عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الخليل

سندس علي عبد المنعم أبو سباع

رسالة ماجستير

القدس– فلسطين

1439هـ /2017 م

فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الخليل

إعداد:

سندس علي عبد المنعم أبو سباع

بكالوريوس تربية خاصة / الجامعة الأردنية

إشراف الدكتورة أميرة الريماوي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس/

كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

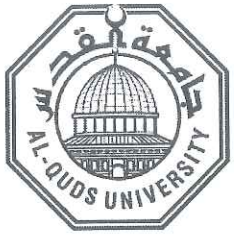
القدس – فلسطين

1439هـ / 2017 م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس



إجازة الرسالة

فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية

اسم الطالبة: سندس علي أبو سباع

الرقم الجامعي: 21512269

المشرف: د. أميرة الريماوي

نوقشت هذه الدراسة وأجيزت بتاريخ 2017/12/19 م من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة اسمائهم وتواقيعهم :

1. رئيس لجنة المناقشة: د.أميرة الريماوي التوقيع : .....
2. ممتحنا داخلياً : د.ابراهيم عرمان التوقيع : .....
3. ممتحنا خارجياً: د. عمر الريماوي التوقيع : .....

القدس _ فلسطين

1439هـ /2017م

الإهداء

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم ، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، إلى أبي الغالي

إلى من ترقرقت عيناها شوقاً وحباً في رؤية حلمي يغدوا حقيقة

وتضرعت كفوفها للمولى راجيةً تألقي

واشتهت نفسها عطشاً لفرحتي

إليكِ أُمي، قطرة في بحرك العظيم، حباً وطاعةً وبراً

إلى من أرى الحياة بعينه، والسعادة في ضحكته، إلى من هو أقرب إليَ من روحي، إلى رفيق دربي زوجي الغالي (يوسف)

إلى الشموع التي تحترق لتضيء للآخرين، إلى حماتي وحماي العزيزين

إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله، إلى من آثروني على أنفسهم

إلى اخواني واخواتي.

إقرار

أقر أنا معدة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد وإن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: .....

الاسم: سندس علي عبد المنعم أبو سباع

التاريخ: 19/ 12 / 2017م

الشكر والتقدير:

تتدفق الكلمات من مداد الأقلام بكل معاني الشكر والتقدير، إلى كل من كان له فضل بعد الله تعالى في إتمام هذا الرسالة، وأخص منهم بالذكر:

الدكتورة أميرة الريماوي التي أعطت كل ما في وسعها من جهد ووقت، وقدمت لي التوجيه والملاحظات التي ساهمت في إثراء الرسالة.

كما أشكر عضوي لجنة المناقشة الذين تفضلوا علي بقراءة وتقييم رسالتي. الدكتور: إبراهيم عرمان والدكتور عمر الريماوي

والمحكمين الذين صقلوا هذه الرسالة بما لديهم من خبرة وفكرة.

كما وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى زميلاتي واخواتي اللواتي ساهموا معي في إعداد بعض الأجزاء من هذه الدراسة، وكانوا إلى جانبي في كل الأوقات.

وإلى جمعية نهضة بنت الريف التي سمحت لي بتطبيق رسالتي فيها.

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الخليل، وقد تكون مجتمع الدراسة من طلبة جمعية نهضة بنت الريف وعددهم (40) طالباً وطالبةً، أما عينة الدراسة فاقتصرت على (4) أطفال ذوي إعاقة عقلية من جمعية نهضة بنت الريف في مدينة دورا.

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام أداتين: مقياسمهارات التآزر البصري الحركي للطلبة ، ومقابلة لأمهاتهم، وقد تحقق دلالات صدق للأدوات ، ودلالات ثبات لأسئلة المقابلة عن طريق عمل مقابلة لأمهات الطلبة وإعادة المقابلة بعد أسبوع من المقابلة الأولى.

واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لملاءمته لأغراض الدراسة.

وامتد التطبيق ستة أسابيع بواقع (24) جلسة فردية، وأشارت النتائج إلى وجود تحسن لصالح مستوى الأداء البعدي في مهارات التآزر البصري الحركي للطلبة ذوي الإعاقة العقلية،كما أشارت نتائج إجابات الأمهات على أسئلة المقابلة إلى تحسن مستوى أداء أبنائهن في المقابلة البعدية.

وفي ضوء هاتين النتيجتين، توصي الباحثة بتطبيق البرنامج التدريبي في المراكز والمؤسسات التي تُعنى بالطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

The Effectiveness of a Training Program Based on Educational Methods in Developing the Visual kinetic Skills of Students with Intellectual Disabilities in Hebron Governorate

Prepared by: Sondos Ali Abd-muem Abu siba,a

Supervised by: Dr. Amira Rimawi

Abstract:

The aim of this study was to identify the effectiveness of a training program based on teaching aids in developing the visual kinetic skills of students with intellectual disabilities in Hebron governorate. The study population was of all persons with intellectual disabilities in Hebron governorate.as well four students with intellectual disabilities was the sample study.

To achieve the objectives of the study, three tools were used: A scale to measure the visual kinetic skills of the students and mothers interviewalong with the training program.

The validity of the tools has been verified. And the reliability of interview questions as well.

The results of both tools(thevisual kinetic skills and mothers interview)indicated that there was improvement in the level of post-performance in of students with intellectual disabilities.

Depend on these results, the researcher recommends applying the training and institutions that deal with students with ، centers،program in schools intellectual disabilities.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة الدراسة:

حظي مجال التربية الخاصة اهتماماً كبيراً في المجتمعات المختلفة، إيمانا منها بحق الأشخاص ذوي الإعاقة بالحياة والنمو لأقصى ما تسمح به قدراتهم وامكاناتهم، وايمانا بما جاءت به الأديان بالمساواة بين الناس، حيث ارتبط مقياس تقدم الأمم بما تقدمه هذه الأمم من خدمات وبرامج لأبنائها من طلبة ذوي الإعاقة.

وكان لدولة فلسطين تقدم رائع في مجال التربية الخاصة، حيث أصدر قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (4) لسنة 1999م ، الذي يهتم بجميع أمور حياتهم وتحقيق بيئة مناسبة لهم، وتوفير وظائف مهنية، والعمل على تأهيليهم في جميع الجوانب، حيث بدأنا نشهد نشوء مراكز للأشخاص ذوي الإعاقة في مختلف مناطق فلسطين، وقد تزايد أعداد جمعيات التأهيل للأشخاص ذوي الإعاقة بشكل ملحوظ في الثمانينات، وظهور مدارس التربية الجامعة فيما بعد عام 1997.

ومن أهم التطورات التي طرأت على حركة الاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة في فلسطين تأسيس الاتحاد العام للأشخاص ذوي الإعاقة في أيلول عام 1991، وظهور برامج التأهيل المبنية على تأهيل المجتمع المحلي لتفهم احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة (عمرو، 2001) والتعليم الجامع في بعض مدارس التربية والتعليم منذ العام 1997.

من هذا المنظور، أصبح ملموساً ما يحدث على أرض الواقع في فلسطين في ميادين الإعاقة بشكل عام، ومن بينها ميدان الإعاقة العقلية، حيث تشكل نسبة الإعاقة العقلية إحدى الإعاقات ذات النسب العالية من أنواع الإعاقة بشكل عام، والإعاقة العقلية ظاهرة قديمة قدم البشر أنفسهم ولا يكاد يخلو مجتمع ما منها كما تُعد هذه الظاهرة موضوعاً يجمع بين اهتمامات العديد من ميادين العلم والمعرفة وقد يعود السبب في ذلك إلى تعدد الجهات العلمية التي ساهمت في تفسير هذه الظاهرة وأثرها في المجتمع، إذ أصبح من الضرورة أن توضع الإعاقة العقلية ضمن قائمة أولويات أي مجتمع (شاهين، 2008).

وتؤثر هذه الإعاقة العقلية بشكل سلبي على الكثير من الجوانب وأكثرها الجانب العقلي الذي يترتب عليه مشكلات جمة في العديد من جوانب النمو الأخرى، وفي الكثير من المهارات التي تُعد ضرورية كي يتمكن الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية من تحقيق ذواتهم ومساعدتهم في التكيف على الاختلافات الفردية والاحتياجات.

وتعد مهارات التآزر البصري الحركي من المهارات الأساسية والهامة في حياة الطالب ذي الإعاقة العقلية، فبدونها يصبح لدى الطالب عائقا في التقدم في مهارات حياته اليومية، والمهارات الأكاديمية والمهارات السلوكية، لأن مهارات التآزر البصري الحركي تدخل في جميع المهارات الخاصة بطالب الإعاقة العقلية. حيث أوصت عدة دراسات بأهمية مهارات التآزر البصري الحركي وتأثيرها على جوانب متعددة بالطالب ذي الإعاقة العقلية.

وربط الفخراني (1995) في دراسته بين فاعلية التآزر البصري الحركي والنشاط الزائد لدى عينة من الأطفال.

ومن ناحية أخرى أكدت دراسة أبو زيد (2013) على ربط مهارات الكتابة وتطورها لدى الطالب من خلال تنمية مهارات التآزر البصري الحركي.

فإن الطلبة ذوي الإعاقة العقلية بحاجة إلى جهود خاصة وخدمات منظمة ومتسلسلة كي يستطيعوا إتمام مهارات التآزر البصري الحركي التي تمكنهم من ممارسة أنشطتهم اليومية دون الحاجة لأي مساعدة من غيرهم، وخاصة إذا تم استخدام الأساليب التعليمية المناسبة لخصائص الطلبة ذوي الإعاقة العقلية،التي تشير إلى أن نجاح تعليمهم وتأهليهم يعتمد بشكل كبير على التعليم من خلال استخدام المحسوس، حيث يستخدم الطالب حواسه ككل.

والمعلم الكفؤ هو الذي يقوم باستغلال البيئة المحلية لديه لتكوين الوسائل التعليمية المحسوسة لتعليم وتدريب الطلاب، وخاصة الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

لذلك قامت الباحثة باستخدام الوسائل التعليمية في تدريس وتدريب الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

وقد أكد التربويون والعاملون في مجال الوسائل التعليمية على أهمية استخدام الوسيلة التعليمة المناسبة في عملية التعليم للطلبة بشكل عام والطلبة ذوي الإعاقة بشكل خاص. وقد ازدادت أهمية استخدام الوسائل التعليمية في العقود الماضية، حيث لعبت دوراً رئيسياً في تعليم جميع الطلبة ذوي الإعاقة

والطلبة من غير ذوي الإعاقة على حد سواء، واستطاعت مساعدة الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في التغلب على كثير من العقبات التي تحول دون استقلاليتهم وتأهليهم.

حيث أوصت عدة دراسات بأهمية استخدام الوسائل التعليمية في تعليم وتدريب الطلبة ذوي الإعاقة العقلية. منها دراسة الحافي (2013). ودراسة الماحي (2005).

يدل التركيز على استخدام الوسائل التعليمية، والاهمية الكبرى لمهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية على ضرورة إعداد البرامج التربوية لتأهيل وتعليم طلبة الإعاقة العقلية بناء على نقاط الضعف لديهم، وتحديد الاستراتيجية والأسلوب المناسب الذي يساعد على تحقيق تعليم أفضل للطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

وبذلك يكون السعي نحو تطوير البرامج والخدمات التربوية للطلبة ذوي الإعاقة العقلية التي تلبي احتياجات هذه الفئة لتحقيق خدمة ذات جودة عالية للطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

ومن هنا تأتي هذه الدراسة بتصميم برنامج يقوم على استراتيجية الوسائل التعليمية لتحسين وتنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

2.1 مشكلة الدراسة:

نظراً إلى انتشار اضطراب التآزر البصري الحركي عند الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وتأثيره في قدراتهم على التعلم وعلى القيام بالمهمات اللازمة ونتيجة لتزايد شكوى أولياء الأمور والمعلمين على حد سواء من وجود ضعف في تركيز ابنائهم الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في مهارتي الكتابة والقراءة، فإن الطالب ذو الإعاقة العقلية إن امتلك التآزر البصري الحركي فإن هذا سيعود بالفائدة على تنمية عدة مهارات، منها مهارات الحياة اليومية، والمهارات الاكاديمية. وأيضاً لندرة الدراسات العربية التي ناقشت أثر البرامج التدريبية القائمة على الوسائل التعليمية في سلوكيات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وعدم وجود مثل هذه الدراسات (على حسب علم الباحثة) في دولة فلسطين بوجه التحديد . من هنا فقد حاولت الدراسة الحالية معالجة هذه النقطة من خلال تطوير برنامج تدريبي قائم على الوسائل التعليمية هدفه التخفيف من ضعف التآزر البصري الحركي لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية، فجاءت هذه الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر الحركي البصري لدى المعاقين عقليا.

3.1 أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتيه:

أولا: أسئلة مقياس مهارات التآزر البصري الحركي :

السؤال الأول: ما فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الخليل؟

السؤال الثاني: هل يختلف مستوى مهارات التآزر البصري الحركي لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية بعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

ثانيا :أسئلة مقابلة الأمهات:

السؤال الأول: ما ملاحظاتك على تناول ابنك/ ابنتك الطعام (الجامد/ السائل)؟

السؤال الثاني: كيف ترين سلوك ابنك/ ابنتك داخل المنزل من حيث الحركة والنشاط الزائد؟

السؤال الثالث: كيف ترين ترتيب ابنك/ ابنتك لأغراضه/ ها الخاصة وادواته/ ها الملقاة دون ترتيب؟

4.1 أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تأتي أهمية هذه الدراسة بتقديم معلومات عن فعالية برنامج تدريبي قائم على الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي للطلبة ذوي الإعاقة العقلية، وتعد الدراسة الحالية إحدى الدراسات العربية القليلة التي تناولت التآزر البصري الحركي في مجال الإعاقة العقلية (حسب علم الباحثة).

الأهمية التطبيقية:

- توفر هذه الدراسة برنامجاً تدريبياً مستند إلى الوسائل التعليمية يمكن توظيفه في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي.
- وضع مقياس لتشخيص التآزر البصري الحركي تم تكييفه للبيئة الفلسطينية للطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

5.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الى:

1- التعرف على فاعلية برنامج مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.
2- التعرف على مستوى مهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية بعد تطبيق البرنامج التدريبي.
3- التعرف على مستوى أداء الطلبة في (تناول الطعام، الحركة والنشاط الزائد، ترتيب الأغراض الخاصة) من خلال مقابلة الأمهات.

6.1 حدود الدراسة:

الحدود البشرية: طلبة جمعية بنت الريف في جنوب الخليل.

الحدود المكانية: جمعية بنت الريف في جنوب الخليل.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من السنة الدراسية 2017-2018م.

الحدود المفاهيمية: تقتصر حدود هذه الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الإجرائية الواردة فيها.

7.1 مصطلحات الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة التعريفا التالية:

البرنامج التدريبي: هو مجموعة من الأنشطة والتدريبات التي تقدم إلى طلبة ذوي الإعاقة العقلية، والتي تم التخطيط لها بناءً على خصائصهم التعليمية.

الوسائل التعليمية: جميع المواد والأدوات والاجهزة التعليمية التي يستخدمها المعلم والمتعلم في عملية التعلم والتعليم في تحقيق الأهداف التعليمية بأقل وقت وجهد وتكلفة. (دومي والعمري، 2005).

التآزر البصري الحركي: اعتمدت الدراسة تعريف سليمان (2004) وهو قدرة الفرد على المزاوجة بين الرؤية وحركة الجسم، أو بعض أجزائه أو القدرة على تحقيق التزامن بين المعلومات البصرية، وحركات أجزاء الجسم المختلفة وهذه المهارة ضرورية لعدد من المجالات الأكاديمية كالكتابة، والرياضيات، والتربية البدنية، ومهارات الحياة اليومية المختلفة.

التعريف الإجرائي: الدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

الإعاقة العقلية: تعريف الجمعية الأمريكية بأنها: تمثل قصوراً واضحاً في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي اللذين تمثلهما المهارات المفاهيمية والاجتماعية والتكيفية العملية، وتظهر قبل بلوغ الفرد الثامنة من عمره (AAIDD,2010).

الإطار النظري:

يشمل الإطار النظري المحاور الآتية: الإعاقة العقلية، والوسائل التعليمية، والتآزر البصري الحركي، والبرنامج التدريبي، والدراسات السابقة.

1.2 الإعاقة العقلية:

تعد الإعاقة العقلية أحد أكثر أنواع الإعاقة انتشاراً في المجتمعات الإنسانية المختلفة. فما هي الإعاقة العقلية؟ وما نسبة انتشارها؟ وما هي أسبابها؟ وكيف يتم تشخيصها؟ وما الخصائص التي يتميزون بها الطلبة ذوي الإعاقة العقلية؟ هذا ما سيتم الحديث عنه بشئ من التفصيل في هذا الفصل.

1.1.2 تعريف الإعاقة العقلية:

لم يكن تعريف الإعاقة العقلية بالأمر الهين لأسباب ترجع إلى طبيعة هذه الإعاقة فهي متعددة الأبعاد والجوانب وفي نفس الوقت تهم قطاعات مختلفة من المختصين في المجتمع، كما أنها مشكلة طبية، نفسية، تربوية، اجتماعية، وعلمية أيضاً، لكن بفضل الله هناك نخبة من العلماء الذين اهتموا بدراسة هذه الإعاقة وركزوا جهودهم للتعرف على جميع أبعادها وذلك للوصول إلى تعريفات شاملة للإعاقة العقلية وفيما يلي عرض لأهم هذه التعريفات:

أ- التعريف الطبي (Medical Definition):

يعد التعريف الطبي من أقدم تعريفات الإعاقة العقلية، إذ أن الأطباء من أوائل المهتمين بتعريف وتشخيص ظاهرة الإعاقة العقلية، يركز التعريف الطبي على الأسباب المؤدية إلى الإعاقة العقلية، والأسباب المؤدية إلى إصابة المراكز العصبية، التي تحدث قبل أو بعد الولادة، والأسباب المؤدية إلى عدم اكتمال عمر الدماغ سواءً كانت تلك الأسباب قبل الولادة أو بعدها (الروسان، 2001، ص39).

ومن أبرز هذه التعريفات تعريف تريد جولد (Gold,1937) الذي يرى أن الإعاقة العقلية هي: "حالة من عدم اكتمال النمو العقلي، تجعل الشخص لا يستطيع أن يكيف نفسه مع مطالب البيئة التي يعيش فيها، ويحتاج إلى مساعدة الآخرين" (مرسي، 1999، ص19).

وتعريف باظة (2009): الإعاقة العقلية عدم اكتمال نضج الدماغ وخلاياه ومراكزه إما بسبب الإصابة بمرض أو اختلال جيني أثناء الحمل لتعاطي الأم الأدوية أو الإدمان أو التعرض للإشعاع أو الإصابة بالأورام، وغيرها من الأمراض الأشد خطورة مثل الإيدز أو السرطان أو العوامل المؤثرة أثناء الولادة وبعدها.

ب- التعريف السيكومتري (Psychometric Definition):

ظهر التعريف السيكومتري للإعاقة العقلية نتيجة الانتقادات التي وجهت للتعاريف الطبية، فالطبيب يصف الحالة ومظهرها وأسبابها ولكنه لا يعطي وصفاً دقيقاً وكمياً للقدرة العقلية، أما التعريفات السيكومترية فتعتمد على درجة الذكاء (IQ) محكاً أساسياً في تعريف الإعاقة العقلية، وذلك نتيجة ظهور مقاييس الذكاء، وقد اعتبر الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن 75 معوقين عقلياً (الروسان، 2001، ص49).

اشهر المقاييس المقننة لقياس القدرة العقلية:

1- مقياس ستانفورد بينيه.
2- مقياس وكسلر للذكاء.
3- مقياس مكارثي للقدرة العقلية.
4- مقياس السلوك التكيفي للمعوقين عقليا (الروسان، 2012).

ج- التعريف الاجتماعي (Social Definition):

وجهت انتقادات إلى محتوى مقاييس ستانفورد بينيه ومدى صدقها وتأثرها بعوامل عرقية وثقافية وتحصيلية واجتماعية، الأمر الذي أدى إلى ظهور المقاييس الاجتماعية والتي تقيس مدى تفاعل الفرد مع مجتمعه واستجابته للمتطلبات الاجتماعية وقد نادى بهذا الاتجاه ميرسر (Mercer,1973)، وجنسن (Jenesen,1980) ويركز التعريف الاجتماعي على مدى نجاح أو فشل الفرد في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع نظرائه من المجموعة العمرية نفسها وعلى ذلك يعتبر الفرد معاقاً عقلياً إذا فشل في القيام بالمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه (الروسان، 2001، ص94).

ويعرف جولد (Gold, 1937) الإعاقة العقلية من وجهة نظر اجتماعية بأنها: "حالة من العجز في النمو العقلي منذ الولادة أو في سنوات العمر المبكرة، بدرجة لا تسمح بأن يعتمد على نفسه في البيئة العادية" (Greenspan,1999,p7). ويشير سيسالم (1987) إلى أن الإعاقة العقلية من الوجهة الاجتماعية هي: انخفاض المستوى الثقافي والقدرة على التفاعل مع الآخرين.

د- التعريف التربوي (Educational Definition):

في هذا التعريف تم التركيز على التدني والقصور الواضح في التحصيل المدرسي وخاصة في مهارات القراءة والكتابة والحساب (الروسان، 2016).

وأشار البعض إلى أن الإعاقة العقلية هي عبارة عن تأخر أو بطء في التطور العقلي للتلميذ بحيث يتعلم الأشياء ببطء أكثر من التلاميذ الذين هم في مثل سنه (السبيعي، 2011، ص9).

ويشير خليفة وعيسى (2007، ص96) في كتابه "كيف يتعلم المخ ذو التخلف العقلي" بأن الطفل ذو الإعاقة العقلية هو ذلك الشخص الذي يعاني منذ الطفولة من صعوبة غير عادية في التعلم، وهو غير فعال نسبياً في استخدام ما تعلمه في مواجهة مشكلات الحياة العادية، وهو يحتاج إلى تدريب وتوجيه خاصين ليستفيد من طاقاته مهما كانت.

هـ-تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية (The American Association on Intellectual and Developmental Disabilities):

في عام (2007) استبدلت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي اسمها بالجمعية الأمريكية للإعاقات العقلية والنمائية) (kufiman & Hallahan, 2011).

وعرفت الإعاقة العقلية بأنها: " قصور واضح في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي اللذين تمثلهما المهارات المفاهيمية والاجتماعية والتكيفية العملية. وتظهر قبل بلوغ الفرد الثامنة من عمره" (AAIDD,2010).

وهذا التعريف مرَ بمراحل سابقة هي: تعريف هيبر (1961) وتعريف جروسمان (1973).

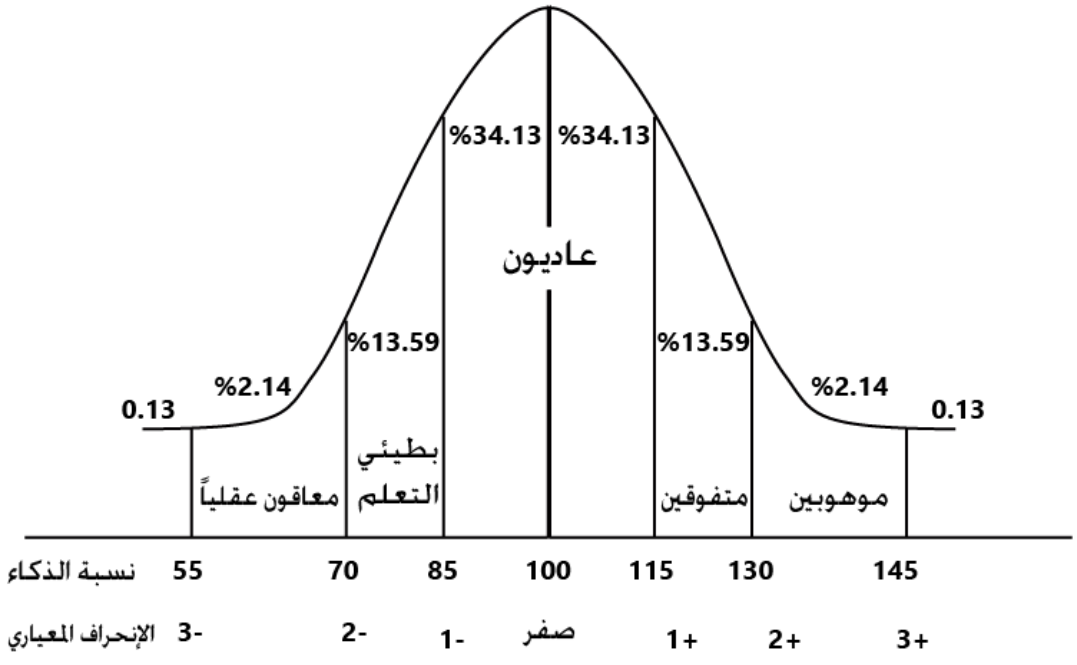
وتشمل المهارات المفاهيمية: اللغة، القراءة، الكتابة، الوقت، النقود، الإعداد، والتوجيه الذاتي. والمهارات الاجتماعية تشمل: العلاقات الاجتماعية، المسؤولية الاجتماعية، تقدير الذات، حل المشكلات الاجتماعية، إتباع التعليمات.

أما المهارات التكيفية العملية فهي: مهارات الحياة اليومية (العناية بالذات)، المهارات المهنية، الرعاية الصحية، السفر والتنقل، السلامة العامة، استخدام النقود، استخدام الهاتف (الخطيب، 2010).

ويشير هيبر (Heber, 1961) إلى أن الإعاقة العقلية تمثل مستوى الأداء الوظيفي العقلي الذي يقل عن متوسط الذكاء بإنحراف معياري واحد ويصاحبه خلل في السلوك التكيفي، ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد وحتى 16.

وعلى ذلك تمت مراجعة تعريف هيبر السابق من قبل جروسمان (Grossman, 1973) وظهر تعريف جديد للإعاقة العقلية (تمثل الإعاقة العقلية مستوى الأداء الوظيفي العقلي والذي يقل عن متوسط الذكاء بانحرافين معياريين، ويصاحب ذلك خلل واضح في السلوك التكيفي، ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد وحتى سن 18) (الروسان، 2007).

ويعتبر تعريف جروسمان (1973) من أكثر التعريفات قبولاً في أوساط التربية الخاصة وقد تبنت الجمعية الأمريكية هذا التعريف منذ عام (1973) وحتى وقتنا الحاضر. ويوضح منحنى التوزيع الطبيعي التالي توزيع نسبة الذكاء في المجتمع.



الشكل 1.2: منحنى التوزيع الطبيعي (الروسان، 2006)

2.1.2 واقع الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية في الأراضي الفلسطينية :

يشعر الغالبية العظمى من الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية باليأس وفقدان الأمل بالحياة ، حيث يعيش الشخص ذو الإعاقة مهمشاً في فقر، وهذا يؤدي إلى خلل مجتمعي ، لأن شريحة الأشخاص ذوي الإعاقة تشعر أنها من عالم آخر وليس من حقها البقاء والعيش ضمن أفراد المجتمع . والشخص ذو الإعاقة الفلسطيني كغيره من الفلسطينيين يعانون من الاحتلال الإسرائيلي ، لكن وضعه مختلف بسبب وضعه الخاص.

وتؤكد أغلب الدراسات أن نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة في المجتمع الفلسطيني بلغت نسبة مرتفعة مقارنة لعدد السكان فقد بلغت نسبة الانتشار في الأراضي الفلسطينية 7% ورغم الارتفاع الملحوظ والذي عززه الاحتلال بجرائمه ، إلا أن الشخص ذو الإعاقة في فلسطين لم يتلق أبسط حقوقه الذي كفلها له القانون الفلسطيني ، حيث بقي داخل أدراجه ينتظر من يطبقه، فالمجتمع الفلسطيني له خصوصية في كل شيء حتى في الإعاقة وحجمها وشكلها ، حيث تُعد نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة في فلسطين من أعلى النسب في العالم نتيجة الممارسات الإسرائيلية التي تتعمد القتل وإحداث الإصابة بقصد الإعاقة في كثير من الاحيان . وحسب الإحصاء الفلسطيني فإن البيانات تشير إلى ازدياد في عدد الأفراد الذين يعانون من إعاقات مع قلة في الخدمات الاجتماعية المقدمة لهم (أبو فضالة، 2009).

3.1.2 نسبة انتشار الإعاقة العقلية:

تختلف نسبة انتشار الإعاقة العقلية من مجتمع إلى آخر، كما تختلف تبعاً لعدد من المتغيرات في ذلك المجتمع، فهي تختلف باختلاف متغير درجة الإعاقة العقلية والجنس والعمر والمعيار المستخدم في تعريف الإعاقة العقلية، وكما تختلف تلك النسبة باختلاف البرامج الوقائية من الإعاقة العقلية، ومهما يكن من أمر اختلاف تلك النسبة، فإن التقارير الصادرة عن المنظمات والمؤسسات الدولية المختلفة تبين أن ثمة إجماعاً على أن نسبة حدوث الإعاقة على المستوى العالمي هي حوالي (10%) من مجموع السكان. وان هذه النسبة في الدول النامية تزيد لتبلغ (13-15%). (الروسان، 2015؛ الخطيب، 2010)، وان نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية في أي مجتمع هي حوالي 2,5 % (القمش ومعايطة، 2007).

4.1.2 نسبة انتشار الإعاقة العقلية في فسلطين:

لا يوجد في الإحصاء الفلسطيني نسبة للإعاقة العقلية، وعند قيام الباحثة بالبحث عن نسبة الإعاقة العقلية في فلسطين وجدت نسبة إحصائية لكل من الإعاقات الآتية (البصرية، والسمعية، والتواصل، والحركية، والتذكر والتركيز، وبطء التعلم، وإعاقة نفسية)، ولم تجد أي معلومات عن الإعاقة العقلية في الإحصاء الفلسطيني.

وعند استخراج نسبة طلبة ذوي الإعاقة في محافظة الخليل، قامت الباحثة بقسمة عدد الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الخليل على عدد سكان محافظة الخليل، وأوضحت النتائج أن 08.% من سكان محافظة الخليل هم من طلبة ذوي الإعاقة العقلية في المراكز والمؤسسات (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2011)

5.1.2 أسباب الإعاقة العقلية:

يصنف الروسان (1999) الإعاقة العقلية إلى:

أولاً: مجموعة أسباب مرحلة ما قبل الولادة (Prenatal Causes):

وتقسم تلك المجموعة من الأسباب إلى مجموعتين هما:

أ- العوامل الجينية (Genetic Factors).

ب- العوامل غير الجينية (Non– Genetic Factors).

أ- **العوامل الجينية** (Genetic Factors):

ويقصد بالعوامل الجينية تلك العوامل الوراثية، وتعرف الوراثة على أنها انتقال الصفات الوراثية من الأباء إلى الأبناء عند عملية الإخصاب حيث تتكون الخلية المخصبة من 23 زوجاً من الكروموسومات، نصفها من الأب ونصفها الآخر من الأم، ويحمل كل كروموسوم مئات من الجينات الوراثية ويطلق على التركيب الوراثي بالتركيب الجيني، وأن هذه الجينات وما تحمل من صفات وراثية تأخذ ثلاثة أشكال هي:

1- الجينات السائدة (Dominant Genes) وتعرف الصفات الوراثية السائدة بأنها قوية وتحمل صفات مرغوب فيها ويكفي وجود جين واحد لظهورها أحياناً.

2- الجينات الناقلة (Carrier Genes) وتعرف الصفات الوراثية الناقلة على أنها صفات غير مرغوب فيها ولكنها لا تظهر على الفرد.

3- الجينات المتنحية (Resessive Genes) وتعرف الصفات الوراثية المتنحية على أنها صفات وراثية مرضية وغير مرغوب فيها ولابد من توفر جينين متنحيين لظهورها.

وتُعد الجينات الوراثية مسؤولة عن الصفات والخصائص الجسمية والعقلية للفرد، وغالبا ما يشبه الطفل الوليد أبويه في بعض تلك الصفات الوراثية، ويمكن تفسير دور العوامل الوراثية في نقل الصفات الخاصة بالقدرة العقلية حسب نوع الصفات الوراثية لكلا الأبوين وفيما إذا كانت سائدة أو متنحية أو ناقلة.

ب- العوامل غير الجينية (Non- Genetic Factors):

يقصد بها كل العوامل البيئية التي تؤثر على الجنين منذ لحظة الإخصاب وحتى نهاية مرحلة الحمل وأهمها:

1- الأمراض التي تصيب الحامل:

ويقصد بها على وجه الخصوص، مرض الحصبة الألمانية والزهري والإلتهابات، وبعض الأمراض الأخرى.

فقد يؤدي فيروس الحصبة الألمانية إلى خلل في نمو الجهاز العصبي المركزي للجنين وخاصة في المراحل الأولى لنمو الجنين، وقد يؤدي فيروس الحصبة الألمانية إلى الأشكال عديدة من الإعاقة العقلية كصغر حجم الدماغ واستسقاء الدماغ، كما يؤدي إلى الإصابة بالشلل الدماغي والإعاقة البصرية والإعاقة السمعية.

كما أن إصابة الأم الحامل بمرض الزهري يؤدي حدوث تشوهات للجنين أو ولادة أطفال ميتين أو مصابين بحالات الإعاقة العقلية، أو شكل آخر من الأشكال الإعاقات والاضطرابات الجسمية.

2- سوء التغذية:

من أهم عوامل نمو الجنين وسلامة جسمه وعقله يكمن في تغذية الأم الحامل، حيث من الضروري أن يحتوي غذاء الأم على المواد الأساسية كالبروتين والكربوهيدرات، والفيتامينات والمياه المعدنية اللازمة لنمو الخلايا الدماغية للجنين، على العكس تماماً فعند إهمال الأم الحامل لعناصر الغذاء يصبح ذلك عاملاً رئيسياً للإصابة بالإعاقة العقلية

وتظهر كنقص واضح في مظاهر الطول والوزن مقارنة مع الأطفال العاديين (الروسان، 2007).

3- اختلاف العامل الرايزيسي:

يعتبر اختلاف العامل الرايزيسي بين الأم والجنين أحد العوامل المسببة لحالات الإعاقة العقلية أو التشوهات الولادية، ويبدو أثر العامل الرايزيسي عند وجود اختلاف العامل الرايزيسي بين الأب والأم وبسبب ظهور العامل الرايزيسي بشكل موجب لدى الأب وبشكل سالب لدى الأم، وبسبب زيادة العامل الموجب فسوف يظهر العامل الرايزيسي لدى الجنين موجباً، وفي هذه الحالة يختلف العامل الرايزيسي للأم عنه لدى الجنين، الأمر الذي يؤدي إلى إطلاق الأم لمضادات حيوية لكريات الدم الحمراء لدى الجنين بحيث تدمرها، كما تؤدي إلى حالة من تميع الدم مما يؤدي إلى تلف في الخلايا الدماغية (إبراهيم، 1993).

4- انخفاض الأكسجين:

عند حدوث نفص أكسجين بالنسبة للأم الحامل أثناء نوبات صرع أو أمراض مثل مرض القلب وغيره، فإن ذلك تؤثر على الجهاز العصبي للجنين مما يؤدي إلى إتلافه.

5- فترة الحمل:

إن قصر فترة الحمل أو طولها قد يؤدي إلى حدوث إعاقة عقلية للطفل بسبب عدم اكتمال نموه أو تعرضه لنقص في التغذية أثناء حمل الأم لفترة طويلة.

6- الإنجاب المبكر أو الإنجاب المتأخر:

إن احتمال ولادة أطفال ذوي إعاقة عقلية تزداد بعد عمر (35) سنة، وأيضاً فإن الإنجاب المبكر في سن دون الثامنة عشر يؤدي إلى زيادة نسبة احتمال ولادة أطفال ذوي إعاقة عقلية من فئة اضطراب كروموسوم 21.

7- الولادة المتكررة والإجهاض المتكرر:

هذه الحالات تؤدي إلى زيادة نسبة احتمال ولادة أطفال ذوي إعاقة (Macmillan,1982).

8- الأشعة السينية:

تُعد الأشعة السينية من أهم العوامل التي تؤدي إلى ولادة طفل معاق عقلياً وخصوصاً عند تعرض الأم الحامل في فترة الحمل الأولى، حيث تؤدي هذه الاشعة إلى تلف في الخلايا الدماغية للجنين تصاحبه إعاقة عقلية أو شكل آخر من الأشكال الإعاقة أو أمراض كالسرطان وغيرها (الروسان، 2007).

ثانيا: مجموعة أسباب أثناء الولادة (Perinatal Causes)

يقصد بهذه المجموعة من أسباب اثناء الولادة، تلك الأسباب التي تحدث اثناء فترة الولادة والتي تؤدي إلى الإعاقة العقلية وغيرها من الإعاقات، ومنها:

1- الصدمات الجسدية (Physical Trauma):

عند حدوث الولادة القيصرية من الممكن ان يتعرض الجنين إلى كدمات جسدية مما قد يؤثر على الخلايا الدماغية أو القشرة الدماغية للجنين وبالتالي تحدث الإعاقات المختلفة للجنين ومنها الإعاقة العقلية، وأيضاً عند طول مدة الحمل أو قصرها أو عند كبر حجم راس الجنين قد يؤدي ذلك إلى حدوث صدمات للجنين وبالتالي الإعاقة العقلية (القمش ومعايطة، 2007).

2- الالتهابات التي تصيب الطفل (Infections):

إصابة الجنين بالالتهابات وخاصة التهاب السحايا من اهم العوامل الرئيسية التي تؤدي إلى وفاة الجنين قبل ولادته أو إصابة الجهاز العصبي المركزي وبالتالي إلى الإعاقة العقلية (الروسان، 2007).

3- نقص الأوكسجين اثناء عملية الولادة (Asphyxia):

نقص الاكسجين لدى الجنين اثناء عملية الولادة هو من العوامل التي تؤدي إلى إصابة الجنين في الخلايا الدماغية أو في قشرة الدماغ وبالتالي الإعاقات المختلفة ومنها الإعاقة العقلية (سيسالم، 1987).

ثالثا: مجموعة أسباب ما بعد الولادة (Postnatal Factor)

هي الأسباب التي تحدث بعد عملية الولادة والتي تؤثر في الجهاز العصبي المركزي ومن أهمها:

1- سوء التغذية:

اذ تُعد التغذية الجيدة عاملا مهما في نمو الخلايا الدماغية، وبالعكس فعند نقصها فان ذلك يؤدي إلى ضمور نمو الخلايا الدماغية وبالتالي تلفها ومن ثم حوث الإعاقة العقلية.

2- الحوادث والصدمات:

تُعد الحوادث التي يتعرض لها الطفل بعد ولادته وخاصة الصدمات والحوادث التي تؤثر مباشرة على منطقة الراس، كالوقوع على الرأس وغيره، من العوامل التي تؤدي حدوث نزيف في الدماغ أو نقص اكسجين وبالتالي حدوث الإعاقة العقلية.

3- الامراض والالتهابات:

حيث تُعد الامراض **والذالتهابات** التي يصاب بها الجنين بعد ولادته من الأسباب التي تؤدي إلى حدوث الإعاقة العقلية (الروسان، 1999).

4- الحروق.

5- الادوية الخاطئة.

6- استعمال القسوة في عقاب الطفل (الصمادي وآخرون، 2003).

6.1.2 تصنيف الإعاقة العقلية

تصنف الإعاقة العقلية إلى عدة تصنيفات وهي:

أولا: تصنيف الإعاقة العقلية حسب درجة الذكاء (Classification by I.Q.):

1- الإعاقة العقلية البسيطة:

ويتراوح ذكاء هذه الفئة ما بين (70-55) ويتميز أفراد هذه الفئة بخصائص جسمية وحركية عادية، وبقدرتهم على التعلم حتى مستوى الصف الثالث الابتدائي ومستوى متوسط من المهارات المهنية.

2- الإعاقة العقلية المتوسطة:

ويتراوح ذكاء هذه الفئة ما بين (55-40) ويتميز افراد هذه الفئة بخصائص جسمية وحركية قريبة من مظاهر النمو العادي ولكن تصاحب ذلك مشكلات في المشي والوقوف.

3- الإعاقة العقلية الشديدة:

ويتراوح ذكاء هذه الفئة ما بين (40-25) ويتميزون بضعف نموهم الحركي والكلامي، حيث تتأخر قدرتهم على الكلام إلى سن المدرسة الابتدائية.

4- الإعاقة العقلية الشديدة جدا:

وهم اضعف البشر ذكاء على الاطلاق وأقل المعاقين عقليا من حيث الذكاء فمعدل ذكائهم يقل عن (25) وهم يصابون بالإعاقة التامة في الطفولة والمراهقة وعدم نمو أي من المهارات الحركية أو الكلامية أو الاجتماعية (البطانية وآخرون، 2007).

أيضاً تصنف الجمعية الامريكية للإعاقة العقلية بشكل يشابه تصنيف الإعاقة العقلية حسب نسبة الذكاء مع التركيز على مظاهر السلوك التكيفي في كل فئة من فئات الإعاقة العقلية.

يمثل هذا الجدول تصنيف الجمعية الامريكية وفق تعديل أجرته الجمعية عام 1983م.

الجدول (1.2): تصنيف الجمعية الامريكية لفئات الاعاقة العقلية (Grossman, 1983, p13)

الفئة	معامل الذكاء وفق تعديل 1983	معاملات الذكاء المعتمدة قبل التعديل
الإعاقة العقلية البسيطة	من 50–55 إلى حدود 70	70–55
الإعاقة العقلية المتوسطة	من 35–40 إلى حدود 50–55	54–40
الإعاقة العقلية الشديدة	من 20–25 إلى حدود 35–40	39–25
الإعاقة العقلية الشديدة جدا	دون 20	دون 25

ثانيا: تصنيف الإعاقة العقلية حسب الشكل الخارجي (Classification by Form):

وهنا تقسم الإعاقة العقلية إلى فئات حسب الشكل الخارجي المميز لكل فئة منها، ومن هذه الفئات:

1- اضطراب الكروموسوم 21 :

وتعرف هذه الحالة باسم عرض داون (Down's Syndrome) نسبة إلى الطبيب الإنجليزي (John Down) وتشكل حوالي 10% من حالات الإعاقة العقلية المتوسطة والشديدة ويمكن التعرف على هذه الحالة قبل عملية الولادة واثنائها، كما ترتبط هذه الحالة بعمر الام اذ تزداد نسبة هذه الحالة مع زيادة عمر الام وبخاصة بعد عمر 35 سنة.

اما أسباب هذه الحالة فتعود إلى اضطرابات في الكروموسوم رقم 21 حيث يظهر زوج الكروموسومات هذا ثلاثيا عند الجنين، وبذا يصبح عدد الكروموسومات لدى الجنين في حالة المنغولية 47 لا 46 كروموسوما كما هو الحال في الاجنة العادية.

ويمكن تصنيف هؤلاء ضمن الإعاقة العقلية البسيطة، كما يتميز الأشخاص ذوي اضطراب كوموسوم 21 بخصائص جسمية مميزة من حيث الوجه المسطح وصغر حجم الانف المائل قليلا، والعيون الضيقة الممتدة باتجاه عرضي، وكبر حجم الاذنين، وظهور اللسان خارج الفم، والاضطرابات بشكل الاسنان، وايديهم واصابعهم قصيرة، وكذلك رقابهم (MacMillan, 1985).

2- حالات اضطرابات التمثيل الغذائي (Phenyiktonuria، PKU):

تعود أسباب هذه الحالات من هذا النوع إلى أسباب وراثية تبدو في نقص كفاءة الكبد في افراز الانزيم اللازم لعملية التمثيل الغذائي لحامض الفنيلين، وبسبب سوء هضمه بالطريقة المناسبة، فيظهر في الدم بمستويات عالية كمادة سامة للدماغ، تماما كالمواد السامة الآخرى، بحيث تؤدي إلى اضطرابات في الخلايا العصبية للدماغ ومن ثم إلى الإعاقة العقلية، وتكون نسبة ذكائهم تدور حوالي 50 أو اقل من ذلك اما خصائصهم الجسمية فتبدو في جلدهم الناعم وفي بعض الحالات يبدو حجم الراس صغيرا.

3- القماءة (Cretinism):

يقصد بها قصر القامة الملحوظ مع المجموعة العمرية التي ينتمي اليها والمصحوبة بالإعاقة العقلية وتعود أسبابها إلى نقص افراز هرمون الثيروكسين الذي تفرزه الغدة الدرقية، واهم الخصائص الجسمية التي تتميز بها تبدو في جفاف الجلد والشعر واندلاع البطن.

4- صغر حجم الدماغ (Microcephaly):

تبدو مظاهر هذه الحالة في صغر حجم محيط الجمجمة مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي اليها الفرد مع صعوبة في التآزر البصري الحركي، ويعتقد ان السبب وراء هذه الحالة يبدو في تناول الكحول والعقاقير اثناء فترة الحمل، وتعرض الام الحامل للإشعاع.

5- كبر حجم الدماغ (Macrocephaly):

تبدو مظاهر هذه الحالة في كبر حجم محيط الجمجمة مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي اليها الفرد، ويعتقد ان أسباب هذه الحالة ترجع لعوامل وراثية.

6- استسقاء الدماغ (Hydrocephaly):

تبدو ظاهر هذه الحالة في كبر حجم الجمجمة مقارنة مع الفئة العمرية التي ينتمي اليها الفرد، وتصاحب هذه الحالة وجود سائل النخاع الشوكي داخل أو خارج الدماغ، وتعود أسباب هذه الحالة إلى عوامل وراثية أو مرضية (الروسان، 2007).

ثالثا: التصنيف القائم على أسباب الإعاقة:

يصنف الريحاني (1985) حالات المعاقين بحسب الأسباب التي أدت إلى الإعاقة، ويميل الأطباء إلى هذا الاتجاه في التصنيف حيث يهدف إلى معرفة الأسباب من اجل المعالجة، فقد ينقسم المعاقين إلى:

- فئات معروفة الأسباب.

- فئات غير معروفة الأسباب.

أو قد يصنف إلى:

- أسباب وراثية.

- أسباب بيئية.

- أسباب مختلطة.

هذا التصنيف لا يعمل به كثيرا حيث انها لا يفيد كثيرا في مجال تعليم الطلبة ذوي الإعاقة العقلية وتدريبهم وتأهليهم، لذلك لا يؤخذ بهذا التصنيف كثيرا في مجال التربية الخاصة.

رابعا: التصنيف التربوي:

يهدف هذا التصنيف إلى وضع الافراد ذوي الإعاقة العقلية في فئات تبعا لقدراتهم على التعلم وذلك من اجل تحديد البرامج والخدمات التربوية اللازمة لهم، وهذا التصنيف يقسم إلى:

1- القابلين للتعلم:

توازي حالات القابلين للتعلم وفق هذا التصنيف حالات الإعاقة العقلية الخفيفة وفق تصنيف متغير الذكاء للإعاقة العقلية ولهذه الفئة نفس الخصائص الجسمية والاجتماعية لفئة الإعاقة العقلية البسيطة، ويتم التركيز لهذه الفئة على البرامج التربوية الفردية والخطط التعليمية الفردية ويتضمن محتوى منهاج الأطفال القابلين للتعلم المهارات الاستقلالية والمهارات الحركية والمهارات اللغوية والمهارات الاكاديمية كالقراءة والكتابة والحساب والمهارات المهنية والاجتماعية ومهارات السلامة .

2- القابلين للتدريب:

توازي حالات القابلين للتدريب وفق هذا التصنيف حالات الإعاقة العقلية المتوسطة وفق تصنيف متغير الذكاء للإعاقة العقلية ولهذه الفئة نفس الخصائص العقلية والجسمية والاجتماعية لفئة الإعاقة العقلية المتوسطة ويتم التركيز لهذه الفئة على البرامج التدريبية والمهنية وخاصة برامج التهيئة المهنية وبرامج التأهيل مهني.

3- الاعتماديين:

حالات الاعتماديين وفق هذا التصنيف حالات الإعاقة العقلية الشديدة وفق تصنيف متغير الذكاء للإعاقة العقلية ولهذه الفئة نفس الخصائص العقلية والجسمية والاجتماعية لفئة الإعاقة العقلية الشديدة ويتم التركيز في برامج هذه الفئة على مهارات الحياة اليومية

7.1.2 تشخيص الإعاقة العقلية (Assessment & Diagnosis of Intellectual Disability)

يعد التشخيص (التقويم) من المظاهر المهمة لأي إجراء لذلك يعتمد عليه في اتخاذ القرارات المناسبة في الحكم على هذه المظاهر، فظهرت تعريفات متعددة لمفهوم التشخيص ومعظمها يجمع على انه تفسيرا يتمثل في إجراء حكم على ظاهرة ما بعد قياسها أو موضوع ما وفق معايير خاصة بتلك الظاهرة.

فقد عرف مهرنز (Mehrens، 1975) التشخيص على انه تلك العملية التي نحكم فيها على مظاهر السلوك ومدى قربها أو بعدها من المعايير الخاصة بها، كما جاء في تعريف هاول وزملاؤه (Howel et al، 1979) للتشخيص على انه شكل من الأشكال التقويم، وهو مصطلح مستعار من العلوم الطبية، ويستخدم على نحو خاص في ميدان التربية الخاصة، لأغراض الحكم على السلوك (الروسان، 2016).

8.1.2 أهداف التشخيص (التقويم):

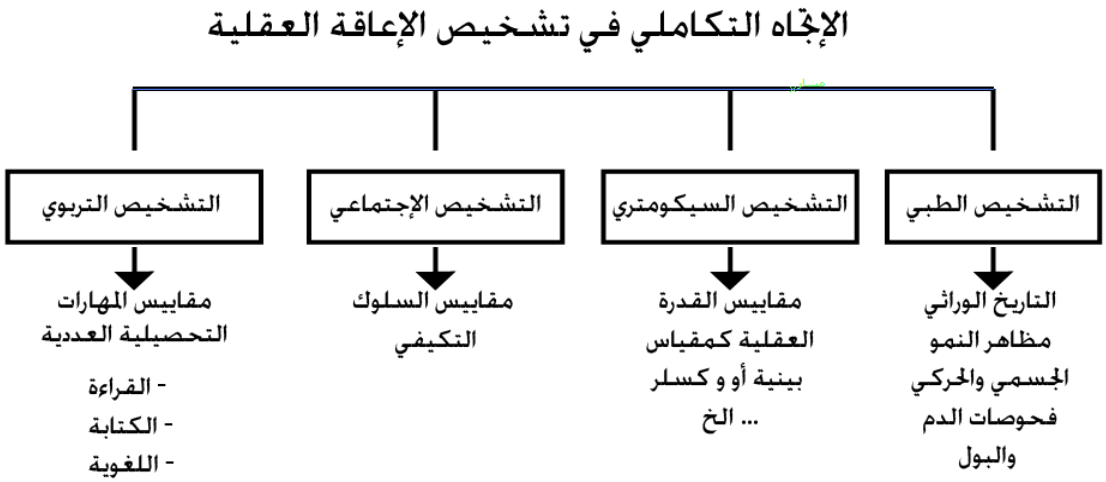
تتلخص أهداف عملية التشخيص والقياس في اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بتصنيف الطلبة أو نقلهم أو احالتهم إلى المكان المناسب أو اعداد خططهم التربوية، وفي التربية الخاصة تبدو أهداف عملية التشخيص في النقاط التالية:

1- تصنيف الطلبة غير العاديين إلى فئات أو مجموعات متجانسة.
2- تحديد موقع الطلبة غير العاديين على منحى التوزيع الطبيعي من حيث قدراتهم العقلية.
3- تحويل \ إحالة الطلبة غير العاديين إلى البيئات التربوية المناسبة لهم.
4- اعداد الخطط التربوية الفردية للطلبة غير العاديين والحكم على مدى فعاليتها.

5- اعداد برامج تعديل السلوك للأطفال غير العاديين والحكم على مدى فعاليتها (الروسان، 2016، ص29).

ان تشخيص الإعاقة العقلية يشمل عدة جوانب وهي: الطبية والتربوية والاجتماعية والسيكو مترية، وهناك التشخيص التكاملي الذي يشمل جوانب التشخيص جميعها.

