أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التواصل لدى الأطفال متوسطي الإعاقة الذهنية

إعداد
دينا عبد القادر زكي سالم
كلية التربية جامعة الفيوم

أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التواصل لدي الأطفال متوسطي الإعاقة الذهنية

مقدمة الدراسة:

أصبح الاهتمام بالطفولة من أهم الأهداف التي تسعى إليها الدولة خاصة في السنوات الأخيرة مع صدور قانون الطفل المصري قانون ١٢ لسنة ١٩٩٦ والذي تضمن تسعة أبواب تناول الباب السادس منه رعاية الطفل المعاق وتأهيله وتم تعديله بقانون رقم ١٢٦ لسنة ٢٠٠٨. (١)

لذا فأن الدولة أصبحت تتكفل بحماية الطفل ورعايته والعمل على تهيئة الظروف المناسبة لتنشئته تنشئة صحيحة في كافة النواحي في إطار من الحرية والكرامة والإنسانية وقد ازداد اهتمام المجتمع بالطفولة وتحديد العقد الثاني من عام ٢٠٠٠ إلى عام ٢٠١٠م على التوالي منصبا على الاهتمام بالطفل خاصة الطفل المعاق حتى توضح الإحصائيات أن هناك تزايدا واضحا في نسب الأطفال المعاقين في مصر فكانت النسبة ٧,٩٩% عام ٢٠٠٠ حتى بلغت النسبة ٩% عام ٢٠٠٥ وهى نسبة عالية لا يستهان بها. (٢)

ووفقاً لقانون تأهيل المعاقين في مصر بأن المعاق: هو كل شخص أصبح غير قادر علي الاعتماد علي نفسه في مزاولة عمله أو القيام بعمل آخر والاستقرار فيه وانخفضت قدراته نتيجة لقصور عضوي أو حسي أو نتيجة عجز خلقي منذ الولادة.(٣).

وقد عني الباحثون في مجالات وميادين تخصصية بتناول ظاهرة الإعاقة وخصوصا الإعاقة الذهنية نظراً لتعدد جوانب هذه الظاهرة والمشكلات المرتبطة بها والتطبيقات المختلفة لها في تلك الميادين.

ولا يستطيع أحد أن ينكر أن الرعاية التربوية الهادفة لها دور كبير في تحويل الطفل المعاق إلى طاقة منتجة وفعالة في مجتمعه بدلاً من كونه طاقة معطلة. (٤).

وتمثل قضية تعليم وتدريب المعاقين ذهنياً تحدياً للأمم لأنها قضية إنسانية من الدرجة الأولي يمكن أن تعوق تقدم الأمم وأيضاً أنها تمثل ناحية نفسية تؤثر بشكل كبير

---

(١) الجريدة الرسمية العدد (١٣) تابع في مارس ١٩٩٦، وقد عدل بالقانون رقم ١٢٦ لسنة ٢٠٠٨ الجريدة الرسمية العدد ٢٤ مكررا في يونيه سنة ٢٠٠٨، والعدد ٢٨ في ١٠ يونيه سنة ٢٠٠٨.

(٢) توجهات الخطة الخمسية للحد من الإعاقة، (القاهرة، المجلس القومي للأمومة والطفولة، ٢٠٠٥)، ٥٨.

(٣) قانون تأهيل المعاقين في مصر: رقم ٣٩ لسنة ١٩٧٥، المادة رقم ٢

(4) Natsopuolos, D.(2004) Comprehension of (before) and (after) by normal and education mantally retarded children, Psychol-ogical Abstracts, Vol.(75), N. (12)

علي الأسرة التي لديها طفل معاق حيث أن المجتمع بالرغم ما مر به من تقدم ينظر إلي الطفل المعاق وكأنه مريض يجب الابتعاد عنه مما يشكل عبئا نفسيا علي الإسرة ككل.[٥]

ومن هنا فإن تربية الطفل المعاق ذهنياً تقوم علي أسس تربوية ونفسية واجتماعية تعمل على تنمية حواسه ومهاراته المعرفية وإكسابه السلوك الاجتماعي المقبول وتنمية قدراته الذهنية وحصيلته اللغوية من خلال الممارسة والتدريب المستمر في ضوء قدراته الذهنية والنفسية والإجتماعية وهو ما اشارت اليه العديد من الدراسات منها دراسة Raynes, N. & Hogg, J, p65 (2007)([٦]) للتعرف على قدرة كل من الأطفال المعاقين اعاقة ذهنية خفيف والأطفال المعاقين اعاقة ذهنية متوسط والأطفال العاديين على التجريد واستخدام المفاهيم والمقارنة فيما بينها ومدى تأثير الاعاقة الذهنية ودرجتها على تعلم الاطفال المعاقين ذهنيا.

وترجع صعوبة التواصل اللغوى لدى المعاق ذهنيا إلى قصور قدرتهم على التمييز والتجريد، وقد أكدت الدراسات أن الأطفال المعاقين ذهنيا يمكنهم اكتساب كثير من المفاهيم البسيطة عند مستويات أعلى من المستوى الحسي أو العياني ودون المستوى الشكلي وقد أرجعت هذه الدراسات هذه النتائج إلى الطريقة التي تقدم بها هذه المفاهيم إذا أخذ في الاعتبار عاملين هما "بطء التعلم" – طول الوقت اللازم للتعلم" واستخدام الطرق الحسية المباشرة في تعلمهم للمفهوم(٧).

ويمكن لبرامج التعليم والتأهيل التربوية التي تتميز بالكفاءة أن تغير من شخصية الطفل المعاق ذهنيا ومستوي أدائه التربوي والمهني وتعمل علي دمجه في الأطفال العاديين وتغير نظرته إليه وتؤثر في تكوين مفهوم الذات لديه مما يكون له أثر بالغ الأهمية في عملية تأهيله.

وعلى ذلك فإنه إذا أريد لهذه الأعداد الضخمة من المعوقين أن تمارس حياتها اليومية العادية أو إذا أريد لقدراتها أن تستغل وتشارك بفعالية في تنمية مجتمعاتها المحلية فإنها تحتاج إلى خدمات مكثفة ومتنوعة وإلى برامج خاصة تربوية ومهنية، وتؤكد العديد من الدراسات والبحوث أن الأطفال المعاقين ذهنيا من فئة القابلين للتعليم

(5)Zigler, E. (2007): Development of curiosity in mentally retarded. Journal of Mental retardation, New York, Vo1. (69). p: 211

(6) Raynes, N. & Hogg, J. (2007): Assessing children with mental hand-capped. London, Gram Aehn, p65

(7)Robin, H. & Gottardo, A. (2001): Language analgsis skills of children with mental retardation. American Association on Mental Retardation. Vol. (29) No. (5). Pp: 269

يستطيعون تحقيق مستوى طيب من حيث الكفاءة الشخصية والاجتماعية والذهنية واللغوية إذا ما قدمت لهم برامج تربوية أو إرشادية خاصة بهم (٨).

وتشير الدراسة إلى أن الأطفال المعاقين ذهنيا لا يستطيعون إنجاز ما يسند إليهم من مهام إدراكية وأوامر بسيطة على أكمل وجه. كما أن الأطفال المعاقين ذهنيا كانوا أقل قدرة في مستوى الأداء اللغوي والتعبيري، والمعلومات الخاصة بإدراك البيئة المحيطة بهم. ويرجع ذلك في المقام الأول إلى وجود قصور في نضجهم المعرفي ونموهم الذهني.

وتتمثل مشكلات الأطفال المعاقين ذهنيا أساسا في افتقارهم للقدرات الذهنية حيث نجد أنهم يعانون بصفة عامة من تأخر في النمو اللغوي، وعدم القدرة على التواصل اللفظي والتفاعل الاجتماعي والتكيف مع مفردات البيئة المحيطة بهم (٩).

وحيث إن النمو الذهني للطفل المعاق ذهنيا أبطأ مما هو مطلوب للعمل المدرسي ويبدو ذلك واضحا في ضعف القدرة على التعميم، وضعف القدرة اللغوية، وضعف الإدراك وتكوين المفاهيم، وضعف في القدرات الأخرى التي تعتبر قدرات ذهنية. وباستثناء هذين الاختلافين (الاختلاف في مستوى النمو الذهني ومعدل النمو الذهني للطفل المعاق ذهنيا والطفل العادي) يسير المعاق ذهنيا في نموه بنفس العوامل التي يمر بها الطفل العادي، فهو يتعلم عن طريق ممارسته ومباشرته للخبرات والمواقف التعليمية المختلفة ويستخدم في تعلمه عمليات التفكير والتقليد والتمييز والتعميم ومن خلال خبراته يستطيع أن يكون المفاهيم المختلفة في حدود مستواه الذهني.(١٠)

وقد أشارت على ذلك دراسة Litaka, K., Andrews, J, & Crealock, C (2007)(١١) إلى ضرورة الكشف عن المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا "القابلين للتعليم" والأطفال ذوي صعوبات التعلم وقد تم تطبيق الدراسة على عينة كلية قوامها (٢٣ طفلا) منهم (١٣ طفلا) معاق ذهنيا و(١٠ أطفال) من ذوي صعوبات التعلم، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤- ١٤) سنة وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات كل من الأطفال

(8)Tredgold. A. & Soddy, K. (2003): A Text book on mental deficiency. (12th ed), London: Baltimore Williams & Wilkins, p65

(9)Thorpe، Patricia. (2005): Spatial concepts and youn children. Intern-ational, Journal, of , Early, Years, Education, Vol. (3) No. (2). P57

([10])Smith, M. et al, (2004): Mental Retardation. 4th ed. U.S.A: Macm-illan College Publishing Company, Inc, p97

([11])Litaka, K., Andrews, J, & Crealock, C. (2007): Language growth of mental retarded child through cognitive training and dec-eiving playing, Tokyou Gokvgei uni (Japan). Research Mental Retardation Children, Vol (36).

المعاقين ذهنيا وذوي صعوبات التعلم في المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية لصالح متوسط درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ومن خلال ما سبق فإن توفير برامج الرعاية التربوية والاجتماعية والتأهيلية للأطفال المعاقين ذهنياً في سن مبكرة يسهم بصورة فعالة في تنمية الاستعدادات والقدرات والمهارات الخاصة بهم، بغية تحقيق التفاهم الشخصي والاجتماعي والتربوي لهم.

