**ملخص السلوك التكيفي النهائي**

**الفصل الأول**

**التعريفات الكلاسيكية للإعاقة العقلية:**

يقصد بالتعريفات الكلاسيكية للإعاقة العقلية تلك التعريفات التي تناولت الإعاقة العقلية من وجهة النظر الطبية و السيكومترية حيث يعتبر التعريف الطبي من اقدم تعريفات الإعاقة العقلية , و يليه في ذلك التعريف السيكومتري و الذي ظهر نتيجة للانتقادات التي وجهت للتعريف الطبي و التي خلاصتها أن التعريف الطبي يقدم وصفا لحالات الإعاقة العقلية و أسبابها و لكنه لا يقدم تشخيصا للقدرة العقلية يفسر نسبة الذكاء , لذا جاء التعريف السيكومتري ليفسر الأداء العقلي و يعبر عنه بنسبة الذكاء و ذلك بسبب من تطور ميدان القياس العقلي و ظهور مقاييس الذكاء التقليدية , و يذكر الروسان (1999) التعريف الطبي و السيكومتري كتعريفات كلاسيكية للإعاقة العقلية .

**التعريف الطبي:**

يعتبر التعريف الطبي من أقدم تعريفات حالة الإعاقة العقلية , إذ يعتبر الأطباء من أوائل المهتمين بتعريف و تشخيص ظاهرة الإعاقة العقلية , و قد ركز التعريف الطبي على أسباب الإعاقة العقلية ففي عام 1900 ركز ايرلاند على الأسباب المؤدية إلى إصابة المراكز العصبية , و التي تحدث قبل أو أثناء أو بعد الولادة , و في عام 1908 ركز تريدجولد على الأسباب المؤدية إلى عدم اكتمال عمر الدماغ سواء كانت تلك الأسباب قبل الولادة أو بعدها .

تتعدد الأسباب المؤدية إلى التتعدد الأسباب المؤدية إلى الإعاقة العقلية, و خاصة تلك الأسباب التي تؤدي إلى تلف في الجهاز العصبي المركزي و خاصة القشرة الدماغية و التي تتضمن مراكز : الكلام و العمليات العقلية العليا , التازر البصري الحركي , اللحركة , الإحساس , القراءة , السمع .. الخ .

حيث تؤدي تلك الأسباب إلى تلف الدماغ أو المراكز المشار إليها , وبالتالي تعطيل الوظيفة المرتبطة بها , و على سبيل المثال قد تؤدي الأسباب إلى إصابة مركز الكلام بالتلف و يترتب على ذلك تعطيل الوظيفة المرتبة بذلك المركز , و هكذا بالنسبة لبقية المراكز .

و يذكر الروسان 1999 قائمة بالأسباب الوراثية و اللبيئية التي تؤدي على الإعاقة العقلية و هي :

* العوامل الجنينية و اختلاف العام الريزسي.
* الأمراض التي تصيب الأم الحامل مثل مرض الحصبة الألمانية و مرض الزهري و مرض تسمم الدم و مرض السكري .
* سوء تغذية الأم الحامل .
* الأشعة السينية و الإشعاعات.
* العقاقير و الأدوية و المشروبات الكحولية .
* تلوث الماء و الهواء .
* نقص الأكسجين أثناء عملية الولادة .
* الصدمات الجسدية .
* الالتهابات .
* سوء التغذية في مرحلة ما بعد الولادة .
* الحوادث و الصدمات في مرحلة ما بعد الولادة .
* الأمراض و الالتهابات في مرحلة ما بعد الولادة .
* العقاقير و الأدوية في مرحلة ما بعد الولادة .

**التعريف السيكومتري:**

ظهر التعريف السيكومتري للإعاقة العقلية نتيجة للانتقادات التي وجهة إلى التعريف الطبي , حيث يمكن للطبيب وصف حالة و مظاهرها و أسبابها دون أن يعطي وصفا دقيقا و بشكل كمي للقدرة العقلية , فعلى سبيل المثال قد يصف الطبيب حالة الطفل المنغولي و يذكر مظاهر تلك الحالة من الناحية الفيزيولوجية و أن يذكر الأسباب المؤدية إليها , و لكنه لا يستطيع وصف نسبة ذكاء تلك الحالة , بسبب من صعوبة استخدام الطبيب لمقياس ما من مقاييس القدرة العقلية كمقياس ستانفورد بينية للذكاء أو مقياس وكسلر لذكاء الأطفال , و بسبب من ذلك , و نتيجة للتطور الواضح في حركة القياس النفسي على يد بينية في عام 1905 و ما بعدها , بظهور مقياس ستانفورد بينية للذكاء و الذي ظهر نتيجة لعدد من التعديلات التي أجريت عليه في جامعة ستانفورد , في الولايات المتحدة (19016\_1906) و من ثمة ظهور مقاييس أخرى للقدرة العقلية و منها مقياس وكسلر لذكاء الأطفال عام 1949 , و غيرها من مقاييس القدرة العقلية , و قد اعتمد التعريف السيكومتري على نسبة الذكاء كمحك في تعريف الإعاقة العقلية , و قد اعتبر الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن 75 معاقين عقليا .

**مكانة السلوك التكيفي الاجتماعي في التعريفات الحديثة للإعاقة العقلية :**

يقصد بالتعريفات الحديثة للإعاقة العقلية تلك التعريفات التي تناولت الإعاقة العقلية من وجهة النظر الاجتماعية و التربوية , و التي ظهرت نتيجة للانتقادات التي وجهت إلى التعريفات الطبية و السيكومترية للإعاقة العقلية و التي خلاصتها إن التعريفات السيكومترية ركزت على مظاهر القدرة العقلية فقط و اغلقت البعد الاجتماعي و التربوي للإعاقة العقلية , و لذا ظهرت تعريفات الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي و خاصة تعريف هيبر و تعريف جروسمان و التعريفات المعدلة لتعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي عام 1993, و تأكيد القانون العام رقم 94/142 و المعروف باسم: التربية لكل الأطفال المعاقين و الذي ابح يعرف الأن باسم قانون تربية الأفراد المعاقين و تأكيده على البعد الاجتماعي في تعريف الإعاقة العقلية , و الذي تضمن التركيز على التدني الواضح في المهارات التربوية كمهارات اللغة و القراءة و الكتابة و الحساب و التي يركز عليها التعريف التربوي للإعاقة العقلية .

و يذكر الروسان 1999 التعريفات الاجتماعية التربوية كتعريفات حديثة للإعاقة العقلية و التي ركزت علي مفهوم السلوك التكيفي في اعترافات الإعاقة.

**التعريف الاجتماعي :**

ظهر التعريف الاجتماعي للإعاقة العقلية نتيجة للانتقادات المتعددة لمقاييس القدرة العقلية و خاصة مقياس ستانفورد بينية , و مقياس وكسلر , في قدرتها على قياس القدرة للفرد , فقد وجهت انتقادات إلى محتوى تلك المقاييس و صدقها و تأثرها بعوامل عرقية و ثقافية و تحصيلية و اجتماعية , الأمر الذي ادى إلى ظهور المقاييس الاجتماعية و التي تقيس مدى تفاعل الفرد مع المجتمع و استجابته للمتطلبات الاجتماعية و قد نلدت بهذا الاتجاه ميرسر و جينيس و يركز التعريف الاجتماعي على مدى نجاح او فشل الفرد في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع نظرائه من نفس المجموعة العمرية , و على ذلك يعتبر الفرد معوقا عقليا إذا فشل في القيام بالمتطلبات الاجتماعية المتوقعه منه , و قد ركز كثيرون من امثال تريدجولد و دول و هيبر و جروسمان و ميرسر على مدى الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية كمتغير اساسي في تعريف الإعاقة العقلية و قد عبر عن موضوع مدى الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية بمصطلح السلوك التكيفي و الذي قيس بعدد من مقاييس السلوك التكيفي .

و قد تختلف هذه المتطلبات الاجتماعية تبعا لمتغير العمر او المرحلة العمرية للفرد , حيث تضمن مفهوم السلوك التكيفي تلك المتطلبات الاجتماعية و على سبيل المثال فأن المتطلبات الاجتماعية المتوقعة من طفل عمره سنه واحدة هي :

* التمييز بين الوجوهالمألوفة و غير المألوفة.
* الاستجابة للمداعبات الاجتماعية .
* القدرة على الكلام (النطق) بكلمات بسيطة .

القدرة على المشي .

* القدرة على التازر البصري الحركي .
* الاستجابة الانفعالية السارة او المؤلمة حسب طبيعة المثير ..الخ.
* في حين تتمثل المتطلبات الاجتماعية لطفل في السادسة من العمر في:
* تكوين الصداقات .
* نضج الاستجابات الانفعالية السارة او المؤلمة .
* التازر البصري الحركي , المشي , القفز , الجري , الركض .
* ضبط عمليات التبول و التبرز .
* نمو المحصول اللغوي و الاستعداد للقراءة و الكتابة .
* التمييز بين القطع و الفئات النقدية .
* القدرة على التسوق بقائمةبسيطة من المشتريات .
* الاحساس بالاتجاه و قطع الشارع .
* القيام بالمهمات المدرسية البسيطة ..الخ.

و على ذلك تعتبر تلك المتطلبات الاجتماعية معايير يمكن من خلالها الحكم على اداء الفرد و مدى قدرته على تحقيقها تبعا لعمره الزمني ,اما اذا فشل في تحقيق مثل هذه المتطلبات في عمر ما فان ذلك يعني ان الطفل يعاني من مشكلة في تكيفه الاجتماعي .

و قد تضمن مقياس التكيف الاجتماعي في صورته الأردنية (الروسان,1998 ) عددا من مظاهر السلوك التكيفي او الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية , و قد تم التعبير عن تلك المظاهر بعدد من الأبعاد منها :

* المهارات الاستقلالية ( مهارات الحياة اليومية ) و منها مهارات تناول الطعام و الشراب , و استخدام المرحاض , و النظافه الشخصية , و الاستحمام , و المظهر العام , و استخدام وسائل المواصلات العام.
* المهارات الجسمية , و منها مهارات استخدام البصر و السمع و توازن الجسم و المشي و الركض و التحكم بحركة اليدين و استعمال الأطراف .
* مهارات التعامل بالنقود , و منها مهارات التعامل بالنقود , و موقعها و التمييز بينها و مهارات الشراء .
* المهارات اللغوية و منها مهارات التعبير اللفظي , و النطق و استخدام المفردات و الجمل و القراءة و الكتابة .
* مهارات الأرقام و الوقت ,و منها مهارات معرفة و تمييز الأرقام ,و معرفة الوقت , و ايام الأسبوع .
* المهارات المهنية البسيطة , و منها مهارات تنظيف المنزل و انجاز المهمات البسيطة و عادت العمل .
* مهارات التوجيه الذاتي , و منها مهارات المبادرة و السلبية , و المثابرة و تنظيم وقت الفراغ .
* مهارات تحمل المسؤولية و منها مهارات المحافظة على الممتلكات الشخصية .
* مهارات التنشئة الاجتماعية , و منها مهارات التعاون و تقدير الاخرين و معرفة الاخرين و التفاعل معهم , و النضج الاجتماعي .

و قد تضمن القانون العام رقم 49/142 و المعروف باسم قانون التربية لكل الأطفال المعاقين , و الذي ظهر في الولايات المتحدة الأمريكية , بعد السلوك التكيفي في تعريفه للإعاقة العقلية .

**التعريف التربوي :**

ظهر التعريف التربوي للإعاقة العقلية استكمالا للتعريف الاجتماعي للإعاقة العقلية و بعدا رئيسيا من ابعاد الاتجاه التكاملي في قياس و تشخيص الإعاقة العقلية كما اكده الروسان (1989,1998) حيث ركز هذا التعريف على التدني الواضح في الأداء التحصيلي للطلبة المعاقين عقليا مقارنة مع الأطفال العاديين المناظرين لهم في العمر الزمني , و خاصة في الهارات اللغوية , و مهارات القراءة , و الكتابة و الحساب , و تتضمن المقاييس التربوية و التي اعدها و طورها الروسان (1998) عددا من المهارات التربوية التي تظهر مدى التباين في الأداء بين الطلبة العاديين و المعاقين عقليا على كل المهارات و هي :

* المهارات اللغوية و تضم مهارات اللغة الاستقلالية و اللغة التعبيرية .
* المهارات العددية و تضم المهارات التالية :
* مهارات التازر البصري و الحركي .
* مهارات مطابقة الأشكال و الألوان و الأحجام و الأرقام و الأطول و الأوزان و الكميات .
* مهارات العد الالي .
* مهارات تمييز الأعداد و فهمها .
* مهارات التعرف إلى الأشكال الهندسية و الألوان و الأحجام و الأوزان و الأطوال و النقود و ايام الأسبوع و اشهر السنة .
* مهارة كتابة الأرقام و جمعها و طرحها .

مهارة القراءة , و تضم المهارات التالية :

* مهارة تقليب صفحات الكتاب .
* مهارات التعرف إلى الأشياء و الصور .
* مهارة التعرف إلى الحروف الهجائية و الكلمات الضرورية و المعلومات الشخصية .
* مهارات قراءة الحروف الهجائية و الكلمات الضرورية و المعلومات الشخصية .

مهارة الكتابة و تضم المهارات التالية :

* مهارة نقل الخطوط .
* مهارة تقليد كتابة الحروف الهجائية الهجائية .
* مهارة كتابة الحروف الهجائية من الذاكره.
* مهارة كتابة الأرقام من الذاكرة .
* مهارة كتابة و ملء البيانات من نموذج .

**تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي :**

ظهر تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي نتيجة للانتقادات التي وجهت الى التعريف الاجتماعي و الذي يعتمد على معيار الصلاحية الاجتماعية وحدها في تعريف الاعاقة العقلية , فقد جمع تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي بين المعيار السيكومتري و المعيار الاجتماعي , و على ذلك ظهر تعريف هيبر و الذي روجع عام 1961و الذي تبنته الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي , و يشير تعريف هيبر إلى ما يلي (( تمثل الإعاقة العقلية مستوى الأداء الوظيفي العقلي الذي يقل عن المتوسط الذكاء بانحراف معياري واحد , و يصاحبة خلل في السلوك التكيفي , و يظهر في مراحل العمر النمائية منذ ميلاد و حتى سن 16 ))

و لكن في العام 1973 و نتيجة للانتقادات التي تعرض لها تعريف هيبر و التي خلاصتها ان الدرجة التي تمثل نسبة الذكاء كحد فاصل بين الأفراد العاديين او الأفراد المعوقين عقليا عاليه جدا الأمر الذي يترتب عليه زيادة نسبة الأفراد المعوقين عقليا في المجتمع لتصبح 16% و على ذلك تمت مراجعة تعريف هيبر السابق , من قبل جروسمان في عام (1973,1983) و ظهر تعريف جديد للإعاقة العقلية و ينص على مايلي( تمثل الاعاقة العقلية مستوى من الأداء الوظيفي العقلي و الذي يقل عن متوسط الذكاء بانحرافين معياريين , و يصاحب ذلك خلل واضح في السلوك التكيفي , و يظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد و حتى سن 18 )

و تبدو الفروق واضحه بين تعريف هيبر في عام 1959 و تعريف جروسمان في عام 1973 , 1983 و يمكن تلخيص لك الفروق في النقاط الرئيسية التالية :

1.كانت الدرجه ( نسبة الذكاء ) التي تمثل الحد الفاصل بين الأفراد العاديين و الأفراد المعوقين حسب تعريف هيبر 85 او 84 على مقياس وكسلر او مقياس ستانفورد بيينيه في حين اصبحت الدرجة ( نسبة الذكاء ) التي تمثل الحد الفاصل بين الافراد العاديين و المعوقين حسب تعريف جروسمان 70 او 69 على نفس المقاييس السابقه .

2.تعتبر نسبة الأفراد المعوقين عقليا في المجتمع حسب تعريف هيبر 15,86 % حين تعتبر نسبة الافراد المعوقين عقليا في المجتمع حسب تعريف جروسمان 2,27 % .

3.كان سقف العمر النمائي حسب تعريف هيبر هو سن 16 سنه في حين اصبح سقف العمر النمائي حسب تعريف جروسمان هو 18 سنه

و يعتبر تعريف جروسمان ( 1973) من اكثر التعريفات قبولا في اوساط التربية الخاصة و قد تبنت الجمعية الامريكية هذا التعريف منذ عام 1973 و حتى 1992 كما تبناه القانون العام رقم 94 /142 و المعروف باسم قانون التربية لكل الاطفال المعاقين و حسب ذلك التعريف فقد اعتبرت معايير نسبة الذكاء و السلوك التكيفي ابعادا رئيسية في تعريف الاعاقة العقلية

و ظهر تعديل جديد لتعريف الجمعية الامريكية للتخلف العقلي في عام 1993 و ينص هذا التعديل الى عدد من التغييرات في التعريف التقليدي السابق للجمعية الامريكية للتخلف العقلي و التي اشار اليها كل من هنت و مارشيل و لاكسسون و الجمعية الامريكية للطب النفسي ( 1994 ) و على ذلك ينص التعريف الجديد للجمعية الامريكية للتخلف العقلي الى ما يلي :

تمثل الاعاقة العقلية عدد من جوانب القصور في اداء الفرد و التي تظهر دون سن 18 و تتمثل في التدني الواضح في القدرة العقلية عن متوسط الذكاء ( 75 +- 5 ) يصاحبها قصور في اثنين او اكثر من مظاهر السلوك التكيفي من مثل مهارات الاتصال اللغوي و العناية الذاتية و الحياة اليومية و الاجتماعية و التوجيه الذاتي و الخدمات الاجتماعية و الصحة و السلامة و الاكاديمية و اوقات الفراغ و العمل .

وجهات نظر اخرى في تعريف الاعاقة العقلية :

وجهت انتقادات الى تعريف الجمعية الامريكية للتخلف العقلي و الذي نشره جروسمان في كتابه و الذي تبناه القانون العام المعروف بإسم قانون التربية لكل الاطفال المعوقين , و تعديلاته التي نشرت فيما بعد ( 1992 ) و من تلك الانتقادات :

1/ لم يميز ذلك التعريف بين حالات الاعاقة العقلية الناتجة عن اسباب بيولوجية او اسباب اجتماعية اذ ان الفرق كبير بين تلك الحالات و خاصة فيما يتعلق بالبرامج التربوية لكل منهما .

2/ لم يحدد ذلك التعريف العلاقة المتبادلة بين القدرة العقلة و القدرة على التكيف الاجتماعي المناسب كما تقيس اختبارات الذكاء القدرة العقلية و هي قابلة للتغيير و في الوقت نفسه فإن القدرة على التكيف يمكن ان تتغير ايضا , و يمكن تعلمها من مرحلة عمرية اكثر من مرحلة عمرية اخرى , و على ذلك يمكن ان تختلف القدرة العقلية عن القدرة على التكيف لدى الفرد و في هذه الحالة لا يعتبر الفرد متخلفا عقليا .

3/ لم يحدد ذلك التعريف درجة او سقف القدرة العقلية الفاصلة بين حالات الاطفال المعاقين عقليا , و غيرها من حالات بطء التعلم اذا اعتبر التعريف تدني القدرة العقلية عن المتوسط بإنحرافين معياريين كشرط لحدوث حالات الاعاقة العقلية هذا مع العلم بان درجة الذكاء التي تمثل انحرافين معياريين سالبين عن متوسط الذكاء حسب مقياس ستانفورد بينيه 69 درجة او اقل من ذلك في حين انها و حسب مقياس وكسلر 70 درجة او اقل من ذلك .

4/ لم يحدد ذلك التعريف درجة التوافق او الترابط بين كل من مفهومي تدني القدرة العقلية و السلوك التكيفي ففي الوقت الذي يمكن فيه قياس القدرة العقلية بدرجات صدق و ثبات يمكن الاعتماد عليها في اختبارات الذكاء و لكنه يصعب قياس القدرة على التكيف بسبب اعتماد اختبارات التكيف الاجتماعية على التقديرات الذاتية لمفحوص في حين ان تقديرات آداء المفحوص على اختبارات الذكاء اقرب الى الموضوعية بسبب من وجود اجراءات محددة في تطبيق فقرات الاختبار و تصحيحه و تفسيره .

5/ لم يتضمن ذلك التعريف مستوى اداء الفرد من الناحية التربوية التعليمية و خاصة على مهارات القراءة و الكتابة و الحساب , حيث اعتبرت تلك المهارات مؤشرات رئيسية و معايير ذات دلالة و اهمية في تشخيص حالات الاعاقة العقلية و خاصة في مرحلة الطفولة الثانية ( 6-12 سنه )

و قد اثارت تلك الانتقادات تعديلات مقترحة على تعريف الجمعية الامريكية للتخلف العقلي يذكرها كد و نشرت في مجلة ( تربية و تعليم المعاقين عقليا ) و التي تصدر عن جمعية الاطفال غير العاديين و التي خلاصتها :

1/ رفع سقف نسبة الذكاء في معايير تصنيف الجمعية الامريكية للتخلف العقلي من 67 او 68 الى نسبة الذكاء ( 75 +- ) خطأ معياري واحد فقط

2/ المرونة في نسب الذكاء تصنيف كل فئة من فئات الاطفال المعاقين عقليا فعلى سبيل المثال تتراوح نسبة ذكاء ذوي الاعاقة العقلية المتوسطة ما بين 55-26 و بخطأ معياري واحد

3/ إهمال مفهوم الانحراف المعياري عن متوسط و الاستعاضة عنه بمفهوم الخطأ المعياري

4/ اعتبار تدني مظاهر السلوك التكيفي نتيجة لتدني القدرة العقلية و دم اعتبارها مصاحبة لها

و تبدو قيمة هذه المقترحات في رفع سقف نسبة الذكاء كمعيار او كحد فاصل بين الأطفال المعاقين عقليا و غيرها اذ تصل نسبة الذكاء تلك الى 75 كما تبدو في رفع معيار نسبة الذكاء و التي يمكن على أساسها تصنيف حالات الإعاقة العقلية إذ تتراوح نسبة ذكاء الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة ما بين 50-75 درجة

و ذوي الاعاقة العقلية المتوسطه ما بين 37-50 درجة في حين تقل نسبة ذكاء ذوي الاعاقة الشديدة و الشديدة جدا عن 35 درجة

و على ذلك صدر الدليل الجديد للمصطلحات الخاصة للإعاقة العقلية من الاعضاء السابقين لذلك الدليل و بإضافة عدد من الأعضاء الجدد ذوي الأختصاصات المتعددة من اقسام علم النفس و التربيه الخاصة و الخدمة الاجتماعية في الجمعية الامريكيه للتخلف العقلي حيث ظهر التعريف الجديد و المعدل للتعريف السابق للإعاقة العقلية حيث ينص التعريف الجديد على ما يلي : تمثل الاعاقة العقلية مستوى من الاداء الوظيفي العقلي الذي يقل عن المتوسط بدرجة ملحوظة (70+5 ) و التي تؤدي الى التدنبي في تعدد في مظاهر السلوك التكيفي و تظهر في مراحل العمر النمائية .

**مكانة السلوك التكيفي في قياس و تشخيص الاعاقة العقلية :**

لم يحظ السلوك التكيفي بمكانة ما في قياس و تشخيص حالات الاعاقة العقلية قبل منتصف هذا القرن اذا اغفل بعد السلوك التكيفي اغفالا تاما و تم التركيز في قياس و تشخيص حالات الاعاقة العقلية على البعد الطبي و البعد السيكومتري اما بعد منتصف هذا القرن (1950) فقد حظي بعد السلوك التكيفي بأهمية خاصة في قياس و تشخيص حالات الاعاقة العقلية و خاصة ظهور مقاييس السلوك التكيفي المعروفة و ظهور الاتجاة التكاملي في مقاييس السلوك التكيفي المعروفة و ظهور الاتجاة التكاملي في قياس و تشخيص حالات الاعاقة العقلية في السبعينات من هذا القرن .

و مما يدلل على أهمية السلوك التكيفي في قياس و تشخيص حالات الاعاقة العقلية تبنى القانون العام (1975) و الذي ظهر في الولايات المتحدة الامريكية لمفهوم السلوك التكيفي و اعتباره بعدا رئيسيا في تعريف الاعاقة العقلية و كذلك تبنى الجمعية الامريكية للتخلف العقلي لمفهوم السلوك التكيفي في تعريف الاعاقة العقلية و ظهور عدد من مقاييس السلوك التكيفي كمقياس الجمعية الامريكيه للتخلف العقلي و مقياس كين وليفين للكفاية الاجتماعية و مقياس فايلند للنضج الاجتماعي و غيرها من المقاييس و التي ظهرت و طورت في دول العالم و منها الدول العربية كالأردن و مصر و البحرين .

و مما يدلل على مكانة بعد السلوك التكيفي في قياس و تشخيص الاعاقة العقلية اعتبار السلوك التكيفي احد الابعاد الرئيسية في الاتجاه التكاملي في قياس و تشخيص الاعاقة العقلية .

**العلاقة المتبادلة بين الذكاء و السلوك التكيفي :**

يثير موضوع العلاقة بين الذكاء و السلوك التكيفي عددا من الأسئلة مثل :

1. ما هي طبيعة العلاقة بين كل من الذكاء و السلوك التكيفي ؟
2. هل تعتبر تلك العلاقة ايجابية بين كل من الذكاء و السلوك التكيفي ؟
3. هل تعتبر تلك العلاقة سلبية بين كل من الذكاء و السلوك التكيفي ؟
4. هل تعتبر العلاقة طردية ام عكسية ام حيادية بين كل من الذكاء و السلوك التكيفي ؟

تعكس تلك الأسئلة و غيرها من الأسئلة طبيعة العلاقة بين كل من الذكاء و السلوك التكيفي و قد اشارت بعض الدراسات في هذا المجال الى ان العلاقة بين كل من الذكاء و السلوك التكيفي علاقة ايجابية طردية و يعني ذلك انه كلما زادت القدرة العقلية للفرد كلما زادت قدرته على السلوك التكيفي و العكس صحيح و يعني ذلك ايضا ان الذكاء اثرا واضحا في القدرة على السلوك التكيفي كما اشارت دراسات اخرى الى ان العلاقة بين كل من الذكاء و السلوك التكيفي علاقة سلبية عكسية و يعني ذلك ان زيادة قدرة الفرد العقلية لا تعني بالضرورة زيادة قدرته على السلوك التكيفي بل قد يكون العكس هو الصحيح حيث يفشل البعض في القدرة على السلوك التكيفي في الوقت الذي يظهرون فيه قدرة عقلية عادية او عالية و العكس صحيح أي نجاح بعض الأفراد في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية في الوقت الذي يفشل فيه اولئك الأفراد في تحقيق قدرة عقلية او تحصيليه عاليه .

و قد يكون من المناسب في هذا المجال و عند الحديث عن العلاقة المتبادلة بين كل من الذكاء و السلوك التكيفي تقديم تعريف اجرائي لكل منهما فالذكاء و الذي يعبر عنه بنسبة الذكاء بعد قياسه بمقاييس القدرة العقلية كمقياس ستانفورد بينيه او مقياس وكسلر للذكاء هو قدرة عقلية عامة و تبدو في عدد من القدرات الطائفية و الخاصة و من التعريفات التقليدية للذكاء بأنه القدرة على التعلم و القدرة على التحصيل و القدرة على المشكلات و القدره على ادراك العلاقات بين الأشياء و القدره على التفكير بشكل بنائي موجها نحو هدف و القدرة على التكيف هذا و بالرغم من التعريفات المتعددة للذكاء و العديد من الانتقادات الموجهة الى مقاييس الذكاء التقليدية من حيث تحيزها الثقافي و العرقي و الطبقي و التحصيلي و صدقها و ثباتها و إجراءات تطبيقها و تصحيحها و الكثير من الأسئلة التي تعكس صعوبة تحديد مفهوم للذكاء و صعوبة قياسه و صعوبة الاعتماد على نتائج اختبارات الذكاء كما يذكر هاو في كتابه كما قد يخلط البعض بين الذكاء و التحصيلي الأكاديمي مع ان الفرق بينهما كبير و اذا كان صحيحا ان للذكاء اثر في القدرة على التحصيل فانه صحيح ايضا ان التحصيل في النهاية هو محصلة عدد من العوامل منها الذكاء و الدافعية العالية و المثابرة .

و على ذلك فالتحصيل الأكاديمي الناجح لا يعني القدرة على التكيف و الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية بنجاح دائما و لكن و مع ذلك فيفترض ان يكون ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع اكثر تكيفا و استجابة للمتطلبات الاجتماعية بنجاح و من هنا ظهر مصطلح الذكاء الاجتماعي و الذي يعني قدرة الفرد على توظيف قدراته العقلية او ذكاءه في التكيف الاجتماعي الناجح .

و مما لا شك فيه فان العلاقة قوية و ايجابية في الأحوال العادية بين كل من الذكاء و السلوك التكيفي و خاصة في تفاعل الفرد مع العوامل الاجتماعية و المتمثلة في الأسرة و المدرسة و العمل و المجتمع يشكل عام و هذا ما اكدت عليه الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي (1992).

**الفصل الثاني**

**الأساس النظري لمفهوم السلوك التكيفي:**

يعتبر مفهوم السلوك التكيفي من المصطلحات الحديثة التي دخلت في ميدان التربية الخاصة، ففي أواسط الخمسينات من القرن الماضي استخدم هذا المصطلح في ميدان التربية الخاصة من قبل دول ومن بعد استخدمه هيبر وجروسمان وكذلك الجمعية الأميركية للتخلف العقلي وبقي هذا المفهوم شائعاً حتى الوقت الحاضر.

