مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٥١) يوليو ٢٠٢٥م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٣٢٦٨-٢٦٨٢
الموقع الالكترونى : website : https://jftp.journals.ekb.eg

فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل في تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعياً زارعي القوقعة الالكترونية

أ. د. عبد الصبور منصور محمد
أستاذ ورئيس قسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة بورسعيد

د. دينا محمد عرفه خفاجي
مدرس بقسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة بورسعيد

م. آية كمال عبدالعال علي
معيدة بقسم التربية الخاصة
كلية التربية_ جامعة بورسعيد

تاريـــخ استلام البحـث : ٢٠٢٤/٥/٢
تاريـــخ قبـول البحـث : ١٣/ ٥ / ٢٠٢٤
البريد الالكتروني للباحث : ayakamalabdelaal1997@gmail.com

DOI: JFTP-2405-1391

المستخلص

استهدفت الدراسة الحالية تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بالمرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (٩) تلاميذ معاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بمدارس الدمج بالمرحلة الابتدائية بمحافظة بورسعيد، وتراوحت أعمارهم ما بين (١٠:١٢) عامًا، بمتوسط (١٠,٧٧)، وانحراف معياري (٨٣،.)، ويتراوح ذكائهم ما بين(٨٠: ٩٢) بمتوسط (٨٤,٦٦)، وانحراف معياري (٤,١٨) على اختبار ستانفورد بنيه الصورة الخامسة، وتتراوح درجات الفقدان السمعي ما بين(٥١: ٦٧)، بواقع (٥) من الذكور، و(٤) من الإناث، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي للمجموعة الواحدة ذو القياسين القبلي والبعدي، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس المهارات اللغوية (إعداد نجلاء طلحة، ٢٠٢٢)، واختبار اللغة البراجماتية (إعداد الباحثة)، وبرنامج تنمية اللغة البراجماتية (إعداد الباحثة)، وبناء كتيب للمُتدرب، ودليل للمُدرب، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على اختبار اللغة البراجماتية بمهاراته (اللغة غير اللفظية أثناء الحوار، اللغة اللفظية أثناء الحوار، قواعد تنظيم المحادثة، استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي، والمهارات ككل) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على اختبار اللغة البراجماتية بمهاراته (اللغة غير اللفظية أثناء الحوار، اللغة اللفظية أثناء الحوار، قواعد تنظيم المحادثة، استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي، والمهارات ككل) في القياسين البعدي والتتبعي.

الكلمات المفتاحية: **التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية- اللغة البراجماتية- نظرية العقل.**

Effectiveness of a Training Program Based on the Theory of Mind in Developing pragmatic language among Hearing impaired Pupils with Cochlear Implants

ABSTRACT

The current study aimed to develop the pragmatic language among hearing-impaired students with cochlear implants in the primary stage. The study sample consisted of (9) hearing-impaired students with cochlear implants in inclusion schools in the primary stage in Port Said Governorate. Their ages ranged between (12:10) years, with an average of (10). 77), and a standard deviation of (83,.), and their intelligence ranges between (80: 92) with an average of (84.66), and a standard deviation of (4.18) on the Stanford Fifth Image Structure Test, and degrees of hearing loss range between (51): 67), with (5) males and (4) females. The researcher used the experimental method with a quasi-experimental design for one group with two pre- and post-measurements. The study tools were the linguistic skills scale (prepared by Najla Talha, 2022), and the pragmatic language test. (prepared by the researcher), and the pragmatic language development program (prepared by the researcher), and building a handbook for the trainee, and a guide for the trainer. The results of the study reached: the presence of statistically significant differences between the average ranks of the experimental group's scores on the pragmatic language test in its dimensions (non-verbal language during dialogue, language Verbal language during dialogue, rules for organizing conversation, use of language for social communication, and skills as a whole) in the pre- and post-measurements in favor of the post-measurement, and there were no statistically significant differences between the average ranks of the experimental group's scores on the pragmatic language test with its dimensions (non-verbal language during dialogue, verbal language During dialogue, rules for organizing conversation, use of language for social communication, and skills as a whole) in the post and follow-up measurements.

KEYWORDS: hearing-impaired students, cochlear implants, pragmatic language, theory of mind.

المقدمة

تُعد حاسة السمع من أهم حواس الإنسان، فمن خلالها يتفاعل الطفل مع البيئة، حيث إن تعَرُض حاسة السمع لِخَلل قد يترتب عليه كثير من المشكلات، وخاصةً صعوبة اكتساب اللغة، فالنمو اللغوي من أكثر المجالات التي يظهر فيها تأثير الإعاقة السمعية، وخاصةً مع التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية حيث إنهم يعانون من صعوبات في التواصل مع البيئة، وفهم الكلام، واللغة الاستقبالية، والتعبيرية، ومحدودية في المفردات اللغوية، بالإضافة إلى صعوبة توظيف تلك اللغة في المواقف الاجتماعية، وهي ما تُعرف باللغة البراجماتية؛ ولذا فهم يحتاجون إلى برامج تدريبية لتنمية اللغة بمستوياتها، ومهاراتها المختلفة بشكل عام، واللغة البراجماتية بشكل خاص.

وتُعتبر زراعة القوقعة الالكترونية هي واحدة من التقنيات الحديثة في مجال المعينات السمعية للمصابين بالإعاقة السمعية، وهذه القوقعة الالكترونية عبارة عن جهاز إلكتروني صغير الحجم يعمل على استقبال الأصوات، ومعالجتها، ثم تحفيز العصب السمعي؛ لتوصيل الصوت للشخص الذي لا يمكنه سماع الأصوات بطريقة أخرى، حيث تتضمن عملية السمع أكثر من مجرد التعرف على الأصوات فحسب فما نستمع إليه يؤثر على قدرتنا على التعلم، وكيفية إدراكنا للعالم من حولنا(أميرة محمدي ،٢٠١٨)، ومن فوائد زراعة القوقعة الالكترونية أنها تساعد التلاميذ على الاندماج في العالم المحيط بهم؛ مما يؤدي إلى خفض الآثار السلبية المترتبة على الإعاقة السمعية، وانعكاسها على جوانب النمو المختلفة، حيث إنه كلما كانت زراعة القوقعة الالكترونية في عمر مبكر كلما زادت القدرة على اكتساب اللغة، وتتحسن هذه القدرة من خلال تزويد التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بالتغذية الراجعة السليمة، فهي من أهم الإنجازات العلمية للمعوقين سمعياً، وبالرغم من فوائد زراعة القوقعة الالكترونية إلا أنها لا تتحقق إلا من خلال وجود برامج لتدريب وتأهيل اللغة عند التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية الالكترونية(Gonzalez،2013).

وتتمثل مظاهر النمو اللغوي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية في الوصول إلى مستويات عليا في فهم اللغة داخل بيئة هادئة، ولكن لديهم صعوبات في فهم الكلام في الضوضاء، وعدم قدرتهم على اكتساب اللغة، والتعبير عنها من خلال النطق الصحيح لها، وبالشكل المناسب الذي يتلائم مع الموقف الذي يمر به، واختيار الوقت، والمكان المناسب؛ لتوظيف الكلمات بالشكل الذي يفي بالغرض من استخدام اللغة، وهناك تركيز من الباحثين على نمو المهارات اللغوية، والتراكيب الاستقبالية، والتعبيرية في مجتمع التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية مع عدم التدريب على توظيف اللغة؛ ولذلك نجد لديهم قصور في اللغة البراجماتية(Hong,2008).

تُشير اللغة البراجماتية إلى استخدام التلاميذ للغة في مواقف اجتماعية لأغراض مختلفة، واستخدام القواعد التي تحكم استخدام اللغة في السياق أي إلى أين يمكن أن نقول، وماذا نقول لتحقيق

الهدف التواصلي للقائل(عبدالعزيز الشخص،٢٠١٤)، وتظهر مظاهر قصور اللغة البراجماتية عند التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية في وجود ضعف أو قصور دائم في كل من التواصل اللفظي، وغير اللفظي، وعدم القدرة على تبادل الأدوار أثناء الكلام، وضعف توظيف مهارات الاتصال في المواقف الاجتماعية المختلفة، مثل البدء في الحوارات، والمحادثات، أو إلقاء التحية، وصعوبة بناء العلاقات، أو حتى الاحتفاظ بها، وقصور في استيعاب اللغات غير الرسمية، مثل الاستعراض، والاستدلال(عبدالفتاح مطر؛ ورضا الجمال، ٢٠١٨)، وترجع أسباب قصور اللغة البراجماتية عند التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية إلى قصور كلٍ من المعالجة المعرفية، وانخفاض مهام نظرية العقل(عمر حماده ،٢٠١٦).

وتُعتبر نظرية العقل من النظريات التي استخدمت كمدخل تدريبي في تنمية اللغة بشكل عام، وتنمية اللغة البراجماتية بشكل خاص، حيث أن نظرية العقل تمثل القدرة على تمييز الحالات العقلية، كالنوايا، والرغبات، والمشاعر التي تتعلق بالشخص نفسه أو بالأشخاص الآخرين، ويمكن من خلالها التنبؤ بسلوك الآخرين(وردة يحياوي،٢٠٢١)، وتقوم مهام نظرية العقل على تمييز المشاعر، والتعرف عليها، وتمييز مظاهر الشئ الواحد، واستنتاج المشاعر بناءً على الحقائق، واستنتاج المشاعر بناءً على الرغبات، واستنتاج الاعتقاد بناءً على الفهم، واستنتاج أن الأفعال تقوم بناءً على معرفة الفرد السابقة، واعتقاد الفرد الخاطئ من الدرجة الأولى، والتعارض بين الرغبة والرسالة، والاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية، وأخيراً التمييز بين الأشياء المادية، والتصورات العقلية(عيد الجوالدة؛ ومحمد صالح ،٢٠١٤)، وفي هذا الصدد تشير نتائج دراسة كلٍ من (وردة يحياوي،٢٠٢١ ; نافارو Navarro,2022,) إلى أن مهام نظرية العقل ضرورية لتنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية ، فكلما كانت نظرية العقل أكثر تطورًا لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية كلما مَكنهم ذلك من اكتساب النمو اللغوي، وذلك من خلال فهم سلوك الآخرين والتنبؤ به، والتواصل معهم من الناحية العقلية، وتنمية المهارات اللغوية لديهم، وعليه فهناك علاقة قوية بين نظرية العقل، واللغة.

ومن هنا ينطلق البحث الحالي مستهدفاً التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل في تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بالمرحلة الابتدائية.

مشكلة الدراسة

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية من خلال تحليل استجابات عدد (٣٠) من المعلمين وأولياء أمور التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع، ومدارس الدمج(مدرسة حامد الألفي الابتدائية، مدرسة الرسالة الحديثة، ومدرسة العدوي الابتدائية، ومدرسة أم المؤمنين الابتدائية) على مقياس صعوبات اللغة البراجماتية لدى الأطفال (إعداد: عبدالعزيز

الشخص؛ ومحمود طنطاوي؛ ورضا خيري، ٢٠١٥)، ولتسهيل تفسير النتائج اعتمدت الباحثة على محك الوسط الحسابي النظري للمعيار الثلاثي، حيث تم تصنيف الإجابات إلى ثلاثة مستويات متساوية في المدى من خلال المعادلة التالية: المدى = (أكبر درجة – أقل درجة) ÷ عدد البدائل= ٢÷٣=٠.٦٧، ويمكن توضيح مستوى تقييم صعوبات اللغة البراجماتية في الجدول (١) التالي:

جدول (١) *مستويات تقييم صعوبات اللغة البراجماتية*

مدى المتوسط الحسابي	مستوى تقييم صعوبات اللغة البرجماتية
١-١.٦٧	منخفض
١.٦٨-٢.٣٤	متوسط
٢.٣٥-٣	مرتفع

من خلال تحليل استجابات المعلمين وأولياء أمور التلاميذ زارعي القوقعة على مقياس صعوبات اللغة البراجماتية، أمكن الحصول على تقييم تلك الصعوبات من وجه نظر المعلمين وأولياء الأمور كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢) *تحليل استجابات المعلمين وأولياء أمور التلاميذ على مقياس صعوبات اللغة البراجماتية*

أبعاد المقياس	المتوسط الحسابي (الدرجة العظمى=٣)	النسبة المئوية	مستوى التقييم	الترتيب
البداية غير الملائمة	١.٧٠	٥٧٪	متوسط	الرابع
ضعف التماسك المركزي	٢.٣٦	٧٩٪	مرتفع	الثالث
اللغة النمطية	٢.٤٠	٨٠٪	مرتفع	الثاني
قصور استخدام السياق الحواري	٢.٤٧	٨٢٪	مرتفع	الأول
عدم الألفة أثناء الحديث	١.٦٨	٥٦٪	متوسط	الخامس
الصعوبات ككل	٢.٤١	٨٠٪	مرتفع	

يتضح من الجدول السابق أن مستوى تقييم المعلمين وأولياء الأمور لصعوبات اللغة البراجماتية لدى التلاميذ زارعي القوقعة الالكترونية مرتفع، حيث حصل بُعد " قصور استخدام السياق الحواري" على المركز الأول بمتوسط (٢.٤٧)، ومستوى تقييم مرتفع، يليه بُعد" اللغة النمطية" بمتوسط (٢.٤٠)، ومستوى تقييم مرتفع، ثم بُعد" ضعف التماسك المركزي" بمتوسط (٢.٣٦)، ومستوى تقييم مرتفع، ويليه بُعد " البداية غير الملائمة" بمتوسط (١.٧٠)، ومستوى تقييم متوسط، وفي المرتبة الأخيرة بُعد " عدم الألفة أثناء الحديث" بمتوسط (٢.٤١)، ومستوى تقييم متوسط، علمًا بأن الدرجة العظمى لمقياس صعوبات اللغة البراجماتية لدى التلاميذ زارعي القوقعة الالكترونية هى ٣، وتتسق نتائج الدراسة الاستطلاعية مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت لانخفاض اللغة البراجماتية لدى التلاميذ

المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية كدراسة (حمادة الزيات،٢٠٢٢؛ عجلويان وآخرون Ajalloueyan et al.,2021, ; توبي, Tobey,2013).

