

**فعالية استخدام غرف المصادر في تحسين مهارات الفهم القرائي
لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقة الفكرية
المدمجين بالتعليم العام**

إعداد

هالة عبدالسلام خفاجي

باحثة دكتوراه_ كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل

إشراف

أ.د/عادل عبدالله محمد د/ سها أحمد رفعت

أستاذ التربية الخاصة

مدرس التربية الخاصة

كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل

**كلية علوم ذوي الإعاقة
والتأهيل**

مستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى قياس فعالية استخدام غرف المصادر في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين بالتعليم العام، وتكونت العينة من ٢٠ تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائي من ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين بالتعليم العام، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ومتكافئتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وطبق عليهم مقياس الفهم القرائي قبلياً للتأكد من تكافؤ المجموعتين، وقد أسفرت نتائج البحث عن تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي، وعدم وجود فروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي لمقياس مهارات الفهم القرائي لدى المجموعة التجريبية، وقد انتهت الدراسة إلى أهمية استخدام غرف المصادر في تحسين مهارات الفهم القرائي لهؤلاء الأطفال.

الكلمات المفتاحية: الإعاقة الفكرية- الدمج - الفهم القرائي- غرف المصادر.

Abstract:

The current study aimed to measure the effectiveness of using resource rooms in improving the reading comprehension skills of fifth-grade primary school students with intellectual disabilities integrated into general education. The sample consisted of 20 male and female fifth-grade students with intellectual disabilities integrated into general education. They were divided into two equal and equivalent groups. One of them was experimental and the other was control, and the reading comprehension measure was applied to them beforehand to ensure the equality of the two groups. The results of the research resulted in the superiority of the students of the experimental group over the control group in the post measurement of reading comprehension skills, and that there were no differences between the post measurement and the follow-up measurement on the measure of reading comprehension skills among students experimental group, it was concluded that resource rooms are important to enhanced reading comprehension skills for inclusive children with intellectual disability.

Keywords: intellectual disability - integration - reading comprehension - resource rooms

مقدمة:

يقاس تقدم المجتمعات بمدى اهتمامهم بالأطفال ذوي الإعاقات الفكرية؛ حيث حظيت الإعاقات الفكرية باهتمام العديد من مبادئ العلم والمعرفة، وأدى هذا إلى النظر إليهم من زاوية كيفية الاستفادة من مهاراتهم، وليس النظر إلى نقاط الضعف لديهم؛ ليسهل دمجهم في المجتمع بعد تأهيلهم، وتقديم البرامج المعدة خصيصاً لهم.

وفي هذا الصدد تذكر عبير فرحات (٢٠٠١: ٤٥) أنه ليس معنى أن الطفل يعاني من الإعاقات الفكرية أنه غير قادر على أن يتعلم أي شيئاً؛ فالإعاقات الفكرية تعني نقصاً في نسبة الذكاء، وليس فقده تماماً، وغالباً ما يتم تعليم ذوي الإعاقات العقلية بهدف مساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة، والتفاعل مع الآخرين؛ لأن التعلم يتضمن إحداث تغيير في السلوك أو الأداء، ويحدث تحت شروط الممارسة والتكرار والخبرة.

ويشير كمال سيسالم (٢٠٠٦) إلى إن الطلاب جميعهم بما فيهم الطلاب المعاقين يحتاجون إلى التفاعل اليومي المباشر مع المدرسين من جهة ومع بعضهم البعض من جهة أخرى؛ فهذا يساعد على نمو كل من المهارات الأكاديمية والمهارات الاجتماعية. وحين توظف برامج التفاعل المناسبة في المدرسة، يستطيع الطلاب العاديون وذوو الاحتياجات الخاصة، تعلم التفاعل والتواصل وتكوين الصداقات والعمل معاً، ومساعدة بعضهم البعض وهذا يساعدهم على تنمية الفهم والاحترام والحساسية وتقبل الفروق الفردية بين الأفراد، ويعد الدمج في التعليم العام للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عدداً من الفرص التعليمية والنماذج الاجتماعية، مما يساعد على حدوث نمو اجتماعي أكثر من ملاءمة، ويقلل من الوصم بالإعاقات والتصنيف الذي يصاحب برامج العزل.

ولما كانت اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تمثل عنصراً أساسياً، ووسيلة للتعبير عن الذات وذلك من خلال القراءة وخاصة مهارات الفهم القرائي التي تساعد التلاميذ ذوي الإعاقات الفكرية؛ للتعبير عن ذاته وتحقيق التكيف مع المجتمع، ولذلك اجتهد الباحثون والتربويون في البحث عن أنسب الطرق والأساليب والاستراتيجيات التي من شأنها أن تساهم في تنمية مهارات الفهم القرائي.

حيث يعد الفهم القرائي الهدف الأسمى من عملية القراءة؛ فهو جوهر القراءة بوصفه عملية مرتبطة بالتفكير، وأكثر أشكال المعرفة تعقيداً، ومهارة رئيسة من مهارات القراءة؛ فالهدف من كل قراءة فهم المعنى، والخطوة

الأولى من هذه العملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب (محمود الناقطة، ٢٠١٤).

كما يؤدي الفهم القرائي دوراً مهماً وبارزاً في عملية القراءة، إذ يعد الغاية منها في المقام الأول؛ فالفهم مطلب لغوي وتعليمي وتربوي وذلك لأنه يحقق هدفاً من أسامي أهداف القراءة فهو أصل القراءة لأن الذاكرة طويلة المدى في حال الفهم تنظم ذاتها تبعاً للفهم في فاعلية أكثر وجهد أقل، ومن ثم يمكن القول أن الفهم القرائي أساس لتعليم المقروء، والاستفادة منه في تعلم غيره (محمد فضل الله، ٢٠٠١: ١١٨).

ولتنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقات الفكرية يتم استخدام البدائل والترتيبات التربوية، وتعد غرفة المصادر أحد تلك البدائل والترتيبات التربوية الواجب توافرها في مدارس الدمج، والتي يستخدمها الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة لفترة غالباً ما تكون أقل من نصف اليوم المدرسي، وهذه الفترة تسمح للطفل أن يكون بالفضل العادي معظم اليوم الدراسي مع زملائه الأسوياء، وباقي اليوم يقضيه في غرفة المصادر؛ حيث يتلقى الدعم من المعلم المدرب والمهيأ للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (فاروق صادق، ٢٠٠٦: ٢٤).

ويواجه الأطفال ذوو الإعاقات الفكرية الملتحقين بغرفة المصادر تحديات حقيقية في الجوانب الاجتماعية إضافة إلى الجوانب النفسية، ورغم أنهم يشكلون مجموعة غير متجانسة، إلا أن لديهم مشكلات أساسية تجمعهم جميعاً، وهي عدم القدرة على التعلم بنفس الطريقة التي يتعلم بها أقرانهم العاديين، وبالرغم من أن قدراتهم العقلية قد تكون عادية إلا أن أدائهم الأكاديمي ينخفض بشكل ملحوظ عن مستوى القدرات التي يمتلكونها، فبعضهم يواجه مشكلات جمة في تعلم الرياضيات، في حين أن أكثرهم يعاني من مشكلات في تعلم واتقان القراءة والكتابة، ومن الممكن مساعدتهم في التغلب على هذه المشكلات من خلال العمل الجاد معهم ومن خلال البرامج التربوية الفردية والمتخصصة في البديل المناسب (جمال الخطيب وآخرون، ٢٠١٤: ١٦).

ومن خلال ما سبق عرضه جاء الاهتمام بضرورة استخدام غرفة المصادر في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقات الفكرية المدمجين بالتعليم العام؛ حيث تعمل هذه غرفة المصادر على توظيف القدرات الموجودة لدى هؤلاء الأطفال في تنمية أوجه القصور الموجودة لديهم.

مشكلة البحث

حظي دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بمدارس التعليم العام باهتمام الدولة عامة ووزارة التربية والتعليم بشكل خاص، مما جعله هدفاً رئيساً من أهداف التعليم؛ حيث كانت تعمل الباحثة في مجال التربية الخاصة ومنظومة الدمج وتعد فلسفة الدمج إحدى الفلسفات المعاصرة في تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.

ويشير (Suhail M. Al-Zoubi et al., 2011) إلى الأثر الإيجابي لاستخدام غرفة المصادر في تحسين القراءة والمهارات الحسابية للمتعلمين ذوي صعوبات التعلم من خلال دراسة تجريبية أجراها على عينة مكونة من (٦٠) من ذوي صعوبات التعلم تم ترشيحهم للانضمام إلى برنامج غرفة المصادر في نجران بالمملكة العربية السعودية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

كما تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة من مدارس التعليم العام، والمطبق بها نظام الدمج؛ فاتضح وجود قصور شديد في مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ المدمجين من ذوي الإعاقة الفكرية بالصف الخامس الابتدائي بمدارس التعليم العام.

وتتمثل مشكلة الدراسة في قصور قدراتهم على تعلم مهارات الفهم القرائي، خاصة لدى الأطفال المعاقين عقلياً المدمجين، ويأتي استخدام غرف المصادر؛ لمساعدتهم على التوافق أو التكيف داخل مدارس التعليم العام. وعلي ذلك فإن مشكلة هذه الدراسة يمكن أن تتمثل في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

"ما فعالية استخدام غرفة المصادر في تحسين مهارات القراءة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين بالتعليم العام؟".

وتتفرع الأسئلة التالية من هذا السؤال:

- ١- هل تختلف درجات القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين بالتعليم العام بين المجموعتين التجريبية والضابطة؟
- ٢- هل تختلف درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين بالتعليم العام؟

٣- هل تختلف درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقات الفكرية المدمجين بالتعليم العام ؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى تحسين مهارات الفهم القرائي لعينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقات الفكرية المدمجين بالتعليم العام من خلال استخدام غرفة المصادر، واختبار فعالية استخدامها في تحقيق ذلك الهدف، ومدى استمرار أثره بعد إنتهائه وخلال فترة المتابعة.

أهمية البحث

ترجع أهمية البحث الحالي نظرياً وتطبيقياً على النقاط التالية:

- توفير مزيد من المعلومات والحقائق عن غرفة المصادر ودورها في إنجاح نظام الدمج.
- قد تفيد النتائج في توجيه نظر المسؤولين عن غرف المصادر في حسن استخدامها بكفاءة مع عينات أخرى من التلاميذ غير العاديين.

مصطلحات البحث

- **الإعاقة الفكرية** intellectual disability وفقاً للتعريف الطبي هي حالة من القصور العقلي التي يتدنى فيها معامل ذكاء الطفل عن المتوسط بمقدار انحرافين معيارين على الأقل، ويتزامن معها قصور في اثنتين على الأقل من المهارات التكوينية، وأن يحدث ذلك خلا سنوات النمو.