9.1.2 الاتجاه التكاملي في تشخيص الإعاقة العقلية



الشكل 2.2: الاتجاه التكاملي في تشخيص الاعاقة العقلية (الروسان، 2001)

1- **التشخيص الطبي (Medical Diagnosis)**: يتضمن التشخيص الطبي والذي يقوم به عادة أخصائي في طب الأطفال، تقريرا عن عدد من الجوانب منها: تاريخ الحالة الوراثي، أسباب الحالة، ظروف الحمل، مظاهر النمو الجسمي للحالة واضطراباتها، والفحوص المخبرية اللازمة.
2- **التشخيص السيكومتري (Psychometric Diagnosis)**: يقوم بهذا العمل اخصائي النفس ويتضمن تقريرا عن القدرة العقلية للمفحوص، وذلك باستخدام إحدى مقاييس القدرة العقلية.
3- **التشخيص الاجتماعي (Social Diagnosis)**: يقوم بهذا العمل أخصائي في التربية الخاصة، ويتضمن تقريرا عن درجة السلوك التكيفي.

4- **التشخيص التربوي (Educational Diagnosis):** يقوم بهذا العمل عادة أخصائي التربية الخاصة، ويتضمن تقريرا عن المهارات الاكاديمية للمفحوص وذلك باستخدام إحدى مقاييس المهارات الاكاديمية (القمش ومعايطة، 2007، ص64).

10.1.2 التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية وخصائصهم التعليمية:

هناك دراسات ربطت التآزر البصري الحركي بمشكلات صعوبات التعلم والتآخر الدراسي كدراسة ادريس (2002)، ومن الدراسات ما ركزت على مهارات الكتابة وعلاقتها بالتآزر البصري الحركي مثل دراسة ابو زيد (2013)، كما ذكر طلافحة (2010) ان من العلاجات اللازمة لعلاج صعوبات الكتابة لدى الطلاب هو علاج التآزر البصري الحركي، ودراسات أخرى تحدثت عن التآزر البصري الحركي وعلاقته بالنشاط الزائده وضعف الانتباه كدراسة الفخراني (1995)، ودراسات أخرى تحدثت عن العلاج الوظيفي وعلاقته بالتآزر البصري الحركي مثل دراسة سانغافي (Sanghavi, 2005).

وجميعها أكدت على أهمية التآزر البصري الحركي لتنمية بعض الخصائص التعليمية للطلبة، نستنتج من ذلك أن هناك علاقة طردية بين مهارات التآزر البصري الحركي وبين الخصائص التعليمية للطلبة.

- **تعريف التآزر البصري الحركي:**

هو قدرة الفرد على المزاوجة بين الرؤية وحركة الجسم، أو بعض أجزائه أو القدرة على تحقيق التزامن بين المعلومات البصرية، وحركات أجزاء الجسم المختلفة وهذه المهارة ضرورية لعدد من المجالات الأكاديمية كالكتابة، والرياضيات، والتربية البدنية، ومهارات الحياة اليومية المختلفة (سليمان، 2004، ص270).

- **خصائص التآزر البصري الحركي:**

1- التآزر: يعين التناسق بين العين واليد أو العين والرجل.
2- السرعة: وتعني ان تؤدي المهارة بسرعة، بحيث لا تسبق العين يد الطالب أو العكس.
3- الدقة: تعني الاتقان والجودة الملازمين للسرعة في الأداء.
4- القدرة على الأداء تحت الضغوط: وهي المقدرة على الأداء تحت ضغط الزمن أو التعب أو اللحظات الحرجة أو في وجود ملاحظين لهما.

5- الاستراتيجية: وضع خطة تنفيذية لتحقيق الهدف المتمثل في الأداء الماهر وفق الزمن المطلوب (جاييريل وآخرون، 2006)

- **مشكلات التآزر البصري الحركي:**

ممكن ان نشاهد أو نلاحظ مشكلات التآزر البصري الحركي في:

- الأنشطة التي يستخدم فيها تحيد نقطة البداية والنهاية.
- الأنشطة التي نحتاج فيها لتطابق الأشكال والألوان والاحجام.
- عدم قدرة الطالب على القيام بالمهارات الاستقلالية وخصوصا الاكل والشرب وترتيب ادواته.
- زيادة الحركة والنشاط لدى الطالب بدون تركيز وانتباه.
- صعوبات تواجه الطالب في القراءة والكتابة.
- عدم الاتزان اثناء المشي أو القفز.
- أي مهمات يحتاج فيها الطالب إلى التنسيق بين العين واليد أو التنسيق بين الرجل والعين.

http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=5&id=230

- **دور معلم التربية الخاصة في تنمية التآزر البصري الحركي:**

ان المعلم يستطيع تنمية التآزر البصري الحركي لدى الطالب من خلال نشاطات متعددة منها مهارات البرنامج التدريبي المستندة إلى الوسائل التعليمية، فهذه النشاطات تساعد على تدريب العين واليد ليعملا معا للإنجاز مهمة ما .دور الاسرة :لا ننسى دور الاهل في متابعة المعلم فهو النصف الثاني من نجاح الخطة التربوية الفردية وتقدم الطالب بشكل اسرع، حيث يجب التواصل مع المعلم في كيفية أداء المهمة الموكلة للطالب في البيت، وتعزيز الطالب عند النجاح وتشجيعه ومساعدته عند الاخفاق وتعزيز الثقة بانك في المرة القادمة سوف تقوم بإنجاز المهمة بطريقة صحيحة ودون مساعدة.

http://www.ajlounnews.net/index.php?module=articles&id=2323

11.1.2 تعريف الخصائص التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة العقلية:

تشكل الخصائص التعليمية السلوك المدخلي لبناء منهاج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية ومن ثم اعداد طريقة التدريس المناسبة على ضوء الخطة التربوية الفردية (الروسان، 1999). وهي :

- **الخصائص المعرفية:**

– **الانتباه:** يعاني الطلبة ذوي الإعاقة العقلية من ضعف القدرة على الانتباه، والقابلية العالية للتشتت، وهذا يفسر عدم مواصلتهم الأداء في الموقف التعليمي إذا استغرق فترة زمنية متوسطة أو مناسبة للعاديين، فان الضعف في الانتباه والذاكرة لديهم من الأسباب الرئيسية لضعف التعلم العارض (أي التعلم من الخبرة وبشكل غير مقصود)، ويزداد ضعف الانتباه والتشتت عند القيام بمهارة معينة بازدياد درجة الإعاقة، وبازدياد الضعف في مهارات التآزر البصري الحركي كما هو موضح في ملحق (7).

– **التذكر:** يواجه المعاقون عقليا صعوبات في التذكر مقارنة بأقرانهم العاديين، خاصة الذاكرة قصيرة المدى (أي تذكر الاحداث أو المثيرات التي تعرض لها الفرد قبل فترة زمنية وجيزة)، فان الانتباه عملية ضرورية للتذكر، ولذا فانه يترتب على ضعف الانتباه ضعف في الذاكرة وضعف في مهارات التآزر البصري الحركي وضعف أيضاً في استراتيجيات التعلم عند الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، خاصة فيما يتعلق بالتجميع وفق الخصائص المتشابهة وإعادة التنظيم كما في ملحق (7).

– **التمييز:** إن التمييز بين المثيرات يتطلب إدراك الخصائص المميزة لكل مثير، ومعرفة الخصائص المميزة للمثير تقوم على الانتباه لتلك الخصائص وتصنيفها ومن ثم تذكرها، فان الطلبة ذوي الإعاقة العقلية يواجهون قصورا في عمليات الانتباه والتصنيف والتذكر، فيترتب على ذلك انهم يواجهون قصورا في عملية التمييز أيضاً مقارنة بمستوى اقرانهم العاديين، وعملية التمييز بين المدركات الحسية تتأثر بشكل كبير بمستوى أداء الحواس المختلفة (السمع، والبصر، والتذوق، والشم، واللمس)، وتزداد صعوبات التمييز بين الأشكال والألوان والاحجام والأوزان والروائح والمذقات المختلفة بازدياد الضعف في مهارات التآزر البصري الحركي للطلبة ذوي الإعاقة العقلية، وتختلف درجة الصعوبة أيضاً في التمييز تبعا لدرجة الإعاقة العقلية كما في ملحق (7).

– **التخيل:** يلاحظ ان الطلبة ذوي الإعاقة العقلية بشكل عام ذوو خيال محدود، وعملية التخيل تتطلب درجة عالية من القدرة على استدعاء الصور الذهنية وترتيبها في سياق نمطي ذي معنى، واسوة

بالعمليات العقلية الأخرى فان القصور في القدرة على التخيل تزداد بازدياد درجة الإعاقة العقلية والضعف في مهارات التآزر البصري الحركي.

ان الانخفاض الواضح في القدرة على الانتباه والتذكر والتخيل والتفكير المجرد التي يتميز بها الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، يفرض علينا توفير الخبرات التعليمية على شكل مدركات حسية، ومن ثم شبه مجردة ومن ثم مجردة (القريوتي، والسرطاوي، والصمادي، 1995).

-**انتقال أثر التعلم:** يعاني ذوي الإعاقة العقلية من نقص واضح في ينقل أثر التعلم من موقف إلى آخر، اذ تُعد خاصية صعوبة نقل اثار التعليم من الخصائص المميزة للطالب ذوي الإعاقة العقلية مقارنة مع الطالب غير ذوي الإعاقة الذي يناظره بالعمر الزمني، ويبدو السبب في ذلك فشل الطالب ذو الإعاقة العقلية في التعرف إلى أوجه الشبه والاختلاف بين الموقف المتعلم السابق والموقف الجديد، وقد لخص ماكميلان (MacMillan, 1977) نتائج الدراسات التي أجريت حول موضوع انتقال أثر التعلم، فأشار إلى الفروق الواضحة بين أطفال مراكز التربية الخاصة النهارية، وأطفال مراكز الإقامة الكاملة من حيث قدرتهم في التعرف إلى الدلائل المناسبة بين الموقف المتعلم السابق، والموقف الجديد اللاحق، وبالأخير اكد على علاقة درجة الإعاقة العقلية مع صعوبة نقل أثر التعلم، حيث انه كلما زادت درجة الإعاقة زادت درجة صعوبة نقل أثر التعلم (الروسان، 2007).

- **الخصائص الاكاديمية:**

تُعد الخصائص الأكاديمية من أكثر الخصائص التي يتميز بها الطلبة ذوي الإعاقة العقلية من نقص واضح في القدرة على التعلم مقارنة مع الطلبة من غير ذوي الإعاقة حيث إن الطلبة ذوي الإعاقة العقلية لا يستطيعون التقدم في العملية التعليمية الاكاديمية كغيرهم من الافراد فهم لا ينجحون في المجالات الاكاديمية كغيرهم، ولأغرابه في ذلك فثمة علاقة بين التحصيل الأكاديمي والذكاء. فهم يعانون من مشكلات في القراءة (خاصة الاستيعاب القرائي). (الخطيب، الحديدي، 2009). كما في دراسة الروسان والعامري (1988) التي قارنت أداء الطلبة العاديين والطلبة ذوي الإعاقة العقلية في مهارات القراءة، وقد أشارت النتائج الى تفوق الطلبة العاديين على الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في مهارات القراءة.

وأيضاً في دراسة أجراها الروسان (1987) حول مقارنة أداء الطلبة العاديين والطلبة ذوي الإعاقة العقلية على مهارات الكتابة، وقد بينت النتائج تفوق الطلبة العاديين بالنسبة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

ويزداد الضعف في الخصائص الأكاديمية كلما زاد الضعف في مهارات التآزر البصري الحركي كما أشارت دراسة ادريس (2002)، وملحق (7).

- **الخصائص اللغوية:**

تُعد الخصائص اللغوية والمشكلات المرتبطة بها مظهراً مميزاً للإعاقة العقلية، وعلى ذلك فليس من المستغرب أن نجد أن مستوى الأداء اللغوي للطلبة ذوي الإعاقة العقلية هو اقل بكثير من مستوى الأداء اللغوي للطلبة غير ذوي الإعاقة الذين يناظرونهم في العمر الزمني. ومن اهم المظاهر اللغوية لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية:

– تتمثل معظم مشكلات اللغة للمعوقين عقليا في مشكلات الكلام، وصعوبة تشكيل الأصوات، أو في المشاكل النطقية، أو في مظاهر السرعة الزائدة في الكلام أو الوقوف اثناء التحدث، أو الأصوات غير المسموعة وغير الواضحة.

– قلة المحصول اللغوي التعبيري والإستقبالي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية مقارنة مع نظرائهم من الطلبة العاديين كما في ملحق (7).

– تتحدد المشكلات اللغوية بدرجة الإعاقة العقلية لدى الطالب (عبيد، 2001).

- **الخصائص الجسمية والحركية:**

يميل معدل النمو الجسمي والحركي للمعاقين عقليا إلى الانخفاض بشكل عام، وتزداد درجة الانخفاض بازدياد شدة الإعاقة. فالمعوقون أصغر في احجامهم واطوالهم من اقرانهم العاديين، وفي معظم حالات الإعاقة العقلية يكون ذلك واضحا على مظهرهم الخارجي، وتصاحب درجات الإعاقة العقلية الشديدة في غالب الأحيان تشوهات جسمية، خاصة في الرأس والوجه، وفي أحيان كثيرة في الأطراف العليا والسفلى.

كما ان الحالة الصحية العامة للمعوقين عقليا تتسم بالضعف العام، مما يجعلهم يشعرون بسرعة الاجهاد والتعب، وان قدرتهم على الاعتناء بأنفسهم اقل وتعرضهم للمرض أكثر احتمالا من العاديين.

وفيما يتعلق بالجوانب الحركية، فهي الأخرى تعاني بطئا في النمو تبعا لدرجة الإعاقة، ونجد في الغالب أن الطلبة ذوي الإعاقة العقلية يتأخرون في اتقان مهارة المشي ويواجهون صعوبات في الاتزان الحركي والتحكم في الجهاز العضلي، خاصة فيما يتعلق بالمهارات التي تتطلب استخدام العضلات الصغيرة كعضلات اليد والاصابع التي يشار اليها عادة بالمهارات الحركية الدقيقة، وتبقى هذه المشكلات الحركية تواجه الطلبة ذوي الإعاقة العقلية رغم تجاوزهم مرحلة الطفولة. (القمش والامام، 2006)، وتزداد ضعف العضلات الكبيرة والدقيقة عند زيادة الضعف في مهارات التآزر البصري الحركي، حيث جد أن مهارات التآزر البصري الحركي لها تأثير مباشر على تنمية العضلات الدقيقة لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية وهذا ما أشارت اليه دراسة سانغافي (Sanghavi, 2005)، وأيضاً ما أشارت اليه الخصائص التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة العقلية في ملحق (7).

ويذكر الروسان (2001) إلى أن مظاهر النمو الحركي تتضمن مدى قدرة الطالب على التآزر البصري الحركي وعلى التآزر والتوازن الحركي العام، والقدرة على التعامل مع الأشياء الحيطة بالفرد حركياً.

- **الخصائص الاجتماعية والانفعالية:**

تتسبب الإعاقة العقلية لمشكلات اجتماعية وانفعالية وسلوكية مثل النشاط الزائد وفرط الحركة المصاحب لعدم التركيز، وأيضاً في السلوك التكيفي من الخصائص البارزة للإعاقة العقلية، ولا يعود ذلك إلى الضعف العقلي فحسب ولكنه يعود أيضاً إلى اتجاهات الآخرين نحو الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية وطرق معاملتهم وتوقعاتهم منهم. وهذه الاتجاهات والتوقعات تؤدي إلى تدني مفهوم الذات لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية، ويرتبط انخفاض مفهوم الذات لديهم بخبرات الفشل والاخفاق التي يواجهونها، ويظهرون أيضاً أنماطاً سلوكية اجتماعية غير مناسبة مثل الحركات النمطية ونوبات الضحك او البكاء المتكررة و ردود الأفعال الغير مناسبة في المواقف الاجتماعية، ويواجهون صعوبات بالغة في بناء العلاقات اجتماعية مناسبة مع الآخرين (Crane, 2001) وقد اشارت الى ذلك دراسة الفخراني (1995)، كما وضحها ملحق (7).

- **الدافعية:**

ان الخصائص السابقة الذكر من شانها ان تؤثر بشكل سلبي على الدافعية لدى الافراد ذوي الإعاقة العقلية، وبالأخص عندما يمرون بتجارب فاشلة ومتكررة، الامر الذي يؤثر سلبا على دافعيتهم، ويكونوا بذلك معرضين لتطوير ما يعرف بالعجز المتعلم، وهو شعورهم بانهم لن ينجحوا في أداءك المهمة مهما حاولوا، بالإضافة إلى شعورهم بسيطرة الآخرين عليهم وتوليهم لزمام الأمور (Hallahan, 2009، Kauffiman & Pullen).

12.1.2 محتوى منهاج طلبة الإعاقة العقلية وعلاقته بالتآزر البصري الحركي:

عند القيام بمنهاج للطلبة ذوي الإعاقة العقلية يجب الأخذ بالإعتبار بما قد يؤثر على تطبيق المنهاج من قبل الطلبة، فمن هنا جاء الربط بين منهاج الطلبة ذوي إعاقة العقلية ومهارات التآزر البصري الحركي.

المنهاج لغة: هو الطريق الواضح، وفي ميدان التربية والتربية الخاصة، هو الطريق التي تسلكه العملية التربوية لتحقيق الأهداف التربوية والمتمثلة في الخطة التربوية الفردية وذلك من خلال الخطة التعليمية الفردية (الخطيب وآخرون، 2006 ص176).

ويتضمن محتوى منهاج المعاقين عقليا عدداً من الأبعاد والمهارات المتمثلة في البرامج التعليمية التي تحتاج إلى مهارات التآزر البصري الحركي وهي:

- المهارات الاستقلالية (Independent Functioning Skills).
- المهارات الحركية (Motor Skills).
- المهارات اللغوية (Language Skills).
- المهارات الاكاديمية (Academic Skills).
- المهارات المهنية (Vocational Skills).
- المهارات الاجتماعية (Social Skills).
- مهارات السلامة (Safety Skills).

- المهارات الاقتصادية (Economic Skills) (الروسان، 2014).

13.1.2 ترتيب محتويات المنهاج (المهارات) حسب الأهمية:

يؤكد الخطيب والحديدي، (1996) أن المهارات التي يجب ان يتعلمها أو يتدرب عليها المعاق عقليا ليست بنفس الدرجة من الأهمية وإنما تختلف في أهميتها بالنسبة له كفرد، وخلال تعامله مع الآخرين وبخاصة الاسرة.

فمن الأولويات لبناء علاقة أفضل بينه وبين الأسرة بشكل خاص هي المهارات الاستقلالية والتي تتضمن: (مهارات الطعام والشراب واللبس والنظافة ومهارات التنقل)، وهناك مهارات أخرى قد تكثر وتتنوع وفق المرحلة العمرية والجنس ودرجة الإعاقة لذلك عندما يصل الطالب ذي الإعاقة العقلية وبخاصة البسيطة منها المرحلة الثانوية تضاف مهارات إعداد الطعام ومهارات تنظيم وترتيب البيت، ومهارات التسوق، لتحقيق الاستقلالية الاقتصادية والتصرف المادي السليم، واستثمار الوقت والأنشطة الترفيهية.

والمهارات المهمة الأخرى التي تأتي بعد المهارات الاستقلالية هي المهارات الاجتماعية التي تتضمن السلوك الاجتماعي المقبول في الأوضاع المختلفة، والمحافظة على النظام، وعدم ازعاج الآخرين، واللعب مع الاقران والمشاركة بفعالياتهم.

وتأتي بعد المهارات الاجتماعية من حيث الأهمية المهارات الاكاديمية بالنسبة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية، عوقاً بسيطاً بشكل خاص وبخاصة القراءة والكتابة والحساب وتبدأ التهيئة من مرحلة ما قبل المدرسة من خلال مسك القلم وتحسين التآزر البصري الحركي من خلال أنشطة متعددة كالقص واللصق والمطابقة والتصنيف بشكل بسيط .

وبعد ذلك تبدأ المهارات المتعلقة بالحساب ومن ثم التهيئة المهنية بالنسبة للمعاقين بدرجة متوسطة وفق التصنيف التربوي (القابلين للتدريب) من خلال التعريف بالمهن والأدوات المستخدمة فيها، واهمية المهنة للفرد ومعرفة ميول الفرد المهنية مراعين بذلك سماته الشخصية.

نلاحظ أن جميع المهارات السابقة التي يتضمنها منهاج الطلبة لذوي الإعاقة العقلية تحتاج إلى مهارات التآزر البصري الحركي لإنجازها.

14.1.2 المبادئ العامة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة العقلية:

– تعزيز الاستجابة الصحيحة للطفل بشكل فوري، فالتعزيز يقوي السلوك،.

– تأكيد المحاولات الناجحة وعدم التركيز على خبرات الفشل، وذلك بحاجة إلى استخدام وسائل تساعد على تأدية المهمة.

– استخدام المواد والأدوات الطبيعية في عملية التدريب.

– جذب انتباه الطالب، من حيث تقليل المثيرات المشتتة واستخدام مثيرات مناسبة ومحددة.

– الانتقال تدريجيا من المهارات البسيطة إلى المهارات الأكثر تعقيدا.

– تطوير قدرة الطالب على التذكر وانتقال أثر التعلم من موقع إلى آخر.

– توزيع التدريب بحيث يدرب الطالب في جلسات قصيرة نسبيا، والامتناع عن التدريب المكثف (Wilson, 1998).

إن الطلبة ذوي الإعاقة ليسوا غير قابلين للتعلم فغالبيتهم لديهم القابلية للتعلم والنمو، وفي المرحلة العمرية المبكرة لا تركز البرامج التعليمية لهؤلاء الأطفال على المهارات الاكاديمية وإنما على مهارات الاستعداد العامة والسلوك الاجتماعي والشخصي، وانهم أطفال يتعلمون إذا اعتقدنا بأنهم قادرون على التعلم وحاولنا تعليمهم بالطرق المناسبة لهم وليس بالطرق التي يتعلم بها الأطفال الآخرون (الخطيب والحديدي، 2009، ص253).

15.1.2 البرامج التربوية لطلبة ذوي الإعاقة العقلية:

1– برامج فئة القابلين للتعلم:

– تعليمهم المهارات الحسابية ومفاهيم العدد.

– تعليمهم المهارات الاجتماعية كمهارات التفاعل الاجتماعي وتحمل المسؤولية والاستقلالية.

– تعليمهم مهارات الاتصال المتمثلة في القراءة والكتابة والتهجئة.

– تعليمهم المهارات الصحية مثل مهارات النظافة.

– تعليمهم المهارات الحركية وتشمل مهارات التآزر الحركي والدقة الحركية والسرعة في الأداء.

- تعليمهم المهارات الحسية.
- تنمية المهارات العقلية.

2- برامج فئة القابلين للتدريب:

- تنمية امكانياتهم واستعداداتهم إلى اكبر حد ممكن.
- الحصول على عمل مفيد ونافع.
- الاعتناء بحاجاتهم الجسمية مثل نظافتهم والقيام ببعض الاعمال المنزلية.
- التكيف الاجتماعي.
- الاستقلال الاقتصادي والاعتماد على الذات (العزة، 2002، ص87-86).

2.2 البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية:

1.2.2 مفهوم البرنامج التدريبي:

عبارة عن العمليات المطلوب تنفيذها بحيث يراعي وقت البدء وانتهاء هذه العمليات وفق زمن محدد وهدف واضح (معمر، 2012). بوجه عام تتسم برامج التربية الخاصة والخدمات المقدمة في الدول العربية بالتوقعات المتدنية وعدم إعطاء المخرجات الاهتما الذي تستحقه، وعدم مرونة النظام التربوي العام وعدم كفاية الدعم الإداري والخدمات المساندة للتربية الخاصة، والاهتمام بالكم على حساب النوع وضعف العلاقة بين الممارسات التعليمية ونتائج البحوث العلمية. وهناك نقص كبير في الكوادر الفنية المدربة وأدوات التقييم والمناهج والمصادر ذات الفائدة العلمية، ونقص أكبر في برامج ماقبل المدرسة وبرامج ما بعد المدرسة. ويمكن الإشارة إلى إقتصار البرامج والخدمات على بعض فئات ومستويات الإعاقة والمناطق الجغرافية المحددة، وعدم مشاركة الأسرة في تخطيط البرامج وتنفيذها وتقييمها، وظروف العمل الميداني الصعبة (الخطيب، 2008)

2.2.2 البرامج المتعلقة بذوي الإعاقة العقلية:

يشير كل من القريوتي والسرطاوي والصمادي (1995) إلى ان الهدف الأساسي للبرامج التدريبية والخدمات التربوية المقدمة لذوي الإعاقة العقلية يتمثل بتنمية قدراتهم وتزويدهم بالمهارات التي تزيد من درجة استقلاليتهم ومشاركتهم في أنشطة المجتمع المختلفة.

وذكر القريطي (2005) ان من المبادئ التي أصبحت أساساً في إعداد البرامج لذوي الإعاقة العقلية الاستثارة والتدريب الحسي كمدخل لتدريب الطالب، ولتحسين مقدرته على التمييز والإدراك، وجعله أكثر وعيا بالمثيرات من حوله، واكثر فهماً وتذكراً لما يتعلمه. فكانت الوسائل التعليمية التي استند اليه برنامج الدراسة الحالية أفضل استثارة ومدخل لجذب الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

3.2.2 مفهوم الوسائل التعليمية:

تعددت مسميات الوسائل التعليمية منذ القدم فنجد أكثر من اسم على مر العصور وجميعها معناها واحد مثلا سميت (وسائل الإيضاح، والوسائل البصرية، والوسائل السمعية، والوسائل السمعية البصرية، والوسائل المعينة، وسائل الاتصال التعليمية ومعينات التدريس).

وأيضاً تعددت التعريفات التي وجدت في الكتب والمراجع التعليمية المختلفة لمفهوم الوسائل التعليمية في عملية التعليم والتدريب.

فقد عرفها كلوب (1993) بانها "مواد وأدوات مناسبة للمواقف التعليمية، يستخدمها المعلم والمتعلم من اجل تحسين عملية التعليم والتعلم، وتعمل على توضيح المعاني والأفكار، وتثبيت الإدراك ونقل المهارات وتنمية الاتجاهات في جو مشرق".

وعرفها القلا (1994) بانها "استخدام الوسائل والأجهزة والأساليب والبرامج والمنتجات العلمية من اجل تحسين فعالية التدريس".

وعرفها سيلز (Seels,1995) بانها "مجموع الأدوات والمواد والأجهزة التعليمية، والطرق المختلفة التي يستخدمها المعلم في المواقف التعليمية لنقل محتوى تعليمي أو الوصول اليه، مما ينقل المتعلم من الخبرة المحسوسة إلى الخبرة المجردة".

وعرفها شرف (2000) بانها "مجموعة من الأدوات والأجهزة والمواد التي تساعد المتعلم في إدراك وفهم محتوى المادة التعليمية وتعلمها واجادتها في أقل وقت وبأقل مجهود".

و نلاحظ من خلال التعريفات السابقة ان هناك اتفاقا على ان الوسائل التعليمية هي مجموعة من المواد والأدوات التي تسهل عملية التعلم وتحقق الهدف المطلوب باقل وقت وجهد.

يعود استخدام الوسائل التعليمية إلى جذور تاريخية قديمة ترتبط بعصر الانسان الأول، فالنقوش والرسومات التي حفرها الاشوريون والسومريون والفراعنة والصينيون واليونان على واجهات المعابد ماهي الا وسائل تعليمية حفظت تاريخ تلك الأمم وحضارتها (حمدان، 1981).

بدأت الدعوة لاستخدام الوسائل التعليمية في التربية في عصر النهضة الأوروبية وكان أول من الف كتابا مدرسيا موضحا بالصور في مواضيعه المختلفة هو الفيلسوف المطران (كومينوس) وكان كتابه (عالم المصورات) الأول من نوعه لتعليم الأطفال اللغة اللاتينية، (أبو حمود، 1982).

واما جان جاك رسو (1712م- 1778م) الفرنسي، فقد اكد على ان يكون تعلم الأطفال عن طريق الطبيعة، لان ذلك سيكون اكثر نجاحا، ودعا إلى عرض الأشياء على التلاميذ ليفهموها، وليتعرفوا عن ماذا نتحدث وقال: اجعل طفلك منتبها ومصغيا للظواهر الطبيعية، واجعله محبا للاستفسار والاستقصاء، (Wilkinson, 1971).

4.2.2 أسس استخدام الوسائل التعليمية

1- فهم الأهداف التربوية وتحديدها واختيار الوسائل المناسبة:

ان فهم المعلم للأهداف العامة والخاصة تعد بمثابة الخطوة الأولى لاختيار خبرات التعليم ووسائله وادواته التي يجب ان تتوافر لتحقيق هذه الأهداف.

2- مراعاة قدرة المعلم على استخدام الوسيلة:

يجب ان يكون المعلم ذو فهم عميق للمادة الدراسية وللوسيلة، وأيضاً يكون متمكن من مهارة استخدام الوسيلة التعليمية بفاعلية (الذيب، 1964).

3- الاقتصار على الوسائل التعلمية المناسبة للدرس:

- قد يعتمد بعض المعلمين إلى استخدام عدد كبير من الوسائل في الدرس نفسه وهذا العمل قد يربك التلاميذ ويشوش اذهانهم، ولكن التنويع المناسب في الوسائل التعليمية يساهم في جعل بيئة التعلم اكثر جاذبية.
- ان يقوم المعلم بتجربة الوسيلة قبل استخدامها وخاصة إذا لم يكن قد استخدمها من قبل.
- يجب على المعلم ان يوفر الجو الملائم لاستخدام الوسيلة على ان يراعي الظروف النفسية للتلاميذ وظروف البيئة الصفية مثل التهوية والاضاءة.

4- تقويم الوسيلة:

للتأكد من مدى نجاح الوسيلة في تحقيق الهدف من استخدامها يجب مراعاة الأسس التالية:

أ- ان الوسيلة التعليمية تقدم صورة واضحة عن المواقف والأفكار التعليمية التي تعرضها.

ب–ان تأخذ بالحسبان الاثار التي تركتها الوسيلة من اتجاهات التلاميذ ومهاراتهم.

ج– مدى قدرة الوسيلة على جذب انتباه التلاميذ للهدف المطلوب.

د– ملاءمة الوسيلة مع اعمار الطلاب.

هـ– نواحي القوة والضعف في استخدامها.

5–المتابعة:

ان استخدام الوسيلة لا ينتهي بالانتهاء من عرضها بل يجب التأكد من استفادة التلاميذ منها وان تقترح الأنشطة التي يمكن ان يقوم بها المتعلم بعد استخدام الوسيلة (البزاز، 1974).

5.2.2 معيقات استخدام الوسائل التعليمية:

– عدم ايمان بعض المعلمين بجدوى الوسائل التعليمية في عملية التعلم واعتبارها عند البعض الآخر مضيعة للوقت.

– عدم معرفة بعض المعلمين بطرق استخدام الوسائل ومجالات استخدامها، وفي حالة وجود المعرفة فلا تكون هذه المعرفة شاملة لجميع الوسائل التعليمية.

– عدم امتلاك المعلمين لمهارات استعمال الوسائل التعليمية.

– عدم امتلاك المعلمين لكفايات الاختيار المناسب للوسائل التعليمية لتحقيق الأهداف المناسبة.

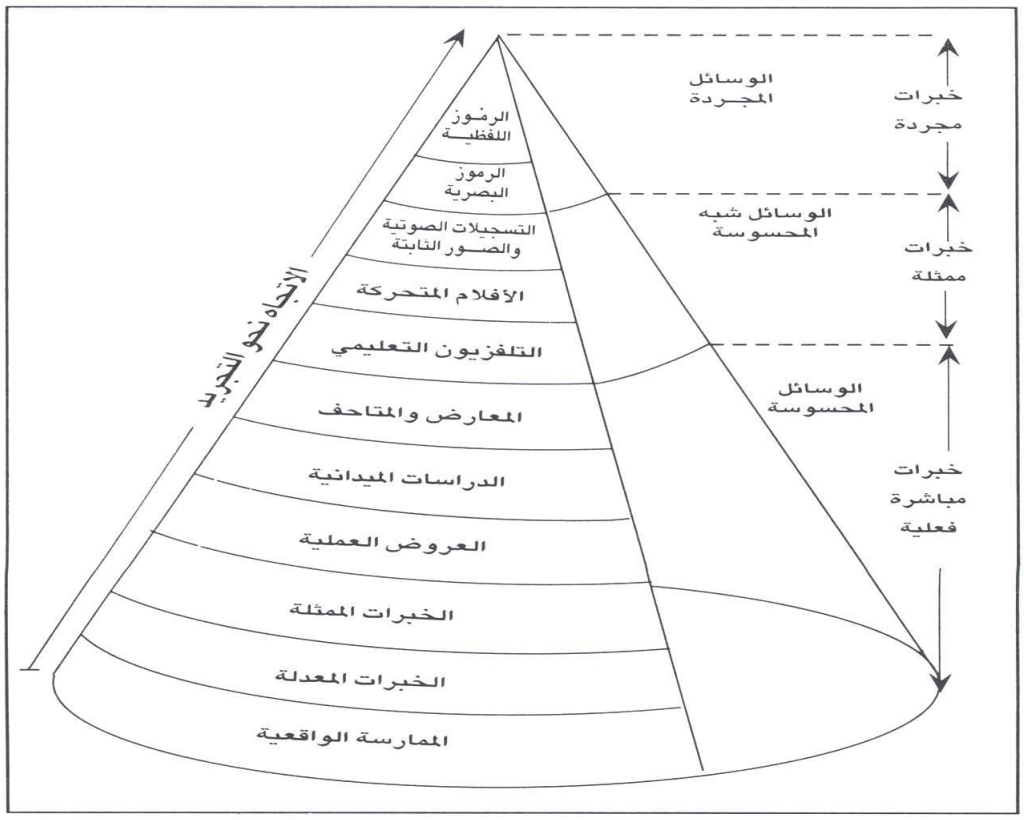
– صعوبة الوصول إلى الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف المحددة (علي، 2005).

وفي دراسة اجراها عودة (2002) توصل إلى أهم المعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية مثل ندرة وجود اختصاصي في الوسائل التعليمية ، وقلة إعطاء حوافز للمعلم المتميز في مجال استخدام الوسائل التعليمية، وعدم توفر الإمكانيات المالية المناسبة لتجهيز الوسائل التعليمية.

6.2.2 تصنيف الوسائل التعليمية:

لقد صنّف إدجار ديل الوسائل التعليمية على أساس الخبرات التي تهيئها الوسائل في كتابه " الطرق السمعية والبصرية في التدريس " Audio–visual Methods in Teaching–في شكل مخروط

سُمِّي مخروط الخبرة (Cone of Experience) ، فقد طور مخروط الخبرة الذي يعرض تشبيهاً بصرياً للمستويات المحسوسة والمجردة من طرق التدريس والوسائل التعليمية، ويعد أول محاولة لبناء أساس منطقي لاختيار الوسائل التعليمية اشتمل على نظرية تعلم واتصالات سمعية بصرية، وكان ذلك عام 1964م .



الشكل 3.2: تقسيم ديل للوسائل التعليمية "مخروط الخبرة"

http://sst5.com/GuiedSubjecMain.aspx?SD=2

وأيضاً ممكن ان تصنف الوسائل التعليمية:

1- من حيث الحواس التي تعتمد عليها:

- وسائل بصرية: وهي التي تعتمد على حاسة البصر.
- وسائل سمعية: وهي التي تعتمد على حاسة السمع.
- وسائل سمعية بصريه: وهي التي تعتد على حاسة السمع والبصر (علي، 2005).

2- من حيث إمكانية الحصول عليها:

- وسائل جاهزة: تنتجها المصانع بكميات كبيرة ويمكن الاستفادة منها للجميع.

- وسائل مصنعة محليا: وينتجها المعلمون والتلاميذ (الحيلة، 2001).

3- من حيث الفئة المستهدفة:

- وسائل جماهيرية: هي التي تخدم عدد كبير من الناس مثل التلفزيون.

- وسائل جماعية: هي التي تستخدم في تعليم مجموعة من المتعلمين مثل الأفلام التعليمية المتحركة.

- وسائل فردية: هي التي تخدم الفرد لوحده مثل الصور (النجيحي ومرسي، 1977).

7.2.2 الوسائل التعليمية المستخدمة مع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية

الوسائل التعليمية المستخدمة لحالات الإعاقة العقلية كثيرة ومتنوعة لكن كثير من هذه الوسائل تناسب فئة من فئات معينة من فئات الإعاقة العقلية، فمنها يناسب الإعاقة العقلية القابلة للتعلم ومنها الإعاقة العقلية القابلة للتدريب، ومن هنا يأتي دور المعلم في معرفة خصائص كل طالب وقدراته العقلية وما يتناسب معه من والوسائل التعليمية، ومن أهم هذه الوسائل:

1- الرحلات التعليمية:

تعد الرحلات إحدى الطرق الفعالة التي يمكن أن تهيئ لذوي الاحتياجات الخاصة فرص مشاهدة مواقف وحقائق ودراستها على الطبيعة.

2- اللوحات :

وهي عبارة عن مواد تعليمية تعرض باللوحات وهناك عدة أنواع من اللوحات:

- لوحات وبرية.
- لوحات جيبية.
- لوحات مغناطيسية.
- لوحات إخبارية.

- لوحات كهربية.
- لوحات مسمارية.
- لوحات مثقبة.

3- الأشياء الحقيقية:

وهي المجسمات ثلاثية الأبعاد تأتي بكاملها من البيئة أي كما هي في الواقع دون تعديل أو تغيير، مثل استخدام الفواكه والخضروات لتنمية المهارات المعرفية أو التمييز بين الألوان.

4-النماذج :

النموذج هو تقليد مجسم للشيء الأصلي بكامل تفاصيله أو بشكل مبسط يمكن للمتعلم لمسها وتناولها مثل مجسمات جسم الانسان ومجسمات أنواع الحيوانات وأنواع الفواكه والخضروات.

5-نماذج المحاكاة:

وهي نماذج مجسمة شغالة تحاكي الشيء الأصلي وتقلده وتبسطه فقد تصنع من نفس مواده وبنفس حجمه كما أنها تشتمل على حركة لبعض أجزاء الأصل أو أجزائه كلها مثال ذلك نموذج لطائرة أو سيارة لإكساب التلاميذ مهارات تشغيل.

6-الخبرات الدرامية:

الخبرات الدرامية (الخبرات الممثلة أو الممرضة) أو المواقف التمثيلية هي ببساطة عمل نموذج أو مثال لمحاكاة موقف من المواقف الواقعية بطريقة مبسطة بحيث يسهل على التلميذ فهمها والإحاطة بها فمن خلال هذه المواقف يقوم التلميذ بتقليد الأصوات والأشخاص والمواقف.

8.2.2 تقسيم الوسائل التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة:

أ- الوسائل التعليمية السمعية: منها التسجيلات الصوتية والبرامج الإذاعية.

ب-الوسائل التعليمية اللمسية: منها العداد الحسابي والمجسمات التعليمية والصور اللمسية و الخرائط والكرات الأرضية واللوحات التعليمية.

ت-الوسائل التعليمية السمعية البصرية: مثل التلفزيون التعليمي والوسائل المتعددة الكمبيوترية الناطقة والفيديو التعليمي (الباز، بدون سنة).

9.2.2 أسس انتاج الوسائل التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة:

– يحدد الأهداف من كل وسيلة تعليمية مختارة .

– يكون على دراية كاملة بخصائص تلاميذ الفئات الخاصة، ومستوياتهم المعرفية، وخبراتهم السابقة.

– يدرك العلاقة بين الوسيلة التعليمية والمنهج ، وكذلك دور الوسيلة في الدرس .

– يدرك أن إنتاج المادة التعليمية تسبقها عملية التصميم .

– يتأكد من عدم توفر المادة التعليمية، أو يصعب الحصول عليها قبل أن يفكر في إنتاجها.

– التعرف على الإمكانات المتاحة، والنظر في تكلفة الإنتاج ومدي توفرها قبل التصميم .

– يحدد الخبرات الفنية اللازمة، وكذلك الأجهزة والمواد التي يحتاجها وزمن الإنتاج .

– توفر الإمكانات المادية للإنتاج مثل المواد الخام والأدوات والأجهزة والمراجع العلمية.

– ان تكون الوسائل خالية من الأدوات الحادة وخصوصا عند استخدامها مع دون القابلين للتعلم (سليمان، 2006).

10.2.2 فوائد استخدام الوسائل التعليمية مع طلبة الإعاقة العقلية:

– تسهم في علاج مشكلة الفروق الفردية بين طلبة ذوي الإعاقة العقلية، حيث تعالج الفروق الفردية التي تظهر بوضوح بين أفراد المجموعة الواحدة، فتقدم الوسائل التعليمية مثيرات متعددة للمتعلمين، فيتناول كل طالب المثيرات المناسبة لاتجاهه وميوله فمنهم من يتجه للاتجاه السمعي، ومنهم البصري، ومنهم الحركي، ومنهم من يدمج هذه المثيرات بعضها ببعض.

– تسهم في تكوين اتجاهات مرغوب فيها فتمنح الطلبة روح التعاون والعمل الجماعي واتباع النظام.

– اكساب الطلبة ذوي الإعاقة العقلية المهارات الاكاديمية اللازمة حيث تمنح الوسائل التعليمية لدى الطالب حصر انتباهه في الهدف المطلوب مما يسهل عليه أداء الهدف باقل وقت وجهد.

– تعالج اللفظية والتجريد: تساعد الوسائل التعليمية طلبة ذوي الإعاقة العقلية على تجنب نطقهم وكتابتهم للألفاظ دون إدراك مدلولها، مما يوسع مجال الخبرات لديهم.

– تجعل الخبرات التعليمية أكثر فاعلية، وأبقى أثرا واقل احتمالا للنسيان.

– المساعدة في نمو جميع المهارات العقلية والاجتماعية واللغوية والحسية والحركية لدى طلبة الإعاقة العقلية.

– تقليل الإعاقات أو إزالة أثرها، بما يساعد على تحسين فرص تعلمهم وزيادة فرص إبداعهم.

– تقليل الاعتماد على الآخرين، مع جعل هؤلاء الطلبة مندمجين مع مجتمعهم والتواصل معه من خلال المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، وتنمية مهاراتهم الحياتية (الباز، بدون سنة)

11.2.2 أهمية استخدام الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعلم والتعليم للطلبة ذوي الإعاقة العقلية:

تشير الكثير من الدراسات إلى فاعلية استخدام الوسائل التعليمية مثل المجسمات والعينات والفيديو والحاسوب في مجال تعليم طلبة ذوي الإعاقة العقلية، وتؤكد نتائج هذه الدراسات التي اهتمت بالوسائل التعليمية ان استخدام الوسائل التعليمية بأنواعها المختلفة ممكن ان يفيد في تدريب وتعليم ذوي الإعاقة العقلية بشكل كبير وبوقت اقل.

حيث أشارت دراسة اكسن (Xin, 1997) إلى ان استخدام الفيديو في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة العقلية ساعد في اكسابهم الكثير من المهارات الاجتماعية التي ساعدتهم في التكيف مع افراد المجتمع، كما أن برامج الحاسوب اثبتت دورها في الإسراع بعمليات ادماج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية مع زملاءهم من غير ذوي الإعاقة وهذا هدف رئيسي نسعى اليه من خلال تدريب وتعليم طلبة ذوي الإعاقة بشكل عام وطلبة الإعاقة العقلية بشكل خاص (سعيد وإسماعيل، 2000).

الدراسات السابقة

3.2 الدراسات التي تناولت الإعاقة العقلية :

1- الدراسات العربية:

قامت النتشة (2017) بدراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية الدراما في تنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في جمعية الهلال الفلسطيني في الخليل، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أفراد الإعاقة العقلية في جمعية الهلال الأحمر الفلسطيني وعددهم 68 طالباً وطالبةً، واقتصرت العينة على (4) أطفال ذوي إعاقة عقلية اثنان متوسطة واثنان بسيطة، وهي المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الدراما، واستخدمت الباحثة تصميم العينة الواحدة ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام صحيفة ملاحظة للسلوك القبلي ومقياس السلوك التكيفي لقياس الأداء القبلي- بعدي (مجال التواصل)، ومقابلة الأمهات، وقد أشارت النتائج إلى وجود تحسن في أداء الطلبة عند مقارنة مستوى الأداء القبلي بالبعدي لمهارات التواصل.

وهدفت دراسة شعبان (2015) إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لغوي في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وقد تكونت عينة الدراسة من 26 طفلاً وطفلةً من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ويعانون من اضطرابات في اللغة الإستقبالية والتعبيرية وتراوحت أعمارهم من (5-8) سنوات تم تقسيم هذه العينة إلى تجريبية وضابطة، ولتحقيق أهداف البرنامج تم استخدام مقياس المهارات اللغوية كأداة لقياس المهارات اللغوية، واستخدام البرنامج التدريبي من صنع الباحثة حيث تكون البرنامج من 30 جلسة تدريبية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق احصائياً في المتوسطات الحسابية تعزى لأثر البرنامج التدريبي وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في مهارات اللغة الإستقبالية والتعبيرية.

وأما دراسة اعبيد (2015) فقد هدفت إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي مستند إلى التعليم الملطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية، وتكونت عينة الدراسة من 30 فرداً، 15 فرد كمجموعة تجريبية، و15 كمجموعة ضابطة، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام اختبار مان ويتني الرتبي واستخدام مقياس للمهارات المعرفية والسلوكية تم إعداده من قبل الباحث،

وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة احصائية للبرنامج التدريبي المستند إلى التعليم الملطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية تعزى لمتغير المجموعة على القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وقامت البواعنة (2014) بدراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الدراما في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية، وقد تكونت عينة الدراسة من 40 طالبا وطالبة من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وبمتوسط عمري 10.5 سنة، وتم اختيارهم بالطريقة القصدية وزعت في مجموعتين 20 ضابطة و20 تجريبية، واستخدمت الباحثة البرنامج التدريبي المستند إلى الدراما كأداة وأيضاً تم تطوير أداة المهارات الاجتماعية وقد استمر البرنامج مدة خمسة أسابيع، وقد أظهرت نتيجة الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً في أداء الطلبة على القياس البعدي للمقياس ولصالح المجموعة التجريبية .

وهدفت دراسة الخطيب (2011) إلى تطوير نموذج مقترح لتطوير البرامج والخدمات التربوية المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية والأطفال ذوي اضطراب التوحد، في مؤسسات ومراكز التربية الخاصة في الأردن، في ضوء المعايير العالمية، وتكونت عينة الدراسة من جميع مجتمع الدارسة من مؤسسات ومراكز التربية الخاصة في الأردن التي تقدم البرامج والخدمات التربوية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية وذوي اضطراب التوحد، وكان المجتمع عبارة عن (153) مؤسسة ومركزاً، واستخدم الباحث أداة لتقييم مستوى فاعلية البرامج المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة وأيضاً أداة لتقييم مستوى فاعلية البرامج المقدمة للأطفال ذوي اضطراب التوحد، وأشارت نتائج الدراسة فيما يتعلق بالإعاقة العقلية أن هناك بعداً واحداً كان ذا مستوى فاعلية مرتفع وهو بعد البرامج والخدمات، وهناك ثلاث أبعاد كانت ذات مستوى فاعلية متوسطة وهي البيئة التعليمية، وبعد التقييم، وبعد الدارة والعاملين، وباقي الأبعاد كانت ذات مستوى متدني وهي بعد الرؤية والفكر والرسالة، ومشاركة ودعم وتمكين الاسرة، وبعد الدمج والخدمات الانتقائية، والتقييم الذاتي.

وهدفت دراسة بخش (2001) إلى التعرف على مدى امكانية تحسين مستوى المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بواسطة برنامج تدريبي، يتضمن أنشطة اللعب الجماعي، ومن

اجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، اختارت الباحثة عينة مكونة من 40 طفلة من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة مقسمة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وقد استخدمت الباحثة مقياس ستانفورد بينيه ومقياس تقدير المهارات الاجتماعية من تطوير صالح هارون، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن البرنامج المستخدم له فاعليته في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية، حيث وجدت فروق دالة احصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

2 – **الدراسات الأجنبية:**

وفي دراسة قام بها دوفي وفولر (Duffy & Fuller, 2000) في ايرلندا، بهدف معرفة الدور الذي يلعبه العلاج بالموسيقى في تطوير المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذين لديهم اعاقة عقلية متوسطة. وكانت عينة الباحثين 32 طفلا من ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة تتراوح أعمارهم بين (5–10) سنوات. وكانت مدة الجلسات 8 اسابيع. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى ان هناك تحسنا كبيرا في المهارات الاجتماعية لدى المجموعة التي تلقت تدريبا بوساطة العلاج بالموسيقى، وان هناك فروقا في المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة كايشو وآخرون (Caycho, 1991) هدفت هذه الدراسة إلى دراسة الفروق بين الأطفال المعاقين عقلياً والأطفال العادين في المدى الذي يصل اليه من حيث وضوح محتوى المعلومة بالنسبة للأعداد والارقام ، وقد تكونت عينة الدراسة من 15 طفلاً من ذوي الإعاقة العقلية ممن بلغت أعمارهم 6 سنوات و7 شهور، فيما تتراوح متوسط الأعمار الزمنية لأقرانهم العادين 4 سنوات وست أشهر، وقد استخدم الباحث البرنامج التدريبي واختبار لقياس مفهوم العدد لدى أطفال العينة كأداة لدراسته، وقد أكدت نتائج الدراسة على وجود فروق بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وأقرانهم العاديين بالنسبة لمهارة العد وفهم مدلول الرقم لصالح الأطفال العادين.

وأجرى مكورميك (Mccormick, 1990) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية تدريب الأطفال المعاقين عقلياً على بعض مفاهيم نظرية بياجيه مثل التصنيف والتسلسل، وثبات العدد في تحسين أداء هؤلاء الأطفال على المقاييس المقننة للقدرة المعرفية والتحصيل الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من 20

طفلا ذكورا وإناثاً، تراوحت أعمارهم بين 8- 13 سنة بمتوسط عمري قدره 10 سنوات وشهرين، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات الأطفال في القياسين القبلي والبعدي في اختبارات التصنيف والتسلسل وثبات مفهوم العدد لدى هؤلاء الأطفال لصالح القياس البعدي.

4.2 الدراسات التي تناولت الوسائل التعليمية :

1- الدراسات العربية:

وهدفت دراسة الحافي (2013) إلى التعرف على أثر استخدام الوسائل التعليمية في تعلم المهارات الأساسية في كرة السلة لذوي الإعاقات الذهنية (متلازمة داون)، وقد اختار الباحث عينة قصدية تكونت من 27 طالب وطالبة 17 ذكور و 10 اناث من فئة المتلازمة داون، وتتراوح أعمارهم ما بين (6-12) سنة، وقد قسم الباحث العينة إلى ثلاث مجموعات تبعا لمتغيرات الوزن والطول، واستخدم الباحثة اختبار للمهارات الأساسية في كرة السلة كأداة دراسته وتم تطبيق البرنامج التعليمي لمدة 10 اسابيع، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائياً بين المتوسطات الحسابية للمجموعات الثلاث في أداء المهارات الأساسية في كرة السلة لطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في القياس البعدي .

وأما دراسة الخلايلة (2012) إلى تعرف أثر استخدام الوسائل التعليمية المحوسبة وغير المحوسبة في تنمية المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من 40 طالباً وطالبةً من طلبة الصف الثاني الأساسي موزعين على شعبتين، المجموعة التجريبية مكونة من 20 طالباً وطالبةً والمجموعة الضابطة 20 طالباً وطالبةً، واستخدمت الباحثة اختبار القراءة واختبار الكتابة والإتجاه كأداة للدراسة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي تعزى للوسائل التعليمية المحوسبة وغير المحوسبة لصالح المحوسبة، وأيضاً وجود فروق دالة احصائياً في اتجاهات طلبة الصف الثاني الأساسي نحو الحاسوب تعزى للوسائل التعليمية المحوسبة.

وهدفت دراسة طلافحة (2010) إلى بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة وقياس فاعليته في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من 30 طالبا من ذوي صعوبات التعلم في الصف الثالث الأساسي تم اختيارهم بشكل قصدي، وقسمت العينة الي 15 طالبا في المجمعة الضابطة و 15 طالبا في المجموعة التجريبية، وقد استخدم الباحث اختبارات تحصيلية لكل من مهارات القراءة ومهارات الكتابة، وقد أظهرت نتيجة الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً في مهارات القراءة والكتابة لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الصبيحات (2006) دراسة هدفت إلى تحليل أثر استخدام بعض الوسائل التعليمية على تعلم وتحسن مستوى أداء بعض المهارات الأساسية في رياضة الجمباز، وتكونت عينة الدراسة من 24 طالب من طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك وتم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبتين ومجموعة ضابطة)، المجموعة الأولى طبقت البرنامج التعليمي باستخدام الحاسوب، والمجموعة التجريبية الثانية طبقت البرنامج التدريبي باستخدام جهاز عرض الشفافيات، واستخدم الباحث اختبارات قبلية وبعدية لتحقيق أهداف الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً في استخدام الوسائل التعليمية على تعلم وتحسن مستوى أداء بعض المهارات الأساسية في رياضة الجمباز وجاءت الفروق لصالح المجموعتين التجريبيتين.

