

مهارات القراءة لدى الاطفال متعددي الاعاقة

وداد فاضل محمود

د.د. إيمان عبد الكريم ذيب الجبوري

الجامعة العراقية/ كلية التربية للبنات- قسم رياض الأطفال والتربية الخاصة

ملخص البحث

من المشكلات المهمة التي تواجه المجتمعات رعاية الأطفال من ذوي الإعاقات المتعددة، إذ لا يخلو مجتمع من المجتمعات من وجود نسبة لا يستهان بها من أفرادها ممن يواجهون الحياة وقد أصيبوا بأكثر من عاقبة تقلل من قدرتهم على القيام بأدوارهم في المجتمع على الوجه المقبول مقارنة بالأشخاص العاديين، كما صاحب وجودها تبايناً في وجهات نظر المجتمعات حيث لاقت هذه الفئة الكثير من المعاملات التي اختلفت باختلاف فلسفه كل مجتمع من المجتمعات، فتدرجت المعاملة مع هذه الفئة من الازدراء والقوة ومحاولة التخلص منهم إلى الإشفاق عليهم والتوجه إلى رعايتهم تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص بين الأسوياء، ويتوقف نجاح تعليم وتربية هؤلاء الأطفال على كثير من العوامل منها إعداد المناهج الدراسية الملائمة لحالات الإعاقة المختلفة واستخدام الوسائل التعليمية والأجهزة المعينة والتعويضية المناسبة، كما يجب توفر المباني المدرسية والمرافق التابعة لها والملائمة لنوعيات المعاقين المستفيدين منها وقد تناول البحث الحالي مهارات القراءة لدى الاطفال متعددي القراءة وذلك عبر اربعة فصول :الفصل الاول: التعريف بالبحث الفصل الثاني: مهارات القراءة الفصل الثالث :ا لاطفال متعددي الاعاقة الفصل الرابع : مهارات القراءة

لدى الاطفال متعددي الاعاقة

Research Summary One of the important problems facing societies is caring for children with multiple disabilities. No society is devoid of a significant percentage of its members who face life with more than one disability that reduces their ability to perform their roles in society in an acceptable manner compared to normal people. Their presence has also been accompanied by a difference in the viewpoints of societies, as this group has encountered many treatments that differed according to the philosophy of each society. Treatment of this group has ranged from contempt and force and attempts to get rid of them to pity for them and a focus on caring for them in order to achieve the principle of equal opportunities among normal people. The success of educating and raising these children depends on many factors, including preparing curricula appropriate for different cases of disability and using appropriate educational methods and appropriate assistive and compensatory devices. School buildings and their affiliated facilities must also be available and appropriate for the types of disabled people who benefit from them. The current research addressed the reading skills of children with multiple readers through four chapters: Chapter One: Introduction to the Research Chapter Two: Reading Skills Chapter Three: Children with Multiple Disabilities Chapter Four: Reading Skills for Children with Multiple Disabilities

الفصل الأول: التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

من المشكلات المهمة التي تواجه المجتمعات رعاية الأطفال من ذوي الإعاقات المتعددة، إذ لا يخلو مجتمع من المجتمعات من وجود نسبة لا يستهان بها من أفرادها ممن يواجهون الحياة وقد أصيبوا بأكثر من عاقبة تقلل من قدرتهم على القيام بأدوارهم في المجتمع على الوجه المقبول مقارنة بالأشخاص العاديين، كما صاحب وجودها تبايناً في وجهات نظر المجتمعات حيث لاقت هذه الفئة الكثير من المعاملات التي اختلفت باختلاف فلسفه كل مجتمع من المجتمعات، فتدرجت المعاملة مع هذه الفئة من الازدراء والقوة ومحاولة التخلص منهم إلى الإشفاق عليهم والتوجه إلى رعايتهم تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص بين الأسوياء، ويتوقف نجاح تعليم وتربية هؤلاء الأطفال على كثير من العوامل منها إعداد المناهج الدراسية الملائمة لحالات الإعاقة المختلفة واستخدام الوسائل التعليمية والأجهزة المعينة والتعويضية المناسبة، كما يجب توفر المباني المدرسية والمرافق التابعة لها والملائمة لنوعيات المعاقين المستفيدين منها وقد تناول البحث مشكلة الأطفال ذوي الإعاقات المتعددة ورعايتهم وتعليمهم إحدى القضايا الوطنية الأساسية التي

تواجه المجتمع العالمي بشكل عام والمجتمع العراقي بشكل خاص، وتبين مؤشرات المسح الوطني للإعاقة في العراق ان نسبة المعاقين في العراق تشكل نسبة ١١٪ من سكان العراق وهي نسبة خطيرة تتطلب الاهتمام بهذه الفئة وتقديم العون والمساعدة والتدريب لهم، وقد كشفت الإحصاءات والدراسات ان نسب توزيع الأشخاص ذوي الإعاقة حسب المحافظة تتفاوت إذ ترتفع نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة في محافظة بغداد لما يقرب من (٢٧٪) .. تليها محافظة البصرة بنسبة (١١.٧٪) .. ومن ثم تأتي محافظة بابل بنسبة (٩.٨٪)، وأقل نسبة للأشخاص ذوي الإعاقة ظهرت في محافظتي ميسان والمثنى. وأظهرت نتائج المسح الوطني للإعاقة إن أعلى نسبة للإعاقة هي الإعاقة الحركية وتصل إلى (٤٢٪) يليها صعوبات التعلم بنسبة (٢١٪) ... ثم تأتي الإعاقة البصرية بنسبة (١٥٪) ... ومن ثم الإعاقة السمعية (٩٪) ... وأقل نسبة للإعاقة هي الإعاقة العقلية بسبب عدم القدرة على العناية الذاتية وتبلغ (٦٪) فقط من مجموع الأشخاص من ذوي الإعاقة. وعلى الرغم من اهتمام وزارة العمل والشؤون الاجتماعية بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتعليمهم، وعلى الرغم من الجهود المبذولة في مجال التربية الخاصة، وعلى الرغم من ما أوصت به المؤتمرات الدولية للإعاقة والتأهيل من ضرورة تطوير استخدام مناهج تعليمية بما يتوافق مع طبيعة ونوع الإعاقة، وعلى استخدامها وتوظيفها بشكل ناجح، إلا أن هذه الطرق الراهنة في تعليمهم لا تلبي احتياجات وميول أطفال ذوي الإعاقات المتعددة، وتفتقر لوجود التقنيات التعليمية الحديثة المساندة في تعليمهم، خاصة وأن الطفل المعاق يعد من الفئات التي تحتاج إلى رعاية خاصة من قبل المحيطين وذلك لأن مستوى أدائه يتدنّى عن أقرانه بشكل ملحوظ في مجال من مجالات الأداء وبصفة تجعله غير قادر على متابعة الآخرين إلا يتدخل خارجي أو بإجراء تعديل كلي في الظروف المحيطة به. وقد شعرت الباحثتان بالمشكلة من خلال مصادر عديدة منها عملها فلاحظت أن هؤلاء الأطفال لديهم مشكلات ملحوظة في القراءة والتمييز السمعي، ومن خلال المراجعة لسجلاتهم للتبعية للتعليم اكتشفت الباحثتان أنهم منخفضي التحصيل الأكاديمي والمهارات والأنشطة المختلفة عن زملائهم في الفصل الواحد؛ كما قامت الباحثتان بعمل دراسة استكشافية من خلال زيارة ميدانية لمعاهد وصفوف التربية الخاصة ومقابلة الإخصائية النفسية وبعض المعلمات وعددهم (٢٥) معلمة ووجهت لهم الباحثتان الأسئلة التالية : هل توجد بالمدرسة برامج ومناهج دراسية خاصة بمهارات القراءة؟ هل يوجد من يستخدمها؟ وهل هذه البرامج مناسبة لهم؟ هل هم في حاجة الى هذه البرامج؟ كما قامت الباحثتان خلال هذه الزيارة باستطلاع رأيهم بالإعاقات التي صنف بها هؤلاء الأطفال وهل هناك الية تم بها تصنيف من يحمل أكثر من إعاقة؟ وأسفرت النتائج عن أن ٩٠٪ من المعلمات اكدن أن هناك تدنى شديد في هذه المهارات لدى التلاميذ، نظرا لطبيعة وخصائصهم بالإضافة الى عدم وجود مقرر لتنمية هذه المهارات، وإن ٨٦٪ منهم لا يستخدم هذه البرامج لعدم توافرها وتوافر الاختبارات الخاصة بها والتي تحدد مدى مناسبتها لهؤلاء الأطفال، وأكد ٧٨٪ منهم علي عدم وجود متخصصين في تلك المعاهد والصفوف مما يجعل ذهاب الأطفال الى هذه المؤسسات التعليمية مضيعة للوقت وتأخر في تطور نمو الطفل، وأكد ٧٦٪ منهم على وجود أخطاء كثيرة في عملية تشخيص إعاقة الأطفال، وأعرب ٩٨٪ منهم أن هذه المراكز لم تقدم إلا خدمات محدودة للأطفال مثل : جلسات التخاطب، وعلاج عيوب النطق والكلام، أو التدريب علي بعض المهارات الحياتية، دون توفير الأجهزة والوسائل المساعدة من أجهزة تعويضية، أو البرامج التربوية اللازمة لهم، أو مساعدة الأسرة على فهم وتقدير وتقبل حالة الإعاقة، ومواجهة الضغوط النفسية والاجتماعية، إضافة لعدم توفر البيئة التعليمية المناسبة لحالات الأطفال سواء في تعليم أو تأهيل، بالإضافة لقلّة الدراسات التي تناولت الأطفال ذوي الإعاقات المتعددة في المجتمع العراقي.

ثانياً: أهمية البحث:

إن أول كلمة أنزلها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم (اقرأ) وهذا تنويه من الله عز وجل بأهمية القراءة والكتابة في حياة الفرد والمجتمع، وما زالت القراءة وستبقى عماد العلم والمعرفة والوسيلة الأساسية للإحاطة بالمعرفة والمعلومات والبقاء على اتصال مباشر دون وسيط بالمواد القرائية المتعددة، فأينما كان الإنسان فإنه يستطيع القراءة طالما عمل على ذلك (المرصفي، ٢٠١٩: ٦٥١) إن القراءة حاجة ضرورية لحياة الفرد النامي والمجتمع الراقي، يحتاجها الفرد في مراحل حياته كلها، إذ تروي حب الإستطلاع عنده، فتتبع خبرته، وتزيد متعته، فهي تمكن الفرد من أن يوسع معارفه في كل حين، ويطلع على كل شيء يحتاج إليه (فارس، ١٩٩٨: ١-٢) وللقراءة أهمية كبيرة عند الطفل، فهي وسيلة للتنمية الفكرية والوجدانية؛ ذلك أن الفرد لا يمكن أن يتقدم، أو أن يُنمي نفسه من دون تعرف وسائل ذلك التقدم، وتلك التنمية، ولا سبيل إلى ذلك إلا بالقراءة الجادة المستمرة، وما نظن أن مخترعاً عظيماً أو أديباً بارعاً ولد هكذا، بل إنَّ الاختراع والابتكار وليد العناء والمعاناة ووليد القراءة (يونس، ٢٠٠٠: ٢١). وتُشعر القراءة الطفل بالثقة وتعزز من معرفته بنفسه، زيادة على معرفته بالآخرين، إذ يشعر بالطمأنينة ويحصل على شيء من الاتزان لا سيما عندما يقرأ الإنسان مادة تتعلق بحياته ومستقبله ومعاملاته، زيادة على قراءته الثقافات المتباينة التي تدفعه إلى امتلاك القدرة على التكلم مع الآخرين في شتى المجالات، فيشعر بالاتزان النفسي، ويكون سويًا في سلوكه وتفكيره (عبد الهادي، وآخرون، ٢٠٠٥: ٨٦) وقد ازدادت أهمية القراءة، واشتدت الحاجة إليها نتيجة

