المجلد (٣)، العدد (١٠)، يناير ٢٠١٦، ص ص ١ – ٢٩

# فعالية برنامج تدريبي في تحسين مهارات قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة

إعداد

*د/ غالب بن حمد النهدي*

أستاذ التربية الخاصة المساعد
كلية التربية - جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

*د/ أيمن الهادي محمود*

أستاذ التربية الخاصة المساعد
كلية التربية - جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

DOI: 10.12816/0020685

# *فعالية برنامج تدريبي في تحسين مهارات قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة*

إعداد
د/ غالب بن حمد النهدي(*) & د/ أيمن الهادي محمود(**)

DOI: 10.12816/0020685

## *ملخـــص*

تهدف هذه الدراسة إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها لدى الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. وشملت العينة (٥) طلاب من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. تتراوح أعمارهم بين ٧ – ٩ سنوات، ودرجة الذكاء وفقًا لاختبارات الذكاء بين ٦٥ – ٦٨، والبرنامج التدريبي يقوم على المزاوجة بين الصورة والحرف باستخدام الحاسب الآلي، والذى تم تطبيقه على الطلاب الخمسة، وقد استخدم الباحثان التصميم الفردي (أ–ب – أ – ب ) كمنهج مناسب للدراسة الحالية.

وكشفت النتائج عن حدوث تحسن في مهارات قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها لدى الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. وكذلك تم مناقشة مجموعة من التوصيات والمقترحات لأبحاث مستقبلية فيما يتعلق بتدريب الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. والتي من ضمنها أهمية إعطاء التعليمات للطالب بشكل واضح ، وأهمية المتابعة بشكل مستمر ومكثف.

(*) أستاذ التربية الخاصة المساعد - كلية التربية - جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز
(**) أستاذ التربية الخاصة المساعد - كلية التربية - جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

# Effectiveness of a Training Program on Developing Reading Alphabetical Letters and Remembering Them to Students with Intellectual Disabilities


## Abstract

This study aims to examine effectiveness of a training program on developing reading alphabetical letters and remembering them for students with intellectual disabilities. A single subject design (ABAB) was utilized with 5 students with intellectual disabilities in an elementary school. Participants range from 7 to 9 years old and from 65 to 68 IQ tests. The training program based on sight word that supported by using computer to train students in this study . Results showed that the training program helped participants for developing their abilities to read and recall alphabetical letters. In addition, a set of recommendations for future research and practices in teaching reading for students with intellectual disability was discussed. Specially, the importance of giving instructions to the student clearly, explicitly, and the importance of following-up continuously and intensively.

*مقدمة*

تعتبر القراءة من أهم مصادر التعليم بالمرحلة الابتدائية والمراحل اللاحقة، من حيث انعكاس تأثير تقدم الأطفال فيها في المقررات الدراسية الاخرى والذي يختلف من مادة لأخرى. فالقراءة مرتبطة بما يحصله الأطفال من معلومات ومعارف، فالطفل الذي يقرأ بشكل جيد، ففي الاغلب يكون هذا مؤشر على ارتفاع التحصيل الدراسي لديه، والطفل الذي يعاني من صعوبات القراءة مؤشر على وجود مشكلات تواجهه في التحصيل نظرًا للعلاقة الوثيقة بين القراءة والكتابة والمهارات اللازمة للتحصيل الدراسي.

وتعتبر القراءة مؤشر على التفاوت الذي يظهر بين الطلاب في جميع مناحي الحياة من مهارات ومعارف و معلومات، وكذلك كثير من السلوكيات والاتجاهات والميول، فالقراءة تشكل شخصية الفرد بشكل أو بآخر، ويظهر هذا التأثير في تصرفات وتعبيرات و ميول الأفراد.

إن القراءة ليست مجرد اكتساب للمعرفة فحسب بل هي عملية عقلية انفعالية وفن لغوي وواحدة من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات تقوم من خلال التعرف إلي الرموز المطبوعة ونطقهاً نطقاً صحيحاً فهي علي هذا الأساس عملية معقدة لأنها تعتمد علي تفسيرها للرموز المكتوبة ثم الربط بين هذه الرموز ومدلولاتها والتي تتطلب من القارئ القيام بعمليات متداخلة يقوم بها حتي يصل من خلالها إلى المعنى المراد والاستفادة منها (البطانية، ٢٠٠٥، ١٣٣ - ١٣٤).

إن تعلم القراءة يتطلب القدرة علي فهم اللغة وطرق استخدامها، ومهارة الإدراك السمعي للتعرف علي أصوات الحروف التي تتكون منها الكلمات (الوعي أو الإدراك الفوينمى)، والقدرة البصرية علي التمييز وتحديد الحروف والكلمات.

لذلك فإنه يجب تدريب الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بشكل يركز على ربط الصور بأشياء ملموسة ومن حياتهم اليومية، فلكي يتقن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الحروف الأبجدية يجب تقديم الحرف مقرون بالصورة حتى تثير الذاكرة البصرية لهم وتظل أكبر وقت ممكن لديهم، ومن ثم بعد التدريب على هذه الطريقة بشكل مركز ومكثف ومتكرر فمن المتوقع أن يتعلم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الحروف الأبجدية بشكل بسيط وبنتائج جيدة، حيث أن الانخفاض في قدراتهم العقلية يحتاج إلى جهد مضاعف من خلال المحاولات المتكررة حتى يكتسب مهارة معينة.

*مشكلــة الــدراســة*

تستلزم القراءة كما يشير هالاهان وآخرون (٢٠٠٧، ٥١٠) مهارات فك الشفرة والفهم أو الاستيعاب فإنه عندما يصعب عن طريق التعليم أن نجعل تلك المهارات واضحة للطلاب فإن بعضهم سيظل يستنبط تلك الطريقة التي يقوم بموجبها بفك الشفرة. وهذا أمر صعب بالنسبة للأطفال العاديين وأكثر صعوبة بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

ويرى علي (٢٠٠٩) أن القراءة تتطلب قدرات عقلية، وحسية، وتدريب متواصل لأنها تعتمد على الرموز الدالة على الأصوات، وفهم هذه الرموز يتطلب مستوى معين من الإدراك والنضج حتى يستطيع المتعلم استيعاب أشكال الحروف وإدراك الصفات المميزة لها، والأوضاع التي تكون عليها.

وتمثل صعوبات القراءة أهمية كبيرة، لأنها مشكلة متعددة الجوانب ومرتبطة بعمليات عقلية عديدة، فالقراءة تتطلب قدرة على فك الشفرة والمتمثلة في إدراك الرموز والحروف، ثم عملية معالجة المعلومات، ثم الفهم القرائي والاستيعاب، كما تحتاج إلى تآزر عصبي بصري لتتبع الحروف والكلمات بالعين.

ويعاني الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من مشكلات أكاديمية كثيرة ومختلفة نتيجة القصور الواضح في الذكاء والقدرات العقلية، فهم يتعلمون بصعوبة وما يزيد المشكلة أنهم ينسون بسرعة، ومن أبرز المشكلات الأكاديمية التي تواجه هؤلاء الطلاب القراءة، وأصل القراءة هي تعلم الحروف الأبجدية وتذكرها، حيث أن مهارات القراءة قائمة على الحروف الأبجدية، حيث أنها المدخل و الأساس الذي يبنى عليه باقي المهارات، وحيث أن حروف اللغة العربية بها خصائص لا تتوافر إلا فيها، فهي تحتاج إلى تدريب مكثف واستراتيجيات متنوعة حتى يتمكن من تعلمها جميع الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

ووجد الباحثان أن استخدام صور تحمل الحرف الأول منها وتقديمها من خلال الحاسب الآلي في تدريب الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة قد يساعد على تنمية وتحسن قدراتهم في تعلم وتذكر الحروف الأبجدية، وعلى ذلك فإن السؤال الرئيسي للبحث هو:

**مدى فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها للطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.**

*أهداف الدراسة*

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام الصور وتقديمها من خلال الحاسب الآلي لتعلم الحروف الأبجدية ومعرفة أثر هذا البرنامج ومدي فاعليته في تنمية مهارات قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، والذي قد يساعد في التخفيف من بعض المشكلات الأكاديمية لدى الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بشكل بسيط وبطريقة سهلة من خلال توظيف المثيرات البصرية في تحسين المهارات الأكاديمية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

*أهمية الدراسة*

**يري الباحثان أن أهمية الدراسة تكمن في:**

١- مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على تحقيق أكبر قدر من التحصيل الدراسي وتذليل كثير من الصعوبات الأكاديمية التي يواجهونها، حيث أن قراءة الحروف الأبجدية هي الركيزة ونقطة الانطلاق نحو تعلم بعض الكلمات والجمل الضرورية لتحقيق استقلاليتهم.