كما وهدفت دراسة صبحي (2006) الى بناء مقرر في تكنولوجيا التعليم للفئات الخاصة، والتعرف على أثر دراسة المقرر المقترح على كل من التحصيل ومهارات التصميم والانتاج والاختيار للوسائل التعليمية المرتبطة بالفئات الخاصة، وتحديد الأسس والمواصفات اللازمة لتصميم الوسائل التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، وقد تكونت عينة الدراسة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية – جامعة المنوفية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بعمل استبانة للتعرف على أهداف المقرر المقترح ومن وجهة نظر المختصين، واختبار تحصيلي في المقرر المقترح، وبطاقة تقييم وبطاقة لتصميم الوسائل التعليمية المنتجة للفئات الخاصة، ومقياس وعي باختيار الوسائل التعليمية للفئات الخاصة، وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات المجموعة الضابطة والتجريبية في كل من الاختبار التحصيلي ومهارات التصميم والانتاج والاختيار للوسائل التعليمية المرتبطة بالفئات الخاصة لصالح المجموعة التجريبية، وتقديم عدد من العناصر

اللازمة التي يجب مراعاتها عند اختيار وتصميم وانتاج الوسائل التعليمية المرتبطة بذوي الاحتياجات الخاصة.

وهدفت دراسة الماحي (2005) إلى الكشف عن فاعلية الوسائل التعليمية ودورها في تنمية الحصيلة الدراسية في الأداء التعبيري لتلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس بالمرحلة الأساسية، وقد اشتملت عينة الدراسة 89 تلميذا و 89 تلميذة اختيرت بطريقة قصدية، وقد استخدم استبانة موجهة للمعلمين لتحقيق أهداف دراسته، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائياً لصالح المجموعة التجريبية بعد استخدام الوسائل التعليمية التي كان لها أثر فعال في الأداء التعبيري لدى تلاميذ مرحلة الأساس.

أما دراسة حميدان (2005) هدفت إلى تقصي أثر استخدام القصص والاحاجي والألعاب المنفذة بالوسائل التعليمية التكنولوجية في تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في الرياضيات، وقد تكونت عينة الدراسة من 60 طالبة موزعين على مجموعتين: مجموعة تجريبية 30 طالبة ومجموعة ضابطة 30 طالبة، وقد أظهرت النتائج ان هناك فروق دالة احصائياً في تحصيل الطالبات في مادة الرياضيات تعزى للطريقة المستخدمة ولصالح استخدام القصص والاحاجي والألعاب المنفذة بالوسائل التعليمية التكنولوجية، مما أظهر فاعلية هذه الطريقة في التدريس.

وهدفت دراسة نجم (2000) إلى التحقق من فاعلية برنامج مقترح قائم على توظيف الوسائل والألعاب التعليمية البسيطة في تنمية المهارات الحياتية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، اختيرت عينة الدراسة من أطفال روضة التقوى بحلوان وعددهم 39 طفل وطفلة بعمر (من 4-5) سنوات ومن روضة الواحة بالمحلة الكبرى عددها 37 طفل وطفلة بطريقة عشوائية وتم تقسيمهم إلى مجموعتين احداهما ضابطة والأخرى تجريبية، ولتحقيق أهداف الدراسة طبق الباحث بطاقات للمهارات الحياتية لاستخدامها في التطبيق القبلي والبعدي وأيضاً البرنامج المقترح، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ان هناك فروق دالة احصائياً في المهارات الحياتية كانت لصالح المجموعة التجريبية.

2- الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة مكليسكي (Mckleskey, 1982) إلى التعرف على وسائل جذب الانتباه للمثيرات البصرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، حيث يمكن الإستفادة منها في إنتاج الوسائل التعليمية التي تناسب الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية، وقد كانت وسائل توجيه الانتباه البصري هي السهم، والتعليمات المنطوقة أو المكتوبة، بينما كانت وسائل جذب الانتباه البصري هي الحركة وموقع المثير، وقد تكونت العينة من 65 طفلا من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وقد توصلت النتائج إلى أن التعليمات المنطوقة أو المكتوبة وكذلك السهم الذي يشير إلى الهدف كانت لهم فعالية قوية في توجيه انتباه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية للمثيرات البصرية، وأيضا أن الحركات باتجاهات مختلفة وسيلة هامة في جذب انتباه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.

5.2 الدراسات التي تناولت التآزر البصري الحركي :

1- الدراسات العربية:

هدفت دراسة (الصايغ، 2013) إلى تحديد طبيعة التآزر البصري الحركي وعلاقته بمستوى الصلابة النفسية لدى عينة من طالبات الجامعة المعاقات سمعياً، تكونت العينة من 40 طالبة من طالبات كلية التربية بجامعة حائل بواقع 20 طالبة من المعاقات سمعياً 20 طالبة من السويات وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية طبقية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن، وقد تم تطبيق تجربة التآزر البصري الحركي وتطبيق مقياس الصلابة النفسية لعماد مخيمر على جميع عينة الدراسة. وقد تم إجراء اختبار للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعات، وقد رصدت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً بين الطالبات المعاقات سمعياً والسويات في درجة التآزر البصري الحركي.

وهدفت دراسة صمادي وبيبرس (2012) إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي على تنمية المهارات الإدراكية الحركية للطلبة ذوي صعوبات التعلم الملحقين في غرف المصادر في مديرية تربية الزرقاء ،والبالغ عددهم 357 طالبا وطالبة، منهم 214 طالبا، و143 طالبة، وقد تكونت عينة الدراسة من 48 طالبا وطالبة منهم 24 طالبا وطالبة كمجموعة تجريبية، 24 طالبا وطالبة مجموعة ضابطة، وقد تم الكشف عن مستوى المهارات الإدراكية الحركية من خلال اختبار تضمن المهارات الحركية الكبيرة، والمهارات الحركية الدقيقة، وتم تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية لمدة فصل دراسي كامل، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً على مقياس المهارات الإدراكية الحركية

لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت إلى وجود فروق دالة احصائياً لصالح المجموعة التجريبية على بعدي المهارات الإدراكية الحركية الكبيرة والدقيقة.

هدفت ادريس (2002) إلى الدراسة إلى الكشف عن طبيعة نمو التآزر البصري الحركي وتلف خلايا المخ لدى التلاميذ الذين يعانون من عجز القدرة على التعلم (صعوبات التعلم والمتأخرين دراسياً) ومقارنة ذلك بالعاديين، وقد استخدم الباحث اختبار الذكاء المصور واختبار بندر جشتلت للوصول إلى نتائج الدراسة، وقد تكونت العينة من 155 طالب وطالبا، تتراوح أعمارهم بين الـ 7 و7ى اشهر إلى 11 سنة وشهر، و150 طالب وطالبة تتراوح أعمارهم من 11 و6 اشهر إلى 14 سنة و8 اشهر، وأشارت النتائج إلى تأخر نمو عملية التآزر البصري الحركي لدى الطلبة المتأخرين دراسيا، وتأخر في نمو الوظائف العقلية أيضاً.

هدفت دراسة الفخراني (1995) إلى محاولة الوقوف على الفرق في التآزر البصري الحركي بين الأطفال العادين والأطفال مضطربي الانتباه وزائدي النشاط، وأيضاً محاولة الوقوف على الفرق في التآزر البصري الحركي بين الأطفال العادين والأطفال مضطربي الانتباه فقط وكذلك المقارنة بين الأطفال ذوي اضطراب الانتباه مع النشاط الزائد وبين الأطفال مضطربي الانتباه فقط، وقد استخدم الباحث اختبار بندر جشطلت لقياس التآزر البصري الحركي ، كما و تكونت عينة الدراسة من 90 طفلا وطفلة قسمها الباحث إلى ثلاث مجموعات، وقد وبينت النتائج بعد المقارنة بين قدرة الأسوياء على التآزر البصري الحركي أعلى من الأطفال مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد أو بدونه، وبذلك قد تحقق الفرض الأول والثاني من الفروض التي طرحتها هذه الدراسة.

2- الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة سانغافي (Sanghavi, 2005) إلى مقارنة أداء الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي لإعاقة في مهارات التآزر البصري الحركي بعد تدخل العلاج الوظيفي، وقد تكونت العينة من 16 طالباً من ذوي الإعاقة و16 من غير ذوي الإعاقة، وقد أشارت النتائج إلى تفوق الطلبة من غير ذوي

لإعاقة في مهارات التآزر البصري الحركي، وإلى تحسن مهارات التآزر البصري الحركي لعينة الدراسة بعد تطبيق العلاج الوظيفي.

وأشارت دراسة جوتيز (Goetz, 1987) إلى معرفة مدى فاعلية برنامج لتنمية الانتباه البصري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وقد تكونت العينة من طفلة واحدة بعمر ثلاث سنوات، وقد حدد الانتباه البصري بانه استمرار نظر العين إلى المثير أثناء قيام الطفلة بالمهارة، وقد أوضحت النتائج وجود تحسن في الانتباه البصري لدى الطالبة لكن بعد الجلسات الأولى.

7.2 التعقيب على الدراسات السابقة

نلاحظ من الدراسات السابقة عدم وجود دراسة مماثلة لموضوع الدراسة الحالية وهو فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحكري لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية، لعل هذا الأمر أهم ما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات في هذا المجال.

ومن خلال عرض الدراسات السابقة والمتصلة بموضوع الدراسة الحالية نجد أن أهم ما ورد في الدراسات ما يأتي:

1.7.2 من حيث المنهج:

اتبعت الدراسات السابقة مناهج مختلفة تبعا لملائمة أغراض الدراسة:

فقد اتبعت دراسة النتشة (2017)، و دراسة ميكورميك (Mccormick,1990)، ودراسة جوتيز (Goetz, 1987) المنهج شبه التجريبي، ذوو العينة الواحدة.

أما دراسة البواعنة (2014)، ودراسة دوفي وفولر (Duffy & Fuller, 2000)، دراسة بخش (2001)، دراسة شعبان (2015)، ودراسة اعبيد (2015)، ودراسة الخلايلة (2012)، ودراسة الماحي (2005)، ودراسة حميدان (2005)، ودراسة طلافحة (2010)، ودراسة صمادي وبيبرس (2012). فقد اتبعت المنهج التجريبي ذو المجموعة الضابطة والتجريبية.

أما فيما يتعلق بالدراسة الحالية فيتفق المنهاج الشبه تجريبي المستخدم مع دراسة النتشة (2017)، ودراسة ميكورميك (Mccormick, 1990) ودراسة جوتيز (Goetz, 1987).

2.7.2 من حيث العينة:

كان الحجم في الدراسات السابقة في المجموعة التجريبية مختلف، فبعضها كان كبير الحجم : كدراسة صمادي وبيبرس (2012) بعدد 357 طالبا وطالبة ودراسة الماحي (2005) عينة من 89 تلميذا و 89 تلميذة ودراسة ادريس (2002) تكونت من 155 طالب وطالبا، ودراسة المصري (2006) من 94 و دراسة الفخراني (1995) 90 طفلا وطفلة، ودراسة حميدان (2005) عينة الدراسة تكونت من 60 طالبة، اما دراسة بخش (2001) ودراسة الخلايلة (2012) ودراسة الصايغ (2013) ودراسة البواعنة (2014) فعينتهم 40 طالب وطالبة ودراسة دوفي وفولر (Duffy & Fuller,2000) 32 طفلا ، ودراسة طلافحة (2010) ودراسة اعبيد (2015) تكونت من 30 فردا.

بينما كان حجم العينة في الدراسات الأخرى صغير الحجم: 4 في دراسة النتشة (2017)، وطالبة واحدة كما في دراسة جوتيز(Goetz, 1987).

اما فيما يتعلق بالدراسة الحالية فتتفق في حجمها من ناحية اختيار حجم العينة 4 طلاب كمجموعة تجريبية مع دراسة النتشة (2017)

3.7.2 من حيث الأدوات:

استخدمت غالبية الدراسات السابقة مقاييس وأدوات مختلفة، تبعاً لطبيعة الموضوع المدروس، وقد اعتمدت معظم الدراسات على مقاييس واختبارات طبقت على عينة البحث التجريبية، ومنها:

صمادي وبيبرس (2012)، ودراسة الفخراني (1995)، ودراسة ادريس (2002)، ودراسة المصري (2006)، ودراسة طلافحة (2010)، ودراسة الصبيحات (2006)، ودراسة الخلايلة (2012).

ودراسات أخرى استخدمت مقاييس واختبارات طبقت على عينة البحث قبل إجراء المعالجة وبعدها وهي: دراسة النتشة (2017)، ودراسة ميكورميك (Mccormick, 1990) حيث استخدمت هذه المقاييس بغية التعرف على مدى فاعلية البرامج المستخدمة، وبذلك تتفق الدراسة الحالية مع هاتين الدراستين من حيث استخدامها لمقياس لتقدير مهارات التآزر البصري الحركي، يطبق قبل البرنامج وبعده لقياس فاعليته.

4.7.2 من حيث النتائج:

أكدت بعض الدراسات على اهمية استخدام الوسائل التعليمية في تحسين مهارات متعددة لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية كدراسة الحافي (2013)، ولدى الطلبة غير ذوي الإعاقة كدراسة الخلايلة (2012)، ودراسة الصبيحات (2006)، ودراسة الماحي (2005)، ودراسة طلافحة (2010)، ودراسة نجم (2000).

وأيضاً بعض الدراسة أكدت على اهمية مهارات التآزر البصري وأثرها على مهارات متعددة، كدراسة ادريس (2002)، ودراسة الفخراني (1995)، ودراسة الصايغ (2013).

كما أكدت معظم الدراسات السابقة على أهمية التدخل من خلال البرامج العلاجية في تحسين مهارات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، مثل دراسة البواعنة (2014)، ودراسة بخش (2001)، ودراسة فودة (2012)، ودراسة شعبان (2015)، ودراسة اعبيد (2015).وبذلك تتفق هذه الدراسات مع نتائج الدراسة الحالية، إذ بينت الدراسة الحالية أن استخدام البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية انعكس إيجابيا على مهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

5.7.2 أهمية الدراسة الحالية بالنسبة للدراسات السابقة:

من خلال ما تم استعراضه عن الدراسات السابقة يمكن القول:

– اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة على أهمية إعداد برامج واستيراتيجيات لتنمية مهارات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

– اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بأهمية استخدام الوسائل في تنمية المهارات المتنوعة لذوي الإعاقة العقلية.

– اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بأهمية تنمية مهارات التآزر البصري الحركي وأثرها على مهارات متنوعة.

في حين تفردت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

– يمكن اعتبار هذه الدراسة، دراسة تجريبية أولى (في حدود علم الباحثة) ولاسيما في البيئة المحلية في مجال إعداد البرامج التدريبية الخاصة في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى ذوي الإعاقة العقلية.

وأيضاً تُعد هذه الدراسة الأولى من حيث تنمية مهارات التآزر البصري الحركي من خلال الوسائل التعليمية.

الطريقة والإجراءات:

يتناول هذا الفصل عرضاً للخطوات والمراحل وطريقة وإجراءات الدراسة التي قامت الباحثة بتنفيذها وفقاً للمنهج العلمي من خلال تحديد منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وادوات الدراسة، وصدق الأدوات، وإجراءات الدراسة، والمتغيرات التابعة والمستقلة للدراسة.

1.3 منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعة الواحدة، للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، لملاءمته لأغراض الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في جمعية نهضة بنت الريف وعددهم (40) طالباً وطالبةً.

3.3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 4 طلاب في جمعية نهضة بنت الريف في دورا، 2 من الذكور، و 2 من الإناث ثم اختيارهم بصورة قصدية، وذلك لموافقة الجمعية وأهالي الطلاب على إجراء الدراسة، وتتراوح اعمار الطلبة ما بين 8 سنوات إلى 10 سنوات، تم تشخيصهم من قبل مختصين في جمعية نهضة بنت الريف ما بين الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة.

كانت أبرز الخصائص التعليمية للطالبة (ح): تشتت الانتباه، والنشاط الزائد وفرط الحركة، وعدم القدرة على التمييز بشكل عام، وضعف كبير في اللغة الاستقبالية، والمهارات الاستقلالية، والعضلات الحركية الدقيقة، وضعف الدافعية للتعلم.

أما الطالب (م): تشتت الانتباه والنشاط الزائد، وعدم القدرة على التمييز بين الأشكال والأحجام والألوان، وضعف في اللغة بشكل عام، وسلوكيات نمطية ونوبات ضحك مفاجئة، وانسحاب اجتماعي مع عدم القدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين، وأيضا ضعف في المهارات الاستقلالية.

وقد كانت الخصائص التعليمية للطالبة (ل): فرط الحركة والنشاط الزائد، عدم القدرة على التمييز، وضعف في المهارات الاستقلالية، والعضلات الحركية وخاصة الكبيرة، وضعف الدافية للتعلم لدى الطالبة.

وبالنسبة للطالب (ع) فقد كانت أبرز الخصائص التعليمية لديه: نشاط زائد وفرط حركة، وعدم وجود تواصل اجتماعي مع الآخرين، والتصرف بعدوانية، وعدم وجود دافعية للتعلم لدى الطالب، وعدم القدرة على القيام بمهارات الكتابة، وضعف في المهارات الاستقلالية. كما هو موضح في ملحق (7)

4.3 أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأدوات الآتية:

1- مقياس التآزر البصري الحركي لقياس مستوى أداء الطلبة لمهارات التآزر البصري الحركي، تم إعداده من قبل الباحثة بعد الاطلاع على مقياس فاشة (1990) لمهارات التآزر البصري الحركي. وتكون مقياس من قسمين:

القسم الأول: المعلومات الشخصية للطالب.

القسم الثاني: مقياس لمهارات التآزر البصري الحركي لقياس مستوى الأداء القبلي- البعدي. والتي قسمت إلى ثلاث مستويات، المستوى الأول يتكون من المهارات البسيطة، والمستوى الثاني يتكون من المهارات الأكثر تعقيدا، والمستوى الثالث يتكون من المهارات التي تحتاج إلى قدرة عالية لدى الطالب في مهارات التآزر البصري الحركي.

2- مقابلة الأمهات القبلية والبعدية. كما في ملحق (2)

3- البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية والذي على ضوئه وضعت الخطط التعليمية الفردية، والذي يراعي فيه الأمور الأتية عند تطبيق البرنامج:

-المدة الزمنية للحصة تتراوح ما بين 15-20 دقيقة.

-التدرج في المستويات.

-اختيار الظرف المناسب لكل مهارة.

-تنظيم البيئة بما يلزم البرنامج التعليمي. كما في ملحق (3).

5.3 صدق أدوات الدراسة:

للتأكد من صدق أدوات الدراسة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة وأساليب التدريس والعلاج الوظيفي، للاطلاع على مدى تمكنها من تحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة، وذلك من خلال التأكد من وضوح وسلامة الفقرات، وكذلك للتأكد من مدى قابلية الأدوات لقياس ما صممت لقياسه، حيث بلغ عدد المحكمين (17) محكماً، كما في الملحق (4) وبناء على ملاحظات واراء المحكمين وتوصياتهم تم إجراء بعض التعديلات على صحيفة الملاحظة لقياس مستوى الأداء القبلي – البعدي لمهارات التآزر البصري الحركي، بناء على اتفاق 80% من المحكمين فأكثر للفقرة الواحدة، وذلك للوصول بالأداة إلى صورتها النهائية كما في ملحق (5).

6.3 ثبات المقابلة:

تم التأكد من ثبات المقابلة عن طريق عمل مقابلة لأمهات الطلبة، وتم إعادة المقابلة بعد أسبوع من المقابلة الأولى، وبعد رصد ومقارنة اجاباتهم، وجد انها متقاربة جدا.

7.3 إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بإجراء الدراسة وفق الخطوات الاتية:

1- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة بهدف الاستفادة منه.

2- إعداد أدوات الدراسة، (مقياس مهارات التآزر البصري الحركي، مقابلة الأمهات) ولأعداد مقياس التآزر البصري الحركي قامت الباحثة بالتالي:

- مراجعة الأسس والاطر النظرية المتعلقة بالتآزر البصري الحركي للطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

- الاطلاع على المقاييس التي تضمنت قياس التآزر البصري الحركي للأطفال:

*الاختبار النمائي للإدراك البصري للأطفال (ماريانا فروستج) أعده للعربية محمد كامل 2001.

* مقياس فاشة (1990)، للتآزر البصري الحركي للمعاقين عقلياً.

3- اعداد البرنامج التدريبي.

4- عرض الأدوات على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص في كل من التربية الخاصة وأساليب التدريس وعلم النفس والعلاج الوظيفي.

5- تعديل أدوات الدراسة بشكل نهائي باتفاق 2 من المحكمين فأكثر للفقرة الواحدة.

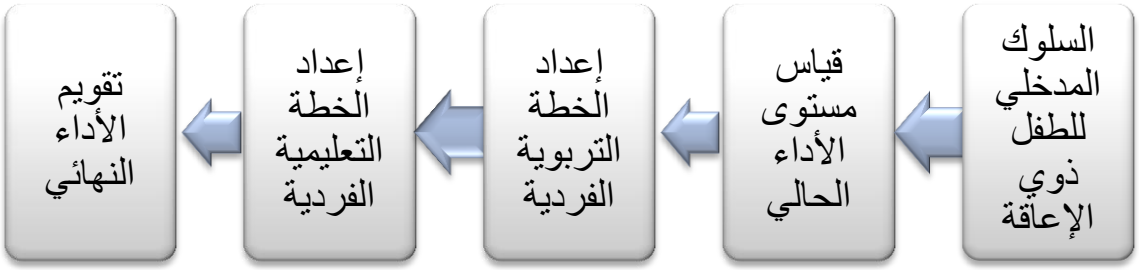
6- الحصول على كتاب تسهيل المهمة من عمادة الدراسات العليا، لإجراء الدراسة، خلال عام 2017/2018 ، لكل من جمعية نهضة بنت الريف و مديرية تربية جنوب الخليل. كما في ملحق (6)

7- موافقة جمعية نهضة بنت الريف لإجراء الدراسة.

8- مقابلة قبلية لأمهات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية وأخذ الموافقة لدخول أبنائهم البرنامج.

9- تدريب معلمتين لمدة أربعة أيام على كيفية تطبيق البرنامج التدريبي من حيث تنظيم البيئة التعليمية وبناء الجدول اليومي لكل طالب وتزويدهم بالبرنامج التدريبي.

10- اعداد الخطط التعليمية الفردية حسب نموذج (Wehman, 1981) في ضوء البرنامج التعليمي:



الشكل 4.4: نموذج ويهمان (الروسان، 2006، 72)

11- معرفة السلوك المدخلي للطلاب من خلال صحيفة الملاحظة التي تم بناؤها كما في ملحق (7)، حيث قامت الباحثة بالتعرف على الطلبة قبل أسبوعين من تطبيق البرنامج ، وقامت الباحثة بالوصول إلى سجلات الطلبة في الجمعية للتعرف على الطالب بشكل أفضل من الناحية العقلية والجسدية والاجتماعية، والتعرف على ما يحب وما لا يحب

لاختيار التعزيز المناسب لكل طالب، والتعرف على مهارات الانتباه والتركيز والمهارات اللغوية لدى الطلبة، والمهارات الاجتماعية والحركية ، لأعداد طريقة التدريس المناسبة.

12- قياس مستوى الأداء الحالي لمهارات التآزر البصري الحركي لمعرفة نقاط القوة والضعف لكل طالب (القياس القبلي).

13- وضع الخطط التربوية الفردية لكل طالب.

14- وضع الخطط التعليمية الفردية .

15- تنظيم البيئة التعليمية بما يلزم البرنامج التدريبي، وذلك من خلال تخصيص غرفة بمساحة مناسبة، وتجهيز الوسائل بشكل غير ملفت للطلبة، واختيار الطاولات التي تحتوي على منحنى لمقعد الطلبة لتقليل النشاط الزائد لدى الطلبة كما في ملحق (9).

16- تطبيق البرنامج التدريبي على عينة الدراسة، حيث تم تطبيقه من قبل الباحثة بمساعدة بسيطة من المعلمتين بمعدل أربع جلسات في الأسبوع لكل طالب، على ان مدة الجلسة الواحدة 20 دقيقة تم تقسيمها وفق ما يناسب خصائص كل طالب، واستغرق التطبيق ستة أسابيع، من الفصل الدراسي الأول لعام 2017/2018م.

17- قياس مستوى الأداء البعدي لمهارات التآزر البصري الحركي لكل طالب.

18- جمع الملاحظات.

19- مقابلة بعدية مع أمهات الطلبة.

20- عرض النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات.

8.3 متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية.

المتغير التابع: مهارات التآزر البصري الحركي.

9.3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن سؤالي الدراسة الأول والثاني استخدمت الباحثة طريقة إحصائية تتمثل في استخراج تكرار لنوع المساعدة لكل مهارة من مهارات التآزر البصري الحركي قبل البرنامج التدريبي وبعده، ولكل طالب على حدة.

نتائج الدراسة:

يتناول هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة، التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى المعاقين عقليا. كما يأتي :.

1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول للدراسة:

ما فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى المعاقين عقليا؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم رصد أداء الطلبة على مقياس التآزر البصري الحركي، قبل البرنامج وبعده، ورصدت تكرارات مستوى المساعدة لكل مهارة قبل البرنامج وبعده. وتم وضعها لكل مستوى على حدة، كما في الجداول رقم (3.4)، و رقم (4.4) و رقم (5.4).

جدول أ (2.3): نتائج المستوى الاول من مقياس التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده

رقم المهارة	المهارة	مستوى المساعدة	قبلي	بعدي
			التكرار	تكرار
1	يبني الطالب شكلا واحدا من الليجو مكوناً من ثلاثة قطع (الحجم المتوسط)	جسدي كلي	0	0
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	4	4
2	يركل الطالب الكرة برجله اليمنى على الهدف المطلوب لمسافة مترين	جسدي كلي	1	0
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	1	1
		بدون مساعدة	2	3
3	ينقل الطالب الكرات البلاستيكية من وعاء الى ثقوب وعاء اخر	جسدي كلي	0	0
		جسدي جزئي	1	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	3	4
4	يركب الطالب ستة اشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة	جسدي كلي	2	0
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	2	4
5	يصعد الطالب ثمانية درجات بشكل مستقيم	جسدي كلي	2	0
		جسدي جزئي	1	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	1
		بدون مساعدة	1	3
6	يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين	جسدي كلي	3	0
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	1	3
		بدون مساعدة	0	1
7	يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك من حوض الى اخر.	جسدي كلي	1	0
		جسدي جزئي	2	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	1	4
8	يستطيع استخدام المعجون الملون لتكوين اشكال بسيطة	جسدي كلي	0	0
		جسدي جزئي	1	0
		لفظي	2	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	1	4

جدول ب (3.4): نتائج المستوى الثاني من مقياس التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده.

رقم المهارة	المهارة	مستوى المساعدة	قبلي	بعدي
			التكرار	تكرار
1	يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال.	جسدي كلي	3	0
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	1	4
2	يضع الطالب ثمانية ملاقط بلاستيكية ذات حجم متوسط على الحبال الموجودة امامه	جسدي كلي	2	1
		جسدي جزئي	1	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	1	3
3	يمشي الطالب على المنحنيات الموجودة امامه	جسدي كلي	2	1
		جسدي جزئي	1	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	1	2
		بدون مساعدة	0	1
4	يدخل الطالب الأعواد الملونة الخشبية داخل الفتحات المطابقة لها	جسدي كلي	3	1
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	1	2
		بدون مساعدة	0	1
5	ينقي الطالب العدس من بين الحبوب	جسدي كلي	3	2
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	1	2
6	يدخل الطالب الخرز أو المكرونة داخل الأعواد الخشبية	جسدي كلي	3	2
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	1	2
7	يصنع الطالب قلائد من الخرز أو المكرونة الملونة	جسدي كلي	3	2
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	1	2
8	يحصر الطالب الألوان في اطار الشكل المطلوب	جسدي كلي	0	0
		جسدي جزئي	3	2
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	1	2

جدول ج (4.4): نتائج المستوى الثالث من مقياس التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده

رقم المهارة	المهارة	مستوى المساعدة	قبلي	بعدي
			التكرار	تكرار
1	يقوم الطالب بالمرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف بواسطة قلم الرصاص	جسدي كلي	3	2
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	1	1
		بدون مساعدة	0	1
2	يلصق الطالب الصوف على حدود الاشكال الهندسية	جسدي كلي	4	3
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	0	1
3	ينقل الطالب ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة.	جسدي كلي	4	3
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	0	1
4	يضع الطالب الدبابيس على النقاط المطلوبة	جسدي كلي	4	3
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	0	1
5	يدخل الطالب الخيط بالابرة	جسدي كلي	4	3
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	0	1
6	يدخل الطالب الخيط والابرة على الثقوب المطلوبة.	جسدي كلي	3	3
		جسدي جزئي	1	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	0	1
7	ينسخ الطالب كلمات مكونة من ثلاثة حروف	جسدي كلي	4	3
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	0	1
8	يترك الطالب مسافات مناسبة بين الكلمات	جسدي كلي	4	3
		جسدي جزئي	0	0
		لفظي	0	0
		ايمائي	0	0
		بدون مساعدة	0	1

يتضح من الجداول السابقة وجود تحسن واضح في مستوى المساعدة على الأداء البعدي في مقياس التآزر البصري الحركي على مستويات المقياس الثلاث لعينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

2.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني للدراسة:

هل يختلف مستوى أداء الطلبة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى طلبة الإعاقة العقلية؟

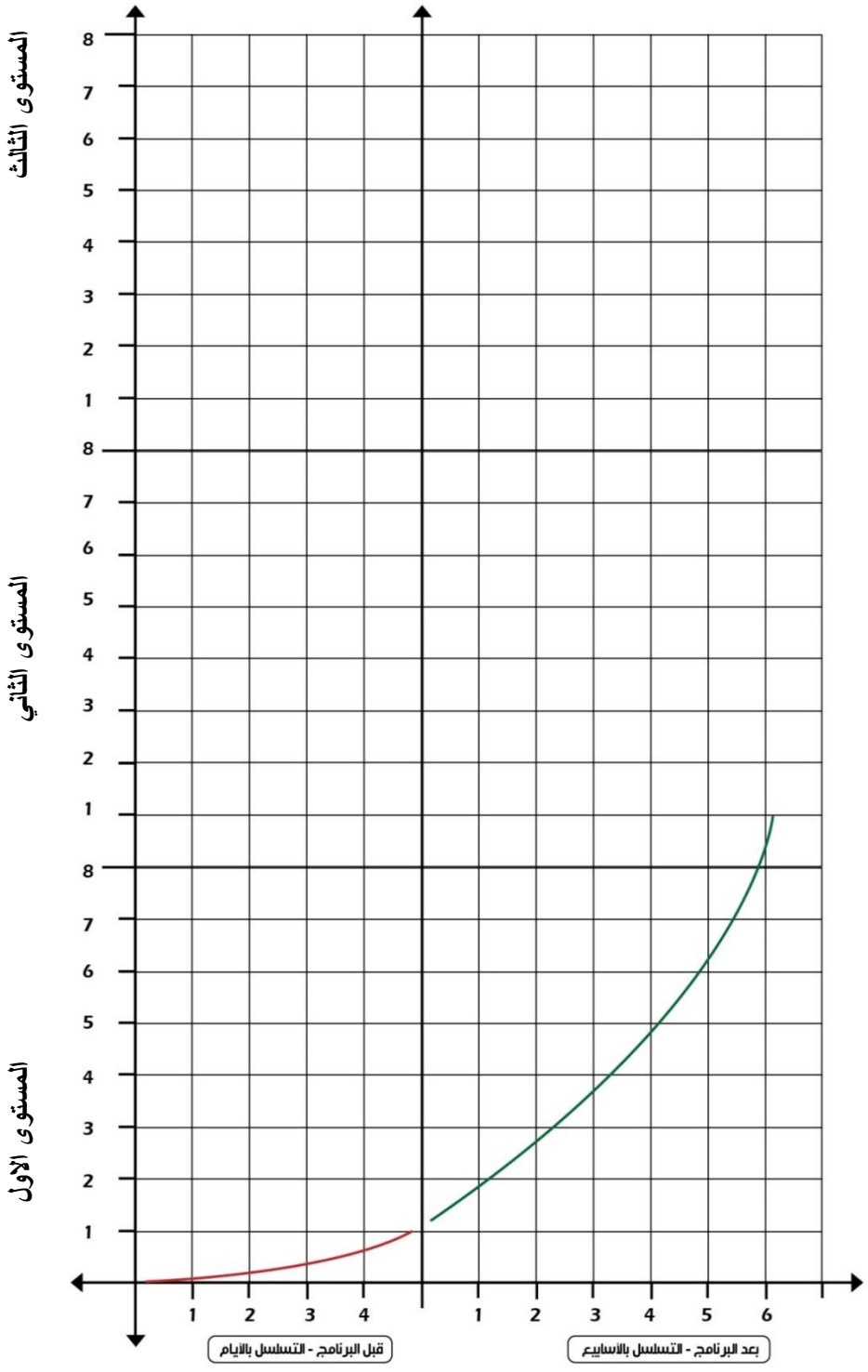
للإجابة عن هذا السؤال سيتم عرض نتائج كل طالب على حدة، بكل مهارة من مهارات التآزر البصري الحركي التي أخفق بها الطالب.

1.2.4 نتائج الطالبة (ح):

جدول (5.4): نتائج الطالبة (ح) لمهارات مقياس التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده

			قبلي	بعدي
	رقم المهارة	المهارة	مستوى المساعدة	مستوى المساعدة
المستوى الأول	2	يركل الطالب الكرة برجله اليمنى على الهدف المطلوب لمسافة مترين	م. جسدية كلية	دون مساعدة
	3	ينقل الطالب الكرات البلاستيكية من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر	م. جسدية جزئية	دون مساعدة
	4	يركب الطالب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة	م. جسدية كلية	دون مساعدة
	5	يصعد الطالب ثماني درجات بشكل مستقيم	م. جسدية كلية	دون مساعدة
	6	يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين	م. جسدية كلية	م.ايمائية
	7	يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر.	م. جسدية كلية	دون مساعدة
	8	يستطيع استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة	م . لفظية	دون مساعدة
المستوى الثاني	1	يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال.	م. جسدية كلية	دون مساعدة

يتضح من جدول (5.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ح) البعدي في مهارات التآزر البصري الحركي .

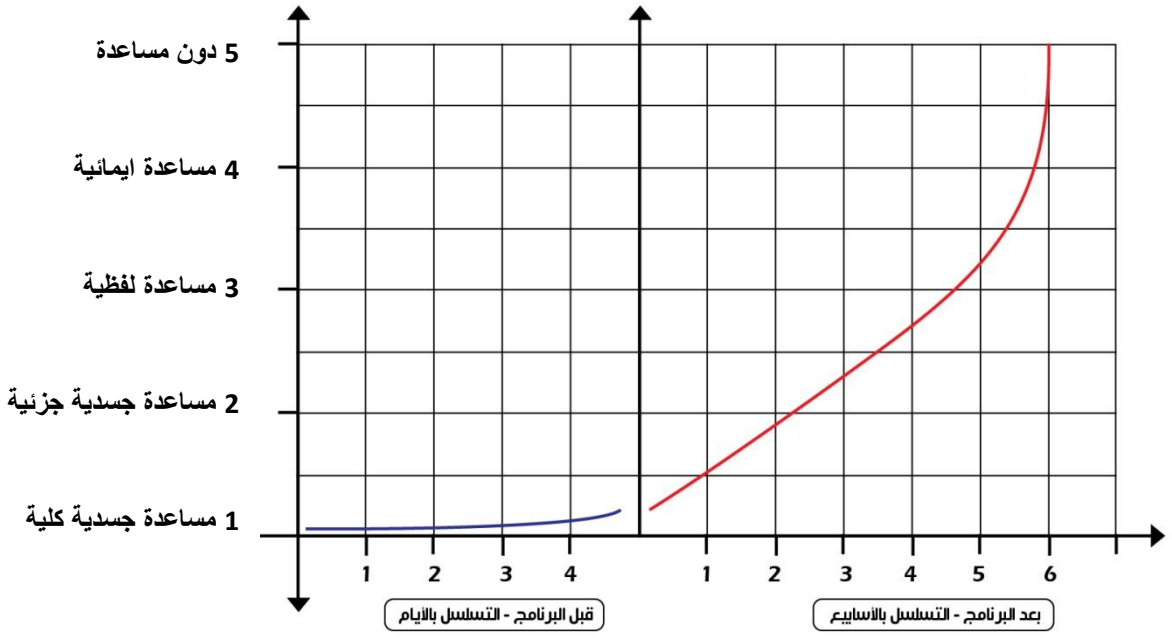


الشكل (5.4): نتائج الطالبة (ح) لمهارات مقياس التآزر البصري الحركي الكلي قبل البرنامج وبعده

يتضح من الشكل (5.4) وجود تحسن واضح في مهارات التآزر البصري الحركي للطالبة (ح) قبل البرنامج وبعده، وانتقال الطالبة (ح) من المهارة الأولى في المستوى الأول إلى المهارة الأولى في المستوى الثاني من المقياس.

نتائج الطالبة (ح) لمهارات التآزر البصري الحركي

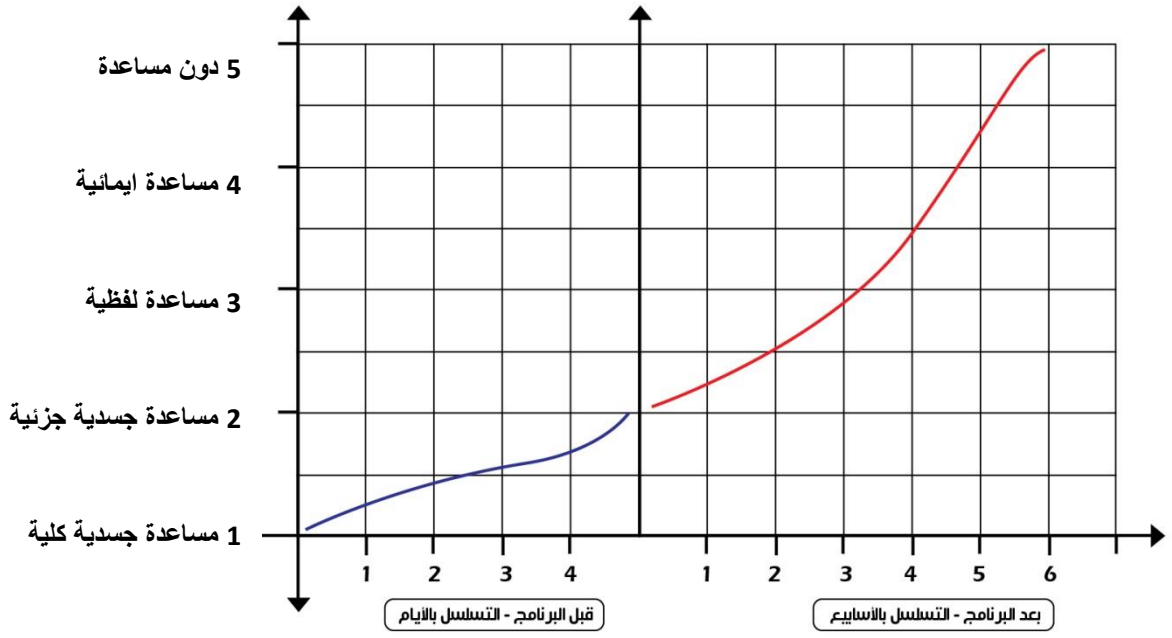
1.1.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة ركل الكرة بالرجل اليمنى على الهدف المطلوب لمسافة مترين.



الشكل (6.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة ركل الكرة بالرجل اليمنى على الهدف المطلوب لمسافة مترين

يتضح من الشكل (6.4) (الرسم البياني) وجود تحسن على أداء الطالبة (ح) في الأداء البعدي لمهارة ركل الكرة بالرجل اليمنى على الهدف المطلوب لمسافة مترين، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة بدون مساعدة.

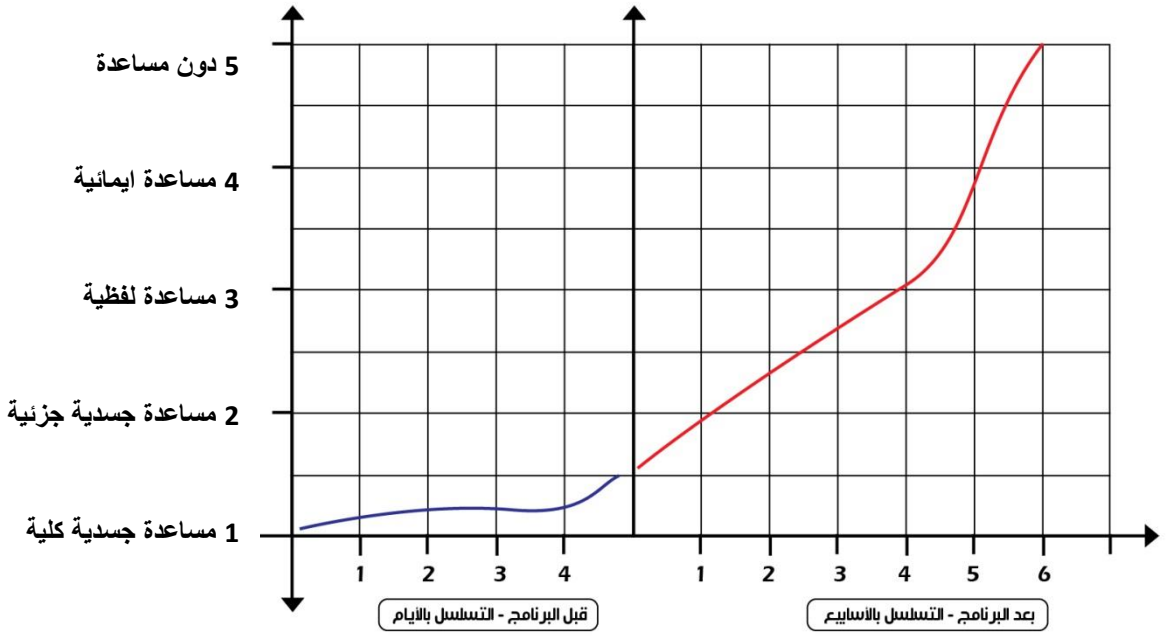
2.1.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة نقل الكرات البلاستيكية من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر.



الشكل (7.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة نقل الكرات البلاستيكية من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر

يتضح من الشكل (7.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ح) في الأداء البعدي لمهارة نقل الكرات البلاستيكية من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر، حيث انتقلت الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية جزئية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

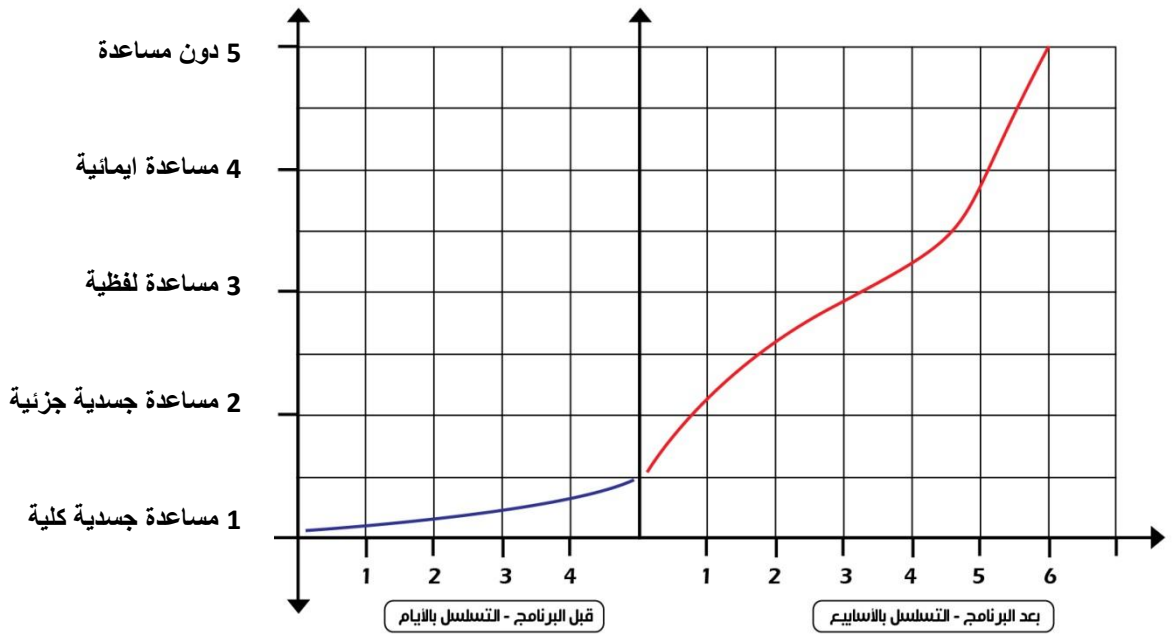
3.1.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة تركيب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة.



الشكل (8.4) : نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة تركيب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة

يتضح من الشكل (8.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ح) في الأداء البعدي لمهارة تركيب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

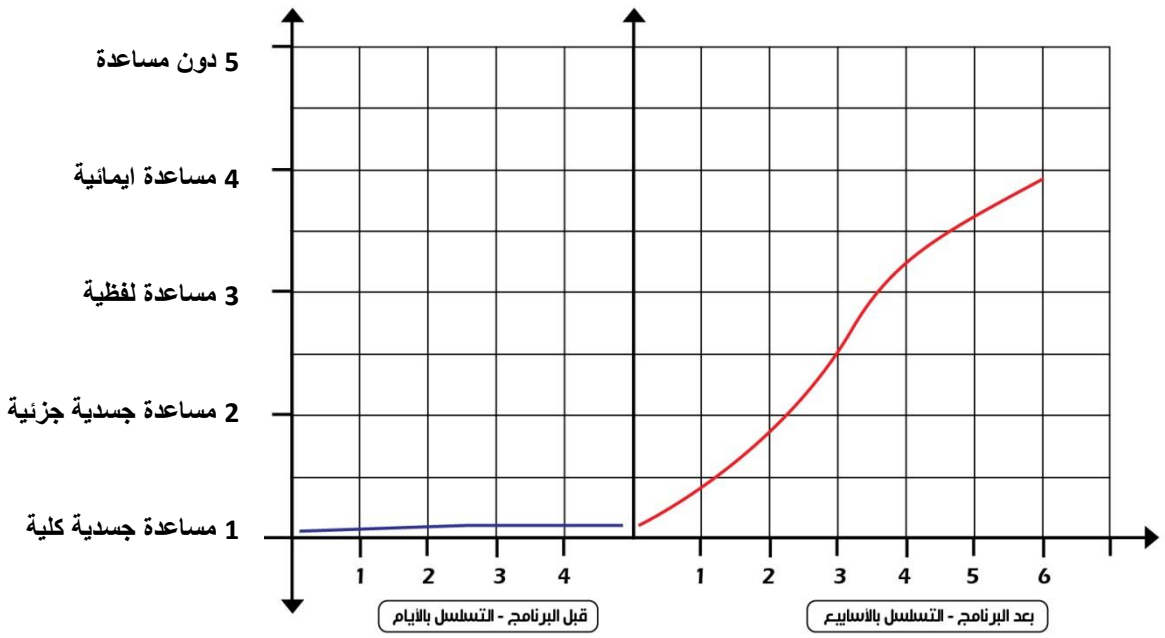
4.1.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة صعود ثماني درجات بشكل مستقيم



الشكل (9.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة صعود ثماني درجات بشكل مستقيم

يتضح من الشكل (9.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ح) في الأداء البعدي لمهارة صعود ثماني درجات بشكل مستقيم، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

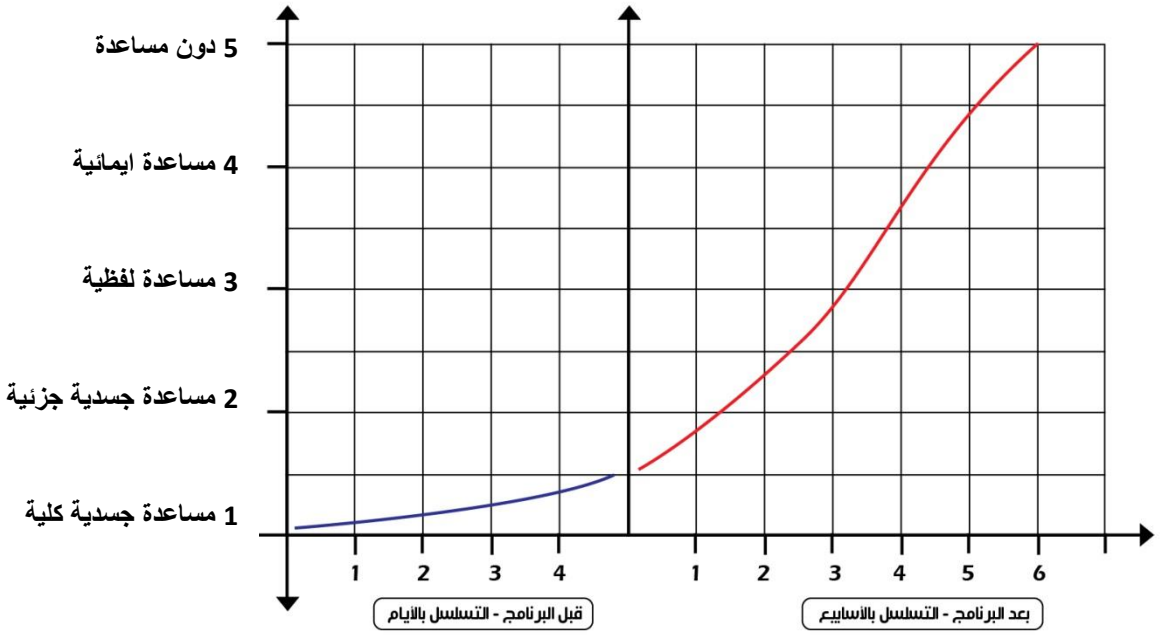
5.1.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة رسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق مع متابعة العين لحركات اليد.



الشكل (10.4) : نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة رسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق مع متابعة العين لحركات اليد

يتضح من الشكل (10.4) وجود تحسن على أداء الطالب (ح) في الأداء البعدي لمهارة رسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق مع متابعة العين لحركات اليدين، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة بمساعدة ايمائية.

