فاعلية برنامج قائم على تدريب الحواس لتحسين المهارات اللغوية لدى التلاميذ المعاقين عقليًا (القابلين للتعلم)

عزة عبده نجا مصطفى

ملخص :

دف البحث الحالي التعرف على فاعلية برنامج قائم على تدريب الحواس في تحسين المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية لـ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وقد تم اختيار عينة البحث من مدرسة التربية الفكرية بالسنبلاوين، وبلغ عددهم (٧) تلاميذ من الصف الثاني تهيئة، والصف الأول دراسي بالمدرسة، وتتراوح أعمارهم من (٧- ٩) سنوات، وقد بلغت نسبة ذكائهم (٥٥- ٧٥)، وطُبق عليهم مقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم من إعداد الباحثة، والبرنامج لمعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وقد أسفرت النتائج عن تحسن المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية عن طريق أنشطة برنامج تدريب الحواس المقدمة للتلاميذ.

Abstract:

The research was aimed at knowing the effectiveness of a program based on training the senses in improving some of the language skills of mentally disabled people who can learn. The sample of the research consists of (7) students from the senbelaween school of mental retarted students from (7- 9) years old and there IQ is (55- 70), They were applied to the Language Skills Scale and the sensory training Program for Mentally Handicapped Learners, Results have been approved the ability of improve language skills by the sensory training programe.

المقدمة:

خلق المولى _سبحانه وتعالى_ البشر في أحسن صورة؛ ليقوموا بدورهم الذي خُلِقوا من أجله، وهو عمارة الأرض، ومهما كان ابتلاء الله للإنسان فإنه يستطيع أن يؤدي دوره في حدود المتاح له من القدرات.

فالبشر مختلفون في صفاتهم بين غني وفقير، وعالم وجاهل، وذكي وأقل ذكاءً، وقد شاءت إرادة الله ألا يكون هناك حد فاصل بين هذه الصفات، بل هي متدرجة بين الكمال والنقص، وجعل الله الغالبية وسطًا بين هذا وذاك؛ حتى يستقيم المجتمع، ولله الحكمة البالغة في ذلك (محمد كمال، ٢٠٠٢: ٣).

والإعاقة العقلية ليست مرتكزة على العجز، بل هي حافز لمواجهة تحديات المجتمع، ومنطلق للبحث عن القدرات، التي حبا الله بها المعاقين عقليًا؛ وذلك لتأهيلهم، والنهوض بإمكاناتهم، فالمعاق عقليًا هو مواطن يعيش في المجتمع، له حقوق، وتأديتها له واجب على المجتمع تجاهه، وليست شفقةً أو إحساناً، وهذه هي الإنسانية التي حبا الله بها الناس إيماناً بالقيمة الفردية لكل فرد في المجتمع، دون النظر إلى نواحي قصوره.

والمعاقون عقليًا القابلون للتعلم هم من لديهم القدرة على تعلم المهارات الأولية؛

كالقراءة، والكتابة، والحساب، والتفكير البسيط؛ بالإضافة إلى التدريب المهني، ويكونون على درجة من التوافق الاجتماعي مقارنة بالفئات الأخرى، ويستطيعون الاعتماد على أنفسهم في إتمام عمليات البيع والشراء، وتتراوح نسبة ذكائهم بين (٥٠- ٧٥) على مقياس استانفورد بينييه (آمال باظه ٢٠٠٣: ٤٢).

وقد أوضح حمدي الفرماوي (٢٠٠٦: ١٥) أن التواصل اللغوي يمكّن الفرد من التعبير عن نفسه، وأي قصور في المهارات اللغوية ينتج عنه سلوكيات غير مرغوبة؛ لذا وجب تحسين هذه المهارات؛ كي يمكن التواصل بشكل سليم.

وقد ذكر عبد الرحمن سليمان (٢٠٠١: ١٥٢) أن تعليم المعاقين عقليًا القابلين للتعلم اعتمد على تدريب الحواس، حيث أعد إيتارد Etard برنامجًا لتنشيط الجهاز العصبي؛ للتأثير على الحواس، لكنه لم يستطع تطويعه في تعلم اللغة، وقد استكمل سيجان Segan مسيرته لوضع برنامج للمعاقين عقليًا، يعتمد على تدريب الحواس؛ مما يساعد المعاق عقليًا على استكشاف البيئة، وأيضًا لجأت ماريا منتسوري Metessori لاستخدام تدريب الحواس مع المعاقين عقليًا، لكنها لم تنجح في نقل أثر التعلم إلى البيئة، واستمر على هذا النهج كل من دسيدرس Desiders، وأكدت على قيمة تدريب الحواس.

وقد تم استخدام مدخل تدريب الحواس في تنمية المهارات اللغوية عن طريق التدريب السمعي والتدريب الحركي، وتدريب التلاميذ على التمييز السمعي والتمييز البصري ينمي التفكير لديهم؛ مما ينعكس إيجابيًا على مستواهم الأكاديمي. (Gillt& Temple, 2008: 158)

مشكلة البحث:

تعد الإعاقة العقلية من أهم الإعاقات التي تشكل نسبة كبيرة من المعاقين، وتصل هذه النسبة إلى ٣٣% من الإعاقة بشكل عام؛ أي ثلث نسبة المعاقين يعانون من إعاقة عقلية؛ مما يدعو إلى ضرورة تعاون جميع الجهود المهنية؛ لتأهيلهم، والحد من زيادة النسبة (عزة مرسي، ٢٠٠٥: ١٧٤).

ولكن رغم زيادة حجم هذه الفئة إلا أن العاملين بمجال تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة يلمسون قصورًا واضحًا في المهارات اللغوية لديهم، ومن هنا تظهر الحاجة إلى تحسين القصور في تلك المهارات، التي ستساعده على الاندماج داخل المجتمع، وزيادة توافقه، وتتصور الباحثة أن برنامجًا قائمًا على تدريب الحواس يمكن أن يحسن من مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، ويمكن

تحديد مشكلة الدراسة فى التساؤل الآتي: هل يمكن أن تتحسن المهارات اللغوية من خلال برنامج قائم على تدريب الحواس لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحديد مدى فاعلية تدريب الحواس لتحسين المهارات اللغوية لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته مما يلي:

١. توجيه نظر العاملين في ميدان التربية الخاصة، خاصةً العاملين مع المعاقين عقليًا، إلى أهمية تدريب الحواس كأحد الأساليب الحديثة التي يمكن استخدامها مع المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
٢. يمكن أن يساعد البرنامج بعد تطبيقه في تحسين بعض المهارات اللغوية لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

مصطلحات البحث:

تدريب الحواس:

يُعرف في الدراسة الحالية بأنه استراتيجية يتم فيها التركيز على كيفية توظيف حاسة البصر، والسمع، واللمس، والتذوق، والشم في العملية التعليمية؛ بهدف حدوث تآزر عصبي حركي بين الحواس؛ لاستقبال المدخلات التعليمية.

المهارات اللغوية:

هي المهارات التي يستخدمها المعاق عقليًا؛ للتواصل اللفظي مع أقرانه، ومعلميه، وأفراد أسرته، ومجتمعه، وتُعرف إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ المعاقون عقليًا القابلون للتعلم على أبعاد مقياس المهارات اللغوية، والذي يتضمن:

١. مهارات اللغة الاستقبالية، وتضم:
- التمييز السمعي: قدرة التلميذ على التمييز بين الأصوات المختلفة، التي يستمع إليها في البيئة المحيطة؛ كأصوات وسائل المواصلات، وأصوات الطيور، وأصوات الحيوانات، وكذلك أصوات الحروف المتشابهة.
- التمييز البصري: قدرة التلميذ على تمييز الشكل المختلف، ويقوم بربط علاقات الأشياء ببعضها.
- الفهم اللغوي: القدرة على فهم التلميذ لوظائف أعضاء الجسم، وفهم الجمل الطويلة، والتعرف على المهن ودلالاتها، والتصنيف في مجموعات.

٢. مهارات اللغة التعبيرية، وتضم:
- التسمية: قدرة التلميذ على تسمية الأشياء والأشخاص في البيئة المحيطة به؛ كأعضاء الجسم، وأثاث المنزل، والأدوات المستخدمه به، وتسمية الطعام.

- التعبير اللغوي: قدرة التلميذ على استخدام المفردات المختلفة، وتوظيفها عن طريق التعبير عن المشاعر، والتعرف على المعكوسات الزمانية والمكانية، وسرد قصص مصورة.
- التركيب اللغوي: قدرة التلميذ على استخدام المفرد والجمع بشكل صحيح، والتعرف على صيغة المذكر والمؤنث.

المعاقون عقليًا القابلون للتعلم :

يُعرفوُا بأنهم تلاميذ المدارس الفكرية، التي تتراوح نسبة ذكائهم على مقياس بينييه الصورة الخامسة من (٥٠- ٧٥).

الإطار النظري:

أولًا: تدريب الحواس

الحواس هي الوسائل الخارجية للجهاز العصبي، يتم عن طريقها تلقي التنبيهات الحسية البصرية، والسمعية، واللمسية، والتذوقية، والشمية، ويتم تحويل هذه التنبيهات إلى صور متضمنة إحساسات الفرد وتصنيفها؛ بحيث تقوم هذه الصور بإضافة معنى لتلك التنبيهات.

ويرتكز مدخل تدريب الحواس على فرضية أن التلاميذ يحرزون مستوًا أفضل في التعليم عندما يقدم لهم المحتوى بأشكال وصور متعددة، بما أثبتته أنشطة التعليم التي تتطلب مشاركة واستخدام أكثر من حاسة من حواس التلميذ في عملية التعلم بما يحقق نجاحًا في الاحتفاظ بالمعلومة (Curtis& Jogce, 1995: 44)

هذا ويتعلم الفرد من خلال الحواس بالنسب الآتية: (عادل حسين، ٢٠٠٠: ٢٥٢)

- ٨٣% من خلال حاسة البصر.
- ١١% من خلال حاسة السمع.
- ٣,٥% من خلال حاسة الشم.
- ١,٥% من خلال حاسة اللمس.
- ١% من خلال حاسة التذوق.

