

**التحدث والوصف و الكتابة في كتاب اللغة العربية
للفص الرابع تأهيل التربية الفكرية لذوي الاعاقة الذهنية
دراسة وصفية للمحتوى**

د. هدى عباس المؤمن

أستاذ مشارك في التربية الخاصة
بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية - جامعة الكويت

التحدث والوصف والكتابة في كتاب اللغة العربية للصف الرابع

تأهيل التربية الفكرية لذوي الإعاقة الذهنية دراسة وصفية للمحتوى

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٥/٨/٥

تاريخ قبول البحث للنشر: ٢٠٢٥/١٠/٥

د. هدى عباس المؤمن *

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى احتواء الكتاب المدرسي للصف الرابع تأهيل التربية الفكرية في مدارس التربية الخاصة لدولة الكويت، الطبعة الأولى (٢٠١٧-٢٠١٨)، على تدريس مهارات التحدث والسرود والكتابة، واستخدام الرسومات في توضيح التعبير الكتابي، والربط بين الأفكار والجمل، وتحديد المعلومات من النصوص المقروءة، باستخدام أداة الدراسة التي كانت مقياساً من إعداد الباحثة التي قامت باستخدام معايير اللغة العربية للمرحلة الابتدائية التابعة لوزارة التربية في دولة الكويت (٢٠١٦) ومواءمتها وتعديلها، كما استخدمت المنهج الوصفي التحليلي (تحليل المحتوى)، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن ٧٥٪ من هذه المعايير كانت متوفرة، وهي متوفرة إلى حد ما في محتوى موضوعات كتاب اللغة العربية، ولكن المعايير المحاكية للبيئة المجتمعية ومهارات اللغة العربية لهؤلاء المتعلمين (من استخدام التكنولوجيا، والتحدث عن البيئة الحياتية لهم والكتابة عنها، وإبصار الأفكار والآراء) لم تكن متوفرة إطلاقاً في محتوى الكتاب المدرسي، هذه النتائج وغيرها تمت مناقشتها وتفصيلها في الدراسة، كما قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات لتوفير قاعدة علمية وعملية لاتخاذ القرارات بشأن تطوير المنهج الدراسي لمادة اللغة العربية لذوي الإعاقة الذهنية في مدارس تأهيل التربية الفكرية بما يتناسب مع قدراتهم ومكاناتهم الأكاديمية والمعرفية وتدريب المهارات الأساسية لمادة اللغة العربية، وبالتالي تأهيلهم للمراحل التالية من حياتهم وخدمتهم مجتمعهم.

الكلمات المفتاحية: محتوى اللغة العربية، ذوي الإعاقة الذهنية، التربية الفكرية، مهارات اللغة العربية: التحدث والوصف والكتابة.

Speaking, Describing and Writing in Arabic Language Textbook of Fourth Grade, Intellectual Rehabilitation Education School of Students with Intellectual Disability: Content Descriptive Study
Huda A. Almumen, PhD

Abstract

This study goaled to recognize the extent to which the Arabic language textbook of grade 4, at Intellectual Rehabilitation School of Education, First Edition (2017-2018) involved speaking, narrative along with writing skills. It also purposed to see how the textbook topical areas involved picture/ images to illustrate composing expression, connecting ideas/sentences, and assigning information from reading texts. Using rubric created by the researcher, accommodating and modifying Arabic Language Elementary Level standards (2016), Ministry of Education in Kuwait, and descriptive content analysis methodology, data were collected. Results indicated that 75% of these standards were available and partially available in the textbook topics. Nevertheless, standards of simulating the community environment, skills of using technology, speaking and writing about life surrounding, along with communicating ideas/ perspectives were not available at all. Results were discussed; the researcher presented certain recommendations for stakeholders and decision makers to develop and enhance Arabic Language curricula for students with intellectual disability. These recommendations will support and scaffold these students' learning according to their abilities and capabilities to prepare them for the next life stages and eventually serving their society.

Keywords: Arabic Language content, intellectual disability, Arabic Language skills

مقدمة

إن أهمية تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الذهنية تأتي من حيث كونهم إحدى فئات المجتمع الذين لهم حقهم في التعليم والدراسة لمجابهة متطلبات الحياة. وإن عملية تصميم مناهج تربوية تعليمية تعزز من تعليمهم، واستفادتهم في المواقف الحياتية والسيقات المجتمعية، ومساعدتهم ليكونوا أفراداً ناجحين ومستقلين هي من الأساسيات في تعليم ذوي الإعاقة الذهنية وتأهيلهم للحياة المستقبلية، فهذه المناهج ستساعد في تزويدهم بالمبادئ الأساسية الأكاديمية من القراءة والكتابة، والتحدث والتعبير عن آرائهم واحتياجاتهم، لذا يعد تعليم اللغة العربية أحد المجالات والركائز الأساسية لتعليم ذوي الإعاقة الذهنية وتأهيلهم؛ لأنها تعد المدخل لمجالات تعليمية أخرى، فمثلاً لا يستطيع الطفل تعلم المواد العلمية من العلوم والرياضيات والاجتماعيات وغيرها وقراءتها إلا إذا كان متمكناً من القراءة وفهم ما يقرأ، وهذا التعليم يأتي من تعلم مادة اللغة العربية. كما لا يستطيع تلبية احتياجات الحياة اليومية ومتطلباتها من مهارات أكاديمية، وحياتية، ووظيفية، واجتماعية وغيرها إلا بعد تعلمها، ويكون تعلمها عن طريق القراءة والتحدث والاستماع مستخدماً حواسه للقيام بهذه المهارات وتعلمها، وعن طريقها يتعلم مهارات الحياة المختلفة.

لذا فإن تعلم اللغة العربية هو أحد أهم الوسائل الفعالة لتعلم كيفية التواصل والتعبير عن المشاعر، والمتطلبات والاحتياجات والنفاذ إلى بيئات تعلم أخرى لها علاقة بتطوير أداء الطفل ذي الإعاقة الذهنية ومجابهة متطلبات حياته، مما يجعله مستقلاً، معتمداً على ذاته، قادراً على التواصل والتعبير عن احتياجاته، وفهم ما يشير إليه الآخرون، وعلى التبادل التواصلية مع من حوله. إن تعليم اللغة العربية وتدرسيها بمنهج تخصصية موجهة لتلبية متطلبات الحياة للأفراد ذوي الإعاقة الذهنية من الأدوات ذات الأهمية البالغة للارتقاء بمستوى تعليم هؤلاء الأفراد؛ لاحتياجهم إلى فنون اللغة ومهاراتها، وتطبيقها/ استخدامها في مواقف حياتية بشكل مناسب وملئم.