٢- التأكيد على أهمية استخدام الصور في التدريس في صفوف المرحلة الأساسية في كل المواد الدراسية نظراً لسهولة تطبيقها ونتائجها الجيدة.

٣- عدم اتقان الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لمهارة القراءة يؤدي إلى التأخر الدراسي وهذا يؤثر في تطور المهارات الأكاديمية بشكل أساسي كالفهم القرائي والاستيعاب والتذكر، وأن حجر الأساس في كثير من المهارات الحياتية الضرورية لتحقيق الاستقلالية بشكل عام.

٤- تقديم تطبيقات للتصاميم الفردية كتصاميم بحثية للمعلم والباحث لاستخدامها في متابعة تأثير أساليب التدخل مع الطلاب ذوي الاعاقة على المتغيرات التابعة.

٥- لفت انتباه القائمين على رعاية ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى ضرورة التركيز على المثيرات البصرية والسمعية في تعليم ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

*مصطلحات الدراسة*

برنامج **Program**

هو مجموعة من الخطوات والاجراءات المصممة بطريقة مقصودة مترابطة و متضمنة مجموعة من الخبرات و المهارات و الأنشطة و الوسائل و طرق التدريس و التقويم، بهدف تحسين قدرة الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على القراءة والتعرف على الحروف الأبجدية العربية.

القراءة **Reading**

هي عملية عقلية، انفعالية، دافعية، تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرات السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات (البجة، ٢٠٠٠).

الإعاقة العقلية **Intellectual Disabilities**

تعرف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي" الإعاقة العقلية" الذي صدر في الطبعة العاشرة الصادرة عن الجمعية والذي ينص على أن " الإعاقة العقلية" هى عجز يوصف بأنه قصور جوهري واضح في كل من الأداء الوظيفي العقلي والسلوك التكيفي حيث يبدو جليًا في المهارات التكيفية المفاهيمية، والاجتماعية، والعملية، وكذلك يبدأ هذا العجز في الظهور قبل سن ١٨ سنة (Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W. H., Coulter,2002) . كما تعرف الجمعية الأمريكية التخلف العقلي "الإعاقة العقلية" في نسخة عام (٢٠١٠) على أن "الإعاقة العقلية" هي إعاقة تتصف بقصور جوهري وواضح في كل الأداء الوظيفي العقلي والسلوك التكيفي والذي يغطي العديد من المهارات الحياتية اليومية الاجتماعية والعملية، وتظهر هذه الإعاقة قبل سن ١٨ سنة.

*الاطـــار النظـــري*

يتفق تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية على مجموعة من الخصائص الأكاديمية واللغوية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية تتمثل في التأخر و البطء في القراءة ، وتظهر هذه المشكلة في: (أ) اللغة الشفوية و المفردات، (ب) الوعي الصوتي ، (ج) الصوتيات و التعرف على الكلمات، (د) الطلاقة ، و (هـ) الفهم، كذلك ترتبط القدرة على القراءة بمعدل الذكاء

والعمر العقلي، والعلاقة طردية بين الذكاء والقدرة على القراءة، وحيث أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يعانون من انخفاض واضح في نسبة الذكاء الأمر الذي يؤثر بالسلب على قدراتهم القرائية وتعرضهم إلى مشكلات أكاديمية أخرى مرتبطة بالقراءة مثل الكتابة، ومما يضاعف من حجم المشكلة أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لديهم ذاكرة ضعيفة سواء أكان هذا الضعف في الذاكرة طويلة أو قصيرة المدي وإن كانت مشكلات الذاكرة قصيرة المدى أكبر وأوضح عن مثيلتها في الذاكرة طويلة المدى، حيث أن الذاكرة قصيرة المدى مسئولة عم استرجاع الأشياء والمثيرات والصور والأشكال المختلفة، لذلك فهم يتعلمون ببطء وينسون بسرعة كبيرة .

كذلك فإن استخدام معلمي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لطرق تقليدية هي في الأساس مصممة لتناسب الأطفال العاديين أمر يزيد من حجم مشكلة القراءة لديهم، حيث لم يتم تزويد هؤلاء المعلمين بالتدريب الكافي على فنيات تدريس القراءة تتناسب مع قدرات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. فعليهم أن يستخدموا استراتيجيات تعلم تناسب التذكر مثل التنظيم والتجميع وفقًا للخصائص المتشابهة.

وتتطلب القراءة عدة مهارات كالإدراك البصري والسمعي والذاكرة (Gale Research,1998). لذلك يحتاج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى طرق واستراتيجيات تتناسب مع قدراتهم العقلية المتبقية ووسائل تعليمية تثير وتشحذ همم وطاقاتهم وتحسن من أدائهم ومنها استخدام الصور والايماءات و جداول النشاط المصورة والألوان، حيث يرى عادل عبدالله(٢٠٠٢) أن جداول النشاط المصورة تتبع أحدث التوجهات التي تنظم العمل و تتمثل في المثيرات البصرية حيث أنها تعمل على استخدام الصور الثابتة، ومع ذلك يمكن تطويعها واستخدامها كصور متحركة وذلك من خلال برنامج حاسوبي. كما تضيف كلا من فؤاد و فتحي (٢٠١٠، ٥٦) أنه لابد من توفير مثيرات قوية وحسية لجذب انتباههم ،لأن المعنويات لا محل لها في تفكيرهم، وليس لديهم قدرة على التعميم، كما أن الكلام يعتبر عملية معقدة بالنسبة لهم، وهذا ما وضعه الباحث في الاعتبار في دراسته الحالية فقد استخدم الحاسب الآلي

لتقديم صور للحروف الأبجدية مرتبطة بصور لكائنات تبدأ بالحرف الأول منها وتأخذ نفس شكل الكلمة مثل (هـ) على شكل هرم ومثل حرف (أ) على شكل أرنب وغيرها من الصور.

ويرى Thomas(1996) أن القدرة على القراءة تعد واحدة من أهم المتطلبات للنجاح الأكاديمي، وأن قدرة التلاميذ على القراءة أحيانًا تعكس مستوى اكتسابهم المعرفة والمهارات، وأن التلاميذ ذوي مهارات القراءة الضعيفة يواجهون صعوبات في الدراسة، والأكثر أهمية من ذلك أن محدودية القدرة القرائية يعيق التلميذ عن تحقيق مستوى حياة طبيعية، وقد تكون عائق لهم لإيجاد فرص وظيفية.

ويضيف Bransford, Brown, Cocking, Donovan & Pellegrino (2001) أن القراءة بصفة عامة والفهم القرائي بصفة خاصة ترتبط بقوة بمستوى الذكاء. وأن مستوى ذكاء ذوي الإعاقة العقلية منخفض بشكل واضح مقارنة بأقرانهم العاديين الجمعية الأمريكية للمعاقين عقليًا (٢٠١٠).

ويقسم Thomas(1996) تدريس القراءة للتلاميذ المعاقين عقليًا إلى ثلاثة أنواع عامة وهي:

- القراءة النمائية: ويشتمل هذا النوع من القراءة على آلية القراءة والفهم القرائي.
- القراءة الوظيفية: في هذا النوع من تعليم القراءة يكون التركيز الرئيسي هو كيف يستطيع التلاميذ المعاقين عقليًا أن يستخدموا قدراتهم القرائية، حتى ولو كانت محدودة لكي يحصلوا على المعلومات الضرورية ليحلوا المشكلات ويكملوا أنشتطهم اليومية.
- القراءة العلاجية: ويناسب هذا النوع من تعليم القراءة التلاميذ الذين يؤدون بمستوى أقل من مستواهم الصفي بأكثر من سنتين.