وقد صنف محمود حسن (٢٠٠٤: ١٠) تدريب الحواس إلى عدة مهارات، يمكن توظيفها في البرامج التربوية كالآتي:

١. مهارات التمييز البصري: التي تساعد التلاميذ على اكتساب مهارات الفرز، والتصنيف، وذلك بتحديد أوجه الشبه والاختلاف.
٢. مهارات التمييز السمعي: يميز التلاميذ بين الأصوات الموجودة في البيئة المحيطة بهم.
٣. مهارت التمييز الشمي: يستطيع التلاميذ التمييز بين الروائح التي سبق شمها والروائح الجديدة.
٤. مهارات التمييز اللمسي: تمييز خامات مختلفة ناعمة وخشنة، ومواد ذات أسطح مختلفة الملمس.
٥. مهارات التمييز التذوقي: كتمييز الطعم الحامض والحلو والمالح؛ مما يساعد على تنشيط حاسة التذوق.

ومن خلال المهارات السابق عرضها ترى الباحثة أنه ينبغي وضع تلك المهارات في الاعتبار عند تصميم أنشطة البرنامج القائم على تدريب الحواس للتلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم؛ كالاهتمام بالأشياء المتحركة والألوان، وذلك استنادًا لمهارة التمييز البصري كمهارة حسية، تساعدهم على اكتساب مهارات الفرز، والتصنيف، بتحديد أوجه الشبه والاختلاف، والاعتماد على الأصوات الموجودة في البيئة المحيطة؛ لتصميم أنشطة، تساعد على تنمية مهارة التمييز السمعي، وعن طريق أنشطة تعتمد على مهارة التمييز التذوقي، يستطيع التلاميذ التمييز بين الروائح التي سبق شمها والروائح الجديدة؛ كتمييز الطعم الحامض والحلو والمالح؛ مما يساعد على تنشيط حاسة التذوق.

ويساعد تدريب الحواس على استكشاف البيئة المحيطة بالفرد والتفاعل معها، فالتعليم المعتمد على أكثر من حاسة يحقق نجاحًا أكبر مع التلاميذ، فمرور التلميذ بمجموعة من التجارب والمواقف الحسية بالاعتماد على المشاهدة (حاسة البصر)، والإيقاع السمعي (حاسة السمع)، والروائح (حاسة الشم) يسهل من عملية تعلمهم (Crawford; Hanson; Gums & Neys ,1994:1)

وقد استند ليونارد وديفيد Leanard& (David, 2001) إلى أبحاث في علم الأعصاب وعلم النفس الإدراكي؛ لتدريب الحواس، وذلك لتحقيق تعلم أكثر كفاءة لذوي الاحتياجات الخاصة، وتكونت العينة من مجموعة من الأطفال، الذين يعانون من ضعف اللغة ونقص الانتباه، وتتراوح أعمارهم من (٥- ١٠) سنوات، وتم تقديم المهام عالية التحفيز للحواس عن طريق ألعاب الكمبيوتر؛ لتحسين بعض جوانب اللغة لديهم، وتوصلت النتائج إلى تحسين مستوى اللغة بعد أربعة أسابيع من العمل المكثف.

وقد ضمنت براج (Brug, 2015) المعاقين عقليًا ومتعددي الإعاقة في ثقافة سرد القصص باستخدام القص الحسي متعدد الحواس، وقد تكونت العينة من ٤٥ شخص، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ أحدهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الأشخاص المعاقين في المجموعة التجريبية تمكنوا من أن يصبحوا جزءًا من ثقافة سرد القصص، وأن مدخل سرد القصص متعدد الحواس ساعد الأشخاص المعاقين على إدراك الهدف من الكتب المقروءة.

وذلك يحتم توفير بيئة تعليمية معلوماتية، حيث تتوافر المعلومات المحسوسة، وهي بيئة غير قاصرة على الفصل المدرسي وتدريس المقررات الدراسية للتلاميذ، بل تمتد للمعلومات التعليمية المحيطة بالتلاميذ، فالتعلم من خلال الخبرات الحسية يضيف لمعلومات التلاميذ أكثر من الخبرات المجردة، ويساعدهم على تحسين مهاراتهم اللغوية. (Heather, 2013: 1)

وقد تعددت أهداف استخدام الحواس في عملية التعلم، كما ورد في تقرير منظمة اليونسكو: (محمد الهادي، ٢٠٠٥: ١٢٠)

١. التعلم للمعرفة، فأول مايتعلمه المعاق عقليًا القابل للتعلم تعلُم كيف يعرف.
٢. التعلم للتفاعل، فالمعاق عقليًا القابل للتعلم يتعلم للعيش مع الآخرين وفهمهم.
٣. التعلم للعمل، أن يتعلم المعاق عقليًا القابل للتعلم قواعد العمل.
٤. المعاق عقليًا القابل للتعلم يتعلم لتتكون شخصيته وتتوسع قدراته وإمكاناته.

وهناك العديد من التوجهات النظرية لتدريب الحواس، والتي استفادت منها الباحثة في إعدادها لجلسات البرنامج، ويمكن عرضها فيما يأتي:

١. **النظرية الفسيولوجية العصبية:**

وفي ضوء هذه النظرية تحظى مراكز المخ بأهمية كبرى لدى علماء النفس، فهي تؤدي دورًا مهمًا في العمليات العقلية، فتنقسم إلى: فصوص المخ الخلفية؛ التي تستقبل المعلومات البصرية وتجهزها، والفصوص الصدغية، التي تسجل المعلومات السمعية وتنتجها، والفصوص الجدارية، التي تتحكم في الكلام، أما الفصوص الجبهية، فهي لها دور في تفسير اللغة. (لندا دافيدوف، ١٩٨٣: ١٧٧- ١٧٠)

٢. **نظرية البناء المعرفي:**

تشير منال الهنيدي (٢٠٠٥: ٦١-٦٢) إلى أن الإحساس العضلي (المرونة العضلية)، الذي أشار له بياجيه Piaget في هذه النظرية يهتم بتعرف التلميذ على عالمه المادي والاجتماعي من خلال:

- الإحساسات: حيث تقوم عملية الإحساس بانتقال الإشارات العصبية اللمسية أو البصرية أو السمعية أو التذوقية من الحواس المختلفة (حاسة اللمس، وحاسة البصر، وحاسة السمع، وحاسة التذوق) إلى المخ؛ للتعرف عليها.
- ترابط الإحساسات: حين تصل تلك الإشارات إلى المخ تتكون الصورة الذهنية لها، ويتعامل التلميذ مع الأشياء عن طريق الإدراك الحسي البصري، الذي يختلف عن إدراكه الحسي اللمسي لنفس الأشياء باختلاف إدراكه لأبعادها ووجودها، ويحتاج النشاط العقلي للتلميذ

الذي يدرك عن طريقه ماهية الأشياء إلى تدريب مبكر للحواس.

وتسهم هذه النظرية في التعرف على ماهية الإحساس، وأن المخ هو الذي يقوم بنقل السيالات العصبية، التي تسهم في تكوين الإدراك الحسي لدى الفرد، وعن طريق تعريض الفرد لمثير حسي عن طريق إحدى الحواس المستقبلة، فإن ذلك يؤدي لتدريب تلك الحواس وتنشيطها.

٣. **نظرية الجشطلت:**

يؤكد رواد مدرسة الجشطلت كوهلر وكوفكا Kohler& Kafka أن الأنظمة الحسية هي أساس إدراك الكائن الحي للأشياء، وكذلك إدراك عمق الأشياء، والتقارب، والتشابه، ويرى الجشطالتيون أن المناطق الحسية المخية تزداد بزيادة العمر الزمني. (Fox &Tipps; 1995: 170)

وطبق كوفكا Kafka مبادئ مدرسة الجشطلت على النمو المعرفي للطفل، وأحد هذه المبادئ يوضح أن الاستجابة تثار بمجرد الإدراك، ويفترض أنه يوجد رابط مباشر بين التكوينات الفسيولوجية القائمة على الإدراك الحسي وبين التكوينات الكائنة وراء الحركة، لذا فكلاهما يثار في الوقت نفسه، أي أن الإدراك يثير استجابة، كما يظهر في مناغاة الرضيع استجابةً للكلام. (أسماء عطية، ٢٠١٦: ٢٤)

٤. **نظرية الإدراك اللمسي:**

أكدت بيجوم (Begum، 2004: 114) أن الإدراك الشكلي باللمس يعتمد على توازن المعلومات التكميلية، التي تقدم للطفل من خلال اللمس والوضع والحركة، وبالتالي يتم تكوين انطباع عام من الحواس عن ماهية هذه المعلومات، فيتكون البناء المرجعي للطفل من خلال تخزين الخبرة اللمسية، وتحويلها إلى خبرة معرفية.

فالطفل يحاول استكشاف البيئة من حوله عن طريق فحص الأشياء، ويلاحظ صعوبة قدرته على الإدراك الحسي، فيجب أن يتعلم أن يدرك الأحجام، والأوزان، والمسافات، وعلى هذا النحو تتطور حواس الطفل.

ثانيًا: المهارات اللغوية

تزيد اللغة من الترابط المجتمعي الناتج عن الترابط الأسري؛ مما يؤدي بأفراد المجتمع إلى نقل ثقافتهم الأسرية داخل المجتمع؛ مما يشعرهم بالانتماء إليه، فبمجرد قدرة الأفراد على التعبير عن أنفسهم ومشاعرهم وأفكارهم فهم يستطيعون التوافق مع المجتمع الذي يعيشون فيه (National Council for Curriculum and Assessmen)

وتعرف زينب شقير (٢٠٠٠ : ١٦٣) المهارات اللغوية بأنها كل الوسائل الممكنة؛ لفظية كانت، أو غير لفظية؛ للتفاهم بين الكائنات الحية، وبذلك تكون حركة اليد

لغة؛ وإماءة الوجه لغة، والإشارة لغة، تؤدي إلى فهم المعنى، وتخدم الهدف الذي تسعى إلى تحقيقه.

