

فاعلية برنامج تدريبي قائم على مبادئ التعليم الملطف لتطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في محافظة الخرج.

The effect of a training program based on the principles of palliative education in developing the cognitive and behavioral skills of persons with intellectual disabilities in Al-Kharj Governorate

إعداد

ناصر عبد الله فهد الدوسري

محمد فالح مفلح الدوسري

شوق إبراهيم محمد العجمي

الجازي هزاع غازي القحطاني

نهى سعد عياد العلوي الحربي

ملخص

هدفت هذه الدراسة والتي قام بها عدد من الباحثين من طلبة الماجستير في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز إلى معرفة مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على مبادئ التعليم الملطف لتطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مدينة الخرج، وتم قياس فاعلية البرنامج التدريبي عن طريق تطور تلك المهارات المعرفية والسلوكية من خلال المقياس الذي أعده الباحثين. حيث تكونت عينة الدراسة من (20) طالب من ذوي الإعاقات الفكرية، (10) طالب، تم وضعهم كمجموعة تجريبية من برنامج ثانوية الملك عبد الله، و(10) طالب تم وضعهم كمجموعة ضابطة من ثانوية البخاري، وخضعت المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي وللإجابة على أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، على القياس القبلي والبعدي، وتم استخدام معامل أو حساب اختبار مان ويتني الرتب.

توصلت الدراسة إلى: وجود فاعلية ذات دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي القائم على مبادئ التعليم الملطف لتطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعود لمتغير المجموعة على القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية. عدم وجود اختلاف في فاعلية البرنامج التدريبي حسب متغير الجنس، والعمر، وسنوات الالتحاق بالخدمة. وهذه النتيجة تبين الفاعلية العالية للبرنامج التدريبي، وتوصي الدراسة بضرورة تطبيق البرنامج التدريبي داخل برامج التربية الفكرية في مدينة الخرج، وإجراء المزيد من الدراسات لتطبيق مبادئ التعليم الملطف داخل الغرف الصفية لذوي الإعاقة.

ABSTRACT

This study, which was carried out by a number of researchers from master's students at Prince Sattam bin Abdulaziz University, aimed to know the effectiveness of a training program based on the principles of palliative education to develop the cognitive and behavioral skills of students with intellectual disabilities in the city of Al-Kharj. The effectiveness of the training program was measured by the development of those Cognitive and behavioral skills through the scale prepared by researchers. The study sample consisted of (20) students with intellectual disabilities, (10) students were placed as an experimental group from the King Abdullah High School program, and (10) students were placed as a control group from Al-Bukhari High School, and the experimental group was subjected to the training program and to answer the study questions The arithmetic averages of the performance of the members of the experimental and control groups were calculated on the pre and post measurements, and the Mann-Whitney ordinal test coefficient or calculation was used.

The results concluded: There is a statistically significant effectiveness of the training program based on the principles of palliative education to develop the cognitive and behavioral skills of students with intellectual disabilities due to the group variable on the dimensional measurement in favor of the experimental group. There was no difference in the effectiveness of the training program according to the variables of gender, age, and years of service. This result shows the high effectiveness of the training program, and the study recommends the necessity of applying the training program within the intellectual education programs in the city of Al-Kharj. and conducting more studies to implement the principles of palliative education in the classrooms for people with disabilities.

المقدمة:

تعتبر الإعاقة من المظاهر المألوفة في وقتنا الحالي، ولا يكاد مجتمع يخلو منها، وتلقى الاهتمام من جانب المجتمعات والمؤسسات والمنظمات الدولية، هذا وتعتبر فئة الإعاقة الفكرية واحدة من فئات التربية الخاصة الأكثر شيوعاً مقارنة بالفئات الأخرى، كالسمعية والبصرية والحركية واللغوية. (الخطيب وآخرون، 2007).

فالتعليم اللطيف من الوسائل التي تساعد الطلاب على كيفية الشعور بالأمان من خلال التعامل مع المواقف الضاغطة التي تواجههم في حياتهم؛ فبعض الطلاب من ذوي الإعاقة الفكرية تكون لديهم مشاعر سلبية مثل الغضب، والإحباط، والكره لذواتهم الأمر الذي يؤدي إلى سلوكيات عدوانية نحو الذات أو الآخرين، وعزل أنفسهم، أو تدمير الممتلكات، بالإضافة إلى الضرب والركل والصراخ مما يؤدي إلى إبعادهم عن الأسرة والحياة المجتمعية. (Gates, Newell & Wray, 2001).

ويعدّ التعليم اللطيف من الاستراتيجيات التعليمية التي تم تطويرها كرد فعل لممارسات تنفيرية عقابية متعددة ضمن إجراءات تعديل السلوك، كالتصحيح الزائد والوقت المستقطع، فالتعليم اللطيف لا يسمح بالأساليب التنفيرية، فهو يساعد على تقديم الخدمة والرعاية والتعليم بطابع أكثر إنسانية ورقية، ويعتبر مدخلا تعليميا علاجيا لكثير من السلوكيات غير المرغوبة (مسافر، 2004)، ويعتبر التعليم اللطيف من الأساليب المستخدمة في تنمية مهارات ذوي الإعاقة الفكرية، وتشير العديد من الدراسات كدراسة دافيدسون (Dvavidson 2014)، ودراسة برنس (Prince 2003) إلى أهمية التدخل العلاجي باستخدام التعليم اللطيف لما يتضمنه من إمكانية علاج أوجه القصور لدى الطفل، وبالتالي وقايته من المشكلات النفسية والاجتماعية المترتبة على المشكلات المعرفية والسلوكية وغيرها من المشكلات.

كما يهدف التعليم اللطيف إلى تطوير علاقة المعالج بالطفل قبل الدخول إلى خطة العلاج، ويتوقع أن يستجيب الطفل للعلاج الذي يقوم على الرعاية والتقبل والاهتمام (ابراهيم وآخرون، 1993). ويتمثل التعليم اللطيف في الاهتمام بالأشخاص الذين لهم علاقة بالأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بشكل خاص من المعلمين، والأهالي، الأطباء، والممرضين، وإيصال مشاعر الحب لهم من خلال مساعدتهم على التعبير عن محبتهم تجاه

الآخرين، إذ يقوم التعليم اللطف على أربعة مبادئ أساسية تتمثل بشعور الفرد بالأمان وتقديم الحب، والشعور بالحب، والارتباط مع الآخرين (McGee, 2006).

ويقوم التعليم اللطف على مبادئ المدرسة الإنسانية والسلوك المستهدف السلوكي في حل المشكلات والاستبصار بأسبابها والطريقة التي يمكن من خلالها التوصل إلى حلول أو معالجات تعتمد بشكل رئيسي على ذوي الإعاقة الفكرية، فهو الذي يضع الحلول لمشكلاته عندما يصل إلى مرحلة الاستبصار بأسبابها، كما تؤكد النظرية الإنسانية على السعي إلى الارتقاء بالطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كي يحققوا ذاتهم في أي مجال من مجالات الحياة، والذي يعد نقطة الشروع في تحقيق الذات، والتي سيكون لها معنى وليس روتينياً أو هامشياً، ومن ثم يشعر بالراحة والسعادة والرضى عن النفس، وعلى الرغم من ذلك، يجب توضيح جميع الإمكانيات والظروف التي يمكن أن يتم استخدامها للتغلب على المشكلات أو الاحباطات التي تعترض سير تحقيقه لذاته، ومساعدته على تطوير مهاراته المعرفية والسلوكية، فالمهارات المعرفية والسلوكية تتضمن مهارات مرتبطة بالسلوك من حيث قدرته على ضبط نفسه والتعامل مع الآخرين والاتصال بهم، وتشمل هذه المهارات كلا من المهارات الشخصية، ومهارات التعامل مع الآخرين والاتصال بهم (الأسدي، 2006).