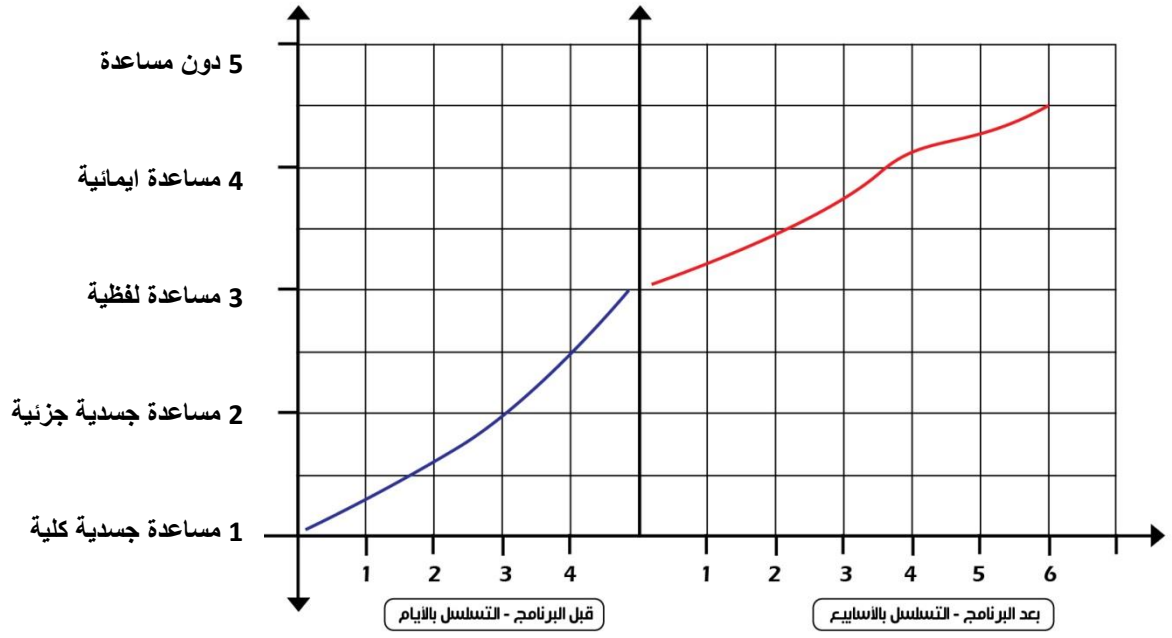
6.1.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة استعمال المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر



الشكل (11.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة استعمال المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر

يتضح من الشكل (11.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ح) في الأداء البعدي لمهارة استعمال المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

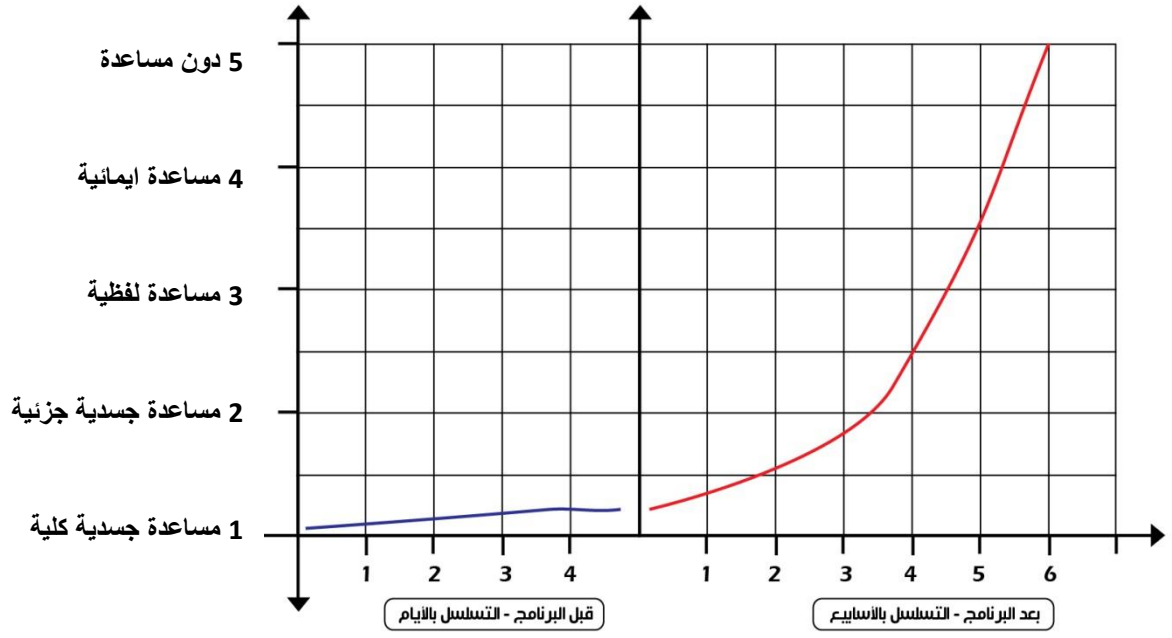
7.1.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة



الشكل (12.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة

يتضح من الشكل (12.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ح) في الأداء البعدي لمهارة استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة لفظية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

8.1.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة تعبئة الرمل داخل أكياس أو علب باستخدام ملعقة حليب الأطفال



الشكل (13.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة تعبئة الرمل داخل أكياس أو علب باستخدام ملعقة حليب الأطفال

يتضح من الشكل (13.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ح) في الأداء البعدي لمهارة تعبئة الرمل داخل أكياس أو علب باستخدام ملعقة حليب الأطفال، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

9.1.2.4 مقابلة الأم القبلية للطالبة (ح)

1- ما ملاحظاتك عند تناول ابنك/ ابنتك الطعام (الجامد/ السائل)؟

ذكرت الام ان الطالبة في بعض الأحيان تضع الاكل سواء جامد أو سائل في فمها بكميات كبيرة دون التركيز بالقدر الذي يحتويه الفم ، وأيضاً تقوم بالسكب على نفسها بشكل كبير وان الام وضعت أمامها محرمة لمسح فمها بعد كل ملعقة اكل لكن الطالبة كانت تقوم بمسك المحرمة ومحاولة وضعها في فمها أو محاولة اللعب بها ودون استعمالها الاستعمال الصحيح، وذكرت الام أيضاً ان الطالبة لا تستطيع شرب السوائل وحدها دون السكب على نفسها.

2- كيف ترين سلوك ابنك/ ابنتك داخل المنزل من حيث الحركة والنشاط الزائد؟

أكدت ام الطالبة ان هذا الموضوع اكثر نقطة تعاني منها، وان الطالبة تقوم بالنشاط الزائد والتخريب بشكل كبير جدا لدرجة ان الطالبة تقوم بالسهر ليلا وعدم النوم والاستمرار في الحركة الزائدة والنشاط حتى لوقت كبير من الليل.

3- كيف ترين ترتيب ابنك/ ابنتك لأغراضه/ ها الخاصة وادواته/ ها الملقاة دون ترتيب؟

ان الطالبة تقوم بجمع ادواتها لكن ليس بشكل كامل حيث انها تحأول جمع ما يخصها من أغراض، وذكرت الام ان الطالبة تحأول ذلك في مرات قليلة حيث انها تعاني من العناد الزائد وانها ترتب عندما يطلب منها ذلك ولكن ب(حسب مزاجها) كما ذكرت الام.

10.1.2.4 مقابلة الأم البعدية للطالبة (ح)

1- ما ملاحظاتك عند تناول ابنك/ ابنتك الطعام (الجامد/ السائل)؟

ذكرت ام الطالبة (ح) ان ابنتها اصبحت تقوم بالأكل سواء جامد أو سائل معنا بنفس الصحن في معظم الاكلات، وانها لم تعد تسكب الاكل فقد خففت ذلك كثيرا.

4- كيف ترين سلوك ابنك/ ابنتك داخل المنزل من حيث الحركة والنشاط الزائد؟

أبدت الام انبساطها على تخفيف الحركة الزائدة لدى ابنتها، وطلبت من المعلمات الاستمرار في نفس البرنامج للتخفيف بشكل اكبر من النشاط الزائد لدى الطالبة (ح).

1- كيف ترين ترتيب ابنك/ ابنتك لأغراضه/ ها الخاصة وادواته/ ها الملقاة دون ترتيب؟

اجابت والدة الطالبة (ح) على أن ابنتها قد قللت من العناد المصاحب لها وأصبحت تنظر إلى أمها عند مناداتها لها لترتيب أغراضها، لكنها مازالت لا ترتب أغراضها بشكل دائم.

نتائج مقابلة والدة الطالبة (ح):

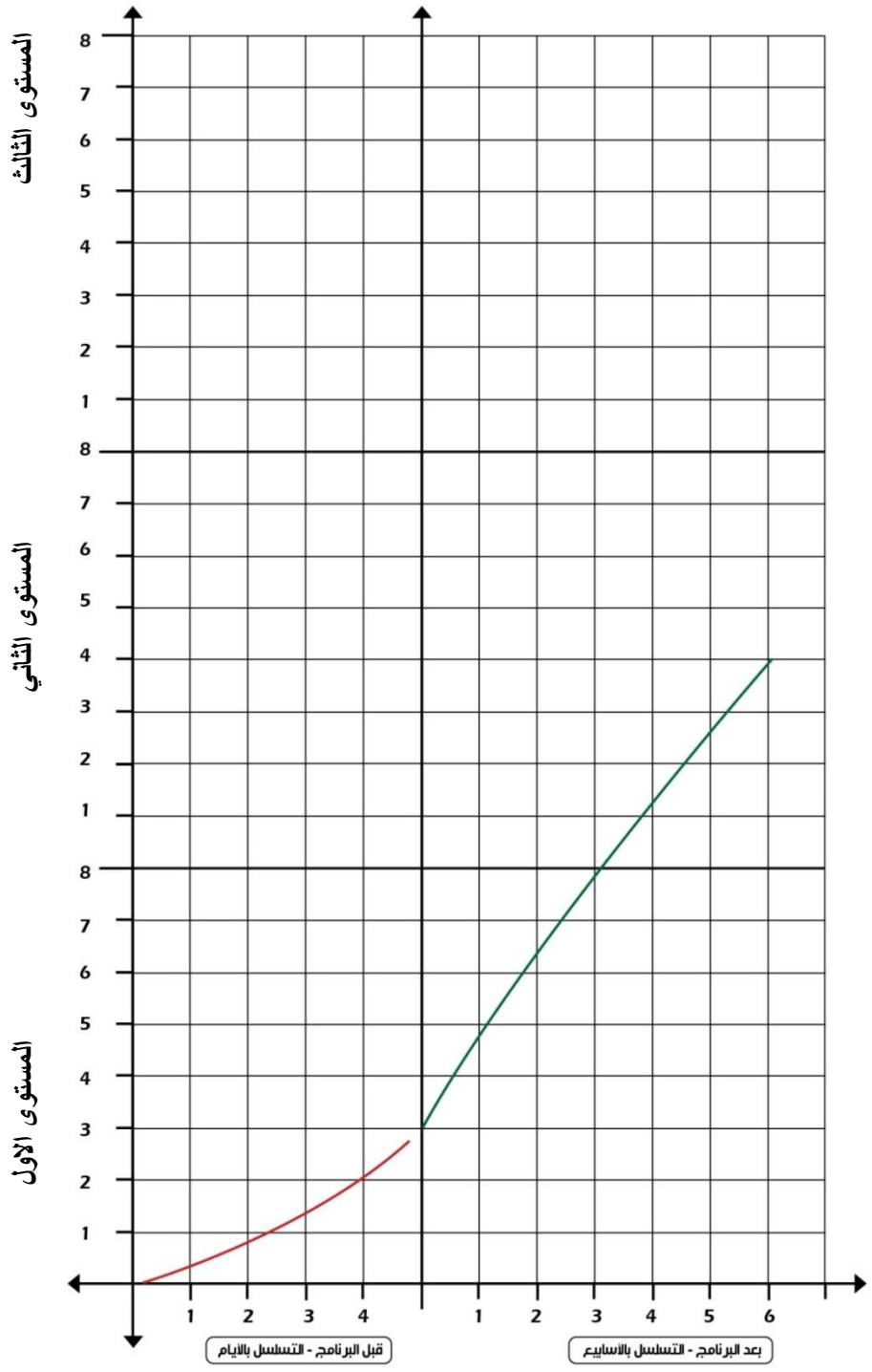
وفي نتائج أسئلة المقابلة لوالدة الطالبة (ح) تبين أنه بعد تطبيق البرنامج اتفقت الأم على مدى التحسن الذي وصلت إليه ابنتها في المهارات التي اخفقت فيها في المقياس القبلي لمهارات التآزر البصري الحركي، وأيضاً اتفقت الأم على درجة التحسن في أداء ابنتها في المقياس البعدي لمهارات التآزر البصري، وهذا يتفق مع النتائج السابقة.

2.2.4 نتائج الطالب (م):

جدول (6.4) : نتائج الطالب (م) لمهارات مقياس التآزر البصري الحركي الكلي قبل البرنامج وبعده

			قبلي	بعدي
	رقم المهارة	المهارة	نوع المساعدة	نوع المساعدة
المستوى الأول	4	يركب الطالب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	5	يصعد الطالب ثماني درجات بشكل مستقيم	م. جسدية جزئية	بدون مساعدة
	6	يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين	م. جسدية كلية	م. ايمائية
	7	يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر.	م. جسدية جزئية	بدون مساعدة
	8	يستطيع استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة	م. جسدية جزئية	بدون مساعدة
المستوى الثاني	1	يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال.	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	2	يضع الطالب ثماني ملاقط بلاستيكية ذات حجم متوسط على الحبال الموجودة أمامه	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	3	يمشي الطالب على المنحنيات الموجودة أمامه	م. جسدية جزئية	بدون مساعدة
	4	يدخل الطالب الأعواد الملونة الخشبية داخل الفتحات المطابقة لها	م. جسدية كلية	م. ايمائية

يتضح من جدول (6.4) وجود تحسن للطالب (م) في مهارات التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده

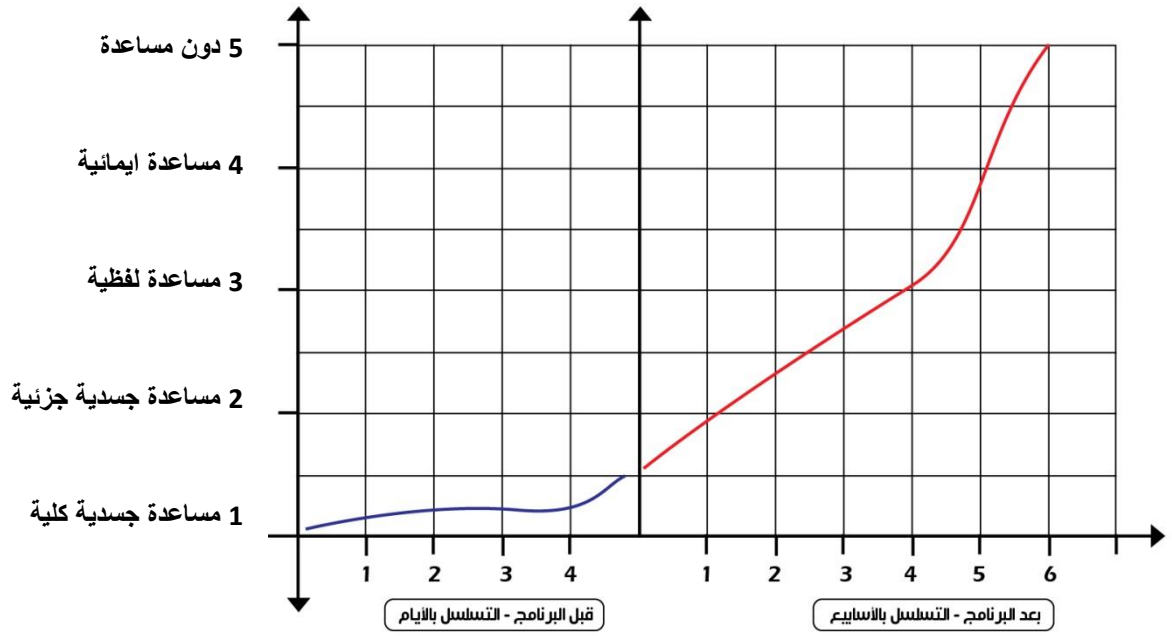


الشكل (14.4): نتائج الطالب (م) لمهارات مقياس التآزر البصري الحركي ككل قبل البرنامج وبعده

الشكل (14.4) يوضح وجود تحسن لدى الطالب (م) في مقياس التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده، انتقال الطالب (م) من المهارة الرابعة في المستوى الأول من المقياس الى المهارة الرابعة في المستوى الثاني.

نتائج الطالب (م) لمهارات التآزر البصري الحركي

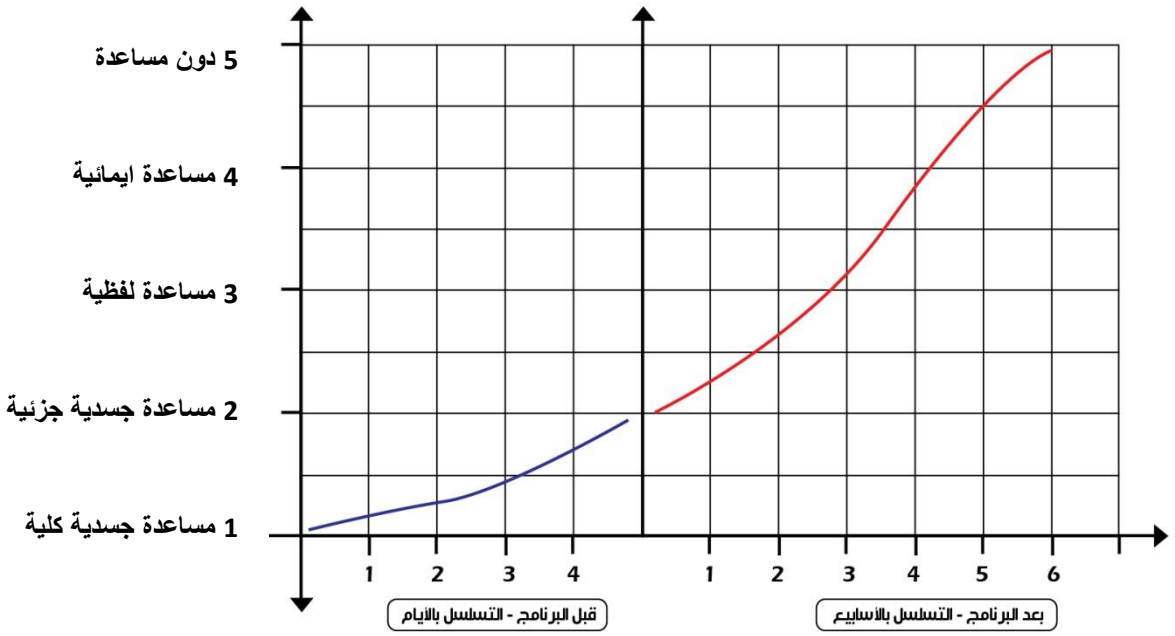
1.2.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة تركيب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة.



الشكل (15.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة تركيب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة

يتضح من (15.4) وجود تحسن على أداء الطالب (م) في الأداء البعدي لمهارة تركيب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة، وانتقال طالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

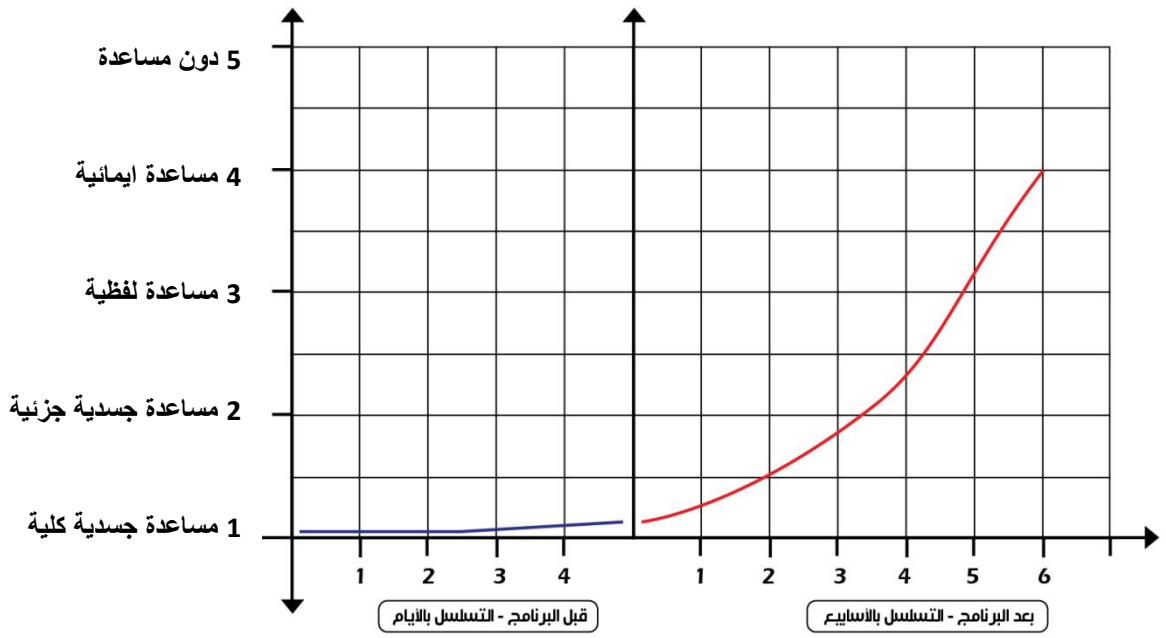
2.2.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة صعود ثماني درجات بشكل مستقيم



الشكل (16.4) : نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة صعود ثماني درجات بشكل مستقيم

يتضح من الشكل (16.4) وجود تحسن على أداء الطالب (م) في الأداء البعدي لمهارة صعود ثماني درجات بشكل مستقيم، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية جزئية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

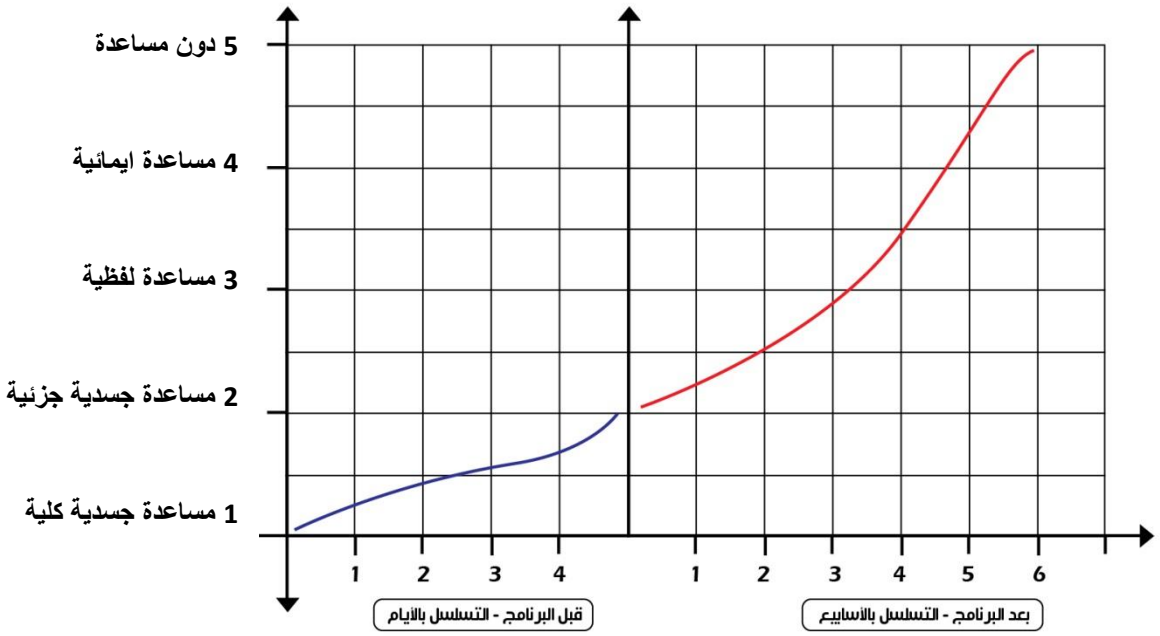
3.2.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة رسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق مع متابعة العين لحركات اليد



الشكل (17.4) : نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة رسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق مع متابعة العين لحركات اليد

يتضح من الشكل (17.4) وجود تحسن على أداء الطالب (م) في الأداء البعدي لمهارة رسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق مع متابعة العين لحركات اليد، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة بمساعدة ايمائية.

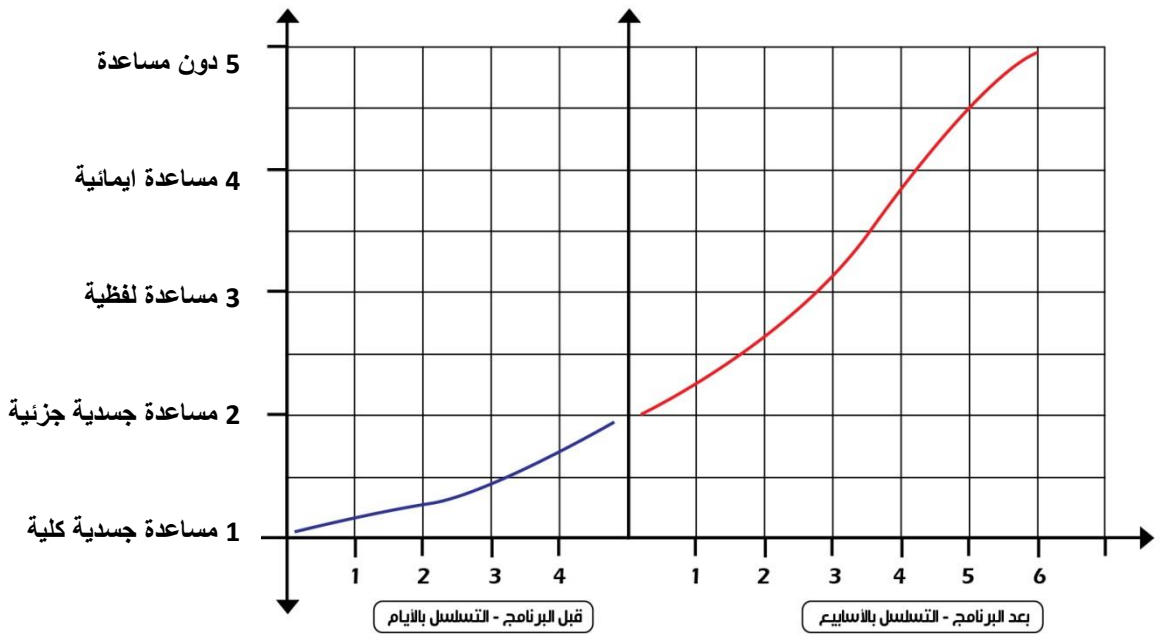
4.2.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة استعمال المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر



الشكل (18,4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة استعمال المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر

يتضح من الشكل (18.4) وجود تحسن على أداء الطالب (م) في الأداء البعدي لمهارة استعمال المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية جزئية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

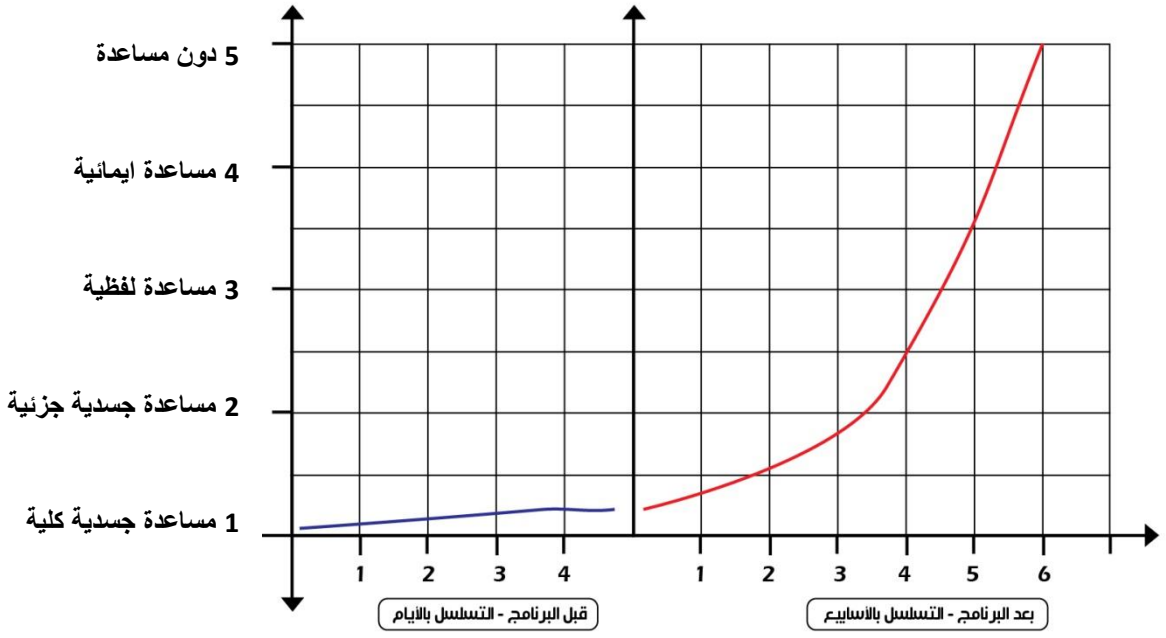
5.2.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة



الشكل (19.4) : نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة

يتضح من الشكل (19.4) وجود تحسن على أداء الطالب (م) في الأداء البعدي لمهارة استخدام المعجون لتكوين الأشكال بسيطة، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية جزئية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

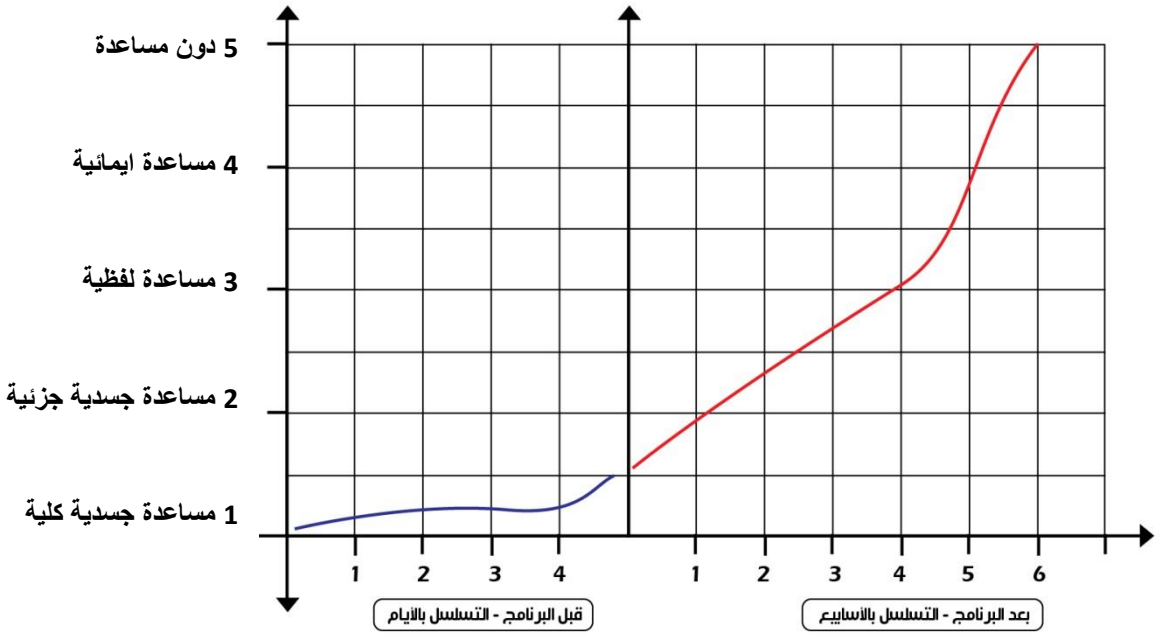
6.2.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة تعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال



الشكل (20.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة تعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال

يتضح من (20.4) وجود تحسن على أداء الطالب (م) في الأداء البعدي لمهارة تعبئة الرمل داخل أكياس وعلب باستخدام ملعقة حليب الأطفال، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

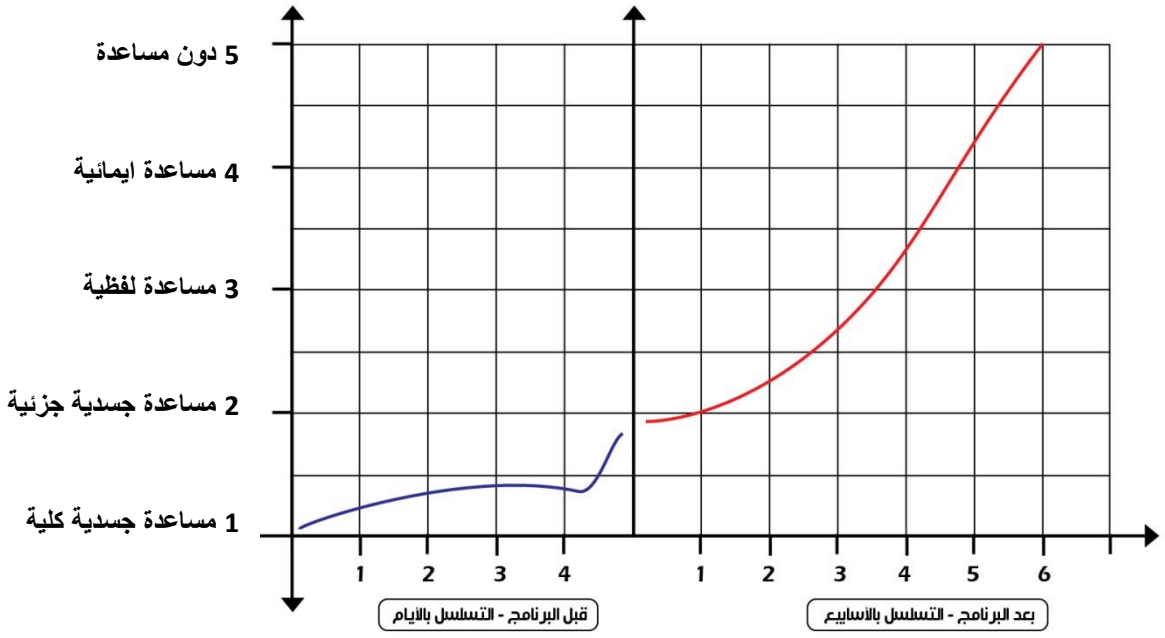
7.2.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة وضع ثماني ملاقط بلاستيكية على الحبال الموجودة أمامه



الشكل (21.4) : نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة وضع ثماني ملاقط بلاستيكية على الحبال الموجودة أمامه

يتضح من الشكل (21.4) وجود تحسن على أداء الطالب (م) في الأداء البعدي لمهارة وضع ثماني ملاقط على الحبال الموجودة أمامه، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

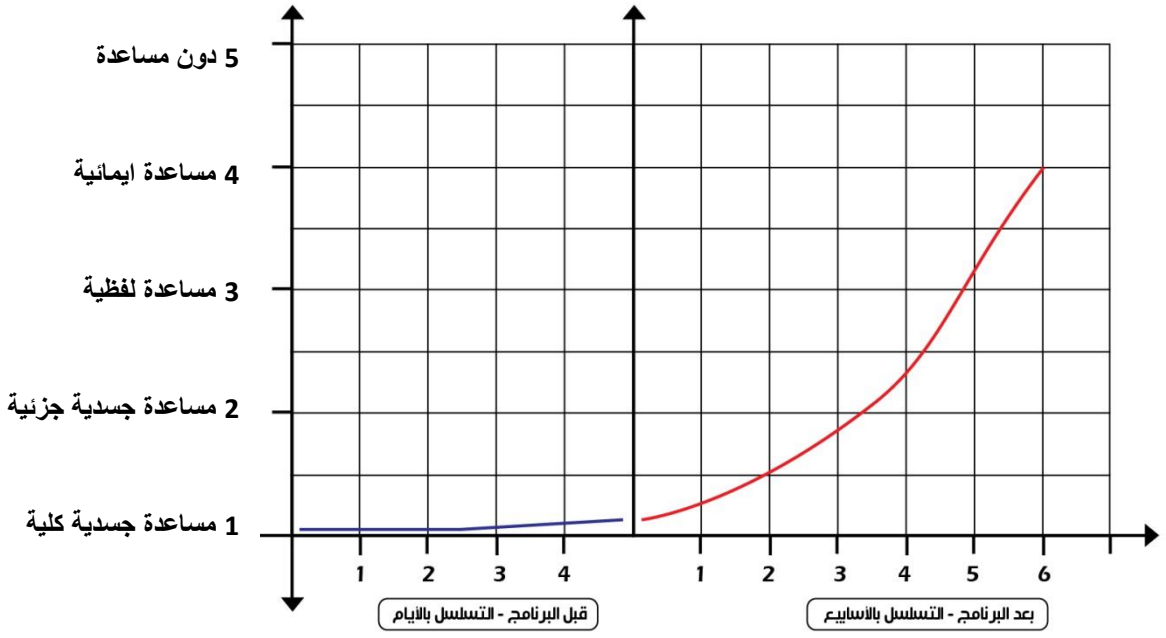
8.2.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة المشي على المنحنيات الموجودة أمامه



الشكل (22.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة المشي على المنحنيات الموجودة أمامه

يتضح من الشكل (22.4) وجود تحسن على أداء الطالب (م) في الأداء البعدي لمهارة المشي على المنحنيات الموجودة أمامه، وانتقال طالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية جزئية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

9.2.2.4 نتائج قياس الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة ادخال الأعواد الخشبية الملونة داخل الفتحات المطابقة لها



الشكل (23.4) : نتائج قياس الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة ادخال الأعواد الخشبية الملونة داخل الفتحات المطابقة لها

يتضح من الشكل (23.4) وجود تحسن على أداء الطالب (م) في الأداء البعدي لمهارة ادخال الأعواد الخشبية الملونة داخل الفتحات المطابقة لها، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة بمساعدة ايمائية

10.2.2.4 مقابلة أمهات الطلبة القبلية للطالب (م)

1- ما ملاحظاتك عند تناول ابنك/ ابنتك الطعام (الجامد/ السائل)؟

ذكرت الام ان الطالب يقوم بالسكب على نفسه وعلى ملابسه بطريقة شبه دائمة، ولكن ذكرت أيضاً انه عند القيام بالأكل يقوم بالسكب على ملابسه ثم فورا يقوم بالذهاب إلى غرفته لتغيير ملابسه لأنها توسخت.

وإن موضوع الاكل وخصوصا السائل يسبب لديها مشكلة كبيرة حيث تحتاج يوميا لغسل كمية كبيرة من ملابسه بسبب اتساخها.

5- كيف ترين سلوك ابنك/ ابنتك داخل المنزل من حيث الحركة والنشاط الزائد؟

.أكدت الام على ضرورة معالجة الطالب من حيث النشاط الزائد حيث تعاني الام من هذا المجال وعدم جلوس الطالب حتى لدقائق بسيطة.

2- كيف ترين ترتيب ابنك/ ابنتك لأغراضه/ ها الخاصة وادواته/ ها الملقاة دون ترتيب؟

ذكرت الام ان الطالب يقوم برمي ملابسه على الأرض يوميا وحتى عند العودة من المركز يرمي ملابسه بشكل دائم دون محاولة التركيز والانتباه لأغراضه وهي ملقاة على الارض، وعدم محأولته ترتيبهم أو حتى النظر اليهم .

11.2.2.4 مقابلة الأمهات البعدية للطالبة (م)

1- ما ملاحظاتك عند تناول ابنك/ ابنتك الطعام (الجامد/ السائل)؟

عند سؤال الام عن سكب الاكل السائل أو الجامد عند الطالب اجابت بانها فرحة وسعيدة بما وصل اليه الطالب (م) من تواصل بصري جيد والنظر اليها عند الحديث معه وأيضاً عند مناداته، واجابت انه أصبح ينظر إلى ملعقته قبل رفعها إلى فمه وانه خفف كثيرا من سكبه على نفسه لكنها مازالت تعاني من هذه المشكلة لكن بشكل أخف من قبل.

2- كيف ترين سلوك ابنك/ ابنتك داخل المنزل من حيث الحركة والنشاط الزائد؟

أكدت هنا والدة الطالب (م) على جلوس الطالب معهم اثناء الجلسات العائلية وعدم قيامه لفترة اطول من قبل، وأنها تحتاج إلى جلسات اكتر لإزالة النشاط الزائد بشكل نهائي.

3- كيف ترين ترتيب ابنك/ ابنتك لأغراضه/ ها الخاصة وادواته/ ها الملقاة دون ترتيب؟

أن الطالب أصبح ينظر إلى الملقى على الارض وإلى الأدوات الملقاة ارضاً والانتباه لها لكنه لا يحاول القيام بترتيبها فقط أصبح ينظر اليها وتشد انتباهه.

نتائج مقابلة والدة الطالب (م):

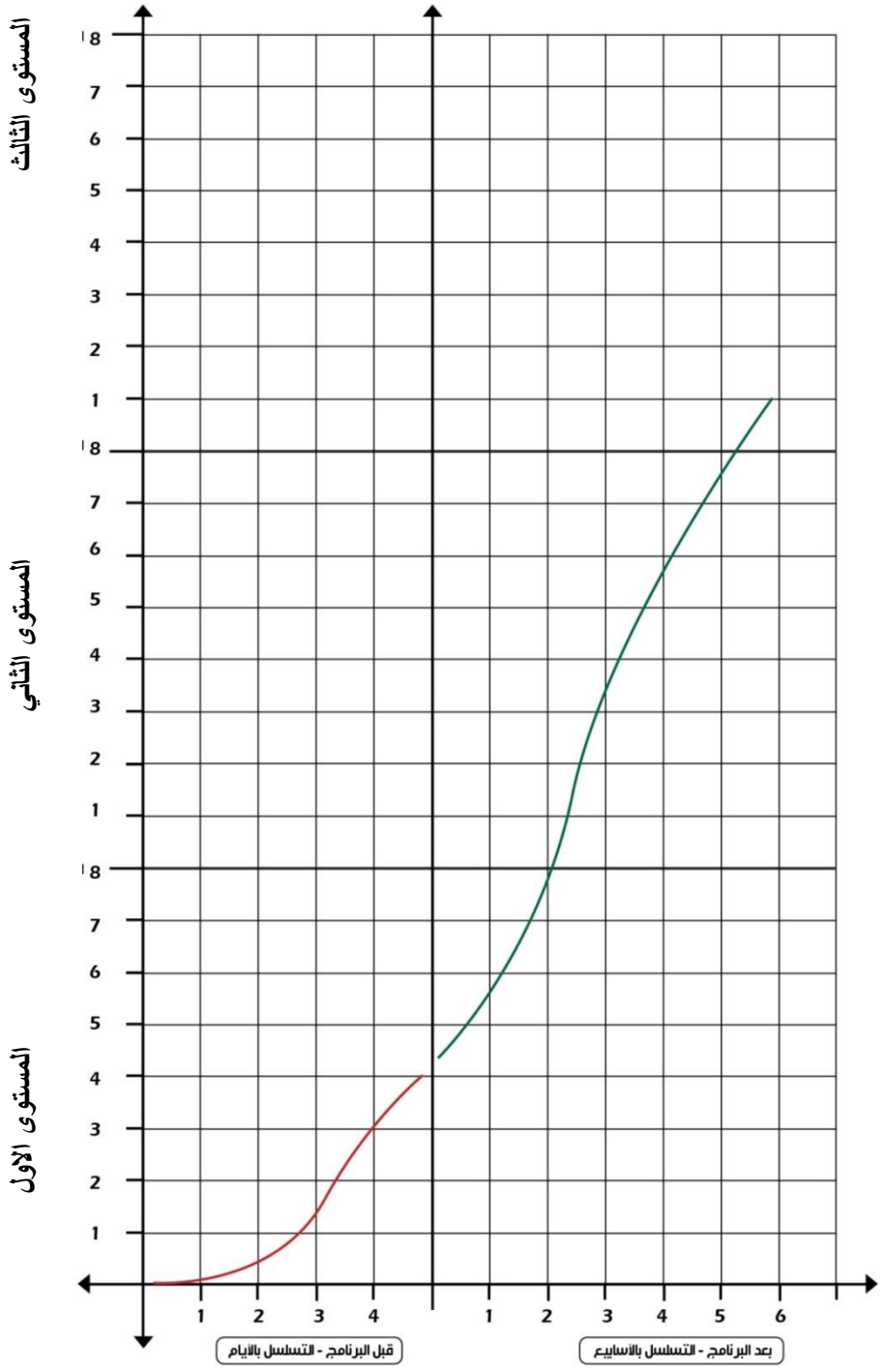
وفي نتائج أسئلة المقابلة لوالدة الطالب (م) تبين أنه بعد تطبيق البرنامج اتفقت الأم على مدى التحسن الذي وصل إليه ابنها في المهارات التي اخفق فيها في المقياس القبلي لمهارات التآزر البصري الحركي، وأيضاً اتفقت الأم على درجة التحسن في أداء ابنها في المقياس البعدي لمهارات التآزر البصري، وهذا يتفق مع النتائج السابقة.

3.2.4 نتائج الطالبة (ل):

جدول (7.4) : نتائج الطالبة (ل) لمهارات التازر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده

	رقم المهارة	المهارة	قبلي	بعدي
			نوع المساعدة	نوع المساعدة
المستوى الأول	5	يصعد الطالب ثماني درجات بشكل مستقيم	م. جسدية جزئية	م. ايمائية
	6	يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	7	يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر.	م. جسدية جزئية	بدون مساعدة
	8	يستطيع استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة	م. لفظية	بدون مساعدة
المستوى الثاني	1	يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال.	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	2	يضع الطالب ثماني ملاقط بلاستيكية ذات حجم متوسط على الحبال الموجودة أمامه	م. جسدية جزئية	بدون مساعدة
	3	يمشي الطالب على المنحنيات الموجودة أمامه	م. جسدية كلية	م. ايمائية
	4	يدخل الطالب الأعواد الملونة الخشبية داخل الفتحات المطابقة لها	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	5	ينقي الطالب العدس من بين الحبوب	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	6	يدخل الطالب الخرز أو المكرونة داخل الأعواد الخشبية	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	7	يصنع الطالب قلائد من الخرز أو المكرونة الملونة	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	8	يحصر الطالب الألوان في إطار الشكل المطلوب	م. جسدية جزئية	بدون مساعدة
المستوى الثالث	1	يقوم الطالب بالمرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف بواسطة قلم الرصاص	م. جسدية كلية	بدون مساعدة

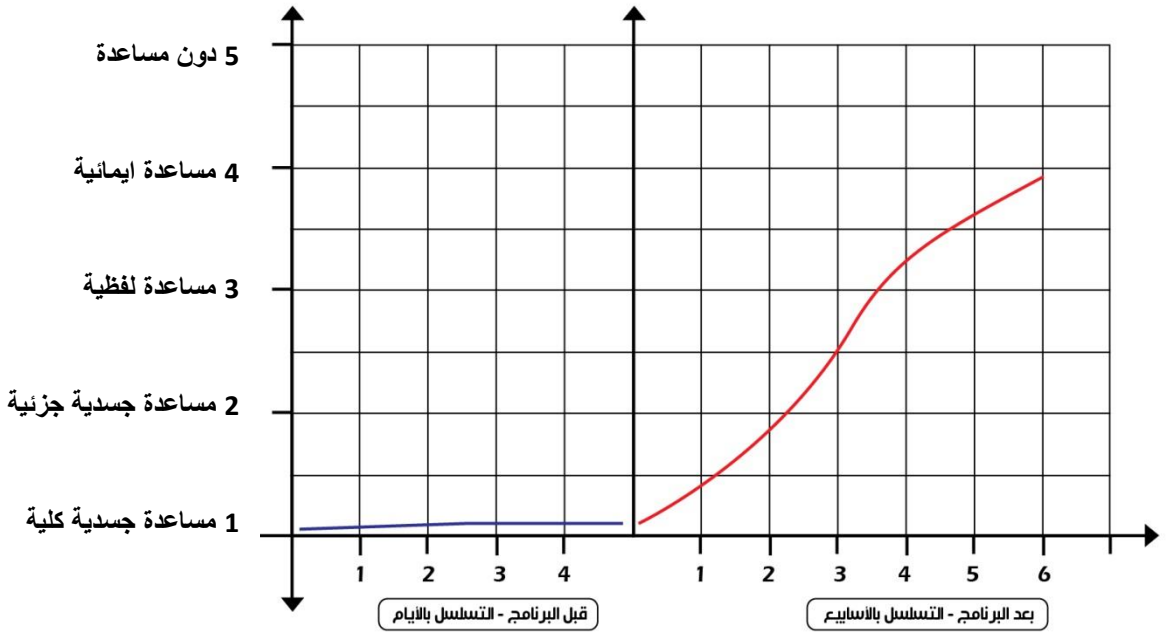
يتضح من جدول (7.4) وجود تحسن لدى الطالبة (ل) في مهارات التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده.



الشكل (24.4): نتائج الطالبة (ل) لمهارات مقياس التآزر البصري الحركي ككل قبل البرنامج وبعده

يتضح من الشكل (24.4) وجود تحسن لدى الطالبة (ل) في مهارات التآزر البصري الحركي ككل قبل البرنامج وبعده، فقد انتقلت الطالبة (ل) من المهارة الخامسة في المستوى الأول الى المهارة الأولى في المستوى الثالث.

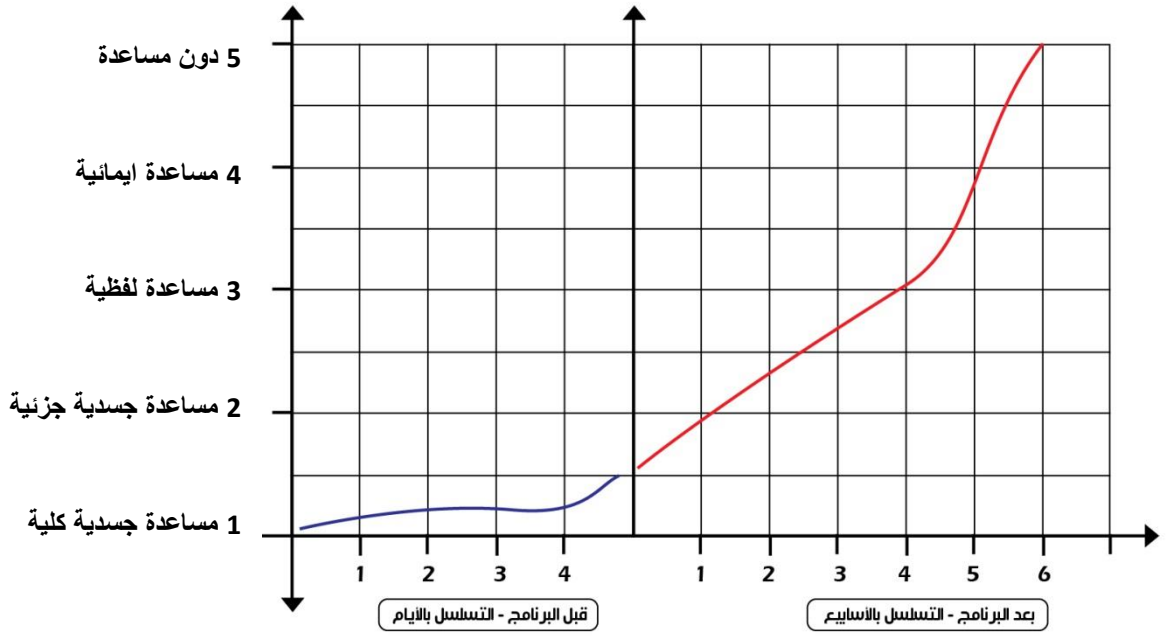
1.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة صعود ثماني درجات بشكل مستقيم



الشكل (25.4) : نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة صعود ثماني درجات بشكل مستقيم

يتضح من الشكل (25.4) للطالبة (ل) وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة صعود ثماني درجات بشكل مستقيم، وانتقال طالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة بتوجيه ايمائي.

