

The Role of Social Stories and Video Models in Improving Daily life Skills among Students with Autism Spectrum Disorder and Intellectual Disability

Atif A. Bahrawi

Abstract:

Objective: : The study aimed to identify the role of social stories and video models in improving the daily life skills among students with autism spectrum disorder and intellectual disability. **Methods:** The sample study included (35) students with autism spectrum disorder, and (91) students with intellectual disability from the Institute of Intellectual Education and Al-Ahsa Schools. The researcher used the questionnaire survey for collecting data of the study to identify daily life skills, self-care skills, independence skills and self-reliance, before and after implementation of training program, which based on social stories and video models. **Results:** The results of the study indicated that there was no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the means scores of the experimental group compared with the control group in pre application. However, statistically significant differences were found at the level of significance (0.01) in self-care skills for the experimental group. There were statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the means scores of the experimental group members in the pre and post application in favor with the post application. **Conclusion:** The stories and video models may contribute in improving self-care, independence and daily living skills for people with a utismspeclurm disorder and intellectual disability.

Keywords: Autism spectrum disorder, Mental intellectual, Social stories, Video models, Daily life skills (Living Skills).

دور القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو في تحسين مهارات الحياة اليومية للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية

عاطف عبدالله بحراوي*

ملخص:

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تعرف دور القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو في تحسين مهارات الحياة اليومية للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية. المنهجية: شملت عينة الدراسة أفراد في معهد التربية الفكرية ومدارس الأحساء، وعددهم (35) طالباً من ذوي اضطراب طيف التوحد، و (91) طالباً من ذوي الإعاقة الفكرية. واستخدمت استبانة مهارات الحياة اليومية، ومهارات العناية بالذات، ومهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات، وبرنامج القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو. النتائج: أشارت إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بدرجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي؛ لكن وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) في مهارات العناية بالذات لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. الخلاصة: القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو قد تسهم في تحسين مهارات العناية بالذات، والاستقلالية ومهارات الحياة اليومية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية.

المصطلحات الأساسية: اضطراب طيف التوحد، الإعاقة الفكرية، القصص الاجتماعية، نماذج الفيديو، مهارات الحياة اليومية (مهارات المعيشة).

(*) قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك فيصل، الأحساء، المملكة العربية السعودية.

مقدمة:

يعتبر الأداء الوظيفي العقلي للفرد أساساً في حالات عديدة من الاضطرابات النمائية Pervasive Developmental Disorder، ومنها الإعاقة الفكرية واضطراب طيف التوحد، ويشتركان في صعوبات، وغالباً فشل في تنمية علاقات سليمة مع الأقران، تناسب مستوى النمو، أو بناء علاقات والاحتفاظ بها، أو بدء حوار مع الآخرين والاستمرار فيه، وخلل وظيفي في التفاعل الاجتماعي أو استخدام لغة تواصل ناجحة أو اللعب (الشرقاوي، 2018: 53). وتذكر الجمعية الأمريكية للطب النفسي (APA) (2013) American Psychiatric Association عن الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-5، أن الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية والإدراكية يتصفون بعدم المقدرة على استعمال تعبيرات الوجه، والإشارات، والرموز (Lim, Park, & Kim, 2018)، وقد تُستعمل بشكل لا يتلاءم مع المواقف الاجتماعية المطلوبة (Shenoy, Indla, & Reddy, 2017؛ APA، 2013). وبينت دراسة (إمام، 2014) أن الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد يعانون من صعوبة تقليد سلوك الآخر، ويفتقرون إلى تقمص الآخر، ويظهرون اندماجاً محدوداً، وأضاف (Lim, Park, & Kim, 2018) مشكلات اندماج بينشخصية Interpersonal Engagement، كالابتسامة Smile، والتفاعل في البيئة المحيطة، فيما اعتبرها (Bozkurt & Vuran, 2014) ضمن معايير الأهلية Eligibility criteria، عند تشخيصهم. ومن أنماط السلوك التي يتصفون بها، تأخر السلوك التوافقي، وفقدان مهارات العناية بالذات (الشرقاوي، 2018: 244؛ Thompson, Wood, Preston, & Stevenson, 2019). وتأتي مساعدة ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية على أن يتمتعوا بالقدرة على التعايش الاجتماعي، من خلال إتاحة فرص ممارسة المهارات الحياتية ضمن الروتين اليومي الطبيعي (Pathmashri & Kumar, 2018). وتعد القصص الاجتماعية ولعب الدور وبطاقات الأدلة وقوائم المراجعة والتدريب وتقديم النموذج ومجموعات الصداقة، إستراتيجيات فعالة في التدريس المنهجي للمهارات الاجتماعية (Hutchins & Prelock, 2013). وبالإضافة إلى تعزيز القواعد الاجتماعية، فإنه يجب الاهتمام بالأوضاع والمهارات الاجتماعية التي تصيبهم بالارتباك (Lim, Park, & Kim, 2018). وإذ يُظهر هؤلاء انتباهاً انتقائياً Selective Attention لبعض المثيرات كالانتباه للذباب المتطاير في أرجاء حجرة الصف، فإنه تم استخدام مثيرات منطقية جذبت اهتمامهم من خلال أشرطة الفيديو وعرض قصة محبة (Min & Theng, 2017).

مشكلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو في تحسين مهارات العناية بالذات والاستقلالية ومهارات الحياة اليومية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية. وتعتبر القصص الاجتماعية من أساليب تحسين مهارات اجتماعية وتطوير مهارات شخصية لدى ذوي الإعاقة (Min & Theng, 2017)؛ إلا أن المتتبع للأدلة التجريبية وممارساتها يلمس أن تأثير التدخل ما زال محدوداً وقليلًا (Hong, Ganz, Ninci, Neely, Gilliland & Boles, 2015). ونظراً لأهمية تعليم ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية في المدارس والمعاهد، مع مراعاة خصائصهم، وقدراتهم، ظهرت البرامج التعليمية، والسلوكية الهادفة إلى تنمية قدراتهم، ومهاراتهم لأقصى حدٍّ ممكن (Kraijer, 2000). ومن تلك البرامج الفاعلة ما يُسمَّى بالقصص الاجتماعية "Social Stories" (Sansosti, Powell-Smith Kincaid, 2004). وقد أشار التقرير الصادر عن المركز الوطني للتوحد (National Autism Center, 2015) إلى أنها من الممارسات المبنية على الأدلة للتدخل. ولاحظ الباحث في إشرافه الميداني على طلبة التخصص في معاهد التربية الفكرية ومدارسها، انجذابهم نحو الصور والبطاقات والقصص والبرامج المتلفزة وعروض الفيديو، واستمتاعهم بها، كما عكست ملاحظات المعلمين وأولياء الأمور، قصوراً واضحاً في البرامج التدريبية التي تُسهم في تحسين مهارات ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية. إضافة إلى إسهامات البحث السابقة، في إكساب ذوي الإعاقة مهارات وظيفية مكنتهم من المشاركة في الأنشطة الاجتماعية واكتسابهم مهارات معيشية في الحياة اليومية، حسّنت مفهوم الذات الإيجابي لديهم. وتتحدد مشكلة الدراسة جلية من خلال طرح التساؤلات الآتية:

- 1 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات في القياس القبلي؟
- 2 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات في القياس البعدي؟
- 3 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداءين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية؟

4 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات الحياة اليومية للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية تعزى لاختلاف خصائصهم الشخصية (فئة الإعاقة، مستوى الأداء الوظيفي العقلي / القدرة العقلية العامة، العمر الزمني، المستوى الدراسي)؟

هدف الدراسة:

1 - تعرف دور برنامج تدخل القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو في تحسين مهارات الحياة اليومية.

2 - بيان أثر اضطراب طيف التوحد والإعاقة الفكرية، في مهارات العناية بالذات والاستقلالية ومهارات الحياة اليومية لدى أفراد عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة الحالية من كونها تتناول موضوعاً يلقي اهتماماً عالمياً ومحلياً، سواء في تقديم برامج تدريبية للأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية، أو في الاهتمام بسلوكياتهم التكيفية، أو في تطوير مهاراتهم المعيشية اليومية وتمكينهم منها. وقد تُسهم الدراسة الحالية في:

- تنمية مهارات العناية بالذات والاستقلالية ومهارات الحياة اليومية للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية.

- تفعيل استخدامات القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو في عمليات تعليم ذوي الإعاقة وتدريبهم.

وقد أكدت الدراسات فاعلية استخدام القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو في تدريب ذوي الإعاقة وتعليمهم وبخاصة ذوو الاضطرابات النمائية؛ فأُسهمت دراسة (Pathmashri & Kumar, 2018) في تمكين ذوي الاضطرابات النمائية من إدارة شؤونهم الذاتية، وأدّوا مهارات تكيفية زادت من ثقتهم بأنفسهم، ويجب منح الطلبة ذوي الإعاقة فرصاً لأداء المهارات الحياتية باستقلالية، وخفض الحماية الزائدة؛ مما يُسهم في سرعة اكتسابهم مهارات معيشية مستقلة. وتعتبر الدراسة الحالية امتداداً للدراسات السابقة في محاولة تقديم برنامج قائم على القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو، في تحسين مهارات العناية بالذات والاستقلالية ومهارات الحياة اليومية، لدى الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية. وقد يُستفاد

من نتائج الدراسة الحالية في تصميم برامج تُسهم في تطوير قدرات ومهارات أخرى لدى فئات ذوي الإعاقة، كالقدرات اللغوية والمهارات الحركية؛ ومن ثم تبرز أهمية الدراسة من الناحية النظرية والتطبيقية.

الأهمية النظرية:

قد تُسهم الدراسة الحالية في تمكين ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية، من مهارات العناية بالذات والاستقلالية ومهارات الحياة اليومية. - يمكن للمعلمين والاختصاصيين وأولياء الأمور الاستفادة من البرنامج التدريبي، في تطوير مهارات ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية.

