



مركز أ.د/ أحمد المنشاوي
للنشر العلمي والتميز البحثي
(مجلة كلية التربية)

=====

مهارات القراءة الأساسية ومدى توفرها لدى ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية

إعداد

أ.م.د/ صابر علام عثمان علام

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

أستاذ المناهج وطرق تدريس

اللغة العربية والدراسات الإسلامية المساعد

كلية التربية - جامعة أسيوط

saber.allam@edu.aun.edu.eg

أ.د/ محمد جابر قاسم جاد المولى

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

والدراسات الإسلامية ووكيل الكلية

لشئون التعليم والطلاب

كلية التربية - جامعة أسيوط

mohamed.elmoula@edu.aun.edu.eg

أ/ شادية جمال أحمد زيد

معلم أول أ اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية

إدارة أسيوط التعليمية-مدرسة الوليدية الثانوية بنات

كلية التربية - جامعة أسيوط

shadiagamal2024@gmail.com

﴿ المجلد الأربعون - العدد الحادى عشر - جزء ثالث - نوفمبر ٢٠٢٤ م ﴾

عدد خاص بالمؤتمر العلمى الدولى التاسع (دور التعليم العربى فى تحقيق أهداف التنمية المستدامة)

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مستخلص البحث:

استهدف البحث الحالي الكشف عن مدى توافر مهارات القراءة الأساسية لدى ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية، ولتحقيق هذا الهدف؛ تم إعداد قائمة بمهارات القراءة الأساسية بلغت (١٠) مهارات فرعية، وتم إعداد اختبار مهارات القراءة الأساسية، واتبع البحث المنهج التجريبي مستخدماً التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتكونت مجموعة البحث من (٥) تلاميذ ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية، وأظهرت نتائج البحث تدنيًا في مستوى هذه المهارات في مجالات: تعرف الحروف، وتعرف الأصوات، وقراءة الكلمات، وأوصى البحث بعدة توصيات أهمها: ضرورة توعية معلمي اللغة العربية بتنمية مهارات القراءة الأساسية لدى المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة، كما قدم البحث مجموعة من المقترحات بناءً على ما توصل إليه من نتائج، أهمها: عدم توافر مهارات القراءة الأساسية لدى ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدمجين بالصف الثاني الابتدائي بمستوى مناسب.

الكلمات المفتاحية: مهارات القراءة الأساسية - ذوو الإعاقة العقلية المدمجون - المرحلة الابتدائية.

أ.د/ محمد جابر قاسم جاد المولى
مهارات القراءة الأساسية ومدى توفرها لدى ذوي الإعاقة العقلية أ.م.د/ صابر علام عثمان علام
أ/ شادية جمال أحمد زيد

Basic reading skills and their availability for mentally disabled integrated people at the primary level

Prof. Dr. Mohamed Gaber Qasim Gad El-Mawla

Faculty of Education, Assiut University

Department of Islamic Studies and Vice Dean for Education and Student
Affairs Professor of Arabic Language Curricula and Teaching Methods

mohamed.elmoula@edu.aun.edu.eg

Prof. Dr. Saber Allam Othman Allam

Assistant Professor of Educational Psychology

Assistant Professor of Curricula and Teaching Methods

Arabic Language and Islamic Studies

Faculty of Education - Assiut University

saber.allam@edu.aun.edu.eg

Ms. Shadia Gamal Ahmed Zaid

Senior Arabic Language and Islamic Religious Education Teacher

Assiut Education Administration - Al-Walidiya Girls Secondary School

Faculty of Education - Assiut University

shadiagamal2024@gmail.com

Abstract:

The current research aimed to reveal the availability of basic reading skills among people with mental disabilities integrated into the primary stage. To achieve this goal, a list of basic reading skills was prepared, amounting to (10) sub-skills, and a basic reading skills test was prepared. The research followed the experimental method using the

single-group experimental design. The research group consisted of (5) students with mental disabilities integrated into the primary stage. The research results showed a decline in the level of these skills in the areas of: recognizing letters, recognizing sounds, and reading words. The research recommended several recommendations, the most important of which are: the necessity of educating Arabic language teachers about developing basic reading skills among learners in different educational stages. The research also presented a set of proposals based on the results it reached, the most important of which is: the lack of basic reading skills among people with simple mental disabilities integrated into the second grade of primary school at an appropriate level.

Keywords: Basic reading skills - people with mental disabilities integrated - primary stage.

مقدمة:

التعليم حق لجميع أفراد المجتمع، ومن هؤلاء الأفراد ذوي الإعاقة العقلية، ولا بد أن يلاقوا اهتماماً من المجتمع لإكسابهم المهارات الحياتية والمهارات الأكاديمية التي تكفل لهم حياة خالية من الصعوبات وتمكنهم من التكيف في المجتمع؛ ولذلك فإن دمج التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية مع التلاميذ العاديين قد يساعدهم في اكتساب المهارات الحياتية ومهارات التواصل اللغوي.

ذكر* (Aldakhil, 2019, 540) أنه قد تغيرت أماكن تقديم الخدمات التعليمية كثيراً في مجال التربية الخاصة؛ حيث أصبح الاهتمام بتعليم الأطفال المعاقين عقلياً بفصول خاصة ملحقة بالمدارس العادية (فصول التربية الفكرية) هو النمط السائد، فقد بذلت الجهود المكثفة في السبعينيات من القرن العشرين في العديد من الدول لتعليم التلاميذ المعاقين في المدارس العادية.

فأصبح دمج التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية مطلباً مهما ورئيساً، وأصبح الدمج هو السبيل الوحيد لتحقيق الهدف الأسمى لإكسابهم المهارات وصحتهم النفسية (عمر محمد، ٢٠١١، ٢).

وقد أكدت بعض الدراسات أن الدمج التربوي وسيلة تعليمية مرنة يمكن من خلالها زيادة وتطوير وتنوع الخدمات التربوية المقدمة للتلاميذ المعاقين... (محمد صادق، ٢٠١٤، ٧).

يساعد الدمج التلاميذ المعاقين على العيش الكريم في المجتمع، كأشخاص لهم في أن يعاملوا باحترام، ويسهم في تعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو التلاميذ المعاقين، ويشجع التلميذ المعاق على أن يشعر بأنه جزء من مجتمعه، وليس فرداً ينتمي إلى أقلية محرومة، ويطور مفهوم الذات لدى التلميذ المعاق ويحسنه ويسهم في تكيفه، ويهيئ فرصاً للمعلمين؛ لتفهم الفروق الفردية بين التلاميذ، ويشجعهم على تطوير البرامج واستخدام الأساليب التي تراعي تلك الفروق.

إلا أن الدمج لن يكتب له النجاح ما لم يكن مخططاً له بشكل جيد، فمثلاً لا بد من تعديل اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور والتلاميذ أولاً، وكذلك ينبغي توفير الأدوات والمواد اللازمة لتعليم التلاميذ المعاقين بنجاح، وكذلك يجب تدريب المعلمين وتزويدهم بالخدمات الاستشارية (جمال محمد، منى صبحي، ٢٠١٧، ٣١، ٣٢).

وللدمج فوائد أكاديمية للمعاقين عقلياً حيث يساعدهم على تنمية بعض المهارات كمهارة التعبير اللغوي (زينب محمود، ٢٠٠٥).

(*) تم التوثيق في متن هذا البحث بكتابة (اسم المؤلف: الأول والثاني، وسنة النشر، ورقم الصفحة)، وتفاصيل كل مرجع مثبتة في قائمة المراجع.

فالتلاميذ من ذوي الإعاقة العقلية لهم الحق الكامل في الرعاية والتعليم، واكتساب المهارات كالتلاميذ العاديين وإعاقته لا تمنعهم من التعليم واكتساب مهارات التواصل اللغوي، وهذا ما أكدته عبير حسين (٢٠٠١، ٤٥) أنه ليس معني أن الطفل يعاني من الإعاقة العقلية إنه غير قادر على أن يتعلم أي شيء؛ فالإعاقة العقلية تعني نقصا في نسبة الذكاء، وليس فقده تماما.

وعلى الرغم من قدرة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية أن يكتسبوا مهارات التواصل اللغوي (استماع، وتحدث، وقراءة، وكتابة)؛ لكن اكتسابهم لتلك المهارات ليس بالقدر نفسه ولا بالكيفية التي يكتسب بها التلاميذ العاديون.

كما أن التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية أقل قدرة في مستوى الأداء اللغوي والتعبيري من التلاميذ العاديين، وعلى الرغم أن ذوي الإعاقة العقلية لديهم القدرة على التعليم واكتساب مهارات التواصل اللغوي (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)؛ ولكن ليس بالقدر نفسها التي يكتسب بها التلاميذ العاديين المدمجين معهم، وأن ذوي الإعاقة العقلية لديهم ضعف في اكتساب مهاراتي القراءة والكتابة.

وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات؛ فقد أشارت دراسة سهير توفيق (٢٠٠٥)، ودارسة سميرة علي (٢٠٠٦)، ودراسة الطيب يوسف (٢٠٠٧)، ودراسة علي هوساوي (٢٠٠٧)، ودراسة زينب زيدان (٢٠٠٨)، ودراسة هنادي قحطاني (٢٠١١) إلي ضعف مهارات القراءة لدى ذوي الإعاقة العقلية.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في أن ذوي الإعاقة العقلية يلاقون صعوبات في تعلم واكتساب مهارات القراءة الأساسية، وقد يرجع هذا إلى استخدام إستراتيجيات تقليدية لا تتناسب معهم، وقد تناسب التلاميذ العاديين، ولديهم ضعف في مهارات القراءة الأساسية، ومما يدل على ذلك:

- **الملاحظة:** من خلال زيارات الباحثين المتكررة للتلاميذ من ذوي الإعاقة الذهنية والمدمجين في المرحلة الابتدائية مع الأطفال العاديين بمدارس إدارة أسيوط التعليمية لاحظوا أنهم لديهم ضعف ملحوظ في مهارات القراءة الأساسية.

