برنامج لتحسين الصور الذهنية لدى الأطفال ذوى الاضطراب الفكري المدمجين

اعداد

الباحثة / مروة عطية محمد عطية علي

مستخلص البحث :

- هدف البحث الحالى إلى تحسين الصور الذهنية لدى أطفال ذوي اضطراب النمو الفكري المدمجين, تكونت عينة البحث من (١٠) من أطفال ذوي اضطراب النمو الفكري تراوحت أعمارهم بين (٥-٧) سنوات, ودرجة ذكائهم بين (٥٥- ٧٠), وقد اشتملت أدوات البحث على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء – الصورة الخامسة (إعداد د. صفوت فرج، ٢٠١١), مقياس الصورة الذهنية (إعداد الباحثة), برنامج لتحسين الصور الذهنية لدى الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري المدمجين. أظهرت نتائج البحث فاعلية البرنامج فى تحسين الصور الذهنية كما ظهر فى القياسين القبلي والبعدي, كما استمر أثر البرنامج في القياس التتبعي.

الكلمات المفتاحية: الصور الذهنية، الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري, الدمج[١]

[١] باحثة دكتوراه، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة

Program to improve mental images in children with integrated intellectual disorder

Research Abstract:

The current research aimed to improve mental images among children with intellectual development disorder integrated, the research sample consisted of (10) children with intellectual development disorder aged between (5-7) years, and the degree of intelligence between (55-70), the research tools included the Stanford Interdisciplinary Scale of the fifth image, mental image scale (prepared by the researcher), a program to improve mental images in children with intellectual development disorder integrated. The results of the research showed the effectiveness of the program in improving mental images as it appeared in the pre- and post-measurements, and the impact of the program continued in the tracking measurement.

Keywords: mental images, children with intellectual development disorder, inclusion

١٢

المقدمة:

تعد فصول الدمج إحدى الاستراتيجيات المستخدمة في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حيث يتم وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين بشكل مؤقت أو دائم مما يسمح بتوفير فرص التفاعل الاجتماعي بينهم, ومن هنا يقوم كلا منهم بإظهار صورته الذهنية عن الآخر التى تحدد طريقة وحجم التفاعل بينهم وبالتالى يؤثر على عملية الدمج.

فالصور الذهنية لها دور كبير فى تشكيل مدرك الفرد ومعارفه مما يجعل لها تأثيرا واضحا على سلوك الطفل وقدراته وتوقعاته وردود أفعاله فهي تؤثر على إدراكنا لما يدور حولنا من التجارب الحاضرة وعلى توقعاتنا واستنتاجتنا عن الآخرين وعن التجارب المستقبلية.

وبذلك نستنتج أن الصورة الذهنية هي مجموعة من الإدراكات والانطباعات التي يكونها كل طفل عن الآخر ويتم تكوين هذه الصورة نتيجة عدد من المؤثرات سواء كانت البيئة المحيطة أو الأسرة أو الأقران أو غيرهم وهى تختلف من شخص إلى آخر. ويتبع تكوين هذه الصورة الذهنية نظرة كل منهم إلى الآخر والطريقة التى يسلكها فى التفاعل فيما بينهم.

ومن هنا يسعى الباحث إلى محاولة التعرف على الصورة الذهنية المدركة لدى الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري المدمجين وتصميم برنامج لتحسين الصورة الذهنية السلبية المترسخة عند بعضهم بهدف إنجاح عملية الدمج والوصول إلى أقصى مراحل التفاعل الاجتماعي بين كل من الطفل العادي والطفل ذوي الاحتياجات الخاصة بفصول الدمج وتقبل كل منهم للآخر.

مشكلة البحث

لاحظت الباحثة من واقع عملها فى فصول الدمج أن بعض الأطفال لديهم صور واتجاهات سلبية تجاه بعضهم البعض ومما يضع حواجز ويحجم من عملية التفاعل الاجتماعى وبالتالى يؤثر على عملية الدمج .

ويعتبر الدمج إحدى الحلول التى طرحت نفسها فى الآونة الأخيرة في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وتسهم الصور الذهنية في تشكيل طريقة التفاعل بين الأطفال المدمجين سواء كانت صورة سلبية أو إيجابية فهى مجموعة الانطباعات الذاتية المتكونة لدى الأطفال وتتسم بأنها متغيرة وليست لها خصائص ثابتة تتأثر بالظروف المحيطة بها.

ويذكر كلًا من بوتش, هولي، مينيكا ودويفيدي (Butcher, Hooley, Mineka, Dwivedi, 2017) أنه يمكن إحداث تغييرات في قدرة الأطفال ذوي اضطراب النمو الفكري على التكيف فى فصول الدمج؛ وترتبط درجة التغيير بحالة الطفل ومستوى اضطراب النمو الفكري لديه. ويتطلب الدخول معهم تخطيطًا دقيقًا ومستوى عال من مهارات المعلم.

كشفت نتائج بحث تيفيرا, شيبرز, فان إنجن و فان دير كلينك (Tefera, Schippers, Van Engen and Van der Klink, 2018 أن الأطفال ذوي اضطراب النمو الفكري بحاجة إلى المساعدة والدعم فى فصول الدمج لتحقيق نوعية حياة جيدة وتحسين صورتهم الذهنية عن أقرانهم العاديين وتوفير فرص للتفاعل بينهم. كما تشير إلى الحاجة بضرورة إشراك أسرهم لدعم الأطفال ذوي اضطراب النمو الفكري على التكيف داخل فصول الدمج.

كما أشارت نتائج بحث قريشي (Qureshi, 2016) إلى ضرورة التدخل لتغيير مواقف الأطفال تجاه بعضهم البعض فى فصول الدمج ؛ كما أوضحت النتائج أن الأطفال أصبحوا يتمتعون بفرص التعلم النشط وتعلموا دروسًا قيمة، واكتسبوا مزيد من مهارات التفاعل وفرص العمل المشترك.

كما ذكرت (شاش, ٢٠١٥) أن الطفل ذوى اضطراب النمو الفكري البسيط يشعر بالاحباط اذا التحق بالمدرسة وأظهر فشله, ويشعر بالعجز عندما يفشل فى إقامة علاقات اجتماعية مع الأطفال العاديين فى مثل سنه ورفضهم له وعدم تقبلهم إياه. لذا فإن اتاحة الفرص للطفل المعاق فكريا فى ظروف ملائمة لقدراته وإمكاناته وفى مواقف لا يتعرض فيها للفشل يمكن أن تحسن من نظرة الطفل إلى نفسه ويقلل من مشكلاته الاجتماعية داخل فصول الدمج.

ويوضح (محمد, ٢٠١٠) أن الصورة الذهنية تتأثر بموقف صانعها الذى يتكون من منطلق العاطفة فإذا كان معارضا كانت الصورة سلبية, وإذا كان مؤيدا كانت إيجابية وبين المعارضة والتأييد يحدث تردد يمكن أن يؤدى إلى موقف مشوش سيؤدى إلى تشكيل صورة غير واضحة أو مترددة؛ لذلك لابد من التطابق بين الصورة والتجربة عند إظهار فكرة أو حدث أو مشهد أو حالة نفسية ويضاف إلى ذلك الوحدة والانسجام بين عناصر تشكيل الصورة متصل بين مختلف الموقف.

اهتمت البحوث والدراسات السابقة بتقبل الطفل العادي لأقرانه من ذوى اضطراب النمو الفكري ولكنهم دائمًا تجاهلوا تحسين الصور الذهنية عند الأطفال ذوي اضطراب النمو الفكري التي قد تكون تكونت بفعل تجربته السيئة في فصول الدمج و التعرض للرفض وعدم القبول ومن هنا ترى الباحثة أن الأطفال ذوى الاضطراب الفكري فى حاجة إلى تدخل وتصميم برامج تساعدهم على تحسين الصور الذهنية لديهم حتى يمكنهم الاستفادة من فرص الدمج وتطوير علاقاتهم الاجتماعية مع بيئتهم الصغيرة وهى المدرسة وبالتالي ينعكس على بيئته الكبيرة وهى تفاعلاته في المجتمع.

ويمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال التالي:

- ما فاعلية برنامج لتحسين الصور الذهنية لدى الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري المدمجين؟

هدف البحث:

- التحقق من فاعلية برنامج لتحسين الصور الذهنية لدى الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري المدمجين.

أهمية البحث:

[أ] الأهمية النظرية:

- محاولة الإسهام في البناء النظري لمفهوم اضطراب النمو الفكري من حيث أسباب حدوثه ونسب الانتشار وخصائص هؤلاء الأطفال، والتعرف على أهم التدخلات التربوية الفعالة.
- الكشف عن الصور الذهنية باعتبارها البنية الأساسية للتفاعل بين الأطفال بفصول الدمج.
- إلقاء الضوء على أهمية الدمج لدى كلاً من الأطفال العاديين وذوى الاحتياجات الخاصة وأسرهم.

[ب] الأهمية التطبيقية:

- تصميم برنامج يتضمن مجموعة من الأنشطة التي تساعد الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري البسيط على تحسين الصور الذهنية السلبية المدركة لديهم.
- الاستفادة من ما يسفر عنه البحث من نتائج في مساعدة المعلمين على تحسين الصور الذهنية بين الأطفال في فصول الدمج.
- تفعيل دور الوالدين في البرنامج ليكون هناك تكرار للأهداف التعليمية التي تُقدَم للطفل في المدرسة

مصطلحات البحث

الأطفال ذوي اضطراب النمو الفكري:

تعرفهم الباحثة إجرائيا بأنهم: مجموعة الأطفال فى البحث الذين ينخفض الأداء الذهني لديهم عن المتوسط بمقدار انحرافين معياريين أو أكثر (٥٥-٧٠) درجة ذكاء ويكون مصحوبًا لديهم بقصور في السلوك التكيفي.

الصورة الذهنية:

تعرفها الباحثة إجرائيا بأنها: عملية ديناميكية تتم على مستوى ذهن الفرد لتكشف عن طبيعته التخيلية وتحكمها خبرات وتجارب الفرد السابقة, وبمجرد تشكيل هذه الصور يكون لها تأثيرا واضحًا على سلوك الطفل وقدراته وتوقعاته وردود أفعاله.

وتتحدد من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل على أبعاد مقياس الصورة الذهنية (المكون الاجتماعي – السلوكي – النفسي – المعرفي)

الدمج:

تعرفة الباحثة إجرائيا بأنه: هو ممارسة تعليمية يعمل على معالجة الحواجز التي تحول دون حضور ومشاركة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى المدارس العادية المتوفرة لأقرانهم وبالتالى تتيح فرص تعليمية عادلة لجميع الأطفال بعيدًا عن نوع ومستوى الأضطراب.