هذا _ وفي حدود علم الباحثة _ أن أغلب الدراسات ركزت على نمو المهارات اللغوية، والتراكيب الاستقبالية، والتعبيرية في مجتمع التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية الالكترونية كدراسة كلٍ من (أبو بكر عزازي؛ وسليمان سليمان؛ وهبة أبوالنيل،٢٠١٩؛ وحيد صالح،٢٠١٦؛ هاني عبد الغني،٢٠١٩) وهي تمثل المكونات الأساسية لنمو اللغة، إلا أنه توجد ندرة في الدراسات التي قامت لتنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.

وبالرغم مما توصلت إليه نتائج دراسة كلٍ من(مازا& رونكوني Mazza& Roncone, 2008, ; سيغال& رادي,Siegal& Radel,1996) حول الارتباط الموجب بين مهام نظرية العقل، واللغة البراجماتية إلا أنه لا توجد أي دراسة – في حدود علم الباحثة– استجابت لهذا التوجه للبحث تجريبياً عن فعالية برنامج تدريبي قائم على مهام نظرية العقل في تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية، وعلى هذا يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيسي: ما فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل في تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعًيا زارعي القوقعة الالكترونية؟

ويندرج من ذلك السؤال عدة تساؤلات كالتالي:

١. ما مظاهر قصور اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية؟
٢. ما فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل في تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج؟
٣. ما فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل في تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج والمتابعة؟

أهداف الدراسة

١. تحديد مظاهر قصور اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.
٢. التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل في تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية قبل وبعد تطبيق البرنامج.
٣. التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل في تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بعد تطبيق البرنامج والمتابعة.

أهمية الدراسة

أ) الأهمية النظرية

١. تبرز أهمية الدراسة من نوع المشكلة التي تتعرض لها حيث تتناول اللغة البراجماتية كمفهوم حديث، وذو أهمية في حياة التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.
٢. توفر الدراسة الحالية إطاراً نظرياً للمتغيرات (نظرية العقل_ اللغة البراجماتية_ التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية)، وذلك يفيد في تحديد فنيات البرامج القائمة على نظرية العقل، وأيضاً يفيد في تنمية اللغة بشكل عام.

ب) الأهمية التطبيقية

١. تصميم برامج مماثلة من شأنها تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.
٢. تقديم مقياس مقنن لقياس اللغة البراجماتية للتلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية يفيد كلاً من المتخصصين، والأخصائيين في مجال التربية الخاصة.

حدود الدراسة

١- أبعاد اللغة البراجماتية: بُعد استخدام اللغة غير اللفظية أثناء الحوار-بُعد استخدام اللغة اللفظية أثناء الحوار-بُعد استخدام قواعد تنظيم المحادثة-بُعد استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي.
٢- البعد البشري: تتحدد الدراسة لعينة من التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية (ذكور _ إناث)، تتراوح أعمارهم من (١٠:١٢) عامًا بمدارس الدمج في محافظة بورسعيد.
٣- البعد المكاني: تجرى الدراسة على التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بمدارس الدمج في محافظة بورسعيد.
٤- البعد الزمني: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م.

مفاهيم الدراسة

أولاً: التلاميذ المعاقين سمعياً زارعي القوقعة الالكترونية Hearing-impaired students with cochlear implants

بالرجوع إلى كلٍ من (خيري الحمراوي،٢٠٢٠؛ رضا هريدي، ٢٠٢١ ؛ هاشمية الموسوي وآخرون ،٢٠١٩) تعرف الباحثة إجرائياً التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بأنهم التلاميذ الذين يستخدمون جهاز القوقعة الالكترونية كمعين سمعي، وتم إجراء زراعة القوقعة الالكترونية لهم قبل عمر العامين ونصف، والذين لم يستفيدوا من المعينات السمعية الأخرى، ويتراوح

درجات الفقد السمعي لديهم ٥٠ ديسيبل فيما أكثر في إحدى الأذنين أو كليهما، وتتراوح أعمارهم من ١٠-١٢ عام من الذكور، والإناث، وبحاجة إلى برامج تدريبية لتنمية اللغة البراجماتية.

ثانياً: اللغة البراجماتية Pragmatic language

بالرجوع إلى كلٍ من (آمال الفقي،٢٠١٧ ؛ حنان عبدالنعيم، ٢٠٢١ ؛ سيمونز وفولكمار Simmon& Volkmar,2014,) تُعرف الباحثة إجرائياً اللغة البراجماتية بأنه استخدام اللغة في المواقف الاجتماعية بشكل مناسب، ويتضمن المهارات التالية: مهارات لفظية (المبادأة في الحوار، وتبادل الأدوار، واستخدام التعليقات الاجتماعية الملائمة)، ومهارات غير لفظية (تعبيرات الوجه، والإيماءات)، ومهارات لغوية (وضوح الكلام ، والنطق، والطلاقة، والتفاوض) وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية على مقياس اللغة البراجماتية المستخدم في الدراسة.

ثالثاً: نظرية العقل theory of mind

بالرجوع إلى كلٍ من (عيد الجوالدة؛ ومحمد صالح،٢٠١٤؛ أماني موسى،٢٠٢٠؛ عائشة الملحم، ٢٠٢١) تعرف الباحثة إجرائياً البرنامج التدريبي القائم على نظرية العقل بأنه: مجموعة من الجلسات المنظمة التي تهدف إلى تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية، وتعتمد على فنيات (لعب الأدوار، والنمذجة والمحاكاة، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجبات المنزلية).

الإطار النظري

المحور الأول: التلاميذ المعاقين سمعياً زارعي القوقعة الالكترونية

أولاً: تعريف التلاميذ المعاقين سمعياً زارعي القوقعة الالكترونية

١) تعريفات ركزت على كيفية عمل القوقعة الالكترونية

يشير تعريف كلٍ من (نجلاء فتحي،٢٠١٧؛ رضا هريدي، ٢٠٢١؛ داميكو& بال Damico& Ball,2019,) بأن التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية هم التلاميذ الذين يستخدمون جهاز إلكتروني داخل عضو السمع (كورتي) يزرع تحت الجلد خلف الأذن يسمى القوقعة، ويقوم بِحَث العصب السمعي من خلال زرع قطب داخل الأذن الداخلية، وتتكون القوقعة ومعالج الكلام لتحويل الأصوات التي تم التقاطها بواسطة الميكروفون إلى إشارات رقمية.

٢) تعريفات ركزت على طبيعة التلاميذ المرشحين لزراعة القوقعة الالكترونية

يرى كلٍ من (إيهاب الببلاوي، وأشرف عبدالحميد،٢٠١٤ ؛ علي الزهراني،٢٠١٦; كوبر & كرادوك,2006, Cooper &Craddock) أن التلاميذ المرشحين لزراعة القوقعة الالكترونية هم الذين يعانون من فقدان سمع حسي عصبي من شديد إلى شديد جدًا، ويتراوح فقدانهم السمعي ٥٠ ديسيبل

فأكثر، فهم يولدون بهذا الفقد أو يكون ناتج عن حادث أو مرض تعرضوا له، وبالتالي هم لا يستطيعون الاستفادة من المكبرات المألوفة، فيكون الصمم شديد جدًا، ويرجع السبب لتلف الخلايا الحسية، أو عدم بقائها في قوقعة الأذن؛ فينتج عنه فقدان وظيفة الخلايا الشعرية داخل القوقعة، والتي تؤثر على النشاط الكهربائي، وتوليد النبضات العصبية في العصب السمعي.

٣) تعريفات ركزت على البرامج التأهيلية للتلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية

تناول تعريف ستايت & دراجو(Stith& Drasgow (2005 التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بأنهم أولئك التلاميذ الذين تم زراعة جهاز القوقعة الالكترونية لهم، ويحتاجون إلى برامج تأهيلية قائمة على أساليب سمعية لفظية؛ لزيادة قدرتهم على التعلم التواصلي اللفظي، حيث تركز تلك البرامج على التدريبات النطقية، والتفاعل مع الآخرين في البيئة المحيطة بهم.

ثانياً: خصائص التلاميذ المعاقين سمعياً زارعي القوقعة الالكترونية

أ-الخصائص اللغوية

١. **النمو اللغوي: يتطور النمو اللغوي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بعد زراعة القوقعة الالكترونية لهم، من خلال برامج التأهيل السمعي التي تعمل على اكتساب اللغة، وتحسن مهارات الكلام، واللغة (أميرة محمدي، ٢٠١٨).**
٢. **التعرف على الكلام: يكتسب التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية القدرة على التعرف على الكلام بعد العام الثالث من زراعة القوقعة الالكترونية، ولكنهم بحاجة إلى برامج تدريبية؛ لكي يتعرفوا على الكلام بدون قراءة الشفاه (هلا السعيد،٢٠١٦).**
٣. **الاستماع: يعاني التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية من انخفاض مهارة الاستماع، ويرجع ذلك إلى ضعف قدرتهم على تمييز الأصوات، والقافية، وخفض مستوى الفهم الاستماعي مقارنةً بأقرانهم العاديين، لذا فهم بحاجة إلى برامج التأهيل السمعي التي ترتكز على تمييز الأصوات (رضوى عبدالحليم،٢٠٢١).**

ب_الخصائص الانفعالية

١. **التعرف على الانفعالات: يعاني التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية من صعوبات في التعرف على الانفعالات، وتمييزها من خلال الإشارات الصوتية، وترجع هذه الصعوبات إلى تأثير الإعاقة السمعية، فيلجأوا إلى الإشارات البصرية بدلًا من الإشارات الصوتية للتعرف على الانفعالات (Mellon,2009).**
٢. **تنظيم الانفعالات: ينخفض مستوى تنظيم الانفعالات لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية مقارنةً بالتلاميذ السامعين، حيث أنهم يركزون على الانفعالات السلبية، ويرجع ذلك نتيجة لصعوبات في التواصل، والتجاوب مع الآخرين(مصطفى فهمي،٢٠٠١).**

ج-الخصائص الاجتماعية

١. التعاطف: يجد التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية صعوبة في اكتساب القدرة على مشاركة الآخرين لانفعالاتهم، وفهمهم لتعبيرات وجه الآخرين؛ لأن هذه المهارات تتطور في السياق السمعي واللغوي (Ludlow& Deruelle,2010).

٢. مهارات التواصل: يعاني التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية من صعوبات في التواصل الاجتماعي، نتيجة لضعف المهارات اللغوية، وصعوبة فهم انفعالات الآخرين، وانخفاض ثقتهم بأنفسهم (Quirin & Lane,2012).

٣. التفاعل الاجتماعي: يجد التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية صعوبة في التواصل الاجتماعي، وميلهم للانسحاب، والعزلة من المواقف الاجتماعية، ويرجع ذلك لانخفاض مهارات التواصل اللفظي لديهم، وعدم تقبلهم لشكل القوقعة الالكترونية Maner& (Gonzaga,2008).

د-الخصائص العقلية

١. الذكاء: يشير داش وداش(2005) Dash&Dash إلى أنه لا توجد علاقة قوية بين نسبة الذكاء، ودرجة الإعاقة السمعية، ولكن يتعلق الأمر بنوعية الاختبارات المستخدمة لقياس الذكاء، فهم يحصلون في اختبارات الذكاء غير اللفظية على درجات في المعدل الطبيعي.

٢. التنبؤ: تنخفض مهام نظرية العقل لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية؛ لذلك لديهم صعوبات في التنبؤ، وتفسير سلوكيات الآخرين تجاههم (Navarro,2022).

المحور الثاني: اللغة البراجماتية

أولًا: تعريف اللغة البراجماتية

١) تعريفات ركزت على اللغة البراجماتية من المنظور اللغوي

يشير كلٍ من(بيكرو-جليسون ,Berko-Gleason,2005؛ جونزاليز ,Gonzalez, 2013) بأن اللغة البراجماتية هي مكون متطور من مكونات اللغة، فهو مجال لغوي من ضمن مجالات اللغة، ويُشير إلى دراسة استخدام اللغة من وجهة نظر الإمكانيات البنيوية، ومحاولة لتفسير أوجه البنية اللغوية من خلال الإشارة إلى العوامل غير اللغوية مثل: معالجة الكشف عن المقاصد والمعاني، والوظيفية في اللغة.

٢) تعريفات ركزت على اللغة البراجماتية كأسلوب للتواصل الاجتماعي

يوضح كلٍ من (أشرف حمدان ،٢٠٢٠؛ دعاء شلتوت ، ٢٠٢١) اللغة البراجماتية بأنها الاستخدام الفعلي للغة في المواقف الاجتماعية المناسبة؛ لتوصيل رسالة للمستمع لتفسر مقاصد المتحدث بوضوح، ويتم استخدامه كوسيلة للتواصل الاجتماعي مع الآخرين.

٣) تعريفات ركزت على مهارات اللغة البراجماتية

يرى كلٍ من (موست وميليجسون ,Most & Meilijson,2010 ; سوشي& واس Socher & Wass, 2019,) اللغة البراجماتية تعني استخدام اللغة بشكل مناسب، وفعال في المواقف الاجتماعية بين شخصين أو أكثر، ويتضمن مهارات مثل: مهارات لفظية وهي السلوكيات التي يتم التعبير عنها بالكلمات، كالاستجابة للآخرين، ومهارات غير اللفظية وهي لا تشمل استخدام الكلمات، مثل: نظرة العين، ولغة الجسد، والمهارات اللغوية وتتعلق بكيفية استخدام الكلمات مثل: وضوح الكلام، والنطق، والطلاقة.