الإطار النظري

يشير السيد وآخرون (٢٠١٤) إلى أن تنمية اللغة العربية تحديداً تساعد أفراد المتعلمين على تعزيز كفاءاتهم في التعلم لكونهم سيعرفون كيفية الدخول إلى المعلومات والأفكار المقدمة، وبالتالي يمكنهم التعبير عن مدى فهمهم لهذه المعلومات، واستخدامها في حياتهم لاحقاً. كما أن اللغة العربية مثلها مثل أي لغة تتكون من مجموعة من الرموز تمثل معاني مختلفة في مجال أو مهارة محددة (المطيري، ٢٠١٧)، لذا فإن اللغة هي من الأساسيات والضروريات التعليمية والاجتماعية باللغة الأهمية للأفراد بشكل عام؛ ذلك لأنها تمكنهم من استقبال، واستيعاب، وإيصال الكلام/ الأفكار، وبالتالي المشاركة في جوانبهم الحياتية المختلفة (المهتدي وآخرون، ٢٠١٧). وتعد إحدى أدوات التواصل ووسيلة للتفاهم بين الأفراد، فهي عبارة عن مجموعة من النشاطات اللغوية (قراءة، كتابة، تحدث، واستماع) تُستخدم في مجالات عدة: أكاديمياً، اجتماعياً، تواصلياً، ووظيفياً وغيرها، بناءً على متطلبات المواقف والسيقات الحياتية التي يمر بها الفرد (عبد الكريم، ٢٠٢٠).

وعندما يأتي النقاش عن اللغة العربية، يشير كاشف وآخرون (٢٠٢١) إلى أن اللغة العربية هي إحدى الوسائل الفعالة في التواصل الثقافى لأي مجتمع، وأن إتقانها يساعد الفرد على تكيّفه من استيعاب المعلومات والمفاهيم التي يدرسها، وبالتالي تُشكل لديه القيم والاتجاهات والأفكار حول المجالات التي يخوضها بتجارب حياته العلمية والعملية.

اللغة العربية وذو الإعاقة الذهنية

أشار سليمان (٢٠١١) إلى أن تعليم اللغة (كالعربية) لذوي الإعاقة الذهنية يساعد في استنباط الطرائق المناسبة للتواصل معهم، وإكسابهم المعارف والخبرات الضرورية لتعاملهم مع أقرانهم من الطلاب العاديين. فعندما يتعلم الطفل ذو الإعاقة الذهنية التهجئة الصحيحة لأصوات اللغة العربية،

والاستخدام السليم لمفرداتها، والتعبير لغوياً للتواصل الاجتماعي مع الآخرين في السياقات الاجتماعية، أو حتى الأكاديمية المختلفة، إضافة إلى الاستخدام الصحيح لقواعد اللغة، فإن هذه كلها تساعد في تنمية مهاراته في التفكير، وتؤهله للمزيد من التعلم والتفاعل في البيئة التعليمية، مما يطور من أدائه ومشاركته، وزيادة خبراته (إبراهيم، ٢٠١٣).

إن الإعاقة الذهنية - بحسب الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM)-5

للجمعية الأمريكية للطب النفسي (٢٠١٣) - هي من الإعاقات النمائية (تطور النمو) التي من أهم سماتها/ أو ملامحها التشخيصية: صعوبات في التوظيف الذهني/ الفكري، مشكلات في السلوك التكيفي، السببية، التفكير المجرد، التعليم الأكاديمي، حل المشكلات، التعبير عن التعلم الذي يمرّون بتجربته.

وقد حظي تعليم اللغة (كاللغة العربية) للأطفال ذوي الإعاقات الذهنية باهتمام كبير في المجال التربوي، خاصة أن تعليم اللغة يعتمد على عملية النمو المعرفي لدى المتعلم، وعلى مخزون الكلمات لديه، وسعة ذاكرته، وقدرته على ربط الأصوات، وتمثيل الأفكار والمفاهيم المتعلمة، واستقبال المعلومات وبرمجتها؛ لبناء خبرة تعلم جديدة (المنياوي وآخرون، ٢٠١٨). وبناء عليه فإن هذه الفئة تحتاج تعلم اللغة العربية من خلال مناهج دراسية تربوية تحاكي واقعهم، وتلبّي متطلبات تعلمهم، وتعزّز قدراتهم وإمكاناتهم وتطورها بأكبر قدر ممكن، مساعدة بذلك على تأهيلهم للتعلم، وبالتالي للعمل والاندماج في المجتمع. كما لا بد أن يحتوي منهج اللغة العربية على مواقف تعليمية تساعد هؤلاء الأفراد على الاتصال اللغوي واستخدام اللغة في مواقف اجتماعية تواصلية حقيقية تنمي بذلك مهارات تفكيرهم وذاكرتهم (الخطيب والحديدي، ٢٠١٩). إن تعليم اللغة لذوي الاحتياجات الخاصة وتحديداً لذوي الإعاقة الذهنية يُعد من المداخل الرئيسة التي تُسهم في تلبية احتياجات تعلمهم، وزيادة خبراتهم، وإكسابهم المهارات التعليمية التي يحتاجون إليها في حياتهم، وبالتالي تُسهم في تعزيز إمكانياتهم للتعامل مع أقرانهم العاديين في المجتمع (سيف والدهامي، ٢٠٢٣).

إن تعلم اللغة يحدث عندما تُبنى المعرفة لدى الطفل بارتباط هذا النوع من التعلم مع تطوره، بحسب النظرية الثقافية الاجتماعية لفيجوتسكي، وإن عملية التعلم تحدث نتيجة الوسيط بين الطفل من جهة، وبين البالغين حوله وبيئة تعلمه وما تحتويه من خبرات وما يحدث من ذلك كله من تداخل من جهة أخرى، وبالتالي يستطيع الطفل التعبير عن كل ذلك التعلم تعبيراً لغوياً سليماً منطوقاً أو مكتوباً (Gauvain, 2020).

واللغة العربية مثلها مثل أي لغة تحتوي على مجموعة من المهارات اللغوية، حيث يشير المطيري (٢٠١٧) إلى أن المهارات اللغوية في اللغة العربية تتمثل في نوعين: اللغة الاستقبالية (وهي تمكن الفرد من السماع وفهم المدخلات السمعية اللغوية المنطوقة وإدراكها)، والثاني اللغة التعبيرية (وهي قدرة الفرد على الأداء التعبيري كالحوار والتحدث والكتابة بسلاسة وسهولة ويسر). وعندما يتمكن الفرد ذو الإعاقة الذهنية من اللغة الاستقبالية: أي فهم اللغة المسموعة المنطوقة وإدراك معانيها، فهذا سيساعده بشكل كبير على زيادة مستوى التفاعل الاجتماعي وتطوير علاقاته التفاعلية الاجتماعية التبادلية مع الأقران والبالغين من ذوي الإعاقة ومن دونها، كما سيرتفع مستوى التواصل اللفظي لديه، وبالتالي تحصيله الدراسي سواء في مجال التعلم الأكاديمي، الوظيفي أو حتى المهارات الحياتية (سيد، ٢٠١٩).

