تعليم الأقران كمدخل لتنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال المعاقين فكريًا

د/ سارة أحمد مصطفى*

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى تنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال المعاقين فكريًا باستخدام تعليم الأقران، وقد تم الاعتماد على التصميم التجريبى ذي المجموعة الواحدة، لعينة بحث من (١٣) طفلًا وطفلةً تتراوح أعمارهم من (٨) سنوات من أطفال المركز التربوى بكلية التربية للطفولة المبكرة بمحافظة الإسكندرية. وتألفت أداة البحث من قائمة المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال المعاقين فكريًا، وبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال المعاقين فكريًا، ومقياس المهارات الحياتية الأكاديمية متمثل فى (٤٢) نشاطًا مصورًا، وموزعًا على خمس مهارات أساسية (مهارة الشراء والتعامل بالنقود – مهارة إتباع إرشادات المرور – مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن – المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان – مهارة إتباع قواعد الأمن فى الشارع والروضة). وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمهارات الحياتية الأكاديمية لصالح القياس البعدي.

ويوصي البحث بأهمية استخدام استراتيجية تعليم الأقران لتنمية المهارات الحياتية الأكاديمية، والاهتمام بالمهارات الحياتية عامة لفئة الأطفال المعاقين فكريًا؛ لارتباطها بالجانب الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: تعليم الأقران – المهارات الحياتية الأكاديمية – الأطفال المعاقين فكريًا.

* مدرس بقسم العلوم التربوية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة الإسكندرية

Peer education as an entry point for developing some academic life skills for intellectually disabled children

PhD. Sarah Ahmed Mostafa

Research Summary

The present research aims to develop some academic life skills for intellectually disabled children using peer education. Dependence on experimental design of one group, for a research sample of (13) boys and girls aged (8) years of children from the Educational Center, Faculty of Early Childhood Education, Alexandria Governorate. The research tool consisted of a list of academic life skills for children with intellectual disabilities, a note card of academic life skills for children with intellectual disabilities, the scale of academic life skills is represented by (42) illustrated activity, and distributed on five basic skills (the skill of buying and dealing with money - the skill of following the instructions of traffic - time-bound skill - related topological skills - skill to follow security rules in the street and kindergarten). The results of the research resulted in statistically significant differences between the average grades of the children of the experimental group in the pre and post measurements of academic life skills and their total in favour of pre.

The research recommends the importance of using the peer education strategy to develop academic life skills, and attention to the life skills of intellectually disabled children because of its association with the academic side.

Keywords:

Peer education - academic life skills - intellectually handicapped children.

مقدمة:

نالت مشكلة الإعاقة العقلية اهتمامًا كبيرًا لدى كثير من المجتمعات؛ وخاصةً لأنها ترتبط بالكفاءة العقلية للأفراد الذين يعتمد عليهم المجتمع في تطوره وبنائه.

وقد زاد الاهتمام بتربية وتعليم وتنمية مهارات المعاقين فكريًا؛ وبالرغم من أن قدرة الطفل المعاق فكريًا على التعلم والاستيعاب، وقدرته على الاعتماد على نفسه تكون أقل وأبطأ مما هو معتاد لدى أقرانه العاديين؛ إلا ان إمكانيات تحسين قدراته ومهارته بالتدريب والتعليم تحتاج إلى الصبر والمثابرة والأسلوب المناسب إلى أن يصل إلى درجة لا بأس بها من الاستقلالية والاعتماد على النفس، إذا أحسن التدريب لتنمية المهارات الأساسية لديه.

ويُعد اكتساب المهارات الحياتية مطلبًا للطفل بصفة عامة، ومطلبًا للطفل المعاق فكريًا بصفة خاصة؛ حيث أن قصور الأداء الوظيفي العقلي، والسلوكيات التكيفية أدعى للاهتمام بتدريب الطفل منذ الصغر على تلك المهارات التى تساعده على رعاية الذات، والاستقلال فيما يتعلق بمتطلبات حياته، والتعايش في المجتمع والانخراط والمشاركة في كافة مجالات التفاعل الاجتماعي. (سهير شاش، ٢٠١٥).

ولذا فإن مناهج الأطفال المعاقين فكريًا يجب أن تُركز على تدريب المهارات الضرورية للحياة فى المجتمع. فقدرة الطفل على التفاعل باستقلالية فى المجتمع ترتبط بكفاءته الشخصية والاجتماعية أكثر من ارتباطها بمهاراته الأكاديمية.

وتؤكد بعض الدراسات على ضرورة إعداد برامج تدريبية للأطفال ذوى الإعاقة الفكرية تتضمن مهارات حياتية ومنها: "مهارة الرعاية الذاتية والشئون المنزلية، التعامل مع الآخرين، مهارة استخدام الأجهزة التكنولوجية" (فاطمة عبد الرحمن، ناجي قاسم، ٢٠٠٣، محمد زغلول، فاطمة حسن، ٢٠٠٦، غادة مصطفى، ٢٠٠٩، هدى عبد الفتاح،٢٠١٠، فايزة عبد اللاه، ٢٠١٣، سهام عليوة، ٢٠١٤، فؤاد الجوالدة، محمد الإمام، ٢٠١٤).

وفي هذا الصدد، تُعد المهارات الحياتية حجر الزاوية فى مناهج الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية، كما أنها تشكل أساسًا لاكتسابهم الكثير من المهارات الضرورية كالمهارات الأكاديمية.

وحول علاقة التعلم النشط بتنمية المهارات الحياتية للأطفال ذوى الإعاقة الفكرية، فقد يتطلب بدوره استخدام استراتيجيات تعلم ترتكز على استثمار خبراتهم الذاتية، وتبادل هذه الخبرات بصورة جيدة فيما بينهم فى إطار مجموعات التعلم النشط.

ومن الاستراتيجيات التعليمية الفعالة في ذلك استراتيجية تعليم الأقران، حيث يعمل المتعلمون فيها سويًا في مجموعات صغيرة؛ بهدف إنجاز مهام أكاديمية محددة، وتنمية المهارات الحياتية بصورة إيجابية (محمد هندي، ٢٠١٠، فؤاد الجوالدة، ٢٠١٥). كما تُحسن طريقة تعليم الأقران من السعة العقلية للمعلم (القرين)، فهى تساعده على تنظيم أفكاره، واستخدام استراتيجيات تفكير أكثر مرونةً وسلاسةً، فهى وسيلة جيدة لتذكر المعلومات وبقائها، إضافةً إلى مساعدته على تحمل المسؤولية والاستقلالية والإحساس بالفاعلية.

وقد توصلت بعض الدراسات على أن تعليم الأقران لذوي الاحتياجات الخاصة يؤدي إلى نمو العديد من المهارات الحياتية، وزيادة مهارات اكتساب التعلم؛ حيث أنها تهتم بدور المتعلم فى عملية التعلم بدلًا من الاعتماد على الدور التقليدي للمعلم؛ مما يُكسب المتعلمين مهارات الاستقلال (Spencer, V. G & Balboni, G, 2003، Weidinger, D, 2005، Harison, T.J & et al, 2007، نجوان همام، ٢٠٠٩، عطية عطية، ٢٠١٢).

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأبحاث والدراسات؛ لُوحظ فى هذا المجال ندرة الدراسات التى اهتمت بتنمية المهارات الحياتية الأكاديمية لهؤلاء الأطفال، على الرغم من تأكيد العديد من الدراسات على أهميتها؛ وذلك لأن هذا النوع من البرامج يتطلب وقتًا وجهدًا كبيرًا في تطبيقها؛ نظرًا لضعف نسبة الذكاء لفئة الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم من عينة هذا البحث؛ مما يُشكل صعوبة فى عملية التطبيق. ومن هذا المنطلق سوف تتناول الباحثة محاولة تقديم برنامج ينمي المهارات الحياتية الأكاديمية لدى مجموعة من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلون للتعلم؛ وذلك بالاستعانة باستراتيجية تعليم الأقران فى محاولة لاكتساب تلك المهارات المتطلبة لعينة البحث المستهدفة.

مشكلة البحث:

من واقع عمل الباحثة مع الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم في مدارس التربية الفكرية أثناء متابعة الطالبات فى فترة التربية العلمية، ومن استقرائها للدراسات

السابقة والأدبيات التى تناولت خصائص تلك الفئة؛ حيث أظهرت أن هؤلاء الأطفال ليس لديهم قدرة على التفاعل مع الآخرين، كما أن لديهم نقصًا واضحًا فى المبادأة الاجتماعية، ونقص قدرتهم على ضبط أنفسهم؛ مما يشير بصفة عامة إلى افتقارهم إلى المهارات الحياتية المتطلبة لهم؛ مما ينتج عنه نقص في المهارات الحياتية الأكاديمية، حيث أنهم يعانون من تدنٍ فى مستوى التحصيل الدراسي، فلديهم ضعف في القراءة والكتابة والرياضيات، ولا يستطيعون الوصول إلى مرحلة التفكير المجرد، ولقد اتفقت بعض الدراسات على انخفاض القدرة لدى هؤلاء الأطفال على التعلم؛ مما يؤدي أيضًا إلى عجز في تعلم مهارات الحياة اليومية (محمد الطيب، ٢٠٠٧، عماد العرايضة، ٢٠١٠، ماجد السالمي، ٢٠١٢، Singhy, Y.P. & Agarwal, A, 2013، Shanthy, P., & Ramasubramanian, C, 2014).

كما اكدت دراسات أخرى علي أن قصور الأداء الوظيفي العقلي أدعى للاهتمام بتدريبه منذ الصغر على تلك المهارات التى تساعده على رعاية الذات، والاستقلال فيما يتعلق بمتطلبات حياته؛ وذلك من خلال برامج تدريبية تُقدم لهم (Harison,T.J & et al, 2007، نجوان همام، ٢٠٠٩، عطية عطية، ٢٠١٢).

ونظرًا لمواجهة معلمات هؤلاء الأطفال العديد من التحديات المتعلقة بالفروق داخلهم من جهة، وبينهم وبين الأطفال العاديين من جهة أخرى.

بالإضافة إلى انخفاض قدراتهم على المعدل الطبيعي، وتأثر مستوى أدائهم الأكاديمي، كما أن المنهج التقليدي قائم على أساليب التعليم التقليدية، التى تجعل تقدمهم وتحسنهم الأكاديمي والاجتماعي أمرًا مستحيلًا؛ مما دعا إلى البحث عن استراتيجيات جديدة؛ لمقابلة احتياجاتهم داخل الفصل العادي أو حتى فصول التربية الخاصة. وقدأشارت بعض الدراسات إلى ضرورة توفير بيئة تعلم نشطة، يقوم فيها الطفل بدور إيجابي أثناء التعلم، وفاعلية بعض استراتيجيات التعلم التعاوني في رفع مستوى التحصيل لدى بطيء التعلم (Haney ,J.J. & et al, 2003، Stewart ,J. & et al, 2004، ياسر أيوب، معمر سليمان، ٢٠١٠). ومع الضعف الواضح في المهارات الحياتية الأكاديمية لعينة البحث، وقلة الدراسات في المجال؛ يأتي هذا البحث فى محاولة لسد هذا العجز وتطوير تلك المهارات؛ لأجل ذلك يحاول البحث الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

س- ما فاعلية تعليم الأقران كمدخل لتنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

س١- ما المهارات الحياتية الأكاديمية اللازمة للأطفال ذوى الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم؟

س٢- كيف يمكن إعداد برنامجًا لتنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، باستخدام استراتيجية تعليم الأقران؟

س٣- ما فاعلية البرنامج المقترح فى إكساب هؤلاء الأطفال بعض المهارات الحياتية الأكاديمية المتطلبة لهم بأبعادها المتضمنة في حدود البحث؟

هدف البحث: يهدف البحث الحالي إلى تنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم باستخدام تعليم الأقران.

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في جانبين: أولهما الجانب النظري، وثانيهما الجانب التطبيقي، ففي الجانب النظري:

- يُعد البحث محاولةً للكشف عن مدى فاعلية برنامج قائم على تعليم الأقران في تنمية المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.
- سيوفر هذا البحث استراتيجيةً تعليميةً يستخدمها المعلمون، خصوصًا معلمي التربية الخاصة في تعليم مهارات حياتية أكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.
- يشكل هذا البحث ربطًا عمليًا بين خصائص تعلم ذوي الإعاقة الفكرية من جهة، وأساليب التعليم من جهة أخرى.
- قلة الدراسات العربية في هذا المجال.

وفي الجانب التطبيقي:

١) إعداد قائمة بالمهارات الحياتية الأكاديمية، التى يحب تنميتها للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

٢) تصميم بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية داخل البيئة التعليمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

٣) إعداد مقياس لقياس بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

٤) إعداد برنامج قائم على تعليم الأقران لتنمية مهارات حياتية أكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

حدود البحث:

الحدود البشرية: اقتصر هذا البحث على عينة من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وتتمثل فى (٢٦) طفلًا وطفلةً، منهم (١٣) طفلًا وطفلةً من العاديين بين (٥-٦) سنوات، (١٣) من ذوى الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم بعمر زمني (٨) سنوات، ولايوجد لديهم إعاقات أخرى.

الحدود المكانية: المركز التربوي للطفولة التابع لكلية التربية للطفولة المبكرة بمحافظة الإسكندرية.

الحدود الزمنية: أجري البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسى (٢٠١٨/٢٠١٩م).

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على معرفة فاعلية استخدام تعليم الأقران كمدخل لتنمية المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وتتمثل في:

- مهارة الشراء والتعامل بالنقود.
- مهارة اتباع إرشادات المرور.
- مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن.
- مهارة إتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة.
- المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.

أدوات البحث: تتمثل في: **(إعداد الباحثة)**

- قائمة المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوى الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، **وبإعدادها وتحكيمها تتم الإجابة عن السؤال الأول للبحث.**
- بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.
- مقياس لقياس بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.
- مواد تعليمية: برنامج قائم على تعليم الأقران لتنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

مصطلحات البحث:

تعليم الأقران: "هى استراتيجية تعليمية يقوم فيها الطفل بتعليم طفل آخر مهارة ما، يكون فيها المعلم (القرين) خبيرًا، أما الطفل المتعلم فتكون تلك المهارة جديدة بالنسبة له". (Gordon, E, 2005).

وقد عرفته الباحثة تعريفاً إجرائيًا: "هو استخدام الأقران في القيام بأنشطة الحياة اليومية المرتبطة بالاحتياجات الأكاديمية ، يشارك فيها اثنان من الأطفال يتم بينهما تبادل الأدوار؛ لممارسة ما يكونوا قد تعلموه من خلال أداء الأنشطة المطلوبة لاكتساب مهارات مثل: "مهارة الشراء والتعامل بالنقود، مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن، مهارة إتباع قواعد الامن فى الشارع والروضة، المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان، مهارة اتباع إرشادات المرور".

المهارات الحياتية الأكاديمية: "هى مجموعة أنشطة يقوم بها الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وتتضمن تفاعلهم مع الأشياء والأشخاص، وتتطلب مثل هذه التفاعلات تمكنهم من التعامل معها بدقة ومهارة، وتتمثل فى مهارات: "اتخاذ القرارات المناسبة، تحمل المسئولية الشخصية والاجتماعية، تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، العناية بالذات". (Bastian, V.A. & et al, 2005).