- **الدمج التعليمي** inclusion

نظام تعليمي لذوي الإعاقات البسيطة بالفصول النظامية لجميع مدارس التعليم العام الحكومية والمدارس الخاصة ومدارس الفرصة الثانية والمدارس الرسمية لغات والمدارس التي تدرس مناهج خاصة في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي، يحد أقصى أربعة تلاميذ من نفس نوع الإعاقة ويكون سن الالتحاق للصف الأول هو (٦-٩) سنوات (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠١٧).

- **التلاميذ ذوو الإعاقة الفكرية المدمجون بمدارس التعليم العام**

أولئك التلاميذ التي تتراوح درجة ذكائهم ما بين (٦٥) إلى (٧٠) باستخدام مقياس ستانفورد بينية الصورة (الرابعة أو الخامسة وبما يتوافق مع

مقياس السلوك التكيفي المناسب للدمج الكلي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧).

- الفهم القرائي

عرفه فتحى عبد الحميد (٢٠٠٨) بأنه "عملية عقلية تقوم على فهم الكلمات، وفهم معنى الجملة، وفهم معنى الفقرة، والتمييز بين المعقول واللامعقول، وما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به".

- غرفة المصادر Resource Room

عرفها محمد الجمران (٢٠١٤، ٤٥) بأنها: غرف صفية مرفقة بالمدرسة العادية، ومجهزة بالأثاث والوسائل التعليمية تشرف على تدريب طلبة صعوبات التعلم، والتي يشرف عليها معلمون ومعلمات مؤهلون للتعامل مع هذه الفئة من الطلبة، حيث يقسم هؤلاء الطلبة إلى مجموعات تتراوح من (٣-٤) أفراد.

محددات البحث

اقتصر هذا البحث على المحددات التالية:

(١) المحددات المكانية:

تم تطبيق هذا البحث في مدارس التربية والتعليم (مدرسة أسامة الشربيني الابتدائية، عدلي منصور الابتدائية، أكتوبر الابتدائية، الإمام محمد عبده الابتدائية) التابعين لإدارة جنوب بمحافظة بورسعيد.

(٢) المحددات الزمانية:

تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٣م - ٢٠٢٤م.

(٣) المحددات المنهجية:

أ- **العينة:** ضمت عينة الدراسة عشرون تلميذاً مدمجين بالصف الخامس الابتدائي من ذوي الإعاقة الفكرية بمدارس التعليم العام، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ومتكافئتين إحداهما تجريبية بمدارس (أسامة الشربيني الابتدائية، عدلي منصور الابتدائية) التابعين لإدارة جنوب بمحافظة بورسعيد؛ حيث توافر غرفة المصادر بتلك المصادر، والأخرى ضابطة بمدارس (أكتوبر الابتدائية، الإمام محمد عبده الابتدائية) التابعين لإدارة جنوب بمحافظة بورسعيد ولكن لا تتوافر بها غرفة مصادر.

ب- **المنهج:** تم إتباع المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة الدراسة؛ حيث تعد تجربة تهدف إلى التحقق من فعالية استخدام غرفة المصادر (كمتغير مستقل) في تنمية مهارات الفهم القرائي (كمتغير تابع) لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين بالتعليم العام.

ج- الأدوات والمواد التعليمية: تم استخدام الأدوات التالية:

- اختبار ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الخامسة) تعريب صفوت فرج (٢٠١١).
- مقياس مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقات الفكرية.
(إعداد أ.د/ عادل عبد الله، د/ سها رفعت، وهالة خفاجي)

الأساليب الإحصائية

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لاستخلاص النتائج:

- ١- اختبار مان- ويتني Mann-Whitney Test لحساب الفرق بين متوسطي رتب الدرجات المستقلة.
- ٢- اختبار ويلكوكسون لإشارات الرتب الدرجات المرتبطة Wilcoxon Signed Ranks Test، لحساب الفرق بين متوسطي رتب أزواج الدرجات المرتبطة.
- ٣- قيمة z.

الإطار النظري**الإعاقة الفكرية**

من الصعب الوصول إلى تعريف محدد يتصف بالدقة العلمية والمهنية للإعاقة العقلية؛ حيث مر تعريف الإعاقة العقلية بمراحل عدة، فهو في حالة تطور مستمر؛ ففي أربعينات وخمسينات القرن العشرين كان ينظر على أنها مشكلة طبية بالدرجة الأولى؛ ثم بدأ الاهتمام بها على أنها مشكلة اجتماعية، وتطور الاهتمام بها على أنها مشكلة تربوية (عبد القادر خاضر، ٢٠٢١، ٤٦).

وفيما يلي أهم الاتجاهات التي أسهمت في تنوع التعريفات:

الاتجاه الطبي - medical attitude:

أتى أصحاب هذا الاتجاه إلى الأسباب المؤدية لإصابة المراكز العصبية، والتي تحدث بعد الولادة، كما ركزوا على الأسباب التي تؤدي إلى عدم اكتمال نمو الدماغ سواء أكان ذلك قبل الولادة أم بعدها وعرف بورنفييل (Bourneville) الإعاقة العقلية بأنها؛ قلق في المخ يؤدي إلى بطء الإشارة ونقص في القدرة على التعلم وعدم التكيف الاجتماعي.

ويعتبر الأطباء من الأوائل المهتمين بتعريف وتشخيص الإعاقة العقلية التعريف الطبي من أكثر التعريفات شيوعاً حيث يعتبر الأطباء من الأوائل المهتمين بتعريف وتشخيص الإعاقة وتعريف الإعاقة العقلية أو الفكرية intellectual disability من المنظور الطبي بأنها ضعف أو قصور في الوظيفة العقلية ناتج عن عوامل داخلية أو خارجية يؤدي إلى تدهور في كفاءة الجهاز العصبي ، و يؤدي بالتالي إلى نقص في المستوى العام للنمو العام ، و عدم اكتماله في بعض جوانبه ، و نقص أو قصور في التكامل الإدراكي والفهم والاستيعاب، كما يؤثر بشكل مباشر في التكيف مع البيئة بصورة عامة . ومن ثم فإنه يتم النظر إلى مثل هذه الإعاقة في إطار هذا المنظور في ضوء تلك الأسباب التي يمكن أن تؤدي إليها مهما اختلفت المجموعة التي تنتمي إليها مثل هذه الأسباب سواء كانت تلك المجموعة من الأسباب ترجع إلى ما قبل أو أثناء أو بعد الولادة (عادل عبد الله، ٢٠١١: ٥٤ - ٥٧).

الاتجاه السيكومتري Psychometrical Attitude

ظهر هذا الاتجاه نتيجة للانتقادات التي وجهت للتعريف الطبي؛ حيث يركز أصحاب هذه الاتجاه أن يعطي وصفاً دقيقاً وبشكل كمي للقدرة العقلية، ونتيجة للتطور الواضح في حركة القياس النفسي على يد بينيه في عام (١٩٠٥) وما بعدها بظهور مقاييس ستانفورد بينيه للذكاء والذي ظهر نتيجة لعدد من التعديلات التي أجريت عليه في جامعة ستانفورد في الولايات المتحدة الأمريكية (١٩١٦ - ١٩٦٠)، ومن ثم ظهور مقاييس أخرى للقدرة العقلية ومنها مقياس وكسلر لذكاء الأطفال عام (١٩٤٩) وغيرها من مقاييس القدرة العقلية، وقد اعتمد السيكومتري على نسبة الذكاء (IQ) كمحرك في تعريف الإعاقة العقلية، وقد اعتبر الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن (٧٥) معاقين عقلياً، على منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية (ماجدة عبید، ٢٠١٣، ٢٦).

الاتجاه الاجتماعي social Attitude

وتركز هذه التعريفات على مدى قدرة الشخص على التكيف الاجتماعي، فهي افتقار المعاق إلى الكفاءة الاجتماعية والمعاناة من حالة عدم التكيف؛ ومن هذه التعريفات تعريف عادل عبد الله (٢٠٠٤) للإعاقة الفكرية من منظور اجتماعي للطفل المعاق فكرياً من المنظور الاجتماعي بأنه غير كفء اجتماعياً، ومهنيًا ودون نظيره السوي في القدرة العقلية، والاجتماعية، عادة ما تبدأ منذ الميلاد أو في سن مبكرة من النمو، وتستمر كذلك حتى مرحلة الرشد، و هي حالة غير قابلة للشفاء التام، وتتسم بقصور واضح في الأداء الوظيفي.

الاتجاه التربوي:

يشير التعريف التربوي للإعاقة العقلية على إن المعوق فكرياً هو: الفرد الذي يعيقه تخلفه من متابعه التحصيل الدراسي في المدارس العادية ولا تسمح له قدراته بالتعلم والتدريب وفق أساليب خاصة، أو هو: كل طفل لا يستطيع الاتصال مع أقرانه بواسطة الكتابة أي الذي لا يستطيع إن يعبر عن أفكاره كتابياً، ولا يقرأ الكتاب أو الطباعة، ولا يفهم ما يقرأه بصورة عادية بينما لا يوجد لديه أي اضطراب بصري أو شلل حركي يفسر عدم اكتسابه الشكل اللغوي، وبذلك تقوم التعريفات التربوية على أساس مدى القصور في الاستعدادات التحصيلية والقدرة على التعلم والتدريب خلال سنوات الدراسة في ضوء معاملات الذكاء المختلفة. وتعتمد هذه التعريفات على مدى القصور في القدرة التحصيلية وعلى اكتساب مهارات التعلم الجيد القائم على التذكر والتحليل والفهم والتركيب وذلك من خلال سنوات البحث التي يتلقون التعليم من خلالها. وتتناول قدرة الفرد المعاق فكرياً على التعلم والتحصيل كتعريف المراهق المعاق عقلياً القابل للتعلم هو الذي يسبب بطء نموه العقلي يكون غير قادر على الاستفادة من برامج المدارس العادية (فكري متولي، ٢٠١٥، ٢٥).

الاتجاه القانوني:

لقد تناول هذا الاتجاه الإعاقة الفكرية من الناحية القانونية؛ فقد عرفها وليد خليفة (٢٠٠٦) الإعاقة الفكرية بأنها: "النمو العقلي المتوقف والذي يحدث في عمر مبكر ويدوم بعدها، وتتميز فئة المعاقين عقلياً بأنهم غير قادرين على الاعتماد على أنفسهم أو تصريف شئونهم، أو أن يكتسبوا عيشهم بأنفسهم". كما يعرف حسن عامر (٢٠١٤) الأطفال المعاقين عقلياً وفقاً للتعريف القانوني التشريعي بأنهم: "الأفراد غير القادرين على الاستقلال وتدبير أمورهم بسبب توقف النمو العقلي في مرحلة عمرية مبكرة".

من خلال العرض السابق لأهم الاتجاهات في تعريف الإعاقة الفكرية "العقلية"، يتضح أن أي تعريف مقبول للإعاقة الفكرية، يجب أن يشمل جميع الاتجاهات السابقة.