وتعرف كريمان بدير وإميلي صادق (٢٠٠٥: ٦٧) المهارات اللغوية بأنها فنون اللغة، وتتكون من أربع مهارات: هي: الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة، وأشار فتحي يونس (٢٠٠١: ٣٥) أن هذه الفنون تسمى مهارات؛ والمهارة جزء أساسي وعامل مهم في دقة التواصل وسرعته؛ كما أن اختيار الكلمة فن، يدل على إبداع الفرد وابتكاره حين يستخدم اللغة ويراعي مبادئها.

ولتنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية قامت عبير محمد (٢٠١٠) بتقديم برنامج تدريبي لذوي الإعاقة العقلية البسيطة باستخدام الحاسب الآلي، وتكونت العينة من ٢٠ طفلًا من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، تتراوح أعمارهم الزمنية من (٩-١٣) سنة، تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية، تكونت من (١٠) أطفال، ومجموعة ضابطة، تكونت من (١٠) أطفال، وتم استخدام اختبار ستانفورد بينييه، ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي، ومقياس السلوك التكيفي للأطفال، ومقياس اللغة الاستقبالية، واستمارة مقابلة؛ لتحديد بعض مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية المتضمنة في البرنامج، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية بعض مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

وتنقسم المهارات اللغوية إلى مهارتين أساسيتين: (محمد العيسوي، ٢٠٠٢: ٢٧٧)

أ. اللغة غير اللفظية (الاستقبالية): هي عبارة عن قدرة الفرد على سماع اللغة وفهمها دون نطقها.

ب. اللغة اللفظية (التعبيرية): هي قدرة الفرد على نطق اللغة وكتابتها، وتتمثل في اللغة المنطوقة والمكتوبة.

أولًا: مهارات اللغة الاستقبالية

وتضم مهارات اللغة الاستقبالية المهارات الفرعية الآتية:

أ. مهارة الاستماع:

تعد مهارة الاستماع هي المدخل الأول للغة، حيث لا يمكن أن يتعلم الفرد مهارات أي لغة إذا لم يسبقها الاستماع؛ فهو أول مهارات اللغة نشوءًا، كما أن مهارة الاستماع هي أكثر المهارات اللغوية استخدامًا طوال حياة الفرد، وتعزى هذه الأهمية لكونها أساس كل تعلم، فالاستماع ليس مجرد سمع؛ بل هو أيضًا انتباه وإدراك وفهم لكل مايُسمع (ليلى كرم الدين، ٢٠٠٣: ٨٣).

وصنفت كريمان بدير وإميلي صادق (٢٠٠٥: ١٠٥) مهارات الاستماع إلى:

- فهم المعنى الإجمالي: تعني تركيز انتباه الفرد للمعنى العام للكلام الذي يسمعه، والمعاني التي يفهمها.
- تفسير الكلام والتفاعل معه: يتم بطريقة ذاتية، تختلف من فرد لآخر، حسب الخبرة الشخصية للفرد، فيعطي معنًا للكلام الذي يسمعه.
- تقويم الكلام: يتعرف الفرد في هذا العنصر على المدلولات اللفظية، ويكتشف مدى استفادته منها.
- تكامل الخبرات: يجب أن تتكامل خبرة المتحدث والمستمع (المُتلقي)، ويجب أن يُكمل المتحدث بكلامه تكوين معنى ومفهوم ما لدى المستمع.

ب. مهارة التمييز السمعي: هي قدرة الطفل على تمييز الأصوات المختلفة والمتشابهة. (سهير شاش، ٢٠٠١: ١٢٢)

وحددت كل من (كريمان بدير وإميلي صادق، ٢٠٠٥: ١٤) مهارة الطفل على التمييز السمعي بما يلي:

- تحديد الكلمة التي تبدأ بالحرف نفسه.
- تحديد الكلمة التي تتشابه مع الكلمة المنطوقة في النطق.
- تمييز الاختلاف بين حرفين متشابهين في النطق؛ لأنه قد يحدث التباسًا في النطق لدى الطفل.
- تحديد الكلمات التي تبدأ بالحرف الذي يسمعه.

ج. مهارة التمييز البصري:

تميز هذه المهارة قدرة الطفل على إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين المثيرات البصرية في ضوء الخصائص المميزة لها، ونظرًا لأن الحروف هي الرموز الأساسية للقراءة والكتابة، ولها أشكال ورسوم مختلفة، فيجب تدريب الأطفال على مشاهدة العديد من الأشكال المتشابهة والمختلفة لبعض الأشياء؛ للتمييز بينهما، فتوجد حروف على السطر، وأخرى أسفله، وتوجد نقاط داخل الحرف، أو فوقه، وهذه التدريبات مفيدة. (سامية عبد الرحيم،٢٠١١: ٢١)

ثانيًا: مهارات اللغة التعبيرية

وتضم مهارات اللغة التعبيرية المهارات الفرعية الآتية:

أ. مهارة التعبير اللغوي (اللفظي):

هي القدرة على التعبير اللفظي (الكلام المنطوق)، كما أن لها نفس التأثير والهدف من اللغة المكتوبة، ونفس وظيفة إيصال المعنى؛ عن طريق التخاطب، أو الكلام المباشر، أو المناقشة. (Velentzas& Broni, 2015: 117)

وقد قامت إيمان فراج بتنمية بعض المهارات اللغوية؛ كالاستماع، والمحادثة لدى

الأطفال ذوي الاعاقة العقلية فئة القابلين للتعلم، وقد أسفرت نتائج تلك الدراسة عن وجود فروق دالة بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة بين متوسط درجات الأطفال على قائمة فحص المهارات اللغوية، واختبار اللغة العربية لصالح التطبيق البعدي؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

وترى الباحثة أن أي شكل من أشكال الإعاقة العقلية يؤثر فى تطور الكلام، وفى القدرة على النطق والتعبير، ولذا فقد تبين بأن الاضطرابات اللغوية الناجمة عن الإعاقة العقلية تأخذ صورًا وأشكالًا متعددة، فهي تكون على شكل أحداث، أو أصوات، لها دلالة يستخدمها الطفل المعاق عقليًا كوسيلة للتخاطب والتفاهم، وهو فى هذه الحالة يكون أقرب إلى الطفل الأصم الأبكم فى طريقة تعبيره عن حاجاته ودوافعه.

التلاميذ المعاقون عقليًا القابلون للتعلم:

هم هؤلاء التلاميذ الذين لديهم نقص في القدرات العقلية بدرجة بسيطة، حيث تتراوح نسبة ذكائهم من (٥٠- ٧٥)، وهي نسبة لا تحول دون اكتسابهم للمهارات الأكاديمية واللغوية والمهارات الحياتية والاجتماعية المختلفة (أمير قرشي، ٢٠٠٦: ٦٦)، ويرى مكي مغربي (٢٠١٠: ٥٣) بأنهم يُشكلون ٨٣% من حالات الإعاقة العقلية.

وعرف عبد العزيز الشخص (٢٠٠٩ :١٥٨) التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم من خلال تقسيمهم إلى مستويات، منها تلك المستويات التي تضم أطفالاً قادرين على أن يصبحوا مكتفين ذاتيًا، ومنها مستويات للقادرين على تعلم مهارات أكاديمية في الصفوف الابتدائية، ويعتبر مصطلح المعاقين عقليًا القابلين للتعلم مرادفًا للمصطلح الذي يشير إلى فئة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في النظام التصنيفي الخاص بالجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية، ويتراوح مدى ذكائهم بين (٢- ٣) انحراف معياري أقل من المتوسط، ونسبة ذكاء تتراوح بين (٥٠- ٧٥) في أحد اختبارات الذكاء الفردية، وهو المدى الأكثر قبولًا للمتخصصين لتشخيص هذه الفئة.

وتذكر كلير فهيم (٢٠٠٤: ٣٦) بأن نسبتهم تصل إلى ٧٣% من حالات الإعاقة الأخرى، ونسبة ذكائهم تتراوح بين (٥٠ – ٧٥)، وخصائصهم الأكاديمية تُمكنهم من الوصول إلى الصف السادس.

ويتضح للباحثة أن المعاقين عقليًا القابلين للتعلم هم الفئة التي يمكن تأهيلها

مهاريًا، وأكاديميًا؛ في المراكز الخاصة، والمدارس الفكرية، وتتراوح نسبة ذكائهم بين (٥٠- ٧٥) على اختبار استانفورد بينييه الصورة الخامسة.

والجدول الآتي يوضح **التصنيف التربوي للإعاقة العقلية** (حسين الياسري، ٢٠٠٦: ٤٢):

جدول (١)

التصنيف التربوي للإعاقة العقلية

درجة الإعاقة	نسبة الذكاء
الإعاقة العقلية البسيطة (الخفيفة)	٥٠- ٥٥ إلى ٧٠- ٧٥
الإعاقة العقلية المعتدلة	٣٥- ٤٠ إلى ٥٠- ٥٥
الإعاقة العقلية الشديدة	٢٠- ٢٥ إلى ٣٥- ٤٠
الإعاقة العقلية الحادة (العميقة)	أقل من ٢٠

خصائص التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم:

يتسم المعاقون عقليًا القابلون للتعلم بعدة خصائص، يصنفها إبراهيم المبرز (٢٠٠٨: ١٠) إلى:

١. الخصائص الجسمية.
٢. الخصائص العقلية المعرفية.
٣. الخصائص الأكاديمية.
٤. الخصائص الاجتماعية الانفعالية.

