برنامج أنشطة إلكترونية قائم على التلعيب لتنمية بعض المهارات الاجتماعية وأثره على تقدير الذات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون(بحث فردي)

إعداد:
د/إيمان محمد صديق فراج
مدرس بقسم العلوم الأساسية - كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة الإسكندرية

مقدمـة:

برزت مشكلة الإعاقة الذهنية كإحدى المشكلات التي يهتم بها العلماء في كافة التخصصات النفسية والتربوية والاجتماعية والقانونية وغيرها، وذلك لما للإعاقة من تأثير سلبي على شخصية المعاق ونفسيته سواء داخل المنزل أو خارجه، وعلى درجة تواصله مع الآخرين، ومستوى تعليمه، وقدرته على العمل، كما تؤثر سلبياً على أسرته ومجتمعه.

وتعتبر متلازمة داون شكل من أشكال الإعاقة الذهنية البسيطة وأكثرها شيوعاً، تنتج عن خلل في نظام الخلايا للأبوين أو أحدهما، وتُكتشف عند الطفل منذ الولادة حيث يعاني من عيب خلقي ناتج عن زيادة عدد الكروموسومات، مما يجعله يعاني من إعاقات ذهنية تتفاوت شدتها بين طفل وآخر.(عبد الرحمن سليمان، ٢٠٠١، ٣٧)

وبالرغم من أن أطفال متلازمة الداون مثلهم مثل أقرانهم من العاديين يمرون بنفس مراحل النمو المختلفة، إلا أنهم يمرون بها ببطء وتأخر، ويعانون من بعض المشاكل في نمو المهارات الاجتماعية اللازمة لتواصلهم بالمجتمع ولإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية، كما يعاني أطفال هذه الفئة من نقص القدرة على التكيف الاجتماعي والتصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة والتعامل مع الآخرين والتواصل مع المحيطين، وهذا ما أكده جمال الخطيب ومنى الحديدي(٢٠٠٧، ٣٠٤) حيث ذكرا أن الإعاقة الذهنية قد تمنع الطفل من التمتع بالقدرات الاجتماعية والانفعالية التي يستطيع الأطفال العاديون من نفس العمر الزمني إظهارها، مما قد يحول دون قدرة الطفل على التعبير عن حاجاته ورغباته ومشاعره ويؤثر سلبياً على علاقته بالآخرين ويؤدي إلى

عزله عن أقرانه وتعرضه للإزعاج والسخرية والإصابات في بعض الأحيان، وهذه الخصائص قد ينتج عنها ألماً نفسياً وضعفاً في فهم وتقدير الذات لدى الطفل المعاق ذهنياً.

ويمكن تقليل هذه الفروق في المهارات الاجتماعية بين الأطفال ذوي متلازمة داون وأقرانهم؛ بالتدخل المبكر والتدريب، حيث تشير أمل الهجرسي(٢٠٠٥، ١٧) إلى أن هذه الفئة يمكنها التكيف النفسي والاجتماعي والمهني، إذا ما أُحسن توجيهها وتعليمها، كما أنهم يكتسبون المهارات الاجتماعية بشكل أسرع إذا ما قُدم لهم التدريب والتعليم في وقت مبكر بالإضافة إلى وسائل تعليمية توفر لهم عناصر التشويق والجذب وبيئة تدريب بعيدة عن الضغط والتوتر.

ومن هنا تبرز أهمية برامج التربية الخاصة في مساعدة الأطفال ذوي متلازمة داون على اجتياز مراحل نموهم الاجتماعي بنجاح؛ وتدربهم على كيفية التعامل مع الوالدين والآخرين وتكوين الصداقات مع أقرانهم، كما تعمل على تحديد أياً من هذه المراحل يواجه الطفل فيها الإخفاق لتقديم المساعدة اللازمة له حسب قدراته وإمكانياته، والانتقال به لمرحلة أخرى أعلى فى الدرجة تناسب عمره الزمني قدر استطاعته، حتى يصبح إلى حد ما مثل أقرانه العاديين، وهذا ما يتبين من نتائج دراسة أوزوكو وأكاميتي وأوزوريك(Ozokcu, O., Akcamete, G., & Ozyurek, M., 2017)، والتي أبرزت دور هذه البرامج في إكساب المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين ذهنياً وأثرها الإيجابي على جوانب النمو المحتلفة.

كما تساعد تلك البرامج في تكوين مفهوم ذات إيجابي لدى الطفل ذو متلازمة داون، وقد أيدت ذلك نتائج دراسات كلاً من بوفيه وكوليت(Bouvet, C., & Coulet, A., 2015)، وكيونج(Kyung., 2013)؛ حيث اتفقوا على دور هذه البرامج في تحسين شعور الطفل المعاق ذهنياً بتقدير الذات، بما يترتب عليه إقامة علاقات وتفاعلات اجتماعية إيجابية مستمرة مع المحيطين، ليصبح قادراً على التعايش مع إعاقته ومجتمعه.

ويمكن للتلعيب أن يسهم في تعليم وتدريب الأطفال ذوي متلازمة داون؛ فهو اتجاه تعليمي ومنحى تطبيقي جديد قائم على أخذ مبادئ اللعب واستخدامها لجعل نشاطات العالم الحقيقي أكثر تفاعلاً؛ حيث يوضح محمود الحفناوي(٢٠١٧، ٣٧) أن التلعيب هو تطبيق العناصر النموذجية لممارسة

لعبة ما كقواعد اللعب وتسجيل النقاط والتنافس مع الآخرين في مجالات مغايرة للعب بهدف دمج الطفل وتعزيز انتباهه ومشاركته لتحقيق مكاسب تعليمية معينة.

وفي هذا السياق أكد حميد الموالي(٢٠١١، ٧) أن التلعيب يدفع المتعلم في أثناء عرضه للمعلومات، للتفاعل مع المواد التعليمية ومع غيره من المتعلمين في مواقف تعليمية يسودها النشاط الهادف، وينمى مهارات التواصل والتفاعل مع البيئة المحيطة، مما يزيد من قدرة المتعلم على التعبير الخلاق والإبداع، كما يتيح له مساحة من الحرية للتعبير عن نفسه في إطار مقبول اجتماعياً، وممتع له وللمحيطين به.

وفي الآونة الأخيرة برز مفهوم البيئات التعليمية الإلكترونية والتي صُممت لدعم وإدارة عمليات التعلم الإلكتروني، ومساعدة المعلم على استخدام التكنولوجيا ونشر المواد التعليمية بطريقة سهلة، وتحسين كفاءة وفاعلية المتعلم فيما يتعلمه من خلال تركيزه على مهام التعلم وممارسة أنواع مختلفة من الأنشطة.(علي الكندري، ٢٠١٣، ١٦)، وأصبحت الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب سمة عامة ومميزة لمحتوى بيئات التعلم الإلكتروني كأسلوب وأداة يمكنها أن تحقق جانباً مهماً من أهداف التربية وهو التعلم بطريقة ذاتية.

وتتمثل أهمية التلعيب في التعلم الإلكتروني في دوره كمنحى تعليمي تربوي يقرب المفاهيم والمهارات التربوية ويساعد في إدراكها، ويعمل على تنشيط تفكير الأطفال لاستيعابها، ويتيح لهم فرص العمل بحرية، ويساعد المعلم على مراعاة الحاجات الفردية لبعض المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة(Adina L, Valentin T, Aurelian S, 2015, 13)،

ومع ظهور مصطلح التكنولوجيا المساندة(Assistant Technology) والذي يعني استخدام الأدوات التكنولوجية المعقدة أو البسيطة لمساعدة الأطفال المعاقين ذهنياً على تحسين وتطوير مواطن القوة في أدائهم أو التعويض عن جوانب القصور لديهم.(جمال الخطيب، ٢٠٠٨، ٦٣-٦٤)؛ وأصبح استخدام الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب في مجال التربية الخاصة من أبرز الطرق التربوية المناسبة لتعليم وتدريب الأطفال ذوي متلازمة داون؛ حيث تعمل هذه الأنشطة على إثارة حماس الطفل وزيادة دافعيته وتحفيزه في عملية التعلم والتدريب، وإتاحة الفرصة لممارسة جوانب

التعلم المختلفة من معارف ومهارات وجوانب وجدانية، وهذا ما يؤكده كلاً من محمد خميس(٢٠٠٣، ٣٢٢)، وويستروم وشعبان(Westrom & Shaban, 2002, 20)؛ حيث ذكرا أن الأنشطة الإلكترونية توفر بيئة تعلم مشوقة مليئة بالفرص للتعلم الإيجابي بالتجريب والاكتشاف.

وتأسيساً على ما سبق فإن البحث الحالي يتناول برنامج أنشطة إلكترونية قائم على التلعيب لتنمية بعض المهارات الاجتماعية، وأثره على تقدير الذات لدى فئة من الأطفال ذوي متلازمة داون.

مشكلة البحث:

تُعد متلازمة داون Down Syndrome، من أشهر أنواع الإعاقات الذهنية وأكثرها انتشاراً؛ والتي تحدث بنسبة واحد لكل(٧٠٠ -٨٠٠) من الولادات، وتبلغ نسبتها حوالي ٥–١٠% من حالات الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم، والذين تبلغ نسبتهم حوالي ثلثي عدد المعاقين ذهنياً إجمالاً(كلير فهيم، ٢٠٠٥، ١٣)، الأمر الذي دعا لضرورة الاهتمام بهذه الفئة وفقاً لطبيعة التغيرات العالمية المعاصرة وخاصةً في كيفية الاستفادة المثلى من إمكاناتهم وقدراتهم، والتأكيد علي دمجهم في المجتمع، وتنمية مهاراتهم الاجتماعية بهدف التقليل من العزلة الاجتماعية التي يشعروا بها، ومساهمتهم بقدر ولو بسيط في المجتمع.(أمل الهجرسي، ٢٠٠٥، ١٨٩)

وقد سعى العديد من الباحثين لدراسة وإعداد البرامج التربوية المختلفة لتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، ومنها -علي سبيل المثال لا الحصر- دراسة حسام عابد(٢٠١٨)، وصيدا العدوان(٢٠١٨)، وهبه حسن(٢٠١٧)، وأوزوكو وأكاميتي وأوزوريك(Ozokcu, O., Akcamete, G., & Ozyurek, M., 2017)، وجل(Gul, S. O., 2016)، ومحمد عبد القوي(٢٠١٥)، وويلكينس وماتسون(Wilkins, J., & Matson, J. L., 2009)، وفون(Von, 2008)، وحمد الشمري(٢٠٠٧).

كما برزت ضرورة الاهتمام ببرامج التربية الخاصة التي ينتج عنها حدوث تحسن في بعض المتغيرات الشخصية لدي الطفل المعاق ذهنياً ومن أهمها تقدير الذات، وهذا ما أكدته نتائج العديد من الدراسات مثل دراسات إيمان عزت وعادل عبادي(٢٠١٦)، وجونسون(Johnson, P., 2012)، وباتيرسون ومكانزي وليندسي(Paterson, L., Mckenzie, K., & Lindsay, B., 2012)، ودراسة انتصار منصور(٢٠١٢).

واتجهت بعض الدراسات لاستخدام الأنشطة الإلكترونية مع المعاقين ذهنياً وذوي متلازمة داون مثل دراسة إميلى ميخائيل وسمية جميل(٢٠١٤)، وسعاد مصطفى(٢٠١٤)، وميشلينج وسويندل(Mechling, L. C., & Swindle, C. O., 2013)، ومنى الدهان وسهام مجاهد ومؤمن يونس(٢٠١٢)، وفان وفلاشكامب وساشوفينس(Van der, P. A., Vlaskamp, C. & Schuivens, E., 2011)، وعبدالله الغامدي(٢٠١٠).

وأبرزت دراسات أخرى فاعلية استخدام مبدأ التلعيب في التعليم مثل دراسات رفيق البربري(٢٠١٨)، ورقية العتيبي(٢٠١٨)، وزهور الجهني(٢٠١٨)، وهالفورسن(Halvorsen, 2013)، بينما اتجهت دراسات أخرى لدراسة استخدام الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب مع الأطفال المعاقين مثل دراسة محمود الحفناوي(٢٠١٨)، ومحمود الحفناوي(٢٠١٧).

وتأسيساً على ما تقدم ومن خلال الواقع الملموس في مدارس التربية الفكرية ومراكز الرعاية والتأهيل والخدمات والبرامج التربوية المقدمة، وبحكم خبرة الباحثة مع ذوي الإعاقة الذهنية؛ يتضح وجود قصور ملحوظ في البرامج والخدمات التي تُبذل لتنمية المهارات الاجتماعية لديهم، وهذا ما دعا الباحثة إلى تناول موضوع البحث الحالي.

وتتمثل مشكلة البحث الحالي فى السؤال الرئيس التالي:

ما مدى فاعلية برنامج أنشطة إلكترونية قائم على التلعيب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية وأثره على تقدير الذات لدى فئة من الأطفال ذوي متلازمة داون؟

ويتفرع من السؤال الرئيس أسئلة فرعية على الوجه التالي:

١. إلى أي مدى توجد فروق في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون بالمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج؟
٢. إلى أي مدى توجد فروق في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج؟
٣. إلى أي مدى توجد فروق في مستوى تقدير الذات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون بالمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

٤. إلى أي مدى توجد فروق في مستوى تقدير الذات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج؟
٥. إلى أي مدى توجد فروق في مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم؟
٦. إلى أي مدى توجد فروق في مستوى تقدير الذات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس تقدير الذات المستخدم؟

أهداف البحث:

١. التعرف على المهارات الاجتماعية الأساسية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
٢. التحقق من فاعلية برنامج أنشطة إلكترونية قائم على التلعيب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون أفراد المجموعة التجريبية.
٣. التحقق من أثر البرنامج على تقدير الذات لدى الأطفال من ذوي متلازمة داون.

أهمية البحث:

أهمية نظرية:

١. تسليط الضوء على فئة الأطفال ذوي متلازمة داون وإثراء الجانب المعرفي عن هذه الفئة واحتياجاتها، وهى من أكثر فئات ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة شيوعاً، والتي يتزايد الاهتمام بها في الفترات الأخيرة محلياً وعالمياً، ويعتبر رعاية هؤلاء الأطفال ودعمهم في الوقت الحاضر من أبرز العلامات التي تدل على تطور المجتمعات وتقدمها.
٢. استخدام برامج الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال من فئة متلازمة داون، ودورها الهام والبارز في تعليمهم خاصةً وأنها وسيلة تعليمية جذابة ومشوقة يميل الأطفال إليها ويحبونها.

٣. الاهتمام المبكر بالتعرف على أهمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، وتأثيره في إقامة علاقات وتفاعلات إيجابية مستمرة بينهم وبين أقرانهم من العاديين، واكتسابهم المعارف والمهارات المختلفة.

أهمية تطبيقية:

١. تتجسد الأهمية التطبيقية للبحث الحالي في استخدام مقياسي المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، وانعكاس ذلك على المعلمين والتربويين وأولياء الأمور للاستفادة من نتائج هذه المقاييس في تطوير البرامج التربوية والتعليمية المقدمة لهؤلاء الأطفال.
٢. قد يساعد هذا البحث في إثراء مجال استخدام الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عامةً، وعلى الأخص المعاقين ذهنياً من فئة متلازمة داون، ومن ثم تطوير الألعاب الإلكترونية المقدمة لهم لتناسب خصائصهم وتلبي احتياجاتهم.
٣. من المتوقع أن تسهم نتائج البحث الحالي في تقديم بعض التوصيات والمقترحات التربوية للمؤسسات والهيئات القائمة علي رعاية الأطفال من فئة متلازمة داون، بما يسهم بإيجابية في إعداد البرامج التدريبية المناسبة لهم، وتطوير مهاراتهم الاجتماعية، وتحسين تقدير الذات لديهم.
٤. يُأمل أن يُستفاد من البرنامج المعد فى البحث الحالي لإعداد برامج تعليمية وتربوية مشابهة للأطفال ذوي متلازمة داون.
٥. يمكن أن يفتح هذا البحث المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات مشابهة عن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بصفة عامة، وذوي متلازمة داون بصفة خاصة، باستخدام وسائل إلكترونية أخرى، وفي مراحل عمرية مختلفة.

تحديد المصطلحات:

الأنشطة الإلكترونية Electronic Activities:

تُعرّف الأنشطة الإلكترونية على أنها الطرق والأساليب المختلفة التي تعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية والتعاونية بين المتعلمين، ومن خلالها يقوم المتعلم ببعض العمليات المعرفية كالملاحظة والبحث والاستنتاج التي تساعده في التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وبتوجيه من المعلم.(فاتن فودة، ٢٠١٨)

وتُعرّف الباحثة الأنشطة الإلكترونية إجرائياً في البحث الحالي بأنها مجموعة من المهام التربوية الهادفة والمنظمة والمقننة التي يؤديها الطفل، متوفرة على هيئة إلكترونية من خلال الكمبيوتر(المكتبي، المحمول، اللوحي) والإنترنت، وتحقق أسس ومبادئ التلعيب؛ بهدف تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.

التلعيب Gamification:

يُعرّف ويندي وديلبي(Wendy & Dilip, 2013, 6) التلعيب Gamification بأنه "منحى تدريبي لتحفيز المتعلمين على أداء المهام التعليمية المختلفة والتدريب عليها في بيئة تعلم توفر عناصر ومباديء الألعاب بهدف تحقيق أقصى قدر ممكن من المتعة والمشاركة.

وتُعرّف الباحثة التلعيب إجرائياً في البحث الحالي بأنه نشاط ذاتي يتوفر فيه عناصر وميكانيزمات اللعبة التقليدية وتقنيات التعلم الإلكتروني، ويُطبق فنون اللعب وفق تعليمات وتوجيهات محددة(المنافسة - مستويات الإنجاز – تجميع النقاط – نظام المكافآت – ترتيب الصدارة) يراعي خصائص وسلوك الأطفال ذوي متلازمة داون، ويهدف إلى جعل الأنشطة(الخارجة عن نطاق الألعاب) أكثر متعة وتشويقاً مثلها مثل الألعاب تماماً لتحفيز الأطفال على التعلم.

المهارات الاجتماعية Social Skills:

يُعرّف أوكنور وفرانكل(O'Connor, M. j., Frankel, F.,2006, 634) المهارات الاجتماعية على أنها تلك القدرات الخاصة التي تجعل الطفل قادراً على أداء الأعمال الاجتماعية بكفاءة خلال المواقف المختلفة، وأثناء تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين، بينما يُعرّف فروستد وبيجل(Frostad, P., & Pijl, S. J., 2007, 16) المهارات الاجتماعية بأنها السلوكيات المقبولة اجتماعياً التي تُمكن الطفل من التفاعل بشكل فعّال مع الآخرين.

وتُعرّف الباحثة المهارات الاجتماعية إجرائياً في البحث الحالي بأنها قدرات لها مكونات سلوكية ومكونات معرفية تجعل الطفل المعاق ذهنياً من فئة متلازمة داون قادراً على أداء الأعمال الاجتماعية بكفاءة، وتشمل هذه الأعمال بُعدين هما: تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين، وأداء الأعمال في

المواقف المختلفة داخل حجرة النشاط، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في البحث.

تقدير الذات Self-esteem:

يُعرّف تقدير الذات بأنه تقييم الفرد لذاته وما يتعلق بأهميتها وقيمتها، ويشير التقدير الإيجابي للذات إلى مدى تقبل الفرد لذاته وإعجابه بها وإدراكه لنفسه على أنه شخص ذو قيمة جدير باحترام الآخرين، بينما يشير التقدير السلبي للذات إلى عدم تقبل الفرد لنفسه وخيبة أمله فيها وتقليله من شأنها وشعوره بالنقص والعجز.(مجدي الدسوقي، ٢٠٠٧، ١٩)

وتُعرّف الباحثة تقدير الذات إجرائياً في البحث الحالي بأنه نظرة الطفل المعاق ذهنياً ذو متلازمة داون واتجاهه نحو ذاته، ومدي تقدير هذه الذات والحكم عليها، ومستوى الرضى أو عدم الرضى عن الذات، ويتمثل ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس تقدير الذات المعد في البحث.

متلازمة داون Down Syndrome:

تُعرّف متلازمة داون بأنها حالة اضطراب في كروموسومات المجموعة(٢١) يؤدى إلى تخلف في النمو الجسمي والعقلي والعضلي، ويطلق عليها أيضاً ثلاثية الصبغي رقم ٢١.(شريف سنوسي، ٢٠١٣، ١٣٠)، وهي أحد أشكال الإعاقة الذهنية وأكثرها شيوعاً؛ ويقع غالبية الأطفال المصابون بهذه المتلازمة ضمن الفئة البسيطة القابلين للتعلم بمعدل ذكاء يتراوح بين(٥٠-٧٠) درجة.(كلير فهيم، ٢٠٠٥، ١٣)

وتحدد الباحثة الأطفال ذوي متلازمة داون إجرائياً فى البحث الحالي بأنهم أطفال لديهم زيادة في عدد الصبغات(الكروموسومات)، يمتازون بصفات جسمية وشكلية خاصة، ويتراوح عمرهم الزمني بين ٧–٨ سنوات، وعمرهم العقلي بين ٥–٦ سنوات، ومعدل ذكائهم بين ٥٠-٧٠ طبقاً لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء(الصورة الخامسة)، وهم ذوي إعاقة ذهنية بسيطة وفقاً للتصنيف النفسي، من الملتحقين بالسنة الثانية لمرحلة التهيئة بمدارس التربية الفكرية.

المفاهيم الأساسية للبحث:

الأنشطة الإلكترونية:

تُعد الأنشطة الإلكترونية من الملامح العامة والمميزة لمواد التعلم عن بُعد، والتي تُساعد على التعلم النشط وتشجع المتعلم على البحث والتفاعل أثناء

عملية التعلم، فمهما كان طبيعة المحتوى فإنها ستكون أكثر فاعلية تشجع الطفل ليكون متعلماً نشطاً إيجابياً لا مجرد مستقبل، وتلعب الأنشطة دوراً جوهرياً في تحديد نواتج التعلم، فهي تُحدد كيف سيقوم الطالب بالاندماج مع المحتوى التعليمي، وبناء المعرفة.(فاتن فودة، ٢٠١٨)

وتوفر الأنشطة الإلكترونية دوافع أساسية تحفز المتعلمين لاستخدامها وهى التحدي والخيال والفضول والتحكم، بالإضافة إلى ما تتميز به من التفاعل مع المتعلم، ووضوح الصورة وجاذبيتها، وتساعد على تنمية المهارات الحسية والحركية والتآزر بين العين واليد، وهذا ما يؤكده الطيب يوسف(٢٠١٥، ٧٨) حيث يذكر أن استخدام تقنيات التعلم الحديثة له تأثير كبير على المتعلم في مواصلة التعلم والاستفادة منه كوسيط تعليمي حيث أنه يساعد على زيادة فترة الانتباه خاصة لدى الأطفال حيث يتعلم الطفل عن طريق الوسائل السمعية والبصرية أكثر من التعلم عن طريق التلقين.

وقد لخصت أمل سويدان ومنال مبارز(٢٠٠٧، ١٧٧) عدداً من فوائد الأنشطة الإلكترونية في عمليتي التعلم والتعليم، والتي من أهمها:

١. توفر التسلية والمتعة للمتعلمين خلال عملية التعلم وهذا ما تفتقده الطرق التقليدية.
٢. تساعد على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول لاستخدامها في مواقف جديدة.
٣. تقدم استراتيجيات تعليمية جديدة للمعلم لمعالجة الفروق الفردية بين المتعلمين.
٤. تساعد في تنمية المفاهيم اللغوية والاجتماعية والعلمية عند المتعلمين.
٥. تساعد المتعلم على تحقيق مشاركة إيجابية في عملية التعلم.
٦. تقدم مراناً وتدريباً للمتعلم دون عناء.

وحتى تكون الأنشطة الإلكترونية ذات تأثير إيجابي فعّال في عملية التعلم؛ ينبغي مراعاة عدداً من الخصائص التي أشار إليها داؤود الحمداني(٢٠١٠، ٥٠) كما يلي:

- وجود أكثر من وسيط بمعنى أن تكون ذات وسائط متعددة نص وصورة أو مقاطع فيديو، فالوسائط المتعددة تحفز أكثر من حاسة، وتتميز بجذب انتباه المتعلمين واسترجاع ما تم تعلمه بسهولة.

- داعمة لجانب التفاعل بأنواعه؛ من خلال ما يتلقاه المتعلم من تغذية راجعة والتي تعد ضرورية للتقدم في عملية تعلم الفرد.
- تنمي جانب التعاون بين المتعلمين حيث تشير كثير من الدراسات إلى التأثير الإيجابي للتعاون في عملية التعلم.
- واقعية تقدم فرصاً للمتعلم لتحقيق إنجاز يراه حقيقيا أو ذا قيمة، وأن تتحدى وتلهم وتشجع الطلبة لتحمل المخاطر وتجاوز التقيدات الشخصية وأن تترك هذه الأنشطة أثرا إيجابيا في حياة المتعلمين.
- مرنة وتحفز المتعلمين على التعلم، وتشجعهم على الإبداع وتثري خبراتهم المختلفة.

