الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abou Bekr Belkaid
Tlemcen Algérie
جامعة أبي بكر بلقايد
تلمسان الجزائر

كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (ل م د) في علم النفس

تخصص: علم نفس النمو المرضي

تحت عنوان:

فاعلية استخدام اللعب التربوي في اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي لدى المتخلفين عقليا

إعداد الطالبة:

حمناش ليلى

إشراف:

د. سجلماسي محمد الأمين

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د مشربط علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	رئيسا
د سجلماسي محمد الأمين	أستاذ محاضر (أ)	جامعة تلمسان	مشرفا ومقررا
أ.د تيغزة أمحمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2	عضوا مناقشا
أ.د قماري محمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	عضوا مناقشا
د بن أحمد قويدر	أستاذ محاضر (أ)	جامعة مستغانم	عضوا مناقشا
د بن عصمان برحيل جويدة	أستاذة محاضرة (أ)	جامعة تلمسان	عضوا مناقشا

السنة الجامعية :2017 / 2018

شكر و تقدير:

الشكر الجزيل إلى أستاذي الدكتور "سجلماسي محمد الأمين" لإشرافه على هذا العمل البحثي و كل ما قدمه من دعم لإنجاحه.

كما أتقدم بشكري إلى الدكتورة "بن يحي فرح" لما قدمته من دعم في المعالجة الاحصائية للبيانات.

و الشكر موصول إلى كل من كان لهم الدور الكبير في اتمام هذا العمل: أفراد عينة الدراسة، الأخصائيات النفسانيات، المربيات و المربيين العاملين بالمراكز الطب بيداغوجية مجال الدراسة.

و لا ننسى مدراء المراكز لما قدموه من تسهيلات.

الملخص:

يعتبر المعاقون ذهنيا من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة و اللذين هم بحاجة إلى طرق تعليم و تكفل تتناسب مع خصائصهم العقلية و النمائية، فهم يتميزون بتأخر في اكتساب المهارات مقارنة بأقرانهم ذوي الذكاء العادي. و من هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية الهادفة إلى تقصي مدى فاعلية برنامج قائم على اللعب التربوي في اكتساب بعض مهارات الاستعداد المدرسي لدى عينة مقدرة ب (18) فردا من المعاقين ذهنيا من الدرجة المتوسطة الذين يتراوح عمرهم بين 8- 15 سن المتواجدين بالمركزين الطب بيداغوجيين بكل من الرمشي و ندرومة. و قد تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين تجريبية و أخرى ضابطة بحيث خضعت المجموعة التجريبية للبرنامج المقترح أما المجموعة الضابطة فقد تعلمت نفس المهارات بطريقة التلقين، و قد تم الانطلاق من التساؤل التالي: ما مدى فاعلية برنامج قائم على اللعب التربوي في اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي لدى المتخلفين عقليا؟

تحقيقا لأهداف هذه الدراسة اعتمدت الطالبة المنهج التجريبي، و نظرا لعدم توفر مقياس مقنن يقيس الخاصية المراد قياسها قامت الباحثة ببناء مقياس يقيس بعض مهارات الاستعداد المدرسي للرياضيات محل الدراسة(التصنيف، التعامل مع الأعداد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية)، بالإضافة إلى سلم تقييم السلوك التكيفي، إلى جانب برنامج تعليمي قائم على اللعب التربوي معد من طرف الطالبة ضم (20) جلسة.

و لاختبار صحة الفروض قد أجريت معالجة احصائية للبيانات باستخدام الحزمة الاحصائية spss، باستخدام اختبار و يلكوكسون لدراسة الفروق بين عينتين، معامل مان وتني، معامل مربع إيتا لقياس حجم تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع أضافة إلى المتوسطات؛ وقد أظهرت النتائج ما يلي:

ملخص الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج المقترح و درجات أفراد نفس المجموعة على مقياس الاستعداد المدرسي(التصنيف، التعامل مع الأعداد، التوجه المكاني، الاشكال الهندسية).
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج المقترح و متوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياس الاستعداد المدرسي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة التجريبية خلال التطبيق البعدي و درجات نفس المجموعة خلال القياس التتبعي (بعد مرور 4 أشهر) على مقياس الاستعداد المدرسي.

و هذا ما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في الرفع من مستوى مهارات الاستعداد المدرسي المحددة في الدراسة.

الكلمات المفتاحية: الاستعداد المدرسي، التخلف العقلي، اللعب التربوي، التصنيف، التوجه المكاني، التعامل مع الأعداد، الأشكال الهندسية.

ملخص الدراسة:

Résumé :

Les personnes handicapées mentaux sont parmi les personnes des groups de besoins spéciaux qui ont besoin de méthodes d'enseignement sont adaptées à leurs caractéristiques mentales et de développement, et se caractérisent par un retard dans l'acquisition des compétences par rapport à leurs pairs réguliers. De ce point de vue, l'étude en cours visant à explorer l'efficacité d'un programme basé sur le jeu éducatif a abouti à l'acquisition de certaines compétences scolaires de préparation dans un échantillon estimé (18) une personne handicapée mentale entre les âges de 8-15 ans qui sont dans la pédagogie des centres médicaux dans les deux Remchi et Nedroma. Les membres de l'échantillon ont été divisés en deux groupes expérimentaux et une femme officier, afin que le groupe pilote du programme proposé ait eu les mêmes compétences que le groupe de sécurité, et la question suivante a été lancée: quelle est l'efficacité d'un programme basé sur le jeu éducatif dans l'acquisition des compétences de préparation scolaire pour les personnes déficientes mentales?

Afin d'atteindre les objectifs de cette étude, l'étudiante a adopté le curriculum expérimental, et en raison de l'absence d'une mesure standardisée mesurant la propriété à mesurer, la chercheuse a construit une mesure mesurant quelques-unes des aptitudes à l'école de préparation des mathématiques (classification, (traitant de la préparation, de l'orientation spatiale, des formes géométriques), en plus l'évaluation du comportement adaptatif Vineland, ainsi qu'un programme éducatif fondé sur les jouets éducatifs préparés par la session d'inclusion (20) de l'étudiant.

Pour tester la validité des hypothèses, le traitement statistique des données a été effectué à l'aide du progiciel SPSS, en utilisant le Test Wilcoxon pour étudier les différences entre deux échantillons, le coefficient Mann Whitney, le coefficient ŋ pour mesurer la taille de l'effet de la variable indépendante sur la variable dépendante plus les moyennes; les résultats ont montré:

-Il existe des différences statistiquement significatives entre les grades moyens du groupe pilote avant le programme proposé et les grades du même groupe sur l'échelle de préparation à l'école (classification, traitement des nombres, orientation spatiale, formes géométriques).

-Il existe des différences statistiquement significatives entre les grades moyens du groupe pilote avant le programme proposé et les niveaux moyens du groupe sur l'échelle de la préparation à l'école.

-Il n'y a pas de différences statistiquement significatives entre les scores de groupe expérimental pendant l'application à distance et les mêmes catégories de groupe pendant la mesure séquentielle (quatre mois plus tard) sur l'échelle de préparation de l'école.

ملخص الدراسة:

Cela démontre l'efficacité du programme proposé pour accroître le niveau de compétences en matière de préparation à l'école identifié dans l'étude.

Mots-clés: préparation à l'école, retard mental, jeu éducatif, classification, orientation spatiale, manipulation des nombres, formes géométriques.

Abstract :

Mentally handicapped persons are among the special needs groups, who are in need of teaching and ensure methods that would be suited with their mental and development characteristics, they are identified by a tandiness in the acquisition of skills comparing with their normal intelegance peers. From this point of view, the actuel study aims to explore the effectiveness of the educational play program in the acquisition of some school readiness skills for a sample estimated (18) members in a middle class mentally handicapped persons between the age of 8-15 years who are at both pedagogical and medical centures Remchi and Nedroma. They have been divided into two groups are experimental and the other one standard; the first group has undergone to the proposed program, and the second has been teatching by the prompting method, the starting point can be from the following question how can the educational play program effect the mentally retarded persons in the acquisition of school readiness skills?

The student has reckon on the empirical approach to achieve the aims of this study, and because the unavailability of codified mesure wich mesures the feature, the research has built a reale to measure some school readiness skills for the mathimatics (the classification, number's handling, the spatial erientation, the geometric shapes), in addition to the adaptive behavior evaluational scale, and teaching program based on the educational play wich is prepared by the student, 20 sessins have been arranged.

The statistical treatment was performed to test the validity of the hypothesis by using the SPSS software, the Wilcoxon test to study the differences between two samples, Mann Whiteny coefficient, ŋ coefficient to measure the size of the effect the independent variable on the dependent one plus the averages, so the results have shown:

-There are statistically significant differences between the average grades of the pilot group before the proposed programme and the grades of the same group on the School Readiness Scale (classification, handling of numbers, spatial orientation, geometric shapes).

-There are statistical differences between the grades average of the experiental members and standard groups before the proposed program and the school readiness scale.

-There are no statistical differences between grades averages of the experimental group scores during the remote application and the sequential (4 months later) on the school readiness scale.
This signifies the effecteneness of the proposed program in rising the level of the school skills wich are identified in the study.
Keywords: School readiness, mentally retardiness, the educational play, classification, spatial orientation, numbers handling, geometric shapes.

شكر و تقدير:.....أ

ملخص الدراسة باللغة العربية ..... ب

ملخص الدراسة باللغة الفرنسية..... ت

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية .....ج

فهرس المحتويات:.....خ

فهرس الجداول .....ط

فهرس الأشكال: .....ظ

فهرس الملاحق:.....غ

مقدمة: 1

الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة:

تمهيد: 5

أولا: مشكلة الدراسة و تساؤلاتها المطروحة:.....5

ثانيا: فروض الدراسة: 8

ثالثا: أهداف الدراسة:.....9

خامسا: حدود الدراسة:.....11

سادسا: متغيرات الدراسة: 11

سابعا: منهج الدراسة:.....12

ثامنا: المفاهيم الاجرائية للدراسة: 13

تاسعا: الدراسات السابقة: 13

الدراسات العربية:..... 13

الدراسات الأجنبية: 16

خلاصة: **18**

الفصل الثاني: مظاهر التخلف العقلي:

تمهيد: **19**

أولا: نبذة تاريخية حول التخلف العقلي:..... **19**

ثانيا: مفهوم التخلف العقلي: **22**

ثالثا: أسباب التخلف العقلي:..... **27**

1-ما قبل الولادة: 28

2- أثناء الولادة: 29

3- ما بعد الولادة: 30

رابعا: تصنيفات التخلف العقلي:..... **31**

1-التصنيف الطبي: 31

2- التصنيف التربوي: 33

3-التصنيف النفسي :..... 34

3-التصنيف حسب مستوى السلوك التكيفي: 35

خامسا: تشخيص التخلف العقلي و تقييمه: **37**

-1التشخيص المرحلي:..... 39

-2التشخيص النهائي:..... 39

سادسا: مجالات تعديل السلوك لدى الأطفال المتخلفين عقليا: **39**

سابعا: أساليب تدريس المتخلفين عقليا و الأسس العامة لها: **41**

1-أساليب التدريس:..... 41

2-الأسس العامة لتدريب و تعليم المعاقين عقليا: 42

ثامنا: التكفل و العلاج بحالات التخلف العقلي:..... **43**

خلاصة: **44**

الفصل الثالث: اللعب التربوي كأداة تعليمية:

تمهيد: **45**

أولا: مفهوم اللعب: **45**

ثانيا: أهمية و فوائد سلوك اللعب لدى الطفل:..... **48**

ثالثا: خصائص اللعب: **49**

رابعا: العوامل المؤثرة في اللعب: **51**

خامسا: نمو اللعب عند الطفل: **53**

سادسا: استخدامات اللعب: **56**

سابعا: النظريات المفسرة للعب: **57**

1-نظرية الطاقة الزائدة: 57

2-نظرية الاستجمام للازاروس Lazarus:..... 57

3-نظرية التلخيص لستانلي هول Stanley Holl:..... 57

4-نظرية الإعداد للمستقبل لكارل جروس Karl Gross:..... 58

5-نظرية التوازن لكونراد لانج Konrald Lang : 58

6-نظرية التحليل النفسي لفرويد Freud:..... 58

7-نظرية جان بياجيه النمائية في اللعب J. Piaget:..... 59

ثامنا: أنواع اللعب:..... 60

1-اللعب الوظيفي le jeu fonctionnel:..... 60

2-اللعب التركيبي Le jeu constructif..... 60

3-اللعب الرمزي Le jeu symbolique :..... 60

4-لعب القواعد les jeux des règles:..... 61

5-اللعب التجريبي Le jeu d'expérimentation: 61

تاسعا: مفهوم اللعب التربوي Le jeu éducatif:..... **61**

1-تقسيمات اللعب التربوي: 62

2-مراحل اللعب التربوي:..... 63

3-دور اللعب التربوي في عملية التعلم:..... 64

عاشرا: لعب الأطفال المعاقين عقليا:..... **66**

خلاصة:..... **67**

الفصل الرابع: مهارات الاستعداد المدرسي:

تمهيد: **68**

أولا: مفاهيم مرتبطة بمصطلح الاستعداد المدرسي:..... **68**

1-مفهوم المهارة: 68

2-مفهوم الاستعداد:..... 70

ثانيا: مفهوم مهارات الاستعداد المدرسي: **74**

ثالثا: العوامل المؤثرة في اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي:..... **75**

رابعا: تصنيف مهارات الاستعداد المدرسي:..... **77**

1-الاستعداد الخاص للقراءة: 77

2-الاستعداد للكتابة: 77

3-الاستعداد للرياضيات:..... 78

خامسا: أدوات تقييم الاستعداد المدرسي:..... **79**

سادسا: دعم و تعزيز اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي:..... **81**

سابعا: مهارات الاستعداد المدرسي المدرجة في الدراسة: **82**

خلاصة: **85**

الفصل الخامس: البرنامج المقترح القائم على اللعب التربوي:

تمهيد: **86**

أولا: مفهوم البرنامج التدريبي الموجه لذوي الإعاقة العقلية: **86**

ثانيا: الأساس النظري للبرنامج: **87**

ثالثا: أهداف البرنامج: **88**

رابعا: أهمية البرنامج: **89**

خامسا: خطوات إعداد البرنامج: **90**

سادسا: السلوك المتوقع من المتخلف عقليا في نهاية البرنامج: **90**

سابعا: مراحل تطبيق البرنامج:..... **91**

سادسا: محتوى جلسات البرنامج:..... **93**

الجلسة الأولى و الثانية:..... 93

الجلسة الثالثة: التعارف و التعريف بالبرنامج: 94

الجلسة الرابعة: التصنيف على أساس الشكل: 94

الجلسة الخامسة: التصنيف على أساس اللون: 94

الجلسة السادسة: التصنيف على أساس الحجم:..... 95

الجلسة السابعة: تقييم و تقويم مفاهيم التصنيف:..... 96

الجلسة الثامنة: العد: 96

الجلسة التاسعة: مماثلة المقادير: 97

الجلسة العاشرة: العدد الرتبي:..... 98

الجلسة الحادية عشر: تقييم مفاهيم العدد: 99

الجلسة الثانية عشر: مفهومي أمام/ خلف: 99

الجلسة الثالثة عشر: مفهومي فوق/ تحت: 100

الجلسة الرابعة عشر: مفهومي يمين/ يسار: 101

الجلسة الخامسة عشر: تقييم المفاهيم المكانية: 101

الجلسة السادسة عشر و السابعة عشر: المفاهيم الهندسية: 102

الجلسة الثامنة عشر: التذكير بالمفاهيم الهندسية:..... 102

الجلسة التاسعة عشر: تقييم اكتساب المفاهيم الهندسية:..... 103

الجلسة العشرون: التتبعية:..... 104

خلاصة: **104**

الفصل السادس: منهجية الدراسة الميدانية و إجراءاتها

تمهيد: **105**

أولا: الدراسة الاستطلاعية:..... **105**

1-منهج الدراسة الاستطلاعية: 106

2-الهدف من الدراسة الاستطلاعية: 106

3-عينة الدراسة الاستطلاعية:..... 106

4-أدوات الدراسة الاستطلاعية:..... 107

4-1 المقابلة:..... 107

4-2الملاحظة: 108

4-3اختبار الاستعداد المدرسي: 109

4-4مقياس السلوك التكيفي (VINELAND): 115

4-6 البرنامج التدريبي القائم على اللعب التربوي: 115

5-نتائج الدراسة الاستطلاعية: 116

ثانيا: الدراسة الأساسية:..... **116**

1-منهج الدراسة: 116

2- عينة الدراسة.:..... 117

3-شروط الضبط التجريبي 118

4- أدوات و إجراءات الدراسة: 119

5-الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية: 122

خلاصة: **122**

الفصل السابع: عرض و مناقشة نتائج الدراسة:

تمهيد: **123**

أولا التذكير بفرضيات الدراسة: **123**

ثانيا: عرض و تحليل نتائج الدراسة: **124**

1-عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى..... 124

1-عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية 137

3-عرض نتائج الفرضية الثالثة..... 143

ثانيا: مناقشة النتائج: **147**

1-مناقشة نتائج الفرضية العامة: 147

2-مناقشة الفرضية الفرعية الأولى: 147

3-مناقشة الفرضية الثانية: 151

4-مناقشة الفرضية الثالثة: 153

خلاصة البحث: **154**

التوصيات و المقترحات:..... **155**

قائمة المراجع:..... **156**

المراجع العربية: 156

المراجع الأجنبية:..... 164

الملاحق 165

فهرس الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
.1	مسار سير التجربة	12
.2	أسباب التخلف العقلي	31
.3	بعض أهداف التعلم باللعب	65
.4	مراحل تكوين المهارة	69
.5	تقسيمات اختبارات الاستعداد المدرسي	80
.6	مراحل تطور مفهوم العدد عند الطفل	82
.7	مخطط توضيحي لمراحل تقويم برنامج الدراسة	122
.8	الفرق في مستوى مهارات الاستعداد المدرسي بين القياس القبلي و البعدي لأفراد المجموعة التجريبية في بعد التصنيف.	126
.9	الفرق في مستوى مهارات الاستعداد المدرسي بين القياس القبلي و البعدي لأفراد المجموعة التجريبية في بعد التوجه المكاني	127
10	الفرق في مستوى مهارات الاستعداد المدرسي بين القياس القبلي و البعدي لأفراد المجموعة التجريبية في بعد التعامل مع الأعداد	128
11	الفرق في مستوى مهارات الاستعداد المدرسي بين القياس القبلي و البعدي لأفراد المجموعة التجريبية في بعد الأشكال الهندسية	129
12	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة التصنيف على أساس الشكل	130
13	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة التصنيف على أساس اللون	130
14	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة التصنيف على أساس الحجم	131
15	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة التوجه المكاني يمين/ يسار	132
16	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة التوجه المكاني فوق/ تحت	132
17	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة التوجه المكاني أمام/ خلف	133
18	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة ربط العدد بمدلوله	134
19	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة العد	134

فهرس الأشكال:

20	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة مقارنة المقادير	135
21	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة نسخ الأشكال	136
22	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة تسمية الأشكال الهندسية	136
23	الاختلاف بين متوسطات العينة التجريبية و الضابطة في بعد التصنيف	139
24	الاختلاف بين متوسطات العينة التجريبية و الضابطة في بعد التوجه المكاني	140
25	الاختلاف بين متوسطات العينة التجريبية و الضابطة في بعد التعامل مع الأعداد	141
26	الاختلاف بين متوسطات العينة التجريبية و الضابطة في بعد الأشكال الهندسية	142
27	يوضح الفرق في مستوى اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي بين المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس البعدي	143

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
.1	مستويات الإعاقة العقلية و خصائصها حسب حاصل الذكاء، التصنيف التربوي، و التصنيف على أساس مستوى السلوك التكيفي:	36
.2	نسبة انتشار الإعاقة العقلية حسب حاصل الذكاء	37
.3	طبيعة اللعب خلال مرحلة الطفولة و خصائصه	55
.4	معامل تمييز مقياس الاستعداد المدرسي بأسلوب المجموعتين المتطرفتين:	114
.5	نتائج معامل الثبات بطريقة التطبيق و إعادة التطبيق.	115
.6	قيم (w u z) و دلالتها للفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث مهارات الاستعداد المدرسي	118
.7	المحاور الرئيسة و أبعاد مقياس مهارات الاستعداد المدرسي.	119
.8	الفرق بين التطبيق القبلي و البعدي للعينة التجريبية على اختبار الاستعداد المدرسي.	125
.9	نتائج دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات العينة التجريبية بين القياس القبلي و البعدي على اختبار الاستعداد المدرسي	138
.10	يوضح الفرق بين القياس القبلي و التتبعي في مستوى اكتساب الأطفال المتخلفين عقليا لمهارات الاستعداد المدرسي لدى العينة التجريبية:	144

فهرس الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
.1	مسار سير التجربة	12
.2	أسباب التخلف العقلي	31
.3	بعض أهداف التعلم باللعب	65
.4	مراحل تكوين المهارة	69
.5	تقسيمات اختبارات الاستعداد المدرسي	80
.6	مراحل تطور مفهوم العدد عند الطفل	82
.7	مخطط توضيحي لمراحل تقويم برنامج الدراسة	122
.8	الفرق في مستوى مهارات الاستعداد المدرسي بين القياس القبلي و البعدي لأفراد المجموعة التجريبية في بعد التصنيف.	126
.9	الفرق في مستوى مهارات الاستعداد المدرسي بين القياس القبلي و البعدي لأفراد المجموعة التجريبية في بعد التوجه المكاني	127
10	الفرق في مستوى مهارات الاستعداد المدرسي بين القياس القبلي و البعدي لأفراد المجموعة التجريبية في بعد التعامل مع الأعداد	128
11	الفرق في مستوى مهارات الاستعداد المدرسي بين القياس القبلي و البعدي لأفراد المجموعة التجريبية في بعد الأشكال الهندسية	129
12	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة التصنيف على أساس الشكل	130
13	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة التصنيف على أساس اللون	130
14	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة التصنيف على أساس الحجم	131
15	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة التوجه المكاني يمين/ يسار	132
16	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة التوجه المكاني فوق/ تحت	132
17	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة التوجه المكاني أمام/ خلف	133
18	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة ربط العدد بمدلوله	134
19	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة العد	134

فهرس الأشكال:

20	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة مقارنة المقادير	135
21	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة نسخ الأشكال	136
22	معدل ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية على مهارة تسمية الأشكال الهندسية	136
23	الاختلاف بين متوسطات العينة التجريبية و الضابطة في بعد التصنيف	139
24	الاختلاف بين متوسطات العينة التجريبية و الضابطة في بعد التوجه المكاني	140
25	الاختلاف بين متوسطات العينة التجريبية و الضابطة في بعد التعامل مع الأعداد	141
26	الاختلاف بين متوسطات العينة التجريبية و الضابطة في بعد الأشكال الهندسية	142
27	يوضح الفرق في مستوى اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي بين المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس البعدي	143

فهرس الملاحق:

الرقم	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1.	نتائج أفراد المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة على مقياس الاستعداد المدرسي خلال القياس القبلي:	165
2.	درجات أفراد المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة خلال التطبيق البعدي.	166
3.	اختبار الاستعداد المدرسي:	167
4.	مقياس السلوك التكيفي	185
5.	عرض مختصر لمحتوى جلسات البرنامج المقترح القائم على اللعب التربوي:	186
6.	سير جلسات البرنامج المقترح القائم على اللعب التربوي	188
7.	بطاقة متابعة الطفل خلال البرنامج القائم على اللعب التربوي في تعلم مهارات الاستعداد المدرسي	193

مقدمة:

تعتبر مرحلة ما قبل المدرسة مرحلة جد هامة في حياة الفرد، و ذلك راجع لكون الطفل في هذه المرحلة يسعى إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من الاستقلالية و اثبات الذات و يرتكز في ذلك على الاستفادة مما يجري حوله من أحداث إلى جانب مكونات البيئة. (الناشف، 2007) ويتمكن خلالها الطفل من التخلص من تمركزه حول نفسه، حيث نجده قد اكتسب بعض المهارات القبلية التي يتمكن انطلاقا منها من تعلم المهارات والمفاهيم المدرسية.

لكن بالمقابل نجد ذوي الإعاقة الذهنية والذين يتأثر سلوكهم و مستوى مهاراتهم بالتأخر الذي يمس الوظائف النمائية لديهم و هذا ما يمكن تحديده انطلاقا من النتائج المتحصل عليها من مقاييس الذكاء إلى جانب مقاييس تقييم مستوى السلوك التكيفي لدى الطفل.

و تتجلى مظاهر هذه الإعاقة في مجموعة من الخصائص المعرفية فنجد أن 87 % من الأفراد المعاقين ذهنيا يظهرون بطء في تعلم المعلومات و المهارات (غوائمه، 2007) إلى جانب مشاكل تمس عملية تذكر الأشياء، الفهم، التفكير المنطقي و استراتيجيات حل المشكلات... و بالتالي تتأثر عملية التصنيف لديهم و التي يتعلمها الطفل العادي الذكاء من الأقران بوثيرة أسرع، و لا يقتصر لأمر على ذلك بل يتعداه إلى مجموعة من العناصر و التي نذكر منها عملية التمييز بين المثيرات التي يتعامل معها في حياته اليومية، و يؤثر هذا كله على عملية التحصيل الأكاديمي. من الدراسات التي أكدت ذلك دراسة (Zigler, 1969) و التي بينت اختلافا في عملية التعلم من حيث النوع و الدرجة لدى المعاقين ذهنيا و أقرانهم من ذوي الذكاء العادي. (غوائمه، 2007)

هذا ما يجعل من توفير برامج خاصة تعزز من مستوى المهارات لديهم أمرا في غاية الأهمية خاصة و أن أكبر فئة من ذوي هذا النوع من الإعاقة يتمكنون من تحقيق قدر من التعلم إذا ما تم تقديم الدعم المناسب.

و بما أن الطفل من ذوي الإعاقة الذهنية طفل بدوره فهو ميال إلى أهم نشاط يميز مرحلة نموه ألا و هو سلوك اللعب و الذي قد شاع استخدامه في تعليم المفاهيم و المهارات خلال ستينيات القرن العشرين، فقد أثبتت العديد من الدراسات حول مدى فاعلية هذه الطريقة في

تنمية و تعديل السلوك في الرفع من مستوى المحصول المعرفي للفرد و تنمية المهارات و الرفع من مستوى القدرات (عطية، 2013). فيعتبر اللعب بذلك من بين الوسائط التعليمية الفعالة لتحقيق الأهداف التربوية للطفل، و يمكن إرجاع ذلك إلى نزعته لكل ما هو مسل وبعيد عن استخدام الطرق التقليدية و التي مبدؤها التلقين و التي تخلق لديه جوا من الملل، كما أنها طريقة فعالة في تنمية أكثر من مجال في نفس الوقت (المجال الحركي، اللغوي، الاجتماعي، المعرفي...)

من هنا يتضح مدى تعدد المجالات التي يمكن أن تنمى لدى المعاق ذهنيا عن طريق اللعب إذا ما تم استخدامه كوسيلة تعليمية لكن لا يأتي ذلك عبثا بل يتم ضبط اللعبة ضمن برنامج محدد الأهداف يستوفي جميع الشروط، إلى جانب توفير الأدوات التي سيتم إدراجها فيه بشرط أن تكون آمنة و متناسبة مع الموضوع محل التدريب.

و من هذا المنطلق جاءت فكرة الدراسة الحالية و التي تهدف إلى بناء برنامج تدريبي قائم على اللعب لتعليم الطفل المعاق ذهنيا مجموعة من مهارات الاستعداد المدرسي المحددة في الدراسة على أنها مهارات الاستعداد للرياضيات و قياس أثره عليها بمقياس معد من طرف الباحثة.

هذا و قد تم الارتكاز في بناء البرنامج على تقديم المهارات و تقييمها في مساريها المرحلي و النهائي، و لتحقيق الهدف الرئيسي للدراسة الحالية تم اتباع خطة بحث مكونة من سبعة فصول أساسية ضمت أربع فصول نظرية و فصلين تطبيقين و هي على النحو الآتي:

الفصل الأول: قد حدد عنوانه على النحو التالي مدخل للدراسة و الذي قد تضمن في محتواه تحديدا لمشكلة الدراسة وعرض تساؤلاتها المطروحة، فروض الدراسة، أهداف الدراسة وأهميتها ، حدودها، تحديد متغيراتها، توضيح منهجها، تقديم تعريف بالمفاهيم الاجرائية للدراسة، و قد أتبعت بعرض لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيراتها.

الفصل الثاني: خصص هذا الفصل للتعريف بمصطلح الإعاقة الذهنية من خلال تقديم نبذة تاريخية حول الاعاقة الذهنية و تطور المصطلح، تقديم تعريف لها،أسبابها، إلى جانب

عرض لبعض تصنيفاتها ، نسبة انتشارها، و تقديم عرض موجز حول تشخيص التخلف العقلي و تقييمه، ومجالات تعديل السلوك لدى الأطفال المتخلفين عقليا و الأسس العامة التي تقوم عليها العملية ليردف بتحديد طرق التكفل و العلاج المقدمة للحالات.

الفصل الثالث: تضمن هذا الفصل مفاهيم مرتبطة باللعب من تعريف له، أهمية سلوك اللعب عند الطفل، خصائصه ، العوامل المؤثرة فيه، ليتلى بعرض لنمو اللعب عند الطفل، لتقدم بعد ذلك أهم استخدامات اللعب التربوي و النظريات المفسرة له، أنواعه، دوره في عملية التعلم فعرض لخصائص لعب الأطفال المعاقين عقليا.

الفصل الرابع: تم خلاله التطرق إلى المفاهيم المرتبطة بمصطلح الاستعداد المدرسي من مفهوم المهارة و الاستعداد و تضمنها عرضا لتصنيف الاستعدادات، ليتم بعد ذلك عرض مفهوم مهارات الاستعداد المدرسي و العوامل المؤثرة في اكتسابها، أدوات تقييمها، الأدوات المستخدمة في تقييم مهارات الاستعداد المدرسي و طرق دعم و تعزيز اكتسابها. و ليختم الفصل بعرض لمهارات الاستعداد المدرسي المدرجة في الدراسة.

الفصل الخامس: تم خلال هذا الفصل التطرق للبرنامج التعليمي القائم على اللعب المقترح لتنمية المهارات المدرسية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا المعد من طرف الباحثة من أسس نظرية يرتكز عليها، تحديد لأهميته و تم بعد ذلك تحديد إعداده و تحديد منتظرات تطبيقه على حالات الاعاقة الذهنية. و قد تم بعد ذلك تحديد مراحل تطبيقه من خلال عرض محتوى الجلسات التي يتضمنها البرنامج.

الفصل السادس: الموسوم الإجراءات المنهجية للدراسة و الذي قد تضمن تفاصيل الدراسة الاستطلاعية و التي تخللها عرض نتائج المقابلات و الملاحظات التي تم إجراؤها من طرف الباحثة، ليأتي بعد ذلك عرض لمحتوى الدراسة الأساسية من منهج دراسة، أدواتها وإجراءاتها.

الفصل السابع: خصص هذا الفصل لعرض نتائج الدراسة و مناقشتها و تفسيرها، بحيث ضم قسمين الأول تم خلاله عرض لنتائج الدراسة و تحليلها، أما القسم الثاني فقد تضمن مناقشة لفرضيات الدراسة.

تمهيد:

يعتبر هذا الفصل بمثابة البوابة التي من خلالها يتم التطرق إلى الاشكالية، أهداف الدراسة، أهميتها، فرضيات الدراسة، حدودها الزمنية ،الجغرافية و البشرية كما يتم خلاله عرض مختصر للمنهج المتبع في الدراسة الحالية و أدواتها، إضافة إلى التعريفات الإجرائية بمتغيرات البحث.

أولا: مشكلة الدراسة و تساؤلاتها المطروحة:

حظي مجال الإعاقات بشكل عام و الإعاقة الذهنية بصفة خاصة بإقبال متزايدا من حيث البحث فيه من طرف المهنيين و الباحثين في ظل التشريعات التي ترمي إلى حماية حقوق هذا الفرد و توفير كل ما يلزمه من خدمات، رعاية صحية، برامج و تعليم للارتقاء بإمكانياتهم إلى أكبر قدر ممكن من المهارات التي تجعل منهم أفرادا أكثر استقلالية. و قد اعتبر مجال رعاية المعاقين من المؤشرات الانسانية التي تميز تحضر الأمم. (بدوي، 2011)

و الجزائر بدورها تنحو هذا النحو بعد أن كان تناول موضوع الإعاقة مقتصرا على الجانب النظري في حدود المناسبات ذات المنحى المساعداتي، لينصب الاهتمام بعد ذلك في المضي و السعي إلى تحقيق قدر من التكيف لدى المعاقين ذهنيا و دمجهم في المجتمع، ما يكسبهم مستوى مقبول من المشاركة الاجتماعية و التي لا تتأتى دون تدريبهم و تعليمهم على المهارات الضرورية. (عيسات، 2012)

و حتى نتمكن من الوصول بهم إلى تحقيق القدر الكافي من الاستقلالية و التحكم في بعض المهارات الحياتية يجب توفير رعاية و خدمات خاصة تتناسب مع خصوصية هذا النوع من الاعاقة و درجتها، من أجل الرفع بكفاءاتهم الحياتية إلى الحد المطلوب، ما يحقق لديهم

قدرا من التوافق النفسي و الاجتماعي. و هذا ما يفسر توالي البحوث في هذا المجال من أجل الفهم الجيد للإعاقة العقلية من حيث أسبابها، خصائص المعاقين ذهنيا من أجل بناء برامج تعليمية و تدريبية هدفها تنمية المهارات الضرورية، سواء تعلق الأمر بجانب الاستقلالية أو المفاهيم العلمية الأولية.

لقد حظي مجال اكتساب المهارات و المفاهيم العلمية بصفة خاصة باهتمام كبير من طرف عدد كبير من الباحثين نذكر من بينها: دراسة سارمان (Julie Sarama, 2004)، دراسة اتزاك (Itzhak Weiss, 2006)، دراسة أماندا (Amanda, 2006)، دراسة ديفيد (David F, 2008)، دراسة كريستين (Kristen, 2008)، من أجل فهم سيرورة اكتساب هذه المفاهيم و تنميتها لدى الأطفال. و باعتبار أن مهارات الاستعداد المدرسي المهيأة لاكتساب المفاهيم الرياضية ما هي إلا مهارات قاعدية لا غنى عنها في الحياة اليومية للفرد، و التي يستخدمها الفرد فرصيا كلما تطلب الأمر ذلك إذا ما واجه موقف ما يستدعي هذه المهارات، و ذلك راجع لكون كل من التصنيف، التوجه المكاني، التوجه الزماني، العد كلها مهارات يفترض أن يدركها الفرد إدراكا جيدا ليتمكن بعدها من بناء المهارات و المفاهيم الموالية و ذلك لكونها القاعدة التي تبنى عليها باقي المفاهيم الأكثر تعقيدا فمثلا إذا ما تحدثنا عن مهارة التصنيف و التي لا يمكن الاستغناء عنها خلال حياة الفرد فهي المهارة التي تمكنه من تحديد أوجه التشابه و الاختلاف و وضع المثيرات ضمن مجموعتها، أما فيما يتعلق بمهارات التوجه المكاني يمين و يسار فإدراكه يساهم لاحقا في إدراك اتجاه كتابة الحروف و الأرقام، مفهوم فوق تحت يمكن الطفل من إدراك تموضع كتابة البسط و المقام في الكسور، تموضع كتابة النقاط للحروف المنقوطة، أما مهارة العد فلا يختلف فيها اثنان أنه لا يمكن للفرد الاستغناء عنها سواء في الحياة اليومية أو الأكاديمية حيث أنها تؤهله إلى التمكن من إجراء التعاملات ابسط النشاطات اليومية و البسيطة منها و هي التسوق و طريقة عد النقود، اكتساب مفهوم العدد يمكن الفرد من إجراء العمليات الحسابية بكل اشكالها لاحقا إذا ما درب عليها.

و لكون الطفل المعاق ذهنيا فرد يعاني من نقص في مستوى الذكاء مقارنة بالأطفال من نفس السن هذا ما يؤدي إلى بطء اكتسابه للمهارات مقارنة بأقرانه، هذا ما يجعل من عملية تعليم هذه الفئة من طرف المربيين بالمراكز المتخصصة لا يتأتى دون تقديمهم للمساندة باستخدام طرق أكثر مناسبة لما يمتلكه الطفل من قدرات باستخدام استراتيجيات مبسطة ، مع مراعاة التكرار من أجل ترسيخها. شريطة أن يتم ذلك في ظروف محفزة على الاكتساب، و هذا ما يجعلنا نلتفت إلى فكرة أن الطفل المتخلف عقليا بدوره يميل إلى كل سلوك مسل و مرح كاللعب مثله مثل أي طفل آخر، و قد تعددت الدراسات التي استخدمت اسلوب التعليم باللعب . و في هذا السياق تم طرح التساؤل الرئيسي التالي:

ما مدى فاعلية استخدام برنامج قائم على اللعب التربوي في تحسين مستوى اكتساب بعض مهارات الاستعداد المدرسي التي تبنى على أساسها المفاهيم الرياضية لدى الطفل المتخلف عقليا؟

و لتوضيح مسار البحث تم طرح بعض الأسئلة الفرعية على النحو التالي:

1- هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج و متوسطات درجات المجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم البرنامج على مقياس الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، العد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج و متوسطات نفس أفراد المجموعة بعد استخدام البرنامج القائم على اللعب التربوي على مقياس الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، العد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية ؟

3- هل توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والتتبعي بعد تطبيق البرنامج على مقياس الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، العد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية ؟

ثانيا: فروض الدراسة:

الفرضية العامة:

للبرنامج القائم على اللعب التربوي فاعلية في تعليم بعض مهارات الاستعداد المدرسي التي تبنى على أساسها المفاهيم الرياضية لدى الأطفال المتخلفين عقليا.

الفرضيات الفرعية:

1- هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج و متوسطات درجات المجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم البرنامج على مقياس الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، العد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية؟

2- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج و متوسطات نفس أفراد المجموعة بعد استخدام البرنامج القائم على اللعب التربوي على مقياس الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، العد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية

3- توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد مرور (4) أشهر من المتابعة على

مقياس الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، التعامل مع الأعداد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية.

ثالثا: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التحقق من مدى فاعلية البرنامج المقترح القائم على اللعب في بعض مهارات الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، العد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية. و التي تعد بمثابة القاعدة التي تبنى عليها المفاهيم الأخرى.

و تحقيقا لأهداف الدراسة تم تصميم مقياس يمكن من خلاله تقييم مستوى اكتساب بعض مهارات الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، العد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية لدى الأطفال المتخلفين عقليا.

رابعا- أهمية الدراسة:

يمكن تلخيص أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

- حاجة المتخلفين عقليا إلى برامج تدريبية توفر لهم الحد الأدنى من التعلمات الضرورية في الحياة اليومية كالعد فالفرد في حياته اليومية بحاجة إلى عد النقود، تصنيف المثيرات حسب خصائصها من شكل، لون و حجم, بالإضافة إلى التمييز بين مواضع الأشياء ما يمكنه لاحقا من كتابة الصفر في موضعه الصحيح في رقم (10) مثلا .

- تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية المتغيرات المطروحة، و ما تقدمه من إضافة علمية في المجالات التطبيقية لعلم النفس حيث أن اكتساب مهارة التصنيف تمكن الطفل من التمييز بين المثيرات ووضعها في تجمعات حسب خصائصها.

أما في بعد التوجه المكاني فيتمكن الطفل من تحديد اتجاه كتابة الأعداد و الحروف.

و في بعد التعامل مع الأعداد يتعلم الطفل هنا مهارة العد و تحديد العدد و مايكافؤه في مجموعات أخرى...

أما في بعد الأشكال الهندسية فيتعلم التمييز بينها من حيث تسميتها و من ثم التمكن من نسخها.

- امكانية الاستفادة مما تسفر عليه الدراسة من نتائج في دراسات على عينات أكبر في مجال المهارات المهيأة لاكتساب الرياضيات خاصة وأن الطفل المعاق ذهنيا يعاني من مشاكل في اكتساب المفاهيم المرتبطة بالرياضيات.

- تقديم تجربة تطبيقية لاستخدام اللعب في تعليم مهارات الاستعداد المدرسي المهيأة لاكتساب المفاهيم الرياضية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا نظرا لعدم توصل الباحثة لأي دراسة جزائرية أو أجنبية تصب في نفس المجال.

و تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في التأكد من مدى فاعلية استخدام اللعب التربوي في اكساب المعاق ذهنيا مهارات الاستعداد المدرسي مما يتطلب بناء اختبار لتقييم مستوى الاستعداد المدرسي المهيأة لاكتساب المفاهيم الرياضية لدى المعاقين ذهنيا مستندا على اختباري كل من أحمد عواد حول الاستعداد المدرسي المعد لأطفال الروضة، و أبعاد اختبار رحاب برغوت حول اكتساب المفاهيم الرياضية؛ إلى جانب تصميم برنامج تدريبي قائم على اللعب التربوي من أجل اكساب أفراد هذه الفئة المهارات محل الدراسة.

خامسا: حدود الدراسة:

لتوضيح مجال البحث تم رسم حدودها في:

المجال الزمني: تمت الدراسة الميدانية في الفترة الممتدة بين 2015-2016.

المجال الجغرافي: أجريت الدراسة بالمراكز الطب بيداغوجية: بالرمشي و ندرومة.

المجال البشري: أجريت الدراسة على أفراد تم تشخيصهم على أنهم مصابون بتخلف عقلي و ملتحقين بالمراكز الطب بيداغوجية المذكورة سلفا. تتراوح أعمارهم بين 8- 15 سنة. حيث يبلغ عددهم 18 معاقا ذهنيا و معاقة.

سادسا: متغيرات الدراسة:

تشمل الدراسة الحالية المتغيرات التالية:

المتغير المستقل: البرنامج القائم على اللعب التربوي وهي مجموعة الألعاب الحركية والعقلية المقدمة للمجموعة التجريبية، و التي تعطي شرحا للمهارات المدرسية المقدمة بشكل مرح، والتي يتم خلالها تدريب الطفل على مهارات: التصنيف، التعامل مع الأعداد، االتوجه المكاني، تنمية الحركات الدقيقة لأصابع اليدين.

المتغير التابع: مهارات الاستعداد المدرسي المهيأة لاكتساب الرياضيات و التي يتم قياسها عن طريق مقياس مهارات الاستعداد المدرسي المعد من طرف الطالبة، المستمد مقياس الاستعداد المدرسي لأحمد عواد، منهاج رياض الأطفال، كتاب النشاطات العلمية للمرحلة التحضيرية و مجموعة من الدراسات على رأسها دراسة رحاب برغوت.

سابعا: منهج الدراسة:

تم الاعتماد على المنهج التجريبي بالاستناد إلى التصميمين التجريبيين: داخل المجموعة وبين المجموعتين المتكافئتين (عينة ضابطة و أخرى تجريبية) مع المعالجة الاحصائية لبيانات الدراسة، و ذلك باعتبار المنهج التجريبي الأكثر تناسبا مع طبيعة الاشكالية المطروحة و يساهم في الإجابة عن تساؤلاتها. و ذلك بهدف التحقق من مدى فاعلية البرنامج القائم على التعليم باللعب التربوي في اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي المحددة في الدراسة الحالية لدى الأطفال المتخلفين عقليا المقترح من طرف الطالبة، حيث قدرت عينة الدراسة ب (18) طفلا و طفلة من الأطفال المتخلفين عقليا، قسمت إلى مجموعتين: ن= 9 مثلت المجموعة التجريبية، و ن=9 أطفال هم المجموعة الضابطة. و فيما يلي عرض لمسار التجربة ممثل في الشكل رقم(1)

شكل رقم (01) يوضح مسار سير التجربة.

ثامنا: المفاهيم الاجرائية للدراسة:

- **البرنامج القائم على التعليم باللعب:** هو برنامج يعتمد في إطاره النظري على كل من نظرية منتسوري التي ترتكز على استخدام الألعاب في تعليم الفرد المهارات والمفاهيم، و ما لها من دور في ترسيخها في الذاكرة، و يضم أربع مهارات ممثلة في: التصنيف، العد، التوجه المكاني، و الأشكال الهندسية.
- **التخلف العقلي:** هم فئة المعاقين ذهنيا من الدرجة المتوسطة الذين يتراوح عمرهم العقلي بين 3 و 6 سنوات، أما عمرهم الزمني فيتراوح بين 8-15 سنة، و هم المتواجدين بالمراكز الطب بيداغوجية بكل من الرمشي وندرومة، و يمثلون فئة المتخلفين عقليا القابلين للتدريب على سلم فايلند لقياس السلوك التكيفي المطبقة من طرف الطالبة.
- **مهارات الاستعداد المدرسي:** هي مجموعة من المهارات القبل أكاديمية التي تعتبر كأساس لاكتساب المهارات الأكاديمية خاصة منها المرتبطة بالرياضيات؛ و قد تم تحديدها كالآتي: التصنيف، العد، المفاهيم المكانية، الاشكال الهندسية و التي تم قياسها بالاعتماد على المقياس المعد من طرف الطالبة.

تاسعا: الدراسات السابقة:

خلال هذا العنصر سيتم عرض بعض الدراسات المرتبطة بمتغيرات الدراسة العربية منها والأجنبية.

الدراسات العربية:

1- دراسة عويس و أبو النور(2003) حول فاعلية استخدام اللعب في اكتساب أطفال الروضة مجموعة من المهارات الرياضية، و قد حددت أربع مفاهيم رياضية مدرجة في الدراسة متمثلة في: المثلث، التصنيف، العدد(9)، النقود،

حيث قدرت عينة الدراسة ب (128) طفلا و طفلة تراوحت أعمارهم بين (5-6) سنوات من مدينة دمشق، و قد تم استخدام معامل ت ستيودنت لدراسة الفروق. وأهم النتائج المتوصل إليها هي كالتالي:

- هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية للمجموعة الشبه تجريبية و المجموعة الضابطة في المفاهيم الرياضية خلال التطبيق البعدي للاختبار و ذلك لصالح المجموعة الشبه تجريبية.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة الشبه تجريبية و ذكور نفس المجموعة في المفهومات الرياضية خلال التطبيق البعدي.

- تتفق هذه الدراسة مع نتائج باقي الدراسات في أهمية اللعب و دوره في اكتساب الأطفال العديد من المهارات و الخبرات المختلفة. (النور، 2003)

2- دراسة زينب محمد الخفاجي(2007) أثر التعلم باللعب في السلوك العدواني لدى أطفال الروضة: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية التعلم باللعب لدى أطفال الروضة و انعكاساتها على سلوكياتهم، بلغت العينة (100) معلمة روضة بإجابتهن عن مقياس (معد من طرف الباحث) يضم 22 فقرة، و قد أظهرت النتائج الدور الكبير للعب في التقليل من سلوكيات الأطفال السلبية، إضافة إلى أن توفير الجو المناسب للعب و توجيه المعلمات أثناء اللعب يؤدي إلى نمو المهارات العقلية و النفسية بشكلها الصحيح. (الخفاجي، 2007)

3- دراسة رحاب صالح محمد برغوت (2008) حول فاعلية استخدام الأسلوب القائم على الاكتشاف الموجه لتنمية بعض المهارات الرياضية لدى الأطفال المتخلفين عقليا، تم اعتماد المنهج التجريبي ما يتناسب مع طبيعة الطرح بإجراء دراسة على عينة قوامها 20 طفلا معاقا ذهنيا، تقدم للمجموعة التجريبية المفاهيم المحددة من

طرف الباحثة بالاعتماد على الأسلوب القائم على الاكتشاف الموجه خلال جلسات بمعدل 4 جلسات اسبوعيا، لمدة ثلاثة أشهر، مدة كل جلسة (60) دقيقة. على عكس المجموعة الضابطة و التي تقدم لها نفس المفاهيم بالطريقة الاعتيادية. و قد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في نمو المفاهيم الرياضية محل الدراسة بين التطبيقين القبلي و البعدي لصاح القياس البعدي للعينة. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية خلال التطبيق البعدي و التتبعي. (برغوت، 2008)

4- دراسة أميرة طه بخش حول فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض الجوانب المعرفية لدى الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم، و تم ذلك باستخدام المنهج التجريبي على عينة قوامها (20) طفلة تتراوح أعمارهن بين 9- 13 سنة، و حاصل ذكائهم بين 50- 70، و قد تم تطبيق 24 جلسة على المجموعة التجريبية لمدة 8 أسابيع. و قد أظهرت النتائج أن درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي أعلى من حيث القدرة على الاستدلال على مقياس المصفوفات المتتابعة المستخدم في الدراسة، و هذا ما يعبر عن فاعلية البرنامج التدريبي المتبع في تحسين قدرة الفتيات على الاستدلال.

5- دراسة رشا صلاح الدين تهامي سعيد(2010) حول استخدام الحقائب التعليمية في تنمية مفهوم العدد كأحد المفاهيم الرياضية في مرحلة رياض الأطفال، هدفت هذه الدراسة إلى تنمية العمليات المرتبطة بمفهوم العدد، حيث أثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات الدرجات على اختبار ثبات العدد لدى المجموعة التجريبية خلال التطبيق القبلي و التطبيق البعدي لنفس المجموعة. (سعيد، 2010)

6- دراسة ثامر بن حمد بن سعد المليحي السبيعي(2011) حول فاعلية استراتيجية التعليم باللعب في اكتساب بعض مهارات عد الأرقام في مادة الرياضيات للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، حيث تكونت العينة من (3) أطفال من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، تراوحت اعمارهم بين 8-9 سنوات، تم تطبيق برنامج تربية فكرية بالمدرسة العادية. و قد أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين التعلم باللعب و اكتساب التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مهارات العد. إذ تمكن كل الأطفال اكتساب مهارات عد الأرقام و الاحتفاظ بها. (السبيعي، 2011)

7- أجرى فؤاد عيد الجوالدة، تامر فرح سهيل (2012) دراسة حول أثر استخدام الألعاب التعليمية في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الطلبة المعاقين سمعيا، تم الاعتماد على المنهج التجريبي. بحيث يتم تعليم مفهومي الجمع و الطرح بأسلوب الألعاب التعليمية للمجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة فتقدم لها نفس المفاهيم بالطريقة الاعتيادية. و قد بينت النتائج وجود فروق بين المجموعتين التجريبية و الضابطة في تعلم مفهومي الجمع و الطرح لصالح المجموعة التجريبية. (سهيل، 2012)

الدراسات الأجنبية:

1- دراسة فيليب Philip (1975): هدفت هذه الدراسة إلى تحسين السلوك الاجتماعي باستخدام اللعب الدرامي على عينة أطفال مقدرة ب (8) أطفال من المتخلفين عقليا تخلفا عقليا شديدا، و الذين بلغت نسبة ذكائهم (37) على اختبار ستانفورد- بينيه.

و قد أظهرت النتائج تحسنا في السلوك الاجتماعي و قدرتهم على التفاعل مع الآخرين.

2- دراسة Goldsteim & Cisor (1992):

لقد أجرى الباحثان دراسة تحت عنوان: " الارتقاء من خلال التدخل باللعب الجماعي التمثيلي: تدريس النصوص لأطفال ما قبل المدرسة و زملائهم في فصل المعاقين"، بهدف التأكد من مدى فاعلية اللعب الدرامي على ثلاثة مجموعات من الأطفال "عاديين، متوحدين، معاقين".

و قد أسفرت النتائج عن زيادة مهارات التواصل اللغوي و الاجتماعي لدى هؤلاء الأطفال من خلال اللعب الدرامي.

3- دراسة ساندرين و ناتالي Sandrine Vieillevoye & Nathalie Nader-Grosbois تحت عنوان "اللعب الرمزي الفردي و بالمشاركة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية" والتي هدفت إلى مقارنة اللعب الرمزي لدى 40 طفلا يعانون من التخلف الذهني و(40) طفلا من ذوي الذكاء العادي تم خلالها تقديم مجموعة من الوضعيات للطفل متفاوتة الصعوبة، و قد أظهرت النتائج تأخر في اللعب الرمزي لدى الأطفال الذين يعانون من تأخر نمائي منه لدى الأطفال العاديين.(Nader-Grosbois, 2008)

صبت الدراسات التي قد تم عرضها في مجال استخدام البرامج التدريبية في تعليم الأطفال سواء العاديين أو ذوي الإعاقة، و ذلك باستخدام طرق تختلف عن طريقة التلقين و التي اثبتت نجاحها مع أفراد العينات محل الدراسة. و هذه الدراسات تعتبر كخلفية يتم تفسير النتائج المتحصل عليها على أساسها و التأسيس لمشكلة دراسة جديدة في تحسين بعض مهارات الاستعداد المدرسي المؤسسة للرياضيات لدى عينة من المتخلفين عقليا و التحقق من مدى فاعلية البرنامج المقترح من طرف الطالبة.

إلا أن الدراسات المقدمة سلفا لم تقدم نموذجا لاستخدام اللعب التربوي في تدريب المعاقين ذهنيا على مهارات الاستعداد المدرسي بل صبت في مجالات مجاورة كالمفاهيم العلمية

بشكل عام و الرياضية منها بشكل خاص، كما ان هناك ما صبت في مجال المهارات الحياتية.

خلاصة:

خلال الفصل الأول الذي يعتبر كمدخل للدراسة تم عرض لإشكالية الدراسة و فروضه، ليتم بعد ذلك توضيح أهمية الدراسة و ما تقدمه للبحث العلمي، الأهداف المرجوة منها، كما تم تقديم التعاريف الاجرائية لمصطلحات الدراسة و متغيراته إلى جانب المنهج المستخدم من أجل تحقيق أهداف الدراسة. لنكون بذلك قد وضعنا البحث قد وضع في إطاره المنهجي، ليتم بعد ذلك تقديم عرض موجز لأدبيات الدراسة المتمثلة في عدد من الدراسات السابقة التي توصلت إليها الطالبة، و التي تناولت متغيرا من متغيرات الدراسة على الأقل، و التي قسمت إلى نوعين دراسات استخدمت اللعب كوسيلة تعليم، و أخرى اهتمت بتعليم الأطفال المتخلفين عقليا على المهارات الرياضية؛ كما اهتمت بخصائص الطفل الذي تم تعليمه هذه المهارات سواء كان معاقا أو طفلا عاديا. و قد شكلت نتائجها الإيجابية دافعا لتبني هذا النوع من البرامج في تحسين مستوى مهارات الاستعداد المدرسي المهيأة لاكتساب الرياضيات، حيث أن هذه المهارات لم يتم التطرق لها في أية دراسة من الدراسات السالفة الذكر باعتبارها مهارات للاستعداد المدرسي بل كمهارات جزئية فقط.