أما البدايات المنظمة لاستخدام هذا المصطلح فتعود إلى العلوم البيولوجية التي استخدمت مفهوم التكيف للدلالة على مدى قدرة الكائنات الحية على التكيف مع العوامل البيئية والطبيعية، ثم ظهر هذا المفهوم في العلوم الاجتماعية للدلالة على مدى قدرة الفرد على التكيف مع العوامل والمتغيرات الاجتماعية كما ظهر هذا المفهوم في العلوم النفسية للدلالة على مدى قدرة الفرد على التكيف بالمعنى النفسي، والصحة النفسية، واعتبرت مظاهر التكيف النفسي دلالة على الصحة النفسية السوية في حين اعتبرت مظاهر سوء التكيف النفسي دلالة على اضطرابات الشخصية في تكيفها مع الذات ومع الظروف والعوامل الاجتماعية والاقتصادية حيث اعتبرت الاضطرابات النفسية والأمراض النفسية والعقلية دلالة على سوء تكيف الفرد بالمعنى النفسي.

أما في التربية الخاصة، فقد اعتمد هذا المفهوم واعتبر متغيراً أساسياً في تعريف الإعاقة العقلية حيث اعتبر فشل الفرد في التكيف الاجتماعي والاستجابة للمتطلبات الاجتماعية مظهراً من مظاهر الإعاقة العقلية، والتي قد ترجع إلى قصور في القدرة العقلية للفرد.

**مفهوم السلوك التكيفي من وجهة النظر البيولوجية:**

تعتبر العلوم الطبية والحياتية من أوائل العلوم التي استخدمت هذا المفهوم، ومن وجهة نظر تلك العلوم فإن قدرة الفرد على التكيف البيولوجي تعني القدرة على البقاء والحياة والعكس صحيح بمعنى أن فشل الفرد في التكيف البيولوجي يعني العديد من المشكلات الحياتية والتي تهدد بقائه، وما ينطبق على الإنسان ينطبق على الحيوان والنبات من حيث قدرة هذه الكائنات على التكيف، فالحيوانات القادرة على التكيف هي تلك الكائنات التي تتكيف مع الظروف المناخية وظروف التغذية، والعكس صحيح، فالكائنات التي يصعب عليها التكيف البيولوجي فإنها ولاشك تواجه مشكلات صحية ومناخية تؤدي في النهاية إلى انقراضها كما أن قدرة النبات على البقاء والعطاء مرهون بقدرتها على التكيف مع الظروف المناخية، وشروط توفر المواد اللازمة لبقائها كالماء والهواء والغذاء.

ومن وجهة النظر البيولوجية فإن الكائنات الحية القادرة على التكيف البيولوجي هي تلك الكائنات القادرة على الموائمة والتلاؤم مع الظروف التي تواجهها وخاصة الظروف الصحية والبيولوجية وتوفر الشروط اللازمة لبقائها مثل شروط التغذية والماء والهواء ومقاومة الأمراض، والظروف المناخية، ومن أوائل من أشاروا إلى قدرة الفرد على التكيف بالمعنى البيولوجي، عالم البيولوجيا المعروف تشارلس دارون حيث عرفت نظريته باسم نظرية النشوء والارتقاء، والتي خلاصتها مدى قدرة الكائن الحي على الموائمة بينه وبين الشروط التي يواجهها وخاصة الشروط والظروف الطبيعية، والمناخية، والصحية، والمرضية، وظروف التغذية، وبنجاح الكائن الحي في القدرة على التكيف بالمعنى البيولوجي يعني قدرته على تعديل وتكييف تلك الظروف وفقاً لحاجاته الأولية، ولهذا السبب ابتدع الإنسان كل العوامل والظروف التي تعمل على تكيفه بنجاح مع البيئة التي يعيش فيها.

**مفهوم السلوك التكيفي من وجهة النظر النفسية:**

ساهمت العلوم النفسية في تفسير مفهوم السلوك التكيفي من وجهة نظرها، وعلى ذلك ظهر مفهوم التكيف النفسي، ومفهوم التوافق النفسي، كما ظهرت مفاهيم أخرى تعبر عن تلك المفاهيم مثل مفهوم الصحة النفسية، وعلى ذلك يعتبر علم النفس من العلوم التي قدمت تفسيراً لمدى تكيف الفرد مع نفسه ومع البيئة التي يعيش فيها فظهرت مصطلحات الشخصية السوية، تلك الشخصية القادرة على التكيف النفسي والاجتماعي وتبدو مظاهر ذلك في:

* الرضا عن الذات وتحقيقها.
* التحصيل الأكاديمي الناجح.
* التوافق الأسري والاجتماعي.
* القدرة على الإنتاج والعمل.
* القدرة على التفاعل الاجتماعي الناجح وبناء العلاقات الاجتماعية الناجحة.
* وضع أهداف واقعية والقدرة على تحقيقها، وغيرها من مظاهر الصحة النفسية.

أما مفهوم الشخصية المضطربة نفسياً، فتعني فشل تلك الشخصية في التكيف مع الذات ومع الآخرين، وتبدو مظاهر الاضطرابات النفسية فيما يلي:

* أشكال الدفاع الأولية والمتمثلة في الإسقاط والإنكار والتبرير والتقمص والنكوص والكبت وغيرها من حيل الدفاع الأولية التي يقوم بها الفرد في إزاء المشكلات النفسية والاجتماعية، حيث تمثل أشكال الدفاع الأولية حلاً وديا لمشكلات التكيف النفسي التي يواجهها نتيجة لتفاعله الاجتماعي.
* الأمراض النفسية والمتمثلة في حالات الاكتئاب والصراعات النفسية والإحباط والقلق المرضي والمخاوف المرضية والوسواس والهستريا والأمراض النفسية الجسمية مثل قرحة المعدة وحالات الإمساك والإسهال والصداع وضغط الدم..الخ.
* الأمراض العقلية والمتمثلة في حالات فصام الشخصية وحالات البارانويا والفصام التخشبي، وجنون العظمة أو الاضطهاد..الخ.

وتعكس مظاهر اضطرابات الشخصية شكلاً من أشكال سوء التكيف والتوافق النفسي بين الفرد ومجتمعه، نتيجة لعدد من الأسباب المرتبطة بالفرد نفسه، والأسباب المرتبطة بالعوامل الاجتماعية المحيطة بالفرد.

**مفهوم السلوك التكيفي من وجهة النظر الاجتماعية:**

تعتبر العلوم الاجتماعية من أكثر العلوم التي ركزت على موضوع التكيف بين الفرد والمجتمع، ولذا ظهرت مصطلحات تعبر عن ذلك مثل مفهوم التكيف الاجتماعي ويعبر ذلك المصطلح عن مدى توافق أو تكيف الفرد مع كل المتغيرات الاجتماعية التي تحيط بالفرد والتي تمثلها مؤسسات اجتماعية كالأسرة والمدرسة ومؤسسات العمل والإنتاج،ويمكن تصنيف تلك المتغيرات إلى ما يلي:

* المتغيرات الأسرية وتشمل المستوى الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي للأسرة وعدد أفرادها ومكان سكنها، والقيم والمعايير الاجتماعية الأسرية، كما تشمل نمط التربية الأسرية كالنمط الدكتاتوري والفوضوي والديموقراطي.
* المتغيرات المدرسية وتشمل أنماط الإدارة المدرسية كالنمط الدكتاتوري والفوضوي والديموقراطي كما تشمل أنماط الإدارية الصفية، وأساليب تعديل السلوك المستخدمة، وموقع المدرسة ومكانتها ونوعيتها، كما تشمل البرامج التعليمية والمناهج المدرسية وأساليب التدريس.
* المتغيرات الاجتماعية وتشمل القيم الدينية والاجتماعية، واللغة والعادات والتقاليد، والاتجاهات الاجتماعية، والنظم والقوانين التي تسود المجتمع.

وتبدو مظاهر التكيف الاجتماعي الناجح في توافق الفرد الأسري والمدرسي والاجتماعي في حين تبدو مظاهر سوء التوافق أو التكيف الاجتماعي في الخلافات الأسرية والتصدع الأسري، والفشل المدرسي، والفشل في مجال العمل، والشعور بالإحباط الاجتماعي، والسلوك العدواني، وقديماً قيل فتش عن الإحباط وراء كل عدوان.

**مفهوم السلوك التكيفي من وجهة نظر التربية الخاصة:**

ظهر مفهوم السلوك التكيفي في مجال التربية الخاصة منذ أواسط القرن الماضي إذ استخدمه بياجيه بالمعنى البيولوجي للدلالة على قدرة الفرد على التكيف، واستمر ظهور هذا المفهوم حتى الوقت الحاضر، إذ يعتبر دول من أوائل من استخدم هذا المفهوم في مجال التربية الخاصة، كما ساهم هيبر وجروسمان، وميرسر والجمعية الأمريكية للتخلف العقلي والقانون العام رقم (94/142) والمعروف باسم " قانون التربية لكل الأطفال المعوقين" في تثبيت هذا المفهوم في مجال التربية الخاصة وظهوره في التعريفات التقليدية والحديثة للإعاقة العقلية التي ركزت على بعد السلوك التكيفي ويتضمن هذا المفهوم قدرة الفرد على الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع نظرائه من نفس المجموعة العمرية، وقد أدى تبني مفهوم السلوك التكيفي في تعريف الإعاقة العقلية إلى ظهور مقاييس السلوك التكيفي المعروفة.

**ويتضمن مفهوم السلوك التكيفي عدداً من المظاهر، تتمثل فيما يلي:**

* النضج الجسمي والتآزر البصري الحركي.
* القدرة على التعلم والمتمثلة في تعلم المهارات الأكاديمية اللازمة حسب المرحلة العمرية والنمائية.
* المهارات الاجتماعية والمتمثلة في تعلم المهارات الأكاديمية اللازمة حسب المرحلة العمرية والنمائية.
* المهارات الاجتماعية والمتمثلة في تعلم مهارات الحياة اليومية والمهارات اللغوية، ومهارات معرفة الأرقام والوقت والتعامل بالنقود وتحمل المسؤولية والتنشئة الاجتماعية.

وتعتبر الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي من الجهات العلمية التي أدخلت هذا المفهوم في مجال الإعاقة العقلية، وتعود البدايات في ذلك إلى الرواد الأوائل الذين ساهموا في ظهور مفهوم السلوك التكيفي في تعريف الإعاقة العقلية وقياسها، ومن أولئك هيبر وجروسمان وليلاند الذين أشاروا إلى تعديل تعريف الإعاقة العقلية التقليدي المبني على المعيار السيكومتري، وإدخال مفهوم السلوك التكيفي في تعريف الإعاقة العقلية، كما ساهمت لامبرت وزملاءها في اعتبار مفهوم السلوك التكيفي متغيراً أساسياً في اعتبار الفرد معاقاً عقلياً أم لا وذلك من خلال قدرته في الاعتماد على ذاته وخاصة في مهارات الحياة اليومية وقدرته على الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية أما ليلاند وزملاءه فيؤكد على ثلاثة مظاهر للسلوك التكيفي هي النضج، والتعلم، والتكيف الاجتماعي وتبدو هذه المظاهر في المهارات الاستقلالية ومهارات تحمل المسؤولية الاجتماعية.

وقد أكد كولتر ومورو على مفهوم السلوك التكيفي واعتباره بعداً رئيسياً في قياس وتشخيص حالات الإعاقة العقلية وتأكيد ذلك المفهوم من قبل القانون العام رقم 94/142 والمعروف باسم قانون التربية لكل الأطفال المعاقين:

((The Education for All Handicapped children Act,1975 وخاصة بعد الانتقادات التي وجهت إلى مقاييس الذكاء التقليدية التي لا تفسر كيف يتصرف الفرد في المجتمع أو كيف يستجيب للمتطلبات الاجتماعية كما تشير إلى ذلك لامبرت وزملاءها.

أما ليلاند فقد ركز على العلاقة المتبادلة بين متغيري الذكاء والسلوك التكيفي، وخاصة بين الأطفال الملتحقين بمراكز التربية الخاصة، وغير الملتحقين بتلك المراكز، واختلافهم في مظاهر السلوك التكيفي وتشابههم في قدرتهم العقلية، ومما يؤيد وجهة النظر تلك ما أشار إليه هلهان وكوفمان في تأكيدهما على العلاقة المتبادلة بين الذكاء والسلوك التكيفي فالقدرة العقلية العالية لا تعني قدرة عالية على التكيف الاجتماعي، والعكس صحيح، أما جروسمان فقد عرف مفهوم السلوك التكيفي على أنه القدرة على التفاعل مع البيئة الاجتماعية والطبيعية، وقد نشر كولتر ومورو كتاباً بعنوان السلوك التكيفي حيث تضمن ذلك الكتاب عدداً من الموضوعات المتعلقة بالسلوك التكيفي وخاصة الأساس النظري لمفهوم السلوك التكيفي، وقياس وتشخيص السلوك التكيفي والبحوث والدراسات التي تناولت مفهوم السلوك التكيفي وفيما يلي التعريفات التي قدمت لمفهوم السلوك التكيفي:

* تعريف ميرسر تفسر ميرسر مفهوم السلوك التكيفي على أنه ذلك الدور الاجتماعي المتوقع من الفرد مقارنة مع نظرائه من نفس المجموعة العمرية سواء كان ذلك في مرحلة الطفولة أو الشباب أو الكهولة ويتضمن ذلك المفهوم الأدوار الاجتماعية المتوقعة من الفرد وخاصة قدرته على الاستجابة الاجتماعية والمهارات الاجتماعية المتوقعة منه.
* تعريف ليلاند: يفسر ليلاند مفهوم السلوك التكيفي بأنه القدرة على الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية والتي تبدو في ثلاثة أشكال هي:
* المهارات الاستقلالية والتي تعني قدرة الفرد على الاستجابة للمتطلبات بنجاح حسب العمر الزمني للفرد.
* تحمل المسؤولية الشخصية والتي تعني قدرة الفرد على تحمل كل ما يتعلق بأموره الشخصية والنجاح فيها واتخاذ القرار المناسب فيها.
* تحمل المسؤولية الاجتماعية وتعني قدرة الفرد على القيام بالأدوار الاجتماعية المتوقعة منه بنجاح وتحمل المسؤولية المترتبة على قيامه بتلك الأدوار كما تعني النضج الاجتماعي والانفعالي عند اتخاذ القرار المناسب.
* تعريف نهيرا: يعرف نهيرا السلوك التكيفي على أنه مدى فاعلية الفرد في التكيف مع بيئته الطبيعية والاجتماعية، ويتضمن مفهوم السلوك التكيفي حسب رأي نهيرا بعدين هما: الاستقلال الشخصي، وتحمل المسؤولية الاجتماعية.
* تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي السلوك التكيفي، على أنه مدى قدرة الفرد على التفاعل مع بيئته الطبيعية والاجتماعية والاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه بنجاح مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها وخاصة متطلبات تحمل المسؤوليات الشخصية والاجتماعية باستقلالية.

ويبدو من استعراض التعريفات السابقة لمفهوم السلوك التكيفي وجود عناصر مشتركة فيها وهي:

* مدى قدرة الفرد على تحمل مسؤولياته الشخصية، وخاصة مهارات الحياة اليومية مثل مهارات تناول الطعام والصحة الشخصية وارتداء الملابس..الخ والمهارات الاستقلالية الأخرى كالتنقل والتعامل بالنقود واستخدام اللغة في التعبير عن نفسه.
* مدى قدرة الفرد على تحمل مسؤولياته الاجتماعية المتوقعة منه، وخاصة في المراحل العمرية المتقدمة وما تتطلبه من مسؤوليات اجتماعية تتمثل في التفاعل مع الآخرين، والقيام بعمل ما يمكنه من الاستقلال المعيشي.

**معايير السلوك التكيفي:**

تضمنت مقاييس السلوك التكيفي عدداً من مظاهر النمو الجسمي والحركي واللغوي والاجتماعي والمهني، وقد تم تسلسل تلك المظاهر تبعاً لمتغير العمر الزمني للأطفال العاديين، وعلى ذلك اعتبرت تلك المعايير النمائية أساساً في قياس وتشخيص تلك المظاهر لدى الأطفال المعاقين عقلياً، إذ تفسر تلك المعايير مدى قرب أو بعد الأطفال غير العاديين عن المظاهر النمائية الطبيعية وتسلسلها لدى الأطفال العاديين وتصنيف هذه المعايير إلى معايير نمائية حركية، ومعايير نمائية اجتماعية، ومعايير نمائية عقلية ولغوية وهي:

**أولاً: المعايير النمائية الجسمية والحركية:**

تعتمد المعايير النمائية التالية في قياس وتشخيص مظاهر النمو الجسمي للأطفال المعاقين عقلياً مثل:

* محيط الرأس: يتراوح محيط الرأس للطفل العادي عندي الولادة ما بين 28-38سم وعلى ذلك تعتبر حالات صغر حجم الدماغ وحالات كبر حجم الدماغ وحالات استسقاء الدماغ حالات نمو غير عادية مقارنة مع ذلك المعيار النمائي.
* الوزن عند الميلاد: يتراوح وزن الطفل العادي عند الولادة ما بين 2.5-3.5 كغم وعلى ذلك يعتبر الأطفال الخداج (أقل من 2.5 كغم) والأطفال الذين تزيد أوزانهم عن 3.5 كغم أطفالاً غير عاديين مقارنة مع ذلك المعيار النمائي.
* **مظاهر النمو الحركي العامة:**

يمثل الجدول التالي تسلسل مظاهر النمو الحركي منذ الميلاد وحتى عمر ست سنوات، كما يذكرها زهران (1995) ، والروسان (1991) مثل:

|  |  |
| --- | --- |
| **العمر بالشهر** | **مظاهر النمو الحركي** |
| 0 | وضع الوليد ( انبطاح على الوجه) |
| 1 | يرفع رأسه |
| 2 | يرفع صدره |

**ثانياً: المعايير النمائية اللغوية:**

يمثل الجدول التالي تسلسل مظاهر النمو اللغوي لدى الأطفال العاديين، وتعتبر هذه المظاهر معايير نمائية يمكن الاعتماد عليها في مقارنة الأداء اللغوي للطفل المعاق عقلياً كما يذكرها زهران (1995).

**تطور مظاهر النمو اللغوي**

|  |  |
| --- | --- |
| **العمر بالشهر** | **مظاهر النمو الحركي** |
| 0 | صراخ غير منتظم متكرر وتير بدون سبب |
| 1 | أصوات وصراخ عند الشعور بالجوع أو الألم أو عدم الراحة |
| 2 | أصوات من مقطع واحد + تعبيرات الوجه |
| 3 | ابتسام وضحك فاتر + أصوات تدل على السرور+ بداية المناغاة |

**ثالثاً: المعايير النمائية الاجتماعية الانفعالية:**

يمثل الجدول التالي تسلسل مظاهر النمو الاجتماعي والانفعالي لدى الطفل العادي وتعتبر هذه المظاهر معايير يمكن الاعتماد عليها في مقارنة أداء الطفل المعاق عقلياً مع الأطفال العاديين كما يذكرها زهران (1995):

|  |  |
| --- | --- |
| **العمر بالشهر** | **مظاهر النمو الحركي** |
| 1 | البكاء كتعبير عن حاجاته الجسمية |
| 1 | الابتسام للتعبير عن سروره |
| 2 | البكاء كتعبير عن الخوف أو الغيرة |

**رابعاً: المعايير النمائية لمهارات الحياة اليومية:**

تمثل الجداول التالية تسلسل مظاهر مهارات الحياة اليومية لدى الطفل العادي، وتعتبر هذه المظاهر معايير نمائية يمكن الاعتماد عليها عند مقارنة أداء الطفل المعاق عقلياً مع الأطفال العاديين كما يذكرها الروسان (1983):

**أ- مهارات تناول الطعام:**

|  |  |
| --- | --- |
| **العمر** | **المهارة** |
| 1-4 أشهر | المص – البلع – موازنة الرأس |
| 4-8 أشهر | تناول السوائل – الوصول إلى الأشياء القريبة ، الجلوس دون مساعدة أحد- حمل الزجاجة بكلتي اليدين. |
| 8-12 شهر | تناول السوائل من الكأس بمساعدة البعض وبمساعدة الإبهام والإصبع. |

**ب- مهارات استعمال دورة المياه:**

|  |  |
| --- | --- |
| **العمر** | **المهارة** |
| 18-22 شهراً | يضبط مثانته |
| 24-36 شهراً | يعبر عن طريق الإيحاءات ولفظياً على حاجته لاستعمال المرحاض |
| 3-6 | يعتني بنفسه أثناء التبول أو التبرز ودون مساعدة. |

**ج- مهارات ارتداء الملابس:**

|  |  |
| --- | --- |
| **العمر** | **المهارة** |
| 00-4 أشهر | يشد على الملابس |
| 4-8 أشهر | يبدي تعاوناً في ارتداء ملابسه |
| 8-12 شهر | يبدي مزيداً من التعاون في ارتداء الملابس |

**د- المهارات الصحية:**

|  |  |
| --- | --- |
| **العمر** | **المهارة** |
| 00-24 أشهر |  |
| 24-36 شهراً | يغسل ويجفف يديه |
| 3-6 سنوات | يغسل وجهه وينظف أسنانه بالفرشاة |

**هـ- مهارات السلامة:**

|  |  |
| --- | --- |
| **العمر** | **المهارة** |
| 5-24 شهراً |  |
| 24-26 شهراً | يتجنب المنبهات البسيطة |
| 3-6 سنوات | يستعمل الدرج والممرات بأمان، يعرف أخطار الكبريت أو المدفأة والغاز يستعمل الباص أو السيارة بأمان يقطع الشارع بأمان يعتمد على نفسه في الذهاب إلى مكان مجاور |

ويذكر الروسان (1999) عدداً من المتطلبات الاجتماعية والتي تضم مهارات حركية ولغوية واجتماعية ومنها:

* المتطلبات الاجتماعية المتوقعة من الطفل العادي في عمر السنة الأولى:
* التمييز بين الوجوه المألوفة وغير المألوفة.
* الاستجابة للمداعبات الاجتماعية.
* القدرة على الكلام (النطق) بكلمات بسيطة.
* القدرة على المشي.
* القدرة على التآزر البصري الحركي.
* الاستجابة الانفعالية السارة أو المؤلمة حسب طبيعة المثير..الخ.
* المتطلبات الاجتماعية لطفل في السادسة من العمر:
* تكوين الصداقات.
* نضج الاستجابات الانفعالية السارة أو المؤلمة.
* التآزر البصري الحركي، المشي، القفز، الجري، الركض.
* ضبط عمليات التبول والتبرز.
* أداء المهمات المنزلية البسيطة.
* نمو المحصول اللغوي والاستعداد للقراءة والكتابة.
* التمييز بين القطع النقدية ومعرفة أهميتها في الشراء.
* المتطلبات الاجتماعية لطفل في الثانية عشر من العمر:
* اتساع دائرة العلاقات الاجتماعية.
* تحمل المسؤولية الشخصية والاهتمام بالمظهر الشخصي.
* تحمل المسؤولية الأكاديمية.
* الاستقلالية الاجتماعية.
* المتطلبات الاجتماعية لعمر الثامنة عشرة:
* تحمل المسؤولية الشخصية والاجتماعية والأكاديمية.
* الاستقلالية الاجتماعية.
* الاستقلالية في العمل.
* مشاركة الآخرين والنضج الانفعالي.

**مظاهر السلوك التكيفي واللاتكيفي:**

بينت الصفحات السابقة من هذا الفصل الأساس النظري الذي بني عليه مفهوم السلوك التكيفي والتي خلاصتها أن مظاهر السلوك التكيفي مرتبطة بمتغير العمر الزمني لدى الأطفال العاديين، حيث اعتبرت هذه المظاهر معايير نمائية يمكن الاعتماد عليها بمقارنة أداء الأطفال المعاقين عقلياً بها وقد بنيت مقاييس السلوك التكيفي على التسلسل الطبيعي لتلك المظاهر، وعلى ذلك يمكن تقسيم مظاهر السلوك التكيفي إلى قسمين رئيسين الأول ويسمى بمظاهر السلوك التكيفي المقبولة اجتماعياً إلى حد ما، والثاني ويسمى بمظاهر السلوك اللاتكيفي وهي مظاهر غير مقبولة اجتماعياً.

**أولاً: مظاهر السلوك التكيفي**:

تضمنت مقاييس السلوك التكيفي والتي ذكرت في الفصل الخامس من هذا الكتاب عدداً من مظاهر السلوك التكيفي المقبولة اجتماعياً والتي تظهر بدرجات متباينة لدى الأطفال المعاقين عقلياً، وقد تضمن مقياس السلوك التكيفي الاجتماعي في صورته الأردنية (الروسان، 1998) عدداً من مظاهر السلوك التكيفي والمتمثلة في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية وبالتالي قدرة الطفل المعاق عقلياً على التكيف مع أسرته ومجتمعه وهي:

* المهارات الاستقلالية:

ويقصد بها مهارات الحياة اليومية ومنها مهارات تناول الطعام والشراب واستخدام دورة المياه، والنظافة الشخصية والاستحمام والاهتمام بالمظهر العام واستخدام التلفون ووسائل المواصلات العامة.

* المهارات الجسمية والحركية:

ويقصد بها مهارات استخدام الحواس كالبصر والسمع ومهارات التوازن الجسمي والمشي والركض والتحكم بحركة اليدين واستعمال الأطراف.

\* مهارات التعامل بالنقود:

ويقصد بها مهارات معرفة القطع النقدية المعدنية والورقية والتمييز بينها ومعرفة أهميتها، وتنظيمها، وتوفيرها، والمهارات الشرائية البسيطة.

* المهارات اللغوية:

ويقصد بها مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية والمتمثلة في استقبال وفهم وتنفيذ اللغة (المهارات اللغوية الاستقبالية) ومهارات النطق والتعبير اللفظي والكتابي والقراءة ومهارات اللغة الاجتماعية (المهارات اللغوية التعبيرية).

* مهارات الأرقام والوقت:

ويقصد بها مهارات معرفة الأرقام والتمييز بينها وقراءتها وكتابتها، ومعرفة الوقت ومعرفة أيام الأسبوع والأشهر والسنوات.

* المهارات المهنية:

ويقصد بها المهارات المهنية البسيطة مثل مهارات النظافة والبستنة، وجمع النفايات، والنسيج والخياطة والنجارة والقش والخيزران، والمهارات المتعلقة بإنجاز العمل والمحافظة على أدوات العمل ومواعيده وتعليماته.

* مهارات التوجيه الذاتي:

ويقصد بها المهارات المتعلقة بتوجيه الفرد لذاته وخاصة مهارات المبادرة أو السلبية أو المثابرة والإصرار ونشاطات أوقات الفراغ.

* مهارات تحمل المسؤولية:

ويقصد بها مهارات المحافظة على الممتلكات الشخصية وتحمل المسؤولية والاعتماد عليه في تحمل المسؤولية بإنجازه للأعمال الموكلة إليه.

* مهارات التنشئة الاجتماعية:

ويقصد بها مهارات التفاعل الاجتماعي مع الآخرين مثل مهارات التعاون مع الآخرين ومساعدتهم، وتقدير واحترام مشاعر الآخرين ومعرفة الآخرين وخاصة أفراد أسرته وزملاءه في المدرسة وأسماء جيرانه، وعنوانه ومكان سكنه وعمل والديه، والمشاركة في النشاطات الجماعية، أو السلبية والأنانية في التعامل مع الآخرين والنضج الاجتماعي والمتمثل في تناسب السلوك مع المواقف الاجتماعية.

ثانياً: مظاهر السلوك اللاتكيفي:

تضمنت مقاييس السلوك التكيفي، عدداً من مظاهر السلوك اللاجتماعي وهي مظاهر غير مقبولة اجتماعياً من قبل الأطفال المعاقين عقلياً، بل تعبر عن درجة عالية من سوء التكيف الاجتماعي، وقد تضمن مقياس السلوك التكيفي الاجتماعي في صورته الأردنية (الكيلاني، الروسان، جرار، 1984) والروسان (1999) عدداً من المظاهر وهي:

* العدوانية:

وتتضمن العدوانية عدداً من أشكال السلوك المتمثلة في الإيذاء الجسدي والمعنوي للآخرين باستعمال الإيماءات التهديدية والألفاظ النابية والضرب وشد الشعر، وإتلاف الممتلكات الخاصة والعامة كتمزيق المجلات والكتب والأثاث وتكسير الشبابيك، والبكاء والصراخ الحاد.

* السلوك اللاجتماعي:

ويتضمن ذلك مضايقة الآخرين ونشر الإشاعات والأكاذيب والقصص المبالغ فيها وإزعاج الآخرين بالأسئلة، والتدخل في شؤون الآخرين وإفساد أعمال الآخرين وعدم احترام مشاعر الآخرين وممتلكاتهم مثل رفع صوت الراديو والتلفزيون والحديث بصوت عال وغاضب واستخدام اللغة البذيئة، واستخدام ممتلكات الآخرين دون استئذان.

* السلوك التمردي:

ويتضمن ذلك تجاهل الأنظمة والتعليمات ومخالفتها، ومعاكسة الآخرين، في العمل واللعب والسلطة، والسلوك الهروبي من المدرسة والنشاطات الجماعية، ومقاطعة وعرقلة نشاط الآخرين.

* السلوك التشككي:

ويتضمن ذلك أخذ ممتلكات الآخرين دون الاستئذان، والكذب والغش في اللعب والكذب في المهمات الموكلة إليه.

* السلوك الانسحابي:

ويتضمن ذلك الجلوس أو الوقوف بدون عمل، والخمول والكسل والانسحاب من المواقف الاجتماعية، وبالتالي السلوك الانعزالي.

* السلوك النمطي:

ويتضمن ذلك أشكال السلوك المتكرر على وتيرة واحدة كفرقعة الأصابع وتحريك اليدين أو القدمين والحركات الجسمية المتكررة والجلوس ووضع الركبتين تحت الصدر أو قطع الغرفة ذهاباً وإياباً والاستلقاء على الأرض.