ومن الملاحظ التجدد المستمر لأشكال استخدام التقنيات الحديثة في تصميم وتنفيذ الأنشطة التعليمية الإلكترونية، وقد استعرض علي الموسوي(٢٠١٠، ١٧-١٨) أكثرها أهمية فيما يلي:

- الرسوم والملصقات التوضيحية والكرتونية: وهى من الوسائط التي تحض الأطفال على التفكير الناقد من خلال قراءة هذه الملصقات والرسوم وتحليلها ومقارنتها.
- **البرمجيات التعليمية المتوفرة على الإنترنت:** من خلالها يتم تقديم مجموعة من الأنشطة والتدريب والممارسة التي تقدم للأطفال باستخدام الكمبيوتر بقصد إحداث تغيرات في السلوك يؤدي إلى تنظيم مهارات التفكير والاستنتاج في مواقف تعليمية الكترونية أو مدمجة في التعليم التقليدي الصفي.
- **المكتبات الرقمية والإلكترونية:** ويمكن من خلال هذه المكتبة تحسين الدعم المقدم للأنشطة الصفية واللاصفية داخل وخارج غرفة النشاط.
- **البريد والمنتديات الإلكترونية:** حيث يتم استخدامهما لدعم الأنشطة التعليمية الذاتية والتعاونية في مجالات البحث وطرقه ومراجعة المقالات البحثية للطلبة إضافة لاستخدامهما في تحديد مواعيد تسليم الأنشطة المكتملة والتعيينات الصفية.
- **المختبرات الافتراضية:** وهى عبارة عن مختبرات مصممة على برمجيات ثلاثية الأبعاد ويقوم المتعلم باختيار نوع التجربة العلمية وأدواتها وطريقة إجراءها ويتفاعل معها خلال عمليات التجريب.

- **الألعاب التعليمية العادية والمحوسبة والإلكترونية:** حيث تقوم بدور مهم في تعليم الصغار من خلال الأنشطة التعليمية المصممة بصورة جيدة وممتعة عليها، ومن أمثلتها: البطاقات المصورة، وألعاب التركيب، والألعاب الإلكترونية المتطورة.
- **المواقع والمصادر الإلكترونية:** حيث يمكن دمجها كجزء من الأنشطة التعليمية أو بناء الأنشطة التعليمية على أساسها.

وفي مجال التربية الخاصة تلعب الأنشطة الإلكترونية دوراً هاماً وفعّالاً؛ حيث أنها وسيلة تعليمية مشوقة تعتمد على التعليم الفردي الذي تنادي به التربية الحديثة لذوي الاحتياجات الخاصة، كما تقدم خدمات مختلفة للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، تساعدهم على تنمية قدراتهم، وتدربهم على اكتساب المهارات الأساسية، وقد نجحت الأنشطة الإلكترونية في مجالات متعددة لتعليم وتدريب الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم؛ حيث أورد خالد عثمان(٢٠١٤، ١١٣) ثلاثة مجالات لاستخدامها مع الأطفال المعاقين ذهنياً تشمل: مجالات تنمية مهارات الكلام وعلاج عيوب النطق، ومجالات تنمية المهارات الأكاديمية، ومجالات تنمية المهارات الاجتماعية وتعديل السلوك، والتي يمكن أن تسهم في تحسين قدرة هؤلاء الأطفال على التكيف مع المجتمع وفي تعزيز نمو المهارات الاجتماعية لديهم، والتواصل مع الآخرين، والمشاركة في الأنشطة التعليمية والاجتماعية، وزيادة الاستقلالية في مهارات الحياة اليومية.

كما أشار وليد خليفة(٢٠٠٦، ٩) إلى أن الاتجاهات الحديثة تنادى باستخدام الأنشطة الإلكترونية مع الأطفال المعاقين ذهنياً بسبب حاجة هذه الفئة إلى أداة تكنولوجية حديثة تعليمية وترفيهية في آنٍ واحد لمواجهة التأثير السلبي الذي ينتج عن الإعاقة على توافقهم النفسي والاجتماعي، واعتماد نجاح البرامج التربوية في مجال الإعاقة الذهنية بالدرجة الأولى على توظيف كل ما يمتلكه المعاقين من حواس، وهذا ما توفره تلك الأنشطة والتي تعمل على جذب انتباههم وإدراكهم البصري من جانب، وتدربهم على التآزر الحركي والبصري من جانب آخر، وهذا ما دعا الباحثة إلى استخدام الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً من فئة متلازمة داون وبيان تأثير ذلك علي تقدير الذات لديهم.

وقد استعانت الباحثة عند إعداد وتصميم برنامج البحث ببعض أشكال الأنشطة الإلكترونية والتي تناسب خصائص وقدرات الأطفال ذوي متلازمة داون وهي: الرسوم والملصقات التوضيحية والكرتونية - البرمجيات التعليمية المتوفرة على الإنترنت - المكتبات الرقمية والإلكترونية - الألعاب التعليمية العادية والمحوسبة والإلكترونية - المواقع والمصادر الالكترونية، وراعت عند إختيار محتواها وتنفيذها أن تطبق مبادئ وعناصر التلعيب.

التلعيب:

ظهر مصطلح التلعيب بدايةً في مجال التسويق التجاري للترويج للعلامات التجارية،وتقوم فكرته على ابتكار الألعاب للأغراض التدريبية أو التوعوية وهو ما يُعرف تسميته بـ Gamification، وهو مصطلح جديد مشتق من كلمة Game أي اللعب أو اللعبة أطلقه مهندس الحاسوب الإنجليزي نيك بيللينج Nick Pelling عام(٢٠٠٢)، ويُعرف كذلك باسم Ludification، ويترجم عربياً بكلمة التلعيب أو اللوعبة، ومنذ عام(٢٠١٠) إزداد الحديث عن مفهوم ومبدأ التلعيب، واستخدمته الكثير من الشركات الناشئة لتحسين تفاعل المستخدمين وبالتالي زيادة المبيعات، كما يلجأ إليه أصحاب الأعمال لزيادة إنتاجية موظفيهم بإشعال روح العمل والمنافسة بين الموظفين، والتفاعل وتغيير سلوك المستهلك، ثم انتقل إلى ميادين أخرى بما فيها التعليم والتدريب والإعلام والصحة.(تامر الملاح، نور فهيم، ٢٠١٦).

ويُعرّف التلعيب بأنه تطبيق عناصر اللعبة الإلكترونية من أجل تحقيق هدف معين أو حل مشكلة محددة أو زيادة الدافعية نحو الإنجاز أو تحسين مستوى في ميادين أخرى(Kapp, 2012, 10)، بينما يُعرف رفيق البربري(٢٠١٨، ٢٥٩) التلعيب بأنه بيئة تعلم تكيفية تعتمد على توظيف عناصر اللعب من تحدي، وتشويق، وإثارة، وتفاعل وانغماس في قواعد ومنافسات اللعب لتيسير تحقيق نواتج التعلم، ويذكر سيباستيان وآخرون(Sebastian D., et. al, 2011) أن التلعيب يستخدم عناصر اللعبة التقليدية ومبادئها الأساسية وتقنيات تصميم الألعاب بأشكال ترويجية أو تحفيزية بعيدة عن الشكل التقليدي للعب محققاً بذلك أهداف شخصية أو عامة تتجاوز أهداف اللعبة ذاتها، كما أشار ديتردنج(Deterding, et al., 2011) إلى أن التلعيب يستخدم فكرة تصميم اللعبة وخصائصها في سياقات غير اللعب إشارة إلى مواقف جادة ذات صلة بمجالات حياة الأفراد.

وفي ضوء ما سبق؛ يُوضح ستيفن إيزاك(Isaacs, Steven, 2015) الفرق بين مفهوم كلاً من التلعيب والتعلم باللعب واللعبة على النحو التالي:

جدول(١)

مقارنة بين التلعيب والتعلم باللعب واللعبة

التلعيب Gamification	التعلم باللعب Game based Learning	اللعبة Game
– استخدام عناصر اللعب(النقاط، الأوسمة، المستويات، التحديات، التنافس) في موقف تعليمي أو قد تكون فقط مجموعة من المهام والتحديات يُمنح عنها الطفل نقاطاً عند تحقيقها	– تحقق أهداف تعليمية وتستخدم اللعبة لدعم العملية التعليمية.	– الهدف الأساسي من اللعبة هو المتعة والمرح وقد يكون بقواعد محددة أو بدون.
– ليس بالضرورة تحقيق فوز أو خسارة، لأن الهدف هو زيادة الدافعية وقبول مزيد من التحديات، وبالتالي التقدم في إحراز مزيد من النقاط.	– ليس بالضرورة تحقيق فوز أو خسارة لأن الهدف هو زيادة دافعية الطفل والتعلم كنتيجة نهائية	– الفوز والخسارة جزء من اللعبة
– تصميم التلعيب سهل. – لا يتطلب تكاليفاً مادية.	– تصميم الألعاب صعب. – مكلف مادياً.	– تصميم الألعاب صعب. – مكلف مادياً.
– عناصر اللعب تُضاف لأي موقع أو تطبيق كنظام إدارة تعلم أو أي نظام آخر.	– القصة والمشاهدة تكون مرتبطة بأهداف الدرس أو النشاط.	– القصة والأحداث المتسلسلة جزء من اللعبة.
– يُركز على تغيير السلوك ليصبح أكثر إيجابية.	– يُركز على اكتساب المفاهيم والمعلومات.	– الهدف هو المتعة والمرح.

وتكمن الجاذبية الأساسية للتلعيب - باعتباره منحي تربوياً جديداً- في الحرية التي يقدمها للأطفال والمعلمين على حد سواء، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- **حرية الفشل وارتكاب الأخطاء:**يسمح التلعيب بحدوث وارتكاب الأخطاء دون أن يترتب على ذلك وقوع مواقف سيئة.
- **حرية التجريب:**يَسمح التلعيب للاعبين باكتشاف استراتيجيات ومعلومات جديدة.

- **حرية بذل الجهد:** يَسمح التلعيب للاعبين بخوض مراحل من النشاط المكثف والركود النسبي؛ وذلك ليتمكنوا من التوقف والتفكير بالمهام التي هم بصدد تنفيذها والعمل على إتمامها.
- **حرية التعبير عن الذات والحصول على هويات(شخصيات) مختلفة:** يُشجع التلعيب اللاعبين على رؤية المشكلات من وجهات نظر مختلفة.(Stott & Neustaedter, 2013)، (Osterweil, 2014)

ويمكن للتلعيب أن يؤثر إيجابياً على سلوك المتعلم من خلال تحفيزه وزيادة دافعيته، حيث يتسم التلعيب في مجال التعليم والتدريب بالقدرة على إثارة روح المنافسة مع الذات أو الأقران، وإكساب مهارات التعاون واحترام حقوق الآخرين، وتحسين القدرة على الاستيعاب لدى المتعلم، وتعزيز مهارات حل المشكلات وتنمية التفكير، كما تسهم في بناء المفردات وزيادة الحصيلة اللغوية، وتوفير الشعور بالاستمتاع والفوز لمن يمارسها.(Christopher (Pappas, 2015, 7

كما تتعدد فوائد التلعيب الاجتماعية؛ فمن خلاله يُمكن مساعدة المتعلم للاندماج مع المجتمع والبعد عن الفردية، واكتساب قوانين وعادات المجتمع، ومساعدة المتعلم على أداء الأدوار الاجتماعية الإيجابية، كما يقدم التلعيب الجماعي المجال لتنمية القيم الأخلاقية لدى المتعلم، ومساعدته على التعرف على قدراته ومواهبه الإبداعية أو الجماعية من خلال النشاطات والألعاب المتنوعة والعديدة، الأمر الذي يؤدي إلي تحسين تقدير الذات الإيجابي لديه.(Adina (L, Valentin T, Aurelian S, 2015, 12

ولتصميم بيئة تعلم فعّالة قائمة على التلعيب؛ أورد كلاً من رفيق البربري(٢٠١٨، ٢٦٤)، وتقرير أكسفورد أناليتكا(Oxford Analytica, 2016, 10-13)، وهوانج وسومان(Huang & Soman, 2013)، عدة عناصر لابد من توافرها، يمكن تلخيصها على النحو التالي:

أ. العناصر الميكانيكية أو الذاتية Self-Elements: وتُسمى بالعناصر النفسية أيضاً، لأنها تؤثر في سلوك اللاعبين، وتشمل كل ما يلزم المتعلم للتعامل مع بيئة التعلم أو يساعده في تقييم معدلات إنجازه ذاتياً، ومن أهمها:

- التقدم التدريجي: إذا كان النشاط سهل للغاية أو في منتهى الصعوبة، فإن الطفل في الحالتين لن يرغب بالاستمرار، لذلك يجب التدرج في تعقيد

المهام للتأكد من اكتسابه لمهارات إضافية تمكنه من الاستمرار بنفس الاندفاع.

- الشارات: التقدم التدريجي في النشاط مرهون بوجود التشجيع، لذا يجب تقديم رموز مرئية بعد كل إنجاز وتسمى تلك الرموز بالشارات، وتكمن أهميتها في نقل الطفل إلى مستويات أكثر تقدماً حتى يحقق الهدف النهائي.
- الإدماج: تهتم عملية الإدماج بالتفاعل الأولي بين الطفل والنشاط، وتُستخدم لمساعدة الطفل في التعرف على آليات النشاط وأهدافه، ويمكن تحقيق الإدماج من خلال عرض مقاطع فيديو تهدف إلى إرشاد المتعلمين في الدقائق الأولى من النشاط.
- التغذية الراجعة الفورية: يجب تصميم الأنشطة لتكون سريعة الاستجابة، بحيث تظهر عواقب خيارات الطفل أو أفعاله فور اتخاذه القرار، لأن تأجيل التغذية الراجعة لفترة طويلة قد يفقدها أهميتها.

ب. **العناصر الاجتماعية Social-Elements:** وتسمى بالعناصر الشخصية أيضاً، لأنها ترتبط بشخصية الطفل وبسلوكه خلال الأنشطة الجماعية، ومن أهمها:

- الحالة المرئية: وتتمثل في تقديم شخصية افتراضية للطفل وتسمى "أفتار"، وهي تمثيل لشخصية الإنسان داخل النشاط ويمكن للأطفال الآخرين رؤيتها، وتتنوع شخصيات الأفتار بطريقة تتيح المجال للتعبير الشخصي والإبداع، وتكمن أهمية الأفتار في أنها تسمح للاعبين بتبني أدوار جديدة، واتخاذ قرارات هامة من وجهة نظر شخصية غير مألوفة بالنسبة لديهم، مما يزيد من جاذبية اللعبة.
- المسؤولية الجماعية: ترتكز هذه الأنشطة على مفهوم العمل الجماعي والتعاون بين أفراد الفريق الواحد من أجل إنجاز الأنشطة أو المهام، ويُعد الدافع التحفيزي الأساسي فيها هو عدم خذلان الطفل لباقي الجماعة.
- لوحات الفائزين أو ترتيب الصدارة: تهتم الأنشطة التنافسية بترتيب المتعلمين حسب إنجازاتهم، ويُستخدم غالباً نظام النقاط لترتيبهم في لوحة الفائزين أو المتميزين.

ج. **العناصر العاطفية Emotional-Elements:** وتتمحور حول مبدأ يسمى "التدفق" ويعني الوصول بالأطفال إلى حالة من التركيز الكلي

على المهمة المطلوبة، ولتحقيق التدفق يجب تلبية ثلاثة شروط وهي: وضوح الأهداف، والتغذية الراجعة الفورية، والتوازن ما بين التحدي والمهارة.

ويكمن الفرق بين العناصر الميكانيكية أو الذاتية والعناصر الاجتماعية في كون الأولى تركز على الاستمرارية واستكمال متطلبات كل مرحلة(Complete Stage)، بينما تهدف العناصر الاجتماعية إلى دفع المتعلم إلى مستويات أعلى من خلال التواصل الاجتماعي مع أقرانه(Push Up Stage).

ولإعداد وتصميم برامج الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب؛ أورد محمود الحفناوي(٢٠١٧، ٤٤) عدداً من المعايير والأسس الواجب اتباعها؛ من أهمها اتصال النشاط بالأهداف التعليمية التي يسعى المعلم لتحقيقها، وملائمته لخبرات وقدرات وميول الأطفال، وأن تكون قواعدها سهلة وواضحة غير معقدة ومثيرة وممتعة، وأن تساعد هذه الأنشطة المعلم بإعطاء التغذية الراجعة لتشخيص وملاحظة مدى تطور الطفل في اكتساب الخبرات المطلوبة، والتعرف إلى أماكن الضعف في تحصيله أو في اكتساب المهارات ثم تزويده بالخبرات المناسبة التي تعالج ذلك.

وتأسيساً على ما سبق؛ التزمت الباحثة عند إعداد وتصميم برنامج الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب في البحث الحالي الأسس والمعايير النفسية والتربوية اللازمة لبناء البرنامج.

متلازمة داون:

يشير الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي(DSM-V)، ٢٠١٣، إلى متلازمة داون كمتلازمة وراثية وأحد أشكال الإعاقة الذهنية والتي تصيب الطفل أثناء فترة التكوين والنمو، وتتميز بمجموعة من المظاهر الجسمية، وينتج عنها عجزاً في الأداء العقلي والتكيفي وقصور في المهارات المعرفية المكتسبة والمهارات الاجتماعية والعملية.(DSM-5, 2013, 38)

وتشترك حالات متلازمة داون مع بعضها في عدد من السمات الجسمية من أهمها: ارتخاء العضلات، صعوبات النطق، صغر فتحة العين، صغر الأذن، قصر القامة والعنق، صغر اليدين، قصر الأصابع، خشونة وتجعد البشرة، تسطح مؤخرة الرأس وصغر حجمها، الميل إلى فتح الفم وبروز اللسان

خارجه في كثير من الأحيان وتشققه وكبر حجمه، اضطراب في شكل الأسنان، القدمان مفرطحتان مع وجود شق في أسفل إبهام القدم، خشونة في الصوت، راحة الكف تحتوي على خط أو خطين فقط، بقع بيضاء صغيرة على الجزء الملون(القزحية) من العين يسمى بقع بروشفيلد.(Sarah Belmont, 2005, 5)

هذا إلى جانب إصابتهم بالإعاقة الذهنية، والتي تؤثر سلباً على حياتهم، مما يجعلهم يعانون من مشكلات صحية وتعليمية، ونفسية واجتماعية، حيث يؤكد عبد الرحمن سليمان(٢٠٠١، ٣٧) أن غالبية الأطفال من ذوي متلازمة داون يعانون من إعاقة ذهنية بسيطة، ويتروح معدل ذكائهم بين(٥٠-٧٠) درجة، وهم بذلك قابلين للتعلم والتدريب، كما ينتج عن تدني الجانب العقلي اضطراب في مهارات الجسم الإدراكية والحركية؛ حيث يتسم النمو الحركي لدى أطفال متلازمة داون بالبطء في نمو المهارات الحركية الكبيرة مثل التحكم بالرأس، الانقلاب، الزحف، الجلوس، والحبو، والوقوف، والمشي، والركض، والقفز، ووضعية الجسم وغيرها، ويؤدي قصر السيقان وعرض الأقدام مع وجود مسافة كبيرة بين الأصبع الكبير في القدم والأصبع الذي يليه إلى تأخر في نمو وتطور المهارات الحركية سواء الكبيرة أو الدقيقة لدى أطفال متلازمة داون.(كوثر عسلية، ٢٠٠٦، ٢٨)

ويتأخر النمو اللغوي عند أطفال متلازمة داون عن أقرانهم العاديين، مما ينعكس سلباً على قدرتهم في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، ويرجع ذلك إلى عوامل كثيرة منها ما هو عضوي يرتبط بالحالة الصحية للطفل ونضج الأجهزة والأعضاء الحسية المرتبطة بعملية الكلام بالإضافة إلى عامل الذكاء وميول الطفل الذاتية.(كريمان بدير، أميلي صادق، ٢٠٠٣، ٧)

كما يصاحب متلازمة داون بعض السمات والخصائص الاجتماعية والانفعالية؛ حيث يتميز الأطفال ذوي متلازمة داون بميولهم للتواصل الاجتماعي، فغالباً ما يبدو الطفل لطيفاً مبتهجاً ومرحاً ودوداً ونشيط اجتماعيًا يحب التقليد والمداعبة والتمثيل، متعاون ومبتسم، يحب مصافحة الآخرين والتعاون معهم، لديه ميل إلى الأنغام وحب الموسيقى.(Sarah Belmont, 2005, 5)، على الرغم من أنه غير قادر على السيطرة على انفعالاته أو ضبطها، أو يأتي بالانفعالات المناسبة في وقتها، وعندما يبكي فغالباً ما يكون بكائه منخفض ويستمر لفترة قصيرة، ويرجع ذلك لضعف عضلاته، كما يتسم

بضعف قدرته على مقاومة الإحباط، وضعف ثقته بنفسه وفي قدرته على أداء المهام، وقد يظهر بعضهم العدوان والعناد، والقليل منهم يبدون القلق والتوتر، لذا فهو يحتاج إلى دعم مستمر.(عادل عبد الله، ٢٠٠٤، ٢٥٦)

كما يعاني أطفال متلازمة داون من بعض المشكلات الاجتماعية مثل النظرة الدونية من جانب المجتمع والتي قد تصل في بعض الأحيان إلى السخرية والنفور منهم، وصعوبة في تكوين العلاقات مع الأشقاء أو الوالدين، فضلاً عن شعور أفراد الأسرة بالذنب أو العار نتيجة إصابة طفلها بالإعاقة، بالإضافة إلى مشكلات السلوك التكيفي كمهارات الحياة اليومية مثل مهارات تناول الطعام والوسائل، والمهارات الصحية، وارتداء الملابس ومهارات التواصل الاجتماعي وتحمل المسئولية.(فاروق الروسان، ٢٠٠٥، ٤٧)

مما سبق يتضح أن الأطفال من ذوي متلازمة داون مثلهم مثل سائر الأطفال العاديين في نفس مرحلتهم العمرية لديهم نقاط قوة ونقاط ضعف، وبحاجة ماسة إلى برامج تربوية متخصصة تناسب احتياجاتهم وتلبي متطلباتهم، وتعمل على تنمية مهاراتهم الاجتماعية إذا تم التدخل معهم مبكراً، مع بذل مجهودات إضافية أخرى تمكن من ذلك كالتكرار، واستخدام الوسائل التعليمية والتدريبية المتنوعة، وهذا ما دعا الباحثة إلى الاستفادة من خصائصهم الانفعالية والاجتماعية وحبهم للمرح والموسيقى، وميلهم للنشاط واللعب والتعاون مع الآخرين في اختيار مجموعة من الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب، وتوظيفها في تنمية مهاراتهم الاجتماعية بما ينعكس بالإيجاب على تحسين تقدير الذات لديهم.

المهارات الاجتماعية:

تمثل المهارات الاجتماعية عنصراً أساسياً في حياة الإنسان؛ فعلى مدار يومه يحتاج إلى التعامل مع الجماعات المختلفة داخل المجتمع بما يعود عليه بالنفع وعلى المجموعة التي ينتمي إليها، لذا يعتبر الإنسان اجتماعياً بطبعه فهو في حاجة إلى جماعة تقبله ويشعر بالانتماء إليها، ويتفق مع أفرادها في القيم والاتجاهات(سميرة كردي، ٢٠١٠، ٢٢٢، ٢٢٣).

وقد تعددت المصطلحات، والمسميات المعبرة عن مفهوم المهارات الاجتماعية، فهناك من يستخدم مصطلح المهارات البين-شخصية أو تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين(Interpersonal skills)، والبعض يستخدم مصطلح الكفاية الاجتماعية(Competence Social)، بينما يستخدم البعض

الآخر مصطلح السلوك الاجتماعي(Social Behavior)، أو السلوك التوكيدي(Assertiveness Behavior).

كما اختلف الباحثون في تناولهم لتعريف المهارات الاجتماعية؛ فبعض التعريفات تناولت المهارات الاجتماعية على أنها خبرات أو أنماط سلوكية متعلمة، مثل تعريف فوكس ولينتيني(Fox & Lentini, 2006, 36) للمهارات الاجتماعية بأنها "سلوكيات يمكن ملاحظتها وقياسها، ويستخدمها الفرد أثناء تفاعله مع الآخرين"، وتُعرّفها أمل حسونة ومنى أبو ناشي(٢٠٠٦، ١٧٤) على أنها "مجموعة من السلوكيات التي تعلمها الفرد من بيئته، والتي تمكنه من الحصول على التكيف مع المجتمع لتجنبه الاستجابات التي تؤدي إلى العقوبة أو النبذ من الآخرين، كما تدفعه إلى إدراك حاجات ورغبات وانطباعات الآخرين بدقة"، واعتبر رين وماركل(Rin, R. & Markle, A., 2007, 209) أن المهارات الاجتماعية "مجموعة من الأنماط السلوكية التي تصدر كاستجابات تفاعل إيجابية تظهر خلال أداء الفرد للأدوار الاجتماعية المتعددة في البيئة الخارجية، وتتناسب مع طبيعة المواقف التي يتعرض لها، على أن تتفق مع القيم والمعايير الاجتماعية المقبولة بالمجتمع".