تمهيد:

تتميز الإعاقة الذهنية بكونها من الظواهر التي لاقت نصيبا كبيرا في مجال البحث النفسي، التربوي، و الطبي لما ينجر عنها من ضعف في النمو العقلي و سوء التوافق النفسي والاجتماعي فهي تظهر منذ الطفولة المبكرة. و هي تتسم بضعف عقلي يظهر مند الولادة يتسبب في تأخر المكتسبات النمائية (زهران، 1997) و ما يميزها أنها تظهر قبل سن 18 يعجز خلالها الطفل عن اكتساب بعض المفاهيم، ممارسة بعض المهام، الاستقلالية، الخوض في العلاقات الاجتماعية بشكل متوافق. هذا ما يفسر تضافر الجهود من أجل الفهم الجيد لها و تعقيداتها و تنوع أشكالها من أجل الارتقاء بأفراد هذه الفئة إلى أعلى قدر ممكن من التوافق النفسي والاجتماعي.

أولا: نبذة تاريخية حول التخلف العقلي:

لقد ارتبطت الاعاقة الذهنية عبر العصور بعدة تمثلات ذهنية حول ماهيتها وهذا ما يفسر طريقة التعامل مع أفراد هذه الفئة خلال تلك الفترات، و يشرح تطور المصطلح و فيما يلي عرض مختصر نوضح من خلاله بعض المحطات التي مر بها:

- عند الرومان قديما تم التعامل مع المعاقين ذهنيا بوحشية تجلت في التخلص منهم باعتبارهم أفرادا لا يستحقون العيش، ذلك بربطهم للظاهرة بالخرافات و المعتقدات الخاطئة.(Michèle Carlier, 2013) و قد قام أثرياء الرومان باستخدامهم كوسيلة للتسلية و الاستعراض دون أدنى رحمة أو شفقة. (رمضان، 1988) و كان التصنيف لدرجات الإعاقة في تلك الفترة على النحو التالي: مأفوف، أبله، غبي، معتوه.
- في عهد الفراعنة: كان اهتمام بالفئات الخاصة، بحيث كان الكهنة هم المسؤولون عن تنظيم تلك العلاقات الاجتماعية (الهجرسي، 2002)، إلى جانب الاهتمام بفئة الفقراء. مع هذا تبقى هذه الفترة مبهمة لأنه لم تؤكد المراجع ذلك فمنها ما فسرها على أنها الهدف منها السعي إلى التباهي بما يقدم لهم من رعاية لا غير.

- في إسبرطة Ispart: كان التعامل مع فئة المعاقين بطرق مشينة دون رحمة معاملات تخلو من مظاهر الانسانية، و هذا ما أثار استياء كل من Solon, Romulus ما دفع بهما لإنشاء جمعية تسعى إلى حماية حقوق هذه الفئة. (الهجرسي، 2002)
- عند الاغريق: كان مصير المعاقين عقليا لديهم هو القتل ، نظرا لاعتبارهم لهذه الفئة كعبء على المجتمع، و لا فائدة من بقائهم على قيد الحياة ؛ و هم من أطلقوا تسمية معتوه Idiot على هذه الفئة، و لا تزال هذه التسمية مستخدمة في التواصلات الاجتماعية العامية.
- مع ظهور الديانات السماوية في العصور الوسطى كانت الكنيسة تقوم بجميع أصناف الإعاقات ذهنية كانت أم حسية و التكفل برعايتها في رحابها، حيث يوجد من يهتمون بأمرهم بناء على تعاليم هذه الديانات (الشناوي، 1997). لكن لم تدم هذه المعاملة الانسانية لوقت طويل، ليعود أفراد الطبقات الحاكمة من جديد كوسائل للتسلية.
- مع ظهور الإسلام بدأ التعامل مع فئة المعاقين بكل انسانية لما تدعو إليه تعاليم الدين من صيانة لحقوقهم، فقد ظهرت ببغداد مستشفيات لعلاجهم سميت "بالبرمستانات" حيث تأسس خلال تلك الفترة معهد للمعاقين في سنة 707م (الهجرسي، 2002). لكن هذه الرعاية لم تلقى صدى في باقي أنحاء العالم.
- بدأ اهتمام المصلحين الاجتماعيين بهذه الفئة بين القرنين 16 و 18، مع هذا لم تكن الرعاية كافية. حيث ساهم لوك Lock (1704) في إعطاء صورة أفضل لهذه الفئة حيث أكد أن التعلم بالنسبة للطفل يعتمد على تدريب الحواس، لأنه اعتبر أن الطفل يولد صفحة بيضاء. بحيث ميز بين الإعاقة العقلية و المرض العقلي (أسامة، 2007).
- ليقوم بعد ذلك ايتارد Itard(1794- 1798) بتدريب و تعليم طفل الغابة المتوحش (Victor le sauvage de l'Aveyron) (ميموني، 2010) وقد نجح في ذلك بعدما كان غير اجتماعي و بعيد عن أي تفاعل، حيث استطاع تغيير نمط سلوكه و يضع أول تقرير عمل حول تدريب ضعاف العقول بالاعتماد على الجوانب الحسية والنفسية للمعاق عقليا.

- قام Edouard Onesimus Seguin (1837) بانشاء معهد يعتمد على استخدام منهج تربوي لتعليم المتخلفين ذهنيا، ليهاجر بعدها إلى الولايات المتحدة الأمريكية و يواصل عمله في نفس المجال، وينشأ جمعية المتخصصين في التخلف العقلي، و التي شهدت تطورا متزايدا، ليطلق عليها فيما بعد تسمية الجمعية الأمريكية للإعاقة الذهنية AAMD. (الشناوي، 1997)
- قامت فرنسا في سنة 1882 بسن قانون يسمح بإنشاء أقسام خاصة بفئة المعاقين ذهنيا (SIMON، 1964). ليحضوا برعاية تتناسب مع خصائصهم العقلية.
- وقد اهتمت ماريا مونتسوري Maria Montessori (1897) بالمشاكل التربوية التي يتعرض لهذا الأطفال المعاقين ذهنيا، و ما توصلت إليه كان نتاجا لما استمدته من دراستي كل من إيتارد و سيجين Itard& Seguin (الهجرسي، 2002).
- و يعتبر اسكيرول Esquirol (1818) من قام بالتفريق بين الإعاقة العقلية و الخبل. و قد قام بعزل المعاقين ذهنيا على أساس اللغة: وجود لغة وبساطتها في المستوى الأول، أما المستوى الثاني فيتميز بلغة ضعيفة تشمل جمل و كلمات بسيطة، أما المستوى الثالث فتظهر لديه بعض الأصوات فقط.
- و في سنة 1975 تم المصادقة على اتفاقية تنادي بحق الطفل المعاق في أن يدمج في المدارس العادية، و توفير الظروف الضرورية لإنجاح العملية التربوية، إلا أن التطبيق الفعلي للمرسوم القانوني لم يعمم نظرا للصعوبات التي تحول دون ذلك. (Annick weil– Barais, 2008)
- ليقوم بعد ذلك كل من سيمون و بنيه Simon & Binet (1904) ببناء أول اختبار يقيس القدرة العقلية، بناء على طلب من الحكومة من أجل تحديد الأطفال الذين يحتاجون إلى تكفل خاص، و يعتبر تعريف بنيه الذي قدمه كتعريف موحد للإعاقة العقلية على مدى سنوات. ليقوم René Zazzo في الخمسينات إعادة تقنين اختبار بنيه للذكاء (Guidetti و al، 1999).

لتقوم بعد ذلك الحكومة الفرنسية بسن قانون 15 أفريل 1909 الذي يقتضي أهمية تحديد المفاهيم الخاصة بدرجات التخلف العقلي، و الذي تضمن أيضا ضرورة انشاء مدارس خاصة بهم.

لتتوالى فيما بعد ذلك الدراسات المهتمة بالرعاية الصحية، التربوية، النفسية... بتطوير مقياس فايلند للنضج الاجتماعي، لتقييم مهارات الحياة اليومية و السلوك التكيفي للأفراد الذين يعانون من الإعاقة العقلية لهذه الفئة سعيا للوصول بهم إلى مستويات من الدمج الاجتماعي و التربوي. و هذا ما أكده الكونغرس الأمريكي بسنه لقانون التعليم للمعاقين، و تقديم الرعاية الكافية للرضع الذين تظهر لديهم أعراض الإعاقة (أسامة، 2007).

ثانيا: مفهوم التخلف العقلي:

نلحظ أحيانا خلط البعض بين مصطلحي الاضطراب العقلي و الإعاقة العقلية رغم الاختلاف الكبير بينهما، فالأول يعبر عنه من خلال أربعة خصائص متداخلة فيما بينها، تتمثل في ذلك الاختلال الوظيفي الذي يحدث لدى المصاب عجزا يخلق لديه مشقة شخصية يتولد عنها انتهاك المعايير، و هذا الاضطراب يشمل صعوبات إكلينيكية ملحوظة في التفكير، المشاعر و السلوكيات تجعل المضطرب فاقدا لصلته بالواقع والمحيطين به، بصرف النظر عن ما إذا كان يملك قدرا مرتفعا من الذكاء أم لا، ويتعداها إلى اختلالات في العمليات المدعمة للوظائف العقلية، بحيث أنها ليست بالضرورة نتاج انحراف اجتماعي أو صراع مع المجتمع، كما أن ظهور الاضطرابات العقلية غير مقترن بمرحلة نمائية محددة، أما الإعاقة العقلية فهي عبارة عن خلل ذهني يمس الوظائف العقلية الذي يمكن اكتشافه من خلال اختبارات الذكاء و التقييمات السريرية، ما يتلازم معه قصور في السلوك التكيفي للفرد، بحيث تظهر أعراضه خلال مرحلة الطفولة (آن كرينغ، 2015).

و تترجم الإعاقة العقلية على أنها حاصل ذكاء متدن، ما يؤثر على تعلم الفرد وتكيفيه. ما يختلف بدوره عن الخبل، فالمصاب بالخبل كان لديه ذكاء عادي حتى سن الرشد إلى أن أصيب به، أما المعاق ذهنيا فيظهر لديه خلل منذ الطفولة. (M و Wilkinson، 2002)

و قد تطور مصطلح الإعاقة العقلية فبعد أن كان يطلق تسميات (مأفوف، أبله، غبي معتوه) و التي استخدمت كتعبير على درجات الإعاقة العقلية و التي ظهرت في العصر الروماني القديم، و التي استبدلت فيما بعد بمصطلح أقل وطأة على نفسية المصاب وهو

المتأخر ذهنيا أو المتخلف عقليا، مع هذا يبقى الأثر السلبي الذي تلحقه الوصمة بأفراد هذه الفئة و أسرهم. و إلى جانب ذلك تم استبدال تسمية المنغوليين بتثلث الكروموزوم (21) أو ما يطلق عليه حديثا تسمية متلازمة داون، بهدف القضاء على الإجحاف والعنصرية الذي تحمله التسمية.

مصطلح التخلف العقلي الذي اقترحته منظمة الصحة العالمية في سنة 1954 و المعرف على أنه قصور في الوظائف العقلية، و الذي أرجع هذا القصور إلى توقف النمو الذي يتعرض له الفرد بصورة أو بأخرى، حيث تضمن الدليل التشخيصي والاحصائي الرابع و الذي اعتبره من بين الاضطرابات المشخصة لدى الطفل خلال مرحلة الطفولة الأولى و الثانية و المراهقة (mini DSM 4 Critères diagnostiques, 1996)، تم استبداله بمصطلح اضطرابات النمو العقلي في الإصدار الخامس منه (Reichenberg, 2014)، و هذا التطور الذي شهدته التسميات راجع لحساسية المصطلحات القديمة. و هذا ما يفسر تغير الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية و النمائية AAIDD سنة 2006 تسميتها بعد أن كان يطلق عليها تسمية الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي (1876) (آن كرينغ، 2015).

و ما هذه الجهود المبذولة من طرف منظمة حقوق الإنسان في هذا الصدد إلا من أجل تخفيف الأثر النفسي الذي يحدثه المصطلح في نفسية المعاق ذهنيا، و ما تحدثه من نبذ وتمييز في البيئة الحيطة به.

- **تعريفات التخلف العقلي:**

فيما يلي سيتم عرض لبعض تعريفات التخلف العقلي:

1- لقد عرف ساجان سنة (1846) تثلث الكروموزوم 21 على أنه ضعف إما وراثي أو مكتسب. و كان يطلق عليه تسمية العته. و قد اعتبر سيجين Seguin 1907 أن القدرة العقلية متساوية لدى كل الأفراد فالاختلاف يمس الخبرات بشكل فعال (الشناوي، 1997)

2- أما بنوا Benoit فقد عرفه على أنه "ضعف في العملية العقلية ناتج عن عوامل داخلية في الفرد، أو عوامل خارجية في البيئة. ما يتسبب في تدهور على مستوى كفاءة الجهاز العصبي، و من ثم إلى نقص في القدرة العامة للنمو في التكامل الإدراكي و الفهم، و بالتالي في التكيف مع البيئة" (معمرية، 2007)

3- و عرف ترد جولد Tred Gold (1934) الإعاقة العقلية على أنها حالة من عدم اكتمال النمو العقلي ما يتسبب في حالة من اللاتكيف النفسي و الاجتماعي (مصطفى، 2010).

4- أما مورفين Morvin فقد عرف التخلف العقلي على أنه عدم القدرة على التعلم ضمن الصفوف العادية.

5- و يشترط دول Doll (1941) مجموعة من النقاط الواجب توفرها لنتمكن من القول أن الفرد معاقا ذهنيا ألا و هي:

- عدم القدرة على التكيف الاجتماعي، الشخصي و المهني.
- نقص في القدرة العقلية مقارنة بالأقران.
- يظهر منذ الولادة أو في سن مبكرة.
- يصحب التخلف العقلي الفرد المصاب حتى بلوغ سن النضج.
- هو راجع لأسباب تكوينية أو وراثية أو مرضية.
- عدم القابلية للشفاء (عبيد، 2000).

6- عرف سارسون Sarson (1950) التخلف العقلي على أنه حالة من عدم التلاؤم الاجتماعي.

7- و قد أطلقت Jane Marcer (1973) تسمية المتأخرين بست ساعات على المتخلفين عقليا تخلفا بسيطا، و ذلك بناء على النتائج المتحصل عليها من مقياسي السلوك التكيفي و السلوك المتكيف. فقد اعتبرتهم أفراد عاديون في البيت و متأخرين عقليا في المدرسة. (مصطفى، 2010)

8- عرفه Grossman 1973 على أنه حالة تتميز بمستوى أداء عقلي دون المتوسط يتلازم مع قصور في السلوك التكيفي (مصطفى، 2010).

9- عرفته الجمعية الملكية البريطانية للطب النفسي (1975) بأنه حالة من توقف النمو العقلي و عدم اكتماله، و له صور مختلفة أهمها الانخفاض في بعض المهام التي تتطلب ذكاء، و يمكن قياسه سيكوميتريا.

10- عرف مارك باستشاو و آخرون M.L. Bastchw & al المتخلف عقليا على أنه "الشخص الذي يعاني من نقص او تأخر أو بطء في نموه العقلي، الأمر الذي يؤدي غلى تدن في مستوى ذكائه و تكيفه الاجتماعي و المعيشي، بحيث لا تتناسب قدراته العقلية مع عمره الزمني (معمرية، 2007).

11- و قد تم تعريفه في الدليل التشخيصي في إصداره الرابع على أنه اضطراب يجب أن تتوفر فيه الشروط الثلاث التالية:

- قصور في الوظائف العقلية العامة حيث أن حاصل الذكاء يكون أقل من المعدل 70 على مقياس ذكاء مقنن مقدم للشخص بشكل فردي.
- قصور على مستوى الوظائف التكيفية الحالية مقارنة بالأقران.
- ظهوره قبل سن 18.(DC, 1996)

12- تعريف الاتحاد الأمريكي للإعاقة العقلية: (AAMD) هو حالة تتميز بأداء ذهني وظيفي دون المتوسط، مرتبطة بقصور في اثنين أو أكثر من مجالات التكيف الآتية: التواصل، العناية الشخصية، المهارات الاجتماعية، التوجيه الذاتي، الحياة المنزلية، الاستفادة من مصادر المجتمع، الصحة، الجوانب الوظيفية والأكاديمية، قضاء وقت الفراغ، مهارات العمل و الحياة، الاستقلالية و يكون ظهوره قبل سن (18).

لتعرفه بعد ذلك في سنة 2002 بأنه نقص يمس كل من الأداء الوظيفي والسلوك التكيفي، و ذلك ما يتجلى من خلال المهارات الاجتماعية، المفاهيم، المهارات التكيفية التطبيقية، و يكون ظهوره قبل سن الثامنة عشر (Smith, Patton, skim 2006).

13- تعرفه منظمة الصحة العالمية على أنه حالة من توقف النمو العقلي أو عدم اكتماله ما يؤثر على المستوى العام للذكاء، و بالتالي يؤثر على القدرات المعرفية، اللغوية، الحركية، و الاجتماعية إضافة إلى ذلك اختلال في السلوك

التكيفي. و هذا ما يحدث خللا في المهارات، بحيث يكون ظهوره في المرحلة الأولى للنمو.

14- التعريف الطبي من بين أوائل التعريفات التي قدمت للإعاقة الذهنية نظرا لكونه أول مجال اهتم بها، حيث اعتبرها كنتاج لعدم اكتمال نضج الدماغ و خلاياه ومراكزه؛ كما أنه يمكن أن يكون كنتيجة لتعرض الجنين لظروف أثناء مرحلة الحمل أو أخرى أثناء الولادة. (درويش، 2015)

15- التعريف الاجتماعي: حالة من عدم اكتمال النمو العقلي بدرجة تجعل الفرد عاجزا عن التكيف مع الآخرين، ما يخلق لديه حالة تبعية للآخرين (سليمان، 2006).

16- التعريف السيكومتري: عرف الفرد المعاق ذهنيا هو الفرد الذي يقل حاصل ذكائه عن 75 درجة على مقياس الذكاء.

كما يمكن تعريف الإعاقة العقلية على أنها "حالة توقف أو عدم اكتمال النمو العقلي للطفل. و تحدث منذ الولادة أو في سن مبكرة نتيجة عوامل وراثية أو جينية أو بيئية مرضية يصعب الشفاء منها، و تؤثر على قدرات الطفل العقلية". (السمائري، 2014)

و تترجم الإعاقة العقلية على أنها حاصل ذكاء متدن، ما يؤثر على تعلم الفرد و تكيفيه. وعلى هذا الأساس تم تحديد أن الإعاقة العقلية تشمل عنصرين أساسين في تعريفها قدر ما يملكه الفرد من قدرات عقلية ، و ما يحققه من تكيف نفسي و اجتماعي و حتى مهني.

و قد اتفق الدليل الاحصائي التشخيصي الخامس DSM5 مع تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية و النمائية، إلا أنه تخطى الاتفاق على أن يكون مقياس الذكاء متوافقا مع المستوى الثقافي، و أن تخضع الوظائف التكيفية للقياس و يتم الأخذ بها وفقا لعمر الشخص و المجموعة الثقافية (آن كرينغ، 2015).

و يلاحظ في التعاريف المتداولة منذ أعمال سيمون و بنيه إلى وقتنا هذا أنها ترتكز على وظائف الذكاء، باعتباره المؤثر الأساسي على المظاهر الأخرى للإعاقة الذهنية سواء ارتبط الأمر بعملية التعلم، أو التوافق و التكيف الاجتماعي. و هذا راجع لكون عملية التعلم تتطلب قدرا من الذكاء إلى جانب باقي العمليات العقلية من الاستنتاج، تفكير، تفسير،

تحليل... من أجل الفهم فهما يعتبران من ضروريات التفاعل الاجتماعي بشكل جيد (ياسمينة، 2007).

و نلاحظ من خلال التعاريف الواردة أنها قد ركزت في تعريفها للإعاقة الذهنية على اعتبارها قصور في القدرة العقلية مرفوق بقصور يمس القدرات الحياتية و التكيف الاجتماعي.

ثالثا: أسباب التخلف العقلي:

لقد تم إجراء العديد من الدراسات و لازالت تبذل مجهودات قصد معرفة أسباب الإعاقة العقلية، ولم يعرف إلا 25% منها و التي تتمثل في الأسباب البيولوجية و العصبية، و تبقى 75% من الأسباب غير معروفة حتى الآن (رضوان، 2009). و قد بين كل من (Croen Grether & selvin,2001) بأن نسبة 66% من حالات الإعاقة العقلية التي درسوها كان سببها مجهولا، و تتعدد تقسيمات أسباب الإصابة من أجل إعطاء تفسيرات كافية، فمنها الأسباب الوراثية، البيئية، وتقسم أيضا حسب المراحل النمائية: قبل الولادة، أثناء الولادة ومرحلة بعد الولادة التي تشمل الأسباب ذات العلاقة بالتغذية، الأمراض و الالتهابات، تأثيرات الأدوية و الصدمات (أسامة، 2007)، و لعدم توفر أي دراسات تؤكد وجود علاقة بين البيئة الأسرية و الثقافية للفرد و ظهور الإعاقة فليس للبيئة الاجتماعية و الثقافية المحرومة دخل أكيد في ظهورها، و هذا ما دفع الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي إلى استخدام مصطلح الأسباب النفسية الاجتماعية بدلا من الأسباب الأسرية– الثقافية.

و قد حددتها الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA في سنة 2000 بأنه من أسباب الإصابة بالتخلف العقلي أسباب بيولوجية إلى جانب أسباب نفس– اجتماعية (Nevid و al، 2009). و فيما يلي سنحاول عرضا لأهم الأسباب المؤدية للتخلف العقلي سواء قبل الولادة، أثناء الولادة أو بعدها.

1-ما قبل الولادة:

و التي تشكل حوالي 75% من أسباب الإعاقة العقلية، و قد اعتبر العلماء أن هناك أكثر من 500 مرض وراثي له علاقة مباشرة بها، نظرا لشدود الجينات المورثة من الآباء إلى الأبناء (أسامة، 2007).

- **الوراثة:** و هي تلك العوامل الجينية المسببة للإعاقة الناجمة عن انتقال المورثات للطفل ، خاصة منها الجينات سواء كانت متنحية أو ناقلة فهذه الأخيرة تتسبب في ظهور حالات ما يسمى بتثلث الكروموزوم 21 أما المتنحية فهي انتقال الإصابة، سواء كان كلا الوالدين أو الأصول يعاني من التخلف العقلي. و قد أشارت بعض الدراسات أنه لزواج الاقارب دور في ظهور التخلف العقلي عند المولود الجديد (الشريف ع.، 2011).

- **اختلاف العامل الريزيسي بين الأم و الجنين :** بحيث إذا كانت الأم تحمل فصيلة دم ذات عامل ريزيسي سالب و الجنين ذو عامل ريزيسي موجب هنا فجسم الأم يقاوم هذا الطفل على أنه عامل مضر، ما قد يسبب الإصابة بالتخلف العقلي إذا لم يتم إجراء الفحوصات خلال الأشهر الأولى للحمل و تلقي العلاج المناسب. فإذا كان أحد الوالدين يحمل عامل ريزيسي موجب و آخر يحمل عامل ريزيسي سالب ففي هذه الحالة خطر الإصابة يكون قائما.

- **تعرض الأم الحامل للأشعة السينية** ما يؤثر سلبا على الجنين بحيث تلك الإشعاعات من مساوئها إما حدوث الإجهاض، السرطانات أو التشوهات الجنينية المسببة للتخلف العقلي (مصطفى، 2010).

- **الاصابة بالحصبة الألمانية** كبقية الأمراض المعدية عند إصابة الأم بها خلال الأشهر الثلاثة الأولى من الحمل لها أن تتسبب في إصابة الجنين بإعاقات حسية(سمعية، بصرية) أو تشوهات خلقية، تلف على مستوى بعض خلايا الجهاز العصبي كما لها أن تتسبب في الإصابة بالتخلف العقلي.

- **الحمى الصفراء:** هذا المرض لم يعد بالخطورة التي كان عليها بعد أن توفر العلاج المناسب له و الذي يقدم عند ظهوره، هذا ما يجعله من الأسباب الأقل محدثا للإصابة بالإعاقة الذهنية إلا في حالة ما إذا لم تتلق الأم العلاج المناسب في حينه.

- **تناول الأدوية أثناء مرحلة الحمل** له أن يؤثر سلبا على صحة الجنين بشكل عام و على مستوى قدراته العقلية لاحقا بشكل خاص، و هنا تجدر الإشارة إلى أن هناك أدوية مسموح بها أثناء مرحلة الحمل على عكس المثبطات العصبية، المضادات الحيوية، إضافة إلى العلاجات الهرمونية.

- **تعاطي الكحول و المخدرات:** الجنين يتغذى من غذاء الأم فبتعاطي الأم الحامل لهذه المواد فهي تعرضه لآثار ما تتعاطاه هذا ما يخلق لديه تشوهات و عيوبا خلقية إلى جانب قصور في القدرات العقلية.

- **الأم الحامل المصابة بأمراض مزمنة:** خلال مرحلة الحمل تصبح المرأة جد حساسة لكل ما يحيط بها، و أي عامل خارجي ضاغط قد يحدث لديها مضاعفات خاصة ما إذا كانت مصابة بأمراض مزمنة ما يمكن أن يتسبب في إصابة الجنين.

- **الولادة المبكرة:** إن ولادة الطفل قبل اكتمال نمو جهازه العصبي بتسبب في الغالب في حالات الوفاة، و الحالات التي تنجو يكون احتمال الإصابة بالإعاقة الذهنية لديها واردا.

- **تسممات الأم أثناء مرحلة الحمل.**

2- أثناء الولادة:

أحيانا تمر مرحلة الحمل بسلام لكن أثناء مرحلة الولادة تحدث مضاعفات قد تتسبب في الإصابة و التي نوجزها في:

- الولادة العسرة أو باستخدام الملاقط: فبالضغط الكبير على جمجمة الجنين سواء بسبب المعينات أو المخاض الذي يأخذ زمنا كبيرا قد يتعرض مخ الجنين للإصابة.
- اختناق الجنين الناجم عن ابتلاعه السائل الأمنيوتي تحول دون وصول الأكسجين إلى الرئتين بعد انفصال المشيمة (ياسمينة، 2007).

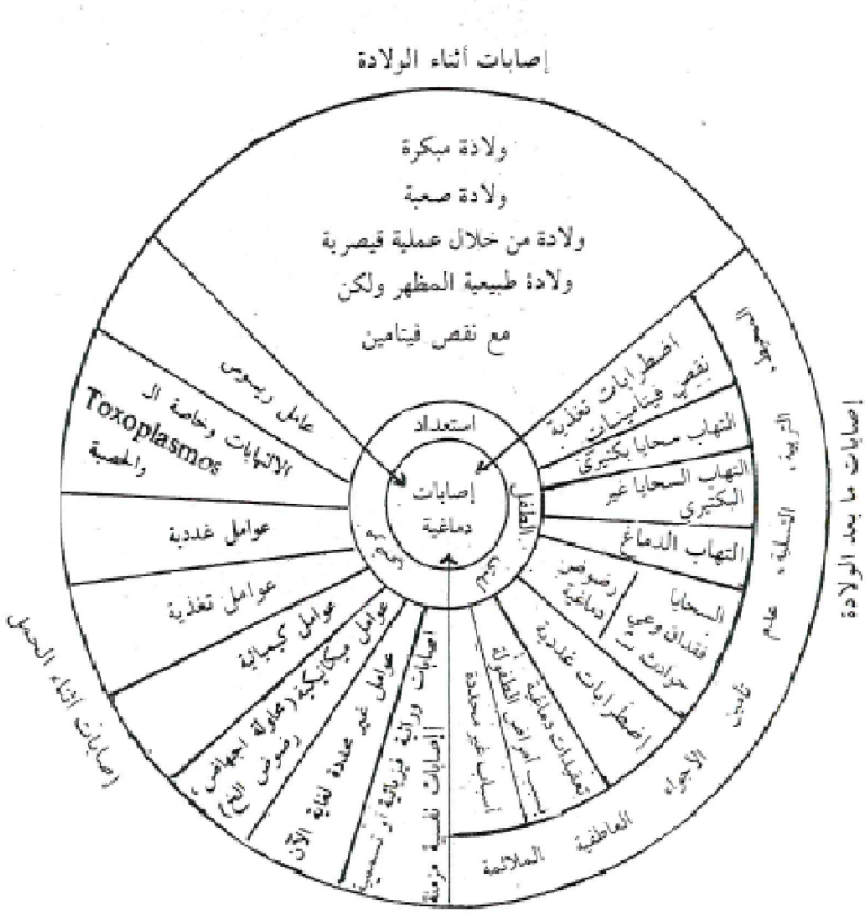
- التهابات فيروسية (التهاب السحايا، التهاب الدماغ..) تؤثر على الدماغ بإحداث تلف على مستواه ما يرفع معدل الإصابة بالتخلف العقلي، أو الإصابة بأي إعاقة أخرى.
- التسممات الحاصلة أثناء الولادة بسبب استنشاق الطفل لبعض المواد السامة (فراج، 2002).

3- ما بعد الولادة:

و هي جملة الإصابات التي يتعرض لها الرضع بعد ولادته و التي تؤثر سلبا على صحته و هي كالآتي:

- الحوادث و الصدمات التي يتعرض لها الرضيع بعد ولادته على شكل إصابات مباشرة على الرأس، فمن المعروف أن جمجمة الطفل حديث الولادة لا تزال في مرحلة عدم اكتمال، فتسبب هذه الصدمات للرضيع إلى عدم وصول الأكسجين إلى الدماغ، نزيف دماغي، كسور بالجمجمة، تلف على مستوى الجهاز العصبي ما يخلق لدى هذا الرضيع تخلفا عقليا.
- الأمراض و الالتهابات التي يتعرض لها الجنين بعد ولادته كالحصبة الألمانية، الجدري، التهاب السحايا، الاضطرابات الغددية، ارتفاع درجة الحرارة المسببة لإصابات عصبية... كلها أعراض منبئة باحتمال حدوث الإصابة بالإعاقة الذهنية، و ذلك راجع لما تسببه الفيروسات من اتلاف على مستوى الجهاز العصبي.
- التسممات (مصطفى، 2010).

و يمكن تلخيص أسباب الإعاقة في الشكل التالي: (النابلسي، د ت)



الشكل رقم(2): أسباب التخلف العقلي.

رابعا: تصنيفات التخلف العقلي:

لقد تعددت تصنيفات الإعاقة العقلية بتعدد التوجهات التي تم الارتكاز عليها في تقسيم الإعاقة الذهنية و خلال هذا العنصر سنقدم بعضا منها:

1-التصنيف الطبي:

و هي مرتكزة على التعريفات و النظريات الطبية المفسرة للإعاقة العقلية، بحيث يتم تفسير الإصابة على أنها ذات أصل عضوي ناجمة عن عيب في الجهاز العصبي المركزي ووظائفه، ما يؤثر على الأداء العقلي، في هذا السياق اعتبرت لوريا Luria(1983) الإعاقة العقلية على أنها نتاج اضطرابات حادة بالمخ منذ الطفولة المبكرة، ما يؤثر على النمو السليم للوظائف (ابراهيم، 2013). و على هذا الأساس تم تقسيم و تصنيف الإعاقة العقلية حسب منطقة الإصابة و توقيت حدوثها، أو تبعا للأعراض الإكلنيكية على النحو التالي:

- **تثلث الكروموزوم (21):**

و ما كان يطلق عليهم تسمية منغوليين، و هذه التسمية سببها هو تشابه الملامح مع الجنس الماغولي، بحيث يتميزون بخصائص عقلية و تفاعلية تختلف عن باقي الفئات، فلهم وجه دائري مسطح، كبر حجم الأذنين، أسنان غير منتظمة، قصر الأطراف و الأصابع، يملكون خطا واحدا في راحة أيديهم.

تتراوح درجة الإعاقة لديهم بين البسيط و المتوسط بدرجات ذكاء تتراوح بين 45- 70، أي أن لهم القدرة على تعلم بعض المهارات الأكاديمية التي تتوافق مع حاصل ذكائهم من قراءة، كتابة و حساب. إلا أن جانب اللغة التعبيرية لديهم يتميز بالضعف على عكس فهمهم اللغوي، فهم يتفاعلون بشكل جيد مع التعليمات.

و في الجانب الاجتماعي يميل أفراد هذه الفئة إلى التفاعل مع الآخرين، و حب الظهور و التعبير عن المشاعر (عبيد، 2000).

- **حالات القزامة:**

يعاني أفراد هذه الفئة من قصر القامة مقارنة بالأقران حيث أن المصاب بها لا يتجاوز طوله 80 سم خلال مرحلة الرشد و يتميز بامتلاك رأس كبير، قصر الأطراف و الأصابع إلى جانب قصور في القدرات العقلية يظهر من خلال مقاييس الذكاء ذلك أنهم يملكون نسبة ذكاء منخفضة تحول دون تعلمهم بعض المهارات الاكاديمية.

يتسبب في ذلك مشاكل افرازات الغدة الدرقية لهرمون التيروكسين و التي بدورها تتأثر بإفرازات الغدة النخامية من الهرمون المنشط، لهذا يمكن تصنيفه كاضطراب ناجم عن تفاعل عوامل وراثية و بيئية.

- **حالات صغر حجم الدماغ:**

يميز هذا الاضطراب نقص في حجم الدماغ بمعدل 5 سنتميترات مقارنة بالأفراد من نفس العمر من الأشخاص العاديين بحيث يبلغ حجمه في الحالة العادية 33 سنتميترا، ويصاحب ذلك نقص في الوزن، الطول، صعوبات تمس الحركات الدقيقة. ما يجعل بنيتهم أصغر من الأطفال العاديين.

- **استسقاء الدماغ:**

من علامات هذه الحالة تضخم الدماغ نتاج السائل الشوكي الذي يملؤه، ما يجعل من الجبهة أكثر بروزا، يؤثر على أنسجة المخ فيتسبب في دمورها بسبب ضغط السائل عليه و درجة الإعاقة الذهنية مرهونة بدرجة الضغط و مدى ما يولده من دمور على مستوى الأنسجة المخية. من مظاهره كبر محيط الرأس الذي يبلغ 75 سنتيمترا. يلجأ الأطباء في هذه الحالة إلى القيام بعمليات جراحية من أجل تخفيف الضغط. (الصمادي، 2009)

- **كبر الدماغ:**

تسميته هي تعبير جيد عن خصائصه، فالفرد هنا يتميز بمحيط دماغ كبير، زيادة في حجم المخ، زيادة في الخلايا الضامة و المادة البيضاء، مصحوب بمشاكل بصرية و تشنجات. وحاصل الذكاء لديهم يتراوح بين 25-50 على مقاييس الذكاء.

- **الاضطرابات الناجمة عن مشاكل أيضية:**

تحدث هذه الحالة بسبب اضطرابات التمثيل الغذائي للبروتينات، الدهون، الكاربوهيدرات، حيث ينتقل هذا الاضطراب عن طريق الجينات المسؤولة عن حدوث الاعاقة العقلية. بسبب اضطرابات عمليتي الهدم و البناء المكونة لعملية الأيض، ما يتسبب في اختفاء نشاط انزيمي معين. يمكن اكتشافه عن طريق تحاليل الدم. يتميز أفراد هذه الفئة بأن حاصل ذكائهم لا يتجاوز (50).

2- التصنيف التربوي:

يرتكز هذا التصنيف على مدى امكانية الفرد المعاق ذهنيا على التعلم بالدرجة الأولى، حيث يهدف هذا التصنيف إلى تحديد طرق تعليم و تدريب أفراد كل فئة بما يتناسب مع خصائصها و قدراتها. و قد حددت ثلاث فئات مدرجة ضمن التصنيف التربوي:

- **القابلين للتعلم:**

تتراوح نسبة ذكاء أفراد هذه الفئة بين 50-75 أي ذوي التخلف العقلي البسيط، يتمكنون من مزاولة دراستهم الابتدائية إذا ما تلقوا طريقة تعليم بشكل مبسط و يتميز ببطء الوتيرة والتكرار،

إلا أنهم لا يتمكنون من متابعة دراستهم في المراحل الموالية. إلا أنهم يتمكنون من تعلم مهن أو حرف بسيطة تكون دخلا دائما لهم. (مصطفى، 2010)

- **القابلون للتدريب:**

تتراوح نسبة ذكاء أفراد هذه الفئة بين 25- 50 أي المصابين بتخلف عقلي متوسط، ما يميزهم أنهم ذوي تحصيل أكاديمي جد متدني، لا يتمكنون من امتهان حرف دون مساعدة، كما أنهم بحاجة دائمة للمساندة. (معمرية، 2007)

- **المعتمدون:**

يمثل أفراد هذا الصنف فئة المتخلفين عقليا ذوي الدرجة العميقة، حيث أن حاصل ذكائهم يقل عن 25؛ و ليس بمقدورهم حتى العناية بأنفسهم، يعيشون تحت رعاية صحية واجتماعية مستمرة. (معمرية، 2007)

3-التصنيف النفسي :

يرتكز هذا التصنيف على معدل ذكاء الأفراد على اختبارات الذكاء المقننة، بحيث يعبر عنه على أنه نقص في حاصل الذكاء كالآتي:

- **التخلف العقلي البسيط:**

و الذي تم تحديده على أنه ضعف يمس القدرات العقلية معبر عنه بحاصل ذكاء أقل من المتوسط المقدر بدرجة (70) على مقياس الذكاء، و الذي يتراوح ضمن المجال (50-70)، يتميزون بقدرتهم على اكتساب بعض المهارات الاجتماعية، المهنية و اللغوية إلى حد مقبول يجعلهم يصلون إلى قدر من الاستقلالية. يتراوح عمرهم العقلي بين 8- 10 سنوات، و هذا ما يفسر تمكنهم من مزاولتهم الدراسة ضمن المدارس الابتدائية رغم المشاكل المعرفية التي تميزهم. فخلال مرحلة الرشد يمكنهم مزاولة مهن بسيطة يعيشون عليها.

- **التخلف العقلي المتوسط:**

يميز الأفراد ضمن هذه الفئة بحاصل ذكاء يتراوح بين (40-54) على مقياس ذكاء، وتتراوح أعمارهم العقلية بين 3-8 سنوات، و يطلق عليهم تسمية القابلين للتدريب، فبإمكانهم اكتساب

المهارات الحياتية المتعلقة بالعناية بالذات و بعض المهارات البسيطة إلا أنهم لا يكتسبون المهارات الأكاديمية بشكل جيد و هذا ما يظهر من خلال عدم تمكنهم من اجتياز الطور الأول من التعليم الابتدائي. و ما يميزهم أثناء مرحلة الرشد أنهم يبقون بحاجة مستمرة إلى الدعم و الإشراف.

- **التخلف العقلي الشديد:**

يتراوح حاصل ذكائهم بين(25-39) ما يعادل عمرا عقليا مكافئ لثلاث سنوات، و هذا ما يفسر عدم تمكنهم من اكتساب مهارات الرعاية الشخصية إلا على نطاق جد محدود إذا ما تم تدريبهم عليها. فهم بذلك لا يحصلون على فرص للالتحاق بالمدرسة نظرا لكون خصائص إعاقتهم واضحة.

- **التخلف العقلي الحاد:**

هم الأفراد الذين يقدر حاصل ذكائهم بأقل من 20، ويمثلون نسبة واحد بالمائة من فئة المعاقين ذهنيا، ما يميزهم هو عدم تمكنهم من قضاء أبسط حاجاتهم، فهم بحاجة إلى رعاية دائمة. و تظهر لدى أفراد هذه الفئة تشوهات على مستوى الدماغ، ما يفسر موتهم في سن مبكرة (الحمضي، 2004).

3-التصنيف حسب مستوى السلوك التكيفي:

يعتمد هذا التصنيف في مرجعيته على درجة القصور في السلوك التكيفي و خلال الجدول التالي سنحاول وضع كل مستوى و ما يعادله من التصنيفات السابقة (معمرية، 2007):

الجدول رقم(01): يوضح مستويات الإعاقة العقلية و خصائصها حسب حاصل الذكاء، التصنيف التربوي، و التصنيف على أساس مستوى السلوك التكيفي:

التصنيف حسب حاصل الذكاء	التصنيف التربوي	حسب مستوى السلوك التكيفي	الخصائص
تأخر عقلي بسيط	القابلون للتعلم	القصور البسيط	• القدرة على الاستفادة من البرامج التعليمية لكن بوثيرة أبطء من الأقران. • يمكنهم تحقيق قدر من الاستقلالية الاجتماعية و الاقتصادية. • بحاجة إلى برامج إرشادية و توجيهية.
تأخر عقلي متوسط		القصور المتوسط	• قصور يمس المظاهر النمائية. • بحاجة إلى تدريبهم على سلوكيات الاستقلالية.
تأخر عقلي شديد	القابلون للتدريب	القصور الشديد	• القصور الشديد في المظاهر النمائية. • إعاقات و اضطرابات مرافقة. • بحاجة إلى رعاية شبه كاملة.
تأخر عقلي حاد	الاعتماديون	القصور الحاد	• قصور يمس الاستعدادات. • نقص واضح في الكفاءات الشخصية والاجتماعية. • الاعتماد الكلي على الآخرين.

و تتفاوت نسبة انتشار الإعاقة العقلية حسب درجتها إذ أنه كلما زادت درجة شدة الإعاقة قلت النسبة و فيما يلي جدول يوضح النسب حسب درجة الاعاقة:

جدول (02): يمثل نسبة انتشار الإعاقة العقلية حسب حاصل الذكاء. (Francine Lussier, 2001)

درجة الإعاقة العقلية	حاصل الذكاء	نسبة الانتشار
خفيفة	50- 55 إلى 70	% 85
متوسطة	35-40/ 50-55	%10
حادة	20-25/ 35- 40	%3- %4
عميقة	أقل من 20-25	%1-%2

و تمثل نسبة انتشار الإعاقة العقلية في الجزائر حسب عمرهم الزمني حوالي 2726 لدى الأطفال الذين يتراوح سنهم ما بين 0- 4 سنوات ، و 35994 من الأفراد الذين تتراوح أعمارهم ما بين5-19 سنة أما البالغين من 20 سنة فأكثر فيمثلون 128560. ليكون بذلك العدد الاجمالي لعدد الأفراد المصابين بإعاقة عقلية هو 167280 (Asma, 2014/2015)

خامسا: تشخيص التخلف العقلي و تقييمه:

يعد إعطاء تشخيص بأن الفرد مصاب بتخلف عقلي عملية حساسة و متعددة الأبعاد مرتبطة بالقدرات و الكفايات الحركية، التآزر، إلى جانب استخدام الوظائف العقلية كمعيار تقييمي (Tourrette, 2006) هذا ما يمكننا من تصنيف الفرد ضمن فئة خاصة، و الذي يترتب عنه تلقيه لوصمة تترتب عنها آثار نفسية و اجتماعية و تربوية على الفرد و أسرته على حد سواء، و بناء على ذلك يجب تأخير التصريح بالإصابة لحين التأكد من وجود الإعاقة الذهنية و تحديد مستواها قبل تقديم التشخيص النهائي، فانطلاقا من ذلك يتم تحديد المهارات الممكن الوصول إليها من طرف المصاب و التي على أساسها يتم تحديد طريقة التكفل به.

و لتسهيل هذه المهمة على الأخصائي النفسي تم تصميم مقاييس تشخيصية مقننة، منها ما يقيس مستويات الذكاء و أخرى تقيس مستويات التكيف الاجتماعي. و في ما يلي عرض لما يتضمنه الدليل التشخيصي الخامس من معايير تشخيص التخلف العقلي على أنه:

2-خلل في الأداء العقلي الذي يؤثر بدوره على مجموعة من القدرات المرتبطة به من استراتيجيات حل مشكلات، التخطيط، التفكير المجرد، إصدار الأحكام، المهارات الأكاديمية...

3-خلل في السلوك التكيفي الوظيفي مقارنة بعمر الشخص و المجموعة الثقافية في واحدة أو أكثر من المجالات التالية: التواصل، المشاركة الاجتماعية أو العمل أو الأسرة، الاستقلالية في المنزل أو المجتمع، الحاجة إلى الدعم في المدرسة أو العمل أو العيش باستقلالية.

4-يظهر خلال مرحلة النمو. (Association, 2013)

و هذه المعايير تتوافق مع معايير الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية و النمائية AAIDD والتي بينت أنه يجب خلال مرحلة التشخيص مراعاة توافق مقياس الذكاء للمستوى الثقافي للفرد الذي يتم تشخيصه، كما يجب أيضا تقييم الوظائف التكيفية لدى الفرد وفقا لعمره ومعايير البيئة الثقافية له. فالإصدار الخامس للدليل التشخيصي هنا لم يغفل الجانب التكيفي للفرد كما هو الحال في الإصدار الرابع فقد اعتبر المفهومية و المشاركة الاجتماعية كمعايير يتم الارتكاز عليها في تحديد شدة التخلف العقلي.

فهنا تولى أهمية كبيرة للعوامل النفسية و البيئية و الجسدية للفرد التي تؤثر على مدى اكتسابه للمهارات و المفاهيم، و التي من دورها تقليل وصمة الإصابة بالإعاقة العقلية خاصة في المدارس بتحديد نقاط الضعف و القوة، و العمل على تعزيز الجوانب التي تشهد ضعفا. باستخدام الدعم المطلوب، و عدم التخلي عن فرضية أن التركيز على بناء المهارات يجعلها في تقدم مستمر. و هذا ما اظهرته حالة روجر البالغ من العمر 24 سنة و الذي تمكن من تحسين مهاراته بخضوعه إلى برنامج خاص برعاية المعاقين ذهنيا (آن كرينغ، 2015).

و يقسم التشخيص إلى نوعين حسب عامل الزمن و هما:

1-التشخيص المرحلي:

و هنا يكون التشخيص على أجزاء بحيث يكون قابلا للتعديل عند جمع الأخصائي للمعلومات حول الحالة. و خلال هذه المرحلة تلعب الأسرة دورا هاما في ذلك لما تقدمه من دعم للعملية التشخيصية التي يقوم بها الأخصائي.

2-التشخيص النهائي:

يكتب في شكل تقرير يحدد فيه طبيعة الإعاقة و درجتها، الأسباب المؤدية لها، آثارها والخطة العلاجية التي تم أو سيتم اتباعها. بحيث تقع المسؤولية في هذا التشخيص على عاتق الأخصائي و دور الأسرة هنا يكون محدودا. (النصر، 2004)

و لهذا السبب يلعب عمل الفريق دورا هاما في تقديم التشخيص المناسب، إذا ما ترك الوقت الكاف للتأكد و تقديم التشخيص النهائي. كما لا يجب الاكتفاء بأداة تشخيص واحدة لتحقيق هذا الغرض و ذلك لمدى حساسية الموقف.

سادسا: مجالات تعديل السلوك لدى الأطفال المتخلفين عقليا:

يعتبر تعديل السلوك لدى الأطفال المتخلفين عقليا كضرورة من أجل تحسين نوعية الحياة لديه، و يتنوع بتنوع المجالات التي تتميز بقصور على مستواها سواء كانت شخصية، اجتماعية، لغوية، معرفية.. و التي سنوردها بشكل مختصر في العنصر التالي:

1- مجال الرعاية الشخصية:

و المقصود هنا بمجالات الرعاية الشخصية هي مجموعة المهارات التي من دورها الوصول بالفرد إلى قدر من الاستقلالية: قضاء الحاجة، تناول الطعام، ارتداء الملابس، النظافة الشخصية، الوقاية الصحية، و من أجل الوصول إلى تحقيق هذه الأهداف يتم الارتكاز على عملية التعزيز، إلى جانب تكرار النماذج السلوكية فيما يخص البسيطة منها، أما تلك المهارات التي تتميز بقدر من الصعوبة نظرا لكونها مركبة فخلال التدريب عليها يتم

استعمال التشكيل المتسلسل إذا ما تعلق الأمر بارتداء الملابس، النظافة... (سليمان، 2006).

2- مجال التنبيه الذاتي و إيذاء الذات:

ما يميز هذا المجال هو قيام الطفل المعاق ذهنيا ببعض السلوكيات التي من شأنها إحداث ضرر جسمي له و التي تعتبر من الممارسات الغير مرغوب فيها بالنسبة للمربيين في المؤسسات المتكفلة مثل: الخدش، الضرب، العض... لهذا يلجأ المختصون في هذا المجال إلى استخدام أسلوب العقاب السلبي و الايجابي للوصول إلى إطفاء السلوك. (سليمان، 2006)

3- مجال المشكلات التي تظهر في حجرة الدراسة أو في السلوك الخلقي بصفة عامة:

تظهر أحيانا بعض الممارسات العدوانية من طرف الطفل، التشويش، عدم الانتباه، عدم احترام الرفاق... إلى بعض الاضطرابات السلوكية الأخرى كأكل القمامة... و هذا ما يجعل من الأساليب المستخدمة في التكفل بهذه السلوكيات متنوعا حسب طبيعة المشكل و مدى تفاقمه لدى الطفل.

4- مجال التحصيل الدراسي:

هذا المجال مرتبط بتقديم الدعم الكافي للطفل المتخلف عقليا من أجل تخزين بعض المواد التعليمية المسطرة من طرف المعلم أو المربي، بالسعي إلى تقليص مستوى تشتت الانتباه لديهم، و الاعتماد على تكرار المراد التعليمية إلى حين ترسيخها لدى الطفل.

5- مجال اللغة و النطق:

تستخدم أساليب تعديل السلوك و خاصة التعزيز الإيجابي و التشكيل بشكل كبير بهدف تصحيح عيوب الكلام، النطق (سليمان، 2006). و التدريب على الاستخدام الصحيح للغة.

6- مجال السلوك الاجتماعي:

يتم تدريب المعاقين ذهنيا في هذا المجال على مجموعة من مهارات التوافق الاجتماعي إلقاء التحية، احترام الدور أثناء الحديث، مشاركة الآخرين عند ممارسة بعض الأنشطة كاللعب مثلا.

7- مجال سلوكيات العمل:

يعاني المعاق ذهنيا من مجموعة من المشكلات السلوكية بنسبة تفوق تلك عند الأطفال العاديين و من بين الدراسات التي جاءت في هذا الصدد الدراسة التي أجراها كل من ماتسون و آخرون (Matson, et all 1984) (عريبات، 2011) حيث أن انخفاض حاصل الذكاء يؤثر على بقية العمليات المعرفية المساهمة في تأدية المهارات بسلاسة.

يتم في هذا المجال تدريب الفرد على مجموعة من المهارات المهمة التي من دورها التأثير على مستوى التوافق المهني لديه، و الذي يؤثر بدوره على مدى استمرارية هذا الشخص المعاق ذهنيا في ممارسته للعمل. و لتحقيق ذلك يجب مراعاة تناسب المهارات المقدمة مع قدراته، إلى جانب تعليمه بعض السلوكيات المرتبطة بالحفاظ على سلامته و سلامة الآخرين، تقبل التعليمات، التحلي بروح الجماعة.

و من بين أهم الأساليب المستخدمة في هذا المجال هما أسلوبي النمذجة و التعزيز لاكتساب السلوك المطلوب بشكل صحيح. (سليمان، 2006)

سابعا: أساليب تدريس المتخلفين عقليا و الأسس العامة لها:

1-أساليب التدريس:

تتعدد طرق و أساليب تدريس المعاقين عقليا نظرا لكون الإعاقة العقلية تتميز بتعدد أسبابها و مظاهرها، فهي تتراوح بين الأساليب الجماعية التي تتميز بكونها أقل تكلفة وجهدا، كما أنها تسمح بتعليم عدد أكبر من الأطفال، و من بين هذه الأساليب أسلوب النمذجة أو الاستعانة بتسجيلات صوتية، لكن هذه الطريقة لا تفي بالغرض فهناك بعض الحالات الصعبة التي يجب أن تعلم بشكل فردي بالاعتماد على أسلوب تحليل المهمة بحيث تجزء من السهل إلى الأصعب فيتمكن الطفل من أداء المهارة في حدود قدراته. (سفر، 2011)

2-الأسس العامة لتدريب و تعليم المعاقين عقليا:

لقد حدد حمدي(2001) مجموعة من الأسس العامة لتدريب و تعليم المعاقين عقليا فيما يلي:

- وجوب أن تتميز التعليمة بالوضوح و البساطة، كما يجب أن يتم إعادتها من وقت لآخر.
- تشجيع الطفل على التعبير عن نفسه و وصف الأشياء و الصور و المواقف.
- الانتقال التدريجي من السهل إلى الصعب، و من الملموس إلى المجرد، و من المألوف إلى الأقل ألفة فالمجهول من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية المرجوة بنجاح.
- توفير فرص النجاح للطفل المعاق ذهنيا بتقديم مهام سهلة ليتم بعدها الانتقال للأصعب نظرا للأهمية الكبيرة لذلك في تعزيز الثقة بالنفس و الرفع من الدافعية للتعلم.
- الترتيب في تقديم المادة المراد تعلمها بحيث لا يعلم الجزء الثاني قبل التأكد من تعلم الجزء الأول...