الاطار النظرى والدراسات السابقه :

أولًا: اضطراب النمو الفكري:

ووفقا لـ باتشو وشابيرو (Batshaw, Shapiro, 2019) تشير اضطراب النمو الفكري إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تتسم بعجز كبير في التفكير مما يضعف قدرة الفرد على العمل في الحياة اليومية. يتمتع الأشخاص ذوو اضطراب النمو الفكري بالقدرة على التعلم ، لكنهم يجدون صعوبة في تكييف هذه المعرفة مع المواقف الجديدة. ويمكن للنهج الفردي متعدد الوسائط للإدارة تحسين قدرة الفرد على المشاركة في الحياة اليومية.

وينظر ويس (Weis, 2018) إلى اضطراب النمو الفكري بأنها مصطلح يصف سلوك مجموعة متنوعة للغاية من الناس. وهي تتراوح بين الأطفال الذين يعانون من إعاقات شديدة في النمو والذين يحتاجون إلى رعاية مستمرة للشباب الذين يعانون من تأخيرات خفيفة فقط والذين لا يمكن تمييزهم عادة عن أقرانهم. هؤلاء الأطفال لديهم أيضا نتائج متنوعة. يتم دمج معظمها في فصول التعليم العام ، ويشارك العديد منها في الأحداث التعليمية والترفيهية في مجتمعاتهم ، ويقوم البعض بتربية أسر خاصة بهم.

ويعرفها (متولى, ٢٠١٥) انها المستوى الوظيفي للأداء العقلي في اختبارات الذكاء المعروفة والذى يقل عن الأداء المتوسط بانحرافين سالبين, يصاحبه عدم القدرة على الاستجابة لمتطلبات الحياة الاجتماعية اليومية(السلوك التكيفي) ويظهر خلال مراحل نمو الطفل من الولادة وحتى سن الثامنة عشرة.

المعايير التشخيصية (اضطراب النمو الفكري):

اضطراب النمو الفكري هو اضطراب مع بداية خلال فترة النمو التي تشمل كلا من العجز الفكري و الأداء التكيفي . يجب استيفاء المعايير الثلاثة التالية وفقا ل DSM-IV-TR:

١- قصور في الوظائف الفكرية.

٢- قصور في الأداء التكيفي.

٣- ظهور العجز الفكري والتكيفي خلال فترة النمو. تحديد شدة الإعاقة:

- اضطراب النمو الفكري الخفيف (٥٠-٥٥ إلى ما يقرب من ٧٠) درجة ذكاء.
- اضطراب النمو الفكري المعتدلة (٣٥-٤٠ إلى ٥٠-٥٥) درجة ذكاء.
- اضطراب النمو الفكري الشديدة (٢٠-٢٥ إلى ٣٥-٤٠) درجة ذكاء.
- اضطراب النمو الفكري العميقة (أقل من ٢٠-٢٥) درجة ذكاء.
- اضطراب النمو الفكري ، الشدة غير محددة: عندما يكون هناك افتراض قوي للإعاقة الذهنية ولكن ذكاء الشخص غير قابل للاختبار من خلال الاختبارات القياسية. (Barlow, Durand, 2016: 522)

خصائص الأطفال ذوي اضطراب النمو الفكري:

تركز الباحثة على خصائص الأطفال ذوي اضطراب النمو الفكري البسيط لأنها العينة التى استهدفها البحث الحالى.

١. الخصائص الجسمية والحركية:

يتسم الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري البسيط بأنهم يبدون طبيعين من الناحية البدنية ولا تظهر عليهم أعراض واضحة تدل على التأخر العقلي ولا توجد لديهم خصائص جسمية تميزهم عن أقرانهم العاديين. (عسل, ٢٠١٢: ٤٧)

وأما عن النمو الحركي فإن أداءهم يقارب مستوى أداء الأشخاص العاديين إلا أنهم يعانون من صعوبات حركية كثيرة نتيجة قصور الوظائف الحركية كالتوافق العضلي والتآزر البصري الحركي.(عبدالعاطي, شهاب, ٢٠١٤: ٤١)

٢- الخصائص اللغوية:

يعاني المعاقين فكريا ذوى الاضطراب البسيط من نقص عام في النمو اللغوي والمشكلات الخاصة باستخدام اللغة وامراض النطق والكلام وضآلة في البيئة والمحتوى اللغوي, ويعزى هذا القصور إلى بطء النمو العقلي, وتعتبر الخصائص اللغوية والمشكلات المرتبطة بها مظهراً مميزاً للإعاقة الفكرية لأنها تؤثر على القدرة التوصيلية وتقود إلى الضعف أو التأخر اللغوى والكلامي.(متولى, ٢٠١٥: ٦٢)

نظرا لارتفاع ظاهرة اضطرابات التخاطب والنطق والكلام لدى الأطفال المعاقين ذهنيا عن أقرانهم العاديين ويؤدي أيضا لعدم تواصلهم مع الآخرين في المجتمع هدف بحث **(السنجري , ٢٠١٨)** إلى التعرف على فاعلية التدخل المبكر في خفض وعلاج اضطرابات التخاطب والنطق والكلام لتحقيق عملية الدمج لدى الأفراد المعاقين ذهنيا (القابلين للتعلم). وجاءت الأدوات متمثلة في استمارة متابعة، واستمارة تقييم النطق، وتم تطبيقها على عينة من الأطفال المعاقين ذهنيا ممن لم يتجاوز سنهم السادسة من العمر من الأطفال المترددين على جمعية التأهيل الاجتماعي للمعاقين بمحافظة الشرقية. وقد أوصي البحث بتغيير نظرة المجتمع للأطفال المعاقين ذهنيا لأن جزء من هذا المجتمع لهم حقوق وعليهم واجبات وذلك كل حسب إمكانياته وقدراته، والكشف الطبي المبكر على الأطفال لاكتشاف الإعاقة في وقت مبكر حتى يتم التدخل المبكر لتأهيل الأطفال المعاقين ذهنيا ودمجهم داخل المجتمع.

٣- الخصائص الانفعالية:

يتميز الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري البسيط من الناحية الانفعالية بالخصائص التالية: (عدم الثبات الانفعالى – الدونية والانسحاب – الجمود أو النشاط الزائد). (شاش, ٢٠١٥: ٢٧)

٤- الخصائص العقلية والمعرفية:

أن الطفل ذوى اضطراب النمو الفكري البسيط ينمو عقلياً بمعدل تسعة شهور أو أقل كلما نما عمره الزمني سنة ميلادية كاملة, ونجد أن أقصى عمر يصل إليه عقلياً عندما يبلغ سن الثامنة عشر هو مستوى النمو العقلي عند طفل عادى فى سن العاشرة أو الحادية عشر أو أقل من ذلك. فيصبح أهم ما يميز الطفل المعاق فكرياً عن الأطفال العاديين هو القصور فى النمو العقلي. (عبدالعاطي, شهاب, ٢٠١٤: ٤٠)

٥- الخصائص الاجتماعية:

تعد مشكلة اضطراب النمو الفكري في كثير من أبعادها مشكلة اجتماعية فالشخص ذو الإعاقة الفكرية أقل قدرة على التكيف الاجتماعي وعلى التصرف فى المواقف الاجتماعية وفي تفاعله مع الناس , انخفاض مستوى قدراته العقلية وقصور سلوكه التكيفي يضعه فى موقف ضعف بالنسبة لأقرانه من الأطفال ويطور لديه احساس بالدونية ومما يضاعف من هذا الإحساس انخفاض التوقعات الاجتماعية منه حيث أن الآخرين فى معظم الأحيان يعاملونه على انه مختلف ولا يتوقعون منه الكثير.(متولي, ٢٠١٥: ٦٦)

وفي هذا الصدد تطرق بحث مكمانوس, سوسير و ريد (Mcmanus, Saucier and Reid, 2021) إلى تحيزات الأطفال تجاه أقرانهم ذوي الإعاقات الذهنية وما لها عواقب تنموية واجتماعية سلبية على أولئك الذين يعانون من إعاقات ذهنية. ونتيجة لذلك ، طور البحث برامج

تدخل للحد من التحيزات تجاه الأطفال ذوي الإعاقات الذهنية. كشفت النتائج: بعد برامج التدخل زادت مواقف الأطفال تجاه أقرانهم ذوي الإعاقات الذهنية. يشير البحث إلى أن التدخلات الأكثر فعالية كانت تلك التي حدثت خلال جلسات متعددة,وذلك بالمشاركة النشطة والمشاركة في استراتيجيات متعددة والتفاعلات الاجتماعية.

٦- الخصائص السلوكية:

غالبا ما يظهر الأفراد الذين يعانون من اضطراب النمو الفكري نوعين من السلوكيات الإشكالية التي لم يتم ذكرها بشكل محدد في معايير الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية: ١- السلوكيات النمطية وهي سلوكيات متكررة لا تخدم وظيفة ، مثل تطبيق اليد ، وحركات اليد الخفيفة ولكن السريعة ، وهزاز الجسم.

٢- السلوكيات الضارة بالنفس، مثل ضرب الرأس بشيء ما أو ضرب أو عض نفسه.

(Rosenberg, Kosslyn, 2014: 629)

ثانيًا: الصورة الذهنية:

ينظر هارتزوغ وسوغاتي **(Martzog, Suggate, 2019)** إلى الصور الذهنية ، على أنها محاكاة أو إعادة إنشاء داخلية للتجربة الإدراكية . الصور الذهنية نسخا طبق الأصل للظواهر الخارجية ، سواء كانت الصور مجرد صور بصرية أو بدلا من ذلك متعددة الوسائط . يمكن تصور الصور الذهنية على أنها تحتوي على أربع مراحل: توليد الصور والصيانة والمسح الضوئي والتحول.

وصف غوارنيرا، فاراسي، كومودراي ووبوتشيري (Guarnera, Faraci, Commodari, & Buccheri, 2017) الصور الذهنية بأنها تمثيلات عقلية حسية أو الإدراك الحسي أو العاطفي أو الحالات التجريبية الأخرى التي يكون الشخص على دراية بها والتي توجد في غياب ظروف التحفيز التي تنتج الإدراك الحسي أو العاطفي نظرائهم. الصور الذهنية، أو التمثيل الذهني تشارك في معظم العمليات المعرفية للأشياء أو المشاهد التي سيتم إنشاؤها والتلاعب بها في غياب المحفزات الحسية.