بينما تناولت تعريفات أخرى المهارات الاجتماعية على أنها قدرات خاصة؛ حيث عرّفها رأفت خطاب(٢٠١١، ١٥٧) على أنها "قدرة الطفل على مبادأة الآخرين بالتفاعل، وضبط انفعالاته أثناء التفاعل الاجتماعي من خلال التعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية تجاه الآخرين بطريقة مقبولة اجتماعياً، تسمح بإقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين"، كما يُعرّف أكنور وفرانكل(O'Connor, M. j., Frankel, F.,2006, 634) المهارات الاجتماعية بأنها "تلك القدرات الخاصة التي تجعل الطفل قادراً على أداء الأعمال الاجتماعية بكفاءة خلال المواقف المختلفة وأثناء تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين"، ويشير ستوكس((Stokes, J., 2008, 981إلى المهارات الاجتماعية بأنها "قدرة الفرد على التصرف بصورة مناسبة في مواقف التفاعل الاجتماعي مع الأخرين، والتعبير عن مشاعره وأفكاره بصورة لفظية وغير لفظية والتحكم فيها وتعديلها إن لزم الأمر، مع الانتباه في الوقت ذاته إلى الرسائل اللفظية وغير اللفظية الصادرة عنهم، وإدراك معناها وتفسيرها بصورة صحيحة مما يساعد على توجيه سلوكهم نحوه".

وفي ضوء ما قدمه العلماء والباحثون من تعريفات متعددة لمفهوم المهارات الاجتماعية؛ يتضح عدد من خصائص المهارات الاجتماعية على النحو التالي:

- تشمل المهارات الاجتماعية السلوكيات اللفظية وغير اللفظية.
- تختلف المهارات الاجتماعية باختلاف المواقف وما يحدث فيها من تفاعلات.
- ترتبط المهارات الاجتماعية بقدرة الفرد على إدراك المواقف المختلفة وطريقة استجابته لها، وتفاعله معها.
- تتطلب المهارات الاجتماعية مستوى معينًا من التنظيم العقلي والانفعالي والمعرفي.
- تلعب عملية التعلم دوراً هاماً في اكتساب الطفل للمهارات الاجتماعية سواء من خلال الملاحظة، أو التقليد أو النمذجة، أو التغذية الراجعة.

وتشمل المهارات الاجتماعية عدداً من المكونات الفرعية المختلفة؛ يوضحها سكلوفسكي وآخرون((Saklofske, D. et al, 2009 على النحو التالي:

أولاً:المكونات السلوكية:تشير المكونات السلوكية للمهارة الاجتماعية إلى كافة السلوكيات التي تصدر من الفرد والتي يمكن ملاحظتها عندما يكون في موقف تفاعلي مع الآخرين، وتسمى تلك المكونات بالسلوك الاجتماعي. ويمكن وضع المكونات السلوكية للمهارة الاجتماعية في تصنيفين رئيسين هما:

- السلوك اللفظي Verbal Behavior: أي أن السلوك اللفظي للطفل له أهمية كبرى في تقييم مهاراته الاجتماعية في مواقف التفاعل الاجتماعي المختلفة؛ فمحتوى السلوك الكلامي يعمل على نقل ما يقصده الفرد بطريقة مباشرة أكثر من أي مظهر آخر من مظاهر السلوك الاجتماعي.
- السلوك غير اللفظي Non Verbal Behavior: يلعب السلوك غير اللفظي دورًا مهمًا في عملية التواصل بين الأفراد وعلاقتهم ببعضهم وغالبًا ما تكون مظاهر هذا السلوك غير اللفظي عبارة عن رسائل لها أهميتها في تقييم المهارة الاجتماعية لكل فرد عند القيام باي محادثة محتوى كلامه.

ثانياً:المكونات المعرفية:للمهارة الاجتماعية مكونات معرفية، إلا أن بعض هذه المكونات يصعب ملاحظتها مباشرة مثل تلك التي تشير إلى

تطلعات الفرد وأفكاره بشأن ما يجب عليه قوله أو فعله أثناء التفاعل الاجتماعي، وحيث أن الافكار غير مرئية للملاحظ المشاهد لذا نجد أنهم يستنتجون تكرارًا بشكل خاطئ أو صحيح مما قاله أو فعله الشخص الملاحظ. وفي المهارات الاجتماعية نجد أن القدرات المعرفية تتضمن التبصير بنوعية الاستجابة التي يغلب أن تؤثر على رأي الطرف الآخر وتلك القدرات مسئولة عن النجاح أو الفشل في المواقف الاجتماعية. نقلاً عن(سهير ميهوب، ٢٠١٣، ٣)

ويقسم عبد الحليم السيد وآخرون(٢٠٠٤، ٥١) المهارات الاجتماعية إلى أربع أنواع مختلفة تشمل:

١. **مهارات توكيد الذات:** وتتعلق بمهارات التعبير عن المشاعر، والآراء، والدفاع عن الحقوق، وتحديد الهوية، وحمايتها، ومواجهة ضغوط الآخرين.
٢. **مهارات وجدانية:** مثل المشاركة الوجدانية والتعاطف حيث يعملان علي تيسير إقامة علاقات وثيقة وودية مع الآخرين، وإدارة التفاعل بينهم.
٣. **مهارات تواصلية،** وتنقسم إلى قسمين:

- مهارة الإرسال(تعبيرية): وتعبر عن قدرة الطفل على توصيل المعلومات التي يرغب في نقلها للآخرين بطريقة لفظية أو غير لفظية من خلال عمليات نوعية مثل التحدث، والحوار، والإشارات الاجتماعية.
- مهارات الاستقبال: وتعني مهارة الطفل في الانتباه وتلقي الرسائل اللفظية وغير اللفظية من الآخرين وإدراكها وفهم مغزاها، والتعامل معهم في ضوئها.

٤. **مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية:** وتشير إلى قدرة الطفل على التحكم بصورة مرنة في سلوكه اللفظي، وغير اللفظي الانفعالي خاصة في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتعديله بما يتناسب مع ما يطرأ على تلك المواقف من مستجدات لتحقيق أهداف الطفل.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول بأن المهارات الاجتماعية تساعد الأطفال المعاقين ذهنياً من ذوي متلازمة داون على مواجهة مشكلاتهم اليومية،والتعامل مع المواقف الحياتية والتوافق مع المحيطين والأقران، إضافة إلى ذلك تعد أهمية المهارات الاجتماعية عاملاً مهماً في تحقيق التكيف

الاجتماعي داخل الجماعات التي ينتمي إليها الطفل، وقد راعت الباحثة الخصائص الاجتماعية المميزة للأطفال ذوي متلازمة داون واستفادت منها في إعداد وتصميم برنامج البحث الحالي بما يتناسب مع ميولهم وقدراتهم.

تقدير الذات:

يعد مفهوم تقدير الذات من أهم المفاهيم في علم النفس؛ فمنذ سنوات عديدة اهتم الباحثون في الإنسانيات بدراسة النظريات المرتبطة بالذات وأهميتها للإنسان، ويعتبر تقدير الذات ميزة أساسية في شخصية الفرد وعامل من عوامل الصحة العقلية؛ فهي تؤثر تأثيراً كبيراً على سلوكه وأحاسيسه وقدراته التكيفية، وتساعده في العيش بانسجام مع نفسه ومع الغير، وعلى تخطي الصعاب ومواجهة الضغوط، وتعتبر الحاجة إلى التقدير الإيجابي للذات من بين الحاجات الحيوية للفرد، بينما يترتب على تقدير الذات السلبية مشكلات نفسية كثيرة.((Duclos, 2004, 34-35

وتُعرّف حورية جاب الله(٢٠١٠، ٦٤) تقدير الذات بأنه "درجة تقبل الفرد لذاته"، بينما يُعرّفه بكر عبد الله(٢٠١٦، ٢١٢) بأنه "مكون انفعالي سلوكي لاتجاهات الفرد نحو ذاته ناتجة عن تقييمها من الجانبين الإيجابي والسلبي"، كما يشير كوبر سميث((Coopersmith إلى أنه "تقويم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه ويعمل على المحافظة عليه، ويتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاته، كما يوضح مدى اعتقاد الفرد بأنه قادر ومهم وناجح وكفء؛ أي أن تقدير الذات هو حكم الفرد على درجه كفاءته الشخصية، كما يعبر عن اتجاهات الفرد نحو نفسه ومعتقداته عنها، وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة".(زياد بن طالب وإخلاص سلام، ٢٠١٣، ١٠٨)، ويرى كوهين وكورمان((Kohen & Korman أن الأفراد الذين لديهم تقدير مرتفع للذات هم أقل تأثراً بالمؤثرات الخارجية من الذين لديهم تقدير ذات منخفض، ويؤكد كوبر سميث((Coopersmithهذا الرأي حيث يذكر أن الأطفال ذوي التقدير المرتفع للذات لهم ثقة في مداركهم وأحكامهم، وتؤدي اتجاهاتهم نحو أنفسهم إلى قبول آرائهم والاعتزاز بردود أفعالهم واستنتاجاتهم، وهذا يسمح لهم باتباع أحكامهم عندما تختلف آراء الآخرين.(نقلاً عن حورية جاب الله، ٢٠١٠، ٦٦)

وقد أوردت علجية غمري، ونوال صديقي(٢٠١٨، ١٢١-١٢٢) عدة مكونات لتقدير الذات على النحو التالي:

أولاً: الجانب الجسمي: ويتضمن مظهرين وهما:

- النمو الفسيولوجي: وهي التغيرات التي تحدث في الأجهزة الداخلية للفرد.
- النمو العضوي: ويتمثل في نمو الأبعاد الخارجية كالطول والوزن والتغير في ملامح الوجه.

ثانياً: الجانب العقلي: ويشير إلى النواحي الثقافية والمعرفية، ويتضمن المظاهر السلوكية التي تتطلب قدرات عقلية، وكلما قربت فكرة الفرد عن قدرته العقلية من الواقع كلما مكنه ذلك من تحقيق تكيف إيجابي مع ذاته ومع محيطه، كما يسهم في وضع أهداف متفقة مع امكاناته وبالتالي تحقيق النجاح والتقدم، أما إذا بالغ في تقييم ذاته فإنه يقابل بكثير من المعوقات التي تؤدي به الى الفشل، وبذلك فإنه يعوق نفسه بنفسه عن إمكانية تحقيق ما يمكن تحقيقه، ويحيط نفسه بمفهوم سالب للذات يقيده ويعوقه.

ثالثاً: الجانب الاجتماعي: وهو الكيفية التي يدرك بها الفرد ذاته كفرد يقوم بعلاقات اجتماعية في المواقف الاجتماعية المختلفة، فيتضمن علاقات الفرد مع الآخرين ومكانته لديهم ومكانتهم لديه، والصورة التي يعتقد الفرد أن الآخرين يرونه عليها، حيث أن التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناضجة تعزز الفكرة السليمة عن الذات وبذلك يزيد تفاعله الاجتماعي ويزيد بذلك تقدي ره لذاته.

رابعاً: الجانب الاخلاقي: ويعني إدراك الفرد للالتزام بالمثل والقيم والمبادئ والأخلاقيات النابعة من الدين والثقافة، مما يعكس ذلك في زيادة تقدير الذات الفرد لذاته.

خامساً: ثقة الفرد بنفسه: تتكون الثقة بالنفس من خلال إعطاء الفرد فرصاً كافية للخبرة والتجريب، لأنه مع الوقت يدرك أن حل المشاكل يحتاج إلى الكثير من المحاولة والخطأ، وأن توقعات النجاح قريبة من توقعات الفشل، كما أن تفاعل الفرد مع غيره من الجماعات المحيطة به تفاعلاً إيجابياً يؤدي إلى الثقة بالنفس وتأكيد الذات ومحاولته إشعار الآخرين بأهميته كفرد له كيان مستقل.

ومن خلال ما سبق يتبين أن تقدير الذات يتضمن حكم قيمة تجاه الذات الكلية، وقد يكون هذا الحكم إيجابياً أو سلبياً، كما يتضح أن التقدير المرتفع للذات يساعد الفرد على مواجهة صعوبات الحياة ويجعله قادراً على تحقيق ذاته في المجالات المختلفة المهنية والعاطفية والاجتماعية، فكلما كان أحسن حالاً، كلما كان راضياً عن حياته، مع التأكيد على أهمية الدور الاجتماعي والتفاعل مع الآخرين في تكوين تقدير الذات لدى الفرد، والفكرة التي يدركها عن كيفيه رؤية الآخرين وتقييمهم إياه والتفاعل معهم،

الدراسات السابقة:

أولاً: دراسات تناولت الأنشطة الإلكترونية مع الأطفال المعاقين:

اتجهت العديد من الدراسات لدراسة فاعلية الأنشطة الإلكترونية بأشكالها وأنماطها المختلفة في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وإكسابهم المهارات الاجتماعية والوظيفية والمعرفية وغيرها، ومن أهم هذه الدراسات دراسة محمد عبد القوي(٢٠١٦) والتي هدفت لدراسة أثر اختلاف مستويات التعزيز وأساليب تقديمه في القصة الإلكترونية التفاعلية على تنمية المهارات الاجتماعية وانتقال أثر التعلم لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ودراسة إميلى ميخائيل وسمية جميل(٢٠١٤) والتي سعت لدراسة مدى فاعلية الألعاب التربوية الإلكترونية في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين عقلياً، واهتمت سعاد مصطفى(٢٠١٤) بإعداد برنامج مبنى على إستراتيجيات الألعاب التعليمية الإلكترونية لتنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال ذوى الإعاقات الذهنية القابلين للتعلم، واستخدم ميشلينج وسويندل(Mechling, L. C., & Swindle, C. O., 2013) نماذج فيديو تعتمد على ألعاب الكمبيوتر لتدريب الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وذوي اضطراب طيف التوحد على أداء المهام الحركية الدقيقة، وأبرزت منى الدهان وسهام مجاهد ومؤمن يونس(٢٠١٢) تأثير برنامج ألعاب تعليمية مدمج باستخدام الحاسب الآلي في تنمية مهارات القراءة والكتابة للأطفال المعاقين ذهنياً بدرجة بسيطة، كما قام كلاً من فان وفلاشكامب وساشوفينس(Van der, P. A., Vlaskamp, C. & Schuivens, E., 2011) بإجراء دراسة تجريبية صمموا خلالها بيئة متعددة الحواس تشمل أنشطة إلكترونية، وذلك بهدف تقييم القدرات والتفضيلات الحسية عند الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية العميقة والمتعددة، بينما اهتم عبد الله الغامدي(٢٠١٠) بتصميم برنامج تدخل مبكر باستخدام الحاسوب

في تنمية بعض المفاهيم ما قبل الأكاديمية في الرياضيات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وتعديل سلوكهم التكيفي، وتناولت دراسة هدى عبد الفتاح(٢٠١٠) فعالية برنامج قائم على الألعاب الكمبيوترية في تنمية المهارات الحياتية والدافع للإنجاز لدى التلاميذ ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم، واتجه رزيان ومحمدي وفلاح(Rezaiyan, A. Mohammadi, E. & Fallah, p., 2007) لدراسة تأثير ألعاب الكمبيوتر في تنمية القدرة على الانتباه لدى الأطفال المعاقين عقلياً، كما صمم توديلا وأرزيت(Tudela, J.M.O., & Arizat, C. J. G., 2006) برنامج أنشطة إلكترونية بمساعدة الكمبيوتر واستخدمه في تعليم الرياضيات للأطفال ذوي متلازمة داون، وأوردت سمية ربيع(٢٠٠٥) عدداً من التوصيات لاستخدام أنشطة الكومبيوتر المدعمة بالوسائط المتعددة في تحصيل التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم لبعض مفاهيم العلوم والتربية الصحية في المملكة العربية السعودية، وأيد ذلك وليد خليفة(٢٠٠٥) حيث تناول فاعلية برنامج أنشطة باستخدام الكمبيوتر لتجهيز المعلومات في تحسين عمليتي الجمع والطرح لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم، وصممت إيمان فراج(٢٠٠٣) برنامج كمبيوتر يشمل مجموعة من الأنشطة الإلكترونية لتنمية بعض المهارات اللغوية للأطفال المعاقين عقلياً فئة القابلين للتعلم.

وقد أسفرت نتائج هذه الدراسات عن جدوى وفاعلية استخدام الأنشطة الإلكترونية في تعليم وتدريب الأطفال المعاقين ذهنياً بصفة عامة، وذوي متلازمة داون بصفة خاصة، حيث ساعدت برامج الألعاب على تنمية مهاراتهم المختلفة، وتطوير أدائهم من خلال بيئة تعليمية تقدم للطفل المتعة والإثارة والتفاعل بإيجابية وتوفر له عنصر المنافسة، حيث يمارس التفكير ويتخذ القرار بنفسه ويتعلم الصبر والمثابرة والتوصل للنتائج المعززة، كما أوصت هذه الدراسات بإجراء مزيد من الدراسات التجريبية باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية لتنمية وإكساب جوانب مهارية أخرى في مواقف اللعب لدى الأطفال المعاقين ذهنياً، ومنها المهارات الاجتماعية، بما يساعده على التكيف مع نفسه ومع المجتمع المحيط به، والتوافق مع الآخرين.

ثانياً: دراسات تناولت التلعيب في التعليم:

مصطلح التلعيب من المفاهيم الحديثة نسبياً، وقد تنوعت الدراسات السابقة التي تناولت مبدأ التلعيب في مجالات مختلفة، وفي مجال التعليم تناولت تغريد

الرحيلي(٢٠١٨) دراسة فاعلية بيئة تعلم تشاركية متعددة الوسائط قائمة على التلعيب في تنمية التحصيل والدافعية لدى طالبات جامعة طيبة، واتجه رفيق البربري(٢٠١٨) إلى تصميم مقترح لبيئة تعلم الكترونية قائمة على التلعيب وأثرها فى تنمية مهارت الاستخدام الأمن للإنترنت لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المقيمين بدور الايتام، وأبرزت رقية العتيبي(٢٠١٨) درجة تطبيق استراتيجية التلعيب ومعوقات تطبيقها لدى معلمات الحاسب الآلي بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية، بينما سعت زهور الجهني(٢٠١٨) لدراسة أثر تلعيب التعلم(Gamificationمن خلال البلاكبورد((Blackboard لتنمية مهارات حل المشكلة في الرياضيات لدى الطالبات الموهوبات بالصف الأول ثانوي، وتناول محمود الحفناوي(٢٠١٨) أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية المبنية على مبدأ التلعيب لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم ذوي صعوبات التعلم، واتجهت سحر القحطاني(٢٠١٧) إلى دراسة فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية قائمة على التلعيب في تنمية التحصيل الآني والمؤجل لدى طالبات المرحلة الثانوية واتجاهاتهن نحوها، واهتم محمود الحفناوي(٢٠١٧) بدراسة أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية المبنية على مبدأ التلعيب في ضوء المعايير لتنمية المفاهيم الرياضية لدى التلاميذ الصم ذوي صعوبات التعلم، وهدفت دراسة كرياكوفا(Kiryakova, et al, 2014) إلى توضيح طبيعة وفوائد التلعيب وتقديم بعض الأفكار عن كيفية تنفيذ ذلك في مجال التعليم، واتجهت دراسة هالفورسن(Halvorsen, 2013) إلى فهم كيفية توظيف التلعيب في التعليم وتحديد أهم عناصر التلعيب المستخدمة في التطبيقات والأنشطة التعليمية.

ويتضح من الدراسات السابقة أن الهدف من تطبيق مبادئ ومفاهيم التلعيب هو زيادة تفاعل المتعلمين بتوفير آليات أكثر تحفيزًا وتشجيعاً على المشاركة مثل لوحة المتميزين والأوائل، والنقاط والشارات والأوسمة والمكافآت المتوقعة وغير المتوقعة ظاهرية أو غير ظاهرية تقدم رمزاً للإنجاز الفردي، ويتضح من نتائج الدراسات نجاح هذه الأشكال من المكافآت في تغيير سلوك المتعلمين والتشجيع على القيام بالسلوك المرغوب فيه سواء على النطاق الداخلي للشركة أو ضمن السوق المستهدفة للشركة.

ثالثاً: دراسات تناولت المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً:
اهتم العديد من الباحثين بدراسة المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً لما لها من تأثير بالغ على تكيفهم مع بيئتهم وعلاقاتهم مع الآخرين، وسعت الدراسات المختلفة إلى دراسة المهارات الاجتماعية وبيان أثرها لدى هؤلاء الأطفال؛ مثل دراسة محمد عبد القوي(٢٠١٥) والتي هدفت إلى بناء قائمة لتقدير المهارات الاجتماعية فى البيئة المدرسية للتلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وتحديد دور هذه المهارات في تنمية قدرات هؤلاء الأطفال للاستفادة من البرامج التربوية والتأهيلية المقدمة لهم، واتجهت عفراء الغندوري(٢٠١٠) لدراسة المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم بمدارس الدمج ومدارس العزل بدولة الإمارات، بينما سعى ويلكينس وماتسون(Wilkins, J., & Matson, J. L., 2009) لمقارنة المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية فقط والأفراد ذوي الإعاقة الذهنية المصحوبة باضطراب طيف التوحد ASD، كما اتجه براون وبورتلي(Brown, M. & Bortoli, A., 2008) لدراسة المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية والأطفال الذين يعانون من ضعف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة، وعمل فون(Von, 2008) على دراسة قصور المهارات الاجتماعية ومظاهر السلوكيات السلبية لدى الطلاب المعاقين عقلياً في المدارس المهنية، واهتم حمد الشمري(٢٠٠٧) بدراسة الفروق في المهارات الاجتماعية والسلوك العدواني لدى الأطفال ذوي متلازمة داون وربطها بفترة الالتحاق ببرامج التدخل المبكر، وأبرزت دراسة فروستد وبيجل(Frostad, P., & Pijl, S. J., 2007) العلاقة بين الموقف الاجتماعي والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً في التعليم العام وتأثير تكوين الصداقات على ذلك، واتجه ماتسون وأندرسون وستيفن وبامبرج(Matson, Johnny L; Anderson, Stephen J; Bamburg, Jay W., 2004) لدراسة العلاقة بين المهارات الاجتماعية والأمراض النفسية لدى الأفراد ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة والمعتدلة، وتناولت دراسة بادمفثي(Padmavathi, k., 2004) مقارنة بين تصور كلاً من الآباء والمعلمين للمهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً متعددي الإعاقة، وعملت نهى اللحامي(٢٠٠٣) على دراسة المهارات الاجتماعية المدرسية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى الأطفال المعاقين عقلياً والعاديين،

وسعى كوهن(Kuhn, 2001) لدراسة العلاقة بين المهارات الاجتماعية والسلوكيات السلبية لدى الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية العميقة، وقد توصلت نتائج هذه الدراسات إلى أن قصور مستوى المهارات الاجتماعية يُعد أحد الخصائص الشائعة بين الأطفال المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون، ويتمثل هذا القصور في عدم القدرة على تكوين علاقات مع الآخرين، وعدم القدرة على مشاركة الآخرين في الأعمال والأنشطة الجماعية، وقصور التفاعل الإيجابي مع الأشقاء داخل الأسرة، وبالأقارب خارج الأسرة، كما أشارت بعض الدراسات إلى الآثار السلبية المترتبة على قصور المهارات الاجتماعية لدى المعاقين ذهنياً مثل السلوكيات السلبية وبعض الأمراض النفسية والأعراض الاكتئابية، والسلوك النمطي وإيذاء الذات وتدني تقدير الذات.