تعريف الجمعية الأمريكية:

نتيجة للانتقادات التي وجهت إلى التعريف السيكومتري، والذي كان يعتمد على القدرة العقلية، كما وجهت بعض الانتقادات إلى التعريف الاجتماعي، الذي كان يعتمد على معيار الصلاحية الاجتماعية، لذا جمع تعريف الجمعية الأمريكية بين المعيار السيكومتري والمعيار الاجتماعي، وفي عام (٢٠١٣م) أصدرت الجمعية الأمريكية للطب النفسي تعريفاً آخر للإعاقة الفكرية في

الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية الطبعة الخامسة (5-DSM) على أنها: "اضطراب يبدأ خلال فترة النمو يشتمل على قصور في الأداء الفكري والتكيفي في وظائف تكوين المفاهيم والمهارات الاجتماعية والعملية" (American Psychiatric Association, 2013, 33).

أهمية دراسة الإعاقة الفكرية:

تعد الإعاقة الفكرية فئة رئيسية من فئات التربية الخاصة إلا أن لهذه الفئة أهمية خاصة ويعود ذلك إلى أسس مستمدة من ثلاثة عوامل رئيسية هي (مصطفى القمش، ٢٠١١، ١٧-١٨):

١. أن نسبة المعوقين عقلياً في المجتمع هي أعلى من نسبة أي فئة من فئات ذوي الحاجات الخاصة من المعوقين؛ حيث تبلغ نسبة الإعاقة العقلية في المجتمع ما بين ٣-٢٪، وهذا يعني ضرورة الاهتمام بهذه الفئة من أبناء المجتمع الأقل حظاً والتي تشكل فئة غير قليلة في المجتمع.
٢. إن الأشخاص المعوقين عقلياً غير قادرين في معظم الأحيان على إيصال أصواتهم أو التعبير عن مطالبهم بالشكل المناسب للمشرع أو لصانع القرار بسبب إعاقاتهم الذهنية، فهم دائماً ويعكس الفئات الأخرى من ذوي الحاجات الخاصة، بحاجة إلى من يتفهم حاجاتهم ومطالبهم؛ ليعبر عنها ويوصلها إلى المسؤولين والتربويين ذوي العلاقة.
٣. إن فئة الإعاقة العقلية من أكثر فئات ذوي الحاجات الخاصة التي تعرضت لسوء الفهم والاضطهاد عبر التاريخ البشري؛ لذا كان لا بد من إعطاء هذه الفئة الاهتمام الكبير من أجل تدريبها وتعليمها وتأهيلها لتصبح عامل إنتاج في المجتمع بدلاً من أن تكون عالة عليه.

لذا اهتمت العديد من الدراسات بذوي الإعاقة الفكرية محاولت منهم لإعدادهم، وتكيفهم في المجتمع، ومن هذه الدراسات دراسة التي قام بها كل من (Wood , Standen & Penny (2021) إلى تحسين التواصل لدى ذوي الإعاقة العقلية خلال علاج النطق واللغة، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتم إجراء بحث منهجي عبر قواعد البيانات ذات الصلة تم استخراج معلومات عن التفاصيل المنهجية لكل دراسة ذات صلة ، جنباً إلى جنب مع أوصاف تدخلات SLT المستخدمة ، واستخدمت أداة كرو للتقييم النقدي لجودة التواصل (Crowe Critical Appra Evaluation Tool) (CCAT) تمت مناقشة النتائج من خلال سرد كلمات الأطفال حسب مهارة الاتصال المستهدفة. وأسفرت النتائج أن هذه التدخلات في الغالب ساعدت على تحسين الكلام وزيادة استخدام التواصل المعزز والبدلي (AAC) وتطوير مهارات

التفاعل وأكدت على هناك حاجة ماسة إلى إجراء مزيد من الأدلة عالية المستوى عبر مجالات الكلام واللغة والتواصل.

الدمج في التعليم العام

ظهرت فكرة الدمج الشامل مع بدايات التسعينات من القرن الميلادي المنصرم، بعد صدور القانون ٣٣٦ - (١٠١) لعام ١٩٩٠، نتيجة للضغوط التي مارسها جماعات عدة مؤيدة لحقوق ذوي الإعاقات (Kavale & Forness, 2000).

وزاد الاهتمام بهذه الفلسفة مع بداية القرن الحادي والعشرين، وهي تعتمد في جوهرها على وضع الأطفال ذوي الإعاقات بمختلف فئاتهم في الصفوف العادية مع وجود دعم مناسب وخدمات مساعدة تقدم لهم عند الحاجة، مع مناهج تعليمية تقدم في البيئات الأخرى وفقاً للأهداف التعليمية والسلوكية الموجودة في الخطة التربوية الفردية للطلاب (Kearney, 2011).

مفهوم الدمج الشامل في التعليم

عرفه عادل عبد الله (٢٠١٢، ٤) بأنه: تعليم الطلاب ذوي الإعاقات جنباً إلى جنب مع أقرانهم غير المعاقين في مدارس التعليم العام التي كانوا سيلتحقون بها لولا إعاقتهم على أن يبقوا فيها طوال اليوم الدراسي، ويتولى الإشراف عليهم معلم بالتعليم العام يوفر لهم بيئة تعليمية مناسبة في الصفوف الدراسية، واتباع طرائق تدريس ملائمة لحاجاتهم الفردية . وهو بذلك يعني إتاحة الفرصة للطلاب ذوي الإعاقات للتواجد والانخراط في التعليم العام كإجراء يؤكد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، ويهدف إلى تلبية واشباع حاجاتهم التربوية الخاصة في إطار المدرسة العادية التي تمثل البيئة الأقل تقييداً.

ويعرف الدمج الشامل أو التعليمي (Inclusion) كما ورد في القرار الوزاري رقم (٢٥٢) الصادر من وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني المصرية (٢٠١٧) بأنه "نظام تعليمي لذوي الإعاقات البسيطة، بالفصول النظامية لجميع مدارس التعليم العام الحكومية والمدارس الخاصة ومدارس الفرصة الثانية والمدارس الرسمية لغات والمدارس التي تدرس مناهج خاصة في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي، بحد أقصى أربعة تلاميذ من نفس نوع الإعاقات ويكون سن الالتحاق للصف الأول هو (٦-٩ سنوات).

وتتبنى الباحثة في هذه الدراسة تعريف وزارة التربية والتعليم؛ لشموله الإجراءات التنفيذية للدمج، ووضوحه، ومناسبته لبيئة الدراسة.

ولأهمية دور الدمج الشامل اهتمت دراسة موري (Moore, 2005) بالتعرف على أوجه دعم الإدارة المدرسية لعملية دمج ذوي الاحتياجات لأن تعليمهم داخل فصول الدمج يعزز فاعلية التعلم. وتم ذلك بتطبيق استبانة على قوامها (٢٩٧) مدرس ومدير من (٦٧) مدرسة ابتدائية بجنوب غرب فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية للتعرف على آرائهم إزاء أوجه الدعم الإداري بمدارس الدمج، توصلت الدراسة إلى ضرورة تجهيز فصول الدمج بأحدث الوسائل التكنولوجية التي تيسر سير العملية التعليمية، زيادة مساحة الفصول المدمجة، الاستعانة بمدرس مساعد لتمكين مدرس الفصل من إدارة الوقت بطريقة صحيحة، وتوفير فريق تدريبي لتدريب المعلمين على التدريس بمهارة داخل الفصول المدمجة وأوصت الدراسة بتعديل المنهج المقدم في الفصول المدمجة ليتناسب مع المستوى الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة وتشجيع المعلم على طلب المساعدة من إدارة المدرسة كلما تطلب الأمر.

كما حاولت دراسة عادل عبدالله (٢٠٠٧) الكشف عن المتطلبات الرئيسية للدمج للأطفال غير العاديين في مدارس التعليم العام كمحور أساسي في سياسات التنمية البشرية بقطاع ذوي الاحتياجات الخاصة. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك العديد من المتطلبات اللازمة لنجاح تجربة الدمج منها خفض أعداد التلاميذ بالفصل، إنشاء غرف المصادر بكل مدرسة تتبع نسق التعليم العام، التركيز في إعداد المعلم العام بكليات التربية على ضرورة إجادته للتعامل مع الأطفال غير العاديين من فئة واحدة فقط على أن يعمل بعد تخرجه من الكلية في تلك المدارس التي يتم فيها دمج الأطفال الذين يعانون من تلك الإعاقة. توفير الأجهزة الحديثة والوسائل التكنولوجية والمختلفة التي نحتاجها في سبيل التعامل والعمل مع هؤلاء التلاميذ وتوفير المعلمين الاختصاصيين المطلوبين لذلك. وأوصت أن تكون هناك خطة قومية محددة المعالم للتنمية البشرية في قطاع ذوي الاحتياجات الخاصة.

الفهم القرائي

مفهوم الفهم القرائي

يقرر مجمع اللغة العربية أن الفهم يعني حسن تصور المعنى، ويؤكد فتحى يونس وآخرين (١٩٩٧) أن الهدف من كل قراءة فهم المعنى. كما يتفق كل من جمال عطيه (٢٠٠٦)، وفتحى عبدالقادر (٢٠٠٨)، وعادل عبدالله (٢٠٠٩) على أن الفهم القرائي عملية عقلية تتضمن عمليات مثل فك الرموز وفهم معانيها. ويتفق كل من عادل عبدالله (٢٠٠٩) مع جمال العيسوي، ومحمد الظنحاني (٢٠٠٦). "على أن الفهم القرائي يرتبط بأن يصدر القارئ حكماً على النص

المقروء، كما يتضمن الفهم القرائى عدداً من المهارات تختلف باختلاف مستوياتها باختلاف المرحلتى التعليمية؛ حيث يعتمد القارئ على خبراته السابقة في تفسير المعانى الجديدة الواردة في النص المقروء.

اهمية الفهم القرائى:

يعد الفهم القرائى هو الغاية المنشودة من القراءة والهدف منها؛ حيث يمكن للقارئ تخطى مرحلة التعرف على الرموز المكتوبة إلى فهم المعانى والدلالات والعلاقات في النص المقروء، والهدف الذى يجب أن يسعى كل معلم إلى تنميته لدى تلاميذه منذ السنوات الأولى للتعليم. والفهم القرائى أساس تفوق المتعلم في تحصيل المواد الأكاديمية، وبناء ثروة لغوية وحصيلة من الأفكار والتجارب والخبرات من خلال الاطلاع والقراءة الخارجية كما ينمى الفهم القرائى لدى الطلبة القدرة على التنبؤ بالمعلومات المقدمة في النص المقروء، ويعمل على اكتساب مهارات النقد الموضوعى وتعوديهم على إبداء الرأى وإصدار الأحكام بما يؤيدها، ويقلل من أخطاء الطلبة في القراءة ويسهل عليهم سرعة تصحيح ما يقعون فيه من أخطاء. وتتفق الباحثة أن الفهم القرائى مطلباً مهماً وضرورياً في عملية القراءة حتى يتمكن القارئ من فهم ما تحويه المادة المكتوبة، ويساعد الطلبة على التوصل إلى علاقات جديدة من خلال التعمق في النص المقروء (جمال العيسوى وآخرين، ٢٠٠٦).

