ٢٥ .
- المصري، عصام أحمد وكبارة، بسام محمد (٢٠٠٢). طبيب يتحدث عن العناية بطفلك ونموه . بيروت : مؤسسة مصر للطباعة .
- باحاذق، رجاء عمر (٢٠١١). هل تدعم «أدوات مونتيسوري الحسية» مهارات حل المشكلات؟ . مجلة المعرفة ، ١٧٧ ، ١- ١٢.
- بارونز، ن . هـ . (ترجمة) قسم الترجمة بدار الفاروق (٢٠٠٤). الإسعافات الأولية . القاهرة : دار الفاروق للنشر والتوزيع .
- جابر، عبد الحميد جابر (١٩٩٩). سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم . القاهرة : دار الفكر العربي .
- حمودة، أكرام أحمد (٢٠٠٣). تنمية سلوك الحذر لأطفال ما قبل المدرسة في ضوء مبادىء التربية الأمانية . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
- حمودة، أمل السيد (٢٠٠١). أثر استخدام الكمبيوتر على بعض أنواع اللعب وبعض خصائص الشخصية وحل المشكلات لدى طفل ما قبل المدرسة . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .
- حنور، مصري عبد الحميد (٢٠٠١). مقياس ستانفورد بينيه العرب للذكاء . المرشد العملي للتطبيق وحساب الدرجات وكتابة التقرير. القاهرة : الأنجلو المصرية ، ط٤.
- خليفة، وليد السيد(٢٠٠٦). الكمبيوتر والتخلف العقلي في ضوء نظرية تجهيز المعلومات. القاهرة : الأنجلو المصرية.
- خليل، إلهام عبد الرحمن والشناوى، أمينة إبراهيم (٢٠٠٥). الإسهام النسبي لمكونات قائمة بار - اون لنسبة الذكاء الوجداني في التنبؤ بأساليب المجابهة لدى طلبة الجامعة . دراسات نفسية ، ١٥(١) ، ٩٩- ١٦١.

- درويش، عايدة مصطفى (٢٠٠٥). تنمية بعض مهارات سلوك حل المشكلات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم). رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة المنوفية .

- رقبان، نعمة مصطفى (٢٠٠٦). المهارات الحياتية وتأهيل المعاقين . ورقة مقدمة إلى الملتقى الثالث للمهارات الحياتية تحت شعار " صحتك بين يديك " إدارة الأنشطة الفنية والثقافية بوزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات ،١- ١٤.

- زناتي، إيمان سعد (٢٠٠٦). أثر استخدام إستراتيجيات تعليمية متنوعة في اكتساب بعض المفاهيم المرتبطة بالحياة اليومية للمعاقين عقلياً القابلين للتعلم . رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

- سفر، عهود عدنان (٢٠٠٧). فاعلية برنامج حاسوبي في تعديل سلوك النشاط الزائد وخفض وقت التعديل باستخدام تصميم العينة الفردي لفئة الإعاقة العقلية البسيطة. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

- سليمان، شيماء محمد (٢٠١٠). أبعاد الذكاء الوجداني لدى عينة من المعاقين عقليا في ضوء نظامي الدمج والعزل . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .

- شقير، زينب محمود (٢٠٠٠). سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين ، الخصائص- صعوبات التعلم – البرامج - التأهيل ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

- صادق، فاروق محمد (١٩٨٥). دليل مقياس السلوك التكيفي . الرياض : عمادة شؤون المكتبات ، جامعة الملك سعود .

- عبد السلام، غادة محمد (٢٠٠٩). فعالية برنامج مهارات السلامة والأمان في تنمية السلوك الاستقلالي لدي المعاقين عقليا . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .

- عبيد، ماجدة السيد (٢٠٠٠). تعليم الأطفال المتخلفين عقليا . عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

- عبيد، ماجدة السيد (٢٠١٠). المشكلات التي تهدد أمن وسلامة الطلاب المعاقين سمعياً وبناء برنامج مقترح لتحسين فرص السلامة لهم . مجلة الجامعة الإسلامية بغزة ١٨(٢) ، ٤٧٩- ٥١٩.