إن إتقان اللغة الاستقبالية وفهم ما يتم سماعه يؤدي بطبيعة الحال إلى تطور اللغة التعبيرية كالتحدث والوصف لدى الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية. حيث يشير العزة (٢٠٠١) إلى أن الأفراد من ذوي الإعاقة الذهنية قد يجدون صعوبة ملحوظة في التحدث واستخدام المردفات اللغوية، وبالتالي ضعف مشاركتهم في المحادثات والتعبير عن الآراء والمشاعر والإحساسات، فضلاً عن شحوب - بشكل كبير - صعوبات في التحدث، وملاءمة الكلمات ونغمة الصوت مع نوعية الحديث، أو صعوبات في نطق الأحرف ومخارجها، مؤدياً بذلك إلى ضالة في التحصيل اللغوي، وضعف في تراكيب الجمل المتحدّث بها، إضافة إلى نقص في

قدرتهم على الوصف واللغة التعبيرية بشكل عام. إن مهارة الكتابة في اللغة أيضاً من المهارات الإنتاجية أو بمصطلح آخر "اللغة التعبيرية" (المطيري، ٢٠١٧، ص ٦٠٩)، بحيث ينتج فيها الفرد اللغة (Graham & Harris, 2013)، ويعبر فيها عن تعلمه، وأفكاره، وآرائه، أو حتى تواصله، ويعكس المهارات الاستقبالية (مثل: الاستماع)، في الكتابة يُنتج/ يولد الفرد مجموعة من الأفكار والآراء والتصورات معبراً بها عن فهمه، تعلمه، أو ببساطة عن مشاعره وعواطفه (Coker, 2013). فالكتابة تمثل نمطاً فريداً من أنماط التعلم؛ فهي تخدم عملية امتلاك المتعلم للوظائف الذهنية من تركيب الكلمات والجمل في مخزون ذاكرته، وبدعم من نظامه اللغوي اللفظي يتمكن من إبراز أهم ما تعلمه، أو مفاهيمه الخاصة حيال موضوع معين بشكل كتابي (Emig, 2003). هذه الأقسام من اللغة التعبيرية: التحدث، والوصف، والكتابة كلها من أساسيات تعلم اللغة ومن المتطلبات الرئيسية الجوهرية لذوي الإعاقة الذهنية، التي لا بد أن تكون متوفرة بشكل كبير في منهج اللغة العربية المقدم لذوي الإعاقة الذهنية.

محتوى اللغة العربية وذوو الإعاقة الذهنية

يواجه المتعلمون من ذوي الإعاقات الذهنية قصوراً عاماً في النمو اللغوي، مؤثراً على قدرتهم على النطق واكتساب اللغة واستخدامها في التعبير عن المشاعر والآراء، أو حتى عن المتطلبات كالتحدث، والتخاطب وغيرها، زيادة على ذلك قد يكون لدى أحدهم مشكلات في تركيب الجمل وصياغتها بشكل صحيح، وإبدال الأحرف، وعدم وضوح مخرجها (سيد، ٢٠١٩)، لذا فالميدان التربوي بحاجة إلى مناهج في تدريس اللغة العربية مبنية على أسس علمية، تعالج قصور هؤلاء الطلاب من ذوي الإعاقات الذهنية في مفردات اللغة والمشاركة في التحدث والمخاطبة، وإنماء/ زيادة الحصيلة اللغوية والبناء النحوي والتعبير الكتابي (الرويني وآخرون، ٢٠٢١).

يذكر سيد (٢٠١٩) مجموعة من التصورات التي لا بد من اعتبارها في عملية وضع محتوى اللغة العربية وإعداده لتدريس ذوي الإعاقات الذهنية:

أولاً- يستلزم محتوى اللغة العربية لذوي الإعاقات الذهنية وجود موضوعات محسوسة وليست مجردة؛ وذلك لأن هذه الفئة لديها قصور في التفكير المجرد، فلا بد أن تكون هذه الموضوعات نابعة من البيئة المادية من حولهم، قريبة من المستوى الحسي الملموس / المحسوس لديهم (القمش، ٢٠١٤)، مربوطة بالصور والرسوم لتوضيح المادة العلمية للدارسين، وبالتالي تكون وظيفياً أكثر فهماً واستيعاباً من قبل هؤلاء المتعلمين.

ثانياً- أن توفر موضوعات محتوى اللغة العربية مواقف وفرصاً تعليمية كافية للمتعلمين من ذوي الإعاقات الذهنية للتحدث والتفاعل والمخاطبة والتعبير عن أنفسهم وعن أمور حياتية مختلفة (مثل: حالة الطقس، اليوم الدراسي، أفراد الأسرة)، وتدريب المتعلمين على الحوار مع أقرانهم في الفصل؛ وذلك لتعزيز القصور لدى هذه الفئة (المتمثل في التواصل والتخاطب) وتطويره، وبذلك تتحسن عملية استخراج الأصوات الخاصة بالكلمات والأحرف، والنطق الصحيح لها.

ثالثاً- بما أن العديد من ذوي الإعاقات الذهنية يواجهون صعوبات في التحكم والإمسك بالأشياء وكتابة أفكارهم عن ما يجري حولهم فإن محتوى اللغة العربية لا بد أن يتناول دروساً تُدرَّب المتعلمين على "مهارات التأزر الحركي البصري" (سيد، ٢٠١٩، ص ٨٩)، مثل الإمساك بالقلم، أو الطباعة بالأجهزة اللوحية، وتعرّف اتجاهات الكتابة، وترتيب الأفكار ووضعها في جمل وفقرات للتعبير عن الفهم والتعلم كتابياً.

كما أشار القريطي (٢٠٠١) إلى أنه حتى يكون محتوى مادة اللغة العربية الذي يُدرَّس للمتعلمين من ذوي الإعاقات الذهنية ذا فعالية وأثر واضح على تعلم هؤلاء المتعلمين فلا بد أن تُقدَّم تدريباته للدارسين من هذه الفئة بأسلوب task-analysis أو تحليل المهمة، بحيث يُدرَّب المتعلمون على العمل على مهمة (مثل: كتابة الفقرة الإنشائية، أو الإجابة عن الأسئلة، أو الفهم المقروء) من خلال تحليل العملية إلى مجموعة خطوات صغيرة مبسطة يؤديها التلميذ ذو الإعاقة الذهنية، وبعد رؤية نموذج العلم

والتنفيذ إلى أن يتقنها (Barnard-Brak et al., 2023)، والاعتماد على التكرار والإعادة للمهارات التي سيتم تدريسها، وتجزئتها والتدرج في تدريسها من الأسهل إلى الأصعب (سيد، ٢٠١٩).

الدراسات السابقة ومشكلة الدراسة الحالية

تؤكد السليمان (٢٠٢٥) على أهمية وجود مناهج تربوية ومهنية تُعزّز تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وتساهم في إعدادهم للانتقال من المراحل الدراسية إلى المهنة. وهذه المناهج لا يمكن إعدادها إلا عند التعرف على كيفية تنمية المهارات التي يحتاجها أفراد المتعلمين، وبناء المفاهيم الأساسية لديهم (جاسم، ٢٠٠٢)، ويأتي هنا دور عملية تحليل المتوفر من محتوى علمي في الكتب الدراسية التي تُقدّم لتدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة، حتى يتم التعرف على مدى مواءمتها لاحتياجات التعلم الخاصة بفئة ذوي الإعاقة الذهنية وإعدادهم لتعلم أهم مفاهيم اللغة العربية وأساسياتها؛ لما في ذلك من منفعة لهم للنفاذ إلى تعلم مواد علمية أخرى (مثل: التربية الإسلامية، الاجتماعيات، العلوم... وغيرها)، وإيصال أفكارهم ومشاعرهم وتواصلهم عن طريق اللغة، ومجابهة الأمور الحياتية المختلفة. ففي دراسة أبو مغنم (٢٠٢١) ذكرت الباحثة أن عملية تحليل محتوى كتاب اللغة العربية تعطي توصيفا دقيقا للمستويين الثقلي واللغوي المتقدمين عن طريق محتوى الكتاب الذي تم تحليله في الدراسة، إضافة إلى تبيينها مدى تحقيق هذا الكتاب للأسس والمعايير (معرفية، ووجدانية، أو نفس-حركية) التي تم بناؤها لتعليم الفئة المستهدفة التي كانت من الناطقين بغير اللغة العربية من طلبة الجامعة الأردنية.