وتم تعريفها إجرائيًا: بأنها "المهارات التي يتدرب عليها الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم من خلال برنامج قائم على تعليم الأقران؛ لمساعدتهم على العيش باستقلالية، والتكيف داخل المجتمع، وتتضمن كلاً من: "مهارة الشراء والتعامل بالنقود، مهارة اتباع إرشادات المرور، مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن، مهارة اتباع قواعد الأمن في البيت والشارع، والمهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان".

- الأطفال ذوو الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم:

لقد تبنت الباحثة تعريف الدليل التشخيصي والإحصائي: وتم تعريفهم بأنها "حالة من الأداء العقلي الوظيفي، مع أشكال من القصور التكيفي مصاحبة في جوانب معينة من الكفاءة الشخصية، فى اثنين أو أكثر من المهارات الآتية: الاتصال والعناية بالجسم، والاستقلال في المنزل، والمهارات الاجتماعية، التوجيه الذاتي، المهارات الأكاديمية الوظيفية، الصحة والسلامة، والمهارات التعليمية" ...إلخ. (Crocq, M. A & Guelfi, J. D, 2015).

خطوات البحث: تتمثل في:

أولًا: الإطار النظري؛ وذلك من خلال إلقاء الضوء على الجوانب التالية:

١- **تعليم الأقران:** من حيث: تعريفه، أهميته التربوية، خطوات تنفيذه، خصائصه، دور المعلم في عملية تعليمه.

٢- **المهارات الحياتية:** من حيث: مفهومها، أهميتها، تصنيفاتها.

٣- **الإعاقة الفكرية:** من حيث: تعريفها، خصائصها، مبادئ تعليم الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

ثانيًا: الإطار التجريبي: تم من خلال الخطوات التالية:

← إعداد قائمة المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وتحكيمها.

← بناء البرنامج القائم على تعليم الأقران لتنمية المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وتحكيمه.

←إعداد أدوات القياس كما يلي:

أ- إعداد مقياس لقياس المهارات الحياتية الأكاديمية.

ب- إعداد بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية (المتطلب التمكن منها لعينة البحث).

ثالثًا: إجراءات التطبيق الميداني:

١- اختيار عينة البحث.

٢- تطبيق أدوات البحث قبليًا.

٣- تطبيق البرنامج المقترح لأطفال عينة البحث.

٤- تطبيق أدوات البحث بعديًا.

٥- مناقشة النتائج وتفسيرها ومعالجتها إحصائيًا.

٦- وضع توصيات البحث، ومقترحاته في ضوء نتائج البحث.

٧- مراجع البحث.

الخلفية النظرية للبحث:

- **الأطفال ذوو الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم:** واجهت الباحثة في ميدان الإعاقة العقلية مشكلة تعدد التعريفات؛ حيث اعتمد البحث الحالي على التعريف التربوي للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وعلى مدى قابلية الطفل للتعلم الأكاديمي أو المهاري.
- **ويُعرف الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم:** "هم حالة نقص أو قصور في النمو العقلي والمهارات المعرفية (التواصل – الاهتمام بالذات)، والمهارات الاجتماعية، يحدث للطفل في سن مبكر من حياته، وينتج عن أسباب وراثية أو بيئية خارجية، وهذا

القصور يؤدي إلى تعلمه بشكل أكثر بطئًا من نظيره العادي، ويبلغ متوسط ذكائه بين (٥٠- ٧٠) درجة (آمال أباظة، ٢٠١٠، NICHCY, 2011).

- **أما عن تعريف الباحثة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم:** فلقد تبنت تعريف الدليل التشخيصي والإحصائي، وهى "حالة من الأداء العقلي الوظيفي البسيط مع أشكال من القصور التكيفي مصاحبة بنقص في جوانب معينة من الكفاءة الشخصية، وتظهر في اثنين أو أكثر من المهارات الآتية: الاتصال والعناية بالجسم، والاستقلال في المنزل، المهارات الاجتماعية، التوجيه الذاتي، المهارات الأكاديمية الوظيفية، الصحة والسلامة، والمهارات التعليمية "...الخ. (Crocq, M. A. & Guelfi, J. D, 2015)
- **خصائص الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم:** يعتبر التعرف على خصائص نمو الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم أمرًا ضروريًا؛ لتزويد الباحثة بالمعلومات الهامة عن جوانب النمو الجسمية، والانفعالية، والاجتماعية، والعقلية، والأكاديمية، واللغوية؛ لوضع وتصميم برنامج باستخدام تعليم الأقران لتنمية المهارات الحياتية الأكاديمية لهم، وهى كالتالي:

أولًا: الخصائص العقلية: تتفق العديد من الدراسات على أن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم يعانون من قصور واضح فى الوظائف والعمليات العقلية، وهذه المشكلات الواضحة لديهم تتناسب تناسبًا طرديًا، كلما نقصت درجة الإعاقة الفكرية (عادل عبد الله، السيد فرحات، ٢٠٠٣).

وقد أكدت نتائج دراسة (مريم فرج، ٢٠٠٤) على أن نقص الذكاء لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، هو السبب فى قصور إدراكهم، ونظرتهم إلى الأمور المستقلة؛ مما ينتج عنه قصور في المهارات الحياتية اليومية التي يمارسها الطفل.

ثانيًا: الخصائص الجسمية والحركية: نجد معظم الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم يبلغون المستوى العادي من النمو مثل أقرانهم العاديين، ويكتمل نموهم الجسمي والجنسي في سن الثامنة عشر. فهناك البعض منهم يرتفع عن المستوى العادي أحياناً، والبعض يقل عنه، بمعنى أن هناك تداخلًا في مستويات الخصائص الجسمية بين الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وبين الأسوياء، وحيث أن الطفل ذو الإعاقة الفكرية الذي يميل إلى عدم الحركة، واكتشاف ما حوله في بيئته، لا يعاني من إعاقة في نموه الجسمي، بل يعاني من تخلف فى قدراته العقلية

والانفعالية والاجتماعية، وأن الطفل النشط والذي يكشف ما حوله يستطيع أن ينمو جسميًا بصورة أفضل من زميله الخامل، ومن الناحية الانفعالية والاجتماعية، حيث أن كلًا منهما مرتبط بالآخر (هشام الخولي، سحر خيرالله، ٢٠٠٩).

ثالثًا: الخصائص الاجتماعية والنفسية: إن القدرة العقلية المحدودة للمعاق فكريًا تؤدي إلى قصور في قدرته على التكيف الاجتماعي، وتجعله أقل قدرةً على التصرف في المواقف الاجتماعية، كما قد تدفع به إلى الانسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية.

وتظهر في مرحلة الطفولة المبكرة على المعاقين فكريًا ذوي الإعاقة البسيطة صعوبات في إطار ترسيخ علاقات الأقران، وتكوين صداقات، وتظهر هذه الصعوبات فى أماكن اللعب، وتؤثر في جوانب كثيرة من جوانب تفاعلات الأطفال مع الأقران، ومع الأطفال العاديين، وتظهر هذه الصعوبات في فشلهم في المداومة والمحافظة على اللعب التفاعلي مع الأقران، بالإضافة إلى أنهم ينخرطون فى أشكال اللعب الفردي، ويظهرون أشكالًا غير ملائمة من المشكلات في حل صراعاتهم أثناء اللعب.

وكل هذه صعوبات ترتبط بعدم الكفاءة الاجتماعية لديهم. فهى أيضًا صعوبات متعددة الأبعاد: حيث ترتبط بالعوامل المعرفية واللغوية للطفل، والتي تؤثر بشكل كبير في علاقته مع النظير، وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الطفل المعاق فكريًا يعانى من مشكلات في القبول الاجتماعي، وأن محدودية القدرات العقلية لديه لا تساعده على إقامة علاقات اجتماعية جيدة (Drewel E.H. & Caplan, R, 2007،Gordon, P.A.& et al, 2004 ، Sainero, A.& et al, 2013).

ومن أهم ما يتسم به من الناحية الانفعالية: عدم الاتزان الانفعالى والانسحاب والعدوان، هذا بالإضافة إلى معاناته من نقص في مهارات التواصل، حيث أنه غير قادر على استحضار مهارات معرفية أعلى مستوى في التعامل مع مهارات الحياة اليومية. (سحر خير الله، ٢٠١٣).

رابعًا: الخصائص اللغوية: يعانى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم من:

- بطء في النمو اللغوي بشكل عام.
- التأخر في النطق.
- التأخر في اكتساب اللغة.

- شيوع التأتأة والأخطاء اللفظية.
- بطء النطق والكلام، ومخارج الألفاظ غير واضحة.
- استخدام مفردات لغوية بسيطة لا تتناسب مع العمر الزمني لهم. (مدحت أبو النصر، ٢٠٠٥).

وقد أشارت نتائج دراسة (Wakeman, S.Y. & et al, 2007) أن هناك قصورًا لدى الأطفال المعاقين فكريًا القابلين للتعلم (ذوي إعاقة فكرية بسيطة) في المهارات اللغوية، وحيث أن تقديم البرامج لهم يعمل على تحسين تلك المهارات؛ وذلك لزيادة أنشطة التمييز السمعي والبصري.

خامسًا: الخصائص الأكاديمية التربوية: تظهر مشكلة الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم في مختلف المجالات الأكاديمية؛ وذلك نظرًا لما يعانيه الطفل من قصور في الوظائف والعمليات العقلية. وتشير بعض الأدبيات إلى ضعف قدرات الأطفال المعاقين فكريًا عن الأطفال العاديين في اكتساب المهارات الأكاديمية؛ وذلك لضعف قدرته على الفهم والاستيعاب، وأيضًا لأنها تحتاج إلى مزيد من الخبرة وبذل الجهد، وتقديمها بصورة ملموسة قبل تقديمها بصورتها المجردة (محمد زكي، ٢٠٠٧، رحاب برغوث، ٢٠٠٨، عبد الله بن عثمان، ٢٠١٠، منار عبد العليم، ٢٠١١).

ومن أهم الخصائص الأكاديمية التربوية لديهم:

١- **الخاصية إلى التكرار:** يستوعب الموقف التعليمي إلا بعد التكرار لعدة مرات؛ مما يساعد على التذكر، والاستفادة من مواقف التعلم؛ ولذا فإن تكرار الموقف من خلال الأنشطة التعليمية، وتكرارها مرة أخرى يساعد على استيعاب الموقف التعليمي.

٢- **الخاصية إلى جذب الانتباه باستمرار:** يحتاج الطفل ذوي الإعاقة الفكرية القابل للتعلم إلى ما يجذب انتباهه باستمرار أثناء عملية التعلم أو التدريب على نشاط تعليمي؛ لأنه لا يستطيع الانتباه من تلقاء نفسه إلى المثيرات المختلفة.

٣- **افتقاد القدرة على الملاحظة التلقائية:** نظرًا لافتقاد الطفل المعاق فكريًا لهذه القدرة؛ لذا يجب تدريبه على كل شئ تريد أن تعلمه له، وأن يوجهه المعلم إلى كل ما يريد ملاحظته.

٤- **التركيز على الأشياء الملموسة:** يفتقر الطفل المعاق فكريًا إلى استخدام الألفاظ في التعبير عن نفسه؛ لذا يجب البعد عن استخدام المجردات في تعليمه، مع التركيز على

الأشياء المادية الملموسة، وأن يستخدم أكثر من حاسة من حواسه. (طارق عبد الرؤوف، ربيع عبد الرؤوف ، ٢٠٠٨).

وبجانب ذلك، فهو يحتاج إلى من يساعده على تحسين السلوك التكيفي؛ لكى يشبع حاجاته الحياتية اللازمة له؛ لذلك فمن الضروري الاهتمام بتكامل الحواس، وربط ما يتعلمه بالواقع من الخبرات الحياتية الحقيقة، وفي محيط بيئته التعليمية، مع استثمار قدراته وإمكانياته المحدودة وتوظيفها تبعًا لكل مرحلة نمائية يمر بها، فمن الممكن إتاحة الفرصة له عن طريق استراتيجية تعليم الأقران؛ لتحسين بعض المهارات الحياتية التي تساعده على إنشاء علاقات اجتماعية مع الآخرين؛ وهو ما ستراعيه الباحثة ببرنامجها.

مبادئ تعليم الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم: وتتمثل في المبادئ التالية وهى: (تيسير كوافحة، عمر عبد العزيز، ٢٠١٢).

- ضرورة التدرج في الأنشطة المقدمة من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد؛ لتسهيل عملية تكوين المفاهيم.
- لابد من استخدام وسائل تعليمية متنوعة؛ لجذب انتباه الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم أثناء عملية التعلم.
- يجب أن تستحوذ المعلمة على اهتمام الطفل، وأن تسمح له بالتجاوب معها فى اختيار الأنشطة المحببة إلى نفسه؛ حتى تستطيع أن تجذب انتباهه.
- يفيد التدريب والتكرار للأنشطة التعليمية في تعليم وأداء أعمال معينة، وإتقانها وخصوصًا ما يرتبط بالحياة اليومية لهؤلاء الأطفال.
- ضرورة ربط البرامج الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم لحاجتهم ورغباتهم الفردية.
- التنوع فى الخبرات التي تتصل بتعليم مفهوم واحد من أجل تعزيز هذا المفهوم.
- شعور الطفل بالاندماج، ومساعدته أن يقدر مستواه بالنسبة لباقي زملائه من الأطفال العاديين.

وقد تم مراعاه الأسس السابقة عند إعداد وتنفيذ الأنشطة التعليمية للبرنامج المقترح في هذا البحث.

- **تعليم الأقران للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم:** يعد تعليم الأقران أحد أنماط التعلم التعاوني، حيث يتعلم الأطفال في ثنائيات؛ بهدف التمكن من المحتوى، ويُبنى على أساس أن التعليم موجه ومتمركز حول المتعلم مع مراعاه بيئة التعلم الفعالة.

ومن هنا يمكن تعريف استراتيجية تعليم الأقران أنها "طريقة تتيح للأطفال تدريب بعضهم البعض على التعلم عن طريق قيامهم بالتعليم وفق أهداف محددة، مع توفير أنواع مختلفة من أساليب التغذية الراجعة". (Hodges, R & Agee, K, 2008).

- **وقد عرفتها الباحثة إجرائيًا:** "هى استخدام الأقران في القيام بأنشطة الحياة اليومية المرتبطة بالاحتياجات الأكاديمية يشارك فيها اثنان من الأطفال يتم بينهما تبادل الأدوار؛ لممارسة ما يكونوا قد تعلموه من خلال أداء الأنشطة المطلوبة؛ لاكتساب مهارات مثل: مهارة الشراء والتعامل بالنقود، مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن، مهارة اتباع قواعد الأمن فى الشارع والروضة، المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان، مهارة اتباع إرشادات المرور.

وقد تظهر الأهمية التربوية لأسلوب تعليم الأقران فيما يلي: (عفت الطنطاوى، ٢٠١٣، فؤاد الجوالدة، ٢٠١٥).

(١) أنه يساعد معلم الفصول ذات الأعداد الكبيرة وذات المستويات التحصيلية المتباينة على تحقيق أهداف التعلم.

(٢) أنه يخفف العبء عن المعلمين، ويساعدهم على توجيه نشاطهم للتفاعل مع الأطفال والاهتمام بهم.