* العادات الشخصية غير المقبولة:

ويتضمن ذلك الحديث في وجوه الآخرين والنفخ في وجوه الآخرين وتقبيل الآخرين ومعانقة الآخرين والتعلق بهم.

* العادات الصوتية غير المقبولة:

ويتضمن ذلك الحديث بصوت مرتفع ومزعج مع الآخرين والضحك بشكل غير مناسب وتقليد أصوات الآخرين بسخرية.

* العادات الغربية:

وتتضمن عادات غير مقبولة اجتماعياً مثل ملء الجيوب بالأزرار والخيوط، أغطية الزجاجات، والطعام، وسيلان اللعاب وعض الأصابع وقضم الأظافر أو تمزيق الملابس والخوف والصراخ لأي سبب.

* النشاط الزائد:

ويقصد بذلك أشكال السلوك المتمثلة في الحركة الزائدة في الكلام والجري والقفز أو الحركة المستمرة.

* السلوك العصابي:

ويتضمن ذلك السلوك المبالغ فيه والاستجابات الانسحابية، ولوم الآخرين، ونوبات الغضب، والغيرة، وجذب الانتباه والشعور بالاضطهاد، وتوهم المرض، ومظاهر عدم الاستقرار الانفعالي.

* استخدام العقاقير والأدوية:

ويتضمن ذلك استعمال الأقراص المهدئة والأدوية والعقاقير المضادة للتشنج.

**ثالثاً: أهمية السلوك التكيفي في مجال التربية الخاصة:**

اكتسب مفهوم السلوك التكيفي أهمية في مجال التربية الخاصة منذ أواسط الخمسينات من القرن الماضي وفي الوقت الحاضر، وتبدو تلك الأهمية فيما يلي:

* اعتبار السلوك التكيفي متغيراً أساسياً في تعريف عدد من فئات التربية الخاصة، وخاصة فئات الإعاقة العقلية، والاضطرابات السلوكية وصعوبات التعلم، والاضطرابات اللغوية.
* اعتبار مفهوم السلوك التكيفي بعداً رئيسياً في تعريف هيبر للإعاقة العقلية.
* اعتبار مفهوم السلوك التكيفي بعداً رئيسياً في تعريف جروسمان للإعاقة العقلية.
* اعتبار مفهوم السلوك التكيفي بعداً رئيسياً في تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي.
* اعتبار مفهوم السلوك التكيفي بعداً رئيسياً في تعريف الإعاقة العقلية الذي تبناه القانون العام رقم 94/142 والمعروف باسم التربية لكل الأطفال المعاقين والذي صدر في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1975.
* اعتبار مفهوم السلوك التكيفي بعداً رئيسياً في تعريف ميرسر للإعاقة العقلية وانتقاداتها للتعريف السيكومتري للإعاقة العقلية وتبنيها التعريف القائم على تعدد جوانب مفهوم الإعاقة العقلية والمعروف باسم:

((The system of multicultural pluralistic Assessment, SOMPA

والذي يتضمن قياس الأبعاد التالية للإعاقة العقلية:

البعد الاجتماعي، البعد الطبي، البعد الثنائي (الثقافي) وتركيزها على بعد السلوك التكيفي في مقياس السلوك التكيفي باسم:

(The Adaptive Behavior Inventory For Children, ABIC)

* اعتبار مفهوم السلوك التكيفي بعداً بديلاً لمفهوم القدرة العقلية كما أكدت ذلك الدراسات التي بحثت العلاقة المتبادلة بين السلوك التكيفي والقدرة العقلية (الذكاء) وخاصة الدراسات العربية الحديثة (الروسان 1994، 1996) التي أظهرت قدرة مقياس السلوك التكيفي في صورته الأردنية على قياس وتشخيص وتصنيف حالات الإعاقة العقلية مقارنة مع الأساليب التقليدية السيكومترية كمقياس ستانفورد بينيه للذكاء، والتي تضمنت العديد من الصعوبات في استخدام هذه المقاييس التقليدية للذكاء مع الأطفال المعاقين عقلياً.
* اعتبار مفهوم السلوك التكيفي بعداً شاملاً للمظاهر السلوكية الاجتماعية واللغوية والحركية التحصيلية التربوية حيث شملت مقاييس السلوك التكيفي وخاصة مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي عدداً من الفقرات التي غطت المظاهر السابقة كالمهارات الاجتماعية ومهارات الحياة اليومية والمهارات الحركية والمهارات اللغوية ومهارات التعامل بالنقود ومهارات التوجيه الذاتي، ومهارات تحمل المسؤولية الشخصية والاجتماعية.
* اعتبار مفهوم السلوك التكيفي مفهوماً إجرائياً يمكن قياسه وتصحيحه وتفسير نتائجه بعدد من مقاييس السلوك التكيفي بكل سهولة من قبل معلم التربية الخاصة مقارنة مع الصعوبات التي يواجهها معلم التربية الخاصة عند استخدام مقاييس الذكاء التقليدية مثل مقياس ستانفورد بينيه للذكاء ومقياس وكسلر للذكاء، وخاصة مع الأطفال المعاقين عقلياً ذوي المشكلات اللغوية.

**الفصل الرابع**

\*مقدمة:

لقد سبقت الإشارة في الفصل الأول من هذا الكتاب الى الاتجاه الحديث في قياس وتشخيص الاعاقة العقلية والذي سماه المؤلف بالاتجاه التكاملي في قياس وتشخيص الإعاقة العقلية ويتكون هذا الاتجاه من اربعة أبعاد هي:

\*البعد الطبي .

\*البعد السيكومتري.

\*البعد الاجتماعي.

\*البعد التربوي.

كماسبقت الإشارة إليه في الفصل الاول من هذا الكتاب الى تعريف الاعاقة العقلية ومكانة الذكاء،والسلوك التكيفي في ذلك التعريف،كما تمت الاشارة في الفصل الثاني والثالث من هذا الكتاب الى مفهوم السلوك التكيفي ومظاهره وأهميته ،وتؤكدجميع هذه الاشارات مكانة السلوك التكيفي في تعريف الاعاقة العقلية وقياسها وتشخيصها ،ومن هنا ولعددمن المبررات الاخرى ظهرت مقاييس السلوك التكيفي في صورها الاصليه،كماظهرت الصورة العربية من تلك المقاييس،وهذا مايحاول هذا الفصل توضيحه.

مبررات ظهور مقاييس السلوك التكيفي :

يعتبر الاتجاه التكاملي من الاتجاهات الحديثه في قياس وتشخيص حالات الاعاقة العقلية وتمثل أساليب قياس البعد الاجتماعي احد الابعاد الاساسية في ذلك الاتجاه واحدثها والتي تلت ظهور الاساليب السيكومتريه في قياس وتشخيص القدره العقلية،كمقياس ستانفوردبينيه،ووكسلر،مقاييس الذكاء الادائيه،والمصورة وقدجاءظهوراساليب قياس وتشخيص البعد الاجتماعي نتيجه للانتقادات التى وجهت إلى الاساليب السيكومتريه في قياس وتشخيص الاعاقة العقلية،ونتيجة لاشتمال تعريف الاعاقة العقلية على البعد الاجتماعي.

          وقد ظهرت العديد من مقاييس السلوك التكيفي الاجتماعي والتي تعبر عن البعد الاجتماعي في تعريف الاعاقة العقلية،مثل مقاييس فايلند للنضج الاجتماعي

(The vineland SocialMaturity Scale) لمؤلفه دول (Doll,1953,1965)ومقياس كين وليفين للكفاية الاجتماعية(Cain-Levine,SocialCompetencyScale)والذي اعده كين وليفن (Cain&Levine,1963)ومقياس السلوك التكيفي للجمعية الاميريكية التخلف العقلي

TheAmericanAssociationonMental Retardation Adaptive Behavior scale,AAMR,ABS,1969,1975,1981Social,AAMR,ABS,1969,1975,1981

والذي اعده نهيراوزملائه(Nihira,K.,et al,1975&Lambert,1981).

وعلى ذلك يمكن تلخيص مبررات ظهور مقاييس السلوك التكيفي في النقاط التالية:

اولاً-الانتقادات الموجهة الى مقاييس الذكاءالتقليديه في محتواهاوصدقها وثباتها وإهمالها للجانب الاجتماعي من شخصية المفحوص كمايذكرها الروسان (١٩٩٩)،إذا يعتبر الاتجاه السيكومتري من الاتجاهات التقليدية في قياس وتشخيص حالات الاعاقه العقلية،والتي تلت اساليب قياس الاتجاه الطبي،فقد ظهرت الاساليب السيكومتريه مع بدايات عام١٩٠٤حين ظهرمقياس سيمون وبينيه للذكاء (BinetSimon;1904),وظهر مقياس ستانفوردبينيه للذكاء في عام١٩١٦،١٩٠٥(TheStanford-BinetIntllIgenceScale;1905,1916)وظهور مقياس جودانف لرسم الرجل عام ١٩٢٦من قبل جودانف(Draw AManTest;1926)وظهور مقيياس وكسلر للذكاء في عام ١٩٤٩(TheWechslerIntelligenceScale) ثم ظهور مقاييس الذكاء المصورة مثل مقياس المفردات اللغويه المصورة وغيرها من مقاييس الذكاء المصورة.

وقد استخدمت هذه المقاييس لتحديد نسبة ذكاء المفحوص ومن ثم تحديد موقعه على منحى التوزيع الطبيعي لاغراض تصنيفه،وخاصه في قياس وتشخيص حالات الاعاقه العقلية،وبالرغم من الانتقادات التي يذكرها جنسن (Jenesen;1980)وماكميلان والمتعلقه بصدق وثبات ومعايير تلك الاختبارات واجراءات تطبيقها وتصحيحها،فما زالت هذه الاختبارات مستخدمه في عمليه قياس وتشخيص حالات الاعاقة العقلية،فقد وجهت الانتقادات الى اختبارات الذكاء منذ ظهورها ومنذ ان ظهرت في عام ١٩٠٥،إذبدأ علماءالاجتماع بعد الحرب العالميه الاولى بنقد

اختبارات الذكاء وقد بنيت تلك الانتقادات على اسس اجتماعية وملخصها ان اختبارات الذكاء بنيت اسس عرقيه اجتماعيه ولصالح الطبقات العليا من المجتمع وانها ليست في صالح الاقليات (Minorities) في المجتمع الامريكي.ولذا اعتبرت اختبارات الذكاء متحيزه عرقياً وطبقياً ،وتظهر اداء الافراد من الطبقه العليا اجتماعياً واقتصادياً،ولذا ظهرت عبارات لاذعه تعبر عن النقد الواضح لاختبارات الذكاء مثل عباره التخلص من اختبارات الذكاء(I.Q.TestesUnderFire)وقد تبنى مثل هذه الانتقادات علماء من مثل برجهام (Brigham,1923,1926)وايلس وهافجهرست،وهير وتلير ،وكذلك علماء التربيه الخاصه الذين يمثلون الاقليات مثل ميرسر (Mercer,1970)ووليامز(Wlliams,1970,1972)وقد تمثلت الانتقادات الموجهةالى اختبارات الذكاء في النقاط التالية:

\*الانتقادات الموجهة الى محتوى اختبارات الذكاء:

ويقصد بذلك الانتقادات الموجهة الى محتوى اختبارات الذكاء اومايسمى بصدق المحتوى(ContentValldity)لتلك الاختبارات،فقد بينت اختبارات وفق ثقافة طبقة البيض في المجتمع الامريكي،ولم تراع طبقة الاقليات في المجتمع الامريكي وخاصة طبقة السود ،وملخص الانتقادات الموجهة الى اختبارات الذكاء من حيث محتواها انها متحيزة ثقافياً لطبقة البيض ،من حيث جذورها الثقافيه والتاريخيه وعاداتها وتقاليدها،حيث يورد وليامز الامثله التى تعكس التحيز الثقافي العرقي لصالح طبقة البيض حتى ان معايير التصحيح تمثل ثقافة البيض،والمثال التالي من مقياس ستانفورد بينيه يوضح ذلك:

يشير نص الفقر الى ما يلي : ما الذي تفعله اذا ضربك احدهم من غير قصد؟

وحسب ثقافة البيض ومعايير التصحيح لتلك الفقرة فإن الاجابة المناسبة هي(اتركه وامشي)(ToWaIkAway)وهي الاجابة المناسبة لثقافة البيض ولكنها ليست كذلك بالنسبة لثقافة السود حيث ان الاجابة المناسبة هي (اضربه ثانية)(HitHimBack)ويورد هيوت وزميله امثله اخرى تعكس الانتقادات الموجهة الى محتوى اختبارات الذكاء وتحيزهاالعرقي،حيث يوضح المثال التالي من مقياس وكسلر لذكاء الاطفال ذلك ففي اختبار تكلمة الصور ،فقرة يطلب فيها المفحوص تحديد الجزء الناقص في الصورة،حيث تعرض على المفحوص صورة لمشط مكسورة احد اسنانه،ويطلب من المفحوص التعرف الى الجزء الناقص فحسب ثقافة البيض وبسبب من طبيعة شعرهم غير المجعد يمكن ملاحظة الاسنان المكسورة بسهولة ولكن ظاهرة المشط الناقص الاسنان لدى السود ظاهرة عادية ومالوفة بسبب طبيعة شعرهم المجعد الذي تكسر فيه اسنان المشطمن اول استعمال لهِ.

وهناك امثلة اخرى تعكس اختلاف الاجابة المناسبة بين ثقافة البيض وثقافة الاقليات يذكره ماكميلان وجنسن والتي تدل على اختلاف المعايير الثقافية لدى كل من البيض الاقليات الاخرى في المجتمع الامريكي.

كماتتمثل الانتقادات الموجهة الى محتوى اختبارات الذكاء في تحيزها الاكاديمي او التحصيلي اذا تتضمن اختبارات الذكاء وخاصة مقياس ستانفورد بينيه ومقياس وكسلر للذكاء العديد من الفقرات المترابطه بالتحصيل الاكاديمي بمعنى ان اجابة المفحوص على تلك الفقرات مرتبطة بمدى فرصة المفحوص في الالتحاق بالمدرسة والتحصيل الاكاديمي والذي مقتصراً على طبقة معينة هي في الغالب طبقة الاغنياء والامثلة التالية تدلل على تشبع فقرات مقياس ستانفورد بينيه بالتحصيل الاكاديمي :

-اختبارات المفردات في الاعمار ١٤،١٢،١٠،٨،٦،الراشد المتوسط ،الراشد المتفوق ،١،الراشد المتفوق،٢،الراشد المتفوق ،٣،حيث يطلب من المفحوص في هذه الاختبارات معرفة معاني تلك المفردات والامثلة التالية توضح مدى تدرج مستوى الصعوبة في تلك المفردات وارتباطها بالتحصيل الدراسي :وردة،عش،قدم،الظل،الرماد،الدجى،البراعم،اسطورة،اطلال،يتورع،سديم،الارومة.

- الاختبار رقم٥في سن ٧:تسمية ايام الاسبوع.

-الاختبار رقم٤في سن الراشد المتوسط:التفكير الحسابي.

-الاختبار رقم ٥سن الراشد المتفوق١:بناء الجمل.

-الاختبار رقم ٦في سن الراشد المتفوق١:اوجه الشبه الاساسية.

-الاختبار رقم ٢في سن الراشد المتفوق١:اوجه الشبه الاساسية.

-الاختبار رقم ٣في سن المتفوق٢: الامثلة.

-الاختبار رقم ٤في سن المتفوق٢:البراعة.

-الاختبار رقم ٦في سن الراشد المتفوق٢:استدعاء المعاني في القطعة.

كما توضح الأمثلة التالية بعض الفقرات من مقياس وكسلر لذكاء الأطفال ومدى تشبعها بالتحصيل الأكاديمي المدرسي :

* اختبار أين تقع السودان ؟
* اختبار ماذا تفعل اذا جرحت اصبعك؟
* اختبار ماهو وجه الشبه بين الخوخ والتفاح؟
* **انتقادات الموجهة إلى صدق اختبارات الذكاء :**

ويقصد بذلك الانتقادات الموجهة إلى صدق اختبارات الذكاء, وخاصة من حيث صدق المفهوم , والصدق التنبؤي , فقد بنى اختبار ستانفورد بينيه على مفهوم فرضي للذكاء تمثل في تعريف بينيه للذكاء أو القدرة العقلية , ومكونات تلك القدرة والمتمثلة في التذكير والانتباه والتآزر الحركي والبصري, والحكم والاستيعاب والتفسير المنطقي, ونمو تلك القدرات مع الزيادة فالعمر, أي تمايز الأداء العقلي مع تمايز العمر الزمني, وتوازي العمر العقلي والعمر الزمني للفرد حيث اعتبرت تلك المفاهيم أساسية في بناء اختبار الذكاء لدى بينيه, ومطوري الاختبار في الولايات المتحدة فيما بعد من قبل تيرمان وميريل.

كما بنى مقياس وكسلر للذكاء على مفهوم فرضي آخر للذكاء وانطلق من تعريف وكسلر للذكاء وهو : " أن الذكاء يمثل القدرة الكلية العامة على القيام بفعل مقصود والتفكير بشكل عقلاني والتفاعل مع البيئة بكفاية بحيث يتضمن عددا من القدرات العقلية والسمات الشخصية . وقد انتقدت تلك المفاهيم الفرضية التي انطلق منها معدو تلك المقاييس خلاصتها اختلاف المفاهيم أو الأسس النظرية التي بنيت عليها تلك المقاييس, وبسبب ذلك اختلف محتوى تلك الاختبارات, كما اختلفت معاييرها وخاصة قدرتها على الصدق التنبؤي, فقد أشار وليامز إلى أثر تحيز اختبار الذكاء بتحيز المحك في قدرته على التنبؤ, وخاصة حيث لا يوجد المحك الخارجي المناسب, حيث يعتبر التحصيل المدرسي أحد المعايير الشائعة في قياس قدرة اختبارات الذكاء التنبؤية, كما انتقدت اختبارات الذكاء من حيث صدقها التلازمي, إذ يتأثر صدق تلك الاختبارات بنوع المحك المستخدم في قياس الصدق التلازمي لمقياس الذكاء, فعلى سبيل المثال لو أخذ اختبار الذكاء الخاص بالسود . واعتبر محكا لمقياس ذكاء آخر مصمم حسب ثقافة البيض لوجد أن دلالات الصدق التلازمي لمقياس الذكاء منخفضة بسبب تدني أداء البيض على مقياس " BITCH" والمصمم أصلا لصالح طبقة السود فالمجتمع الأمريكي.

كما وجهت انتقادات أخرى لمقياس الذكاء التقليدية من حيث إجراءات صدقها وتقنينها, وعلى سبيل المثال لم تتضمن عملية تقنين مقياس ستانفورد بينيه الأقليات العرقية في المجتمع الأمريكي والتي تؤلف جزءا من المجتمع الأمريكي, فقد شملت عملية تقنين مقياس ستانفورد بينيه عينة من 3184 فردا من البيض فقط, كما اشتملت عينة تقنين مقياس وكسلر لذكاء الأطفال على 2200 فردا من البيض فقط, ومن الذين انتقدوا اختبارات الذكاء من حيث معاييرها وإجراءات صدقها ميرسر حيث أشارت ميرسر إلى اختلاف آداء أفراد الأقليات في المجتمع الأمريكي على مقياس وكسلر مقارنة مع أداء البيض على نفس المقياس, فقد طبقت ميرسر مقياس وكسلر على ثلاث مجموعات من البيض والسود والمكسيكيين الأمريكيين ووجدت ان متوسط أداء المجموعات الثلاث كان على التوالي 100,3-92,09-93,9 بانحراف معياري قيمته 19,9 درجة, ويفسر الاختلاف في الأداء بين المجموعات الثلاث تبعا لاختلاف معايير التقنين التي طبقت على السود, والمكسيكيين والمصممة أصلا لصالح طبقة البيض في المجتمع الأمريكي, وعلى ذلك ظهر أداء السود والمكسيكيين منخفضا, والأرجح أن يكون مكان هؤلاء في صفوف التربية الخاصة حسب تلك المعايير, ولكن ذلك ليس صحيحا من الناحية العلمية .

* **الانتقادات الموجهة إلى إجراءات تطبيق اختبارات الذكاء :**

ويقصد بذلك تلك الانتقادات الموجهة إلى اجراءات تطبيق اختبارات الذكاء, حيث يستلزم اجراءات التطبيق عددا من الشروط الخاصة بكل اختبار منها ما يتعلق بكفاءة الفاحص, وظروف المفحوص, ومكان وزمان اجراء الاختبار, وعلى سبيل المثال تعتبر كفاءة الفاحص وتأهيله إحدى العوامل الأساسية في تحيز أداء المفحوص على الاختبار, وخاصة من حيث خبرته وألفته بفقرات الاختبار وشروط تطبيقها وتسجيلها ولغته ولهجته واتجاهاته نحو المفحوص, كما تعتبر بعض العوامل الخاصة بالمفحوص من العوامل الرئيسية في تحيز على الأداء على الاختبارات ومنها دافعية المفحوص للأداء على الاختبار ودرجة القلق لديه, واضطراباته الانفعالية أحيانا, كما تعتبر العوامل الخاصة بظروف عملية التطبيق من حيث الشروط والمكان والزمان من العوامل المساهمة في تحيز الأداء على الاختبار لدى المفحوص, خاصة وان اختبارات الذكاء لا تقيس الجوانب الشخصية الأخرى لدى المفحوص كالجوانب الانفعالية والاجتماعية, وطريقة تفاعله الاجتماعي واستجاباته للمتطلبات الاجتماعية, بل تقيس الجانب المعرفي فقط من شخصية المفحوص, وتشكل مجموعة الانتقادات السابقة شكلا من أشكال إساءة استخدام اختبارات الذكاء .

ومهما كانت الانتقادات الموجهة إلى مقاييس الذكاء من حيث صدقها ومعاييرها وشروط إجراءاتها, فإنها تبقى الأداة الأكثر فاعلية في قياس وتشخيص القدرة العقلية, وتحديد مكان المفحوص على منحى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية, وقد يكون ذلك ردا مناسبا على الانتقادات الموجهة إلى مقاييس الذكاء ممن لا يؤمنون بأهمية وقيمة اختبارات الذكاء, إذ يبقى السؤال الموجه إلى من يعارضون استخدام اختبارات الذكاء: ماهو الحل البديل لقياس وتشخيص القدرة العقلية ؟

**ثانيا:** تبني الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي لمفهوم السلوك التكيفي لأول مرة في تعريفها المشهور للإعاقة العقلية, حيث أدخل هيبر وجروسمان مفهوم السلوك التكيفي في تعريف الإعاقة العقلية, وتعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي والذي صدر في عام 1938و 1993 والذي ينص على ما يلي:

" تمثل الإعاقة العقلية عددا من جوانب القصور في أداء الفرد والتي تظهر دون سن 18, وتتمثل في التدني الواضح في القدرة العقلية عن متوسط الذكاء ( 75), ويصاحبها قصور في اثنين أو اكثر من مظاهر السلوك التكيفي مثل مهارات الاتصال اللغوي أو العناية بالذات أو مهارات الحياة اليومية أو المهارات الاجتماعية أو المهارات التوجيه الذاتي او المهارات الأكاديمية ..الخ .

**ثالثا :**بني القانون العام المعروف باسم التعليم لكل الاطفال المعوقين عام 1975, لمفهوم السلوك التكيفي واعتباره أحد المعايير الأساسية في تشخيص حالات التخلف العقلي.

**رابعا :** اختلاف مظاهر السلوك التكيفي بين الأطفال المعوقين عقليا الملتحقين بمراكز التربية الخاصة, وتشابههم في نسب ذكائهم وقدراتهم العقلية يعني ذلك أنه بالرغم من تشابه الذكاء بين الأطفال الملتحقين وغير الملتحقين بمراكز التربية الخاصة إلا انهم يختلفون في مهاراتهم التكيفية الاجتماعية وحسب تعريف الإعاقة العقلية لجروسمان فإنه لابد من توفر شرطي تدني القدرة العامة وتدني درجة السلوك التكيفي حتى يمكن اعتبار الفرد معوقا عقليا, وعلى ذلك لا يعتبر تدني القدرة العقلية وحده معيارا كافيا للحكم على الإعاقة العقلية بل لابد من شرط تدني الدرجة على مقياس السلوك التكيفي, ويعكس ذلك كله تباين العلاقة المتبادلة بين القدرة العقلية عامة والسلوك التكيفي الاجتماعي إذ لا يعني حصول الفرد على درجة عالية من قياس الذكاء, قدرته على التكيف الاجتماعي الناجح, وبالمقابل فإن انخفاض درجة الفرد على مقاييس الذكاء, لا تعني التكيف الاجتماعي الفاشل دائما, وقد أكد على ذلك هالهان وكوفمان .

**خامسا:** شمولية مقاييس السلوك التكيفي على عدد من الأبعاد الاجتماعية التكيفية وخاصة الذي أعدته الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي لعدد من أبعاد السلوك التكيفي مقارنة مع مقاييس السلوك التكيفي الأخرى, فقد أشار ليلاند إلى شمولية المقياس وفاعليته في قياس وتشخيص أبعاد مفهوم السلوك التكيفي, ولذا يعتبر هذا المقياس أكثر استخداما, في تخطيط برامج الأطفال المعوقين عقليا وأعداد خططهم التربوية الفردية .

**سادسا:** فاعلية مقاييس السلوك التكيفي في قياس وتشخيص مظاهر السلوك التكيفي وخاصة مقياس الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي في قياس وتشخيص حالات الإعاقة العقلية, وقد أبدت تلك الدراسات التي أجريت حول تطوير وتقنين المقياس فيها كما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية وفي بلجيكا واليابان والهند ومصر والبحرين والأردن , حيث أثبتت الدراسات التي أجراها الروسان قدرة المقياس على قياس وتشخيص حالات الإعاقة العقلية وتصنيفها وأن تكون بديلا لمقاييس القدرة العقلية .

**سابعا:** الانتقادات المتعددة التي وجهت إلى مقاييس الذكاء, وتعريفها للتخلف العقلي من زاوية سيكومترية فقط وقد تمثلت تلك الانتقادات في صدق وثبات مقاييس تقليدية مثل: مقاييس ستانفورد بينيه, ووكسلر, وتأثيرها بالعوامل الثقافية والمعرفية التحصيلية, وصعوبة تطبيقها على الاطفال الذين يعانون من مشكلات لغوية, وكذلك فشلها في قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي في بيئته, كما ان مقاييس الذكاء التقليدية لا تشير إلى الطريقة التي يتفاعل فيها الفرد مع بيئته ولا إلى كيفية استجاباته للمتطلبات الاجتماعية وعلى هذا اعتبر نهيرا والروسان مقياس السلوك التكيفي أكثر قدرة من مقاييس القدرة العقلية على تشخيص وتصنيف حالات الإعاقة العقلية .

* **مقاييس السلوك التكيفي في صورها الأصلية :**

يتضمن هذا الجزء وصفا لمقاييس السلوك التكيفي حسب تاريخ ظهورها, من حيث التعريف لتلك المقاييس, ودلالات صدقها وثباتها وهي:

* مقياس فايلند للنضج الاجتماعي.
* مقياس كين وليفين للكفاية الاجتماعية .
* مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي .
* **مقياس فايلند للنضج الاجتماعي :**
* تعريف بالمقياس:

ظهر مقياس فايلند للنضج الاجتماعي من قبل دول سنة 1956,1953 وقد سمي باسم فايلند نسبة إلى مدرسه فايلند للتخلف العقلي في الولايات المتحدة الأمريكية, ويعتبر هذا المقياس من أقدم مقاييس السلوك التكيفي, ويهدف إلى قياس وتشخيص المهارات الاجتماعية ويغطي الفئات العمرية منذ الميلاد وحتى سن 25 سنة .

* دلالات صدق وثبات المقياس في صورته الأصلية :

توفرت دلالات عن صدق المقياس في صورته الأصلية تمثلت في قدرة المقياس على التمييز بين الأطفال العاديين والأطفال المعاقين عقليا. كما توفرت دلالات عن ثبات المقياس في صورته الأصلية حيث بلغ معامل ثبات المقياس 0,92 (ن= 123) محسوبا بطريقة الإعادة .

* **مقياس كين وليفين للكفاية الاجتماعية :**
* تعريف بالمقياس :

ظهر مقياس كين وليفين للكفاية الاجتماعية في عام 1961 من قبل كين وليفين وذلك بهدف قياس وتشخيص الكفاية الاجتماعية للأطفال المعوقين عقليا في الفئات العمرية من 5-14 سنة, حيث يعتبر هذا مقياس من المقاييس السلوك التكيفي الاجتماعي المعروفة في مجال قياس وتشخيص البعد الاجتماعي للإعاقة العقلية كما يفيد في التعرف على متسوى الأداء الحالي للأطفال المعوقين عقليا, وإعداد الخطط التربوية والتعليمية الفردية الخاصة بهم وتقييم فاعلية تلك الخطط والبرامج التعليمية.

* دلالات صدق وثبات الصورة الأصلية من مقياس كين وليفين للكفاية الاجتماعية:

توفرت دلالات عن صدق وثبات المقياس في صورته الأصلية اذ يتضمن دليل المقياس وصفا لتك الدلالات وتبدو دلالات صدق البناء في تمايز الأداء مع تمايز العمر اذ كلما زاد متغير العمر كلما زاد الأداء على أبعاد المقياس المختلفة, كما توفرت دلالات عن مدى فاعلية فقرات المقياس من خلال معاملات الترابط ذات الدلالة الإحصائية بين الاداء على الفقرة والأداء على المقياس الكلي.

كما توفرت دلالات عن ثبات المقياس في صورته الأصلية حيث حسب معامل ثبات المقياس بطريقتين هما: طريقة الإعادة (ن=35) وتراوحت قيم معاملات الترابط المحسوب بطريقة الإعادة للمقاييس الفرعية ما بين 0.88-0.97 , وللمقياس الكلي 0.98 . كما حسب ثبات المقياس بالطريقة النصفية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات للاختبارات الفرعية ما بين 0.55-0.95 وما بين 0.78-0.91 للمقياس الكلي في الفئات العمرية التي شملتها الدراسة (ن=716) .

