فاعلية برنامج تدريبي قائم على الإرشاد الأسري لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في تنمية بعض المهارات اللغوية لديهم

*د/ هالة عبد السميع الغلبان

*د/هالة فاروق الديب

يهدف البحث إلى الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الإرشاد الأسري لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في تنمية بعض المهارات اللغوية لديهم (مهارة اللغة الاستقبالية – مهارة اللغة التعبيرية)، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي حيث يعد من أنسب المناهج لتحقيق هدف البحث.

وتكونت عينة البحث من مجموعتين، أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منهما (١٠) أمهات وأطفالهن من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، ومن أهم النتائج: مشاركة الأم في بعض الأنشطة التعليمية مع طفلها ذي الإعاقة العقلية البسيطة، لأن تفاعلها معه ربما يؤدي إلى تحسن في مهاراته المدرسية عامة، والمهارات اللغوية خاصة. إضافة إلى هذا، لابد من إجراء المزيد من البحوث التدخلية لتنمية مهارات مدرسية أخرى لدى الطفل ذي الإعاقة العقلية البسيطة وليس فقط المهارات اللغوية.

الكلمات المفتاحية **المهارات اللغوية:** **الإعاقة العقلية**

* أستاذ الصحة النفسية المساعد- تربية خاصة- كلية العلوم والآداب بالرس- السعودية

* محاضر صحة نفسية- تربية خاصة-كلية العلوم والآداب عنيزه- السعودية.

Abstract

The research aims to reveal the effectiveness of the training program for the mother in the development of some language skills (receptive language skill - skill expressive language) in a child with a Mild Mental Retardation, was the use of quasi- experimental approach, where one of the most appropriate approaches to achieve the goal of the research,

The sample search of two groups; one experimental and one control group, each with a strength (10) mothers and their children with mental retardation simple, and most important results: the participation of the mother in some educational activities with her son with a mental disability simple, because they interact with may lead to an improvement in skills school in general, and especially language. In addition to this, we have to further research for the development of interventions are not only language skills but also skills in other school child with a Mild Mental Retardation.

Keywords

Language skills:

Mental retardation

المقدمة

الأسرة هي الجماعة الأولى التي يتلقى فيها الطفل ويستمد خبراته ومعلوماته، وتشكل سلوكه واتجاهاته وهي التي تزود الفرد بالرصيد الأول من أساليب السلوك الاجتماعية، ومن ثم تنمية جميع جوانب شخصيته الجسدية والوجدانية والعقلية والاجتماعية (رشاد موسى، ٢٠٠١: ٦٩).

كما تقوم الأسرة بالوظيفة الأساسية للتنشئة الاجتماعية للطفل من الميلاد وحتى سن المراهقة علي الأقل، وتتم عملية التنشئة هذه من خلال التفاعل المشترك بين الوالدين والطفل، ويتضمن هذا التفاعل توصيل الأنماط الثقافية للقيم والسلوك وتفسيرها. وينظر إلى الأسرة على أنها نظام ديناميكي يتغير مع الوقت وهو ما يحدث أيضاً لأفراد الأسرة (Schiamberg, 1985: 249).

ومن ثم؟ فإن وجود طفل معاق عقلياً في محيط الأسرة ربما يؤدى إلى تمزيق توازن الأسرة العادية، خاصة وان الإعاقة العقلية تعد من أشد مشكلات الطفولة خطورة لأنها مشكلة متعددة الجوانب، فهي مشكلة طبية، ووراثية،ونفسية، وتربوية، واجتماعية، وقانونية وتتداخل تلك الجوانب مع بعضها البعض مما يجعل منها مشكلة مميزة في تكوينها، إلى جانب حاجة الطفل ذي الإعاقة العقلية إلى الرعاية، والمتابعة، والاهتمام من جانب الآخرين المحيطين به، والمجتمع ممثلا في بعض على مؤسساته المختلفة، إضافة إلى ما تتركه تلك الإعاقة من اثار نفسية عميقة لدى أسرة الطفل ذي الإعاقة العقلية، وكل من له علاقة به (عادل محمد، ٢٠٠٢: ٤٦٢).

ويتميز الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة عن نظيره الحادي بمجموعة سمات، أهمها السمات والخصائص العقلية المعرفية ، ويتجلى الفرق واضحاً لدى الطفل ذوي الإعاقة العقلية في قصور مستوى الأداء الوظيفي العقلي الذي يقل عن المتوسط بانحرافين ومعياريين ومعامل ذكاء أقل من ٧٠ درجة.

كما تعد المشكلات المرتبطة بالجوانب اللغوية مظهراً مميزاً للإعاقة العقلية، حيث أن مستوى الأداء اللغوي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية أقل بكثير منه لدى الأطفال الحاديين الذين يناظرونهم في العمر الزمني. وتتنوع مظاهر هذا القصور في القدرات اللغوية ما بين التأخر في الكلام، وضعف القدرة التعبيرية، وبعض عيوب الكلام فاروق الروسان، ١٩٩٨: ١٠٣).

ورغم كل أوجه القصور المذكورة آنفاً، والتي تعد خصائص مميزة للطفل ذي الإعاقة العقلية الذي يعاني من مشكلات لغوية، إلا أنه يمكن تنمية المهارات اللغوية لديه. والشاهد على ذلك ما انتهت إليه نتائج بعض البحوث التدخلية (طايل الهويدي، ٢٠٠٩؛ دوجلاس Douglas، ٢٠٠٠) التي أسفرت عن فاعليه البرامج التدخلية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الطفل ذي الإعاقة العقلية.

مشكلة البحث:

يعاني الطفل ذي الإعاقة العقلية بصفة عامة من اضطراب في جوانب النمو اللغوي، فيجد صعوبة في التحدث، أو إجادة اللغة. ووفقاً لتصنيف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي فأن الطفل ذي الإعاقة العقلية يعاني من قصور واضح في جوانب النمو اللغوي بشكل عام، وأن هذا القصور يتمثل في جوانب اللغة المختلفة (إبراهيم الزريقاتـــ، ٢٠٠٥).

ومن خلال مراجعة الباحثتان للبحوث العربية والأجنبية في سياق هذا الموضوع، فقد تبين استخدامها لاستراتيجيات تدخليه متنوعة لتنمية المهارات اللغوية للطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. وعلى الرغم من وفرة البحوث في هذا الصدد، إلا أنه توجد قلة في البحوث التي استندت إلى برامج تدريبيه قائمة على الإرشاد الأسري- في حدود علم الباحثتان- لتنمية بعض المهارات اللغوية للطفل ذوي الإعاقة العقلية. ولا يمكن أن نغفل أهمية دور الأسرة في تنمية الجوانب النمائية لدى الطفل،

ومنها الجانب اللغوي خاصة للطفل ذوي الإعاقة العقلية، وقد ارتأت الباحثتان في إشراك الأمهات تحديدا في تطبيق هذا البرنامج لمدى تواجدهن مع أبنائهن من هذه الفئة معظم الوقت.

وعليه، تكمن مشكلة البحث الراهن في محاولة الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الإرشاد الأسري في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

ويمكن تحديد مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١- توجد فروق فى المهارات اللغوية (مهارة اللغة الاستقبالية- مهارة اللغة التعبيرية) لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي للأم .

٢- توجد فروق في المهارات اللغوية (مهارة اللغة الاستقبالية - مهارة اللغة التعبيرية) لدى أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بعد تطبيق البرنامج التدريبي للأم.

٣- توجد فروق في المهارات اللغوية من مهارة اللغة الاستقبالية – مهارة اللغة التعبيرية) لدى افراد المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم في القياسين البعدي والتتبعي؟.

هدف البحث:

يهدفا البحث إلى الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الإرشاد الأسري للأمهات في تنمية بعض المهارات اللغوية (مهارة اللغة الاستقبالية – مهارة اللغة التعبيرية) لدى أطفالهن ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

أهمية البحث:

- الاستفادة من المقياس الذي تم لم اعداده لفئة المعوق عقلياً.

- الاستفادة من البرنامج التدريبي القائم على الإرشاد الأسري والذي تم إعداده وتطويره من قبل الباحثتان للتعرف على مدى أهميته في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقلياً من خلال أمهاتهم.

- أن النتائج التي يسفر عنها البحث الراهن سوف تكشف عن مدى دور الأسرة في تنمية الجانب النمائي اللغوي لدى طفلها المعاق عقلياً، وعليه يترتب مجموعة من التوصيات أهمها: تعميم النتائج على أسر الأطفال المعاقين عقلياً من ناحية، ومن ناحية أخرى التعاون مع المدرسة للارتقاء بالطفل في تنمية جوانبه النمائية عامة، والجانب النمائي اللغوي خاصة.
- تسليط الضوء على هذا البحث والذي يتناول برنامج تدريبي قائم على الإرشاد الأسري في تنمية بعض المهارات اللغوية وذلك نظراً لقلة الدراسات التي تناولت هذا الجانب في حدود علم الباحثتان، وإضافتها إلى جانب الدراسات التي كانت بهذا الصدد.

حدود البحث:

يتحدد البحث الراهن بمجموعة من أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، والتي تتكون من مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة، قوام كل منهما (١٠) أمهات وأطفالهن المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وقد تم اختيار أفراد المجموعتين من مدرسة التربية الفكرية بكفر الشيخ (دسوق). إلى جانب استخدام مقياس المهارات اللغوية (مهارة اللغة الاستقبالية- مهارة اللغة التعبيرية)، وبالبرنامج التدريبي القائم على الإرشاد الأسري.

مصطلحات البحث:

يمكن عرض مصطلحات البحث على النحو التالي:

أولاً: البرنامج التدريبي:

برنامج تم إعداده وتطويره من قبل الباحثتان لتنمية بعض المهارات اللغوية (الاستماع، المحادثة، القراءة، الكتابة) والذي يطبق على أمهات الأطفال المعاقين عقلياً بمدرسة التربية الفكرية بدسوق بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً، وزمن الجلسة الواحدة ٦٠ دقيقة.

ثانياً: الإرشاد الأسري:

أن الأسرة ليست ضحية للفرد المضطرب، بل الأصح أن الفرد هو ضحية الأسرة المضطربة، وحتى نقدم إرشاداً سليماً، ينبغي أن يتم ذلك من خلال الأسرة، لأنه من غير المقبول أن تنتزع الفرد من سياقه الأسري لتقدم له الخدمة النفسية التي يحتاجها (علاء كفافي، ١٩٩٩). وقد تبين أن حركة الإرشاد الأسري قد أوائل الأربعينات ثم ازدهرت في السبعينيات.

ويقصد بالعلاج الأسري مساعدة العميل، والأسرة، وذلك لفهم الحياة الأسرية ومسئولياتها بغية تحقيق الاستقرار والتوافق وحل المشكلات الأسرية، ومن ثم تحقيق الصحة النفسية للأسرة (حامد زهران، ١٩٩٤: ٣٤٠)، وبأنها: أحد طرق الإرشاد والعلاج النفسي، يتم فيه مراجعة المشكلات المتعلقة بكامل أفراد الأسرة ثم معالجتها، وذلك في إطار الحدة الأسرية (عبد العزيز الشخص، وعبد الغفار الدماطي، ٢٠١٠: ١٨٣)، ولا ينبغي أن يقتصر دور الأسرة فقط على الإرشاد والتوجيه لوقاية الأبناء من الاضطراب، بل من الضروري إشراك الأسرة مع المؤسسات التعليمية في إعداد وتطبيق المناهج والبرامج التربوية والتنموية، خاصة في مرحلة رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية (Hansen,

.(et al.,1997

وتتبنى الباحثتان الاتجاه السلوكي في الإرشاد الأسري، حيث يرى أنصار هذا الاتجاه أن للأسرة دوراً محورياً في الإرشاد والعلاج، فهي تمثل بيئة طبيعية لتعلم السلوك، فالأسرة بحكم العلاقات والتفاعلات اليومية بين أعضائها تمثل شبكة متداخلة من المواقف والمشاعر الموجهة من فرد إلى آخر داخل الأسرة، ومن ثم فإن هدف العلاج السلوكي الأسري هو تغير اتساقات التدعيم حتى يتعلم أفراد الأسرة أن يقدموا التدعيم الاجتماعي المناسب للسلوك المرغوب فيه بدلاً من تدعيم السلوك اللاسوي.

