

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

قسم علم النفس و علوم

جامعة الحاج لخضر-باتنة-

التربية

كلية الآداب و العلوم الإنسانية

موضوع البحث

فعالية إستراتيجية علاجية تربوية للعب بنموذج
دومنو الحروف في استيعاب القراءة و الكتابة لدى
المتخلف العقلي المتوسط

مذكرة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس - فرع علم النفس
الكلينيكي-

إشراف :

أ.د. محمد الحميد محندوني

إعداد الطالبة:

ساقو ناجية

السنة الجامعية:

2008/2007

www.investintech.com

الإهداء

إلى أمي الكريمة

إلى روح والدي الطاهرة.....

عرفت بفضلته و ثنائه على كل ما قدمه لي، حيث أدين له بعد
الله سبحانه و تعالى بوجودي و ناجحي و لا أملك إلا أن أدعو
الله عز وجل أن يرحمه و أن يتغمده بفسيح جنانه إنه سميع
مجيب الدعوات.

لهما أهدي هذا العمل المتواضع

شکر و تقدير

أشكر الله عز وجل أولا و قبل كل شيء على أن منّ عليّ
بفضله،

و رحمته و يسّر لي السبيل للوصول إلى هذه الغاية.
كما أتقدم بالشكر و التقدير الى أستاذي الفاضل: الدكتور عبد الحميد
عبدوني الذي تكرم بقبول الإشراف على هذه الدراسة و على
توجيهاته و نصائحه القيّمة و كذلك صبره الطويل معي من أجل
أن ينجز هذا البحث على أحسن صورة. بارك الله فيه و جزاه
عني خير الجزاء.

كما أتقدم بالشكر إلى الأساتذة: قريشي نور الدين و جبالي نور الدين على مساندتهم لي في تحقيق هذا الإنجاز.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ خميس سليم لمساعداته و تشجيعاته المتواصلة .

كما أشكر العاملين بالمركز الطبي التربوي بتقirt على مساعدتهم و
أخص بالذكر السادة : مامانو بحري ، برقية سناء، سنيقره مريم.
كما أشكر كل من قدم لي يد العون ماديا و معنويا.

و شک را

ملخص البحث

فعالية إستراتيجية علاجية تربوية للعب بنموذج دومينو الحروف لإستيعاب القراءة و الكتابة لدى المتخلف العقلي المتوسط

هدفت هذه الدراسة الى تحديد الفروق في فعالية زمن و نوعية و سرعة استيعاب القراءة و الكتابة قبيل و بعد تطبيق نموذج دومنو الحروف الهجائية المصمم من طرف الباحثة لدى فئة المتخلفين عقليا متوسطي المستوى المتواجدون بالمركز الطبي التربوي تقرت ولاية ورقلة

وقد استخدمت الباحثة ادوات متعددة:

أولاً: اختبار كولومبيا و اختبار رسم الشخص من اجل تشخيص الذكاء و قياس العمر الذهني لأفراد العينة. كما استعملنا شبكة المكتسبات الأولية لتقييم قدرات ومدى اكتساب المفاهيم الأولية.

طبقت هذه الأدوات على عينة مكونة من أربعة (04) حالات من المتخلفين عقليا مستوى متوسط .و تتمثل إجراءات البحث في التالي:

1-تطبيق اختبار كولومبيا، اختبار رسم الشخص، و شبكة المكتسبات في إطار التشخيص

ثم قمنا بالتطبيق الأولي لنموذج دومنو الحروف للحصول على تقييم قبلي ثم مرحلة ثانية استعماله كأداة تدريب عن طريق اللعب . بعد مرور مدة من الزمن في التدريب قمنا بتطبيق اختبار عناصر النموذج على عينة الدراسة للتوصل الى التقييم النهائي .إختبار نموذج دومنو الحروف يتضمن ثمانية (08) عناصر، أربعة عناصر خاصة بتقييم القراءة و أربعة أخرى خاصة بتقييم استعان الكتابة.

2-قياس الخصائص السيكومترية للإختبارات على عينة الدراسة بإستخراج معامل الثبات و الصدق و بإستخدام طرق و أساليب إحصائية متنوعة .

3- استخدام نظام SPss 9.01 (رزمة الإحصاء للعلوم الإجتماعية) لمعالجة بيانات الدراسة و نتائجها بتطبيق :

أ- اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق في درجة استيعاب ، زمن و نوعية استيعاب القراءة و الكتابة لدى عينة الدراسة.

ب- إختبار " كا2 " لحساب دلالة الفروق في نوعية الإستيعاب لدى عينة الدراسة. و أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

1- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى المجموعة التجريبية بين القياس القبلي و البعدي في تطبيق برنامج نموذج دومنو الحروف الهجائية في درجة استيعاب القراءة و الكتابة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في درجة تعلم القراءة و الكتابة باختلاف الجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في زمن استيعاب القراءة و الكتابة في القياس البعدي.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين افراد المجموعة التجريبية في نوعية استيعاب القراءة و الكتابة.

بناءً على ما سبق استراتيحية العلاجية التربوية للعب بنموذج دومنو الحروف الهجائية فعالة في استيعاب القراءة و الكتابة لدى المتخلف العقلي المتوسط.

Résumé de la recherche

Efficacité d'une stratégie pédagogique thérapeutique d'un modèle de jeu aux dominos de l'alphabet pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture du retardé mental moyen.

L'objectif de cette étude consiste à mettre en évidence l'efficacité d'un modèle de jeu aux dominos des lettres

De l'alphabet pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture du retardé moyen. Il s'agit plus précisément de distinguer les différences, au point de vue statistiques en temps et, en qualité de l'assimilation des notions citées ci-dessus.

I- Pour mettre en application son thème de recherche, l'intervention du chercheur se résume dans ce qui suit :

Le chercheur fait appel à différents tests :

- 1- Test de maturité de Colombia pour tester le niveau mental des sujets retardés mentaux.
- 2- Test du dessin du bonhomme de Goodenough pour l'acquisition d'un age mental.

II- L'échantillon de l'étude est constituée :

De quatre(04) jeunes enfants retardés moyens, agés entre 10 et 13 ans(age réel) inscrits au centre pour enfants inadaptés mentaux Touggourt wilaya de Ouargla.

III- Les procédures pratiques se sont déroulées de la manière suivante :

- 1- Passation et cotation des tests(Columbia- test du bonhomme et grille de cotation des notions fondamentales.
- 2- Passation et cotation préliminaire du modèle d'évaluation du jeu aux dominos de l'alphabet et ce, précédant l'entraînement.
- 3- Mesure des caractéristiques psychométriques des tests et du modèle de jeu au dominos des lettres de l'alphabet

Sur l'échantillon de l'étude et ce, en faisant ressortir le coefficient de fidélité et de la validation(en appliquant différentes formules statistiques).

4- L'utilisation du système Spss 9.01 pour le traitement des données et des résultats de l'étude en pratiquant :

a- « T » test pour le calcul de l'indice statistique de différence de temps , de la qualité et de la vitesse d'assimilation de la lecture et de l'écriture chez le retardé mental moyen.

b- « k^2 » test pour le calcul de l'indice statistique des différents types d'assimilation chez ces sujets.

IV- les résultats de l'étude sont :

1-Il existe de nettes différences avec indice statistique dans l'assimilation de la lecture et de l'écriture après entraînement au jeu de dominos des lettres de l'alphabet.

2- Il n'existe pas de différences statistiques dans l'assimilation de la lecture et de l'écriture entre les sexes masculin et féminin de la population d'étude.

3- Il n'existe pas de différences statistiques en temps d'assimilation de la lecture et de l'écriture entre sujets de population d'étude.

4- Il existe une différence avec indice statistique de l'exactitude et de la vitesse d'assimilation de la lecture et de l'écriture chez le retardé mental moyen après entraînement au jeu de dominos de l'alphabet.

5- Il existe une différence en terme de qualité et de type de l'assimilation de la lecture et de l'écriture chez le retardé mental moyen après entraînement au jeu de dominos de l'alphabet.

فهرس موضوعات البحث

الأهداء.....

شكر و تقدير.....

ملخص البحث..... أ. ح/

فهرس الأشكال..... خ

فهرس الجداول..... د

فهرس المخططات البيانية..... ذ

مقدمة..... 1

1- الجانب النظري

الفصل الأول : إشكالية البحث

5.....**أولاً : إشكالية البحث**

11.....**ثانياً: دواعي إختيار الموضوع**

11.....**ثالثاً: أهداف البحث**

12.....**رابعاً: أهمية البحث**

12.....**خامساً: حدود البحث**

13.....**سادساً: ضبط مصطلحات البحث الأساسية و التعريف الإجرائي لمتغيراته**

16.....**سابعاً: فرضيات البحث**

الفصل الثانى: التخلف العقلى

19.....**أولا : تعريف التخلف العقلي**

19.....**ثانيا : اسباب التخلف العقلي**

23.....**ثالثا: تصنيفات التخلف العقلي**

31.....**رابعا: الإضطرابات المصاحبة للتخلف العقلي**

الفصل الثالث: استراتيجية تعلم القراءة و الكتابة

أولاً : مفهوم التعلم 53

ثانياً : مفهوم القراءة 69

ثالثاً : مفهوم الكتابة 87

2- الجانب الميداني

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية

102..... أولاً: منهج البحث.

99..... ثانياً:مجتمع و عينة الدراسة.

103..... ثالثاً: الدراسة الإستطلاعية.

105..... رابعاً: أدوات الدراسة.

134..... خامساً: الأساليب الاحصائية.

الفصل الخامس: نتائج البحث و مناقشتها

147.....	أولاً: عرض و تحليل الفرضيات
155.....	ثانياً : مناقشة الفرضيات

الفصل السادس: عرض و تحليل و مناقشة النتائج

165.....	أولاً: أ- عرض دراسة الحالات
220.....	ب- التحليل العام للنتائج
232.....	ج - تفسير العام للنتائج
234.....	ثانياً: التحليل العام للنتائج على ضوء الفرضيات
238.....	مناقشة عامة
241.....	خاتمة
244.....	المراجع
249	الملاحق

جدول رقم (40) يبين حساب العمر الذهني و قياس الذكاء في تطبيق إختبار كولومبيا

و رسم الشخص

الرقم	الإسم و اللقب	العمر الزمني الحقيقي	عدد الإجابات كولومبيا	العمر الذهني كولومبيا	العمر الذهني رسم الرجل	كولومبيا	رسم الرجل	ملاحظة
01	مولاي هاني	11.03	66	7.6	7.5	63	.66	متوسط
02	عليوة عبد الجواد	10.10	65	7.4	7.5	59	.69	متوسط
03	السخري خير الدين	13.03	66	7.6	7.5	63	.56	متوسط
04	غريبال اسماعيل	.13	66	7.6	6.5	63	.50	متوسط
05	عرعار شوقي	11.06	60	6.6	7.0	59	.61	متوسط
06	كريوسة يونس	10.10	61	6.8	5.5	59	.51	د. متوسط
07	قريط عبد الحق	14.05	70	8.2	7.5	63	.53	متوسط
08	بن ققة عبد العالي	14.05	63	7.0	9.	59	.63	متوسط
09	غريب عبد الرزاق	9.07	62	6.10	6.5	59	.68	متوسط
10	التجاني العياط	8.	60	6.6	5.	59	.63	د. متوسط
11	بن ققة محمد السعيد	12.	65	7.8	6.5	63	.55	متوسط
12	بوليفة زينب	11.01	67	7.6	7.	63	.64	متوسط
13	الشاوش اسيا	10.	66	7.8	6.5	63	.65	متوسط
14	حميدي حورية	11.11	62	6.10	7.5	59	.63	متوسط
15	بن حميدة مريم	15.	67	7.8	7.5	63	.50	متوسط
16	منصوري مروة	8.06	59	6.4	5.5	63	.65	متوسط
17	بن جلول أمال	10.08	59	6.4	5.	53	.47	د. المتوسط
18	سبتي جهيدة	11.03	68	7.10	6.	63	.54	متوسط
19	محمدي مروة	12.07	62	6.10	6.	59	.48	متوسط
20	بلخير نجلاء	11.06	66	7.6	7.5	63	.66	متوسط
21	زروقي سوسن	9.05	60	7.0	6.	59	.64	متوسط
22	قدرة حليلة	13.	67	6.6	6.	59	.47	متوسط
23	بودربالة هناء	14.	66	7.4	7.5	60	.54	متوسط
المجموع = 23 فرد								

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
55	شكل يوضح نموذج التعليم و التعلم لجيج في علم النفس التربوي تحديد أهداف التعليم و تحديد خصائص المتعلمين	01
107	شكل نموذج الدومينو الكلاسيكي	02
108	شكل قطع دومينو اللعب الأربعة	03
109	شكل يوضح محتوى العلبة رقم 01	04
109	شكل يوضح محتوى العلبة رقم 02	05
110	شكل يوضح محتوى العلبة رقم 03	06
110	شكل يوضح محتوى العلبة رقم 04	07
111	شكل يوضح سلسلة مغلقة للعبة رقم 01	08
111	شكل يوضح سلسلة مغلقة للعبة رقم 02	09
112	شكل يوضح سلسلة مغلقة للعبة رقم 03	10
112	شكل يوضح سلسلة مغلقة للعبة رقم 04	11
120	شكل يوضح التدريب على الكتابة	12
121	شكل يوضح الحروف الهجائية المشكلة بالفتحة	13
121	شكل يوضح الحروف الهجائية المشكلة بالكسرة	14
122	شكل يوضح الحروف الهجائية المشكلة بالضممة	15
123	شكل يوضح الحروف الهجائية المشكلة بالسكون	16
123	شكل يوضح قراءة كلمة مشكلة بالسكون	17
123	شكل يوضح قراءة الجملة المشكلة	18
126	شكل يتضمن الخانات الخاصة بإختبار الإملاء	19
140	شكل يتضمن ورقة التنقيط لإختبارات عناصر دومينو الحروف	20
143	شكل تابع لورقة التنقيط لإختبار عناصر دومينو الحروف	20

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
93	جدول رسم الحروف الأولى في أوائل و أواسط و أواخر الكلمات	01
102	جدول يوضح المجتمع الأصلي باختلاف الجنس	02
102	جدول يوضح درجات التخلف العقلي للمجتمع الأصلي للدراسة	03
103	جدول يوضح عينة الدراسة باختلاف الجنس	04
107	جدول يبين قيمة الفرق بين المجموعة العليا و المجموعة الدنيا لشبكة المكتسبات الأولية	05
108	جدول يبين ثبات شبكة الإكتسابات الأولية	06
111	جدول يتضمن تقسيم الحروف الهجائية	07
125	جدول يتضمن التدريب على قراءة الكلمة المشكلة	08
132	جدول يبين قيمة الفرق للمجموعة العليا و المجموعة الدنيا لنموذج دزمينو الحروف	09
132	جدول يبين ثبات دومينو الحروف الهجائية	10
137	جدول التدريب لتمييز الحروف الهجائية	11
138	جدول التدريب لقراءة الحروف الهجائية المشكلة	12
139	جدول التدريب لقراءة كلمة مشكلة	13
140	جدول التدريب لقراءة جملة مشكلة	14
141	جدول إختبار تقييم كتابة الحروف الهجائية	15
142	جدول إختبار تقييم كتابة الحروف الهجائية (تابع)	15
146	جدول يبين تكرار نوع و دقة الإنتاج لدى الفرد	16
143	جدول يبين المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري لإختبار نموذج دومينو الحروف لدى الحالات الأربعة	17
147	جدول يوضح الفرق في المجموعة التجريبية بين القياس القبلي و البعدي في درجة استيعاب القراءة و الكتابة	18
148	جدول يوضح الفرق في المجموعة التجريبية في القياس البعدي في درجة تعلم القراءة و الكتابة بين الجنسين	19
149	جدول يوضح الفرق في زمن استيعاب درجة تعلم القراءة في القياس البعدي	20
149	جدول يوضح الفرق في زمن الإستيعاب لدرجة تعلم الكتابة في القياس البعدي	21
151	جدول يوضح تقييم فعالية نموذج دومينو الحروف قبل و بعد التطبيق من خلال سرعة الإستيعاب	22
168	جدول يبين التقييم الأولي للقدرات القرائية و الكتابية قبل تطبيق برنامج دومينو الحروف	23
170	جدول يبين سير حصص تطبيق برنامج نموذج دومينو الحروف في القراءة و الكتابة لدى الحالة (ز.ب)	24
171	جدول يبين التقييم النهائي للقدرات القرائية و الكتابية بعد تطبيق البرنامج لدى الحالة (ز.ب)	25
175	جدول يبين درجات المتحصل عليها لدى (ز.ب) بعد التدريب على نموذج دومينو الحروف	26
181	جدول يبين التقييم الأولي للقدرات القرائية و الكتابية قبل تطبيق برنامج دومينو الحروف لدى الحالة (أ.ش)	27
184	جدول يبين سير حصص تطبيق برنامج دومينو الحروف للتدريب على القراءة و الكتابة لدى الحالة (أ.ش)	28

185	جدول يبين التقييم النهائي للقدرات القرائية و الكتابية بعد تطبيق برنامج دومينو الحروف لدى الحالة (أ.ش)	29
188	جدول خاص بالدرجات للحالة (أ.ش) بعد التدريب على نموذج دومينو الحروف	30
196	جدول يبين التقييم الأولي للقدرات القرائية و الكتابية بعد تطبيق البرنامج لدى الحالة (ع.ع)	31
197	جدول يبين سير حصص تطبيق برنامج دومينو الحروف للتدريب على القراءة و الكتابة لدى الحالة (ع.ع)	32
198	جدول يبين التقييم النهائي للقدرات القرائية و الكتابية بعد تطبيق برنامج دومينو الحروف لدى الحالة (ع.ع)	33
203	جدول خاص بالدرجات للحالة (ع.ع) بعد التدريب على نموذج دومينو الحروف الهجائية	34
210	جدول يبين التقييم الأولي للقدرات القرائية و الكتابية قبل تطبيق برنامج دومينو الحروف لدى الحالة (هـ.م)	35
213	جدول يبين التقييم النهائي للقدرات القرائية و الكتابية بعد تطبيق برنامج دومينو الحروف لدى (هـ.م)	36
212	جدول يبين سير حصص تطبيق برنامج دومينو الحروف الهجائية للتدريب على القراءة و الكتابة لدى الحالة (هـ.م)	37
218	جدول خاص بالدرجات للحالة (هـ م) بعد التدريب على نموذج دومينو الحروف	38
	جدول يوضح التقييم الكلي لفعالية نموذج دومينو الحروف قبل و بعد التطبيق	39

فهرس المخططات البيانية

رقم الصفحة	عنوان المخطط البياني	رقم الجدول
	مخطط بياني يوضح سرعة استيعاب القراءة و الكتابة لدى الحالات الأربعة	01
172	مخطط بياني يوضح نتائج الحالة (ز.ب) قبل و بعد تطبيق التدريب على نموذج دومينو الحروف	02
186	مخطط بياني يوضح نتائج الحالة (أ.ش) قبل و بعد تطبيق التدريب على نموذج دومينو الحروف	03
200	مخطط بياني يوضح نتائج الحالة (ع.ع) قبل و بعد تطبيق التدريب على نموذج دومينو الحروف	04
215	مخطط بياني يوضح نتائج الحالة (هـ.م) قبل و بعد تطبيق التدريب على نموذج دومينو الحروف	05
220	مخطط بياني يبين تمييز قدرة استيعاب تمييز الحروف قبل و بعد تطبيق البرنامج لدى الحالات الأربعة	06
221	مخطط بياني يبين تقييم استيعاب قراءة الحروف المشككة قبل و بعد تطبيق التدريب لدى الحالات الأربعة	07
222	مخطط بياني يبين تقييم استيعاب قراءة الكلمة المشككة قبل و بعد تطبيق التدريب لدى الحالات الأربعة	08
223	مخطط بياني يبين تقييم استيعاب قراءة الجملة المشككة قبل و بعد تطبيق البرنامج لدى الحالات الأربعة	09
224	مخطط بياني يبين تقييم استيعاب كتابة الحروف الهجائية قبل و بعد تطبيق البرنامج لدى الحالات الأربعة	10
225	مخطط بياني يبين تقييم قدرة استيعاب كتابة الكلمة المشككة قبل و بعد تطبيق البرنامج لدى الحالات الأربعة	11
226	مخطط بياني يبين تقييم استيعاب كتابة الجملة المشككة قبل و بعد تطبيق برنامج دومينو الحروف لدى الحالات الأربعة	12
227	مخطط بياني يبين متوسط استيعاب القراءة والكتابة الكلي قبل و بعد تطبيق برنامج دومينو الحروف	13

مقدمة:

يعد موضوع استيعاب القراءة و الكتابة عند فئة المتخلفين عقليا مستوى متوسط واحداً من المواضيع القليلة التي تبدو صعبة ولم تتطرق إليها البحوث بعد، أو بنسبة نادرة. حيث نجهل الفروق الفردية التي قد نستنتجها من خلال تدريبات برامج التربية الخاصة. إذ هذه الفئة من المتخلفين عقليا تعاني من قصور في إدراك العمليات المجردة إلا أنها في واقع الأمر تعاني من صعوبات خاصة في التعلم.

فقد تجد المتخلف العقلي المتوسط قادراً على اكتساب المفاهيم الأولية كلبنة أولى لبناء خبرات جديدة، و لكن يعاني في نفس الوقت من ضعف إدراك بعض العلاقات المكانية و الزمنية و ربّما كذلك في تعلّم الكلام أو فهمه.

لهذه الأسباب أدرك المختصون في ميدان التربية الخاصة مدى نقص المحاولات التجريبية في مجال القراءة و الكتابة . إذ كلهم يشيرون إلى بُطء التعلّم و لكن هذا التساؤل يبقى بدون جواب : هل هؤلاء المتخلفين عقليا متوسطي المستوى المصنفين في ضوء نسبة الذكاء هذه يستطيعون الحصول على المبادئ الأولية للقراءة و الكتابة؟.

إن ما يثير اهتمامنا بموضوع استيعاب القراءة و الكتابة في ميدان التكفل بالمركز الطبي التربوي أن هناك عدداً من الأطفال المتخلفين يستطيعون أن يتعلموا تحت ظروف تدريب معينة إذا لقوا الطريقة الناجعة لاكتساب القراءة و الكتابة.

إن الباحثة ستحاول وضع بين يدي المهتمين بميدان التربية الخاصة نموذجاً لدومنو الحروف خاص للتدريب عن طريق اللعب، يهدف استيعاب مبادئ القراءة و الكتابة، لتزويدهم بمهارات و أساليب جديدة للاستفادة من تلك الخبرات في التعلّم و خصوصيتها و الفرق بينهما في الميدان الدراسي .

سنحاول أن نتناول في بحثنا هذا موضوع مدى فعالية نموذج دومنو الحروف في استيعاب القراءة و الكتابة لدى المتخلفين عقليا مستوى متوسط. نظراً لأهمية المرحلة في تجهيزه بأدوات و قدرات قرائية يعتمد عليها في المستقبل، و نظراً في اعتقادنا لأهمية الموضوع ،و سعياً لتحقيق بعض الأهداف ،و من أجل الإحاطة بمختلف جوانب هذا الموضوع. ستتم دراسته في جانبين، جانب نظري و جانب ميداني، إذ يتضمن الجانب النظري الفصول التالية:

I . الجانب النظري

الفصل الأول

إشكالية البحث

أولاً : إشكالية البحث.

ثانياً : دواعي اختيار الموضوع.

ثالثاً : أهداف البحث.

رابعاً : أهمية البحث.

خامساً : حدود البحث.

سادساً : ضبط مصطلحات البحث الأساسية

و التعريف الإجرائي لمتغيراته.

سابعاً : فرضيات البحث.

أولا : إشكالية البحث

إن الاهتمام بتعليم فئة المتخلفين عقليا ظاهرة تستحق التمعن و التدقيق في اختيارها كموضوع للدراسة و خاصة مع فئة المتخلفين عقليا مستوى متوسط. إن فئة المتخلفين عقليا مستوى متوسط تعاني من اضطرابات عميقة من قصور في الذاكرة قصور في الانتباه ، قصور في الإدراك بصفة عامة مما يؤدي بالباحثة الى تناول الموضوع في سياق الانشغالات التربوية ذات الطابع المعرفي و عليه يكون الموضوع في صلب الاهتمامات التربوية الإجرائية التجريبية. يحتل التعلم المرتبة الأولى في ميدان البحث الخاص بالتخلف العقلي و أعلى مستوى من منطق النمو المعرفي حيث يركز على نماذج و طرق لمعالجة النشاط الفكري من إدراك ، انتباه و ذاكرة كقدرات معرفية تميز المتخلف عقليا و مقاربته بقرينه السوي.

إن البحث في فعالية إستراتيجية علاجية تربوية لتدريب المتخلفين عقليا مستوى متوسط، موضوع في حقل البحوث المعرفية المشتركة بين علم النفس التربوي و المعرفي التي سنتناول بطريقة غير مباشرة دراسة الإدراك، الانتباه و الذاكرة. دراسة تلم مراحل جد مبكرة ضمن سلسلة مراحل تجهيز و معالجة المعلومات عبر النمو النفسي الحركي، حيث أغلب النظريات المعرفية المفسرة للتعلم ترى زمن الاستيعاب ، نوعية القدرات المعرفية و ثرائها مرتبطة و في علاقة وطيدة مع انضباط حواس الفرد لأنها متداخلة و متفاعلة . علما أن الرؤية أو البصر منبه للانتباه ، و أن الحفظ نتاج ذاكرة قوية هذان العاملان يجتمعان في عملية واحدة و هي الإدراك الحسي الحركي و المتميز بدقته ونوعيته. و من هنا يمكن افتراض أن المتخلفين عقليا متوسطي المستوى الذين لا يعانون اضطرابا في الشخصية و المتحصلين على الاستعدادات و المكتسبات الأولية يستطيعون عن طريق المثبرات الخارجية الغير المقيدة و المقننة الحصول على قوى إدراكية معرفية تساهم في تمثيل ASSIMILATION القراءة والكتابة.

من هذا المنطلق توجه بعض الباحثين إلى دراسة مدى فعالية مختلف الإستراتيجيات و تأثيرها على العجز الملاحظ عند هذه الفئة حيث افترض شالفنت و سكيفلاين CHALFANT ET SCHIFFLEIN (1969) أنه إذا كان الإدراك مضطربا يؤدي هذا حتما الى اضطراب العمليات المركزية بدرجات متفاوتة (1) .

لقد بدأ البحث في حقل صعوبات التعلم الناتجة عن اضطرابات وظائف الذكاء يتشكل و يظهر الى الوجود في المدة الواقعة بين (1939-1960)، حيث لاحظ كل من هليهان و مورسكي (HELLHAN ET MORSKY) عددا من الأمور المتعلقة بهذا الحقل المعرفي. و كما واصل جونسون و موراسكي (JOHNSON ET MORSKY) في التعاريف التي تناولت صعوبات الإدراك، حيث أن هذا المفهوم من المفاهيم التي استخدمت حديثا في ميدان التربية الخاصة (1975) ليشمل مجموعة من الأطفال الغير متجانسين في صفاتهم ، اذ يواجهون صعوبات في قدرتهم على الاستنتاج الرياضي، و بعضهم لا يتأثر بالمنبهات السمعية أو البصرية (كالصور)، إلا أنهم لا يعانون من أي إعاقة سمعية أو بصرية، بل خلا في إمكانياتهم الوظيفية مثل الإدراك، الانتباه، الذاكرة، التحكيم و إلى غير ذلك ...

إن موضوع صعوبات التعلم عند المتخلفين عقليا من الموضوعات القديمة والحديثة التي تم تناولها كثيرا عند الأسوياء و كذلك لدى الاحتياجات الخاصة. تناولها بياجيه و اينلدار PIAGET ET INHELDER كوظيفة معرفية في مجمل دراساتها التجريبية وهي من الوظائف التي يمكن إدخال تغيير إيجابي عليها لدى المتخلفين عقليا.

لقد حظي موضوع التركيبات المنطقية LES STRUCURES LOGIQUES في بحوث بياجيه باهتمام كبير و كذا من طرف العلماء المعرفيين كما يعتبر الوسيلة الأولى التي يجب التركيز عليها في دراسة مراحل النمو. إن كل الدراسات التجريبية تعتمد على الملاحظة في مراحل جد مبكرة من نمو التغيرات التي ينجم عليها فروق في التعلم.

(1) ح نور الياسري (طبعة أولى 2006) "صعوبات التعلم الخاصة " الدار العربية للعلوم بيروت.

اذ يركز على الإدراك كقدرة معرفية هامة من حيث الزمن و الدقة و نوعية المعلومات أو (الخبرات) بشكل أساسي على القدرات المعرفية الأخرى (الذاكرة ، الانتباه ، التحكيم ، التفكير) في معالجة المسائل المعقدة . حيث ترى أغلب النظريات المعرفية المفسرة للتعليم عند المتخلفين عقليا أن هذا الأخير يبنى ليس على هدف الحصول على مهارات عديدة و كبرى (قوية)، بل إحداث تعزيزات داخلية (RENFORCEMENTS INTERNES) ⁽¹⁾ تكون سببا للفروق في الإجابات مع حذف التناقضات للحصول على تفكير منطقي سليم و متواصل تنتج عنه تركيبة معرفية متزنة (UNE STRUCURATION PLUS EQUILIBREE).

رغم ضعف قدرة التركيز والتفكير المحدودتان عند المتخلف العقلي إلا أن التجارب الحديثة برهنت على محو آثار الضعف العقلي وهذا برفع مستوى أداء الفرد في المؤسسات المتخصصة بواسطة برنامج مكيف أو عمل يدوي يحتاج إلى تطوير المهارات. كما برهنت أيضا على قدرته على التوافق النفسي الاجتماعي ⁽²⁾ . وهذا ما يؤدي بنا إلى تعريف الذكاء على أنه القدرة العقلية على القيام بأعمال على درجة من الصعوبة أو التعقيد أو يحتاج إلى درجة من التجديد و الابتكار . فضلا عن ما تقدم تصنف حالات التخلف العقلي إلى حالات بسيطة متوسطة وعميقة. في حالات الأفراد ذوي الضعف العقلي البسيط يمكن للفرد الاستفادة من مبادئ القراءة والكتابة والقيام بالعمليات الحسابية البسيطة، على عكس الأفراد ذوي الضعف العقلي المتوسط الذين هم غير قادرين على الإفادة من الدراسة الاعتيادية في المدارس العامة، ولكن يمكن تدريبهم على العناية باحتياجاتهم الشخصية كما يمكن تدريبهم على الحاجات البسيطة الاعتمادية. إن ما نود الإشارة إليه هنا أن التعامل مع التخلف العقلي كحالة تكون نتيجة لمؤشرات عديدة متفاعلة مع بعضها من ناحيتين جسمية و اجتماعية .

(1) فين بانق 1967 -qu'entend-on par apprentissage opératoire ? VIN BANG

(2) هلايلي ياسمينه "مدى فعالية البرنامج التأهيلي للمتخلفين عقليا و إدماجهم مهنيا و اجتماعيا " - مذكرة شهادة الماجستير - جامعة العقيد الحاج لخضر -بانتنة- سنة 2001-2002

فمحاولة منا لدراسة تعلم القراءة و الكتابة عند المتخلفين عقليا التي لا ترجع إصابتهم الى جوانب عضوية دائما بل أكثر إلى اضطرابات وظيفية أو أسباب نفسية، بيئية و لغوية. يعرف كرومر و كازدن (CAZDAN ET KROMER) في تعريفهما للجانب المعرفي لعسر أو تأخر الكتابة (التخلف الكتابي) على ان الفرد الذي لا يملك ناصية الفهم وتذكر مستوى مهارات الكلمات المفردة⁽¹⁾، إذ على مستوى الفهم يرجع عجزه الى عدم الاهتمام بمعنى الكلمة، متميزا بنسيانه كليا أو جزئيا، بالإضافة إلى نقص المخزون المتمثل في صعوبة إسناد الاسم أو الكلمة الى الصور للوصول بسرعة الى الكلمات المخزنة في الذاكرة ، و في حالة الاحتفاظ بالكلمة يصعب على الفرد استعمالها ، و يعود ذلك الى خلل وظيفي خاص بالوظائف الأساسية (الانتباه، الإدراك، التذكر) المسؤولة على اكتساب و استعمال اللغة للتتابع و التجريد. مما ينتج عنه صعوبات أو اضطرابات في التحليل و اتخاذ القرار الناتج عن عدم الدقة في تحليل المدركات السمعية البصرية⁽²⁾.

ان الخطة التجريبية تختلف مع اختلاف نماذج التدريب للتعلم ، حيث أن الدراسات التجريبية الخاصة بالذاكرة و الاشرط (LE CONDITIONNEMENT). إن التدريب و مختلف عناصره (من نمط، تجهيز و مكونات و مبادئ...الخ) يلجأ إلى تقنيات مكيفة خاصة بكل فئة معينة . من هنا يمكن لتحقيق هذه الدراسة و قياس صدقها إتباع خطوات الطريقة التجريبية وتطبيق إستراتيجية جديدة المضمون، تركز على اللعب كنموذج تربوي خاص لم يسبق استعماله في هذا الميدان من قبل. مع افتراض أن فئة المتخلفين عقليا الذين يعانون من تخلف عقلي متوسط المستوى و من اضطرابات في تخزين المعلومات الفكرية الخاصة بالقراءة و الكتابة ، تكون عمليتي الإدراك و التركيز لديهم مضطربة و غير سليمة بدرجات متفاوتة، إذ يمكن تحويل هذه المعلومات عن طريق إستراتيجية علاجية تربوية فعالة تحدث قوى إدراكية معرفية جديدة.

(1) PLAZA M. « les Troubles d'apprentissage chez l'enfant ,un problème de la santé publique ?ADSP.PUF.N°26 FRANC ,1999 ,P34.

(2) CARBONNEL S. « les troubles du langage écrit »réseau Internet ,site WWW.DYLEXIE:htm,2000.fr

إن المراحل المتأخرة للنمو الخلقي تعتمد على المستوى المعرفي للطفل، وإذا لم يشاركه الآخرون في أعباءه فإن هذا قد ينتج عنه تمركز الطفل حول ذاته وعن عدم قدرته على تصور ما يفكر به الآخرون . إن النضج شرط أساسي للتعلم. فالطفل كي يستطيع اكتساب مهارة جديدة لابد من وصوله إلى مستوى النضج الذي يؤهله إلى ذلك، و كذلك ما يتوفر له من التدريب الفردي لاكتساب تلك المهارة . فالنضج والتدريب هما وجهان لعملة واحدة هي التعلم⁽¹⁾. في ضوء هذه النظرية يمكننا تفسير حالة صعوبات التعلم الخاصة بأنها حالة تظهر لدى طفل معين في أداء عمل معين "محدد" ذلك لتأخر نضجه في جانب من جوانب نموه ذات صلة بتعلم ذلك العمل. من هنا يمكن افتراض أن الأطفال المتخلفين عقليا ذوي مستوى متوسط يعانون من صعوبات التعلم الخاصة ذات فروق متفاوتة الدرجة في مجال النمو الطبيعي لقدراتهم، كما هو الحال في مجال النمو غير الطبيعي ، لأنه من الطبيعي القول أن اضطراب هذه القوى الإدراكية المعرفية يؤدي إلى اضطرابها جميعا، بدرجات متفاوتة .

إن وضع أساليب حديثة لتدريب عينه المتخلفين عقليا على نموذج تعليم الحروف الهجائية يستلزم التركيز على الوظائف النفسية-الحركية كإستراتيجية بديله، ودمج معايير خاصة لتطبيق البرنامج المقترح. كما أشار (ح. الياسري 2006) إلى أن اضطراب الإدراك يعد عاملا رئيسيا في حدوث صعوبات التعلم. إن مهارات الإدراك البصري والإدراك المكاني (اتجاه الحرف ، الاتساق الحركي البصري ، إدراك القراءة والكتابة ، والتهجي) إذا ما اضطرب نموها تأخرت.

و سنحاول في بحثنا هذا التركيز على مدى تأثير إستراتيجية اللعب باستخدام نموذج دومينو الحروف على الوظائف المعرفية للمتخلفين عقليا المتوسطي المستوى بقدرات قرائية و كتابية .

نظرا لعدم وضوح النتائج المتوصل إليها في الدراسات السابقة وهذا لتباين نتائجها، وأن هذه الدراسات لم تختبر إستراتيجية التدريب عند المتخلف العقلي المتوسط و إنما ركزت فقط على متغير مدة الملاحظة منعزلة على نوعية النمو ، ورغم أن السرعة والنوعية متغيرين أصيلين لهما أثر بارز على تنظيم الإدراك البصري و الإدراك السمعي التي لا

يمكن الاستغناء عنهما في معالجة التحصيل الدراسي. جاءت هذه الدراسة لتسد هذا النقص. فسنحاول من خلال تجربتنا هذه قياس أثر متغيري السرعة و النوعية في تطور الذكاء بوجه عام. فاستيعاب (ASSIMILATION) سرعة الإدراك والاستجابة للمثيرات ، مدة الاسترجاع للخبرة المكتسبة و نوعية المعالجة أو نوع النشاط المعرفي، كلها متغيرات أصيلة لها أثر بارز في الوصول إلى غاية البحث.

بناء على ما سبق فإن مشكلة البحث الحالي تتحدد في التساؤل الرئيسي التالي:
ما مدى فعالية استراتيجية التدريب على نموذج دومينو الحروف في تعلم القراءة والكتابة عند المتخلف العقلي المتوسط ؟

و للإجابة على هذا السؤال تم وضع التساؤلات الفرعية التالية :

- 1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى المجموعة التجريبية قبل و بعد تطبيق نموذج دومينو الحروف في درجة إستيعاب القراءة و الكتابة ؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين لدى المجموعة التجريبية في درجة إستيعاب القراءة و الكتابة بعد تطبيق نموذج دومينو الحروف ؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في زمن إستيعاب القراءة و الكتابة لدى المجموعة التجريبية ؟
- 4- هل توجد فروق في سرعة إستيعاب القراءة و الكتابة لدى المجموعة التجريبية لعينة الدراسة؟.

ثانيا : دواعي اختيار الموضوع:

اختيار موضوع البحث جاء بعد تفكير طويل و تساؤلات عديدة عن مدى ربط تطبيق برامج التربية الخاصة في مجال علم النفس العيادي و المعرفي و استنتاجاته .و تتمثل دوافعه في :

- الكشف على تطبيق نماذج حديثة لتعليم القراءة لدى الأطفال المتخلفين عقلياً ذوي مستوى ذكاء متوسط لمعرفة مدى قدرتهم على تنمية مهارات القراءة والكتابة عند هذه الفئة كما هو دافع البحث عن العائق الذي تتصدى له هذه الأخيرة لتطوير الذكاء بصفة عامة .

- تجاهل الباحثين والمختصين في هذا المجال عموماً لاختيار عينة المتخلف العقلي المتوسط أو الشديد، جل الأبحاث تتمحور حول البسيط أو الخفيف .

ثالثا : أهداف البحث

تهدف هذه الدراسة إلى تطبيق نموذج جديد لتدريب فئة المتخلفين عقلياً مستوى متوسط على مبادئ القراءة والكتابة ضمن التربية الخاصة والذي يتمثل في لعبة دومينو الحروف الأبجدية وهذا لتحديد مدى فعالية هذا الأخير في تعليم القراءة حيث تسعى الباحثة إلى :

- 1- محاولة معرفة أبعاد القدرات القرائية قبل وبعد الاستفادة من تطبيق البرنامج المقترح.
- 2- محاولة معرفة الفروق في زمن الاستيعاب و الحفظ بين فئة المتخلفين مستوى متوسط و الأسوياء .
- 3- تحديد الفروق في نوعية المعرفة و مدى إثرائها للوصول إلى الكتابة.
- 4- محاولة إدخال مفهوم اللعب كنموذج من التربية الخاصة و وصف مساهمته المعرفية في جانب التربية العلاجية .
- 5- محاولة الربط بين الجوانب العلمية (عيادية و بيداغوجية) حيث الربط بين المعطيات المعرفية و المساهمة البيداغوجية كإستراتيجية علاجية.

6- محاولة اقتراح تقنيات مستوحاة من نماذج علاجية لتطبيقها مباشرة مع فوج متجانس المستوى و في مراحل مبسطة تهدف إلى وضع تقنية جديدة لتعليم القراءة و تكييفها ، كما نطمح إلى معرفة مدى فعاليتها من خلال دراستنا.

رابعاً : أهمية البحث

إن الاهتمام بوضع نموذج خاص يتمثل في تقنية من تقنيات اللعب لتدريب المتخلفين عقلياً ذوي مستوى متوسط لا زال حديثاً ، فندرة البحوث و التركيز على الاعتقاد العام على أن الأطفال ذوي التخلف العقلي المتوسط قابلون للتدريب و غير قادرين على التعلم الأكاديمي، كما لم تكن البحوث حول القراءة لهؤلاء الأطفال موجودة فحسب بل كانت الفرصة المتاحة أمامهم لتعلم القراءة غير موجودة واقعيًا .

خامساً : حدود البحث

يتحدد مجال البحث جغرافياً و زمنياً و بشرياً كما يلي :

جغرافياً: المركز الطبي التربوي للأطفال المتخلفين ذهنياً مدينة تقرت ولاية ورقلة. أنشئ بموجب مرسوم رقم 259/87 المؤرخ في 1987/12/01.

زمنياً: من شهر نوفمبر 2006 إلى أبريل 2008.

بشرياً: عينة المتخلفين عقلياً التابعة لأفواج طور شبه المتدرسين ذكور و إناث يتراوح سنهم الحقيقي بين ثمانية سنوات و ست أشهر (6-8) إلى اثنتي عشرة سنة (12) تتكون العينة من أربعة حالات (04) منها (02) اثنان ذكور و (02) اثنان إناث.

سادسا : التعريف الإجرائى لمغيرات البحث :

1- **التخلف العقلي المتوسط** : يضم الأفراد الذين تتراوح نسبة ذكائهم عند تشخيص الحالة في ضوء عدد من المقاييس ونتيجة مؤشرات عديدة متفاعلة مع بعضها (40-54) المحددة باستخدام مقياس كولومبيا للذكاء زيادة على اختبار "رسم الرجل".

كما هم غير قادرين على الاستفادة من الدراسة الاعتيادية في المدارس العامة ولكن يمكن تدريبهم على العناية باحتياجاتهم الشخصية، و تدريبهم على الحاجات الاعتمادية.

أما التعريف الإجرائي فهم الأطفال الذين يبلغ مستوى النضج العقلي لديهم من (4 - 7) سنوات و يكونون متواجدين بالمراكز البيداغوجية حيث حالات تدريبهم تتطلب التكرار و المثابرة .

2- إستراتيجية علاجية : هي المنهجية التي تمثل في عملية الربط بين التدريب و بناء عمليات فكرية معقدة تحت تأثير العوامل الوسيطة . البرنامج التدريبي يحتوي على مجموعة من العمليات والتدريبات الموجهة بطريقة غير مباشرة من طرف الباحثة في إطار اللعب بنموذج خاص يتطلب تقنية مدروسة و مقننة إضافة إلى النشاطات الفكرية والتطبيقية المبرمجة خلال السنة الدراسية ضمن برامج التكفل، بتوافق مع شبكة قياس الاكتسابات الأولية المقترحة لهذا الغرض.

3- القـــــراءة : وهي مجموعة من الخطوات المنظمة التي نعتمدها في تنمية وزيادة القدرات القرائية المتمثلة في أبعاد الدراسة :

- تعليم الحروف الأبجدية المصورة في بطاقات طبقا لبطاقات نموذج الدومينو الكلاسيكي.

- حروف يتعرف على رموزها و أصواتها الفرد أثناء مراحل اللعب مباشرة بالنظر بعد إدراك الحرف و التمييز بين متشابهاته .تتضمن لعبة دومينو الحروف على (28) ثمانية و عشرون حرفا ، يقوم الفرد بإدراك الارتباط الحاصل بين الرمز و صوته بلفظه.

4 - الكتابة: هي وظيفة و وسيلة للاتصال (ألفس مارتنس ALVES MARTINS) يرتبط تعلمها بالقراءة و بمعرفة حروف الهجاء ، يعرف الطفل الكلمة و يتذكر شكلها، لذا كان من الضروري أن يعرف الحروف المكونة للكلمة التي يتدرب على كتابتها و أن

تستمد هذه الكلمة من خبرة الطفل و من الكلمات التي يستعملها مع الآخرين و في أعباءه ، تشمل الكتابة أفعالا و أسماء و صفات و ضمائر و غيرها .

كما يعرفها فيجالكو (FIJALKOW) بأنها لا يمكن أن تكون مجردة و بعيدة عن النشاط الدلالي .و يشير فراج « أن الكتابة ليست غاية في حد ذاتها بل وسيلة للتواصل و اكتساب المعرفة و التعبير عن الذات. الكتابة مهارة حركية تتطلب التأزر بين العين واليد لذا كان من الضروري تدريب الطفل على التحكم في تشكيل الحروف »⁽¹⁾.

يمكن أن نعرفه إجرائيا بقدرة الطفل المتخلف العقلي مستوى متوسط على كتابة الحروف و الكلمات و الجمل من خلال التدريب على نموذج دومينو الحروف .

5- التدريب : يهدف التدريب إلى تحضير الظروف الملائمة للتعلم على اللعب بحروف دومينو وعدد الحصص ، فاللعب يمنح الطفل فرصا للترويح عن النفس و يشعره بالحرية للتدريب على أساليب تمكنه من اكتساب المهارات و استخدام مفاهيم و كلمات لتنمية روح الابتكار عن طريق الخطأ و الصواب .

إن اللعب في المراكز الطبية البيداغوجية يحبب الأطفال للتعلم حيث تتضاعف قوة التركيز بسبب تدريب حواسهم أثناء اللعب و التشجيع على التعبير الحر، الاستماع و الإنصاف بينه و بين أقرانه . إن ما يتعلمه الشخص المتخلف عقليا أشبه مما يتعلمه الشخص العادي .إلا أن ما يتعلمه أو يتدرب عليه الثاني في سنة يتعلمه أو يتدرب عليه الأول في سنتين أو ثلاث سنوات زيغلر (ZIGLER1969) ⁽²⁾.

6- زمن الإستعاب : و هو الزمن الذي من خلاله يمكن للمتخلف العقلي المتوسط يمكن إستغراقه في حفظ الحروف الهجائية و الوصول الى إستعمالها إيجابيا في القراءة و الكتابة .

(1) كمال إبراهيم مرسى ، سنة 1996 ، علم التخلف العقلي ص 69.
(2) طرق تعليم المتخلفين عقليا ص 323 مرجع في علم التخلف العقلي الدكتور كمال إبراهيم مرسى جامعة الكويت 1996.

نوعية الإستيعاب في القراءة و الكتابة : و هي ارتفاع درجة الإستيعاب الذي يحصل عليها المتخلف العقلي المتوط في القياس البعدي بعد تطبيق نموذج دومينو الحروف الهجائية ، و مدى قدرة الطفل على ترتيب أنواع الإجابات المتحصل عليها و قدرته على توظيف أدوات القراءة و الكتابة بسهولة.

سابعاً : فرضيات البحث :

الفرضية العامة :

إستراتيجية التدريب على "لعبة دومينو الحروف " فعالة في تعلم القراءة و الكتابة بنسبة أكبر أو تساوي 50% عند المتخلف العقلي المتوسط .

الفرضيات الفرعية:

1- اللعب بدومينو الحروف يسهل تعلم القراءة و الكتابة لدى المتخلف العقلي المتوسط أي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى المجموعة التجريبية بين القياس القبلي و البعدي في تطبيق برنامج نموذج دومينو الحروف الهجائية في درجة استيعاب (تعلم) القراءة كما توجد فروق في درجة إستيعاب الكتابة .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في درجة تعلق القراءة و الكتابة باختلاف الجنس.

3- اللعب بدومينو الحروف يساعد المتخلف العقلي المتوسط على القراءة و الكتابة بسرعة و بطريقة جيدة أي :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في زمن درجة استيعاب القراءة و الكتابة في القياس البعدي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في نوعية درجة إستيعاب القراءة و الكتابة في القياس البعدي.

الفصل الثاني

التخلف العقلي

أولا : تعريف التخلف العقلي.

ثانيا : أسباب التخلف العقلي.

ثالثا : تصنيفات التخلف العقلي.

رابعا : الاضطرابات المصاحبة للتخلف العقلي

تمهيد :

ظاهرة التخلف العقلي هي واحدة من أهم المجالات التي تهتم بها الدراسات النفسية والتربوية ، منذ أكثر من ربع قرن أصبح العلماء و المربون أكثر اهتماماً بالأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة ، هذا بمحاولات تعريفهم و تصنيفهم من أجل وضع برامج خاصة لمعرفة فعالية تلك البرامج و مدى تكيفها و جوانب النقص فيها . هذا ما سعيانا لبلوغه من خلال البحث الذي نقدمه لتطبيق نموذج خاص للتدريب على القراءة و الكتابة للمتخلف العقلي المتوسط . يحتوى هذا الفصل على مفهوم التخلف العقلي حيث سنحاول التطرق إلى لمحة تاريخية عن الموضوع من وجهات نظر مختلفة ، تصنيفات التخلف العقلي و مجموعة من خصائص المتخلف العقلي و كذا أسباب التخلف العقلي حيث تعد معرفتها ضرورية جداً للهيئات المختصة و الأسرة .

أولاً : تعريف التخلف العقلي

يبدو أن مشكلة مصطلحات التخلف العقلي في اللغة العربية مرتبطة بمشكلاتها في اللغة الإنجليزية، حيث يواجه الباحثين في ميدان التخلف العقلي مشكلة تعدد المفاهيم التي يتداولها المختصون و العاملون في هذا الميدان.

فقد استخدم الإنجليز و الأمريكيان مصطلحات مثل "بدون عقل" AMENTIA "صغير العقل"

OLIGOPHRENIA و " نقص العقل " MENTAL DEFICIENCY ، كما استخدم

وفي المملكة المتحدة و بعض الدول الأوروبية MENTAL SUBNORMALITY RETARDATION. التأخر العقلي في أواخر الخمسينات. أما الباحثون العرب استخدموا مصطلحات كثيرة منها "القصور العقلي" و"النقص العقلي" و التأخر العقلي و الشذوذ العقلي، الإعاقة العقلية... الخ يرجع هذا التعدد إلى ظروف ترجمة المصطلحات الإنجليزية باختلاف المضمون وقد اخترنا مصطلح التخلف العقلي الذي تستخدمه منظمة الصحة العالمية لاستخدامه في هذا البحث و من هنا سنقدم فيما يلي عدة تعريفات له:

-**تعريف منظمة الصحة العالمية :** ترى بأن التخلف العقلي عبارة عن نموناقص أو غير كامل في القدرات أو الإمكانيات العقلية (1) .

-**تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي :** أو التأخر العقلي المتمثل في مستوى الأداء العقلي العام، ينشأ أثناء فترة الإرتقاء و يصحبه خلل في جانب أو أكثر من الجوانب التالية : النضج ، التعليم و التوافق الإجتماعي (2) .

كما يصفه بعض علماء النفس كحالة ينخفض فيها الذكاء العام عن المتوسط بشكل ملحوظ ، ينتج عليه أو يصاحبه سلوكيات توافقية سيئة و يحدث في إحدى مراحل النمو يميل بعض علماء النفس لتعريف التخلف العقلي بأنه حالة من العجز الاجتماعي تحدث عند النضج ، و تنشأ من توقف نمو الذكاء أو بطئه بسبب الوراثة التكوينية أو ناشئة عن ظروف بيئية مكتسبة (3).

(1) الدكتور كمال إبراهيم مرسى 1996، علم التخلف العقلي ،كلية التربية جامعة الكويت ص 16 و 17.

(2) مصطفى عشوي : مدخل الى علم نفس المحاصر، الجزائر ديوان المطبوعات الجامعية سنة 2001 ص 256

(3) الدكتور كمال إبراهيم مرسى 1996، علم التخلف العقلي ،كلية التربية جامعة الكويت ص 17.

-**التعريف الطبي :** يعتبر من أقدم التعريفات لحالة التخلف العقلي إذ يعتبر الأطباء تشخيص التخلف ظاهرة يرجعونها إلى أسباب مؤدية إلى إصابة المراكز العصبية و التي تحدث قبل و أثناء أو بعد الولادة و خاصة إصابة القشرة الدماغية و التي تتضمن مراكز الكلام (1) .

-**التعريف السيكومتري:** ظهر هذا التعريف نتيجة الانتقادات التي وجهت للتعريف الطبي، نتيجة لتطور الوضع في حركة القياس النفسي على يد بينيه (BINET1905) ، وما بعدها ظهر مقياس ستانفورد بينيه للذكاء ، و بظهور مقياس آخر للقدرة العقلية ، وهو مقياس وكسلر لذكاء الأطفال (1949) ، فقد اعتمد هذا التعريف على الأفراد الذين نقل نسبة ذكائهم عن درجة 75 معاقين عقلياً منحرفين عن منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية⁽²⁾.

-**التعريف الاجتماعي:** يرى ميرسر (1973) و جنس (1980) أن التخلف العقلي هو مدى نجاح أو فشل الفرد في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع استجابة نظائره من نفس العمر .حيث اعتبر دول (DOLL) أن المتخلف عقلياً غير كفء من الناحية الاجتماعية ، يبدأ تخلفه في الظهور منذ الولادة أو في سن مبكر، و يظهر بشكل واضح عند سن الرشد و لا يمكن شفائه.(3)

ثانيا : أسباب التخلف العقلي

يذكر محمد عودة وكمال مرسى (1984) أن التخلف العقلي مشكلة معقدة يساهم في إحداثها عوامل كثيرة لدرجة أن بعضهم يذهب إلى وجود أكثر من مائتي سبب لها⁽¹⁾ ، إلا أن أغلب الدراسات والأبحاث أجمعت على تحديد أسباب التخلف العقلي في مجموعتين من العوامل و المتمثلة في :

(1) السيد خير الله 2000 ، علم النفس التربوي أسس النظرية والتجريبية /بيروت دار النهضة العربية ص19.
(2) محمد محروس الشناوي، التخلف العقلي ، الأسباب، التشخيص، البرامج ط 1 القاهرة دار غريب للطباعة 1979 ص 34
(3) سامية طه جميل 1998 التخلف العقلي وإستراتيجية مواجهة الضغوط الأسرية، مكتبة النهضة المصرية القاهرة ص 30.

1- العوامل الوراثية :

تتدخل الوراثة في إحداث حالة التخلف العقلي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، حيث قد يحمل الطفل صفة التخلف من الوالدين و الأجداد و التي تنتقل إليه عن طريق الجينات الوراثية السائدة ، أو عن طريق جينات متنحية يحملها أحد الأبوين ، وقد يحدث التخلف العقلي بسبب شذوذ في الكروموزومات ناتج عن تغيير في التركيب أو الغدد ، أكثر الحالات شيوعاً في هذا الشذوذ حالات المنغولية و التي تعود لخطأ التوزيع في الكروموزوم الحادي و العشرون (T21) . ومن العوامل الوراثية أيضاً ما أثبتته الدراسات التي أجريت على أطفال تتراوح أعمارهم بين (5-15) سنة أن 20 % من الحالات تعاني من ضمور في خلايا المخ و صغر حجم الرأس عن المألوف⁽¹⁾. كما قد يحدث نتيجة اضطرابات في التمثيل الغذائي و التي تنتقل عن طريق الجينات و أهم هذه الاضطرابات حالة الحامض الفينولكتوزي (PKU) فهي اضطراب في التمثيل الغذائي الناتج عن فقدان إنزيم يساعد على أكسدة الحامض الأميني (PHENYLALANINE) الموجود في البروتين ، أما حالة الكلاكتوسيميا فترجع إلى قصور في عملية الكربوهيدرات الناتج عن فقدان إنزيم معين يساعد في تحويل مادة اللاكتوز⁽²⁾

و من الاضطرابات المعروفة أيضاً حالات اختلاف العامل الريزسي (Rh) بين الوالدين ففي حالة ما إذا كان العامل الريزسي للأب موجب (Rh+) و للأم سالب (Rh-) و يرث الطفل الصفة الموجبة من الأب ، فإن دم الأم يقوم بتكوين أجسام مضادة لدم الطفل مما قد يؤدي ذلك إلى موته أو إصابته بحالة تخلف عقلي .

2-العوامل البيئية :

الدور الذي قد تلعبه العوامل البيئية لا يقل أهمية عن دور العوامل الوراثية في إحداث حالة تخلف عقلي ، وتشمل العوامل البيئية مجموعة واسعة من الأسباب و التي يمكن حصرها في العوامل التالية :

(1) عبد المجيد عبد الرحيم تنمية الأطفال المعاقين دار غريب القاهرة ص 133.

(2) ماجدة عبيد السيد-: 2000 ، تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ط 01 ص 100-102 دار الصفاء عمان.

-عوامل قبل الولادة : ونقصد بذلك المرحلة الجنينية التي تؤثر عليها جملة من العوامل من بينها : تعرض الأم للأشعة و خاصة في الأشهر الثلاث الأولى من الحمل أو تعاطيها للعقاقير و الأدوية أو إدمانها على الكحول ، هذه العوامل من شأنها أن تؤثر على نمو الجنين .حيث أشارت بعض الدراسات التي أجريت على الأمهات المدمنات على الكحول إلى عدد من الآثار السلبية على نمو أطفالهن في مرحلة الحمل ، و من بينها دراسة فيري(1982) التي توصلت من خلالها إلى تدني القدرة العقلية للأطفال و كذا وجود مشكلات واضحة في مظاهر النمو العام⁽¹⁾. كما أن إصابة الأم بأمراض قد يؤثر على نمو الجنين منها الأمراض المعدية كالحصبة الألمانية و الزهري أو الأمراض المزمنة كالضغط الدموي أو السكري أو الكلى فهذه الأمراض تشكل خطورة على حياة الجنين ، وخاصة في الشهور الثلاث الأولى .ومن بين العوامل المسببة لحالة التخلف ، الولادة المبكرة التي تعتبر إحدى الأسباب الرئيسية للتخلف العقلي، وهي مسئولة عن حوالي (15% إلى 20%) من جميع حالات التخلف العقلي⁽²⁾، كما لا يغفل عن عامل مهم جداً و هو الضغط النفسي ، فالإجهاد الشديد سواء كان نفسياً أو فكرياً أو جسماً يؤثر على صحة الأم الحامل و بالتالي قد يمس هذا التأثير الجنين و خاصة إذا ارتبط ذلك بسوء التغذية أو افتقار غذاء الأم إلى العناصر الغذائية اللازمة لنمو الجنين .

عوامل أثناء الولادة : إن الأخطار التي قد تحدث أثناء عملية الولادة هي اختناق المولود نتيجة انقطاع الأكسجين مما يتسبب في إصابة الدماغ ، إذ أوضحت "دراسة بيهрман (BEHRMAN) 1973 أن هناك اضطرابات في القشرة المخية و كذلك اختلالات عصبية ناتجة عن التعرض لنقص الأكسجين عند الأطفال الذين نجو من الاختناق⁽³⁾. و قد يتعرض الجنين إلى صدمات جسدية أثناء الولادة و هي العوامل المتمثلة في الكدمات أو الصدمات الجسدية أو استخدام الأدوات الخاصة بالولادة.

(1) ماجدة عبيد السيد ب-: 2000 ، تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ط 1 دار الصفاء عمان ص 100-102.

(2) سعيد حسين العزة: 2001: الإعاقة العقلية ، ط01 دار العلمية الدولية عمان ص44.

(3) محروس الشناوي :1997، التخلف العقلي الأسباب ، التشخيص للبرامج القاهرة ط1 ص 118

مثل ملقط عملية الولادة الذي يسحب فيه رأس الجنين في حالات صعوبات الولادة أو استخدام الأدوات الخاصة بعملية الولادة القيصرية بسبب وضع رأس الجنين، أو كبر حجمه مقارنة مع حجم رحم الأم⁽¹⁾ .

و قد تؤدي بعض الأخطاء في عملية الولادة إلى حدوث جروح على مستوى الدماغ أو نزيف داخلي يؤثر فيما بعد على النمو العقلي للطفل .

-عوامل ما بعد الولادة : لا يزال الطفل عرضة لبعض العوامل التي قد تحدث لديه تخلفاً عقلياً حتى بعد خروجه للعالم الواسع. فقد يتعرض الطفل بعد الولادة مباشرة أو في مراحل الطفولة الأولى إلى أنواع من الأمراض المعدية أو الالتهابات تحدثها بعض البكتيريا و الفيروسات التي تؤثر على الدماغ و تؤدي إلى إعاقة ذهنية و تتمثل هذه الأمراض في :التهاب السحايا ،الحصبة الألمانية، الالتهاب الدماغي ،اضطرابات الغدد . فإذا كانت هذه الأمراض مصحوبة بارتفاع درجة الحرارة فإن التأثير يكون جد خطير على الجهاز العصبي بإحداث تلف على مستواه ، كذلك عند تعرض الطفل في مراحل العمر الأولى إلى حوادث أو صدمات و خاصة تلك التي تمس منطقة الرأس فإنه سيكون لها تأثير كبير ، بحيث أن أثر الصدمة لا يظهر مباشرة و إنما يكون بعد مرور فترة على الحادث أي بعد إصابة الجهاز العصبي سواء أ كسور في الجمجمة أو نزيف في الدماغ أو نقص في الأكسجين فيه ، ولهذا نجد الكثير من الآباء يبررون التخلف العقلي عند أبنائهم إلى تعرضهم خلال مرحلة ما لحادث فآثر على قدراتهم العقلية ، و يجب أن لا نهمل عامل أساسي و هو التغذية ، فقد أشارت بعض الدراسات إلى أن نقص التغذية في مرحلة الطفولة المبكرة قد يؤدي إلى تأثير سيء على القدرات العقلية⁽²⁾ . كما أشار تقرير اليونيسيف لعام 1998 إلى أن الدمار الذي يتسبب فيه سوء التغذية لا حدود له حيث يعاني الأطفال دون الثانية من العمر و الذين يفتقرون إلى الحديد في قوامهم من مشكلات تتصل بالترباط و التوازن الجسمي و العقلي .

(1) محمد محروس الشناوي 1997 التخلف العقلي الأسباب التشخيص للبرامج ، ط 1 القاهرة ص 118.

(2) ماجدة عبيد -أ- تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ط 1 دار الصفاء عمان ص 71.

كما أنهم يميلون إلى العزلة و التردد و مثل هذه العوامل يمكن أن تعيق قدراتهم على التفاعل مع البيئة و التعلم منها و قد يؤدي ذلك إلى الحط من قدراتهم العقلية⁽¹⁾. و في الأخير تجدر الإشارة إلى أن الأبحاث الأخيرة القائمة حول أسباب و عوامل التخلف العقلي تشدد و تؤكد على دور العوامل الاجتماعية و الثقافية في إمكانية حدوثه .

ثالثا : تصنيفات التخلف العقلي

مما ينبغي الإشارة إليه هو ان التخلف العقلي هو بصفة عامة انخفاض مستوى الذكاء عند الطفل مقارنة بأقرانه في نفس المستوى العمري ذو درجات متفاوتة، و في حالات التخلف العقلي فإنه نتيجة لعملية التقويم و القياس ، فإن الفرد المتخلف قد يصنف تبعا لشدة الإعاقة ، او السبب او مجموعة الأعراض ، و قد صنف العلماء ثلاثة أنواع من التخلف العقلي ، فهناك التخلف العقلي البسيط و المتوسط والشديد .

أ-1- التخلف العقلي البسيط :

يتم تشخيص هذا النمط من التخلف العقلي على أساس امتلاك نسبة ذكاء تبلغ اقل من (80) و على وجه التحديد بين (50-75) و يقع في هذا المدى غالبية المتخلفين عقليا (80%) و لا يزيد من الحاجة الى الإيداع في المؤسسة من هؤلاء عن (1%) و الباقي قادرون على استكمال تعليمهم المدرسي في الفصول الخاصة ، والكبار منهم من يشغلون وظائف غير ماهرة ، وهم يستطيعون إطعام و إلباس أنفسهم و يستطيعون كذلك قضاء حاجياتهم الخاصة ، وفي مجال اللغة و الاتصال يستطيعون استقبال و استعمال اللغة المناسبة مع اتصال المفهوم و يستطيعون ربط علاقات صداقة ، و فيما يختص بالتكيف المهني، يستطيع المريض ان يحصل على وظيفة وأن يتنافس الى حد مافي الوظائف غير ماهرة ، ويستطيع الراشد الكبير أن يتزوج و ينجب ، ولكنه يحتاج الى المساعدة في حالة تعرضه للضغط النفسي أو الاجتماعي أو الاقتصادي⁽²⁾ .

(1) محمد محروس الشناوي، التخلف العقلي ، الأسباب ، التشخيص ، البرامج ، ط1 القاهرة دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع سنة 1979.

(2) عبد الرحمن العيسوي : التخلف العقلي، القاهرة،دار المعرفة الجامعية ، ص 98.

كما يستطيع أفراد هذه الفئة الوصول الى عمر عقلي من 10 الى 12 سنة ، و قدرة على التعلم حتى سن السادسة ، مما يمكنهم من تعلم الحساب و القراءة ، و لا يبدو على أفراد هذه الفئة ما يدل على إصابتهم باضطرابات في المخ ، و عادة ما يوجدون بأسر تعاني من انخفاض مستوى الذكاء و المستوى الاقتصادي ، و تقدر نسبة الإصابة بهذا النوع من التخلف ب 2.5 % و هي نسبة شائعة في أنحاء العالم⁽¹⁾ .