* **مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي:**
* تعريف بالمقياس:

ظهر مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي نتيجة للانتقادات التي وجهت إلى مقاييس الذكاء التقليدية في قياس وتشخيص حالات الإعاقة العقلية ونتيجة لظهور تعريف الإعاقة العقلية من قبل هيبر وجروسمان, والذي تبنته الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي, والذي يؤكد على بعد السلوك التكيفي الاجتماعي بالإضافة إلى بعد القدرة العقلية, وعلى ذلك طور نهيرا وزملائه مقياس السلوك التكيفي وذلك بهدف قياس وتشخيص البعد الاجتماعي في تعريف الإعاقة العقلية, وقد تمت مراجعة المقياس في عام 1975 من قبل نهيرا وزملائه, وظهر المقياس في صورتين : الأولى للكبار, والثانية الصورة المدرسية العامة وجمعت الصورتين في صورة واحدة في مراجعة عام 1981 هي الصورة المدرسية العامة بعد حذف الفقرات غير المناسبة .

ويعتبر هذا المقياس من أكثر مقاييس السلوك التكيفي شهرة وفاعلية في قياس وتشخيص حالات الإعاقة العقلية .

* دلالات صدق المقياس في صورته الأصلية :

توفرت دلالات عديدة عن صدق البناء ( صدق المفهوم) والصدق العاملي والصدق التنبؤي والصدق التلازمي للمقياس في صورته الأصلية .

وتبدو دلالات صدق البناء للمقياس في الأساس النظري الذي بني عليه المقياس ويتمثل ذلك الأساس في أهمية السلوك التكيفي في نمو الفرد العادي , والمعاق عقليا ودى استجابة الفرد المعاق عقليا للمتطلبات الاجتماعية في المراحل العمرية المختلفة حيث يعتبر مفهوم السلوك التكيفي مفهوما مألوفا في ميدان علم النفس . حيث بدأ بياجيه باستخدام هذا المفهوم كأحد الأبعاد الأساسية في نظريته المعروفه باسم النمو المعرفي .حيث يتضمن ذلك المفهوم كما تفسر لامبرت وزملائها الدرجة التي يستطيع فيها الفرد مواجهة الحاجات الاجتماعية ومتطلباتها بشكل مقبول اجتماعيا وفق المتطلبات العمرية . ويبدو هذا المفهوم في ثلاث أبعاد هي النضج والتعلم, والمهارات الاتسقالالية التكيفية, وتحمل المسؤولية الشخصية الاجتماعية . وهذه الأبعاد لم تكن متضمنة في مقاييس الذكاء التقليدية , مما دفع المهتمين إلى قياس السلوك التكيفي الاجتماعي للمعاقين عقليا اعتمادا على معايير مرجعية تبدو في مظاهر السلوك التكيفي الاجتماعي لدى الأطفال العاديين في الفئات العمرية المختلفة .

* دلالات ثبات القياس :

توفرت دلالات عن ثبات المقياس مراجعة عام 1975, ومراجعة عام 1981 اذ تذكر لامبرت عددا من الدراسات التي أجريت حول المقياس وذلك باستخدام عدة طرق مثل طريقة أو أسلوب اتقان المقيمين وطريقة كرونباخ وطريقة الإعادة, ومن تلك الدراسات دراسة أزت وسبيرت ودراسة ليلاند , وخلاصة تلك الدراسات , توفر معاملات ثبات ذات دلالة احصائية للمقياس .

**الفصل الخامس**

**الدراسات العربية ذات العلاقة بمقياس السلوك التكيفي**

* مقدمة
* قياس السلوك التكيفي لدى الأطفال الأردنيين , دراسة تحليل العاملي .
* المظاهر السلوكية غير التكيفية الشائعة لدى الأطفال المتخلفين عقلياً .
* الكشف عن الفروق في تحمل السلوكيات غير التكيفية بين معلمات التربية الخاصة الفعالات والغير فعالات .
* أثر البرامج التربوية الخاصة في توافق المتخلفين عقلياً في المرحلة الابتدائية .
* دراسة وصفية مسحية للكفايات والمعلومات والمهارات اللازمة للاستقلال المعيشي لخريجي مركز المطرية القابلين للتعلم في القاهرة .
* فاعلية الخطة التربوية الفردية في تدريس المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً في مدينة مكة المكرمة .
* مشكلات التكيف السلوكي للأطفال بطيء التعلم , دراسة المقارنة .

**مقدمة:**

يتناول هذا الفصل عرضاً للدراسات والأبحاث العربية التي استخدمت الصور المعربة من قياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي بهدف إعداد وتقييم البرامج التربوية , وقد تمت الإشارة في الصف الخامس من هذا الكتاب إلى تلك الدراسات التي تناولت فاعلية مقياس السلوك التكيفي في صورته الأردنية في قياس وتشخيص حالات الإعاقة العقلية , كما تناول الفصل الرابع من هذا الكتاب عرضاً للدراسات العربية ذات العلاقة بمقياس السلوك التكيفي في صورة المعربة والتي استخدمت هذا المقياس لأغراض تحليلية أو لأغراض إعداد البرامج التربوية أو لأغراض تقييمية , وتجدر الإشارة إلى أن عدد تلك الدراسات قليل جداً .

1. **الدراسات العربية :**

ظهر عدد قليل جداً من الدراسات العربية التي استخدمت مقياس السلوك التكيفي في صورته المعربة , وقد أخذت تلك الدراسات شكل أبحاث فردية أو شكل رسائل ماجستير ودكتوراه في بعض الجامعات العربية , وسوف يتم ذكر الدراسات التي عثر عليها المؤلف وقد تكون هناك دراسات وأبحاث أخرى استخدمت مقياس السلوك التكيفي لأغراض إعداد البرامج التربوية , وسوف يتم إضافتها

إذا وجدت – في طبعات لاحقة من هذا المؤلف .

1. **الدراسات الأردنية :**

ظهر عدد قليل جداً من الدراسات الأردنية التي تناولت مقياس السلوك التكيفي في صورته الأردنية التي تناولت مقياس السلوك التكيفي في صورته الأردنية من حيث تحليله وتوظيفه في التعرف إلى المشكلات الاجتماعية , ومنها :

* قياس السلوك التكيفي لدي الأطفال الأردنيين , دراسة تحليل عاملي .
* المظاهر السلوكية غير التكيفية الشائعة للأطفال المتخلفين عقلياً الملتحقين بمدارس التربية الخاصة , دراسة مسحية .
* الفروق في تحمل السلوكيات غير التكيفية بين معلمات التربية الخاصة الفعالات وغير الفعالات واستراتيجيات تعاملهن مع هذه السلوكيات .
* وقد هدفت الدراسة التي أجراها الكيلانى والروسان والتي كانت بعنوان " قياس السلوك التكيفي لدى الأطفال الأردنيين " , دراسة تحليل عاملي , إلى الكشف عن التكوين العاملى للصورة الأردنية من مقياس الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي , والمسمى بمقياس السلوك التكيفي , والتي تتكون من واحد وعشرين بعداً وذلك على اعتبار أن التحليل العاملي يمكن أن يفرز عدداً محدودا من العوامل تفسر التباين كله أو معظمه في أبعاد المقياس جميعها .
* لقد تألف المقياس من صورته الأصلية والأردنية المعربة من جزأين ,
* اشتمل الأول منها على 9 أبعاد فرعية تتضمن ( 56) فقرة صممت لتقييم مهارات وعادات شخصية ترتبط بالمراحل النمائية للفرد ,
* واشتمل الجزء الثاني على ( 12 ) بعدا تضمنت ( 44 ) فقرة صممت لتقييم جوانب سوء التكيف الناتجة عن اضطراب في الشخصية والسلوك ,
* وبذلك يكون مجموع الأبعاد الفرعية في المقياس كله (21 ) بعدا .

وعند تطبيقه يحصل الفرد على ( 21 ) علامة منفصلة ويجري تقييمة بعد ذلك على أساس صفحة بيانية نفسية تتمثل فيها العلامات الإحدى والعشرون

ولا يتضح لأول وهلة إن كانت هذه الأبعاد المتعددة ( الواحد والعشرون ) مستقلة عن بعضها البعض .

ويعتبر تطوير المقياس في صوره أردنية عربية عملا له أهميته الخاصة نظراً للحاجة إلى مثل هذا المقياس في المؤسسات والمراكز والبرامج التي تعنى بالمعوقين عقليا ً , حيث يمكن استخدامه لأغراض تشخيصهم وتصنيفهم , ومن هنا تبرز أهمية إجراء دراسات عاملية على الصورة الأردنية يمكن أن تساعد في توضيح تكوينه العاملى وتفسير التباين في أبعاده وإعادة النظر في حساب علامات الجزئية على أساس العوامل المستخلصة بالتحليل .

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة فقد استخدمت في هذه الدراسة البيانات التي تجمعت في دراسة سابقة هدفت إلى تطوير معايير أردنية لمقياس الجمعية الأردنية للسلوك التكيفي في صورته المعدلة للبيئة الأردنية .

وفي الدراسة الحالية أعيد تحليل البيانات باستخدام أسلوب التحليل العاملي بغرض تلخيص العوامل التي يمكن أن تفسر الأداء على مقياس السلوك التكيفي بجزأيه , وقد استخلصت العوامل بطريقة إدارة المحاور المتعامدة

وقد تألفت العينة في الدراسة الأصلية من ( 247) مفحوصاً , منهم ( 160) من العاديين تراوحت أعمارهم بي 3 إلى 10 سنوات بواقع 20 مفحوصاً لكل فئة عمرية و 87 مفحوصاً من المعوقين و 47 من ذوي الإعاقة البسيطة و 40 من ذوي الإعاقة الشديدة وقد تراوحت أعمار المعوقين بنوعي الإعاقة بين 5 سنوات و 10 سنوات وقد أخذت عينة العاديين من المدارس العادية , أما عينة المتفوقين فقد أخذت من مدارس التربية الخاصة للمعوقين عقلياً .

وقد أمكن الحصول على علامة لكل مفحوص في كل بعد من الأبعاد التسعة في الجزء الأول من المقياس وكل بعد من الأبعاد الأثني عشر في الجزء الثاني منه

ولما كانت العينات الممثلة لكل فئة عمرية صغيرة نسبياً واعتبرت غير كافية لأغراض التحليل في الدراسة الحالية فقد اختصر التحليل على البيانات المتجمعة للعاديين والمعوقين بفئتي الإعاقة في جميع فئات العمر التي شملتها الدراسة الأصلية , ولذلك لم يجر التحليل في مستوى فئة العمر الواحد .

ومن جهة أخرى فقد أجرى تحليل منفصل لأبعاد الجزء الأول التسعة , وآخر لأبعاد الجزء الثاني الأحد عشر ( استثني البعد الثاني عشر المتعلق باستعمال العقاقير لأن استجابة له كانت صفرا لجميع المفحوصين وثالث لأبعاد الجزأين معاً وبضمان عشرين بعداً .

وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي :

(1) نتائج التحليل العاملي للجزء الأول من المقياس :

اجري تحليل منفصل لأداء كل من العاديين والمعوقين والمجموعتين معاً , ففي التحليل المبدئي باستخدام العوامل الرئيسية كان يظهر دائماً عامل رئيسي وأحد أوزانه عالية في جميع المتغيرات التسعة للجزء الأول من المقياس , وهو العامل الوحيد الذي تجاوزت قيمته النسبية الواحد الصحيح وكان يجتزئ نسبة كبيرة من التباين من متغيرات المقياس , أما العوامل الأخرى التي نتجت عن التحليل فقد كانت أوزانها في المتغيرات صغيرة جداً تقارب في معظمها الصفر , وكانت قيمتها النسبية صغيرة لا تتجاوز في أحسن حالاتها 0.4 واجتزأت نسبة صغيرة جدا ً من التباين الكلي من المتغيرات ويبين الجدول رقم ( 1) هذه النتائج للعوامل الأربعة الأولى في كل من العاديين والمعوقين والمجموعتين معاً . ويتأكد وجود ( عامل عام ) في الجزء الأول ) من ملاحظة الارتباطات يبين الملحق (1) مصفوفة منها في مجموعي العاديين والمعوقين معاً

ويمكن أن تؤلف مثل هذه النتائج تفسيراً كافياً عن التكوين العاملي للجزء الأول من المقياس إلا أن التحليل شمل تدوير المحاور الأقل أهمية يمكن تفسير بعض الارتباطات المتوسطة بين المتغيرات .

أوزان العوامل المستخلصة بتدوير المحاور المتعامدة لمجالات الجزء الأول .

(2) نتائج التحليل المبدئي باستخدام طريقة العوامل الرئيسية كان يظهر عاملان رئيسيان في أداء كل من العاديين والمعوقين وكلا المجموعتين معاً , وكانت أوزان العامل الأول عالية أو متوسطة في معظم متغيرات الجزء الثاني الأحد عشر ( تسع منها ) وكانت أوزان العامل الثاني متوسطة أو دون المتوسط قليلاً في عدد قليل منها ( واحد أو اثنين ) وكان العاملين اللذين تجاوزت قيمتهما النسبيتان الواحد الصحيح . وقد اجتزأ نحو 87% من التباين في الأداء لكل مجموعة من المجموعات الثلاثة , أما العوامل الأخرى التي نتجت في التحليل فقد كانت القيم النسبية لها صغيرة واجتزأت نسبة صغيرة جدا من التباين في المتغيرات , ويببن الجدول (3) هذه النتائج للعوامل الأربعة الأولى .

(3) نتائج تحليل العاملي للمقياس بجزأيه :

أظهر التحليل إلى عوامل رئيسية أن هناك عاملين رئيسيين , وكانت جميع أبعاد الجزء الأول ومعظم أبعاد الجزء الثاني مشبعة بدرجة كبيرة بالعامل الأول وكانت بعض أبعاد الجزء الثاني مشبعة بالعامل الثاني ولكن يبدو أن هذه النتيجة لا توضح بدرجة كافية الترابطات بين جميع أفراد العينة من العاديين والمعوقين , وتشير القيم النسبية في الجدول رقم (4) إلى أنه من الممكن أن يكون هناك أكثر من عاملين لتفسير الجزء الأكبر من التباين في الأداء على المقياس .

الجدول رقم (4)

أوزان العوامل المستخلصة بتدوير المحاور المتعامدة لمجالات الجزء الثاني .

ومن هنا كان التقدير بأن عملية تدوير المحاور يمكن أن تفرز عوامل أكثر وضوحاً في تلخيص التباين في أبعاد المقياس العشرين ويلخص الجدول (5) أوزان العوامل المستخلصة بطريقة التدوير المتعامد . ولغرض إبراز النتائج بشكل أوضح اقتصر الجدول على العوامل التي كانت أوزانها عالية نسبياً , وعلى الأوزان التي زادت قيمتها عن ( 0.40) يظهر الجدول بشكل واضح أن هناك ثلاث عوامل رئيسية , اجتزأ الأول منها نحو ( 60 % ) من التباين الكلي في المقياس وتشبعت به بدرجة عالية جدا أبعاد الجزء الأول أما العامل الثاني فقد اجتزأ حوالي (20%) من التباين الكلي , وتشبعت به ثلاث أبعاد من الجزء الثاني بدرجة عالية وهى العاشر ( العدوانية ) والحادي عشر ( السلوك الاجتماعي ) والثاني عشر التمرد وكانت أوزانه في بعدين آخرين , متوسطة وهما التاسع عشر ( مستوى النشاط ) , والعشرون ( السلوك المرضي ) أما العامل الثالث فقد اجتزأ من التباين الكلي في المقياس نحو ( 6.3 % ) وباعتبار أداء مجموعتين , كانت تشعباته في أربعة أبعاد من الجزء الثاني هي الخامس عشرة ( السلوك النمطي ) والسادس عشر ( تقبل العادات ) وقد اختلف تكوين هذا العامل بعض الشىء في مجموعة المعوقين كما يمكن ملاحظته من الجدول (6) وهذا وقد ظهر كل البعدين , الثالث عشر ( الثقة ) والرابع عشر ( الانسحاب ) كأنه عامل مستقل , ولكن كان لكل منهما مشبعاً جزئياً بعامل آخر على النحو الذي يمكن متابعته في الجدول .

ويظهر الشكل رقم ( 1) العوامل التي أمكن استخلاصها بالتحليل لأبعاد الجزء الأول من المقياس وعددها (9) , والعوامل لأبعاد الجزء الثاني من المقياس وعددها (11) , والعوامل لأبعاد الجزأين معا وعددها (20 ) بعداً .

وقد استخدمت الباحثة أداة لقياس تلك المظاهر اللاتكيفية , اشتقت من مقياس السلوك التكيفي وشملت مظاهر العدوانية والنشاط الزائد والانسحاب الاجتماعي والقلق والخوف وعدم الطاعة والسلبية والخوف والسلوك النمطي والمشكلات الخلقية . وقد أشارت النتائج إلى مستوى تحمل أشكال السلوك التكيفي اللاجتماعي بدرجة كبيرة لدى المعلمات الفعالات مقارنة مع المجموعة الأخر ى من المعلمات .

الدراسات المصرية :

ظهرت بعض الدراسات المصرية التي استخدمت الصورة المعربة من مقياس السلوك التكيفي ووظفت ذلك المقياس في تقييم البرامج التربوية في مجال التربية الخاصة ومنها :

أولا : دراسة الدكتور صالح عبد الله هارون ( 1985 ) وكانت بعنوان :

دراسة أثر البرامج التربوية الخاصة في توافق المتخلفين عقلياً في المرحلة الابتدائية وقد هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تربوي خاص لفئة المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم بالمرحلة الابتدائية ودراسة أثرها من حيث إكسابهم مهارات السلوك التوافقي , وتبدو أهمية هذه الدراسة في إعداد برنامج تربوي وتطبيقه عملياً في مدارس التربية الفكرية بهدف مساعدة الأطفال المعاقين عقلياً على التكيف والتوافق الشخصي والاجتماعي .

وقد اعد الباحث برنامجاً تربوياً تم فيه تحديد الأهداف التعليمية التي استعان الباحث في اشتقاقها من عدد من المصادر مثل مقياس السلوك التوافقي ( مقياس السلوك التكيفي المعرب في مصر )

ودليل تعليم المتخلفين عقلياً خطوة بخطوة كما استعان الباحث بالملاحظة العلمية في تحديد تلك الأهداف التعليمية للمنشاة ويتضمن البرنامج ثلاث أبعاد رئيسية :

* مهارات الأعمال المنزلية
* المهارات الشخصية
* المهارات الحسابية
* وتضمن البرنامج الذي أعدة الباحث عدداً من الأساليب التعليمية مثل :
* طريقة التشكيل
* طريقة التسلسل
* طريقة الحث
* التوجيهات اللفظية
* النمذجة والعرض العملي
* التنبيهات والإشعارات
* التوجيه اليدوي
* تقليل الحث

ومن أجل تحقيق أهدا ف الدراسة فقد استعان الباحث بمقياس السلوك التوافقي في البيئة المصرية كاختبار قبلي وبعدي في قياس فاعلية البرنامج التربوي

حيث قسمت العينة إلى مجموعتين أحدهما يمثل 83/1974 ( ن = 60 ) والثانية تمثل المجموعة التجريبية , وتراوحت الفئات العمرية لها من سن 9- 13 سنة ويمثلون الإعاقة العقلية البسيطة . ( نسبة الذكاء 50-70 على مقياس ستانفورد بينيه ) وقد تم ضبط عوامل العمر والذكاء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي ( & = 0.01 ) لصالح المجموعة التجريبية على أبعاد المقياس المختلفة .

وقد استخدم الباحث مقياس السلوك التوافقي بقسمية الأول والثاني والذي قام بتعريبه عبد الرقيب أحمد إبراهيم ( 1981) عن مقياس السلوك التكيفي والذي أعدته الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي والذي أعده نهيرا وزملائه حيث تألف المقياس في صورته المعربة من قسمين :

الأول ويتضمن عشرة أبعاد وشملت 69 فقرة أما القسم الثاني من المقياس فقد تضمن أربع عشرة بعداً وشملت 44 فقرة .

وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية :

1- يفترض الباحث ان تعرض الأطفال المتخلفين عقلياً لبرامج تربوية خاصة يترتب عليه زيادة في نمو مهارات الاعتماد على النفس في الحياة اليومية .

2- وجد الباحث من خلال مقارنة الدرجة الكلية لكل مجموعة من المجموعتين الضابطة والتجريبية نفسها في الجزء الأول من مقياس السلوك التوافقي قبل البرنامج وبعده أن الزيادة في الدرجة الكلية للسلوك النمائي وبشكل دال بينما كانت هذه الزيادة طفيفة لدى أفراد المجموعة الضابطة وبشكل غير دال .

3- وجد الباحث من خلال مقارنة الدرجة الكلية للمجموعة الضابطة بدرجات المجموعة التجريبية في الجزء الأول من مقياس السلوك التوافقي بعد البرنامج مباشرة أن الدرجة الكلية للسلوك النمائي لدي التلاميذ المجموعة الضابطة .

4- وجد الباحث من خلال مقارنة المجموعة الضابطة بالمجموعة التجريبية بعد البرنامج مباشرة في كل من مجالات السلوك النمائي أن درجات جميع مجالات السلوك النمائي ( ماعدا مجال النمو الجسمي ) قد زادت بعد البرنامج مباشرة بشكل دال لدى التلاميذ المتخلفين عقلياً المنتمين إلى المجموعة التجريبية بالقياس إلى تلاميذ المجموعة الضابطة .

5- يفترض الباحث أن تعرض الأطفال المتخلفين عقلياً لبرامج تربوية خاصة يترتب عليه نقصان في مظاهر السلوك الشاذ واضطرابات الشخصية كما يقيسه الجزء الثاني من مقياس السلوك التوافقي .

6- وجد الباحث من خلال مقارنة الدرجة الكلية لكل مجموعة من المجموعتين الضابطة والتجريبية بنفسها في الجزء الثاني من مقياس السلوك التوافقي قبل البرنامج وبعده أن الدرجة الكلية للاضطرابات السلوكية لدى أفراد المجموعة التجريبية قد نقصت بدرجة كبيرة وبشكل غير دال بعد التجربة مباشرة .

7- وجد الباحث من خلال مقارنة الدرجة الكلية للمجموعة الضابطة بدرجات المجموعة التجريبية في الجزء الثاني من مقياس السلوك التوافقي بعد البرنامج مباشرة بصورة دالة لدى أفراد المجموعة التجريبية بالقياس إلى درجات أفراد المجموعة الضابطة .

8- وجد الباحث من خلال مقارنة درجات المجموعة الضابطة بدرجات المجموعة التجريبية في كل مجال من المجالات التي يتضمن الجزء الثاني منها تتصل بالاضطرابات السلوكية قد نقصت بعد البرنامج مباشرة بشكل دال لدى أفراد المجموعة التجريبية بالقياس إلى أفراد المجموعة الضابطة بينما أظهرت خمسة منها عدم وجود فروق ذات دلالة .

وقد حاول الباحث تفسير هذه النتائج على ضوء نظرية روتر للتعلم الاجتماعي ومفهوم الإثراء البيئي باعتبار ان البرنامج المقترح يهتم بتوفير بيئة غنية بالمثيرات التي تناسب قدرات واستعدادات وحاجات وخصائص الأطفال المتخلفين عقلياً والتي تجنبهم مجابة الفشل وتشعرهم بالنجاح .

ثانياً : دراسة الدكتور عبد الغفار الدماطي ( رسالة دكتوراة 1984 )

والتى كانت بعنوان" دراسة وصفية مسحية للكفايات والمعلومات والمهارات اللازمة للاستقلال المعيشي لخريجي مركز المطيرة القابلين للتعلم في القاهرة " وقد هدفت تلك الدراسة إلى جمع وتحليل معلومات اجتماعية وديموغرافية من مجموعة مختارة عشوائياً

( ن= 50 ) من المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم الذين تخرجوا من مركز المطرية للتنمية الفكرية بالقاهرة في الفترة ما بين عامي 1976 – 1980 م كما هدفت إلى وصف أوضاعهم من حيث استقلالهم المعيشي والاعتماد على أنفسهم في مباشرة أمور وضعهم وحياتهم , والوقوف على كفاءات الاستقلال المعيشي اللازمة للقابلين للتعلم من الأفراد والمتخلفين عقلياً في مصر

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث بتقسيم العينة المختارة إلى مجموعتين متساويتين بلغت كل منها 25 فرداً , وقد ناب عنهم جميعاً أولياء أمورهم في المقابلات التي أجريت للحصول على بيانات تتعلق بأفراد العينة , والتي تنوعت إلى اجتماعية ديموغرافية , ومهنية وزواجية , واقتصادية .

كذلك فقد تم تطوير الأداة المستخدمة في هذه الدراسات بحيث تكونت من أربعة أجزاء , حيث تخصص الجزآن الأول والثاني للحصول على البيناات المذكورة أعلاه , وقد شكل الجزء الأول من مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي الجزء الثالث من أداة الدراسة , حيث استخدم في تقدير كفاءات الاستقلال المعيشي التي يتمتع بها أفراد المجموعة الأولى من العينة . أما الجزء الرابع من الأداة فقد تكون من استبانة احتوت على 78 عبارة تتضمن كفاءات الاستقلال المعيشي ,وقد اعتمد الباحث في بنائها وصياغتها على ما تضمنه الجزء الأول من مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي من 66 بنداً تضمها مجالات السلوك العشرة التي يتكون منها هذا الجزء وما يندرج تحتها من مجالات فرعية بلغت 21 فرعاً .

وقد أعدت هذه الاستبانة في صورتين متماثلتين تماماً من حيث عدد العبارات ومضمونها وصياغتها . أولاهما الصورة (أ) وقد خصصت لاستخدام أولياء أمور المجموعة الثانية من أفراد العينة وثانيتهما ( ب) التي خصصت لاستخدام المختصين العاملين في البرنامج التدريبي بالمركز حيث يقوم كل من الفريقين بتقدير مدى أهمية وضرورة كل عبارة من العبارات الثمانية والسبعين للاستقلال المعيشي للقابلين للتعلم من المتخلفين عقلياً , ومن ناحية أخرى فإن الصورة ( أ) من الاستبانة فقد انفردت بجزء إضافي يميزها عن الصورة

(ب) حيث طلب من أولياء الأمور القيام على نفس الصورة بتقدير مدى ما للبرامج التدريبية بالمركز من تأثير في تنمية وتطوير كل مهارة من مهارات الاستقلال المعيشي لدي أبنائهم , والتي تتضمن العبارات الثمانية والسبعون .

وقد أسفرت هذه الدراسة عن مجموعة من النتائج من أبرزها أن أولياء الأمور هؤلاء الخريجين وكذلك المختصين العاملين في مركز المطرية قد رأوا من وجهة نظرهم أن كفاءات الاستقلال المعيشي التي تضمنها الجزء الأول من مقياس السلوك التكيفي مهمة لاعتماد القابلين للتعلم في مصر على أنفسهم وحياتهم , وأن البرنامج التدريبي بالمركز لم يؤثر إلا بقدر ضئيل في تنمية وتطوير كفاءات الاستقلال المعيشي لدي أبنائهم الذين تخرجوا منه .

وقد اختتم الباحث دراسته بمجموعة من التوصيات يأتي في مقدمتها التوصية بالاستفادة من الصورة العربية من مقياس السلوك التكيفي المقننة فعلا أو التي تجرى محاولات لتقنيتها على البيئة العربية في إعداد وتصميم الأدوات التشخيصية والبرامج التدريبية وتحديد الوضع الصفي والتعليمي الأكثر تلاءما لتنمية مهارات الاستقلال المعيشي والاعتماد على النفس لدى المتخلفين عقلياً من أبناء تلك البيئات والثقافات العربية .

الدراسات السعودية :

لم يجد المؤلف دراسات سعودية استخدمت مقياس السلوك التكيفي في صورته المعربة ولكن تجري حالياً دراسة بعنوان " فاعلية الخطة التربوية الفردية في تدريس المهارات العقلية البسيطة " وتهدف إلى دراسة فاعلية الخطط التربوية الفردية في تدريس الأطفال المعاقين عقلياً ( ن = 8 ) حيث أخذت عينة الدراسة من جمعية أم القرى الخيرية في مدينة مكة المكرمة , وسوف تستخدم الباحثة الصورة الأردنية من مقياس السلوك التكيفي بعد أن تتوفر لها دلالات صدق وثبات في البيئة السعودية وسوف تستخدم الباحثة , القسم الأول من المقياس كاختبار قبلي واختبار بعدي لأداء الطلبة المعاقين عقلياً وسوف تذكر نتائج الدراسة بعد الانتهاء منها ...

الدراسات العراقية :

لم يجد المؤلف دراسات عراقية استخدمت مقياس السلوك التكيفي aamr في صورته المعربة سوى دراسة زيد بهلول سمين ( دراسة ماجستير ) التي هدفت الكشف عن مشكلات السلوك التكيفي لدي التلاميذ بطيء التعلم مقارنة مع أقرانهم العاديين , وقد استخدم الباحث من أجل تحقيق ذلك الهدف الصورة الأردنية من مقياس السلوك التكيفي

بعد أن تحقق الباحث من دلالات صدق وثبات المقياس في البيئة العراقية

وقد استخدم الباحث اسلوب صدق المحتوى حيث عرض المقياس في صورته المعربة على عدد من المحكمين وكانت نسبة اتفاق المحكمين على فقرات المقياس 87%

كما تحقق الباحث من دلالات ثبات المقياس حيث استخدم أسلوب اتفاق المقيمين ن =25

وأسلوب الاتساق الداخلي .