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

تتعدد النظريات والرؤى المتبعة في تطوير المدرسة المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية التي تسبب لهم مشكلات مختلفة، لذلك هنالك عدة أساليب لمواجهة المشكلة والتعريف بها الأمر الذي يساعد الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على التعامل معها وحلها، ولكن لا يخلو الأمر من بعض الحالات التي تفرض عليهم اتباع طرق غير سليمة في معالجة المواقف والمشكلات المختلفة. لذلك فقد دعت الحاجة إلى إتباع أسلوب آخر للتعامل مع المشكلات التي يعاني منها ذوي الإعاقة، مثل إتباع التعليم اللطف والذي يعد أهم الطرق المتبعة للعلاج السلوكي، والذي يبدأ بتحديد نوع المشكلة ورسم الأهداف الواجب تحقيقها من العلاج، ويعتمد على مجموعة من الأساليب الشائعة كالتدعيم والتجاهل، من هنا جاءت مشكلة الدراسة لبيان أثر برنامج تدريبي مستند إلى التعليم اللطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

لذلك سوف تجيب الدراسة عن التساؤلات التالية :

1. هل توجد فاعلية ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) للبرنامج التدريبي المبني

على مبادئ التعليم اللطف لتطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي

الإعاقة الفكرية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة؟

2. هل تختلف فاعلية البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير الجنس ومتغير العمر وسنوات

الالتحاق بالخدمة؟

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي يستند على التعليم اللطف المستند إلى

مبادئ النظرية الإنسانية لتطوير مهارات ذوي الإعاقة الفكرية، وينبثق من هذا الهدف

الرئيسي مجموعة الأهداف الفرعية التالية :

1. معرفة مدى فاعلية البرنامج التدريبي مستند على مبادئ التعليم اللطف في تطوير

المهارات المعرفية والسلوكية التي يمتلكها ذوي الإعاقات الفكرية.

2. معرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في فاعلية البرنامج التدريبي

المستند على مبادئ التعليم اللطف في تطوير مهارات ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً

لمتغير الجنس والعمر وسنوات الالتحاق بالبرنامج.

أهمية الدراسة :

جاءت أهمية الدراسة من خلال بناء البرنامج التدريبي المستند على مبادئ التعليم

اللطف لتطوير مهارات الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية. وعليه يأمل الباحثين أن تتمثل

الأهمية بالآتي :

○ أهمية نظرية :

- الباحثون في ميدان التربية الخاصة، حيث يتوقع أن تشجع هذه الدراسة

الباحثين في هذا الميدان على إجراء مزيد من الدراسات العلمية حول أسلوب

التعليم اللطف.

- تقديم معلومات نظرية حول التعلم اللطف في تطوير المهارات السلوكية والمعرفية.

○ أهمية تطبيقية :

- برامج ذوي الإعاقات الفكرية، وذلك بالاطلاع على نتائج هذه الدراسة وتوصياتها

الأمر الذي قد يؤدي إلى تحسين البرامج التدريبية المستندة على مبادئ التعليم

اللطف لتطوير المهارات المعرفية والسلوكية لذوي الإعاقة الفكرية.

- توفير أداة للكشف عن المهارات المعرفية والسلوكية لذوي الإعاقة الفكرية.

مصطلحات الدراسة :

- التعليم اللطف: هو أسلوب تعليمي يتسم باللفظ والرفقة والاحترام والتضامن، وينصب التركيز على أهمية التقدير غير المشروط في الرعاية والعلاج (Start, 2008).

يعرف التعليم اللطف إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه: أسلوب علاجي جديد لتنمية المهارات المعرفية والسلوكية لذوي الإعاقة الفكرية وذلك بإدخال الأساليب غير المنضرة من خلال إقامة علاقة جيدة بين القائم بالرعاية والطلاب.

- البرنامج التدريبي: وهو مجموعة من الخبرات والاجراءات والأنشطة المخططة والمنظمة والهادفة الى تنمية مجموعة من المهارات التكنولوجية لدى المتدربين وتطوير قدراتهم بما يساهم في تحسين أدائهم (Fisher, Lng & Wheaton, 2010).

حدود الدراسة :

- حدود مكانية: تتمثل في برامج التربية الخاصة لطلاب المرحلة الثانوية ذوي الإعاقات الفكرية في محافظة الخرج.
- حدود زمانية: تتمثل في الفصل الدراسي الثاني 2020-2021م.

الأدب النظري والدراسات السابقة :

أولاً: الأدب النظري.

الخصائص المعرفية اللغوية لذوي الإعاقة :

لا يحقق توزيع الطلبة داخل الفصول الدراسية طبقاً لأعمارهم الزمنية التجانس بين أفراد كل مجموعة من الخصائص الأخرى غير السن. ففي نطاق الصف الواحد يختلف الطلبة فيما بينهم في العديد من الخصائص، فقد يختلف طالبان في الطول، أو الوزن، أو في قدرة كل منهما على القراءة والكتابة، أحد العوامل التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند النظر إلى خصائص الطالب غير العادي، وقد لا يسمع أو لا يبصر بنفس الدرجة،

وقد لا تكون لديه القدرة على الحركة كالطفل المتوسط، وقد لا تتوافر له نفس الدرجة من النمو اللغوي أو القدرة على النطق كالطفل المتوسط، أو أنه قد ينحرف عن الطفل المتوسط في سلوكه الذاتي وطبيعة علاقاته الاجتماعية (Liu, 2003).

وأهم الخصائص العقلية لذوي الإعاقة العقلية مقارنة كما بينها (Michelon, 2006): القصور في الانتباه: يزداد الانتباه عند العاديين في المدة والمدى مع زيادة العمر الزمني، أما الانتباه عند المراهق ذوي الإعاقة العقلية فمثل انتباه الطالب الصغير محدود في المدة والمدى، فلا ينتبه إلا لشيء واحد ولمدة قصيرة، وهذه الخاصية تجعل الطالب ذو الإعاقة العقلية لا يتعلم من الخبرات التي تمر به إلا إذا وجد من ينبهه إليها حتى يدرك ويتعلم منها.

القصور في الإدراك:

يعاني الطالب ذو الإعاقة العقلية من قصور في عمليات الإدراك العقلية خاصة عمليتي التمييز والتعرف على المثيرات التي تقع على حواسه الخمس، بسبب صعوبات الانتباه والتذكر. فإذا سألت الطالب ذو الإعاقة عن أوجه الشبه بين البرتقالة والتفاحة فإنه لا ينتبه إلى الفئة التي تشملها، وينتبه إلى أشياء أخرى، ويكون إدراكه للعلاقة شبه سطحية وبسيطة.

القصور في الذاكرة:

يتعلم الطلبة ذوي الإعاقة العقلية ببطء وينسون ما تعلموه بسرعة، لأنهم يعانون من قصور في كل من الذاكرتين الحسية وقصيرة المدى، وأيضاً الذاكرة طويلة المدى، ولا يحتفظون في الذاكرة إلا بمعلومات قليلة وبعد جهد كبير في تعلمها.