أ-2- التخلف العقلي المتوسط:

أما المصابون بالتخلف العقلي المتوسط فإن نسبة ذكائهم تتراوح ما بين (50-60) و يصلون الى عمر عقلي قدره (8-10) سنوات، و لا يستطيعون الاستفادة من الفصول الدراسية العادية ، و لكنهم يستطيعون الاستفادة من الفصول الخاصة بتعليم ضعاف العقول ، و المخصصة للتعليم البطئ و يستطيعون أيضا أن يعملوا في بعض الأعمال البسيطة و لكن تحت إشراف دقيق و مباشر مثل الأعمال في المزارع و الأعمال المنزلية ، و الأعمال الروتينية في المصانع ، و غالبا ما يحتاجون الى من يرعاهم و يحميهم و يقض لهم حاجاتهم و إذا تركوا وحدهم قد يتعرضون للاستغلال و الخطر ، فالبنيات قد يستغلهم البعض في أعمال الدعارة لأنهم لا يستطيعون ان يحكموا على الأمور⁽²⁾ .

أ-3- التخلف العقلي الشديد :

على مستوى رعاية النفس فيتراوح الوضع ما بين عدم وجود مهارات إطلاقا على وجود مهارات جزئيا ، البعض يستطيعون رعاية الحاجات الشخصية و لكن على مستوى محدود جداً . و بالنسبة لمستوى اللغة و الاتصال ، فلغة الاستقبال تتراوح ما بين المحدودة و الجيدة و لغة التعبير من محدودة الى ضعيفة و على المستوى الأكاديمي لا يوجد مهارات أكاديمية إطلاقا .

(1) أحلام رجب عبد الغفار : الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة ، دار الفجر للنشر و التوزيع 2003، ص16.

(2) عبد الرحمن العيسوي ، مرجع سابق ، ص 126.

و يعجز الفرد المصاب بهذا النوع من التخلف من عقد صداقات حقيقية و لا يوجد لديه تفاعلات اجتماعية ، و بالنسبة للتكيف المهني في معظم الأحيان لا يحصل على عمل (1) .
و دائما يحتاج الى رعاية مستمرة و نسبة الذكاء عندهم منخفضة تتراوح ما بين (0-50) و يصل عمرهم العقلي عند اكتمال النضج إلى ما بين بضعة أشهر و 7 سنوات، و في الغالب ما يقضي أصحاب هذا النوع من التخلف معظم حياتهم في مؤسسات عامة أو خاصة (2) .

ب- حاجات الأطفال المتخلفين عقليا :

في بداية الأمر يجب أن نعي حقيقة و هي أن الطفل المعاق هو طفل كباقي الأطفال أي أنه بحاجة الى نفس الاحتياجات و المتطلبات التي يحتاجها الطفل العادي ، وفي بعض الأحيان تزيد حاجته و ذلك للنقص الذي يعتريه ، ومن أهم هذه الحاجات نذكر :

ب-1- الحاجة للتقبل :

يعرف رونو "التقبل على أنه المحبة و الحب الذي يمكن أن يمنحه الوالدان للطفل و ذلك من خلال القول و الفعل في أشكال سلوكية مثل الثناء عليه ، حسن الحديث إليه و عنه ، والفخر بأعماله و به تنعكس أثارها على سلوك الأبناء من الناحية العقلية و الانفعالية و الأداء الوظيفي لشخصيته" (3) . و ان الحاجة للتقبل تعتبر واحدة من الحاجات الأساسية لكل البشر و لا يختلف الأطفال المتخلفين عن أي إنسان آخر في هذا الجانب ، فهم في حاجة إلى أن يتقبلهم الآخرون كأشخاص لهم قيمة و كذلك أن يتقبلوا هم أيضا أنفسهم (4) . فالطفل المتخلف عقليا بحاجة للحب و الدفء و الاهتمام من محيطه و خاصة من والديه و من خلال علاقة الطفل بهما يدرك ذاته ، أما في حالة رفض الآباء لأطفالهم المعاقين فإن ذلك يعود بالسلب على تقدير الطفل لذاته و لتكوين شخصيته .

(1) عبدالرحمان العيسوي ، علم النفس الفيزيولوجي، بيروت دار النهضة العربية للطباعة والنشر 1992، ص 128.

(2) نفس المرجع .

(3) محمد عبد المؤمن حسن مشكلات الطفل النفسية، دار الفكر الجامعيين ، القاهرة، 1992 ص 36.

(4) سهى أمين ، المتخلفون عقليا بين الإساءة و الإهمال ، دار القباء ، القاهرة 1999 ص 36.

ب-2- الحاجة للعلاقة الطيبة مع الأم :

يعتبر حب الأم حجر الأساس لتوفير الصحة النفسية للطفل المعاق فالرعاية الكاملة لحاجات الطفل الأولية تعطي شعورا بالأمان و الهدوء و الاستقرار ، و في السنوات الأولى من حياته فإنه على الأم أن تشبع حاجاته النفسية في الوقت المناسب إذ يحتاج الطفل المعاق إلى حماية تامة و يحتاج إلى إشباع حاجاته الأولية بانتظام مثل : الطعام و النظافة و الحنان و الحب⁽¹⁾ في حين أن الحرمان قد ينجم عنه آثار بعيدة الغور في شخصية الطفل و في نموه النفسي و قد يعوق قدرته على تكوين علاقات طيبة مع الآخرين ، حيث هناك بعض الأدلة الإيجابية التي تؤيد أن سبب الكثير من الاضطرابات هو الحرمان من عطف الأم⁽²⁾.

ب-3- الحاجة للاتصال: لكي يستطيع المتخلف العقلي التواصل مع الآخرين يحتاج إلى التعبير عن مشاعره و ذاته عن طريق الحوار و التفاعل و هو ما يساعده على معرفة بعض جوانب القصور في حياته ، كذلك يحتاج الأطفال المتخلفين عقليا أن يعرفوا كيف يستمتعون بحياتهم على أفضل وجه و كيف يصلون إلى أقصى طاقاتهم في حياتهم⁽³⁾ .

ب-4- الحاجة الى الانتماء و الارتقاء : لكل طفل متخلف مهما كانت درجة تخلفه القدرة على أن يكبر و ينمو و يمكن لأباء المتخلفين أن يهيؤوا لهم البيئات الخصبة و المناخ الملائم لتحقيق النمو إلى أقصى درجاته، و ما لم تتح للطفل المتخلف العديد من الخبرات التي تساعده على التعلم فإن توافقه التعليمي و الاجتماعي قد يحجب⁽⁴⁾ .

ب-5- آثار المتخلف العقلي على الأسرة :

يطمح كل أبوين الى إنجاب طفل سليم بمواصفات جميلة يرسمها كل منهما ، لكن بعد ولادة طفل معاق عقليا تتحطم تلك الأحلام .

(1) كلير فهميم ، أبناؤنا ذوي الحاجات الخاصة و صحتهم النفسية المكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة 2003، ص80.

(2) محمد مصطفى زيدان ، النمو النفسي للطفل و المراهق و نظريات الشخصية ، دار الشروق لبنان . ص130.

(3) محروس الشناوي ، مرجع سابق ، سنة 1997، ص389.

(4) سهى أمين ، مرجع سابق ، سنة 1999 ، ص 24.

فقدوم طفل متخلف عقليا يسبب مشكلات عاطفية و وجدانية و سلوكية و اقتصادية و اجتماعية لأسرته، فعندما يكتشف الوالدان تخلف طفلهما العقلي يشعران بالغم والحزن العميق و عدم الاستقرار النفسي و الاجتماعي و الخوف الشديد على مستقبل طفلهما و القلق الناتج عن تردهما بين الأمل في العلاج و اليأس من الشفاء⁽¹⁾. فتعرض الأسرة لهذه المشاكل، و بخاصة الوالدين، يؤثر على قدرتهما على التعايش و التكيف مع وجود طفل متخلف عقليا. و قد تناولت دراسات عديدة كيفية استجابة الآباء في حالة وجود طفل معاق ففي دراسة فريدريكس FREDERICKS (1957). لتقييم ردود أفعال الوالدين نحو الأطفال المتخلفين عقليا ، وجد أن ردود الأفعال كانت أقل تقبلا من ردود أفعال الوالدين لأطفالهم المعوقين جسديا أو غير المعوقين. أما الدراسة التي قامت بها وشتر WAECHTER (1970) لمعرفة ردود أفعال الوالدين نحو ولادة طفل معوق فقد وجدت أن أكثر ما يميز ردود أفعال الوالدين مشاعر القلق و الشعور بالذنب و الغضب و الرفض و الخجل و الانسحاب⁽²⁾. كما يشير كار CARR (1984) أن هناك حقيقة جزئية تؤكد أن أسرة المعوق هي أسرة معوقة و هي أسرة حساسة لا تستطيع مواجهة الصدمات الناتجة عن وجود الابن المعوق و من ثم قد تضطرب أحوال الأسرة كلها. و قد يكون وجود الطفل المتخلف سببا في توتر الحياة الاجتماعية للأسرة، إذ يضطر الوالدان إلى تخصيص أكبر وقت من حياتهما لرعاية و توفير حاجات طفلهما، و هو ما سيؤثر على باقي أفراد الأسرة و من العوامل التي قد تعرقل الحياة الطبيعية للأسرة هي المستوى الاقتصادي و الاجتماعي لها، فغالبا ما يحتاج الطفل المعاق إلى توفير خدماته الخاصة و العلاج و التعليم و قد وجد كل من فيرجيسون و وات FERGUSON et WATT (1980) أن الضغط لا يرتبط بوجود الطفل المتخلف عقليا بقدر ما يرتبط بالوضع الاقتصادي - الاجتماعي للأسرة⁽³⁾. فالظروف الاقتصادية والاجتماعية الصعبة قد تؤثر على تفاعل الوالدين مع طفلهما.

(1) مجدة عبيد ، مرجع سابق -أسنة 2000، ص191.

(2) ماجدة عبيد ، مرجع سابق -أسنة 2000، ص 177-178 سنة 2000.

(3) سمية طه جميل ، التخلف العقلي و إستراتيجية مواجهة الضغوط الأسرية ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة

1998 سنة ص 67-68.

و يظهر ذلك من خلال افتقار الوسط إلى أبسط المثيرات التي يحتاجها الطفل كحاجته إلى جو أسري يشعر فيه بالراحة و الأمن و الدفء الوالدي. كما يؤثر الدخل المتدني على إمكانية إرسال الطفل للمؤسسات الخاصة للتعليم. و باعتبار أن الإخوة العاديين للطفل المتخلف عقليا جزء من الأسرة فإنهم هم الآخرون يتأثرون بأخيهم و هو ما أكدته سيلجمان SELIGMAN (1983) في أن تأثر الأخوة و الأخوات بوجود أخ معاق داخل الأسرة موضوع لا يحتاج للبرهان⁽¹⁾. و يظهر هذا التأثير في أشكال عدة ، فقد يهمل الوالدان أمور أبنائهم العاديين ، نتيجة إنشغالهم بالطفل المعاق و حاجته لوقت و جهد زائد لتحقيق مسؤولية رعايته ، و قد يسهم ذلك في الإحساس بالوحدة النفسية لدى الأخوة العاديين ، و بالتالي تزداد الضغوط الواقعة عليهم بسبب إحساسهم بالإهمال من قبل الوالدين.

و في دراسة سان مارتين و نيمان SAN MARTION et NEMAN (1974) أشارت الى العوامل التي قد تكون مسؤولة عن المشاكل العاطفية داخل الأسرة و التي قد تؤدي بإخوة و أخوات الطفل المتخلف ذهنيا إلى عيادات الطب النفسي ، و هذا بسبب اهتمام الوالدين الزائد بالطفل المتخلف ذهنيا على حساب إخوته الآخرين⁽²⁾. و يلاحظ بعض الباحثين أن الطفل العادي قد يعبر عن مشاعر الغضب اتجاه أخيه المتخلف ، و قد يكون هذا الغضب ناتج عن نقص اهتمام الأسرة بالطفل العادي و استحواذ الطفل المتخلف على الاهتمام⁽³⁾. و قد يُحمل الوالدان الأبناء العاديين مسؤولية أخيهام المعاق بحيث تفوق هذه المسؤولية طاقتهم فيتسبب ذلك في إحداث ضغوط تؤثر على توافقهم و يذكر روبنسون ROBINSON (1965) أن أهم مصادر الضغوط لدى الأخوة العاديين للمتخلف عقليا هي إجبارهم من قبل الوالدين على تحمل مسؤولية رعاية الأخ المتخلف عقليا بما يفوق قدراتهم العمرية .

(1) سمية طه جميل نفس المرجع السابق. سنة 1998 ص 65.

(2) ماجدة عبيد نفس المرجع السابق سنة 2000 ص 179.

(3) محروس الشناوي نفس المرجع السابق. سنة 1997 ص 395.

و يضيف كرنيك KRINIC et AL و آخرون (1983) أن صراع الأخوة العاديين مع الوالدين بسبب تحملهم عبء مسؤولية رعاية الأخ المتخلف ذهنيا قد يفوق طاقتهم بالإضافة إلى فرض نوع من العزلة الاجتماعية عليهم و هي من أهم المشكلات التي تواجه الإخوة العاديين و تجعلهم يشعرون بالضيق و التوتر⁽¹⁾.

و يختلف تحمل المسؤولية بين الإخوة الذكور و الإناث ، فالأخت الكبرى تقع عليها المسؤولية الكاملة للرعاية و الاهتمام بأخيها المعاق و في بعض الأحيان تكلف بخدمة أخيها المعاق لدرجة قد تحرم فيها من أشياء كثيرة. و من بين النتائج التي خلصت إليها "دراسة أندرييوند ANDER REPOND (1955)⁽²⁾ ، على الآثار المترتبة على وجود الطفل المتخلف ذهنيا مع أسرته، هي أن بعض الأسر تجعل الأخت الكبرى أما صغيرة لطفلها المتخلف عقليا و تركز حياتها لرعايته و تحرم نفسها من المتعة و المرح مع الأطفال ، و لا تخرج للفسحة أو الزيارة أو اللعب إلا و معها أخيها⁽³⁾.

كما قد يقع على الأخ العادي إذ كان وحيدا ضغط أكبر مما لو كانوا اثنين أو أكثر و يصب فيه الوالدان أملهما في تحقيق النقص الذي حدث بسبب أخيه المتخلف و خصوصا من الناحية التعليمية⁽⁴⁾.

(1) سمية طه جميل نفس المرجع السابق.سنة 1998 ص 66.

(2) سمية طه جميل نفس المرجع السابق.سنة 1998 ص 66.

(3) ماجدة عبيد ، نفس المرجع السابق . سنة 2000 ص 191 .

(4) سمية طه جميل نفس المرجع السابق.سنة 1998 ص 66.

ج- خصائص ذوي الإعاقة العقلية :

ج-1- الخصائص الجسمية :

" يتميز المعاقون عقلياً بتأخر النمو الجسمي و بطئه و صغر الحجم بشكل عام ، كما أن وزنهم أقل من العادي، و بصغر حجمهم و لقلة وزنه لدى المعاق عقلياً عن المتوسط، كما تظهر تشوهات في الجمجمة والعين و الفم و الأطراف و الأصابع. أما بالنسبة للنمو الحركي فإنهم يتميزون بتأخر في ذلك و عدم الاتزان الحركي في بعض الحالات و كذلك الأمر بالنسبة للنشاط الجنسي حيث نجد تأخراً فيه و في بعض الأحيان نجد ضموراً في الأعضاء التناسلية لدى المصاب (1).

ج-2- الخصائص العقلية :

تتلخص الخصائص العقلية للمعاقين عقلياً بوجه عام في تأخر النمو العقلي و تدني نسبة الذكاء بحيث تقل عن 70 درجة ، و تأخر النمو اللغوي إلى حد كبير و كذلك الأمر فيما يتعلق بالعمليات العقلية الأخرى مثل ضعف الذاكرة و الإنتباه و التخيل والتفكير و القدرة على الفهم و المحاكمة و القدرة على التركيز و تكون نتيجة ذلك ضعفاً في التحصيل و نقصاً في المعلومات و الخبرة (2).

ج-3- الخصائص الاجتماعية :

يتميز المعاقين عقلياً بضعف القدرة على التكيف الاجتماعي ، فنجد لا يهتم بتكوين علاقات اجتماعية و خاصة مع أبناء عمره ، و لهذا فإنه يميل إلى المشاركة مع من هم أصغر منه سناً في أي ممارسات اجتماعية(3).

(1) محمد علي كامل، 2002، ص31

(2) سعيد حسني العزة،: الإعاقة العقلية ط 01 دار العلمية الدولية للنشر و التوزيع عمان الأردن 2001 -ص27)

(3) نفس المرجع ص 28

ج- 4- الخصائص العاطفية والانفعالية :

يتميز المعاقون عقلياً من الناحية العاطفية بعدم الاتزان الانفعالي و عدم الاستقرار و الهدوء ، كما يتميزون بسرعة التأثر أحياناً و ببطء الانفعال أحياناً أخرى، أما ردود الفعل العاطفي و الانفعالي عندهم فهي أقرب إلى المستوى البدني و هم أيضاً أقل قدرة على تحمل القلق و الإحباط (1)

و هنا تجدر الإشارة إلى أن معرفة أسباب التخلف العقلي و تصنيفاته ضروري جداً للأسرة و الهيئات المختصة ، لأنه من خلالها نستطيع أن نحدد خصائص كل فرد من هاته الفئة من حيث قدراتهم العقلية واللغوية و الجسمية ، فالتربية الخاصة حق من الحقوق المشروعة لهذه الفئة، كما يصبح تعليم القراءة والكتابة حق آخر إذا إستطعنا تطبيق العدل مع الأسوياء .

رابعاً : الاضطرابات المصاحبة للتخلف العقلي

1- الاضطرابات المعرفية

أ- اضطرابات الانتباه :

لقد أجرى العالمان زيمان و هاوس (ZEAMAN et HOUSE 1962-1958) مقارنة لحالات من الأطفال المتخلفين عقلياً مع حالات الأسوياء (ذوي مستوى ذكاء عادي) فقد قسم هذان العالمان تعلم التمييز الذي قامت على أساسه تجاربهما عند الأطفال العاديين و تقوم فكرة التمييز على عرض مجموعة من المثيرات تختلف في عدد من الأبعاد مثل (الموقع، الشكل ، اللون ، الحجم) و يطلب من الطفل أن يختار واحداً من المثيرات ويكون تقدير الإجابة الصحيحة (المفتاح) هو معرفة البعد الذي تم التمييز بناءً عليه(2)

(1) سعيد حسني العزة-2001، الإعاقة العقلية ، ط1 دار العلمية الدولية للنشر و التوزيع و دار الثقافة للنشر و التوزيع عمان الأردن -ص27.

(2) الدكتور حسين الياسيري صعوبات التعلم سنة 2006

أ-1- دراسات حول اضطرابات الإنتباه عند المتخلفين عقليا :

و قد اقترح كل من زيمان و هاوس (ZEAMAN et HOUSE 1962-1958) عدداً من الإجراءات العلاجية لنقص الانتباه و اضطرابه الذي وجدوه لدى المتخلفين عقليا و أثبتا صلاحيته، و فائدة هذه الإجراءات من الناحية العلمية ، إذ يقترح الباحثان عند تعلم التمييز للمتخلفين عقليا فإن عليهم :

- أن يستخدموا مواد و أشياء ذات ثلاثة أبعاد .
- أن يرتبوا المهام من السهل إلى الصعب.
- أن يركزوا على الأبعاد المناسبة مثل اللون عن طريق الزخرفة.
- أن يزدوا من حدة المثيرات السلبية و الإيجابية .
- أن يتحاشوا الفشل .

أما تيرنيور (TURNURE 1980) فتحدى آراء هاذين العالمين و فسر سلوك عدم الانتباه باعتبار تاريخ الطفل المتخلف مع الإخفاقات من علامات مداخلات من البيئة بدلا من المهمة نفسها .مثلاً يركز الطفل على وجه المعلم بدلاً من التركيز على المهمة نفسها⁽¹⁾. بعض الدراسات أيضا ربطت بين الانتباه و عدم الاستقرار (L'instabilité) و الاضطرابات المعرفية (DUPRE) وإلى الإفراط في الحركة. (L'HYPERACTIVITE) إن الدراسات الفرنسية تركز على المنهج السيكديناميكي (Psychodynamique) والنفسي التحليلي (Psychanalytique)، أما في بريطانيا أوجد (STILE 1902) برادلي (BRADLY) علاقة بين اضطرابات الانتباه و التخريب في الدماغ و الإفراط الحركي كما أكد على حالات تحسن عند إعطائهم بعض المثيرات. و قد قدمت بعض البحوث و الدراسات (1989)⁽¹⁾ مميزات تشخيصية للاضطرابات الانتباه مثل :

(1) محمد محروس الشناوي ، التخلف العقلي ، الأسباب ، التشخيص ، ط1 دار غريب القاهرة ص 220

بعض الدراسات أيضا ربطت بين الانتباه و عدم الاستقرار (L'instabilité) و الاضطرابات المعرفية (DUPRE) وإلى الإفراط في الحركة. (L'HYPERACTIVITE) إن الدراسات الفرنسية تركز على المنهج السيكديناميكي (Psychodynamique) والنفسي التحليلي (Psychanalytique) أما في بريطانيا أوجد (STILE 1902) برادلي (BRADLY) أوجد علاقة بين الاضطرابات الانتباه و التخريب في الدماغ و الإفراط الحركي كما أكد على حالات تحسن عند إعطائهم بعض المثيرات. و قد قدمت بعض البحوث و الدراسات (1989)⁽¹⁾ مميزات تشخيصية للاضطرابات الانتباه مثل :

- يلوح بيده أو رجليه أو يتأرجح على الكرسي .
 - لا يستطيع البقاء جالساً لمدة إذا طلب منه ذلك.
 - سهولة انجذابه للمثيرات الخارجية .
 - متسرع في إصدار الإجابات دون انتظار إكمال السؤال.
 - لا يستطيع التقيد بتوجيهات الآخرين.
 - لا يستطيع تركيز الانتباه في العمل و أثناء الألعاب.
 - يرفض وجوده أو يوقف الآخرين أثناء المهمات.
 - يبدو و كأنه لا ينصت إلى الآخرين.
 - يفقد الكثير من الأشياء المهمة لعمله .
 - يجد صعوبة في انتظار دوره في اللعب كباقي الأطفال (اللعب الجماعي) .
- وقد لاحظ العلماء و التربويون من خلال الدراسات أن الاضطرابات الانتباه مرتبطة بصعوبة التعلم.

Jacques Thomas . approche neurocognitive des troubles de l'attention .paris .http
psychomotricité .fr. htm / 02 fév. 2004 P2

ب- اضطرابات التعلم

إن لتعلم مجموعة من العمليات الداخلية غير الملاحظة و التي تحدث مع التدريب أو الممارسة .يمكن إثبات عملية التعلم من مؤشرات أخرى كزيادة السرعة المنجزة بها المهمة أو التحسن في الاحتفاظ ، نستطيع القول أن التعلم متأصل مع مفهوم الذاكرة إذ يقول العلماء : يحدث التعلم عندما يمتلك الفرد ذاكرة لذلك الشيء .ويرى ستيفنس (STEVANSAN 1982) أن الأطفال المتخلفين عقليا أبطأ في التعلم من الأطفال غير المتخلفين .و يشير إيفانز و بروكلي (EVANS et BROKLY 1979) أن الأطفال ذوي التخلف المتوسط و الشديد يظهرون مشكلات في هذا المجال. ستيفنز (STEPHENS 1972) يقدم بعض الاقتراحات المتمثلة في :

- مراعاة العمر الزمني للفرد لأن له تأثير على القدرة على نقل أثر التعلم ، إن الأطفال الأصغر سناً ينقلون أثر التعلم بسهولة أكبر من الأطفال الأكبر سناً .
- يبدو كذلك أن الدلالة (وجود معنى) لها أهمية بالغة بالنسبة لقدرة الأشخاص المتخلفين عقليا على نقل الخبرة إلى موقف آخر .
- كما يبدو أن الأطفال المتخلفين عقليا يكونون قادرين على التعلم إذا زودوا بطريقة تدريب

مناسبة ، و قد اقترح الباحثون في هذا المجال عدة طرق تساعد على ذلك وتقلل من اضطرابات التعلم عندهم و تتمثل في عمليتين :

ب-1-توزيع الممارسة : تقترح دراسات الممارسة الموزعة (وجود فترات راحة أثناء التدريب). و بذلك ينبغي على مدرس التربية الخاصة أن يكون للتلميذ المتخلف عقليا حصصا متكررة للممارسة ، و بشرط أن تكون هذه الحصص قصيرة ، كما يجب أن تتاح الفرصة للتلميذ المتخلف عقليا الممارسة في مواقف و ظروف متنوعة ، و أن يعطى الفرصة للتكرار المفيد ، و هذا من شأنه أن ينتج عنه معدل أكبر في الاكتساب (التعلم) و درجة أكبر في الحظ (درو زملائه DREW et AL)

ب-2-تعلم المفاهيم : المفاهيم العينية و المفاهيم المجردة التي تحسن الأداء التعليمي، بحيث كلما زاد المعنى و العينية (إمكانية الملامسة الفعلية) كلما زاد ميلهم لتعلمها،

و المعروف على المتخلفين عقليا النقص في الملاحظة عندهم في الفهم أو الاحتفاظ بالمعاني المجردة و التي تكون ضرورية للتفكير المنطقي و الاستدلالي ، لذا فينصح الأباء و المدرسون أن لا يعلموا الشخص المتخلف عقليا شيئا غير موجود أمامه إذا كان الشيء متاحا في مواقف الحياة العادية ، و الطفل المتخلف عقليا يمكنه أن يلتقط المفاهيم بشكل أكبر إذا كان الشيء الحقيقي موجودا أمام عينيه و قابل للملاحظة الفعلية ، و ليس مجرد صورة لهذا الشيء بدلا أن ينظر في صورة تشتمل على رجال إطفاء و أجهزتهم، فإن تعلم الطفل المتخلف سيكون أسرع و بدرجة أكبر إذا أخذناه في زيارة لمحطة إطفاء الحريق ، و نفس الشيء يمكن قوله إذا صاحبناه في زيارة إلى حديقة الحيوان بدلا من تزويده بصور الحيوانات فقط ، و هنا ما يطابق مفهوم مطابقة الوسائل للموقف التعليمي، فإذا مثلا، كنا بصدد دراسة الشكل الظاهري لحيوان معين مثل الضفدعة فإن خير مصدر نرجع إليه هو الحصول على الحيوان نفسه و إذا كنا بصدد تعلم الكلمات فيجب البحث عن معناها وربطها مع الكلمة أو عن طريق الاشتراط أي ربط الكلمة مع الشيء (L'OBJET).لأن الهدف منه اكتساب المعنى الرمزي⁽¹⁾ لأن الكلمة أو الاسم ليس سوى صورة سمعية أو بصرية أو حركية و التي تصبح كمثير إشتراطي قادر على إصدار نفس الاستجابة للشيء المجرد الكلمة ليست علامة أو إشارة لشيء مجرد و لكن لفكرة أو مفهوم ⁽²⁾ .

ج- تطبيقات نظريات التعلم في مجال التخلف العقلي: يمكن أن يصلح كنماذج لتفسير تعلم الأطفال المتخلفين عقليا.على عرض نظرية التعلم بالملاحظة و التعلم الاجتماعي و النظرية السلوكية الإجرائية لما لهما من أهمية في التقليل من الاضطرابات عند المتخلفين و خاصة ذوي التخلف العقلي البسيط.ليس هناك ما يشير الى اختلاف التفسيرات التي يمكن أن تفسر كيفية تعلم الأشخاص المتخلفين عقليا عن غيرهم من الأشخاص العاديين ، و بذلك فإن نظريات التعلم القائمة الآن يمكن أن تصلح كنماذج لتفسير تعلم الأطفال المتخلفين عقليا.

(1) محمد نجيب أحمد الصبوة ،اضطرابات الذاكرة لدى الأطفال ،مراجعة نقدية .دراسات نفسية علمية سيكولوجية ع1 سنة 1992 ،ص112.

(2) Marie de Maistre,déficience mentale et langage ,encyclopédie universitaire,P/ed1968P106.

ج-1- تطبيقات نظرية التعلم بالملاحظة :

يمكن القول أن الأطفال المتخلفين عقليا يتأثرون بما يشاهدونه من سلوكيات الآخرين على النحو الذي يتأثر به الأسوياء . وقد أظهرت الدراسات التي أجريت على المتخلفين عقليا المقيمين في المعاهد أنهم يقلدون الجوانب الثقافية التي لاحظوها قبل دخولهم المعهد. فيما يتعلق بارتداء الملابس و اللغة ،المستلزمات الخاصة، بما أنهم يعانون من نقص في الانتباه و التعلم المعرفي، فلذلك كان من الضروري أن يركز انتباههم على الأبعاد البارزة من السلوك المنتهج لكي يتعلموا فقط السلوكيات المطلوبة و ليست الجوانب السطحية غير المرتبطة بها(Turnure et Zigler)⁽¹⁾ . لقد أجريت عدة تجارب و بحوث حول استخدام النماذج السلوكية في مجال التخلف العقلي يبدو منها أن هذا الأسلوب يعد أسلوبا واعداء للاستخدام في المجال. هناك احتمال قائم أن أي سلوك يلاحظه الطفل يمكن أن يقلده بصرف النظر عن ذكائه ، و هذا يفرض على الآباء و المربين مسؤولية الانتباه لسلوكهم الشخصي . (مثل نوبات العض،اللغة القبيحة ،المهاجمة اللفظية).تشير نتائج دراسة ليتروونيك (Litroink 972) أن الأشخاص المتخلفين عقليا ينتبهون لأشرطة الفيديو اكثر عن الأشخاص العاديين .

ج-2- تطبيقات نظرية التعلم الاجتماعي:

أصحاب هذه النظرية يؤكدون على التفاعلات بين التلميذ وزملائه وكذلك بين التلميذ و المدرس أكثر مما يركزون على إستراتيجيات التدريس .تعتبر المراجعة التي قام بها العالم كروموويل (Cromwell 1963) هي أكبر المراجعات و أشملها للبحوث التي استخدمت نظرية التعلم الاجتماعي مع الأشخاص المتخلفين عقليا.حيث أظهرت أن الأفراد المتخلفين لديهم توقعاً معمماً عالياً للفشل ، و يظهرون ميلا للتجنب أو الهروب أعلى من العاديين و قد كانت هذه النتيجة هي التي قادت كروموويل الى افتراض منظومة – الاقتراب من النجاح أو الإقدام على النجاح و تجنب الفشل الخاصة بالدافعية و التي في إطارها يتصف المتخلفون بأنهم متجنبون للفشل، وفي الواقع فإن الأطفال ذوي الذكاء العادي الذين يحققون بشكل زائد لأسباب أخرى غير إنخفاض القدرة الذهنية (مثلا : وجود صعوبات التعلم) .

(1) محمد محروس الشناوي ، نفس المرجع المذكور سابقا ص194.

يتوقع منهم إظهار نفس الخصائص .إن الأطفال المتخلفين عقلياً ينتقلون من منظومة دافعية اللذة إلى منظومة الإقدام على النجاح و تجنب الفشل في مرحلة لاحقة من العمر (الزمن) عن العاديين كما أنهم يظهرون مركز ضبط خارجي لفترة زمنية أطول عن العاديين⁽¹⁾.

و تشير بعض الدراسات التي رجعها كروموويل (جاردين 1958 Gardner هيبير Heber) هناك مسألة هامة بالنسبة للأطفال المتخلفين عقلياً هي أنهم يستخدمون قدراً كبيراً من الطاقة قد يتجه إلى عدم الاشتراك ، ملاحظة المهام وتقليل الإحساس بالفشل من خلال عدم التنافس . قد لا يكون هناك استخدامات واضحة لنظرية التعلم الاجتماعي في مجال التدريس و طرقه ، و لكن قد تكون ذات استخدامات محددة في بناء البيئة الاجتماعية التي فيها التدريس .

ج-3- تطبيقات النظرية السلوكية (الإجرائية) :

تعتبر هذه النظرية من أوسع نظريات التعلم استخداماً في مجال التخلف العقلي وقد أصبحت مع الوقت ذات تأثير كبير في مجال التعليم كما أثرت على ميادين أخرى مثل الإرشاد والعلاج النفسي وتعديل السلوك. تهتم هذه النظرية بتفسير التخلف العقلي في صورة تراكيب إجرائية ضمن التطبيقات التي قام بها كل من بيـجو (1966 - PIJON) و (Macmillam - 1977) ماكميلام يجتمع على وصف العلاقة بين سلوك الفرد والاستجابات لأحداث البيئة التي تفرض ضبطها على هذه الاستجابات. فالسلوكيون الإجرائيون لديهم نظرية مختلفة عن نظرية المدرسة المعرفية فهم يرفضون التصنيف التقليدي لفئات أو مجموعات المتخلفين عقلياً، وكذلك اعتبارات التشخيص والتفسيرات الدائرية للأداء الضعيف، وبدلاً من ذلك فإنهم ينظرون إلى السلوك المحدود أو الأداء الضعيف على أساس من خطأ في التعلم السابق للشخص أو نقص في التعلم ويسعون إلى استغلال البيئة، وتطويرها بطريقة تساعد على تعلم هؤلاء الأشخاص .

(1) محمد محمود الشناوي، مرجع مذكور سابقاً سنة 1979 ص 68.

- ان السلوكيين يحاولون استخدام التعلم المناسب في محاولة :
- تقديم العلامات (الملمحات Clues) الصحيحة و بالتالي زيادة احتمالية حدوث الاستجابة المرغوبة .
 - انتقاء النتائج الفعالة بالنسبة لهذا الطفل بعينه .
 - ربط المثير بالاستجابة المرغوبة بفرض ضبط على هذه الشروط حيث أن ضبط هذه الشروط أو العلاقات هو المفتاح للبرنامج الناجح لتعديل السلوك .فإن اصطلاح إدارة العلاقات يستخدم بوصف الدور الذي يقوم به المدرس أو المرشد أو المعالج.
 - و يقترح ماكميلان (1977) في محاولة استخدامه للتعلم المناسب للتوصيات التالية حول قواعد الإشراف الإجرائي في تعليم المتخلفين عقليا :
 - قدم بانتظام العلامات الموقفية التي تضبط فئات السلوك المرغوبة (الانتباه للمدرس) لكي يسهل التعلم.
 - التعرف على النتائج الفعالة لكل طفل على حدة (المعززات) وتجنب افتراض أن مثيرا معيناً مثل (الامتداح) يستتج مع كل الأطفال.
 - اجعل هذه النتائج الفعالة معلقة على الاستجابة التي تفي بمستوى سبق تحديده وفي المراحل المبكرة من التعلم.
 - عزز أي درجة من التحسن ومهما كانت بسيطة ولا تنتظر حتى يتم السلوك المطلوب ثم تعززه.
 - حدد الأنشطة التي يستمتع بها الطفل، والتي يمكن أن يستخدمها كمعززات للسلوكيات التي تريدها، ولكن الطفل يكون أقل ميل لأدائها.
 - قدم النتائج (التعزيز أو العقاب) فور إصدار السلوك وبعثه خاصة في المراحل الأولى للتعلم.

2- اضطرابات الذاكرة عبر أدام (Adams 1976) عن التعلم و الذاكرة أنهما وجهان لعملة واحدة .فالذاكرة هي ذلك الجانب الحرج ذو أهمية خاصة للتعلم بحيث عندما يحين الوقت ليستفيد الفرد من خبرة سابقة فإن التعلم يتطلب استدعاء تلك الخبرة السابقة معدلة لتناسب مطالب المواقف. ⁽¹⁾ ومن الناحية التقليدية قد عرف عن حالات للتخلف عقليا أنهم

مجموعة تعاني من ضعف أو اضطرابات الذاكرة حيث يمكن أن يكون الاضطراب الذي أصاب الذاكرة، أو الضعف عاما أو غير محدد أي منتشر، و يمكن أن يكون نوعيا أي محدداً عملية من عملياتها الأربع، وهي التسجيل أو القدرة على إضافة معلومات جديدة و الاحتفاظ أو القدرة على التخزين وتثبيت المعلومات. والاستدعاء أو القدرة على استحضار المعلومات من مخازن الذاكرة بعد أن رسخت فيها ومضى عليها فترة من الزمن وأخيرا التعرف أي القدرة على تحديد البيانات أو المعلومات المحددة التي كان قد تم اكتسابها من بين عدد ضخم من البيانات. كما أنه يمكن أن تكون أسباب اضطرابات الذاكرة لدى الأطفال ومن بينهم النفسي (Psychogenic) سببه تصدع بنية الشخصية الإيجابية التي مر بها الطفل مسبقا وكذا الكلمات السارة تجعله يحب تذكرها واستدعائها من الذاكرة باستمرار، لأنها تولد لديه حالة مزاجية سارة وغير مكدره. وذلك بالمقارنة بتذكره إياها وهو في حالة مزاجية اكتئابية أو الخوف يميلون دائما إلى تذكر الخبرات الشخصية السلبية وكذلك الكلمات المكدره، بالمقارنة بتذكرهم إياها وهم في حالة مزاجية سارة. (2)

2-أ- إستراتيجية تنظيم المعلومات عند المتخلفين عقليا :

من جهة نظر تشغيل أو (معالجة المعلومات) هذه الخطوة تتطلب إعطاء معنى للمثيرات المقدمة التي تركز على نموذج يعتمد على العمليات التالية :

- استئارة (نقطة الشخص).
- حضور الإنتباه.
- إدخال (الوضع في منطقة معينة أي تصنيفه أو التقسيم لمجموعات).
- حفظ في مخزن دائم.
- تخزين (وضع المادة في ملف مستديم مناسب).
- استدعاء (استرجاع المادة من الملف السابق عند الضرورة).

(1) ابراهيم وجيه محبوب ، التعلم والتعليم و البرامج الحركية ط1 عمان دار الفكر للطباعة سنة 2002 ص 285.

(2) محمد نجيب أحمد الصبوة ، الاضطرابات المعرفية القاهرة سنة 1993 ص 92 .

وقد حصل سبيتز (SPITZ 1966) على دليل يبين أن الأشخاص المتخلفين عقليا أقل كفاءة من العاديين في الخطوة الثالثة أي تقسيم المعلومات القادمة الى مجموعات ونتيجة عدم وجود أي محاولة لتنظيم المعلومات الداخلة⁽¹⁾. وقد بينت عدة دراسات أن الأطفال تتطور وقدراتهم على التنظيم تبعا لنموهم عبر الزمن⁽²⁾.

وقد اقترح البعض إستراتيجيات تنظيمية يقدمها المدرسون للأطفال المتخلفين عقليا وتشمل على التجميع grouping والتوسط (الأشياء الوسيطة) ومجموعات التعلم وهذه الاستراتيجيات تستخدم في الغالب بشكل تلقائي بواسطة الأشخاص ذوي الذكاء العادي مما يزيد كفاءتهم في التعلم، ولكنها قد تستخدم عند المتخلفين عقليا بواسطة التلقين.

2-ب- التجميع واستخدام المفهوم :

يعتبر تجميع الأشياء أو المواد التعليمية مكانيا أبسط الطرق لبناء هذه المواد حتى يتمكن الأطفال المتخلفين عقليا أن يتذكروها، وقد أمكن إظهار أثر ذلك في الدراسات التي تستخدم الذاكرة الرقمية كمهمة لها. وقد أثبت جينسن (Jensen 1965) أن التأخر بين عرض الأرقام وإعادتها (10 ثوان) يتطلب الإسترجاع الذاتي حتى يكون الأداء أفضل ما يمكن⁽³⁾. وقد بينت بعض البحوث على المتأخرين عقليا أنه على الرغم من التجميع الذاتي للمعلومات في الذاكرة طويلة المدى سوى فترة قصيرة لا تزيد عن (24 ساعة)⁽⁴⁾.

ولقد أوضح العالم (SPITZ 1966) أنه لو تم عرض الأعداد بصريا فإن التجميع المكاني يسهل إستراتيجيا بواسطة الأشخاص المتخلفين، وعلى سبيل المثال، فإنه بدل من عرض الأرقام بطريقة 9، 5، 4، 8 يقوم الفاحص بعرضها كالأتي : 59، 84 ويطلب من الفاحص أن يذكر قطعتين (59، 84) بدلا من أربعة قطع (9، 5، 4، 8) وهذا الأثر التسهيل للتجميع المكاني لم يعثر عليه لدى العاديين.

(1) محمد محروس الشناوي مرجع سابق ص 173.

(2) محمد عودة الرماوي، علم النفس الطفل، ط1 عمان دار الشروق للنشر و التوزيع سنة 1998 ص 303.

(3) محمد محروس الشناوي مرجع سابق ص 174.

(4) محمد نجيب الصبوة مرجع سابق، ص 124.

أكد سبيتز في بحوثه أن التجميع المكاني قد ساعد حالات المتخلفين القابلين للتعلم الأكبر سناً (العمر الزمني = 12 سنة) ولكن لم يكن ذا فائدة للحالات لصغار العمر الزمني (9 سنوات). أما ستيفنز ومساعدوه فقد أجرو سلسلة من التجارب حيث عرضو على الأفراد لمثيرات وزعت في مجموعات تبعا لخاصية مشتركة مثل: أ- التشابه الطبيعي (الشكل واللون) ب - الوظيفة (الكعك والجزر كل منهما يؤكل) ج - المفاهيم التي يمكن تجميع عناصره من نفس التصنيف معا (الطائر - حصان - الانتماء إلى الحيوانات) د - التكافؤ لمثيرات التي تدخل في تركيبة لغوية واحدة مثل (يأكل الطفل الطعام).

وقد وجد الباحثون أنه مع زيادة العمر العقلي للطفل فإنه ينتقل من التجميع تبعا للتشابه الفيزيائي (مثل الشكل أو اللون) إلى التجميع تبعا للوظيفة - وأن مثل هذا التقدم قد حصل بالنسبة للعاديين وللمتخلفين القابلين للتعلم، وبذلك فإن دراسات ستيفنز عن التكوين المتكافئ تشير إلى اتجاهات ارتقائية متماثلة للأشخاص المتخلفين عقليا وللعاديين مع ازدياد العمر العقلي، وقد أظهرت كلتا المجموعتين إستراتيجيات تجميع أكثر تقدما. لكن إذا كان الأطفال المتخلفون قادرين على تكوين المفاهيم في إطار ظروف مختبريه معدة لذلك فهل يمكنهم ذلك في مواقف الحياة العادية؟

يرى كثير من الباحثين الى ان للإجابة على هذا السؤال يجب التمييز بين استخدام المفهوم في مواقف الحياة العادية و خلال المواقف التجريبية مقارنة للحقيقة . لأن معظم المهام المستخدمة في الحالات التجريبية تعطينا نتيجة واضحة عن قدرة استخدام المفاهيم في الحياة الإجتماعية، غالبا ما تظهر في المواقف الآتية :

- (أ) أ- ما اذا كان الطفل قد واجه هذا المفهوم في خبراته
- (ب) ما إذا كان باستطاعة الطفل أن يستخدم هذا المفهوم في تنظيم مجموعة من المثيرات⁽¹⁾.

ومن بين الطرق المستخدمة في دراسة لاستخدام المفهوم والتي لاقت اهتماما واسعا و هي الطريقة المعروفة: "بالتجميع الترابطي أو "العنقدة الترابطية". حيث يجمع القائم بالتجربة

(1) محمد محروس الشناوي مرجع سابق ص 272

الكلمات أو الصور التي تعتبر أمثلة لعديد من المفاهيم أو المجموعات مثل (الطعام الحيوانات، أجزاء الجسم...الخ).

مثال :	طعام	حيوانات	أجزاء الجسم
	خبز	قطه	ذراع
	لبن	حصان	أصبع
	حساء	دب	ساق
	كعك	عنزة	رأس

وهذه الكلمات أو صور الأشياء ترتب بعد ذلك عشوائيا وتعرض على أفراد البحث، بدون الإشارة إلى أنها تقع في فئات عديدة، ثم يطلب من المفحوص أن يعيد أكبر عدد يستطيعه، وقد لاحظ بنسفيد (BUNSFELD 1957) أن في استرجاع الفقرات فإن العاديين يميلون إلى تجميعها تلقائيا تبعا لانتماها لمجموعة معينة فهم يعيدون الكلمات الخاصة بالطعام في مجموعة، ثم الحيوانات في مجموعة وهكذا، ولكن إذا لم يكن لدى الطفل المفهوم فإنه لن يستطيع أن يرتب المثيرات بكفاءة ويظهر عدم ملائمة استخدام المفهوم وقد أظهرت محاولات دراسة عملية التجميع (العقدة) Clustering في عينات من المتخلفين عقليا بعد المشكلات، ومع ذلك فإنهم توصلوا إلى بعض النتائج تستحق ذكرها :

- يميل الأطفال المتخلفين عقليا إلى التجميع والإعادة أقل مما يفعل الأطفال العاديون المساوون لهم في العمر العقلي.
- عندما ندخل إلى البحث أطفالا من أعمار عقلية منخفضة جدا فإن التجميع يكون مرتبطا بالعمر العقلي أو نسبة الذكاء وفيما عدا ذلك لا توجد علاقة جوهرية.
- يميل المتخلفون عقليا ذوي الأعمار العقلية المكافئة للعاديين في البحث، أن يدخلوا فقرات من فئة لم تكن في القائمة المعروضة، وعند تصحيح ذلك، فإنهم يميلون إلى الأداء على نفس المستوى الذي يؤدي عنده أفراد المجموعة العادية، وقد استخلص سبيتز 1966⁽¹⁾.

(1) محمد محروس الشناوي مرجع سابق ص 273

أن حالات المتخلفين يبدو أنها تستخدم الذاكرة على اتساعها لاسترجاع هذه القوائم بدلا من استخدام تنظيم أكثر تنسيقية و بذلك فإن أنظمة التخزين و الإسترجاع يبدو أنها فعالة. و لكن يبدو أن عملية الإدخال لم تكن كافية عند وقت التخزين .و السؤال المنطقي هو : هل لو تعلم الأطفال المتخلفون عقليا استراتيجيات تنظيم إدخال المعلومات سيستخدمونها تلقائيا عندما يحتاجون إليها ؟.

قام الباحثون هيرمان و سبيتزو جيبير جوي (1967gerjuay spitz gerloy) بإجراء تجربة على مجموعتين من المتخلفين المقيمين في معاهد للمتخلفين إحداها أعلى في مستوى ذكائها عن الأخرى و كانت أعمارهم الزمانية 14 سنة المجموعة الأولى متوسط ذكائها (72-04) و المجموعة الثانية متوسط ذكائها (52-40) و تكونت كل مجموعة من 20 فردا . و أوضحت النتائج أن إثنين فقط من عينة منخفضي الذكاء هم الذين صنفوا الكلمات في مجموعات .بينما فعل ذلك (14) أربعة عشرة فردا من أفراد المجموعة الأعلى في ذكائها رغم أن أفراد المجموعتين قد تدربوا على كيف يقومون بذلك قبل التجربة بأسبوعين ، و عندما عرضت الكلمات نفسها بصريا في صورة مجمعة في (عناقيد) ، و طلب من المفحوصين إعادة الكلمات ، لم تكن هناك فروق بين المجموعتين .و لم تكن إجابات أي من المجموعتين مرتبة في مجموعات تبعا للتركيب التصوري المعروضة به ، و قد فسر هؤلاء الباحثون ذلك على أنه انعكاس لنقص الاستخدام التلقائي لهذه المجموعات أو العناقيد طالما أن أفراد البحث كانوا قد اكتسبوا المفاهيم في محاولات سابقة.

و قد قام سبيتزو 1966 بدراسة أثر أسلوبين يستخدمان لتطوير عملية التجميع لدى الأطفال المتخلفين على الإسترجاع في الأسلوب الأول تعطى قائمة تضم كل الكلمات في فئة أي أن الكلمات بدل أن تعرض بشكل عشوائي تعرض موزعة إلى فئات ، و في الأسلوب الثاني

فإن الكلمات تعرض بطريقة عشوائية (أي بدون ترتيب في مجموعات) و لكن عند الاختبار فإن الفاحص يطلب من المفحوص أن يذكر له مثلا كل الحيوانات التي يتذكرها

(1) محمد محروس الشناوي مرجع سابق .ص 273.

و لقد أدى كل من الأسلوبين إلى تحسين أداء حالات المتخلفين عقليا عند استخدام الأسلوب النمطي (الذي كانت تعرض فيه الفقرات عشوائيا بدون ترتيب) و بدون تجميع ثم يطلب من المفحوص أن يذكر أكبر عدد منها ، و بذلك فإن دفع حالات المتخلفين عقليا إلى تنظيم المادة (المعلومات) يكون له أثر تسهيلي على الإسترجاع .هناك صورة أخرى من عدم الكفاءة في استخدام المفهوم تميز بين الأطفال المتخلفين والأطفال العاديين من نفس العمر العقلي وهي تكرار التسمية اللفظية للمفاهيم التي تعرضوا عليها.

و في إحدى الدراسات حول هذا الجانب لبلاونت (Blawent1971) قرر هذا الأخير أنه بينما استخدم الأطفال المتخلفون القابلون للتعلم نفس العدد من المفاهيم التلقائية كأقرانهم العاديين المكافئين لهم في العمر العقلي ، فإن المتخلفين كانوا أقل قدرة على التعبير لفظيا عن العلاقات ، بينما كان العاديون قادرين على ذلك ، كذلك فقد كانت الفروق نوعية بين المفاهيم المستخدمة تلقائيا بواسطة المتخلفين و العاديين ، و بصفة عامة فإن المتخلفين وصفوا بأنهم يولدون مفاهيم عيانية بشكل أكبر من المفاهيم التجريدية التي يولدها العاديون بشكل أكبر (1) .

2-ج- العمليات الوسطية والترابطات الزوجية:

العمليات الوسطية تستخدم عند بعض الأشخاص الذين يعتمدون على عمليات نفسية في التفكير والتذكر لأنها تؤدي إلى نشاط سيكولوجي يتوسط بين المثيرات والاستجابات على عكس الاستجابة المباشرة للمثيرات والاستجابة المنعكسة كسحب اليد بعيدا عن الموقد، والعوامل الوسيطة أو الأنشطة المتداخلة الفعلية تشتمل على عمليات ومسميات مثل العادات اللغوية" وتركيب المعاني "وتشغيل المعلومات" والاستراتيجيات المعرفية" والأنشطة العقلية العليا" و" تخيل العملية" وآليات التخزين "وآليات المراجعة السريعة"، ورغم أن التخيل قد لاقى بعض الاهتمام باعتباره طاقة وسطية فإن أكثر المتغيرات العقلية الوسطية التي نالت اهتماما هي الوسائط اللفظية - وهي وسائل تعبيرية (منطوقة أو صامتة) تساعد على تسهيل الأداء.

(1) محمد محروس الشناوي مرجع سابق ، ص 275.

أوضحت الدراسات الخاصة بتعليم الترابطات الزوجية مع حالات المتخلفين عقليا عددا من الخصائص المميزة، وعندما تمت مساواة حالات المتخلفين عقليا مع الحالات العادية على أساس العمر العقلي، فإن الفروق في الأداء تبدو أنها ترجع للفروق في المواد المستخدمة في البحوث، فإذا كانت الصور المستخدمة ترتبط بسهولة (مثلا فرشاة أسنان - والمشط)، فإن الأطفال ذووا التخلف العقلي البسيط يؤدون بصورة قريبة من العاديين، أما إذا تمت المزاجية بين أشياء غير متشابهة (مثل حذاء ومشط)، فإن أداء حالات التخلف العقلي يكون أدنى (O'common، Homolin، Rieber 1964). ويمكن تفسير هذه النتائج بأن مستوى الذكاء يتفاعل مع معنى الأزواج المترابطة، وبالنسبة للأطفال المنخفضي الذكاء فإن المادة المقدمة للطفل (المعلومات) يجب أن يكون لها معنى وترتبط بينها بسهولة لكي يقترب أداءهم من الأطفال العاديين.

و في دراسات جينسنس و روهور (Jensens, Rohower) إفترض فيها الباحثان أنه اذا كان الأطفال المتخلفين عقليا لا يولدون الوسائط اللفظية بشكل تلقائي لتسهيل حفظ رابطة زوجية (مثلا: قبعة - منضدة) فإن أدائهم قد يصبح أسهل إذا زودهم الباحث بجملة تربط بين الإثنين (مثلا : القبعة فوق المنضدة) و تشير الدلائل المستقاة من هذه الدراسات أن هذا الفرض صحيح و أن المتخلفين عقليا يبدو أنهم لا يستخدمون استراتيجيات تنظيمية بشكل تلقائي بتوليد وسائط لفظية ، و أنهم إذا ولدوا هذه الوسائط بشكل تلقائي فإنها تبدو غير ملائمة ، و لكن إذا قام الباحث القائم بالتجربة بتزويد أفراد البحث بالوسائط اللفظية فإن الأشخاص المتخلفين عقليا يميلون إلى الاستفادة من هذه الوسائط، بل أنه يمكن للمتخلفين أن يكونوا جملا وسيطية خاصة بهم إذا أخبرهم الباحث أن يقوموا بذلك ، و يمكن استخدامها لتحسين التعلم بالترابطات الزوجية ، لكن في الواقع فإن الجمل التي يصوغونها تبدو أقل كفاءة من تلك التي قدمها الباحث ، بينما نجد بأن الجمل الوسيطية التي يقدمه الباحث ذات أثر أقل على أداء الأشخاص العاديين عنه على أداء الأطفال المتخلفين⁽¹⁾ .

(1) محمد محروس الشناوي مرجع سابق ، ص 272-280.

3- الاضطرابات الإجرائية :

3-أ- الاضطرابات النفس حركية :

يعاني المتخلفون عقليا من بعض الاضطرابات مثل التخلف الحركي (Dupre) ديبري (Débilité motrice) الذي يرجع إلى نقص في نضج المراكز العصبية حيث تظهر على الطفل المتخلف الأعراض التالية (1):

- من الناحية العضلية : (الإرتخاء الكامل، الرعونة الحركية، والحركات المتطفلة). هذه الأعراض تصيب بعض أطراف الجسم أو كله، مما ينجم عنها عدم التناصق الحركي.
- من الناحية العاطفية: يلاحظ دياتكين وأجورياجيرا (DIATEKINE AJURIAGUERRA) دور الاضطرابات العاطفية و النفسية التي تزيد من حدة اضطرابات المكان و التنظيم الإشاري.
- كما تشير فرونسواز دولتو (Françoise Dolto) في حالة وجود اضطرابات في تصميم الطات الناتجة في معظمها عن مشاكل عاطفية تظهر عند المتخلف العقلي الأعراض التالية:

- عدم الرغبة في النمو .
- تأخر في نمو الصورة الجسمية
- عدم القدرة على التنسيق الحركي
- أما في مجال الدراسة و التعلم يواجهون صعوبة في اكتساب الخط (Graphisme) وكذلك القراءة بصعوبة، كما يكون الفشل متواجد أيضا بالنسبة لعمليات الفضاء (Opérations spatiales) والعمليات المنطقية الرياضية.
- القوة الدافقة : وتشمل التعميمات الحركية التي تعتبر تطويرا واتساعا في مفهوم الجسم المتكامل، ويعتمد بصفة أولية على وعي الطفل بذاته. والأطفال الذين يعانون من اضطرابات في تصميم الذات، فيكون العالم المكون من الخبرات الإدراكية لديهم غير ثابت، منها صعوبات في المفاهيم على المستوى الرمزي وعلى مستوى إدراك المفاهيم.

(1) فتحي السيد عبد الرحيم : سيكولوجية الأطفال غير العاديين ، ج2 الكويت دار القلم 1982 .ص99.

كما نجده يعاني صعوبات في التكامل البصري الحركي وفي بعض الأنشطة مثل القص واللصق أو ربط الحذاء، كما يجد صعوبة في الكتابة وفي نقل الرسوم والتي تكون غير مفهومة على الإطلاق (1).

3-ب- اضطرابات اللغة :

إن الكلام ليس مجرد أصوات تصدرها أعضاء النطق، أصوات توجه إلى أذن السامع حيث تقوم في ذهنه عمليات عقلية متعددة لكي تحول إلى دلالات. هذه الكلمات مرتبطة بسلسلة من العمليات نفسية وعقلية، حيث يعرفها العالم إدوارد سفير (Edward Sefir 1939) "اللغة ظاهرة إنسانية غريزية لتوصيل العواطف والأفكار والرغبات عن طريق نظام الرموز الصوتية الاصطناعية" (2)

أ - اللغة والذكاء :

يرى علماء التربية وعلماء النفس أن النمو العقلي للإنسان مرتبط بنموه اللغوي وأنه كلما تطورت واتسعت اللغة ارتقت قدراته العقلية، فمن ذكاءه وقوي تفكيره، لأن المعارف والمفاهيم والخبرات تستمد أساساً من الإحساسات (التجارب الحسية) ومن هذا المنطلق أكد العالم كوندياك (Kondiak) ضرورة اكتساب المهارة اللغوية كأساس لارتفاع الذكاء كما أكد العالم بياجى (Piaget) أن الأفكار والمفاهيم تكتسب من المجتمع، وأن الوسيلة الوحيدة لاكتسابها (اللغة) ونموها ونمو المخططات (Schèmes) العقلية المنبثقة عنها في السياق الاجتماعي هي اللغة. واللغة تحدد وتميز الأشياء والأحداث وتجعل لكل منها هوية وتنقلها من عالمها المحسوس إلى عالم ذهن مجرد.

وبناء على ما سبق اعتبرت اللغة مقياساً لمعرفة نسبة الذكاء ولهذا يقول لويس تيرمان (Lewis Terman) معلقاً على اختبارات الذكاء لستنفورد وبنيه (Binet Stanford) إن الاختبار اللغوي له قيمة أعظم من أي اختبار آخر للذكاء.

(1) فتحي السيد عبد الرحيم - سيكولوجية الأطفال غير العاديين ج2 الكويت دار القلم 1982 - ص 99.

(2) ثناء يوسف الطبع : تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال - ط1 عمان - دار الفكر العربي 2001 - ص22.

- هناك اختبارات للذكاء وفي نفس الوقت وقت قصير (15.10د) أيضا يعد اختبار للارتقاء اللغوي وكمثال على ذلك مقياس بيودي (Biodie) اللفظي المصور وبنفس المستوى الاستقبالي للغة. هذا المقياس يمكن استخدامه للأطفال في أعمار من عامين ونصف إذ يعرض الفاحص للمفحوص صفحة مطبوعة عليها أربع صور مرقمة ثم يقرأ كلمة حيث يكون مطلوباً من المفحوص أن يشير إلى الصورة التي يعتقد أنها تعطي أفضل تعبير عن الكلمة التي قالها الفاحص⁽¹⁾.

- كما نذكر مقياس إيلنوي للاستخدام مع أطفال من 02 إلى 10 سنوات وتعتبر من المقاييس الشديدة التعقيد حيث يتيح منظورا لأداء الطفل في 12 مجال فرعيا ولقد استخدم أساسا مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ولكن سرعان ما أنتشر إلى مجالات أخرى كالتخلف العقلي الارتقائي.

نستخلص القول أن الاختبارات اللغوية أكدت أنه كلما زادت نسبة ذكاء الفرد كلما زادت قدرته اللغوية ومدلولاتها وكلما نقصت نسبة الذكاء كان العكس.ومما لا شك فيه أيضا نسبة نمو التفكير وسرعته وخصوبته تكمن في حركة مجال الاختزان والتصنيف والاسترجاع والاستجابة للمثيرات المختلفة والتصور التجريد والتحديد والربط. لهذا أصبح ضعف المهارة اللغوي في كثير من الأحيان دليلا على بطئ أو تعثر الإدراك أو ضعف الذاكرة أو تبلد الذهن أو خموله والعكس صحيح⁽²⁾.

ب - دراسات حول اضطرابات اللغة عند المتخلفين عقليا :

أظهرت البحوث الخاصة باللغة لدى الأشخاص المتخلفين عقليا وجود معدل عال من حدوث المشكلات حيث تعرف سباردلين (Spardlin) على مجالات يعاني فيها المتخلفون من اضطرابات لغوية محددة في حصيلة المفردات، تميز سمعي غير مناسب، بناء نحوي وصرفي ضعيف. قام العالم خمسي (A. KHOMSI 1985) بدراسة مقارنة لأطفال ذوي التخلف البسيط من الناحية اللغوية وأطفال عاديين (عرض أحداث متتابعة من 0 - 52) النتائج

(1) ثناء يوسف ،المرجع سابق الذكر 2001 - ص23

(2) Abbelhamid Khomsi, La compréhension du langage chez l'enfant débile léger, hp langage F/wtm 10 janvier 2004 p02

المتحصل عليها من طرف ذوي التخلف العقلي البسيط كانت جد منخفضة بالنسبة للعاديين، حيث أن مستوى الفهم المباشر يتناسب مع طفل عادي عمره 3 سنوات أقل من عمر الطفل المتخلف البسيط.⁽¹⁾ كما لاحظ تأخر لغوي لمهمة الفهم اللغوي تأخر غير متجانس، حيث استخلصت هذه الدراسة نوعين من الاضطرابات في مجال النحو والصرف (Lexique) والثانية اضطرابات معرفية وتظهر في وظيفة الاحتفاظ المميزة والملاحظة في الأجوبة المعطاة من طرف المتخلف العقلي البسيط.

دراسة لينبرج ونيكولز، روزنبرج 1994 (Lenneberg, Nichols Rosenberg) عن رقابتهم للارتقاء اللغوي لدى الأطفال المنغوليين على مدى 3 سنوات، توصلوا إلى أن اللغة ترتقي لدى الأطفال المتخلفين عقليا بنفس الطريقة التي ترتقي بها لدى الأطفال العاديين وتتوقف على النضج البيولوجي الذي يسير في نفس المراحل، كما يكسب معظمهم قواعد اللغة (النحو) ولكن بمعدل أبطأ عن العاديين. جراهام وجراهام (Graham et Graham 1971) هذه الدراسات تجمع على أن الفروق تقع في الدرجة أكثر من كونها فروق في النوع⁽²⁾ دراسة أخرى تناولت البحث في تساؤلات حول طريقة اكتساب ظروف المكان وللإجابة استعمل ثلاث تجارب:

- التجربة الأولى تناولت ظروف المكان (تحت فوق على)
- التجربة الثانية تناولت ظروف المكان (أمام وراء)
- التجربة الثالثة تناولت الظروف (بين)

يتفحص المجرب مجموعة اللعب لفهم ظروف المكان عن طريق إحداث فعل يتجاوب مع الجملة المسموعة التي تحتوي على ظرف مكان. واستخلص النتيجة التالية :
أن ظروف المكان : قبل، وراء، فوق، تحت، على، تكون اكتسبت في هذه المرحلة ولكن بتأخر يعادل حوالي 3 سنوات بالنسبة للطفل العادي وهذا يعود لتعقد المفهوم،

(1) (2) Abbelhamid Khomsi, La compréhension du langage chez l'enfant débile léger, [http](http://langage F/wtm 10 janvier) 2004 p02)

(2) محمد محروس الشناوي مرجع سابق ، ص 276

خلال وضعها ضمن جملة فتدخل المفاهيم المجازية والسطحية والنعمية فيصعب للطفل فهمها مباشرة⁽¹⁾. ومن هنا يتبين لنا أن الفروق الموجودة بين الأطفال العاديين والمتخلفين عقليا في طرق التعليم وليس في اكتساب اللغة، ولهذا يجب الاهتمام لا بعدد المفردات التي يكتسبها الطفل المتخلف عقليا ولكن بفهم المفردات التي تحتوي على دلالة أي الكلمات التي يفهمها، لأن اللغة عند الطفل المتخلف عقليا تتميز بعدم القدرة على الربط بين الاسم والصفة المناسبة⁽²⁾.

أما عند لوريا 1971 (Luria) فدراسة اللغة من حيث نظام الإشارات متكونة من مثيرات البيئة المباشرة في استعمال الإدراك بخصائص فيزيائية (اللون - الشكل - الحجم) - أما النظام الإشاري الثاني يتمثل في استعمال اللغة التي تسمح بالتجريد والتصور. يبرهن لوريا Luria من خلال ذلك كيف أن النظام الثاني يبرز كمسيطر في النمو العادي، إذ تمكن لوريا من خلال تجاربه تمييز الخصائص التالية :

- إن الروابط (الوصلات) بين المثيرات يكتشف بشكل أكثر بطئ.
- الاستجابة للإشارات اللفظية تظهر تعميمات أكثر للكلمات التي يبدو نطقها متشابهها (كتابا - ثيابا)

يظهر الأشخاص المتخلفين عقليا عيبا في القدرة على استخدام اللغة في كف (منع السلوك الحركي، له دور تنظيمي تحديدي للغة). كما تشير دراسات لوريا هذه إلى أن النظام الإشاري الثاني يكون غير نام في الأشخاص المتخلفين، وخاصة في عمله في تنظيم السلوك وكذلك فإن النظام اللفظي والنظام الحركي منفصلان عن بعضهما⁽³⁾.

(1) Pierre (M) Trouble de langage, Paris, 1982 p 55

(2) Rondal (JA) psycholinguistique et handicapmental, Paris Pierre Mardaga 1982 p 56

(3) محمد محروس الشناوي ص 288

خاتمة الفصل :

في الحقيقة إن الإعاقة العقلية يصاحبها قصور في المظاهر السلوكية و الاجتماعية و العقلية مما أدى بنا إلى المساهمة و التفكير في إعداد برنامج تأهيلي مبكر يناسب هذه الفئة و ذلك بإتباع إستراتيجية تربوية علاجية من أجل تعليم مبادئ القراءة و الكتابة. بعد التطرق إلى معرفة أهم الاضطرابات التي يعاني منها المتخلفون عقليا سنحاول في سياق دراسنها إيجاد طرق مناسبة لعملية التأهيل لتعلم القراءة و الكتابة حتى يتمكن من استغلال و استخدام جوانب القوة المتبقية لديهم، لذا سنواصل في الفصل الموالي تناول مفاهيم التعلم ، القراءة و الكتابة بالتفصيل.