- الدراسات السابقة:

أشار علي سعد (٢٠٠٩، ٤) أن مشكلة تأخر التلاميذ المعاقين فكريا في القراءة في المرحلة الابتدائية تعد من أهم وأخطر المشاكل التي تواجه التعليم في البلاد العربية.

وأثبتت دراسة سلطان فهد (٢٠١٧، ٦٠٢) إلى أن هناك ضعفاً في المهارات اللغوية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية لتشمل (اللغة التعبيرية- اللغة الاستقبالية)، وأشار إلى أن التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة يعانون من مشاكل اللغة التي تسبب لهم الكثير من الحرج وأنهم يعانون بشكل عام من ضعف عام في اللغة من حيث الحصيلة اللغوية والقدرة على النطق في بعض الأحيان.

وأشارت تسنيم الصمادي (٢٠٢٠) أنه بسبب المشكلات التي يواجهها ذوو الإعاقة العقلية في الكتابة إضافة إلى الصعوبات في القراءة تم إعادة الكثير من الطلبة إلى برامج التربية الخاصة، وأشارت إلى أن هذه الفئة تعاني من صعوبات متباينة في القراءة تكمن في عدم قدرتهم على التمييز بين الكلمات وعدم القدرة على تمييز الجمل وتفسيرها واستيعابها.

- استشارة الخبراء والمختصين: في مجال تدريس اللغة العربية بصورة عامة، وفي مجال التدريس لذوي الإعاقة الذهنية بصفة خاصة؛ حيث أكدوا ضعف ذوي الإعاقة الذهنية في مهارات القراءة الأساسية.

أسئلة البحث:

للتصدي لتلك المشكلة يُجيب البحث عن الأسئلة التالية:

- ١- ما مهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين في الصف الثاني الابتدائي؟
- ٢- ما مدى توفر مهارات القراءة الأساسية لدى ذوي الإعاقة العقلية المدمجين في الصف الثاني الابتدائي؟

مصطلحات البحث:

مهارات القراءة الأساسية:

يعرف الباحثون مهارات القراءة الأساسية إجرائياً بأنها: تلك الأداءات التي يجب أن يكتسبها التلميذ ذو الإعاقة العقلية المدمج بالمرحلة الابتدائية بأسويط مثل: التمييز بين الحروف ونطق الحروف بحركاتها الثلاث، وقراءة الكلمة أو الجملة أو التركيب مع الفهم، وتركيب كلمة من عدة حروف أو تركيب جملة من عدة كلمات، والتمييز في القراءة بين ال الشمسية والقمرية؛ لكي يتعلم القراءة لأنها مهارات يبنى عليها تعلم المهارات الأخرى الأعلى في المستوى.

ذوو الإعاقة العقلية المدمجون:

ويعرف الباحثون ذوي الإعاقة العقلية المدمجين إجرائيا بأنهم: فئة تتميز بانخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي والسلوكي بسبب توقف النمو العقلي أو نتيجة للإصابة بمرض ما أو إصابة ما أو نتيجة لعوامل جينية وتقدم لهم كافة الخدمات والاحتياجات في بيئة بعيدة عن العزل وهو ما يسمى ب(الدمج) في الفصل الدراسي العادي بالمدرسة العادية، أو فصل دراسي خاص بالمدرسة العادية، أو ما يسمى بغرفة المصادر داخل المدرسة والتي تقدم خدماتها لذوي الاحتياجات الخاصة لبعض الوقت في مدارس الدمج التابعة لإدارة أسيوط التعليمية.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- ١- تحديد مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية.
- ٢- الوقوف على مدى توافر مهارات القراءة الأساسية لدى ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

قد يفيد البحث الحالي في تقديم إطار نظري يتناول مهارات القراءة الأساسية اللازمة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين.

الأهمية التطبيقية:

يرجى أن يُفيد هذا البحث كلاً من:

- التلاميذ من ذوي الإعاقة العقلية؛ حيث يسعى البحث إلى إكسابهم مهارات القراءة الأساسية؛ وذلك باستخدام البرنامج المقترح القائم على الألعاب اللغوية.
- يُرجى أن يُفيد هذا البحث المعلمين القائمين بالتدريس لذوي الإعاقة العقلية: حيث يساعدهم في تطبيق الاستراتيجيات الحديثة لإكساب ذوي الإعاقة الذهنية مهارات القراءة الأساسية.
- واضعي محتوى المناهج : وذلك بمساعدتهم على تضمين المناهج الدراسية مهارات القراءة الأساسية بصورة تناسب ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية.
- واضعي الاختبارات: في تضمين الاختبارات أسئلة تقيس مدى اكتساب التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية مهارات القراءة الأساسية.

- **الباحثين:** فمن المتوقع أن يفتح هذا البحث أمام باحثي تعليم اللغة العربية آفاقاً جديدة لتصميم تجارب مماثلة لذوي الإعاقة العقلية لإكسابهم مهارات التواصل اللغوي وتمييزها باستخدام إستراتيجيات حديثة أخرى.

محددات البحث:

- يقتصر البحث الحالي على مجموعة من ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية ببعض المدارس التابعة لإدارة أسبوط التعليمية- بمحافظة أسبوط (مدرسة الإيمان الابتدائية المشتركة – مدرسة الجامعة الابتدائية المشتركة- مدرسة الوليدية بنين)، وذلك لتوافر عدد من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالصف الثاني الابتدائي، ولموافقة أولياء أمورهم على تطبيق تجربة البحث، وللقرب من محل إقامة الباحثة.

- بعض مهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية، مثل: تعرف الحروف، وتعرف الأصوات، وقراءة الكلمات؛ وذلك لمناسبتها لمجموعة البحث، وأهميتها لهم.

منهج البحث:

لغرض هذا البحث؛ اتبع البحث المنهج التجريبي مستخدماً التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة؛ للتحقق من مدى توافر مهارات القراءة الأساسية لدى ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية.

أدوات البحث ومواده: (من إعداد الباحثين)

- قائمة مهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية.
- اختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية.

الإطار النظري للبحث:

المحور الأول: مهارات القراءة الأساسية:

مفهوم القراءة الأساسية:

هي تلك المهارات اللازمة لطلاب اللغة العربية المستوى الثاني أثناء كتابتهم والتي لا غنى عنها، وبدونها يتغير المعنى ويختلف الكلام، ولا يؤدي الهدف منه، مثل: علامات الترقيم، وأدوات الربط، والضبط النحوي، والضبط الإملائي، وصحة الخط". (محمود هلال، ٢٠٢٠، ٢١٩).

مهارات القراءة الأساسية التي يجب إكسابها للصفوف الأولى:

إن لكل مرحلة من مراحل التعليم مهارات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بطبيعة عملية القراءة في هذه المرحلة كما ترتبط في ذات الوقت بمستوى النمو الفكري واللغوي للتلميذ، ولكل مرحلة مهاراتها الخاصة، ويمكن تلخيص المهارات الأساسية للقراءة في الصفوف الأولى كما يلي:

١- مهارة التعرف:

والتعرف هو إدراك الرموز المطبوعة، ويضيف البعض إلى الإدراك البصري؛ فهم المعنى، ويذكر أنه لا فائدة من مجرد الإدراك البصري بدون فهم المعنى؛ ففهم المعنى جزء أساسي في التعرف، ومن أهم مهارات التعرف:

- الإدراك البصري للحروف.
- التمييز بين الحروف بصرياً.
- معرفة اسم الحرف.
- التمييز بين الحروف سمعياً.
- الإدراك السمعي للحروف.
- الربط بين صوت الحرف وشكله.
- تمييز الكلمات.

٢- مهارات الفهم:

الهدف من كل قراءة فهم المعنى والخطوة الأولى في هذه العملية ربط خبرات القارئ بالرمز المكتوب، ويعتمد النجاح في هذا الأمر على: (حامد عبد السلام، ٢٠١١، ٣٦٩، ٣٧٠)

- إعطاء الرمز معناه.
- القراءة في وحدات فكرية.
- القدرة على اختيار الأفكار الرئيسة واستيعابها وفهمها.
- القدرة على إدراك التنظيم.

وعليه تبدأ في السنة الأولى الابتدائية حتى نهاية السنة الثانية؛ إكساب التلاميذ المهارات الأساسية للقراءة، وتكوين العادات القرائية الأساسية وبعض القدرات والمهارات عن طريق معرفة الطفل لأسماء الحروف، وأصواتها، والتمييز الصوتي والبصري بينهما، وربط الصورة بالكلمات التي تعبر عنها، وقراءة الجمل القصيرة التي تتكون من كلمتين أو ثلاث، ومن المتوقع في نهاية المرحلة أن يقرأ الأطفال موضوعات القراءة في إتقان مع مراعاتهم حركات الضبط الثلاث (الضمة، والفتحة، والكسرة) إضافة إلى السكون (سعيد عبد اللافي، ٢٠٠٦، ٢٠).