يقدم كلًا من بيرسون, ديبروز, والاس هادريل, هايز وهولمز (Pearson, Deeprose, Wallace-Hadrill, Heyes & Holmes, 2013) تعريف واضح للصورة الذهنية بأنها القدرة على خلق تمثيلات عقلية دون حافز متصور. على وجه الخصوص ، يمكن إنشاء صورة مباشرة من المعلومات الإدراكية الفورية ، (على سبيل المثال ، يمكن للشخص أن ينظر إلى صورة كائن ، وخلق صورة ذهنية في أذهانهم ، ومن ثم الحفاظ على هذه الصورة العقلية لأنها تبدو بعيدا أو تغمض عيونهم) أو خلق تماما من المعلومات المخزنة سابقا التي عقدت في الذاكرة على المدى الطويل.

مصادر تشكيل الصورة الذهنية

الصورة الذهنية لا تنبع من العدم بل إن الحالة النفسية مع التمكن من اللغة والميل إلى الإبداع الفنى والترسبات البعيدة في الذاكرة تدخل كلها في تشكيل الصورة الذهنية, ولابد أيضا أن يكون للتجارب التى عاشها الانسان وتأثر بها واستقرت فى مخيلته مع معارفه حول مختلف الظواهر والقضايا وخلفيته الثقافية وأحكامه على الأشياء أثر فى تشكيل صور ذهنية جديدة.

تتأثر الصورة بموقف صانعها الذى يتكون من منطلق العاطفة فإذا كان معارضا كانت الصورة سلبية, وإذا كان مؤيدا كانت إيجابية وبين المعارضة والتأييد يحدث تردد يمكن أن يؤدى إلى موقف مشوش سيؤدى إلى تشكيل صورة غير واضحة أو مترددة. لذلك لابد من التطابق بين الصورة والتجربة عند إظهار فكرة أو حدث أو مشهد أو حالة نفسية ويضاف إلى ذلك الوحدة والانسجام بين عناصر تشكيل الصورة وتلاؤم متصل بين مختلف الموقف.

تشترك مؤثرات كثيرة فى تشكيل الصورة الذهنية لدى الفرد أو الجماعة فهناك عوامل اجتماعية وثقافية وأخرى ساهمت في بنائها, فنجد مثلا أن قيم اللغة, والدين, والأسرة, والمدرسة , والشارع هى قيم ثقافية واجتماعية لها دور كبير في تكوين الصور الذهنية الأولية, وتتفاوت أحجام هذا الدور من مجتمع إلى آخر ومن ثقافة إلى أخرى.(محمد, ٢٠١٠: ٢٣٧)

وفى نفس الصدد هدف بحث (السقار, فخرو, ٢٠٢٠) إلى التعرف على الصور الذهنية للأطفال واستقصاء مدى تأثير رسوم الأطفال بالبيئة التي يعيشون فيها, وتعبيراتهم الداخلية للأشياء والظواهر والأحداث المحيطة. وتمثلت عينة البحث من (١٢) طفلاً من عمر ٤-٥ سنوات, ومن خلال هذا البحث تم تحليل تسع رسومات لمجموعة الأطفال. وتوصلت نتائج البحث إلى أن رسومات الأطفال ما بين عمر ٤-٥ سنوات كانت رسوماتهم متنوعة وتميزت بخاصية المكان الذى يعيش فيه الطفل, وظهر هذا من خلال التعبيرات المختلفة التي أظهرها الأطفال في رسوماتهم.

ومن هذا المنطلق يحدد (محمود, العاني, ٢٠١٩) مصدرين تكوين الصورة الذهنية هما:

١. الخبرة المباشرة الناتجة عن احتكاك الفرد اليومي بغيره من الأفراد والأنظمة والقوانين مما يكون انطباعات ذاتية عن الموجودات.
٢. الخبرة الغير مباشرة المتمثلة فى الرسائل الشخصية التى يسمعها الفرد من الأصدقاء ووسائل الإعلام من غير أن يرى أو يسمع بنفسة.

فأن الأطفال ليس لديهم فقط علاقة محاكاة مع الاخرين بل ايضا لديهم بيئتهم التي يحاولون دوماً مشابهتها ويتخذونها فى شكل صور ذهنية في خيالهم. وبمساعدة الخيال والحركة يصبح صور الناس والعوالم الاخرى ايضا مدرجة في ادمغتهم. كما تعتبر رسوم الأطفال وسيلة

تعبير أو لغة خاصة يمكن أن ترشدنا إلى دراسة شخصية الطفل, فهي من الأدوات الناجحة التى يستعين بها المتخصصون فى علم النفس وهو وسيلة لتعرف الأعماق فى نفس الطفل . أن من الصعب معرفة العالم المحيط الذى يعيش فيه الطفل دون الرجوع إلى رسوماته و تعبيراته الفنية.ويعد نشاط الرسم أكثر أهمية من كونة منتجا والرسوم العفوية عند الطفل هي نتاج تحفيز ذاتي يستحق الانتباه لأنها تعكس اهتمامات الأطفال والتي عادة فى مجتمعاتنا العربية لا تؤخذ بعين الاعتبار. (السقار, فخرو, ٢٠٢٠: ١٨٠)

تطور الصور الذهنية عند الأطفال:

تتطور الصورة الذهنية لدى الطفل كلما كانت نظرة الطفل للحياة واقعية وأقرب للحقيقة وذلك تبعا لدرجة تفاعلة مع أقرانه ومع المحيطين به فقد نزوى الطفل عن العالم المحيط به بسبب علاقاته الفاشلة مع الآخرين مما يكون صورا ذهنية يتحيز فيها نحو السوداوية, وقد تكون علاقاته ناجحة مع الآخرين مما يكون صوراً ذهنية تتجه نحو النظرة التفاؤلية. فالطفل فى سنوات الطفولة المبكرة لا يستطيع التعبير عن نفسه كما هو الحال عند الراشدين لذا يعد الرسم واللعب هما خير وسيلة للتأويل لديه لانهما يعملان على إثارة مخيلته فى التساؤل عن كل شيء ومعرفة كل ماهو جديد. (محمود, العاني, ٢٠١٩: ٢١٧)

وهناك أربع عمليات للصور ذهنية: التوليد و الصيانة والتفتيش والتحول. يتعلق التوليد بالقدرة على تكوين صور ذهنية في غياب حافز متصور ؛ علاوة على ذلك ، فإنه ينطوي على القدرة على تنشيط صورة من الذاكرة طويلة المدى. الصيانة هي القدرة على الاحتفاظ بالصور في الذاكرة قصيرة المدى. التفتيش " وتسمى أيضا مسح الصور" هو القدرة على مسح صورة للبحث عن كائنات أو أجزاء من الكائنات. يتعلق التحول بالقدرة على تحويل الصورة عقليا (الدوران العقلي). تتطلب عمليات الصور الذهنية هذه جهدا إدراكيًا مختلفا (من حيث مشاركة الذاكرة العاملة). (Martzog, Suggate, 2019: 60)

ثالثًا : الدمج

يشير كوريا وتيكسيرا (Correia, Teixeira, 2017) إلى الدمج على أنه الحاجة إلى خلق فرص تعليمية عادلة لجميع الأطفال في المدارس العادية ، بغض النظر عن نوع ومستوى الإعاقة أو الاستثناءات التي يمتلكونها.

ويذكر باكن (Bakken, 2016) بأنه ممارسة تعليمية يكون فيها الأطفال ذوى الإعاقة في الفصول الدراسية مع الأطفال العاديين ليتلقى تعليمه. الغرض من الدمج هو التأكد من دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في إعداد التعليم العام لأكبر قدر ممكن من اليوم ، ولكي تكون عملية الدمج ناجحة. يمكن أن تتضمن بعض الاستراتيجيات مثل الخدمات الاستشارية ،

والدعم شبه المهني ، والتعديلات على إدراج التعليم العام والخاص في سن التغيير المناهج الدراسية أو الاختبارات وأماكن الإقامة لمدة محددة الإعاقة وغيرها.

يعرف يونغ وكورتاد (Young, Courtad, 2016) الدمج بأنه مفهوم يتم فيه تعليم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة إلى جانب أقرانهم العاديين في بيئة التعليم العام, والدمج كفلسفة ليس مكانا للتعليم إنما هو فلسفة متجذرة في القبول والانتماء للمجتمع.

أسس الدمج :

١. أن يتعلم الطفل ذوى الاحتياجات الخاصة ويمارس نشاطاته المختلفة مع أقرانه العاديين فى المدارس العامة والخاصة.
٢. أن يتسم نظام الدراسة في الفصل العادي الذي به أطفال غير عاديين بالمرونة والحرية بعيداً عن التعقيدات التي تفرضها المؤسسات والمراكز الخاصة بـ غير العاديين.
٣. إلحاق جميع الأطفال غير العاديين بالفصول العادية باستثناء الحالات الشديدة التي تتطلب رعاية في مؤسسات خاصة.
٤. أن تعد للأطفال غير العاديين برامج فردية تناسبهم بجانب البرامج العادية التي تقدم للجميع.
٥. النظر بعين الاعتبار إلى الحاجات الخاصة المتنوعة والمتعددة للأطفال غير العاديين والتى تختلف عن الحاجات الخاصة للأطفال العاديين.
٦. التروى وعدم التعجل فى دمج الأطفال غير العاديين حتى يتم تهيئتهم ويكونوا مستعدين لهذا الدمج من النواحي الاجتماعية والانفعالية والاستعداد المدرسي. (الشريف, ٢٠١١: ٢٤)

فوائد الدمج

يستخلص (Bakken, ٢٠١٦) بعض الفوائد حول الدمج:

- جميع الأسر تريد حياة نموذجية لأطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة. الآباء يريدون أن يتم قبول أطفالهم من قبل أقرانهم ، ولديهم الأصدقاء ويعيشون حياة "منتظمة". بيئة شاملة يمكن الشعور بها عند وضع الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة أكثر تجانسا حيث يمكن تضمينها مع الأطفال الآخرين.
- يساعد التواجد في بيئة طبيعية " مثل الفصول الدراسية للتعليم العام "الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على التطوير وفهم أكثر إيجابية لأنفسهم والآخرين. كما يساعد الأطفال العاديين على تعلم تقدير التنوع ورؤية أن الناس مختلفون ويمكن أن يتعايشوا في نفس البيئة. بالإضافة إلى ذلك ، سوف ينمو الاحترام والتفاهم للطلاب مع وبدون الاحتياجات الخاصة وهم يتعلمون ويلعبون معا.