لازدياد التطور المعرفي والتكنولوجي، والتقدم الهائل الذي حصل في الحياة الإنسانية بعد الثورة الصناعية، والتقدم الكبير الذي حصل في مجالات الحياة كافة، إلا أن مهارة القراءة ما زالت تحتل مرتبة عالية ومتميزة في الاتصال والحصول على المعارف الإنسانية، كما أن القراءة ما زالت من أهم العناصر التي تؤثر إيجابياً في عملية التعليم، ومن هنا كان التركيز وما زال على ضرورة تدريس الأطفال مهارات القراءة خاصة في المراحل الدراسية الأولى (عطية، ٢٠٠٨: ٢٥٥) ولا تكتسب القراءة أهميتها بالنسبة للأطفال من أنها المهارة الأساسية والأداة المهمة في متابعة تحصيلهم الدراسي فحسب؛ بل إنها تمدهم بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات الشخصية، وتحدد الميول وتزيد اتساعاً وعمقاً، وتنمي الشعور بالذات، وتدفع العقل إلى حب الاستطلاع والتخيل والنقد والتأمل في التفكير، وترفع مستوى الفهم في المسائل الاجتماعية بالتأمل في وجهات النظر المختلفة اعتراضاً وتأيداً، وتتيح الفرصة لتقدير ما لهم من مقاييس في الحياة، وتكسبهم شعوراً بالانتماء والانتماء إلى عالم الثقافة، وتوفر أسباب الاستجمام عن طريق التمتع والتسلية (السيد وفاروق، ١٩٩٥: ١٦) وتعد القراءة من الدروس التي تقيد الأطفال، لأنها تفسح المجال أمامهم للإفادة من الكتب في الدروس جميعها، وأن فائدة القراءة لا تنحصر بالمدرسة وحدها، بل تتعداها إلى الحياة الاجتماعية كلها، إذ يمكن لكل شخص أن يوسع معارفه في كل حين، ويطلع على أي شيء يحتاجه. لذلك يمكن أن يقال أن القراءة مفتاح التعلم والتعليم (الدليمي، وسعاد، ٢٠٠٥: ٥)، والقراءة عملية معقدة ومتشعبة ومتداخلة، فهي وسيلة التفاهم والاتصال التي من خلالها يتم الاطلاع على أفكار الآخرين ومحاورتهم من خلال أفكاره، وهي تعمل على تزايد أفكار الفرد وتمنحه فرصة التذوق والاطلاع على أفكار الآخرين وتجاربهم ويحقق الفرد التواصل الاجتماعي والإنساني، وإن القراءة ليست مجرد اكتساب للمعرفة والاتصال بالآخرين فحسب بل هي عملية عقلية وفن لغوي وواحدة من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات من خلال التعرف على الرموز المطبوعة ونطقها نطقاً صحيحاً (البطينة وآخرون، ٢٠١٤: ١٣)، وعملية القراءة هي ربط المعنى الضمني بما تعرفه المتعلم وذلك من أجل عملية الفهم وهذا بدوره يتطلب فهماً لعملية التفكير الموجودة عند المتعلم من أجل معرفة ردة فعله عندما يقدم له نص من أجل قراءته (الحيلواني، ٢٠٠٣: ٢٤) ومفهوم القراءة بمراحل عدة بدأت في التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها، يليها الانتقال إلى مستوى الفهم القرائي، ثم الانتقال إلى مستوى النقد، ومن ثم النظر إلى القراءة على أنها أسلوب من أساليب النشاط الفكري يستخدمه الإنسان في حل المشكلات (البجة، ٢٠٠١: ٧٣)، وإن مفهوم القراءة يختلف باختلاف تفسيرات السلوك القرائي، وهذه التفسيرات تتعلق بوجود المعنى الذي يرمي إليه القارئ في النص المكتوب، وباستنباط المعاني من رموز ذلك النص ويتكامل العوالم الفسيولوجية والعقلية والانفعالية وبالتفاعل بين القارئ والنص وبتفسير المعاني الكامنة في سياق النص والسياق العقلي للقارئ، وبإعادة بناء النص بالتواصل الفكري والوجداني والثقافي بين القارئ والكتاب (شحاتة، ١٩٩٢: ١٣٤) ويتفق جميع الباحثين على أهمية تعلم واكتساب مهارة القراءة في سنوات الدراسة الأولى كونها مطلباً أساسياً يعتمد عليه الطفل في عملية تعلم المواد الأكاديمية والمناهج الدراسية في المراحل التعليمية المختلفة (العميري، ٢٠١٠: ٥)، إذ تعد القراءة من الموضوعات التي تتضمنها البرامج المدرسية التي يبدأ بها التلاميذ في الصف الأول الابتدائي أو ما قبل ذلك ومن ثم يستمر اعتمادهم على القراءة خلال جميع مراحل حياتهم المدرسية ويعد الفشل في تعلم القراءة من أكثر المشكلات شيوعاً لدى الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة (الزويني، ٢٠١٥: ١٧٢) وإن إعداد الفرد للقراءة يبدأ قبل دخوله إلى المدرسة بفترة طويلة، فالطفل يبدأ بتعلم القراءة من خلال النظر إلى الصور ثم تعلم الإشارة وتسمية الأشياء المألوفة في الصور ثم يبدأ في الاستماع للقراءة في السنوات ما قبل المدرسة، إذ ينبغي للطفل أن يفهم علاقة اللغة المكتوبة بالمنطوقة في المراحل الأولى في تعلم القراءة، وبصاحب القراءة عادة التفكير ويجب تنمية تعليم القراءة خلال سنوات الدراسة (فرج، ٢٠٠٥: ٤٢) وتعد القراءة العنصر الأكثر علاقة باللغة المنطوقة والكتابة، وهي أحد مظاهر ضعف التحصيل الأكاديمي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة ضعف القدرة القرائية لديهم والتي تؤثر في المحصلة على ادائهم التحصيلي (عبيد، ٢٠١٣: ١٠٥-١٠٦)، فالطفل الذي يعاني من مشكلات في الإدراك الحسي البصري أو السمع أو فيهما معا يواجه صعوبات في رؤية وتذكر الأشكال البصرية، كما أنه يميل إلى إبدال الحروف المتشابهة مثل (ت، ط) (ق، ك)، وقد يجد صعوبة في التمييز بين كلمتين يتم نطقهما بطريقة تكاد تكون واحدة مثل (موز، لوز) (محمد، ٢٠٠٥: ١٢٩) ويعد اكتساب اللغة من أهم المهارات الأساسية في مرحلة الطفولة المبكرة وخاصة السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل، وكما أن القدرة على تكوين حصيلة لغوية واستخدام اللغة في النطق والكلام بشكل سليم يعتبر عاملاً أساسياً في عملية التعلم وفي النمو المعرفي والاجتماعي والتكيف مع الحياة بشكل سليم (متولي، ٢٠١٥: ١٤) وفي الواقع أن النمو غير السليم للغة يؤثر على حياة الأطفال وتواصلهم مع الآخرين، وسواء كان السبب يعود إلى وجود خلل عضوي أو وظيفي أو خلل في مهارات اللغة ينتج عنه وجود اضطرابات في النطق والكلام عند هؤلاء الأطفال وتعد هذه الاضطرابات من أكثر الاضطرابات شيوعاً عند الأطفال من ذوي الإعاقات (Tambyraya et al, ٢٠٢٠: ٣٧١). وتعتبر ظاهرة الإعاقة العقلية من الظواهر المألوفة على مر العصور، ولا يكاد مجتمع ما يخلو منها، كما تعتبر هذه الظاهرة موضوعاً يجمع بين اهتمامات العديد من ميادين العلم والمعرفة كعلوم

النفس والتربية والطب والاجتماع والقانون، ويعود السبب في ذلك إلى تعدد الجهات العلمية التي ساهمت في تفسير هذه الظاهرة وأثرها في المجتمع إذ لاقت اهتماما كبيرا من المتخصصين والعامه، ومن بين هؤلاء متخصصون في التربية الخاصة، وعلماء النفس والتربية البدنية، وأطباء الصحة العامة ومتخصصو العلاج الطبيعي (عبد الحميد، ٢٠٠٨: ٦٩) لقد نزلت الرسالات السماوية لتؤكد شرف الإنسان وكرامته وجاء الإسلام ليتمم مكارم الأخلاق فكرم الإنسان وفصله على كثير مما خلق بقوله تعالى: (وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا) (الإسراء: ٧٠)، ولقد وجه الإسلام العناية بالمعوقين أعطاهم حق الحياة الكريمة في المجتمع فقد كان أصحاب العاهات يتخرجون من الاحتكاك والاندماج مع أصدقائهم وأقاربهم خوفاً من أن ينفروا منهم فجاء الإسلام يحث على تدعيم العلاقات الإنسانية في إطار من التبادل والتقدير بين الأصحاء والمعوقين فقد قال سبحانه وتعالى (لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ وَمَنْ يُطِعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ وَمَنْ يَتَوَلَّ يَْعَذِّبْهُ عَذَابًا أَلِيمًا) (الفتح: ١٧) ولقد زاد الاهتمام بالمعوق على المستوى العالمي إذ أمكن تصنيف أنواع الإعاقة والخدمات التي يحتاجها كل نوع من أنواع الإعاقة وأهمية دمج المعوقين مع العاديين وأهمية معرفة أسباب الإعاقة وطرق العلاج أو الوقاية منها لأن المعوق جزء من المجتمع لا يجب عزله ففي مساعدته على تنمية قدراته وقدرة المجتمع على إحداث التنمية الشاملة (الأحمد، ٢٠٠٩: ١١٦) وتعد الإعاقة مشكلة من المشاكل الاجتماعية والاقتصادية والنفسية المهمة التي تواجه كافة المجتمعات ويترتب على أبعادها المتعددة الكثير من المشاكل التي تتعلق بنكيف ورفاهية المعاق وأسرته ومجتمعه واستقلاله الاجتماعي والاقتصادي ومساهمته في تنمية المجتمع، لذلك أصبح الاهتمام بالمعاقين في مطلع الألفية الثالثة ضرورة ملحة تعويضاً لهم عما يعانونه من عجز كلي أو جزئي، وتمكينهم من الحياة الطبيعية، وتدعيماً لمساعدتهم في الحصول على حقوقهم الكاملة في المشاركة في الحياة الاجتماعية، وتأهيلهم ودمجهم لاستعادة أقصى قدراتهم البدنية وتكيفهم النفسي والاجتماعي بما يتناسب مع نوع الإعاقة التي يعانون منها لحيوا حياة كريمة يرضوا عنها ويشاركوا في عملية التنمية المجتمعية من قبيل استثمار الموارد البشرية المعطلة وتحويلها إلى طاقة منتجة تشارك بفاعلية في تقدم المجتمع (علي، ٢٠٠٢: ٢٣٩) وتعتبر مشكلة الإعاقة العقلية من المشكلات التي يهتم بها علماء النفس والتربية والاجتماع والصحة النفسية كونها ظاهرة معقدة الجوانب تحتاج لجهد كبير من القائمين على تنشئة وتأهيل المعاقين عقلياً لاعتبارات كثيرة أهمها الاعتبار الديني والأخلاقي، وإتاحة الفرصة للمعاق للتعلم شأنه في ذلك شأن العاديين، ومواكبة العالم في الاهتمام بقضايا المعاقين، والاعتبار الاقتصادي المتمثل في أن تربية وتأهيل المعاق لها عائد إنتاجي بحيث لا يصبح عالة على المجتمع (مصطفى، ٢٠٠٥: ٤) ويمكن القول أن أهمية البحث تنبثق من أهمية:-

١. القراءة كونها من أهم المهارات الأساسية التي يوصى بتطويرها لدى الأطفال منذ الصغر، لدورها في إثراء قاموسهم اللغوي، وتعزيز الوعي العام الخاص بهم، وتحسين مهارات التركيز والتفكير التحليلي لديهم، وتحقيق النجاح والتفوق في مختلف مناحي الحياة الدراسية والاجتماعية.

٢. الأطفال متعددي الإعاقة ممن يعانون من وجود إعاقتين؛ إحداهما رئيسة، والأخرى مصاحبة، وصعوبة تصنيفهم ضمن هذا المفهوم تحت أية إعاقة منفردة، ووجوب وضع برامج تختلف في محتواها عن تلك البرامج المصممة لمن يعاني من إعاقة واحدة، إذ يحتاجون إلى دعم مستمر ومكثف في أكثر من نشاط حياتي رئيسي؛ من أجل المشاركة في الأنشطة الاجتماعية التكاملية، وللاستماع بالمستوى المعيشي المتوفر لأفراد المجتمع، ممن يعانون من إعاقات متعددة، أحدهما بشكل أقل أو أكثر، ويشمل الدعم مختلف الأنشطة الحياتية؛ كالحركة، والتواصل، والعناية بالذات، والتعلم والعمل، والاكتفاء الذاتي.

ثالثاً: أهداف البحث:-

يستهدف البحث الحالي :

١. مهارات القراءة الصورية لدى الأطفال

٢. الأطفال متعددي الإعاقة

٣. مهارات القراءة لدى الأطفال متعددي الإعاقة.

رابعاً: حدود البحث:-

سيقتصر على مهارات القراءة لدى الأطفال متعددي الإعاقة.

خامساً: تحديد المصطلحات:-

١- القراءة:-

أ- لغة:-

القراءة في اللغة (قرأ) الكتاب (قراءة) و (قرأنا) بالضم. و(قرأ) الشيء (قرأنا) بالضم أيضاً جمعه وضمه، ومنه سمي (القرآن) لأنه يجمع السور ويضمها. قوله تعالى (إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ) (القيامة: ١٧) أي قراءته (الرازي، ١٩٨١: ٥٢٦ - مادة قرأ).
ب- اصطلاحاً:-

- الحسن (٢٠٠٠): "نشاط عقلي فكري يدخل فيه الكثير من العوامل، ترمي في أساسها إلى ربط لغة التحدث بلغة الكتابة" (الحسن، ٢٠٠٠: ١١).
- أبو الضبغات (٢٠٠٧): "عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ما تدل عليه من معان وأفكار بوساطة النطق" (أبو الضبغات، ٢٠٠٧: ١٠٦).
- عصر (٢٠٠٥): عملية يسعى فيها إلى تمكين القارئ من استعمال ما يفهمه من التعرف، والفهم، والنطق، والتحليل والمناقشة والنقد، في مواجهة مشكلات حياته، للتصرف فيها، والتغلب عليها. وان القراءة لحل المشكلات إنما تعتمد على الصمت، والتحليل، والتفسير والمناقشة بين القارئ والكاتب. فهي إذن تواصل عميق بين الرسالة، والمرسل، والمتلقي، ويطغى فيها أعمال العقل ومهارات التفكير دون الاستغناء عن حركات العين، أما التطور الأخير للقراءة فقد أصبحت القراءة عملية يخلو فيها القارئ إلى ذاته، ويتحلل من مشاغل الحياة وضغوطها، في أوقات فراغه، ليروح عن نفسه، ويشبع هواياته، ويرضي ميله، ويسد حاجته، بالمادة المقروءة التي ينتقيها على وفق حاجته (عصر، ٢٠٠٥: ١٤٨).
- حراشة (٢٠٠٧): ربط بين معرفة الشخص للغة مع خبرته المتعلقة بالموضوع الذي يقرأه، وهي عملية تطويرية تلازم الفرد كلما تطورت قدرات الفرد تطورت قدراته في القراءة (حراشة، ٢٠٠٧: ٧٢).
- عطية (٢٠١٠): عملية تضمن الأداء اللفظي السليم. وقدرة القارئ على فهم المقروء ونقده، وترجمته إلى سلوك يتمكن به القارئ من حل مشكلة أو إضافة عنصر جديد من عناصر المعرفة إلى معارفه السابقة (عطية، ٢٠١٠: ٢١ - ٢٢).
- ٢- مهارات القراءة: هي نوع من أنواع القراءة تقوم على تأمل الصور والأشكال وقراءة الأفكار التي قد تشير إليها ما تحتويه تلك الصورة أو الشكل ومن الممكن استعمال أكثر من صورة في الوقت ذاته أو دمج أكثر من فكرة في صورة واحدة لتتمية مهارات التلميذ القرائية فيقوم بقراءة الصورة عن طريق العين قراءة واعية لاستخلاص المعاني والأفكار والمفاهيم المتضمنة في الصورة.

ويمكن حصر مهارات القراءة في :

١. مهارة المفردات.
٢. مهارة تفهم معاني الجمل.
٣. مهارة الإدراك البصري.
٤. مهارة التحرك البصري.
٥. مهارة العلاقات البصرية.
٦. مهارة النطق.
٧. مهارة قراءة الكلمات بالاقتران بالصورة الدالة على الكلمة وبدون الاقتران بالصورة.