بعض الدراسات السابقة التي تناولت مهارات القراءة الأساسية:

تولت البحوث والدراسات التي تحدثت عن أهمية مهارات القراءة الأساسية في الصفوف الأولى، وتحديد المهارات الأساسية التي ينبغي أن يكتسبها التلاميذ وضرورة تنميتها، ومن هذه الدراسات:

دراسة محمد جابر وعلي عبد المحسن (٢٠١٠) التي هدفت إلى تحديد المهارات الأساسية للقراءة التي ينبغي أن يمتلكها المعلمون عامة ومعلمو اللغة العربية على وجه الخصوص، وتكونت عينة الدراسة من الطلاب المعلمين تخصص (التاريخ وتربية الطفل والتربية الفنية وعلم النفس واللغة العربية واللغة الفرنسية- كلية التربية)، وكشفت النتيجة عن ضعف مستوى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية إضافة إلى ضعف مستوى الطلاب المعلمين تخصص: التاريخ، وتربية الطفل، والتربية الفنية، وعلم النفس، واللغة الإنجليزية، واللغة الفرنسية في المهارات الأساسية للقراءة.

وهدف دراسة أحمد أنور (٢٠١٣) إلى تحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة لذوي صعوبات التعلم والتأكد من فاعلية هذا البرنامج، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، واختبار الذكاء لجودانف هاريس ترجمة محمد فرغلي، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي، ومقياس الكشف عن صعوبات التعلم للأطفال من إعداد الباحث، ومقياس صعوبات تعلم القراءة، وبرنامج لتحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة للأطفال ذوي صعوبات التعلم من إعداد الباحث، وكشفت النتائج عن فاعلية برنامج لتحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة للأطفال ذوي صعوبات التعلم من أفراد العينة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة، وأيضاً أشارت النتائج إلى استمرار أثر فاعلية البرنامج المستخدم في تحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بعد انتهاء فترة المتابعة والتي قدرت ب (٤٥) يوم.

ودراسة (Lowe, et al(2001) وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى فعالية الأنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال في عمر ما قبل المدرسة وأيضاً أطفال الصفين الأول والرابع الابتدائي والتي ترجع إما لصعوبات تعلم، أو لمشكلات صحية، استخدمت الأدوات التالية: عدة استراتيجيات تعليمية قائمة كلها على نظرية الذكاءات المتعددة، وكشفت نتائج القياس البعدي عن وجود تحسن كبير لدى جميع أفراد العينة في مهارات القراءة والكتابة والاستماع مقارنة بنتائج القياس القبلي بما يعنى أن أساليب التدريس المنبثقة عن نظرية الذكاءات المتعددة قد أدت إلى تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى جميع أفراد العينة بما في ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم.

ودراسة مروة محمد (٢٠٢١) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام الطريقة الصوتية المنظمة في تنمية بعض مهارات القراءة الأساسية للغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وبناء قائمة بمهارات القراءة الأساسية والتي بحاجة إلى تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واشتملت عينة الدراسة على مجموعة ومكونة من (٣١) تلميذا وتلميذة بالصف الثالث الابتدائي بمدرسة أنوار الحرمين لتلاميذ المرحلة الابتدائية بإدارة البداري، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي.

ويتضح ضرورة تحديد مهارات القراءة الأساسية، وإكسابها للتلاميذ في المرحلة الابتدائية، وتحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة باستخدام استراتيجيات متطورة ومتنوعة لبقاء أثر التعلم أطول فترة ممكنة.

المحور الثاني- ذوو الإعاقة العقلية المدمجون:

الإعاقة العقلية:

الإعاقة تعني "وجود أداء عقلي عام أقل من المتوسط يرتبط بقصور فكري في السلوك التكيفي ويمكن ملاحظته أثناء فترة نمو الطفل التي لم تصل إلى سن ١٦ عاما (2019:1) , (Aldakhil)

تعد الإعاقة العقلية سببا رئيسا لعدم التكيف مع الواقع والمجتمع بما تسببه من أزمات نفسية، واجتماعية داخل محيط الأسرة أو عند مقارنته بأقرانه؛ ولذلك احتلت قضية ذوي الاحتياجات الخاصة من المعاقين عقليا وقع الاهتمام، والرعاية لدى علماء النفس والتربية، والمهتمين بشئون هذه الفئة، وأصبحت عناية أي مجتمع بذوي الاحتياجات الخاصة هي المعيار الذي يمكن الحكم به على مدى تقدم هذا المجتمع.

تشير الإعاقة العقلية إلى "انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي العام يظهر خلال مرحلة النمو الذي يصاحبه قصور في السلوك التكيفي وهو بالتالي ينطوي على حاجات خاصة عديدة ومتنوعة تعتمد على شدة الإعاقة وعمر المعوق وجنسه" (خير سليمان، وسحر محمد، وأمل عبد شنبو، ٢٠١٠، ١٤٥).

وتشير الإعاقة العقلية إلى انخفاض المستوى الوظيفي للأداء العقلي في اختبارات الذكاء المعروفة، والذي يقل عن الأداء المتوسط بانحرافين سالبين يصاحبه عدم القدرة على الاستجابة لمتطلبات الحياة الاجتماعية اليومية (السلوك التكيفي)، ويظهر خلال مراحل نمو الطفل من الولادة وحتى سن الثامنة عشرة (أحمد صبري، محمد صبري، ٢٠١٦، ١٣، ١٤)

والمعاقون عقليا هم هؤلاء الأفراد الذين يواجهون مشكلات في قدرتهم العقلية تؤدي إلى نقص في نسبة الذكاء ومشكلات في التحصيل، واللغة، وفي التكيف الاجتماعي، والنفسي، ويصنف المعاقون عقليا كفاءة وفقا لدرجة إعاقته العقلية التي تتراوح ما بين الاعتدال والشدّة (أمير إبراهيم، ٢٠١٣، ٢٧)

وتعرف الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية (AAIDD, 2008) بأنها إعاقة تتميز بانخفاض ملحوظ في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي الذي تمثلهما المهارات المفاهيمية والاجتماعية، والتكيفية، وهذه الإعاقة تظهر قبل بلوغ الفرد الثامنة عشر من عمره.

وتعريف اللجنة القومية لدراسات التربية بالولايات المتحدة للمعاقين هم أولئك الذين ينحرفون عن مستوى الخصائص الجسمية، أو العقلية، أو الاجتماعية، أو الانفعالية لأقرانهم بصفة عامة إلى الحد الذي يحتاجون فيه إلى خدمات تربوية ونفسية خاصة تختلف عما يقدم للعاديين حتى يصل الفرد إلى أقصى إمكانياته (مدحت محمد، ٢٠١٤، ٢٥)

تصنيف ذوي الإعاقة العقلية:

يختلف المعاقون في إعاقته العقلية من مختلف النواحي الجسمية والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية، والتعليمية مما وجب تصنيفهم إلى فئات مختلفة، ويمكن تصنيف الإعاقة العقلية إلى ما يلي:

- التصنيف على أساس الأسباب.
- التصنيف السيكومتري (حسب معامل الذكاء).
- تصنيف الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية AAIDD .
- التصنيف الإكلينيكي (المظهر الخارجي).
- التصنيف التربوي (فاروق فارع، ٢٠٠٠، ١٥٨).
- أ- التصنيف السيكومتري (حسب معامل الذكاء):

١- الإعاقة العقلية البسيطة:

وهي انخفاض في مستوى الأداء العقلي العام عن المتوسط بمقدار (٢-٣) انحرافات معيارية أي: (درجة ذكاء تتراوح ما بين ٦٩-٥٥ على اختبار وكسلر، وما بين ٦٨-٥٢ على اختبار ستانفورد- بينيه)، ويمثل الأشخاص الذين لديهم هذه الدرجة من الإعاقة العقلية ٨٥-٩٠% من مجموع الأشخاص المعاقين.

٢- الإعاقة العقلية المتوسطة:

ويكون معامل الذكاء لدى الأشخاص المعاقين عقليا إعاقة متوسطة ما بين ٤٠-٥٥ بمعنى أن الانخفاض في الأداء العقلي العام يتراوح ما بين (٣-٤) انحرافات معيارية عن المتوسط وهم يشكلون ١٠% من مجموع الأشخاص المعاقين عقليا.

٣- الإعاقة العقلية الشديدة:

وهي انخفاض في مستوى الأداء العقلي العام عن المتوسط بواقع (٤-٥) انحرافات معيارية (أي أن درجة الذكاء تتراوح ما بين ٢٥-٣٩ على اختبار وكسلر، و ٢٠-٣٥ على اختبار ستانفورد- بينيه)، ويشكلون ٣-٤% من مجموع الأشخاص المعاقين عقليا.

٤- الإعاقة العقلية الشديدة جدا:

ويكون معامل الذكاء لدى الأشخاص ذوو الإعاقة العقلية الشديدة جدا أدنى من المتوسط بمقدار (٥-٦) انحرافات معيارية (أي درجة الذكاء تقل عن ٢٥ على اختبار وكسلر، وعن ٢٠ على اختبار ستانفورد- بينيه) (جمال محمد، ٢٠١٠، ١٣٢).

ب- التصنيف التربوي:

يصنف التربويون المعاقين عقليا إلى فئات حسب قدرتهم على التعلم واكتساب المهارات، واستنادا إلى ما يمكن أن نطلق عليه الصلاحية، أو الكفاية التربوية، ويبدو ذلك واضحا في تقسيم هذا التصنيف إلى ثلاث فئات رئيسة كالتالي:

١- القابلون للتعلم:

وتوازي حالات القابلين للتعلم وفق التصنيف حالات الإعاقة العقلية البسيطة وفق تصنيف متغير الذكاء للإعاقة العقلية، ويتم التركيز في تعليم هذه الفئة على البرامج التربوية الفردية أو ما يسمى بالخططة التربوية الفردية، ويتضمن محتوى منهاج الأطفال القابلين للتعلم المهارات الاستقلالية، والمهارات الحركية، والمهارات اللغوية، والأكاديمية (كالقراءة والكتابة والحساب)، والمهارات المهنية، والمهارات الاجتماعية، ومهارات السلامة.

