



مجلة كلية التربية . جامعة طنطا

ISSN (Print):- 1110-1237

ISSN (Online):- 2735-3761

<https://mkmgt.journals.ekb.eg>

المجلد (٩١) العدد الثالث ج (٢) يوليو ٢٠٢٥



فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة الرياضة الدماغية لتحسين مهارات ما قبل
القراءة والقراءة الوظيفية لدى التلاميذ المتأخرين عقليا
المدمجين بالمرحلة الابتدائية

إعداد

د/ مي أحمد علي رضوان

دكتورة الصحة النفسية والإرشاد النفسي بكلية التربية جامعة عين شمس

محاضر منتدب بجامعة مطروح

المجلد (٩١) العدد الثالث ج (٢) يوليو ٢٠٢٥ م

ملخص البحث

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة الرياضة الدماغية لتحسين مهارات ما قبل القراءة و القراءة الوظيفية لدى التلاميذ المتأخرين عقليا المدمجين بالمرحلة الابتدائية . وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية المدمجين بالمدارس العادية من فئة التأخر العقلي القابل للتعليم وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: الأولى مجموعة تجريبية وتضم ١٨ تلميذاً وتلميذة من فئة التأخر العقلي القابل للتعليم بمتوسط عمري ١٠.١١١ وانحراف معياري ٠.٨٠٨٦ والثانية مجموعة ضابطة تضم ١٧ تلميذ وتلميذة من ذوي التأخر العقلي القابل للتعليم بمتوسط عمري ١٠.٠٥٩ وانحراف معياري ٠.٨٠١٧ متكافئين في متغير الذكاء، حيث كانت قيمة Z (٠,٣٥١). وأدوات الدراسة تكونت من اختبار الذكاء ستانفورد بينيه الصورة الخامسة إعداد وترجمة /محمود أبو النيل ،ومقياس مهارات ما قبل القراءة للأطفال من ذوي التأخر العقلي (إعداد الباحثة) ،ومقياس القراءة الوظيفية للأطفال من ذوي التأخر العقلي (إعداد الباحثة) ،والبرنامج التدريبي القائم على أنشطة الرياضة الدماغية لتحسين مهارات ما قبل القراءة و القراءة الوظيفية لدى التلاميذ المتأخرين عقليا المدمجين بالمرحلة الابتدائية. وأسفرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على في الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية، حيث كانت قيمة Z (٥.٠٥٨) وتلك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، مما يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مهارات القراءة الوظيفية .

الكلمات المفتاحية : مهارات ما قبل القراءة - القراءة الوظيفية - التأخر العقلي المدمجون -الرياضة الدماغية .

Research Summary

The current study aims to verify the effectiveness of a training program based on brain sports activities to improve pre-reading and functional reading skills among intellectually delayed students integrated into primary education. The sample consisted of 35 male and female students in primary school, integrated into regular schools from the category of learnable intellectual delay. They were divided into two groups: the first group was an experimental group consisting of 18 male and female students with learnable intellectual delay, with an average age of 10.111 and a standard deviation of 0.8086. The second group was a control group comprising 17 male and female students with learnable intellectual delay, with an average age of 10.059 and a standard deviation of 0.8017, matched in the intelligence variable, where the z value was (0.351). The study tools included the Stanford-Binet Intelligence Test, Fifth Edition, prepared and translated by Mahmoud Abu El-Neil, a pre-reading skills scale for children with intellectual delay (prepared by the researcher), a functional reading scale for children with intellectual delay (prepared by the researcher), and the training program based on brain sports activities to improve pre-reading and functional reading skills among intellectually delayed students integrated into primary education. The results showed statistically significant differences at the significance level (0.01) between the average ranks of the experimental group and the average ranks of the control group in the post-measurement of the total score of the functional reading skills scale, where the z value was (5.058), indicating statistically significant differences at the significance level (0.01), confirming the effectiveness of the program in improving functional reading skills .

Research Keywords: *Pre-reading skills - Functional reading - Intellectual delay*

المقدمة

يعتبر الأطفال المتأخرون عقليا القابلون للتعلم هم من أفضل الفئات ذوي الاحتياجات الخاصة ؛ حيث أنهم يتمتعون بالحد الأعلى من الذكاء من بين فئات الإعاقات الذهنية كما ان لديهم القابلية لتلقي التعليم في المدارس ولكن رعاية خاصة وبشكل يقل عن الطفل العادي، ويمكنهم اكتساب الخبرات الاجتماعية والانفعالية والوجدانية جيدة عن طريق الاختلاط ومشاركة الآخرين في الأعمال والنشاطات الجماعية المختلفة.

وعند تربية وتعليم هذا الطفل يجب الالتفات إلى الفروق الرئيسية بينه وبين أقرانه من العاديين من الأطفال والتي تتمثل في عدة نواحي منها العمليات العقلية كالانتباه والإدراك والفهم والتذكر والتفكير والتذكير ، وتؤدي النقص في هذه النواحي إلى ضعف إدراك المعاني والتعلم واستيعاب الخبرات . ويفتقر الطفل التأخر العقلي القابل للتعلم إلى المهارات العقلية اللازمة للقيام بمجموعة العمليات التي تهدف إلى إدراك المعاني وفهم المعلومات وتحليلها واكتساب الخبرات وتعميمها والاستفادة من الخبرات وإعادة استخدامها في مواقف جديدة ، وبالتالي يؤثر هذا النقص بشكل واضح في عمليات التعلم واستيعاب المواد الدراسية وأسس التعاملات الاجتماعية لأنه من المعروف أنه من الصعب عند أطفال التأخر العقلي القابلين للتعلم تركيز الانتباه لمدة طويلة ومتصلة والإحتفاظ بآثار التعلم من خلال التذكر لفترات طويلة (سحر كامل الدين ، ٢٠٠٢ ، ١٣-١٤).

وتؤدي اللغة العربية دورا مهما في حياة تلاميذ المرحلة الابتدائية ح حيث إنها أداتهم للتعبير عن حاجاتهم واتجاهاتهم ومشاعرهم وأحاسيسهم ، كما أنها أداتهم للحصول الدراسي في المواد المقدمة لهم، وبها يتفاعلون في الموقف التعليمي استماعا وتحديثا وقراءة وكتابة، وكذلك فإنها وسيلتهم للتسلية والاستمتاع، بالإضافة إلى أنها أداتهم للتفكير، علاوة على أنها وسيلتهم للتواصل الاجتماعي والانتماء إلى مجتمعهم وثقافته وترثه (محمود الناقة ، ٢٠١٧ ، ١٢٣).

يعد اكتساب تلاميذ المدمجين بالمرحلة الابتدائية للثروة اللغوية من المفردات من أهم أهداف تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة ؛ حيث إنها تساعدهم في الاستماع والتحدث

والكتابة بشكل صحيح وأيضاً تنمي قدرتهم على فهم ما يقرؤون فهما سليماً، وتنمي قدرتهم أيضاً على السرعة في القراءة ، كما تساعد في التفكير والتعبير عن أنفسهم بلغة سليمة، فتنمو ذواتهم وقدراتهم اللغوية التي تمكنهم من التواصل الاجتماعي (محمد الشيخ، ٢٠٠٠، ٤٥).

تنبؤ القراءة الوظيفية مكانة مهمة بين أنواع القراءة إلى يحتاج إليها تلاميذ المرحلة الابتدائية ؛ حيث إنها تيسر لهم تحقيق متطلباتهم الحياتية واحتياجاتهم اليومية وأغراضهم وإهتماماتهم المختلفة ؛ كما أنها تساعد في إشباع ميولهم ورغباتهم المعرفية ، وفي تحقيق التعلم وتحسين الانجاز الدراسي ، وتوظيف المواد المقروءة التي تلبي ميولهم واحتياجاتهم في حياتهم اليومية بالإضافة إلى أنها تساعد في الانتقال من الخبرة الشخصية إلى خبرات جديدة تشعرهم بقيمة ما يتعلمونه من معارف (Nibaldo, 2005, 2).

ونظراً لأهمية القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، فقد ظهرت العديد من الطرق لتنميتها ولعل من هذه الطرق الرياضة الدماغية . ويشير الموقع الرسمي لمركز الرياضة الدماغية (Official Brain Gym web site , 2005) أنه من أجل التغلب على هذه المشكلة في عملية التعلم ، تقدم أنشطة رياضة الدماغ مجموعة من تمارين عمليات التفكير في الدماغ من أجل العمل على تحسين عملية التنسيق بين بعض الوظائف الدماغية وبين حركات الجسم، وفي الواقع توصف رياضة الدماغ على أنها عملية إعادة تعليم للعقل والجسم لتعزيز عملية تعلم المهارات المختلفة بشكل أسهل وأكثر فاعلية (أحمد الشريفين وفرح عدنان ، ٢٠١٢، ١٨).

تعد الرياضة الدماغية مجالاً متنامياً في العلوم التربوية والنفسية حيث يتم التركيز على كيفية تحسين أداء العقل من خلال نشاطات مستهدفة. يهدف هذا العمل إلى استكشاف العلاقة بين هذه الأنشطة وتنمية مهارات القراءة، خاصة لدى الأطفال. من خلال إلقاء نظرة مفصلة على تأثير التمارين العقلية على الوظائف الذهنية والقرائية، نأمل في تقديم رؤية شاملة حول كيف يمكن تعزيز الممارسات التعليمية الحديثة لتطوير هذه المهارات

الحيوية. تعتبر القراءة من الركائز الأساسية للتعليم، حيث تمثل المفتاح لفهم العالم بشكل أعمق، وستقوم الباحثة في هذا البحث بالتحقيق في كيفية دعم الرياضة الدماغية لهذا الهدف الجوهري.

مشكلة الدراسة

يوجد العديد من الأطفال الملحقين بالمدارس العادية من فئة الدمج الذين معدل ذكائهم من ٦٥ حتى ٧٧ و مستوى اللغة لديهم أقل من أقرانهم العاديين مما أدى إلى تأخرهم في الدراسة عن زملائهم والباحثة خصصت مساعدتهم في التحصيل القرائي باللغة العربية بالصفوف الابتدائية باستخدام الطريقة الجشطالتية (الكلية). وظهرت مشكلة القراءة لديهم بشكل ملحوظ والتي أثرت بشكل كبير في وعيهم اتجاه المواد الدراسية الأخرى، وبعد الاضطلاع إلى العديد من الدراسات التي تناولت القراءة الوظيفية عند تلاميذ التأخر العقلي منها على سبيل المثال لا الحصر دراسة (محمد سالم وآخر، ٢٠٢٢) حيث استخدم المنهج التكميلي في تنمية القراءة الوظيفية، ودراسة (طلال بن حسين وآخر، ٢٠٢٤) حيث قام باستخدام النمذجة الذاتية بالفيديو، ودراسة (حنان ناجي وآخر، ٢٠٢٤) باستخدام الوعي الفونولوجي؛ لذلك اقترحت الباحثة برنامج تدريبي قائم على أنشطة الرياضة الدماغية لتحسين مهارات القراءة الوظيفية لدى أطفال المتأخرين عقليا المدمجين بالمرحلة الابتدائية؛ حيث لم يتطرق في الأبحاث القديمة أو الحديثة هذا النوع من البرامج .

الهدف من البحث

يهدف البحث الحالي إلى تقديم المساعدة للأطفال الذين لديهم صعوبة أوبطئ في تعلم الحروف الهجائية بشكل منفرد في دمجها بكلمات والتدريب عليها وتمييزها مما يساعد على سهولة استدعائها والتعرف عليها بشكل أسرع، ويقدم هذا البحث بغرض مساعدة كل من الطفل والأخصائي وولي الأمر في تنمية مهارات ما قبل القراءة و القراءة الوظيفية لدى الطفل المتأخر عقليا المدمج بالمدارس العادية بالمرحلة الابتدائية .

أهمية البحث

أولاً: الأهمية النظرية

١. الإسهام في إثراء الأدبيات التربوية والنفسية:
يُساهم هذا البحث في سد الفجوة المعرفية المتعلقة بالعلاقة بين الرياضة الدماغية (Brain Gym) وتنمية مهارات ما قبل القراءة لدى فئة التلاميذ المتأخرين عقلياً، وهي فئة غالباً ما تكون مهملة بحثياً في هذا الجانب تحديداً.
 ٢. دمج المفاهيم الحديثة في التدخل التربوي:
يربط البحث بين أنشطة الرياضة الدماغية بوصفها إحدى مقاربات التعلم الحركي العصبي، وبين عمليات التهيئة المعرفية الأساسية التي تسبق تعلم القراءة الوظيفية، مما يعزز الفهم النظري لكيفية تفاعل الجوانب الحركية والمعرفية والانفعالية في بناء القدرات القرائية.
 ٣. توسيع تطبيق نموذج الدماغ الكامل:
يدعم هذا البحث النظريات التي تؤكد على دور الدماغ المتكامل (الجسدي، العاطفي، المعرفي) في اكتساب المهارات الأكاديمية، مما يفتح المجال لنماذج تربوية متكاملة.
- ### ثانياً: الأهمية التطبيقية
١. تصميم برنامج تدريبي قابل للتطبيق:
يقدم البحث برنامجاً تدريبياً عملياً مبنياً على تمارين الرياضة الدماغية، يمكن للمعلمين وأخصائيي التربية الخاصة استخدامه داخل الصفوف، مما يعزز المهارات التمهيديّة للقراءة لدى المتأخرين عقلياً.
 ٢. دعم عمليات الدمج المدرسي:
من خلال تحسين مهارات ما قبل القراءة، يسهّل البحث من عملية دمج التلاميذ المتأخرين عقلياً في البيئة التعليمية النظامية، مما يقلل من فجوة الأداء بينهم وبين أقرانهم.
 ٣. تحسين الممارسات التعليمية في التربية الخاصة:

- يوفر إطارًا عمليًا للمعلمين لتوظيف الأنشطة الحركية والدماغية في دعم عمليات التعلم، بديلًا عن الاعتماد على الأساليب التقليدية البحتة.
٤. تعزيز الجاهزية الأكاديمية للطفل:
- تنمية مهارات ما قبل القراءة يعزز من الاستعداد للقراءة الوظيفية، وبالتالي الاستقلالية لاحقًا في التعامل مع النصوص الحياتية مثل اللافتات، التعليمات، الجداول، إلخ.
٥. قابلية التعميم والتطبيق:
- يمكن تعميم البرنامج المقترح على فئات أخرى ذات صعوبات تعلم أو تأخر أكاديمي، مع تعديلات بسيطة تتناسب مع كل فئة.
- تكمن أهمية البحث في أهمية القراءة الوظيفية التي بدورها تساعد على :
١. زيادة الحصيلة اللغوية لدى الأطفال المتأخرين عقليًا.
 ٢. تحسين النطق.
 ٣. التواصل اللفظي.
 ٤. التعامل اللفظي الجيد في تلبية المهارات الحياتية مثل : شراء طلبات من السوبرماركت.
 ٥. ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي.
 ٦. تنمية الإدراك البصري و السمعى والفهم القرائي.
 ٧. تنمية الذاكرة البصرية و السمعية.
 ٨. تحسين المعالجة السمعية .
 ٩. زيادة الانتباه والتصحيح الذاتي للكتابة .