بينما يعرض Polloway, Patton and Serna (2001) ثلاثة اتجاهات لتدريس القراءة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية وهي:

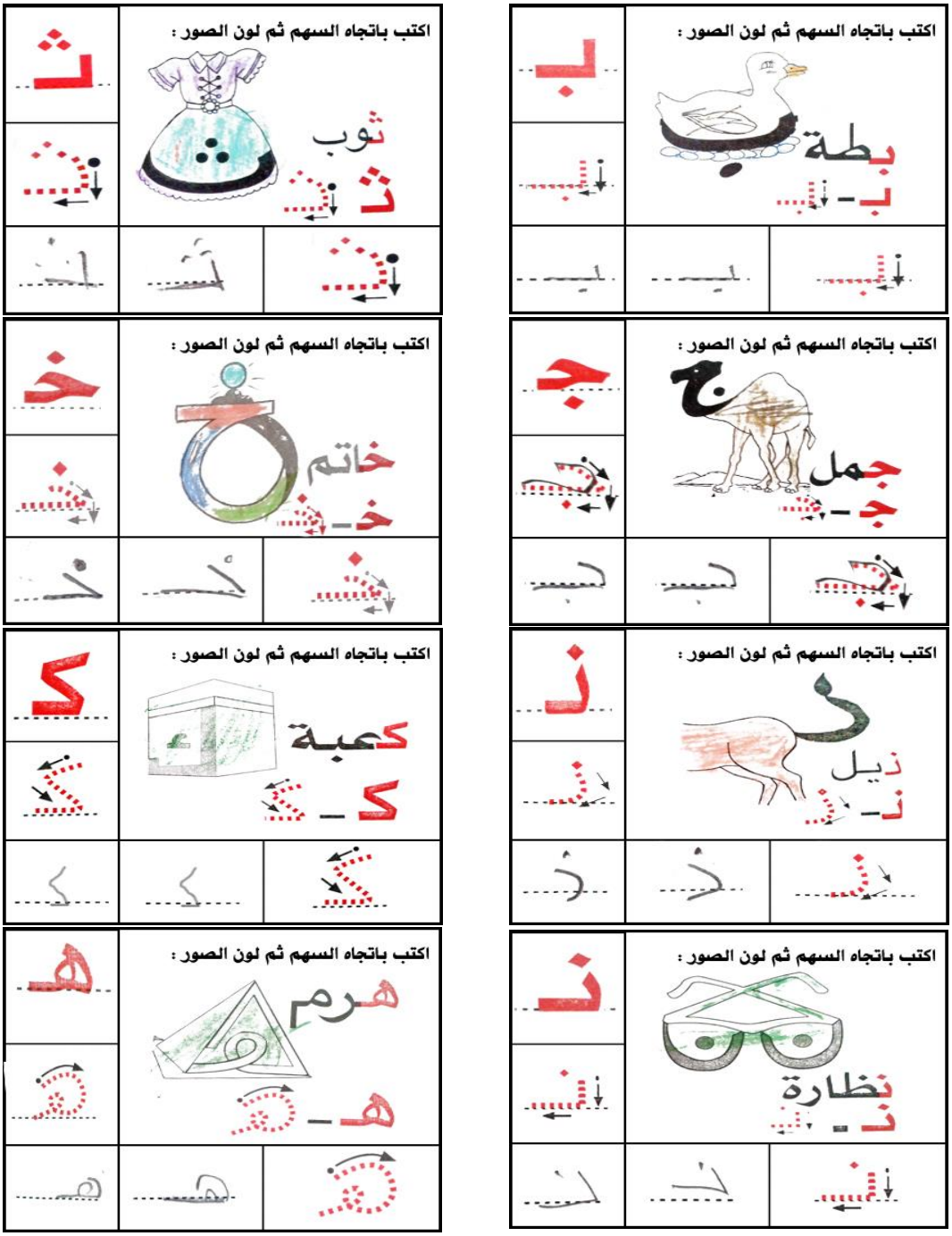
- **اتجاه الخبرة اللغوية:** وهو بديل لسلسلة أساسية مشجعة للتلاميذ أن يعبروا لفظيًا عن خبراتهم وأفكارهم.
- **اتجاه اللغة التكاملي:** ونقصد به طريقة تدريس القراءة من خلال توسعة اتجاه الخبرة اللغوية.

- **اتجاه القراءة الأساسية:** وهو منهج يستخدم في غالبية المدارس الابتدائية، والتي تشمل عدد من الكتب والقصص التي كتبت بمستويات مختلفة من الصعوبة.

ويؤكد Thomas(1996) أن اتجاه المقاربة يعد من أول الطرق لتعليم القراءة في الولايات المتحدة حتى بدايات التسعينيات، والذي يشمل التعرف على الحروف الأبجدية وهجائها من خلال كلمات شائعة الاستخدام. وفي عام ١٩١٠ بدأ استخدام نظام جوردون Gordon's system بتجميع الكلمات التي تبدأ بحروف ساكنة وحروف متحركة في الوسط مثل bag, bad and bat. ويعرف هذا النظام الآن بالنظام الصوتي أو الصوتيات. وفي عام ١٩٤٠ نشر كيرك Kirk نتائج مشروعة البحثي عن تدريس القراءة، حيث يقترح أنه يجب على الطفل أن يكتسب ويتقن ١٥٠ كلمة من الكلمات البصرية كخطوة لتعليم القراءة، خصوصًا مع بطيء التعلم من ذوي الإعاقة العقلية. ويؤكد Grossen and Carnine(1993) أن الاتجاه الصوتي ذات تأثير على الطلاب ذوي الإعاقة العقلية (Thomas.1996).

ومن الطرق التي استخدمها الباحثان في الدراسة الحالية الطريقة الجزئية أو التركيبية وهي طريقة تبدأ بتعليم الجزئيات أوّلا، فهي تبدأ بتعليم الحروف الأبجدية بأسمائها، أو أصواتها، فإذا ما حفظ الطفل تلك الحروف وحفظ حركاتها، انتقل المعلم إلى المقاطع الصغيرة السهلة، ثم الكلمات، ثم الجمل التي تتكون من كلمتين أو أكثر، ثم العبارات، ثم الفقرات (والي، ١٩٩٨).

وكذلك لا يمكن انكار أهمية استخدام الفنيات المتنوعة مثل النمذجة والتكرار والمحاكاة والتوجيه اللفظي واليدوي، وأيضًا استخدام التعزيز: بالإطراء والمدح والإيماءات والتواصل البصري مع الطلاب واللمسات الدالة على الرضا كالربت على الكتف والمصافحة. وهذا ما دفع الباحثان لاستخدام برنامج تعليمي قائم على المثيرات البصرية المتنوعة والمؤثرة لتعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الابتدائية قراءة الحروف الأبجدية العربية وتذكرها، وربط الحرف بالصورة ثم ربط الكلمة بالصورة وهي كلمات وصور شائعة ومعروفة بالنسبة لهم فهي تقع ضمن قاموسهم اليومي، حيث ركز الباحث على تقديم هذه الحروف مقرونة بصور معبرة و دالة عنها(بلغة صامته مفهومه)، ثم سحب المثيرات البصرية بشكل تدريجي كلما اتقن الأطفال هذه الحروف وبعد التأكد من أن هؤلاء الأطفال تمكنوا من قراءة ونطق جميع الحروف بشكل صحيح يتم السحب الكلى للمثيرات البصرية. والشكل التالي يوضح أمثلة لهذه الصور:




وقد اقتصرت عينة الدراسة على الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة للأسباب التالية:

- الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يتميزون بخصائص اجتماعية مشابهة للتلاميذ العاديين في نفس عمرهم الزمني.

- الخصائص المعرفية والعقلية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تمكنهم على تعلم المهارات الأكاديمية البسيطة كالقراءة والكتابة والحساب في مستوى يساوي في أعلى تقدير مستوى طلاب الصف الرابع الابتدائي (الروسان، ١٩٩٩).

كذلك يمكن أن يكمل الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المتطلبات الدراسية للمرحلة الابتدائية (من الصف الأول وحتى الصف السادس)، وإتقان المهن البسيطة والحصول على عمل يسد احتياجاتهم المعيشية كغيرهم (Gale Research,1998).

*الدراسات السابقة*

تهدف دراسة Browder, Wakeman, Spooner, Ahlgrim- Delzell and Algozzine(2006) مناقشة نتائج ١٢٨ دراسة تركز على تعليم القراءة للأفراد ذوي إعاقات إدراكية واضحة، وبعد تحليل ١٢٨ دراسة وجدوا التالي:

- معظم الدراسات ركزت على المفردات خاصة اكتساب الكلمات البصرية.
- ركزت ٢٨٪ من الدراسات على الطلاقة.
- حوالي ثلث هذه الدراسات ركزت على التعرف على الصور.
- أقل من ثلث هذه الدراسات اشتمل على قياس الفهم القرائي.
- لم ترصد أي دراسات طولية تتناول هذا الموضوع بحسب ما وصل اليه الباحثون.