(٣) يجعل أنشطة التعلم مركزةً حول المتعلمين بدلاً من تركيزها حول المعلمين؛ بحيث يصبح المتعلمون أكثر إيجابيةً في المشاركة الفعالة في عملية التعلم.

(٤) يؤكد هذا الأسلوب أن مسؤولية التعليم في الفصل ليست منوطة بالمعلمين فحسب.

(٥) يفيد هذا الأسلوب في توجيه الاهتمام الفردي للقرين، بإتاحة فرص أفضل له للتعلم وفقًا لقدرته وسرعته فى أداء المهام التي يقوم بها، وبشكل خاص مع الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية المنخفضة والذين تقل ثقتهم بأنفسهم؛ لأن هذه الطريقة تنمي لديهم قناعة بأنه إذا كان قرين كل منهم قادرًا على التعلم، فإنه من السهل عليهم أن يتعلموا أيضًا ويثقوا أكثر في قدرتهم على التعلم.

(٦) إن تعليم الأقران طريقة فعالة لزيادة الدافعية للتعليم لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم؛ من خلال تشجيع الأقران على مساعدة بعضهم البعض، حيث يبذل المعلم (القرين) الجهد لإتقان الموضوع الذي سيعلمه لأقرانه المتعلمين،

كما يبذل المتعلم (القرين) الجهد للتوصل إلى المستوى الذي عليه المعلم (القرين)؛ ليتبادل الدور معه في تعليم الموضوع أو المهارة .

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن أسلوب تعليم الأقران مفيد في تعليم جميع الأطفال باختلاف مستوياتهم العمرية وقدراتهم العقلية، كما وجد أنه أكثر فعاليةً من التعليم التقليدي الذي يقدمه المعلم، وأنه من استراتيجيات التعلم التعاوني التي ثبتت فعاليتها في تحسين الأداء الأكاديمي، والمهارات المختلفة. (Weidinger, D, 2005، عطية عطية، ٢٠١٢، مريم رميح، ٢٠١٤).

وأظهرت أيضًا نتائج دراسة Meyers, E, (2012) على أهمية الكشف عن طبيعة وتأثير تعليم الأقران على الأطفال؛ من أجل التوصل للمعلومات، وحل المشكلات التي تعد من أهم المهارات الأساسية اللازمة للتعايش مع متطلبات القرن الواحد والعشرين.

ومن هنا يمكن القول أن أسلوب تعليم الأقران يتيح فرصة أفضل للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم للتعلم وفقًا لقدراتهم وسرعتهم الخاصة، مع تدريبهم على التعلم التعاوني الذي أصبح من الضروريات التعليمية؛ نظرًا لتأثير ذوي المعرفة المرتفعة على أقرانهم، وإسهامهم في تنمية المهارات الحياتية الأكاديمية لديهم.

خطوات تنفيذ استراتيجية تعليم الأقران:

يتضمن التخطيط لتنفيذ هذه الاستراتيجية في تدريب المعلمات على مجموعة من الخطوات يمكن إيجازها فيما يلى: (أسامة سيد، عباس الجمل، ٢٠١٢، سعد زاير، داود صبري، محمد حسن، ٢٠١٤)

- ✓ تهيئة البيئة التعليمية؛ حيث تتطلب هذه الاستراتيجية توافر قدر عال من الدافعية، واستعداد المعلم للقيام بالتعليم للأقران، وتقبل الأقران لقرينهم المعلم.
- ✓ تقسيم المعلمات إلى مجموعات: تضم كل مجموعة: قرين معلم، وأقران متعلمين، وأطفال ملاحظين من خلال نظام تدوير المجموعات.
- ✓ تحديد مواعيد لقاءات المعلم مع الأقران المعلمات، والأقران المتعلمين والملاحظين؛ لشرح المطلوب منهم، وأدوار كل منهم ومسؤولياته.
- ✓ تحليل المهارات موضع التدريب تحليلًا دقيقًا إلى مكوناتها السلوكية، وتقديمها للمعلمين لدراستها بالتفصيل.

- ✓ تحديد نوعية المشاركة: بمعنى هل يقوم المعلم (القرين) بالتعليم لعدد من المهارات أم جزء منها؟ هل سيقوم أكثر من معلم (قرين) بالتعليم في الموقف التعليمي ذاته؟
- ✓ تحديد المدة الزمنية التي سيتم فيها التعليم: هل سيكون خلال نشاط كامل أم جزء منه؟
- ✓ ينفذ المعلم (القرين) النشاط المُعد على مجموعة الأقران المتعلمين في الوقت المحدد لعرض النشاط.
- ✓ يقوم المعلم ومجموعة الأقران بالنشاط للمتعلمين والملاحظين بتسجيل ملاحظاتهم على أداء المعلم (القرين) أثناء تنفيذه النشاط.
- ✓ يناقش المعلم ومجموعة الأقران المتعلمين والملاحظين القرين المعلم في الآداء الخاص به من حيث جوانب القوة وجوانب الضعف.
- ✓ يأخذ المعلم (القرين) استراحةً يستطيع فيها عمل تصور جديد للنشاط في ضوء آراء أقرانه وتوجيهات وإرشادات مشرفه، ويستعد لتعليمه مرة أخرى.

ومن هذا المنطلق تُمارس التغذية الراجعة دورها باستمرار سواء أكانت ذاتية من القرين (المعلم) لنفسه، أم خارجية من المعلم والأقران (المتعلمين) والمراقبين؛ وذلك بنقد التجربة مرة أخرى، وإعطاء توجيه يستطيع المعلم (القرين) في ضوئها تحسين أدائه بعد ذلك ومعاودة تعليم النشاط .

وفي هذا الصدد يتسم تعليم الأقران بالخصائص التالية: وقد أوجزته الباحثة فى النقاط التالية:

- إن التعليم بالأقران يجعل المعلم (القرين) على درجة كبيرة من المرونة؛ بحيث يستطيع الاستمرار في التعليم؛ فيكتسب المعارف والمهارات المختلفة ومنها: المهارات الحياتية الأكاديمية.
- يفيد التعليم بالأقران في تحقيق مبدأ الاعتماد الإيجابي المتبادل.
- يتيح الفرصة لتكرار دورة التعلم أكثر من مرة؛ حتى يتقن الطفل ذوي الإعاقة الفكرية القابل للتعلم المهارات الحياتية التعليمية التي يتدرب عليها.

➢ أما عن دور معلم الصف في عملية تعليم الأقران: (أسامة سيد، عباس الجمل، ٢٠١٢)

- يقوم بتحضير الأدوات والوسائل اللازمة لعملية التدريب، مع تخصيص الزمن اللازم لكل نشاط والمكان المناسب.

- تحديد الأهداف وطريقة التعامل مع الطفل ذي الإعاقة الفكرية (المتعلم)، وأساليب التعزيز المناسبة التعليمية المختلفة.
- متابعة المعلم لسير النشاط، مع مراعاه عدم التدخل إلا في الأوقات التي تتطلب تدخلاً إيجابيًا.

وقد أظهرت نتائج دراسة (Spencer, V .G & Balboni, G, 2003) فاعلية استراتيجية تعليم الأقران مع ذوي الإعاقة الفكرية سواء كان الطفل معلمًا أو متلقيًا، وقد نجحوا في تبادل الأدوار، وتمكنوا من أن يعلم كل منهم الآخر مهارات الحياة اليومية، إضافة إلى إتاحة فرصة التفاعل الإيجابي بين الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية وبين الأطفال العاديين؛ الأمر الذى ساعد على تحسين المهارات الأكاديمية.

وهكذا يتضح أن التعلم بمساعدة الأقران يُعتبر من أكثر أنماط التعلم التعاوني فعالية؛ حيث أنه يساعد الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية على التعلم، ويؤثر بشكل إيجابي على الأداء الأكاديمي؛ مما يؤدي إلى تنمية مهارات وقدرات الأطفال، واستثمار طاقاتهم وخبراتهم الذاتية، وتشجيعهم على الأداء الاجتماعي الإيجابي بين الأقران؛ حيث أنها تقوم على مساعدة كلاً منهما الآخر في التعلم بدلاً من الاعتماد فقط على المعلمين أو المعينات التعليمية الأخرى.

المهارات الحياتية الاكاديمية للأطفال ذوى الإعاقة الفكرية "القابلون للتعلم": "هى مجموعة من المهارات الضرورية التي يحتاجها الطفل ذى الإعاقة الفكرية القابل للتعلم في حياته، وينبغي أن يمارسها، ولا يمكن أن يستعيض عنها بمساعدة الآخرين، كما أنها تلبي حاجاته بصورة متكاملة؛ بما يسهم فى بناء شخصيته بناءً متكاملًا ومتوازنًا بدنيًا وعقليًا واجتماعيًا وروحيًا، مثل: مهارات التفكير الابتكاري والناقد، التعامل مع الآخرين، الاتصال والتواصل الاجتماعى، إدارة الوقت، حل المشكلات، تقدير الذات (سليمان يوسف، ٢٠١٠).

وقد عرفتها الباحثة إجرائيًا: بأنها "المهارات التي يتدرب عليها الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم من خلال برنامج قائم على تعليم الأقران؛ لمساعدتهم على العيش باستقلالية، والتكيف داخل المجتمع، وتتضمن كلاً من: مهارة الشراء والتعامل بالنقود،

مهارة اتباع إشارات المرور، مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن، مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة، والمهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.

كما يُعد اكتساب المهارات الحياتية مطلبًا للطفل عامةً، ومطلبًا للطفل المعاق فكريًا بصفة خاصة؛ حيث أن قصور الأداء الوظيفي العقلي، والسلوكيات التكيفية أدى للاهتمام بتدريب الطفل منذ الصغر على تلك المهارات التى تساعده على رعاية الذات والاستقلال، فيما يتعلق بمتطلبات حياته، والتعايش فى المجتمع والانخراط والمشاركة في كافة مجالات التفاعل الاجتماعي.

لذا فإن مناهج المعاقين فكريًا يجب أن تُركز على تدريب المهارات الضرورية للحياة في المجتمع. فقدرة الطفل على التفاعل باستقلالية في المجتمع ترتبط بكفاءته الشخصية والاجتماعية أكثر من ارتباطها بمهاراته الأكاديمية. وتتضمن البرمجة الشاملة لذوي الإعاقة الفكرية سلسلة متكاملة من الخدمات في مجال الصحة والرعاية النفسية، كما يجب أن تُركز مناهج المعاقين فكريًا على مجالات: العناية بالذات، ومهارات التفاعل الاجتماعي، والتواصل اللفظي، والمهارات الحركية، والمهارات المعرفية (سهير شاش، ٢٠١٥).

ولقد أثبتت البرامج التدريبية المختلفة المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم أن المهارات الحياتية ضرورية لهم؛ حيث تمكنهم من ممارسة الأعمال كغيرهم من الأطفال العاديين، وأن هذه المهارات يجب تعلمها من سن الثالثة وحتى البلوغ؛ حيث أن هؤلاء الأطفال بحاجة إلى العيش بصورة مستقلة (Baker, B.L. & Brightman, A.J, 2004).

وقد أكدت العديد من الدراسات على تأثير أنشطة البرامج الاستكشافية الحركية في تعلم بعض المهارات الحياتية مثل: الرعاية الذاتية، والشئون المنزلية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية"فئة القابلين للتعلم" (فاطمة عبد الرحمن، ناجي قاسم، ٢٠٠٣، محمد زغلول، فاطمة حسن، ٢٠٠٦).

وقد اتفقت معها نتائج دراسات أخرى على تأثير البرامج القائمة على التعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية والدافع للإنجاز لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم (غادة مصطفى، ٢٠٠٩، هدى عبد الفتاح، ٢٠١٠).

وقد أوضحت نتائج بعض الدراسات مدى فاعلية البرامج التدريبية في تنمية بعض المهارات الحياتية ومنها: مهارة الإعداد للحياة، والاستقلالية في قضاء الحاجات اليومية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم (فايزة عبد اللاه، ٢٠١٣، فؤاد الجوالدة، محمد الإمام، ٢٠١٤، سهام عليوة، ٢٠١٤).

تصنيف المهارات الحياتية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية فئة القابلين للتعلم:

وُضعت عدة تصنيفات للمهارات الحياتية، ومنها تصنيف الجمعية الأمريكية (AAIDD, 2010) كالتالي:

- مهارات التواصل، وتشمل: التعبير اللغوي، قراءة، كتابة، استخدام النقود.
- مهارات اجتماعية "اتباع القوانين".
- مهارات عملية وتشمل: استخدام الهاتف، وإدارة الأموال، واستخدام المواصلات.
- مهارات المحافظة على الأمن.

ومن المهارات الحياتية الضرورية أيضًا للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم تشمل: ثلاثة محاور رئيسية:- (Quigley, K, 2007)

- مهارات الحياة اليومية مثل: الإعداد والتدريب المهنى، اجتماعية شخصية، الشـــراء والبيع، إدارة الشئون المالية والشخصية.
- مهارات الإعداد والتدريب المهنى وتشمل: مهارات يدوية.
- مهارات شخصية اجتماعية وتشمل: التواصل مع الآخرين، اتباع التعليمات، إظهار السلوك المناسب في الأماكن العامة، الاستجابة لحالات الطوارئ.

ومن خلال التصنيفات التى قُدمت للمهارات الحياتية الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، ومن البحوث والدراسات السابقة؛ فقد تم في هذا البحث تصنيف المهارات الحياتية طبقًا لاحتياجاتهم التعليمية التي تعمل على تحسين التحصيل الأكاديمي، وزيادة المشاركة الأكاديمية لهؤلاء الأطفال في مختلف المجالات؛ حتى يعيش باستقلالية داخل المجتمع، ويصل إلى درجة التقبل والرضا. ومن المهارات الرئيسية وصولاً االى قائمة بالمهارات الحياتية اللازمة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وتشمل:

١- مهارة الشراء والتعامل بالنقود.

٢- مهارة اتباع إرشادات المرور.

٣- مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن.
٤- مهارة اتباع قواعد الأمن فى الشارع والروضة.
٥- المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.

وبعد تحديد المهارات الحياتية الأكاديمية المتطلبة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، يكون البحث **قد أجاب عن السؤال الأول له وهو:**

- ما المهارات الحياتية اللازمة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم باستخدام تعليم الأقران لتنمية تلك المهارات المتطلبة لهم؟

فروض البحث:

١- **الفرض الأول:** "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية الأكاديمية لصالح القياس البعدي".
٢- **الفرض الثاني:** "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات الحياتية الأكاديمية".
٣- **الفرض الثالث:** "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية لصالح القياس البعدي".
٤- **الفرض الرابع:** "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية ".
٥- **الفرض الخامس:** "يوجد تأثير مرتفع لبرنامج تعليم الأقران في تنمية المهارات الحياتية الأكاديمية لدى الأطفال المعاقين فكريًا القابلين للتعلم".

وللإجابة عن السؤال الثاني للبحث وهو: كيف يمكن إعداد برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، باستخدام استراتيجية تعليم الأقران؟ كانت الإجراءات على النحو التالي:

إجراءات البحث: توضح الباحثة في هذا الجزء الإجراءات المتبعة في البحث الحالي، حيث تعرض منهج البحث والعينة، وكذلك يتم إلقاء الضوء على أدوات البحث والأساليب الإحصائية.