المفاهيم الإجرائية

مفهوم التأخر العقلي

قدمت الجمعية الأمريكية للإعاقات العقلية والنمائية American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) المعروفة سابقًا بإسم الجمعية الأمريكية لتخلف العقلي في عام (٢٠١٠) تعريف التأخر العقلي على أنه يتسم بقيود مؤثرة على كل من الوظائف العقلية والسلوك التكيفي، كما يعبر عنهما في

سياق المفاهيم والمهارات الاجتماعية ومهارات التكيف العملية، وتنشأ هذه الإعاقة خلال فترة النمو والتي يتم تعريفها عمليا على أنها قبل بلوغ الفرد سن ٢٢ عام (Schalock et al., 2021, 3)

القراءة الوظيفية

يعرفها واجنر wagner بأنها هي تلك القراءة التي يوظفها التلاميذ في الأنشطة المختلفة لتحقيق أغراض عملية وظيفية حياتية بما يمكنهم من فهم المادة المقروءة واستيعابها (Wagner, et al., 2006, 42).

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنها الدرجة التي يحصل عليها التلميذ ذي التأخر العقلي القابل للتعليم المدمج بالمدارس الابتدائية على مقياس القراءة الوظيفية.

الرياضة الدماغية

هي حركات بسيطة تستخدم لدمج جميع المجالات بالدماغ للمساعدة في تعزيز التعلم . فهي عبارة عن سلسلة منتظمة من الحركات البسيطة المتشابهة إلى حد بعيد للحركات التي يقوم بها الأطفال في أول ثلاث سنوات من حياتهم والتي تؤدي إلى تنشيط الدماغ وتحسين عملية إعادة الترتيب العصبي (Dennison, P.E& Dennison, G, 2003).

مهارات ما قبل القراءة الوظيفية

تعرف الباحثة إجرائيا بأنها :هي الدرجة التي يحصل عليها التلميذ ذي التأخر العقلي القابل للتعليم المدمج بالمدارس الابتدائية على المقياس الذي يتكون من عبارات تتضمن عدة مهارات تساعد على تنمية الاستعداد للقراءة الوظيفية لدى التلميذ المتأخر عقليا المدمج بالمدارس الابتدائية والتي تشمل الانتباه السمعي والبصري والإدراك السمعي والبصري والذاكرة السمعية والبصرية .

حدود البحث

الحدود الموضوعية:

يتناول البحث فاعلية برنامج تدريبي يعتمد على أنشطة الرياضة الدماغية، وقيس أثره على مهارات ما قبل القراءة الوظيفية والتطرق إلى مهارات القراءة الوظيفية الأخرى (كالطلاقة، الفهم القرائي...).

الحدود البشرية:

يقتصر تطبيق البحث على عينة من التلاميذ المتأخرين عقلياً (الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين ٥٠-٧٠ تقريباً)، من ذوي القابلية للتعلم، المدمجين في صفوف المرحلة الابتدائية، ولا يُعمم على فئات الإعاقات الأخرى أو فئات التأخر العقلي الشديد أو البسيط خارج الإطار المدرسي.

الحدود المكانية:

تم تطبيق البحث في مدارس محددة (ناصر - التقوى - أم المؤمنين) بمحافظة الغربية - مدينة المحلة الكبرى من مدارس التعليم العام التي تتبع نظام الدمج التربوي، مما قد يجعل نتائج البحث مرتبطة بسياق بيئي وتعليمي معين.

الحدود الزمنية:

أُجري هذا البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

الحدود المنهجية:

استخدم البحث المنهج شبه التجريبي بتصميم قبلي/بعدي مجموعتين (تجريبية وضابطة)، معتمداً على أدوات مثل (مقياس مهارات ما قبل القراءة الوظيفية، ومقياس مهارات القراءة الوظيفية، برنامج تدريبي)، مما قد يحد من التعميم الكامل للنتائج على بيئات مختلفة.

الاطار النظري

التأخر العقلي

وتعدد الأسباب المؤدية إلى الإعاقة العقلية، وخاصة تلك الأسباب التي تؤدي إلى تلف في الجهاز العصبي المركزي، وخاصة القشرة الدماغية والتي تتضمن مراكز الكلام والعمليات العقلية العليا والتأزر البصري الحركي .الحركة الإحساس - القراءة، السمع...الخ، حيث تؤدي تلك الأسباب إلى تلف في الدماغ أو المراكز المشار إليها، وبالتالي تعطيل الوظيفة المرتبطة بها، وعلى سبيل المثال قد تؤدي الأسباب إلى إصابة مركز الكلام بالتلف ويترتب على ذلك تعطيل الوظيفة المرتبطة بذلك المركز وهكذا بالنسبة لبقية المراكز (جمال الخطيب، ٢٠١٣ ، ١٥٠).

المفهوم التربوي :

يشير إلي على عدم القدرة على التعلم في مستوى العاديين وعلى أساس مدى القدرة في الاستعداد والانجاز التحصيلي لدى الأطفال، حيث يعرف الطفل ذي الإعاقة العقلية بأنه الطفل الذي يعاني من إعاقة دراسية وبطء في التعلم، فهو لا يستطيع أن يستفيد إلى درجة كبيرة من برامج المدارس العادية بسبب قصور في القدرة العقلية .أما بعض التربويين فقد أشاروا إلى أن الإعاقة العقلية تنتج عن عدم ملائمة البيئة التعليمية وعدم قدرتها على الاستجابة للاحتياجات التعليمية للطفل بشكل مناسب(فوزية الجلامدة، ٢٠١٧ ، ٢).

التصنيف التربوي حسب قابلية التعلم:

ويستخدم هذا التصنيف ليسهل الجانب التدريبي والتعامل مع الطالب ذو الإعاقة العقلية، حيث يتجه المهتمون في مجال التربية الخاصة إلى تقسيم فئات ذوي الإعاقة العقلية حسب قابليتهم للتعلم (فوزية الجلامدة، ٢٠١٧ ، ٢٩).

١- فئة القابلين للتعلم:

فئة القابلون للتعلم وتوازي هذه الفئة الإعاقة البسيطة من التصنيف، حيث تتراوح نسبة الذكاء بين ٥٠ ل ٧٠ ويتراوح العمر-السيكولوجي بين ٦-٩ سنوات .لا يستطيع أفراد هذه

الفئة مواصلة الدراسة وهم لا يستطيعون مواصلة الدراسة وفقاً للمعدلات والمناهج العادية، إلا أنهم يمتلكون المقدرة على التعلم بدرجة ما إذا ما توافرت أهم خدمات تربوية خاصة تتفق وهذه المقدرة أو الاستعداد داخل بيئة تعليمية ملائمة - مدارس أو فصول خاصة بهم - وغالباً لا يستطيعون البدء في اكتساب مهارات القراءة والكتابة والهجاء والحساب قبل سن الثامنة وربما الحادية عشرة . وهم يتعلمون ببطء شديد؛ لذا لا يمكنهم تعلم المواد الدراسية المقررة في سنة دراسية واحدة مثلما هو الحال بالنسبة للطفل العادي، ويبدأ بعضهم استعداداً للتعلم في بعض المجالات المهنية وربما يبلغ أحياناً حد التفوق؛ ولذا يمكنهم ممارسة بعض الأعمال والحرف التي يستطيعون عن طريقها إعالة أنفسهم كلياً أو بمساعدة خارجية . ويلتحق أفراد هذه الفئة بمعاهد التربية بين الفكرية التابعة لوزارة التربية والتعليم ويمكنهم الوصول إلى مستوى بين الصف الثالث أو الرابع، والصف الخامس الابتدائي (أحمد صبري غنيم، محمد صبري غنيم ، ٢٠١٦ ، ٢٢).

٢- القابلون للتدريب:

يستخدم التربويون مصطلح الطلبة القابلون للتدريب للإشارة إلى الأشخاص الذين تتراوح معاملات ذكائهم بين ٣٠-٥٠ تقريباً . وتقوم هذه - التسمية على افتراض أن الأشخاص الذين لديهم من هذه الدرجة من درجات الإعاقة العقلية يمكن تزويدهم ببرامج تدريبية خاصة في مجالات العناية بالذات والتواصل والنمو الاجتماعي ولكن لا يمكن تعليمهم المهارات الأكاديمية التي تتضمنها المناهج المدرسية التقليدية . وهنا أيضاً تتطوي هذه التسمية على رسالة ضمنية مفادها أن هؤلاء الأشخاص غير قابلين للتعليم وذلك أمر دحضته نتائج البحوث العلمية مما دفع بكثيرين للتحفظ بشدة على استخدامه في الوقت الراهن (جمال الخطيب، ٢٠٢١ ، ٥٩).

٣- الإعتماديون:

هذه الفئة من المعاقين عقلياً تعد من فئات التخلف العقلي المطبق أو الشديد، والذي يقل ذكاؤهم عن ٢٥ نقطة علي اختبارات الذكاء، وهذه الفئة لا يمكنهم أن يحيوا باستقلال تام عن الغير، بل هم في حاجة إلي الإيداع في دور خاصة بهم، كي تقوم برعايتهم وحمايتهم

من الأخطار لأنهم يفتقدون القدرة علي رعاية أنفسهم وحمايتهم(على السيد سليمان ، ٢٠١٥ ، ١١٠).

الرياضة الدماغية

الرياضة العقلية عبارة عن برنامج يعتمد على منظومة معينة من الحركات الجسدية التي تحتوي على 26 تمرين سهل تهدف إلى تحضير كافة أقسام الدماغ لعملية التعلم بكل الدماغ . تعمل على زيادة التواصل والاندماج بين الجسد والعقل. يؤدي إلى تحسين سريع وملحوظ في النواحي التالية : التركيز ، الذاكر ، القراءة ، الكتابة ، التنظيم ، الاصغاء ، التناسق الحركي وغيره.

تعريف الرياضة العقلية

يطلق مصطلح رياضة الدماغ (BRAIN GYM) على سلسلة سريعة وممتعة من الأنشطة الفعالة والتي تساعد على تهيئة المتعلم للوصول إلى إتقان مهارات التفكير والتنسيق المنظم . إذ يتم تعليم هذه الأنشطة ضمن سياق العمل المتوازن لتحقيق التوازن لتحقيق الأهداف المنشودة لجعلها أكثر سهولة وأكثر تنسيقاً (Dennison ,et al., 2003, 2).

كما ينظر إلى الأنشطة الفعالة والمتوازنة التي تحت عليها رياضة الدماغ على أنها جزء لا يتجزأ من برنامج شامل للتطور الذاتي والذي يعمل على تحقيق التوازن بين الحركة والتعلم بشكل منسجم كما يساعد على تحدي واجتياز أي صعوبات في التعلم و بالتالي التقدم بشكل أفضل نحو الهدف المنشود (Keith, 2007 , 118). إن برنامج الرياضة العقلية طريقة فريدة ومتميزة لأننا من خلالها نمنح المتعلمين حافزا قويا للتقدم والعمل بنشاط وفاعلية عن طريق مجموعة من الحركات البسيطة التي تعمل على تكامل وظائف الدماغ مع حركات الجسم ؛ لذلك لابد من القيام بتمارين رياضة العقل قبل البدء بعملية التعلم لأنها تؤدي إلى إكتساب المهارات التي تزيد من سهولة التعلم ومنه فالرياضة العقلية هي عبارة عن سلسلة تتكون من 26 تمرين سهل يعمل على تنشيط جانبي الدماغ (Pederson,2008 , 3)

الأسس النظرية للرياضة العقلية : يرى كل من دينسون و دينسون & Dennison (

Dennison) أن هناك ثلاث أسس نظرية تقوم عليها رياضة العقل وهي:

■ إعادة القوالب العصبية Neurological Re-patterning

يعتمد هذا الجزء على العديد من النشاطات المرتكزة على ما يسمى بالحساسية للمجال والتي ترى بأن على الفرد أن يتقن مهارات الحركة خلال المراحل المختلفة لنموه . ولكن إذا لم يمر الفرد بأي مرحلة فإن التطور العصبي يبدأ عنده بالتراجع . ومثال على ذلك : إذا قام الطفل بالمشي دون المرور بمرحلة الزحف فإن هناك نقصا قد حدث في إحدى الحركات مما يؤدي بالفرد إلى التراجع في عملية التطور العصبي وبالتالي لابد من تعليم الطفل عملية الزحف لإعادة الترتيب العصبي.

■ السيطرة الدماغية Cerebral Dominance

يقوم هذا الافتراض على أن تفاوت واضطراب السيطرة المخية هو السبب الرئيسي و المباشر المسئول عن نقص الانتباه وصعوبة القراءة.

■ التدريب الإدراكي الحركي Perceptual – Motor training

يقوم هذا الافتراض على أن مشاكل التعلم تنتج عن عدم الانسجام والتأزر في عمل مهارات النظر والاستماع والحركة (التأزر السمعي البصري الحركي). وبالتالي إذا كان الطفل يعاني من مشاكل أكاديمية فإن الطريقة المثلى لحل مشكلته التعليمية هي المهارات الحسية المناسبة ليتمكن من التخلص من مشاكل التعلم وبالتالي فإن هناك بعض الإستراتيجيات التي تم وضعها لتعليم المهارات الحركية، مثل الزحف ورمي الكرة والمشي على خط أو غيرها من الحركات (Dennison & Dennison,2004 ,13-14) .

أبعاد الرياضة العقلية:

يشير ديفيدسون وهوقدهل إلى أن رياضة العقل تتضمن ثلاثة أبعاد وهي:

– التنسيق بين جانبي الدماغ Laterality

يضمن التنسيق بين الجانب الأيمن والأيسر للدماغ والذي يعتبر ضرورة ملحة للقيام بمهارات مثل القراءة و الكتابة والإستماع والمحادثة والمقدرة على الحركة والتفكير في نفس الوقت.

– التركيز Focusing

حيث يتضمن التنسيق بين الجانبين الأمامي والخلفي للدماغ ويرتبط هذا البعد بالمقدرة على الفهم وصعوبة القدرة على الانتباه والتركيز.

– التوسيط Centering

ويعمل هذا البعد على ربط الأجزاء العليا والسفلى للدماغ كما يرتبط هذا البعد خاصة بالتوازن العاطفي (Davidson & Hugdahlk, 1995: 8).

يرى Keith أن هذه الأبعاد تعمل في توازنات الأفعال كل على حده ثم تتوحد فيما بعد بشكل متوازن ويشير إلى أن ممارسة رياضة العقل تعمل بشكل كلي مما يزيد من فاعلية التعلم وبالتالي يصبح لدى المتعلمين محركا ومحفزا ذاتيا يدفعهم لتخطي الصعوبات (Keith, 2007: 119-120).

القراءة الوظيفية

مفهوم القراءة الوظيفية تعددت التعريفات وأهمها ما يلي:

القراءة الوظيفية هي تلك القراءة التي تمكن التلاميذ من استيعاب النصوص وتقويمها والحصول على المعلومات باستخدام المصادر التقليدية والإلكترونية والقدرة على توظيفها في الأنشطة المختلفة (Nibaldi, 2005, 12). أو هي الأنشطة التي تهدف أساسا إلى تمكين التلاميذ من تحصيل المعرفة ، وهي القدرة على تحديد المواد القرائية المطلوبة مثل استخدام الدليل أو الكشف واستخدام المعاجم وغيرها من القدرة على فهم المادة المعرفية من خلال تطبيق مهارات الفهم العامة وتنمية المهارات الخاصة التي يحتاجها

مثل: قراءة الخرائط والجداول البيانية إضافة إلى القدرة على اختيار المواد المطلوبة بالإضافة إلى تنظيم ما قرئ والقدرة على التلخيص والتخطيط(فتحى يونس ،٢٠٠١، ٢٩٩).

وتعرف أيضا بأنها القراءة التي يوظفها التلاميذ في الأنشطة المختلفة لتحقيق أغراض عملية وظيفية حياتية بما يمكنهم من فهم المادة المقروءة واستيعابها(Wagner,et.al.,2006,42) . وتعرف أيضا بأنها امتلاك المتعلم للمهارات التي تمكنه من استيعاب المواد القرائية وتقييمها والسرعة في استخلاص المعلومات المطلوبة منها ،والحصول على المعلومات باستخدام المصادر التقليدية والالكترونية المختلفة(علي اسماعيل ،٢٠٠٣، ١٢).