بينما هدفت دراسة Allor, Mathes, and Cheatham (2009) إلى التعرف على فعالية خمسة أنواع من فنيات التدخل لتعليم القراءة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية. وقد أجريت هذه الدراسة على ثلاثة تلاميذ، أعمارهم (٦، ٨، ٩) سنوات، ومستوى ذكاء (٤٤، ٥٥، ٦٣) على التوالي، وقد استخدموا هذا التدخل – الخمسة فنيات– لمدة ثلاثة سنوات. وهذه الفنيات هي:

- فنيات لتعليم اللغة الشفوية والمفردات.
- فنيات لتعليم الوعي الصوتي.
- فنيات لتعليم لصوتيات والتعرف على الكلمة.
- فنيات لتعليم الطلاقة.

- فنيات لتعليم الفهم القرائي.

وقد وجدوا أن جميع الفنيات الخمسة ذات فعالية لحد ما لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة العقلية القراءة. واستنتجدوا أن هذه الفنيات ذات فعالية مع الطلاب الذين معدل ذكائهم أكثر ارتفاعًا، وأنها أكثر فعالية مع الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة.

كما قام كل من Ruwe,McLaughlin, Derby, and Johnson(2011) بدراسة فعالية استراتيجية التعليم المباشر باستخدام الكروت المضيئة ( البطاقات التعليمية) Flashcards لتحسين معرفة الكلمات البصرية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية، وأجريت هذه الدراسة على ثلاثة تلاميذ ذوي الإعاقة العقلية بالمرحلة المتوسطة، وقد تم تجميع البيانات باستخدام تقدير معرفة الكلمات البصرية في المرحلة الأساسية وجميع المراحل في الخطوط الأساسية المتعددة. وقد كشفت النتائج أن الاستراتيجية المستخدمة في هذه الدراسة ( التدريس المباشر) فعال في تحسين قراءة ومعرفة الكلمات البصرية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية. كما أكدوا على ضرورة توظيف التدريس المباشر باستخدام البطاقات التعليمية لأنها تستطيع أن تحسن مهارات أكاديمية و وظيفية هامة للتلاميذ المعاقين.

وقد هدفت دراسة Flores and Ganz (2009) إلى التعرف على فعالية فنية التدريس المباشر في تحسين الفهم القرائي للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية وذوي اضطراب التوحد، من خلال استخدم الباحثان طريقتين للتقييم والمبنية على المنهج: ويكون أولا بوضع اختبار لتحديد المستوى مصحوب ببرنامج التدريس المباشر، و تشغيل المسجل الذي يشتمل على أسئلة فهم متبوعة بقطعة نصية يقرأها كل تلميذ شفهيًا. وقد تم متابعة الأداء والتحسن من خلال التصميم الفردي لأربعة طلاب . وقد كشفت نتائج الدراسة على حدوث تحسن في الأداء في مستوى الخط القاعدي، وكذلك توصلت الدراسة لوجود علاقة بين التدريس المباشر ومهارات الفهم القرائي، والذي يؤكد فعالية استخدام فنيات التدريس المباشر لتعليم القراءة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية.

وقد هدفت دراسة BijL, Alant, and Lioyd (2006) لتدريس الكلمات البصرية للطلاب ذوي الإعاقة العقلية، وأجريت الدراسة على ٣٣ من الطلابالطلاب ذوي الإعاقة العقلية، وتمت المجانسة بين المشاركين في متغيرات مهارة اللغة المستقبلة، والجنس، ومعرفة الحروف

الهجائية بين التجريبية والضابطة. وأظهرت النتائج قدرة الطلاب ذوي الإعاقة العقلية على تعلم الكلمات البصرية.

وقد قامت القحطاني (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في اكتساب الطالبات من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة مقارنة بمثيلاتهن من العاديين في مهارة القراءة باستخدام الحاسب الآلي، وحيث اختارت الباحثة ٦٠ تلميذة من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية تعلمت القراءة باستخدام الحاسب الآلي والأخرى ضابطة تعلمت القراءة بالطريقة العادية الصفية. وقد أظهرت نتائج الدراسة الفعالية الدالة للحاسب الآلي لإكساب التلميذات ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لمهارة القراءة أعضاء المجموعة التجريبية مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة.

*اجـــراءات الـــدراســـــة*

منهج الدراسة وإجراءاتها

استخدم الباحثان التصميم الفردي (Single Subject Design ABAB) في الدراسة الحالية للتعرف على فعالية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية على تنمية مهارات قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها للطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

عينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بمدرسة ثمامة بن أثال بمحافظة الخرج، للعام الدراسي ١٤٣٤-١٤٣٥هـ، الفصل الدراسي الأول، وتكونت عينة الدراسة من (٥) طلاب من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من الذكور. وقد تم مراعاة أن يكون التفاوت بين أفراد العينة في متغيري العمر الزمني ودرجة الذكاء قليلة، وقد تمثلت في – تراوح العمر الزمني بين الطلاب الخمسة ما بين ٧-٩ سنوات، ودرجة الذكاء تراوحت بين ٦٥ – ٦٨ درجة. وتجدر الإشارة إلى أن من قام بتنفيذ البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية أربعة من طلاب التدريب الميداني بكلية التربية-قسم التربية الخاصة-وذلك بعد أن أوضح لهم الباحثان آلية وخطوات تنفيذ جلسات البرنامج.

صـدق الـبرنـامـج

قام الباحثان بعد إعداد البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية بعرضه على مجموعة من المتخصص في علم النفس والتربية الخاصة بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز وجامعة الإمام محمد بن سعود وعددهم (٧) أعضاء للتأكد من صدق البرنامج ومدي مناسبة المحتوي والوقت والأدوات والفنيات وصلاحيته للتطبيق، وقد وصلت نسبة الاتفاق إلى ٩٣٪. مما شجع الباحثان على تطبقيه على عينة الدراسة.

البرنامج التدريبي المستخدم (إعداد الباحثان)(*)

## الهـــدف مـــن الـــبرنـــامـــج

إن الهدف من البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية هو تدريب وإكساب الطلاب ذوي الإعاقة القلية مهارات قراءة وتذكر الحروف الأبجدية العربية بمساعدة الحاسب الآلي والصور المقرونة بالحروف. ومزاوجة الحروف بصور يسهل عملية تذكرها ويعتقد (Biji,Alant,& LIoyd,2006). أن إضافة الصورة للكلمات (والحروف في هذه الحالة) يساهم في تعزيز الصور الذهنية للتلميذ، وهي وسيلة فعالة لتسهيل التعلم الترابطي (حرف بصورة/ كلمة بصورة)، ويمكن أن تعزز تذكر الكلمة والحروف المكتوبة(2006) BijI,Alant,et.al . وكان هذا منطلق الدراسة الحالية والتي تقوم على ربط الصور بالحرف الأول والذي بدوره يعتبر مدخل للتدريب على الكلمات.

## محتـــوى الـبرنـــامـج

يشمل البرنامج مجموعة من الأنشطة الخاصة بالتدريب على مهارة قراءة الحروف الأبجدية مثل الصور، والحاسب الآلي، والمعززات والفنيات المتنوعة.

## التوزيع العام لأنشطة البرنامج

١- تم تقسيم البرنامج إلى مرحلتين تدريبيتين لكل مرحلة هدف يتم تحقيقه عند الانتهاء من التدريب.

(*) انظر ملحق (٢) جلسات البرنامج التدريبي

٢- هدفت المرحلة الأولى للبرنامج إلى تكوين علاقات جيدة تتسم بالمودة والتعاون والألفة بين الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والباحثان.

٣- استخدم الباحث التقويم المرحلي للتأكد من إتقان الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة للمهارة المطلوبة، وكذلك لتقييم أداء الطلاب، ثم سحب التدخل ثم معاودة التدخل واستكمال التدريب، ثم عملية التقييم النهائي.

٤- يشتمل البرنامج على ٣٤ جلسة مقسمة إلى مرحلتين بواقع جلستين أسبوعياً مدة الجلسة تتراوح بين ٣٥ دقيقة إلى ٤٥ دقيقة.