وفيما يلي شرح لتلك الخصائص:

١. الخصائص الجسمية:

يتباين الأطفال المعاقين عقليًا بصفة عامة، والمعاقين عقليًا القابلين للتعلم بصفة خاصة يتباين مستوى نموهم الجسمي والحركي مقارنةً بأقرانهم العاديين، فهم أقل وزنًا، ويتأخرون في نموهم الحركي؛ كتأخر المشي، ويوجد لديهم مشكلات في السمع، والبصر، والجهاز العصبي (Hibbard, 1996: 62-63).

ويشير عبد المطلب القريطي (٢٠٠٥: ٢١٢-٢١٣) إلى أن النمو الجسمي للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم يشبه النمو الجسمي عند أقرانهم العاديين، لكنهم يعانون من صعوبات حركية كثيرة، وقصور في الوظائف الحركية؛ كالتوافق العضلي العصبي، والمهارات الحركية الدقيقة، ويغلب على خطواتهم البطء والتثاقل، ويصعب عليهم السير في خط مستقيم، وهم أكثر عرضة للإصابة بالأمراض.

٢. الخصائص العقلية المعرفية:

هي مجموعة من الخصائص والسمات المرتبطة بالعمليات ذات العلاقة بالقدرة على التعلم، والانتباه، والذاكرة، والتمييز، والتفكير، والقدرة على التخيل لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم(عبد المطلب القريطي،٢٠٠٥: ٢١٩)، وقد حددت زينب

شقير (٢٠٠٠: ١٦٢) هذه الخصائص فيما يأتي:

- صعوبة التذكر السمعي والبصري.
- صعوبة التمييز بين المثيرات؛ من حيث الشكل، واللون، والحجم.
- صعوبة التذكر قصير المدى، على الرغم من قدرتهم على تذكر المعلومات على المدى الطويل.
- قصور الانتباه.

٣. الخصائص الأكاديمية:

الخصائص الأكاديمية والتربوية تتحدد في ضوء معاملات الذكاء، فالمعاقون عقليًا القابلون للتعلم يكون أداؤهم الأكاديمي منخفضًا، فأقرانهم العاديون يتعلمون القراءة والكتابة والحساب، وينهون مقرراتهم الدراسية في عام دراسي واحد، بينما يكونون غير مستعدين لتعلم تلك المهارات، ويستغرق اتمام المقرر الدراسي عندهم عامين، وليس عامًا واحدًا. (خولة يحيى، وماجدة عبيد، ٢٠٠٥: ١٣٨).

وأضاف صالح هارون (٢٠٠٠: ٤٨-٥٠) بعض الخصائص الآتية:

- طلب المساعدة من المعلمين أو الأقران؛ لعدم ثقتهم في قدراتهم.
- عدم القدرة على إنجاز المهام بمفردهم.
- صعوبة اختيار المهام التعليمية.
- الافتقار إلى المشاركة.
- صعوبة القدرة على التعميم، وصعوبة انتقال أثر التدريب.

٤. الخصائص الاجتماعية الانفعالية:

يتصف المعاقون عقليًا بمجموعة من الخصائص الاجتماعية والانفعالية، التي تعكسها قدراتهم العقلية، مثل: التبلد، واللامبالاة، وعدم الالتزام بالمعايير الاجتماعية، والعدوان، وضعف الثقة بالنفس، وعدم القدرة على ضبط انفعالاتهم، واضطراب مفهوم الذات لديهم. (عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥: ٢١٦)

وتتحدد مبادئ تعليم التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم فيما يأتي:

١. تحديد درجة الإعاقة باستخدام المقاييس والاختبارات المقننة.
٢. تحديد جوانب القصور لدى المعاق عقليًا؛ لتحديد الاحتياجات التعليمية لكل تلميذ.
٣. تحديد الأنشطة التربوية المناسبة لتلك الاحتياجات.
٤. تحديد الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط.
٥. جذب انتباه التلميذ، وتدريبه على التركيز على المثيرات المهمة، وتجاهل المثيرات المشتتة.
٦. الانتقال تدريجيًا من تعليم المهارات البسيطة إلى المهارات الأكثر تعقيدًا.

٧. استخدام الخامات الطبيعية قدر الإمكان في عملية التعلم والتدريب.
٨. تعزيز الاستجابات المرغوبة بطريقة فعالة.
٩. تنويع استخدام الوسائل البصرية والسمعية المناسبة.
١٠. تنظيم البيئة الصفية.(ماجدة عبيد، ٢٠٠٠: ٦٢؛ جمال الخطيب، ٢٠٠٨: ١٧٠؛ هشام عبدالله، صفاء حموده، أيمن المحمدي، خالد الرشيدي، حسين النجار ، ٢٠٠٩: ٨٠).

وقد استفادت الباحثة من مبادئ تعليم المعاقين عقليًا القابلين للتعلم عند إعدادها لجلسات البرنامج كما يلي:

- تضمنت بعض جلسات البرنامج أنشطة لتحسين مهارة التمييز السمعي والتمييز البصري؛ كمهارات يعاني المعاق عقليًا بها من قصور.
- حرصت الباحثة على تنظيم بيئة الفصل الدراسي وترتيبها، أو فناء المدرسة أثناء تنفيذ جلسات البرنامج.
- استخدمت الباحثة خامات من البيئة المحيطة؛ كأدوات المائدة، والخضروات والفواكه؛ كي يتعرف التلميذ عليها، وعلى ماهية استخدامها.
- حرصت الباحثة على استخدام أساليب التعزيز المتنوعة أثناء تطبيق أنشطة جلسات البرنامج.
- صممت الباحثة كتابًا تفاعليًا، يحتوي بعض الأنشطة، التي تجذب انتباه هذه الفئة، وكذلك العصا الملونة، التي يفرق بها التلاميذ بين الطول والقصر.

دراسات سابقة:

تعرض الباحثة هنا بعض الدراسات التي اهتمت بتحسين المهارات اللغوية لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

فقد هدفت دراسة إيمان فراج (٢٠٠٣) تنمية بعض المهارات اللغوية؛ كالاستماع، والمحادثة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية فئة القابلين للتعلم، وتكونت عينة الدراسة من (١٦) طفلاً من ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ تجريبية، وضابطة، تتراوح أعمارهم بين (٤- ٦) سنوات، وتتراوح معاملات ذكائهم بين (٥٠- ٥٩)، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار ذكاء ستانفورد بينيه، واستمارة جمع البيانات، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، بالإضافة إلى قائمة فحص المهارات اللغوية، واختبار اللغة العربية، وبرنامج كومبيوتر لتنمية المهارات اللغوية، وقد أسفرت نتائج تلك الدراسة عن وجود فروق دالة بين

متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة بين متوسط درجات الأطفال على قائمة فحص المهارات اللغوية واختبار اللغة العربية لصالح التطبيق البعدي؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

كما قامت عبير محمد (٢٠١٠) بدراسة، هدفت إلى تقديم برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة باستخدام الحاسب الآلي، وتكونت العينة من (٢٠) طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٩-١٣) سنة، تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية، تكونت من (١٠) أطفال، ومجموعة ضابطة، تكونت من (١٠) أطفال، وتم استخدام اختبار ستانفورد بينيه، ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي، ومقياس السلوك التكيفي للأطفال، ومقياس اللغة الاستقبالية، واستمارة مقابلة؛ لتحديد بعض مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية المتضمنة في البرنامج، والبرنامج، وبرنامج ملحق. ونتائج الدراسة دلت على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية بعض مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

وهدفت دراسة بلي وكاسبا Pleh& (Csaba, 2007) إلى تقييم القدرات اللغوية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وتكونت عينة الدراسة من (٦) أطفال، ممن يعانون من متلازمة داون، تتراوح أعمارهم بين (٧-١٠) سنوات، وتم استخدام اختبار لغة لذوي الإعاقة العقلية، وأشارت النتائج إلى انخفاض الحصيلة اللغوية لدى أفراد العينة، وحاجتهم إلى برنامج تدريبي لتنمية الحصيلة اللغوية.

بينما هدفت دراسة ريم فوده (٢٠١٢) إلى التعرف على فعالية البرنامج المقترح في تنمية الانتباه السمعي والبصري لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وشملت العينة ٤٠ تلميذًا وتلميذة، تتراوح أعمارهم الزمنية من(٩- ١٢) سنة، ونسبة ذكائهم (٥٥- ٧٠)، طُبق عليهم مقياس الانتباه السمعي والبصري، بالإضافة إلى برنامج تنمية الانتباه السمعي والبصري للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بالنسبة للأداء على مقياس الانتباه السمعي والبصري قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده لصالح التطبيق البعدي، وعدم وجود فروق إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بالنسبة

للأداء على مقياس الانتباه السمعي والبصري، وذلك بالقياسين البعدي والتتبعي.

تعقيب:

١. اتفقت دراسة إيمان فراج (٢٠٠٣)، ودراسة عبير محمد (٢٠١٠) على استخدام برنامج الكتروني مصمم على الحاسب الآلي؛ لإستثارة حواس التلاميذ المعاقين عقلياً، وجذب انتباههم لتحسين المهارات اللغوية.

٢. وقد اتفقت الدراسات السابقة مع البحث الحالي في الاعتماد على الحواس الأساسية وهم: السمع والبصر لتحسين المهارات اللغوية.

٣. اختلفت الدراسات الاسبقة عن البحث الحالي في أن البرنامج القائم على تدريب بالحواس يوظف جميع الحواس الخمس الرئيسة وهي السمع، والبصر، والتذوق، والشم، واللمس، وذلك باستخدام نماذج حية ومجسمة من البيئة ولم يقتصر على أنشطة الكترونية.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث

المنهج المستخدم فى البحث الحالي هو المنهج التجريبي تصميم المجموعة الواحدة.