- عطية، سميحة محمد (٢٠٠٥). الذكاء الانفعالي لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وعلاقته ببعض المتغيرات . رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

- على، رباب طه (٢٠٠٧). اثر برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات باستخدام بعض الوسائط التكنولوجية عند أطفال ما قبل المدرسة . رسالة ماجستير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

- عويس، عفاف أحمد (٢٠٠٦). مقياس الذكاء الوجداني للأطفال ٤- ١٠ سنوات . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

- فهيم، كلير (١٩٩٩). أطفالنا ومشاكلهم النفسية .القاهرة : دار المعارف .

- قشطة، علا عبد الباقي (١٩٩٣). التعرف على الإعاقة العقلية وعلاجها وإجراءات الوقاية منها . القاهرة : مطابع الطوبجي التجارية .
- كوافحة، تيسير مفلح وعبد العزيز، عمر فواز (٢٠٠٣). مقدمة في التربية الخاصة . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- مداح، سامية حمزة (٢٠٠٤) . تدريس الرياضيات لذوى صعوبات التعلم .
- uqu.edu.sa/files2/tiny_mce/plugins/filemanager/files/4041834/_1.doc
- محمد، عادل يحيى (١٩٩٩). أثر برنامج تدريبي لاستراتيجيات حل المشكلة على تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال . رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
- محمود، جيهان عثمان (٢٠٠٨). برنامج مقترح لتنمية الذكاء الوجداني وأثره في تحسين السلوك التوافقي للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم . مجلة كلية الآداب جامعة حلوان ،٢٤ (١) ، ١٨- ٥٨.
- مسعود، وفاء خير (٢٠٠٥). فعالية برنامج مقترح لتنمية الوعي بمفاهيم الحماية لدي عينة من الأطفال. رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس .
- مقبل، أمنية عطا (٢٠٠٨). فعالية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدي أطفال المؤسسات الإيوائية وأثره علي التكيف الشخصي والاجتماعي لديهم . رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
- هارون، صالح عبد الله (٢٠٠٥). تدريس وتدريب التلاميذ المتخلفين عقلياً نموذج استراتيجية مقترحة . ورقة عمل مقدمة إلى : ندوة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية مواكبة التحديث والتحديات المستقبلية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود

• المراجع الأجنبية :

- American Association on Mental Retardation (AAMR). (2002). Mental retardation: definition, classification, systems of **support** . (10th ed.) Washington, DC: AAMR.
- Bekendam,C,C. (1997). Dimensions of emotional intelligence :attachment, affect regulation, alexithymia and empathy . Dissertation Abstracts International , 58 , (4-B) , 2109.
- Berry, C, M. (2010). Elements of emotional intelligence that facilitate exper-to-peer tacit knowledge transfer. ProQuest LLC, Ph.D.Dissertation, Capella University3/8/2012.udini. proquest. com/ .../elements-of-emotional-intelligence-goid:577622075/
- Brodine, J . (1998). Implementation of new technology for persons with mental retardation and the importance of staff education. International Journal of Rehabilitation Research, 21(2),155-168.

- Crites ,S ,A.,& Dunn,C. (2004). Teaching social problem solving to individuals with mental retardation . Education and Training in Developmental Disabilities, 39(4) , 301–309.
- Debonis,D.,joseph,D.,&Prezioso,J. (1982). Education's new alphabet: alphanumeric, byte, chip. Academic Therapy, 18 (2) ,133-140 .
- Devlin,S. (1995) . Drug use in rural America : what you can do about it. ERIC Database:ED381304.
- Edeh,O, M . (1999). Social interpersonal problem-solving and culture :the effect of general cognitive strategy training among students with mild mental retardation. Dissertation Abstracts International (A) , 59(7) , 2341.
- Finley,D.,Pettinger, A., Rutherford, T., Timmes, V. (2000). Developing emotional intelligence in a multiage classroom. ERIC Database: ED442571.
- Himle, M, B., & Miltenberger, R, G. (2004). Preventing Unintentional Firearm Injury in Children: The Need for Behavioral Skills Training. Education and Treatment of Children, 27 (2), 161-177.
- Jacobs,L,T., Fauft,M.,& Stewart,M . (2002). Social problem solving of children with and without mental retardation . Journal of developmental , physical Disabilities ,14 (1) , 37-50.
- Jacobson, G. , Riesch, S , K., Temkin, B, M ., Kedrowski, K, M.,& Kluba, N. (2011). Students Feeling Unsafe in School: Fifth Graders' Experiences. Journal of School Nursing, 27 (2) ,149-159.
- Jons, J, L. (2006). Teaching preschool children with developmental delays critical concepts in fire safety : a socioculturalapproach /9/2012.digital.library.okstate.edu/etd/umi-okstate-1885.pdf
- Kemp, C,E., Hourcade, J,J., & Parette, H,P. (2000). Building an initial information base: Assistive technology funding resources for school- aged students with disabilities. Journal of Special Education Technology,15(4), 15-24.
- Kenney, D, J., & Watson, T, S. (1998). Crime in the schools: using student problem solving to reduce fear and disorder .
- U.S. Department of Justice, Office of Justice Programs, National Institute of Justice,research in brief,1-11 8/9/2012.http:// www.ojp.usdoj.gov/nij.