وقد استخدم الباحث مقياس السلوك التكيفي ( AAMRM, ABS ) بقسميه الأول والثاني من أجل تحقيق أغراض الرسالة و أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة العاديين والطلبة بطيء التعلم على جميع أبعاد المقياس بقسميه الأول والثاني , فيما عدا ثلاث أبعاد هي : السلوك النمطي , والعادات الشخصية غير المناسبة , ومدى قبول العادات . وقد توصل الباحث في النهاية إلى عدد من الفرضيات والمقترحات .

**الفصل السادس**

**الدليل والمعايير البحرينية**

**لمقياس السلوك التكيفي**

**للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي**

مقدمة :

الإعاقة العقلية ظاهرة معقدة ، عرفت منذ أقدم العصور ، يعاني منها في كل مجتمتع نحو (3%) من مجموع السكان .

واذا اعتمدت النسبة السابقة فان عدد المعوقين عقلياً في البحرين يمكن ان يصل الى حوالي (7153) وهو عدد ضخم ويشكل عبئاً على الاقتصاد والكفاءة البشرية .

تعتبر عملية تشخيص الإعاقة العقلية ذات أهمية بالغة يترتب عليها مستقبل كثير من الأفراد ، فإذا تعتبر عملية تشخيص الإعاقة العقلية ذات أهمية بالغة يترتب عليها مستقبل كثير من الأفراد ، فإذا أطلق لقب معوق على فرد من الأفراد فان ذلك يحدد دوره في المجتمع كما ويحدد المستوى التربوي والمهني الذي يستطيع الوصول إليه ، وكذلك يحدد المكان المناسب لرعايته وتدريبه .

اختلف مفهوم الإعاقة العقلية باختلاف الحقب التاريخية ، ففي أوائل القرن التاسع عشر كان الاهتمام بهذه الفئة ملقى على عاتق الأطباء سواء كان ذلك في التشخيص أم العلاج .

إلا إن مفهوم الإعاقة العقلية تطور خلال القرن العشرين ، حيث بذل التربويون والمختصون النفسيون العديد من المحاولات لتطوير طرق وأساليب في تربية المعوقين عقليا ، وفي العقد الأول من القرن العشرين انتقد بينية اعتماد التشخيص الطبي محكا للإعاقة العقلية وذلك لعدم جدواه في العملية التربوية ، فهذا المحك عاجز عن تحديد درجة الإعاقة التعليمية ، ونتيجة لذلك طور بينية وسيمون مقياسا للقدرة العقلية يمكن بواسطته تقييم مقدار استفادة الفرد من الخبرات التربوية وخلال هذه الفترة أصبحت مقاييس الذكاء الوسيلة الوحيدة المعتمدة في تشخيص الإعاقة العقلية وتحديد شدتها ، وتحديد المكان المناسب لرعاية الفرد المعوق عقلياً .

تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي : ((الإعاقة العقلية هي انخفاض مستوى الأداء الوظيفي العقلي عن متوسط العاديين انخفاضا ذا دلالة يصحبه وجود عجز في السلوك التكيفي والذي يظهر في مرحلة النمو))

يلاحظ ان التعريف السابق يظهر السلوك التكيفي بعدا من الأبعاد الرئيسية في تشخيص الإعاقة العقلية ، وظهور هذا البعد كان نتيجة الكثير من المحددات التي ترتبط باستخدام اختبارات الذكاء منفردة . حيث أن مجرد انخفاض نسبة الذكاء لا يعني بالضرورة ان الفرد معوق عقليا وذلك لعدم ضرورة ارتباطها بالعجز في السلوك التكيفي .

فقد أظهرت دراسات ميرسر أن العديد من الأفراد يشخصون بمعوقين عقليا لانخفاض نسبة ذكائهم ، إلا أنهم يتصرفون كمعوقين خلال وجودهم في المدرسة فقط ، ويتصرفون بشكل طبيعي خارج المدرسة في أدائهم الوظيفي ، مما أدى إلى ظهور مصطلح المعوق لست ساعات ويقصد بذلك ان التعوق يظهر في فترة الدوام المدرسي التي تصل إلى ست ساعات .

كذلك فان استخدام مقاييس الذكاء مع ذوي الإعاقة الشديدة يعتبر أمرا صعباً بسبب عدم مقدرتهم على القيام بالكثير من المهمات التي تتطلبها المقاييس العقلية المقننة لما يعانوه من صعوبات لغوية سواء اكان ذلك في اللغة الاستقبالية أم في اللغة التعبيرية ، هذا إضافة إلى صعوبة ضبط الموقف الاختباري بسبب حركتهم الزائدة وعدم قدرتهم على التركيز مدة طويلة .

كذلك فان نسبة الذكاء لا تعطي صورة شاملة للفرد لعجزها عن وصف الطريقة التي يحافظ بها الفرد على استقلاليته في الحياة اليومية ، وعلى كيفية استجابته للتوقعات الاجتماعية .

يعرف جروسمان السلوك التكيفي بأنه (( القدرة أو الدرجة التي يحقق بها الفرد معايير الاستقلالية الشخصية والمسئولية الاجتماعية المتوقعة من نظرائه في البيئة الثقافية التي يعيش فيها .

وللسلوك التكيفي مظهران أساسيان لهما أهميتها في الحكم على السلوك التكيفي للفرد :

1. قدرة الفرد على التعامل باستقلالية مع البيئة التي يعيش فيها .
2. الدرجة التي يحقق بها الفرد إشباعا للمتطلبات الثقافية المفروضة عليه سواء كان ذلك في الجانب الشخصي ام المسئولية الاجتماعية .

وبناء على ذلك فان هناك ثلاثة أشكال رئيسية لتكيف الفرد مع بيئته هي الوظائف الاستقلالية والمسئولية الاجتماعية ، والمسئولية الشخصية .

والعجز في السلوك التكيفي يمكن أن يظهر من خلال ثلاثة أبعاد سلوكية مختلفة هي : النضج ، التعلم ، التكيف الاجتماعي ، وهذه الأبعاد ذات علاقة متبادلة ، حيث تختلف قدرات التكيف جزئيا كدالة للعمر وكذلك تختلف التوقعات الاجتماعية تبعا للمرحلة العمرية .

وفيما يلي المستويات النمائية الثلاث والمجالات التي يظهر فيها العجز في السلوك التكيفي .

1. مرحلة الرضاعة والطفولة المبكرة:
2. المهارات الحسية الحركية
3. مهارات الاتصال
4. مهارات العناية بالذات
5. التنشئة الاجتماعية
6. مرحلة الطفولة والمراهقة المبكرة:
7. تطبيق المهارات الأكاديمية الأساسية في النشاطات الحياتية اليومية .
8. استخدام التعليل والحكم المناسب للسيطرة على البيئة .
9. المهارات الاجتماعية
10. مرحلة المراهقة المتأخرة والرشد:

قدرة الفرد على العيش باستقلالية في المجتمع ، وتعتمد هذه الاستقلالية على قدرته على العمل والكسب ، وتلبية المتطلبات الاجتماعية التي حددها المجتمع للسلوك المقبول .

الجزء الأول

مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي

الجزء الأول الصورة المدرسية

في صورته الأمريكية وصورته الأردنية المعدلة

الصورة الأمريكية:

في عام 1969 طور نهيرا (Nihira, K.) وفوستر (Foster, R.) وشلهاس (Shellhaas, M.) وليلاند (Leland, H.) مقياس السلوك التكيفي ، بهدف وصف وتقييم فعالية الفرد في التعامل مع المتطلبات الفيزيائية والاجتماعية لبيئته ، وكذلك من أجل وصف الطريقة التي يحافظ بها على استقلاليته الشخصية في حياته اليومية وكيفية تحقيقه للتوقعات الاجتماعية في البيئة التي يعيش فيها.

(Doucette, J. and Freedman, R., 1980, Salvia, J. and Yasseldyke, J., 1981)

واعتمد في عملية بناء فقرات المقياس على نتائج دراسات النمو والتطور الطبيعي للعاديين وتم اختيار بعض الفقرات من مقاييس أخرى متعددة.

(Doucette, J. and Freedman, R., 1980)

وفي عام 1970 تحقق نهيرا وشلهاس من صدق الفقرات من خلال دراسة العلاقة ما بين الفقرات-والتي على أساسها تقدر الاستقلالية الشخصية-ومعايير السلوك التكيفي التي حددت من قبل هاربر 1969 ، مع ضبط اسهام الذكاء في الفقرات ، وبناء على نتائج هذه الدراسة حذفت الفقرات التي لا ترتبط بالسلوك التكيفي ، والفقرات التي تمثل الذكاء بدرجة بسيطة ، ومن ثم أخرج الجزء الأول من المقياس متضمناً (10) أبعاد هي:

الوظائف الاستقلالية ، والتطور الجسمي ، والنشاط الاقتصادي ، والتطور اللغوي ، والأرقام والوقت ، والنشاط المنزلي ، والنشاط المهني ، والتوجيه الذاتي ، وتحمل المسئولية ، والتنشئة الاجتماعية ، واشتملت هذه الأبعاد على (66) فقرة صممت لقياس مهارات وعادات تتماشى مع المراحل النمائية والتي تعتبر هامة للمحافظة على الاستقلالية والمسئولية الشخصية.

(Lambert, N., 1981)

ومن الجدير بالذكر أن المقياس اشتمل على صورتين أحداهما للأطفال والثانية للراشدين ، وفي عام 1974 روجع المقياس وجمعت الصورتين في صورة واحدة.

(Doucette, J. and Freedman, R., 1980)

واختبرت فقرات المقياس في عينة تألفت من (4000) مفحوصاً ممن يتلقون رعاية مؤسسية ، وأمكن التوصل إلى جداول مئينية تصف أداء أحدى عشر مجموعة عمرية ضمن المدى العمري من 3-69 سنة.

(Doucette, J. and Freedman, R., 1980, Salvia, J. and Yasseldyke, J., 1981)

وفي عام 1974 قامت لامبرت ووندميللر (Windmiller, M) وكول (Cole) بتطوير صورة مدرسية لمقياس السلوك التكيفي.

وقد أشتملت عملية التطوير هذه على تنقيح لفقرات المقياس من خلال عرضه على عدد من المعلمين والطلب منهم تحديد الفقرات التي يمكنهم ملاحظة السلوك المتضمن بها ، وكذلك تمت مراجعة الفقرات من قبل فريق من العاملين في مراكز التربية الخاصة ومدارس العاديين بهدف تحديد الفقرات التي يصعب على المعلم تقدير سلوك الطلبة عليها ، وكذلك الفقرات الغير مناسبة للموقف المدرسي ، وبناء على ملاحظات المعلمين وفريق الاخصائيين حددت الفقرات الغير مناسبة ، وأخرج المقياس متضمناً لتسعة أبعاد من الأبعاد العشرة الأصلية (حيث تم حذف بعد النشاط المنزلي) ، وبفقرات مجموعها (56) فقرة ، بدلاً من (66) فقرة.

(Lambert, N., 1981)

لم تشتمل الصورة المدرسية على أي فقرات جديدة تختلف عن الفقرات المتضمنة في المقياس الأصلي ، وكل ما تضمنته عملية التطوير حذف للفقرات التي لا تناسب الموقف المدرسي ، وتقنين المقياس في عينة من طلبة المدارس ، تألفت من (2600) مفحوصاً من الأفراد العاديين والمعوقين عقلياً من فئتي الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة ، في المدى العمري من 7-13 سنة ، كما تضمن دليل الصورة المدرسية جداول مئينية نصف أداء الأفراد العاديين والمعوقين عقلياً من فئتي الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة في ست مجموعات عمرية.

(Salvia, J. and Yasseldyke, J., 1981)

واستجابة لحاجات العاملين في ميدان التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية تمت مراجعة الصورة المدرسية للمقياس من قبل لامبرت ووندميللر عام 1981.

وتضمنت هذه المراجعة ما يلي:

1. إعادة تقنين الصورة المدرسية من المقياس في عينة امريكية تألفت من (6500) مفحوصاً من الأفراد العاديين والمعوقين عقلياً من فئتي الإعاقة البسيطة والمتوسطة ، تراوحت أعمارهم ما بين 3-16 سنة ، منهم (2135) مفحوصاً من عينة التقنين الأصلية للصورة المدرسة.
2. تطوير معايير للعاديين والمعوقين عقلياً من فئتي الإعاقة البسيطة والمتوسطة ، في المدى العمري من 3-16 سنة.
3. التوصل إلى درجات عاملية وجداول خاصة لتحويلها إلى درجات موزونة.
4. استخدمت درجات العوامل المكونة للمقياس للتوصل إلى درجة يمكن استخدامها في تحديد المكان التربوي المناسب.

(Lambert, N., et al, 1980, P: 5)

ولم تتضمن هذه المراجعة أي تعديل في فقرات الصورة المدرسية لمقياس السلوك التكيفي في صورته الأصلية.

الصدق:

تعتبر الاجراءات التي اتبعت في بناء فقرات المقياس والموضحة سالفاً احدى الدلالات الهامة على صدق المفهوم في المقياس.

أما الصدق التلازمي للمقياس فقد تم التحقق منه من خلال استخراج قيم معاملات الارتباط ما بين الدرجات على أبعاد المقياس ونسبة الذكاء المتحققة من مقياس ستانفورد بنية ، ومقياس وكسلر لذكاء الأطفال بجزئيه الأدائي واللفظي ، ومقياس لورج وثورندايك للذكاء ، وبشكل عام فإن نتائج العديد من الدراسات أظهرت وجود علاقة ذات دلالة ما بين الدرجات على أبعاد الجزء الأول من المقياس ونسبة الذكاء.

(Lambert, N., 1981, Doucette, J. and Freedman, R., 1980)

وبينت الدراسة الموضحة في دليل المقياس مراجعة 1981 قدرة الدرجات على الأبعاد في الجزء الأول من المقياس على التنبؤ في التصنيف التربوي للأفراد العاديين والمعوقين عقلياً إعاقة بسيطة.

(Lambert, N., 1981)

وفيما يتعلق بالصدق التمييزي للمقياس فقد أكدت دراسات عديدة فعالية أبعاد الجزء الأول من المقياس في التميز ما بين الأفراد العاديين والمعوقين عقلياً إعاقة بسيطة من جهة وما بين فئتي الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة من جهة أخرى.

وتحققت دلالات عن الصدق العاملي للجزء الأول من المقياس من خلال الاستناد إلى النتائج المستخلصة من دراسات التحليل العاملي للمقياس ، والتي أتفقت على وجود ثلاث عوامل ترتبط في السلوك التكيفي هي: الكفاية الذاتية الشخصية Personal Self-sufficiency ، والكفاية-الذاتية الاجتماعية Community Self-sufficiency ، والمسئولية الاجتماعية-الشخصية Personal-Social Responsibility.

(Lambert, N., 1981, Doucette, J. and Freedman, R., 1980)

وقد تم التوصل إلى دلالات عن صدق البناء للجزء الأول من المقياس من خلال حساب معاملات الارتباط ما بين الدرجة الخام على كل عامل من العوامل الثلاثة المكونة له والموضحة سابقاً ونسبة الذكاء الناتجة من استخدام وكسلر لذكاء الأطفال بجزئيه الأدائي واللفظي ، ومقياس ستانفورد بنية ، ومقياس لورج وثورندايك للذكاء ، وأشتملت عين الدراسة على (3737) مفحوصاً من العاديين والمعوقين عقلياً من فئتي الإعاقة البسيطة والمتوسطة ، ضمن المجموعات العمرية التالية: 3-6 ، 7-8 ، 9-10 ، 11-12 فأكثر.

وقد كانت معاملات الارتباط ما بين الدرجة على بعد الكفاية-الذاتية الاجتماعية ونسبة الذكاء 0.41 ضمن المجموعة العمرية 3-6 ، و 0.67 عبر المجموعات العمرية المتبقية.

وكانت قيم معاملات الارتباط ما بين عامل الكفاية-الذاتية الشخصية ونسبة الذكاء للمجموعات العمرية الأربعة السابقة على التوالي هي: 0.27 ، 0.40 ، 0.39 ، 0.39 ، وأما معاملات الارتباط ما بين الدرجة على عامل المسئولية الاجتماعية-الشخصية ونسبة الذكاء فقد كانت 0.39 ، 0.34 ، 0.31 ، 0.34 ، للمجموعات العمرية الأربعة السابقة على التوالي.

الثبات:

اشتقت دلالات ثبات للمقياس بصورته الأصلية والمدرسية باستخدام أسلوب اتفاق المقيمين والإعادة ، ومعامل ألفا ، والخطأ المعياري للقياس.

فقد أمكن التوصل إلى درجة الثبات لمقياس السلوك التكيفي مراجعة (1974) ، باستخدام أسلوب اتفاق المقيمين ، وتألفت العينة من (133) مفحوصاً ممن يتلقون رعاية مؤسسية ، وتراوحت معاملات الثبات لأبعاد الجزء الأول من المقياس ما بين 0.71 و 0.93 ، وبمتوسط مقداره 0.86.

(Sattler, J. M., 1982, P: 310)

وتم التوصل أيضاً إلى دلالات عن ثبات المقياس في صورته المدرسية مراجعة (1974) من خلال الكشف عن مدى التوافق ما بين المعلمين والوالدين في تقدير الأداء على المقياس ، وفي عينة مؤلفة من (120) مفحوصاً من المعوقين إعاقة بسيطة ، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة ما بين تقديرات المعلمين والوالدين للأداء على المقياس.

(Lambert, N., 1981, Sattler, J. M., 1982)

وأشارت ألس (Ellis, M.) ورفاقها (1981) إلى أن قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية للجزء الول من المقياس 0.95 ، وذلك باستخدام طريقة الإعادة.

(Ellis, M. R. et al, 1981, P: 32)

وحسبت قيمة ثبات الاتساق الداخلي لدرجة كل عامل من العوامل المكونة للمقياس في صورته المدرسية مراجعة (1981) في كل فئة عمر على حدة للأفراد العاديين ، ولكل فئة عمرية في كل مستوى إعاقة عقلية معين (بسيطة ، متوسطة) ، ضمن المدى العمري من 3-16 سنة ، وذلك باستخدام معامل-ألفا Coefficient-Alpha ، وقد تراوحت معاملات ثبات الاتساق الداخلي للعوامل الثلاثة المكونة للجزء الول من المقياس عبر فئات العمر المختلفة في العينة ككل (عاديين ، معوقين) بين 0.44 و 0.93 وبمتوسط مقداره 0.84.

(Lambert, N., 1981)

وأخيراً استخرجت قيمة الخطا المعياري للقياس للدرجات الخام لكل عامل من العوامل المكونة للمقياس مراجعة (1981) ، لكل مستوى عمري (من 3-16) سنة ولكل حالة عقلية (عاديونـمعوقون إعاقة بسيطة ، ومتوسطة) على حدة ، وأظهرت النتائج أن معظم قيم الخطأ المعياري للقياس منخفضة في العوامل الثلاثة المكونة للجزء الأول من المقياس في كل المستويات العمرية ، مما يشير إلى ارتفاع قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي في العوامل ، على اعتبار أن الخطأ المعياري للقياس دالة أو وظيفة لمعامل الثبات ، فكلما أنخفضت قيمته زادت قيمة معامل الثبات. (المرجع السابق)

الصورة الأردنية المعدلة:

تكمن أهمية استعراض الاجراءات التي اتبعت في تطوير صورة أردنية معدلة من المقياس في كونها الصورة المعتمدة في هذه الدراسة كما سيتضح لاحقاً.

بدأ العمل على تطوير معايير أردنية لمقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي من خلال دراسة قام بها الروسان عام (1981) وأقتصرت هذه الدراسة على ترجمة لفقرات الجزء الأول من المقياس إلى العربية واستخراج دلالات صدق وثبات الصورة المترجمة.

وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الصورة المترجمة تتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات ، كما أظهرت الحاجة إلى تغيير بعض الفقرات المتضمنة بها لارتباطها ارتباطاً وثيقاً بالثقافة الأمريكية وعدم مناسبتها للبيئة الأردنية.

ومن ثم قام جرار عام (1983) بإجراء دراسة على المقياس استهدفت التوصل إلى معايير أردنية في صورة معدلة للمقياس للبيئة الأردنية ، وضمن اجراءات تطوير صورة أردنية أخضعت الصورة المترجمة آنفة الذكر إلى عملية تنقيح آخذة بعين الاعتبار ، التوصيات التي أشار لها الروسان في دراسته ونتائج التحليل المنطقي للفقرات ، حيث تم استبدال الفقرات التي لا تناسب البيئة الردنية بفقرات أخرى مناسبة ، ولقد روعي في عملية استبدال الفقرات أن يحتفظ المقياس بنفس عدد فقراته في صورته الأصلية ، وكذلك روعي أن تحافظ الفقرات البديلة على الوظيفة التي تقيسها الفقرة الأصلية.

المفحوصون:

تألفت عينة الدراسة من (247) مفحوصاً ، منهم (160) مفحوصاً من العاديين موزعين على الفئات العمرية التالية: (3،4،5،6،7،8،9،10 فما فوق) بواقع (20) مفحوصاً في كل فئة عمر ، و(87) مفحوصاً من المعوقين عقلياً ، منهم (47) معوقاً إعاقة بسيطة و(40) مفحوصاً من المعوقين عقلياً إعاقة شـديدة ، موزعـين على الفـئات العمرية التالية: (5-6) ، (7-8) ، (9-10) ، (10 فما فوق) بواقع (10) مفحوصين في كل فئة عمرية باسـتثناء فئتي العمر (5-6) ، و(10 فما فوق) من المعوقين عقلياً إعاقة بسيطة حيث بلغ عدد المفحوصين في الفئة الأولى (7) والثانية (20) مفحوصاً ، وبالرغم من المحاولات لأن تكون عينة الأفراد العاديين أقرب ما يكون إلى العشوائية إلا أن عملية التطبيق كان يحكمها وجود الأم ، حيث حاول الباحث إحضار المهات لمدارس أبنائهن عن طريق دعوة من المدرسة ، إلا أن هذه المحاولة لم تنجح مما اضطر الباحث أن يعتمد في اختياره لأفراد العينة على ما هو متوافر من الأفراد الذين لم يمانعوا في تطبيق المقياس على أطفالهم.

أما عينة المعوقين فقد شملت كل الأفراد المعوقين عقلياً الذين توفرت بهم شروط العينة من حيث العمر ومستوى الإعاقة العقلية ، والمتواجدين في مراكز التربية الخاصة في عمان والزرقا وأربد.

الصدق والثبات:

أمكن التوصل إلى نوعين من الدلالات التجريبية للصدق التميزي للمقياس في صورته الردنية ، الأولى تم التوصل إليها باستخدام تحليل التباين الثنائي (2×4) لأداء فئات المعوقين عقلياً في مستويات العمر المختلفة على ابعاد الجزء الأول من المقياس وذلك لاختبار تأثير مستوى الإعاقة العقلية (بسيط ، شديد) ، وتأثير العمر ( ومستوياته: (5-6) ، (7-8) ، (9-10) ، (10 فما فوق)) ، وبينت قيم الاحصائي "ف" أن لمتغيري العمر ومستوى الإعاقة العقلية أثراً ذات دلالة في مستوى يقل عن 0.01 في جميع أبعاد الجزء الأول من المقياس ، وأظهرت أيضاً أن هنالك أثر للتفاعل بين متغيري مستوى الإعاقة العقلية (بسيط ، شديد) والعمر في مستوى يقل عن 0.01 على بعدي النشاط الاقتصادي والأرقام والوقت ، وكانت الدلالة في مستوى يقل علن 0.05 على الأبعاد التالية: التطور اللغوي ، التوجيه الذاتي وتحمل المسئولية ، أما بقية الأبعاد فلم تتحقق لها الدلالة في مستوى 0.05.

أما الدلالة الثانية الثانية فقد تحققت من خلال استخراج قيمة الاحصائي "ف" المستخلصة من تحليل التباين الآحادي لأداء العاديين في مستويات العمر المختلفة على أبعاد الجزء الأول من المقياس للدلالة على اثر متغير العمر (ومستوياته: 3،4،5،6،7،8،9،10 فما فوق) في الأداء على المقياس ، وتحققت الدلالة في مستوى يقل عن 0.01 لقيم الاحصائي "ف" في كل أبعاد الجزء الأول من المقياس.

تعتبر هذه النتائج دليل على صدق الجزء الأول من المقياس في التمييز بين فئات عمرية مختلفة من العاديين والمعوقين عقلياً ، وكذلك فعاليته في التميز بين المعوقين عقلياً إعاقة بسيطة وإعاقة شديدة.

وحسبت درجة الثبات للمقياس في صورته الأردنية باستخدام طريقة الإعادة في عينة بلغ عددها (40) مفحوصاً نصفهم من العاديين ، ونصفهم من المعوقين ، موزعين على المدى العمري للعينتين ، وكانت الفترة الزمنية الفاصلة بين التطبيق الأول والثاني أسبوعين ، ولقد تراوحت معاملات الثبات للأبعاد في الجزء الأول من المقياس لدى العاديين ما بين (0.64) و(0.96) وبمتوسط مقداره (0.84) ، وما بين (0.66) و(0.97) بمتوسط مقداره (0.84) لدى المعوقين عقلياً.

وكذلك استخرجت درجة التوافق بين فاحصين مستقلين حضرا نفس جلسة التطبيق وقاما بوضع التقديرات على الفقرات بشكل مستقل في عينة ممثلة جزئياً لعينة التقنين بلغ عددها 20 مفحوصاً ، نصفها من العاديين ونصفها الآخر من المعوقين عقلياً ، موزعة على المدى العمري للعينتين ، ولقد تم حساب درجة التوافق بين فاحصين بحساب عدد الفقرات التي كانت تقديرات الفاحصين في كل منها متفقة إتفاقاً تاماً ، وعدد الفقرات التي اختلف تقديرهما درجة واحدة ، أو درجتين أو ثلاث ، أو أكثر من ذلك ، في كل نموذج إجابة على حدة ، ثم حسبت المتوسطات باعتبار جميع نماذج الإجابة ، وأظهرت النتائج أن الإتفاق التام حصل في 79.2% من الفقرات ، وفي 95.8% لم يكن الفرق بين تقديري الفاحصين أكثر من درجة واحدة ، وهذه القيمة عالية نسبياً تعبر عن درجة مقبولة من ثبات الفاحثين.

المعايير:

أمكن التوصل إلى توزيع مئيني لأداء كل مجموعة عمرية من فئات العاديين والمعوقين على أبعاد الجزء الأول من المقياس ، على اساس أن كل مجموعة تمثل مجموعة مرجعية مستقلة عن غيرها ، ومن خلالها يحدد المستوى الذي يقع فيه فرد ما بمقارنة أدائه بأداء المجموعة التي ينتمي إليها في متغيري العمر والحالة العقلية.

وتم التوصل أيضاً إلى مدرج عمري يمكن من خلاله مقارنة أداء فرد يشك بأنه معوق عقلياً من خلا مقارنة أدائه بأداء العاديين ضمن التدرج العمري لأدائهم على أبعاد الجزء الأول من المقياس ، وقد تم بناء هذا المدرج على أساس أن أداء العاديين وغير العاديين يقع على مقياس متصل واحد يمكن استخدامه في تشخيص حالة ما بطريقة علمية لا تتعارض مع أية افتراضات تتعلق بكون التغير في الأداء بين العادي وغير العادي هو تغير متصل أو غير متصل.

الجزء الثاني

تطوير معايير بحرينية للصورة الاردنية المعدلة من مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي ، الجزء الاول

في عام 1983 بدأ العمل على تطوير معايير بحرينية للصورة الاردنية المعدلة من مقياس الجمعية الامريكية للسلوك التكيفي ( الجزء الأول )، نتيجة إدراك العاملين في معهد الأمل للأطفال المعوقين الحاجة الملحة لأداة قياس مقننة لقياس السلوك التكيفي يمكن للمربين والعاملين في ميدان التربية الخاصة الاعتماد عليها والوثوق بها عند إتخاذ العديد من القرارات النفسية والتربوية .

ويحتوي هذا الجزء على وصف عينة التقنين ، ووصف موجز للإجراءات التي اتبعت في تطوير دلالات صدق وثبات ومعايير بحرينية .

عينة التقنين :

اشتملت عينة التقنين على (372) مفحوص ، منهم (293) مفحوص من العاديين ، و(79) مفحوص من المعوقين عقليا منهم (37) معوق عقلي إعاقة بسيطة ، و(42) معوق عقلي إعاقة شديدة وشديدة جدا .

تم اختيار الأفراد العاديين من مدارس وزارة التربية والتعليم ومن رياض الأطفال ، من مناطق مختلفة ومع المحاولات لان تكون عملية اختيارهم أقرب ما يمكن للعشوائية ، الا أن عملية التطبيق كان يحكمها وجود الأم ، مما اضطر الباحث لاختيار ماهو متوافر من الأفراد الذين تعاونوا ولم يمانعوا في تطبيق المقياس على اطفالهم .

أما عينة المعوقين فقد شملت كل الأفراد المعوقين عقليا الذين توافرت بهم شروط العينة من حيث العمر ومستوى الإعاقة العقلية ، والمتواجدون في مراكز التربية الخاصة .

ولقد اعتمدت المعايير المؤسسية في تصنيف الأطفال الى معوقين عقليا إعاقة بسيطة ومعوقين عقليا إعاقة شديدة وشديدة جدا .

التحقق من ملائمة الفقرات :

تم التحقق من ملائمة الفقرات المتضمنة في الصورة الاردنية المعدلة من المقياس للبيئة الثقافية البحرينية من خلال عرضها على فريق من العاملين في ميدان التربية الخاصة ، والذين أفادو بأن الفقرات ملائمة للمتطلبات الثقافية الخاصة بمجتمع البحرين .