كما ترى الباحثتان أن الإرشاد الأسري يلعب دوراً جوهرياً – خاصة دور الأم – في التغلب على صعوبات تعلم المهارات اللغوية لدى الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، لأن هذا ربما يعزي إلى بعض الاضطرابات النفسية التي يعانى منها الطفل المعاق، لهذا فإن دور الأم في عملية الإرشاد الأسري في غاية الأهمية لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفلها المعاق عقلياً.

ثالثاً: المهارات اللغوية:

أن اللغة قدرة ذهنية تتكون من مجموع القواعد اللغوية بما فيها المعنى والمفردات والأصوات والقواعد التي تنظمها جميعاً، وهذه القدرة تكتسب ولا يولد بها الإنسان، وإنما يولد ولديه الاستعداد الفطري لاكتسابها (أحمد المعتوق ١٩٩٦). إضافة إلى أن اللغة ما هي لم لا رموز عامة يشترك، فيها الجميع ويتفقون على دلالتها، فسيادة الرمز الاجتماعي ارتقاء للغة، أي إنه يحقق قدراً من قبول الذات وقبول الآخرين، وإذا قل هذا القدر عن حد، معين اضطربت عملية التواصل بين الفرد والآخرين، بل بين الفرد ونفسه أيضاً (زينب شقير، ٢٠٠٢).

وقد أشار بعض علماء اللغة إلى أن فنون اللغة أربعة، تتمثل في مهارات الاستماع، ومهارات التحدث والتواصل، ومهارات القراءة، ومهارات الكتابة (كريمان بدير؛ واميلي صادق، ٢٠٠٠).

(أ) مهارات الاستماع:

تعد مهارة الاستماع المدخل الأول للغة، ويقصد بها تمرين الأطفال على الانتباه، وحسن الإصغاء والإحاطة بمعنى ما يسمع. كما لا يمكن أن يتعلم الإنسان مهارات اللغة الأخرى ما لم يسبقها الاستماع. إلى جانب أن مهارة الاستماع هي أولى المهارات اللغوية نشوءاً، إذ يكتسبها الطفل خلال العام الأول من عمره، كما أنها أكثر المهارات اللغوية استخداماً طول حياة الإنسان، حيث تعزي أهمية اكتساب هذه المهارة لكونها أساس كل تعلم، فالاستماع يزيد عن مجرد السمع لأنها مهارة إيجابية نشطة تتطلب الانتباه، ويصاحبها الإدراك وفهم لما يسمع (ليلى كرم الدين، ١٩٩٥).

وتتحدد مهارات الاستماع فيما يلي: التمييز السمعي، التصنيف، استخلاص الأفكار الرئيسة، التفكير الاستنتاجي، الحكم على صدق المحتوى، تقويم المحتوى (علي مدكور، ٢٠١١). كما تتحدد مهارات الاستماع المناسبة للطفل ذي الإعاقة العقلية، حين يكون لديه القدرة في إنجاز ما يلي: الإجابة عن أسئلة مرتبطة بتفاصيل قصة أو موضوع، واختيار عنوان مناسب لقصة أو موضوع، وصف شخصيات القصة، وفهم معاني الكلمات الواردة في الكلام المسموع، وتذكر بعض الأحداث والمعلومات التي استمع إليها بنفس الترتيب، والحكم على شخصيات القصة (هنادي المقحطاني، ٢٠١١).

كما يتضمن الاستماع أربعة عناصر لا ينفصل كل منها عن الآخر— وهي فهم المعني الإجمالي، حيث تتطلب كفاءة الاستماع قدرة المستمع على توجيه انتباهه للمعنى العام من خلال معرفته للكلمات التي يسمعها، ومن المعاني الرئيسية للغة التي يفهمها. تفسير الحديث والتفاعل معه، ذلك إن تفسير الحديث عملية ذاتية تختلف من فرد لآخر، وهذا التفسير تدخل فيه الخبرة الشخصية. تقويم ونقد الحديث، حيث يتطلب التقويم من المستمع التحقق من فائدة ما يسمع إليه لاكتشاف الحقيقة التي تكمن وراء الحديث. تكامل خبرات المتحدث والمستمع، فعلى سبيل المثال يمكن القول أن الفكرة التي تعطيها المشرفة للطفل من خلال حديثها إليه يجب أن تكمل ما لديه من خبرات ومعلومات، لكي تحقق الفائدة المرجوة (كريمان بدير، واميلي صادق، ٢٠٠٠).

(ب) مهارة المحادثة:

يعد الكلام المهارة الثانية من مهارات اللغة الأربع بعد الاستماع، وهو ترجمة اللسان عما تعلمه الإنسان عن طريق الاستماع والقراءة والكتابة (إبراهيم عطا، ٢٠٠٥). وتعد المحادثة من أهم المهارات اللغوية، كما أنها وسيلة لتنفيس الفرد عما يعانيه، وامتصاص انفعالاته، وأن يعبر عما يدور بمشاعره وإحساساته بكلام منطوق، وذلك في أسلوب جميل وفكرة واضحة، وهو ما يطلق عليه في العملية التعليمية بالتعبير الشفهي. ومن ثم، يعد التعبير الشفهي أسلوب إيجابى يكسب المتعلم المهارة في اللغة، وهو مظهر الفهم ووسيلة الإفهام، كما أنه أسبق من التعبير التحريري (عبد الفتاح البجة، ٢٠٠٢).

وقد أشارت هدى الناشف (٢٠٠١) إلى أهم أهداف التحدث على النحو التالي:

- نمو المفردات التي يحتاجها الطفل للتعبير عن الأشياء والأفعال والأحاسيس التي يشعر بها.
- اللفظ الصحيح للكلمات والنطق السليم لمخارج الحروف.
- التكلم في جمل سليمة غير مبتورةـــ وحسب قواعد اللغة.
- اكتساب مهارة ترتيب الأفكار ليفهم معنى الكلام، فيستطيع الطفل أن يتواصل مع الآخرين.

كما تتعدد أساليب التعبير الشفهي كما أشار إلى ذلك ستيتير وهوجس Stetter & Hughes (٢٠١٠) على النحو التالي:

- التعبير عن طريق الرسم، بحيث يترك الطفل حراً في التعبير، وفي الإفصاح عن أفكاره وعواطفه وعفويته المطلقة.
- التعبير الشفهي الحر، حيث يختار التلاميذ الموضوعات التي يميلون إلى أن يتحدثوا فيها، مما يشوقهم ويسترعي انتباههم.
- التعبير عن طريق القصص بعد سردها، وذلك بإعادتها بعد سماعها، أو الإجابة عن بعض الأسئلة التي تلقى عليهم، أو تمثيل القصة أو تكميل القصة القصيرة الناقصة.
- التعبير الشفهي عقب القراءة بالإجابة عن أسئلة تلقي، أو سرد معنى المقروء كله أو بعضه، أو المناقشة فيه، أو التعليق عليه، أو نقده، أو تلخيصه.
- الكلام فيما يختاره المعلم من الموضوعات الملائمة ألتي تتصل بمعلومات التلاميذ وتجاربهم داخل المدرسة وخارجها.

- مصاحبة النصوص والكلمات بصور وأصوات تطابق الكلمات، حيث أظهرت هذه الطريقة نجاحاً كبيراً مع التلاميذ ذوي الإعاقات الفكرية، والذين يعانون من صعوبات في المهارات اللغوية بصفة عامة.

(ج) مهارة القراءة:

- تعد القراءة المهارة الثالثة من مراحل تطور العصر اللغوي لدى الطفل، حيث تعتبر واحدة من المهارات الرئيسة المكونة للبعد المعرفي بالنسبة للطفل وهدفاً أساسياً من أهداف المدرسة الابتدائية، وطريقة رئيسية من طرق التوصل إلى المعرفة (فاروق الروسان، ١٩٩٨). وعليه، فإن القراءة عبارة عن تفاعل مع اللغة المكتوبة للحصول علي معنى، وهي سلوك معقد يتضمن تكامل عدة مهارات (عبد الرحيم عبد الله، ١٩٩٧).
- ويمكن تعريف القراءة بأنها عملية عقلية انفعالية دافعية، تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات (عبد الفتاح البجة، ٢٠٠٢).

وأشار تاسديمير Tasdemir (٢٠١٠) إلى أن هناك مجموعة من الاستراتيجيات يستخدمها التلاميذ أثناء عملية القراءة، وهي : التركيز وإيجاد العلاقة بين الانطباع الأول ومعنى النص المقروء، والتفكير في معنى النص المقروء، والسيطرة على السرعة في القراءة، واستنتاج المعنى من النص، ومعرفة معاني الكلمات غير المألوفة في النص.

كما أوضح حسن شحاتة (٢٠٠٠) إلى أنه يمكن تصنيف مهارات القراءة إلى ثلاث مهارات رئيسية، وهي على النحو التالي: مهارة التعرف، ويقصد بها إدراك الحروف والكلمات والجمل إدراكاً بصرياً صحيحاً، والنطق بها نطقاً صحيحاً أيضاً، وتتضمن مهارة التعرف مجموعة من المهارات الفرعية

التالية: التعرف على الكلمة والجملة، التمييز بين أصوات الحروف، التمييز البصري بين أشكال الحروف، ربط الرموز الصوتية بالرموز المكتوبة في سهولة ويسر، التعرف على الحروف الهجائية في أوضاعها المختلفة. مهارة النطق، ويقصد بها النطق بصوت الحرف نطقاً صحيحاً متفردة وفي كلمات. وتتضمن هذه المهارة مجموعة من المهارات الفرعية التالية: نطق الأصوات نطقاً صحيحاً من حيث المخرج، ونطق الحركات القصار والحركات الطوال، والتمييز في النطق بين الأصوات المهموسة والأصوات المجهورة، والتمييز في النطق بين الأصوات الشديدة والرخوة والمتوسطة. مهارة الفهم؛ ويقصد بها عملية التقاط معنى اللغة المكتوبة، وهي عملية حركية وشديدة التعقيد. وتتضمن هذه المهارة المهارات الفرعية التالية: تحديد المعني المناسب للكلمة من السياق، تحديد مرادف الكلمة ومضاد الكلمة، تحديد أكثر من معنى للكلمة، تحديد الفكرة الرئيسة للفقرة، إدراك الترتيب الزماني والمكاني، والترتيب حسب الأهمية.

(د) مهارة الكتابة:

تمثل الكتابة المهارة الرابعة من مراحل تطور النمو اللغوي لدى الطفل، كما أنها المهارة المقابلة للقراءة من حيث الأهمية في بناء المعرفة لدى الفرد، كما أنها تعد عنصراً أساسياً في العملية التربوية، ويرى نايف سليمان وآخرون (٢٠٠٣) أن هناك وسائل لاستثارة دافعية الطفل للكتابة على النحو التالي:

- توفير ألمثيرات التربوية اللازمة للكتابة، بحيث تكون مصدراً من مصادر المتعة والسرور للأطفال.

- اعتماد مبدأ التدرج في تعليم الأطفال الكتابة، بحيث تستهل بادئ ذي بدء بالرسومات العشوائية ثم المنظمة، فتقليد الحروف، فالكلمات، ثم الانطلاق في الكتابة الحرة.
- ربط المادة المكتوبة بميول الأطفال واهتماماتهم.

- تقديم التعزيز المادي والمعنوي لدفع الأطفال إلى استمرارية الكتابة والرسم.
- تشجيع الأطفال على تقليد رسومات وكتابات الكبار، وملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بينها.
- أن تعلم الكتابة مرتبط أشد الارتباط بتعلم القراءة.