- الصداقات سوف تتطور. المدارس هي أماكن مهمة للأطفال لتطوير الصداقات وتعلم المهارات الاجتماعية. يمكن للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو بدونها تعلم من بعضها البعض وتصبح أصدقاء وقبول الاختلافات عندما يكونون في فصول شاملة.

وهو ما أكد علية (القمش, ٢٠١١: ١٩٠) حيث يرى أن الدمج يعمل على التقليل من الفوارق الاجتماعية والنفسية بين الأطفال عامة وكذلك تخليص الطفل ذوى الاحتياجات الخاصة وأسرته من الوصمة التي لحقت بهم جراء الحالة التي يعاني منها طفلهم والتي تأكدت وتدعمه من خلال وجود الطفل في مركز تربية خاصة. كما أنه يوسع قاعدة الخدمات التربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حيث يتم التحاقهم بالمدارس وخصوصا الذين لم تتيح لهم فرص الالتحاق فى المراكز المتخصصة لأسباب مختلفة منها بعد السكن / عدم توفر وسائل النقل/ اتجاهات الأهل السلبية حول مراكز التربية الخاصة.

سلبيات الدمج

- عدم توفر معلمين مؤهلين ومدربين جيدا في مجال التربية الخاصة في المدارس العادية يؤدي إلى فشل برامج الدمج التى تحققت له من إمكانيات.
- قد يعمل الدمج على زيادة الفجوة بين الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بباقي أطفال المدرسة خاصة أن المدارس العادية تعتمد على النجاح الأكاديمي والدرجات كمعيار أساسي للحكم على الطفل.
- دمج الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى المدارس العادية يحرمهم من تفريد التعليم الذى كان متوفراً فى مراكز التربية الخاصة.(عبدالغني, ٢٠١٦: ٢٢٧)

تعقيب :

صمم الدمج لمنح الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري إمكانية الوصول إلى جودة عالية للاحتياجات التعليمية والعاطفية والاجتماعية وفى واقع الأمر يجب أن تهتم المؤسسات التعليمية بوجود خطة واضحة لتطبيق استراتيجية الدمج ويجب الاهتمام بتهيئة الأطفال للدمج والتعرف على بيئتهم الجديدة من خلال الوقوف على الصورة الذهنية المتكونة لدى الأطفال عن بعضهم البعض التي ترسم طريق التفاعل بين الأطفال وتلعب دور أساسي في تقبل كل منهم للآخر وبدون التدخل من قبل المعلمين والاخصائيين تصبح تفاعلات الاطفال معقدة بشكل متزايد على مدى فترات زمنية أطول.

ويصبح نظام الدمج ذو فائدة عالية عندما تركز استراتيجياته على نقاط قوة الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري واحتياجات الطفل وتعزيز التفاعلات بين الأطفال المدمجين وتحسين الصور الذهنية السلبية المدركة لديهم عن أقرانهم العاديين.

فروض البحث :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الصورة الذهنية فى القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج فى اتجاه القياس البعدي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الصورة الذهنية فى القياسين البعدى والتتابعي.

الإجراءات المنهجية للبحث

أولاً: منهج البحث

استعانت الباحثة بالمنهج شبه التجريبي للمجموعة واحدة حيث أنه أنسب المناهج لقياس المتغيرات الخاصة بالبحث الحالي.

ثانيا :عينة البحث :

تكونت (١٠) من الأطفال ذوى الاضطراب الفكري البسيط وتراوحت نسبة ذكائهم بين (٥٥-٧٠) وتم اختيار العينة من الأطفال المدمجين في المدارس بمدينة بنها.

تجانس العينة

قامت الباحثة بتحقيق التجانس بين أطفال المجموعة التجريبية في العُمر الزمني ، ومعامل الذكاء. ويوضح جدول (١) نتائج تطبيق مربع كا٢ (Chi Square) لتحديد دلالة الفروق كما يلي:

جدول (١) دلالة الفروق بين مُتوسطات درجات الأطفال من حيث العُمر ونسبة الذكاء للأطفال ذوى الاضطراب الفكري في المجموعة التجريبية (ن=١٠)

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	درجة الحرية	حدود الدلالة	
						٠.٠٥	٠.٠١
العُمر الزمني	٥.٦١	١.١٣	٢.٠٠	غ.د	٤	٩.٤٨	١٣.٢
نسبة الذكاء	٦٧.٣٠	٤.١٢	٢.٦٠٠	غ.د	٤	١٣.٢٧	٩.٤٨٨

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين مُتوسطات الأطفال في المجموعة التجريبية من حيث العُمر الزمني ونسبة الذكاء ككل ؛ مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال قبليًّا.

ثالثاً: أدوات البحث

- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء – الصورة الخامسة (إعداد د. صفوت فرج، ٢٠١١).
- مقياس الصورة الذهنية للأطفال ذوى الاضطراب الفكري (إعداد الباحثة).
- برنامج لتحسين الصورة الذهنية لدى الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري (إعداد الباحثة).

وفيما يلي عرض تفصيلي لكل منهما:

[١] مقياس ستانفورد بينيه للذكاء – الصورة الخامسة

الهدف من المقياس:

يهدف مقياس ستانفورد بينيه بصورته الخامسة إلى تقديم صورة متكاملة عن القدرة العقلية للفرد (الذكاء) بصورتيه اللفظي وغير اللفظي، كما يقدم تقريرًا مفصلاً عن القدرات المعرفية المختلفة للفرد من حيث جوانب القوة والضعف بها (فيما يعرف بالصفحة المعرفية)، مما يساعد الفرد أو ولي أمره للوقوف على إمكانات الفرد وقدراته الفعلية وبالتالي يمكن استخدام النتائج في مجالات متعددة ووضع البرامج العلاجية والإرشادية أو التوجيه المهني وغيرها من الأغراض.

وصف الاختبار: يطبق مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة بشكل فردي لتقييم الذكاء والقدرات المعرفية، وهو ملائم للأعمار من سن ٢:٨٥ سنة فما فوق، ويتكون المقياس الكلي من ١٠ اختبارات فرعية غير لفظية، لفظية، و تتدرج في الصعوبة عبر ستة مستويات، وهذه الاختبارات الفرعية تتجمع مع بعضها لتكون مقاييس أخرى هي:

١. مقياس نسبة ذكاء البطارية المختصرة ؛ ويتكون من اختبار تحديد المسار (اختبار سلاسل الموضوعات واختيار المفردات) وتستخدم هذه البطارية في إجراء التقييم النيوروسيكولوجي.
٢. مقياس نسبة الذكاء غير اللفظية والتي ترتبط بالعوامل المعرفية الخمسة التي تقيسها الصورة الخامسة، ويستخدم هذا المجال في تقييم الأفراد العاديين وأيضًا الصم، وبعض الحالات الأخرى ذات الإعاقات اللغوية.
٣. مقياس نسبة الذكاء اللفظية والتي ترتبط أيضًا بالعوامل المعرفية الخمسة، ويستخدم هذا المجال في تقييم العاديين كما يطبق على بعض الحالات الخاصة التي تعاني من ضعف البصر أو مشكلات أخرى تحول دون تطبيق الجزء غير اللفظي فيتم الاقتصار على الجزء اللفظي فقط.
٤. نسبة الذكاء الكلية للمقياس وهي ناتج جمع المجالين اللفظي وغير اللفظي.

زمن الاختبار: يتراوح متوسط زمن تطبيق المقياس من ١٥–٧٥ دقيقة، ويعتمد هذا على المقياس المطبق. تطبيق المقياس الكلي عادة ما يستغرق من ٤٥– ٧٥ دقيقة، في حين يستغرق تطبيق البطارية المختصرة من ١٥–٢٠ دقيقة، ويستغرق تطبيق المجال غير اللفظي والمجال اللفظي حوالى ٣٠ دقيقة لكل منهما.

التصحيح: يتم تصحيح المقياس إلكترونيًا حيث يقدم المقياس ثلاث نسب الذكاء بالإضافة إلى المؤشرات العالمية الخمسة والصفحة المعرفية، كما يمكن تصحيح المقياس بشكل يدوي باستخدام الجداول المعيارية الملحقة بالبطارية.

ثبات المقياس: فيما يلي ثبات المقياس كما ورد في دليل مقياس عينة التقنين المصرية ٢٠١١، حيث تم حساب ثبات الاختبارات الفرعية المختلفة بطريقتي إعادة التطبيق والتجزئة النصفية المحسوبة معادلة ألفا كرونباخ، وقد تراوحت معاملات الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بين ٠,٨٧٠ و٠,٩٨٨ كما تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين٠,٩٥٤ و٠,٩٩٧، ومعادلة ألفا كرونباخ والتي تراوحت بين ٠,٨٧٠ و ٠,٩٩١.

[٣] مقياس الصورة الذهنية لدى الأطفال ذوى الاضطراب الفكري (إعداد الباحثة)

[أ] **هدف المقياس:** تم إعداد المقياس بهدف قياس درجة الصورة الذهنية المدركة لدى عينة من الأطفال ذوى الاضطراب الفكري المدمجين والوقوف على مستوى ودرجة الصورة الذهنية المدركة للفئة العمرية من (٥-٧) سنوات، حيث تقاس بالدرجة التي يحصل الطفل على مقياس الصورة الذهنية المعد لهذا الغرض، ولقد لجأت الباحثة إلى إعداد هذا المقياس نظراً لندرة المقاييس التي تتناول الصورة الذهنية لدى الأطفال المضطربين فكريًا (في حدود علم الباحثة).