الفصل الثاني مهارات القراءة

تمهيد: تطور مفهوم القراءة بظهور العلوم التربوية المعروفة كعلم نفس النمو وعلوم اللغة وقد ساعد هذا التطور في تفسير الطبيعة المعقدة لعملية القراءة على أساس أنها عملية تتجاوز تحريك العيون إلى استعمال المهارة والمعرفة بشكل مرتبط ولهذا تطور مفهومها من النطق بالألفاظ والعبارات، سواء أكان فهم القارئ ما يقرأ أم لم يفهم، وسواء أحس السامع مع قراءته أم لم يحس بها (الجعافرة، ٢٠١٠: ١٦٧ - ١٦٨).
وتتضمن القراءة ثلاث عمليات مترابطة متداخلة وهي :

١. عملية فسيولوجية آلية وتتمثل في إدراك الرموز المكتوبة، والاستجابة لها بصرياً ونقلها إلى الدماغ.
٢. عملية عقلية فكرية وتتمثل في قيام العقل بتفسير الرموز بحيث تصبح رموزاً مفهومة لها دلالات وتعبر عن معانٍ.
٣. عملية نفسية خبرية ونقصد بها قيام القارئ بالربط بين المعنى الموجود في الرموز وبين خبراته وما عنده من دلالات ومعانٍ أي الربط بين المعاني وما لديه من خبرة شخصية، والقراءة بهذا المعنى تكون نتاج تفاعلات نفسية، اجتماعية عقلية ثقافية لكل من القارئ والكاتب، يترتب عليها تصور جديد للنص، أي أن القراءة عملية اتصال وتواصل تتصافر فيها وتتأزر عمليات عقلية، ونفسية، وميكانيكية آلية، وثقافية، واجتماعية تؤدي لخلق نص أو نصوص أو فكرة جديدة (حراشة، ٢٠٠٧: ٧١ - ٧٣) التطور التاريخي لمفهوم القراءة: تطور مفهوم القراءة تطوراً واسعاً وكبيراً منذ كان سهلاً يسيراً إلى مرحلة ازداد فيها عمقاً وشمولاً وتعقيداً، وذلك يرجع إلى جملة البحوث النفسية المعنية بتعليم الأطفال القراءة، ومراحل

تعليمها، وأخطاء الأطفال في تعلمهم القراءة (عصر، ٢٠٠٥ : ١٤٤) ففي مستهل القرن العشرين كان مفهوم القراءة سهلاً يسيراً وهي أن "يمكن المتعلم من القدرة على تعرف الحروف والكلمات ونطقها فكان مفهومها ضيقاً محصوراً ويتمثل في الإدراك البصري للرموز المكتوبة، والتعرف عليها والنطق بها" (مجاور، ١٩٨٣ : ٢٥٠)، فكانت حدوده دائرة ضيقة حدها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعريفها والنطق بها وكان القارئ الحيد هو السليم الأداء (عبد الحميد، ٢٠٠٦ : ١١) وشهد العقد الثاني من القرن العشرين أبحاثاً علمية تناولت القراءة وعملياتها بالبحث والدراسة، إذ قام ثورندايك بسلسلة من البحوث على أخطاء التلاميذ في قراءة الفقرات، وخرج من هذه الأبحاث بنتيجة كان لها أثر بعيد في انتقال مفهوم القراءة، وهي أن القراءة ليست عملية ميكانيكية بحتة يقتصر الأمر فيها على مجرد التعرف والنطق بل إنها عملية معقدة تماثل جميع العمليات التي يقوم بها الإنسان وهو يحل المسائل الرياضية، فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج، ونحوها وكان من نتيجة هذا التطور التركيز على الفهم وإعطائه أهمية كبرى ومن مظاهر هذا الاهتمام التركيز على القراءة الصامتة العناية الكبيرة لمعرفة طبيعة العمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان أثناء القراءة (خاطر وآخرون، ١٩٨٦ : ٨٨ - ٨٩) وبعد الحرب العالمية الأولى حصل تغير آخر في مفهوم القراءة بسبب التغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي أصابت المجتمعات العالمية، فقد اتجهت المجتمعات إلى أن تكون الحرية الفردية هي أسلوب الحياة الذي تعيش عليه، فارتبطت القراءة بهذا التحول بالحياة وأضيف إلى مفهومها بسببه عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع النص المقروء تفاعلاً يمكنه من إحداث رد فعل ما بالرضا أو بالسخط، أو بالإعجاب والتقدير، أو بالحزن أو السرور أو نحو ذلك، وبذلك أصبح مفهوم القراءة لهذه الزيادة هو نطق الرموز وفهمها، ونقدها وتحليلها والتفاعل معها وحدث رد فعل بالنسبة لها (مجاور، ١٩٨٣ : ٢٥١) أما التطور الأخير للقراءة فقد أصبحت القراءة عملية يخلو فيها القارئ إلى ذاته، ويتحلل من مشاغل الحياة وضغوطها، في أوقات فراغه، ليروح عن نفسه، ويشبع هواياته، ويرضي ميله، ويسد حاجته، بالمادة المقروءة التي ينتقيها على وفق حاجته، وبذلك انتقل مفهوم القراءة إلى صورة أوسع حيث أصبحت القراءة عملية يسعى فيها إلى تمكين القارئ من استعمال ما يفهمه من التعرف، والفهم، والنطق، والتحليل والمناقشة والنقد، في مواجهة مشكلات حياته، للتصرف فيها، والتغلب عليها، وإن القراءة لحل المشكلات إنما تعتمد على الصمت، والتحليل، والتفسير والمناقشة بين القارئ والكاتب، فهي إذن تواصل عميق بين الرسالة، والمرسل، والمتلقي، ويطغى فيها أعمال العقل ومهارات التفكير دون الاستغناء عن حركات العين (عصر، ٢٠٠٥ : ١٤٨) والقراءة عملية عقلية مركبة وذات شكل هرمي يرتبط بالتفكير بدرجاته المختلفة، بحيث أن كل درجة تفكير تعتمد على ما تحتها ولا تتم بدونها، فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج، فالقراءة ليست عملية بسيطة كما يظهر للوهلة الأولى بل هي عملية معقدة تدخل فيها قوى وحواس ومهارات مختلفة (عاشور والحامدة، ٢٠٠٣ : ٦٢)، وبهذا المعنى فعملية القراءة تعرف، وفهم، واستبصار أو إدراك بصري للرموز المطبوعة وفهمها وهو إدراك المعاني ثم استبصارها، وهو أعمق من التعرف والفهم بكثير، لأن الاستبصار ليس مجرد فهم المعاني، وإنما هو أيضاً إدراك للعلاقات، وتصور للنتائج والاحتمالات المتوقعة، وإدراك ما وراء السطور من معانٍ خفية، ومدلولات ضمنية، وتنبؤ وحسن توقع ما ستكون عليه الأمور، وما سترتب على ذلك من قراءات وأحكام (مذكور، ٢٠٠٧ : ١٧٣).

أبعاد القراءة :-

- ١- البعد الحسي: تقوم على خلفية القارئ ومصادر الحس لديه، فإذا ما حدث خلل في العين مثلاً فإن الرؤية للأشياء ستتأثر.
- ٢- البعد الانفعالي: ويتضمن مشاعر القارئ وانفعالاته في أثناء القراءة، لأن الطريقة التي ننفعل بها في أثناء القراءة تؤثر على تفسيرنا لما نقرأ.
- ٣- البعد المعرفي: ويتضمن التفكير ومهارات الاستيعاب، فالقراء الذين يعانون صعوبات في التفكير غالباً ما يشعرون بصعوبة في القراءة والاستيعاب (العمارنة، ١٩٩٨ : ١٤) مهارات القراءة: تتضمن عملية القراءة مجموعة مهارات يجب على الدارس تعلمها وإتقانها لتصبح من العادات اللازمة له في حياته. وهي كالآتي:
١. مهارة الفهم المستوعب لمضامين المادة المقروءة فالفهم أساس عمليات القراءة كلها فالتلميذ يسرع في القراءة إذا كان يفهم معنى المقروء، ويتعثر بل يتوقف إذا جهل معنى ما يقرأ.
٢. السرعة في القراءة : وهي سبيل الإنسان في حياته العملية، ونشاطه العلمي، فهي توفر الوقت، وتعين على غزارة التحصيل في أقل وقت، وملاحقة ذلك الفيض، مما نطالعنا به المطابع كل يوم.
٣. الطلاقة والانهيار والتدفق : فهي مهارة يتصف بها من يقرأ قراءة سليمة صحيحة خالية من الأخطاء، ويحسن إخراج الحروف من مخارجها ناصعة قوية، ونطق الكلمات واضحة بلا غموض في زمن أقل مما يستغرقه القارئ العادي (عامر، ٢٠٠٢ : ٨٥).
٤. التفاعل مع المقروء ونفده.
٥. حركة العين في أثناء القراءة، ووضع العين في (الدليمي والوائل، ٢٠٠٥ : ٥).

٦. تمييز جميع الحروف والكلمات دون حذف، أو إضافة، أو إبدال، أو تكرار.

٧. التعبير عن معنى ما يقرأ تعبيراً يوضحه ويمثله من غير تكلف، أو تصنع في نبرات الصوت، بل يجب أن تتنوع هذه النبرات بتتنوعها الطبيعي.

٨. الاسترسال القرائي المناسب للموضوع مع مراعاة مواضع الوقف الصحيحة (مصطفى، ٢٠٠٥ : ١٧٢).

٩. التنوع في نبرات الصوت على وفق المعنى (دعاء و تعجب و تهديد و ثواب و عقاب و تشجيع و مدح و ذم) وألا تكون القراءة على وتيرة واحدة.

١٠. ضبط الكلمات في أثناء القراءة ضبطاً إعرابياً صحيحاً (جاء الله وآخرون، ٢٠٠٥ : ١٩-٢٠).

نظريات القراءة ونماذجها: ظهرت في تفسير القراءة نماذج ونظريات توضح كيفية حصول القراءة وعملياتها في العقل الإنساني يمكن عرضها بما يأتي :

١. النموذج اللولبي: يمثل هذا النموذج اتجاه القراءة وحركة عملياتها ويلاحظ أن كل دائرة لولبية جديدة تشمل الدوائر التي في داخلها، فتدرج القراءة يتمثل بخطوات متسلسلة من العمليات وهي :

١. القراءة الحرفية بقراءة ما بين السطور والحصول على المعنى المباشر من النص.

٢. القراءة التفسيرية وبلوغ ما بين السطور من معاني جديدة مضافة على النص من القارئ بواسطة عمليات التحليل والاستنتاج والتنبؤ.

٣. القراءة الإبداعية الناقدة ثم قراءة ما وراء السطور وتوظيف المقروء في حل مشكلة تواجه القارئ أو في كتابته لفكرة جديدة لا تتصل بالمادة المقروءة أو إصدار حكم بشأن جودة المادة أو رداءتها. (حبيب الله، ٢٠٠٠ : ١٤-١٥)،

٢. أنموذج المثير والاستجابة : يعتمد هذا النموذج على أحد قوانين التعلم (ثورندايك) الذي بموجبه يتعلم الإنسان عن طريق المثير والاستجابة مباشرةً وتتمثل العلاقة بينهما بخط على شكل نصف دائرة يبين سير عملية القراءة في العقل والعوامل التي يتأثر بها المثير (الكلمة المكتوبة) وبموجبها الاستجابة المناسبة أو رد فعل القارئ على المادة المقروءة .

٣. أنموذج جراي (Gray): تمر عملية القراءة بحسب أنموذج جراي بأربع مراحل وهي :

١- المرحلة الأولى: من القراءة هي إدراك شكل الكلمة المطبوعة ونقله بواسطة العين إلى الذهن.

٢- المرحلة الثانية: يحاول فيها القارئ فهم المادة التي قرأها

٣- المرحلة الثالثة: هي مرحلة استجابة القارئ للمادة وتنعكس مدى فهمه وتقييمه لها

٤- المرحلة الرابعة: فهي المرحلة التي يحدث فيها استيعاب للمعاني والمفاهيم والمصطلحات التي قرئت لتدخل مخزن المعلومات الموجودة في ذهن القارئ وتصبح جزءاً من معرفته بالمعلومات أو الخبرات التي يتصف بها (عطية، ٢٠١٠ : ٢٤-٢٥).

٤. أنموذج هارس سمث: أن تعلم القراءة على وفق أنموذج هارس سمث يعتمد على عوامل ومعطيات داخلية أساسها الذكاء والمهارات اللغوية التي تمكن المتعلم من تعلم القواعد وصرفها ونحوها ومفرداتها، فضلاً عن خبرة القارئ وتجارب السابقة ومواقفه واعتقاداته، إذ أن هذه العوامل مجتمعة تبلور التفكير وتعكس القدرة على القراءة وفهم المقروء وفي المستويات المختلفة، وتبقى الحصيلة النهائية للقراءة متمثلة بعوامل داخلية وعوامل خارجية إلا أن هدف القارئ عامل أساسي يبقى مؤثراً في تحديد طريقة القراءة وتفعيل المهارات التي تتصل بالهدف، وإن عملية القراءة بحسب هذا الأنموذج تعتمد أربعة عمليات للتفكير يمارسها القارئ عند القراءة، وهي:

١. عملية التحديد : وتتطلب هذه العملية استدعاء القاري أو تحديده المعلومات معينة ذكرها الكاتب في موضوعه، وهي عملية تنم عن فهم القارئ لأفكار الكاتب.

٢. عملية التحليل : وتتطلب هذه العملية اختبار القارئ لجزء من النص باعتباره مخططاً عقلياً أو باعتباره تركيباً، ويتم في هذه العملية استنباط المعلومات من النص القرائي.

٣. عملية التقويم : وتتطلب هذه العملية حكم القارئ على المعلومات والبيانات الواردة في المقروء وفق معايير معينة، أو في ضوء مجموعة من القيم أو المؤشرات.

٤. عملية التطبيق: ويتم في هذه العملية توظيف المعلومات التي ذكرها الكاتب في مجالات أخرى أو في مواقف مشابهة (أبو الهيجاء وعماد السعدي، ٢٠٠٣ : ١٣٢).