وتجدر الإشارة إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة غالباً يعانون من أنهم لا يعرفون من أين يبدأون عملية الكتابة، فهم في حاجة إلى استراتيجيات مرشدة لتعليمهم هذه المهارة. بيد أنه باستطاعة المعلمين إكساب تلاميذهم مهارة الكتابة باستخدام إستراتيجية خطط Planning، نظم Organizing، اكتب Writing، نقح Editing، راجع Bakken, et Reviewing al., 2004) كما يتم تعليم الطفل ذي الإعاقة العقلية مهارة الكتابة كما أشار إلى ذلك عثمان فراج (٢٠٠٢) على ثلاث مراحل كما يلي:

المرحلة الأولى: يكتب المعلم الكلمة بخط كبير، ويطلب من الطفل أن يسير عليها بإصبعه عدة مرات، ثم يحاول كتابتها بالمحاكاة.

المرحلة الثانية: يكتب المعلم الكلمة ويطلب من الطفل كتاباتها بالمحاكاة، ثم كتاباتها من الذاكرة عدة مرات.

المرحلة الثالثة: يكتب المعلم جملة قصيرة، ويطلب من الطفل محاكاتها، ثم كتاباتها من الذاكرة.

إضافة إلى هذا، لا تختلف طريقة تعليم مهارة الكتابة للطفل ذي الإعاقة العقلية عما هو متبع مع الطفل العادي اختلافاً كبيراً، فالطفل ذي الإعاقة العقلية يبدأ في تعلم الكتابة وعمره الزمني حوالي الحادية عشر تقريباً ويكون عمره العقلي حوالي سبع سنوات، ولا شك أن مستوى النمو الحركي عنده في هذه السن أعلى من مستواه في حالة الطفل في السابعة من عمره، مما يوفر الجهد الذي يبذله

المدرس عند تعليم هؤلاء الأطفال الكتابة فى استثارة دوافعهم لكتابة كلمات أو جمل، ويمكن ذلك عن طريق ربط ما يكتبه الأطفال بخبراتهم المباشرة، وتعليمهم طريقة الجلوس الصحيحة مما يساعد على الكتابة (محمد حسين، ١٩٨٦). وتعد طريقة الكتابة المترابطة أو السلسلة من أفضل الطرق لتدريب الأطفال ذوي الإعاقة العقلية على الكتابة، حيث أن الإدراك الكلي للكلمة يسهل حينها ترتبط الحروف معاً وفق هذه الطريقة، مما يساعد على تنمية الإدراك الحسي الحركي للكلمة الكلية (أمل الهجرسي، ٢٠٠٢). إضافة إلى هذا قسم بعض الباحثين Reed, 2005 مهارات اللغة إلى ما يلي:

مهارة اللغة الاستقبالية: وتتمثل في قدرة الدماغ البشري على استقبال الرسائل اللغوية من قنوات الحس المختلفة، ومن ثم تحليلها وفهمها واستيعابها، ويرتكز الدماغ في ذلك على مخزون وافر في الذاكرة من الرموز اللغوية وما تعبر عنه من أشياء ومفاهيم وغيرها، ومن ثم يقوم بربط الكلمات المسموعة بما تعبر عنه من أشياء وأعمال وخبرات.

مهارة اللغة التعبيرية: وتتمثل في قدرة الدماغ البشري على إنتاج الرسائل اللغوية المناسبة لإتمام عملية التواصل، ويتم ذلك عن طريق تحديد الرسائل المناسبة، ومن ثم إرسالها إلى العضلات المسئولة عن النطق لتظهر في النهاية على شكل كلمات، أو غيرها، وباختصار فإنها تمثل قدرة الفرد على التعبير عما يريد باستخدام الكلام.

وقد تم التركيز في البحث الحالي على تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لمدى أهميتها فى التواصل بين الطفل المعاق عقلياً وأسرته وكل المحيطين به.

ثالثاً: الإعاقة العقلية:

- وتعرّف الجمعية الأمريكية للطب النفسي الإعاقة العقلية (محمد الشناوي، ١٩٩٧: ٥١) في الطبعة الرابعة من دليل تشخيص الاضطرابات النفسية والاجتماعية الإعاقة العقلية بإنها: انخفاض ملحوظ دون المستوى العادي في الوظائف العقلية العامة، يكون مصحوباً بانخفاض ملحوظ في الوظائف التكيفية.

كما تمثل الإعاقة العقلية كما أشارت إلى ذلك الجمعية ألأمريكية للتخلف العقلي (فاروق الروسان، ٢٠٠٥: ٢٧) عدداً من جوانب القصور في أداء الفرد، والتي تظهر دون سن ١٨ سنة، وتتمثل في التدني الواضح في القدرة العقلية عن متوسط الذكاء ٧٠ درجة، وقصور واضح في اثنتين أو أكثر من السلوك التكيفي من مهارات الاتصال اللغوي، العناية الذاتية، الحياة اليومية، الاجتماعية، التوجيه الذاتي، الخدمات الاجتماعية، الصحة والسلامة، المهارات الأكاديمية، وأوقات الفراغ والعمل.

إلى جانب هذا، ينص التعريف الفيدرالي للتخلف العقلي بأنه: القصور المحدد دون المتوسط في الأداء العقلي الوظيفي المصحوب بقصور فى السلوك التكيفي، ويظهر ذلك بوضوح في فترة النمو، مما يؤثر سلباً على أداء الطفل التعليمي (Smith & Tyler, 2010, 268).

وقد تم تصنيف حالات الإعاقة العقلية إلى أكثر من تصنيف. ومن أهم التصنيفات التي تواترت الإشارة إليها في الأدبيات النفسية الأجنبية والعربية ما يلي: التصنيف الطبي (أحمد عكاشة، ١٩٩٢)، والتصنيف الإكلينيكي (عبد العزيز الشخص وعبد الغفار الدماطي، ٢٠١٠)، والتصنيف النفسي؛ الذي تضمن التصنيف على أساس معامل الذكاء (Smith & Tyler, 2010)، والتصنيف التربوي؛ والذي تبنته الباحثة في بحثها الراهن، وهو يتضمن ما يلي: القابلون للتعلم، وهم ذوو الإعاقة العقلية البسيطة وتتراوح نسب ذكائهم ما بين (٧٠-٥٠) درجة، والقابلون للتدريب، وهم ذوو الإعاقة

العقلية المتوسطة، وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين ٥٠-٢٥ درجة. والمعتمدون، وهم ذوو الإعاقة المقلية الشديدة، وتضم الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن ٢٥ درجة (سهير كامل، وشحاتة سليمان، ٢٠٠٥). وقد تناول البحث الراهن مجموعة الأطفال القابلين للتعلم، ممن تتراوح نسبة ذكائهم من ٧٠ إلى ٥٠ درجة.

بحوث سابقة:

١- هدفت الدراسة التي قام بها سوير Sawyer (١٩٩٨) إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي لغوي لتنمية التطور اللغوي لدى الأطفال المعاقين عقلياً ذوي الاضطرابات اللغوية، وذلك من خلال مشاركتهم والديهم. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفلاً وطفلة ممن يعانون من إعاقة عقلية بدرجات متفاوتة. وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين، أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منهما (١٥) طفلاً وطفلة. وتمت المجانسة بين المجموعتين في المتغيرات التالية: العمر، والنوع، ودرجة الإعاقة، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، وخبرات الأطفال السابقة. وتم تطبيق البرنامج التدريبي اللغوي على أفراد المجموعة التجريبية، والذي أستمر لمدة (١٠) أسابيع مع مراعاة اشتراك الوالدين في تطبيق البرنامج أثناء وجود الطفل في المترل. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التدريبي اللغوي في تحسين النمو اللغوي لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً. وقد أشارت الدراسة إلى الأثر الإيجابي لمشاركة الوالدين في ذلك البرنامج.

٢- كشفت دراسة ويستوود Westwood (٢٠٠٠) عن أثر الأنشطة المتنوعة، كالقصص ولعب الأدوار، وتقمص الأدوار، بالإضافة إلى استخدام أسلوب المناقشة والحوار في القصص، والتعرف على دور الوالدين في تحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقلياً ذوي الاضطرابات اللغوية. وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين، احدهما تجريبية

والأخرى ضابطة، قوام كل منهما (١١) طفلاً وطفلة. وقد تضمن البرنامج اللغوي مجموعة من الأنشطة قائمة على أسلوب الاستماع للقصة، وتحويلها إلى مادة للحوار والمناقشة مع الأطفال، ومن ثم محاولة تقمص أدوار الشخصيات الموجودة في القصة، وإعادة سرد الأحداث بطريقة صحيحة من خلال تقمص الأدوار. وقد أستمر تطبيق البرنامج مدة (٣) شهور، واشترك الوالدان في تطبيقه. وقد أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج اللغوي القائم على استخدام الأنشطة اللغوية المتنوعة في تحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقلياً ذوي الاضطرابات اللغوية.

٣- سعت الدراسة التي قام بها ياماموتو وشيمويزو Yamamoto and Shimizu (٢٠٠١) إلى زيادة المفردات اللغوية من خلال التدريس باستخدام الكمبيوتر. وقد تكونت عينة الدراسة من تلميذ واحد معاق عقلياً. وكانت أداة الدراسة برنامج تعليمي قائم على الكمبيوتر. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية التعليم القائم على الكمبيوتر في تنمية المفردات اللغوية لدى التلميذ المعاق عقلياً، كما حدث تعميم لما تعلمه التلميذ من خلال البرنامج القائم على الكمبيوتر في المدرسة، حيث استخدم بنفسه محتويات البرنامج التعليمي القائم على الكمبيوتر المستخدم يومياً في المنزل مما أدى إلى زيادة المفردات اللغوية لديه.

٤- كشفت الدراسة التي قامت بها إيمان فراج (٢٠٠٣) عن فاعلية برامج الكمبيوتر في تنمية بعض المهارات اللغوية (الاستماع، والمحادثة) لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية فئة القابلين للتعلم. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦) طفلاً وطفلة من ذوي الإعاقة العقلية فئة القابلين للتعلم بواقع (٧) ذكور، و(٩) إناث، ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٨) إلى (١٠) سنوات، وأعمارهم المكافئة ما بين (٤) إلى (٥.٦) سنة ، كما تراوح معاملات ذكائهم بين ٥٠ إلى ٥٩ درجة. وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين احدهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منهما (٨) أطفال وتكونت أدوات الدراسة من اختبار ستانفورد- بينيه لقياس الذكاء،

واستمارة جمع البيانات، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وقائمة فحص المهارات اللغوية، واختبار اللغة العربية، واستمارة فحص برامج الكمبيوتر، وبرنامج لتنمية المهارات اللغوية باستخدام الكمبيوتر. وقد أوضحت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي باستخدام الكمبيوتر في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقلياً فئة القابلين للتعلم.

٥- هدفت الدراسة التي قامت بها زينب زيدان (٢٠٠٥) إلى قياس فاعلية برنامج لتنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية في المرحلة الابتدائية. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة واحدة تجريبية مكونة من (٩) أطفال معاقين عقلياً، ممن تراوحت درجات ذكائهم من ٥٠إلى ٧٠ درجة. وقد تم تطبيق اختبار الاستماع واختبار القراءة على أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج. وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج لتنمية مهارات ألاستماع والقراءة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

٦- كشفت الدراسة التي قامت بها ألاء مهران (٢٠٠٦) عن فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التواصل اللفظي لدي عينة من الأطفال المساقين عقلياً. وتكونت العينة من (٢٠) طفلاً وطفلة من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، ممن تراوحت درجات ذكائهم ما بين ٥٠-٧٠درجة. وقد توصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التواصل اللفظي الاستقبالية، ومهارات التواصل اللفظي التعبيرية، ومهارات التواصل اللفظي المرتبطة بالمضمون.