ثانيًا: عينة البحث

تم اختيار عينة البحث الحالي من تلاميذ المدرسة الفكرية بالسنبلاوين- دقهلية، وبلغ عدد العينة (٧) تلاميذ من الفصل الثاني دراسي والفصل الأول تهيئة، تراوحت أعمارهم بين (٧- ٩) سنوات، ونسبة ذكائهم من (٥٥- ٧٥) على اختبار بينييه للذكاء الصورة الخامسة تقنين وتعريب صفوت فرج، للعام الدراسي ٢٠١٧- ٢٠١٨.

ثالثًا: أدوات الدراسة

١. اختبار الذكاء استانفورد بينييه الصورة الخامسة (تعريب وتقنين صفوت فرج).

٢. برنامج قائم على تدريب الحواس للتلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم (إعداد الباحثة).

٣. مقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم (إعداد الباحثة)، يقيس هذا المقياس المهارات اللغوية الاستقبالية، والتي تتكون من مهارة التمييز السمعي، ومهارة التمييز البصري، ومهارة الفهم اللغوي، ومهارات اللغة التعبيرية، التي تتكون من مهارة التسمية، ومهارة التعبير اللغوي، ومهارة التركيب اللغوي، ويتم الإجابة عن كل بند باختيار بديل على مفردات المقياس (نعم، أو لا).

الخصائص السيكومترية للبرنامج، ومقياس المهارات اللغوية:

١. **برنامج تدريب الحواس:**

يقوم البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية على أساس استخدام الحواس المختلفة؛ لتحسين بعض المهارت اللغوية والاجتماعية للتلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

البرنامج الحالي قائم على تدريب الحواس الخمس الأساسية (السمع، والبصر، واللمس، والتذوق، والشم) للتلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

وتعرف الباحثة البرنامج القائم على تدريب الحواس بأنه عباره عن: مجموعة من الجلسات التي يتم تقسيمها؛ لتناسب طبيعة التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم الأكاديمية والعمرية.

استعانت الباحثة بالعديد من المصادر؛ لتحديد محتوى البرنامج، وهي:

- الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بتدريب الحواس، وكيفية توظيفه.
- خصائص نمو التلاميذ المعاقين عقليًا بشكل عام، وتلاميذ مرحلتي التهيئة والدراسي بشكل خاص.
- ملاحظة الباحثة المباشرة للتلاميذ بالمدرسة، وملاحظتها للكتب التعليمية الخاصة بهم، وأساليب التدريس التي تستخدمها مدرسة الفصل.
- عمل الباحثة بمجال التربية الخاصة لمدة ثماني سنوات.

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة، وما تم التوصل إليه من تعريفات لتدريب الحواس، ونظريات مفسرة له، وخصائص التلاميذ المعاقين عقليًا، الذين تتراوح أعمارهم بين (٧ –٩) سنوات، قامت الباحثة بإعداد برنامج قائم على تدريب الحواس.

أسس إعداد البرنامج:

يقوم برنامج تدريب الحواس في الدراسة الآتية على ثلاثة أسس، هي:

الأسس التربوية:

- مناسبة أهداف جلسات البرنامج وأنشطتها لقدرات التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
- وضوح أنشطة البرنامج؛ حتى ينجح التلميذ في تنفيذها.
- مراعاة الوقت الكافي والمناسب للتلاميذ عند تنفيذ البرنامج؛ حتى يحقق البرنامج الأهداف المرجوة.
- التنوع عند تقديم أنشطة البرنامج.
- استخدام وسائل تعليمية متعددة؛ لتحفيز التلميذ باستمرار.
- استخدام المعززات، وتنوعها مابين معززات معنوية ومعززات مادية.
- تنمية إحساس التلميذ بمدى أهمية البرنامج، وتعزيزه بالشكل المناسب عند إصدار الاستجابة المطلوبة.

الأسس النفسية:

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- مراعاة الخصائص النفسية والاجتماعية والأكاديمية في المرحلة العمرية المختارة لعينة الدراسة.
- مراعاة الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية لكل تلميذ.

الأسس الاجتماعية:

- توفير البيئة المناسبة لتنفيذ جلسات البرنامج من حيث (التهوية- الإضاءة- المساحة- ارتفاع الكرسي والمنضدة).
- التأكد من مناسبة الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة، وفحصها جيدًا، ووضعها في المكان المناسب.

صدق البرنامج:

تم حساب صدق البرنامج الحالي عن طريق:

- صدق المحكمين: وقد قامت الباحثة بعرض جلسات البرنامج في صورته الأولية على عدد (١٣) محكمًا من أعضاء هيئة التدريس المختصين بمجال علم النفس التربوي، وأرفق المقياس باستمارة الحكم، وتتضمن:
  - مدى مناسبة الأبعاد.
  - مدى انتماء المفردات لكل بعد.
  - مدى ملاءمة العبارات لعينة الدراسة.
  - مدى وضوح العبارات وصياغتها اللغوية.

حيث تم عرض البرنامج على (١٣) محكمًا من المتخصصين فى مجال علم النفس التربوى والصحة النفسية؛ للتحقق من صدق برنامج قائم على تدريب الحواس للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وتم تعديل بعض جلسات البرنامج المتضمن (١٩) جلسة، بالإضافة إلى الجلسة التمهيدية.

٢. مقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم:

قامت الباحثة بإعداد مقياس المهارات اللغوية؛ كأداة لقياس بعض المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية، وقد اتبعت الباحثة في بناء المقياس الخطوات الآتية:

- الإطار النظري، والتعريفات المختلفة للمهارات اللغوية، والدراسات السابقة المتصلة به.
- بعض المقاييس التي تناولت المهارات اللغوية، ومنها: (المقياس اللغوي المعرب أحمد أبو حسيبة، واستبيان المهارات اللغوية عبد العظيم مصطفى، واختبار اللغة نهلة الرفاعي، ومقياس المهارات اللغوية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية عبد العزيز الشخص، عبد الرحمن سليمان، هنادي القحطاني).

وفي ضوء المصادر السابقة حددت الباحثة أبعاد المهارات اللغوية كمفهوم متعدد الأبعاد بشقيها كما يلي:

- مهارات اللغة الاستقبالية، والتي تضمنت:
  - مهارة الاستماع والتمييز السمعي.
  - مهارة التمييز البصري.
  - مهارة الفهم اللغوية.
- ومهارات اللغة التعبيرية، والتي تضمنت:
  - مهارة التسمية.
  - مهارة التعبير اللغوي.
  - مهارة التركيب اللغوي.

واعتمدت الباحثة على المقاييس السابقة، وقامت بتعديل صياغة المفردات التي تنتمي لكل بعد من أبعاد المقياس، وقامت بصياغة عبارات أخرى بناءً على ملاحظتها، وذلك في صورة ٢٧ عبارة، تتضمن كل عبارة عدة بدائل مصورة، ويختار التلميذ البديل المناسب.

١. صدق المقياس، تم حساب صدق المقياس الحالي عن طريق:

صدق المحكمين: حيث قامت الباحثة بعرض عبارات المقياس في صورته الأولية على عدد (١٣) محكمًا من أعضاء هيئة التدريس المختصين بمجال علم النفس التربوي، وأرفق المقياس باستمارة الحكم، وتتضمن:

- مدى مناسبة الأبعاد.
- مدى انتماء العبارات لكل بعد.
- مدى سلامة الصياغة اللغوية.
- مدى ملاءمة العبارات لعينة الدراسة.

وقد اتفق السادة المحكمون على عبارات أبعاد مقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم في صورته الأولية، وقد تراوحت نسب الاتفاق بين ١٠٠% على بعض العبارات، و٩٢% على البعض الآخر، وقد التزمت الباحثة بالإبقاء على العبارات التي تجاوزت نسبة الاتفاق عليها ٨٠%، وقد تركزت توجيهات السادة المحكمين على اقتراح بعض التعديلات على البدائل المصورة في تعديل بعض العبارات على أبعاد مقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا بالاكتفاء بثلاثة بدائل فقط لكل من العبارات (٦، ٧، ١٣).

٢. ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق إعادة التطبيق، قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس بعد فترة زمنية (أسبوعين) على نفس العينة، ثم قامت بحساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني، وجاءت النتائج كما يلي: **٠,٩٩٨، ٠,٩٧٥، ٠,٩٧٥، ٠,٩٩٣**، لمهارة اللغة الاستقبالية، وأبعادها الفرعية؛ مهارة الاستماع والتمييز السمعي، ومهارة التمييز البصري، ومهارة الفهم اللغوي على الترتيب، و**٠,٩٨٩، ٠,٩٦٨، ٠,٩٨٢، ٠,٩٨٢**،

لمهارة اللغة التعبيرية، وأبعادها الفرعية؛ مهارة التسمية، ومهارة التعبير اللغوي، ومهارة التركيب اللغوي على الترتيب، وهي قيم عالية الثبات.

٣. الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب معامل ارتباط بيرسون لدرجة كل مهارة فرعية متضمنة بالمقياس، بالدرجة الكلية للمهارتين الأساسيتين (مهارة اللغة الاستقبالية، ومهارة اللغة التعبيرية)، وجاءت معاملات الارتباط: ٠,٨٩٧، ٠,٦٠٢، ٠,٨١٦، بين مهارة الاستماع والتمييز السمعي، ومهارة التمييز البصري، ومهارة الفهم اللغوي على الترتيب، وجاءت معاملات الارتباط: ٠,٨٩٥، ٠,٨٢،٠,٥٥٢، بين مهارة التسمية، ومهارة التعبير اللغوي، ومهارة التركيب اللغوي على الترتيب، وجاءت معاملات الارتباط: ٠,٩٥٩، ٠,٩٦٦، بين مهارة اللغة الاستقبالية ومهارة اللغة التعبيرية على الترتيب.