٢- القابلون للتدريب:

توازي حالات القابلين للتدريب وفق هذا التصنيف حالات الإعاقة المتوسطة وفق تصنيف متغير الذكاء للإعاقة العقلية، ويتم التركيز لهذه الفئة على البرامج التدريبية المهنية وخاصة برامج التهيئة المهنية، وبرامج التأهيل المهني.

٣- الاعتماديون:

وتوازي حالات الاعتماديين وفق هذا التصنيف حالات الإعاقة الشديدة أو الشديدة جدا وفق تصنيف متغير الذكاء للإعاقة العقلية ويتم التركيز في تدريب هذه الفئة على مهارات الحياة اليومية (جمال محمد، ومنى صبحي، ٢٠١٣، ١٦٢).

خصائص ذوي الإعاقة العقلية:

من الصعب التوصل إلى تعميم يتصف بالدقة فيما يتعلق بالصفات، والخصائص المميزة للمعوقين عقليا؛ للاختلاف البين في درجة الإعاقة، وتصنيفاتها مع التنويه إلى أن هذه الخصائص في طبيعتها بين الغالبية العظمى بين المعوقين عقليا لكن تختلف في درجتها من معوق لآخر تبعا لعوامل متعددة أبرزها:

- درجة الإعاقة.
- المرحلة العمرية.
- نوعية الرعاية التي يلقيها المعوق سواء في الأسرة، أو في المؤسسة التعليمية(علي سعد، وحيد السيد، ماهر شعبان ٢٠٠٩، ٨٨، ٨٩)
- وهناك عدة تنظيمات لتربية وتعليم التلاميذ المعاقين، وتختلف هذه التنظيمات باختلاف طبيعة الفلسفة التي تقوم عليها برامج التربية الخاصة، وهذه الفلسفة بطبيعة الحال تختلف باختلاف طبيعة وأهداف المجتمع وطبيعة الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة، واختلاف رصيد الخبرات الذي أكتسبه المجتمع من خلال تجربته في تربية ورعاية المعاقين، كما تختلف تلك التنظيمات كذلك باختلاف درجة شدة الإعاقة ذاتها(أمير إبراهيم ٢٠١٣، ٢٩)

ومن خصائص ذوي الإعاقة الأكاديمية:

- الأطفال المتخلفون عقليا يتطورون ببطء في النمو اللغوي.
- يتأخرون في اللغة مقارنة مع زملائهم في نفس المرحلة العمرية.
- لديهم ضعف في القدرات المعرفية مثل: ضعف قدرة الذاكرة.
- غير قادرين على الاستفادة من البرامج التعليمية التي تقدم للعاديين، ولكنهم يحققون تقدما ملموسا في برامج التعليم الخاصة التي تناسب درجة ذكائهم علي سعد، وحيد السيد، ماهر شعبان ٢٠٠٩، ٩٠)

بعض الخصائص والصعوبات اللغوية لدى التلاميذ المعاقون لغويا:

- تأخر الطفل ذي الإعاقة في الكلام مع ظهور عيوب فيه.
- التطور البطيء في النمو اللغوي بصفة عامة.
- ضعف في القدرات المعرفية، وكذلك ضعف في الذاكرة.
- تأخر وضعف عمليات التواصل اللغوي عموما.
- نطق الكلمة أو الكلمتين في مدة أطول من المعتاد.
- صعوبة الربط بين الأصوات اللغوية والحروف.
- نقص الحصيلة اللغوية.
- اتصال الأفكار _ غالبا _ بالمحسوسات.

- قصور في القدرة على استخدام اللغة الرمزية.
- ضعف القدرة على تذكر المفردات اللغوية الجديدة.
- قلة التركيز، والانتباه إلى المقروء.
- صعوبة الربط بين المقروء (علي سعد، وحيد السيد، ماهر شعبان ٢٠٠٩، ٩٢، ١٢٢)

الدمج:

"عملية تهدف إلى مشاركة التلاميذ ذوي الإعاقة للطلبة العاديين في مجال الأنشطة، أو مجال اللعب أو في المحيط والبيئة التعليمية التي يتواجد فيها الطلبة العاديين" (Thomson, 2002, 255).

والدمج تقديم كافة الاحتياجات في بيئة بعيدة عن العزل وهي بيئة الفصل الدراسي العادي بالمدرسة العادية أو في فصل دراسي خاص بالمدرسة العادية أو مما يسمى بغرف المصادر والتي تقدم خدماتها لذوي الاحتياجات الخاصة لبعض الوقت (صادق فاروق، ٢٠٠٦، ١٢)

ويقصد بالدمج التعليمي إتاحة الفرص للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة البسيطة لتلقي التعليم مع العاديين إلى أقصى درجة ممكنة، وهذا يعني مشاركتهم في الأنشطة التعليمية التي يستطيعون تأديتها، بنجاح، وإذا لم يكن أولئك التلاميذ قادرين على هذه المشاركة بسبب افتقارهم إلى المهارات الأكاديمية مثل: التربية البدنية، وفترات الاستراحة، وبعض الموضوعات والأنشطة الدراسية الخاصة (جمال محمد، ٢٠٠٤، ٣٤)

علما بأن المعاقين بدرجة بسيطة هم أكثر تأثرا واستفادة من أسلوب الدمج، وهم من يطلق عليهم: بطيئو التعلم، وضعاف السمع، وضعاف البصر، ومن يعانون من صعوبات تعلم أو مشكلات سلوكية بسيطة أو متعددي الإعاقات البسيطة، وهم الفئات الخاصة التي لا تلقى العناية والرعاية التربوية المناسبة.

وينقسم اتجاه الدمج إلى مستويين هما:

- ١- الدمج الجزئي: ويتم فيه تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول خاصة داخل المدارس النظامية، مما يتيح لهم مشاركة أقرانهم العاديين في بعض الأنشطة التعليمية أو غيرها.
- ٢- الدمج المكثف: ويتم فيه تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول النظامية للعاديين، مع تقديم خدمات خاصة لهم تحت إشراف المتخصصين في تعليمهم، مما يتيح لهم مشاركة أقرانهم العاديين في جميع الأنشطة سواء أكانت تعليمية أو غيرها (سعيد محمد، فاطمة محمد، عبد القادر محمد، ٢٠٠٦، ١٨١)

ويرى صادق فاروق (٢٠٠٦، ١٣) أن الدمج يأخذ أشكالاً وهي:

- الدمج المكاني: ويقصد به اشتراك مؤسسة أو مدرسة تربية خاصة مع مدرسة عادية بالبناء المدرسي فقط.

- الدمج التربوي أو الأكاديمي: ويقصد به اشتراك الطلبة المعاقين مع العاديين في مدرسة واحدة تشرف عليها نفس الهيئة التعليمية وضمن برنامج المدرسة.

واقع دمج ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس الحكومية المصرية:

على الرغم من توفير الدولة لمدارس الدمج إلا أن هذا الدمج يحتاج إلى إعادة تنظيم وهيكله فعند التقديم للطفل في المدارس الحكومية نجد أن المدارس التي تقبلهم قليلة جداً وليست قريبة على محل إقامة الطفل الذي لا يستطيع الوصول للمدرسة بسبب إعاقته ولا يتوفر أتوبيسات خاصة بهم لنقلهم لأنهم بمدارس حكومية وليست خاصة، والاختبارات المطلوبة مكلفة جداً ومن خلال تجربتي لمست العديد من الصعوبات التي تواجه الدمج والمدمجين، والعديد من المتطلبات للدمج.

وعليه فإن للدمج متطلبات: يحتاج تجسيد الدمج بنجاح على أرض الواقع العديد من المتطلبات لعل أبرزها ما يلي: (أمير إبراهيم ٢٠٠٥، ٨٢)

أ- وضع فلسفة عامة وخطة منظمة.

ب- توفير قيادات تربوية ذات كفاية عالية مؤمنة بأهمية الدمج.

ج- توافر بيئة مدرسية تساعد على استيعاب المعوقين.

د- توفير واستمرار وسائل الدعم.

هـ- إعداد المعلمين للتدريس في مدارس الدمج.

و- تعديل المنهاج وتكييفه.

فوائد الدمج:

يساعد الدمج التلاميذ المعاقين على العيش الكريم في المجتمع، كأشخاص لهم في أن يعاملوا باحترام، ويسهم في تعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو التلاميذ المعاقين، ويشجع التلميذ المعاق على أن يشعر بأنه جزء من مجتمعه، وليس فرداً ينتمي إلى أقلية محرومة، ويطور مفهوم الذات لدى التلميذ المعاق ويحسنه ويسهم في تكييفه، ويهيئ فرص للمعلمين؛ لتفهم الفروق الفردية بين التلاميذ، ويشجعهم على تطوير البرامج واستخدام الأساليب التي تراعي تلك الفروق.