٧- هدفت دراسة جوريوس وزملاؤه .Goorhuis, et al (٢٠٠٨) إلى الكشف عن أثر برنامج للتدريب النطقي في تحسين مستوى اللغة الاستقبالية والتعبيرية. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبيتين، إحداهما تكونت من (١٦) طفلاً ممن يعانون من اضطرابات لغوية فقط دون مشكلات مصاحبة، والثانية تكونت من (١٥) طفلاً ممن يعانون من

اضطرابات لغوية مصاحبة لقدرات عقلية منخفضة. وقد استغرقت مدة التدريب اللغوي إلى سنتين تقريباً، حيث تراوحت أعمال الأطفال عند تطبيق القياس القبلي عليهم من ستة وخمسة شهور إلى خمس سنوات وأربعة شهور، وتراوحت أعمارهم عند القياس البعدي من ثلاث سنوات وأربعة شهور إلى سبع سنوات. وقد أظهرت النتائج أن هناك أثراً ملموساً للبرنامج اللغوي التدريبي على المجموعتين في كافة جوانب اللغة الاستقبالية والتعبيرية. كما أظهرت المجموعة التي تعاني من اضطرابات لغوية محددة دون مشكلات مصاحبة تحسناً أكبر من المجموعة الأخرى التي ترافقت الاضطرابات اللغوية لديها بتدني القدرات العقلية.

٨- كشفت الدراسة التي قام بها طايل الهويدي (٢٠٠٩) عن أثر برنامج تدريبي لغوي بمشاركة الأسرة في تنمية المهارات اللغوية "الاستقبالية والتعبيرية" لدى الأطفال المعاقين عقلياً. وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين، أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منهما (١٠) أطفال، خمسة أطفال منهم يعانون من إعاقة عقلية بسيطة، وبقية الأطفال يعانون من إعاقة عقلية متوسطة. وقد تم تطبيق مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للمعاقين عقلياً قبل وبعد تطبيق برنامج تنمية المهارات اللغوية بمساعدة الأسرة. وقد أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي اللغوي بمشاركة الأسرة في تنمية المهارات اللغوية "الاستقبالية والتعبيرية" لدى الأطفال المعاقين إعاقة عقلية بسيطة ومتوسطة.

٩- هدفت الدراسة التي قام بها Douglas (٢٠٠٩) إلى معرفة مدى تحسين مهارات التهجئة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من خلال التدريس المباشر للتهجي، بالإضافة إلى معرفة الآباء والمعلمين بمدى تأثير برامج التهجئة على مهارات التهجئة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. وقد تكونت عينة الدراسة من ستة أطفال من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتم تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي لقياس التمكن من التهجئة . وقد أظهرت النتائج أن تدريس التهجئة المباشر كان له تأثير إيجابي في تحسين قدرات الأطفال

ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على القراءة والكتابة.

١٠- هدفت الدراسة التي قامت بها عبير محمد (٢٠١٠) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة باستخدام الحاسب الآلي، وقد تكونت عينة الدراسة من عشرين طفلاً من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، ممن تراوحت أعمارهم الزمنية من ٩ إلى ١٣ سنة، وأعمارهم العقلية ما بين ٦.١ إلى ٨.٨سنة، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. وقد أسفرت النتائج بعد القياس البعدي عن البرنامج التدريبي باستخدام الحاسب الآلي في تهيئة مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

تعقيب:

تبين للباحثتان من خلال استقرائهما للبحوث السابقة التالية: سوير Sawyer (١٩٩٨)؛ ويستوود Westwood (٢٠٠٠)؛ ياماموتو وشيميزو Yamamoto & Shimizu (٢٠٠١)؛ إيمان فراج (٢٠٠٣)؛ زينب زيدان (٢٠٠٥)؛ آلاء مهران (٢٠٠٦)؛ جوريوس وزملاؤه Goorhuis, et al (٢٠٠٨)؛ طايل الهويدي (٢٠٠٩)؛ Douglas (٢٠٠٩)؛ عبير محمد (٢٠١٠) أن للبرامج التدخلية أثر فعال في تنمية بعض المهارات اللغوية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. إضافة إلى هذا ، تبين أن هذه البرامج تراوحت ما بين برامج قد اعتمدت على أنشطة اللعب أو باستخدام الحاسوب الآلي. وعلى الرغم من فاعلية هذه البرامج، إلا أن الباحثتان ترى أن الأسرة بجانب هذه البرامج تلعب دوراً كبيراً في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. ونظراً لقلة البرامج التي اعتمدت على الأسرة على مستوى البحوث النفسية الغربية والعربية، سعى البحث الراهن إلى الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الإرشاد الأسري في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفالهن ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

فروض البحث

بعد عرض المفاهيم الخاصة بالإرشاد الأسري، والمهارات اللغوية، والإعاقة العقلية البسيطة، ونتائج البحوث السابقة في هذا الصدد، يمكن صياغة فروض البحث التالية:

(١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية (مهارة اللغة الاستقبالية، ومهارة اللغة التعبيرية) بين أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

(٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية (مهارة اللغة الاستقبالية، مهارة اللغة التعبيرية) بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بعد تطبيق البرنامج لصالح أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

(٣) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية (مهارة اللغة الاستقبالية، مهارة اللغة التعبيرية) بين أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم في القياسين البعدي و التتبعي.

منهج البحث وإجراءاته:

يستند البحث الراهن إلى المنهج شبه التجريبي، حيث يعد من أنسب المناهج لتحقيق هدف البحث، وهو محاولة الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الإرشاد الأسري في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة عن طريق أمهاتهم.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من مجموعتين، أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منهما (١٠) أمهات وأبناءهن من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، والتي تم اختيارها من مدرسة التربية الفكرية بمحافظة كفر الشيخ (دسوق). ويتراوح المدى العمري للأمهات من ٣٥ إلى ٤٠سنة، بمتوسط حسابي قدره ٣٧.٢١سنة، وانحراف معياري قدره ± ٢.١٧، كما يتراوح المدى العمري لأبنائهن من ٦إلى ٩ سنوات بمتوسط عمري قدره ٧.٨٧ سنة، وانحراف معياري قدره ± ١.٩٧، وتمتد نسب درجات ذكاء الأطفال ذي الإعاقة العقلية البسيطة من ٦٠إلى ٧٠ درجة بمتوسط حسابي قدره٦٤.٥٦ درجة، وبانحراف معياري مقداره ±٣.١١. وإلى جانب هذا، تتكافأ المجموعتين التجريبية والضابطة من أمهات الأطفال ذي الإعاقة العقلية البسيطة في المستوى التعليمي،حيث أن معظمهن قد حصلن على مؤهل تعليمي متوسط. ويوضح جدول (١) التكافؤ من المجموعتين التجريبية والضابطة لأمهات الأطفال ذي الإعاقة العقلية في المتغيرات التالية: عمر الأم، عمر الابن، درجة ذكاء الابن، مهارات اللغة الاستقبالية، مهارات اللغة التعبيرية.

جدول (١)

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة لأمهات الأطفال ذي الإعاقة العقلية البسيطة في متغيرات عمر الأم، وعمر الابن، ودرجة ذكاء الابن، ومهارات اللغة الاستقبالية، ومهارات اللغة التعبيرية باستخدام معادلة

مان– وتني Mann –Whitney

متغيرات البحث		أفراد المجموعة التجريبية				
		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب
عمر الام		١٠	٣٦.١٧	٣.٠١	٩.٩٧	٩٩.٧٠
عمر الابن		١٠	٧.٥٦	٢.١١	٨.٣٥	٨٣.٥٠
درجة ذكاء الابن		١٠	٦٣.٢٧	٣.٢١	٨.٤٥	٨٤.٥٠
مهارات اللغة الاستقبالية	الإدراك السمعي للأصوات	١٠	٥.٢١	١.٦٧	١٠.٨٠	١٠٨.٠٠
	تمييز الأصوات	١٠	٤.٩٧	٢.٠١	١١.١٥	١١١.٥٠
	التعرف اللغوي	١٠	٥.٠٣	١.١٣	١٠.٢٥	١٠٢.٥٠
	الاستيعاب اللغوي الاستقبالي	١٠	٥.٧١	٢.٣١	١٠.٧٦	١٠٧.٦٠
	استخدام اللغة الاستقبالية	١٠	٥.٢٦	١.٦١	١٠.٣٠	١٠٣.٠٠
الدرجة الكلية		١٠	٢٦.١٨	٣.٣١	١٠.٦٠	١٠٦.٠٠
مهارات اللغة التعبيرية	إصدار الأصوات	١٠	٥.٣١	١.٤٧	١٠.٩٠	١٠٩.٠٠
	إصدار الكلمات	١٠	٥.١٣	١.٥٧	١١.١٥	١١١.٥٠
	تركيب الكلمات	١٠	٥.٠٥	١.١١	١٠.٢٥	١٠٢.٥٠
	تركيب الجمل	١٠	٤.٦٨	٢.١١	١٠.٨٠	١٠٨.٠٠
	المحادثة اللغوية	١٠	٥.٦١	٢.٣١	١٠.٣٠	١٠٣.٠٠
الدرجة الكلية		١٠	٢٥.٧٨	٣.٢٧	١٠.٦٠	١٠٦.٠٠

تابع جدول (١)

العدد	أفراد المجموعة الضابطة				قيمة z	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموعة الرتب		
١٠	٣٧.١١	٢.٩٩	١٠.١١	١٠١.١٠	١.٥٣	غـــ.د
١٠	٧.٠١	١.٩٧	١١.٠٠	١١٠.٠٠	١.٦١	غـــ.د
١٠	٦٢.٩٨	٣.٢٦	١٠.٥٥	١٠٥.٥٠	١.٥٦	غـــ.د
١٠	٥.١١	١.٣٧	١٠.١٠	١٠١.٠٠	٠.٣٣	غـــ.د
١٠	٥.٠١	١.٥٦	١٠.٨٥	١٠٨.٥٠	٠.٥٢	غـــ.د
١٠	٥.١٧	١.٤٣	١٠.٧٥	١٠٧.٥٠	٠.١٩	غـــ.د
١٠	٥.٦٣	١.٥٧	١٠.٢٠	١٠٢.٠٠	٠.٢٤	غـــ.د
١٠	٥.١٩	١.٢٥	١٠.٧٠	١٠٧.٠٠	٠.١٥	غـــ.د
١٠	٢٦.١١	٣.٢٦	١٠.٤٠	١٠٤.٠٠	٠.٠٧	غـــ.د
١٠	٥.٢٩	١.٤٢	١٠.١٠	١٠١.٠٠	٠.٣٣	غـــ.د
١٠	٥.١١	١.٤٦	١٠.٨٥	١٠٨.٠٠	٠.٥٢	غـــ.د
١٠	٥.٠٦	١.٠٩	١٠.٧٥	١٠٧.٥٠	٠.١٩	غـــ.د
١٠	٤.٥٧	١.٩٧	١٠.٢٠	١٠٢.٠٠	٠.٢٤	غـــ.د
١٠	٥.٥٧	٢.٢٦	١٠.٧٠	١٠٧.٠٠	٠.١٥	غـــ.د
١٠	٢٥.٦٠	٣.١٩	١٠.٤٠	١٠٤.٠٠	٠.٠٧	غـــ.د

أوضحت النتائج في جدول (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المتغيرات التالية: عمر الأم، عمر الابن المعاق عقلياً، درجة ذكاء الابن المعاق، مهارات اللغة الاستقبالية، ومهارات اللغة التعبيرية. وهذا، إنما يدل على وجود تكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المتغيرات آنفة الذكر.

أدوات البحث:

استخدمت الباحثتان الأدوات التالية:

(١)مقياس المهارات اللغوية:

قامت الباحثتان بالإطلاع على بعض الأطر النظرية في مجال تنمية المهارات القرائية (زينب زيدان، ٢٠٠٥، ٢٠٠٨)، (آلاء مهران، ٢٠٠٦)؛ (*Conners, 2006*)؛ (*Verhoeven, et. al,2007*)؛ (محمد الثبيتي، ٢٠١١)؛ (هنادي القحطاني، ٢٠١١). إلى جانب الإطلاع على بعض المقاييس في هذا الصدد (فاروق صادق، ١٩٨٥)؛ (*Shipley McAfee, 1998*)؛ (ياسر خليل، ٢٠٠٥)؛ (آلاء مهران، ٢٠٠٦)؛ (زينب زيدان، ٢٠٠٨)؛ (محمد الثبيتي، ٢٠١١)؛ (هنادي القطحاني، ٢٠١١) لتصميم مقياس المهارات اللغوية. وقد تكون المقياس من مهارتين، أحدهما: مهارة اللغة الاستقبالية وتندرج تحتها المهارات الفرعية التالية: الإدراك السمعي للأصوات، تمييز الأصوات، التعرف اللغوي، الاستيعاب اللغوي الاستقبالي، استخدام اللغة الاستقبالية. والثانية: مهارة اللغة التعبيرية وتندرج تحتها المهارات الفرعية التالية: إصدار الأصوات، إصدار الكلمات، تركيب الكلمات، تركيب الجمل، والمحادثة اللغوية. وقد تراوح عدد بنود كل مهارة فرعية من (٤) إلى (٥) بنود. ومن ثم، تكون مقياس مهارتي اللغة الاستقبالية والتعبيرية في صورته المبدئية من (٤٣) بنداً.