- استخدام تقنيات و مثيرات تستقطب انتباه الطفل أثناء عملية التعلم.
- التنويع في المواقف المقدمة للطفل التي لها ارتباط بالمفهوم المقدم بهدف تعزيز التعلم.
- التنويع في المثيرات المستخدمة قدر الإمكان لتستقطب أكثر من حاسة.
- تكرار المفهوم أو المهارة قصد ترسيخها.
- تقبل الطفل ضمن مجموعة الأقران لما لذلك من دور في تعزيز تقبله لحالته. (سفر، 2011)

إضافة إلى ذلك لقد حدد الشناوي بعض النقاط التي نذكر من بينها ما يلي:

- يجب ألا يرفق السلوك المعلم بسلوكيات غير مرغوبة.
- التأكد من نقل أثر التعلم إلى البيئة المحيطة بالطفل(الأسرة).
- يجب تقويم البرنامج بعد فترات مناسبة بهدف مقارنتها بنقطة البداية. (الشناوي، العلاج السلوكي الحديث أسسه و تطبيقاته، 1998)

ثامنا: التكفل و العلاج بحالات التخلف العقلي:

عند تحدثنا عن علاج المصابين بالإعاقة العقلية فليس معنى ذلك أن هذه الحالات ستشفى من اضطرابها هذا فلحد الساعة لم يتمكن من إيجاد علاج نهائي لهذا النوع من الإعاقات بل يقتصر الأمر على التكفل بهم من خلال علاج الأعراض المصاحبة و يشمل هذا التكفل ما يلي:

1- **التكفل الطبي:** و يعتمد هذا النوع على استخدام الأدوية و العقاقير من أجل علاج أعراض الأمراض المرافقة للتخلف العقلي، إلى جانب التدخل الجراحي في حالة استسقاء الدماغ. (زهبي، 1997)

2- **التكفل النفسي:** و يوجه هذا النوع لكل من أهل الطفل المعاق و الطفل بهدف الوصول به إلى أعلى مستوى ممكن من التقبل الأسري و الاجتماعي لحالته وبالتالي الرفع من مستوى التوافق النفسي لديه. (زهبي، 1997) و يكون التكفل مبكرا

باستخدام أساليب سلوكية بهدف تحسين الأداء، فيتم تعليمهم لتحسين مهاراتهم بشكل تدريجي مستمر و بطيء بما يتناسب مع قدراتهم. (آن كرينغ، 2015)

3-**التكفل التربوي:** بسبب المستوى المتدني في القدرات العقلية لا يتمكن المعاق عقليا من التأقلم في الوسط المدرسي مقارنة بأقرانه الأسوياء، هذا ما يجعل الأطفال من هذه الفئة بحاجة إلى الالتحاق بمراكز رعاية خاصة تتبع برامج تعليمية و تدريبة تتناسب مع مستوى قدراتهم و احتياجاتهم. و من المستحسن الاعتماد على مثيرات مسموعة و مرئية لما لها من جاذبية تلفت انتباه الطفل المعاق ذهنيا إليها ما يظهر نتائجه على مردودية التعلم لديهم. (آن كرينغ، 2015)

خلاصة:

يتميز التخلف العقلي بأنه قصور يتسبب بنقص في حاصل الذكاء مما يؤثر على مستويات العمليات المعرفية للفرد و من تم على المهارات التكيفية و الحياتية له، و لقد مر هذا المصطلح بعدة مراحل ساهمت في تغيير التسمية من تسمية ذات أثر سلبي على نفسية الفرد المعاق ذهنيا و أسرته إلى تسميات أقل وطأة مهما كانت درجة الإعاقة.

كما تم خلال هذا الفصل توضيح بعض تعريفات بعض المؤلفين للإعاقة الذهنية، وتصنيفاتها على عدة أسس الطبية منها، التربوية و النفسية، و يتضح مما سبق أن عملية تعليم المفاهيم لا يمكن أن تتم مع جميع فئات المعاقين ذهنيا بل تقتصر على فئة المعاقين ذهنيا من الدرجة البسيطة أو المتوسطة لتناسب مستويات ذكائهم مع طبيعة المفاهيم المقدمة في الدراسة الحالية.

تمهيد:

يعتبر اللعب من أهم مظاهر الطفولة، لدرجة أنه تم اعتبار الطفل الذي لا يلعب يعاني من مشكلة ما تحول دون ممارسته لهذا النشاط (Rolland, 1994) ، خصوصا إذا ما تعلق الأمر بمرحلة الطفولة الأولى، و في هذا الصدد جاءت عدد من الاتفاقيات الدولية تحفظ للطفل هذا الحق منها اتفاقية 1989 التي نادت بتوفير ضمانات النمو السليم للطفل، (سليماني، 2012) و التي يندرج تحتها حق الطفل في اللعب و الترفيه، فخلال ممارسته لهذا النشاط يكتسب كمًا من المعارف المرتبطة بالبيئة المحيطة به، ويتعرف على مثيراتها المختلفة، إضافة إلى الأدوار المنوطة به و بالآخرين على حد سواء. لهذا يمكن اعتبار اللعب كخبرة تعليمية تساهم في النمو المعرفي للطفل، و تفريغ طاقته الزائدة بالتالي نموه بشكل سليم. (عباس، 1997)

فلعب الطفل خلال هذه المرحلة لا يقتصر على مجموعة الحركات التي يؤديها بل تتعدى ذلك إلى اكتسابه مجموعة من المفاهيم المعرفية و تنميتها حسب المرحلة العمرية و من بين أهم من أكدوا هذا الطرح نجد جان بياجيه من خلال تقديمه لمراحل نمو اللعب و الخصائص المميزة للعب الطفل في كل مرحلة.

أولا: مفهوم اللعب:

يتميز اللعب بأنه نشاط تلقائي يقوم به الفرد دون أن يرغم عليه، كما يتميز بكونه ممتعا ما يجعل الفرد الذي يقوم به يستمر في ممارسته لساعات دون ملل. حيث يعد اللعب دليلا على ارتقاء و نمو الطفل، فخلاله يكتشف الطفل البيئة المحيطة بشكل تدريجي من خلال تجاربه و تعاملاته المباشرة مع عناصرها سواء تم ذلك بطريقة واقعية أو خيالية رمزية. ما يساعده على اكتساب بعض الخصائص المتعلقة بالأشياء و طرق التعامل معها.

و قد اعتبر برونر Brunner (1972) أن اللعب يتميز بكونه متشابها في كل المجتمعات و ما يزيده ثراء هو طبيعة ما اتيح له من مصادر تساهم في تنميته (السيد، 2002)، و قد

اتفق كل من هنريماير (1989) و تينابروس (1992) على أن اللعب تتخلله حركات، احساسات، إنتاجات صوتية ما يساهم في اكتشافه للمحيط عن طريق استخدام حواسه. فاللعب هو بمثابة تجميع لاستخدام الحواس، الحركات و التنقلات إلى جانب استخدام العمليات العقلية من إدراك، انتباه، تذكر، تصور... على شكل مزيج لغوي، معرفي، اجتماعي، انفعالي. حيث لا يتأتى ذلك عند الطفل إلا في نشاط واحد ألا و هو اللعب.

1-تعريف اللعب:

لقد تعددت و تنوعت تعريفات اللعب بتعدد توجهات المؤلفين في هذا المجال، و قبل البدء بتقديم بعض التعاريف التي جاء بها الباحثين سنقوم بتقديم تعريف لغوي للعب، و بعض تعريفات المؤلفين على سبيل المثال لا الحصر.

1-1 لغة:

عرف اللعب في القاموس المحيط على أنه مصدر الفعل لعب، و هو عكس الجد، ما يعبر عن انتفاء صفة الجدية على عكس العمل. (العناني، 2002)

1-2 اصطلاحا:

ما يميز اللعب أنه نشاط اجتماعي ترفيهي ممارس من طرف الأطفال بشكل خاص إلا أنه ليس حكرا عليهم، فهو يتميز بكونه نشاطا غير مقيد و عفوي إذا ما تحدثنا عن الجري أو القفز، اللعب بالكرة... كما يعد وسيطا تربويا جيدا يلعب دورا كبيرا في اكتساب مجموعة من المفاهيم الأخلاقية كالصبر، التسامح، احترام الدور، احترام مشاعر الآخرين... يقوم خلاله الطفل بتفريغ طاقته الزائدة و التنفيس عن مكنوناته ما يساعد على عيش حياة عادية دون عقد.

و قد عرفه قاموس علم النفس على أنه نشاط فردي، أو جماعي حر بهدف الاستمتاع ويكون هذا النشاط إما حركيا أو ذهنيا. (الحيلة، 2002) كما عرفه على أنه نشاط متعدد المظاهر يميز الفرد خلال صغير السن. و هو نشاط مرتبط في تعريفه بضده العمل الذي يمثل غير اجباريا، مجاني .(henriette bloch, 2008)

عرفته "ويبستر" على أنه حركة أو سلسلة من الحركات بهدف التسلية يتضمنها قدر من الخفة في التعامل مع الاشياء. (شحاتة، 2007)

و قد عرفه كايلوا R. Caillois (1958) في كتابه اللعب و الرجال على أنه:

- نشاط حر لا يشوبه أي قصر.
- منعزل عن باقي نشاطات الفرد في المكان و الزمان.
- لا يتبعه ندم على ممارسة نشاط اللعة.
- غير منتج حتى لا يتحول إلى عمل.
- له قواعد و قوانين تحكمه.
- يستخدم خلاله الفرد الخيال.(Pierre Vayer, 1999)

ليعرفه السيد(2001) على أنه وسيلة يدرك و يستكشف من خلالها الطفل العالم المحيط به، ما يسمح بتنمية العمليات العقلية و تخليص الطفل من تمركزه حول ذاته. إلى جانب كونه أداة تعليمية جيدة تنمى من خلالها المهارات الحركية، الاجتماعية، المعرفية إضافة إلى اعتباره وسيلة لتفريغ الانفعالات.(السيد، 2002)

و في نفس السياق جاء تعريف جود Good للعب على أنه نشاط يقوم به الطفل من أجل الاستمتاع سواء كان موجها أو غير موجه، يستغله الراشد كمدخل يتم من خلاله تنمية بعض الجوانب السلوكية، المعرفية، الحركية و الانفعالية.

و قد عرفه جان بياجيه (1951) في كتابه "اللعب و الأحلام و المحاكاة" على أنه نشاط تعبير عن سيادة عملية التمثل على عملية المواءمة من أجل إحداث قدر من التوازن. (bradmetz & schneider, 1999) . فمن خلال اللعب يتمثل الطفل المعلومات الواردة لمواءمة احتياجاته. (جميلة، 2012) و هو يرى أن اللعب يبدأ خلال المرحلة الحس حركية بعد أن كانت سلوكياته في المرحلة السابقة مجرد أفعال منعكسة. و تكرار الطفل للسلوكيات الحركية التي يقوم بها هي من البوادر الأولى للعب. (محمد، 2006)

و قد عرفه وينيكوت Winnicotte (1988)على أنه تعبير الطفل عن خبراته التي تمت في زمن و مكان محددين، و هو بالتالي تعبير عن إعادة صياغة لما عاشه الطفل في سياق لعبة.

أما آن كرافت Craft فقد عرفته على أنه نشاط يخول الطفل لاستكشاف ما يحيط به من مثيرات و يساعده على إبراز قدراته و التعبير عن أفكاره و انفعالاته. (حمزة، 2008)

التعريفات السالفة الذكر تمكنت من تقديم تصور حول اللعب و الجوانب المرتبطة به، والاختلاف الواردة بينها ما هي إلا اختلاف في مرجعية التعريف. فاللعب عبارة عن نشاط حر و مسل يساهم في تنمية مهارات و قدرات الطفل التكيفية و يتمكن من خلاله من التعبير عن نفسه.

ثانيا: أهمية و فوائد سلوك اللعب لدى الطفل:

تقدم المثيرات الخارجية مجالا للاختبار خلال المرحلة الأولى من نموه فنجده يختبر المثيرات البصرية و الأغراض التي تقع بين يديه، كما نجده يختبر المثيرات الصوتية و تغيرات طبقات صوته و أصوات المحيطين به فهو بذلك يكتسب مفاهيم حولها إلى جانب الهدف الرئيسي من ذلك المتمثل في الاستمتاع.(Sousan, 2009)

بمعنى أنه يمكننا تحديد أهمية اللعب من خلال ما يقدمه هذا النشاط للطفل، فهو مجال خصب تتنمى من خلاله عدة جوانب: حركية، حسية، عقلية، لغوية، اجتماعية، نفسية... وما هذا النشاط إلا معلم من معالم نمو الطفل سعيا إلى تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي. (بنتونسي، 1989)

و قد لخصت زينب الخفاجي فوائد اللعب في ما يلي:

- **فوائد نفسية:** يوفر اللعب الحرية و التغيير للطفل كما يعتبر كممهد لضبط النفس، ويتخلص من خلاله من التوتر.

- **فوائد عقلية:** اللعب هو عبارة عن استكشاف للعالم الخارجي بطريقة مرحة ينمي الحصيلة اللغوية و المعرفية للطفل خلال مراحل نموه.

فمن خلال اللعب تنمى لدى الطفل قدرة الفهم، الإدراك، التعلم، الابتكار و ذلك من خلال تنمية الحواس.

- **فوائد في تعديل السلوك:** يتخلص الطفل من خلال لعبه من مظاهر الأنانية، خفض سلوكه القلق و المتوتر فهو من خلال اللعب يقوم بتفريغ ما بداخله من مكبوتات. (الخفاجي، د ت)
- **فوائد اجتماعية:** يؤدي اللعب دورا كبيرا في نضج الطفل الاجتماعي و اتزانه الانفعالي، فالطفل عند انخراطه مع جماعة الرفاق في إطار ألعاب جماعية يتخلص من التمركز حول الذات و يصبح أكثر اجتماعية. (عباس، 1997)
- **فوائد جسمية:** كما للعب دور كبير في تنمية القدرات الجسمية للطفل فهو خلال ممارسته هذا النشاط يستخدم عضلاته الكبيرة في التنقل و أداء اللعبة على سبيل المثال الجري، كما ينمي عضلاته الدقيقة في تلك الألعاب التي تتطلب أكثر دقة في الأداء.

و لا يقتصر الأمر على ذلك بل و تنمو لدى الطفل المعايير الخلقية من صدق و عدل واحترام للآخر.

ثالثا: خصائص اللعب:

لما نتحدث عن اللعب فأول ما يتبادر إلى أذهاننا هو لعب الأطفال، باعتباره النشاط الأكثر بروزا لديهم مقارنة بالفئات العمرية الأخرى حيث أن مظاهر لعبهم تختلف عنها عند الأفراد من الفئات العمرية الأخرى. إلا أنها تشترك في بعض الخصائص و التي نلخصها في:

الخصائص المحددة للعب و التي تم تداولها في تعريفات المؤلفين، و التي تميزت بنقاط تشابه و نقاط اختلاف راجعة إلى اختلاف التنظيرات في علم النفس فيما يلي بعض خصائص اللعب المتفق عليها:

- اللعب هو واحد بالنسبة لكل البشر مهما كان عمرهم.(Annick Cartron, 1999)
- نشاط تلقائي حر: أي أن الطفل لا يكون مجبرا على تأدية اللعبة بل يمارسها بمحض إرادته حتى و إن كانت باقتراح من الراشد. و لا ينتظر منه فائدة مادية حتى يسعى تأديته. (الخميسي، د ت)
- الاسترخاء و الحرية: الطفل خلال ممارسته للعبة يعبر عن ذاته و مكبوتاته بكل حرية. (حمزة، 2008) فهو سلوك يتميز بقدر من الحرية، و هذا ما يجعله مختلفا عن العمل.
- تعدد مستوياته: بمعنى أن طبيعة الألعاب التي يؤديها الطفل مرتبطة بالخصائص النمائية له في تلك المرحلة. (حمزة، 2008) فهناك ألعاب تناسب مرحلة عمرية ما لا تتناسب مع المرحلة العمرية التي سبقتها.
- وسيلة تربوية: يتمكن الطفل من خلاله اكتساب العديد من المفاهيم الاجتماعية والخلقية كالتعاون، روح الجماعة، احترام الدور، احترام القواعد إلى جانب مهارات حركية تظهر مظاهرها خلال ممارسة بعض الألعاب. و يعتبر اللعب بأشكاله المختلفة وسيلة لتنمية الإبداع لدى الطفل، و تطوير لغته. (الله، 1999) و قد أثبتت العديد من الدراسات فاعليته كمدخل تعليمي.
- المتعة و السرور: لا يشعر الطفل خلال ممارسته للألعاب بشتى أنواعها بأي نوع من الملل و إن ظهر ذلك فإنه ينتقل إلى لعبة مغايرة. (حطيط، 2006)
- الرغبة في تكرار اللعبة: يتميز الطفل بامتلاك طاقة كبيرة تمكنه من اللعب لساعات طويلة دون ملل و نجده يكرر بعض الألعاب.
- التنوع: الطفل لا يكتفي بنمط واحد من اللعب فنجده يمارس ألعابا فردية و أخرى جماعية، حركية و أخرى عقلية....

- يخضع لقوانين: و الأمر مرتبط هنا بالألعاب الجماعية من احترام الدور، طريقة تقييم اللعبة... كما نجد بعض الألعاب الفردية التي تحكمها قوانين إذا ما تحدثنا عن ألعاب الكمبيوتر مثلا. (صوالحة، 2007)
- استغلال طاقة حركية و ذهنية: يقوم الطفل خلال ممارسته للألعاب باستغلال مجموعة من المهارات و القدرات الحركية منها و الذهنية.
- نشاط فردي أو جماعي: تنقسم الألعاب بحسب عدد المشاركين فيها إلى ألعاب فردية و أخرى جماعية.

رابعا: العوامل المؤثرة في اللعب:

ما نلاحظه إذا راقبنا الأطفال هو أن نمط نشاط اللعب لديهم يتميز بقدر من الاختلاف بين فرد و آخر، ولدى الطفل الواحد في حد ذاته فلا نجده يمارس نفس اللعبة طوال الوقت وهذا ما يمكن إرجاعه إلى العوامل التالية:

- **السن:** تختلف متطلبات كل مرحلة عمرية عن الأخرى هذا ما يؤثر على طبيعة اللعب في كل منها، فنلاحظ اختلافا بين لعب الرضيع الذي يقتصر لعبه على الاستكشاف عنه لدى الطفل في المرحلة الموالية حيث يصبح لعب الطفل مرتبطا بموضوع مادي مع هذا يبقى فرديا، ليتميز لعبهم في مرحلة اللعب الموازي بالميل إلى مشاركة الأقران في نشاط اللعب، و خلال هذه المرحلة يمثل اللعب مدخلا نمائيا، ومع بلوغ الطفل سن الالتحاق بالمدرسة يلاحظ تقلص في الوقت المحدد للعب بسبب انشغال الطفل بالتحضير للدروس و يتميز لعبه بالميل إلى النشاطات الذهنية والحركية و يصبح أكثر انتقائية لرفاق اللعب و طبيعة اللعبة. إلى أن يصير لعبه في المراحل الموالية أكثر وضوحا و عدد الرفاق في اللعبة مرهون بطبيعة اللعبة و مدى كفاءة اللاعبين. (حمزة، 2008)
- **الجنس:** في المرحلة الأولى من الطفولة لا نلاحظ اختلاف في طبيعة اللعب بين الجنسين فنجدهم يمارسون نفس الألعاب، لكن مع اقتراب سن التمدرس نجد الفتيات يملن إلى ألعاب ذات صبغة أنثوية كاللعب بالدمى مثلا، و يغلب على لعبهن الانتاج

اللغوي حيث يمثلن أدوارا تكون الدمية مركزها، أما الذكور فنجدهم يميلون إلى الألعاب الحركية و التي تتطلب أداء عضليا. هذا لا يعني أنه لا وجود لألعاب مشتركة بين الجنسين و التي يمكنهما تشاركها كلعبة الغميضة مثلا.

- **البيئة الثقافية و الاجتماعية:** لكل مجموعة ثقافية مجموعة من الألعاب الشعبية الممارسة من طرف أطفالها و لا يمارسها أطفال مجموعة ثقافية أخرى.
- **الذكاء:** تساهم القدرات العقلية و الذكاء خاصة في تمكين الطفل من ممارسة بعض الألعاب و التي تتطلب الوصول إلى قدر من النضج فمثلا قبل سن الخامسة لا يتمكن الطفل من لعب دور معقد يحتوي على بناءات تخيلية لأحداث منزلية، وتتنامى هذه القدرة لديه ليتمكن في سن السادسة من التمثيل الرمزي (Arnold Gesell, 1949)، كما أن لعب الأطفال المعاقين عقليا يختلف عنه لدى الاطفال ذوي الذكاء العادي نظرا للتباين في مستوى الذكاء الذي يؤثر بدوره على مجموعة من العمليات العقلية الأخرى التي تستخدم في أنماط من اللعب كلعبة الأحاجي مثلا. (ميلر، 1987)
- **الصحة:** للصحة العامة للطفل دور كبير في ممارسة الألعاب فالشعور بالألم وضعف بنية الطفل تحول دون ممارسته للعب، كما أن إصابة الطفل ببعض الإعاقات أيضا يؤثر على مدى مشاركته في بعض الألعاب فمثلا طفل يعاني من صمم لن يتمكن من تأدية ألعاب ذات طابع لغوي، و الطفل الذي يعاني من إعاقة حركية لن يتمكن من المشاركة في لعبة تتطلب التنقل و الحركة...
- **النمو الحس حركي:** يستغل الطفل خلال ممارسته للعب قدراته الحسية و الحركية إلى جانب قدراتهم الذهنية (صوالحة، 2007)
- **مقدار وقت الفراغ:** يحب جميع الأطفال اللعب لساعات طويلة إلا أنه في بعض الظروف لا يتمكن من ذلك خاصة عندما يلتحق الطفل بالمدرسة فتصبح ساعات الفراغ لديه محدودة مقارنة بالأطفال الأصغر سنا منه.

- **مواد اللعب:** إن توافر بعض مواد اللعب ليس دائما فنجد الطفل إذا ما وجد كرة يلعب بالكرة مثلا، و في حالة غياب تلك المواد نجد يسعى إلى ابتكار لعبة يستمتع بها مما يتوفر لديه.

خامسا: نمو اللعب عند الطفل:

منذ الأسابيع الأولى من حياة الطفل يمر بفترات تسلية يتزايد زمنها طرديا مع النمو العمري له، فيتمكن من ملاحظة محيطة و استكشافه بالاعتماد على حواسه و تفاعلاته مع البيئة المحيطة به، ما يبين أن نمو اللعب مرتبط ارتباطا ووثيقا بنمو الطفل، و على هذا الأساس سنحاول في هذا العنصر عرض مراحل نمو اللعب في مرحلة الطفولة.

- **خلال الشهرين الأولين:** في هذه المرحلة يتميز لعب الطفل بأنه لا يعتمد على استخدام الألعاب، بل يكتفي فقط بإدراك الأصوات، الأشكال و الألوان المحيطة به، فالطفل خلال هذه الفترة لم يتمكن بعد من التحكم في العضلات للقيام بحركات إرادية، إلا أنه يتمكن من تقليد بعض الحركات التي تحدث بالصدفة، و بذلك فلعب الطفل هنا يكون الراشد هو الطرف الثاني فيه من خلال تبادل التواصل البصري إلى جانب الابتسامة التي عبر عنها سبيتز على أنها أول منظم لنمو الطفل، فهي بمثابة تعبير عن السرور و اللذة الناجمة عن تحقيق الحاجات الفيزيولوجية.
- **بين 3-4 أشهر**: الرضيع خلال هذه الفترة يصبح أكثر نشاطا لأنه يقضي وقتا أكبر و هو مستيقظا، يتمكن من اللعب لوحده من 35- 40 دقيقة باستخدام أيديه مثلا.

يرتكز على حاسة البصر و عملية المص في استكشاف البيئة المحيطة به نجده يكرر مص الأصبع و الذي اكتشف أنه مصدر لذة لديه عن طريق الصدفة، فيسعى إلى تكرار العملية و هذا ما سماه بياجيه " ردود أفعال التعميم الأساسية"، فهو يعتبر أن كل جسم قريب من فمه فهو غذاء له.

و هذا ما يتجلى من خلال اهتمام الرضيع بالتقاط الأشياء الملونة و محاولة وضعها في الفم، و لا يكتفي بالأشياء المحيطة به بل يحاول وضع أصابع قدمه في فمه... كما يقوم الطفل بالتقاط الأشياء و رميها.(Jacqueline Gassier, 2013)

- **من 5-6 أشهر:** بفضل النمو العصبي حركي للرضيع يمكنه من استثمارات وتفاعلات تؤهله لتأدية ألعاب مختلفة، فنجد الطفل يميل إلى رمي الأغراض المحيطة به و الاستماع إلى الضجيج الذي تحدثه عند سقوطها، فنجده يرمي الأشياء مرارا وبقوة متفاوتة.
- و **بين الشهرين السابع و الثامن** نلاحظ أن الطفل يهتم بالنظر إلى المرايا، فمن خلال هذه اللعبة يتمكن الطفل من بناء إدراكه لذاته.

كما تظهر بوادر ثبات الموضوع لديه، فنجد الطفل يحب لعبة اخفاء الوجه ثم إظهاره التي يقوم بها الراشد، ما يمكن الطفل من إدراك أن الراشد بإمكانه الاختفاء و الظهور عن مجاله البصري مع هذا فهو لا يزال موجودا.

- **8-10 أشهر:** ما يميز اللعب في هذه المرحلة ميل الطفل إلى وضع الأشياء في ترتيب محدد بالقرب من بعضها، ملاحظة الأشياء لمدة دقائق ثم القيام بتحريكها وهذا راجع إلى مستوى النمو الحركي لديه.(Jacqueline Gassier, 2013)
- **11- 12 شهر** تصبح حركات الطفل خلال هذا العمر أكثر دقة، و يكتسب تدريجيا مفهوم العمق، الصلابة، الاحتواء... فنلاحظ هنا ميل الطفل إلى تقليد سلوكيات الراشد كإجراء مكالمة هاتفية مثلا.
- **من 12- 15 شهر:** يميل الطفل في هذه الرحلة إلى الحركات العامة الأكثر دقة وبالتالي تحريك الأشياء و الألعاب، و ملاحظتها أثناء ذلك، كما يميل الطفل إلى تحريك اللعبة و اظهارها على أنها هي التي تقوم بالحركة.
- **18 شهر:** بفضل اكتساب الطفل لقدر من الاستقلالية الحركية نلاحظ أن الطفل يميل إلى الألعاب الحركية كالجري، البناء، التفريغ،... و يبدأ لدى الطفل الميل إلى تغيير ألعابه، بحيث يكون بحاجة إلى مساحة أكبر لتأديتها.
- **بين السنة و النصف و السنتين:** يتمكن الطفل هنا من وضع الأشكال البسيطة في مكانها المحدد على اللوحة، تأدية بعض الألعاب التركيبية البسيطة، التجميع على أساس اللون من أصل لونين مختلفين بشكل واضح، تشكيل برج من 6-8 مكعبات، العجين... و ما يميز هذه المرحلة هو ظهور اللعب الرمزي.

- **3 سنوات:** يتمكن الطفل من تجميع من 6-8 أشكال على اللوحة المخصصة لها، تشكل برج من 8-9 مكعبات، تشكيل جسر من المكعبات، تركيب الصور البسيطة...
- **من 4-5 سنوات:** خلال هذه الفترة الطفل لديه نفس احتياجات المرحلة السابقة، فنجده يحب التقليد، يعتمد على الراشد في تقييم لعبه. إلى جانب ذلك نجده يعطي لألعابه نظاما جديدا من خلال بناءات تخيلية لأحداث منزلية مثلا. (Arnold Gesell, 1949)
- **6 سنوات:** يميل الطفل خلال هذه المرحلة إلى الألعاب الحركية، لعب الأدوار، الألعاب المرتكزة على التواصل. كما يظهر الميل إلى الألعاب الالكترونية.

و يمكننا تلخيص هذه المراحل في الجدول الآتي:

جدول(3): يمثل طبيعة اللعب خلال مرحلة الطفولة و خصائصه: (الحريري، 2014)

المرحلة النمائية	السمة الغالبة في هذه المرحلة	طبيعة اللعب	نمط اللعب	نوعية التعلم
مرحلة الطفولة المبكرة	التركيز حول الذات	اللعب الفردي، اللعب المتعاقب	التعرف على الأشياء، المحاكاة	معرفة الأشياء، حل المشكلات
مرحلة الطفولة المتوسطة	التعاون، عقد الصداقات	اللعب مع طفل آخر	التقليد، الفك و التركيب	الاكتشاف، حل المشكلات
مرحلة الطفولة المتأخرة	التنظيم، المنافسة	اللعب الجماعي التعاوني	التحليل، التركيب، التقويم	حل المشكلات، طرح الأفكار الغير مألوفة، الاكتشاف، اتخاذ القرارات

سادسا: استخدامات اللعب:

تتعدد استخدامات اللعب بحسب المواقف التي تتطلب ادراجه كأداة مساعدة إما في عملية التشخيص، العلاج، الإرشاد، التدريب أو التعليم.

أ- في التشخيص:

يظهر الطفل المضطرب سلوكيات تختلف عنها عند الطفل العادي تظهر حتى خلال ممارسته للألعاب ما يجعل من ملاحظة طبيعة لعبه خارج حجرة الأخصائي أو رفقة الأقران كبيئة مناسبة للكشف عن ما يشغله، فهو من خلال لعبه يعبر بشكل رمزي عن صراعاته ومشكلاته و انفعالاته و رغباته الشعورية و اللاشعورية. (نحوي، 2009-2010)

ب- في الارشاد:

و هنا يتم توجيه الطفل إلى السلوك الصحيح خلال ممارسة اللعبة، كما يتم تمرير مجموعة من القيم الاجتماعية المتزنة. (نحوي، 2009-2010)

ج- في العلاج:

من خلال اللعب يتيح المعالج فرصة للطفل للتعبير بحرية و يستغل كل فرصة سانحة لتعليم سلوك أو استبدال العادات الخاطئة بعادات صحيحة. و هنا يجب الإشارة إلى أنه لشخصية المعالج دور كبير في توجيه سير العلاج و نجاحه. (سري، 2000) و من بين هذه الفنيات فنية لعب الأدوار التي يقوم خلاله المفحوص بتعريف الوضعية بناء على الشخصيات، توضيح المكان و الزمان و تحديد الأهداف قصيرة و طويلة المدى. (Anne-MarieAnne CARIOU-ROGNANT, 2007)

د- في التعلم:

التعلم هو تغيير قدرة الفرد على تأدية فعل أو نشاط تحت تأثير تفاعله مع بيئته. (henriette bloch, 2008) و هذا ما يحققه اللعب إذا ما تم تحت توجيه من الراشد وتتضمن اللعبة مجموعة من المفاهيم و المهارات المراد تعليمها للفرد.

سابعا: النظريات المفسرة للعب:

لقد تم تفسير اللعب من طرف الباحثين انطلاقا من توجهاتهم و تصوراتهم حول طبيعة هذا النشاط و مسبباته، و يعد جيزل Gezelle من بين النظريات الأولى المفسرة لهذا النشاط انطلاقا من الدراسة التي قام بإجرائها حول نمو و تطور حركات و مهارات الأطفال، وخلال هذا العنصر سنحاول تقديم عرض موجز لبعض هذه النظريات.

1-نظرية الطاقة الزائدة:

من خلال التسمية نفهم نظرة أصحاب هذا الاتجاه على رأسهم كل من شيلر و سبنسر اللذان اعتبرا أن اللعب هو عبارة عن تفريغ لتلك الطاقة الزائدة لدى الفرد عن طريق ممارسته لمجموعة من الألعاب دون تعب، و يمكن هنا الاستفادة من هذا النشاط الزائد باستثماره في سلوكيات مفيدة و بناءة، (سري، 2000) و من بين المآخذ التي أخذت عن هذه النظرية أن الراشد الذي يمارس اللعب بعد يوم من العمل و هو منهك ما يدل على أن هنالك دوافع أخرى إلى جانب الطاقة الزائدة تدفع بالفرد إلى اللعب.

2-نظرية الاستجمام للازاروس Lazarus:

تفسر هذه النظرية اللعب على أنه وسيلة من وسائل الترويح على النفس يلجأ إليها الفرد بهدف التخلص من الإرهاق هذا ما يجعله يشعر بقدر من الحرية و التلقائية و الراحة عند ممارسة اللعب.

و انطلاقا من هذه النظرية فالشخص يلجأ إلى اللعب كمهرب من ضغوط الحياة و الملل، إلا أنه ليس بالتفسير الكافي فنجد الطفل بعد أخذه قسطا كافيا من الراحة يعاود ممارسة نشاطات لعبية.

3-نظرية التلخيص لستانلي هول Stanley Holl:

تفسر هذه النظرية اللعب على أنه إعادة تمثيل سيناريو اجتماعي للمجتمعات البشرية السابقة، فقد كان الانسان في البداية يعيش في معزل عن المجموعة و تدريجيا بدأت روح المشاركة لديه فصار يتفاعل مع الآخرين من أفراد البيئة الاجتماعية التي ينتمي إليها.

والألعاب تمر بنفس المسار فبعد أن كان الطفل مرتكزا حول ذاته في لعبه يبدأ في الانخراط التدريجي مع رفاق اللعب من الأقران فهو بذلك ينتقل من اللعب الفردي إلى اللعب الجماعي القائم على قوانين و قواعد تحكمه، و يتميز بقدر أكبر من التنظيم و وضوح الأهداف.

مع هذا نجد الطفل و الراشد يشاركون في نفس اللعبة ما يجعلنا نعيد النظر في هذا التلخيص و مدى تفسيره لنشاط اللعب.

4-نظرية الإعداد للمستقبل لكارل جروس Karl Gross:

اعتبرت هذه النظرية لعب الطفل خلال مراحل نموه بمثابة خطوة مهيأة لما سيكون عليه مستقبلا، و تعدد الألعاب كتعبير عن تنوع مهام الحياة المستقبلة. حيث أن نشاطات اللعب تكسبه و تدربه على مجموعة من المهارات الضرورية في حياته عند سن البلوغ. (ميلر، 1987)

5-نظرية التوازن لكونراد لانج Konrald Lang :

تحكم أفعال و نشاطات الطفل مجموعة من الدوافع و الميول و التي تتبلور في شكل نشاطات ترويحية بهدف إحداث قدر من التوازن لديه ذلك لأنه لبى رغباته و ميوله و فرغ مكبوتاته. إذا فالطفل بممارسته مجموعة من الألعاب فهو يقوم بتفريغ ما لديه من طاقة في شكل يتماشى مع هذه المتطلبات. فهنا تم اعتبار اللعب كوسيلة مساهمة في تكيف الفرد و توازنه النفسي.

6-نظرية التحليل النفسي لفرويد Freud:

لقد اعتبر فرويد أن اللعب ينفي مبدأ الواقعية، و هو يستدعي اللذة لديه فهو في تفسيره للعب استند إلى مبدأ اللذة الذي يعتبر أساس تحليله لكل السلوكيات في نظريته. فالفرد من خلال لعبه و أحلامه يتمكن من اختبار مواضيع ممنوعة بشكل رمزي و بذلك فاللعب يستدعي الجوانب اللاشعورية للفرد في سلوك شعوري مضبوط بشكل غير وظيفي.

(Tavakoli, 2011)

7-نظرية جان بياجيه النمائية في اللعب J. Piaget:

يعتمد تفسير هذه النظرية لسلوك اللعب بناء على النظرية النمائية لبياجيه، حيث أن سلوك اللعب لديه ارتباط وثيق بالتطور العقلي و المعرفي للطفل، فنجد لعب الطفل في كل مرحلة يصطبغ بسماتها و هو وليد استمرار التبادل بين عمليتي التمثل و المواءمة بصورة متكاملة من أجل تحقيق التوازن هذا ما يحدث انسجاما بين التعلم و الخبرات السابقة تحقيقا لحاجات الطفل، و هذا ما يعبر عنه باللعب. (حمزة، 2008)

نلاحظ من خلال النظريات التي سلف ذكرها تباينا في تفسير نشاط اللعب كل حسب توجهه، فكل نظرية حاولت التأكيد على تصورها الذي يتضمن مجالا واحد فنجد نظرية الطاقة الزائدة تفسره على الأساس الفسيولوجي، و ربطت نظرية الاتصال الاجتماعي اللعب بالبيئة الاجتماعية و التنوع الثقافي باختلاف البيئات.

و اعتبرت النظرية التلخيصية اللعب وليد الوراثة بحيث أن نفس السلوكيات قد ميزت الأجداد.

و قد أكدت نظرية الإعداد للحياة اللعب على أنه وليد الميول الفطرية يتم من خلاله ممارسة المهارات الأساسية.

و نجد فرويد قد فسره على أنه مرتبط بمبدأ اللذة (اللبيدو) و اعتبر اللعب على أنه سلوك يقوم الطفل من خلاله بالتعبير عن مكبوتاته اللاشعورية.

أما نظرية بياجيه فقد اعتبرت اللعب على أنه مظهر نمائي يتأثر بنمو التفكير خلال مراحل نمو الطفل.

و بعد تأملنا في هذه التفسيرات نجد أنه لا يمكن الاكتفاء بنمط واحد من التفسيرات حيث أن سلوك اللعب عبارة عن نشاط معقد تدفعه عدة دوافع و يتميز بخصائص تميز نمط لعب عن الآخر.

ثامنا: أنواع اللعب:

يتميز اللعب بتعدد أنواعه و تصنيفاته نظرا للتنوع الذي يميزه من حيث طريقة ممارسته، مضمونه و عدد الرفاق و فيما يلي سنحاول تقديم عرض لبعض هذه الأنواع.

لقد قام بياجيه بتقسيم اللعب حسب النمو المعرفي للطفل و الذي يميزه تنامي مجموعة من العمليات المنطقية المركزية و التي يمكن استخدامها في أي أداء(Agnès Blaye, 2007) فنجد كل نوع من هذه الأنواع مرتبط بمرحلة من مراحل النمو المعرفي للطفل؛ و قد قسمتها منتسوري حسب أهدافها التربوية، و في ما يلي سنحاول تقديم تصنيف بياجيه للعب.

1-اللعب الوظيفي le jeu fonctionnel:

لقد قد ربط هذه الألعاب بالمرحلة الحس حركية هذا اللعب مرتبط بتكرار مجموعة من الحركات العضلية و التي من مظاهره: المناغاة، مص الإبهام، التلويح بالأرجل، تحريك الأغراض... بهدف الاستمتاع تظهر مظاهره منذ الشهور الأولى للميلاد ما يعبر عن مدى نموه الحركي في هذه المرحلة.(Papalia Diane E, 2010)

2-اللعب التركيبي Le jeu constructif:

و يمثل المستوى الثاني من اللعب الذي تظهر بوادره في حوالي عمر السنة، أهم ما يميزه هو الميل إلى تركيب الأشياء أو استخدام الاغراض من أجل تكوين موضوع جديد، كما نجد الطفل يميل إلى الرسم و التلوين. حيث تمثل هذه المرحلة مرحلة ممهدة لمرحلة اللعب الرمزي التي تليها.(Papalia Diane E, 2010)

3-اللعب الرمزي Le jeu symbolique :

بعد أن كان اللعب حسي حركي في المرحلة السابقة يتطور بعد ذلك ليصبح مرتكزا على التخيل و الرموز، فنجد الطفل يتمثل أدوارا حيث أن الطفل البالغ من العمر بين سبع و تسع سنوات و حتى سن العاشرة من العمر و يتميز لعبه بأنه حركي فقط فإما أنه لا يسمح له بممارسة ما يريد من ألعاب أو أنه لا يستطيع ذلك بسب محدودية اهتماماته. فمن خلال

ممارسة الألعاب الرمزية يعبر الأطفال على أفكارهم و ما يشعرون به جراء سوء معاملة الآخرين لهم و كأحسن مثال لذلك طريقة معاملة الطفلة لدميتها.(Aubert, 2007)

4-لعب القواعد les jeux des règles:

يتميز هذا النوع من اللعب بإيجاد قوانين و قواعد تحكم اللعبة التي يمارسها مجموعة أطفال، و هذه القواعد لا يحق لأحد اختراقها و إلا سينعت بالغش. ضمن هذا النوع من الألعاب يكتسب الطفل مجموعة من القيم الأخلاقية من عدل، احترام دور الآخر، الصدق و عدم الغش... (Metra، 2006)

5-اللعب التجريبي Le jeu d'expérimentation:

يتيح هذا النوع من الألعاب الفرصة للطفل من أجل حل بعض المشكلات المتعلقة بالترتيب، و اختبار بعض المشكلات العلمية منها. فهي بذلك ألعاب تتطلب جدية من الطفل الذي يقوم بأدائها و قدرا كافيا من القدرات العقلية و الحركية (Graeve, 2006) ، فهي ألعاب تنمي لديه مجموعة من القدرات و المهارات الخاصة.

تاسعا: مفهوم اللعب التربوي Le jeu éducatif:

بدأت ارهاصات استخدام اللعب كوسيلة تعليم منذ العصر اليوناني مع أفلاطون الذي اعتبر كأول من استخدمه في تعليم الأطفال العد، و قد دعى إلى ذلك أرسطو أيضا لكن ما قدماه لم يكن إلا بوادر لظهور استخدام اللعب كأسلوب تعليمي. و بقي الحال على ذلك إلى ما قدمه الهولندي ايراسموس Irasmus الذي نادى إلى استخدام طرق مسلية في تعليم الأبجدية في المدارس، و قد وافقه في ذلك كل من رابليه Rablais؛ و قد اعتبر لوك J.Luk أن الألعاب الجماعية تكسب الطفل الفهم فخلالها يكتسب العديد من المعارف.

أما فروبل Frobel فهو أول من أطلق مصطلح رياض الأطفال على المدارس المخصصة للأطفال تعتمد على اللعب في تعليم مهارات الحياة، حيث أنه كان متأثرا بأستاذه باستالوزي Pastalozzi المهتم بتدريب الحواس. فقد اعتبره فروبل Froebel مدخلا جيدا يحافظ على خبرات الطفل المكتسبة و تنمية حواسه إلى جانب تنمية قدراته. و قد بينت منتسوري

Montessori أن هذا النوع من اللعب على له دور كبير في تنمية الدافعية و التوجه الذاتي فالطفل من خلال ممارسته لهذا النشاط يتمكن من تصحيح و تعديل أخطائه التي وقع فيها. (محمد ق.، 2015)

و من المعلوم أن الفرد خلال مرحلة الطفولة يميل إلى الاستكشاف و الاستطلاع ما يجعله يختبر بعض الأمور بنفسه من أجل إدراكها وفهمها، و من هذا المنطلق يمكن استخدام اللعب ذو الموضوع المحدد من أجل تعليم الطفل بعض المهارات و القيم الأخلاقية.

و من هذا المنطلق يمكننا تعريف الألعاب التربوية عبارة عن نشاط منظم تحكمه مجموعة قوانين، من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة سلفا من طرف المعلم، سواء لتنمية مجموعة من المهارات الحركية أو تنمية قدراتهم العقلية منها أو الوجدانية...

1-تقسيمات اللعب التربوي:

و تنقسم الألعاب التربوية إلى:

أ- **ألعاب حركية:** ترمي إلى تنمية المهارات الحركية لدى الطفل، و تدريب عضلاته الكبيرة مثل لعب الكرة، الجري... و الدقيقة منها من خلال الألعاب التركيبية مثلا.

ب- **اللعب بالدمى و الألعاب التمثيلية:** و هنا تستخدم الدمى من أجل تمثيل أدوار، وهذا النوع من الألعاب نجده أكثر استخداما بهدف تنمية قدرة التخيل لدى الطفل و المهارة اللغوية.

ج- **ألعاب الغناء و الرقص:** تتضمن اللعبة مجموعة من الأغاني أو الرقصات يتمكن من خلالها الطفل من تنمية مجموعة من المهارات الحركية و الفنية.

د- **ألعاب الذكاء:** و التي تتطلب من الطفل استغلال قدراته العقلية من أجل حلها مثل حل المشكلات.

هـ- **ألعاب التخمين:** و هي الألعاب التي تضم في محتواها مجموعة من الأحاجي و التي تتطلب من الطلب تخمين الإجابة الصحيحة لها.

و- **القصص و الألعاب الثقافية:** و تضم كل من المسابقات اللغوية يتم خلالها استظهار ما يحفظه الطفل من أمثال و شعر... إلى جانب بطاقات تعبيرية. (الفلاح، 2012)

2-مراحل اللعب التربوي:

و تمر الألعاب التربوية بثلاثة مراحل أساسية (ما قبل اللعبة، أثناء اللعبة، ما بعد اللعبة)، حيث تمثل المرحلة الأولى شرحا لطبيعة اللعبة بعد أن يكون الراشد أو المربي قد حدد خصائص المشاركين في اللعبة من حيث جنسهم، مستوى القدرات لديهم، عدد المشاركين في اللعبة. ليتم بعد ذلك وضع خطة مضبوطة لسيرها بتحديد مجموعة من الأهداف و المدة التي يتطلبها البرنامج على ألا تكون طويلة خاصة إذا ما ارتبط الأمر بالأطفال من ذوي الإعاقة. كما يحدد عدد مِطري اللعبة حسب عدد الأطفال الذين يمارسونها.

ليتم في المرحلة الموالية تحضير مواد اللعب و تهيئة المشاركين في البرنامج فبعد فتح مجال للتواصل معهم و تعريفهم بقواعد اللعبة يتم تقسيم الأطفال إلى مجموعات إذا كانت اللعبة ذات طابع جماعي.

ثم يتم الشروع في تنفيذ البرنامج و يكون دور المؤطر كملاحظ و موجه لمسار اللعبة محترما الزمن المحدد سلفا لكل نشاط لعبي.

و في المرحلة الأخيرة يعزز الفائزون بمكافأتهم معنويا أو ماديا، و يقوم الأخصائي بتقييم سير البرنامج و تحديد نقاط القوة و الضعف بهدف الاستفادة منها عند إعادة البرنامج على عينات أخرى أو أثناء بنائه لبرامج في نفس السياق.

3-دور اللعب التربوي في عملية التعلم:

شهد علم النفس المعاصر اهتماما كبيرا بالعواطف و المحفزات منذ دراسات (Wallon 1938)، و قد أولي هذين البعدين أهمية كبيرة في عملية التعلم إلا أنه تم إغفال الجوانب الإدراكية التي لقيت حظها من الاهتمام في أعمال جان بياجيه الذي اعتبر التعلم هو نتاج إدراك الفرد للمواد المقدمة له ما يجعله يبني تمثلات حول الموضوع. لتظهر بعد ذلك الدراسات التي قام بها Dongan,1987 ; hersberger ,1988 ; Bandura,1991 ; Schunk &Zimmerman,1994) الأهمية الكبيرة للميول، الرغبات و العواطف في تفعيل عملية التعلم

ما جعل Gendron(2010) تقوم بإعادة النظر في معادلة التعلم الناجح أو المنتج على النحو التالي: مسار التعلم الناجح= f (حافز، عاطفة، إدراك). فهي بذلك لم تقتصر في تحقيق التعلم المنتج على الجانب الإدراكي المعرفي فحسب بل ارتكزت على العوامل الثلاث المحددة. فالإدراك هنا يعبر عن مسار الترميز و التخزين و معالجة المعلومة، أما العناصر المتمثلة في الحافز و العاطفة تعبر عن الارتباطات الإيجابية أو السلبية بالمادة التعليمية، والتي تحدد الرغبة في التعلم. (جوندرون، 2011) و بذلك فعملية التعلم هنا تمر بثلاث مراحل أساسية: إدراك المادة المقدمة، معالجة المعلومات، فتتولد لدى استجابة أو مجموعة من الاستجابات المرتبطة بالمادة المقدمة.(Mathilde, 2014)

فإذا ما قدمت للطفل المادة المعرفية بشكل ممتع، ضمن ظروف جيدة مع مراعاة الجانب المعرفي له هذا ما يساهم في كفاءة تخزين المادة المقدمة و استرجاعها. (سميرة، 2013) ومن بين هذه السياقات الممتعة نجد المسرح، الرسم و اللعب...حيث أن هذا الأخير يقدم امتيازات للعملية التعليمية حيث يساهم في تنمية القدرات الابداعية، التخيل، التمثل... فيقوم بإثراء الروابط العصبية للطفل و بالتالي تنمية قدراته و معارفه بمجموعة من الكلمات، الصور، الأصوات فتتنامى القدرة الابداعية لديه. (Graeve، 2006)

و قد وردت العديد من الدراسات التي بينت دور اللعب في عملية التعلم مثل دراسة "سوزان إيزاكس" ما يعبر عن أنه لا يمثل مجرد نشاط تلقائي، بل يمكن اعتباره كوسيط تربوي تعليمي جيد إذا ما تم ضبط أهدافه و تحديد الخبرات المقدمة للطفل و التي تساهم في تنظيم معلوماته و اكسابه قدرا من التحليل، التركيب، التصنيف إلى جانب ما يقدمه من امتيازات تنمي عضلاته و ترفع من المستوى الحركي لديه. (محمد ق.، 2015)

و للتأكد من مدى نجاح عملية التعليم باللعب عن طريق الأهداف المحققة من طرف الراشد سواء كانت المعلمة أو الأخصائي و التي تتأثر بعدة عوامل و التي حاولنا تلخيصها على النحو التالي:

- مساحة حجرة اللعب.
- المواد المتاحة المستخدمة في اللعب.

- الضغوط الخارجية الموجهة من طرف أولياء الأمور أو الهيكل الإداري للمؤسسة.
- المنهاج الذي يضم مخطط الأنشطة و توزيعها.
- عدد الأطفال في حجرة اللعب.
- توفير التعزيز.
- بناء بطاقة ملاحظة بهدف تسجيل الملاحظات و التي على أساسها يتم تقييم اللعب و التدخل إذا لزم الأمر.
- الرفع من مستوى ثقة الطفل بنفسه. (روجرز، 2009)

الشكل رقم (03): بعض أهداف التعلم باللعب

يطلق على الألعاب المستخدمة في تعليم المهارات تسمية الألعاب التربوية و التي تحوي في مبدئها جانبين أولهما التسلية أما الثاني فتحقيق أهداف تربوية محددة و تكون على عدة أشكال تتوافق مع متطلبات العملية التعليمية. (عطية، 2013)

وقد أجمل خليل أهمية اللعب في التعلم في النقاط التالية:

- اللعب عبارة عن وسيلة تربوية يتفاعل الفرد من خلالها مع عناصر بيئته مما ينمي شخصيته و سلوكه.

- اللعب يساهم في تبسيط المعاني.
- أحسن وسيلة منظمة للعملية التعليمية في ظل الفروق الفردية.
- يعتبر اللعب كوسيلة علاجية لبعض المشاكل التربوية لدى الاطفال. (زيد، 2014)

عاشرا: لعب الأطفال المعاقين عقليا:

التأخر الذي يمس قدرات و مهارات الطفل المعاق عقليا يؤثر على سلوكياتهم و تعلماتهم إلى جانب طريقة ممارسة الألعاب، فتظهر مظاهر سلوكية تختلف عنها عند الطفل ذو الذكاء العادي، مع هذا يبقى اللعب هو أحد مظاهر نموهم حتى و إن تخلله بعض الاختلاف فهو ميزة مرحلة الطفولة لدى كل المخلوقات. فمن خلال اللعب يختبر الطفل بيئته و يتعلم مجموعة من الخبرات أثناء ممارسته له.

فاللعب بالنسبة للطفل المتخلف عقليا يعد كمدخل لتنمية القدرات العقلية و المعرفية والاجتماعية و الخلقية و الانفعالية فهو يتيح له فرصة لاكتساب المفاهيم المرتبطة بالأشياء من تسمية، تصنيف، خصائص، وظائف، طرق استخدامها... فيتشكل لديه مخزون معرفي حولها.

و يمر اللعب بنفس المراحل التي يمر بها لدى الطفل العادي إلا أن الاختلاف يكون في سن ممارسة اللعبة و محتواها، إلا أنه لا يصل إلى مستوى تأدية الألعاب التي تستدعي في جوهرها استخدام القدرات العقلية و المعرفية في أدائها إلا إذا تم تدريبه عليها في شكل يتناسب مع قدراته و في سياق أقل تعقيد.

فاللعب لدى الأطفال المعاقين ذهنيا على أنه نشاط موجه أو غير موجه يكون إما فرديا أو جماعيا يمارسه الطفل من أجل الترفيه، يساهم في تنمية مجموعة من الوظائف و القدرات الجسمية منها و العقلية كما يعتبر مدخلا لفهم البيئة المحيطة به و أدواره الحياتية (البنا، 2012) .

و بناء على ما سلف ذكره فلعب الأطفال المعاقين ذهنيا يتميز بتأخر في نموه و يرجع ذلك إلى مستوى القدرات العقلية التي وصل إليها و مستوى السلوك التكيفي لديه.

خلاصة:

خلال هذا الفصل حاولنا وضع تصور مبسط حول لعب الفرد خلال مرحلة الطفولة، خصائصه، النظريات المفسرة لهذا السلوك ليتم بعد ذلك عرض موجز لمفهوم اللعب التربوي، تقسيماته، مراحله و ما له من دور في عملية التعلم ليتم بعد ذلك عرض لبعض خصائص لعب الأطفال المعاقين ذهنيا. و يتضح مما سبق أن نظرية بياجيه كانت في تفسيرها للعب من النظريات الأكثر قربا للواقع من خلال اعتمادها في تفسير هذا السلوك على عامل النضج، نمو القدرات و تأثيرات العوامل البيئية في نمو اللعب لدى الطفل و على هذا الأساس يكون لعامل الذكاء دور جد كبير في نمو سلوك اللعب.

تمهيد:

تعتبر مرحلة ما قبل المدرسة هذه المرحلة مرحلة جد هامة في اكتساب بعض المهارات التي من شأنها أن تكون قاعدة لبناء مفاهيم و مهارات قاعدية تساهم في التكيف المدرسي و هي عبارة عن مهارات قبل أكاديمية (كالتصنيف، العد، التآزر الحس- حركي...) و التي ترتكز عليها المهارات الأكاديمية(الرياضيات، الكتابة، القراءة). و الطفل المتخلف عقليا و لكونه طفل يعاني من قصور على مستوى العمليات العقلية ما يؤثر على اكتسابه لبعض هذه المهارات بنفس الوثيرة التي يظهرها الأقران من الأطفال ذوي الذكاء العادي.

و خلال هذا الفصل سنحاول تقديم تعريفا للمهارة، مفهوم مهارات الاستعداد المدرسي، أنواع مهارات الاستعداد المدرسي.

أولا: مفاهيم مرتبطة بمصطلح الاستعداد المدرسي:

1-مفهوم المهارة:

مفهوم المهارة يشكل مشكلا بحثيا لدى المؤلفين حيث لا يمكن تقييمه إلا بالارتكاز على الملاحظة و المراجع النظرية، فهو مفهوم تكيفي معقد يكون نتاج تفاعل الفرد مع الوضعية التي يواجهها، و بالتالي يتم تقييم مدى تمكن الفرد من أداء المهارة على أساس الاستجابة التكيفية للموقف.(Jacques Aubret, 2003) . حيث تمكن المهارة الفرد من التكيف أو تصحيح الوضعيات التي تواجهه وصولا إلى الوضعية الأنسب. (Robert Rigal, 2010)

وقد عرف لسان العرب المهارة على أنها الحذاقة في الشيء. و هي تلك القدرات الموجودة لدى الفرد ما يمكنه من أداء أعمال حركية معقدة بسهولة و دقة دون بذل جهد.

و تعرف المهارة على "أنها سلوك يتصف بالتكرار، و يتكون من سلسلة من الأعمال المعقدة التي يتم أداؤها بطريقة ثابتة نسبيا" (بهلكي، 2008)

و قد عرفها قاموس التربية و علم النفس على أنها مدى تمكن الفرد من إنجاز عمل ما بسهولة و شكل دقيق، و تنقسم المهارات حسب طبيعتها إلى جسمية (فزيائية) أو عقلية (ذهنية).