الأهمية التطبيقية:

تُقدم الدراسة نموذجاً عملياً لبرنامج تدريبي، قد يُسهم في تطوير مهارات العناية بالذات والاستقلالية ومهارات الحياة اليومية، أو يُفيد المربين في تعاملهم مع ذوي الإعاقة.

مصطلحات الدراسة الأساسية:

القصة الاجتماعية Social Story: قصة قصيرة من اختيار المعلم أو تأليفه، تُعرض على الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، تحدد المواقف الاجتماعية المرغوب فيها لأجل تطوير مهارات اجتماعية ناجحة، ومواقف شخصية إيجابية تدعماً لفعالية الذات وتوكيدها (Rhodes, 2014)، وتتمثل في البرنامج المعدّ لتنفيذه مع عينة الدراسة.

نماذج الفيديو Video Models: يشير (Daniel, 2018) إلى أنها إستراتيجية مرئية ومسموعة توضح الأدوار والمسؤوليات التي يُنَاط بها الأشخاص في مواقف معينة، أو توضح لهم الكيفية التي يقومون من خلالها بأداء مهارة معينة (Clinton, 2016). وفي الدراسة الحالية تتمثل في برنامج يستخدم مقطوعات مختارة ومؤلفة، في توجيه الطلبة نحو سلوكيات إيجابية.

مهارات العناية بالذات Self-care skills: تلك المهارات التي تشمل مهارات تناول الطعام والشراب، ومهارات النظافة الشخصية واستعمال المرحاض، ومهارات المظهر العام، ومهارات الأمن والسلامة (Domire & Wolfe, 2014)، ومهارات التنقل، وتُقاس بفقرات مقياس مهارات العناية بالذات، المعدّ في الدراسة الحالية لهذه الغاية.

مهارات الاستقلالية Skills of independence: وردت في كثير من الأدبيات (عبد الحميد، 2013؛ حسن وعامر وشوكت، 2016؛ Pathmashri & Kumar, 2018) أنها الاعتماد على النفس سواء في الفكر أو العمل، وتحمل المسؤولية، والقدرة على اتخاذ القرار في بعض الأمور، والشعور بالمسؤولية تجاه المجتمع والقدرة على الاتصال به، والتحرر من رقابة أولياء الأمور في بعض المواقف، والخروج من دائرة التمرکز حول الذات. وتمنح الاستقلالية الطفل المصاب باضطراب طيف التوحد قدرًا من الحرية لينظم سلوكه، دون دفعه في اتجاهات محددة، ودون كَفَّ ميوله من خلال قواعد ونظم، ويطلب منه الالتزام بها ويشجع على ممارستها من غير مراعاة لرغباته أو ترويده بمعلومات عن نتائج سلوكه.

مهارات الحياة اليومية / المعيشة Daily life Skills (Living Skills): عرفتھا منظمة الصحة العالمية (WHO) بأنها مقدرة الفرد على السلوك التكيفي الإيجابي، وتمكنه من التعامل بفعالية مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها (أحمد، 2012). وبحسب كل من (Morgan & Wine, 2018) يجب تقديمها وتشجيع المشاركة النشطة فيها ضمن البيئات الطبيعية في الحياة اليومية. وإجرائياً هي: مجموعة الأفعال والأنشطة اليومية التي يتعلمها ويقوم بها ذوو اضطراب طيف التوحد وذوو الإعاقة الفكرية، وتكسبهم المقدرة على تحمل المسؤولية وتنمي سلوكهم التكيفي، وتحقق نواتجهم وتؤهلهم للانخراط في المجتمع بفعالية فيشعرون بالرضا عن الذات.

الإطار النظري وبحوث ودراسات سابقة:

ترى (Gray, 2004) أن القصص الاجتماعية Social Stories من التدخلات القائمة على المهارات، وهي قصص قصيرة تصف موقفاً اجتماعياً محدداً، تتكون من نصوص قصيرة تُدعم بالصور أو الرسومات التوضيحية المساعدة، وبخاصة الأوضاع الاجتماعية صعبة الفهم على ذوي الإعاقة، وتقدم معلومات حول التلميحات الاجتماعية، وإلماعات Cues تناسب موقفاً معيناً، وتساعد ذوي اضطراب طيف التوحد على الاستجابة الملائمة (Qi, Barton, Collier, Lin & Montoya, 2018). وتُستخدم القصص الاجتماعية في تعليم المهارات والسلوكيات الملائمة لمواقف معينة، وتُكتب بمستوى مناسب لقدراتهم وخصائصهم (Gray, 2004). والهدف من أي قصة اجتماعية هو تبادل المعلومات تبعاً للمستوى النمائي للمتعلم بشأن ما يحدث في موقف ما، ولماذا يحدث أيضاً (Min & Theng, 2017). وبعد كتابة القصة الاجتماعية أو تحديدها، تتم قراءتها للمتعلم أو يقوم هو بقراءتها بهدف تعليم مهارة

جديدة، وقراءتها ثانية في وقت لاحق لإعطاء فرصة للمتعلم لممارسة المهارات الجديدة (Rhodes, 2014). ويمكن الاستعانة بأولياء الأمور ومقدمي الخدمات في تأليف القصص الاجتماعية، والاستماع إليها من خلال الأشرطة لمن لا يجيدون القراءة، ولإظهار فاعليتها يفضل أن تصف الموقف، وتُروى من وجهة نظر الطلبة ذوي الإعاقة، واستغلالها لتوجيه سلوكياتهم، وتمثّل مواقفها (Rhodes, 2014; Bozkurt & Vuran, 2014). ونؤكد أن القصص الاجتماعية فعالة؛ لأنها تمثل سلوكيات يفتقدها ذوو الإعاقة وبخاصة المصابون باضطراب طيف التوحد؛ مثل استهلال الحوار والاستجابة له، تغيير روتين، فهم كيف يُفكر أو يشعر الآخرون، وكيف يُحسن الاستجابة بشكل مناسب في المواقف الاجتماعية المختلفة (Hutchins & Prelock, 2013). وتستخدم القصص الاجتماعية بناءات متنوعة للجمل، وهي: الجملة الوصفية "descriptive sentence"، وتقدم للطلبة معلومات عما يحدث، وتعرّف مكان وقوع الحدث، والأشخاص المعنيين بالحدث، (Gray, 2014; Gray, 2004). والجملة التصورية "perspective sentence"، وتقدم توضيحاً للأشياء المتوقع من الآخرين القيام بها خلال الموقف الاجتماعي المصوّر، والجملة الإيجابية أو الداعمة "affirmative sentence"، وتكون للمساعدة في فهم المهارة أو السلوك المتوقع من الفرد بشكل إيجابي يبين له قيمته، ويحقق الهدف السلوكي الذي رسمت من أجله القصة، والجملة التوجيهية "directive sentence"، وتقدم للطلبة معلومات، عما ينبغي أن يفعلوه وكيف يتصرفون (Gray, 2004)؛ الشريف، وسليمان، وأحمد، (2016)، ثم تطورت لتشمل أشكالاً من الجمل يمكن استخدامها في إعداد القصة وهي: الجملة الوصفية، والجملة التصورية، والجملة التوجيهية، والجملة الإيجابية، والجملة التعاونية أو التشاركية "cooperative sentence"، والجملة الضابطة / المنظورية "control sentence" وتصف الحالة الداخلية والفيزيقية للفرد ورغباته ومشاعره ومعتقداته ودوافعه، (الشريف، وآخرون، 2016؛ Rhodes, 2014; Gray, 2004 & Gray, 2014). وذكر (Kokina & Kern, 2010) أن متغيرات عديدة أسهمت بدور مهم في نتائج فاعلية استخدام القصص الاجتماعية. وتبدو القصص الاجتماعية تدخلاً مقبولاً للاستخدام في حجرات الدراسة، حتى لو كانت غير مخططة (Rhodes, 2014).

ومن أساليب توظيف القصص الاجتماعية لذوي الإعاقة؛ 1- للذين يُجيدون القراءة، تُقرأ القصة من قبل شخص آخر، ثم يقرأها المتعلم ويتابع قراءتها مع التكرار، 2- وللذين لا يُجيدون القراءة، يمكن تسجيل القصة على كاسيت مع تقديم

إشارة أو صوت تقلب الصفحات، ثم يحاول القراءة وتكرر المحاولة، 3- لدمج النموذج، يمكن أن تُصوّر القصة على شريط فيديو وتُقرأ بصوت عالٍ (Gray, 2014)، ويمكن تغيير الصورة على شاشة العرض في كل مرة، ويمكن أن تتضمن القصة صوراً أو رموزاً ورسوماً لتوضيح المعنى، ودعم فهم المتعلم (Rhodes, 2014). وأكد (Min & Theng, 2017) أهمية تدعيم القصة الاجتماعية بتعليمات المعلم والتوجيه المباشر. ومن الأهداف التي يخدمها استخدام القصص الاجتماعية لذوي الإعاقات الإدراكية تسهيل التحاقهم بالتعليم العام، وطرح بدائل تغييرات وإجراءات جديدة، وشرح أسباب السلوك للآخرين، والمساعدة في تعليم مهارات وظيفية وعملية (Rhodes, 2014). وأضافت (شاش، 2015: 115) أن القصص الاجتماعية تفيد في تدريب الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والطلبة ذوي الإعاقات الفكرية على مهارات الاستئذان، واللعب ضمن المجموعات، والتدريب على مهارات الاسترخاء في مكان هادئ. ويشترط (Min & Theng, 2017) أن تكون القصص الاجتماعية جذابة وذات صلة بالموضوع المستهدف، إضافة إلى استخدام المربي أسلوب عرض واضحاً. واستخدم (Domire & Wolfe, 2014) التصوير بالفيديو والنقاط الصور وكتابة القصة الاجتماعية بهدف تجميع قائمة من التوقعات حول بيئة جديدة، فيما يسمى بالانتقال من المدرسة إلى بيئة ما بعد المدرسة للطلبة ذوي الإعاقات. وتناولت مقالة (Bambara, Thomas, Chovanes & Cole, 2018) دعم القرين والتفاعل من خلال القصص الاجتماعية مع الطلبة ذوي الإعاقات، لتدريبهم على مهارات التعبير وإجادة اللغة. وأفضل أوقات تقديم القصص الاجتماعية في تدريب الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والطلبة ذوي الإعاقات الفكرية وقت النوم؛ ووقت الذهاب إلى طبيب الأسنان، ووقت تناول الوجبات (Thompson & Johnson, 2013)، وقد لاقت نجاحاً باهراً عند استخدامها للاستبدال بسلوك سلوكاً آخر؛ التأمل والتحديث المطول في الإنارة والأشياء المحيطة، والصراخ بصوت عالٍ، وتحريك الأدوات والمقاعد داخل حجرة الصف.