[ب] إجراءات إعداد وتصميم المقياس: تتكون عملية إعداد وتصميم المقياس المصمم للبحث الحالية من (٥) خطوات كل خطوة من هذه الخطوات تشتق من الخطوة التي تسبقها وتمهد للخطوة التي تليها، حتى تترابط جميع الخطوات ويصبح العمل متكامل وفي صورته النهائية

مراجعة الإطار النظري والمقاييس السابقة:

اطلعت الباحثة على ما أتيح لها من إطار نظري ودراسات سابقة بحوث ومراجع عربية وأجنبية والآراء والنظريات المتعلقة بموضوع البحث و مقاييس واختبارات التي تناولت الصورة الذهنية المدركة المتبادلة من أجل التعرف على الطرق والأدوات المستخدمة في قياس **الصورة الذهنية** والاستفادة من المقاييس العامة في صياغة العبارات التي تناسب كل بعد من الأبعاد وذلك **وفقاً للخطوات التالية:**

- قامت الباحثة بالاطلاع على التراث النظري لمفهوم الصورة الذهنية لتحديد المفهوم الإجرائي له وأبعاده الفرعية.
- كما قامت الباحثة بالاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية والمرتبطة به. وكذا الاستفادة من المعلومات الموجودة على شبكة الإنترنت عن الصورة الذهنية كما قامت الباحثة بالاستفادة من بعض الاختبارات والمقاييس الأجنبية والعربية التي أتيحت لهما وتناولت الصورة الذهنية، أو التي تضمنت بنود قد تسهم في بناء مقياس البحث الحالية. ومنها:

الأسس الفلسفية والنفسية لتصميم المقاييس:

راعت الباحثة طبيعة عينة البحث، كما راعت طبيعة مفهوم الصورة الذهنية وضرورة شمولية المقياس لعباراته المختلفة كما حاولت أن يكون المقياس بسيط في محتواه وأن يكون طول المقياس ودقة عباراته مناسبين لعينة البحث، وسعت الباحثة في صياغة العبارات في صورتها الأولية أن تكون سهلة، وواضحة، وقصيرة، ولا تحمل أكثر من معنى وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض وأن تعبر عن وجهات النظر المختلفة، وأن تكون الاستجابة مفيدة وقصيرة.

صياغة أبعاد و بنود المقياس:

بعد إطلاع الباحثة على المقاييس السابقة والإطار النظري وتحديد التعريف الاجرائي للصورة الذهنية، قامت الباحثة قامت الباحثة بتحديد أبعاد المقياس كما قامت بإعداد أسئلة مفتوحة وتطبيقها على عينة استطلاعية ثم قامت بتفريغ وتحليل استجابات العينة، والتي أفادت في صياغة عبارات المقياس، وصياغة بنود المقياس بشكل يتسم بالبساطة والوضوح بما يتناسب مع طبيعة العينة موضوع البحث وذلك على النحو التالي:

- **تحديد أبعاد المقياس:** قامت الباحثة بصياغة عدد (٤٠) موقفاً سلوكياً حيث يكون لكل موقف سلوكي نموذج توضيحي عبارة عن (مواقف مصورة) ، وتوصلت الباحثة إلى تحديد وصياغة أبعاد المقياس وعباراته والدرجة الكلية للمقياس، وتم تقسيمه إلى أربعة أبعاد كما هي موضحة في جدول (٢):

جدول (٢)أبعاد مقياس الصورة الذهنية وعدد الموافق في كل بعد

م	أبعاد مقياس الصورة الذهنية المدركة المتبادلة	عدد البنود
١	المكون المعرفي	١٠
٢	المكون الاجتماعي	١٢
٣	المكون النفسي	٨
٤	المكون السلوكي	١٠
٥	المجموع الكلي	٤٠

البعد المعرفي: يقيس هذا البعد التعرف على مدى ترحيب الأطفال بفكرة وجودهم فى فصول الدمج وتشجيع أسرهم لهم على التقدم والاستمرار أم لا.

البعد الاجتماعي: يقيس هذا البعد رغبة الأطفال فى التفاعل وتكوين صداقات وحرصهم على إقامة علاقات طيبة مع زملائه داخل فصول الدمج.

البعد النفسي: يقيس هذا البعد شعور الطفل بـ(الحب – الكره) تجاه زملائه العاديين وشعوره بـ (الخوف – الأمان) داخل فصول الدمج.

البعد السلوكي :يقيس هذا البعد ترحيب الأطفال بمشاركة زملائة العاديين الانشطة المختلفة أو يفضل العزلة والابتعاد عنهم وكذلك حرصهم على (النظام – الفوضى) أثناء القيام بالأنشطة.

حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المحك الخارجي: قامت الباحثة بحساب صدق المحك الخارجي للمقياس وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات الأطفال على المقياس ودرجاتهم على مقياس الوصمة المدركة لدى الأطفال من إعداد حمدي ياسين وزهرة العلا عثمان(٢٠١٥) وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين المقياسين (٠.٥٦٨-) وهي دالة احصائياً عند مستوي ٠.٠١

الاتساق الداخلي للمقياس: قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي لبنود وأبعاد المقياس.

- **الاتساق الداخلي للعبارات:** قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه هذه العبارة، كما هو مبين في جدول (١٢).

جدول (٣) معاملات الاتساق الداخلي لبنود المقياس والدرجة الكلية للمقياس (ن=٣٠)

المكون المعرفي		المكون الاجتماعي	المكون النفسي		المكون السلوكي
معامل الارتباط		**معامل الارتباط**	**معامل الارتباط**		**معامل الارتباط**
**.٦٢٢	١	**.٦٤١	**.٥٩٣	١	**.٥٥١
**.٥٩٦	٢	**.٦١٦	**.٥٨٦	٢	**.٥٦٥
**.٦١٠	٣	**.٥٦٩	**.٥٦٣	٣	**.٥٨٤
**.٦٠٧	٤	**.٤٨٩	**.٥٣٦	٤	**.٥٢٩
**.٥٦٦	٥	**.٥٢٥	**.٥٦٦	٥	**.٥٢٣
**.٥٣٩	٦	**.٤٨٦	**.٥٩٨	٦	**.٥١٧
**.٦٦٢	٧	**.٥١٨	**.٦٠٦	٧	**.٦٨٣
**.٥٥٢	٨	**.٥٤٣	**.٥٧٥	٨	**.٦١٥
**.٥١١	٩	**.٥٠١			**.٦٨٦
**.٥٤٧	١٠	**.٥٣٧			**.٥٤٥
		**.٥٢٧			
		**.٤٩٨			

معامل الارتباط دال عند مستوى ٠.٠١ ن=٣٠ ٠,٤٤٩ وعند مستوي ٠.٠٥ ٠,٣٤٩

يتضح من جدول (١٢) أن جميع معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية لكل بُعد دالة إحصائياً ما يؤكد على الاتساق الداخلي للعبارات.

ثانياً: ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة والتجزئة النصفية، والنتائج كما هي مبينة في جدول (٦).

جدول (٤)معامل **ثبات** مقياس الصورة الذهنية المدركة المتبادلة بطريقة الفا كرونباخ وطريقة إعادة التطبيق

ن=٣٠

أبعاد المقياس	معامل الفا	التجزئة النصفية
المكون المعرفي	٠.٧٦٣	٠.٧٥٢
المكون الاجتماعي	٠.٧٨٨	٠.٧٦٣
المكون النفسي	٠.٧٨٩	٠.٧٤٣
المكون السلوكي	٠.٧٦٥	٠.٧٥٢
الدرجة الكلية	٠.٨٣٢	٠.٨١١

يتضح من الجدول السابق (٤) ارتفاع معامل ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية على مقياس الصورة الذهنية المدركة المتبادلة مما يشير إلى الثقة لاستخدامه.

تحديد تعليمات المقياس، الصورة النهائية، وطريقة التصحيح، وتفسير الدرجات:

تعليمات المقياس: يتم تطبيق مقياس الصورة الذهنية على عينة من أطفال الروضة ذوى الاضطراب الفكري البسيط، والتي تتراوح أعمارهم الزمنية من (٥-٧) سنوات، ويتم تطبيق المقياس على الطفل. وتكون الأجابة على عبارات المقياس وفق أربعة بدائل (١/ ٢/ ٣) على التوالي عند التصحيح. ولا يوجد زمن محدد للإجابة على المقياس..

طريقة التصحيح: تتطلب الإجابة على بنود المقياس الاختيار وفق ثلاثة بدائل (١/ ٢/ ٣) على التوالي عند التصحيح. ولا يوجد زمن محدد للإجابة على المقياس وتقدر الدرجة على مقياس الصورة الذهنية المدركة المتبادلة وفقًا الميزان التصحيح الثلاثي وفقًا للجدول التالي (٥)

جدول (٥) طريقة التصحيح الخاصة بمقياس الصورة الذهنية

الأبعاد الرئيسية للمقياس	مقياس الصورة الذهنية المدركة المتبادلة		
	عدد العبارات	الدرجة الصغرى	الدرجة العظمي
المكون المعرفي	١٠	١٠	٣٠
المكون الاجتماعي	١٢	١٢	٣٦
المكون النفسي	٨	٨	٢٤
المكون السلوكي	١٠	١٠	٣٠
الدرجة الكلّية	٤٠	٤٠	١٢٠

تفسير درجات المقياس: تفسر درجات مقياس الصورة الذهنية كما يلي: حيث تعتبر الدرجة المنخفضة تشير إلى انخفاض في مستوى الصورة الذهنية ، بينما تعتبر الدرجة المرتفعة؛ وهي تعبر عن ارتفاع الصورة الذهنية.

[٤] برنامج لتحسين الصورة الذهنية لدى الأطفال ذوى الاضطراب الفكري (إعداد الباحثة)

- البرنامج :

يتكون البرنامج من مجموعة من التدريبات والأنشطة المعدة التى تتيح للأطفال ذوى الاضطراب الفكري بفصول الدمج تنمية مهاراتهم من(تقبل الاختلاف- احترام الآخر- الثقة بالنفس- التعاون), وتوفير فرص التطبيق العملي لهم, واتباع إجراءات مناسبة للتفاعل والمتابعة وتقديم أشكال العون اللازمة لذلك. ويتكون البرنامج من أهداف , وأسس, ومحتوى, واستراتيجيات, بالإضافة إلى تقويم.

- مصادر إعداد البرنامج:

استندت الباحثة في بناء وإعداد البرنامج على مجموعة من المصادر العلمية العربية والأجنبية تتضمن:

- الإطار النظري للبحث والذي يتناول المفاهيم والنظريات المختلفة الخاصة بمتغيرات البحث والذى تم عرضة تفصيلاً في الفصل الثاني من هذا البحث.
- الدراسات العربية والأجنبية السابقة التي اطلعت عليها الباحثة وتناولت متغيرات البحث، والتى تم عرضها تفصلياً فى الفصل الثاني من هذا البحث.
- الاطلاع على بعض مجموعة من الكتب والمراجع التي استفادت منها الباحثة فى اختيار وكتابة أنشطة وجلسات البرنامج ومنها:
- (علا حسن كامل, ٢٠١٢) مسرح ودراما الطفل.
- (عاطف عدلي فهمي, ٢٠١٤) برامج طفل ما قبل المدرسة.
- (فضل سلامة, ٢٠١٤) سيكولوجية اللعب.
- (حنان العناني, ٢٠١٤) الألعاب التربوية وانعكاساتها على تعلم الأطفال.
- (رافدة الحريري, ٢٠١٧) مشكلات طفل الروضة واساليب معالجتها.