وعرفت نورا صالح القراءة الوظيفية بأنها مجموعة من الأداءات اللغوية المتعلقة بالقدرة على الفهم القرائي ،قراءة الصور والأشكال والرسوم ونقد النص المقروء وتنظيم المعلومات والمعرفة المتضمنة في النص وتوظيفها في مواقف الحياة الواقعية(نورا صالح ،٢٠٢٢، ١٨).

أسس القراءة الوظيفية ومبادئها لأطفال التأخر العقلي القابلين للتعلم

تقوم القراءة الوظيفية على مجموعة من الأسس والمبادئ التي لابد مراعاتها عند التطبيق ومن هذه الأسس :

- أن يكون التعلم في الاتجاه الوظيفي على أساس الفهم وإدراك المعنى وعلى التخطيط الجيد ، لبناء المعاني والمدرجات والمفاهيم اللازمة.
- أن التلاميذ يتعلمون بالحقائق التي يدركون معناها والتي يشعرون بأهميتها في مستقبلهم.
- أن تعرض النظريات والتطبيقات التي تتضمن القواعد الأساسية والأفكار العامة بطريقة تثير في التلاميذ أقصى ما يمكن من الفهم والاستيعاب.
- أن يتكيف التعلم حسب حاجات وأهداف التلاميذ وهذه الحاجات والأهداف ليست شخصية ولكنها تتأثر بظروف المجتمع والضرورات السياسية.

- أن يكون التركيز على الأنشطة التفاعلية التي يمكن ربطها بموضوع البحث ،ومساعدة التلاميذ في الخروج من جدران الفصل ، والعمل على التفاعل مع الحياة اليومية ، حيث تساعد هذه الأنشطة على تيسير عملية التعلم ، وجعلها محبذة إلى نفوس التلاميذ.
- الإيمان بأن المادة لا يمكن أن تتضح أو تفهم إذا درست بمعزل عن الواقعية للبيئة واحتياجاتها ومشكلاتها (إيمان حسنين ،٢٠٠١، ٨٥).
- من مظاهر الضعف في القراءة الوظيفية لدى أطفال ذوي التأخر العقلي ما يلي :**
- عدم القدرة على التمييز بين الفكرة الرئيسية والفرعية
- عدم القدرة على ابداء رأيه فيما يتضمنه النص المقروء من فكر
- عدم القدرة على قراءة التعليمات لمنتجات التجارية
- عدم القدرة على الحصول على المعلومات الصحيحة لما يريده من خلال الشبكة الدولية للمعلومات
- عدم القدرة على استنتاج المغزى المراد من الصورة (ايناس عبد الراضي ،٢٠٢٣، ١٠)
- أهمية تعليم القراءة الوظيفية لأطفال ذوي التأخر العقلي القابلين للتعلم**
- يؤكد بعض التربويين أهمية تعليم مهارات القراءة بصفة عامة ويمكن ايجاز بعض ماورد عن أهميتها فيما يلي:
- يشير (محمود الناقة، ٢٠١٧، ١٣١) إلى كونها أداة تنسم بدوام الاستمرار والاستخدام من حيث هي أداة هذا المتعلم لاستمراره في التعلم ،وأدواته في الاتصال بالانتاج الفكري والأدبي والحضاري لأصحاب اللغة المتعلمة ، سواء في الماضي أو الحاضر وأداة من أدواته في قضاء وقت الفراغ والإستمتاع به.
- بالإضافة إلى ذلك فإن تزويد الدارسين بمهارات القراءة الوظيفية أمر ضروري للعناية لمواجهة مظاهر الحياة سريعة التغير ، وهذا ما أشارت إليه دراسة كل من (افتكار الابراهيم ،٢٠١٦)،(فراس حسين ،وسعد زايد ، ٢٠٢٢) بأن القراءة الوظيفية مظهر مهم للتفكير كما أنها تشجع التلاميذ على حرية الرأي ، والاستكشاف وطرح التساؤلات ، والمشاركة الإيجابية بينهم ، وتعزيز روح المنافسة الإيجابية بينهم وأوصت الدراسات

باستخدام مهارات قرائية محدده تسعف في قضاء الحاجة اليومية في مجتمع يتطلب بعض نشاطاته مهارات قرائية وظيفية.

أهداف تعليم مهارات القراءة الوظيفية

قد اتفق كل من (فلاح الجبوري ،٢٠١٢، ٦٤٨) ، (فراس حسين وآخر ،٢٠٢٢، ٢٠) على أن تعليم القراءة الوظيفية يهدف إلى إثارة التلاميذ وذلك من خلال محتوى الدرس والأنشطة المصاحبة وطرائق التقويم ،والوسائل المعينة ؛لجعلهم محور العملية التعليمية و الإهتمام بنمو التلميذ اجتماعيا ومساعدته على الانفتاح على العالم وتدريبه على التعلم الذاتي من خلال البحث والتوسع؛ لإستكمال جوانب الموضوع الذي يدرسه وإغناء معارفه حوله .

كيف تساهم الرياضة الدماغية في تنمية القراءة الوظيفية؟

- تنشيط الوظائف التنفيذية
 - تحسين الانتباه والتركيز
 - تعزيز الربط الحركي-الإدراكي
 - فاعلية طويلة الأمد (Al-Mousa, G., & Al-Khatib, J., 2022) .
- الخصائص الأساسية للقراءة الوظيفية لدى المتأخرين عقليا**
- تتميز القراءة الوظيفية لدى ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم بما يلي:
- تفاوت في مستويات القدرة على القراءة (من عدم القراءة حتى قراءة الكلمات)
 - قدرة أعلى في الإجابة على الأسئلة اللفظية مقارنة بالاستدلالية
 - استخدام تمثيلات بصرية قوية مع ضعف نسبي في الفهم السمعي والصوتيات
 - تأثير كبير للذاكرة العاملة والمفردات على الأداء القرائي
 - الحاجة إلى تدخلات تعليمية فردية تدعم نقاط القوة وتعالج نقاط الضعف (Loveall, S. J., & Conners, F. A., 2016)

العلاقة بين الرياضة الدماغية ومهارات ما قبل القراءة

تشير الدراسات إلى أن الرياضة الدماغية (Brain Gym) تساهم في تنمية مهارات ما قبل القراءة من خلال تحسين الانتباه، الذاكرة العاملة، والإدراك البصري، وهي مهارات أساسية يحتاجها الطفل قبل أن يبدأ في القراءة الفعلية. تعمل تمارين Brain Gym على تحفيز التكامل العصبي بين نصفي الدماغ، مما يساعد الطفل على التعرف على الحروف، الأصوات، والتمييز البصري، وهي جوانب إدراكية حركية مهمة لتهيئة الطفل للقراءة (Singh, A., et al., 2019).

تعقيب

يتضح من العرض السابق أن الرياضة العقلية تُعدّ منهجاً متكاملًا يدمج بين الحركة الجسدية والنشاط العقلي بهدف تعزيز قدرات المتعلمين على التعلم، خاصة في مجالات التركيز، والانتباه، والقراءة، والكتابة. حيث تستند إلى أسس علمية مثل إعادة القولية العصبية، والسيطرة الدماغية، والتدريب الإدراكي الحركي، وهي تمارين بسيطة لكنها ذات تأثير فعال في تنشيط وظائف الدماغ وتعزيز التأزر بين العقل والجسد. هذا يجعلها أداة تعليمية مهمة، خصوصاً عندما يتم توظيفها بشكل متوازن مع الأبعاد الثلاثة للدماغ: التوسيط، والتركيز، والتنسيق بين الجانبين. ويبرز دورها بشكل خاص عند التعامل مع فئة ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، الذين يعانون من صعوبات إدراكية ولغوية وحركية واجتماعية، مما يفرض ضرورة تبني أساليب بديلة أكثر تفاعلاً وارتباطاً بالحركة (Tomprowski, P. D., Davis, C. L., Miller, P. H., & Naglieri, J. A., 2008).

من جهة أخرى، فإن القراءة الوظيفية تمثل مدخلاً حيويًا لإكساب المتعلمين - وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة - المهارات اللازمة لفهم المعلومات وتوظيفها في مواقف الحياة الواقعية. وبالنظر إلى الصعوبات التي يواجهها الأطفال ذوو الإعاقة العقلية في التفاعل مع النصوص التعليمية التقليدية، فإن الجمع بين القراءة الوظيفية والرياضة العقلية يُعدّ توجهاً تربوياً فعالاً يساعد في تجاوز العقبات المرتبطة بضعف الانتباه،

والفهم، والتمييز بين المعلومات. لذا، فإن التكامل بين المنهجين يُسهم في تهيئة بيئة تعليمية داعمة تُراعي الفروق الفردية وتستجيب للاحتياجات المعرفية والحركية والاجتماعية لهذه الفئة من المتعلمين، ما يعزز من فرص تعلمهم وتكيفهم مع محيطهم التعليمي والحياتي (Suggate, S. P., Schaughency, E. A., & Stoeger, H., 2016).

الدراسات السابقة

١. دراسة محمد سالم و آخر (٢٠٢٢) بعنوان فاعلية برنامج الكتروني قائم على المنهج التكيفي في تنمية الأداء الوظيفي لمهارات اللغة العربية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم في المرحلة الابتدائية .

هدفت الدراسة إلى إثراء المجال المعرفي لتعليم اللغة العربية بتقديم برنامج الكتروني قائم على المنهج التكيفي بناسب المرحلة الابتدائية المتأخرين عقليا القابلين لتعلم، والتحقق من فاعليته في تنمية الأداء الوظيفي لمهارات اللغة العربية . ولتحقيق هدف البحث تم إعداد قائمة بمهارات الأداء الوظيفي لمهارات (الاستماع - القراءة - الكتابة) ، كما تم إعداد دليل للمعلم وكتاب للتلميذ . وقد تم تطبيق البرنامج على عينة بلغت (٣٠) تلميذاً وتلميذة بمدارس الدمج بمحافظة بورسعيد . وقد توصل البحث إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدى لاختبارات وبطاقات تقدير الأداء الوظيفي لمهارات (الاستماع - القراءة - الكتابة) لصالح التطبيق البعدى ، ومن ثم فعالية البرنامج في تنمية الأداء الوظيفي لمهارات اللغة العربية للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم في الصف الرابع الابتدائي.

٢. دراسة Dessemontet, R. S., Linder, A.-L., Martinet, C., & Martini-Willemin, B. (2022) بعنوان دراسة وصفية حول تعليم القراءة المقدم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

هدفت الدراسة إلى وصف ممارسات تعليم القراءة في فصول التعليم الخاص للطلاب ذوي الإعاقة العقلية وتكونت العينة 24 معلماً في فصول تعليم خاص بسويسرا، تتراوح

أعمار الطلاب بين ٦ و ١٢ عامًا واستخدم الأدوات ملاحظات صفية، تحليل خطط التعليم الفردية (IEPs) المنهج وصفي و أسفرت النتائج أظهرت الدراسة أن تعليم القراءة يركز بشكل أساسي على التعرف على الكلمات، مع قلة التركيز على الفهم والوعي الصوتي

٣. دراسة (Lund, & Douglas (2023 بعنوان " التدخل في محو الأمية الوظيفية للطلاب ما بعد الثانوية ذوي الإعاقات العقلية والتنمية: دراسة تجريبية

هدفت الدراسة إلى تقييم تأثير تدخل في محو الأمية الوظيفية على استراتيجيات الفهم لدى طلاب التعليم العالي ذوي الإعاقة العقلية والنمائية وتكونت العينة 4: طلاب جامعيين واستخدمت الأدوات: مواد قراءة وظيفية (مهام أكاديمية، رسائل بريد إلكتروني، رسائل نصية) واستخدم المنهج: تصميم متعدد الحالات مع خطوط أساس واختبارات متابعة وأسفرت النتائج: زيادة في استخدام استراتيجيات الفهم بدقة، مما يشير إلى فعالية التدخل

٤. دراسة فلة سكيمة عبوس (٢٠٢٣) بعنوان فعالية اللعب الرمزي في تنمية الفهم الشفهي عند أطفال متلازمة داون

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة استراتيجيات الفهم الشفهي لدى اطفال متلازمة داون، والتحقق فعالية اللعب الرمزي في تنمية الفهم الشفهي لدى اطفال متلازمة داون- وللتأكد من صحة الفرضية قمنا بالاعتماد على المنهج الوصفي وبتحديد اسلوب دراسة حالة وبالاستناد على الوسائل الاتية: المقابلة والملاحظة ، بالإضافة إلى أدوات الدراسة: اختبار كولومبيا لقياس النضج العقلي- اختبار الفهم الشفهي 52-0 - لعبد الحميد خمسي. الألعاب الرمزية وطبق هذا النشاط على عينة مكونة من 10 حالات 5 ذكور و 5 بنات (متواجدة في المركز النفسي البيداغوجي للمعاقين ذهنيا بالمدينة، تتراوح أعمارهم ما بين 8 و 12 سنة . وأسفرت النتائج: لقد أظهرت النتائج تحقق الفرضيات المقترح يستعمل أطفال متلازمة داون إستراتيجيات الفهم الشفهي- للعب الرمزي فعالية في تنمية الفهم الشفهي عند أطفال متلازمة داون.

٥. دراسة طلال بن حسين وآخر (٢٠٢٤) بعنوان فاعلية النمذجة الذاتية بالفيديو في

إكتساب مهارات القراءة الوظيفية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية

هدفت الدراسة الكشف عن فاعلية استخدام النمذجة الذاتية بالفيديو (VSM) في إكتساب مهارات القراءة الوظيفية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية . شارك في الدراسة أربعة تلاميذ ملحقين ببرامج التربية الفكرية بالتعليم العام ممن تتراوح أعمارهم من (١٥-١٨) عام ، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي المتمثل في تصميم دراسة الموضوع الواحد ، وتحديدًا بتصميم التقصي المتعدد عبر الأفراد ، أظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام النمذجة الذاتية بالفيديو (VSM) في اكتساب مهارات القراءة الوظيفية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية . وحقق جميع المشاركين المعيار المستهدف بمتوسط عدد الجلسات بلغ (١٢) جلسة ، كما توصلت الدراسة إلى أن التدخل ساهم في تقديم مستوى احتفاظ بالمهارة لكل مشارك بعد انتهاء فترة التدخل بنسبة استجابة صحية لا تقل عن (٩٠%). وبلغ متوسط حجم الأثر للمشاركين باستخدام (TAU) ما قدره (TAU=0.763) مما يشير لحجم أثر كبير وأشار المشاركون في بيانات الصلاحية الاجتماعية إلى معطيات ذات انطباعات إيجابية ومرتفعة ومرضية نحو التدخل باستخدام النمذجة بالفيديو .

٦. دراسة حنان ناجي وآخر (٢٠٢٤) بعنوان برنامج لتنمية الوعي الفونولوجي في

تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية

هدفت الدراسة إلى تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من خلال برنامج لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي باستخدام مجموعة متنوعة من الأنشطة والإستراتيجيات والفنيات والأساليب المختلفة، تتكون عينة الدراسة من 20 طفلًا من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، الذين لديهم قصور في الوعي الفونولوجي ومهارات القراءة تم تقسيمهم إلى 10 أطفال للمجموعة التجريبية (6 ذكور، و 4 إناث)، و 10 أطفال للمجموعة الضابطة (6 ذكور، و 4 إناث)، استخدمت الدراسة مقياس الوعي الفونولوجي (إعداد حنان ناجي)، اختبار مهارات القراءة، (إعداد حنان ناجي)، مقياس، (المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة) إعداد عبد العزيز الشخص،

2013 تقنين أمينة كاظم J.C. Raven) اختبار المصفوفات المتتابعة المطور لرافن وآخرين، (2005 ، البرنامج التدريبي (إعداد حنان ناجي)، أسفرت نتائج الدراسة عن تحقق جميع فروضها، مما نتج عنه إرتفاع مستوى مهارات الوعي الفونولوجي وتنمية مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.