القصور في التفكير:

يظل تفكير الطلبة ذوي الإعاقة العقلية متوقفاً عند مستوى المحسوسات، ويكون تفكيرهم في المراهقة مثل تفكير الطلبة العاديين، لأن تفكير الطلبة ذوي الإعاقة العقلية ينمو ببطء، بسبب قصور الذاكرة لديهم، وضعف القدرة على اكتساب المفاهيم وتكوين الصور الذهنية والحركية، ومحدودية حصيلته اللغوية، وصعوبات النطق وعيوب الكلام بين الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، ومن عيوب الكلام الشائعة عند الطلبة ذوي الإعاقة العقلية: عدم القدرة على النطق، وعدم وضوح الكلام، والتهتهة، واللثمة، واضطرابات الصوت، ويعاني العديد من ذوي الإعاقة العقلية من عدم القدرة على النطق بسبب قصور

النمو العقلي، وعدم القدرة على التعامل باللغة والرموز وخاصة بالنسبة للإعاقة الشديدة، أما ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة فنسبة كبيرة من عيوب النطق لديهم ترجع لأسباب عضوية ونفسية واجتماعية. التطور السلوكي لدى ذوي الإعاقة الفكرية:

يأتي التطور السلوكي من مسمى السلوك التكيفي الذي يحتوي ثلاثة أنواع من المهارات، وهي (AAIDD, 2014).

- المفاهيم: كاللغة والإلمام بالقراءة والكتابة؛ والمال، والوقت، ومفاهيم الأرقام؛ والتوجيه الذاتي.

- المهارات الاجتماعية: كالمهارات الشخصية، والمسؤولية الاجتماعية، واحترام الذات، وحل المشاكل الاجتماعية والقدرة على اتباع القواعد والقوانين وتجنب الوقوع كضحية.

- المهارات العملية: كانشطات اليومية (الرعاية الذاتية)، والمهارات المهنية، والرعاية الصحية، والسفر/والتنقل، والروتين/وتنظيم الوقت، والسلامة، واستخدام المال، واستخدام الهاتف.

المهارات السلوكية:

إن الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية لا تقتصر مشكلاتهم على نقص القدرات الفكرية فقط، ولكنهم يعانون أيضاً من عدة مشكلات سلوكية وانفعالية، نتيجة لما يتعرضون له من ظروف اجتماعية ونفسية وتربوية غير ملائمة خلال مراحل حياتهم وتنشئتهم، فالمهارات السلوكية بأنها المهارات التي تمكن الطالب من الاعتماد على نفسه في حياته اليومية وقدرته على تحقيق التكيف الاجتماعي مع المحيطين به وتحمل المسؤولية بشكل خاص، وهي المهارات التي تمكن الطلاب من انجاز الأعمال المختلفة المتوقعة من أقرانهم في العمر الزمني يمكن أن يعبر عن سلوكهم (عبدالرحيم، حمود، ناصر، 2011).

وبالنسبة للطلبة في المدارس فإن المهارات السلوكية مقترنة بالتحصيل العلمي والدراسي، حيث أن بعض السلوكيات أحياناً تؤدي الى إحداث فجوة كبيرة في التحصيل الدراسي للطالب وذلك بسبب السلوكيات السلبية التي وجهت إليه بسبب عرقه أو الطبقة التي ينتمي إليها أو جنسه، أو بسبب سلوكيات العنف الصادرة منه والنشاط المفرط الذي يحول دون التركيز في الدراسة وغيرها، وهنا يأتي الدور الكبير للأهل والمدرسين ومراكز

تأهيل الطلبة في هذه المرحلة، لأنها تعد أهم مرحلة في تشكيل المهارات السلوكية المختلفة، حيث أن مهمتهم هي دعم وتعزيز المهارات السلوكية الجيدة وتمييزها، ومساعدة الطلبة على اكتساب مهارات سلوكية جيدة من خلال التلقين والتدريب والتعليم وغيرها من الوسائل المختلفة. وهناك بعض السلوكيات التي يجب العمل على إخمادها مثل العدوانية والخلل الزائد والنشاط المفرط وغيرها من السلوكيات التي تؤثر سلباً على التحصيل العلمي للطلبة في المدرسة، إذ يعود تنمية المهارات السلوكية بالفائدة على الطلبة بالجوانب المتعلقة بالتحصيل العلمي وخصوصاً في المرحلة الابتدائية. تعد المهارات السلوكية العامل الأول لإحداث الفروق الفردية والفروق بين الجنسين أيضاً، حيث أن الطلبة الذكور يحتاجون إلى تنمية للمهارات السلوكية أكثر من الإناث (Diprete & Jennings, 2009).

تعرف المهارات السلوكية على أنها مهارات تتشكل نتيجة للظروف المدرسية والوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة وغيره من الأمور التي تحيط بالطلبة وتقسم المهارات السلوكية للطلبة إلى:

أولاً: مهارات التنظيم الذاتي المعرفي حيث تتمثل مهارات التنظيم الذاتي المعرفي بالتخطيط والاهتمام المستمر والسيطرة على الجهد المبذول في أي عمل يتم القيام به أو الحرص على استمراره.

ثانياً: مهارات التنظيم الذاتي العاطفي فتشمل القدرة على السيطرة على مشاعر الغضب، والحزن والفرح وردود الفعل العاطفية الأخرى (Diprete & Jennings, 2009).

يؤدي العمل على تطوير المهارات السلوكية لدى الطلاب ذوي الإعاقة إلى زيادة نسبة القدرة على فهم الآخرين ويحسن من عملية التواصل سواء أكان لفظياً أو سلوكياً. وذلك من خلال العمل على تعزيز المهارات السلوكية الجيدة في الطلبة وتدريبهم باستمرار عليها حتى تصبح هذه المهارات السلوكية جزءاً من حياتهم اليومية وتصبح طريقة فعالة للتحكم بالسلوكيات الصادرة عن الطلاب ذوي الإعاقة، وأيضاً تعمل على تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لديهم (Miles & Wilder, 2009).

التدخلات العلاجية الفعالة لذوي الإعاقات العقلية :

نظرا للقدرات المحدودة لهؤلاء الأطفال المعاقين عقليا، والتي لا تسمح لهم بالاستفادة الكاملة من الأنشطة التي يمارسها غيرهم من الأطفال العاديين. فهذا يجعلهم يحتاجون نوعا خاصا من الرعاية التي تساعد على استثمار تلك القدرات المحدودة إلى أقصى حد ممكن. وتلعب عملية علاج المعاقين عقليا دورا كبيرا في تحسين ظروفهم الحياتية بحيث تتاح لهم فرص التدريب والتربية التي تمكنهم من التكيف في المؤسسات الفكرية الخاصة بهم مع زملائهم (صالح والبناء، 2008).

فالأشخاص ذوي الإعاقات العقلية لا يمتلكون المهارات المعرفية اللازمة لفهم العلاج السلوكي المعرفي. فالقدرات المعرفية الناضجة والكاملة ضرورية لنتائج جيدة للعلاج السلوكي المعرفي بحيث يكون له قابلية أكبر للنقاش. ولا يوجد هناك دليل في مجال الإعاقات العقلية يؤكد أن المهارات المعرفية على وجه الخصوص تؤدي إلى نتائج سيئة، وأظهرت الدراسات أنه ليس من الضروري أن يكون لديهم جهاز معرفي ناضج وبالحق للاستفادة من العلاج السلوكي المعرفي (Sukhodolsky, Kassinove and Gorman, 2004). من جهة أخرى، اقترح كل من (Safran, Segal, Vallis, Shaw & Samstag, 1993) مجموعة من المهارات المعرفية التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند تقييم مدى ملائمة البالغين غير المعوقين للعلاج السلوكي المعرفي، فهناك بعض المؤشرات على أن استخدام المناهج السلوكية المعرفية مع الأشخاص ذوي الإعاقات الفكرية أصبحت أكثر قبولا.

حيث بينت (Lindsay, 1999) أنه يمكن أن يستفيد الأشخاص ذوي الإعاقات العقلية وذوي الإعاقة الصحية، من التدخلات التي تحتفظ بجميع العناصر الأساسية للعلاج المعرفي. فقد أشار (Beail, 2003) إلى أن أغلب دراسات العلاج السلوكي المعرفي ركزت على عجز المهارات المعرفية مرتبطة بالصحة العقلية وبالمشكلات العاطفية، وكانت هناك أدلة عملية لدعم استخدام التدخلات التي تنطوي على تعديل الإدراك ومحاولة التعامل مع المشكلات التي يعانون منها.