ثانيًا: النظريات المفسرة للغة البراجماتية

تعددت النظريات التي تناولت اللغة البراجماتية، وفيما يلي عرض موجز لبعض هذه النظريات:

١-نظرية الأفعال الكلامية Theory of verbal acts

يُعد جون أكسفورد أوستن من أهم الرواد الذين تناولوا اللغة البراجماتية، وذلك في عام١٩٦٢م (Akmajian&Harnish,2001)، ويشير حمادة الزيات (٢٠٢٢)إلى أن الأفعال الكلامية هنا تأخذ ثلاث أشكال:

أ-الفعل اللغوي: ويتألف الفعل اللغوي من الأصوات اللغوية بشكل منظم، داخل إطار نحوي بشكل سليم، وتشتمل الأفعال الكلامية على كلام يمثل فعل مثل: افتح الباب.

ب-الفعل الضمني: ويقصد بالفعل الضمني للكلام هو المقصد الأصلي للفعل اللغوي، وتشتمل الأفعال الكلامية على كلام معناه في ذاته مثل: أين وضعت الكتاب.

ج-الفعل التأثيري: ويشير إلى أثر الفعل اللغوي على المستمع، وتشتمل الأفعال الكلامية على فعل له معنى مثل: نظرة الأم بابنها وهو متفوق.

٢-نظرية العقل Theory of Mind

يشير كلٍ من(عبدالعزيز الشخص؛ وسلوى صالح، ٢٠١٢؛ ريم الكناني،٢٠١٣) إلى أن نظرية العقل هي القدرة التي تمكن الإنسان من فهم الآخرين وهى وسيلة للتواصل بين الأفراد ، وتوقع الفرد لسلوك الآخرين.

٣-نظرية التماسك المركزي Central Coherence Theory

تعد فريث Frith من أهم الرواد الذين تناولوا نظرية التماسك المركزي عام ١٩٨٩م، ويشير التماسك المركزي إلى القدرة على دمج المعلومات الجزئية للتوصل للمعنى الكلي لفهم الموضوع، والتركيز على المثير ككل فضلًا عن تفاصيله(Happe & Frith, 2006).

ثالثاً: اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعياً زارعي القوقعة الالكترونية

باطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات النظرية التي تناولت اللغة البراجماتية، وجدت أن هناك دراسات تناولت اللغة البراجماتية لدى فئة المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية كدراسة توبي(Tobey(2013 ، ودراسة عبدالعزيز الشخص، وآخرون (٢٠١٥)، وهناك دراسات أخرى قيمت اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية من خلال مقارنتهم بأقرانهم ذوي السمع الطبيعي في اللغة البراجماتية مثل دراسة كرو ودامير(Crowe & Dammeyer(2021، وفي نفس الإطار هناك دراسات قيمت اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية من خلال مقارنتهم بالتلاميذ ذوي المعينات السمعية الأخرى كدراسة موست و ميليجسون Most & Meilijson (2010) ، وعلى جانب آخر هناك دراسات هدفت إلى التحقق من تأثير عمر زراعة القوقعة الالكترونية على تطور اللغة البراجماتية وأشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق في تأثير عمر زراعة القوقعة الالكترونية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا في مهارات اللغة البراجماتية كدراسة رينالدي(Rinaldi(2013 .

وبناءً على ما سبق، تم العمل على استخلاص تصور لأبعاد اللغة البراجماتية، وتمثلت أبعاد اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية في التالي:

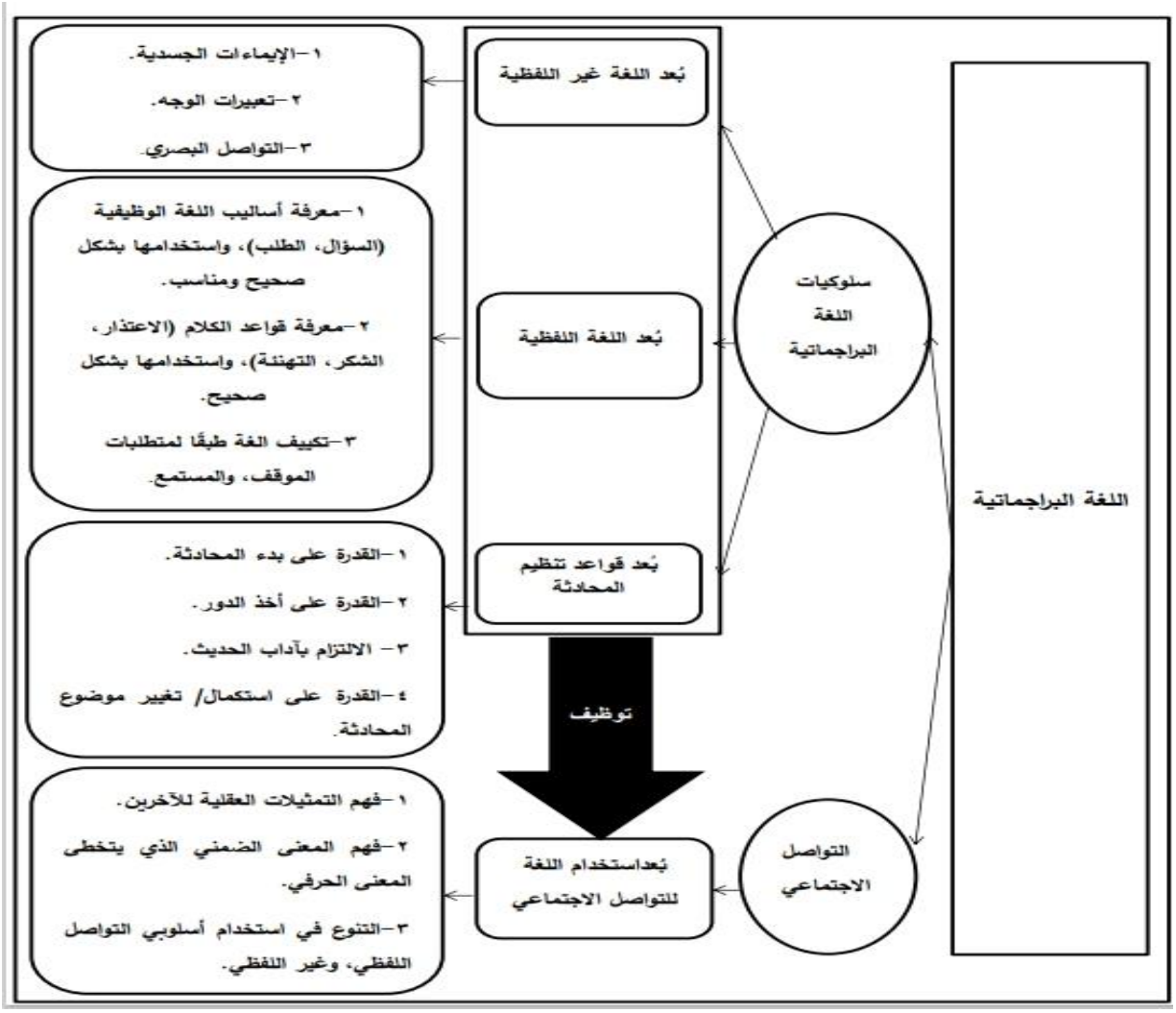
١-بُعد استخدام اللغة غير اللفظية أثناء الحوار: وتمثل السلوكيات التي لا تشمل استخدام الكلمات (الإيماءات الجسدية-تعبيرات الوجه-التواصل البصري).

٢-بُعد استخدام اللغة اللفظية أثناء الحوار: وتمثل السلوكيات التي يتم التعبير عنها بالكلمات (معرفة أساليب اللغة الوظيفية (السؤال، الطلب)، واستخدامها بشكل صحيح، ومناسب-معرفة قواعد الكلام (الاعتذار، الشكر، التهنئة، الاستئذان)، واستخدامها بشكل مناسب، وصحيح-تكييف اللغة طبقًا لمتطلبات الموقف والمستمع).

٣-بُعد استخدام قواعد تنظيم المحادثة (القدرة على بدء المحادثة-القدرة على أخذ الدور-الالتزام بآداب الحديث-القدرة على استكمال/ تغيير/ إنهاء موضوع المحادثة).

٤-بُعد التواصل الاجتماعي (يتعلق بفهم المعنى الضمني، وتخطي المعنى الحرفي للكلام مثل: فهم الاستعارات-فهم التمثيلات العقلية للآخرين، وتوظيفها في الموقف-التنوع في استخدام أسلوبي التواصل اللفظي، وغير اللفظي)، ويمكن توضيح أبعاد اللغة البراجماتية في الشكل التالي:

شكل (١) تصور مقترح من قِبل الباحثة لأبعاد اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية



المحور الثالث: برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل

أولًا: تعريف نظرية العقل

١) تعريفات ركزت على نظرية العقل كقدرة عقلية

يتفق كلٍ من (رانيا بدران،٢٠١٩؛ عبدالعزيز الشخص؛ وسلوى صالح، ٢٠١٢) بأن نظرية العقل هي القدرة المعرفية التي تميز تصرفات الإنسان عن المخلوقات الأخرى، وتحاول تفسير كيف يكون الإنسان لديه القدرة العقلية على إظهار الحالات العقلية: كالاعتقادات، العواطف، المشاعر، الرغبات والنوايا الحقيقة الكامنة وراء الانفعالات والسلوكيات، والتخيلات، وذلك لأن تصرفات الإنسان ناتجة عن الظروف والتصورات العقلية التي يمر بها.

٢) تعريفات ركزت على نظرية العقل كوسيلة للتواصل مع الآخرين

يعرف كلٍ من (عبدالعزيز الشخص؛ وسلوى صالح، ٢٠١٢؛ ريم الكناني ،٢٠١٣) نظرية العقل بأنها القدرة التي تمكن الفرد من فهم الآخرين، وهي وسيلة للتواصل الاجتماعي.

ثانيًا: مهام نظرية العقل

١. **تمييز المشاعر والتعرف عليها: تلعب الانفعالات الدور الأساسي في المواقف الاجتماعية، فمن خلال الانفعالات يتعرف التلميذ على الحالات المزاجية للآخرين، وعليه تكوين العلاقات الاجتماعات مع الآخرين والتفاعل معهم بإيجابية ولذلك لابد يكون لدى التلميذ المعاق سمعيًا زارع القوقعة الالكترونية القدرة على التعرف على انفعالات الآخرين، والتمييز بين تعبيرات الوجه المختلفة، وذلك من خلال المعالجة الحسية السليم (Melogno&Parisi,2021).**
٢. **المشاعر الناتجة عن الرغبة: قدرة التلميذ على التعرف على مشاعر الآخرين إذا كانوا (سعداء _غاضبون) في ضوء ما يتمنوه، ويرغبوه (عمرو حنفي ،٢٠٢٠).**
٣. **تمييز منظر/ مظهر الشئ: قدرة التلميذ على فهم أن الآخرين قد يرون الشئ الواحد بمناظر/ صور مختلفة حسب وضعه (عبدالعزيز الشخص؛ وسلوى صالح،٢٠١٢).**
٤. **استنتاج الاعتقاد بناءً على الفهم: قدرة التلميذ على فهم أن الأفراد يعلمون فقط الأشياء التي لديهم خبرة سابقة عنها سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، حيث يعتقد التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية أن الأشياء توجد في المكان التي رأوها فيه سابقًا، وإذا لم يرونها فإنهم لن يعرفوا أنها في تلك الأماكن (Fairchild & Papafragou ,2021).**
٥. **استنتاج الأفعال المبنية على الفهم: قدرة التلميذ على فهم أن الفعل ناتج عن الرؤية، أي الاعتقاد بالحقائق، حيث يسعى الأفراد إلى إنجاز مهمة ما بناءً على معرفتهم السابقة (Cardillo & Roe Years ,2021).**
٦. **الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى: يشير الاعتقاد الخاطئ إلى تمثيل عقلي يختلف عن الحالة الواقعية، ويقوم على أساس أن التلاميذ تشكلت لديهم اتجاهات ومواقف نحو العالم الخارجي، كما يدركها الآخرون وليس كالواقع الحقيقي، وقدرة التلميذ على استنتاج الاعتقاد أو الفكرة في إطار يحدث تغيير فيه غير متوقع(Mognon & Hendrik ,2021).**
٧. **استنتاج مشاعر بناءً على الحقائق والاعتقادات ومشاعر من الدرجة الثانية: مشاعر الدرجة الثانية التي تقيس قدرة التلميذ على فهم أن المشاهد قد يرى مشاعر بطل الفيلم أو الرواية بصورة خاطئة بناءً على الاعتقاد الزائف عن رغبة بطل الفيلم أو الرواية (Cardillo & Roe Years ,2021).**
٨. **التعارض بين الرسالة والرغبة: قدرة التلميذ على استنتاج معتقدات الآخرين بناءً على فهم وتفسير العبارات التي تعبر عن رغبات الآخرين (أماني موسى،٢٠٢٠).**

٩. اعتقاد خاطئ من الدرجة الثانية: قدرة التلميذ على فهم أن الأفراد من الممكن أن يكون لديهم أفكار مختلفة حول الموضوع الواحد، فمن الممكن أن يكون لديهم أفكار وتصورات خاطئة، ويقصد بالدرجة الثانية أي الاعتقاد الخاطئ الذي يكون لدى المشاهد، وليس بطل الفيلم (عبدالعزيز الشخص؛ وسلوى صالح،٢٠١٢).

١٠. التمييز بين الأشياء المادية والأحداث والتصورات العقلية: قدرة التلميذ على التمييز بين الحقائق والخبرات العقلية (التصور| الخيال)، مثل التمييز بين الكلب الحقيقي، والكلب المتخيل (عائشة الملحم، ٢٠٢١).

ثالثاً: الفنيات المستخدمة في البرامج التدريبية القائمة على نظرية العقل

٢-١-النمذجة Modeling

تشير النمذجة إلى تقديم أمثلة بصرية لفرد أو مجموعة أفراد، يقوموا بمهارة ما بدقة عالية لتعليم الآخرين من خلال وسيط مرئي بمنتهى الدقة (Hugh-Pennie,2018).