ووفقاً لذلك؛ سعت دراسات أخرى لإعداد برامج تربوية بهدف تنمية المهارات الاجتماعية لدى المعاقين ذهنياً مثل دراسة صيدا العدوان(٢٠١٨) والتي استخدمت السبورة التفاعلية فى تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة من وجهة نظر المعلمين، وقام حسام عابد(٢٠١٨) بإعداد برنامج تدريبي لتحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً في مدارس الدمج، واتجهت هبه حسن(٢٠١٧) لدراسة فاعلية برنامجين لتحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً، وتناولت دراسة أوزوكو وأكاميتي وأوزوريك(Ozokcu, O., Akcamete, G., & Ozyurek, M., 2017) فاعلية التدريس المباشر في اكتساب المهارات الاجتماعية للطلاب المعاقين ذهنياً في الفصول الدراسية العادية، واتجه جل(Gul, S. O., 2016) لاستخدام النمذجة المشتركة بين الفيديو والقصص الاجتماعية في تدريس المهارات الاجتماعية للأفراد ذوي الإعاقة الذهنية، بينما أبرز هيو وسيشلز وردوارد وليف(Hui, Shyuan Ng, A., Schulze, K., Rudrud, E., & Leaf, J. B., 2016) أثر استخدام إجراءات التفاعل في التدريس لتعليم المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية المصحوبة باضطراب طيف توحد، وتناول محمود إسماعيل وعمرو نحلة وأشرف شلبي(٢٠١٥) دراسة دور الإذاعة المدرسية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال الموهوبين المعاقين عقلياً فئة داون القابلين للتعلم، كما أجرى محمد مصطفى(٢٠١٤) دراسة عن فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة

المصحوبة بضعف سمع، واهتم بروكس وفلويد وروبنز وشان(Brooks, B. A., Floyd, F., Robins, D., & Chan, W. Y., 2015) باستخدام الأنشطة اللامنهجية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً، بينما سعت دراسة شيفارد وهوبان وديكسون(Shepherd, A., Hoban, G., & Dixon, R., 2014) لاستخدام أسلوب الحركة البطيئة في تطوير المهارات الاجتماعية لطلاب المرحلة الابتدائية ذوي الإعاقات الذهنية الخفيفة، وشملت الدراسة أربع دراسات حالة مختلفة، واهتم أفسيجلو(Avcioglu, H., 2012) بدراسة فاعلية البرامج التعليمية القائمة على استراتيجيات الإدارة الذاتية في إكساب المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، كما صمم رأفت خطاب(٢٠١١) برنامج تدريبي لإدارة الانفعالات بهدف تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً، واستخدمت هالة الديب(٢٠١١) الوسائط المتعددة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً، بينما أجرت سامية عبد الرحيم(٢٠٠٨) دراسة عن فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم في سوريا، وأبرزت دراسة لمياء فاضل(٢٠٠٧) مدي فاعلية بعض الأنشطة علي تنمية المهارات الاجتماعية للطلبة بسيطي الإعاقة العقلية، وتناولت دراسة نور الرمادي(٢٠٠٧) فعالية برنامج تدريبي سلوكي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، واتجهت إيمان هدهودة وانشراح المشرفي(٢٠٠٦) لدراسة تأثير برنامج ترويحي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، كما اهتمت ميادة أكبر(٢٠٠٦) بدراسة فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي للمعاقين عقلياً المصابين بأعراض داون القابلين للتعلم، واستخدمت سوزان العيسوي(٢٠٠٤) مسرحة المناهج في تعليم اللغة العربية ودرست أثر ذلك على تنمية بعض المهارات الاجتماعية واللغوية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً، وقدمت نجلاء سليم(٢٠٠٤) برنامجاً لدمج الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بهدف تنمية بعض المهارات الاجتماعية، وسعت سهيلة عيسى العميري(٢٠٠١) لإبراز فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال متلازمة داون من ذوي التخلف العقلي البسيط في مرحلة ما قبل المدرسة، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسات عن

جدوى وفاعلية استراتيجيات التدريب المختلفة والبرامج المستخدمة في إكساب وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً بصفة عامة، وعلى الأخص الأطفال ذوي متلازمة داون، كما أظهرت نتائج بعض الدراسات استمرار أثر هذه البرامج ونقل آثر التعلم وتعميم المهارات الاجتماعية في المواقف المختلفة.

رابعاً: دراسات تناولت تقدير الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنياً:

قام العديد من الباحثين بدراسة تأثير تقدير الذات لدي المعاقين ذهنياً وبعض المتغيرات المرتبطة بها مثل دراسة جونسون(Johnson, P., 2012) والتي تناولت انتشار تدني تقدير الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنياً، واتجه باتيرسون ومكانزي وليندسي(Paterson, L., Mckenzie, K., & Lindsay, B., 2012) لدراسة مظاهر المقارنة الاجتماعية وتقدير الذات لدى الأفراد المعاقين ذهنياً، بينما سعى جاسكون(Gascon, H., 2009) لإبراز العلاقة بين تقدير الذات والشعور بالوحدة لدى الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة العاملين ببيئات عمل مختلفة، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسات عن التأثير البالغ للإعاقة الذهنية على تقدير الذات، وحاجة الفرد المعاق ذهنياً للسبل والأساليب التي تمكنه من تحسين تقدير الذات الإيجابي لديه بما ينعكس على علاقته بالآخرين.

لذا اهتمت العديد من الدراسات بإعداد برامج لتحسين تقدير الذات الإيجابي وخفض تقدير الذات السلبي لدى المعاقين ذهنياً؛ مثل دراسة إيمان عزت، وعادل عبادي(٢٠١٦) والتي تناولت فاعلية برنامج تدريبي قائم على الأشغال الفنية في خفض تقدير الذات السلبي لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، وسعت بوفيه وكوليت(Bouvet, C., & Coulet, A., 2015) إلى دراسة أثر برنامج علاجي قائم على الاسترخاء وعلاقته بالقلق وتقدير الذات والتنظيم الانفعالي بين الأفراد المعاقين ذهنياً، بينما اهتمت سارة خلف(٢٠١٤) بإعداد برنامج إرشادى سلوكي في تنمية بعض المهارات الحياتية وتقدير الذات لدي الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، واتجه كيونج(Kyung, 2013) إلى تناول فاعلية برنامج علاجي بالفنون المتكاملة لتحسين الاستقرار العاطفي وتقدير الذات لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وأبرزت دراسة انتصار منصور(٢٠١٢) فاعلية إستراتيجية جداول النشاط المصورة في التدريب علي بعض المهارات الحياتية وأثرها في تحسين تقدير

الذات لدي الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، كما أوردت دراسة فان ومايس(Van Puyenbroeck, J., & Maes, B., 2009) فاعلية العمل الجماعي بالذكريات على مدى الرضا عن الحياة وتقدير الذات وتحسين المزاج لدى الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية، واتجه فاريسكو ومانديز وجالي(Varisco, S., Mendez, A., & Galli Carminati, G., 2008) لدراسة فاعلية برنامج عن الوعي العاطفي والجنسي وتأثيره على تقدير الذات وتحسين مستوى المعيشة لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية.

ومن خلال الدراسات السابقة يُلاحظ إجماع الباحثين على الدور الهام لتقدير الذات في حياة الأطفال المعاقين ذهنياً وإبراز أهميتها، كما أثبتت هذه الدراسات تأثير تقدير الذات في تنمية عدد من المتغيرات الشخصية لدي الطفل المعاق ذهنياً؛ مثل مفهوم الذات والتوافق الشخصي والاجتماعي والقدرة على تكوين علاقات وتفاعلات اجتماعية سليمة مع الأقران.

خلاصة وتعقيب عام:

من خلال مجموعة البحوث والدراسات العربية والأجنبية السابقة ذات العلاقة بمتغيرات البحث الحالي؛ يمكن الاستفادة منها سواء من حيث المنطلقات النظرية للبحث الحالي أو إجراءاته التجريبية، وقد تنوعت أهداف الدراسات السابقة في التعرف على مدى فاعلية استخدام الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب في تنمية العديد من المتغيرات المختلفة مثل تنمية المهارات الحياتية والمهارات المعرفية، وتحسين التحصيل المعرفي، وإكساب المهارات الأكاديمية، وبالنسبة للبحث الحالي فقد توافق مع الدراسات السابقة في تناول فاعلية استخدام الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب، ولكنه اختلف معها في المتغيرات التابعة وهي المهارات الاجتماعية وتقدير الذات.

ويتضح من خلال الدراسات السابقة تباين اهتمامات الباحثين في تناولهم للأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب؛ فمعظم البحوث والدراسات التي تعرضت لها كانت من خلال البرامج التدريبية، وأجريت من خلال المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين، ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسات من حيث الاعتماد على المنهج شبه التجريبي في استخدام مجموعتين من الأطفال ذوي متلازمة داون، والذين تعرضوا لبرنامج البحث، وإجراء القياس القبلي – البعدي – التتبعي لبيان مدى تحقق الأهداف المنشودة من البرنامج.

أما بالنسبة للعينة فقد تباينت الدراسات السابقة؛ حيث تناولت بعض الدراسات عينات من الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، وتناولت دراسات أخرى الأطفال المعاقين ذهنياً متعددي الإعاقة والمصحوبة باضطراب طيف التوحد أو إعاقات سمعية، بينما ذهبت دراسات أخرى لتناول الإعاقة الذهنية الحادة والعميقة، أما البحث الحالي فتكونت عينته من الأطفال من ذوي متلازمة داون.

ومن حيث الأدوات فقد تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة تبعاً للتنوع وتعدد المتغيرات فيها، أما بالنسبة للبحث الحالي فقد تم استخدام خمس أدوات ملائمة لطبيعة متغيرات البحث.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في معرفة كيفية اختيار الأنشطة الإلكترونية وتصميم بيئة تعلم تحقق أسس ومعايير التلعيب، وإعداد المفاهيم الأساسية للبحث، والنقاط الواجب تضمينها حتى يكون الإطار النظري متكاملاً من متغيرات البحث المختلفة، كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة ومقارنة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات السابقة مع البحث الحالي.

ويتضح من خلال هذا العرض أن المهارات الاجتماعية تعد من أكثر المهارات احتياجاً لدى الأطفال المعاقين ذهنياً؛ حيث تؤثر في حياة الطفل وفي توافقه، وسعادته في مراحل حياته اللاحقة، وقدرته على تكوين علاقات اجتماعية، وتؤثر على مدى تقديره لذاته وحكمه عليها بالإيجاب أو السلب، كما يتضح محدودية البحوث والدراسات التي تناولت تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، ومن هذا المنطلق يتناول البحث الحالي برنامج قائم على استخدام الأنشطة الإلكترونية في تنمية المهارات الاجتماعية وبيان أثره على تقدير الذات لدى فئة من الأطفال ذوي متلازمة داون.

فروض البحث:

في ضوء مشكلة البحث الحالي وأهدافه وأهميته النظرية والتطبيقية والإطار النظري، وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة تقدم الباحثة فروضاً مؤداها:

(١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في

القياس البعدي على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في البحث في اتجاه أفراد المجموعة التجريبية.

(٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في البحث في اتجاه القياس البعدي.

(٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في البحث.

(٤) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس تقدير الذات المستخدم في البحث في اتجاه أفراد المجموعة التجريبية.

(٥) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات المستخدم في البحث في اتجاه القياس البعدي.

(٦) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس تقدير الذات المستخدم في البحث.

حدود البحث:

- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق برنامج البحث في الفترة من فبراير وحتى يونيو ٢٠١٨.
- **الحدود المكانية:** مدرسة العمار للتربية الفكرية بمحافظة القليوبية.
- **الحدود البشرية**: عينة من الأطفال ذوي متلازمة داون في المرحلة العمرية من ٧ إلى ٨ سنوات.
- **الحدود الموضوعية**: تتمثل في بعض المهارات الاجتماعية والتي تشمل بعدين هما: المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعلاقات مع الآخرين، المهارات الاجتماعية المرتبطة بأداء الأعمال.

منهج البحث وإجراءاته:

تستعرض الباحثة منهج البحث، والعينة وخصائصها، والأدوات المستخدمة فيه، والأساليب الإحصائية الخاصة بتحليل النتائج والتحقق من صحة فروض البحث، وذلك على النحو التالي:

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، لتحديد فاعلية برنامج أنشطة إلكترونية قائم على التلعيب لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى فئة من الأطفال ذوي متلازمة داون وبيان أثره على تقدير الذات، ويعتمد البحث على المعالجات القبلية – البعدية – التتبعية للمجموعتين.

تحديد متغيرات تجربة البحث:

- **المتغير المستقل ويتمثل في:** برنامج أنشطة إلكترونية قائم على التلعيب
- **المتغيرات التابعة وتتمثل في:**

١. مستوى بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
٢. مستوى تقدير الذات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.

عينة البحث:

- **العينة الاستطلاعية:** تهدف العينة الاستطلاعية إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث(الصدق-الثبات)، وتكونت العينة الاستطلاعية من(٣٠) طفلاً وطفلة من الأطفال ذوي متلازمة داون الملتحقين بالمرحلة التمهيدية الأولى والثانية بمدرسة العمار للتربية الفكرية، بمدى عمر زمني من(٦ -٨) سنوات، وعمر عقلي من(٤ -٦) سنوات.
- **العينة الأساسية:** تكونت العينة الأساسية للبحث من(١٢) طفلاً وطفلة، بواقع(٦ ذكور، ٦ إناث)، تم اختيارهم من أصل(٢٨) طفلاً وطفلة من الأطفال ذوي متلازمة داون الملتحقين بالسنة التمهيدية الثانية بمدرسة العمار للتربية الفكرية بمحافظة القليوبية، بمدى عمر زمني من(٧- ٨) سنوات، وعمر عقلي من(٥ -٦) سنوات، وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تعرضت لبرنامج البحث، والأخرى ضابطة تعرضت لبرنامج الأنشطة الاعتيادي بالمدرسة.

ويوضح جدول(٢) وصفاً لمجموعتي البحث التجريبية، والضابطة، من حيث العمر الزمني بالشهور والعمر العقلي بالشهور ومعامل الذكاء:

جدول(٢)

وصف لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة من حيث العمر الزمني بالشهور والعمر العقلي بالشهور ومعامل الذكاء

(ن = ١٢)

المجموعة	ن	العمر الزمني بالشهور				العمر العقلي بالشهور				معامل الذكاء			
		المدى		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المدى		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المدى		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		من	إلى			من	إلى			من	إلى		
التجريبية	٦	٨٥	٩٤	٨٩.٦٧	٣.١٤	٦٦	٧٢	٦٩.٣٣	٢.١٦	٥٨	٦٥	٦١.٦٧	٢.٥٨
الضابطة	٦	٨٨	٩٥	٩١.١٧	٢.٧٩	٦٥	٧٥	٧١.١٧	٣.٣٧	٥٨	٦٥	٥٩.٨٣	٢.٧١

التكافؤ بين أفراد العينة:

روعي تكافؤ أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة من حيث بعض المتغيرات الوسيطة والتابعة على النحو التالي:

أولاً:التكافؤ فى المتغيرات الوسيطة:

للتأكد من مدى تحقق التكافؤ بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى العمر الزمني والعمر العقلي والذكاء والسلوك التكيفي، استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني Mann-Whitney-U Test.

ويوضح جدول(٣) نتائج اختبار "مان ويتنى" وقيمة(U) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى العمر الزمني والعمر العقلي والذكاء والسلوك التكيفي:

جدول(٣)

نتائج اختبار "مان ويتنى" وقيمة(U) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى العمر الزمني والعمر العقلي والذكاء والسلوك التكيفي(ن=١٢)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة "U"	مستوي الدلالة
العمر الزمنى بالشهور	التجريبية	٦	٨٩.٦٧	٣.١٤	٥.٦٧	٣٤	٠.٨٠٦	١٣	غير دالة
	الضابطة	٦	٩١.١٧	٢.٧٩	٧.٣٣	٤٤			
العمر العقلى بالشهور	التجريبية	٦	٦٩.٣٣	٢.١٦	٥.٠٨	٣٠.٥	١.٣٧٣	٩.٥	غير دالة
	الضابطة	٦	٧١.١٧	٣.٣٧	٧.٩٢	٤٧.٥			
الذكاء	التجريبية	٦	٦١.٦٧	٢.٥٨	٧.٨٣	٤٧	١.٣١٦	١٠	غير دالة
	الضابطة	٦	٥٩.٨٣	٢.٧١	٥.١٧	٣١			
السلوك التكيفى	التجريبية	٦	٩٠.٨٣	٢.٨٦	٧.٩٢	٤٧.٥	١.٣٧٣	٩.٥	غير دالة
	الضابطة	٦	٨٨.٥	٢.٥١	٥.٠٨	٣٠.٥			

يتضح من الجدول السابق عدم فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى العمر الزمني والعمر العقلي والذكاء والسلوك التكيفي.

ثانياً: التكافؤ فى المتغيران التابعان:

للتأكد من مدى تحقق التكافؤ بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلي للمهارات الاجتماعية ولتقدير الذات، استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني Mann-Whitney- U Test.

ويوضح جدول(٤) نتائج اختبار "مان ويتني" وقيمة(U) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلي للمهارات الاجتماعية ولتقدير الذات:

جدول(٤)

نتائج اختبار "مان ويتني" وقيمة(U) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلي للمهارات الاجتماعية ولتقدير الذات(ن=١٢)

المتغيرات		المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة " Z"	قيمة "U"	مستوي الدلالة
المهارات الاجتماعية	المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعلاقات مع الآخرين	التجريبية	٦	٩١.٨٣	٤.٠٢	٦.٨٣	٤١	٠.٣٢١	١٦	غير دالة
		الضابطة	٦	٩٠.٣٣	٧.١٧	٦.١٧	٣٧			
	المهارات الاجتماعية المرتبطة بأداء الأعمال	التجريبية	٦	٨٣.٣٣	٧.١٥	٥.٨٣	٣٥	٠.٦٥٠	١٤	غير دالة
		الضابطة	٦	٨٤.٥٠	٥.٢٨	٧.١٧	٤٣			
	المجموع الكلى	التجريبية	٦	١٧٥.١٧	١٠.٣٨	٦.٤٢	٣٨.٥	٠.٠٨٠	١٧.٥	غير دالة
		الضابطة	٦	١٧٤.٨٣	١٢.٤٥	٦.٥٨	٣٩.٥			
تقدير الذات		التجريبية	٦	١٤.٥٠	٣.٢٧	٧	٤٢	٠.٤٨٥	١٥	غير دالة
		الضابطة	٦	١٣.١٧	٣.٦٦	٦	٣٥			

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلي للمهارات الاجتماعية ولتقدير الذات.

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح التكافؤ بين أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلي لكلاً من(المهارات الاجتماعية- تقدير الذات- العمر الزمنى- العمر العقلى- الذكاء- السلوك التكيفى)؛ وعليه يُمكن إرجاع الفروق فى القياس البعدي لـ(المهارات الاجتماعية- تقدير الذات) بين أطفال المجموعتين إن وجدت لأثر المتغير المستقل(البرنامج القائم على استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية).

أدوات البحث:

- قائمة البيانات الأولية للطفل ذو متلازمة داون(إعداد/ الباحثة).
- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء -الصورة الخامسة(ترجمة وتعريب/ صفوت فرج، ٢٠١١).
- مقياس السلوك التكيفي(إعداد/ عبد العزيز الشخص، ٢٠١٤).

- مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين ذهنياً(إعداد/ صالح هارون، ٢٠٠٠– تقنين/ الباحثة).
- مقياس تقدير الذات للأطفال المعاقين ذهنياً(إعداد/ الباحثة).
- برنامج أنشطة إلكترونية قائم على التلعيب لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى فئة من الأطفال ذوي متلازمة داون(إعداد/ الباحثة).

قائمة البيانات الأولية للطفل المعاق ذهنياً ذو متلازمة داون(إعداد/ الباحثة):

قائمة البيانات الأولية للطفل المعاق ذهنياً ذو متلازمة داون، هي قائمة موحدة تضم جميع البيانات الأولية الخاصة بالطفل كالاسم وتاريخ الميلاد والنوع ومعدل الذكاء ومعدل السلوك التكيفي، وتحديد أي إعاقات أو مشكلات صحية / حسية / حركية يعاني منها الطفل، وتاريخ التحاقه بمدرسة التربية الفكرية، ومدى التزامه بالحضور للمدرسة، وغيرها من البيانات الأساسية الهامة، وقد أعدت الباحثة هذه القائمة لجمع البيانات الأولية عن الطفل، وتحديد مدى ملائمته لعينة البحث، واستبعاد الأطفال غير الملائمين لشروط اختيار العينة.

مقياس ستانفورد بينيه للذكاء - الصورة الخامسة(ترجمة وتعريب/ صفوت فرج، ٢٠١١):

وقع اختيار الباحثة على مقياس ستانفورد - بينيه(الصورة الخامسة) لقياس ذكاء الأطفال المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون بالعينة الكلية لهذا البحث، وذلك للعديد من الأسباب والمبررات من أهمها:

١. اتفاق علماء القياس النفسي على أن مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء من أكثر إختبارات الذكاء المتوفرة شمولاً وأوسعها إنتشاراً واستخداماً، كما أنه أكثرها ملاءمة لقياس ذكاء الأطفال بصورة فردية.
٢. اتصاف هذا المقياس بالعديد من المزايا الهامة كوضوح ودقة التعليمات الخاصة بتطبيق وتصحيح كل بند من بنوده، ودقة تقنينه على عينات كبيرة وممثلة وكذلك تميزه بمعاملات ثبات وصدق مرتفعة.
٣. استخدام مقياس ستانفورد – بينيه في تشخيص أنواع مختلفة من حالات العجز النمائي، وتقييم المستوى المعرفي للأفراد، وتشخيص الإعاقة الذهنية لدى صغار الأطفال في المراحل المبكرة.
٤. الاعتماد على مقياس ستانفورد - بينيه في الغالبية العظمى إن لم يكن في جميع الحالات عند تشخيص الإعاقة الذهنية بعيادات الصحة النفسية المختلفة وغيرها من العيادات الحكومية والخاصة بالمجتمع المصري.

٥. استخدام اختبار ستانفورد بينيه في العديد من الدراسات المصرية والعربية التي تناولت مجال الإعاقة الذهنية.
٦. التغيرات التي تميز الصورة الخامسة عن الصور السابقة لمقياس ستانفورد بينيه.

ثبات المقياس:

•معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's alpha:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وبلغت قيمة معامل ثبات المقياس ككل(٠.٧٩٢).

•معامل ثبات إعادة التطبيق Test Re-Test Method:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق، وذلك بإعادة تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها(٣٠) طفل وطفلة بفاصل زمني قدره أسبوعين، وبلغ معامل ثبات إعادة التطبيق للمقياس ككل(٠.٨٣٠**)، وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠١).

مقياس السلوك التكيفي(إعداد/ عبد العزيز الشخص، ٢٠١٤):

بالرغم من أن قياس الأداء العقلي الوظيفي يعد من المكونات الأساسية في برامج التشخيص النفسي والتربوي، إلا إنها لا تعتبر كافية بدون السلوك التكيفي، وهذا ما يؤكده الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي(DSM-V, 2013, 33)؛ حيث يذكر أنه لا يمكن الاعتماد فقط على معامل الذكاء IQ عند تشخيص الإعاقة الذهنية، ويجب أن يصاحب ذلك قياس السلوك التكيفي، لذا لجأت الباحثة إلى استخدام مقياس السلوك التكيفي(إعداد/ عبد العزيز الشخص، ٢٠١٤). ويستخدم المقياس في تشخيص الأطفال ذوي الإعاقات الذهنية في الأعمار الزمنية من ٥ إلى ١٠ سنوات، ومعرفة مدى قدرتهم على التكيف مع البيئة.

ويتكون المقياس من خمس مجموعات منفصلة يقيس كل منها الكفاءة في الأداء الوظيفي في ذلك المجال، ويشمل المجالات التالية: النمو اللغوي - الأداء الوظيفي المستقل - أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية - النشاط المهني- الاقتصادي - التطبيع الاجتماعي، وتتراوح البنود في كل مجال ما بين ١٦ إلى ٣٠ بند، ويحصل الطفل في كل بند على درجة كلية تساوي ٤٠

درجة، ويستغرق تطبيق الاختبار حوالي ٣٠ دقيقة، ويمكن تطبيقه في جلسة واحدة أو جلستين.

ثبات المقياس:

•معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's alpha:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وبلغت قيمة معامل ثبات المقياس ككل(٠.٧٧٤).

•معامل ثبات إعادة التطبيق Test Re-Test Method:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق، وذلك بإعادة تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها(٣٠) طفل وطفلة بفاصل زمني قدره أسبوعين، وبلغ معامل ثبات إعادة التطبيق للمقياس ككل(٠.٨١٢**) وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠١).

مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين ذهنياً(إعداد/صالح هارون، 2000 – تقنين/ الباحثة):

الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم داخل حجرة الدراسة، وقد وقع اختيار الباحثة عليه لملائمته لمتغيرات البحث، ومعاملات الثبات والصدق العالي الذي يتمتع به المقياس.