أما المهارات السلوكية لدى الطلبة ذوي الإعاقة بشكل كبير ترتبط بمدى تلقي واستجابة الطلبة لبرامج التدريب والتأهيل، حيث أنه غالباً ما يكون الطلبة غير قادرين على التعبير اللفظي وغير قادرين على الاستجابة للتواصل اللفظي أيضاً، الأمر الذي يخلق

مشكلات اجتماعية مما يحدث اشكاليات واضطرابات حادة في السلوك، حيث تعمل البرامج التدريبية والتأهيلية على تحفيز وتطوير مهارة التحكم الذاتي بالسلوك لدى الطلبة الذين يعانون من التوحد وذلك يساعد بشكل ملحوظ على تحسين الاستجابة للتلقين اللفظي مع الآخرين في المجتمع سواء كان البيت أو المدرسة أو الشارع وغيرهم (MacDonalda, Lordb & Ulrichc, 2013).

يتطلب تدريب المهارات السلوكية لطلبة مجموعة من الارشادات النموذجية والثناء على تقدمهم وتمارين مكثفة وردود افعال تصحيحية، ويتم ذلك من خلال مراقبة الطلبة أثناء التدريب والتعليق على أداؤهم وتصحيحه بالشكل المناسب والتشجيع الداعم والمستمر لهم. ويعاني المدربون من عدة مشاكل أثناء عملية التدريب ومنها عدم الامتثال والالتزام بالتدريبات من قبل الطلبة وقد تمت معالجة هذه المشكلة من خلال استخدام وسائل ترفيهية ومحببة وجاذبة للطلبة، والتي تمكنهم من اكتساب المهارات السلوكية الجيدة بطريقة أسهل وأكثر متعة، وغالباً ما يتم استخدام اللعب والتمثيل واعطاء كل طالب دور معين يقوم به يظهر مهارة سلوكية معينة، ويتم الطلب منهم أن يكرروا ما تعلموه أكثر من مرة بحيث يتم التأكد من أنهم اكتسبوا المهارة بطريقة سليمة، وانها جاءت عامة وشاملة ووصلت الى كافة الطلبة الموجودين أثناء التدريب. ومن الضروري على المدربين الانتباه الى طريقة التدريب والتأكد من أنه لا يوجد أخطاء أو تقصير وغيرها من الأمور التي من الممكن أن تزيد من السلوكيات السلبية لدى الأطفال (Miles & Wilder, 2009).

تعريف التعليم اللطيف وخصائصه.

ومن هذا المنطلق فالطلاب المعاق عقلياً لديه الكثير من المهارات التي يحتاج إلى تنميتها والاهتمام بها من خلال البرامج التدريبية. مما يسترعي استخدام أنواع من التدخلات تساهم في رفع فاعلية هذه المهارات، ومنها التعليم اللطيف، حيث يراعي التعليم اللطيف الشعورية ويجعل لها موقفاً قوياً في أي خطة علاجية بما في ذلك التركيز على الحب والتقبل والتسامح والدفاء وغيره، فالفكرة الأساسية تقوم على أساس اعتبار أن كل التفاعلات الإنسانية تعتمد أساساً على الاتجاهات والمعتقدات والأحكام الأخلاقية المتبادلة، بالإضافة إلى الجوانب الشعورية والوجدانية ومن ثم فإن الاعتقاد أن الطالب المشاغب (مثلاً) هو شخص قد أفسدته التربية والتدليل، فإن التفاعل مع هذا الطفل

سيتم في الغالب الأعم إلى الحزم والعقاب وإملاء الأوامر، وقد يسهم هذا الأسلوب بدوره في تكوين معتقدات وأحكام لديه عن الآخرين بمقتضاها أنهم لا يفهمونه وأنهم متسلطون عليه ولا يصغون لمشاعره، ولهذا فإن التفاعل الصحي ستبتره منذ البداية الأحكام والآراء المتبادلة للأشخاص موضوع هذا التفاعل (خير الله، 2005).

ويمر التعليم اللطيف بثلاث مراحل أوردتها (McGee, 1999) على النحو الآتي:

1. حضور الفرد: والذي يعد متن كل السلوكيات، فيجب أن نتعلم أن وجود الفرد يشير إلى وجود السلامة والأمان والمكافأة، وليس الغضب والعقاب أو التهديد.
2. مشاركة وتفاعل الفرد: وهو السلوك الحقيقي الضروري لتعلم أنه نتيجة لسلوكيات الطلاب مع الناس الآخرين تتم المكافأة، بحيث يتم اكتساب شعور المتعة والايان بالقيمة المشتركة للناس من خلال المشاركة والتفاعل.
3. المكافآت: وهو شعور نتيجة التفاعل مع الآخرين. المكافأة هي المحفز للكائنات الاجتماعية لتتفاعل.

وتمثل الهدف من التعلم اللطيف في مساعدة الطالب على تعلم بأسرع وقت ممكن، من خلال الثقة المبنية بين الطالب والمعلم التي تعتمد على تكرار التصرفات والمواقف بينهم والمكافأة والمدح. بالإضافة إلى بناء قاعدة منظمة تقوم على المهام المتناسقة لتطوير خطة ملائمة لتطوير مهارات معينة يحتاجها الطالب ذو الإعاقة، مثل مهارات الحياة اليومية، ومهارات الرعاية الذاتية، ومهارات التفاعل والرفاه الاجتماعي، والمهارات المعرفية، والمهارات المهنية (Keri, 2006).

كما ويهدف التعليم اللطيف إلى تحسين نوعية حياة الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية عن طريق التركيز على السلوكيات سيئة التأقلم. لقد تم نقد الممارسين السلوكيين لتركيزهم على إزالة أو تخفيض السلوكيات سيئة التأقلم من غير أخذ العوامل الأخرى بعين الاعتبار. والتي تعتمد بشكل كبير في تطبيقها على أبعاد متفرقة للسلوك، بعد واحد في كل مرة، فالعامل الأساسي لنجاح التعليم اللطيف ينصب على دور القائمين على الرعاية (Morin, 2013).

كما يركز التعليم اللطيف على أربعة خصائص بينها (Start, 2008) وهي:

- (1) الأمان: يعرف بأنه حالة من الوجود مع الآخرين إذ يلقى قبولاً غير مشروط من الآخرين ويحصل عليه الفرد من خلال شعوره بتقدير الذات الذي يشعره بالأمان،

ويمكن الشعور بالأمان خلال عملية التعليم من خلال تكوين مجموعة من الأصدقاء للطلاب، ويكون قادر على تحمل تقلبات الحياة المعرفية والثقة بأن هؤلاء الأصدقاء موجودين دائماً. وفي حال عدم الشعور بالأمان، ومشاعر الخوف يؤدي إلى عدم الشعور بالذات وانعدام الأمن المستمر، وعدم القدرة على التواصل مع الآخرين.

(2) الحب: هو الشعور الذي يمتلكه الفرد لنفسه أو الآخرين، ويتمثل في تلقي الرعاية من الطلاب الذين يحبهم. فعندما يشعر الفرد بالحب فهو يطلب المساعدة، ورعاية حاجاته الجسدية، ومساعدة الآخرين، ويشعر بالرضا ويتمكن من التواصل بشكل جيد، ويتولد لديه شعور صحي من احترام الذات. وفي حال عدم وجود مشاعر المحبة فإن الفرد يعاني من الانسحاب، والعزلة، والأذى من الآخرين، والعصبية.