كما يمكن تعريف المهارة على أنها مجموعة الكفاءات التي تسمح للفرد بأداء مهمة ما، و ما يميزها أنها غير قابلة للقياس المباشر بل بالاعتماد على تحليلها إلى مهام جزئية. و امتلاك الفرد للمهارة يجعله متكيفا مع الوظيفة المطلوبة منه، و ينجح في أدائها. (Helen Bee, 2003) و يجب أن تتناسب هذه المهام المقدمة له مع مستوى قدراته و خصائصه. و قد حاولنا من خلال الشكل التالي توضيح خط بناء المهارة.

الشكل رقم (4): يوضح مراحل تكوين المهارة

و تقسم المهارة في حد ذاتها إلى مجموعة من الأداءات الجزئية التي إذا ما تمت في تسلسلها الصحيح و بدقة يتم أداء الفعل بنجاح. و لا يتأتى ذلك إلا بالتجريب و التدريب على المهارة المرجو القيام بها.

و تعد مرحلة الطفولة المبكرة كمرحلة جد هامة في بناء بعض المهارات التي تعد كأساس تبنى عليه المهارات الأكثر تعقيدا و التي تتطلبها المراحل النمائية الموالية. و ما يميز هذه المرحلة هو حب الطفل للاستكشاف ما يجعله يختبر بعض المهارات دون ملل، و هذا ما يجعل من تدخل الراشد في تمرير بعض المفاهيم و المهام الأساسية خلال هذه الفترة وتنظيمها أمرا ضروريا. لكن لا يتأتى ذلك ما لم يصل الطفل إلى القدر الكافي من النضج، و كذا الميل و الرغبة في استكشاف و تعلم المهارة، كما لا ننسى الدور الفعال للتعزيز في تنميتها و صقلها.

فقد اعتبر بياجيه أن الطفل خلال نموه لا يتمكن من التمرن على مهارات ما و تعلمها ما لم يصل إلى مستوى النضج الكافي لتعلم تلك المهارة، فمثلا لا يمكننا تعليم الطفل الكلام ما لم

يصل إلى مرحلة مناسبة من النضج العقلي و الجسمي الذي يمكنه من ذلك؛ كما أنه لن يتمكن من الاكتساب الجيد للغة و الكلام ما لم يتمرن على ذلك من خلال نطق الحروف فالكلمات فالجمل.

فاكتساب المهارة ليس مقتصرا فقط على تعليمها و التدريب عليها، بل هناك عوامل أخرى تؤثر على هذه العملية. فما الاستعداد إلا مجموعة القدرات الكامنة لدى الفرد التي تهيؤه للتعلم بشكل أسرع إذا ما تلقى التدريب المناسب عليها.

و رغم أن المهارة في بداية الأمر تتطلب قدرا كبيرا من التركيز في الخطوات الواجب اتباعها لتأديتها مع إشراف و توجيه من طرف الراشد، تصبح آلية بعد تأديتها بشكل متكرر ما يجعل من تنفيذها أمرا سهلا على الطفل. لتكون بذلك لبنة أساسية تبنى عليها مهارة مرتبطة بها أكثر تعقيدا.

أما برونر فقد اعتبر أن تعلم المهارات مرتبط بالمفاهيم الثلاث التي قدمها في نظريته المتمثلة في : التمثيل العملي- الحركي مثل تعلم بناء برج، التمثيل الأيقوني مثل مشاهدة الأب عند قيامه بفك البراغي و القيام بنفس العملية بحيث يوجد لدى الطفل هنا نموذج يرتكز عليه، أما التمثيل الرمزي فهو مرتبط باللغة في اكتساب المفاهيم. حيث لم يولي أهمية لعامل النضج في عملية التعلم، بعكس الطريقة التي تقدم بها المهارة أو الخبرة للطفل فإذا ما تناسبت مع قدراته و المرحلة العمرية التي يمر بها في عملية التمثيل المعرفي فإن الطفل سيكتسبها بشكل جيد.

2-مفهوم الاستعداد:

لقد وردت عدة تعريفات للاستعداد نذكر منها:

تعريف معجم علم النفس و التربية على أنه مستوى النمو الذي يصل إليه الطفل ما يخوله لفهم أو اكتساب الموضوعات. (فهمي، 2003).

و "هو مجموعة الصفات الداخلية التي تجعل الفرد قابلا للاستجابة بطريقة معينة و قصدية، أي أن الاستعداد هو تأهيل الفرد لأداء معين، بناء على مكتسبات سابقة منها القدرة على الانجاز و المهارة و الأداء" (الجهوية، 2009) و يتأثر الاستعداد بعدة عوامل سيكولوجية.

و الاستعداد حسب بياجيه مرتبطة بمراحل النمو التي حددها في نظريته و التي تسير في مسار متسلسل تسمح باكتساب معارف معينة بحيث تعتبر كل مرحلة بمثابة مرحلة تمهيدية للمرحلة التي تليها. و قد اعتبر البيئة كعامل مساهم في تعليمها إلا أنها لا تسمح بتسريع العملية ما دام الطفل لم يصل إلى مستوى النضج المناسب لذلك.

و يمكننا تلخيص معنى الاستعداد على أنه قابلية الفرد للتعلم في ظل عاملي النضج والخبرات السابقة.

و قد عبرت عنه انستازي على أنه اكتساب المعرفة و المهارات العقلية الأساسية التي تجعل المتعلم قادرا على الاستفادة من التعليم إلى أقصى حد.

أما لونيفيد فقد ربطه بالفترة الزمنية التي يتمكن خلالها الفرد من تحصيل أفضل النتائج بأقل جهد ممكن.

و قد أكد أهمان فقد على الدور الذي يلعبه التدريب المناسب على تعلم مهارة معينة مستقبلا.

ليربط كل منهوركس وشنوفر ربط القدرة على التعلم بتوفر الرغبة و المهارات الخلقية لذلك.

و من خلال التعاريف السابقة يمكننا تعريف الاستعداد على أنه قدرة كامنة لدى الفرد تخوله التعلم بسرعة و سهولة إذا ما لقي التدريب المناسب عليها، كما قد يكون اكتساب المهارات بشكل فرصي خلال التعامل مع البيئة.

قام العياصرة بتقديم مفهوم الاستعداد كما حدده جانيه Gagne(1985) على أنه الحالة التي يكون فيها المتعلم مستعدا استعدادا عضويا للنجاح في تأدية المهمات التي يتوقع مصادفتها في المدرسة، و الذي يتجلى خلال الالتحاق بالمدرسة. والذي اعتبره ثروندايك Thorndike الاستعداد بأنه التهيؤ للقيام بنمط معين من السلوك، وقد ربطه بالوصلات العصبية. و معنى

ذلك أن هذه الوصلات ما إذا كانت مهيأة للعمل فسيقوم الكائن الحي بتأدية العمل دون انزعاج. (العياصرة، 2011)

أما بياجيه Piaget فقد ربطه بنمو المفهوم المرتبط بالذكاء و التفكير و تطور التراكيب المعرفية، فالطفل هنا يكون مستعدا لاكتساب مفاهيم و مهارات في مرحلة ما إذا تناسبت هذه الفترة مع وصوله للنضج المنوط بها الذي يكسبها استعدادا لأدائها (T. steuart Watson, 2004). و قد قسمه إلى استعداد عام والمتمثل في القدرة على تأدية مهارات تتطلبها المدرسة، و استعداد خاص يتجلى في امتلاك الطفل القابليات السابقة للتعلم التي تعتبر أساسا لنجاح الطفل في العملية التعليمية.

و قد اعتبر برونرBrunner أن تحديد الاستعداد للتعلم لدى الفرد بمدى التمثيلات التي توجد لديه وسرعة مروره بهذه الصور من التمثيلات. هذا ما يجعل المعلم يمر أولا بفهم وتحديد التمثلات التي كونها الطفل لتقدم له الخبرة في سياقها. (العياصرة، 2011)

2-1 تصنيف الاستعدادات:

الاستعداد كما سلف الذكر هي مجموعة الكفايات الفطرية لدى الفرد تكون بمثابة القاعدة التي لا يمكن الاستغناء عنها في بناء المهارات و التعلمات و فيما يلي سنحاول تقديم تصنيف لها:

أ- الاستعداد اللغوي:

و هو أن يتمكن الطفل من التعبير عما يجول بذهنه من أفكار، بحيث يتأتى ذلك تدريجيا، وينمو عبر مراحل التطور ففي البداية يظهر في شكل حركات الرأس و العين، الالتفات للأصوات المألوفة فهو لم يتمكن بعد من اكتساب اللغة و التعبير و الفهم الجيد لما حوله، إلا أنه يخزن ما سمعه في قاموسه اللغوي.

ليلي ذلك إصدار بعض الأصوات البسيطة بمثابة تمارين للجهاز الصوتي، و التي ما هي إلا استجابات لما يسمعه أو من أجل الاستمتاع إلى جانب البكاء فبذلك يكون الطفل قد

تمكن من تحديد اللغة التي يعبر بها عن ألمه و حزنه، و التي يعبر بها عن سروره وتواصله مع الراشد.

و مع التطور و النمو يتمكن الطفل من انتاج بعد الحروف التي بعد أن تكون مفككة تجمع في كلمات مثل (بابا)، و (ماما)... لتظهر بعد ذلك الكلمات الطويلة فالجمل البسيطة ثم المعقدة، إلى أن يصل إلى البناء اللغوي الذي يستطيع من خلاله شرح كلما يفكر فيه أو ما يريده.

ب- الاستعداد العقلي:

و هنا نتحدث عن ذكاء الفرد و ما له من دور في اكتساب المهارات، و تسريع العملية مقارنة بالأقران من نفس الفئة العمرية، و الذي يرتبط بدوره بعدة عمليات عقلية مرتبطة فيما بينها.

ج- الاستعداد الجسمي:

و يضم سلامة الحواس و عضلات النطق فإصابة هذه الأعضاء يؤثر على اكتساب المهارات و المفاهيم. فالصحة العامة تولد لديهم حالة من الخمول و القلق و بالتالي تتأثر عملية تعلمهم.

د- الاستعداد الشخصي و الانفعالي:

تؤثر الخلفيات الثقافية، الاجتماعية و الاقتصادية في قدراتهم و استعداداتهم، كما أن للجانب الانفعالي دور كبير في ذلك.

هـ- الاستعداد في القدرات و الخبرات: و ذلك من خلال الحصيلة السابقة للتجارب والخبرات التي يجتازها الطفل، فينمو القاموس اللغوي لديه ضاما عددا من المعاني و المفاهيم والمعبر عنها بإنتاج لغوي. فيتمكن الطفل بذلك من تحديد المتشابهات و الاختلافات المحيطة به. وهذه الجوانب إذا ما توفرت سهلت عملية اكتساب اللغة. (معال، 2000)

ثانيا: مفهوم مهارات الاستعداد المدرسي:

تعد مهارات الاستعداد المدرسي بمثابة البوابة التي يتمكن الطفل من خلالها من اكتساب عدد من المهارات الأكثر تعقيدا، بحيث يتم بناء ما يطلق عليه تسمية المهارات الأكاديمية. والتي يتمكن الطفل من اكتسابها في مرحلة ما قبل المدرسة و التي يكون لها دور في إنجاح العملية التربوية.

و تنمى خلال فترة ما قبل المدرسة لدى الطفل عدة جوانب(انفعالية، عقلية، اجتماعية، إلى جانب النمو الجسمي)، حيث شدد الاتحاد العالمي لتربية الطفولة على أهمية البرامج التي توفر الخبرات اللغوية، الثقافية و النمائية. المناسبة (صومان، 2014) و التي تكون كقاعدة تبنى عليها التعلمات، فقد أكدت منظمة الأمم المتحدة للتربية و العلم و الثقافة على أهمية قياس الاستعداد للمهارات الأساسية من قراءة، كتابة و حساب، و التي تخولنا لقياس المستويات المقبولة من التعلم المبكر و التطور من خلال مجموعة جزئية من المجالات عند دخول الطفل إلى المرحلة الابتدائية. (للإحصاء، سبتمبر 2013)

و يمكننا إجمال مهارات الاستعداد المدرسي في مجموعة من المهارات التي تخول الطفل إلى اكتساب المهارات الاكاديمية من قراءة ، كتابة، حساب... و تنمى هذه الاستعدادات ما إذا توفرت بعض الشروط التي نجملها في:

- توفر مستوى من النضج.
- النمو الجسمي الذي يسهل من عملية الاكتساب و التعلم للمهارة.
- الخبرات السابقة التي تعتبر كخلفية تبنى عليها المهارة فتترسخ لدى الطفل.

فإن لم يكتسب الطفل هذه المهارات فإنه إما لا ينجح في العملية التعليمية تماما، أو كأقل ضرر يتعلمها ببطء يؤثر على مردودية العملية التعليمية.

و بذلك فيمكننا اعتبار أن اكتساب المهارة نتاج طبيعي للنضج من جهة و للخبرات الحياتية و المثيرات اليومية التي يتلقاها الفرد من جهة أخرى.

و الاستعداد للتعلم حسب بياجيه مرهون بالمرحلة المعرفية التي يمر بها، و الفروق حسبه ما هي إلا نتاج الفروق في المرحلة النمائية المساهمة في اكتساب تراكيب معرفية معينة. كما أنها تخضع لتسلسل المراحل الأربع التي حددها، و دور البيئة عامل يعمق الاكتساب لكنه لا يقوم بتسريعه. (الشريف، 2007)

ثالثا: العوامل المؤثرة في اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي:

تتعدد العوامل المؤثرة في اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي المهيأة للمهارات الأكاديمية المتمثلة في القراءة، الكتابة، و الحساب إلى جانب التعبير اللفظي و التي سنلخصها فيما يلي:

- الذكاء: يعتبر الذكاء من بين أهم العوامل المؤثرة في عملية اكتساب المفاهيم والمهارات بشكل عام، و أي مشكل على مستوى هذه القدرات قد يتسبب في تصعيب عملية اكتسابها و ترسيخها. فالطفل المعاق عقليا يكون معدل اكتساب المهارات لديه أقل منه عند أقرانه ذوي الذكاء العادي، و بالتالي يخضع هذا الطفل لبرامج تختلف عنها لدى الفئة الثانية. (عبيد، 2007) و في هذا الصدد جاءت العديد من الدراسات التي ربطت بين الذكاء و الاستعداد المدرسي واكتساب المهارات الأكاديمية، نذكر منها (Bartels, Rietveld,Van,Ball & Boomsma 2002 ; dodonova & dodonov 2012).
- الدافع: تعتبر الدوافع كعامل ضروري يمد الفرد بالطاقة من أجل اكتساب و تعلم أية مهارة فمن خلاله تتحدد الأهداف فيتحدد أوجه النشاط المطلوبة. (الجندي، 2011)
- النضج: مفهوم النضج مرتبط بمجموعة من المظاهر المرفلوجية و الوظيفية المحضرة للمرحلة النمائية الموالية (Laval, 2011) يعتبر نضج الأعضاء مسؤولا عن أداء المهارات إلى جانب ما اكتسبه الفرد من خبرات من العوامل الأساسية التي يتمكن الفرد بدونها من الوصول إلى بناء مهارات الاستعداد المدرسي لديه. (سبيتان، 2012)

- الخبرات السابقة: تعد الخبرات السابقة للفرد في التعامل مع المواضيع و المهارات كأساس قاعدي تبنى عليه مهارات جديدة، فمثلا اكتساب الحروف يمكن من اكتساب القدرة على قراءة الكلمات فالجمل...
- الذاكرة: للذاكرة دور في عملية تخزين و استرجاع المهارات و الاستعدادات بشكل عام و مهارات الاستعداد المدرسي بشكل خاص من أجل تأدية الوظيفة المعرفية بنجاح. و قد بين كل من (Bronillete & Lecas 1999 ; Hitch & al 2001) الدور الكبير للذاكرة العاملة في ذلك.(Caroline Giraudeau, 2014)
- سلامة الحواس: تعتبر الحواس كمرآة تعكس البيئة المحيطة بالفرد فمن خلالها يتمكن من إدراك المثيرات و تخزينها، ما يسهل عملية التعامل معها. و أي إصابة تمسها تتسبب في التأثير على عملية اكتساب المهارات باعتبار هذه الأخيرة وليدة التفاعل مع العناصر البيئية الحيطة بالفرد. و تجدر الإشارة إلى أن إدراك الفرد للأشياء و خصائصها مرتبط بمعارفه القبلية التي تسمح بتجميع وتخزينها عن طريق الحواس. (Matlin, 2001)
- دور الأسرة و البيئة المحيطة: بحكم التفاعل الدائم بين الطفل و أسرته و الذي يؤثر بشكل كبير على نتائج تعلماته، فنجد الطفل الذي يتلقى المساعدة في فهم وتجريب الخبرة إلى جانب التشجيع على ذلك و يشرف الراشد على متابعة نتائج تطبيقه للفعل، يتمكن من تأدية المهارات بنجاح و هذا ما يمكنه من استخدامها في مواقف مشابهة بكل مرونة.(Jean Adolphe Roland, 2001)
- الممارسة و التكرار و الخبرة: حتى يتمكن أي فرد من تعلم مهارة ما بشكل جيد يتطلب منه ذلك ممارستها و تكرارها إلى أن يصبح أداؤها آليا كلما أستدعى الموقف ذلك. (الجندي، 2011)
- مناسبة المادة و طرق التدريس للمرحلة النمائية للطفل: حيث يتأثر الاستعداد لتعلم مهارة ما بميول الطفل و متطلبات نموه، حيث أنه إذا تم تقديم المادة المعلمة بطريقة مناسبة للمرحلة النمائية و خصائصها فإن الاكتساب سيكون بشكل أفضل منه إذا ما لم تراعى هذه الشروط.

- الوضع النفسي و الاجتماعي: حيث أن تنمية الاستعدادات تتطلب قدرا من التوافق النفسي و الاجتماعي.
- طبيعة الفرد في حد ذاته: حيث يلعب عامل الفروق الفردية دورا كبيرا في اكتساب أية مهارة. (صالح، 2014)

رابعا: تصنيف مهارات الاستعداد الدراسي:

هي مجموعة الكفاءات و المهارات الأولية التي تمكن الطفل من اكتساب المهارات الأكاديمية، و هي ما يطلق عليها تسمية المهارات القبل أكاديمية. و تتدرج ضمنها عدة مفاهيم و هي كالتالي:

1-الاستعداد الخاص للقراءة:

يتطلب الاستعداد الخاص للقراءة تدريب الحواس الخاصة بالتعلم، و لا يمكن ذلك إلا إذا توفرت بعض الشروط التالية:

- التأكد من سلامة الحواس(السمع و البصر).
- سلامة أعضاء النطق.
- تمرين العضلات الدقيقة للتمكن من تعليم الطفل طريقة الإمساك بالقلم و الكتابة.
- تنمية القدرة على التعبير الشفوي الحر.
- تنمية القدرة على الانصات.
- تنمية التمييز البصري بين المثيرات المختلفة.
- تنمية التعامل مع الحروف.
- تنمية مهارتي التصنيف و التعميم.
- التآزر الحركي البصري.
- تقليد الأصوات.
- تنمية القدرة على الملاحظة.
- إدراك العلاقات المكانية و الزمانية و التمييز بين الأشكال و الألوان. (عبيد، 2007)

و تقديم هذه المهارات يتميز بالانتقال التدريجي من الأبسط إلى الأكثر تعقيدا، و من الجزء إلى الكل، فمثلا يقدم للطفل رسم ناقص على بطاقة و في مقابلها بطاقات تحمل عليها رسومات بعض الأجزاء، و المطلوب منه التعرف على الجزء الناقص في الصورة. بعد ذلك تستخدم نفس الطريقة على الكلمات بتحديد الحروف الناقصة.
و من بين أهم التربويين الذين اهتموا بتنمية هذه الجوانب نجد الباحثة منتسوري التي استخدمت العديد من المواد في التدريب على مهارات القراءة و الكتابة.

2-الاستعداد للكتابة:

من أجل اكتساب الطفل الاستعداد للكتابة يجب أن يكون قد اكتسب مهارات قبل الكتابة المتمثلة فيما يلي:

- التحكم في العضلات الدقيقة التي تؤهله للإمساك بالقلم و تحريكه بمرونة.
- التآزر البصري اليدوي.
- مهارة القبض على أدوات الكتابة بشكل ملائم.
- إدراك التوجه الملائم للكتابة.
- إدراك الحروف من خلال تعريف الطفل على الحروف المطبوعة. (عبيد، 2007)

3-الاستعداد للرياضيات:

و هي مجموعة المفاهيم القاعدية التي يتم الاعتماد عليها في اكتساب الرياضيات لاحقا وهي كالآتي:

- الأحجام: كبير/ صغير، أكبر/ اصغر.
- الأشكال الهندسية البسيطة: مربع، مثلث، مستطيل، دائرة.
- الأطوال: طويل/ قصير.
- الأعداد المتساوية.
- الألوان الأساسية و الثانوية.
- العد.
- التصنيف على أساس الأشكال، الألوان، الأحجام.
- الأعداد الرتبية.

- الترتيب. (عبيد، 2007)

و لإنجاح هذه العملية يجب تدريب الطفل على مهارات الاستعداد المدرسي، كما يجب ملاحظة الطفل أثناء قيامه بالنشاط المقدم له و العمل على تصويب الأخطاء إن وجدت، إلى جانب التسلسل في تقديم المفاهيم حسب مستوى الصعوبة، و وضع رابط بين المفاهيم المكتسبة و المفاهيم الموالية و تعتبر الدوافع كعامل مفعل لتنمية المهارات لدى الطفل كما أن للتكرار دور في إنجاحها فتترسخ لديه بشكل جيد.(Cox, 2005)

و خلال هذه الدراسة سيتم تناول بعض مهارات الاستعداد للرياضيات، و التي تساهم بدورها في تنمية باقي جوانب الاستعداد المدرسي من قراءة و كتابة.

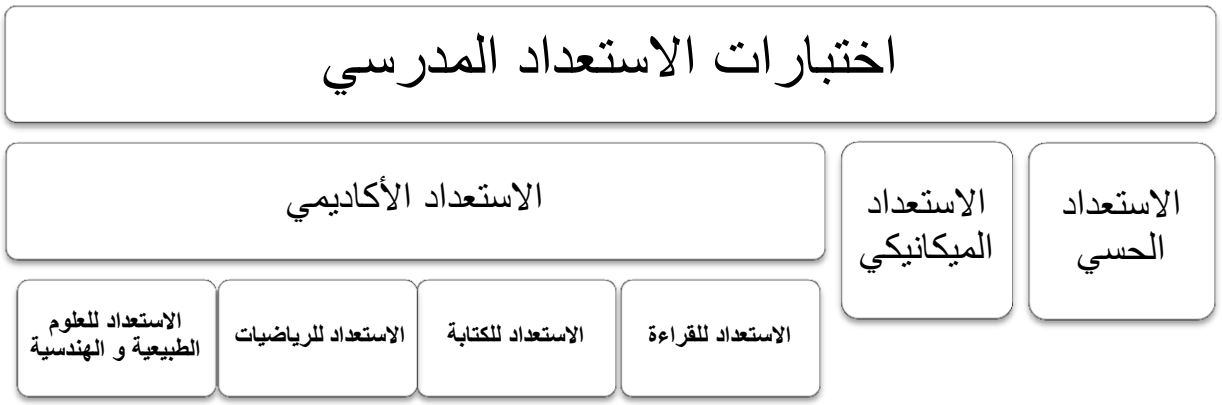
خامسا: أدوات تقييم الاستعداد المدرسي:

يتم تقييم مستوى الاستعداد المدرسي لدى الطفل من خلال مجموعة من الأدوات نلخصها في ما يلي:

1- ملف الطفل: و ما يحتويه من معلومات شخصية اجتماعية كانت أو طبية، والتي تسمح بإعطاء صورة أولية عن مدى استعداد الفرد للتعلم، إلا أنها غير صادقة بالضرورة.
2- اجراء مقابلات مع أسرة الطفل: و ذلك من أجل جمع معلومات أكبر حوله ومعرفة اتجاهاتهم نحوه و ما ينتظرونه منه. إلى جانب التعرف على طبيعة اهتماماته.
3- الملاحظة المباشرة: من خلالها يتم تحديد سلوكيات الطفل و تحديدها بشكل أدق خاصة فيما يتعلق بالأداء.
4- الاختبارات: و التي تعتبر من الأدوات الجد هامة إلى جانب الأدوات السالفة الذكر فمن خلالها تحدد قدراته العامة و الخاصة لتحدد مواطن القوة والضعف لديه، بهدف التنبؤ بالأداء المستقبلي. (زعيزع، 2009)

و يمكننا تعريف اختبارات الاستعداد المدرسي على أنها مجموعة من الاختبارات التي تهدف إلى التنبؤ بالقدرة على اكتساب المهارات الأكاديمية و مدى نجاح الطفل في أداء مهارة لم

يتدرب عليها بعد. حيث تضم هذه الاختبارات تمارين تحل يدويا أو يتطلب تأديتها. حيث أن هذه الاستعدادات تكون بمثابة قدرات أولية بسيطة لدى الفرد بشكل منفرد أو تكون مركبة. وتتأثر بالفروق الفردية بين الأفراد و لدى الفرد نفسه. و قد حاولنا تلخيص أنواع الاختبارات المرتبطة بمهارات الاستعداد المدرسي في الشكل الموالي:



الشكل رقم(5): يوضح تقسيمات اختبارات الاستعداد المدرسي

فمن خلال الشكل نلاحظ أن مهارات الاستعداد للرياضيات هي جزء من المهارات الأكاديمية معبرة عن مستوى النمو الذي وصل إليه الطفل من حيث القدرات و الاكتساب ما يؤهله لتعلم مهارات القراءة و الكتابة و الحساب إلى جانب مهارات الاستعداد للعلوم الطبيعية و الهندسية و التي هي مجموعة المفاهيم الضرورية السابقة لدى الفرد و التي يطلق عليها تسمية الاستعداد المفاهيمي تساهم في ضمان تعلم ناجح. على سبيل المثال: لتعلم جمع الأعداد في مجال العدد 7 فهو بحاجة إلى اكتساب بعض الاستعدادات المفاهيمية المتمثلة في: مفهوم العدد، العدد الفردي و الزوجي، العدد صفر، العدد التالي و السابق، العدد الأكبر و الاصغر، الترتيب تصاعديا و تنازليا، مفهوم الجمع و إشارته. و من أجل تحديد مدى امتلاك الطفل لهذا النوع من الاستعداد الذي هو بمثابة تعلم قبلي يجب أن يمتلك القائم على التقييم مجموعة من الكفايات المتمثلة في :

- الإلمام بالمناهج العامة.
- معرفة الاستعداد النمائي للطفل.
- المواءمة بين البيئة المنطقية للموضوع و بيئة الطفل المنطقية. (سيبتان، 2010)

تعتبر مهارات الاستعداد المدرسي للرياضيات من المهارات التي تخول الطفل لاحقا لاكتساب الموضوعات الرياضية، (فهمي، 2003) و التي تعد كقاعدة ليس لبناء المفاهيم الرياضية فقط بل تتعداها لما لها من دور في تكيف الفرد مع محيطه؛ خلال هذه الدراسة سيتم التطرق إلى بعض مهارات الاستعداد المدرسي للرياضيات و التي تم تحديدها على النحو التالي: مهارات التصنيف، العد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية.

سادسا: دعم و تعزيز اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي:

يعتبر تعزيز المهارة أمرا جد هام في ترسيخها لدى الفرد، فلا يجب الاكتفاء فقط بالتدريب عليها مثلا عند تعلم الطفل لكلمة بلغة أجنبية و لم يتم استخدامها في مواقف أخرى أو لم يتم تكرارها فبعد مدة سيجد صعوبة في استرجاعها على الرغم من أنها مخزنة لديه، لكن بمجرد الاستذكار فسينجح في ذلك. و لا يقتصر الأمر على التكرار بل يتعداه إلى عملية تصويب الأخطاء التي يتعرض لها أثناء الممارسة عن طريق تعزيزات و التي تظهر بشكل سلبي فتؤدي بالطفل إلى العزوف عن ممارستها مجددا، أو يكون سلبيا ما يجعله يسعى إلى تأدية المهارة كلما سمحت الفرصة. و الاستمرار على ممارسة المهارة يجعلها مترسخة لديه بحيث يؤديها بكل بساطة و تلقائية.

و قد حدد ماكنيرلني و ماكنيرلني(2002) ثلاث أسباب جوهرية تدفع بالوالدين للمشاركة في تعليم الأطفال المعارف و المهارات و المتمثلة في:

- تأصيل دور الوالدين في حياة الأبناء.
- تعزيز احساس الوالدين بالفاعلية من خلال مساعدتهم على النجاح.
- المطالبة من طرف المعلمين و الأبناء بضرورة مشاركة الأهل في تربية وتعليمهم. هذه الأسباب تعد كدافع يجعل من مشاركة الأهل في العملية التعليمية نتاج ترسخ فكرة أن هذا هو ما ينبغي القيام به من قبلهم. لكن يجب تعتبر المؤسسة التعليمية ذلك كمطلب ملح يجب احترامه. (خليل الله، 2014)

و قد ذكر هنسلي و زملاؤه(2002) عدة طرق تحفز الوالدين على ذلك نذكر منها:

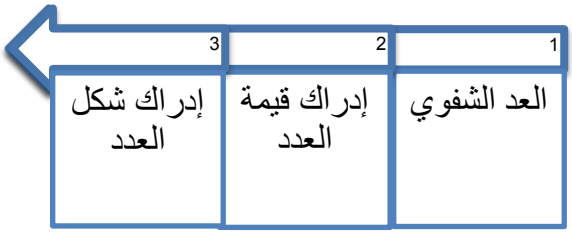
- التواصل الايجابي و مناقشة المهارات التي تم تلقيها.
- تواصل الوالدين مع المربين الذين يقومون على عملية الإشراف على الأبناء.
- اضلاع الأهل على مراجع حول المهارات المقدمة يجعلهم أكثر إدراكا لأهمية تعلمها. (خليل الله، 2014).

مما قدمه الباحثان يتبن أن عدم تمكن الطفل من اكتساب المهارة ليس رهينا فقط بقدراته بل يتعداه إلى سياق تقديم المهارة و طبيعة التعزيز المقدم له.

سابعا: مهارات الاستعداد المدرسي المدرجة في الدراسة:

إن الاهتمام بالمفاهيم و المهارات الرياضية ظهرت بوادره منذ زمن فقد اهتم فيثاغوروث بالعدد، نشأته، و خواصه و قد قسم الأعداد إلى قسمين: العدد الفردي والعدد الزوجي. و قد اعتبر أفلاطون أن الأعداد تقدم صورة موضحة للأشياء. (المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية دائرة الإشراف التربوي، 2010).

و مهارة العد تنمو وتتطور مع نمو الطفل والتي يمكننا تلخيصها في المخطط التالي:



الشكل(6):مراحل تطور مفهوم العدد عند الطفل

و يرى بياجيه أن المفاهيم تتكون انطلاقا من تطور بنيات تسمى بالمخططات (les schemas) فتتشكل لدى الفرد صور ذهنية للخصائص والمميزات لصنف من الأشياء والأحداث .

وفي كتابه "نشأة العدد عند الطفل"(1941) بالاشتراك مع **ألينا سزيمنسكا** (Alina Szeminka). وضع وصفا للمكونات المنطقية للعدد لدى الطفل يبنى من خلاله التجربة

المتعلقة " بالاحتفاظ بالعدد" ،بحيث يقوم الباحث بوضع عدة قريصات على خط مستقيم ويطلب من الطفل أن يضع مثلها وبلون مغاير.

وقد أظهرت نتائج التجربة التي قام بها بياجيه أن مفهوم العدد يظهر في مرحلة العمليات الملموسة باستخدام نسقين معرفيين يتشكلان بشكل متزامن وهما: نسق أصلي(ناتج عن جمع منطقي للصنف)، ونسق رتبي (ناتج عن تجميع منطقي للعلاقات بين المواضيع) . و يرى أن التركيب الإجرائي لكلا النسقين المنطقيين يشكل بنية إجرائية جديدة تضمهما معا وتتعداهما، وتتمثل هذه البنية الجديدة في العدد المكتمل.

فمن التعاريف الواردة حول المفهوم الرياضي نذكر تعريف "ابتهال غندورة" على أنه تصور عقلي مجرد يعطى رمزا أو اسما أو فكرة قائمة على أساس الخواص الظاهرة رياضيا ويتكون بقيام جميع الوظائف العقلية الأساسية بتجميع الخصائص المشتركة لعناصر هذه الظاهرة يشمل : مفهوم المربع ، المثلث ، العدد ، مفهوم الجمع، مفهوم العدد الزوجي ،القيم الترتيبية، الزمن .

وعلى هذا فيمكن تقسيم المهارات الرياضية التي يمكن إكسابها للطفل سواء العادي أو الغير عادي إلى:

1- التصنيف. 2- الأحجام. 3- العدد. 4- إدراك الشكل.

5- العلاقات المكانية. 6- البحث في الديناميكيات(تعدد استخدامات الفرد للشيء الواحد). (Clements et al, 2006)

1- التصنيف Classification:

و هي القدرة على تنظيم الأشياء أو المفاهيم في فئات حسب ماهيتها أو خصائصها المشتركة لكل خاصية. (Benedetto, 2008)

وتعتبر مهارة التصنيف من أولى المهارات التي يكتسبها الطفل حيث تتضمن القدرة على التمييز البصري فالطفل حاجة إلى أن يميز بصريًا بين الأشكال- الأحجام- الألوان. و ذلك

لأن الطفل يحتاج إلى مقارنة الأشياء ببعضها، فمن هذا يتعلم الطفل أن هناك أشياء تتشابه مع بعضها، وأشياء تختلف عن بعضها.

2- العلاقات المكانية (التبولوجية):

وهي من المهارات التي يجب إدراكها وإكسابها من طرف الطفل؛ حتى يتمكن من التوافق مع البيئة المحيطة به، وكذلك تنمية إدراكه للعلاقة بين الشيء والأشياء التي حوله كعلاقة (فوق/ تحت)، (أمام/ خلف)، (يمين/ يسار)... الخ.

فالطفل يكتشف الفراغ بطرق متنوعة من خلال ألعابه وتحركاته وألعابهم المتكررة، والتي توفر فرصًا هائلة لتعلم هذه المهارات من خلال الأنشطة اليومية والحياة الواقعية التي يحتك بها الطفل إلى جانب ضرورة توفير الفرص لكي يتحدث الطفل عما يراه وعما يشعر به أثناء لعبه بالخامات المختلفة من حوله. (برغوت، 2008)

3- العد:

و هو القدرة على تسمية الأعداد في تتابع ثابت، بحيث أن الطفل لا يعرف في مرحلة الروضة معنى العدد المرتفع في شكله المجرد دون اتباعه بمثير محسوس و مألوف لديه. (Gassier & Allègre, 2013).

ففي أواخر ثمانينيات القرن العشرين طورت جرفت Griff (عوالم الأعداد) وهو برنامج يستخدم الألعاب المصممة خصيصًا لتعلم الأطفال الأعداد من خلال مجموعة من البطاقات و عدد من الأنشطة الأخرى للترويح الخاصة بفهم الأعداد لدى الأطفال في المراحل العمرية الأولى. (برغوت، 2008) ما يجعل من عملية تعلمها أمرا ممتعا.

4- الأشكال الهندسية:

من المعلوم أن الرياضيات تضم شقين أساسيين هما الحساب و الهندسة، و حتى تبنى المفاهيم المرتبطة بالجانب الثاني يجب على الطفل أولا اكتساب أنواع الخطوط و تسمية الأشكال الهندسية و خواصها. فيتمكن الطفل بعد ذلك من إدراكها في سياقها العام أو بتحليل المشهد الحسي انطلاقا من تحديد تنظيم عناصره و خصائصها...(Ardler, 2004) و لهذا

السبب تم إدراج الأشكال الهندسية البسيطة في الدراسة الحالية. و قد تم الارتكاز على أدبيات الدراسة والمقابلات التي تم إجراؤها خلال الدراسة الاستطلاعية ليتم تحديد مهارات الاستعداد المدرسي للرياضيات للدراسة الأساسية.

يمكن تعريف المفهوم على أنه تمثل عقلي لفئة ما (Lemaire, 2007).أما المفاهيم الرياضة فقد عرفت اجرائيا في البحث الحالي على أنها "مجموعة المعارف القاعدية في الفهم الرياضي مشتملة على مهارات التصنيف، ربط العدد بمدلوله، التطابق، التوجه المكاني".

خلاصة:

مما سبق ذكره يتبين أن مهارات الاستعداد الدراسي بشكل عام و مهارات الاستعداد للرياضيات بشكل خاص محكومة بعامل الفروق الفردية، التنشئة و طريقة التدريب و التعليم و باعتبار الأطفال ذوي الإعاقة العقلية يعانون من قصور يمس القدرات العقلية فإن هذه المهارات تتأثر لديهم فيتأخرون في اكتسابها مقارنة بالأقران، و هنا يأتي دور التدريب والتعليم المقدم للأطفال من هذه الفئة بما يتناسب مع خصائصهم النمائية و في قالب محفز على الاكتساب. و قد تطرقنا خلال هذا الفصل إلى بعض المفاهيم المرتبطة بالاستعداد المدرسي و العوامل المؤثرة فيه إلى جانب عرض لمهارات الاستعداد المدرسي للرياضيات التي تم تحديدها في الدراسة الحالية.

تمهيد:

يعتبر التعليم باللعب من التوجهات الحديثة التي تتلقى إقبالا كبيرا من طرف الباحثين و التي تم إثبات فاعليتها في العديد من الدراسات، سواء تعلق الأمر بالعلاج، التعلم والتدريب خاصة مع الأطفال نظرا لطبيعتهم النمائية، فهم يميلون بشكل كبير إلى كل ما يبعث لديهم قدرا من السرور و المرح، هذا ما يجعلهم يمارسون المهام الموكلة إليهم دون تردد لا لشيء سوى لأنها صيغت في شكل ألعاب.

تضمن البرنامج التدريبي المقترح جانبين أساسيين في بنائه ألا وهما الجانب المعرفي والجانب الحركي، و قد تم عرض البرنامج التدريبي على 3 مربين من مربين المركز الطبي بيداغوجي بالرمشي، من أجل الحكم على مدى ملاءمة محتواه للفئة العمرية المقدم لها، ومستوى القدرات العقلية التي يمتلكونها.

و بناء على ملاحظات و توصيات المربين تم تعديل البرنامج، حيث تم استبعاد بعض النشاطات و استبدالها بنشاطات أخرى أكثر مناسبة. ليصل بذلك البرنامج إلى شكله النهائي.

أولا: مفهوم البرنامج التدريبي الموجه لذوي الإعاقة العقلية:

تهدف هذه البرامج إلى تعليم المعاقين ذهنيا مجموعة من المهارات الحركية، الاجتماعية، الأكاديمية، من هذا ما يجعله أكثر تكيفا ضمن بيئته كما تساهم في تنمية قدراته.

و لإنجاح البرنامج التدريبي الموجه للمعاق عقليا يجب احترام مجموعة من النقاط والمتمثلة في:

- تقسيم البرنامج إلى مراحل و خطوات صغيرة.
- إتاحة الفرصة له من أجل البحث عن الإجابة الصحيحة مع ترك الوقت الكافي لذلك.
- التصحيح الفوري الذي يمكنه من معرفة مدى تمكنه من اكتسابه المهارة.

- تعديل البرنامج بإدراج تعديلات أو تبسيطات بناء على ما يحققه مجموعة الأفراد من إنجاز. (غزال، 2008)
- تزويده بالتغذية الراجعة الفورية. (أساليب تدريس المعاقين و ذوي الاحتياجات الخاصة، 2016)

و لكون المعاق ذهنيا مثله مثل أي فرد عادي يميل إلى الوسائل التعليمية و التدريبية المرحة تعتبر من بين أهم الطرق استخداما معهم (Grandmont, 1999) ، و من خلال المخطط التالي حاولنا تلخيص مسار اكتساب المهارات باستخدام اللعب:

تقديم المهارة ← تعلم المهارة ← تخزينها ← اكتساب المهارة.

و هو نفس سير تعليم أية مهارة أخرى إلا أنه يختلف في كون تقديم المهارات في أشكال مرحة يجعل من تعلمها أمرا أسهل، و من هذا المنطلق تم بناء البرنامج التالي و الذي يتم تعريفه إجرائيا على أنه ذلك البرنامج الذي يرتكز في إطاره النظري على النظرية المعرفية السلوكية و الذي يهدف إلى الرفع من مستوى اكتساب المعاق ذهنيا لمهارات الاستعداد المدرسي المهيأة لاكتساب الرياضيات المحددة في الأربعة أبعاد المشار إليها سلفا باستخدام أسلوب اللعب التربوي.

ثانيا: الأساس النظري للبرنامج:

تتميز مرحلة الطفولة بكونها مرحلة جد هامة في حياة الفرد لما تقدمه من مدخلات للفرد، فهي الأساس الذي تبنى عليها المراحل الموالية حيث أن الطفل خلالها يكتسب كما هائلا من المعلومات و المهارات التي تهيؤه لاكتساب مهارات أكثر تعقيدا فيما بعد، لكن الطفل المعاق ذهنيا و بسبب اضطرابه الذي يمس قدراته العقلية و سلوكه التكيفي نجده يعاني من صعوبة و تأخر في اكتساب هذه المهارات و المفاهيم مقارنة بالأقران ذوي الذكاء العادي.

و من هنا جاءت فكرة البرنامج الحالي المتمثلة في استخدام اللعب كوسيط لتعليم الطفل المعاق عقليا مجموعة من مهارات الاستعداد المدرسي، و التي تعد كقاعدة تبنى عليها مجموعة من التعلمات في وقت لاحق مع مراعاة خصائصهم؛ فالمعاق ذهنيا إلى جانب

تدني مستوى القدرات العقلية و السلوك التكيفي لديه نجده يعاني من عدة مشاكل أخرى كنقص الدافعية، بطء وتيرة التعلم لديه مقارنة بالأطفال العاديين من نفس السن، و هذا ما يلزم على الاخصائي الذي يقوم ببناء البرنامج التدريبية لأفراد هذه الفئة بالانتباه إلى تناسبه مع الخصائص النمائية لهم، إضافة إلى تحديد تصور جيد لطبيعة و سير البرنامج.

و لقد تعددت تصنيفات البرامج التعليمية و التدريبية المقدمة للأفراد من هذه الفئة بحسب ما تحققه من أهداف، فنجد منها: برنامج التعلم التعاوني، برنامج الحتمية الذاتية، البرنامج السلوكي، برنامج تطوير المهارات الاستقلالية... و التي تضمن تحقيق مجموعة من المهارات منها ما هو مرتبط بالحياة اليومية والسلوك الاستقلالي، و منها ما هو مرتبط بالمهارات المعيشية التي تشكل أساسا لبناء مهارات أخرى ضرورية لدى هذا الطفل المعاق (البنا، 2012) ، و قد ارتكزنا في دراستنا هذه على هذا النوع من البرامج و التي تتيح للطفل اكتساب مجموعة من المهارات الأساسية بأسلوب التشكيل أو التقريب المتتابع الذي يعزز السلوك القريب من السلوك المطلوب.

ثالثا: أهداف البرنامج:

يتمثل الهدف العام للبرنامج العلاجي المقترح من طرف الطالبة في تعليم الطفل المتخلف عقليا بعض المهارات القبل أكاديمية التي أطلق عليها تسمية مهارات الاستعداد المدرسي التي تعتبر كقاعدة تبنى عليها المهارات الأكاديمية خاصة ما تعلق منها بتعلم الرياضيات؛ وذلك عن طريق مجموعة من الألعاب التربوية، و قد حصرت المهارات المقدمة في : مهارات التصنيف، العد، التوجه المكاني، التعامل مع الأشكال الهندسية.

و لتحقيق الأهداف المرجوة يجب تحقيق ما يلي:

- المرور بخبرة النجاح قدر الامكان بتقديم المساعدة اللازمة حتى لا يحدث لدى هذا الطفل إحباط قد يتسبب في رفض المواصلة في التدريب.
- تقديم التغذية الراجعة بعد أدائه للمهمة المقدمة، و تقديم المساعدة عند عدم التمكن من تحقيق الاستجابة الصحيحة.

- تعزيز الاستجابة الصحيحة ماديا أو معنويا.
- تحديد أقصى مستوى أداء يجب أن يصل إليه الطفل المتخلف عقليا.
- التدرج في سير الحصص بتقديم المفاهيم من الأسهل فالأصعب.
- تقديم المفهوم و المهارة في مواقف مختلفة ما يجعله راسخا.
- تكرار الخبرة بشكل كاف يضمن التعلم الجيد فمن المعروف أن الطفل المعاق ذهنيا يعاني من مشاكل تمس القدرات العقلية المسؤولة عن التخزين.
- التأكد من احتفاظ الطفل بالمفاهيم و المهارات المقدمة بعد مدة زمنية من المتابعة.
- خلق رابط بين المثير و الاستجابة و بعد التأكد من اكتساب المفهوم يتم المرور للمفهوم الموالي.

تحديد المفاهيم المراد تعليمها و الفترة اللازمة لذلك. (ياسمينة، 2007)

و قد تم الارتكاز على طريقة سوغان في تدريب الأطفال المتخلفين عقليا عينة الدراسة، بحيث يعرض على الطفل المفهوم في صيغة لعبة و يقوم الطفل المعاق بملاحظة طريقة التطبيق، يتلوها تطبيقه للعبة بالارتكاز على استخدام اللغة.

رابعا: أهمية البرنامج:

تنبع أهمية هذا البرنامج من كون مهارات الاستعداد المدرسي من المهارات الجد مستخدمة في الحياة اليومية للفرد. و بما أن الطفل المعاق ذهنيا يعاني من قصور على مستوى القدرات العقلية و الذي يؤثر سلبا على اكتسابه لهذه المهارات بنفس الوتيرة التي يمر بها الطفل العادي.

فهذا البرنامج يساعد الطفل المعاق ذهنيا على اكتساب المهارات الموردة في الدراسة وتتبع هذه الأهمية من النقاط التالية:

- اعتماد البرنامج على مجموعة من الألعاب التربوية.
- يسلط البرنامج الحالي الضوء حول اكتساب بعض مهارات الاستعداد المدرسي لدى فئة الأطفال المعاقين ذهنيا.

خامسا: خطوات إعداد البرنامج:

لتحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج القائم على اللعب في تعليم الاستعداد المدرسي لدى الطفل المتخلف عقليا تم اتباع الخطوات التالية:

- إجراء دراسة استطلاعية حول مهارات الاستعداد المدرسي التي يتمكن الطفل المتخلف عقليا من اكتسابها و التي لم يتمكن من اكتسابها.
- مراجعة بعض الدراسات التي تناولت البرامج التي تستهدف تنمية المهارات التي قمنا بتحديدها سلفا كدراسة دراسة ثامر (2006)، رحاب برغوت(2008)...
- تحديد الجوانب التي يتضمنها البرنامج التعليمي المقترح.
- تحديد الموضوعات التي يتضمنها البرنامج.
- إعداد وسائل توضيحية تستعين بها الباحثة أثناء تطبيق البرنامج.
- عرض فكرة البرنامج التعليمي في صورته الأولية على 3 محكمات من مربيات المراكز الطب بيداغوجية. من أجل استطلاع اقتراحاتهم حول البرنامج. و قد أكد المحكمون صلاحية البرنامج في محتواه الفني، و صلاحيته لتحقيق أهداف الدراسة، حيث قدرت نسبة الاتفاق بينهم (85%). و تم الاستفادة من الملاحظات المقدمة من أجل بناء البرنامج في شكله النهائي.

سادسا: السلوك المتوقع من المتخلف عقليا في نهاية البرنامج:

فيما يلي حاولنا وضع تصور لما هو منتظر من تطبيق البرنامج المقترح، و فيما يلي عرض لذلك:

1-في مجال التصنيف:

خلال هذا المجال تسعى الطالبة إلى:

- التمكن من تصنيف المثيرات البصرية وفق الشكل بنجاح (كرات، أشكال هندسية)
- تجميع الأشكال المتشابهة على أساس اللون.
- تجميع الاشكال المتشابهة من حيث الحجم في مجموعات.

2-في مجال التعامل مع الأعداد:

خلال هذا المجال تسعى الطالبة إلى:

- التمكن من العد من 1-10 أثناء أداء اللعبة.
- التمكن من الربط بين العدد و مدلوله، بالربط بين العدد المقدم و المجموعة المناسبة.
- التمكن من تحديد العدد الرتبي (أول، ثاني، ثالث...أخير).

3- في مجال التوجه المكاني:

خلال هذا المجال تسعى الطالبة إلى:

- التمكن من تحديد اليمين و اليسار.
- التمكن من تحديد الأمام و الخلف.
- التكمن من تحديد داخل و خارج المجموعة.

3-في مجال الأشكال الهندسية:

خلال هذا المجال تسعى الطالبة إلى:

- التمكن من تأدية بعض المهمات التي تساهم في تنمية التحكم في العضلات الصغيرة لليد.
- التمكن من وضع الأشكال الهندسية في مكانها المناسب.
- التمكن من تسمية الأشكال.
- التمكن من إعطاء وصف للأشكال الهندسية المقدمة.

سابعا: مراحل تطبيق البرنامج:

بدأ تطبيق البرنامج التعليمي خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية، و قد استغرق البرنامج واحد و عشرون يوما، بمعدل جلستين في اليوم، إذ وجه إلى فئة المتخلفين عقليا الذين تتراوح أعمارهم بين (8-15) سنة وذوي إعاقة ذهنية متوسطة على سلم تقييم السلوك التكيفي.

و خلال هذا العنصر سنعطي عرضا لخطوات إجراء البرنامج: مرحلة اختيار العينة: تم اختيار عينة الدراسة خلال الفصل الثاني من سنة 2015-2016 من فئة المتخلفين عقليا على أساس مستوى سلوكهم التكيفي المحدد باستخدام سلم فايلند لتقدير مستوى السلوك التكيفي، ، إضافة إلى مقياس مهارات الاستعداد المدرسي المعد من طرف الطالبة.

1. مرحلة التجريب الاستطلاعي: تم خلال هذه المرحلة إجراء التجريب الاستطلاعي للبرنامج المقترح على عينة دراسة مقدرة ب 6 أطفال ذوي مستوى إعاقة متوسطة.
2. تعديل البرنامج التعليمي القائم على اللعب بناء على اقتراحات المربيات و النتائج المتحصل عليها من الدراسة الاستطلاعية. و تم ضبط عينة الدراسة الأساسية المقدرة ب 18 طفلا و طفلة مقسمين إلى مجموعتين تجريبية و أخرى ضابطة.
3. التطبيق الفعلي للبرنامج: و قد تم تطبيق البرنامج بمعدل جلستين في اليوم، و قد استغرق ذلك حوالي أسبوعين.
4. بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقاييس المدرجة في الدراسة على كلتا المجموعتين الضابطة و التجريبية للتعرف على مدى فاعلية البرنامج المقترح على تنمية مهارات الاستعداد المدرسي محل الدراسة.
5. متابعة البرنامج و قد تم ذلك بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بفاصل مقدر بأربعة أشهر.
6. الأدوات المستخدمة في البرنامج: تم الارتكاز على مجموعة من الألعاب الحركية والأدوات ممثلة فيما يلي:

أدوات النشاطات الحركية:

- سرير النط.
- سلات ملونة.
- أقماع ملونة.
- كرات مختلفة الأحجام و الألوان.
- كرسي.
- طاولة.

- أطواق ملونة.

أدوات النشاطات العقلية:

- قريصات.
- خشيبات.
- أشكال هندسية خشبية مختلفة الألوان و الأشكال.
- ألعاب تعليمية خشبية.
- سلال صغيرة ملونة.

7-محتوى البرنامج: و هي مجموعة الجلسات التي تم خلالها تعليم الطفل المتخلف عقليا مهارات الاستعداد المدرسي عن طريق استخدام البرنامج التعليمي المقترح والتي قدرت في مجملها ب 20 جلسة. و التي تم عرضها في العنصر الموالي.

سادسا: محتوى جلسات البرنامج:

تم الاعتماد في البرنامج التعليمي المقترح على أسلوب التعليم باللعب، و قبل البدء في الجلسات الأساسية تم إجراء جلستين تعارفيتين مع أفراد العينة بمثابة تمهيد لبدء الجلسات. إضافة إلى 18 جلسة التي تمت جماعيا.

الجلسة الأولى و الثانية:

الهدف االعام: هدفها الرئيسي هو التمهيد لعملية تعليم المفاهيم الواردة في الدراسة.

الأهداف الفرعية:

- التأكد من مدى دافعية الأطفال في الانخراط باللعب.
- اعطاء الطفل فكرة مصغرة و مبسطة حول الجلسات و قواعد الألعاب.
- كسب اهتمام أفراد العينة.
- وضع القواعد الأساسية للحصص من احترام الدور، عدم التدخل أثناء ممارسة الزملاء للعبة.

الجلسة الثالثة: التعارف و التعريف بالبرنامج:

الهدف العام: التعارف بين أفراد العينة من أجل خلق جو من الاندماج بينهم.

الأهداف الفرعية:

- خلق روح الألفة بين الأطفال بترك كل فرد من المجموعة يعبر عما يحبه من ألعاب.
- إعادة التأكيد على احترام الدور و عدم التدخل في استجابة الطفل الذي طلب منه تأدية النشاط.
- التأكيد كون كل أفراد العينة سيشاركون في الألعاب المقدمة.

الجلسة الرابعة: التصنيف على أساس الشكل:

الهدف العام: تعليم أفراد العينة مهارة التصنيف على أساس الشكل.

الأهداف الفرعية:

- التعريف بمفهوم التصنيف على أساس الشكل و توضيحه لأفراد العينة.
- تنمية مفهوم التصنيف لدى أفراد العينة.
- ترسيخ المفهوم عن طريق تكرار النشاط بالقدر الكافي لترسيخ النشاط.
- تقديم المساعدة للطفل كلما تطلب الأمر ذلك.

الزمن : 50 دقيقة

المحتوى: قامت الباحثة بتقديم مجموعة من الأشكال الهندسية المختلفة الشكل و الحجم بحيث يطلب من الأطفال القيام بتجميعها في مجموعات على أساس تشابه أشكالها، ليتم بعد ذلك تقديم مجموعة من الحيوانات البلاستيكية و طلب تصنيفها على أساس شكلها، و قد لوحظ لدى الأطفال خلال هذه الجلسة مستوى متوسط في مفهوم التصنيف على أساس الشكل، و قد قامت الباحثة بتصحيح هذا القصور خلال الجلسة.