٧. دراسة Küçükbayrak, Z., & Çakıroğlu, O. (2024) بعنوان أثر برنامج التعليم الإضافي ل fluency القراءة والفهم (OKA²DEP) على مهارات القراءة لطلاب المدارس المتوسطة ذوي الإعاقات الفكرية"

هدفت :تقييم تأثير برنامج OKA²DEP على الطلاقة القرائية والفهم لدى طلاب المرحلة المتوسطة ذوي الإعاقة العقلية وتكونت العينة 4 :طلاب في المرحلة المتوسطة بتركيا واستخدمت الأدوات :اختبارات الطلاقة القرائية والفهم والمنهج :تصميم حالة فردية معايير متغيرة . وأسفرت النتائج :تحسن ملحوظ في الطلاقة القرائية والفهم، مع رضا المشاركين والمعلمين عن البرنامج

٨. دراسة Singh, Erickson, & Hanser, (2024) بعنوان تعليم القراءة للطلاب ذوي الإعاقات الفكرية الذين يحتاجون إلى التواصل المعزز والبديل: دراسة حالة متعددة فردية مع خط الأساس، الاختبار النهائي، المتابعة، والصيانة.

هدفت :دراسة إمكانية اكتساب مهارات الوعي الصوتي والقراءة لدى طلاب ذوي الإعاقة العقلية الذين يستخدمون وسائل التواصل المعززة والبديلة وتكونت العينة 7 :طلاب تتراوح أعمارهم بين ٦ و ١٠ سنوات وإستخدمت الأدوات :برنامج Accessible Literacy Learning والمنهج :دراسة حالة فردية متعددة مع اختبارات قبل وبعد ومتابعة وأسفرت النتائج :أظهر الطلاب تحسناً في الوعي الصوتي والقراءة من خلال التدريس المنهجي

تعقيب

يتضح من استعراض الدراسات السابقة، سواء العربية أو الأجنبية، وجود تنوع ملحوظ في الأساليب البحثية من حيث العينة، الأدوات، والمنهج المستخدم، إلا أن هناك عددًا من أوجه الاتفاق والاختلاف التي يمكن إبرازها على النحو التالي:

أولاً: من حيث العينة

انفتحت معظم الدراسات على إستهداف فئة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أو المتوسطة، سواء من الطلاب الملتحقين بالتعليم العام (في فصول الدمج أو التربية الفكرية)، أو في مراكز التأهيل الخاصة. على سبيل المثال:

إستهدفت دراسة **محمد سالم وآخرون (٢٠٢٢)** تلاميذ بالمرحلة الابتدائية من ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعليم (٣٠ تلميذاً). بينما ركزت دراسة **طلال بن حسين وآخرون (٢٠٢٤)** على فئة أكبر عمراً (١٥-١٨ عاماً) من طلاب برامج التربية الفكرية. أما الدراسة الأجنبية لـ **Dessemontet al. (2022)** فقد شملت ٢٤ معلماً، وركزت على ممارسات التدريس المقدمة لطلاب من عمر ٦ إلى ١٢ عاماً. وبعض الدراسات مثل دراسة **Singh, Erickson, & Hanser, (2024)** ركزت على عينة من الأطفال الصغار (٦-١٠ سنوات)، في حين اهتمت دراسة **Lund, & Douglas, (2023)** بطلبة الجامعات من ذوي الإعاقات النمائية. الاختلاف هنا كان في الفئة العمرية والموقع التعليمي (مدرسة - مركز - جامعة)، مما يبيّن تنوع البيئات التعليمية التي تمت فيها الدراسات.

ثانياً: من حيث الأدوات المستخدمة

تعددت الأدوات المستخدمة لتناسب مع أهداف كل دراسة وطبيعة المهارات المستهدفة: استخدمت دراسة **محمد سالم** بطاقات ملاحظة واختبارات أدائية لتقييم الاستماع والقراءة والكتابة. ولجأت دراسة **فلة عبوس (٢٠٢٣)** إلى أدوات مثل المقابلة، الملاحظة، واختبار الفهم الشفهي. بينما استخدمت دراسة **حنان ناجي (٢٠٢٤)** مجموعة من الأدوات المعيارية مثل مقياس الوعي الفونولوجي، واختبار القراءة، واختبار رافن. وفي

الدراسات الأجنبية، اعتمدت دراسة Küçükbayrak & Çakıroğlu (2024) على اختبارات الطلاقة والفهم، بينما استخدمت دراسة Singh, Erickson, & Hanser (2024). برنامج Accessible Literacy Learning كأداة تدريس وتقييم. الاختلاف هنا يعود إلى نوع المهارة المستهدفة (فهم - طلاقة - دقة - كتابة - استماع) ونمط التدخل (فردى - جماعى - تكنولوجيا)، ولكن اتفقت معظمها على توظيف أدوات متعددة لجمع بيانات كمية وكيفية، لضمان شمولية التقييم.

ثالثاً: من حيث المنهج المستخدم

اتفقت غالبية الدراسات العربية (مثل محمد سالم، وحنان ناجي، وطلال بن حسين) على استخدام المنهج التجريبي، إما من خلال التصميم شبه التجريبي أو تصميم الموضوع الواحد. أما دراسة فلة عبوس (٢٠٢٣) فقد استخدمت المنهج الوصفى - دراسة حالة، نظراً لطبيعة المهارات المعرفية التي يصعب قياسها رقمياً. وفي المقابل، اختلفت الدراسات الأجنبية؛ فبينما استخدمت بعض الدراسات تصاميم فردية متعددة الحالات (مثل دراسة Singh, Erickson, & Douglas (2023) ، ودراسة Singh, Erickson, & Hanser اعتمدت دراسات أخرى المنهج الوصفى التحليلي، مثل دراسة Dessemontet.

نلاحظ هنا أن الدراسات التجريبية كانت الأبرز في الدراسات التي استهدفت قياس أثر تدخل محدد، بينما لجأت الدراسات الوصفية إلى فهم وتحليل البيئة التعليمية والسلوكيات بشكل أعمق.

خلاصة:

يتبين من التحليل المقارن أن الدراسات السابقة رغم تباينها في الفئة العمرية، والبيئة، والوسائل، إلا أنها تتفق في تأكيد الحاجة لتطوير برامج تعليمية موجهة لفئة ذوي الإعاقة العقلية تركز على القراءة الوظيفية والمهارات ذات الصلة، وتستخدم مناهج علمية دقيقة وأدوات متنوعة لتقييم المهارات بشكل شامل.

وأظهرت الدراسات السابقة، سواء العربية منها أو الأجنبية، اهتمامًا متزايدًا بتنمية مهارات اللغة عمومًا، والقراءة الوظيفية خصوصًا، لدى الأفراد ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ومن في حكمهم من الفئات الخاصة. فقد تركزت معظم الدراسات على أهمية تطوير برامج تعليمية قائمة على احتياجات هؤلاء الأفراد، تأخذ في اعتبارها الخصائص النمائية والمعرفية والسلوكية التي تميزهم، وتوظف أساليب تعليمية مرنة وتفاعلية.

ففي السياق العربي، قدمت دراسة محمد سالم وآخرون (٢٠٢٢) نموذجًا لبرنامج إلكتروني قائم على المنهج التكيفي أثبت فعاليته في تنمية الأداء الوظيفي لمهارات اللغة (الاستماع، القراءة، الكتابة) لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعليم. أما دراسة طلال بن حسين وآخرون (٢٠٢٤)، فقد أولت اهتمامًا باستخدام النمذجة الذاتية بالفيديو، حيث أثبتت فعالية هذه الاستراتيجية في اكتساب مهارات القراءة الوظيفية، مع تحقيق مستويات مرتفعة من الاستجابة والاحتفاظ بالمهارات. من جانب آخر، اهتمت دراسة فلة سكيمة عبروس (٢٠٢٣) بدور اللعب الرمزي في تنمية الفهم الشفهي لدى أطفال متلازمة داون، وهي دراسة تؤكد العلاقة بين الأنشطة التفاعلية وتطور الفهم اللغوي. كما أكدت دراسة حنان ناجي وآخرون (٢٠٢٤) على فاعلية تنمية الوعي الفونولوجي في تحسين مهارات القراءة، وهو ما يعزز الربط بين الوعي الصوتي والقراءة الوظيفية.

أما على الصعيد الدولي، فقد تنوعت اهتمامات الباحثين بين تحليل ممارسات التدريس الحالية كما في دراسة (Dessemontet et al. 2022)، التي بينت ضعف التركيز على مهارات الفهم ضمن خطط التدريس للطلاب ذوي الإعاقة العقلية، وبين تصميم وتقييم تدخلات تعليمية قائمة على أساليب فردية، مثل دراسة Küçükbayrak & Çakiroğlu (2024) حول فاعلية برنامج OKA²DEP في تحسين الطلاقة والفهم.

ومن الجدير بالذكر أن بعض الدراسات مثل دراسة Singh, J., Erickson, K. A., (2024) و Hanser, G. (2024) ركزت بشكل مباشر على مهارات القراءة الوظيفية، سواء من خلال إشراك الأسرة أو باستخدام وسائل الاتصال المعززة والبديلة، وأظهرت نتائج إيجابية في تحسين مهارات الفهم والطلاقة.

وبالرغم من التقدم الملحوظ في ميدان الدراسات السابقة، إلا أن معظمها ركز على فئات عمرية محددة، وغلب عليها الطابع الأكاديمي أو التدريسي التقليدي، كما لم تتناول كثير منها القراءة الوظيفية بشكل مستقل وموسع، لا سيما في البيئة العربية. ومن هنا، تبرز الحاجة إلى دراسات تتناول القراءة الوظيفية بمفهومها التطبيقي المرتبط بالحياة اليومية، وتركز على ابتكار استراتيجيات تعليمية تسهم في تعزيز الاستقلالية والتكيف المجتمعي لدى ذوي الإعاقة العقلية.

وعليه، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى سد هذه الفجوة من خلال تصميم برنامج متخصص في القراءة الوظيفية وتقييم أثره على تنمية هذه المهارة لدى فئة من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، بما يتماشى مع الاتجاهات العالمية المعاصرة ويستجيب للاحتياجات المحلية التربوية.

الفروض

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات مهارات ما قبل القراءة لدى المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات مهارات ما قبل القراءة لدى المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات مهارات ما قبل القراءة لدى المجموعة التجريبية والضابطة فى القياس التتبعي لصالح المجموعة التجريبية
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات مهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى.
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات مهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى.
٦. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات مهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة التجريبية والضابطة فى القياس التتبعي لصالح المجموعة التجريبية .

أولاً منهج الدراسة

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي وذلك للتحقق من فعالية البرنامج (كمتغير مستقل) لتنمية مهارات ما قبل القراءة الوظيفية والقراءة الوظيفية (كمتغير تابع) لدى الأطفال ذوي التأخر العقلي.

وصف العينة

أولاً: عينة التحقق من الصدق و الثبات

تم تطبيق الدراسة على العينة الكلية التي تكونت من ٧٥ طفل و طفلة من ذوي التأخرالعقلي المدمجين بمدارس عادية بالمرحلة الابتدائية بالمحلة الكبرى بمتوسط عمري ١٠.٠٨٣٤ وانحراف معياري ٠.٨١٢٦

ثانياً : العينة الأساسية تم اختيار ٣٥ تلميذ وتلميذة منهم و تقسيمهم لمجموعتين الأولى تجريبية و تتضمن ١٨ تلميذة بمتوسط عمري ١٠.١١١ وانحراف معياري ٠.٨٠٨٦ والثانية مجموعة ضابطة تضم ١٧ تلميذ وتلميذة بمتوسط عمري ١٠.٠٥٩ وانحراف معياري ٠.٨٠١٧

شروط اختيار العينة

– تلاميذ بالصفوف (الثالث- الرابع- الخامس)الابتدائي من أطفال الدمج بمدارس (كفر حجازي – أبوعلى – ناصر – التقوى- طلعت حرب) بمحافظة الغربية مدينة المحلة الكبرى

– العمر الزمني من (٩-١٣) عام

– يتراوح معدل الذكاء من (٦٤-٧٥) من مقياس ستانفورد بنيه الصورة الخامسة لدكتور محمود أبو النيل

– أطفال لديهم القدرة على الكتابة وليس لديهم القدرة على القراءة و التهجي و الفهم القرائي.
– تم تلقي التقييم بالمدارس و العمل مع العينة التجريبية داخل مركز تكلم لتنمية القدرات العقلية (لمعاونة فريق العمل مع الباحثة من تخاطب- مهارات – أكاديمي و ألياء أمور).

أولاً: التكافؤ على مقياس مهارات ما قبل القراءة

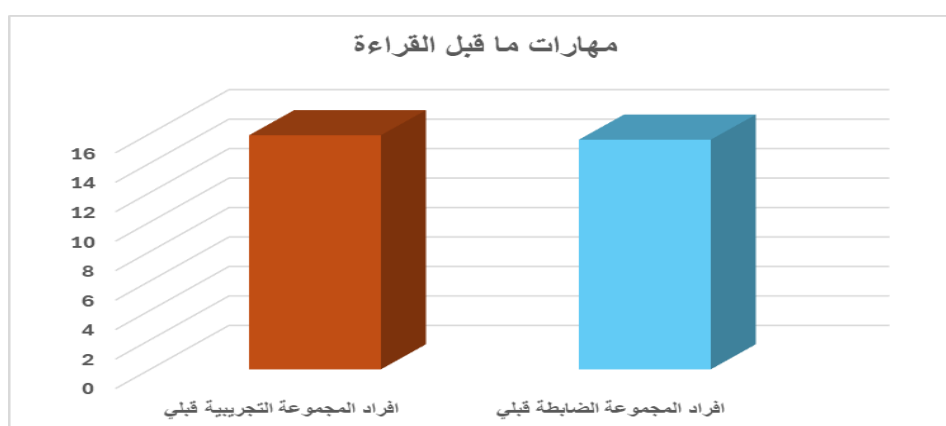
جدول (١) قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة

التجريبية متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي

على الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة

مستوى الدلالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	المجموعات	
غير دالة	٠.٧٦٥-	٣٤٧.٠٠	١٩.٢٨	١٧	ضابطة	الدرجة الكلية لمقياس
		٢٨٣.٠٠	١٦.٦٥	١٨	تجريبية	مهارات ما قبل القراءة

تشير النتائج في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي على في الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة حيث كانت قيمة Z (٠.٧٦٥-) وتلك فروق غير دالة إحصائية، مما يؤكد التكافؤ بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة.