وصف المقياس:

يحتوي المقياس على(٩٠) مفردة؛ موزعة على بعدين على النحو التالي:

- **البعد الأول:** المهارات الاجتماعية المتعلقة بتبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين(Interpersonal Skills) ويشمل(٥٠) مفردة، ويقيس هذا البعد قدرة الطفل على التعامل والتفاهم مع الآخرين، وتتألف من مهارات خاصة بتقبل السلطة، والتعايش مع الصراعات، وجذب انتباه الآخرين، وإجراء المحادثات، واللعب المخطط وغير المخطط، والاتجاهات الإيجابية نحو الآخرين، والممتلكات الخاصة والعامة.
- **البعد الثاني:** المهارات الاجتماعية المتعلقة بأداء الأعمال(Task-related skills)، ويشمل(٤٠) مفردة، ويقيس هذا البعد المهارات الاجتماعية المرتبطة بكيفية أداء الطفل للأعمال المختلفة كتوجيه وإجابة الأسئلة، وسلوك الانتباه، وإجراء النقاش في حجرة الدراسة،

وتكملة الأعمال، ومتابعة التوجيهات، وأنشطة الجماعة، والعمل المستقل، والتركيز على المهمة(المواظبة على المهمة)، والأداء في حضرة الآخرين، وكفاءة العمل.

وتمثل كل مفردة سلوكاً اجتماعياً مقبولاً يُظهره الطفل المعاق ذهنياً داخل حجرة الدراسة، وتعتمد الإجابة على بنود المقياس على أسلوب التقدير، وهذا يحتاج إلى ملاحظين على صلة وثيقة بالطفل في مواقف متعددة حتى نضمن تقديراً صادقاً للطفل، وعليه يجب آلا تقل فترة معرفة المعلم بالأطفال على الأقل عن خمسة أو ستة أسابيع من التعامل في حجرة الدراسة، لذا تم تزويد المقياس بتعليمات لإرشاد المعلم ببنود المقياس وبكيفية إجراء عملية التقييم.

صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس بعدة أساليب شملت الصدق المنطقي، والصدق التمايزي، والصدق التلازمي، وصدق الاتساق الداخلي، واتضح أن المقياس يتمتع بمعدلات صدق مناسبة يمكن الاعتداد بها.

ثبات المقياس في البحث الحالي:

قامت الباحثة بإعادة تقنيين الأداة على عينة من الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم قوامها(٣٠) طفلاً وطفلة، بعمر زمني من(٦ – ٨) سنوات، وعمر عقلي من(٤ – ٦) سنوات، وكان ثبات المقياس على النحو التالي:

- **معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's alpha:**

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وبلغت قيمة معامل ثبات المقياس ككل(٠.٧٩٧).

- **معامل ثبات إعادة التطبيق Test Re-Test Method:**

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق وذلك بإعادة تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها(٣٠) طفل وطفلة بفاصل زمني قدره أسبوعين، وبلغ معامل ثبات إعادة التطبيق للبعد الأول(٠.٩٧٥**)، وللبعد الثانى(٠.٩٥٠**)، وللمقياس ككل(٠.٩٨٤**)، وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠١).

تصحيح المقياس:

حدد المقياس لكل بند من البنود مقياس رباعي يضم أربعة أوزان لتقدير أداء الطفل(١ -٢ -٣ -٤)، ووفقاً لعدد بنود المقياس؛ فإن الدرجة التي يحصل عليها

كل طفل من أفراد العينة محصورة بين(٩٠) درجة كحد أدنى، إلى(٣٦٠) درجة كحد أقصى.
ويوضح جدول(٥) مستويات الأداء الأربعة، والدرجة المستحقة لكل مستوى:

جدول(٥)

طريقة تصحيح مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين ذهنياً

مستوى الأداء	الدرجة المستحقة
قام الطفل بأداء السلوك دائماً	أربع درجات
قام الطفل بأداء السلوك أحياناً	ثلاث درجات
قام الطفل بأداء السلوك نادراً	درجتان
لا يقوم الطفل بأداء السلوك إطلاقاً	درجة واحدة

مقياس تقدير الذات للأطفال المعاقين ذهنياً(إعداد/ الباحثة):

تطلبت طبيعة البحث إعداد أداة لقياس تقدير الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنياً من ذوي متلازمة داون، وقد قامت الباحثة بإعداد المقياس وفقاً للخطوات التالية:

- الاطلاع على ما جاء من أدبيات التراث النفسي والتربوي في مجال تقدير الذات لذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة، وعلى الأخص المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون، والأطر النظرية لها.
- الاستفادة من بعض مقاييس تقدير الذات الشائعة الاستخدام مثل مقياس كوبر سميث(Cooper Smith)، ومقياس بروس هير(Bruss R. Haire)، ومقياس روزنبرج(Rosenberg).
- إعداد بنود المقياس ووضعها في صورة قائمة أولية تضم(٢٧) مفردة.
- عرض المقياس على مجموعة من المحكمين، وذلك للحكم على صلاحية مقياس تقدير الذات للمعاقين ذهنياً للتطبيق، ومدى ملائمة بنود المقياس المقترحة لموضوع البحث، وصحة الصياغة اللغوية والعلمية للمفردات ووضوحها ودقتها.
- تفريغ البيانات وإجراء التعديلات التي أبداها المحكمون.
- استبعاد البنود التي تقل نسبة اتفاق المحكمين عليها عن ٧٠%.
- من خلال الخطوات السابقة تم التوصل إلى بنود مقياس تقدير الذات للأطفال المعاقين ذهنياً من ذوي متلازمة داون، والتي تراوحت نسبة اتفاق المحكمين عليها بين ٧٠% إلى ١٠٠%.

- تكوّن المقياس في صورته النهائية من(٢٢) مفردة.

صدق المقياس:

(١) صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي:قامت الباحثة بحساب صدق مقياس تقدير الذات باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي Lawshe Content Validity Ratio(CVR) حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد(٨) أساتذة تخصص علم نفس الطفل، والمناهج وطرق التدريس، والصحة النفسية، والتربية الخاصة بالجامعات المصرية مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس تقدير الذات، وإبداء ملاحظاتهم حول(مدي وضوح وملائمة صياغة أسئلة المقياس- مدي وضوح تعليمات المقياس - مدي كفاية أسئلة المقياس - مدي وضوح ومناسبة خيارات الإجابة- تعديل أو حذف أو إضافة ما ترونه سيادتكم يحتاج الى ذلك).

وقد قامت الباحثة بحساب نسب اتفاق المحكمين علي كل مفردة من مفردات المقياس من حيث مدى تمثيل مفردات المقياس لقياس تقدير الذات.

كما قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة لاوشي Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى Content Validity Ratio(CVR) لكل مفردة من مفردات مقياس تقدير الذات، وتراوحت نسب اتفاق علي مفردات مقياس تقدير الذات بين(٨٧.٥-١٠٠ %)، كما بلغت النسبة الكلية لاتفاق المحكمين على مفردات مقياس تقدير الذات(٩١.٦٥٨%).

وعن نسبة صدق المحتوى((CVR للاوشى اتضح أن جميع مفردات مقياس تقدير الذات تتمتع بقيم صدق محتوى مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق المحتوى للمقياس ككل(٠.٨٢٩) وهي نسبة صدق مقبولة، وقد استفادت الباحثة من أراء وتوجيهات المحكمين من خلال مجموعة من الملاحظات مثل:

- تعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحاً.
- إعادة ترتيب لبعض المفردات بتقديم بعضها على بعض.
- حذف عدد(٥) مفردات بسبب التكرار أو التشابه، وعليه أصبح عدد مفردات المقياس فى صورته النهائية(٢٢) مفردة.

(٢) صدق المقارنة الطرفية:قامت الباحثة بحساب صدق المقارنة الطرفية(الصدق التمييزي)، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم(٣٠) طفلاً وطفلةً ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة الكلية لكل منهم في مقياس تقدير الذات، ثم تم حساب دلالة الفروق بين الإرباعي الأعلى والأدنى*[١](مرتفعوا ومنخفضوا تقدير الذات)،

ويوضح جدول(٦) دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال مرتفعوا ومنخفضوا تقدير الذات:

جدول(٦)

نتائج اختبار "مان ويتني" وقيمة(U) لدلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال مرتفعوا ومنخفضوا تقدير الذات

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة " Z"	قيمة "U"	مستوي الدلالة
تقدير الذات	مرتفعوا تقدير الذات	٨	١٨.٥	١.٠٧	٤.٥	٣٦	٣.٤٨٣	صفر	٠.٠١
	منخفضوا تقدير الذات	٨	١١.٧٥	٠.٦٤	١٢.٥	١٠٠			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠١) بين متوسطى رتب درجات الأطفال مرتفعوا ومنخفضوا تقدير الذات؛ وعليه يتضح أن استبيان استراتيجيات التعلم العميق والسطحي صادق. ومن خلال حساب صدق المحكمين وصدق المقارنة الطرفية لمقياس تقدير الذات يتضح أن المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالى، والوثوق بالنتائج التى سيُسفر عنها البحث.

د- ثبات المقياس:

- **معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's alpha:**

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وبلغت قيمة معامل ثبات المقياس ككل(٠.٨١٧).

- **معامل ثبات إعادة التطبيق Test Re-Test Method**:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق وذلك بإعادة تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ عددها(٣٠) طفل وطفلة

[١]- يُشير الإرباعى الأعلى إلى نسبة(٢٧%) من العينة الحاصلين على أعلى الدرجات فى المقياس، والعكس صحيح بالنسبة للإرباعى الأدنى.

بفاصل زمني قدره أسبوعين، وبلغ معامل ثبات إعادة التطبيق للمقياس ككل(٠.٨٩٣**) وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠١).

ه- تصحيح المقياس:

قامت الباحثة بتصحيح المقياس وفقاً لتدريج ليكرت الرباعى، حيث حدد لكل بند مقياس رباعي يضم أربعة أوزان لتقدير آداء الطفل(٣-٢-١-صفر)، وبذلك فإن الدرجة التي يحصل عليها كل طفل من أفراد العينة محصورة بين صفر إلى ٦٦ درجة.

ويوضح جدول(٧) مستويات الأداء الأربعة، والدرجة المستحقة لكل مستوى:

جدول(٧)

طريقة تصحيح مقياس تقدير الذات للأطفال المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون

مستوى الأداء	الدرجة المستحقة
يقوم الطفل بأداء السلوك دائماً	ثلاث درجات
يقوم الطفل بأداء السلوك أحياناً	درجتان
يقوم الطفل بأداء السلوك نادراً	درجة واحدة
لا يقوم الطفل بأداء السلوك إطلاقاً	صفر

برنامج أنشطة إلكترونية قائم على التلعيب لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون(إعداد/ الباحثة):

حتى تتمكن الباحثة من إعداد هذا البرنامج كان لزاماً عليها الاطلاع على خطوات إعداد برامج الأنشطة الإلكترونية والتلعيب، واستعراض خطوات البرنامج بهدف تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.

تعريف البرنامج:

مجموعة من المهام التربوية الهادفة والمنظمة والمقننة التي يؤديها الطفل، متوفرة على هيئة إلكترونية من خلال الكمبيوتر(المكتبي، المحمول، اللوحي) والإنترنت، وتحقق أسس ومبادئ التلعيب(المنافسة - مستويات الإنجاز – تجميع النقاط – نظام المكافآت – ترتيب الصدارة)؛ بهدف تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.

أهداف البرنامج:

يهدف برنامج البحث الحالي إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون في مرحلة التهيئة(السنة الثانية) بمدرسة التربية الفكرية باستخدام الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب.

ويتفرع من الهدف العام الأهداف الفرعية الآتية:

١. تنمية مهارات الحديث والإنصات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
٢. تنمية مهارات التحية والمصافحة لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
٣. تنمية مهارات تقبل السلطة لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
٤. تنمية مهارات اللعب لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
٥. تنمية مهارات التعبير عن المشاعر والانفعالات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
٦. تنمية مهارات التعامل مع الممتلكات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
٧. تنمية مهارات التعامل مع الوقت لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
٨. تنمية مهارات التفاعل الصفي لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
٩. تنمية مهارات النقاش والتعبير عن الرأي لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
١٠. تنمية مهارات التعايش مع الصراعات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
١١. تنمية مهارات التعاون والمساعدة لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
١٢. تنمية مهارات إنجاز المهام لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.

اختيار محتوى البرنامج:

تم تحديد محتوى البرنامج الحالي على أساس مجموعة من الاعتبارات النظرية والتطبيقية، والتي اعتمدت عليها الباحثة عند تصميم البرنامج، وتتمثل فيما يلي:

١. الاستفادة من الإطار النظري والبحوث والدراسات السابقة والتي سبق الإشارة إليها في متن البحث.
٢. الاطلاع على محتوى بعض البرامج التربوية والتي تناولت تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
٣. الاطلاع على محتوى بعض البرامج التربوية القائمة على استخدام الأنشطة الإلكترونية ومبدأ التلعيب.

٤. تحديد المهارات الاجتماعية المتضمنة في البحث، وتقسيمها إلى أربعة محاور تندرج منها أثنى عشر مهارة فرعية، ويقابل كل محور ثلاث مستويات للتطبيق متدرجة في الصعوبة ومتسلسلة في عرض المحتوى.

ويوضح جدول(٨) محتوى البرنامج ومحاوره ومستوياته، وجدول(٩) المهارات الأساسية والفرعية للبرنامج:

جدول(٨)

يوضح محتوى البرنامج ومحاوره ومستوياته

المستوى	محور التواصل	محور آداب السلوك الاجتماعي	محور المشاركة	مهارات الأداء الصفي
الأول	مهارات الحديث والإنصات	مهارات التحية والمصافحة	مهارات تقبل السلطة	مهارات اللعب
الثاني	مهارات التعبير عن المشاعر والانفعالات	مهارات التعامل مع الممتلكات	مهارات التعامل مع الوقت	مهارات التفاعل الصفي
الثالث	مهارات النقاش والتعبير عن الرأي	مهارات التعايش مع الصراعات	مهارات التعاون والمساعدة	مهارات إنجاز المهام

جدول(٩)

يوضح محاور البرنامج ومهاراته الأساسية والفرعية

المحور	المهارات الأساسية	المهارات الفرعية
أولاً: محور التواصل	مهارات الحديث والإنصات	▪ يستخدم كلمات مثل "فضلا "أو "شكراً "عند التماس شيء من الآخرين. ▪ يصغي بانتباه للآخرين عند حديثه معهم. ▪ يُخاطب الآخرين بصوت يناسب الموقف. ▪ يتوقف أثناء حديثه وقفات قصيرة لئلا يسير حديثه على وتيرة واحدة. ▪ يقدم ملاحظات وتعليقات مناسبة أثناء التحدث مع الآخرين. ▪ يُبادر بمحادثة الأقران في المواقف غير الرسمية. ▪ يُبادر بمحادثة الكبار في المواقف غير الرسمية.
	مهارات التعبير عن المشاعر والانفعالات	• يُعبر عن الغضب بطريقة مناسبة أكثر مما يعبر عنه بعنف لفظي أو بدني. • يتقبل بصدر رحب النقد الموجه له. • يتقبل بصدر رحب ما يناله من عقاب يرى أنه لا يستحقه. • يتقبل الهزيمة بروح رياضية ويهنئ الفائز في المباراة. • يتقبل التصويب في الأعمال المدرسية.
	مهارات النقاش والتعبير عن الرأي	❖ يمدح الآخرين. ❖ يُظهر تسامحاً تجاه من يختلف معه في الصفات أو الآراء. ❖ يُصغي إلى من يخاطبه من تلاميذ الفصل. ❖ يتكلم بصوت مناسب أثناء النقاش في حجرة الدراسة. ❖ يُبدي ملاحظات وتعليقات مناسبة أثناء النقاش في حجرة الدراسة. ❖ يُشارك في النقاش الذي يُجريه المعلم في حجرة الدراسة. ❖ يُناقش الآراء المعارضة أثناء النقاش في حجرة الدراسة.

		❖ يقدم تفسيرات معقولة للآراء التي تمت مناقشتها في حدود قدراته. ❖ يتقبل أفكار الجماعة المختلفة معه في الرأي.
ثانياً: محور آداب السلوك الاجتماعي	مهارات التحية والمصافحة	▪ يُصافح الآخرين موجهاً بصره في وجوههم. ▪ يذكر اسمه عندما يُسأل عنه عند التحية. ▪ يبتسم عند مقابلة الاصدقاء والمألوفين لديه. ▪ يحيي بالاسم الكبار والأقران كأن يقول "أهلا يا فلان". ▪ يستجيب بالمصافحة وكلمة "كيف حالك" عند تقديم شخص له. ▪ يُعرّف الآخرين بنفسه.
	مهارات التعامل مع الممتلكات	• يميز بين ممتلكاته وممتلكات الآخرين. • يُعير ممتلكاته للآخرين عند الطلب. • يطلب الأذن من الآخرين لاستخدام ممتلكاتهم. • يستخدم ممتلكات الآخرين ويعيدها إليهم دون إتلافها.
	مهارات التعايش مع الصراعات	❖ يستجيب لما يواجهه من مضايقات كالتهكم منه مثلاً بالتجاهل أو بتغيير الموضوع أو بأي وسيلة بناءة أخرى. ❖ يستجيب للهجوم البدني بترك الموقف أو بطلب المساعدة أو بأي وسيلة بناءة أخرى. ❖ يذهب بعيداً عن الأقران فى حالات الشجار والغضب تجنباً للضرب. ❖ يرفض طلبات الآخرين غير المنطقية بأدب. ❖ يتصدى للدفاع عن زميل له في مشكلة. ❖ يعبر عن تعاطفه تجاه أقرانه من المشاكل أو الصعوبات التي تحدث لهم.
ثالثاً: محور المشاركة	مهارات تقبل السلطة	▪ يذعن لأوامر الكبار الذين هم في موقع السلطة. ▪ يذعن لأوامر الأقران الذين هم في موقع السلطة. ▪ يعرف تعليمات حجرة الدراسة وينفذها. ▪ ينتظر بهدوء حتى يأذن له المعلم بالتحدث في الصف. ▪ يتابع التعليمات ذات الصلة باللعب المنظم وينفذها. ▪ ينتظر دوره عند المباريات. ▪ يتبع توجيهات المعلم الشفهية.

		▪ يتبع التعليمات المكتوبة. ▪ يتبع تعليمات الاختبار.
	مهارات التعامل مع الوقت	• يستثمر الوقت أثناء انتظاره المساعدة من المعلم. • يبحث عن أنسب الطرق لاستثمار وقت الفراغ. • يعمل بانتظام لإنهاء المهمة في الوقت المحدد. • يتجاهل كل ما يصدر عن الأقران من تشويش أثناء أدائه المهمة على الطاولة.
	مهارات التعاون والمساعدة	❖ يقترب من المعلم ويطلب المساعدة بطريقة مناسبة. ❖ يلتمس المساعدة من الأقران بطريقة مقبولة. ❖ يُساعد المعلم عند الطلب. ❖ يُساعد الأقران عند الطلب. ❖ يعرض استعداده لمساعدة المعلم. ❖ يعرض استعداده لمساعدة زملائه بالفصل. ❖ يعطي توجيهات بسيطة ومفهومة لمساعدة الآخرين. ❖ يشارك الآخرين الأدوات أثناء أداء الأنشطة. ❖ يعمل بشكل متعاون مع الآخرين. ❖ يتبع وينفذ خطط وقرارات المجموعة.
رابعاً: مهارات الأداء الصفي	مهارات اللعب	▪ يبذل أقصى جهده في اللعب التنافسي. ▪ يطلب مشاركة تلاميذ آخرين للعب. ▪ يطلب إشراكه في لعبة مازالت جارية. ▪ يشارك الآخرين أدوات اللعب. ▪ يقترح لأفراد المجموعة لعبة معينة داخل أرض الملعب. ▪ يشارك في لعب ما يسند إليه من أدوار.
	مهارات التفاعل الصفي	❖ يتطوع للإجابة عن أسئلة المعلم. ❖ يُظهر ما يدل على عدم فهمه للسؤال الموجه إليه. ❖ يحاول الإجابة عن الأسئلة عند طلب المعلم. ❖ يُوجه أسئلة مناسبة للموقف الذي يتطلب ذلك. ❖ يُتابع المعلم بنظره(عينه) عندما يستمع إلى توجيهاته. ❖ يُشاهد بهدوء الأعمال المعروضة عن طريق الفيديو. ❖ يُشاهد بهدوء الأعمال المعروضة عن طريق الفيديو. ❖ يبادر ويساعد في تقديم نشاط جماعي. ❖ يجلس مستقيماً على المقعد عند طلب المعلم. ❖ يتناول الأنشطة مع زملائه عند طلب المساعدة.

		❖ يسترعي انتباه المعلم برفع اليد في حجرة الدراسة. ❖ يسترعي انتباه الأقران بطريقة مقبولة.
	مهارات إنجاز المهام	• يعطي تقريراً إيجابياً عن إمكانات وإنجازات الآخرين. • يقوم بأداء ما يقدم له من واجبات. • يُكمل الواجبات في الوقت المحدد لها. • يُثابر في أداء المهمة حتى تكتمل. • يُرجع الواجبات المنزلية المكملة. • يحاول أداء العمل المدرسي قبل حصوله على العون. • يؤدي بهدوء الواجبات المراد القيام بها على الطاولة. • يقرأ بصوت مرتفع أمام مجموعة صغيرة. • يقرأ بصوت مرتفع أمام بقية أفراد الفصل. • يُعطي تقريراً وصفياً عن زملائه الآخرين بالفصل. • يُقدم العمل في أوراق نظيفة. • يستفيد من التصويب لتحسين الأداء. • يُراجع العمل لاكتشاف الأخطاء.

الأنشطة الإلكترونية المستخدمة في البرنامج:

تم اختيار محتوى البرنامج من الأنشطة الإلكترونية المتنوعة وفق عدداً من الشروط التي تتفق مع خصائص عينة البحث من الأطفال ذوي متلازمة داون:

- **أنشطة متوفرة على شبكة الإنترنت:** قنوات فيديو توضيحية – أفلام فيديو – أفلام كارتون قصيرة.
- **المكتبات الرقمية والإلكترونية:** القصص التفاعلية - الكتب الرقمية – بطاقات الأحداث.
- **الألعاب التعليمية الإلكترونية:** الألغاز - المتاهات – التكملة – البازل – إعادة الترتيب – التوصيل – التلوين – البيانو.
- **المواقع والمصادر الإلكترونية:** الرسوم - الملصقات التوضيحية والكرتونية - بطاقات الأحداث.

الأسس العامة للبرنامج:

راعت الباحثة عدداً من الأسس العامة الرئيسة التي ينبغي توافرها عند إعداد وتصميم برامج الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب؛ ومن أهمها:

١. **مستويات الإنجاز والتحديات:**تم تحديد الأهداف المنشودة من البرنامج، ثم تحليل وتقسيم المهارات إلى ثلاثة مستويات متدرجة في الصعوبة، وعلى الطفل اجتياز التحديات التي تقابله عند كل مستوى من هذه المستويات تباعاً مع تقديم التعزيز الفوري والتغذية الراجعة، وحصد النقاط وفقاً لمستوى الإنجاز.
٢. **المنافسة والتفاعل:** اهتمت الباحثة باختيار أنشطة إلكترونية تشجع على التفاعل بين الأطفال أثناء ممارستها، وتتيح للطفل المجال للمنافسة سواء مع الكمبيوتر أو مع أقرانه أو مع المعلم.
٣. **التعاون والمشاركة:** يشجع التلعيب التعلم التعاوني والتشاركي؛ ومن ثم تنوعت مشاركات الأطفال في أداء المهام ما بين الفردية والثنائية والجماعية.
٤. **التعليمات والقواعد:**حددت الباحثة تعليمات وقواعد محددة وبسيطة لإنجاز مهام وأنشطة البرنامج، وتختلف هذه التعليمات والقواعد من نشاط لآخر ومن مرحلة لأخرى.
٥. **تجميع النقاط:**يحصد الطفل عدداً من النقاط مقابل كل إنجاز، وقد حددت الباحثة نظاماً لكسب النقاط يزداد كلما ارتفع مستوى المهارات أو زادت صعوبتها، وراعت أن تشرح للأطفال بطريقة مبسطة نظام حصد النقاط وشروطه.
٦. **جدولة الحوافز:**صممت الباحثة ملف إلكتروني لإضافة النقاط التعزيزية لكل طفل من أفراد المجموعة التجريبية، يتبعها إظهار المكافأة المقابلة تلقائياً.
٧. **نظام المكافآت:**تم تحديد نظام للجوائز والهدايا وفقاً للمستوى، وعدد النقاط التي يكسبها الطفل بعد انتهاء كل نشاط، وأعدت الباحثة قائمة توضيحية بذلك تشمل مكافآت متوقعة يعلم بها الطفل، ومكافآت غير المتوقعة كمفاجأة استثنائية له، كما تنوعت المكافآت ما بين:
أ. المكافآت الرقمية مثل:النجوم،والأوسمة،ولوحة الشرف المتحركة، وفيديو شكر تشجيعي، وصور إنجازات الطفل الطائرة، شخصيات افتراضية، واللعب الإلكترونية.
ب. المكافآت المادية مثل: الميداليات، وساعة الأبطال، وقبعة المتميزين، وتاج المتميزات.