نماذج الفيديو Video Models: اعتبرها كل من (Hong, Ganz, Ninci, Neely, 2015) Gilliland & Boles، أنها إحدى الممارسات القائمة على الأدلة Evidence-based Practice، وفيها يُشاهد الأفراد ذوو الإعاقات مقاطع فيديو قصيرة، لآخرين بالغين أو قُرءاء أو هم أنفسهم عندما يقومون بأداء مهارة أو مهمة محددة (Wentz, Nyden, & Krevers, 2012). ثم يُمنحون فرصاً لممارسة هذه المهارات في حياتهم اليومية (Wentz et al., 2012). وتُستخدم نماذج الفيديو في

فاينلاند للنضج الاجتماعي بمهاراته الفرعية (المهارات الذاتية، الأنشطة المنزلية، المهارات البيئية). فالمهارات الحياتية تساعدهم على التكيف، وتركز على النمو اللغوي، تناول الطعام، ارتداء الملابس، القدرة على تحمل المسؤولية، التوجيه الذاتي، المهارات المنزلية، الأنشطة الاقتصادية، التفاعل الاجتماعي، الاعتماد على الذات، زيادة الثقة بالنفس، المهارات الأكاديمية، المهارات المهنية (حسن وآخرون، 2016). وذكر (العزبي وآخرون، 2015) عدداً من المهارات الحياتية التي تُكسب ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية، الاستقلالية في رعاية الذات، مثل استعمال المائدة وأدائها، تناول الطعام والمشروبات في الأماكن العامة، استعمال دورة المياه، النظافة الشخصية (غسل الوجه واليدين، الاستحمام، تنظيف الأسنان واستعمال الفرشاة)، ارتداء الملابس والأحذية وخلعها، التعبير اللغوي، معرفة الاتجاهات، التنقل واستخدام المواصلات، اتباع قواعد الأمن والسلامة في البيت والمدرسة والطريق، استعمال الهاتف، إضافة إلى بعض الوظائف الاستقلالية، مثل المسؤولية الشخصية، التعامل بالنقد ومهارات الشراء. وأضاف غول (Gul, 2016) استخدام آلة وبطاقة الصراف الآلي، ومعرفة الوقت والأعداد، والتفاوض مع الآخرين. وبين (Ammraal & Coppers, 2012) أن التدريب على المهارات الحياتية يتطلب تكامل العلاج متعدد التخصصات Multidisciplinary Treatment. ودرست (إبراهيم، 2008) أثر استخدام برنامج تعليمي في تنمية مهارات الاستقلالية لدى الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للبرنامج التعليمي في تنمية مهارات الاستقلالية المتعلقة بالنظافة (الاستحمام، غسل اليدين، غسل الوجه، العناية بالشعر، العناية بالأظافر، العناية بالحذاء، تنظيف الأسنان، الترتيب والهندام، واستعمال المرحاض). وهدفت دراسة (Kilicaslan, Ucar, & Guner, 2008) إلى بيان أثر تقنيات حاسوبية ونماذج الفيديو التفاعلية في بناء مهارات مختلفة لدى الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، بعد مشاهدة نماذج حياتية وسماعها ومحاولة محاكاة النموذج وإعادته، وتكرار ما تعلموه. وقد بينت نتائج الدراسة أن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية أكثر مرونة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في فهم المهارات، وأكثر فاعلية في تقليدها. ووجدت نتيجة أخرى أن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية كانوا أكثر ردود فعل إيجابية نحو تقبل النماذج المستخدمة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. وكانت دراسة (Kottorp, 2008) التي هدفت إلى تقييم مستوى التدخل اللازم في أنشطة الحياة اليومية للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية بجميع مستوياتها، واعتمد اختصاصيو العلاج الوظيفي ومسؤولو المشاركة

المجتمعية المشاهدات المرئية والمسموعة؛ بهدف تحديد مستوى الدعم المناسب بعد تقييم المهارات الحركية لأفراد الدراسة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى مقدرة ذوي الإعاقة الفكرية على المشاركة بجميع أنشطة الحياة اليومية التي تتطلب مهارات حركية، ومقدرتهم على المشاركة في أنشطة تخدم مجتمعهم، إضافة إلى التزامهم بالمقعد وعدم الخروج منه بصورة عشوائية. أما دراسة (بيومي، 2009) فلم تتمكن من تنمية بعض مهارات العناية بالذات (ارتداء الملابس وخلعها وعملية الإخراج) لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وإكسابهم قدرًا من الاستقلالية والاعتماد على النفس. وهدفت دراسة (Ammraal & Coppers, 2012) إلى مراجعة برامج تدريبية في تنمية المهارات الحياتية المتكررة مع ذوي الإعاقة الشديدة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن التدريب على المهارات الحياتية كان فاعلاً أكثر كلما ارتبط بالأمثلة الطبيعية، والنماذج الحية الواقعية. وأن استخدام العلاج الوظيفي Occupational Therapy من أكثر الأساليب المستخدمة مع ذوي الإعاقة الشديدة. وقامت أحمد (2012) بدراسة فاعلية برنامج تأهيلي لتمكين المعوقين فكرياً وذوي الطيف التوحدي على مهارات الحياة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أنهم اكتسبوا مهارات شخصية وصحية واجتماعية ومهنية في حياتهم المعيشية، إضافة إلى تحسن في التفاعل مع الآخرين وتنمية حواسهم وتغلبهم على مظاهر العجز والنقص، وشعورهم بالثقة في النفس. وهدفت دراسة (حمادة، 2012) إلى إكساب الثقة وتنمية القدرة على حل المشكلات الحياتية في البيئة المحلية؛ لتنمية المهارات الحياتية التي تساعد على التكيف. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرامج في تنمية المهارات الحياتية التي تساعد على التكيف، وإلى تفشي التصرفات الإيجابية على السلبية. وهدفت دراسة (عبد الحميد، 2013) إلى استخدام مجموعة من الألعاب والأنشطة لتنمية مهارات الاستقلالية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد. وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الطلبة وأدائهم الاستقلالي. كما أشارت النتائج إلى تحسن واضح في مهارات رئيسة كالأكل والشرب والنظافة الشخصية والالتزام بطريقة التدريب، وتطور مهارات الاعتماد على الذات في شؤون المنزل، وترتيب الحاجات الشخصية وتنظيمها. وهناك دراسة (Domire & Wolfe, 2014) التي هدفت إلى تحديد أساليب زيادة استقلالية الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية في مهارات الحياة اليومية وتحسين نوعية حياتهم، باستخدام طرق عرض مرئية ومسموعة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية الأساليب المدمجة بالتكنولوجيا وبخاصة نماذج

الفيديو في مهارات الحياة اليومية، وشمل ذلك الواجبات المنزلية، والتعايش الاجتماعي.

وهدف تحليل قامت به رودس (Rhodes, 2014) إلى تحديد كل ما يتعلق باستخدام القصص الاجتماعية وتقليل السلوك المضطرب لدى الأطفال الذين يعانون من اضطرابات طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية. أظهر التحليل أن القصص الاجتماعية كثيرة الاستخدام لأطفال اضطراب طيف التوحد، مقارنةً بأطفال الإعاقة الفكرية. وقام كل من (Gray, Keating, Taffe, Brereton, Einfeld, Reardon & Tonge, 2014) بدراسة تتبّع نمائية هدفت إلى متابعة ترتيب شؤون المعيشة، ودور البيئة في مهارات حياتية لذوي اضطراب طيف التوحد. أشارت نتيجة الدراسة إلى دور كبير للحرمان الاجتماعي والاقتصادي في تعطيل ترتيب شؤون المعيشة لذوي اضطراب طيف التوحد، كما أشارت إلى دور المجتمع المحلي في تقييد تيسير المهارات الحياتية. ووظفت دراسة (Vandermeer, Beamish, Milford & Lang, 2015) القصص الاجتماعية باستخدام التابلت والآيباد، في التدريب على مهارات ترتيب أدوات طاولات العمل الصفية، واستخدام التواليت في المدرسة، وتنظيف الأسنان، ومهام وأنشطة جماعية تتطلب التعاون مع الرفاق. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأدوات والأجهزة المستخدمة، محببة لدى ذوي الإعاقات النمائية، وأن اختيار القصص، وبناء قصص بواسطة الأجهزة قد أدى إلى تطوير جميع المهارات الحياتية التي تسهم في استقلاليتهم. وهدفت دراسة (Malmberg, et al., 2015) إلى استخدام حزمة أساليب مكونة من الحث Prompting والقصص الاجتماعية ونماذج الفيديو لمقارنة تأثيرها على مجموعة المهارات الحياتية للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى اكتساب مهارات الأداء الذاتي وخفض طلب المساعدة بأسلوب الحث، وخلصت إلى نتيجة ارتبطت بفاعلية القصص الاجتماعية المحببة في تطوير مهارات الاستقلالية، وأخرى بتحسين مهارات الحياة والسعادة فيها من خلال مشاهدة نماذج الفيديو وتقليدها. وهناك دراسة هونغ ورفاقه (Hong et al., 2015) التي هدفت إلى تقييم دراسات المهارات الاجتماعية التكيفية والمهارات المعيشية والوظيفية ومهارات الاستقلالية، للأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد. وقد أشارت النتائج إلى أن معظم الدراسات وظفت تصاميم تجريبية للحالات الفردية، وأن البرامج المستخدمة كانت ذات جودة عالية وراعت مواصفات التعليم والتدريب، ووجدت أن نماذج الفيديو، ذات أثر إيجابي في تعليم المهارات الاجتماعية التكيفية والمهارات

المعيشية والوظيفية ومهارات الاستقلالية، لذوي اضطراب طيف التوحد. أما دراسة (Rai, Nizamie & Nizamie, 2015) فقد جاءت مغايرة في نتائجها لنمط الدراسات الأخرى، بشأن فاعلية استخدام القصص الاجتماعية في تدريب حالة من ذوي اضطراب طيف التوحد، على مهارات الإدراك والتفاعل الاجتماعي، والحد من السلوكيات غير التكيفية، وزيادة الثقة بالذات. وكانت النتيجة قليلة الفاعلية في الحد من السلوكيات غير التكيفية، وغير فاعلة في تطوير مهارات الإدراك والتفاعل الاجتماعي، وزيادة الثقة في الذات.