وفيما يلي بيان ذلك بالتفصيل:

منهج البحث: إن البحث الحالي قائم على إجراء برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، فقد استخدم المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة.

عينة البحث:

١- **العينة الاستطلاعية:** تكونت من (٤٢) طفلًا وطفلةً من أطفال المركز التربوي بكلية التربية للطفولة المبكرة بمحافظة الإسكندرية، بين عمر يتراوح (٨) سنوات؛ بهدف تقنين أدوات البحث على أطفال العينة الأساسية.

٢- **العينة الأساسية:** تم اختيار عينة البحث من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وقد بلغ قوامها (١٣) طفلًا وطفلةً، بين عمر يتراوح (٨) سنوات؛ لأن هذا السن يسمح بالتعامل معه؛ حيث تصل القدرات العقلية لمستوى إدراك المهارات المرتبطة بالبحث أيضًا، وهذه الفئة من العمر تناظر الفئة العمرية للأطفال العاديين (٥-٦ سنوات).

تم اختيار عدد (١٣) طفلًا وطفلةً من العاديين بين (٥-٦) سنوات؛ وذلك بعد تطبيق مقياس المهارات الحياتية الأكاديمية؛ وذلك للتأكد من مرورهم، واكتسابهم لتلك المهارات التى سوف يعلمونها ويُتقنوها للعينة الأخرى -من أطفال مجموعة البحث- من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

وقد تم تحديد عينة البحث من خلال القيام بعدد من النقاط:

- سؤال معلمة الفصل؛ نظرًا لاحتكاكها الدائم مع هؤلاء الأطفال؛ مما يدعو للثقة في تصنيفها لمجموعات الأطفال -عينة البحث-.
- تم اختيار عينة من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم في الصف الثانى تهيئة (ما يعادل ثانية روضة بالنسبة لهم)؛ وذلك لضمان مرورهم ببعض الخبرات السابقة التى تهيئهم لاستيعاب خبرات البحث المتطلبة.
- اختيرت العينة السابقة بحيث ألا يكون لديهم أية إعاقات أخرى، وأن يكونوا من المنتظمين دراسيًا.
- تم اختيار الأطفال العاديين بحيث ألا يكون لديهم مشكلات سلوكية، وعلى درجة عالية من الثقة بالنفس، ولديهم مهارات اجتماعية عالية؛ تمكنهم من التعامل مع

الغير، وتقديم المساعدة لهم، والجدير بالذكر أن الباحثة قد راعت في اختيار عينة البحث ضبط متغير السن والذكاء؛ وذلك من واقع سجلات الأطفال الخاصة بالمركز التربوي للطفولة، ومستواهم الاجتماعي والاقتصادي أيضًا متقارب؛ حيث أنهم فى مؤسسة واحدة، ويتراوح العمر الزمنى للعينة (٨) سنوات، وبنسبة ذكاء تتراوح بين (٥٠%-٧٥%) درجةً على مقياس ستانفورد بينيه.

أدوات البحث: اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على الأدوات الآتية: **(إعداد الباحثة)**

أولاً: قائمة المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

ثانيًا: مقياس لقياس المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

ثالثًا: بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

مواد تعليمية: برنامج قائم على تعليم الأقران لتنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

أولاً: قائمة المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

يتم إعدادها تبعًا للخطوات التالية:

أ- إعداد قائمة بالمهارات الحياتية الأكاديمية.

ب- عرض القائمة المبدئية على السادة المحكمين.

ج- القائمة النهائية للمهارات الحياتية الأكاديمية اللازمة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

أ- **إعداد قائمة بالمهارات الحياتية الأكاديمية:**

- **الهدف من بناء القائمة:** تهدف القائمة إلى تحديد المهارات الحياتية الأكاديمية المناسبة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، والتى يمكن الاستعانة بها فى بناء البرنامج المُعدّ. وقد اشتملت القائمة على خمس مهارات رئيسية يندرج تحت كل مهارة رئيسية عدد من المهارات الفرعية.
- **مصادر اشتقاق القائمة:** تم اشتقاق بنود القائمة من خلال:

١- البحوث والدراسات السابقة والأدبيات التى اهتمَت بتنمية المهارات الحياتية الأكاديمية. (فاطمة عبد الرحمن، ناجي قاسم،٢٠٠٣، Weidinger,2005، محمد زغلول، فاطمة حسن، ٢٠٠٦، Harison, T.J, 2007، Quigley, K, 2007 ،

غادة مصطفى، ٢٠٠٩، سليمان يوسف، ٢٠١٠، سهام عليوه، ٢٠١٤، سهير سلامة، ٢٠١٥).

٢- طبيعة وخصائص الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية "القابلون للتعلم".

وبناءً على ذلك؛ تم إعداد قائمة ببعض المهارات الحياتية المناسبة لهذه الفئة كما بالجدول التالي:

جدول (١): المهارات الحياتية الأكاديمية وعدد المهارات الفرعية التي تضمنتها قائمة المهارات الحياتية الأكاديمية اللازمة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم

المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية	العدد
١- مهارة الشراء والتعامل بالنقود	• مهارة التعرف على شكل النقود والجزيئات الأساسية لها. • مهارة التعرف على النقود ومدلولها. • مهارة استخدام النقود في الشراء.	٣
٢- مهارة اتباع إرشادات المرور	• مهارة التعرف على علامات وإشارات المرور. • مهارة التعرف على سلوكيات الطريق. • مهارة التعرف على وسائل المواصلات وكيفية استخدامها.	٣
٣- المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان	• مهارة التعرف على مفهوم "يمين – يسار". • مهارة التعرف على مفهوم "فوق – تحت". • مهارة التعرف على مفهوم "داخل – خارج".	٣
٤- مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن	• مهارة التعرف على المصطلحات الدالة على الزمن. • مهارة التعرف على الزمن بالساعات. • مهارة التعرف على ترتيب الأحداث حسب تسلسلها الزمني.	٣
٥- مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة	• مهارة التعرف على قواعد الأمن في الشارع. • مهارة التعرف على قواعد الأمن في الروضة.	٣

الخصائص السيكومترية للقائمة:

الصدق:

صدق الأداة (القائمة): تم التأكد من أن أداة البحث الحالي (قائمة المهارات الحياتية الأكاديمية) تقيس ما أُعدت له، وتم التأكد من صدقها على النحو التالي:

بعرض قائمة مبدئية على مجموعة من السادة المحكمين (ن=١٢) من أساتذة المناهج وطرق تعليم الطفل العادي وذوي الاحتياجات الخاصة بكليات التربية للطفولة بالجامعات المصرية (ملحق ٥) لضبطها فى ضوء ما يلي:

- مدى ملائمة الصياغة العلمية للمهارات الرئيسية والفرعية.
- مدى مناسبة قائمة المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

- مدى مناسبة كل مهارة فرعية للمهارة الرئيسية.
- إضافة أو حذف مهارات حياتية أكاديمية أخرى مناسبة لعينة البحث.

وقد قامت مجموعة من المحكمين (ن=١٢) بإضافة وتعديل وحذف بعض المهارات الحياتية؛ مما كان له أثر إيجابيًا في ضبط القائمة، وقد كانت آرائهم على النحو التالي:

أولًا: مهارة الشراء والتعامل بالنقود:

- تم تعديل صياغة المهارة من "مهارة إدارة الأموال" إلى "مهارة الشراء والتعامل بالنقود".
- تم استبدال "مهارة تسمية النقود" بمهارة "التعرف على شكل النقود والجزيئات الأساسية لها".

ثانيًا: مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن:

- تم استبدال مهارة "إدارة الوقت" بمهارة " تحديد الوقت المرتبطة بالزمن".

ثالثًا: مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة:

- تم تعديل صياغة المهارة من "التصرف في المواقف الطارئة التي قد تحدث في الشارع أو الروضة" إلى مهارة "اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة"، وهما مهارتان منفصلتان، وقد أشار أغلبية المحكمين إلى أن مهارة الأمن في الشارع ضرورية بالنسبة لهذه الفئة؛ لمواجهة بعض الأمور باستقلالية.
- تم حذف مهارة "الأمن البيئي".
- تغيير مصطلح مهارات "السلامة والانتقال" إلى "مهارات اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة".

ومن هنا يمكن القول بأنه قد تمت الإجابة عن السؤال الأول للبحث وهو: **ما المهارات الحياتية الأكاديمية اللازمة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم؟**

وقد قامت الباحثة بحساب نسب اتفاق المحكمين من السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل مهارة من المهارات الحياتية الأكاديمية، ويوضح الجدول الآتي نسب اتفاق المحكمين حول قائمة المهارات الحياتية الأكاديمية.

جدول (٢): نسب اتفاق المحكمين حول قائمة المهارات الحياتية الأكاديمية (ن=١٢)

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	القرار المُتعلق بالمهارة
مهارة الشراء والتعامل بالنقود.	١	١٢	٠	١٠٠.٠٠	تُقبل
	٢	١١	١	٩١.٦٧	تُعدل وتُقبل
	٣	١١	١	٩١.٦٧	تُعدل وتُقبل
مهارة اتباع إرشادات المرور.	٤	١٢	٠	١٠٠.٠٠	تُقبل
	٥	١٢	٠	١٠٠.٠٠	تُقبل
	٦	١١	١	٩١.٦٧	تُعدل وتُقبل
المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.	٧	١٢	٠	١٠٠.٠٠	تُقبل
	٨	١٢	٠	١٠٠.٠٠	تُقبل
	٩	١١	١	٩١.٦٧	تُعدل وتُقبل
مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن.	١٠	١٢	٠	١٠٠.٠٠	تُقبل
	١١	١٢	٠	١٠٠.٠٠	تُقبل
	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	تُقبل
مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة.	١٣	١١	١	٩١.٦٧	تُعدل وتُقبل
	١٤	١٠	٢	٨٣.٣٣	تُعدل وتُقبل
متوسط النسبة الكلية للاتفاق على القائمة					%٩٥.٨٣٣

وأسفرت نتائج التحكيم عن ملائمة قائمة المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم بنسبة اتفاق بلغت (٩٥.٨٣٣%).

ثانيًا: مقياس المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

تم إعداد مقياس المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم؛ وذلك من أجل الوقوف على مدى اكتساب الأطفال "عينة البحث" لهذه المهارات، ولتحديد مدى فاعلية استخدام تعليم الأقران لاكتسابهم تلك المهارات، وقد أُتبع فى بناء المقياس الإجراءات التالية:

١- تحديد الهدف من المقياس:

تحدد هدف المقياس فى إمكانية قياس لعينة البحث لما يلي من مهارات:

١- مهارة الشراء والتعامل بالنقود.

٢- مهارة اتباع إرشادات المرور.

٣- المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.

٤- مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن.

٥- مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة.

٢- بناء مفردات المقياس:

تم إعداد مفردات المقياس بحيث اشتملت على الأهداف المهارية السابقة المحددة في الهدف من المقياس على النحو التالي:

- الاطلاع على بعض الاختبارات والمقاييس والدراسات والأدبيات التى اهتمت بتنمية المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم. (Baker, B.L. & Brightman, A.J, 2004، Quigley, K, 2007، HarisonT. J. & et al, 2007، غادة مصطفى، ٢٠٠٩، سليمان يوسف، ٢٠١٠، عبدالله بن عثمان، ٢٠١٠، سهام عليوة، ٢٠١٤، فؤاد الجوالدة، ٢٠١٤، سهير شاش، ٢٠١٥، منار عبد العليم، ٢٠١٦، هدى عبد الفتاح، ٢٠١٦).
- تصنيف المفردات وفقًا لنوع المهارة الحياتية التي تتطلبها.
- إعادة صياغة مفردات المقياس؛ حتى تتلاءم مع الخلفية اللغوية والعقلية والرياضية للأطفال عينة البحث.
- ترتيب المفردات بصورة متدرجة من حيث الصعوبة، مع البعد عن النمطية.
- مراجعة مفردات المقياس بحيث يمكن تطبيقها؛ وذلك بعرضها على بعض المختصين في مجال الإعاقة الفكرية، هذا بجانب عرضها على مجموعة من المعلمات ذات الخبرة في المجال.

٣- وصف المقياس: ويوضحه الجدول الآتي:

جدول (٣): مواصفات مفردات المقياس موزعة على أبعاده

م	المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	عدد المفردات
١	**مهارة الشراء والتعامل بالنقود**	- مهارة التعرف على شكل النقود والجزئيات الأساسية لها. - مهارة التعرف على النقود ومدلولها. - مهارة استخدام النقود في الشراء.	٣ ٣ ٣
٢	**مهارة اتباع إرشادات المرور**	- مهارة التعرف على إشارة المرور والعلامات الخاصة بها. - مهارة التعرف على سلوكيات الطريق. - مهارة التعرف على وسائل المواصلات وكيفية استخدامها.	٣ ٣ ٣
٣	**المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.**	- مهارة التعرف على مفهوم "يمين – ويسار". - مهارة التعرف على مفهوم " فوق– تحت". - مهارة التعرف على مفهوم "داخل – خارج".	٣ ٣ ٣
٤	**مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن.**	- مهارة التعرف على المصطلحات الدالة على الزمن. مثل " قبل – بعد"، "صباحًا- ظهرًا – مساءً". - مهارة التعرف على الزمن بالساعات. - مهارة التعرف على ترتيب الأحداث حسب تسلسلها الزمني.	٣ ٣ ٣
٥	**مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة.**	- مهارة التعرف على قواعد الأمن في الشارع. - مهارة التعرف على قواعد الأمن في الروضة.	٣ ٣

- تكون المقياس من (٤٢) مفردةً تقيس المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، لعمر يتراوح (٨) سنوات، وتم التعبير عن كل مهارة أساسية بـ (٩) مفردات، ما عدا مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة بـ (٦) مفردات.

٤- تقدير درجات المقياس: تم اتباع نظام إعطاء درجة واحدة أو صفر؛ وذلك في إجابة الأطفال عن كل مفردة من مفردات المقياس المطبقة بطريقة شفهية أو مكتوبة؛ وذلك وفقًا لمتطلبات كل مفردة على حدة، وبذلك يحصل الطفل على درجة واحدة فى حالة الإجابة الصحيحة، وصفر لما دون ذلك.

٥- الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولًا: صدق المقياس: قامت الباحثة بحساب صدق المقياس للمهارات الحياتية باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى "للاوشي" Lawshe Content Validity Ratio (CVR)، حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (١٢) أستاذًا من أساتذة المناهج وطرق تعليم الطفل العادي وذوي الاحتياجات الخاصة بكليات التربية للطفولة بالجامعات المصرية تضمنت توضيحًا لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته؛ بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس المهارات الحياتية الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وإبداء ملاحظاتهم حول:-

- ✓ مدى وضوح وملائمة صياغة أسئلة المقياس.
- ✓ الاتساق بين مفردات المقياس.
- ✓ مدى وضوح تعليمات المقياس.
- ✓ مدى كفاية أسئلة المقياس.
- ✓ تعديل أو حذف أو إضافة ما ترونه سيادتكم يحتاج إلى ذلك.