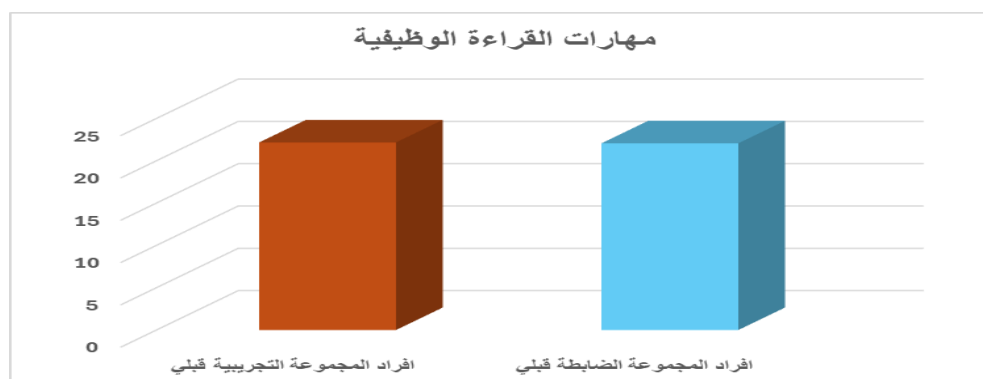
شكل (١) الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة

أولاً: التكافؤ على مقياس مهارات القراءة الوظيفية

جدول (٢) قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية

مستوى الدلالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	المجموعات	الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية
غير دالة	٠.٠٥٠-	٣٢٥.٥٠	١٨.٠٨	١٧	ضابطة	
		٣٠٤.٥٠	١٧.٩١	١٨	تجريبية	

تشير النتائج في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي على في الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية حيث كانت قيمة Z (٠.٠٥٠) وتلك فروق غير دالة إحصائية، مما يؤكد التكافؤ بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية.



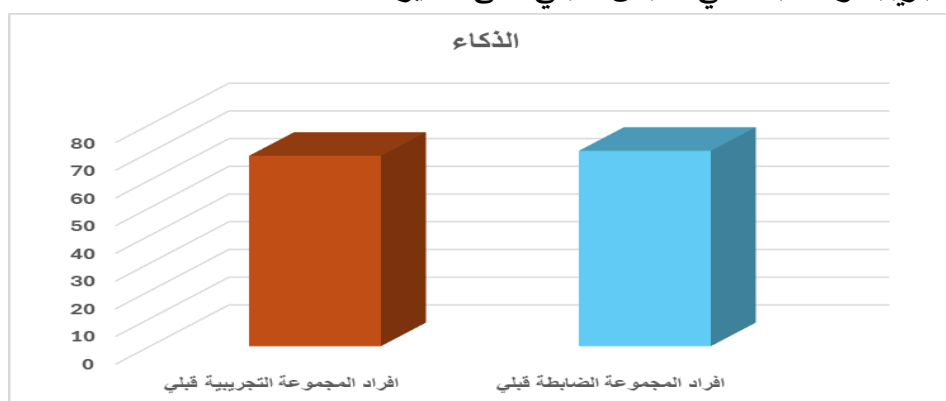
شكل (٢) الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية

ثانياً: التكافؤ على متغير الذكاء

جدول (٣) قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي على متغير الذكاء

مستوى الدلالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	المجموعات	
غير دالة	٠.٣٥١	٢٩٦.٠٠	١٦.٤٤	١٧	ضابطة	الذكاء
		٣٣٤.٠٠	١٩.٦٥	١٨	تجريبية	

تشير النتائج في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي على متغير الذكاء ، حيث كانت قيمة Z (٠,٣٥١) وتلك فروق غير دالة إحصائياً ، مما يؤكد التكافؤ بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على متغير الذكاء



شكل (٣) الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي على متغير الذكاء أدوات الدراسة

١- مقياس مهارات ما قبل القراءة (إعداد الباحثة).

٢- مقياس مهارات القراءة الوظيفية (إعداد الباحثة)

الهدف من المقياس

إن الباحثين الذين تطرقوا إلى القراءة الوظيفية لذوي الإحتياجات الخاصة عامة والتأخر العقلي خاصة إهتموا بالقراءة الوظيفية مباشرة وربطها بالمناهج الدراسية- فى حدود اطلاع الباحثة - ولكن الباحثة وجدت ندرة في المقاييس التي إستهدفت مهارات ما قبل القراءة الوظيفية التي تم إعدادها لتساعد الأطفال من ذوي التأخر العقلي على انجاز مهارات القراءة الوظيفية بشكل أفضل .

مراحل بناء المقياس

يمر بناء المقياس بعدة مراحل نجلها فيما يلي :

أ- ١- تحليل النظريات والبحوث المرتبطة بالقراءة الوظيفية، وذلك بهدف معرفة وجهات النظر المختلفة في تفسير هذا الاضطراب ،مما يساعد على استخلاص أعراضه الظاهرة وتحديد التعريف الإجرائي لها .

٢- الاطلاع على المقاييس السابقة التي تهدف القراءة الوظيفية ، باعتباره رافد يساعد في تحديد مكونات المقياس إلى النماذج السابقة كمييار صدق ، بالإضافة إلى صورة عملية على كيفية كتابة بنود المقياس و ما إلى ذلك من فنيات بناء المقياس ، ومن هذه المقاييس :

- مقياس القراءة الوظيفية إعداد /مروان أحمد ٢٠١٩ .
- مقياسالقراءة الوظيفية اعداد / انشراح ابراهيم و ايمان محمد ٢٠٢٢ .
- مقياس القراءة الوظيفية إعداد / حنان ناجي ٢٠٢٤ .
- مقياس القراءة الوظيفية إعداد/ طلال بن حسين وراشد بن عبد الرحمن ٢٠٢٤.

أولاً:مكونات مقياس مهارات ما قبل القراءة

يتكون المقياس من ٢٢ فقرة تناولت الانتباه والإدراك والذاكرة بدرجة كلية (٤٤ درجة)

كيفية تصحيح المقياس

١. أن يقوم التلميذ بأداء المهارة بفردة دون النمذجة يحصل على درجتين
٢. أن يقوم التلميذ بأداء المهارة بمساعدة و توجيه يحصل على درجة واحدة

٣. أن لا يستطيع أداء المهارة ويحتاج التدريب عليها يحصل على صفر

صدق وثبات مقياس مهارات ما قبل القراءة

خطوات تقنين مقياس مهارات ما قبل القراءة:

أجرت الباحثة عمليات تقنين مقياس مهارات ما قبل القراءة على (٧٥) فرد من أفراد العينة الكلية (التي أخذ منها عينة البحث بعد ذلك) وتم حساب معاملات الصدق والثبات لمقياس مهارات ما قبل القراءة بالطرق الآتية:

أ - صدق مقياس:

للتحقق من صدق مقياس تم استخدام الصدق التمييزي وصدق البناء التكويني.

١ - الصدق التمييزي:

وهي من أهم الطرق التي تستخدم لبيان صدق مقياس وتقوم على حساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة على مقياس مهارات ما قبل القراءة ومتوسطات رتب درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة على نفس مقياس وعندما تصبح لتلك الفروق دلالة احصائية واضحة فهذا يشير الي صدق مقياس وقامت الباحثة بحساب الفروق كما يلي:

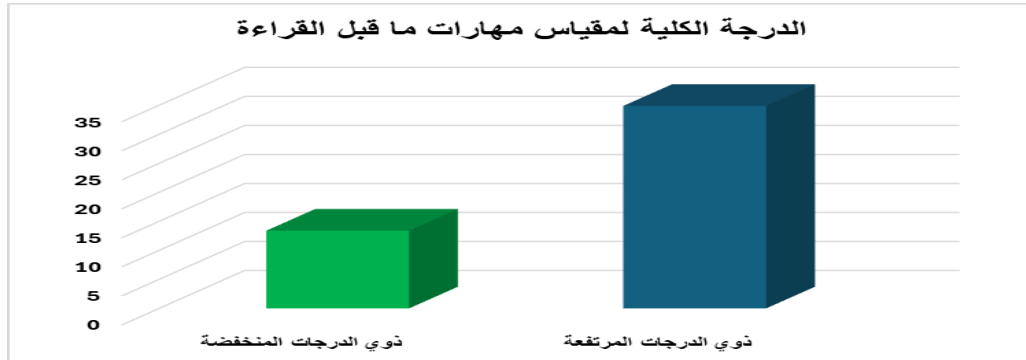
جدول (٤) قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة (ذوي الدرجات المنخفضة- ذوي الدرجات المرتفعة)

(ن=١٨)

المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
ذوي الدرجات المنخفضة	١٨	٩.٥٠	١٧١.٠٠	٥.١٥١-	٠.٠١
ذوي الدرجات المرتفعة	١٨	٢٧.٥٠	٤٩٠.٠٠		

-تشير النتائج في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس

مهارات ما قبل القراءة وفقا للمستوى (ذوي الدرجات المنخفضة- ذوي الدرجات المرتفعة)، حيث كانت قيمة Z (٥,١٥١)، وتلك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ويتضح من ذلك صدق مقياس مهارات ما قبل القراءة .



شكل (٤) يوضح الفروق بين متوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة على مقياس مهارات ما قبل القراءة ودرجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة

ب - ثبات مقياس:

لحساب ثبات مقياس تم استخدام طريقة ألفا - كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية تعتمد معادلة ألفا كرونباخ على تباينات أسئلة الاختبار، وتشتت أن تقيس بنود الاختبار سمة واحدة فقط.

أما في طريقة التجزئة النصفية فتحاول الباحثة قياس معامل الارتباط للمقياس بعد تقسيم فقراته لقسمين (قسمين متساويين إذا كان عدد عبارات البعد زوجي - غير متساويين إذا كان عدد عبارات البعد فردي) ثم إدخال معامل الارتباط في معادلة التصحيح للتجزئة النصفية لسبيرمان براون

جدول (٥) قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا - كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية

($n = 75$)

الابعاد	عدد العبارات	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية
الدرجة الكلية	٣٣	٠.٩٩٤	٠.٩٧١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا مرتفعة، وكذلك قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية مما يجعلنا نثق في ثبات المقياس.

ج- الاتساق الداخلي

تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على بنود المقياس والدرجة الكلية

جدول (٦) معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة

($n = 75$)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦٥٠**	٧	٠.٥٨٧**	١٣	٠.٧٨٩**	١٩	٠.٩١٠**
٢	٠.٧٠٢**	٨	٠.٩٧٠**	١٤	٠.٩٤**	٢٠	٠.٩٥٦**
٣	٠.٧٦١**	٩	٠.٦١٧**	١٥	٠.٨٩٣**	٢١	٠.٥٥٧**
٤	٠.٧٨٥**	١٠	٠.٧٧٧**	١٦	٠.٥٩٢**	٢٢	٠.٧٢٧**
٥	٠.٩٥٩**	١١	٠.٩٧**	١٧	٠.٥١٨**		
٦	٠.٧١٠**	١٢	٠.٥٥٠**	١٨	٠.٧١٥**		

(*) دال عند ($\alpha \geq 0.05$)

(**) دال عند مستوي ($\alpha \geq 0.01$)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى

دلالة (٠.٠١). وهذا يؤكد التماسك الداخلي لمقياس.

ثانيا : مقياس مهارات القراءة الوظيفية

الغرض من هذا المقياس قياس قدرة الطفل المتأخر عقليا ذوي القابلية للتعلم في التعرف على الكلمة و الجملة و الاستنتاج و التمييز وظيفيا ويتكون المقياس من ٣٣ فقرة طريقة تصحيح المقياس

١. يستطيع التلميذ الإجابة بمفرده على البند يحصل على درجتين
٢. يحتاج التلميذ إلى التذكرة أو التلميح للإجابة يحصل على درجة واحدة
٣. لم يجتاز البند يحصل على درجة صفر

صدق وثبات مقياس مهارات القراءة الوظيفية

خطوات تقنين مقياس مهارات القراءة الوظيفية: -

أجرت الباحثة عمليات تقنين مقياس مهارات القراءة الوظيفية على (٧٥) فرد من أفراد العينة وتم حساب معاملات الصدق والثبات لمقياس مهارات القراءة الوظيفية بالطرق الآتية:

أ - صدق مقياس:

للتحقق من صدق مقياس تم استخدام الصدق التمييزي وصدق البناء التكويني.

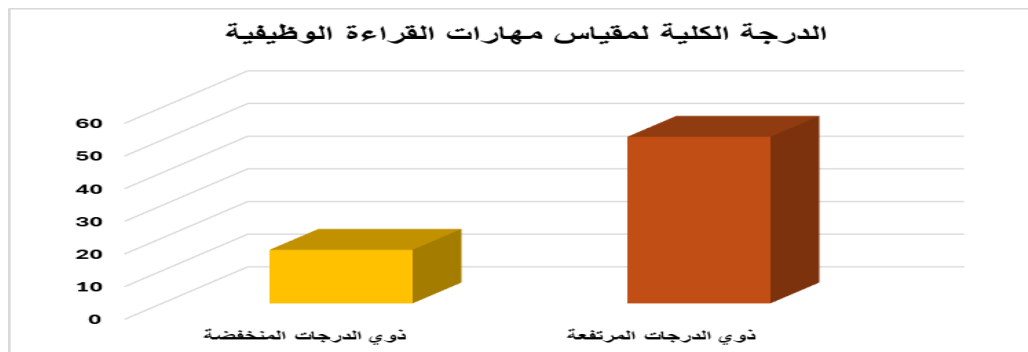
١- الصدق التمييزي:

وهي من أهم الطرق التي تستخدم لبيان صدق مقياس وتقوم على حساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة على مقياس مهارات القراءة الوظيفية ومتوسطات رتب درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة على نفس مقياس وعندما تصبح لتلك الفروق دلالة احصائية واضحة فهذا يشير الي صدق مقياس وقامت الباحثة بحساب الفروق كما يلي:

جدول (٧) قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية (ذوي الدرجات المنخفضة- ذوي الدرجات المرتفعة (ن = ١٨)

مستوى الدلالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	المجموعات	
٠.٠١	٥.١٤٧-	١٧١.٠٠	٩.٥٠	١٨	ذوي الدرجات المنخفضة	الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية
		٤٩.٠٠	٢٧.٥٠	١٨	ذوي الدرجات المرتفعة	

تشير النتائج في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية وفقا للمستوى (ذوي الدرجات المنخفضة- ذوي الدرجات المرتفعة)، حيث كانت قيمة Z (٥,١٤٧)، وتلك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ويتضح من ذلك صدق مقياس مهارات القراءة الوظيفية .



شكل (٥) يوضح الفروق بين متوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة على مقياس مهارات القراءة الوظيفية ودرجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة

ب - ثبات مقياس:

لحساب ثبات مقياس تم استخدام طريقة ألفا - كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية تعتمد معادلة ألفا كرونباخ على تباينات أسئلة الاختبار، وتشتت أن تقيس بنود الاختبار سمة واحدة فقط.

أما في طريقة التجزئة النصفية فتحاول الباحثة قياس معامل الارتباط للمقياس بعد تقسيم فقراته لقسمين (قسمين متساويين إذا كان عدد عبارات البعد زوجي - غير متساويين إذا كان عدد عبارات البعد فردي) ثم إدخال معامل الارتباط في معادلة التصحيح للتجزئة النصفية لسبيرمان براون

جدول (٨) قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا - كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية

(ن = ٧٥)

الابعاد	عدد العبارات	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية
الدرجة الكلية	٣٣	٠.٩٦٩	٠.٩٥٢

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا مرتفعة، وكذلك قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية مما يجعلنا نثق في ثبات المقياس.