إضافة إلى هذا، تم عرض بنود مقياس مهارتي اللغة الاستقبالية والتعبيرية على لجنة خماسية من أساتذة التربية الخاصة والمناهج للحكم على ما إذا كانت بنود كل مهارة فرعية تقيس بالفعل ما وضعت لقياسه. وقد انتهى هذا الإجراء إلى حذف (١٣) بنداً من بنود المهارات الفرعية لمهاراتي اللغة الاستقبالية والتعبيرية. وعليه، تكون المقياس في صورته النهائية من ثلاثين بنداً، بمعدل ثلاثة بنود لكل مهارة فرعية، وتتم الاستجابة على كل بند من قبل أم الطفل ذي الإعاقة العقلية البسيطة من

خلال ميزان تقدير ثلاثي: نعم (تعطي ثلاث درجات)، أحياناً (تعطي درجتين)، لا (تعطي درجة واحدة). وقد تراوحت درجات كل مقياس فرعي من ثلاث درجات إلى تسع درجات. وتدل الدرجة المرتفعة على وجود المهارة، والعكس صحيح (ملحق١). ويوضح جدول(٢) توزيع بنود مقياس المهارات اللغوية على المهارات الفرعية لكل من مهارتي اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

جدول (٢)

توزيع بنود مقياس المهارات اللغوية على المهارات الفرعية

لكل من مهارتي اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية	البنود	المجموع
مهارة اللغة الاستقبالية	الإدراك السمعي للأصوات	١، ١١، ٢١	٣
	تمييز الأصوات	٢، ١٢، ٢٢	٣
	التعرف اللغوي	٣، ١٧، ٢٣	٣
	الاستبصار اللغوي الاستقبالي	٤، ١٤، ٢٤	٣
	استخدام اللغة الاستقبالية	٥، ١٥، ٢٥	٣
مهارات اللغة التعبيرية	إصدار الأصوات	٦، ١٦، ٢٦	٣
	إصدار الكلمات	٧، ١٧، ٢٧	٣
	تركيب الكلمات	٨، ١٨، ٢٨	٣
	تركيب الجمل	٩، ١٩، ٢٩	٣
	المحادثة اللغوية	١٠، ٢٠، ٣٠	٣
المجموع			٣٠

وإلى جانب هذا، قامت الباحثتان بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات اللغوية على النحو التالي:

- **الاتساق الداخلي:**

تم حساب الاتساق الداخلي لبنود مقياس المهارات اللغوية، وذلك من خلال تطبيقه على مجموعة مكونة من (٣٢) أماً من أمهمات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. وقد تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس. ويوضح جدول (٣) معاملات الاتساق الداخلي لبنود المهارات الفرعية لمقياس المهارات اللغوية، ودلالاتها الإحصائية.

جدول (٣)

معاملات الاتساق الداخلي لبنود المهارات الفرعية لمقياس المهارات اللغوية، ودلالاتها الإحصائية

(ن=٣٢)

مهارات اللغة الاستقبالية									
إدراك الأصوات		تمييز الأصوات		التعرف اللغوي		الاستيعاب اللغوي		استخدام اللغة	
رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
١	٠.٧١**	٢	٠.٦٦**	٣	٠.٧٠**	٤	٠.٦٦**	٥	٠.٥١**
١١	٠.٦٩**	١٢	٠.٥٩**	١٣	٠.٧١**	١٤	٠.٥٨**	١٥	٠.٥٤**
٢١	٠.٥٤**	٢٢	٠.٦٢**	٢٣	٠.٦٥**	٢٤	٠.٥٦**	٢٥	٠.٥٩**

مهارات اللغة التعبيرية

مهارات اللغة الاستقبالية									
إصدار أصوات		إصدار كلمات		تركيب كلمات		تركب جمل		المحادثة اللغوية	
رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
٦	٠.٦٣**	٧	٠.٦٧**	٨	٠.٥٨**	٩	٠.٧٣**	١٠	٠.٧٢**
١٦	٠.٦٦**	١٧	٠.٥٦**	١٨	٠.٥٥**	١٩	٠.٧١**	٢٠	٠.٦٦**
٢٦	٠.٧٢**	٢٧	٠.٦٣**	٢٨	٠.٦٠**	٢٩	٠.٦٩**	٣٠	٠.٦٨**

أوضحت النتائج في جدول (٣) وجود معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين بنود كل مهارة فرعية بالدرجة الكلية لكل مهارة. إضافة إلى هذا، تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمهارة اللغة الاستقبالية، والدرجة الكلية لمهارة اللغة التعبيرية، فبلغ معادل الارتباط ٠.٧٧، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١.

- **الثبات:**

تم حساب ثبات المهارات الفرعية لكل من مهارتي اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ، فبلغت معاملات الثبات على النحو التالي: (٠.٧٣) لمهارة الإدراك السمعي للأصوات، (٠.٦٩) لمهارة تمييز الأصوات، (٠.٦٥) لمهارة التعرف اللغوي،(٠.٧٢) لمهارة الاستيعاب اللغوي الاستقبالي، (٠.٦٧) لمهارة استخدام اللغة الاستقبالية، (٠.٧٧) للمهارة الكلية للغة الاستقبالية، (٠.٧٠) لمهارة إصدار الأصوات، (٠.٦٤) لمهارة إصدار الكلمات، (٠.٥٩) لمهارة تركيب الكلمات، (٠.٦١) لمهارة تركيب الجمل، (٠.٦٦) لمهارة المحادثة اللغوية، (٠.٧٥) للمهارات الكلية للغة التعبيرية، وكلها معاملات دالة إحصائياً.

(٢) البرنامج التدريبي القائم على الإرشاد الأسري:

تكمن أهمية البرنامج في تدريب أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على كيفية تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أبنائهن، خاصة مهارات اللغة الاستقبالية، ومهارات اللغة التعبيرية، حيث أشارت نتائج بعض البحوث في هدا الصدد (يارا عويس، ٢٠٠٧)؛ (*Douglas, 2009*) الى ان الاطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يعانون من نقص في مهارات اللغة، مما يستوجب التدخل التجريبي من اجل تنمية هذه المهارات، وإتاحة الفرصة لهم للمساهمة الإيجابية في كل مجالات الحياة، ومن ثم تحتم الضرورة إرشاد الأمهات على كيفية تنمية المهارات اللغوية لدى أبنائهن المعاقين عقلياً.

ويقوم هذا البرنامج على بعض الأسس التالية:

- إن السلوك البشري رغم ثابتة، إلا أنه قابل للتغيير والتعديل، ومن ثم فإنه يمكن تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من قبل أمهاتهما.
- إن الإرشاد والتوجيه خدمة اختيارية وليس إجبارية.
- يمكن عن طريق التدريب القائم على الإرشاد الأسري تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الطفل ذي الإعاقة العقلية.
- إتاحة الفرصة لأعضاء الأسرة في المشاركة المهارات اللغوية لدى الطفل ذي الإعاقة العقلية البسيطة.

وقد ركز البرنامج الحالي على ما يلي:

- أهمية دور الأم في تنفيذ جلساته ، وذلك لأن التفاعل بين الأم وطفلها له التأثير الإيجابي على النمو اللغوي في مراحل النمو الأولى.
- يجب تشجيع الأم على الملاحظة والمشاركة والتدريب كي تصبح قادرة على تزويد طفلها المعاق عقلياً بالأمثلة والنماذج، من أجل تنمية مهارات اللغة والتواصل في المنزل ضمن الخبرات اليومية، والمساعدة على تطوير أساليب مناسبة لتعديل السلوك، وكسب الثقة في التفاعل بينها وبين أبنها المعاق عقلياً.
- يعد الإرشاد الأسري من الأمور الرئيسية في التدريب بشكل عام، وذلك لتعميم الاستجابة، وكذلك لتواجد الأسرة مع الطفل لفترة زمنية طويلة، مما يتيح لها الفرصة في استخدام الأساليب البسيطة في المعالجة والتدخل المبكر، وهو ركن أساسي في عملية التأهيل اللغوي.

كما تكمن الأهداف الفرعية للبرنامج فيما يلي:

– خفض المشكلات التواصلية، والاجتماعية، والنفسية المرتبطة بالإعاقة والتأخر اللغوي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

- إعداد البرنامج لمساعدة أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في الاشتراك في عملية التأهيل اللغوي لأبنائهن.
- أن تتمكن الأم من إدراك أهمية اللغة، وأثر ذلك في اندماج الطفل ذي الإعاقة العقلية البسيطة.

إضافة إلى هذا، استطاعت الباحثتان الرجوع إلى المصادر التالية: (Reed, 2005)؛ (فارس خليل، ٢٠٠٥)؛ (هدى النشاف،٢٠٠١)؛ (فاروق الروسان، ٢٠٠٠) لاختيار محتويات البرنامج الإرشادي الأسري؛ والذي تكون من (١٤) جلسة، بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً. ومن الوسائل

المستخدمة لتنفيذ البرنامج ما يلي:

– مجموعة كبيرة من الصور الممثلة للمفردات اللغوية، والتي يركز البرنامج على تعليمها من أسماء وأفعال وصفات وغيرها.

- مجموعة من الصور الممثلة لجمل متنوعة وتراكب لغوية مختلفة.
- مجموعة من الصور المتسلسلة والتي تكون في مجملها قصة قصيرة.
- مجموعة من الألعاب المجسمة.
- مجموعة من المعززات الإيجابية للأطفال من صور لاصقة وعبارات تشجيعية لاصقة، وحلوى، وهدايا رمزية بسيطة.

إضافة إلى هذا، استخدمت الباحثتان بعض الفنيات أثناء تطبيق جلسات البرنامج؛ مثل: المناقشة: الحوار، التفنيد، والدحض، والتعزيز.

وقد استغرقت الجلسة الواحدة حوالي (٦٠) دقيقة. ويوضح جدول(٤) جلسات للبرنامج، والفنيات المستخدمة، والزمن المستغرق لكل جلسة.