وقد قامت الباحثة بحساب نسب اتفاق المحكمين من السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل سؤال من أسئلة المقياس من حيث: مدى تمثيل أسئلة المقياس لقياس المهارات الحياتية الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

كما قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة "لاوشي" Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى Content Validity Ratio (CVR) لكل سؤال من أسئلة مقياس المهارات الحياتية الأكاديمية.

ويوضح الجدول الآتي نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق "لاوشي" لأسئلة مقياس المهارات الحياتية الأكاديمية.

جدول (٤): نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق "لاوشي" لأسئلة مقياس المهارات الحياتية الأكاديمية (ن=١٢)

م	العدد الكلي للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق "لاوشي"CVR	القرار المُتعلق بالمفردة
١	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
٢	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
٣	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٤	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٥	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٦	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
٧	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٨	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
٩	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
١٠	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
١١	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
١٢	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
١٣	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
١٤	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
١٥	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
١٦	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
١٧	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
١٨	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
١٩	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
٢٠	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
٢١	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٢٢	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
٢٣	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٢٤	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
٢٥	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
٢٦	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
٢٧	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
٢٨	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٢٩	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
٣٠	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٣١	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٣٢	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٣٣	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
٣٤	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
٣٥	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٣٦	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
٣٧	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
٣٨	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٣٩	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٤٠	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
٤١	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
٤٢	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
متوسط النسبة الكلية للاتفاق على المقياس					%٩٣.٤٥٢	
متوسط نسبة صدق "لاوشي" للمقياس ككل					٠.٨٦٩	

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل سؤال من أسئلة مقياس المهارات الحياتية تتراوح ما بين (٨٣.٣٣-١٠٠%).

كما يتضح من الجدول السابق اتفاق السادة المحكمين على أسئلة مقياس المهارات الحياتية بنسبة اتفاق كلية بلغت (٩٣.٤٥٢%).

وعن نسبة صدق المحتوى (CVR) "للاوشي" يتضح من الجدول السابق أن جميع أسئلة مقياس المهارات الحياتية تتمتع بقيم صدق محتوى مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق المحتوى للمقياس ككل (٠.٨٦٩) وهى نسبة صدق مقبولة.

وقد استفادت الباحثة من آراء وتوجيهات السادة المحكمين من خلال مجموعة من الملاحظات مثل:-

- ✓ تعديل صياغة بعض أسئلة المقياس لتصبح أكثر وضوحًا.
- ✓ إعادة ترتيب لبعض الأسئلة بتقديم بعضها على بعض.

٦- **معاملات السهولة والصعوبة لمفردات المقياس:** قامت الباحثة بحساب معاملات السهولة لكل مفردة من مفردات المقياس، ويوضح الجدول الآتي معاملات السهولة لمفردات مقياس المهارات الحياتية.

جدول (٥): معاملات السهولة لمفردات مقياس المهارات الحياتية الأكاديمية (ن=٤٢)

المفردة	معامل السهولة	المفردة	معامل السهولة	المفردة	معامل السهولة
١	٠.٤١	١٥	٠.٥١	٢٩	٠.٤٠
٢	٠.٥٣	١٦	٠.٤٤	٣٠	٠.٥٦
٣	٠.٤١	١٧	٠.٦٠	٣١	٠.٥٨
٤	٠.٤٥	١٨	٠.٤٦	٣٢	٠.٥١
٥	٠.٤١	١٩	٠.٥٥	٣٣	٠.٥٠
٦	٠.٤٨	٢٠	٠.٦٠	٣٤	٠.٦٣
٧	٠.٥٤	٢١	٠.٦٩	٣٥	٠.٥٠
٨	٠.٤٨	٢٢	٠.٣٨	٣٦	٠.٣٦
٩	٠.٦٠	٢٣	٠.٤٣	٣٧	٠.٥٠
١٠	٠.٥٠	٢٤	٠.٦٢	٣٨	٠.٤٤
١١	٠.٤٦	٢٥	٠.٥٦	٣٩	٠.٣٧
١٢	٠.٥١	٢٦	٠.٥٣	٤٠	٠.٥٠
١٣	٠.٣٦	٢٧	٠.٤٨	٤١	٠.٤٧
١٤	٠.٥٥	٢٨	٠.٤٤	٤٢	٠.٦١

وأشار Parish, J. & Karisch, B, (2013) إلى وجود ثلاثة محكات للحكم على مستوى سهولة أسئلة المقياس وهى:-

- ✓ السؤال الذى يحصل على أقل من (٣٠%) في معامل السهولة يكون صعبًا جدًا ويجب حذفه.

- ✓ السؤال الذى يحصل على من (٣٠ – ٨٥%) في معامل السهولة يكون متوسط السهولة ويجب الإبقاء عليه.
- ✓ السؤال الذى يحصل على أكبر من (٨٥%) في معامل السهولة يكون سهلًا جدًا ويجب حذفه.

وعليه يتضح من الجدول السابق أن معاملات السهولة لجميع مفردات مقياس المهارات الحياتية تقع ضمن المدى المقبول لمعاملات السهولة وهو من (٣٠-٨٥%) وفقًا للمحكات الثلاثة.(Parish, J & Karisch, B, 2013) .

ثانيا ثبات المقياس:-

- **معامل ثبات ألفا كرونباخ:- Cronbach's alpha** قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس المهارات الحياتية الأكاديمية باستخدام طريقة ألفا كرونباخ بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٢) طفلًا وطفلةً، وبلغت قيمة معامل ثبات المقياس ككل (٠.٨١٣). (Cronbach, L., J. 1990)
- **معامل ثبات إعادة التطبيق:- Test Re-Test Method** قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس المهارات الحياتية الأكاديمية باستخدام طريقة إعادة التطبيق؛ وذلك بإعادة تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٢) طفلًا وطفلةً بفاصل زمني قدره إسبوعين، وبلغ معامل ثبات إعادة التطبيق للمقياس ككل (٠.٨٥٥**)، وهو معامل ثبات دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

ثالثًا: بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

- **الهدف من البطاقة:** تهدف هذه البطاقة إلى قياس المهارات الحياتية الأكاديمية لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

وصف بطاقة الملاحظة: لبناء هذه البطاقة اطلعت الباحثة على العديد من التربويات والأدبيات العربية والأجنبية التى تناولت موضوع المهارات الحياتية الأكاديمية (Baker, B.L. & Brightman, A.J, 2004، Quigley, K, 2007، هشام الخولي، سحر خير الله، ٢٠٠٩، سحر خير الله، ٢٠١٣) إلخ...، كما اطلعت الباحثة على بطاقات الملاحظة التي تم استخدامها في هذه المراجع لقياس المهارات الحياتية الأكاديمية.

ويوضح الجدول الآتي عدد المفردات المُخصصة لكل بعد من أبعاد بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية في صورتها الأولية.

جدول (٦): عدد المفردات المُخصصة لكل بعد من أبعاد بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية في صورتها الأولية

م	الأبعاد	عدد المفردات
١	مهارة الشراء والتعامل بالنقود.	٣
٢	مهارة اتباع إرشادات المرور.	٣
٣	المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.	٣
٤	مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن.	٣
٥	مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة.	٢
	المجموع الكلي	١٤

وقد تكونت البطاقة من (٥) مهارات أساسية، تُمثل أبعاد المهارات الحياتية الأكاديمية الأساسية وتشمل:

- مهارة الشراء والتعامل بالنقود.
- مهارة اتباع إرشادات المرور.
- المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.
- مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن.
- مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة.

وتتضمن كل مهارة من المهارات الرئيسية على عدد من المهارات الفرعية، وتحتوي كل مهارة من المهارات الفرعية على اختيارين تمثل أداء الطفل للمهارة عمليًا. ويُحسب درجات الطفل من الدرجة الكلية للبطاقة وتساوي (١٤) درجةً والمهارات الفرعية هى:

١- **مهارة الشراء والتعامل بالنقود:** وفيها يتعرف الطفل على شكل النقود والجزئيات الأساسية لها، ومفهوم النقود ومدلولها واستخدام النقود في البيع والشراء.

٢- **مهارة اتباع إرشادات المرور:** وفيها يتعرف الطفل على إشارة المرور والعلامات الخاصة بها، وسلوكيات الطريقة، وكيفية استخدام وسائل المواصلات المختلفة.

٣- **المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان:** وفيها يتعرف الطفل على المفاهيم المكانية مثل مفهوم"يمين – يسار"، مفهوم "فوق – تحت"، مفهوم "داخل – خارج".

٤- **مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن:** وفيها يتعرف الطفل على المصطلحات الدالة على الزمن مثل: مفهوم "قبل – بعد"، مفهوم "صباحًا- ظهرًا – مساءً"، ومفهوم الزمن بالساعات، وترتيب الأحداث حسب تسلسلها الزمني.

٥- **مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة:** وفيها يتعرف الطفل على قواعد الأمن في الشارع والروضة.

الخصائص السيكومترية للبطاقة:

أولًا: صدق البطاقة: صدق الأداة يعنى التأكد من أنها تقيس ما أُعدت لقياسه، وتم التأكد من صدق بطاقة الملاحظة، والتحقق من صدقها من خلال:

صدق المحكمين: قامت الباحثة بحساب صدق بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى "للاوشي" Lawshe Content Validity Ratio (CVR)، حيث تم عرض البطاقة في صورتها الأولية على عدد (١٢) أستاذاً من أساتذة المناهج وطرق تعليم الطفل بالجامعات المصرية؛ لقياس المهارات الحياتية الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وإبداء ملاحظاتهم حول:-

- ✓ مدى وضوح وملائمة صياغة مفردات البطاقة.
- ✓ مدى وضوح تعليمات البطاقة.
- ✓ مدى كفاية مفردات البطاقة.
- ✓ تعديل أو حذف أو إضافة ما ترونه سيادتكم يحتاج إلى ذلك.

وقد قامت بحساب نسب اتفاق المحكمين السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل مفردة من مفردات البطاقة من حيث: مدى تمثيل مفردات البطاقة لقياس المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوى الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

كما قامت بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة "لاوشي" Lawshe، لحساب نسبة صدق المحتوى Content Validity Ratio (CVR) لكل مفردة من مفردات بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية.(Johnston, P & Wilkinson, K, 2009)

ويوضح الجدول الآتي نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق "لاوشي" لمفردات بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية.

جدول (٧): نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق "لاوشي" لمفردات بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية (ن=١٢)

م	العدد الكلي للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %	معامل صدق "لاوشي" CVR	القرار المُتعلق بالمفردة
١	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٢	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
٣	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٤	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٥	١٢	١٠	٢	٨٣.٣٣	٠.٦٦٧	تُعدل وتُقبل
٦	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
٧	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
٨	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
٩	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
١٠	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
١١	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
١٢	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
١٣	١٢	١٢	٠	١٠٠.٠٠	١.٠٠٠	تُقبل
١٤	١٢	١١	١	٩١.٦٧	٠.٨٣٣	تُعدل وتُقبل
متوسط النسبة الكلية للاتفاق على البطاقة					%٩٥.٢٣٨	
متوسط نسبة صدق لاوشي للبطاقة ككل					٠.٩٠٥	

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات علي كل مفردة من مفردات بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية تتراوح ما بين (٨٣.٣٣-١٠٠%).

كما يتضح من الجدول السابق اتفاق السادة المحكمين على مفردات بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية بنسبة اتفاق كلية بلغت (٩٥.٢٣٨%).

وعن نسبة صدق المحتوى (CVR) "للاوشي" يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية تتمتع بقيم صدق محتوى مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق المحتوى للبطاقة ككل (٠.٩٠٥)، وهى نسبة صدق مقبولة.

وقد استفادت الباحثة من آراء وتوجيهات السادة المحكمين من خلال مجموعة من الملاحظات مثل:-

- ✓ تعديل صياغة بعض مفردات البطاقة لتصبح أكثر وضوحًا.
- ✓ إعادة ترتيب لبعض المفردات بتقديم بعضها على بعض.

ومن خلال حساب صدق بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية بطريقة صدق المحكمين وصدق "لاوشي" يتضح أن البطاقة تتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامها في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

ثانيًا :ثبات بطاقة الملاحظة: لحساب ثبات بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية استخدمت الباحثة معادلة "كوبر" Cooper، حيث يذكر "ميدلي" Medley أن طريقة حساب ثبات بطاقة الملاحظة تتطلب استخدام أكثر من ملاحظ (اثنين أو أكثر)؛ لملاحظة المعلم الواحد نفسه، وأن يعمل كل منهما مستقلًا عن الآخر، وأن يستخدم كل من الملاحظين نفس الرموز؛ لتسجيل الأداءات التي تحدث في أثناء فترة الملاحظة، وأن ينتهي كل منهما من التسجيل في التوقيت نفسه، أى في نهاية الفترة الزمنية الكلية المخصصة للملاحظة؛ وفي ضوء ذلك يمكن أن تحدد عدد مرات الاتفاق بين الملاحظين، وعدد مرات عدم الاتفاق في أثناء الفترة الكلية للملاحظة، ثم تحسب نسبة الاتفاق بين الملاحظين، باستخدام معادلة "كوبر" Cooper، لحساب نسبة الاتفاق.

وقد حدد " كوبر " مستوى الثبات بدلالة نسبة الاتفاق، التي يجب أن تكون (٨٥%) فأكثر لتدل على ارتفاع ثبات الأداة. (محمد أمين المفتي، ١٩٨٤)

ولإيجاد ثبات البطاقة في البحث الحالي، استخدمت الباحثة طريقة اتفاق الملاحظين (بعض الزملاء بكليات التربية للطفولة)، وتمت الملاحظة على عدد (٤) أطفال.

ويوضح الجدول الآتي النسب المئوية لاتفاق الملاحظين في بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية.

جدول (٨): النسب المئوية لاتفاق الملاحظين فى بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية

القائم بالملاحظة	نسبة الاتفاق بين الملاحظين الثلاثة %			
	الطفل الأول	الطفل الثاني	الطفل الثالث	الطفل الرابع
الملاحظ الأول	٩٣.٤٤	٩١.٢١	٩٠.٨٧	٨٨.١١
الملاحظ الثاني	٩٠.٢٥	٨٩.٧٩	٨٩.٤٥	٩١.٥٢
الملاحظ الثالث	٨٦.٨٤	٩١.٣١	٨٣.٦٦	٩١.٩٢
مجموع نسب الاتفاق	٢٧٠.٥٣	٢٧٢.٣١	٢٦٣.٩٨	٢٧١.٥٥
متوسط نسب الاتفاق	٩٠.١٨	٩٠.٧٧	٨٧.٩٩	٩٠.٥٢
الانحراف المعياري	٣.٣٠	٠.٨٥	٣.٨٢	٢.٠٩
معامل الاختلاف	٣.٦٦	٠.٩٤	٤.٣٤	٢.٣١

يتضح من الجدول السابق أن متوسط نسب ثبات التحليل تراوحت ما بين (٨٧.٩٩% – ٩٠.٧٧%)، وتدل هذه النسب على ارتفاع ثبات بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية، كما يتضح أن معاملات الاختلاف بين الملاحظين الثلاثة للأطفال تراوحت بين (٠.٩٤% – ٤.٣٤%)، وتُشير معاملات الاختلاف المنخفضة بين الملاحظين الثلاثة إلى ارتفاع ثبات بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية.