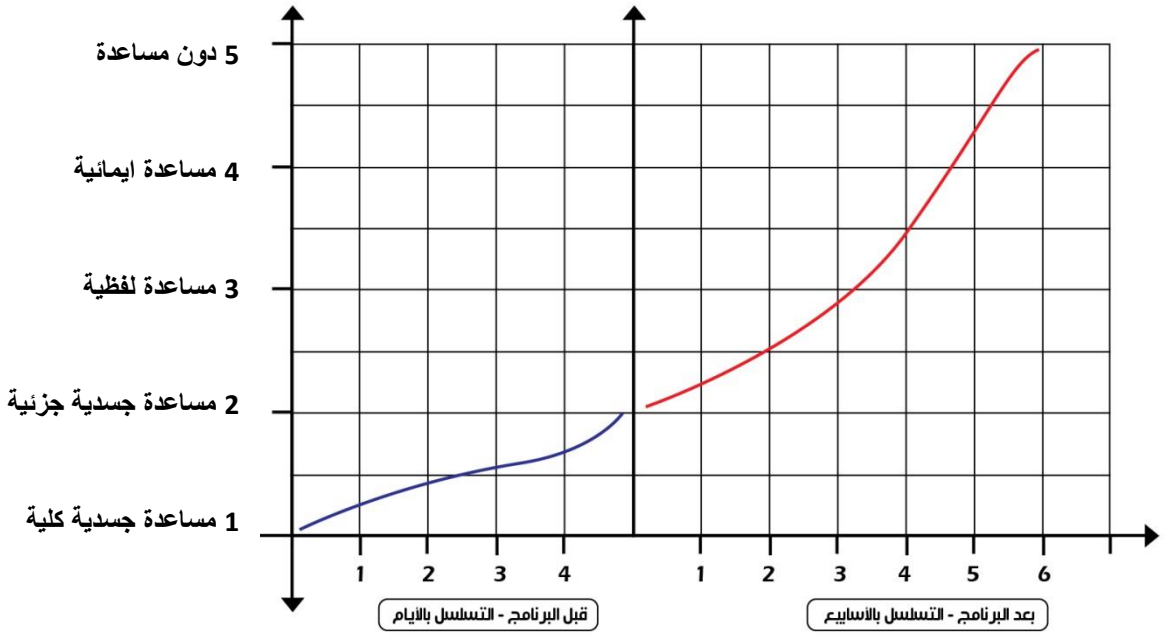
2.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة رسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق مع متابعة العين لحركات اليد



الشكل (26.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة رسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق مع متابعة العين لحركات اليد

يتضح من الشكل (26.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة رسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق مع متابعة العين لحركات اليد، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

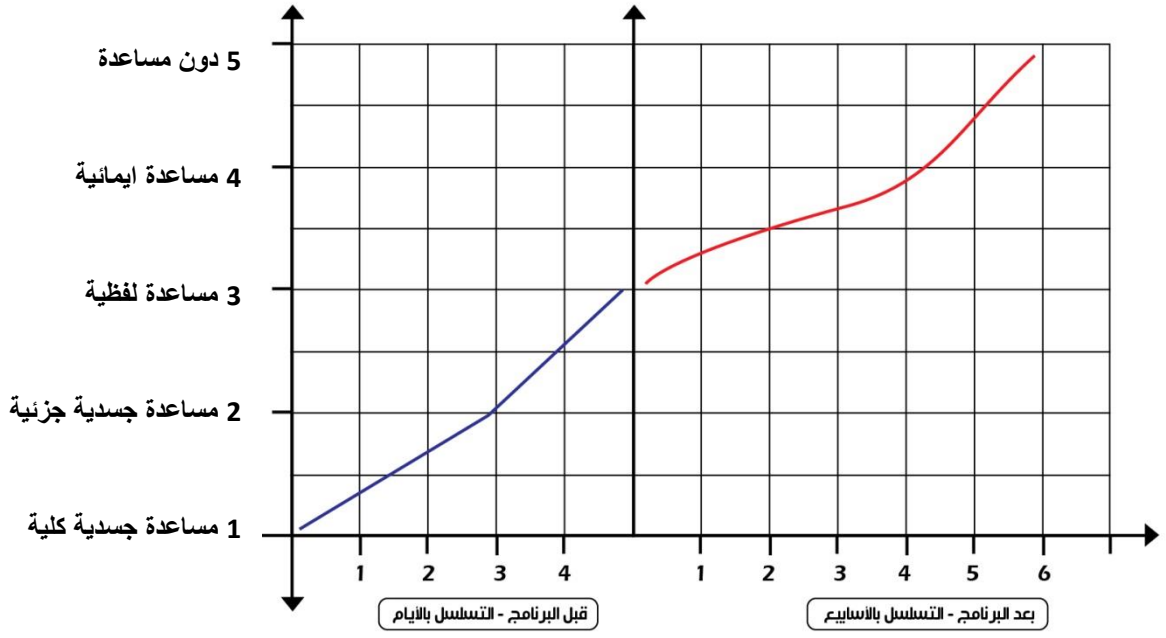
3.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة استعمال المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر



الشكل (27.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة استعمال المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر

يتضح من الشكل (27.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة استعمال المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية جزئية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

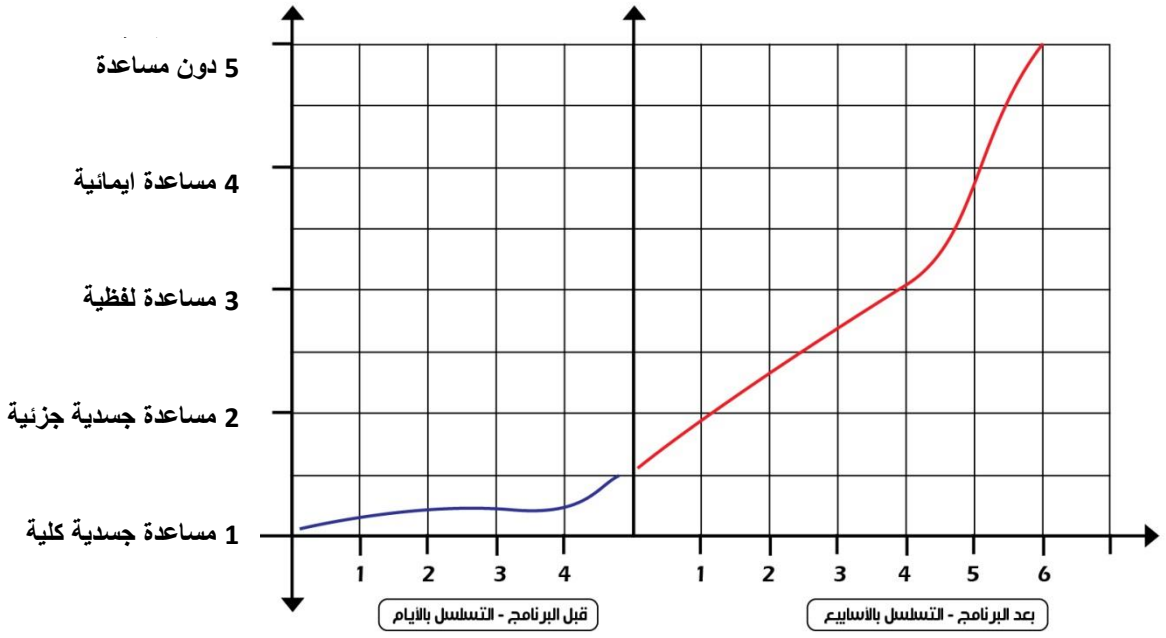
4.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة



الشكل (28.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة استخدام المعجون الملون لتكوين أشكال بسيطة

يتضح من الشكل (28.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة استخدام المعجون الملون لتكوين أشكال بسيطة، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة لفظية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

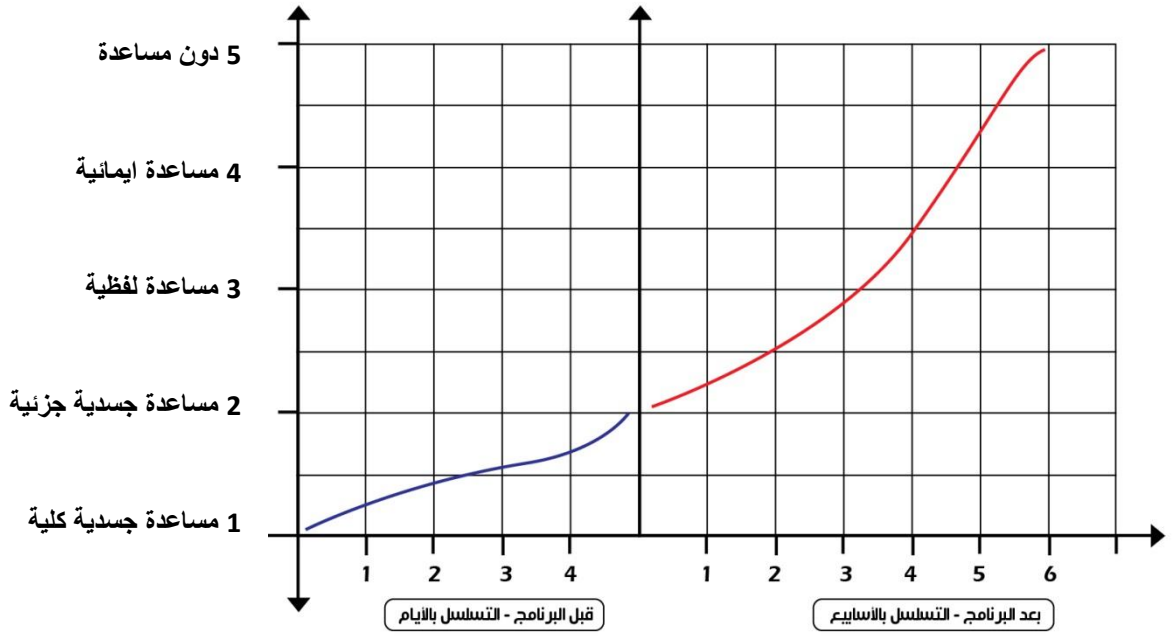
5.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة تعبئة الرمل داخل علب الأكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال



الشكل (29.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة تعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال

يتضح من الشكل (29.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة تعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

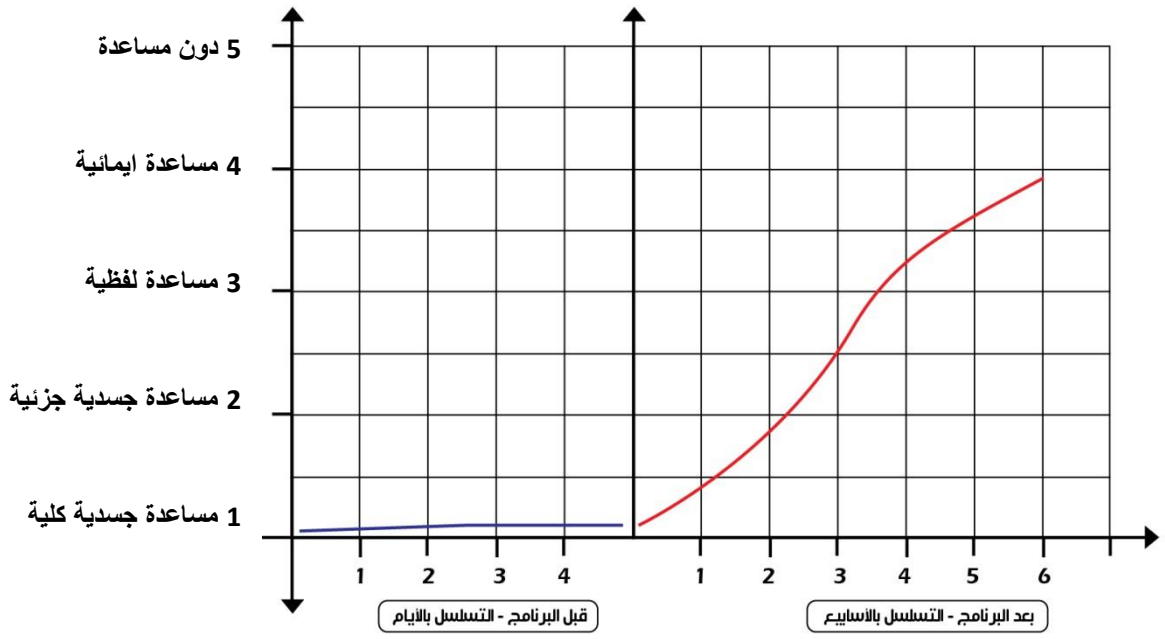
6.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة وضع الملاقط على الحبال الموجودة أمامها



الشكل (30.4) : نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة وضع الملاقط على الحبال الموجودة أمامها

يتضح من الشكل (30.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة وضع الملاقط على الحبال الموجودة، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية جزئية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

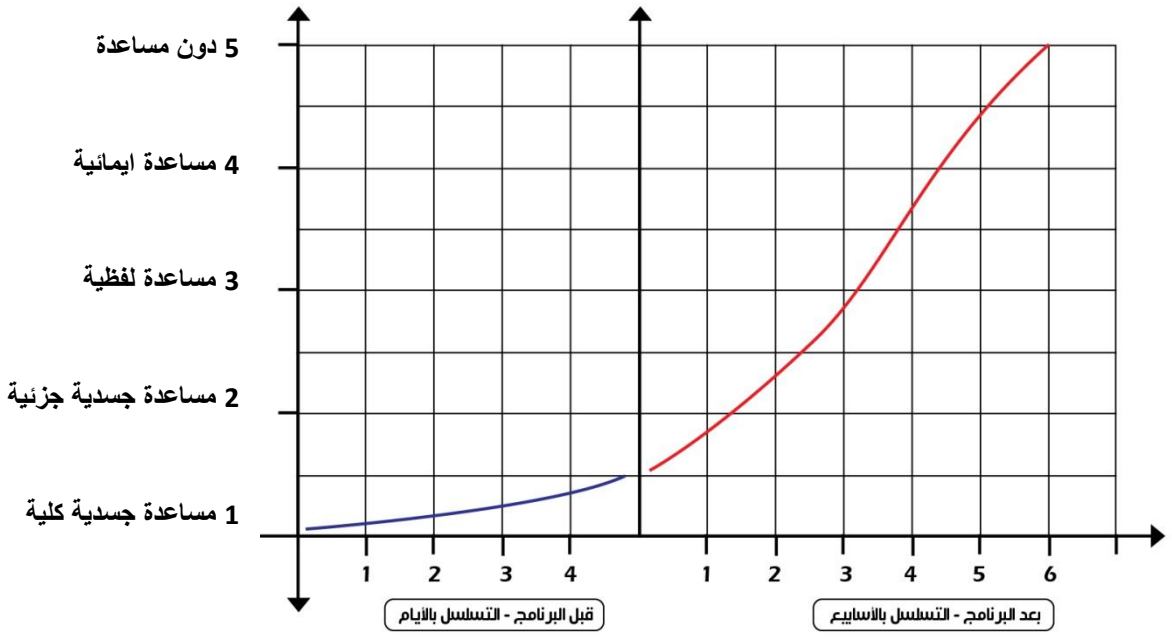
7.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة المشي على المنحنيات الموجودة أمامها



الشكل (31.4) : نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة المشي على المنحنيات الموجودة أمامها

يتضح من الشكل (31.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة المشي على المنحنيات الموجودة أمامها، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة بمساعدة ايمائية.

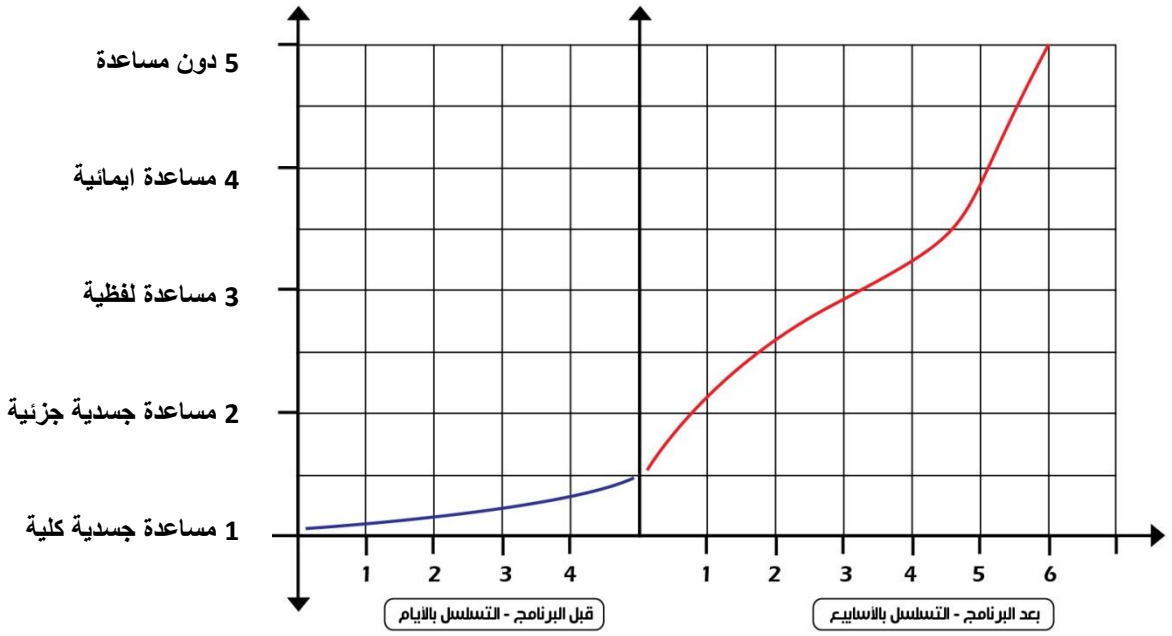
8.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة ادخال الأعواد الخشبية الملونة داخل الفتحات المطابقة لها



الشكل (32.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة ادخال الأعواد الخشبية الملونة داخل الفتحات المطابقة لها

يتضح من الشكل (32.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة إدخال الأعواد الخشبية الملونة داخل الفتحات المطابقة لها باللون، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

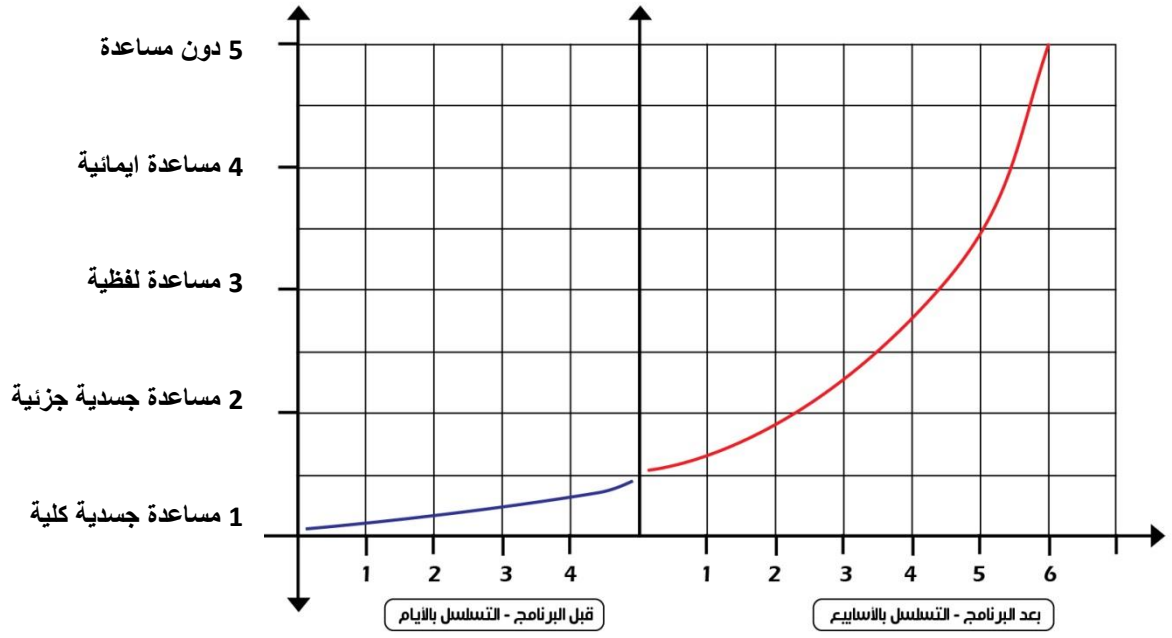
9.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة تنقية العدس من بين الحبوب



الشكل (33.4) : نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة تنقية العدس من بين الحبوب

يتضح من الشكل (33.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة تنقية العدس من بين الحبوب، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

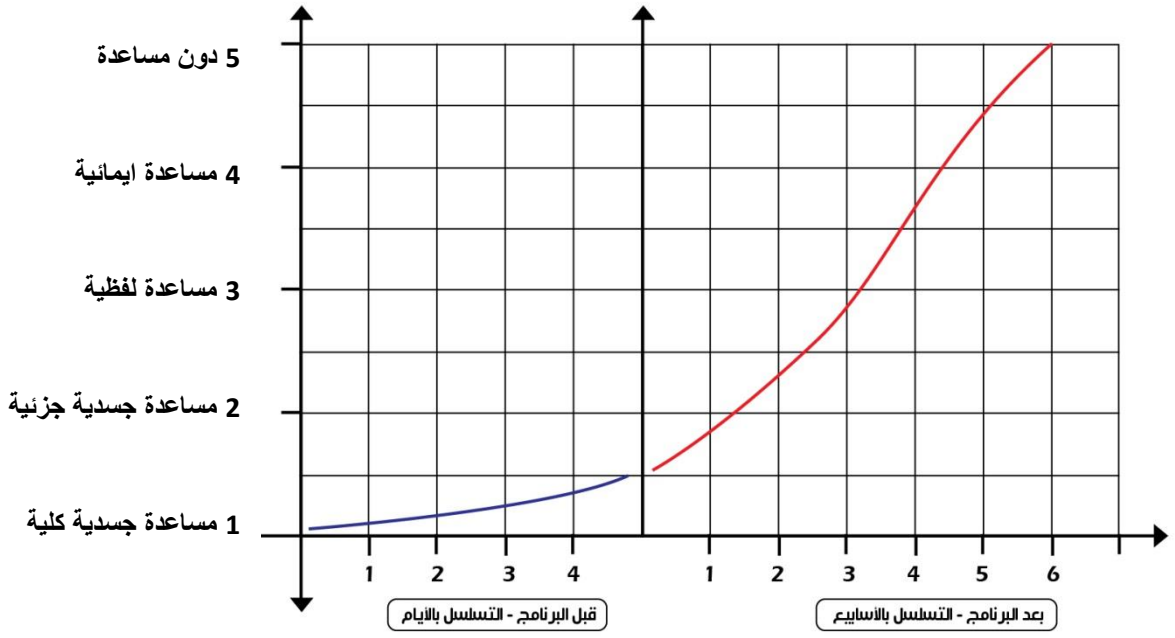
10.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة ادخال الخرز أو المكرونة داخل الأعواد الخشبية



الشكل (34.4) : نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة ادخال الخرز أو المكرونة داخل الأعواد الخشبية

يتضح من الشكل (34.4) البيانية السابقة وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة ادخال الخرز أو المكرونة داخل الأعواد الخشبية، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

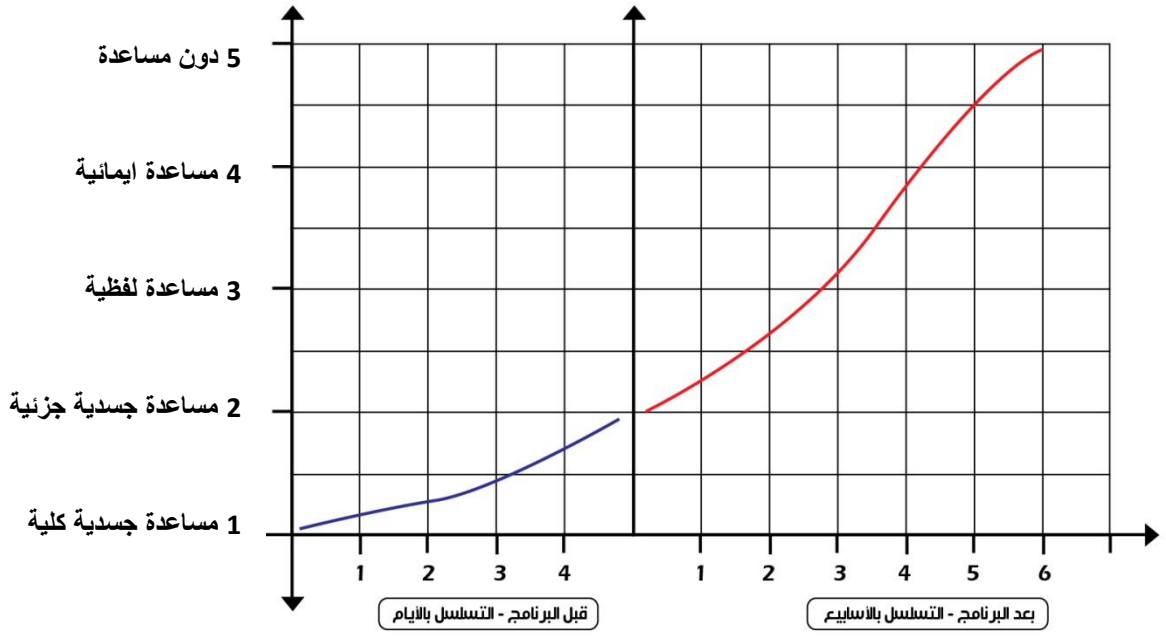
11.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة صنع قلائد من الخرز أو المكرونة



الشكل (35.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة صنع قلائد من الخرز أو المكرونة

يتضح من الشكل (35.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة صنع قلائد من الخرز أو المكرونة، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهمة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهمة دون مساعدة.

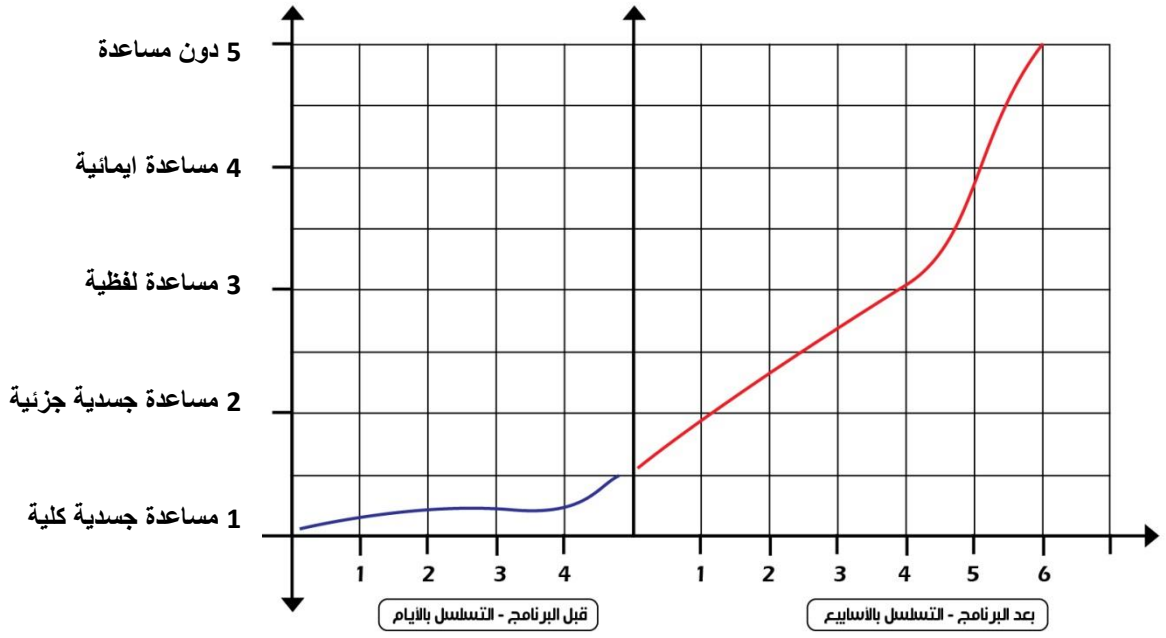
12.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة التلوين داخل الإطار المطلوب



الشكل (36.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة التلوين داخل الإطار المطلوب

يتضح من الشكل (36.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة التلوين داخل الإطار المطلوب، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية جزئية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

13.3.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة المرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف



الشكل (37.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة المرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف

يتضح من الشكل (37.4) وجود تحسن على أداء الطالبة (ل) في الأداء البعدي لمهارة المرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف، وانتقال الطالبة من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

14.3.2.4 مقابلة الأمهات القبلية للطالبة (ل)

1- ما ملاحظاتك عند تناول ابنك/ ابنتك الطعام (الجامد/ السائل)؟

يكون هم الطفلة الأول هو الاكل بدون النظر أو التركيز في الصحن أو الملعقة، فقد أكدت الام انها تعاني مع الطفلة من هذا الجانب بشكل كبير فقد حاولت الام مرارا وتكرارا تعليم الطفلة ذلك ولكنها لم تنجح.

وذكرت الأم أنها الطالبة تسكب الاكل سواء كان جامداً أو سائلاً بشكل غير إرادي على الأرض مع كل ملعقة تقوم بمحاولة وضعها في فمها حيث يسكب الاكل من الصحن أو عند التقاط الاكل بالملعقة ، وادعت الام ان ذلك يعود لضعف العضلات الكبيرة لدى الطالبة بسبب معاناتها من نقص الاملاح منذ الولادة.

2- كيف ترين سلوك ابنك/ ابنتك داخل المنزل من حيث الحركة والنشاط الزائد؟

ذكرت أم الطالبة أن ابنتها لا تمكث جالسة مهما كانت مغريات أمامها اكثر من خمس دقائق، هذا إن توفرت أمامها ما تحبذه من الألعاب.

أما دون وجود مثيرات مرغوبة تقوم الطالبة بالحركة الزائدة والتنقل من مكان إلى آخر ومحاولة قلب الكراسي وتحريك أثاث المنزل بشكل دائم.

3- كيف ترين ترتيب ابنك/ ابنتك لأغراضه/ ها الخاصة وادواته/ ها الملقاة دون ترتيب؟

كان رد ام الطالبة ان ابنتها تحافظ على ادواتها واغراضها بشكل كبير لكن عندما يطلب منها ان ترتبها تقوم بجمع جميع الأغراض ووضعها في زاوية واحده، وذكرت ان الام استخدمت مع لطالبة أسلوب النمذجة في الترتيب لكن الطالبة لم تستجيب لذلك.

15.3.2.4 مقابلة الأمهات البعدية للطالبة (ل)

1- ما ملاحظاتك عند تناول ابنك/ ابنتك الطعام (الجامد/ السائل)؟

ابدت والدة الطالبة (ل) اهتماما كبيرا واعجابا بالبرنامج الذي تم استخدامه مع ابنتها، وطلبت نسخة من البرنامج تستطيع من خلاله الاستمرار معها داخل المنزل، وأجابت على السؤال الأول بأن ابنتها ابدت تحسنا واضحا في طريقة اكلها سواء جامد أو سائل وان افراد عائلتها جميعهم لاحظوا ذلك، وأنها اصبحت تعتمد على ابنتها في الاكل لوحدها دون مصاحبة من الام.

2- كيف ترين سلوك ابنك/ ابنتك داخل المنزل من حيث الحركة والنشاط الزائد؟

اجابت والدة الطالبة (ل) بأن ابنتها اصبحت تجلس مع افراد العائلة اثناء الاكل واثناء التحدث سويا وان نشاطها الزائد وحركتها اصبحت قليلة جدا، ولم تعد الطالبة (ل) القيام بتخريب اغراض البيت الا عند العصبية لديها.

3- كيف ترين ترتيب ابنك/ ابنتك لأغراضه/ ها الخاصة وادواته/ ها الملقاة دون ترتيب؟

اجابت هنا الام ان ابنتها لم تتحسن بشكل كبير في هذا المجال وان اغراضها مازالت متناثرة حتى بعد الطلب منها، لكنها اجابت الام ان ابنتها عند تجميعها لأغراضها بمكان واحد اصبحت تلاحظ الام انها اصبحت أسرع من قبل، اي ان حركة الطالبة في العضلات الكبيرة اصبحت افضل من قبل، وذكرت الام انها تعزو هذا التحسن للبرنامج الذي تم القيام فيه مع الطالبة.

نتائج مقابلة والدة الطالبة (ل):

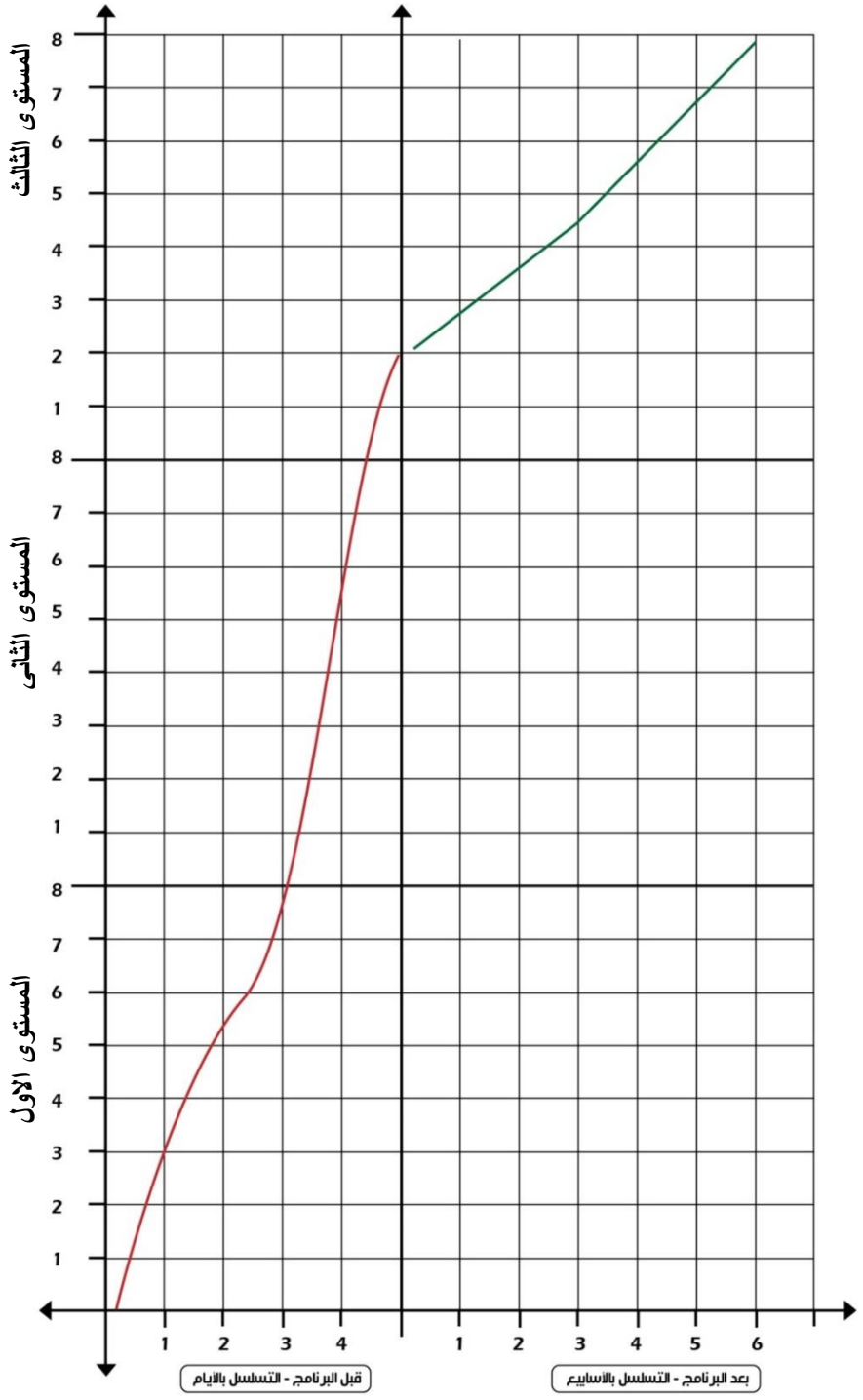
وفي نتائج أسئلة المقابلة لوالدة الطالبة (ل) تبين أنه بعد تطبيق البرنامج اتفقت الأم على مدى التحسن الذي وصلت إليه ابنتها في المهارات التي اخفقت فيها في المقياس القبلي لمهارات التآزر البصري الحركي، وأيضاً اتفقت الأم على درجة التحسن في أداء ابنتها في المقياس البعدي لمهارات التآزر البصري، وهذا يتفق مع النتائج السابقة.

4.2.4 نتائج الطالب (ع):

جدول (8.4): نتائج الطالب (ع) لمهارات التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده

			قبلي	بعدي
	رقم المهارة	المهارة	مستوى المساعدة	مستوى المساعدة
المستوى الثالث	2	يلصق الطالب الصوف على حدود الأشكال الهندسية	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	3	ينقل الطالب ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة.	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	4	يضع الطالب الدبابيس على النقاط المطلوبة	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	5	يدخل الطالب الخيط بالإبرة.	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	6	يدخل الطالب الخيط والإبرة على الثقوب المطلوبة.	م. جسدية جزئية	بدون مساعدة
	7	ينسخ الطالب كلمات مكونة من ثلاثة حروف	م. جسدية كلية	بدون مساعدة
	8	يترك الطالب مسافات مناسبة بين الكلمات	م. جسدية كلية	بدون مساعدة

يوضح جدول (8.4) وجود تحسن لدى الطالب (ع) في مهارات التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده.

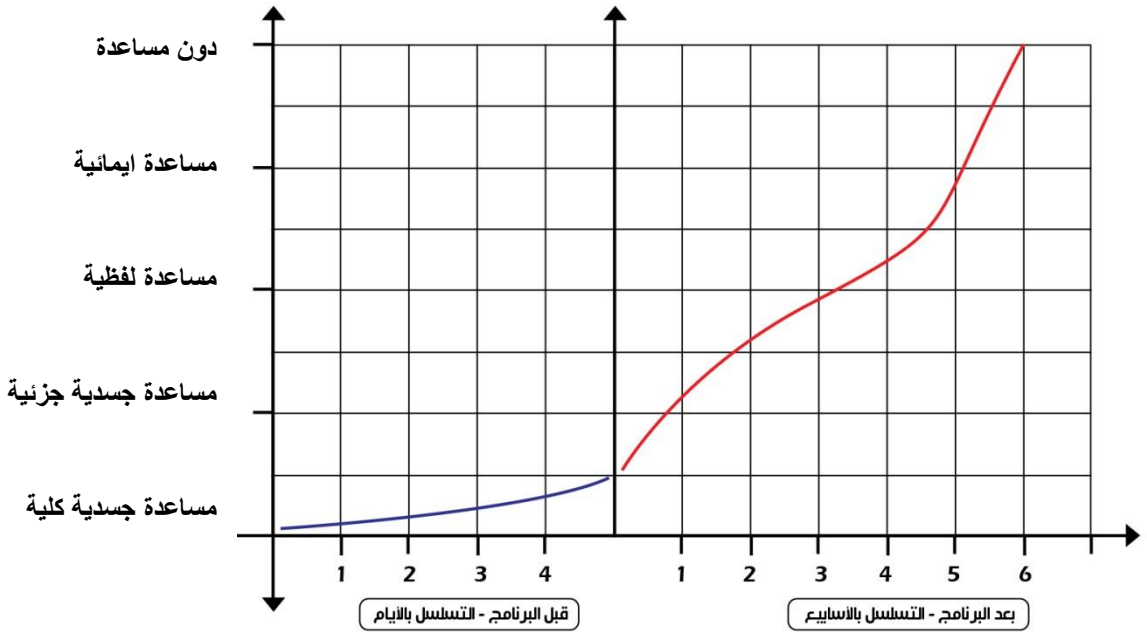


الشكل (38.4): نتائج الطالب (ع) لمهارات مقياس التآزر البصري الحركي ككل قبل البرنامج وبعده

شكل (38.4) يوضح وجود تحسن لدى الطالب (ع) لمهارات التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده، وانتقال الطالب (ع) من المهارة الثانية في المستوى الثالث إلى المهارة الأخيرة في نفس المستوى.

نتائج الطالب (ع) لمهارات التآزر البصري الحركي

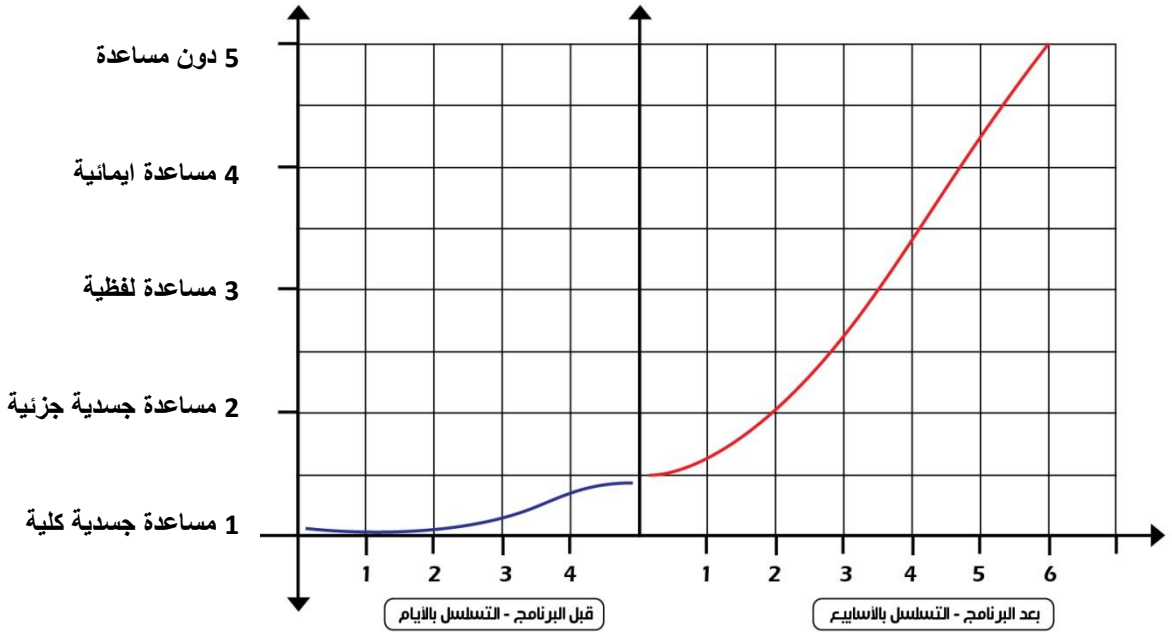
1.4.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة إلصاق الصوف على حدود الأشكال المطلوبة



الشكل (39.4) : نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة إلصاق الصوف على حدود الأشكال المطلوبة

يتضح من الشكل (39.4) وجود تحسن على أداء الطالب (ع) في الأداء البعدي لمهارة إلصاق الصوف على حدود الأشكال المطلوبة، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

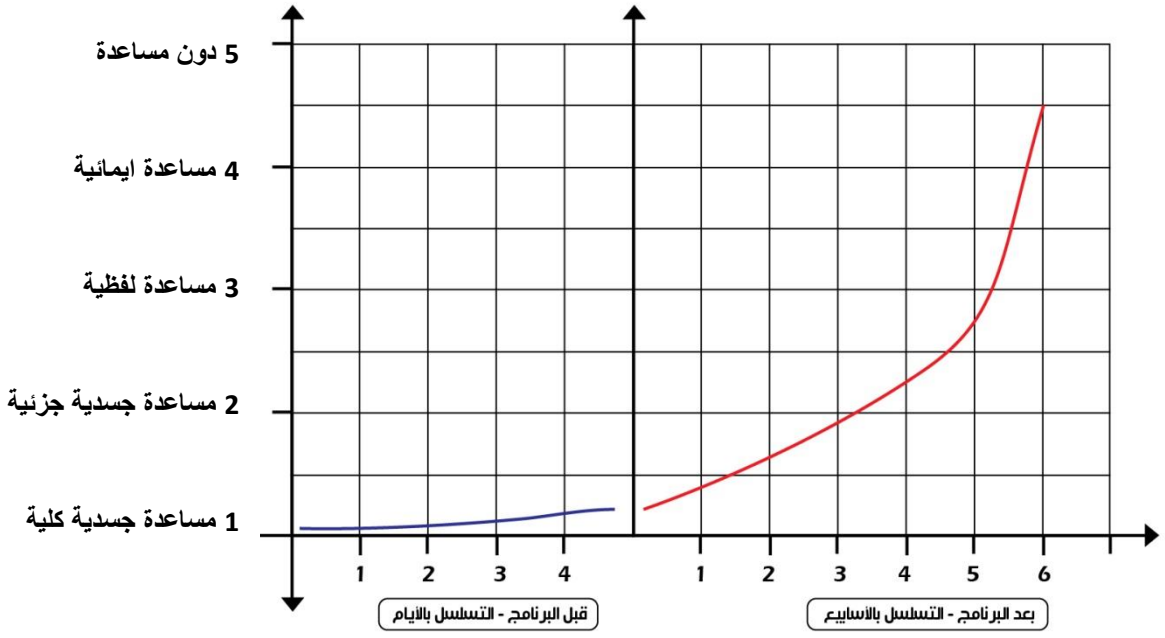
2.4.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة نقل ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة



الشكل (40.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة إلصاق الصوف على حدود الأشكال المطلوبة

يتضح من الشكل (40.4) وجود تحسن على أداء الطالب (ع) في الأداء البعدي لمهارة نقل الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

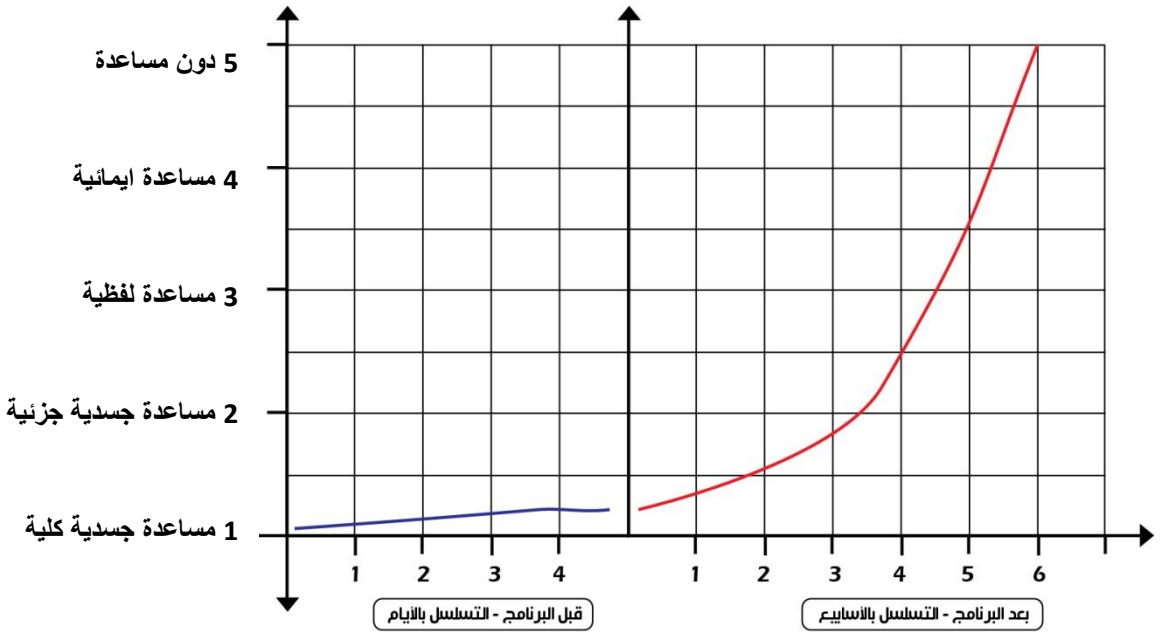
3.4.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة وضع الدبابيس على النقاط المطلوبة



الشكل (41.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة وضع الدبابيس على النقاط المطلوبة

يتضح من الشكل (41.4) وجود تحسن على أداء الطالب (ع) في الأداء البعدي لمهارة وضع الدبابيس على النقاط المطلوبة، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

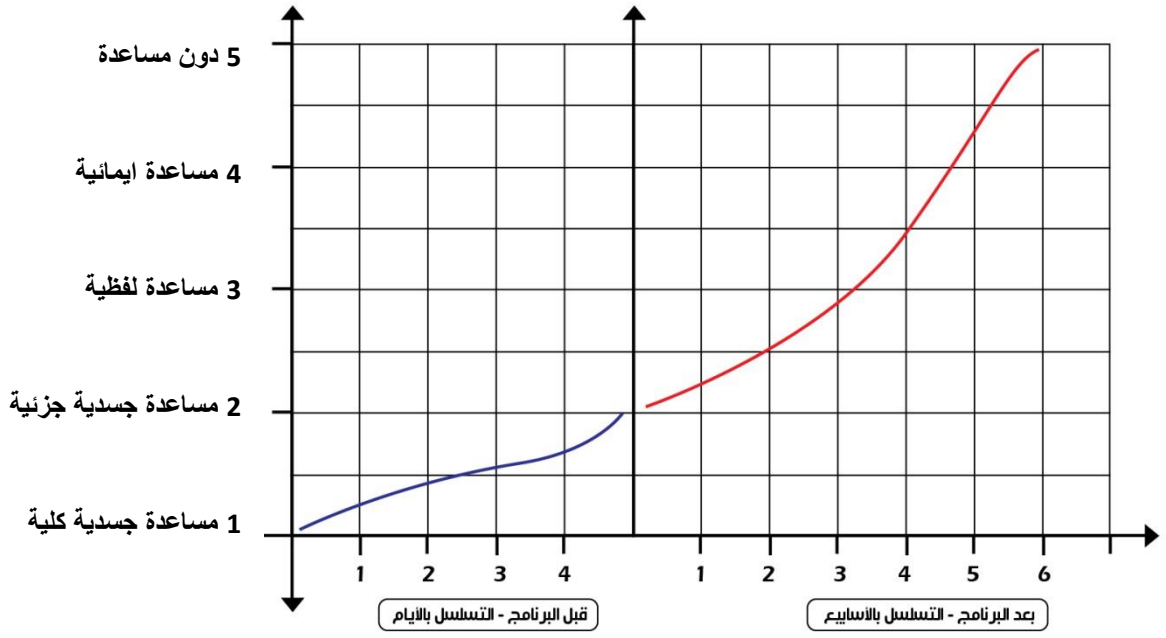
4.4.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة إدخال الخيط بالإبرة



الشكل (42.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة إدخال الخيط بالإبرة

يتضح من الشكل (42.4) وجود تحسن على أداء الطالب (ع) في الأداء البعدي لمهارة إدخال الخيط بالإبرة، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

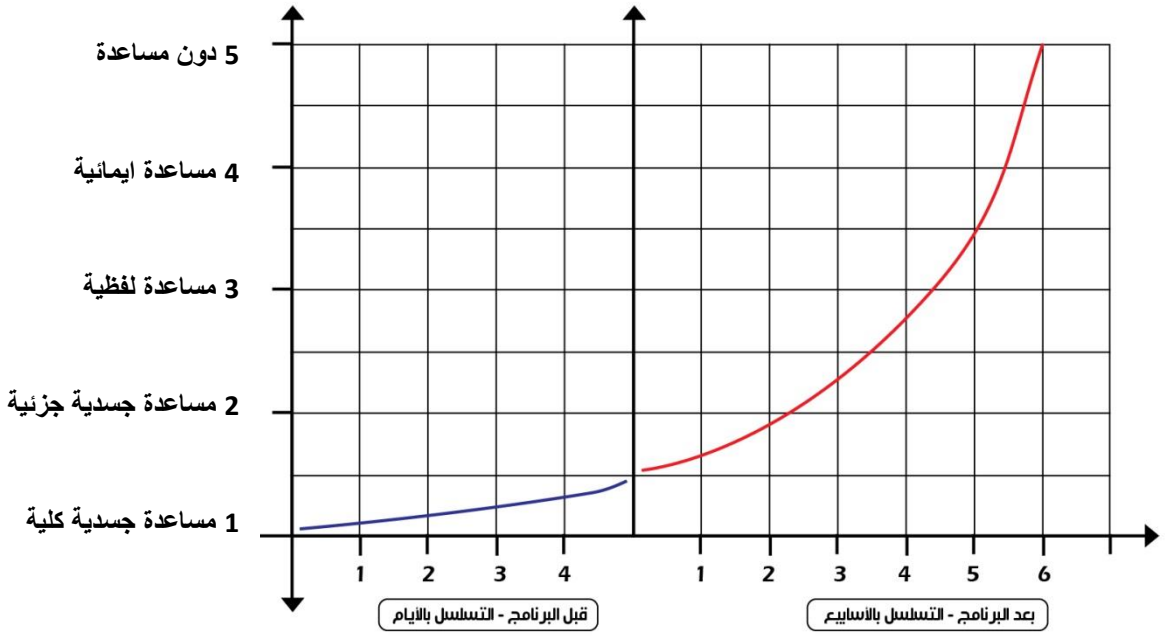
5.4.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة إدخال الخيط والإبرة في الثقوب المطلوبة



الشكل (43.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة إدخال الخيط والإبرة في الثقوب المطلوبة

يتضح من الشكل (43.4) وجود تحسن على أداء الطالب (ع) في الأداء البعدي لمهارة ادخال الخيط والإبرة في الثقوب المطلوبة، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية جزئية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

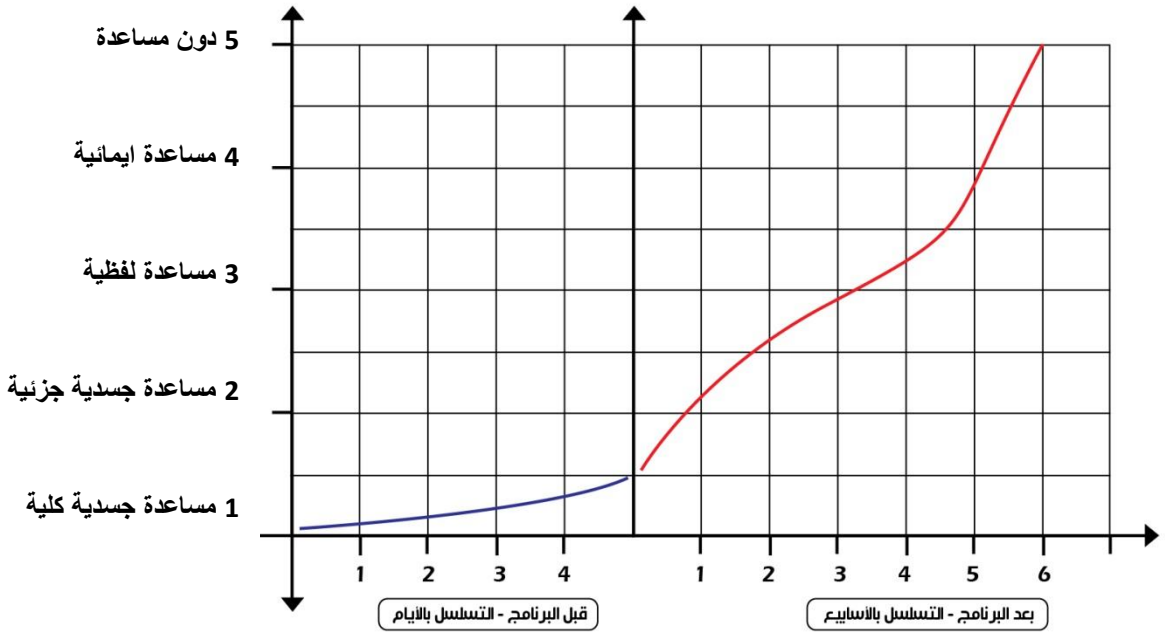
6.4.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة نسخ الكلمات المكونة من ثلاثة حروف



الشكل (44.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة نسخ الكلمات المكونة من ثلاثة حروف

يتضح من الشكل (44.4) وجود تحسن على أداء الطالب (ع) في الأداء البعدي لمهارة نسخ الكلمات المكونة من ثلاثة حروف، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

7.4.2.4 نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة ترك مسافات مناسبة بين الكلمات



الشكل (45.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة ترك مسافات مناسبة بين الكلمات

يتضح من الشكل (45.4) وجود تحسن على أداء الطالب (ع) في الأداء البعدي لمهارة ترك مسافات مناسبة بين الكلمات، وانتقال الطالب من تنفيذ المهارة بمساعدة جسدية كلية إلى تنفيذ المهارة دون مساعدة.