ومن أهم النظريات التي اهتمت برعاية المعاقين ذهنياً من نواحي [١٢]:

١- نظرية سيجان: لقد وضع سيجان برنامجاً وركز فيه علي تدريب حواس الطفل وتنمية مهاراته الحركية ومساعدته علي استكشاف البيئة التي يعيش فيها

٢- نظرية دسكدرس: يؤكد دسكدرس علي أهمية عمليات تدريب الحواس والانتباه بالنسبة للأطفال المعاقين ذهنيا ولكي يتم تعليمهم يتم توجيه الانتباه للأمور الحسية.

٣- نظرية دنكان: وهي طريقة المواد الدراسية فلقد وضع دنكان برنامج لتعليم المعاقين ذهنيا عن طريق التفكير الملموس أي عن طريق الممارسة والملاحظة واللمس والسمع وأعطي اهتمام بأهمية تعليم القراءة والنشاطات الترويحية.

ويذكر الروسان ٢٠٠٠ أن النمو اللغوي يتأثر بعدة عوامل النوع العوامل الأسرية – الوضع الصحي – وسائل الإعلام– القدرة الذهنية. وأن الفرد المعاق ذهنياً لابد وأن يلاقي صعوبات في استخدام اللغة نظراً لتدني المستوي الذهني [١٣].

تعتبر الخصائص اللغوية والمشكلات المرتبطة بها مظهراً مميزاً للإعاقة الذهنية وعلي ذلك فليس من المستغرب أن نجد أن مستوي الأداء اللغوي للأطفال المعاقين ذهنيا هو أقل بكثير من مستوي أداء الأطفال العاديين

ومن هنا فهناك مجموعة من المظاهر الواصفة للأداء اللغوي لدي المعاقين ذهنياً والتي يمكن عرضها فيما يلي [١٤]:

١- تتمثل معظم مشكلات اللغة للمعاقين ذهنياً في مشكلات الكلام وصعوبة تشكيل الأصوات أو في الأخطاء النطقية أو في مظاهر السرعة الزائدة في الكلام أو ظهور وقفات أثناء الكلام أو الأصوات غير المسموعة.

---

(2) http: // www.montessori.org/sitefiles/lillard_study.pdf,1/8/2011(1),2:41p.m

(١٣) فاروق الروسان (٢٠٠٠): مقدمة في الاضطرابات اللغوية، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية،ص٧٧.

(١٤) فاروق الروسان (٢٠٠٠): مقدمة في الاضطرابات اللغوية، مرجع سبق ذكره، ص٦٥

٢- قلة المحصول اللغوي لدي الأطفال المعاقين ذهنيا مقارنة مع نظراءهم من الأطفال العاديين عمرياً.

٣- ترتبط درجة الإعاقة بنوع المشكلات اللغوية ودرجة حدتها.

ومن هذا المنطلق نستنتج انه بدون اللغة ينعدم الاتصال بين البشر ويصعب إقامة حياة سوية بين الأفراد حيث أن كثيراً من الكتب والأبحاث العلمية تناولت الناحية اللغوية وأهميتها للمعاقين وبالرغم من كثرتها لم تقدم برنامج فعال يساعد المعاق علي النطق والكلام بشكل جيد وإنما اهتمت الدراسات السابقة بالجانب النظري علي حد اطلاع الباحث وبالآراء العامة التي لا تقدم جديداً ولا تساعد الطفل المعاق علي النطق والكلام بشكل جيد ومقبول داخل المجتمع المحيط به

وفي ضوء ما سبق تتحد مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل الرئيسي الآتي:

ما فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التواصل لدي الأطفال متوسطي الإعاقة الذهنية؟

ثانيا: أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق هدف رئيسي مؤداه" التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التواصل لدي الأطفال متوسطي الإعاقة الذهنية"

ويمكن تحقيق هذا الهدف الرئيسي من خلال تحقيق مجموعة الأهداف الفرعية التالية:

١- يساهم البرنامج المقترح علي تنمية بعض مهارات التواصل مع الوعي المعرفي بالألفاظ التي يتم تعليمها.

٢- يساعد البرنامج علي تعزيز اللغة لدي الطفل المعاق ذهنيا ذوي الإعاقة المتوسطة

يساهم البرنامج المقترح علي تنمية بعض مهارات التواصل للطفل المعاق ذهنياً فئة الإعاقة الذهنية المتوسطة بشكل مقبول لغوياً.

ثالثا: أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية كونها تركز علي إعداد برنامج لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لذوي الإعاقة المتوسطة وهكذا يمكن الإشارة إلي الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة علي النحو التالي:

الأهمية النظرية:

- تساهم هذه الدراسة في زيادة النمو اللغوي لدي الأطفال الذين يعانون من الاعاقة الذهنية المتوسط
- الاهتمام بهذه الفئة مطلب ديني لجميع الأديان ومطلب سياسي واجتماعي عملا بمبدأ تكافؤ الفرص حيث أن المعاق جزء من نسيج المجتمع وينعكس صلاحهم علي صلاح المجتمع ككل كما أن الدراسة تمس حاجة ملحة لدي فئة المعاقين له الحق في الحياة بشكل طبيعي فيقدم البرنامج وسيلة جيدة للنطق والتواصل بشكل جيد عمليا

الأهمية التطبيقية:

تقدم الدراسة الحالية نموذجا عمليا لبرنامج يساعد في تنمية بعض مهارات التواصل لذوي الإعاقة المتوسطة

رابعا: تعريفات الدراسة

١- تعريف الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية المتوسطة

تعرف منظمة الصحة العالمية الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية المتوسطة:على إنهم أطفال الذين يتراوح نسبة ذكائهم بين ٤٠ إلى اقل من ٥٥ وعندما يصل إلى السن الذي يحدث فيه النضج التام للفرد العادي لا تزيد القدرات الأكاديمية للفرد المعاق ذهنيا عن تلك التي تكون لدى طفل عادى في التاسعة من عمره ومن ثم تصبح التربية الخاصة ضرورة ملحة في تلك الحالة.(١٥)

ويقصد الباحث في هذه الدراسة الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية المتوسطة:

هم الأطفال المعاقون ذهنياً الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين ٤٠:٥٠ درجة طبقاً لأحد مقاييس الذكاء الفردية ويعانون من نقص واضح في المهارات اللغوية ولديهم مقومات فونولوجية تساعدهم على إصدار الأصوات.

٢- تعريف التواصل

التواصل هو تلك العملية الفنية التي تتضمن تبادل الأفكار والآراء والمشاعر بين الأفراد بشتى الوسائل والأساليب مثل الإشارات والإيماءات وتعبيرات الوجه وحركات اليدين والتعبيرات الانفعالية واللغة وتعد اللغة المنطوقة أحد أشكال التواصل التي تتيح للفرد نقل

(15) World health organization who (1992): international classification of diseases. 10th ed ., ICD-10 geneva , author.

المعلومات بصورة دقيقة ومفصلة نظراً لأن عملية التواصل تتضمن جوانب نقدية وجوانب أخرى غير نقدية فإنها تتطلب وجود مجموعة من الأجهزة العضوية السليمة كي تتم بصورة عادية وأي خلل في واحد أو أكثر من تلك الأجهزة قد يجول دون حدوثها بصورة مناسبة (١٦).

وفي هذه الدراسة يقصد ب((تنمية بعض مهارات التواصل للأطفال متوسطي الإعاقة الذهنية))

هو وضع برنامج تدريبي يساهم في تنمية بعض مهارات التواصل للمعاقين ذهنياً ذوي الإعاقة المتوسطة وفقا لما تسمح به قدراتهم وإمكاناتهم الذهنية المحدودة حتي يستطيعوا أن يعبروا لغوياً بشكل مقبول اجتماعيا وفقاً لمقياس اللغة المطبق وهو مقياس فانيلاند من ناحية استخدام بعض مهارات التواصل.

٣- البرنامج

تعريف البرنامج في معجم مصطلحات التربية والتعليم برنامج: يقصد بأنه جميع الدروس في أحد حقول الدراسة التي تنظم معاً لتحقيق أهداف واحدة عامة أو تسير في اتجاه واحد. (١٧)

البرنامج: هو مجموعة من الأنشطة التي تعتمد علي بعضها البعض وموجهه لتحقيق غرض أو مجموعة من الأغراض (١٨).

والبرنامج هو: المفهوم المدرك أو الفكرة المجردة التي تحتوي علي أوجه النشاط المختلفة والعلاقات والتفاعلات للفرد والجماعة لمقابلة حاجات ورغبات المستفيدين (١٩).

ويقصد به إجرائيا مجموعة من الإجراءات المنظمة تقوم علي استخدام أسلوب التدريب لأعضاء الجهاز الكلامي وأيضاً التدريب علي نطاق الأصوات بشكل محدد ومنظم وذلك بهدف تنمية بعض مهارات التواصل لأطفال ذوي الإعاقة المتوسطة مع استخدام فنيات الكتابة الصوتية للكلمات المتعلمة

(١٦)عبد العزيز السيد الشخص: (١٩٩٧) اضطرابات النطق والكلام، كلية التربية قسم الصحة النفسية، جامعة عين شمس، ص٦٧.

(١٧) كرم الدين، ليلى: برنامج التنمية الذهنية واللُغوية للأطفال المعوقين ذهنياً للتعليم من أطفال مدارس التربية الفكرية، مرجع سبق ذكره، ص٦٥

(١٨) أحمد شفيق السكري(٢٠٠٠): قاموس الخدمة الاجتماعية. دار المعرفة الجامعية، القاهرة، ص٤٠٧.

(١٩) عدلي سلمان (١٩٩٥): العمل الجماعي والتنمية من منظور الخدمة الاجتماعية، مكتبة عين شمس، القاهرة، ص٢٦٤.