الجلسة الخامسة: التصنيف على أساس اللون:

الهدف العام: تعليم أفراد العينة التصنيف على أساس اللون.

الأهداف الفرعية:

- التعريف بمفهوم التصنيف على أساس اللون و توضيحه لأفراد العينة.
- تنمية مفهوم التصنيف لدى أفراد العينة.
- ترسيخ المفهوم عن طريق تكرار النشاط بالقدر الكافي لترسيخ النشاط.
- تقديم المساعدة للطفل كلما تطلب الأمر ذلك.

الزمن : 50 دقيقة

المحتوى: قامت الباحثة بتقديم مجموعة من القريصات المختلفة الألوان، بحيث يطلب من الأطفال القيام بتجميعها في مجموعات على أساس تشابه ألوانها بوضعها في السلة المتناسب مع لونها، ليتم بعد ذلك تقديم مجموعة من الخشيبات و القريصات و المطلوب تصنيفها على أساس لونها، و قد لوحظ لدى الأطفال خلال هذه الجلسة مستوى متوسط في مفهوم التصنيف على أساس اللون حيث قامت الباحثة بتصحيح هذا القصور خلال الجلسة، حيث أن هناك من أفراد العينة من لديه خلط فيما يتعلق بالألوان المتقاربة كالبرتقالي و الأحمر.

الجلسة السادسة: التصنيف على أساس الحجم:

الهدف العام: تعليم أفراد العينة التصنيف على أساس الحجم.

الأهداف الفرعية:

- التعريف بمفهوم التصنيف على أساس الحجم و توضيحه لأفراد العينة.
- تنمية مفهوم التصنيف لدى أفراد العينة
- ترسيخ المفهوم عن طريق تكرار النشاط بالقدر الكافي لترسيخ النشاط.
- تقديم المساعدة للطفل كلما تطلب الأمر ذلك.

الزمن : 50 دقيقة

المحتوى: قامت الباحثة بتقديم مجموعة من الكريات المختلفة الأحجام بحيث يطلب من الأطفال القيام بتجميعها في مجموعات على أساس تشابه أحجامها، ليتم بعد ذلك تقديم مجموعة من الأشكال الهندسية المختلفة الأحجام و طلب تصنيفها على هذا الأساس، و قد قامت الباحثة بتصحيح هذا القصور خلال الجلسة و تكرار الألعاب في سياق مختلف.

الجلسة السابعة: تقييم و تقويم مفاهيم التصنيف:

الهدف العام: تقييم اكتساب مفاهيم التصنيف المدرجة و تقويم الأخطاء الصادرة من طرف أفراد العينة.

الأهداف الفرعية:

- التذكير بمفاهيم التصنيف التي تم تناولها.
- تقديم تصنيفات على أساس الشكل، اللون و الحجم انطلاقا من الألعاب السابقة، إضافة إلى وضعيات لعب أخرى تختلف عن المدرجة في الجلسات السابقة.
- القيام بالتقييم المرحلي لمفهوم التصنيف.
- إدراج أشكال أخرى للتصنيف.

الزمن: 60 دقيقة

المحتوى:

- تقديم مجموعة من الأشكال الهندسية الثلاثية الأبعاد و المطلوب من الطفل تصنيفها في مجموعات.
- يقوم الطفل هنا بتصنيف الحلقات الخشبية حسب لونها إلى مجموعات.
- تقدم للطفل مجموعة من الكرات المتفاوتة الأحجام بحيث توجد فقط 3 كرات من نفس الحجم و المطلوب تحديد مجموعة الكرات التي لها نفس الحجم.

الجلسة الثامنة: العد:

الهدف العام: تعليم أفراد العينة عملية العد من 1- 10.

الأهداف الفرعية:

- التعرف على مستوى العد الذي يصل إليه الطفل.
- ترسيخ عملية عد الأشياء.
- ترسيخ المفهوم عن طريق تكرار النشاط بالقدر الكافي لترسيخ النشاط.
- تقديم المساعدة للطفل إذا ما ارتكب خطأ في عملية العد.

الزمن : 50 دقيقة

المحتوى:

- يقوم الطفل باختيار عدد من 5- 10 و القيام بعد الرفاق و الذي يملك الرقم المحدد يكون له الدور في تأدية اللعبة.
- المطلوب من الأطفال هنا القيام بعد عدد النطات على سرير النط، مع العلم أنها من الألعاب الحركية المحببة للأطفال، بحيث يقوم كل طفل في البداية بالقفز 5 مرات خلال المرة الأولى، ليتم بعد ذلك النط 10 نطات بحيث يقوم الطفل بالعد الجهري، وعندما يخطئ الطفل في العد يتلقى مساعدة من الباحثة.

الجلسة التاسعة: مماثلة المقادير:

الهدف العام: تمكين الطفل من الربط بين المقدار و مدلوله.

الأهداف الفرعية:

- تعرف الطفل على مدلول العدد.
- القدرة على مماثلة المقادير العددية.
- القدرة على مماثلة المقادير الكمية.
- تقديم المساعدة للطفل إذا ما ارتكب خطأ في عملية العد.

الزمن: 50 دقيقة

المحتوى:

- يطلب من الطفل تكوين مجموعات متساوية العدد من نفس الصنف. بحيث تقدم للطفل مجموعة حيوانات، أشكال هندسية، كريات زجاجية.
- تقديم مجموعات غير متساوية من الألعاب بحيث توجد فقط مجموعتين متساويتين، شريطة أن تكون الأغراض المقدمة غير متساوية في الحجم. و المطلوب من الطفل تحديد أيها متساوية دون إخباره بوجود مجموعتين فقط.

الجلسة العاشرة: العدد الرتبي:

الهدف العام: تمكين الطفل من اكتساب مفاهيم العدد الرتبي.

الأهداف الفرعية:

- تعرف الطفل على المرتبة الأولى.
- القدرة على المرتبة الاخيرة.
- القدرة على الرتب العددية.
- تقديم المساعدة للطفل إذا ما ارتكب خطأ في عملية العد.

الزمن : 50 دقيقة

المحتوى:

تقديم عرض للمفاهيم الرتبية المدرجة في اللعبة و توضيحها من طرف الباحثة، ثم الانطلاق في لعبة القطار حيث يقوم الأطفال بتشكيل عربات قطار و يطلب من الذي يوجد في الرتبة الأولى الرجوع إلى المرتبة الأخيرة ثم المرتبة الثانية... بحيث يحظى جميع الأطفال بنفس الفرص. و يمنح الدور بالتناوب.

الجلسة الحادية عشر: تقييم مفاهيم العدد:

الهدف العام: تقييم اكتساب مفاهيم العدد المدرجة.

الأهداف الفرعية:

- التذكير بمفاهيم العدد التي تم تناولها.
- القيام بالتقييم المرحلي لمفهوم العدد.

الزمن : 60 دقيقة

المحتوى:

تقوم الباحثة بإعادة التذكير بالمفاهيم التي تم التطرق إليها حول المفاهيم العددية، ليتم بعض ذلك الانطلاق في النشاط المعد للجلسة المتمثل في العد من واحد إلى عشرة ثم الانطلاق في سباق بين أفراد العينة و طلب تحديد رتبة كل فرد حسب وقت الوصول.

ليتم بعد ذلك القيام بلعبة الجري و وضع عدد الكرات المناسبة لكل علبة حسب عدد الكرات المرسومة عليها، مع العلم أن العلب لا تكون مرتبة حسب الرقم الذي تحمله.

ليتم بذلك التقييم المرحلي لمفاهيم العدد.

الجلسة الثانية عشر: مفهومي أمام/ خلف:

الهدف العام: تمكين الطفل من اكتساب مفاهيم الاتجاهين أمام/ خلف.

الأهداف الفرعية:

- تقديم شرح للتوجهات المكانية أمام/ خلف.
- اكتساب مفهومي داخل و خارج ضمنيا.
- ترسخ المفاهيم المدرجة عن طريق التكرار.
- تقديم المساعدة للطفل إذا ما ارتكب خطأ في تحديد المفهومين.

الزمن : 50دقيقة

المحتوى:

تقوم الباحثة بشرح مفهومي أمام/ خلف ، ثم الانتقال إلى توضيح أن هذين المفهومين مرتبطين بالاتجاه الذي يتخذه الطفل، فما هو أمام عند الاستدارة إلى الاتجاه المعاكس يصبح خلف.

يتم ترتيب الأطفال في شكل دائرة بحيث يقوم الطفل الذي يسمع صوته و يلتقط المنديل حيث يقوم بالجري خارج الدائرة و يضعه خلف رفيقه الذي يتم المناداة باسمه ليقوم الآخر بوضع المنديل أمام طفل آخر...

الجلسة الثالثة عشر: مفهومي فوق/ تحت:

الهدف العام: تمكين الطفل من اكتساب مفاهيم الاتجاهين فوق/ تحت.

الأهداف الفرعية:

- تقديم شرح للتوجهات المكانية فوق/ تحت.
- ترسخ المفاهيم المدرجة عن طريق التكرار.
- تقديم المساعدة للطفل إذا ما ارتكب خطأ في تحديد المفهومين.

الزمن : 45 دقيقة

المحتوى:

تقوم الباحثة بشرح مفهومي فوق/ تحت، ثم الانتقال إلى توضيح هذين المفهومين.

خلال هذه اللعبة يقوم الأطفال بالجري حاملين كرات بأيديهم بحيث يستجيبون عند سماع الاتجاه بالتوقف إما برفعها فوق رؤوسهم أو توجيهها نحو الأسفل.

الجلسة الرابعة عشر: مفهومي يمين/ يسار:

الهدف العام: تمكين الطفل من اكتساب مفاهيم الاتجاهين يمين/ يسار.

الأهداف الفرعية:

- تقديم شرح للتوجهات المكانية يمين يسار.
- ترسخ المفاهيم المدرجة عن طريق التكرار.
- تقديم المساعدة للطفل إذا ما ارتكب خطأ في تحديد المفهومين.

الزمن : 50 دقيقة

المحتوى:

تقوم الباحثة بشرح مفهومي يمين/ يسار، ثم الانتقال إلى توضيح أن يمين و يسار الشخص هو مفهوم ثابت على أساس الجانب الجسمي للفرد، رغم أنه يبدو متغيرا بسبب تغيير الوضعية.

توضع أقماع تحدد اتجاهيين و يقوم الطفل بالركض في الاتجاه الذي يسمعه، بحيث يحظى جميع أفراد العينة بنفس الفرص.

الجلسة الخامسة عشر: تقييم المفاهيم المكانية:

الهدف العام: تقييم مدى اكتساب الأطفال للمفاهيم المكانية المدرجة.

الأهداف الفرعية:

- إعادة التذكير بالمفاهيم التي تم ادراجها في هذا المحور.
- ترسخ المفاهيم المكانية لدى الطفل.
- تقييم مستوى اكتساب هذه المفاهيم و القيام بمساعدة الذين لم يتمكنوا من اكتسابها على اكتسابها بشكل أفضل.

الزمن : 60 دقيقة

المحتوى:

يرسم للطفل خطوط سير بالاستعانة بأقماع، و يطلب من الطفل التوجه ضمن الاتجاهات التي يسمعها و هو يستقل السيارة اللعبة.

تقييم مستوى اكتساب الطفل للمفاهيم المكانية المحددة.

الجلسة السادسة عشر و السابعة عشر: المفاهيم الهندسية:

الهدف العام: تقديم المفاهيم الهندسية محل الدراسة.

الأهداف الفرعية:

- التعريف بأنواع الخطوط.
- التعريف بالمربع و خصائصه.
- التعريف بالمثلث و خصائصه.
- التعريف بالدائرة و خصائصها.

الزمن : 60 دقيقة

المحتوى:

تقوم الباحثة خلال هذه الحصة بعملية تحديد خصائص كل شكل هندسي مدرج انطلاقا من اسمه من أجل ترسيخه حيث يقوم الطفل بانتقاء الشكل المناسب عند سماع اسمه ووضعه في السلة.

الجلسة الثامنة عشر: التذكير بالمفاهيم الهندسية:

الهدف العام: تقديم المفاهيم الهندسية محل الدراسة.

الأهداف الفرعية:

- إعادة التعريف بالأشكال الهندسية.
- القيام بنشاط حركي يحدد مدى اكتساب الطفل لهذه المفاهيم.

الزمن : 50 دقيقة

المحتوى:

تقوم الباحثة بإعادة تحديد خصائص كل شكل هندسي مدرج انطلاقا من اسمه من أجل ترسيخه.

يطلب من الأطفال الاشتراك في لعبة الأشكال حيث يطلب منهم تشكيل الأشكال المطلوبة بالاستعانة بالخشيبات.

ثم الانتقال إلى النشاط الموالي المتمثل في الالتفاف حول الشكل المرسوم على الأرضية المحدد من طرف الباحثة.

الجلسة التاسعة عشر: تقييم اكتساب المفاهيم الهندسية:

الهدف العام: تقييم المفاهيم الهندسية محل الدراسة.

الأهداف الفرعية:

- تذكير بالمفاهيم الهندسية.
- تحديد مستوى اكتساب هذه المفاهيم.
- تقديم المساندة للأطفال الذين لديهم خلط بين تسميات الأشكال.

الزمن : 45 دقيقة

المحتوى:

تقوم الباحثة خلال هذه الحصة بتقييم مستوى اكتساب هذه المفاهيم انطلاقا من تسمية كل أشكال الأغراض بالقاعة.

الجلسة العشرون: التتبعية:

الهدف العام: قياس الأثر التتبعي للبرنامج التعليمي.

الأهداف الفرعية:

- تطبيق مقياس مهارات الاستعداد المدرسي.
- تطبيق مقياس السلوك التكيفي.
- التعرف على مدى اكتساب الأطفال للمفاهيم المقدمة.

الزمن : 60 دقيقة

المحتوى:

تم خلال هذه الجلسة تقييم الأثر التتبعي للبرنامج للتأكد من مدى نجاعته في تعليم مهارات الاستعداد المدرسي محل الدراسة. بالارتكاز على مقياسي مهارات الاستعداد المدرسي.

خلاصة:

اعتمدت الباحثة في البرنامج الحالي المقترح على الدراسات التطبيقية حول تعليم المفاهيم العلمية عن طريق اللعب، و قد تم الاستعانة بمجموعة من الأدوات المكونة للألعاب محل الدراسة، بحيث قسمت الألعاب المدرجة حسب طبيعتها إلى ألعاب حركية و أخرى عقلية. التي ارتأت الباحثة فاعليتها في التحسين من مستوى اكتساب بعض مهارات الاستعداد المدرسي و التي تم تحديدها في الدراسة الحالية إلى جانب تنمية جوانب السلوك التكيفي للطفل.

تمهيد:

سيتم خلال الفصل الحالي الموسوم بمنهجية الدراسة و اجراءاتها تقديم عرض لخطوات اجراء الدراسة، بدءا بالمنهج التجريبي الذي تم اعتماده لمناسبته لطبيعة الطرح المتناول، بحيث تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية و أخرى ضابطة، وتم تحديد أفرادهما خلال الدراسة الاستطلاعية التي سيتم عرضها، إلى جانب الأدوات المستخدمة والنتائج المتحصل عليها خلالها. ليقدم بعد ذلك وصف لأدوات الدراسة التي تم الارتكاز عليها في جمع البيانات سواء تلك الجاهزة أو المعدة من طرف الباحثة، و المتمثلة في مقياس السلوك التكيفي و إلى جانب اختبار الاستعداد المدرسي المعد من طرف الطالبة. ليتبع بعرض وصفي لعينة الدراسة فالمعالجة الاحصائية لنتائج البحث الحالي.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

للدراسة الاستطلاعية أهمية بالغة في البحوث الميدانية، فخلالها يتمكن الباحث من تحديد خصائص مجتمع الدراسة التي توضح له الصورة حول طريقة انتقاء العينة وخصائصها، إلى جانب طبيعة الأدوات اللازمة.

و حتى نتمكن من التحديد الدقيق لمسار الدراسة و الأدوات المستخدمة لذلك و مدى صلاحيتها تم إجراء دراسة استطلاعية بالمركز الطب بيداغوجي بالرمشي و المركز الطب بيداغوجي بندرومة (ولاية تلمسان) إلى جانب روضة جنة الأطفال تلمسان من أجل التأكد من مدى صلاحية البنود على الأطفال العاديين و إلا فلن يكون بالإمكان تطبيقها على الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

أجريت الدراسة الاستطلاعية خلال الفصل الثاني و التي دامت لمدة 3 أسابيع. تم الاعتماد خلالها على مقابلات مع مجموعة من المربيات، المختصين النفسيين، المختصين التربويين. كما تم الاعتماد على الملاحظة المباشرة للأطفال داخل المراكز و الروضة و أداء

المربيات أثناء النشاطات الموجهة للأطفال. فانطلاقا من نتائج هذه الدراسة تم تحديد العينة و بناء أدوات الدراسة.

1-منهج الدراسة الاستطلاعية:

بما أن الدراسة الحالية تسعى إلى البحث في مدى فاعلية برنامج قائم على اللعب التربوي (كمتغير مستقل) في اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي (كمتغير تابع) لدى المتخلفين عقليا فإن المنهج المناسب لهذا الغرض هو المنهج التجريبي و الذي يتميز بالتكامل المرتكز على الوصف، التشخيص و التجريب حيث يقوم خلاله الباحث بتحديد التصميم التجريبي الخاص به (العساف، 1995). وقد تم استخدام هذا المنهج للتعرف على أثر البرنامج التدريبي الأولي على مهارات الاستعداد المدرسي لدى المعاقين ذهنيا.

2-الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى النقاط التالية:

- تكوين صورة حول موضوع الدراسة.
- تحصين عينة الدراسة.
- حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الدراسة (اختبار الاستعداد المدرسي).
- التعرف على نقاط الضعف في البرنامج المقترح و من تم تعديله.
- اكتساب خبرة حول تطبيق كل من المقياس و البرنامج المقترح.

3-عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (26) من المعاقين عقليا تتراوح أعمارهم بين 8- 15 سنة، حيث كانت مقسمة إلى (20) من أفراد العينة مثلوا عينة تقنين الاختبار ضمت العينة (10) ذكور و(6) إناث ، أما (6) المتبقون فقد مثلوا عينة التجريب الاستطلاعي للبرنامج منهم (2) من الإناث و (4) ذكور.

4-أدوات الدراسة الاستطلاعية:

4-1 المقابلة:

من المعروف أن الطفل المتخلف عقليا يعاني من قصور يمس القدرات العقلية ما يؤثر على باقي الوظائف المعرفية، إلى جانب السلوك التكيفي. و بالتالي يؤثر على اكتساب هذا الطفل لبعض المفاهيم العلمية بشكل عام و الرياضية بشكل خاص. فجاءت المقابلة من أجل تحديد المفاهيم التي يكتسبها الطفل العادي و الطفل المتخلف ذهنيا على حد سواء بتكافؤ العمر العقلي، و الطرق المستخدمة في تعليم هذه المفاهيم معهم، إلى جانب تحديد الصعوبات التي يتعرضون لها حتى نكون بذلك قد جمعنا قدرا من المعلومات إلى جانب أدبيات البحث حول مسار البرنامج المتبع.

و ما يميز المقابلات التي تم إجراؤها بأنها مقابلات نصف موجهة ، حيث كانت الأسئلة المقدمة للمربيات، المختصين النفسيين، و المختصين البيداغوجيين تتميز بالوضوح حول مدى اكتساب الطفل لمهارات الاستعداد المدرسي و الصعوبات التي يلقاها في ذلك. إضافة إلى معدل الأطفال الذين ينجحون في اكتسابها، المدة اللازمة لتعليمها، إلى جانب الطريقة المقدمة لتحقيق ذلك.

بحيث مكنتنا المقابلات المجراة من بناء تصور حول طبيعة المهارات المدرجة في الدراسة والتي على أساسها يتم بناء مفاهيم الدراسة.

يمكننا تلخيص النتائج المحصل عليها من طرف المربيات و الأخصائيين حول اكتساب الأطفال المتخلفين عقليا لمهارات الاستعداد المدرسي:

- صعوبة اكتساب الطفل لمهارات الاستعداد المدرسي.
- التكرار المستمر للمفهوم من أجل ترسيخه.
- اكتساب مفهوم العدد لديهم جد محدود.
- عدم القدرة على الربط بين العدد و مدلوله.
- عدم القدرة على المقارنة بين المقادير.

- عدم اكتساب مهارة العد بشكل سليم.
- المفاهيم لا يمكن أن يكتسبها الطفل المتخلف عقليا بسب القصور الذي يمس العمليات العقلية.
- التكفل الأسري له دور في اكتساب المفاهيم.

ساهمت النتائج المتحصل عليها من المقابلات إضافة إلى نتائج الملاحظات و الدراسات السابقة في توضيح الأسلوب المتبع في تعليم المهارات، خاصة و أن المراكز الطب بيداغوجية و إن كانت تستخدم بعض الألعاب التربوية إلا أن استخدامها يكون بطرق غير مدروسة، مع هذا لا ننكر أنه يتم التركيز في تعليم بعض المهارات محل الدراسة بطريقة التلقين المتبوع ببعض الألعاب.

4-2 الملاحظة:

تم خلال هذه المرحلة الملاحظة المباشرة (شبكة ملاحظة) للطرق المستخدمة في تعليم الأطفال مهارات الاستعداد المدرسي، و معرفة المفاهيم المكتسبة من طرف الطفل في الروضة و كذا في المراكز الطب بيداغوجية، إضافة إلى تحديد المفاهيم التي لم يتم الوصول إلى اكتسابها بعد.

من المعلومات المستفادة من الملاحظة هي أن الطفل المتخلف عقليا لديه مشكل في مجموعة من المهارات محل الدراسة و التي يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- مشكل في ترتيب الأعداد أثناء عملية العد من 1- 10.
- عدم اكتساب مفهوم العدد الرتبي بشكل جيد.
- مشكل في مدلول العدد.
- مشاكل تمس التوجه المكاني يمين/ يسار، أمام/ خلف.
- التصنيف على أساس محدد إذا ما قدم مشهد معقد.
- عدم اكتساب بعض المفاهيم الهندسية المتمثلة في الأشكال الهندسية البسيطة.
- اختلاف طرق تقديم المفاهيم للأطفال باختلاف المربية فهي تتراوح بين عملية التلقين و الطريقة المرتكزة على استخدام المثيرات البصرية من الألعاب تربوية.

- سمحت لنا شبكة الملاحظة من رصد المفاهيم المكتسبة، و قد اتضح أن أغلب الأطفال المتخلفين عقليا يعانون من مشاكل مع بعض المفاهيم المحددة.

كما تم خلال الدراسة الاستطلاعية تطبيق مقياس السلوك التكيفي و اختبار النضج العقلي من أجل تحصيل العينة؛ إلى جانب تطبيق الاختبار المعد من طرف الطالبة في صورته الأولية على العينة الاستطلاعية. كما تم بعد ذلك تطبيق البرنامج على العينة الاستطلاعية في صورته الأولية من أجل تحديد نقاط القوة و الضعف فيه.

4-3 اختبار الاستعداد المدرسي:

تعتمد أي دراسة ميدانية في مجال علم النفس على استخدام مجموعة من الأدوات والمقاييس المقننة التي توفر نتائج يمكن الأخذ بها، و نظرا لعدم توفر أداة مقننة على البيئة الجزائرية تقيس قدرة الاستعداد المدرسي بشكل عام و الاستعداد المدرسي المهيأ لاكتساب الرياضيات بشكل خاص (حسب علم الباحثة) تم الاعتماد على مجموعة من الدراسات السابقة بهدف بناء أدوات الدراسة.

و قد تم الارتكاز في بناء هذا المقياس على مقال حول اختبار الاستعداد المدرسي لأحمد عواد، و مجموعة من الدراسات الخاصة بتنمية المهارات الرياضية و المفاهيم العلمية لدى أطفال رياض الأطفال، و الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية. كما تم الاعتماد على نتائج المقابلات مع مجموعة من المربيات بروضة الأطفال بتلمسان، مربيات ، الأخصائية التربوية، و الأخصائي البيداغوجي بالمركز الطب بيداغوجي بالرمشي. و قد كان الموضوع الرئيسي للمقابلات هو مستوى المهارات القبل أكاديمية من مهارات الاستعداد المدرسي لدى أطفال هذه الفئة العمرية ، كما دارت المقابلات حول طبيعة الألعاب التي يمارسها الأطفال خلال هذه المرحلة خلال فترات الاستراحة، و الألعاب المؤطرة من طرف المربين. و قد كان محتوى السؤال على النحو التالي:

نحن بصدد إجراء دراسة في إطار التحضير لرسالة الدكتوراه حول اللعب عند الأطفال المعاقين ذهنيا " مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب في اكتساب بعض مهارات الاستعداد المدرسي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا".

مهارات الاستعداد المدرسي هي مجموعة المهارات القبل أكاديمية التي تبنى على أساسها المهارات الأكاديمية خاصة منها المرتبطة بالرياضية خلال المراحل الموالية، والطفل بحاجة لاكتسابها ليتسنى له الاستفادة من البرامج المقدمة إليه. و المطلوب منكم سيدي/ سيدتي تحديد تلك المهارات. (بحيث يقدم شرح لطبيعة هذه المهارات إذا ما طلب الشرح).

و ماهي جوانب النقص التي تمس هذه المهارات لدى فئة ذوي الاعاقة العقلية؟"

لتحدد بعد ذلك الباحثة المهارات التي سيتم إدراجها في الدراسة، و تكون الدراسات السابقة، نتائج المقابلات إلى جانب كتاب المواد العلمية للقسم التحضيري.

ليتم بعد ذلك عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المربيات بالمركز الطب بيداغوجي و روضة الأطفال من أجل التأكد من مدى ملاءمة البنود للمرحلة العمرية بحكم خبرتهن.

أ- وصف مقياس الاستعداد المدرسي:

هذا الاختبار مستوحى من فكرة اختبار أحمد عواد أحمد الموسومة بنحو أداة علمية لتقدير الاستعداد المدرسي لأطفال الحضانة والروضة ، دراسة رحاب برغوت، و دفتر النشاطات العلمية للتربية التحضيرية (ليلى، 2014)، يتكون من (24)بطاقة بمقياس 21/ 29 سم منها (18) بطاقة غير ملونة و (6) بطاقات ملونة. تمثل الأشكال المدرجة في الاختبار: أشكالا هندسية أو أشياء(بشر، حيوانات، أدوات و وسائل مألوفة لدى الطفل)، تتميز الرسومات بالوضوح من حيث الشكل و الحجم و اللون لتسهل عملية إدراكها.

حيث يطبق هذا المقياس على الأفراد المتخلفين عقليا من القابلين للتدريب الذين تراوح عمرهم العقلي ما بين 3- 6 سنوات.

و يستدعي هذا الاختبار مجموعة من المهارات، بحيث أنه يتطلب منه التمييز بين الرسومات و تصنيفها على أساس حجمها، شكلها و لونها إلى جانب التعرف على التسمية الأشكال. كما يتطلب أيضا إدراك بعض المفاهيم المرتبطة بالعدد و التمكن من العد إلى العشرة.

و لا يقتصر الأمر على ذلك بل يجب إدراك المفاهيم المكانية التي تعتبر ضرورية في بناء المعارف الأكاديمية للطفل بشكل خاص و كذا في الحياة اليومية للطفل بشكل عام.

البطاقات الأولى تستدعي قدرة التصنيف على أساس الشكل، اللون و الحجم إما بوضع الأشكال المتشابهة في مجموعات أو تلوينها بلون المحدد.

تتبع ببطاقات التوجه المكاني التي تستدعي تلوين الأشكال المتواجدة ضمن المجال المكاني المحدد في التعليمة.

لتليها بطاقات حول مفاهيم مرتبطة بالعد من مماثلة المقادير، العدد الرتبي، و عملية العد انطلاقا من البطاقة إلى جانب العد الشفوي دون مثير بصري.

ليضم المحور الأخير بطاقة نسخ الاشكال البسيطة الواردة، و بطاقات تتطلب التعرف على تسمية الأشكال الهندسية البسيطة: المثلث، الدائرة، المربع ، و هذا ما يبن مدى القدرة على التفريق بينها.

و تتميز البطاقتين في كل بعد بأنهما متفاوتتان من حيث مستوى التعقيد.

ب- **المهارات التي يتضمنها المقياس:**

يضم المقياس أربع مهارات و هي كالآتي:

- مهارة التصنيف:

هي قدرة المفحوص على تجميع الأشكال و الأشياء في مجموعات حسب الخصائص المشتركة بينها و أوجه الشبه بينها من حيث: الشكل، الحجم، اللون. فمن خلال هذه المهارة يتمكن الطفل من الربط بين الأشياء المتشابهة، رسم حيز حوله، أو تلوينها بناء على ما يطلبه الفاحص من الطفل.

- مهارة التعامل مع الأعداد:

و هي قدرة المفحوص على ربط العدد بمدلوله فهو بذلك يقوم بمقارنة المقادير و تحديد الخيار الأنسب، إلى جانب إدراك معنى العدد الرتبي و التلوين على ذلك الأساس إضافة إلى التمكن من عملية العد إما بعد الأشكال المقدمة.

- مهارة التوجه المكاني:

و هي قدرة المفحوص على تحديد التموضع التبولوجي للأشياء(أمام/ خلف، فوق/ تحت، يمين/يسار) حيث يطلب منه تلوين الأشياء المتموضعة في المجالات المكانية المحددة سلفا.

- مهارة التعامل مع الأشكال الهندسية:

و هي قدرة المفحوص على نسخ الاشكال البسيطة المقدمة، إضافة إلى التفرقة بين مجموعة من الأشكال الهندسية و القدرة على تسميتها.

ج-تطبيق المقياس و طريقة تصحيحه:

يطبق الاختبار على فئة المعاقين ذهنيا، و يطبق بصفة فردية و ذلك لكن بعض البنود تتطلب اجابة لفظية، حيث أنه يضم بنودا تتطلب التلوين، الربط، العد الشفوي. و قد تضمن الاختبار تعليمة خاصة بالفاحص و أخرى بالمفحوص:

و فيما يلي التعليمة الخاصة بالفاحص التي تضم ما يلي:

- يتم التعامل بين الفاحص و المفحوص أثناء تطبيق الاختبار في غرفة هادئة مضيئة و لوحدهما.
- على الفاحص أن يستأنس الطفل المصاب بإعاقة ذهنية و يتعامل معه بعيد عن وسائل التشويش.
- يجلس الفاحص بمقابل المفحوص و يضع البطاقات أمامه بطريقة لا تسمح له برؤية البطاقات السابقة المقدمة له و لا حتى البطاقات التي تليها فذلك يشوش من انتباهه.
- يطلب من الطفل إما تلوين الأشكال، أو وضعها في مجموعات، أو الربط بينها حسب طبيعة تعليمة كل بطاقة. كما يحتوي الاختبار على بطاقات تستدعي تسمية

الأشكال و عد الأرقام لفظيا. بحيث يقول الفاحص للطفل: "سوف أقدم لك أوراق مرسوم عليها رسومات و يطلب من الطفل وملاحظتها جيدا و في كل مرة سأطلب منك إما الربط، تكوين مجموعات، التلوين، العد.

- البطاقات مرقمة من 1 إلى 24 بحيث أن الأرقام تكون على ظهر البطاقة ليسهل على الفاحص قراءتها، و لا يتم تقديم البطاقة قبل الموالية قبل انتهاء المفحوص من الإجابة عن البطاقة التي لديه.

أما التعليمة الخاصة بالمفحوص فهي عبارة عن مجموعة من التعليمات مرتبطة بكل بند على حدى و التي سيتم عرضها في الملاحق.

يتم تقدير الدرجات على المقياس بوضع العلامة المتحصل عليها من طرف المفحوص أمام رقم كل بند في ورقة التصحيح، و التي تتراوح درجاتها بين الصفر (0) والواحد(1) على النحو التالي:

- الموقف الذي يظهر فيه الطفل أنه متقن للمهارة يأخذ عليه علامة (1).
- الموقف الذي يظهر فيه أنه غير متقن للمهارة يأخذ عليه علامة (0).

د- الخصائص االسيكوميترية للمقياس:

عينة التقنين:

للتأكد من صدق و ثبات المقياس تم تطبيقه على عينة من المعاقين ذهنيا قدرت ب (20) معاقا و معاقة ذهنيا، و الذين بلغ متوسط أعمارهم (11 سنة و نصف).

صدق المقياس:

- **صدق المحتوى:**

بعد تصميم المقياس في شكله الأولي تم عرضه من طرف الباحثة على مجموعة من المحكمين ممثلين في: المربيات و المربين بالمراكز الطب بيداغوجية ، الأخصائية البيداغوجية، وقد بلغ عددهم خمسة محكمين و ذلك من أجل الحكم على مدى ملاءمة بنود المقياس لهذه المرحلة العمرية ، و مدى انتماء البنود لمحاورها. وملاءمة المقياس لما وضع لقياسه فقد تم اجراء بعض التعديلات على العبارات اللازم تعديلها و حذف ما يجب حذفه.

حيث قدر المتوسط نسبة الاتفاق على صلاحية بنود المقياس (85%)، و هذا ما يعبر على تمتع مقياس الاستعداد المدرسي بدرجة مقبولة من الصدق، حيث تميزت معظم العبارات بالاتساق فيما بينها و صالحة لما صممت لقياسه وهذا ما يظهره العنصر الموالي.

- **الصدق التمييزي:**

لحساب الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية) قد تم ترتيب درجات الأفراد ترتيبا تصاعدية وتم سحب 5 درجات من كل طرف ثم قمنا بدراسة الفرق اعتمادا على معامل مان وتني لدراسة الفروق بين عينتين مستقلتين، و هذا متا يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (4) يوضح معامل تمييز مقياس الاستعداد المدرسي بأسلوب المجموعتين المتطرفتين:

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	مستوى الدلالةα
المجموعة الدنيا	3,00	15,00	.000	15.00	2.64	Sig = 0,05 دالة
المجموعة العليا	8,00	40,00				

يتضح من الجدول أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي رتب المجموعة العليا ومتوسط رتب المجموعة الدنيا من حيث مهارات الاستعداد المدرسي حيث بلغت قيمة المحسوبة **Z** (2.64) و هي غير دالة عند مستوى دلالة (α =0.05) الأمر الذي يدل على وجود فروق بين المجموعتين و هذا يعطي مؤشرا للصدق.

ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات الاختبار تم استخدام طريقة التطبيق و إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره (15) يوما على عينة التقنين والجدول الموالي يبين النتائج المتحصل عليها:

جدول رقم(5) نتائج معامل الثبات بطريقة التطبيق و إعادة التطبيق.

الأبعاد	R	sig	مستوى الدلالة عند 0.05
التصنيف	1.00	0.00	دالة
التوجه المكاني	0.97		
التعامل مع الأعداد	1.00		
الأشكال الهندسية	1.00		

يتضح من خلال الجدول (5) أن معاملات الثبات قد تراوحت بين (0.97 و 1) ما يدل على وجود ارتباط شديد عند مستوي 0.01، و هذا ما يعبر على أن المقياس يتمتع بثبات جيد و مقبول.

4-4 مقياس السلوك التكيفي (VINELAND):

المعد من طرف Chicchetti Sara S.Sparrow,David A.Balla,Domenic V ، حيث يمكننا هذا المقياس من تحديد العمر العقلي المكافئ لكل مجال من المجالات الأربع الرئيسة للمقياس

4-5 البرنامج التدريبي القائم على اللعب التربوي:

قبل التجريب الفعلي للبرنامج المقترح قامت الطالبة بتطبيقه على العينة الاستطلاعية للتنبؤ بقدرة البرنامج على تحسين مستوى مهارات الاستعداد المدرسي محل الدراسة، و تحديد النقائص الواردة في البرنامج، كما ساهم التطبيق الاستطلاعي له في:

- تعديل بعض الألعاب المقترحة.
- إلى جانب التأكد من وضوح التعليمة.
- تحديد الزمن اللازم لكل جلسة.

5-نتائج الدراسة الاستطلاعية:

قامت الطالبة بتطبيق مقاييس الدراسة على عينة الدراسة في المراكز الطب بيداغوجية: الرمشي، و ندرومة و الذين قد بلغ عددهم ((20) مثلوا عينة الدراسة الاستطلاعية و (18) مثلوا عينة الدراسة الأساسية. تم خلال هذه المرحلة تقييم مستوى السلوك التكيفي و العمر العقلي لدى أفراد العينة و تجدر الإشارة أن العينة كانت قصدية حيث تم انتقاؤها انطلاقا من توجيه الأخصائيين النفسانيين العاملين بالمراكز.

و قدد ساعد التجريب الاستطلاعي على التأكد من مدى وضوح التعليمات و ما إذا كانت مفهومة من طرف أفراد العينة، و تحديد نقاط القوة والضعف للبرنامج ما ساهم في إجراء بعض التعديلات عليه ليصل غلى شكله النهائي. كما أنه قد أتاح فرصة اكتساب خبرة التطبيق له.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

و التي سنقوم خلالها بعرض أهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الأساسية من أدوات جمع المعطيات، مجتمع البحث و طبيعة العينة.

1-منهج الدراسة:

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على المنهج التجريبي، و الذي يقوم على تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين تجريبية و أخرى ضابطة، بحيث يطبق على المجموعة التجريبية طريقة التعليم باللعب في اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي محل الدراسة. أما المجموعة الضابطة فتقدم لها نفس المفاهيم بالطريقة المعتادة لديهم. و نحن بذلك نكون قد عرضنا المتغير التابع إلى تأثير المتغير المستقل على العينة التي تم ضبطها سلفا خلال الدراسة الاستطلاعية. بهدف التعرف على مدى تأثير اللعب التربوي على مستوى اكتساب هذه المهارات لدى المعاق ذهنيا، هذا ما يجعل المنهج التجريبي هو المنهج الأنسب لتحقيق الأهداف المرجوة و طبيعة طرح الدراسة. بالارتكاز على اتباع إجراءات منهجية سيتم

عرضها في النقاط الموالية. و قد تم استخدام برنامج SPSS في معالجة البيانات المتحصل عليها بتحديد المتوسطات و الانحرافات المعيارية و كذا دراسة الفروق.

2-عينة الدراسة الأساسية:

تم اجراء الدراسة الحالية بالمركزين الطبي- بيداغوجي بالرمشي، و ندرومة ولاية تلمسان، حيث تمثل هذه المراكز ميدان الدراسة الذي تم انتقاء العينة منه. بحيث يفترض أن تتوفر الشروط التالية في أفراد العينة:

- وهم المتخلفون عقليا الذين تتراوح أعمارهم بين 8- 15 سنة و عمر عقلي يتراوح بين 3- 6 سنوات.
- يفترض أن الأطفال اكتسبوا الحد الأدنى من المفاهيم داخل المركز.
- تم انتقاء العينة على أساس عمرهم العقلي، فهم يمثلون فئة القابلين للتدريب.

حيث بلغ عدد المتخلفين عقليا المشاركين بالدراسة هو 18 فردا موزعين على المركز الطبي بيداغوجي بالرمشي، و المركز الطبي بيداغوجي بندرومة، فقد قدرت العينة النهائية للدراسة الأساسية ب (18) فردا من المتخلفين عقليا مقسمين إلى مجموعتين تجريبية و أخرى ضابطة، يقدر عدد أفراد كل منها (9) أفراد. حيث قدمت للمجموعة التجريبية مفاهيم الدراسة وفق البرنامج المقترح، أما المجموعة الضابطة فقد قدمت لهم نفس المفاهيم بالطريقة المعتادة.

تم انتقاء العينة مع مراعاة كبر السن و ذلك للأهمية التي يلعبها ذلك في اكتساب المهارات و هذا ما أثبتته دراسة كريستين Kristen Haffman (2003) (برغوت، 2008).

أ- توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

تضمنت العينة (8) إناث و (12) من الذكور من الأطفال المتخلفين عقليا الملتحقين بالمراكز الطب بيداغوجية مجال الدراسة.

يمثل الشكل السابق توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس من خلال النسب المئوية حيث تمثل فئة الإناث 40%،أما فئة الذكور فتمثل 60% من حجم العينة.

ج-توزيع أفراد العينة حسب إجراءات الدراسة:

استخدمنا في الدراسة الحالية مجموعة من نشاطات اللعب في تعليم المفاهيم الرياضية خلال جلسات موجهة لأفراد المجموعة التجريبية، أما أفراد العينة الضابطة فقد تم اعتماد طريقة التلقين معهم.

و تجدر الاشارة إلى أنه تم تقسيم المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة للدراسة مع مراعاة التجانس بينهما من حيث العمر العقلي و مستوى السلوك التكيفي .

3-شروط الضبط التجريبي:

نظرا لاعتمادنا المنهج التجريبي كان لزاما على الطالبة التأكد من تجانس المجموعة التجريبية و الضابطة في مستوى مهارات الاستعداد المدرسي حيث تم استخدام معامل مان وتني لدراسة الفروق بين عينتين و الجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

جدول رقم (6): يوضح قيم (w u z) و دلالتها للفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث مهارات الاستعداد المدرسي:

المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	مستوى الدلالة α
التجريبية	9	9,61	86,50	39,50	84,50	0.90	Sig = 0.05 دالة
الضابطة	9	9,39	84,50				

يظهر الجدول أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة من حيث مستوى مهارات الاستعداد المدرسي حيث بلغت قيمة Z المحسوبة (0.90) و هي غير دالة عند مستوى دلالة (0.05) =αمما يدل على تكافؤ المجموعتين.

و تجدر الإشارة إلى أن المجموعتين قد تم مراعاة تساوي متوسطات العمر العقلي و الزمني بينهما حيث بلغ متوسط العمر العقلي (55 شهرا)، أما العمر الزمني فقد بلغ متوسطه (137)شهرا.

4-أدوات و إجراءات الدراسة:

تم الاعتماد على مجموعة من الأدوات خلال الدراسة الحالية و هي كالآتي:

- **سلم تقدير السلوك التكيفي Vineland** هو عبارة عن مقياس معد من طرف Sara S. Sparrow ; David A. Balla ;Domenic V. chicchetti و المكون من أربع مجالات رئيسة ممثلة في: التواصل، الاستقلالية، الاجتماعية، المجال الحركي و التي تضم بدورها مجموعة من المجالات الفرعية.

يمكن من خلال تطبيقنا لهذا الاختبار تحديد العمر العقلي المناسب لكل مجال بتحويل الدرجات الخام المتحصل عليها باستخدام الجداول المعيارية. و هو مقياس مرتكز على المقابلة ، يتبع سلم التنقيط الثلاثي من 0- 1- 2 حسب طبيعة الاجابة، و ادرج ضمنه بديلين آخرين متمثلين في لا أعلم، و لم تسمح الفرصة.

- **مقياس الاستعداد المدرسي:**

هو مقياس معد من طرف الطالبة يطبق على المعاقين ذهنيا الذين يتراوح عمرهم العقلي بين 4 و 6 سنوات. و الذي تم عرضه خلال الدراسة الاستطلاعية، حيث سنقوم بالتذكير بأبعاده في الجدول الموالي:

جدول رقم(7): أبعاد مقياس مهارات الاستعداد المدرسي.

محاور الاختبار	المجالات الفرعية للاختبار
التصنيف	الشكل
	اللون
	الحجم

التعامل مع الأعداد	عد الارقام
	العدد الرتبي
	مدلول العدد
التوجه المكاني	فوق/ تحت
	أمام/ خلف
	داخل/خارج
الأشكال الهندسية	نسخ الأشكال
	مثلث
	مربع
	دائرة

- **البرنامج القائم على اللعب في تنمية مهارات الاستعداد المدرسي:**

الهدف من البرنامج:

يهدف البرنامج المستخدم بهذه الدراسة إلى اكتساب بعض مهارات الاستعداد المدرسي والتي تعتبر من المهارات التي يستخدمها الفرد ضمنيا خلال حياته اليومية، فمن خلالها يتمكن الطفل من تصنيف المثيرات، تحديد الاتجاهات، التعامل مع الأعداد و الأشكال الهندسية هذا ما يخلق لديه قدرا من التكيف مع البيئة المحيطة به.

محتوى البرنامج:

تم تحديد محتوى البرنامج بناء على ما خلصت إليه الدراسات السابقة و الخلفية النظرية المشار إليها بحيث قسم البرنامج إلى مجموعة من الأنشطة العقلية و الحركية.

تقسيم الجلسات:

تم تطبيق البرنامج بواقع (3) جلسات يوميا قدرت مدة كل جلسة ب (60) دقيقة، بحيث قسمت كل جلسة إلى نشاطين مدة كل نشاط (30) دقيقة، يفصل بين كل نشاط و الآخر

فترة راحة غير محتسبة في زمن البرنامج. و قد قدر عدد الجلسات ب (24) جلسة مقسمة إلى (12) حصة تتضمن نشاطات حركية، و (12) حصة تضم نشاطات عقلية.

أهم الأسس و المبادئ التي يرتكز عليها البرنامج المقترح في الدراسة:

- الاهتمام بمدى مناسبة الأنشطة المقدمة لإمكانيات و خصوصيات الطفل المتخلف عقليا.
- استخدام الأدوات البسيطة و المألوفة من طرف الطفل خلال الجلسات.
- الشرح الجيد و التجهيز لبدء الجلسة.
- تقديم الدعم من طرف الباحثة أو المربية إذا لزم الأمر.
- تكرار النشاط المتضمن للمفاهيم من أجل ترسيخه لدى الطفل المتخلف عقليا.
- استخدام التعزيز الإيجابي اللفظي.
- الانتقال التدريجي في المفاهيم من الأسهل إلى الأصعب.

- **الفنيات المستخدمة في البرنامج:**

أ- **اللعب التربوي:** ترجع أهمية استخدام أسلوب اللعب في تدريس مهارات الاستعداد المدرسي و المفاهيم الرياضية القبل أكاديمية للأطفال المتخلفين عقليا لما له من أهمية في تقديم المفاهيم بشكل مرح يسهل عملية اكتسابها، فالطفل خلال قيامه باللعبة يستخدم المفهوم المدرج في الجلسة ضمن سياق مرح، ما يدعم عملية الاكتساب لديه.

ب- **التعزيز:** هي الثناء اللفظي الذي يتبع القيام بالسلوك المراد حدوثه، بعدد مرات ظهور السلوك المرغوب فيه.

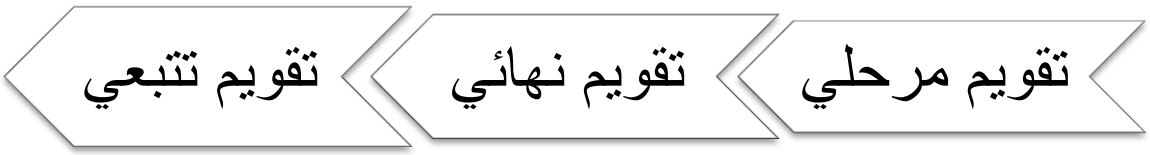
الأدوات المستخدمة في البرنامج:

من أجل تحقيق أهداف البرنامج تم استخدام مجموعة من الأدوات التي تساهم في تحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة و المتمثلة في:

أ- **الأنشطة الحركية:** تتم استخدام أطواق ملونة، أقماع ملونة، كرات مختلفة الأحجام، كرسي، طاولة خشبية، سرير النط...

ب- **الأنشطة العقلية:** تم خلالها استخدام الأدوات المتمثلة في: خشيبات، قريصات، أشكال هندسية خشبية مختلفة الألوان و الأحجام،...

و قد تم تقويم البرنامج خلال ثلاث مراحل كما هو موضح في الشكل:



الشكل رقم(7): مخطط توضيحي لمراحل تقويم برنامج المقترح.

حيث أن التقويم المرحلي هو ذلك التقويم الذي يتم خلال كل جلسة عند ارتكاب الطفل أي خطأ في تنفيد المهاراة و يكون مسبوقا بتقيم، أما التقويم النهائي فبعد تحديد المستوى الذي وصل إليه أفراد عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج يتم تقديم سند بعرض الأنموذج الصحيح، و التقويم التتبعي هو إعادة تقييم أفراد العينة خلال القياس التتبعي.

5-الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحقيق أهداف الدراسة الأساسية تم استخدام المعاملات الاحصائية التالية:

- المتوسطات.
- معامل بيرسون.
- معامل مان وتني لدراسة الفرق بين عينتين مستقلتين.

معامل ويلكوكسون.

خلاصة:

يقدم هذا الفصل حوصلة حول الخطوات التي تم اتباعها في الدراسة الحالية من منهج، أدوات البحث المتمثلة في اختبار الاستعداد المدرسي المعد من طرف الطالبة إلى جانب البرنامج القائم على اللعب التربوي، و حجم العينة إضافة إلى خصائصها، من ثم تحديد أهداف الدراسة. حيث يعد هذا الفصل بمثابة تمهيد للفصل الموالي الذي يضم تحليل النتائج المتحصل عليها خلال الدراسة الحالية و تفسيرها في ظل الدراسات السابقة.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرض و مناقشة للنتائج التي أسفرت عليها الدراسة الحالية، من خلال عرض و تفسير النتائج التي تم التوصل إليها في ظل الخلفية النظرية و المعالجة الاحصائية التي تقدم لنا مستويات دلالة النتائج. حيث تم الانطلاق من عرض و تحليل النتائج التي أسفرت عليها الدراسة الحالية، ليتم بعد ذلك الانطلاق في مناقشة تلك النتائج في ظل الدراسات السابقة.

أولا التذكير بفرضيات الدراسة:

خلال الفصل الأول من الدراسة الحالية تم تقديم عرض للأساس النظري لبناء اشكالية الدراسة و المحددة في أربع تساؤلات، حيث قدم لكل تساؤل اجابة مبدئية ممثلة في شكل فرضيات بناء على ما تم الاضطلاع عليه من نتائج للدراسات السابقة. حيث كانت الفرضيات على النحو الآتي:

الفرضية العامة:

للبرنامج القائم على اللعب التربوي فاعلية في تعليم بعض مهارات الاستعداد المدرسي التي تبنى على أساسها المفاهيم الرياضية لدى الأطفال المتخلفين عقليا.

الفرضيات الفرعية:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات نفس أفراد المجموعة بعد استخدام البرنامج القائم على اللعب التربوي على مقياس الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، التعامل مع الأعداد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية.

- توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم البرنامج على مقياس الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، التعامل مع الأعداد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية.
- توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد مرور (4) أشهر من المتابعة على مقياس الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، التعامل مع الأعداد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية.

ثانيا: عرض و تحليل نتائج الدراسة:

الفرضية الأولى و التي تمثل الفرضية العامة للدراسة تقول بأنه للبرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح فاعلية في الرفع من مستوى اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي محل الدراسة، و للتأكد من مدى صحة هذه الفرضية تم تقديم فروض فرعية ترمي إلى توضيح الفرضية العامة، و ذلك من خلال المقارنة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية، وقد قارناها بنتائج المجموعة الضابطة التي تعد كشاهد يستدل به على الفاعلية التي يعطيها البرنامج المقترح، و لم نكتفي بهذا القدر بل قمنا بالتأكد من مدى احتفاظ افراد المجموعة التجريبية بما اكتسبوه من خلال قياس تتبعي. و فيما يلي سنتطرق إلى عرض للنتائج لكل فرضية:

1-عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى الخاصة بدراسة الفروق بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التعليمي و متوسطات أفراد نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج على مقياس الاستعداد المدرسي:

للتحقق من صحة الفرضية الأولى القائلة بوجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التعليمي و متوسطات أفراد نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج على مقياس الاستعداد المدرسي تم الاعتماد على اختبار

معامل ويلكوكسون wilcoxon لدراسة الفرق بين عينتين مرتبطتين بالاعتماد على البرنامج الاحصائي spss17 كما هو موضح في الجدول التالي:

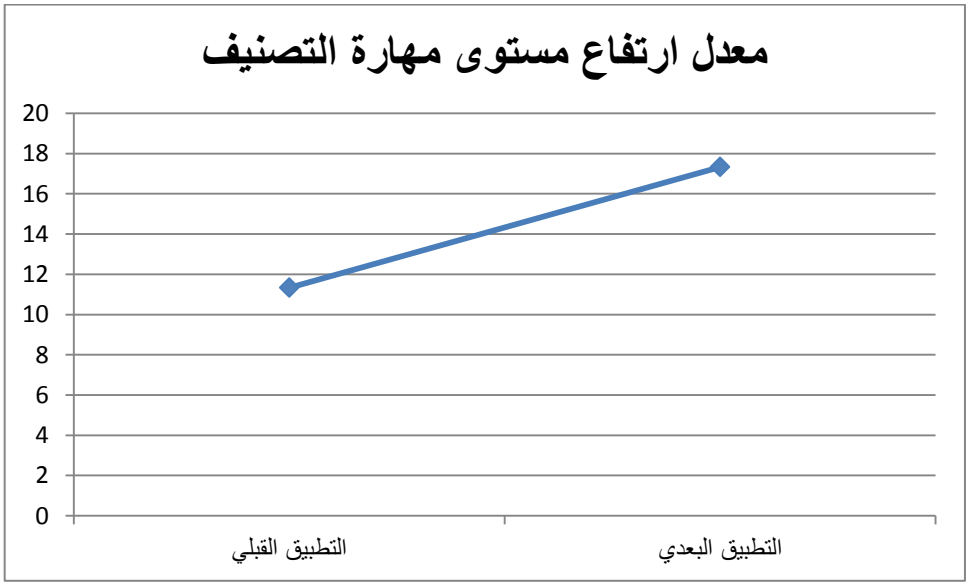
جدول رقم(8): يبين الفروق بين التطبيق القبلي و البعدي للعينة التجريبية على مهارات الاستعداد المدرسي:

الأبعاد	اتجاه الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة α
التصنيف	سالبة	0	0.00	36	2.53	Sig=0.01 دالة
	موجبة	8	4.50			
	متساوية	1				
المفاهيم المكانية	سالبة	0	0.00		2.69	Sig=0.007 دالة
	موجبة	9	5	45		
	متساوية	0				
التعامل مع الأعداد	سالبة	0	0.00	45	2.71	Sig=0.007 دالة
	موجبة	9	5			
	متساوية	0				
الأشكال الهندسية	سالبة	0			2.71	Sig=0.007 دالة
	موجبة	9	5	45		
	متساوية	0				

* عند مستوى الدلالة (α=0.05)

من خلال النتائج الموردة في الجدول يتبين أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي و القياس البعدي في مستوى اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي لدى المجموعة التجريبية على مستوى جميع الأبعاد المحددة في الدراسة، فقد بلغت قيمة z المحسوبة (2.53) و هي دالة احصائيا عند مستوى دلالة α = (0.05) لصالح القياس البعدي حيث أظهرت جميع الرتب اتجاها ايجابيا و نتأكد من ذلك بالرجوع إلى مقارنة متوسط درجات

العينة التجريبية على اختبار الاستعداد المدرسي قبل التعرض للبرنامج التدريبي القائم على اللعب التربوي (11.33) و بعد تطبيق البرنامج ارتفعت القيمة لتقارب (17.33) مما يعكس قدرة البرنامج التدريبي على الرفع من مستوى اكتساب مهارة التصنيف، و لمزيد من التوضيح نستعين بالشكل البياني التالي:

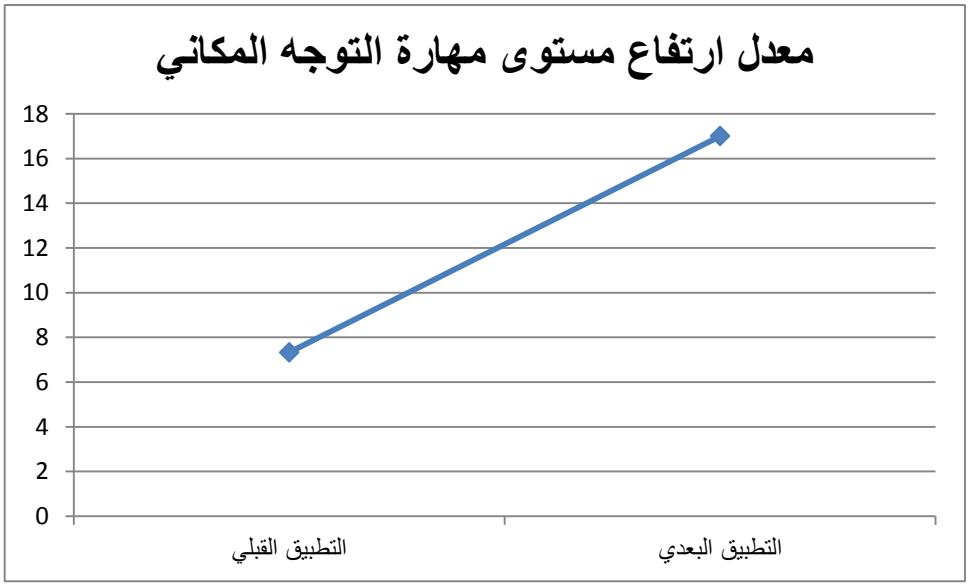


الشكل رقم(8): يوضح الفرق في مستوى مهارات الاستعداد المدرسي بين القياس القبلي و البعدي لأفراد المجموعة التجريبية في بعد التصنيف.