8.4.2.4 مقابلة الأمهات القبلية للطالب (ع)

1- ما ملاحظاتك عند تناول ابنك/ ابنتك الطعام (الجامد/ السائل)؟

اغلب الأوقات يقوم الطالب بالسكب على ملابسه اثناء تناول الطعام لكن ليس بشكل دائم، وذكرت الام انه في بعض الأحيان يقوم الطالب بتحريك الملعقة داخل الصحن ذو الاكل الجامد أو السائل دون التركيز على كمية الطعام أو التركيز على النظر إلى طريقة حركة يديه، وان هذا الامر لا يزيد مع الطالب فقط بالطعام السائل لكن حتى في الطعام الجامد يعاني الطالب من هذا الامر.

2- كيف ترين سلوك ابنك/ ابنتك داخل المنزل من حيث الحركة والنشاط الزائد؟

ذكرت الأم أنها تعاني من نشاطه الزائد داخل المنزل وأيضاً ذكرت انه في الآونة الأخيرة أصبح الطفل عدواني جدا ويحاول تخريب جميع أدوات المنزل وأدوات عائلته أيضاً.

3- كيف ترين ترتيب ابنك/ ابنتك لأغراضه/ ها الخاصة وادواته/ ها الملقاة دون ترتيب؟

ذكرت الأم أنها تطلب من الطالب عند عودته من المركز ان يقوم بتغيير ملابسه مما يجعل الطالب يقوم بخلع قطعة تلو الأخرى لكن مع رميها على الأرض في أماكن متعددة وأيضاً باءت محاولتها بالفشل لترتيبه لأغراضه الخاصة أو حتى جمعها أو تكريسها في مكان واحد.

9.4.2.4 مقابلة الأمهات البعدية للطالب (ع)

1- ما ملاحظاتك عند تناول ابنك/ ابنتك الطعام (الجامد/ السائل)؟

اجابت الام بأن ابنها (ع) أصبح شديد التركيز اثناء تناوله الطعام وأنه نادرا جدا ما يقوم بالسكب على نفسه حتى بالطعام السائل، وان ابنها اصبح يمسك بالملعقة بشكل افضل وأيضاً عند مسكه للقلم اثناء رسمه اصبح يمسكه بالشكل السليم، مع أنها لم تتوقع ذلك بسبب زيادة عدد الأصابع بيده، أي انه يوجد تحسن في العضلات الدقيقة لدى الطالب (ع).

2- كيف ترين سلوك ابنك/ ابنتك داخل المنزل من حيث الحركة والنشاط الزائد؟

أجابت الأم أن ابنها (ع) قد خفف النشاط الزائد والتخريب بشكل وأنها تمتلك سعادة كبيرة من هذا الجانب لشدة معاناتها معه سابقا، وذكرت الأم أن النشاط الزائد عند الطالب (شبه اختفى تماماً)، وأن الطالب أصبح يلعب مع اخوانه واقاربه دون القيام بالتعدي عليهم بالضرب أو الشتائم.

3- كيف ترين ترتيب ابنك/ ابنتك لأغراضه/ ها الخاصة وادواته/ ها الملقاة دون ترتيب؟

أجابت أم الطالب (ع) قد تغير في جانب ترتيب ملابسه وأنه أصبح ينظر إلى ملابسه الملقاة على الارض بالقترة الأولى ثم في آخر فترة اصبح الطالب يقوم بترتيب اغراضه عند عودته من المركز لكن بعد الطلب منه، لم يتمكن من ذلك لوحده لابد من الطلب منه مرة أو مرتين.

نتائج مقابلة والدة الطالب (ع):

وفي نتائج أسئلة المقابلة لوالدة الطالب (ع) تبين أنه بعد تطبيق البرنامج اتفقت الأم على مدى التحسن الذي وصل إليه ابنها في المهارات التي اخفق فيها في المقياس القبلي لمهارات التآزر البصري الحركي، وأيضاً اتفقت الأم على درجة التحسن في أداء ابنها في المقياس البعدي لمهارات التآزر البصري، وهذا يتفق مع النتائج السابقة.

مناقشة النتائج والتوصيات:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق أدوات الدراسة على مجموعة الدراسة التجريبية، وتم عرض النتائج، وفيما يأتي مناقشتها.

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية في محافظة الخليل؟

نلاحظ أنه ظهر تحسن لمستوى أداء الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في مهارات التآزر البصري الحركي كما في الجداول 3.4 و4.4 و 5.4 حيث أظهرت النتائج فروق بين مستوى الأداء القبلي والبعدي لصالح الأداء البعدي لمهارات التآزر البصري الحركي، مما يدل على الأثر الايجابي لاستخدام البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع عدة دراسات اهتمت ببرامج علاجية لتنمية وتطوير مهارات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، مثل دراسة البواعنة (2014)، البخش (2001)، شعبان (2015)، اعبيد (2015)، ولم تختلف مع أي دراسة حسب علم الباحثة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التحسن الواضح في خصائص المتعلمين كما أظهرت النتائج بعد تطبيق البرنامج أهمها: النشاط الزائد وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الفخراني (1995)، والضعف في العضلات الدقيقة وتتفق مع دراسة Sanghavi (2005)، ومهارات الكتابة تتفق مع دراسة الخلايلة (2012)، والمهارات الاجتماعية تتفق مع دراسة البواعنة (2014)، والمهارات الاستقلالية وهذه النتيجة تتفق مع دراسة نجم (2000)، ولم تختلف مع دراسات سابقة

ويمكن القول ان استخدام البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية كان له أثراً إيجابياً بارزاً في تحسين وتنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية، وترى الباحثة ان هذه النتيجة تعود إلى استخدام الوسائل التعليمية المناسبة والملائمة لطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

كما تتفق مع العديد من الدراسات التي أوضحت أثر استخدام الوسائل التعليمية مثل دراسة الحافي (2013) التي وضحت أثر الوسائل التعليمية في تنمية المهارات الأساسية في كرة السلة لذوي الإعاقة العقلية، ودراسة الخلايلة (2012) التي بينت أثر استخدام الوسائل التعليمية في تنمية مهارات القراءة والكتابة، ودراسة نجم (2000) التي تحدثت عن توظيف الوسائل التعليمية في تنمي المهارات الحياتية، الماحي (2005) في الكشف عن فاعلية الوسائل التعليمية في تنمية التعبير الكتابي. ولم تختلف هذا النتيجة مع الدراسات السابقة.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة:

هل يختلف مستوى مهارات التآزر البصري الحركي لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية بعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

أظهرت النتائج أن هناك فروقاً بين مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارات التآزر البصري الحركي لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية الذين طبق عليهم البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية لصالح مستوى الأداء البعدي، مما يدل على أن هناك الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، الامر الذي يؤكد ان هذا البرنامج له دور بناء في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي.

وبناءً على ما تقدم ترى الباحثة أن النتائج جاءت مناسبة وذلك للأثر الذي أحدثه البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية مع طلبة ذوي الإعاقة العقلية، وتفسر الباحثة هذا التحسن في مستوى مهارات التآزر البصري الحركي إلى اعتماد طريقة الوسائل التعليمية بدرجة مباشرة.

وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات التي اهتمت بالبرامج التعليمية القائمة على الوسائل التعليمية ومنها دراسة نجم (2000)، المصري (2006).

وترى الباحثة أن استخدام البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية كان له أثر جانبيٌ ملازم مع تنمية مهارات التآزر البصري الحركي وهي تنمية بعض الخصائص التعليمية للطلبة ومنها: العضلات الكبيرة والدقيقة، النشاط الزائد وفرط الحركة، المهارات الاجتماعية، تشتت الانتباه، الحركات النمطية المتكررة، وبناءً على ذلك فإن مهارات التآزر البصري الحركي تؤثر إيجابيا على مهارات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.

كما تتفق ذلك مع دراسة سانغافي (Sanghavi, 2005)، وادريس (2002)، الفخراني (1995).

مناقشة نتائج الطالبة (ح)

نلاحظ من النتائج الموضحة بالرسوم البيانية السابقة لمهارات التآزر البصري الحركي، للطالبة (ح) أنها أحرزت تقدماً في بعض المهارات حيث أتقنت ثمان مهارات بعد تطبيق البرنامج، بينما كانت تتقن مهارة واحدة فقط وهي المهارة الأولى في المستوى الأول، وقد وصلت الطالبة إلى المهارة الأولى في المستوى الثاني كما هو مبين في الشكل (5.4) .

وقد لوحظ تحسن كبير في خصائص الطالبة وأهمها النشاط الزائد وضعف اللغة الاستقبالية وتشتت الانتباه، وتنمية المهارات الاستقلالية لدى الطالبة (ح) بعد استخدام الوسائل التعليمية والجلوس على الكرسي لفترة أطول للقيام بإتمام المهمة دون مساعدة، والعضلات الدقيقة والكبيرة للطالبة، حيث انجذبت الطالبة (ح) إلى الوسيلة التعليمية (نقل الكرات من وعاء إلى آخر، رمي الكرة إلى الهدف المطلوب) وإلى مكوناتها الملونة مما ادى إلى التحسن في الخصائص التعليمية من خلال الجلسات الأولى للطالبة (ح) وقد تحسنت الطالب في التمييز بين الأشكال الأحجام بعد تطبيق وسيلة تركيب ستة أشكال، وأيضاً انجذبت الطالبة إلى باقي الوسائل التعليمية بعد الجلسات الأولى وإلى التعزيز المستخدم بكل جلسة والتغذية الراجعة المقدمة للطالبة، وانتقال الطالبة من مهارة إلى أخرى والمساعدات اللفظية الملائمة لبيئة الطالبة، بشكل يوضح مدى تطور دافعية الطالبة (ح) للتعلم.

وكانت طبيعة الوسائل التعليمية مناسبة لدرجة إعاقة الطالبة (ح)، ومن جهة أخرى كانت آمنة في المستوى الأول، مما زاد من حرية الطالبة في محاولة إتمام المهمة التعليمية دون مساعدة، وأيضا كان لدى الطالبة (ح) أثناء الجلسات الأولى للبرنامج ضعف شديد في التآزر البصري الحركي ، وقد تحسن ذلك بعد تطبيق البرنامج التدريبي بشكل كبير، وترجح الباحثة إلى إتمام الطالبة للمهارات المتبقية لمقياس التآزر البصري الحركي في نهاية الفصل الدراسي إذا تم متابعة البرنامج من قبل معلمات جمعية نهضة بنت الريف. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الفخراني (1995)، ودراسة سانغافي (Sanghavi, 2005)،ودراسة نجم (2000)، ولا تختلف مع دراسات أخرى.

وتعزو الباحثة هذا التحسن الى البرنامج التدريبي المستند الى الوسائل التعليمية.

وهذه النتائج تتفق مع نتائج المقابلة البعدية لوالدة الطالبة (ح) حيث تتفق المعلمة والأم على درجة التحسن التي توصلت اليها الطالبة (ح).

مناقشة نتائج الطالب (م)

نلاحظ من النتائج السابقة أن الطالب (م) بأنه قد أحرز تقدماً في بعض مهارات التآزر البصري الحركي حيث أتقن تسع مهارات من مهارات التآزر البصري الحركي، ووصل إلى المهارة الرابعة في المستوى الثاني، مع العلم أنه بدأ من المهارة الرابعة في المستوى الأول كما في شكل (14.4).

وكانت الوسائل التعليمية تراعي ضعف الخصائص التعليمية لدى الطالب (م)، واستبدلت أدوات من الوسائل التعليمية بحيث تكون مناسبة لعمر الطالب العقلي، كمهارة تكوين الأشكال من المعجون لوسيلة المعجون الجاهز ذو الرائحة الجذابة إلى وسيلة المعجون البيتي، أيضاً تم وضع المنحنيات بلون فاقع نظراً لضعف التواصل البصري لدى الطالب (م) ومن جهة أخرى فقد كانت الوسائل التعليمية آمنة للطالب في المستويين الأول والثاني مما زاد من عملية تمكن الطالب (م) من إتمام المهمة التعليمية والانتقال إلى مهارة أخرى من مهارات التآزر البصري الحركي لوحده ودون مساعدة.

وقد كان للطالب (م) جانباً في تحسن الخصائص التعليمية حيث كان لوسيلة تركيب ستة أشكال، ووسيلة الأعواد الخشبية الملونة أثراً ايجابياً على الطالب (م) في التمييز بين الأحجام والأشكال ومطابقتها نظراً لطبيعة الوسيلة التعليمية المكونة من ستة أشكال ذو ألوان وأحجام مختلفة، أما الوسائل التعليمية الأخرى مثل تعبئة الرمل ورسم دوائر بالهواء قد زادت من تركيز الطالب وبالتالي نقص تشتت الانتباه لديه، وتخفيف النشاط الزائد بشكل كبير وتنمية المهارات الاستقلالية لديه. وقد كان لانشغال الطالب في إتمام المهمة التعليمية أثراً إيجابياً على الحركات النمطية المتكررة لديه، ونوبات الضحك، أما الضعف في اللغة لدى الطالب كان لها جانباً من التحسن سواء الاستقبالية او التعبيرية وذلك بعد إتمام مهارة رسم دوائر بالهواء لطبيعة هذه الوسيلة التي تحتاج الى الغناء أثناء تطبيقها ووسيلة المشي على المنحنيات، أما نوع التعزيز المستخدم بكل مهارة والتغذية الراجعة للطالب وبالإضافة إلى إتمام الطالب للمهارة وانتقاله لمهارة أخرى قد زاد من دافعية الطالب للتعلم . وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة الفخراني (1995) ودراسة النتشة (2017)، ودراسة نجم (2000)، ولم تختلف مع الدراسات السابقة.

وتعزو الباحثة هذا التحسن الى استخدام البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية

وهذه النتائج تتفق مع نتائج المقابلة البعدية لوالدة الطالب (م) حيث تتفق المعلمة والأم على درجة التحسن التي توصل اليه الطالب (م).

مناقشة نتائج الطالبة (ل):

نلاحظ من النتائج السابقة للطالبة (ل)، أنها أحرزت تقدماً كبيراً في مهارات التآزر البصري الحركي حيث أتقنت الطالبة 13 مهارة جديدة من مهارات التآزر البصري الحركي، وتوصلت إلى المهارة الأولى في المستوى الثالث، وهي مهارة المرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف بواسطة رقم الرصاص كما في شكل(24.4).

وقد كانت الوسائل التعليمية تتدرج مع مهارات التآزر البصري الحركي من الأسهل إلى أكثر تعقيداً، مما زاد ذلك من ثقة الطالبة في نفسها ومن دافعيتها حيث بدأت بإتمام الوسائل التعليمية في المستوى الأول وانتقلت إلى المستوى الثاني إلى أن وصلت إلى المستوى الثالث، بالإضافة إلى أن الوسائل التعليمية كانت ملائمة لعمر الطالبة العقلي ومراعية لخصائصها التعليمية.

وكان للطالبة (ل) تحسن في الخصائص التعليمية من نشاط زائد وتنمية المهارات الاستقلالية وذلك بعد جلوسها أثناء إتمام المهمة التعليمية وانجذابها نحو الوسيلة المستخدمة وزيادة التركيز لديها، من عضلات كبيرة وخاصة عند استخدام مهارتي (صعود الدرج بشكل مستقيم، والمشي على المنحنيات الموجودة أمامها)، وتحسن في العضلات الدقيقة، والتواصل الاجتماعي بعد استخدام التعزيز المناسب بكل جلسة ، وزيادة دافعية الطالبة للتعلم بعد التغذية الراجعة المقدمة عند الانتهاء من إتمام المهمة التعليمية. وتتفق هذه النتائج مع دراسة الفخراني (1995)، ودراسة سانغافي Sanghavi, (2005)، ودراسة نجم (2000)

وتعزو الباحثة هذا التحسن إلى البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية.

وهذه النتائج تتفق مع نتائج المقابلة البعدية لوالدة الطالبة (ل) حيث تتفق المعلمة والأم على درجة التحسن التي توصلت اليها الطالبة (ل).

مناقشة نتائج الطالب (ع):

نلاحظ من النتائج السابقة أن الطالب (ع) قد أحرز تقدماً كبيراً في مهارات التآزر البصري الحركي، وقد بدأ الطالب (ع) من المهارة الثانية في المستوى الثالث وأنهى المقياس، حيث أتقن الطالب سبع مهارات جديدة. كما في الشكل (38.4).

وكان للخصائص التعليمية لدى الطالب (ع) تحسن في أكثرها حيث قل النشاط الزائد لدى الطالب وزادت فترة الانتباه لديه وزادت قدرة الطالب على القيام بالمهارات الاستقلالية بعد انجذابه للوسيلة التعليمية (وضع الدبابيس على النقاط، والصاق الصوف على الأشكال، وادخال الإبرة والخيط داخل النقاط الموجودة على القماش) نظراً لكونها مختلفة عن الأدوات التعليمية التي يتم استخدامها في المركز والجلوس لإتمام المهمة التعليمية وحده دون مساعدة، وتحسنت العضلات الدقيقة لدى الطالب بشكل كبير، بعد استخدام الوسائل التعليمية الدقيقة نظراً لكون الطالب (ع) في المستوى الأخير من المقياس، وقد أصبح بمقدرة الطالب (ع) القيام بمهارات الكتابة بعد اتمامه لمهارة كتابة كلمات وترك مسافة بين الكلمات، بالإضافة إلى وضع قطعة من الملتينة على مقبض اليد ليتناسب مع خاصية الطالب في ضعف العضلات الدقيقة ومن ثم الاستغناء عن هذه القطعة في الجلسات الأخيرة نظراً لتحسن الطالب (ع) في العضلات الدقيقة، وكان للتعزيز المستخدم في كل جلسة والتغذية الراجعة أثراً على الطالب (ع) بزيادة دافعيته نحو التعلم وخفت عدوانية الطالب وزاد التفاعل الاجتماعي مع الأخرين وخاصة زملاؤه. وتتفق هذا النتيجة مع دراسة الفخراني (1995)، ودراسة الخلايلة (2012)، ودراسة نجم (2000) ولم تختلف مع دراسات سابقة.

وتعزو الباحثة هذا التحسن الى استخدام البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية

وهذه النتائج تتفق مع نتائج المقابلة البعدية لوالدة الطالب (ع) حيث تتفق المعلمة والأم على درجة التحسن التي توصل اليه الطالب (ع).

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمقابلة أمهات الطلبة:

تباينت إجابات الأمهات على أسئلة المقابلة قبل تطبيق البرنامج على مستوى أداء ابنائهن لمهارات التآزر البصري الحركي وذلك حسب قدرات ومستوى أبنائهن الحالية، واتفقت الأمهات على نتيجة مستوى أداء ابنائهن في المقياس القبلي لمهارات التآزر البصري الحركي، وهي النتيجة التي توصل اليها كل طالب بعد تطبيق مقياس مهارات التآزر البصري الحركي القبلي.

وبعد تطبيق البرنامج التدريبي أجمعت الأمهات على مدى التحسن الذي وصل إليه أبناؤهن في المهارات التي أخفقوا فيها في المقياس القبلي لمهارات التآزر البصري الحركي، وتبين ذلك من خلال الفروق في المقابلة القبلية والبعدية لأمهات الطلبة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى استخدام البرنامج

التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية، وذلك لأن الوسائل التعليمية كانت مناسبة لخصائص الطلبة التعليمية فقللت من النشاط الزائد وزادت من قدرة الطالب على التحكم في إتمام المهمة التعليمية.

وتعزو الباحثة التحسن في السؤال الأول عن تناول الطعام، إلى طبيعة الوسائل التعليمية التي ساهمت في زيادة تركيز الطالب إلى إتمام المهمة التعليمية وحده دون مساعدة، وبالتالي زيادة تركيز الطالب والتنسيق بين اليد والعين أثناء تناوله للطعام.

أما عند السؤال الثاني حول النشاط الزائد، فتعزو الباحثة هذا التحسن إلى طبيعة الوسائل التعليمية من حيث اختلافها عن الوسائل المستخدمة في المركز، مما زاد من جاذبيتها نحو الطلبة والجلوس لفترة أطول في إتمام المهمة التعليمية، وكان أيضاً للتعزيز بأنواعه جانباً ايجابياً في تخفيف النشاط الزائد لدى الطلبة.

وفي السؤال الثالث الذي يدور حول ترتيب الطالب لأغراضه، فتعزو الباحثة هذا التحسن إلى استخدام وسيلة تركيب ستة أشكال، ووسيلة تعبئة الرمل داخل الكيس، وإدخال الأعواد في المكان المطابق، حيث كان لهم الأثر بشكل مباشر على ترتيب الطالب لأغراضه، وكانت المعلمة بعد الانتهاء من كل جلسة تطلب من الطالب إرجاع الوسيلة التعليمية إلى مكانها بعد ترتيب وجمع أجزائها.

4.5 التوصيات

استناداً إلى الدراسة واجراءاتها ونتائجها فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. – تدريب المعلمين والمعلمات في مراكز الإعاقة العقلية على كيفية تطبيق هذا البرنامج.
2. – تصميم برامج تدريبية مماثلة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية.
3. – تعميم هذا البرنامج على جميع المراكز والمؤسسات التي تعنى بالطلبة ذوي الإعاقة العقلية.
4. – ضرورة استخدام الوسائل التعليمية في تحسين وتنمية قدرات الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.
5. – ضرورة الاهتمام بمهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية لأهمية هذه المهارات في منهاج الطلبة وإعدادهم للحياة.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، علا (1993). **التعرف على الإعاقة العقلية وعلاجها وإجراءات الوقاية منها**. ط1، دار غريب، القاهرة.

أبو حمود، قسطندي (1982). **الوسائل في عملية التعلم والتعليم**. مطبعة المعارف، القدس.

أبو زيد، فتحي (2013). **فاعلية برنامج تدخل مبكر في تنمية الإستعداد للكتابة لدى أطفال صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.

أبو فضالة، عبد الرحيم (2009). **دراسة واقع المعاقين في المجتمع الفلسطيني**. وزارة الشؤون الاجتماعية، السلطة الوطنية الفلسطينية.

ادريس، عبد الفتاح (2002). **التآزر البصري الحركي وتلف خلايا المخ لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم والمتآخرين دراسيا والعاديين في ضوء الأداء على اختبار بندر جشتلت. دراسة نمائية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.

اعبيد، محمد (2015). **أثر برنامج تدريبي مستند إلى التعليم الملطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية**. رسالة دكتوراة، الجامعة الأردنية، الأردن.

الباز، مروة. **طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة**. كلية التربية، جامعة بور سعيد، مصر.

باظة، امال (2009). **سيكولوجية غير العاديين**، ذوي الاحتياجات الخاصة. مطبعة جامعة طنطا، مكتبة الانجلو المصرية.

بخش، أميرة (2001). **فاعلية برنامج تدريبي مقترح لأداء بعض الأنشطة المتنوعة على تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعوقين عقليا القابلين للتعلم**. مجلة مركز البحوث التربوية. العدد19.

البزاز، عبدالله (1974). **واقع الوسائل التعليمية للمرحلة الإبتدائية**. ط1، مطبعة بغداد.

البطانية، أسامة و الجراح، عبد الناصر و غوانمة، مأمون (2007). **علم النفس للطفل غير العادي**. دار المسيرة، عمان.

البواعنة، إيمان (2014). **فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الدراما في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في محافظة إربد**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

جايبريل، هيلين و كاش سانت، تشيا (2006). **المهارات الحركية والحسية لذوي الاحتياجات الخاصة في مراحل النمو المبكرة**. دار الفاروق، القاهرة.

الحافي، بشر (2013). **أثر إستخدام الوسائل التعليمية في تعلم المهارات الأساسية لكرة السلة لذوي الإعاقات الذهنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

حمدان، محمد (1981). **الوسائل التعليمية مبادؤها وتطبيقاتها**. ط1، مؤسسة الرسالة، بيروت.

حميدان، هيا (2005). **أثر إستخدام القصص والأحاجي والألعاب المنفذة بالوسائل التعليمية التكنولوجية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في الرياضيات**. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الأردنية، الأردن.

الحيلة، محمد (2001). **التكنولوجية التعليمية والمعلوماتية**. ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات.

الخطيب، جمال و الحديدي، منى (1996). **مقدمة في التربية الخاصة**. ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الخطيب، جمال و الحديدي، منى (2009). **المدخل إلى التربية الخاصة**. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

الخطيب، جمال و الحديدي، منى (2009). **مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة**. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

الخطيب، جمال (2006). **مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة**. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الخطيب، جمال (2008). **التربية الخاصة المعاصرة**. ط1، دار وائل للنشر، عمان.

الخطيب، جمال (2010). **مقدمة في الإعاقة العقلية**. دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الخطيب، عاكف (2011). **النموذج المقترح لتطوير البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية واضطراب التوحد في مؤسسات ومراكز التربية الخاصة في الأردن في ضوء المعايير العالمية**. رسالة دكتوراة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

الخلايلة، أريج (2012). **أثر إستخدام الوسائل التعليمية المحوسبة وغير المحوسبة في تنمية المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي وإتجاهاتهم نحو الحاسوب**. رسالة دكتوراة، كلية الأداب والعلوم الإنسانية والتربوية، جامعة العلوم الإسلامية، عمان.

خليفة، وليد و عيسى، مراد (2007). **كيف يتعلم المخ ذو التخلف العقلي (النظرية والتطبيق)**. ط1، دار الوفاء، الاسكندري، مصر.

دومي، حسن و العمري، عمر (2005). **أساسيات في تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**. دار حنين للنشر والتوزيع، عمان.

الذيب، يوسف (1964). **الوسائل التعليمية السمعية والبصرية**. دار المعارف، القدس.

الروسان، فاروق و العامري، أروى (1988). **تطوير صورة أردنية لمقياس مهارات القراءة للمعوقين عقليا**. العدد 8، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية.

الروسان، فاروق (1987). **أثر متغيري العمر العقلي والزمني في الأداء على مقياس مهارات الكتابة**. العدد12 ، مجلة جامعة دمشق.

الروسان، فاروق (1999). **مقدمة في الإعاقة العقلية**. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الروسان، فاروق (2001). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين**. ط5، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان ، الأردن.

الروسان، فاروق (2006). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين**. ط6، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الروسان، فاروق (2007). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين. مقدمة في التربية الخاصة.** ط7، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

الروسان، فاروق (2012). **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة.** دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الروسان، فاروق (2014). **الإعاقة العقلية.** ط4، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

الروسان، فاروق (2015). **مقدمة في الإعاقة العقلية.** ط3، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

الروسان، فاروق (2016). **اساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة.** ط8، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

الريحاني، سليمان (1985). **التخلف العقلي**، مطابع الدستور التجارية، عمان.

السبيعي، ثامر (2011). **فاعلية استيراتيجية التعلم باللعب في إكساب بعض مهارات عد الأرقام في مادة الرياضيات للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

سعيد، ابراهيم و اسماعيل، محمد (2000). **واقع الرسائل التعليمية التي يتطلبها تدريس العلوم بمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة.** دراسة تقويمية، مجلة كلية التربية، العدد44، جامعو المنصورة.

سليمان، صبحي (2006). **مقرر مقترح في تكنولوجيا التعليم للفئات الخاصة لطلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية.** رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة المنوفية.

سليمان، صبحي (2006). **مقرر مقترح في تكنولوجيا التعليم للفئات الخاصة لطلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية.** رسالة دكتوراة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربيةن جامعة الأزهر.

سليمان، عبدالرحمن (2004). **اضطراب التوحد.** ط3، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

سيسالم، كمال (1987). **المعاقون أكاديميا وسلوكيا.** دار عالم الكتاب، الرياض.

شاهين، عوني (2008). **الأطفال ذوي متلازمة داون، مرشد الأباء والمعلمون.** ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.

شرف، عبدالحميد (2000). **تكنولوجيا التعليم في التربية الرياضية**، مركز الكتاب للنشر، مصر.

شعبان، منال (2015). **فاعلية برنامج تدريبي لغوي في تنمية المهارات اللغوية لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.** مجلة التربية الخاصة والتأهيل، المجلد الثالث، العدد 9، مصر.

الصايغ، أمال (2013). **دراسة مقارنة لمهارات التآزر البصري الحركي ومستوى الصلابة النفسية في ضوء متغيري الإعاقة السمعية/ السواء لدى عينة من طالبات الجامعة.** كلية التربية، جامعة الأزهر، جمهورية مصر.

الصبيحات، عبدالله (2006). **أثر إستخدام بعض الوسائل التعليمية على تعلم وتحسن مستوى أداء بعض المهارات الأساسية في رياضة الجمباز**. رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، جامعة اليرموك، الأردن.

الصمادي، جميل و الناطور، ميادة والشحومي، عبدالله (2003). **تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.** ط1، منشورات الجامعة العربية المفتوحة، الكويت.

الصمادي، علي و بيبرس، هيثم (2012). **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإدراكية الحركية للطلبة ذوي صعوبات التعلم.** مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات، المجلد العشرون، العدد الثاني.

طلافحة، عبد الحميد (2010). **بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة وقياس فاعليته في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية.** رسالة دكتوراة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

عبيد، ماجدة (2001). **مناهج وأساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.** دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

العزة، سعيد (2002). **المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة.** الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

علي، محمد (2005). **تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية**. دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر.

عمرو، زياد (2001). **تقرير حول حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في التشريعات السارية في فلسطين. الهيئة المستقلة لحقوق المواطن**، رام الله، فلسطين.

عودة، احمد (2002). **معيقات استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية للمدارس الحكومية التابعة لمحافظة نابلس**. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

فاشة، فيوليت (1990). **كراس الطالب العلمي لتعليم وتقييم المهارات الأكاديمية واللغوية للمعاقين عقليا**. كلية التربية، جامعة بيت لحم.

الفخراني، خالد (1995). **التآزر البصري الحركي لدى عينة من الأطفال مضطربي الانتباه مع النشاط الزائد وبدونه**. المؤتمر الدولي الثاني للإرشاد النفسي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، القاهرة، مصر.

القريطي، عبد المطلب (2005). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**. ط4، درا الفكر العربي، القاهرة.

القريوتي، يوسف و السرطأوي، عبد العزيز و الصمادي، جميل.(1995). **المدخل إلى التربية الخاصة**. دار القلم للنشر والتوزيع، دبي.

القلا، فخر الدين (1994). **تقنيات التعليم والوسائل التعليمية**. ط5، منشورات جامعة دمشق.

القمش، مصطفى و الإمام، محمد (2006). **الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**، مؤسسة الطريق للنشر، عمان.

القمش، مصطفى و المعايطة، خليل (2007). **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مقدمة في التربية الخاصة**. دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

الكلوب، بشر (1993). **التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم**. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الماحي، معتصم (2005). **فاعلية الوسائل التعليمية ودورها في الأداء التعبيري الحلقة الثانية بمرحلة الأساس**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة امدرمان الإسلامية.

فروستج، ماريانا (2001). **الاختبار النمائي للإدراك البصري للأطفال**، تعريب مصطفى محمد، مكتبة الآنجلو المصرية، القاهرة.

مرسي، كمال (1999). **مرجع في علم التخلف العقلي**. ط2، دار النشر للجامعات.

معمر، لباد (2012). **تأثير برنامج تدريبي في تطوير بعض المهارات الأساسية للاعبي كرة القدم دون 12 سنة**. مجلة علوم التربية الرياضية، العدد4، المجلد الخامس، الجزائر.

النتشة، هبة (2017). **فاعلية الدراما في تنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في جمعية الهلال الأحمر الفلسطين في الخليل**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

نجم، يحي (2000). **مدى فعالية برنامج مقترح قائم على توظيف الوسائل الألعاب التعليمية البسيطة في تنمية المهارات الحياتية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة**. كلية التربية، جامعة الأزهر، الجمهورة المصرية.

النجيحي، محمد ومرسي، محمد (1977). **المناهج والوسائل التعليمية**. مكتبة الانجلو، القاهرة.

المراجع الأجنبية:

AAIDD. Washington D.C. (2010). **American Association on Intellectual and Developmental Disabilities**. AAIDD (9 th ED).

Caycho ،L, Gunn ،P. & Siegal ،M. (1991). **"Counting By Children With Down Syndrome**". American JournalOn Mental Retardation ،Vol. 95 ،No. 5 ،Pp. 575-583

Crane ،L. (2001). **Mental retardation: A community integration_approach**. Wadsworth Publishing.

Duffy ،B. & Fuller ،R.(2000) ،Role of music therapy in social skills development in children with moderate intellectual diability. **Journal of Applied Research In Intellectual Disabilities**. 13(2) ،77-89.

Hallahan ،D. Kauffman ،J. & Pullen ،P.(2009). **Exceptional Learners An Introduction to Special Education**. USA, PEARSON.

Greenspan S. (1999). "**What is meant by-mental Retardation? International Review of Psychiatry**". Feb Vol. 11 Issue.

Grossman ،H,J. ،(1983) ،**Manual On terminology ،& Classification In Mentel Re-tardation .**NY: AAMD

Goetz, L. &Gee, K. (1987). **Teaching visual attention in functional contexts. Acquisition and generalization of complex visual Impairment and Bliminess** 81, pp, 115-117.

Kauffman ،J. ،& Hallahan ،D. (2011). **Intellectual and Developmental** Disabilities. In E. A. Polloway ،& J. R. Patton ،& M. A. Nelson (Eds.). Handbook of Special Education (pp. 175-186). New York, Routledge

Mc Leskey, J. (1982**). Selectve attention to visual stimuli.** The need to combine theory and research. Journal of special Education Technology, 5, pp, 23-32.

MacMillan ،D. (1985). **Mental Retardation In School & Society**.Boston

MacMillan ،D. (1982) .**Mental Retardation In School & Society** ،(2nd. Ed) Little Brown & Company, Boston.

Mccormick ،P.K. Et Al (1990): "**Instruction On Piagetion Concepts For Children With Mental Retardation**". Journal Of Mental Retardation ،Vol. (28) No (6). Pp 359-366

Sanghavi ،R. (2005). **Visual-Motor Integration and Learning Disabled Children.** LTM Medical College & General Hospital ،Sion ،Mumbai.

Seels ،B. (1995). **Instructional design Fundamental educational publication Englewood Cliffs** ،New Jersey ،P.B.

Wilson ،A. ،Ruth. (1998). **Special Educational Needs in the early Years**. Routledge ،London ،Britain.

Wikinson ،E. ،Cecil (1971). **Educational media**. Canda.

المواقع الالكترونية:

http://sst5.com/GuiedSubjecMain.aspx?SD=2 (2/8/2017 – 9:30 PM)

http://www.pcbs.gov.ps/Portals/_PCBS/Downloads/book1812.pdf (10/8/2017 – 6:00 PM)

http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=5&id=230 (1/7/2017 – 1:00 PM)

http://www.ajlounnews.net/index.php?module=articles&id=2323 (7/7/2017 – 2:00 AM)

ملحق (1)

مقياس مستوى أداء الطالب القلبي– البعدي

لمهارات التآزر البصري الحركي

"قبل التحكيم"

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

حضرة الدكتور/ة المحترم/ـة :.....

نظرا لخبرتكم الطويلة في مجال التربية والتعليم ارجو منكم تحكيم المقياس الاتي ،

حيث تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: **"فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لذوي الإعاقة العقلية"**

لذا أرجو من سيادتكم التكرم بتحكيم فقرات الاختبار القبلي بعدي وإبداء آرائكم وملحوظاتكم حوله ، في ضوء خبرتكم وذلك من حيث :

- قياس فقرات الاختبار لما أعدت لقياسه .
- مدى وضوح فقرات الاختبار .
- سلامة صياغة فقرات الاختبار .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة :سندس علي ابو السباع

مقياس التآزر البصري الحركي

اسم الطالب:..... عمره الزمني: .....

درجة الإعاقة العقلية: ☐ متوسطة ☐ بسيطة

1-يبني الطالب أشكالا من الليجو بمساعدة كلية.	
يبني الطالب أشكالا من الليجو بمساعدة جزئية.	
يبني الطالب اشكالا من الليجو بإرشاد لفظي.	
يبني الطالب أشكالا من الليجو دون مساعدة.	
2-يرمي الطالب الكرة على الهدف بكلتا يديه بمساعدة كلية.	
يرمي الطالب الكرة على الهدف بكلتا يديه بمساعدة جزئية.	
يرمي الطالب الكرة على الهدف بكلتا يديه بإرشاد لفظي.	
يرمي الطالب الكرة على الهدف بكلتا يديه دون مساعدة.	
3-يركب الطالب الأشكال المطلوبة في الأماكن المناسبة بمساعدة كلية.	
يركب الطالب الأشكال المطلوبة في الأماكن المناسبة بمساعدة جزئية.	
يركب الطالب الأشكال المطلوبة في الأماكن المناسبة بإرشاد لفظي.	
يركب الطالب الأشكال المطلوبة في الأماكن المناسبة دون مساعدة.	
4-ينقل الطالب الكرات من وعاء إلى آخر بمساعدة كلية.	
ينقل الطالب الكرات من وعاء إلى آخر بمساعدة جزئية.	
ينقل الطالب الكرات من وعاء إلى آخر بإرشاد لفظي.	
ينقل الطالب الكرات من وعاء إلى آخر دون مساعدة.	
5-يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق بكلتا اليدين وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين بمساعدة كلية.	
يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق بكلتا اليدين وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين بمساعدة جزئية.	
يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق بكلتا اليدين وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين بإرشاد لفظي.	
يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق بكلتا اليدين وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين دون مساعدة.	
6-يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك الملونة من حوض إلى آخر بمساعدة كلية.	
يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك الملونة من حوض إلى آخر بمساعدة جزئية.	
يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك الملونة من حوض إلى آخر بإرشاد لفظي.	
يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك الملونة من حوض إلى آخر دون مساعدة.	
7-يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال بمساعدة كلية.	
يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال بمساعدة جزئية.	
يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال بإرشاد لفظي.	

يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال دون مساعدة.	
8-يقوم الطالب بالمرور على تخطيطات بسيطة موجودة تحت أوراق شفافة بالأصبع ثم بالقلم بمساعدة كلية.	
يقوم الطالب بالمرور على تخطيطات بسيطة موجودة تحت أوراق شفافة بالإصبع ثم بالقلم بمساعدة جزئية	
يقوم الطالب بالمرور على تخطيطات بسيطة موجودة تحت أوراق شفافة بالأصبع ثم بالقلم بإرشاد لفظي.	
يقوم الطالب بالمرور على تخطيطات بسيطة موجودة تحت أوراق شفافة بالإصبع ثم بالقلم دون مساعدة.	
9-يدخل الطالب الخرز أو المكرونة في أعمدة مثبتة بمساعدة كلية.	
يدخل الطالب الخرز أو المكرونة في أعمدة مثبتة بمساعدة جزئية.	
يدخل الطالب الخرز أو المكرونة في أعمدة مثبتة بإرشاد لفظي.	
يدخل الطالب الخرز أو المكرونة في أعمدة مثبتة دون مساعدة.	
10-يصنع الطالب قلائد من الخرز أو المكرونة الملونة بمساعدة كلية.	
يصنع الطالب قلائد من الخرز أو المكرونة الملونة بمساعدة جزئية.	
يصنع الطالب قلائد من الخرز أو المكرونة الملونة بإرشاد لفظي.	
يصنع الطالب قلائد من الخرز أو المكرونة الملونة دون مساعدة.	
11- يضع الطالب حبات العدس داخل العلب الصغيرة بمساعدة كلية.	
يضع الطالب حبات العدس داخل العلب الصغيرة بمساعدة جزئية.	
يضع الطالب حبات العدس داخل العلب الصغيرة بإرشاد لفظي.	
يضع الطالب حبات العدس داخل العلب الصغيرة دون مساعدة.	
12- ينقل الطالب ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة بمساعدة كلية.	
ينقل الطالب ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة بمساعدة جزئية.	
ينقل الطالب ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة بإرشاد لفظي.	
ينقل الطالب ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة دون مساعدة.	
13-يضع الطالب الدبابيس على النقاط المطلوبة بمساعدة كلية.	
يضع الطالب الدبابيس على النقاط المطلوبة بمساعدة جزئية.	
يضع الطالب الدبابيس على النقاط المطلوبة بإرشاد لفظي.	
يضع الطالب الدبابيس على النقاط المطلوبة دون مساعدة.	
14-يدخل الطالب الخيط بالإبرة بمساعدة كلية.	
يدخل الطالب الخيط بالإبرة بمساعدة جزئية.	
يدخل الطالب الخيط بالإبرة بإرشاد لفظي.	
يدخل الطالب الخيط بالإبرة دون مساعدة.	
15-يدخل الطالب الخيط والإبرة في الثقوب المطلوبة بمساعدة كلية.	

يدخل الطالب الخيط والإبرة في الثقوب المطلوبة بمساعدة جزئية.	
يدخل الطالب الخيط والإبرة في الثقوب المطلوبة بإرشاد لفظي.	
يدخل الطالب الخيط والإبرة في الثقوب المطلوبة دون مساعدة.	
المجمع الكلي	

ملحق (2)

مقابلة أمهات الطلبة القبلية والبعدية

مقابلة أمهات الطلبة القبلية

عزيزتي والدة الطالب\ ة:.....

أقوم انا الباحثة سندس علي أبو سباع بعمل دراسة بعنوان: **فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية،** وقد اخترنا عينة من طلاب جمعية نهضة بنت الريف الخيرية لأجل هذا الغرض، راجين منكم الإجابة على الأسئلة الآتية.

1- ما ملاحظاتك عند تناول ابنك/ ابنتك الطعام (الجامد/ السائل)؟

.....
.....
.....
.....

2- كيف ترين سلوك ابنك/ ابنتك داخل المنزل من حيث الحركة والنشاط الزائد؟

.....
.....
.....
.....

3- كيف ترين ترتيب ابنك/ ابنتك لأغراضه/ ها الخاصة وادواته/ ها الملقاة دون ترتيب؟

.....
.....
.....
.....

أقر أنا الباحثة أنه لن يتم نشر أسماء أو معلومات للطلبة بل سيحفظ ذلك بسرية تامة ولن يستعمل الا لأغراض البحث العلمي.

مقابلة أمهات الطلبة البعدية

عزيزتي والدة الطالب\ ة:.....

1- ما ملاحظاتك عند تناول ابنك/ ابنتك الطعام (الجامد/ السائل)؟

.....
.....
.....
.....

2- كيف ترين سلوك ابنك/ ابنتك داخل المنزل من حيث الحركة والنشاط الزائد؟

.....
.....
.....
.....

3- كيف ترين ترتيب ابنك/ ابنتك لأغراضه/ ها الخاصة وادواته/ ها الملقاة دون ترتيب؟

.....
.....
.....
.....

أقر أنا الباحثة أنه لن يتم نشر أسماء أو معلومات للطلبة بل سيحفظ ذلك بسرية تامة ولن يستعمل الا لأغراض البحث العلمي.

ملحق (3)

البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية

تعريف البرنامج:

يوجد لكل مرحلة تعليمية من مراحل تدريس الطلبة ذوي الإعاقة العقلية عناصر يجب القيام بها مع الطلبة للإنتقال إلى المرحلة التي تليها.

وتعد مرحلة تدريب الطلبة ذوي الإعاقة العقلية على التآزر البصري الحركي من المراحل المهمة لأنها تعد مدخلاً لمهارات أخرى فالتآزر البصري الحركي على سبيل المثال مدخل للقيام بمهارة الكتابة.

وبناءً على ما سبق ولأهمية التآزر البصري الحركي للطلبة ذوي الإعاقة العقلية قامت الباحثة بإعداد هذا البرنامج التدريبي الذي يوظف الوسائل التعليمية بشكل فعال في تحقيق أهداف هذا البرنامج.

ومن أهم مبررات هذا البرنامج:

1- مساعدة الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في زيادة وتنمية مهارة التآزر البصري الحركي.
2- توفير وسائل تعليمية تعوض الضعف في الانتباه والدافعية لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية.
3- توفير إطار معرفي لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية كدليل مرجعي في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة العقلية مهارة التآزر البصري الحركي.

الهدف العام للبرنامج:

تنمية التآزر البصري الحركي لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية من خلال البرنامج التدريبي.

الأهداف التفصيلية للبرنامج:

1- أن يوظف المعلم الوسائل التعليمية في تنمية المهارات لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية.
2- أن يزيد دافعية الطلبة للتعلم وجذب انتباههم من خلال استخدام الوسائل التعليمية.
3- أن يصل الطالب إلى مهارات ما قبل الكتابة ومهارة الكتابة.
4- أن يوظف المعلم الوسائل التعلمية في زيادة التركيز وتقليل النشاط الزائد لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية.
5- تنمية قدرة الطالب من السيطرة على حركة الاصابع واليد والذراع.

6- تنمية دافعية الطالب للمشاركة في الأنشطة التعليمية من خلال التعزيز وتشجيع الطالب.

7- اهمية تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى الطالب مما يساعد في التقليل من الاثار النفسية والاجتماعية السلبية التي قد يعاني من ها الطالب.

مكونات البرنامج:

يتكون البرنامج من 24 درساً تطبق على الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، تختلف مستوياتهم من

1- المستوى الأول (البسيط).
3- المستوى الثاني (المتوسط)
4- مستوى الثالث (المعقد).
حيث يقدم كل مستوى 8 دروس توظف فيها الوسائل التعليمية بشكل فعال.

الفئة المستهدفة من البرنامج:
طلبة ذوي الإعاقة العقلية في جمعية نهضة بنت الريف الخيرية في مدينة دورا.

مدة البرنامج:
يتكون من 24 لقاء تدريسي مدة كل لقاء 20 دقيقة، بمعدل ستة أسابيع بحيث يكون اربع جلسات في الأسبوع الواحد يبدأ في تاريخ 2017/9/10م وينتهي في تاريخ 2017/10/19م.
بالإضافة إلى عدة لقاءات قامت فيها الباحثة بالاجتماع مع الطلبة قبل وبعد تطبيق جلسات البرنامج التدريبي وذلك للقياس القبلي والبعدي لمقياس التآزر البصري الحركي.

تحكيم البرنامج:
- تم عرض البرنامج على لجنة المحكمين الافاضل والقيام بالتعديلات اللازمة والمقدمة من قبلهم وفق النقاط الاتية:
- ضرورة تحديد زمن الجلسة ب 20دقيقة بدل من 40 دقيقة.
- ضرورة تحديد الوسائل التعليمية بحيث تكون مناسبة للخصائص التعليمية لكل طالب.
- ضرورة تنظيم البيئة التعليمية بحيث تكون مناسبة للخصائص التعليمية لكل طالب.
- إضافة تقويم نهائي لكل جلسة.

استراتيجيات تنفيذ البرنامج:

الاستراتيجية الأساسية في البرنامج التدريبي هي استخدام الوسائل التعليمية، مع مراعاة بعض الفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي وهي:

التعزيز: ويعرف التعزيز على أنه العملية السلوكية التي تشتمل على تقوية السلوك، وفي هذه العملية يتبع مثير بيئي ما السلوك مباشرة بعد حدوثه فيؤدي إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المشابهة وما ينص عليه مبدأ التعزيز هو ان الانسان يميل إلى تكرار السلوك الذي يعود عليه بنتائج إيجابية أو يخلصه من التعرض لنتائج سلبية. (الخطيب، 1993، 37).

التغذية الراجعة: وتتضمن تقديم معلومات للطالب عن سلوكه، ومدى إتمامه للمهمة المطلوبة، حيث تزيد التغذية الراجعة من دافعية الطالب للتعلم. (الخطيب، 1993، 45).

تحليل المهمة: من خلال التدرج بالمعيار من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة.

الأسس التي بني عليها البرنامج:

- الأساس النظري للبرنامج: هناك فروق فردية بين الطلبة ذوي الإعاقة العقلية والطلبة من غير ذوي الإعاقة، لما يتصف به الطالب ذوي الإعاقة من نقص في المهارات الحركية والإدراكية ومهارات التآزر البصري الحركي والجوانب الأخرى مما يسبب معاناة لهؤلاء الطلبة في تطور مهارات حياتهم اليومية أو تطور مهاراتهم الاكاديمية في حال لم يتم التدخل المناسب، وخاصة عندما يتم مقارنة ادائهم مع الطلبة من غير ذوي الإعاقة، وتُعد البرامج التدريبية المستندة إلى الوسائل التعليمية التي يعتمد عليها البرنامج الحالي حلاً مناسبا لهذه المشكلة حيث يركز هذا البرنامج على مراعاة الفروق الفردية وعلى تقديم مهارات التآزر البصري الحركي بشكل يلائم قدرات الطالب وليس لعمره فقط.

- الأساس النفسي: يعتمد البرنامج الحالي على عدة أسس منها: ان كل طالب قابل للتعلم مهما كانت طبيعة اعاقته، مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة لمعرفة نقاط القوة واستثمارها في تنمية نقاط الضعف لدى كل طالب على حدة، ان تنمية دافعية الطالب من خلال التعزيز والتشجيع ينعكس على ادائه وتطوره في البرنامج التدريبي، وتُعد مهارات التآزر البصري الحركي للطالب ضرورية للنمو السوي من جميع النواحي: الاكاديمية والحركية والعناية بالذات، ومهارات الحياة اليومية، والمهارات الاجتماعية أيضاً.

إجراءات اعداد البرنامج

- تم الإطلاع على الادبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالتآزر البصري الحركي والوسائل التعليمية، كدراسة الحافي (2013)، ودراسة الفخراني (1995)، ودراسة ادريس (2002)، ودراسة نجم (2000)، ودراسة طلافحة (2010)، والماحي (2005).

ثم تم اعداد البرنامج وفق نموذج ويهمان وذلك ضمن الخطوات التالية:

1- السلوك المدخلي للطفل ذوي الإعاقة: تم اعداد صحيفة لقياس مستوى الأداء الحالي للطفل وذلك للوقوف على خصائص الطلبة التعليمية لبناء الخطط وفق هذه الخصائص .
2- قياس مستوى الأداء الحالي: قامت الباحثة بتطبيق مقياس التآزر الحركي البصري، لأفراد المجموعة للتعرف على مستوى التآزر البصري الحركي لكل طالب قبل إجراء الجلسات.
3- إعداد الخطة التربوية الفردية: تم اعداد خطة تربوية فردية لكل طالب بناء على مستوى الأداء الحالي للطالب، وتحتوي هذه الخطة على نقاط القوة والضعف للطالب.
4- إعداد الخطة التعليمية الفردية: تم الوقوف على نقاط الضعف المسجلة في الخطط التربوية الفردية والقيام بأعداد خطة تعليمية لكل نقطة ضعف للطالب انطلاقا من نقاط القوة .