جدول (٤)

جلسات البرنامج، والفنيات المستخدمة، والزمن المستغرق لكل جلسة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	فنيات الجلسة	الزمن
الأولى	تمهيد وتعارف	يتم التعارف بينه الباحثة وأمهات وأطفال المجموعة التجريبية. يتم التعارف بين أفراد المجموعة التجريبية بعضهن ببعض. شرح الهدف من البرنامج الإرشادي.	الحوار. المناقشة	٦٠ دقيقة
الثانية	الإعاقة العقلية	تعريف الإعاقة العقلية. أسباب الإعاقة العقلية. المشكلات المرتبطة بالإعاقة العقلية.	الحوار. المناقشة. الدحض والتفنيد. أنشطة. الواجب المترلي.	٦٠ دقيقة
الثالثة	مشكلات اللغة	شرح مفهوم اللغة ببساطة. شرح بعض مهارات اللغة. مشكلات تعلم مهارات اللغة والإعاقة العقلية.	الحوار. المناقشة. التعزيز. أنشطة. الواجب المترلي.	٦٠ دقيقة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	فنيات الجلسة	الزمن
الرابعة	الإدراك السمعي للأصوات	تشجيع الطفل على الاستجابة للألعاب ذات الأصوات	الحوار. المناقشة. التعزيز. أنشطة. الواجب المترلي.	٦٠ دقيقة
الخامسة	تمييز الأصوات	تقليد الأصوات وتمييزها.	الحوار. المناقشة. التعزيز. الواجب المترلي.	٦٠ دقيقة
السادسة	التعرف اللغوي	أن يفهم الطفل التعليمات اللفظية. أن يستجيب الطفل للتعليمات اللفظية عندما يطلب منه ذلك.	الحوار. المناقشة التعزيز. الواجب المترلي.	٦٠ دقيقة
السابعة	الاستيعاب اللغوي الاستقبالي	أن يشير الطفل إل أجزاء من جسمه.	الحوار . المناقشة. التعزيز. الواجب المترلي.	٦٠ دقيقة
الثامنة	استخدام اللغة	أن يرتب الطفل الأحداث بتسلسل حسب زمن وقوعها بطريقة	الحوار.	٦٠ دقيقة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	فنيات الجلسة	الزمن
		صحيحة.	المناقشة. التعزيز. الواجب المترلي.	
التاسعة	إصدار الأصوات	تشجيع الطفل على النطق وإصدار الأصوات. أن يصدر الطفل عدة أصوات لفظية عند محاولته للكلام واللعب.	الحوار. المناقشة. التعزيز. الواجب المترلي	٦٠ دقيقة
العاشرة	إصدار الكلمات	أن يسمى الطفل الأشياء الموجودة في البيئة التي حوله. أن يتعلم الطفل أسماء الأشياء الموجودة في البيئة (البيت- المدرسة)	الحوار. المناقشة. التعزيز. الواجب المترلي.	٦٠دقيقة
الحادي عشر	تركيب الكلمات	استخدام الجمل القصيرة. أن يستعمل الطفل جملاً بسيطة مكونة من كلمتين.	الحوار. المناقشة. التعزيز. الواجب المترلي.	٦٠ دقيقة
الثاني عشر	تركيب الجمل	يجيب الطفل على مجموعة من الأسئلة. يتحدث الطفل عن بعض الصور ويوصفها.	الحوار. المناقشة. التعزيز.	٦٠ دقيقة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	فنيات الجلسة	الزمن
		يصف أحداث قصة مصورة.	الواجب المترلي.	
الثالث عشر	الحادثة اللغوية	أن يخبر الطفل عن عمره وعنوانه. أن يكرر جمل مكونة من كلمتين أو ثلاث كلمات.	الحوار. المناقشة. التعزيز. الواجب المترلي.	٦٠ دقيقة
الرابع عشر	إنهاء البرنامج	تقييم البرنامج. القياس التتبعي.	الحوار. المناقشة.	٦٠ دقيقة

إجراءات البحث:

تم تنفيذ البحث وفقاً للخطوات التالية:

- تم تصميم مقياس لتنمية بعض المهارات اللغوية لد الطفل ذي الإعاقة العقلية البسيطة كما تقدرها الأم، وحساب خصائصه السيكومترية من صدق وثبات على مجموعة مكونة من (٣٢) أماً من أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
- تم تصميم البرنامج لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى الطفل ذي الإعاقة العقلية البسيطة، والذي تكون من (١٤) جلسة. وقد استغرقت كل جلسة (٦٠) دقيقة، بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً. و إلى جانب هذا، تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين للحكم على صلاحية البرنامج.
- تكونت العينة من مجموعتين، أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منهما (١٠) أمهات وأبنائهن ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وقد تم اختيارهن من إجمالي(٣٢) أماً من أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وأبنائهن. وتم التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات. التالية: عمر الأم، وعمر الابن، ودرجة ذكاء الابن، ومهارات اللغة الاستقبالية، ومهارات اللغة التعبيرية.

- تم تطبيق البرنامج *على أفراد المجموعة التجريبية المكونة من أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وأبنائهن، بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً. وقد استغرق تطبيق البرنامج خمسة أسابيع.
- استدعت الباحثتان تدريب الأمهات وتوجيههن في وجود أبنائهن ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من أجل تحقيق أهداف جلسات البرنامج.
- في بداية كل جلسة، تقوم الباحثتان بشرح المطلوب تحقيقه في كل جلسة، وكان يستغرق هذا حوالي (١٠) دقائق، ثم تترك كل أم وأبنها لتنفيذ ما تدربت عليه.
- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بين أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وأبنائهن، تم تطبيق مقياس المهارات اللغوية للطفل ذي الإعاقة العقلية البسيطة كما تقدرها الأم كقياس بعدي على أفراد المجموعة التجريبية والضابطة.
- بعد مرور شهر من انتهاء تطبيق البرنامج، تم تطبيق مقياس المهارات اللغوية للطفل ذي الإعاقة العقلية البسيطة كما تقدرها الأم كقياس تتبعي.
- تمت المقارنة بين القياسات القبلية، والبعدية، والتتبعية في المهارات اللغوية لدى مجموعات البحث التجريبية والضابطة من أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وأبنائهن.
- تمت معالجة البيانات باستخدام معادلة الارتباط لبيرسون، ومعادلة ألفا لكرونباخ، ومعادلة ويلككسون Wilcoxon ومعادلة مان- وتني Mann- Whitney.

* تقدم الباحثة كل الشكر والتقدير إلى الأستاذ رجائي محمد دسوقي كامل شرف على مساعداته للباحثة أثناء تطبيق جلسات البرنامج.

نتائج البحث ومناقشتها:

أولاً: عرض نتائج البحث:

(١)النتائج الخاصة لاختبار الفرض الأول الذي ينص على ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية (مهارة اللغة الاستقبالية، ومهارة اللغة التعبيرية) بين أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيم Z، والدلالة الإحصائية في المهارات اللغوية لأفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة باستخدام معادلة ويلككسون Wilcoxon قبل وبعد تطبيق البرنامج

مهارات اللغة الاستقبالية								
	العمليات الإحصائية	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة الإحصائية
الإدراك السمعي للأصوات	الرتب السالبة	١	٥.٢١	١.٦٧	٣.٥٠	٣.٥٠	٢.٢٦	٠.٠٥
	الرتب الموجبة	٨	٨.٣٧	١.٣٥	٥.١٩	٤١.٥٠		
	الروابط	١						
	المجموع	١٠						
تمييز الأصوات	الرتب السالبة	٠	٤.٩٧	٢.٠١	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٣	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٧.٧٩	١.٥٦	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
	الروابط	٠						
	المجموع	١٠						
التعرف اللغوي	الرتب السالبة	٠	٥.٠٣	١.١٣	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٢	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٨.١٢	١.٣٧	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
	الروابط	٠						
	المجموع	١٠						
الاستيعاب اللغوي	الرتب السالبة	٠	٥.٧١	٢.٣١	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٠	٠.٠١

	الرتب الموجبة	١٠	٧.٨٨	١.٧٥	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
	الروابط	٠						
	المجموع	١٠						
استخدام اللغة الاستقبالية	الرتب السالبة	٠	٥.٢٦	١.٦١	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٤	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٨.٠٦	١.٢٥	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
	الروابط	٠						
	المجموع	١٠						
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠	٢٦.١٨	٣.٣١	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٤٠.٢٢	٣.٧٦	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
	الروابط	٠						
	المجموعة	١٠						

مهارات اللغة التعبيرية							
إصدار الأصوات	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة الإحصائية
	٠	٥.٣١	١.٤٧	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٠٠	٠.٠٥
	٤	٧.٧٨	١.٥٦	٢.٥٠	١٠.٠٠		
	٦						
	١٠						
إصدار الكلمات	١	٥.١٣	١.٥٧	٣.٠٠	٣.٠٠	٢.١٥	٠.٠٥
	٧	٧.٦٩	١.٤٣	٤.٧١	٣٣.٠٠		
	٢						
	١٠						
تركيب الكلمات	٠	٥.٠٥	١.١١	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٢	٠.٠١
	١٠	٨.٠١	١.٣١	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
	٠						
	١٠						
تركيب الجمل	٠	٤.٦٨	٢.١١	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١	٠.٠١
	١٠	٧.٢٦	١.٦٩	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
	٠						
	١٠						
المهارات اللغوية	٠	٥.٦١	٢.٣١	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٢	٠.٠١
	١٠	٨.٢١	١.٨٧	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
	٠						
	١٠						
الدرجة	٠	٢٥.٧٨	٣.٢٧	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٠	٠.٠١

الكلية							
	١٠	٣٨.٩٥	٣.٧١	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
	٠						
	١٠						

أوضحت النتائج في جدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥، ٠.٠١ في مهارات اللغة الاستقبالية (الإدراك السمعي للأصوات، تمييز الأصوات، التعرف اللغوي، الاستيعاب اللغوي الاستقبالي، استخدام اللغة الاستقبالية)، والدرجة الكلية لمهارة اللغة الاستقبالية، وفي مهارات اللغة التعبيرية (إصدار الصوت، إصدار الكلمات، تركيب الكلمات، تركيب الجمل، المهارات اللغوية)، والدرجة الكلية لمهارة اللغة التعبيرية بين أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على الإرشاد الأسري؛ حيث تبين تحسناً في كل من مهارات اللغة الاستقبالية، ومهارات اللغة التعبيرية لأفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بعد القياس البعدي من تطبيق البرنامج.

ومن ثم، تؤيد هذه النتائج اختبار الفرض الأول الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية (مهارة اللغة الاستقبالية، ومهارة اللغة التعبيرية) بين أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

(٢) النتائج الخاصة لاختبار الفرض الثاني الذي ينص على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية(مهارة اللغة الاستقبالية، ومهارة اللغة التعبيرية) بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بعد تطبيق البرنامج لصالح أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيم z، والدلالة الإحصائية في المهارات اللغوية لأفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بعد تطبيق البرنامج

باستخدام معادلة مان وتني – Mann Whitney

مهارات اللغة الاستقبالية							
	مجموعات	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة الإحصائية
الإدراك السمعي للأصوات	المجموعة التجريبية	١٠	٨.٣٧	١.٣٥	١٤.٠٠	١٤٠.٠٠	٢.٨١	٠.٠١
	المجموعة الضابطة	١٠	٥.١٣	١.٢٩	٧.٠٠	٧٠.٠٠		
تمييز الأصوات	المجموعة التجريبية	١٠	٧.٧٩	١.٥٦	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٣	٠.٠١
	المجموعة الضابطة	١٠	٥.٠٩	١.٤٧	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
التعرف اللغوي	المجموعة التجريبية	١٠	٨.١٢	١.٣٧	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٦	٠.٠١
	المجموعة والضابطة	١٠	٥.١٩	١.٣٥	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الاستيعاب اللغوي الاستقبالي	المجموعة التجريبية	١٠	٧.٨٨	١.٧٥	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٧٩	٠.٠١
	المجموعة الضابطة	١٠	٥.٤٣	١.٤٥	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
استخدام اللغة	المجموعة التجريبية	١٠	٨.٠٦	١.٢٥	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨١	٠.٠١

الاستقبالية	المجموعة الضابطة	١٠	٥.٢١	١.١٩	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الدرجة الكلية	المجموعة التجريبية	١٠	٤٠.٢٢	٣.٧٦	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٧٩	٠.٠١
	المجموعة الضابطة	١٠	٢٦.٠٥	٣.٥٦	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
مهارات اللغة التعبيرية								
	مجموعات البحث	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
إصدار الأصوات	المجموعة التجريبية	١٠	٧.٧٨	١.٥٦	١٤.٠٠	١٤٠.٠٠	٢.٧٧	٠.٠١
	المجموعة والضابطة	١٠	٥.١٧	١.٣٧	٧.٠٠	٧٠.٠٠		
إصدار الكلمات	المجموعة التجريبية	١٠	٧.٦٩	١.٤٣	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨١	٠.٠١
	المجموعة الضابطة	١٠	٥.١٧	١.٤٣	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
تركيب الكلمات	المجموعة التجريبية	١٠	٨.٠١	١.٣١	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٤	٠.٠١
	المجموعة الضابطة	١٠	٥.١٧	١.٣١	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
تركيب الجمل	المجموعة التجريبية	١٠	٧.٢٦	١.٦٩	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٢	٠.٠١
	المجموعة والضابطة	١٠	٤.٩٨	١.٨٦	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
المهارات اللغوية	المجموعة التجريبية	١٠	٨.٢١	١.٨٧	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٢	٠.٠١
	المجموعة	١٠	٥.٣٦	١.٨٧	٥.٥٠	٥٥.٠٠		

	الضابطة							
الدرجة الكلية	المجموعة التجريبية	١٠	٣٨.٩٥	٣.٧١	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٠	٠.٠١
	المجموعة الضابطة	١٠	٢٥.٨٥	٣.٢٦	٥.٥٠	٥٥.٠٠		

أشرت النتائج في جدول (٦) إلى وجود فروقت ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥، ٠.٠١، في كل من مهارات اللغة الاستقبالية (الإدراك السمعي للأصوات، تمييز الأصوات، التعرف اللغوي، الاستيعاب اللغوي الاستقبالي، استخدام اللغة الاستقبالية)، والدرجة الكلية، ومهارات اللغة التعبيرية (إصدار الأصوات، إصدار الكلمات، تركب الكلمات، تركيب الجمل، المهارات اللغوية)، والدرجة الكلية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على الإرشاد.