الإطار النظري للبحث:

الإعاقة الذهنية المتوسطة(القابلين للتدريب)

قبل أن ينبثق التعريف الحديث للإعاقة الذهني في بداية السبعينات كان التربويون يطلقون على ذوي الإعاقة الذهنية المتوسط اسم القابلين للتدريب، وكانت درجات الذكاء التي يتمتع بها هؤلاء الأشخاص تتراوح ما بين (٣٠-٥٠) تقريباً. وبعبارة أخرى، فقد حلّ هذا المصطلح محل مصطلح "الأحمق" الذي كان شائعاً من قبل، وتستند تسمية "القابلين للتدريب" إلى افتراض مفاده أن الأشخاص الذين يعانون من هذه الدرجة من درجات الإعاقة الذهنية يمكن تزويدهم ببرامج تدريبية خاصة في مجالات العناية بالذات والتواصل والنمو الاجتماعي ولكن لا يمكن تعليمهم المهارات الأكاديمية التي تتضمنها المناهج المدرسية التقليدية (٢٠).

وهذا ما أدلت به دراسة عبد الله عزت الرشيدي (٢٠٠٠)(٢١) حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على تنمية النضج الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا من خلال برنامج تدريبي من إعداد الباحث لإكساب الأطفال بعض المهارات الحياتية.

كما تشير الإعاقة الذهنية المتوسطة إلى الأفراد الذين ينخفض مستوى مهاراتهم الأكاديمية إلى الصف الثاني على الأكثر وهم قابلون للتدريب على المهارات الحياتية والتكيف الاجتماعي ويحتاجون لأشراف كامل في أعمالهم (٢٢).

وعلى هذا الصعيد نجد دراسة آلاء حفظي مهران (٢٠٠٦)(٢٣) والتي هدفت بوضع أنشطة فنية مقترحة لتنمية مهارات التواصل اللفظي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية وقد توصل برنامجها إلى تنمية التواصل اللفظي لدى عينة من التلاميذ المعاقين ذهنيا

فالإعاقات الذهنية المتوسطة هي حالات ينجم عنها صعوبات وحاجات أكبر من تلك التي تنجم عن الإعاقات البسيطة، فبرامج ذوي الإعاقات المتوسطة تركز على المهارات الأكاديمية الأساسية والمهارات الوظيفية. أما الإعاقات الشديدة فإنها تفرض على

---

(٢٠) أحلام عبد الغفار(٢٠٠٣): تربية المعاقين ذهنيا، القاهرة، دار الفجر، ص ٣٩٥.

(٢١) عزت الرشيدي(٢٠٠٠): نمو النضج الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ص٦٩

(٢٢) أشرف محمد عبد الغنى(٢٠٠٠): مخاوف الأطفال المعاقين ذهنيا، الإسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، ص ٦٨.

(٢٣) آلاء حفظي مهران (٢٠٠٦): أنشطة فنية مقترحة لتنمية مهارات التواصل اللفظي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية،رسالة ماجستير ،جامعة عين شمس، ص٢٩

المعلمين والمدربين التركيز على المهارات الأساسية (مثل التنقل المستقل، والتواصل مع الآخرين، والعناية بالذات) وليس على المهارات الأكاديمية التقليدية. فالأفراد ذوو الإعاقات الشديدة لا يستفيدون كثيراً من البرامج التربوية العادية أو حتى برامج التربية الخاصة التقليدية ([٢٤]).

وفى هذا الصدد نجد دراسة هيلا روبن Hyla Rubin (٢٠٠٤)([٢٥]) والتي هدفت الدراسة إلى معرفة قدرة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة والإعاقات الذهنية المتوسطة على تحليل مكونات الجمل الشفهية إلى الكلمات المكونة لها وكذلك تحليل تلك الكلمات إلى حروفها الهجائية والقدرة على الاحتفاظ بها في الذاكرة مدة أطول، وذلك لمعرفة بعض المهارات المعرفية مثل: الفهم والتركيز والإدراك لديهم.

مناهج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية المتوسطة: الأسس العامة

يمثل الطلبة ذوو الإعاقات الذهنية المتوسطة فئة خاصة ذات قدرات محدودة وتمثل إتاحة الفرص لهم للإفادة من المنهج العادي تحديا كبيرا جدا، فإذا تم النظر إلى الشخص نفسه وليس إلى إعاقته، يمكن تنفيذ برامج أكثر ملاءمة تحترم العمر الزمني للشخص وتركز على المهارات الوظيفية والاجتماعية اللازمة في الحياة اليومية ([٢٦]).

وهذا ما أشارت إليه دراسة سامح سعيد إسماعيل (٢٠٠٧)([٢٧]) اثر استخدام استراتيجية مقترحة في تنمية مهارات الكمبيوتر و التواصل للمعاقين ذهنيا وقد تم تصميم استراتيجية تعليم خاصة بالتلاميذ المعاقين ذهنيا القابلين للتعليم والتدريب وذلك تساعدهم على تنمية مهارات الكمبيوتر و التواصل.

وبوجه عام، يجب أن تتصف المناهج التي يتم تطويرها للطلبة ذوي الإعاقات الذهنية المتوسطة والشديدة بما يلي ([٢٨]):

---

(٢٤) آمال عبد السميع أباظة (٢٠٠٧): اضطرابات التواصل وعلاجها، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط٢، ص٥٦

(25) Henley, M. (2004): A development model for the education of children evaluated mentally retarded, 31 P; Paper Presented at the Annual Presidential Lecture Series, 1st Westield MA. April 13,p64

(٢٦) أشرف محمد على شلبي(٢٠٠٠): فاعلية برنامج سلوكي في خفض درجة العنف لدى عينة من المعاقين ذهنيا (دراسة تجريبية). رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ص٢١٦.

(٢٧) سامح سعيد إسماعيل(٢٠٠٧): اثر استخدام استراتيجية مقترحة في تنمية مهارات الكمبيوتر والتواصل للمعاقين ذهنيا، رسالة دكتوراه، معهد البحوث و الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

(٢٨) إيمان فؤاد محمد الكاشف(٢٠٠١): الإعاقة الذهنية بين الإهمال والتوجيه، دار قباء. القاهرة، ، ط١، ص ٧٥.

١. التركيز على المهارات الحياتية المهمة.

٢. تشجيع مشاركة الأسرة في تصميم المنهج.

٣. تعاون المتخصصين واعتمادهم نموذج العمل بروح الفريق.

٤. تلبية رغبات الأسرة والشخص نفسه عند تحديد الأهداف.

٥. التركيز على استراتيجيات حل المشكلات.

ويجب أن تركز المناهج المقدمة للطلبة ذوي الإعاقات الذهنية المتوسطة على المجالات السبعة التالية ([٢٩]):

١. مهارات التواصل اللازمة للأداء في الحياة اليومية

٢. المهارات الأكاديمية الضرورية للاستقلالية والعمل

٣. مهارات إدارة الذات اللازمة لأقصى درجة ممكنة من الاستقلالية في الحياة اليومية

٤. مهارات السلامة والصحة العامة

٥. نظم الدعم الاجتماعي وتقديم الخدمات الاجتماعية

٦. الاندماج الاجتماعي

٧. مهارات الانتقال الملائمة بعد التخرج من المدرسة

خصائص المعاقين ذهنيا القابلين للتدريب تشمل الخصائص الجسمية، والذهنية والنفسية، والاجتماعية وسوف نعرضها بالتفصيل فيما يلي:

أولا: الخصائص الجسمية ([٣٠])

(٢٩) جمال محمد الخطيب(٢٠٠٧): مقدمة في تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة الخاصة، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، ، ص ٢٣١.

(٣٠) خالد محمد رمضان (٢٠٠٨): فعالية برنامج تدريبي بنظامي الدمج والعزل في تعديل اضطرابات النطق وأثره على تحسين السلوك التوافقي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة بني سويف، ص ٩٥

حيث إن القابلين لتدريب اقل وزن وطولا من العاديين، وغالبًا ما يتميز بعضهم بعدم الاتزان في المشي خاصة إذا كان الإعاقة الذهنية راجعة إلى الإصابات أو الالتهابات في الجهاز العصبي المركزي وتكثر وجود التشوهات والانحرافات الجسمية بين هذه الفئة عن وجودها بين فئة القابلون للتعلم، ومعظم من اصطلح على تسميتهم بالأنماط الإكلينيكية ينتمون إلى هذه الفئة، ومعظم أفراد هذه الفئة تبدو على صحتهم البلاهة يعني الخمول، ويتأخرون في النمو الحركي عن الأسوياء فقد لاستطيع إن يمشي قبل سنة الثالثة أو الرابعة ولا شك إن مستوى نموه الحركي لا يصل إطلاقا إلى مستوى النمو الحركي للطفل العادي

ثانيا: الخصائص الذهنية ([٣١])

حيث إن المعاقين ذهنيا القابلون للتدريب يتصفون بأنهم لا يستطيعون القراءة أو الكتابة بالأرقام مثل الطفل القابل للتعلم ، وكذالك لا يستطيع في نموه اللغوي إن يصل إلى مستوى القابل للتعلم فقد يتأخر إلى سن الخامسة دون إن يستطيع النطق إلا ببعض الكلمات البسيطة. ويكون لديه اضطراب واضح في النطق والكلام كما أن كلامهم غير واضح أو مفهوم.

وهذا ما أشارت إليه دراسة عزة عبد الرحمن مصطفى (٢٠١١)([٣٢]) والتي هدفت إلى قياس فاعلية برنامجين من إعداد الباحثة لتعليم التواصل اللفظي والانتباه والإدراك السمعي والبصري لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعليم.

كما أشارت إلى هذا الصدد أيضا كلا من محمد احمد ردة (٢٠١١)([٣٣]) إلى وضع برنامج تدخل مبكر في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى عينة من الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية المتوسطة وقد توصلت إلى تنمية و تحسين بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية المتوسطة من خلال برنامج التدخل المبكر صمم في ضوء خصائصهم و في ضوء الاستراتيجيات العلاجية المناسبة لهم.

(٣١) دانيا ب – هالامان وجيمز م كوفمان(٢٠٠٨): ترجمة عادل عبد الله محمد. سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم ط١. عمان: دار الفكر العربي ناشرون وموزعون، ص ٦١.