ت. المكافآت المعنوية: مثل لوحة الشرف، وكلمات التشجيع، وأغنية قصيرة باسم الطفل.

٨. **ترتيب الصدارة:** في نهاية كل جلسة يتم ترتيب الأطفال وفقاً لمستوى إنجاز كلاً منهم واختيار أفضل ثلاثة وتقديم المكافأة المناسبة لهم، وقد راعت الباحثة تعدد أشكال وأهداف ترتيب الصدارة لتحفيز الأطفال وزيادة دافعيتهم، مثال: ترتيب الصدارة لأفضل أداء – ترتيب الصدارة في الإلتزام – ترتيب الصدارة في المشاركة والتعاون – ترتيب الصدارة لاتباع التعليمات وتنفيذ الأوامر.

٩. **الرابط الزمني وقيود الوقت:** لكل نشاط ومرحلة زمن محدد ليحقق الطفل الإنجاز المطلوب وينتقل للمستوى التالي، ويحدد البرنامج الزمن المناسب وفقاً لنوع النشاط وأهدافه ومستوى الصعوبة والتحديات المطلوبة، ويزداد الزمن مع زيادة صعوبة المهام.

١٠. **تسجيل الملاحظات:** يراعي النشاط إمكانية تسجيل الملاحظات التي قد يواجهها الأطفال أثناء القيام به.

١١. **معايير التقدم:** وضعت الباحثة مجموعة من المعايير توضح المهام التي ينبغي أن ينجزها الطفل للانتقال إلى المستوى التالي ومن أمثلتها: اختبار – مناقشة فيديو – ملاحظة أداء.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

راعت الباحثة عدداً من الفنيات عند إعداد وتصميم برنامج البحث الحالي من أهمها:

- **تفريد التعليم:** تم مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال من حيث التفاوت والتباين في مستوياتهم وفقاً لاستعداد وقدرات كلاً منهم على حده.
- **التمركز حول المتعلم:** الأنشطة والمهام تتمركز حول ما يستطيع الطفل القيام به وفق قدراته وخبراته، وليس المعلم.
- **تحديد المستوى الملائم للتعلم:** إذا كانت المهمات التعليمية سهلة جداً فإن الطفل لن يشعر بالتحدي مما يمنعه من استخدام أقصى قدر ممكن من الجهد والمقدرة، أما إذا كانت المهمة التعليمية صعبة فسوف يواجه بالفشل.

- **التكامل في محتوى الخبرات المقدمة للطفل:** ارتباط أنشطة البرنامج بأهدافه العامة والإجرائية، وملائمة المحتوى لخصائص وسمات الطفل ذو متلازمة داون.
- **التسلسل وتنظيم المعلومات**: التدرج في تعلم المهارات خطوة بخطوة من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد، وتنظيم المعلومات وبناءها على الخبرات السابقة، واستخدام أنشطة وفعاليات ووسائل تربوية قريبة من بيئة الطفل ذو متلازمة داون تثير اهتمامه وتساعده على الوصول إلى الاستجابة الصحيحة.
- **تحليل المهمة**: تجزئة المهمة إلى خطوات ومكونات سهلة يمكن للطفل تعلمها وتطبيقها؛ حيث تساعد هذه الطريقة الطفل على تعلم مهارات تكاد تكون مستحيلة أن يتعلمها.
- **تكرار الخبرات التعليمية:** إعادة ومراجعة الطفل للمهمة إلى أن يتعلمها، ويكون التكرار حتى بعد تعلم مهمة أخرى، حيث عمد البرنامج إلى تكرار بعض الأنشطة الإلكترونية سواء النشاط كامل أو جزء منه.
- **التعزيز:** الاهتمام بتقديم تعزيز فوري واضح وصريح للطفل فور إظهاره للاستجابة الصحيحة حتى يتمكن من الربط بين الاستجابات والتعزيز الذي يحصل عليه مما يقوي عملية التعلم، وقد تنوع التعزيز المستخدم ما بين التعزيز المعنوي كالمدح والثناء والتعزيز المادي كالمكافأة.
- **التغذية الراجعة:** تقديم تغذية راجعة فورية لكل مهارة من مهارات البرنامج قبل الانتقال للمهارة التالية.

الفترة الزمنية لتطبيق البرنامج:

تم تحديد الزمن اللازم لتطبيق البرنامج من خلال طبيعة ومحتوى البرنامج، وكذلك في ضوء الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت برامج التلعيب وبرامج الأنشطة الإلكترونية، وذلك على النحو التالي:

- استغرق تطبيق البرنامج(٨) أسابيع، بواقع ٣ جلسات أسبوعياً.
- يتكون البرنامج من(٢٤) جلسة، مدة الجلسة تتراوح بين(٣٠ – ٣٥) دقيقة.

- تم تطبيق برنامج البحث في الفترة من فبراير وحتى يونيو ٢٠١٨ بمدرسة العمار للتربية الفكرية بمحافظة القليوبية.

مراحل تطبيق البرنامج:

أ. **مرحلة الإعداد:** شملت هذه المرحلة التعرف على المحتوى المقترح للبرنامج، ومدى ارتباطه بأهداف البرنامج، وصياغة الأهداف العامة والإجرائية، وتطبيق الدراسة الاستطلاعية لتحديد واختيار الأنشطة الإلكترونية المناسبة للتطبيق، وتصميم أنشطة البرنامج وفقاً لمبدأ التلعيب، ووضع خطة زمنية للجلسات، وإعادة تنظيم حجرة النشاط لتناسب تطبيق جلسات البرنامج، وتوفير جميع الأدوات المعينة والأجهزة المساندة، والتأكد من عملها بدقة.

ب. **مرحلة التنفيذ:** شملت هذه المرحلة تنفيذ الخطة الزمنية لجلسات البرنامج وما تتضمنه من أنشطة وممارسات، مع الالتزام بتعليمات كل جلسة، ومتابعة الأطفال أثناء العمل، وتقديم التدعيم الفوري لاستجابات الأطفال واستخدام التغذية الراجعة والتقويم المرحلي المستمر.

ج. **مرحلة التقويم:** شملت هذه المرحلة ملاحظة وتقدير أداء الأطفال أفراد عينة البحث، وقياس الباحثة لمدى تحقيق الأهداف المنشودة من البرنامج.

د. **مرحلة المتابعة:** شملت هذه المرحلة متابعة الباحثة لأثر البرنامج على أفراد عينة البحث من المجموعة التجريبية بعد مرور شهر من انتهاء تطبيق البرنامج.

إجراءات تطبيق البرنامج:

أولاً: إجراء دراسة إستطلاعية بمدرسة العمار للتربية الفكرية بمحافظة القليوبية مدتها أسبوعان بهدف التعرف على إمكانات حجرة النشاط ومعمل الكمبيوتر بالمدرسة، وتحديد متوسط المدة الزمنية الملائمة لكل جلسة، واختيار أكثر الأنشطة الإلكترونية تشويقاً وجاذبية للأطفال.

ثانياً: إعادة تنظيم حجرة النشاط ومعمل الكمبيوتر وتزويدهما بكافة المستلزمات والتجهيزات اللازمة لتطبيق البرنامج، وتوفير أجهزة كمبيوتر مكتبية ومحمولة ولوحية، وشاشة عرض وجهاز إسقاط ضوئى، وأجهزة تحكم إلكترونية، ومكبرات صوت وسماعات أذن.

ثالثاً: التخطيط للأنشطة الإلكترونية وفقاً لمبدأ التلعيب، واختيار أنشطة مناسبة للخصائص العقلية والاجتماعية للأطفال ذوي متلازمة داون وتلائم خبراتهم وقدراتهم، وتتسم بسهولة التعامل معها، وجاذبية شكلها، وبساطة قواعدها، وتجمع قدر الإمكان بين الصوت والموسيقى والحركة.
رابعاً: الاستعانة بمعلمتي الفصل ذاته، للمشاركة في تطبيق جلسات البرنامج ومصاحبة الأطفال أثناء العمل بعد أن تلقوا التدريب اللازم من الباحثة.
خامساً: تطبيق جلسات البرنامج في بداية اليوم الدراسي بحيث يكون تركيز وانتباه الأطفال في أفضل حالة.
سادساً: ملاحظة أداء الأطفال، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة، والحرص على التقويم المرحلي المستمر والنهائي والتتبعي.

تقويم ومتابعة البرنامج:

اعتمدت الباحثة على بعض الآليات لتقويم ومتابعة الأطفال ذوي متلازمة داون أفراد العينة التجريبية أثناء تطبيق جلسات البرنامج على النحو التالي:

١. التقويم المرحلي المستمر: من خلال أنشطة مصاحبة وختامية لتقويم أداء الأطفال أفراد عينة البحث أثناء وبعد انتهاء أنشطة الجلسات، ويتم خلالها الملاحظة المباشرة لأفراد العينة أثناء العمل.
٢. التقويم النهائي: في نهاية جلسات البرنامج ككل.

صدق البرنامج:

تم عرض برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب فى صورته الأوّلية على عدد(٨) من أساتذة الصحة النفسية، والتربية الخاصة، ومناهج وطرق تعليم الطفل، وصحة الطفل بالجامعات المصرية مصحوباً بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحاً لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائي لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيته وصدق بنائه وقدرته على تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى فئة من الأطفال ذوي متلازمة داون، ويوضح الجدول الآتي نسب إتفاق المحكمين.

جدول(١٠)

نسب إتفاق المحكمين على برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب (ن=٨)

م	البند	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق %
١	وضوح أهداف البرنامج.	٨	صفر	١٠٠
٢	الترابط بين أهداف البرنامج ومحتواه.	٧	١	٨٧.٥٠
٣	التسلسل المنطقي لمحتوي البرنامج.	٧	١	٨٧.٥٠
٤	الترابط بين جلسات البرنامج.	٧	١	٨٧.٥٠
٥	كفاية المدة الزمنية المُخططة للبرنامج.	٨	صفر	١٠٠
٦	فعالية الاستراتيجيات التدريسية ومدي ارتباطها بأهداف البرنامج.	٧	١	٨٧.٥٠
٧	فعالية الوسائل التعليمية المستخدمة ومدي ارتباطها بأهداف البرنامج.	٨	صفر	١٠٠
٨	فعالية الأنشطة المختلفة ومدي ارتباطها بأهداف البرنامج.	٧	١	٨٧.٥٠
٩	التكامل بين الأنشطة المختلفة داخل البرنامج.	٧	١	٨٧.٥٠
١٠	كفاية وملائمة أساليب التقويم المستخدمة فى البرنامج.	٨	صفر	١٠٠
النسبة الكلية للإتفاق على البرنامج		٩٢.٥٠ %		

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الاتفاق الكلية من قبل المحكمين علي صلاحية برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلامة داون قد بلغت(٩٢.٥٠ %) وهي نسبة اتفاق مرتفعة؛ مما يُشير إلى صلاحية البرنامج للتطبيق والوثوق بالنتائج التى سيُسفر عنها البحث.

الأسلوب الإحصائي المستخدم:

اعتمدت الباحثة على الأسلوب الإحصائى الذي يتناسب مع طبيعة البحث الحالي، وحجم العينة الأساسية والمتغيرات المستخدمة، وذلك من خلال استخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For The Social Science(SPSS)، وقد تم التعامل مع المقاييس المستخدمة فى البحث الحالي بالمعالجة الإحصائية الآتية:

أ. اختبار مان ويتني Mann-Whitney-U Test حيث يُعد اختبار مان – ويتنى هو الاختبار اللامعلمي البديل لاختبار"ت" لعينتين مستقلتين، فى حالة عدم توافر شروط الاختبار المعلمي.(أسامة ربيع، ٢٠٠٧، ١٥٧)

ب. اختبار ويلكوكسون Wilcoxon حيث يُعد إختبار "ويلكوكسن" لعينتين غير مستقلتين بديلاً لنظيره من الاختبارات المعلمية مثل اختبار "ت" لعينتين غير مستقلتين، في حال عدم تحقق الافتراضات اللازمة لإجراء اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين.(صلاح الدين علام، ٢٠١٠، ٢٥٨)

ج. حجم التأثير مربع إيتا((η2 للتعرف على حجم تأثير البرنامج القائم على استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى فئة من الأطفال المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون، وتتراوح قيمة حجم التأثير من(صفر-١)؛ حيث يري كوهين(Cohen, 1998) أن القيمة(٠.١) تعني حجم تأثير منخفض، بينما تعني القيمة(٠.٣) حجم تأثير متوسط، فى حين تعني القيمة(٠.٥) حجم تأثير مرتفع.((Corder, G; Foreman, D, 2009, 59

إجراءات البحث:

- الاطلاع على بعض الكتب والمراجع المتخصصة بهدف تكوين خلفية نظرية عن سمات وخصائص الأطفال المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون،وأسس تعليمهم، وسماتهم وأهم خصائصهم،والمهارات الاجتماعية اللازمة لهم، وأبعاد تقدير الذات لديهم.
- مراجعة الدراسات والأدبيات السابقة المرتبطة بموضوع البحث، والتي يمكن الاستفادة منها في تحديد أسس اختيار الأنشطة الإلكترونية ومعايير تطبيق مبدأ التلعيب وعناصره في بيئة التعلم للأطفال ذوي متلازمة داون.
- بناء إطار نظري يتناول المفاهيم الأساسية للبحث والأسس التربوية المرتبطة بالبرامج التربوية للمعاقين ذهنياً من فئة داون، وكيفية إعدادها.

- تحديد فروض البحث.
- إعداد وتقنين أدوات البحث والتحقق من صدقها وثباتها.
- تطبيق استمارة تقييم الألعاب التعليمية الإلكترونية واختيار الألعاب المناسبة لأهداف البحث.
- اختيار الأنشطة الإلكترونية المناسبة لأهداف البحث، وإعداد البرنامج.
- اختيار أفراد العينة النهائية للبحث من الأطفال ذوي متلازمة داون، وفقاً للشروط الموضوعة لخصائص أفراد العينة، واستبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم الشروط، وتكوين مجموعتين إحداهما تجريبية تخضع لبرنامج البحث، والأخرى ضابطة تتعرض لبرنامج الأنشطة الاعتيادي بالمدرسة.
- التحقق من تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث المتغيرات البحثية للبحث.
- إجراء القياس القبلي لمقياسي المهارات الاجتماعية وتقدير الذات على عينة البحث.
- تطبيق برنامج البحث الحالي على أفراد المجموعة التجريبية.
- إجراء القياس البعدي لعينة البحث على مقياسي المهارات الاجتماعية وتقدير الذات.
- إجراء القياس التتبعي للمجموعة التجريبية بعد فترة مقدارها أربعة أسابيع من انتهاء البرنامج.
- معالجة نتائج البحث إحصائياً.
- مناقشة نتائج البحث وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والمقترحات التربوية.

التحقق من صحة فروض البحث:

اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني Mann-Whitney-U Test لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال

المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلى.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير((η2 للتعرف على حجم تأثير برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

جدول(١١)

نتائج اختبار "مان ويتنى" وقيمة(U) وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي

(ن=١٢)

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة "U"	مستوي الدلالة	حجم التأثير((η2	
										القيمة	الدلالة
المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعلاقات مع الآخرين	التجريبية	٦	١٢١.٦٧	٣.٩٣	٩.٥	٥٧	٢.٨٩٢	صفر	٠.٠١	٠.٨٣٥	مرتفع
	الضابطة	٦	٩٧.٨٣	٥.٣١	٣.٥	٢١					
المهارات الاجتماعية المرتبطة بأداء الأعمال	التجريبية	٦	١١٠.٨٣	٥.٢٧	٩.٥	٥٧	٢.٨٨٧	صفر	٠.٠١	٠.٨٣٣	مرتفع
	الضابطة	٦	٨٩.٣٣	٦.٠٦	٣.٥	٢١					
المجموع الكلى للمهارات الاجتماعية	التجريبية	٦	٢٣٢.٥	٦.٨٩	٩.٥	٥٧	٢.٨٨٢	صفر	٠.٠١	٠.٨٣٢	مرتفع
	الضابطة	٦	١٨٧.١٧	٩.١١	٣.٥	٢١					

يتضح من جدول(١١) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي للمهارات الاجتماعية(المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعلاقات مع الآخرين- المهارات الاجتماعية المرتبطة بأداء الأعمال)، ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

كما يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير((η2 برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون بلغ(٠.٨٣٢) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن

نسبة التباين فى المجموع الكلي للمهارات الاجتماعية والتي ترجع لبرنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب هي(٨٣.٢%). وبناء على ذلك يتضح صحة الفرض وقبوله، وبذلك يكون قد تم الإجابة على السؤال البحثي الأول.

اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثةاختبار"ويلكوكسون"(Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير((η2 للتعرف على حجم تأثير برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

جدول(١٢)

نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة(Z) وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي(ن=٦)

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η2)	
										القيمة	الدلالة
المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعلاقات مع الآخرين	القبلى	٩١.٨٣	٤.٠٢	الرتب السالبة	صفر	صفر	صفر	٢.٢٠٧	٠.٠٥	٠.٦٣٧	مرتفع
	البعدي	١٢١.٦٧	٣.٩٣	الرتب الموجبة	٦	٣.٥	٢١				
				الرتب المتعادلة	صفر						
المهارات الاجتماعية المرتبطة بأداء الأعمال	القبلى	٨٣.٣٣	٧.١٥	الرتب السالبة	صفر	صفر	صفر	٢.٢٠١	٠.٠٥	٠.٦٣٥	مرتفع
	البعدي	١١٠.٨٣	٥.٢٧	الرتب الموجبة	٦	٣.٥	٢١				
				الرتب المتعادلة	صفر						
المجموع الكلى للمهارات الاجتماعية	القبلى	١٧٥.١٧	١٠.٣٨	الرتب السالبة	صفر	صفر	صفر	٢.٢٠٧	٠.٠٥	٠.٦٣٧	مرتفع
	البعدي	٢٣٢.٥٠	٦.٨٩	الرتب الموجبة	٦	٣.٥	٢١				
				الرتب المتعادلة	صفر						

يتضح من جدول(١٢) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية(المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعلاقات مع الآخرين-المهارات الاجتماعية المرتبطة بأداء الأعمال) ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي.

كما يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير((η2 برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون بلغ(٠.٦٣٧) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين فى المجموع الكلي للمهارات الاجتماعية، والتي ترجع لبرنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب هى(٦٣.٧%).

وبناء على ذلك يتضح صحة الفرض وقبوله، وبذلك يكون قد تم الإجابة على السؤال البحثي الثاني.

اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي".ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار"ويلكوكسون"(Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

جدول(١٣)

نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة(Z) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للمهارات الاجتماعية ومجموعها الكلي(ن=٦)

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعلاقات مع الآخرين	البعدي التتبعى	١٢١.٦٧ ١٢٣.٣٣	٣.٩٣ ٤.٢٧	الرتب السالبة	٢	٣.٥ ٣.٥	٧ ١٤	٠.٧٣٦	غير دالة
				الرتب الموجبة	٤				
				الرتب المتعادلة	صفر				
المهارات الاجتماعية المرتبطة بأداء الأعمال	البعدي التتبعى	١١٠.٨٣ ١١٢.١٧	٥.٢٧ ٢.٥٦	الرتب السالبة	٢	٣.٢٥ ٣.٦٣	٦.٥ ١٤.٥	٠.٨٤١	غير دالة
				الرتب الموجبة	٤				
				الرتب المتعادلة	صفر				
المجموع الكلى للمهارات الاجتماعية	البعدي التتبعى	٢٣٢.٥٠ ٢٣٥.٥٠	٦.٨٩ ٥.٠٥	الرتب السالبة	٢	٤.٥ ٣	٩ ١٢	٠.٣١٨	غير دالة
				الرتب الموجبة	٤				
				الرتب المتعادلة	صفر				

يتضح من جدول(١٣) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للمهارات الاجتماعية(المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعلاقات مع الآخرين - المهارات الاجتماعية المرتبطة بأداء الأعمال) ومجموعها الكلي.

وبناء على ذلك يتضح صحة الفرض وقبوله، وبذلك يكون قد تم الإجابة على السؤال البحثي الثالث.

اختبار صحة الفرض الرابع:

ينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي لتقدير الذات لصالح أطفال المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني Mann-Whitney-U Test لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي لتقدير الذات.
كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير((2η للتعرف على حجم تأثير برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب في تنمية تقدير الذات لدى فئة من الأطفال ذوي متلازمة داون، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

جدول(١٤)

نتائج اختبار "مان ويتنى" وقيمة(U) وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي لتقدير الذات(ن=١٢)

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة " Z"	قيمة "U"	مستوي الدلالة	حجم التأثير((2η	
										القيمة	الدلالة
تقدير الذات	التجريبية	٦	٤١.٨٣	٣.٦٠	٩.٥	٥٧	٢.٨٩٢	صفر	٠.٠١	٠.٨٣٥	مرتفع
	الضابطة	٦	٢١.١٧	٢.٢٣	٣.٥	٢١					

يتضح من جدول(١٤) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي لتقدير الذات لصالح أطفال المجموعة التجريبية.
كما يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير((2η برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب في تنمية تقدير الذات لدى فئة من الأطفال ذوي متلازمة داون بلغ(٠.٨٣٥) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين فى تقدير الذات، والتي ترجع لبرنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب هى(٨٣.٥%).
وبناء على ذلك يتضح صحة الفرض وقبوله، وبذلك يكون قد تم الإجابة على السؤال البحثي الرابع.

اختبار صحة الفرض الخامس:

ينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لتقدير الذات لصالح القياس البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون"(Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لتقدير الذات.

كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير((η2 للتعرف على حجم تأثير برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب في تنمية تقدير الذات لدى فئة من الأطفال ذوي متلازمة داون، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

جدول(١٥)

نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة(Z) وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لتقدير الذات(ن=٦)

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η2)	
										القيمة	الدلالة
تقدير الذات	القبلى	١٤.٥٠	٣.٢٧	الرتب السالبة	صفر	صفر	صفر	٢.٢٢٦	٠.٠٥	٠.٦٤٣	مرتفع
	البعدي	٤١.٨٣	٣.٦٠	الرتب الموجبة	٦	٣.٥	٢١				
				الرتب المتعادلة	صفر						

يتضح من جدول(١٥) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لتقدير الذات لصالح القياس البعدي.

كما يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير((η2 برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب في تنمية تقدير الذات لدى فئة من الأطفال ذوي متلازمة داون بلغ(٠.٦٤٣) وهو حجم تأثير مرتفع، أى أن نسبة التباين فى تقدير الذات والتى ترجع لبرنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب هى(٦٤.٣%).

وبناء على ذلك يتضح صحة الفرض وقبوله، وبذلك يكون قد تم الإجابة على السؤال البحثي الخامس.

اختبار صحة الفرض السادس:

ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لتقدير الذات".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون"(Wilcoxon Signed Ranks Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لتقدير الذات، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

جدول(١٦)

نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة(Z) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعى لتقدير الذات(ن=٦)

المتغير	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسطات الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
تقدير الذات	البعدي	٤١.٨٣	٣.٦٠	الرتب السالبة	٣	٢	٦	١.٦٣٣	غير دالة
	التتبعى	٣٨.٦٧	٥.١٦	الرتب الموجبة	صفر	صفر	صفر		
				الرتب المتعادلة	٣				

يتضح من جدول(١٦) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لتقدير الذات.

وبناء على ذلك يتضح صحة الفرض وقبوله، وبذلك يكون قد تم الإجابة على السؤال البحثي السادس.

مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

١. أوضحت نتائج الفرض الأول وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي للمهارات الاجتماعية(المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعلاقات مع الآخرين- المهارات الاجتماعية المرتبطة بأداء الأعمال)، ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

وترجع تلك الفروق في المهارات الاجتماعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية لتعرضهم - دون أفراد المجموعة الضابطة – للبرنامج التدريبي،

مما يدل على فاعلية برنامج الأنشطة الإلكترونية المستخدم في البحث والذي اعتمد على مبدأ التلعيب وعناصره في تنمية تلك المهارات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون؛ ويتبين من هذا الفرض مدى استفادة أفراد المجموعة التجريبية من البرنامج التدريبي، وبالتالي تحسنت لديهم المهارات المرتبطة بالعلاقات مع الآخرين والمهارات المرتبطة بأداء الأعمال من خلال الفنيات والأنشطة المستخدمة في البرنامج.