كما أجرى العزبي وآخرون (2015) دراسة هدفت إلى قياس مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات السلوك التكيفي لدى ذوي الإعاقة الفكرية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام أنشطة محببة شملت اللعب والسيكودراما والغناء، قد منح أفراد عينة الدراسة شعور الرضا بالمشاركة في مهارات متنوعة كثيرة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفراد عينة الدراسة قد تعلموا العادات والأنماط السلوكية المرغوب فيها اجتماعياً في جو ممتع ومحبب لهم.

ومن الدراسات التي اهتمت بتدريس المهارات الاجتماعية والحياتية دراسة (Gul, 2016) التي تناولت حزمة برامج قائمة على القصص الاجتماعية ومختلف أشكال نماذج الفيديو والكمبيوتر، في تدريس مهارات مختلفة للأفراد ذوي الإعاقات الفكرية الإدراكية، وباستخدام منهجية تصاميم الحالة الواحدة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأفراد ذوي الإعاقات الفكرية والإدراكية، قد اكتسبوا مهارات تم تدريبهم عليها، والاحتفاظ بهذه المهارات مع مرور الوقت. وهناك دراسة (Min & Theng, 2017) التي هدفت إلى تدعيم مهارات اجتماعية والرضا عن الذات في أثناء التواصل الاجتماعي مع الرفاق والضيوف باستخدام القصص الاجتماعية الرقمية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن التدخل باستخدام القصص الاجتماعية الرقمية، تطلب وقتاً طويلاً إضافة إلى إعادة الموضوعات وتكرارها للوصول إلى تحسّن الرضا عن الذات، وأداء مهارات اجتماعية ناجحة. وتناولت دراسة كل من (Wang, Kwon, Mohanty, Schmitt, White, 2017) Christou & Mosconi، ضعف مهارات الحياة اليومية والمهارات الاجتماعية والاستقلالية، وعلاقتها بالعجز الحركي، ومهارات تعرف المكان، عند ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن العجز في المهارات الحركية الكبيرة والدقيقة؛ قد أدى إلى تأخر الاعتماد على الذات عند ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية. كما أشارت النتائج أيضاً إلى تمكّن ذوي

اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية من مهارات تعرف المكان خلال السير في الحديقة والممرات والغرف والملاعب.

وهدف كل من (Ballan & Freyer, 2017) إلى تدريب المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية وذوي اضطراب طيف التوحد، على التنقيف في السلوك الجنسي، باستخدام تحليل السلوك التطبيقي، والقصص الاجتماعية، وتقديم السلوك الاجتماعي المقبول. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية تنقيف الأسرة للتخضير المسبق لانتقال أبنائهم المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية وذوي اضطراب طيف التوحد، لمرحلة البلوغ. وفي دراسة حديثة في رعاية ذوي الاضطرابات النمائية، المصابين باضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية أجراها كل من (Pathmashri & Kumar, 2018)، كان من نتائج الدراسة أن ذوي الاضطرابات النمائية من العينة، تمكّنوا من إدارة شؤونهم الذاتية، وأدوا مهارات تكيفية زادت من ثقتهم بأنفسهم. وقام كل من (Qi, Barton, Collier, Lin & Montoya, 2018) بتحليل بحوث وظفت تصاميم دراسة الحالة الواحدة لأثر استخدام القصص الاجتماعية مع الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد. أشارت النتائج إلى نقص الدقة في تطبيق التدخل المستند إلى الأدلة باستخدام القصص الاجتماعية في أربع دراسات. وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة سببية متوسطة إلى عالية لأثر القصص الاجتماعية في تحسين مهارات وظيفية؛ مثل الاستقلالية، والتعاون والمشاركة في اللعب والمناسبات الاجتماعية، وردّ التحية، واستخدام الهاتف، في سبع دراسات. وهدفت دراسة (Morgan & Wine, 2018) إلى تقييم التدريب على بعض المهارات الوظيفية والمهنية، ضمن بيئة الحياة الطبيعية، لطالب من ذوي اضطراب طيف التوحد. أشارت نتائج الدراسة إلى نجاح الانتقال من البيئة المدرسية إلى البيئة الحياتية الطبيعية، وأشارت النتائج أيضاً إلى التمكن من متطلبات مهارات العمل والالتزام بالحضور وتعرف أدوات العمل والحفاظ على مهارات الأمن والسلامة الذاتية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

استخدم الباحث منهج البحث التجريبي، القائم على مجموعتين متجانستين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في

مدارس الأحساء، وبحسب تقديرات سجلات إدارة تعليم الأحساء، يبلغ عددهم نحو (165) طالباً من ذوي اضطراب طيف التوحد. ومن الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس الأحساء، وبحسب تقديرات سجلات إدارة تعليم الأحساء، يبلغ عددهم نحو (872) طالباً.

عينة الدراسة:

تكوّنت عينة الدراسة من جميع الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في معهد التربية الفكرية، وابتدائية حطين وفصول التربية الفكرية والتوحد، ومدرسة أبي بكر الصديق وفصول التربية الفكرية، ومدرسة الأندلس، ومدرسة علي بن أبي طالب ومدرسة الهفوف الثانوية في الأحساء، وقد بلغ عددهم (35) طالباً من ذوي اضطراب طيف التوحد، بحسب سجلات المدارس. ومن جميع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في معهد التربية الفكرية ومدرسة أبي بكر الصديق ومدرسة الأندلس، ومدرسة علي بن أبي طالب ومدرسة الهفوف الثانوية في الأحساء، وقد بلغ عددهم (91) طالباً من ذوي الإعاقة الفكرية، وذوي اضطراب طيف التوحد والإعاقة الفكرية، بحسب سجلات المدارس. ومنهم أفراد الدراسة الذين قام المعلمون ومتدربو التربية العملية بالتطبيق عليهم.

أداة الدراسة:

استبانة مهارات الحياة اليومية، ومهارات العناية بالذات، ومهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات. (إعداد الباحث)

تم الاستناد في بناء استبانة الدراسة إلى الأدبيات والدراسات السابقة (Domire & Wolfe, 2014; Kraijer, 2000)؛ يوسف، 2004؛ القضاة والشبول، 2015) وإلى آراء المحكمين والمختصين التربويين من الأكاديميين في الجامعات، والتربويين في إدارة تعليم منطقة الأحساء.

بناء أداة الدراسة:

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء. وفيما يلي عرض لكيفية بنائها، والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها، وثباتها:

- القسم الأول: يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات والمعلومات التي يود الباحث جمعها من أفراد عينة الدراسة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

- **القسم الثاني:** يحتوي على البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة الدراسة، المتمثلة في: (فئة الإعاقة - مستوى الأداء الوظيفي العقلي / القدرة العقلية العامة - العمر الزمني - المستوى الدراسي).

- **القسم الثالث:** ويتكون من (41) فقرة، موزعة على ثلاثة محاور أساسية. وهي: مجال مهارات الحياة اليومية (15) فقرة، ومجال مهارات العناية بالذات (14) فقرة، ومجال مهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات (12) فقرة. واستخدم مقياس ليكرت الخماسي للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة، وفق درجات الموافقة الآتية: (بدرجة عالية جداً - بدرجة عالية - بدرجة متوسطة - بدرجة منخفضة - بدرجة منخفضة جداً). ومن ثم التعبير عن هذا المقياس كمياً، بإعطاء كل عبارة من الفقرات السابقة درجة، وفقاً للآتي: بدرجة عالية جداً (5) درجات، بدرجة عالية (4) درجات، بدرجة متوسطة (3) درجات، بدرجة منخفضة (2) درجتان، بدرجة منخفضة جداً (1) درجة واحدة. ولتحديد طول فئات مقياس ليكرت الخماسي، حسب المدى بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى ($5 - 1 = 4$)، ثم قسم على أكبر قيمة في المقياس ($5 \div 4 = 0,80$)، وأضيفت هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس؛ لتحديد الحد الأعلى للفئة.

حساب صدق أداة الدراسة:

1 - الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين):

لتعرف مدى الصدق الظاهري للاستبانة، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لقياسه، عرضت بصورتها الأولية على عدد من المحكمين المختصين في موضوع الدراسة، وقد طُلب منهم تقييم جودة الاستبانة، من حيث قدرتها على قياس ما أعدت لقياسه، والحكم على مدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، وذلك من خلال تحديد وضوح الفقرات، وانتمائها للمحور، وأهميتها، وسلامتها لغوياً، وإبداء ما يرونه من تعديل، أو حذف، أو إضافة للفقرات. وبعد أخذ الآراء، والاطلاع على الملحوظات، أجريت التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، ومن ثم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

2 - الاتساق الداخلي للأداة:

للتحقق من الاتساق الداخلي للاستبانة، حسب معامل ارتباط بيرسون

(Pearson's Correlation Coefficient)؛ لتعرف درجة ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، واتّضح أن قيم معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات مع بُعدها موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,01) فأقل؛ مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين فقرات المحور الأول والثاني والثالث، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

حساب ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α))، واتّضح أن معامل الثبات العام عالٍ؛ إذ بلغ (0,8564)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

المقارنة بين الأداءين القبلي والبعدي للعيينة الاستطلاعية:

ولتعرف إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الاستطلاعية في التطبيقين القبلي والبعدي استخدم الباحث اختبار "ت" : Paired Samples -test . وجاءت النتائج على نحو ما يوضحها جدول (1).