تمهيد :

يعتبر التدخل المبكر من السمات البارزة في رعاية المعاقين عامة و المتخلفين عقليا خاصة في الربع الأخير من القرن العشرين. فقد أخذت دول كثيرة بأسلوب التدخل المبكر في الوقاية حتى التحاقهم بالروضة أو الابتدائي. إذ تبين من البحوث أن 50% من ذكاء الطفل يتكون في هذه الفترة من عمره. ويعتقد بعض خبراء الطفولة أن الفترة من 8 شهور إلى 3 سنوات مرحلة هامة في النمو المعرفي للأطفال العاديين و غير العاديين ، و يعتبرون بدء الرعاية في سن الثانية بداية متأخرة جدا يترتب عليها زيادة تعرض الطفل للإعاقة العقلية (Heward et orlansky 1992) ⁽¹⁾. تعلم الكثير من الخبرات مبكرا يبرز قدرات لاكتساب مهارة القراءة مما سنتعرض في ما يلي إلى تعريف القراءة، أهدافها وأنواعها و طرق تطبيقها. تعتبر القراءة حاجة ضرورية لحياة الفرد نظرا للفائدة الكبيرة التي تحققها و لمساهمتها الهامة في الإعداد العلمي و التوافق الشخصي و الاجتماعي ، لذا نتساءل عن مدى تطور المتخلف العقلي المتوسط نحو مستوى القراءة و الكتابة ؟.

فسوف نتعرض في هذا الفصل للحديث عن مفهوم التعلم و كذلك إلى مجموعة تعاريف القراءة كما سنتعرض لبعض برامج القراءة التي تعتبر كمحاولات في ميدان النمو المعرفي و النفسي البيداغوجي .

(1) الدكتور كمال ابراهيم مرسي ، علم التخلف العقلي سنة 1996، ص20 جامعة الكويت.

أولا : مفهوم التعلم

يرى فريق من العلماء أن الطفل المتخلف عقليا يختلف عن قرينه العادي من النواحي الجسمية و العقلية و الاجتماعية ، وبالتالي فإن أساليب و برامج تعليمه تختلف كما وكيفا عن أساليب و برامج تعليم و تأهيل العاديين في الذكاء (Macmillan 1977)⁽¹⁾. اهتمت ماريا منتسوري (Maria Montéssori)⁽²⁾ بتعلم المتخلفين عقليا حيث تعتبر مشكلتهم تربوية أكثر منها مشكلة طبية لذا وضعت برنامجها في تعليمهم سنة 1897 على أساس الربط بين خبراتهم المنزلية و المدرسية و أعطتهم فرصة التعبير عن رغباتهم و تعليم أنفسهم بأنفسهم ، كما سبق أن نصحت منتسوري المدرسات بضرورة معاملة الطفل المتخلف عقليا و تشجيعه على المناقشة و التعبير عن نفسه و مكافئته على تصرفاته الحسنة و ركزت برنامجها على تدريب حواس الطفل و هي :

- تدريب حاسة اللمس .
 - تدريب حاسة السمع (عن طريق تمييز الأصوات و النغمات)
 - تدريب حاسة التذوق (عن طريق تمييز الطعوم : الحلو، المر ، المالح ، الحامض)
 - تدريب حاسة الإبصار(عن طريق تمييز الأشكال و الأطوال الألوان و الأحجام).
 - تدريب الطفل الاعتماد على نفسه .
- تجمع البحوث في التربية الخاصة المتبعة لأسلوب التدخل المبكر على أهداف طويلة المدى تتلخص في ما يلي :

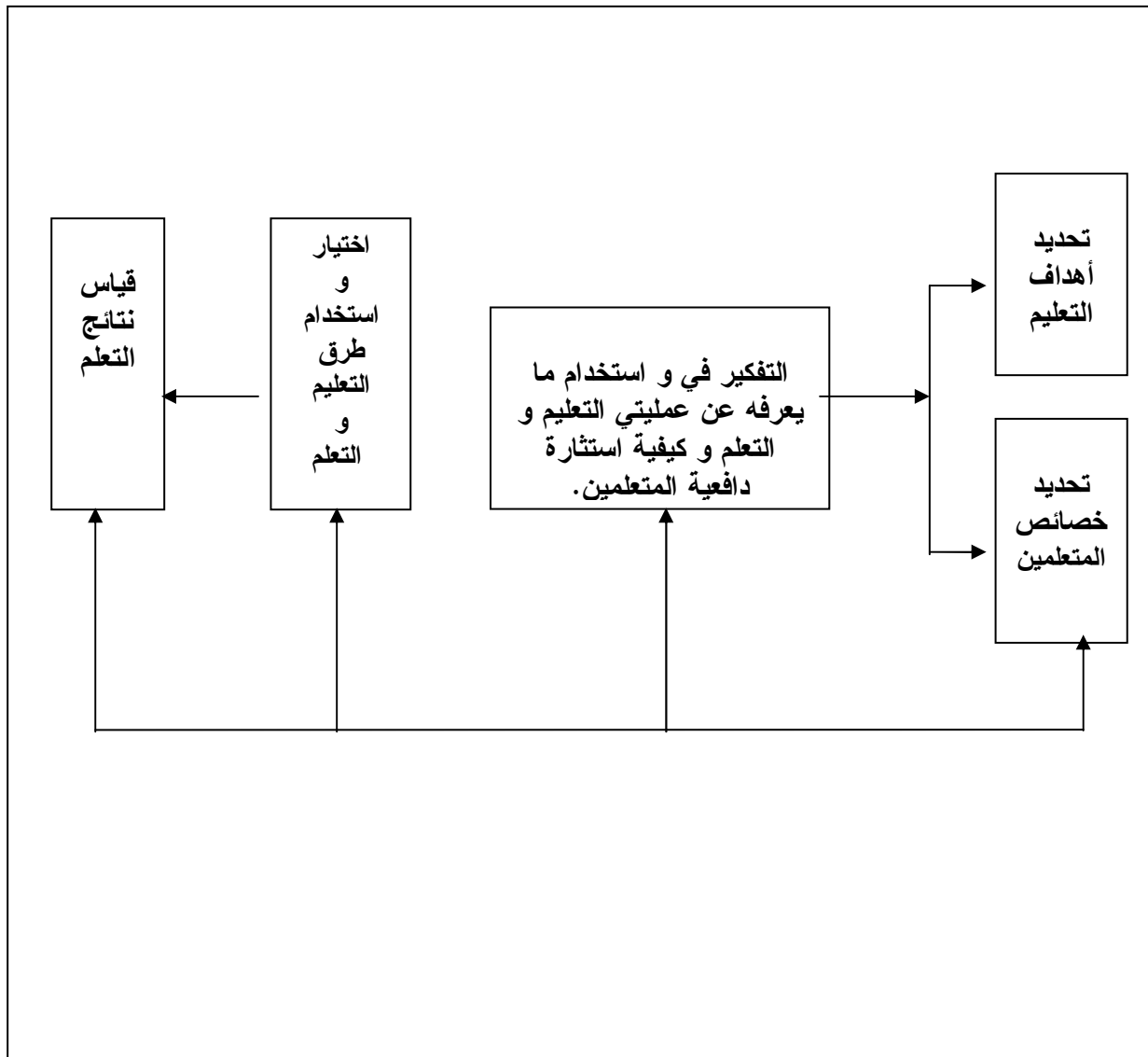
1. التدريب على المهارات الأساسية (نظافة، حمام ، تناول الطعام، اللبس، التفاعل مع الأطفال ...الخ) .

(1) الدكتور كمال إبراهيم مرسى ، نفس المرجع السابق سنة 1996، ص 172.

(2) الدكتور كمال إبراهيم مرسى ، نفس المرجع السابق سنة 1996، ص 327.

2. تزويد الطفل المتخلف عقليا بالخبرات المعرفية من إدراك و ذاكرة و اكتساب المفاهيم عن طريق تحصيل المعلومات في البيئة التي يعيش فيها
 3. تنمية شخصيته من خلال إشباع حاجاته النفسية و الاجتماعية .
 4. تنمية الحصيللة اللغوية و القدرة على التواصل .
 5. تنمية المهارات الحركية الكبيرة و الدقيقة (أنشطة حركية فردية وجماعية) .
 6. تعليم الطفل المهارات الخاصة للتعلم في الابتدائي (مفاهيم الكمية الألوان ، الأحجام ، التعامل مع أدوات الكتابة ، رسم ، تلوين) .
 7. تدريب الطفل على السلوك الاجتماعي المقبول .
 8. علاج مظاهر التأخر في النمو خاصة في اللغة ، النطق و الكلام .
 9. تبصير الوالدين بخصائص الطفل و توجيههم .
 10. تدريب الوالدين على رعاية الطفل في النواحي المعرفية و الاجتماعية و اللغوية ، و التدريب على تنفيذ البرامج كتكملة لدور الأخصائيين .
- اقترح الدكتور محمود عبد الحليم منسى نموذج التعليم – التعلم المقتبس (الشكل رقم 01) من كتاب علم النفس التربوي لجيج المتضمن شرح وتقديم الأهداف التربوية 1984 ⁽¹⁾، بصفة عامة و أهداف التعليم بصفة خاصة ، حيث حدد خصائص المتعلمين الجسميَّة و العقلية و الاجتماعية و الانفعالية المختلفة ، و عملية التعلم و شروطها و طرق التعليم و أساليب القياس و التقويم التربوي. هذا النموذج هو أكثر ملائمة لتعليم الفرد ، إذ بواسطته يتمكن المعلم من معرفة المتعلم و إدراك مشكلاته المعرفية، بما في ذلك الحساب، القراءة و الكتابة . و تجدر الإشارة إلى أن هذا النموذج يتميز بتعدد التدرج في نظامه الدائري فالتعلم الإجرائي يشمل أجهزة كثيرة و متعددة حتى تتحقق العملية انطلاقا من تحديد أهداف التعليم و خصائص المتعلمين إلى قياس نتائجها ، كل جهاز مرتبط بالآخر . و انطلاقا من هذا النموذج سنعرض بالتفصيل إلى عملية التعلم كونه موضوع دراسة هذا الفصل ، و لكن قبل ذلك سنعرض المخطط .

(1) محمود عبد الحليم منسى سنة 1991 علم النفس التربوي للمعلمين ، الإسكندرية دار المعرفة الجامعية.



شكل (1) نموذج التعليم و التعلم
مقتبس من كتاب علم النفس التربوي تأليف جيج (1984)

(1) جيج : التعلم الدكتور محمود عبد الحليم منسى مكتبة الأنجلو المصرية 1990.

1- تعريف التعلم :

يتضح من الشكل رقم (1) أن علم النفس التربوي يتضمن الأهداف التربوية بعامة و أهداف التعليم بخاصة خصائص المتعلمين الجسمية و العقلية و الاجتماعية و الانفعالية المختلفة ، وعملية التعلم و شروطها و طرق التعليم و أساليب القياس و التقويم التربوي .قبل بدء عملية التعليم على المعلم أن يتساءل عن أهداف التعليم في ضوء التطورات التقنيــــــــــــة و التربوية المعاصرة .(يمكن للمعلم الاستعانة بدليل المعلم الذي تعده وزارة التربية والتعليم لإطلاع على الأهداف) .

اختلفت الآراء حول تعريف تعليم و تعلم المتخلفين عقليا. فيرى بعض العلماء ان الطفل المتخلف عقليا انسان قبل ان يكون متخلف عقليا. يتعلم و يكتسب الخبرات و المعلومات تدريجياً و بنفس الأساليب و يتأثر بنفس العوامل التي يتأثر بها قرينه العادي. إلا انه نلاحظ إختلاف في مستوى العمليات المعرفية التي تتميز بالبساطة و تحتاج الى تفكير حسي . في هذا المجال نجد صعوبة في تعلم او تعليم العمليات المركبة التي تحتاج الى التفكير المجرد (زيقلار 1969، ماكميلان 1977 Zigler-Mac Millan) يعرف " التعلم بالعملية التي تؤهل الإنسان لأداء ما عليه من مسؤوليات نحو نفسه و نحو غيره في الحياة اليومية " (1)

2- نظريات التعلم :

يرى ستيفنسن (Stevensan 1982) ان الأطفال المتخلفين عقليا ابطأ في التعلم عن الأطفال الغير متخلفين .

يشير إيفانز و بلسكي (Evans 1979) ان الأطفال ذوي التخلف المتوسط و الشديد يظهرون مشكلات في هذا المجال إذ يقدم بعضهم إقتراحات و المتمثلة في: مراعاة العمر الزمني للفرد لأنه تأثير على القدرة في نقل أثر التعلم . إن الأطفال الأصغر سناً ينقلون أثر التعلم بسهولة اكبر من الأطفال الأكثر سناً.

(1) الدكتور حسين نوري الياسري ، صعوبات التعلم الخاصة جامعة بغداد 2006 ص 45

(2) نفس المرجع

-كما يبدو كذلك أن الدلالة (وجود معنى) لها أهمية بالغة بالنسبة لقدرة الأشخاص المتخلفين عقليا على نقل الخبرة الى موقف آخر .

-كما يبدو أن الأطفال المتخلفين ذهنيا يكونوا قادرين على التعلم إن زودوا بطريقة تدريب مناسبة ، و قد إقترح الباحثون في هذا المجال عدة طرق تساعد على ذلك و تقلل من إضطرابات التعلم عندهم . مما سبق فقد تطورت نظريات ذات أهمية بالغة في تفسير صعوبات التعلم على العموم و إضطرابات المتخلفين عقليا على الخصوص مما نتج عنها طرق تدريس علاجية تركز هذه النظريات على التطور الحسي الحركي لبناء العمليات الفكرية و المهارات اللغوية .

2-أ-النظرية الإدراكية الحركية

ركز الباحثون في هذه النظرية على النمو الحسي ، النمو الإدراكي الحركي لأن هذين الجانبين يعكسان حالة الجهاز العصبي للطفل من حيث سلامته و عدمه. كما تعكس الخبرات العقلية التي تم إكتسابها في فترة سابقة و كذلك الوضع الحالي للنمو الحركي هذا وفق ما أشار إليه ليرنر (lerner 1995) ⁽¹⁾ كما اهتم جيثمان في نظريته (البصرية الحركية) بمظاهر النمو البصري-الحركي و علاقته بالتعلم ، فقد أوضح هذا الباحث قدرة الطفل على اكتساب المهارات الحركية الإدراكية في مراحل متتابعة تمثل التطور الذي يحصل في هذا الجانب، إذ تمهد المرحلة السابقة للمرحلة اللاحقة و تكمل المرحلة الأخيرة المرحلة التي سبقتها ، و يتبع هذا التطور الخطوات الآتية :

- نمو جهاز الاستجابة الأولى.
- نمو جهاز الحركة العامة.
- نمو جهاز الحركة الخاصة .
- نمو الجهاز الحركي البصري .
- نمو الجهاز الحركي الصوتي.
- الذاكرة السمعية و البصرية و الحركية .
- الإدراك و الإدراك المجرد.

(1) حسين نوري الياسري مرجع سابق سنة 2006 ص 45.

أما بالنسبة لنظرية كيفارت (الإدراك الحركي) اعتمد هذا الأخير في نظريته على علم النفس النمائي في تفسير عمليات التعلم أكثر مما اعتمد على التلف العصبي، إذ يقول " يبدأ الطفل بتعلم ما في العالم من حوله من خلال الحركة ، أي يتفحص بيئته بعد أن يصبح قادرا على الانتقال من مكان الى آخر(زحفا) ثم مشيا عندما يتمكن من المشي . يعد هذا مطلبا قبليا للتعلم اللاحق .

2-ب-نظرية الإتجاه العصبي (دومان و ديلاكاتو)

اختلف دومان و ديلاكاتو (Doman et Delacato 1964) عن المنظرين الآخرين ، و ذلك لتصميمهما مخططا للعلاج مختلفا عن ذلك الذي تم اعتماده من قبل المنظرين ، حيث اعتقدا أن سبب صعوبات التعلم يكمن في عطب الجهاز العصبي المركزي ، و ليس في خصائص السلوك التي يظهرها التعلم. لذا فقد اعتقد أن لعطب الأعصاب دور مهم في تشخيص بعض حالات صعوبات التعلم و معالجتها لدى الأشخاص الذين يواجهون صعوبات في القراءة أو لديهم تخلف عقلي أو خلل دماغي(تخلف عقلي ذو سبب عضوي) حسب وجهة نظرهما فإن إختلت وظيفة من الوظائف الستة (المهارات الحركية و الكلام و الكتابة و القراءة و السمع و اللمس بعطب ما ينجم عن ذلك خلل في نظام الجهاز العصبي)مما يتعذر للإنسان تحقيق هذه الوظائف .

2-ج-نظرية الذاكرة :

بناءا على تعريف الذاكرة بأنها القدرة على تخزين المعلومات و الخبرات التي يكتسبها الفرد منذ فترة مبكرة في حياته ، و كما أسلفنا إن هناك إستراتيجيتان للذاكرة ، هما طويلة المدى، و تقاس بالساعات و الأيام و الأسابيع و الشهور و السنين ، و تكون في الأغلب سليمة لدى الأطفال الذين يعانون من ضعف قدرتهم على التعلم .أما الإستراتيجية الثانية فهي قصيرة المدى و تقاس بالثواني، و هي غالبا ما تكون عاجزة لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم بصفة عامة أو خاصة ، إذ لوحظ أن أدائهم يكون ضعيفا في المواقف التي تتطلب الذاكرة ، مثل تذكر كلمة من الكلمات أو سلسلة من الأرقام. و على المعنيين أن يراعوا ذلك في تعلم هؤلاء الأفراد، كإتباعهم طرائق تساعد على تحويل المادة المتعلمة من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة بعيدة المدى ، فإن نجحوا في ذلك

يسهل عليهم تذكرها بيسر . نظرية الذاكرة متمركزة على الإنتباه الشديد لدى المتعلم — و طبيعة المادة و دافعية المتعلم و مقدار التدريب و التعلم الزائد.

2-د- النظرية الإدراكية :

تركز هذه النظرية بشكل كبير على الإدراك إذ يؤكد (Kephart 1964) كيهارت أن الإدراك و الاستجابة غير قابلين للانفصال ، و يحدد الإدراك طبيعة الاستجابة إلى حد كبير، كما أشار هذا العالم إلى أن تطور الإدراك لدى الطفل يبدأ من الإدراك الغير متميز ، ثم تحليل الإدراك إلى أجزاء و من ثم يتطور إلى توحيد تلك الأجزاء و إعادة بنائها في شكل كامل و تصنف صعوبات الإدراك إلى تصنيفات منها :

الإدراك الكلي مقابل الإدراك الجزئي

الإدراك البصري

الإدراك السمعي

الإدراك اللمسي

إذ يعد الإدراك اللمسي عاملا مهما في تجنب بعض الأشياء ، مثل النار الحشرات و بالتالي يكون هؤلاء الأطفال عرضة للخطر أكثر من غيرهم .

2-و- نظرية التعلم الاجتماعي و الانفعالي :

يرى علماء النفس في هذه النظرية ان قدرة الطفل في اكتساب مهارات الإدراك و الإنفعال التي تلعب دور اساسي في نمو شخصية الطفل إذ تشير الدلائل أن العديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يفتقرون لهذه المهارات على الرغم من أنهم يتمتعون بمستوى الطفل العادي في جوانب كثيرة مثل الذكاء اللفظي . يذكر الباحثون أن صعوبات الإدراك تظهر من خلال:

- السلوك التلقائي الاندفاعي : القيام بأفعال بدون تفكير أو التبصر في العواقب مما يؤدي بالطفل إلى مواقف حرجة و خطرة .
- السلوك الفوضوي الإجتماعي.
- السلوك غير الملائم في الموقف الإجتماعي الذي يتفاعل معه الفرد :فقد يأتي الطفل

بأفعال لا تتناسب مع الموقف الاجتماعي كأن يضحك أو يأتي بأفعال تتم عن فرحه في موقف لا يحتمل مثل هذه التصرفات .

2-ي- نظرية تأخر النضج :

يعرف العلماء النضج في هذه النظرية بأنه المستوى الذي تصل إليه التغيرات التي تحدث في أعضاء و أجهزة الجسم ، بحيث يجعلها قادرة على القيام بوظائفها دون أن تحتاج إلى أي خبرة أو تعلم . إن هذه النظرية تختلف باختلاف أجهزة الجسم فبعضها ينضج بوقت مبكر في حياة الطفل، كما هو الحال في نضج جهاز الدوران والتنفس، و بعضها يتأخر إلى ما بعد الطفولة الوسطى، كما هو الحال في الجهاز التناسلي . هذه النظرية تقسم النضج إلى مراحل لما فيه الكفاية لإدراك بعض العلاقات المجردة . إذ يعتبر النضج شرط أساسي للتعلم . لاكتساب مهارة جديدة لا بد للطفل أن يصل إلى عمر معين و لا بد من تدريب و ممارسة تركز هذه النظرية على شرطين أساسيين :

- الوصول إلى مستوى النضج الذي يؤهل الطفل لتعلم مهارة ما .
- إن دفع الطفل لتعلم مهارة ما قبل أن يكون مهياً لتعلمها من حيث مستوى نضجها سيؤدي به حتماً إلى الإحباط.

3-أهداف التعليم :

تتميز بالخصوصية الزائدة من صف إلى آخر ، كما نتساءل عن الأهداف بالنسبة للمتخلفين ذهنياً.

- يقدم علم النفس التربوي حلولاً للمشكلات التعليمية الخاصة بالأهداف بطرق متنوعة ، إذ يتعامل مع صياغة الأهداف التعليمية . بحيث تحدد ماذا يستطيع المعلمون عمله و ما سوف يعلمونه للتلاميذ عندما تتاح لهم الفرص التعليمية ، ومعرفة لماذا نهتم بالأهداف سائلة الذكر أو أكثر من الاهتمام بسلوك المعلم أو خصائص المدرسة .
- قبل القيام بعملية التعليم أيضاً فإن على المعلم أن يتساءل عن من هم التلاميذ الذين يعلمهم ؟ و ما الذي يعرفونه قبل أن يقوم بتعليمهم ؟ وما هي خصائص سلوكهم الذي اكتسبوه قبل التحاقهم بالصف ؟ ومن الذي يقوم بتعليم تلاميذه ؟.

إن التعلم سيتأثر بالتأكيد بما سبق أن تعلمه التلاميذ و خصائص نموهم و يمكن تحديد هذه الخصائص من خلال دراسة علم نفس النمو ، يسمى هذا المستوى بالاستعداد (APTITUDES) و الذي يعني وصول المتعلم إلى مستوى مناسب من النضج يمكنه من اكتساب المهارة أو الأسلوب المراد تعليمه له عن طريق التدريب .

-إن التدريب قبل الوصول إلى مستوى النضج المناسب قد يعوق التعلم في المستقبل ، إذ أنه يؤدي إلى كراهية المتعلم إلى ما يتعلمه كما يتسبب في فشله في التعلم .

-كما أن بدء التدريب على الكتابة قبل وصول الطفل إلى مستوى النضج المناسب قد يكون من الأسباب الرئيسية لرداءة خط هذا الطفل في المستقبل .

3- طرق استخدام الممارسة في المواقف التعليمية المختلفة :

لا يقتصر التعلم على تحصيل المعرفة ، و إنما يشتمل أيضاً على تعلم المهارات و أساليب التفكير و القيم و الاتجاهات .فيما يلي أفضل الطرق لاستعمال الممارسة في المواقف التعليمية المختلفة.

3-أ- في تعلم المواد الدراسية :

لكي يتعلم التلميذ المادة الدراسية لا يكفي المعلم بشرح الدرس أو يكرر الشرح ، إذ تتخذ الممارسة عدة صور حسب نوع المادة المتعلمة (في القراءة الصامتة من قبل التلميذ - تجرى مناقشة - طرح أسئلة أو طلب كتابة تقرير عن المادة أو جمع معلومات ترتبط بها) . كل هذا يتم في ظل مراجعة المدرس مع تلاميذه للأخطاء التي وقعوا فيها ، و البحث عن الأسباب التي أدت إلى هذه الأخطاء .

3-ب- تعلم المهارات :

بالنسبة لتعلم المهارات ، لا يفيد مجرد ملاحظتها أو مجرد المعرفة النظرية للحركات المطلوبة ، للتعلم يجب أن يمارس التلميذ و يقوم بنفس العملية و بالتجارب العملية، للإستجابة بنوع آخر من التفكير الناقد الذي يقوم على التقييم الدقيق لموضوعات المناقشة و ذلك عن طريق مناقشة الأداءات المختلفة .

3-ج- في تعلم أساليب التفكير :

التدريب على مهارات التفكير - (مهارات مركبة) لكي يتعلم التلميذ كيفية استخدام الطريقة العلمية في التفكير يجب أن يمارس هذا الأسلوب . داخل المعامل و أثناء الحصص العادية من خلال المناقشة ، و أهم طريقة لاكتساب هذه المهارة هي صياغة الدروس في صورة مشكلات لممارسة خطوات التفكير العلمي للوصول إلى حلول لها .

4- العوامل التي تساعد على سرعة التعلم :

أولاً :العوامل المؤثرة على التعلم و تثبيت نتائجه .

فالعوامل لا تتساوى في درجة تأثيرها كما توجد عدة عوامل لتحسين التعلم يمكن إيجازها كما حددها إبراهيم وجيه (1990)⁽¹⁾ . في ست عوامل هي :الحفظ - الاسترجاع - التعلم الجزئي - التعلم الفردي - التعلم الجماعي - عامل النضج الاجتماعي للمتعلمين ، وفيما يلي عرض لهذه العوامل :

4-1- الحفظ

يعطى التلميذ لعملية الحفظ أهمية كبيرة حيث يركز جهده على السيطرة على المادة المتعلمة بهدف الاحتفاظ بها . و استرجاعها عند الحاجة ، قد يتأثر الحفظ بعوامل النسيان و يعتبر الجزء المحتفظ به هو المادة المتعلمة كما تقل تدريجياً مع مرور الوقت .

أ- العوامل المؤثرة في عملية الحفظ : تتأثر عملية الاحتفاظ بالمادة المتعلمة بعدة عوامل أهمها :

الغرض من التعلم :

فالتعلم الذي يهدف إلى تدريب القدرات العقلية (كالقدرة على التعميم و الاستنتاج) تظل آثاره لمدة أطول - القدرة على استرجاع المادة يوم الامتحان بمثابة القدرة على التفكير و الاستنتاج .في حالة فقدان الحافظ إلى الدرس ينبغي أن لا يتركز اهتمام المعلم على قدرة حفظ التلميذ بل يجب تنمية مهارات أخرى مثل : التفكير و الاستنتاج لمعالجة المشكلات

1- القدرة على استرجاع المعلومات.

2-القدرة على التعميم من وقائع معطاة .

(1) إبراهيم وجيه محمود التعلم اسسه و نظرياته الأسكندرية دار المعارف سنة 1990 ص 104.

نوع المادة المتعلمة

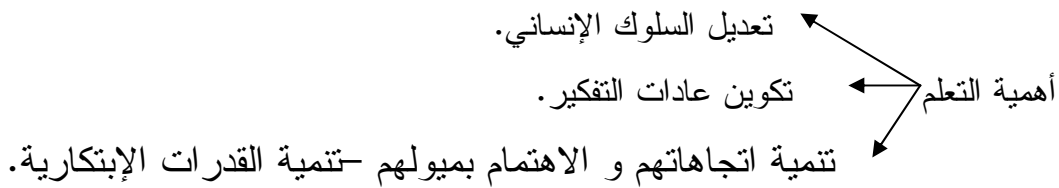
يتوقف مقدار ما يحتفظ به المتعلم من المادة على مدى ما تعنيه بالنسبة له ،فقد أثبتت التجارب أن الكلمات التي تدخل في عبارة لها معنى (مثل الشعر أو النثر). تسترجع بسهولة أكبر من نفس الكلمات إذا حفظها المتعلم كلا على حدة (كما في حفظ المواد عديمة المعنى) (كالمقاطع الصماء و الأعداد المفردة) و قد يبدو أن المهارات الحركية تبقى لمدة أطول و أن نسبة ما يفقد منها أقل من المواد اللفظية (كالتاريخ) إلا أن الحقيقة تخالف ذلك في تعلم المهارات الحركية (كالعب على البيانو أو تعلم الآلة الكاتبة) يكون المتعلم مرغماً على الاستمرار في التدريب حتى يصل إلى المستوى المطلوب في الأداء ، بينما لا توجد في تعلم المادة اللفظية فرص لمثل هذا التدريب كما هو الحال في التدريب على المهارات الحركية . و لو أننا أتحنا للمواد اللفظية نفس الفرص و إذا استمر تعلمها بنفس القدر ، فإنها تمثل بالمثل إلى نفس المستوى من الحفظ و البقاء .

تأكيد التعلم

و معناه استمرار التعلم أو التدريب بعد الانتهاء من التعلم الأصلي حيث يتوقف بقاء التعلم على مدى ثبات التعلم الأصلي فإذا كان التعلم الأصلي سطحياً ، فإن حفظه لن يدوم طويلاً و تشير التجارب إلى أن الحد الأدنى لنسبة تأكيد التعلم يجب ألا تقل عن 50% لضمان حفظ بقاء المادة المتعلمة ، فإذا احتجنا مثلاً إلى عشر محاولات لكي يتعلم قائمة من الكلمات دون خطأ فإن تأكيد التعلم معناه أن يستثمر تعلمنا للقائمة بعد الانتهاء من تعلمها أصلاً أي بعد المحاولة العاشرة فإذا زدنا عدد المحاولات إلى خمس محاولات أخرى نكون قد أكدنا تعلمنا بنسبة 50%، و إذا زدنا عشر محاولات نكون قد وصلنا إلى نسبة 100% و من أمثلة الممارسات المدرسية التي تظهر فيها تأكيد التعلم ، حفظ جدول الضرب و إستخداماته المستمرة في حل المسائل الحسابية مما يجعلنا لا ننساه بسهولة و بنفس الطريقة يمكننا أن نؤكد تعلم التلاميذ لأساليب التفكير و الاستنتاج عن طريق الإكثار من التدريبات و التطبيقات .

نشاط المتعلم بعد التعلم الأصلي :

يؤثر في الحفظ أيضاً نوع و كمية النشاط الذي يمارسه المتعلم خلال الفترة بين انتهاء التعلم الأصلي و أداء الاختبار .فبالرغم من أن كمية المادة المتبقية تقل تدريجياً مع مرور الزمن ، إلا أن الزمن في حد ذاته ليس هو السبب ، و إنما السبب في ما يحدث خلاله ، كلما طال الزمن الفاصل أتاحت فرصة أكثر لتدخل عديد من العوامل المؤثرة على الحفظ و يرجع السبب في فقدان المادة المحفوظة إلى تداخل و كف الخبرات الجديدة للقديمة . و تعتبر عملية الحفظ أحد العمليات الأساسية الملازمة لعملية التعلم فما يتعلمه الفرد ينبغي الاحتفاظ به . و قد كان المفهوم القديم للتعلم هو أن التعلم عملية تذكر لما حفظه المتعلم .إلا أن حفظ المادة المتعلمة يمثل أحد الأهداف الرئيسية التي يسعى المتعلم إلى تحقيقها و هي عملية تساعد على الفهم و التطبيق و التحليل و التركيب و التقويم لأنه يعتبر كل هذه المستويات المعرفية .



4-2- الاسترجاع :

يقصد بالاسترجاع أنه استعادة المتعلم للمادة التي تم تعلمها بما تضمنه من معان و علاقات مختلفة.

(أ) فوائد الاسترجاع :

- يساعد استرجاع المادة المتعلمة على تثبيتها و حفظها سواء كانت ذات معنى أو مكونة من مقاطع صماء .
 - الاسترجاع يساعد على التعرف على مستوى المتعلم الدراسي و موطن القوة والضعف في تحصيله الدراسي .
 - يمثل الاسترجاع موقف اختبار لدى استيعاب المتعلم للمادة المتعلمة .
 - يعتبر نوعاً من أنواع الممارسة لموضوع التعلم كما يساعد على تأكيد التعلم.
- يمكن إيجاز فوائد الإسترجاع فيما يلي :

- مساعدة المعلم على معرفة مستوى المتعلم الحقيقي في معرفة المادة المتعلمة كما يظهر له مواطن القوة و الضعف .
- مساعدة المتعلم على التخلص من الأخطاء و تحسين تعلم المفاهيم و القوانين و المبادئ التي تتضمنها المادة المتعلمة .
- يمثل الاسترجاع موقف اختبار للمتعلم فإذا نجح في استرجاع المادة يعني قدرته على الأداء الناجح في الإمتحانات .
- يعتبر الإسترجاع واحد من أهم أنواع الممارسة لموضوع التعلم يتم الإسترجاع في المدرسة أو في المنزل خلال الواجبات المدرسية على حد سواء .

(ب) تطبيق المادة المتعلمة :

يوصي المربون بأن المعلمين يقدمون دروسهم و يستعينوا بالأمثلة المختلفة و التطبيقات و التمرينات التي تحقق لهم اهداف الدروس. يمكن تحقيق مثل الأهداف العليا بالتطبيق العملي للمادة الدراسية . فالتدريب العملي على ما يتعلمه التلاميذ من قدراتهم على التعلم .

ثانيا: الممارسة الموزعة و الممارسة المركزة :

يقصد بالممارسة الموزعة في التعلم : أنها الممارسة التي يتم فيها تدريب المتعلمين على موضوع التعلم على فترات بينها فواصل زمنية للراحة . أما الممارسة المركزة أو المتصلة معناها أن يستمر المتعلم في بذل الجهود المتواصلة في التدريب إلى أن ينتهي من التعلم. يتوقف تفضيل نوع الممارسة المستخدمة في التعلم على العوامل التالية :

1-درجة صعوبة المادة : ففي تعلم المواد الصعبة يفضل المتعلم تجزئة جهوده ، أما في المواد السهلة فيواصل تعلمها حتى ينتهي منها ، وقد وجد أن الممارسة الموزعة تكون أفضل في حالة تعلم المهارات المركبة والمعقدة كتعلم الحاسوب أو اللعب على البيانو أو قيادة السيارة .

2- ميل الفرد لموضوع التعلم : فالموضوعات التي يميل الفرد إلى تعلمها يستثمر في التدريب عليها عدة ساعات متواصلة ، دون أن يشعر بالملل ، أو التعب، بينما في المواد التي لا يميل إليها فإنه يحتاج إلى فترات من الراحة خلال تعلمه لها .

3- حالة الفرد و ظروفه أثناء التعلم : درجة الإضاعة - الضوضاء في المكان - حالته النفسية - في حالة توتر أو قلق فإنه لا يستطيع أن يستمر في ممارسته التعلم لفترة طويلة .

4 - القدرة على تركيز الإنتباه : فالمتعلمون متباينون من حيث القدرة على تركيز الإنتباه لفترات طويلة . كما تختلف القدرة باختلاف أعمار المتعلمين، هذا مرتبط برغبة في تنويع نشاطه باستمرار ، فيلعب هذا الطفل أحياناً بلعبة معينة ثم يتركها ليمارس نشاطاً آخر . و عندما يتعلم الكتابة فإنه يترك القلم بعد فترة قصيرة من ممارسته للكتابة ، في حين يستطيع المراهق أن يركز انتباهه في دراسة موضوع معين لفترة زمنية أطول .

الممارسة الموزعة تعطي للمتعلمين فرصاً أكبر لاستيعاب المادة المتعلمة و يساعد على تحسين تعلمها و تثبيتها كما تساعد على تفادي أسباب التعب و التشتت. يلخص إبراهيم وجيه (1984)⁽¹⁾ أسباب تفصيل التلميذ للمجهود المركز أو المجهود الموزع فيما يلي :

- نوع المادة المتعلمة و درجة صعوبتها.
 - ميل التلميذ للموضوع الذي يتعلمه.
 - حالة التلميذ و ظروفه في أثناء عملية التعلم .
 - قدرة التلميذ على التركيز و قوة الإنتباه .
- يعتقد (إبراهيم وجيه) أن المجهود الموزع غالباً ما يكون أفضل. و نذكر بعض ملامح المجهود الموزع فيما يلي :

- أنه الأسلوب الأفضل لتعلم المهارات المعقدة أو المركبة .
- يساعد على تنظيم المادة المتعلمة و استيعابها .
- يساعد على منع الأسباب التي تعوق التعلم (التعب، الملل، والشعور بالإجهاد)

ثالثاً: الطريقة الكلية و الطريقة الجزئية في التعلم

يقصد بالطريقة الكلية الطريقة التي يتم فيها التعلم للمادة المتعلمة على أساس وحدتها أو كليتها مثلاً : نعلم لتلميذ الصف الأول الابتدائي قراءة الجملة قبل أن يتعلم قراءة الكلمة .

(1) إبراهيم وجيه ، نفس المرجع السابق ، ص 240

1- الطريقة الجزئية : هي عبارة عن تقسيم الجملة المتعلمة إلى أجزاء يتعلم الجزء الأول ثم ينتقل إلى الجزء الذي يليه .

يرى أصحاب التعلم الكلي أنه يتم نتيجة الإدراك الكلي للموقف التعليمي و تنظيمه في كل متماسك و ان الخبرة الكلية التي تتضمن عدداً من الصفات و العلاقات تفقد عند تحليلها إلى أجزاء . يختار المعلم طريقة واحدة ضمن إطار معين لأن التجزئة قد تتسبب في ضياع المعنى وعدم فهم الأجزاء التي ترتبط بهذا الموضوع . وتلعب قدرات المتعلم و استعداداته و ميوله و اتجاهاته دوراً مهماً في اختيار أي من الطريقتين الكلية أو الجزئية في التعلم .

- يرى كثير من علماء النفس أهمية التعلم الكلي على أساس أن التعلم يتم نتيجة الإدراك الكلي للموقف .

- قد يستطيع الفرد أن يلم بأطراف موضوع متعدد الجوانب ، بينما لا يستطيع فرد آخر أن يدرك إلا جوانب محددة منه و يعتمد ذلك على عدة عوامل منها نسبة الذكاء و درجة الاستعدادات الخاصة و الميول . و تعتبر الطريقة المثلى للتعلم ، هي التي تنتج بين الطريقتين و تسمى الطريقة الكلية الجزئية

2- الطريقة الكلية الجزئية : حيث يبدأ الفرد بتعلم الموضوع ككل على أساس وحدته ليدرك صلة كل جزء على حده بالمعنى الكلي المدرك ثم يتعلم كل جزء على حده و بعد الانتهاء من تعلم جميع أجزاء الموضوع يراجع الموضوع ككل مرة أخرى - يجب ان يكون تقسيم الأجزاء قائماً على أساس تجانس الأجزاء بحيث يجمع كل جزء العناصر التي تمثل وحدة يضمها معنى مشترك أو فكرة مشتركة حرصاً على وحدة الأفكار المتضمنة في السياق العام لموضوع التعلم .

3- التعلم الفردي والجمعي : تعتبر عملية التعلم عملية فردية ، بمعنى أنها تقوم على الممارسة و النشاط الذاتي الذي يقوم به المتعلم بنفسه ، حيث يكتسب من الخبرات التي يمر بها مهارات و قدرات تعدل من سلوكه و تؤثر في شخصيته .

أ) التعلم الفردي : و التعلم كعملية فردية يتأثر بما بين المتعلمين من فروق فردية و من الأفراد من هو سريع التعلم ، ومنهم من هو بطئ التعلم ، حيث يتعلم كل فرد حسب قدراته الخاصة ، كما يتأثر بميل و رغبات المتعلمين . من هنا تتضح أهمية التعلم الفردي ، حيث أن التعلم الحقيقي يعتمد على الجهد الفردي لكل تلميذ و على اهتمام المعلم بمراعاة الفروق الفردية بين تلاميذه.

- في داخل الفصل الدراسي التعلم الفردي يتحقق عندما يكلف المعلم كل تلميذ بأداء واجب معين كحل تمرين أو تلخيص موضوع.

أما التعلم الجمعي فيبحث عندما يشترك التلاميذ مع بعضهم البعض في الوصول إلى حل للتمرين أو المشكلة بشكل تعاوني (طريقة التعلم التعاوني) في التعلم الجمعي للمجموعات الصغيرة .

ب) التعلم الجمعي : يمكن أن يفيد في عدة مواقف منها مايلي :

- تعلم الموضوعات الصعبة عندما يعجز التلميذ على حل المشكلة بمفرده عن طريق مناقشة المعلم بصورة جماعية مع تلاميذ الفصل للتوصل إلى حل لهذه المسألة.

- يفيد التعلم الجمعي في الموضوعات التي تعتمد على تبادل وجهات النظر و استطلاع الآراء كما هو الحال في المشكلات الاجتماعية و قضايا التاريخ و القضايا الفلسفية وتنمية مهارات التفكير الجماعي .

- يفيد التعلم الجمعي في أوجه النشاط الذي يعتمد على جهد أكثر من فرد مثل: إجراء التجارب المعملية.

- تقويم الأداء الفردي ليتعرف كل تلميذ على المستوى الذي وصل إليه بالنسبة لأقرانه.

في حالة التعلم الجمعي يتميز المعلم باتباعه أساليب متنوعة في التعليم بحيث يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين أما التعلم الجمعي يكون فيه المعلم محور العملية التعليمية يستخدم المعلم طريقة واحدة في التدريس.

ثانيا : القراءة

(1) تعريف القراءة:

من بين مختلف التعريفات التي أعطيت للقراءة، التعريف الذي أورده كريستي، تعني القراءة "حمل الرسالة التي يريد الكاتب أو المتكلم إيصالها للقارئ وتشمل فك الرموز، النطق بالكلمة وحمل الرسالة" (1) وكذا التعريف الذي أورده نبيل عبد الفتاح "هي عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدرك مضامينها الواقعية ومثل هذه المعاني يسهم في تحديدها كل من الكاتب والقارئ معا، والقراءة جزء من فنون اللغة المتسلسلة نهائيا (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) والتي تتطلب فهم الرموز اللغوية المكتوبة، ومن ثمة تستهدف القراءة القيام بوظيفتين:

الأولى: معرفة الرموز اللغوية من حروف وكلمات تدخل في تكوين جمل أو فقرات

الثانية: فهم ما تتطوي عليه من معاني ومضامين ترتبط بحياتنا" (2) .

أيضا التعريف الذي أورده عبد الله أحمد" هي عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية و معاني هذه الرموز" (3) في هذه العملية تشترك حواس وقوى و قابليات مختلفة عديدة وخبرات القارئ وذكاؤه. ولتوضيح ذلك وبيان الخطوات التي تتبع في القراءة نفرض أن أمام القارئ صفحة مكتوبة يسقط الضوء على السطور المكتوبة فوقها، فتعكس الأشعة على العين وتحمل أعصاب العين هذه الرسالة البصرية إلى منطقة الإبصار في المخ، فإذا اثار رسم الكلمة أو الجملة الذي وصل إلى منطقة الإبصار معناه المعروف للقارئ من قبل أو فهم القارئ المعني قامت بين رسم الكلمة أو الجملة ،معناه روابط تختلف قوة وضعها باختلاف خبرات القارئ وتجاربه.

(1) Christie Nutal ,1989 Teaching reading,ed3 .heinemann education, Britain

(2) نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم و التعليم العلاجي ط1. مكتبة الجامعة المصرية القاهرة 2000 ص 91.

(3) نبيل عبد الفتاح حافظ ، نفس المرجع السابق 2000 ص55.

وهناك مراكز في المخ ترتبط بمراكز إيصال الكلمات و روابط أخرى منها مركز الكلام ومن هذا المركز تصدر الأوامر إلى إعطاء النطق بالتحرك أو التكلم عن الإرادة وذلك في حالة القراءة الجهرية ، ويمكننا أن نلخص خطوات القراءة فيما يأتي:

الخطوة الأولى:

رؤية الكلمات المكتوبة أو المطبوعة "الرموز على الصحائف البيض" وعمل حاسة البصر والدور الذي تلعبه بالاشتراك مع الجملة العصبية في عملية القراءة .

الخطوة الثانية:

رؤية الرموز المكتوبة أو المطبوعة، وتشارك في إتمام هذه العملية أداة وحاسة السمع أيضا.

الخطوة الثالثة:

إدراك معنى الكلمات منفردة ومجموعة وهناك يظهر عمل قابلية التجريد والتعميم، التي هي ذاتها عملية مركبة يظهر فيها عمل الفرد المتعلم وأهميتها ،لأن الخبرة هي ينبوع الذي يتناول القارئ منه مفاهيمه ومعانيه وأن سعة خبرة الفرد و ثراء لغته بالمفردات هما خير عون له في القراءة وفي تعلمها وإيجادها⁽¹⁾. لقد توصلت الدراسات والأبحاث في ميدان القراءة إلى بعض النتائج المهمة لمعرفة طبيعة عملية القراءة والأسس النفسية التي تعتمد عليها ولقد غيرت هذه النتائج كثيرا من النظريات التي تتعلق بطبيعة عملية القراءة، فأثرت تأثيرا كبيرا في أساليب وطرق تدريسها "ومن أهم هذه النتائج التي ذكرها" محمد قدرى لطفي في دراساته حول القراءة

أولا : إن القراءة عملية معقدة جدا تقوم على أساس تفسير الرموز المكتوبة، أي الربط بين اللغة والحقائق، لأن الرموز المكتوبة لا تعدو أن تكون رسوما بعيدة في ذاتها عن الحقائق، إن القارئ يتأمل الرموز ويربطها بالمعاني، ثم يفسر تلك المعاني وفقا لخبراته، أي إنه يقرأ رموزا ولا يقرأ معاني، وبذلك تكون رؤية الرموز من عمل العين أما تفسير معناه فهو من عمل العقل .

(1) غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ب/ ط دار أسامة للنشر عمان 2005، ص 19.

وتكون القراءة عملية يبني فيها القارئ الحقائق التي تكمن وراء الرموز، ولا بد لهذا البناء من أن يتصل بالخبرة اتصالاً وثيقاً. وتذكر هذه الأبحاث أن تميز الحروف ومجرد النطق بالكلمات لا يعد قراءة بالمعنى العلمي الصحيح، وإنما هي عملية آلية لا تتضمن صفات القراءة، التي تتطوي على كثير من العمليات العقلية الراقية، ولا تعني فهم المقروء، ومعرفة ما يتضمنه من المعاني والأفكار، فالشخص عندما يقرأ الرموز يثير العقل ليقوم بعمليات معقدة كالربط والإدراك والموازنة والفهم والاختيار والتقويم والتذكر والتنظيم والاستنباط والابتكار في كثير من الأحيان فإذا لم يقم العقل بهذه العمليات كلها أو معظمها، لم تكن عملية القراءة التي يقوم بها كاملة صحيحة⁽¹⁾

ثانياً: إن أهم الأسباب التي أدت إلى تعقيد عملية القراءة أنها تتألف من عدد كبير من القدرات الرئيسية، التي يجب أن يكتسبها المتعلم كالقدرة على فهم المقروء، والقدرة على تعيين موضوع المعلومات المختلفة من القطعة، والقدرة على معرفة الفكرة العامة فيها، والقدرة على التصفح السريع، والقدرة على إتباع التوجيهات المكتوبة والإرشادات المكتوبة، والقدرة على قراءة الأنواع المختلفة من المادة.

وتبين الأبحاث التي أجريت في ميدان القراءة أن تحت كل قدرة من هذه القدرات عدداً من المهارات اللازمة له، فالقدرة على التصفح مثلاً تتطلب مهارة القارئ في تمييز الكلمات وفهم الألفاظ الجديدة من سياق العبارة، وحذف الكلمات التي يمكن الاستغناء عنها مع الاحتفاظ بالمعنى، وكما أن كثيراً من هذه القدرات متداخلة بعضها في بعض، تتداخل المهارات التي تتطوي عليها بعضها في بعض.

ثالثاً: إن هناك عوامل جسمية ونفسية تؤثر في القدرة على القراءة، لأن القراءة عملية ديناميكية يشترك في أدائها الكائن كله، وتتطلب منه تحرراً عقلياً ونفسياً وجسدياً، فإذا أصيب الكائن باضطراب نفسي أو تغير جسمي أدى إلى خلل فيه، قلت كفاءته في القيام بعملية القراءة، وغالباً ما تكون العوامل النفسية أكثر في القدرة من العوامل الجسمية.

(1) أحمد عبد الله فهمي مصطفى محمد الطفل و مشكلات القراءة ، ط1 الدار المصرية اللبنانية سنة 2000، ص34.

رابعاً: أصبح من الحقائق الثابتة بالملاحظة واستعمال الأجهزة المختلفة أن العين تتحرك في أثناء القراءة على السطر حركات قصيرة سريعة ثم يلي ذلك عودة سريعة من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه، وبذلك لا تتحرك العين حركة واحدة مستمرة على السطر.

أثناء قراءة قطعة معينة، ونتيجة لذلك يختلف الأشخاص في سرعة قراءتهم، كما أن عدد الوقفات التي يحدثها القارئ نفسه تختلف تبعاً لما تتصف به المادة من صعوبة أو غرابة، وغير ذلك من العوامل وتدل هذه الأبحاث على أن الطفل الحديث العهد بالقراءة تحدث عينيه حركات رجعية تتذبذب فيها فوق الكلمات الصعبة أو غير المألوفة، أو عندما يخطئ الانتقال من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه، أو عندما تكون الطباعة بحروف صغيرة تتطلب منه إمعاناً في النظر⁽¹⁾.

خامساً: كان من نتائج هذه الدراسات والأبحاث الاهتمام بما يبديه الأطفال من ضعف في القراءة على كشف أسباب ذلك الضعف وتشخيص أعراضه ووضع العلاج له، حتى أصبح للقراءات عيادات تفحص عيوبها، وتعددت الأجهزة والأدوات التي تستعمل في هذه العيادات، وكثرت الاختبارات التي يستعان بها لمعرفة عيوب القراءة وعلاجها.

ومع مستهل القرن العشرين أخذت هذه الدراسات تنمو وتتسع، وكان من أهم نتائجها العناية بالأطفال الضعاف في القراءة والعمل على تحسين طرق تعليمها والبحث عن الأسباب المؤدية إلى ضعف الأطفال فيها، سواء أكانت قدرتهم المحدودة على التعليم أم ضعفهم الموروث المكتسب، أم عاداتهم السيئة في القراءة أم حالاتهم النفسية، أم انفعالاتهم العاطفية السلبية، أم غير ذلك من الأسباب".

ولخصت هذه الأبحاث العوامل التي تؤدي إلى التأخر في القراءة إلى عوامل بصرية وعصبية وجسمية وعقلية، وردود أفعال اجتماعية أو بيئية .

(1) أحمد عبد الله فهمي مصطفى محمد، مرجع مذكور سابقاً 2000، ص35

2- أهداف القراءة:

إن الحياة تزداد تعقدا يوما بعد يوم ، يدل ذلك على ما نسمعه عن تغيرات وتطورات تجري سريعة في أطراف المعمورة،وحاجة الفرد تتغير تبعا لهذه التطورات،فإذا أراد الفرد أن يحيط علما بكل ما يحدث من تطورات دون الاستفادة من القراءة استحالة عليه ذلك،لذا وجب عليه أن يتعلم القراءة ليدرك ما يجري حوله،وليكيف نفسه بالنسبة لمحيطه،وليفيد ويستفيد،تعتبر القراءة حاجة ضرورية لحياة الفرد نظرا للفائدة الكبيرة التي تحققها لمساهماتها الهامة في الإعداد العلمي والتوافق الشخصي والاجتماعي له. وأهم أهداف القراءة هي:

- "المواطنة الصالحة: تساعد على دمج الفرد بمجتمعه ومشاركته له في عاداته وأخلاقه،كما أنها تعمل على توحيد شعوره بشعور أبناء وطنه.

- تكون الفرد على المطالعة .

- تهدف إلى تربية الذوق الأدبي و الجمالي عند القارئ.

- تساعد على تنمية اللغة .

- لتكوين الخلق الرفيع (كسب المعرفة).

- تعرف المرء حقيقة نفسه وتحدد قدراته بالنسبة لغيره من الأفراد .

- وسيلة من وسائل التفاهم العالمي.

- وسيلة لحصر خبرات متعددة ومتنوعة.

كما ان هناك أهداف أخرى وهي كما يلي:

أولاً: نمو المهارات الأساسية للقراءة والتي بدا منها في تكوين القدرة القرائية عن طريق:

أ) تعرف الكلمات .

ب) بالتأكد من معاني الكلمات .

ت) فهم ما يقرأ ويفسر .

ث) إدراك العلاقة بين الكلمات والجمل والعبارات.

ج) القراءة في صمت بما يحقق الاقتصاد في الجهد والزمن.

ح) القراءة في الجهر في صحة وسلامة .

خ) استعمال الكتب بمهارة .

ثانياً:تهيئة الفرصة للمتعلم ليكتسب خبرات غنية .

ثالثاً:الاستمتاع بالقراءة وجعلها ممتعة.

رابعاً:تنمية الرغبة في القراءة عن طريق مراعاة ميول الطفل فيما يقرأ .

خامساً:إكساب الطفل حصيلة لغوية نامية من المفردات والتركيب والعبارات والأساليب والمعاني والأفكار.

سادساً:تدريب الطفل على أن يستفيد بما قرأه في حياته⁽¹⁾.

ومنه فالقراءة تعد حاجة أساسية للفرد،فهي تساهم في إثراء زاده المعرفي وفي تنمية شخصيته ومساعدته على التواصل مع ما يحيط به.

3- أنواع القراءة :

إن القراءة في جميع أدوارها تكون على نوعين : جهرية وصامتة .

أولاً: القراءة الجهرية :

يعتمد هذا النوع من القراءة " أنظر وقل " على الارتباط الحاصل بين الرمز وصوته ، أي أن القارئ يلفظ أصوات الحروف والمقاطع و الكلمات والعبارات والجمل التي يقرأها جهرا ويخرج أصواتها فعلا وتتم هذه العملية بتحريك أعضاء التصويت والحنجرة واللسان والشفيتين والحجاب الحاجز ... فيدخل في أثنائها فعاليات منها رؤية الأشكال والرموز والانتقال إلى مداولاتها الذهنية ، ومنها الحركات العضلية اللازمة لإخراج الأصوات التي ترمز إليها الكتابات ."⁽²⁾

وهذا النوع من القراءة أساسي في تعليم القراءة للمبتدئين لأنه يساعد المعلم على التثبيت من أن الأطفال قد تعرفوا على الرموز تعرفا سليما ونطقوا به نطقا صحيحا.

(1) أحمد عبد الله مصطفى مرجع مذكور سابقا، 2000 ص47

(2) غافل مصطفى طرق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين ب/ط دار اسامة للنشر عمان 2005 ص 253

مزايا القراءة الجهرية :

للقراءة الجهرية مزاياها ، فهي تساعد الطفل على إدراك صوت الكلمة وربط هذا الصوت بمدلوله ، لأن الطفل إذا نطق الكلمة جهرا استطاع أن يربط بين الصوت المنطوق وبين الصورة الصوتية التي سبق وأن مرت على سمعه ، مما يساعد على تثبيت أصوات الكلمات وربطها بمعانيها في ذهنه ، هذا بالإضافة إلى أن النطق بالكلمات يبعث في نفس الطفل الشعور بالرضا ويحقق له لونا من السرور ، والقراءة الجهرية تساعد المعلم على معرفة مدى قدرة التلاميذ على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، والنطق بالكلمات و الجمل نطقا سليما وحسن الأداء وتمثيل المعاني . كما أنها تتيح له التعرف على عيوب النطق عند بعض التلاميذ فيعنى بمعالجة هذه العيوب عناية خاصة " .

ثانيا: القراءة الصامتة :

إن القراءة الصامتة لا تحتاج إلى حركة أجهزة الكلام حيث لا يلفظ القارئ شيء مما يقرأ بل يكتفي بتصور الألفاظ والمعاني دون أن يخرج أصواتها إخراجا فعليا، إذ يدرك بها القارئ المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق والهمس (انظر وأفهم) عن طريق ما تحمله الصورة من معنى يقوم الربط بينه وبين الرمز .

4- القدرات القرائية :

ينبغي أن يكتسب الطفل مجموعة من قدرات القراءة ، حتى يستطيع أن يستفيد من القراءة أكبر فائدة ، ولقد قام محمد قدرى لطفي من خلال دراسته حول القراءة بتلخيصها كمايلي:

أولا : "القدرة على القراءة السريعة وأساسها اتساع المدى البصري الذي يؤدي إلى إدراك مجموعة من الكلمات في الوقفة الواحدة للعين ، وبالتالي إلى سرعة القراءة ، ومما يساعد على اتساع المدى البصري أن تكون الكلمات مألوفة لدى الطفل ، وداخله في نطاق خبرته ، لأن ذلك يساعد العين على أن تميز قدرا كبيرا من المادة المكتوبة في وقفة واحدة ، دون أن تحدث حركات رجعية تسبب البطء في القراءة ، وهذا المدى

البصري يمكن زيادته لدى الطفل بتدريبه على إدراك مجموعة من الكلمات ، تبدأ قليلة ثم تزداد بالتدريج حتى يبلغ أقصاه .

ثانيا : القدرة على القراءة الصامتة وأساسها تمييز المادة المكتوبة في صمت لا يتخلله تحريك الشفتين أو النطق بالكلمات ، فقد أظهرت الأبحاث العلمية واختبارات القراءة الصامتة أن ضيق مدى الإدراك يرجع إلى أن الشخص يقرأ قراءة جهرية ، أو ينطق بالكلمات في أثناء القراءة الصامتة .⁽¹⁾

ثالثا : "القدرة على فهم المادة المقروءة وتتطوي هذه القدرة على عدة قدرات ، ينبغي أن يكتسبها الطفل وهي :

- القدرة على الفكرة الرئيسية للقطعة ، حتى يلم الطفل بالفكرة العامة للمادة المكتوبة.
- القدرة على التنبؤ " هو القاعدة للفهم ولإعادة التركيب والتدقيق في الفرضية " بمعنى أن القارئ يمتلك القدرة على التنبؤ انطلاقا من وضع العلاقات ما بين كلمات النص .
مثلا : يرى و يتعرف على الكلمة ودلالاتها ومعانيها ، فالتعرف على الكلمة والربط بين المعاني يعينه على التنبؤ⁽²⁾.
- "القدرة على فهم معاني الكلمات ، فكثيرا ما يكون ضعف الطفل في اللغة نفسها عاملا من عوامل إخفاقه في الإفادة من الكتاب المدرسي ، وذلك أن الضعف في اللغة والعجز عن استعمال كلمات ونقص الثروة اللغوية ، كل ذلك يؤدي إلى ضعف القراءة ، وقلة فهم المعاني التي تؤديها هذه الألفاظ وحدها ، أو الجمل التي تدخل في تركيبها .
- القدرة على تنظيم عناصر المادة المقروءة ، فكثرا ما يواجه الطفل مواقف تتطلب منه الإفادة من قراءته السابقة في صور شتى ، ولذا كان من واجب المدرسة أن تعد أبناءها لمواجهة مثل هذه المواقف بنجاح ، ومن أهم ما يساعد الطفل على الإفادة مما يقرأ ، تنمية قدرته على تنظيم المادة التي يقرأها ، وترتيب عناصرها، والربط بينهما وإدراك العلاقة بين أجزائها ، وتقدير الأهمية النسبية لكل جزء منها .

(1) غافل مصطفى مرجع مذكور سابقا ، 2000 ، ص253

(2) Claude . Germain.1999.le point sur la lecture interntional.paris. P 38

- ولا يكفي أن يفهم الطفل المادة ، بل ينبغي أن يصحب ذلك قدرته على تذكرها أيضا ، ومن الوسائل المجدية لتحقيق ذلك اختبار قدرة الطفل على هذا التذكر بتكليفه من وقت لآخر بتلخيص ما قرأه أو وضع عنوان لقطعة أو فقرة .

- القدرة على معرفة الأفكار للقطعة، خاصة إذا كانت المادة المقرؤة مما ينبغي استظهاره و التدقيق عليه ، وينطبق هذا على كثير من محتويات الكتاب المدرسي الخاصة بتحصيل المعلومات .

- القدرة على القراءة لحل المشكلات، ويقصد بالمشكلة كل ما يصادفه الطفل من مواقف تحتاج إلى تفكير ، يوصله إلى معرفة أصولها أو نتائجها أو الوصول إلى حل لها سواء كانت تلك المواقف حسية أو معنوية ، متصلة بحياته خارج المدرسة أم داخلها، فالطفل حين تعترضه كلمة غامضة في قطعة يقرأها يصبح أمام مشكلة ، قد يصل إلى حلها بالسؤال عنها أو بمحاولة فهم معنى الكلمة من السياق ، أو بالرجوع إلى المعجم إلى غير ذلك ، وهو حين يريد بعض المعلومات من قطعة أخرى يكون أمام مشكلة يفكر فيها ويصل إلى حلها في ضوء ذلك التفكير⁽¹⁾

- القدرة على تذكر المادة المقرؤة ، وتتضمن هذه القدرة عناصر مهمة منها احتفاظ الطفل في الذاكرة بما يواجهه من مشكلات أو آراء أو موضوعات أساسية ، ومنها قدرته على إدراك العلاقة بين الآراء التي يقرأها سواء كانت في كتاب واحد أم في عدة كتب ، ومنها أيضا قدرته على الاحتفاظ بالأفكار الأساسية التي لا تتصل به اتصالا وثيقا .

- " القدرة على القراءة الدقيقة وتنفيذ التعليمات ، وتتمثل هذه القدرة في القراءة الدقيقة التي لا تكتفي بالنظرة العابرة أو الإلمام بالفكرة الإجمالية ، وهي لازمة للطفل في الحياة، حتى يستطيع تكوين رأي معين في موضوع ما، أو إصدار حكم على مسألة من المسائل ، أو تحقيق قول أو رأي أو فكرة أو الوصول في موضوع ما أو رأي معين .

(1) أحمد عبد الله غافل، مرجع مذكور سابقا سنة 2000 ، ص 43

- القدرة على التصفح ، وتتضمن قدرة الطفل على الإلمام السريع بأهم نقاط الموضوع ، وربط بعضها ببعض وتذكرها ، وهذه القدرة تعتبر أساسية ، لاستعمالها في المواقف ، التي تتطلب منه أن يحصل من الكتاب على أكبر قدر من المعلومات في أقل وقت (1). إذا فتعلم القراءة يتطلب من الطفل أو المتعلم قدرات تؤهله للمعالجة الجيدة لما يقرؤه من ذاكرة وإدراك ، سمع ... الخ

5- مهارات القراءة :

لأجل أن تكون القراءة صحيحة ومحقة لأهدافها لا بد ، للقارئ من اكتساب مهارات عالية يمكن أن نلخص أهمها في ما يلي.

أ) تعرف على الكلمة : العامل الأول الذي يؤثر في تعرف على الكلمة هو صورتها الكلية ، والطفل المبتدئ يرى كل الكلمات متشابهة ، ومن ثم يتعرض للخطأ ، وقد اتضح من البحوث العلمية في هذا المجال أن الكلمات التي يسهل على التلاميذ التعرف عليها بشكل صحيح هي الكلمات القصيرة ، وأن اختلاف الكلمات من حيث القصر والطول يساعد أيضا على معرفتها والتمييز بينها . والقارئ الجيد يتعرف على الكلمات في دقة ويسر ، لأسباب منها ما لديه من حصيلة و ذخيرة من المفردات ، وكذلك سرعته الإدراكية ، وتفوقه في استخدام السياق لتحديد معنى الكلمة ، وقدرته على ملاحظة البناء الضوئي للكلمة . و يرتبط النمو القرائي عند الأطفال الصغار بالقدرة على التعرف على الحروف ، و وجهة النظر السائدة الآن هي أن تعرف الحروف المفردة لا ينبغي أن يدرس الطفل ، حتى يكتسب قدرا معقولا من القدرة على التعرف على الكلمات ككل . وجهة النظر هذه على أساس أن الحروف المنفصلة لا معنى لها، وأن من الصعب تمييز الواحد منها على الآخر. و يساعد في تعرف على الكلمات ما يلي :

حركة العين : حين يقرأ الفرد الراشد فإن عينيه تتحركان على الصفحة في سلسلة من الحركات مع تثبيت لحظي في كل حركة ، و تحدث القراءة خلال هذه التوقيفات ، وكثيراً

(2) أحمد عبد الله فهمي مصطفى أحمد، 2000، ص44

ما تتحرك العينان حركة خلفية ، لتلقي نظرة ثانية على كلمات لم تكن واضحة في النظرة الأولى ، و يطلق على هذه الحركة "الحركة الرجعية" و يعتمد عدد الوقفات و طولها و عدد الحركات الرجعية على نضج الفرد و طبيعة المادة القرائية، و تدل الشواهد العلمية على أنه مع تقدم الطفل في العمر يقل عددها و يزداد طولها ، و تقل الحركات الرجعية و يتمشى هذا التناقض مع طبيعة المادة المقرؤة ، و على الرغم من وجود أنماط غير منتظمة لحركات العين عند ضعاف القراءة...فإن القارئ الجيد لا يتعرض للظاهرة السلوكية. و تحملنا هذه النقاط على ضرورة الأخذ بمبدأ المرونة ، عند إتباع أية طريقة من طرق القراءة ، بحيث تراعى المعدلات المختلفة في سرعة القراءة عند التلاميذ ، و تفاوتهم في أساليب تعلم طرقه .