٢-٢-الواجب المنزلي Homework

يقوم الواجب المنزلي على فكرة أن التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية يُكلفون بالقيام ببعض بالمهام المنزلية بعد كل جلسة، وتعرف فنية الواجب المنزلي بالقدرات الفردية، وقوة المسئولية الفردية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية (محمد سعفان،٢٠٠١).

٢-٣-التعزيز Reinforcement

يشير التعزيز إلى الفعل الذي يؤدى إلى زيادة الاستجابة أو تكرارها، وذلك مثل كلمات المدح والإثابة المادية، أو المعنوية لنمط معين من الاستجابات الصادرة عن التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية (عبدالستار إبراهيم،٢٠١١).

٢-٤-الحوار والمناقشة Presentation and Discussion

تشير هذه الفنية إلى أسلوب تعليمي يستخدم في التعليم، ويهدف إلى تشجيع التلاميذ وتحفيزهم، وتطوير أسلوب الإلقاء حيث تتم المناقشة على شكل أسئلة تثير دافعية التلاميذ، وتعتمد على مشاركة التلاميذ، وتساعد على حل المشكلات والتفكير، والمناقشة، مع مراعاة احترام الآراء (رولا حميدان، ٢٠٢٠).

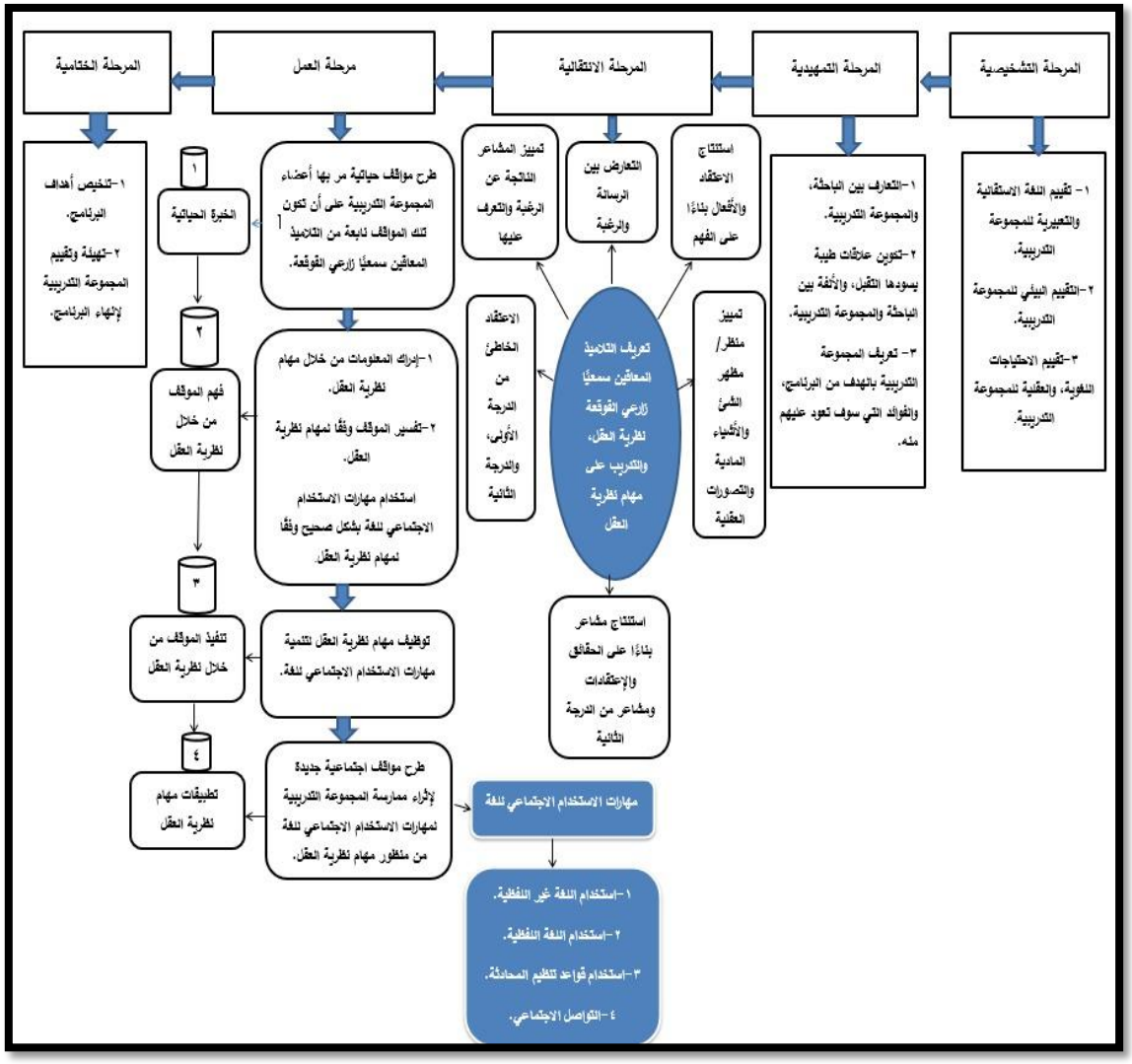
٢-٥-التغذية الراجعة Feedback

تُعرَّف فنية التغذية الراجعة بأنها المعلومات التي يتلقاها التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بعد استجابتهم للأسئلة، والأنشطة المطلوبة منهم من خلال البيئة المعززة لذلك، ومن خلال تلك المعلومات يمكن تقييم سلوكهم المطلوب تعديله (إنصاف الملحم،٢٠٢١).

المحور الرابع: النموذج المقترح من قِبل الباحثة للبرنامج التدريبي بالدراسة الحالية

بحسب هدف البرنامج وهو تنمية اللغة البراجماتية للتلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية، ويبين الشكل (٢) التالي النموذج المقترح للبرنامج التدريبي بالدراسة الحالية:

شكل (٢) يوضح النموذج المقترح من قِبل الباحثة للبرنامج التدريبي بالدراسة الحالية



وفيما يلي عرضًا لمضمون النموذج المقترح، ويتضمن النموذج المراحل التالية:

المرحلة الأولى (المرحلة التشخيصية)

وهي المرحلة التي تقوم فيها الباحثة بتقييم كلًا من:

١. تقييم اللغة الاستقبالية، والتعبيرية لتلاميذ المجموعة التجريبية.
٢. التقييم البيئي لتلاميذ المجموعة التجريبية.
٣. تقييم الاحتياجات اللغوية، والعقلية لتلاميذ المجموعة التجريبية.

المرحلة الثانية (المرحلة التمهيدية)

وهي التي يتم فيها التعارف بين الباحثة وتلاميذ المجموعة التجريبية، وتركز الباحثة في هذه المرحلة على:

١. إرساء علاقة طيبة يسودها التقبل والمحبة بين الباحثة وتلاميذ المجموعة التجريبية، وبين التلاميذ وبعضهم البعض.

٢. إعطاء تلاميذ المجموعة التجريبية فكرة عامة عن البرنامج، والهدف منه، والفوائد التي ستعود عليهم.

٣. وضع القواعد، والتعليمات التي يجب الالتزام بها أثناء الجلسات.

المرحلة الثالثة (المرحلة الانتقالية)

وهي التي يتم فيها تعريف التلاميذ بمفهوم نظرية العقل، والتدريب على مهام نظرية العقل التي يتناولها البرنامج، وتركز الباحثة في هذه المرحلة على:

١. تعريف تلاميذ المجموعة التجريبية بمفهوم المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية، ومشكلاتهم.

٢. تصحيح المعلومات الخاطئة في أذهان التلاميذ عن الإعاقة.

٣. تعريف تلاميذ المجموعة التجريبية بمهام نظرية العقل التي يسعى البرنامج لتنميتها.

٤. التدريب على مهام نظرية العقل.

المرحلة الرابعة (مرحلة العمل)

وهي المرحلة التي يتم فيها تقديم تلك الإجراءات ومهام نظرية العقل في تنمية اللغة البراجماتية، وتتم تلك المرحلة من خلال الخطوات التالية:

<u>أولاً: طرح مواقف حياتية مر بها تلاميذ المجموعة التجريبية، وتركز الباحثة على:</u>

١. أن تكون المواقف مولدة للمشقة المتكررة.

٢. اختيار المواقف التي يفسرها التلميذ على أنها تهديد لتواصلهم الاجتماعي مع الآخرين.

<u>ثانيًا: فهم المواقف من خلال نظرية العقل، وتستخدم الباحثة في تلك الخطوة التالي:</u>

١. إدراك التلاميذ المعاقين سمعيًا للمعلومات من خلال مهام نظرية العقل.

٢. تفسير الموقف وفقًا لمهام نظرية العقل.

٣. استخدام مهارات اللغة البراجماتية بشكل صحيح مثل: (المبادأة في الحوار، وتبادل الأدوار، واستخدام التعليقات الاجتماعية الملائمة، ومهارات غير لفظية تعبيرات الوجه، والإيماءات) وفقًا لمهام نظرية العقل.

<u>ثالثًا: تنفيذ الموقف من خلال مهام نظرية العقل، وتستخدم الباحثة في تلك الخطوة التالي:</u>

١. توظيف مهام نظرية العقل لتنمية مهارات اللغة البراجماتية من خلال:

٢. تشجع الباحثة تلاميذ المجموعة التجريبية على مهام نظرية العقل.
٣. تدرب الباحثة تلاميذ المجموعة التجريبية على: المبادأة في الحوار، وتبادل الأدوار، واستخدام التعليقات الاجتماعية الملائمة، ومهارات غير لفظية تعبيرات الوجه، والإيماءات.

رابعًا: تطبيقات مهام نظرية العقل

ويتم فيها طرح مواقف اجتماعية جديدة لإثراء ممارسة المجموعة التجريبية لمهارات اللغة البراجماتية من منظور مهام نظرية العقل، وتتمثل مهارات اللغة البراجماتية التي تحرص الباحثة على تنميتها في:

١. بُعد اللغة غير اللفظية.
٢. بُعد اللغة اللفظية.
٣. بُعد قواعد تنظيم المحادثة.
٤. بُعد استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي.

المرحلة الخامسة (المرحلة الختامية)

وتركز الباحثة في هذه المرحلة على:

١. تلخيص أهداف البرنامج لتلاميذ المجموعة التجريبية.
٢. تهيئة، وتقييم تلاميذ المجموعة التجريبية لإنهاء البرنامج.
٣. التطبيق البعدي لمقياس اللغة البراجماتية.

وفى ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التي تم عرضها في المحاور الثلاثة، والتساؤلات التي سبق وأن طرحتها الباحثة في مشكلة الدراسة يمكن صياغة فرض الدراسة الحالية كالتالي:

فرضا الدراسة

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس اللغة البراجماتية بأبعاده (اللغة اللفظية، اللغة غير اللفظية، قواعد تنظيم المحادثة، استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي، والأبعاد ككل) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس اللغة البراجماتية بأبعاده (اللغة اللفظية، اللغة غير اللفظية، قواعد تنظيم المحادثة، استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي، والأبعاد ككل) في القياسين البعدي والتتبعي.

منهجية الدراسة وإجراءات الميدانية

أولًا: منهج الدراسة

تعتمد هذه الدراسة المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي للمجموعة الواحدة ذو القياسين القبلي والبعدي، وذلك للتحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل لتنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.

ثانيًا: مجتمع الدراسة وعينته

تكونت عينة الدراسة الأساسية الحالية من (٩) تلاميذ معاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بمدارس الدمج بالمرحلة الابتدائية بمحافظة بورسعيد في العام (٢٠٢٣-٢٠٢٤م)، حيث اشتقت العينة من المدارس الآتية:(حامد الألفي الابتدائية-الرسالة الحديثة- عمر بن عبد العزيز الابتدائية -العدوي الخاصة- الخنساء الابتدائية-عباس العقاد الابتدائية)، بمحافظة بورسعيد بواقع (٥) من الذكور و(٤) من الإناث وأعمارهم تتراوح من (١٠:١٢) عامًا بمتوسط(١٠,٧٧) ، وانحراف معياري (٠,٨٣) ، ومعدل الذكاء يتراوح بين (٨٠:٩٢) طبقًا لاختبار ستانفورد بنية الصورة الخامسة بمتوسط(٨٤,٦٦)، وانحراف معياري (٤,١٨)، ويتراوح العمر الزمني وقت زراعة القوقعة الالكترونية ما بين(عام: ٤ سنوات) بمتوسط(٢,١١ عام)، وانحراف معياري(١.٢٧).

ثالثاً: أدوات الدراسة

الأداة الأولى: مقياس المهارات اللغوية للأطفال ضعاف السمع. (إعداد نجلاء طلحة،٢٠٢٢)

الهدف من المقياس: تحديد مستوى مهارات اللغة الاستقبالية، والتعبيرية لدى التلاميذ ضعف السمع.

وصف المقياس: يتكون المقياس من ٤٥ مفرده موزعه على بعدين أساسيين وهي مهارات اللغة الاستقبالية، ومهارات اللغة التعبيرية كالتالي:

- البعد الأول: مهارات اللغة الاستقبالية، ويتضمن ٢٢ مفردة موزعة على جزئين الجزء (أ) بدون صور وجزء (ب) به صور.
- البعد الثاني: مهارات اللغة التعبيرية، ويتكون من ٢٣ مفردة موزعة على جزئين الجزء (أ) بدون صور والجزء (ب) به صور.

زمن المقياس: يستغرق تطبيق المقياس ١٠ ثواني على كل مفردة أو صورة.