إلا أن الدمج لن يكتب له النجاح ما لم يكن مخططا له بشكل جيد، فمثلا لابد من تعديل اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور والطلبة أولا، وكذلك ينبغي توفير الأدوات والمواد اللازمة لتعليم التلاميذ المعاقين بنجاح، وكذلك يجب تدريب المعلمين وتزويدهم بالخدمات الاستشارية (جمال محمد، منى صبحي، ٢٠١٧، ٣١، ٣٢)

تعقيب:

هناك إيجابيات وسلبيات لدمج ذوي الإعاقة العقلية مع العاديين؛ أما الإيجابيات فمنها ما يلي:

- يؤدي وجود الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في مبنى واحد أو فصل دراسي واحد إلى زيادة التفاعل والاتصال ونمو العلاقات واكتساب المهارات.
 - يتيح الدمج الفرصة للأسوياء كي يساعدوا أقرانهم المعاقين ذهنيا.
 - تعامل الأطفال المعاقين مع العاديين سينتج عنه الحصول على أقصى منفعة من المساعدة الناتجة من حيث التدريب على حل المشكلات وتوجيه الذات.
 - سيكون أمامهم نموذج من الأطفال الأسوياء يقتدون به ويتعلمون منه ويقلدون سلوكهم ويتعلمون المهارات الحياتية والتعليمية المختلفة.
 - سيتعلمون المدمجين الاعتماد على أنفسهم بدلا من الاعتماد على ذويهم.
- أما السلبيات فمنها ما يلي:

- عدم وفرة المدارس التي تقبل ذوي الإعاقة الذهنية مما يتسبب في تكلفة مادية ومعنوية للمعاق ووالديه.
- عدم وجود معلمين من ذوي الخبرة للتعامل مع هذه الفئة التي تحتاج عناية خاصة واهتمام مكثف سواء عناية تعليمية أو سلوكية تختلف عن قرنائهم العاديين.
- الإستراتيجيات التعليمية المستخدمة من قبل المعلمين لا تتناسب مع ذوي الإعاقة الذهنية.
- توحيد المناهج؛ فالمنهج الذي يدرس للعاديين هو نفسه الذي يدرس للمدمجين من ذوي الإعاقة الذهنية.
- عدم وجود مرشدين نفسيين واجتماعيين يتابعون المدمجين داخل الفصول لتقويم سلوكهم العدواني.
- قبول عدد كبير من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في الفصل الواحد سيؤثر سلبا على أداء المعلم وعلى قرنائهم العاديين وعليهم أنفسهم.
- قد يؤدي الدمج إلى زيادة عزلة الطالب من ذوي الإعاقة الذهنية عن المجتمع المدرسي خاصة عند تطبيق فكرة الدمج المكاني.

- قد يعمل الدمج على زيادة الفجوة بين الأطفال المعاقين وطلاب المدرسة وخصوصا إذا أصبح التحصيل التعليمي الأكاديمي معيارا للنجاح.
- التقديرات التحصيلية التي يحصل عليها ذوي الاحتياجات الخاصة غير واقعية وتكون من باب الشفقة ولا تعبر عن إمكانيتهم التحصيلية والتعليمية .
- قد يصاب أو يعاني الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة الدمج والمقارنة بينه وبين العاديين من بعض الحالات النفسية، مثل: (البكاء- عدوان - هروب - الخوف من المدرسة وكراهيتها - السرحان - الاكتئاب).

ومن أهم السلبات التي لفتت انتباهي بشدة إستراتيجيات التعلم المتبعة من قبل المعلمات مع المدمجين هي عينها التي يستخدمونها مع العاديين، فلا يستفيد المدمجون ولا يكتسبون أي مهارة من مهارات القراءة والكتابة.

وعليه لابد من إتباع إستراتيجيات وبرامج علاجية مبسطة مع المدمجين لتعليمهم القراءة، والكتابة الأساسية، وهذا ما أتبعته في البرنامج لإكساب المدمجين مهارات القراءة الأساسية عن طريق الألعاب اللغوية.

بعض الدراسات السابقة التي تناولت ذوي الإعاقة العقلية المدمجين:

تواالت الدراسات التي تناولت ذوي الإعاقة العقلية المدمجين وخصائصهم والصعوبات التي تواجههم وتصنيفهم، والمدمجين، والمشكلات التي تواجه الدمج، وإيجابيات وسلبيات الدمج، ومن هذه الدراسات:

دراسة (Lappa&Mantzikos(2019 والتي هدفت إلى تعليم الأطفال ذوي الإعاقات المتعددة (الحركية، والفكرية، والهوية) المهارات المعرفية والاجتماعية، والتواصلية، ومهارات المحادثة، وتكونت عينة الدراسة من(٤) أطفال من ذوي الإعاقات، وتم استخدام تصميم السحب داخل الموضوع لإظهار مدى اكتساب المعرفة، والقدرة على التحدث، وكشفت النتائج عن تعلم جميع المشاركين في الانخراط في محادثات منظمة، والقدرة على التحدث.

دراسة دنيا سليم(٢٠٢٣) هدفت إلى تقصي آراء معلمي مدارس الدمج في قرار دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام رقم(٢٥٢) لسنة(٢٠١٧)، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي ومنهج المسح الاجتماعي، وبناء استبيان، وتكونت عينة الدراسة من(١٠٠) معلم ومعلمة متخصص وغير متخصص تربوية خاصة بمدارس الدمج من وجهة نظر المعلمين، وكشفت نتائج الدراسة بالإجماع على أن قرار الدمج(٢٥٢) لسنة(٢٠١٧) لم يكن مستوفيا لكل

الشروط المطلوبة لعملية الدمج من وجهة نظر المعلمين، وفيما يتعلق بآراء المعلمين حول عملية دمج ذوي الإعاقة البسيطة فقد اتجهت غالبية الآراء على رفض النزول بسن الالتحاق إلى خمس سنوات ونصف للطفل المعاق، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء معلمي الدمج المتخصصين وغير المتخصصين في التربية الخاصة.

وهدفت دراسة حنان صبحي(٢٠٢٤) إلى التعرف إلى المشكلات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالتعليم الإلكتروني عبر الأنترنت من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة في مدينة نابلس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من(٧٥) من معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مدينة نابلس، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول المشكلات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالتعليم الإلكتروني عبر الإنترنت.

إجراءات البحث:

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته تم اتباع الإجراءات التالية:

أولاً- أداة جمع البيانات: قائمة مهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية:

تطلب تحقيق هدف البحث الحالي إعداد قائمة مهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية، وتم القيام بالخطوات التالية عند إعداد القائمة:

أ- تحديد الهدف من إعداد قائمة مهارات القراءة الأساسية:

تمثل الهدف من إعداد القائمة في تحديد مهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية، والتي تستهدف البحث الحالي تتميتها لديهم عن طريق البرنامج القائم على الألعاب اللغوية.

ب- مصادر إعداد قائمة مهارات القراءة الأساسية:

- مراجعة الأدبيات ونتائج الدراسات السابقة التي تناولت مهارات القراءة، ومن هذه الدراسات دراسة: محمد جابر وعلي عبد المحسن(٢٠١٠)، ودراسة أحمد أنور(٢٠١٣)، ودراسة مروة محمد(٢٠٢١)، ودراسة (Lowe, et al(2001).
- مراجعة خصائص ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالمرحلة الابتدائية.

ج - إعداد قائمة مهارات القراءة الأساسية في صورتها الأولية

في ضوء المصادر السابقة تم التوصل إلى مهارات القراءة الأساسية، ووضعها في صورة قائمة أولية؛ وذلك لعرضها على المُحكِّمين وقد روعي في هذه المهارات: أن ترتبط بالقراءة، وتتناسب مع أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وكذلك مع ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي، وأن تكون محددة وواضحة الصياغة، وقابلة للقياس.

وقد تضمنت القائمة في صورتها الأولية:

- مقدمة توضح للمُحكِّمين الهدف من إعداد القائمة.
- التعريف الإجرائي لمهارات القراءة الأساسية.
- المطلوب من المُحكِّمين إبداء الرأي فيه.
- كيفية تدوين الاستجابة التي تتوافق مع رأي المُحكِّم.
- المهارات المراد تحكيمها مقسمة إلى مهارات رئيسية وفرعية.
- ملاحظات للمُحكِّمين في نهاية كل مهارة رئيسية فيما يتعلق بأية ملاحظات أخرى.

وقد طُلب من المُحكِّمين قراءة قائمة مهارات القراءة الأساسية، وإجراء التعديلات اللازمة وفقاً ليرؤونه مناسباً، وذلك من حيث:

- مدى اتساق كل مهارة أدائية مع المهارة الرئيسة المنبثقة منها.
- مدى مناسبة كل مهارة أدائية من مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي.
- مدى سلامة الصياغة العلمية واللغوية لكل مهارة أدائية.
- إضافة أو تعديل أو حذف ما يرونه ضرورياً لضبط القائمة.

وتضمنت قائمة مهارات القراءة الأساسية في صورتها الأولية ثلاث مهارات رئيسية هي: تعرف الحروف، وتعرف الأصوات، وقراءة الكلمات، اندرج تحت كل منها مهارات أدائية، كما هو مبين في جدول (١) كما يلي:

جدول (١)

الأوزان النسبية لمهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين
بالصف الثاني الابتدائي في صورتها الأولية

النسبة المئوية من العدد الكلي	مجموع المهارات الأدائية	المهارة الرئيسة
٥٠%	٦	تعرف الحروف
٢٥%	٣	تعرف الأصوات
٢٥%	٣	قراءة الكلمات
١٠٠%	١٢	المجموع

د- تحكيم القائمة:

عُرضت القائمة في صورتها الأولية على (٣٢) مُحكِّمًا (ملحق ١) من أعضاء هيئة التدريس المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس التربوي، وبعض معلمي اللغة العربية ومسؤولي الدمج؛ وذلك بهدف التوصل إلى الصورة النهائية، والأخذ بأرائهم فيما يتعلق بالتعديل والحذف والإضافة.

هـ - تعديل القائمة وفقًا لنتائج التحكيم:

بعد عرض القائمة على المُحكِّمين تم حساب الأوزان النسبية لنسب اتفاقهم على المهارات الرئيسة والأدائية بالقائمة كما يتضح بالجدول (٢)، وذلك من خلال استخدام معادلة (Cooper):

$$\text{نسبة الاتفاق} = 100 \times$$

عدد الموافقين

عدد الموافقين + عدد غير الموافقين

اتفق المُحكِّمون على المهارات الرئيسة (تعرف الحروف، وتعرف الأصوات، وقراءة الكلمات) دون تعديل أو حذف، أما المهارات الأدائية فقد تم تعديل بعضها وحذف التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها إلى ٨٠%، والمهارات الأدائية التي تم حذفها، هي:

جدول (٣)

المهارات الأدائية التي تم حذفها من قائمة مهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي لعدم وصولها لنسبة الاتفاق ٨٠%.