كما يرجع تفوق الأطفال أفراد المجموعة التجريبية إلى محتوى البرنامج من الأنشطة الإلكترونية والتي تم اختيارها وفقاً لمجموعة من المعايير والشروط لتناسب خصائص وسمات الأطفال ذوي متلازمة داون وتلبي احتياجاتهم، والتنوع في الأنشطة المختارة التي أثارت اهتمام الأطفال وربطت التعليم بالمتعة والترفيهة والتسلية إلى جانب تعميق إدراكهم للأدوار الاجتماعية المختلفة، كذلك استخدام مبادئ التلعيب مثل نظام النقاط والمكافآت ومستويات الإنجاز وترتيب الصدارة والذي ساعد على جعل الأنشطة أكثر متعة وتشويقاً مثلها مثل الألعاب تماماً.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما أكدته نتائج الدراسات المتنوعة من فاعلية استخدام برامج الأنشطة الإلكترونية في تعليم وتدريب الأطفال ذوي متلازمة داون وتنمية مهاراتهم المختلفة، وتفوق أفراد المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة مثل نتائج دراسة إميلى ميخائيل وسمية جميل(٢٠١٤) والتي أثبتت تفوق أفراد المجموعة التجريبية في بعض المهارات المعرفية، ونتائج دراسة سعاد مصطفى(٢٠١٤) والتي أكدت فاعلية البرنامج في تنمية بعض المهارات الحياتية، بينما أظهرت نتائج دراسة ميشلينج وسويندل(Mechling, L. C., & Swindle, C. O., 2013) تفوق أفراد المجموعة التجريبية في أداء المهام الحركية الدقيقة، وأبرزت منى الدهان وسهام مجاهد ومؤمن يونس(٢٠١٢) تأثير برنامج البحث في تنمية مهارات القراءة والكتابة.

كما تتفق مع نتائج الدراسات التي أبرزت فاعلية استخدام مبدأ التلعيب في بيئات التعلم المختلفة مثل نتائج دراسة تغريد الرحيلي(٢٠١٨)، ورفيق البربري(٢٠١٨)، وزهور الجهني(٢٠١٨)، ومحمود الحفناوي(٢٠١٧)، وكرياكوفا(Kiryakova, et al, 2014)، وهالفورسن(Halvorsen, 2013)

وتتفق نتائج الفرض مع نتائج الدراسات التي تناولت فاعلية البرامج التدريبية المختلفة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المعاقين ذهنياً مثل نتائج دراسة محمد عبد القوي(٢٠١٦)، وأوزوكو وأكاميتي وأوزوريك(Ozokcu, O., Akcamete, G., & Ozyurek, M., 2017)، وجل(Gul, S. O., 2016)، وهيو وسيشلز وردوارد وليف(Hui, Shyuan Ng, A., Schulze, K., Rudrud, E., & Leaf, J. B., 2016)، ومحمود إسماعيل وعمرو نحلة وأشرف شلبي(٢٠١٥)، والتي أكدت فاعلية البرامج التدريبية المقدمة في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين ذهنياً.

٢. أوضحت نتائج الفرض الثاني وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية(المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعلاقات مع الآخرين-المهارات الاجتماعية المرتبطة بأداء الأعمال) ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي.

وتبرز نتائج هذا الفرض أهمية استخدام برامج الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، كما أنها تتفق مع توصيات العديد من المربين والباحثين والتي أكدت على حاجة هؤلاء الأطفال إلى التدريب على المهارات الاجتماعية بالاقتران مع تدخلات علاجية مدروسة، كبعض البرامج المدرسية واستخدام التكنولوجيا وتعلم الأقران وإدخال مناهج المهارات الاجتماعية ضمن البرنامج الأكاديمي(مارتن هنلي وآخرون، ٢٠٠٦، ١١٥٩).

ويمكن أن نُرجع نتائج هذا الفرض إلى مراعاة برنامج البحث لمجموعة من المعايير والأسس التي تراعي طرق وأساليب تعليم الأطفال المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون؛ من أهمها مراعاة خصائص ومتطلبات وسمات هؤلاء الأطفال، والحرص على تحليل المهام وتبسيط المهارات، وتكرار الخبرات التعليمية المقدمة للطفل، وتقديم التعزيز الفوري للاستجابات الصحيحة، وتزويد الطفل بالتغذية الراجعة المباشرة، كما تتيح هذه الألعاب للأطفال المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون الفرصة للتفاعل مع محتوى البرنامج، وزيادة انتباهه وإثارة دافعيته وتحفيزه على المشاركة الإيجابية في عملية التعلم والتدريب، وزيادة سرعة الاستجابة لاكتساب المهارات، مما انعكس

بدوره على مدى استفادة أفراد المجموعة التجريبية من برنامج البحث وتحقيق البرنامج لأهدافه المنشودة.
كما يتضح أهمية برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب في تنمية المهارات الاجتماعية؛ حيث لاحظت الباحثة خلال جلسات البرنامج إندماج الأطفال أفراد المجموعة التجريبية معاً وزيادة توافقهم وانخفاض معدل السلوكيات السلبية فيما بينهم، كما لاحظت تحسناً ملحوظاً في تفاعلهم مع المعلمين، والتزامهم بالتعليمات والنظام والانصياع للأوامر أثناء الخروج من وإلى حجرة النشاط وقاعة الكمبيوتر، وأثناء تطبيق جلسات البرنامج.
وقد حرصت الباحثة على توفير أجهزة كمبيوتر متنوعة وأدوات تحكم مناسبة للخصائص الجسمية وشكل اليد للأطفال ذوي متلازمة داون؛ بحيث يسهل على الطفل التحكم بها، كما راعت الباحثة التعامل الفوري مع المشكلات التي واجهتها في المرحلة التمهيدية لتطبيق البرنامج، وعملت على تذليل كافة العقبات والقضاء على العوائق لتيسير تعامل الأطفال مع أجهزة الكمبيوتر المختلفة.
وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة فان وفلاشكامب وساشوفينس(Van der, P. A., Vlaskamp, C. & Schuivens, E., 2011) والتي أوضحت فاعلية الأنشطة الإلكترونية وغيرها من الوسائل التفاعلية في تدريب وتعليم الأطفال ذوي متلازمة داون نظراً لأنها توفر لهم بيئة تعلم متعددة الحواس تلائم قدراتهم الإدراكية المختلفة، كما أوردت نتائج دراسة عبد الله الغامدي(٢٠١٠)، وهدى عبد الفتاح(٢٠١٠) أن التقدم والتحسن الذي أظهره الأطفال في مستوى المهارات والمفاهيم لديهم يرجع لاستخدام برامج الأنشطة الإلكترونية، والتي وفرت للأطفال جواً من المنافسة بينهم وزيادة الدافعية لديهم وإقبالهم على العملية التعليمية، وأثبتت نتائج دراسة رزيان ومحمدي وفلاح(Rezaiyan, A. Mohammadi, E. & Fallah, p., 2007)، ودراسة توديلا وأرزيت(Tudela, J.M.O., & Arizat, C. J. G., 2006) أن استخدام الأنشطة الإلكترونية ساعد الأطفال المعاقين ذهنياً على الاستمرار والحماس في النشاط لفترات طويلة نتيجة التصميم المبسط للأنشطة وتقسيمها لمهام وخطوات صغيرة بما يتلاءم مع خصائص هؤلاء الأطفال.
٣. أوضحت نتائج الفرض الثالث عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة

التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي للمهارات الاجتماعية(المهارات الاجتماعية المرتبطة بالعلاقات مع الآخرين -المهارات الاجتماعية المرتبطة بأداء الأعمال) ومجموعها الكلي.

وتُرجع الباحثة بقاء أثر البرنامج لطبيعة الأنشطة التي تم اختيارها وفقاً لمعايير تقييم تناسب خصائص الأطفال ذوي متلازمة داون، وبساطة المواقف الاجتماعية التي تعرضها، وانتقاء أنشطة إلكترونية مبسطة شيقة ممتعة ذات ألوان جذابة وموسيقى مبهجة وحركات شيقة، والتدرج في المهارات من البساطة إلى التعقيد، ومن البطء إلى السرعة، وهو ما يجب إتباعه في تدريب المعاقين ذهنياً، وهذا ساهم بشكل كبير في اكتساب الطفل للمهارة واحتفاظه بأثر التعلم، علاوة على توفير عناصر التلعيب من التحفيز الإيجابي والتشجيع المستمر في بيئة الطفل لتثير انتباهه لأطول فترة ممكنة، كما يمكن أن نُرجع هذه الاستمرارية أيضاً إلى الدور النشط الذى يقوم به الطفل في الجلسات، وقد لاحظت الباحثة استمرار إقبال الأطفال بفرح وسعادة واستمتاع على استخدام الأنشطة الإلكترونية وميلهم لممارستها مقارنةً بطرق التعليم التقليدية.

٤. أوضحت نتائج الفرض الرابع وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدي لتقدير الذات لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

وترجع تلك الفروق في تقدير الذات لصالح أفراد المجموعة التجريبية لتعرضهم - دون أفراد المجموعة الضابطة – للبرنامج التدريبي، مما يدل على أثر برنامج البحث المستخدم والذي انعكس بدوره على مدى تقدير الذات لدى هؤلاء الأطفال، وتُدلل نتائج هذا الفرض على أهمية تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، والتأثير الإيجابي لها على تقدير الذات لديهم؛ فنمو المهارات الاجتماعية يساعد الطفل على الثقة بالذات، والتفاعل الجيد مع المحيطين به والتوافق مع أقرانه والاندماج معهم في الأنشطة المختلفة مما يجعلهم يخرجون من عزلتهم والانطواء على أنفسهم، والتفاعل مع أسرهم ومع المحيطين بهم، وهذا ينعكس بدوره على تحسين تقدير الذات الإيجابي لديهم وخفض تقدير الذات السلبي.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على أثر البرامج التدريبية في تحسين تقدير الذات لدى هذه الفئة من

الأطفال، ومن هذه الدراسات دراسة كيونج(Kyung, 2013) والتي أشارت نتائجها إلى جدوى برنامج العلاج بالفنون المتكاملة على تحسين تقدير الذات لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، ونتائج دراسة انتصار منصور(٢٠١٢) والتي أبرزت أثر تنمية المهارات الحياتية في تحسين تقدير الذات لدي الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، كما أوردت نتائج دراسة فان ومايس(Van Puyenbroeck, J., & Maes, B., 2009) تأثير برنامج الدراسة على عدد من المتغيرات الشخصية لدى الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية من أهمها تحسين المزاج وتقدير الذات ومدى الرضا عن الحياة، وأظهرت نتائج دراسة فاريسكو ومانديز وجالي(Varisco, S., Mendez, A., & Galli Carminati, G., 2008) فاعلية برنامج قائم على الوعي العاطفي والجنسي في تحسين تقدير الذات الإيجابية لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية.

٥. أوضحت نتائج الفرض الخامس وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لتقدير الذات لصالح القياس البعدي.

ويتضح من نتائج هذا الفرض التأثير الإيجابي لبرنامج البحث على تحسين تقدير الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون من أفراد المجموعة التجريبية، وبذلك فإن نتائج هذا الفرض تتفق مع نتائج دراسة جونسون(Johnson, P., 2012) والتي أظهرت انتشار تدني تقدير الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنياً، وأوصت بضرورة تنمية مهاراتهم المختلفة والاهتمام بإعداد البرامج التدريبية والتأهيلية التي تساعدهم على تحسين تقدير الذات لديهم، كما تتفق نتائج الفرض مع ما أظهرته نتائج دراسة باتيرسون ومكانزي وليندسي(Paterson, L., Mckenzie, K., & Lindsay, B., 2012) والتي أوضحت وجود علاقة ارتباطية بين قصور المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى الأفراد المعاقين ذهنياً، ودعت لمواجهة هذا القصور والعمل على تنمية المهارات الاجتماعية بما ينعكس بالإيجاب على تقدير الذات لدى هذه الفئة، وكذلك نتائج دراسة جاسكون(Gascon, H., 2009) والتي أبرزت العلاقة بين تقدير الذات والشعور بالوحدة لدى الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية، وأكدت على حاجة الطفل المعاق ذهنياً إلى تحسين تقدير الذات الإيجابي لديه بما ينعكس على علاقته بالآخرين، ويعمل على زيادة توافقه مع أقرانه.

٦. أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لتقدير الذات.

وتعني نتائج هذا الفرض بدورها استمرار التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية حتى فترة المتابعة، وتفسر الباحثة ذلك بأن استخدام فنيات وأساليب تدريب تناسب خصائص وسمات الأطفال ذوي متلازمة داون قد ساعد على بقاء أثر التعلم لفترة أطول من تلك التي قدمتها الطريقة الاعتيادية المتبعة في تعليمهم، ومع استمرار أثر التعلم استمر مستوى تقدير الذات المرتفع الإيجابي لدى الأطفال، وانخفض مستوى تقدير الذات السلبي، ويمكن إرجاع بقاء أثر التعلم إلى وجود روابط صحيحة مرتبة بين مهارات البرنامج، وتنظيمها بشكل سليم وربطها بالمتعلم، وبالتالي فهي تسهل عملية التعلم وتسهم في الاحتفاظ الجيد بأثر التعلم، كذلك تأثير عاملي الانتباه والاهتمام، فكلما زاد انتباه الطفل المعاق ذهنياً واهتمامه بخبرات التعلم التي يواجهها؛ كلما زادت درجة احتفاظه بتلك الخبرات وقلّت العوامل المشتتة لذلك.

مما سبق؛ يتضح أن استخدام الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي متلازمة داون تلعب دوراً أساسياً في تعلم الطفل، وتعتبر من أساليب التعليم والتدريب الهامة التي يجب الإهتمام بها، فهي أنشطة شيقة وجذابة ومبهجة تحقق مبادئ اللعب العادي ولكن في بيئة التعلم ككل، وتوفر له المتعة والتسلية، ومثيرة لانتباهه، ولها تأثير إيجابي في تنمية مهارات الدقة والمتابعة والتركيز، وتسهم في عملية التنشئة الاجتماعية، وتُحسن من نمو المهارات الاجتماعية للطفل، ومن ثم تُحسن من تقدير الذات الإيجابي لديه.

وفي ضوء نتائج البحث الحالي؛ يمكن القول أن التحسن الذي طرأ في بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون من أفراد المجموعة التجريبية يعود الى أثر وفاعلية برنامج الأنشطة الإلكترونية القائم على التلعيب والمستخدم في البحث، وترتب عليه تحسن في تقدير الذات الإيجابي لديهم، وذلك كان هدف أساسي تسعى الباحثة لتحقيقه من خلال تطبيق البرنامج التدريبي المستخدم في البحث.

الاستنتاجات:

من خلال البحث الحالي وفي ضوء ما توصل إليه من نتائج، أمكن للباحثة استخلاص بعض الاستنتاجات الهامة:

- يُعد التعلم القائم على استخدام تقنيات التعليم والأنشطة الإلكترونية من أفضل الطرق والاستراتيجيات التعليمية المناسبة لتعليم الطفل المعاق ذهنياً ذو متلازمة داون؛ نظراً لما يتسم به هذا الأسلوب من التفاعل بين المعلم والأطفال، ومن ثم يصبح للطفل دور إيجابي يتميز بكونه عنصر نشط وفعّال داخل حجرة النشاط، كما أن استخدام أنشطة تربوية هادفة وألعاب تعليمية جيدة تم إعدادها بطريقة علمية منظمة يدفع المتعلم على التفاعل مع المواقف التعليمية؛ فاللعب يساعد الطفل على أن يدرك العالم الذي يعيش فيه.
- من خلال الاطلاع على الجانب النظري ونتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث الحالي، استنتجت الباحثة جدوى وفاعلية استخدام الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون، وهو ما يؤكد أهمية استخدام وتطبيق عناصر ومبادئ اللعب في بيئة التعلم بشكل عام، ويبرز دور التقنيات الحديثة والتكنولوجيا في تعليم وتدريب هؤلاء الأطفال كوسيلة تعليمية مشوقة تعتمد على التعليم الفردي الذي تنادي به التربية الحديثة لذوي الاحتياجات الخاصة؛ حيث يوفر للطفل حرية التفاعل مع النشاط والتعلم الذاتي عن طريق المحاولة والخطأ، كما ينظر الطفل دائماً إلى برامج تنمية المهارات والمفاهيم على أنها ألعاب ممتعة تثير حب الاستطلاع عنده، وتدفعه لممارستها.
- لا يتعارض استخدام الأنشطة الإلكترونية مع الاستراتيجيات التعليمية الأخرى بل يتفق مع أسس تعليم المعاقين ذهنياً ويحققها بفاعلية، مثل تحليل المهام وتجزئة المهارات، والتدرج من الأسهل إلى الأصعب، ومن المحسوس إلى المجرد، واستخدام أساليب التعزيز المختلفة وتقديم التغذية الراجعة الفورية، وهنا يجب الإشارة إلى استنتاجات دراسة ريم الرصيص(٢٠٠٣) والتي أكدت على أهمية وجود المعلم ودوره الفعّال الذي لا غنى عنه في توظيف الكمبيوتر والتكنولوجيا بفاعلية ونجاح في تعليم الأطفال المعاقين ذهنياً.

- أظهرت نتائج البحث الحالي فاعلية البرنامج المعد في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون، ويتبين من ذلك بوضوح أهمية التركيز على تنمية المهارات الاجتماعية بصورة صحيحة لدى الطفل ذو متلازمة داون، والاهتمام بجوانب نمو تلك المهارات والتي تعد بمثابة حجر الأساس في إقامة علاقات شخصية ناجحة ومستمرة؛ فالطفل يحيا في ظل شبكة من العلاقات تشمل الوالدين والأقران والأقارب والمعلمين وغيرهم، وفي هذا السياق يشير تشارلز((Charles, 2008, 126 إلى أن القصور في المهارات الاجتماعية يمثل عائقاً خطيراً ويضع الأطفال أمام صعوبة في فهم وتفسير سلوك ومقاصد الآخرين؛ وقد ينتج عن ذلك ردود أفعال دفاعية تؤثر سلبًا على العلاقة معهم، ومن هذا المنطلق أصبح من المتفق عليه أن المهارات الاجتماعية من المحددات الرئيسة لنجاح الفرد أو فشله في المواقف اليومية المتنوعة، فهي تمكنه من أداء الاستجابة المناسبة لموقف ما أو تعوق توافقه مع الآخرين.
- سلطت العديد من الدراسات السابقة الضوء على أهمية دراسة تقدير الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنياً، وقد استنتجت الباحثة من نتائج هذه الدراسات أن تقدير الذات يقع بين ذات الفرد والوسط الاجتماعي الذي يعيشه، وهو يعمل على المحافظة على الذات وسط نتائج الأحداث السلبية أو الإيجابية التي يتعرض لها الطفل في واقعه، وعند حدوث تغيرات في بيئة الفرد الاجتماعية يحدد تقدير الذات نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعاً لذلك، ومن ثم قد ينتج تقدير الذات المرتفع أو تقدير الذات المنخفض، ويمثل الأخير عائق في سبيل تحقيق التكيف والتوافق لدى الطفل المعاق ذهنياً؛ حيث أشار أوستروسكي(Ostrowsky, 2010, 71) إلى الآثار السلبية المترتبة عليها مثل الإحباط، وافتقار القدرة على اتخاذ القرارات، ونقص القيم الإبداعية، وكثرة الوقوع في الأخطاء، والإفراط في الميل للمنافسة، والميل إلى النقد والبحث عن الأخطاء بصورة مبالغة، وهذا يستدعي الاهتمام بتحسين تقدير الذات الإيجابية.

التوصيات:

١. الاهتمام بتصميم وإعداد أنشطة إلكترونية قائمة على التلعيب موجهة للأطفال ذوي متلازمة داون تناسب سماتهم وخصائصهم، وتلبي احتياجاتهم الاجتماعية والتربوية وغيرها.
٢. الاهتمام بالإعداد التقني لمعلمي التربية الخاصة، وتمكينهم من استخدام التكنولوجيا المساندة، بما يسهل توظيف الأنشطة الإلكترونية بنجاح في تعليم الأطفال المعاقين ذهنياً.
٣. إعداد دليل تربوي لمعلمي التربية الخاصة والوالدين عن كيفية استخدام الأنشطة الإلكترونية وتوظيف مبدأ التلعيب مع الأطفال ذوي متلازمة داون بشكل فعّال وإيجابي لتنمية مهاراتهم المختلفة وتطوير أدائهم.
٤. إعداد برامج تدريبية وإرشادية للوالدين عن الخصائص الاجتماعية للأطفال ذوي متلازمة داون، وكيفية توظيف الاستراتيجيات التربوية المختلفة في تنمية مهاراتهم الاجتماعية.
٥. الاهتمام بدراسة تقدير الذات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، وعلاقته بمتغيرات نفسية أخرى مثل الرضا عن الحياة، والتوافق النفسي والاجتماعي وغيرها.
٦. الاهتمام بالتعرف على مدى تقدير الأطفال ذوي متلازمة داون لذاتهم، وتوفير برامج تربوية تساعد على تحسين تقدير الذات الإيجابي، وتخفض من تقدير الذات السلبي.

مقترحات بحثية:

١. برنامج باستخدام الألعاب الإلكترونية لتنمية بعض المهارات قبل الأكاديمية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.
٢. برنامج تدخل مبكر قائم على التلعيب لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون.
٣. برنامج تدريبي لآباء الأطفال المعاقين ذهنياً ذوي متلازمة داون لتحسين تقدير الذات الإيجابي لديهم.
٤. بناء مقاييس للمهارات الاجتماعية ومقاييس لتقدير الذات تناسب المراحل العمرية المبكرة للأطفال ذوي متلازمة داون.

المراجع:

١. أسامة ربيع.(٢٠٠٧). **التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS**. القاهرة: المكتبة الاكاديمية.

٢. أمل عبد الفتاح سويدان، منال عبد الفتاح مبارز.(٢٠٠٧). **التقنية في التعليم: مقومات أساسية للطالب المعلم**، عمان: دار الفكر.

٣. أمل محمد حسونة، منى سعيد أبو ناشي.(٢٠٠٦). **الذكاء الوجداني.** القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

٤. أمل معوض الهجرسي.(٢٠٠٥). **تربية الأطفال المعاقين ذهنياً.** القاهرة: دار الفكر العربي، ط ٢.

٥. إميلى صادق ميخائيل، سميه طه جميل.(٢٠١٤). فاعلية الألعاب التربوية الإلكترونية في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين عقلياً. **مجلة دراسات الطفولة**، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مج ١٣، ع ٤، أكتوبر – ديسمبر، ٢٣٣-٢٦٢.

٦. انتصار السيد محمد منصور.(٢٠١٢). فاعلية إستراتيجية جداول النشاط المصورة للتدريب علي بعض المهارات الحياتية في تحسين تقدير الذات لدي الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

٧. إيمان محمد السيد هدهودة، إنشراح إبراهيم المشرفي.(٢٠٠٦). تأثير برنامج ترويحي مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم. **المؤتمر العلمي العربى السابع لرياضة المرأة**، "الرياضة حق من حقوق الآنسات لأمومة وطفولة أفضل"، كلية التربية الرياضية، جامعة الإسكندرية.

٨. إيمان محمد صديق فراج.(٢٠٠٣). تنمية بعض المهارات اللغوية للأطفال المعاقين عقلياً فئة القابلين للتعلم باستخدام برامج الكمبيوتر. رسالة ماجستير غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٩. إيمان محمد وجدي عزت، عادل سيد عبادي أحمد.(٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الأشغال الفنية في خفض تقدير الذات السلبي لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعلم. **مجلة دراسات تربوية**

وإجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، مج ٢٢، ع ٤، أكتوبر، ٥٧٩ – ٦٣٥.
١٠. بكر محمد سعيد عبد الله.(٢٠١٦). نموذج العلاقات بين فاعلية الذات وتنظيم الذات وتقدير الذات في ضوء بعض العوامل الديموجرافية لدى طلاب الدبلومات الجامعية. **مجلة العلوم التربوية**. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ع ٥، ربيع الآخر، ٢٠٣-٢٨٦.
١١. تامر المغاوري الملاح، نور الهدى محمد فهيم.(٢٠١٦). **الألعاب التعليمية الرقمية والتنافسية Gamification.** القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.
١٢. تغريد عبد الفتاح الرحيلي.(٢٠١٨). فاعلية بيئة تعلم تشاركية متعددة الوسائط قائمة على التلعيب في تنمية التحصيل والدافعية لدى طالبات جامعة طيبة. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية.** غزة، مج ٢٦، ع ٦، أغسطس ٥٣-٨٣.
١٣. جال. ه. رويد، ترجمة صفوت فرج.(٢٠١١). **مقياس ستانفورد بينيه للذكاء - الصورة الخامسة(تقنين البيئة المصرية والعربية).** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
١٤. جمال محمد الخطيب ومنى الحديدي.(٢٠٠٧). **التدخل المبكر، التربية الخاصة في الطفولة المبكرة.** الأردن: دار الفكر، ط ٣.
١٥. جمال محمد الخطيب.(٢٠٠٨). **التربية الخاصة المعاصرة(قضايا وتوجهات)**، عمان: دار وائل للنشر.
١٦. حسام عطية حسين سالم عابد.(٢٠١٨). برنامج تدريبي لتحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً في مدارس الدمج. **المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية**. المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، مصر، ع ١٦، سبتمبر، ٧٣-١١٠.
١٧. حمد محمد طاهر واوان الشمري.(٢٠٠٧). الفروق في السلوك العدواني والمهارات الاجتماعية لدى أطفال متلازمة داون طبقا لفترة الالتحاق ببرامج التدخل المبكر. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، المنامة، البحرين.
١٨. حميد مجيد الموالي.(٢٠١١). **التعليم في عصر المعلوماتية**. العين: دار الكتاب الجامعي.