تصحيح بطاقة الملاحظة: تم تصحيح بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية وفقًا لتدريج ليكرت الثنائي. ويوضح الجدول الآتي الدرجات المستحقة عند تصحيح بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية. (Likert, R, 1955)

جدول (٩): الدرجات المستحقة عند تصحيح بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية

المتغيرات	الأداء	
	أدى	لم يؤدِ
المفردة	١	صفر
النهاية العظمى للبطاقة	١٤	
النهاية الصغرى للبطاقة	صفر	

مواد تعليمية:

برنامج قائم على تعليم الأقران لتنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

مقدمة:يعرض البحث الحالي في هذا الجزء خطوات إعداد البرنامج الذي من شأنه إكساب الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم بعض المهارات الحياتية الأكاديمية؛ وذلك بدايةً من الأهداف التعليمية وصولاً إلى التقويم النهائي، وفيما يلي شرح لخطوات إعداد البرنامج:

١. **أسس بناء البرنامج:** حتى يحقق البرنامج الأهداف المرجوة فيه فهو يحتاج إلى تصميم يتفق مع مبادئ وأسس التعليم للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، والتي أشارت إليها بعض الادبيات والتربويات العلمية (عادل عبد الله، ٢٠٠٧، علي هوساوي، ٢٠٠٧).

وهناك بعض الاعتبارات التي تم مراعاتها عند وضع أنشطة البرنامج للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم:

- يجب أن تحقق هذه الأنشطة الغرض الأساسي التي وضعت له، وهو تنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.
- يجب أن تناسب محتويات هذه الأنشطة خصائص النمو للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم وتتلائم مع ميولهم واحتياجاتهم.
- روعي التنوع في طرق التعليم المستخدمة؛ لتتناسب مع الفروق الفردية بين هؤلاء الأطفال.
- اعتمد تطبيق هذه الأنشطة على تدريب الحواس عن طريق المثيرات المختلفة مع التدرج في تقديمها من البسيط إلى المركب، مع التكرار لزيادة القدرة على الانتباه وتعلم مهارات جديدة.
- التدريب على التفاعل مع الآخرين (الأقران من الأطفال العاديين)، وكيفية التعامل والانصهار في علاقة طبيعية تمكنهم بشكل مبسط من الاحتكاك معهم في الحياة العملية.

٢. **أهداف البرنامج:** يهدف برنامج البحث الحالي نحو تحقيق هدف عام، وهو إكساب الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم (عينة البحث) بعض المهارات الحياتية الأكاديمية المناسبة لمرحلتهم العمرية (٨) سنوات. ويأمل هذا البرنامج إلى تحقيق الأهداف الإجرائية التي تشمل الأهداف (المعرفية، المهارية، الوجدانية)، وكل هذه الأهداف مجتمعة في أنشطة البرنامج (ملحق ٤)؛ لتمكن الطفل من بلوغ الهدف المنشود.

٣. **أهمية البرنامج:** تتضح أهمية البرنامج من خلال:

- تمكين الأطفال العاديين من تعليم زملائهم من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، حيث يقوم بدور الرفيق عن طريق التفاعل معه في الأنشطة لتوصيل المهارة.
- تشجيع الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم على التعليم، ولكن بطريقة غير مباشرة من خلال أنشطة تعليمية هادفة، تم التخطيط لها مسبقًا.
- تنمية المهارات الحياتية الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.
- تنمية روح التعاون بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

- التعرف على مدى استفادة الطفل ذوي الإعاقة الفكرية "القابل للتعليم"؛ وذلك من خلال بطاقة ملاحظة والتي توضح نواحي القوة والضعف لتجنبها، أو إعادة النشاط بطرق أخرى تكون أكثر فاعليةً مع الطفل.

٤. **الفئة التي تُقدم لها هذه الأنشطة:** الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وذلك عن عمر زمني يتراوح (٨) سنوات؛ وذلك لأن هذا السن يسمح بالتعامل معه ويصل إلى المستوى الذي يسمح لإدراك المهارات الحياتية الأكاديمية المرتبطة بالبحث ،بحيث تكون نسبة ذكائهم من (٧٥:٥٠) درجةً من فئة القابلين للتعلم.

صدق برنامج تعليم الأقران: تم عرض برنامج تعليم الأقران في صورته الأولية على عدد (١٢) أستاذًا من أساتذة المناهج وطرق تعليم الطفل العادى وذوي الاحتياجات الخاصة بكليات التربية للطفولة بالجامعات المصرية مصحوبًا بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحًا لمجال البحث، والهدف منه؛ بهدف التأكد من صلاحيته وصدق بنائه، وقدرته على تنمية بعض المهارات الحياتية الاكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، ويوضح الجدول الآتي نسب اتفاق السادة المحكمين على برنامج تعليم الأقران.

جدول (١٠): نسب اتفاق السادة المحكمين على برنامج تعليم الأقران (ن=١٢)

م	البند	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %
١	وضوح أهداف البرنامج.	١٢	٠	١٠٠
٢	الترابط بين اهداف البرنامج ومحتواه.	١١	١	٩١.٦٧
٣	التسلسل المنطقي لمحتوى البرنامج.	١٠	٢	٨٣.٣٣
٤	الترابط بين جلسات البرنامج.	١١	١	٩١.٦٧
٥	كفاية المدة الزمنية المُخططة للبرنامج.	١٢	٠	١٠٠
٦	فعالية الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في البرنامج.	١٠	٢	٨٣.٣٣
٧	فعالية الوسائل التعليمية المستخدمة ومدى ارتباطها باهداف البرنامج.	١٢	٠	١٠٠
٨	فعالية الانشطة المختلفة ومدى ارتباطها باهداف البرنامج.	١٢	٠	١٠٠
٩	التكامل بين الانشطة المختلفة داخل البرنامج.	١١	١	٩١.٦٧
١٠	كفاية وملائمة اساليب التقويم المستخدمة في البرنامج.	١٢	٠	١٠٠
	النسبة الكلية للاتفاق على البرنامج ككل	**٩٤.١٧ %**		

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الاتفاق الكلية من قبل السادة المحكمين على صلاحية برنامج تعليم الأقران بلغت (٩٤.١٧%) وهى نسبة اتفاق مرتفعة؛ مما يُشير إلى صلاحية برنامج تعليم الأقران للتطبيق والوثوق بالنتائج التى سيُسفر عنها البحث.

٥. **الأنشطة التي يُقدم من خلالها البرنامج:** يتكون البرنامج من أنشطة حياتية أكاديمية عملية ومتنوعة تخلق فرصًا طبيعية من خلال الممارسات والعادات اليومية التى تساعد الأطفال "عينة البحث" على نمو الأفكار والمهارات الأكاديمية "رياضية – لغوية – اجتماعية – سلوكية" لديهم وتتنوع هذه الأنشطة الحياتية، ومنها:

- **الأنشطة العقلية:** وتهدف هذه الأنشطة إلى تنمية العديد من المفاهيم المرتبطة بموضوع البحث، فهى تهدف إلى:
  - تنمية بعض المفاهيم المرتبطة بإدراك المكان مثل: (فوق – تحت)، (داخل – خارج)، (يمين – يسار).
  - تنمية مفاهيم مرتبطة بالزمن، والعد، والتعامل مع النقود.

الأدوات والوسائل المستخدمة: بطاقات تعليمية – مجسمات –بازل – متاهة – ذاكرة بصرية– لوحات تعليمية – ماكيتات بصرية.

- **الأنشطة الفنية:**
  - تهدف إلى تنمية روح التعاون والمشاركة بين الأطفال، وتشجيع الأطفال على التحدث والتعبير بحرية؛ مما يساهم ذلك في نجاح تجربة البحث القائمة على الدمج بين العاديين وغير العاديين؛ وذلك من خلال تعليم الأقران.
  - تنمية التركيز والانتباه لدى هؤلاء الأطفال.

الأدوات والوسائل المستخدمة: لوح فنية – خامات بيئية – بطاقات– صلصال – رمل – فرش – عجائن.

- **الأنشطة الحركية:**
  - تهدف إلى مساعدة الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم على إدراك العلاقات المكانية، ونمو مفهوم الموقع والعدد لديهم.
  - تنمية الانتباه والتركيز لدى هؤلاء الأطفال من خلال أداء بعض المهارات الحركية مثل: (قفز، وثب، تصفيق، جرى)، التي تساعد على نمو المهارات الحياتية الأكاديمية.
  - تنمية إحساس الثقة بالنفس.

الأنشطة والوسائل المستخدمة: أطواق – حبال مختلفة الألوان – باسكيت – كرات ملونة – حواجز– مجسمات.

٦. **تحديد محتوى أنشطة البرنامج:**

- طُبق البرنامج في صورة جلسات من الأنشطة المختلفة تهدف إلى تنمية المهارات الحياتية الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.
- استغرق تطبيق البرنامج شهر ونصف بواقع (٤) أيام إسبوعيًا، على أن يكون هناك جلستان يوميًا لنشاطين مختلفين وقد اشتمل على (٤٨) نشاطًا، حيث يختلف زمن كل نشاط عن الآخر كالآتي:
  - ✓ (٣٠) دقيقةً للنشاط الحركي.
  - ✓ (٢٠) دقيقةً للنشاط الفني.
  - ✓ (١٥) دقيقةً للنشاط العقلي؛ وذلك لمراعاة خصائص الانتباه والتركيز لدى عينة البحث، ويُراعى أن يتخلل هذه الأنشطة فترات راحة.

٧. **طرق التعلم المستخدمة بالبرنامج:** تنوعت طرق تعليم وتعلم الطفل في هذا البرنامج؛ بما يتلاءم مع طبيعة البحث الحالي، والتي استخدمت التعلم النشط بما يتناسب مع المهارات الحياتية الأكاديمية التي تهدف بدورها لجعل المتعلم مشاركًا ومنها: التعلم التعاوني، الحواس المتعددة، التعلم بالممارسة، التعلم بالملاحظة، التعلم بالاستكشاف، العصف الذهني، الحوار والمناقشة، التعلم الذاتي "الفردي".

٨. **تقويم البرنامج:** يتم تقويم البرنامج مرحليًا بعد الانتهاء من أنشطة كل مهارة على حدة، على أن يعقبه نشاطًا تقويميًا على المهارة المستهدفة، هذا إلى جانب تطبيق المقياس، وحيث يتم مقارنة نتائج التطبيق قبل البرنامج وبعده.

وقد حدد البحث أدوات تقويم الأنشطة في إطار ثلاثة محاور رئيسية، وهى:

١. التقويم القبلي: ويتم قبل البدء في تقديم البرنامج عن طريق تطبيق مقياس المهارات الحياتية الأكاديمية المصور للأطفال؛ وذلك لتحديد ما لدى الطفل من مهارات.
٢. التقويم البعدي: وذلك بتطبيق المقياس بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج مباشرة.
٣. التقويم التتبعي: بإعادة تطبيق المقياس بعد مضي شهر من تطبيق البرنامج؛ للتأكد من فاعلية البرنامج وبقاء الأثر.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

تتناول الباحثة في هذا الجزء اختبار صحة فروض البحث وتفسير ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة للإجابة عن أسئلة البحث. **بدايةً**

اعتمدت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات؛ للتأكد من صحة فروض البحث من عدمها على الأساليب الإحصائية الآتية:-

١- اختبار ويلكوكسون Wilcoxon حيث يُعد اختبار "ويلكوكسن" لعينتين غير مستقلتين بديلًا لنظيره من الاختبارات المعلمية مثل اختبار "ت" لعينتين غير مستقلتين، في حال عدم تحقق الافتراضات اللازمة لإجراء اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين. (صلاح الدين علام، ٢٠١٠).

٢- حجم التأثير مربع إيتا (η2) للتعرف على حجم تأثير برنامج تعليم الأقران في تنمية المهارات الحياتية الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وتتراوح قيمة حجم التأثير من (صفر- ١)، حيث يرى كوهين Cohen (1988) أن القيمة (٠.١) تعني حجم تأثير منخفض، بينما تعني القيمة (٠.٣) حجم تأثير متوسط، فى حين تعني القيمة (٠.٥) حجم تأثير مرتفع.
(Corder, G & Foreman, D, 2009)

وقد استخدمت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS 20)**؛ وذلك لإجراء المعالجات الإحصائية، **وفيما يلي عرض النتائج وتفسيرها:-**

وللإجابة عن السؤال الثاني للبحث وهو: **كيف يمكن إعداد برنامجًا لتنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، باستخدام استراتيجية تعليم الأقران؟ تم اختبار صحة الفرض الأول** الذي ينص على أنه: "**توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية الأكاديمية لصالح القياس البعدي**".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test)؛ لحساب دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية الأكاديمية.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير (η2)؛ للتعرف على حجم تأثير برنامج تعليم الأقران في تنمية المهارات الحياتية الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم. والنتائج يوضحها الجدول الآتي:-

جدول (١١): نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة (Z) وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية الأكاديمية (ن=١٣)

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
مهارة الشراء والتعامل بالنقود.	القبلي	١.٤٦	١.٠٥	الرتب السالبة	1	1.00	1.00	٣.١١٩	٠.٠١
	البعدي	٦.٩٢	٢.٥٠	الرتب الموجبة	12	7.50	90.00		
				الرتب المتعادلة	0				
مهارة اتباع إرشادات المرور.	القبلي	١.٣١	١.٦٠	الرتب السالبة	0	.00	.00	٣.١٨٧	٠.٠١
	البعدي	٦.٤٦	٣.٠٢	الرتب الموجبة	13	7.00	91.00		
				الرتب المتعادلة	0				
المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.	القبلي	١.٣٨	١.٢٦	الرتب السالبة	1	1.00	1.00	٣.١٢٤	٠.٠١
	البعدي	٦.٩٢	٢.٢٥	الرتب الموجبة	12	7.50	90.00		
				الرتب المتعادلة	0				
مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن.	القبلي	١.٣١	١.٢٥	الرتب السالبة	0	.00	.00	٣.٢٠٤	٠.٠١
	البعدي	٦.٥٤	٢.٢٢	الرتب الموجبة	13	7.00	91.00		
				الرتب المتعادلة	0				
مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة.	القبلي	١.٠٨	١.٣٨	الرتب السالبة	2	2.00	4.00	٢.٩٣٦	٠.٠١
	البعدي	٤.٧٧	١.٨٨	الرتب الموجبة	11	7.91	87.00		
				الرتب المتعادلة	0				
المجموع الكلي لمقياس المهارات الحياتية الأكاديمية	القبلي	٦.٥٤	٣.٦٧	الرتب السالبة	0	.00	.00	٣.١٨٣	٠.٠١
	البعدي	٣١.٦٢	٧.٦٥	الرتب الموجبة	13	7.00	91.00		
				الرتب المتعادلة	0				

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية الأكاديمية (مهارة الشراء والتعامل بالنقود- مهارة اتباع إرشادات المرور- المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان- مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن- مهارة اتباع قواعد الأمن فى الشارع والروضة) لصالح القياس البعدي.