ج - الاتساق الداخلي

تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على بنود المقياس والدرجة الكلية

جدول (٩) معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية

($n = 75$)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦٥٢	١٠	٠.٨٣٢	١٩	٠.٧٣٣	٢٨	٠.٥٧٧
٢	٠.٩٨	١١	٠.٧	٢٠	٠.٧٧٢	٢٩	٠.٧٧٩
٣	٠.٧٨٨	١٢	٠.٨٠٨	٢١	٠.٧٢٧	٣٠	٠.٥٥٤
٤	٠.٩٩٧	١٣	٠.٧٥٧	٢٢	٠.٧٦٢	٣١	٠.٨٠٥
٥	٠.٥٩٣	١٤	٠.٨٥١	٢٣	٠.٦٦٦	٣٢	٠.٧٩٢
٦	٠.٧٩٩	١٥	٠.٧٩٩	٢٤	٠.٦٥٤	٣٣	٠.٦٣٩
٧	٠.٦٥٣	١٦	٠.٩٠٢	٢٥	٠.٥٣١		
٨	٠.٩٩٧	١٧	٠.٨٣١	٢٦	٠.٧٤٨		
٩	٠.٦٢٦	١٨	٠.٥٦٥	٢٧	٠.٨٧٤		

(*) دال عند ($\alpha \geq 0.05$)

(**) دال عند مستوي ($\alpha \geq 0.01$)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١). وهذا يؤكد التماسك الداخلي لمقياس.

ثالثاً : البرنامج

يعرف البرنامج التدريبي في الدراسة الحالية بأنه مجموعة من الخطوات و الإجراءات المخططة و المنظمة بعناية و التي تهدف إلى تحسين مهارات ما قبل القراءة و القراءة الوظيفية لأطفال التأخر العقلي (أفراد المجموعة التجريبية). وذلك من خلال تدريبات قائمة على الرياضة الدماغية و الكلامية و الصوتية و السمعية بالإعتماد على دمج التدريبات في مجموعة من الأساليب و الفنيات .

التخطيط العام للبرنامج

تحديد أهداف البرنامج التدريبي يسعى البرنامج في الدراسة الحالية إلى تحقيق أهداف متنوعة و متعددة يمكن أن نقسمها إلى :

أ- الهدف العام : تحسين مهارات ما قبل القراءة والقراءة الوظيفية و لكي يتحقق هذا الهدف لابد من تحقيق الأهداف الإجرائية الآتية .

ب- الأهداف الإجرائية:

أن يستطيع الطفل فهم مهارات ما قبل القراءة ومهارات القراءة الوظيفية وذلك بالتدريب على أساليب متنوعة الأدوات و الفنيات التي تستخدم في خدمة هذه المهمة، ولتحقق الأهداف المرجوة من البرنامج قامت الباحثة بالآتي :

١. الاتفاق مع أولياء الأمور و الأخصائيين المشاركين بالبرنامج و الإلتزام بالخطوات و المدة الزمنية و المحددة في تدريب الطفل .
٢. حجرة التدريب لابد أن تتميز بالهدوء و التأكد من أنها جيدة التهوية و جيدة الإنارة.
٣. تحدي مستوى كل طفل على حدى لتحديد الأهداف و المستوى المناسب له و التركيز عليه حتى تتم الاستجابة بأفضل النتائج.
٤. التأكد من استفادة الطفل من خلال استجاباته لتحقيق أفضل فائدة مرجوة داخل الجلسة.
٥. مراعاة التنويع داخل كل جلسة على حدة حتى لا يمل الطفل من طول فترة التدريب .
٦. تعزيز الطفل ماديا ومعنويا عند استجابته للتدريب .
٧. تقويم الطفل في نهاية كل جلسة للتأكد من تحقيق أهداف الجلسة .
٨. القيام بمراجعة الجلسات و الواجبات المنزلية لأولياء الأمور و التأكد من مشاركتهم و تعاونهم على مدار فعاليات البرنامج.
٩. تدوين نتائج تقدم كل أسبوعياً لمتابعة المؤشرات التغير بعد الانتهاء من البرنامج.

أهمية البرنامج والحاجة إليه

من خلال الدراسات النظرية و الاطلاع على الدراسات السابقة تبين أهمية التدريب و التأهيل لمهارات ما قبل القراءة والقراءة الوظيفية لأطفال التأخر العقلي وأن يكونوا قادرين

على التفاعل مع الآخرين و يصبحون أكثر اندماجاً مع أفراد المجتمع وتظهر الأهمية في عدة نقاط منها:

أ- الحاجة لبرنامج منظم للمساعدة في بناء أساس قوي و جوهري لنجاح تحسين مهارات ما قبل القراءة و القراءة الوظيفية حيث أن معظم البرامج في الميدان لا تركز على هذه النقاط في البرامج التأهيلية الخاصة بهم .

ب- إن درجة نجاح عملية التعلم مرتبط إلى حد كبير بدرجة التمكن من اللغة.

الفئة التي ينطبق عليها البرنامج

أعد البرنامج ليطبق على عينة من الأطفال ذوي التأخر العقلي القابلين لتعلم (المجموعة التجريبية) و التي يبلغ قوامها ١٨ أطفال تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٣) عام ، و مستوى ذكاء متوسط ٧٥.

الأسس التي قام عليها البرنامج

أ- أسس نفسية واجتماعية

- مراعاة توفير جو من الطمأنينة و الشعور بالحب والأمن والتقبل من الآخرين.
- تغيير نظرة الآخرين لأطفال ذوي التأخر العقلي .
- إكساب الأطفال مهارات وخبرات تمكنهم من التعبيرات عن حاجتهم ومشاعرهم وآرائهم والتفاعل مع الآخرين واندماجهم في الحياة الاجتماعية حتى يصلوا أو يقتربوا من مستوى أقرانهم من العاديين مع التدريب الجاد والمستمر .
- إن للنشاط المنتج والعمل والاستقلال المهني فوائد جمة للإنسان النفسية .

ب- أسس تربوية

- إن الطفل ذي التأخر العقلي لديه القدرة على التعلم مثل الآخرين ، وإن كانت هذه القدرة تتسم بالبطء أحياناً أخرى ، والحاجة إلى التكرار والتدريب أحياناً أخرى ، فهم بحاجة إلى المساعدة والتقبل و الفهم وقبل التعليم واللوم والعقاب.
- مراعاة الخصائص النمائية للأطفال من حيث النمو اللغوي للطفل.

- بالإمكان تحقيق نتائج ايجابية من خلال التشخيص المناسب ،والتدخل العلاجي ، والتعديل البيئي ، وتفعيل الخدمات المقدمة للأشخاص المعاقين.
 - إن التعلم بالنسبة لطفل ذي تأخر العقلي يعتمد على الانتقال من السهل إلى الصعب.
- ج- الأسس الفلسفية**

- تعتمد لبرامج التدريبية على الاستفادة من العديد من فنيات نظريات التربية وعلم النفس.
- إن المراحل العمرية الأولى هي أهم مراحل حياة الإنسان.
- إن الإنسان ينمو بصورة كلية ، وإن أي قصور يؤثر على جوانب النمو كلها أو بعضها.
- يستطيع الأشخاص المعوقين أن يصبحوا مكتفين ذاتياً وأن يشاركوا في الحياة المجتمعية.
- إن مشاركة الأفراد في عملية صنع القرارات المتعلقة بمصائرهم أمر ضروري في التأهيل.
- إن الأدلة العلمية التي تدعم فاعلية البرامج التأهيل تتوافر جيداً في الوقت الحالي ؛ فالتأهيل يؤدي إلى النتائج المنشودة إذا تم تنفيذه بعناية إنسانية و اقتصادية أيضاً.

مصادر بناء البرنامج

استفادت الباحثة خلال تحديد محتوى البرنامج التدريبي في الدراسة الراهنة من الاطار النظري والدراسات السابقة والاضطلاع على أهم البرامج التدريبية والتأهيلية المقدمة لأطفال التأخر العقلي القابلين للتعلم. كما استفادت الباحثة من محتوى بعض البرامج المتضمنة في الدراسات السابقة حيث ساعدت الباحثة على معرفة أهم الأسس و الأنشطة التي تساعد في التدريب .

محتوى البرنامج التدريبي و مراحل تنفيذه

في ضوء ما سبق قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي يتكون من (٦٧) جلسة بواقع (٥) جلسات أسبوعياً يتراوح زمن الجلسة الواحدة ما بين ٤٥-٦٠ دقيقة ،ويتألف البرنامج من ٨ مراحل :

المرحلة الأولى : التمهيدية و تضم (١-٢) جلسة و مدة الجلسة من (٤٥-٦٠) دقيقة.

جلستان التمهيديتان تضمنتا التعرف على الطفل و إشاعة روح المودة و الألفة بينه و

بين الباحثة و اعضاء البهجة و تشويق الطفل لحضور الجلسات و الاعتياد عليها و عدم الهبة من المكان و البرنامج. تم التطبيق في مدارس محددة (ناصر - التقوى - أم المؤمنين) بمحافظة الغربية - مدينة المحلة الكبرى من مدارس التعليم العام التي تتبع نظام الدمج التربوي، مما قد يجعل نتائج البحث مرتبطة بسياق بيئي وتعليمي معين. كل مدرسة تم الذهاب إليها ٣ أيام في الأسبوع وكانت الاجتماع صباحي ومساءلي حسب الفترة الدراسية .

المرحلة الثانية : التدريبية(الاستعداد للقراءة) وتضم (١٤) جلسة و مدة الجلسة (٤٥-٦٠) دقيقة.وتضمنت هذه المرحلة التدريب على مهارات ماقبل القراءة (الانتباه - الادراك - الذاكرة)

المرحلة الثالثة : قراءة الكلمة و تضم (٧)جلسات ، مدة كل منها من (٤٥-٦٠) دقيقة.واحتوت هذه المرحلة التدريب على الصورة الذهنية لكلمة(سمعيًا-بصريًا)-النطق الصحيح لكلمة(أحادي- ثنائي- ثلاثي -متعددة المقاطع)-تصنيف الكلمة (حرف-اسم- فعل-ضمير)-ربط الكلمة بتنفيذ أمر - الاختلافات و المتشابهات.

المرحلة الرابعة : تكوين الجملة وتضم(٥)جلسات وكلجلسة مدتها (٤٥-٦٠) دقيقة وتم التدريب في هذه المرحلة على ترتيب الكلمات المبعثرة-اكمال الجمل بكلمات مناسبة-التعبيرات الشائعة.

المرحلة الخامسة : الفهم القرائي واللغوي والاستماع يتكون من (١١) جلسة مدة كلجلسة (٤٥-٦٠) دقيقة و شملت التدريب على تسلسل الكلمات - الجمل - الأحداث - موضوع-وصف الكلمة-التعرف على الكلمة من خلال الوصف-شبكة المرادفات-المضادات-المفرد - الجمع.

المرحلة السادسة : القراءة و تضمنت (٩) جلسات وتدريب فيها التلاميذ على القراءة بالظل-القراءة المتزامنة-القراءة الوظيفية.

المرحلة السابعة البحث و تتضمن (١٢)جلسة مدة الجلسة من (٤٥-٦٠)دقيقة.وشملت التدريب على الكلمة-الجملة-الفقرة- في الصفحة-في الكتاب-الفهرس.

المرحلة الثامنة : التقييم البعدي و التتبعي وشملت (٦) جلسات .

دور الطفل في البرنامج

- منتبه-منصت-متفاعل-يعبر باستجابة مناسبة عن فاهم او غير ذلك -ينفذ التعليمات- مشارك-متعاون-يحاول الوصول لتحقيق الهدف

المنهج المستخدم في البرنامج:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي المستند على رياضة الدماغ الذي يركز على إدراك الفرد لما يدور من حوله من مثيرات وكيف يفسرها واستفادت من بعض الدراسات منها دراسة

الفنيات والأساليب المستخدمة

استخدمت الباحثة عددا من الفنيات المستخدمة في استراتيجيات التعلم النشط مثل (تبادل البطاقات-لعبة الذاكرة-اشارة المرور - خريطة المفاهيم-مخطط فن-الرؤوس المرقمة)

واستخدمت الباحثة أيضا عددا من الفنيات المعرفية السلوكية في البرنامج مثل :

- النمذجة: وهو التعلم بالملاحظة ثم تقليد السلوك المراد تعلمه، وهي أيضاً أسلوب تعليمي يتضمن الإجراء العملي للسلوك أمام الطفل بهدف مساعدته على المحاكاة.
- المحاكاة: تتضمن المحاكاة الممارسة الفعلية للنموذج المشاهد؛ وعلى ذلك فمشاهدة النموذج لا تكفي لتعلم السلوك ، إذ لابد من دعم المشاهدة بالمحاكاة و الممارسة الفعلية للنموذج.
- التعزيز: وهو يتم عند قيام الطفل بالمهارات الإيجابية المطلوبة منه ، ويكون التأكيد على النجاح الكلي و على النجاح الجزئي أيضاً يهدف إلى تقوية النتائج المطلوبة والمرغوبة. ومن أنواع التعزيز (المعززات المادية - الرمزية - اجتماعية- معنوية).
- التغذية الراجعة : يتم فيها تصحيح الأخطاء المتعلقة بانجاز الطفل للمهارة والتي تساعدهم على تحقيق الأهداف المطلوبة .
- التكرار(الممارسة): تشير إلى إعادة وتكرار لسلوك المراد تحقيقه حتى يظهر بصورة تلقائية بعد ذلك، ويجب ان تتناسب أنشطة الممارسة مع الهدف المراد تحقيقه.

- لعب الدور: هو تدريب سلوكي يساعد في التدريب عن طريق لعب الأدوار و التعبير عن أفكاره و اتجاهاته عن طريق قيامه بتمثيل أدوار أشخاص آخرين.
 - الواجبات المنزلية :ويشير هذا الأسلوب إلى التصرفات التي تطلبها الباحثة من أفراد الأسرة أن يقوموا بها فيما بين الجلسات ،وتقوم الواجبات المنزلية على فكرة تكليف والدي الطفل بتطبيق بعض المهام و الأساليب مع الطفل في المنزل .
- الأدوات والوسائل المستخدمة**

استخدمت الباحثة مجموعة من الوسائل لتطبيق البرنامج وهي (المجسمات- الصور- اللاب توب - مسجل الصوت - أدوات موسيقية-اسطوانات سمعية -قصص)

مخطط البرنامج

المرحلة	الجلسة	الهدف العام	الأهداف الفرعية	أنشطة B.G	الأدوات	الاستراتيجيات التعلم النشط و الفنيات
الأولى تمهيدية	١-٢	التعرف بالبرنامج	-التعرف على الأطفال -تكوين علاقة دية لتفاعلهم بالبرنامج -عرض المهارات و الأدوات لجذبهم و تشجيعهم وتحفيزهم تجاه البرنامج			المشاركة الحوار النمذجة
الثانية الاستعداد للقراءة	٣-٤-٥	الانتباه	-الانتباه البصري -الانتباه السمعي -الانتباه	Cross crawl Balance buttons Positive	لوحة spy شجرة الاتزان مصدر الصوت الشطب	تبادل البطاقات لعبة الذاكرة اشارة المرور

المرحلة الثانية	٦-٧-٨-٩-١٠	الإدراك	البصري السمعي	point Neck rolls	التصنيف عند سماع رمز معين (كلمة-عدد)	
المرحلة الثانية	٦-٧-٨-٩-١٠	الإدراك	- الإدراك البصري (التمييز - الإغلاق - التعميم - التطابق - التسلسل) - الإدراك السمعي (التمييز - الإغلاق - التعميم - التطابق - التسلسل)		البازل متعدد القطع - الصور المتطابقة - تسلسل الأشكال و الألوان و الأحجام - تمييز الشكل و الأرضية (color) - (cod - تمييز أصوات البيئة - حيوانات - مواصلات - أشخاص) - الأجراس المتطابقة سمعياً - صفارة - مطرقة - طبله	- النمذجة - تبادل الأدوار - الواجب المنزلي - المشاركة
المرحلة الثانية	١١-١٢-١٣-١٤-١٥	الذاكرة	- الذاكرة البصرية (الصور الملونة)	شرب الماء	الصور المجسمات مكعبات	- التشجيع - المنافسة - الواجب