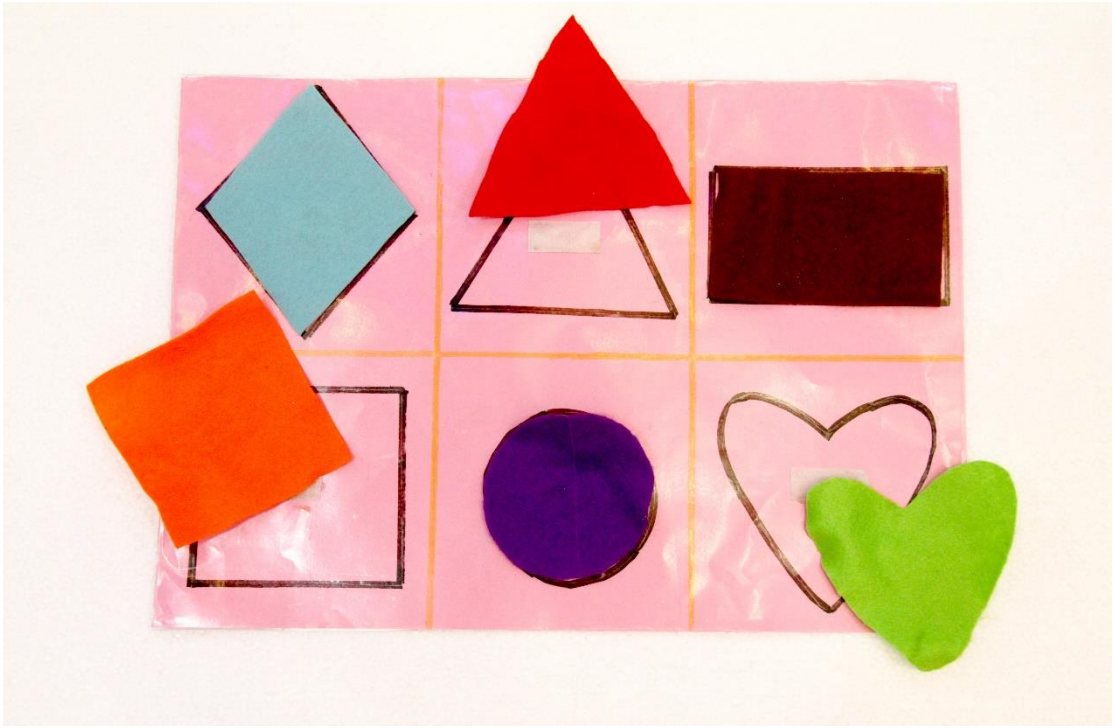
5- تقويم الأداء النهائي: قامت الباحثة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، بإعادة تطبيق مقياس التآزر الحركي البصري لأفراد المجموعة للتعرف على مدى التحسن الذي طرأ على الطلبة كنتيجة لجلسات البرنامج.

الوسائل التي تم استخدامها في البرنامج التدريبي: الوسائل التعليمية للمستوى الأول:

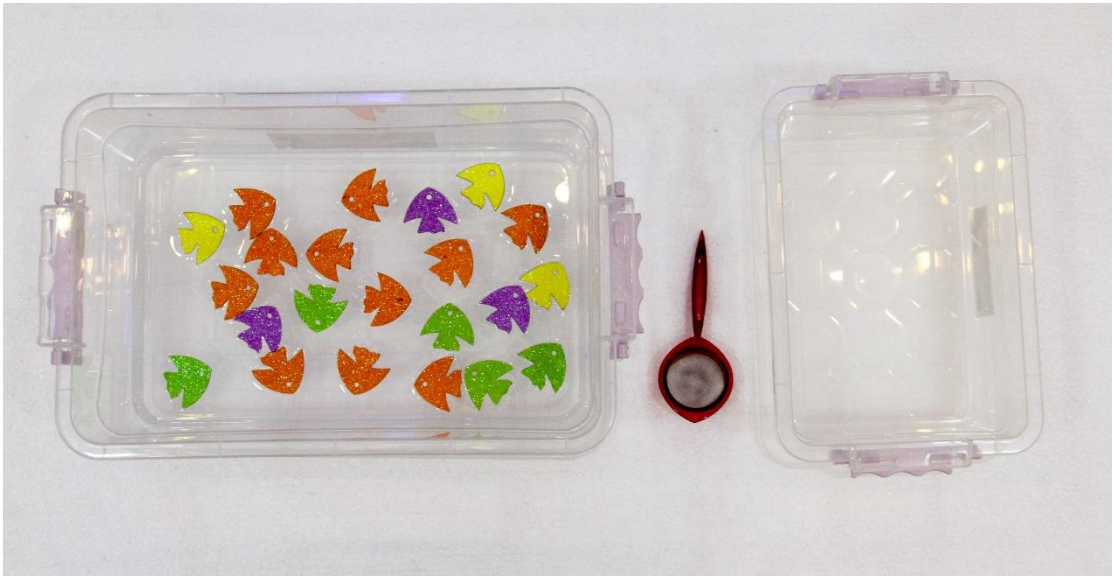
لقد تم اختيار الشكل ذو الثلاث قطع مع تلاشي تطابق الألوان مع الصورة، لكي يكون أسهل على الطالب لوجود هذا العنصر في المستوى الأول للمقياس.

لقد تم اختيار كرة بلاستيكية لسهولة حملها وركلها من قبل طلبة ذوي الإعاقة العقلية، واختيار هدف متحرك عند اصابته ليكون ذلك تغذية راجعة لدى الطالب اثناء اصابته للهدف.

في هذه الوسيلة يجب مراعاة نقل الكرات بالترتيب، حيث يتم نقل الكرات بالصف الأول ثم الانتقال إلى الصف الثاني.



لقد تم التنويع في الألوان لكل شكل، ليسهل على الطالب اختيار الشكل المطابق.

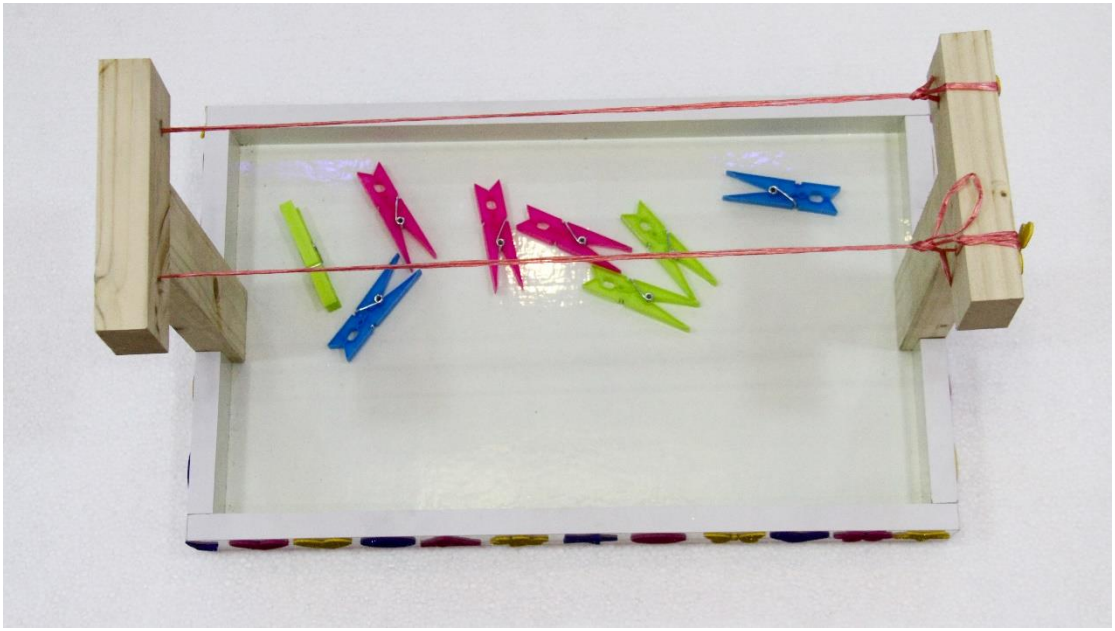


قد تم اختيار وعاء شفاف لتسهيل رؤية الأسماك لدى الطالب، واختيار مصفاة بلاستيكية لضمان استعمالها من قبل الطالب لوحده دون مساعدة أو اشراف من المعلمة.

قد تم اختيار المعجون الملون مع الأشكال جاهزة ليسهل على الطالب تكوين الأشكال بسيطة.

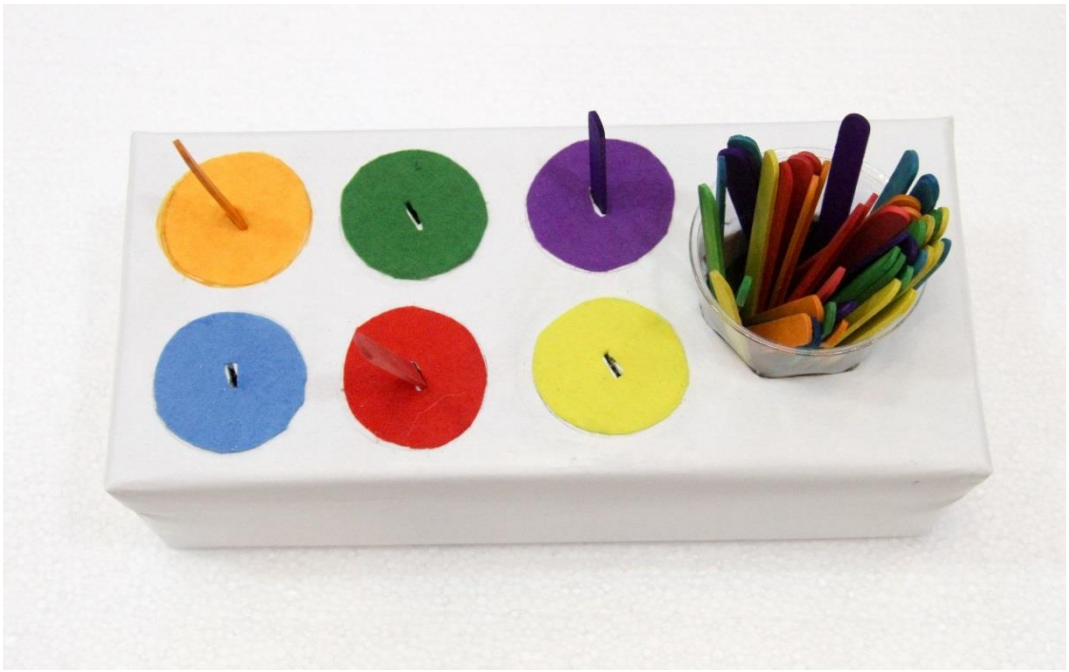
الوسائل التعليمية للمستوى الثاني:

قد تم اختيار كيس أوعلبة ويفضل استخدام الكيس نظراً لإنتقال الطالب هنا إلى المستوى الثاني، فنبدأ بالتدريج بالتعقيد بالبرنامج، ليصل الطالب إلى نهاية المستوى الثالث.



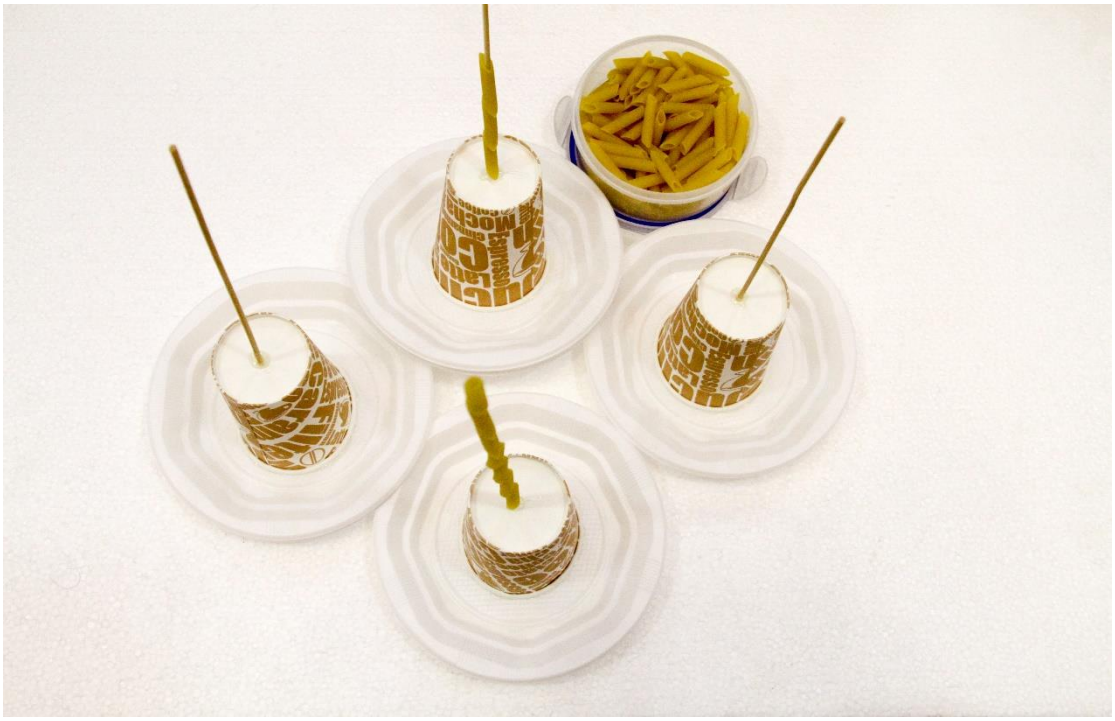
تم اختيار خطين من الحبال لرؤية مدى تناسق يد الطالب مع الحبل الأول ثم الانتقال إلى الحبل الثاني بعد الانتهاء من الحبل الأول، وتم أيضاً اختيار الملاقط البلاستيكية لضمان إتمام الطالب للوسيلة دون مساعدة واشراف من المعلمة.

تم وضع هذا النوع من الشبر والصاقه على الأرض بشكل منحنيات ليقوم الطالب بالمشي على هذه المنحنيات بشكل متوازن.



في هذه الوسيلة يجب على الطالب مطابقة العود الخشبي مع الفتحة ذو اللون المطابق له، وتم استخدام فتحة مطابقة تماماً لحجم العود الخشبي، لحاجة الطالب إلى التناسق بشكل اكبر في هذا المستوى.

تم وضع عدة حبوب متشابهة وتم اختيار العدس، نظراً للتشابه الكبير بين الحبوب ولإختلاف العدس في اللون.

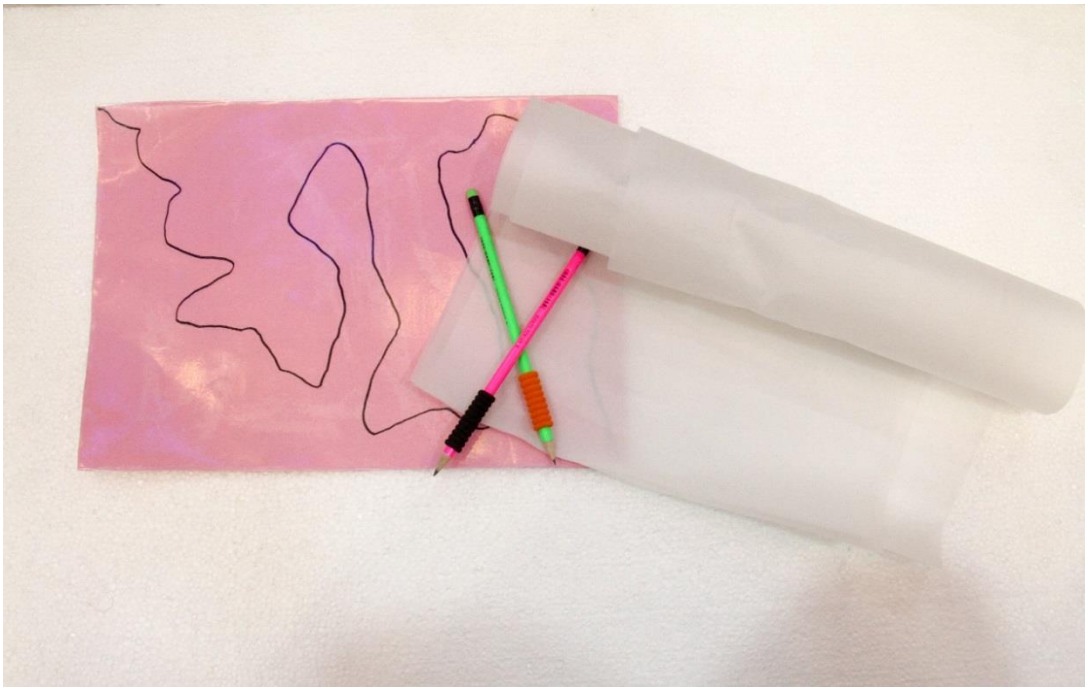


تم اختيار الأعواد المثبتة لسهولة وضع المكرونة داخله بعكس المهارة التالية، نظراً لتدرج البرنامج من الأسهل إلى الأكثر تعقيدا.

تم اختيار الخيوط التي تحتاج إلى انتباه وتناسق اكثر من قبل الطالب، ولا يراعى هنا تطابق الوان الخرز، لأن الطالب الذي يصل لهذه المرحلة يكون قد أنجز تطابق الألوان في الوسائل السابقة.

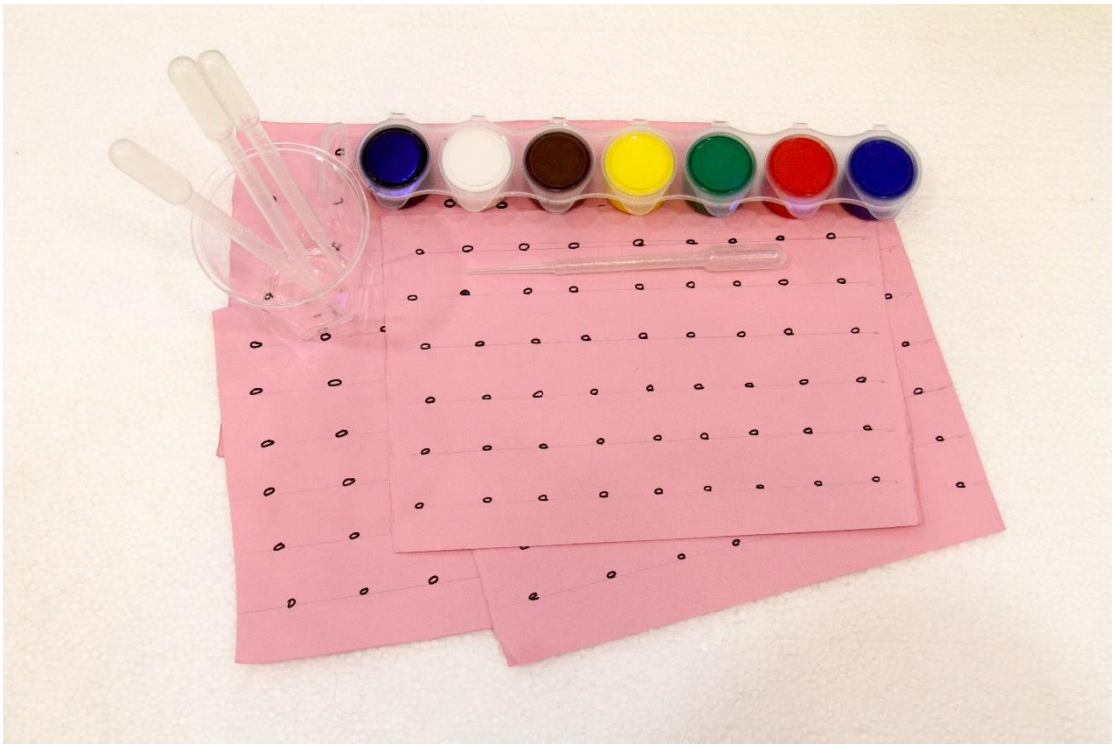
عند الوصول لهذه الوسيلة يراعى عدم خروج الطالب عن الإطار الموجود أمامه، مع استخدام قلم الرصاص بدلاً من الألوان في الجلسة الأولى من هذه المهارة، ليستطيع الطالب الشطب والتصحيح عند خروجه من الإطار المسموح به.

الوسائل التعليمية للمستوى الثالث:

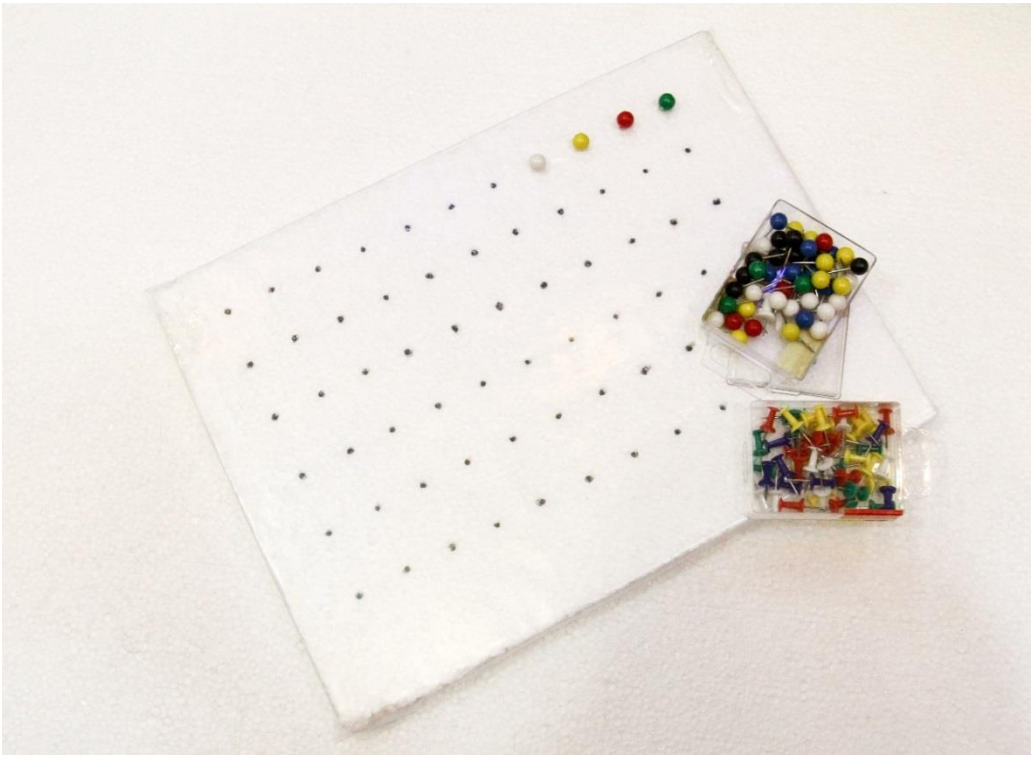


تم اختيار أقلام رصاص تحتوي على جلدة صغيرة عند مقبض لأصبع، وذلك نظراً لوجود ضعف في العضلات الدقيقة عند أغلب طلبة ذوي الإعاقة العقلية، فبذلك يستطيع الطالب الاستمرار في المهارة دون وجود أي عائق.

في هذا المستوى يكون الطالب على وعي تماماً بالأدوات الحادة وطريقة استخدامها، فلا نحتاج للخوف من استعماله لهذه الأدوات لوحده دون مساعدة، فقط يتم الاشراف عن بعد من قبل المعلمة.



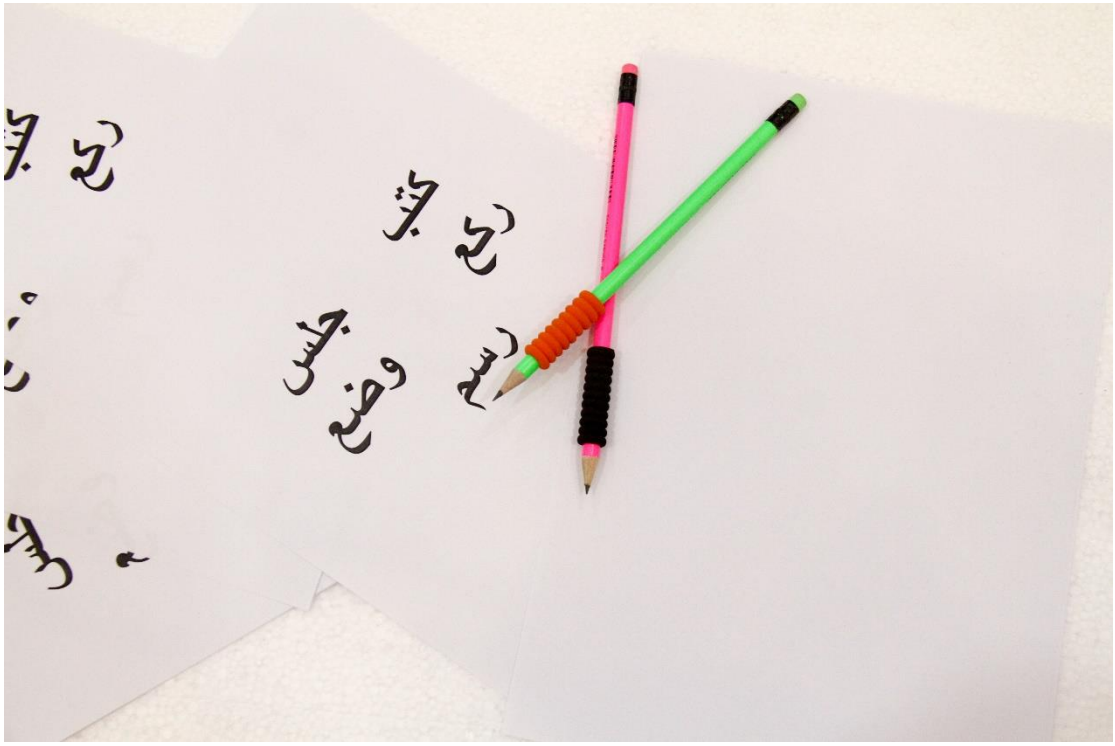
تم اختيار القطارة نظرا لدقة التناسق بين اليد والعين في هذه المرحلة من البرنامج.



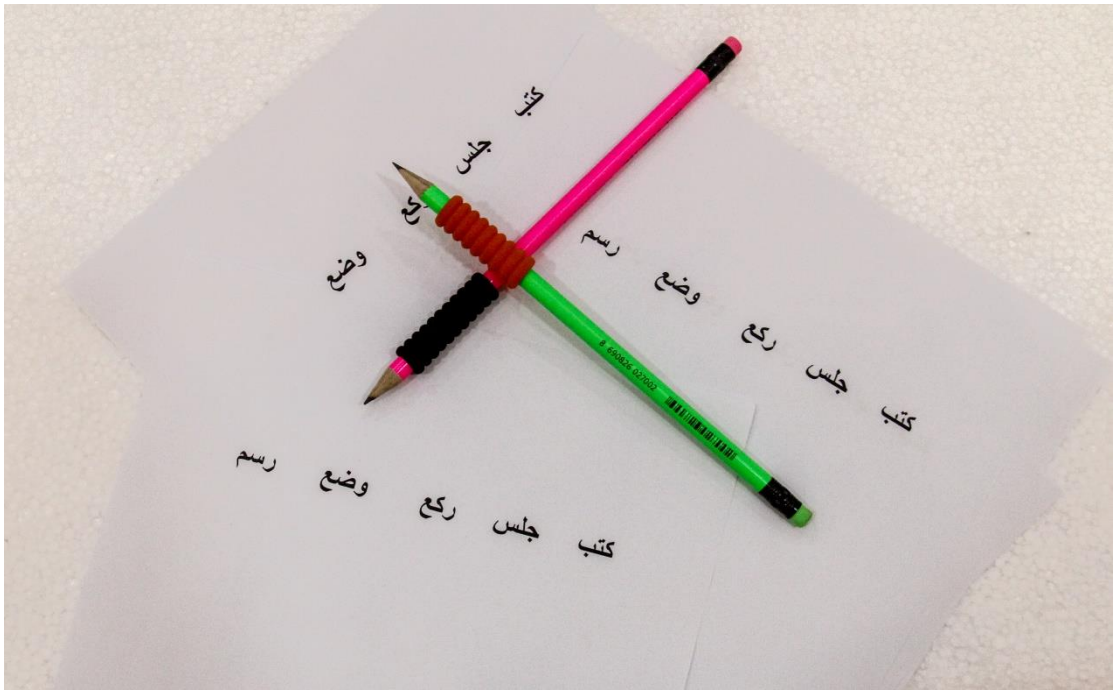
تم اختيار نوعين من الدبابيس، حيث يكون النوع الثاني ذو الجزء العلوي والسفلي أسهل لالتقاط الدبوس من قبل الطالب الذي يعاني من ضعف في العضلات الدقيقة، حيث ان الباحثة تقوم بتنمية التآزر البصري الحركي دون وجود أي عائق يعيق هذا التحسن، فقامت الباحثة بالأخذ بالأسباب التي من الممكن ان تؤثر في إتمام الطالب لهذه المهارات.

تم اختيار الإبر ذو الفتحات المتوسطة، مع التأكيد على تجاوز مرحلة الخوف على الطالب من استخدام الأدوات الحادة، فقط متابعته من قبل المعلمة عن بعد.

تم اختيار القماش ذو الطبقة الضعيفة، ووضع النقاط على الجهة الامامية والخلفية من القماش، ليسهل على الطالب ادخال الإبرة في الجهتين.



تم اختيار الأقلام ذو الجلدة البسيطة على مقبض الاصبع، ابتعاداً لعائق ضعف العضلات الدقيقة لدى الطلبة، وفي هذه الوسيلة نراعي فقط مدى نسخ الطالب للكلمات الموجودة أمامه بغض النظر عن الترتيب والمسافات.



يراعى في هذه الوسيلة التناسق بين مسافات الكلمات والترتيب فيها.

(عند النظر للوسائل السابقة نلاحظ تجنب الوسائل من أي زينة أو مشتت لدى الطلبة، فقد اختارت الباحثة ان يكون تركيز الطالب بشكل كبير على الوسيلة دون وجود أي مشتت في الوسيلة أو في الغرفة الصفية).

ملحق (4)

قائمة بأسماء المحكمين لأدوات الدراسة

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
17	ألاء أبو سباع	بكالوريس	لغة عربية	جمعية نهضة بنت الريف
9	انشراح سالم المغاربة	دكتوراة	الإعاقة البصرية	جامعة المجمعة في السعودية
3	بسام العبداللات	دكتوراة	التربية الخاصة	الجامعة الأردنية
1	جميل الصمادي	دكتوراة	التربية الخاصة	الجامعة الأردنية
5	حسان سرسك	دكتوراة	العلاج الوظيفي	الجامعة الأردنية
2	خالد الجنيدي	دكتوراة	التربية الخاصة	جامعة عمان العربية المفتوحة
4	خالد عياش	دكتوراة	التربية الخاصة	وزارة التربية والتعليم
14	روبين شويكي	ماجستير	علاج طبيعي	وزارة التربية والتعليم
15	زينب الخراز	دبلوم عالي	تربية خاصة	مدرسة الإبداع التربوي
16	سمية محمد عمران	بكالوريس	علاج وظيفي	وزارة الصحة
11	عماد طميزي	ماجستير	تأهيل نطقي ولغوي وسمعي	جامعة القدس المفتوحة
6	عمر عطيات	دكتوراة	التربية الخاصة	جامعة المجمعة في السعودية
8	محسن عدس	دكتوراة	أساليب تدريس	جامعة القدس
7	محمد عبدالفتاح شاهين	دكتوراة	مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس المفتوحة
10	نبيل الجنيدي	دكتوراة	علم النفس	جامعة الخليل
13	هبة النتشة	ماجستير	أساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة	جمعية الهلال الاحمر الفلسطيني- جمعية الأمل للصم
12	يونس الطردة	ماجستير	نطق ولغة	مركز النور للسمع والنطق

ملحق (5)

مقياس مستوى أداء الطالب القبلي– البعدي لمهارات التآزر البصري الحركي

"بعد التحكيم"

مقياس التآزر البصري الحركي

المستوى الأول	مساعدة جسدية كلية	مساعدة جسدية جزئية	مساعدة لفظية	مساعدة إيمائية	بدون مساعدة
1- يبني الطالب شكلا واحدا من الليجو مكوناً من ثلاثة قطع (الحجم المتوسط)					
2- يركل الطالب الكرة برجله اليمنى على الهدف المطلوب لمسافة مترين					
3-ينقل الطالب الكرات البلاستيكية من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر					
4-يركب الطالب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة					
5-يصعد الطالب ثماني درجات بشكل مستقيم					
6- يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين					
7-يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر.					
8-يستطيع استخدام المعجون الملون لتكوين أشكال بسيطة					
المستوى الثاني	مساعدة جسدية كلية	مساعدة جسدية جزئية	مساعدة لفظية	مساعدة إيمائية	بدون مساعدة
1- يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال.					
2- يضع الطالب ثماني ملاقط بلاستيكية ذات حجم متوسط على الحبال الموجودة أمامه					
3-يمشي الطالب على المنحنيات الموجودة أمامه					
4- يدخل الطالب الأعواد الملونة الخشبية داخل الفتحات المطابقة لها					
5-ينقي الطالب العدس من بين الحبوب					
6- يدخل الطالب الخرز أو المكرونة داخل الأعواد الخشبية					

7- يصنع الطالب قلائد من الخرز أو المكرونة الملونة					
8-يحصر الطالب الألوان في إطار الشكل المطلوب					
المستوى الثالث	مساعدة جسدية كلية	مساعدة جسدية جزئية	مساعدة لفظية	مساعدة إيمائية	بدون مساعدة
1- يقوم الطالب بالمرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف بواسطة قلم الرصاص					
2-يلصق الطالب الصوف على حدود الأشكال الهندسية					
3- ينقل الطالب ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة.					
4-يضع الطالب الدبابيس على النقاط المطلوبة					
5-يدخل الطالب الخيط بالإبرة.					
6-يدخل الطالب الخيط والإبرة على الثقوب المطلوبة.					
7- ينسخ الطالب كلمات مكونة من ثلاثة حروف					
8-يترك الطالب مسافات مناسبة بين الكلمات					
المجموع الكلي					

ملحق (6)

تسهيل المهمة

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences
Dean's Office

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
مكتب العميد

الرقم: ب د ع/17/09/101
التاريخ: 2017/09/09

حضرات جمعية بنت الريف الخيرية المحترمين
الخليل

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة : **سندس علي عبد المنعم ابو سباع**، ورقمها الجامعي (21512269) من تخصص ماجستير اساليب تدريس، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير، بعنوان

" **فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى المعاقين عقليا** "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه والتعاون معها للحصول على المعلومات المطلوبة، ولتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

والله الموفق

د. ابراهيم عرمان
منسق برنامج الماجستير للتدريس
كلية العلوم التربوية

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص ب 20002

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences
Dean's Office

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
مكتب العميد

الرقم: ب د ع/17/09/102
التاريخ: 2017/09/09

حضرة مدير التربية والتعليم المحترم
جنوب الخليل

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة : **سندس علي عبد المنعم ابو سباع**، ورقمها الجامعي (21512269) من تخصص ماجستير اساليب تدريس، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير، بعنوان

" فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الوسائل التعليمية في تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى المعاقين عقليا "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه والتعاون معها للحصول على المعلومات المطلوبة، ولتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

والله الموفق

د. ابراهيم عرمان
منسق برنامج اساليب التدريس
كلية العلوم التربوية

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

ملحق رقم (7)

الخصائص التعليمية لعينة الدراسة

الخصائص التعليمية للطالبة (ح)

	الخصائص	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
1	تشتت الطالب أثناء القيام بعمل ما	*		
2	فرط الحركة والنشاط الزائد	*		
3	قدرة الطالب على التمييز بين (الألوان، الأشكال، الاحجام)			*
4	قدرة الطالب على التمييز بين الأصوات			*
5	وجود ضعف في اللغة التعبيرية	*		
6	وجود ضعف في اللغة الاستقبالية	*		
7	وجود انسحاب اجتماعي		*	
8	التصرف بعدوانية		*	
9	القيام بإيذاء الذات			*
10	يتعرف الطالب على افراد العائلة عند مناداتهم		*	
11	يدرك الطالب مفهوم العدد			*
12	يستطيع الطالب الإشارة إلى صور في كتاب عند تسميتها			*
13	يستطيع الطالب ان يشير إلى أعضاء جسمه ويميز وظائفها			*
14	قدرة الطالب على القيام بالمهارات الاستقلالية والاعتماد على نفسه			*
15	يقرأ الطالب الحروف ويميزها			*
16	الانتباه وملاحظة الأصوات غير الكلامية في البيئة (صوت تلفون، قرع الباب)		*	
17	قدرة الطالب على التواصل الاجتماعي مع الآخرين			*
18	وجود ضعف في العضلات الدقيقة	*		

19	وجود ضعف في العضلات الكبيرة		*	
20	وجود سلوك نمطي عند الطالب		*	
21	وجود نوبات ضحك أو بكاء عند الطالبة			*
22	وجود دافعية للتعلم عند الطالب			*
23	قدرة الطالب على مهارات الكتابة			*

الخصائص التعليمية للطالب (م)

	الخصائص	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
1	تشتت الطالب أثناء القيام بعمل ما	*		
2	فرط الحركة والنشاط الزائد	*		
3	قدرة الطالب على التمييز بين (الألوان، الأشكال، الاحجام)			*
4	قدرة الطالب على التمييز بين الأصوات			*
5	وجود ضعف في اللغة التعبيرية	*		
6	وجود ضعف في اللغة الاستقبالية	*		
7	وجود انسحاب اجتماعي	*		
8	التصرف بعدوانية			*
9	القيام بإيذاء الذات			*
10	يتعرف الطالب على افراد العائلة عند مناداتهم		*	
11	يدرك الطالب مفهوم العدد			*
12	يستطيع الطالب الإشارة إلى صور في كتاب عند تسميتها			*
13	يستطيع الطالب ان يشير إلى أعضاء جسمه ويميز وظائفها		*	
14	قدرة الطالب على القيام بالمهارات الاستقلالية والاعتماد على نفسه			*
15	يقرأ الطالب الحروف ويميزها			*
16	الانتباه وملاحظة الأصوات غير الكلامية في البيئة (صوت تلفون، قرع الباب)		*	

17	قدرة الطالب على التواصل الاجتماعي مع الآخرين			*
18	وجود ضعف في العضلات الدقيقة			*
19	وجود ضعف في العضلات الكبيرة			*
20	وجود سلوك نمطي عند الطالب	*		
21	وجود نوبات ضحك أو بكاء عند الطالب	*		
22	وجود دافعية للتعلم عند الطالب			*
23	قدرة الطالب على مهارات الكتابة			*

الخصائص التعليمية للطالبة (ل)

	الخصائص	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
1	تشتت الطالب أثناء القيام بعمل ما		*	
2	فرط الحركة والنشاط الزائد	*		
3	قدرة الطالب على التمييز بين (الألوان،الاأشكال، الاحجام)			*
4	قدرة الطالب على التمييز بين الأصوات	*		
5	وجود ضعف في اللغة التعبيرية		*	
6	وجود ضعف في اللغة الاستقبالية		*	
7	وجود انسحاب اجتماعي		*	
8	التصرف بعدوانية			*
9	القيام بإيذاء الذات			*
10	يتعرف الطالب على افراد العائلة عند مناداتهم	*		
11	يدرك الطالب مفهوم العدد		*	
12	يستطيع الطالب الإشارة إلى صور في كتاب عند تسميتها		*	
13	يستطيع الطالب ان يشير إلى أعضاء جسمه ويميز وظائفها	*		
14	قدرة الطالب على القيام بالمهارات الاستقلالية والاعتماد على نفسه			*
15	يقرأ الطالب الحروف ويميزها			*
16	الانتباه وملاحظة الأصوات غير الكلامية في البيئة (صوت تلفون، قرع الباب)	*		

17	قدرة الطالب على التواصل الاجتماعي مع الآخرين		*	
18	وجود ضعف في العضلات الدقيقة		*	
19	وجود ضعف في العضلات الكبيرة	*		
20	وجود سلوك نمطي عند الطالب			*
21	وجود نوبات ضحك أو بكاء عند الطالبة			*
22	وجود دافعية للتعلم عند الطالب			*
23	قدرة الطالب على مهارات الكتابة			*

الخصائص التعليمية للطالب (ع)

	الخصائص	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
1	تشتت الطالب أثناء القيام بعمل ما			*
2	فرط الحركة والنشاط الزائد	*		
3	قدرة الطالب على التمييز بين (الألوان، الأشكال، الاحجام)		*	
4	قدرة الطالب على التمييز بين الأصوات	*		
5	وجود ضعف في اللغة التعبيرية			*
6	وجود ضعف في اللغة الاستقبالية			*
7	وجود انسحاب اجتماعي	*		
8	التصرف بعدوانية	*		
9	القيام بإيذاء الذات			*
10	يتعرف الطالب على افراد العائلة عند مناداتهم	*		
11	يدرك الطالب مفهوم العدد		*	
12	يستطيع الطالب الإشارة إلى صور في كتاب عند تسميتها	*		
13	يستطيع الطالب ان يشير إلى أعضاء جسمه ويميز وظائفها	*		
14	قدرة الطالب على القيام بالمهارات الاستقلالية والاعتماد على نفسه			*
15	يقرأ الطالب الحروف ويميزها			*
16	الانتباه وملاحظة الأصوات غير الكلامية في البيئة (صوت تلفون، قرع الباب)	*		

17	قدرة الطالب على التواصل الاجتماعي مع الآخرين			*
18	وجود ضعف في العضلات الدقيقة		*	
19	وجود ضعف في العضلات الكبيرة			*
20	وجود سلوك نمطي عند الطالب			*
21	وجود نوبات ضحك أو بكاء لدى الطالب			*
22	وجود دافعية للتعلم عند الطالب			*
23	قدرة الطالب على مهارات الكتابة			*

ملحق (8)

الخطط التربوية الفردية لِعنية الدراسة

الخطة التربوية الفردية للطالبة (ح)

المستوى الأول	+ / -
9- يبني الطالب شكلا واحدا من الليجومكوناً من ثلاثة قطع (الحجم المتوسط)	+
10- يركل الطالب الكرة برجله اليمنى على الهدف المطلوب لمسافة مترين	-
11- ينقل الطالب الكرات البلاستيكية من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر	-
12- يركب الطالب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة	-
13- يصعد الطالب ثماني درجات بشكل مستقيم	-
14- يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين	-
15- يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر.	-
16- يستطيع استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة	-
المستوى الثاني	**+ / -**
9- يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال.	-
10- يضع الطالب ثماني ملاقط بلاستيكية ذات حجم متوسط على الحبال الموجودة أمامه	-
11- يمشي الطالب على المنحنيات الموجودة أمامه	-
12- يدخل الطالب الأعواد الملونة الخشبية داخل الفتحات المطابقة لها	-
13- ينقي الطالب العدس من بين الحبوب	-
14- يدخل الطالب الخرز أو المكرونة داخل الأعواد الخشبية	-
15- يصنع الطالب قلائد من الخرز أو المكرونة الملونة	-
16- يحصر الطالب الألوان في إطار الشكل المطلوب	-
المستوى الثالث	**- / +**
9- يقوم الطالب بالمرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف بواسطة قلم الرصاص	-

10- يلصق الطالب الصوف على حدود الالأشكال الهندسية	-
11- ينقل الطالب ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة.	-
12- يضع الطالب الدبابيس على النقاط المطلوبة	-
13- يدخل الطالب الخيط بالإبرة.	-
14- يدخل الطالب الخيط والإبرة على الثقوب المطلوبة.	-
15- ينسخ الطالب كلمات مكونة من ثلاثة حروف	-
16- يترك الطالب مسافات مناسبة بين الكلمات	-
المجموع الكلي	

+ اتقن الطالب

- لم يتقن الطالب

الخطة التربوية الفردية للطالب (م)

المستوى الأول	+ / -
17- يبني الطالب شكلا واحدا من الليجومكوناً من ثلاثة قطع (الحجم المتوسط)	+
18- يركل الطالب الكرة برجله اليمنى على الهدف المطلوب لمسافة مترين	+
19- ينقل الطالب الكرات البلاستيكية من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر	+
20- يركب الطالب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة	-
21- يصعد الطالب ثماني درجات بشكل مستقيم	-
22- يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين	-
23- يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر.	-
24- يستطيع استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة	-
المستوى الثاني	**+ / -**
17- يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال.	-
18- يضع الطالب ثماني ملاقط بلاستيكية ذات حجم متوسط على الحبال الموجودة أمامه	-
19- يمشي الطالب على المنحنيات الموجودة أمامه	-
20- يدخل الطالب الأعواد الملونة الخشبية داخل الفتحات المطابقة لها	-
21- ينقي الطالب العدس من بين الحبوب	-
22- يدخل الطالب الخرز أو المكرونة داخل الأعواد الخشبية	-
23- يصنع الطالب قلائد من الخرز أو المكرونة الملونة	-
24- يحصر الطالب الألوان في إطار الشكل المطلوب	-
المستوى الثالث	**- / +**
17- يقوم الطالب بالمرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف بواسطة قلم الرصاص	-

18- يلصق الطالب الصوف على حدود الالأشكال الهندسية	-
19- ينقل الطالب ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة.	-
20- يضع الطالب الدبابيس على النقاط المطلوبة	-
21- يدخل الطالب الخيط بالإبرة.	-
22- يدخل الطالب الخيط والإبرة على الثقوب المطلوبة.	-
23- ينسخ الطالب كلمات مكونة من ثلاثة حروف	-
24- يترك الطالب مسافات مناسبة بين الكلمات	-
المجموع الكلي	

الخطة التربوية الفردية للطالبة (ل)

المستوى الأول	- / +
25- يبني الطالب شكلا واحدا من الليجومكوناً من ثلاثة قطع (الحجم المتوسط)	+
26- يركل الطالب الكرة برجله اليمنى على الهدف المطلوب لمسافة مترين	+
27- ينقل الطالب الكرات البلاستيكية من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر	+
28- يركب الطالب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة	+
29- يصعد الطالب ثماني درجات بشكل مستقيم	-
30- يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين	-
31- يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر.	-
32- يستطيع استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة	-
المستوى الثاني	**- / +**
25- يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال.	-
26- يضع الطالب ثماني ملاقط بلاستيكية ذات حجم متوسط على الحبال الموجودة أمامه	-
27- يمشي الطالب على المنحنيات الموجودة أمامه	-
28- يدخل الطالب الأعواد الملونة الخشبية داخل الفتحات المطابقة لها	-
29- ينقي الطالب العدس من بين الحبوب	-
30- يدخل الطالب الخرز أو المكرونة داخل الأعواد الخشبية	-
31- يصنع الطالب قلائد من الخرز أو المكرونة الملونة	-
32- يحصر الطالب الألوان في إطار الشكل المطلوب	-
المستوى الثالث	**+ / -**

25- يقوم الطالب بالمرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف بواسطة قلم الرصاص	-
26- يلصق الطالب الصوف على حدود الالأشكال الهندسية	-
27- ينقل الطالب ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة.	-
28- يضع الطالب الدبابيس على النقاط المطلوبة	-
29- يدخل الطالب الخيط بالإبرة.	-
30- يدخل الطالب الخيط والإبرة على الثقوب المطلوبة.	-
31- ينسخ الطالب كلمات مكونة من ثلاثة حروف	-
32- يترك الطالب مسافات مناسبة بين الكلمات	-
المجموع الكلي	

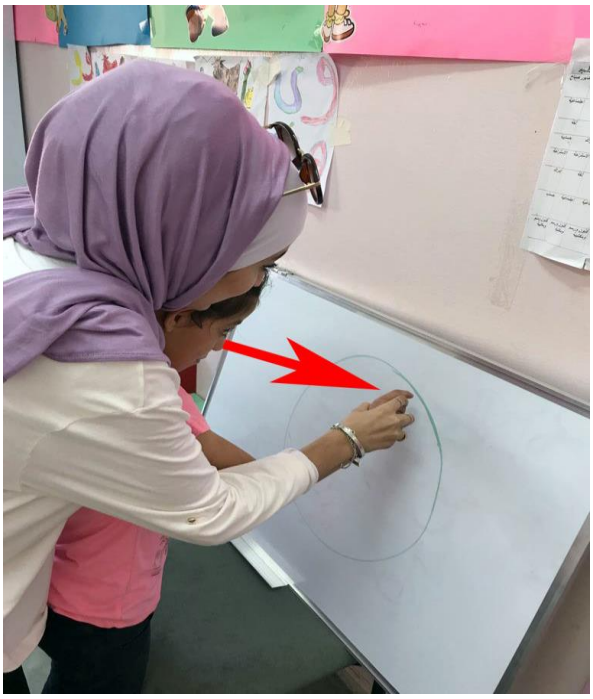
الخطة التربوية الفردية للطالب (ع)

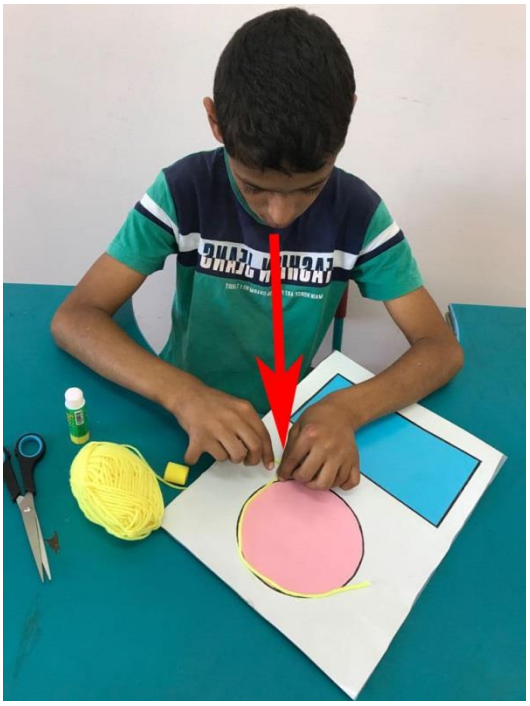
المستوى الأول	- / +
33- يبني الطالب شكلا واحدا من الليجومكوناً من ثلاثة قطع (الحجم المتوسط)	+
34- يركل الطالب الكرة برجله اليمنى على الهدف المطلوب لمسافة مترين	+
35- ينقل الطالب الكرات البلاستيكية من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر	+
36- يركب الطالب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة	+
37- يصعد الطالب ثماني درجات بشكل مستقيم	+
38- يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين	+
39- يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر.	+
40- يستطيع استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة	+
المستوى الثاني	**- / +**
33- يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال.	+
34- يضع الطالب ثماني ملاقط بلاستيكية ذات حجم متوسط على الحبال الموجودة أمامه	+
35- يمشي الطالب على المنحنيات الموجودة أمامه	+
36- يدخل الطالب الأعواد الملونة الخشبية داخل الفتحات المطابقة لها	+
37- ينقي الطالب العدس من بين الحبوب	+
38- يدخل الطالب الخرز أو المكرونة داخل الأعواد الخشبية	+
39- يصنع الطالب قلائد من الخرز أو المكرونة الملونة	+
40- يحصر الطالب الألوان في إطار الشكل المطلوب	+
المستوى الثالث	**+ / -**

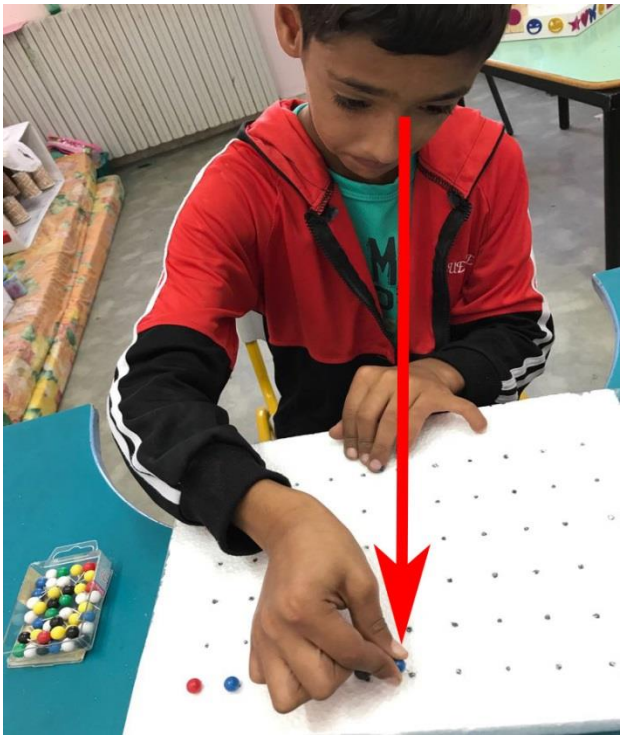
33- يقوم الطالب بالمرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف بواسطة قلم الرصاص	+
34- يلصق الطالب الصوف على حدود الالأشكال الهندسية	-
35- ينقل الطالب ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة.	-
36- يضع الطالب الدبابيس على النقاط المطلوبة	-
37- يدخل الطالب الخيط بالإبرة.	-
38- يدخل الطالب الخيط والإبرة على الثقوب المطلوبة.	-
39- ينسخ الطالب كلمات مكونة من ثلاثة حروف	-
40- يترك الطالب مسافات مناسبة بين الكلمات	-
المجموع الكلي	

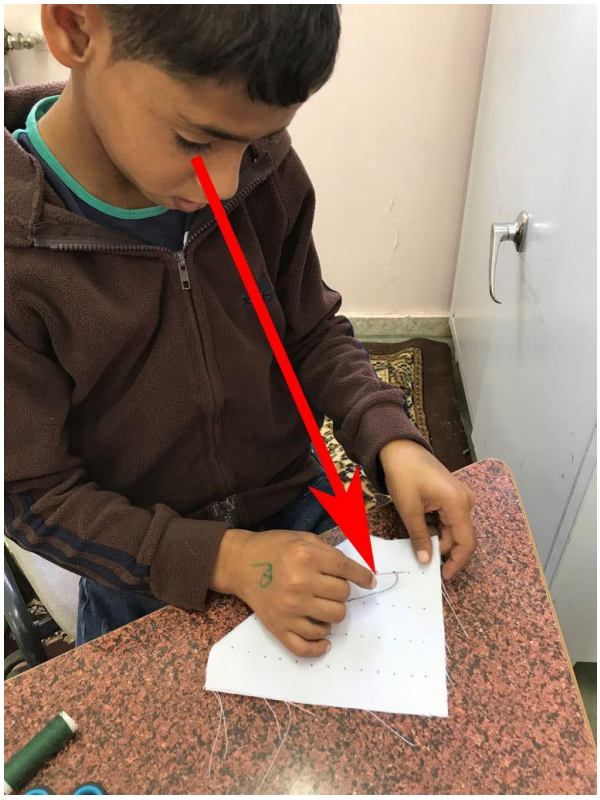
ملحق (9)

صور للطلبة اثناء تطبيق الدراسة، توضح تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية









ملحق (10)

الخطط التعليمية لعينة الدراسة

الهدف طويل المدى : يركل الطالب الكرة برجله اليمنى على الهدف المطلوب لمسافة مترين. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يركل الكرة برجله اليمنى على الهدف المطلوب عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: من خلال الترحيب والتفاعل الاجتماعي مع الطالب. التمهيد: القيام برش بخاخ الثلج الأبيض في الغرفة لجذب تواصل الطالب بصرياً. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (مرمى كرة متحرك من البيئة المحلية مكون من صندوق وكاسات وكرة بلاستيكية). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك يدي الطالب القابضة على الكرة ثم نتوجه إلى الهدف المطلوب ونقوم بوضع الكرة أمام الهدف أرضا، ثم أقوم بإرجاع الرجل اليمنى للطالب ثم تقديمها وإدخال الكرة داخل الهدف (مساعدة جسدية كلية). 3- أضع الكرة أمام رجل الطالب وأطلب منه رمي الكرة في الهدف المطلوب بعد أن أكون قد أمسكت بالهدف ووجهت الطالب بعينه الي الكرة (توجيه جسدي جزئي). 4- أكرر على الطالب طريقة إتمام الوسيلة لفظياً أكثر من مرة وبمفردات مختلفة وبلغة يفهمها (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي الإشارة إلى الكرة، وتمثيل طريقة رمي الكرة نحو الهدف المطلوب (توجيه ايمائي). 6- أطلب من الطالب رمي الكرة على الهدف المطلوب دون مساعدة (دون مساعدة).	بخاخ الثلج الأبيض. الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالبة (ح) من إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال ثلاث حصص.	نستخدم بخاخ الثلج الأبيض كتمهيد للمهارة نظرا لضعف التواصل البصري لدى الطالبة. أن يكون هدف الوسيلة واضح وغير مخفي بشكل يصعب على الطالب التركيز عليه. استخدام كرة بلاستيكية لسهولة رميها لدى الطالب. تم استخدام التعزيز اللفظي والمادي لجذب الطالب للجلسة التالية.