تصحيح المقياس

- البعد الأول: مهارات اللغة الاستقبالية، عند إجابة التلميذ إجابة صحيحة يحصل على (١) درجة، وإذا لم يجيب بشكل صحيح أو لم يستجيب بأي شكل يحصل على (٠) درجة.
- البعد الثاني: مهارات اللغة التعبيرية، عند إجابة التلميذ إجابة صحيحة يحصل على (١) درجة، وإذا لم يجيب بشكل صحيح أو لم يستجيب بأي شكل يحصل على (٠) درجة، ثم إذا تمتع

نطقه بالوضوح، والسلامة يحصل على (١) درجة، وإذا لم يكن نطقه يتمتع بالوضوح، والسلامة يحصل على (٠) درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس

أ. ثبات المقياس: استخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ، وذلك على عينة من (٣٣) تلميذًا، وكان معامل الثبات بهذه الطريقة (٠.٨٤٤)، وتم حساب معامل الثبات الكلي بطريقة التجزئة النصفية، وبلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (٠.٧١٥) بطريقة سبيرمان / براون، ويساوي (٠.٧١٠) بطريقة جِتمان، وجميعها مُعاملات ثبات جيدة.

ب. صدق المقياس: قامت الباحثة بحساب الارتباط بين بُعدي المقياس، والدرجة الكلية، وبلغ مُعامل ارتباط بُعد اللغة الاستقبالية بالدرجة الكلية (٠.٩٠٢)، وبلغ معامل ارتباط بُعد اللغة التعبيرية بالدرجة الكلية (٠.٨٧٨)، وجميعها مُعاملات دالة عند مستوى (٠.٠١).

الأداة الثانية: اختبار اللغة البراجماتية (إعداد الباحثة)

(ملحق ١)

الهدف من بناء الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى تقييم اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية، حيث إن هذا يسهم في تحديد مستوى التغييرات التي تحدث في عينة الدراسة فيما يتعلق بمتغير اللغة البراجماتية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

بناء الاختبار

أ. <u>تحديد مهارات اللغة البراجماتية</u>: بالرجوع للأدبيات التي تناولت مهارات اللغة البراجماتية عامَّة، والدراسات التي تناولت جوانب وطيدة الصلة بمهارات اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية، كما هو موضح بالإطار النظري تم إعداد أبعاد مهارات اللغة البراجماتية الواجب تنميتها لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.

ب-بناء معايير تقييم الأداء (الروبرك)

تم بناء معايير تقييم الأداء من خلال الخطوات التالية:

١. <u>تحديد المجال</u>: تتحدد المهارة التي يتم لها بناء معايير تقييم الأداء، ويتضمن اختبار مهارات اللغة البراجماتية أربع مهارات رئيسة: اللغة غير اللفظية أثناء الحوار، اللغة اللفظية أثناء الحوار، قواعد تنظيم المحادثة، استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي.

٢. <u>تحديد معايير الأداء</u>: تتحدد معايير الأداء لكل مهارة رئيسية من خلال تقسيم المهارة إلى مجموعة من المهارات الفرعية.

مثال: بُعد استخدام اللغة غير اللفظية أثناء الحوار: يتضمن فهم، واستخدام الإشارات غير اللفظية التي لا تشمل استخدام الكلمات مثل (تعبيرات الوجه، والإيماءات الجسدية، والتواصل البصري).

٣. تحديد مواصفات الأداء: يتم وصف السلوكيات التي تشكل مهارة فرعية وفقًا لتسلسل حدوثها أو تنفيذها من قِبل المفحوص.

مثال: تتمثل مواصفات الأداء لاختيار مهارة اللغة غير اللفظية أثناء الحوار فيما يأتي:

١. التعرف على الانفعالات.

٢. فهم الانفعالات بشكل جيد.

٣. استخدام الانفعال المناسب، وتوظيفه طبقًا للموقف الاجتماعي.

٤.تحديد مستويات الأداء: اختيار التدرج المناسب في الأسئلة لتقييم مستوى اللغة البراجماتية للتلميذ؛ ولذلك اعتمدت الباحثة على نظام الروبرك للتقييم، وفقًا لطبيعة الأبعاد، ومجموعة السلوكيات المتضمنة فيها.

صياغة تعليمات الاختبار: وتشمل توضيح غرض الاختبار، والتأكيد على تطبيقه بشكل فردي، وطرح أسئلة الاختبار باستخدام طريقة موحدة ومتسقة، وتسجيل الإجابات، وعدم ربط الاستجابة بزمن محدد.

عرض الاختبار على المحكمين: قامت الباحثة بعرض الصيغة الأولية للاختبار على محكمين من ذوي الاختصاص، والخبرة العلمية في مجال التربية الخاصة، واللغة العربية، وعلم النفس التربوي، حيث طُلب منهم التفضل بإبداء رأيهم حول مدى انتماء كل فقرة للمجال الذي تندرج تحته، وسلامة الصياغة اللغوية لكل فقرة من الفقرات، ومدى مناسبة مفردات الاختبار مع عينة الدراسة، وقد كانت نسبة الاتفاق (٨٠%) فأكثر بين آراء أعضاء لجنة التحكيم؛ وبناءً على ذلك تم إجراء بعض التعديلات.

الخصائص السيكومترية لاختبار مهارات اللغة البراجماتية في الدراسة الحالية

تم اختيار عينة عشوائية من التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية من الذكور والإناث بمختلف الصفوف الدراسية بالمرحلة الابتدائية بمدارس الدمج بمحافظة بورسعيد، وبلغ عددهم (٣٣) تلميذًا، وتم تطبيق اختبار مهارات اللغة البراجماتية على هذه العينة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(٢٠٢٣-٢٠٢٤م) في النصف الأول من شهر نوفمبر؛ وذلك بغرض حساب صدق، وثبات الاختبار.

أولاً: ثبات الاختبار

(أ) ثبات المفردات

تم حساب ثبات المفردات لاختبار اللغة البراجماتية باستخدام برنامج الإحصاء SPSS (24) ، وذلك بطريقة معامل ألفا كرونباخ لمفردات الاختبار لدى عينة مكونة من (ن = ٣٣) تلميذًا.

جدول (٣) *معاملات ثبات مفردات اختبار اللغة البراجماتية (ن=٣٣)*

المفردة	معامل ألفا	المفردة	معامل ألفا	المفردة	معامل ألفا	المفردة	معامل ألفا
١	٠.٧٩٦	٩	٠.٨٠٥	٢٠	٠.٧٩٧	٢٩	٠.٨٠٤
٢	٠.٨٠٣	١٠	٠.٧٨٤	٢١	٠.٧٩٧	٣٠	٠.٨٠٢
٣	٠.٨١٥	١١	٠.٧٨٧	٢٢	٠.٨٠٥	٣١	٠.٨١٧
٤	٠.٨٠٧	١٢	٠.٧٨٤	٢٣	٠.٧٩٧	٣٢	٠.٨٠٤
٥	٠.٧٩٤	١٣	٠.٨١٣	٢٤	٠.٨٠٤	٣٣	٠.٨٠٢
٦	٠.٨٠٣	١٤	٠.٧٩٢	٢٥	٠.٧٩٧	٣٤	٠.٨٠٠
٧	٠.٨٠٥	١٥	٠.٧٩٤	٢٦	٠.٨٠٣	٣٥	٠.٨٠٣
٨	٠.٧٩١	١٦	٠.٧٨٤	٢٧	٠.٨٠٠	٣٦	٠.٧٩٧
		١٧	٠.٧٩٩	٢٨	٠.٨٠٤		
		١٨	٠.٨٠٥				
		١٩	٠.٨٠١				
معامل ألفا للاختبار بدون حذف أي مفردة= ٠.٨٠٥							

يتضح من الجدول السابق أن جميع المفردات ثابتة، لكن باستثناء المفردات(٣، ٤، ١٣، ٣١) حيث أن تدخل تلك المفردات يؤدى لخفض معامل الثبات الكلي، واستبعاد تلك المفردات يؤدى إلى رفع معامل الثبات الكلي للاختبار؛ لذا تم حذف هذه المفردات، حيث تراوحت قيم ثبات مفردات الاختبار من (٠.٧٨٤) إلى (٠.٨٠٥).

(ب) الثبات الكلى للاختبار باستخدام التجزئة النصفية

تم حساب معامل الثبات الكلي بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سبيرمان / براون، وجِتمان بعد حذف تلك المفردات غير الثابتة، حيث توضح نتائج هذا التحليل من خلال الجدول التالي:

جدول (٤) *ثبات اختبار اللغة البراجماتية بطريقة التجزئة النصفية*

عدد المفردات =٣٢	عدد أفراد العينة =٣٣
معادلة الثبات بطريقة سبيرمان / براون (في حالة تساوي الطول) =٠.٧٤٧	معامل الارتباط بين الجزئيين =٠.٥٩٦
معامل الثبات بطريقة سبيرمان / بروان (في حالة عدم تساوي الطول) = ٠.٧٤٧	معامل ثبات التجزئة النصفية بطريقة جِتمان =٠.٦٧٤
١٦ مفردة في الجزء الأول	١٦ مفردة في الجزء الثاني
معامل ألفا في الجزء الأول =٠.٨٨٢	معامل ألفا في الجزء الثاني = ٠.٥٥٢

ويتضح من خلال ما سبق الثبات الكلي للاختبار.

ثانيًا: صدق الاختبار

(أ) صدق المفردات

تم حساب صدق مفردات اختبار اللغة البراجماتية عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة (المفردات بعد الحذف)، والدرجة الكلية للاختبار، وذلك عند حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للاختبار باعتبار أن باقي المفردات محكًا للمفردات، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٥) *معاملات صدق مفردات اختبار اللغة البراجماتية*

المفردة	معاملات الارتباط	المفردة	معاملات الارتباط	المفردة	معاملات الارتباط	المفردة	معاملات الارتباط
١	*٠.٣٧٤	٩	٠.١٢٤	٢٠	*٠.٣٩٦	٢٩	*٠.٣٥٦
٢	*٠.٣٥١	١٠	**٠.٧٢٠	٢١	*٠.٤٠٨	٣٠	*٠.٣٤٧
٥	*٠.٣٤٦	١١	**٠.٦٤٠	٢٢	*٠.٣٤٥	٣٢	*٠.٣٥٠
٦	**٠.٤٤٩	١٢	**٠.٦٧٤	٢٣	*٠.٣٩٦	٣٣	*٠.٣٥٣
٧	*٠.٣٤٢	١٤	*٠.٣٥٣	٢٤	*٠.٤٢٣	٣٤	**٠.٤٩٤
٨	**٠.٥٧١	١٥	**٠.٥٨٣	٢٥	*٠.٣٩١	٣٥	*٠.٤٠١
		١٦	٠.١٤٨	٢٦	*٠.٣٥٣	٣٦	**٠.٤٥٥
		١٧	**٠.٦٩١	٢٧	*٠.٣٤٥		
		١٨	**٠.٤٤٨	٢٨	*٠.٣٤٤		
		١٩	*٠.٣٦٩				

(*) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) (**) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)

بمقارنة قيم معاملات الارتباط، والقيم الجدولية لمعاملات الارتباط عند درجات الحرية تساوي (٣١) أظهرت النتائج أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة، والدرجة الكلية للاختبار، وذلك عند حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للاختبار بين (٠.٣٤٢) و(٠.٧٢٠)، وجميعها دالة عند مستوي دلالة (٠.٠١) و (٠.٠٥)، وباستثناء المفردة رقم (٩، ١٦) حيث كانت قيمها غير دالة إحصائيًا، لذا ينبغي استبعاد هذه المفردة من الصورة النهائية للاختبار.

(ب) الصدق الكلى للاختبار

تم حساب الصدق الكلى للاختبار عن طريق حساب صدق المحك، وذلك من خلال مقياس اللغة البراجماتية للأطفال العاديين، وذوي الإعاقات إعداد عادل عبد الله (٢٠٢٢) ليكون محكًا، حيث تم حساب معامل الارتباط بين المقياسين، وكانت قيمة معامل الارتباط ٠,٦٣٨ حيث أنها دالة عند مستوى ٠.٠١، مما يؤكد الصدق الكلي للاختبار.

ثالثًا: الاتساق الداخلي

١-معامل ارتباط كل مفردة مع البُعد الخاص بها

تم حساب معاملات الارتباط بين المفردات التي تم الإبقاء عليها بعد الحذف، وأبعاد الاختبار لدى العينة الاستطلاعية (ن= ٣٣) كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٦) *معاملات ارتباط المفردات بأبعاد اختبار اللغة البراجماتية*

المفردة	استخدام اللغة غير اللفظية أثناء الحوار	المفردة	استخدام اللغة اللفظية أثناء الحوار	المفردة	استخدام قواعد تنظيم المحادثة	المفردة	استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي
١	**٠.٦٩٦	١٠	**٠.٨٢٠	٢٠	**٠.٤٩٣	٢٩	**٠.٥٠٣
٢	**٠.٧٧١	١١	**٠.٨٩٤	٢١	*٠.٣٩٨	٣٠	**٠.٤٦١
٥	**٠.٧٩٣	١٢	**٠.٨٦٧	٢٢	*٠.٣٩٩	٣٢	*٠.٤٣٤
٦	**٠.٨٢٠	١٤	**٠.٦٩٧	٢٣	**٠.٦٩٠	٣٣	*٠.٤٠٦
٧	*٠.٤١٣	١٥	*٠.٤٣٣	٢٤	**٠.٤٩٣	٣٤	*٠.٣٤٨
٨	**٠.٥٢٦	١٧	**٠.٦٦٦	٢٥	**٠.٦٩٩	٣٥	*٠.٣٨٧
		١٨	*٠.٣٦٧	٢٦	**٠.٥٤٥	٣٦	**٠.٥٧١
		١٩	**٠.٦٠٧	٢٧	**٠.٦٠٠		
				٢٨	*٠.٤١١		

(*) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) (**) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)

من خلال الجدول السابق يتضح أن جميع المفردات مرتبطة بأبعادها ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) و (٠.٠٥).

٢-معامل الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار

حيث تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٧) *معاملات الارتباط بين مهارات اختبار اللغة البراجماتية والدرجة الكلية*

المهارات	الدرجة الكلية للاختبار
استخدام اللغة غير اللفظية أثناء الحوار	**٠.٧٠٩
استخدام اللغة اللفظية أثناء الحوار	**٠.٨٥٨
استخدام قواعد تنظيم المحادثة	**٠.٧٤١
استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي	*٠.٣٩٩

(*) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) (**) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معامل الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية دال إحصائيًا عند مستوى(٠.٠١) مما يشير إلي اتساق البناء الداخلي للاختبار.