الأسري. وقد تبين وجود تحسناً ملحوظاً في كل من مهارات اللغة الاستقبالية ومهارات اللغة التعبيرية لأفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بعد تطبيق البرنامج.

وعليه، تدعم هذه النتائج صحة اختبار الفرض الثاني الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية (مهارة اللغة الاستقبالية، ومهارة اللغة التعبيرية) بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بعد تطبيق البرنامج لصالح أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

(٣) النتائج الخاصة لاختبار الفرض الثالث الذي ينص على ما يلي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية (مهارة اللغة الاستقبالية، ومهارة اللغة التعبيرية) بين أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم في القياسين

البعدي و التتبعي.

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب ومجموع الرتب وقيم z، والدلالة الإحصائية في المهارات اللغوية لأفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في القياسين البعدي والتتبعي باستخدام معادلة ويلككسون Wilcoxon

مهارات اللغة الاستقبالية								
	العمليات الاحصائية	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة الاحصائية
الإدراك السمعي للأصوات	الرتب السالبة	٣	٨.٣٧	١.٣٥	٢.٠٠	٦.٠٠	١.٧٣	غـــ.د
	الرتب الموجبة	٠	٨.٢١	١.٣٧	٠.٠٠	٠.٠٠		
	الرابط	٧						
	المجموع	١٠						
تمييز الأصوات	الرتب السالبة	٢	٧.٧٩	١.٥٦	٤.٠٠	٨.٠٠	١.١٣	غـــ.د
	الرتب الموجبة	٥	٧.٧٢	١.٥٩	٤.٠٠	٢٠.٠٠		
	الروابط	٣						
	المجموع	١٠						
التعرف اللغوي	الرتب السالبة	٤	٨.١٢	١.٣٧	٥.٠٠	٢٠.٠٠	٠.٣٠	غـــ.د
	الرتب الموجبة	٤	٨.٠٧	١.٤١	٤.٠٠	١٦.٠٠		

مهارات اللغة الاستقبالية								
	العمليات الاحصائية	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة الاحصائية
	الروابط	٢						
	المجموع	١٠						
الاستيعاب اللغوي الاستقبالي	الرتب السالبة	٣	٧.٨٨	١.٧٥	٤.٣٣	١٣.٠٠	٠.٥٣	غـــ.د
	الرتب الموجبة	٣	٧.٧٥	١.٦٦	٢.٦٧	٨.٠٠		
	الروابط	٤						
	المجموع	١٠						
استخدام اللغة الاستقبالية	الرتب السالبة	٥	٨.٠٦	١.٢٥	٤.٥٠	٢٢.٥٠	١.٤٥	غـــ.د
	الرتب الموجبة	٢	٨.٠١	١.٢٧	٢.٧٥	٥.٥٠		
	الروابط	٣						
	المجموعة	١٠						
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٥	٤٠.٢٢	٣.٧٦	٥.٤٠	٢٧.٠٠	١.٢٦	غـــ.د
	الرتب الموجبة	٣	٣٩.٧٦	٣.٥٥	٣.٠٠	٩.٠٠		
	الروابط	٢						
	المجموع	١٠						

مهارات اللغة التعبيرية							
	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
إصدار الأصوات	٠	٧.٧٨	١.٥٦	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٤١	غـــ.د
	٢	٧.٤٥	١.٣٣	١.٥٠	٣.٠٠		
	٨						
	١٠						
إصدار الكلمات	٠	٧.٦٩	١.٤٣	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٧٣	غـــ.د
	٣	٧.٥٦	١.٣٩	٣.٠٠	٦.٠٠		
	٧						
	١٠						
تركيب الكلمات	١	٨.٠١	١.٣١	٢.٠٠	٢.٠٠	٠.٤٤	غـــ.د
	١	٨.٠٤	١.٢٩	١.٠٠	١.٠٠		
	٨						
	١٠						
تركيب الجمل	٢	٧.٢٦	١.٦٩	١.٥٠	٣.٠٠	١.٣٤	غـــ.د
	٠	٧.٢٩	١.٧١	٠.٠٠	٠.٠٠		
	٨						
	١٠						
المهارات اللغوية	٠	٨.٢١	١.٨٧	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٠٠	غـــ.د
	١	٨.١١	١.٧٧	١.٠٠	١.٠٠		
	٩						
	١٠						
الدرجة الكلية	٢	٣٨.٩٥	٣.٧١	٤.٠٠	٨.٠٠	٠.٥٣	غـــ.د
	٤	٣٨.٤٥	٣.٥٩	٣.٢٥	١٣.٠٠		
	٤						
	١٠						

أسفرت النتائج في جدول (٧) عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مهارات اللغة الاستقبالية (الإدراك السمعي) للأصوات، تمييز الأصوات، التعرف اللغوي، الاستيعاب اللغوي الاستقبالي، استخدم اللغة الاستقبالية ، والدرجة الكلية، ومهارات اللغة التعبيرية (إصدار الأصوات، إصدار الكلمات، تركيب الكلمات، تركيب الجمل، المهارات اللغوية)، والدرجة الكلية لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في القياسين البعدي والتتبعي.

ومن ثم، تؤيد هذه النتائج اختبار الفرض الثلاث الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية (مهارة اللغة الاستقبالية، ومهارة اللغة التعبيرية) بين أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم في القياسين البعدي والتتبعي.

ثانياً: مناقشة نتائج البحث:

أوضحت النتائج فر جدول (٥، ٦) تحسناً ملحوظاً في مهارات اللغة الاستقبالية (الإدراك اسمعي للأصوات، تمييز الأصوات، التعرف اللغوي، الاستيعاب اللغوي الاستقبالي، استخدام اللغة الاستقبالية)، ومهارات اللغة التعبيرية (إصدار الأصوات، إصدار الكلمات، تركيب الكلمة، تركيب الجمل، المهارات اللغوية) بعد تطبيق البرنامج المستخدم بواسطة الأم. إضافة إلى هذا، أشارت النتائج في جدول (٧) إلي استمرارية فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الإرشاد الأسري فى حفاظ الطفل ذي الإعاقة العقلية البسيطة بمستوى نموه في مهارتي اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

وتتسق نتائج هذا البحث بما انتهت إليه نتائج بحوث سوير Sawyer (١٩٩٨) للتعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي لغوي لتنمية التطور اللغوي، ويستوود Westwood (٢٠٠٠) عن أثر الأنشطة المتنوعة، كالقصص ولعب الأدوار، وتقمص الأدوار، بالإضافة إلى استخدام أسلوب المناقشة والحوار في القصص، والتعرف على دور الوالدين في تحسين المهارات اللغوية، وينجو Yeunjoo

(٢٠٠١)عن معرفة تأثير استخدام الوسائط التفاعلية المتعددة على تدريس التعرف على أشكال الكلمات، ويامامو تو وشيميزو Yamamoto & Shimizu (٢٠٠١) عن زيادة المفردات اللغوية من خلال التدريس باستخدام الكمبيوتر، وإيمان فراج (٢٠٠٣) عن فاعلية برامج الكمبيوتر في تنمية بعض المهارات اللغوية، وزينب زيدان (٢٠٠٥) عن قياس فاعلية برنامج لتنمية بعض مهارات اللغة العربية، و ألاء مهران (٢٠٠٦) عن فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التواصل اللفظي، وجوريوس وزملاؤه. Goorhuis, et al. (٢٠٠٨) عن أثر برنامج للتدريب النطقي في تحسين مستوى اللغة الاستقبالية و التعبيرية، وطايل الهويدي (٢٠٠٩) وعن أثر برنامج تدريبى لغوي بمشاركة الأسرة في تنمية المهارات اللغوية، ودوجلاس Douglas (٢٠٠٩) عن تحسين مهارات التهجئة، و عبير محمد (٢٠١٠) عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

التوصيات:-

تطبيق البرنامج على فئة مماثلة لعينة الدراسة الحالية نظراً لفعاليته.

كما ترى الباحثتان أن البرنامج المستخدم في البحث الراهن إنما تعزى فعاليته إلى مشاركة الأم في جلسات البرنامج، حيث أن التفاعل بين الأم وابنها ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يلعب دوراًت جوهرياً ليس فقط في نموه النفسي بل أيضاً في نموه اللغوي، واكتسابه مهارات لغوية مختلفة. إضافة إلى هذا، أن الفنيات المستخدمة في البرنامج لعبت دوراً بارزاً في تنمية مهارات اللغة لدى الطفل المعاق عقلياً، حيث أن فنيات الحوار والمناقشة أتاحت الفرصة للأمهات المشاركات للتنفيس عن انفعالاتهن والتعبير عن مشكلاتهن مع أطفالهن ذوي الإعاقة العقلية، كما أن التفاعل بين أمهات المجموعة التجريبية مع بعضهن البعض ساعد في التخفيف من وطأة وجود طفل معاق عقلياً داخل نطاق

الأسرة.

كما لعبت جلسات البرنامج دوراً هاماً في تغيير بعض الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدى أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، حيث أدركن الأمهات أن بإمكانهن تعليم أطفالهن ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ليس فقط المهارات اللغوية بل أيضاً مهارات أخرى بشرط أن يتعلمن الأساليب الصحيحة في تعليم أطفالهن تلك المهارات.

وإلى جانب هذا، ترى الباحثتان أن استخدام الأنشطة المتنوعة في تعليم المهارات اللغوية لدى الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة كانت لها تأثيراً إيجابياً في تحسينها، وبناءاً على هذا توصي الباحثتان بمدى أهمية هذا البرنامج وفاعليته لذا ترتأيان بأن تقوم وزارة التربية والتعليم على تبني هذا البرنامج كجزء من المنهاج المقرر لذوي الإعاقة العقلية البسيطة في مدارس التربية الفكرية التابعة لها.

إضافة إلى هذا، فإن فنيات التعزيز والواجبات المنزلية المستخدمة أثناء جلسات البرنامج كان لها دوراً فعالاً في تحسين المهارات اللغوية لدى الطفل ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، حيث أن التعزيز المادي والمعنوي لهما أثراً واضحاً بالنسبة للطفل المعاق عقلياً، إلي جانب الواجبات المنزلية التي أنجزت من خلال تعاون الأم مع طفلها ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، والذي ترتب عليها تحسناً ملحوظاً في نموه اللغوي، واكتسابه مهارات لغوية مختلفة.

وفي ضوء ما انتهى إليه البحث الراهن من نتائج؛ ترى الباحثتان أنه من الضروري بمدى أهمية مشاركة الأم في بعض الأنشطة التعليمية أن لم تكن في جميعها مع أبنها ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، لأن تفاعلها معه يؤدي إلى تحسن في مهاراته المدرسية عامة، واللغوية خاصة. إضافة إلى هذا توصي الباحثتان بإجراء المزيد من البحوث التي تتناول مهارات تعليمية أخرى وتناولها بطرق تقنية حديثة من خلال أساليب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وذلك من أجل التنويع بأساليب وطرق تقديم

المعلومة للطفل ذوى الإعاقة العقلية البسيطة.