الأساليب الاحصائية في الدراسة الحالية

التصميم الفردي **ABAB**

**طريقة حساب نسبة التحسن**

يتم طرح عدد المرات في مرحلتي التدخل التي كان فيها الأداء أقل من أعلى درجة في الخطوط القاعدية من المجموع الكامل لجلسات مرحلتي التدخل (١٦)، ويتم بعد ذلك قسمة الناتج من عملية الطرح على ١٦ وهو عدد المجموع الكامل للجلسات في مرحلتي التدخل. فعلى سبيل المثال في حالة طرح التلميذ الأول فأعلى درجة في الخطوط القاعدية هي ١٣، وبمقارنة هذا الرقم بالأداء في مرحلتي التدخل نجد هناك ٤ جلسات كان الأداء فيها أقل من ١٣. فهنا نقوم بطرح ٤ من ١٦ (العدد الكامل للجلسات في مرحلتي التدخل) فنحصل على ١٢. وأخيرًا نقوم بقسمة ١٢ على ١٦ لنحصل على ٧٥٪ كنسبة التحسن. ويمكن أن يعبر عنها بنسبة الجلسات إلى العدد الكلي للجلسات في مرحلتي التدخل التي كان الأداء فيها أفضل أو مساو لأعلى درجة في الخطوط القاعدية.

*نتائج الدراسة*

للتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في تنمية مهارة قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها للطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمرحلة الابتدائية، استخدم الباحث تصميم البحث الفردي (ABAB)، حيث تم تتبع وحساب المتوسطات لمهارة قراءة الحروف الأبجدية،

وتم إيضاح ذلك من خلال كل جلسة على شكل رسوم بيانية، وذلك من خلال أربعة مراحل: مرحلة الخط القاعدي الأول ثم مرحلة التدخل الأول ثم مرحلة سحب التدخل (الخط القاعدي الثاني) ثم مرحلة التدخل الثاني.

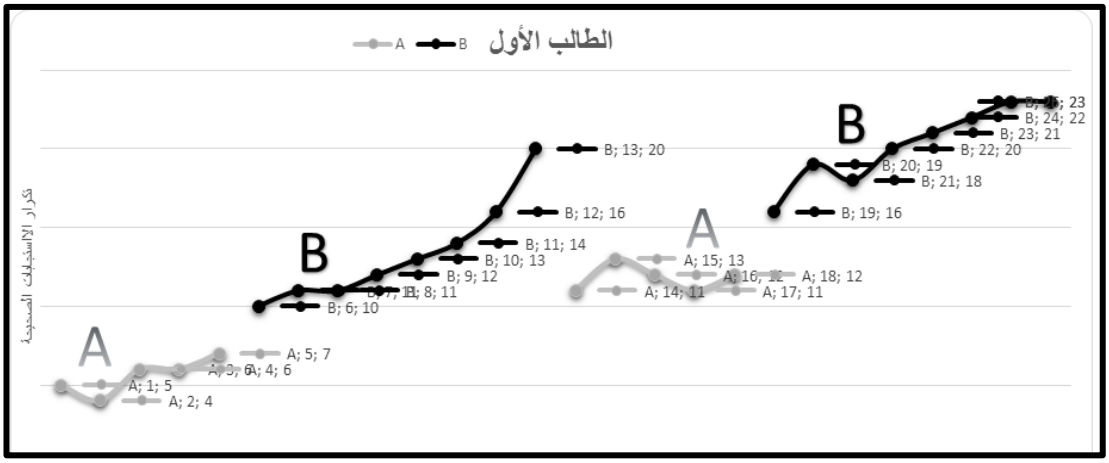
وتشير نتائج الدراسة الراهنة الموضحة من خلال حساب المتوسط لكل فرد من أفراد عينة الدراسة إلى زيادة وتحسن قدرة الطلاب على قراءة الحروف الهجائية وتذكرها، وظهر هذا التحسن في مرحل التدخل الأول والتدخل الثاني، وذلك وبالعودة إلى المتوسطات لكل طالب من طلاب أفراد العينة.

وعلى الرغم من عدم تشابه الطلاب في المرحلة الأولى (ما قبل التدخل – الخط القاعدي الأول) فمنهم من كان مستواهم منخفض للغاية ومنهم من كان مستواه منخفض جدًا ومنهم من كان مستواه منخفض ومنهم من كان مستواه ضعيف، ويظهر ذلك بالنظر إلى متوسطات الطلاب الخمسة في الخط القاعدي، فالطالب الأول متوسطه (٤.٦) والطالب الثاني متوسطه (٤) والطالب الثالث متوسطه(٣.٨) والطالب الرابع متوسطه (٨.٤) والطالب الخامس متوسطه (٧)، إلا أن جميعهم أظهروا تحسن بدرجات مختلفة وبنسب متنوعة في مرحلة التدخل الأول ومرحلة التدخل الثاني. كما يلاحظ أن نسبة التحسن كانت أوضح في مرحلة التدخل الثاني عن باقي المراحل، حتى عند مقارنة متوسطات التدخل الأول بمتوسطات التدخل الثاني، وذلك عند جميع طلاب الدراسة الخمس.

جدول (١)
متوسطات ونسبة التحسن في مهارة قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها (السلوك المستهدف) للطالب الأول في جميع المراحل

| الخط القاعدي | التدخل الأول | سحب التدخل | التدخل الثاني | نسبة التحسن الكلية |
|---|---|---|---|---|
| المتوسط | المتوسط | المتوسط | المتوسط | |
| ٥.٦ | ١٣.٤ | ١١.٨ | ٢٠.٢ | ٪٧٥ |

* تم حساب نسبة التحسن من خلال مقارنة أعلى درجة في الخطوط القاعدية بأقل درجة في مراحل التدخل.




شكل (١)
متوسطات تكرارات السلوك المستهدف (قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها) للطالب الأول خلال جميع المراحل

* A تشير إلى مرحلة الخط القاعدي.

* B تشير إلى مرحلة التدخل.

يتضح من الجدول رقم (١) أن متوسط تكرارات قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها (السلوك المستهدف) قد تزايدت خلال مراحل التدخل (الأولى والثانية مقارنة بالخط القاعدي الأول والثاني)، ففي حين كان المتوسط في مرحلة الخط القاعدي الأول ٥.٦ فقد زادت وأصبحت ١٣.٣ في مرحلة التدخل الأول، وفي الخط القاعدي الثاني (سحب التدخل) أصبح مجموع المتوسطات ١١.٨، منخفضًا عن مرحلة التدخل الأول وهذا أمر طبيعي ،إلا أنها لم تنخفض مقارنة بمتوسطات الخط القاعدي الأول، وفي مرحلة التدخل الثاني ارتفعت المتوسطات

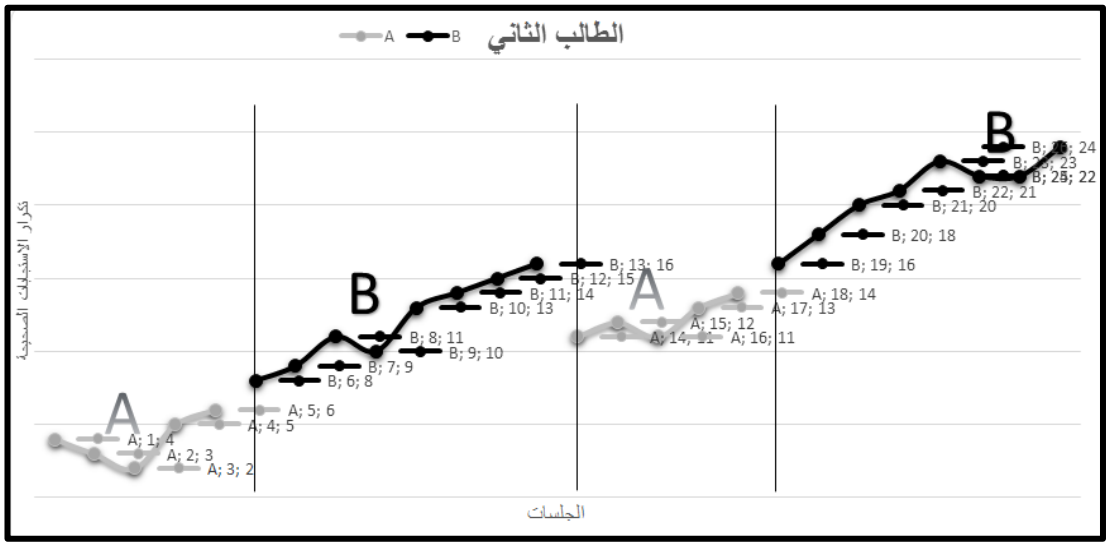
لتصبح (٢٠.٢)، وبلغت نسبة التحسن عند مقارنة أعلى الدرجات بدرجات الخطوط القاعدية ٧٥٪. والرسم البياني بالشكل رقم (١) يبين التحسن والزيادة في متوسطات وتكرارات السلوك المستهدف ونسبة التحسن فيه عند الطالب في جميع المراحل عبر جميع الجلسات.