مهارات الفهم القرائى:

تناول فتحى يونس وآخرين (١٩٩٧) مهارات الفهم القرائى وفق خمسة مستويات هى (مستوى الفهم الحرفى المباشر، ومستوى الفهم الاستنتاجى، مستوى الفهم النقدى، ومستوى الفهم التذوقى، مستوى الفهم الإبداعى). وحدد مهارات الفهم القرائى من خلال ثلاثة مستويات هى (مستوى الكلمة، مستوى الجملة، مستوى الفهم الإبداعى). وقسم عبد الحميد عبد الحميد (٢٠٠٠) مهارات الفهم القرائى إلى ثلاث مهارات رئيسية يندرج تحتها مهارات فرعية هى (مهارات الفهم الأساسية للقراءة، مستوى الفهم الاستنتاجى أو الضمنى، ومستوى الفهم الناقد)، وتوصل إلى أن المهارات المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى هى: فهم (معانى المفردات، ومعنى الجملة، معنى الفقرة، والفكرة الرئيسة، والأفكار الجزئية)، وترتيب الأفكار، واستنتاج المعلومات، وفهم المعنى العام للنص المقروء. وذكر محمد الشيخ (٢٠٠١) المهارات الأساسية للفهم القرائى وهى مهارات (الفهم الحرفى، والفهم الاستنتاجى، والفهم التطبيقى، و الفهم النقدى، والفهم الوجدانى أو التذوقى، والفهم الإبداعى).

من خلال العرض السابق لتصنيفات مهارات الفهم القرائي يتبين تشابه هذه التصنيفات واختلاف ترتيبها وطريقة صياغتها ومستوياتها، وهذا لا يقلل من أهمية أية مهارة فكل مرحلة تعليمية ما يناسبها من مهارات ويمكن عرض ماتم التوصل إليه. ويتضمن الفهم القرائي مستويات متعددة وأن هناك خلافا حول هذه المستويات وذلك باختلاف توجهات أصحابها إلا أن تشابهاً كبيراً وخط مشتركاً يربط هذه التصنيفات.

وأشارت دراسة كاين (Cain 2004) إلى أن ما يقرب من ١٠٪ من تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات الفهم القرائي والاستماعي، وأن صعوبات تعلم القراءة، من أكثر الصعوبات الأكاديمية انتشاراً بين التلاميذ. وهدفت دراسة مها سليمان (٢٠٠٦) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريس علاجي قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم والوعي القرائي لدى تلميذات الصف السادس اللاتي يعانين من صعوبات في الفهم القرائي لدى تلميذات بمملكة البحرين، وتوصلت الدراسة إلى إثبات فاعلية برنامج التدريب العلاجي في تنمية مهارات الفهم والوعي القرائي لدى التلميذات ذوى صعوبات التعلم.

الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين

يوجد العديد من المهارات الفرعية للقراءة أهمها : قراءة الكلمات والجمل والتفرقة بين الظواهر والفهم القرائي. يذكر Bender & Larkin (2003) إن القدرة على نطق الكلمة يعنى بالضرورة أن الطفل يعرف الحروف المكونة لهذه الكلمة، ويستطيع الربط بين أصوات هذه الحروف ليكون منها كلمة واحدة، كما أن القدرة على قراءة الجملة يعنى بالضرورة أن الطفل يعرف الكلمات المكونة لهذه الجملة ويستطيع الربط بين الكلمات ليكون الجملة، وهذا لا يعنى فهم معنى الكلمة أو الجملة، ومن ثم فقد يتضمن فهم الكلمات والجمل ما هو أكثر من مجرد مهارات التعرف عليها. ويشير Therrien & Kubna (2006) أن طلاقة القراءة تتضمن التعرف السريع على الكلمات المفردة والقراءة الشفهية، ومن الأخطاء الشائعة التي يقع فيها الأطفال ذوى الإعاقة البسيطة عند القراءة، حذف بعض الحروف أو حذف بعض الكلمات، والنطق الخطأ والتردد الطويل، وعدم القدرة على فك شفرة الكلمة، ولا شك أن طلاقة القراءة إحدى المهارات التي تأتي بعد تطور مهارات القراءة المبكرة لدى الطفل فيبذل جهداً أقل في فك شفرة أصوات الحروف الفردية وفك شفرة المفردات أثناء القراءة.

وفي هذا الصدد هدفت دراسة عبد العزيز الشخص وآخرين (٢٠١٥) إلى التحقق من فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تحسين الفهم القرائي والسلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية البسيطة، من خلال إعداد برنامج لتنمية الفهم القرائي والسلوك التكيفي واتبعت الدراسة المنهج التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً من ذوي الإعاقات الفكرية البسيطة، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين، المجموعة الأولى (التجريبية) وتضمنت على (١٠) أطفال (٦ ذكور، ٤ إناث) والمجموعة الثانية (الضابطة) (١٠) أطفال (٣ ذكور، ٧ إناث)، وقد أسفرت النتائج من فاعلية البرنامج المستخدم في تحسين الفهم القرائي والسلوك التكيفي لدى المجموعة التجريبية.

ومن الدراسات السابقة يتضح أن الفهم القرائي غاية رئيسة من القراءة حيث أنه يعمل على تطوير الثروة اللغوية ويعمل الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقات الفكرية من المدمجين وسيلة تفاعلية وتواصل مع الآخرين في المواقف ويعطى التلاميذ فرصة لإبراز ما لديهم من استعداد ومهارات كامنة وأن العجز في هذه المهارة تعد من عوامل فقد الثقة ويفقد من ممارسة الحاجات والمطالب.

غرف المصادر

على الرغم من حداثة تبني مفهوم غرفة المصادر في مجال التدريس، إلا إنها لا تعد جديدة في مجال التربية والتعليم؛ حيث ذكر هامل وبراون (Hummel & Brown) أن مصطلح غرف المصادر استخدم تاريخياً منذ بدايات الثلاثينيات من القرن العشرين مع فئة الإعاقات البصرية، واتسع استخدامها حتى أصبحت مألوفة، وذلك في منتصف الستينيات وأوائل السبعينيات من القرن نفسه؛ حيث اتسعت خدمات غرفة المصادر للطلبة ذوي الإعاقات البسيطة مثل القابلين للتعليم من المتخلفين عقلياً، والمضطربين انفعالياً بدرجة بسيطة، وذوي صعوبات التعلم (فاروق صادق، ٢٠٠٦).

مفهوم غرف المصادر

يشير (Heward, 2009: 283) إلى غرفة المصادر بأنها؛ غرفة خاصة تلائم مستوى مهارات الأطفال ذوي صعوبات التعلم الفريدة، بحيث يستفيدون من المنهج الدراسي العادي، ويقضي بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم جزءاً من اليوم الدراسي داخل غرفة الدراسة العادية مع أقرانهم العاديين، وجزءاً من اليوم داخل غرفة المصادر؛ حيث يتلقون تدريساً مكثفاً وخصوصاً يركز على تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية الخاصة لكل واحد منهم.

في حين عرفتھا (أفنان الديات، منى الحديدي، ٢٠١٩، ٨٣٠) بأنها: تلك الغرف التي أعدتها وزارة التربية والتعليم في المدارس الأساسية الحكومية؛ لتقديم الخدمات التربوية الفردية للمهارات القرائية والكتابية والحسابية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وفق جدول يحدده معلم تلك الغرفة بالتنسيق مع مديري المدارس ومعلم الصف العادي ولفترة زمنية معينة، أما باقي تعليمهم فيتلقوه في صفهم العادي.

وظيفة غرف المصادر:

غرف المصادر أسلوب تربوي حديث تقدم العديد من الوظائف، والتي تجعلها مصدراً تعليمياً مهماً لفئات المتعلمين الخاصة؛ فمن أبرز هذه الوظائف ما يلي (حمد العمران، ومنيرة الصلال، ٢٠٠٩) ما يلي:

- استفادة المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة؛ حيث تقدم تدريبات لهم مع بقائهم في صفهم.
- تقديم خدمات عدة من خلال ترتيباتها المميزة في مختلف المواد الدراسية.
- تقديم البرامج بطريقة منهجية بواسطة معلمها المربين، وبالتعاون مع معلم الصف العادي.
- انخفاض تكلفتها مع تكلفتها استراتيجيات وبرامج أخرى.
- الإسهام في الحد من تطور الإعاقات والصعوبات لدى المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تقديم برامج علاجية فردية للمتعلمين الذين يعانون من ضعف أكاديمي الناتج عن الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي.

ونظراً لأهمية الخدمات المقدمة من غرف المصادر؛ فقد استهدفت دراسة هشام المكيانين (٢٠١٢) معرفة مدى فاعلية غرف المصادر كإحدى بدائل الدمج من وجهة نظر مديري المدارس في مدينة معان؛ ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير أداة؛ لقياس فاعلية خدمات غرف المصادر كإحدى بدائل الدمج، تكونت بصورتها النهائية من (٢٥) فقرة، إضافة إلى استخدام الاختبارات اللامعلمية اختبار كروسكال Kruskal-Wallis Test، واختبار مان وتني Mann-Whitney Test، وطبقها على عينة قوامها (١٥) مديراً ومديرة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم منطقة معان والمتوافر فيها غرف مصادر؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية غرف المصادر كإحدى بدائل الدمج. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥)

في مدى فاعلية غرف المصادر كأحدى بدائل الدمج من وجهة نظر مديري المدارس في مدينة معان تعزى لمؤهل مديري المدارس العلمي.

بينما حرصت دراسة أمينة شلبي (٢٠١٢)، على تقييم تلك الخدمات والتي استهدفت وضع رؤية لبرنامج غرفة المصادر بهدف تحسين الأداء المعرفي والمهاري لذوي صعوبات التعلم؛ ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة استبانة تقييم الخدمات المقدمة لذوي صعوبات التعلم، وتناولت أربعة أبعاد وهي: الكشف كما أعدت الباحثة أيضاً استمارة مسح ميداني لمكونات ١٠ غرف مصادر، وطبقت الاستبانة على عدد (٥٩) إحصائي غرفة مصادر بالمدارس الحكومية، وتوصلت الدراسة إلى هناك قصور فيما يتعلق بالخدمات المقدمة من برامج غرف المصادر؛ حيث جاءت نسب توفير الخدمات متدنية مقارنة بما متوقع منها.

دور غرف المصادر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين بالتعليم العام

تعد الإعاقة الفكرية من المشكلات الخطيرة التي يهتم بها علماء النفس والتربية والاجتماع والصحة النفسية؛ فهي ظاهرة معقدة الجوانب وتحتاج لجهد كبير من القائمين على تنشئة وتأهيل المعاقين فكرياً؛ حيث يعاني الأطفال ذوو الإعاقة الفكرية بوجه عام من اضطرابات وتأخر لغوي، مما يؤثر بالسلب عليهم؛ لذا فقد حظيت مهارات الفهم القرائي بالاهتمام من جميع العاملين في وزارة التربية والتعليم، مما جعلها هدفاً رئيساً من أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وبعد أن قامت وزارة التربية والتعليم بوضع منهج 2.0 في عام ٢٠١٨، وجب الاستفادة من منهج 2.0 في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ المدمجين من ذوي الإعاقة الفكرية للصف الخامس الابتدائي، ومدى تطورهم ومدى تلبية رغباتهم في فهم المضمون.