أما في دراسة كل من هاشم وآخرين (٢٠٢٢)، فقد أكد المؤلفون أن عملية تحليل محتوى كتاب اللغة العربية تحتاج إلى التحقق من مدى تضمين هذا الكتاب مواصفات المدخل الوظيفي وتحديدًا دروس النحو، أي بطريقة تمكن المتعلمين (الذين كانوا من الناطقين بغير اللغة العربية أيضاً في هذه الدراسة) من استخدام قواعد النحو للغة بشكل وظيفي (أي في أحاديثهم وحواراتهم والتعبير عن آرائهم)، كما خلصت نتائج هذه الدراسة إلى أهمية أخذ الانسجام والترابط بين موضوعات الدروس المقدمة في الكتاب الذي يتم تحليل محتواه بعين الاعتبار. كما ذكرت حنون (٢٠١٧) أن محتوى اللغة العربية يحتاج إعداداً شاملاً لفروع اللغة وأساسياتها من القراءة والكتابة، حيث إن الكتاب المدرسي يعد من أهم الوسائل التعبيرية عن منهج اللغة العربية، وقد وصفت ذلك بـ: "اللبنة الأولى والمهمة في إعداد شخصية المتعلم العلمية والثقافية والاجتماعية والأخلاقية" (ص ٤٣٧). وتوصلت نتائج دراستها من خلال تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي في العراق إلى أن هناك مجموعة من أهداف اللغة العربية الخاصة باكتساب المهارات اللغوية والاستماع والقراءة غير متحققة، وبالتالي يكون من الصعب تحويلها إلى سلوك اجتماعي مرغوب ويعمل به من قبل التلاميذ الدارسين، مما يؤدي إلى عدم إثرانهم بالمفردات والتراكيب اللغوية السليمة وتزويدهم بها لتطوير لغتهم.

وافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة سالم (٢٠٠٩) عندما أشار الباحث إلى أنه بعد تحليل محتوى كتاب (لغتنا العربية) للصف السادس في المملكة الأردنية الهاشمية تبين أن الكتاب لم يحتو على مجموعة من الأهداف المحددة والواضحة لتدريسه، كما كان يتوجب عند وضع محتوى كتاب اللغة العربية التعرف على نوعية التلاميذ المستهدفة، ومدى توفر الموضوعات التي تقوم بتزويد التلاميذ بالمفاهيم والمهارات الأساسية في فنون الاستماع، والحديث والقراءة، والكتابة والقواعد.

التعقيب على الدراسات السابقة

بيّنت عملية مراجعة الأدبيات السابقة لمجال محتوى اللغة العربية وذوي الإعاقة الذهنية أن هناك مجموعة من الدراسات التي تناولت تدريس مهارات اللغة العربية الأساسية من قراءة، وكتابة من خلال عرضها في محتوى كتب اللغة العربية لذوي الإعاقة الذهنية (سيد، ٢٠١٩)، كما كانت هناك دراسات مثل دراسة (القمش، ٢٠١٤) التي بحثت في أهمية التأزر البصري مع الحركي (للأطراف الدقيقة)

لذوي الإعاقة الذهنية أثناء تدريسهم مهارات اللغة العربية كالكتابة، ويمكن ذلك في توفير موضوعات ودروس تتطلب منهم التحدث عن أمور متعددة من حولهم، وتوفير صور إيضاحية لهم؛ حتى يتم الربط الذهني لما يروونه في الصور مع محتوى ما يقرؤون عنه، وبالتالي يتمكن هؤلاء المتعلمون من تمثيل تعلمهم. إلا أنه كانت هناك مجموعة من الثغرات في الأدبيات السابقة وجب التنبيه عليها، وكانت إحداها وأهمها الدراسات السابقة التي لم تحتو على أي دراسة قد حلت محتوى أحد كتب اللغة العربية التي تُدرّس لذوي الإعاقة الذهنية في الكويت، كما أن الدراسات السابقة لم تتناول عملية تحليل المحتوى بمعايير اللغة العربية للمنهج الوطني للمرحلة الابتدائية لوزارة التربية في دولة الكويت، كما أن الدراسات السابقة لم تتناول أهمية تدريس موضوعات: التحدث والكتابة عن الكويت والدول العربية ودول الخليج ودورها في تعزيز الهوية العربية الخليجية للمتعلم من ذوي الإعاقة الذهنية، وأنه فرد من أفراد المجتمع العربي الخليجي.

إن مراجعة الأدبيات السابقة توضح الكثير في مجال محتوى تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الذهنية، ولعل أهم الجوانب هو أنه على الرغم من أهمية تعليم محتوى اللغة العربية للمتعلمين من ذوي الإعاقات الذهنية؛ إلا أنه لا يزال هناك قصور في هذا الجانب، ولا يزال الميدان التربوي يواجه تحديات في تدريس ذوي الإعاقة الذهنية محتوى يطور من قدراتهم على تعلم أفضل للغة العربية، لذا فإن عملية بناء محتوى علمي يُدرّس للمتعلمين من ذوي الإعاقة الذهنية يتطلب اعتبارات للمهارات الأساسية في اللغة (القراءة الكتابية)، وتقديم هذه المهارات في محتوى الكتاب المدرسي بأسلوب مبسط، وتدرجي من المهارات الأسهل إلى الأصعب، ومن الأكثر تكراراً إلى الأقل تكراراً (سيد، ٢٠١٩).

وفي إطار الممارسات التربوية لإصلاح عملية تعليم ذوي الإعاقة الذهنية وتطويرها، يواجه الباحثون والقائمون على المناهج الدراسية تحدياً جوهرياً متمثلاً في إيجاد التوازن بين ضرورة وضوح الأهداف التعليمية والتعديل عليها بما يتلاءم مع إمكانيات ذوي الإعاقة الذهنية، وتضمين محتوى علمي قائم على الأبحاث العلمية في مجال تدريس اللغة العربية لهذه الفئة، وما يترتب على ذلك من إعادة تقييم المعرفة، ومدى مناسبتها لإعداد ذوي الإعاقة الذهنية لمزيد من التعلم والخبرة اللغوية بما يؤهلهم للعمل المهني بعد انتهاء دراستهم، والتواصل مع أفراد المجتمع من حولهم، والاستقلالية والاعتماد على الذات في تسيير أمور حياتهم لاحقاً.