٥. أنموذج جودمان: يستند هذا الأنموذج في تفسير عملية القراءة وكأنها عملية تسير من الأسفل إلى الأعلى (bottom. up) أي إنها تسير في النص المكتوب إلى العقل وكأنها نسق صاعد من الصفحة المكتوبة إلى الذهن وفيها يحاول القارئ أن يأخذ المعنى أو الرسالة التي من أجلها كتب النص وبحسب هذا التفسير فإن تعلم المواد التي لها طابع موضوعي علمي، مثل تعلم حقائق ومعلومات جديدة تسير على وفق هذا التفسير لعملية القراءة، أما التفسير الآخر لعملية القراءة فيعدها عملية تسير من الأعلى إلى الأسفل (Top. Down) وفيها يفسر القارئ المقروء ويعمل على تحليله وإعطائه أبعاداً لا تكون موجودة في النص وربما لم يقصدها الكاتب، وهذا ما يتفق مع إدراك جودمان (Goodman ١٩٧٠) لعملية القراءة وتفسيرها على أنها لعبة افتراضات نفسية ولغوية، وهذا يعني أن على القارئ وضع فرضيات وتخمينات لما سيقراً والوصول إلى تحقيقها خلال القراءة حتى في غياب فهمه لبعض الكلمات الواردة في النص. ويقترح جودمان خمس خطوات يسير بحسبها القارئ الماهر لاستخلاص المعنى النهائي للمادة المقروءة) وهي :

أ. ترجمة الرموز (الكلمات المكتوبة) إلى معانٍ .

ب. التنبؤ : وضع فرضيات، ماذا يتوقع أن يقرأ بعد قراءة الكلمة والجملة والفقرة.

ج. فحص الفرضيات على أساس المادة التي يقرأها.

د. قبول أو رفض الفرضيات.

هـ. بناء نهائي للمعنى المقصود من النص. (حبيب الله، ٢٠٠٠ : ٢١ - ٢٢).

٦. أنموذج بوزان :-

وترى (بوزان) أن القراءة عملية عقلية تتكون في سبع مراحل هي:

١. التمثيل : تمثيل البيانات البصرية عن طريق العين.

٢. التعرف : تعرف الأحرف والكلمات.

٣. الفهم : ربط المفردات في الذاكرة بالمخزن المعرفي للقارئ.

٤. الاستيعاب : ربط المعلومات في الذاكرة بالمخزن المعرفي للقارئ.

٥. الاستبقاء : تخزين المعلومات في الذاكرة بفاعلية وكفاية.

٦. الاستدعاء : تذكر المعلومات التي يحتاج إليها.

٧. التطبيق : استثمار المعلومات في التواصل الفعال مع الذات ومع الآخرين (حراشة، ٢٠٠٧ : ٧٥).

وظائف القراءة :-

١. الوظيفة التثقيفية: يقوم الفرد بعدد كبير من القراءات مثل قراءة القصص والروايات والصحف والتعليمات والكتب المدرسية والدوريات وهذه الأنشطة وغيرها تعد وسيلة تثقيفية، وأن ممارسة الطلبة للقراءة سواء أكان داخل المدرسة أم خارجها ينمي لديهم طرق التفكير المتمثلة في حل المشكلات والاستنتاج وتكوين المفاهيم (تعوينات، ٢٠٠٩ : ٥-٦).

٢. الوظيفة الاجتماعية: كونها عملية اتصال حقيقي فإنها عملية يتم خلالها تطوير عمليات التواصل الاجتماعي بين الأفراد وذلك عن طريق تفاعلهم مع الأحداث التي يشتمل عليها المقروء ومن خلال الحديث والمحاورات التي تدور بين القارئ والكاتب من جهة وما ينتج عنها من تفاعل وتبادل في الآراء ووجهات النظر حول القضايا والأحداث المطروحة من جهة أخرى، علاوة على المناقشات والاقتراحات التي يتبادلها الأفراد خلال قيامهم بالمشاريع القرائية الجماعية. والوظيفة الاجتماعية للقراءة ينبغي أن تقوم على أبعاد ثلاثة هي:

١. التفاعل والتبادل الفكري والانفعالي بين القارئ والكاتب وبينهما وبين ما تشتمل عليه رسالة الكاتب من أحداث ومضامين.

٢. تطوير أنماط التفكير وأساليب حل المشكلات والتفاعل مع الأحداث الاجتماعية، وهي نشاط فكري متكامل يبدأ بإحساس الإنسان بمشكلة ما، ثم يأخذ في القراءة لحل هذه المشكلة، ويقوم في أثناء ذلك بجميع الاستجابات التي يتطلبها حل هذه المشكلة من عمل وانفعال وتفكير.

٣. تعد الأحداث الواردة في النص المقروء سياقات اجتماعية تسمح للطلبة بالتفاعل معها، ونقل خبراتهم إليها، لتطوير فهم متقدم لهذه السياقات وبذلك تنمو خبراتهم الاجتماعية. (خاطر، ١٩٨٥ : ٣٠-٣٣).

٣. الوظيفة النفس - لغوية : أن الإنسان ليس متلقياً فقط ولكنه كائن على درجة من النشاط والتفاعل مع الأحداث والأفكار الواردة فيما يقرأ، إذ أن المعلومات المخزونة في الدماغ هي التي تجعله قادراً على إدراك المعلومات المرئية التي تنتقل من خلال العين أثناء القراءة، وإن المعنى الذي

يصوغه القارئ من خلال تفاعله ومحدثته مع الكاتب يعادل في أهمية النص نفسه في مجال الفهم، فالمعنى في ذهن القارئ وليس في الكلمات والرموز المكتوبة (تعوينات، ٢٠٠٩: ٧).

أنواع القراءة: للقراءة أنواع وتقسيمات مختلفة تقتضيها أسباب واعتبارات تختلف باختلاف الغرض منها، ويمكن تحديد أنواع القراءة من زوايا أربع هي أولاً: التقسيم على أساس الأداء:-

١- القراءة الصامتة:- هي القراءة التي يدرك فيها القارئ المعنى المقصود بالنظر من دون نطق الكلمات أو الهمس بها. وإدراك المعنى في القراءة الصامتة من الكتابة، لا يختلف كثيراً عن إدراك مدلول صورة من الصور، فالقارئ الذي يقرأ جملة صامتة ويدرك معناها من دون النطق بكلماتها، كالناظر الذي يدرك مدلول صورة بمجرد النظر إليها (فارس، ١٩٥٦: ٢٠-٢١) وتوفر القراءة الصامتة للقارئ الوقت وتجلب له الراحة والاستمتاع مما يتيح له القيام بالعمليات العقلية بهدوء وانسجام (زاير، وعائز، ٢٠١١: ٣٨٥). والقراءة الصامتة مهمة جداً في حياة الإنسان وخصوصاً بعد هذا التطور الاجتماعي والثقافي والعلمي الذي نراه، من الثورة المعلوماتية التي تميز العصر الحديث (قورة، ١٩٧٢: ١١٧). كما تساهم القراءة الصامتة في زيادة حصيلة القارئ اللغوية والفكرية، لأن القراءة الصامتة تتيح للمتعلم تأمل العبارات والتراكيب وعقد المقارنات بينها والتفكير فيها مما ينمي ثروته اللغوية، كما أنها تيسر له الهدوء الذي يمكنه من تعمق الأفكار ودراية العلاقات بينها (جابر، وآخرون، ١٩٨١: ٤٣). وقد اتفق جميع المربين على ضرورة تعليم الطلبة لهذا النوع من القراءة لما له من بالغ الأثر في تربيتهم وتكوين عادات القراءة الصحيحة لديهم كما أنها من مستلزمات إدراك جميع مواد الدراسة والتزود من المعرفة والتقدم في الحياة (سمك، ١٩٦٩: ١٦٧). زيادة على أنها لازمة وضرورية كمقدمة للإجادة في القراءة الجهرية إذ ينبغي أن تسبق الصامتة الجهرية، إقراراً للمعنى في ذهن القارئ وتسهيلاً لسلامة النطق (زاير، وعائز، ٢٠١١: ٣٨٥).

٢- القراءة الجهرية:- تتفرد القراءة الجهرية بأنها تتطلب من القارئ أن يفسر لغيره الأفكار والانفعالات التي تحتوي عليها المادة المقروءة، فكأن القراءة الجهرية ليست إلا تفسيراً شفويماً لما يقرأه الإنسان، وهي لذلك أكثر تعقيداً وصعوبة من الفهم الصامت لمعناها. وقد دلت التجارب أن القراءة الجهرية الجيدة تستعمل الاستعدادات والمهارات التي تشمل عليها القراءة الصامتة، وتزيد على ذلك المهارات الأساسية في تفسير محتويات القطعة المقروءة للآخرين (خاطر، ١٩٨٥: ٦٤). كما تعد القراءة الجهرية وسيلة لتشخيص حالات الضعف القرائي وغرضها، فهي إذن تذلل صعوبات النطق أمام الطلبة وتعودهم على صحة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة فضلاً عن إعدادهم لمواجهة المواقف الحياتية في أثناء الخطابة والحديث، إذ لا غنى عنها في المواقف التي تستدعي رفع الصوت. والقراءة الجهرية على وفق هذا المفهوم هي تشخيص وتقويم وتمهيد لأنواع أخرى من القراءات والأساليب فإذا كانت القراءة الصامتة هي الممهدة للقراءة الجهرية، فالقراءة الجهرية ممهدة أيضاً لأساليب قرائية أخرى، مثل القراءة الناضجة أو المعبرة وكذلك القراءة الناقدة (الدليمي، ٢٠١٠: ٦٣). كما تساهم القراءة الجهرية في معالجة عامل الخجل في نفوس الطلبة، وتمكنهم من مواجهة الآخرين وتقوية ثقتهم بأنفسهم (عطية، ٢٠٠٧: ٢٧٧) (مصطفى، ٢٠٠٧: ١٠٨). لأن الطلبة في مستقبل أيامهم سيكون من بينهم المحامون والخطباء والمدرسون ورجال المجالس النيابية والوعاظ والمذيعون وغيرهم. وهؤلاء جميعاً لا بد لهم من إتقان النطق وجودة الإلقاء. وهي أيضاً الوسيلة التي تحبب للطلبة حب القراءة، لأنها تسر القارئ والسامع معاً ولا سيما إذا كان المقروء نصاً أدبياً (سمك، ١٩٦٩: ١٧٦-١٧٧).

ثانياً: التقسيم من حيث التهيؤ الذهني للقارئ:-

وينقسم هذا النوع من القراءة على نوعين:

١- القراءة للدرس:- يرتبط هذا النوع من القراءة بمطالب المهنة وغير ذلك من ألوان النشاط الحيوي والغرض منها عملي يتصل بكسب المعلومات والاحتفاظ بجملة من الحقائق ولذلك يتهيأ لها الذهن تهيؤاً خاصاً، فنجد في القارئ يقظة وتأملاً وتفرغاً، كما يبدو في ملامحه علامات الجد والاهتمام، وتستغرق قراءته وقتاً أطول وتقف عينه فوق السطور وقات متكررة طويلة أحياناً ليتم التحصيل والإلمام، وقد تكون حركات رجعية للاستذكار والربط وغير ذلك (إبراهيم، ١٩٩٤: ٧٤).

٢- القراءة للاستمتاع:- ترتبط هذه القراءة بالرغبة في قضاء وقت الفراغ قضاءً ساراً ممتعاً وغالباً ما يكون الدافع إلى مثل هذا النوع من القراءة إما حب الاستطلاع، وفي هذه الحالة يكون المقروء من الموضوعات الواقعية، وإما الرغبة في الفرار من الواقع وأثقاله وجفافه والتماس المتعة والسلوى، وقد يكون المقروء في هذه الحالة من صنع الخيال (خاطر، وآخرون، ١٩٨٣: ١٥٦).

ثالثاً: التقسيم من حيث أغراض القارئ:-

حيث يمكن تقسيمها على الأنواع الآتية:

- ١- القراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع :- ويكون هذا النوع من القراءة متمثلاً بقراءة تقرير أو كتاب جديد، ويسهم هذا النوع في تكوين الثقافة العامة، وذلك لكثرة المواد التي ينبغي أن يقرأها الإنسان في العصر الحديث والذي زاد فيه الإنتاج العقلي زيادة مطردة، ويمتاز هذا النوع من القراءة بالوقفات في أماكن خاصة لاستيعاب الحقائق، وبالسّعة مع الفهم في الأماكن الأخرى (إبراهيم، ١٩٩٤: ٧٣).
- ٢- القراءة التحصيلية:- ويقصد بها الاستنكار والإلمام وتقضي هذه القراءة التّراث والأناة لفهم المسائل إجمالاً وتفصيلاً، وعقد الموازنة بين المعلومات المتشابهة والمختلفة مما يساعد على تثبيت الحقائق في الأذهان (عبد الرحمن، ومصطفى، ١٩٨٩: ٢١).
- ٣- القراءة لجمع المعلومات:- وفيها يرجع القارئ إلى مصادر عدة، يجمع منها ما يحتاج إليه من معلومات وذلك كقراءات الدارس الذي يعد رسالة أو بحثاً، ويتطلب هذا النوع من القراءة مهارة في التصفح السريع، وقدرة على التلخيص (إبراهيم، ١٩٦٨: ٧٣).
- ٤- القراءة الناقدة:- ويعد هذا النوع من أرقى الأنواع إذ يتمثل فيه الوعي والاستنتاج والقدرة على التعليل والموازنة وإصدار الحكم على المادة المقروءة (مجاور، ٢٠٠٠: ٣٢٢-٣٢٣). كما ويعد مصطلح القراءة الناقدة حديثاً نسبياً نشأ نتيجة الاهتمام برد فعل القارئ وتفكيره حول المعاني المكتوبة وكيفية الحكم عليها وتقييمها (الحلاق، ٢٠١٠: ١٩١). وقد أصبحت القراءة الناقدة ضرورة من ضرورات المجتمع المتحضر، فمن طريق القراءة الناقدة تمحص الأفكار وتكشف الحقائق المجهولة، وعن طريقها تنمو الحياة الثقافية والفكرية داخل المجتمع، وعن طريقها يتشكل المواطن المنتج المستنير. فالدعوة إلى القراءة الناقدة هي دعوة للمشاركة الفعالة والمواطنة المنتجة، وهي دعوة إلى إعمال العقل وإبداء الرأي والسير في طريق التفكير العلمي السليم (شحاتة، ١٩٨٨: ٣).