يتضح من خلال الشكل رقم (8) وجود فروق واضحة بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في مستوى اكتساب مهارات التصنيف في القياس القبلي و البعدي، و المعبر عنه بارتفاع متوسط درجات العينة التجريبية على اختبار الاستعداد المدرسي بعد استفادتها من التدريب لينتقل من (11.33) إلى (17.33).

و يوضح الجدول السابق رقم (8) نلاحظ أن قيمة z المحسوبة بالنسبة لبعد التوجه المكاني بلغت (2.69) و هي الأخرى دالة عند α = (0.05) مما يعني وجود فرق ذو دلالة احصائية لصالح القياس البعدي حيث أظهرت جميع الرتب اتجاها ايجابيا و يتأكد لنا ذلك بمقارنة متوسطات درجات العينة التجريبية في بعد التوجه المكاني، فقبل الخضوع إلى البرنامج قدر ب(7.33) و بعد تطبيق البرنامج بلغت (17) ما يعبر عن تحسن واضح في

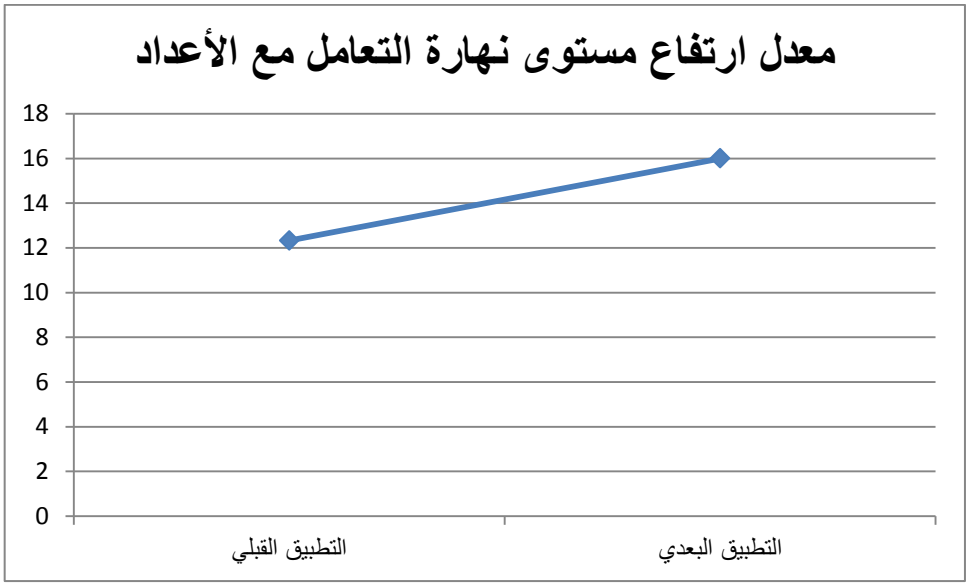
بعد التوجه المكاني. و الشكل البياني الموالي يبين لنا الاختلاف بين القياس القبلي و القياس البعدي على اختبار الاستعداد المدرسي في بعد التوجه المكاني:



الشكل رقم(9) يوضح الفرق في مستوى اكتساب مهارات التوجه المكاني بين القياس القبلي و البعدي لأفراد المجموعة التجريبية:

حيث يتضح من خلال الشكل (9) ارتفاع واضح لمستوى اكتساب مفاهيم التوجه المكاني المدرجة في هذا البعد، و هذا ما يدل على فاعلية البرنامج في تحسين مستوى اكتساب مهارة تحديد التوجهات المكانية المحددة في الدراسة.

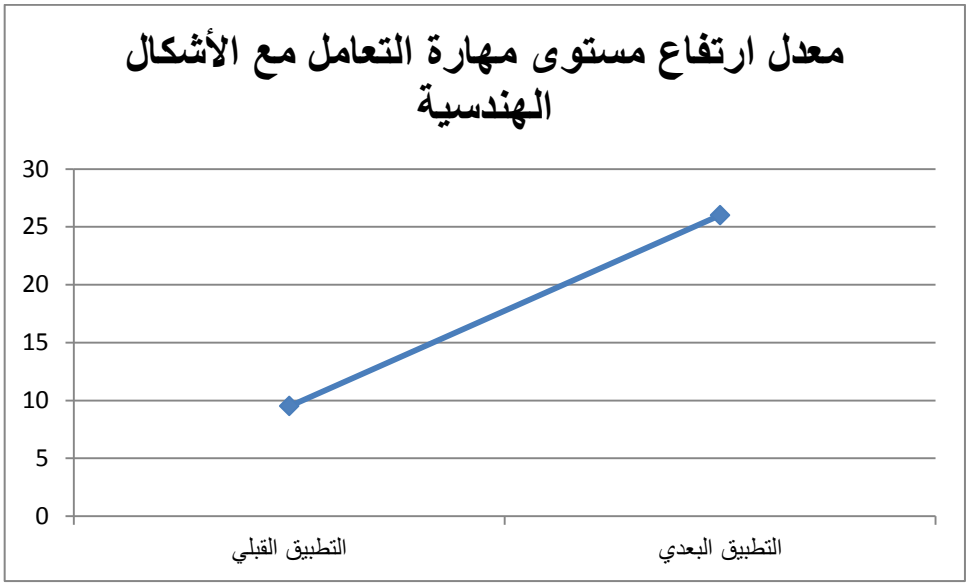
و يوضح الجدول السابق رقم (8) نلاحظ أن قيمة z المحسوبة بالنسبة لبعد التعامل مع الأعداد قد بلغت (2.71) و هي الأخرى دالة عند α = (0.05) مما يعني وجود فرق ذات دلالة احصائية لصالح القياس البعدي حيث أظهرت جميع الرتب اتجاها ايجابيا و يتأكد لنا ذلك بمقارنة متوسطات درجات العينة التجريبية في بعد التعامل مع الأعداد، فقبل الخضوع إلى البرنامج قدر ب(12.33) و بعد تطبيق البرنامج بلغت (16) ما يعبر عن تحسن واضح في بعد التعامل مع الأعداد، و الشكل البياني الموالي يبين لنا الاختلاف بين القياس القبلي و القياس البعدي على اختبار الاستعداد المدرسي في بعد التعامل مع الأعداد:



الشكل رقم (10) يوضح الفرق في مستوى بعد التعامل مع الأعداد بين القياس القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية.

حيث يتضح من خلال الشكل (10) ارتفاع واضح لمستوى اكتساب مفاهيم التعامل مع الأعداد المدرجة في هذا البعد، و هذا ما يدل على فاعلية البرنامج في تحسين مستوى اكتساب مهارة تحديد التعامل مع الأعداد المحددة في الدراسة.

كما يوضح الجدول السابق رقم (8) نلاحظ أن قيمة z المحسوبة بالنسبة لبعد التعامل مع الأشكال الهندسية قد بلغت (2.71) و هي الأخرى دالة عند α = (0.05) مما يعني وجود فرق ذات دلالة احصائية لصالح القياس البعدي حيث أظهرت جميع الرتب اتجاها ايجابيا ويتأكد لنا ذلك بمقارنة متوسطات درجات العينة التجريبية في بعد التعامل مع الأشكال الهندسية، فقبل الخضوع إلى البرنامج قدر ب(9.5) و بعد تطبيق البرنامج بلغت (26) ما يعبر عن تحسن واضح في بعد التعامل مع الأشكال الهندسية و الذي شكل أعلى نسبة ارتفاع مقارنة بالأبعاد السابقة، و الشكل البياني الموالي يبين لنا الاختلاف بين القياس القبلي و القياس البعدي على اختبار الاستعداد المدرسي في بعد التعامل مع الأشكال الهندسية:



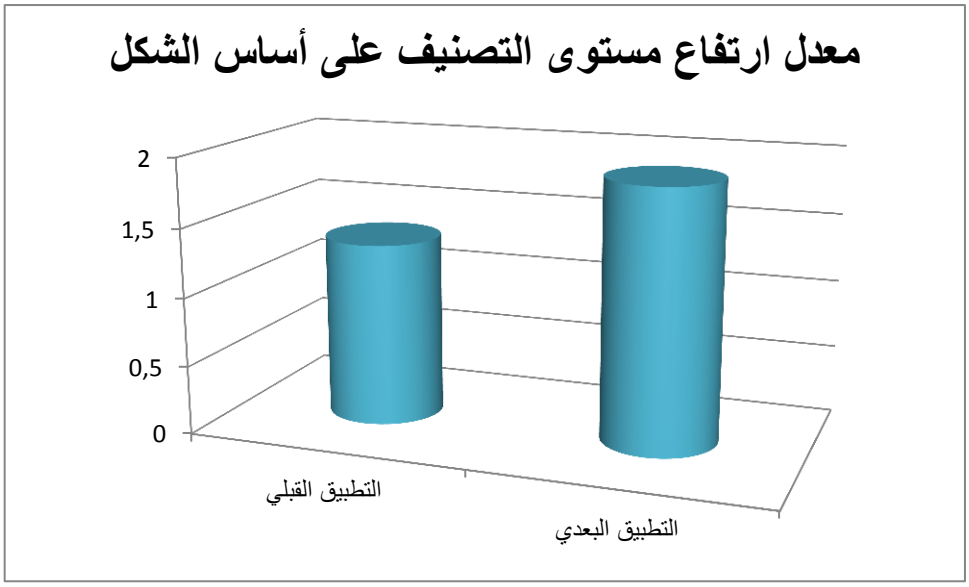
الشكل(11): يوضح الفرق في مستوى اكتساب مهارة التعامل مع الأشكال الهندسية بين القياس القبلي و البعدي لأفراد المجموعة التجريبية:

من خلال الشكل(11) يتضح وجود فروق بين مستويات درجات أفراد المجموعة التجريبية في مفاهيم الأشكال الهندسية الواردة في الدراسة في القياس القبلي و البعدي على مقياس مهارات الاستعداد المدرسي، حيث زاد مستوى الاكتساب لهذه المفاهيم في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي مما يدل على فاعلية البرنامج التعليمي في اكتساب مفاهيم الأشكال الهندسية.

و على ضوء النتائج السابقة التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية على كل أبعاد المقياس المعد للدراسة بين التطبيق القبلي و التطبيق البعدي للمقياس بعد إجراء التدريب لعينة الدراسة، هذا ما يعبر عنه بفاعلية البرنامج في تحسين الاستعداد المدرسي لدى المتخلفين عقليا و الذي نتج عنه ارتفاع في مستوى المهارات الأربع: التصنيف، التوجه المكاني، التعامل مع الأعداد و التعامل مع الأشكال الهندسية، حيث شهد البعد الرابع أكبر مستوى ارتفاع.

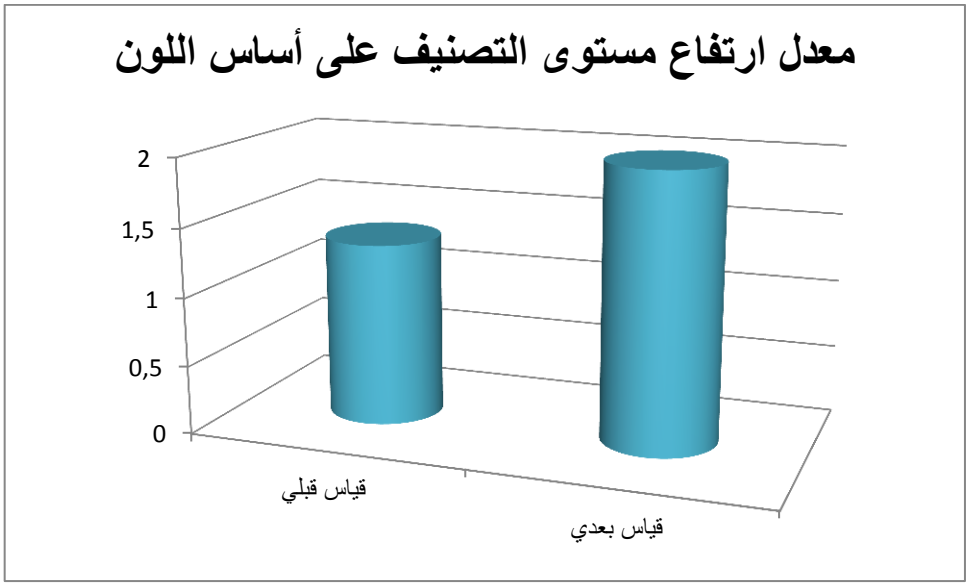
و قبل الشروع في عرض نتائج الفرضيات الموالية للدراسة نذكر أن هذا البرنامج قد استهدف التحسين من مجموعة من مهارات الاستعداد المدرسي المكونة للأبعاد التي تم ذكرها، لهذا

ارتأينا توضيحها من خلال الأشكال الموالية، حيث يتبن من خلال الشكل الموالي مستوى ارتفاع متوسط مهارة التصنيف على أساس الشكل.



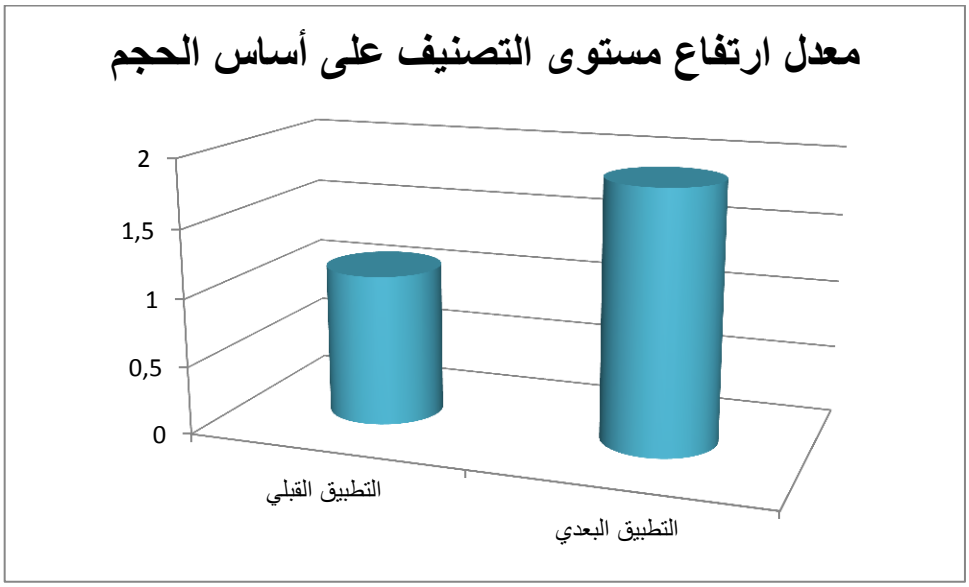
شكل رقم (12) يوضح ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية في مهارة التصنيف على أساس الشكل.

من خلال الشكل السابق يتضح لنا ارتفاع في متوسط اكتساب مهارة التصنيف على أساس الشكل لدى عينة المجموعة التجريبية للدراسة، فبعد أن قدر المتوسط ب (1,33) ارتفع إلى مستوى (1.88) في القياس البعدي على نفس العينة بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح.



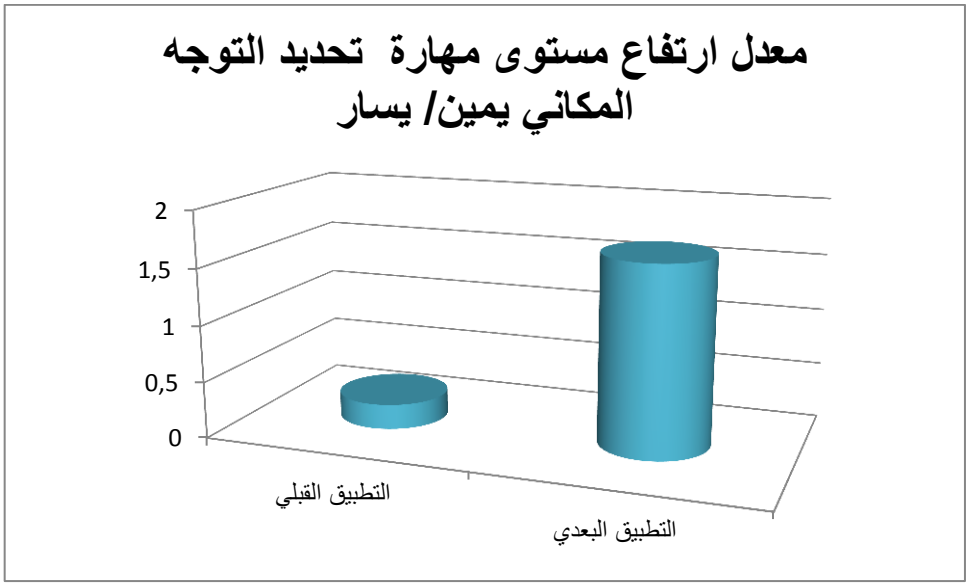
شكل رقم (13) يوضح ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية في مهارة التصنيف على أساس اللون.

من خلال الشكل السابق يتضح لنا ارتفاع في متوسط اكتساب مهارة التصنيف على أساس اللون لدى عينة المجموعة التجريبية للدراسة، فبعد أن قدر المتوسط ب (1,33) ارتفع إلى مستوى (2) في القياس البعدي على نفس العينة بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح. أما الشكل الموالي فيمثل مستوى ارتفاع مهارة التصنيف على أساس الحجم و التي تمثل المهارة الثالثة في بعد التصنيف.



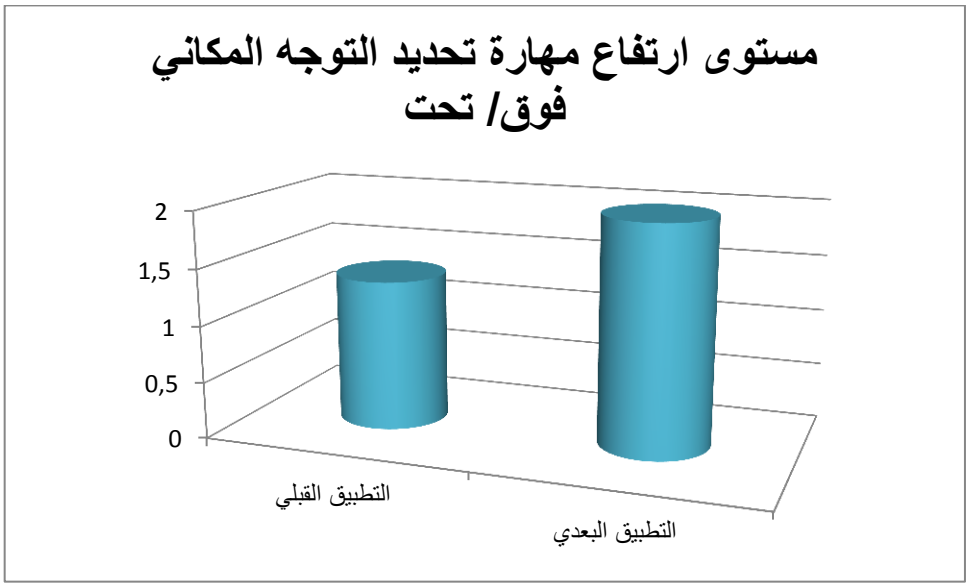
شكل رقم (14) يوضح ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية في مهارة التصنيف على أساس الحجم.

من خلال الشكل السابق يتضح لنا ارتفاع في متوسط اكتساب مهارة التصنيف على أساس الحجم لدى عينة المجموعة التجريبية للدراسة، فبعد أن قدر خلال المتوسط التطبيق القبلي ب (1,11) ارتفع إلى مستوى (1.88) في القياس البعدي على نفس العينة بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح. و سيتم الشروع في عرض أشكال موضحة للمهارات المدرجة في الأبعاد الموالية و البداية ستكون مع التوجه المكاني يمين/ يسار والذي يوضحه الشكل الموالي.



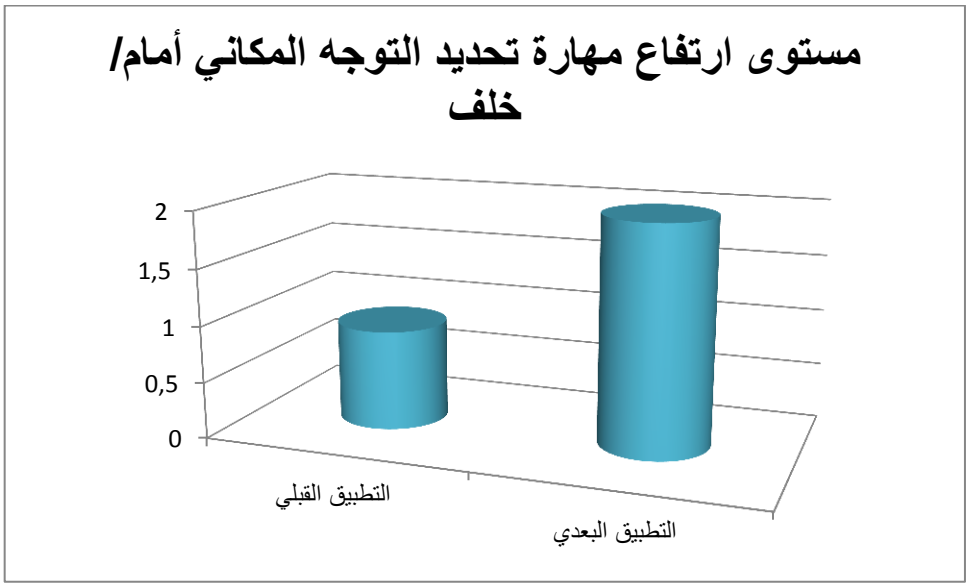
شكل رقم (15) يوضح ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية في مهارة تحديد مع التوجه المكاني يمين/ يسار.

من خلال الشكل السابق يتضح لنا ارتفاع في متوسط اكتساب مهارة تحديد التوجه المكاني يمين/ يسار لدى عينة المجموعة التجريبية للدراسة، فبعد أن قدر المتوسط ب (0.22) خلال التطبيق القبلي ارتفع إلى مستوى (1.66) في القياس البعدي على نفس العينة بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح. أما الشكل الموالي فيمثل مستوى ارتفاع مهارة تحديد التوجه المكاني فوق/ تحت.



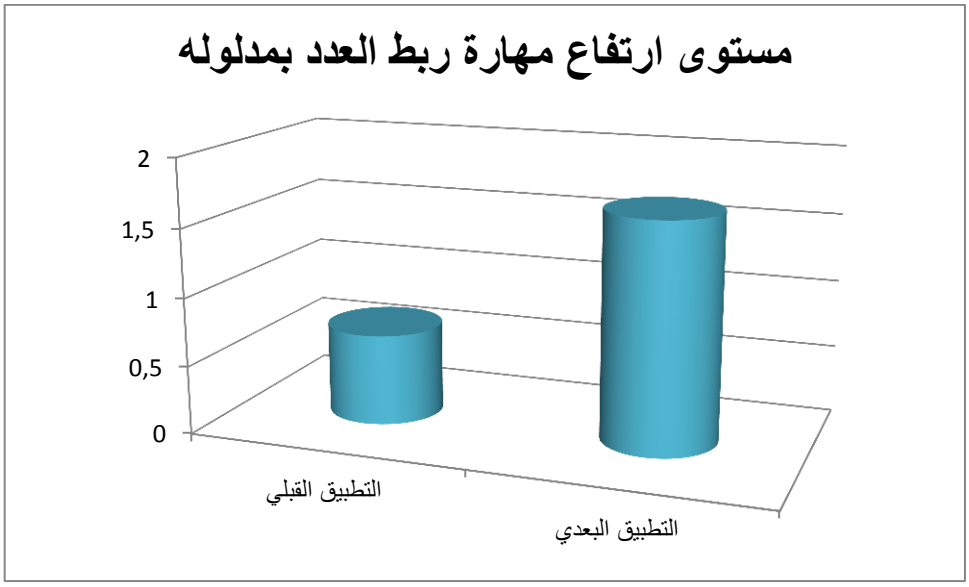
شكل رقم (16) يوضح ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية في مهارة تحديد مع التوجه المكاني فوق/ تحت.

من خلال الشكل السابق يتضح لنا ارتفاع في متوسط اكتساب مهارة تحديد التوجه المكاني فوق/ تحت لدى عينة المجموعة التجريبية للدراسة، فبعد أن قدر المتوسط ب (1.33) خلال التطبيق القبلي ارتفع إلى مستوى (2) في القياس البعدي على نفس العينة بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح. أما الشكل الموالي فيمثل مستوى ارتفاع مهارة تحديد التوجه المكاني أمام/ خلف.



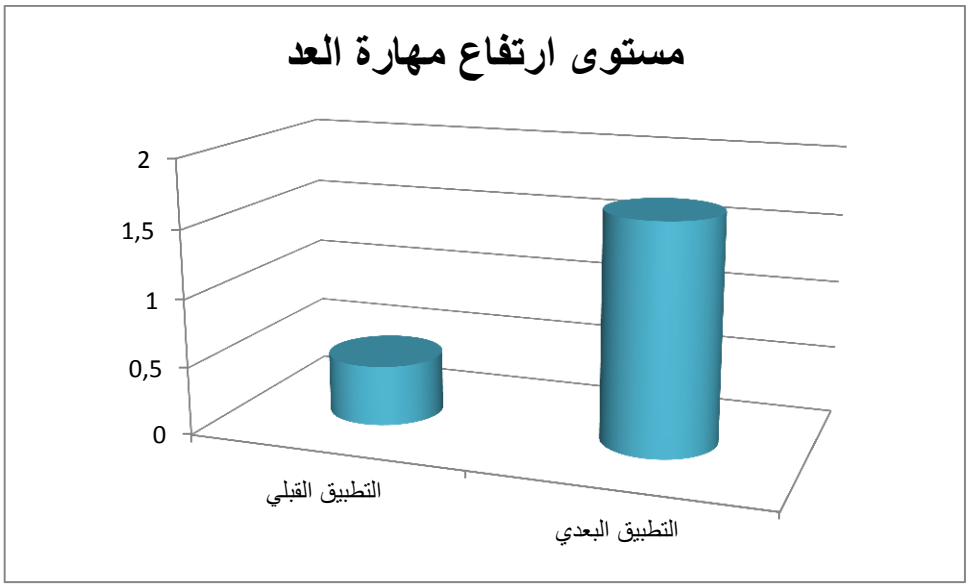
شكل رقم (17) يوضح ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية في مهارة تحديد مع التوجه المكاني أمام/ خلف.

من خلال الشكل السابق يتضح لنا ارتفاع في متوسط اكتساب مهارة تحديد التوجه المكاني أمام/ خلف لدى عينة المجموعة التجريبية للدراسة، فبعد أن قدر المتوسط ب (0.88) خلال التطبيق القبلي ارتفع إلى مستوى (2) في القياس البعدي على نفس العينة بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح. و من خلال الشكل الموالي سيتم عرض مهارة من مهارات البعد الثالث المتمثلة في مهارة ربط العدد بمدلوله.



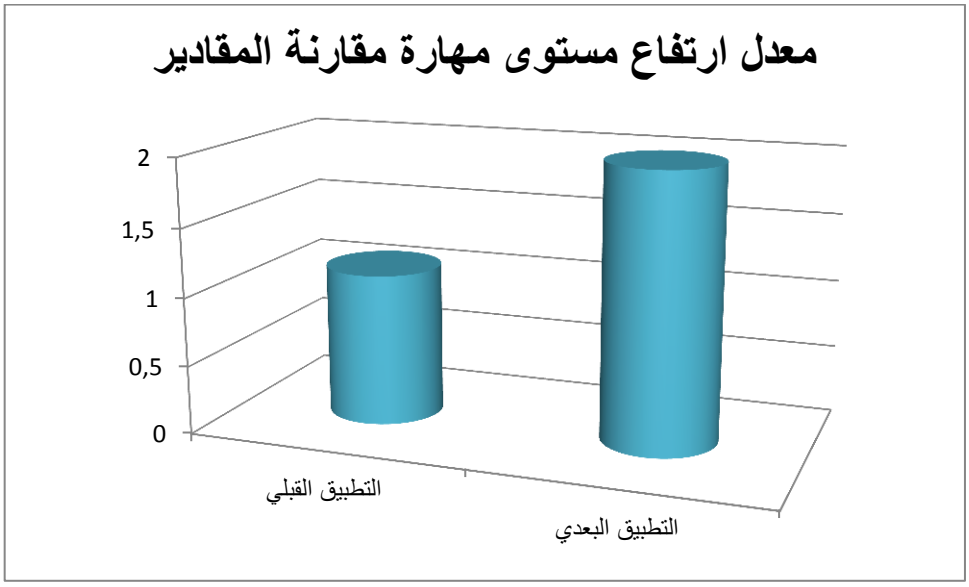
شكل رقم (18) يوضح ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية في مهارة ربط العدد بمدلوله.

من خلال الشكل السابق يتضح لنا ارتفاع في متوسط اكتساب مهارة ربط العدد بمدلوله لدى عينة المجموعة التجريبية للدراسة، فبعد أن قدر المتوسط ب (0.66) خلال التطبيق القبلي ارتفع إلى مستوى (1.66) في القياس البعدي على نفس العينة بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح. و من خلال الشكل الموالي سيتم عرض مهارة العد.



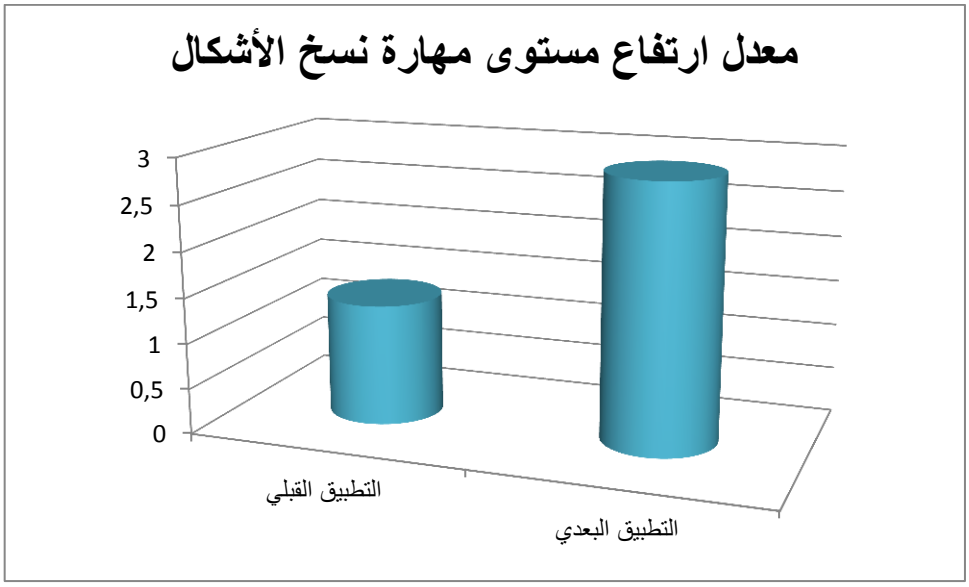
شكل رقم (19) يوضح ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية في مهارة العد.

من خلال الشكل السابق يتضح لنا ارتفاع في متوسط اكتساب مهارة ربط العدد بمدلوله لدى عينة المجموعة التجريبية للدراسة، فبعد أن قدر المتوسط ب (0.44) خلال التطبيق القبلي ارتفع إلى مستوى (1.66) في القياس البعدي على نفس العينة بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح. و من خلال الشكل الموالي سيتم عرض مهارة مقارنة المقادير.



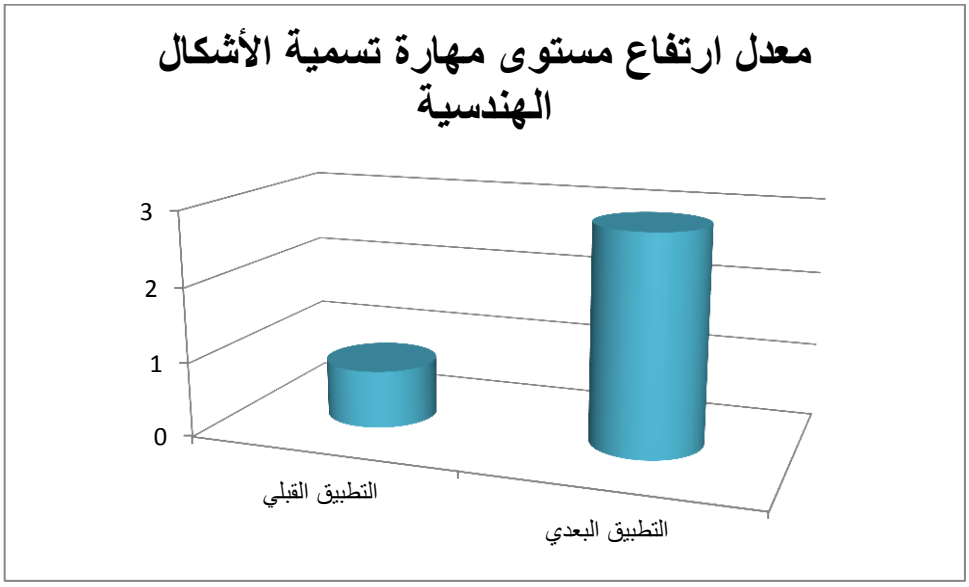
شكل رقم (20) يوضح ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية في مهارة مقارنة المقادير.

من خلال الشكل السابق يتضح لنا ارتفاع في متوسط اكتساب مهارة مقارنة المقادير لدى عينة المجموعة التجريبية للدراسة، فبعد أن قدر المتوسط ب (0.11) خلال التطبيق القبلي ارتفع إلى مستوى (2) في القياس البعدي على نفس العينة بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح. و من خلال الشكل الموالي سيتم عرض مهارة من مهارات البعد الرابع و المتمثلة في مهارة نسخ الأشكال.



شكل رقم (21) يوضح ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية في مهارة نسخ الأشكال.

من خلال الشكل السابق يتضح لنا ارتفاع في متوسط اكتساب مهارة نسخ الأشكال لدى عينة المجموعة التجريبية للدراسة، فبعد أن قدر المتوسط ب (1.33) خلال التطبيق القبلي ارتفع إلى مستوى (2.88) في القياس البعدي على نفس العينة بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح. و من خلال الشكل الموالي سيتم عرض آخر مهارة و المتمثلة في مهارة تسمية الأشكال الهندسية.



شكل رقم (22) يوضح ارتفاع درجات أفراد العينة التجريبية في مهارة تسمية الأشكال الهندسية.

من خلال الشكل السابق يتضح لنا ارتفاع في متوسط اكتساب مهارة تسمية الأشكال الهندسية لدى عينة المجموعة التجريبية للدراسة، فبعد أن قدر المتوسط ب (0.77) خلال التطبيق القبلي ارتفع إلى مستوى (2.88) في القياس البعدي على نفس العينة بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح.

حيث يبرز لنا من خلال النتائج السابقة أن البرنامج المقترح قد ساهم في تحسين مستوى مهارات الاستعداد المدرسي في جميع أبعادها: التصنيف، التعامل مع الأعداد، التوجه المكاني و حتى التعامل مع الأشكال الهندسية.

2-عرض نتائج الفرضية الثانية الخاصة بدراسة الفروق بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج و الضابطة التي تلقت المفاهيم بطريقة التلقين خلال التطبيق البعدي للبرنامج التعليمي القائم على اللعب على مقياس الاستعداد المدرسي:

للتحقق من صحة الفرضية الثانية القائلة بوجود فروق ذات دلالة احصائية بين العينة التجريبية والضابطة من حيث القياس البعدي باستخدام معامل مان وتني لدراسة الفرق بين عينتين مستقلتين بالاعتماد على البرنامج الاحصائي spss17 كما هو موضح في الجدول التالي:

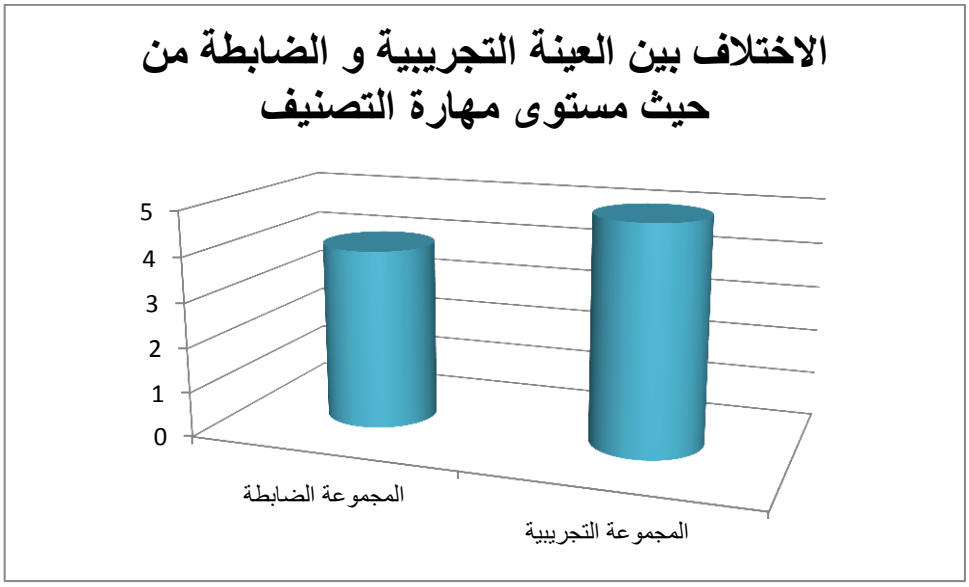
جدول رقم(9) يوضح نتائج دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات العينة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي على أبعاد اختبار الاستعداد المدرسي

الاختبار	المجموعة	ن	الرتب متوسط	الرتب مجموع	U	W	Z	مستوى الدلالةα
التصنيف	التجريبية	9	13.06	117.50	8.50	53.50	3	Sig=0.003 دالة
	الضابطة	9	5.94	53.50				

المفاهيم المكانية	التجريبية	9	13.89	125	1	.46	3.64	Sig=0.00 دالة
	الضابطة	9	5.11	46				
الأعداد	التجريبية	9	13.67	123	3	48	3.43	Sig=0.001 دالة
	الضابطة	9	5.33	48				
الأشكال الهندسية	التجريبية	9	14	126	0	45	3.74	Sig=0.00 دالة
	الضابطة	9	5	45				

*مستوى الدلالة عند 0.05

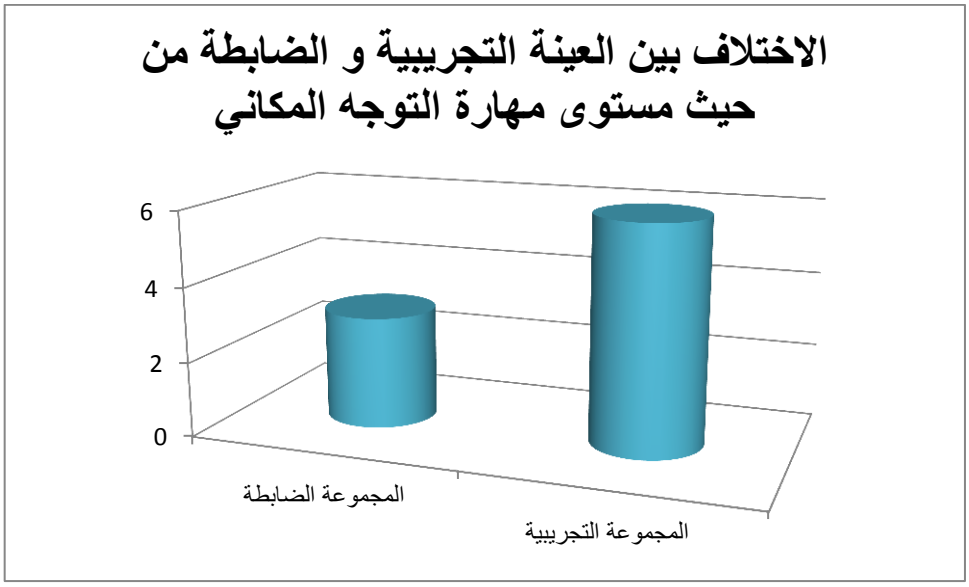
من خلال النتائج الواردة في الجدول يتبين أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة من حيث اكتساب مهارة التصنيف حيث بلغت قيمة Z المحسوبة (3) و هذه النتيجة دالة احصائيا عند مستوى α= 0.05 لصالح العينة التجريبية بمتوسط رتب بلغ قدره (13.6) لدى المجموعة التجريبية و الذي هو أعلى من متوسط رتب المجموعة الضابطة المقدر ب (5.94)، و هذا ما يدعم الفرضية الأولى القائلة بفاعلية البرنامج المقترح في الرفع من مستوى مهارة التصنيف لدى العينة التجريبية من المتخلفين عقليا. و لتدعيم النتائج نوضح ذلك بالشكل البياني الموالي:



الشكل رقم(23) يوضح الاختلاف بين متوسط العينة التجريبية و الضابطة في بعد التصنيف.

يتضح لنا خلال الشكل رقم (23) ارتفاع مستوى التصنيف لدى العينة التجريبية و العينة الضابطة، حيث شهد ارتفاعا أكبر لدى العينة التجريبية بمتوسط درجات قدر ب (5.78) أما المجموعة الضابطة فقد بلغ لديها المتوسط (4.44)، و هذه نتيجة اخرى تثبت نجاعة البرنامج المقترح على الرفع من مستوى مهارة التصنيف.

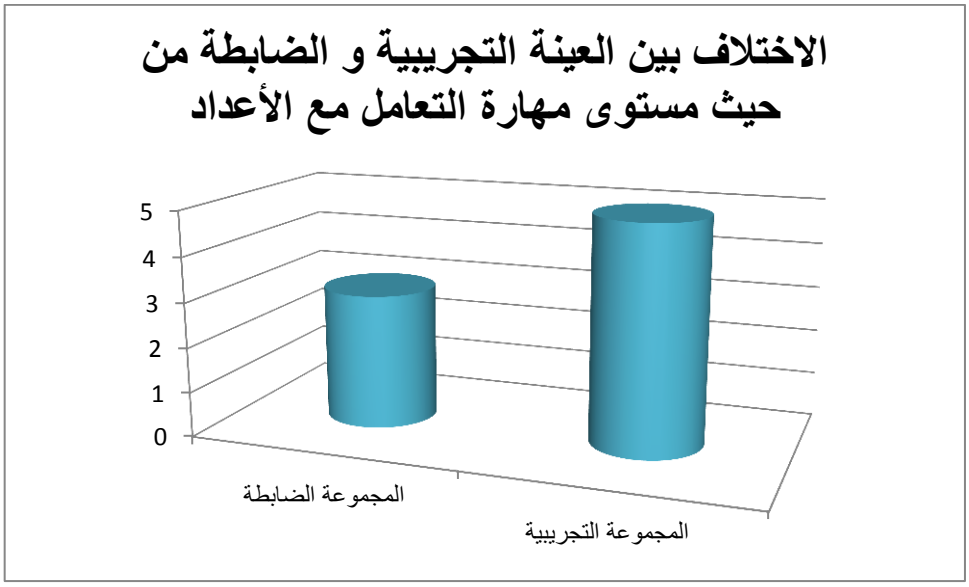
و قد حصلت العينة التجريبية على نتائج أكبر في بعد التوجه المكاني على اختبار الاستعداد المدرسي حيث بلغت قيمة z المحسوبة (3.64) و هي دالة عند مستوى معنوية (α= 0.05) لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط رتب بلغ (13.89) و هو أكبر من متوسط رتب المجموعة الضابطة المقدر ب (5.11) و هذا ما يدل على ارتفاع مستوى مهارة التوجه المكاني بفعل التدريب. و سيوضح لنا الشكل الموالي هذا التحسن:



الشكل رقم(24) يوضح الاختلاف بين متوسط العينة التجريبية و الضابطة في بعد التوجه المكاني.

يتضح لنا خلال الشكل رقم (24) ارتفاع مستوى مهارة التوجه المكاني لدى العينة التجريبية والعينة الضابطة، حيث شهد ارتفاعا أكبر لدى العينة التجريبية بمتوسط درجات قدر ب (5.66) أما المجموعة الضابطة فقد بلغ لديها المتوسط (3)، و هذه كذلك نتيجة أخرى تثبت نجاعة البرنامج المقترح على الرفع من مستوى مهارة التوجه المكاني.

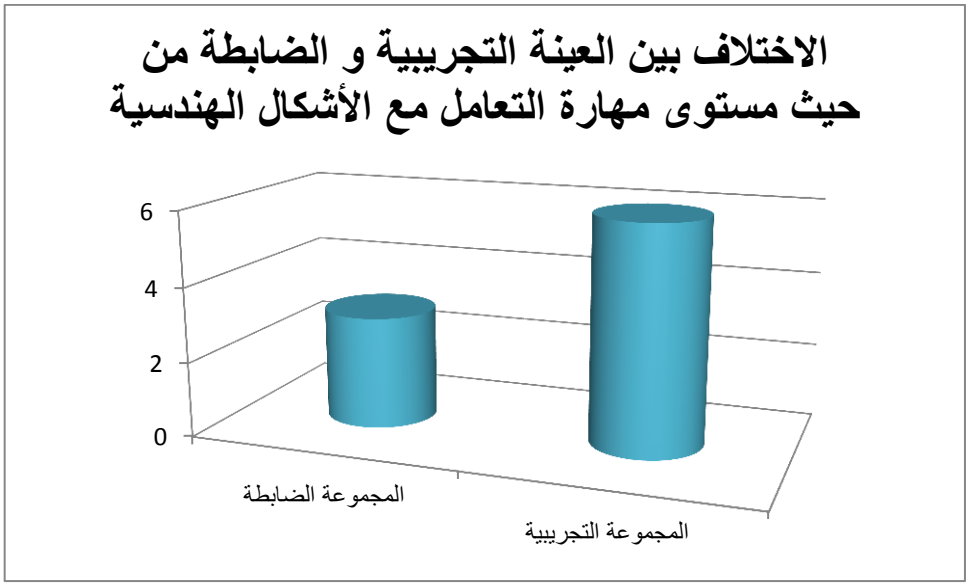
و قد حصلت العينة التجريبية على نتائج أكبر في بعد التعامل مع الأعداد على اختبار الاستعداد المدرسي حيث بلغت قيمة z المحسوبة (3.43) و هي دالة عند مستوى معنوية (α= 0.05) لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط رتب بلغ (13.67) و هو أكبر من متوسط رتب المجموعة الضابطة المقدر ب (5.33) و هذا ما يدل على ارتفاع مستوى مهارة التوجه المكاني بفعل التدريب. و سيوضح لنا الشكل الموالي هذا التحسن:



الشكل رقم(25) يوضح الاختلاف بين متوسط العينة التجريبية و الضابطة في بعد التعامل مع الأعداد.

يتضح لنا خلال الشكل رقم (25) ارتفاع مستوى ارتفاع مهارة التعامل مع الأعداد لدى العينة التجريبية و العينة الضابطة، حيث شهد ارتفاعا أكبر لدى العينة التجريبية بمتوسط درجات قدر ب (5.33) أما المجموعة الضابطة فقد بلغ لديها المتوسط (3.33)، و هذه نتيجة أخرى تثبت نجاعة البرنامج المقترح على الرفع من مستوى مهارة التعامل مع الأعداد.

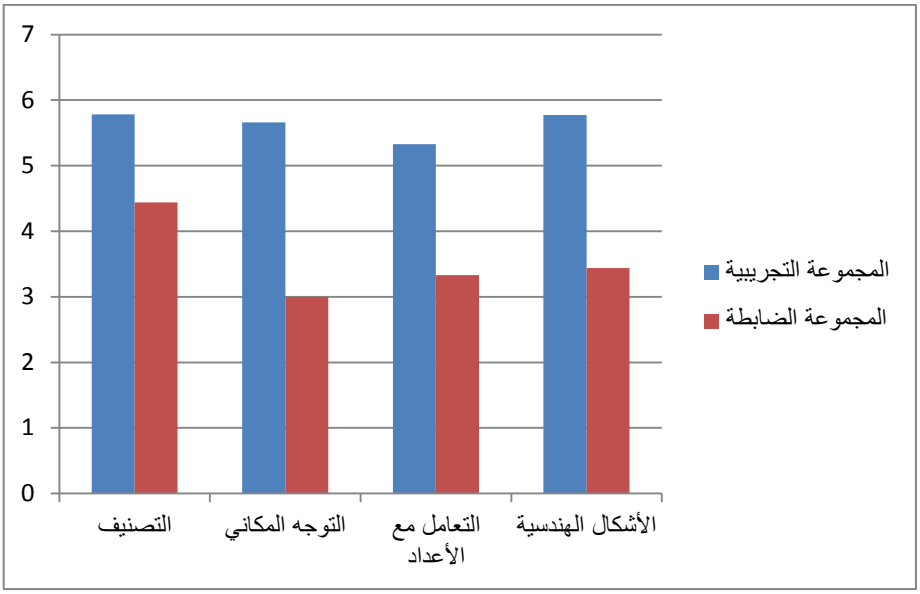
كما قد حصلت العينة التجريبية على نتائج أكبر في بعد التعامل مع الأشكال الهندسية على اختبار الاستعداد المدرسي حيث بلغت قيمة z المحسوبة (3.74) و هي دالة عند مستوى معنوية (α= 0.05) لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط رتب بلغ (14) و هو أكبر من متوسط رتب المجموعة الضابطة المقدر ب (5) و هذا ما يدل على ارتفاع مستوى مهارة التعامل مع الأشكال الهندسية بفعل التدريب. و سيوضح لنا الشكل الموالي هذا التحسن:



الشكل رقم(26) يوضح الاختلاف بين متوسط العينة التجريبية و الضابطة في بعد الأشكال الهندسية.

يتضح لنا خلال الشكل رقم (26) ارتفاع مستوى ارتفاع مهارة التعامل مع الأشكال الهندسية لدى العينة التجريبية و العينة الضابطة، حيث شهد ارتفاعا أكبر لدى العينة التجريبية بمتوسط درجات قدر ب (5,77) أما المجموعة الضابطة فقد بلغ لديها المتوسط (3.44)، وهذه نتيجة أخرى تثبت نجاعة البرنامج المقترح على الرفع من مستوى مهارة التعامل مع الأشكال الهندسية.

يلاحظ من خلال كل ما سبق ارتفاع في مستوى مهارات الاستعداد المدرسي لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كان أعلى منه لدى أفراد العينة الضابطة في جميع أبعاد مقياس الاستعداد المدرسي أداة الدراسة، و هذا ما يوضحه كذلك الشكل الموالي.



الشكل(27): يوضح الفرق في مستوى اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي.

حيث يتضح لنا من خلال الشكل رقم(27) وجود فروق واضحة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في جميع أبعاد الاستعداد المدرسي المحددة في الدراسة (التصنيف، المفاهيم المكانية، التعامل مع الأعداد، الأشكال الهندسية)، فنلاحظ ارتفاعا في مستوى الاكتساب لدى أفراد العينة التجريبية منه لدى أفراد العينة الضابطة ما يبين فاعلية البرنامج المقترح القائم على اللعب التربوي في الرفع من مستوى اكتساب المهارات محل الدراسة.