وإن نقطة الانطلاق في هذا التطوير تكمن في تحليل محتوى منهج اللغة العربية، والتعرف على مدى مواءمته لأبعاد تدريس اللغة العربية لجميع الدارسين (عبد الكريم، ٢٠٢٠) بما فيهم ذوو الإعاقة الذهنية، وبالتالي تأتي الكتب الدراسية في مقدمة عملية التحليل باعتبارها متعلقة بتكوين المحتوى العلمي لمادة اللغة العربية الذي يُقدّم المهارات النحوية واللغوية كافة التي تضيف إلى المتعلمين من ذوي الإعاقات الذهنية، وتطور أداءهم في التعامل والتواصل والتعبير عن مختلف الآراء، وحتى عن التعلم في المجالات التي يدرسونها في حياتهم، حيث تعدّ مادة اللغة العربية في المراحل الابتدائية من المواد العلمية ذات الأهمية البالغة للمتعلمين من ذوي الإعاقة الذهنية، وفي ضوء ما تقدّم انبثقت مشكلة الدراسة الحالية متمثلة في السؤال البحثي الآتي:

١. ما مدى تناول كتاب اللغة العربية للصف الرابع تأهيل التربية الفكرية في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت لمهارات التحدث والسرد؟
٢. ما مدى تناول كتاب اللغة العربية للصف الرابع تأهيل التربية الفكرية في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت لمهارات استخدام الرسم والكتابة؟
٣. هل تناول كتاب اللغة العربية للصف الرابع تأهيل التربية الفكرية الذي يدرّس في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت تدريس مهارات تحديد المعلومات من النصوص المقروءة؟

هدف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

١. التعرف على مدى احتواء الكتاب المدرسي للصف الرابع تأهيل التربية الفكرية في مدارس التربية الخاصة لدولة الكويت على تدريس مهارات التحدث والسرد والكتابة واستخدام الرسومات في توضيح التعبير الكتابي والربط بين الأفكار والجمل، وتحديد المعلومات من النصوص المقروءة.
٢. هدفت الدراسة الحالية كذلك إلى توفير قاعدة علمية لاتخاذ القرارات بشأن تطوير المنهج الدراسي لمادة اللغة العربية لذوي الإعاقة الذهنية في مدارس تأهيل التربية الفكرية بما يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم الأكاديمية والمعرفية، وتدريس المهارات الأساسية لمادة اللغة العربية، وبالتالي تأهيلهم للمراحل التالية من حياتهم وخدمة مجتمعهم.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في مجموعة من المحاور كالتالي:

أولاً- فئة الطلاب ذوي الإعاقة الذهنية

- تتضمن الدراسة الحالية البحث في مسار تحليل المحتوى للمنهج الذي يعد مكوناً أساسياً محورياً وجوهرياً في عملية إيصال المناهج التربوية لجميع المتعلمين وتحديداً من ذوي الإعاقة الذهنية.

ثانياً- فئة الباحثين وممارسي تدريس اللغة العربية:

- ستساعد الدراسة الحالية في تزويد الباحثين التربويين وممارسي تدريس اللغة العربية في الميدان التربوي بالمهارات والمعلومات التي تفيدهم في تدريس اللغة العربية لهذه الفئة من خلال نتائج وتوصيات الدراسة الحالية.
- ستقدم الدراسة الحالية الأفكار والمقترحات بنقل أحدث الطرائق لتقديم محتوى تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الذهنية، بما يتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم مما يؤهلهم لاحقاً للعمل والإنتاج والاندماج الناجح والفعال مع أقرانهم ومن حولهم من العاديين والذين تطورهم نموذجي.
- ستساعد هذه الدراسة في التعرف على أهم ما يمكن تطويره وتطبيقه، والتحديات التي قد تواجه التربويين وممارسي تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة الذهنية في الميدان التربوي.

ثالثاً- فئة صانعي القرار:

تقديم أهم التوصيات التي تساعد متخذي القرار في وزارة التربية في دولة الكويت ووزارات التربية والتعليم في الدول العربية والخليج العربي لتطوير آليات وضع محتوى اللغة العربية وإجراءاته.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على:

- تحليل كتاب اللغة العربية للصف الرابع (الطبعة الأولى، ٢٠١٧-٢٠١٨) في مدرسة تأهيل التربية الفكرية لذوي الإعاقة الذهنية التابعة لمدارس إدارة التربية الخاصة، بوزارة التربية في دولة الكويت دون الرجوع إلى دليل المعلم الخاص بهذا الكتاب.
- تحليل المفاهيم المعرفية واللفظية للمعلومات، والدروس والتدريبات الواردة في الكتاب.

مصطلحات الدراسة

- **مدرسة تأهيل التربية الفكرية:** هي إحدى مدارس التربية الخاصة التي تُعنى بتدريس ذوي الإعاقة الذهنية وتدريبهم وتأهيلهم بمستويات الشدة من الخفيفة إلى الشديدة (الذين لديهم تشخيص رسمي من الهيئة العامة لشؤون ذوي الإعاقة، وبمعدلات اختبار ذكاء ابتداءً من ٧٠ فأقل)، وهي مدرسة تقع في مجمع المدارس التابع لإدارة التربية الخاصة بمنطقة حولي، وزارة التربية في دولة الكويت، وتقبل الدارسين والدارسات من ذوي الإعاقات الذهنية من أعمار ١٢ سنة فما فوق، وهي في مبنيين منفصلين: واحد للبنين، والآخر للبنات.
- **الإعاقة الذهنية:** يُعرّف الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية DSM-5 (APA, 2013) الإعاقة الذهنية بأنها: إحدى الإعاقات النمائية (تطور النمو) التي تتمثل في قصور في التوظيف الذهني كالسببية، وحل المشكلات، والتخطيط والتفكير المجرد، وإصدار الأحكام، والتعلم الأكاديمي، والتعلم من الخبرات، كما أن الأفراد من ذوي الإعاقة الذهنية لديهم عجز في السلوك الوظيفي التكيفي مع البيئة من حولهم، وبالتالي قصور في تلبية المعايير التطورية للبيئة الاجتماعية الثقافية، مما يجعلهم غير قادرين على الاستقلالية أو تحمل المسؤولية الاجتماعية.

في حين تُعرّفها الرابطة الأمريكية للإعاقات الذهنية والتطورية بأنها: قصور شديد في التوظيف الذهني والسلوك التكيفي الذي يُمكن التعبير عنه بالمهارات التكيفية الاجتماعية، والمفاهيمية، والعملية، وهذه الإعاقة تظهر ملامحها وخصائصها قبل سن ١٨ عاماً (Bryant et al., 2020).
التعريف الإجرائي: الإعاقة الذهنية هي إحدى إعاقات تطور النمو/ النمائية التي يكون فيها قصور في القدرات العقلية، والتوظيف الذهني، والسببية، والتفكير المجرد، وصعوبات في السلوك التكيفي، وبالتالي عدم القدرة على تعلم المهارات الأكاديمية والوظيفية والحياتية بشكل عام، مع الحاجة إلى التدريس الواضح والمباشرة والمعدل بما يتناسب مع قدرات هذه الفئة وإمكاناتها.

إجراءات الدراسة

التصميم البحثي

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحليل محتوى كتاب اللغة العربية (الطبعة الأولى ٢٠١٧-٢٠١٨)، للصف الرابع تأهيل التربية الفكرية بمدارس التربية الخاصة، التابعة لإدارة التربية الخاصة، وزارة التربية في دولة الكويت. وتحديداً تم تحليل الأفكار والموضوعات الأساسية الرئيسة (من خلال وحدات الموضوعات والدروس في الكتاب) ومقارنتها بمعايير اللغة العربية للمنهج الوطني للمرحلة الابتدائية لوزارة التربية (٢٠١٦) في دولة الكويت.