(3) القدرة على محبة الآخرين: يتولد هذا الشعور عندما يشعر الفرد بالأمان والحب الأمر الذي يؤدي إلى إعطاء، الدافع لإعطاء الحب للآخرين. والفرد الذي يشعر بالمحبة يظهر ذلك من خلال الرفق والعمل الجماعي مع أولئك الذين يشعر معهم بالأمان والحب. ومن مظاهر الشعور بالمحبة تجاه الآخرين البسمة، والسلام بمودة، والفرح عند التعامل معهم، وفي حال عدم شعور الفرد بالقدرة على المحبة يتولد لديه شعور سلبي اتجاه الآخرين، ويتعامل بقسوة معهم، ويفضل العزلة.

أهمية التعليم اللطيف لذوي الإعاقة الفكرية ومستوياته:

يمكن تنمية ذوي الإعاقات الفكرية مع التدريس اللطيف، ويكون من خلال تعليمهم على استخدام الكلمات التي يمكن أن تكشف عن قدراتهم الفكرية متوازنة مع قدراتهم العاطفية. والتركيز على تطوير علاقة آمنة تتخللها المحبة، فالهدف الأساسي من التعليم اللطيف بناء تجربة تقوم على السعادة والمحبة بين الطلبة والمعلمين أو مقدمي الخدمات لتنمية ذوي الإعاقات الفكرية (Gentle Teaching Foundation Netherlands, 2013).

مما سبق يرى الباحثين أن التعليم اللطيف طريقة علمية في العلاج النفسي يبدأ بتحديد المشكلة تحديدا نوعيا ويضع خططا مسبقة للعلاج، فالتعليم اللطيف يتجنب الأساليب التنفيرية في تعديل السلوك ويرفض استخدام العقاب بكل أنواعه كما يرفض عملية الضبط والتحكم كهدف من الاهداف العلاجية.

مستويات التعليم الملطف:

المستوى الأول: ويعتمد على دمج التعليم الملطف في العمل اليومي وفي التعامل مع الآخرين وجعل الفرد يشعر بالأمان والحب، وخلق ثقافة الأمل في نفسه.

المستوى الثاني: ويتضمن مساعدة الفرد ذو الإعاقة على تكوين الصداقات والعمل على الحفاظ عليها (Van, 2010).

ثانياً: الدراسات السابقة:

هدفت دراسة جون ومكوي (Jones & McCaughey, 1992) "التعليم الملطف وتطبيق تحليل السلوك: مراجعة نقدية"، الى استكشاف طبيعة علاقة الجدل بين التعليم الملطف وتحليل تطبيقات السلوك، ومناقشة عيوب ومميزات هذا المنهج، ومعرفة مدى ملاءمته للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية. أجريت الدراسة في المملكة المتحدة، وقد استخدمت المنهج التحليلي. توصلت الدراسة الى أن التعليم الملطف يساعد في تطوير السلوك للأشخاص الذين يعانون من إعاقة عقلية، وأن هنالك نتائج ايجابية لسلوكات الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية وانخفاض سلوكات العنف مثل: (سلوكات التحدي، العدوان، ايذاء النفس)، وهنالك تطورات ايجابية لتطبيقات تحليل السلوك وذلك نتيجة لاستخدام تقنيات مناسبة لوضع الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية.

وقام كوفو (Cuvo, 1992) بدراسة بعنوان "التعليم الملطف: من جهة.. ومن جهة أخرى"، هدفت الى التحقيق في العلاقة بين التعليم الملطف وتحليل تطبيقات السلوك، ومناقشة عيوب ومميزات هذا المنهج، ومعرفة مدى ملاءمته للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية. أجريت الدراسة في المملكة المتحدة، وقد استخدمت المنهج التحليلي. بينت نتائج الدراسة أن التعليم الملطف يساهم بشكل كبير في تحسين وتعزيز السلوكيات الايجابية لدى الأشخاص ذوي الاعاقة العقلية، وتعديل السلوكيات الخاطئة والتي غالباً ما تكون مائلة الى العنف وايذاء النفس والآخرين والتي تؤثر سلباً على سلوكياتهم تجاه الآخرين. وكانت توصيات الدراسة أنه يجب اخضاع الأشخاص ذوي الاعاقة العقلية الى برامج التعليم الملطف ومتابعتهم بشكل دوري والعمل بجهد أكبر لتحسين سلوكياتهم ومراعاة وضعهم وحالتهم الصحية.

ودرس كوهل (Kohl, 1996) "آثار إجراءات التعليم الملطف المطبق على الأشخاص ذوي التأخر العقلي الشديد جداً والحاد وسلوكهم الإنطوائي والرغبة في جلب

الانتباه"، حيث هدفت الدراسة إلى تقديم أنماط للتعليم الملائم للأفراد ذوي التأخر العقلي الشديد والشديد جداً فضلاً عن التعرف على أثر هذه الأنماط عليهم.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي حيث قامت الدراسة بإجراء اختبار لإجراءات التعليم الملائم على عينة بلغت (6) أفراد من الذين يعانون من تأخر عقلي حاد. توصلت الدراسة إلى أن الأشخاص الذين يرغبون بنيل الاهتمام الاجتماعي لم يتأثروا بإجراءات التعليم الملائم. فضلاً عن وجود تأثير لإجراءات التعليم الملائم في أحداث تغيير بسيط في السلوك للأفراد الذين يهربون أو يتجنبون أداء المهام الاجتماعية.

وأجرت خير الله (2005) دراسة بعنوان "مدى فاعلية التعليم الحاني في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من فئة قابلي التعليم"، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على التعليم الحاني وفنياته، ومدى إسهامه في مجال الإعاقة العقلية من خلال البحوث والدراسات السابقة، وإلى أي مدى يمكن الاستفادة منه في البيئة العربية، وإعداد برنامج تدريبي يشمل فنيات، وأهداف، واستراتيجيات التعليم الحاني بغرض تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية فئة القابلين للتعليم.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث أجريت على عينة قوامها (5) أطفال ذوي الإعاقة العقلية من فئة القابلين للتعلم من القسم الخارجي بمدرسة التربية الفكرية، ممن تتراوح أعمارهم (6-9) سنوات ونسبة ذكائهم (50-70). وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده (الاستقلالية، التعاون) في القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي.

وأجرى شعبان (2009) دراسة بعنوان "فاعلية استخدام أسلوبي التعليم الملائم والتعزيز في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقلياً"، حيث هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية كل من أسلوبي التعليم الملائم، والتعزيز في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقلياً.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (30) طفلاً من الأطفال المتخلفين عقلياً في عمر يتراوح ما بين (8-12) سنة. كما واستخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية، مثل اختبار كروسكال وأليس. وأظهرت الدراسة فاعلية كل

من أسلوبَي التعليم اللطف، والتعزيز في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، وزيادة فاعلية أسلوب التعليم اللطف مقارنة بأسلوب التعزيز في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقلياً.

وفي دراسة ستانسفيلد وشيسلدن (Stansfield & Cheseldin, 2011) بعنوان "بحث للتطبيق، تقييم لمواصفات سلوكيات التعليم اللطف"، حيث هدفت إلى التعرف على أهمية التعليم اللطيف في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة أو التأخر الفكري، كما وهدفت إلى التعرف على دور البيئات المؤثرة على الأطفال وأثر هذا التعليم في أحداث تغيير بها. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (10) أطفال، منهم (7) أطفال ذكور و(3) أطفال إناث. وتوصلت الدراسة إلى أن التعليم اللطيف منهج يحتوي تبني تقنيات من شأنها إعادة توجيه البناء البيئي للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من أجل إدارة سلوكيات التحدي، فضلاً عن كون هذا النوع من التعليم بحاجة إلى تأسيس أنماط تفاعلية جديدة قائمة على العطاء غير المشروط لهذه الفئة من الطلاب.