3-عرض نتائج الفرضية الثالثة الخاصة بدراسة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي ومتوسطات درجات نفس المجموعة في الاختبار التتبعي بعد (4) أشهر على مقياس الاستعداد المدرسي:

اعتمدت الطالبة من أجل معالجة الفرضية الفرعية الثالثة معامل ويلكوكسون لدراسة الفرق بين عينتين مرتبطتين و تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي:

جدول رقم (10) يوضح الفرق بين القياس البعدي و التتبعي في مستوى اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي لدى العينة التجريبية:

المتغيرات	اتجاه الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
التصنيف	سالبة	0	0	0	1.41	0.15 غير دالة
	موجبة	2	1.50	3		
	متساوية	7				
التوجه المكاني	سالبة	2	1.75	3.50	0.27	0.78 غير دالة
	موجبة	1	2.50	2.50		
	متساوية	6				
العدد	سالبة	3	3	9	0.44	0.65 عير دالة
	موجبة	2	3	6		
	متساوية	4				
الاشكال الهندسية	سالبة	0	0	0	1.41	0.15 غير دالة
	موجبة	2	1.50	3		
	متساوية	7				
الاختبار ككل	سالبة	1	2	2	1.13	0.25 غير دالة
	موجبة	3	2.67	8		

	متساوية	5				

يتضح لنا من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياس البعدي و القياس التتبعي من حيث مهارات الاستعداد المدرسي إذ بلغت قيمة z المحسوبة على بعد التصنيف (0.41) و هي غير دالة عند مستوى معنوية (α= 0.05) و بملاحظة اتجاه الرتب نجد أن سبعة من أصل تسعة رتب حافظت على نفس المستوى بينما أظهرت رتبتين اتجاها ايجابيا، و هذا ما يمكن تفسيره بأثر التدريب الذي يتلقاه المعاقون ذهنيا من تعليم و تدريب بالمراكز الطب بيداغوجية.

كما يوضح نفس الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياس البعدي و القياس التتبعي من حيث المفاهيم المكانية حيث بلغت قيمة z على هذا البعد (0.27)) و هي غير دالة عند مستوى معنوية (α= 0.05) و بملاحظة اتجاه الرتب نجد أن ستة من أصل تسعة رتب أظهرت اتجاهات متساوية، رتبتين أظهرتا اتجاها سلبيا و رتبة واحدة أظهرت اتجاها موجبا و ترجع الطالبة ذلك إلى التراجع الذي مس مهارة التعامل مع التوجه المكاني يمين/ يسار لدى بعض أفراد العينة.

يوضح نفس الجدول أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي من حيث بعد التعامل مع الأعداد حيث بلغت قيمة z على هذا البعد (0.44) و هي غير دالة عند مستوى معنوية (α= 0.05) و بملاحظة اتجاه الرتب نجد أن أربع رتب من أصل تسعة أظهرت اتجاهات متساوية، رتبتين أظهرتا اتجاها موجبا و ثلاثة رتب أظهرت اتجاها سالبة.

و في بعد الأشكال الهندسية يتضح لنا من خلال نفس الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياس البعدي و القياس التتبعي حيث بلغت قيمة z على هذا البعد (1.41) و هي غير دالة عند مستوى معنوية (α= 0.05) و بملاحظة اتجاه الرتب نجد أن سبعة من أصل تسعة رتب أظهرت اتجاهات متساوية، رتبتين أظهرتا اتجاها اتجاها موجبا و ترجع الطالبة ذلك إلى ما يتلقاه أفراد العينة من تدريب بخصوص التعامل مع الأشكال الهندسية.

و في ختام الجدول يتضح لنا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي من حيث نتائج الاختبار ككل حيث بلغت قيمة z على هذا البعد (1.13) وهي غير دالة عند مستوى معنوية (α= 0.05) و بملاحظة اتجاه الرتب نجد أن خمسة من أصل تسعة رتب أظهرت اتجاهات متساوية، و ثلاثة رتب أظهرت اتجاها موجبا و رتبة واحدة أظهرت اتجاها سالبا. و بذلك نكون قد أثبتنا صحة الفرضية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة بين التطبيق البعدي و التتبعي على مهارات الاستعداد المدرسي (التصنيف، التوجه المكاني، التعامل مع الأعداد، الأشكال الهندسية).

ثانيا: مناقشة النتائج:

بعد قيامنا في العنصر السابق بعرض للنتائج المتحصل عليها في الدراسة الحالية، سيتم مناقشتها في ظل فرضيات الدراسة انطلاقا من الدراسات السابقة و تحليلنا بداية بالفرضية العامة للدراسة فالفرضيات الفرعية.

1-مناقشة نتائج الفرضية العامة:

جاءت الفرضية الرئيسية كإجابة متوقعة للتساؤل الرئيسي للدراسة و التي تبين أن اللعب التربوي يساهم في تحسين مستوى مهارات الاستعداد المدرسي التي تبنى على أساسها المفاهيم الراضية لدى المتخلفين عقليا، حيث توقعنا فاعلية البرنامج المقترح في الرفع من مستوى اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي التالية: التصنيف، التوجه المكاني، التعامل مع الأعداد، الأشكال الهندسية؛ و من خلال المعالجة الاحصائية تبين أن البرنامج المقترح قد ساهم فعلا في الرفع من مستوى مهارات الاستعداد المدرسي، و لتحقيق ذلك تم بناء ثلاث فرضيات فرعية و التي سيتم مناقشتها في الشطر الموالي من هذا العنصر.

2-مناقشة الفرضية الفرعية الأولى:

و هي الفرضية القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسطات نفس أفراد المجموعة بعد استخدام البرنامج القائم على

اللعب التربوي على مقياس الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، التعامل مع الأعداد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية.

النتائج المتحصل عليها أثبتت صحة الفرض، و هذا ما وضحته النتائج المتحصل عليها والمعروضة سابقا، و التي بينت وجود فرق دال احصائيا عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي و متوسطات درجات نفس المجموعة على مقياس الاستعداد المدرسي المعد من طرف الطالبة، هذا ما يدل على تحسن في مستوى هذه المهارات لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ترجع الباحثة تحسن مستوى مهارات الاستعداد المدرسي لدى أفراد العينة التجريبية إلى أن الألعاب التربوية تساهم في توضيح المهارات القبل أكاديمية بشكل أوضح منه في الطريقة التقليدية المعتمدة على التلقين حيث أنها تتيح للفرد فرصة التعامل الفعلي مع المهارات. ففي بعد التصنيف لحظنا ارتفاعا ملحوظا خلال التطبيق البعدي للبرنامج القائم على اللعب التربوي وهذا ما تؤكده دراسة كل من عويس و أبو النور(2003) و التي نصت إحدى نتائجها على فاعلية استخدام اللعب في اكتساب مهارة التصنيف، و هذا ما أكدته أيضا دراسة رحاب(2008) القائلة بإمكانية تدريب الأطفال المتخلفين عقليا على مهارات التصنيف على أساس الشكل، اللون و الحجم. حيث لا يمكننا اغفال كون مهارة التصنيف من المهارات القاعدية التي تبنى على أساسها المهارات الأكاديمية لاحقا سواء في اكتساب الرياضيات وحتى في المجالات الأكاديمية الأخرى و لا يقتصر الأمر على ذلك بل يحتاجها الفرد حتى ضمن حياته اليومية.

و قد لحظ البعد الثاني المتمثل في مهارة تحديد التوجهات المكانية ارتفاعا في مستوى الاكتساب بفعل التدريب و هذا ما أثبتته نتائج دراسة رحاب (2008) التي نصت على إمكانية تحسين مستوى مهارات التوجه المكاني (قبل/ بعد، يمين/ شمال، فوق تحت) لدى الأطفال المتخلفين عقليا إلا أنه تجدر الإشارة إلى أن طبيعة البرنامج المستخدم في التدريب قد اختلف بين الدراستين، فقد جاءت نتائج دراسة رحاب(2008) لتؤكد فاعلية برنامج تدريبي

قائم على الاستكشاف الموجه في تعليم هذه المهارة؛ لكن هذا لا يمنع الاستدلال بنتائجه دراستها نظرا لكونها تؤكد على امكانية الرفع من مستوى مهارات التوجه المكاني عند فئة المعاقين ذهنيا.

كما أثبت البرنامج المقترح فاعليته أيضا في تحسين مستوى مهارة التعامل مع الأعداد و هذا ما جاء في نتائج دراسة كل من عويس و أبو النور(2003) التي اثبتت اكتساب مفهوم العدد (9) لدى المعاقين ذهنيا الذين تم تعليمهم من خلال برنامج قائم على اللعب، و قد أثبتت دراسة كل من رشا (2010)، ثامر (2011)، خديجة (2014) في دراسات لهم فاعلية استخدام اللعب كوسيط فعال لاكتساب الطفل المفاهيم المرتبطة بالعدد والعد. كما قد أكدت ذلك أيضا دراسة رحاب (2008) حول امكانية تحسين مستوى مهارات التعامل مع الأعداد على عدة مستويات. فالمهارة المعرفة اجرائيا في دراستنا على انها مهارة التعامل مع الأعداد بأشكالها الثلاث هي أيضا من المهارات التي لا يمكن اغفالها نظرا لكونها تستخدم ضمنيا في التعاملات اليومية للفرد كمثال على ذلك مدى مساهمتها في مهمة الشراء مثلا حيث يتكمن هنا الفرد من تحديد قيمة العملة و عدد القطع النقدية المناسبة لاقتناء الأغراض، و هذا ما يرتبط بنتائج دراسة عويس و أبي النور (2003) فيما يتعلق بمدى فاعلية اللعب في اكتساب مهارة التعامل مع النقود و التي تعد كمهارة من المهارات الرياضية التي تبنى بعد اكتساب المهارات المحددة في الدراسة الحالية.

و قد تضمنت دراستنا مهارة أخرى متمثلة في مهارة التعامل مع الأشكال الهندسية و التي قد تكونت من شطرين نسخ الأشكال و التي تعد كمهارة قاعدية لاكتساب مهارة الكتابة من جهة، و اكتساب المفاهيم الهندسية من جهة أخرى، و التي قد تبين من خلال النتائج السالفة العرض أنها تحسنت بفعل التدريب بالاعتماد على البرنامج التدريبي المقترح القائم على اللعب التربوي. و من بين الدراسات التي توافقت مع دراستنا الحالية دراسة فيما يتعلق بالأشكال الهندسية دراسة عويس و أبو النور(2003) و اللذان أثبتا في دراستهما فاعلية استخدام اللعب في اكساب ذوي الإعاقة الذهنية مهارة التعامل مع الشكل الهندسي المتمثل في المثلث و الذي شهد تحسنا ايضا في دراستنا هذه، حيث تجدر الإشارة أن عينة الدراسة أظهرت خلطا في تسمية الأشكال الهندسية المقدمة قبل التدريب خاصة بخصوص الشكل

الهندسي "مثلث". وبخصوص نسخ الأشكال فقد كان التحكم في المهارة أحسن منه فيما يخص تسمية الأشكال خلال التطبيق القبلي للمقياس و أرجعت الطالبة ذلك لكون البرنامج المقدم في المراكز الطب بيداغوجية يتضمن التدريب على التآزر الحس حركي من خلال عدة أنشطة.

و بناء على نتائج الدراسة الحالية و الدراسات السابقة يتبن مدى فاعلية اللعب بشكل عام واللعب التربوي بشكل خاص في تحسين مستوى اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي التي تبنى علي أساسها المهارات الرياضية، و قد أرجعت الطالبة ذلك التحسن الذي مس جميع المهارات المدرجة في الدراسة مستوى المهارات إلى كون المعاق ذهنيا في هذه المرحلة يميل إلى كل ما هو ممتع و مسل مثله مثل أي طفل حيث يقضي أغلب وقته في اللعب، على عكس طريقة التلقين التي تجعله يشعر بقدر من الملل و الاحباط عند عدم اكتساب المهارة خاصة و كونه يعاني من إعاقة تجعل من قدراته على الاكتساب أقل منها لدى أقرانه من العاديين.

كما ترجع الباحثة فاعلية البرنامج إلى عدة جوانب متمثلة في تنوع الألعاب حيث لم يتم الارتكاز على لعبة واحدة لاكتساب المهارة الواحدة فقد تم تقديمها في أكثر من سياق ما يجعلها أكثر رسوخا لدى الطفل خاصة و أنه غير معرض لضغط التقويم، هذا ما يجعله لا يخشى فكرة وقوعه في الخطأ ما يقلل من احتمالات تشتته، من بين الدراسات التي أكدت فاعلية اللعب في تنمية المهارات لدى المعاقين ذهنيا نجد دراسة كيفنج Cavanagh (2008) في دراسة له أثبت من خلالها فوائد اللعب في تنمية المهارات الرياضية لدى المعاقين ذهنيا و العاديين على حد سواء ذلك في دراسة.

علاوة على ذلك تحققت فاعلية البرنامج بناء على محتواه المرتكز على مجموعة من الدراسات السابقة التي هدفت إلى التحقق من فاعلية استخدام اللعب بشتى أنواعه و اللعب التربوي بشكل خاص في تعليم الأطفال العاديين و ذوي الإعاقة الذهنية مجموعة من المهارات القبل أكاديمية التي تم تسميتها اجرائيا بمهارات الاستعداد المدرسي المرتبطة باكتساب المفاهيم الرياضية و التي تم تحديدها انطلاقا من الدراسات السابقة، و التي

ساهمت هذه الأخيرة في تحديد المهارات المدرجة في الدراسة و المدة اللازمة لتعليمها إلى جانب المستوى الممكن الوصول إليه بناء على البرامج المعدة، حيث تسعى الدراسة إلى تمرير المهارة المحددة في شكل مرح و منظم بحيث أن اللعبة تحكمها مجموعة قوانين يتم شرحها للطفل قبل الشروع في ممارستها.

و قد تم استخدام مبدأ التعزيز أثناء تعليم المهارات و الذي أثبت فاعليته في عديد من الدراسات نذكر منها دراسة بول Paul Howard- Jones في دراسته الموسومة بنحو علم للألعاب التعليمية و التي أكدت أثر نماذج الألعاب التعليمية المرتكزة على التعزيز في عملية التعلم ما يرفع من مستوى الدافعية لدى أفراد عينة الدراسة. (Paul Howard–Jones، 2011).

كما أكدت دراسة لوري و آخرون (1992) Lorie, L et al أهمية استخدام الألوان في الألعاب التعليمية و تأثيرها على الأداء في اللعبة (معروف، 2008) على هذا الأساس تم استخدام ألعاب ملونة تسمح بالإدراك الجيد لها.

و من هذا المنطلق فقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية حول فاعلية البرنامج التعليمي في تحسين مستوى اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي و التي اثبتت تحسنا في مستوى اكتساب المهارات محل الدراسة في كون استخدام الألعاب التربوية ذات فاعلية في تعليم ذوي الإعاقة العقلية على المهارات و المفاهيم القبل أكاديمية التي تعتبر بمثابة ممهد لاكتساب مجموعة من المهارات الأكاديمية منها و التكيفية.

3- مناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على ما يلي:

توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس الاستعداد المدرسي في أبعاد التصنيف، التعامل مع الأعداد، التوجه المكاني، الأشكال الهندسية.

توضح المعالجة الاحصائية للبيانات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة من حيث مهارات الاستعداد المدرسي على اختبار الاستعداد المدرسي في أبعاد: التصنيف، التوجه المكاني، التعامل مع الأعداد، الأشكال الهندسية لصالح المجموعة التجريبية بحيث لم تظهر النتائج فروق بالنسبة للمجموعة الضابطة، و نرجع تفوق المجموعة الضابطة على المجموعة التجريبية في ارتفاع مهارات الاستعداد المدرسي المحددة سلفا إلى تناسب بنود البرنامج القائم على اللعب التربوي المقترح مع الخصائص النمائية للمعاقين ذهنيا.

و قد شهدت كل المهارات ارتفاعا من حيث الاكتساب لدى العينة التجريبية إلا أن مهارة التعامل مع التوجه المكاني يمين/ يسار لم يرتفع بنفس المستوى، و ترجع الطالبة ذلك إلى كون هذين المفهومين نسبيين مما يشكل مشكلا لديهم حين اكتسابه نظرا لكونهما توجهين مرهونين بتغيير الوضعية ما يجعل من البرنامج التدريبي لديه قدرة أكبر في التعامل مع بعدي (التصنيف و الأشكال الهندسية) ليله في ذلك بعد(التوجه المكاني و التعامل مع الأعداد)، و هذا ما يجب أخذه بعين الاعتبار في تعديل البرنامج.

حيث لا يمكننا صرف النظر عن كون البرامج التدريبية و القائمة على اللعب المستخدمة مع الأطفال هي من البرامج التي تقدم مدخلا تعليميا جيدا، و من بين الدراسات التي أكدت ذلك نجد دراسة موسى(2007) الموسومة بدور الألعاب التعليمية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني ابتدائي في مادة اللغة العربية و قد أكدت الدراسة أن الألعاب التعليمية ترفع من مستوى التحصيل بنسبة 75 %. (الصرايرة، 2011)

و ترجع الباحثة ارتفاع مستوى اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي لدى كل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة إلى كون أغلب الأطفال المعاقين ذهنيا أفراد عينة الدراسة قد تكيفوا مع المركز الطبي بيداغوجي و استخدام الألعاب التربوية في اكتساب المهارات و المفاهيم خاصة بما أنهم قد التحقوا بالمراكز مجال الدراسة قبل إجراء الدراسة بمدة لا تقل عن 6 أشهر حيث أن بعض المفاهيم المدرجة في الدراسة كانت تقدم في نفس الوقت من طرف المربيات ما قد يجعل من أثر دور المربية في تعليمهم

هذه المهارات ينعكس على نتائج البرنامج المطبق من طرف الباحثة. و من هنا يمكن القول أن هذه المتغيرات لها دور أيضا في تنمية مهارات الاستعداد المدرسي، كما لا يمكننا إغفال أثر التعلم في اكتساب هذه المهارات حيث يعتبر الزمن و تكرار المهارة عاملين أساسيين في اكتسابها و هذا ما يتوافق مع دراسة سامي(2013).

4- مناقشة الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية على ما يلي:

- توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج القائم على اللعب التربوي و متوسطات أفراد نفس المجموعة خلال القياس التتبعي (بعد 4 أشهر) على مقياس الاستعداد المدرسي.

انطلاقا من النتائج المتحصل عليها خلال القياس التتبعي بعد مرور (4 أشهر) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياس البعدي و التتبعي لدى أفراد العينة التجريبية حيث احتفظ الأطفال أفراد عينة الدراسة بالمفاهيم المقدمة لهم و قد أرجعت الباحثة ذلك إلى كون بعض هذه المهارات من المهارات المستخدمة في الحياة اليومية للفرد إلى جانب إدراجها ضمنيا من طرف المربية أثناء تعليم المهارات المبرمجة في التوزيع السنوي.

و هذا ما يتوافق مع العديد من الدراسات من بينها دراسة رحاب (2008) و ثامر (2010) حيث أن هذه المهارات تتطور بشكل أفضل لدى الطفل و لا يتراجع مستوى اكتسابها لديه، كما أكدت أميرة طه بخش في دراسة لها على إمكانية اكتساب الطفل المعاق ذهنيا مجموعة من المهارات المعرفية و الاحتفاظ بها. و على هذا الأساس يمكننا القول بأن أفراد العينة قد اكتسبوا مهارات الاستعداد المدرسي محل الدراسة و احتفظوا بها.

و في نهاية مناقشتنا للفرضيات الفرعية التي كانت تصب في توضيح الفرضية الرئيسية والتي تم تأكيدها، حيث يمكنا القول أن البرنامج التدريبي القائم على اللعب التربوي قد ساهم في تنمية مهارات الاستعداد المدرسي وذلك لكون اللعب من الأساليب التي أثبتت فاعليتها في العديد من الدراسات و على مختلف المتغيرات.

الخلاصة:

يمكننا أن نستخلص من الدراسة الحالية أن الأفراد المصابين بالتخلف العقلي هم من بين الفئات التي هي بحاجة ماسة إلى رعاية و طرق تكفل و تدريب خاصة، نظرا لخصائص أطفال هذه الفئة سواء المرتبطة بالمتغيرات العقلية و حتى السلوكية و التكيفية على جميع الأصعدة، حيث أن هذه المتغيرات جميعها تؤثر على عملية اكتسابهم العديد من المفاهيم والمهارات بكفاءة مقارنة بأقرانهم من العاديين، فنجدهم يعانون من تأخر في اكتساب بعض المهارات القبل أكاديمية و التي تم التطرق غلى بعضها في الدراسة الحالية تحت مسمى مهارات الاستعداد المدرسي و التي تعتبر الأساس الذي يبنى عليه مجموعة من المهارات الأكاديمية، و لا يقتصر دورها على ذلك بل تتعداه إلى كونها من المهارات التي يحتاجها الطفل خلال حياته اليومية و التي تساهم في فهمه للمثيرات المحيطة به و القدرة على تحديدها ما يسهل عليه التعامل معها. هذا ما يجعل من إيجاد طرق تعليم و تكفل فعالة لأفراد هذه الفئة أمرا ضروريا للوصول بهم إلى قدر لابأس به من الاستقلالية و الكفاية، حيث تقوم هذه البرامج على تقديم المهارات المسطرة بطريقة ممتعة و مسلية تتسم بالبساطة و يراعى فيها التنوع في النشاطات حتى لا يشعر الطفل بالملل أثناء عملية التعلم ويكون الاكتساب جيدا أثناء عملية التدريب، و على هذا الأساس تم تطبيق البرنامج المقترح من طرف الباحثة القائم على اللعب التربوي مع عينة من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة والمتوسطة؛ و الذي تم التحقق من مدى فاعليته على عينة الدراسة في اكتساب بعض مهارات الاستعداد المدرسي لديهم من خلال الاعتماد على مجموعة من الفنيات نذكر منها: التعزيز، التغذية الراجعة و قد تبينت فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مستوى اكتساب بعض مهارات الاستعداد المدرسي المحددة في الدراسة الحالية على النحو التالي: التصنيف، التوجه المكاني، التعامل مع الأعداد، الأشكال الهندسية.

و تتجلى اسهامات البحث الحالي في:

- بناء أداة لقياس بعض مهارات الاستعداد المدرسي صالحة ذوي الإعاقة الذهنية الذين يتراوح عمرهم العقلي بين 3 و 8 سنوات.

- تقديم نموذج لبرنامج قائم على اللعب التربوي موجه لفئة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يساهم في الرفع من مستوى اكتساب بعض المهارات لديهم.

التوصيات و المقترحات:

لقد أسفرت الدراسة الحالية على مجموعة من النتائج التي يمكننا من خلالها تقديم بعض المقترحات و التوصيات للقائمين على تعليم الأطفال المتخلفين عقليا أو العاديين في رياض الأطفال و المحددة على النحو التالي:

- توصي الباحثة باستغلال الطرق التعليمية المرتكزة على اللعب التربوي المدروسة سلفا في مرحلة ما قبل المدرسة و عدم الاكتفاء بتناولها كدراسات فحسب لما لها من دور في زيادة الدافعية للتعلم و لكونها أكثر تناسبا مع خصائص هذه المرحلة العمرية.
- كما توصي بتصميم دليل مخصص لمربيات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية يحوي مجموعة المفاهيم و المهارات المرتبطة بالاستعداد المدرسي و تنمية السلوك التكيفي على حد سواء يوضح خلاله الطرق الأنسب المستخدمة في تنمية تلك المهارات، حيث يراعى فيها تقديم أساليب التقييم و التقويم المناسبة انطلاقا من مجموعة الدراسات السابقة التي أجريت في نفس السياق.
- تقترح الباحثة تطبيق الاستراتيجيات القائمة على اللعب التربوي، التمثيلي، القصة مع عينات مختلفة من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل الوصول بهم إلى أعلى مستوى اكتساب ممكن للمهارات و المفاهيم القبل أكاديمية منها و الأكاديمية.
- كما تقترح الباحثة تدريب مربيات رياض الأطفال و مربيات المراكز الطب بيداغوجية على برامج تعليمية مرتكزة على اللعب، القصة، الرسم، الفن ما يتناسب مع ميل الطفل لكل ما هو مسل، ما يختصر عليهن سنوات الخبرة.
- كما تقترح الباحثة إجراء دراسات تهدف إلى توفير مقاييس و برامج تعليمية و تدريبية مخصصة للأطفال المصابين بالتخلف العقلي و ذلك نظرا لقلة المقاييس في هذا المجال.

المراجع العربية:

- أمل معوض الهجرسي. (2002). *تربية الأطفال المعاقين عقليا* (الإصدار 1). القاهرة: دار الفكر العربي.
- *أساليب تدريس المعاقين و ذوي الاحتياجات الخاصة.* (30 08, 2016). تاريخ الاسترداد 05 07, 2013، من أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة: http://www.gulfkids.com/vb/showthread.php?t=10613
- إجلال محمد سري. (2000). *علم النفس العلاجي* (الإصدار 2). القاهرة: عالم الكتب.
- أحمد بن علي بن عبد الله الحمضي. (2004). فاعلية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم. الرياض، ماجستير، جامعة نايف العربية الأمنية.
- أحمد بنتونسي. (1989). الطفل و اللعب: تحليل مضمون النصوص القرائية. *مجلة الدراسات النفسية و التربوية*(10)، 116.
- أحمد صوالحة. (2007). *علم نفس اللعب* (الإصدار 2). عمان: دار المسيرة.
- أحمد صومان. (2014). أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة و الكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم جبيبة الاساسية في الأردن. *مجلة جامعة النجاح، 28*(4).
- إكرام حمودة الجندي. (2011). *علم نفس الطفولة و تربية الأمن لطفل الروضة.* مصر: دار الكتاب الحديث.

- المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية دائرة الإشراف التربوي. (2010). الأعداد والعد. *نشرة الأعداد والعد.*
- بدرة معتصم ميموني، مصطفى ميموني. (2010). *سيكولوجية النمو في الطفولة والمراهقة.* الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- بشير معمرية. (2007). *بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس.* الجزائر: منشورات الحبر.
- بن عبد الله الدخيل خليل الله. (2014). *المهارات الاجتماعية تعليم و تدريس المهارات الاجتماعية و القيم* (الإصدار 1). الرياض: مكتبة العبيكان.
- بينيديكت جوندرون. (2011). المانجمنت البيداغوجي و إعادة النظر في معادلة التعلم: مكانة الرأس مال العاطفي. *بحوث و تربية*(4)، 44.
- جميلة سليماني. (جوان, 2012). الألعاب الشعبية في الفضاء السكني الخارجي ودورها في تشكيل شخصية الطفل(قصبة الجزائر انموذجا). (دار البصيرة للبحوث والدراسات و الاستشارات و الخدمات التعليمية، المحرر) *دراسات في الطفولة*(1)، صفحة 70.
- حنان عبد الحميد العناني. (2002). *اللعب عند الاطفال.* عمان- الأردن-: دار الفكر.
- خالد عبد الرزاق السيد. (2002). *سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.* مصر: مركز الاسكندرية للكتاب.
- خليل ابراهيم شبر، عبد الرحمان جامل، عبد الباقي أبو زيد. (2014). *أساسيات التدريس* (الإصدار 1). عمان: دار المناهج للنشر و التوزيع.

- خولة أحمد يحيى، ماجدة السيد عبيد. (2007). *أنشطة الأطفال العاديين و لذوي الإحتياجات الخاصة في مرحلة قبل المدرسة* (الإصدار 1). عمان- الأردن-: دار المسيرة.

- دنيا مصطفى. (2010). *تنمية التصور الذهني لدى الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم*. مصر: دار الجامعة الجديدة.

- رحاب صالح محمد برغوت. (3 07, 2008). فاعلية استخدام الاسلوب القائم على الاكتشاف الموجه لتنمية المهارات الرياضية لدى الاطفال المتخلفين عقليا. *مجلة العلوم التربوية*.

- ركزة سميرة. (2013). المقاربة النفسية العصبية للانفعالات. *دراسات نفسية*(8)، 119.

- زينب محمد الخفاجي. (د ت). أثر التعلم باللعب في السلوك العدواني لدى أطفال الروضة. *مجلة البحوث النفسية و التربوية*(16).

- ساعود فتاح فاطمة، عزوز حمز، بادة مكناسي ليلى. (2014). *دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية أطفال في سن 5- 6 سنوات*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

- سحر بنت ناصر بن عبد الله الشريف. (2007). دور بيئة الروضة في اكتساب الأطفال بعض مهارات الاستعداد للقراءة- دراسة ميدانية ببعض الروضات الحكومية في مدينة الرياض-. *ماجستير*. جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

- سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم. (2013). *الذاكرة و ما وراء الذاكرة- رؤى وتطبيقات في مجال الإعاقة الفكرية* (الإصدار 1). عمان- الأردن.

- سليماني جميلة. (2012). الألعاب الشعبية في الفضاء السكني الخارجي و دورها في تشكيل شخصية الطفل(قصبة الجزائر العاصمة نموذجا). *دراسات في الطفولة*(1).

- سوزان ميلر. (ديسمبر, 1987). سيكولوجية اللعب. (حسن عيسى، المترجمون) الكويت: عالم المعرفة.

- شحاتة سليمان محمد. (2007). *سيكولوجية اللعب رؤية نظرية و أمثلة تطبيقية*. الاسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب.

- صبحي سليمان. (2006). *تربية الطفل المعاق*. مصر: دار الفاروق للاستثمارات الثقافية.

- عادل عبد الله محمد. (2006). *النمو العقلي للطفل* (الإصدار 3). القاهرة: دار الرشاد للطباعة و النشر.

- عائشة نحوي. (2009-2010). العلاج النفسي عن طريق البرمجة العصبية اللغوية – مساهمة في تطبيق العلاج بالبرمجة اللغوية العصبية ميدانيا-. *رسالة دكتوراه*. قسم علم النفس و علوم التربية،جامعة منتوري، قسنطينة.

- عبد الحليم عريبات. (2011). *إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة و أسرهم*. المنهل.

- عبد الرحمن اسماعيل صالح. (2014). *فنيات و أساليب العملية الإرشادية* (الإصدار 1). عمان، الأردن: دار المناهج للنشر و التوزيع.

- عبد السلام حامد زهران. (1997). *الصحة النفسية و العلاج النفسي* (الإصدار 1). مصر: عالم الكتاب.

- عبد الفتاح عبد المجيد الشريف. (2011). التربية الخاصة و برامجها العلاجية (الإصدار 1). القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية.
- عبد الفتاح علي غزال. (2008). *سيكولوجية الفئات الخاصة*. الاسكندرية: ماهي للنشر و التوزيع وخدمات الكمبيوتر.
- عبد الله أبو زعيزع. (2009). *أساسيات الإرشاد النفسي و التربوي بين النظرية والتطبيق* (الإصدار 1). عمان ، الأردن: دار يافا العلمية للنشر و التوزيع.
- عبد الله أبو زعيزع، جميل الصمادي. (2009). *دليل المرشد التربوي و الأخصائي النفسي و معام التربية الخاصة، أساسيات الإرشاد النفسي و التربوي بين النظرية والتطبيق* (الإصدار 1). عمان، الأردن: دار يافا العلمية للنشر و التوزيع.
- عبد المجيد الخليدي، كمال حسن زهبي. (1997). *الأمراض النفسية و العقلية والاضطرابات السلوكية عند الطفل* (الإصدار 1). بيروت: دار الفكر العربي.
- عبدد الفتاح أبو معال. (2000). *تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال*. عمان–الأردن–: دار الشروق.
- عثمان لبيب فراج. (2002). *الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة*. مصر: المجلس العربي للطفولة و التنمية.
- عهود عدنان عبد القيوم سفر. (2011). الحاسوب و البرمجيات التعليمية كوسيلة لتعليم فئة الإعاقة العقلية. المملكة العربية السعودية.
- فاديا حطيط. (2006). *اللعب في الطفولة المبكرة* (المجلد سلسلة الكتيب التربوي). لبنان: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية.

- فتحي ذياب سبيتان. (1 1, 2012). الرياضيات للمرحلة الاساسية. المنهل.
- فتحي ذياب سيبتان. (2010). *ضعف التحصيل الطلابي المدرسي، الرياضيات والعلوم العامة "الاسباب و الحلول"*. المنهل.
- فخري الفلاح. (2012). *معايير البناء للمناهج و طرق تدريس العلوم*. عمان: دار فايا العلمية للنشر و التوزيع.
- فؤاد أبو حطب، محمد سيف الدين فهمي. (2003). معجم *علم النفس و التربية*. مصر: مجمع اللغة العربية.
- فوقية حسن رضوان. (2009). *الاضطرابات المعرفية و المزاجية- تشخيص وملامح-*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- فيصل عباس. (1997). *علم نفس الطفل*. بيروت.
- قرادي محمد. (2015). أهمية الألعاب التربوية في تنمية الذكاء لدى الأطفال. *مجلة الحكمة*، 65.
- ماجدة السيد عبيد. (2000). *تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة*. عمان- الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- محسن علي عطية. (2013). *المناهج الحديثة و طرائق التدريس* (الإصدار 1). الأردن: دار المناهج للنشر و التوزيع.
- محمد أحمد النابلسي. (د ت). *ذكاء الرضيع*. بيروت: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

- محمد أحمد خطاب، أحمد عبد الكريم حمزة. (2008). *سيكولوجية العلاج باللعب* (الإصدار 1). عمان: دار الثقافة للنشر و التوزيع.
- محمد البطانية، و آخرون أسامة. (2007). *علم نفس الطفل الغير العادي* (الإصدار 1). عمان– الأردن: درا المسيرة للنشر و التوزيع.
- محمد القذافي رمضان. (1988). *سيكولوجية الإعاقة* (الإصدار 1). طرابلس: الدار العربية للكتاب.
- محمد حسين قطناني، ميسون محمد عثمان، آلاء سليم البنا. (2012). *التربية الخاصة : رؤية حديثة في الإعاقات و تعديل السلوك* (الإصدار 1). عمان: دار أمواج للنشر و التوزيع.
- محمد رجب فضل الله. (1999). *الألعاب اللغوية لأطفال ماقبل المدرسة* (الإصدار 1). مصر: عالم الكتب.
- محمد محروس الشناوي. (1997). *التخلف العقلي– الأسباب، التشخيص، البرامج–*. القاهرة: دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع.
- محمد محروس الشناوي. (1998). *العلاج السلوكي الحديث أسسه و تطبيقاته*. القاهرة: دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع.
- محمد محمود الحيلة. (2002). *الألعاب التربوية و تقنيات انتاجها* (الإصدار 1). عمان – الأردن–: دار المسيرة.
- مدحت أبو النصر. (2004). *الإعاقة العقلية، المفهوم و الأنواع و برامج الرعاية*. مصر: مجموعة النيل العربية.

- مصطفى أحمد صادق، السيد سعيد الخميسي. (د ت). دور أنشطة اللعب الجماعية في تنمية التواصل لدى الأطفال المصابين بالتوحد. جدة، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

- معهد اليونسكو للإحصاء. (سبتمبر 2013). *سعيا لتحقيق التعلم العالمي- توصيات من فريق عمل قياسات التعلم-*. واشنطن: منظمة الأمم المتحدة للتربية و العلم والثقافة.

- ملحقة سعيدة الجهوية. (2009). *المعجم التربوي*. الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية.

- نيفيل بينت ليز وود، سو روجرز. (2009). *التعلم من خلال اللعب* (الإصدار 1). (خالد العامري، المترجمون) القاهرة: دار الفاروق للنشر و التوزيع.

- هلالي ياسمينة. (2007). اعتماد درجات الذكاء لاقتراح برنامج تدريبي لتأهيل المتخلفين عقليا القابلين للتعلم. باتنة، رسالة دكتوراه في التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني.

- هيام بنت أبو طالب بن علي بهلكي. (2008). العلاقة بين اكتساب الطفل المهارات الأساسية قبل التحاقه برياض الاطفال و تحقيقه للتكيف التربوي- دراسة ميدانية على بعض الروضات الحكومية في مدينة الرياض-. *رسالة ماجستير*. كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

- و آخرون آن كرينغ. (2015). *علم النفس المرضي، الدليل التشخيصي والاحصائي للاضطرابات العقلية و النفسية*. (أمثال هادي الحويلة، المترجمون) مصر: مكتبة الانجلو مصرية.

- وليد رفيق العياصرة. (2011). *الطفل نموه- ذكائه- و تعلمه*. عمان – الأردن: عماد الدين للنشر و التوزيع.

المراجع الأجنبية:

- Achachera Asma .(2015/2014) .Handicap de l'enfant et impact sur la qualité de vie .*Thèse de doctorat* .Tlemcen, Montpellier ،Département de psychologie.
- Agnès Balaye.Patrick Lemaire .(2007) .*psychologie du développemnet cognitif de l'enfant* .de boeck.
- American psychiatric Association .(2013) .*Desk reference to the Diagnostic criteria from DSM5* .United States of America.
- Annick Conblan Jean Adolphe Roland .(2001) .*Manuel de psychologie de l'handicapes sémiologie et principes de remédiation* .Belgique: Mardaga.
- Catherine Ayoum Michèle Carlier .(2013) .*Déficiences intellectuelle et intégration sociale* . Prienento.
- Catherine Tourrette .(2006) .*évaluer les enfants avec déficiences ou troubles du développement* .Paris: DUNOD.
- Charles Roncin Pierre Vayer .(1999) .*Psychologie des activités corporelles* .Paris: L'Harmattan.
- Daniel Ardler .(2004) .*Introduction aux sciences cognitives* .Françe: Folio Essais.
- Denise boyd Helen Bee .(2003) .*psychologie du dévloppment les age de la vie* (2 éd) .paris: de boeck.
- Dominique Cupa Annick weil- Barais .(2008) . *100 fiche de psychologi e*(2 éd) .Bréal.
- Evelyne Allègre Jacqueline Gassier .(2013) .*100 activités et jeux pour les 0-6 ans* (2 éd) .france: Elsevier masson.

- Fayda Winnykamen Annick Cartron .(1999) .*Les relations chez l'enfant Genèse, développement, fonctions* .Paris: ARMAND COLIN.
- Frances L.Ilg Arnold Gesell .(1949) .*L'enfant de 5-10 ans* .paris: puf.
- Françoise CHAPERON, Nicolas DUCHESNE Anne-MarieAnne CARIOU-ROGNANT .(2007) .*L'affirmation de soi par le jeu de rôle* . Paris: DUNOD.
- Gérard Chasseigne Caroline Giraudeau .(2014) .*Psychologie ,éducation et vie scolaire* .publibook.
- I. M و ،S. Wilkinson .(2002) .*Neurologie* (3 éd)) .Patrich chaynes ، (المترجمونParis: De BOECK.
- Jacquline Gassier و ،Evelyne Allègre *100* .(2013) .*activités et jeux pour les 0-6 ans* (2 éd) .elsivier masson.
- Janine Flessas Francine Lussier .(2001) .*Neuropsychologie de l'enfant, Trouble dévloppement et de l'apprentissage* .Paris: DUNOD.
- JEAN SIMON .(1964) .*La Débilité Mentale Chez L'enfant* .(2 الإصدار) Paris: Edouard Privat Editeur.
- Jean-Luc Aubert .(2007) .*une petite psychologie de l'élève* . Paris: DUNOD.
- Jeffrey Nevid و ،et al .(2009) .*Psychologie*(7 éd) .Paris: PEARSON Education.
- joel bradmetz و ،roland schneider .(1999) .*la théorie de l'esprit dans la psychologie de l'enfant de 2- 7 ans* .paris: franc-contoises.
- Julien Daniel Guelfi & all .(1996) .*mini DSM 4 Critères diagnostiques* . Paris: Masson.
- LASSAIGNE Mathilde) .Juin .(2014 ,L'apprentissage en groupe chez un enfnt avec autisme et retard mental .Toulouse ،Institut de Formation en Psychomotricité.

- Lina abi Nader,Ginette Blduc,Nicole Chevalier Robert Rigal .(2010) . *l'éducation motrice et l'éducation psychomotrice au préscolaire et au primer* .canada: presses de l'université du Québec.
- Lourie W. Reichenberg .(2014) .*DSM 5 Essentials - The savvy clinician's guide to the changes in criteria* . Canada: WILEY.
- Madjid Tavakoli .(2011) .*Le jeu chez l'enfant* .Paris: société des écrivains.
- Margaret W. Matlin .(2001) .*La cognition une introduction à la psychologie cognitive* .Da Boeck Université.
- Marie Claire Rolland .(1994) .*enseigner aujourd'hui à l'école maternelle* . Paris: Ellipses.
- Maryse Metra 5) .février, 2006 .(Approches théoriques du jeu .Lyon.
- Michèle Guidetti و ،et al .(1999) .*Handicape et développement psychologique de l'enfant* .Paris :Armand Colin.
- Nicole De Grandmont .(1999) .*Pédagogie du jeu, jouer pour apprendre* (1 éd) .Belgique: De boeck Université.
- Olds Sally W, Felman Ruth D Papalia Diane E .(2010) .*Psychologie du développement humain* (7 éd) .(tr:Nicole laqueree, Martine Thibault, Hélène Baril, Josée Jacques Annick bève ،)belgique: de boeck.
- Patrick Ben Sousan .(2009) .*Le bébé et le jeu* .Toulouse :érès.
- Patrick Gilbert Jacques Aubret .(2003) .*L'évaluation des compétances* . Belgique: Piere Mardaga.
- Patrick lemaire Agnès Blaye .(2007) .*psychologie du développement cognitif de l'enfant* .Belgique: de boeck.
- Pierre Benedetto .(2008) .*psychologie du développement concepts fondamantaux* .amazon.
- Richad H. Cox .(2005) .*Psychologie du sport* (1 éd)) .(tr: Christophe Billon) ،Paris: de boeck.

- roland chemama,éric dépert,alain gallo,pierre leconte, jean-françois le ny,jacques postel et mourice reuchlin henriette bloch .(2008) .*Grand larousse de la psychologie* .canada: Larousse-Bordas.
- Sabine de Graeve .(2006) .*Apprendre par les jeux*) 2éd .(tr:(V. Bruyndonckx،)Brouxelles: de boeck.
- Virginie Laval .(2011) .*La psychologie du développement, modèles et méthodes* .ARMAND COLIN.
- washington DC .(1996) .*MINI DSM 4*) .tr:julien daniel Guelfi et al (،paris: mason.

ملحق رقم(1): درجات العينة التجريبية على مقياس الاستعداد المدرسي خلال القياس القبلي و البعدي:

الأفراد	نوع القياس	التصنيف	التوجه المكاني	التعامل مع الأعداد	الأشكال الهندسية
1	قبلي	4	1	3	3
	بعدي	6	6	6	6
2	قبلي	4	3	4	2
	بعدي	5	6	6	6
3	قبلي	3	2	1	3
	بعدي	6	4	5	6
4	قبلي	3	2	2	2
	بعدي	6	6	6	6
5	قبلي	4	3	3	1
	بعدي	6	6	6	6
6	قبلي	4	2	1	1
	بعدي	6	6	5	5
7	قبلي	5	3	2	3
	بعدي	5	6	6	6
8	قبلي	2	3	2	2
	بعدي	6	6	4	5
9	قبلي	5	3	2	2
	بعدي	6	5	4	6

ملحق رقم(2): درجات العينة الضابطة على مقياس الاستعداد المدرسي خلال القياس القبلي و البعدي:

الأفراد	نوع القياس	التصنيف	التوجه المكاني	التعامل مع الأعداد	الأشكال الهندسية
	قبلي	5	3	2	2
1	بعدي	6	4	4	4
	قبلي	4	3	2	4
2	بعدي	5	4	3	4
	قبلي	3	2	3	3
3	بعدي	3	3	3	3
	قبلي	3	2	4	2
4	بعدي	4	2	4	3
5	قبلي	5	2	3	2
	بعدي	4	2	3	3
	قبلي	4	3	3	3
6	بعدي	5	3	4	3
	قبلي	3	2	3	2
7	بعدي	4	3	3	3
	قبلي	4	3	2	3
8	بعدي	4	3	3	4
	قبلي	5	2	3	1
9	بعدي	5	3	3	4

الملحق (3): اختبار الاستعداد المدرسي:

وصف مقياس الاستعداد المدرسي:

المقياس (المعد من طرف الباحثة) هو أداة لقياس مدى اكتساب بعض مهارات الاستعداد المدرسي لدى المتخلفين عقليا و التي يكتسبها الأطفال خلال المرحلة العمرية المكافئة لمرحلة ما قبل المدرسة ، يضم (24) بندا، وقد تم الارتكاز في أدبيات المقياس على نظرية جان بياجيه، مجموعة من الدراسات ذات الصلة بالموضوع كدراسة كل من رحاب(2008)، كتاب النشاطات العلمية للقسم التحضيري، إضافة إلى الملاحظات المباشرة خلال الدراسة الاستطلاعية و نتائج المقابلات مع المربيات في روضة الأطفال و المراكز الطب بيداغوجية. و نظرا لكون المقياس يقيس مهارات الاستعداد المدرسي المهيأة لاكتساب المفاهيم الرياضية تم الانطلاق من ما بينته نتائج كل من دراستي بارودي Broody(1996) و كليمونتس Clemants (2006) على امكانية تعليم المعاقين ذهنيا المهارات الرياضية خاصة ما ارتبط منها بالحساب.

و هذا ما بينته أيضا دراسة كريستين Kristen (2007) التي أجريت على عينة من الأطفال المصابين بمتلازمة داون حيث أظهرت النتائج أن اكتساب المهارات الرياضية اللفظية لدى عينة الدراسة كانت أحسن اكتسابا من المهارات الرياضية الكتابية و هذا ما دفع الطالبة إلى عدم بناء بنود مرتبطة بكتابة الأعداد. حيث لم يولى جانب الزمن أهمية في التطبيق نظرا لطبيعة قدرات الطفل المتخلف عقليا.

2-2-2 المهارات التي يتضمنها المقياس:

يضم المقياس أربع مهارات و هي كالآتي:

أ- **<u>التصنيف:</u>**

هي قدرة المفحوص على تجميع الأشكال و الأشياء في مجموعات حسب لخصائص المشتركة بينها و أوجه الشبه بينها من حيث: الشكل، الحجم، اللون. فمن خلال هذه المهارة يتمكن الطفل من الربط بين الأشياء المتشابهة، رسم حيز حوله، أو تلوينها بناء على ما يطلبه الفاحص من الطفل.

ب- التعامل مع الأعداد:

و هي قدرة المفحوص على ربط العدد بمدلوله فهو بذلك يقوم بمقارنة المقادير و تحديد الخيار الأنسب، إلى جانب إدراك معنى العدد الرتبي و التلوين على ذلك الأساس إضافة إلى التمكن من عملية العد إما بعد الأشكال المقدمة أو العد بغياب مثير بصري.

ج- الإدراك التبولوجي(التوجه المكاني):

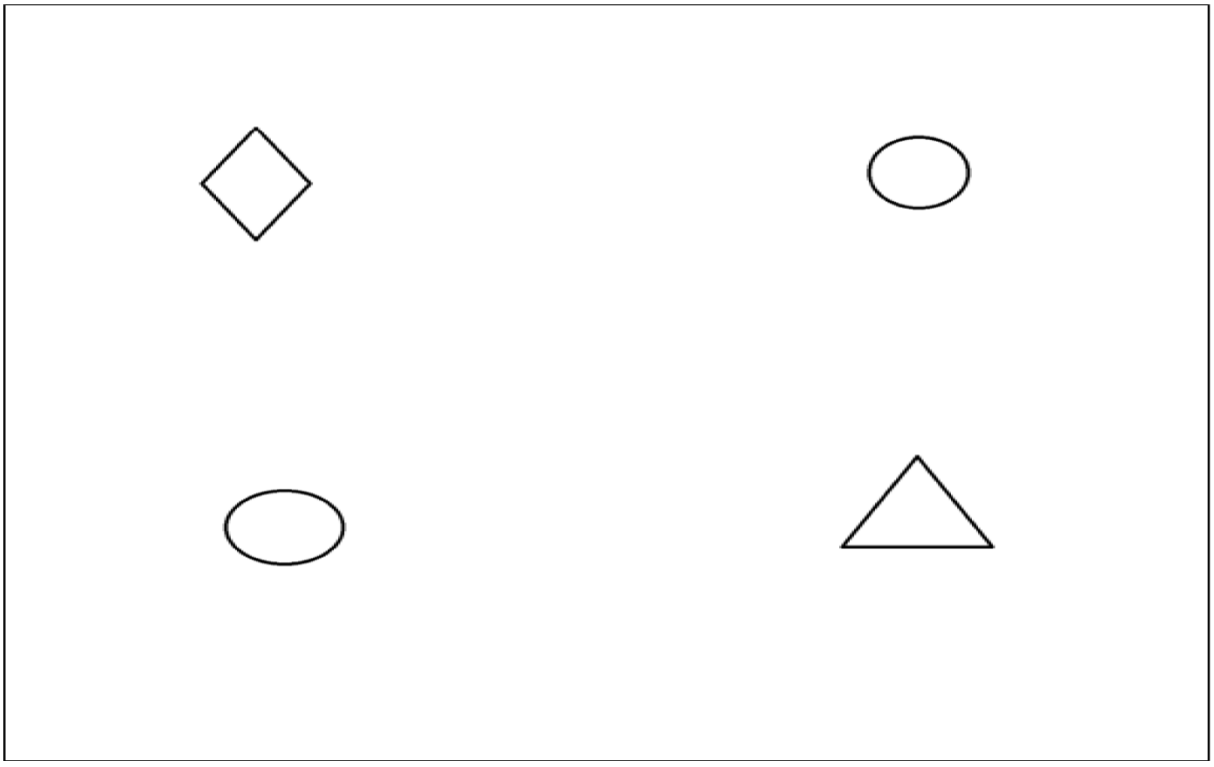
و هي قدرة المفحوص على تحديد الاتجاهات و التموضعات للأشياء، و تشمل الاتجاهات اليمين/ اليسار، تحت/ فوق، أمام/ خلف.

د- الأشكال الهندسية:

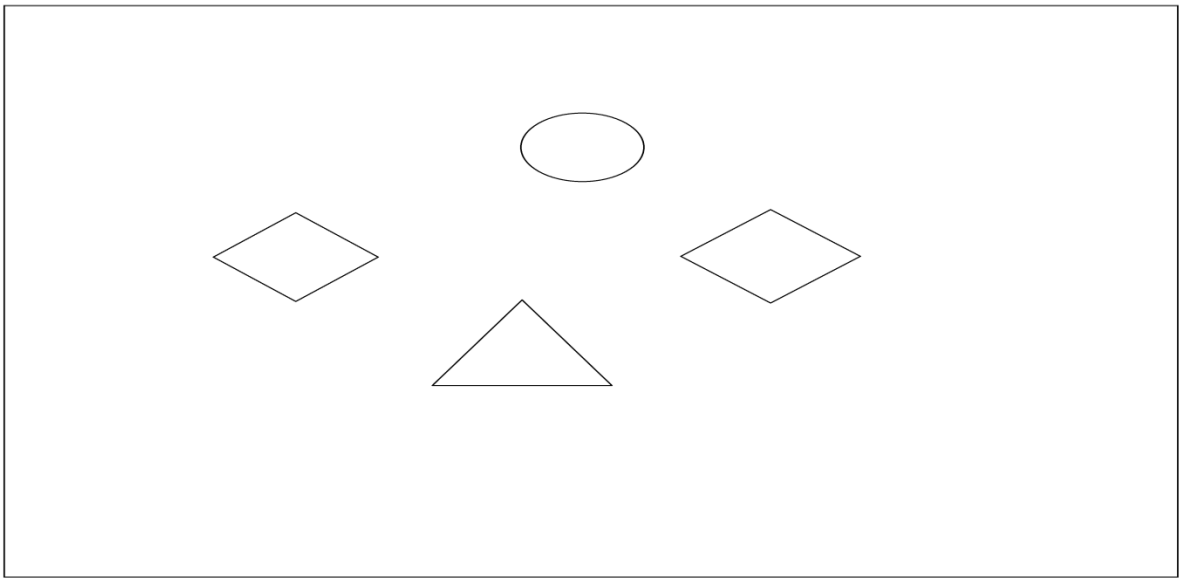
و هي مدى تمكن المفحوص من التفريق بين تسميات الأشكال الهندسية البسيطة و التفريق بينها.

و فيما يلي عرض للبنود:

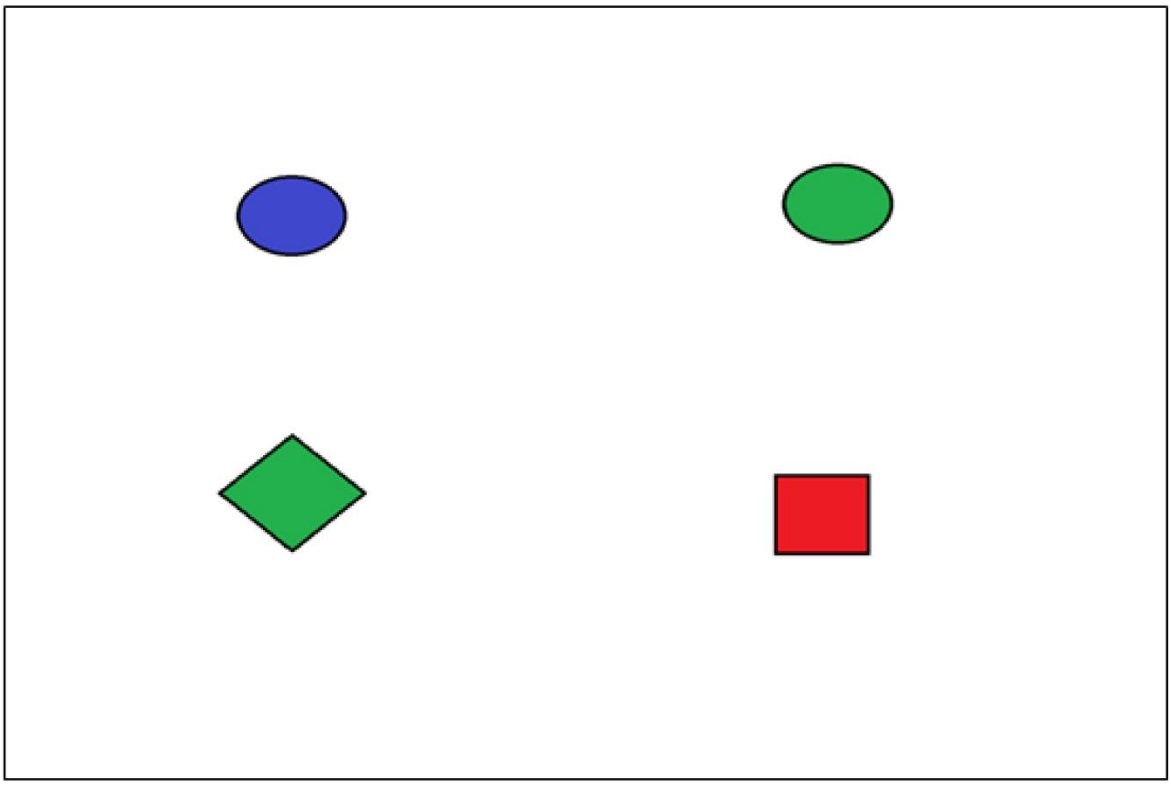
- البند 1: الربط بين الأشكال المتشابهة من حيث الشكل.