(٣٢) عزة عبد الرحمن مصطفى(٢٠١١): فاعلية برنامجين لتعليم التواصل اللفظي و الانتباه و الإدراك السمعي و البصري لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعليم، رسالة دكتوراه ،معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة، ص ٣٩

(٣٣) محمد احمد ردة(٢٠٠١): فاعلية برنامج تدخل مبكر في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى عينة من الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية المتوسطة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ٥٩

كما أكدت على هذا الصدد أيضا دراسة محمود سعيد محمود (٢٠١١)([٣٤]) إلى تحقيق فاعلية برنامج قائم على اللعب في تنمية مهارات التعبير اللغوي لدى التلاميذ المعاقين ذهنيا القابلين للتعليم.

ثالثا: الخصائص الانفعالية والاجتماعية ([٣٥])

يتصفون اغلب المعاقين ذهنيا بالعدوانية والانسحاب والسلوك التكراري والنشاط الزائد وعد القدرة على ضبط الانفعالات وعلى إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع الغير والميل نحو مشاركة الأصغر سنا في نشاطهم وعدم تقدير الذات حيث أنهم يعيشون في عالم لا يواجه فيه سوى الفشل المستمر ولا يشعر فيه إلا بالعجز وقلة الشأن والشعور بالدنية

وهذا ما أكدته دراسة كالابريز Calabrese(٢٠٠٠)([٣٦]) على قياس تأثير اللعب الدرامي الاجتماعي على النمو اللغوي لدى الأطفال المتأخرين لغويا في العمر الابتدائي وأشارت إلى أهمية اللعب الدرامي الاجتماعي على النمو اللغوي لدى الأطفال المتأخرين في النمو اللغوي في المرحلة الابتدائية باعتباره يساعد الطفل على الاندماج الاجتماعي.

ومن هنا يمكن أن نخلص أن حالات القابلين للتدريب توازى حالات الإعاقة الذهنية المتوسطة ولهذه الفئة نفس الخصائص الذهنية والجسمية والاجتماعية لفئة الإعاقة البسيطة ولكن يصاحبها أحياناً مشكلات في المشي أو الوقوف كما تتميز بقدرتها على القيام بالمهارات المهنية البسيطة ويتم التركيز لهم على البرامج التدريبية المهنية خاصة برامج التهيئة المهنية والتأهيل المهني وهذا ما أظهرته دراسة ليتاكا وآخرون Litaka et. al. (٢٠٠٧)([٣٧]) والتي هدفت الدراسة إلى تقييم برنامج لتنمية اللغة لطفل ياباني ماعاقة ذهنيةا في فترة مداها عامين حيث تضمنت فترة التدريب الأنشطة الرياضية وأنشطة اللعب الإيهامي والتدريب على الأنشطة المعرفية وتضمنت عدة مهارات منها تمييز المثير والمشار إليه في حياة الطفل اليومية و التدريب اللغوي من خلال نطق

(٣٤) محمود سعيد محمود(٢٠١١): فاعلية برنامج قائم على اللعب في تنمية مهارات التعبير اللغوي لدى التلاميذ المعاقين ذهنيا القابلين للتعليم، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة،

(٣٥) رشاد على عبد العزيز موسى (٢٠٠٢). علم نفس الإعاقة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ص٥٩

(36) Calabrese , Niki (2000). The impact of socio-dramatic play upon the language development of language-delayed primary-aged children. PhD. thesis. the Faculty of the Graduate School. The State University of New York

(37) Litaka, K., Andrews, J, & Crealock, C. 2007: Language growth of mental retarded child through cognitive training and dec-eiving playing, Tokyou Gokvgei uni (Japan). Research Mental Retardation Children, Vol (36)

الأشياء والأشكال البيئية المحسوسة في حياة الطفل اليومية والتدريب على اللعب الإيهامي باستخدام الموضوعات التقليدية أو بدونها، وأكدت عليه أيضا أيزيل Ezeil (٢٠٠٨)(٣٨) والتي هدفت في دراستها إلى التعرف على تأثير التقليد اللفظي على كل من مستوى الفهم القرائي والاستجابة اللغوية للمثير لدى الأطفال المعاقين ذهنيا.

النمو اللغوي للأطفال لمعاقين ذهنيا:

لابد من تنوع المجالات اللغوية وخاصة المهارات اللغوية الاجتماعية داخل السياق الاجتماعي للغة والتدريب على تراكيب لغويه من البيئة التي تتناسب مع الحالة والموقف التعليمي للمعاق وتنوع استخدام أساليب التدريس في المراحل العمرية المختلفة وإيجاد طرق بديلة لإكسابه مفاهيم لغوية تساعده على التكيف الاجتماعي داخل البيئة والأسرية والخارجية (٣٩)، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات مثل دراسة كرانيش Carnish (٢٠٠٥)(٤٠) والتي استهدفت الدراسة الكشف عن المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا "القابلين للتعليم" والأطفال ذوي صعوبات التعلم، ودراسة كونيرز فرنسيس و آخرون Conner.Frances(2006) (٤١) التي هدفت إلى زيادة النطق و الكلام وزيادة المعرفة بالقراءة الصوتية (الفونولوجية) للأطفال المعاقين ذهنيا وقد اثبت البرنامج فاعليته في رفع مستوى النطق لدى الأطفال المعاقين ذهنيا.

حيث يعانى المعاقين ذهنيا (القابلون للتعلم والقابلون للتدريب) من نقص عام في النمو اللغوي والمشكلات الخاصة باستخدام اللغة وأمراًض النطق والكلام وضآلة في البيئة والمحتوى اللغوي، ويعزى هذا القصور إلى بطء النمو الذهني، وعلى ذلك تكون

(38) Ezeil,G. (2008): Effect of Imitation language comprehension and tra ،nsfer to production children with mental retardation, Journal of Speech and Hearing Disorders, Vol (54)

(٣٩) عبد الباسط متولي خضر(٢٠٠٥). التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي .القاهرة ، دار الكتاب الحديث، ص٩٨

(40) Carnish, M. 2005): Receptive and expressive language skills in children with mentally handicapped and learning disabil ،ities. Journal of Communication Disorder, Vol (31)

(41) Conner.Frances A. Rosrnquist,celia,J;Sligh ,Allison , C; Atwell , Julie ,A &Kiser, Tanya (2006) Phonological Reading Skills Acquisition by Children With Mental Retardation. Journal of developmental Disabilities ,27,2,121-

مهارتهم اللغوية من أكثر المشاكل التي تواجههم في محاولاتهم أن يكونوا جزءا من المجتمع (٤٢)

وهذا ما أشارت إليه دراسة Peters, marieke. Et al. 2008(٤٣) حيث هدفت إلى التعرف على أسس الإدراك السمع و الوعي الصوتي لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال ممن يعانون من اضطرابات ذهنية مقارنة بالأسوياء.

كما أكدت على ذلك أيضا دراسة أسماء حسين عبد الحميد (٢٠٠٩)(٤٤) إلى اختبار برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللغوية عند عينة من الأطفال المصابين بمتلازمة داوت وقد توصل البرنامج إلى تنمية المهارات اللغوية عند عينة من الأطفال المصابين متلازمة داون بواسطة مجموعة من الأنشطة المشوقة و الجذابة بهدف تحسين الأداء اللغوية زيادة الحصيلة اللغوية و القدرة على الإصغاء و فهم المعاني من خلال جلسات تخاطبيه.

وتعتبر الخصائص اللغوية والمشكلات المرتبطة بها مظهرا مميزا للإعاقة الذهنية، لأنها تؤثر على القدرة التواصلية ، وتقود إلى الضعف أو التأخر اللغوي والكلامي،وهذا ما أشار إليه نيسو وآخرون .Nuccio et. al (٢٠٠٢)(٤٥) والتي هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في المهارات اللغوية لدى كل من الأطفال المعاقين ذهنيا والعاديين، وافترضت الدراسة أن الفروق الواضحة في النشاط المعرفي تؤدي إلى وجود فروق في مستوى الأداء اللغوي لدى كل من الأطفال العاديين والمعاقين ذهنيا.

وإذا دققنا النظر في الدراسة السابقة نجدها مرتبطة كل الارتباط بالدراسة الحالية حيث أنها توصى بأهمية التنمية اللغوية لدى المعاقين ذهنيا وهذا هو هدف الباحث من الدراسة الحالية.

حجم الإعاقة الذهنية

(٤٢) عبد المطلب القريطى (٢٠٠١). سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي، ص٥٩.

(43) peters, Marieke,. Verhoeven, L:,Van Balkom H:, de moor J. (2008): "Foundations of phonological awareness in pre-school in children with cerebral palsy "The impact of intellectual disabilities: Journal of Intellectual Disability research , Vol .52,No.1

(٤٤) أسماء حسين عبد الحميد (٢٠٠٩): مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللغوية عند عينة من الأطفال المصابين بمتلازمة داون، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة،

(45) Nuccio, J. & Abbeduta, L. 2002): Relation between receptive langu،age and cognitive maturity in ،persons with mental retarda ،tion. American Association on Mental Retardation. Vol. (96) No. (2). PP: 143 ،149

تشير إحصائيات منظمة الأمم المتحدة (اليونيسيف) بأنه يوجد مما يقرب عن (٥٠٠مليون معاق) في العالم لعام (١٩٩٥) وأخر أخصائية لعام (٢٠٠٣) ما يقرب من (٧٠٠ مليون معاق) يمثلون جميع أنواع الإعاقة و تشير الإحصائيات أنهم حوالي(١٠%) من السكان مع اختلاف كل مكان ولكن يوجد أكثر من ذلك في الدول النامية .

وفى مصر إحصائية وزارة الشئون الاجتماعية لعام (١٩٩٥) تمثل الإعاقة (٦ مليون ومنهم ٢ مليون ذهني تقريبا) وحيث إن هذا العدد يمثل نسبة الـ(١٠%) من العدد وهذا العدد مهمش ومظلوم ويتركز على الناحية الطبية والمساعدات والمراكز التي تقوم بالتأهيل قليلة وينقصها الإمكانيات وعدم وجود كوادر فنية وخبرات في العمل ([٤٦]).