جدول (1)

دلالة الفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الاستطلاعية في التطبيقين القبلي والبعدي

المجموعة	المتوسط الحسابي	عدد الطلاب	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارات الحياة اليومية / المعيشة اليومية	قبلي	16	0,896	0,436	0,669
	بعدي	16	0,909		
مهارات العناية بالذات	قبلي	16	0,922	1,000	0,333
	بعدي	16	0,924		
مهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات	قبلي	16	0,951	-	-
	بعدي	16	0,951		
الدرجة الكلية	قبلي	16	0,894	0,808	0,432

ويُتّضح تساوي الطلاب في التطبيق البعدي مع الطلاب في التطبيق القبلي؛

حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي (2,45) درجة من مجموع الدرجات، بينما بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي (2,46) درجة من مجموع الدرجات، وقد انعكس ذلك على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الاستطلاعية في التطبيقين القبلي والبعدي.

مقياس الطفل التوحدي (إعداد: عادل عبدالله محمد، 2005): وهو يمثل أحد أهم المقاييس التشخيصية التي تهدف إلى تعرف الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتحديدهم وتمييزهم عن غيرهم من الأطفال ذوي الاضطرابات الأخرى المشابهة، ويتألف المقياس من (28) بنداً يُجاب عنها بـ (نعم) أو بـ (لا) من قبل الاختصاصي أو أحد الوالدين، وتمثل هذه العبارات أعراض اضطراب طيف التوحد، ويعني وجود نصف هذا العدد من العبارات (14) بنداً على الأقل وانطباقها على الطفل أنه يُعاني فعلاً من اضطراب طيف التوحد. وقد تمت صياغة عبارات المقياس في ضوء المحكات الواردة في وصف هذا الاضطراب وتشخيصه وتقييمه في الطبعة الرابعة من الدليل التشخيصي والإحصائي للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية (1994) DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي (APA)، إلى جانب مراجعة التراث السيكلوجي والسيكاتري حول ما كتب عن هذا الاضطراب.

اختبار الذكاء - ستانفورد بينيه - الصورة الرابعة (تعريب: لويس مليكة، 1998): وهو يعدّ من أكثر مقاييس الذكاء انتشاراً وأوسعها استخداماً؛ نظراً لقدرته العالية على التمييز بين المستويات المرتفعة والمنخفضة من القدرات العقلية والمعرفية للأطفال والراشدين على السواء. وتستند الصورة الرابعة إلى نموذج للقدرات المعرفية من ثلاثة مستويات، هي: العامل العام، وتشير البحوث إلى أنه أصدق منبئ عن الأداء المعرفي العام. والقدرات المتبلورة والقدرات المتدفقة - التحليلية والذاكرة قصيرة المدى، ويشمل عاملين من عوامل القدرات المتبلورة هما: الاستدلال اللفظي والاستدلال الكمي، وعاملاً ثالثاً من عوامل القدرات السائلة - التحليلية وهو الاستدلال التجريدي - البصري. ويشمل كل عامل عدداً من الاختبارات على النحو الآتي: الاستدلال اللفظي: ويشمل اختبارات، المفردات، والفهم، والسخافات، والعلاقات اللفظية. الاستدلال التجريدي - البصري: ويشمل اختبارات تحليل النمط والنسخ، والمصفوفات، وثني الورق وقطعه. الاستدلال الكمي: ويشمل الاختبار

الكمي، وسلاسل الأعداد، وبناء المعادلات. الذاكرة قصيرة المدى: وتشمل اختبارات نظم الخرز، وتذكر الجمل، وإعادة الأرقام، وتذكر الأشياء. وبذلك يمكن أن تعكس الصورة الرابعة عن الفرد درجة مركبة، وهي ما يقابل مصطلح "نسبة الذكاء" ودرجة لكل من المجالات الأربعة، بالإضافة إلى درجة لكل اختبار فرعي من الاختبارات الخمسة عشر.

برنامج تدريبي (قائم على القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو) (إعداد الباحث)

تعريف بالبرنامج وهدفه: يقصد به تربية الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية وتدريبهم على جميع مهارات الحياة اليومية / المعيشة اليومية، ومهارات العناية بالذات، ومهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات، التي تخدم جوانب نمائهم الصحية والاجتماعية والتعليمية والانفعالية والمهنية، وتمكنهم من استغلال أقصى حد ممكن من مقدراتهم وبأقصر الطرق، وتساعدهم على الاستفادة من النمو والتعلم واكتساب خبرات ومهارات تسهم في التكيف الذاتي والاجتماعي. ويستند البرنامج إلى تدخلات قائمة على المهارات ممثلة بقصص قصيرة تصف موقفاً اجتماعياً محدداً، وتتكون من نصوص قصيرة تُدعم بالصور أو الرسوم التوضيحية المساعدة، وبخاصة في الأوضاع الاجتماعية التي يجد الطلبة صعوبة في فهمها، وتقدم معلومات حول التلميحات الاجتماعية ذات الصلة. وتقدم أيضاً مقاطع فيديو قصيرة أو مشاهد باستخدام الأجهزة التقنية، للمعلم أو جاهدة، أو لقرناء أو لهم أنفسهم عندما يقومون بأداء مهارة أو مهمة محددة، ثم يُمنحون فرصاً لممارسة هذه المهارات في حياتهم اليومية. وتُستخدم في تعليم مهارات، مثل إلقاء التحية، والتسمية أو التصنيف، واللعب المستقل، واللعب التعاوني واللعب الاجتماعي، ومهارات مساعدة الذات ورعايتها كالنظافة الشخصية والشراء. وتعليم مهارات الحياة اليومية، مثل إعداد طاولة العمل وطاولة الطعام، وترتيب الأدوات، وإعداد العصير وكوب؛ بهدف تعليم المهارات الاجتماعية التكيفية والمهارات الحياتية الوظيفية ومهارات الاستقلالية، للطلبة ذوي الإعاقة عينة الدراسة، وتنويع الأدوات والمواقف المستخدمة ضمن الأنشطة الحياتية، والحث عليها، والدعم بأنشطة ترفيهية وصور وأصوات؛ لتحقيق استخدامات نماذج الفيديو والقصص في تعليم مهارات الحياة اليومية والتمكين منها.

تخطيط البرنامج: تم تقديم البرنامج خلال الفصل الدراسي الأول 1439/ 1440هـ بواقع تدريب وجلسات يومية، وعلى مدار ثلاثة شهور.

خطوات تنفيذ البرنامج:

فنيّات مستخدمة: شملت الفنيات والتقنيات المستخدمة في البرنامج (أجهزة الفيديو وعروض الهواتف النقالة والتابلت، وقصص اجتماعية مختارة ومصورة، وتدريبات أنشطة حياتية واقعية ضمن بيئاتهم، والمجسمات والتعزيز والدعم).

القصص المعروضة: عرضت مجموعة من القصص، منها الورقي المقروء، ومنها المبرمج المرئي والمسموع، وهي: الجار الطيب، أنا تلميذٌ نظيف، الرفق بالحيوان، المثلجات تُؤلم أسناني، فارس في المدرسة، أحبُّ أسرّتي، مهنتي حياتي، أنا ولد شجاع.

تصوّر مسبق: كان التوقّع المسبق بأن الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم قصور في فهم مهارات الحياة اليومية واستخدامها بشكل فعّال، وبسبب هذا الفهم يمكن أن يتصرفوا على نحو غير مناسب، أو قد تبدو استجاباتهم ضعيفة. وقد أشار (Morgan & Wine, 2018) إلى أن التدخل باستخدام القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو، قد يُسهم في تشجيع المشاركة النشطة ضمن البيئات الطبيعية في الحياة اليومية. وتوزّع البرنامج في مراحل:

- جلسات التهيئة والتعارف، وتنمية الوعي بالبرنامج وبدء تنفيذه: وتمت التهيئة والمقابلة للمعلمين والمتدربين من طلبة التدريب الميداني وأفراد عينة الدراسة وبعض أولياء الأمور.

- جلسات مضمون برنامج القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو: وهي جلسات التدريب على المهارات، على شكل أنشطة محبة وجاذبة. واشتملت الجلسات على تحديد سلوكيات مستهدفة أو مشكلات، لاختيار قصص اجتماعية ونماذج فيديو تناسب التدخل لاستهدافها، واختيار أو كتابة قصص اجتماعية قصيرة يعرضها المعلم وطلبة التدريب الميداني باستخدام الجمل الوصفية، المنظورية، والتوجيهية، وتحديد نماذج فيديو، من خلال أجهزة التقنية المتوافرة واستخدام الصور الفوتوغرافية والرسوم اليدوية والبطاقات المصورة المساندة. ثم تعرض القصة في موضوع من القصص المعروضة في الخطوة الثانية السابقة الذكر.

- المعززات: ويتنوع استخدامها بحسب أفراد عينة الدراسة، ومن أمثلة المعززات التي تم استخدامها (العصائر، والذهاب إلى نشاط الساحة الخارجية، والاستماع إلى الكاسيت و CD، وموسيقى محببة، وأطعمة وحلوى مختلفة، ورحلة ختامية بالذهاب إلى ماكدونالدز).

- جلسات البرنامج؛ عددها وزمنها: نظراً لخصائص عينة الدراسة الحالية، ومحتوى جلسات البرنامج وتنوعها، فقد تكوّن البرنامج الحالي من (30) جلسة، تم تقديمها بواقع (3) جلسات في الأسبوع، واستغرق تطبيق البرنامج فترة زمنية قدرها شهران ونصف الشهر (عشرة أسابيع)، وقد تراوحت الجلسة الواحدة ما بين (20 و 30) دقيقة. وتُعرض القصة أو عروض الفيديوها من خلال الأجهزة التقنية مرة وتعاد مرة أخرى، ويتم الحديث عنها ووصفها ومناقشتها مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية، والسماح لهم بتشغيلها وإعادة مشاهدتها؛ شرط متابعتهم حتى لا يتم تغيير محتواها والانتقال إلى تطبيق آخر.