ومن الأساليب المساعدة على تحقيق الدمج لأهدافه في مساعدة ذوي الإعاقة الفكرية استخدام غرف المصادر؛ حيث تعد غرف المصادر أسلوب تربوي يهتم بالتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وتعالج مشكلات النطق و اللغة لديهم؛ فبرامج غرف المصادر تجهز بطريقة منهجية إكلينيكية بواسطة معلم غرفة المصادر بالتعاون مع معلم الفصل العادي.

فروض البحث

تتمثل فروض البحث الحالي فيما يلي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقات الفكرية في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم القرائي لصالح القياس البعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات الفهم القرائي.

منهجية البحث

منهج البحث

اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي باعتبارها تجربة هدفها التعرف على فعالية برنامج تدريبي باستخدام غرفة المصادر (كمتغير مستقل) في تنمية مهارات القراءة (كمتغير تابع) لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقات الفكرية المدمجين بالتعليم العام، كذلك تعتمد الدراسة في الوقت ذاته على تصميم تجريبي ذي مجموعتين متساويتين ومتكافئتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة مع استخدام القياسات (القبلي، البعدي، التتبعي) لدي المجموعة التجريبية، والقياسات القبلي والبعدي لدي المجموعة الضابطة.

عينة البحث

بلغ عدد العينة ٢٠ تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائي من ذوي الإعاقات الفكرية بمدارس التعليم العام، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ومتكافئتين إحداهما تجريبية بمدارس (أسامة الشربيني الابتدائية، عدلي منصور الابتدائية) التابعين لإدارة جنوب بمحافظة بورسعيد؛ حيث توافر غرفة المصادر بتلك المصادر، والأخرى ضابطة بمدارس أكتوبر الابتدائية، الإمام محمد عبده الابتدائية) التابعين لإدارة جنوب بمحافظة بورسعيد ولكن لا تتوافر بها غرفة مصادر، وتتراوح أعمارهم الزمنية ١٠: ١٢ سنة بمتوسط ١١ سنة وسبعة أشهر.

أدوات البحث : تم استخدام الأدوات التالية:

١. مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء - الصورة الخامسة، تعريب صفوت فرج (٢٠١١).
٢. مقياس مهارات الفهم القرائي (إعداد أ.د/ عادل عبدالله، د/ سها رفعت، و هالة خفاجي)
ويمكن تناول هذه الأدوات على النحو التالي:

١- مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء (الصورة الخامسة)- (إعداد: جال رويد تقنين صفوت فرج، ٢٠١١).

قدم جال رويد (٢٠٠٣) Roid الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد - بينيه بعد ما يقرب من سبعة عشر عام من ظهور الصورة الرابعة من نفس المقياس وذلك في إطار تطويره لكي يواكب التطور في دراسات القدرات المعرفية والأساليب السيكمومترية، وهي تمثل تطويراً جوهرياً في قياس القدرات المعرفية حيث يقوم بقياس خمسة عوامل أساسية تتضمنها نظرية كاتل - هورن - كارول (C-H-C) Cattle -Horn-Carroll كنموذج تكاملي بدلاً من أربعة في الصورة الرابعة من المقياس، وتطوير عامل الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة العاملة. كما تم تعزيز المحتوى غير اللفظي حيث تستخدم نصف الاختبارات الفرعية في الصورة الخامسة طريقة غير لفظية للاختبار تتطلب استجابات لفظية محدودة مما يجعله يناسب الأفراد ذوي الإعاقات حيث تغطي نسبة الذكاء غير اللفظية كل العوامل المعرفية الخمسة الرئيسية التي يتناولها المقياس وهي ميزة تنفرد بها هذه الصورة عن باقي بطاريات الذكاء الأخرى. وتم تطوير الدرجات الحساسة للتغير CSS كدرجات مرجعية المحك تساعد على إدراك القيمة المطلقة للتغير في أداء الفرد بصرف النظر عن موقعه بالنسبة لجماعة التقنين، وتحفظ الصورة الخامسة ببعض مميزات الصورة الرابعة من المقياس، وتعتمد على وجود عامل عام واحد يقاس من خلال مجالين لفظي وغير لفظي، ويندرج تحته خمسة عوامل بدلاً من أربعة في الصورة الرابعة هي الاستدلال التحليلي، والاستدلال الكمي، والمعالجة البصرية المكانية، والذاكرة العاملة، والمعلومات. ويتشكل كل عامل من اختبارين أحدهما لفظي والآخر غير لفظي يقيسان العامل نفسه مما يجعل المقياس يضم عشرة اختبارات فرعية منها اختبارين مدخليين أحدهما لفظي والآخر غير لفظي. وبذلك فإنه يمثل بطارية من الاختبارات المتكاملة والمستقلة، ويتكون من فئتين متناظرتين من المقاييس أحدهما غير لفظية والأخرى لفظية وذلك كمجالين للمقياس، وتقاس كلتاها المجموعة ذاتها من

العوامل الخمسة المتضمنة، وتحفظ الصورة الخامسة بمقاييس فرعية من الصورة الرابعة مثل المصفوفات، والمفردات، والاستدلال الكمي، والسخافات المصورة، وذاكرة الجمل. ويوجد بها مستوى مدخلى يستخدم له اختباران هما سلاسل الأشياء / المصفوفات واختبار المفردات بدلاً من اختبار واحد في الصورة الرابعة. وبالتالي فهو يزودنا بتقييم كامل للذكاء الفردي من سن عامين إلى أكثر من ٨٥ سنة. ويقدم تقييماً شاملاً لقدرات الفرد إلى جانب التشخيص والتقييم الإكلينيكي مثل التقييم اللفظي والغير اللفظي لعمل الذاكرة مما يجعله يصلح مع الأفراد ذوي الإعاقات. وتعطى ما يقرب من ثمانى معاملات ذكاء تتمثل في معامل ذكاء كلى، ومعامل ذكاء لفظى، ومعامل ذكاء عملى أو غير لفظى إلى جانب خمسة مجالات أخرى بمعدل واحد لكل عامل من العوامل الخمسة المتضمنة يمثل كل منها مؤشراً لمستوى الأداء عليه وذلك بمتوسط ١٠٠ وانحراف معيارى ١٥ على خلاف الصورة الرابعة التى كان الانحراف المعيارى بها هو ١٦. وتتكون الصورة المختصرة من الاختبارين المدخليين غير اللفظى سلاسل الأشياء / المصفوفات، واللفظى المفردات. وقد تم تجديد كل الاختبارات الفرعية المتضمنة، وتقديمها بشكل فنى جديد للمواد المتضمنة، وتم تزويدها بلعب ومواد جديدة أكثر ملاءمة حيث تم استخدام مواد أكثر جاذبية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة مما يسهل تطبيق المقياس على الأطفال، ورفع درجة الدافعية لديهم.

وقام صفوت فرج بتعريب هذا المقياس، وتم الاحتفاظ بمكوناته الأساسية مع تعديل بعض الاختبارات والبنود؛ لتناسب مع الثقافة المصرية العربية. ولقياس الثبات تم استخدام التجزئة النصفية (ن=٣٥٠) وتراوح متوسط معاملات الثبات للاختبارات المختلفة بين ٠.٤٦ - ٠.٩٧، وتراوح معامل ألفا لتلك الاختبارات بين ٠.٦٤ - ٠.٩٤ وعن طريق إعادة الاختبار على عينة من أعمار مختلفة (ن=٨٧) تراوحت معاملات الثبات بالنسبة للعوامل الخمسة بين ٠.٧٧٧ - ٠.٩٠٨، وأوضحت نتائج الاتساق الداخلى أن قيم (ر) بين درجة كل عامل والدرجة الكلية للمقياس لدى عينة (ن=٢٠٠) تتراوح بين ٠.٣٦٣ - ٠.٩٣٨، وهى جمعياً نسب دالت عند ٠.٠١، أما المقياس كمحك خارجى على عينة (ن=١٠٤) تراوحت قيم (ر) بين ٠.٨١ - ٠.٨٩، للأولى، ٠.٧٣ - ٠.٨٨، للثانية، وأوضحت نتائج الصدق العاملى أن العوامل الخمسة المتضمنة تتشعب على عامل واحد. ولذلك قامت الباحثة باستخدامه على هيئته الراهنة.

٢- مقياس مهارات الفهم القرآنى إعداد: عادل عبد الله، وسها رفعت، وهالة خفاجي؛ يهدف هذا المقياس لتحديد مدى اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقة الفكرية، (الذين تمتد درجات ذكائهم بين ٦٥ وأقل من ٧٠ على مقياس ستانفورد بينيه)، والمدمجين بمدارس التعليم العام، لمهارات

القراءة، وقد تم بناؤه بعد مراجعة العديد من المقاييس المختلفة الخاصة بمهارات القراءة، وقد تم بناؤه بعد مراجعة العديد من المقاييس المختلفة كمهام الفهم القرائي.

وصف المقياس وتطبيقه وتصحيحه:

تم صياغة المقياس بحيث تضمن ثلاثة محاور (التعرف والنطق-طلاقة في القراءة- الفهم القرائي)، وتضمن كل محور مستويات فرعية، وتم صياغة المقياس من ٢٠ مفردة، كل مفردة تقيس مهارة معينة من مهارات الفهم القرائي، وتم وضع درجة كل مفردة بجوارها في المقياس؛ لسهولة التصحيح، وبعض مفردات المقياس شفوية يتم وضع درجاتها أثناء تطبيق المقياس، والبعض تحريري، وتم تجميع درجات المقياس ككل بعد الانتهاء من التطبيق، بحيث تكون الدرجة الكلية للمقياس ٥٠ درجة.

وقد تم حساب الخصائص السيكومترية على النحو التالي:

أولاً: الاتساق الداخلي

الاتساق الداخلي للمفردة مع الدرجة الكلية للبعد:
قام معدوا المقياس بحساب الخصائص السيكومترية على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية التي بلغت (٣٠) طفلاً من ذوي الاعاقة الفكرية، بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية وجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التابع لها على مقياس مهارات الفهم القرائي

(ن = ٣٠)

رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط
١	***,٦٥٥	٦	***,٦٨٥	١١	***,٧٤٨	١٦	***,٥٢٣
٢	***,٦١١	٧	***,٧٤٠	١٢	***,٦١٢	١٧	***,٧١٩
٣	***,٥٩٨	٨	***,٦٣٩	١٣	***,٧٨٧	١٨	***,٧١٣
٤	***,٥٢٩	٩	***,٦٤٧	١٤	***,٦٢٣	١٩	***,٧٢٢
٥	***,٦٤١	١٠	***,٤٧٦	١٥	***,٤٩٧	٢٠	***,٧٥٤

(*) دال عند مستوى ٠,٠٥ (**) دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات مفردات مقياس مهارات القراءة بالدرجة الكلية للبعد دالت إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ والبعض الآخر دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ أى أنه يوجد اتساق ما بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية للبعد؛ مما يشير إلى أن الاختبار على درجة مناسبة من الصدق.