- تصنيف المهارات اللُغوية:

صنف كرم الدين(٢٠٠٣) المهارات اللُغوية إلى خمس مهارات أساسية وهي([٤٧]):

١- مهارة الاستماع ٢- مهارة التعبير أو التحدث ٣- مهارة التواصل اللُغوي ٤- مهارة اكتساب المدلولات اللفظية ٥- مهارة الاستعداد أو التهيؤ للقراءة والإعداد للكتابة والاستماع يعني إعادة صياغة الطفل المعوق ذهنياً للرسالة المسموعة صوتاً وحروفاً وكلمات، بهدف الوصول إلى التمييز والتفسير واستخلاص النتائج

1- مهارة الاستماع: الاستماع يعني إعادة صياغة الطفل المعوق ذهنياً للرسالة المسموعة صوتاً وحروفاً وكلمات، بهدف الوصول إلى التمييز والتفسير واستخلاص النتائج يجب الاهتمام بعملية الاستماع لدى الأطفال ويؤكد العديد من الباحثين أن المعوقين ذهنياً وتنميتها حتى يتمكنوا من العمل داخل مجتمع سيكونون أعضاء فاعلين فيه، مهارة الاستماع هي أولى المهارات اللُغوية نشوءاً لدى الطفل، إذ يكتسبها الطفل خلال العام الأول من عمره كما أنها أكثر المهارات اللُغوية استخداماً طوال حياة الإنسان،وترجع أهمية اكتساب هذه المهارة لكونها أساس كل تعلم وتلقي،والاستماع يزيد

(٤٦) أحمد السيد جابر(٢٠٠١): تعلم المفاهيم لدى المعاقين ذهنيا، جامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية، العدد التاسع، ص٥٩ .

(٤٧) كرم الدين عبد العزيز (٢٠٠٣): لغة أبنائنا، النمو السليم وتنميتها، مجلة خطوة، القاهرة، العدد (20) يوليو، ص ١٦٦

عن مجرد سمع لأنها مهارة إيجابية نشطة تتطلب الانتباه ويصاحبها إدراك وفهم لما يسمع ([٤٨])

٢- **مهارة التحدث تمثل الجانب**: مهارة التعبير والتحدث الإيجابي في التواصل عن طريق اللغة ويبدأ الطفل في اكتسابها بعد نطقه الكلمة الأولى، وتشير هذه المهارة إلى قدرة الطفل في التعبير عن نفسه وأفكاره في شكل رموز وكلمات وألفاظ ([٤٩]).

٣- **مهارة التواصل اللُغوي** ([٥٠]).

هذه المهارة تتطلب بطبيعة الحال كلاً من مهارتي الاستماع والتعبير إلا أنها تتطلب التنسيق بين هاتين المهارتين واستخدامهما في تتابع سليم، وتشير هذه المهارة إلى قدرة الطفل على التواصل مع الآخرين باستخدام الرموز اللُغوية المنطوقة، وهذه المهارة تتضمن الاستماع ثم الفهم ثم التفكير ثم الاستماع مرة أخرى وهكذا، ولا تكتسب هذه المهارة من المعتاد إلا ببلوغ الطفل المعوق ذهنياً عاماً ونصف العام.

٤- **مهارة الانتباه**: ([٥١])

الانتباه يلعب دورا حاسماً في تحديد الموضوعات التي تدخل الذاكرة وقليل جداً من المعلومات التي تصل إلى حواس الطفل المعوق ذهنياً، وتثير انتباهه وتستمر في ذلك وتكون مدة انتباه الطفل قصيرة للغاية خلال فترة الطفولة ويجب العمل باستمرار على استثارته باستخدام مثيرات خارجية سمعية بصرية حركية بما يجذب انتباهه ويكون مدى الانتباه لديه مسايراً للعمر الزمني للطفل أو يكون الناتج هو عدد الدقائق التي يستطيع الطفل التركيز الإرادي فيها بدون خبرات خارجية.

٥- **مهارة الفهم السليم** ([٥٢])

---

(٤٨) كرم الدين عبد العزيز(٢٠٠٥): اللغة والمعاق ذهنيا، المؤتمر الدولي الثاني عشر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مركز الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ٦٠٤

(49) Friedel &Jane, B (2004): Programs of Improving communication skill for Moderate mental Retardation students, special Education programs, Washington, Dc, U.S. Iowa

(٥٠) هدي محمد قناوي: الطفل المعاق ذهنيا وتنشئة وحاجاته، القاهرة، مكتبة الآنجلو المصرية، ١٩٩٩، ص١٠٣

(٥١) محمود فتحي عكاشة، محمد أبو حلاوة: سيكولوجية الفئات الخاصة، بدون دار نشر، ٢٠٠٢، ص ٤٢٢

(52) Kyoko,I & et al (2007): Language Intervention to aretarded child through cognitive training and pretend play, (corportate source) Tokyo Gabugei univ,

المهارة يعتمد عليها في الاتصال والتفاعل الاجتماعي السوي،وذلك لأن عملية الاتصال الناجحة تتطلب الفهم الجيد لما يوجه إلى الطفل المعوق ذهنياً من مثيرات أو رسائل محددة، فإذا تمكن الطفل المعوق ذهنياً من استقبال الرسالة وفهم مضمونها ومحتواها استطاع الإجابة عنها والتفاعل معها وما تحمله من معاني، إلا إذا كان تفاعله غير سوي مما يؤثر في اتصالاته المستقبلية، وتعد مهارة الفهم من المهارات المهمة التي يجب تدريب الطفل المعوق ذهنياً عليها وذلك حتى يعتاد عليها في مستقبل حياته.

٦- مهارة التعبير اللفظي السليم: ([٥٣])

المهارات اللغوية وتعلم الحديث من الأمور المهمة التي يتعلمها الطفل، وذلك لأنهما يعدان من أهم الأحداث الأساسية الفعالة في عملية التفاعل والتطبيع الاجتماعي، وتمكن الطفل من الاشتراك الناجح في الحديث والتعبير السليم عن الذات حيث يعدان من المتطلبات الأساسية للنجاح في تكوين العلاقات الاجتماعية السوية للاندماج في جماعات اللعب، أما ضعفه وقلة كفاءته في الحديث والتعبير عن الذات يترتب عليها إعاقة عن التفاعل الاجتماعي السليم وإعاقته اجتماعياً وتعليمياً عن مستوى الأطفال الآخرين ممن في مستوى عمره الزمني.

٧- مهارات التعبير اللُغوي

وتعبر عن قدرة الطفل التعبير عن نفسه واستعماله للغة بسهولة وذلك عن طريق: ١- الحديث عن نفسه ٢- التحدث عن الأشياء ٣- فهم من الكلمات التي يستخدمها التعبير عن المفهوم بوضوح ([٥٤]).

سادسا: الخصائص اللغوية للمعاقين ذهنياً (فئة القابلين للتدريب).

لقد أجريت العديد من الدراسات حول مظاهر وخصائص النمو اللغوي عند المعوقين ذهنياً ومقارنتها بمظاهر النمو اللغوي عند الأطفال العاديين، وأشارت هذه

Jappan Research for the education of Exceptional children ,Journal Articles (080) Reports Evaluative (1420) Rieec- Report , Vol (36).

(٥٣) عثمان لبيب فراج: الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة – تعريفها – تصنيفها – أعراضها – تشخيصها– أسبابها –التدخل العلاجي، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية، ٢٠٠٢، ص١٠٣.

(54) Nuccio, J. B &Abbeduto, L (2001): Relation between Receptive Language and cognitive Maturity in persons with mental Retradation, American Association on Mental Retardation, Vol, 96 (2

الدراسات إلى أن الاختلاف بين العاديين والمعوقين ذهنياً هو اختلاف في درجة النمو اللغوي ومعدله (٥٥)

ولقد أكدت دراسة منى عبد الله حسن(٢٠٠٣) أن أكثر المشكلات اللغوية شيوعاً لدى المعوقين ذهنياً وخصوصا فئة متوسطي الإعاقة الذهنية هي مشكلات النطق والتأتأة، وقلة عدد المفردات اللغوي، وضعف بناء القواعد اللغوي، وتبقى شيوع مشكلات اللغة عند المعوقين ذهنياً أكثر منها عند العاديين(٥٦) .

ولقد أظهرت دراسة سهير محمد توفيق(٢٠٠٥)وجود علاقة ارتباطيه بين درجة الإعاقة الذهنية ومظاهر الاضطرابات اللغوية فالأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة يتأخرون في الكلام لكنهم نادراً ما يعانون من البكم، بينما نادراً ما تخلو لغة ذوي الإعاقة الذهنية المتوسطة من اضطرابات لغوية ويشيع البكم بين الأطفال متوسطي الإعاقة ويكون مستوى اللغة لدى هذه الفئة بدائياً فهم يصدرون أصواتاً وألفاظاً غير مفهومة وكلامهم يعوزه الوضوح والمعنى والترابط(٥٧).

كما تبين احد الدراسات أن النمو اللغوي لدى الأطفال العاديين والمعوقين ذهنياً يتم وفقاً لأسس ومراحل متشابهة، إلا أن الاختلاف هو في معدل النمو، حيث أن المعاقين ذهنيا أبطأ من العاديين في اكتسابهم اللغة (٥٨) .

كما تبين أن الاضطرابات اللغوية متوقعة عند الأطفال العاديين والمعوقين ذهنياً، إلا أن نسبة شيوع تلك الاضطرابات أعلى لدى المعوقين ذهنياً خصوصا فئة متوسطي وشديدي الإعاقة الذهنية (٥٩).

(٥٥) عفاف عبد المحسن إبراهيم (٢٠٠٧): فاعلية برنامج لتنمية مهارات التواصل اللفظي كوسيلة لتحسين سلوكهم التكيفي لفئة من الأطفال المعوقين ذهنياً القابلين للتعليم، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ص ٥٩

(٥٦) منى عبد الله حسن (٢٠٠٣): مدى فاعلية نظام الدمج في تنمية المهارات السلوك التكيفي لدى المعوقين ذهنياً القابلين للتعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ص٧٨.