- جلسات إنهاء البرنامج: وتتضمن طرق المتابعة والتقييم التي اتبعتها الباحثة، وقام - في ذلك - بزيارات مستمرة لأماكن التدريب بحكم طبيعة إشرافه الميداني عليها، ومتابعة كيفية اختيار برنامج القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو وتقديمها، وتقديم إرشادات أولاً فأولاً، وتأكيد جوّ الألفة والمودة بين المعلمين والمتدربين من طلبة التدريب الميداني، والطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية.

الفلسفة التي قام عليها البرنامج:

- اعتبار الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية المحور الأساس، لذلك صمّم البرنامج لتمكينهم من مهارات الحياة اليومية، وصولاً بهم إلى التكيف.

- محاولة ارتباط مهارات الحياة المقدمة بالبيئة المحيطة في المدرسة والبيت قدر المستطاع؛ بحيث تكون وظيفية وتحقق التفاعل.

- تقديم المهارات بحسب أهميتها للفرد، بسهولة ويسر، ومراعاة التدرّج من السهل إلى الصعب.

الدراسة الاستطلاعية (تطبيق البرنامج التدريبي):

تم تجريب برنامج القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو على عينة استطلاعية

مماثلة لعينة الدراسة الحالية، تكونت من (6) طلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، و (13) طالباً من ذوي الإعاقة الفكرية، في مدرستي علي بن أبي طالب، وابتدائية حطين وفصول التربية الفكرية والتوحد. تمثلت أهداف العينة الاستطلاعية في تدريب المعلمين والطلبة متدربي التربية العملية، على كيفية تطبيق برنامج القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو، وذلك لتعرف كيفية الإعداد والاختيار والاستخدام؛ لتعرف مدى ملائمة محتوى البرنامج وطريقته لأفراد عينة الدراسة الحالية، ووضع تصور مسبق للمشكلات التي قد تواجه التطبيق على عينة الدراسة، وأخذها في الاعتبار، إضافة إلى عرض وصف برنامج القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو وإجراءاته، على هيئة تحكيم من المدرسين بكلية التربية في جامعة الملك فيصل، بهدف التحقق من الصدق.

المعالجات الإحصائية:

تحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم تصميم البحث التجريبي، وطبق الاختبار القبلي، والبرنامج التدريبي، والاختبار البعدي، ثم تم التحليل واستخراج نتائج الدراسة. حسبت المقاييس الإحصائية، ممثلة بالتكرارات، والنسب المئوية؛ واختبار "ت" لعينتين مستقلتين للتحقق من الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، والفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، واختبار تحليل التباين الأحادي للتحقق من الفروق باختلاف الخصائص الشخصية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

التساؤل الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الحياة اليومية، ومهارات العناية بالذات، ومهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات في القياس القبلي؟

لتعرف إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي استخدم الباحث اختبار "ت لعينتين مستقلتين Independent Sample T-test" وجاءت النتائج على نحو ما يوضحها جدول (2).

جدول (2)

دلالة الفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي

المهارة	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مهارات الحياة اليومية/ المعيشة اليومية	الضابطة	22	2.82	0.934	0.132	0.896
	التجريبية	58	2,79	0,871		
مهارات العناية بالذات	الضابطة	22	2.59	0.924	0.042	0.966
	التجريبية	58	2,58	0,847		
مهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات	الضابطة	22	2.81	0.950	-0.032	0.975
	التجريبية	58	2,82	0,928		
الدرجة الكلية	الضابطة	22	2.74	0.919	0.053	0.958
	التجريبية	58	2,73	0,859		

بالنظر إلى جدول (2) يتّضح أن هناك تقارباً في درجات الطلاب في المجموعة التجريبية مقارنة بدرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي، فقد بلغ متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية (2,73) درجة من مجموع الدرجات، بينما بلغ متوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة (2,74) درجة من مجموع الدرجات، وقد انعكس ذلك على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي. وهي نتيجة طبيعية كون التطبيق القبلي لفئة متجانسة؛ فهذه دراسة (Kraijer, 2000) تشير إلى افتقار أفراد فئات الإعاقة للمهارات الاجتماعية، وحاجتهم الكبيرة إلى المساعدة في العناية بذواتهم، وأسهمت دراسة (Domire & Wolfe, 2014) في تدعيم مهارات حياتية، واهتمت دراسة وانغ ورفاقه (Wang, et al., 2017) بضعف مهارات الحياة اليومية والمهارات الاجتماعية والاستقلالية، عند ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية.

التساؤل الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الحياة اليومية، ومهارات العناية بالذات، ومهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات في القياس البعدي؟

لتعرف إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي استخدم الباحث اختبار "ت لعينتين مستقلتين Independent Sample T-test" وجاءت النتائج على نحو ما يوضحها جدول (3).

جدول (3)
دلالة الفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي

المهارة	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مهارات الحياة اليومية / المعيشة اليومية	الضابطة	22	2.82	0.961	-2.514	**0.000
	التجريبية	58	3,13	0,750		
مهارات العناية بالذات	الضابطة	22	2.59	0.927	-2.266	**0,000
	التجريبية	58	3,09	0,858		
مهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات	الضابطة	22	2.82	0.962	-2.649	**0,000
	التجريبية	58	3,22	0,955		
الدرجة الكلية	الضابطة	22	2.74	0.935	-2.873	**0,000
	التجريبية	58	3,14	0,815		

** دالة عند مستوى (0,01).

بالنظر إلى جدول (3) يتضح تفوق الطلاب في المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي؛ إذ بلغ متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية (3,14) درجة من مجموع الدرجات، بينما بلغ متوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة (2,74) درجة من مجموع الدرجات، وقد انعكس ذلك على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في مهارات العناية بالذات لصالح المجموعة التجريبية. ويمكن تفسير النتيجة في ضوء الإطار النظري؛ حيث إن القصص الاجتماعية وعروض الفيديو، يتم اختيارها وكتابتها وعرضها عند مستوى الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية، وتركز على سلوكيات ومهارات يتم تقديمها في أثناء أنشطة طبيعية، وبديهي أن يغلب عليها طابع الفاعلية في تطوير مهارات معيشية لهؤلاء الطلبة. ومن

أمثلة الدراسات التي نجحت في ذلك دراسة (إبراهيم، 2008) في تنمية مهارات الاستقلالية المتعلقة بالنظافة (الاستحمام، غسل اليدين، غسل الوجه، العناية بالشعر، العناية بالأظافر، العناية بالحذاء، تنظيف الأسنان، الترتيب والهندام، واستعمال المرحاض) لدى الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، ودراسة (Ammraal & Coppers, 2012) في تنمية المهارات الحياتية المرتبطة بأمثلة طبيعية عند ذوي الإعاقة الشديدة، ودراسة (أحمد، 2012) وفاعلية برنامج تدريبي لتمكين ذوي الإعاقة الفكرية وذوي الطيف التوحدي؛ حيث اكتسبوا مهارات شخصية وصحية واجتماعية ومهنية في حياتهم المعيشية، وشعورهم بالثقة في النفس، ونجح (Vandermeer et al., 2015) في بناء قصص بوساطة الأجهزة أدى إلى تطوير جميع المهارات الحياتية التي تسهم في استقلاليتهم.

التساؤل الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأدعين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية؟

لتعرف إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي استخدم الباحث اختبار "ت": " Paired Samples -test"، وجاءت النتائج على نحو ما يوضحها جدول (4).

جدول (4)

دلالة الفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي

المجموعة	المتوسط الحسابي	عدد الطلاب	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر
مهارات الحياة اليومية / المعيشة اليومية	قبلي	58	0,871	10,379-	**0,000	0,043
	بعدي	58	0,750			
مهارات العناية بالذات	قبلي	58	0,847	13,646-	**0,000	0,082
	بعدي	58	0,858			
مهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات	قبلي	58	0,928	8,992-	**0,000	0,041
	بعدي	58	0,955			
الدرجة الكلية	قبلي	58	0,859	15,035-	**0,000	0,058
	بعدي	58	0,815			

** دالة عند مستوى (0,01).

بالنظر إلى جدول (4) يتضح تفوق الطلاب في التطبيق البعدي على الطلاب في التطبيق القبلي؛ رذ بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي (3,14) درجة من مجموع الدرجات، بينما بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي (2,73) درجات من مجموع الدرجات، وقد انعكس ذلك على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وبحساب حجم الأثر لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار كانت النتيجة (0,058)، وهي قيمة تتجاوز القيمة الدالة على الأهمية للنتائج الإحصائية؛ مما يدل على ارتفاع حجم أثر الطريقة المستخدمة. من هنا يمكن القول: إن القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو، فاعلة في تطوير أو تحسين مهارات الحياة اليومية للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية، وقد قام الباحثون بدراسة تلك الفاعلية؛ من حيث خفض السلوك المضطرب (Rhodes, 2014)، وتنمية الاتجاه الإيجابي لدى الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية (Kilicaslan et al., 2008)، وترتيب شؤون المعيشة، ودور البيئة في مهارات حياتية محددة (Hong et al., 2015)، وتعليم المهارات الاجتماعية التكيفية والمهارات المعيشية والوظيفية ومهارات الاستقلالية (Gray et al., 2014)، وأداء مهارات تكيفية زادت من ثقتهم بأنفسهم (Pathmashri & Kumar, 2018). في حين هناك دراسة واحدة لم تتفق مع جاءت به فاعلية برامج القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو (Rai, et al., 2015) وكانت قليلة الفاعلية في الحد من السلوكيات غير التكيفية، وغير فاعلة في تطوير مهارات الإدراك والتفاعل الاجتماعي.