- (هالة عمر, ٢٠١٧) قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين فى فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال
- (السيد خالد ابراهيم مطحنه, ٢٠١٧) بعض المشكلات الشائعة لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة المدمجين وغير المدمجين

- الأسس النفسية والتربوية التي يقوم عليها البرنامج:

يعتمد البرنامج الحالى فى جلساته لتحسين الصورة الذهنية لدى أطفال ذوى الاضطراب الفكري بفصول الدمج على أنشطة اللعب المختلفة من موجه- البنائي- الدرامي- الجماعي التنافسي والتعاوني والأنشطة الموسيقية والغنائية بالإضافة إلى الأنشطة القصصية والدرامية التي استهدفت تنمية مفاهيم القبول للآخر وتقبل الاختلاف واحترام الآخرين والتعاون وقد استندت على طرق وفنيات مختلفة مثل: التنفيس الانفعالي و الاستبصار والتعزيز الموجب والتى تنتمى إلى نظريات الإرشاد والعلاج النفسي مثل الإرشاد السلوكي والإرشاد الجماعى و استندت الباحثة على بعض الأسس عند وضع البرنامج منها الخصائص النفسية والتربوية والاجتماعية للأطفال بفصول الدمج، والدراسات التي استهدفت الدمج وأكدت مدى احتياج هذه الفئة إلى برامج تدريبية لتحسين الصور الذهنية السلبية المدركة بين الأطفال بفصول الدمج ويقوم البرنامج الحالي على أساس مشاركة الأطفال ذوي اضطراب النمو الفكري المدمجين في البرنامج القائم على تحسين الصور الذهنية المدركة لديهم.

- صدق البرنامج:

تم عرض البرنامج فى صورته الأولية على عدد (١١) أستاذًا من أساتدة التربية بكليات التربية للطفولة المبكرة بالجامعات المصرية مصحوبا بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث, والهدف منه, والتعريف الإجرائي لمصطلحاته؛ بهدف التأكد من صلاحيته وصدق بنائه وقدرته على تحسين الصور الذهنية المدركة بين الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري بفصول الدمج, ويوضح الجدول التالي نسب أتفاق السادة المحكمين على البرنامج التدريبي.

جدول (٦) نسب اتفاق السادة المحكمين على البرنامج (ن=١٠)

	البند	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الأختلاف	نسبة الاتفاق %
١	وضوح أهداف البرنامج.	١٠	-------	١٠٠
٢	الترابط بين أهداف البرنامج ومحتواه.	١٠	-------	١٠٠
٣	التسلسل المنطقي لمحتوى البرنامج.	٨	٢	٨١.٨٢
٤	الترابط بين جلسات البرنامج.	١٠	-------	١٠٠
٥	كفاية المدة الزمنية المخططة للبرنامج .	١٠	-------	١٠٠
٦	فاعلية الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة في البرنامج.	٩	١	٩٠.٩١
٧	فاعلية الوسائل التعليمية المستخدمة ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج.	٩	١	٩٠.٩١
٨	فاعلية الأنشطة المستخدمة المستخدمة ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج.	٨	٢	٨١.٨٢
٩	التكامل بين الأنشطة المختلفة داخل البرنامج	١٠	-------	١٠٠
١٠	كفاية وملائمة أساليب التقويم المستخدمة فى البرنامج.	٩	١	٩٠.٩١
	النسبة الكلية للاتفاق على البرنامج.		%٩٣.٦٤	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الاتفاق الكلية من قبل السادة المحكمين على صلاحية البرنامج بلغت (٩٣.٦٤%) وهى نسبة اتفاق مرتفعة؛ مما يشير إلى صلاحية البرنامج للتطبيق والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

رابعًا: الخطوات الإجرائية للبحث

تم إجراء البحث وفقا للخطوات التالية:

- مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة وتحديد الفروض الأساسية للبحث وطرق جمع البيانات المناسبة لهذه الفروض.
- إعداد وتجهيز أدوات البحث وقامت الباحث بمراجعة الأدوات والدراسات السابقة على الصعيد العربي والأجنبي حول قياس الصورة الذهنية لدى الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري وبناء على ذلك قامت بتصميم مقياس للصورة الذهنية.
- تم حساب الخصائص السيكومترية لأدوات من صدق وثبات على عينة البحث الاستطلاعية التي تماثل عينة البحث الأساسية.
- بعد الاطمئنان على الخصائص السيكومترية لأدوات تم التطبيق على المجموعة الأساسية.
- تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار فروض البحث.

– تم عرض النتائج وفقًا لفروض البحث, وتم تفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

– تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات لدراسات لاحقة.

خامسًا: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمّ الاستعانة بالمعالجات الإحصائية المتوفرة عبر برنامج SPSS v22، وتمّ تبويب البيانات بالبرنامج وتطبيق المعاملات والمعادلات الإحصائية عليها، والتي ترمي في الأساس إلى التحقق من فروض البحث والإجابة عن تساؤلاتها، وذلك مع مراعاة طبيعة بيانات البحث المستنتجة من تطبيق المقياس على أفراد العينة، وتلك الأساليب الإحصائية هي:

١. حساب معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان–براون، وذلك للتحقق من صدق الاتساق الداخلي بين مُفردات المقياس والأبعاد التابعة لها والدرجة الكلّية للمقياس.

٣. تحديد قيم معامل ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق لتحديد درجة ثبات المقياس.

٥. التمثيل البياني لمتوسطي رتب مجموعة الدراسة التجريبية في القياس القبلي أو البعدي والتتبعي على المقياس، وذلك بالاستعانة بشكل الأعمدة البيانية والمضلعات التكرارية.

٦. تطبيق اختبار "ولكوكسون" Wilcoxon Test للمقارنة بين مُتوسطي رتب درجات أطفال مجموعتين غير مستقلتين ومرتبطتين (التجريبية في القياس القبلي /البعدي/ التتبعي) على المقياس، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما.

٧. حساب حجم الأثر ونسبة الكسب المُعدل لبليك ونسبة التحسن للمقارنة بين أداء المجموعة التجريبية في مقياس الصورة الذهنية ككل وفي كلّ بُعد من أبعاده على حدة في القياس البعدي.

عرض نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينصّ الفرض الأول على: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الصورة الذهنية في القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج في اتجاه القياس البعدي**"". للتحقق من صحة هذا الفرض تمّ دراسة الفروق بين أداء مجموعة الدراسة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الصورة الذهنية لدى الأطفال وفي ضوء النتائج الكمية للقياسين القبلي والبعدي لمقياس الصورة الذهنية للأطفال على أطفال مجموعة الدراسة التجريبية، وذلك بتطبيق اختبار "ولكوكسون" Wilcoxon Test للمقارنة بين مُتوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين غير مستقلتين و مرتبطتين (التجريبية في القياسين

القبلي والبعدي) على المقياس، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما، وتتضح النتائج بجدول (١٠) التالي:

جدول (٧) نتائج تطبيق اختبار " ولكوكسون " بين مُتوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الصورة الذهنية للأطفال ذوي اضطراب النمو الفكري

الأبعاد	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
المكون المعرفي	قبلي	١٤.٥٠	١.٩٥	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٤٠	٠,٠١ في اتجاه البعدي
				الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	بعدي	٢٥.٤٠	٠.٩٦	التساوي	٠				
				المجموع	١٠				
المكون الاجتماعي	قبلي	١٥.٨٠	١.١٣	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٠٩	٠,٠١ في اتجاه البعدي
				الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	بعدي	٢٦.٩٠	١.٤٤	التساوي	٠				
				المجموع	١٠				
المكون النفسي	قبلي	١١.٤٠	١.٨٩	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٠٧	٠,٠١ في اتجاه البعدي
				الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	بعدي	٢٠.٦٠	١.٨٩	التساوي	٠				
				المجموع	١٠				
المكون السلوكي	قبلي	١٥.٤٠	١.٨٩	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨١٤	٠,٠١ في اتجاه البعدي
				الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	بعدي	٢٥.٧٠	٠.٨٢	التساوي	٠				
				المجموع	١٠				
الدرجة الكلية	قبلي	٥٧.١٠	٦.٠٦	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨١٤	٠,٠١ في اتجاه البعدي
				الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
	بعدي	٩٨.٦٠	٣.٢٠	التساوي	٠				
				المجموع	١٠				

قيمة (Z) عند مستوي٠,٠٥ = ٢,٠٠ قيمة (Z) عند مستوي٠,٠١ = ٢,٦٠

وفي ضوء نتائج الجدول السابق يتضح أن كافة قيم "Z" المحسوبة من خلال تطبيق اختبار "ولكوكسون" دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يدل على وجود فروق حقيقية بين مُتوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الصورة الذهنية ككل وفي كلّ بُعد من أبعاده الفرعية على حدة في القياسين القبلي والبعدي. كما يتضح من الجدول السابق أن المُتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية قبليًا وبعديًا في المقياس بينها فروق كبيرة، وذلك في كافة أبعاد المقياس كلّ على حدة وفي المقياس ككل،

جدول (٨) حجم الأثر ونسبة الكسب المُعدل لأداء المجموعة التجريبية في مقياس الصورة الذهنية المدركة المتبادلة ككل وفي كلّ بُعد من أبعاده على حدة بين القياسين القبلي والبعدي

الأبعاد	حجم الأثر		نسبة الكسب المُعدل		نسبة التحسن
	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة	
المكون المعرفي	٠.٨٩	كبير	١.٠٦	دالة	%٧٠
المكون الاجتماعي	٠.٨٩	كبير	٠.٨٥	دالة	%٥٦
المكون النفسي	٠.٨٩	كبير	١.١١	دالة	%٧٣
المكون السلوكي	٠.٨٩	كبير	١.٠٤	دالة	%٧١
الدرجة الكلية	٠.٨٩	كبير	١.٠٠	دالة	%٦٦

يتضح من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر بلغت ٠.٨٩ وهي كبيرة الدلالة مما يدل على فاعلية البرنامج وإمكانية استخدامه مع عينات أخرى حيث يشير حجم الأثر إلي الصدق الخارجي للبرنامج وإمكانية تحقيق نفس النتائج إذا ما استخدم مع عينات أخرى. كما تراوحت نسبة الكسب المعدل بين ٠.٨٥ إلي ١.١١ وهي نسبة كبيرة ودالة تؤكد الاستفادة الفعلية للأطفال في المجموعة التجريبية. وفي ذات الإطار جاءت نسبة التحسن والتي كشفت عن تحسن أطفال المجموعة التجريبية بنسبة تراوحت بين ٥٦% إلى ٧٣% وهي نسبة مرتفعة إذ تزيد عن النسبة المعيارية والتي تقدر بنسبة ٥٠%

يتضح مما سبق تحقق الفرض الأول حيث كانت قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال (المجموعة التجريبية) في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الصورة الذهنية في اتجاه القياس البعدي. مما يشير إلى فعالية البرنامج المستخدم في البحث الحالي والذي أدى إلى انخفاض متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس الصورة الذهنية، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس.