المهارة الأدائية التي تم حذفها	نسبة الاتفاق	المهارة الرئيسة التي تنتمي لها
يتعرف صوت التتوين بالكسر والضم والفتح.	٧٥%	تعرف الأصوات
يكون جملة من ثلاث كلمات.	٧٥%	قراءة الكلمات

وبذلك يكون قد تم حذف مهارتين أدائيتين من قائمة مهارات القراءة الأساسية المناسبة؛ لعدم وصولها لنسبة الاتفاق (٨٠%).

أما المهارات الأدائية التي تم تعديلها فهي:

جدول (٤)

المهارات الفرعية التي تم تعديلها من قائمة مهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي

المهارات قبل التعديل	المهارات بعد التعديل	المهارة الرئيسة التي تنتمي لها المهارة
يتعرف بعض الحروف العربية.	يتعرف الحروف العربية.	تعرف الحروف

وقد تم تعديل تلك المهارة؛ لتناسب بصيغتها الحالية مع تعرف التلميذ لأية حروف من الحروف الهجائية.

و- قائمة مهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي في صورتها النهائية:

بعد تعديل عبارات القائمة وفقاً لآراء المُحكِّمين بالحذف والتعديل، أصبحت القائمة في صورتها النهائية (ملحق ٢) تحتوي على ثلاث مهارات رئيسة هي: تعرف الحروف، وتعرف الأصوات، وقراءة الكلمات، و(١٠) مهارات أدائية، والجدول التالي يوضح وصف القائمة في صورتها النهائية.

جدول (٥)

الأوزان النسبية لمهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي في صورتها النهائية.

المهارة الرئيسة	مجموع المهارات الأدائية	النسبة المئوية من العدد الكلي
تعرف الحروف	٦	٦٠%
تعرف الأصوات	٢	٢٠%
قراءة الكلمات	٢	٢٠%
المجموع	١٠	١٠٠%

وبذلك اشتملت القائمة النهائية لمهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي على (١٠) مهارات أدائية، صنفتم ضمن (٣) مهارات رئيسة هي: تعرف الحروف، وتعرف الأصوات، وقراءة الكلمات.

وبالتوصل إلى الصورة النهائية لقائمة مهارات القراءة الأساسية يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث الحالي، ونصه: "ما مهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين في المرحلة الابتدائية؟"

ثانياً- أداة القياس: اختبار القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي:

لتحقيق غرض البحث الحالي؛ وهو الوقوف على مدى توافر مهارات القراءة الأساسية، قام الباحثون بإعداد اختبار القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي.

أ- مصادر بناء اختبار مهارات القراءة الأساسية:

اعتمد الباحثون في بناء اختبار مهارات القراءة الأساسية على عدة مصادر، منها:

- قائمة مهارات القراءة الأساسية المناسبة لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي التي تم التوصل إليها، وخصائص ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي.

أ.د/ محمد جابر قاسم جاد المولى
مهارات القراءة الأساسية ومدى توفرها لدى ذوي الإعاقة العقلية أ.م.د/ صابر علام عثمان علام
أ/ شادية جمال أحمد زيد

- بعض اختبارات القراءة الأساسية التي وردت في الدراسات السابقة، ومنها دراسات كل من: محمد جابر وعلي عبد المحسن (٢٠١٠)، ودراسة أحمد أنور (٢٠١٣)، ودراسة مروة محمد (٢٠٢١)، ودراسة (Lowe, et al(2001).

- الاستعانة ببعض المختصين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ وذلك للإفادة من خبراتهم وآرائهم.

ب- وصف الاختبار:

- قامت الباحثون بإعداد اختبار القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي، وتم عمل جدول مواصفات لهذا الاختبار رُوعي في إعداد الوزن النسبي للمهارات الرئيسة التي يقيسها؛ وذلك لتحديد عدد الأسئلة المتضمنة في الاختبار، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١١)

مواصفات اختبار القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي

وبذلك تكون الاختبار من ثلاثة أجزاء غطت جميع مهارات القراءة الأساسية المحددة

م	المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	الدرجة	رقم السؤال الذي يقيس المهارة	النسبة المئوية للأسئلة
١	تعرف الحروف	١- يتعرف الحروف العربية.	٢	السؤال الأول.	٦٠%
		٢- يقرأ بعض الحروف العربية بأسمائها.	٢	السؤال الأول.	
		٣- يميز بين شكل الحرف في مواضعه المختلفة (أول الكلمة، ووسطها، وآخرها). مثل: (ب - بي - بب - بب).	٤	السؤال الثاني.	
		٤- يقرأ الحروف المتشابهة رسماً قراءةً صحيحة. مثل: (ب - ث - ث)، (ج - ح - ح).	٧	السؤال الثالث.	
		٥- يقرأ بعض الحروف بحركاتها الثلاث وسكونها مثل: (أ - إ - أ - أ)، (أ - إ - أ - أ).	٣	السؤال الرابع.	
		٦- يقرأ الحروف ممدودة (مع الحركات الطويلة). مثل: (يا - يو - يي).	٣	السؤال السادس، والعاشر.	
٢	تعرف الأصوات	٧- يفرق نطقاً بين الأصوات المتشابهة في النطق. مثل: (س - ث)، (ز - ذ)، (ت - ط).	٦	السؤال الخامس.	٢٠%
		٨- يتعرف أصوات الحروف بصفه عامة	٨	السؤال الثامن.	
٣	قراءة الكلمات	٩- يقرأ كلمة مكونة من حرفين.	٧	السؤال التاسع.	٢٠%
		١٠- يقرأ كلمة مكونة من ثلاثة أحرف.	٥	السؤال السابع.	
		١٠ مهارات	٥٠	١٠	١٠٠%

في البحث الحالي، وكانت الأجزاء كالتالي:

البعد الأول: وتكون من (٦) أسئلة.

البعد الثاني: وتكون من (٢) أسئلة.

البعد الثالث: وتكون من (٢) أسئلة.

وبذلك اشتمل الاختبار على (١٠) أسئلة من أسئلة القراءة الأساسية موزعة على الأبعاد الثلاثة للاختبار ككل.

ج- صياغة تعليمات الاختبار:

رُوعي في صياغة تعليمات الاختبار السهولة والوضوح، ومناسبتها لمستوى التلاميذ، وتوضيح الهدف من الاختبار، وتحديد طريقة الإجابة عن أسئلة الاختبار تحديداً دقيقاً، وانقسمت التعليمات إلى:

تعليمات خاصة بالتلاميذ الذين يطبق عليهم الاختبار، والتي تمثلت في:

- توجيه التلاميذ إلى الأداءات التي يجب اتباعها عند الإجابة عن الاختبار.

- قراءة كل سؤال جيداً لتعرف المطلوب منهم.

- عدم البدء في الإجابة عن أسئلة الاختبار حتى يؤذن لهم.

- تنبيههم بأن هذا الاختبار لا يستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

تعليمات خاصة بالمعلم القائم بتطبيق الاختبار، وتمثلت في:

- إجراء بعض أسئلة الاختبار التي فيها نطق بصورة فردية لكل تلميذ على حدة.

- ألا يسمح بالإجابات الجماعية أو المشتركة.

د- تحكيم اختبار مهارات القراءة الأساسية:

بعد القيام بالخطوات السابقة أصبح اختبار القراءة الأساسية في صورته الأولية، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بلغ عددهم (٣٢) محكماً للحكم على مدى صلاحيته للتطبيق في المجال الميداني، وتعرف رأيهم حول:

- مدى مناسبة أسئلة الاختبار لقياس مهارات القراءة الأساسية.

أ.د/ محمد جابر قاسم جاد المولى
مهارات القراءة الأساسية ومدى توفرها لدى ذوي الإعاقة العقلية أ.م.د/ صابر علام عثمان علام
أ/ شادية جمال أحمد زيد

- مدى مناسبة الاختبار لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي.

- مدى تنوع وشمولية فقرات الاختبار.

- سلامة الصياغة العلمية واللغوية.

٥- تقنين اختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية:

■ صدق المحتوى لاختبار مهارات القراءة الأساسية:

للتحقق من صدق المحتوى لاختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية، غرض الاختبار على (٣٢) مُحَكَّمًا من أعضاء هيئة التدريس المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس التربوي، وبعض معلمي اللغة العربية ومسؤولي الدمج، وذلك لإبداء ملاحظاتهم من حيث الدقة اللغوية في صياغة فقرات الاختبار، ومدى مناسبتها لمجموعة البحث، ومدى ارتباطها بمحتوى البرنامج المستخدم في البحث الحالي، وأكد المحكمون أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه بعد إجراء التعديلات على بعض الفقرات، وقد تراوحت نسب الاتفاق لفقرات الاختبار بين (٨٥% إلى ١٠٠%).