٢. الاتساق الداخلي للابعد:

تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس بعضها البعض ومن ناحية وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢)

مصفوفة ارتباطات أبعاد مقياس مهارات القراءة والدرجة الكلية له

الأبعاد	١	٢	٣	الكلية
قراءة الحروف والكلمات	-			
الطلاقة في القراءة	***٠,٦٣٢	-		
الفهم القرائي	***٠,٧١١	***٠,٤٦٨	-	
الدرجة الكلية	***٠,٨٦٥	***٠,٦٣١	***٠,٧٤٢	-

** دالت عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول (٢) أن معاملات الارتباط كانت جميعها دالت عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي.

ثانياً: ثبات المقياس

١- إعادة تطبيق:

طبق المقياس على (٢٠) من الأطفال من غير عينات الدراسة الأساسية؛ ثم إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره أسبوعين وبلغ معامل الارتباط بين درجات التطبيقين، وبيان ذلك في الجدول (٣):

جدول (٣)

ثبات إعادة التطبيق لمقياس مهارات الفهم القرائي

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التعرف والنطق	٠,٧٢٤	٠,٠١

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الطلاقة في القراءة	٠,٦٦٣	٠,٠١
الفهم القرائي	٠,٥٦٤	٠,٠١
الدرجة الكلية	٠,٨٣١	٠,٠١

يتضح من الجدول (٥) أن معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يدل على ثبات المقياس.

٢- طريقة معامل ألفا - كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس الفهم القرائي باستخدام معامل ألفا - كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في جدول (٤):

جدول (٤)

معاملات ثبات مقياس مهارات الفهم القرائي باستخدام معامل ألفا - كرونباخ

م	أبعاد الاختبار	معامل ألفا - كرونباخ
١	التعرف والنطق	٠,٨٠٣
٢	الطلاقة في القراءة	٠,٧٢٩
٣	الفهم القرائي	٠,٧٦٥
	الدرجة الكلية	٠,٨٤٧

يتضح من خلال جدول (٤) أن معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشراً جيداً لثبات المقياس، وبناء عليه يمكن العمل به.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس الفهم القرائي على عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية التي اشتملت (٤٠) طفلاً من ذوي الإعاقات الفكرية البسيطة، وتم تصحيح المقياس؛ ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل طفل على حدة، وتم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين في المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة معامل

سبيرمان - براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٥):

جدول (٥)

مُعاملات ثبات مقياس مهارات الفهم القرائي بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	سبيرمان - براون	جتمان
١	قراءة الحروف والكلمات	٠,٧٤٣	٠,٦٩٢
٢	الطلاقة في القراءة	٠,٨٦٨	٠,٧٨٦
٣	الفهم القرائي	٠,٩٦٥	٠,٨٧٥
	الدرجة الكلية	٠,٨٥٨	٠,٧٨٤

يتضح من جدول (٥) أنَّ معاملات ثبات المقياس الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان - براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسه لمهارات القراءة.

ثالثاً: صدق المقياس

- صدق المحك (الصدق التلازمي):

تم اختبار صدق هذه الأداة بصدق المحك، حيث استخدمت الباحثة مقياس الفهم القرائي (إعداد: عبد الحميد، ٢٠١٥) كمحك وكان معامل الارتباط بين درجات المقياسين (٠,٦٢٥) وهو دال احصائياً عند (٠,٠١)، وهذا مبرر على قيام الباحثة ببناء مقياس الفهم القرائي لدى الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية البسيطة.

يتضح من الإجراءات السابقة أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية (اتساق، وثبات، وصدق) مناسبة، وأن الصورة النهائية *صالحة للتطبيق على العينة الأساسية.

* ملحق (١) مقياس مهارات الفهم القرائي في صورته النهائية.

جدول (٦)

مواصفات مقياس الفهم القرآني

المحاور	المستوى	رقم المفردة	الدرجة
المحور الأول: التعرف والنطق	قراءة كلمة مكونة من ثلاثة أحرف	١ (أ، ب، ج، د، هـ)	٥
	قراءة كلمة مكونة من أربعة أحرف	٢ (أ، ب، ج، د، هـ)	٥
	قراءة كلمة مكونة من خمسة أحرف	٣ (أ، ب، ج، د، هـ)	٥
المحور الثاني: الصلاقة في القراءة	جملة مكونة من أربع كلمات	٤	٢
	جملة مكونة من ست كلمات	٥	٢,٥
	جملة مكونة من ثمان كلمات	٦	٢,٥
	الفقرة مكونة من ثلاث جمل	٧	٩
المحور الثالث: الفهم القرآني	استخدام السياق	٨-٩	٢
	تحديد التضاد	١٠	١
	الكلمة ومفرداتها	١١	١
	الكلمة وجمعها	١٢	١
	تصنيف الكائنات الحية	١٣	١
	تحديد عناصر القصة والهدف منها	١٤	٢
	استخلاص الأفكار الرئيسية والدروس المستفادة	١٥-١٦	٢
	الربط بين الصور ومحتواها المتمثل في جملة	٢٠-١٧	٨
الإجمالي		٢٠ مفردة	٥٠ درجة

خطوات وإجراءات البحث

التكافؤ بين المجموعتين:

تم استخدام الأساليب الالابارامترية التي تمثلت في: مان- ويتني (Man-Whitney) وقيمة Z، في حساب التكافؤ بين مجموعتي البحث في كل من: العمر الزمني، الذكاء، السلوك التكيفي، والقياس القبلي لمهارات الفهم القرآني وذلك على النحو التالي:



جدول (٧)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في: العمر الزمني، الذكاء، السلوك التكيفي، والقياس القبلي لمهارات الفهم القرائي

(ن١ = ٢٠ = ن٢)

المتغيرات والأبعاد	المجموعة	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	١٠,٥٠	٠,٨٦	١٢,٢٥	١٢٢,٥٠	٣٢,٥	١,٥٣٥	غير دالة
	الضابطة	١٠,١٠	٠,٨٢	٨,٧٥	٨٧,٥٠			
معامل الذكاء	التجريبية	٦٩,٥٠	٠,٩٢	١٠,٧٥	١٠٧,٥٠	٤٧,٥	٠,٢٠٧	غير دالة
	الضابطة	٦٩,٤٠	٠,٨٩	١٠,٢٥	١٠٢,٥٠			
السلوك التكيفي	التجريبية	١١١,٩٠	٠,٥٦	١٢,٢٥	١٢٢,٥٠	٣٢,٥	١,٥٣٥	غير دالة
	الضابطة	١١١,٥٠	٠,٥٢	٨,٧٥	٨٧,٥٠			
التعرف والنطق	التجريبية	٥,٢٠	٠,٦٣	١٠,٩٥	١٠٩,٥٠	٤٢,٥	٠,٦٢٢	غير دالة
	الضابطة	٥,١٠	٠,٧٣	٩,٧٥	٩٧,٥٠			
الطلاقة في القراءة	التجريبية	٥,٨٠	٠,٥١	٩,٥٠	٩٥,٠٠	٤٠,٠	٠,٩٥١	غير دالة
	الضابطة	٥,٦٠	٠,٤٢	١١,٥٠	١١٥,٠٠			
الفهم القرائي	التجريبية	٥,٣٠	٠,٦٧	١١,٢٥	١١٢,٥٠	٤٢,٥	٠,٦٢٢	غير دالة
	الضابطة	٥,١٠	٠,٧٣	٩,٧٥	٩٧,٥٠			
الدرجة الكلية	التجريبية	١٦,٣	١,٢٤	١٠,٢٥	١٠٢,٥٠	٤٧,٥	٢,١٩٥	غير دالة
	الضابطة	١٦,٠٠	١,١٩	١٠,٧٥	١٠٧,٥٠			

ويتضح من الجدول رقم (٧) عدم وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات الخاصة بالتكافؤ.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقة الفكرية في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية "، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتنى ويوضح الجدول (٨) نتائج هذا الفرض:

جدول (٨)

نتائج اختبار مان ويتنى للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي

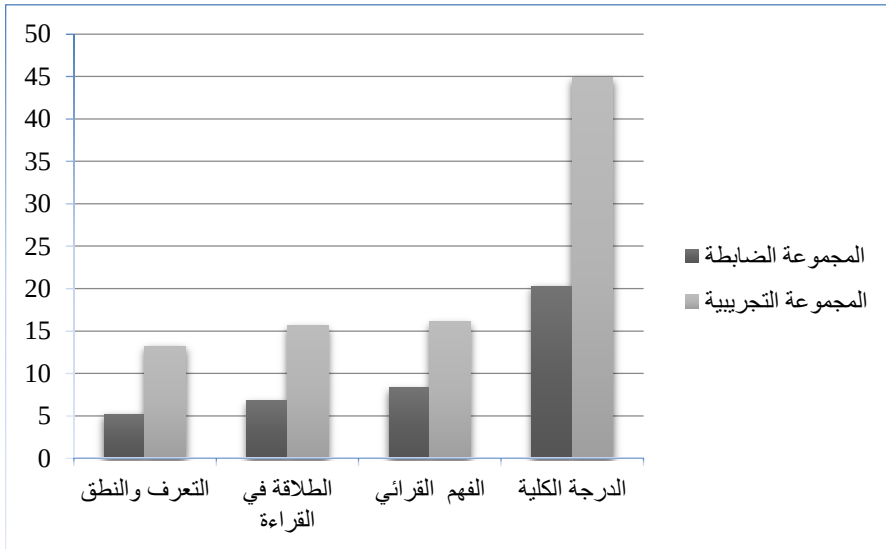
(ن = ١ = ٢ = ١٠)

الأبعاد	المجموعة	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	مستوى الدلالة
التعرف والنطق	التجريبية	١٣,٢٠	١,٠٢	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠	٥٥,٠	٣,٨٧٤	٠,٠١
	الضابطة	٥,٢٠	٠,٨٣	٥,٥٠	٥٥,٠٠				
الطلاقة في القراءة	التجريبية	١٥,٦٠	١,٦٩	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠	٥٥,٠	٣,٦٩٢	٠,٠١
	الضابطة	٦,٨٠	٠,٩٨	٥,٥٠	٥٥,٠٠				
الفهم القرائي	التجريبية	١٦,١٠	١,٩٤	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠	٥٥,٠	٣,٨٤٥	٠,٠١
	الضابطة	٨,٣٠	١,٠٦	٥,٥٠	٥٥,٠٠				
الدرجة الكلية	التجريبية	٤٤,٩٠	٢,٩٨	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠	٥٥,٠	٣,٨٠٤	٠,٠١
	الضابطة	٢٠,٣٠	١,٩٩	٥,٥٠	٥٥,٠٠				

يتضح من الجدول السابق مايلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

ويوضح الشكل البياني (٢) دلالة الفروق بين درجات التلاميذ ذوي الإعاقات الفكرية المدمجين في مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة.