الطريقة والإجراءات:

نوضح في هذا الجانب من دراستنا مجتمع الدراسة وعينتها والأدوات المستخدمة وطريقة ثباتها وصدقها ومنهجية الدراسة وتصميمها والمعالجة الإحصائية التي استخدمها الباحثون في تحليل البيانات.

أفراد الدراسة:

جرى اختيار أفراد الدراسة من ذوي الإعاقات الفكرية في برامج التربية الخاصة بالخرج وتم اختيار المجموعة التجريبية من برنامج ثانوية الملك عبد الله وشكلت العينة التجريبية ما مجموعه (10) طلاب من ذوي الإعاقة الفكرية، وتم اختيار المجموعة الضابطة من برنامج ثانوية البخاري، وشكلت العينة الضابطة ما مجموعه (10) طلاب من ذوي الإعاقة الفكرية من الفئة العمرية من (8-15) سنة.

أداتا الدراسة:

1. المقياس:

بعد الاطلاع على عدد كاف من الدراسات التي تتضمن مقاييس للمهارات المعرفية والسلوكية لذوي الإعاقة الفكرية تم بناء مقياس (استبانة) بهدف الكشف عن المهارات

التي يمتلكها ذوي الإعاقة الفكر (Diprete & Jennings, 2009, Michelon, 2006, Liu, 2003)،

وتكون المقياس من بعدين رئيسيين هما المهارات المعرفية والمهارات السلوكية:

- المهارات المعرفية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية واشتمل على (8 فقرات).
- المهارات السلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية واشتمل على (5 فقرات).

صدق المقياس:

لقد تم استخراج الصدق باستخدام صدق المحتوى لنعرف ما إذا كانت القائمة صادقة في الكشف عن المهارات المعرفية والسلوكية للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية وذلك من خلال عرضها بصورتها الأولية على (15) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس تخصصات التربية الخاصة من ذوي الخبرة والكفاءة، وطلب منهم تحكيم القائمة من حيث، مدى ملاءمة العبارات وارتباطها بالمجال تنتمي/لا تنتمي، مناسبة الصياغة من عدمها، حيث تم اعتماد الفقرات التي اتفق عليها المحكمون وقد قام الباحثون بعمل التعديلات المطلوبة من قبل المحكمين وتم حذف أي فقرة حدث اختلاف عليها، وبلغت نسبة الموافقة على الفقرات (75%) وهذا يعد مؤشراً على صدقها.

ثبات المقياس:

من أجل التأكد من أن الاستبانة تقيس ما وضعت لقياسه، والتأكد من صدقها، قام الباحثون بإجراء اختبار مدى الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة، بحساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha).

الجدول 1: معامل ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس (كرونباخ ألفا)

الرقم	البعد	قيمة (α) ألفا
1	المهارات المعرفية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية	0.77
2	المهارات السلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية	0.78

وتدل معاملات الثبات هذه على تمتع الأداة بصورة عامة بمعامل ثبات عالٍ على قدرة الأداة على تحقيق أغراض الدراسة. وهو ما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن يسفر عنها المقياس نتيجة تطبيقها.

2- البرنامج التدريبي:

الهدف من البرنامج:

يهدف البرنامج التدريبي إلى تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي الإعاقات الفكرية اعتماداً على مبادئ التعليم الملائم. الأساس النظري للبرنامج:

تم الاعتماد من قبل الباحثين على مجموعة الدراسات السابقة التي اعتمدت البرنامج كأداة من أدوات الدراسة لتعزيز فهم البرنامج، والاطلاع على الكتب والمجلات العلمية المحكمة للاستفادة من الأدب النظري والدراسات التي تحدثت عن التعليم الملائم مع ذوي الإعاقة الفكرية مثل (Gates, et al, 2001; Start, 2008).
مميزات البرنامج:

يتميز البرنامج بأنه يركز على:

- تعديل السلوك باستخدام اللعب والقصص.

- تعلم مهارات التفاعل الاجتماعي بطريقة سهلة وسريعة.

استغرق زمن تطبيق الجلسة (40) دقيقة، في ختام كل جلسة تدريبية هناك تقويم نهائي، والتقويم النهائي للبرنامج من خلال إعادة تطبيق استبانة المهارات المعرفية والسلوكية على ذوي الإعاقة الفكرية حيث بلغ عدد الجلسات التدريبية (15) جلسة تدريبية موجهة للطلاب.

صدق البرنامج:

استخدم صدق المحتوى لنعرف ما إذا كانت الجلسات صادقة في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية وذلك من خلال عرض البرنامج التدريبي بصورته الأولى على (15) محكما من أعضاء هيئة التدريس والمختصين في عدد من الجامعات للتأكد من صدق البرنامج وكانت نسبة الموافقة على مضمون البرنامج وجلساته (79%) مؤشراً على صدقه.

الوسائل المستخدمة أثناء تطبيق البرنامج:

تم استخدام السبورة لعرض التعليمات وتوضيح النقاط الغامضة، ومجموعة مختارة من القصص الاجتماعية الهادفة ومجموعة من العصي، وصناديق، وألعاب تعليمية بسيطة، وسيناريو للتمثيل، وسماعة، ومسجل، ومجموعة صور.

تطبيق البرنامج:

- بعد أن تم بناء برنامج تدريبي وبعد الحصول على الموافقات المطلوبة للتطبيق.
- تم تحديد زمن تنفيذ البرنامج والمقدر بـ 20 يوم بمعدل 3 أيام في الأسبوع زمن كل جلسة 45 دقيقة.
- تم تدريب معلمين من داخل البرنامجين قبل البدء بتطبيق البرنامج بأسبوعين، وتم خلال عملية التدريب توضيح أهمية البرنامج وكيفية توظيف أسلوب التعليم اللطف مع الطلاب من ذوي الإعاقات الفكرية

منهجية الدراسة وتصميمها:

اعتمد الباحثين المنهج شبه التجريبي الذي يتناسب مع طبيعة البحث الحالي ذو تصميم المجموعتين، التجريبية والضابطة، والقياس القبلي والبعدى لمتغيرات البحث كما يلي:

تصميم الدراسة:

O ₂	X	O ₁	R	المجموعة التجريبية
O ₂	---	O ₁	R	المجموعة الضابطة

التخصيص العشوائي: R

المعالجة التجريبية: X

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام معادلة كرونباخ الفا (Cronbach Alpha) ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient) لغايات الثبات على مستوى الفقرات والعينة، كما تم تحليل أسئلة الدراسة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) من خلال استخدام الاختبارات التالية، وهي:

التحليل الإحصائي (الإحصائي الكمي): للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام اختبار مان ويتني الرتبي (Ranks Mann-Whitney Test)

نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مستند على مبادئ التعليم اللطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وفيما يلي عرض لنتائج هذه الدراسة.