وتتفق هذه النتائج مع ما تم ذكره فى الإطار النظري أنه يمكن إحداث تغييرات في قدرة الأطفال ذوي اضطراب النمو الفكري على التكيف في فصول الدمج؛ وترتبط درجة التغيير بحالة الطفل ومستوى اضطراب النمو الفكري لديه. ويتطلب الدخول معهم تخطيطًا دقيقًا ومستوى عال من مهارات المعلم (Butcher, Hooley, Mineka, Dwivedi, 2017: 507)

وحرصًا على ذلك ساهم البحث الحالي بأحداث تحسن فى المكون المعرفي والنفسي والاجتماعي والسلوكي الذي ينعكس بدوره على تحسين الصور الذهنية المدركة لدى الأطفال ذوي اضطراب النمو الفكري عن أقرانهم العاديين مما يتيح الفرصة لهم للاندماج والانخراط وسط المجموعة وتحقيق الهدف من عملية الدمج وذلك بعد تعرضهم لجلسات البرنامج وما يحتويه من أنشطة

مختلفة ساهمت فى رفع الحاجز النفسي بين الأطفال في فصول الدمج وتهيئة الجو بينهم للتعامل وتقبل كل منهم للاخر.

وقد دعم ذلك ما أشار إليه (موسي, ٢٠١٤) إن الصورة الذهنية هى الخزين المتراكم من الأفكار والانطباعات والأحكام الموجودة في ذهن الإنسان والتى تكونت بفعل قدرات حسية مباشرة أو غير مباشرة تجاه فرد أو جماعة أو منظمة أو ظاهرة ويشكل هذا الخزين مصدراً من مصادر العملية العقلية (التفكير) والتي تقود إلى اتخاذ القرارات والاحكام تجاه الأشياء وعادة ما يكون ذلك الخزين المتراكم من الصور الذهنية مشحونًا بالعاطفة بحيث تكون تلك الانطباعات والاحكام أما سلبية أو ايجابية.

وهو ما اخذته الباحثة بعين الاعتبار في تصميم أنشطة البرنامج لاحداث تغير وتحسن فى الأفكار والانطباعات التي تكونت داخل الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري عن أقرانهم العاديين وساهمت في تكوين حاجز بينهم وتكونت ليهم صور ذهنية سلبية بفعل بعض المواقف التى مروا بها وبعض الاتجاهات السلبية من ناحية أقرانهم العاديين ساعدت على ترسيخ صور ذهنية سلبية.

وتم أخذ ما ذكره (بودهان, ٢٠١٨) بعين الاعتبار أن الصورة الذهنية هي عملية معرفية تتم كمرحلة أولى على مستوى ذهن أو عقل الفرد وسط بيئة اجتماعية وثقافية معينة. أين يتم إدراكه لخصائص وسمات(موضوع , سياسة, قضية, فكرة, شخصية أو حدث ما) بشكل فردى أو فى إطار جماعى. معتمدا فى ذلك على عدة مصادر من المحيط الخارجي تتمثل في الأسرة, الحى, المدرسة, المسجد

لذلك أعطت الباحثة اهتماما وفيرا بالاسرة و إشراك الوالدين في جلسات البرنامج والتعرف على الأهداف والغايات المراد الوصول إليها وانعكس ذلك على تحسن الصور الذهنية بشكل كبير

وهو ما أكد عليه (شاش, ٢٠١٥) أن الخصائص الاجتماعية التي يتميز بها ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة إنما هى مظاهر ثانوية تنشأ من المناخ البيئي الذي يحيط بالطفل وتعرضه للفشل عندما يقارنه والداه باخواته العاديين الذين يصغرونه في السن, ويشعر بالفشل إذا التحق بالمدرسة وأظهر فشله, ويشعر بالعجز عندما يفشل فى إقامة علاقات اجتماعية مع الأطفال العاديين فى مثل سنه ورفضهم له وعدم تقبلهم إياه. لذا فإن اتاحة الفرص للطفل المعاق

فكريا فى ظروف ملائمة لقدراته وإمكاناته وفى مواقف لا يتعرض فيها للفشل يمكن أن تحسن من نظرة الطفل إلى نفسه ويقلل من مشكلاته الاجتماعية.

فلأسرة الطفل دور فعال فى تحسين الصورة الذهنية لدى أطفالهم من ذوى اضطراب النمو الفكري من خلال البعد عن مقارنتهم بـ زملائهم العاديين ليبعد الطفل على الشعور بالفشل والكره لأقرانه من ثم تتيح له ظروف ملائمة لتحسين صورته الذهنية.

وفى نفس الصدد ذكر كلًا من (Butcher, Hooley, Mineka, Dwivedi, 2017) إمكانية استخدام الآباء كعوامل تغيير من خلال تدريبهم في التقنيات التي تمكنهم من مساعدة أطفالهم. عادة, يركز هذا التدريب على مساعدة الوالدين على فهم اضطراب سلوك الطفل وتعليمهم لتعزيز السلوك التكيفي مع حجب التعزيز للسلوك غير المرغوب فيه. تم الحصول على نتائج مشجعة مع الآباء الذين يهتمون بأطفالهم و يريدون مساعدتهم .

وهو ما يؤكد عليه (Warren, 2017) حيث يتجاوز تأثير برامج الدمج على الأطفال والفصول الدراسية فهو يعكس تجارب الأسر والأطفال مع النظم الدراسية والمجتمعات المحلية. الدمج هو أكثر من مجرد قضية إعاقة بل هو مجموعة من الاستراتيجيات التى تحكم ضرورة أن يكون جميع الأطفال جزءا من الفصول الدراسية و لعائلاتهم لتكون جزءا من تجاربهم التعليمية " فيصبح الدمج هو الانتماء إلى مجتمع "مجموعة من الأصدقاء, مجتمع مدرسي ، أو حي". ويدعم هذا الشعور بالانتماء نجاح الأطفال ويزيد من تفرد خصائصهم.

عرض نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينصّ الفرض الثاني على: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الصورة الذهنية في القياسين البعدي والتتبعي** "" و للتحقق من صحة هذا الفرض تمّ دراسة الفروق بين أداء مجموعة الدراسة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الصورة الذهنية لدى الأطفال ذوى اضطراب النمو الفكري وفي ضوء النتائج الكمية للقياسين البعدي والتتبعي لمقياس الصورة الذهنية على أطفال مجموعة الدراسة التجريبية، وذلك بتطبيق اختبار "ولكوكسون" Wilcoxon Test للمقارنة بين مُتوسطي رتب درجات أطفال مجموعتين غير مستقلتين ومرتبطتين (التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي) على المقياس، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما، وتتضح النتائج بجدول (١١) التالي:

جدول (٩)نتائج تطبيق اختبار " ولكوكسون " بين مُتوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الصورة الذهنية لدى أطفال اضطراب النمو الفكري

الأبعاد	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوي الدلالة
المكون المعرفي	بعدي	٢٥.٤٠	٠.٩٦	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١.٤١٤	٠.١٥٧ غير دال
				الرتب الموجبة	٢	١.٥٠	٣,٠٠		
	تتبعي	٢٥.٦٠	٠.٨٤	التساوي	٨				
				المجموع	١٠				
المكون الاجتماعي	بعدي	٢٦.٩٠	١.٤٤	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١.٠٠٠	٠.٣١٧ غير دال
				الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١,٠٠		
	تتبعي	٢٧.٠٠	١.٣٣	التساوي	٩				
				المجموع	١٠				
المكون النفسي	بعدي	٢٠.٦٠	١.٨٩	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١.٤١٤	٠.١٥٧ غير دال
				الرتب الموجبة	٢	١.٥٠	٣,٠٠		
	تتبعي	٢٠.٨٠	١.٦٨	التساوي	٨				
				المجموع	١٠				
المكون السلوكي	بعدي	٢٥.٧٠	١.٣٣	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-١.٠٠٠	٠.٣١٧ غير دال
				الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١,٠٠		
	تتبعي	٢٥.٨٠	٠.٦٣	التساوي	٩				
				المجموع	١٠				
الدرجة الكلية	بعدي	٩٨.٦٠	٣.٢٠	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٢.١٢١	٠.٠٥ لصالح التتبعي
				الرتب الموجبة	٥	٣.٠٠	١٥,٠٠		
	تتبعي	٩٩.٢٠	٣.١٥	التساوي	٥				
				المجموع	١٠				

قيمة (Z) عند مستوي٠,٠٥ = ٢,٠٠ قيمة (Z) عند مستوي٠,٠١ = ٢,٦٠

وفي ضوء نتائج الجدول السابق يتضح أن كافة قيم "Z" المحسوبة من خلال تطبيق اختبار "ولكوكسون" غير دالة إحصائيًا مما يدل على عدم وجود فروق حقيقية بين مُتوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الصورة الذهنية

ككل وفي كلّ بُعد من أبعاده الفرعية على حدة في القياسين البعدي والتتبعي. يتضح من الجدول السابق أن المُتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية بعديًا وتتبعيًا في القياس ليس بينها فروق كبيرة، وذلك في كافة أبعاد المقياس كلّ على حدة وفي المقياس ككل.

يتضح مما سبق تحقق الفرض الثاني حيث كانت قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال (المجموعة التجريبية) في التطبيق البعدي والتتبعي غير دالة. كما أظهرت نتائج القياس التتبعي استمرار فاعلية البرنامج وهذا دليل على أن المدة الزمنية لم تمح أثره الإيجابي أى أنه حافظ على قوة تأثيره فى أفراد المجموعة التجريبية وتعتقد الباحثة أن الأساليب المتنوعة والأنشطة المختلفة التي تضمنها البرنامج والمهارات التي استهدفتها أسهمت إسهاما فعالا في تحسين الصور الذهنية لدى أطفال العينة التجريبية، لذا يعد البرنامج المطبق إجراء مناسبا.