نتائج البحث وتفسيرها:

نتيجة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم لصالح القياس البعدي.

- وللتحقق من الفرض الأول استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسون " Wilcoxon Test" للمجموعات المرتبطة، ويوضح الجدول الآتي قيمة **(Z)**، ودلالتها الإحصائية للفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في أبعاد مقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم، والدرجة الكلية له، وحساب حجم تأثير البرنامج القائم على تدريب الحواس؛ لبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (٢) قيمة **(Z)**، ودلالتها الإحصائية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، وحجم تأثير البرنامج لأبعاد مقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم، والدرجة الكلية له

أبعاد مقياس المهارات اللغوية	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	قيمة (η2)	حجم التأثير
مهارة الاستماع والتمييز السمعي	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٣٨٤	٠,٠٥	٠,٩	كبير
	الموجبة	٧	٤	٢٨				
مهارة التمييز البصري	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٣٧٩	٠,٠٥	٠,٨٩٩	كبير
	الموجبة	٧	٤	٢٨				
مهارة الفهم اللغوي	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٣٧٩	٠,٠٥	٠,٨٩٩	كبير

	الموجبة	٧	٤	٢٨				
مهارة اللغة الاستقبالية	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٤١	٠,٠٥	٠,٩١١	كبير
	الموجبة	٧	٤	٢٨				
مهارة التسمية	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٣٧١	٠,٠٥	٠,٨٩٦	كبير
	الموجبة	٧	٤	٢٨				
مهارة التعبير اللغوي	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٣٧١	٠,٠٥	٠,٨٩٦	كبير
	الموجبة	٧	٤	٢٨				
مهارة التركيب اللغوي	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٣٨٨	٠,٠٥	٠,٩٠٢	كبير
	الموجبة	٧	٤	٢٨				
مهارة اللغة التعبيرية	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٣٧٥	٠,٠٥	٠,٨٩٨	كبير
	الموجبة	٧	٤	٢٨				
الدرجة الكلية للمقياس	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٣٧٥	٠,٠٥	٠,٨٩٨	كبير
	الموجبة	٧	٤	٢٨				

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة "z" هي: ٢,٤١، ٢,٣٨٤، و٢,٣٧٩، و٢,٣٧٩، " بالنسبة لمهارة اللغة الاستقبالية، وأبعادها الفرعية؛ مهارة الاستماع والتمييز السمعي، ومهارة التمييز البصري، ومهارة الفهم اللغوي على الترتيب، و٢,٣٧٥ ،٢,٣٧١، ٢,٣٧١، ٢,٣٨٨ بالنسبة لمهارة اللغة التعبيرية، وأبعادها الفرعية؛ مهارة التسمية، ومهارة التعبير اللغوي، ومهارة التركيب اللغوي على الترتيب، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية (متوسط الرتب الموجبة =٤)، وأن قيم ($\eta 2$) تتراوح بين (٠,٨٩٨ – ٠,٩١١) بالنسبة لأبعاد مقياس المهارات اللغوية المصور للتلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم؛ مما يدل علي أن حجم التأثير كبير للبرنامج القائم على تدريب الحواس لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

ويتضح مما سبق تحقق الفرض الأول؛ حيث كانت توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم لصالح القياس البعدي، ويمكن توضيح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم، كما في الجدول الآتي:

جدول (٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات القياس القبلي والبعدي لأبعاد مقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم

أبعاد مقياس المهارات اللغوية	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري
مهارة الاستماع والتمييز السمعي	قبلي	٢,٤٣	١,٥١٢
	بعدي	١٤,٤٣	٠,٥٣٥
مهارة التمييز البصري	قبلي	١,٥٧	٠,٩٧٦
	بعدي	١١,١٤	٠,٦٩

أبعاد مقياس المهارات اللغوية	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري
مهارة الفهم اللغوي	قبلي	٢,٨٦	١,٧٧٣
	بعدي	١١	٠
مهارة اللغة الاستقبالية	قبلي	٦,٨٦	٣,٥٧٩
	بعدي	٣٦,٥٧	٠,٩٧٥٩
مهارة التسمية	قبلي	٣,٤٣	٢,٥٠٧
	بعدي	١٥	٠
مهارة التعبير اللغوي	قبلي	٠,٥٧	٠,٧٨٧
	بعدي	١٣,١٤	١,٧٧٣
مهارة التركيب اللغوي	قبلي	٠,٤٣	٠,٥٣٥
	بعدي	٩,٨٦	١,٠٦٩
مهارة اللغة التعبيرية	قبلي	٤,٤٣	٢,٩٩٢
	بعدي	٣٨	٢,٧٦٩
الدرجة الكلية للمقياس	قبلي	١١,٢٩	٤,٩٥٧
	بعدي	٧٤,٥٧	٣,٥٩٩

تفسير نتائج الفرض الأول:

تشير نتيجة الفرض الأول إلى "وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠٥، ٠) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم لصالح القياس البعدي".

مما يشير ذلك إلى تحسن المهارات اللغوية لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم بعد تطبيق البرنامج القائم على تدريب الحواس، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة إيمان فراج (٢٠٠٣)، والتي أشارت إلى تحسن بعض المهارات اللغوية (الاستماع) لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

وفيما يأتي تفسير نتيجة الفرض الأول:

أولا: مهارة الاستماع والتمييز السمعي

اتضح أن قيمة "z" ذات دلالة إحصائية؛ مما يدل على فاعلية برنامج تدريب الحواس في تحسين مهارة الاستماع والتمييز السمعي، ومن خلال جلسات البرنامج أتاحت الباحثة للتلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم من خلال بعض الأنشطة الحسية السمعية، حيث تعتمد جلسات البرنامج كلها على الاستماع لما تقوله الباحثة، واتباع تعليمات الجلسات والأنشطة المتضمنة داخل هذه الجلسات، والجلسة الثالثة (آداب الطعام): استمع فيها التلاميذ لتعليمات الباحثة عن آداب الطعام، وكيفية اتباعها، من بداية عمل ساندويتش إلى تنظيف الحجرة، والجلسة الثالثة عشر (الاتجاهات): يستمع فيها التلاميذ لكيفية القفز، وإلي ما يشير إليه السهم المرسوم، والجلسة الرابعة عشر (أصوات

الأشخاص): يستمع فيها التلميذ لعدة أصوات، ثم يميز الأصوات التي يسمعها عن بعضها البعض، والجلسة الخامسة عشر (أصوات الحيوانات): يستمع فيها التلاميذ لأصوات الحيوانات المختلفة المسجلة للصور المعروضة أمامهم، ثم يربط كل صوت يسمعه بالصورة، والجلسة السادسة عشر (أصوات الطيور): يستمع فيها التلميذ لأصوات الطيور المسجلة للصور المعروضة أمامهم، ومن ثم يربط الصوت الذي يسمعه بالصورة، الجلسة السابعة عشر (صوت- هدوء): يربط فيها التلاميذ بين سماعهم للصوت وتحركهم، وسكوت الصوت وجلوسهم على الكراسي، والجلسة الثامنة عشر (اسمع وتحرك): يسمع التلميذ صوت وسيلة المواصلات ويتحرك، والجلسة التاسعة عشر (هيا نحكي قصة): يستمع التلاميذ إلى الباحثة وهي تحكي لهم القصة، ويجيبوا عن مناقاشاتها؛ لتتأكد من إدراكهم لمعنى القصة.

وقد أشار محمود حسن (٢٠٠٤: ١٠) إلى أن مهارة التمييز السمعي تساعد التلاميذ في البيئة الصفية على أن يميزوا الأصوات المحيطة بهم.

ثانياً: مهارة التمييز البصري

يتضح أن قيمة "z" دالة إحصائيًا؛ مما يدل على فاعلية برنامج تدريب الحواس في تحسين مهارة التتمييز البصري، ومن خلال جلسات البرنامج أتاحت الباحثة للتلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم من خلال جلسات البرنامج بعض الأنشطة الحسية البصرية، ففي الجلسة الأولى (الفواكه): يميز التلاميذ بين أشكال الفواكه المختلفة وألوانها وأحجامها، والجلسة الثانية (الخضروات): يميز التلاميذ بين أشكال الخضروات المختلفة وألوانها وأحجامها، والجلسة الرابعة (الألوان): يميز التلاميذ بين الألوان المختلفة عن طريق الصلصال، ولعبة الأزرار الملونة، والجلسة الخامسة (الأطوال): يدرك التلاميذ الفرق في الطول بين القصير والطويل حين ينظرون إلى العصي الملونة، والجلسة السادسة (التطابق): يميز التلاميذ بين المتشابهات والمختلفات، ويطابق كل شكل ولون بما يماثله، والجلسة السابعة (التصنيف): يميز التلاميذ بين المجموعات المختلفة، ويصنف كل شكل داخل مجموعته، والجلسة الثامنة (الأحجام): يميز التلاميذ بين أحجام المجسمات المقدمة إليهم، من حيث كبر الحجم وصغر الحجم، والجلسة التاسعة (أكمل الشكل): يميز التلاميذ بين الشكل كاملاً، والشكل حين يكون ناقصًا، ويحتاج إلى إكمال، وهو نشاط بالكتاب التفاعلي، الذي أعدته الباحثة.

وقد أشار محمود حسن (٢٠٠٤: ١٠) أن مهارة التمييز البصري هي المهارة

التي يلجأ إليها التلميذ في البيئة الصفية؛ كي تساعده على اكتساب مهارة الفرز والتصنيف بتحديد أوجه التشابه والاختلاف.