المعاق عقلياً، كما أن الواجبات المترلية التي تنجز من خلال تعاون الأم مع طفلها ذي الإعاقة العقلية، فإن هذا يترتب عليه تحسناً ملحوظاً في نموه اللغوي، واكتسابه مهارات لغوية مختلفة.

ومن ثم، وفي ضوء ما انتهى إليه البحث الراهن من نتائج، ترى الباحثتان أنه من الضروري بمكان مشاركة الأم في بعض الأنشطة التعليمية مع طفلها ذي الإعاقة العقلية البسيطة، لأن تفاعلها معه ربما يؤدي إلى تحسين في مهاراته المدرسية عامة. واللغوية خاصة. إضافة إل هذا، لابد من إجراء المزيد من البحوث التدخلية لتنمية مهارات مدرسية أخرى لدى الطفل ذي الإعاقة العقلية البسيطة، ليست فقط المهارات اللغوية بل أيضاً.

البحوث المقترحة

- استخدام برنامج الأنشطة التعبيرية في تنمية بعض السلوكيات غير المرغوب فيها لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- دور الأنشطة التعبيرية والفنية في تفعيل المناهج المقدمة للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- توعية أولياء الأمور بأهمية البرامج التدريبية في تعليم أبنائهم المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.
- فعالية برنامج إرشادي تدريبي في علاج اضطرابات النطق لدى

المراجع

أ- المراجع العربية:

١- إبراهيم عبد الله فرج الزريقات (٢٠٠٥). اضطرابات الكلام واللغة: التشخيص والعلاج، عمان: دار الفكر.

٢- إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٥). المرجع في تدريس اللغة العربية، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

٣- أحمد محمد المعتوق (١٩٩٦). الحصيلة اللغوية، أهميتها - مصادرها –وسائل تنميتها، الكويت: عالم المعرفة.

٤- أحمد عكاشة (١٩٩٢). الطب النفسي المعاصر، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٥- ألاء حفظي مهران (٢٠٠٦). أنشطة فنية مقترحة لتنمية مهارات التواصل اللفظي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٦- أمل معوض الهجرسي (٢٠٠٢). تربية الأطفال المعاقين عقلياً، القاهرة: دار الفكر العربي.

٧- إيمان محمد صديق فراج (٢٠٠٣). تنمية بعض المهارات اللغوية للأطفال المعاقين عقلياً فئة القابلين للتعلم باستخدام برامج الكمبيوتر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٨- حامد عبد السلام زهران (١٩٩٤). التوجيه والإرشاد النفسي: نظرة شاملة، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، مركز الإرشاد النفسي، العدد الثاني.

٩- حسن سيد شحاتة (٢٠٠٠). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

١٠- رشاد علي عبد العزيز موسى (٢٠٠١) الإرشاد النفسي في حياتنا اليومية في ضوء الوحي الإلهي والهدي النبوي، القاهرة: مكتبة الفاروق الحديثة للطباعة والنشر.

١١- زينب احمد محمد زيدان (٢٠٠٥). تنمية بعض مهارات اللغة العربية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٢- زينب أحمد محمد زيدان (٢٠٠٨). برامج مقترح لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ المعاقين ذهنياً في مدارس التربية الفكرية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٣- زينب محمود شقير (٢٠٠٢). سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

١٤- سهير كامل أحمد؛ شحاتة سليمان (٢٠٠٥). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، الطبعة الثانية، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

١٥- طايل عبد الحافظ الهويدي (٢٠٠٩). اثر برنامج تدريبى لغوى بمشاركة الأهل في تنمية المهارات اللغوية "الاستقبالية والتعبيرية" لدى الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

١٦- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢). جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقلياً، القاهرة: دار الرشاد.

١٧- عبد العزيز السيد الشخص وآخرون (٢٠١٠). قاموس التربية الخاصة والتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة، الطبعة الرابعة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٨- عبد الرحيم عبد الله (١٩٩٧). تعليم اللغة في منهج تربية الطفولة، القاهرة، عمان: دار المسيرة.

١٩- عبد الفتاح حسن البجة (٢٠٠٢). تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، الأردن: دار الفكر.

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

٢١- علاء الدين أحمد كفافي (١٩٩٩). الإرشاد والعلاج النفسي الأسري: المنظور النسقي والانفعالي القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٢- علي أحمد مدكور (٢٠١١). تدريس فنون اللغة الأربعة، القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٣- عبير عبد الرحيم احمد محمد (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي في تنمية بعض مهارات الاستقبالية والتعبيرية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية

التربية، جامعة عين شمس.

٢٤- فاروق فارع الروسان (١٩٩٨). دليل مقياس مهارات القراءة للمعوقين عقلياً، عمان: دار الفكر.

٢٥- فاروق فارع الروسان (٢٠٠٠). سيكولوجية الأطفال غير العاديين، الطبعة الخامسة، عمان: دار الفكر العربي.

٢٦- فاروق فارع الرسوان (٢٠٠٥). مقدمة في الإعاقة العقلية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٧- فاروق محمد صادق (١٩٨٥). مقياس السلوك التكيفي، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٨- كريمان بدير؛ إميلي صادق (٢٠٠٠). تنمية المهارات اللغوية للطفل، القاهرة: عالم الكتب.

٢٩- ليلى أحمد كرم الدين (١٩٩٥). المهارات اللغوية الأساسية والأنشطة التي تساعد على تنميتها، برامج التدريب أثناء العمل، القاهرة: المجلس القومي للطفولة والأمومة.

٣٠- محمد أحمد الثبيتي (٢٠١١). فاعلية برنامج تدخل مبكر في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية،

٣١- محمد عبد المؤمن حسين (١٩٨٦). سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

٣٢- محمد محروس الشناوي (١٩٩٧). التخلف العقلي: الأسباب، التشخيص، البرامج، القاهرة: مكتبة غريب للطباعة والنشر.

٣٣- نايف سليمان وآخرون (٢٠٠٣). أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة، الطبعة الثانية، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٣٤- هدى محمود الناشف (٢٠٠١). إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٥- هنادي حسين القحطاني (٢٠١١). فاعلية برنامج إثرائي لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٦- ياسر فارس خليل (٢٠٠٥) أثر برنامج لغوي علاجي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العربية.

٣٧- يارا حنا عويس (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي قائم على برنامج التدخل المبكر في تحسين المهارات الاجتماعية واللغوية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً في مراكز التدخل المبكر في مدينة دمشق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

المراجع الإنجليزية:

38 -Bakken, J.; Whedon, P. and Caring, K. (2004). The Power to Write: Improving the quality and quantity of written products for students with disabilities. Journal of Asia - Pacific Special Education, 3(2): 1-17.

39 -Douglas, P. (200^). A study of direct instructional spelling strategies and their effect on students with special needs who are classified with mild mental disabilities. Unpublished Ph.D., Minnesota Walden University.

40 -Goorhuis, S.; Brouwer, M.& Knijff, A. (2008). Efficacy of speech therapy in children with language disorders, specific language impairment in comorbidity with cognitive delay. International Journal of Pediatric Psychology, 63(2): 129-136.

41 -Hansen, K., *et al*, (1997). Education and the culture of democracy: Early childhood practice. Washington: Open Society. 37-

42 - Reed, V. (2005). An Introduction to Children with Language Disorders, 3rd ed. Boston: Allyan *8c* Bacon.

43 -Sawyer, E. (1998). A study of the effect of language development program with parental involvement on language achievement of low income level preschool children. Dissertation Abstracts International, 46(3): 607.

44 -Schiamberg, L. (198°). Human development, 2th ed. New York: Macmillan.

45 -Smith, D. & Tyler, N. (2010). Introduction to Special Education: Making a Difference. 7th edition. New York: Merrill.

46 Stetter, M. & Hughes, M. (2010). Using story grammer to assist students with learning disabilities and reading difficulties improve their comprehension. Education & Treatment of Children, 33(1):

47 -Tasdemir, M. (2010). The effects of REAP reading comprehension technique on students' success. **Social Behavior & Personality,** 38(4): 553-560.

48 -Westwood, E. (2000). Using a cooperative home school development program to enhance the listening skills of kindergartner children. **Paper Presented at Annual Meeting of the National Reading Conference,** Washington.

49 -Yamamoto, J. & Shimizu, H. (2001). Acquisition and expansion of kanji vocabulary through computer - based teaching in a student with mental retardation: Analysis by equivalence relation. **Journal of** Special Education, 28(6): 17-31.

50 Yenjoo, L. (2001). Teaching sight word recognition to young children with mild to moderate mental retardation through interactive multimedia. **Unpublished Ph.D., University of Georgia.**

مقياس المهارات اللغوية للطفل ذي الإعاقة البسيطة كما تقدرها الأم

إعداد: دكتورة هالة محمد عبد السميع الغلبان- دكتورة هالة فاروق الديب

البنود	نعم	إلى حد ما	لا
١-يستجيب للأصوات	( )	( )	( )
٢-يستجيب للتعبيرات المألوفة؛ مثل: استنى شوية، خللي بالك....	( )	( )	( )
٣-ينفذ التعليمات البسيطة	( )	( )	( )
٤-يستطيع التعرف على وظائف الأدوات التي يراها في الصور؛ مثل: المكنسة، القلم، المشط، السيارة	( )	( )	( )
٥-يفهم الفكرة الرئيسية من قصة محددة	( )	( )	( )
٦-يصدر الأصوات الساكنة منفردة، مثل: هـــ، م، ن، س	( )	( )	( )
٧-يستخدم أسماء الإشارة؛ مثل: هذا، وذاك	( )	( )	( )
٨-يستخدم جملاً تتكون من ثلاث كلمات؛ مثل: أسماء، بعض الأفعال.	( )	( )	( )
٩- يتحدث عن الصور ويوصفها	( )	( )	( )
١٠-يخبر عن عمره وعنوانه	( )	( )	( )
١١-يستدير عند مناداته باسمه	( )	( )	( )
١٢-يميز الكلمات التي تختلف في عدد المقاطع	( )	( )	( )

البنود	نعم	إلى حد ما	لا
١٣-يرتب تسلسل ثلاثة أحداث في قصة	( )	( )	( )
١٤-يفهم صيغ الأسئلة؛ مثل: ماذا، أين، كيف	( )	( )	( )
١٥-يرتب تسلسل أحداث قصة مصورة	( )	( )	( )
١٦-ينطق الأصوات الساكنة في بداية الكلمة بشكل صحيح	( )	( )	( )
١٧-يقوم بتسمية عدد من الأشياء في المحيط الذي حوله	( )	( )	( )
١٨- يقوم بتسمية وظيفة أي شيء يعرض عليه	( )	( )	( )
١٩-يجيب عن أسئلة؛ مثل: أسمك أيه؟، تروح فين؟	( )	( )	( )
٢٠-يكرر جمل مكونة من (٢) إلى (٣) كلمات.....	( )	( )	( )
٢١-يتمايل مع أصوات الموسيقى.....	( )	( )	( )
٢٢-يميز بين الكلمات التي تتكون من مقطع واحد؛ مثل: نام، وطار	( )	( )	( )
٢٣-يشير إلى أجزاء جسمه؛ مثل: العين، الرقبة، الفم.....	( )	( )	( )
٢٤-يفرق بين العملات المألوفة؛ مثل: الجنيه، عشرة جنيه	( )	( )	( )
٢٥-يتذكر أربعة عناصر لحدث أو قصة	( )	( )	( )
٢٦- يدمج اصوات متحركة مع عدد كبير من الأصوات الساكنة	( )	( )	( )
٢٧-يعد حتى رقم (١٠) بترتيب صحيح.....	( )	( )	( )
٢٨-يستخدم صيغ الاستفهام؛ مثل: متى، لماذا، كيف.....	( )	( )	( )
٢٩-يصف أحداث مضت؛ وذلك من خلال قصة مصورة.....	( )	( )	( )
٣٠-يبدأ ويواصل الحوار عندما يطلب منه ذلك.....	( )	( )	( )