رابعاً: التقسيم على أساس السرعة:-

- ١- القراءة الخاطفة:- أسرع أنواع القراءة وتستعمل عادة للبحث عن المراجع أو لتحديد مادة علمية معينة، أو للحصول على فكرة عامة عن موضوع ما (الراشد، ٢٠٠١: ١٩).
 - ٢- القراءة السريعة العاجلة:- هي القراءة التي لا يقوم فيها القارئ بقراءة كل كلمة في النص، وإنما يكون دوره دور المراقب في عملية مراقبة، إذ عليه أن يحدد موقع المراقبة، وأن يعتمد على مرمى النظر الذي يمتد ليغطي ميدان المراقبة كله، ويجب أن تكون لديه القدرة على الفهم الصحيح للموقف وأن تبقى عيناه متيقظة، وأن ينفعل مع الموقف بسرعة، وهو لا يستطيع توقع ما سيحدث، ولكنه قادر على الاستجابة السريعة لدى توفر كمية قليلة من المعلومات المهمة (مصطفى، ٢٠٠٧: ١٠٩)، وهي قراءة مهمة للباحثين والمتعلمين، كقراءة الفهارس وقوائم الأسماء، والعنوانات والبحث عن معلومة معينة.
 - ٣- القراءة الدقيقة المتأنية:- وتستعمل للتمكن من المادة ولمعرفة التفاصيل وتسلسلها ولمتابعة التوجيهات، ولحل المسائل، ولقراءة المادة الصعبة نسبياً، وقراءة الشعر، والقراءة للحكم على المادة المقروءة (الراشد، ٢٠٠١: ١٩).
- كيف تتم عملية القراءة: إن القراءة عملية فسيولوجية إدراكية تتمثل في التقاط العين للرموز المكتوبة ونقلها إلى المخ عبر العصب البصري (عبد الباري، ٢٠١٠: ١٤)، فعندما ينظر القارئ إلى الصفحة المكتوبة في ضوء كاف، فإن الضوء الساقط على الرموز المكتوبة يعكس صورة الرموز على العين. لتحمل أعصاب العين هذه الرموز إلى منطقة الإبصار في المخ (مذكور، ٢٠١٠: ١٦٩). فإذا ما أثار رسم الكلمة أو الجملة الذي وصل إلى منطقة الإبصار معناه المعروف للقارئ من قبل أو ارتبط الرسم بالمدلول ففهم القارئ المعنى. وطبعاً سوف يختلف القراء في فهمهم للمعاني بحسب ثقافتهم وخبراتهم ومدى فهمهم أو عدم فهمهم لأسلوب الكاتب وطبيعة تفكيره وطبيعة المادة المقروءة. وهناك في المخ ترتبط مراكز الإبصار بمراكز الكلام ومن الأخيرة تصدر الأوامر بالتحرك حركة معينة للنطق في حالة القراءة الجهرية (مذكور، ١٩٩١: ١٢٧-١٢٨). أي إن المخ وبالتحديد الفص الأيسر منه يقوم بعملية تحليل الرسالة اللغوية، وترجمتها إلى دلالتها المختلفة (عبد الباري، ٢٠١٠: ١٤). وقد يكون القارئ ذا قدرة نقدية فيحلل ويفسر ما يقرأ ويتفهمه تفهماً دقيقاً ويحكم عليه بأنه صحيح أو خاطئ، وبأنه غث أو سمين على وفق معايير موضوعية، وهذا النوع من الفهم والتقييم مصدر متعة فنية يستشعرها القارئ. وإذا أفاد القارئ من المقروء أو من بعضه فاستجاب له وضمه إلى خبراته، صار جزءاً من معارفه وتجاربته العقلية (مذكور، ١٩٩١: ١٢٨). لذا فالقراءة عملية بنائية تتطلب من القارئ القيام بجهد عقلي، يتمثل في التفاعل الإيجابي بين الذات (القارئ) وبين الموضوع (النص المقروء) في إطار ثقافي يمثل مرجعية يحتكم إليها الفرد (عبد الباري، ٢٠١٠: ١٥).

الفصل الثالث الأطفال متعددي الإعاقة

ظهرت في اللغة العربية العديد من المصطلحات التي تعبر عن مفهوم الإعاقة العقلية Mental ومنها مصطلح النقص العقلي Mental impairment or mentally handicapped mental ومصطلح الضعف العقلي mental retardation ومصطلح التخلف العقلي

deficiency subnormal كما ظهرت في اللغة العربية أيضا بعض المصطلحات القديمة التي تعبر عن مفهوم الإعاقة العقلية، والتي قل استخدامها في الوقت الحاضر، ومنها مصطلح الطـفل الغبي أو الطفل البليد idiot or dull child، ومهما يكن من أمر هذه المصطلحات التي تعبر وبطريقة ما عن مفهوم الإعاقة العقلية فيميل الاتجاه الحديث في التربية الخاصة إلى استخدام مصطلح الإعاقة العقلية وتبدو مبررات استخدام ذلك المصطلح مرتبطة باتجاهات الأفراد نحو الإعاقة العقلية وتغيرها نحو الإيجابية إذ يعبر مصطلح الإعاقة العقلية عن اتجاه إيجابي في النظرة إلى هذه الفئة، في حين تعبر المصطلحات القديمة أو غيرها عن اتجاه سلبي نحو هذه الفئة (الروسان، ٢٠١٠: ١٤) والإعاقة هي كل ما يحول دون أن يعيش الإنسان حياته بشكل سوى ومقبول سواء كان ذلك إعاقه جسمية كالعجز والكف والصمم وتخلف القوى العقلية والمرض والتشوه وما إلى ذلك أو إعاقه نفسية كالقلق والتوتر والخوف أو إعاقه اجتماعية كالنشرد (الأخرس وحسن، ١٩٨٢: ١٧٨)، كما يحول بين الاستفادة المتكاملة من البرامج والخدمات التعليمية والتدريبية التي تقدم للفرد السليم الذي هو في مثل سنة مما يتطلب إعداد برامج وخدمات من نوع خاص يتناسب مع نوع الإعاقة ودرجتها (فراج، ١٩٩٣: ٢٠) ومن المناسب في هذا المجال استعراض بعض التعريفات الخاصة بالإعاقة العقلية:

أ- التعريف الطبي (Medical definition): - حالة من الضعف في الوظيفة العقلية ناتجة عن سوء التغذية أو مرض ناشئ عن الإصابة في مركز الجهاز العصبي (عبيد، ٢٠٠٧: ٢٦).

ب- التعريف السيكومتري (Psychometric definition): - ظهر التعريف السيكومتري للإعاقة العقلية نتيجة للانتقادات التي وجهت إلى التعريف الطبي، حيث يمكن للطبيب وصف الحالة ومظاهرها وأسبابها، دون أن يعطي وصفا دقيقا بشكل كمي للقدرة العقلية. ونتيجة للتطور الذي حصل في حركة القياس النفسي على يد بينيه في عام ١٩٠٥ وما بعدها بظهور (Stanford-Binet Intelligence Scale ١٩٦٠-١٩١٦) مقياس ستانفورد بينيه للذكاء إذ يعتبر التذكر من أكثر المشكلات التعليمية حدة لدى الأطفال المعوقين عقليا، سواء كان ذلك متعلقا بالأسماء أو الأشكال أو الوحدات وخاصة التذكر قصير المدى (العزة، ٢٠٠٢: ٢٩-٣١). المصطلحات المرادفة للإعاقة العقلية: يجب التمييز بين ثلاثة مفاهيم تستخدم كمترادفات للإعاقة :

أ- الخلل Impairment: - وهو شذوذ نفسي أو جسدي يؤثر في نظام الجسم والخلل يشير إلى شذوذ مرضي خاص كالشذوذ النفسي أو الجسدي. كما أنه يشير لبعض النقص أو الضعف في الجسم أو القدرة العقلية أو الشخصية ويمكن أن يكون خللاً لا قيمة له ويمكن أن يكون ضخماً، وبالتالي فإن الإعاقة تختلف بكيفية تأثير الخلل ويمكن أن يكون خللاً لا قيمة له ويمكن أن يكون ضخماً. وبالتالي فإن الإعاقة تختلف بكيفية تأثير الخلل على نمط الحياة لدى الفرد (Davies, B, ١٩٨٢, ٩٥).

ب- الإعاقة Handicap: - حالة من عدم قدرة الفرد على تلبية متطلبات أداء دوره الطبيعي في الحياة المرتبطة بعمره وجنسه وخصائصه الاجتماعية والثقافية (يوسف القريوني، ١٩٩٠: ٤١).

ج- العجز Disability: - وهو قصور يؤدي إلى الاختلال الوظيفي أو عدم النشاط وليس له بالضرورة تأثير في حياة الفرد العادية (Hall, D.M, ١٩٨٩, ٢٠٧).

د- المعوق The handicapped: - هو الذي يشكو عاهة أو إصابة تجعله أقل قدرة عن العمل أو ربما عاجزاً عن الأداء بالمرة والإعاقة أصلاً بدنية ولكنها يمكن أن تكون عقلية، وهو كل شخص أصبح غير قادر على الاعتماد على نفسه في مزاولة عمله أو القيام بعمل آخر والاستقرار فيه أو نقصت قدراته نتيجة قصور عضوي أو عقلي أو حسي أو خلقي منذ الولادة. (الحقني، ١٩٩٥: ٤٥٥).

و- الطفل المعوق handicapped child: - الطفل الذي يتدنّى مستوى أدائه عن أقواله بشكل ملحوظ في مجال من مجالات الأداء وبشكل يجعله غير قادر على متابعة الآخرين إلا بتدخل خارجي من الآخرين أو بإجراء تعديل كلي في الظروف المحيطة به وقد يكون هذا التأخر عن الآخرين في قدرة واحدة أو في اثنين أو أكثر من ذلك وفي الحالة الأخيرة يقال أن الإعاقة مركبة. ومن هذه التعريفات تخرج بأن مفهوم المعوق مفهوم نسبي يختلف من مجتمع لآخر بل من المجتمع ذاته من موقع لآخر ولا بد عند تعريف المعوق أن ننظر إلى البيئة الاجتماعية والثقافية الموجود بها المعوق والمهن التي قد يزاولها المعوق ونوع الإعاقة. ولقد دلت الإحصائيات التي صدرت عن منظمات متخصصة في الأمم المتحدة أن هناك واحد من بين كل عشرة أشخاص في العالم مصاب بعجز أو بآخر من أنواع الإعاقة وأن عدد الأشخاص المعوقين في العالم يقدر بحوالي ٥٠٠ مليون شخص يعيش منهم حوالي ٣٠٠ مليون شخص في الدول النامية أما في الدول العربية يوجد حوالي ٩ مليون شخص معوق (الخطيب، ١٩٩٨: ٦٨). تصنيف الإعاقة العقلية :-

بالرغم من أن كل حالة من حالات المعوقين يمثل وحدة مستقلة حيث لا يمكن التعميم إلا أن ذلك لا يمنع من أن يجري في محيط المعوقين أنواع من التقسيمات بقصد الدراسة والتشخيص أو إصدار تشريعات لفئة خاصة أو غير ذلك من الأسباب، وهناك أسس كثيرة يتم بمقتضاها التقسيم والتصنيف للمعوقين، ومن أهم التصنيفات ما يلي:

أولاً: التصنيف وفقاً لظهور الإعاقة:- وهذا يمكن تقسيمه لما يلي :

- ١- معوق ظاهر الإعاقة وهم أصحاب العاهات البدنية أو الحسية كالمكفوفين والمقعدين والصم ومبتوري الأطراف والتخلف العقلي والمرض العقلي.
- ٢- معوق غير ظاهر الإعاقة وهم مرضى القلب والدرن وأصحاب الأمراض التي لا تبدو واضحة وظاهرة (رمضان، ١٩٩٧: ٣٣).

ثانياً: التصنيف وفقاً لمتغير البعد التربوي Educational Classification:-

أ. حالات القابلين للتعلم:- توازي حالات القابلين للتعلم وفقاً لهذا التصنيف حالات الإعاقة العقلية البسيطة وفق تصنيف متغير الذكاء، ويتم التركيز لهذه الفئة على البرامج التربوية الفردية، حيث لا يستطيع أفراد هذه الفئة الاستفادة من البرامج التربوية في المدرسة العادية بشكل يوازي الأطفال الأسوياء، ويتضمن محتوى منهاج الأطفال القابلين للتعلم المهارات الاستقلالية والمهارات الحركية والمهارات اللغوية والمهارات الأكاديمية كالقراءة والكتابة والحساب، والمهارات المهنية والمهارات الاجتماعية ومهارات السلامة (عبيد، ٢٠٠٧: ١٤٠).

ب. حالات القابلين للتدريب:- توازي حالات القابلين للتدريب وفق هذا التصنيف حالات الإعاقة العقلية المتوسطة وفق تصنيف متغير الذكاء، ولهذه الفئة نفس الخصائص العقلية والجسمية والاجتماعية لفئة الإعاقة العقلية البسيطة ويتم التركيز لهذه الفئة على البرامج التدريبية المهنية وخاصة برامج التهيئة المهنية Pre-vocational skills وبرامج التأهيل المهني (الروسان، ٢٠١٠: ٥١).

ج. حالات الاعتماديين:- توازي حالات الاعتماديين وفق هذا التصنيف حالات الإعاقة العقلية الشديدة وفق تصنيف متغير الذكاء، ولهذه الفئة نفس الخصائص العقلية والجسمية والاجتماعية لفئة الإعاقة العقلية الشديدة، ويطلق عليه أحياناً الطفل غير القابل للتدريب، ويعتبر الفرد منهم غير قابل للاستفادة من التعلم أو التدريب. وهو يحتاج إلى رعاية وإشراف (عبيد، ٢٠٠٧: ١٤٠).

د. بطيئي التعلم:- تتراوح نسبة ذكائهم بين ٧٥ - ٩٠ درجة على اختبارات الذكاء، إلا أن الكثير من رجال التربية لا يعتبر هذه الفئة من فئات التخلف العقلي (العزة، ٢٠٠١: ٥٩).