مجتمع الدراسة

للإجابة عن سؤال الدراسة، وتحقيق الغرض منها، قامت الباحثة بتحليل مضمون كتاب اللغة العربية للصف الرابع تأهيل، ومدى تحقيق موضوعات الكتاب للمعايير الوطنية لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مع أخذ التعديل ومواءمة المعايير بعين الاعتبار، بما يتماشى مع قدرات المتعلمين من ذوي الإعاقة الذهنية الدارسين في الصف الرابع تأهيل.

أداة الدراسة

قامت الباحثة بعمل مقياس rubric مستخدمةً معايير اللغة العربية للمنهج الوطني الكويتي للمرحلة الابتدائية لوزارة التربية (٢٠١٦) في دولة الكويت، كما قامت بالتعديل على هذه المعايير التي اشتملت على:

- التحدث حول العائلة والمدرسة: من خلال استخدام معلوماته التي اكتسبها من مادة اللغة العربية أو مواد أخرى، واستخدام تسلسل سردي ووصفي للتحدث عن مكان أو بيئة معينة.
 - تقديم شرح عن موضوع، أو نص، أو سرّد قصّة، أو استرجاع تجربة بكلمات أو جمل مكتوبة.
 - استخدام الرسم والكتابة: لتركيب جمل قصيرة حول موضوعات مأثوفة، والربط بين الرسومات التوضيحية، والكتابة لتأليف الرسائل القصيرة.
 - كتابة الكلمات البسيطة مركبة، وكتابة نص قصير يتألف من ثلاث جمل مكونة من فعل وفاعل، أو مبتدأ وخبر، مع استخدام علامات الترقيم: النقطة والفاصلة.
 - كتابة نص عن الكويت مستخدماً معلومات خارجية من مصادر إلكترونية.
 - تحديد المعلومات من النصوص المقروءة من خلال تحديد معلومات واضحة في نصوص بسيطة، والقراءة لجمع معلومات عن موضوعات معينة.
 - تحديد الفكرة الرئيسة، وإيجاد الكلمات الرئيسة الأساسية.
 - قراءة من ٣-٥ جمل قصيرة.
 - تحديد خصائص الشعر: خيال، ألفاظ بسيطة ومفهومة، الإيقاع المنتظم، خيال مستمد من البيئة المحيطة. (المقياس متوفر لدى الباحثة عند الطلب).
- كما قامت الباحثة بوضع نسب مئوية لتوفر كل معيار (وفرعايته) في المقياس بالنسب التالية: ١٠(%) إذا كان المعيار متوفراً بشكل واضح ومباشر في المحتوى، و ٥(%) إذا كان متوفراً إلى حد ما، و ٠(%) إذا كان غير متوفر أو لا ينطبق على المحتوى.

أداة الدراسة

ضبط الأداة

أولاً- الصدق

تم استخدام طريقة صدق المحتوى (Huck, 2012) للتأكد من مدى دقة بنود المقياس، وبالتالي البيانات التي تم الحصول عليها من خلال هذا المقياس. لقد تم عرض الأداة على اثنين متخصصين في تدريس اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية - جامعة الكويت، إضافة إلى مشرفة قسم اللغة العربية في مدرسة تأهيل التربية الفكرية. وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة كافة بناءً على رأي المحكمين قبل البدء بتطبيقها.

ثانياً- الثبات

يشير الثبات إلى اتساق البيانات واستقرارها عبر الوقت (Huck, 2012)، وإحدى طرائق قياس الثبات التي اتبعتها الباحثة في الدراسة الحالية هي ثبات المحكمين، بحيث يقوم المحكمون بتقييم البيانات والتحكيم بشكل منفصل، ومن ثم حساب نسبة الاتفاق بينهم. ولغرض الحصول على الثبات في الدراسة الحالية تمت الاستعانة باثنتين من معلمات اللغة العربية اللواتي يدرّسن اللغة العربية في مدرسة تأهيل التربية الفكرية، إضافة إلى الباحثة؛ ليقيم بتقييم محتوى كتاب اللغة العربية باستخدام المقياس (الأداة) بشكل منفصل، وجاء ذلك بعد أن شرحت الباحثة لهما المقياس كل بند من بنود المقياس، ودربتهما على استخدام المقياس لتقييم محتوى كتب اللغة العربية لمرحلة أخرى، إلى أن وصل الاتفاق بينهما (المعلمتين والباحثة) إلى نسبة ٨٠٪، ومن ثم بدأت عملية التقييم الفعلية. وتم استخدام معادلة Point-by-point agreement ratio (Kazdin, 2011) لاستخراج الاتفاق بين المحكمين. وكانت المعادلة تحديداً:

$$\text{Agreements}$$

$$\text{Agreements} + \text{Disagreements} \times 100$$

كما أشار كلٌّ من Pierangelo and Giuliani (2012) إلى أنه حتى يتم تثبيت معامل ثبات عالٍ لا بدَّ أن يحقق الاتفاقُ بين المحكمين ما لا يقل عن نسبة ٨٠٪، وفي سياق الدراسة الحالية تم تسجيل نسبة اتساق بين المحكمين وصل فيها معامل الثبات إلى نسبة ٩٠.٩٪ مشيراً إلى أن هناك اتفاقاً عالياً بين المحكمين على النتائج/ البيانات التي تم الحصول عليها في تقييم محتوى كتاب اللغة العربية اعتماداً على المقياس.

تحليل البيانات

قامت الباحثة بتحليل البيانات باستخراج النسب المئوية لكل بند يمثل معياراً من معايير اللغة العربية الموائمة والمعدّلة لذوي الإعاقات الذهنية في المقياس، وذلك لمعرفة إلى أي مدى يتوفر كل معيار من هذه المعايير -التي تشتمل على مهارات التحدث والسرود واستخدام الرسم والكتابة وتحديد المعلومات من النصوص المقرّوءة- في محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع تأهيل التربية الفكرية، وبالتالي لاستخلاص أهم نتائج الدراسة.

ومن ثم قامت الباحثة بتمثيل البيانات التي تم تحليلها باستخدام النسب المئوية بمدى توفرها في محتوى كتاب اللغة العربية برسم بياني لتوضيح توفرها من عدمه وبالنسب في محتوى الكتاب.

نتائج الدراسة

بعد استخراج النسب المئوية لدى توفر كل معيار من معايير اللغة العربية الخاصة بمهارات التحدث، واستخدام الرسم والكتابة، وتحديد المعلومات من النصوص المقرّوءة تبين التالي:

- بالنسبة للمعيار الأول: التحدث حول العائلة والمدرسة، فقد توفر بنسبة تصل إلى ٢٥٪ فحسب، حيث جاءت نسبة توفر بنده الأول: "استخدام معلومات تم اكتسابها من مادة اللغة العربية أو مواد أخرى للتحدث عن أسرته ومدرسته" ٥٪ بينما جاء بند "استخدام تسلسل سردي ووصفي للتحدث عن مكان أو بيئة معينة" بنسبة ١٠٪، أما البند الخاص بعرض "المعلومات عن الكون" فقد توفر بنسبة ٥٪، في حين حصل البند الخاص "بتبادل المعلومات حول بلدان الخليج العربي التي قام بزيارتها مع عائلته" على صفر٪ (فهو غير متوفر نهائياً)، أما بالنسبة للبند الأخير في المعيار الأول الذي يركز على "تقديم شرح عن موضوع أو نص أو سرد قصة أو استرجاع تجربة بكلمات/ وجمل مكتوبة" فقد توفر بنسبة ٥٪.