الصورة النهائية للاختبار

بعد التحقق من الخصائص السيكومترية لاختبار اللغة البراجماتية، أتضح أن المفردات (٣، ٤، ٩، ١٣، ١٦، ٣١) افتقدت مؤشرات الصدق والثبات؛ وبالتالي يتم حذفها من الصورة النهائية، وأصبحت مفردات الاختبار (٣٠) مفردة، موزعة على أبعاد الاختبار، (٦) مفردات للبُعد الأول ،(٨) مفردات للبُعد الثاني، (٩) مفردات للبُعد الثالث، (٧) مفردات للبُعد الرابع.

تصحيح الاختبار: يتم رصد درجات الاستجابات على النحو التالي:

بالرجوع إلى سلم التقدير اللفظي للاختبار، يتم تقدير استجابات المفحوص وفق المستويات المعيارية كالتالي:

١. لا توجد درجة للمفحوص على الإجابات الخاطئة أو المتروكة.

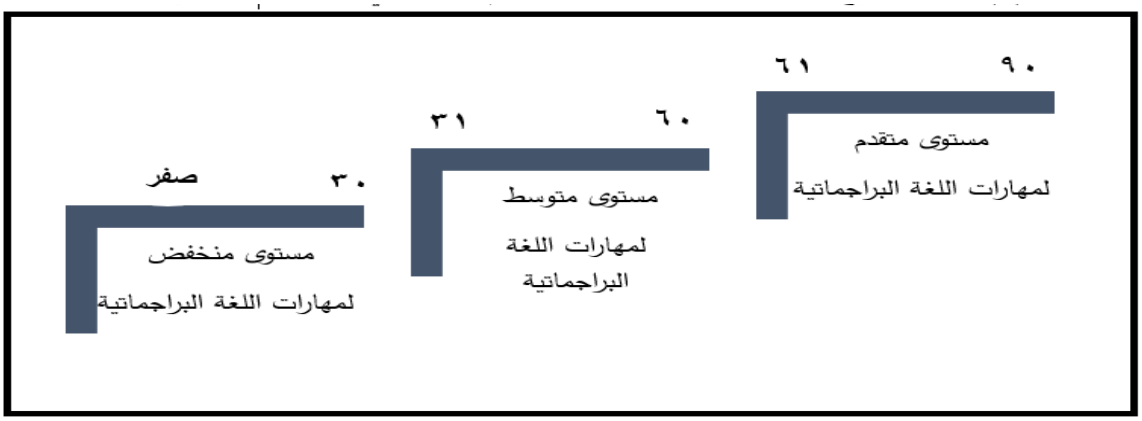
٢. مستوى منخفض: يخصص درجة واحدة للمفحوص.

٣. مستوى متوسط: يخصص درجتان للمفحوص.

٤. مستوى متقدم: يخصص ثلاث درجات للمفحوص.

باعتبار أن عدد مفردات الاختبار (٣٠) مفردة، وأقصى درجة للمفردة هي ثلاث درجات فتصبح الدرجة العظمى للاختبار هي (٩٠) درجة، ويمكن توزيع مستويات المهارات كما هو موضح بالمخطط التالي:

شكل (٣) *مخطط توزيع درجات اختبار مهارات اللغة البراجماتية على المستويات المقابلة*



ومن خلال المخطط تتوزع مستويات مهارات اللغة البراجماتية على النحو التالي:

١. مستوى منخفض من مهارات اللغة البراجماتية: إذا حصل المفحوص على درجة تتراوح بين (صفر: ٣٠) درجة.

٢. مستوى متوسط من مهارات اللغة البراجماتية: إذا حصل المفحوص على درجة تتراوح بين (٣١: ٦٠) درجة.

٣. مستوى متقدم من مهارات اللغة البراجماتية: إذا حصل المفحوص على درجة تتراوح بين (٦١: ٩٠) درجة.

الأداة الثالثة: كتيب المتدرب (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد كتيب المتدرب بناءً على أهداف البرنامج التدريبي والمهارات المحددة ونتائج التقييم التشخيصي، ويتضمن ما يلي:

أولاً: الهدف العام للكتيب: تنمية مهارات اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.

ثانيًا: مكونات الكتيب: تضمن الكتيب (٢٤) جلسة موزعة على ثلاث وحدات، تتمثل فيما يلي: الوحدة الأولى (الجلسات من ١-٣): وهي الخاصة بالتعارف بين المدرب وأعضاء المجموعة التدريبية وبين الأعضاء بعضهم البعض، والوحدة الثانية (الجلسات من ٤-٨): وهي الخاصة بالجانب المعرفي العقلي (نظرية العقل)، والوحدة الثالثة (الجلسات من ٩-٢٣): وهي الخاصة بمهارات اللغة البراجماتية.

الأداة الرابعة: دليل المدرب (إعداد الباحثة)

أولاً: الهدف من الدليل: وهو مساعدة المدرب على تخطيط، وتنفيذ، وتقويم جلسات البرنامج التدريبي، وذلك باستخدام بعض الفنيات؛ لتنمية مهارات اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.

ثانيًا: محتوى دليل المدرب: يتكون دليل المدرب من ثلاث أجزاء، وهما:

١. الجزء الأول: مقدمة الدليل

ركز على إعطاء المدرب فكرة موجزة عن كل من: طبيعة عينة الدراسة من التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية، وماهية نظرية العقل، ومهام نظرية العقل، ومهارات اللغة البراجماتية، والأهداف الفرعية التي يسعى البرنامج لتحقيقها.

٢. الجزء الثاني: النموذج المقترح للبرنامج التدريبي

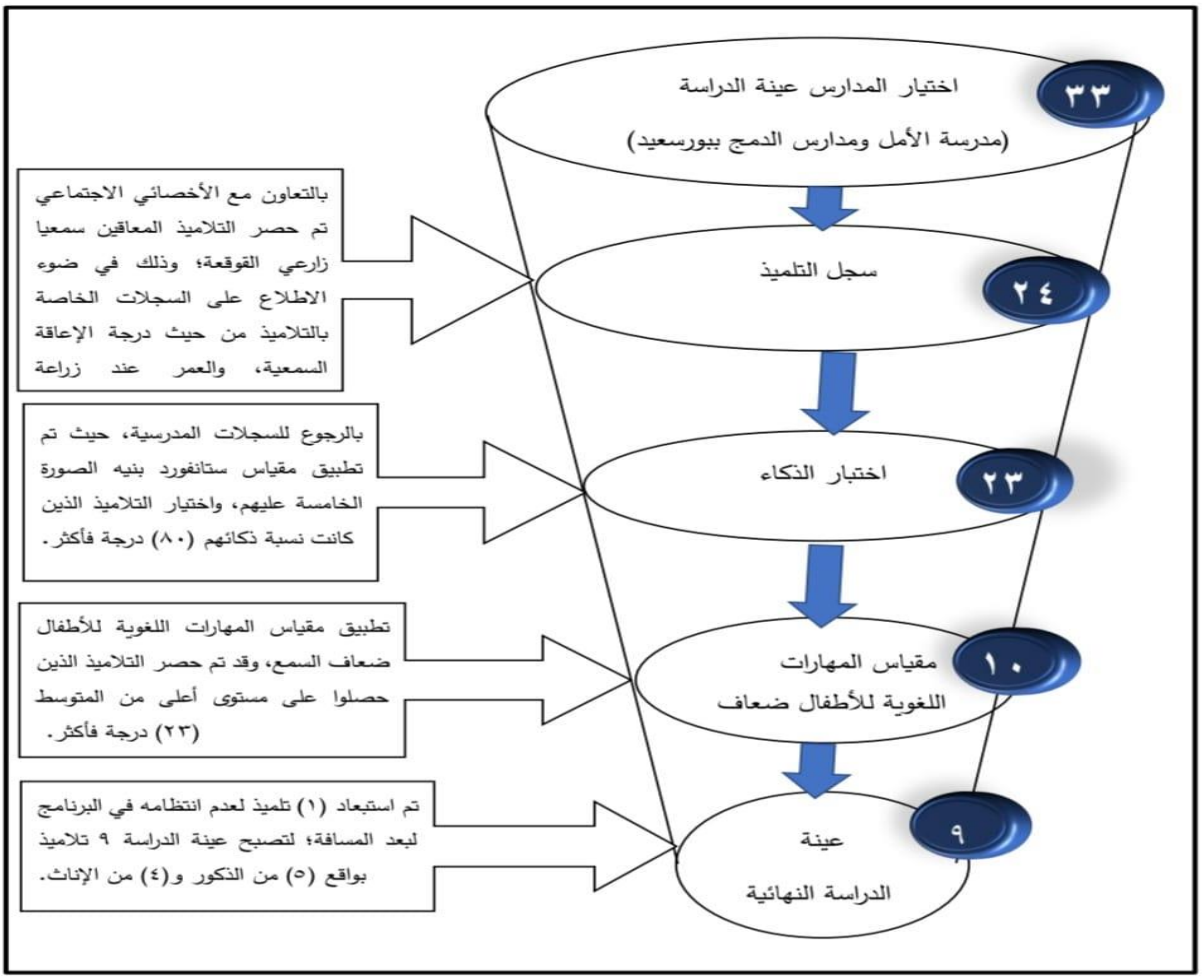
يتضمن النموذج مراحل تنفيذ البرنامج، مع تحديد الخطوات المتبعة في كل مرحلة.

٣. الجزء الثالث: تصور لكيفية السير في جلسات البرنامج التدريبي

يشمل التصور على: الفنيات المستخدمة أثناء الجلسة، ومدة الجلسة، والأدوات المستخدمة، والخطوات الإجرائية التي يتبعها المدرب في كل مكون من مكونات الجلسة (التمهيد للجلسة – الأنشطة – التقييم – التطبيقات).

ثالثًا: تجربة الدراسة

شكل (٤) *يوضح إجراءات اختيار العينة*



نتائج الدراسة

تتناول الجزئية الحالية من الدراسة الإجابة عن السؤال التالي:

ما فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل في تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعًيا زارعي القوقعة الالكترونية قبل وبعد تطبيق البرنامج؟ من خِلال التحقق من صحة الفرض الأول، وينص على "يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعة التدريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات اللغة البراجماتية على مستوى مهارات (اللغة اللفظية، اللغة غير اللفظية، قواعد تنظيم المحادثة، استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي، والأبعاد ككل) لصالح التطبيق البعدي، وحساب حجم تأثير البرنامج التدريبي في تنمية مهارات اللغة البراجماتية لدى المجموعة التدريبية، والإجابة على سؤال "ما فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل في تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة المجموعة التدريبية بعد تطبيق البرنامج والمتابعة؟" من خِلال التحقق من صحة الفرض الثاني، وفيما يلي عرض النتائج:

جدول (٨) قيم (Z) لدلالة الفروق بين رتب درجات القياسين (القبلي والبعدى) للمجموعة التدريبية على اختبار مهارات اللغة البراجماتية

المهارات	عدد الرتب (السالبة–الموجبة–المتعادلة)	القياس القبلي– البعدي				قيم Z	الدلالة	r_{rb}	حجم التأثير
		متوسط الرتب		مجموع الرتب					
		السالبة	الموجبة	السالبة	الموجبة				
استخدام اللغة غير اللفظية أثناء الحوار	• الرتب السالبة	•	٥	•	٤٥	٢.٦٨	دالة عند ٠.٠١	٠.٨٩	قوي
	٩ الرتب الموجبة								
	• الرتب المتعادلة								
استخدام اللغة اللفظية أثناء الحوار	• الرتب السالبة	•	٥	•	٤٥	٢.٦٧	دالة عند ٠.٠١	٠.٨٩	قوي
	٩ الرتب الموجبة								
	• الرتب المتعادلة								
استخدام قواعد تنظيم المحادثة	• الرتب السالبة	•	٥	•	٤٥	٢.٦٨	دالة عند ٠.٠١	٠.٨٩	قوي
	٩ الرتب الموجبة								
	• الرتب المتعادلة								
التواصل الاجتماعي	• الرتب السالبة	•	٥	•	٤٥	٢.٦٧	دالة عند ٠.٠١	٠.٨٩	قوي
	٩ الرتب الموجبة								
	• الرتب المتعادلة								
المهارات ككل	• الرتب السالبة	•	٥	•	٤٥	٢.٦٧	دالة عند ٠.٠١	٠.٨٩	قوي
	٩ الرتب الموجبة								
	• الرتب المتعادلة								

يتضح من جدول (٨) وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التدريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات اللغة البراجماتية بأبعادها الأربعة بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي، وبما أن البرنامج التدريبي يعمل على تنمية مهارات اللغة البراجماتية فإن اتجاه البرنامج يعمل على زيادة القيم الموجبة، وهو ما يتضح من نتائج الجدول السابق، وقد جاءت قيمة (Z) دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) وبذلك تتحقق صحة الفرض الأول.