الهدف طويل المدى : ينقل الطالب الكرات البلاستيكية من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان ينقل الكرات الصغيرة من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: من خلال سؤال الطالب عن صحة وعن فطور اليوم. التمهيد: القيام بنفخ فقاقيع البالون في الغرفة لجذب تواصل الطالب بصريا. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (سلة تحتوي على كرات صغيرة ملونة، وصندوق يحتوي على ثقوب صغيرة). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك بيد الطالب وأوجهها إلى سلة الكرات وأطلب منها التقاط كرة، وبعد التقاطها للكرة، امسكك بيدها مرة آخرى وأوجه يدها إلى الثقب الأول مع الطلب منه بوضع الكرة داخل الثقب الموجود أمامها (توجيه جسدي جزئي). 3- أكرر على الطالب لفظيا وبمفردات مختلفة وبلغة يفهمها أن ينقل الكرات من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر (توجيه لفظي). 4- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي تمثيل وضع يدي داخل الوعاء من خلال إسقاط يدي إلى الأسفل، وتمثيل وضع الكرة في الثقب مع متابعة عيني بذلك (توجيه إيمائي). 5- أطلب من الطالب إكمال الوسيلة التعليمة وهي نقل الكرات من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر دون مساعدة (دون مساعدة).	بخاخ الثلج الأبيض. الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالبة (ح) من إتمام الوسيلة التعليمية بمساعدة جسدية جزئية إلى إتمام الوسيلة التعليمية دون مساعدة، بعد ثلاث حصص.	نستخدم فقاقيع البالون كتمهيد للمهارة نظرا لضعف التواصل البصري لدى الطالبة. أن تكون الكرات بلاستيكية النوع. لا يشترط الترتيب في وضع الكرات داخل ثقوب الوسيل، الغرض فقط وضع الكرات داخل الثقوب دون الترتيب والتتابع. تم استخدام التعزيز اللفظي والمعنوي.

الهدف طويل المدى : يركب الطالب ستة أشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة . الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يركب ستة الأشكال المطلوبة عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: من خلال الترحيب بالطالب وسؤاله عن الالعاب التي تم القيام بها قبل حضوري. التمهيد: القيام برش بخاخ الثلج الابيض في الغرفة لجذب تواصل الطالب بصريا. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (لوح مقوى يحتوي على الأشكال بسيطة، ومجسم مرن لكل شكل من الأشكال يستطيع الطالب تركيبه على اللوح بواسطة لاصق السكوتش). اقوم بما يلي: 1- أعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهف منها. 2- أمسك يدي الطالب وأقوم بالتقاط الشكل الأول ووضعه في مكانه المطابق له، وأكمل الشكل الثاني بنفس الطريقة (مساعدة جسدية كلية). 3- أطلب من الطالب التقاط شكل من الأشكال الموجودة أمامه، ثم أمسك بيدي الطالب وأضع الشكل في المكان المطابق له، بعد توجيه الطالب إلى المكان المطابق (توجيه جسدي جزئي). 4- أكرر على الطالب لفظيا عدة مرات وبلغة يفهمها أن يركب الأشكال المطلوبة أمامه (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: تمثيل أخذ شكل، وتمثيل وضع يدي في مكان الشكل المطابق له (توجيه ايمائي). 6- أطلب من الطالب تركيب الأشكال المطلوبة منه دون مساعدة (دون مساعدة).	بخاخ الثلج الأبيض. الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالب (ح) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال أربع حصص. . انتقل الطالب (م) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال أربع حصص.	نستخدم بخاخ الثلج الابيض كتمهيد للمهارة نظرا لضعف التواصل البصري لدى الطالبة. أن يكون لكل شكل لون مختلف بحيث يسهل على الطالب تمييزه. تم استخدام التعزيز بأنواعه الثلاث (لفظي، مادي، معنوي).

الهدف طويل المدى : يصعد الطالب ثماني درجات بشكل مستقيم . الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يصعد الطالب ثماني درجات بشكل مستقيم عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: من خلال مداعب الطالب والتفاعل الاجتماعي معه، قبل اخذه إلى الدرجات المطلوبة. التمهيد: وضع بالون في آخر الدرج واطلب من الطالب النظر للبالون. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (الدرج ذو الدرجات المتوسطة الارتفاع). اقوم بمايلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك بجسم الطالب من الخلف وأقوم بصعود الدرج بشكل مستقيم، ثم أبدل إلى الأمام والطالب بالخلف (مساعدة جسدية كلية). 3- أمسك بيد الطالب وأطلب من الطالب صعود الدرج بشكل مستقيم مع إمساكي بيد الطلب وتوجيهه (توجيه جسدي جزئي). 4- أكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها أوامر أكثر من مرة ليصعدد الطالب على الدرج بشكل مستقيم (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: وضع رجلي على الدرج الأول مع متابعة لعين مع الرجل، وتمثيل النظر إلى اسفل الرجل عدة مرات مع إنزال الراس بشكل أولي (توجيه إيمائي). 6- أطلب من الطالب أن يصعد الدرج لوحده بشكل مستقيم (دون مساعدة).	بالون منفخ. الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالبة (ح) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال ثلاث حصص. انتقل الطالب (م) في اتمام الوسيلة التعليمية من توجيه جسدي جزئي إلى دون مساعدة خلال حصتين. انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى توجيه ايمائي خلال ثلاث حصص.	أن تكون المسافة بين كل درجة والآخرى ب الحجم الطبيعي أو بشكل أصغر منه تم استخدام التعزيز المعنوي.

الهدف طويل المدى : يرسم الطالب دوائر بالهواء على اللوح أو الأوراق وبكل يد لوحدها وتكون العين متابعة لحركات اليدين. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على يرسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق بيده وتكون العين متابعة لحركات اليد عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: من خلال ترحيب الطالب وسؤاله عن فطوره الصباحي، وعن صحته وصحة والديه. التمهيد: اطلب من الطالب مساعدتي في رسم الدائرة. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (لوح مدرسي يحتوي على رسمة الدائرة، ورق يحتوي على رسمة الدائرة). اقوم بمايلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك يدي الطالب من الخلف عند الوقوف على اللوح، ثم أقوم بوضع يد الطالب على الدائرة المطلوبة ثم ارفع يدي قليلا وأقوم بالمرور على الدائرة مع الغناء للطالب (مساعدة جسدية كلية). 3- أضع اللوح أمام الطالب وأمسك يديه وأطلب منه المرور على الدائرة الموجود أمامه مع مسك طرف يديه عند الابتعاد عن حدود الدائرة (توجيه جسدي جزئي). 4- أكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها أن يقوم بالمرور على حدود الدائرة التي أمامه مع لفظ الخطوات وتكرارهم عدة مرات (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: توجيه يدي نحو اللوح أو الورق، ثم تمثيل مرور يدي على حدود الدائرة (توجيه إيمائي). 6- أطلب من الطالب المرور على حدود الدائرة لوحده دون مساعدة (دون مساعدة).	الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالبة (ح) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى توجيه ايمائي خلال أربع حصص. . انتقل الطالب (م) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى توجيه ايمائي خلال أربع حصص. انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال حصتين.	في هذه الجلسة لم نحتاج لتمارين لزيادة التواصل البصري مع الطالبة (ح) والطالب (م)، نظرا لتحسنهم في التواصل البصري. تم استخدام التعزيز اللفظي فقط.

الهدف طويل المدى : يستعمل الطالب المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يستعمل المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: من خلال الترحيب بالطالب والتفاعل الاجتماعي معه. التمهيد: تفاعلي مع الطالب من خلال سؤاله عن مكان عيش السمك، وعن نوع الاكل الذي تم تناوله بالأمس. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (حوض شفاف مملوء بالماء وبالأسماك الملونة، وحوض شفاف فارغ ، ومصفاة بلاستيكية). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك يدي الطالب من الخلف واقوم بأخذ المصفاة، ثم أقوم بالتقاط السمك من خلال المصفاة ونقلها إلى الحوض الآخر (مساعدة جسدية كلية). 3- أطلب من الطالب التقاط المصفاة بعد توجيه الطالب لها، ثم أمسك بيد الطالب وألتقط السمكة الأولى ثم أترك يديه وأوجهه إلى وضعها داخل الحوض الآخر (مساعدة جسدية جزئية). 4- أكرر على الطالب لفظياً وبشكل متكرر وأيضاً بلغة يفهمها أن يقوم بنقل السمك إلى الحوض آخر بواسطة المصفاة مع توجيه الطالب لفظيا إلى كل خطوة (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: تمثيل اسقاط يدي بجانب المصفاة وأخذها، ثم أقوم بتمثيل وضع يدي بشكل مصفاة والتقاط السمكة الأولى ورميها في الحوض الآخر، اكرر ذلك (توجيه ايمائي). 6- أطلب من الطالب نقل الأسماك من حوض إلى آخر بواسطة المصفاة دون مساعدة (دون مساعدة).	الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالبة (ح) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال حصتين. انتقل الطالب (م) في إتمام الوسيلة التعليمية من توجيه جسدي جزئي إلى دون مساعدة خلال حصتين. انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من توجيه جسدي جزئي إلى دون مساعدة خلال حصة.	يجب مراعاة ان يكون الحوض شفافا لتهسيل رؤية الاسماك لدى الطلبة. تم استخدام التعزيزي اللفظي والمعنوي.

الهدف طويل المدى : يستطيع الطالب استخدام المعجون الملون لتكوين أشكال بسيطة. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يستخدم المعجون الملون في تكوين الأشكال بسيطة عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: محاولة مداعبة الطالب وملاعبته قبل البدء بالوسيلة. التمهيد: احضار الوسيلة التعليمية وسؤال الطالب عن استخدامه لهذه الوسيلة من قبل ام لا. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (معجون ملون، الأشكال جاهزة لتكوين المعجون). اقوم بمايلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أطلب من الطالب اخذ لون من المعجون الذي أمامه، ثم امسك يدي الطالب واقوم بعجن المعجون ثم اترك يد الطالب وأوجهه إلى الشكل المرافق للمعجون لوضعه على المعجون لتكوين شكل، أو أقوم بالطلب من الطالب بعمل شكل مسطح أو دائرة ثم إمساك يدي الطالب وضغطها على المعجون(توجيه جسدي جزئي). 3- أكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها أن يكون شكل بسيط بالمعجون، بتكرار الخطوات عدة مرات (توجيه لفظي). 4- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: تمثيل التقاط قطعة المعجون، وتمثيل طريقة العجن أمام الطالب، ثم تمثيل وضع الاأشكال المرافقة، أو تمثيل العجن بشكل مبسط أو دائرة (توجيه إيمائي). 5- أطلب من الطالب تكوين الأشكال بسيطة من المعجون دون مساعدة (دون مساعدة.	الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالبة (ح) في إتمام الوسيلة التعليمية من توجيه لفظي إلى دون مساعدة خلال حصتين. انتقل الطالب (م) في إتمام الوسيلة التعليمية من توجيه جسدي جزئي إلى دون مساعدة خلال حصتين، واحتاج الطالب إلى عمل معجون بيتي نظرا لقيام الطالب باكل المعجون بسبب رائحته الجذابة. انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من توجيه لفظي إلى دون مساعدة خلال حصة.	عند القيام بهذه الوسيلة يجب مراعاة عدم ادماج اكثر من لون الا في حالة تكوين الأشكال معقدة، أو ضعف في العضلات الدقيقة. تم استخدام التعزيز المادي للطالبة (ح)، والتعزيز اللفظي لباقي الطلبة.

الهدف طويل المدى : يقوم الطالب بتعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال . الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يعبئ الرمل داخل العلب أو الأكياس بواسطة ملعقة حليب الأطفال عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	الطلب من المعلمات الخروج بالطلاب إلى الحديقة الخارجية واللعب معهم بالرمل قبل حضور موعد حصة البرنامج، وذلك اصبح كتهيئة وتمهيد للطلاب قبل البدء بالحصة، مع مراعاة سؤالهم عند الحضور عن اين كان الطالب قبل الحصة وبمإذا كان يلعب. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (كيس بلاستيك، علبة بلاستيكية صغيرة، علبة بلاستيكية كبيرة تحتوي على كمية من الرمل، ملعقة حليب أطفال). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك يدي الطالب وأقوم بالتقاط ملعقة حليب الأطفال ثم غرسها في وعاء الرمل، وسكب الملعقة في الكيس أو العلبة التي بجانبه (مساعدة جسدية كلية). 3- أطلب من الطالب التقاط ملعقة حليب الأطفال ثم أمسك بيد الطالب وأغرسها في الرمل ثم أطلب من الطالب تعبئة الرمل في الملعقة، ثم أمسك بالكيس أو العلبة وأطلب من الطلب سكب الرمل داخل الكيس أو العلبة، والإمساك بيده إذا احتاج الأمر (توجيه جسدي جزئي). 4- أكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها أن يقوم بخطوات تعبئة الرمل داخل العلب أو الأكياس بواسطة ملعقة الأطفال وأكرر 1لك عليه عدة مرات (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: الإشارة بعيني على ملعقة حليب الأطفال، تمثيل حركة يدي بطريقة غرس الملعقة بالرمل وتعبئة الرمل بها، توجيه عيني إلى الكيس أو العلبة المراد سكب الرمل فيها (توجيه إيمائي). 6- أطلب من الطالب تعبئة الرمل داخل الكيس أو العلبة بواسطة ملعقة حليب الأطفال دون مساعدة (دون مساعدة).	الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالبة (ح) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال ثلاث حصص. انتقل الطالب (م) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال ثلاث حصص. انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال حصتين. .	أن لا يكون الكيس رقيق بحيث يكون سميك نوعاً ما لكي لا يقوم الطالب باسكاب بعضاً من الرمل خارج الكيس. إذا اتم الطالب النتاج النهائي بواسطة الكيس فذلك يستدعي إتمامه بالعلب البلاستيكية لكونها اسعل في إتمام الوسيلة.

الهدف طويل المدى : يضع الطالب ثمانية ملاقط بلاستيكية ذات حجم متوسط على الحبال الموجودة أمامه. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يضع ثمانية ملاقط على الحبال الموجودة أمامه عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: سؤال الطالب عن نوع النشاط الذي تم قيامه في هذا اليوم. التمهيد: اطلب من الطالب مساعدتي في حمل الوسيلة التعليمية واخذها من مكانها المخصص إلى طاولة العمل الفردي. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (قاعدة خشبية تحتوي على عامودان خشبيان يربط بينهما حبلين رفيعين، ثماني ملاقط بلاستيكية متعددة الألوان). اقوم بما يلي: 1- أعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أطلب من الطالب التقاط الملقط الأول وتوجيهه إلى الحبل الموجود في الأمام، ثم أمسك يدي الطالب وأضع الملقط على الحبل الأول الموجود أمامه (توجيه جسدي جزئي). 3- أكرر لفظيا على الطالب خطوات وضع الملاقط على الحبل الموجود أمامه، وبلغة يفهمها، مع التكرار عدة مرات (توجيه لفظي). 4- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: توجيه عيني إلى الملاقط الموجودة، تمثيل وضع الملاقط على الحبال مع توجيه النظر إلى الحبل الأول، تغيير ملامح الوجه عند اخفاق الطالب في وضع الملقط في مكانه المناسب (توجيه إيمائي). 5- أطلب من الطالب وضع الملاقط على الحبال الموجودة أمامه دون مساعدة (دون مساعدة).	الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقل الطالب (م) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال حصتين.. انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من توجيه جسدي جزئي إلى دون مساعدة خلال حصة.	أخذ بعين الاعتبار ضرورة ترتيب الطالب للملاقط وعدم وضعها عشوائيا لأن ذلك يوضح مدى تركيز الطالب. أن يكون الحبل رفيع وواضح لدى الطالب. تم استخدام التعزيز اللفظي والمعنوي.

الهدف طويل المدى : يمشي الطالب على المنحنيات المرسومة أمامه . الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يمشي على المنحنيات الموجودة أمامه عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: الذهاب بالطالب إلى الغرفة الصفية ذي المساحة الكبيرة. التمهيد: احضار معزز مادي وحمله امام الطالب، والقيام بالطلب منه بملاحقة المعلمة عبر المنحنيات للوصول للمعزز. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (شبر ذو لونين مختلفين، لاصف شفاف، مقص). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك بجسم الطالب ككل من الخلف، ثم أوجه نظره إلى الخطوط المرسومة على الأرض بإنزال رأسه إلى أسفل، وأمشي مع الطالب على المنحنيات الموجودة (مساعدة جسدية كلية). 3- أوجه عيني الطالب إلى المنحنيات المرسومة بإنزال رأسه إلى الأرض، ثم أطلب من الطالب السير على المنحنيات، مع الإمساك بيدي الطالب بطريقة بسيطة ومن جانبه (توجيه جسدي جزئي). 4- أكرر على الطالب لفظيا أن يقوم بالمشي على المنحنيات المرسومة على الأرض وبلغة يفهمها، مع تكرار لفظ الخطوات عدة مرات (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: انزال راسي إلى الأسفل مع توجيه نظري على المنحنيات، الإشارة بيدي إلى المنحنيات الموجودة على الأرض، وتمثيل المشي عليها من خلال مرور اصبعي على المنحنيات (توجيه ايمائي). 6- أطلب من الطالب المشي على المنحنيات الموجودة أمامه دون مساعدة (دون مساعدة).	معزز مادي الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقل الطالب (م) في إتمام الوسيلة التعليمية من توجيه جسدي جزئي إلى دون مساعدة خلال حصتين. انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلىتوجيه ايمائي خلال ثلاث حصص.	الاخذ بالاعتبار وجود طلبة يعانون من ضعف في العضلات الكبيرة من الممكن ان تكون عائق على إتمام الوسيلة دون مساعدة. أن تكون الخطوط والمنحنيات ملصقة على الأرض بشكل لا يعيق سير الطالب، وان تكون ذو لون فاقع عن لون الأرضية. تم استخدام التعزيز اللفظي.

الهدف طويل المدى : يدخل الطالب الأعواد الخشبية الملونة داخل الفتحات المطابقة لها . الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على أن يدخل الأعواد الملونة الخشبية داخل الفتحات المطابقة لها عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: التفاعل الاجتماعي مع الطالب.. التمهيد: سؤال الطالب عن لون البلوزة التي يرتديها، وعن الوان اثاث الغرفة الصفية.. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (اعواد خشبية ملونة، صندوق يحتوي على مكان مخصص لوضع الأعواد الخشبية الملونة وستة ثقوب صغيرة متعددة الألوان ومطابقة لألوان الأعواد). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك يدي الطالب واقوم بالتقاط العود الأول ووضعه في المكان المطابق له وأكرر ذلك على باقي الأعواد الملونة (مساعدة جسدية كلية). 3- أطلب من الطالب التقاط احد الأعواد الموجودة أمامه، وامسك يدي الطالب بعد توجيه نظره إلى الفتحة المطابقة للعود الذي قام بالتقاطه، واضع العود داخل الفتحة المطابقة لها (توجيه جسدي جزئي). 4- أكرر لفظيا على الطالب أن يدخل الأعواد الملونة داخل الفتحات المطابقة لها، وبلغة يفهمها مع تكرار الخطوات على الطالب عدة مرات (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: توجيه نظري نحو الأعواد الخشبية وتمثيل التقاط احد الأعواد، تمثيل وضع العود داخل الفتحة المطابقة له مع تغيير ايماءات مجي عند اخفاق الطالب في الفتحة المطابقة (توجيه ايمائي). 6- اطلب من الطالب ان يدخل الأعواد الملونة داخل الفتحات المطابقة لها دون مساعدة (دون مساعدة).	الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقل الطالب (م) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى توجيه ايمائي خلال ثلاث حصص. انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال حصتين.	أن تكون الألوان مميزة وغير متشابهة بحيث تكون من الألوان الأساسية التي لا تندرج من لون واحد تم استخدام التعزيز المادي واللفظي.

الهدف طويل المدى : ينقي الطالب العدس من بين الحبوب . الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان ينقي العدس من بين الحبوب عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: الترحيب بالطالب والتفاعل الاجتماعي معه. التمهيد: سؤال الطالب عن نوع غدائه في اليوم السابق وهل يحب العدس ام لا. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (علبة بلاستيكية كبيرة تحتوي على أنواع مختلفة من الحبوب الصغيرة،). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك يدي الطالب من الخلف وأقوم بتوجيه رأسه ونظره نحو علبة الحبوب الكبيرة، أقوم بالتقاط حبات العدس، أضع العدس داخل العلبة التي بالجوار (مساعدة جسدية كلية). 3- أوجه نظر الطالب إلى علبة الحبوب، امسك يدي الطالب والتقط حبة العدس، أوجه نظر الطالب إلى العلبة الفارغة واطلب منه وضع حبة العدس داخل العلبة الفارغة (توجيه جسدي جزئي). 4- أكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها ان ينقي العدس من بين الحبوب، مع تكرار الخطوات على الطالب عدة مرات (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: تمثيل وضع يدي داخل علبة الحبوب، تغيير ايماءات وجهي عند اخفاق الطالب بتنقية العدس، توجيه نظري نحو العلبة الفارغة عند التقاط الطالب للعدس (توجيه ايمائي). 6- اطلب من الطالب تنقية العدس من بين الحبوب دون مساعدة (دون مساعدة).	الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال حصتين..	بإمكاننا استخدام أي نوع من العدس (البني أو البرتقالي) لكن يفضل استعمال العدس البرتقالي نظراً لتمييز لونه عن باقي الحبوب تم استخدام التعزيز اللفظي.

الهدف طويل المدى : يدخل الطالب الخرز أو المكرونة داخل الأعواد الخشبية . الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يدخل المكرونة أو الخرز داخل الأعواد الخشبية عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: سؤال الطالب عن الحال وعن حال الوالدين . التمهيد: سؤال الطالبة عن اكلتها المفضلة وهل تحب المكرونة. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (قاعدة مكونة من الصحون البلاستيكية مثبت عليها كاس من الفلين عليها العود الخشبي الطويل، صحن من المكرونة أو الخرز). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك يدي الطالب وألتقط حبة مكرونة أو خرز من علبة المكرونة ثم أقوم بوضع المكرونة أوالخرز بداخل العود الخشبي بعد توجيه راس الطالب إلى العود الخشبي (مساعدة جسدية كلية). 3- اطلب من الطالب التقاط حبة مكرونة، أقوم بتوجيه نظر الطالب إلى العود الخشبي مع الإمساك بالعود الخشبي والطلب من الطالب وضع المكرونة داخل العود الخشبي، والامسك بيده إذا احتاج لذلك (توجيه جسدي جزئي). 4- اكرر لفظيا على الطالب ان يدخل المكرونة أو الخرز داخل العود الخشبي، تكرار ذلك عدة مرات وبلغة يفهمها (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي : توجيه راسي إلى علبة المكرونة أو الخرز، تمثيل وضع المكرونة أو الخرز داخل العود من خلال تحريك أصابع يدي كوضع المكرونة، تغيير ايماءات وجهي إذا اخفق الطالب (توجيه ايمائي). 6- اطلب من الطالب ادخال المكرونة أو الخرز داخل العود الخشبي دون مساعدة (دون مساعدة).	الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال حصتين.	استخدام المعكرونة ذات الحبة المستقيمة التي لا تحتوي على منحنيات بحيث يستطيع العود الخشبي اختراقها لا يشترط أن تكون حبات المعكرونة ملونة، فبالامكان أن تكون بلونها الطبيعي. تم استخدام التعزيز اللفظي والمعنوي.

الهدف طويل المدى : يصنع الطالب قلائد من الخرز أو المكرونة الملونة . الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يصنع قلائد من الخرز الملون أو المكونة الملونة عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: الترحيب بالطالب والتفاعل الاجتماعي معه . التمهيد: سؤال الطالب عن اللون المفضل وعن نوع الزينة المفضلة عند والدته. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (خرز متوسط الحجم متعدد الألوان، أو مكرونة ملونة، اربطة ملونة). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك يدي الطالب وأقوم بربط الرباط من آخره قم التقاط الخرزة الأولى وتثبيت الرباط، ثم ادخال الخرز داخل الرباط (مساعدة جسدية كلية). 3- أطلب من الطالب ربط آخر الرباط والامساك بيديه عند الإخفاق، اطلب من الطالب التقاط الخرزة الأولى وإدخالها داخل الرباط مع إمساكي بالرباط وتثبيته (توجيه جسدي جزئي). 4- أكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها أن يقوم بإدخال الخرز داخل الرباط لتكوين قلادة، مع تكرار لفظ الخطوات عدة مرات (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: تمثيل ربط الرباط أو ربط المعلمة لرباط آخر، تمثيل ادخال الخرز داخل الرباط، وتغيير ايماءات الوجه عند اخفاق الطالب (توجيه ايمائي). 6- اطلب من الطالب ادخال الخرز داخل الرباط لتكوين قلائد دون مساعدة (دون مساعدة).	الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال حصة.	عند إتمام الطالب لمهمات المطلوبة في المرحلة الأولى والثانية ، فانه بذلك يستطيع عقد أول وآخر الرباط عند رؤية الطالب لمنظره في المرآة فانك ذلك يسبب له تغذية راجعة لما أتم به من مهمة، وتم استخدام التعزيز اللفظي والمعنوي.

الهدف طويل المدى : يحصر الطالب الألوان في إطار الشكل المطلوب. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يحصر الألوان داخل الشكل المطلوب عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: الترحيب بالطالب والتفاعل الاجتماعي معه . التمهيد: سؤال الطالب عن اللون المفضل لديه والطلب منه بتناول اللون المفضل من بين الألوان. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (أوراق بيضاء تحتوي على رسومات بسيطة، الوان خشبية). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أطلب من الطالب اختيار لون من الألوان، اطلب من الطالب التلوين داخل الرسمة الموجودة أمامه، امسك يدي الطالب عند الوصول إلى حدود الشكل (توجيه جسدي جزئي). 3- أكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها أن يلون داخل الشكل الموجود أمامه دون الخروج عن حدود الشكل مع التكرار لفظيا عدة مرات (توجيه لفظي). 4- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: تغيير ايماءات الوجه عند خروج الطالب عن حدود الشكل المطلوب، توجيه راسي ونظري إلى حدود الشكل الموجود (توجيه ايمائي). 5- أطلب من الطالب ان يلون داخل الشكل المطلوب أمامه دون مساعدة (دون مساعدة).	الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من توجيه جسدي جزئي إلى دون مساعدة خلال حصتين..	من الممكن في الحصة الأولى من هذه الوسيلة ان يستخدم الطالب قلم الرصاص بدل من الألوان لكي يستطيع الطالب محي الأخطاء لديه لوحده. تم استخدام التعزيز اللفظي والمعنوي.

الهدف طويل المدى : يقوم الطالب بالمرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف بواسطة قلم الرصاص. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يقوم بالمرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف باستخدام قلم الرصاص عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: القيام بمداعبة الطالب وملاعبته والتفاعل الاجتماعي معه. التمهيد: اطلب من الطالب احضار الوسيلة التعليمية من الدرج المخصص لها. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (ورق مقوى يحنوي على خطوط ومنحنيات، ورق شفاف، قلم رصاص، ممحاة). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك يد الطالب من الخلف وأمسك قلم الرصاص ثم أقوم بالمرور على التخطيطات الموجودة امام الطالب (مساعدة جسدية كلية). 3- أطلب من الطالب مسك القلم، ثم أمسك يد الطالب من الجانب، واقوم بالمرور على الخطوط، واطلب من الطالب مسح الخط الأول بواسطة الممحاة (توجيه جسدي جزئي). 4- اكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها خطوات المرور على التخطيطات الموجودة أمامه عدة مرات (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: المرور بعيني على بداية الخط الموجود امامي، ومتابعة عيني على التخطيطات، تغيير ايماءات الوجه عند خروج الطالب عن التخطيطات ثم تركيز نظري على الممحاة ليقوم الطالب بمحو الأخطاء واكمال الوسيلة بنجاح (توجيه ايمائي). 6- اطلب من الطالب المرور على التخطيطات الموجودة أمامه بواسطة قلم الرصاص دون مساعدة (دون مساعدة).	الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقلت الطالبة (ل) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال حصتين.	تكون التخطيطات مرسومة بقلم ذو سمك عريض تم استخدام التعزيز المادي والفظي..

الهدف طويل المدى : يلصق الطالب الصوف على حدود الأشكال الهندسية. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يلصق الصوف على حدود لأشكال الهندسية عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: القيام بمداعبة الطالب وملاعبته والتفاعل الاجتماعي معه. التمهيد: اطلب من الطالب احضار الوسيلة التعليمية من الدرج المخصص لها. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (ورق مقوى يحتوي على الأشكال هندسية بسيطة، صوف ملون، صمغ، مقص). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك يدي الطالب وأقوم بالامساك ببداية الصوف، ثم أوجه راس الطالب ونظره إلى حدود الشكل، أمسك بالصمغ وأضعه بيدي الطالب مع الإمساك بيديه ووضع الصمغ على بداية حدود الشكل الأول، الصق بداية الصوف على بداية حدود الشكل (مساعدة جسدية كلية). 3- أطلب من الطالب فتح بداية الصوف، ثم اطلب منه أخذ الصمغ، امسك يدي الطالب وأضع الصمغ على الشكل، وأضع الصوف على حدود الشكل الموجود (توجيه جسدي جزئي). 4- أكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها خطوات الصاق الصوف على حدود الأشكال الموجودة أمامه، مع تكرار اللفظ عدة مرات (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: توجيه نظري إلى الصوف والصمغ، تمثيل وضع الصمغ	الوسيلة التعليمية.	ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د	انتقل الطالب (ع) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال حصتين.	يجب ان تكون حدود الالأشكال الهندسية باللون العريض وان يكون الصوف ذو لون يختلف عن لون الأشكال الهندسية. تم استخدام التعزيز اللفظي والمادي والمعنوي.

	على الشكل الموجود، وتوجيه راسي ونظري على حدود الشكل مع متابعة نظري على الصوف ليقوم الطالب بوضعه على الشكل، تغيير ايماءات الوجه عند اخفاق الطالب في إتمام الوسيلة (توجيه ايمائي). 6- اطلب من الطالب الصاق الصوف على حدود الأشكال الهندسية الموجودة أمامه دون مساعدة (دون مساعدة).			5 د		

الهدف طويل المدى : ينقل الطالب ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة.. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان ينقل ماء الألوان داخل الفتحات المطلوبة بواسطة القطارة عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: الترحيب بالطالب، والتفاعل الاجتماعي معه. التمهيد: سؤال الطالب عن الألعاب والأنشطة التي تم القيام بها في هذا اليوم. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (لوح مقوى يحتوي على دوائر صغيرة جدا، الوان مائية مختلفة اللون، قطارة، كاسة بلاستيكية تحتوي على ماء). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- أمسك يدي الطالب وأقوم بأخذ القطارة وغرسها في ماء الألوان والضغط عليها، ثم وضع ماء الألوان على الدوائر الصغيرة الموجودة أمامه (مساعدة جسدية كلية). 3- اطلب من الطالب تناول القطارة ووضعها في ماء الألوان، والامساك بيد الطالب والضغط على القطارة لتعبئة الماء داخلها، ثم نقل ماء الألوان إلى الفتحات المطلوبة مع الإمساك بيد الطالب وتوجيه نظره إلى الفتحات (توجيه جسدي جزئي). 4- أكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها خطوات نقل ماء الألوان إلى الفتحات المناسبة وتكرار ذلك لفظيا عدة مرات (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: توجيه راسي إلى القطارة ليقوم الطالب بأخذها، تمثيل الضغط على القطارة، توجيه نظري إلى الدوائر الصغيرة، تغير ايماءات الوجه عند الإخفاق (توجيه ايمائي). 6- اطلب من الطالب نقل ماء الألوان إلى الدوائر الصغيرة بواسطة القطارة دون مساعدة (دون مساعدة).		ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقل الطالب (ع) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال أربع حصص.	لا يستلزم هنا اختيار الألوان الأساسية أو محاولة جذب انتباه الطالب إلى الألوان ، فقط تركيز نظر الطالب إلى الدوائر الصغيرة. يجب مراعاة الترتيب في وضع ماء الألوان داخل الفتحات. تم استخدام التعزيز اللفظي.

الهدف طويل المدى : يضع الطالب الدبابيس على النقاط الموجودة.. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يضع الدبابيس على النقاط الموجودة أمامه عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: القاء التحية على الطالب و التفاعل الاجتماعي معه. التمهيد: اطلب من الطالب احضار الوسيلة التعليمية من المكان المخصص لها ووضعها على زاوية العمل الفردي. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (فلين يحتوي على نقاط صغيرة باللون الأسود، دبابيس ملونة من نوعين مختلفين). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- امسك يدي الطالب والتقط الدبوس واضعه على النقطة الأولى (مساعدة جسدية كلية). 3- اطلب من الطالب اخذ الدبوس واجه نظره إلى النقطة الأولى ثم أمسك يديه واضع الدبوس على النقطة (توجيه جسدي جزئي). 4- أكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها خطوات وضع الدبابيس على النقاط الموجودة أمامه، مع تكرار الخطوات لفظيا على الطالب عدة مرات (توجيه لفظي). 5- اطلب من الطالب متابعة الإشارات التي اقوم بها وهي: تمثيل التقاط دبوس من علبة الدبابيس، توجيه نظري إلى النقاط الموجودة، الإشارة إلى النقطة الأولى (توجيه ايمائي). 6- اطلب من الطالب وضع الدبابيس على النقاط الموجودة أمامه دون مساعدة (دون مساعدة).		ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقل الطالب (ع) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال ثلاث حصص.	ينصح هنا استعمال النقاط بقلم حاد نظرا لوصول الطالب إلى مستوى عالي من المهارة. استخدام نوعين من الدبابيس نظرا لوجود ضعف في العضلات الدقيقة عند اغلب الطلبة. يجب مراعاة الترتيب في وضع الدبابيس على النقاط. تم استخدام التعزيز اللفظي والمعنوي.

الهدف طويل المدى : يدخل الطالب الخيط بالإبرة.. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يدخل الخيط بالإبرة عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: القاء التحية على الطالب و التفاعل الاجتماعي معه. التمهيد: سؤال الطالب عن من يقوم بخياطة ملابسه عند تمزقها وما هو مسمى هذه المهنة. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (ابر ذو فتحات متوسطة الحجم، خيط رفيع، مقص). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- امسك يدي الطالب من الخلف واقوم بمسك بداية الخيط بيد الطالب اليسرى والإبرة بيد الطالب اليمنى، وإدخال الخيط داخل الإبرة (مساعدة جسدية كلية). 3- اطلب من الطالب الإمساك ببداية الخيط بيده اليسرى والامساك بالإبرة باليد اليمنى، ثم أوجه نظره إلى فتحة الإبرة وبداية الخيط، امسك يدي الطالب واقوم بإدخال الخيط داخل الإبرة (توجيه جسدي جزئي). 4- اكرر لفظيا على الطالب وبلغة يفهمها ان يدخل الخيط بالإبرة توجيه لفظي). 5- اطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: توجيه نظري إلى الخيط والإبرة ليقوم الطالب بالامساك بالخيط والإبرة، تمثيل ادخال الخيط داخل الإبرة، تغيير ايماءات الوجه عند اخفاق الطالب بإدخال الخيط بالإبرة (توجيه ايمائي). 6- اطلب من الطالب ادخال الخيط بالإبرة دون مساعدة (دون مساعدة).		ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقل الطالب (ع) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال أربع حصص.	استعمال الابر ذات الفتحات المتوسطة استعمال خيط رفيع بحيث يمكن إدخاله بسهولة. تم استخدام التعزيز اللفظي والمعنوي.

الهدف طويل المدى : يدخل الطالب الخيط والإبرة على الثقوب المطلوبة.. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يدخل الخيط والإبرة على الثقوب المطلوبة عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: الترحيب بالطالب والطلب منه بتسمية أنواع الملابس التي يرتديها. التمهيد: سؤال الطالب عن وسيلة الحصة السابقة. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (ابر ذو فتحات متوسطة الحجم، خيط رفيع، مقص، قماش ابيض يحتوي على نقاط سوداء صغيرة من الجهة الامامية والخلفية). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- اطلب من الطالب ادخال الخيط بالإبرة، ثم امسك يدي الطالب واضع الخيط والإبرة في اليد اليمنى، والقماش في اليد اليسرى، وادخل الإبرة داخل النقطة الأولى من القماش (مساعدة جسدية كلية). 3- اطلب من الطالب ادخال الخيط بالإبرة، اطلب من الطالب الإمساك بالقماش والإبرة، امسك يدي الطالب وادخل الإبرة داخل النقاط على القماش (توجيه جسدي جزئي). 4- اكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها ان يدخل الخيط والإبرة على الثقوب المطلوبة (توجيه لفظي). 5- اطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: تمثيل ادخال الخيط والإبرة على الثقوب المطلوبة مع توجيه نظري إلى الثقوب في القماش، وتغيير ايماءات الوجه عند اخفاق الطالب بإدخال الإبرة والخيط في الثقوب المطلوبة (توجيه ايمائي). 6- اطلب من الطالب ان يدخل الخيط والإبرة في الثقوب الموجودة على القماش دون مساعدة (دون مساعدة).		ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقل الطالب (ع) في إتمام الوسيلة التعليمية من توجيه جسدي جزئي إلى دون مساعدة خلال ثلاث حصص.	استعمال الابر ذات الفتحات المتوسطة استعمال خيط رفيع بحيث يمكن إدخاله بسهولة. أن تكون النقطة الموضوعة على القماش ذات لون يختلف عن لون القماش بحيث تكون واضحة لدى الطالب تم استخدام التعزيز اللفظي.

الهدف طويل المدى : ينسخ الطالب كلمات مكونة من ثلاثة حروف.. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان ينسخ من كلمات مكونة من ثلاثة حروف عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: الترحيب بالطالب ومحاولة ملاعبته وجذبه للدخول في الحصة. التمهيد: اطلب من الطالب احضار الوسيلة التعليمية من خلال وضعها في علبة واحدد له العلبة المطلوبة ولونها. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (ورقة بيضاء تحتوي على كلمات مكونة من ثلاثة حروف، قلم رصاص، ممحاة، ورقة بيضاء فارغة). اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- امسك يدي الطالب من الخلف وأقوم بتوجيه نظره على الكلمة الأولى، وأنسخ الكلمات الموجودة (مساعدة جسدية كلية). 3- اطلب من الطالب الإمساك بالقلم، أوجه نظر الطالب إلى الكلمة الأولى، امسك يدي الطالب عند نسخ بداية الكلمة ثم اترك يديه (توجيه جسدي جزئي). 4- اكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها ان ينسخ الكلمات الموجودة أمامه، وتكرار لفظ ذلك عدة مرات (توجيه لفظي). 5- أطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: توجيه نظري إلى القلم ليمسك الطالب به، تمثيل الكتابة بالهواء، تغيير ايماءات الوجه عند اخفاق الطالب (توجيه ايمائي). 6- اطلب من الطالب ان ينسخ الكلمات الموجودة أمامه دون مساعدة (دون مساعدة).		ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقل الطالب (ع) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال أربع حصص. وتم استخدام قلم رصاص ووضع معجون على مقبض اليد، نظرا لضعف العضلات الدقيقة لدى الطالب، حيث لم يستفيد الطالب من الجلدة الصغيرة التي وضعت أثناء عمل البرنامج.	ينصح باستخدام الكلمات التي تحتوي على ثلاث حروف أو اربع ولا يزيد عن ذلك. من الممكن وضع نقاط متقطعة في الحصة الأولى من الوسيلة التعليمية فقط. تم استخدام التعزيز اللفظي والمعنوي.

الهدف طويل المدى : يترك الطالب مسافات مناسبة بين الكلمات.. الزمن: 20 دقيقة

النتاجات التعليمية	الإجراءات	الأدوات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع ان يكون الطالب قادرا على ان يترك مسافات مناسبة بين الكلمات عندما يطلب منه ذلك دون مساعدة.	التهيئة: الترحيب بالطالب ومحاولة ملاعبته وجذبه للدخول في الحصة. التمهيد: سؤال الطالب عن وسيلة الدرس السابق وعن مدى سهولتها بالنسبة له. العرض: باستخدام الوسيلة التعليمية (ورقة بيضاء تحتوي على كلمات مكونة من ثلاثة حروف بالسطر الأول، مع فراغ لنسخ الكلمات ضمن الفراغات المطلوبة، قلم رصاص، ممحاة) اقوم بما يلي: 1- اعرف الطالب بالوسيلة التعليمية والهدف منها. 2- امسك يدي الطالب وانسخ الكلمات الموجودة مع توجيه نظر الطالب إلى المسافة التي تم تركها بين الكلمات (مساعدة جسدية كلية). 3- اطلب من الطالب نسخ الكلمات الموجودة أمامه مع وضع يدي بين المسافات التي يحتاج الطالب لتركها، ثم ترك يدي والامساك بيدي الطالب في الكلمات التالية (توجيه جسدي جزئي). 4- اكرر على الطالب لفظيا وبلغة يفهمها ان يترك مسافات مناسبة بين الكلمات، وتكرار اللفظ عدة مرات على الطالب (توجيه لفظي). 5- اطلب من الطالب متابعة الإشارات التي أقوم بها وهي: توجيه نظري إلى الكلمة المطلوب نسخها بالأول، تغيير ايماءات الوجه عند اخفاق الطالب بترك المسافة المناسبة بين الكلمات (توجيه ايمائي). 6- اطلب من الطالب ان يترك مسافات مناسبة بين الكلمات دون مساعدة (دون مساعدة).		ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب. ملاحظة أداء الطالب.	دقيقتان 3 د 5 د 5 د 5 د	انتقل الطالب (ع) في إتمام الوسيلة التعليمية من مساعدة جسدية كلية إلى دون مساعدة خلال أربع حصص.	ينصح باستخدام الكلمات التي تحتوي على ثلاث حروف أو اربع ولا يزيد عن ذلك. تم استخدام التعزيز اللفظي والمادي والمعنوي.

فهرس الملاحق:

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
.1	مقياس مستوى أداء الطالب القلبي– البعدي لمهارات التآزر البصري الحركي "قبل التحكيم"	131
.2	مقابلة أمهات الطلبة القبلية والبعدية	136
.3	البرنامج التدريبي المستند إلى الوسائل التعليمية	139
.4	قائمة بأسماء المحكمين لأدوات الدراسة	160
.5	مقياس مستوى أداء الطالب القبلي– البعدي لمهارات التآزر البصري الحركي "بعد التحكيم"	161
.6	تسهيل المهمة	165
.7	الخصائص التعليمية لعينة الدراسة	167
.8	الخطط التربوية الفردية لِعنية الدراسة	176
.9	صور للطلبة اثناء تطبيق الدراسة، توضح تنمية مهارات التآزر البصري الحركي لدى طلبة ذوي الإعاقة العقلية	185
.10	الخطط التعليمية لعينة الدراسة	189

فهرس الأشكال:

رقم الشكل	عنوان الأشكال	رقم الصفحة
1.2	منحنى التوزيع الطبيعي	**10**
2.2	الاتجاه التكاملي في تشخيص الإعاقة العقلية	**21**
3.2	تقسيم ديل للوسائل التعليمية "مخروط الخبرة"	**36**
4.4	نموذج ويهمان	**56**
5.4	نتائج الطالبة (ح) لمهارات مقياس التآزر البصري الحركي الكلي قبل البرنامج وبعده	**63**
6.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة ركل الكرة بالرجل اليمنى على الهدف المطلوب لمسافة مترين	**64**
7.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة نقل الكرات البلاستيكية من وعاء إلى ثقوب وعاء آخر	**65**
8.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة تركيب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة	**66**
9.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة صعود ثماني درجات بشكل مستقيم	**67**
10.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة رسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق مع متابعة العين لحركات اليد	**68**
11.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة استعمال المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر	**69**
12.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة استخدام المعجون	**70**

	الملون لتكوين الأشكال بسيطة	
13.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ح) لمهارة تعبئة الرمل داخل أكياس أو علب باستخدام ملعقة حليب الأطفال	**71**
14.4	نتائج الطالب (م) لمهارات مقياس التآزر البصري الحركي ككل قبل البرنامج وبعده	**75**
15.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة تركيب ستة الأشكال مطلوبة في الأماكن المناسبة	**76**
16.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة صعود ثماني درجات بشكل مستقيم	**77**
17.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة رسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق مع متابعة العين لحركات اليد	**78**
18.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة استعمال المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر	**79**
19.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة استخدام المعجون الملون لتكوين الأشكال بسيطة	**80**
20.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة تعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال	**81**
21.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة وضع ثماني ملاقط بلاستيكية على الحبال الموجودة أمامه	**82**
22.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة المشي على المنحنيات الموجودة أمامه	**83**

23.4	نتائج قياس الأداء القبلي والبعدي للطالب (م) لمهارة ادخال الأعواد الخشبية الملونة داخل الفتحات المطابقة لها	**84**
24.4	نتائج الطالبة (ل) لمهارات مقياس التآزر البصري الحركي ككل قبل البرنامج وبعده	**88**
25.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة صعود ثماني درجات بشكل مستقيم	**89**
26.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة رسم دوائر بالهواء على اللوح أو الورق مع متابعة العين لحركات اليد	**90**
27.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة استعمال المصفاة في نقل الأسماك من حوض إلى آخر	**91**
28.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة استخدام المعجون الملون لتكوين أشكال بسيطة	**92**
29.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة تعبئة الرمل داخل علب أو أكياس باستخدام ملعقة حليب الأطفال	**93**
30.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة وضع الملاقط على الحبال الموجودة أمامها	94
31.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة المشي على المنحنيات الموجودة أمامها	**95**
32.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة ادخال الأعواد الخشبية الملونة داخل الفتحات المطابقة لها	**96**
33.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة تنقية العدس من	**97**

	بين الحبوب	
34.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة ادخال الخرز أو المكرونة داخل الأعواد الخشبية	**98**
35.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة صنع قلائد من الخرز أو المكرونة	99
36.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة التلوين داخل الإطار المطلوب	100
37.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالبة (ل) لمهارة المرور على تخطيطات بسيطة تحت ورق شفاف	**101**
38.4	نتائج الطالب (ع) لمهارات مقياس التآزر البصري الحركي ككل قبل البرنامج وبعده	**105**
39.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة إلصاق الصوف على حدود الأشكال المطلوبة	**106**
40.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة إلصاق الصوف على حدود الأشكال المطلوبة	**107**
41.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة وضع الدبابيس على النقاط المطلوبة	**108**
42.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة إدخال الخيط بالإبرة	**109**
43.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة إدخال الخيط والإبرة في الثقوب المطلوبة	**110**

44.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة نسخ الكلمات المكونة من ثلاثة حروف	**111**
45.4	نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي للطالب (ع) لمهارة ترك مسافات مناسبة بين الكلمات	**112**

فهرس الجداول :

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1.2	تصنيف الجمعية الامريكية لفئات الاعاقة العقلية	17
2.4	نتائج المستوى الاول من مقياس التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده	59
3.4	نتائج المستوى الثاني من مقياس التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده	60
4.4	نتائج المستوى الثالث من مقياس التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده	61
5.4	نتائج الطالبة (ح) لمهارات مقياس التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده	62
6.4	نتائج الطالب (م) لمهارات مقياس التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده	74
7.4	نتائج الطالبة (ل) لمهارات التازر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده	87
8.4	نتائج الطالب (ع) لمهارات التآزر البصري الحركي قبل البرنامج وبعده	104

فهرس المحتويات

الفصل الأول.....1

1.1 المقدمة.....1

2.1 مشكلة الدراسة.....3

3.1 أسئلة الدراسة 4

4.1 أهمية الدراسة.....4 .....

5.1 أهداف الدراسة.....5

6.1 حدود الدراسة .....5 .....

7.1 مصطلحات الدراسة: .....5 .....

الفصل الثاني .....7 .....

الإطار النظري.....7

الدراسات السابقة.....41

الفصل الثالث.....53

1.3 منهج الدراسة 53

2.3 مجتمع الدراسة..... 53

3.3 عينة الدراسة.....53

4.3 أدوات الدراسة:.....54

5.3 صدق الأداة:.....55

6.3 ثبات الأداة:.....55

7.3 اجراءات الدراسة.....55

8.3 متغيرات الدراسة:.....57

9.3 المعالجة الإحصائية:.....57

الفصل الرابع.....58
نتائج الدراسة ومناقشتها.....58
1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الاول.....58
2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 61
الفصل الخامس 113
3.4مناقشة النتائج والتوصيات 113
المصادر والمراجع..... 122
الملاحق.....131