ثالثاً: التصنيف وفقاً لمتغير نسبة الذكاء ١٠:-

أ- الإعاقة العقلية البسيطة:- تشكل هذه الفئة ما نسبته ٨٠٪ من الأطفال المعاقين عقلياً، وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة بين ٥٥ - ٧٠ درجة على اختبارات الذكاء، وعلى بعد انحرافين معياريين سالبين من المتوسط على منحني التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية، وتبدو الخصائص الجسمية لهذه الفئة مقارنة لمظاهر النمو الجسمي العادي المناظرة لها في العمر الزمني، وخاصة المظاهر المتعلقة بحيط الرأس وشكله، والطول والوزن والمهارات الحركية العامة، ويتميز أطفال هذه الفئة بعدد من الخصائص الاجتماعية والتي تبدو في الأداء الموازي أو المقارب لأداء الأطفال العاديين المناظرين لهم في العمر الزمني، وعلى مهارات الحياة اليومية والمهارات اللغوية، ومهارات تحمل المسؤولية ومهارات التنشئة الاجتماعية. أما الخصائص التعليمية فتبدو في قدرة أطفال هذه الفئة على تعلم المهارات الأكاديمية البسيطة كالقراءة والكتابة والحساب في مستوى يوازي في أعلى تقدير مستوى طلبة الصف الرابع الابتدائي (الروسان، ٢٠١٠: ٤٦).

ب- الإعاقة العقلية المتوسطة:- تشكل هذه الفئة ما نسبته ١٠٪ تقريباً من الأطفال المعاقين عقلياً، وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة ما بين ٤٠ - ٥٥ درجة على اختبارات الذكاء، وأفراد هذه الفئة تظهر لديهم العديد من المشكلات الجسمية في الطول والوزن والمهارات الحركية العامة مقارنة مع مجموعة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، كما يعاني أفراد هذه الفئة من مشكلات في السلوك التكيفي ومهارات الحياة اليومية مثل مهارات تناول الطعام والسوائل، أما الخصائص التعليمية لهذه الفئة فتبدو في صعوبة تعلم المهارات الأساسية البسيطة كالقراءة والكتابة والحساب، ويوازي أفضل أداء الأطفال هذه الفئة مستوى أداء أطفال الصف الأول الابتدائي (الروسان، ٢٠١٠: ٤٦).

ج- الإعاقة العقلية الشديدة:- تشكل هذه الفئة ما نسبته ٥٪ تقريباً من الأطفال المعاقين عقلياً، وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة ما بين ٤٠ درجة فما دون على اختبارات الذكاء، وتظهر لدى أطفال هذه الفئة مشكلات واضحة في الخصائص الجسمية كالتأخر في النمو وشكل الرأس، والمهارات الحركية العامة، وصعوبة بالغة في المهارات الحركية الدقيقة، كما تظهر لدى أطفال هذه الفئة مشكلات صحية مصاحبة مثل حالات الصرع والشلل الدماغي وكبر أو استسقاء الدماغ، ويعاني أفراد هذه الفئة من صعوبات شديدة في السلوك التكيفي كما يصعب عليهم القيام بمهارات الحياة اليومية، ويصعب تعليم أطفال هذه الفئة آية مهارات أكاديمية (الروسان، ٢٠١٠: ٥٠).

رابعاً: التصنيف وفقاً لمتغيري نسبة الذكاء والتكيف الاجتماعي:-

تبنّت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي (AAMR ١٩٨٣) هذا التصنيف، حيث تصنف حالات الإعاقة العقلية حسب متغيري نسبة الذكاء والسلوك التكيفي الاجتماعي Adaptive Behavior معاً، ويشترط أن يكون أداء الطفل واقعا بين حدود نسبة الذكاء الذي تمثله كل فئة من فئات الإعاقة العقلية، كما يشترط أيضاً أن يكون أداء الطفل مماثلاً لأداء الأطفال المناظرين له في العمر الزمني على مقياس السلوك التكيفي (ABS)(AAMR)، وما يميز هذا التصنيف عن غيره من التصنيفات توفر شرطين أساسيين للدلالة على مستوى الفئة التي ينتمي إليها الفرد مقارنة مع التصنيفات الأخرى التي اعتمدت متغيراً واحداً في تصنيفها، ويقسم هذا التصنيف فئات الإعاقة العقلية كما يلي:

١. الإعاقة العقلية البسيطة Mild mental retardation.
٢. الإعاقة العقلية المتوسطة Moderate mental retardation.
٣. الإعاقة العقلية الشديدة Severe mental retardation.
٤. الإعاقة العقلية الشديدة جداً Profound mental retardation.

خامساً: التصنيف وفقاً لنوع القصور:-

١. إعاقة حسية - ضعاف البصر وفاقدوه - الصمم - البكم
٢. إعاقة عضوية - المعاقون بدنياً - المبترون - المقعدون - المشوهون - فاقدوا وظائف بعض الأعضاء.
٣. إعاقة عقلية وهم ضعاف العقول. (عقيقي، ١٩٩٤: ٨٧).

سادساً: التصنيف وفقاً لعامل الثبات والزمن:-

١. ذوي العاهات المزمنة التي لا يرجى شفاؤها.
٢. ذوي العجز الطارئ المائل للشفاء. (محمد، ١٩٩٥: ٢٣٩).

سابعاً: التصنيف وفقاً للشكل الخارجي (classification by form):-

وهنا تقسم الإعاقة العقلية إلى فئات حسب الشكل الخارجي المميز لكل فئة منها، ومن هذه الفئات:

١- المنغولية Mongolism:- وتسمى هذه الحالة باسم عرض داون نسبة إلى الطبيب (Down, s syndrome) في عام ١٨٦٦ (John Down) الإنجليزي حيث قدم محاضرة طبية حول المنغولية كنوع من أنواع الإعاقة، وقد لاقى مثل هذا الاسم ترحيباً في أوساط المهتمين بالإعاقة العقلية وتشكل حالة المنغولية حوالي ١٠% من حالات الإعاقة العقلية المتوسطة والشديدة ويمكن التعرف على هذه الحالة قبل عملية الولادة وأثناءها، كما ترتبط هذه الحالة بعمر الأم إذ تزداد نسبة هذه الحالة مع زيادة عمر الأم وبخاصة بعد عمر ٣٥ سنة.

٢- حالات اضطرابات التمثيل الغذائي (Phenylketonuria, PKU):- يعود اكتشاف اضطرابات التمثيل الغذائي كسبب في الإعاقة العقلية إلى الطبيب في (Asbjorn Folling) النرويجي فولنج عام ١٩٣٤ فقد لاحظ فولنج أثناء فحصه الطبي الروتيني لأحد الأطفال تغير لون بول الطفل، عند إضافة حامض الفوليك من اللون الأحمر إلى اللون البني إلى اللون الأخضر، وقد عزا فولنج حدوث الإعاقة العقلية لدى هؤلاء الأطفال إلى اضطرابات التمثيل (Amino Acid) الغذائي لحامض الفينيلين.

٣- القماءة (Phenylalanine cretinism):- تعتبر القماءة مظهراً من مظاهر الإعاقة العقلية، ويقصد بها قصر القامة الملحوظ مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها والمصحوبة عادة بالإعاقة العقلية وتعود أسباب هذه الحالة إلى نقص في إفراز هرمون الثيروكسين الذي تفرزه الغدة الدرقية. وقد اعتبرت حالة القماءة مرادفة للإعاقة العقلية بسبب الارتباط بينهما، وتبدو أهم الخصائص المميزة لهذه الحالة في جفاف الجلد والشعر واندلاع البطن والتخلف العقلي.

٤- صغر حجم الدماغ Microcephaly:- وتبدو مظاهر هذه الحالة في صغر حجم محيط الجمجمة والتي تبدو واضحة منذ الميلاد مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها الفرد في صعوبة التأزر البصري الحركي وخاصة للمهارات الحركية الدقيقة وتتراوح القدرة العقلية لهؤلاء ما بين الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة ويعتقد أن سبب هذه الحالة يبدو في تناول الكحول والعقاقير أثناء فترة الحمل وتعرض الأم الحامل للإشعاع.

٥- كبر حجم الدماغ:- وتبدو مظاهر هذه الحالة في كبر حجم الجمجمة مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها، وتتراوح القدرة العقلية لهؤلاء ما بين الإعاقة العقلية المتوسطة والشديدة، وتبدو مظاهر هذه الحالة واضحة منذ الولادة ويعتقد أن أسباب هذه الحالة ترجع لعوامل وراثية.

ثامناً: التصنيف المتبع في العالم العربي:- ويشمل:

١. المعوقون عقليا.
٢. المعوقون حسيا.
٣. المعوقون حركيا أو جسديا.
٤. المعوقون نتيجة أمراض مزمنة مثل مرض القلب - السكر - الربو.
٥. المعوقون اجتماعيا مثل المدمنين، المتشردين، المجرمين، الجانحين.
٦. متعددو الإعاقة الذين لديهم أكثر من إعاقة. (خليل وشكور، ١٩٩٥: ١٤) وأخيرا نستنتج مما سبق أن التصنيف للإعاقة والمعوقين قد يتميز بتغير مستمر ومتنوع في التسميات ولكن بالرغم من اختلاف التسميات نلاحظ تشابها كبيرا فيما ترمز إليه الفئات، والبحث الحالي يميل إلى التصنيف الأخير إذ أنه يشمل الإعاقات المتعددة بعدهم الأفراد الذين يعانون من نقص أو عجز في أكثر من واحدة من وظائف أجهزتهم البدنية أو الحسية أو العقلية. وكقاعدة تأهيله عامة ينتمي كل من لديه إعاقة مزدوجة أو أكثر إلى الفئة ذات العائق الأشد، حيث يكون تأهيله ورعايته من اختصاص المؤسسة التي لديها التخصص والإمكانات للعناية بأكثر المعوقات تعويقا.. مثال ذلك (حالة الكفيف / الأصم) ففي مثل هذه الإعاقة المزدوجة ينصح بانتماء صاحبها إلى فئة المكفوفين، أي تأهيله ورعايته في معهد المكفوفين، وذلك للمبررات الآتية :
١. يؤثر كف البصر على حركة الكفيف، فيعوقه عن الاتصال بعالم المادة والأشياء، في حين إن صلة الأصم بهذه الاجواء تظل بلا تعويق ينكر، ولكن الصلة بالناس يصيبها وهن وقطيعة. وبعبارة اخري ان عائق الأصم متصل بالمعاني الكلية، اما عائق الكفيف فهو متصل بالمعاني الجزئية، فاذا ازدوج العائقان، كان اللمس واساليبه مصدر الخبرة والادراك الكلي والجزئي.
٢. القراءة بالإشارة المبصرة سبيل التفاهم عند الأصم المبصر، اما القراءة باللمس فهي وسيلة استقبال الكلمة وسبيلها إلى الذهن عند الكفيف الأصم وهي أداة الاتصال بالعالم الخارجي، ولابد من تحويلها إلى رموز بارزة (طريقة برايل) المصطلح عليها في تعليم وتأهيل المكفوفين. ويمكن على ضوء ما تقدم قياس حالات أخرى من الإعاقات المزدوجة أو المتعددة، وتصنيفها إلى أي فئة من فئات الأشخاص ذوي الإعاقة وبالتالي إدراجهم ضمن أية مؤسسة تأهيلية تعنى برعايتهم. جوانب الإعاقة:-
١. القوة الحركية والشعور بالنقص فيها.
٢. مفهوم الذات فكرة المعوق عن ذاته وتأثير الإعاقة عليها.
٣. التفاعل الاجتماعي والذي يضم مظاهر العلاقات الاجتماعية بين المعوق وغيره من أفراد المجتمع (عقيقي، ١٩٩٤: ٨٧).
- مداخل التفسير العلمي للإعاقة:-
- ولقد ظهرت عدة مداخل لتقديم التفسير العلمي للإعاقة أهمها الآتي:
- (١) المدخل التفسيري:- وهو يقوم على التوجيه العضوي ويتمركز حول الفرد ويقوم على أساس أن الإصابات العضوية والعيوب العقلية ومظاهر الخلل البيوفيزيائية والفردية هي الأسباب الأولية ولذلك نجد أن الجهود العلاجية يجب أن تركز حول الأسباب التي من شأنها أن تؤدي إلى تغير في الأفراد.
- (٢) المدخل التفاعلي:- ويرى أصحاب هذا المدخل أن جميع أشكال السلوك هي نتائج التفاعل الديناميكي بين كل العوامل التكوينية العضوية والعوامل البيئية. (عثمان، ٢٠٢١: ١٥٤) العوامل المسببة للإعاقة: تتعدد العوامل المسببة للإعاقة فمنها ما هو وراثي ومنها ما هو بيئي ومنها ما يجمع بين الاثنين، فبمعرفة الأسباب تتمكن من تجنب وقوع الإعاقة أو على الأقل التدخل المبكر في العلاج وهذا يساعد على تقليل حجم الإعاقة، ولقد قسم العلماء الأسباب التي تؤدي للإعاقة إلى ما يلي :
- أولاً: الأسباب التي تحدث قبل الولادة:-
- أسباب لدى الأم وتتمثل في:-
١. إصابة الأم بمرض في الكلى مزمن وهذا بدوره يؤدي إلى أن المشيمة التي يصل من خلالها الغذاء لا تعمل بطريقة جيدة وطبيعية وهنا قد يكون الطفل عند ميلاده اصغر حجما من أقرانه.
٢. إصابة الأم بمرض السكر وهذا يؤدي إلى أن تتعرض الأم إلى الإجهاض خلال الثلاثة أشهر.
٣. إصابة الأم بمرض السكر وهذا يؤدي إلى أن تتعرض الأم إلى الإجهاض خلال الثلاثة أشهر.
٤. الأولى أو كبر حجم الجنين مما قد يؤدي إلى ولادة متعسره.