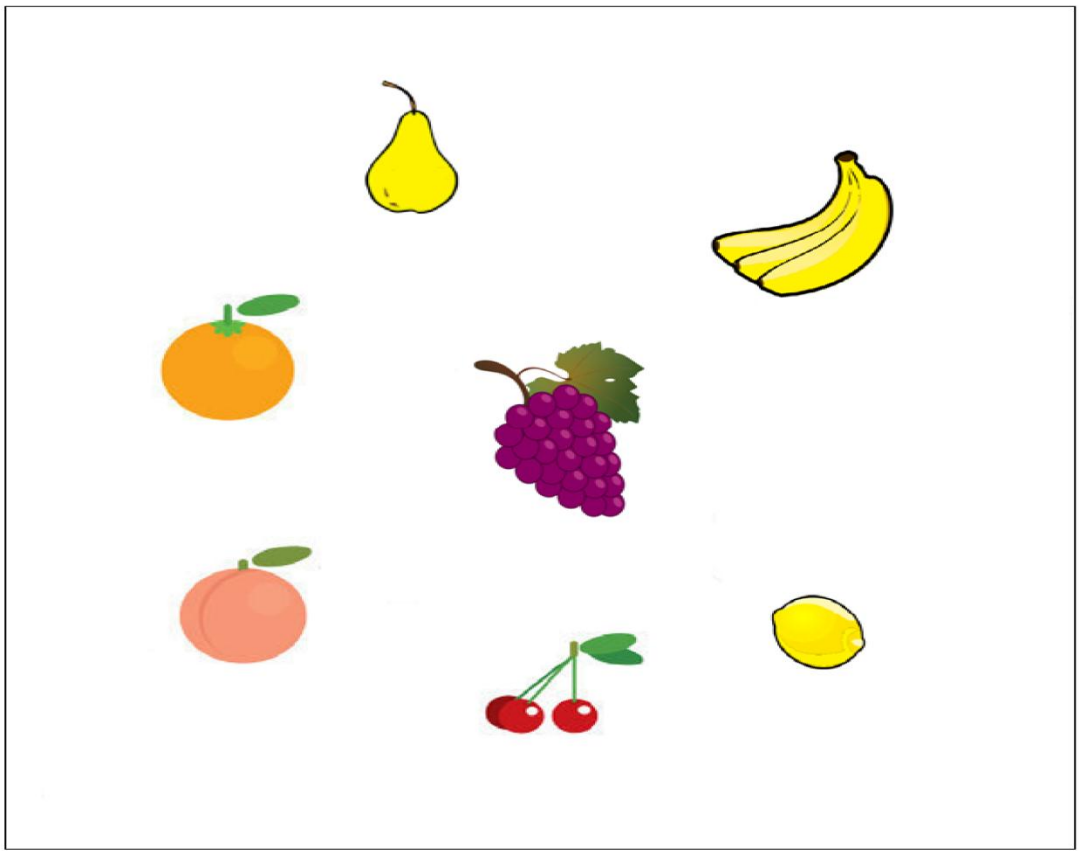
البند 2: وضع حيز حول الأشكال المتشابهة من حيث الشكل.



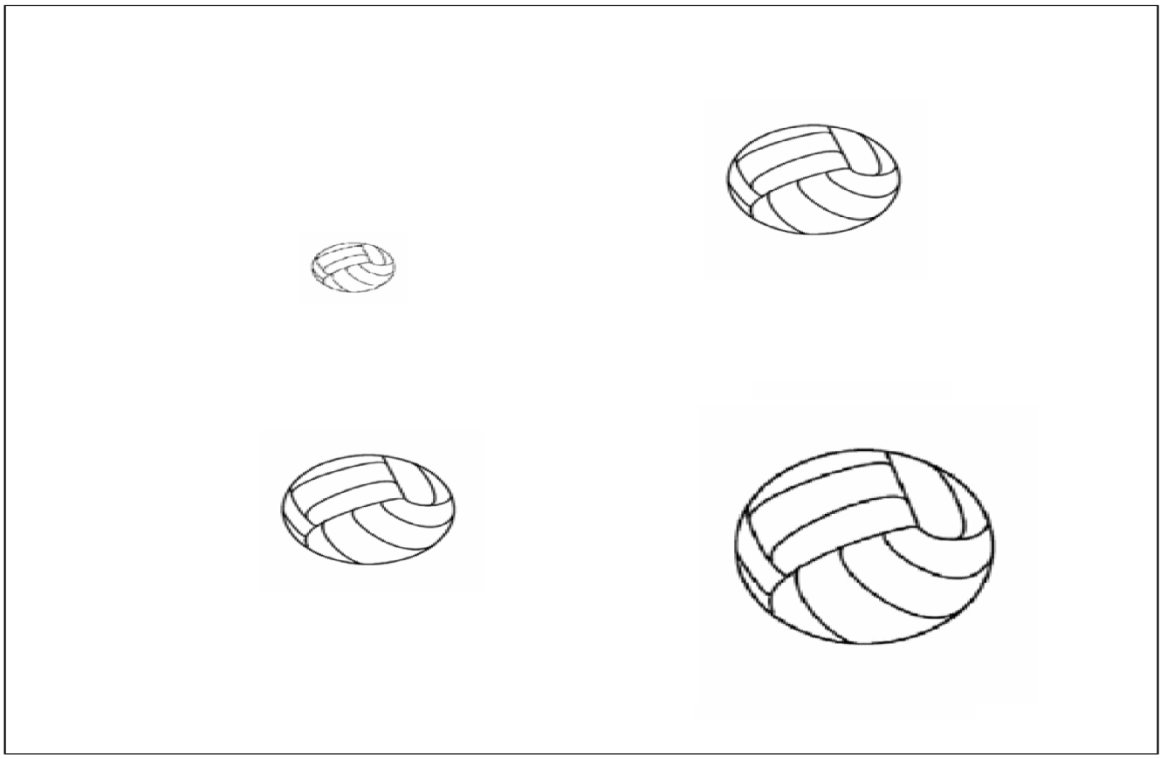
- البند 3: الربط بين الأشكال المتشابهة من حيث اللون.



- البند 4: تكوين حيز حول الفواكه المتشابهة من حيث اللون.



- البند 5: الربط بين الأشكال المتشابهة من حيث الحجم.



- البند 6: تكوين حيز الأشكال المتشابهة من حيث الحجم.

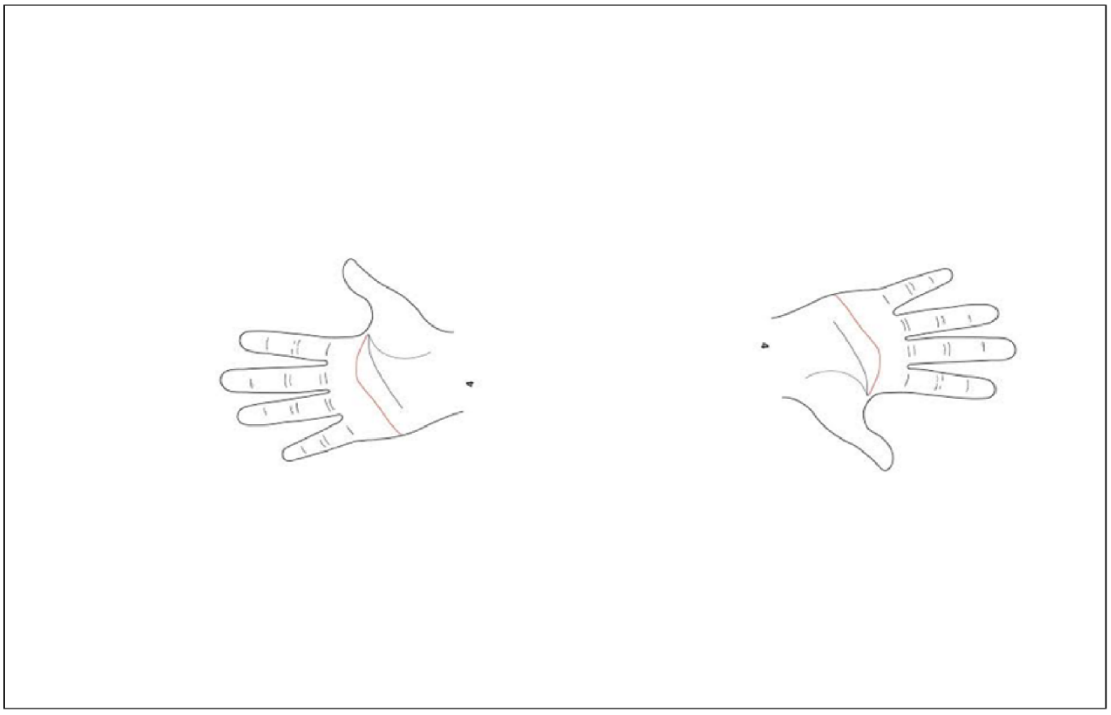
- البند 7: تلوين الكرة فوق الكرسي.

البند 7

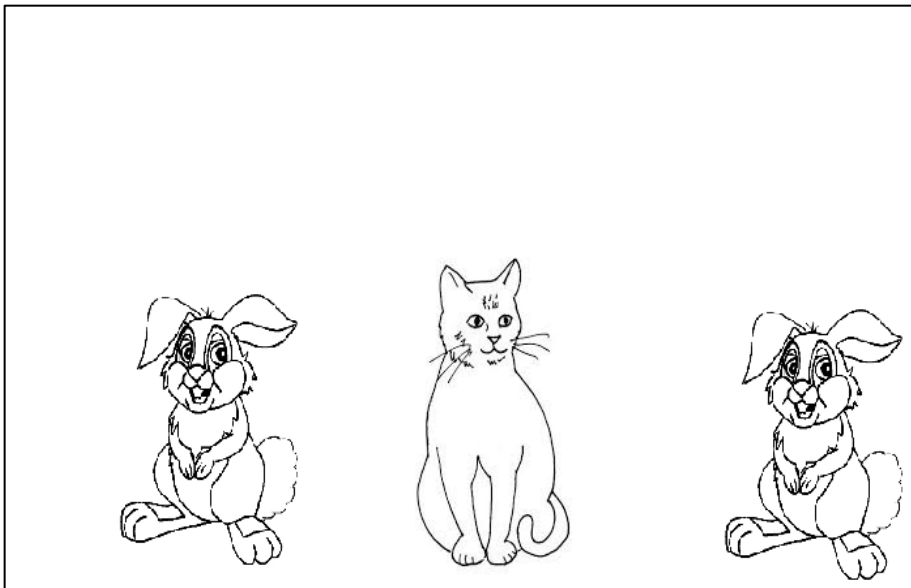
- البند 8: تلوين الغيمة تحت الطائرة.

البند 8

- البند 9: تلوين اليد اليمنى.

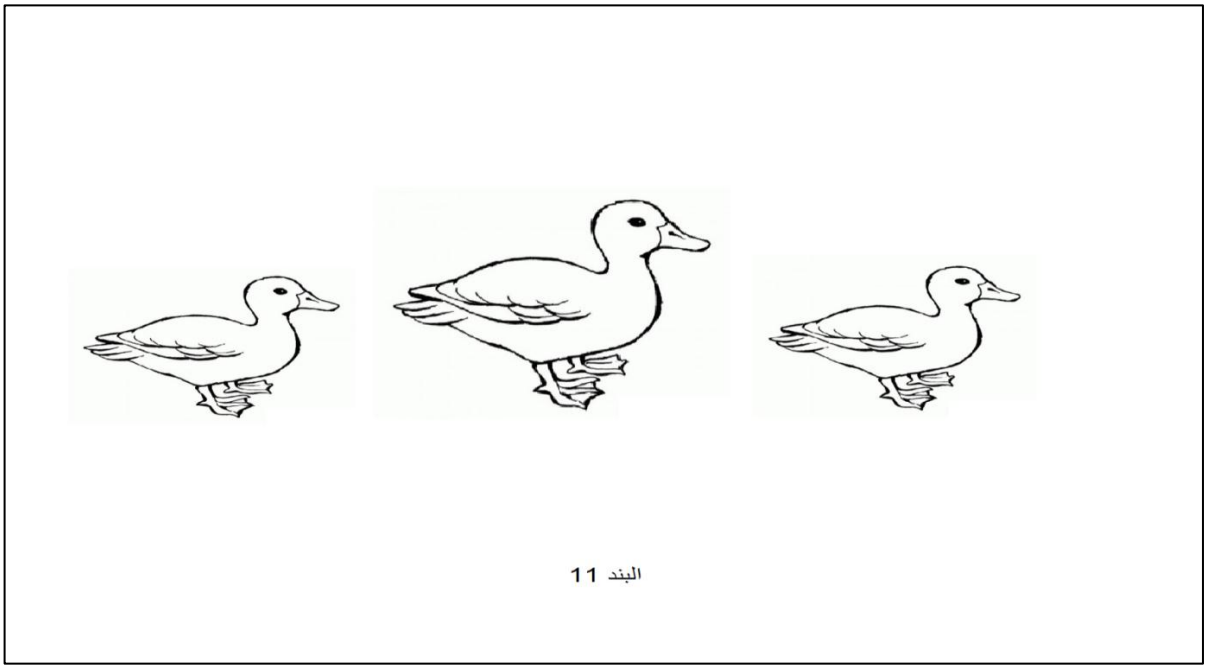


- البند 10: لون الأرنب الموجود المتواجد على يسار القط.

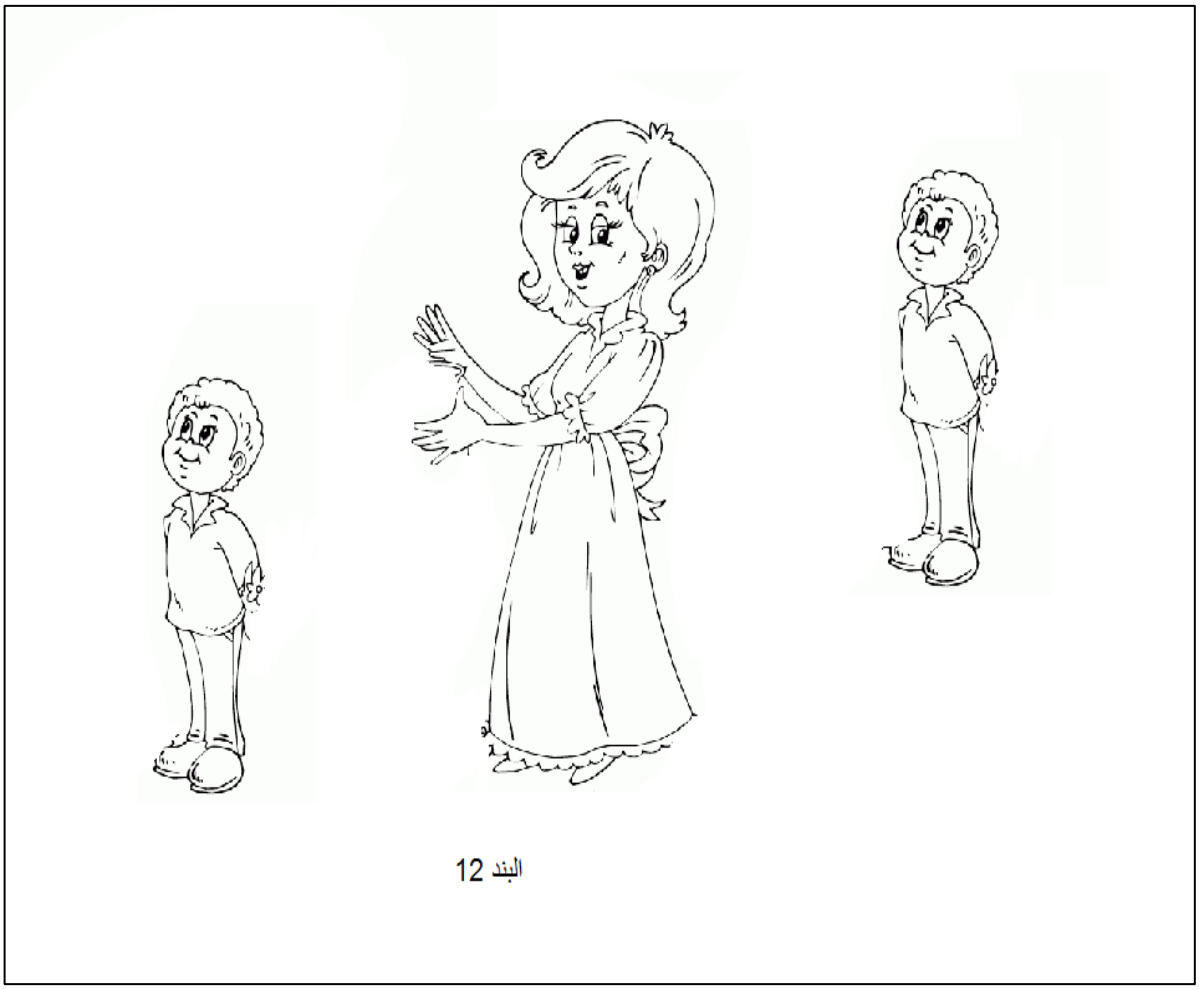


البند 10.

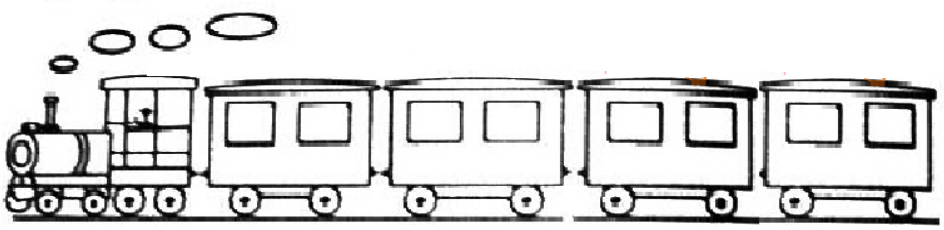
- البند 11: لون فرخ البط الموجود أمام البطة.



- البند 12: لون الطفل الموجود خلف الأم.

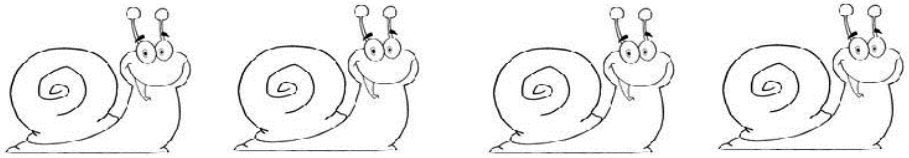


- البند 13: لون عربة القطار الأخيرة.



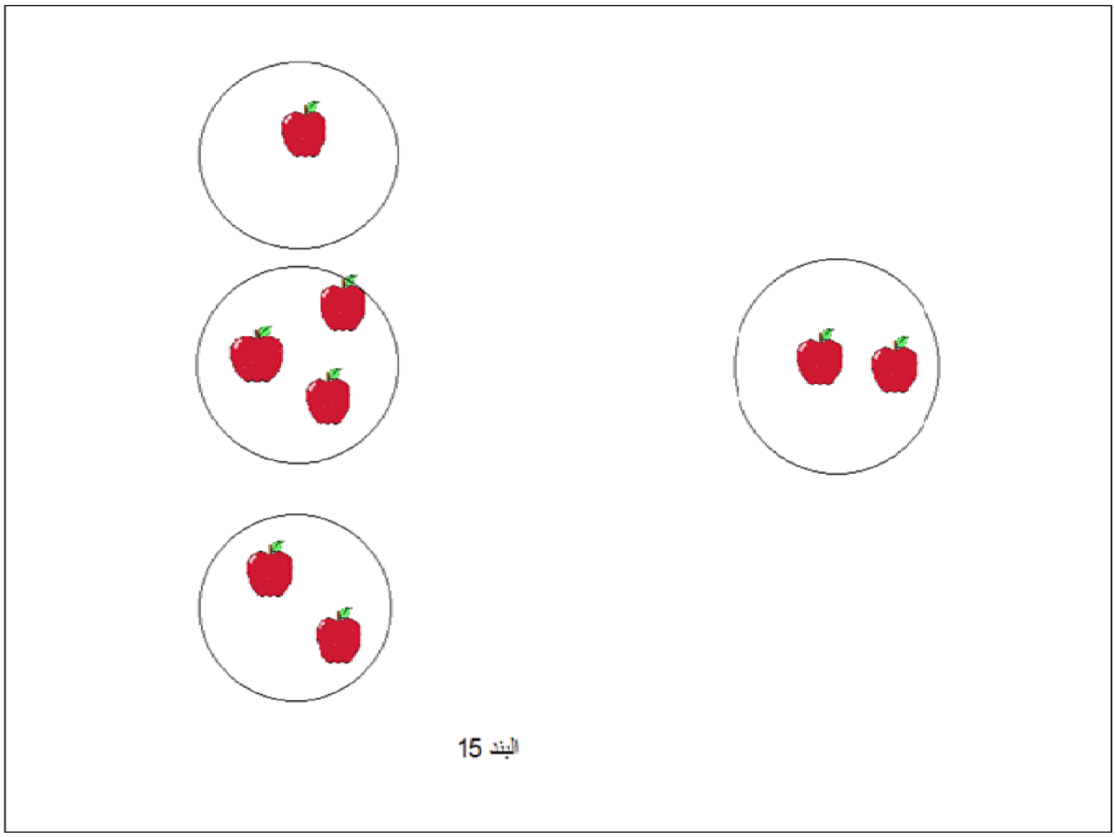
البند 13

- البند 14: لون الحلزون الموجود في المرتبة الأولى.



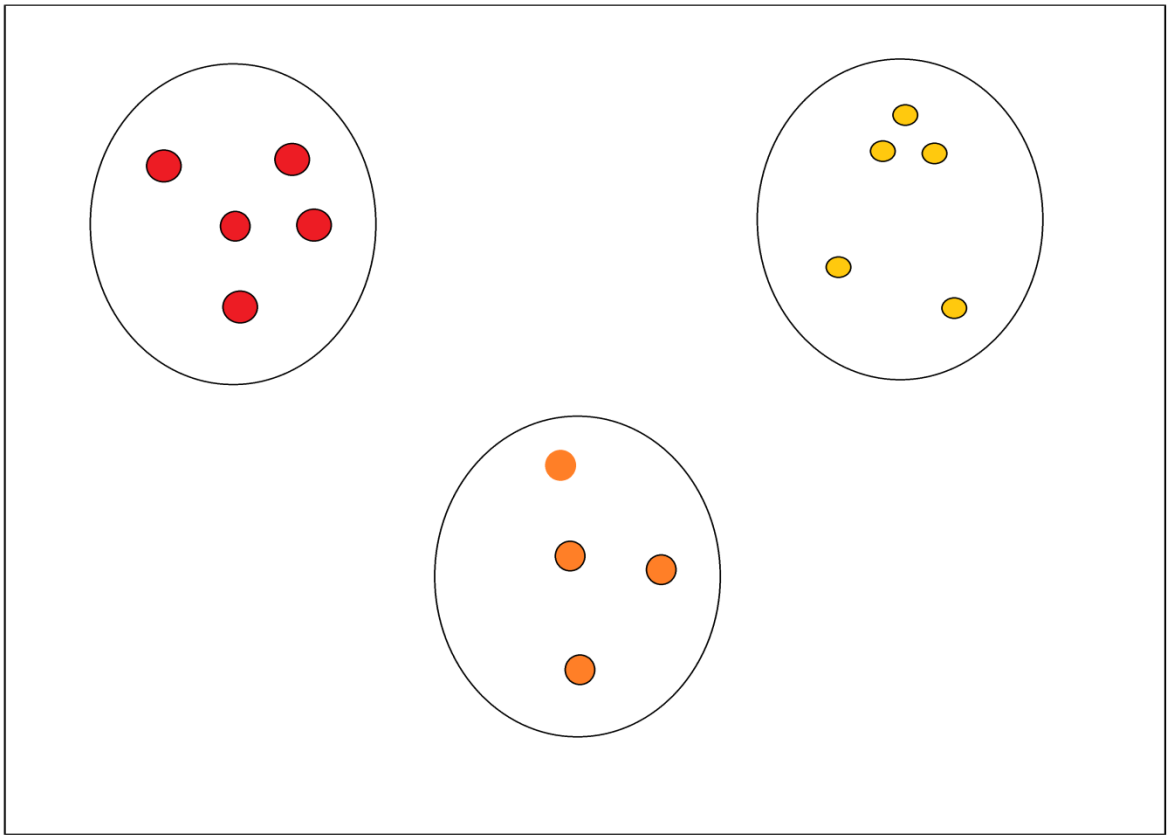
البند 14

- البند15: قم بالربط بين مجموعتي التفاح التي لها نفس العدد.

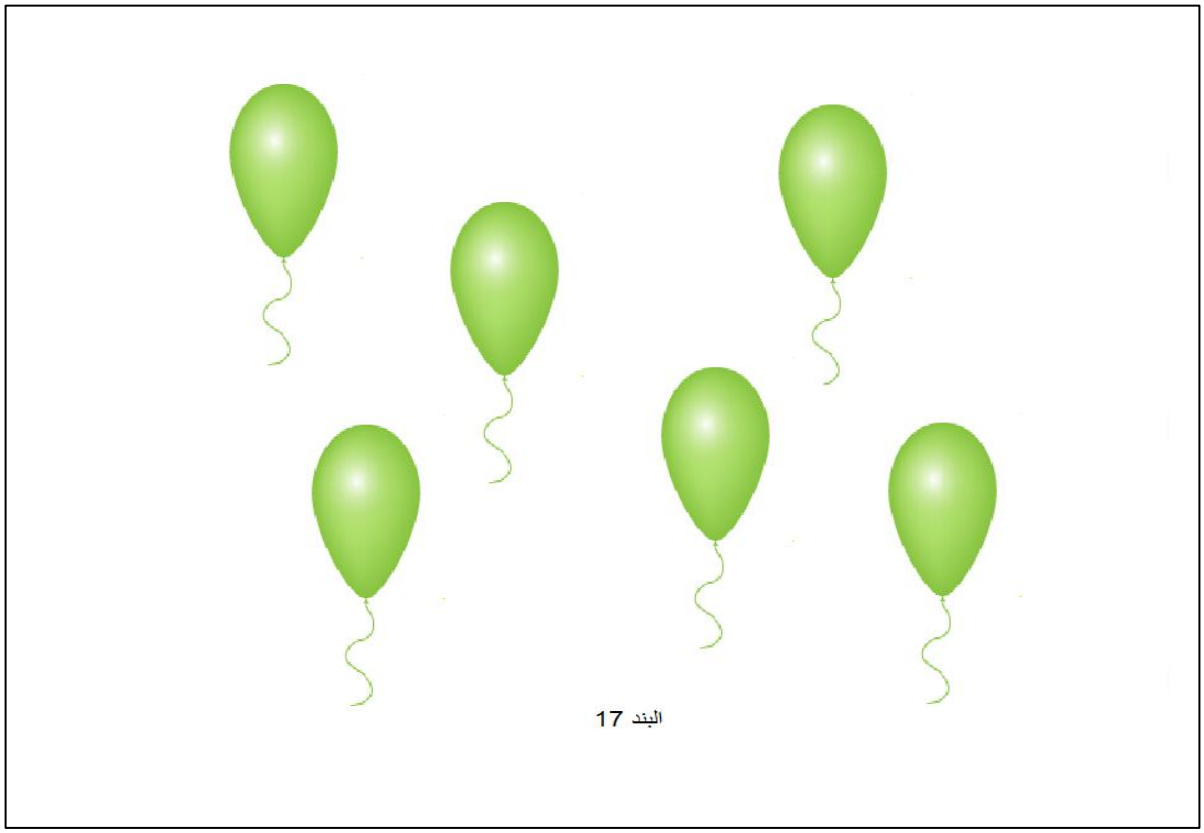


البند 15

- البند 16: قم بالربط بين مجموعات الأشكال التي لها نفس العدد.

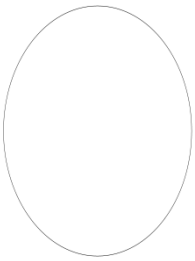


- البند 17: قم بعد البالونات الموجودة في الصورة.

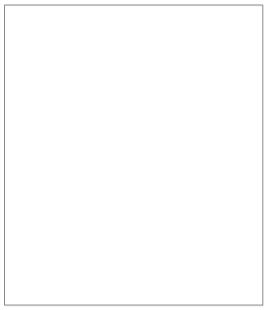


- البند 18: قم بالعد من 1 إلى 10 (لا تقدم في هذا البند أية بطاقة).
- البند 19: قم بتلوين المربع.

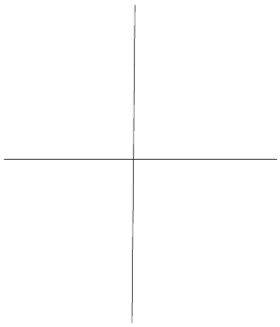
- البند 20: قم نسخ الشكل.

الشكل	المحاولة الاولى	المحاولة الثانية	التقدير
			

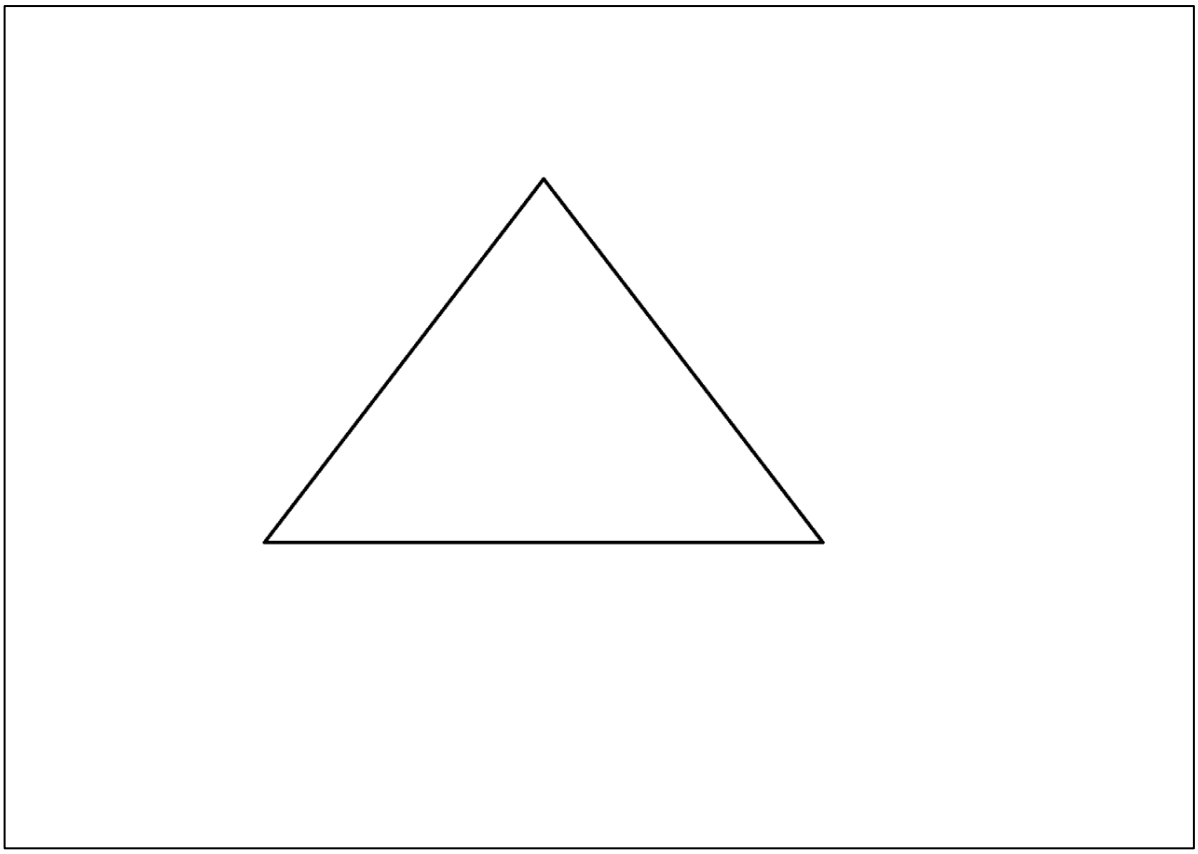
- البند 21: قم بنسخ الشكل التالي:

الشكل	المحاولة الاولى	المحاولة الثانية	التقدير
			

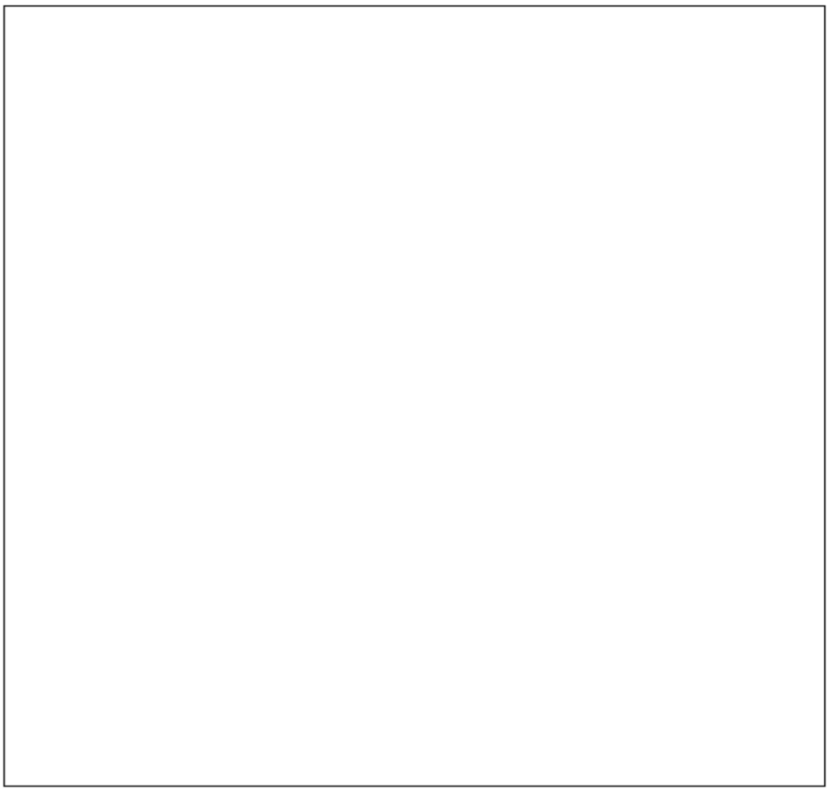
- البند 22: قم بنسخ الشكل التالي:

الشكل	المحاولة الاولى	المحاولة الثانية	التقدير
			

- البند 23: قم بتسمية الشكل (المثلث).



- البند 24: قم بتسمية الشكل.



و يلحق المقياس ببطاقات فارغة يمكننا استخدامها لشرح عملية الربط، و تكوين المجموعات، طريقة التلوين حتى لا نضطر هنا لحذف أي بند من بنود الاختبار و عدم احتسابه.

- توضع البطاقات مقلوبة بحيث تكون مرتبة على النحو التالي: 1، 3، 5، 7، 9، 11، 13، 15، 17، 19، 21، 23، 2، 4، 6، 8، 10، 12، 14، 16، 20، 22، 24.
- بحيث توضع البطاقات مقلوبة و نقدم البطاقات للطفل واحدة بواحدة، و نترك للطفل وقتا لتأملها من 5 إلى 10 دقائق أذا لزم الأمر.
- يجب على الفاحص أن يخبر الطفل أنه هو من عليه الإجابة إذا ما طلب المساعدة.
- إذا سأل الطفل الفاحص عن مستوى أدائه فتكون إجابته بأنه يبلي حسنا و عليه المواصلة، من أجل تفادي الإحباط الذي قد يحول دون مواصلة الإجابة.
- لا يجب أن يقدم الفاحص الإجابة الصحيحة للطفل أو التصريح له أنه قد أخطأ.
- في حال طلبنا من الطفل شرحا لإجابته فستقدم العلامة على أساس إجابته لا على أساس شرحه.

- لا يعطى للطفل علامة إذا ما أخطأ في الإجابة و تدارك الأمر لاحقا، ونقوم بالطلب منه أن ينتبه جي

ورقة التصحيح:

الاسم: ..... اللقب: .....

الجنس: ذكر ▭ أنثى ▭.

مكان إجراء الاختبار: .....

المستوى الاجتماعي و الاقتصادي (إذا توفر):.....

تاريخ إجراء الاختبار: .....

تاريخ الميلاد: .....

العمر الزمني عند إجراء الاختبار: .....

العمر العقلي: ..... الاختبار المستخدم: .....

نتائج اختبارات أخرى:

ذكاء:.....

.....

قدرات:.....

.....

سلوك تكيفي:.....

.....

آخر: .....

المجالات	المجالات الفرعية	العلامة المتحصل عليها من كل بعد	العلامة المتحصل عليها من كل مجال
التصنيف	على أساس الشكل		
	على أساس اللون		
	على أساس الحجم		
التوجه المكاني	يمين/ يسار		
	فوق/ تحت		
	أمام/ خلف		
التعامل مع الأعداد	مماثلة المقادير		
	العدد و مدلوله		
	العد		
الأشكال الهندسية	نسخ الأشكال		
	المثلث		
	الدائرة		
	المربع		
العلامة الكلية على الاختبار			

تحديد طبيعة الإعاقة و درجتها: .....

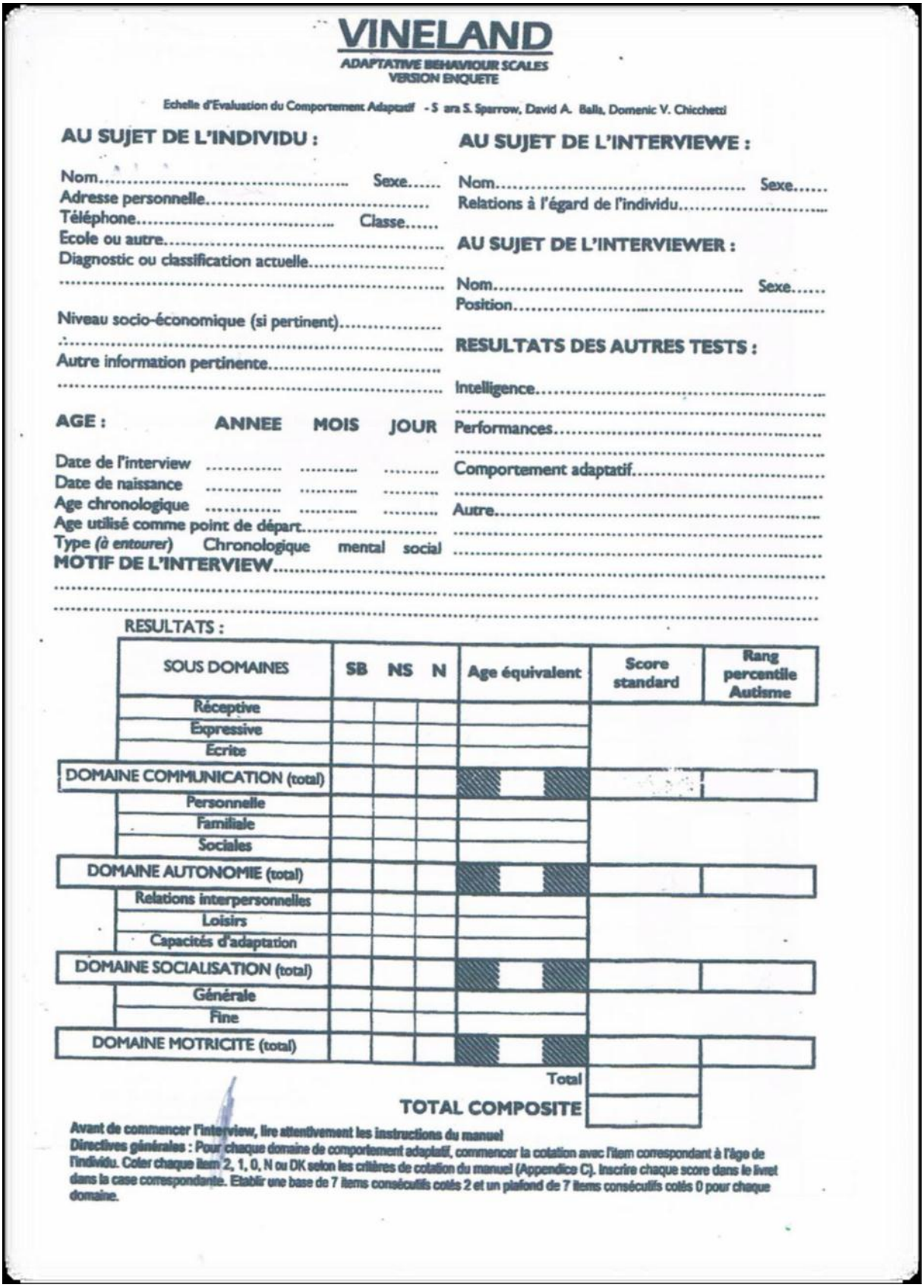
ملاحظات: .....

.....

.....

اسم الفاحص: .....

الملحق(4): مقياس السوك التكيفي.



VINELAND

ADAPTATIVE BEHAVIOUR SCALES
VERSION ENQUETE

Echelle d'Evaluation du Comportement Adaptatif - Sara S. Sparrow, David A. Balla, Domenic V. Chicchetti

AU SUJET DE L'INDIVIDU :

Nom..... Sexe.....
Adresse personnelle.....
Téléphone..... Classe.....
Ecole ou autre.....
Diagnostic ou classification actuelle.....
.....
Niveau socio-économique (si pertinent).....
.....
Autre information pertinente.....
.....

AGE : ANNEE MOIS JOUR

Date de l'interview ....
Date de naissance ....
Age chronologique ....
Age utilisé comme point de départ.....
Type *(à entourer)* Chronologique mental social
MOTIF DE L'INTERVIEW.....
.....
.....

AU SUJET DE L'INTERVIEWE :

Nom..... Sexe.....
Relations à l'égard de l'individu.....

AU SUJET DE L'INTERVIEWER :

Nom..... Sexe.....
Position.....

RESULTATS DES AUTRES TESTS :

Intelligence.....
.....
Performances.....
.....
Comportement adaptatif.....
.....
Autre.....
.....
.....

RESULTATS :

SOUS DOMAINES	SB	NS	N	Age équivalent	Score standard	Rang percentile Autisme
Réceptive						
Expressive						
Ecrite						
DOMAINE COMMUNICATION (total)						
Personnelle						
Familiale						
Sociales						
DOMAINE AUTONOMIE (total)						
Relations interpersonnelles						
Loisirs						
Capacités d'adaptation						
DOMAINE SOCIALISATION (total)						
Générale						
Fine						
DOMAINE MOTRICITE (total)						
				Total		
				TOTAL COMPOSITE		

Avant de commencer l'interview, lire attentivement les instructions du manuel
Directives générales : Pour chaque domaine de comportement adaptatif, commencer la cotation avec l'item correspondant à l'âge de l'individu. Coter chaque item 2, 1, 0, N ou DK selon les critères de cotation du manuel (Appendice C). Inscrire chaque score dans le livret dans la case correspondante. Etablir une base de 7 items consécutifs cotés 2 et un plafond de 7 items consécutifs cotés 0 pour chaque domaine.

ملحق(5): سير جلسات البرنامج المقترح القائم على اللعب التربوي.

الجلسة	الموضوع العام	وصف الجلسة
الجلسة الأولى و الثانية	التمهيد لعملية تعليم المفاهيم الواردة في الدراسة. قياس مهارات الاستعداد المدرسي.	تقديم صورة للطفل حول طبيعة النشاطات المقدمة و القواعد التي تحكمها.
الجلسة الثالثة	التعارف و التعريف بالبرنامج	التعرف على أفراد العينة، و تقوية التآلف معهم.
الجلسة الرابعة	التصنيف على أساس الشكل	تنمية مفهوم التصنيف على أساس الشكل و محاولة ترسيخه.
الجلسة الخامسة	التصنيف على أساس اللون	التعريف بمفهوم التصنيف على أساس اللون، تنميته و ترسيخه لدى أفراد العينة.
الجلسة السادسة	التصنيف على أساس الحجم	التعريف بمفهوم التصنيف على أساس الحجم، تنميته و ترسيخه لدى أفراد العينة.
الجلسة السابعة	تقييم مفاهيم التصنيف	التذكير بمفاهيم التصنيف المدرجة، إلى جانب التقييم المرحلي.
الجلسة الثامنة	العد	ترسيخ عملية العد من 1-10 لدى أفراد العينة.
الجلسة التاسعة	مماثلة المقادير	تعليم الطفل الربط بين المقدار ومدلوله اللفظي، و كذلك مقارنة المقادير.
الجلسة العاشرة	العدد الرتبي	اكساب الطفل مفهوم الرتبة من خلال لعبة القطار.
الجلسة الحادية	تقييم مفاهيم العدد	التذكير بمفاهيم العدد المدرجة،

عشر		والقيام بعملية التقييم المرحلي.
الجلسة الثانية عشر	مفهوم التوجه المكاني أمام/ خلف	تقديم شرح لمفهومي أمام/ خلف و ترسيخمها لدى الطفل.
الجلسة الثالثة عشر	مفهومي فوق/ تحت	تقديم مفهومي فوق/ تحت و ترسيخهما.
الجلسة الرابعة عشر	مفهومي يمين/ يسار	تقديم شرح لمفهومي يمين/ يسار و ترسيخهما.
الجلسة الخامسة عشر	تقييم المفاهيم المكانية	إعادة التذكير بالمفاهيم المكانية المدرجة و تقييمها مرحليا.
الجلسة السادسة عشر و السابعة عشر	الأشكال الهندسية	التعريف بالأشكال الهندسية: مربع، مثلث، مربع، مستطيل و ترسيخها. تنمية مهارات مسك القلم و الرسم.
الجلسة الثامنة عشر	التذكير بالمفاهيم الهندسية	إعادة التعريف بالأشكال الهندسية الموردة و ترسيخها.
الجلسة التاسعة عشر	تقييم اكتساب المفاهيم الهندسية	تذكير بالمفاهيم الهندسية و تقييمها مرحليا.
الجلسة العشرون	التتبعية	قياس الأثر التتبعي للبرنامج القائم على اللعب التربوي

الملحق (6): عرض مختصر لمحتوى جلسات البرنامج المقترح القائم على اللعب التربوي:

البرنامج المقترح في التدريب على مهارات الاستعداد المدرسي القائم على اللعب التربوي.

أولا: المهام المتعلقة بإدراك العلاقات:

النشاط المرتبط بالتصنيف على أساس اللون:

قم بوضع القريصات في السلة المناسبة للونها.

و النشاط الثاني في بعد التصنيف على أساس اللون:

يقدم للطفل مجموعة كرات ملونة و بالمقابل مجموعة حلقات ملونة المطلوب:

قم بأخذ الكرة ذات اللون الذي تسمعه و قم بالجري بسرعة ووضعها في الحلقة المناسبة.

النشاط المرتبط بالتصنيف على أساس الشكل:

تقدم للطفل مجموعة من الأشكال و المطلوب هو:

إليك بعض الأشكال و في المقابل يوجد صحون. قم بتكوين مجموعات من الأشكال المتشابهة بوضع كل مجموعة في صحن.

و النشاط الثاني المرتبط بالتصنيف على أساس الشكل:

إليك مجموعة من الدمى منها ما هو متشابه و منها ما ليس متشابها.

المطلوب منك تجميع الدمى المتشابهة فيما بينها مع بعض.

النشاط المرتبط بالتصنيف على أساس الحجم:

إليك مجموعة من الكريات منها ما هو متساو من حيث الحجم و أخرى فلا.

المطلوب منك احضار الكريات التي لها نفس الحجم فقط أما المتبقية فتترك على الطاولة.

و النشاط الثاني المرتبط بالتصنيف على أساس الحجم:

يوضع مقابل الطفل مجموعة أشكال هندسية متفاوتة من حيث الحجم غير متشابهة من حيث الشكل و المطلوب منه وضع الأشكال الكبيرة في الحيز الكبير و الصغيرة في الحيز الأصغر منه.

النشاط المرتبط بعملية العد:

يجهز سرير النط داخل قاعة النشاطات الحس حركية، حيث نخبر الأطفال أننا سنقوم بإجراء لعبة النط لكن بشروط تختلف عما تعودوا عليه حيث أن المطلوب هو: عندما تسمع صوتك توجه إلى سرير النط و قم القفز 5 مرات و عدد النطات في نفس الوقت.

و النشاط الثاني المرتبط بعملية العد:

المطلوب هو: عندما تسمع صوتك توجه إلى سرير النط و قم القفز 10 مرات و عدد القفزات في نفس الوقت.

النشاط المرتبط بالعدد الرتبي:

يتم ذلك انطلاقا من لعبة القطار حيث يمثل الأطفال عربة القطار.

المطلوب عند سماع اسمك قم بتسمية مرتبتك بالتنقل إلى المرتبة المطلوبة منك.

حيث ننادي الطفل في أول القطار و يطلب منه التوجه للمرتبة الرابعة، و الذي في المرتبة الأخيرة التوجه إلى المرتبة الثانية...

النشاط المرتبط بربط العدد بمدلوله:

يتشكل الأطفال في مجموعات كل واحدة منها بعدد (مجموعة من 3 اطفال، 4 أطفال، 5 أطفال....) و المطلوب من الطفل الجري بين المجموعات و بمجرد سماع رقم التوجه إلى المجموعة و الانضمام إليها.

النشاط المرتبط بمفهومي أمام/ خلف:

يتم خلال هذا النشاط الارتكاز على لعبة المنديل حيث يتشكل الأطفال ضمن حلقة و المطلوب من الطفل عند سماع اسمه حمل المنديل و الجري ضمن المجال المحدد له إما داخل الحلقة أو خارجها و يقوم بوضع المنديل وراء الطفل الموالي الذي يسمع اسمه.

النشاط المرتبط بمفهومي فوق/ تحت:

يتم خلال هذا النشاط تقديم كرات للأطفال و المطلوب منهم الجري حاملين إياها و تكون التعليمة على النحو الآتي:

قم بالتوقف عن الجري و توجيه الكرة بالاتجاه المطلوب منك سواء كان فوق أو تحت عند سماع صوت الصافرة.

النشاط المرتبط بمفهومي يمين/ يسار:

يوضع خط سير باستخدام أقماع ملونة و المطلوب هو المشي الهرولة ضمن الطريق االمرسوم و التوجه بالتجاه المطلوب حين سماع الاسم و تكون التعليمة كالآتي:

عند سماع اسمك قم بالتوجه باتجاه يمين/ يسار القمع الأقرب إليك.

النشاط المرتبط بنسخ الأشكال:

يتم خلال هذا النشاط تنمية القدرة على رسم الخطوط و الأشكال باستخدام الطبشور على اللوحات، الأرضية تحضيرا للعبة.

النشاط المرتبط بتسمية الأشكال الهندسية:

يستخدم خلال هذا النشاط مجموعة من الأشكال الهندسية الخشبية(مربع، دائرة مثلث)، و المطلوب هو معاينة الشكل المطلوب ووضعه في المكان المحدد.

التعليمة : قم بالتوجه إلى السلة و خذ الشكل المطلوب منك و ضعه في السلة المقابلة.

تقيم مستوى الأداء على كل الأنشطة المقدمة في البرنامج:

يطبق البرنامج بصفة جماعية على فترتين:

حيث يتم خلال الفترة الأولى تقديم الأداء النموذجي للتعليمة من طرف الطالبة متبوعا بسند لغوي تفسيري لخطوات سير اللعبة.

و في الفترة الثانية يتم تقديم التعليمة للطفل و بقية الأطفال هنا في وضعية المراقب.

في حالة الخطأ يتم تقديم شرح للأداء الخاطئ و تقديم نموذج للأداء النموذجي من جديد بسند لغوي تعبيري؛ و في حالة إعادة الخطأ يتم إعادة تقديم السند اللغوي.

و من أجل تقيم مستوى إدراك الطفل للمفهوم المقدم، يتم التقييم قبليا و تدوين العلامات المحصل عليها لكل طفل، ثم تدوين النتائج المرحلية فالنهائية التي تكون ضمن حصص تقييم الاكتساب.

حيث تمنح علامة 0 لكل استجابة خاطئة، و علامة 1 لكل استجابة صحيحة.

فتقديم سند لغوي أو نموذج أداء حالة ارتكاب الطفل لأخطاء يساهم في إعطائه فرصة أفضل لإدراك الاستجابة الجيدة.

الملحق (7): بطاقة متابعة الطفل خلال البرنامج القائم على اللعب التربوي في تعلم مهارات الاستعداد المدرسي

الجلسات	المهارة												الدرجة الكلية
	التصنيف			التعامل مع الأعداد			التوجه المكاني			الأشكال الهندسية			
	الشكل	اللون	الحجم	مماثلة المقادير	مدلول العدد	العد	أمام/ خلف	فوق/ تحت	يمين/ يسار	نسخ الاشكال	المثلث	المربع	الدائرة	
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
20														

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تقصي فاعلية برنامج قائم على اللعب التربوي في اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي لدى المتخلفين عقليا، تكونت عينة الدراسة من 18 معاقا ذهنيا تتراوح أعمارهم بين 8- 15 سنة.

اعتمدت الدراسة الحالية على مقياس السلوك التكيفي، مقياس الاستعداد المدرسي – المعد من طرف الطالبة- إلى جانب البرنامج القائم على اللعب –المعد من طرف الطالبة- مكون من (20) جلسة، و قد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في الرفع من مهارات الاستعداد المدرسي.

الكلمات المفتاحية: التخلف العقلي، الاستعداد المدرسي، برنامج تعليمي، اللعب التربوي.

Résumé :
La présente étude vise à étudier l'efficacité d'un programme basé sur le jeu éducatif dans l'acquisition des compétences d'aptitude à l'école des personnes déficientes mentales, dont 18 handicapés mentaux âgés de 8-15 ans.
L'étude en cours était fondée sur la mesure du comportement adaptatif, la mesure des compétences aptitude à l'école— préparée par l'étudiante — ainsi que le programme axé sur le jeu préparé par l'étudiante composé de 20 séances, les résultats ont montré l'efficacité du programme proposé pour améliorer les compétences en matière de préparation à l'école.
Mots-clés: arriération mentale, Aptitude à l'école, programme éducatif, jouets éducatifs.

Abstract:
The purpose of this study is to study the effectiveness of an educational game-based program in the acquisition of skills for the center of mentally retarded, including 18 mentally handicapped persons aged 8-15 years.

The current study was based on the measurement of adaptive behavior, the ability to measure skills at school — prepared by the student — and the game-based program prepared by the 20-session student, the results showed the effectiveness of the proposed program to improve school readiness skills.

Keywords: mental retardation, school aptitude, educational program, educational plays.