وللإجابة عن السؤال الثاني للبحث وهو: **كيف يمكن إعداد برنامجًا لتنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم باستخدام استراتيجية تعليم الأقران؟ تم اختبار صحة الفرض الثاني** الذي ينص على أنه: **لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات الحياتية الأكاديمية.**

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال

المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات الحياتية الأكاديمية، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:-

جدول (١٢): نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات الحياتية الأكاديمية (ن=١٣)

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
مهارة الشراء والتعامل بالنقود.	البعدي	٦.٩٢	٢.٥٠	الرتب السالبة	4	5.50	22.00	٠.٥٦٦	غير دالة
	التتبعي	٦.١٥	٣.١٨	الرتب الموجبة	4	3.50	14.00		
				الرتب المتعادلة	5				
مهارة اتباع إرشادات المرور.	البعدي	٦.٤٦	٣.٠٢	الرتب السالبة	3	4.33	13.00	٠.٧١٠	غير دالة
	التتبعي	٦.٦٩	٣.٢٥	الرتب الموجبة	5	4.60	23.00		
				الرتب المتعادلة	5				
المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.	البعدي	٦.٩٢	٢.٢٥	الرتب السالبة	3	5.00	15.00	٠.٤٢٣	غير دالة
	التتبعي	٧.٣٨	٢.٣٣	الرتب الموجبة	5	4.20	21.00		
				الرتب المتعادلة	5				
مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن.	البعدي	٦.٥٤	٢.٢٢	الرتب السالبة	8	6.25	50.00	١.٥٤٦	غير دالة
	التتبعي	٥.٦٢	٢.٤٣	الرتب الموجبة	3	5.33	16.00		
				الرتب المتعادلة	2				
مهارة اتباع قواعد الأمن فى الشارع والروضة.	البعدي	٤.٧٧	١.٨٨	الرتب السالبة	5	3.50	17.50	٠.٥٩٤	غير دالة
	التتبعي	٤.٠٨	٢.٢٩	الرتب الموجبة	2	5.25	10.50		
				الرتب المتعادلة	6				
المجموع الكلي لمقياس المهارات الحياتية الأكاديمية	البعدي	٣١.٦٢	٧.٦٥	الرتب السالبة	6	7.08	42.50	٠.٢٧٦	غير دالة
	التتبعي	٢٩.٩٢	٧.٠٤	الرتب الموجبة	6	5.92	35.50		
				الرتب المتعادلة	1				

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات الحياتية الأكاديمية (مهارة الشراء والتعامل بالنقود- مهارة اتباع إرشادات المرور- المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان- مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن- مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة).

وللإجابة عن السؤال الثاني للبحث وهو: **كيف يمكن إعداد برنامجًا لتنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم باستخدام استراتيجية تعليم الأقران؟ تم اختبار صحة الفرض الثالث** الذي ينص على أنه: **توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية لصالح القياس البعدي.**

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test)؛ لحساب دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير ($\eta 2$)؛ للتعرف على حجم تأثير برنامج تعليم الأقران في تنمية المهارات الحياتية الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم. والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٣): نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة (Z) وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية (ن=١٣)

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
مهارة الشراء والتعامل بالنقود.	القبلي	١.٠٨	١.١٢	الرتب السالبة	0	.00	.00	٢.٧٠١	٠.٠١
	البعدي	٢.٣١	١.١١	الرتب الموجبة	9	5.00	45.00		
				الرتب المتعادلة	4				
مهارة اتباع إرشادات المرور.	القبلي	١	١.٢٩	الرتب السالبة	0	.00	.00	٢.٨٧٣	٠.٠١
	البعدي	٢.٢٣	١.٠١	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
				الرتب المتعادلة	3				
المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.	القبلي	٠.٨٥	١.١٤	الرتب السالبة	0	.00	.00	٢.٧٠١	٠.٠١
	البعدي	٢.٣٨	٠.٩٦	الرتب الموجبة	9	5.00	45.00		
				الرتب المتعادلة	4				
مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن.	القبلي	٠.٩٢	١.١٢	الرتب السالبة	0	.00	.00	٢.٧٢٤	٠.٠١
	البعدي	٢.٤٦	١.١٣	الرتب الموجبة	9	5.00	45.00		
				الرتب المتعادلة	4				
مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة.	القبلي	٠.٣٨	٠.٦٥	الرتب السالبة	1	2.50	2.50	٢.٦٢٦	٠.٠١
	البعدي	١.٤٦	٠.٨٨	الرتب الموجبة	9	5.83	52.50		
				الرتب المتعادلة	3				
المجموع الكلي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الاكاديمية	القبلي	٤.٢٣	٢.٠١	الرتب السالبة	0	.00	.00	٣.٠٦٤	٠.٠١
	البعدي	١٠.٨٥	٢.١٥	الرتب الموجبة	12	6.50	78.00		
				الرتب المتعادلة	1				

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية (مهارة الشراء والتعامل بالنقود- مهارة اتباع إرشادات المرور- المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان- مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن- مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة) لصالح القياس البعدي.

وللإجابة عن السؤال الثاني للبحث وهو: **كيف يمكن إعداد برنامجًا لتنمية بعض المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، باستخدام استراتيجية تعليم الأقران؟ تم اختبار صحة الفرض الرابع** الذي ينص على أنه: **"لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية.**

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" (Wilcoxon Signed Ranks Test)؛ لحساب دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:-

جدول (١٤): نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية (ن=١٣)

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
مهارة الشراء والتعامل بالنقود.	البعدي	٢.٣١	١.١١	الرتب السالبة	5	4.10	20.50	٠.٣٥٥	غير دالة
	التتبعي	٢.١٥	٠.٩٩	الرتب الموجبة	3	5.17	15.50		
				الرتب المتعادلة	5				
مهارة اتباع إرشادات المرور.	البعدي	٢.٢٣	١.٠١	الرتب السالبة	4	4.75	19.00	٠.٨٧٩	غير دالة
	التتبعي	١.٩٢	١.٢٦	الرتب الموجبة	3	3.00	9.00		
				الرتب المتعادلة	6				
المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.	البعدي	٢.٣٨	٠.٩٦	الرتب السالبة	3	4.83	14.50	٠.٨٤٦	غير دالة
	التتبعي	٢.٠٨	١.٣٢	الرتب الموجبة	3	2.17	6.50		
				الرتب المتعادلة	7				
مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن.	البعدي	٢.٤٦	١.١٣	الرتب السالبة	5	4.10	20.50	١.١٢٧	غير دالة
	التتبعي	١.٩٢	١.٣٢	الرتب الموجبة	2	3.75	7.50		
				الرتب المتعادلة	6				
مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة.	البعدي	١.٤٦	٠.٨٨	الرتب السالبة	4	3.75	15.00	٠.٩٧٣	غير دالة
	التتبعي	١.١٥	٠.٩٩	الرتب الموجبة	2	3.00	6.00		
				الرتب المتعادلة	7				
المجموع الكلي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الاكاديمية	البعدي	١٠.٨٥	٢.١٥	الرتب السالبة	5	6.80	34.00	١.٣٦٨	غير دالة
	التتبعي	٩.٢٣	٣.٥٢	الرتب الموجبة	4	2.75	11.00		
				الرتب المتعادلة	4				

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية (مهارة الشراء والتعامل بالنقود-

مهارة اتباع إرشادات المرور- المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان- مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن- مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة).

وللإجابة عن السؤال الثالث للبحث وهو: **ما فاعلية البرنامج المقترح فى إكساب هؤلاء الأطفال بعض المهارات الحياتية الأكاديمية المتطلبة لهم بأبعادها المتضمنة في حدود البحث؟ تم اختبار صحة الفرض الخامس** الذي ينص على أنه: **يوجد تأثير مرتفعًا لبرنامج تعليم الأقران في تنمية المهارات الحياتية الأكاديمية لدى للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.**

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب حجم التأثير (η2)؛ للتعرف على حجم تأثير برنامج تعليم الأقران في تنمية المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية الفكرية القابلين للتعلم. والنتائج يوضحها الجدول الآتي:-

جدول (١٥): قيم حجم تأثير برنامج تعليم الأقران في تنمية المهارات الحياتية الأكاديمية (ن=١٣)

المتغير	حجم التأثير (η2) لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الاكاديمية		حجم التأثير (η2) لمقياس المهارات الحياتية الاكاديمية	
	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
مهارة الشراء والتعامل بالنقود.	0.530	مرتفع	0.612	مرتفع
مهارة اتباع إرشادات المرور.	0.563	مرتفع	0.625	مرتفع
المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان.	0.530	مرتفع	0.613	مرتفع
مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن.	0.534	مرتفع	0.628	مرتفع
مهارة اتباع قواعد الامن في الشارع والروضة.	0.515	مرتفع	0.576	مرتفع
المجموع الكلي للمهارات الحياتية الاكاديمية	0.601	مرتفع	0.624	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير (η2) لبرنامج تعليم الأقران في بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية (مهارة الشراء والتعامل بالنقود- مهارة اتباع إرشادات المرور- المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان- مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن- مهارة اتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة) للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم مرتفع بواقع (٠.٥٣٠- ٠.٥٦٣- ٠.٥٣٠- ٠.٥٣٤- ٠.٥١٥- ٠.٦٠١) على الترتيب.

كما يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير (η2) لبرنامج تعليم الأقران فى مقياس المهارات الحياتية الأكاديمية (مهارة الشراء والتعامل بالنقود- مهارة اتباع إرشادات المرور- المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان- مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن- مهارة اتباع

قواعد الأمن في الشارع والروضة) للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم مرتفع بواقع (٠.٦١٢– ٠.٦٢٥– ٠.٦١٣– ٠.٦٢٨– ٠.٥٧٦– ٠.٦٢٤) على الترتيب.

نتائج البحث:

- **مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول والثالث والخامس:** أشارت نتائج هذه الفروض إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس وبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية لصالح القياس البعدي، وهذه النتيجة ترجع إلى:

- فاعلية البرنامج، حيث كان لتعليم الأقران دور إيجابي في نجاحه؛ حيث أنها من أفضل الاستراتيجيات التي تساهم في تهيئة الأطفال المعاقين فكريًا، ومساعدتهم على التفاعل مع المجتمع والبيئة الخارجية، وإتاحة فرصة للتفاعل الإيجابي مع الأطفال العاديين؛ مما ساعد على تحسين المهارات الحياتية الأكاديمية لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات على أن تعليم الأقران للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وبخاصة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، تؤدى إلى نمو العديد من المهارات الحياتية. (Weidinger, D, 2005، Harison, T. J. & et al, 2007، عطية عطية، ٢٠١٢، مريم رميح، ٢٠١٤).

- وقد حرصت الباحثة أثناء تطبيق أنشطة المهارات الحياتية الأكاديمية المتمثلة في: "مهارة الشراء والتعامل بالنقود، مهارة تحديد الوقت المرتبطة بالزمن، مهارة إتباع قواعد الأمن في الشارع والروضة، المهارات التبولوجية المرتبطة بالمكان، مهارة اتباع ارشادات المرور" على إدراك الأطفال لبعض المهارات غير الأكاديمية مثل: مهارات الاتصال الفعال، اتخاذ القرار، حل المشكلات،....وأثناء تطبيق هذه الأنشطة تم إحداث تعليم موازي لبعض المفاهيم الأخرى مثل: مفهوم البيع والشراء، المفاهيم المكانية، مفهوم الأمان، وقد عملت أيضًا الأنشطة على إثارة دافعيتهم للتعلم، واندماجهم مع أقرانهم من الأطفال العاديين في تأدية هذه الأنشطة؛ من خلال ربطها بأنشطة حياتية، ومن بيئة هؤلاء الأطفال لتكون محسوسةً وذات معنى، بالإضافة إلى تحقيق الأهداف الوجدانية من تعاون الأطفال أثناء الأنشطة الفنية، العقلية، القصصية والمشاركة في العمل الجماعي عند تقسيم الأطفال إلى مجموعات لتعليم بعضهم البعض. وجاءت نتائج بعض الدراسات مؤكدةً لنتائج البحث الحالي على أهمية إكساب المهارات الحياتية

الأكاديمية وغير الأكاديمية للأطفال المعاقين فكريًا القابلين للتعلم (غادة مصطفى، ٢٠٠٩، هدى عبد الفتاح، ٢٠١٠، سهام عليوة، ٢٠١٤، فؤاد الجواله، محمد الإمام، ٢٠١٤، Shanthy, P. & Ramasubramanian, C, 2014).

- كما ترجع أيضًا هذه النتيجة إلى تفاعل الأطفال المعاقين فكريًا الإيجابي أثناء تطبيق البرنامج؛ وذلك نظرًا للتحديد الدقيق للمهارات الحياتية الأكاديمية، من حيث أنها تناسب الأطفال المعاقين فكريًا القابلين للتعلم، والإعداد الجيد للبرنامج من حيث: استخدام الصور المُعبرة عن الواقع الحياتى والرسوم، والألوان وتنوع الوسائل ما بين مجسمات، لوحات، بطاقات كان لها أكبر الأثر سواء في ممارسة أنشطة البرنامج أو في الإجابة عن الاختبارات، ومن بين الأنشطة التى أظهرت التفاعل الإيجابي: نشاط إشارة المرور، نشاط البيع والشراء، حيث أظهرت نتائج إيجابية في زيادة التفاعل الاجتماعي، أنشطة حياتية للتعرف على مفهوم الأمان في الروضة والشارع.
- وتعود نتيجة هذا البحث أيضًا إلى نتائج بعض الدراسات على ضرورة إعداد برامج تدريبية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، تتضمن مهارات حياتية. (غادة مصطفى، ٢٠٠٩، هدى عبد الفتاح، ٢٠١٠، فايزة عبد اللاه، ٢٠١٣، سهام عليوة، ٢٠١٤)

وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الثالث وهو: **ما فاعلية البرنامج المقترح في إكساب عينة البحث بعض المهارات الحياتية الأكاديمية المتطلبة لهم بأبعادها المتضمنة في حدود البحث؟**

- **مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثانى والرابع:** أشارت نتائج هذه الفروض إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس وبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية الأكاديمية، وإن دل ذلك فإنما يدل على انخفاض نسب بعض المهارات الحياتية الأكاديمية لديهم في القياس التتبعي عنه في القياس البعدي، ولكنه غير دال إحصائيًا، وترجع هذه النتيجة إلى:

- خصائص الأطفال المعاقين فكريًا من محدودية القدرات العقلية لديهم التي لا تساعدهم على الاحتفاظ بما تعلموه في ذاكرتهم لمدة طويلة، وعدم قدرتهم على إقامة علاقات اجتماعية جيدة؛ مما يؤدي إلى قصور المهارات الحياتية لديهم.
- القصور في فهم المهارات الحياتية، وأهميتها وأهدافها كونها مفهومًا حديثًا نسبيًا سواء عند مخططي المناهج أو معلمات الرياض أو الأهل، وعدم الربط بين ما يتعلمه الطفل من قراءة وكتابة وحساب وحياته بشكل عام.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات على ضعف اكتساب المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال المعاقين فكريًا القابلين للتعلم (مريم فرح، ٢٠٠٤، Drewel, E.H., & Caplan, R, 2007، Sainero, A & et al, 2013).

وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الثالث له وهو: ما فاعلية البرنامج المقترح في إكساب هؤلاء الأطفال بعض المهارات الحياتية الأكاديمية المتطلبة لهم بأبعادها المتضمنة في حدود البحث؟

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث؛ يمكن تقديم بعض التوصيات التالية:

- الاهتمام بالمهارات الحياتية لفئة الأطفال المعاقين فكريًا؛ نظرًا لارتباطها الوثيق بالجانب الأكاديمي؛ مما ينمي مفاهيم الطفل الحسية ووعيه بالمكان والزمان، واكتسابه للمعرفة بمستوياتها المختلفة.
- عقد دورات تدريبية للمعلمات والمهتمين برعاية الأطفال المعاقين فكريًا؛ لتعريفهم بماهية المهارات الحياتية الأكاديمية وكيفية تطبيقها، وتوظيف استراتيجية تعليم الأقران؛ لتنفيذ هذه الأنشطة في تعليم هؤلاء الأطفال.
- ضرورة تهيئة البيئة داخل الروضة؛ لتشجيع الأطفال المعاقين فكريًا على اكتساب المهارات الحياتية الأكاديمية.
- تصميم وتقنين مقاييس خاصة بقياس المهارات الحياتية الأكاديمية لدى الأطفال المعاقين فكريًا؛ لتحديد الفروق الفردية بين الأطفال في تلك المهارات، والعمل على تنميتها بشكل مناسب.
- الاهتمام بتدريب الأطفال "المعلمين" على استخدام التعلم النشط.

البحوث المقترحة:

- فاعلية برنامج لتنمية المهارات الحياتية الأكاديمية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقين سمعيًا – بصريًا – حركيًا).
- فاعلية برنامج إرشادى لتنمية المهارات الحياتية الأكاديمية لدى معلمي التربية الخاصة.
- دراسة أثر استخدام الاستراتيجيات التعليمية المختلفة لتنمية المهارات الحياتية الأكاديمية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

المراجع

- أسامة سيد، عباس الجمل (٢٠١٢). أساليب التعليم والتعلم النشط، دسوق: دار التعلم والإيمان، صـــ٢٥١-٢٥٤، ٢٥٨.
- أمال أباظة (٢٠١٠). اضطرابات التواصل وعلاجها، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، صـــ ١١.
- تيسير كوافحة، عمر عبد العزيز (٢٠١٢). مقدمة في التربية الخاصة، ط٦، عمان: دار مسيرة ، صـــ ٧٢-٧٣.
- رحاب برغوث (٢٠٠٨). فاعلية استخدام الأسلوب القائم على الاكتشاف الموجه لتنمية بعض المهارات الرياضية لدى الأطفال المتخلفين عقليًا، مجلة العلوم التربوية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، عدد٣، صـــ ١٧٧-٢١٥
- سحر خيرالله (٢٠١٣). الكفاءة الاجتماعية لذوى الإعاقة العقلية "برامج إرشادية للآباء والمعلمين"، عمان: دار للنشر والتوزيع، صـــ٩٢-٩٥.
- سعد زايد، داود صبري، محمد حسن (٢٠١٤). طرائق التدريس العامة، عمان: دار صفاء، صـــ٢٤٤ – ٢٤٥.
- سليمان يوسف (٢٠١٠). المهارات الحياتية "ضرورة حتمية في عصر المعلوماتية" رؤية سيكومترية، القاهرة: إيتراك للطباعة، صـــ٢٠.
- سهام عليوة (٢٠١٤). فعالية برنامج للتدريب على بعض المهارات الحياتية في تحسين الشعور بالسعادة لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، مجلة التربية الخاصة، كلية التربية – جامعة الزقازيق، المجلد ٧، العدد٧، صـــ١٣٧.
- سهير سلامة (٢٠١٥). تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، صـــ ١١٥-١٥٠.
- سهير شاش (٢٠١٥). تنمية المهارات الحياتية والأجتماعية لذوي الإحتياجات الخاصة، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، صـــ٤٠.
- صلاح الدين علام(٢٠١٠). الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية واللابارامترية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: دار الفكر العربي

- طارق عبد الرؤوف، ربيع عبد الرؤوف (٢٠٠٨). التخلف العقلي "مفهومه – أسبابه – خصائصه"، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، صـ١٤٨-١٤٩.
- عادل عبد الله (٢٠٠٣). فاعلية استخدام جداول النشاط المصور في تحسين الانتباه للأطفال المتخلفين عقليًا، القاهرة: دار الرشاد، صـ١٢٩-١٣٥.
- عادل عبدالله، السيد فرحات (٢٠٠٣). فاعلية تدريب الأطفال المتخلفين عقليًا على استخدام جداول النشاط المصور في الحد من سلوكهم العدواني، المؤتمر الثانوي الـ١٨، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المنصورة، صـ٤٣.
- عبد الله بن عثمان (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدخل مبكر باستخدام الحاسوب في تنمية بعض المفاهيم ما قبل الأكاديمية في الرياضيات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وتعديل سلوكهم التكيفي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم التربية الخاصة – جامعة عين شمس، صـ ٤٠-٥٠.
- عطية عطية (٢٠١٢). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم لمساعدة الأقران في تصحيح عيوب النطق لدى الأطفال ضعاف السمع، مجلة كلية التربية – جامعة الزقازيق، العدد ٧٤، صـ٨.
- عفت الطناوى (٢٠١٣). التدريس الفعال "تخطيطه – مهاراته – استراتيجياته – تقويمه"، ط٣، عمان: دار المسيرة، صـ١٥٣.
- علي هوساوي (٢٠٠٧). استخدامات الحاسب الآلي في تنمية مهارات التلاميذ المتخلفين عقليًا بدرجة بسيطة، مجلة الإرشاد النفسي، كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد ٣٠٢، صـ٢١١.
- عماد العرايضة (٢٠١٠). أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى الأطفال المعاقين عقليًا فى المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه – كلية العلوم والآداب، جامعة القصيم، صـ ٣٠-٤٥.
- غادة مصطفى (٢٠٠٩). أثر برنامج قائم على التعليم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الحياتية والتحصيل لدى تلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، كلية التربية – جامعة جنوب الوادي، قنا، صـ١٣٢.

- فاطمة عبد الرحمن، ناجي قاسم (٢٠٠٣). فاعلية برنامج ترويحي على تنمية بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعلم، "بحث منشور"، كلية التربية – جامعة الإسكندرية، صـ٨٧.
- فايزة عبد اللاه (٢٠١٣). فاعلية برنامج تأهيلي لتمكين الأطفال المعاقين عقليًا والتوحديين من مهارات الحياة، المؤتمر العلمى الدولي الأول "رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربى في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة، كلية التربية – جامعة المنصورة، المجلد ٢، صـ١١٩٩.
- فؤاد الجواده (٢٠١٥). قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة، عمان : دار الإعصار العلمي، صـ١٧١، ١٧٩-١٨٠.
- فؤاد الجواده، محمد الإمام (٢٠١٤). فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تنمية مهارات أدائية حياتية لدى الأطفال المعاقين عقليًا في الأردن، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان، المجلد ١، العدد ١، صـ٦١.
- ماجد السالمي (٢٠١٢). فاعلية برنامج تدخل مبكر في تنمية معض مفاهيم ما قبل المدرسة لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة وتحسين تفاعلهم الاجتماعي، رسالة ماجستير، كلية التربية-جامعة عين شمس، صـ ٢٠-٣٠.
- محمد الطيب (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي للأطفال المعاقين عقليًا في تحسين بعض مهاراتهم التعليمية، رسالة ماجستير، كلية البنات – جامعة عين شمس، صـ ٦٠-٧٥.
- محمد أمين المفتي (١٩٨٤). سلوك التدريس. سلسلة معالم تربوية، إشراف: أحمد حسين اللقاني، القاهرة: مؤسسة الخليج العربي.
- محمد زغلول، فاطمة حسن (٢٠٠٦). برنامج أنشطة استكشافية حركية وتأثيره في تعلم بعض المهارات الحياتية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، مجلة بحوث التربية الشاملة، مصر، مجلد ٣، العدد ٣، صـ١٣٢.
- محمد هندي (٢٠١٠). التعلم النشط اهتمام تربوى قديم حديث، القاهرة: دار النهضة العربية، صـ٣٣٠.
- مدحت أبو النصر (٢٠٠٥). الإعاقة العقلية المفهوم والأنواع وبرامج الرعاية، القاهرة: مجموعة النيل العربية، صـ١٣١-١٣٢.

- مريم رميح (٢٠١٤). فاعلية برنامج لتعلم الأقران في تنمية حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الأطفال، كلية التربية، قسم علم النفس التربوي- جامعة القاهرة، المجلد ١٥، العدد ٤٨، صـــ١٣٨.
- مريم فرج (٢٠٠٤). مدى فاعلية برنامج إرشادي في تعديل بعض السلوكيات غير المتوافقة لدى المتخلفات عقليًا (فئة القابلات للـــتعلم)، رســـالة ماجســـتير، معهـــد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، صـــ ١٠٦.
- منار عبد العليم (٢٠١١). تنمية مفهوم الزمن لدى الأطفال المعاقين عقليًا القـــابلين للتعلم، رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية، صـــ ٥٥-٧٣.
- منار عبد العليم (٢٠١٦). توظيف تكنولوجيا التعليم لتنمية المهارات الأكاديمية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم (٩-١٢) سنة، رسالة دكتوراه، كلية ريـــاض الأطفال – جامعة الإسكندرية، صـــ ٤٣.
- نجوان همام (٢٠٠٩). تعليم الأقران كاســـتراتيجية تدريســـية لزيـــادة التحصـــيل الأكاديمي والتفاعل الإجتماعى لذوي الإعاقة، "دراسة تحليلية"، المـــؤتمر الـــدولي السابع " التعليم في مطلع الألفية الثالثة الجودة – الإتاحة – التعلم" مدى الحياة، كلية التربية – قسم التربية الخاصة، المجلد ١، العدد١، صـــ٢٤٤.
- هدى عبد الفتاح (٢٠١٠). فعالية برنامج قائم على الألعاب الكمبيوترية في تنميـــة المهارات الحياتية والدافع للإنجاز لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للـــتعلم، قسم المناهج وطرق تدريس العلوم، مجلة التربية العلمية، كلية التربيـــة – جامعـــة بورسعيد، المجلد ١٣، العدد ٤، صـــ٧٣.
- هشام الخولي، سحر خيـــرالله (٢٠٠٩). التعلـــيم الحـــالي (الملطـــف) "النظريـــة والاستراتيجيات برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية لذوي الاحتياجـــات الخاصـــة، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، صـــ٣٤.
- ياسر أيوب، معمر سليمان (٢٠١٠). أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشـــط على مستوى دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بطئ

– التعلم. كلية التربية – جامعة الأزهر، غزة، المجلد ١٣، العدد١، صـــ٩٢.

- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2010). The AAIDD Definition of Intellectual Disability is Cited in SSA's Proposed Revision of Medical Criteria for Evaluating Mental Disorders. 11th ed. Washington, DC, AAIDD. Available at: http://aaidd.org/news-policy/news/article/2010/09/01/the-aaidd-definition-of-intellectual-disability-is-cited-in-ssa-s-proposed-revision-of-medical-criteria-for-evaluating-mental-disorders
- Baker, B.L., & Brightman, A.J. (2004). Steps to independence: teaching everyday skills to children with special needs. 4th ed. Mayer Land: Brookes Publishing.
- Bastian, V. A., Burns, N. R., & Nettelbeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. Personality and Individual Differences, 39, 1135-1145.
- Corder, G., & Foreman, D. (2009). Nonparametric statistics for non-statisticians A Step-by-Step Approach. USA. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Crocq, M. A. & Guelfi, J. D. (2015). DSM-5®: manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux. 5th ed. USA: Elsevier Masson. 22-23.
- Cronbach, L., J. (1990). Essentials of Psychological Testing. New York: Harper & Row.
- Drewel, E.H., & Caplan, R. (2007). Social difficulties in children with epilepsy: review and treatment recommendations. Expert Review of Neurotherapeutics, 7(7), 865-873.
- Gordon, E. (2005). Peer Tutoring: A teacher's Resource Guide. MaryLand: The Rowman & Little Field Publishing Group, Inc.
- Gordon, P.A., Tantillo, J.C., Feldman, D., & Perrone, K. (2004). Attitudes Regarding Interpersonal Relationships with Persons with Mental Illness and Mental Retardation. Journal of rehabilitation, 70(1),50-56.
- Haney, J.J. Lumpe , A.T., & Czerniak, C.M. (2003). Constructivist beliefs about the science classroom learning environment: perspectives from teachers administrators, parents, community members & students. School Science and Mathematics, 103(8), 366–378.

- Harison, T. J, Ralph, G. & Temple, S.L. (2007). Adapting peer tutoring for learners who are deaf or hard of hearing. Intervention in School & Clinic, 43(2), 82-87.
- Hodges, R., & Agee, K.S. (2008). Program management, In: Flippo, R.F., & Caverly, D.C. (eds.). Handbook of College Reading and Study Strategy Research. 2nd ed. New York: Rouyledge, Taylor & Francis. 351-378.
- Johnston, P. & Wilkinson, K. (2009). Enhancing Validity of Critical Tasks Selected for College and University Program Portfolios. National Forum of Teacher Education Journal, 19(3), 1-5.
- Likert, R. (1955). Developing patterns in management. 1st ed. New York: American Management Association.
- Meyers, E. (2012). The nature and impact of information problem solving in middle school classroom. Doctor of Philosophy, Dissertation abstracts international, University of Washington.
- National Dissemination Center for Children with Disabilities (NICHCY). (2011). Intellectual Disabilities. Disability Fact Sheet #8 (FS8). Available at: http://www.parentcenterhub.org/wp-content/uploads/repo_items/fs8.pdf
- Parish, J., & Karisch, B. (2013). Application of item analysis to assess multiple- choice examinations in the Mississippi Master Cattle Producer program. Journal of Extension, 51(5), 50-73.
- Quigley, K. (2007). The Effects of Life Skills Instruction on the Personal-Social Skills Scores of Rural High School Students with Mental Retardation. Doctor of Education, Faculty of the School of Education, Liberty University.
- Sainero, A., del Valle, J.F., Lopez, M. & Bravo, A. (2013). Exploring the specific needs of an understudied group: children with intellectual disability in residential child care. Children and Youth Services Review, 35(9), 1393-1399.
- Shanthy, P., & Ramasubramanian, C. (2014). Education for Mentally Retarded Children. Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies, 2(12),1522-1527.
- Singh, Y.P., & Agarwal, A. (2013). Teaching mathematics to children with mental retardation using computer games. Educationia Confab, 2(1), 44-58.
- Spencer, V.G. & Balboni, G. (2003). Can Students with Mental Retardation Teach their Peers? Education and Training in Developmental Disabilities, 38(1), 32–61.

- Stewart, J., Cartier, J. L., & Passmore, C. M. (2004). Developing understanding though model-based inquiry. In: Donovan, S., & Bransford, J. (eds.). How students learn. Washington D.C., National Academies Press. 515-565.
- Wakeman, S.Y., Browder, D.M., Meier, I. & McColl, A. (2007). The implications of no child left behind for students with developmental disabilities. Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews, 13(2),143-150.
- Weidinger, D. (2005). The effects of classwide peer tutoring on the acquisition of kindergarten reading and math skills. (Unpublished doctoral dissertation), Kansas University, Kansas, USA.