- Kinney, P . (2009). Safety relies on climate. Principal Leadership, 9 (5), 54-55 .
- Kolb,K., & Sandy,W. (2001). Teaching prosocial skills to young children to increase emotionally intelligent behavior.
- ERIC Database: Ed 456916.
- Maria, E, A. (1995). Preschool children's conceptualization of safety and moral rules. Oklahoma State University .
- 12/5/2012.books.google.com/.../Preschool_Children_s_Conceptualization_o.html?id...
- McKinney, J, D.,& Forman, S, G. (1982). Classroom behavior patterns of EMH, LD, and EH students. Journal of School Psychology, 20(5),271-279.
- Mechling, L, C., Gast, D. L., & Langone, J. (2002). Computer based video instruction to teach persons with moderate intellectual disabilities to read grocery aisle signs and locate items. The Journal of Special Education, 35(4), 224-240.
- Nestler, J, L. (2011). A Pilot study of social competence group training for adolescents with borderline intellectual functioning and emotional and behavioral problems (SCT-ABI). Journal of Intellectual Disability Research , 55(2) , 231-241 .
- Nicholas,C. (2010). Emotional intelligence and learning in teams. Journal of Workplace Learning, 22 (3), 125-145.
- Nezu, C,M., Nezu A,M.,& Arean, P. (1991). Assertiveness and problem solving training for mildly mentally retarded persons with dual diagnoses. Research in Developmental Disabilities, 12 (4), 371-386 .
- Pfeiffer , S. (2001). Emotional intelligence , popular but elusive contrast Roeper Review, 23 (3) , 138 – 142 .
- Ray, J., & Warden, M. (1995). Technology Computers and the special needs learner. Albany, NY: Delmar Publishers.
- Robenson, K., & Cooper, J. (1990). The use of computers for writing: Effect on an english composition class. Journal of Educational Computing Research, 6(1), 41-48.

- Row, G. (1994). Education in the emerging media democracy. Educational Technology, 55-58. Educational Technology, 34 (7) ,55-58 .
- Schimmel, J. (1993). Programs that open doors: Programming for children with special needs lets them know that they too are valued library patrons. School library Journal , 39 (11), 36-38.
- Showalter,L (2007). A personal safety curriculum for kindergarten through third grades . California State University, Long Beach.
- 6/5/2012.books.google.com/.../The_Magic_Circle_A_Personal_Safety_Curri.html?id...
- Sternberg , R . (1998). In search of the human mind . u.s.a., harcourt brace college publishers , Second Edition.
- Switzky, H ,N. (1997). The educational meaning of mental retardation: toward a more helpful construct. mental retardation and the neglected construct of motivation. Paper presented at the Annual Convention of the Council for Exception Children ,75th Salt Lake City, UT, April 9-13, ERIC Database: ED408767.
- Vidhya, R., & Raju, S. (2008). Emotional intelligence and quality of life of parents of children with special needs. Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 34, Special Issue, 34-39
- Yucui, J,U. , Wang, S. ,& Zhang,W. (2009). Intervention research on schoolbullying in primary schools . Frontiers of Education in China, 4 (1) ,111-122 .

****