- بالنسبة للمعيار الثاني: استخدام الرسم والكتابة، فقد توفر في محتوى الكتاب بنسبة ٢٠٪ فحسب، فقد حصل بنده "كتابة كلمات بسيطة مركبة من حروف" نسبة ٥٪ من محتوى كتاب اللغة العربية، بينما حصل كلٌّ من البندين: "تأليف نص قصير عن الأسرة وبيئة التعلم"، و"كتابة نص عن الكويت باستخدام معلومات خارجية من مصادر إلكترونية" على نسبة ٥٪. أما بنود هذا المعيار الخاصة بـ "استخدام الرسم والكتابة لتركيبة جمل قصيرة حول موضوعات مألوفة"، و"الربط بين الرسومات التوضيحية والكتابة لتأليف الرسائل القصيرة"، إضافة إلى "كتابة نص قصير مكون من ثلاث جمل تحتوي على فعل وفاعل، أو مبتدأ وخبر، واستخدام علامات الترقيم النقطية والفاصلة"، فلم تكن متوفرة على الإطلاق في محتوى الكتاب، حيث حصل كل بند منها على صفر٪.

- بالنسبة للمعيار الثالث: الخاص بتحديد معلومات من النصوص المقرّوءة فقد توفر بنسبة ٣٠٪ من محتوى كتاب اللغة العربية، حيث حصل البندان: "القراءة لجمع معلومات عن موضوعات معينة" و"تحديد معاني الكلمات والجمل غير المعروفة من خلال القراءة" على نسبة ١٠٪ لكل منهما، في حين حصل على نسبة ٥٪ كلٌّ من البندين: "تحديد الفكرة الرئيسة وإيجاد الكلمات الرئيسة"، وبنده "قراءة (٣ - ٥) جمل قصيرة". أما البنود التي لم تكن متوفرة إطلاقاً وبالتالي حصلت على صفر٪ فقد كانت كالتالي: "تحديد معلومات واضحة في نصوص بسيطة"، و"وصف الشخصيات/ الأحداث/ الأماكن التي قرأ عنها الطالب في النص بأسلوبه"، و"القيام بتحديد خصائص الشعر من خيال، وألفاظ بسيطة ومفهومة، وإيقاع منظم، وخيال مُستمد من البيئة المحيطة".

كما بيّنت النتائج أن محتوى كتاب اللغة العربية تماشى مع المعايير الوطنية لتدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية (المعدّلة والموائمة) لوزارة التربية في دولة الكويت بنسبة كلية وصلت إلى ٧٥٪، وكانت مقسّمة على ٤٠٪ من البنود:

"يستخدم الطالب تسلسلاً سردياً ووصفياً للتحدث عن مكان أو بيئة معينة".

"يكتب كلمات بسيطة مركبة من حروف".

"القراءة لجمع المعلومات عن موضوعات معينة".

"تحديد معاني الكلمات والجمل غير المعروفة من خلال القراءة".

في حين لم تكن ٢٥٪ من البنود متوفرة إطلاقاً وهي:

"تبادل المعلومات حول بلدان الخليج العربي التي قام بزيارتها مع عائلته".

"استخدام الرسم والكتابة لتركيب جمل قصيرة حول موضوعات مألوقة".

"الربط بين الرسومات التوضيحية والكتابة لتأليف الرسائل القصيرة".

"كتابة نص قصير مكون من ثلاث جمل مكونة من فعل وفاعل، ومبتدأ وخبر، مع استخدام علامات الترقيم: النقطة والفاصلة".

"تحديد معلومات واضحة في نصوص بسيطة".

"وصف الشخصيات / الأحداث / الأماكن التي قرأها في النص بأسلوبه".

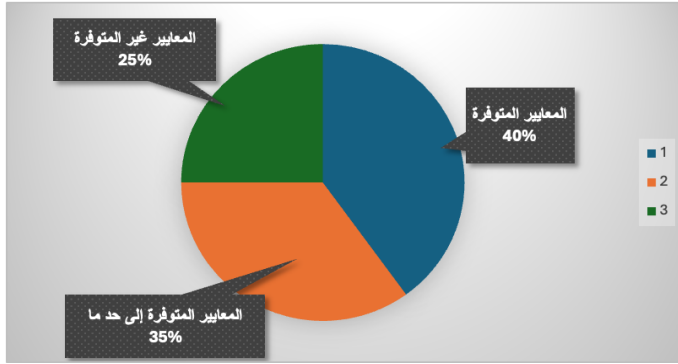
"تحديد خصائص الشعر".

أما ٣٥٪ المتبقية فقد كانت موزعة على المجموعة الباقية من البنود في المحاور الثلاثة الأساسية، كما هو موضّح في الجدول ١.

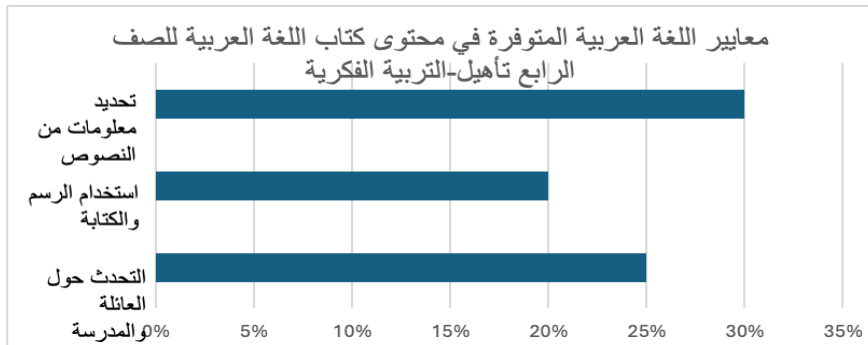
جدول (١) مدى توفر المعايير و بنودها في محتوى اللغة العربية للصف الرابع تأهيل التربية الفكرية

٢	البند	نسبة توفره في المحتوى
١	محور التحدث حول العائلة:	
-	استخدام الطالب تسلسلاً سردياً ووصفياً للتحدث عن مكان أو بيئة معينة.	10%
-	استخدام معلوماته التي اكتسبها من مادة اللغة العربية أو مواد أخرى للتحدث عن أسرته و مدرسته.	5%
-	عرض المعلومات عن الكون مستخدماً ما تم تعلمه في مواد أخرى.	5%
-	تقديم شرح عن موضوع أو نص أو سرد قصة أو استرجاع تجربة بكلمات مكتوبة / أو جمل.	5%
٢	محور استخدام الرسم والكتابة:	
-	كتابة كلمات بسيطة مركبة من حروف.	10%
-	تأليف نص قصير عن أسرته أو بيئة تعلمه.	5%
-	كتابة نص عن الكويت مستخدماً معلومات خارجية من مصادر الكترونية.	5%
٣	محور تحديد معلومات من النصوص المقررة:	
-	القراءة لجمع المعلومات عن موضوعات معينة.	10%
-	تحديد معاني الكلمات والجمل غير المعروفة من خلال القراءة.	10%
-	تحديد الفكرة الرئيسة و إيجاد الكلمات الرئيسة.	5%
-	قراءة من (٣-٥) جمل قصيرة.	5%

كما تم تمثيل البيانات بالرسم البياني في الأسفل الذي يوضح توزيع نسب المعايير المتوفرة، والمتوفرة إلى حد ما، بالإضافة إلى غير المتوفرة في محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع تأهيل التربية الفكرية:



أما الرسم البياني الثاني فهو لتمثيل البيانات التي توضح نسب توفر المعايير (المتوفرة والمتوفرة إلى حد ما) في كتاب اللغة العربية للصف الرابع تأهيل التربية الفكرية.