ب- استخدام السياق في تعرف الكلمة و فهمها : يختلف الأطفال الصغار عن الراشدين من حيث استخدام السياق للتعرف على الكلمات، فالأطفال أقل قدرة في ذلك من الراشدين و يرجع هذا الى نقص في النضج عند الأطفال ، و كذلك الى بطئهم في القراءة ، مما يمنعهم عن ربط المعنى الكلي أو الفكرة العامة بكل جزء من اجزاء الجملة ، و يبدو أن الطفل عندما يقرأ جملة ، ويصل إلى كلمة لا يستطيع التعرفها فإنه قد لا يمضي الى قراءة بقية الجملة متعديا الكلمة التي لا يتعرف عليها ، وهو الأمر الذي يقوم به الراشد عادة ، مما يساعد التعرف على الكلمة و لابد أن يدرّب الطفل على هذه المهارة ، وهي استخدام السياق كموجة يساعد التعرف على الكلمة ، والطفل المبتدئ عادة لا يفعل كما يفعل الراشدون يحاول التعرف على الكلمة بالرجوع إلى حروفها ، خاصة الحرف الأول منها . و الطفل الذي يستخدم السياق يستعين بقدرته على الفهم ، لكي يزيد من حصيلته من المفردات اللغوية التي يقدر على إدراكها مكتوبة و مطبوعة ، و هذه القدرة تنمو عبر السنوات ، ومن الضروري ان تقدم الكلمات الجديدة تدريجيا و ببطء ، لأن الطفل قد يقدر على القراءة و فهم الجملة التي تحتوي على كلمة جديدة واحدة ، ولكنه يعجز على قراءة الجملة و التي تحتوي على كلمتين جديدتين و فهمهما.و هناك بالتأكيد قدر من المعنى تعرف في إطاره الكلمات و مجموعات الحروف التي تطابقها على الصفحة ، و من السهل ان نوضح هذه النقطة ، فإذا عرضنا على احد الراشدين العبارة الآتية - على الشاشة عرضا سريعا - " ذهب الرجل الى السوق" فإنه سيقراً الكلمة الثانية في الجملة

(الرجل) باعتبار أن الحرف الثالث من الكلمة جيم ليس حاء . ومن السهل أيضا أن نبرهن على أن القارئ الجيد لا يقرأ كلمة ، فكلمة مثل مع و حرف مثل "الواو" قد تكرر ان مرات كثيرة في الكتابة ، دون أن يلاحظ القارئ ذلك أو حتى دون أن يكتشف الخطأ.

ت - الذاكرة : تلعب الذاكرة دورا مهما فيما يستخدمه الفرد من وسائل لتعرف الكلمات و ينجح الطفل في التعرف على الكلمة ، اذ أصبحت جزء من لغته التي يتحدث بها ثم تعرفه من خلال الصور البصرية ، و ينبغي ان يكون الطفل قادرا على تذكر هذه الصورة ، لكي يقارن المثير الجديد بالخبرة الماضية ، و بالطريقة نفسها يحاول الطفل تعرف على الكلمة عن طريق الأصوات التي تتألف منها ، فلا بد أن تكون لديه ذاكرة سمعية لأصواتها.

ث- الفهم : و هي المهارة الثانية من مهارات القراءة و ينبغي ان نعلم ان الهدف من القراءة فهم المعنى ، و الخطوة الأولى في هذه العملية ربط خبرة القارئ بالرمز ، وهو أمر ضروري يعد هذا الأول من أشكال الفهم .وقد لا يصل المعنى من كلمة واحدة ، و يستطيع القارئ الجيد ان يفسر الكلمات من تركيبها السياقي ، ويفهم الكلمات كأجزاء الجمل ، والجمل كأجزاء الفقرات ، والفقرات كأجزاء الموضوع⁽¹⁾.

مهارات القراءة التي يحتاجها المتخلف العقلي:

أ- مهارات إدراكية لازمة: هناك عدة مهارات يحتاجها الطفل .

- 1- التعرف إلى الأشكال ومطابقتها ونسخها وتمييز التفاصيل والصور في الرسوم.
- 2- التنسيق بين اليد والعين أي التمكن الدقيق بحركات اليد .
- 3- القدرة على استكمال رسم صورة أو شكل غير كاملين وعلى الاستمرار في نمط معين وعلى نسخ الترتيب الذي توجد فيه سلسلة معينة من الصور والأشكال
- 4- تمييز الصوت وتذكر ترتيب تعاقب الأصوات أو الكلمات أو التعليمات ونسخ بسيط من الشعر بعد سماعه .
- 5- الذاكرة بالنسبة للأشياء المرئية والمسموعة على حد سواء. إن المهارة من (1 إلى 4) هي مهارات إدراكية تعتمد على الإدراك السمعي .

(1) أحمد عبد الله ، مرجع مذكور سابقا ، سنة 2000 ، ص58

ب- تمييز الأشكال ومطابقتها ونسخها :

- مطابقة الصور : يمكن استعمال مجموعات من أزواج الصور أو الأشكال أو البطاقات في المطابقة ويمكن قص الأشكال من ورق

- الفوارق : يمكن أيضا صنع أزواج البطاقات لتعليم الطفل الفوارق الصغيرة بين الصور حيث يكون على الطفل أن يبحث عن أزواج متماثلة .

ت- التنسيق بين اليد والعين : التنسيق بين اليد والعين هو القدرة على السيطرة على حركة اليد بدقة بالاعتماد على ما يراه الإنسان ويحتاج إليه ، للمهارات الحركية الرئيسية وللمهارات الحركية الدقيقة .

ث- الإكمال والتعاقب : إن إحدى المهارات المتعاقبة بتعلم القراءة تتلخص في إكمال رسم غير مستكمل لصورة أو شكل مثلا : كرسي ينقصه جزء من إحدى قوائمه .

ج- تمييز الصوت : يتعلم التلميذ في سياق تعلمه القراءة أنه يمكن تمثيل الأصوات مختلفة. ولتعزيز عملية التعليم هذه يلعب التلميذ ألعابا يفكر فيها بكلمات تبدأ بأصوات بأحرف وعلى التلميذ أن يدرك الفوارق بين الأصوات المختلفة تتمثل بأحرف مختلفة مثل :

كلمات تبدأ بالحرف(ب) كلمات تبدأ بالحرف(ك) كلمات تبدأ بالحرف(م)
هذا يعني أن يتذكر الطفل الترتيب الصحيح للأشياء أو التسلسل الذي تحصل به الأمور مثلا : يجب أن تكون أحرف كلمة معينة بالترتيب نفسه دوما فإذا اختلف هذا الترتيب أصبحت الكلمة كلمة أخرى أو شيء لا معنى له .

ح- الإيقاع: يشكل الإصغاء إلى الإيقاعات المختلفة وتقليدها تمرينا مفيدا وممتعا مثال: ينقر المعلم على الطاولة أو بيده أو يديه إيقاعا معيناً فينظر إليه الطفل ناظراً أو مصففاً

خ- تذكر ترتيب الأصوات : يمكن إعطاء الطفل لائحة بأسماء عليه أن يكررها بالترتيب .

د- الذاكرة : تقسم الذاكرة إلى نوعين ذاكرة قصيرة الأمد تخص فترة من بضع ثواني إلى بضع دقائق ، ذاكرة طويلة الأمد تخص كل ما هو أطول من ذلك زمناً ، وهناك أيضا الذاكرة البصرية للأشياء التي ترى ، والذاكرة السمعية للأصوات التي تسمع ، مثال : ألعاب الذاكرة .

ذ- اللغة : قد يتمكن الطفل ذو القدرة اللغوية المحدودة من قراءة كلمات قليلة ولكن لكي يتعلم الطفل القراءة بسهولة فإن ملكة اللغة متطورة يجب أن يكون عنده من المهارات والقدرات التالية :

- القدرة على الاستمتاع بالإصغاء إلى القصص وأن يكون قادراً على سردها ، عارضا الأحداث بترتيب صحيح .

- القدرة على التحدث عن الصور كما حصل فأدى إلى الوضع الذي يراه في الصورة وعما يحتمل أن يحصل بعد ذلك .

- القدرة على التحدث بسهولة عما رائه او سمعه أو فعله .

- القدرة على استعمال جمل كاملة في المحادثة العادية .

- القدرة على إدراك الأصوات وعلى لعب الألعاب الإيقاعية ... الخ

- القدرة على الإصغاء للتعليمات وتنفيذها⁽¹⁾.

إن مهارات القراءة يمكن أن توفر وسيلة اتصال هامة للأطفال بصفة عامة ولكنها أهم للطفل المعاق ذهنياً لتفتح أمامه باباً واسعاً لاكتساب الخبرات ، ليعيش حياة أحسن .

6- أهمية القراءة :

للقراءة أهمية كبيرة تتجلى فيما يلي :

- "توسيع خبرات الفرد وتحريك قواه العقلية : إن تاريخ الإنسان على سطح المعمورة يمتد إلى أحقاب بعيدة لا يسع الإنسان بعمره القصير أن يطلع على كل شيء بنفسه ليصل إلى ما وصلته البشرية من الحضارة والخبرات ، لذا كان عليه أن يعتمد على ما ينقله إليه غيره من بني الإنسان عن طريق الكتابة والقراءة ، ليتعرف على أفكار الناس وأعمالهم ومعتقداتهم وأوضاعهم المختلفة ، فعن طريقها يتخطى الإنسان حاجز الزمن والمسافة مما يساعده على اتساع ثقافته ، وتكامل شخصيته وتميزها بحيث يصبح أكثر قدرة على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه في مختلف المجالات : العلمية والاجتماعية والمهنية ، هذا فضلاً عن اعتبارها وسيلة لقضاء وقت الفراغ في نشاط يجمع بين المتعة والفائدة .

(1) كريستين مايلز التربية المختصة دليل لتعليم الأطفال المعوقين عقلياً ترجمة عفيف الرزاز و آخرون ط1، ورشة المواد العربية للرعاية الصحية و تنمية المجتمع مصر سنة 1994 ص 96.

- "تفتح أمام الطفل أبواب الثقافة العامة ، فأكثر قصص الأطفال الشائعة تخاطب قلوبهم وتشبع خيالهم ، وتصور التجارب المألوفة والخبرات الإنسانية .
- تساعد الأطفال على تهذيب مقاييس التذوق لديهم فهي تساعدهم على الصدق عند الاستجابة لقصة تمتاز بجمال السرد والتصوير ، وأسلوب التعبير ...الخ تعطي الطفل القارئ فرصا كثيرة للاختيار والمقارنة ، هذا لأن ميولنا ومقاييسنا وليدة تجاربنا .
- تساعد الأطفال في الإعداد العلمي فعن طريقها يتمكن الطفل من التحصيل العلمي الذي يساعده على السير بنجاح في حياته المدرسية ، وعن طريقها يمكن حل العديد من المشكلات اليومية ، كما تعد أداة للاستزادة من المعرفة (1).
- للقراءة تأثير واضح في تكوين شخصية الأطفال وتدعيمها ، و بها يكتسبون الثقة بأنفسهم ، وتأتيهم الراحة النفسية والطمأنينة (2).
- وخلاصة القول إن القراءة تفيد الأطفال في حياتهم ، فهي توسع دائرة خبراتهم ، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة ، والقراءة تحقق التسلية والمتعة ، وتهذب مقاييس التذوق كما أنها تساهم في الإعداد العلمي .وفي ضوء ما تقدم من الفائدة الكبيرة التي تحققها القراءة للأطفال نتساءل كيف نستطيع أن ننمي لديهم القدرات القرائية؟ .

7-برامج القراءة

- 7-1 هناك طرق عديدة تنمي القدرة القرائية ، نذكر منها ما يلي :
- الطريقة الهرمية للقراءة :**

- قراءة الكلمة على الطفل بصوت واضح.
- تحليل الكلمة إلى حروف منفردة.
- قراءة هذه الحروف على الطفل وهي مشكلة بالحركات .
- الطلب من الطفل أن يقرأ هذه الحروف.
- تجزئة الحروف إلى مجموعات.

(1) ضحى على السويدي ،القراءة الحرة ...كيف تنميها لدى الأطفال .مجلة التربية القطرية العدد115 مطبعة

وزارة التربية و التعليم القطرية 1995،ص5 ، ص178.

(2) نفس المرجع المذكور أعلاه ص 179

- يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى ثم الثانية ثم الثالثة بشكل منفرد.
 - يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى فقط.
 - يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى والثانية معاً.
 - يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى والثانية والثالثة (الكلمة كاملة).
- مثال : الدرس كلمة مكونة من ستة حروف

- يقوم المعلم بقراءة كلمة مكونة من ستة حروف على الطفل (مسرورة).
- يقوم المعلم بتحليل الكلمة إلى حروف منفردة (م،س،ر،و،ر،ة) .
- يطلب من الطفل أن يقرأ هذه الحروف.
- تجزئة هذه الحروف إلى مجموعات : (مس،رو،رة).
- يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى ثم الثانية ثم الثالثة بشكل منفرد.
- يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى والثانية معاً، (مسرو).
- يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى والثانية والثالثة ، (مسرورة) .

7-2- الطريقة الصوتية اللغوية :

- يقوم المعلم بتقديم الدرس مكتوباً على البطاقة والصورة على ظهرها ، والمطلوب من الطفل نطق (س) .
- ينطق المعلم الكلمة الخاصة بالصورة، ثم ينطق صوت الحرف: نطق (سمكة)-سين-.
- يكرر الطفل الكلمة الخاصة بالصورة والصوت نطق(سمكة) - سين - .
- ينطق المعلم صوت الحرف ثم اسمه نطق (سين) -س-.
- يكرر الطفل الصوت واسم الحرف وهو يتولى الكتابة مترجماً الصوت الذي سمعه لتوّه إلى حروف مكتوبة (سين) (س) كتابة (س-ي-ن).
- يقرأ الطفل ما كتبه لتوّه لينطق بالصوت أي يترجم الحروف التي كتبها إلى الأصوات التي تسمع : نطق (سين) .

(1) إبراهيم عبد العزيز الهذاب وآخرون، إستراتيجية و طرق تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم ،دار التربية للتربية و التعليم المملكة العربية السعودية ، سنة 2005 ، ص 28

يكتب الطفل الحرف مغمض العينين ليتوفر لديه إحساس الحرف (عند حجب إحدى الحواس كالنظر تبح الحواس الأخرى ، مثل اللمس أكثر حدة وحساسية).

7-3 إستراتيجية الألوان في القراءة :

1- يعرض المعلم كلمات في بطاقات (كلمات مكونة من ثلاثة حروف) وكل حرف يلون بلون مخالف .

2- يقوم المعلم بقراءة كلمة واحدة من البطاقات بصوت واضح (أسد).

3- يقوم المعلم بتحليل حروف هذه الكلمة (أ،س،د).

4- يقوم المعلم بقراءة هذه الكلمة .

5- يقوم المعلم بعرض كلمات أخرى على الأطفال .

6- يقوم الطفل بتحليل حروف هذه الكلمة .

7- يقوم الطفل بمحاولة قراءة باقي الكلمات مع إعطاء الطفل لمحاولة تهجئة الحروف

8- يعرض المعلم على الطفل كلمات أخرى بدون ألوان ويقوم الطفل بقراءة هذه الكلمات .

(1) إبراهيم عبد العزيز الهذاب وآخرون المرجع المذكور سابقا سنة 2005 ، ص32

خلاصة الفصل :

إن القراءة عملية معقدة ومترابطة سواء كانت جهرية أو صامتة فهي تتطلب مجموعة من القدرات والمهارات لا بد من توفرها في الفرد حتى تحقق الأهداف المرجوة منها ، وإذا كانت القراءة مهمة للطفل فهي أهم للطفل ذو الإعاقة الذهنية وهو يحتاج إلى بعض البرامج التي بإمكانها مساعدته من أجل اكتساب هذه المهارة الجد مهمة في حياتنا الدراسية والعملية الشخصية .

ثانيا : القراءة

(1) تعريف القراءة:

من بين مختلف التعريفات التي أعطيت للقراءة، التعريف الذي أورده كريستي، تعني القراءة "حمل الرسالة التي يريد الكاتب أو المتكلم إيصالها للقارئ وتشمل فك الرموز، النطق بالكلمة وحمل الرسالة" ⁽¹⁾ وكذا التعريف الذي أورده نبيل عبد الفتاح "هي عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدرك مضامينها الواقعية ومثل هذه المعاني يسهم في تحديدها كل من الكاتب والقارئ معا، والقراءة جزء من فنون اللغة المتسلسلة نهائيا (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) والتي تتطلب فهم الرموز اللغوية المكتوبة، ومن ثمة تستهدف القراءة القيام بوظيفتين:

الأولى: معرفة الرموز اللغوية من حروف وكلمات تدخل في تكوين جمل أو فقرات

الثانية: فهم ما تتطوي عليه من معاني ومضامين ترتبط بحياتنا" ⁽²⁾ .

أيضا التعريف الذي أورده عبد الله أحمد "هي عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيهِ وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية و معاني هذه الرموز" ⁽³⁾ في هذه العملية تشترك حواس وقوى و قابليات مختلفة عديدة وخبرات القارئ وذكاءه. "ولتوضيح ذلك وبيان الخطوات التي تتبع في القراءة نفرض أن أمام القارئ صفحة مكتوبة يسقط الضوء على السطور المكتوبة فوقها، فتنعكس الأشعة على العين وتحمل أعصاب العين هذه الرسالة البصرية إلى منطقة الإبصار في المخ، فإذا اثار رسم الكلمة أو الجملة الذي وصل إلى منطقة الإبصار معناه المعروف للقارئ من قبل أو فهم القارئ المعني قامت بين رسم الكلمة أو الجملة ،معناه روابط تختلف قوة وضعها باختلاف خبرات القارئ وتجاربه.

(1) Christie Nutal ,1989 Teaching reading, ed3 .heinemann education, Britain

(2) نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم و التعليم العلاجي ط1. مكتبة الجامعة المصرية القاهرة 2000 ص 91.

(3) نبيل عبد الفتاح حافظ ، نفس المرجع السابق 2000 ص55.

وهناك مراكز في المخ تربطها بمراكز إبصار الكلمات روابط أخرى منها مركز الكلام ومن هذا المركز تصدر الأوامر إلى إعطاء النطق بالتحرك أو التكلم عن الإرادة وذلك في حالة القراءة الهجرية ، ويمكننا أن نلخص خطوات القراءة فيما يأتي:

الخطوة الأولى:

رؤية الكلمات المكتوبة أو المطبوعة "الرموز على الصحائف البيض" وعمل حاسة البصر والدور الذي تلعبه بالاشتراك مع الجملة العصبية في عملية القراءة .

الخطوة الثانية:

رؤية بهذه الرموز المكتوبة أو المطبوعة، وتشارك في إتمام هذه العملية أداة وحاسة السمع أيضا.

الخطوة الثالثة:

إدراك معنى الكلمات منفردة ومجموعة وهناك يظهر عمل قابلية التجريد والتعميم، التي هذه ذاتها عملية مركبة يظهر فيها عمل الفرد المتعلم وأهميتها ، لأن الخبرة هي الينبوع الذي يتناول القارئ منه مفاهيمه ومعانيه وأن سعة خبرة الفرد وثراء لغته بالمفردات هما خير عون له في القراءة وفي تعلمها وإيجادها⁽¹⁾. لقد توصلت الدراسات والأبحاث في ميدان القراءة إلى بعض النتائج المهمة لمعرفة طبيعة عملية القراءة والأسس النفسية التي تعتمد عليها ولقد غيرت هذه النتائج كثيرا من النظريات التي تتعلق بطبيعة عملية القراءة، فأثرت تأثيرا كبيرا في أساليب وطرق تدريسها "ومن أهم هذه النتائج التي ذكرها" محمد قذري لطفي في دراساته حول القراءة

أولا : إن القراءة عملية معقدة جدا تقوم على أساس تفسير الرموز المكتوبة، أي الربط بين اللغة والحقائق، لأن الرموز المكتوبة لا تعدو أن تكون رسوما بعيدة في ذاتها عن الحقائق، إن القارئ يتأمل الرموز ويربطها بالمعاني، ثم يفسر تلك المعاني وفقا لخبراته، أي إنه يقرأ رموزا ولا يقرأ معاني، وبذلك تكون رؤية الرموز من عمل العين أما تفسير معناه فهو من عمل العقل .

(1) غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ب/ ط دار أسامة للنشر عمان 2005، ص19.

وتكون القراءة عملية يبني فيها القارئ الحقائق التي تكمن وراء الرموز، ولا بد لهذا البناء من أن يتصل بالخبرة اتصالاً وثيقاً. وتذكر هذه الأبحاث أن تميز الحروف ومجرد النطق بالكلمات لا يعد قراءة بالمعنى العلمي الصحيح، وإنما هي عملية آلية لا تتضمن صفات القراءة، التي تتطوي على كثير من العمليات العقلية الراقية، ولا تعني فهم المقروء، ومعرفة ما يتضمنه من المعاني والأفكار، فالشخص عندما يقرأ الرموز يثير العقل ليقوم بعمليات معقدة كالربط والإدراك والموازنة والفهم والاختيار والتقويم والتذكر والتنظيم والاستنباط والابتكار في كثير من الأحيان فإذا لم يقدّر العقل بهذه العمليات كلها أو معظمها، لم تكن عملية القراءة التي يقوم بها كاملة صحيحة⁽¹⁾

ثانياً: إن أهم الأسباب التي أدت إلى تعقيد عملية القراءة أنها تتألف من عدد كبير من القدرات الرئيسية، التي يجب أن يكتسبها المتعلم كالقدرة على فهم المقروء، والقدرة على تعيين موضوع المعلومات المختلفة من القطعة، والقدرة على معرفة الفكرة العامة فيها، والقدرة على التصفح السريع، والقدرة على إتباع التوجيهات المكتوبة والإرشادات المكتوبة، والقدرة على قراءة الأنواع المختلفة من المادة.

وتبين الأبحاث التي أجريت في ميدان القراءة أن تحت كل قدرة من هذه القدرات عدداً من المهارات اللازمة له، فالقدرة على التصفح مثلاً تتطلب مهارة القارئ في تمييز الكلمات وفهم الألفاظ الجديدة من سياق العبارة، وحذف الكلمات التي يمكن الاستغناء عنها مع الاحتفاظ بالمعنى، وكما أن كثيراً من هذه القدرات متداخلة بعضها في بعض، تتداخل المهارات التي تتطوي عليها بعضها في بعض.

(1) أحمد عبد الله فهمي مصطفى محمد الطفل و مشكلات القراءة ، ط1 الدار المصرية اللبنانية سنة 2000، ص34.

ثالثا: إن هناك عوامل جسمية ونفسية تؤثر في القدرة على القراءة ، لأن القراءة عملية ديناميكية يشترك في أدائها الكائن كله ، وتتطلب منه تحررا عقليا ونفسيا وجسميا ، فإذا أصيب الكائن باضطراب نفسي أو تغير جسمي أدى إلى خلل فيه ، قلت كفاءته في القيام بعملية القراءة، وغالبا ما تكون العوامل النفسية أكثر في القدرة من العوامل الجسمية.

رابعا: أصبح من الحقائق الثابتة بالملاحظة واستعمال الأجهزة المختلفة أن العين تتحرك في أثناء القراءة على السطر حركات قصيرة سريعة ثم يلي ذلك عودة سريعة من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه، وبذلك لا تتحرك العين حركة واحدة مستمرة على السطر.

أثناء قراءة قطعة معينة، ونتيجة لذلك يختلف الأشخاص في سرعة قراءتهم، كما أن عدد الوقفات التي يحدثها القارئ نفسه تختلف تبعا لما تتصف به المادة من صعوبة أو غرابة ، وغير ذلك من العوامل وتدل هذه الأبحاث على أن الطفل الحديث العهد بالقراءة تحدث عينيه حركات رجعية تتذبذب فيها فوق الكلمات الصعبة أو غير المألوفة، أو عندما يخطئ الانتقال من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه، أو عندما تكون الطباعة بحروف صغيرة تتطلب منه إمعان في النظر⁽¹⁾

خامسا : كان من نتائج هذه الدراسات والأبحاث الاهتمام بما يبيده الأطفال من ضعف في القراءة على كشف أسباب ذلك الضعف وتشخيص أعراضه ووضع العلاج له، حتى أصبح للقراءات عيادات تفحص عيوبها، وتعددت الأجهزة والأدوات التي تستعمل في هذه العيادات، وكثرت الاختبارات التي يستعان بها لمعرفة عيوب القراءة وعلاجها.

ومع مستهل القرن العشرين أخذت هذه الدراسات تنمو وتتسع، وكان من أهم نتائجها العناية بالأطفال الضعاف في القراءة والعمل على تحسين طرق تعليمها والبحث عن الأسباب المؤدية إلى ضعف الأطفال فيها، سواء أكانت قدرتهم المحدودة على التعليم أم ضعفهم الموروث المكتسب، أم عاداتهم السيئة في القراءة أم حالاتهم النفسية، أم انفعالاتهم العاطفية السلبية، أم غير ذلك من الأسباب"

(1) أحمد عبد الله فهمي مصطفى محمد، مرجع مذكور سابقا 2000، ص35

ولخصت هذه الأبحاث العوامل التي تؤدي إلى التأخر في القراءة إلى عوامل بصرية وعصبية وجسمية وعقلية، وردود أفعال اجتماعية أو بيئية .

2- أهداف القراءة:

إن الحياة تزدد تعقدا يوما بعد يوم، ولا يدل على ذلك مما نسمعه عن تغيرات وتطورات تجري سريعة في أطراف المعمورة، وحاجة الفرد تتغير تبعا لهذه التطورات، فإذا أراد الفرد أن يحيط علما بكل ما يحدث من تطورات دون الاستفادة من القراءة استحالة عليه ذلك، لذا وجب عليه أن يتعلم القراءة ليدرك ما يجري حوله، وليكيف نفسه بالنسبة لمحيطه، وليفيد ويستفيد، تعتبر القراءة حاجة ضرورية لحياة الفرد نظرا للفائدة الكبيرة التي تحققها لمساهماتها الهامة في الإعداد العلمي والتوافق الشخصي والاجتماعي له وإهم أهداف القراءة هي:

- "المواطنة الصالحة: إن القراءة تساعد على دمج الفرد بمجتمعه ومشاركته له في عاداته وأخلاقه، كما أنها تعمل على توحيد شعوره بشعور أبناء وطنه.
- القراءة تكون الفرد على المطالعة .
- تهدف إلى تربية الذوق الأدبي و الجمالي عند القارئ.
- القراءة تساعد على تنمية اللغة .
- القراءة لتكوين الخلق الرفيع (كسب المعرفة).
- القراءة تعرف المرء حقيقة نفسه وتحدد قدراته بالنسبة لغيره من الأفراد .
- القراءة وسيلة من وسائل التفاهم العالمي.
- القراءة وسيلة لحصر خبرات متعددة ومتنوعة.

كما انه هناك أهداف أخرى وهي كما يلي:

أولاً: نمو المهارات الأساسية للقراءة والتي بدا منها في تكوين القدرة القرائية عن طريق:

(د) تعرف الكلمات .

(ذ) بالتأكد من معاني الكلمات .

(ر) فهم ما يقرأ ويفسر .

(ز) إدراك العلاقة بين الكلمات والجمل والعبارات.

(س) القراءة في صمت بما يحقق الاقتصاد في الجهد والزمن.

(ش) القراءة في الجهر في صحة وسلامة .

(ص) استعمال الكتب بمهارة .

ثانياً:تهيئة الفرصة للمتعلم ليكتسب خبرات غنية .

ثالثاً:الاستمتاع بالقراءة وجعلها ممتعة.

رابعاً:تنمية الرغبة في القراءة عن طريق مراعاة ميول الطفل فيما يقرأ .

خامساً:إكساب الطفل حصيلة لغوية نامية من المفردات والتركيب والعبارات والأساليب

والمعاني والأفكار.

سادساً:تدريب الطفل على أن يستفيد بما قرأه في حياته⁽¹⁾.

ومنه فالقراءة تعد حاجة أساسية للفرد،فهي تساهم في إثراء زاده المعرفي وفي

تنمية شخصيته ومساعدته على التواصل مع ما يحيط به.

(1) أحمد عبد الله مصطفى مرجع مذكور سابقاً، 2000 ص47

3- أنواع القراءة :

إن القراءة في جميع أدوارها تكون على نوعين : جهرية وصامتة .

أولاً: القراءة الجهرية :

يعتمد هذا النوع من القراءة " أنظر وقل " على الارتباط الحاصل بين الرمز وصوته ، أي أن القارئ يلفظ أصوات الحروف والمقاطع و الكلمات والعبارات والجمل التي يقرأها جهرا ويخرج أصواتها فعلا وتتم هذه العملية بتحريك أعضاء التصويت والحنجرة واللسان والشفيتين والحجاب الحاجز ... فيدخل في أثنائها فعاليات منها رؤية الأشكال والرموز والانتقال إلى مداولاتها الذهنية ، ومنها الحركات العضلية اللازمة لإخراج الأصوات التي ترمز إليها الكتابات .⁽¹⁾

وهذا النوع من القراءة أساس في تعليم القراءة للمبتدئين لأنه يساعد المعلم على التثبيت من أن الأطفال قد تعرفوا على الرموز تعرفا سليما ونطقوا به نطقا صحيحا.

مزايا القراءة الجهرية :

للقراءة الجهرية مزاياها ، فهي تساعد الطفل على إدراك صوت الكلمة وربط هذا الصوت بمدلوله ، لأن الطفل إذ نطق الكلمة جهرا استطاع أن يربط بين الصوت المنطوق وبين الصورة الصوتية التي سبق وأن مرت على سمعه ، مما يساعد على تثبيت أصوات الكلمات وربطها بمعانيها في ذهنه ، هذا بالإضافة إلى النطق بالكلمات يبعث في نفس الطفل الشعور بالرضا ويحقق له لونا من السرور ، والقراءة الجهرية تساعد المعلم على معرفة مدى قدرة التلاميذ على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، والنطق بالكلمات الجمل نطقا سليما وحسن الأداء وتمثيل المعاني . كما أنها تتيح له التعرف على عيوب النطق عند بعض التلاميذ فيعنى بمعالجة هذه العيوب عناية خاصة " .

(1) غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين ب/ط دار أسامة للنشر عمان 2005 ص253.

ثانيا: القراءة الصامتة :

إن القراءة الصامتة لا تحتاج إلى حركة أجهزة الكلام حيث لا يلفظ القارئ شيء مما يقرأ بل يكتفي بتصور الألفاظ والمعاني دون أن يخرج أصواتها إخراجا فعلياً، إذ يدرك بها القارئ المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق والهمس (انظر وأفهم) عن طريق ما تحمله الصورة من معنى يقوم الربط بينه وبين الرمز.

4- القدرات القرائية :

ينبغي أن يكتسب الطفل مجموعة من قدرات القراءة ، حتى يستطيع أن يستفيد من القراءة أكبر فائدة ، ولقد قام محمد قدري لطفي من خلال دراسته حول القراءة بتلخيصها كمايلي:

أولاً : "القدرة على القراءة السريعة وأساسها اتساع المدى البصري الذي يؤدي إلى إدراك مجموعة من الكلمات في الوقفة الواحدة للعين ، وبالتالي إلى سرعة القراءة ، ومما يساعد على اتساع المدى البصري أن تكون الكلمات مألوفة لدى الطفل ، وداخله في نطاق خبرته ، لأن ذلك يساعد العين على أن تميز قدراً كبيراً من المادة المكتوبة في وقفة واحدة ، دون أن تحدث حركات رجعية تسبب البطء في القراءة ، وهذا المدى البصري يمكن زيادته لدى الطفل بتدريبه على إدراك مجموعة من الكلمات ، تبدأ قليلة ثم تزداد بالتدريج حتى يبلغ أقصاه .

ثانياً : القدرة على القراءة الصامتة وأساسها تمييز المادة المكتوبة في صمت لا يتخلله تحريك الشفتين أو النطق بالكلمات ، فقد أظهرت الأبحاث العلمية واختبارات القراءة الصامتة أن ضيق مدى الإدراك يرجع إلى أن الشخص يقرأ قراءة جهرية ، أو ينطق بالكلمات في أثناء القراءة الصامتة .⁽¹⁾

(1) غافل مصطفى مرجع مذكور سابقاً ، 2000 ، ص253

ثالثاً : "القدرة على فهم المادة المقروءة وتتطوي هذه القدرة على عدة قدرات ، ينبغي أن يكتسبها الطفل وهي :

- القدرة على الفكرة الرئيسية للقطعة ، حتى يلم الطفل بالفكرة العامة للمادة المكتوبة.
- القدرة على التنبؤ " هو القاعدة للفهم ولإعادة التركيب والتدقيق في الفرضية " بمعنى أن القارئ يمتلك القدرة على التنبؤ انطلاقاً من وضع العلاقات ما بين كلمات النص . مثلاً : يرى و يتعرف على الكلمة ودلالاتها ومعانيها ، فالتعرف على الكلمة والربط بين المعاني يعينه على التنبؤ (1).
- "القدرة على فهم معاني الكلمات ، فكثيراً ما يكون ضعف الطفل في اللغة نفسها عاملاً من عوامل إخفائه في الإفادة من الكتاب المدرسي ، وذلك أن الضعف في اللغة والعجز عن استعمال كلمات ونقص الثروة اللغوية ، كل ذلك يؤدي إلى ضعف القراءة ، وقلة فهم المعاني التي تؤديها هذه الألفاظ وحدها ، أو الجمل التي تدخل في تركيبها .
- القدرة على تنظيم عناصر المادة المقروءة ، فكثيراً ما يواجه الطفل مواقف تتطلب منه الإفادة من قراءته السابقة في صور شتى ، ولذا كان من واجب المدرسة أن تعد أبناءها لمواجهة مثل هذه المواقف بنجاح ، ومن أهم ما يساعد الطفل على الإفادة مما يقرأ ، تنمية قدرته على تنظيم المادة التي يقرأها ، وترتيب عناصرها، والربط بينهما وإدراك العلاقة بين أجزائها ، وتقدير الأهمية النسبية لكل جزء منها .
- ولا يكفي أن يفهم الطفل المادة ، بل ينبغي أن يصحب ذلك قدرته على تذكرها أيضاً ، ومن الوسائل المجدية لتحقيق ذلك اختبار قدرة الطفل على هذا التذكر بتكليفه من وقت لآخر بتلخيص ما قرأه أو وضع عنوان لقطعة أو فقرة .
- القدرة على معرفة الأفكار للقطعة، خاصة إذا كانت المادة المقروءة مما ينبغي استظهاره و التدقيق عليه ، وينطبق هذا على كثير من محتويات الكتاب المدرسي الخاصة بتحصيل المعلومات .

(1)Claude . Germain.1999.le point sur la lecture interntional.paris. P 38

- القدرة على القراءة لحل المشكلات ، ويقصد بالمشكلة كل ما يصادفه الطفل من مواقف تحتاج إلى تفكير ، يوصله إلى معرفة أصولها أو نتائجها أو الوصول إلى حل لها سواء كانت تلك المواقف حسية أو معنوية ، متصلة بحياته خارج المدرسة أم داخلها فالطفل حين تعترضه كلمة غامضة في قطعة يقرأها يصبح أمام مشكلة ، قد يصل إلى حلها بالسؤال عنها أو بمحاولة فهم معنى الكلمة من السياق ، أو بالرجوع إلى المعجم إلى غير ذلك ، وهو حين يريد بعض المعلومات من قطعة أخرى يكون أمام مشكلة يفكر فيها ويصل إلى حلها في ضوء ذلك التفكير⁽¹⁾

- القدرة على تذكر المادة المقرؤة ، وتتضمن هذه القدرة عناصر مهمة منها احتفاظ الطفل في الذاكرة بما يواجهه من مشكلات أو آراء أو موضوعات أساسية ، ومنها قدرته على إدراك العلاقة بين الآراء التي يقرأها سواء كانت في كتاب واحد أم في عدة كتب ، ومنها أيضا قدرته على الاحتفاظ بالأفكار الأساسية التي لا تتصل به اتصالا وثيقا .

- " القدرة على القراءة الدقيقة وتنفيذ التعليمات ، وتتمثل هذه القدرة في القراءة الدقيقة التي لا تكتفي بالنظرة العابرة أو الإلمام بالفكرة الإجمالية ، وهي لازمة للطفل في الحياة، حتى يستطيع تكوين رأي معين في موضوع ما، أو إصدار حكم على مسألة من المسائل ، أو تحقيق قول أو رأي أو فكرة أو الوصول في موضوع ما أو رأي معين .

- القدرة على التصفح ، وتتضمن قدرة الطفل على الإلمام السريع بأهم نقاط الموضوع ، وربط بعضها ببعض وتذكرها ، وهذه القدرة تعتبر أساسية ، لاستعمالها في المواقف ، التي تتطلب منه أن يحصل من الكتاب على أكبر قدر من المعلومات في أقل وقت⁽²⁾.

إذا فتعلم القراءة يتطلب من الطفل أو المتعلم قدرات تؤهله للمعالجة الجيدة لما يقرأه من ذاكرة وإدراك ، سمع ... الخ

(1) أحمد عبد الله غافل، مرجع مذكور سابقا سنة 2000 ، ص 43

(2) أحمد عبد الله فهمي مصطفى أحمد، 2000، ص44

5- مهارات القراءة :

لأجل أن تكون القراءة صحيحة ومحقة لأهدافها لا بد ، للقارئ من

اكتساب مهارات عالية يمكن أن نلخص أهمها في ما يلي.

ب) تعرف على الكلمة : العامل الأول الذي يؤثر في تعرف على الكلمة هو صورتها الكلية ، والطفل المبتدئ يرى كل الكلمات متشابهة ، ومن ثم يتعرض للخطأ ، وقد اتضح من البحوث العلمية في هذا المجال أن الكلمات التي يسهل على التلاميذ التعرف عليها بشكل صحيح هي الكلمات القصيرة ، وأن اختلاف الكلمات من حيث القصر والطول يساعد أيضا على معرفتها والتمييز بينها . والقارئ الجيد يتعرف على الكلمات في دقة ويسر ، لأسباب منها ما لديه من حصيلة و ذخيرة من المفردات ، وكذلك سرعته الإدراكية ، وتفوقه في استخدام السياق لتحديد معنى الكلمة ، وقدرته على ملاحظة البناء الضوئي للكلمة . و يرتبط النمو القرائي عند الأطفال الصغار بالقدرة على التعرف على الحروف ، و وجهة النظر السائدة الآن هي أن تعرف الحروف المفردة لا ينبغي أن يدرس الطفل ، حتى يكتسب قدرا معقولا من القدرة على التعرف على الكلمات ككل . وجهة النظر هذه على أساس أن الحروف المنفصلة لا معنى لها، وأن من الصعب تمييز الواحد منها على الآخر. و يساعد في تعرف على الكلمات ما يلي :

حركة العين : حين يقرأ الفرد الراشد فإن عينيه تتحركان على الصفحة في سلسلة من الحركات مع تثبيت لحظي في كل حركة ، و تحدث القراءة خلال هذه التوقيفات ، وكثيراً ما تتحرك العينان حركة خلفية ، لتلقي نظرة ثانية على كلمات لم تكن واضحة في النظرة الأولى ، و يطلق على هذه الحركة "الحركة الرجعية" و يعتمد عدد التوقيفات و طولها و عدد الحركات الرجعية على نضج الفرد و طبيعة المادة القرائية، و تدل الشواهد العلمية على أنه مع تقدم الطفل في العمر يقل عددها و يزداد طولها ، و تقل الحركات الرجعية و يتمشى هذا التناقض مع طبيعة المادة المقرؤة ، و على الرغم من وجود أنماط غير منتظمة لحركات العين عند ضعاف القراءة... فإن القارئ الجيد لا يتعرض للظاهرة السلوكية.

و تحملنا هذه النقاط على ضرورة الأخذ بمبدأ المرونة ، عند إتباع أية طريقة من طرق القراءة ، بحيث تراعى المعدلات المختلفة في سرعة القراءة عند التلاميذ ، و تفاوتهم في أساليب تعلم طرقه .

ب- استخدام السياق في تعرف الكلمة و فهمها : يختلف الأطفال الصغار عن الراشدين من حيث استخدام السياق للتعرف على الكلمات ، فالأطفال أقل قدرة في ذلك من الراشدين ، و يرجع هذا الى نقص في النضج عند الأطفال ، و كذلك الى بطنهم في القراءة ، مما يمنعهم عن ربط المعنى الكلي أو الفكرة العامة بكل جزء من اجزاء الجملة ، و يبدو أن الطفل عندما يقرأ جملة ، ويصل إلى كلمة لا يستطيع التعرفها فإنه قد لا يمضي الى قراءة بقية الجملة متعديا الكلمة التي لا يتعرف عليها ، وهو الأمر الذي يقوم به الراشد عادة ، مما يساعد التعرف على الكلمة و لابد أن يدرّب الطفل على هذه المهارة ، وهي استخدام السياق كموجة يساعد التعرف على الكلمة ، والطفل المبتدئ عادة لا يفعل كما يفعل الراشدون يحاول التعرف على الكلمة بالرجوع إلى حروفها ، خاصة الحرف الأول منها . و الطفل الذي يستخدم السياق يستعين بقدرته على الفهم ، لكي يزيد من حصيلته من المفردات اللغوية التي يقدر على إدراكها مكتوبة و مطبوعة ، و هذه القدرة تنمو عبر السنوات ، ومن الضروري ان تقدم الكلمات الجديدة تدريجيا و ببطء ، لأن الطفل قد يقدر على القراءة و فهم الجملة التي تحتوي على كلمة جديدة واحدة ، ولكنه يعجز على قراءة الجملة و التي تحتوي على كلمتين جديدتين و فهمهما. و هناك بالتأكيد قدر من المعنى تعرف في إطاره الكلمات و مجموعات الحروف التي تطابقها على الصفحة ، و من السهل ان نوضح هذه النقطة ، فإذا عرضنا على احد الراشدين العبارة الآتية - على الشاشة عرضا سريعا - " ذهب الرجل الى السوق" فإنه سيقراً الكلمة الثانية في الجملة (الرجل) باعتبار أن الحرف الثالث من الكلمة جيم ليس حاء . ومن السهل أيضا أن نبرهن على أن القارئ الجيد لا يقرأ كلمة ، فكلمة مثل مع و حرف مثل "الواو" قد تكرر ان مرات كثيرة في الكتابة ، دون أن يلاحظ القارئ ذلك أو حتى دون أن يكتشف الخطأ.

ت - الذاكرة : تلعب الذاكرة دورا مهما فيما يستخدمه الفرد من وسائل لتعرف الكلمات و ينجح الطفل في تعرف على الكلمة ، اذ أصبحت جزء من لغته التي يتحدث بها ثم تعرفه من خلال الصور البصرية ، و ينبغي ان يكون الطفل قادر على تذكر هذه الصورة ، لكي يقارن المثير الجديد بالخبرة الماضية ، و بالطريقة نفسها يحاول الطفل تعرف على الكلمة عن طريق الأصوات التي تتألف منها ، فلا بد أن تكون لديه ذاكرة سمعية لأصواتها.

ث- الفهم : و هي المهارة الثانية من مهارات القراءة (الفهم) و ينبغي ان نعلم ان الهدف من القراءة فهم المعنى ، و الخطوة الأولى في هذه العملية ربط خبرة القارئ بالرمز ، وهو أمر ضروري يعد هذا الأول من أشكال الفهم .وقد لا يصل المعنى من كلمة واحدة ، و يستطيع القارئ الجيد ان يفسر الكلمات من تركيبها السياقي ، ويفهم الكلمات كأجزاء الجمل ، والجمل كأجزاء الفقرات ، والفقرات كأجزاء الموضوع⁽¹⁾.

(1) أحمد عبد الله ، مرجع مذكور سابقا ، سنة 2000 ، ص58

مهارات القراءة التي يحتاجها المتخلف العقلي:

أ- مهارات إدراكية لازمة: هناك عدة مهارات يحتاجها الطفل .

- التعرف إلى الأشكال ومطابقتها ونسخها وتمييز التفاصيل والصور في الرسوم.
- التنسيق بين اليد والعين أي التمكن الدقيق بحركات اليد .
- القدرة على استكمال رسم صورة أو شكل غير كاملين وعلى الاستمرار في نمط معين وعلى نسخ الترتيب الذي توجد فيه سلسلة معينة من الصور والأشكال
- تمييز الصوت وتذكر ترتيب تعاقب الأصوات أو الكلمات أو التعليمات ونسخ بسيط من الشعر بعد سماعه .

- الذاكرة بالنسبة للأشياء المرئية والمسموعة على حد سواء. إن المهارة من (1 إلى 4) هي مهارات إدراكية تعتمد على الإدراك السمعي .

ب- تمييز الأشكال ومطابقتها ونسخها :

- مطابقة الصور : يمكن استعمال مجموعات من أزواج الصور أو الأشكال أو البطاقات في المطابقة ويمكن قص الأشكال من ورق
- الفوارق : يمكن أيضا صنع أزواج البطاقات لتعليم الطفل الفوارق الصغيرة بين الصور حيث يكون على الطفل أن يبحث عن أزواج متماثلة .

ت- التنسيق بين اليد والعين : التنسيق بين اليد والعين هو القدرة على السيطرة على حركة اليد بدقة بالاعتماد على ما يراه الإنسان ويحتاج إليه ، للمهارات الحركية الرئيسية وللمهارات الحركية الدقيقة .

ث- الإكمال والتعاقب : إن إحدى المهارات المتعاقبة بتعلم القراءة تتلخص في إكمال رسم غير مستكمل لصورة أو شكل مثلا : كرسي ينقصه جزء من إحدى قوائمه .

ج- تمييز الصوت : يتعلم التلميذ في سياق تعلمه القراءة أنه يمكن تمثيل الأصوات مختلفة. ولتعزيز عملية التعليم هذه يلعب التلميذ ألعابا يفكر فيها بكلمات تبدأ بأصوات بأحرف وعلى التلميذ أن يدرك الفوارق بين الأصوات المختلفة تتمثل بأحرف (أحرف) مختلفة مثل :

كلمات تبدأ بالحرف (ب) كلمات تبدأ بالحرف (ك) كلمات تبدأ بالحرف (م)

هذا يعني أن يتذكر الطفل الترتيب الصحيح للأشياء أو التسلسل الذي تحصل به الأمور مثلا : يجب أن تكون أحرف كلمة معينة بالترتيب نفسه دوما فإذا اختلف هذا الترتيب أصبحت الكلمة كلمة أخرى أو شيء لا معنى له .

ح- الإيقاع: يشكل الإصغاء إلى الإيقاعات المختلفة وتقليدها تمرينا مفيدا وممتعا مثال: ينقر المعلم على الطاولة أو بيده أو يديه إيقاعا معيناً فينظر إليه الطفل ناظراً أو مصففاً

خ- تذكر ترتيب الأصوات : يمكن إعطاء الطفل لائحة بأسماء عليه أن يكررها بالترتيب .

د- الذاكرة : تقسم الذاكرة إلى نوعين ذاكرة قصيرة الأمد تخص فترة من بضع ثواني إلى بضع دقائق ، ذاكرة طويلة الأمد تخص كل ما هو أطول من ذلك زمنياً ، وهناك أيضاً الذاكرة البصرية للأشياء التي ترى ، والذاكرة السمعية للأصوات التي تسمع ، مثال : ألعاب الذاكرة .

ذ- اللغة : قد يتمكن الطفل ذو القدرة اللغوية المحدودة من قراءة كلمات قليلة ولكن لكي يتعلم الطفل القراءة بسهولة فإن ملكة اللغة متطورة يجب أن يكون عنده من المهارات والقدرات التالية :

- القدرة على الاستمتاع بالإصغاء إلى القصص وأن يكون قادراً على سردها ، عارضا الأحداث بترتيب صحيح .
- القدرة على التحدث عن الصور كما حصل فأدى إلى الوضع الذي يراه في الصورة وعما يحتمل أن يحصل بعد ذلك .
- القدرة على التحدث بسهولة عما أو سمعه أو فعله .
- القدرة على استعمال جمل كاملة في المحادثة العادية .
- القدرة على إدراك الأصوات وعلى لعب الألعاب الإيقاعية ... الخ
- القدرة على الإصغاء للتعليمات وتنفيذها⁽¹⁾.

(1) كريستين مايلز التربية المختصة دليل لتعليم الأطفال المعوقين عقلياً ترجمة عفيف الرزاز و آخرون ط1، ورشة المواد العربية للرعاية الصحية و تنمية المجتمع مصر سنة 1994 ص 96.

إن مهارات القراءة يمكن أن توفر وسيلة اتصال هامة للأطفال بصفة عامة ولكنها أهم للطفل المعاق ذهنياً لتفتح أمامه باب واسع لاكتساب الخبرات ، ليعيشوا حياة أحسن .

6- أهمية القراءة :

للقراءة أهمية كبيرة تتجلى فيما يلي :

- "توسيع خبرات الفرد وتحريك قواه العقلية : إن تاريخ الإنسان على سطح المعمورة يمتد إلى أحقاب بعيدة لا يسع الإنسان بعمره القصير أن يطلع على كل شيء بنفسه ليصل إلى ما وصلته البشرية من الحضارة والخبرات ، لذا كان عليه أن يعتمد على ما ينقله إليه غيره من بني الإنسان عن طريق الكتابة والقراءة ، ليتعرف على أفكار الناس وأعمالهم ومعتقداتهم وأوضاعهم المختلفة ، فعن طريقها يتخطى الإنسان حاجز الزمن والمسافة مما يساعده على اتساع ثقافته ، وتكامل شخصيته وتميزها بحيث يصبح أكثر قدرة على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه مختلف المجالات : العلمية والاجتماعية والمهنية ، هذا فضلاً عن اعتبارها وسيلة لقضاء وقت الفراغ في نشاط يجمع بين المتعة والفائدة .
- "تفتح أمام الطفل أبواب الثقافة العامة ، فأكثر قصص الأطفال الشائعة تخاطب قلوبهم وتشبع خيالهم ، وتصور التجارب المألوفة والخبرات الإنسانية .
- تساعد الأطفال على تهذيب مقاييس التذوق لديهم فهي تساعدهم على الصدق عند الاستجابة لقصة تمتاز بجمال السرد والتصوير ، وأسلوب التعبير ... الخ تعطي الطفل القارئ فرصاً كثيرة للاختيار والمقارنة ، هذا لأن ميولنا ومقاييسنا وليدة تجاربنا .
- تساعد الأطفال في الإعداد العلمي فعن طريقها يتمكن الطفل من التحصيل العلمي الذي يساعده على السير بنجاح في حياته المدرسية ، وعن طريقها يمكن حل العديد من المشكلات اليومية ، كما تعد أداة للاستزادة من المعرفة (1).

(1) ضحى على السويدي ، القراءة الحرة ... كيف تتميها لدى الأطفال . مجلة التربية القطرية العدد 115 مطبعة وزارة التربية و التعليم القطرية 1995 ، ص 5 ، ص 178 .

- للقراءة تأثير واضح في تكوين شخصية الأطفال وتدعيمها ، و بها يكتسبوا الثقة بأنفسهم ، وتأتيهم الراحة النفسية والطمأنينة (1).
- وخلاصة القول إن القراءة تفيد الأطفال في حياتهم ، فهي توسع دائرة خبراتهم ، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة ، والقراءة تحقق التسلية والمتعة ، وتهذب مقاييس الذوق كما أنها تساهم في الإعداد العلمي .وفي ضوء ما تقدم من الفائدة الكبيرة التي تحققها القراءة للأطفال نتساءل كيف نستطيع أن ننمي لديهم القدرات القرآنية؟ .

7-مراج القراءة

- الطريقة الهرمية للقراءة :
- قراءة الكلمة على الطفل بصوت واضح.
- تحليل الكلمة إلى حروف منفردة.
- قراءة هذه الحروف على الطالب وهي مشكلة بالحركات .
- الطلب من الطفل أن يقرأ هذه الحروف.
- تجزئة الحروف إلى مجموعات.
- يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى ثم الثانية ثم الثالثة بشكل منفرد.
- يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى فقط.
- يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى والثانية معاً.
- يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى والثانية والثالثة (الكلمة كاملة) .
- مثال : الدرس كلمة مكونة من ستة حروف
- يقوم المعلم بقراءة كلمة مكونة من ستة حروف على الطفل (مسرورة).
- يقوم المعلم بتحليل الكلمة إلى حروف منفردة (م،س،ر،و،ر،ة) .
- يطلب من الطفل أن يقرأ هذه الحروف.

(1) ضحى علي السويدي ، المرجع المذكور سابقا 1995، ص5 ، ص179.

- تجزئة هذه الحروف إلى مجموعات : (مس، رو، رة).
- يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى ثم الثانية ثم الثالثة بشكل منفرد.
- يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى والثانية معاً، (مسرو).
- يقوم الطفل بقراءة المجموعة الأولى والثانية والثالثة ، (مسرورة) .
- 2- الطريقة الصوتية اللغوية :**
- يقوم المعلم بتقديم مكتوباً على البطاقة والصورة على ظهرها ، والمطلوب من الطفل نطق (س) .
- ينطق المعلم الكلمة الخاصة بالصورة ، ثم ينطق صوت الحرف : نطق (سمكة) - سين -.
- يكرر الطفل الكلمة الخاصة بالصورة والصوت نطق (سمكة) - سين - .
- ينطق المعلم صوت الحرف ثم اسمه نطق (سين) -س- .
- يكرر الطفل الصوت واسم الحرف وهو يتولى كتابة مترجماً الصوت الذي سمعه لتوه إلى حروف مكتوبة (سين) (س) كتابة (س-ي-ن).
- يقرأ الطفل ما كتبه لتوه لينطق بالصوت أي يترجم الحروف التي كتبها إلى الأصوات التي تسمع : نطق (سين) .
- يكتب الطفل الحرف مغمض العين ليتوفر لديه إحساس الحرف (عند حجب إحدى الحواس كالنظر تصبح الحواس الأخرى ، مثل اللمس أكثر حدة وحساسية ."

(1) إبراهيم عبد العزيز الهذاب وآخرون، إستراتيجية و طرق تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم ،دار التربية للترربية و التعليم المملكة العربية السعودية ، سنة 2005 ، ص 28

إستراتيجية الألوان في القراءة :

- 9- يعرض المعلم كلمات في بطاقات (كلمات مكونة من ثلاثة حروف) وكل حرف يلون مخالف .
- 10-يقوم المعلم بقراءة كلمة واحدة من البطاقات بصوت واضح (أسد).
- 11-يقوم المعلم بتحليل حروف هذه الكلمة (أ،س،د).
- 12-يقوم المعلم بقراءة هذه الكلمة .
- 13-يقوم المعلم بعرض كلمات أخرى على الأطفال .
- 14-يقوم الطفل بتحليل حروف هذه الكلمة .
- 15-يقوم الطفل بمحاولة قراءة باقي الكلمات مع إعطاء الطفل لمحاولة تهجئة الحروف
- 16-يعرض المعلم على الطفل كلمات أخرى بدون ألوان ويقوم الطفل بقراءة هذه الكلمات .

(1)إبراهيم عبد العزيز الهذاب وآخرون المرجع المذكور سابقا سنة 2005 ،ص32

خلاصة الفصل :

إن القراءة عملية معقدة ومترابطة سواء كانت جهرية أو صامتة فهي تتطلب مجموعة من القدرات والمهارات لا بد من توفرها في الفرد حتى تحقق الأهداف المرجوة منها ، وإذا كانت القراءة مهمة للطفل فهي أهم للطفل ذو الإعاقة الذهنية وهو يحتاج إلى بعض البرامج التي بإمكانها مساعدته من أجل اكتساب هذه المهارة الجدة مهمة في حياتنا الدراسية والعملية الشخصية .

الجانج الميڊاني

الفصل الرابع

الدراسة الاستطلاعية

منهج الدراسة

عينة الدراسة

أدوات الدراسة

لخصائص السيكمترية لأدوات الدراسة

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

تمهيد :

بعد التطرق إلى الجانب النظري للمتخلف العقلي و أنواعه، أسباب حدوثه و التعريف بمفهوم التعلم و إستراتيجيته، مفهوم القراءة و الكتابة و تعريف اللعب ، الذاكرة ، الانتباه و الاضطرابات التي تعيق النمو ، النظريات التي تناولتها ثم بحثت في أهم البرامج الخاصة بالقراءة . كما تم التعرض إلى أهم الاضطرابات المعرفية و الإجرائية المصاحبة للتخلف العقلي و التي تعوق التعلم الجيد.

سنحاول في الجانب الميداني معرفة كيف تنمو قدرات القراءة و الكتابة عن طريق اللعب بنموذج دومينو الحروف الهجائية عند التخلف العقلي المتوسط . و سنبيين فيه بالتفصيل مجريات الدراسة الميدانية، نستلها بعرض منهج الدراسة ثم ذكر مجتمع و عينة الدراسة و تم تقديم الأدوات المستعملة و خصائصها السيكمترية ثم التطرق إلى تقديم الحالات المعنية بالدراسة. بعدها نرجع إلى وصف النموذج المقترح الخاص ببرنامج تدريبي لتعلم مبادئ القراءة و الكتابة عند التخلف العقلي المتوسط و توضيح الميكانيزمات تطبيقية و تحليل التطورات الملحوظة من خلال الإستراتيجية التربوية ال علاجية المقترحة. و في الأخير نذكر الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة.

أولا - منهج البحث

المنهج هو عبارة عن مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة العلمية ، أي أنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لإكتشاف الحقيقة (1). و يعرف بأنه التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة إما من أجل الكشف عن الحقيقة عندما نكون جاهلين بها ، و إما من أجل البرهنة عليها للآخرين حينما نكون بها عارفين، و طرق البحث عن الحقيقة تختلف باختلاف طبيعة المواضيع (2) . و نرى أن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو منهج البحث التجريبي

(1) عمار بوحوش ، محمد الذنبيات: مناهج البحث العلمي و طرق اعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر (1995) ص 43-89

(2) د. خير الدين علي أحمد عويس، دليل البحث العلمي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2004 ص 145

والذي يشترك مع غيره من البحوث الأخرى في كثير من جوانب خطة البحث ، إلا أن البحث التجريبي ينفرد ببعض الأسس التي تميزه عن البحوث الأخرى (1).

و يشمل البحث التجريبي على أربعة متغيرات و هي كالآتي :

- 1- المتغيرات المستقلة (و يمكن ان يطلق عليها متغيرات محكية)
- 2- المتغيرات التابعة (و يطلق عليها أيضا متغيرات محكية)
- 3- المتغيرات الخارجية Externes Variables و المتغيرات الداخلية Intervention .
- 4- المتغيرات الضابطة.

و ترى الباحثة أن طبيعة هذه الدراسة تتطلب ضرورة استخدام عدة مناهج لخدمة البحث المتناول دراسة فعلية إستراتيجية تربوية علاجية لتعلم القراءة و الكتابة عند على المتخلفين عقليا مستوى متوسط و ذلك عن طريق حصص تدريب قائمة على اللعب بدومنو الحروف الهجائية . و لمعالجة معلومات هذه الدراسة بدقة و بكل موضوعية إرتئت الباحثة الإستعانة **بالمنهج الكلينيكي** لتختبر به فروضها و تفسر به النتائج التي تتوصل إليها من خلال المعلومات التي تشير إلى كل الموضوعات و المدركات العقلية المتباينة و المتعددة التي يعالجها المنهج.

يتم تمثيلها و إستعابها في البناء المعرفي. كذلك المنهج الكلينيكي هو المنهج المناسب لهذه الدراسة لكون معالجة عملية تعلم القراءة عملية نفسية معرفية إجتماعية ، لكوننا نتعامل مع السلوك الإنساني إختارنا إستعمال تقنية دراسة الحالة كطريقة لوضع تشخيص دقيق و وضع خطة علاجية واضحة تؤدي بالأخصائيين إلى جمع أكبر و أدق قدر من المعلومات حتى يتمكن من إصدار حكم حول الحالة. ونعرف دراسة الحالة "بالأسلوب الذي يستخدم في كثير من المواقف ، و ذلك عن طريق جمع البيانات و معلومات عن وضع الفرد الحالي و الماضي" (2).

و تتميز دراسة الحالة بالخصائص الرئيسية التالية :

- التركيز على وحدة كلية لمعرفة خصائص الفرد و سماته.
- تعتبر أسلوبا تنظيميا للمعطيات الخاصة بوحدة مختارة كعينة البحث

(1) .خير الدين علي أحمد عويس، دليل البحث العلمي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2004 ص145

(2) نفس المرجع السابق . نفس الصفحة

- البيانات و المعلومات التي تستقى من دراسة الحالة تشكل إطاراً جديداً للبحث.
يقصد به التعميم للوصول الى نظريات و قوانين (1).

كما تشمل الحالة على اربعة مجالات و هي :

(1) القدرات أو نتائج الإختبار المتعلقة بالذكاء.

(2) حالة الشخص أثناء الدراسة .

(3) موقف الشخص من المدرسة أو المدرسين.

(4) بيانات عن العائلة و الجيران عن البيئة.

و بناءً على هذه التحديدات الموضوعية للمنهج المستخدم في هذه الدراسة فإننا سنحاول أن نتقيد بالموضوع أثناء التقييمات، و في عرض النتائج المتوصل إليها.

2- مجتمع و عينة الدراسة :

1-2 : المجتمع الأصلي

يتكون المجتمع الأصلي من 88 تلميذا متكفل بهم نصف داخلياً ، بالمركز الطبي التربوي للمتخلفين عقليا بمدينة تقرت و ذلك حسب إحصائيات السنة الدراسية (2007-2008) منهم 35 إناثا و 53 ذكورا . يتراوح سنهم الحقيقي بين (6 -18 سنة) و درجة تخلف عقلي تتراوح بين خفيف و متوسط و عميق كما هو مبين في الجداول التالية :

جدول رقم () يوضح المجتمع الأصلي باختلاف الجنس

الجنس	عدد الأفراد الكلي	النسبة المئوية
ذكور	53	62%
إناث	33	38%
المجموع	88	100%

جدول رقم () يوضع درجات التخلف العقلي للمجتمع الأصلي الدراسة

درجة التخلف العقلي	عدد الأفراد	النسبة المئوية
خفيف	28	34%
متوسط	20	33%
عميق	40	46%
المجموع	88	53%

2-2- عينة الدراسة :

للتحقق من فروض الدراسة قامت الباحثة باختيار عينة عمدية تضم 20 تلميذا ذوي إعاقة ذهنية متوسطة تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (10-13 سنة). حيث قامت الباحثة بإخضاع المجموعة إلى مقياس الذكاء كولومبيا و إختبار رسم الرجل و شبكة المكتسبات الأولية التي من خلالها تم إختيار عينة الدراسة التجريبية المعتمد عليها و المتكونة من 04 تلاميذ ، منهم 02 ذكور و 02 إناث حسب ما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم () يوضح عينة الدراسة بإختلاف الجنس

الجنس	عدد الأفراد	النسبة المئوية
ذكور	02	10%
إناث	02	%10
المجموع	04	%20

3 : الدراسة الإستطلاعية:

موضوع الدراسة أختير بعد ملاحظتنا لنقص في طرق التكفل بفئة المتخلفين عقلياً ، لا سيما النمو المعرفي الذي لا يتجاوز إكتساب المفاهيم الأساسية العامة. حيث تم إجراء هذه الدراسة على مرحلتين :

المرحلة الأولى: قمنا في بادئ الأمر بجولة استطلاعية في المركز الطبي التربوي للمتخلفين عقليا المتواجد بنقرت و ذلك يوم 01 مارس 2007. حتى يتسنى لنا الإحتكاك بالحالات الموجودة ، و كذلك الإطلاع على ميدان الدراسة، و هذا للخروج بنظرة شاملة أو أكثر وضوحا على موضوع البحث . إجتمعنا مع الأخصائي النفسيين (الأكلينيكي و الأطفوني) والمربين حيث طرحنا عليهم أسئلة حول فئة المتخلفين عقليا المتوسطي الذكاء التواجدين بالمركز .

بعدها قمنا بتصنيف درجات التخلف، و تحديد خصائص الفئة الخاصة بموضوع الدراسة، و بعد إطلاعنا على الملفات الخاصة بفئة الدراسة بهدف الحرص على عدم وجود إضطرابات و مشاكل صحية مصاحبة للإعاقة العقلية، و كذلك لإختيار الحالات حسب درجة التخلف العقلي، أين يتم تحديد العمر الذهني لهذه الفئة، كما قمنا بزيارة الأقسام و الحضور بعض حصص الدروس داخل الأفواج لملاحظة الحالات أثناء تدخلهم بالقسم و التعامل فيما بينهم. للإحتكاك أكثر بهذه الفئة من المتخلفين عقلياً حاولنا الحضور داخل الأقسام لملاحظة الأطفال و التأكيد من حدود أماكنهم في القراءة و الكتابة و مواد أخرى وذلك في الفترة ما بين (01 الى 31 مارس 2007).

المرحلة الثانية : إنتقلنا إلى اللعب بدومينو الحروف فردياً مع الحالات بقاعة خصصت من أجل ذلك حيث قمنا بجمع النتائج الأولية أي تقييم قبلي لدرجات إكتسابهم للحروف الهجائية . إذ حاولنا من 02 ماي الى 01 جوان تقييم قدراتهم الأولية في القراءة و الكتابة . و بما أن عينة موضوع البحث تخص فئة التخلف العقلي المتوسط حصلنا على النتائج المذكورة أعلاه و من ضمنها إختارنا أربعة حالات متقاربة في السن الحقيقي العمر العقلي و مستوى المكتسابات و هكذا للحصول على حالات متجانسة للتعامل معهم بموضوعية.

في إطار الدراسة الإستطلاعية بعد أن تم تحديد عينة البحث (فئة التخلف العقلي المتوسط) التي تعاني من صعوبة تعلم القراءة و الكتابة حاولنا إخضاع العينة المختارة (04 أطفال) الى برنامج دومينو الحروف المقترح من طرف الباحثة و المتمثل في التدريب على القراءة و الكتابة عن طريق اللعب بدومينو الحروف، حيث عرضناه على الأطفال الأربعة أسبوعين بعد العرض الأول و هذا بهدف التحقق من مدى صحة القيم التي حصلنا عليها خلال الإختبار الأول حيث تحققنا من مدى وضوح عناصر إختبارات برنامج دومينو الحروف ومدى صدق النموذج . و قد لاحظنا أن النتائج لم يطرأ عليها أي تغيير (أنظر الملحق رقم)

4- أدوات الدراسة

تشمل منهجية البحث التي اعتمدنا عليها على التقنيات المشتقة من مصادر عديدة و وسائل مأخوذة من الدراسات السابقة عند علماء النفس المعرفيين ، هذه الأخيرة اختيرت لأهميتها و سنتناول طريقة تطبيقها في هذا البحث و سنتطرق فيما يلي لتعريف الملاحظة و المقابلة و تقديم الاختبارات .