نتائج السؤال الأول:

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول 2. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى القيم لأداء أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على القياس القبلي والبعدى لكل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل

أبعاد الاستبانة	نوع القياس	المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
		أعلى قيمة	أدنى قيمة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	أعلى قيمة	أدنى قيمة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
المهارات	قبلي	35.00	14.00	6.82	24.47	35.00	17.00	6.71	26.47
المعرفية	بعدي	43.00	19.00	6.85	35.07	43.00	15.00	8.25	24.54
المهارات	قبلي	15.00	6.00	2.33	10.13	15.00	8.00	2.37	11.73
السلوكية	بعدي	19.00	5.00	3.58	13.47	19.00	7.00	2.95	10.31
الاستبانة	قبلي	48.00	20.00	8.36	34.60	48.00	28.00	8.22	38.20
ككل	بعدي	59.00	30.00	8.18	48.53	59.00	23.00	10.69	36.33

تبين من خلال مراجعة الجدول (2) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي، على كل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل. ومن أجل التعرف إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار مان ويتني الرتبي (Ranks Mann- Whitney Test) والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول 3. اختبار مان ويتني الرتبي للفروق بين متوسطات أداء أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على كل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل

أبعاد الاستبانة	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
المهارات	الضابطة	18.47	277.00	.00038	2.748	.006
المعرفية	التجريبية	9.92	129.00			
المهارات	الضابطة	18.03	270.50	.50044	2.454	.014
السلوكية	التجريبية	10.42	135.50			
الاستبانة ككل	الضابطة	20.23	303.50	500.41	2.951	.003
	التجريبية	10.77	161.50			

اتضح من الجدول (3) أن هناك فروقاً بين متوسط أفراد العينة التجريبية، ومتوسط أفراد المجموعة الضابطة على بعد المهارات المعرفية، إذ بلغت قيمة الاحتمال)

(0.006) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية الواردة في الجدول (2) يتضح أن هذه الفروق كانت للمجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسطها (35.07) في حين بلغ متوسط المجموعة الضابطة (24.54)، مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي في هذا البعد لصالح المجموعة التجريبية.

كما تبين من اختبار مان ويتني الرتبي الواردة في جدول (3) أن هناك فروقاً بين متوسط أفراد العينة التجريبية، ومتوسط أفراد المجموعة الضابطة على بعد المهارات السلوكية، إذ بلغت قيمة الاحتمال (0.014) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية الواردة في الجدول (2) يتضح أن هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسطها (13.47) في حين بلغ متوسط المجموعة الضابطة (10.31)، مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي في هذا البعد لصالح المجموعة التجريبية.

نتائج السؤال الثاني:

للإجابة على هذا السؤال تبعاً لمتغير الجنس، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى القيم لأفراد المجموعة التجريبية - الذكور والإناث - على القياس البعدي، لكل بعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل. والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول 4. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى القيم لأداء الذكور والإناث في المجموعة التجريبية على القياس البعدي، لكل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل

أبعاد الاستبانة	الجنس	المجموعة التجريبية		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أدنى قيمة
المهارات المعرفية	ذكور	31.67	8.12	19.00
	إناث	27.50	10.62	15.00
المهارات السلوكية	ذكور	12.39	3.07	7.00
	إناث	11.30	4.55	5.00
الاستبانة ككل	ذكور	45.33	10.11	23.00
	إناث	38.08	11.82	24.00

تبين من الجدول (4) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسط درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية على القياس البعدي، في كل بعد من أبعاد المقياس وفي المقياس

ككل، وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار مان ويتني الرتبي (Ranks Mann-Whitney Test) والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول 5. اختبار مان ويتني الرتبي للفروق بين متوسطات أداء الذكور والإناث في المجموعة التجريبية على القياس البعدي، لكل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل

أبعاد الاستبانة	الجنس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
المهارات	ذكور	16.00	288.00	63.000	-1.298	.194
المعرفية	إناث	11.80	118.00			
المهارات	ذكور	15.42	277.50	73.500	-.795	.427
السلوكية	إناث	12.85	128.50			
الاستبانة	ذكور	17.61	317.00	70.000	-1.612	.107
ككل	إناث	12.33	148.00			

أشارت نتائج اختبار مان ويتني الرتبي الواردة في جدول (5) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية للذكور والإناث على جميع أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل، فقد كانت مستوى الدلالة أعلى من (0.05) في المجالات والمقياس ككل.

ووفقاً لتغير العمر، فقد في الإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى القيم لأفراد المجموعة التجريبية - 10-12 سنة و 13-15 سنة - على القياس البعدي، لكل بعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل. والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول 6. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى القيم للفئات العمرية في المجموعة التجريبية على القياس البعدي، لكل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل

أبعاد الاستبانة	الفئة العمرية	المجموعة التجريبية			
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	أدنى قيمة	أعلى قيمة
المهارات المعرفية	15-8 سنة	8.46	29.76	15.00	40.00
المهارات السلوكية	15-8 سنة	3.97	12.00	5.00	19.00
الاستبانة ككل	15-8 سنة	12.03	43.35	23.00	59.00

تبين من الجدول (6) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسط درجات الفئات العمرية في المجموعة التجريبية على القياس البعدي، في كل بعد من أبعاد المقياس وفي

المقياس ككل، وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار مان ويتني الرتبي (Ranks Mann-Whitney Test) والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول 7. اختبار مان ويتني الرتبي للفروق بين متوسطات أداء الفئات العمرية في المجموعة التجريبية على القياس البعدي، لكل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل.

أبعاد الاستبانة	الفئة العمرية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
المهارات المعرفية	15-8 سنة	14.24	242.00	89.000	-.212	.832
المهارات السلوكية	15-8 سنة	14.41	245.00	92.000	-.071	.943
الاستبانة ككل	15-8 سنة	16.38	278.50	95.500	-.629	.529

أشارت نتائج اختبار مان ويتني الرتبي الواردة في جدول (7) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية للفئة العمرية على جميع أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل.

الجدول 8. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى القيم لسنوات الالتحاق بالبرنامج في المجموعة التجريبية على القياس البعدي، لكل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل

أبعاد الاستبانة	سنوات إلتحاقهم بالمرکز	المجموعة التجريبية		
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	أعلى قيمة
المهارات المعرفية	3-2	9.70	28.86	43.00
	5-4	8.65	31.50	41.00
المهارات السلوكية	3-2	2.98	10.86	16.00
	5-4	3.94	13.14	19.00
الاستبانة ككل	3-2	9.29	42.21	57.00
	5-4	12.99	42.63	59.00

تبين من الجدول (8) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسط درجات سنوات الالتحاقهم بالبرنامج في المجموعة التجريبية على القياس البعدي، في كل بعد من أبعاد المقياس وفي المقياس ككل، وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم

استخدام اختبار مان ويتني الرتبي (Ranks Mann-Whitney Test) والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول 9. اختبار مان ويتني الرتبي للفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية وفقاً لسنوات الالتحاق بالبرنامج على القياس البعدي، لكل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل.

أبعاد الاستبانة	سنوات التحاقهم بالمركز	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
المهارات	3-2	13.21	185.00	80.000	-.829	.407
المعرفية	5-4	15.79	221.00			
المهارات	3-2	11.79	165.00	60.000	-1.755	.079
السلوكية	5-4	17.21	241.00			
الاستبانة ككل	3-2	15.00	210.00	105.000	-.292	.771
	5-4	15.94	255.00			

أشارت نتائج اختبار مان ويتني الرتبي الواردة في جدول (9) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية لسنوات التحاقهم بالبرنامج على جميع أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل.

مناقشة نتائج:

أظهرت نتائج السؤال الأول وجود فاعلية ذات دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي المستند على مبادئ التعليم اللطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغير المجموعة على القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بفاعلية البرنامج التدريبي -المعد من قبل الباحثين- في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية عن طريق استخدام أسلوب التعليم اللطف وتوظيف أساليبه داخل الجلسات، حيث اتسم البرنامج التدريبي بعدة خصائص أسهمت في تبسيط عملية تطوير المهارات المعرفية والسلوكية، منها: التركيز على بناء علاقة من الاحترام المتبادل والاعتماد المتبادل والتركيز على تنمية شعور الثقة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية إزاء سلوكياتهم المعرفية والسلوكية واتفقت هذه النتيجة

مع دراسة جون ومكوي (Jones & Mccaughey, 1992) ودراسة ستيل (Steel, 1995) ودراسة جيتس ونيول وري (Gates, Newell & Wray, 2001).