جدول (٢)

متوسطات ونسبة التحسن في مهارة قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها (السلوك المستهدف) للطالب الثاني في جميع المراحل

| الخط القاعدي | التدخل الأول | سحب التدخل | التدخل الثاني | نسبة التحسن الكلية |
|---|---|---|---|---|
| المتوسط | المتوسط | المتوسط | المتوسط | |
| ٤ | ١٢ | ١٢.٢ | ٢٠.٧٥ | ٦٩٪ |

* تم حساب نسبة التحسن من خلال مقارنة أعلى درجة في الخطوط القاعدية بأقل درجة في مراحل التدخل.




شكل رقم (٢)

متوسطات تكرارات السلوك المستهدف (قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها) للطالب الثاني خلال جميع المراحل

* A تشير إلى مرحلة الخط القاعدي.

* B تشير إلى مرحلة التدخل.

يتضح من الجدول رقم (٢) أن متوسط تكرارات مهارة قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها (السلوك المستهدف) قد ارتفعت خلال مراحل التدخل (الأولى والثانية مقارنة بالخط القاعدي الأول والثاني)، ففي حين كان المتوسط في مرحلة الخط القاعدي الأول (٤) فقد زادت

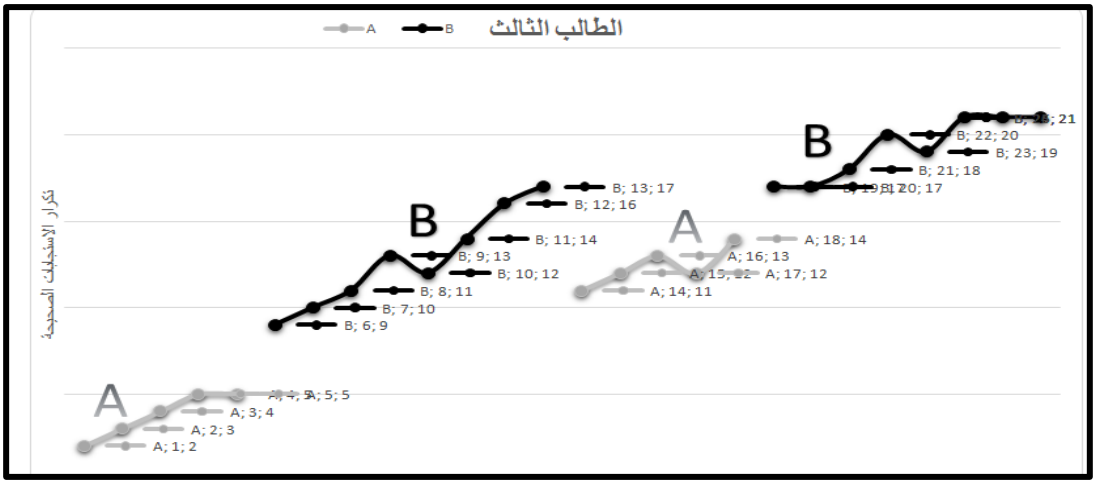
وأصبحت(١٢) في مرحلة التدخل الأول، وفي الخط القاعدي الثاني (سحب التدخل) أصبح مجموع المتوسطات ١٢، بزيادة طفيفة عن مرحلة التدخل الأول، وفي مرحلة التدخل الثاني ارتفعت المتوسطات لتصبح(٢٠.٧٥) وبلغت نسبة التحسن عند مقارنة أعلى الدرجات بدرجات الخطوط القاعدية ٦٩٪. والرسم البياني بالشكل رقم (٢) يبين التحسن والزيادة في متوسطات الطالب في جميع المراحل وفي جميع الجلسات.

جدول(٣)

متوسطات ونسبة التحسن في مهارة قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها (السلوك المستهدف) للطالب الثالث في جميع المراحل

| الخط القاعدي | التدخل الأول | سحب التدخل | التدخل الثاني | نسبة التحسن الكلية |
|---|---|---|---|---|
| المتوسط | المتوسط | المتوسط | المتوسط | ٦٣٪ |
| ٣.٨ | ١٢.٧٥ | ١٢.٤ | ١٩.٢٥ | |

* تم حساب نسبة التحسن من خلال مقارنة أعلى درجة في الخطوط القاعدية بأقل درجة في مراحل التدخل.




شكل رقم (٣)

متوسطات تكرارات السلوك المستهدف (قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها) للطالب الثالث خلال جميع المراحل

* A تشير إلى مرحلة الخط القاعدي.

* B تشير إلى مرحلة التدخل.

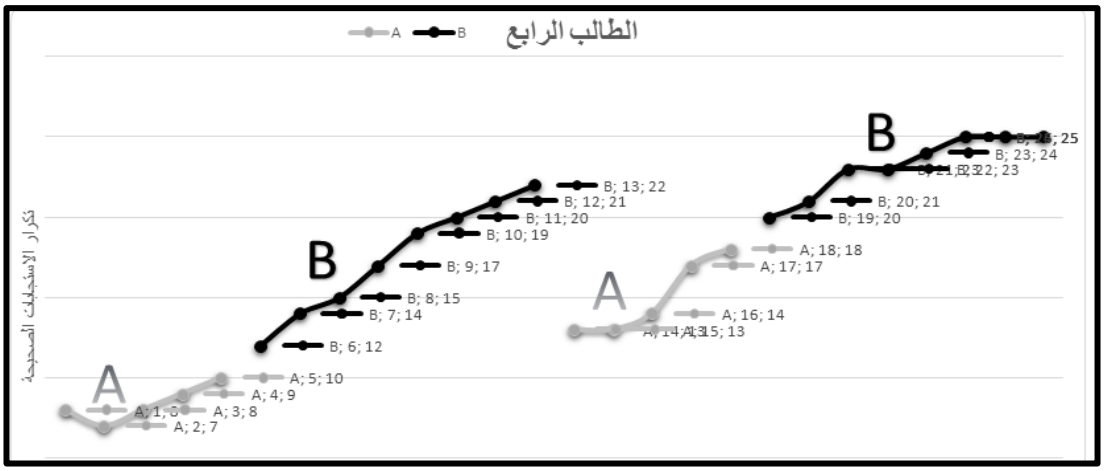
يتضح من الجدول رقم (٣) أن متوسط تكرارات مهارة قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها (السلوك المستهدف) قد ارتفعت خلال مراحل التدخل (الأولى والثانية مقارنة بالخط القاعدي

الأول والثاني)، ففي حين كان المتوسط في مرحلة الخط القاعدي الأول (٣.٨) فقد زادت وأصبحت(١٢.٧٥) في مرحلة التدخل الأول، وفي الخط القاعدي الثاني (سحب التدخل) أصبح مجموع المتوسطات (١٢.٤)، بانخفاض طفيف عن مرحلة التدخل الأول، وفي مرحلة التدخل الثاني ارتفعت المتوسطات لتصبح(١٩.٢٥)، وبلغت نسبة التحسن عند مقارنة أعلى الدرجات بدرجات الخطوط القاعدية ٦٣٪. والرسم البياني بالشكل رقم (٣) يبين التحسن والزيادة في متوسطات الطالب في جميع المراحل.

جدول (٤)
متوسطات ونسب التحسن في مهارة قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها
(السلوك المستهدف) للطالب الرابع في جميع المراحل

| الخط القاعدي | التدخل الأول | سحب التدخل | التدخل الثاني | نسبة التحسن الكلية |
|---|---|---|---|---|
| المتوسط | المتوسط | المتوسط | المتوسط | ٧٥٪ |
| ٨.٤ | ١٧.٥ | ١٥ | ٢٣.٢٥ | |

* تم حساب نسبة التحسن من خلال مقارنة أعلى درجة في الخطوط القاعدية بأقل درجة في مراحل التدخل.




شكل (٤)
متوسطات تكرارات السلوك المستهدف (قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها) للطالب الرابع
خلال جميع المراحل

* A تشير إلى مرحلة الخط القاعدي.
* B تشير إلى مرحلة التدخل.