■ الاتساق الداخلي لاختبار مهارات القراءة الأساسية Internal Consistency:

للتحقق من الاتساق الداخلي لاختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار، وجاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول التالي:

جدول (١٢)

الاتساق الداخلي لاختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية

الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار	الارتباط بالمهارة	رقم السؤال
**٠.٦١٧	**٠.٦٤٨	١
*٠.٥٤٨	**٠.٦٣٠	٢
**٠.٥٩٤	**٠.٦٢٢	٣
*٠.٥٠٨	**٠.٥٩١	٤
**٠.٥٨٦	**٠.٥٦٩	٥
**٠.٥٦٧	**٠.٦٤١	٦
*٠.٥٥٨	**٠.٦٨٨	٧
**٠.٦٦١	**٠.٧٠٨	٨
*٠.٤٧٩	**٠.٦٨٩	٩
**٠.٥٧٢	**٠.٦١٨	١٠

*دالة عند مستوى (٠.٠٥)، **دالة عند مستوى (٠.٠١)

جدول (١٣)

تابع الاتساق الداخلي لاختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية

معامل الارتباط الدرجة الكلية للاختبار	اختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية	
٠.٦٦٠**	تعرف الحروف	١
٠.٥٩٦**	تعرف الأصوات	٢
٠.٦٢٨**	قراءة الكلمات	٣

**دالة عند مستوى (٠.٠١)

ويتضح من الجداول السابقة أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥ ، ٠.٠١) والذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي لل فقرات مع الاختبار، وهذا يعني أن الاختبار بوجه عام صادق ويمكن الاعتماد عليه.

■ حساب معاملات التمييز والسهولة لفقرات اختبار مهارات القراءة الأساسية:

يوضح موسى سعيد (٢٠٠٤ ، ١٩٦) أن معامل التمييز لفقرة يعني قدرة الفقرة على التمييز في مجموعات متباينة، ولحساب معامل التمييز، تم ترتيب أوراق الاختبار تصاعدياً أو تنازلياً حسب الدرجة الكلية للاختبار، وتم الاختيار بين فئتين يميزها الاختبار، وإذا كان عدد الطلبة أقل من (٣٠)، يُمكن قسمة أوراق الإجابة إلى قسمين، بنسبة ٥٠% لكل قسم، ويُحسب معامل التمييز بالمعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \text{معامل السهولة للمجموعة العليا} - \text{معامل السهولة للمجموعة الدنيا}$$

ويوضح عبد الرحيم يونس (٢٠٠٨ ، ٨١) أن الفقرات ذات معامل التمييز الأكبر من (٠.٣٩) تُعد فقرات ذات قدرة تمييز عالية، أما بالنسبة لمعامل السهولة فيُحسب كما يلي:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{مجموع درجات الطلاب على الفقرة}}{\text{عدد الطلاب} \times \text{الدرجة المستحقة للفقرة}}$$

أما معامل الصعوبة = ١ - معامل السهولة.

أ.د/ محمد جابر قاسم جاد المولى
مهارات القراءة الأساسية ومدى توفرها لدى ذوي الإعاقة العقلية أ.م.د/ صابر علام عثمان علام
أ/ شادية جمال أحمد زيد

وبالنسبة للحكم على معاملات السهولة أو معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار، فإن الفقرات ذات معاملات السهولة أو الصعوبة، التي يتراوح مداها بين (٠.٢ إلى ٠.٨)، تُعد فقرات مقبولة، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات التمييز ومعاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار:

جدول (١٤)

معاملات التمييز والسهولة والصعوبة لفقرات اختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية

الفقرات	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	الفقرات	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	%٧٨	%٢٢	٠.٥١٩	٦	%١٨	%٨٢	٠.٥٣٩
٢	%٥١	%٤٧	٠.٥٧٧	٧	%٣٣	%٦٧	٠.٥٥٩
٣	%٢٣	%٧٧	٠.٥٢٣	٨	%٢٠	%٨٠	٠.٤٤٧
٤	%٣٧	%٦٣	٠.٤٢٠	٩	%٣٢	%٦٨	٠.٦٣٧
٥	%٤٥	%٥٥	٠.٤٣٦	١٠	%٢٧	%٧٣	٠.٥١٦

ويتضح من النتائج الواردة في الجدول (١٤) أن جميع فقرات الاختبار تتمتع بمعاملات تمييز، ومعاملات سهولة وصعوبة تقع ضمن المدى المقبول تريويًا.

■ الصدق التمييزي لاختبار مهارات القراءة الأساسية:

بعد تطبيق الاختبار على المجموعة الاستطلاعية (١٥ تلميذًا) أخذت الدرجة الكلية لاختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية محكًا للحكم على صدق أبعاده، كما أخذ أعلى وأدنى ٢٥% من الدرجات لتمثل مجموعة أعلى ٢٥% للتلاميذ المنخفضين، وتمثل مجموعة أدنى ٢٥% من الدرجات للتلاميذ المرتفعين، وباستخدام اختبار “مان-ويتني” للعينات المستقلة في المقارنة بين متوسطات رتب درجات المجموعتين (المنخفضين والمرتفعين) جاءت النتائج كما يلي هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٥)

الصدق التمييزي لاختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية

اختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة الإحصائية
١	تعرف الحروف	الإربعي الأعلى	٥	٧,٨	٣٩	٠,٠٥
	الإربعي الأدنى	٥	٣,٢	١٦		
٢	تعرف الأصوات	الإربعي الأعلى	٥	٨	٤٠	٠,٠١
	الإربعي الأدنى	٥	٣	١٥		
٣	قراءة الكلمات	الإربعي الأعلى	٥	٧,٩	٣٩,٥	٠,٠٥
	الإربعي الأدنى	٥	٣,١	١٥,٥		
درجة الاختبار الكلية	الإربعي الأعلى	٥	٨	٤٠	٢,٦٣٥	٠,٠١
	الإربعي الأدنى	٥	٣	١٥		

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات رتب درجات مجموعة المرتفعين (أعلى ٢٥%) ومتوسطات رتب درجات مجموعة المنخفضين (أقل ٢٥%) في جميع المكونات الفرعية والدرجة الكلية لاختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية؛ مما يدل على الصدق التمييزي للاختبار.

■ ثبات اختبار مهارات القراءة الأساسية:

للاطمئنان على ثبات اختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية تم استخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث تم تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية قدرها (١٥) تلميذاً، وتم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٦)

معاملات الثبات لاختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية

(باستخدام معادلة ألفا كرونباخ)

اختبار مهارات القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية		معامل الثبات ألفا كرونباخ
١	تعرف الحروف	٠.٨٠٣
٢	تعرف الأصوات	٠.٧٦٢
٣	قراءة الكلمات	٠.٧٤٠
الاختبار ككل		٠.٨٢٩

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ كانت جميعها أكبر من (٠.٧)؛ مما يدل على ثبات الاختبار.

الإجراء التجريبي للبحث:

بعد الانتهاء من إعداد أدوات البحث ومواده والحصول على الموافقات الإدارية اللازمة لتطبيق تجربة البحث قام الباحثون بتطبيق تجربة البحث بمدرسة الإيمان الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة أسبوط التعليمية بمحافظة أسبوط، وقد اتُخذت مجموعة من الخطوات لتنفيذ تجربة البحث.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدمجين بالصف الثاني الابتدائي بمدرسة الإيمان الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة أسبوط التعليمية – للقرب من محل عمل الباحثون للعام الدراسي ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤ م.

مجموعة البحث:

تكونت مجموعة البحث الاستطلاعية من (١٥) تلميذاً من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدمجين بالصف الثاني الابتدائي بمدارس "الإمام علي الابتدائية المشتركة- الوحدة العربية الابتدائية المشتركة - الرعاية المتكاملة الابتدائية المشتركة" وتكونت مجموعة البحث الأساسية من (٥) تلاميذ من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدمجين بالصف الثاني الابتدائي بمدارس الإيمان الابتدائية المشتركة.

زمن تطبيق البحث:

قام الباحثون بتطبيق اختبار القراءة الأساسية لذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي على مجموعة البحث؛ بهدف الوقوف على مستوى التلاميذ (مجموعة البحث) في مهارات القراءة الأساسية، ومن ثم التوصل إلى نتائج البحث وتفسيرها.

نتائج البحث، وتفسيرها:

- تم تطبيق الاختبار على مجموعة البحث.
- تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات ذوي الإعاقة العقلية المدمجين بالصف الثاني الابتدائي في اختبار القراءة الأساسية.

جدول (١٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ مجموعة البحث في اختبار مهارات القراءة لذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدمجين بالصف الثاني الابتدائي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	اختبار مهارات القراءة لذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدمجين بالصف الثاني الابتدائي
٠.٨٤	١.٦	٥	١ تعرف الحروف
٠.٨٤	١.٤	٥	٢ تعرف الأصوات
٠.٥٤	٠.٨	٥	٣ قراءة الكلمات
١.٩٣	٣.٨	٥	الدرجة الكلية للاختبار

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة لاختبار مهارات التحدث الإبداعي كل مهارة على حدة على التوالي هي: تعرف الحروف (١.٦)، تعرف الأصوات (١.٤)، قراءة الكلمات (٠.٨) وفي الاختبار ككل (٣.٨)، وهذا يدل على أن مهارات القراءة الأساسية لم تتوافر لدى ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدمجين بالصف الثاني الابتدائي بمستوى مناسب.

ويمكن تفسير تلك النتائج كما يلي:

- تشير النتائج إلى تدني مستوى مهارات القراءة الأساسية لدى ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدمجين بالصف الثاني الابتدائي، وقد يرجع هذا التدني مجموعة عوامل من أهمها:
- أن دور المعلم في تعليم مهارات القراءة الأساسية ربما لا يتناسب مع خصائص ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدمجين بالصف الثاني الابتدائي وقدراتهم، ويتطلب ذلك مزيداً من ورش العمل وتدريبات المعلمين على أحدث الأساليب داخل الفصول الدراسية.
- ربما يرجع تدني مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الأساسية إلى عدم توفير وقت كافٍ لهم لممارسة تلك المهارات بشكل مناسب من التكرار والتبسيط.
- مهارات القراءة الأساسية التي استهدفنا التحقق من مدى توافرها للتلاميذ من ذوي الإعاقة البسيطة كانت بالفعل مهمة ومناسبة لهم.