ثالثاً: مهارة الفهم اللغوي

يتضح أن قيمة "z" دالة إحصائيًا؛ مما يدل على فاعلية برنامج تدريب الحواس في تحسين مهارة الفهم اللغوي، ومن خلال جلسات البرنامج أتاحت الباحثة للتلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم من خلال أنشطة جلسات البرنامج استراتيجيات تعليمية؛ كالحوار، والمناقشة، وتعزز هذه المهارة لدى التلاميذ، واتضح ذلك في جميع جلسات البرنامج: اعتمدت على توجيه الأوامر، وتلقي أسئلة التلاميذ، وتوضيح ما تهدف إليه الجلسة، وتقييم كل جلسة عن طريق بطاقة التقييم؛ للتأكد من الفهم اللغوي لما تم داخل الجلسة، والجلسة الثالثة (آداب الطعام): اتضح الفهم اللغوي من خلال تمييز الجبن واستخدامه لعمل الساندويتشات، وفهم كيفية استخدام السكينة، والجلسة الثالثة عشر (هيا نحكي قصة): اتضح الفهم اللغوي من خلال متابعة التلاميذ لأحداث القصة، ومعرفة المغزى منها.

رابعاً: مهارة التسمية

يتضح أن قيمة "z" دالة إحصائيًا؛ مما يدل على فاعلية برنامج تدريب الحواس في تحسين مهارة التسمية، ومن خلال جلسات البرنامج أتاحت الباحثة للتلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم كما في الجلسة الأولى (الفواكه): يسمي التلاميذ الفواكه المختلفة المعروضة أمامهم، والجلسة الثانية (الخضروات): يسمي التلاميذ الخضروات المختلفة المعروضة عليهم، والجلسة الخامسة (الأطوال): يسمي التلاميذ طويل وقصير، والجلسة الثامنة (الأحجام): يسمي التلاميذ كبير وصغير، والجلسة الخامسة عشر (أصوات الحيوانات): يسمي التلاميذ الحيوانات التي يسمعون أصواتها، والجلسة السادسة عشر (أصوات الطيور): يسمي التلاميذ الطيور المختلفة التي يسمعون أصواتها.

خامسًا: مهارة التعبير اللغوي

يتضح أن قيمة "z" دالة إحصائيًا؛ مما يدل على فاعلية برنامج تدريب الحواس في تحسين مهارة التعبير اللغوي، ومن خلال جلسات البرنامج أتاحت الباحثة للتلاميذ المعاقين عقليًا من خلال جلسات البرنامج أنشطة يعبرون بها عما يشعرون به، كما في الجلسة العاشرة (الإحساس): يعبر التلاميذ عن الملمس الذي يشعرون به، وهم مغمضو العينين؛ سواء كان ملمس الماس الساخن أو البارد، أو ملمس الخشن والناعم في نشاط الكتاب التفاعلي، الذي أعدته الباحثة، والجلسة

الثانية عشر (حلو وحامض): يعبر التلاميذ عن الطعم الذي يستشعرونه، وهم مغمضو العينين؛ سواء طعم الليمون الحامض، أو طعم العسل الحلو، الجلسة التاسعة عشر (احك قصة وعبِر): بعد أن يستمع التلاميذ للقصة، يبدؤا في التعبير عن المشاعر المختلفة بالرسم وأمام المرآة، وهم مبتسمون، وهم مقضبو الجبين.

سادسًا: مهارة التركيب اللغوي

يتضح أن قيمة "z" دالة إحصائيًا؛ مما يدل على فاعلية برنامج تدريب الحواس في تحسين مهارة التركيب اللغوي، ومن خلال جلسات البرنامج أتاحت الباحثة للتلاميذ المعاقين عقليًا من خلال أنشطة جلسات البرنامج؛ كالجلسة الثالثة (آداب الطعام): يجيب التلاميذ على سؤال الباحثة هل يصح الأكل قبل غسل اليدين؟ فيجيبوا: لا.

نتيجة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي لمقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم".

وللتحقق من الفرض الثاني استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسون "Wilcoxon Test" للمجموعات المرتبطة، ويوضح الجدول التالي قيمة (Z)، ودلالتها الإحصائية للفروق بين القياس البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في أبعاد مقياس تقدير المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعم والدرجة الكلية له، وجاءت البيانات كما بينها الجدول الآتي:

جدول (٤) قيمة (Z)، ودلالتها الإحصائية للفروق القياس البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في أبعاد مقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم، والدرجة الكلية له

أبعاد مقياس المهارات اللغوية	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
مهارة الاستماع والتمييز السمعي	السالبة	٣	٢	٦	١,٧٣٢	غير دالة
	الموجبة	صفر	صفر	صفر		
	المتعادلة	٤	–	–		
مهارة التمييز البصري	السالبة	٢	١,٥	٣	صفر	غير دالة
	الموجبة	١	٣	٣		
	المتعادلة	٤	–	–		
مهارة الفهم اللغوي	السالبة	صفر	صفر	صفر	صفر	غير دالة
	الموجبة	صفر	صفر	صفر		
	المتعادلة	٧	–	–		
مهارة اللغة الاستقبالية	السالبة	٤	٢,٦٣	١٠,٥	٠,٨٢٨	غير دالة

أبعاد مقياس المهارات اللغوية	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
	الموجبة	١	٤,٥	٤,٥		
	المتعادلة	٢	–	–		
مهارة التسمية	السالبة	٣	٢	٦	١,٦٣٣	غير دالة
	الموجبة	صفر	صفر	صفر		
	المتعادلة	٤	–	–		
مهارة التعبير اللغوي	السالبة	٢	١,٧٥	٣,٥	٠,٢٧٢	غير دالة
	الموجبة	١	٢,٥	٢,٥		
	المتعادلة	٤	–	–		
مهارة التركيب اللغوي	السالبة	٢	١,٥	٣	١,٣٤٢	غير دالة
	الموجبة	صفر	صفر	صفر		
	المتعادلة	٥	–	–		
مهارة اللغة التعبيرية	السالبة	٤	٣,٢٥	١٣	١,٥١١	غير دالة
	الموجبة	١	٢	٢		
	المتعادلة	٢	–	–		
الدرجة الكلية للمقياس	السالبة	٥	٤,٥	٢٢,٥	١,٤٥	غير دالة
	الموجبة	٢	٢,٧٥	٥,٤		
	المتعادلة	صفر	–	–		

ويتضح من الجدول السابق جاءت قيمة "z": ٠,٨٢٨، ١,٧٣٢، ٠، ٠، بالنسبة لمهارة اللغة الاستقبالية، وأبعادها الفرعية؛ مهارة الاستماع والتمييز السمعي، ومهارة التمييز البصري، ومهارة الفهم اللغوي على الترتيب، و١,٤٥ ،١,٦٣٣، ١,٥١١،٠,٧٢٧، بالنسبة لمهارة اللغة التعبيرية، وأبعادها الفرعية؛ مهارة التسمية ومهارة التعبير اللغوي، ومهارة التركيب اللغوي على الترتيب، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠٥؛ مما يشير إلى تحقق الفرض الثاني، حيث لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير المهارات الاجتماعية للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم لصالح القياس البعدي، وأن قيم **(η2)** تتراوح ما بين (٠,٨٩٤ – ٠,٨٩٨) بالنسبة لأبعاد مقياس تقدير المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم؛ مما يدل علي أن حجم التأثير كبير للبرنامج القائم على تدريب الحواس لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم. ويمكن توضيح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات القياس القبلي والبعدي لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم من خلال الجدول الآتي:

جدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات القياس البعدي والتتبعي لأبعاد مقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم

أبعاد مقياس المهارات اللغوية	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري
مهارة الاستماع والتمييز السمعي	بعدي	١٤,٤٣	٠,٥٣٥
	تتبعي	١٤	٠,٥٧٧
مهارة التمييز البصري	بعدي	١١,١٤	٠,٦٩
	تتبعي	١١,١٤٣	٠,٣٧٨
مهارة الفهم اللغوي	بعدي	١١	صفر
	تتبعي	١١	صفر
مهارة اللغة الاستقبالية	بعدي	٣٦,٥٧	٠,٩٧٦
	تتبعي	٣٦,١٤٣	٠,٦٩
مهارة التسمية	بعدي	١٥	صفر
	تتبعي	١٤,٤٣	٠,٧٨٦
مهارة التعبير اللغوي	بعدي	١٣,١٤	١,٧٧٣
	تتبعي	١٣	١,٦٣٣
مهارة التركيب اللغوي	بعدي	٩,٨٦	١,٠٦٩
	تتبعي	٩,٤٣	٠,٩٧٦
مهارة اللغة التعبيرية	بعدي	٣٨	٢,٧٦٩
	تتبعي	٣٦,٨٦	٢,٦٧٣
الدرجة الكلية للمقياس	بعدي	٧٤,٥٧	٣,٥٩٩
	تتبعي	٧٣	٢,٧٦٩

تفسير نتائج الفرض الثاني:

تشير نتيجة الفرض الثاني إلى أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي لمقياس المهارات اللغوية المصور للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم".

أما بالنسبة لمهارات اللغة الاستقبالية (مهارة التمييز السمعي، ومهارة التمييز البصري، ومهارة الفهم اللغوي) قد أشارت النتائج إلى أن قيمة "z" غير دالة إحصائيًا؛ مما يشير إلى بقاء أثر تحسن المهارات اللغوية الاستقبالية لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، كما تشير نتيجة القياس التتبعي، وبالنسبة لمهارات اللغة التغبيرية (مهارة التسمية، ومهارة التعبير اللغوي، ومهارة التركيب اللغوي)، أشارت النتائج أن قيمة "z" غير دالة إحصائيًا؛ مما يشير إلى بقاء تحسن المهارات اللغوية التعبيرية.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبير محمد (٢٠١٠) في أن برامج التدخل تسهم في تنمية مهارات اللغة

الاستقبالية ومهارات اللغة التعبيرية لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

وإجمالاً يمكن تفسير فعالية البرنامج القائم على تدريب الحواس في تنمية المهارات اللغوية لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وبقاء أثر التحسن من خلال الحالات التي تم تطبيق البرنامج عليها، فقد ظهر أثر التحسن؛ حيث إن بعض التلاميذ كان لديهم قصور في تسمية الفواكه والخضروات الموجودة في البيئة، وكذلك قصور في تمييز أصوات وسائل المواصلات الموجودة في البيئة، والتعبير عن المعكوسات؛ كالحلو والحامض، والساخن والبارد، وبعد إخضاع التلاميذ لجلسات البرنامج التي امتدت لفصل دراسي اتضح تمكن التلاميذ من تسمية الفواكه المختلفة، وتمييز أصوات وسائل المواصلات الموجودة في البيئة، والتي يركبونها، وإمكانية تسميتها بمجرد سماع صوتها، وبعد شهرين من تطبيق البرنامج _حين خضع التلاميذ للقياس التتبعي_ اتضح للباحثة استمرارية أثر البرنامج.