(أ)الملاحظة :

تعتبر الملاحظة من أهم وسائل جمع المعلومات للبحث . حيث تعرف على أنها أداة من أدوات البحث العلمي عن طريق ها يتم جمع بيانات عن حال الظاهرة - سواء ما يتصل منها بسلوك الأفراد الصادر أم تصرفاتهم - عند التعرض لبعض المواقف الطبيعية أو المصطنعة التي يمكن مشاهدتها (1) ، و قد استخدمت الباحثة من خلال ملاحظة المتخلف العقلي المتوسط في الأقسام و عند اللعب و أثناء إجراء المقابلات و الاختبارات . و من خلال الإطلاع على ملاحظات الفريق البيداغوجي (الذي يتعامل معه يوميا) و كذلك سلوكه في الأسرة عن طريق ملاحظات الأولياء . و بما أننا نتطرق إلى الجانب المعرفي و النفسي عند المتخلف عقليا فإن أول وسيلة نستعملها خلال حصص التدريب على المبادئ القرائية و الكتابية هي الملاحظة حيث تكشف عن مختلف جوانب الموضوع و متابعة الحالات فرديا و جماعيا في وضعيات مختلفة (سلوكيات - إنفعالات ، لعب... الخ ، لتحديد في الأخير السلوكات التي يقاس عليها تطور موضوع البحث. و قد تم وضع جدول لكل فرد من أفراد العينة الأربعة بحيث يحتوي على مجموعة من القياسات من خلال قيام

(1) د.خير الدين على احمد غويس، دليل البحث العلمي، جامعة القاهرة دار الفكر العربي 2004 ص81

الباحثة بحصص دامت فترة الملاحظة طيلة متابعة البرنامج المسطر بمعدل ثلاثة حصص أسبوعيا مفصولة بفترات راحة. هذه الأخيرة سمحت لأفراد العينة التشوق إلى اللعب نتفادي الملل أثناء فترات التدريب في المطعم ، و في الساحة كانت الباحثة في كل مرة على علاقة بأفراد العينة لفتح مجال الكلام و التعود الى شخصها كونها قريب و بعيد في نفس الوقت من الطاقم البيداغوجي. في آخر الملاحظة تم جمع المعطيات المتحصل في جدول يحتوي على مقاييس عديدة يتضمن عددا من السلوكات و الخبرات المعرفية التي استنتجتها من كل فرد من أفراد العينة .(انظر الملحق رقم.....)

ب - المقابلة : إستعملت الباحثة في هذه الدراسة المقابلة للحصول على المعلومات الضرورية للحالة ، إذ تعرف المقابلة (بأنها وسيلة هامة من وسائل جمع البيانات لذلك ينبغ إستخدامها عندما تكون البيانات المطلوب الحصول عليها لها صلة وثيقة بمشاعر و عقائد و دوافع الأفراد تجاه موضوع معين)فالمقابلة ما هي إلا حوار ودي موجه مباشرة بين الباحث و مبحوث او اكثر ، يرمي الى إستشارة دوافع البحوث للإدلاء بمعلومات تساعد على فهم ما يدور حول موضوع ما ، يستعان بها في التشخيص لتحديد أساليب التوجيه و سبل العلاج (1) .أجرت الباحثة مقابلات مع الأخصائيين النفسانيين العياديين و الأرطفونيين و المربين المختصين لغرض جمع معلومات تخص الطفولة الأولى و مراحل نمو الفرد على العموم.

ج (الإختبارات :

ج1- شبكة الإكتسابات الأولية :

إن العينة التي يقام عليها البحث تضم أربعة حالات يعانون من تخلف عقلي متوسط ، علماً بأن إختيار هذه العينة لم يكن عشوائيا و إنما تم بناءً على مستوى المكتسابات الأولية منها:

1- خير الدين احمد غويس ، دليل البحوث العلمي ، جامعة القاهرة دار الفكر العربي 2004 ص87

- معرفة الجسم و أجزائه.
- البنية الفضائية.
- مفاهيم الزمن.
- الإدراك بجميع ميادينه.
- كفاءة إستعمال المرونة اليدوية (بناء ، تقطيع ، تلسيق ، تركيب الأشياء ، نقل الأشياء ، تفريغ ، تخطيط ، إلخ).
- إدراك مفاهيم الأشكال ، الأوزان ، القياسات.
- مفاهيم ما قبل الحساب و الحساب .
- الحياة التطبيقية (شراب ، أكل ، لباس ، نظافة ...)

كل المفاهيم السابقة الذكر تم تقديمها على شكل شبكة للمكتسبات الأولية ، تستخدم لتقييم تطور الفرد في جميع الميادين حيث تقاس بتقديم نقطة واحدة لكل عنصر، من خلالها حاولنا قياس مستوى مكتسبات المتخلف عقلياً عند بداية التدريب.

*- الخصائص السيكمترية لشبه المكتسبات الأولية :

أ- الصدق

بعد أن تم تطبيق الشبكة على مجموعة الدراسة الإستطلاعية التي قدرت بـ عشرين (20) طفلاً متخلف عقلياً ثم حساب الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية حيث أخذت الباحثة 33% من القيم العليا و 33% من القيم الدنيا و بتطبيق إختبار "ت" لعينتين مستقلتين حصلنا على النتائج التالية

جدول رقم () يبين قيمة الفرق بين المجموعة العليا و المجموعة الدنيا لشبكة المكتسبات الأولية .

شبكة المكتسبات الأولية	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المجموعة العليا	262	6.13	16.71	دالة عند 0.01
	المجموعة الدنيا	189.42	9.71		

من خلال الجدول رقم () يتبين ان قيمة "ت" دالة إحصائيا عند 0.01 و هكذا فالفرق بين المجموعتين فرق حقيقي لصالح المجموعة ذات المتوسط الأكبر و هي المجموعة ذات الدرجات العليا و عليه فإن الشبكة يمكن أن تميز بين القيم العليا و الدنيا و بذلك فإن الإختبار صادق.

ب - ثبات شبكة المكتسبات الأولية :

تم حساب ثبات الشبكة بطريقة إعادة الإختبار و ذلك بعد أن تم إعادة تطبيق الشبكة بعد مرور أسبوعين من تطبيقها الأولي على عينة الدراسة الإستطلاعية المقدرة بعشرون (20) طفلا متخلف عقليا قابلين للتعلم و بتطبيق إختبار بيرسون تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي :

شبكة المكتسبات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدالة
الأولية	0.99	دالة عند 0.01

جدول رقم () يبين ثبات شبكة الإكتسابات الأولية

من خلال جدول رقم () يتضح أن معامل إرتباط بيرسون المقدر بـ 0.99 دال إحصائيا عند 0.01 و عليه فمعامل الارتباط مرتفع و عليه يمكن الحكم بثبات شبكة المكتسبات الأولية.

ج-2- إختبار رانز الشخص:

للتأكد من مستوى الذكاء المطلوب لدى فئة المتخلفين عقليا مستوى متوسط ، طبقت الباحثة رسم الرجل لمعرفة نسبة الذكاء و التي تحدد عند هذه الفئة من (35-50) درجة كما يعبر هذا الإختبار عن العمر الذهني المقابل لنسبة الذكاء هذه . إختبار رسم الرجل قصير ، غير لفظي لقياس الذكاء يمكن تطبيقه فرديا او جماعيا، و الغرض منه قياس النضج العقلي حيث يعرف هاريس النضج العقلي " بأنه القدرة على التكوين العقلي ذات طبيعة تجريدية منها :

(أ) الإدراك (تمييز التشابهات و الاختلافات)

(ب) التجريد (تصنيف الأشياء)

ت) التعميم (تعيين الأشياء المعاشة حديثاً للفئة المناسبة)
فضلت الباحثة أن يطبق الرسم بشكل فردي لكي يشعر الطفل بالراحة و لتفادي
نقل الرسم من طرف الحالات الأخرى.

ج-3- إختبار كولومبيا .

هو اختبار فردي يهدف الى تقييم القدرات الفكرية للأطفال في سلسلة من الإختبارات
المتشابهة . إختبار الذكاء كولومبيا مقتبس من أعمال فيكوسكي قولدشار و بعض أبحاث
بياجية (PIAGET)

تم إختاره لكونه غير لفظي يتلائم مع فئة المتخلفين عقلياً و لا يحتاج إلى مجهود
و نشاط حركي كبير لذلك يستعمل في الإختبارات النفسية مع الأطفال الذين يعانون
من إعاقة حركية ولفظية . يمكننا إستعماله في مجال إعاقات أخرى تشترك مع
الإعاقة الحركية في نفس المشاكل مثل الإعاقة الذهنية - الإعاقة الحركية الجسمية و
الصم . يتكون من 100 لوحة من الورق المقوى 15*48 سم، تحتوي رسومات
مختلفة (3 رسومات ثم 4 ثم 5) باللون الأسود و الأبيض و أخرى ملونة ، و تمثل
الأشكال الأخرى "مختلفة عليها" في اللوحات الأولى ، التمييز يتعلق بعناصر إدراكية
بحثة " الإختلاف في الشكل ، اللون ، الأبعاد عنصر ناقص من الشيء فيما بعد تتعقد
الفكرة بحيث يصبح المطلوب من الطفل أن يكتشف أساس التشابه ، تسلسل عادي
معين ... إلخ، و الذي يسمح بعزل شكل واحد فقط بطريقة منطقية . أما الهدف الأساسي
من هذا الاختبار هو إعطاء درجة للذكاء و معرفة العمر العقلي و الزماني للطفل .

- ظروف و طريقة تطبيق الإختبار : طبق هذا الاختبار في مرحلتين ، نظراً لعدد
اللوحات (100 لوحة) و بشكل فردي بمساعدة الباحثة.

يطلب من الفرد ان يضع يده على الشكل غير المشابه للأشكال الأخرى، و نترك الطفل
يختار و نريه اللوحة، معتمدين في ذلك على مفتاح تصحيح الاختبار من خلال
ورقة التنقيط التي تحمل إسم الطفل و المركز و تاريخ تطبيق الاختبار
و النقطة التي تحصل عليها بحساب عدد الأخطاء، و ننقصها من المجموع (عدد اللوحات).
و من خلال دليل الاختبار نبحث في الجدول لنجد العمر العقلي.(أنظر الملحق رقم ...)

ج-4- نموذج دومينو الحروف الهجائية :

ب- تعريف النموذج :

يتكون النموذج من 112 قطعة دومينو ، و هذا بعد تقسيم الحروف الأبجدية في اللغة العربية و المكونة من 28 حرف.

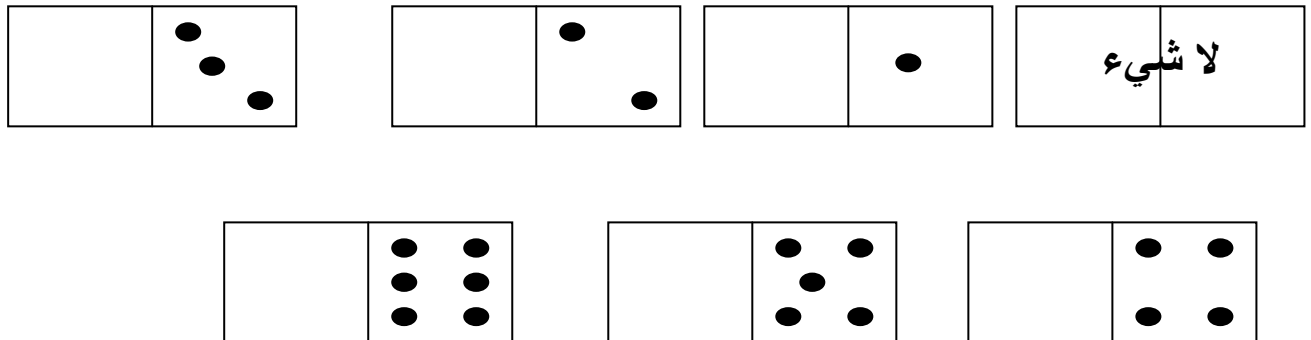
نموذج دومينو الحروف الهجائية هو عبارة عن لعبة مصممة لتلقين الحروف الهجائية العربية بطريقة غير مباشرة حيث نحصل على إدراك تام لشكل الحروف و أصواتها و اختلافاتها . هذه اللعبة لا تخضع لأي شروط ، و لا تتطلب حتما أجوبة ناطقة ، تركز على الملاحظة و قسط من الحركة في اختيار اتجاه اللعب . صمم النموذج خصيصا لتعليم الحروف الهجائية على شكلها العام للأطفال المتخلفين ذهنيا مستوى متوسط، العاجزين على متابعة الدروس الاعتيادية في المدارس العادية. هذا النموذج هو ليس برائز و لكن وسيلة مبسطة مصممة لتلقين الحروف .

تقديم نموذج دومينو الحروف الهجائية :

1- أقتبس نموذج دومينو الحروف الهجائية من اللعبة الكلاسيكية للدومينو الذي يحتوي من لاشيء إلى نقطة واحدة ثم متسلسلة إلى ستة نقاط انطلاقا من ثمانية وعشرون حرفا هجائيا للغة العربية (جدول رقم 1)

تم تقسيم ثمانية وعشرين حرفا على أربعة علب تحتوي كل واحدة على سبعة حروف متكررة حسب النموذج الكلاسيكي ، والجدول التالي يتضمن الحروف الهجائية :

- نموذج الدومينو الكلاسيكي :



جدول يتضمن تقسيم الحروف الهجائية رقم ()

أ	ب	ت	ث	ج	ح	خ
د	ذ	ر	ز	س	ش	ص
ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق
ك	ل	م	ن	هـ	و	ي

لتبسيط اللعبة و الإلمام بكل الحروف الهجائية، قسم العدد ثمانية و عشرون حرفاً إلى أربعة علب تحتوي كل واحدة منها على (7) سبعة حروف متسلسلة و منجزة حسب مبدأ اللعبة الكلاسيكية حيث كل علبة تحتوي على 28 ثمانية و عشرين قطعة دومينو مدروسة حيث عند إنتهاء حصة اللعبة نحصل على سلسلة مغلقة مع الحرص على عدم تكرار القطع .

ج	
---	--

ب	ت
---	---

مثال : قطعة دومينو

أ	ب	ت	ث	ج	ح	خ
---	---	---	---	---	---	---

جروف العلبة رقم 1

د	ذ	ر	ز	س	ش	ص
---	---	---	---	---	---	---

جروف العلبة رقم 2

ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق
---	---	---	---	---	---	---

جروف العلبة رقم 3

ك	ل	م	ن	هـ	و	ي
---	---	---	---	----	---	---

جروف العلبة رقم 4

كل قطعة خشب (3سم - 7 سم) ملونة بالأبيض و الحروف مطبوعة بالون الأسود
مقسمة إلى جهتين كل جهة يكتب في وسطها حرف هجائي
مثال :

ب	ث	ج	ح
---	---	---	---

محتوى اللعبة رقم 01

أب	أث	أج	أح	أخ
ب ت	ب ث	ب ج	ب ح	ب خ
ت ث	ت ج	ت ح	ت خ	
ث ج	ث ح	ث خ		
ج ح	ج خ			
ح خ				
(أأ) (ب ب) (ت ت) (ث ث) (ج ج) (ح ح) (خ خ)				

28

محتوى اللعبة رقم 02

د ذ	د ر	د ز	د س	د ش	د ص
ر ذ	ر ر	ر ز	ر س	ر ش	ر ص
ز ذ	ز ر	ز ز	ز س	ز ش	ز ص
س ذ	س ر	س ز	س س	س ش	س ص
ص ذ	ص ر	ص ز	ص س	ص ش	ص ص

28

محتوى العلبة رقم 03

ض	ظ	ض	ظ	ض	ع	ض	غ	ض	ف	ض	ق
ط	ظ	ط	ع	ط	غ	ط	ف	ط	ق		
ظ	ع	ظ	غ	ظ	ف	ظ	ق				
ع	غ	ع	ف	ع	ق						
غ	ف	غ	ق								
ف	ق										
ض	ض	ط	ظ	ظ	ع	ع	غ	غ	ف	ف	ق

28

محتوى العلبة رقم 04

ك	ل	ك	م	ك	ن	ك	هـ	ك	و	ك	ي
ل	م	ل	ن	ل	هـ	ل	و	ل	ي		
م	ن	م	هـ	م	و	م	ي				
ن	هـ	ن	و	ن	ي						
هـ	و	هـ	ي								
وي											
ك	ل	ل	م	م	ن	ن	هـ	هـ	و	و	ي

28

على الطفل ملاحظة القطعة و إدراك ما هو مكتوب عليها ، فوضوح كتابة الحرف و سمكه و إتجاهه مصمم أساسا لجعل عملية الإدراك سهلة .

تعريف السلسلة المغلقة :

السلسلة المغلقة : هي اللعبة التي تستغل فيها كل البطاقات (28) أو تغلق بنهاية الحروف التي تجمع بين أول حرف لبطاقة بداية اللعب هو نفس الحرف الذي يغلق به السلسلة و لم يبق بحوزة اللاعب حرف يكمل به اللعب .

ملاحظة : لمساعدة المفحوص على تفاديه الخسارة في اللعب ننبيهه على استغلال البطاقات المزدوجة الحروف أثناء مسار اللعب . لأن الاحتفاظ بها يؤدي إلى الخسارة الحتمية و تنتهي حصة اللعب لصالح الفاحص .

مثال : سلسلة مغلقة للعبة رقم 1

ح	ح	أ	ح	أ	أ	ت	أ	ج	ت	ج	ج	ب	ج	ث	ب
ح	ب													ث	ث
ب	ب													ث	أ
ب	ت													أ	ب
ت	ت													ب	خ
ت	ح													خ	أ
ح	ث													أ	ج
ج	ث													ج	أ
خ	ج	خ	ت	ت	ث	ت	خ	خ	خ	خ	ح	ح	ج	ج	خ

مثال سلسلة مغلقة للعبة رقم 2

ص	ز	ص	ر	ص	ر	ر	ر	س	ر	ذ	س	ذ	ذ	ص	ذ
ز	ز													ش	ص
ز	ذ													ش	ش
ذ	ر													س	ش
ر	ش													س	ص
ش	ذ													ص	د
ذ	د													د	س
ز	د													د	س
ش	ز	د	ش	د	د	ر	د	ز	س	ز	س	س	س	س	س

مثال سلسلة مغلقة للعبة رقم 3

ظ	ط	ط	ع	ع	غ	غ	ف	ظ	ظ	ظ	ظ	غ	غ
ض	ظ											ط	غ
ظ	ف											ط	ط
ف	ض											ق	ط
ف	ط											ظ	ق
ط	ض											ع	ظ
ط	ض											ق	ع
ض	غ											ف	ق
غ	ق	ق	ق	ق	ض	ض	ض	ض	ع	ع	ع	ع	ف

مثال سلسلة مغلقة للعبة رقم 4

ل	و	و	ن	ن	ي	هـ	هـ	و	ك	ك	ل	ل	ن
ل	ل												ن
ل	ي												ن
م	ي												م
م	و												ل
م	و												ل
و	و												هـ
و	و												هـ
و	ي	ي	ك	ن	هـ	م	م	م	ك	ك	ك	ك	م

طبيعة النشاط الفكري الذي يصبو إليه النموذج :

لعبة نموذج دومينو الحروف تتطلب من الطفل المتخلف ذهنياً جهداً بسيطاً من التفرقة و التمييز الذي يتمثل في التعرف على كل الحروف أولاً ثم سبب اختلافها عن الحروف الأخرى، أي بناء لنفسه طريقة خاصة، أو مبدأ تصنيف أو بناء قاعدة عملية لاستطاعته تذكر الصوت المناسب عند رؤية الحرف، و خاصة للحرف الذي ينجح في تمييزه عن الحروف المشابهة له ، وفي آن واحد إلغاء، بعملية فكرية، كل الحروف التي لا تناسب مع القطعة التي هي أمامه فوق الطاولة .

اللعبة الأربعة تحتوي كل واحدة منها على سبعة (07) حروف ، تتكرر خلال مراحل اللعب ، فعلى الطفل أن يحدد من خلال الإدراك و التمييز الفروق الموجودة بين الأحرف من حيث الشكل ، التقطيط ، و التنظيم الفضائي (فوق - تحت)

- في بداية اللعبة تكون الحروف عبارة عن أشكال ورموز مرسومة تختلف حسب العناصر المذكورة سابقاً .

- في المرحلة الموالية تأتي مرحلة التلقين ، و التي تتطلب من الفرد جهداً فكرياً كبيراً ، حيث تلعب الذاكرة في هذه الحالة دوراً هاماً في عملية الإدراك .يقوم الفرد في هذه المرحلة بعملية فرز و تجميع كل الحروف المتشابهة بحيث يتم تصنيفها (صوتياً و لغوياً و عددياً) مع التركيز على كيفية نطقها .

تخضع هذه اللعبة إلى قاعدة التشابه و التسلسل في الحروف، إلى أن تسد الطريق أمام اللاعب المنافس .من الناحية الفكرية، على اللاعب أن يقوم بحذف الحروف الغير مناسبة حتى لا يخسر الدورة، مع التركيز في آن واحد على طريقة نطقها . فهذا النمط من التدريب له تأثير قوي على العمليات الفردية للفرد مما يساهم في تنشيطها . فمهارة الفرد في استخدام ذاكرته لاسترجاع صوت الحروف و إدراك الفرق في ما بينها، علامة إيجابية لتدخل العمليات الفكرية الإدراكية و التي كانت موضوع دراسة العديد من الباحثين منهم: بياجى - فالون - سكينر - اينلدار (Inhelder- Piaget-Wallon-Skinner).

التدريب عن طريق اللعب في إنتظار الحصول على تدعيم مادي إيجابي (حبة حلوى) يساهم في تبسيط العملية و ينسي المتخلف الذهني صعوبة المهمة ، هذا التحفيز بدون شرط و لا قيد يطمئن الطفل المتخلف الذهني على قدرة تعلمه و مهاراته .

الدراسات السابقة :

لم يسبق لأي باحث إستعمال هذا النموذج للتدريب على القراءة و الكتابة عند الأطفال المتخلفين ذهنياً، و لا عند الأطفال الأسوياء .فيما يخص نماذج التدريب على القراءة نذكر على سبيل المثال، برنامج تعليم القراءة للأطفال المتخلفين عقلياً من ذوي متلازمة داون لبتريشيا لوجان اولوين، الذي يتمثل في بطاقات لكلمات و بطاقات صور بأسماء. تمر هذه الأخيرة على أربعة مراحل: متمثلة في تعليم الطفل قراءة الكلمات المرئية، ثم قراءة الكلمات بالألعاب، ثم تعليم الطفل الحروف الأبجدية و أخيراً تعليم الطفل قراءة الجمل و الكتابة . (1)

أما فيما يخص نموذج دومينو الحروف الهجائية. المطبق في هذه الدراسة فقد صمم من طرف الباحثة خصيصاً ليكون لعبة مقننه صالحة لتعلم الحروف الهجائية العربية حيث تم عرضها على عدد من الباحثين لتقننها للتأكد من درجة صدقها (صدق المحكمين) لكي تكون أداة صالحة للتطبيق ، ومرتكزة على قواعد علمية ذات دلالة و معنى نستطيع من خلالها القيام بعملية التقييم.

تقنية اللعبة :

هذه اللعبة لا تخضع إلى تقنية خاصة، و لم يسبق للباحثة تطبيقها على عدد كبير من التلاميذ بل طبقت على عينة صغيرة قوامها (5) خمسة تلاميذ متمدرسين بالمركز الطبي التربوي البيداغوجي للأطفال المتخلفين ذهنياً بالجزائر العاصمة، درجة ذكائهم متفاوتة، ذكور و إناث. هذه المحاولة أعطت نتائج جد مرضية، وهذا الذي دفعنا إلى استعمال هذا النموذج على فوج متجانس من الأطفال المتخلفين ذهنياً درجة متوسطة و ذلك للتأكد من مدى نجاحه مع هذه الفئة .

تطبيق النموذج :

يدخل نموذج دومينو الحروف الهجائية ضمن الألعاب الجماعية و التي تدفع الطفل المتخلف الذهني للمشاركة في اللعبة دون قيد و لا خوف ، بحيث يكون في هذه اللعبة أمام و ضع منافسة ، فكل إخفاق من طرفه يدفعه للبحث عن الجواب الصحيح بتسلسل .

1- بتريشيا لوجان اولوين ، 2004 ، دروس في تعليم القراءة للأطفال داون دار العلم للملايين بيروت .

وبذلك يمكن أن نعتبر هذه اللعبة ذات فائدة في عملية البناء المعرفي و الفكري للطفل المتخلف الذهني المتوسط . مما يساعده على النمو السريع و اكتساب خبرات جديدة يبني عليها تفكيره، كما يمكن أن يساهم هذا النموذج ديناميكيا في ما يلي :

1 - معرفة مستوى المهارات الفكرية لهذه الفئة و ذلك بعد التحقق من صحة الجواب :

هل هو جواب عفوي أم بني على تحكيم منطقي ؟

2 - عينة البحث متجانسة تحتوي على مستوى عقلي متوسط متفاوت الدرجة فإذا تمت دراسة الفروق الموجودة في طريقة التدخل في عملية اللعب، قد يفسح هذا المجال لمعرفة المراحل العمرية لنمو الإدراك من خلال هذه اللعبة . كما يفتح المجال لمعرفة دور النشاط الفكري للطفل المتخلف الذهني المتوسط في اختياره لأساليب النجاح و الرسوب في هذه اللعبة .

3- قد يسمح هذا النموذج المقارنة بين أنماط التفكير و حل المسائل و معرفة الصعوبات التي تعرقل عملية التعلم. كما يكشف على أساليب بطء هذه الفئة في اكتساب القراءة ثم الكتابة بطريقة جيدة

عينة تطبيق نموذج دومينو الحروف الهجائية :

قامت الباحثة بتصميم هذه التقنية لأجل تطبيقها على فئة المتخلفين عقليا ذوي مستوى ذكاء متوسط، عينة مكونة من ذكور و إناث يتراوح سنهم ما بين 6 و 9 سنوات (عمر ذهني) و الذي تم اختيارهم من المركز الطبي التربوي بالمتخلفين ذهنيا بمدينة تقرت، ولاية ورقلة ، كما تؤكد على و جود عينة أخرى، لها نفس خصائص العينة التجريبية تكون بمثابة المجموعة الضابطة ،حيث لا يتم إخضاعها للتجربة علما بأننا نطمح من خلال هذه التقنية تبسيط عملية تعلم القراءة و الكتابة بطريقة مركزة على تقنية اللعب المحببة لدى جميع الأطفال ميزتها مشاركة الفاحص بدوره في المنافسة مع المفحوص ، فمن خلال هذه اللعبة على الطفل أن يبرهن بقدراته الفكرية لأجل الحصول على أكبر عدد ممكن من النقاط و اكتساب الحروف الهجائية في أقصر وقت ممكن .

إرشادات عامة :

ككل مقابلة نفسية، يبدأ الباحث بوضع الفرد في محل ثقة في قاعة تحتوي على الظروف المطلوبة (الإضاءة ، بعيد عن الضوضاء) على سطح الطاولة. يقوم الفاحص بوضع علبة الدومينو (رقم 1)، وبعد التأكد من جلوس المفحوص في ظروف ملائمة للعب ، يقوم بوضع البطاقة الأولى في وسط الطاولة ، ثم يتابع بوضع البطاقات الأخرى واحدة تلو الأخرى. دون الكشف عنها (أي وضعها مقلوبة على ظهرها على شكل قالب) .

يطلب من المفحوص تقديم القطعة الأولى و يسأل هل سبق له رؤية هذه القطعة ؟ و ما ذا عن محتواها ؟ هل يعرف ما هو مكتوب عليها ؟ أو بعبارة أخرى نقول له: شوف هذا دومينو ، مقسوم على زوج جانب أيمن و جانب أيسر ، كل جانب مكتوب عليه حرف، يقدر يكون نفس الحرف أو كيف كيف و يقدر يحمل حرفين كايين تشابه في شكلهم و لكن مختلفين في النطق أو التسمية مثل الحرف ب-ث - ، ح - ج هذ النقطة تعطي للحرف إسم واحد آخر .

التعليمية :

نطلب منك تأخذ زوج من الكمية لراهي في جنب (الخرنة) الطاولة و تعطيني بطاقتين وتأخذ بطاقتين ليك وتضع واحدة أخرى تضعها في وسط الطاولة ونبدأ اللعب كل مرة دور ليك ودور لي- في حالة الحرف اللي عندك ما يناسبش مع يمين ويسار الدومينو وسط الطاولة تقدر ترفد دومينو من الخرنه و تلعب به. في حالة حصولك على بطاقة لعبتها مسموح لك ترفد واحدة أخرى حتى نكملوا قطع خرنه الدومينو. و تغلق السلسلة في هذه الحالة يحصل على حبة حلوى .

التعليمية المعدلة :

هذه لعبة دومينو - أنظر هناك بطاقات . كل بطاقة مكتوب عليها حرف . الحروف لا تتشابه . ستلاحظ أنها مختلفة الصوت مثلا :

(ج - ح - خ) (ب - ت - ن)

سنبدأ اللعب : نضع بطاقة في وسط الطاولة . أعطيك بطاقة واحدة و أخرى لي هل لك حرف من هذه البطاقة (نشير بالأصبع الى بطاقة وسط الطاولة)؟.

-تستطع اللعب .

جواب المفحوص : نعم أو لا ،في حالة نعم، يضع بطاقته في الجهة المناسبة و يستمر في اللعب بأخذ بطاقة ثانية في حالة العكس، يأتي دور الفاحص للعب بالبطاقة التي هي بحوزته . و دائماً إلى آخر بطاقات الحزمة . يستطع المفحوص الإستمرار في دوره الى حد إنتهائها .

- كل واحد منا يلعب دوراً ثانياً إذا نجح في تسمية الحرف و وضعه في مكانه المناسب .

-مراحل التدريب لدومينو الحروف

الطور الأول في التدريب على القراءة

مراحل التدريب : يتمثل التدريب على تعلم الحروف الهجائية من خلال تقنية اللعبة على دومينو الحروف في استغلال علبة واحدة لتلقين حروفها نمر على ستة أدوار منها:

الدور الأول: نشوفو لي كيف- كيف ونلعب دون تسمية الحروف .

الدور الثاني و الثالث : يتمثل في التدريب على تسمية الحروف عند اللعب مثل

ألعب الألف (أ)

-بدورك ما ذا تلعب (أ)إذا حصل المفحوص على حرف آخر غير موجود بوسط الطاولة ضمن القطع الملعبه نعرض عليه رفع دومينو آخر من الخزنة و إذا حصل على الحرف المناسب نطلب منه التحقق فيه جيداً و إعادة نطقه عدة مرات ، و نسير في اللعب إلى نهاية قطع الخزنة

الدور الرابع و الخامس : يلعب المفحوص مع الفاحص و نحاول تذكيره بكل حرف يحصل عليه أو يرسب في نطقه بعد إكتسابه لمرحلة التشابه .

الدور السادس : بدون مساعدة المفحوص يقوم بقيادة اللعب إذ يحاول الحصول على الحرف و يلعب بدوره عند رفع البطاقة ينطق الحرف الذي بيده ، يرى هل هو مناسب لأحدى الجهتين الخاصة باللعب معبراً عن فوزه في كل مرة التي يدرك فيها تفوقه .

في حالة العكس يظهر المفحوص جومن المنافسة حتى يحصل على الجائزة (حبة حلوى).

إستراتيجية لعبة دومينو الحروف:

إستراتيجية اللعب تركز على السؤال التالي : هل تستطيع القول لماذا هذه البطاقة لا تناسب البطاقات الأخرى ؟ و عندئذ ينطق المفحوص صوت الحرف المقصود به .
ملاحظة : يجب عدم الإكثار من الأسئلة أو الإلحاح على المفحوص باللعب كي لا يؤثر على تفكيره . نترك للمفحوص لحظات للتفكير الفردي بدون إعطائه الإحساس بنوعية الجواب (صحيح أو خطأ).

تقييم لعبة دومينو الحروف الهجائية:

نسبة النجاح لكل علبة تتمثل في آخر دورة التدريب الحصول على (7) سبعة نقاط المناسبة لسبعة حروف للعبة .
أمام المفحوص نطلب منه أخذ كل القطع المزدوجة الحروف ووضعها أمامه . نطلب منه تسمية كل حرف . هذا التمرين نهائي يختم به التدريب و يقيم مدى اكتساب المفحوص لهذه الحروف .
"كل حرف مقابل لنقطة " تقابلها حبة حلوى .

الزمن المستغرق لاكتساب الحروف هو عامل آخر أساسي إذ يمكننا الاستغناء على الأدوار الثلاثة ،الرابعة إلى السادسة إذا حصل المفحوص على (7) سبعة نقاط في وقت مبكر .

المرحلة الأخيرة للتقييم تتمثل في جمع النقاط المتحصل عليها مع مجموع الزمن المستغرق لاكتساب قائمة الحروف الهجائية ووضعها في سلم مقارنة للعمر الذهني لكل فرد .

تحليل النتائج :

تحليل نتائج لعبة دومينو الحروف الهجائية أرادتها الباحثة كوسيلة كلاسيكية الهدف منها البحث عن الصعوبات التي يتلقاها الفاحص أثناء تدريبه و استعماله هذه التقنية. هذا النموذج يساعد على استيعاب المفحوص تدريجيا و بمجهوده الفكري الخاص إذ يدرك المتشابهات - الأصوات - الأشكال بطريقة ديناميكية تتماشى و قدراته ناسيا أنه في فحص

- يدرك المنافسة و يعمل بإرادته على التصدي للوصول إلى الهدف الذي يضعه أمام عينيه .

اللعبة التي تقترحها الباحثة ليست بصعبة و لا سهلة في نفس الوقت و لا تحتوي على قاعدة تنهي اللعب و لا تحت على الإقصاء من اللعب ، فالمفحوص يعرف تدريجيا قواعد اللعب ثم يصنع طريق نجاحه بتصحيحه أخطائه بنفسه (التصحيح الذاتي) للصعود إلى مستوى النجاح التدريجي و المتمعن فيه .

إن تطبيق هذا النموذج يعتمد على عنصرين أساسيين :

- **العنصر الأول :** معنى النقاط المتحصل عليها ،هي ليست للوصول إلى حاصل الذكاء مثل الروائز الأخرى ، فهذه النقاط تعبر على مستوى استيعاب المفحوص للحرف الهجائي للشروع في التلقين للعبة الثانية . الثالثة ثم الرابعة . حتى نتأكد من الاستيعاب الجيد وإدراك كامل و ليس متذبذب.

- **العنصر الثاني :** يكمن في أهمية النموذج الذي بدوره يعبر على نشاط فكري أساسي قائم على مستويات مختلفة متفاوتة من حيث الزمن المستغرق لاكتساب مضمون اللعبة . اكتساب مصطلحات ذات دلالة عميقة تعبر عليها رموز صامته بحيث تصبح مقروءة عن طريق الحصص التدريبية التي تليها قراءة الكلمة ثم كتابتها.

كما يمكن أن يكون لنموذج دومينو الحروف الهجائية دور محرك و ديناميكي لنمو القدرات العقلية كالذاكرة و الإدراك عند الطفل المتخلف العقلي درجة متوسط . منه الإدراك الحسي الحركي الذي يسبق بالرغبة في التدريب على قراءة الحروف ثم كتابتها، الرغبة في اللعب تدرجيا تصل بالطفل إلى الاكتساب الشامل لكتابة كل رمز يكون متفوقا فيه.

التدريب على الكتابة

الوسائل : كراس عادي (48) صفحة ورق مخطط بمربعات النوعية الكلاسيكية

قلم الرصاص كوسيلة للكتابة .

تمارين الكتابة : تتمثل في مرحلتين :

المرحلة الأولى نبدأ بالتدريب على كتابة الحروف عند إكتساب المفحوص إلى حروف العلبة الأولى (رقم 1) إذ نبدأ أولاً في تفكيك الحرف إلى أجزاء وخطوط لتبسيط الأشكال كمايلي :

الأشكال التي تتطلب التركيز عليها عند الكتابة:

U	c	—	|	ا	•
ل	ر	و	ص	م	س

الطور الثاني في التدريب على القراءة

عند اكتساب المفحوص لجميع الحروف الهجائية (28) نشرع في الطور الثاني الذي يتمثل في الشكل (تشكيل الحرف) .

1- الشكل: يتميز بحركات الفتحة — ، الضمة — ، الكسرة — تنسب هذه الأشكال الثلاثة إلى الحروف بالتدريج علبة تلو الأخرى .

— الحروف المفتوحة :

أ ب ت ث ج ح خ
د ذ ر ز س ش ض
ط ظ ع غ ف ق ص
ك ل م ن ه و ي

ب - الحروف المضمومة :

أُ بُ تُ ثُ جُ حُ خُ
دُ ذُ رُ زُ سُ شُ ضُ
فُ قُ عُ غُ طُ ظُ صُ
كُ مُ لُ هُ وُ يُ نُ

ج - الحروف المكسورة :

إِ بِ تِ ثِ جِ حِ خِ
دِ ذِ رِ زِ سِ شِ ضِ
ظِ طِ صِ قِ فِ عِ غِ
كِ لِ مِ نِ هِ وِ يِ

ملاحظة : يتدرب الأطفال على قراءة الحروف الهجائية في صفوف أفقية ثم في صفوف رأسية مع تنويع التدريب للتأكد من إنطباع الحروف في أذهانهم .

قائمة الكلمات المختارة من كتاب "مُعَلِّمُ الْقِرَاءَةِ " (دار الرحاب كتاب لتعليم الأطفال ومحو الأمية) .

للتدريب على قراءة الكلمات مشكلة .

الكلمات مسطرة في جدول اختيرت نسبة إلى بدايتها بحرف مشكل بالفتحة والكسرة ثم تبدأ بالضممة معبرة عن كلمة أو فعل مستوحى من واقع الطفل . (الرجوع إلى جدول رقم 1).

التدريب على قراءة الكلمة المشكلة رقم ...

الحروف	ـ	ـ ، ـ	ـ
أ	أَكَلَ - أَخَذَ	أَمِنَ	أَكَلَ - أَخَذَ
ب	بَرَكَ	بَقِيَ	بُدِرَ - بُعِثَ
ت	تَرَكَ	تَعِبَ	تُبِعَ
ث	تَمَرَ	تَقَبَّ	تُقِبَ
ج	جَرَحَ	جَهَلَ	جُعِلَ
ح	حَرَقَ	حَزَنَ	حُمِلَ
خ	خَرَجَ	خَشِيَ	خُبِرَ
د	دَفَعَ	دَنَسَ	دُفِعَ
ذ	ذَبَحَ	ذَهَبَ	ذُكِرَ
ر	رَبَطَ	رَبِحَ	رُزِقَ
ز	زَحَفَ	زَلِقَ	زُرِعَ
س	سَجَدَ	سَخِرَ	سُرِقَ
ش	شَكَرَ	شَبِعَ	شُرِبَ
ص	صَدَقَ	صَدَّقَ	صُبِغَ
ض	ضَرَبَ	ضَحِكَ	ضُرِبَ
ط	طَرَدَ	طَمَعَ	طُرِدَ
ظ	ظَهَرَ	ظَلَمَ	ظَلِمَ
ع	عَرَفَ	عَطَسَ	عُلِمَ
غ	غَرَسَ	غَلِبَ	غُسِلَ
ف	فَرَضَ	فَرَحَ	فُتِحَ
ق	قَفَزَ	قَوِيَ	قُتِلَ
ك	كَتَبَ	كَرِهَ	كُسِرَ
ل	لَعَبَ	لَعِبَ	لُمِسَ
م	مَرَضَ	مَرَضَ	مُنِعَ
ن	نَزَعَ	نَشِطَ	نُقِلَ
هـ	هَرَبَ	هَرَبَ	هُدِمَ
و	وَجَدَ	وَثِقَ	وُلِدَ
ي	يَبَسَ	يَبَسَ	يُصِلَ

التدريب على قراءة الكلمات الساكنة :

د - الحروف الساكنة : —————

أَبْ	أُمْ	أَخْ	جَدْ	عَمْ
		بَلْ	تُبْ	غِبْ
		دَعْ	عُمْ	زِنْ
		ضَعْ	فُزْ	سِرْ
		لَنْ	كُنْ	قَفْ

التدريب الأول :قراءة الكلمة المشكّلة بالسّكون

أُخْرِجْ - أَطْلُبْ - أُكْتُبْ - أُسْكُنْ
إِعْلَمْ - إِعْمَلْ - إِغْسِلْ - إِغْرِسْ

التدريب الثاني : قراءة الجملة المشكّلة

- ضَعْ قَلَمَكَ

- قُلْ دَرَسَكَ كَيْ تَتَجَحَّ

ملاحظة : هذا التمرين عبارة عن تقييم للاستيعاب مفهوم القراءة والكتابة بمعنى آخر لاكتساب للمبادئ المدروسة والملقنة تدريجيا في ما سبق ،الإملاء هي نموذج من القراءة مصغاة ومعبرة برموز أساسها الحروف الهجائية مشكّلة .

اختبار درجة الإستيعاب

يتم اختيار درجة الإستيعاب للمفحوص باستعمال حجر يحتوي على 8 أوجه بها حروف العلبة المناسبة

نقوم برمي الحجر ثم يسأل الفرد على الحرف الموجود في الوجه المتحصل عليه و المكافئة عند حصوله على إجابة صحيحة

إدراك التشكيل:

_____ ° _____ ُ _____ َ _____
السكون الكسرة الضمة الفتحة

ملاحظة : تستخدم حركات التشكيل المذكورة أعلاه على طريقة كتاب معلم القراءة.

قراءة الكلمة :

- تم إختيار مجموعة من الكلمات تحتوي على 03 حروف متداولة مشكلة بالتدرج الفتحة ، الضمة الكسرة و نقوم بعرضها كلمة كلمة أمام المفحوص ثم نطلب منه قراءتها ثم كتابتها و لإختبار درجة الإستيعاب نقوم بإملاء الكلمة أو مجموعة من الكلمات.

ملاحظة : كل حصة قراءة تكون متبوعة بتمارين كتابية عند ملاحظة وجود أخطاء

إملائية يطلب من الفرد إعادة تصحيحها بنفسه و ذلك بإتباع الخطوات التالية :

1- نطق الكلمة أثناء الكتابة.

2- كتابة الكلمة متقطعة.

3- إعادة ربط الكلمة.

نموذج دومينو الحروف الهجائية

تعريف صدق نموذج دومينو الحروف الهجائية:

تعريف الصدق: يكون الإختبار صادقاً عندما يقيس الغرض الذي وضع من أجله ، و هذه الصفة من اهم الصفات التي يجب ان يتميز بها الإختبار. كذلك يحسب الصدق على فحص محتوى الإختبار و تحليل الأسئلة بمعرفة مدى تمثله للسلوك الذي يقيسه الإختبار (01).

و لذلك إستعانت الباحثة بحساب معامل الصدق و هذا لأهميته في قياس مستوى الفهم في القراءة التي تود تفسيره قائماً على ادلة تبين ان الدرجات تعكس حقيقة الفهم دون تدخل أي عوامل أخرى خارجية معه.(2)

فاصدق يرتبط اساساً باستخدام الخاص لنتائج المقياس و بمدى صحة التفسيرات المقترحة لهذه النتائج .

و قد اعتمدت الباحثة لدراسة صدق النموذج على الطرق التالية

1) صدق المحكمين : قامت الباحثة بتصميم نموذج خاص لتعلم مبادئ القراءة و الكتابة لإستعماله كوسيلة علمية لتدريب فئة المتخلفين عقلياً متوسط يحتوي على بطاقات للحروف الهجائية و تعليمات و ارشادات خاصة بالفاحص في الميدان. إذ لا يمكن للباحث ان يستعمل أداة القياس دون ان يتأكد من صلاحيتها. لقياس ما وضعت لأجله و عليه يجب ان تتوفر في هذه الأداة خصائص او سمات تعطي للأدات القدرة على القياس و التي تتمثل في الصدق و الثبات. إن النموذج المقترح للتدريب على القراءة و الكتابة و قياسها قبل و بعد التدريب يجب ان يقيس فعلاً الموضوع الذي وضع من أجله و بشكل عميق لا سطحي او جانبي. أما بالنسبة لصدق المحكمين قامت الباحثة بعرض نموذج دومينو الحروف الهجائية على مجموعة من الأساتذة المختصين في علم النفس :

(1).د.خير الدين احمد عويس ، مرجع سابق ص ...

(2).د.خير الدين احمد عويس ، مرجع سابق ص 50

القدرة على تعميم القراءة و الكتابة:

- لمعرفة قدرة الفرد تعميم القراءة و الكتابة نقوم في المرحلة الأخيرة بتقديم بطاقات تحتوي على كلمات متداولة تضم أكثر من 03 حروف و المتمثلة في أيام الأسبوع و ذلك بإتباع الخطوات التالية.
- أولاً: ملاحظة الكلمة و قراءتها.
 - ثانياً: كتابتها_____.
 - ثالثاً: قراءتها عند رؤية الكلمة مكتوبة.

خطوات تصميم الأدوات :

صمم نموذج دومينو الحروف الهجائية على شكل الدومينو الكلاسيكي. هو عبارة 3.5 سم ذو وجهين - وجه أبيض مكتوب عليه الحرف X عن قطع من الخشب 8 سم باللون الأسود بسمك يسمح للتلميذ تمييزه. و أما الوجه الثاني لا يحتوي على أي علامة لون الخشب .

صمم عبارة عن علب لثمانية و عشرون قطعة ، كل علبة تتضمن الحروف حسب تسلسلها كلاسيكياً. تعمدنا تسلسل الحروف لتكون حافزاً للتلميذ للتعرف و تمييز التشابه و إختلاف الأصوات.

أثناء عملية التشكيل ندخل في المرحلة الحاسمة التي تتطلب إستعمال نموذج الكتاب لتعليم الأطفال و محو الأمية لدار الرحاب و تعويده على قراءة الحروف المشكلة و الكلمات المشكلة . حجم الكلمات كبير يشجع الطفل على قراءتها ، كما هو الحال لوضوحها.

تستخدم القطع أثناء اللعب الفردي و اللعب الجماعي أثناء جلسات اللعب يستطيع التلميذ الكلام و التدخل بكلمات و معاني من مخيلتهم.

اللعب الجماعي لفوج مصغر المتضمن 04 الى 05 تلاميذ بقيادة المفحوص يحفز الطفل على مواصلة اللعب في إنتظار دوره للتفوق.

تقييم المفحوص : قد يكون كمي على صورة تقطيع بسيط بمعدل نقطة واحدة لكل حرف يسحبه.

التدريب على الكتابة يكون مدعم بحصص خط في إطار واجبات منزلية. يتطلب نموذج دومينو الحروف تقييم قبلي المتمثل في المرحلة درجة صفر 0 ثم بعد 20 حصّة نمرّ إلى تقييم بعدي الذي يميز تطور الطفل في القراءة و الكتابة. نختم التقييم برسم بياني يعبر عن مدى نمو في قدرة إستيعاب درجة القراءة و الكتابة.

ملاحظة :

التدريب على اللعب بدومينو الحروف لا يتطلب وقت أو زمن معين بل يحرص الفاحص على تكرار مصطلحات مثل : تركيز -أنظر - إنتبه - لاحظ - ركز على الصوت . أنظر إلى حركات الشفتين و اليدين.

إستراتيجية علاجية تربوية للتدريب على القراءة والكتابة بدومنو الحروف الهجائية

جداول تقييم نموذج دومنو الحروف
لإكتسابات القراءة والكتابة عند المتخلف الذهني
المتوسط

جداول تقييم إكتسابات القراءة

1- تمييز الحروف الهجائية

النقطة 1-0	تمييز الحرف	النقطة 1-0	تمييز الحروف
	د		أ
	ذ		ب
	ر		ث
	ز		ج
	س		ح
	ش		خ
	ص		د
	ك		هـ
	ل		و
	م		ز
	ن		ح
	هـ		ط
	و		ق
	ي		
مج	28		

1- قراءة الحروف الهجائية مشكّلة

النقطة	—	—	—	—	النقطة	—	—	—	—
4.3.2.1.0	د	د	د	د	4.3.2.1.0	ع	أ	أ	أ
	د	د	د	د		ب	ب	ب	ب
	ر	ر	ر	ر		ت	ت	ت	ت
	ز	ز	ز	ز		ث	ث	ث	ث
	س	س	س	س		ج	ج	ج	ج
	ش	ش	ش	ش		ح	ح	ح	ح
	ص	ص	ص	ص		خ	خ	خ	خ
4.3.2.1.0	—	—	—	—	4.3.2.1.0	—	—	—	—
	ك	ك	ك	ك		ض	ض	ض	ض
	ل	ل	ل	ل		ط	ط	ط	ط
	م	م	م	م		ظ	ظ	ظ	ظ
	ن	ن	ن	ن		ع	ع	ع	ع
	هـ	هـ	هـ	هـ		غ	غ	غ	غ
	و	و	و	و		ف	ف	ف	ف
	ي	ي	ي	ي		ق	ق	ق	ق

28 نقطة

$$= \frac{\text{امج ع 1} + \text{مج ع 2} + \text{مج ع 3} + \text{مج ع 4}}{4}$$

ع = علبة

2- قـراءة كلمة مشكّلة

مَرَضَ	تَرَكَ	جَرَحَ	هَرَبَ	أَكَلَ	خَرَجَ	لَعَبَ
حَزَنَ	ضَحِكَ	عَطَسَ	فَرِحَ	أَمِنَ	بَقِيَ	كَرِهَ
قَتَلَ	أَخَذَ	جَعَلَ	شَرِبَ	ضَرَبَ	بُعِثَ	ذُكِرَ
أَبَ	أُمَ	عَمَ	أَخَ	جَدَ	قُلَ	كُلَ

التصحيح : كل إجابة صحيحة = نقطة 01

مج 28

نقطة

3- قراءة جملة مشكّلة

التنقيط الصحيح	4.3.2.1.0				
1-2-1		البِنْتُ	تَحْلُبُ	البَقَرُ	1
1-2-1		الْكَلْبُ	يَحْرُسُ	الْغَنَمَ	2
1-2-1		الْوَلَدُ	يَقْطِفُ	الْوَرْدَ	3
1-2-1		الْجَمَلُ	يَحْمِلُ	الْحَطَبَ	4
1-1-2		يَكْتُبُ	أَحْمَدُ	دَرَسَهُ	5
1-1-2		تَقْرَأُ	زَيْنَبُ	الْقِصَّةَ	6
1-1-1-1		قُلْ	دَرَسَكَ	كَيْ	تَنْجَحَ
مج 28 نقطة					

جدول الاختبارات في تقييم إكتسابات الكتابة.

1- كتابة الحروف الهجائية

كتابة الحروف الهجائية [خط]			
3	2	1	
.....	أ
.....	ب
.....	ت
.....	ث
.....	ج
.....	ح
.....	خ
.....	د
.....	ذ
.....	ر
.....	ز
.....	س
.....	ش
.....	ل

.....	.....	.....	ل
.....	.....	.....	هـ
.....	.....	.....	هـ
.....	.....	.....	ع
.....	.....	.....	ف
.....	.....	.....	ف
.....	.....	.....	ق
.....	.....	.....	ق
.....	.....	.....	ن
.....	.....	.....	م
.....	.....	.....	م
.....	.....	.....	ن
.....	.....	.....	هـ
.....	.....	.....	و
.....	.....	.....	ي

التصحيح : كل ثلاثة محاولات بنقطة 01

نموذج دومينو الحروف الهجائية

ورقة التتقيط

الإسم :	السن :	تاريخ الإزدياد:
اللقب :	الجنس :	
العنوان :	العمر الذهني:	
المؤسسة :	معامل الذكاء:	
الفاحص :	مكان الفحص :	
تاريخ الفحص :		

التدريب على القراءة

عناصر النموذج

- تمييز الحروف الهجائية 28 نقطة
- قراءة الحروف الهجائية 28 نقطة
- قراءة كلمة مشكلة 28 نقطة
- قراءة جملة مشكلة 28 نقطة

التدريب على الكتابة

عناصر النموذج

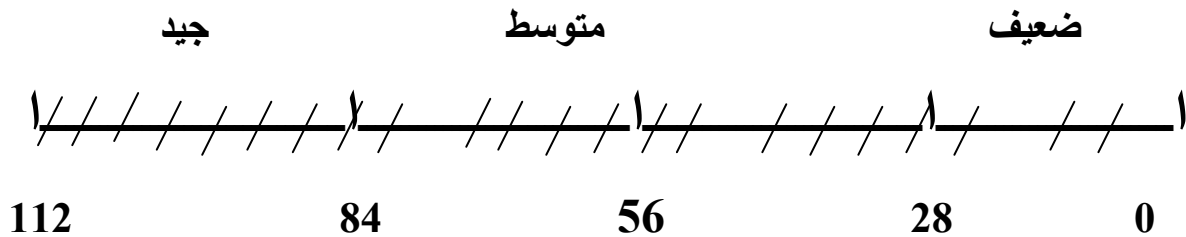
- كتابة الحروف الهجائية 28 نقطة
- كتابة الحروف مشكلة [إملاء] 28 نقطة
- كتابة كلمة مُشكّلة 28 نقطة
- كتابة جملة مشكّلة 28 نقطة
-

بعد جمع النقاط المحصل عليها نلاحظ أن أكبر قيمة يمكن أن يتحصل عليها الفرد هي 168 و أقل قيمة هي 0 وبذلك فإن طريقة التقييم تتم على النحو التالي :

- ما بين 0 – 42 نقطة إكتساب ضعيف في القراءة .
- ما بين 42 – 84 نقطة إكتساب متوسط في القراءة .
- ما بين 84 - 168 نقطة إكتساب جيد في القراءة .

مفتاح تقييم إكتسابات الكتابة : بعد جمع النقاط المحصل عليها نلاحظ أن أكبر قيمة يمكن أن يتحصل عليها الفرد هي 164 و أقل قيمة هي 0 وبذلك فإن طريقة التقييم تتم على النحو التالي :

- ما بين 0 – 42 نقطة إكتساب ضعيف في الكتابة .
- ما بين 42 – 84 نقطة إكتساب متوسط في الكتابة .
- ما بين 84 - 164 نقطة إكتساب جيد في الكتابة.



مفتاح تقييم إكتسابات الكتابة : بعد جمع النقاط المحصل عليها و أقل قيمة هي 0 و بذلك فإن طريقة التقييم تتم على النحو التالي :

- ما بين 0-28 نقطة إكتساب ضعيف في الكتابة
- ما بين 29 – 84 نقطة إكتساب متوسط في الكتابة
- ما بين 85 – 112 نقطة إكتساب جيد في الكتابة

كيفية تصحيح إختبار نموذج دومينو الحروف :

يتم تصحيح إختبار نموذج دومينو الحروف بأخذ بعين الإعتبار عنصرين (02) و هما الزمن و نوعية الإستعاب.

(أ)الزمن : يحسب الزمن بالدقائق فمثلا تسجل الأزمنة بالدقائق بعد ضبط مقياس الزمن (.....) و بشكل سري يضغط على مقياس الوقت لتسجيل الزمن المستغرق في الجواب على الإختبار . الأزمنة التي سجلتها الباحثة في دراستها موضحة في الجدول رقم () .

(ب) نوع الإستعاب: الباحثة في دراستها قامت بوضع ترتيب لأنواع الإنتاجات الملاحظة أثناء تقييم أفراد العينة موضوع الدراسة ، حيث رتبت نوعية الإستعاب من الأكثر وضوحاً الى الأقل نوعية في النتائج القيمة.

تقييم نوعية و سرعة الإستعاب: بما أن النموذج من تصميم الباحثة فكرت أن توضع له معايير لتقييم نوعية الإنتاجات و التي تتمثل فيمايلي :

- **المعيار الهيكلي** : يرمز هذا المعيار الى وضوح قراءة الحروف و التأكيد على تشابهها أثناء الكتابة ، كما تؤخذ بعين الإعتبار حركة الحرف (تشكيل) و الحرص على احترام حجمه عند الكتابة.

- **المعيار التنظيمي** : عادة ما يبدأ المفحوص بقراءة او كتابة الحرف الذي يدرك صوته في الأول. هذا المعيار يركز على أجزاء و تفاصيل الكلمة المحتواة داخل الجملة او الحرف داخل الكلمة.

- **المعيار التفصيلي**: هذا المعيار هام جداً في تمييز الطفل الذي يظهر قدرة الإستعاب . إذ نجده يركز إدراكه على التمييز الدقيق في تكرار الكلمة عند قراءتها او كتابتها .

- **معيار المحيط الكلي للورقة**: هذا المعيار هام جداً بالنسبة لإختبارات الكتابة. إذ يظهر الطفل إدراكاً لمحيط الورقة كما يأخذ بعين الإعتبار الإتجاهات المكانية مثل فوق ، وسط الورقة او تحت (أسفل الورقة). كما يكون الإنباه للمفحوص للتنقل من اليمين الى اليسار و من فوق الى أسف الورقة.

جدول رقم () يبين تكرار نوع الإنتاج و النسب المئوية لدى أفراد عينة الدراسة

نوع الإنتاج / أفراد العينة	النوع I	النوع II	النوع III	النوع IV	النسبة المئوية %

النوع I = معيار هيكلي + معيار تنظيمي + معيار تفصيلي + المحيط الكلي للورقة نسبة 100 %
النوع II = معيار هيكلي + معيار تنظيمي + معيار تفصيلي نسبة 75 %
النوع III = معيار هيكلي + معيار تنظيمي نسبة 50 %
النوع IV = معيار هيكلي نسبة 25 %

من خلال الجدول رقم () الذي يوضح تكرار نوع الإنتاج و النسب المئوية لدى أفراد عينة الدراسة إذ قامت الباحثة إنطلاقاً من نسبة 100 % .
مجموع الأنواع المصنفة . كل نوع يعرف بمجموعة من المعايير التي تعبر على نوعية التكرار للإستعاب . مثلاً النوع I نجده يركز على المعايير الأربعة التي تبين مدى دقة الفرد في إنتاجاته .

الحالة الأولى

- الاسم : زينب - اللقب : (ب) - الجنس : أنثى

- تاريخ و مكان الإزدياد: 1996/01/05

- العنوان : مدينة تقرت

- المستوى الدراسي : فوج ما قبل التمدرس

- نوع التخلف : تخلف عقلي متوسط

- تاريخ المقابلة: 2007/10/20

- تاريخ الدخول الى المركز: سبتمبر 2006/2005

(1) السوابق الشخصية:

- ظروف الحمل و الولادة : معاناة اثناء الحمل (مرض فقر الدم)

- هل كان طفل مرغوب فيه: نعم ، ولادة طبيعية في المستشفى

- الحالة الصحية للأم : فقر الدم - الوضع في 09 أشهر

(2) النمو النفسي الحركي :

- عانت الحالة من نقص في الوزن ، الإبتسامة الأولى متأخرة ، وضعية الوقوف في 18 شهر، تأخر ملحوظ في النمو للطفولة الأولى.

- المشي عامين ، مكوث بالمستشفى منذ 4 سنوات متقاطعة ، تعاني من إعاقة حركية طفيفة في الرجل اليسرى

-السوابق المرضية : عانت الحالة من إمساك حاد (البواسير)

(3) السوابق العائلية :

-عمر الأم 31 سنة عند ازدياد الطفل حالياً 42 سنة، مأكثة بالبيت

-عمر الأب 50 سنة تقريبا مساعد سائق في شركة وطنية.

-المستوى الإقتصادي : إستقرار في الحالة الإقتصادية.

-المرتبة بين الأخوة: 5/3 اولاد منهم 4 إناث و 1 ذكر .

-وجود قرابة بين الزوجين : بعيدة

-نوع السكن عادي - بناء قديم 5 غرف

-العائلة متكونة من 07 أفراد يتعايشون مع بعضهم في تفاهم و إستقرار إجتماعي.

(4) العلاقة بالجيران:

-مزاج مرح و حنونة علاقتها مع الأم جد حميمية في غياب الأم : بكاء و عدم تقبل الوضع، مثلها مع الأب .

-العلاقة بالأصدقاء : في تفاهم تام

-التربية الأخلاقية : بنت نظيفة - مستقرة و مترنة

-مشكلات سلوكية : مفهوم الخوف موجود

-مشكلات نفسية : نلاحظ انطواء

-التوبيخ : تتقبل التوبيخ عندما يتطلب الأمر

- الوعي بالمكان: تساعد الأم في البيت و تقوم بقضاء الحاجة عندما يطلب منها..

(6) القدرات الفكرية

- قدرتها في الحساب: فهم مفهوم العدد

- قدرتها على الكتابة: صعوبة في الإنجاز.

- ذاكرة بعيدة المدى : جيدة

- ذاكرة قصيرة المدى :ضعيفة.

- ذاكرتها السمعية البصرية : جيدة

- ظروف ظهور الإضطراب في القسم : تحسن ملحوظ في جميع المستويات.

ملخص المقابلات :

ملخص المقابلة مع الأم

جرت المقابلة مع الأم في مكتب الأخصائية النفسانية و دامت 45 دقيقة ، إستدعيت الأم في بداية المقابلة. شرحنا لها سبب استدعائها : في إطار الإرشاد العائلي .

تقول الأم : "ابنتي لها كل القدرات لمتابعة دراستها في الابتدائية المجاورة للبيت ، و لكن لا ادري سبب رسوبها ؟. فهي مستقرة تقضي حاجات البيت و تقوم بشراء كل ما نطلبه من المحلات إلا أنها تستلزم كتابة الحاجات المطلوبة على ورقة و هذا بسبب ضعف ذاكرتها. تلعب مع اخوتها لها علاقة جيدة و حميمية مع بنات الجيران .

تخضع زينب لظروف البيت - تمتاز بالهدوء لصغر عمرها العقلي كما تحتاج الى مساعدة الطرف الآخر في الإعتماد لقضاء حاجاتها (ملبس ، نظافة ...). تمتاز زينب بالإنصال الدائم و حسن العلاقة معي و مع ابوها .

عند دخولها المدرسة رفضت الموقف حيث تقضي معظم وقتها في اللعب كثيرة النسيان غير مهتمة في مراجعة دروسها.

حالياً لاحظت كثرة اهتمامها بمجيئها إلى المركز الطبي التربوي و تغيير سلوكها إيجابياً إذ أصبحت تهتم بدروسها و خاصة هذه السنة محاولة الوصول إلى رغبة المربية . تطلب الإعانة من أختها الكبرى من حين لآخر تحاول الحفظ .

تميل اكثر إلى محاولة مشاركة الأسرة في مواضيعها و حياتها اليومية - تمتاز زينب بصحة جيدة رغم المجهودات المبذولة من طرفها إلا أن مستواها لا يزال ضعيف بالمقارنة بأقرانها".

تقول الأم: " بالرغم أنني راضية عن تحسنها إلا أنني أطلب العون منكم لمساعدتها اكثر " .

ملخص المقابلة مع الأخصائية النفسانية :

زينب بنت نشيطة جداً و مستقرة تمتاز بحبها لبرنامج الفوج خاصة هذا الموسم الدراسي . تعاني من تخلف عقلي متوسط خالي من كل اضطراب ، غير عدوانية لها علاقة جيدة مع باقي التلاميذ و المربين منضبطة في مجيئها الى المركز .لها قدرات عقلية جيدة بالنسبة للفوج. نجد فكرة التنافس مع زملائها ، سرعة حل المشكلات جيدة - تحاول طرح الأسئلة عندما يقابلها مشكل أو عدم فهم الوضع .

- ذاكرة قصيرة المدى تتطلب التكرار الدائم.

- زينب مرتبطة جداً بأدواتها المدرسية بالمركز - مدة سنة نلاحظ فيها كثرة الإهتمام بمواد القراءة و الكتابة و الحساب. العكس على السنوات الأولى التي كــــانت تُحب اللعب .

- عمر ذهني في مقياس كولوبيا : 07 سنوات
- عمر ذهني في رسم الرجل : 06 سنوات و نصف
- الجواب على بعض الأسئلة : رغم فهمها للتعليمية تطلب زينب المزيد من التوضيح.
- تتمتع زينب حالياً باستقلالية في التنقل داخل و خارج المركز .
- مشكلات سلوكية : تعاني زينب في بعض الأحيان من غضب و نفور من أخواتها أمام وضعية الرفض.
- على العموم تتمتع زينب باستقرار و قدرات حسنة تمكنها من متابعة برنامج التربية الخاصة.

سير حصص تطبيق البرنامج مع الحالة (ز.ب)

سوف نعرضه في 03 جداول حيث الجدول (01) الذي يمثل التقييم الأولي للحالة (ز.ب) حيث يوضح المستوى القبلي للقدرات القرائية قبل تطبيق البرنامج ، أما الجدول رقم 02 فيوضع سير حصص تطبيق البرنامج أثناء مراحل الإستعاب و في الأخير التقييم النهائي للقدرات القرائية و الكتابية المتحصل عليها بعد تطبيق البرنامج.