جدول (٩) قيم (Z) لدلالة الفروق بين رتب درجات القياس (البعدي والتتبعي) للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات اللغة البراجماتية

المهارات	عدد الرتب (السالبة–الموجبة–المتعادلة)	القياس البعدي– التتبعي				قيم Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
		متوسط الرتب		مجموع الرتب				
		السالبة	الموجبة	السالبة	الموجبة			
استخدام اللغة غير اللفظية أثناء الحوار	١ الرتب السالبة	٥	٢.٥٠	٥	١٠	٠.٧١	غير دالة	–
	٤ الرتب الموجبة							
	٤ الرتب المتعادلة							
استخدام اللغة اللفظية أثناء الحوار	٥ الرتب السالبة	٥	٣.٦٧	٢٥	١١	٠.٩٩	غير دالة	–
	٣ الرتب الموجبة							
	١ الرتب المتعادلة							
استخدام قواعد تنظيم المحادثة	٨ الرتب السالبة	٥.١٩	٣.٥٠	٤١.٥٠	٣.٥٠	٢.٣٢	دالة عند ٠.٠٥	لصالح القياس البعدي
	١ الرتب الموجبة							
	• الرتب المتعادلة							
التواصل الاجتماعي	٥ الرتب السالبة	٥	٣.٦٧	٢٥	١١	٠.٩٩	غير دالة	–
	٣ الرتب الموجبة							
	١ الرتب المتعادلة							
المهارات ككل	٧ الرتب السالبة	٤.٩٣	١.٥٠	٣٤.٥٠	١.٥٠	٢.٣٢	دالة عند ٠.٠٥	لصالح القياس البعدي
	١ الرتب الموجبة							
	١ الرتب المتعادلة							

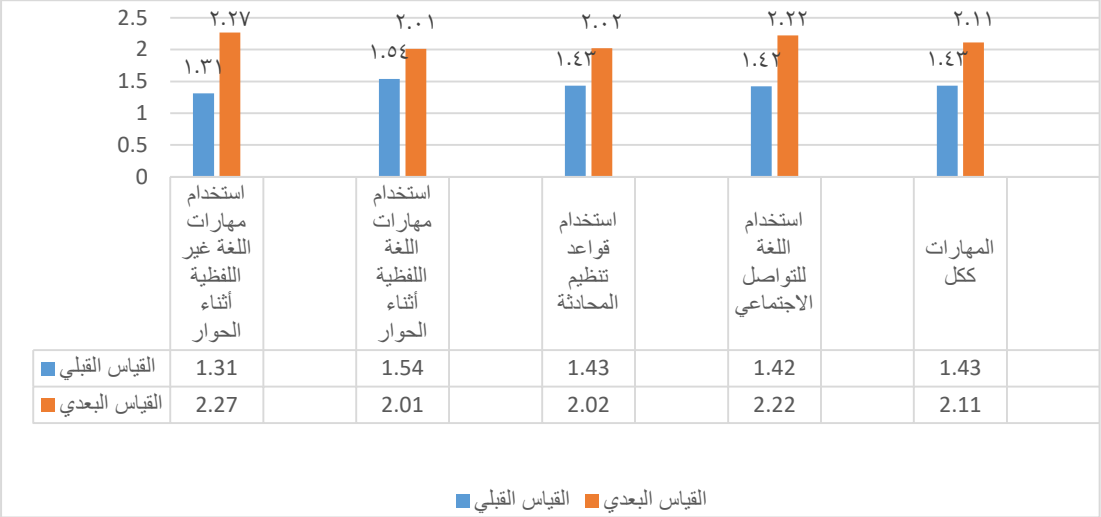
يتضح من جدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على اختبار مهارات اللغة البراجماتية بأبعادها الأربعة بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وبذلك تتحقق صحة الفرض الثاني.

تفسير نتائج الدراسة

أولًا: تفسير نتائج الفرض الأول

أوضحت نتائج الفرض الأول على وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التدريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات اللغة البراجماتية على مستوى مهارات (اللغة اللفظية–اللغة غير اللفظية–قواعد تنظيم المحادثة–استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي–والمهارات ككل) لصالح القياس البعدي، والشكل التالي يوضح وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التدريبية في القياسين القبلي والبعدي على مهارات اللغة البراجماتية.

شكل (٥) ***التمثيل البياني للفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات اللغة البراجماتية***



يُلاحظ أن أداء تلاميذ المجموعة التدريبية كان أكثر تميزًا بعد تطبيق البرنامج التدريبي في مهارات اللغة البراجماتية، وتفسر الباحثة تحسن أداء المجموعة التدريبية في مهارات اللغة البراجماتية يرجع إلى الأسباب التالية:

١–مهارات اللغة غير اللفظية أثناء الحوار

يتضح من شكل (٥) وجدول (٨) وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التدريبية في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في مهارات اللغة غير اللفظية للأسباب التالية:

أ. التدريب على مهام نظرية العقل: تتيح البرامج القائمة على مهام نظرية العقل التدريب على مهارات اللغة غير اللفظية أثناء الحوار، وذلك من خلال عرض مواقف حياتية في جلسات البرنامج على أفراد المجموعة التدريبية، ثم تسألهم المدربة حول ماهية المثيرات غير اللفظية في ذلك الموقف؟ وعلى أفراد المجموعة التدريبية تحديد المثيرات غير اللفظية والتي تتضمن تعبيرات الوجه، والإيماءات الجسدية، والتواصل البصري، وتدريبهم على فهم المعتقدات، والرغبات والنوايا، إلى أنفسهم والآخرين، فهناك صلة بين نظرية العقل ومهارات اللغة غير اللفظية، حيث يتضمن كلاهما فهم وتفسير الإشارات الاجتماعية والتواصل، فعندما يتمتعون بمهام نظرية العقل أكثر يميلون إلى امتلاك مهارات اللغة غير اللفظية أقوى، لأنهم أكثر مهارة في التعرف على مهارات اللغة غير اللفظية الدقيقة، وتفسيرها.

ب. استخدام تعبيرات الوجه في التدريب على التعرف على الانفعالات: عملت فنية النمذجة بالبرنامج التدريبي على تدريب المجموعة التدريبية على نمذجة تعبيرات الوجه المرتبطة بالانفعالات الستة الأساسية، وبالتالي تدريبهم على تمييز الانفعالات، وهو الأمر الذي نعكس على تصحيح تفسيراتهم الغير صحيحة لانفعالاتهم، وانفعالات الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة.

ج. استخدام البطاقات المصورة: ساهمت البطاقات المصورة الملونة الجذابة للتعبيرات الوجهية للانفعالات الستة في جذب انتباه المجموعة التدريبية إلى تعبيرات الوجه.

٢- مهارات اللغة اللفظية أثناء الحوار

يتضح من شكل (٥) وجدول (٨) وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التدريبية في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في مهارات اللغة اللفظية أثناء الحوار للأسباب التالية:

أ. تقديم التعليمات: قدمت الباحثة تعليمات للتلاميذ حول قواعد الكلام (الاستئذان، الاعتذار، الشكر، التهنئة)، واستخدامها بشكل صحيح.

ب.تكييف اللغة: التدريب على تكييف اللغة طبقًا لمتطلبات الموقف، والمستمع، والذي يتضمن فهم واستخدام اللغة المناسبة في المواقف الاجتماعية، مما يؤدي إلى تحسين مهارات التواصل بين التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.

٣- مهارات قواعد تنظيم المحادثة

يتضح من شكل (٥) وجدول (٨) وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التدريبية في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في مهارات قواعد تنظيم المحادثة للأسباب التالية:

أ. الالتزام بآداب الحديث: أكد البرنامج التدريبي على آداب المحادثة، بما في ذلك تبادل الأدوار، والاستماع الفعال، والحفاظ على التواصل البصري، وهو ما يحسن مهارات التواصل عند التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.

ب. تنوع استراتيجيات البرنامج التدريبي: وضح البرنامج استراتيجيات لإكمال الموضوعات أو تغييرها أو إنهائها بشكل فعّال في المحادثات، مما يسمح للتلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية بالتنقل في المحادثات بشكل أكثر سلاسة.

٤-مهارات استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي

يتضح من شكل (٥) وجدول (٨) وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التدريبية في التطبيق القبلي على استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي (١.٤٢) والتطبيق البعدي لنفس المجموعة على استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي (٢.٢٢) لصالح التطبيق البعدي، وتعزو الباحثة هذه الفروق إلى:

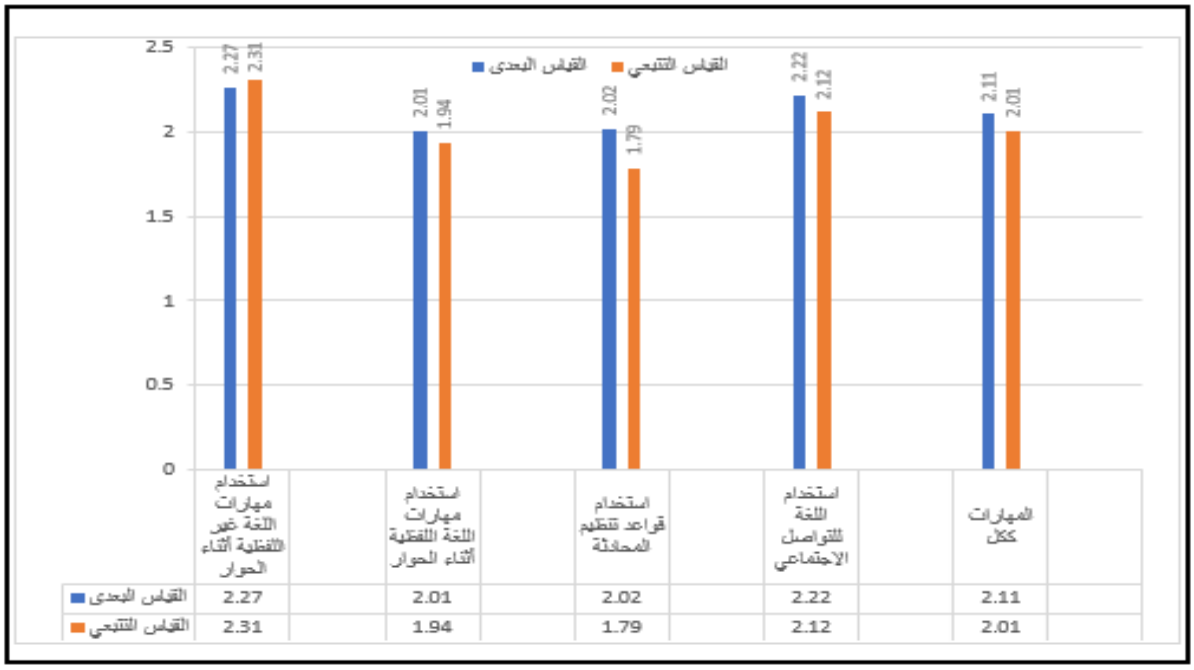
أ- فهم المعنى الضمني وتخطى المعنى الحرفي للكلام: والتغلب على الاعتماد على المعنى الحرفي لفهم الكلام عند التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية، والتي كان من الممكن أن تكون قد ساهمت في التحسينات الملحوظة في درجات ما بعد التطبيق مثل: أنا طاير من الفرحة المعنى الضمني لها أنا فرحان جدًا، أنت جبل المعنى الضمني لها أنت شديد التحمل أي صبور.

ب-فهم التمثيلات العقلية للآخرين: البرنامج التدريبي قد تناول فهم التمثيلات العقلية للآخرين، معتمدًا على مهام نظرية العقل، والتي تعتبر ضرورية لتفسير المعنى الضمني في فهم الكلام.

ثانيًا: تفسير نتائج الفرض الثاني

أوضحت نتائج الفرض الثاني على عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي لاختبار مهارات اللغة البراجماتية على مستوى مهارات (اللغة اللفظية-اللغة غير اللفظية-قواعد تنظيم المحادثة-استخدام اللغة للتواصل الاجتماعي-والمهارات ككل)، والشكل التالي يوضح عدم وجود فروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي على مهارات اللغة البراجماتية.

شكل (٦) *التمثيل البياني للفروق بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات اللغة البراجماتية*



يتضح من الشكل (٦) التباين في مستويات مهارات اللغة البراجماتية للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، حيث نجد أن متوسط مهارة استخدام اللغة غير اللفظية أعلى في القياس التتبعي من باقي المهارات ويرجع ذلك إلى؛ استخدام أفراد المجموعة التجريبية اليومي لتلك المهارة مما يساعد على التمكن منها بشكل أكبر من باقي المهارات، بينما نجد متوسط مهارة استخدام قواعد تنظيم المحادثة أقل في القياس التتبعي من باقي المهارات ويرجع ذلك؛ لأنها تحتاج التمكن من جميع المهارات لذلك فهي مهارة معقدة وتحتاج إلى الجمع بين العمليات اللفظية، والانفعالية، والعقلية، كما أنها تعتمد على مهارات الاستماع النشط، والتواصل البصري الجيد، والتفاعل الجيد، واحترام شريك التواصل، والاهتمام بالموضوعات المناسبة المشتركة، والتواصل الواضح، والاهتمام واحترام الوقت، وتجنب مناقشة موضوعات حساسة أو غير مناسبة في مواقف اجتماعية.

توصيات الدراسة

طبقًا لنتائج الدراسة الحالية تستخلص الباحثة التوصيات التالية، ويمكن تصنيفها كما يلي:

١. اعتماد برامج سياسات عمل خاصة بالدمج بمدارس التعليم العام مثل: برامج تدريبية تخص التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية، والمعلمين، والإخصائيين، والإداريين.

٢. توفير غرفة المصادر داخل مدارس الدمج فغرفة المصادر من المفترض أن يتوافر بها أساليب خاصة، ومتنوعة تتلاءم مع احتياجات التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.

٣. استحداث أقسام علمية متخصصة في تربية ورعاية المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية خاصة بإعداد أخصائي سمعي للمعاقين.
٤. توجيه برامج تدريبية للأسرة بشكل عام ولأسرة ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص من خلال وسائل الإعلام وذلك بتخصيص مساحة كافية من أجل توجيه برامج توعوية من خلال النشرات، والمحاضرات، والتوعية، والأفلام.

المقترحات البحثية

تقترح الباحثة التوجه بصورة عامة نحو المجالات التالية طبقًا لمضمون الدراسة الحالية، ونتائجها:

١. فعالية برنامج قائم على الوظائف التنفيذية في تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.
٢. فعالية برنامج قائم على التماسك المركزي في تنمية اللغة البراجماتية لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.
٣. فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل في تحسين التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.
٤. الاسهام النسبي لمهارات اللغة البراجماتية في التنبؤ بالتفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية.