وترجع الباحثة استمرار فاعلية البرنامج إلى طبيعية الانشطة المختلفة التى تم تنفيذها مع الأطفال ذوي اضطراب النمو الفكري المدمجين والتى تضمنت عدة استراتيجيات منها (التنفيس الانفعالى – الاستبصار –التعزيز الموجب – النمذجة – لعب الدور – التكليف المنزلي– – اللعب الحر – التغذية الراجعة – التعلم التعاوني –الحوار والمناقشة – التقليد – اللعب التخيلي).

كما أن اهتمام الباحثة بالواجبات المنزلية والتغذية الراجعة وشرح وتوضيح مهارات البرنامج وكيفية تطبيقها وتعميمها فى البيئة المحيطة كما ساهم ذلك بتشجيع الأطفال وأولياء الأمور على الانتظام فى الجلسات مما ساهم فى استمرار فعالية البرنامج

وتماشيا مع ما تم ذكره يرى (Wolfe & Mash, 2019) أن خلال مرحلة ما قبل المدرسة وسنوات الدراسة ، يرغب آباء الأطفال من ذوي اضطراب النمو الفكري المدمجين في كثير من الأحيان في معرفة المزيد عن أفضل طريقة لتعليم أطفالهم المهارات الأكاديمية والاجتماعية الأساسية.عندما تكون الأسرة أكثر تركيزا على قضايا نمو الطفل .

وتأسيسا على ذلك يرى (Butcher, Hooley, Mineka, Dwivedi, 2017) إمكانية استخدام الآباء كعوامل تغيير من خلال تدريبهم على التقنيات التي تمكنهم من مساعدة أطفالهم. عادة, يركز هذا التدريب على مساعدة الوالدين على فهم اضطراب سلوك الطفل وتعليمهم لتعزيز السلوك الايجابي مع حجب التعزيز للسلوك غير المرغوب فيه. تم الحصول على نتائج مشجعة مع الآباء الذين يهتمون بأطفالهم و يريدون مساعدتهم.

كما أن البرنامج قد عمل على تفعيل دور الطفل في جميع جلساته، فقد تم التأكيد على أن تكون مشاركة الطفل سواء كانت فردية أو جماعية أن تكون مشاركته فعالة، فيكون الطفل إيجابيا ومشاركاً، الأمر الذي يزيد من ثقة الطفل بنفسه ويعمل على تأكيد الذات وحب العمل الجماعي وبالتالي تبدأ الصور الذهنية السلبية فى الاختفاء تدريجيا ليحل محلها صور ايجابية قائمة على المشاركة الفعالة الحب والتفاهم بين الأطفال في فصول الدمج.

ولابد من الإشارة لما أكد عليه (القمش, ٢٠١١) حيث يرى أن الدمج يعمل على التقليل من الفوارق الاجتماعية والنفسية بين الأطفال عامة وكذلك تخليص الطفل ذوى الاحتياجات الخاصة وأسرته من الوصمة التي لحقت بهم جراء الحالة التي يعاني منها طفلهم والتى تأكدت وتدعمه من خلال وجود الطفل في مركز تربية خاصة.

ولعله من المفيد أن نؤكد على دور المعلمين بعد انتهاء البرنامج الذى ساهم فى استمرار فاعليتها من خلال التعرف على أهداف البرنامج وحضور بعضهم لتنفيذ الانشطة والمشاركة فيها لتتمكن من الحفاظ الصور الذهنية الإيجابية التي تم ترسيخها عند الأطفال بعد انتهاء مدة البرنامج.

مراجع البحث:

اولا: المراجع العربية

١. بودهان, آمال. (٢٠١٨). قراءة فى مفهوم الصورة الذهنية. مجلة الصورة والأتصال. مجلة الصورة والاتصال , ع٢٢, جامعة الجزائر, ١٣١-١٤٧.

٢. الحريري, رافده. (٢٠١٧). الألعاب التربوية وانعكاساتها على تعلم الأطفال. عمان: دار المناهج.

٣. السقار, موفق على شريف و فخرو, عبدالناصر عبدالرحيم. (٢٠٢٠). الصورة الذهنية فى رسوم الأطفال فى مرحلة رياض الأطفال. دراسات العلوم التربوية. ٤٧(٢), الجامعة الأردنية , ١٨٠-١٩١.

٤. سلامة, فضل. (٢٠١٤). سيكولوجية اللعب عند الأطفال. عمان: دار أسامة للنشر.

٥. السنجري, عبدالله عبدالنبي عبدالله. (٢٠١٨). فاعلية التدخل المبكر فى خفض وعلاج اضطرابات التخاطب والنطق والكلام لتحقيق عملية الدمج لدى الأفراد المعاقين ذهنيًا. المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوى الاحتياجات الخاصة. ٦, ١٠٠-١٢٢.

٦. شاش, سهير محمد سلامة. (٢٠١٦). استراتيجيات دمج ذوى الاحتياجات الخاصة. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

٧. الشريف, عبدالفتاح عبدالمجيد. (٢٠١١). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية. القاهرة: مكتبة الانجلو.

٨. طلبه, ابتهاج محمود. (٢٠١٤). منهج الأنشطة لأطفال الروضة. القاهرة: المكتب الجامعى الحديث.

٩. عبدالعاطي, حسن الباتع وشهاب, اسراء رفعت محمد. (٢٠١٤). تصميم الألعاب التعليمية للمعاقين عقليا. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

١٠. عبدالغني, خالد محمد. (٢٠١٦). القضايا الكبرى في التربية الخاصة. دار العلم والايمان.

١١. عسل, خالد محمد. (٢٠١٢). ذوى الاحتياجات الخاصة رؤىَ نظرية وتدخلات إرشادية. الأسكندرية: دار الوفاء .

١٢. عمر, هالة, (٢٠١٧). قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال. مجلة الطفولة والتربية. ٢٩, جامعة الإسكندرية, ١٥-٧٥.

١٣. العناني, حنان عبدالحميد. (٢٠١٤). اللعب عند الأطفال- الأسس النظرية والتطبيقية. عمان: دار الفكر للنشر.

١٤. فهمي, عاطف عدلي. (٢٠١٤). برامج طفل ما قبل المدرسة. الجيزة: دار طيبة.
١٥. القمش, مصطفى نورى. (٢٠١١). الإعاقة العقلية النظرية والممارسة. عمان: دار المسيرة للنشر.
١٦. كامل, علا حسن. (٢٠١٢). مسرح ودراما الطفل. الجيزة: دار طيبة.
١٧. متولى, فكري لطيف و الدلبحي, خالد الغازي. (٢٠١٧). دراسة الحالة لذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار الشروق.
١٨. متولي, فكري محمد. (٢٠١٥). الإعاقة العقلية. الرياض: درا الرشد.
١٩. محمد, عادل عبدالله. (٢٠١٠). مقدمة فى التربية الخاصة. القاهرة: دار الرشاد.
٢٠. محمود, بان إسماعيل و العاني, ضحى عادل محمود. (٢٠١٩). التعرف على الصورة الذهنية لأطفال الرياض. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. ٦, جامعة بغداد ٢٤٠-٢١٧.
٢١. موسي, باقر. (٢٠١٤). الصورة الذهنية فى العلاقات العامة. عمان: دار أسامة للنشر.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

28. Bakken, J. P. (2016). General and special education inclusion in an age of change: An introduction. In General and special education inclusion in an age of change: Impact on students with disabilities. Emerald Group Publishing Limited.
29. Barlow, D. H., Durand, V. M. (2016). Abnormal psychology: An integrative approach. Cengage learning.
30. Butcher, J. N., Mineka, S., & Hooley, J. M. (2017). Abnormal psychology. Pearson Education India.
31. Correia, A. M., & Teixeira, V. S. (2017). The will and the way of inclusive education in Macao. Asian Education and Development Studies.
32. Guarnera, M., Faraci, P., Commodari, E., & Buccheri, S. L. (2017). Mental imagery and school readiness. Psychological reports, 120(6), 1058-1077.

33. Mash, Eric J., and David A. Wolfe. (2019). Abnormal Child Psychology 7 EDITION.

34. Martzog, P., & Suggate, S. P. (2019). Fine motor skills and mental imagery: Is it all in the mind? Journal of experimental child psychology, 186, 59-72.

35. McManus, J. L., Saucier, D. A., & Reid, J. E. (2021). A meta-analytic review of interventions to improve children's attitudes toward their peers with intellectual disabilities. Contemporary Educational Psychology, 65, 101948.

36. Pearson, D. G., Deeprose, C., Wallace-Hadrill, S. M., Heyes, S. B., & Holmes, E. A. (2013). Assessing mental imagery in clinical psychology: A review of imagery measures and a guiding framework. Clinical psychology review, 33(1), 1-23

37. Pearson, J., Naselaris, T., Holmes, E. A., & Kosslyn, S. M. (2015). Mental imagery: functional mechanisms and clinical applications. Trends in cognitive sciences, 19(10), 590-602.

38. Qureshi, M. (2016). A school based intervention to promote positive attitudes towards, and social inclusion of, children with intellectual disabilities :A feasibility and pilot study (Order No. 27820887). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2351199133). Retrieved from.

39. Rosenberg, R. S., & Kosslyn, S. M. (2014). Abnormal psychology (p. 960). Worth Publishers.

40. Shapiro, D. K, Batshaw, M. L, (2019), "Chapter 14 Intellectual Disability", Batshaw, M.L. , Roizen, N. J. , Pellegrino, L. , Children with Disabilities, Paul H. Brookes Publishing Co, USA, pp 249-261.

41. Tefera, B., Schippers, A., Marloes, v. E., & van der Klink, J. (2018). The experiences of children with disabilities and primary caregivers on the social inclusion of children with disabilities in ethiopia. International Journal of Child, Youth & Family Studies, 9(4),146. doi:https://doi.org/10.18357/ijcyfs94201818645.
42. Weis, R. (2018). Introduction to abnormal child and adolescent psychology. Sage publications.
43. Young, M. C., & Courtad, C. A. (2016). Inclusion and students with learning disabilities. In General and special education inclusion in an age of change: impact on students with disabilities. Emerald Group Publishing Limited.
44. Warren, S. R. (2017). Hidden voices: Parents' perspectives on the barriers to and facilitators of inclusion on their preschool children with disabilities. In Working with Families for Inclusive Education. Emerald Publishing Limited.