(٥٧) سهير محمد توفيق(٢٠٠٥): مدى فاعلية برنامج بورتاج في التنمية اللُغوية والمعرفية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة ممن يعانون من أعراض داون، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ص ٧٠

(٥٨) منى عبد الله حسن(٢٠٠٣): مدى فاعلية نظام الدمج في تنمية المهارات السلوك التكيفي لدى المعوقين ذهنياً القابلين للتعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ص ٨٩.

ويعتبر الكشف عن العجز في النمو اللغوي والاضطرابات المتعلقة به لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتدريب من الخطوات الأساسية لوضع برنامج تدريب أو علاجي مناسب، ويتم ذلك عادة من خلال إتباع أسلوب الملاحظة المباشرة للطفل المعاق ذهنيا أو باستخدام أحد مقاييس اللغة أو كليهما معاً .

فروض الدراسة:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة تقوم تلك الدراسة على فرض رئيسي مؤداه" توجد فروق دالة إحصائيا على مقياس التواصل اللغوي قبل وبعد التدخل المهني لدى الأطفال المعاقين ذهنيا"

الفرض الرئيسي الأول:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب مهارات التواصل لصالح التطبيق البعدي.

الفرض الرئيسي الثاني:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعتين التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب مهارات التواصل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية

الإطار الميداني للدراسة:

يتضمن الإطار الميداني وصفاً للعينة المستخدمة في الدراسة والأدوات التي تم اجرائها على أفراد العينة، والأسلوب الإحصائي الذي اتبعه الباحث في معالجة البيانات، وكذلك خطوات البحث وإجراءاته، وفيما يلي يقوم الباحث بعرض المراحل السابقة بشيء من التفصيل.

أولاً: عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على مجموعتين أحدهما تجريبية قوامها (١٠) أطفال، والأخرى ضابطة قوامها (١٠) أطفال، وقد تم تشخيصهم طبقا لمحكات الدليل التشخيصى والإحصائي الرابع للاضطرابات الذهنية(DSMIV) (١٩٩٤)، وهم من فئة متوسطى الإعاقة، وتتراوح نسبة ذكائهم (٢٥-٥٥) درجة

(٥٩) أموال أحمد (١٩٩٤): برنامج تدريبي خاص لتعديل السلوك في رفع مستوى بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا، بدولة قطر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص١٠٣

اختار الباحث أفراد العينة ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٩: ١٢) عاماً للأسباب الآتية:

١- الحاجة الملحة لهذه الفئة لبرامج التواصل اللغوي و هو ما أشارات إلية دراسة كلا من Liora & Kim, 1977، Doris, 1983، حمدي المليجي، ١٩٨٦، عبد الفتاح على غزال، ١٩٩٠، Renfrew-tom, 1997، رحاب محمد برغوث، ١٩٩٩، عزة سليمان، ١٩٩٩.

٢- تتناسب الحصيلة اللغوية في هذه المرحلة العمرية " الطفولة المتأخرة" مع برامج القدرات الذهنية والعملية ([٦٠]).

٣- تمثل هذه المرحلة نسبة كبيرة من عدد الأطفال المعاقين ذهنيا داخل مؤسسات التربية الفكرية في جمهورية مصر العربية.

ثانياً: أدوات الدراسة:

تتضمن أدوات الدراسة المستخدمة فئتين من الأدوات وهما:

أ- أدوات ضبط العينة.

اختبار ستانفورد بينيه لقياس للذكاء/ الصورة الرابعة . اقتباس وإعداد. (لويس كامل مليكة، ١٩٩٣).

ب- أدوات جمع البيانات.

١- مقياس تحديد مستوى اكتساب المفاهيم اللغوية التي يتضمنها البرنامج (إعداد الباحث).

كما استعان الباحث بسجلات المؤسسة الخاصة بالتلاميذ المشاركين في عينة الدراسة للتعرف على:-

١- حالات الإعاقة (لاستبعاد الأفراد متعددي الإعاقة).

٢- الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة التي ينتمي لها تلاميذ العينة، حيث تتوفر سجلات خاصة بكل تلميذ على حده لدى وحدة الأخصائيين الاجتماعيين بالمؤسسة.

٣- التعرف على تاريخ التحاقهم بالمؤسسة.

---

(٦٠) أحمد السيد سليمان (٢٠٠٢): مدى فاعلية برنامج تدريبي لزيادة السلوك التكيفى لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، مجلة علم النفس، العدد (٦٢)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص٦

٤- التعرف على الحالات الشاذة في السلوك التكيفي من خلال سجلات المتابعة الخاصة بكل تلميذ في المؤسسة لاستبعادهم.

منهج الدراسة (المنهج التجريبي):-

استخدم الباحث المنهج التجريبي وهي طريقة البحث الوحيدة التي تستطيع أن تختبر الفروض التي تتعلق بعلاقات السبب بالنتيجة. أنها تمثل اصدق مدخل لحل المشكلات التربوية العملية منهم والنظرية. وفي الدراسة التجريبية، يتناول الباحث علي الأقل متغيرا مستقلا واحدا، ويضبط المتغيرات الأخرى ذات العلاقة، ويلاحظ أثره علي متغير تابع أو أكثر. ويحدد الباحث من ذا الذي يحصل على الفائدة، وأي مجموعة من المفحوصين تحصل على أي معالجة. وتناول المتغير المستقل هو الخاصية الوحيدة التي تميز جميع البحوث التجريبية عن طرق البحث الأخرى. والمتغير المستقل ويطلق علية أيضا المتغير التجريبي والسبب أو المعالجة هو وذلك النشاط أو الخاصية التي يعتقد أنها تحدث فرقا . وفي البحث التربوي تضم المتغيرات المستقلة التي تتناول أو يتحكم فيها الباحث بالزيادة والنقصان ويشار إلى المتغير التابع بأنه متغير المحك أو الأثر أو الاختبار البعدي وهو نتائج الدراسة.

وفى الدراسة الحالية (التجريبية) اعتمد الباحث علي المتغير المستقل وهو البرنامج التدريبي ولاحظ أثره علي المجموعة التجريبية التي أظهرت تقدما عن المجموعة الضابطة أي أن المجموعة التجريبية هي المتغير التابع الذي اثر فيه المتغير المستقل وهو البرنامج التدريبي مع ضبط المتغيرات الأخرى ذات العلاقة. (٦١)

نتائج الدراسة:

الفرض الرئيسي الأول:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب مهارات التواصل لصالح التطبيق البعدي.

وفي ذلك قام الباحث بحساب دلالة الفروق باستخدام اختبار ويلكسون للمجموعات المترابطة وذلك لحساب قيمة (Z) ودلالة الفروق بين متوسط الرتب ومجموع الرتب لمجموعتين مترابطتين " المجموعة التجريبية " لكل متغير "" من متغيرات المقاييس الخمسة (الاستماع والتحدث والانتباه والطلاقة اللغوية والتواصل) وهي على النحو التالي:

(٦١) جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيري كاظم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٣م.

جدول (١)

قبلي/ بعدي		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
التحدث	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكل	صفر ١٠ صفر ١٠	صفر ٥,٥٠	صفر ٥٥,٠٠ -	٢,٨٤٠ -	٠,٠١ دالة
الانتباه	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكل	صفر ١٠ صفر ١٠	صفر ٥,٥٠	صفر ٥٥,٠٠ -	٢,٨٧٧ -	٠,٠١ دالة
الاستماع	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكل	صفر ١٠ صفر ١٠	صفر ٥,٥٠	صفر ٥٥,٠٠ -	٢,٨٤٨ -	٠,٠١ دالة
الطلاقة اللغوية	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكل	صفر ٩ ١ ١٠	٥,٠٠	٤٥,٠٠	٣,٠٠ -	٠,٠١ دالة
التواصل	القيم السالبة القيم الموجبة التساوي الكل	صفر ٨ ٢ ١٠	صفر ٤,٥٠	صفر ٣٦,٠٠	٢,٥٢٧ -	٠,٠٥ دالة

من الجدول السابق يتضح أن قيمة Z بلغت ٢,٨٤٨ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح القياس البعدي وهو ما يحقق الفرض الفرعي الآتي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب الاستماع لصالح التطبيق البعدي.

من الجدول السابق يتضح أن قيمة Z بلغت ٢,٨٤٠ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح القياس البعدي وهو ما يحقق الفرض الفرعي الآتي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب التحدث لصالح التطبيق البعدي.

من الجدول السابق يتضح أن قيمة Z بلغت ٢,٨٧٧ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح القياس البعدي وهو ما يحقق الفرض الفرعي الآتي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب الانتباه لصالح التطبيق البعدي.

ومن الجدول السابق يتضح أن قيمة Z بلغت ٣,٠٠ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح القياس البعدي وهو ما يحقق الفرض الفرعي الآتي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب الطلاقة اللغوية لصالح التطبيق البعدي.

من الجدول السابق يتضح أن قيمة Z بلغت ٢,٥٢٧ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ لصالح القياس البعدي وهو ما يحقق الفرض الفرعي الآتي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب التواصل لصالح التطبيق البعدي.

الفرض الرئيسي الثاني:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب مهارات التواصل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ومن ثم حسب الباحث دلالة الفروق باستخدام اختبار مان- ويتني Mann –Whitney، للمجموعات غير المترابطة وذلك بحساب قيمة (z) بين متوسط الرتب ومجموع الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة.