بالإضافة إلى ما سبق، يعزى السبب في فاعلية البرنامج إلى حرص الباحثين على دعم مشاركة جميع أفراد الدراسة من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في تنفيذ الأنشطة، وتقديم المساعدة الفورية التي يحتاجونها لضمان تطوير مهاراتهم المعرفية والسلوكية.

كما أن تطبيق العديد من الأنشطة التي تستند على مبادئ التعليم اللطف وأدواته المتمثلة قد أسهمت في نشر شعور الأمان والثقة والألفة بين الباحثين والأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، حيث أن التعليم اللطف يقوم على تقنيات داعمة ومحددة تساهم في خلق مزيد من الفرص لاتخاذ القرار وإعادة توجيه السلوكيات الصعبة واتفقت هذه النتيجة مع دراسة ستيل (Steel, 1995) ودراسة ستانسفيلد وشيسلدن (Stansfield & Cheseldin, 2011).

وأظهرت النتائج عدم وجود اختلاف في فاعلية البرنامج التدريبي المستند على مبادئ التعليم اللطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير الجنس، ومتغير العمر، ومتغير سنوات التحاقهم بالبرنامج. وهذا يعني من وجهة نظر الباحثين أن جلسات البرنامج وأنشطته تتعامل مع الفرد باختلاف جنسه، أوعمره أو شدة إعاقلته أو عدد سنوات تعليمه، نظراً لكون التعليم اللطف يعالج المشكلات ويطور المهارات السلوكية والإدراكية للجميع، وهذه النقطة تم الإشارة إليها في دراسة شامبلين (Champlin, 1991). حيث إن البرنامج التدريبي كان قادراً على تطوير المهارات المعرفية والسلوكية بصرف النظر عن هذه المتغيرات، فقد التزم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بتطبيق تعليمات وإجراءات البرنامج والتي تحتوي على أساليب تعزيزية وتشجيعية، وشاركوا بفاعلية في تنفيذ الأنشطة المتضمنة داخل ونال الباحثين احترامهم وتعاونهم معهم، وبذلك تطورت مهاراتهم ومعارفهم وفق منهج التعليم اللطف.

التوصيات:

في ضوء النتائج فإن الباحثين اقترحوا التوصيات التالية:

التوصيات التطبيقية:

- ضرورة تطبيق البرنامج التدريبي المستند على مبادئ التعليم الملطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.
- إعداد دورات تدريبية للعاملين في برامج ذوي الإعاقة الفكرية للتعريف بالتعليم الملطف وكيفية استخدامه داخل الغرف الصفية.

التوصيات البحثية:

- إجراء دراسة للتعرف على درجة وعي المعلمين في البرامج الخاصة بالطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بالبرامج التدريبية المستندة إلى التعليم الملطف وأهميتها لمستقبلهم.
- إجراء دراسات أخرى للتعرف على فاعلية التعليم الملطف لذوي الإعاقة الفكرية لتطوير مهارات أخرى غير التي تم تناولها الدراسة الحالية كالمهارات الاجتماعية أو الحركية.

المراجع

المراجع العربية :

- الأسدي، غالب (2006). *توظيف النظرية الإنسانية في العملية الإرشادية*. مجلة النبأ، العدد 84، <http://www.annabaa.org/nbahome/nba84/24.htm>
- الحميضي، أحمد (2004). *فاعلية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.
- الخطيب، جمال والصمادي، جميل والروسان، فاروق والحديدي، منى، ويحيى، خولة، والناطور، ميادة وزريقات، ابراهيم والعميرة، موسى والسورور، ناديا (2007). *مقدمة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة الخاصة، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع*.
- اليازوري، محمد (2012). *الاضطرابات السلوكية للمعاقين عقلياً القابلين للتعلم وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين*.
- خير الله، سحر عبد الفتاح (2005)، *مدى فاعلية التعليم الحاني في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً من فئة قابلي التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، الشرقية، مصر*.
- شعبان، عرفات صالح (2009)، *فاعلية استخدام اسلوب التعليم اللطيف والتعزيز في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، ع(71)، ج(2)، ص119-186*.
- مسافر، علي (2004). *التعليم اللطيف، مدخل غير تنفييري لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة والقائمين برعايتهم، عمان: السحاب للنشر والتوزيع*.

المراجع باللغة الأجنبية :

- Beail, N. (2003). What works for people with mental retardation? Critical commentary on cognitive-behavioural and psychodynamic psychotherapy research, *Mental Retardation*, 41, 468-472.
- DiPrete,T. & Jennings.J. (2009). *Social/Behavioral Skills and the Gender Gap in Early Educational Achievement*, **Research paper**, Columbia University.
- Fisher, D. ,Lang, K. ,Wheaton, J. (2010). **Training Professionals in the Primary Prevention of Sexual and Intimate Partner Violence: A Planning Guide**. Atlanta (GA): Centers for Disease Control and Prevention.
- Gates B, Newell R, Wray J.(2001), *Behaviour modification and gentle teaching workshops: management of children with learning disabilities exhibiting*

- challenging behaviour and implications for learning disability nursing, **Br J Clin Psychol**, 34(1):86-95.
- Jones,R. & McCaughey,R. (1992). Gentle Teaching And Applied Behavior Analysis: A Critical Review. **Journal Of Applied Behavior Analysis** , 4:853-867.
- Keri, G. (2006). **Learning Efficacy: Celebrations and Persuasions (PB) (Research about Teaching and Learning)**, USA: Information Age Publishing.
- Kocken M. (2010). **Does Gentle Teaching have Effect on Skills of Caregivers and Companionship and Anxiety of Intellectual Disabled Clients?** Unpublished Mater Thesis, Open University Nederland, Nederland.
- Keri, G. (2006). **Learning Efficacy: Celebrations and Persuasions (PB) (Research about Teaching and Learning)**, USA: Information Age Publishing.
- Lindsay, W.R. (1999). Cognitive therapy. *The Psychologist*, 12, 238-241.
- Liu, M (2003). Enhancing Learners' Cognitive Skills Through Multimedia Design, **Interactive Learning Environments**, 11(1), pp. 23-39.
- McCaughey, R. & Jones, R. (2009). The Effectiveness of Gentle Teaching, **British Journal of Learning Disabilities**, 20(1).
- McGee, J. (1999). **Gentle Teaching: a psychology of interdependence**. Workbook. University of North Carolina at Chapel Hill: The Developmental Disabilities Training Institute.
- McGee, J. (2006). **Symposium conducted at the Gentle Teaching International Conference**. Ghent, Belgium.
- Miles, N. & Wilder, D.(2009). The Effects of Behavioral Skills Training On Caregiver Implementation of Guided Compliance, **Journal of Applied Behavior Analysis**, 2(42): 405–410.
- Safran, J.D., Segal, Z.V., Vallis, T.M., Shaw, B.F. and Samstag, L.W. (1993).Assessing patient suitability for short-term cognitive therapy with an interpersonal focus, *Cognitive Therapy and Research*, 17, 23-28.
- Sorensen, M. (2012). **Gentle Teaching I: Introduction to the philosophy and the methods**, UK: Videnscenter Skanderborg Solund.
- Stansfield, J. & Cheseldine, S.(2011), Research To Practice: An Evaluation Of Gentle Teaching Behaviour Descriptions, *International Journal Of Language & Communication Disorders*, 30(1): 516–525.
- Steel, D. (1995). **Gentle Teaching: A Value Based Framework for Helping Others**. U.S.: Department Of Education.
- Sukhodolsky, D.G., Kassinove, H, & Gorman, B.S. (2004). Cognitive behavioral therapy for anger in children and adolescents: A meta-analysis, *Aggression and Violent Behavior*,9(3): 247-269
- Tomblin,B. , Zhang,X. ,Buckwalter,P. & Catts,H. (2000). The Association of Reading Disability, Behavioral Disorders, and Language Impairment among Second-grade Children, **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 41(1): 473–482.