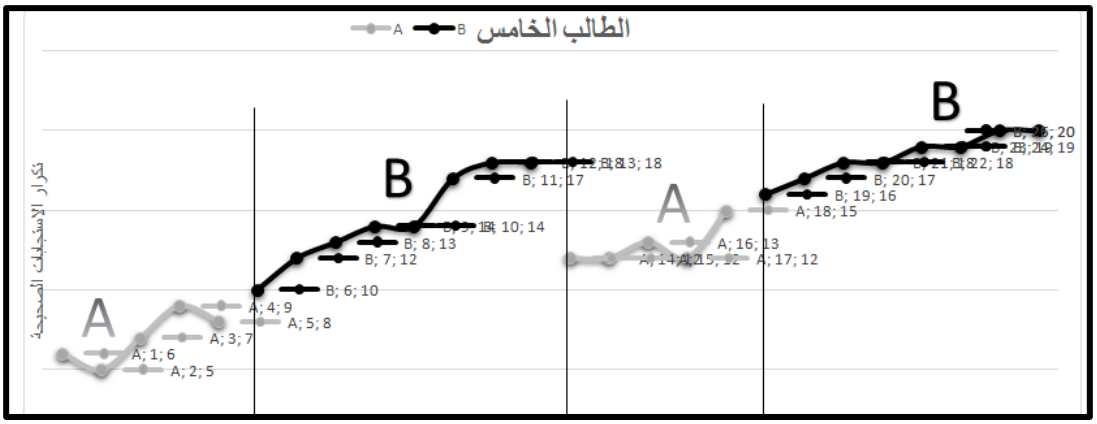
يتضح من الجدول رقم (٤) أن متوسط تكرارات مهارة قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها (السلوك المستهدف) قد ارتفعت خلال مراحل التدخل (الأولى والثانية مقارنة بالخط القاعدي

الأول والثاني)، ففي حين كان المتوسط في مرحلة الخط القاعدي الأول (٨.٤) فقد زادت وأصبحت(١٧.٥) في مرحلة التدخل الأول، وفي الخط القاعدي الثاني (سحب التدخل) أصبح مجموع المتوسطات (١٥)، بانخفاض عن مرحلة التدخل الأول، وفي مرحلة التدخل الثاني ارتفعت المتوسطات لتصبح(٢٣.٢٥) ، وبلغت نسبة التحسن عند مقارنة أعلى الدرجات بدرجات الخطوط القاعدية ٧٥٪. والرسم البياني بالشكل رقم (٤) يبين التحسن والزيادة في متوسطات الطالب في جميع المراحل.

جدول (٥)
متوسطات ونسبة التحسن في مهارة قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها
(السلوك المستهدف) للطالب الخامس في جميع المراحل

| الخط القاعدي | التدخل الأول | سحب التدخل | التدخل الثاني | نسبة التحسن الكلية |
|---|---|---|---|---|
| المتوسط | المتوسط | المتوسط | المتوسط | ٦٩٪ |
| ٧ | ١٤.٥ | ١٢.٨ | ١٨.٤ | |

* تم حساب نسبة التحسن من خلال مقارنة أعلى درجة في الخطوط القاعدية بأقل درجة في مراحل التدخل.




شكل رقم (٥)
متوسطات تكرارات السلوك المستهدف (قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها) للطالب الخامس خلال جميع المراحل

* A تشير إلى مرحلة الخط القاعدي.

* B تشير إلى مرحلة التدخل.

يتضح من الجدول رقم (٥) أن متوسط تكرارات مهارة قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها (السلوك المستهدف) قد ارتفعت خلال مراحل التدخل (الأولى والثانية مقارنة بالخط القاعدي

الأول والثاني)، ففي حين كان المتوسط في مرحلة الخط القاعدي الأول (٧) فقد زادت وأصبحت(١٤.٥) في مرحلة التدخل الأول، وفي الخط القاعدي الثاني (سحب التدخل) أصبح مجموع المتوسطات (١٢.٨)، بانخفاض عن مرحلة التدخل الأول، وفي مرحلة التدخل الثاني ارتفعت المتوسطات لتصبح(١٨.٤) ، ووصلت نسبة التحسن عند مقارنة أعلى الدرجات بدرجات الخطوط القاعدية ٦٩٪. والرسم البياني بالشكل رقم (٥) يبين التحسن والزيادة في متوسطات الطالب في جميع المراحل.

ويرجع الباحث التحسن الذي طرأ على الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أعضاء إلى خضوعهم للبرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الراهنة، والذي يقوم على استخدام المثيرات البصرية وتقديمها من خلال التقنيات الحديثة (الحاسب الآلي ) الذي يتوافر فيه عناصر الإثارة والتشويق وجذب الانتباه، كذلك التدرج الذي سار عليه البرنامج في مراحله الأربع من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد.

ولعل تدريب الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة باستخدام الحروف التي تقدم من خلال الحاسب الآلي مقرونة بصور مألوفة لهم ومرتبطة بالحياة اليومية لهم كصور (الأرنب والهرم والبطة و غيرها). كذلك الإجراءات التي استخدمها الباحث حيث كان يطلب الباحث من الطلاب أن ينظروا إلى الصورة ويوضح لهم أن الحرف المطلوب موجود في أول حرف من الصورة المعروضة، أي يقوم الطلاب بالربط بين صورة والحرف ويرددون الحرف عدة مرات، وفي الخطوة التالية يقوم الطلاب بتلوين الحرف بالألوان المفضلة لديهم، ثم بعد ذلك يقوم الطلاب بكتابة الحرف تحت الصورة ويقومون بترديد الحرف أثناء التلوين، كذلك يطلب الباحث في كل مرة من الطلاب أن يذكروا العلاقة بين الحرف والصورة، وأخيرًا يقوم الباحث بسحب الصورة بشكل تدريجي وهم يقرأون ويكتبون الحرف (التدرج). كما كان اصغاء الباحث للطلاب أثناء ترديد الطلاب للحرف وتصويب النطق في حالة الخطأ أثر كبير في التعلم الصحيح وتقديم تغذية راجعة فورية للأخطاء، كما كان الباحث حريص على أن لا ينتقل الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى التدريب على الحرف التالي إلا بعد التأكد من اتقانهم للحرف الحالي بعد حذف الصورة ودون أي مساعدة من الباحث.

ولعل استخدام الباحث للعديد من الفنيات والمعززات المتنوعة كان لها أثر واضح في الاستدعاء والتأكيد على الاستجابات الصحيحة، و كان من الفنيات التي استخدمها الباحث التوجيه اللفظي واليدوي والتكرار وتشجيع العمل الجماعي وهو ما خلص اليه ، ومن المعززات التي استخدمها الباحث المدح والإيماءات والتواصل البصري مع الطلاب واللمسات الدالة على الرضا وهي أمور من شأنها أن تشجع الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على أن يأتوا بالاستجابات الصحيحة ويتجنبوا الوقوع في الخطأ.

وتجدر الإشارة أن هناك عدة أمور واجهت الباحثان أثناء التدريب ومنها:

١- صعوبة في تمييز الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بين الحروف المتشابهة مثل (س-ش)و (ع-غ) و(ف-ق) و(ح-خ-ج) و (ط-ظ-ض) وذلك في وضع النقاط.

٢- صعوبة في التمييز بين شكل الحرف في الكلمة والاختلاف بينها في أول الكلمة و وسطها مثل (م-مـ) و(كـ-ك) و (بـ -ب) وغيرها من الحروف.

٣- احتاج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى التكرار والتوجيه اللفظي واليدوي كثيراً خاصة في المرحلة الأولى للتدريب حتى تأقلم الطلاب على الخطوات والمطلوب منهم.

٤- هذه الصعوبات جعلت الوقت المستغرق وزمن الجلسة غير ثابت فبعض الحروف استغرقت وقت أطول من حروف أخرى.

٥- كثرة التدريب والتكرار والتأكيد على ما تعلمه هؤلاء الطلاب كان له بالغ الأثر في بقاء أثر التعلم حتى بعد انتهاء التدريب ويظهر ذلك في ثبات المتوسطات وعدم انخفاضها خلال مرحلة سحب التدخل.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما ذكره اليامي(٢٠١٠، ٣٨٨)في أن المثيرات البصرية و الحاسب الآلي يمكن أن يعمل علي تقديم الكم الهائل من التدريبات اللازمة لتنمية مهارات معينة وإعطاء الاهتمام الفردي للمتعلم وتقديم التغذية الراجعة بمختلف الصور والأشكال والمستويات وتغيير طريقة عرض التمرينات من موضوع لآخر ومتابعة تقدم الطالب وتشخيص نقاط الضعف لديه ومن ثم الاحتفاظ بذلك كسجل يستفيد منه المعلم في علاج الضعف لدى الطالب(

سعيد اليمامي وآخرون ٢٠١٠، ٣٨٨).كما تتفق مع ما توصل اليه (Kauffman, & Li-Yu,2009)و (Alnahdi ,2015) من أهمية أن تتم عملية تدريب الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بشكل مكثف ومستمر لتبدأ نتائج التدخل في الظهور ويتم من خلالها التأكد من فاعلية برنامج تدريبي من عدمه.