وتم هذا لكل متغير "" من متغيرات المقاييس الخمسة وهي (الاستماع والتحدث والانتباه والطلاقة اللغوية والتواصل) وهي على النحو التالي:

جدول (٢)

متوسطات ومجموع الرتب وقيمة (Z) ودلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس اكتساب مهارات التواصل

ن١=ن٢= ١٠

المجموعات / المتغيرات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		U	W	Z	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب					
الاستماع	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٥,٥٠	٥٥,٠	٠,٠٠	٥٥,٠٠	-٤,٠٠٤	٠,٠١	دالة
التحدث	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٠,٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٩٣٨	٠,٠١	دالة
الانتباه	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٠,٠٠	٥٥,٠٠	-٤,٠٦٥	٠,٠١	دالة
الطلاقة اللغوية	١٣,٦٠	١٣٦,٠٠	٧,٤٠	٧٢,٠٠	١٩,٠٠	٧٩,٠٠	-٣,٦٦٨	٠,٠١	دالة
التواصل	١٤,٦٠	١٤٦,٠٠	٤,٦٠	٦٤,٠٠	٩,٠٠٠	٦٤,٠٠	-٣,٤١٤	٠,٠١	دالة

Z= ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠٥ Z= ٢٠,٥٨ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (٢) السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات الرتب للمجموعة الضابطة ومتوسطات الرتب للمجموعة التجريبية في اكتساب المفاهيم التالية (الاستماع والتحدث والانتباه والطلاقة اللغوية والتواصل) لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتضح من الجدول أيضاً:

١- بالنسبة للاستماع بلغ متوسط رتب المجموعة التجريبية ١٥,٥٠ في حين بلغ متوسط رتب المجموعة الضابطة ٥,٥٠ كما بلغت قيمة (Z) ٤,٠٠٤ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهو ما يحقق الفرض الفرعي التالي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بعد متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب الاستماع لصالح المجموعة التجريبية.

٢- كما بلغ متوسط رتب المجموعة التجريبية ١٥,٥٠ ل التحدث في حين بلغ متوسط رتب المجموعة الضابطة ٥,٥٠ وبلغت قيمة (Z) ٣,٩٣٨ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهو ما يحقق الفرض الفرعي التالي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب التحدث لصالح المجموعة التجريبية.

٣- وفي الانتباه كان متوسط رتب المجموعة التجريبية ١٥,٥٠ في حين بلغ متوسط المجموعة الضابطة ٥,٥٠ وكانت قيمة (Z) ٤,٠٦٥ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهو ما يحقق الفرض الفرعي التالي، توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب الانتباه لصالح المجموعة التجريبية.

٤- وفي الطلاقة اللغوية كان متوسط رتب المجموعة التجريبية ١٣,٦٠في حين بلغت متوسط رتب المجموعة الضابطة ٧,٤٠ وكانت قيمة (Z) ٣,٦٦٨ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهو ما يحقق الفرض الفرعي التالي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب الطلاقة اللغوية لصالح المجموعة التجريبية.

٥- وفي التواصل كان متوسط رتب المجموعة التجريبية ١٤,٦٠ في حين بلغ متوسط رتب المجموعة الضابطة ٦,٤٠ وكانت قيمة (Z) ٣,٤١٤ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهو ما يحقق الفرض الفرعي التالي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب التواصل لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض الرئيسي الثالث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي على درجات مقياس اكتساب مهارات التواصل.

وللتحقق من صحة ذلك قام الباحث بحساب دلالة الفروق باستخدام اختبار مان- ويتني وذلك لحساب قيمة (Z) بين متوسط الرتب ومجموع الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في إدراك أفراد كل منهما للمفاهيم العلمية التي يحتويها البرنامج، وقد استخدم الباحث اختبار مستوى اكتساب المفاهيم بمحاوره الخمسة: (الاستماع والتحدث والانتباه والطلاقة اللغوية والتواصل)

حيث يمثل كل محور من المفاهيم السابقة وهي على النحو التالي:

جدول (٣)

الاستماع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
تجريبية	١٠	١١,٥٠	١١٥,٠٠	٤٠,٠٠٠	٩٥,٠٠٠	– ٠,٩٥١	٠,٠٥	"غير دالة"
ضابطة	١٠	٩,٥٠	٩٥,٠٠					
التحدث								
تجريبية	١٠	١١,٨٠	١١٨,٠٠	٤٨,٠٠٠	١٠٣,٠٠٠	– ١,٣٠٠	٠,٠٥	غير دالة
ضابطة	١٠	٩,٢٠	٩٢,٠٠					
الانتباه								
تجريبية	١٠	١٠,٧٠	١٠٧,٠٠	٤٠,٠٠٠	٩٥,٠٠٠	– ٠١٧٠	٠,٠٥	غير دالة
ضابطة	١٠	١٠,٣٠	١٠٣,٠٠					
الطلاقة اللغوية								
تجريبية	١٠	١١,٢٠	١١٢,٠٠	٤٣,٠٠٠	٩٨,٠٠٠	– ٠,٦٠٨	٠,٠٥	غير دالة
ضابطة	١٠	٩,٨٠	٩٨,٠٠					
التواصل								
تجريبية	١٠	٩,٥٠	٩٥,٠٠	٣٧,٠٠٠	٩٢,٠٠٠	٠,٩٣٨	٠,٠٥	غير دالة
ضابطة	١٠	١١,٥٠	١١٥,٠٠					

من الجدول السابق يتضح أن قيمة Z بلغت ٠,٩٥١ وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاستماع.

يتضح أن قيمة Z بلغت ١,٣٠٠ وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التحدث.

يتضح أن قيمة Z بلغت ١٧٠ وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الانتباه.

يتضح أن قيمة Z بلغت ٠,٦٠٨ وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الطلاقة اللغوية

يتضح أن قيمة Z بلغت ٠,٩٣٨ وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التواصل

أثبتت الدراسة صحة الفرض الأول وهو:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب مهارات التواصل لصالح التطبيق البعدي.

وفي ذلك قام الباحث بحساب دلالة الفروق باستخدام اختبار ويلكسون للمجموعات المترابطة وذلك لحساب قيمة (Z) ودلالة الفروق بين متوسط الرتب ومجموع الرتب لمجموعتين مترابطتين "المجموعة التجريبية" لكل متغير من متغيرات المقاييس الخمسة (الاستماع والتحدث والانتباه والطلاقة اللغوية والتواصل)

يتضح أن قيمة Z بلغت ٢,٨٤٨ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح القياس البعدي وهو ما يحقق الفرض الفرعي الآتي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب الاستماع لصالح التطبيق البعدي.

ويتضح أن قيمة Z بلغت ٢,٨٤٠ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح القياس البعدي وهو ما يحقق الفرض الفرعي الآتي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب التحدث لصالح التطبيق البعدي.

من الجدول السابق يتضح أن قيمة Z بلغت ٢,٨٧٧ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح القياس البعدي وهو ما يحقق الفرض الفرعي الآتي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب الانتباه لصالح التطبيق البعدي.

من الجدول السابق يتضح أن قيمة Z بلغت ٣,٠٠ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح القياس البعدي وهو ما يحقق الفرض الفرعي الآتي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب الطلاقة اللغوية لصالح التطبيق البعدي.

من الجدول السابق يتضح أن قيمة Z بلغت ٢,٥٢٧ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ لصالح القياس البعدي وهو ما يحقق الفرض الفرعي الآتي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على درجات مقياس اكتساب التواصل لصالح التطبيق البعدي.

أثبتت الدراسة صحة الفرض الرئيسي الثاني:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب مهارات التواصل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ومن ثم حسب الباحث دلالة الفروق باستخدام اختبار مان- ويتني Mann –Whitney، للمجموعات غير المترابطة وذلك بحساب قيمة (z) بين متوسط الرتب ومجموع الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة.

وتم هذا لكل متغير "" من متغيرات المقاييس الخمسة وهي (الاستماع والتحدث والانتباه والطلاقة اللغوية والتواصل)

وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات الرتب للمجموعة الضابطة ومتوسطات الرتب للمجموعة التجريبية في اكتساب المفاهيم التالية (الاستماع والتحدث والانتباه والطلاقة اللغوية والتواصل) لصالح المجموعة التجريبية.

ويتضح أيضاً:

٦- بالنسبة للاستماع بلغ متوسط رتب المجموعة التجريبية ١٥,٥٠ في حين بلغ متوسط رتب المجموعة الضابطة ٥,٥٠ كما بلغت قيمة (Z) ٤,٠٠٤ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهو ما يحقق الفرض الفرعي التالي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بعد متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب الاستماع لصالح المجموعة التجريبية.

٧- كما بلغ متوسط رتب المجموعة التجريبية ١٥,٥٠ ل التحدث في حين بلغ متوسط رتب المجموعة الضابطة ٥,٥٠ وبلغت قيمة (Z) ٣,٩٣٨ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهو ما يحقق الفرض الفرعي التالي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب التحدث لصالح المجموعة التجريبية.

٨- وفي الانتباه كان متوسط رتب المجموعة التجريبية ١٥,٥٠ في حين بلغ متوسط المجموعة الضابطة ٥,٥٠ وكانت قيمة (Z) ٤,٠٦٥ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهو ما يحقق الفرض الفرعي التالي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب الانتباه لصالح المجموعة التجريبية.

٩- وفي الطلاقة اللغوية كان متوسط رتب المجموعة التجريبية ١٣,٦٠في حين بلغت متوسط رتب المجموعة الضابطة ٧,٤٠ وكانت قيمة (Z) ٣,٦٦٨ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهو ما يحقق الفرض الفرعي التالي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب الطلاقة اللغوية لصالح المجموعة التجريبية.

١٠- وفي التواصل كان متوسط رتب المجموعة التجريبية ١٤,٦٠ في حين بلغ متوسط رتب المجموعة الضابطة ٦,٤٠ وكانت قيمة (Z) ٣,٤١٤ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهو ما يحقق الفرض الفرعي التالي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على درجات مقياس اكتساب التواصل لصالح المجموعة التجريبية.

أثبتت الدراسة صحة الفرض الرئيسي الثالث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي على درجات مقياس اكتساب مهارات التواصل.

وللتحقق من صحة ذلك قام الباحث بحساب دلالة الفروق باستخدام اختبار مان- ويتني وذلك لحساب قيمة (Z) بين متوسط الرتب ومجموع الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في إدراك أفراد كل منهما للمفاهيم العلمية التي يحتويها البرنامج، وقد استخدم الباحث اختبار مستوى اكتساب المفاهيم بمحاوره الخمسة: (الاستماع والتحدث والانتباه والطلاقة اللغوية والتواصل)

يتضح أن قيمة Z بلغت ٠,٩٥١ وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاستماع.

يتضح أن قيمة Z بلغت ١,٣٠٠ وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التحدث.

يتضح أن قيمة Z بلغت ١٧٠ وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الانتباه.