١٩. حورية أحسن جاب الله.(٢٠١٠). **النمو والاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة**. الجزائر: مركز أعمال زيروكس.
٢٠. خالد عبدالحميد عثمان.(٢٠١٢). فاعلية برنامج ترويحي رياضي على تنمية المهارات الحركية الرياضية والمهارات الاجتماعية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية.** كلية التربية، جامعة حلوان، مج ١٨، ع ٤، أكتوبر، ١١-٤٢.
٢١. داؤود الحمداني.(٢٠١٠). الأنشطة التعليمية على المواقع الإلكترونية والبوابات التربوية. **مجلة رسالة التربية**. وزارة التربية والتعليم، ع ٢٧، أبريل، ٤٨-٥٣.
٢٢. رأفت عوض السعيد خطاب.(٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي لإدارة الانفعالات في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً. **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مج ٢٢، ع ٨، يناير، ١٤٨-٢١٩.
٢٣. رفيق سعيد إسماعيل البربري.(٢٠١٨). تصميم مقترح لبيئة تعلم الكترونية قائمة على التلعيب وأثرها فى تنمية مهارت الاستخدام الأمن للإنترنت لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المقيمين بدور الأيتام. **مجلة كلية التربية.** جامعة المنوفية، مج ٣٣، ع ٤، ٢٥٢-٢٩٧.
رقية عبيد العتيبي.(٢٠١٨). درجة تطبيق استراتيجية التلعيب ومعوقات تطبيقها لدى معلمات الحاسب الآلي بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية.** جامعة أسيوط، مج ٣٤، ع ٤، أبريل، ٤٧١-٥٠٤.
٢٤. ريم فهد الرصيص.(٢٠٠٣). فاعلية برنامج تعليمي لمساعدة الحاسوب في تعليم مهارة الجمع للتلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الخليج العربي، المنامة، البحرين.
٢٥. زهور محمد سليمان الجهني.(٢٠١٨). أثر تلعيب التعلم((Gamificationمن خلال البلاكبورد((Blackboard لتنمية مهارات حل المشكلة في الرياضيات لدى الطالبات الموهوبات بالصف الأول ثانوي، **مجلة البحث العلمي في التربية**. كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ج ١١، ع ١٩، ٦٤٣-٦٦٦.
٢٦. زياد بن طالب، إخلاص سلام.(٢٠١٣). المنهج التعليمي للأطفال المعاقين ذهنياً ومدى تأثير الإعاقة على تقدير الذات "دراسة

سيكولوجية". مجلة التواصل. **مجلة نيابة الدراسات العليا والبحث العلمي**، جامعة عدن، ع ٣٠، يناير، ١٠١-١٣١.
٢٧. سارة خلف جعفر خلف.(٢٠١٤). فاعلية برنامج ارشادى سلوكي في تنمية بعض المهارات الحياتية وتقدير الذات لدي الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بمحافظة المنيا. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنيا.
٢٨. سامية عبد الفتاح عبد الرحيم.(٢٠٠٨). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية للأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعليم في سوريا. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة.
٢٩. سحر محمد القحطاني.(٢٠١٧). فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية قائمة على التلعيب في تنمية التحصيل الآني والمؤجل لدى طالبات المرحلة الثانوية واتجاهاتهن نحوها. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، كليات الشرق العربي، الرياض.
٣٠. سعاد مصطفى محمد مصطفى.(٢٠١٤). فاعلية برنامج مبنى على إستراتيجيات الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال ذوى الإعاقات الذهنية القابلين للتعلم، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، ع ١١، يونيو، ٦٢٠-٦٥٠.
٣١. سمية محمود أحمد ربيع.(٢٠٠٥). فعالية برنامج كومبيوتر بالوسائط المتعددة في تحصيل التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم لبعض مفاهيم العلوم والتربية الصحية في المملكة العربية السعودية. **مجلة القراءة والمعرفة**، ع ٤٩، جامعة عين شمس، ٤٩-٧٣.
٣٢. سميرة عبد الله كردي.(٢٠١٠). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية والفعالية الذاتية والقيادة التربوية لدى عينة من مديرات المدارس الثانوية في المنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية دراسة وصفية ارتباطية. **مجلة العلوم التربوية**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ع ١ ، يناير، ٢٠٤–٢٨٩.
٣٣. سهير إبراهيم عبد ميهوب.(٢٠١٣). دراسة تأثير الألعاب الإلكترونية على المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال في المرحلة العمرية من(٤-٦) سنوات. **مجلة دراسات الطفولة**، كلية دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، مج ١٦، ع ٦٠، سبتمبر، ١-١١.

٣٤. سهيلة عيسى العميري.(٢٠٠١). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال متلازمة داون من ذوي التخلف العقلي البسيط في مرحلة ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، المنامة، البحرين.
٣٥. سوزان عبد الله العيسوي.(٢٠٠٤). استخدام مسرحة المناهج في اللغة العربية وأثره على تنمية بعض المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً. رسالة ماجستير. معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
٣٦. شريف سنوسي عبد اللطيف.(٢٠١٣). **الخدمة الاجتماعية ورعاية الفئات الخاصة ذوي الأمراض المزمنة والمعاقين**. أسيوط: مطبعة هابي رايت، ط ٢.
٣٧. صالح عبدالله هارون.(٢٠٠٠). **دليل مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم داخل حجرة الدراسة**. الرياض: دار الزهراء للنشر.
٣٨. صلاح الدين محمود علام.(٢٠١٠). **الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية واللابارامترية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية**، القاهرة: دار الفكر العربي.
٣٩. صيدا قفطان عبدالعزيز العدوان.(٢٠١٨). فاعلية استخدام السبورة التفاعلية فى تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة من وجهة نظر المعلمين. مجلة التربية. كلية التربية، جامعة الأزهر، مج ٣٧،ع ١٧٩، ج١، يوليو، ٣٧٦-٣٩٦.
٤٠. الطيب محمد زكي يوسف.(٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام ألعاب الكمبيوتر التعليمية لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية عند الأطفال المعاقين سمعياً زارعي القوقعة الإلكترونية وأثر ذلك على توافقهم النفسي. **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع ١٦١، مارس، ٧١ – ١٧١.
٤١. عادل عبد الله محمد.(٢٠٠٤). **الإعاقات العقلية**، القاهرة: دار الرشاد.
٤٢. عبد الحليم محمود السيد، طريف شوقي فرج، عبد المنعم شحاتة محمود.(٢٠٠٤). **علم النفس الاجتماعي المعاصر**، القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع، ط ٢.

٤٣. عبد الرحمن سليمان.(٢٠٠١). **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة.** القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
٤٤. عبد العزيز السيد الشخص.(٢٠١٤). **مقياس السلوك التكيفي للأطفال، المعايير المصرية والسعودية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٤٥. عبد الله عثمان الغامدي.(٢٠١٠). فاعلية برنامج تدخل مبكر باستخدام الحاسوب في تنمية بعض المفاهيم ما قبل الأكاديمية في الرياضيات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وتعديل سلوكهم التكيفي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٤٦. عفراء محمد إبراهيم الغندوري.(٢٠١٠). دراسة مقابلة لبعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم بمدارس الدمج ومدارس العزل بدولة الإمارات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة.
٤٧. علجية غمري، نوال صديقي.(٢٠١٨). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية تقدير الذات لدى المعاقين بصرياً بمدرسة المكفوفين بمدينة بسكرة. **مجلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**. جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، ع ١٤، فبراير، ١١٧-١٥٠.
٤٨. علي بن شرف الموسوي.(٢٠١٠). الأنشطة التعليمية وتطورها باستخدام تقنيات التعليم والمعلومات ووسائطهما. **مجلة رسالة التربية**. وزارة التربية والتعليم، ع ٢٧، أبريل، ١٦-٢١.
٤٩. علي محمد حبيب الكندري.(٢٠١٣). فاعلية الانشطة الالكترونية على التحصيل والدافعية للتعلم لدى عينة من طلبة جامعة الكويت، **المجلة التربوية**، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، مج ٢٨، ع ١٠٩، ديسمبر، ١٣-٥٠.
٥٠. فاتن عبد المجيد السعودي فودة.(٢٠١٨). الأنشطة الإلكترونية.. نظرة تكاملية. **مجلة تعليم جديد**، متاح على https://www.new-educ.com
٥١. فاروق الروسان.(٢٠٠٥). **مقدمة في الإعاقة العقلية.** عمان: دار الفكر للنشر.
٥٢. كريمان بدير، إميلي صادق.(٢٠٠٣). **تنمية المهارات اللغوية للطفل**. القاهرة: عالم الكتب، ط٢.

٥٣. كلير فهيم.(٢٠٠٥). **رعاية الأبناء ذوي الاحتياجات الخاصة**. القاهرة: مكتبة الأسرة.
٥٤. كوثر حسن حسين عسلية.(٢٠٠٦). **طفل متلازمة داون.** القاهرة: دار صفاء للنشر.
٥٥. لمياء عبد الحميد محمد فاضل.(٢٠٠٧). فاعلية بعض الأنشطة علي تنمية المهارات الاجتماعية للطلبة بسيطي الإعاقة العقلية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة.
٥٦. مجدي محمد الدسوقي.(٢٠٠٧). **دراسات في الصحة النفسية.** المجلد الأول. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٥٧. محمد شعبان سعيد عبد القوي.(٢٠١٥). قائمة تقدير المهارات الاجتماعية فى البيئة المدرسية للتلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية.** كلية رياض الأطفال، جامعة الفيوم، مج ٢، ع ٢، يوليو، ٣١٩-٣٦٨.
٥٨. محمد شعبان سعيد عبد القوي.(٢٠١٦). أثر اختلاف مستويات التعزيز وأساليب تقديمه في القصة الإلكترونية التفاعلية على تنمية المهارات الاجتماعية وانتقال أثر التعلم لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. رسالة دكتوراة. كلية التربية، جامعة الفيوم.
٥٩. محمد عطية خميس.(٢٠٠٣). **منتجات تكنولوجيا التعليم**. القاهرة: دار الكلمة.
٦٠. محمد مصطفى.(٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المصحوبة بضعف سمع. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل.** مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، مج ١، ع ٤، يوليو، ٣٦-٧٧.
٦١. محمود حسن إسماعيل، عمرو محمد نحلة، أشرف مصطفى شلبي.(٢٠١٥). دور الإذاعة المدرسية في بعض تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال الموهوبين المعاقين عقلياً فئة داون القابلين للتعلم. **مجلة دراسات الطفولة،** كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مج ١٨، ع ٦، يونيو، ٥٣-٥٧.
٦٢. محمود محمد محمد الحفناوي.(٢٠١٧). أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية المبنية على مبدأ التلعيب في ضوء المعايير لتنمية المفاهيم

الرياضية لدى التلاميذ الصم ذوي صعوبات التعلم، **مجلة العلوم التربوية**، ع ٤، ج ٣، أكتوبر، ٣٠-٧٣.
٦٣. محمود محمد محمد الحفناوي.(٢٠١٧). أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية المبنية على مبدأ التلعيب في ضوء المعايير لتنمية المفاهيم الرياضية لدى التلاميذ الصم ذوي صعوبات التعلم، **مجلة العلوم التربوية**، ع ٤، ج ٣، أكتوبر، ٣٠-٧٣.
٦٤. محمود محمد محمد الحفناوي.(٢٠١٨). أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية المبنية على مبدأ التلعيب لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم ذوي صعوبات التعلم. **المؤتمر الدولي لتقويم التعليم.** هيئة تقويم التعليم والتدريب، الرياض، السعودية، ٤-٦ ديسمبر.
٦٥. منى حسين الدهان، سهام عبد الحافظ مجاهد، مؤمن محسن عثمان يونس.(٢٠١٢). فعالية برنامج ألعاب تعليمية مدمج باستخدام الحاسب الآلي لتنمية مهارات القراءة والكتابة للأطفال المعاقين ذهنياً بدرجة بسيطة. **مجلة دراسات الطفولة**. كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مج ١٥، ع ٥، ديسمبر، ٧١-٧٦.
٦٦. ميادة محمد علي أكبر.(٢٠٠٦). فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي للمعاقين عقلياً المصابين بأعراض داون القابلين للتعلم، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
٦٧. نجلاء محمود سليم.(٢٠٠٤). مدى فاعلية برنامج لدمج الأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعليم لتنمية بعض المهارات الاجتماعية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة.
٦٨. نهى يوسف اللحامي.(٢٠٠٣). المهارات الاجتماعية المدرسية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً والعاديين. **مجلة مركز معوقات الطفولة**، جامعة الأزهر، ع ١١، يناير، ١٥٥–٢٢٧.
٦٩. نور أحمد محمد أبو بكر الرمادي.(٢٠٠٧). فعالية برنامج تدريبي سلوكي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس لدى

الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. **مجلة كلية التربية**. جامعة الفيوم، ع ٧، نوفمبر، ٢٤٩-٣٠٧.
٧٠. هالة فاروق الديب.(٢٠١١). **تنمية المهارات الاجتماعية باستخدام الوسائط المتعددة لدى الأطفال المعاقين عقلياً.** القاهرة: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.
٧١. هبه يوسف أحمد حسن.(٢٠١٧). فاعلية برنامجين لتحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً: دراسة مقارنة. **مجلة البحث العلمي في التربية.** كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ع ١٨، ج ٥، ٣٢٥-٣٤٤.
٧٢. هدى عبد الحميد عبد الفتاح.(٢٠١٠). فعالية برنامج قائم على الألعاب الكمبيوترية في تنمية المهارات الحياتية والدافع للإنجاز لدى التلاميذ ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم. **المجلة المصرية للتربية العلمية،** مج ١٣، ع ٤، يوليو، ٧٣-١٢٢.
٧٣. وليد السيد أحمد خليفة.(٢٠٠٥). فاعلية برنامج باستخدام الكمبيوتر لتجهيز المعلومات في تحسين عمليتي الجمع والطرح لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
٧٤. وليد السيد خليفة.(٢٠٠٦). **الكمبيوتر والتخلف العقلي في ضوء نظرية تجهيز المعلومات،** القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.

1. Adina Letiţia Negrusa, Valentin Toader, Aurelian Sofica, Mihaela Filofteia Tutunea and Rozalia Veronica Rus, S.(2015). **Exploring Gamification Techniques and Applications for Sustainable Tourism**. Faculty of Business, Babes-Bolyai University, Cluj-Napoca, p12. ISSN 2071-1050.
2. Avcioglu, H.(2012). The Effectiveness of the Instructional Programs Based on Self-Management Strategies in Acquisition of Social Skills by the Children with Intellectual Disabilities. **Educational Sciences**: Theory and Practice, 12(1), 345-351.
3. Bouvet, C., & Coulet, A.(2015). Relaxation therapy and anxiety, self-esteem and emotional regulation among adults with intellectual disabilities: A randomized controlled trial. **Journal of Intellectual Disabilities.**
4. Brooks, B. A., Floyd, F., Robins, D., & Chan, W. Y.(2015). Extracurricular activities and the development of social skills in children with intellectual and specific learning disabilities. **Journal of Intellectual Disability Research**, 59(7), 678-687.
5. Brown, M. & Bortoli, A.(2008). The social attention skills of preschool children with an intellectual disability and children with a hearing loss. **Australian Journal of Early Childhood**, 33(4), 25-34.
6. Charles, S.(2008) The Quality of PlayStation & video games content and its relationship to

achievement and behavior in late- latency age children. PhD. IRIC, Boston College.
7. Christopher Pappas,(2015) Free eBook - **How Gamification Reshapes Learning, Top eLearning Professionals**. P 7.
8. Corder, G; Foreman, D.(2009). **Nonparametric statistics for non-statisticians A Step-by-Step Approach. USA**. New Jersey: john Wiley & Sons. Sons, Hoboken.
9. Deterding S, Dixon D, Khaled R, & Nacke L.(2011). **From game design elements to gracefulness: defining gamification**. In: Proceedings of Mind Trek.
10. DSM-5TM.(2013). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. American Psychiatric Association. New School Library, Washington, DC, 5th Ed.
11. Duclos, G.(2004). **L'estime de soi: Un passeport pour la vie**. Editions de l'hôpital Sainte Justine Montréal(Québec).
12. Fox, Lise & Lentini, R.(2006). You good in teaching social and emotional skills young children. **Journal of American Psychologist**, 61(6), 36- 42.
13. Frostad, P., & Pijl, S. J.(2007). Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. **European Journal of Special Needs Education,** 22(1), 15-30.
14. Gascon, H.(2009). Self-esteem and Loneliness in adults with mild intellectual disabilities working in

Sheltered workshops versus regular work environment. **British Journal of Developmental Disabilities**, 55(2), 145-155.

15. Gul, S. O.(2016). The Combined Use of Video Modeling and Social Stories in Teaching Social Skills for Individuals with Intellectual Disability. **Educational Sciences: Theory and Practice**, 16(1), 83-107.
16. Halvorsen, M.(2013). **The use of gamification in learning applications**. The University of Bergen.
17. Huang, W. H. Y., & Soman, D.(2013). Gamification of Education. Research Report Series: **Behavioral Economics in Action**, Rotman School of Management, University of TOROTO.
18. Hui, Shyuan Ng, A., Schulze, K., Rudrud, E., & Leaf, J. B.(2016). Using the Teaching Interactions Procedure to Teach Social Skills to Children with Autism and Intellectual Disability. **American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities**, 121(6), 501-519.
19. Isaacs, Steven,(2015). **The Difference between Gamification and Game-Based Learning**. Retrieved on January 15, 2018, Available on: http://inservice.ascd.org/the-difference-between-gamification-and-game-based-learning/
20. Johnson, P.(2012). The prevalence of low self-esteem in an intellectually disabled forensic population. **Journal of Intellectual Disability Research**, 56(3), 317-325.

21. Johnston, P; Wilkinson, K(2009). Enhancing Validity of Critical Tasks Selected for College and University Program Portfolios. **National Forum of Teacher Education Journal**,(19) 3, PP1-6.
22. Kapp, K.(2012). **The Gamification of learning and instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education**. John Wiley & Sons, Inc.
23. Kiryakova, G., Angelova, N., & Yordanova, L.(2014). **Gamification in education**. Proceedings of 9th International Balkan Education and
24. Kuhn, David E: Matson, Johnny L; Mayville, Erik A: Matson, Michael L(2001). The relationship of Social Skills as measured by the Messier to Rumination in persons with profound mental retardation. **Research in Developmental Disabilities**, Vol. 22(6) Nov- Dec, pp. 503 – 510.
25. Kyung.(2013). Effectors of integrated arts therapy program for emotional stability and self-esteem of students with intellectual disabilities. **The Journal of the Korean Association on Developmental Disabilities,** 17(3), 1-34.
26. Matson, Johnny L; Anderson, Stephen J; Bamburg, Jay W.(2004). The Relationship of Social Skills to psychopathology for individuals with Mild and moderate Mental Retardation. **British Journal of Developmental Disabilities**, Vol. 46(90, pt. 1), Jan, pp 15 -22.
27. Mechling, L. C., & Swindle, C. O.(2013). Fine and gross motor task performance when using computer-

based video models by students with autism and moderate intellectual disability. **The Journal of Special Education**, 47(3), 135-147.
28. O'Connor, M. j & .Frankel, F.(2006). A Controlled Social Skills Training for Children with Fetal Alcohol Spectrum Disorders. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 24, 9, 634-648.
29. Osterweil, Scot.(2014). **Four Freedoms of play**, MIT Comparative Media Studies, Education Arcade Project, Accessed on June 29, 2017. Available at https://www.deepfun.com/2009/11/four-freedoms-of-play.html.
30. Ostrowsky, M.K(2010). Are Violent people more likely to have low self – esteem or high self – esteem, **Aggression and violent Behavior**. vol(15), pp. 69-75.
31. Ozokcu, O., Akcamete, G., & Ozyurek, M.(2017). Examining the Effectiveness of Direct Instruction on the Acquisition of Social Skills of Mentally Retarded Students in Regular Classroom Settings. **Journal of Education and Training Studies**, 5(4), 214-226.
32. Ozokcu, O., Akcamete, G., & Ozyurek, M.(2017). Examining the Effectiveness of Direct Instruction on the Acquisition of Social Skills of Mentally Retarded Students in Regular Classroom Settings. **Journal of Education and Training Studies**, 5(4), 214-226.
33. Padmavathi, K.(2004). Perception of The Parents and Teachers on Social Skills in children with Multiple Disabilities - a comparative study.

Unpublished master thesis, University of Osmania, India

34. Paterson, L., Mckenzie, K., & Lindsay, B.(2012). stigma, Social comparison and self-esteem in adults with an intellectual disability. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities,** 25(2), 166-176.
35. Rezaiyan, A. Mohammadi, E. & Fallah, p.(2007). Effect of computer game intervention on the attention capacity of Mentally retarded children. **International Journal of Nursing practice**. Vol. 13, No.(5), PP. 284-288.
36. Rin, R.& Markle, A.(2007). Modification of social skills deficits in children. **Research and practice in social skills training**. New York: Plenum.
37. Sarah Belmont.(2005). Information for Parents Down Syndrome Educational Trust, the duffels Centre, **Science Conference**, Hampshire, 2005, p.5.
38. Sebastian D, Dan d, Rilla Kh, Lennart E.(2011). **Gamification: Toward a Definition**, BC. Vancouver, Canada, p.3
39. Shepherd, A., Hoban, G., & Dixon, R.(2014). Using Slow motion to Develop the Social Skills of Primary School Students with Mild Intellectual Disabilities: Four Case Studies. **Australasian Journal of Special Education**, 38(2), 150-168.
40. Stokes, J.(2008). The relation of social network and individual difference variables to loneliness. **Journal of Personality and Social Psychology**, Vol.88, pp.981-990.

41. Tudela, J.M.O., and Arizat, C. J. G.(2006). Computer- assisted teaching and mathematical learning in down syndrome children, **Journal of computer assisted learning**, vol. 22, no. 4, pp: 298-307.
42. Van der, P. A., Vlaskamp, C. & Schuivens, E.(2011). The use of a Multisensory Environment for Assessment of Sensory Abilities and Preferences in Children with Profound Intellectual and Multiple Disabilities: A Pilot Study**. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**. 24(3), 280-284.
43. Van Puyenbroeck, J., & Maes, B.(2009). The effect of reminiscence group work on life satisfaction, self-esteem and the mood of ageing people with intellectual disabilities. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities,** 22(1), 23-33.
44. Varisco, S., Mendez, A., & Galli Carminati, G.(2008). From clinical practice to research developmental: A developmental group on affective and sexual awareness; It's influence on the self-esteem and well-being of people with intellectual deficiencies. **Psychotherapies**, 28(1), 11-18.
45. Von Yeast, Y.(2008). Social Skills: Identification of Critical Social Abilities for High School Students with Mental Retardation in the Vocational Setting. Dissertation Abstracts International, Section A: Humanities and Social Sciences, Vol. 68(8- A), 2008. pp. 3347.

46. Von Yeast, Y.(2008). Social Skills: Identification of Critical Social Abilities for High School Students with Mental Retardation in the Vocational Setting. Dissertation Abstracts International, Section A: Humanities and Social Sciences, Vol. 68(8- A), 2008. pp. 3347.
47. Wendy Hsin-Yuan Huang & Dilip Somon.(2013). **A Practitioner's Guide to Gamification of Education. Rotman School of Management**, University of TOROTO, December.
48. Westrom, M, & Shaban, A.(2002). **Cognitive Learning Outcomes of an Instructional Microcomputer Game**, Kuwait University, Educational Journal, VoI(16), No.(64), pp11-26.
49. Wilkins, J., & Matson, J. L.(2009). A comparison of social skills profiles in intellectually disabled adults with and without ASD. **Behavior modification**, 33(2), 143-155.
50. Oxford Analytica.(2016). **Gamification and the Future of Education**. United Kingdom: Oxford Analytica Ltd.
51. Stott, A. & Neustaedter, C.(2013). **Analysis of Gamification in Education**. Simon Fraser University, Surrey, BC, Canada.