المنزلي	مختلفة الحجم كوب - غطاء قائمة الكلمات ، الأرقام ، الجمل		، المرسومة، المظلمة، المجردة)- الأرقام - الأشكال - الألوان - الاتجاهات - المكانية - الحجوم - الترتيب و التسلسل - الشيئ المختفي - الشيئ المضاف -الذاكرة السمعية -الأرقام- الكلمات- الجمل (			
معنى الكلمة خريطة المفاهيم مخطط فن الرؤوس المرقمة	مجسمات صور كلمات ملونة	شرب الماء Brain buttons Cross crawl Lazy 8s Tracking	-الصورة الذهنية لكلمة(سمعيًا- بصريًا) -النطق الصحيح لكلمة (أحادي- ثنائي- ثلاثي -متعددة المقاطع) -تصنيف	قراءة الكلمة	١٧-١٨- ١٩-٢٠- ٢١-٢٢- ٢٣	المرحلة الثالثة

المرحلة الرابعة	٢٤-٢٥ ٢٦-٢٧ ٢٨	تكوين الجملة	الكلمة (حرف)- اسم-فعل- ضمير - ربط الكلمة بتنفيذ أمر - الاختلافات و المتشابهات	Neck rolls Energy yawn Cross crawl Belly breathing	-كروت الكلمات الملونة المفردة -كروت الجمال مجموعة -قصص مصورة قصيرة	جمع الصور المفاهيم الكرتونية تبادل البطاقات أسئلة البطاقات
المرحلة الخامسة	٢٩-٣٠ ٣١-٣٢ ٣٣-٣٤ ٣٥-٣٦ ٣٧-٣٨ ٣٩-٤٠	الفهم القرائي و اللغوي والاستماع	تسلسل - الكلمات - الجملة - الأحداث موضوع وصف الكلمة التعرف على الكلمة من خلال الوصف شبكة المرادفات المضادات - المفرد الجمع	Calf pump Foot flex Grounder Thinking cap The owl Elephant	كروت مصورة- كلمات وجمال مصورة- قصص مصورة- تسجيلات صوتية لللغات و الجمال و القصص	تبادل البطاقات من أنا؟ مصفوفة التصنيف خطوات نحو الكنز

المرحلة السادسة	٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧-٤٨-٤٩	القراءة	القراءة بالظل القراءة المتزامنة القراءة الوظيفية	Thinking cap Cross crawl Elephant Cooks hook-ups Lazy 8s Owl Calf pump	الكروت القصص	البطاقات المروحية التغذية الراجعة تدين الملاحظات اخفض يدك الكروسي الساخن السبب والنتيجة الساعة الرملية
المرحلة السابعة	٥٠-٥١-٥٢-٥٣-٥٤-٥٥-٥٦-٥٧-٥٨-٥٩-٦٠	البحث	الكلمة الجملة الفقرة في الصفحة في الكتاب الفهرس	Cross crawl Positive point Owl Lazy 8s	قصص كتب فهارس الكتب	KWLH اشارة المرور المصفوفة الابتكارية الكروسي الساخن
المرحلة الثامنة	٦٢-٦٣-٦٤	التقييم البعدي			استمارات	
المرحلة التاسعة	٦٥-٦٦-٦٧	التقييم التتبعي			استمارات	

نتائج الدراسة

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات مهارات ما قبل القراءة لدى المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدي لصالح القياس البعدي.
٢. لا توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات مهارات ما قبل القراءة لدى المجموعة الضابطة في القياسين القبلى و البعدي.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات مهارات ما قبل القراءة لدى المجموعة التجريبية والضابطة في القياس التتبعي لصالح المجموعة التجريبية
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات مهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي لصالح القياس البعدي.
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات مهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي.
٦. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات مهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة التجريبية والضابطة في القياس التتبعي لصالح المجموعة التجريبية .
- وفي إطار هذه الفروض موضع التحقق في هذه الدراسة، نعرض للنتائج التي تم التوصل إليها فيما يلي:

أولاً: فيما يتعلق بالفرض الأول.

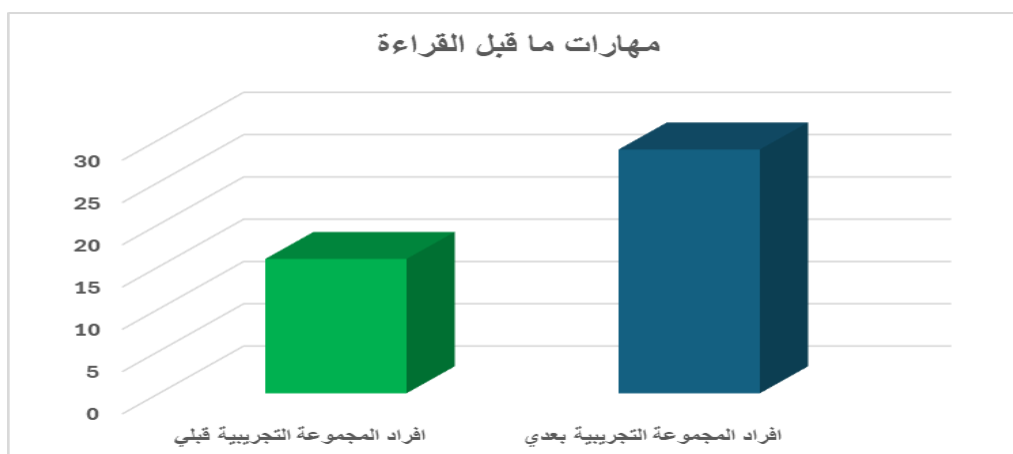
ينص هذا الفرض على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات مهارات ما قبل القراءة لدى المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدم الباحث مقياس ويلكوكسون Wilcoxon Test - اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على كل بعد من الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة قبل وبعد تطبيق البرنامج المستخدم في الدراسة، وفيما يلي جدول يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج بخصوص الفرض الحالي.

جدول (١٠) قيمة النسبة الحرجة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة

مستوى الدلالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	نتائج القياس قبلي/ بعدي	
٠.٠١	٣.٧٢٨-	٠.٠٠	٠.٠٠	٠	الرتب السالبة	الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة
		١٧١.٠٠	٩.٥٠	١٨	الرتب الموجبة	
				٠	الرتب المتعادلة	
				١٨	المجموع	
المتوسطات والانحراف المعياري لأفراد المجموعة						
افراد المجموعة التجريبية بعدي			افراد المجموعة التجريبية قبلي			
الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	
٣.٢٣٩	٢٩.٣٣٣	١٨	٢.٩٤٩٢	١٦.٤٤٤	١٨	

تشير النتائج في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة ، حيث كانت قيمة Z (٣.٧٢٨) وتلك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل فعالية البرنامج في تنمية مهارات ما قبل القراءة.



شكل (٦) الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة

ثانياً: نتائج التحقق من الفرض الثاني.

وينص الفرض على "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات مهارات ما قبل القراءة لدى المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث مقياس مان ويتني Mann-Whitney U Test اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة على كل بعد من الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة له، بعد تطبيق البرنامج المستخدم في الدراسة. وفيما يلي جدول يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج بخصوص الفرض الحالي.

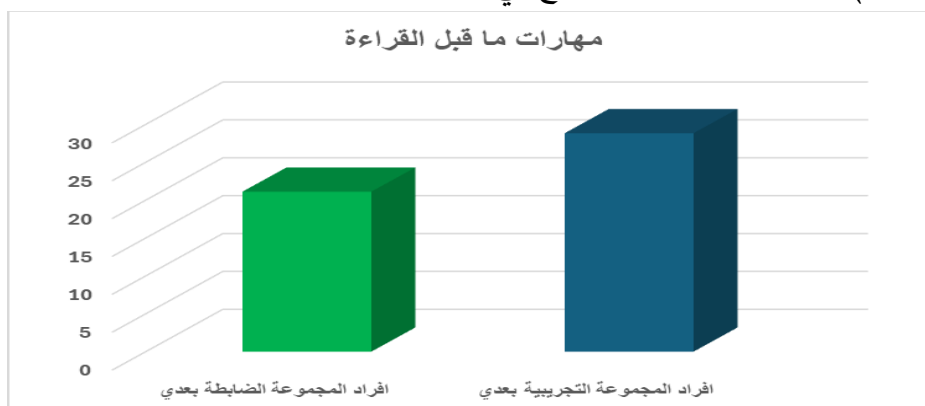
جدول (١١) قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة

التجريبية متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على

الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة

مستوى الدلالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعات	
٠.٠١	٣.٦٣١-	١٩٦.٥٠	١١.٥٦	٥.٥١٩٩	١٦.٢١٥	١٧	ضابطة	الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة
		٤٣٣.٥٠	٢٤.٠٨	٣.٢٣٩	٢٩.٣٣٣	١٨	تجريبية	

تشير النتائج في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على في الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة، حيث كانت قيمة Z (٣.٦٣١) وتلك فروق دالة إحصائية عند ومستوي دلالة (٠.٠١) ، مما يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مهارات ما قبل القراءة .



شكل (٧) الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة

ثالثاً: فيما يتعلق بالفرض الثالث.

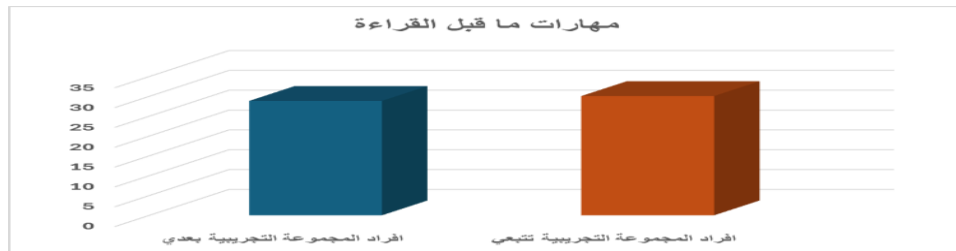
ينص هذا الفرض على أنه "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات مهارات ما قبل القراءة لدى المجموعة التجريبية والضابطة في القياس التتبعي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدم الباحث مقياس ويلكوكسون Wilcoxon Test - اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على كل بعد من الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة في القياسين البعدي والتتبعي، وفيما يلي جدول يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج بخصوص الفرض الحالي.

جدول (١٢) قيمة النسبة الحرجة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة

مستوى الدالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	نتائج القياس قبلي/ بعدي	
غير دالة	١.٥٦٤-	٩٨.٠٠	٩.٨٠	١٠	الرتب السالبة	الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة
		٣٨.٠٠	٦.٣٣	٦	الرتب الموجبة	
				٢	الرتب المتعادلة	
				١٨	المجموع	
المتوسطات والانحراف المعياري لأفراد المجموعة						
افراد المجموعة التجريبية تتبعي			افراد المجموعة التجريبية بعدي			
الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	
٣.٥٤١٨	٣٠.١١٨	١٨	٣.٢٣٩	٢٩.٣٣٣	١٨	

تشير النتائج في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة، حيث كانت قيمة Z ، (١.٥٦٤) وتلك فروق غير دالة إحصائية، مما يدل على استمرارية فعالية البرنامج في يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مهارات ما قبل القراءة



شكل (٨) الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة

وفي إطار هذه الفروض موضع التحقق في هذه الدراسة، نعرض للنتائج التي تم التوصل إليها فيما يلي:

رابعاً: فيما يتعلق بالفرض الرابع.

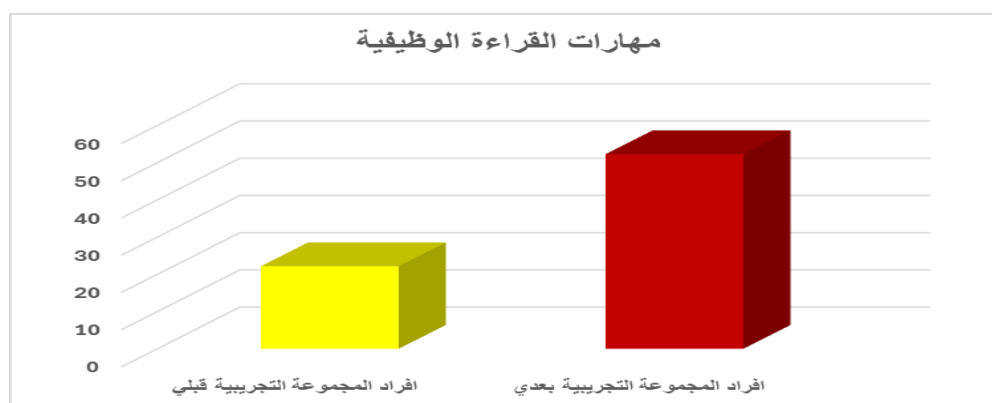
ينص هذا الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات مهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدم الباحث مقياس ويلكوكسون Wilcoxon Test - اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على كل بعد من الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية قبل وبعد تطبيق البرنامج المستخدم في الدراسة، وفيما يلي جدول يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج بخصوص الفرض الحالي.

جدول (١٣) قيمة النسبة الحرجة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية

مستوى الدلالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	نتائج القياس قبلي/ بعدي	
٠.٠١	٣.٧٢٥-	٠.٠٠	٠.٠٠	٠	الرتب السالبة	الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية
		١٧١.٠٠	٩.٥٠	١٨	الرتب الموجبة	
				٠	الرتب المتعادلة	
				١٨	المجموع	
المتوسطات والانحراف المعياري لأفراد المجموعة						
افراد المجموعة التجريبية بعدي			افراد المجموعة التجريبية قبلي			
الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	
٤.٤٦٩١	٥٣.٣٣٣	١٨	٨.٧٠٥٧	٢٢.٥٠٠	١٨	

تشير النتائج في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية ، حيث كانت قيمة Z (٣.٧٢٥) وتلك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل فعالية البرنامج في تنمية مهارات القراءة الوظيفية.



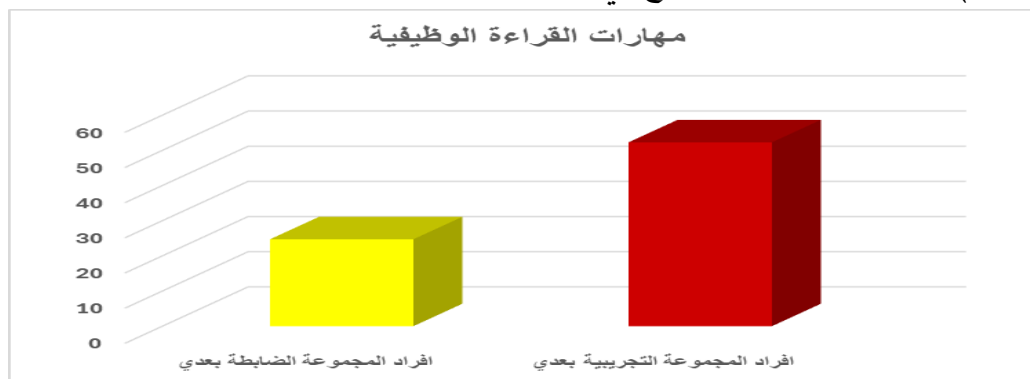
شكل (٩) الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية
خامساً: نتائج التحقق من الفرض الخامس.

وينص الفرض على " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات مهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي. ".
وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث مقياس مان ويتي Mann-Whitney U Test اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة على كل بعد من الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية له، بعد تطبيق البرنامج المستخدم في الدراسة. وفيما يلي جدول يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج بخصوص الفرض الحالي.