صدق المقياس :

للتوصل الى دلالات عن صدق المقياس حللت البيانات الناتجة من تطبيق المقياس على عينة التقنين لفحص دلالات الفروق المحتملة باختلاف العمر أو باختلاف الحالة العقلية ، وقد استخدم لهذا الغرض تحليل التباين الثنائي (2×4) لاداء الافراد العاديين والمعوقين عقليا اعاقة بسيطة في مستويات العمر المختلفة (5 – 6 ) ، (7-8)،(9-10)،(10 فما فوق) ويبين الجدول (8) . واستخدم تحليل التباين الثنائي (2×3) لاداء الافراد المعوقين عقليا في المستويات العمرية المختلفة على الأبعاد المكونة للمقياس والدرجة الكلية وذلك لاختبار تأثير مستوى الاعاقة العقلية (بسيطة ، شديدة ، شديدة جدا ) وتأثير العمر ومستوياته :(5-6)،(7-8) ، (9-10).

واستخدم تحليل التباين الأحادي لأداء الافراد العاديين في الفئات العمرية المختلفة (3) ، (4) ،(5) ،(6) ،(7) ، (8) ، (9) ،(10 فما فوق ) وذلك لاختبار تأثير متغير العمر على درجات الابعاد والدرجة الكلية للمقياس ، وكذلك استخدم تحليل التباين الاحادي لأداء الافراد المعوقين اعاقة بسيطة في الفئات العمرية المختلفة (5-6) (7-8) (9 – 10) (10 فما فوق ) لاختبار تأثير متغير العمر على درجات الابعاد والدرجة الكلية للمقياس .

واستخدم نفس التحليل السابق لاداء الأفراد المعوقين عقليا اعاقة شديدة وشديدة جدا بهدف الكشف عن أثر متغير العمر على درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس .

ان لمتغير الحالة العقلية ( عاديون ، معوقون اعاقة بسيطة ) ، ومتغير العمر اثر ذا دلالة في مستوى يقل عن 01و0 في جميع الابعاد المكونة للمقياس وكذلك درجة المقياس الكلية .

وكان هنالك أثر للتفاعل مابين متغيري الحالة العقلية والعمر في مستوى يقل عن 01و0 في الأبعاد التالية : التطور الجسمي ، الأرقام والوقت والتوجيه الذاتي ، أما بقية أبعاد المقياس فلم تتحقق لها الدلالة في مستوى 05و0 .

ان لمتغير مستوى الاعاقة العقلية (معوقين اعاقة بسيطة ، معوقين اعاقة شديدة وشديدة جدا ) أثر ذا دلالة في مستوى يقل عن 01و0 في درجة المقياس الكلية ، وجميع أبعاد المقياس بإستثناء بعد النشاط المهني والتي كانت الدلالة في مستوى يقل عن 05و0 ، وتبين النتائج أن لمتغير العمر أثر ذا دلالة في مستوى يقل عن 01و0 في جميع أبعاد المقياس وكذلك درجة المقياس الكلية .

وأظهرت النتائج أن هنالك تفاعل مابين متغيري الحالة العقلية والعمر في مستوى يقل عن 01و0 في بعد الأرقام والوقت ، وكانت الدلالة في مستوى يقل عن 05و0 في بعدي النشاط الاقتصادي والتنشئة الاجتماعية ، أما بقية الأبعاد فلم يكن لها دلالة في مستوى 05و0 .

ان لمتغير العمر في عينة العاديين أثر ذا دلالة في مستوى يقل عن 01و0 على كل الأبعاد والدرجة الكلية .

وكذلك أظهرت النتائج ان لمتغير العمر في عينة الأفراد المعوقين عقليا اعاقة بسيطة أثر ذا دلالة في مستوى يقل عن 01و0 في الأبعاد التالية : الوظائف الاستقلالية ، التطور الجسمي ، النشاط الاقتصادي ، التطور اللغوي ، الأرقام والوقت ، والدرجة الكلية ، وكانت الدلالة في مستوى يقل عن 05و0 في الابعاد التالية : النشاط المهني والتوجيه الذاتي والتنشئة الاجتماعية ، اما بعد تحمل المسؤولية فلم تتحقق له الدلالة في مستوى 05و0 وتظهر النتائج ان لمتغير العمر في عينة الأفراد المعوقين اعاقة شديدة وشديدة جدا اثر ذا دلالة في مستوى يقل عن 01و0 في الابعاد التالية : الوظائف الاستقلالية – النشاط المهني – التوجيه الذاتي – التنشئة الاجتماعية – الدرجة الكلية ، وكانت الدلالة في مستوى يقل عن 05و0 في بعدي التطور الجسمي والتطور اللغوي ، ولم تتحقق الدلالة في مستوى يقل عن 05و0 في الابعاد الثلاث التالية : النشاط الاقتصادي – الارقام والوقت – وتحمل المسؤولية .

ويمكن أن يعزى سبب عدم وجود اثر ذا دلالة لمتغير العمر في مستوى 05و0 في بعد تحمل المسؤولية في عينة الأفراد المعوقين عقليا اعاقة بسيطة وكذلك في بعدي النشاط الاقتصادي والارقام والوقت اضافة الى بعد تحمل المسؤولية في عينة الافراد المعوقين عقليا اعاقة شديدة وشديدة جدا الى طبيعة الفقرات المتضمنة في الابعاد السابقة حيث انها تعكس مهارات تتطلب قدرة اعلى مما هو متوقع من المعوقين عقليا حيث ان اداء المعوقين عقليا في جميع الفئات العمرية منخفض جدا على الابعاد السابقة مما يؤدي الى عدم وجود تباين بين الفئات العمرية المختلفة .

النتائج السابقة تؤكد صدق المقياس في التمييز مابين الافراد العاديين والافراد المعوقين عقليا من جهة والافراد المعوقين عقليا اعاقة بسيطة والافراد المعوقين اعاقة شديدة وشديدة جدا من جهة أخرى .

كما تظهر النتائج صدق المقياس في التمييز مابين المستويات العمرية المختلفة للأفراد العاديين والمعوقين اعاقة بسيطة ، والمعوقين عقليا اعاقة شديدة وشديدة جدا .

المعايير :

أعدت جداول مئينية لأداء كل مجموعة عمرية من فئات العاديين والمعوقين عقليا على الابعاد التسعة المكونة للجزء الأول من المقياس والدرجة الكلية ، على اعتبار ان كل مجموعة تمثل مجموعة مرجعية مستقلة عن غيرها يمكن من خلالها مقارنة أداء المفحوص بأداء إحدى المجموعات المرجعية الثلاث التالية ، عاديين – معوقين عقليا اعاقة بسيطة – معوقين عقليا اعاقة شديدة وشديدة جدا .

وأمكن التوصل أيضا الى مدرج عمري للأداء على كل بعد من الابعاد التالية : الوظائف الاستقلالية والنشاط الاقتصادي والارقام والوقت والتطور اللغوي والدرجة الكلية للجزء الاول من المقياس بحيث يمثل هذا المدرج العمري مقياس مرجعي واحد لجميع الفئات العمرية من العاديين والمعوقين عقليا .

وقد تم بناء المدرج العمري باستخراج المدى الربيعي واعتباره ممثلا للأداء العمري المميز لكل فئة عمرية من العاديين ولكل فئة عمرية في كل مستوى اعاقة عقلية معينة ، ولما كانت الأبعاد تختلف بعدد فقراتها حولت القيمة الدنيا والقيمة العليا للمدى الربيعي الى درجات معيارية تأتيه متوسطها (50) وانحرافها المعياري (10) للكشف عن مدى التناظر في الأداء على الأبعاد السابقة ، ومن ثم مثلت النتائج بيانيا لتسهيل عملية المقارنة في الأداء على الأبعاد السابقة والدرجة الكلية بين العاديين والمعوقين عقليا في المستويات العمرية المختلفة .

**الفصل السابع**

**مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي**

**VINELAND ADAPTIVE BEHAVIOR SCALE**

**"سارا سبارو, دافيد بالا, دومينك شيكشتي"**

**صورة معدلة ومنقحة لمقياس فاينلاند للنضج الاجتماعي**

**تأليف إدجار دول**

**نسخـة المقابلـة**

**"الصـورة المسحـيـة"**

**المعـايـيــر السـعـوديـة**

**تعـريـب وتـقنـيـن**

**د. بنـدر بن نـاصـر العـتيبـي**

**قسم التربيـة الخاصـة**

**كـليـة التـربيـة**

**جـامعـة المـلــك سـعــود**

**1425- 2004**

**مقـدمـة**

دأب الباحثون والعاملون في مجال التربية الخاصة وبالأخص عند العمل مع المتخلفين عقليا على اعتبار أن السلوك التكيفي يعد عنصرا جوهريا لتعريف التخلف العقلي. فهو يشير إلى الفعالية أو الدرجة التي يحقق بها الفرد الاستقلالية الذاتية والمسؤولية الاجتماعية المتوقعة في مجموعته العمرية والثقافية (جروسمان، 1973 Grossman ).

ومع أن للسلوك التكيفي تاريخا فلسفيا وأدبيا وطبيا طويلا، إلا أن تاريخه في مجال التخلف العقلي يعتبر حديثا، حيث بدأ سنة 1959م عندما أدرجت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي (AAMR) مصطلح السلوك التكيفي في التعريف بالتخلف العقلي. قبل ذلك بفترة قام (دول) عام 1953 بالمحاولة الأولى لتعريف محتويات السلوك التكيفي وتصنيفاته الفرعية، من خلال مقياس فينلاند للنضج الاجتماعي، عندما حاول بناء مقياس لقياس الكفاءة الاجتماعية من خلال الاستقلال الاجتماعي.

هذه النقلة في تعريف وتصنيف السلوك التكيفي جعلت منه جزءا من الحل التشخيصي لحماية الأطفال المعرضين للإعاقة من التصنيف الخاطئ. الأمر الذي أدى في نهاية السبعينات وبداية الثمانينات إلى ظهور كميات هائلة من البحوث التي ركزت على دراسة العنصر التركيبي للسلوك التكيفي، مما انعكس ايجابيا في زيادة عدد المقاييس التي تقيس السلوكيات المختلفة للتلاميذ المعاقين عقليا.

ومع هذا الازدياد المضطرد لعدد مقاييس السلوك التكيفي، وتعدد المجالات التي تتطرق لها إلا أنها جميعها كانت تشير، وبصورة واضحة، إلى جوهر ذلك السلوك. ولعل أهم مقياسين كان لهما دورٌ فاعلٌ في تشخيص وتقييم السلوك التكيفي كانا مقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي، ومقياس فينلاند للسلوك التكيفي. ويمكن القول أن مقياس فينلاند للسلوك التكيفي الذي تم تطويره عام 1984م يكتسب تميزه من أنه يقيس المراحل النمائية المختلفة، والتي تبدأ من سن الميلاد حتى عمر الثامنة عشر.

لقد تم تطوير مقياس فينلاند للسلوك التكيفي عام 1984م من قبل كل من سبارو وبالا وسيكشتي كنسخة مطورةِ لمقياس فينلاند للنضج الاجتماعي الذي أعده دول عام 1935 والذي اشتمل على ثماني مهارات هي: المساعدة الذاتية العامة، المساعدة الذاتية في ارتداء الملابس، المساعدة الذاتية في تناول الطعام، التواصل، التوجيه الذاتي، التنشئة الاجتماعية، التخاطب، العمل. هذه المهارات تم تقسيمها إلى 117 فقرة، وترتيبها على شكل مقياس نقط، ومقياس عمري نمائي.

أما المقياس في صورته الجديدة فقد اشتمل على صورتين رئيسيتين هما: صورة المقابلة، والصورة المدرسية. وقد تم تقسيم صورة المقابلة إلى صورتين هما: الصورة الموسعة، والصورة المسحية. ومع أن كليهما يقيسان نفس الأبعاد، والتي هي خمسة أبعاد ( مهارات التواصل، مهارات الحياة اليومية، مهارات التنشئة الاجتماعية، المهارات الحركية، السلوك غير التكيفي) إلا أن الصورة المسحية تمتاز بقلة عدد البنود وفاعلية القياس والتشخيص.

ومع أهمية المقاييس المختلفة، إلا أن اختيار مقياس فينلاند للسلوك التكيفي جاء بناءا على قدرته على تحديد نقاط القوة وجوانب الضعف في المظاهر السلوكية للأطفال، وذلك من خلال مقارنة مستوياتهم مع مستويات من يماثلونهم في العمر الزمني والبيئة الثقافية. كما يمتاز بتوفيره لمعلومات ذات أهمية وفائدة في عمليات التدريب الاكلينكي، بالإضافة إلى الدور الذي يؤديه استخدام المقياس في تخطيط وتقييم استراتيجيات العلاج والتدخل. ويمكن القول: إنه بسبب الخصائص الكثيرة التي يتميز بها مقياس فينلاند للسلوك التكيفي سعى الباحث إلى ترجمته وتعريبه وتقنينه على البيئة السعودية، من أجل توفير أداة قياس في هذا المجال (السلوك التكيفي) يمكن للمتخصصين استخدامها من أجل التعرف وتشخيص حالات التخلف العقلي.

المصطلحات المستخدمة

السلوك التكيفي

يُعـٌرف مقياس فينلاند للسلوك التكيفي الذي قام بإعداده كل من سبارو وبالا وسيكشتي (1984م) السلوك التكيفي بأنه: "أداء الأنشطة اليومية المطلوبة للاكتفاء الشخصي والاجتماعي".

ينطوي هذا التعريف على ثلاثة عناصر هي:

1. أن السلوك التكيفي مرتبط بالعمر، ذلك أن السلوك التكيفي يزداد، ويصبح أكثر تعقيداً كلما تقدم الفرد في العمر.
2. أن السلوك التكيفي يتم تحديده من خلال التوقعات أو المعايير الخاصة بأشخاص آخرين.
3. أن السلوك التكيفي يتم قياسه عن طريق الأداء الفعلي وليس عن طريق القدرة. فبينما تكون القدرة ضرورية لأداء الأنشطة اليومية، فإن السلوك التكيفي لفرد ما قد يكون غير ملائم إذا لم يتم إظهار القدرة عندما يتطلب الأمر ذلك.

الصورة العربية للمقياس

**هي تلك الصورة العربية (الصورة المسحية) لمقياس فينلاند للسلوك التكيفي Vineland Adaptive Behavior Scale والذي قام الباحث بترجمته إلى اللغة العربية من النسخة الأصلية التى قام بإعدادها كل من سبارو وبالا وسيكشتي عام 1984م. تتألف هذة الصورة من 5 أبعاد رئيسة، يندرج تحتها أحد عشر بعداً فرعياً، وتشمل جوانب الحياة المختلفة: كمهارات التواصل، والحياة اليومية، والتنشئة الاجتماعية، والمهارات الحركية، ومهارات السلوك غير التكيفي. وتختلف تقديرات السلوك بحسب استجابة الفرد؛ إذ تتمثل في: الدرجة 2 وتعنى قيام الفرد بأداء السلوك، والدرجة 1 وتعنى أداء السلوك في بعض الأحيان، والدرجة صفر وتشير إلى عدم قدرة الفرد على أداء السلوك. يمكن أيضا إعطاء تقديرات تخمينية كالرمز (م)، إذا لم تسنح الفرصة، والرمز (ع) عندما لا يعرف المجيب إذا ما كان الفرد يقوم بأداء السلوك.**

مميزات مقياس فينلاند للسلوك التكيفي.

**إن تركيز مقياس فينلاند للسلوك التكيفي على التقدير المنهجي والموضوعي المستند على أساس علمي بدلا من التركيز على الاعتقاد أو الحكم المعياري، جعل من الممكن الانتقال بالتشخيص من المرحلة العيادية والاكلينيكية، إلى المرحلة الأقل تقيدا؛ بحيث يمكن الاستفادة منه في مجالات متعددة ومختلفة( الشمري، السرطاوي2003م). ويمكن تحديد أهم مميزات مقياس فينلاند للسلوك التكيفي مقارنة بالمقاييس الأخرى بما يلي:**

1. **قدرة المقياس على التمييز بين أداء الأفراد على المستويات المختلفة للقياس.**
2. **قدرة المقياس على إعطاء دلالة صادقة للعينات، من خلال اتساق نوع الإعاقة التي لدى أفرادها مع الأمراض المصابين بها.**
3. **قدرة المقياس على تحديد درجة وشدة الإعاقة نفسها.**
4. **إمكانية استخدامه بدءاً من سن الميلاد، حتى سن الثامنة عشر.**
5. **تضمين ودمج بنود تمثل الجوانب المختلفة لمهارات السلوك التكيفي.**
6. **إن تطوير وتنقيح هذا المقياس يستند إلى أكثر من عقدين من الزمن مع تطبيقه على (3000) فرد من مختلف الأعمار.**

**المقياس في صورته الأولى وصورته الحالية**

ظهر المقياس في صورته الأولى تحت اسم مقياس فينلاند للنضج الاجتماعي، صممه إدجار دول عام 1935م دون معايير. ونشرت النسخة الأخيرة منه عام 1953م وأعيد طبعها عام 1965م. وقد ظهر كمقياس مقنن للنمو يقيس المهارات الاجتماعية، ويغطي الفئة من الميلاد حتى البلوغ. ويشتمل المقياس على 117 فقرة مرتبة في شكل مقياس نقطي (Point Scale) ومقياس عمري (Age Scale).

يحتوي المقياس على ثماني مجموعات من أنواع السلوك الاجتماعي وتشمل:

1. العناية بالذات

2. ارتداء الملابس

3. تناول الطعام

4. مهارات التواصل

5. التوجيه الذاتي

1. المهارات الحركية
2. التنشئة الاجتماعية
3. المهارات المهنية

ومع أن مقياس فينلاند للنضج الاجتماعي يعد أول المقاييس التي ركزت على مهارات السلوك التكيفي للمعاقين عقليا، إلا ان العديد من العلماء طالبوا بإعادة تقنين المقياس، لأن مواصفات المقياس ضعيفة جدا لدرجة كبيرة، فالمتوسطات والانحرافات المعيارية لا تساعد على وضع صورة كاملة وواضحة لنتائج المقياس، الأمر الذي انعكس سلبا في نشوء تقديرات مختلفة للنضج الاجتماعي لأفراد يحصلون على نفس الدرجة في أعمار مختلفة (صادق، 1982).

وقد يكون لهذه الانتقادات، بالإضافة إلى تطور مفهوم السلوك التكيفي، وظهور القوانين والتشريعات في فترة السبعينات من القرن الماضي التى تبنت مصطلح السلوك التكيفي كمفهوم اشمل تندرج تحته المهارات الاجتماعية دورٌ في قيام ثلاثة من تلاميذ دول، وهم: سبارو وبالا وسيكشتي عام 1984م بتطوير المقياس، وإعداده في صورته الحالية. المقياس الحالي تم تعديل اسمه ليصبح مقياس فينلاند للسلوك التكيفي؛ بحيث يحتوي على ثلاث صور هي:

1. صورة المقابلة الشخصية (النسخة الموسعة) وتحتوي على 577 بندا
2. صورة المقابلة الشخصية (النسخة المسحية) وتحتوي على 297 بندا
3. الصورة المدرسية وتحتوي على 244 بندا

تشتمل كل صورة من الصور الثلاث على أربعة مجالات هي:

التواصل، مهارات الحياة اليومية، التنشئة الاجتماعية، والمهارات الحركية. أيضا تشمل الصورة الموسعة والصورة المسحية مجال السلوك غير التكيفي. تم اختيار الصورة الحالية لمقياس فينلاند للسلوك التكيفي لأنها تمتاز عن الصورة الأولية للمقياس التي أعدها دول بالعديد من الخصائص من أهمها:

1. أن الصورة المسحية لمقياس فينلاند للسلوك التكيفي تماثل الصورة الأساسية لمقياس فينلاند للنضج الاجتماعي. وقد تم إضافة الصورة الموسعة والصورة المدرسية لمقياس فينلاند للسلوك التكيفي لتوسيع تطبيقاته.
2. كما هي الصورة الأولية للمقياس، فإن الصورة الحالية للمقياس تركز على قياس السلوك التكيفي للفرد، من خلال تطبيقه على الأشخاص المحيطين، كالذين يقومون على رعايته، أو ولي الأمر أو المعلم. الصورة المسحية والصورة الموسعة تستخدمان نفس الأسلوب المتبع في الصورة الأولية بخصوص تطبيق المقياس من قبل شخص مدرب على تطبيقه. الصورة المدرسية تعتمد على استبيان يقوم باستيفائه المعلم بمفرده، بحيث لا يكون هناك حاجة لشخص مدرب لتطبيق الاستبيان.
3. تقيس الصورة الأولية لمقياس فينلاند المهارات السلوكية من الميلاد حتى النضج وتقيس الصورة المسحية والصورة الموسعة المهارات السلوكية من سن الميلاد حتى الثامنة عشر سنة وأحد عشر شهراً (18.11)، في حين تركز الصورة المدرسية على الأطفال من سن الثالثة حتى الثانية عشر وأحد عشر شهراً (12.11).
4. تم إعادة صياغة البنود الممثلة للصورة الأولية للمقياس البالغة 117 بنداً لكي تتناسب مع المتغيرات الحديثة في المجتمع، أو حذف تلك التي لا تتناسب معها. وقد تم إضافة بنودٍ جديدة للصور الثلاث في المقياس الحالي، حيث أصبحت بنود الصورة المسحية والصورة المدرسية ضعف بنود الصورة الأولى للمقياس، في حين أصبحت الصورة الموسعة تعادل أكثر من ضعفي بنود الصورة الأولى للمقياس.
5. من أجل تسهيل التطبيق، فقد تم وضع بنود الصورة المسحية في مجموعات ممثلة في أبعاد رئيسية وفرعية بحيث تم وضع البنود على شكل تطوري أو نمائي في كل بعد. أما الصورة الموسعة فقد تم وضعها في مجموعات مرتبطة بالأبعاد الفرعية. ففي كل بعد فرعي تم وضع البنود منها على شكل عناقيد مرتبطة بمظهر محدد في السلوك التكيفي. أما الصورة المدرسية فقد تم وضع البنود على شكل أسئلة في أبعاد فرعية تم وضعها وفقا لمواضيع محددة في السلوك التكيفي كالقراءة والكتابة والأكل واللبس.
6. معايير الصورة الحالية للمقياس شملت نماذج وظيفية للمعاقين وغير المعاقين الذين تم اختيارهم بعناية ليمثلوا الأفراد ومناطق تواجدهم بنسب متساوية.
7. تم الاستعاضة عن العمر الاجتماعي والذكاء الاجتماعي في الصورة الأولى للمقياس بمجموعة متعددة من الدرجات المشتقة، كالدرجات المعيارية، والرتب المئوية، والمستويات السلوكية، والعمر القاعدي للأبعاد ومجموع السلوك التكيفي.
8. تم حساب الدرجات المعيارية للأبعاد ولمجموع السلوك التكيفي بحيث يكون متوسطها 100، وانحرافها المعياري 15، والتي يتم استخدامها في العديد مع أدوات القياس المختلفة (Sparrow, Balla, & Cicchetti, 1984).

وقد قام الباحث باختيار **الصورة المسحية** لتقنينها على البيئة السعودية للأسباب التالية:

1. احتواؤها على بنود أقل (297بنداً) مقارنة بالصورة الموسعة التي تحتوي على 577 بندا.
2. شمولها لجميع مراحل النمو من الميلاد حتى سن الثامنة عشر، مقارنة بالصورة المدرسية التي تركز على قياس المهارات السلوكية من سن الثالثة حتى سن الثالثة عشر.
3. توفيرها تقييما عاماً للسلوك التكيفي، يساعد في تحديد جوانب القوة ونقاط الضعف لدى الفرد.
4. استخراج الباحث لدلالات الصدق والثبات لهذه الصورة في دراسة استٍطلاعية.
5. سهولة التطبيق، وعدم استهلاكها لكثير من الوقت.

**بنود المقياس**

تشتمل الصورة المسحية على خمسة أبعاد رئيسية؛ تتضمن مجتمعة أحد عشر بعدا فرعيا مقسمة إلى ما يلي:

1. بعد التواصل Communication

ويضم ثلاثة أبعاد فرعية هي:

* 1. اللغة الاستقبالية: تقيس ما يستطيع الفرد فهمه من اللغة المسموعة (الفهم، الاستماع، التركيز وإتباع التعليمات)
  2. اللغة التعبيرية: تقيس ما يستطيع الفرد أن يعبر عنه باللغة المنطوقة ( تعابير الوجه، بداية الكلام، الكلام التفاعلي، المفاهيم المحددة، مهارات الكلام).
  3. القراءة والكتابة: تقيس ما يستطيع الفرد أن يقرأه أو يكتبه (بداية القراءة، مهارات القراءة، مهارات الكتابة).

1. بعد مهارات الحياة اليومية Daily Living Skills
   1. المهارات الشخصية: يقيس مهارات الطفل في الأكل والشرب واستخدام الحمام واللبس، والاستحمام والعناية بالذات، والمظاهر الصحية الشخصية.
   2. الأنشطة المنزلية: يقيس ما يؤديه الفرد من مهام منزلية
   3. المهارات المجتمعية: يقيس قدرة الفرد على استخدام الوقت، المال، التلفون، ومهارات السلوك، والمهارات المهنية.
2. بعد التنشئة الاجتماعية Socialization
   1. العلاقات مع الآخرين: يقيس كيفية تفاعل الفرد مع الآخرين: ( الرد على الآخرين، التقليد، التعبير عن المشاعر، التواصل الاجتماعي).
   2. وقت الفراغ والترفيه: يقيس مهارات الفرد في مواقف اللعب واستغلال وقت الفراغ ( اللعب، المشاركة، التعاون مع الآخرين، العادات).
   3. المحاكاة أو المسايرة: يقيس قدرة الفرد على إظهار المسؤولية، وحساسيته تجاه الآخرين (العادات الحسية، اتباع التعليمات، الاعتذار، حفظ الأسرار، السيطرة على المشاعر وتحمل المسؤولية).
3. بعد المهارات الحركية Motor Skills
   1. العضلات الكبيرة: يقيس مهارات الفرد في استخدام الذراعين والساقين والتآزر الحركي، وتشمل (الجلوس، المشي، والجري، نشاطات اللعب)
   2. العضلات الدقيقة: يقيس مهارات الفرد في استخدام اليدين والأصابع ( التحكم في الأشياء، الرسم، واستخدام المقص).
4. بعد السلوك غير التكيفي Maladaptive Behavior

ويقيس مظاهر السلوك غير المرغوب فيه والتي قد تتداخل مع الأداء الوظيفي

التكيفي للفرد.

**تطبيق مقياس فينلاند للسلوك التكيفي**

**كيفية تطبيق المقياس**

من المهم عند تطبيق المقياس على الأطفال العاديين أن تكون نقطة البداية معتمدة على العمر الزمني للطفل، مثلا؛ عندما يكون عمر الطفل 5 سنوات فإن الفاحص لابد أن يبدأ من تلك الفقرة المناظرة لعمر 5 سنوات. عندما يكون عمر الطفل بين الخمس والست سنوات فإنه لا بد من أن تكون نقطة البداية من عمر الخمس سنوات. ذلك أنه من المفيد أن تكون نقطة البدء من العمر الأقل، حتى يمكن التعرف ما إذا كان هناك قصور في أداء التلميذ للمهارات في بعد أو أكثر. بالنسبة للأفراد المعاقين، فإنه من الأفضل أن تكون نقطة البداية من أفضل تقدير للعمر العقلي، أو العمر الاجتماعي.

قد لا يحتاج الفاحص إلى تطبيق جميع الأبعاد الرئيسية لمقياس فينلاند للسلوك التكيفي على المفحوص. ومع أن هناك أربع أبعاد رئيسية، والتي تبدأ ببعد التواصل الذي يركز على قدرة الفرد على الكلام، وفهم الآخرين، وكذلك قدرته على القراءة والكتابة. ثم بعد مهارات الحياة اليومية الذي يركز على المهارات العملية التي يحتاجها الفرد للعناية بنفسه. كذلك هناك بعد مهارات التنشئة الاجتماعية الذي يركز على المهارات التي يحتاجها الأفراد للتفاعل مع الآخرين.

بالنسبة لبعد المهارات الحركية فإنه من المهم تطبيقه مع الأطفال ممن تقل أعمارهم عن 6 سنوات، أو مع أولئك الذين يعتقد بوجود إعاقة حركية لديهم. على عكس بعد المهارات الحركية، فإن بعد السلوك غير التكيفي اختياري وليس بالضرورة تطبيقه على التلميذ إذا اى الفاحص ذلك ويتم تطبيقه مع الأطفال الذين تزيد أعمارهم عن خمس سنوات. لابد من الأخذ في الاعتبار أن هذا المجال يتم تطبيقه على السلوكيات غير المرغوبة، أو السلبية، والتي تؤثر سلبا في أداء السلوكيات الأخرى. مثال على ذلك: السلوك السلبي يجعل من الصعوبة على الفرد أن يتفاعل مع الآخرين.

**إجراءات تسجيل الدرجات**

**كيفية رصد الدرجات**

يمكن رصد استجابات الفرد على بنود مهارات المقياس المختلفة بإحدى الطرق التالية: إذا كان الفرد يقوم بأداء المهمة فترصد الدرجة (2)، أما إذا كان يقوم بأداء المهمة أحيانا فيعطى الدرجة (1)، أما في حالة عدم قدرته على أداء المهمة فيعطى الدرجة (صفر).

وفي حالة لم تسنح الفرصة لملاحظة السلوك فيمكن وضع الرمز (م)، أما إذا كان البند يشمل مهارة أو سلوكاً لا يعلم الشخص الأكثر معرفة بالمفحوص ما إذا كان يقوم بأدائها أم لا فيتم وضع الرمز (ع).