التساؤل الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات الحياة اليومية، ومهارات العناية بالذات، ومهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة الفكرية تعزى لاختلاف خصائصهم الشخصية (فئة الإعاقة، مستوى الأداء الوظيفي العقلي / القدرة العقلية العامة، العمر الزمني، المستوى الدراسي)؟

1 - الفروق باختلاف فئة الإعاقة:

لتعرف إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف فئة الإعاقة استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي، وجاءت النتائج على نحو ما يوضحها جدول (5).

جدول (5)
دلالة باختلاف فئة الإعاقة

القياس	الفئة	المتوسط	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	اتجاه الفروق
مهارات الحياة اليومية / المعيشة اليومية	اضطراب طيف التوحد	2,14	25,094	**0,000	لصالح الإعاقة الفكرية
	إعاقة فكرية	3,19			
	اضطراب طيف التوحد وإعاقة فكرية	1,88			
مهارات العناية بالذات	اضطراب طيف التوحد	1,79	46,081	**0,000	لصالح الإعاقة الفكرية
	إعاقة فكرية	3,08			
	اضطراب طيف التوحد وإعاقة فكرية	1,79			
مهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات	اضطراب طيف التوحد	1,79	62,979	**0,000	لصالح الإعاقة الفكرية
	إعاقة فكرية	3,34			
	اضطراب طيف التوحد وإعاقة فكرية	1,82			
الدرجة الكلية	اضطراب طيف التوحد	1,92	49,851	**0,000	لصالح الإعاقة الفكرية
	إعاقة فكرية	3,20			
	اضطراب طيف التوحد وإعاقة فكرية	1,83			

** دالة عند مستوى (0,01).

يتّضح من خلال نتائج جدول (5) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) فأقل وفقاً لمتغير فئة الإعاقة لصالح فئة الإعاقة الفكرية. وهي نتيجة منطقية؛ فقد اتّضح من الأدب تمكّن ذوي الإعاقة الفكرية من اكتساب مستوى من التكيف وإتقان مهارات حياتية؛ فقد استهدف (Ballan & Freyer, 2017) ذوي الإعاقة الفكرية باستخدام القصص الاجتماعية، وتقديم السلوك الاجتماعي المقبول، وفي دراسة (Gul, 2016) اكتسبوا مهارات حياتية تم تدريبهم عليها، وتعميم هذه المهارات في أوضاع مماثلة أخرى. ونجحت (العزبي وآخرون، 2015) في تنمية مهارات السلوك التكيفي لدى ذوي الإعاقة الفكرية، وباستخدام أنشطة أكسبتهم العادات والأنماط

السلوكية المرغوب فيها اجتماعياً. ودراسة (Kilicaslan et al., 2008) أثبتت أن ذوي الإعاقة الفكرية أكثر مرونة من ذوي اضطراب طيف التوحد في فهم مهاراتهم.

2 - مستوى الأداء الوظيفي العقلي / القدرة العقلية العامة:

لتعرف إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف مستوى الأداء الوظيفي العقلي / القدرة العقلية العامة استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي، وجاءت النتائج على نحو ما يوضحها جدول (6).

جدول (6)

دلالة باختلاف مستوى الأداء الوظيفي العقلي / القدرة العقلية العامة

القياس	الفئة	المتوسط	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	اتجاه الفروق
مهارات الحياة اليومية / المعيشة اليومية	بسيطة	3,33	6,470	**0,000	لصالح المستوى العقلي البسيط والمتوسط
	متوسطة	3,12			
	شديدة	2,22			
مهارات العناية بالذات	بسيطة	3,33	8,794	**0,000	لصالح المستوى العقلي البسيط والمتوسط
	متوسطة	3,08			
	شديدة	1,90			
مهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات	بسيطة	3,46	6,461	**0,000	لصالح المستوى العقلي البسيط والمتوسط
	متوسطة	3,20			
	شديدة	2,06			
الدرجة الكلية	بسيطة	3,37	7,946	**0,000	لصالح المستوى العقلي البسيط والمتوسط
	متوسطة	3,13			
	شديدة	2,07			

** دالة عند مستوى (0,01).

يتضح من خلال نتائج جدول (6) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) فأقل وفقاً لمتغير مستوى الأداء الوظيفي العقلي / القدرة العقلية العامة لصالح مستوى الأداء الوظيفي العقلي البسيط والمتوسط. وتُفسر النتيجة الحالية، بأنه كلما انخفض مستوى شدة الإعاقة كان اكتساب المهارات الحياتية أسرع

وأفضل مقارنةً بذوي الإعاقة الأكثر شدة، فهذه دراسة (Malmberg et al., 2015) تُكسب الفتيات نوات الإعاقة الفكرية بدرجة متوسطة، بعض مهارات الاستقلالية والعناية بالذات، وإتقان مهارة تنظيف الأسنان بنجاح، ودراسة (Gul, 2016) التي أظهرت فروقاً لصالح ذوي الإعاقة الفكرية في مجالات المهارات الاجتماعية.

3 - العمر الزمني:

لتعرف إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف العمر الزمني استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي، وجاءت النتائج على نحو ما يوضحها جدول (7).

جدول (7)
دلالة باختلاف العمر الزمني

القياس	الفئة	المتوسط	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	اتجاه الفروق
مهارات الحياة اليومية / المعيشة اليومية	6-9 سنوات	2,97	2,952	0,061	لا توجد فروق
	10-15 سنة	3,07			
	أكثر من 15 سنة	3,70			
مهارات العناية بالذات	6-9 سنوات	2,96	1,181	0,315	لا توجد فروق
	10-15 سنة	3,05			
	أكثر من 15 سنة	3,51			
مهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات	6-9 سنوات	3,10	0,751	0,476	لا توجد فروق
	10-15 سنة	3,18			
	أكثر من 15 سنة	3,59			
الدرجة الكلية	6-9 سنوات	3,01	1,588	0,213	لا توجد فروق
	10-15 سنة	3,10			
	أكثر من 15 سنة	3,60			

يتّضح من خلال نتائج جدول (7) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,05) فأقل وفقاً لمتغير العمر الزمني.

4 - المستوى الدراسي:

لتعرف إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف المستوى الدراسي استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي، وجاءت النتائج على نحو ما يوضحها جدول (8).

جدول (8)
دلالة باختلاف المستوى الدراسي

القياس	الفئة	المتوسط	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	اتجاه الفروق
مهارات الحياة اليومية / المعيشة اليومية	ابتدائي	3,13	7,639	**0,001	لصالح المستوى الثانوي
	متوسط	2,97			
	ثانوي	4,09			
مهارات العناية بالذات	ابتدائي	3,09	4,853	*0,011	لصالح المستوى الثانوي
	متوسط	2,83			
	ثانوي	3,99			
مهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات	ابتدائي	3,17	4,244	*0,019	لصالح المستوى الثانوي
	متوسط	3,00			
	ثانوي	4,21			
الدرجة الكلية	ابتدائي	3,13	5,917	**0,005	لصالح المستوى الثانوي
	متوسط	2,89			
	ثانوي	4,09			

** دالة عند مستوى (0,01) * دالة عند مستوى (0,05).

يتّضح من خلال نتائج جدول (8) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) فأقل ومستوى (0,05) فأقل وفقاً لمتغير المستوى الدراسي لصالح المستوى الثانوي. وبذلك تتفق مع نتيجة دراسة (Kottorp, 2008) في أنشطة الحياة اليومية للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية بمختلف مستوياتها. ودراسة (Ballan & Freyer, 2017) في تدريب المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية وذوي اضطراب طيف التوحد، على السلوك الجنسي، والسلوك الاجتماعي المقبول.

توصيات الدراسة:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

- تعميم تطبيقات استخدام القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو، وتدريب المعلمين وأولياء الأمور على دمج القصص الاجتماعية ونماذج الفيديو بأنشطة ترفيهية، وتحمل المسؤولية الاجتماعية لذوي الإعاقة.
- عرض القصة الاجتماعية من خلال الأجهزة التقنية، وربطها بواقع معيشة الحياة الطبيعية لذوي الإعاقة.

المراجع:

- إبراهيم، هيفاء عبدالرحمن. (2008). أثر برنامج تعليمي لتنمية المهارات الاستقلالية لدى تلاميذ التربية الخاصة، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية - جامعة الموصل، 7 (1)، 66-44.
- أحمد، فايزة إبراهيم. (2012). فاعلية برنامج تأهيلي لتمكين الأطفال المعاقين عقلياً والتوحيدين من مهارات الحياة. المؤتمر العلمي الدولي الأول - رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة، كلية التربية جامعة المنصورة، مصر، المجلد الثاني، 1195-1233.
- إمام، محمود محمد. (2014). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظام التواصل اليزادي البديل في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد بسلطنة عمان. مجلة كلية التربية، جامعة أسوان، (28)، 489-433.
- بيومي، لمياء عبدالحميد. (2009). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات العناية بالذات (ارتداء الملابس وخلعها وعملية الإخراج) لدى الأطفال التوحيدين. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس - كلية التربية بالإسماعيلية، العدد الثالث عشر، 196-179.
- حسن، أيمن سالم. (2013). الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد وأقرانهم ذوي الإعاقة الفكرية: دراسة تشخيصية مقارنة. مجلة التربية، 3 (152)، 465-409.
- حسن، وليد جمعة؛ وعامر، عبد الناصر السيد؛ وشوكت، محمد عبدالله. (2016). إعداد وتقنين مقياس لتقدير مهارات العناية بالذات لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مصر، 27 (105)، 333-315.
- حمادة، سلوى علي. (2012). برامج لتنمية المهارات الحياتية. مجلة القراءة والمعرفة - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (132)، 200-182. MD 185215.
- شاش، سهير محمد. (2015). تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة. مكتبة زهراء الشرق، جمهورية مصر العربية.