جدول (١٤) قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة
التجريبية متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على
الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية	١٧	٢٢.٢٣٥	٧.٦٢٩٩	٩.٠٠	١٥٣.٠٠	٥.٠٥٨-	٠.٠١
تجريبية	١٨	٥٣.٣٣٣	٤.٤٦٩١	٢٦.٥٠	٤٧٧.٠٠		

تشير النتائج في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على في الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية، حيث كانت قيمة Z (٥.٠٥٨) وتلك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، مما يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مهارات القراءة الوظيفية .



شكل (١٠) الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية

سادساً: فيما يتعلق بالفرض السادس.

ينص هذا الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات مهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة التجريبية والضابطة في القياس التتبعي لصالح المجموعة التجريبية ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدم الباحث مقياس ويلكوكسون Wilcoxon Test - اللابارامترى لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على كل بعد من الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية في القياسين البعدي والتتبعي، وفيما يلي جدول يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج بخصوص الفرض الحالي.

جدول (١٥) قيمة النسبة الحرجة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد

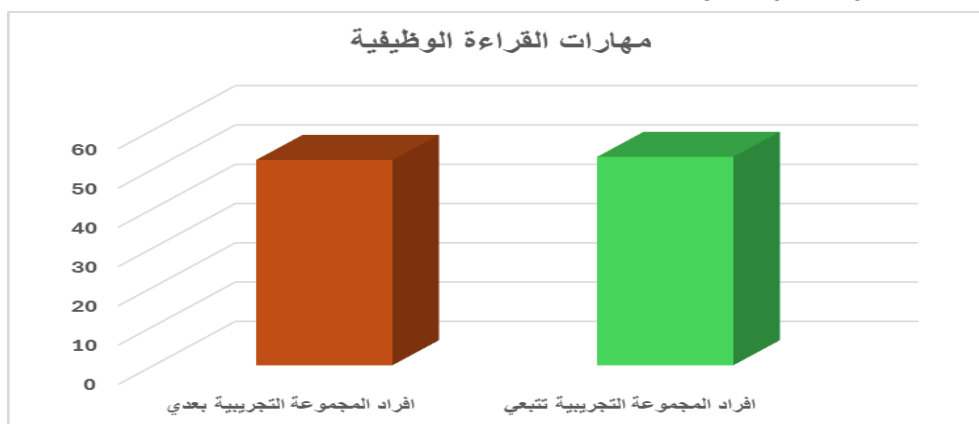
المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات

القراءة الوظيفية

مستوى الدلالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	نتائج القياس قبلي/ بعدي	
غير دالة	٠.٨٦٦-	٦٦.٠٠	٨.٢٥	٨	الرتب السالبة	الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية
		٣٩.٠٠	٦.٥٠	٦	الرتب الموجبة	
				٤	الرتب المتعادلة	
				١٨	المجموع	
المتوسطات والانحراف المعياري لأفراد المجموعة						
افراد المجموعة التجريبية تتبعي			افراد المجموعة التجريبية بعدي			
الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	
٢.٧١٣٦	٥٣.٣٥٣	١٨	٤.٤٦٩١	٥٣.٣٣٣	١٨	

تشير النتائج في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة

الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية، حيث كانت قيمة Z (٠,٨٦٦) وتلك فروق غير دالة إحصائيا، مما يدل على استمرارية فعالية البرنامج في يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مهارات القراءة الوظيفية



شكل (١١) الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية

تفسير النتائج

ينص هذا الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات مهارات ما قبل القراءة لدى المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي".

وتشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة ، حيث كانت قيمة Z (٣.٧٢٨) وتلك فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل فعالية البرنامج في تنمية مهارات ما قبل القراءة.

وينص الفرض الثاني على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات مهارات ما قبل القراءة لدى المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي ".

وأوضحت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على في الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة، حيث كانت قيمة Z (٣.٦٣١) وتلك فروق دالة إحصائية عند ومستوي دلالة (٠.٠١) ، مما يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مهارات ما قبل القراءة .

ينص هذا الفرض الثالث على أنه " توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات مهارات ما قبل القراءة لدى المجموعة التجريبية والضابطة في القياس التتبعي لصالح المجموعة التجريبية

وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية لمقياس مهارات ما قبل القراءة، حيث كانت قيمة Z ، (١.٥٦٤) وتلك فروق غير دالة إحصائية، مما يدل على استمرارية فعالية البرنامج في يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مهارات ما قبل القراءة.

ينص هذا الفرض الرابع على أنه " توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات مهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي لصالح القياس البعدي " .

وتبينت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية ، حيث كانت قيمة Z (٣.٧٢٥) وتلك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، مما يدل فعالية البرنامج في تنمية مهارات القراءة الوظيفية.

وينص الفرض الخامس على " لا توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات مهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي " .

وتشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على في الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية، حيث كانت قيمة Z (٥.٠٥٨) وتلك فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، مما يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مهارات القراءة الوظيفية .

ينص هذا الفرض السادس على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات مهارات القراءة الوظيفية لدى المجموعة التجريبية والضابطة في القياس التتبعي لصالح المجموعة التجريبية ". وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية لمقياس مهارات القراءة الوظيفية، حيث كانت قيمة Z (٠,٨٦٦) وتلك فروق غير دالة إحصائية، مما يدل على استمرارية فعالية البرنامج في يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مهارات القراءة الوظيفية.

وأوضحت الدراسة الحالية تأثير الرياضة الدماغية على تحسين القراءة الوظيفية لدى أطفال التأخر العقلي؛ حيث تعتبر القراءة الوظيفية مهارة أساسية في حياة الإنسان، وهي تمكنه من التواصل والتفاعل مع العالم من حوله. ومع ذلك، يواجه الأطفال ذوو التأخر العقلي صعوبات في تطوير هذه المهارة. تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف دور "الرياضة الدماغية" في تحسين القراءة الوظيفية لدى هذه الفئة من الأطفال.

والرياضة الدماغية هي مجموعة من التمارين والأنشطة التي تهدف إلى تحسين وظائف الدماغ، مثل الذاكرة والتركيز والانتباه والتفكير. تعتمد هذه التمارين على مبدأ أن الدماغ عضلة يمكن تدريبها وتقويتها.

و تبينت علاقة الرياضة الدماغية بالقراءة ؛حيث ترتبط الرياضة الدماغية ارتباطاً وثيقاً بتحسين مهارات القراءة، وذلك لأن القراءة تتطلب مجموعة من المهارات المعرفية التي يمكن تطويرها من خلال التمارين الدماغية، مثل:

- الانتباه والتركيز :تساعد التمارين الدماغية على تحسين قدرة الطفل على التركيز على النص المكتوب لفترة أطول.
- الذاكرة :تساعد التمارين الدماغية على تحسين قدرة الطفل على تذكر الكلمات والمعاني.
- اللغة :تساعد التمارين الدماغية على تطوير مهارات اللغة، مثل الفهم والقراءة والتعبير عن الذات.
- السرعة والمرونة :تساعد التمارين الدماغية على زيادة سرعة المعالجة المعلوماتية ومرونة التفكير.

المراجع العربية

١. أحمد الشريفين ؛ وفرح عدنان (٢٠١٢). فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى رياضة الدماغ في خفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد . مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية . جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – عمادة البحث العلمي .ع(٢٣) السعدية ربيع الآخر ، ص ص ١٢٥-١٧٦.
٢. أحمد صبري غنيم، محمد صبري غنيم (٢٠١٦). العلاقات التطورية والفكرة بين التعليم والتفكير . الاسكندرية :دار المعرفة الجامعية.
٣. افتكار إبراهيم (٢٠١٦). أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقذة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية – مجلة الطفولة العربية – الكويت ،مجلد(١٧) ، العدد(٦٨).
٤. إيمان حسنين (٢٠٠١) . برنامج مقترح لتنمية كفاءات تدريس علم الاجتماع للتلميذات برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات القراءة الوظيفية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في ضوء احتياجاتهم المعلومات بكلية البنات في ضوء المدخل الوظيفي . رسالة دكتوراة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس.
٥. إيناس عبد الراضي أحمد (٢٠٢٣). مجلة بحوث التعلم والابتكار –إدارة تطوير التعليم – جامعة عين شمس ، المجلد(٣)، العدد(١١)، الجزء (١١).
٦. جمال الخطيب، مني الحديدي (٢٠٢١). التدخل المبكر- التربية الخاصة في الطفولة المبكرة. عمان: دار الفكر.
٧. جمال محمد الخطيب (٢٠١٣). أسس التربية الخاصة. الدمام: مكتبة المتنبي.
٨. حنان ناجي ،وموزة سيف (٢٠٢٤). برنامج لتنمية الوعي الفونولوجي في تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية . مجلة كلية التربية الخاصة – مجلد(١)، العدد(١) ،مارس.
٩. سحر كامل الدين فهمي (٢٠٠٢). أثر أنشطة التربية الفنية على عملية الانتباه والتحصيل الدراسي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا (القابلين للتعلم).ماجستير منشورة – كلية التربية النوعية . قسم علوم التربية الفنية ، جامعة حلوان .ص ١٣-١٤.
١٠. طلال بن حسين ،و راشد بن عبد الرحمن (٢٠٢٤). فاعلية النمذجة الذاتية بالفيديو في اكتساب مهارات القراءة الوظيفية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. المجلة العلمية لكلية التربية – جامعة أسيوط ، المجلد الأربعون ،العدد الثاني ، جزء ثاني – فبراير.
١١. علي إسماعيل (٢٠٠٣). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب واتجاهات التلاميذ المرحلة الثانوية بمملكة البحرين نحوها – رسالة دكتوراة ، جامعة البحرين .

١٢. علي السيد سليمان (٢٠١٥). علم النفس الإرشادي والعلاج النفسي. القاهرة: دار الجوهرة.
١٣. فتحي علي يونس (٢٠٠١). القراءة : الفصل الأول في كتاب التربية ، مجلة للقراءة والمعرفة ، كلية التربية - جامعة عين شمس، العدد(٣)، صفحات ٢٢٩.
١٤. فراس طاهر حسين ،وسعد على زايد (٢٠٢٢). فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الأدبي . مجلة العلوم التربوية و النفسية ، العدد(١٥١)، ص ص ١-٤٨.
١٥. فلاح صالح الجبوري (٢٠١٢). أثر القراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك . مجلة جامعة تكريت للعلوم ، مجلد(١٩)، العدد(١١)، ص ص ٦٣٣-٧٠٥.
١٦. فلة سكيانة عبروس (٢٠٢٣). فعالية اللعب الرمزي في تنمية الفهم الشفهي عند أطفال متلازمة الداون . دراسة ميدانية بالمركز البيداغوجي للمعاقين ذهنيا - ماجستير تخصص أمراض اللغة والتواصل ، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية جامعة يحي فارس.
١٧. فوزية عبد الله الجلامدة (٢٠١٧). استراتيجيات تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في ضوء البرنامج التربوي الفردي . عمان: دارالمبصرة.
١٨. محمد الشيخ (٢٠٠٠). أثر استخدام كل من السجع والجناس والوزن على تنمية الثروة اللغوية والتعبير الإبداعي لدى التلاميذ من الصف الخامس . مجلة القراءة والمعرفة العدد(١).
١٩. محمد الناقة (٢٠١٧). تعليم اللغة العربية لأبنائها ؛ المدخل والطرائق والفنيات والإستراتيجيات المعاصرة . القاهرة : دار الفكر العربي.
٢٠. محمد سالم ؛ علي مسعد (٢٠٢٢). فاعلية برنامج الكتروني قائم على المنهج التكيفي في تنمية الأداء الوظيفي لمهارات اللغة العربية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم في المرحلة الابتدائية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة
٢١. محمود كامل الناقة (٢٠١٧). المرجع المعاصر في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، الأسس والمدخل والاستراتيجيات التدريس ، القاهرة : دار الفكر العربي.
٢٢. نورا صالح حسن (٢٠٢٢). فاعلية استراتيجية حل المشكلات الواقعية في تنمية بعض المهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي . مجلة كلية التربية - جامعة دمياط ، المجلد (٣٧)، العدد(٨٢) ، الجزء (٣) ، يونيو.

المرجع الأجنبية

23. Al-Mousa, G., & Al-Khatib, J. (2022). *Effectiveness of a Brain Gym-based program in developing executive functions among students with writing difficulties*. Educational Journal, 186(2), 1-28.
24. Brain Gym® International Website. (2011). *what is Brain Gym®*. Retrieved from <http://www.braingym.org>
25. Davidson R.J & Hugdahlk (1995). *Brain Asymmetry*. Cambridge. MA: The Mit Press.
26. Dennison P & Dennison G (2003). *Brain Gym Hand Book*. Edu Kinesthetic. Inc Ventura. CALIFORNIA.
27. Dennison P & Dennison G (2004). *Brain Gym Teachers. Edition Revised*. EDU: kinesthetic. CALIFORNIA. USA.
28. Dessemontet, R. S., Linder, A.-L., Martinet, C., & Martini-Willemin, B. (2022). *A descriptive study on reading instruction provided to students with intellectual disability*. Journal of Research in Special Educational Needs, 22(1), 1–12. <https://doi.org/10.1177/17446295211016170>
29. Keith J (2007). *Brain Gym Building Stronger Brains or Wishful Thinking*. Remedial and Special Education
30. Küçükbayrak, Z., & Çakıroğlu, O. (2024). *Effects of reading fluency and comprehension supplemental education program (OKA²DEP) on the reading skills of middle school students with intellectual disabilities*. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 59(1), 56–74. <https://doi.org/10.1080/20473869.2024.2380940>
31. Loveall, S. J., & Conners, F. A. (2016). *Reading comprehension in individuals with Down syndrome: A meta-analytic review*. Research in Developmental Disabilities, 48, 112–138.
32. Lund, E. M., & Douglas, S. N. (2023). *Functional Literacy Intervention for Postsecondary Students With Intellectual and Developmental Disabilities: A Pilot Study*. Journal of Developmental and Physical Disabilities, 35, 143–161. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36996283/>
33. Nibaldo, P. (2005): *"Functional reading and academic achievement in students' education at the university of zulia"*. Retrieved at: URL: <http://www.monografias.com/trabios43/lecturav/lectura-yrendimionto.shtml>.
34. Paderson J (2008). *ADD / ADHD and Brain Gym*. Office of state superintends of public instruction. Special Education.
35. Schalock, Robert, L.; Luckasson, Ruth & Tassé, Marc J.(2021). *An Overview of Intellectual Disability: Definition, Diagnosis, Classification, and Systems of Supports (12 Th Ed)*. American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities. paper. AJIDD-D-21-00032.Mar.1-6.



36. Singh, A., et al. (2019). *Physical Activity Improves Cognitive and Academic Performance in Children: A Meta-analysis*. British Journal of Sports Medicine, 53(10), 664–669.
37. Singh, J., Erickson, K. A., & Hanser, G. (2024). *Reading instruction for students with intellectual disabilities who require augmentative and alternative communication: A multiple single case study with baseline, posttest, follow-up, and maintenance*. Research in Developmental Disabilities, 142, 104588. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2024.104588>
38. Suggate, S. P., Schaughency, E. A., & Stoeger, H. (2016). *Do Movement and Physical Activity Enhance Learning and Cognition in Children? A Review of Meta-Analytic Evidence*. Educational Psychology Review, 28(3), 387–408.
39. Tomporowski, P. D., Davis, C. L., Miller, P. H., & Naglieri, J. A. (2008). *Exercise and Children's Intelligence, Cognition, and Academic Achievement*. Educational Psychology Review, 20(2), 111–131.
40. Wagner, D., et.al. (2006): "*The use of functional reading analysis to identify effective reading interventions*". University of Minnesota, Assessment for Effective Intervention, V. (32), N. (1).