جدول رقم (2) يبين التقييم الأولي للقدرات القرائية و الكتابية قبل تطبيق برنامج دومينو الحروف

إختبارات عناصر نموذج دومينو الحروف	موفق	لم يوفق	العلامة قبل التدريب على نموذج دومينو الحروف
تمييز الحروف الهجائية	07	21	7 من 28 نقطة
قراءة الحروف مشكلة	07	21	7 من 28 نقطة
قراءة الكلمة مشكلة	03	25	3 من 28 نقطة
قراءة الجملة مشكلة	07	21	7 من 28 نقطة
كتابة الحرف الهجائية	04	25	3 من 28 نقطة
كتابة الحروف مشكلة	07	21	7 من 28 نقطة
كتابة الكلمة مشكلة	09	23	5 من 28 نقطة
كتابة جملة مشكلة	04	24	4 من 28 نقطة

التقييم الأولي لفقرات النموذج قبل تطبيقه مع الحالة (ز.ب)

عرضت على الحالة (ز.ب) حروف اللعبة الأولى إذ لم توفق إلا في اربعة حروف من اللعبة الأولى . لاحظنا الإخفاق الشامل حتى من جانب كتابتها كان ذلك يوم 2007/10/15 بالمركز . تعرفت الحالة على 04 أحرف و المتمثلة في أ-ب-ت-ج . و يعود ذلك الى أن الحالة وقعت في حالة تذبذب أمام تشابه الحروف و إختلافها ممن يوضح أن حالة (ز.ب) لم تصل بعد الى المستوى الدراسي الذي يسمح لها اللعب بدومينو الحروف ببساطة. كذلك كان الحال للكتابة حتى بالنسبة للحروف التي تعرفت عليها. فمن خلال حصص التدريب حصلنا على الجدول التالي :

جدول رقم (3) يبين سير حصص تطبيق تدريب على برنامج نموذج دومينو الحروف في القراءة و الكتابة للحالة (ز.ب)

الرقم	تاريخ الحصة	الهدف	وفق	لم يوفق	ملاحظات
01	2007/10/16	التدريب على اللعب بالعبة رقم 01		×	
02	2007/10/20	التدريب على اللعب بالعبة رقم 01	×		
03	2007/10/22	التدريب على اللعب بالعبة رقم 01	×		
04	2007/11/03	التدريب على اللعب بالعبة رقم 02		×	2007/11/02 إلى 10/24 عطلة الخريف
05	2007/11/05	التدريب على اللعب ب بالعبة رقم 02	×		
06	2007/11/10	التدريب على اللعب بالعبة رقم 02	×		
07	2007/11/12	التدريب على اللعب بالعبة رقم 03		×	
08	2007/11/17	التدريب على اللعب بالعبة رقم 3	×		
09	2007/11/19	التدريب على اللعب بالعبة رقم 3	×		
10	2007/11/24	التدريب على اللعب بالعبة رقم 04		×	

تحصيل على الحروف الأربعة علب إستعاب ممتاز		×	اللعب الجماعي	2007/11/26	11
تعلمت (ز.ب) جميع الحروف بتفوق جيد و تمتاز بسرعة قدرة للإستعاب			تقييم قدرة الإستعاب	2007/12/01	12
		×	تشكيل الحروف	2007/12/02	13
		×	تشكيل الحروف	2007/12/08	14
		×	تشكيل الحروف	2007/12/10	15
تعلمت تشكيل جميع حروف العلب مع القراءة السريعة و النطق الجيد			تقييم قدرة الإستعاب لتشكيل الحروف	2007/12/15	16
عطلة الشتاء من 07/12/19 الى 08/01/05	×		التدريب على قراءة كلمة	2007/12/17	17
	×		التدريب على قراءة كلمة	2008/01/05	18
قراءة الكلمة مربوطة		×	التدريب على قراءة كلمة	2008/01/07	19
	×		التدريب على قراءة الجملة	2008/01/12	20
	×		التدريب على قراءة الجملة	2008/01/14	21
	×		التدريب على قراءة الجملة	2008/01/19	22
التفوق التدريجي في قراءة الجملة			التدريب على قراءة الجملة	2008/01/21	23
السرعة في إتقان اللعب الجماعي للحروف		×	التدريب على قراءة الجملة	2008/01/26	24
			تكرار التدريب	2008/01/28	25
		×	تكرار التدريب	2008/02/02	26
		×	تكرار التدريب	2008/02/04	27
		×	تكرار التدريب	2008/02/09	28
		×	تكرار التدريب	2008/02/11	29

30	2008/02/16	عملية تقييم	×	
31	2008/02/18	تمرين على الكتابة		مراجعة و تقييم نهائي
32	2008/02/23	تقييم نهائي	×	
33	2008/02/25	تقييم نهائي	×	

العلامة (×) في العمود الخاص بموفق تعني ان الحالة تعلمت الحرف ثم الكلمة و تتدرب تدريجياً في كتابتها.

العلامة (×) في العمود الخاص بلم يوفق تعني ان الحالة لم تتعلم الكلمة

من خلال الجدول رقم (3) الذي يبين بوضوح سير الحصص التدريبية مع الحالة (ز.ب) ابتداء من الحصة 2007/10/16 و التي بدأت فيها التدريب على اللعب بحروف العلبة الأولى إلى آخر حصة تعليمية 2008/02/25 التي أصبحت فيها الحالة تمارس بجدية و سرعة فائقة في التعرف على الحرف ، تشكيله ، قراءته ضمن كلمات ثم قراءة الجملة . كانت الحالة تستوعب كل الكلمات التي تعلمتها و تتذكرها و خاصة بعد تمكينها من ربط الحروف مشكلة فقد كانت أحياناً تعتمد على التهجئة لمعرفة العلمات البسيطة التي تدخل على تغيير كتابة الحرف داخل كلمة مثل الحرف (ع - الم) لكنها كانت سريعة الملل إذ تطلب أن تكتب أو الرجوع الى اللعب بدومينو الحروف لنيل المثير . كانت (ز.ب) تتدخل لمساعدة الآخرين في نطق الحرف أو الكلمة مشكلة ، و الجدول رقم (4) يوضح ذلك أكثر.

الجدول رقم (4) يبين التقييم النهائي للقدرات القرائية بعد تطبيق البرنامج لدى الحالة (ز.ب)

إختبارات عناصر نموذج دومينو الحروف	موفق	لم يوفق	العلامة بعد تطبيق البرنامج
تمييز الحروف الهجائية	28	00	28
قراءة الحروف مشكلة	28	00	28
قراءة الكلمة مشكلة	28	00	28
قراءة الجملة مشكلة	28	00	28
كتابة الحروف الهجائية	28	00	28
كتابة الحروف المشكلة	28	00	28
كتابة الكلمة مشكلة	26	02	26 من 28
كتابة جملة مشكلة	26	02	26 من 28

تحليل النتائج التي توصلت إليها الحالة (ز.ب)

تميز الحروف الهجائية : يتبين من خلال البيان رقم (1) ان الحالة (ز.ب) لم تتعرف الا على 04 حروف من 28 حرف المعروضة عليها في بطاقات قبل تطبيق البرنامج أي بنسبة 4 % ، أما بعد تطبيق البرنامج تعرفت الحالة على كل الحروف أي بنسبة 100 % .

قراءة الحروف الهجائية مشكلة : يتبين من خلال البيان رقم 01 أن الحالة (ز.ب) تتعرف بسهولة على الحروف الهجائية المشكلة حيث تقرأها قراءة سليمة إذ في البداية قبل تطبيق البرنامج لم تتعرف على أي حرف . أما بعد تطبيق البرنامج فقد تعرفت الحالة على نسبة 100%.

قراءة الكلمة مشكلة : يتبين من خلال البيان رقم 01 ان الحالة (ز.ب) لم تتعرف على أي كلمة من الكلمات المعروضة عليها قبل تطبيق البرنامج أي أن بنسبة 0% . أما بعد تطبيق البرنامج فقد تعرفت على 90 % .

قراءة الجملة مشكلة : يتبين من خلال البيان رقم 01 أن الحالة (ز.ب) لم تتعرف على أي كلمة من الجمل المعروضة عليها أي بنسبة 0 % قبل تطبيق البرنامج و لكن بعد تطبيق البرنامج حصلت على نسبة 60 % ثم بعد إضافة حصص التدريب تحصلت على قراءة كل الكلمات أي بنسبة 100%.

كتابة الحروف الهجائية : من خلال البيان رقم 01 أن الحالة (ز.ب) لم تتوصل الى كتابة 28 حرف أي بنسبة 0 % . أما بعد تطبيق برنامج التدريب و تكرار الحصص تمكنت من الحصول على كل الحروف المشكلة أي بنسبة 100%.

كتابة الكلمة مشكلة : يتبين من خلال تطبيق البرنامج أن الحالة (ز.ب) لم تتعرف على كتابة الكلمة المشكلة أي بنسبة 0 % و أما بعد تطبيق البرنامج توصلت الى كتابة 26 حرف مشكل لكلمات أي بنسبة 80 % من المجموع .

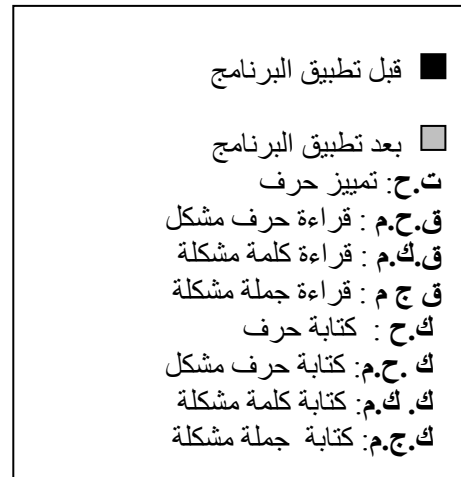
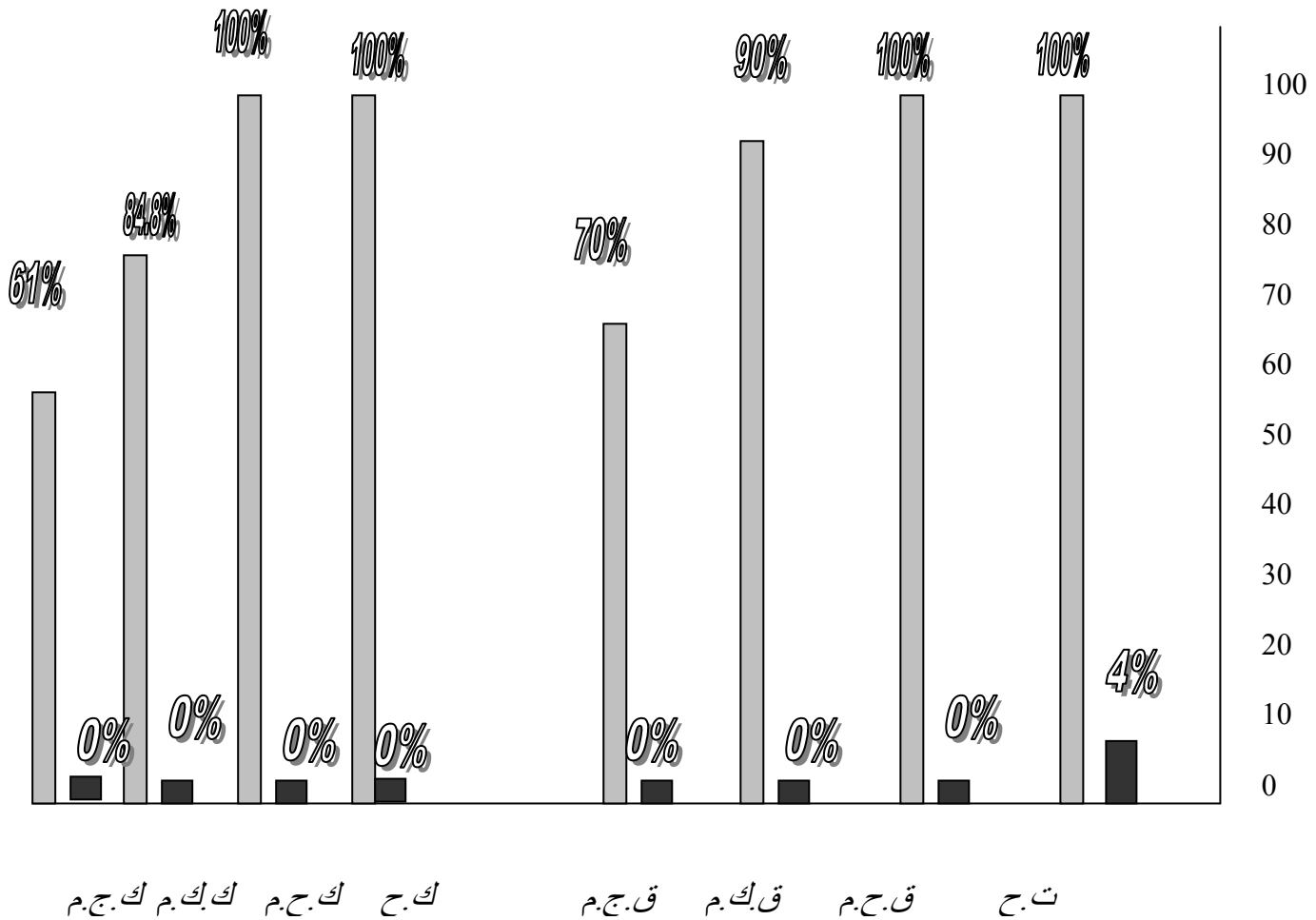
كتابة الجملة مشكلة : من خلال البيان رقم 01 تبين ان ابلحالة (ز.ب) لم تتعرف على كتابة كلمات الجمل إلا على كلمتان من مجموع الجمل أي بنسبة 6% ، أما بعد تطبيق البرنامج تمكنت من كتابتها أي بنسبة 100 % .

من خلال نتائج البيان رقم 01 للحالة (ز.ب) نلاحظ أن نسبة الإستعاب عالية و هذا يدل على قدرة الحالة (ز.ب) لتحصلها على قدرات قرائية و كتابية صالحة للتدريب مستقبلاً و إمكانية مواصلة التعلم لإكتساب قدرات قرائية و كتابية سليمة. هذه النتائج تبين مدى نجاعة البرنامج في مساعدة الحالة (ز.ب) على إكتساب القراءة في مدة قصيرة من الزمن و تخطي الكثير من الصعوبات ، مع تمييزها و تفوقها في اللعب ببطاقات دومينو الحروف بكل سهولة حيث أصبحت عنصر متفوق في سير اللعب جماعيا .

عرض نتائج الحالة (ز.ب)

من خلال البيان رقم 01 تقوم الباحثة بعرض النتائج التي توصلت إليها الحالة (ز.ب) بعد تطبيق نموذج دومينو الحروف

مخطط بياني يوضح نتائج الحالة (ز.ب) قبل و بعد تطبيق البرنامج



النتائج المتحصل عليها من نموذج دومينو الحروف لدى الحالة (ز.ب)

إختبار رسم الشخص

-تحصلت (ز.ب) على عمر عقلي مقدر بـ 7 سنوات و نسبة ذكاء تساوي 64 في إختبار رسم الشخص. -نتائج إختبار مقياس كولوبيا : تحصلت (ز.ب) على عمر عقلي مقدر بـ 7.6 سبعة سنوات و ستة أشهر و نسبة ذكاء تساوي 63.

-نتائج برنامج دومينو الحروف : تحصلت (ز.ب) على مجموع إكتسابات القراءة بعد التدريبات على 112 درجة و مجموع إكتسابات الكتابة مقدرة بـ 108 درجة ، إستطاعت (ز.ب) إسترجاع جميع الحروف الهجائية مشكلة مع إكتساب القدرة على قراءة الكلمة و الجملة (أنظر الملحق رقم 01)

-التقييم النهائي لنموذج دومينو الحروف : تمتاز الحالة (ز.ب) بقدرة إستيعاب جيدة لأنها تمكنت من إكتساب جميع الحروف ، و كذلك إسترجاع فقرات النموذج كلها مكتسبة بطريقة جيدة و في مدة زمنية قصيرة.

الدرجات								نموذج دومينو الحروف
تميز الحروف الهجائية	قراءة الحرف مشكل	قراءة الكلمة مشكلة	قراءة الجملة مشكلة	كتابة الحرف الهجائي	كتابة الحرف مشكل	كتابة الكلمة مشكلة	كتابة الجملة مشكلة	
28	28	28	28	28	28	26	26	
28	28	28	28	28	28	28	28	

جدول رقم () الخاص بالدرجات للحالة (ز.ب) بعد التدريب على نموذج دومينو الحروف الهجائية.

في التقييم النهائي على إختبار نموذج دومينو الحروف حصلت الحالة (ز.ب) على 28/28 درجة في كل عناصر البرنامج ما عدى عنصر كتابة الجملة المشكلة الذي حصلت فيه على 28/26 درجة ، حيث أن المتوسط الحسابي قدر بـ 14.14 و إنحراف معياري بلغ 1.95 على إختبار تمييز الحروف .

من الناحية الكمية تظهر الحالة (ز.ب) بمستوى عالياً من حيث درجة إستيعاب قراءة الحروف المشكلة ثم الكلمة المشكلة . أما بالنسبة لقراءة الجملة المشكلة تحصلت على درجة إستيعاب أقل نسبة و هذا راجع لصعوبة محتوى العنصر و مستواها الفكري المحدود . التطور المحقق له علاقة مباشرة بالصورة المقدمة لإجتياز الإختبار على عكس إختبار كتابة الجملة المشكلة المقدم من طرف الفاحص على شكل إملاء .

الإختبارات تركز على الصورة العينية و رؤية الحروف المشكلة حيث إدراكها. أما بالنسبة لإختبار الكتابة فهذا الأخير يستدعي إستعمال نوعاً من التفكير المجرد لمعالجة المعلومة أثناء إختبار الإملاء أي هذا الإختبار يركز على قدرة الذاكرة السمعية و إدراك الحروف المشكلة في جميع تغييراته داخل الجملة (حرف في بداية الكلمة ، وسط الكلمة أو في آخر الكلمة) . الإخفاق في إختبار الإملاء بالنسبة للقراءة المرئية ليس له علاقة بتمييز الحرف و لكن هي عملية تتطلب إسترجاع الحرف داخل عملية معقدة مجردة ، لها علاقة بتغييرات الحرف شكلاً و كماً داخل الكلمة مثلاً: (تَ ح لُّ بٌ) وليس تَحْلُبٌ) .

التحليل الشامل للحالة (ز.ب)

من خلال المقابلة الموجهة حول تطور (ز.ب) في الوسط العائلي مع المربين و الأخصائيين في المركز ، يمكن القول أن (ز.ب) فتاة محضوسة بحيث رغم معاناتها من التخلف العقلي المتوسط ، المتسبب في رسوبها المدرسي أظهرت قدرات قرائية و كتابية جد مهمة لبناء معلومات فكرية من مستوى أعلى.

الحالة (ز.ب) تعاني من اضطرابات نفسية نتيجة لظروف رسوبها المدرسي ، برنامج دومينو الحروف قد حقق لها بعد مدة زمنية قصيرة ، القدرة لتغيير نشاطها الفكري . لقد ولد لديها مرحلة وعي حققت من خلالها تقديرها للذات . هذه كبدائية لوضعية نفسية كادت تعاني الإحباط أو حتى الرفض كل وضعية تذكرها بالقراءة و الكتابة. اللعب بدومينو الحروف رفع من معنوياتها و دفع بها للظهور بشخصية قوية أمام تعقد الأمور. الأحاسيس السلبية (من كبت و إنطواء) جعلتها تفشل بينما أن الظروف الجديدة للتعلم أعطت لها التوازن النفسي و الاطمئنان أمام تعلم مفاهيم مجردة. هذه العملية تدخل في إطار العلاج النفسي التربوي الذي من خلاله حققت (ز.ب) نوع من النضج المعرفي الملائم و هو بمثابة إستعداد إيجابي ينعكس على باقي قدراتها المعرفية.

كما تقول مربيتها " لاحظت تطور جذري في طريقة تعامل (ز.ب) مع أدوات التعلم و النشاطات المبرمجة . كما نلاحظ أن إهتمامات جديدة و خبرات حديثة أعطت للحالة (ز.ب) في حياتها اليومية . دخولها الى الفصل بشوق و عملها يمتاز تدخل بنشاط ديناميكي و أساليب فكرية تساعد المربية في مهامها لتحصيل أفضل .

أما على مستوى النضج المعرفي فمن خلال اختبار الذكاء لرسم الشخص فإن الحالة (ز.ب) تعاني من نقص في الذكاء و النضج العقلي ، إذ كانت نسبة ذكائها 64 و عمرها العقلي 7 سنوات ، فهي متأخرة على سنها الحقيقي بخمسة سنوات مما ينعكس على باقي قدراتها و خاصة فيما يخص العمليات التي تتطلب التجريد و إستعمال أساليب معرفية متطورة ، و هذا ما يظهر على نتائج اختبارها في الإملاء و قدرة إستيعابها لكتابة الجملة مشكلة رغم أن إكتسابها لإدراك الحروف المشكلة جيد . الحالة (ز.ب) تمتاز بقدرات

عقلية بسيطة مثل حفظها للحروف و قراءة الكلمة المشكّلة في اللغة العربية، كما تمتاز
بنطقها السليم هذا مما يساعدها على التعلم من خلال التكرار و التدريب .

الحالة الثانية

- الاسم : أسيا - اللقب : (ش) - الجنس : أنثى
- تاريخ و مكان الإزدياد: 1997/07/02 (10 سنوات و 03 اشهر)
- الفوج : تنتمي الى فوج ما قبل التمدرس
- العنوان : مدينة تقرت
- المستوى الدراسي : سجلت السنة الأولى ابتدائي و انتهت بالرسوب
- نوع التخلف : تخلف عقلي متوسط
- تاريخ المقابلة: 2007/10/22
- تاريخ الدخول الى المركز: سبتمبر 2006/2005

1) السوابق الشخصية:

- ظروف الحمل و الولادة : حمل مرغوب فيه و الولادة طبيعية بالمستشفى..
- في 06 أشهر بعد الفحص اكتشفت بأن الجنين لا يزيد في الوزن ضعيف.
- السلوك إتجاه الطفلة : عادي
- امراض اثناء الحمل : حساسية للزكام و لإستعمال التلقيح
- الحالة الصحية للأم : تتمتع بصحة جيدة

2) النمو النفسي الحركي :

- وضعية الجلوس في سنة ، الوقوف في 18 شهر. الخطوة الأولى 30 شهر.
- إكتساب النظافة منذ الطفولة.
- التربية الحسية الحركية العامة فهي تشارك بجد و نشاط تتجز الحركات الدقيقة و الأشغال اليدوية بحماس و جدية
- النمو اللغوي: 03 سنوات ، الجملة كاملة : 6 سنوات.
- السوابق المرضية : عانت من نقص في الوزن

3) السوابق العائلية :

- لا توجد حالة تخلف بالعائلة
- عمر الأم 26 سنة عند ازدياد الطفلة
- عمر الأب 27 سنة
- قضت مدة زمنية مع الجدة
- المستوى الإقتصادي : جيد و عادي على العموم
- المرتبة بين الأخوة: 05/04 من بين 4 إناث و 1 ذكر.
- وجود قرابة بين الزوجين : لا توجد
- نوع السكن .عادي 03 غرف و مطبخ (7 أشخاص)
- العائلة متكونة من أفراد

(4) العلاقة بالجيران:

- كثيرة الشغب مع اختها كوثر.
- معاندة
- كثيرة اللعب بالدمى و العرائس
- لا تستجب للضرب و العقوبات
- حادث في الطفولة : السقوط على الرأس في سن السادسة - ألم على مستوى الظهر.
- عدم تقبل الروضة - رفض المدرسة

ملخص المقابلات

ملخص المقابلة مع الأم

جـرت المقابلة مع الأم في مكتب الأخصائية النفسانية و دامت 45 دقيقة ، إستدعيت الأم في بداية المقابلة. شرحنا لها سبب استدعائها : في إطار الإرشاد العائلي .

تقول الأم : "أسيا بنت ناشطة ، تنافس اخواتها في البيت و تحاول الحصول على كل ما تريده.

- كانت ترفض الذهاب الى المدرسة ، تتكلم عن عدم قدرتها للرد على أسئلة المعلمة.
- إستدعينا أنا و ابوها للطلب منا نقلها الى المركز الطبي التربوي . فوجئنا بالخبر و لكن بعد مرور أشهر لاحظنا انه المكان المناسب لحالتها .

-الأم تسأل : هل أسيا لها حظوظ النجاح في القراءة و الكتابة ؟

- حقيقة اعترف بتأخرها في جميع المجالات و لكن اريد معرفة ذلك.
- أتمنى ذلك من أعماقي
- حالياً لاحظت إهتمامها الكبير بالتعلم في المركز - تفرض نفسها و تحاول المشاركة في كل الحالات.
- تقوم بطلب مساعدة أختها للقيام بمحاولات المنزل.
- حالياً تتكلم كثيراً عن المركز ، كما تحاول مشاركة أخواتها في اللعب و المحادثة عن برامج التلفزة.
- في بعض الأحيان تغار من أختها الصغيرة السن.

ملخص المقابلة مع الأخصائية النفسانية :

- أسيا بنت نشيطة . تظهر الإستقرار الذاتي و لكن تعاني من صغر قامتها .
- أسيا تعاني من نقص في القدرات الفكرية ، تظهر نشاطاً و قدرة في فهم التعليمات و لكن تبقى إجابتها ناقصة . تمتاز هذه الأخيرة بأجوبة قصيرة نعم أو لا أو لا أعرف.
- في حالة الإخفاق أسيا تحاول الهروب أو طلب ورقة و قلم لرسم و تلوين . يتميز رسمها بأشكال و مجسمات غير معرفة.
- أسيا طفلة نظيفة تعتني بهندامها و بهيئتها الخارجية ؟
- أسيا تريد التكلم عن مشكلتها و لكن لا تعرف كيف تتطرق الى الموضوع.
- نظراً الى وجود استعدادات لتعلم القراءة و الكتابة و الحساب تم ادماجها بفوج التمرس خلال شهر اكتوبر 2007. أظهرت أسيا تجاوب مع دخولها القسم الجديد و انطلقت بنشاط متوازن .

سير حصص تطبيق البرنامج مع الحالة (أ-ش)

سوف نعرضه في ثلاثة جداول و الجدول رقم (4) الذي يمثل التقييم الأولي للحالة (أ.ش) حيث يوضح القدرات القرائية لدى الحالة قبل تطبيق البرنامج. أما الجدول (5) فيوضحه سير حصص تطبيق برنامج نموذج دومينو الحروف مع الحالة (أ.ش) في الأخير جدول رقم (6) الذي يحتوي على التقييم النهائي لفقرات إختبار النموذج لإستعاب بعض القدرات القرائية لدى الحالة (أ.ش) بعد تطبيق البرنامج.

الجدول رقم (4) يبين التقييم الأولي للقدرات القرائية و الكتابية قبل تطبيق برنامج نموذج دومينو الحروف لدى الحالة (أ.ش)

إختبارات عناصر نموذج دومينو الحروف	موفق	لم يوفق	العلامة قب تطبيق برنامج دومينو الحروف
تمييز الحروف الهجائية	04	24	04 من 28
قراءة الحروف مشكلة	07	21	07 من 28
قراءة الكلمة مشكلة	09	19	09 من 28
قراءة الجملة مشكلة	04	24	04 من 28
كتابة الحرف	02	26	02 من 28
إملاء كتابة الحرف	02	26	02 من 28
كتابة الكلمة مشكلة	02	26	02 من 28
إملاء كتابة الجملة	04	24	04 من 28

التقييم الأولي لبعض القدرات القرائية لدى الحالة (أ.ش) قبل تطبيق البرنامج.

عرضت على الحالة (أ.ش) مجموعة من بطاقات دومينو الحروف مكتوب عليها الحروف بوضوح ثم حروف مشكلة مكتوبة بطريقة متقطعة ثم جملة متكونة من اسم و فعل لإختبار القراءة و الكتابة (محتوى البطاقات الرجوع الى الملحق) . كان ذلك يوم 16 أكتوبر 2007 بمركز الطبي التربوي تقرت للمتخلفين عقلياً ، إذ لم تستطع الحالة التعرف على أي كلمة عدا حروف الأربعة التالية : (أ.ب.ت.ج.ح) . حيث قيم كل حرف بنقطة واحدة و مجموعها المتمثل في الجدول رقم (.....).

و يعود ذلك الى أن الحالة لم تصل الى المستوى الدراسي الذي يسمح لها بتعلم القراءة و الكتابة ... إلخ. أما الحروف التي تعرفت عليها قد لقنت عشوائياً أثناء مرورها من الروضة أو في المنزل فعلاطات الجدول رقم (.....) توضح ذلك أكثر.

**الجدول رقم (...) يبين سير حصص تطبيق برنامج دومينو الحروف للتدريب
على القراءة و الكتابة للحالة (ع.ع)**

رقم	تاريخ الحصة	الهدف	وفق	لم يوفق	ملاحظات
01	2007/10/16	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 01		×	
02	2007/10/20	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 01	×		
03	2007/10/22	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 01	×		
04	2007/11/03	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 02		×	2007/11/02 إلى 10/24 عطلة الخريف
05	2007/11/05	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 02	×		
06	2007/11/10	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 02	×		
07	2007/11/12	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 03		×	
08	2007/11/17	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 03	×		
09	2007/11/19	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 03	×		
10	2007/11/24	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 04		×	
11	2007/11/26	اللعب الجماعي	×		تحصيل على الحروف الأربعة علب إستعاب ممتاز
12	2007/12/01	تقييم قدرة الإستعاب	×		تعلمت (أ.ش) جميع الحروف بتفوق جيد و تمتاز بسرعة قدرة للإستعاب
13	2007/12/02	تشكيل الحروف	×		
14	2007/12/08	تشكيل الحروف	×		
15	2007/12/10	تشكيل الحروف	×		
16	2007/12/15	تقييم قدرة الإستعاب لتشكيل الحروف	×		تعلمت تشكيل جميع حروف العلب مع القراءة السريعة و النطق الجيد

17	2007/12/17	التدريب على قراءة كلمة	×	عطلة الشتاء من 07/12/19 الى 08/01/05
18	2008/01/05	التدريب على قراءة كلمة	×	
19	2008/01/07	التدريب على قراءة كلمة	×	قراءة الكلمة مربوطة
20	2008/01/12	التدريب على قراءة الجملة	×	
21	2008/01/14	التدريب على قراءة الجملة	×	
22	2008/01/19	التدريب على قراءة الجملة	×	
23	2008/01/21	التدريب على قراءة الجملة	×	التفوق التدريجي في قراءة الجملة
24	2008/01/26	التدريب على قراءة الجملة	×	
25	2008/01/28	تكرار التدريب		
26	2008/02/02	تكرار التدريب	×	
27	2008/02/04	تكرار التدريب	×	مناقشة شديدة لنيل المثير

العلامة (×) في العمود الخاص بموفق تعني ان الحالة تعلمت الحرف ثم الكلمة و تتدرب تدريجياً في كتابتها.

العلامة (×) في العمود الخاص بلم يوفق تعني ان الحالة لم تتعلم الكلمة

الحالة الثالثة

- الاسم : عبد الجواد - اللقب : (ع) - الجنس : ذكر
- تاريخ و مكان الإزدياد: 1998/04/15 بتقرت
- الفوج : ينتمي الى فوج ما قبل التمدرس
- العنوان : مدينة تقرت
- المستوى الدراسي :رسوب مدرسي من السنة الأولى أساسي
- نوع التخلف : تخلف عقلي متوسط
- تاريخ المقابلة: 2007/10/22
- تاريخ الدخول الى المركز: 2004/05/16
- (1) السوابق الشخصية:
 - ظروف الحمل و الولادة :بعض الفشل و التعرض الى الأرق من مضاعفات
 - الحساسية - الولادة في السيارة - يوجد حالة إختناق أثناء التنقل الى المستشفى
 - الميل الى اللون الأزرق عند الولادة.
 - الحالة الصحية للأبوين :جيدة
 - الأب : 40سنة الوظيفة : بناء
 - الأم : 34سنة مأكثة بالبيت
 - الأخوة : 04 ذكور يأتي في المرتبة الثانية
- (2) النمو النفسي الحركي :
 - الرضاعة طبيعية مدة 18 شهراً
 - تأخر في الخطوات الأولى
 - النظافة بالنهار غير مكتسبة حالياً
 - الجانبية يساري
 - لا توجد أمراض العلاقة مع الأخوة حسنة ، نمو وجداني سليم.

- منطوي على ذاته نوعاً ما

(3) السوابق العائلية :

- توجد بالعائلة الكبيرة حالة إعاقة ذهنية عميقة.

- المستوى الإقتصادي : جيد و عادي على العموم

- وجوه قرابة بين الزوجين

- وجود قرابة بين الزوجين : لا توجد

- نوع السكن : غرفتين ، عائلة واحدة ، .

- العائلة متكونة من 05 أفراد

- وجود استقرار معيشي.

(4) العلاقة بالأصدقاء و الجيران :

- (ع.ع) طفل إجتماعي

- منضبط و يمتاز بإستقرار في سلوكه

- محافظ على أخاه الأصغر منه سناً

- كثير اللعب - مندمج مع الأصدقاء

- يتحفظ في بعض الأحيان كي لا يظهر نقصه.

- عدم تقبل المدرسة في الأيام الأولى - بعد مدة من الزمن لوحظ تخلفه و عدم إنسجابه مع

مستوى السنة الأولى أساسي.

(5) النمو المعرفي

- يمتاز (ع.ع) بالتركيز و الإنتباه

- لغته سليمة.

- الوعي بالمكان و الزمان.

- معرفة الأشخاص و ما يدور حوله جيداً.

- حالياً استقلالية التنقل خارج المركز غير مكتسبة.

- ذاكرة قصيرة المدى : متوسطة.

- ذاكرة طويلة المدى متذبذبة.

- القدرة على فهم التعليمات جيدة بل تحتاج التكرار في كثير من الأحيان.
- قدرته المعرفية للحساب تتمثل في العد إلى عشرة ، كما يقوم ببعض العمليات البسيطة كالفرز و التفكير ، التصنيف.
- قدرته على الكتابة تتمثل في الرسم الموجه او رسم بسيط حر.
- قدرته على تمييز المتشابهات جيدة في العيانية.
- (ع.ع) قليل التدخل بل يمتاز بأسلوب معاملة إيجابي.
- إدراكه الحسي جيد.
- على العموم يظهر على سلوكه نوع من الخمول ، يحتاج الى الإثارة و التشويق ، ميله للعب كبير.

ملخص المقابلات

ملخص المقابلة مع الأم

جرت المقابلة مع الأم في مكتب الأخصائية النفسانية و دامت 45 دقيقة .

تقول الأم عن ابنها : "ابني عبد الجواد مستقر - لا أدري سبب رسوبه المدرسي في البداية فكرت في عدد تلاومه مع المعلمة و لكن فيما بعد لاحظت كثرة النسيان في كل الواجبات التي أساعده فيها . قبل دخوله الى الحضانة لاحظت بطء في تصرفاته و هذا السبب الذي دفعني الى دمجها في الحضانة.

حالياً عبد الجواد يبدو مهتماً بدروسه - في كثير من الأحيان يميل الى فترات اللعب و لكن عند حضور ابيه الى المنزل تتغير سلوكه الى الأحسن، إذ يعمل كل ما بوسعه لجلب إنتباه الأب . طفل غيور و لكن ليس عدواني. ظروفنا جيدة نعمل أنا و أبوه كل ما بوسعنا لمساعدته على النجاح في دراسته.

تظيف الأم : هل له الحظ في العودة الى صفوف المدرسة الأساسية ؟.

ما العمل لكي لا يبقى طويلاً بالمركز ؟

أرغب كثيراً في مساعدته لأنه نشيط و أعلم أن سبب تخلفه ظروف الولادة. عبد الجواد تقبل بصعوبة المدرسة إذ أصبح لا يحب الذهاب الى المدرسة ، يفضل اللعب و الرسم- لا يبالي لأدواته المدرسية ، أعاد سنتين في نفس الصف و لكن بدون جدوى. نصحتني المعلمة بأخذه الى المركز الطبي البيداغوجي . كان ذلك لحصص في المتابعة الخارجية ثم تقرر إدخاله رسمياً في فوج التفتين و هكذا حاولت مساعدته جاهدة على الرفع من مستواه لإعادته الى الإبتدائية المجاورة للبيت.

لاحظنا أنا و أبوه تحسن ملحوظ في سلوكه و قدراته المعرفية و لكن نريد المزيد لأنه ما زال يعاني من النسيان كل ما صعبت المسائل.

- عبد الجواد يساعدني في البيت في حراسة أخيه الأصغر - يقوم بشراء بعض المتطلبات للبيت (شئئين لا أكثر في المرة الواحدة).

- مرتبط كثيراً بالتلفاز و الرسوم المتحركة - يلعب الكرة جيداً.

ملخص المقابلة مع الأخصائية النفسانية :

عبد الجواد تلميذ مهذب ، منطوي نوعاً ما و لكن مستقر حركياً ، يعاني من تخلف عقلي متوسط ، لا أجد صعوبة في التعامل معه ، غير عدواني يحب الضحك كثيراً ، لديه قدرات معرفية جيدة للتعلم السريع إذا أهتمينا به. يجيد كل الأشغال اليدوية - مشاركته في النشاطات الفكرية متوسطة - يطلب المساعدة من حين لآخر - يعاني من عدم الثقة في النفس لدى نكث من التشجيعات لتحفيزه على المواصله . يحسن العد كما نجد لديه معلومات عامة و خاصة يجيد إعادة بعض اللقطات من الرسوم المتحركة.

- ذاكرته السمعية و البصرية جيدة كذلك قدرته على الوصف جيدة.

ملخص المقابلة مع المربية :

- عبد الجواد ولد مستقر ، يمتاز بعطف و بعلاقة حسنة مع زملائه . نشيط ، يفهم التعليمات جيداً ، لديه قدرة على الملاحظة ، قدرته على التعلم متوسطة بالنسبة لزملائه
- يعمل في تنافس و لديه إرادة قوية للمثابرة و الإبداع في الرسم.
- بالنسبة لقدراته المعرفية فهي في مستوى العمليات الفكرية القوية ، يقوم بعمليات الجمع البسيطة يتمرن على استعمال النقود - يميل إلى نشاطات القراءة و الكتابة كثيراً حيث يطلب واجبات المنزل يومياً . يلح على اللعب بأدوات الألعاب البيداغوجية منها التركيبية . لديه القدرة على طرح الأسئلة لمعرفة ماهية الأشياء . كثيراً ما يستعمل في أسلوبه التشابه.
- يمتاز تفكيره بالتجريد من حين لآخر و هذا لبعض المواقف . يمتاز بإدراك بصري و حسي ، كما لديه وعي بكل ما يدور حوله.

سير حصص تطبيق البرنامج مع الحالة (ع.ع)

سوف نعرضه في ثلاثة جداول و الجدول رقم () الذي يمثل التقييم الأولي للحالة (ع.ع) حيث يوضح القدرات القرائية و الكتابية لدى الحالة قبل تطبيق البرنامج. أما الجدول (..) فيوضح سير حصص تطبيق برنامج نموذج دومينو الحروف مع الحالة (ع.ع) في الأخير جدول رقم (..) الذي يحتوي على التقييم النهائي لفقرات اختبار النموذج لإستعاب بعض القدرات القرائية و الكتابية لدى الحالة (ع.ع) بعد تطبيقه.

الجدول رقم (...) يبين التقييم الأولي للقدرات القرائية و الكتابية قبل تطبيق برنامج نموذج دومينو الحروف لدى الحالة (ع.ع)

إختبارات فقرات نموذج دومينو الحروف	موفق	لم يوفق	العلامة قبل تطبيق برنامج دومينو الحروف
تمييز الحروف الهجائية	07	21	07 من 28
قراءة الحروف مشكلة	03	25	03 من 28
قراءة الكلمة مشكلة	00	28	00 من 28
قراءة الجملة مشكلة	00	28	00 من 28
كتابة الحرف الهجائية	07	21	07 من 28
كتابة الحرف مشكلة	06	22	06 من 28
كتابة الكلمة مشكلة	04	24	04 من 28
كتابة الجملة مشكلة	00	28	00 من 28

التقييم الأولي لفقرات النموذج في تطبيقه مع الحالة (ع.ع) قبل تطبيق البرنامج.

عرضت على الحالة (ع.ع) مجموعة من بطاقات دومينو الحروف الهجائية مكتوب عليها الحروف بوضوح ثم حروف مشكلة و كلمات بطريقة متقطعة ثم جملة متكونة من اسم و فعل لإختبار القراءة و الكتابة (الرجوع الى الملحق) . كان ذلك يوم 16 أكتوبر 2007 بالمركز الطبي التربوي تقرت للمتخلفين عقلياً تقرت ، إذ لم تستطع الحالة (ع.ع) التعرف إلا على (07) سبعة حروف هجائية (أ.ب.ت.ج.ح.خ.د .) . حيث قيم كل حرف بنقطة واحدة و مجموعها المتمثل في الجدول رقم (....).

- الحالة (ع.ع) تعرفت على سبعة حروف هجائية من (28) ثمانية و عشرون حرفاً إكتسابات سابقة تابعة إلى ما تعلمته أثناء مرورها على قسم الأولى أساسي.

- أما بالنسبة للقدرات الكتابية تمثلت هذه الأخيرة في نقلها . لاقينا الرسوب الكامل في إختبار الإملاء. نلاحظ إدراك بصري جيد و لكن إخفاق تام في تذكر صورة الحرف عند الكتابة.

سير حصص التدريب على نموذج دومينو الحروف مع الحالة (ع.ع)

سوف نعرضه في ثلاثة جداول و الجدول رقم () الذي يبين التقييم الأولي قبل تطبيق برنامج دومينو الحروف مع الحالة (ع.ع)، يوضح القدرات القرائية و الكتابية المنعدمة لدى الحالة.

أما الجدول () فيوضح سير حصص تطبيق برنامج نموذج دومينو الحروف مع الحالة (ع.ع) . و في الأخير جدول رقم () الذي يحتوي على التقييم النهائي لفقرات إختبار نموذج دومينو الحروف و الذي يبين قدرة إستيعاب القدرات القرائية و الكتابية لدى الحالة (ع.ع) بعد تطبيق التدريب على النموذج.

**الجدول رقم (...) يبين سير حصص تطبيق برنامج دومينو الحروف للتدريب
على القراءة و الكتابة للحالة (ع.ع)**

رقم	تاريخ الحصة	الهدف	وفق	لم يوفق	ملاحظات
01	2007/10/16	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 01		×	
02	2007/10/20	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 01	×		
03	2007/10/22	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 02		×	
04	2007/11/03	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 02	×		2007/11/02 إلى 10/24 عطلة الخريف
05	2007/11/05	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 03	×		
06	2007/11/10	اللعب بالعلبة (4) الأربعة (لعب جماعي)		×	تحصل على قراءة جميع الحروف الهجائية
07	2007/11/12	اللعب الجماعي	×		اكتساب شامل لجميع الحروف الهجائية
08	2007/11/17	التدريب على تشكيل الحروف .	×		
09	2007/11/19	التدريب على تشكيل الحرف	×		
10	2007/11/24	تقييم قراءة تشكيل الحروف	×		اكتساب جيد للتشكيل
11	2007/11/26	التدريب على قراءة كلمة مشكلة		×	
12	2007/12/01	التدريب على قراءة كلمة مشكلة	×		
13	2007/12/02	التدريب على قراءة جملة مشكلة		×	
14	2007/12/08	التدريب على قراءة جملة مشكلة	×		
15	2007/12/10	لتقييم الشامل للقراءة	×		اكتسابات ملحوظة
16	2007/12/15	التدريب على التمعن في الكتابة	×		تمكنت من ربط الحروف و قراءتها
17	2007/12/17	التدريب على الإملاء		×	عطلة الشتاء من 07/12/19

الى 08/01/05					
اكتساب كتابة الكلمة متقطعة و مشكلة		×	التدريب على الإملاء	2008/01/05	18
		×	قيادة اللعب الجماعي	2008/01/07	19
		×	قيادة اللعب الجماعي	2008/01/12	20
		×	قراءة الجملة	2008/01/14	21
التفوق التدريجي لقراءة الجملة		×	قراءة الكلمة	2008/01/19	22
مبادرة قراءة القصص		×	التدريب على محاولة	2008/01/21	23
		×	قراءة القصص	2008/01/26	24
			حصة خط	2008/01/28	25
يستلزم تمارينات إملاء - قراءة جيدة		×	تكرار التدريب	2008/02/02	26
مناقشة شديدة لنيل المثير		×	تكرار التدريب	2008/02/04	27

العلامة (×) في العمود الخاص بموفق تعني ان الحالة تعلمت الحرف ثم الكلمة و تتدرب تدريجياً في كتابتها.

العلامة (×) في العمود الخاص بلم يوفق تعني ان الحالة لم تتعلم الكلمة

من خلال الجدول رقم () الذي يبين بوضوح سير الحصص التدريبية مع الحالة (ع.ع) على اللعب بدومينو الحروف الهجائية ، في البداية بحروف العلبة رقم (1) إلى آخر حصة تدريبية ليوم 2008/02/25 و التي بدأت فيها التدريب على اللعب بالحروف رقم (1) الى آخر حصة تعليمية ليوم 2008/02/25 التي تميزت فيها الحالة (ع.ع) بإستعاب الإكتساب الجيد للحروف بعد تشكيلها و قرائتها و تحويلها الى كلمة مشكلة ثم جملة مشكلة.

- كانت الحالة (ع.ع) تتدخل بشوق و دافعية إلى قراءة الحروف المشكّلة و الكلمات المقترحة ضمن البرنامج ، إذ تمت قراءتها متقطعة ثم على طريقة الكلمة المربوطة . كما كان التفوق عرضنا على الحالة (ع.ع) اللعب الجماعي بدومينو الحروف حتى نتحقق من نوعية الإدراك السمعي و البصري كما كانت هذه المحاولة طريقة لإختبار قدرة الذاكرة

على إستيعاب جميع الحروف الثمانية و العشرون بعد خضوعها الى الحركة (التشكيل) .
إذ نلخص سير الحصص كالاتيك
-إكتساب جميعالحروف الأربعة علب تطلب أربعة حصص (04)
- إكتساب الحروف مشكّلة تطلب ثلاثة حصص (03)
- إكتساب القدرات القرائية و الكتابية للكلمة تطلب حصتين (02)
ثم باقي الحصص خصصناه الى التدريب على قراءة الجملة و تكرار اللعب الجماعي
الذي كان بدور المثير المحفز للتنافس بين الثلاث حالات (ز.ب) (أ.ش)(ع.ع).
يجب ملاحظة صعوبة كتابة الجملة المشكّلة تحت إختبار الإملاء . قد يكون ذلك راجع
الى عدم قدرة الحالة (ع.ع) على عملية التجريد. الحالة كانت تتفوق في التمييز بين
الحروف و الكلمات تتدخل بمبادرات خاصة لقراءة بعض العناوين للقصص . رسوبها
النسبي في إختبار الإملاء قد يكون تابع الى مرحلة لاحقة تتطلب مستوى أعلى من
التجريد و الإدراك الجيد.

الجدول رقم () يبين التقييم الأولي للقدرات القرائية و الكتابية بعد تطبيق برنامج نموذج دومينو الحروف لدى الحالة (ع.ع)

إختبارات فقرات نموذج دومينو الحروف	موفق	لم يوفق	العلامة بعد تطبيق برنامج دومينو الحروف
تمييز الحروف الهجائية	28	00	28
قراءة الحروف مشكلة	28	00	28
قراءة الكلمة مشكلة	26	02	26
قراءة الجملة مشكلة	26	02	26
كتابة الحرف	28	00	28
كتابة الحروف مشكلة	28	00	28
كتابة الكلمة مشكلة	22	06	22
كتابة الجملة مشكلة	22	06	22

تحليل النتائج التي توصلت إليها الحالة (ع.ع)

تمييز الحروف الهجائية : يتبين من خلال البيان رقم (3) أن الحالة (ع.ع) لم تتعرف إلا على 07 حروف من 28 حرف المعروضة عليها في بطاقات قبل تطبيق النموذج إي بنسبة 7 % . أما بعد تطبيق النموذج تعرفت على كل الحروف أي بنسبة 100 % و كان هذا بعد ستة (06) حصص من التدريب ابتداءً من يوم 2007/10/16 إلى 2007/11/10.

قراءة الحروف مشكلة : يتبين من خلال البيان رقم (3) ان الحالة (ع.ع) تعرفت بسهولة على الحروف الهجائية المشكلة حيث تقرأها قراءة سليمة إذ في بداية التدريب لم تتعرف على أي حرف مشكل. أما بعد تطبيق نموذج دومينو الحروف و اللعب بالحروف المشكلة إكتسبها (ع.ع) أي بنسبة 100 % و تطلب ذلك حصتين (02) من التدريب.

قراءة الكلمة مشكّلة : يتبين من خلال البيان رقم (3) أن الحالة (ع.ع) لم تتعرف على أي كلمة من الكلمات المعروضة عليها من فقرات اختبار نموذج دومينو الحروف أي بنسبة 0% . أما بعد تطبيق التدريب على النموذج تعرف على 26 كلمة أي بنسبة 73% . نشير الى ان عملية التدريب عرفت المرور على مرحلة مسبقة و هي تقطيع الكلمة الى حروف مشكّلة منخلالها (ع.ع) حاول قراءتها مقطعة ثم إعادة قراءتها بصيغة مربوطة في نفس الوقت.

قراءة الجملة المشكّلة : يتبين من خلال البيان رقم (3) أن الحالة (ع.ع) لم تتعرف على أي كلمة من الجمل المعروضة بنسبة 0% قبل تطبيق النموذج و لكن بعد تطبيق البرنامج حصلت على نسبة 73%.

الحالة (ع.ع) لم تتفوق بنسبة 37% في قراءة الجمل المعروضة ،و يرجع سبب ذلك الى صعوبة قراءة الحروف التي تأخذ شكل آخر في كتابتها وسط الكلمة أو تحمل حركة السكون.

كتابة الحروف الهجائية : من خلال البيان رقم (3) أن الحالة (ع.ع) لم تتوصل الى كتابة إلا سبعة حروف أي بنسبة 2% . و أما بعد تطبيق النموذج التفوق بنسبة 100%.

كتابة الحروف مشكّلة : من خلال البيان رقم (3) قبل تطبيق النموذج ان الحالة (ع.ع) لم تتوصل إلا لكتابة سبعة حروف من 28 حرف المعروضة عليها قبل التدريب على نموذج دومينو الحروف أي بنسبة 7% . و أما بعد تطبيق النموذج و التدريب على كتابتها تمكن (ع.ع) من التفوق أي بنسبة 100%.

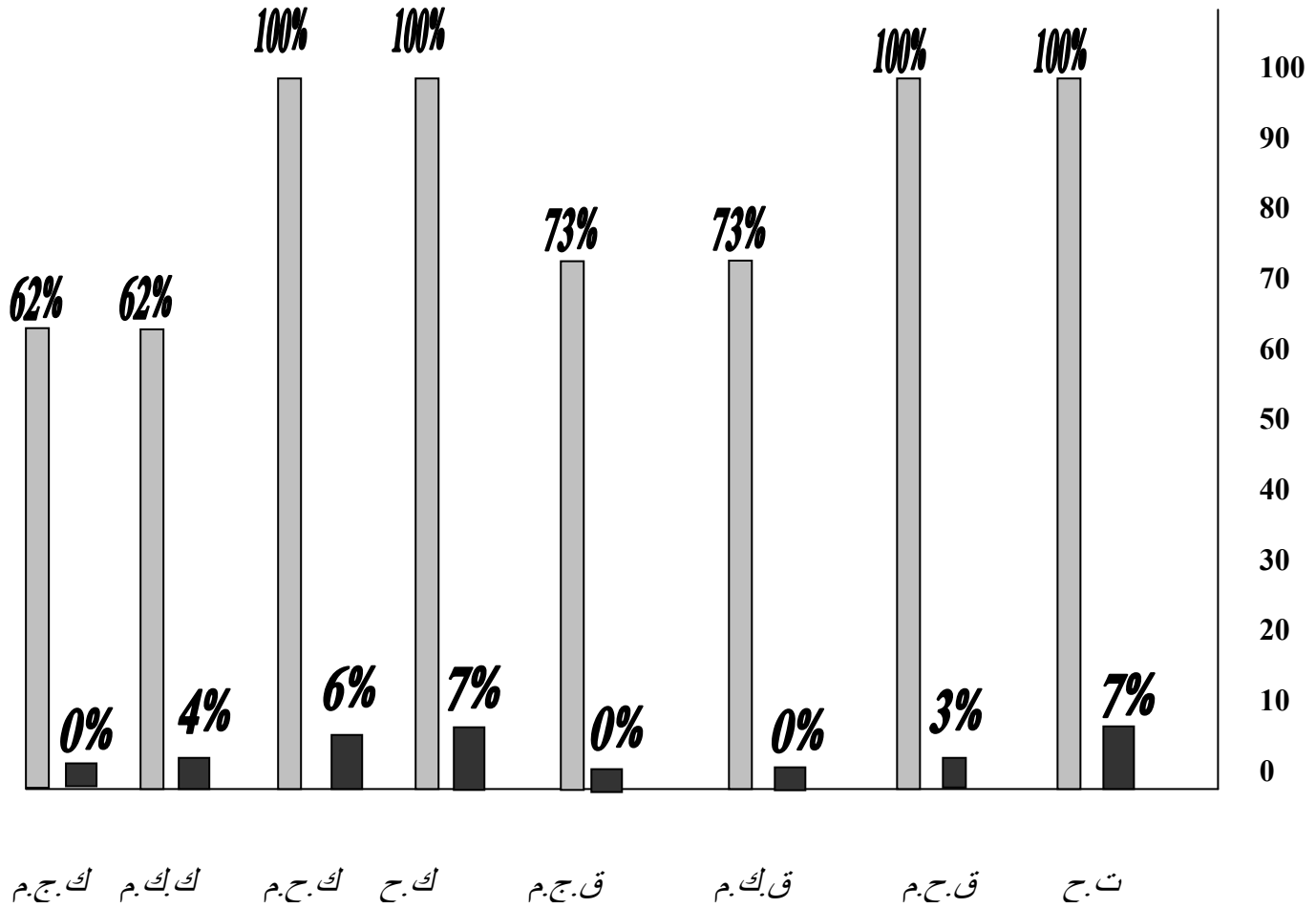
كتابة الكلمة مشكّلة : من خلال البيان رقم (3) ان الحالة (ع.ع) لم تتوصل إلا لكتابة 6% من 28 الكلمات المعروضة عليها قبل تطبيق النموذج أي بنسبة 2% . أما بعد تطبيق النموذج توصل (ع.ع) الى 24 مشكّل للكلمات المعروضة عليه أي بنسبة 62%.

كتابة الجملة المشكّلة : يتبين من البيان رقم (3) أن الحالة (ع.ع) لم تتمكن من كتابة الجمل المشكّلة المعروضة عليها قبل تطبيق برنامج نموذج دومينو الحروف بنسبة 0%.

أما بعد التدريب على نموذج دومينو الحروف تمكن (ع.ع) من كتابة الجملة المشكّلة بنسبة 62%.

من خلال نتائج البيان رقم (3) للحالة (ع.ع) نلاحظ أن نسبة الإستيعاب للقراءة و الكتابة عالية و هذا يدل على قدرة الحالة (ع.ع) لإستفادته من تدريبات عن طريق اللعب بنموذج دومينو الحروف ، حيث تمثلت قدراته القرائية خاصة في ذاكرة جيدة للحروف الهجائية و حركاتها. كما هو الحال للقدرات الكتابية التي هي في طور النمو بقدرات سليمة تحتاج نوعاً ما إلى تدريبات و طرق مشوّقة نحو إستيعاب صحيح. هذه النتائج ماهي إلا دلالة على مدى فعالية نموذج دومينو الحروف في التدريب على القراءة و الكتابة حيث جدول حصص التدريب يبين ذلك في سرعة الإستيعاب و الإهتمام الزائد الذي ساعد (ع.ع) في الحصول على إكتسابات في مدة زمنية قصيرة . كما يستدعي الأمر إلى الإشارة على أن الحالة (ع.ع) تتمنى قراءة القصص التي حصل عليها أخواه في المدرسة.(الرجوع إلى حوار الحالة أثناء التدريب).

مخطط بياني يوضح نتائج الحالة (ع.ع) قبل و بعد تطبيق التدريب على نموذج دومينو الحروف



■ قبل تطبيق البرنامج

■ بعد تطبيق البرنامج

ت.ح: تمييز حرف
ق.ح.م: قراءة حرف مشكل
ق.ك.م: قراءة كلمة مشكلة
ق.ج.م: قراءة جملة مشكلة
ك.ح: كتابة حرف
ك.ح.م: كتابة حرف مشكل
ك.ك.م: كتابة كلمة مشكلة
ك.ج.م: كتابة جملة مشكلة

النتائج المتحصل عليها لدى الحالة (ع.ع)

إختبار رسم الشخص:

-تحصل (ع.ع) على عمر عقلي مقدر بـ 7 سنوات و 5 أشهر ونسبة الذكاء تساوي 69 %. في إختبار رسم الرجل.

نتائج إختبار مقياس كولومبيا : تحصلت (ع.ع) على عمر عقلي مقدر بـ 7 سنوات و أربعة أشهر (7.4) و نسبة ذكاء مقدرة بـ 59 %.

نتائج برنامج نموذج دومينو الحروف : من خلال الجدول رقم () تحصلت (ع.ع) على مجموع إكتسابات القراءة بعد التدريب على 108 درجة و مجموع إكتسابات الكتابة المقدر بـ 100 درجة ، إستطاع (ع.ع) إسترجاع جميع الحروف الهجائية مشكلة مع إكتساب القدرة على قراءة الحروف المشكلة ثم الكلمة المشكلة و الجملة المشكلة قراءة نسبية بعد سبعة و عشرون حصة من التدريب إكتسب (ع.ع) قدرات قرائية مكنته من قراءة و كتابة الكلمات و تشكيلها عند الكتابة.

الحالة (ع.ع) تجاوزت صعوبة القراءة و الكتابة نسبياً (بسبب رسوبه المدرسي) ، رغم البطء الملاحظ أثناء عملية القراءة و الكتابة إلا أن كل محاولته ناجحة تستحق التشجيع أكثر.

جدول رقم () خاص بالدرجات للحالة (ع.ع) بعد التدريب على نموذج دومينو الحروف الهجائية.

الدرجات								نموذج دومينو الحروف
تميز	قراءة	قراءة	قراءة	قراءة	قراءة	قراءة	تميز	
الحروف	الحرف	الكلمة	الجملة	الحرف	الكلمة	الجملة	الحروف	
الهجائية	مشكل	مشكلة	مشكلة	الهجائي	مشكلة	مشكلة	الهجائية	
28	28	26	26	28	28	22	22	
28	28	28	28	28	28	28	28	

التقييم النهائي على إختيار نموذج دومينو الحروف :

تحصلت الحالة (ع.ع) على 28/28 درجة في فقرة تمييز الحروف الهجائية ، قراءة الحروف مشكلة ، ما عدى قراءة الكلمة و الجملة المشكلة الذي حصل على 28/22 في كل من الفقرتين ، حيث أن المتوسط الحسابي قدر بـ.... و إنحراف معياري بلغ عند إختبار فقرات القراءة و الكتابة....

من الناحية الكمية تظهر الحالة (ع.ع) بمستوى جيد من حيث درجة إستيعاب قراءة الحروف المشكلة ثم الكلمة المشكلة . أما بالنسبة لقراءة الجملة المشكلة تحصلت الحالة (ع.ع) على درجة إستيعاب أقل نسبة و هذا راجع لعدم تمكنه من قراءة كل الكلمات المربوطة.

حالة (ع.ع) تتطلب التكرار و التدريب لتصحيح ثقته بالمعلومات المكتسبة الى حد الآن . كتابة الكلمة تتطلب إدراك حسي عميق و قدرة ثابتة في التمعن و التركيز على معنى الكلمات حيث المتشابهات تجعل (ع.ع) في حالة خلط و تذبذب ، حيث تنقص من ثقته للعملية المطلوبة.

التحليل الشامل للحالة (ع.ع)

من خلال المقابلة مع الأمو مع الأخصائية نفسانية و المربية و بناءً على الإختبارات المطبقة على الحالة ، يمكننا القول بأن (ع.ع) يعاني من نقص الثقة في الذات ، كثرة اللعب دليل على نقص النضج العاطفي هذا ما يجعله لا يبادر في استغلال المعلومات المكتسبة لصالح نمو معرفي سليم بل (ع.ع) يتوقع الفشل قبل حدوثه دون ان يقوم بأسلوب المحاولة و الخطأ و الذي يعتبر من بين الطرق المساعدة على التعلم و الفشل المرتبط بمرحلة مرورها بالمدرسة التي تذكره بالمواد الدراسية (مادة القراءة و الكتابة) التي عرف فيها الفشل و الإخفاق مصحوباً بقلق الأولياء و ضغوطات المعلمة زيادة على الظروف التي تدور حولها.

أما من ناحية النضج العقلي الذي كان على إختبار الذكاء لرسم الشخص 69% و عمر عقلي مقدر بـ 7 سنوات و 5 أشهر أي لديه تخلف في مستوى النضج المقدر بـ 3 سنوات عن سنه الحقيقي 10 سنوات.

كما أن الحالة (ع.ع) يظهر عليها إضطراب واضح في الإنتباه و بطء الحركي في القيام بالرد على التعليم و هذا ما يظهر من خلال سلوكه المحتشم أثناء الإختبارات إذ في كل مرة (ع.ع) ينتظر التشجيع لإعطائنا الجواب على الأسئلة التي تتطلب التفكير و التجريد ، فالتكرار يساعد إختبار الذاكرة المباشرة على إسترجاع المعلومات الملقنة أثناء التدريبات (ع.ع) يختبر ذاكرته في الخبرات التي عاشها أثناء لحظات اللعب مع تكرارنا لعبارة

" ركز " ركن هذا الإضطراب لا يظهر إلا خلال النشاطات الفكرية . نلاحظ خاصة لهفة (ع.ع) لتعلم القراءة و اللعب ببطاقات دومينو الحروف- لعبة أحبها و أدخلت عليه السرور بإكتسابات جعلته في نفس المستوى مع زميلاته الحالة (ز.ب) (أ.ش) (ع.ع) بمساعدة التدريبات و بحضور المثير (حبة حلوة) (ع.ع) الذاكرة قصيرة المدى و الذاكرة بعيدة المدى موجودتان و حاضرتان ، و لكن غير مستغلة لأن السبب ليس فكري نهائي . نتائج (ع.ع) جد حسنة إذا ما ركزنا إهتمامنا على (ع.ع) كدور رئيسي للوصول به الى وضع كل معلومة في محلها مما يجعل تذكرها سهلاً رغم إرتفاع المستوى الدراسي للحالة (ع.ع) و إكتسابه لبعض المهارات في الكتابة و الحساب و

بعض المعلومات العامة و الدقيقة إلا أن سرعته في حل المسائل تبقى ناقصة. هذا المستوى ناقصاً بالنسبة لعمره الحقيقي أو الزمني و هذا ما يظهر على نتائجه في اختبار رسم الشخص و اختبار مقياس كولومبيا حيث أنه متخلف عن عمره الحقيقي بثلاث سنوات (03) مما يعبر عن نقصه في حل العمليات التي تتطلب نوع من التفكير التجريدي و التحليلي .

يقوم (ع.ع) بحل العملية الفكرية البسيطة التي هو على ثقة بصحتها من خلال اختبار ذاكرته الطويلة المدى.

الكثير من العلماء أجمعوا على أن الأعراض في مثل : بطء الحركة و عدم الإستقرار و إضطرابات الإنتباه على العموم. كما تعتبر من أهم سمات شخصية المتخلفون عقلياً التي لها تأثير سلبي قوي و مباشر على نمو القدرات الفكرية مما تجعل التخلف ظاهراً و محسوساً.

الحالة الرابعة

- الاسم : هاني
- اللقب : (م) - الجنس : ذكر
- تاريخ و مكان الإزدياد: 1995/04/30 بتقرت
- الفوج : ما قبل التمدرس
- العنوان : مدينة تقرت
- المستوى الدراسي :رسوب مدرسي من السنة الأولى أساسي (إعاد السنة أربعة مرات)
- نوع التخلف : تخلف عقلي متوسط
- تاريخ المقابلة: 2007/10/13
- تاريخ الدخول الى المركز: 2004/05/05
- (1) السوابق الشخصية:
 - ظروف الحمل و الولادة :ظروف الحمل صعبة -مشاكل عائلية مع الأب
 - ظروف الولادة : سهلة في المستشفى
 - تربي هاني في ظروف حسنة- لاشيء يذكر إلا خوفه الكبير عن بعد الأم.
- (2) النمو النفسي الحركي :
 - نظافة مكتسبة
 - إزدياد: في حالة جيدة
 - الرضاعة من الثدي 18 شهراً
 - نمو نفسي حركي سليم
 - لا توجد أمراض متداولة
 - نلاحظ بطء في المشي خلال 18 شهراً.
 - (هـ.م) كثير الحركة - عدم الإستقرار و الإنتباه - لا يبالي للخطر.
- (3) السوابق العائلية :

- العدد الإجمالي للأخوة: 05 يأتي هاني في المرتبة الثالثة 03 ذكور ، 02 إناث
- الأب من مواليد 1963 ، المستوى الثقافي : 7 أساسي ، الوظيفة : سائق
- الأم من مواليد 1971 في صحة جيدة
- نوع السكن أرضي
- المستوى الإقتصادي : متوسط - ظروف إجتماعية صعبة و عدم الإستقرار
- (4) العلاقة بالأصدقاء و الجيران:**

- حسنة ، يتغلب عليه الخوف عند الإبتعاد عن عائلته.
- دخل المدرسة في سن السادسة - تقبل للوضع و لكن تخلفه بارز منذ السنة الأولى.
- (5) النمو المعرفي**

- ممتاز (هـ.م) بلغة سليمة إلا أن نلاحظ تأتأة من حين لآخر.
- وعي بالمكان و الزمان
- معرفة الأشخاص و ما يدور حوله جيداً.
- حالياً ممتاز بالإستقلالية التنقل (قطع مسافة 12 كم بإستعمال وسائل النقل)
- ذاكرة قصيرة المدى متوسطة ، طويلة المدى : متذبذبة
- القدرة على فهم التعليمات جيدة بل قدراته على الرد تبقى محدودة
- قدرة معرفية في الحساب و القراءة و الكتابة متوسطة ، إذ ينجح في حل العمليات البسيطة التي لا تتطلب مجهود فكري كبير .
- قدرته على تمييز المتشابهات متذبذبة - قليل التدخل أثناء الدرس.
- له ميول للأشغال اليدوية.
- أسلوبه للمعاملة إيجابي.
- إدراكه الحسي البصري جيد.
- على العموم يظهر (هـ.م) طفل عادي ممتاز بإستقلالية الشخصية في التنقل إلا أن قدراته المعرفية جد محدودة كما نشير إلى ميله الكبير للعب .