يتضح أن قيمة Z بلغت ٠,٦٠٨ وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الطلاقة اللغوية

يتضح أن قيمة Z بلغت ٠,٩٣٨ وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التواصل

المراجع

المراجع العربية:

١. أحلام عبد الغفار(٢٠٠٣): تربية المعاقين ذهنيا، القاهرة، دار الفجر.

٢. أحمد السيد جابر(٢٠٠١): تعلم المفاهيم لدى المعاقين ذهنيا، جامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية، العدد التاسع.

٣. أحمد السيد سليمان (٢٠٠٢): مدى فاعلية برنامج تدريبي لزيادة السلوك التكيفى لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، مجلة علم النفس، العدد (٦٢)، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٤. أحمد شفيق السكري(٢٠٠٠): قاموس الخدمة الاجتماعية. دار المعرفة الجامعية ، القاهرة.

٥. أسماء حسين عبد الحميد(٢٠٠٩): مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللغوية عند عينة من الأطفال المصابين بمتلازمة داون، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٦. أشرف محمد عبد الغنى(٢٠٠٠): مخاوف الأطفال المعاقين ذهنيا، الإسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع.

٧. أشرف محمد على شلبي(٢٠٠٠): فاعلية برنامج سلوكي في خفض درجة العنف لدى عينة من المعاقين ذهنيا (دراسة تجريبية). رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

٨. آلاء حفظي مهران (٢٠٠٦): أنشطة فنية مقترحة لتنمية مهارات التواصل اللفظي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية،رسالة ماجستير ،جامعة عين شمس.

٩. آمال عبد السميع أباظة (٢٠٠٧): اضطرابات التواصل وعلاجها، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط٢.

١٠. أموال أحمد (1994) برنامج تدريبي خاص لتعديل السلوك في رفع مستوى بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا، بدولة قطر، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،جامعة عين شمس.

١١. إيمان فؤاد محمد الكاشف(٢٠٠١): الإعاقة الذهنية بين الإهمال والتوجيه، دار قباء. القاهرة.

١٢. توجهات الخطة الخمسية للحد من الإعاقة، (القاهرة، المجلس القومي للأمومة والطفولة، ٢٠٠٥).

١٣. جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيري كاظم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٣م.

١٤. الجريدة الرسمية العدد (١٣) تابع في مارس ١٩٩٦، وقد عدل بالقانون رقم ١٢٦ لسنة ٢٠٠٨ الجريدة الرسمية العدد ٢٤ مكررا في يونيه سنة ٢٠٠٨، والعدد ٢٨ في ١٠ يونيه سنة ٢٠٠٨.

١٥. جمال محمد الخطيب(٢٠٠٧): مقدمة في تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة الخاصة، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٦. خالد محمد رمضان (٢٠٠٨): فعالية برنامج تدريبي بنظامي الدمج والعزل في تعديل اضطرابات النطق وأثره على تحسين السلوك التوافقي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة بني سويف.

١٧. دانيا ب – هالامان وجيمز م كوفمان(٢٠٠٨): ترجمة عادل عبد الله محمد. سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم ط١. عمان: دار الفكر العربي ناشرون وموزعون.

١٨. رشاد على عبد العزيز موسى (٢٠٠٢). علم نفس الإعاقة. القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية.

١٩. سامح سعيد إسماعيل(٢٠٠٧): اثر استخدام استراتيجية مقترحة في تنمية مهارات الكمبيوتر و التواصل للمعاقين ذهنيا ،رسالة دكتوراه ، معهد البحوث و الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٢٠. سهير محمد توفيق :(2005)مدى فاعلية برنامج بورتاج في التنمية اللُغوية والمعرفية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة ممن يعانون من أعراض داون، معهد الدراسات العليا للطفولة،جامعة عين شمس.

٢١. عبد الباسط متولي خضر(٢٠٠٥). التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي. القاهرة ، دار الكتاب الحديث.

٢٢. عبد العزيز السيد الشخص: (١٩٩٧) اضطرابات النطق والكلام ، كلية التربية قسم الصحة النفسية ، جامعة عين شمس.

٢٣. عبد المطلب القريطى (٢٠٠١). سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٤. عثمان لبيب فراج: الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة – تعريفها – تصنيفها – أعراضها – تشخيصها– أسبابها –التدخل العلاجي، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية، ٢٠٠٢.

٢٥. عدلي سلمان (١٩٩٥): العمل الجماعي والتنمية من منظور الخدمة الاجتماعية، مكتبة عين شمس، القاهرة.

٢٦. عزة عبد الرحمن مصطفى(٢٠١١): فاعلية برنامجين لتعليم التواصل اللفظي و الانتباه والإدراك السمعي والبصري لدى المعاقين ذهنيا القابلين للتعليم، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٢٧. عزت الرشيدي(٢٠٠٠): نمو النضج الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس،ص٦٩

٢٨. عفاف عبد المحسن إبراهيم :(2007) فاعلية برنامج لتنمية مهارات التواصل اللفظي كوسيلة لتحسين سلوكهم التكيفي لفئة من الأطفال المعوقين ذهنياً القابلين للتعليم، رسالة دكتوراه غير منشورة،معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٢٩. فاروق الروسان (٢٠٠٠): مقدمة في الاضطرابات اللغوية، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

٣٠. قانون تأهيل المعاقين في مصر: رقم ٣٩ لسنة ١٩٧٥، المادة رقم ٢.

٣١. كرم الدين عبد العزيز(2003) لغة أبنائنا، النمو السليم وتنميتها،مجلة خطوة، القاهرة، العدد (20) يوليو.

٣٢. كرم الدين عبد العزيز: ٢٠٠٥: اللغة والمعاق ذهنيا، المؤتمر الدولي الثاني عشر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مركز الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٣. محمد احمد ردة (٢٠٠١): فاعلية برنامج تدخل مبكر في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى عينة من الأطفال ذوى الإعاقة الذهنية المتوسطة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٤. محمود سعيد محمود(٢٠١١): فاعلية برنامج قائم على اللعب في تنمية مهارات التعبير اللغوي لدى التلاميذ المعاقين ذهنيا القابلين للتعليم، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٣٥. محمود فتحي عكاشة، محمد أبو حلاوة: سيكولوجية الفئات الخاصة، بدون دار نشر، ٢٠٠٢.

٣٦. منى عبد الله حسن :(2003) مدى فاعلية نظام الدمج في تنمية المهارات السلوك التكيفي لدى المعوقين ذهنياً القابلين للتعليم،رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة.

٣٧. هدي محمد قناوي: الطفل المعاق ذهنيا وتنشئة وحاجاته، القاهرة، مكتبة الآنجلو المصرية، ١٩٩٩.

المراجع الأجنبية:

38. Calabrese , Niki (2000). The impact of socio-dramatic play upon the language development of language-delayed primary-aged children. PhD. thesis. the Faculty of the Graduate School. The State University of New York

39. Carnish, M. 2005): Receptive and expressive language skills in children with mentally handicapped and learning disabil‹ities. Journal of Communication Disorder, Vol (31)

40. Conner.Frances A. Rosrnquist,celia,J;Sligh ,Allison , C; Atwell , Julie ,A &Kiser, Tanya (2006) Phonological Reading Skills Acquisition by Children With Mental Retardation. Journal of developmental Disabilities ,27,2,121-

41. Ezeil,G. (2008): Effect of Imitation language comprehension and tra‹nsfer to production children with mental retardation, Journal of Speech and Hearing Disorders, Vol (54)

42. Friedel &Jane, B (2004): Programs of Improving communication skill for Moderate mental Retardation students, special Education programs, Washington, Dc, U.S. Iowa

43. Henley, M. (2004): A development model for the education of children evaluated mentally retarded, 31 P; Paper Presented at the Annual Presidential Lecture Series, 1st Westield MA. April 13,p64

44. http: // www.montessori.org/sitefiles/lillard_study.pdf,1/8/2011(1),2:41p.m

45. Kyoko,I & et al (2007): Language Intervention to aretarded child through cognitive training and pretend play, (corportate source) Tokyo Gabugei univ, Jappan Research for the education of Exceptional children ,Journal Articles (080) Reports Evaluative (1420) Rieec- Report , Vol (36).

46. Litaka, K., Andrews, J, & Crealock, C. 2007: Language growth of mental retarded child through cognitive training and dec-eiving playing, Tokyou Gokvgei uni (Japan). Research Mental Retardation Children, Vol (36)

47. Natsopuolos, D.(2004) Comprehension of (before) and (after) by normal and education mantally retarded children, Psychol-ogical Abstracts, Vol.(75), N. (12)

48. Nuccio, J. & Abbeduta, L. 2002): Relation between receptive langu‹age and cognitive maturity in‹persons with mental retarda‹tion. American Association on Mental Retardation. Vol. (96) No. (2)

49. Nuccio, J. B &Abbeduto, L (2001): Relation between Receptive Language and cognitive Maturity in persons with mental Retradation, American Association on Mental Retardation.

50. peters, Marieke,. Verhoeven, L:,Van Balkom H:, de moor J. (2008): "Foundations of phonological awareness in pre-school in children with cerebral palsy "The impact of intellectual disabilities: Journal of Intellectual Disability research , Vol. 52,No.1

51. Raynes, N. & Hogg, J. (2007): Assessing children with mental hand-capped. London, Gram Aehn.

52. Robin, H. & Gottardo, A. (2001): Language analgsis skills of children with mental retardation. American Association on Mental Retardation. Vol. (29) No. (5).

53. Smith, M. et al, (2004): Mental Retardation. 4th ed. U.S.A: Macm-illan College Publishing Company, Inc.

54. Thorpe ‹Patricia. (2005): Spatial concepts and youn children. Intern-ational, Journal, of , Early, Years, Education, Vol. (3) No. (2).

55. Tredgold. A. & Soddy, K. (2003): A Text book on mental deficiency. (12th ed), London: Baltimore Williams & Wilkins, p65

56. World health organization who (1992): international classification of diseases. 10th ed. , ICD-10 geneva , author.

57. Zigler, E. (2007): Development of curiosity in mentally retarded. Journal of Mental retardation, New York, Vo1. (69).