شكل (١)

التمثيل البياني لمتوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة

في القياس البعدي لمهارات الفهم القراني (الأبعاد ، والمقياس ككل)

يتضح من الشكل البياني (١) ارتفاع متوسط درجات مهارات الفهم القراني لدى التلاميذ ذوي الإعاقات الفكرية المدمجين بالمجموعة التجريبية مقارنة بمتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في قياس مهارات القراءة بعد استخدام غرف المصادر.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم القراني لصالح القياس البعدي " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون ويوضح الجدول (٩) نتائج هذا الفرض

جدول (٩)
نتائج اختبار ويلكوكسون للفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة
التجريبية في مهارات الفهم القرائي
(ن = ١٠)

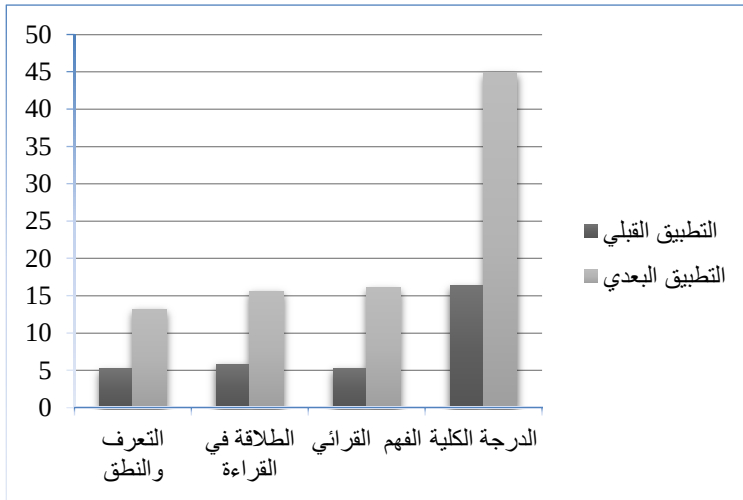
الأبعاد	القياس	م	ع	الإشارات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	W	Z	الدلالة
التعرف والنطق	القبلي	٥,٢٠	٠,٦٢	+ الرتب	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	صفر	٢,٨٠٧	٠,٠١
				الموجبة						
				-الرتب						
	البعدي	١٢,٢٠	١,٠٢	السالبة						
				=الرتب						
				المتساوية						
الطلاقة في القراءة	القبلي	٥,٨٠	٠,٧١	+ الرتب	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	صفر	٢,٨٠٩	٠,٠١
				الموجبة						
				-الرتب						
	البعدي	١٥,٦٠	١,٦٩	السالبة						
				=الرتب						
				المتساوية						
الفهم القرائي	القبلي	٥,٣٠	٠,٦٧	+ الرتب	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	صفر	٢,٨٠٣	٠,٠١
				الموجبة						
				-الرتب						
	البعدي	١٦,١٠	١,٩٤	السالبة						
				=الرتب						
				المتساوية						
الدرجة الكلية	القبلي	١٦,٣	١,٢٤	+ الرتب	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	صفر	٢,٨١١	٠,٠١
				الموجبة						
				-الرتب						
	البعدي	٤٤,٩٠	٢,٩٨	السالبة						
				=الرتب						
				المتساوية						

يتضح من الجدول (٩) ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي مهارات القراءة للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين لصالح القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي في الدرجة

الكلية لمقياس مهارات الفهم القرائي أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.

ويوضح الشكل البياني (٢) دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية درجات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين في مهارات القراءة قبل وبعد تطبيق البرنامج لدى المجموعة التجريبية.



شكل (٢)

التمثيل البياني لمتوسطات درجات القياسيين القبلي والبعدي

للمجموعة التجريبية لمهارات الفهم القرائي (الأبعاد ، والمقياس كل)

يتضح من الشكل البياني (٢) ارتفاع درجات مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في القياس القبلي.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات الفهم القرائي"؛ ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون والجدول (١٠) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (١٠)

نتائج اختبار ويلكوكسون للفروق بين متوسطي متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية في الفهم القرائي

(ن = ١٠)

الأبعاد	القياس	م	ع	الإشارات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	W	Z	الدلالة وقيمته
التعرف والنطق	البعدي	١٣,٢٠	١,٠٢	+ الرتب	٥	٥,٠٠	٢٥,٠٠			
				الموجبة	٥	٦,٠٠	٣٠,٠٠			٠,٧٨٢
				- الرتب	صفر					غير
	التتبعي	١٣,٩٠	١,٠١	السالبة				٢٥,٠٠	٠,٢٧٧	دالة
الطلاقة في القراءة				= الرتب						
	البعدي	١٥,٦٠	١,٦٩	+ الرتب	٣	٦,٦٧	٢٠,٠٠			
				الموجبة	٧	٥,٠٠	٣٥,٠٠			٠,٤٠٥
				- الرتب	صفر					غير
	التتبعي	١٤,٣٠	١,٤٨	السالبة				٢٠,٠٠	٠,٥٣٢	دالة
الفهم القرائي				= الرتب						
	البعدي	١٦,١٠	١,٩٤	+ الرتب	٥	٥,٠٠	٢٥,٠٠			
				الموجبة	٥	٦,٠٠	٣٠,٠٠			٠,٧٨٢
				- الرتب	صفر					غير
	التتبعي	١٥,٤٠	١,٨٧	السالبة				٢٥,٠٠	٠,٢٧٧	دالة
البراعة الكلية				= الرتب						
	البعدي	٤٤,٩٠	٢,٩٨	+ الرتب	٣	٦,٦٧	٢٠,٠٠			
				الموجبة	٧	٥,٠٠	٣٥,٠٠			٠,٤٣٤
				- الرتب	صفر					غير
	التتبعي	٤٢,٦٠	٢,٩٠	السالبة				٢٠,٠٠	٠,٧٨٢	دالة
				= الرتب						
				المتساوية						

يتضح من الجدول (١٠) ما يلي:

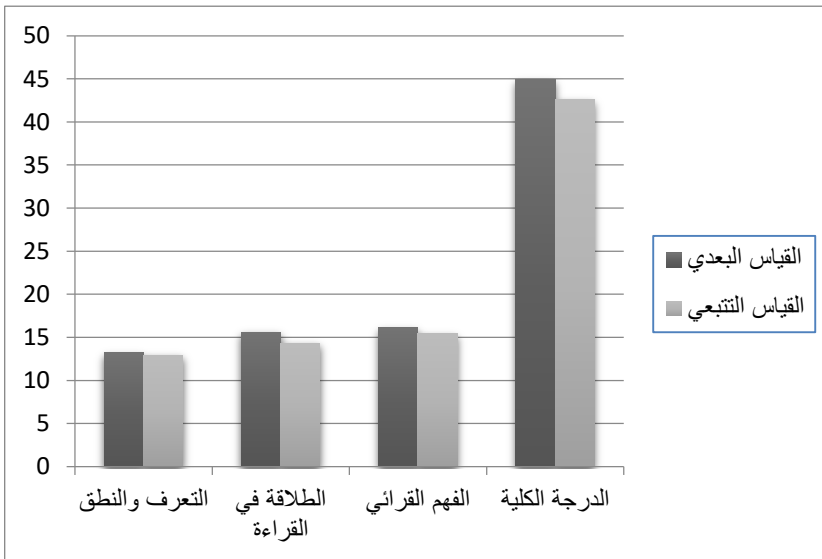
عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات القراءة للتلاميذ ذوي الإعاقات الفكرية المدمجين أي أنه يوجد تقارب بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات الفهم القرائي وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

ويوضح الشكل البياني (٣) عدم دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية درجات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في مهارات الفهم القرائي في القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية.

شكل (٣)

التمثيل البياني لمتوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي

لدى المجموعة التجريبية لمهارات الفهم القرائي (الأبعاد ، والمقياس ككل)



يتضح من الشكل البياني (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مهارات الفهم القرائي بالمجموعة التجريبية، مما يدل على بقاء أثر استخدام غرف المصادر لدى المجموعة التجريبية.

مناقشة نتائج البحث

أسهم استخدام غرف المصادر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقة الفكرية؛ حيث اتضحت فاعلية البرنامج من خلال وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقة الفكرية في القياس البعدي لمستوي مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية، مما دل على فاعلية البرنامج في تحقيق

الهدف المعد له لدى أفراد عينة البحث، وتشير هذه النتيجة إلى أن تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقات الفكرية قد استفادوا من الجلسات التي تمت في غرفة المصادر، وقد ظهرت تلك الاستفادة من خلال تحسن درجاتهم على مقياس مهارات الفهم القرائي الذي يهدف لقياس مدى تقدم التلاميذ.

لقد أسفرت نتائج البحث الحالي أن تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المدمجين من ذوي الإعاقات الفكرية البسيطة، ويدرسون باستخدام غرف المصادر، قد ظهر لديهم تحسن في مهارات الفهم القرائي مقارنة بأقرانهم من ذوي الإعاقات الفكرية الذين لم يتلقوا التدريس في غرفة المصادر، وتتفق تلك النتائج مع ما أشار إليه دراسة أحمد حجازي (٢٠١٨)، والتي أكدت فاعلية غرف المصادر في تنمية مهارات القراءة على مستوى التعرف والفهم، كما اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة غالب النهدي، وأيمن محمود (٢٠١٦)، سجاد بخيت (٢٠١٨)، إيمان العشماوي (٢٠٢٠)، فاطمة العبيدان (٢٠٢٢)، والتي أكدت فاعلية البرامج والاستراتيجيات المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقات الفكرية البسيطة، وتتفق تلك النتائج أيضاً مع ما أشار إليه (Marzano 2002).

كما أكدت النتائج استمرار الفاعلية في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي الإعاقات الفكرية إلى ما بعد فترة المتابعة؛ حيث كشفت النتائج عن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمستوي مهارات الفهم القرائي.

حيث يشير عادل عبد الله (٢٠٠٤) أن الإعاقات العقلية تمثل في أي صورة من صورها محورا مهماً وأساسياً من تلك المحاور التي تدور التربية الخاصة حولها، وتوليها اهتمامها، وتعرف الإعاقات العقلية بأنها اضطراب في واحدة أو أكثر من تلك العمليات السيكلوجية الأساسية التي يتضمنها الفهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة والتي يمكن أن تعبر عن نفسها علي هيئة قصور في واحدة أو أكثر من قدرات الطفل التالية؛

(القدرة علي الاستماع، القدرة علي التفكير، القدرة علي التحدث،
القدرة علي التهجي، القدرة علي الكتابة)

ومن ناحية أخرى يمكننا إلى جانب تعليم الطفل بشكل فردي في مدارس التربية الخاصة نقوم بتعليمه أيضاً في إطار مجموعة صغيرة، أو يتم دمجهم في فصول العاديين، ومن ثم تتعدد البرامج التربوية التي يمكن تقديمها لمثل هؤلاء الأطفال وذلك في ضوء الحاجات الفردية لكل منهم.