*الخـــلاصـــة والاستنتـــاج*

لاستخدام التقنيات الحديثة متمثلة في الحاسب الآلي في هذه الدراسة دور فعال في جذب انتباه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وتسهيل عملية تدريبهم وربط الصور بالحروف الأبجدية بشكل متسلسل وبسيط وبألوان جذابة ساعدتهم على اتقان الحروف، كذلك استخدام الصور مقرونة بالحرف الأول وإيجاد علاقة بين الحرف الأول والصورة دور بارز في استدعاء واسترجاع الحرف عند سحب الصورة بعد ذلك، وهذا يبين دور المثيرات البصرية (الصور) خاصة إذا ما تم تقديمها بمساعدة تقنيات حديثة( الحاسب الآلي) في تعلم الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة للحروف الأبجدية وتذكرها.

ومن الأمور التي يجب مراعاتها عند تدريس الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ما يلي:

تمييز الحروف الأبجدية من خلال التكرار والمحاكاة خاصة التركيز على الحروف المتشابهة في الشكل والرسم والصوت فمن حيث الرسم والشكل تنقسم الحروف إلى أربع مجموعـــــــات هـــــــي (ب- ت- ث- ن- ف- ق- ك-ل-ي) ، و (ح-ج-خ-ع-غ) و(ذ-د-ز-ر-و)، و (ط-ظ-ص-ض-س-ش). أما من حيث الصوت فهناك تشابه بين حروف (س-ث- ز-و-د-ض) كما في كلمة ( صورة – سورة). والتدريب على شكل الحروف الأبجدية حسب موقعها في الكلمة (البداية –الوسط- النهاية) مثل (عـ ،ع) وبين (ك، كـ) وبين (ج، جـ) وغيرها من الحروف. وكذلك متابعة شكل الحروف من اليمين لليسار أثناء الكتابة والتلوين بشكل صحيح عكس باقي اللغات الأجنبية. والتركيز على النطق السليم للحروف ومعرفة مخارج الحروف سواء أكانت حلقية مثل (ح ، خ) أو أنفية مثل حرف( م). وأخيرًا وضع

الحركات على الحروف لضبط صوت الحرف سواء أكانت (فتحة، كسرة ضمة، سكون) وغيرها من الحركات التي تغير الصوت وأحيانًا تغير المعنى.

*التوصيات*

توصي الدراسة الحالية باستخدام المثيرات البصرية والسمعية بشكل مكثف في تعلم وتدريب الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على المهارات سواء الحياتية أو التعليمية، نظرًا لما يتوافر فيها من عناصر التشويق والمتعة وجذب الانتباه وخصوصا مع توفر الأجهزة اللوحية والمحمولة في المنازل وبداية توفرها بشكل جيد في بعض المؤسسات التعليمية. كذلك أهمية إعطاء التعليمات للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بشكل واضح ومكثف والمتابعة المستمرة لهم أثناء تأدية المهام الأكاديمية. وكذلك ضرورة استفادة الباحثين او المعلمين على حد سواء باستخدام التصاميم الفردية لرصد تأثير برامج التدخل. فمن خلال تصميم الدراسة الحالية، يتضح مناسبة التصاميم الفردية وسهولة رصدها للتغيرات الناتجة من تدخل معين، وخصوصا في العينات المحدودة، والمتفاوتة القدرات، كما هو الحال بالنسبة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

*بحوث مقترحة*

١- فعالية جداول النشاط المصورة المدمجة في الأجهزة اللوحية(Tablets) في تحسين مهارات الحساب للطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

٢- فاعلية الصور المتحركة باستخدام الأجهزة اللوحية(Tablets) في تنمية مهارات الانتباه للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

٣- فعالية استخدام برنامج تفاعلي باستخدام الأجهزة اللوحية (Tablets) في تنمية بعض مهارات السلوك التكيفي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

## *المـــراجـــع*

*المـراجـع العـربيـة*

البجة، عبدالفتاح (٢٠٠٠). أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة بالمرحلة الأساسية الدنيا. عمان، دار الفكر.

البطانية، أسامة محمد ، وأحمد الرشدان، مالك ، والسبايلة، عبيد عبد الكريم ، و الخطاطبة، عبد المجيد محمد سلمان (٢٠٠٥). **صعوبات التعلم : النظرية والممارسة.** عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

الروسان، فاروق(١٩٩٩). **مقدمة في الإعاقة العقلية.** عمان، دار الفكر.

القحطاني، هنادي حسين (٢٠٠٤). **تعليم القراءة للمعوقين إعاقة عقلية بسيطة باستخدام الحاسوب.** رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

اليامي، سعيد و هويدي، محمد، والرصيص، ريم (٢٠١٠).**فعالية برنامج تعليمي بمساعدة الحاسب الآلي في تعليم مهارة الجمع للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. الزقازيق،** مجلة كلية التربية، ع ٦٦، ج ٢.

عبدالله محمد، عادل(٢٠٠٢).**جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليًا،** القاهرة، دار الرشاد.

علي، السيد (٢٠١٠). صعوبات القراءة، الرياض، دار الزهراء.

فؤاد، فيوليت وفتحي، حنان (٢٠١٠). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة: الجزء الأول المفهوم والفئات،** الرياض، مكتبة الرشد.

والي، فاضل (١٩٩٨). تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية طرقه – أساليبه– قضاياه، ط١، دار الأندلس.

*المراجع الأجنبية*

Allor, J. H., Mathes, P. G., Champlin, T., & Cheatham, J. P. (2009). Research-based techniques for teaching early reading skills to students with intellectual disabilities. Education and Training in Developmental Disabilities, 44(3), 356-366.

Alnahdi, G. H. (2015). Teaching Reading for Students with Intellectual Disabilities: A Systematic Review .International Education Studies, 8(٩), 79-87.

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2010). Definition of intellectual disability. Retrieved from http://www.aaidd.org/content_100.cfm?navID=21

BijI,C.V.d., Alant,E.,E.,& LIoyd,L.(2006). A Comparison of two strategies of sight word instruction in children with mental disability. Research in Developmental Disabilities, 27(1),43-55.1016/j.ridd.2004.12.001.

Bransford, J.D., Brown, A.L., Cocking, R.R., Donovan, M.S., & Pellegrino, J.W. (Eds.). (2000). *How people learn: Brain,mind, experience and school* (Expanded ed.). Committee on Developments in the Science of Learning and Committee on Learning Research and Educational Practice, Commission on Behavioral and Social Sciences and Education, National Research Council. Washington, D.C.: National Academy Press.

Browder, D. M., Ahlgrim-Delzell, L., Courtade, G., Gibbs, S. L., & Flowers, C. (2008).Evaluation of the effectiveness of an early literacy program for students with significantdevelopmental disabilities. Exceptional Children, 75(1), 33-52.

Flores, M. M., & Ganz, J. B. (2009). Effects of direct instruction on the reading comprehension of students with autism and developmental disabilities. Education and Training in Developmental Disabilities, 44(1),

Gale Encyclopedia of childhood and Adolescence (1998). January 01.http://www.findarticles.com.

Grossen, B., & Carnine, D. (1993). Phonics Instruction: Comparing Research and Practice. *Teaching Exceptional Children*, *25*(2), 22-25.

Kauffman, James M., and Li-Yu Hung(2009). "Special education for intellectual disability: Current trends and perspectives." Current opinion in psychiatry . 452-456.

Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W. H., Coulter, D. L., Craig, E. M. P., Reeve, A., & Tasse, M. J. (2002). Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports . American Association on Mental Retardation.32(3),56-78.

Polloway, E.A., Patton, J.R., & Serna, L. (2001). Strategies for teaching learners with special needs (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Ruwe, K., McLaughlin, T., Derby, K., & Johnson, J. (2011). The multiple effects of direct instruction flashcards on sight word acquisition, passage reading, and errors for three middle school students with intellectual disabilities. Journal of Developmental & Physical Disabilities, 23(3), 241-255. doi:10.1007/s10882-010-9220-2

Thomas, G. E. (1996). Teaching students with mental retardation: A life goal curriculum planning approach. Prentice Hall.