المراجع

آمال الفقي (٢٠١٧). فعالية التدريب بالمحاولات المنفصلة في تحسين الاستخدام الاجتماعي للغة لدى عينة من أطفال الأوتيزم. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، بكلية التربية جامعة بنها، ٢٧* (٩٧)،١٤٩- ١٨٠.

أبوبكر عزازي، وسليمان سليمان، وهبة أبو النيل (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل اللغوي وأثره في خفض السلوك الانسحابي لدى الأطفال زارعي القوقعة. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة جامعة بني سويف،١* (٣)، ٥٤٧- ٥٩٥.

أشرف حمدان (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ضعاف السمع. *مجلة العلوم التربوية مجلة علمية محكمة ربع سنوية، كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة ،٢٨* (٣)، ١٨٩-٢٢٤.

أماني موسى (٢٠٢٠). التمثيلات الذهنية الرمزية كمنبأ بالأداء على مهام نظرية العقل لدى الأطفال الذاتويين. *مجلة كلية التربية جامعة بنها،٣١* (١٢٣)،٣٢ -٣٦٢.

أميرة محمدي (٢٠١٨). الخصائص النمائية للأطفال المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة. *مجلة الطفولة، كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة القاهرة ،٢٩* (٢)،٨٩٦- ٩٠٩.

إنصاف الملحم (٢٠٢١). أثر اختلاف شكل التغذية الراجعة في بيئة الواقع المعزز على التحصيل المعرفي والدافعية للتعلم لدى طالبات قسم تقنيات التعليم بكلية التربية جامعة الملك فيصل. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، ٣٧* (٣)، ٨١-١٣٠.

إيهاب الببلاوي، وأشرف عبد الحميد (٢٠١٤). فعالية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في خِفض بعض اضطرابات النطق لدى الاطفال المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الالكترونية. *مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل جامعة الزقازيق ،٣* (٨)،٧٠- ١٥٤.

حمادة الزيات (٢٠٢٢). فعالية التدريب على مهارات الوعي الفونولوجى فى تنمية الاستخدام الاجتماعى للغة لدى الأطفال الصم زارعي القوقعة. *المجلة الدولية للبحوث والدراسات في التربية الخاصة*،١(٢)١٣-٢٠.

حنان عبدالنعيم (٢٠٢١). فعالية برنامج لتحسين قصور اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النوعي، *مجلة البحث العلمى فى التربية كلية البنات للاداب والعلوم التربوية جامعة عين شمس*،٢٢ (٤)،١١٨-١٥٣.

خيري الحمراوي (٢٠٢٠). *فعالية برنامج تدريبي قائم على التغذية الراجعة في خفض اضطرابات الصوت لدى الأطفال المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة. رسالة دكتوراه*، كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل جامعة الزقازيق.

دعاء شلتوت (٢٠٢١). اللغة البراجماتية وعلاقتها بالتواصل الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع. *مجلة كلية التربية جامعة بني سويف*، *١٨* (١٠٢)، ١٠٧-١٤٣.

رانيا بدران (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على نظرية العقل في تنمية القدرة على التمييز الانفعالي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *مجلة التربية الخاصة*، كلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس، ٨(٢٩)، ١-٥٠.

رضا هريدي (٢٠٢١). *فعالية التدريب على الوعي الصوتي بمشاركة الأمهات لتحسين بعض المهارات اللغوية وأثره في التواصل الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة: دراسة تجريبية كلينيكية. رسالة دكتوراه*، كلية التربية للبنين بالقاهرة جامعة الأزهر.

رضوى عبد الحليم (٢٠٢١). بناء مقياس الفهم اللغوي الاستماعي للأطفال المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة. *مجلة كلية التربية جامعة بني سويف*، *١٨* (١٠٤)،١٢٦- ١٥٠.

رولا حميدان (٢٠٢٠). أثر استراتيجية الحوار والمناقشة لتدريس التحدث باللغة الانجليزية في تحسين مهارات التفكير العليا لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الأردن، المجلة التربوية بكلية التربية جامعة سوهاج، ٧٨(٧٨)،٢٥١٤-٢٥٤١.

ريم الكناني (٢٠١٣). برنامج إرشادي قائم على نظرية العقل في تنمية التمييز الانفعالي لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم. *مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس*، ٢ (٣٥)،١٨٧- ٢٧٨.

عادل عبد الله (٢٠٢٢). *مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة للأطفال (الأطفال العاديون وذوي الإعاقات)*. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

عائشة الملحم (٢٠٢١). برنامج مقترح لاستخدام مهام نظرية العقل في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية جامعة عين شمس*، ٢(٤٥)،٤٢٣- ٤٨٤.

عبد الستار إبراهيم (٢٠١١). *العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث: أساليبه وميادين تطبيقه*. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

عبد العزيز الشخص (٢٠١٤). *مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال العاديين و ذوي الاحتياجات الخاصة*.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد العزيز الشخص، وسلوى صالح (٢٠١٢). مقياس مفاهيم نظرية العقل للأطفال التوحديين. *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس*،١ (٣٦)،٧٧٩- ٨٢٩.

عبد العزيز الشخص، ومحمود طنطاوي، ورضا خيري (٢٠١٥). مقياس تشخيص اضطرابات اللغة البراجماتية للأطفال، *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس*، ٤ (٣٩)،٢٧٥-١٧٥.

عبد الفتاح مطر، ورضا الجمال (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات إدارة الذات في خفض اضطراب اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. *مجلة كلية التربية* جامعة أسيوط، *٣٤* (٤)، ١٠٠-١٤٥.

علي الزهراني (٢٠١٥). الخدمات المقدمة للتلاميذ المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة في برامج التربية الخاصة بمدارس التعليم العام بالمرحلة الابتدائية ومعوقاتها في مدينة الرياض. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة جامعة الملك سعود*، *٤* (١٠)، ١٤٨-١٧٢.

عمر حماده (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات نظرية العقل وأثره على تحسين اللغة الاستقبالية عند الأطفال المعاقين سمعياً. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، كلية التربية جامعة الملك فيصل، ٧٩* (٧٩)، ٢٣٣-٢٧٥.

عمرو حنفي (٢٠٢٠). الفروق في الأداء على مهام نظرية العقل بين الأطفال الذاتويين وذوي متلازمة أسبرجر. *مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، كلية التربية جامعة حلوان*، ٢٦ (٢)، ٩٥-١٢٤.

عيد الجوالدة، ومحمد صالح (٢٠١٤). فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تنمية مهارات أدائية حياتية لدى الأطفال المعاقين عقليا في الأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، كلية العلوم التربوية والنفسية جامعة عمان العربية، ١ (٤١)، ٦٦-٦٧.

محمد سعفان (٢٠٠١). *الإرشاد النفسي للأطفال*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

مصطفى فهمي (٢٠٠١). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين*. القاهرة: مكتبة مصر.

نجلاء طلحة (٢٠٢٢). برنامج تدريبي قائم على النظرية السلوكية لتحسين مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ضعاف السمع، مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة جامعة بني سويف، ٤(٨)،٢٨٦-٣١٢.

نجلاء فتحي (٢٠١٧). *فعالية برنامج تدريبي للأمهات في تنمية الانتباه السمعي للأطفال زارعي القوقعة. رسالة ماجستير*، كلية التربية جامعة الزقازيق.

هاشمية الموسوي، وحامد السهو، ولؤلؤة حماده (٢٠١٩). مدى رضا أولياء الأمور في دولة الكويت عن الأداء اللغوي والدراسي لأبنائهم المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة الإلكترونية، *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مركز رفاد للدراسات والأبحاث جامعة عمان، ٧* (١)،١٤٩- ١٧٠.

هاني عبد الغني (٢٠١٩). مستوى اللغة (الاستقبالية-التعبيرية) لدى الأطفال المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة. *مجلة كلية التربية بالعريش*، *٧* (٢٠.٢)،١٥٣- ١٧٧.

هلا السعيد (٢٠١٦). *الإعاقة السمعية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

وحيد صالح (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي في تنمية المهارات السمعية لتحسين اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة. *مجلة التربية الخاصة، كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة، ٤* (١٦)، ٢٥٤- ٣٠٦.

وردة يحياوي (٢٠٢١). نظرية العقل. *مجلة طبنة للدراسات العلمية الأكاديمية جامعة الجزائر، ٤* (٢)، ٧٩٨ -٨١١.

Ajalloueyan, M., Aghaz, A., Mirdeharbab, A., Hasanalifard, M., & Saeedi, M. (2021). Long-term effects of cochlear implant on the pragmatic skills and speech intelligibility in Persian-speaking children. *International Journal of Pediatrics, 9*(7), 14033-14041.

Akmajian, A., Demers., R., Farmer., A. & Harnish, R. (2001). Linguistics : An introduction to language and communication. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.

Berko-Gleason ,J.(2005). The Development of Language (6 th ed). Boston: Pearson, Allyn& Bacon.

Cardillo, R., Mammarella, I. C., Demurie, E., Giofre, D., & Roeyers, H. (2021). Pragmatic language in children and adolescents with Autism Spectrum Disorder: Do theory of mind and executive functions have a mediating role?. *Autism Research, 14*(5), 932-945.

Cooper, H., & Craddock, L. (2006). Cochlear implants: a practical guide. John Wiley & Sons. Journal Customer,(7), 179-180.

Crowe, K., & Dammeyer, J. (2021). A review of the conversational pragmatic skills of children with cochlear implants. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 26*(2), 171-186.

Damico, J. S., & Ball, M. J. (Eds.). (2019). *The SAGE encyclopedia of human communication sciences and disorders*. SAGE Publications . Inc. California ,USA.

Dash, N., & Dash, M. (2005). *Essentials of exceptionality and special education*. Atlantic Publishers & Dist.

Fairchild, S., & Papafragou, A. (2021). The role of executive function and theory of mind in pragmatic computations. *Cognitive Science, 45*(2), e12938.

Gonzalez, V. B. (2013). Effects of speech production ability on a measure of speech perception capacity in young children with cochlear implants and their articulation-matched peers. PhD, College Of Behavioral and Community ,Sciences, University Of South florida.

Happe,´ Francesca & Frith, Uta. (2006). The weak coherence account:Detail-focused cognitive style in autism spectrum disorders.Journal of Autism and Developmental Disorders,36(1).

Hong, R. S. (2008). Auditory Stream Secregation Using Pitch Cues by Cochlear Implant Users With Implictions For Speech Perception in Noise .PhD, University of Lowa.

Hugh-Pennie, A. K., Park, H. S. L., Luke, N., & Lee, G. T. (2018). Applied behavior analysis as a teaching technology. In Handbook of research on human development in the digital age (pp. 330-362). IGI Global.

Ludlow, A., Heaton, P., Rosset, D., Hills, P., & Deruelle, C. (2010). Emotion recognition in children with profound and severe deafness: Do they have a deficit in perceptual processing?. *Journal of clinical and experimental neuropsychology*, *32*(9), 923-928.

Maner, J. K., Rouby, D. A., & Gonzaga, G. C. (2008). Automatic inattention to attractive alternatives: The evolved psychology of relationship maintenance. *Evolution and Human Behavior*, *29*(5), 343-349.

Mazza, M., Di Michele, V., Pollice, R., Casacchia, M., & Roncone, R. (2008). Pragmatic language and theory of mind deficits in people with schizophrenia and their relatives. *Psychopathology*, *41*(4), 254-263.

Mellon, N. K., Ouellette, M., Greer, T., & Gates-Ulanet, P. (2009). Achieving developmental synchrony in young children with hearing loss. *Trends in amplification*, *13*(4), 223-240.

Melogno, S., Pinto, M. A., Scalisi, T. G., Badolato, F., & Parisi, P. (2021). Case Report: Theory of Mind and Figurative Language in a Child With Agenesis of the Corpus Callosum. *Frontiers in Psychology*, *11*, 596804.

Mognon, I., Scholten, I., Hukker, V., & Hendriks, P. (2021). Pragmatics is not a monolithic phenomenon, and neither is theory of mind: Response to Kissine. *Language*, *97*(3), e218-e227.

Most, T., Shina-August, E., & Meilijson, S. (2010). Pragmatic abilities of children with hearing loss using cochlear implants or hearing aids compared to hearing children. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 15(4), 422-437.

Navarro, E. (2022). What is theory of mind? A psychometric study of theory of mind and intelligence. Cognitive Psychology, 136, 101495.

Quirin, M., & Lane, R. D. (2012). The construction of emotional experience requires the integration of implicit and explicit emotional processes. *Behavioral and Brain Sciences*, *35*(3), 159.

Rinaldi, P., Baruffaldi, F., Burdo, S., & Caselli, M. C. (2013). Linguistic and pragmatic skills in toddlers with cochlear implant. *International Journal of Language & Communication Disorders*, *48*(6), 715-725.

Siegal, M., Carrington, J., & Radel, M. (1996). Theory of mind and pragmatic understanding following right hemisphere damage. *Brain and language*, *53*(1), 40-50.

Simmons, E. S., Paul, R., & Volkmar, F. (2014). Assessing pragmatic language in autism spectrum disorder: The Yale in vivo pragmatic protocol. ***Journal of Speech, Language, and Hearing Research*****,** ***57*****(6), 2162-2173.**

Socher, M., Lyxell, B., Ellis, R., Gärskog, M., Hedström, I., & Wass, M. (2019). Pragmatic language skills: A comparison of children with cochlear implants and children without hearing loss. ***Frontiers in psychology*****,** ***10*****, 2243.**

Stith, J. L., & Drasgow, E. (2005). Including Children with Cochlear Implants in General Education Elementary Classrooms. ***Teaching exceptional children plus*****,** ***2*****(1),112-128 .**

Tobey, E. A., Thal, D., Niparko, J. K., Eisenberg, L. S., Quittner, A. L., Wang, N. Y., & CDaCI Investigative Team. (2013). Influence of implantation age on school-age language performance in pediatric cochlear implant users. ***International journal of audiology*****,** ***52*****(4), 219-229.**