- من الممكن أن يكون هذا التدني راجعاً إلى عدم مناسبة الأساليب والإستراتيجيات التي يستخدمها المعلم مع تلاميذه، ويتطلب ذلك استخدام وتوظيف إستراتيجيات متنوعة ومتجددة تناسب قدرات هؤلاء التلاميذ.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة التي أكدت أن هناك ضعفاً مهارات القراءة الأساسية لدى التلاميذ، ومن هذه الدراسات دراسة: محمد جابر وعلي عبد المحسن (٢٠١٠)، ودراسة أحمد أنور (٢٠١٣)، ودراسة مروة محمد (٢٠٢١)، ودراسة Lowe, et al (2001).

توصيات البحث ومقترحاته:

أولاً- توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج أمكن تقديم التوصيات التالية:

- ضرورة تحديد مهارات القراءة الأساسية المناسبة لكل صف دراسي.
- ضرورة توعية معلمي اللغة العربية بتنمية مهارات القراءة الأساسية لدى المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة.
- استخدام المعلمين لاختبار القراءة الأساسية عند تقويم أداء التلاميذ فيها.

ثانياً- مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح دراسة الموضوعات التالية:

- برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الإبداعية والذات الأدبية لدى الطلاب الفائقين دراسياً بالمرحلة الثانوية.
- برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية وأثره على تنمية مهارات القراءة الأساسية لدى طلابهم.
- برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الأساسية ومهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

قائمة المراجع :

أولا_ المراجع العربية:

- أحمد أنور عرفة الحرسيني(٢٠١٣). فاعلية برنامج لتحسين بعض المهارات الأساسية للقراءة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، جامعة عين شمس، مجلد(١٦)، العدد(٦١)، ٣١-٤٢.
- أحمد صبري غنيم، محمد صبري غنيم(٢٠١٦). الإعاقات التطورية والفكرية، الأسكندرية: دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.
- أحمد وادي(٢٠٠٩). الإعاقة العقلية، أسباب، تشخيص، تأهيل، الأردن: دار أسامة للطباعة والنشر.
- أمير إبراهيم القرشي(٢٠٠٥). متطلبات الدمج الشامل للأطفال المعاقين سمعياً في مدارس التعليم العام، المؤتمر السنوي الثالث عشر، كلية التربية، جامعة حلوان "التربية وآفاق جديدة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة(المعاقون والموهوبون) في الوطن العربي".
- تسليم الصمادي (٢٠٢٠). مشكلات مهارات الكتابة والقراءة للأطفال ذوي الإعاقة. مجلة موسوعتك بالعربي، متاح على : <https://e3arabi.com> تم الاطلاع عليه بتاريخ ١٠ أغسطس ٢٠٢١م
- جمال محمد الخطيب(٢٠٠٤). تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية/ مدخل إلى مدرسة للجميع، عمان: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.
- جمال محمد الخطيب، ومنى صبحي الحديدي(٢٠١٣). مقدمة في تعليم ذوي الحاجات الخاصة، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.
- جمال محمد سعيد الخطيب(٢٠١٠). مقدمة في الإعاقة العقلية، الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر.
- حامد عبد السلام زهران(٢٠١١). المفاهيم اللغوية عند الأطفال، أسسها، مهاراتها، تدريسها وتقييمها، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حنان صبحي محمد صالح(٢٠٢٤). المشكلات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالتعليم الإلكتروني عبر الإنترنت من وجهة نظر المعلمات التربية الخاصة في

مدينة نابلس، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد (٤٠)، العدد (٣)،
١٢٥-١٤٥.

خير سليمان شواهين، سحر محمد غريقات، وأمل عبد شنبور (٢٠٢٠). إستراتيجيات التعامل مع
ذوي الاحتياجات الخاصة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

زينب أحمد محمد زيدان (٢٠٠٨). برنامج مقترح لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ
المعاقين ذهنيًا في مدارس التربية الفكرية، رسالة دكتوراه،
كلية التربية، جامعة عين شمس.

زينب محمود شقير (٢٠٠٥). خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة، الدمج الشامل، التدخل المبكر،
التأهيل المتكامل، مصر، القاهرة: مكتبة نهضة مصر.

سعيد عبد الله لافي (٢٠٠٦). القراءة وتنمية التفكير، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

سعيد محمد السعيد، فاطمة محمد عبد الوهاب، وعبد القادر محمد عبد القادر (٢٠٠٦) برامج التربية
الخاصة ومناهجها بين الفكر والتطوير، القاهرة: عالم الكتب للطبع
والنشر.

سلطان فهد المطيري (٢٠١٧). فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تنمية المهارات اللغوية
للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، العدد
(١٧٣) ج ٢، ٦٠١-٦٢٦.

سميرة علي جعفر أبو غزالة (٢٠٠٦). فاعلية برنامج للتدريب على المهارات المعرفية واللغوية
والاجتماعية لدى المعوقين عقليا القابلين للتعلم من خلال اللعب في
تحسين سلوكهم التوافقي، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات والبحوث
التربوية، جامعة القاهرة، المجلد ١٤، العدد (١)، ١٥٨-٢٠١.

سهير محمد محمد توفيق (٢٠٠٥). مدي فاعلية برنامج بورتاج في التنمية اللغوية والمعرفية للأطفال
ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة
عين شمس.

صادق فاروق الروسان (٢٠٠٦). تمكين غرف المصادر في علاج صعوبات التعلم واستيعاب
ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية، بحث مقدم للمؤتمر الدولي
لصعوبات التعلم: وزارة التربية والتعليم، الرياض: السعودية.

أ.د/ محمد جابر قاسم جاد المولى
مهارات القراءة الأساسية ومدى توفرها لدى ذوي الإعاقة العقلية أ.م.د/ صابر علام عثمان علام
أ/ شادية جمال أحمد زيد

الطبيب محمد زكي يوسف (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي للأطفال المعاقين عقليا في تحسين مهاراتهم التعليمية، رسالة ماجستير، كلية البنات للأداب والتربية والعلوم، جامعة عين شمس.

عبير حسين عوني فرحات (٢٠٠١). فاعلية استخدام الوسائل التعليمية في إكساب تلاميذ مدارس التربية الفكرية بعض المفاهيم العلمية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، كلية التربية، جامعة عين شمس.

علي سعد جاب الله، وحيد السيد حافظ، ماهر شعبان عبد الباري (٢٠٠٩). تعليم اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة بين النظرية والتطبيق، القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

علي هوساوي (٢٠٠٧). استخدامات الحاسب الآلي في تنمية مهارات التلاميذ المتخلفين عقليا بدرجة بسيطة، مؤتمر التربية الخاصة بين الواقع والمأمول، كلية التربية، جامعة بنها، العدد (٢١)، ٢٠٣ - ٢٨٨.

عمر محمد كمال أبو الفتوح (٢٠١١). اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم (الأطفال الذاتيين) مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة (دراسة سيكولوجية في ضوء بعض المتغيرات، المؤتمر العلمي الثاني لقسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة بنها، مجلد ١، ٤١٥ - ٤٦٤.

فاروق فاروق الروسان (٢٠٠٠). دراسات وبحوث في التربية الخاصة، ردمك: دار الفكر للنشر والتوزيع.

كفاية العبادي (٢٠٢١). مفهوم الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة، متاح على: <https://mawdoo3.com/%Dg%85%Dg> تم الاطلاع عليه بتاريخ ٣١ أغسطس ٢٠٢١.

محمد جابر قاسم جاد المولى، علي عبد المحسن عبد التواب الحديبي (٢٠١٠). مستوى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية والتخصصات الأخرى في المهارات الأساسية للقراءة دراسة تطويرية، مجلة دراسات في المناهج، العدد (١٥٧).

محمد صادق إسماعيل (٢٠١٤). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

- محمود هلال عبد القادر (٢٠٢٠). مستوى طلاب اللغة العربية بجامعة الملك خالد في مهارات الكتابة الأساسية وعلاقته بالاتجاه نحو دراسة اللغة العربية، مجلة الجامعة الإسلامية التربوية والنفسية، العدد (٥)، مجلد ٢٨، ٢١٩ - ٢٤٢.
- مدحت محمد أبو النصر (٢٠١٤). الإعاقة والمعاق رؤية حديثة، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر
- مروة محمد رشاد محمود (٢٠٢١). استخدام الطريقة الصوتية المنظمة في تنمية بعض مهارات القراءة الأساسية للغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- هنادي قحطاني (٢٠١١). فاعلية برنامج إثرائي لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

ثانيا- المراجع الأجنبية:

- Aldakhil, A (2019).Diabolism in sandy Mainstream Schools: Disabled Teachers, Experiences and Perspectives. International Journal of Disability, Development and Education.
- American Association on Intellectual and Development al Disabilites(2008). AAIDD. GthEd. AAIDD. Washing ton D.C.
- Lapp,C., &Mantizikos, C.(2019). Teaching social skills in small Groups of children with Multiple Disabilities Motor and Intellectual Disabilities, An Intervention program European journal of special Education Research,4 c11,57-77.
- Lowe, K.,Nelson, A, Donnell, K.& Walker, M.(2001): imp Readibg skills. [http: // search. Epent. Com// ogin.aspx?? Direct= true&db= eric& an= ED45614](http://search.Epent.Com//ogin.aspx??Direct=true&db=eric&an=ED45614). Nalen. J.(2003): Multiple Intelligences In class room journal. Of Education,124,1,pp 119-155.
- Thomson, K (2002). Differentiation Integration special Education in Russian federation, European Journal of special Education, 17:33-47.