ملخص المقابلات

ملخص المقابلة مع الأم

جرت المقابلة مع الأم في مكتب الأخصائية النفسانية و دامت 45 دقيقة .

تقول الأم عن ابنها : "ابني هاني يعيش وضعية عدم الإستقرار تعبت من حاله ، يقضي وقته خارج المركز في التجول من بيت الى آخر. يربط علاقة صداقة مع جميع أبناء الجيران . غياب الأب من البيت (يعمل بمدينة حاسي مسعود) شيء سلبي في تربية ابني هاني ، أعاني من عناده و عدم وعيه للخطر .

أرتاح عندما يكون بالمركز (سبق لهاني المكوث بداخلية المركز منذ تاريخ إلتحاقه بالمركز). حالياً يعرف هاني إستقرار نوعاً ما يقوم بشراء حاجيات البيت ، يهتم أكثر بأدواته المدرسية يعمل على القيام بواجباته .كان لا يبالي عندما نوبخه ، حالياً يخشى التوبيخ و يعمل على ارضائي و خاصة عندما يرى غضبي أو يسمع معاناتي من نقص و قساوة ظروفنا الإجتماعية.

لم يسبق له دخول الحضانة ، عنيت في صغره من نقص وزنه كان يضرب من طرف أولاد الجيران كل هذا لعدم قدرته على حماية نفسه.

أعرف أتهاني غير قادر على تعلم القراءة و الكتابة ، و لكن يستطع تعلم حرفة من ورشات المركز . رغم بعد المركز عن البيت تقول الأم: قراركم فيدمجه الى داخلية المركز صلح كثيراً من سلوكه و حسن تعامله معنا في البيت . إذ في الماضي كان كثير العناد و البكاء . أرغب في مساعدته و لكن وحدي أستطيع لأنه يكبر سناً و سلوكاته تتغير و تأخذ طباع أخرى صعبة التعامل ، فظروفنا سيئة و بغياب الأب أنا على علم بنقص ذكائه و الفهم ، أعرف أن المركز مختص في تكيف سلوكه.

ملخص المقابلة مع الأخصائية النفسانية :

هانـي ولد نشيط ، بشوش جداً ، كثير الحركة ، يعاني من تخلف عقلي متوسط. عند دخوله الى المركز كان يظهر عليه سلوك عدواني ، و كثرة حركته . ظروفه كانت جد سيئة حيث يتكلم عن أبيه متئباً أي يأتي له بكل الأشياء التي يطلبها منه ، يسكن في بيت ارضي في حي مليء بالنشاط. هاني له القدرة على تعلم القراءة و الكتابة و لكن نقص معارفه عند رؤيته نفكر أننا أمام فرد مليء بالحيوية و النشاط بل العكس سكوته علامة توحى بصعوبة حالته.

-هاني يمتاز بقدرات فكرية جيدة ، يتكلم بلغة صحيحة .يقوم ببعض العمليات الحسابية السهلة كالجمع و العد كما أن لديه معلومات عامة لا بأس بها ، ذاكرته البصرية و السمعية جيدة.

ملخص المقابلة مع المربية:

-هاني ولد غير مستقر ، يبحث عن الإعتداء على زملائه يفهم التعليمات ، يعمل على إرضاء بالتدخل أثناء الدرس قدرته على التعلم متوسطة بالنسبة لقدرة زملائه . هذا راجع لعدم التركيز و يمر على فترات ملل من حين لآخر . يمتاز هاني بإكتساب القرات الأولية الثالثة للبرنامج المسطر لهذا الموسم الدراسي . هاني يعيش ظروف عائلية صعبة لدى تدخل الأخصائي النفساني مستحب و ضروري .

تحليل الحالة (هـ، م)

يتبين من خلال المقابلة مع الأم ، الأخصائية النفسانية والمربية أن هاني يعيش في ظروف إجتماعية صعبة (غياب الأب) يعاني من تخلف عقلي متوسط ، عدم إستقرار الحركي و ميله لكثرة اللعب يؤثر على قدرة إنتباهه.

كذلك لديه وعي كامل بسبب غياب أبيه ، كذلك يعرف بأن لديه صعوبة في التعلم حيث يلاحظ أنه أقل ذكاءً من إخوته و أصدقائه. نظراً لكل ما سبق يخترع هاني سلوك كثرة الحركة و اللعب بعنف حتى يتغلب على كل من يتعامل معه.

-هاني يتشوق للتعلم و لكن بدون جدوى مجهوداته متناثرة و ناقصة الفعالية .

نلاحظ كذلك بالنسبة لذاكرته ،هاني يتذكر كل ظرف سلبي في حياته يرويه بدقة و لكن من الصعب له التذكر خبراته في القسم او ذكر نشاط فكري معين.

فيما يخص قدراته الفكرية فهي موجودة و لكن غير مستغلة . يقوم بعمليات عقلية بسيطة يتذكرها كلما استدعت الحاجة . هاني يبرهن بقدرة تذكر الخبرات المعرفية التي استوعبها تحت ظرف سعيد أو جلبت له المرور في قصة ما.

يمتاز هاني بإدراك سمعي و بصري جيد و إيجابي لنموه المعرفي ، سوف يبرهن مستقبلاً بقدرات قرائية و كتابية عندما يستوي نضجه العاطفي و تستقر حالته.

سير حصص تطبيق برنامج دومينو الحروف مع الحالة (هـ، م)

سوف نعرضه في ثلاثة جداول حيث الجدول رقم () الذي يمثل التقييم الأولي للحالة (هـ، م) الذي يوضح القدرات القرائية و الكتابية لدى الحالة قبل تطبيق نموذج دومينو الحروف . أما الجدول (..) فيوضح سير حصص تطبيق برنامج نموذج دومينو الحروف مع الحالة (هـ، م) في الأخير جدول رقم (..) الذي يحتوي على التقييم النهائي لفقرات إختبار النموذج لإستعاب بعض القدرات القرائية و الكتابية لدى الحالة (هـ، م) بعد تطبيقه.

الجدول رقم (...) يبين التقييم الأولي للقدرات القرائية و الكتابية قبل تطبيق برنامج نموذج دومينو الحروف لدى الحالة (هـ.م)

إختبارات فقرات نموذج دومينو الحروف	موفق	لم يوفق	العلامة قبل تطبيق برنامج دومينو الحروف
تمييز الحروف الهجائية	04	24	04 من 28
قراءة الحروف مشكلة	04	24	04 من 28
قراءة الكلمة مشكلة	00	28	00 من 28
قراءة الجملة مشكلة	00	28	00 من 28
كتابة الحرف الهجائية	03	25	03 من 28
كتابة الحرف مشكلة	02	26	02 من 28
كتابة الكلمة مشكلة	00	28	00 من 28
كتابة الجملة مشكلة	00	28	00 من 28

التقييم الأولي لفقرات النموذج في تطبيقه مع الحالة (هـ.م) قبل تطبيق البرنامج.

عرضت على الحالة (هـ.م) مجموعة من بطاقات دومينو الحروف الهجائية مكتوب عليها الحروف بوضوح ثم حروف مشكلة و كلمات بطريقة متقطعة ثم جملة متكونة من إسم و فعل لإختبار القراءة و الكتابة (الرجوع الى الملحق) . كان ذلك يوم 16 أكتوبر 2007 بالمركز الطبي التربوي تقرت للمتخلفين عقلياً تقرت ، إذ لم تستطيع الحالة (هـ.م) التعرف إلا على (04) اربعة حروف هيجائية عشوائية (أ.ب.م.ف) .

حيث قيم كل حرف بنقطة واحدة و مجموعها المتمثل في الجدول رقم (...).

- الحالة (هـ.م) تعرفت على اربعة حروف مشكلة من (28) ثمانية و عشرون حرفاً هذه الأخيرة تمثل في إكتسابات سابقة تابعة إلى خبراته الأولى .

- أما بالنسبة للقدرات الكتابية تمثلت هذه الأخيرة في نقلها خطأ لا أكثر .

القدرات القرائية و الكتابية للحالة (هـ.م) جد ضعيفة لذا قررنا إخضاعه إلى حصص اللعب المشوق من خلال مثير كلما إستدعت الحالة .

**الجدول رقم (04) يبين سير حصص تطبيق برنامج دومينو الحروف للتدريب
على القراءة و الكتابة للحالة (هـ.م)**

رقم	تاريخ الحصة	الهدف	وفق	لم يوفق	ملاحظات
01	2007/10/16	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 01		×	
02	2007/10/20	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 01		×	
03	2007/10/22	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 01	×		
04	2007/11/03	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 02		×	2007/11/02 إلى 10/24 عطلة الخريف
05	2007/11/05	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 02		×	
06	2007/11/10	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 02		×	
07	2007/11/12	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 02	×		اكتساب حروف العلبة رقم 01 و رقم 02 بصعوبة - تتطلب التكرار -
08	2007/11/17	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 03		×	
09	2007/11/19	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 03		×	
10	2007/11/24	التدريب على اللعب بالعلبة رقم 03		×	ملاحظة حالة تذبذب في الإكتسابات
11	2007/11/26	اللعب الجماعي بالعلب (03)	×		خلط في الحروف المتشابهة
12	2007/12/01	تقييم قدرة الاستعاب	×		تفوق لحروف 03 علب بصعوبة
13	2007/12/02	التدريب على اللعب بالعلبة رقم (04)		×	
14	2007/12/08	التدريب على اللعب بالعلبة رقم (04)		×	

15	2007/12/10	التدريب على اللعب بالعلبة رقم(04)	×		تفوق بصعوبة
16	2007/12/15	تشكيل الحروف	×		
17	2007/12/17	الحروف المشكّلة		×	عطلة الشتاء من 07/12/19 الى 08/01/05
18	2008/01/05	الحروف المشكّلة	×		اكتساب كتابة الكلمة متقطعة و مشكّلة
19	2008/01/07	التدريب على قراءة الكلمة	×		
20	2008/01/12	التدريب على قراءة الكلمة		×	
21	2008/01/14	التدريب على قراءة الجملة	×		
22	2008/01/19	التدريب على قراءة الجملة		×	التفوق التدريجي لقراءة الجملة
23	2008/01/21	التدريب على قراءة الجملة	×		مبادرة قراءة القصص
24	2008/01/26	التدريب على قراءة الجملة	×		
25	2008/01/28	تكرار التدريب		×	
26	2008/02/02	تكرار التدريب		×	يستلزم تمارينات إملاء-قراءة جيدة
27	2008/02/04	تكرار التدريب		×	مناقشة شديدة لنيل المثير

العلامة (×) في العمود الخاص بموفق تعني ان الحالة تعلمت الحرف ثم الكلمة و تتدرب تدريجياً في كتابتها.
العلامة (×) في العمود الخاص بلم يوفق تعني ان الحالة لم تتعلم الكلمة

يجب ملاحظة صعوبة سير حصص التدريب إذ رغم حضور (هـ.م) الى جميع الحصص إكتساباته كانت ضعيفة حيث حاولنا طريقة التكرار و التدريب المشوّق بل النتائج اسفرت على النجاح ثم الاخفاق في الحصّة الموالية الى آخر حصص التدريب . عرفت حالة (هـ.م) تذبذب و عدم إستقرار في المعلومات المكتسبة ثم وقوع خلط و تشابه جعل من (هـ.م) في حالة نفور .

حاولنا إستعمال حصص علاجية مع الحالة (هـ.م) تمثلت في اللعب معه بدومينو الحروف و إذ طلب منه إختيار المنهج الذي يساعده على استعاب الحروف كي لا يخفق . همه الوحيد كان أن يتفوق على زملائه [(ع.ع)(أ.ش)(ز.ب)].

عاش (هـ.م) حالة صراع نفسي كما كان يكرر دائماً " أنا أستطع حفظ الحروف سأنجح إنشاء الله " .

- إختار (هـ.م) منهج الحفظ في البيت بعد أن طلب منا كتابة الحروف في وقته لأخذها معه للبيت . لاحظنا في الحصّة يوم الموالية تفوق (هـ.م) للحروف السبعة (07) للعبة الأولى. فأتبعنا هذا المنهج الى آخر لعبة.

- فرح كثيراً (هـ.م) بنجاحه المفاجيء لقدرته على استعاب الثمانية و العشرون حرفاً في خلال خمسة عشرة حصّة و كان هذا يوم 2007/12/10 . و العجيب في ذلك هو إختباره للمنهج الذي ناسب ذاكرته على إسترجاع الحروف . معاناته من النسيان ولدت لديه الدافعية و الجراءة لتصدي الوضعية الخطيرة التي وجد نفسه فيها وخاصة إخفاقه أمام (أ.ش) التي تعتبر أصغر منه سناً و عنصراً جديداً في المجموعة.

أما بالنسبة لفقرات قراءة الحروف المشكّلة و الكلمة المشكّلة تطلب هذه الأخيرة ثلاثة حصص لكل منها إذ كان الإستعاب جد صعب مررنا على طريقة الخطاء و الصواب حتى نحصل على نتائج متوسطة .

كان (هـ.م) في كل مرة ينجح ثم يخفق في الحصّة المقبلة .

عرف (هـ.م) عدم استقرار المكتسبات ، السبب الذي جعلنا نعمل بالترجع الى المراحل الاولى التي تمثلت في اللعب بدومينو الحروف حتى تستقر خبراته للمعلومات المكتسبة بسبب إخفاق (هـ.م) في المراحل الموالية راجع الى كثرة نشاطه الحركي و إهتمامه بظروف جديدة طرأت في حياته ، غيرت كل أسلوبه و جعلته يستل بشخصه (خروجه

من داخلية المركز و إقامته في بيت خالته بعيداً عن بيته الأصلي ، حيث جدد في حياته
نقص المراقبة من طرف الأهل و قضاء كل أوقاته في الشارع...) حالة لا مبالاة.

الجدول رقم () يبين التقييم الأولي للقدرات القرائية و الكتابية بعد تطبيق برنامج نموذج دومينو الحروف لدى الحالة (هـ.م)

إختبارات فقرات نموذج دومينو الحروف	موفق	لم يوفق	العلامة بعد تطبيق برنامج دومنو الحروف
تمييز الحروف الهجائية	28	00	28
قراءة الحروف مشكلة	26	02	26
قراءة الكلمة مشكلة	00	28	00
قراءة الجملة مشكلة	00	28	00
كتابة الحرف	04	24	04
كتابة الحروف مشكلة	04	24	04
كتابة الكلمة مشكلة	00	28	00
كتابة الجملة مشكلة	00	28	00

تحليل النتائج التي توصلت إليها الحالة (هـ.م)

تمييز الحروف الهجائية : يتبين من خلال البيان رقم (4) أن الحالة (هـ.م) لم تتعرف إلا على 04 حروف من 28 حرف المعروضة عليها في بطاقات دومينو الحروف قبل تطبيق النموذج إي بنسبة 4 % . أما بعد تطبيق نموذج دومينو الحروف تعرفت على كل الحروف أي بنسبة 100% و كان هذا بعد خمسة عشر (15) حصة من التدريب المتواصل إبتداء من يوم 2007/10/16 .

ملاحظة :

تطلبت الحالة (هـ.م) التكرار المتواصل و التحفيز .إجتيازها لقدرة الإستيعاب كانت صعبة هذا راجع للأسباب التي ذكرناها سابقاً.

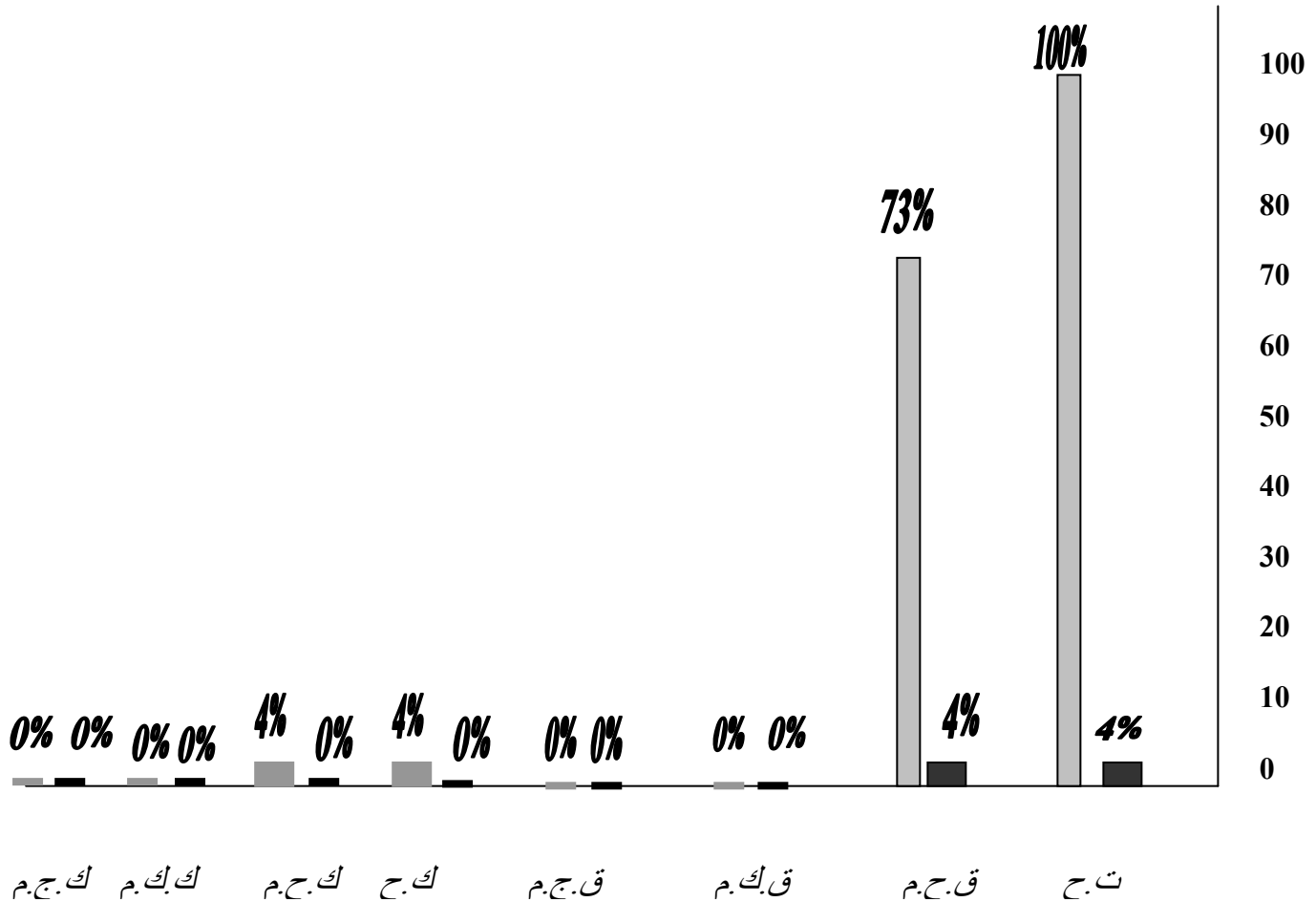
قراءة الحروف مشكلة : يتبين من خلال البيان رقم (4) ان الحالة (هـ.م) تعرفت بصعوبة على تشكيل الحروف ثم قراءتها . في بداية التدريب لم تتعرف إلا على اربعة (04) أحرف أي بنسبة 04 % . أما بعد التكثيف من حصص التدريب تمكنت الحالة (هـ.م) من إستيعاب 26 حرف مشكل أي بنسبة 73%.

قراءة الكلمة مشكلة : يتبين من خلال البيان رقم (4) أن الحالة (هـ.م) لم تتعرف على أي كلمة من الكلمات المعروضة عليها من فقرات اختبار نموذج دومينو الحروف أي بنسبة 0% . أما بعد تطبيق التدريب على النموذج لاحظنا من حين لآخر تفوق تذبذب في النتائج مما أسفر الإختبار النهائي على نتائج جد ضعيف أي بنسبة 0% . و هذا راجع للأسباب المذكورة سالفاً.

قراءة الجملة مشكلة : يتبين من خلال البيان رقم (4) أن الحالة (هـ.م) لم تستوعب بعد قراءة الكلمة ثم كتابتها ، سبب ذلك راجع الى تكثيف الحصص و النظر في صيغ أخرى لمتابعة الحالة (هـ.م) نفسياً تربوياً و بيداغوجياً . إذ الحالة (هـ.م) برهنت في الفقرات الأولى قدرات قرائية لا بأس بها لمواصلة التدريب و لكن مستجدات الظروف الإجتماعية أثرت على محاولات المفحوص إذ قللت من إهتمامه للموضوع و جعلته يتوقف في مرحلة إستيعاب كل الحروف . هذه المرحلة دامت زمناً طويلاً أثقل من سرعة إستيعاب الحالة إذ تحصلت على نسبة 2% . في كل من فقرة كتابة الحروف الهجائية و كذا إختبار فقرة الحروف المشكلة.

يعاني (هـ.م) من حالة بطء في النمو المعرفي قد يكون سببه الظروف السيئة المستجدة في حياته . كما يكون ذلك راجع الى عدم إستقراره الحركي و نقص الإنتباه لمواصلة التدريب .

مخطط بياني يوضح نتائج الحالة (هـ.م) قبل و بعد تطبيق التدريب على نموذج دومينو الحروف



■ قبل تطبيق البرنامج

■ بعد تطبيق البرنامج

ت.ح: تمييز حرف
ق.ح.م: قراءة حرف مشكل
ق.ك.م: قراءة كلمة مشكلة
ق.ج.م: قراءة جملة مشكلة
ك.ح: كتابة حرف
ك.ح.م: كتابة حرف مشكل
ك.ك.م: كتابة كلمة مشكلة
ك.ج.م: كتابة جملة مشكلة

النتائج المتحصل عليها لدى الحالة (هـ.م)

إختبار رسم الشخص:

-تحصل (هـ.م) على عمر عقلي مقدر بـ 7 سنوات و 5 أشهر ونسبة الذكاء تساوي 66 %. في إختبار رسم الرجل.

نتائج إختبار مقياس كولومبيا :

تحصل (هـ.م) على عمر عقلي مقدر بـ 7 سنوات و ستة أشهر (7.6) و نسبة ذكاء تساوي 63 %.

نتائج برنامج نموذج دومينو الحروف :

من خلال الجدول رقم () تحصل (هـ.م) على مجموع إكتسابات القراءة بعد التدريب على 54 درجة و مجموع إكتسابات الكتابة المقدر بـ 08 درجة ، في إختبار فقرات القراءة إستطاع (هـ.م) إسترجاع جميع الحروف الهجائية وكذا الحروف المشكلة . رغم قدرة استعاب الحروف الهجائية لدى الحالة (هـ.م) لا تزال النتائج ضعيفة بعد مرور سبعة و عشرون حصة تدريب ، تعلم من خلالها الحروف دون المرور الى مرحلة استعاب الكلمة و الجملة.

هذه الحالة تستحق المتابعة العلاجية كي تشغل قدراتها الفكرية في محلها، العمر العقلي و نسبة الذكاء المتحصل عليها في اختبار رسم الرجل و مقياس كولومبيا دليل على النتائج قد تكون احسن إذا ألمنا بالحالة و استفادت من العناية الكافية لظهورها بنتائج فوق المستوى. الطفل (هـ.م) يبحث عن التعلم بتشوق و لكن علينا إيجاد الطريقة الناجعة لمساعدته للحصول على قدرات قرائية و كتابية مناسبة لعمره العقلي.

جدول رقم () خاص بالدرجات للحالة (هـ.م) بعد التدريب على نموذج دومينو الحروف الهجائية.

الدرجات								نموذج دومينو الحروف
تميز	قراءة	قراءة	قراءة	قراءة	كتابة	كتابة	كتابة	
الحروف	الحرف	الكلمة	الجملة	الحرف	الحرف	الكلمة	الجملة	
الهجائية	مشكل	مشكلة	مشكلة	الهجائي	مشكل	مشكلة	مشكلة	
28	26	00	00	04	04	00	00	
28	28	28	28	28	28	28	28	

التقييم النهائي على إختيار نموذج دومينو الحروف :

من الناحية الكمية تظهر الحالة (هـ.م) بمستوى ضعيف رغم مستوى عمره العقلي و نضج ذكائه حيث أن درجات إستيعاب القدرات القرائية و الكتابية منخفضة - أقل نسبة بالنسبة للحالة الأولى.

إستيعاب الحروف الهجائية بنسبة 100 % و إستيعاب الحروف المشكلة بنسبة 73 % ما هو إلا دليل على وجود قدرات قرائية ستكتشف مستقبلاً بعد مراجعة الحالة نفسياً و تربوياً.

لدى نلح و نوكد على ضرورة المتابعة النفسية لجميع حالات التخلف العقلي المتوسط التي ستخضع للتدريب ببرنامج دومينو الحروف و ذلك لتمتين ثقتهم في قدرتهم على الوصول الى مرحلة التجريد.

التحليل الشامل للحالة (هـ.م)

من خلال المقابلة مع الأم و مع الأخصائية النفسانية العيادية و المربية لاحظنا الحالة الإجتماعية السيئة للطفل (هـ.م) الذي رغم مستوى عمره العقلي و نضجه للذكاء إلا أن التدريبات أعطت نتائجها للمرحلة الأولى من التطبيق و لكن ببطء محسوس (عدد الحصص المرتفع) يمكن لقول أن الحالة (هـ.م) تعاني من نقص الرغبة في التعلم كما يعرف نموه المعرفي تشويش و تذبذب أخلط الخبرات القديمة بالخبرات الجديدة. كما يصح القول ان كثرة التشوق للعب قد تحدث عند الحالة (هـ.م) إندفاعية حبث تعيش الحالة نوع من الضباب يخيم عن مهمة الذاكرة قصيرة المدى، إذ تجعلها تعيش لحظات فراغ صور ذهنية أو فقدان القدرة على التحكم في مخزون الذاكرة. قد يكون قلق الحالة (هـ.م) عنصر يفقد قوة التذكر و الإسترجاع حتى و إن كان الإستعاب تام.

تمهيد:

بعد أن تعرضنا في الفصول السابقة لمختلف الجوانب النظرية للموضوع، و بعد التطرق إلى مختلف الإجراءات المنهجية للدراسة، نتناول في هذا الفصل عرض و تحليل نتائج الدراسة الميدانية .

أولاً : عرض النتائج الفرضية الأولى :

و التي تنص على أنه :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين افراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي في درجة استيعاب القراءة و الكتابة" .

و تم للتأكد من صحة هذه الفرضية بإسخدام المعالجة الإحصائية بإختبار "ت" لعينتين متشابهتين و النتائج المتحصل عليها مبينة في الجدول التالي :

جدول رقم () يوضح الفرق في المجموعة التجريبية بين القياس القبلي و البعدي في درجة استيعاب القراءة و الكتابة.

القراءة				الكتابة			
ن	م	ع	ت	م	ع	ت	مستوى الدلالة
04	29.75	10.56		29.75	7.63		دالة عند مستوى 0.01
04			16.74		25.71		

من خلال الجدول () يتبين أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة التجريبية في درجة استيعاب القراءة قبل تطبيق البرنامج التدريبي قدر ب 29.75 و هي قيمة أقل من المتوسط الحسابي لأفراد العينة التجريبية في درجة إستيعاب القراءة بعد تطبيق برنامج تدريبي حيث قدر ب 109.75 و بتطبيق اختبار " ت " تحصلنا على قيمة 16.74 و هي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01 و عليه فإنه يوجد فرق في درجة إستيعاب القراءة

- كما يلاحظ من خلال الجدول رقم () أن المتوسط الحسابي لمجموعة العينة التجريبية قبل تطبيق البرنامج في درجة إستيعاب الكتابة قدر ب 29.75 و هي قيمة أقل من متوسط

الحسابي للمجموعة التجريبية بعد التطبيق في إستعاب الكتابة المقدّر ب 107.75 و بتطبيق إختبار (ت) تحصلنا على قيمة 25.71 و هي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01 و عليه فإنه يوجد فرق في القياس القبلي و البعدي في درجة إستعاب الكتابة . و بذلك يمكن الحكم على صحة الفرضية الأولى .

الفرضية الثانية :

و التي تنص على انه :

"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في درجة تعلم القراءة و الكتابة باختلاف الجنس ." و للتأكد من صحة هذه الفرضية تم تطبيق إختبار (ت) لعينتين مستقلتين و النتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي :

جدول رقم () بوضح الفرق في المجموعة التجريبية في القياس البعدي في درجة تعلم القراءة و الكتابة بين الجنسين .

القراءة				الكتابة			
ن	م	ع	ت	م	ع	ت	مستوى الدلالة
الذكور	02	54.75	3.53	54.25	2.12		غير دالة عند مستوى 0.05
الإناث	02	55	282	53	822	0.35	0.05

من خلال الجدول رقم () يتضح أن قيمة (ت) في درجة تعلم القراءة بين الجنسين قدرت ب 0.05 و هي قيمة غير دالة عند مستوى دلالة 0.05 و بذلك فإنه لا يوجد فرق بين الجنسين في درجة تعلم القراءة في القياس البعدي . كما يلاحظ من خلال الجدول أن قيمة (ت) بين الجنسين في درجة تعلم الكتابة قدر ب 0.35 و هي قيمة غير دالة عند مستوى دلالة 0.05 و بالتالي فإنه لا يوجد فرق في درجة تعلم الكتابة بين الجنسين في القياس البعدي . و بذلك فإنه يمكن الحكم على صحة الفرضية الثانية .

الفرضية الثالثة:

و التي تنص على أنه:

"لا توجد فروقات دلالة احصائية بين افراد المجموعة التجريبية في زمن إستيعاب القراءة و الكتابة في القياس البعدي".

وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم تطبيق إختبار (كا2) لحسن التطابق و ذلك بعد أن تم تحديد زمن 15 دقيقة كمتوسط لدرجة الإستيعاب و النتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي :

جدول رقم () يوضح الفرق في زمن الاستيعاب لدرجة تعلم القراءة في القياس البعدي

القراءة						
أقل من 15 دقيقة	أكثر من 15 دقيقة	ك2 المحسوبة	ك2 المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
03	01	0.12	3.84	02	غير دالة عند مستوى 0.05	القياس البعدي

جدول رقم () يوضح الفرق في زمن الاستيعاب لدرجة تعلم الكتابة في القياس البعدي

الكتابة						
أقل من 15 دقيقة	أكثر من 15 دقيقة	ك2 المحسوبة	ك2 المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
03	01	0.12	3.84	02	غير دالة عند مستوى 0.05	القياس البعدي

من خلال جدول رقم () يتضح أن قيمة K^2 في القياس البعدي في زمن إستيعاب القراءة قدرت ب 0.12 و هي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و بالتالي فإنه لا يوجد فرق في زمن الإستيعاب عند المجموعة التجريبية لتعلم القراءة بعد تطبيق البرنامج .

كما يتضح من خلال جدول رقم () الجدول أن قيمة K^2 بعد القياس البعدي في زمن إستيعاب الكتابة قدر ب 0.12 و هي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و بالتالي فإنه لا يوجد فرق في زمن إستيعاب في المجموعة التجريبية لتعلم الكتابة بعد تطبيق البرنامج .

من خلال ما سبق يمكن الحكم على صحة الفرضية الثالثة .

الفرضية الرابعة :

و التي تنص على أنه يوجد فرق في سرعة إستيعاب، لدى المجموعة التجريبية في القياس البعدي لدرجة تعلم القراءة و الكتابة.

جدول رقم () يوضح التقييم الكلي لفعالية نموذج دومينو الحروف قبل و بعد التطبيق

الحالة	الوقت المسموح	فقرات الإختبار	عدد الحصص	الزمن المستغرق	النسبة قبل التطبيق	النسبة بعد التطبيق	المتوسط الكلي		ملاحظة
							قبل	بعد	
ز.ب	45	ت ح	10	07 أسابيع	04	100	4.7	100	المستوى جيد
		ق ح م	03		00	100	1.7	93.2	
		ق ك م	03		00	90	0	30.7	
		ق ج م	05		00	70	0	54	
		ك ح	33		00	100	2	73	
		ك ح م			00	100	1.5	76	
		ك ك م			00	84	1	52	
		ك ج م			00	61	0	39.2	
أ.ش	45	ت ح	08	05 أسابيع	04	100	4.7	100	المستوى جيد
		ق ح م	02		00	100	1.7	93.2	
		ق ك م	03		00	100	0	30.7	
		ق ج م	03		00	73	0	54	
		ك ح	33		01	100	2	73	
		ك ح م			00	100	1.5	76	
		ك ك م			00	62	.1	52	
		ك ج م			00	34	0	39.2	
ع.ع	45	ت ح	10	04 أسابيع	07	100	4.7	100	المستوى جيد
		ق ح م	03		03	100	1.7	93.2	
		ق ك م	03		00	73	0	30.7	
		ق ج م	05		00	73	0	54	

	73	2	100	07		33	ك ح		
	76	1.5	100	06			ك ح م		
	52	1	62	04			ك ك م		
	39.2	0	62	00			ك ج م		
المستوى ضعيف	100	4.7	100	04	11 اسبوع	14	ت ح	45	هـ.م
	93.2	1.7	73	04		02	ق ح م		
	30.7	0	00	00		09	ق ك م		
	54	0	00	00		09	ق ج م		
	73	2	04	00		33	ك ح		
	76	1.5	04	00			ك ح م		
	52	1	00	00			ك ك م		
	39.2	0	00	00			ك ج م		

من خلال الجدول رقم () يتم تقييم فعالية نموذج دومينو الحروف بأخذ بعين الاعتبار عنصرين و هما سرعة و نوعية الإستعاب.

سرعة الإستعاب : بعد ضبط مقياس الوقت لتسجيل الزمن المستغرق في الجواب على الإختبار ، تقييم الباحثة في دراستها السرعة بإحصاء عدد الحصص المستغرقة لإستعاب القدرات القرائية و الكتابية لعينة المتخلفين عقليا.

إن الجدول رقم () يوضح عدد الحصص و الزمن المستغرق لقدرة إستعاب كل فرد من العينة كذلك يحتوي على النسب المتحصل عليها قبل و بعد تطبيق النموذج و علاقتهم بالمتوسط الكلي لمجموع إكتسابات فقرات إختبار نموذج دومينو الحروف .

فمن خلال الجدول رقم () يتضح أن قيمة ك2 المحسوبة قدرت بـ 0.12 و هي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 و ذلك بعد تحديد زمن 15 دقيقة كحد متوسط لإستعاب القراءة و الكتابة لدى أفراد العينة التجريبية من حيث فرضية الزمن. أما بالنسبة لعنصر السرعة فالحصّة التدريبية تقدر بـ 45 دقيقة و الجدول رقم () يبين بوضوح عدد الحصص المستغرقة في استعاب القراءة و الكتابة لدى افراد العينة.

الفرضية الخامسة:

و التي تنص على انه يوجد فرق في نوعية الإستيعاب عند المجموعة التجريبية في القياس البعدي لدرجة تعلم القراءة و الكتابة.

جدول رقم () يبين تكرار نوع الإنتاج و النسب المئوية لدى أفراد عينة الدراسة

نوع الإنتاج / أفراد العينة	النوع I	النوع II	النوع III	النوع IV	النسبة المئوية %
ز.ب	×				100
أ.ش		×			75
ع.ع		×			75
هـ.م				×	25

فمن خلال الجدول رقم () يتضح ان معايير تقييم نوعية الإستيعاب لأفراد العينة أن نسبة الإنتاجات مرتفعة إذ يرمز كل معيار الى الوضوح، و التشكيل ، التأكد و التنظيم و جميع التفاصيل المرتبطة بمهارات القراءة و الكتابة .

لتقييم نوعية الإستيعاب فكرت الباحثة في إقتراح المعايير التالية:

معيار هيكلي : يرمز هذا المعيار الى وضوح قراءة الحروف و التأكيد على تشابهها أثناء الكتابة. كما تؤخذ بعين الإعتبار حركة الحرف و الحرص على احترام حجمه عند الكتابة .

معيار التنظيمي: هذا المعيار يركز على أجزاء و تفاصيل الكلمة المحتواة داخل الجملة او الحرف داخل الكلمة .و عادة ما يبدأ المفحوص بقراءة و كتابة الحرف الذي يدرك صوته في الأول .

معيار التفاصيل : هذا المعيار هام جداً في تمييز الطفل الذي يُظهر قدرة الإستيعاب .

إذ نجده يركز إدراكه على التمييز الدقيق في تكرار الكلمة عند قراءتها أو كتابتها.

معيار المحيط الكلي للورقة: هذا المعيار هام جداً بالنسبة للإختبارات الكتابية . إذ يُظهر

الطفل إدراكاً لمحيط الورقة كما يأخذ بعين الاعتبار الإتجاهات المكانية مثل فوق ، وسط الورقة أو تحت (أسفل الورقة). كما يكون الإنتباه للمفحوص التنقل من اليمين الى اليسار و من أعلى الى أسفل .

من خلال الجدول رقم () الذي يوضح تكرار نوع الإنتاج و النسب المئوية لدى أفراد عينة الدراسة إذ قامت الباحثة إنطلاقاً من نسبة 100 % .

مجموع الأنواع المصنفة . كل نوع يعرف بمجموعة من المعايير التي تعبر على نوعية التكرار للإستعاب . مثلاً النوع I نجده يركز على المعايير الأربعة التي تبين مدى دقة الفرد في إنتاجاته .

جدول رقم () يبين المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري لإختبار نموذج دومينو الحروف لدى الحالات الأربعة

أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستوى الدلالة
زب	27.75	2.73	دالة عند مستوى 0.01
أ.ش	27.37	4.74	
ع.ع	27.75	4.30	
هـ.م	7.75	2.44	

يتضح من خلال الجدول رقم () أن نسبة تكرار النوع I لدى أفراد العينة التجريبية تتمثل في الحالة (ز.ب) التي بلغت نسبة 100 % في اختبار نموذج دومينو الحروف إذ حصلت على 210 درجة مقابل متوسط حسابي 27.75 و هي درجة مرتفعة و إنحراف معياري قيمته 2.73 . هذا يدل على ان الحالة قادرة على تعلم القراءة و الكتابة رغم مستواها المتوسط للتخلف العقلي في اختبار نموذج دومينو الحروف حصلت (أ.ش) على 200 درجة مقابل متوسط حسابي 27.37 و هي درجة مرتفعة و انحراف معياري قيمته 4.74 هذا يدل على ان الحالة قادرة على تعلم القراءة و الكتابة رغم مستواها المتوسط من التخلف العقلي.

في إختبار نموذج دومينو الحروف حصل (ع.ع) على 210 درجة مقابل متوسط حسابي 27.75 و انحراف معياري 4.30 هذا يدل على ان الحالة قادرة على تعلم القراءة و الكتابة رغم مستواها من التخلف العقلي .

بالنسبة لحالة (ز.ب) يتمثل انتاجها في النوع I بنسبة 100 % . يدل هذا على درجة استعاب جيدة .

بالنسبة للحالتين (أ.ش) (ع.ع) يتمثل إنتاجهما في النوع II بنسبة 75%. يدل هذا على أن درجة استعاب القراءة و الكتابة فوق المتوسط .هذان الحالتين من حيث الكم إنصب تركيزهما في الحرص على تفاصيل الكلمة و الجملة دون الأخذ بعين الاعتبار إستعمالهما للورقة كمعيار هيكلي . من خلال الجدول رقم () يتضح أن نسبة تكرار المعايير عند (هـ.م) قدرت بـ 25 % أي حتى و إن كان الكم موجوداً و لكن المعايير الثلاثة الأخرى لم يبالى إليها بمتوسط حسابي يقدر بـ 7.75 و انحراف معياري يقدر بـ 2.44 .

مناقشة النتائج:

1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

و التي تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي و البعدي في درجة إستيعاب القراءة و الكتابة" .
من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم () يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة في درجة إستيعاب القراءة قدرت ب 16.74 و هي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01 و ذلك بين القياس القبلي و البعدي .

أما بالنسبة لدرجة إستيعاب الكتابة قدرة قيمة (ت) المحسوبة ب 25.71 و هي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 و عليه يمكن الحكم على صحة فرضية الدراسة بمعنى أنه يوجد فرق دال إحصائيا في المجموعة التجريبية بين القياس القبلي و البعدي في درجة إستيعاب القراءة و الكتابة .

و يمكن أن نفسر نتائج هذه الدراسة على النحو التالي: أن الأطفال المتخلفين عقليا يتأثرون بما يشاهدون من سلوكيات الآخرين على النحو الذي يتأثر به الأسوياء (1) .
و بما أن النموذج المقترح يعتبر كأحد النماذج السلوكية المتبعة في تعليم الأطفال المتخلفين عقليا حيث أظهرت العديد من البحوث و التجارب المتمحورة حول إستخدام النماذج السلوكية في مجال التخلف العقلي على أن هذا الأسلوب يعد أسلوبا واعدا للإستخدامه في هذا المجال ، إذ هناك إحتمال قائم على أن أي سلوك يلاحظه الطفل يمكن أن يقلده بصرف النظر عن ذكائه .

-كما أن هذا النموذج يعتبر كأسلوب أو طريقة يحقق فيها المتخلف عقليا نوعاً من النجاح و التفوق من خلال المنافسة حيث أثبتت العديد من الدراسات أن الأفراد المتخلفين عقليا يظهرون ميلا للتجنب أو الهروب من الفشل على مستوى أعلى من العاديين .و قد كانت هذه النتيجة هي التي قادت كروموويل (Cromwell1963) الى افتراض منظومة الإقتراب من النجاح أو الإقدام على النجاح و تجنب الفشل الخاصة بالدافعية و التي في إطارها تصف المتخلفين بأنهم متجنبون للفشل ، و في الواقع فإن الأطفال ذوي الذكاء العادي الذين

(1) محمد محروس الشناوي مرجع سابق ص 194

يخفقون بشكل زائد لأسباب أخرى منها إنخفاض القدرة الذهنية . يتوقع منهم إظهار نفس الخصائص .

إن الأطفال المتخلفين عقليا يتنقلون من منظومة دافعية اللذة إلى منظومة الإقدام على النجاح و تجنب الفشل في مرحلة لاحقة من العمر (الزمن) عن العاديين كما أنهم يظهرون مركز ضبط خارجي لفترة زمنية أطول من العاديين (1) .

- كذلك يمكن تفسير نتائج هذه الفرضية الى أن الإستمرار في التعلم و التدريب يؤدي إلى تحقيق نتائج إيجابية مع الأطفال المتخلفين عقليا حيث يتوقف بقاء التعلم على مدى ثبات التعلم الأصلي ، فإذا كان التعلم الأصلي سطحيًا فإن حفظه لن يدوم طويلا . حيث تشير التجارب إلى أن الحد الأدنى لنسبة تأكيد التعلم يجب أن لا تقل عن 50 % لضمان حفظ بقاء المادة المتعلمة فإذا احتاج مثلا إلى عشر محاولات لكي يتعلم قائمة من الكلمات دون أخطاء، فإن تأكيد التعلم معناه أن يستثمر تعلمه للقائمة

بعد الإنهاء من تعلمها أصلا، أي بعد المحاولة العاشرة، فإذا زدنا عدد المحاولات إلى خمس محاولات أخرى نكون قد أكدنا بنسبة 50%، و إذا زدنا عشر محاولات نكون قد وصلنا إلى نسبة 100 % . و من أمثلة الممارسات المدرسية التي يظهر فيها تأكد التعلم حفظ جدول الضرب و استخداماته المستمرة في حل المسائل الحسابية مما يجعلنا لن ننسأه بسهولة، و بنفس الطريقة يمكننا أن نأكد تعلم التلاميذ لأساليب التفكير و الإستنتاج عن طريق الإكثار من التدريبات و التطبيقات.

كما يشير دراو و آخرون Drew et al الى "أن توزيع الممارسة أثناء اللعب، و وجود فترات الراحة أثناء التدريب، و إتاحة الفرصة للتلميذ المتخلف العقلي الممارسة في مواقف و ظروف متنوعة، و إعطاء الفرصة للتكرار المفيد، و هذا من شأنه أن ينتج عنه معدل أكبر في إكتساب التعلم".(2).

كما أن لتعلم المفاهيم دور في عملية إستيعاب القراءة و الكتابة لدى الأطفال المتخلفين عقليا، و هذا ما أشار إليه إبراهيم و جيه مرسى، بأنه كلما زاد المعنى و العينية وإمكانية الملامسة الفعلية كلما زاد ميلهم لتحملها. و المعروف عن المتخلفين عقليا النقص

(1) إبراهيم كمال مرسى ، مرجع سابق ص72 .

(2) كمال إبراهيم مرسى مرجع سابق ص 49 .

في الملاحظة و الفهم أو الإحتفاظ بالمعاني المجردة التي تكون ضرورية للتفكير المنطقي و الإستدلالي . لدى فينصح الأباء والمدرسون أن لا يعلموا الطفل المتخلف عقليا شيئا غير موجود أمامه إذا كان الشيء متاحا في مواقف الحياة العادية ، إذا كنا بصدد تعلم الكلمات فيجب البحث عن معناها و ربطها مع الكلمة أو عن طريق الإشتراط، أي ربط الكلمة مع الشيء . لأن الهدف منه إكتساب المعنى الرمزي ، فأى كلمة أو إسم سواء كانت صورة سمعية أو بصرية أو حركية، تصبح كشيء إشتراطي قادر على إصدار نفس الإستجابة للشيء المجرد ، فالكلمة ليست علامة أو إشارة لشيء مجرد و لكن إشارة لفكرة أو مفهوم (1) .

مما سبق نستنتج أن هناك عوامل لا تتساوى في درجة تأثيرها، كما توجد عدة عوامل لتحسين التعامل إذ يمكن إيجازها كما حددها إبراهيم وجيه في عمليات الحفظ و الإسترجاع - التعلم الجزئي - التعلم الفردي - التعلم الجماعي . فالتعلم الذي يهدف إلى تدريب القدرات العقلية تظل أثره لمدة أطول إذا تميز الطفل المتخلف العقليا بقدرة إسترجاع المعلومات

و القدرة على التعميم من وقائع معطاة . (2) ومنه نستنتج أن التفكير مهما كانت درجاته ، لا بد أن تصحبه صورة ذهنية ترسم عن طريقها الصور الحسية التي ترمز إلى معنى المفهوم .

مناقشة الفرضية الثانية:

و التي تنص على أنه " لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في درجة تعلم القراءة و الكتابة". من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم () يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة بين الجنسين في درجة إستيعاب القراءة قدرت ب 0.05 و هي قيمة غير دالة عند مستوى دلالة 0.05. كما قدرت قيمة (ت) بين الجنسين في درجة إستيعاب الكتابة 0.35 ، و هي قيمة كذلك غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، و عليه يمكن الحكم على صحة الفرضية الثانية .

(1) محمد محمود الشناوي ، مرجع سابق ص 39 .

(2) إبراهيم وجيه مرجع سابق 1984 ص 69 .

-و يمكن أن نفسر نتائج هذه الفرضية على أن جنس العينة لا يؤثر في تعلم القراءة و الكتابة، و ذلك بعد تطبيق نموذج دومنو الحروف الهجائية ، و يمكن أن يرجع ذلك الى أن هذا النموذج يعتمد على ذاكرة الطفل، أي طريقة استرجاع المعلومات بغض النظر عن الجنس ، حيث يشير أدامس (ADAMS 1976) إلى "أن التعلم و الذاكرة وجهان لعملة واحدة ، فالذاكرة هي ذلك الجانب الحرج ذو أهمية خاصة للتعليم بحيث عندما يحين الوقت ليستفيد الفرد من خبرة سابقة فإن التعلم يتطلب إستدعاء تلك الخبرة السابقة المعدلة لتناسب مطالب المواقف. (1)

-كما يمكن تفسير نتائج هذه الفرضية بالضعف النوعي، أي المحدد بعملية من عمليات الذاكرة الأربعة، و هي : التسجيل أو القدرة على إضافة معلومات جديدة و الإحتفاظ أو القدرة على التخزين و تثبيت المعلومات، و القدرة على إستحظارها من مخازن الذاكرة بعد أن رسخت فيها و مضى عليها فترة من الزمن .و منها القدرة على تحديد البيانات .

-كما يمكن تفسير هذه النتائج بما أشار إليه كل من لينسبرج و نيكولز ، و رزو نبرج (Nichols. Rozenberg. Lenneberg. 1964) في دراسة الإرتقاء اللغوي لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا ، حيث توصلوا الى أن اللغة ترتقي لدى الأطفال المتخلفين عقليا بنفس الطريقة التي ترتقي بها لدى الأطفال العاديين ، و تتوقف على النضج البيولوجي الذي يسير في نفس المراحل ، كما أن قواعد اللغة (النحو) يكتسبها معظم الأشخاص المتخلفين لكن بمعدل أبطأ عن العاديين .(2)

فهذا النموذج يعتمد أساسا على مدى إدراك الطفل للتعليمية المقدمة و العمليات التي يسير وفقها النموذج، وذلك طبعا بغض النظر على نوعية الجنس ، إذ ان نجاح عملية القراءة و الكتابة تعتمد أساسا على مدى فعالية الفاحص و قدرته على التحكم في الوضعية أثناء التدريب و خلق جو من المنافسة الإيجابية. كما أن لدافعية المفحوص أهمية في عملية التعلم لأجل التغلب على نقاط ضعفه .علما أن هذه الإستراتيجية تعتمد على وضوح مراحل التدريب و مدى دقتها .

(1) إبراهيم وجيه محبوب ، مرجع سابق 2002 ص 285 .

(2) محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق ص 276 .

مناقشة الفرضية الثالثة:

و التي تنص على أنه " لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد عند المجموعة التجريبية في زمن إستيعاب القراءة و الكتابة في القياس البعدي .
فمن خلال الجدول () يتضح أن قيمة ك² المحسوبة قدرت ب 0.12، و هي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 . وذلك بعد تحديد زمن 15 دقيقة كحد متوسط لإستيعاب القراءة و الكتابة لدى أفراد العينة التجريبية و عليه يمكن الحكم على صحة الفرضية.

و يمكن أن نفسر نتائج هذه الدراسة بفعالية النموذج المقترح لدى أفراد العينة التجريبية بإستثناء حالة واحدة فقط التي لوحظ فيها تأخر في نوعية التعلم، و قد يعود ذلك الى قلة الدافعية و الملاحظة ، حيث تشير بعض الدراسات التي راجعها كروموويل (جاردين 1958- هير)، أن هناك مسألة هامة بالنسبة للأطفال المتخلفين عقليا هي أنهم يستخدمون قدرا كبيرا من الطاقة قد يتجه إلى عدم الاشتراك في ملاحظة المهام و تقليل الإحساس بالفشل من خلال عدم التنافس . (1)

-كما أن هناك عوامل أخرى قد تكون لها علاقة بذلك، و منها قلة الإنتباه و الإفراط الحركي، و عدم التركيز أثناء القيام بالتدريب، و هذا ما أشار إليه (دوبري DUPRE) و الذي ربط من خلال دراسته بين الإنتباه و عدم الإستقرار و الإضطرابات المعرفية و الإفراط الحركي بحيث أنه عند إعطائهم بعض الإشارات تأكد من تحسن حالتهم . (2)
كما أن للإثارة و التحفيز دور في عملية الإستيعاب أثناء عملية التدريب و هذا ما أثبتته عملية التحفيز بسهولة الإنجذاب للإشارات و التركيز على الألعاب، كذلك من خلال دراسة الحالة (هـ.م) التي تبين من خلالها البطء في التعلم و تأثير عامل الظروف الإجتماعية (غياب الأب من البيت العائلي ، مكوته بداخلية المركز ثم خروجه)، هذا الجانب أثر في قدرات التلميذ و جعلها مضطربة .

(1) إبراهيم مرسي ،

(2) إبراهيم وجيه محبوب ، مرجع سابق سنة 2002 ص 285

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج تجربة الباحثين سبيتز و جيرجوي Spitz et gerjuay على مجموعتين من المتخلفين عقليا المقيمين في معاهد للمتخلفين عقليا، إحداهما أعلى في مستوى ذكائها عن الأخرى و كانت أعمارهم الزمنية (14 سنة) ،المجموعة الأولى متوسط ذكائها (42- 70) و المجموعة الثانية متوسط ذكائها (40- 52). و تكونت كل مجموعة من 20 فردا و أوضحت النتائج أن إثبات فقط من عينة منخفضي الذكاء هم الذين لم يصنفوا الكلمات في مجموعات ، بينما فعل ذلك أربعة عشر (14) فردا من أفراد مجموعة الأعلى ذكاءً رغم أن أفراد المجموعتين قد تدربوا على كيف يقومون بذلك قبل التجربة بأسبوعين ، و عندما عرضت الكلمات نفسها بصريا في صورة مجمعة في (عناقيد)، فلم تكن إجابات أي من المجموعتين مرتبة في مجموعات تبعا للتركيز التصوري المعروضة به ،و قد فسر هؤلاء الباحثين ذلك على أنه إنعكاس لنقص الاستخدام التلقائي لهذه المجموعات أو العناقيد طالما أن أفراد البحث كانوا قد إكتسبوا المفاهيم في محاولات سابقة .(1)

من خلال النموذج المقترح، و احتراما لمراحل تطبيقه و الظروف اللازمة أثناء عملية التطبيق يجعلها كأسلوب لتحقيق المنافسة و اللعب عن طريق التشويق كما أن للمثير دور فعال في عملية تكرار اللعبة، و بذلك تتم عملية الحفظ و استرجاع المعلومات . و يعتبر تجميع الأشياء أو المواد التعليمية مكانيا أبسط الطرق لبناء هذه المواد حتى يتمكن الأطفال المتخلفين عقليا أن يتذكروها ، وقد أمكن إظهار أثر ذلك في الدراسات التي تستخدم الذاكرة الرقمية كمهمة لها .

و قد أثبت جينسن (Jensen1965) أن التأخر بين عرض الأرقام و إعادتها (10 ثوان) يتطلب الإسترجاع الذاتي حتى يكون الأداء أفضل ما يمكن . (2)

و هذا ما أكدته سبيتز Spitz في بحوثه، إذ يبين فيها أن المتخلفين عقليا أقل كفاءة من العاديين، و قد وجد الباحثون أنه مع زيادة العمر العقلي للطفل فإنه ينتقل من التجميع تبعا للتشابه الفيزيائي (مثل الشكل أو اللون) إلى التجميع تبعا للوظيفة، و أن مثل هذا التقدم قد حصل بالنسبة للعاديين و للمتخلفين القابلين للتعلم .

(1) JACQUES THOMAS: Approche neurocognitive des troubles de l'attention .Paris. http 02/02/2004 p 02.

(2) محمد محمود الشناوي مرجع سابق ص 39

كما يرى كثير من الباحثين أن في إسترجاع الفقرات فإن العاديين يميلون إلى تجميعها تلقائياً تبعاً لانتمائها لمجموعة معينة، يعيدون الكلمات الخاصة بالطعام في مجموعة ، ثم الحيوانات في مجموعة، و هكذا ، و لكن إذا لم يكن لدى الطفل المفهوم فإنه لا يستطيع أن يرتب المثيرات بكفاءة .

على ذكر تجربة سبيتز (Spitz) التي قام بها لدراسة أثر أسلوبين يستخدمان عملية تجميع لدى الأطفال المتخلفين على الإسترجاع في الأسلوب تعطى قائمة تضم كل الكلمات في فئة، أي أن الكلمات بدل أن تعرض بشكل عشوائي تعرض موزعة إلى فئات ، و في الأسلوب الثاني فإن الكلمات تعرض بطريقة عشوائية (أي بدون ترتيب في مجموعات)، و لكن عند الاختبار يطلب من المفحوص أن يذكر له مثلاً كل الحيوانات التي يتذكرها. و لقد أدى كل من الأسلوبين إلى تحسين أداء حالات المتخلفين عقلياً عند استخدام الأسلوب النمطي (الذي كانت تعرض فيه الفقرات عشوائياً بدون ترتيب و بدون تجميع)، ثم يطلب من المفحوص أن يذكر أكبر عدد منها ، و بذلك فإن دفع حالات المتخلفين عقلياً إلى تنظيم المادة (المعلومات) يكون له أثر تسهيلي على الإسترجاع .

هناك صورة أخرى من عدم الكفاءة في إستخدام المفهوم تميز بين الأطفال المتخلفين و الأطفال العاديين من نفس العمر العقلي، و هي تكرار التسمية اللفظية للمفاهيم التي عرضت عليهم (1).

مما سبق نستنتج أن وجود المفاهيم التلقائية عند الأطفال المتخلفين عقلياً مرتبط بقدرتهم على التعلم، و هذا بتكافؤ العمر العقلي مع العاديين، حتى و إن كان المتخلفين عقلياً أقل قدرة على التعبير اللفظي فإن قدرتهم على استرجاع المفاهيم العينية تظهر بنوعية جيدة

(1) محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق ص 174 .

4- مناقشة الفرضية الرابعة :

و التي تنص على أنه يوجد فرق في سرعة إستعاب، لدى المجموعة التجريبية في القياس البعدي لدرجة تعلم القراءة و الكتابة. فمن خلال الجدول رقم () يتضح ان عدد الحصص متفاوت من حالة لأخرة ، إذ يمكن ان نفسر نتائج هذه الدراسة بفعالية النموذج المقترح لتدريب افراد العينة بإستثناء حالة واحدة فقط التي لوحظ فيها عدد كبير من الحصص (إحدى عشر اسبوع) و التي لم تتفوق بعد في استعاب القراءة و الكتابة (الرجوع الى حالة (هـ . م).

و هذا ما ينطبق مع دراسة العالم بيرنيساين (1960) و الذي ميز بين شفرة اللغة العامة و اللغة الرسمية ، حيث نلاحظ الضعف في اكتساب المفردات الدلالية او تذكرها ، يجعل المتخلف العقلي أمام مشكل فصاحة اللغة و جودة المفردات لا تتناسب مع مستوى عمره (1) .

كما بين "البسطامي" (1988) في دراسته حول مستوى الفهم القرائي عند الطفل المتخلف العقلي البسيط في مستوى عمره 6-8 سنوات ، و أشارت نتائج دراسته تمكن المتخلف العقلي البسيط من إتقان مهارات التعبير اللفظي المصور و مهارة القراءة اللفظية المصورة و لكن ظهر قصور في القراءة المجردة (1).
كما ان هناك عوامل أخرى قد تكون لها علاقة بذلك و منها قلة الإنتباه و الإفراط الحركي زيادة عن عدم الإستقرار الإجتماعي الذي يعرف إضطراب في حالة (هـ.م)

(1) محمد محروس الشناوي مرجع سابق ص 135

5- مناقشة الفرضية الخامسة :

و التي تنص على انه يوجد فرق في نوعية الإستيعاب عند المجموعة التجريبية في القياس البعدي لدرجة تعلم القراءة و الكتابة.

فمن خلال الجدول رقم () يتضح ان نسب نوعية الإستيعاب لأفراد العينة التجريبية في إختبار نموذج دومينو الحروف لأفراد العينة دالة عند مستوى 0.01 لصالح أفراد العينة (ز.ب) (ع.ع) (أ.ش) لأنهم سجلوا أعلى النسب في إحترامهم لمعايير نوعية الإستيعاب الخاصة بالنموذج

توجد فروق في نوعية الإستيعاب القراءة و الكتابة لدى أفراد العينة التجريبية حيث تظهر بيانات الجداول رقم () الخاصة بنتائج أفراد العينة أن الفروق دالة إحصائياً بعد تطبيق نموذج دومينو الحروف .

و هذا ما أثبتته سبيدز (1966) في دراسته الذي وجد بأن حالات المتخلفين عقليا يبدو أنها تستخدم عن طريق التكرار لإسترجاع للقوائم المقدمة لعينته عن طريق ذاكرة المعاني التي تركز على الحفظ (الحفظ الأصم) الذي يساعد المتخلف العقلي على تخزين الإنتاجات (1) . و قد قام سبيدز (1966) بدراسة أثر اسلوبين يستخدمان تطوير عملية التجميع لدى الأطفال المتخلفين عقليا على الإسترجاع في الأسلوب تعطى قائمة تظم كل الكلمات في فئة أي تعرض على شكل عشوائي بدون ترتيب ، و أسلوب ثاني تعرض الكلمات موزعة الى فئات ، و عند الإختبار يطلب الفاحص من المفحوص أن يذكر له أكبر عدد منها مثلاً : كل الحيوانات التي يتذكرها ، و لقد أدى كل من الأسلوبين الى تحسين أداء حالات المتخلفين عقلياً عند إستخدام الأسلوب الذي كانت تعرض فيه الفقرات عشوائياً بدون ترتيب و بذلك فإن دفع حالات المتخلفين عقليا الى تنظيم المعلومات يكون له اثر تسهيلي على الاسترجاع.تصميم نموذج دومينو الحروف من طرف الباحثة يتفق مع هذا الأسلوب بحكم أنه من خلال هذه الدراسة يبحث على قدرة إسترجاع أكبر نسبة من القدرات القرائية و الكتابية عند هذه الفئة.

(1) محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق ص 225

مناقشة عامة :

لقد انتهت الدراسة الحالية الى مجموعة من النتائج والتفسيرات مستقاة من نتائج الدراسات السابقة و هي :

1-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين افراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي و البعدي في درجة استيعاب القراءة و الكتابة .

2-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في درجة تعلم القراءة و الكتابة بإختلاف الجنس

3-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في زمن إستيعاب القراءة و الكتابة في القياس البعدي.

-من خلال هذه النتائج يتضح مدى فعالية استراتيجية التدريب على نموذج دومينو الحروف كطريقة تعليمية لإكتساب القراءة و الكتابة ، حيث أتضح من خلال تفسير النتيجة الأولى أن استخدام مثل هذه النماذج السلوكية يخلق نوعاً من التحفيز لدى المتخلف العقلي للمواصلة و الإستمرار بالتدريب و التفوق من خلال المنافسة، و هذا ما اشار اليه كروموويل (Cromwell1963) .

-كما أن توزيع الممارسة و تكرارها و استعمال المفاهيم العينية يؤدي الى الإستيعاب الفعلي لعملية القراءة و الكتابة ، إذ ينتج عنه مكتسبات نوعية، و هذا ما تم ابرازه من خلال الإختبار البعدي لشبكة المكتسبات الأولية .

-كما نشير في هذا الصدد الى عملية التدريب تسير وفق مراحل من الأسهل الى الأصعب و التي تمثلت في تشكيل الحرف وتحويله الى كلمة ثم جملة . درجة الإستيعاب هذه أدت بالطفل المتخلف مستوى متوسط بالدخول إلى مرحلة الكتابة بعد أن كان في مرحلة التخطيط بشكل جيد .

أما بالنسبة للفرضية الثانية اتضح ان ليس للجنس تأثير في عملية تعلم القراءة و الكتابة، و قد تم تفسير ذلك بأن عملية التدريب تحتاج من الطفل استخدام الذاكرة و قدرة على استرجاع المعلومات، و هذا ما أشار إليه أدامس (ADAMS 1976)

كما أن عملية التعلم لكلا الجنسين تتوقف على النضج البيولوجي الذي يسير في نفس المراحل ، كما أن قواعد اللغة (النحو) يكتسبها معظم الأشخاص المتخلفين لكن بمعدل

أبطأ عن العاديين .و هذا ما أشار اليه كل من لينسبرج و نيكولز ، وروزو نبرج (Nichols. Rozenberg .Lenneberg . 1964) .

ومن خلال نتيجة الفرضية الثالثة اتضح أنه ليس هناك اختلاف في زمن الإستيعاب القراءة و الكتابة بين أفراد العينة التجريبية و قد تم تفسير ذلك الى أهمية النموذج كأسلوب للمنافسة عن طريق اللعب ومدى أهمية هذا الأخير في عملية التعلم و هو ما أشار اليه (كروموويل CROMWELL . جاردين GARDNER - هير HEBER 1958)

-كما تجمع البحوث على أهمية طريقة التجميع و عرض الكلمات بصريا للوصول الى إجابات و استخدام التلقائي لما اكتسبه المتخلف العقلي من مفاهيم .
احتراما لمراحل تطبيق النموذجالمقترح و استغلاله بطريقة علاجية لتوصيل المتخلف العقلي المتوسط الى اكتساب القدرة على القراءة و الكتابة بصورة مجردة مع مرور الزمن.

(1) عبد الرحمان سيدي سليمان ، مرجع سابق ص 166

النوع I = معيار هيكلي + معيار تنظيمي + معيار تفصيلي + المحيط الكلي للورقة نسبة 100 %

النوع II = معيار هيكلي + معيار تنظيمي + معيار تفصيلي نسبة 75 %

النوع III = معيار هيكلي + معيار تنظيمي نسبة 50 %

النوع I V = معيار هيكلي نسبة 25 %

مناقشة النتائج:

1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

و التي تنص على أنه يوجد فرق في المجموعة التجريبية بين القياس القبلي و البعدي في درجة إستيعاب القراءة و الكتابة .

من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول رقم () يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة في درجة إستيعاب القراءة قدرت ب 16.74 و هي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.01 و ذلك بين القياس القبلي و البعدي .

أما بالنسبة لدرجة إستيعاب الكتابة قدرة قيمة (ت) المحسوبة ب 25.71 و هي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 و عليه يمكن الحكم على صحة فرضية الدراسة بمعنى أنه يوجد فرق دال إحصائيا في المجموعة التجريبية بين القياس القبلي و البعدي في درجة إستيعاب القراءة و الكتابة .

و يمكن أن نفسر نتائج هذه الدراسة الى عدة عوامل منها : أن الأطفال المتخلفين عقليا يتأثرون بما يشاهدون من سلوكيات الآخرين على النحو الذي يتأثر به الأسوياء (1) . و بما أن النموذج المقترح يعتبر كأحد النماذج السلوكية المتبعة في تعليم الأطفال المتخلفين عقليا حيث أظهرت العديد من البحوث و التجارب المتمحورة حول إستخدام النماذج السلوكية في مجال التخلف العقلي على أن هذا الأسلوب يعد أسلوبا واعدا للإستخدامه في هذا المجال ، إذ هناك إحتمال قائم على أن أي سلوك يلاحظه الطفل يمكن أن يقلده بصرف النظر عن ذكائه .