يتم رصد الدرجة (2) في الحالات التالية:

1. إذا كان الفرد قادرا على أداء المهارة بنجاح وباستمرار
2. إذا كان الفرد قادرا على أداء المهارة بنجاح عند الحاجة أو عندما يتطلب الموقف
3. إذا كان الفرد قادراً على أداء المهارة في الماضي، ولكنه لم يعد في حاجة لأدائها في الوقت الحالي.
4. إذا كان الفرد قادرأ على أداء المهارة، ولكن بطريقة مختلفة، بسبب الإعاقة.

يتم رصد الدرجة (1) في الحالات التالية:

1. أن يظهر الفرد الحاجة الملحة لأداء المهارة، أو النشاط (مثال: يبدأ الفرد في صعود السلالم، ولكنه يتعب، أو يتقدم ببطء في بعض الأحيان).
2. أن يقوم الفرد بأداء المهارة أو السلوك بشكل مناسب في بعض الأحيان، ولكن ليس بشكل مستمر
3. أن يقوم الفرد بأداء جزء من المهارة ولكن ليس بكل المهارة

يتم رصد الدرجة (صفر) في الحالات التالية:

1. أن يكون الفرد صغيرا جدا، أو غير ناضج لأداء المهارة
2. أن تكون المهمة فوق طاقة الفرد وقدراته
3. عجز حسي أو حركي يمنع الفرد من أداء المهارة
4. أن تكون المهارة فوق طاقة وقدرة الفرد الحركية
5. أن يكون الفرد ممنوعاً من القيام بالمهمة أو لم يتم سؤاله من قبل لأداء المهارة
6. قيام شخص آخر بأداء المهارة نيابة عن الفرد
7. إذا لم يتم تدريب الفرد على أداء المهارة
8. إذا لم يكن الفرد واعياً بأهمية أداء المهارة أو لم تكن ذات أهمية له

يتم رصد لم تسنح الفرصة (م) في الحالات التالية:

1. لا يتم رصد (م) إلا في البنود التي تتضمن إمكانية إعطاء الرمز
2. يعطى الرمز إذا كانت المهارة تتطلب عنصرأً غير موجود في بيئة الفرد ( مثال: أن يطلب من التلميذ ذكر رقم التلفون، في حين أنه لا يوجد تلفون في المنزل)

يتم رصد لا اعرف (ع) في الحالات التالية:

1. يتم رصد الرمز إذا كان الفرد المجيب لا يعلم ما إذا كان الفرد يؤدي المهارة أم لا.
2. يجب إعطاء الرمز للبنود التي تصف مهارات غالبا ما تظهر في مواقف غير تلك التي يعرفها الفرد، كالمدرسة أو المكتبة.

**العمر القاعدي والعمر السقفي لتطبيق المقياس**

عند تطبيق مقياس فينلاند للسلوك التكيفي يجب تكوين "قاعدة" و"سقف" لكل بعد من أبعاد المقياس: يتم حساب القاعدة من حصول الفرد على درجة "2" في سبع بنود متتالية، في حين يكون السقف مكوناً من أعلى سبعة بنود متتالية يحصل المفحوص فيها على الدرجة صفر. وفي بعض الأحيان يكون من المستحيل تكوين قاعدة أو سقف. فإذا كانت كل البنود من البند الأول في البعد لم تشتمل على سبع درجات متتالية لرقم (2)، فان هذا البند لا يحتوي على قاعدة. وإذا كانت البنود قد تم رصدها إلى آخر بند في المجال، ولم يتم رصد سبع درجات متتالية للرقم (صفر) فإن هذا البعد لا يحتوي على سقف.

عند جمع الدرجات لكل بعد من الأبعاد الفرعية والرئيسية يجب التأكد من عدم تكرار الرمز (ع) لخمس مرات أو أكثر في كل بعد (في حال تكرار الرمز فإنه لا بد من إيقاف التصحيح وإعادة تطبيق بنود هذا البعد مع شخص أكثر معرفة بالمفحوص).

يمكن استخدام طريقة التصحيح هذه مع جميع أبعاد المقياس ماعدا بعد السلوك غير التكيفي. ذلك أن قياس السلوك غير التكيفي اختياري ولا يشترط تطبيقه مع المفحوص إلا في حالة وجود سلوكيات غير مرغوبة يراد معرفة درجتها وشدتها مقارنة بمن هم في نفس عمر المفحوص. كما أنه لا يجب تطبيق بُعد السلوك غير التكيفي إلا مع الأفراد الذين هم في عمر خمس سنوات وأكثر.

ينقسم هذا البعد إلى جزئيين رئيسيين يقيس الجزء الأول مهارات السلوك غير التكيفي البسيطة، في حين يقيس الجزء الثاني مهارات السلوك غير التكيفي المتوسطة والشديدة. عند قياس هذا البُعد لا يشترط وجود العمر القاعدي والعمر السقفي، كما لا يسمح باستخدام الرموز (م)، (ع) كما في الأبعاد السابقة ويكتفي باستخدام الدرجات صفر، 1، 2.

**حساب الدرجات الخام لأبعاد المقياس**

عند حساب الدرجات فإنه يجب حساب المجموع الكلي لكل درجة سواء كانت 2 أو 1 أو صفر لكل بعد فرعي على حدةٍ. بعد ذلك يتم حساب الدرجة الكلية للبعد، متضمنة درجات جميع الأبعاد الفرعية للبعد. يجب حساب الرمز (م) والرمز (ع) في الجدول المخصص في نهاية البعد. كما سبق ذكره، عند تكرار الرمز (ع) لخمس مرات أو أكثر لابد من إعادة تطبيق البعد بمعرفة شخص آخر أكثر قربا من المفحوص. يتم تقدير الدرجة (1) لكل بند يتضمن الرمز (م)، أو الرمز (ع).

يمكن تلخيص إجراءات حساب الدرجات في التالي:

1. يتم حساب الدرجات الخام للأبعاد؛ بحيث يتم رصدها في المكان المخصص
2. يتم وضع درجة للرمزيين (م) و (ع) في المكان المخصص
3. يتم حساب الدرجة الكلية وذلك بحساب درجات كل بعد بما فيها الدرجات، إن وجدت، المعطاة للرمزيين (م) و (ع) ووضعها في المكان المخصص.
4. رصد الدرجة التائية للتلميذ على كل بعد؛ وذلك بالرجوع إلى الجدول الخاص بهذه الدرجات.

**\*معايير المقياس**

لتطبيق المقياس وتحديد مستوى أداء التلميذ على مقياس فينلاند للسلوك التكيفي في صورته السعودية، قام الباحث باستخراج الدرجات التائية المقابلة للدرجات الخام التى حصل عليها المفحوصين في عينة التقنين في كل من:

1. البعد الأول مهارات التواصل
2. البعد الثاني مهارات الحياة اليومية
3. البعد الثالث مهارات التنشئة الاجتماعية
4. البعد الثالث المهارات الحركية
5. البعد الخامس السلوك غير التكيفي (اختياري)

**تفسير الدرجات**

يمكن الاعتماد على معايير مقياس فينلاند للسلوك التكيفي التي تم استخراجها في تحديد نقاط القوة وجوانب الضعف لدى الفرد في أبعاد المقياس الخمسة. وقد أخذ الباحث بالدرجات التائية المناظرة لانحرافين معياريين عن متوسطات درجات أفراد العينة للحكم على مستوى أداء الفرد المفحوص، وذلك تماشياً مع تعريف التخلف العقلي (Lucksson, 1992) والذي يشترط وجود قصور في القدرة العقلية بمقدار انحرافين معياريين عن المتوسط مصحوباً بقصور في مجالين أو أكثر من مهارات السلوك التكيفي للإشارة إلى وجود تخلف عقلي لدى الفرد. مما يعني أنه للحكم على وجود تخلف عقلي لدى الفرد لابد من أن يكون هناك قصور في اثنتين أو أكثر من أبعاد المقياس الحالي بالإضافة الى قصور في القدرة العقلية ايضاً.

تؤكد الصورة الأصلية للمقياس على أن بُعد السلوك غير التكيفي لا يشترط وجوده كمحك وليس بالضرورة تطبيقه. من المهم التأكيد على أن تفسير الدرجات لبُعد مهارات السلوك غير التكيفي يختلف عن تفسيره للأبعاد الأربعة الأخرى في المقياس. ذلك أن الدرجات العالية عن المتوسط لبُعد مهارات السلوك غير التكيفي تشير الى وجود سلوكيات سلبية وغير مرغوب فيها بعكس باقي الأبعاد الأربعة والتي تشير الدرجات العالية إلى جوانب قوة لدى المفحوص.

**تحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية**

بعد تطبيق المقياس على الفرد يتم تحويل المجموع الكلي لكل بعد على حده وكذلك مجموع كل بعد فرعي إلى الدرجات المعيارية المناظرة لها في الجدول المخصص وذلك من اجل تحديد نقاط القوة وجوانب الضعف لدى الفرد. عند تحويل الدرجات الخام إلى الدرجات المعيارية لابد من التأكد من استخدام الجداول المناسب وكذلك العمر المناسب.

مثلا، عند محاولة معرفة ما هي الدرجة المعيارية لمجموع درجات بعد التواصل لتلميذ عمره 7 سنوات، فإنه لابد من الذهاب إلى الجدول المخصص لبعد التواصل ( ص41) وتحديد الدرجة المعيارية المكافئة للعمر والدرجة الخام. يتم تطبيق هذا الإجراء مع كل الأبعاد الرئيسية والأبعاد الفرعية لاستخراج الدرجات المعيارية ورصدها في الجدول المخصص لـ "ملخص الدرجات".

**استمارة وجداول خلاصة النتائج:**

يتم نقل الدرجات المعيارية المستقاة من الجداول المخصص إلى استمارة ملخص الدرجات ص78. تحتوي هذه الاستمارة على ملخص للدرجات الخام والدرجات المعيارية وكذلك درجات التُساعي ومستوى السلوك والعمر المكافئ لكل الأبعاد الفرعية والأبعاد الرئيسية.

تُعتبر هذه الاستمارة المحصلة النهائية لأداء التلميذ على مقياس فينلاند للسلوك التكيفي ( الصورة المعربة). يمكن من خلال قراءة النتائج معرفة مستوى أداء التلميذ مقارنة بمن في نفس عمره الزمني وكذلك العمر المكافئ لأدائه على بنود المقياس. لاستخراج الدرجات ومستوى السلوك والعمر المكافئ ورصدها في استمارة ملخص النتائج لابد من العودة إلى الجداول المخصصة واستخراج الدرجات المناظرة.

**استمـارة وجداول خلاصة النتـائج لمقياس**

**فاينـلانـد للسلـوك التكيـفي**

#### "نسخـــة المقابلــــة"

**(الصورة المسحية)**

***مقياس فينلاند للسلوك التكيفي*: نسخـة المقابلة**

**(الصوره المسحية)**

**اسم المفحوص**:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ العمر **الزمني**:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**تاريخ المقابلة**:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **ملـــــخص الدرجـــــــــات** | | | | | |  |
| أبعـاد المقيـاس | ا**لدرجة الخام** | **الدرجة المعيارية** | **التساعي** | **مستوى السلوك** | **العمر المكافئ** | |
| **الاستقبالية** |  |  |  |  |  | |
| **التعبيريــة** |  |  |  |  |  | |
| **القراءة والكتابة** |  |  |  |  |  | |
| **بعــد التــــــواصل** |  |  |  |  |  | |
| **الأنشطة الذاتيـــــة** |  |  |  |  |  | |
| **الأنشطة المنزليـــة** |  |  |  |  |  | |
| **الأنشطة المجتمعية** |  |  |  |  |  | |
| **مهارات الحياة اليومية** |  |  |  |  |  | |
| **العلاقة مع الآخرين** |  |  |  |  |  | |
| **الراحة والترفيه** |  |  |  |  |  | |
| **المسايره** |  |  |  |  |  | |
| **التنشئة الاجتماعــــــية** |  |  |  |  |  | |
| **العضلات الكبيرة** |  |  |  |  |  | |
| **العضلات الدقيقة** |  |  |  |  |  | |
| **بعد المهارات الحركية** |  |  |  |  |  | |
| **مجموع الدرجات المعيارية للأبعاد** | |  |  |  |  | |
| **مجمـــوع السلوك التكيفي** | |  |  |  |  | |

جــــــــــدول (3)

النسبة المئوية والتُســــاعي مقارنة بالدرجات المعيارية

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **الدرجة المعيارية** | **النسبة المئوية** | **التُساعي** |  | **الدرجة المعيارية** | **النسبة المئوية** | **التُساعي** |  | **الدرجة المعيارية** | **النسبة المئوية** | **التُساعي** |
| **أعلى من 160**  **160**  **159**  **158**  **157**  **156**  **155**  **154**  **153**  **152**  **151**  **150**  **149**  **148**  **147**  **146**  **145**  **144**  **143**  **142**  **141**  **140**  **139**  **138**  **137**  **136**  **135**  **134**  **133**  **132**  **131**  **130**  **129**  **128**  **127**  **126** | **أعلى من 99.9**  **99.9**  **99.9**  **99.9**  **99.9**  **99.8**  **99.8**  **99.7**  **99.7**  **99.6**  **99.5**  **99**  **99**  **99**  **99**  **99**  **99**  **98**  **98**  **98**  **97**  **97**  **96**  **96** | **9** | **110**  **109**  **108**  **107**  **106**  **105**  **104** | **75**  **73**  **70**  **68**  **66**  **63**  **61** | **6** | **60**  **59**  **58**  **57**  **56**  **55**  **54**  **53**  **52**  **51**  **50**  **49**  **48**  **47**  **46**  **45**  **44**  **43**  **42**  **41**  **40**  **39**  **38**  **37**  **36**  **35**  **34**  **33**  **32**  **31**  **30**  **29**  **28**  **27**  **26**  **25**  **24**  **23**  **22**  **21**  **20**  **أقل من 20** | **0.5**  **0.4**  **0.3**  **0.3**  **0.2**  **0.2**  **0.1**  **0.1**  **0.1**  **0.1**  **أقل من 0.1** | **1** |
| **103**  **102**  **101**  **100**  **99**  **98**  **97**  **96** | **58**  **55**  **53**  **50**  **47**  **45**  **42**  **39** | **5** |
| **95**  **94**  **93**  **92**  **91**  **90**  **89** | **37**  **34**  **32**  **30**  **27**  **25**  **23** | **4** |
| **88**  **87**  **86**  **85**  **84**  **83**  **82**  **81** | **21**  **19**  **18**  **16**  **14**  **13**  **12**  **10** | **3** |
| **80**  **79**  **78**  **77**  **76**  **75**  **74**  **73** | **9**  **8**  **7**  **6**  **5**  **5**  **4**  **4** | **2** |
| **125**  **124**  **123**  **122**  **121**  **120**  **119** | **95**  **95**  **94**  **93**  **92**  **91**  **90** | **8** |
| **72**  **71**  **70**  **69**  **68**  **67**  **65**  **64**  **63**  **62**  **61** | **3**  **3**  **2**  **2**  **2**  **1**  **1**  **1**  **1**  **1**  **1** | **1** |
| **118**  **117**  **116**  **115**  **114**  **113**  **112**  **111** | **88**  **87**  **86**  **84**  **82**  **81**  **79**  **77** | **7** |

جــــــــــدول (4)

ملخص قياس التُساعي

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | بيانات التُساعي | | | | | | | | |
|  | **الدرجة المعيارية** | **النسبة المئوية** | **التُساعي** | **منخفض** | **أقل من المعدل** | | **المعـــــــــــــــــــدل** | | | **أعلى من المعدل** | | **مرتفع** |
| **التــــــواصل**  **استقبالي**  **تعبيــــري**  **قراءة وكتابة** |  |  |  | **1**  **1**  **1**  **1** | **2**  **2**  **2**  **2** | **3**  **3**  **3**  **3** | **4**  **4**  **4**  **4** | **5**  **5**  **5**  **5** | **6**  **6**  **6**  **6** | **7**  **7**  **7**  **7** | **8**  **8**  **8**  **8** | **9**  **9**  **9**  **9** |
| **مهارات الحياة اليومية**  **ذاتـــــي**  **منزلـــي**  **مجتمعي** |  |  |  | **1**  **1**  **1**  **1** | **2**  **2**  **2**  **2** | **3**  **3**  **3**  **3** | **4**  **4**  **4**  **4** | **5**  **5**  **5**  **5** | **6**  **6**  **6**  **6** | **7**  **7**  **7**  **7** | **8**  **8**  **8**  **8** | **9**  **9**  **9**  **9** |
| **التنشئة الاجتماعية**  **العلاقات المتبادلة**  **اللعب والترفيه**  **المسايره** |  |  |  | **1**  **1**  **1**  **1** | **2**  **2**  **2**  **2** | **3**  **3**  **3**  **3** | **4**  **4**  **4**  **4** | **5**  **5**  **5**  **5** | **6**  **6**  **6**  **6** | **7**  **7**  **7**  **7** | **8**  **8**  **8**  **8** | **9**  **9**  **9**  **9** |
| **المهارات الحركية**  **العضلات الكبيرة**  **العضلات الدقيقة** |  |  |  | **1**  **1**  **1** | **2**  **2**  **2** | **3**  **3**  **3** | **4**  **4**  **4** | **5**  **5**  **5** | **6**  **6**  **6** | **7**  **7**  **7** | **8**  **8**  **8** | **9**  **9**  **9** |
| **مجموع السلوك التكيفي** |  |  |  | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |

**أعلى من المعدل المـعــدل أقل من المعدل**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **التواصــــــــل** | **استقبالي** | **مايفهم الطفل** |  |  |  |
| **تعبيري** | **مايقول الطفل** |  |  |  |
| **قراءة وكتابة** | **ما يقرا ويكتب الطفل** |  |  |  |
| **الحياة اليومية** | **ذاتـــــي** | **ما يأكل و يشرب الطفل** |  |  |  |
| **منزلـــي** | **أداء مهام منزلية** |  |  |  |
| **مجتمعي** | **استخدام الوقت والمال ومهارات العمل** |  |  |  |
| **التنشئة الاجتماعية** | **العلاقات المتبادلة** | **التفاعل مع الآخرين** |  |  |  |
| **اللعب والترفيه** | **اللعب والاستمتاع بالوقت** |  |  |  |
| **المسايره** | **تحمل بالمسؤولية ومراعاة الآخرين** |  |  |  |
| **المهارات الحركية** | **العضلات الكبيرة** | **استخدام الذراعين والساقين للحركه والتوازن** |  |  |  |
| **العضلات الدقيقة** | **استخدام اليدين والأصابع للتحكم في الأشياء** |  |  |  |

|  |
| --- |
| جــــــــــدول (6) |
| مستويات السلوك عند مقارنتها بالدرجات المعيارية لجميع الأعمار |
| |  |  | | --- | --- | | ***مستوى السلوك*** | ***الدرجات المعيارية*** | | **مرتفع** | **131- الى أعلى من 160** | | **فوق المتوسط** | **116- 130** | | **متوسط** | **85- 115** | | **أقل من المتوسط** | **70-84** | | **منخفض** | **أقل من 20- 69** | |

يمكن استخدام التصنيف التالي للدرجات المعيارية من أقل من 20 الى69

التصنيف الدرجة المعيارية

1. ضعف بسيط 50-55 إلى 69
2. ضعف متوسط 35-40 إلى 50-55
3. ضعف شديد 20-25 إلى 35-40
4. ضعف عميق أقل من 20-25

|  |
| --- |
| جــــــــــدول (5) |
| العمر المكافئ للدرجات الخام لأبعاد المقياس الرئيسية |
| |  |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | --- | | **العمر**  **المكافئ** | **الـــــدرجـــــــــــة الخـــــــــــــــــــــام** | | | | **العمر**  **المكافئ** | | **التواصل** | **الحياة اليومية** | **التنشئة الاجتماعية** | **المهارات الحركية** | | اقل من 1 | صفر- 19 | صفر- 15 | صفر- 22 | صفر- 27 | اقل من1 | | 1 | 20- 43 | 16- 41 | 23- 42 | 28- 39 | 1 | | 2 | 44- 49 | 42- 61 | 43- 55 | 40- 46 | 2 | | 3 | 50- 70 | 62- 74 | 56- 65 | 47- 51 | 3 | | 4 | 71- 79 | 75- 88 | 66- 72 | 52- 56 | 4 | | 5 | 80- 86 | 89- 97 | 73- 79 | 57 فأعلى | 5 | | 6 | 87- 92 | 98- 105 | 80- 84 | ------ | 6 | | 7 | 93- 96 | 106- 112 | 85- 89 | ------ | 7 | | 8 | 97- 102 | 113- 119 | 90- 93 | ------ | 8 | | 9 | 103- 107 | 120- 125 | 94- 97 | ------ | 9 | | 10 | 108- 111 | 126- 130 | 98- 100 | ------ | 10 | | 11 | 112- 114 | 131- 135 | 101- 103 | ------ | 11 | | 12 | 115- 118 | 136- 139 | 104- 106 | ------ | 12 | | 13 | 119- 121 | 140- 143 | 107- 109 | ------ | 13 | | 14 | 122- 124 | 144- 147 | 100- 112 | ------ | 14 | | 15 فأكبر | 125 فأعلى | 148 فأعلى | 113 فأعلى | ------ | 15فأكبر | |
|  |

جــــــــــدول (7)

البحث عن الفروق بين الدرجات الخـام للأبعاد

اسـم التلميـــــذ\_ العمر الزمني:\_\_\_\_\_ موعد المقابلة\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **نقاط القوة وجوانب الضعف للأبعاد**: **الفروق بين الدرجة الخـام لكل بعد والمتوسط**  **البعد الدرجة الخـام \*المتوســط \*الفــرق القوة أو الضعف**   |  |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | --- | | التواصــــــــل |  |  |  |  | | الحياة اليومية |  |  |  |  | | التنشئة الاجتماعية |  |  |  |  | | المهارات الحركية |  |  |  |  | | **المجمـــــــــــــوع**:\_\_\_\_\_\_\_\_  المتوســــــــــط:\_\_\_\_\_\_\_\_ | |  | |  | |  | |

\* **يمكن العودة للجدول رقـم (1) صـفحة (15) لتسجيل متوسطات الأبعاد الرئيسية**

\* **إذا كان الفارق بين الدرجة الخـام والمتوسط في السالب فيتم احتساب أداء الفرد على البعد "ضعيفاً" أما إذا كان**

**الفارق بالموجب فيتم احتسابه "قـوة"**.

**الفصل الثامن**

**طرق تعديل السلوك التكيفي**

تعددت النظريات التي حاولت تفسير السلوك الإنساني نظرا لأن هذا السلوك يعد من اكثر الظواهر التي حاول الإنسان تفسيرها تنوعا وتعقيدا ولقد شهد مجال علم النفس في الستينات ظهور العديد من اجراءات تعديل السلوك التي أظهرت فعاليتها الكثير من الدراسات الميدانية حيث كان التركيز على الاجراءات العملية التي يمكن تطبيقها والتحقق من فعالياتها .

ولعل ازدياد الحاجه الى ظهور برامج تعديل السلوك يعود في المقام الأول الى محاولة تغيير النمط السائد في برامج المؤسسات الداخليه التي سبقت فترة الستينات والتي كانت موجه نحو الرعايه البدنيه دون الاهتمام بعمليات التدريب الشامل والمنتظم التي لم يكن لها وجود في هذه المؤسسات .

ولقد ركزت برامج تعديل السلوك بشكل عام على زيادة أشكال السلوك التكيفي والعمل على خفض أنماط السلوك غير التكيفي وقد تضمنت الأهداف السلوكية الخاصة بهذي البرامج مهارات زيادة الانتباه ومهارات الرعاية الذاتيه ومهارات التنشئه الاجتماعية والتحصيل اللغوي والمهارات الحركية بالاضافه الى خفض أشكال متنوعه من السلوك غير التكيفي كل الاستشارهالذاتيه والسلوك العدواني والسلوك الخطر على الذات والسلوك الشاذ ونوبات الغضب وغالبا ما يتم اعتبار السلوك غير الملائم قصورا في السلوك التكيفي للطفل المتخلف عقليا بحيث أن اداءه لهذه السلوكيات يشير الى وجود نقص في التوافق الاجتماعي للطفل ومع ذلك فأن اداء الاطفال المتخلفين عقليا لمهاراتهم الاجتماعيه يختلف باختلاف درجة التخلف .

وبالرغم من وجود هذا القصور في أداء الطفل المتخلف عقليا فأن امكانيه التعديل ليست مستبعده ذلك أن ملاحظته تجعل من السهل التعرف على جوانب القصور لديه ففي داخل الفصل الدراسي على سبيل المثال يمكن ملاحظة الاطفال المتخلفين عقليا الذين يقومون بآداء سلوكيات مفرطه أو الذين يظهرون سلوكا استجابيا لدرجة ملحوظه وفي كثير من الحالات يكون هؤلاء التلاميذ غير مستجيبين لعناصر البيئه من حولهم ويفتقرون الى كثير من المهارات الأخرى كمهارات الاتصال التي تعتبر ضرورية لتعديل سلوك اجتماعي غير ملاءم لكي يصبح سلوكا ملائما .

تبرز أهمية تعديل السلوك في أنهاء لا تأثر فقد على حياة الأطفال اليوميه بل لأنها أيضا تجعل بأمكانهم التفاعل مع البيئه المحيطه بهم وغالبا ماينفع الافتقار أداء السلوك الاجتماعي الملائم الى وضع الأشخاص المتخلفين عقليا في مواقع عمل مناسبه حتى مع اكتسابهم الى مهارات المهنية الضرورية .

وقد أوضح كل من ويتمان وسكيباك ( 1979 ) أن تعديل أداء سلوك مناسب ( كاللعب ) يكسب الطفل المتخلف عقليا فوائد متنوعه منها :-

1. تحسين المهاره الحركيه .
2. منع السلوك الغير ملاءم بأكساب الطفل لسلوك ملاءم .
3. المساعد في تقييم أداء الطفل لهذه المهاره .

ولكي يصبح بالأمكان اعداد برامج لتطوير المهارات الاجتماعيه فمن الضروري تحديد الأثر الفعلي المحتمل أو القيمه الوظيفيه لهذه المهارات في زيادة قدرة الطفل على الأداء الوظيفي بصوره مناسبه مع البيئه المحيطه به .

ومع اهمية اكساب الطفل لمثل هذه المهارات فأن الاجراءات المستخدمة التي لا تزال تضع التركيز الى اكساب الطفل الأشكال البسيطه من السلوك ( مثل دحرجة الكره أو تكرار استجابة التحيه ) لاتعد اساليب فعاله بالنسبة للآداء الوظيفي الأفضل للطفل المتخلف عقليا لذلك فأنه من الأفضل العمل على اكساب الطفل سلوكيات أكثر تعقيدا بحيث يصبح أداء الطفل أكثر فعاليه ولكي يتم ذلك فأن تحليل السلوك المطلوب تعديلة بصوره مفصله يمكن أن يجعل التدريب أكثر فعاليه وكفاءه من خلال تصنيف المهارات الاجتماعيه الى عدة أبعاد :-

1. سلوك لفظي – غير لفظي .
2. سلوك ايجابي – غير ايجابي .
3. المبادأة الذاتية – المبادأة في ( النشاط الاجتماعي أو الجماعي ).

وفي اطار كل بعد من هذه الأبعاد يمكن اجراء تصنيفات فرعيه اضافية ( مثل اللغة الاستقباليه–التعبيريه– داخل البعد اللفظي ) – ( والأنشطه الاجتماعيه داخل المبادأة مع الآخرين ) ومع ذلك فأن تحليلا تفصيليا لأغراض التدريب يمكن أن يكون مستهلكا للوقت لدرجة تفقده القيمة العملية وقد يكون السبب الرئيسي للتصنيف وهو تحليل اجراءات تدريبية يجب أن يتم استخدامها .

قد تحتاج برامج التجريب المخصصة لتحسين السلوك الاجتماعي إلى الكثير من الجهد والوقت ، لذلك فمن العناصر الهامه لأي برنامج الحفاظ على اثاره على المدى الطويل نسبيا وغالبا ماتؤدي برامج التدريب الى احداث أثار سريعة لكن هذه الاثار لايتم الاحتفاظ بها بعد توقف البرنامج أو انقطاعه لذلك فالمتابعه الشاملة مطلوبة لضمان المحافظة على المهارات الجديدة المكتسبة .

وقد قام كل من جريشاموريشلي ( 1987 ) بوضع برامج تدريبيه يتم من خلالها تعديل السلوك التكيفي للمتخلفين عقليا بحيث تمر هذه البرامج بأربعة مراحل هي :-

1. اكتساب المهاره .
2. أداء المهاره .
3. استبعاد السلوك الذي يؤثر على اكتساب المهاره .
4. تعميم المهاره المكتسبة .

وقد وضع جريشام مجموعة من الأساليب والطرق المناسبة لتنفيذ كل مرحلة من هذه المراحل على سبيل المثال في المرحلة الأولى – وهي مرحلة اكتساب المهاره يفضل استخدام أساليب مثل النمذجه والتي تركز على تعلم الفرد سلوكا معينا من خلال مراقبة سلوك فرد آخر .

كما يفضل استخدام أسلوب التدريب في اطار جماعة تعمل لهدف واحد لا تتصل ببعضها ولا تتفاعل مع بعضها . أما بالنسبة لمرحلة أداء المهارات فيفضل استخدام أعداد السلوك وهو تسجيل لما يفعله الشخص خلال وقت محدد ولابد أن يمثل الوقت المختار كل السلوك موضوع البحث . كما يفضل استخدام مبادئ التعزيز والتي تركز على زيادة معدل حدوث السلوك المرغوب فيه عن طريق التعزيز الايجابي أو السلبي وفي المرحلة الثالثة وهي مرحلة التخلص من السلوكيات التي يمكن أن تؤثر سلبيا على اكتساب المهاره أو على اداءها فأن من بين الأساليب التي يمكن استخدامها في هذه المرحلة أسلوب التعزيز الفارق والذي يعتكد على تعزيز احدى استجابتين متبادلتين دون الاخرى .