٥. إصابة الأم بتسمم الحمل وهذا من شأنه إعاقة النمو الطبيعي للجنين أو احتمال الولادة المبكرة أو الإجهاض.
٦. ان يكون دم الجنين مخالفا لدم الأم وهنا تهاجم الأجسام المضادة في جسم الأم خلايا الجنين على أنه جسم غريب وهنا قد يحدث إعاقة للطفل. ويمكن علاجه بأخذ حقنه Rh بعد الولادة لتجنب حدوث الإعاقة إذا حدث حمل مرة أخرى.
٧. سوء تغذية الأم وقلة الحديد وفيتامين ب المركب والبروتينات... ويؤدي إلى ولادة طفل صغير الحجم أو ناقص في النمو المخي.
٨. إصابة الأم ببعض الميكروبات مثل فيروس الحصبة الألمانية أو الإيدز أو الزهري وهذا يعرض الجنين للعدوى وقد يحدث له أصابه في المخ مسببة الضعف العقلي أو ضعف السمع أو البصر أو مرض في القلب أو قد يصاب الجنين بالتسمم البلازمي وهذا يحدث ضررا على العين أو المخ.
٩. تعرضه للأشعة وهو داخل رحم الأم يؤدي إلى إحداث خلل في نمو العظام وصغر حجم الرأس هذا ما أثبتته الدراسات.
١٠. تناول الأم بعض العقاقير أو المخدرات أو الكحوليات أو السجائر (موسى، ١٩٩٦: ١٦٣).

• أسباب تتعلق بتكوين الجنين:-

أ- اضطرابات الكروموزومات:- حدوث اضطراب في الكروموزومات لدى الجنين مثل زيادة عدد الكروموزومات عن العدد الطبيعي مثل زملة دوان ٤٧ كروموزوم تفاوت في تزاوج الكروموزومات الجنسية مثل زملة كليفيتير XY أو XXX, وعدم نشاط أحد كروموزي X وهذا ما يسمى زملة تيرنر XO (عبد الرحيم، ١٩٨٣: ٢٥).

ب- أمراض الابيض الوراثية من أشهرها:- الفنيل كيتوريا الذي ينتج من اضطراب نقص في كيمياء الخلايا ناتج عن جينات خاطئة لا تمكن الجسم من إنتاج أنزيم معين لهضم أو أكسده مركب كيميائي يعرف باسم الفنيل الانينو هو أحد الأحماض الأمينية الموجودة بالبروتينات الحيوانية التي يتناولها الإنسان نتيجة ذلك لا يستطيع الفرد تحويل هذا المركب إلى تيروزين بالمعدل العادي لتجمع الفنيل الانين من الأنسجة ويعمل هذا على تخريب المخ مسببا الإعاقة العقلية الشديدة (بهادر، ١٩٩٦: ٣٠-٣٥).

ج- اضطراب إفراز الغدد الصماء:- من أشهرها نقص افراز الغدة الدرقية مما يتسبب في القدامه أو القماءه والتي تتميز بالإعاقة العقلية الشديدة أو المتعددة إلى جانب بعض المظاهر الجسمية.

ثانياً: أسباب تحدث أثناء الولادة:-

• الولادة المبكرة:-

- عدم وجود الجنين في الوضع السليم أثناء عملية الولادة مما قد يتسبب في حدوث شلل اربي وغيره من المشكلات الجسمية والعقلية.
- وجود المشيمة فوق منطقة خروج الجنين وهذا يؤدي إلى حدوث اختناق ونقص الأوكسجين.
- الولادة المتعسرة واستخدام وسائل وأجهزة مثل الشفاط الإخراج الجنين مما يؤدي إلى الضغط على رأس الوليد أثناء خروجه من الأم مسببا له سوء نمو المخ وبالتالي حدوث أي نوع من أنواع الإعاقة.

ثالثاً: أسباب تحدث بعد الولادة:-

- إصابة الطفل بالحصبة الألمانية أو شلل الأطفال أو الحمى الشوكية أو التهاب ميكروبي يكون من مضاعفاته إحداث تلف بالمخ نسبيا. تعرض الطفل للحوادث كالوقوع من مكان عالي على شيء صلب.
 - نقص الحديد وفيتامين ب ١٢ خاصة مما يسبب فقر الدم للطفل فيشعر بالضعف والإجهاد من اقل مجهود أو قد يصاب بالأنيميا الخبيثة.
 - إصابة الطفل بالصفراء المرضية وعدم سرعة علاجها (التمتامي، ١٩٩٦: ١٤٦).
- أدوات تشخيص الإعاقة:-

لقد ساهم التقدم العلمي في ظهور أدوات تساعد على التنبؤ بخلو الجنين الموجود داخل رحم الأم من الإعاقة أو سوف يولد بإعاقة إن فالتشخيص إما يحدث أثناء الحمل أو بعد الولادة.

- التشخيص الذي يحدث أثناء الحمل عن طريق:-

١. الموجات فوق الصوتية.
 ٢. منظار داخل الرحم.
 ٣. تحليل السائل المحيط بالجنين أمينوسنتاز وهذا يفيد في معرفة التشوهات التي تكون لدى الطفل. (برنو، ١٩٩٠: ٢٢).
- دراسة التاريخ المرضي لأسرة الوليد:-

١. الكشف الظاهري على أجزاء الجسم المختلفة مثل : الرأس - البدن والرجلين - الجهاز العصبي - العين - الأذن - الفم.
٢. الكشف الكلينيكي على القلب والرئتين ومتابعة نمو وتطور الطفل.
٣. استخدام الفحوص المعملية مثل:
 - تحليل دم الوليد أو بوله.
 - رسم المخ أو أشعة على الرأس.
 - فحص الغدد الدرقية.
 - تحليل الكروموزومات.
 - عمل اختبارات ذكاء.
 - اختبارات نضج اجتماعي. (محمد، ١٩٩٦: ٢٥).

الخصائص النفسية والاجتماعية لذوي الإعاقة العقلية: تأتي مسألة قصور المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً في مقدمة العديد من القضايا التربوية والاجتماعية التي ينبغي بحثها وطرحها للدراسة والمعالجة، حتى يتسنى العمل على رفع مستوى كفاءة أفراد هذه الفئة وفق ما تمكنهم إمكانياتهم وقدراتهم، وفي ضوء العوامل التي أدت إلى تكوينه النفسي؛ توصل الباحثون إلى الحاجات الأساسية لهذا الطفل (الرنيتسي، ٢٠٠٨: ٦٧)، ويمكن إيجازها فيما يلي: أولاً: حاجات فردية:- الحاجة إلى العمل والنجاح. وهي حاجة تتحقق عندما يقوم الإنسان بعمل ما وينجزه، فيشعر بالسعادة والرضا عن نفسه. والنتيجة المنطقية لعدم إشباع هذه الحاجات الأساسية أن يصبح الطفل المعاقين عقلياً عاجز عن التكيف وتتمثل في

١. حاجات بدنية مثل استعادة اللياقة البدنية وتوفير الأجهزة التعويضية.
٢. حاجات إرشادية مثل الاهتمام بالعوامل النفسية والمساعدة على التكيف وتنمية الشخصية.
٣. حاجات تعليمية ومنها إتاحة فرص التعليم المتكافئ لمن هم في من التعلم.
٤. حاجات تدريبية وتشمل فتح مجالات التدريب تبعاً لمستوى المهارات الموجودة عند المعوقين. (القذافي، ١٩٨٨: ٣٥).

ثانياً: الحاجات الاجتماعية:- وتتمثل في الحاجة إلى الأمن، والحاجة إلى الانتماء الاجتماعي فالطفل المعاق عقلياً يشعر دائماً بالخيبة عندما يعجز عن القيام بما يطلب منه من أعمال في المواقف الاجتماعية المختلفة، كما أن الجماعة، وبسبب قصوره وعجزه وكثرة فشله؛ تهمله، وقد تسخر منه. كل ذلك لا يجعله يشعر بأنه عضو مفيد في الجماعة التي يعيش فيها ويشعر عندئذ بأنه مخلوق مهدد نفسياً واجتماعياً ويمكن تصنيفها إلى

١. الحاجات العلاقية وتشمل توثيق صلات المعوق بمجتمعه وتعديل نظرة المجتمع له.
٢. الحاجات التدعيمية وتتضمن تقديم الخدمات والمساعدات المادية والتربوية.
٣. الحاجات الثقافية وتعنى توفير المواد والأدوات والوسائل الثقافية

والمعرفية. (بشير وآخرون، ١٩٨٤: ٢٥٣-٢٥٤).

ثالثاً: حاجات مهنية:- وتشمل الآتي:

١. حاجات توجيهية وتعنى تهيئة سبل التوجيه المهني السديد مبكراً والاستمرار فيه حتى انتهاء عملية التأهيل.
٢. حاجات تشريعية وتتمثل في إصدار التشريعات في محيط تدريب أو تشغيل المعوقين وتسهيل أمور حياتهم.
٣. حاجات اندماجية وتتضمن توفير فرص الاحتكاك والتفاعل المتكافئ مع بقية المواطنين جنباً إلى جنب (الفوزان والمغلوث، ١٩٩٤: ١٦٧)، ويمكن إشباع هذه الحاجات عن طريق تقديم الخدمات التأهيلية والطبية والنفسية والاجتماعية والقانونية (مخلف، ب ت : ٥٩).

الفصل الرابع مهارات القراءة لدى الأطفال متعددي الإعاقة

من النادر أن نجد طفلاً معاقاً يكون ناجحاً في مدرسته، وعادة ما يكون مهدداً في مستقبل حياته التعليمية، فتكون قدرتهم على القراءة أدنى من المتوسط بالنسبة لعمرهم، وتتعرض هذه الإعاقة على التحصيل والاستيعاب في جميع المقررات الدراسية، لذا فإن أنماطه في القراءة كثيراً ما تكون مضطربة لدرجة يصعب معها أن ينمو في القراءة مستقبلاً. ويصاب مثل هذا الطفل في كثير من الحالات بالإحباط لعدم قدرته على القراءة، لدرجة أن توافقه الشخصي عادة ما يصاب بالصدمات العنيفة، لذلك فهو على استعداد تام لإظهار التوتر الانفعالي والشكوى المستمرة أثناء القراءة وبالتالي فإن حصيلة من مفردات اللغة ضئيلة أو فقيرة للغاية، ولذلك فلن تكون له فرصة لتنمية اللغة بدرجة معادلة لدرجة الطفل العادي، وسوف لا تكون له خبرات كثيرة مع الكلمات، لأنه لم يقرأ قراءة واسعة، كما أنه لم تكن له خبرة في فهم الألفاظ والتعبيرات اللغوية المختلفة ومعرفة مترادفات الكلمات وأضدادها (الحرسيني، ٢٠١٣: ٣٥) ويختلف الطفل المعاق عن الطفل العادي في مدى تقدمه في عملية القراءة، إذ أن الطفل المعاق يكون تقدمه

بطيئاً في القراءة، لأن استعداده لتقبل واستيعاب المادة المقروءة أقل، ومن ثم يستغرق وقتاً أكبر من الطفل العادي، وهذا يعني أن الطفل المعاق في القراءة يحتاج إلى مزيد من التدريب على القراءة، وفي كل مرحلة من مراحل تعلمه على أن يكون التدريب مكثفاً، وهذا بدوره يقتضي مزيداً من التكرار والتوضيح والشرح مع تقديم مواد مشوقة له، ومن ثم الابتعاد عن الموضوعات الجافة والأقل استهواء له. (قحطاني، ٢٠١١: ٩٨) وعادة ما نجد الطفل المعاق في القراءة في حالة عدم توافق مع أسرته، وليس في مقدرة أن يركز انتباهه فيما يقوم به من أنواع النشاط المختلفة ومدى ميوله في تعلم واكتساب ألعاب جديدة وأشياء مثيرة لم يسبق له أن عرفها. غير أن دفع الطفل المعاق نحو القراءة دفعا، دون أن يكون مستعداً أو مهيباً لها لن ينتج عنه سوى كراهيتها وهذا يؤدي بدوره إلى التأخر المستمر فيها، لذا ينبغي أن تكون جهود المعلمين والمعلمات تجاه مثل هذا الطفل محصورة في إعدادة للقراءة طبقاً للأساليب العلاجية، ومثل هذا الطفل يجب أن ننظر إليه ككل من حيث حاجاته الجسمية والعقلية، ومن حيث ذكائه وقدراته اللغوية، ثم من حيث خبراته وميوله واتجاهاته في الحياة. (أبو النصر، ٢٠١٤: ٦٩). العوامل المؤثرة في الاستعداد للقراءة للأطفال متعددي الإعاقة هناك عوامل أساسية تؤثر في استعداد الطفل المعاق في القراءة وتهيئته لها، إذ يعتمد النمو العقلي يعتمد على عاملين أساسيين أحدهما:

أولاً: النضج الذاتي أو الداخلي:- وهو يشتمل على عوامل مهمة، تدخل في الجهاز العصبي للطفل وتؤثر في الاستعداد للقراءة وهي:

١. بلوغ الطفل عمر عقلي معين.

٢. قدرة الطفل على تمييز أوجه الشبه والاختلاف بين الألفاظ المقروءة.

٣. مدى تذكر واستيعاب المادة المقروءة.

٤. قدرة الطفل على التفكير المجرد. قدرة الطفل على الربط بين المعاني.

ثانياً: التدريب والخبرة:- إذ تعمل الأسرة على إكساب الطفل خبرات متعددة، وفي المدرسة تتسع مدركات الطفل وتزداد ثروته اللغوية وسلامة النطق والقدرة على حل المشكلات (جاي بوند وآخرون، ١٩٨٤: ١٢٢)، و(عبد الرحمن وإيمان، ٢٠٠٢: ١٧٣) أساليب تعليم القراءة للأطفال متعددي الإعاقة: إن أساليب تعليم القراءة والمادة المقروءة إذا لم تكن معدة لتتناسب الطفل المعاق في القراءة داخل غرفة الدرس، فقد يصبح هذا الطفل حالة من حالات العجز القرائي. وإذا أخفق الطفل المعاق في القراءة بالدرجة التي تتناسب قدراته الذهنية عندئذ يصبح حالة من حالات العجز القرائي، ويمكن أن نشخص عجزه وطبيعة ذلك العجز باستخدام أساليب العجز القرائي لدى الأطفال العاديين. وفيما يلي بعض المقترحات والإرشادات التي يستطيع المعلم المعالج أن يتبعها أثناء تنفيذ البرنامج العلاجي لمثل هؤلاء الأطفال المعاقين في القراءة:

١. البدء في تعليم القراءة لهؤلاء الأطفال في عمر زمني أكبر من العمر الزمني للأطفال العاديين، ذلك لأن التخلف العقلي لهؤلاء الأطفال يحول دون حصولهم على التجارب الضرورية التي يقوم تعليم القراءة على أساسها في سن السادسة أو السابعة والنصف.