- الشرقاوي، محمود عبدالرحمن. (2018). *مشكلات الطفل التوحدي*. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- الشريف، هالة؛ وسليمان، منى؛ وأحمد، عواد. (2016). دور القصص في علاج أطفال التوحد. *المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية*، 3، 49-70.
- عبد الحميد، محمد إبراهيم. (2013). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاستقلالية لدى الأطفال التوحدين. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب - مصر، 4 (38)، 197-229.
- العزبي، مديحة محمد؛ وعبدالرحمن، سناء؛ وفرج، مؤمن عبدالفتاح؛ وعبدالنور، أحمد طه. (2015). تنمية مهارات السلوك التكيفي لدى الأطفال المعاقين ذهنياً متوسطي الإعاقة. *مجلة كلية التربية، عين شمس، مصر*، 4 (39)، 173-218.
- القضاة، ضرار محمود، والشبول، مهند خالد. (2015). فاعلية برنامج تدخل مبكر في تطوير المهارات الاستقلالية لدى مجموعة من الأطفال التوحدين. *مجلة كلية التربية - جامعة أسيوط، مصر*، 31 (2)، 180-207.
- محمد، عادل عبدالله. (2005). *مقياس الطفل التوحدي - والدليل*. ط3، القاهرة: دار الرشاد.
- مليكة، لويس كامل. (1998). *الصورة الرابعة العربية المعدلة من مقياس ستانفورد بينيه لقياس وتقييم القدرات المعرفية في حالات الصحة والمرض*. ط2، كلية الآداب، جامعة عين شمس.
- يوسف، محمد عبدالرحمن. (2004). فاعلية الصورة الأردنية من مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي في تشخيص الإعاقة العقلية في الأردن. [رسالة دكتوراه غير منشورة]، الجامعة الأردنية - كلية الدراسات العليا، الأردن.
- American Psychiatric Association. APA. (2013). *Diagnostic and statistical manual of adults disorder*. 5th ed. DSM-5. Washington, DC: Author.
- Ammraal, M., & Coppers, J. (2012). Understanding living skills: First step to evidence-based practice. Lessons learned from a practice-based journey in the Netherlands. *Occupational Therapy International*, 1(19), 45-53, DOI: 10.1002/oti.1323.
- Ballan, M., & Freyer, M., B. (2017). Autism spectrum disorder, Adolescence, and sexuality Education: Suggested interventions for mental health professionals. *Sexuality & Disability*, 2(35), p261-273. DOI: 10.1007/s11195-017-9477-9.
- Bambara, L., Thomas, A, Chovanes, J., & Cole, C. (2018). Peer-mediated intervention enhancing the social conversational skills of adolescents with autism spectrum disorder. *Teaching Exceptional Children*, 1(51), 7-17. DOI: 10.1177/0040059918775057.
- Bozkurt, S., & Vuran, S. (2014). An analysis of the use of social stories in teaching social skills to children with autism spectrum disorders. *Educational Sciences: Theory and Practice*. 14(5), 1875-1892. DOI: 10.12738/estp.2014.5.1952.
- Canete, L., M. & Bernal, L, A. (2018). How to measure and improve the levels of inclusion of people with ASD in an educational center. *Siglo Cero*, 3(49), 39-54. Language: Spanish. DOI: 10.14201/scero20184933954.

- Clinton, E. (2016). A Meta-analysis of video modeling interventions for children and adolescents with emotional/behavioral Disorders. *Educational Research Quarterly*, 2(40), 67-86.
- Daniel, J. (2018). Innovative computer technology in music-based interventions for individuals with autism moving beyond traditional interactive music therapy techniques. *Cogent Psychology*, 1(5), 1-18. DOI: 10.1080/23311908.2018.1554773.
- Domire, S. C., & Wolfe, P. (2014). Effects of video prompting techniques on teaching daily living skills to children with autism spectrum disorders: A Review. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 39(3), 211-226. DOI: 10.1177/1540796914555578.
- Gray, C. (2000). *The new social story book: Illustrated edition*. Arlington, TX: Future Horizons.
- Gray, C. (2004). Social stories 10.0: The new defining criteria and guidelines. *Jenison Autism Journal*, 15(4), 2-21.
- Gray, C. (2014). *Comparison of Social Storieså 10.0 - 10.2 Criteria*. Retrieved April 6, 2017, from [http:// carolgraysocialstories.com/wp content/uploads/ 2015/09/Social-Stories-10.0-10.2-Comparison-Chart.pdf](http://carolgraysocialstories.com/wp-content/uploads/2015/09/Social-Stories-10.0-10.2-Comparison-Chart.pdf)
- Gray, K., Keating, C., Taffe, J., Brereton, A., Einfeld, S., Reardon, T., & Tonge, B., (2014). Adult outcomes in autism: Community inclusion and living dkills. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 12(44), 3006-3015. DOI: 10.1007/s10803-014-2159-x.
- Gul, S. O. (2016). The combined of video modeling and social stories in teaching social skills for individuals with intellectual disability. *Educational Sciences: Theory and Practice*. 16(1), 83-107. DOI: 10.12738/estp.2016.10046.
- Hong, E. R., Ganz, J. B., Ninci, J., Neely, L., Gilliland W., & Boles, M. (2015). An evaluation of the quality of research on evidence-based practices for daily living skills for individuals with autism spectrum disorder. *Journal of Autism & Developmental Disorder*, 45(9), 2792-2815. 24p. 1 Diagram, 8 Charts. DOI: 10.1007/s10803-015-2444-3.
- Hutchins, T. L., & Prelock, P. A. (2013). The social validity of social storieså for supporting the behavioral and communicative functioning of children with autism spectrum disorder. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 15 (4), 383-395.
- Kilicaslan, Ucar, & Guner, (2008). Visualization of Turkish for autistic and mentally etarded children. *30 Jan.-1 Feb 2008 Second International Conference on Pervasive Computing Technologies for Healthcare*. Conference Location: Tampere, Finland. DOI: 10.1109/PCTHEALTH.2008.4571054
- Kokina, A., & Kern, L. (2010). Social storieså intervention for students with autism spectrum disorders: A meta-analysis. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 7(40), 812-826. DOI: 10.1007/s10803-009-0931-0.
- Kottorp, A. (2008). The use of the assessment of motor and process skills (AMPS) in predicting need of assistance for adults with Mental Retardation.
- Kraijer, D. (2000). Review of adaptive behavior studies in mentally retarded persons with

- autism/pervasive developmental disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1(30), 39-47.
- Lim, Y. Sh., Park, K. J., & Kim, H. (2018). Autism spectrum disorder diagnosis in diagnostic and statistical manual of mental disorder-5 compared to diagnostic and statistical manual of mental disorder-IV. *Journal of Korean Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29(4), 178-184. Doi.org/10.5765/jkacap.180016.
- Malmberg, & Gershfeld, S. (2015). A two experiment treatment comparison study: Teaching social skills to children with autism spectrum disorder. *Journal of Developmental & Physical Disabilities*, 27(3), 375-392. DOI: 10.1007/s10882-015-9420-x.
- Min, W. K., & Theng, L. B. (2017). Integration of digital social story intervention into differentiated instruction framework. *Journal of Integrated Design and Process Science*, 21(4), p41-56.
- Morgan, C. A., & Wine, B. (2018). Evaluation of behavior skills training for teaching work skills to a student with autism spectrum disorder. *Education and Treatment of Children*, 41(2), 223-232.
- National Autism Center. (2015). *Findings and conclusions: National standards project*, phase 2. Randolph, MA: Author
- Pathmashri, V. P., & Kumar, M. (2018). Dental management of children with autism spectrum disorders. *Drug Invention Today*, 7(10), p1190-1194.
- Qi, C. H., Barton, E. E., Collier, M., Lin, Y., & Montoya, C. (2018). A Systematic review of effects of social stories interventions for individuals with autism spectrum disorder. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 33(1), 25-34. DOI: 10.1177/1088357615613516
- Rai, S., Nizamie, H., & Nizamie, A. (2015). Social story in improving problem behavior in moderate autism - A case study. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*, 11(3), 246-255.
- Rhodes, C. (2014). Do social stories help to decrease disruptive behavior in children with autistic spectrum disorder? A review of the published literature. *Journal of Intellectual disabilities*. 18(1), 35-50. Doi: 10.1177/1744629514521066.
- Sansosti, F. J., Powell-Smith, K. A., & Kincaid, D. (2004). A research synthesis of social story interventions for children with autism spectrum disorders. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 19(4), 194-204. Doi: 10. 4103/IJPSYM.IJPSYM_272_17.
- Shenoy, M. D., Indla, V., & Reddy, H. (2017). Comprehensive management of autism: current evidence. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 39(6), 727-731.
- Suda, Y., & Kitazawa, Sh., (2015). A model of face selection in viewing video stories. *Scientific Reports*, 4(5), 7666. DOI: 10.1038/srep07666.
- Thompson R., M., & Johnson, S. J. (2013). Use of social stories to improve self-regulation in children with autism spectrum disorders. *Physical and Occupational Therapy in Pediatrics*, 33(3), 271-284, DOI: 10.3109/01942638.2013.768322.
- Thompson, J. L., Wood, C. L., Preston, A., & Stevenson, B. (2019). Teaching unison

- responding during small-group direct instruction to students with autism spectrum disorder who exhibit interfering behaviors. *Education and Treatment of Children*, 1(42), 1-23.
- Vandermeer, J., Beamish, W., Milford, T., & Lang, W. (2015). Ipad-presented social stories for young children with autism. *Developmental Neurorehabilitation*, 18(2), 75-81. DOI: 10.3109/17518423.2013.809811.
- Wang, Z., Kwon, M., Mohanty, S., Schmitt, L., White, S., Christou, E., & Mosconi, M. (2017). Increased force variability is associated with altered modulation of the motorneuron pool activity in autism spectrum disorder (ASD). *International Journal of Molecular Sciences*, 4(18), 698-718. DOI: 10.3390/ijms18040698.
- Wentz, E., Nyden, A., & Krevers, B. (2012). Development of an internet-based support and coaching model for adolescents and young adults with ADHD and autism spectrum disorder: a pilot study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 11(21), 611-622. DOI: 10.1007/s00787-012-0297-2.

قدم في: مارس 2019

أجيز في: مايو 2019