التوصيات والبحوث المقترحة:

تمثلت توصيات البحث الحالي فيما يأتي:

١. تحفيز التلاميذ لاستخدام اللغة، وتحسين المهارات التي يعاني التلاميذ من قصور بها.
٢. مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، ومعرفة ما يميز كل تلميذ، وجوانب القصور وتأهيلها.
٣. عدم إجبار التلاميذ على النطق الصحيح، ولكن يتم تأهيل القصور اللغوي باستخدام استراتيجيات التعلم المتنوعة والمناسبة في بيئة تسودها مشاعر الود والتقبُل.
٤. شغل وقت التلاميذ في المنزل بزيادة حصيلتهم اللغوية، من خلال أنشطة متنوعة على مدار اليوم.
٥. الاهتمام باللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية على حد السواء، فزيادة الحصيلة اللغوية (اللغة الاستقبالية) ينتج عنها تحسن اللغة التعبيرية.
٦. تنويع أساليب التعزيز المستخدمة مع التلاميذ.
٧. الاهتمام بالأنشطة الحسية، والتركيز على استخدام الحواس في نقل المحتوى التعليمي للتلاميذ.

وتمثلت أهم البحوث المقترحة فيما يأتي:

١. المهارات اللغوية وعلاقتها ببعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم.
٢. فاعلية برنامج قائم على الإرشاد الأسري لتحسين المهارات اللغوية لدى التلاميذ المعاقين عقليًا.

٣. فاعلية برنامج قائم على تدريب الحواس لتحسين اضطرابات النطق والكلام لدى التلاميذ المعاقين عقليًا.

٤. اضطرابات النطق والكلام وعلاقتها بالمهارت الاجتماعية لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

المراجـــع:

١. إبراهيم أحمد المبرز (٢٠٠٨). ***التدريس الناجح لذوي الإعاقة الفكرية***. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

٢. أسماء عطية (٢٠١٦). استخدام أنشطة اللعب الجماعي في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة المتأخرين لغويًا. ***رسالة ماجستير***. غير منشورة. كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

٣. آمال عبد السميع باظة (٢٠٠٠). ***علم النفس النمو***. جامعة الفيوم.

٤. أمير إبراهيم القرشي (٢٠٠٦). تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية والبيئية بالمرحلة الابتدائية للتلاميذ المعاقين عقليًا بمدارس التربية الفكرية في ضوء المهارات الحياتية. ***مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية***. ٩، ١-٧.

٥. إيمان محمد فراج (٢٠٠٣). تنمية بعض المهارات اللغوية للأطفال المعاقين عقليًا فئة القابلين للتعلم باستخدام برامج الكمبيوتر. ***رسالة ماجستير***. غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٦. جمال الخطيب (٢٠٠٨). ***تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية***. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

٧. حسين نوري الياسري (٢٠٠٦). ***سيكولوجية منخفضي الذكاء وأساليب تعليمهم***. بيروت: الدار العربية للعلوم.

٨. حمدي علي الفرماوي (٢٠٠٦). ***نيوروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٩. خولة يحيى، ماجدة عبيد (٢٠٠٥). ***الإعاقة العقلية***. عمان: دار وائل للنشر.

١٠. ريم عبد الوهاب فودة (٢٠١٢). فعالية برنامج لتنمية الانتباه السمعي والبصري لدى عينة من التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم. ***رسالة ماجستير***. غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

١١. زينب محمود شقير (٢٠٠٠). ***سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين الخصائص وصعوبات التعلم والبرامج***

والتأهيل. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

١٢.سامية عبد الرحيم (٢٠١٠). فاعلية برنامج سلوكي في تنمية بعض مهارات السلوك التكيفي للأطفال المعوقين عقليًا القابلين للتعلم. ***مجلة جامعة دمشق***، ٢٧، ٨٦- ١٥٦.

١٣.سهير محمد شاش (٢٠٠١). ***اللعب وتنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية***. القاهرة: دار القاهرة.

١٤.صالح هارون (٢٠٠٠). ***تدريس ذوي الإعاقة البسيطة في الفصل العادي***، الرياض: دار الزهراء.

١٥.عادل حسين (٢٠٠٠). ***تعرف على حواسك***. القاهرة: دار الشروق.

١٦.عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١). ***سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة***. القاهرة: عالم الكتب.

١٧.عبد العزيز السيد الشخص (٢٠٠٩). ***الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب رعايتهم***. القاهرة: مكتبة الطبري.

١٨.عبد المطلب القريطي (٢٠٠٥). ***سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم***. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٩.عبير عبد الرحيم محمد (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي في تنمية بعض مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة. ***رسالة ماجستير***، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٠.عزة أحمد مرسي (٢٠٠٥). مهارات الاتصال والسلوك الاجتماعي لدى التلاميذ المعاقين عقليًا في مدارس التربية الفكرية والمدارس المدمجة بالإسكندرية. ***مجلة دراسات عربية في علم النفس***، ٤ (١)، ١٧٣- ١٨٤.

٢١.فتحي علي يونس (٢٠٠١). ***أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية***. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

٢٢.كريمان بدير، إميلي صادق (٢٠٠٥). ***تنمية المهارات اللغوية***. القاهرة: عالم الكتب.

٢٣.كلير فهيم (٢٠٠٤). ***رعاية الأبناء ذوي الاحتياجات الخاصة***. القاهرة: دار المعارف.

٢٤.لندا دافيدوف (١٩٨٣). ***مدخل إلى علم النفس***. القاهرة: دار ماكجروهيل.

٢٥.ليلى كرم الدين (٢٠٠٣). ***لغة أبنائنا النمو السليم وتنميتها***. القاهرة، مجلة خطوة، المجلس العربي للطفولة والتنمية،٢٠.

٢٦.ماجدة السيد عبيد (٢٠٠٠). ***تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مدخل إلى التربية الخاصة***. عمان: دار الصفاء.

٢٧.محمد الهادي (٢٠٠٥). ***التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت***. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٢٨.محمد عبد الرحمن العيسوي (٢٠٠٢). موسوعة علم النفس الحديث. بيروت: دار الراتب الجامعية.

٢٩.محمد كمال (٢٠٠٢). ***الرعاية الفائقة والمتكاملة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة- الإعاقة الذهنية***. القاهرة: مكتبة ابن سينا.

٣٠.محمود محمد حسن (٢٠٠٤). ***التربية الحسية في رياض الأطفال***. مجلة خطوة، ٢٤، ١٠-١١.

٣١.مكي محمد مغربي (٢٠١٠). **دراسات نفسية معاصرة لذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم**. القاهرة: عالم الكتب.

٣٢.منال عبد الفتاح الهنيدي (٢٠٠٥). ***المهارات الأساسية للفنون البصرية***. القاهرة: دار الكتب المصرية.

٣٣.هشام عبدالله، صفاء غازي حموده، أيمن المحمدي، خالد الرشيدي، حسين النجار (٢٠٠٩). ***المرجع في التربية الخاصة***. الرياض: مكتبة الشقري.

34. Begum S. (2004). ***Congnitive Development in Blind children***. Delhi, Tarun offset Printo.
35. Brug, A. (2015). Learn and apply: using multi-sensory storytelling to gather knowledge about preferences and abilities of children with profound intellectual and multiple disabilities--three case studies. ***Journal of Intellectual Disabilities***. 17 (4). 339-360.
36. Crawford, J.; Hanson, J.; Gums, M.; Neys, P. (1994***). Please Teach All of Me Multisensory Activities for Preschoolers***. Sopris West: Longmont.
37. Fox J.; Tipps R. (1995). Young childre's. ***Dimensions of Childhood***. 28 (4), 15-20.
38. Curtis,W.; Jogce E. (1995). Multisensory Structurctur‌d Language Programsi Content &Principls of Instructure***. Clinical studies of Multisensory Structured Language Education for Students with Dyslexi and Related Disorders***. LSLT, CCC,MA.
39. Gillt, J.; Temple, C. (2008). ***Understanding Reading Problem Assesment and Instruction.*** New York: Longman.
40. Heather A. Kenny (2013***). Teaching Content Area Literacy in Informal Learning Environments***. Department of Early Childhood and Reading, United States, Edinboro University.
41. Hibbard; J.(1996).Handedness. Individual Differences**; *British Jornal of Psysology.***
42. Leonard, E. ; David; M. ; David F.(2001). The contribution of sensory experience to the maturation of orientation selectivity in ferret visual cortex. ***Anature Research Jornal***. 411. 1049- 1052.

interaction**.** ***Journal of child language***. 34(2)..\

45. Velentzas,J.; broni, G.; (2015). ***Communication Cycle Definition, Process, Models and Examples***. Recent Advances in Financial Planning and Product Developmen

43. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA). Communication and Language.
44. Pleh, C. (2007). Spatial language in Williams syndrome: Evidence for aspecial language in william's syndrome: Evidence for aspecial