٢. ينبغي أن يكون المعلم المعالج ذا خبرة ودراية بأن القدرة على القراءة عند هؤلاء الأطفال تنمو بالطريقة نفسها التي تنمو بها عند الأطفال العاديين، ولكن بسرعة أقل، وينطبق هذا على نمو قدراتهم في تعرف الكلمات وحفظ المفردات واستيعابها وتنمية الرغبة في القراءة.

٣. ينبغي أن يقوم المعلم المعالج بإعداد وسائل إيضاح محسوسة للمواد التي يقرأها هؤلاء الأطفال بالمقارنة مع الأطفال العاديين فلا يحسنون القيام بعملية التعلم أو التفكير المجرد للأشياء أو الموضوعات التي يقرءون عنها وإنما الصور تكون ذا فعالية مؤثرة في الموضوع.

٤. المراجعة المستمرة للمفردات الأساسية عن طريق استخدام المادة الموجودة في الكتاب المصاحب لكتاب القراءة مراراً وتكراراً وإعادة قراءة الصورة وكأنها نص مكتوب عدة مرات وأيضاً قراءة مادة إضافية أكثر، على أن تستخدم هذه المادة الإضافية المفردات الموجودة ذاتها في كتاب القراءة.

٥. ينبغي أن يستخدم المعلم المعالج قدراً أكبر من القراءة الجهرية والقراءة الصورية، وقدراً أكبر من التمهيد الشفوي للمادة التي سوف يقرأها هؤلاء الأطفال، حيث أنهم يحتاجون إلى أن يهمسوا أو ينطقوا بما يقرءون قبل أن يستوعبوا معناه جيداً. كما أنهم يحتاجون أيضاً إلى أن يقرأوا المادة عدة مرات، قبل أن يتمكنوا من إدراك جميع النقاط التي تشتمل عليها. وإذا كان في وسع الطفل العادي أن يدرك كافة هذه النقاط من قراءة واحدة فإن الطفل المعاق في القراءة يجد صعوبة في ذلك.

٦. إن الطفل المعاق في القراءة لا يجد مانعاً في إعادة قراءة المادة أكثر من مرة إذ أن كل قراءة تعطيه فهماً أوسع وأشمل (إبراهيم، ٢٠١٣: ٧٦). طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة باستخدام الصور :-

هناك العديد من الطرق التي يمكن استخدامها لتعليم الأطفال القراءة والكتابة باستخدام الصور، إليك بعض الخطوات التي يمكن اتباعها:

١. اختيار صور متنوعة ومثيرة للاهتمام: اختر صورًا تعكس مواضيع متنوعة ومثيرة للاهتمام مثل الحيوانات، والأشياء المنزلية، والفواكه والخضروات، والألوان، والأشكال، والمواقف اليومية. قم بطباعة هذه الصور أو استخدام بطاقات تعليمية أو كتب مصورة.
٢. التحدث عن الصور: قم بالتحدث إلى الطفل عن الصور واطلب منه أن يسمي الأشياء التي يراها في الصورة. اسأله أسئلة مفتوحة مثل "ما هو هذا؟" أو "ما الذي تراه في الصورة؟" واشجعه على الإجابة.
٣. تعليم الأصوات الأولى: بدلاً من تعليم الحروف الأبجدية بشكل مباشر، ابدأ بتعليم الأصوات الأولى للكلمات. على سبيل المثال، قل "هذا هو صوت حرف الألف" واطلب من الطفل أن يركز على الكلمات التي تبدأ بها هذه الأصوات مثل "أرنب" و"أبلة" و"أرض".
٤. تشكيل الكلمات: استخدم أوراقًا أو لوحًا أبيضًا لتعليم الأطفال كيفية تشكيل الكلمات. قم بكتابة الحروف الأولى للكلمة واطلب من الطفل أن يكمل الباقي. على سبيل المثال، قم بكتابة الحرف "ب" واطلب من الطفل أن يكمل الكلمة بإضافة الحروف الأخرى لتشكيل "بطة".
٥. قراءة القصص المصورة: استخدم الكتب المصورة لتعليم الأطفال القراءة. اختر كتبًا تحتوي على صور كبيرة وقصص بسيطة وقم بقراءتها للطفل ببطء ووضوح. اسأله أسئلة حول القصة وتشجيعه على تكرار الكلمات والجمل.
٦. اللعب بالكلمات: استخدم ألعاب الكلمات لتعليم الأطفال. على سبيل المثال، قم بكتابة الكلمات على بطاقات واطلب من الطفل أن يجد الكلمات التي تبدأ بنفس الحرف أو تنتهي به.
٧. الممارسة المنتظمة: قم بتكرار هذه الأنشطة بشكل منتظم وتكرار الكلمات والأصوات والجمل لتعزيز فهم الطفل ومهاراته في القراءة والكتابة (فطيمي، ٢٠٠٢: ٧٨) وسائل تنمية الميل للقراءة لدى الأطفال المتعددي الإعاقة: يشكل الأطفال المعاقون في القراءة صعوبة كبيرة، حيث أنهم جميعاً يكرهون القراءة، وتأتي تلك الصعوبة من أنهم لا يتعلمون في بداية الأمر، ولذلك ينبغي على المعلم القيام بالاتي:
 ١. ترغيب الطفل المعاق في القراءة بواسطة عرض مجموعة من الكتب والقصص أمامه، ومن ثم يقوم الطفل باختبار ما يناسب ميوله على أن تكون موضوعات الكتب والقصص المعروضة سهلة وقصيرة وتشتمل على الصور المعبرة والرسومات المشوقة وجيدة الطباعة وذات حروف واضحة.
 ٢. أن يعطي الطفل المزيد من الكتب والقصص كلما طلب ذلك ومن المهم أن تظل هذه الكتب والقصص في نطاق ميوله المعروفة لدى المعلم إلى أن تترسخ عند الطفل عادة القراءة الحرة الاختيارية التي لم يفرضها المعلم على الطفل.
 ٣. المهمة الرئيسية للمعلم تدريب الطفل المعاق في القراءة لكي يصل به إلى مستوى مناسب، ومن ثم سوف يتسع نطاق اهتماماته في القراءة أما إثراء تجاربه وتوسيع نطاقها فسوف يحدث تدريجياً.
 ٤. من الضروري أن يدرك المعلم أن هؤلاء الأطفال يميلون إلى معرفة ما يحيط بهم من أحداث وغرائب تحدث في حياتهم وإن الإنتاج في كتب الأطفال قد اتسع بحيث أصبح يشمل مواد وموضوعات مختلفة.
 ٥. ان يقترح المعلم المعالج على الطفل المعاق في القراءة أن يقرأ أو يشاهد موضوعاً معيناً له صلة أو علاقة بهواياته، ويكون ذلك بالنسبة للطفل شيئاً ذا قيمة كبيرة. وعادة ما يجد الطفل الذي يمارس هواية معينة ميلاً قوياً إلى قراءة الكتب التي تتناول هذه الهواية.
 ٦. غرس وتنمية الميل أو الاهتمام بالقراءة في نفوس الأطفال المعاقين في القراءة.
 ٧. ضرورة اهتمام الوالدين بالقراءة وإظهار هذا الاهتمام أمام طفلهم المعاق في القراءة مثل اقتناء الكتب والمجلات التي هي في مستوى الطفل.

(السعيد و فاطمة، ٢٠٠٦: ٧٨)

المصادر:

١. أبو الضيعات، زكريا إسماعيل (٢٠٠٧): طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
٢. سعد المرصفي (٢٠٠٩): الجامع الصحيح للسيرة النبوية، مكتبة ابن كثير، ط ١، الرياض، السعودية.
٣. فارس موسى (د.ت): المشاقبة في اضطرابات النطق عند الأطفال العرب. الجمعية الكويتية لنقدم الطفولة العربية الكويت.
٤. فارس، صبيحة عكاش (١٩٥٦): تعليم مبادئ القراءة. ط ١ دائرة التربية في الجامعة الأمريكية، بيروت.
٥. نبيل عبد الهادي، حسين الدرويش، محمد الصوالحة (٢٠٠٧): تطور اللغة عند الأطفال. الأردن: الأهلية للنشر والتوزيع.
٦. عطية، محسن علي (٢٠٠٧): مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها. الطبعة ٣، دار المناهج، عمان.
٧. ----- (٢٠٠٨): الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
٨. فائق ، السيد علي محمد (٢٠٠١): الإدراك الحسي والبصري والسمعي، مركز آيات للكمبيوتر والطباعة، ط ١ ، مصر.

٩. الدليمي، طه علي حسين، وسعاد الوائلي (٢٠٠٥): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية اربد - الأردن.
١٠. محمد إبراهيم دسوقي، زينب محمد أمين، زينب أحمد علي، هالة إبراهيم عبد المرصي (٢٠١٥): "التفاعل بين حدة الصوت وعدد مرات سماعه في برامج الكمبيوتر التعليمية في تنمية مهارة الاستماع لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم مج ١، ع ٢، ج ١، ١٦٠ - ٢١٢.
١١. محمد علي الخولي (١٩٨٥): التمييز السمعي للأصوات اللغوية (دراسة استطلاعية) لتمييز الأجانب لبعض أصوات اللغة العربية، ٢ (٥).
١٢. محمد متولي قنديل، طاهرة أحمد الطحان (٢٠١١): تعلم وتعليم القراءة والكتابة لطفل الروضة. عمان - الأردن: دار الفكر.
١٣. حمد ، سلوى محفوظ أحمد (٢٠٢٠): تشخيص بعض مهارات الإدراك السمعي والبصري بمساعدة الكمبيوتر لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي المعرضين لخطر صعوبات تعلم الرياضيات، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة أسيوط.
١٤. هيام إسماعيل عبد الحميد (٢٠١٦): "تنمية الحصيلة اللغوية لطفل الروضة من خلال استخدام بعض ألعاب الكمبيوتر ،" رسالة ماجستير، كلية التربية للطفولة المبكرة ،جامعة القاهرة
١٥. العزة، سعيد الحسني (٢٠٠١): الاعاقة السمعية واضطرابات الكلام والنطق واللغة ، سلسلة التربية الخاصة، ط ١، الدار العلمية ودار الثقافة.
١٦. الحسن، هشام (٢٠٠٠): طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة. عمان: الأردن، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.
١٧. الحسن، هشام، (٢٠٠٠): طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، عمان، الأردن، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.
١٨. حراحشة، إبراهيم (٢٠١٣): المهارات القرائية وطرق تدريسها. دار اليازوري للنشر والتوزيع، الطبعة ٣، عمان.
١٩. عصر، حسني عبد الباري (٢٠٠٥): الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية. مركز الإسكندرية للكتاب.
٢٠. علي أحمد مذكور (٢٠٠٧): طرائق تدريس اللغة العربية. عمان: دار المسيرة.
٢١. مصطفى، نداء محمود (٢٠٠٥): دور الأخصائي الاجتماعي كمارس عام مع أعضاء فريق العمل بمؤسسات المعاقين ذهنياً"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.
٢٢. مصطفى ، سارة أحمد (٢٠١٩): برنامج قائم على استراتيجية SQ3R لتنمية مهارات التمييز السمعي لدى الأطفال زارعي القوقعة، مجلة الطفولة والتربية، ع ١١، جامعة الإسكندرية كلية رياض الأطفال.
٢٣. علي جاب الله، ماهر عبد الباري، وحيد حافظ (٢٠٠٩): تعليم اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة بين النظرية والتطبيق. القاهرة
٢٤. حبيب الله، محمد (٢٠٠٠): أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق: المدخل في تطور مهارات الفهم والتفكير والتعلم.
٢٥. شيماء محمد عطية (٢٠١١): "فاعلية التدخل المبكر في تنمية النمو اللغوي للأطفال ضعاف السمع ،" رسالة ماجستير، كلية التربية،
٢٦. خلدون عبد الرحيم أبو الهيجاء، عماد توفيق السعدي (٢٠٠٣) المجلد ١٩ ، العدد الأول، سوريا.
٢٧. فارس موسى (د.ت): المشاقبة في اضطرابات النطق عند الأطفال العرب. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية الكويت.
٢٨. فارس، صبيحة عكاش (١٩٥٦): تعليم مبادئ القراءة. ط ١ دائرة التربية في الجامعة الأمريكية، بيروت.
٢٩. محمود زايد ملكاوي، إبراهيم أبو عليم (٢٠١٠): "فاعلية برنامج حاسوبي للتدريب النطقي بالطريقة اللفظية لضعاف السمع في مرحلة رياض الأطفال ،" بحث منشور ، مجلة جامعة دمشق، مج ٢٦، ع ٣، سوريا.
٣٠. عبد الرحمن ، سعد وإيمان زكي محمد (٢٠٠٢): الاستعداد لتعلم القراءة - تنميته وقياسه في مرحلة رياض الأطفال. مكتبة الفلاح، القاهرة.
٣١. سعد عبد الرحمن، إيمان محمد (٢٠٠٢): الاستعداد لتعلم القراءة: تنميته وقياسه في مرحلة رياض الأطفال. القاهرة: مكتبة الفلاح، مصر.
٣٢. ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١١): مهارات الاستماع النشط. عمان - الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
٣٣. جاي بوند وآخرون (١٩٨٤): الضعف في القراءة - تشخيصه وعلاجه، (ترجمة) محمد منير مرسي وإسماعيل أبو العزائم.
٣٤. فهم فطيمي (٢٠٠٢): مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة، التشخيص والعلاج، دار الفكر العربي القاهرة،.
٣٥. سعيد محمد السعيد، فاطمة محمد عبد الوهاب، وعبد القادر محمد عبد القادر (٢٠٠٦): برامج التربية الخاصة ومناهجها بين الفكر والتطوير،.
٣٦. الخطيب، جمال (١٩٩٨): مقدمة في الاعاقة السمعية، دار الفكر، عمان - الاردن.
٣٧. عماد رمضان (٢٠٠٨): "فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي". رسالة ماجستير
٣٨. عماد رمضان (٢٠٠٨): "فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ،" رسالة ماجستير،
٣٩. فارس موسى (د.ت): المشاقبة في اضطرابات النطق عند الأطفال العرب. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية الكويت.