كما أن هذا النموذج يعتبر كأسلوب أو طريقة يحقق فيها المتخلف عقليا نوع من النجاح و التفوق من خلال المنافسة حيث أثبتت العديد من الدراسات أن الأفراد المتخلفين عقليا يظهرون ميلا للتجنب أو الهروب من الفشل على مستوى أعلى من العاديين . و قد كانت هذه النتيجة هي التي قادت كروموويل (Cromwell1963) افتراض منظومة الإقتراب من النجاح أو الإقدام على النجاح و تجنب الفشل الخاصة بالدافعية و التي في إطارها تصف المتخلفين بأنهم متجنبون للفشل ، و في الواقع فإن الأطفال ذوي الذكاء العادي الذين يخفقون بشكل زائد لأسباب أخرى منها إنخفاظ القدرة الذهنية . يتوقع منهم إظهار نفس الخصائص .

إن الأطفال المتخلفين عقليا ينقلون من منظومة دافعية اللذة إلى منظومة الإقدام على النجاح و تجنب الفشل في مرحلة لاحقة من العمر (الزمن) عن العاديين كما أنهم يظهرون مركز ضبط خارجي لفترة زمنية أطول عن العاديين (1) .

- كذلك يمكن تفسير نتائج هذه الفرضية الى أن الاستمرار في التعلم و التدريب يؤدي إلى تحقيق نتائج إيجابية مع الأطفال المتخلفين عقليا حيث يتوقف بقاء التعلم على مدى ثبات التعلم الأصلي ، فإذا كان التعلم الأصلي سطحيًا فإن حفظه لن يدوم طويلا . حيث تشير التجارب إلى أن الحد الأدنى لنسبة تأكيد التعلم يجب أن لا تقل

عن 50 % لضمان حفظ بقاء المادة المتعلمة فإذا احتجا مثلا إلى عشر محاولات لكي يتعلم قائمة من الكلمات دون خطأ فإن تأكيد التعلم معناه أن يستثمر تعلمه للقائمة بعد الإنتهاء من تعلمها أصلا أي بعد المحاولة العاشرة فإذا زدنا عدد المحاولات إلى خمس محاولات أخرى نكون قد أكدنا بنسبة 50% و إذا زدنا عشر محاولات نكون قد وصلنا إلى نسبة 100 % ، و من أمثلة الممارسات المدرسية التي تظهر فيها تأكد التعلم حفظ جدول الضرب و استخداماته المستمرة في حل المسائل الحسابية مما يجعلنا لن ننسأ بسهولة و بنفس الطريقة يمكننا أن نأكد تعلم التلاميذ لأساليب التفكير

و الإستنتاج عن طريق الإكثار من التدريبات و التطبيقات. كما يشير دراو و آخرين Drew et al الى "أن توزيع الممارسة أثناء اللعب و وجود فترات الراحة أثناء التدريب و إتاحة الفرصة للتلميذ المتخلف العقلي الممارسة في مواقف و ظروف متنوعة و إعطاء الفرصة للتكرار المفيد و هذا من شأنه أن ينتج عنه معدل أكبر في إكتساب التعلم".(2). كما أن للتعلم المفاهيم دور في عملية إستيعاب القراءة و الكتابة لدى الأطفال المتخلفين عقليا و هذا ما أشار إليه إبراهيم و جيه مرسى بأنه إذا زاد المعنى و العينية وإمكانية الملامسة الفعلية كلما زاد ميلهم لتحملها. و المعروف عن المتخلفين عقليا النقص في الملاحظة و الفهم أو الإحتفاظ بالمعاني المجردة التي تكون ضرورية للتفكير المنطقي و الإستدلالي . لدى فينصح الأباء والمدرسون أن لا يعلموا الطفل المتخلف عقليا شيئا غير موجود أمامه إذا كان الشيء متاحا في مواقف الحياة العادية ، إذا كنا بصدد تعلم

(1) إبراهيم كمال مرسى ، مرجع سابق ص72 .

(2) كمال إبراهيم مرسى مرجع سابق ص 49 .

الكلمات فيجب البحث عن معناها و ربطها مع الكلمة أو عن طريق الإشتراط أي ربط الكلمة مع الشيء . لأن الهدف منه إكتساب المعنى الرمزي ، فأى كلمة أو إسم سواء كانت صورة سمعية أو بصرية أو حركية تصبح كشيء إشتراطي قادر على إصدار نفس الإستجابة للشيء المجرد ، فالكلمة ليست علامة أو إشارة لشيء مجرد و لكن إشارة لفكرة أو مفهوم (1) .

نستنتج أن هناك عوامل لا تتساوى في درجة تأثيرها كما توجد عدة عوامل لتحسين التعامل إذ يمكن إيجازها كما حددها إبراهيم وجيه في عمليات الحفظ و الإسترجاع - التعلم الجزئي - التعلم الفردي - التعلم الجماعي ، فالتعلم الذي يهدف إلى تدريب القدرات العقلية تظل آثاره لمدة أطول إذا تميز الطفل المتخلف العقليا بقدرة إسترجاع المعلومات و القدرة على التعميم من وقائع معطاة . (2)

ومنه نستنتج أن التفكير مهما كانت درجاته ، لا بد أن تصحبه صورة ذهنية ترسم عن طريقها الصور الحسية التي ترمز إلى معنى المفهوم .

(1) محمد محمود الشناوي ، مرجع سابق ص 39 .

(2) إبراهيم وجيه مرجع سابق 1984 ص 69 .

2- مناقشة الفرضية الثانية:

و التي تنص على أنه لا يوجد فرق في المجموعة التجريبية في القياس البعدي لدرجة تعلم القراءة و الكتابة من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم () يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة بين الجنسين في درجة إستيعاب القراءة قدرت ب 0.05 و هي قيمة غير دالة عند مستوى دلالة 0.05. كما قدرت قيمة (ت) بين الجنسين في درجة إستيعاب الكتابة قدرت ب 0.35 و هي قيمة كذلك غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 و عليه يمكن الحكم على صحة الفرضية الثانية و التي تنص على أنه لا يوجد فرق في المجموعة التجريبية في القياس البعدي في درجة تعلم القراءة و الكتابة بين الجنسين . و يمكن أن نفسر نتائج هذه الفرضية على أن جنس العينة لا يؤثر في تعلم القراءة و الكتابة و ذلك بعد تطبيق نموذج دومنو الحروف الهجائية ، و يمكن أن يرجع ذلك الى أن هذا النموذج يعتمد على ذاكرة الطفل أي طريقة الإسترجاع المعلومات بعض النظر عن الجنس حيث يشير أدامس (ADAMS 1976) إلى "أن التعلم و الذاكرة وجهان لعملة واحدة ، فالذاكرة هي ذلك الجانب الحرج ذو أهمية خاصة للتعليم بحيث ، عندما يحين الوقت ليستفيد الفرد من خبرة سابقة فإن التعلم يتطلب إستدعاء تلك الخبرة السابقة المعدلة لتتناسب مطالب المواقف. (1) كما يمكن تفسير نتائج هذه الفرضية بالضعف النوعي أي المحدد بعملية من عمليات الذاكرة الأربعة و هي التسجيل أو القدرة على إضافة معلومات جديدة و الإحتفاظ أو القدرة على التخزين و تثبيت المعلومات و القدرة على إستحظارها من مخازن الذاكرة بعد أن رسخت فيها و مضى عليها فترة من الزمن . و منها القدرة على تحديد البيانات . كما يمكن تفسير نتائج هذه الفرضية الى ما أشار اليه كل من لينسبرج و نيكولز ، وروزو نبرج (1964. Lenneberg. Rozenberg. Nichols) في دراسة الإرتقاء اللغوي لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا ، حيث توصلوا الى أن اللغة ترتقي لدى الأطفال المتخلفين عقليا بنفس الطريقة التي ترتقي بها الأطفال العاديين ، و تتوقف على النضج البيولوجي الذي يسير في نفس المراحل ، كما أن قواعد اللغة (النحو) يكتسبها معظم الأشخاص المتخلفين لكن بمعدل أبطأ عن العاديين .(2)

(3) إبراهيم وجيه محبوب ، مرجع سابق 2002 ص 285 .

(4) محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق ص 276 .

فهذا النموذج يعتمد أساسا على مدى إدراك الطفل للتعليمية المقدمة و العمليات التي يسير و فقها النموذج وذلك طبعا بغض النظر على نوعية الجنس ، إذ ان نجاح عملية القراءة و الكتابة تعتمد أساسا على مدى فعالية الفاحص و قدرته على التحكم في الوضعية أثناء التدريب و خلق جو من المنافسة الإيجابية. كما ان للدافعية المفحوص أهمية في عملية التعلم لأجل التغلب على نقاط ضعفه . علما أن هذه الإستراتيجية تعتمد على وضوح مراحل التدريب و مدى دقتها .

3- مناقشة الفرضية الثالثة:

و التي تنص على أنه يوجد فرق في زمن إستيعاب عند المجموعة التجريبية في القياس البعدي لدرجة تعلم القراءة و الكتابة.

فمن خلال الجدول يتضح أن قيمة ك² المحسوبة قدرت ب 0.12 و هي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 . وذلك بعد تحديد زمن 15 دقيقة كحد متوسط لإستيعاب القراءة و الكتابة لدى أفراد العينة التجريبية و عليه يمكن الحكم على صحة الفرضية أي أنه لا يوجد فرق في زمن إستيعاب القراءة و الكتابة عند المجموعة التجريبية في القياس البعدي. و يمكن أن نفسر نتائج هذه الدراسة بفعالية النموذج المقترح لدى أفراد العينة التجريبية بإستثناء حالة واحدة فقط التي لوحظ فيها تأخر في نوعية التعلم و قد يعود ذلك الى قلة الدافعية و الملاحظة ، حيث تشير بعض الدراسات التي رجعها كروموويل (جاردين 1958- هيبير) أن هناك مسألة هامة بالنسبة للأطفال المتخلفين عقليا هي أنهم يستخدمون قدرا كبيرا من الطاقة قد يتجه إلى عدم الاشتراك في ملاحظة المهام و تقليل الإحساس بالفشل من خلال عدم التنافس . (1)

كما أن هناك عوامل أخرى قد تكون لها علاقة بذلك و منها قلة الإنتباه و الإفراط الحركي و عدم التركيز أثناء القيام بالتدريب و هذا ما أشار إليه (دوبري DUPRE) و الذي ربط من خلال دراسته بين الإنتباه و عدم الإستقرار و الإضطرابات المعرفية و الإفراط الحركي بحيث أنه عند إعطائهم بعض الإشارات تأكد من تحسن حالتهم . (2)

(1) إبراهيم مرسى ،

(2) إبراهيم وجيه محجوب ، مرجع سابق سنة 2002 ص 285 .

كما أن للإثارة و التحفيز دور في عملية الإستيعاب أثناء عملية التدريب و هذا ما أثبتته عملية التحفيز بسهولة الإنجذاب للإشارات و التركيز على الألعاب، كذلك من خلال دراسة الحالة رقم (4) التي تبين من خلالها البطء في التعلم و تأثير عامل الظروف الإجتماعية (غياب الأب من البيت العائلي ، مكوثه بداخلية المركز ثم خروجه) هذا الجانب أثر في قدرات التلميذ و جعلها مضطربة .

تتفق نتائج هذه الدراسة مع تجربة الباحثين Spitz et gerjuay سبيتز و جيرجوي على مجموعتين من المتخلفين عقليا المقيمين في معاهد للمتخلفين عقليا إحداها أعلى في مستوى ذكائها عن الأخرى و كانت أعمارهم الزمنية (14 سنة) ،المجموعة الأولى متوسط ذكائها (42- 70) و المجموعة الثانية متوسط ذكائها (40- 52) و تكونت كل مجموعة من 20 فردا و أوضحت النتائج أن إثنان فقط من عينة منخفضي الذكاء هم الذين صنفوا الكلمات في مجموعات ، بينما فعل ذلك (14) أربعة عشر فردا من أفراد مجموعة الأعلى ذكاءً رغم أن أفراد المجموعتين قد تدربوا على كيف يقومون بذلك قبل التجربة بأسبوعين ، و عندما عرضت الكلمات نفسها بصريا في صورة مجمعة في (عناقيد) و لم تكن إجابات أي من المجموعتين مرتبة في مجموعات تبعا للتركيز التصوري المعروضة به ،و قد فسر هؤلاء الباحثين ذلك على أنه إنعكاس لنقص الإستخدام التلقائي لهذه المجموعات أو العناقيد طالما أن أفراد البحث كانوا قد إكتسبوا المفاهيم في محاولات سابقة .(1)

من خلال النموذج المقترح و احتراما لمراحل تطبيقه و الظروف اللازمة أثناء عملية التطبيق يجعلها كأسلوب لتحقيق المنافسة و اللعب عن طريق التشويق كما أن للمثير دور فعال في عملية تكرار اللعبة و بذلك تتم عملية الحفظ و استرجاع المعلومات . و يعتبر تجميع الأشياء أو المواد التعليمية مكانيا أبسط الطرق لبناء هذه المواد حتى يتمكن الأطفال المتخلفين عقليا أن يتذكروها ، وقد أمكن إظهار أثر ذلك في الدراسات التي تستخدم الذاكرة الرقمية كمهمة لها .

(1) JACQUES THOMAS: Approche neurocognitive des troubles de l'attention .Paris. <http://www.investintech.com> 02/02/2004 p 02.

و قد أثبت جينسن (Jensen1965) أن التأخر بين عرض الأرقام و إعادتها (10 ثوان) يتطلب الإسترجاع الذاتي حتى يكون الأداء أفضل ما يمكن . (1)

و هذا ما أكدته سبيتز Spitz في بحوثه إذ يبين فيها أن المتخلفين عقليا أقل كفاءة من العاديين و قد وجد الباحثون أنه مع زيادة العمر العقلي للطفل فإنه ينتقل من التجميع تبعا للتشابه الفيزيائي (مثل الشكل أو اللون) إلى التجميع تبعا للوظيفة و أن مثل هذا التقدم قد حصل بالنسبة للعاديين و للمتخلفين القابلين للتعلم . كما يرى كثير من الباحثين أن في إسترجاع الفقرات فإن العاديين يميلون إلى تجميعها تلقائيا تبعا لانتماها لمجموعة معينة يعيدون الكلمات الخاصة بالطعام في مجموعة ، ثم الحيوانات في مجموعة و هكذا ، و لكن إذا لم يكن لدى الطفل المفهوم فإنه لا يستطيع أن يرتب المثيرات بكفاءة .

على ذكر تجربة سبيتز (Spitz) التي قام بها لدراسة أثر أسلوبين يستخدمان عملية تجميع لدى الأطفال المتخلفين على الإسترجاع في الأسلوب تعطى قائمة تضم كل الكلمات في فئة أي أن الكلمات بدل أن تعرض بشكل عشوائي تعرض موزعة إلى فئات ، و في الأسلوب الثاني فإن الكلمات تعرض بطريقة عشوائية (أي بدون ترتيب في مجموعات) و لكن عند الاختبار يطلب من المفحوص أن يذكر له مثلا كل الحيوانات التي يتذكرها و لقد أدى كل من الأسلوبين إلى تحسين أداء حالات أداء المتخلفين عقليا عند استخدام الأسلوب النمطي (الذي كانت تعرض فيه الفقرات عشوائيا بدون ترتيب و بدون تجميع) ثم يطلب من المفحوص أن يذكر أكبر عدد منها ، و بذلك فإن دفع حالات المتخلفين عقليا إلى تنظيم المادة (المعلومات) يكون له أثر تسهيلي على الإسترجاع .

هناك صورة أخرى من عدم الكفاءة في إستخدام المفهوم تميز بين الأطفال المتخلفين و الأطفال العاديين من نفس العمر العقلي و هي تكرار التسمية اللفظية للمفاهيم التي عرضت عليهم .(2)

مما نستنتج أن وجود المفاهيم التلقائية عند الأطفال المتخلفين عقليا مرتبط بقدرتهم على التعلم و هذا بتكافؤ العمر العقلي مع العاديين، حتى و إن كان المتخلفين عقليا أقل قدرة على التعبير اللفظي فإن قدرتهم على استرجاع المفاهيم العينية تظهر بنوعية جيدة

(2) محمد محمود الشناوي ، مرجع سابق ص 39 .

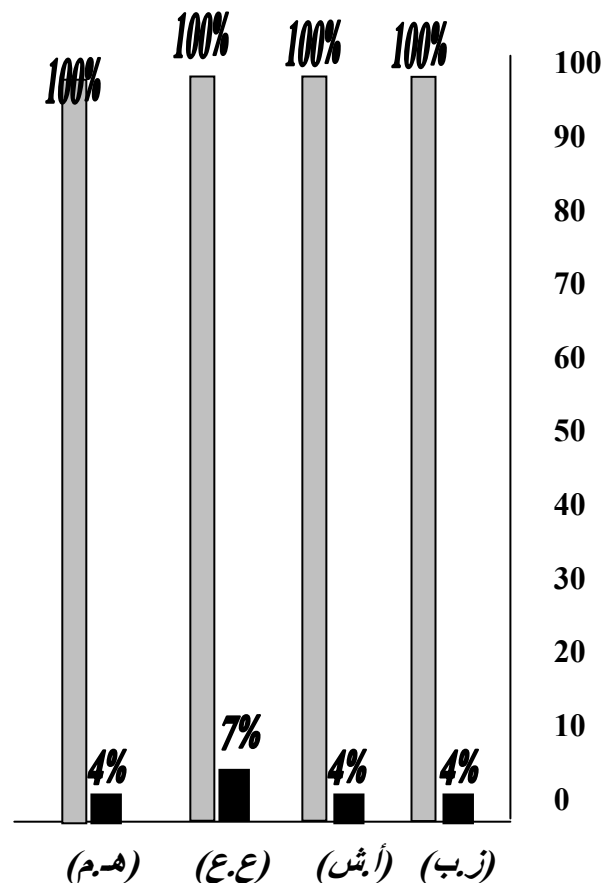
(3) محمد محروس الشناوي ، مرجع سابق ص 174 .

ب- تحليل العام للنتائج

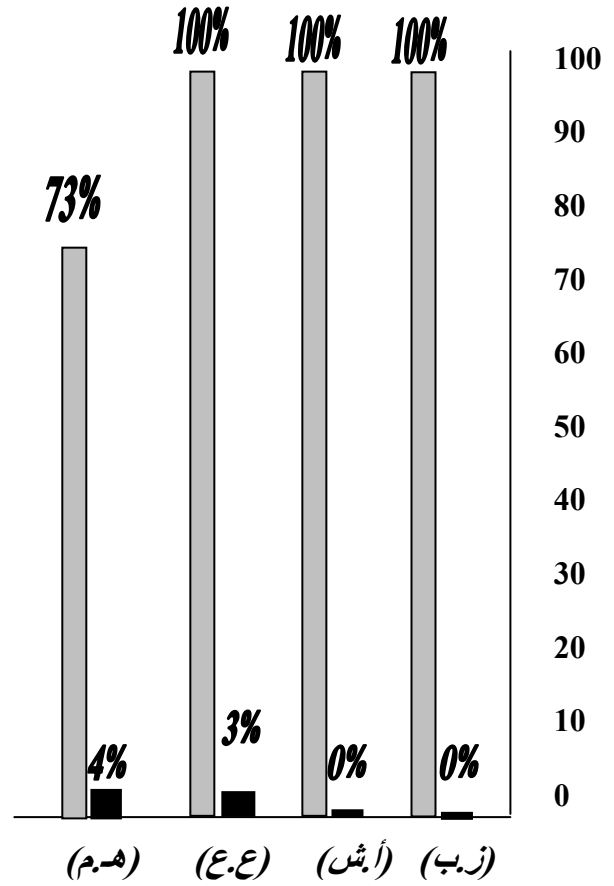
ان التساؤل العام الذي إنطلقت منه دراستنا هو: مدى فعالية استراتيجية اللعب بدومينو الحروف في إكتساب القراءة و الكتابة عند المتخلف العقلي المتوسط ؟ .
و بالتالي :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى المجموعة التجريبية بين القياس القبلي و القياس البعدي في درجة إستيعاب القراءة و الكتابة بعد تدريبها ببرنامج دومينو الحروف ؟ .
وللإجابة على هذا السؤال سنناقش النتائج التي توصلت إليها دراستنا مع كل حالة و التي تم عرضها في بيانات توضح ذلك.

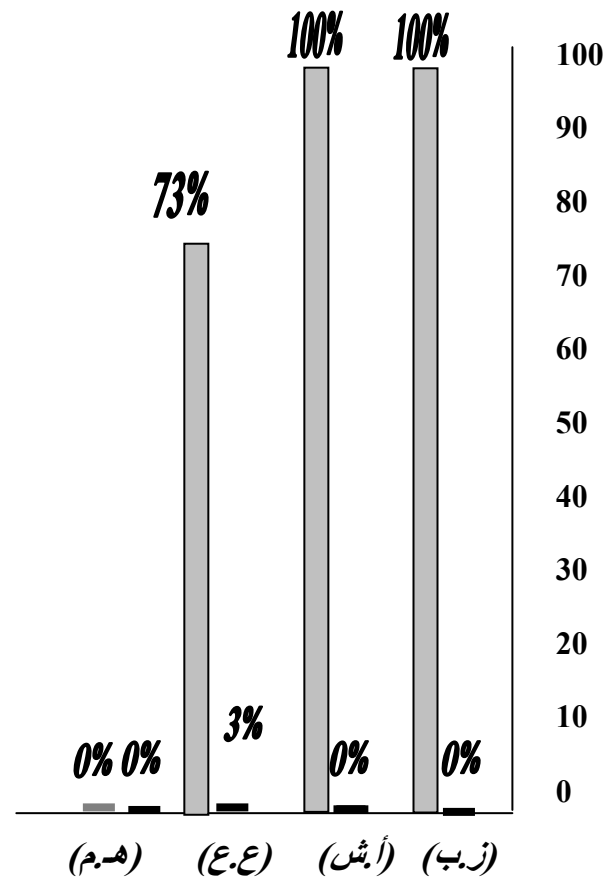
جدول بياني رقم () يبين تقييم قدرة إستيعاب تمييز الحروف الهجائية قبل و بعد تطبيق التدريب على النموذج



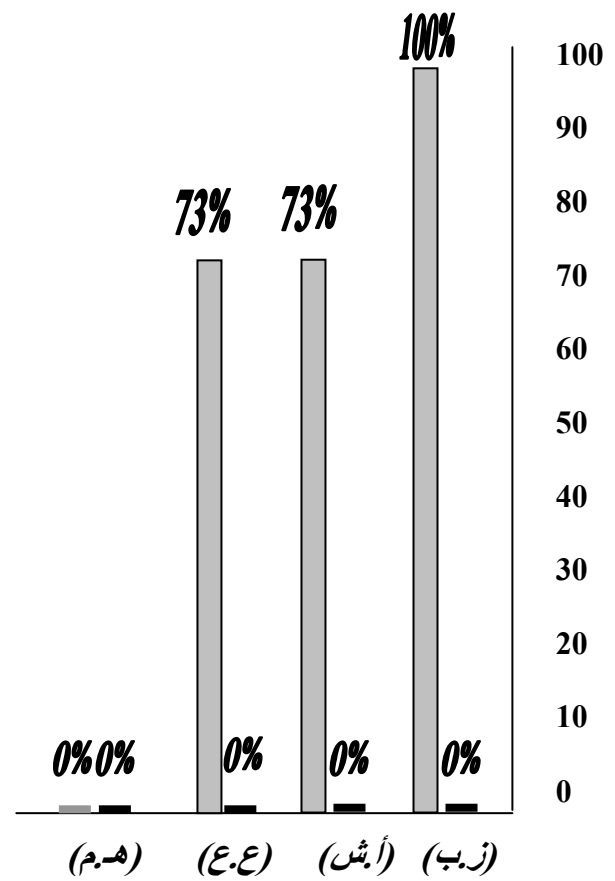
جدول بياني رقم () يبين تقييم قدرة إستيعاب تمييز الحروف الهجائية قبل و بعد تطبيق التدريب على النموذج



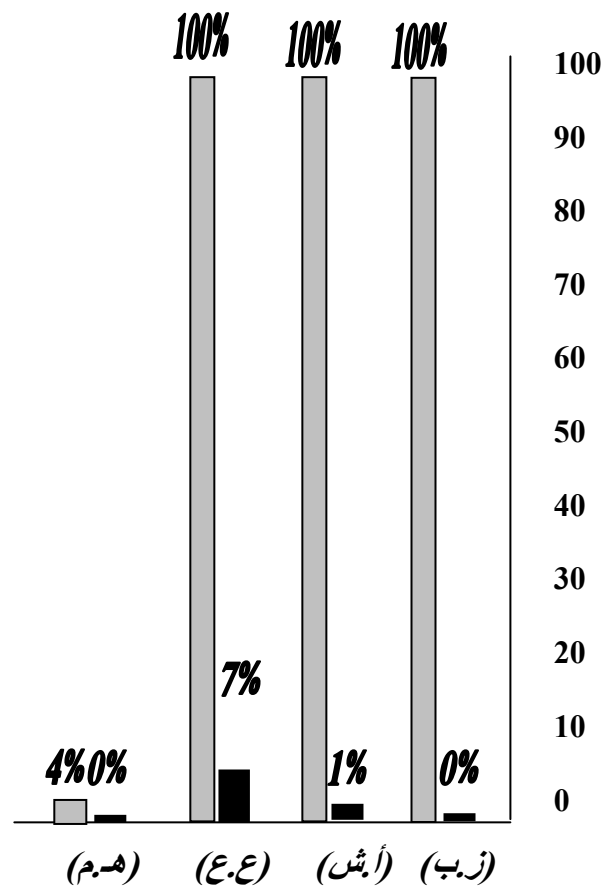
جدول بياني رقم () يبين تقييم قدرة إستيعاب قراءة الكلمة المشكّلة قبل و بعد تطبيق التدريب على النموذج



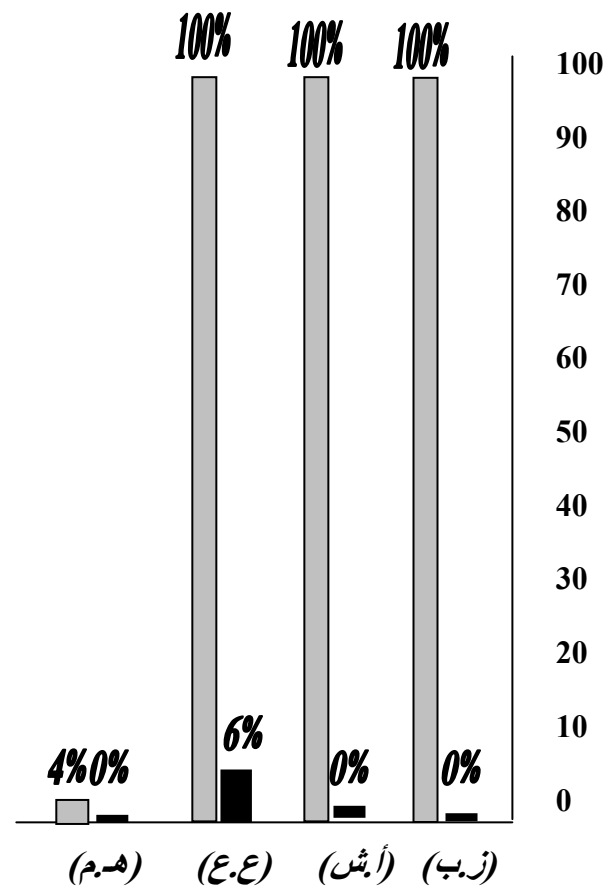
جدول بياني رقم () يبين قدرة إستيعاب قراءة الجملة
المشكّلة قبل و بعد تطبيق برنامج دومينو الحروف



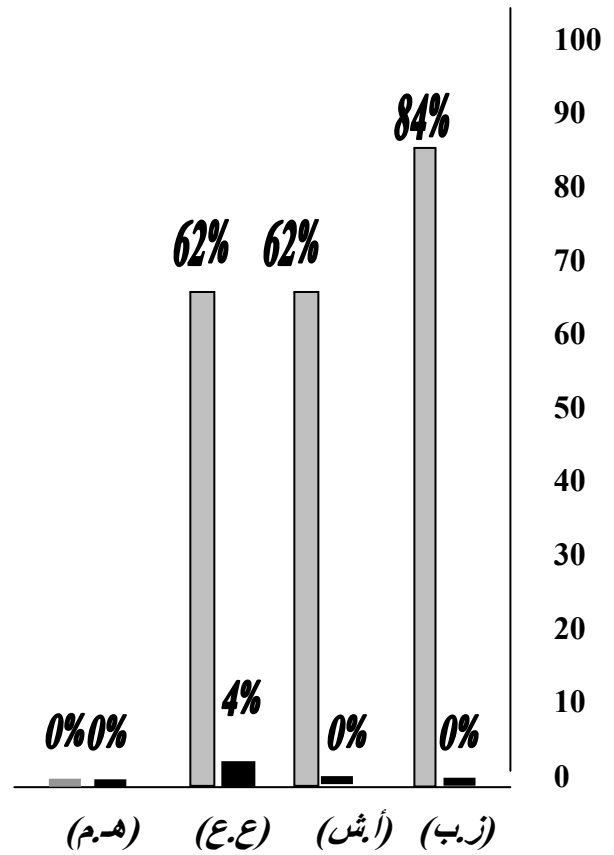
جدول بياني رقم () يبين تقييم قدرة إستيعاب كتابة الحروف الهجائية قبل و بعد تطبيق برنامج دومينو الحروف



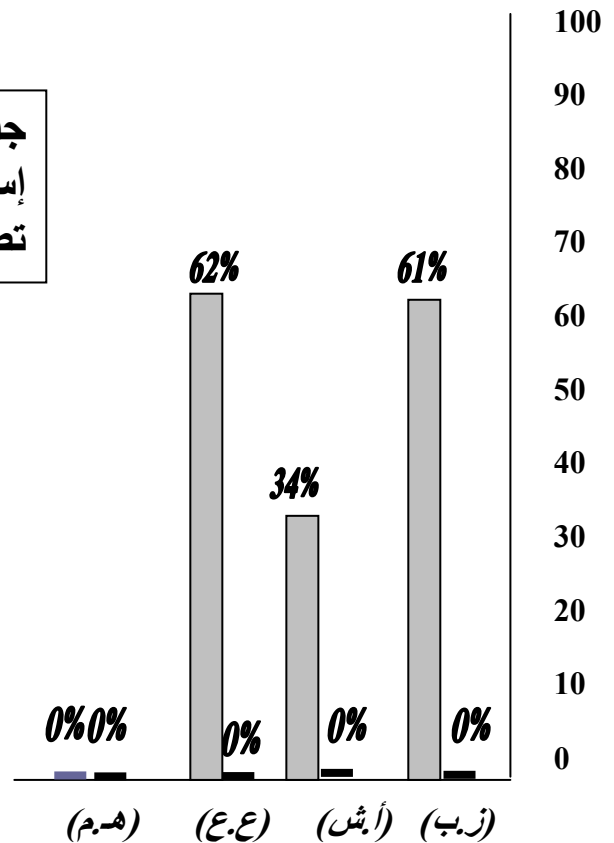
جدول بياني رقم () يبين تقييم قدرة إستيعاب كتابة الحروف المشكّلة قبل و بعد تطبيق برنامج دومينو الحروف



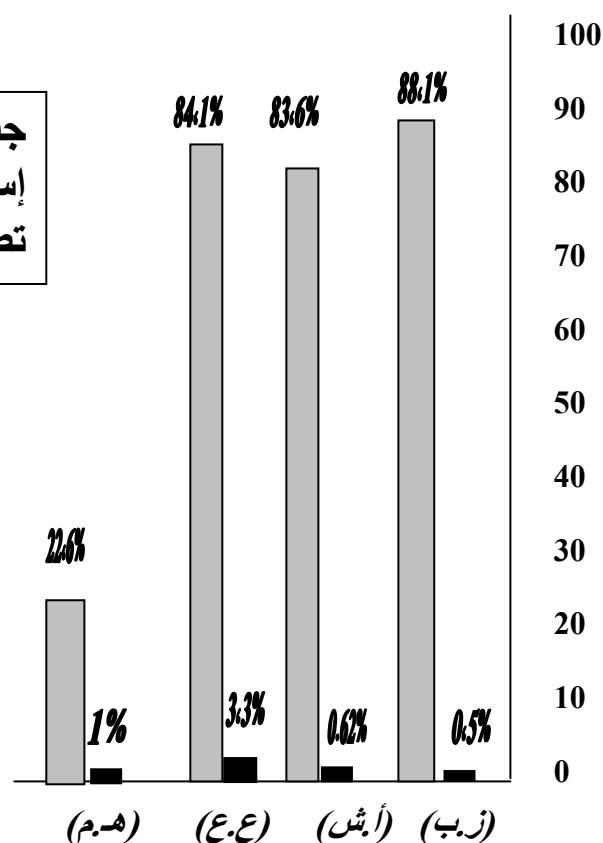
جدول بياني رقم () يبين تقييم قدرة
إستعاب كتابة الكلمة المشكّلة قبل و بعد
تطبيق برنامج دومينو الحروف



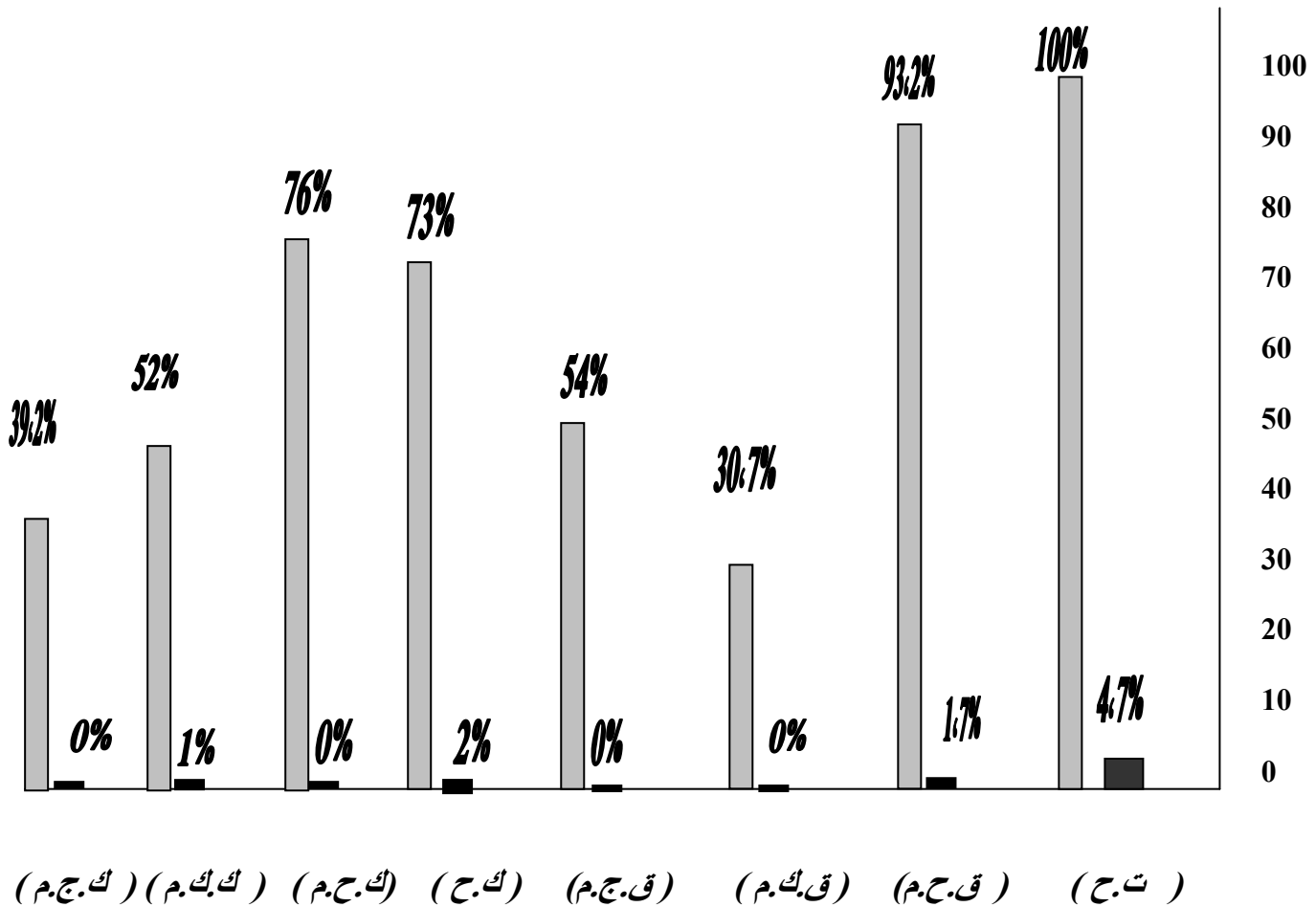
جدول بياني رقم () يبين تقييم قدرة
إستيعاب كتابة الجملة المشكّلة قبل و بعد
تطبيق برنامج دومينو الحروف



جدول بياني رقم () يبين تقييم قدرة
إستعاب القراءة و الكتابة الكلي قبل و بعد
تطبيق برنامج دومينو الحروف



بيان رقم () يبين متوسط إستيعاب القراءة و الكتابة الكلي قبل و بعد تطبيق نموذج دومينو الحروف



■ قبل تطبيق البرنامج

■ بعد تطبيق البرنامج

ت.ح: تمييز حرف
ق.ج.م: قراءة حرف مشكل
ق.ك.م: قراءة كلمة مشكلة
ق.ج.م: قراءة جملة مشكلة
ك.ح: كتابة حرف
ك.ج.م: كتابة حرف مشكل
ك.ك.م: كتابة كلمة مشكلة
ك.ج.م: كتابة جملة مشكلة

الحالة (ز.ب) : من خلال البيان رقم (الكلي) يبين أن نسبة درجة إستبعاد القدرات القرائية لديها قبل تطبيق البرنامج كانت 0.5 % في حين بعد تطبيق النموذج أصبحت نسبة أبعاد القدرات القرائية لدى الحالة (ز.ب) 88.1 % من مجمل نتائج العناصر الفرعية لإختبار دومينو الحروف الهجائية.

إذن فمن خلال البيان رقم (01) و البيان رقم (الكلي) يتبين أنه هناك فروق في أبعاد القدرات القرائية و الكتابية قبل و بعد تطبيق دومينو الحروف للتدريب على القراءة و الكتابة للمتخلف العقلي المتوسط لدى الحالة (ز.ب).

الحالة (أ.ش) : من خلال البيان رقم (الكلي) يبين ان نسبة أبعاد القدرات القرائية و الكتابية لدى الحالة (أ.ش) قبل تطبيق النموذج كانت 0.62 % في حين بعد تطبيق نموذج دومينو الحروف أصبحت النسبة لدى الحالة (أ.ش) 83.6 % من مجمل نتائج العناصر الفرعية لإختبار دومينو الحروف.

إذن فمن خلال البيان رقم (02) و البيان رقم (الكلي) يتبين أنه هناك فروق في أبعاد القدرات القرائية و الكتابية قبل و بعد تطبيق نموذج دومينو الحروف لدى الحالة (أ.ش).

الحالة (ع.ع) : من خلال البيان رقم (03) و البيان رقم (الكلي) يبين أن نسبة أبعاد القدرات القرائية و الكتابية لدى الحالة (ع.ع) قبل تطبيق النموذج كانت 3.3 % في حين بعد تطبيق نموذج دومينو الحروف أصبحت نسبة أبعاد القدرات القرائية و الكتابية لدى الحالة (ع.ع) 84.1 % . من مجمل نتائج العناصر الفرعية لإختبار النموذج المقدم.

إذن فمن خلال البيان رقم (03) و البيان رقم (الكلي) يتبين أنه هناك دومينو الحروف لتعليم القراءة و الكتابة لدى الحالة (ع.ع).

الحالة (هـ.م) : من خلال البيان رقم (الكلي) يبين أن نسبة بعض الأبعاد للقدرات القرائية و الكتابية لدى الحالة (هـ.م) قبل تطبيق نموذج دومينو الحروف لتعليم القراءة و الكتابة لدى الحالة (هـ.م) كانت 1 % و بعد تطبيق اللعب بنموذج دومينو الحروف أصبحت نسبة أستعاب القدرات القرائية و الكتابية لدى الحالة 22.6 % و نسبة الكتابة ... % . من مجمل نتائج العناصر الفرعية لإختبار النموذج .

إذن فمن خلال البيان رقم (04) و البيان رقم (الكلي) يتبين أنه هناك فروق و لوضعية مقارنة للحالات (ز.ب) (أ.ش)(ع.ع) بل نموذج دومينو الحروف .

على العموم هناك فروق في أبعاد القدرات القرائية قبل و بعد تطبيق النموذج في طريق النمو.، و منه نستطيع الإجابة على التساؤل هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستيعاب القراءة و الكتابة لدى الحالات قبل و بعد تطبيق نموذج دومينو الحروف ؟ بما يلي:

نعم توجد فروق في النسب المئوية ، خاصة للنتائج المتحصل عليها من العناصر الفرعية لإختبار نموذج دومينو الحروف لدى حالات الأطفال المتخلفين عقلياً مستوى متوسط المتكفل بهم بالمركز الطبي التربوي تفرقت قبل و بعد استفادتهم من تطبيق خطوات البرنامج المقترح في تعليم القراءة و الكتابة.

نستنتج بالنسبة لتمييز الحروف الهجائية و قراءة الحروف مشكّلة من خلال البيان رقم () أن متوسط التعرف على الحروف لدى الحالات قبل و بعد تطبيق التدريب عن طريق اللعب بدومينو الحروف قدر بـ 0% بالنسبة لمجمل الحالات ما عدا الحالة (ز.ب) بنسبة...% . أما بعد تطبيق خطوات النموذج فقد سمح للنسب بالإرتفاع مما يدل على ان الحالات قد تعرفت على الحروف الهجائية بمتوسط ...% . في متوسط حصة إلا مع حالة (هـ.م) التي تطلبت التكرار لأسباب نفسية ذكرناها في دراسة الحالة.

تمييز الحروف الهجائية : من خلال البيان رقم (المتوسط) يتبين ان متوسط التعرف على الحروف الهجائية لدى الحالات قبل تطبيق البرنامج قدر بـ 4.7 % . اما بعد تطبيق البرنامج فقد سمح بالإرتفاع الى مما يدل على ان الحالات تعرفت على مجمل الحروف الهجائية بمتوسط 100% .

قراءة الحروف الهجائية المشكّلة: من خلال البيان رقم (المتوسط) يتبين ان متوسط التعرف على قراءة الحروف المشكّلة لدى الحالات قبل تطبيق البرنامج قدر بـ 1.7 % . أما بعد تطبيق البرنامج فقد سمح للنسبة بالإرتفاع الى ما يدل على ان الحالات قد تمكنت من قراءة الحروف المشكّلة بمتوسط 93.2 % .

قراءة الكلمة مشكّلة : من خلال البيان رقم (المتوسط) يتبين أن متوسط التعرف على قراءة الكلمة مشكّلة لدى الحالة (ز.ب) (أ.ش) (ع.ع) قبل تطبيق النموذج قدر بـ 0.0% . أما بعد تطبيقه فقد سمح للنسبة بالإرتفاع مما يدل على ان الحالات قد تمكنت من قراءة الكلمة مشكّلة بمتوسط 30.7 % و كتابتها بمتوسط ...% .

قراءة الجملة مشكّلة: من خلال البيان رقم (المتوسط) يتبين ان متوسط التعرف على قراءة الجملة مشكّلة لدى الحالات قبل تطبيق النموذج قد بنسبة 0% ، أما بعد تطبيق التدريب بالنموذج فقد سمع للنسبة بالارتفاع مما يدل على أن الحالات قد تعرفت نسبياً على قراءة الجملة المشكّلة بمتوسط 54 %.

كتابة الحروف الهجائية : من خلال البيان رقم (المتوسط) يتبين ان متوسط البرنامج قدر بـ 2% ، أما بعد تطبيق البرنامج فقد سمح للنسبة بالارتفاع الى ما يدل على ان الحالات قد تمكنت من كتابة الحروف الهجائية إملأاً بمتوسط 73 %.

كتابة الحروف الهجائية المشكّلة:

من خلال البيان رقم (المتوسط) يتبين ان متوسط التعرف و التمكن من كتابة الحروف المشكّلة (إملأاً) لدى الحالات قبل تطبيق البرنامج قدر بـ 1.5% ، أما بعد تطبيق البرنامج فقد سمح للنسبة بالارتفاع الى ما يدل على أن الحالات قد تمكنت من كتابة الحروف المشكّلة بمتوسط 76%.

كتابة الكلمة المشكّلة: من خلال البيان رقم (المتوسط) يتبين ان متوسط التعرف و التمكن من كتابة الكلمة المشكّلة (إملأاً) لدى الحالات قبل تطبيق البرنامج قدر بـ 1% ، أما بعد تطبيق البرنامج فقد سمح للنسبة بالارتفاع مما يدل على أن الحالات قد تمكنت من كتابة الكلمة المشكّلة بمتوسط 52%.

كتابة الجملة المشكّلة: من خلال البيان رقم (المتوسط) يتبين ان متوسط التعرف و التمكن من كتابة الجملة المشكّلة لدى الحالات قبل تطبيق البرنامج قدر بـ 0% . أما بعد تطبيق البرنامج فقد سمح للنسبة بالارتفاع الى ما يدل على ان الحالات قد تمكنت من كتابة الجملة المشكّلة بمتوسط 39.2%

و مما سبق من هذا التحليل لمختلف النتائج المتوصل اليها فإننا نستطيع الإجابة على السؤال العام لهذه الدراسة.

ما مدى فعالية إستراتيجية تربوية علاجية للعب بدومينو الحروف لتعلم القراءة و الكتابة لدى المتخلف العقلي المتوسط؟

لقد توصلنا القول إلى أن استراتيجية التدريب بنموذج دومينو الحروف الهجائية فعّال في تنمية درجة استعاب القراءة و الكتابة لدى حالات الأطفال المتخلفين عقلياً متوسط المتواجدين بالمركز الطبي التربوي تقرت .

و بهذا نقول أن بإمكان الأطفال المتخلفين عقلياً متوسطي المستوى إستيعاب القراءة و الكتابة و لكن بمعدلات مختلفة.

ج- تفسير العام للنتائج :

تعود فعالية الإستراتيجية لنموذج دومينو الحروف في تنمية أبعاد القراءة و الكتابة لدى حالات المتخلفين عقلياً مستوى متوسط إلا ان النموذج المقترح يتماشى و إحتياجات هذه الفئة من حيث طبيعة و خطواته مثل :

- رغم استخدام الطفل المتخلف العقلي في عملية تمييز الحروف و التعرف على أصواتها و التجريد، حيث ترفق كل الحروف ببطاقات لحروف بارزة تعطي لها أصوات يدركها الطفل عبر خطوات اللعب بعيداً عن الوضعيات المقننة و المتمركزة على الصبورة أو الورقة . أثناء اللعب ببطاقات نموذج الطفل هو جزء كامل في قيادة اللعب مما من جهة يلفت إنتباهه و من جهة أخرى تتمركز ذاته لفرضها أثناء اللعب في تنافس للحصول على التحفيز .

- كما أن الكلمات برنامج دومينو الحروف مستوحاة من محيط الطفل من البيت و الحياة اليومية.

- تدرج خطوات التدريب لنموذج دومينو الحروف لستيعاب القراءة و الكتابة من الأسهل الى الأصعب بالتدرج.

- خلال مراحل التدريب إستطاع الطفل المتخلف العقلي توظيف الحروف المشكلة و الكلمات التي تم إستيعابها من خلال نشاط المربي بالقسم.

- يمتاز برنامج دومينو الحروف بالمرونة ، حيث يستطيع المربي بمساعدة الأخصائي النفسي أن يكيف الكلمات و الأنشطة حسب حاجات و متطلبات فقرات برنامج بيداغوجي و تربوي حسب حاجيات الطفل.

- إعتداد المثير أثناء اللعب الجماعي يشد إنتباه الطفل المتخلف العقلي و يزيد من شدة تنافسه .

- إستعمال بطاقات دومينو الحروف كمثير بصري أثناء التدريب يساعد توظيف الذاكرة البصرية من خلال الرؤية.

- الكتابة خلال حصص التدريب تساعد على تثبيت الحروف و الكلمات التي تم إستيعابها خلال الأنشطة.

- جعل القراءة مصدر للمتعة و إقبال المتخلف العقلي المتوسط يقبل عليها بتفوقه في قراءة الكلمات التي تعلمها و كذا تشجيع المربي ة الأسرة على إيجاد طريقة ذو استراتيجية ناجحة.

- الوصول بالمتخلف العقلي المتوسط الى مستوى درجة إستعاب القراءة و الكتابة حلم يروّد هؤلاء الأطفال على الخصوص لإكتساب كتب ، قصص و أكتساب القدرة على قراءتها . هذا ما يفسر تقدمهم في وتيرة الإستعاب و التعلم كلما تقدمنا في الحصص . نستطع القول ان نموذج دومينو الحروف يبين النجاح و الثقة.

التحليل العام للنتائج على ضوء التساؤلات :

من خلال دراستنا للحالات الأربع و نتائج المقابلات مع الأم و المربية و الأخصائية النفسانية بالمقارنة مع تحليل النتائج المتحصل عليها من التدريب على نموذج دومينو الحروف لإستعاب القراءة و الكتابة عند المتخلف العقلي المتوسط يمكننا الإجابة على تساؤلات البحث :

بالنسبة للتساؤل الأول : هل التدريب على نموذج دومينو الحروف الهجائية يساعد على إستعاب القراءة و الكتابة عند المتخلف العقلي المتوسط ؟.

من خلال النتائج المتحصل عليها الحالات الثلاثة برهنت بالتفوق إذ كلها حصلت على إكتسابات عديدة مكنتهم من قراءة الكلمات و مجموع الجمل المعروضة عليهم في حين كانوا غير قادرين على فعل ذلك قبل إستفادتهم من التدريبات.

الصعوبة الوحيدة التي يجب أن تذكر هي أن مرحلة القراءة تنقسم الى مرحلتين تتاوبيتين و التي تتمثل في قراءة الكلمة المتقطعة الحروف ثم الوصول الى قراءة الكلمة مربوطة الحروف أي كلمة ذات دلالة.

هذه المرحلة تستدعي تدخل ذاكرة المعاني التي هي عملية فكرية من العمليات مستوى التجريد.

و لقد بينت البحوث أن عمليات إختزان المفردات اللغوية و مدى المرونة في البحث عنها في الذاكرة و الإستجابة للمثيرات و المنبهات التي تستدعيها أو تستحضرها في الذهن ثم مدى القدرة على ربطها بما يتناسب معها من أفكار أم مفاهيم كلها أمور تدل على نسبة نمو التفكير و سرعته و خصوبته أو ما قام الفكر من حركة و فاعلية في مجال الإختزان و التصنيف و الإسترجاع و الإستجابة للمثيرات المختلفة و التصور و التجريد و التحديد و الربط و لهذا أصبح ضعف المهارة اللغوية في كثير من الأحيان دليلاً على ربط أو تعثر الإدراك أو ضعف الذاكرة أو خمول الذهن و العكس صحيح (1)

(1) ثناء يوسف الضبع، تعلم المفاهيم اللغوية و الدينية لدى الأطفال ، ط1 عمان دار الفكر العربي 2001م

أما بالنسبة للحالة الرابعة و الوحيدة (هـ.م) التي رغم مستواها العالي للذكاء فإن قدرته الذهنية على الإختزان محدودة في هذا السياق يؤكد العالم دياتكين و أجوريا جيـــــرا (Diatkine et Ajuriaguerra) على دور الإضطرابات العاطفية و النفسية تزيد من حدة الإضطراب و خاصة إضطرابات أو الصعوبات الحركية و النفسية مما ينجم عنها إضطرابات في تصميم الذات الذي يعرف بأنها الفكرة التي نتصور بها جسمنا في أي زمان و مكان و في حالة النشاط و الراحة (1) . و هكذا يتبين أن تصميم الذات يتمثل في الوعي لتلك العملية الذهنية أو الرسم الذهني لأنه تعبير لمركز التنظيمات و التنسين و تطبيق الحركات و هذا التصور ناتج عن تكامل مستويات مختلفة علائقية ، عاطفية لغوية ذهنية لإكتساب الطفل صورة فكرية لذاته بطريقة شاملة كيف حركاته للوصول إلى هدف معين (2) .

في حالة وجود إضطرابات في تصميم الذات و الذي يعود في معظمه إلى مشاكل عاطفية كنقص الحنان و الرعاية أو الى أسباب نفسية مرفوقة بمشاكل عاطفية مع نكوص ضعيف و عدم الرغبة في النمو عند المتخلف العقلي تظهر عن ذلك أعراض مثل "

- عدم التعرف على مفردات أجزاء الجسم

- عدم القدرة على التنسيق الحركي

- صعوبة في إكتساب الخط و القراءة بصعوبة (3)

كما نلاحظ الضعف في الفهم العام عند الحالة (هـ.م) متخلف عقلي متوسط من خلال عدم قدرته على إستفادة من تدريبات نموذج دومينو الحروف كباقي زملاءه بيد أنه يشترك معهم في أنشطة الألعاب في المركز و الشارع دون أن يتقيد بقواعد و هذا ما يعير الكثير من المشاكل خاصة عند لعبة مع الأطفال العاديين المساوون له في العمر الزمني ، لأنهم يتقيدون بقوانين الألعاب و يحترمونها عكس (هـ.م) الذي لا يملك هذه المفاهيم ، مما يجعله يستعمل طريقة العنف.

(1) Sillamy (n) : dictionnaire encyclopédie de psychologie , paris boudas 1980 p1059

(2)demeure (A.D.E) :psychomotricité et rééducation bruis calle ,libraire Belin,

(3) Jocques thomas , opiat, p2

بالنسبة للتساؤلات هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في زمن إستيعاب القراءة و الكتابة؟
نلاحظ بأن قدرة الحالات الثلاث متقاربة من حيث نتائج إختبار التدريب على فقرات
النموذج ،حيث أن الحالات إستطاعت الإجابة على الأسئلة و التجاوب مع التدريبات في
مدة زمنية قصيرة و إستيعاب قدرات قرائية و كتابية لم تكون موجودة لديهم من قبل.
فالممارسة اليومية و اللعب بشوق و دافعية بدومينو الحروف ساعد على تعزيز العملية و
جعلها مستمرة حيث أن التكرار اليومي لم يكن مملاً. فالخروج من حالة التقيد زاد من
ثقة الحالات في تعلقهم بمواد دراسية فكرية بحثة كانوا يخشونها من قبل . نحظر الى
مزيد من الفهم و الكفاءة في إستيعاب الحروف الهيكلية و إستعمالها في مادة القراءة و
الكتابة.

أما بالنسبة للحالة (هـ.م) و طبقاً لنظرية التحليل النفسي يؤدي القلق الى استفادة الطاقة
النفسية عند الفرد و يصبح الفرد مشتت الفكر و مصاب بالإعياء و هذا التصرف الذي
يقوم به (هـ.م) عند عرض برنامج النموذج عليه . حيث يتجنب ذلك بالهروب الى
اللعب و يتعذر بالنسيان و بالتالي يضعف التذكر لأي معلومة (1) بالنسبة للتساؤل هل
توجد فروق في سرعة إكتساب القراءة و الكتابة لدى الحالات؟.
نلاحظ أن قدرة الحالات متفاوتة نسبياً نوعاً ما إلا أن كل منها يستخدم إستراتيجيات
معرفية و وسائط لفظية ذاتية مثل(أسماء أفراد العائلة ، أسماء الحيوانات أو الطعام).
فجدول الحصص يبقى مربوط بمستوى ذكاء الطفل في إستفادته من التكرار أو الحفظ
فالرجوع إلى اللعب الجماعي وسيلة و بديل لنجاح الحالات في الفقرات التي يظهر فيها
الإخفاق حيث التذكر للحالة الواحدة يعتبر تكرار للحالات الأخرى.

و لقد بينت عدة دراسات على أن حل المسائل بسرعة فائقة يحتاج إلى استخدام
إستراتيجيات الفهم اللغوي (موميز 1899) و القدرة على حل المشكلات اللفظية و هذه
النتائج تتوافق مع الدراسة التي أجراها " البسطامي" 1988 حول مستوى الفهم القرائي
عند الطفل المتخلف العقلي البسيط في مستوى عمري 6-8 سنوات ، و أشارت نتائج

(1) محمد نعيم شريف :دراسة لمدى إرتباط القلق و الذاكرة "مراجعة نقدية،دراسات نفسية دورية علمية سيكولوجية
(العدد الأول 1985) ص 142

الدراسة من تمكن المتخلفين (تخلف بسيط من إتقان مهارات التعبير اللفظي المصور و مهارة القراءة اللفظية المصورة و لكن ظهر قصور في القراءة المجردة.(1)

نستطيع أن نقول من خلال تحليلنا لنتائج الدراسة ، حاولنا إبراز مدى فعالية نموذج دومينو الحروف في إستيعاب قدرات قرائية و كتابية لدى المتخلف العقلي المتوسط إذ أسفرت نتائج عينة الدراسة الصغيرة. لهذا التفكير في البحث عن هذا الموضوع عند عينة واسعة حتى نتمكن من التوسع في دراسة المهارات القرائية و الكتابية و إعطاء تفسيراً للقصور في القراءة المجردة عند فئة المتخلفين عقلياً. هذه الدراسات جد مهمة لميدان التربية الخاصة و للتوسيع في ميدان دراسات النمو المعرفي.

(1) عبد الرحمان سيّد سليمان : سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة (الخصائص و السمات) ط1، القاهرة، 2001م.

مناقشة عامة :

من خلال هذه النتائج يتضح مدى فعالية استراتيجية التدريب على نموذج دومينو الحروف كطريقة تعليمية لإكتساب القراءة و الكتابة ، حيث أتضح من خلال تفسير النتيجة الأولى أن استخدام مثل هذه النماذج السلوكية يخلق نوع من التحفيز لدى المتخلف العقلي للتحفيز و الإستمرار بالتدريب و التفوق من خلال المنافسة و هذا ما أشار اليه كروموويل (Cromwell1963) .

كما أن توزيع الممارسة و تكرارها و استعمال المفاهيم العينية يؤدي الى الإستعاب الفعلي لعملية القراءة و الكتابة ، إذ ينتج عنه مكتسابات نوعية و هذا ما تم ابرازه من خلال الإختبار البعدي لشبكة المكتسابات الأولية .

كما نشير في هذا الصدد أن عملية التدريب تسير وفق مراحل من الأسهل الى الأصعب و التي تمثلت في تشكيل الحرف وتحويله الى كلمة ثم جملة . درجة الإستعاب هذه أدت بالطفل المتخلف مستوى متوسط بالدخول إلى مرحلة الكتابة بعد أن كان في مرحلة التخطيط بشكل جيد .

أما بالنسبة للفرضية الثانية اتضح ان ليس للجنس تأثير في عملية التعلم للقراءة و الكتابة و قد تم تفسير ذلك الى أن عملية التدريب تحتاج من الطفل استخدام الذاكرة و قدرة على استرجاع المعلومات و هذا ما أشار إليه أدامس (ADAMS 1976)

كما أن عملية التعلم لكلا الجنسين و تتوقف على النضج البيولوجي الذي يسير في نفس المراحل ، كما أن قواعد اللغة (النحو) يكتسبها معظم الأشخاص المتخلفين لكن بمعدل أبطاء عن العاديين .و هذا ما أشار اليه كل من لينسبرج و نيكولز ، ورزو نبرج (Nichols. Rozenberg .Lenneberg .1964) .

ومن خلال نتيجة الفرضية الثالثة اتضح أنه ليس هناك اختلاف في زمن الإستيعاب القراءة و الكتابة بين أفراد العينة التجريبية و قد تم تفسير ذلك أهمية النموذج كأسلوب للمنافسة عن طريق اللعب ومدى أهمية هذا الأخير في عملية التعلم و هو ما أشار اليه (كروموويل CROMWELL . جاردين GARDNER - هيرر HEBER 1958)

كما تجتمع البحوث على أهمية طريقة التجميع و عرض الكلمات بصريا للوصول الى إجابات و استخدام التلقائي لما اكتسبه المتخلف العقلي من مفاهيم .

و من خلال نتيجة الفرضية الرابعة إتضح أنه يوجد فروق في زمن سرعة إستعاب الحروف و الكلمات و الجمل ذات دلالة إحصائية بالنسبة لعدد الحصص المستغرقة لإنجاز العملية إذ حصلنا على مكتسبات نوعية و هذا ما تم هذا ما ينطبق مع دراسة العالم بيرنستاين (1960) كما بين "البسطامي" (1988) في اتقان مهارات التعبير اللفظي و مهارة القراءة المصورة التي قد تتأثر في بعض الأحيان بعوامل خارجية أخرى (الحالة النفسية ، الإجتماعية ، أو اضطراب ما) .

أما بالنسبة للفرضية الخامسة إن لنوعية الإستعاب تأثير في الإسترجاع ، إذ أن التكرار و التركيز على الحفظ اسلوبين هامين لإستعاب القراءة و الكتابة . هذا ما أثبتته سبيتز 1966 في دراسته حول إكتساب اللغة عند المتخلف العقلي ، حيث تحسين أداء حالات المتخلفين عقليا له أثر تسهيلي على الإسترجاع.

كما أن إحترام مراحل تطبيق النموذج المقترح و استغلاله بطريقة علاجية لتوصيل المتخلف العقلي المتوسط الى اكتساب القدرة على القراءة و الكتابة بصورة مجردة مع مرور الزمن يشترط تدخل أخصائيين نفسانيين و تربويين ذوي وعي وكفاءات معتبرة.

الخلاصة :

من خلال نتائج هذه الدراسة يمكننا القول أن تدريب المتخلف العقلي المتوسط ببرنامج نموذج الدومينو الحروف لتعلم القراءة و الكتابة الذي يبين لنا وجود اختلاف واضح بين النتائج المسجلة بين القياس القبلي و البعدي في درجة تعلم القراءة و الكتابة . كما أن الفروق جوهريّة في نوعية إستيعاب القراءة و هذا معناه أن النتيجة جاءت لتتفي فكرة أن المتخلف العقلي غير قادر على إستيعاب الدروس الاعتيادية ، هذه الدراسة برهنت على مدى قدرته على تخطي مرحلة المفاهيم الملموسة إلى مرحلة المفاهيم المجردة . عينة البحث أظهرت سرعة فائقة في اكتساب مهارات القراءة و الكتابة بطريقة منسجمة و متسلسلة تشير الى أن دور المثير في تحفيز الفرد على التعلم . أما إذا حاولنا تفسير هذه النتائج في ضوء الميول و الاستعدادات و ارتباطها بالحالة النفسية التي يعيشها المتخلف عقليا المتوسط في واقع مجتمعه استراتيجية نموذج اللعب بدومينو الحروف تصبح ناجعة من خلال القضاء على الفروق النمائية التي يتغلب عليها طابع التسلسل المنطقي المتكيف سندا للممارسة على مستويات عدة .

توصيات واقتراحات:

ومن خلال ما سبق يمكن تقديم التوصيات و الإقتراحات التالية :

1- إن تفعيل استراتيجية اللعب في الميدان المعرفي ما هو إلا تخطيط لأهداف مسطرة عن واقع معاش، تنظم إليها خبرة المتدخل بطريقة علاجية بحتة تصنع جسور الربط بين الصورة و الرموز في إطار الخبرات الإدراكية السابقة و الأنية ، و عليه في هذا السياق نعرف القراءة كمعرفة مجردة تبنى على أساس رموز بدون دلالة يتم تشفيرها ضمن مخزون معلومات المتخلف العقلي، تظهر في إطار ذاكرة المعاني و ترميزها في حروف و معاني يمكن تجسيدها خطيا وهو ما نعرفه بالكتابة .

2- إن التدريب على تنمية القدرات المعرفية لاكتساب مهارات القراءة و الكتابة يدخل ضمن الطرق التربوية ذات الطابع العلاجي لتخطي البطء و تعديله بنمط علاجي من معلومات عند المتخلف العقلي المتوسط، حتى يتمكن من توظيفها على مستوى أعلى .

3- قد تكون القراءة و الكتابة مستوى منطلق جديد في ميدان دراسة التخلف العقلي و الميدان المعرفي، الا أن هذه الفكرة تستلزم اهتمام الأخصائيين النفسانيين بالبحوث التجريبية حتى يصبح هذا الميدان مألوفاً لدى الجميع ، وأن المقياس كاختبار لا يصلح إلا للغرض الذي صمم لأجله، و لكن على هؤلاء البحث في الجانب التطبيقي العلاجي ، و هكذا يصبح المقياس ليس تشخيصي فحسب بل علاجي كذلك، والقيام بدراسات تجريبية أخرى في ميدان التخلف العقلي تقضي على فكرة عدم تطور المتخلف العقلي المتوسط .

4-إن ضرورة إجراء دراسات تتناول القراءة و الكتابة و علاقتها بالاستراتيجيات المعرفية الأخرى كالإنتباه و الإستيعاب و الإسترجاع و الحفظ ،ستفتح المجال للإجابة على عدة تساؤلات ما زالت غامضة و قد تساهم في توفير الجهود في ميدان التربية الخاصة .

5-لاحظنا اثناء الحصص الأخيرة للتدريب ظهور كفاءة التلميذ اللفظية في ربطه للرمز بإسم شي أو شخص قريب من العائلة أو أسماء مشتقة منها، بحيث مخزون معلوماته تميز بنمو سريع في الخروج من نمط اللعب الموجه إلى نمط لعب آخر يتمثل في تبادل الأسماء عند لقائها بالحروف (رنة الرمز أو نغمة الحرف تؤدي الى مشتقاتها).