المرحلة الرابعة في عملية التدخل لتعديل السلوك – وهي مرحلة التعميم – تشير الى درجة استمرارية السلوك المكتسب بعد التعديل وامكانية انتقاله من مواقف التعلم الى مواقف اخرى لم يتم التدرب عليها .

قدم باحثون آخرون تصورات أخرى للتدخل العلاجي لتعديل السلوك من بينها ما عرضه براون وزملاؤه تضمن هذا الأسلوب عدة مراحل وهو وان كان قد وضع للأستخدام أصلا مع حالات التخلف العقلي الا ان ذلك لا يحول دون أستخدامه مع الحالات البسيطة الأخرى وهذه المراحل هي :-

1. يتم تحديد المستوى الحالي للأداء الوظيفي للطفل في مواقف رئيسيه والأنشطة ذات الصلة بها .
2. يتم تحديد المواقف والأنشطه الحالية المستقبلية التي يحتمل أن يقوم الفرد بممارستها .
3. يتم تحديد المواقف الفرعية التي تشملها المواقف الرئيسية .
4. يتم تحديد الأنشطة الضرورية للآداء الوظيفي الناجح اعتماد على التحليل الدقيق لهذه الأنشطة الى مهام سلوكية صغيرة بدقة .
5. يتم تقييم أداء الشخص المعوق في كل واحدة من هذه السلوكيات .

**تدريب ذوي الإعاقة العقلية على مهارات السلوك التكيفي**

المقدمة :

يهتم الفصل الحالي بتدريب الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من فئة القابلين للتعلم على بعض مهارات السلوك التكيفي ، ويمكن الإشارة إلى أن التدريب والتعليم غير الأكاديمي لذوي الإعاقة العقلية وأهمية تدريبهم على مهارات السلوك التكيفي ونظريات التعلم ومبادئ التعلم لذوي الإعاقة العقلية.

ويحتاج ذوي الإعاقة العقلية إلى برامج تدريبية خاصة بهم ، تختلف عن تلك البرامج التي تقدم للعاديين ، وتصمم هذه البرامج بطريقة تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم وتساعدهم على الاستفادة من تلك القدرات والامكانات المحدودة واستثمارها إلى أقصى حد ممكن .

أهمية التدريب على مهارات السلوك التكيفي :

اهتم كثير من الباحثين والدارسين في مجال الإعاقة العقلية ، والتربية الخاصة بتدريب الأطفال من ذوي الإعاقة العقلية على مهارات السلوك التكيفي. حيث أن برامج التدريب على مهارات السلوك التكيفي تكون متممة ومكملة لمفهوم التطبيع نحو العادية ,أن الأفراد ذو الإعاقة العقلية يجب أن يكتسبوا المهارات التي تكفل لهم الحد الأدنى من الاستقلال الذاتي الضروري لإنجاح عملية التطبيع نحو العادية.

ويذكر وول .أن ذوي الإعاقة العقلية يمكنهم تحقيق التقدم والنمو من خلال برامج مهارات السلوك التكيفي خاصة بهم وتساعدهم على التغلب عل مشكلات التعلم والمشكلات الاجتماعية التي يعانون منها .

طرق وأساليب تعليم مهارات السلوك التكيفي للأطفال المعاقين عقلياً :

التعلم هو عملية أساسية ومهمة ترافق حياة الإنسان في مختلف مراحل نموه المختلفة . فالطفل يولد وهو مزود بعدد من الأفعال المنعكسة كالبلع والمص أثناء الرضاعة وحركات اليدين والقدمين وعمليات الإخراج ، لكنه لا يلبث أن يتعلم الكثير من المهارات والحركات وألوان السلوك المناسبة للتكيف مع البيئة والتي تتباين وتختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى .

إن عملية التعلم لا تقتصر فقط على الأفراد العاديين بل هي عملية يخضع لها جميع فئات المجتمع بغض النظر عن خصائصهم الشخصية أو الجسمية أو الاجتماعية أو المعرفية .

التعليم قد يأخذ ثلاثة أشكال :

التعلم كعملية تذكر : ويقوم هذا المفهوم على أساس مفاده أن الطفل وهو مزود بعقل يكون صفحته بيضاء وان الخبرة والتعلم يمدانه بكل المعرفة

التعلم كعملية لتدريب العقل : ويقوم هذا المفهوم أيضاً من فكرة أن عقل الإنسان ينقسم إلى عدد من القدرات او العمليات كالتفكير والخيل والتصور والتحليل

التعلم كتعديل للسلوك : يعتبر هذا المفهوم هو الأحدث والأكثر انتشاراً ، ويقوم هذا المفهوم على أن عملية التعلم هي عملية تغيير وتعديل في سلوك الفرد ، وهي عملية مستمرة مدى الحياة.

نظريات التعلم :

نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ ( ثورندايك) :

تتلخص نظرية ثورندايك إلى الاستنتاجات التالية :

1- أن الكائن الحي يتعلم حل المواقف الإشكالية عن طريق المحاولة والخطأ.

2- أن التعلم بالمحاولة والخطأ يحدث بشكل تدريجي

3-تكون الاستجابة الأولى في العادة عشوائية ثم تتحول إلى استجابة قصدية

4-أن تعزيز الاستجابات الصحيحة يؤدي إلى تقوية الروابط بين المثيرات والاستجابات .

5-التكرار يعمل على تقوية الروابط بين المثير والاستجابة

6-تعتمد الفاعلية النسبية للمعززات على أهميتها النسبية للكائن 7-أن الثواب أبقى في أثره من العقاب

ب- نظرية سكنر ( الإشراط الاجرائي)

ويرى سكنر بأن عملية التعلم تحدث إذا ما تعززت الشروط التالية :

توفر موقف يحدث فيه السلوك . حدوث السلوك نفسه . نتائج السلوك .

التعلم بالاستبصار (الجشطلت ).

ويرى أصحاب هذه النظرية بأن التعلم يحدث نتيجة للإدراك الكلي للموقف التعليمي وليس نتيجة لإدراك أجزاء الموقف المنفصلة ز أي أن التعلم يحدث عن طريق الاستبصار ، لأي تحقق الفهم نتيجة لانتظام العناصر ضمن وحدة كلية واحدة . وأن الكل دائما أكبر من مجموع أجزاءه.

د – نظرية التعلم المعرفي (بياجية )

لقد توصل جان بياجيه معتمداً في دراسته على المنهج الاكلينيكي القائم على الملاحظة للسلوك والحوار والقيام ببعض المهام الأدائية وقد رأى أن الأطفال لا يفكرون بدرجة أقل من الكبار وإنما بطريقة مختلفة وأن وجه الاختلاف الأساسي بين عقول الأطفال والراشدين يكمن في عدد المفردات المخزونة ...

مراحل النمو المعرفي عند جان بياجيه هي:

1- المرحلة الحس حركية (من الولادة حتى نهاية العام الثاني):  
يتم فيها التفاعل مع البيئة والتفكير خلال هذه الفترة عن طريق الحواس المختلفة والمعالجة اليدوية والحركية للأشياء.   
2- مرحلة ماقبل العمليات(2-7 سنوات):  
وتنقسم الى مرحلتين مرحلة ماقبل المفاهيم من (2-4 سنوات) ومرحلة التفكير الحدسي (4-7 سنوات) ويكون تفكير الاطفال متمركز حول الذات فهم يرون الأشياء من منظورهم الخاص ويعجزون عن فهم وجهات نظر اخرى.  
 3- فترة العمليات المحسوسة او العيانية (7-12 سنه):  
يكون التفكير خلال هذه الفتره مرتبطا بالأشياء المادية المحسوسة التي تقع في مجال ملاحظته كما يصبح اقل تمركزا حول ذاته ووجهة نظره الشخصية   
 4- فترة العمليات الشكلية (الصورية) (12 سنه ومابعدها) :  
وفيها يصبح الفرد قادرا على العمليات العقلية المنطقيه. يبدأ الفرد في التفكير المجرد.

هـ - نظرية التعلم بالملاحظة أو التقليد المحاكاه :

اهتم وقد سميت هذه النظرية أيضا بنظرية التعلم الاجتماعي (لباندورا) القائم على التقليد والمحاكاة . تؤكد هذه النظرية ايضا على ان التعلم بالملاحظة يتم عن طريق نماذج معينة يقلدها الشخص ويحاكيها وتتكون هذه النماذج من :

1- النماذج الحيه. 2- النماذج المصورة او الرمزية.

3-التعلم عن طريق نموذج بديل. 4- التقليد الأعمى.

هذا وتركز هذه النظرية على ان التعلم يحتاج الى العمليات التالية:  
1- الانتباه. 2- الاحتفاظ. 3- الأداء. 4- الدافعية.  
  
وحتى يكون النموذج مؤثرا في عملية التعلم فيجب ان يتصف بالخصائص التالية:  
1- مدى قرب النموذج من الشخص المتعلم. 2- مكانه النموذج بالنسبة للمتعلم.

ثــانــيــاً : مـبـــادئ التـعـلـم :

يرى هارون صالح وعدنان ناصر ضرورة استخدام المهارات التالية في تعليم المعاقين عقليا :  
1- مبدأ التوجيهات والتنبيهات للتعلم المقصود  
2- مبدأ التعلم الجزئي والتعلم الكلي  
3- مبدأ التدريب الموزع : اي تقسيم وقت التدريب المخصص للمهمة التعليمية على جلسات او اوقات زمنيه   
4- مبدا مراعاة كمية المادة التعليمية  
5- مبدأ التسميع : أي تكرار ما تعلمه لفظيا وبصوت عالي.  
6- مبدأ معرفة النتائج : اي تعريف التلميذ بنتائج عمله بعد انتهاء عملية التعليم.  
7- مبدأ كميه التخزين   
8- مبدأ عرض المادة التعليمية باستخدام الطرق والأساليب والوسائل التعليمية الملائمة لها.  
9- مبدأ تخطيط وتنظيم التعليم :   
10- مبدأ تهيئة التلميذ ليكون مستعدا للاستجابة للمثيرات التعليمية.

ثالثا : أساليب التعلم :

ان النجاح عمليه التعلم تعتمد على اختيار المعلم للأساليب والطرق المناسبة ,  
ومن أبرز هذه الأساليب التالي :  
1- طريقة تحليل المهمة التعليمية

2- طريقة الحث اللفظي والجسدي والايحائي.  
3- طريقة تقليل المساعدة التدريجي.  
4- طريقة السلسلة سواء كانت السلسلة الأمامية او العكسية.  
5- طريقة النمذجة الملاحظة والمحاكاة والتقليد.  
6- طريقة التعليم التعاوني.  
7- طريقة التعليم بالأقران.

رابعا : مراحل التعلم :

ان عمليه تعليم المعاقين عقليا تمر في المراحل التالية:  
1- مرحلة تهيئة التلميذ للتعليم : وتعني توفير المناخ التعليمي المناسب للموضوع او المهارات المراد تعليمها,  
2-مرحلة الاكتساب : وهي المرحلة التي يتم فيها تغذية الموضوع بطرق واساليب ملائمة.  
3- مرحلة الاحتفاظ بموضوع التعلم : وهي المرحلة التي يتم فيها التأكد من قدره التلميذ على تذكر موضوع التعلم لفتره زمنية,  
4- مرحلة التعميم : وهي المرحلة التي يتم فيها تعميم اكتساب المهاره على موقف خارج البيئه الصفيه .

خامسا : خطوات تعليم مهارات السلوك التكيفي:

1- تحديد السلوك المدخلي: يشير مفهوم السلوك المدخلي الى تحديد مستوى التلميذ قبل عملية التعليم مباشرة .  
2- قياس مستوى الاداء الحالي: يعتبر قياس الأداء الحالي هو القاعدة التي ينبثق منها البرنامج التربوي الفردي.

وتمر عملية القياس بالمراحل التالية :

أ- مرحله التعرف السريع على التلميذ: من خلال مراجعة الملف.  
ب- مرحلة التقييم الدقيق : ويتم اجراء قياس مباشر لقدرات التلميذ

باستخدام ادوات واساليب القياس المختلفة والتي من اهمها   
\* تطبيق الاختبارات بأنواعها \* استخدام الملاحظة لوصف سلوك التلميذ.

\*استخدام المقابلة لجمع المعلومات.

3- اعداد الخطه التربويه الفرديه (البرنامج التربوي الفردي):

وتحتوي الخطة التربوية الفردية على المكونات التالية :  
\* معلومات عامه عن التلميذ. \* مستوى الاداء الحالي في جميع المهارات.  
\* تحديد الأهداف التعليمية بعيدة المدى. \* تحديد الاهداف التعليمية قصيرة المدى.  
\* تحديد الخدمات التربوية الخاصة. \* تحديد البدائل التعليمية والتربوية المناسبة.

سادسا: طرق تدريب الأطفال ذوي الاعاقة العقلية على بعض مهارات السلوك التكيفي :

يرى يتم تعليم وتدريب الاطفال من ذوي الإعاقة العقلية من فئه القابلين للتعلم وفق برامج تعليميه وتربوية موجهه يراعي ان تتفق مع القدرات والحاجات الخاصة لأفراد هذه الفئه بالإضافة لمراعاة الفروق الفردية بين فئات ذوي الإعاقة العقلية , ويجب ان يتضمن البرنامج التدريبي الناجح لذوي الإعاقة العقلية على عددا من العناصر

منها:   
\* دراسة وفهم المعلمين والمدربين للبرنامج والمشكلات التي تواجههم اثناء تدريبهم الاطفال.  
\* يراعى عند تطبيق البرنامج اتباع مبدأ التفريد التعليم ونظام التعلم في مجموعات صغيره

وتقييم المفاهيم والمهارات للأطفال لذوي الإعاقة العقلية بمعدل ابطأ مما تقدم الاطفال العاديين.  
\* اسلوب التغذية الراجعة الفورية وزيادة الابقاء على الدافعية والتعاون.

أ ـ طريقة تشكيل السلوك :

يعد أسلوب تشكيل السلوك أسلوبا مميزا من أساليب تعديل السلوك خاصة إذا ما عرفنا بأن المعززات الايجابية والسلبية ترتبط باستجابة واحدة فقط ، في حين يرتبط أسلوب تشكيل السلوك بعدد من الاستجابات المكونة للسلوك .

يقصد بأسلوب تشكيل السلوك ذلك الإجراء الذي يعمل على تحليل السلوك إلى عدد من المهمات الفرعية وتعزيزها حتى يتحقق السلوك النهائي .

ويضيف سرارفينو (154 ،1996 )أن فنية تشكيل السلوك تستخدم بطريقتين هما :

1- التشكيل الكيفي الذي يشير إلى المستويات العليا الناجحة لأداء السلوك المستهدف ويظهر ذلك في رؤية أو سماع أو الشعور بالسلوك تماما مثل السلوك المستهدف .

2- التشكيل الكمي الذي يشير إلى وضع مراتب للتعزيز لزيادة أو تقليل معدل السلوك المستهدف ، ويظهر ذلك في تكرار أو دوام أو مقدار هذا السلوك .

إجراءات تشكيل السلوك :

يتطلب استخدام أسلوب تشكيل السلوك كأسلوب لتعديل وتعليم السلوك ألتكيفي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية عددا من الإجراءات هي :

1- تحديد واختيار السلوك النهائي أو الهدف النهائي من استخدام هذا الأسلوب .

2- ملاحظة السلوك كيف يظهر غالبا .

3- تحليل السلوك المؤدي إلى السلوك النهائي إلى عدد من الخطوات الفرعية المتتابعة .  
4- مفتاح التشكيل الناجح هو تعزيز كل خطوة من الخطوات الناجحة التي تقترب تدرجيا من السلوك النهائي .

5- صعوبة الانتقال من خطوة فرعية إلى خطوة فرعية أخرى ما لم ينجح الفرد في الخطوة السابقة أولا فأول وهكذا .

مثال : مـهـارة تـــنـــظــيــف الأســـنــان .

مجالات توظيف أسلوب تشكيل السلوك :

وما يهمنا هنا هو مجال الأسرة والمدرسة ،إذ يمكن توظيف هذا الأسلوب في تعلم المهارات التالية :

1- مهارات الحياة اليومية : كمهارات تناول الطعام والشراب والنظافة الشخصية

2- المهارات اللغوية: مثل مهارات اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية .

3- المهارات الأكاديمية : مثل مهارات القراءة والكتابة والمهارات الحسابية .

4- المهارات الشرائية : مثل مهارات التسويق والبيع والشراء .

5- المهارات المهنية : مثل مهارات النجارة والحدادة والغزل .

6- مهارات السلامة والآمان : مثل مهارة استخدام الأدوات المنزلية بآمان وعبور الشارع

7- مهارة التعليم الذاتي .

8- المهارات الحركية العامة والدقيقة : والتي تشمل مهارات التحكم في حركة الرأس ،والاستلقاء والحبو ، والجلوس والوقوف ، المشي ........الخ .

ب- طريق تحليل المهمة :

يقدم المتخصصون والباحثون مجموعة من الإرشادات عند استخدام طريقة تحليل المهمة منها :

1- تحديد الهدف العام الرئيسي للمهارة التي يجب التدريب عليها .

2- تقديم المعلومات التي تحدد مجال المهارة وذلك عن طريق إجراء قياس يسمى قياس الخط القاعدي والذي يساعد في تحديد المستوى الذي يبني سلوك ذوي الإعاقة العقلية والمدى الذي يمكن أن يوصل إليه .

3- تحديد الأهداف العامة للتعليم وتجزئة كل منها إلى أهداف فرعية أصغر يمكن للطفل من ذوي الإعاقة العقلية أن يتعامل معها بسهولة في اتجاه تحقيق الهدف العام الأكبر .

4- تحديد الإجراءات التي تهدف إلى زيادة المهارات التي يحتاج إليها الفرد وإلى التقليل من السلوك غير المرغوب .

ج- طريقة تسلسل السلوك :يقصد بأسلوب تسلسل السلوك " ذلك الأجراء الذي يعمل على تقسيم السلوك العام إلى عدد من الحلقات المكونة لها ،إذ يتم تعزيز الحلقة الأخيرة منه.

خصائص أسلوب تسلسل السلوك وهي   
1- يستخدم أسلوب تسلسل السلوك كأسلوب من أساليب تعديل وتعليم السلوك في بناء السلوك الجديد أو سلسلة من أشكال السلوك الجديد .

2- يستخدم التعزيز والمثيرات التميزية في تحقيق أهداف أسلوب التسلسل .

3- يتضمن أسلوب التسلسل ربط عدد من الاستجابات في سلسلة واحدة تسمى السلوك العام .

د- طــريــقــة النـــمـــذجـــة :

وبهذه الطريقة يتعلم الطفل عن طريق تقليد سلوك الآخرين من الأطفال او الكبار .

وقد يحدث التعلم دون أن يظهر على الفرد استجابات متعلمة فورية بل قد تحدث لاحقاً .  
الأهداف التالية لأسلوب النمذجة :

1- زيادة تكرار السلوك المرغوب فيه 2- كف أشكال السلوك غير المرغوب فيها

3- تسهيل ظهور اشكال جديدة من السلوك لدى الفرد المتعلم

أنـــواع النــــمـــذجـــة :

يمكن تصنيف أنواع النمذجة إلى الأشكال الآتية :

1- النمذجة الحية 2- النمذجة المصورة 3- النمذجة المقصودة

4- النمذجة المقصودة 5-النمذجة الفردية 6- النمذجة الجماعية

هـ- التلقيــــــن والحــــث :

التلقين هو توظيف مثيرات قليلة قد تكون إضافية قد تكون لفظية جسمية بصرية لتهيئة الفرص لحدوث الاستجابة المطلوبة وهذا النوع من المثيرات يستخدم عندما تفشل المثيرات التميزية لوحدها في تهيئه الظروف لحدوث الاستجابة.

|  |  |
| --- | --- |
| مثال توضيحي | نوع المثير التلقيني |
| أن يقول المعلم للطفل :هذا القلم ليس  طويلاً أنه ... | تلقين لفظي |
| أن يضع المعلم صور الأطفال على الخزائن المخصصة لهم | تلقين بصري |
| أن تمسك الأم بيد طفلها لتأدية سلوك ما . | تلقين جسمي |

**قياس السلوك النهائي:**ويعد عملية تحديد السلوك النهائي خطوة هامة في عملية تعديل السلوك ومن الضروري قياس وتشخيص ذالك السلوك  النهائي بطريقه رقميه  
اذ يمكن التعامل مع الارقام بسهولة وخاصة عند الحديث عن مظاهر السلوك بطريقه كمية او رقمية وتبدو اهمية قياس سلوك في نقطتين

**الاولى:**الحكم على مدى نجاح او فشل برنامج تعديل السلوك او مدى انجاز السلوك النهائي **الثانيه:**الحكم على مدى التغيير الذي حدث للسلوك الحالي )(قبل بدء برنامج تعديل السلوك )  
والسلوك النهائي بعد نهاية برنامج تعديل السلوك

وتجدر الاشاره الى ضرورة ذكر الظروف الزمانيه والمكانيه التي تحدث السلوك النهائي وبعده

**يشير محمد عبد التواب الى ان هناك 3 طرق لقياس السلوك النهائي:  
1-طريقه قياس التكرارات:**ويقصد بها عدد المرات التي يظهر بها السلوك النهائي وفيها يقاس مدى تحقق السلوك النهائي بعد تكرارات ومعدل تكرارات الذي يظهر فيها السلوك النهائي

**2-طريقة تسجيل الفترات الزمنيه:**ويقصد بها قياس السلوك النهائي في فترات زمنيه قصيره وفق البرنامج الزمني لتعديلالسلوك

**3-طريقة تسجيل المده الزمنيه :**يقصد بها قياس السلوك النهائي في فتره زمنيه محدده وبخاصه حين يحدث السلوك النهائي في فترات زمنيه محدده  
وعند قياس المده الزمنيه التي يظهر فيها السلوك النهائي مقارنه مع السلوك الحالي يتضح الفرق في المده الزمنيه التي حدث فيها تغير في السلوك

**الخطوه الثالثه :  
اساليب جمع المعلومات والبيانات**

وتعد هذه الخطوه هي العمود الفقري في استراتيجيات تعديل السلوك ويعود السبب في ذالك الى عدد من القرارات المبينه على تلك البيانات والمعلومات سواء كا ذلك في بداية برنامج تعديل السلوك او  اثناء او بعد الانتهاء منه وهذه

الاسباب هي :  
1-تقرر المعلومات التي يتم جمعها في بداية برنامج تعديل السلوك .السلوك الحالي المرغوب فيه او الغير مرغوب فيه مدى اعتبار ذلك السلوك مقبول او غير مقبول   
2-تقرر المعلومات التي يتم جمعها في بداية برنامج تعديل السلوك عن السلوك الحالي المرغوب فيه او غير المرغوب فيه ,اسلوب التعديل المناسب لتلك الحاله   
3-تقرر المعلومات التي يتم جمعها اثناء تنفيذ برنامج تعديل السلوك مدى تحسن او التغير الذي طرأ على السلوك الحاله

4- تقرر المعلومات التي تم جمعها بعد تطبيق برنامج تعديل السلوك للحكم على مدى فاعلية اساليب تعديل السلوك التي استخدمت في البرنامج

**يتم تحديد اساليب جمع المعلومات تلك عن طريق:  
أ-**الملاحظه.  
تعد الملاحظه من الاساليب العلميه التي يتم فيها جمع البيانات والمعلومات عن السلوك الملاحظ سواء كان مرغوب فيه او غير مرغوب فيه  
وقد تكون الملاحظه مقصوده او غير مقصوده   
وعلى الملاحظ ان يسجل المعلومات والبيانات عن السلوك الملاحظ او الاستجابه او الاستجابات التي يقوم بها الفرد الملاحظ اخذ بعين الاعتبار المظاهر التاليه للسلوك الملاحظ وهي:  
دقة الاستجابه, سرعة الاستجابه ،قوة الاستجابه،مقاومة الاستجابه للأنطفاء ،مقومة الاستجابه للتداخل مع استجابه اخرى ،مدى احتمال ظهور استجابه

**ب-قوائم التقدير :**  
هي من الاساليب الفعاله في جمع المعلومات والبيانات عن السلوك الملاحظ وتعتد قوائم التفجير على الملاحظه ولذا يجب توفر شروط الملاحظه وشروط الملاحظين فيها وتبدو قيمة قوائم التقدير في تسجيل السلوك الملاحظ وفق قائمة بأشكال الملاحظ وتحديد زمانه ومكانه

**ج-المقابله :**  
تعد اسلوب علمي منظم لجمع المعلومات والبيانات عن السلو ك الحالي او السلوك المستهدف وتجري المقابله بين طرفين وجهأ لوجه , الطرف الاول ويسمى المشرف على برنامج تعديل السلوك او المعالج السلوكي او المتخصص او المرشد النفسي والطرف الثاني وهو المسترشد او الطالب او الطفل موضوع المقابله او موضوع تعديل السلوك وتستخدم حين تفشل الطرق الاخرى في جمع البيانات

**ولنجاح المقابله لابد من توافر عدد من الشروط اهمهآ:**-تحديد موضوع المقابله  
-تحديد زمنها  
-تنظيم فتراتها  
-تسجيل المقابله  بموافقة المسترشد

**د-دراسة الحاله :**  
وفيها يتم جمع البيانات والمعلومات مباشره من الطفل (المسترشد)وتسجيلها والتي تشمل عدد من الجوانب ذات العلاقه بالسلوك الحالي كالجوانب الاسريه والمدرسيه والاجتماعيه وتهدف دراسة الحاله الى جمع معلومات تساعد في تشخيص السلوك الحالي وتحديد اسبابه وقد يلجأ المرشد الى اسلوب اخر لجمع البينات والمعلومات ويسمى بأسلوب تاريخ الحاله والذي يتناول معلومات تتعلق بجمع البيانات والمعلومات عن طفولة الفرد وخبرات الطفوله السابقه .

**هـ-المقاييس والاختبارات :**  
هي الاساليب العلميه التي تتصف بالصدق والثبات ولها مايبررها كأساليب في جمع البيانات والمعلومات ومنها الاختبارات التحصيليه المدرسيه او الاختبارات النفسيه ذات العلاقه**.**

**الخطوة الرابعة / اساليب تعديل السلوك**

- إستراتيجية اختيار أسلوب تعديل السلوك المناسب هي الرابعة في الترتيب الهرمي لاستراتيجيات تعديل السلوك

- على المشرف على برنامج تعديل السلوك ان يختار الاسلوب الذي يعمل على تقوية ظهور السلوك المرغوب فيه

او يختار الاسلوب الذي يعمل على اضعاف ظهور السلوك غي المرغوب فيهتضمن هذه الاستراتيجية التعرف على اساليب تعديل السلوك والتي تعمل على تقوية العلاقة بين م س

**والاساليب التي تعمل على اضعاف العلاقة بين مثير والاستجابة .**

* **التعزيز الايجابي**

**تقديم كل المعززات المرغوب فيها والتي تلي حدوث الاستجابة المرغوب فيها والتي تعمل على تقوية العلاقة بين المثير**

**والاستجابة كالمعززات الاولية واللفظية والرمزية**

* **التعزيز السلبي**

**تقديم كل المعززات التي تعمل على وقف حدوث الاستجابة غير المرغوب فيها والتي تعمل على تقوية العلاقة بين المثير**

**والاستجابة وتتمثل في ايقاف حدث مولم والسلوك التجنبي .**

**ج- تشكيــل االسلوك**

**تقسيم اوتحليل السلوك الى عدد من الاستجابات الفرعية المنظمة والمتتابعة وتعزيزها حتى يتحقق السلوك النهائي المرغوب**

**فيه ويعمل هذا الاسلوب على تقوية العلاقة بين المثير والاستجابة .**

**د- تسلسل السلوك**

ربط عدد من اشكال السلوك المتتابعة معا وتعزيز السلوك النهائي ويعمل هذا الاسلوب على تقوية العلاقة بين المثير

والاستجابة وخاصة عند بناء اشكال جديدة من السلوك **.**

**هـ - اسلوب النمذجة**

ملاحظة المتعلم لسلوك النموذج وتقليده وذلك من اجل تقوية العلاقة بين المثير والاستجابة او تعلم اشكال السلوك المرغوب فيها او غير المرغوب فيها .

**و – الضبط الذاتي**

قدرة الفرد على ضبط تصرفاته وفق معايير يضعها الفرد لنفسه وغالبا ماتكون هذه المعايير ذاتية فردية وتحكم سلوك الفرد بعيدا عن المعززات الخارجية او العقاب **.**

**الاساليب التي تعمل على اضعاف العلاقة بين المثير والاستجابة :**

**أ- العقاب**

يقصد به كل الاحداث المؤلمة التي تلي حدوث الاستجابة غير المرغوب فيها والتي تعمل على اضعاف العلاقة بين

المثير والاستجابة وتتمثل في اشكال العقاب اللفظي و الجسمي والاجتماعي و التصحيح الزائد

**ب – المحو**

يقصد به ايقاف تقديم المعززات لاشكال السلوك التي سبق وان عززت تدريجيا بهدف اضعاف العلاقة بين المثير والاستجابة

**الخطوة الخامسة / تقييم خطة تعديل السلوك**

تتضمن وصف السلوك الحالي المرغوب فية بعبارات اجرائية يظهر من خلالها تكرار ظهور السلوك ومدى استمراره

ووقت ظهوره .

**الخطوة السادسة / المتابعة**

تتضمن وصف استمرارية ظهور السلوك الحالي المرغوب فيه او غير المرغوب فيه بعبارات اجرائية محددة خلال

الفترة الزمنية التالية واللاحقة لتطبيق

برنامج تعديل السلوك شريطة ان تشمل العبارات على تكرار السلوك ومدى استمراره ووقت ظهوره .

**الخطوة السابعة / تقييم فعالية اساليب تعديل السلوك المستخدمة**

تتضمن وصف السلوك الحالي والنهائي للطفل قبل وبعد استخدام اساليب تعديل السلوك .