وتري كيرني ١٩٩٦ أن دمج الأطفال في الفصول العادية يعد مسألة علي درجة كبيرة من الأهمية؛ حيث يتيح لهم الفرصة لتعلم اللغة التي يستخدمها الأطفال العاديون، كما يتيح أمامهم العديد من الفرص التي تمكنهم من تحقيق التواصل الجيد معهم، وبالتالي الاندماج معهم علي أثر تعلمهم المهارات اللازمة لذلك كمهارات التواصل، وحل المشكلات، ومهارات الحياة اليومية، ومهارات السلوك الاستقلالي، وما من شك أن مثل هذا الدمج يتيح الفرصة أمام هؤلاء الأطفال من خلال توفير بيئة تربوية مزدوجة اللغة كما تري جوستنسون ١٩٩٧ لتحقيق تقدم ملحوظ في مستوي النمو اللغوي والنمو الاجتماعي إلى جانب تحقيق مستوي جيد من التعلم وهو الأمر الذي يساعد كثيرا في الحد من تلك الآثار السلبية التي تترتب علي إعاقتهم. كما يعمل في ذات الوقت علي تنمية جوانب القوة التي تميزهم وتطويرها ورعايتها مما يؤدي إلى تطور مواهب المتميزين منهم حيث يقوم هذا الدمج علي أسس معينة منها تقارب نسب ذكاء الأطفال جميعا.

وهو ما حدث بالفعل من خلال الدراسة؛ حيث قامت الدراسة علي قياس فعالية تحسين الفهم القرائي لدي الطلاب المدمجين من ذوي الإعاقات الفكرية.

التوصيات

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج، يتم تقديم مجموعة من التوصيات، والتي قد تسهم في تطوير وتنمية جوانب شخصية التلاميذ ذوي الإعاقات الفكرية، وهذه التوصيات تتمثل فيما يلي:

- التدريب المستمر لمعلمي غرف المصادر بمدارس الدمج بصفة خاصة، وجميع المعلمين بصفة عامة أثناء الخدمة.
- توفير الكوادر التربوية المدربة علي التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية في فصول الدمج.
- علي الجهات المعنية والمشرفة علي برامج الدمج في وزارة التربية والتعليم التركيز علي تجهيز غرفة المصادر بكادر متخصص في تعليم الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية مهارات القراءة والكتابة والحساب.
- خفض عدد الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية في فصول الدمج؛ حتى يتمكن المعلم من القيام بدوره.

المراجع

- أحمد زكريا حجازي (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة غرفة المصادر لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة والتأهيل ٦، (٢٥)، ١-٣٥.
- أفنان عبد الحافظ الديات، ومنى صبحي الحديدي (٢٠١٩). درجة تطبيق معلمي غرف المصادر في الأردن لاستراتيجيات تدريس القراءة المسندة بنتائج البحث العلمي واتجاهاتهم نحو الممارسات المسندة إلى الأدلة العلمية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٧ (٥)، ٨٢٨-٨٥١.
- أمينة إبراهيم شلبي (٢٠١٢). دور برنامج غرفة المصادر بهدف تحسين الأداء المعرفي والمهاري ذوي صعوبات التعلم في مدارس المستقبل. مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، (٢٥) إبريل، ١-٥٤.
- إيمان محمود العشماوي (٢٠٢٠). فعالية برنامج مقترح لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٩ (٢).
- جال رويد (٢٠١١). مقاييس ستانفورد- بينيه للذكاء: دليل الفاحص (الصورة الخامسة)، تعريب صفوت فرج. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية (الكتاب الأصلي منشور ٢٠٠٣).
- جمال محمد الخطيب، ومنى الحديدي، وإبراهيم الزريقات، وجميل الصمادي، وخولتة يحيي، وموسى العمايره، وفاروق الروسان، وميادة الناطور، وناديا السرور (٢٠١٣). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- جمال مصطفى العيسوي، ومحمد عبيد الظنحاني (٢٠٠٦). تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السابع بمرحلة التعليم الأساسي بدولة الإمارات. مجلة دراسات في مناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة عين شمس، ١٤.
- حسن سعد عامر (٢٠١٤). التخلف العقلي " حقائق علمية وبرامج علاجية ". لبنان: مؤسسة الرحاب الحديثة للطباعة والنشر والتوزيع.
- حمد العمران، منيرة الصلال (٢٠٠٩). مراكز مصادر التعلم. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.
- سجود عمر بخيت (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي لتحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى فئة ذوي الإعاقات الفكرية البسيطة القابلة للتعلم (بمركز الأحباب للإعاقات الفكرية المتعددة بولاية الخرطوم). رسالت ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤). الإعاقات العقلية. القاهرة: دارالرشاد للنشر والتوزيع.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٧). متطلبات الدمج الشامل للأطفال غير العاديين في مدارس التعليم العام رؤية مستقبلية. المؤتمر العلمي الحادي عشر- التربية وحقوق الإنسان، كلية التربية- جامعة طنطا، مايو، ٥٦٠- ٥٨٧.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٩). فعالية برنامج للتعليم العلاجي في تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في الفهم القرائي، في التعليم العلاجي للأطفال ذوي صعوبات التعلم. القاهرة: دارالرشاد للنشر والتوزيع.

عادل عبد الله محمد (٢٠١١). (ب) مقدمة في التربية الخاصة. القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.

عبد الحميد عبد الله عبد الحميد (٢٠٠٠). فعالية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم القرائي لدى الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة كلية التربية جامعة عين شمس، ٢، ١٨٩-٢٤١.

عبد العزيز الشخص، ومحمد موسى العمري، وجمال محمد نافع (٢٠١٥). برنامج مقترح باستخدام استراتيجيات خرائط المفاهيم لتحسين الفهم القرائي والسلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي الإعاقات العقلية. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ٣٩، ٢٢١-١٣٧.

عبد القادر خاضر (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات السلوك التكيفي لدى الأطفال المعاقين عقلياً. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد لمين دباغين- سطيف ٢، الجزائر.

عبير فرحات (٢٠١١). فعالية استخدام الوسائل التعليمية في إكساب تلاميذ مدارس التربية الفكرية بعض المفاهيم العلمية. رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

غالب النهدي، وأيمن محمود (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي في تحسين مهارات قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها للتلاميذ ذوي الإعاقات العقلية البسيطة. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٠ (٣)، ١-٢٩.

فاروق محمد صادق (٢٠٠٦). تمكين غرفة المصادر في علاج صعوبات التعلم واستيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. المؤتمر الدولي الأول، الأمانة العامة للتربية الخاصة، وزارة التربية والتعليم السعودية، ١٩-٢٠ نوفمبر، ١-٣٧.

فاطمة سعد العبيدان (٢٠٢٢). فعالية برنامج تدريبي قائم على استخدام تقنية الواقع المعزز في تحسين بعض مهارات القراءة لدى التلميذات ذوات الإعاقات الفكرية البسيطة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٦ (٣٤)، ١٨-٤٩.

- فتحي عبد الحميد عبد القادر (٢٠٠٨). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي وفعالية الذات في القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٦١، ٢٨٠-٢١٥.
- فتحي يونس، ومحمود الناقطة، ورشدي طعيمه (١٩٩٧). تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته. عمان: دار الفكر.
- فكري لطيف متولي (٢٠١٥). الإعاقة العقلية: المدخل - النظريات المفسرة - طرق الرعاية. الرياض: مكتبة الرشد.
- كمال سالم سيسالم (٢٠٠٦). الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله. العين: دار الكتاب الجامعي.
- ماجدة السيد عبيد (٢٠١٣). الإعاقة العقلية (ط٣). عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- محمد خالد الحمران (٢٠١٤). فعالية برنامج تدريبي في غرفة مصادر التعلم على تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ١١ (٢)، ٣٩-٦٦.
- محمد رجب فضل الله (٢٠٠١). مستويات الفهم القرائي ومهاراته اللازمة لأسئلة كتب اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة" دراسة تحليلية". مجلة القراءة والمعرفة، (٧)، ٧٧-١٣٣.
- محمود كامل الناقطة (٢٠١٤). أسس تطوير المناهج الدراسية ومعاييرها في ضوء التحديات المعاصرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. المؤتمر العلمي الثالث والعشرون تطوير المناهج. رؤى وتوجيهات، أغسطس، ١-٣٩.
- مصطفى نوري القمش (٢٠١١). الإعاقة العقلية: النظرية - الممارسة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- مها عبد الله سليمان (٢٠٠٦). أثر برنامج قائم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة ف تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي الأول لصعوبات التعلم بالرياض، الرياض.
- هشام المكاين (٢٠١٢). مدى فعالية غرف المصادر كإحدى بدائل الدمج من وجهة نظر مديري المدارس في مدينة معان. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ٢٦ (٧)، ١٦٧٩-١٦٩٨.
- وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني (٢٠١٧). قرار وزاري رقم (٢٥٢). الإدارة المركزية لشؤون التربية الخاصة.
- وليد السيد خليفة (٢٠٠٦). تدريس القراءة لذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

- American Psychhiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th Ed revised). /Washington DC: American Psychiatric Association.
- Cain, K., Jane, O. (2004). Reading Comprehension Difficulties. in T. Nunes, & P. Bryant. (Eds). Handbook of Children's Literacy, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, (pp290-322).
- Deshpande, A(2013). Resource Rooms in mainstream school. International **Journal of Education** DAI, Vol. 66, No. 8,p 2795.
- Heward, William L. (2009). **Exceptional children: An introduction to special education**. Ninth Edition. Person Education, Inc.
- Marzano , A.(2002). Regular education parents and students attitudes and perceptions toward inclusion education (doctoral dissertation, Kean University) MAI-A 43/05,p1540.
- Moore, Brian.(2005). Perception of Teachers and Administrators of the Organizational Supports for Inclusion Programs in Southwest Florida Elementary Schools. Published PhD. University of Central Florida.
- Suhail Mahmoud Al-Zoubi and Majdoleen Sultan Bani Abdel Rahman
(2011). The Effects of a Training Program in Improving Instructional Competencies for Special Education, Faculty of Education, Najran University, Kingdom of Saudi Arabia (KSA) Teachers in Jordan
Educational Research, **International Research Journals**. 2(3) March, 1021-1030.
- Wood,S ,Standen,N & Penny(2021). Is Speech and Language Therapy, Effective at Improving the Communication of Adults with Intellectual Disabilities? **international Journal of Language& Communication Disorders**, v56 ,n2,Apr-Mar 435-450.