وعلى الرغم من أن ٧٥% من المعايير التي تم تحديدها في المقياس متوفرة، ومتوفرة إلى حد ما في كتاب اللغة العربية للصف الرابع تأهيل التربية الفكرية، إلا أن معايير حيوية ومهمة في مهارات اللغة العربية التي تفيد ذوي الإعاقة الذهنية للمزيد من التعلم في اللغة لم تكن متوفرة، كاستخدام الرسم والكتابة لتركيبة جمل قصيرة حول موضوعات مألوقة، هذا المعيار على سبيل المثال قد يساعد ذوي الإعاقة الذهنية للتعبير عن تعلمهم من خلال الكتابة والرسم بالجمل والكلمات، كما في جانب تحديد المعلومات من النصوص المقررة، فنجد المعيار الخاص بإيجاد معلومات واضحة في النصوص البسيطة لم يكن متوفراً على الإطلاق، كما هو الحال لوصف الشخصيات/ الأحداث/ أو حتى الأماكن، وهذا المعيار يعزز مهارات المتعلم من ذوي الإعاقة الذهنية للتحدث عن معلوماته، وتمثيل تعلمه في خبرات وسياقات جديدة، وانتقال أثر التعلم في حياته.

مناقشة النتائج

تتجلى مناقشة أهم النتائج التي تُعزى للدراسة الحالية، ومن خلال تحليل البيانات التي تم جمعها وتفسير النتائج المترتبة عليها في مجموعة المحاور كالتالي:

محتوى اللغة العربية والمهارات اللغوية

بينت نتائج الدراسة الحالية من خلال عملية تحليل محتوى منهج اللغة العربية للصف الرابع في تأهيل التربية الفكرية لذوي الإعاقة الذهنية في دولة الكويت (٢٠١٧- ٢٠١٨) أن ما يُقدّم من محتوى دراسي لمادة اللغة العربية قد لا يغطي مهارات اللغة الاستقبالية كافة (كالاستماع والفهم والإدراك)، وبالتالي يؤثر ذلك على تقديم / تدريس - وبطبيعة الحال تعلم - اللغة الإنتاجية أو التعبيرية من كتابة وتحدث ووصف. إن الهدف من عملية تحليل المحتوى الدراسي لكتاب اللغة العربية في هذه الدراسة هو معرفة جودة الموضوعات/ الدروس المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة الذهنية، وبالتالي التعرف إلى مدى استفادة المتعلمين من المهارات اللغوية المطلوبة لتحسين تفاعلهم الأكاديمي والمجتمعي مع أقرانهم ومن حولهم من ذوي الإعاقة وتطور النمو النموذجي. وهذا ما يؤكد عليه حجازي وآخرون (٢٠٢٠) من أن عملية تعليم ذوي الإعاقة الذهنية من خلال محتوى دراسي يتناول أهم مهارات اللغة العربية الاستقبالية والتعبيرية بشكل فعال يزيد من تعلم هؤلاء المتعلمين، وتفاعلهم، وإتقانهم لما يتعلمونه، وبالتالي استخدامه في مواقف حياتية مختلفة، وزيادة المفردات اللفظية والإنتاجية لديهم، وبالتالي استخدام اللغة أداة للتعبير عن آرائهم واتجاهاتهم وحتى مشاعرهم، وربط خبراتهم السابقة بما يتعلمونه حالياً.

أهمية تحليل المحتوى وانتقال أثر التعلم

إن عملية تحليل محتوى الكتب الدراسية للمناهج الأكاديمية بشكل عام هي حجر الأساس في تطوير التعلم وتحديثه الذي لا بد أن يحصل عليه المتعلمون، كما أنها تساعد في الربط بين المعرفة والتطبيق العملي لهذه المعرفة، وانتقال أثر التعلم بما تتطلبه الحياة وسياقاتها المختلفة، والتي من الممكن أن يتفاعل معها ويمتحنها الفرد مستقبلاً، ولا شك أن هذا الأمر قد يبدو صعباً خصوصاً للمتعلمين من ذوي الإعاقة الذهنية، لذا يتوجب على التربويين تطوير المناهج، وربط المحتوى مع مطالب النمو لذوي الإعاقة الذهنية في المهارات التي يحتاجونها في حياتهم من أكاديمية بسيطة (كالقراءة، واستخراج المعلومات، والتحدث أو كتابة عن ما تعلموه)، إضافة إلى المهارات الحياتية، والوظيفية، والسلوكية... وغيرها، وبالتالي لمعرفة ذلك يتطلب الموضوع تحليلاً وبحثاً تقويمياً علمياً لمحتوى اللغة العربية في الكتب الدراسية التي تُدرّس لذوي الإعاقة الذهنية، ونوعية الموضوعات والمهارات التي تُدرّس معطية لمحتواها البعد التنقيفي، والإعداد الأكاديمي المطلوب لنمو وتأهيل ذوي الإعاقة الذهنية. وهذا ما يؤكد عليه كاشف وآخرون (٢٠٢١)، حيث إنه عندما يكون المحتوى العلمي ذا جودة فإن موضوعاته، ومهاراته المقدمة، ومفرداته كلها تمثل مجموعة من المعارف التي لا بد أن يمتلكها المتعلم في مجالات مختلفة، مؤكدين على أن المحتوى لا بد أن يشتمل على العمق والمرونة والوضوح والبساطة في آن واحد خاصة للمتعلمين من ذوي الإعاقة الذهنية؛ لمواجهة التحديات في حياتهم، مما يمكنهم من الاستقلالية والاعتماد على الذات، وتكوين شخصيتهم ما يؤهلهم للاندماج مع أقرانهم العاديين في مجتمعهم.

تحليل محتوى ومعايير تدريس اللغة العربية

لا بد أن المحتوى العلمي لأي مادة دراسية يعتمد على معايير واضحة تشري تعلم المهارات في مجال هذه المادة الدراسية للمتعلمين، محسنة بذلك جودة الموضوعات المقدمة للتلاميذ، مطورة من مهاراتهم وتعلمهم والاستفادة من كل ذلك في سياقات تعلمهم (جاسم، ٢٠٠٢). لذا فإن نتائج الدراسة الحالية تؤكد على أهمية بناء محتوى علمي قائم على معايير لا يخرج عن نطاقها، وهذا ما أوضحته النتائج، حيث إن ٧٥٪ من المعايير الخاصة بتدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية الموضوعية من قبل

وزارة التربية، دولة الكويت (٢٠١٦)، التي قامت الباحثة بالتعديل عليها ومواءمتها لتناسب مع ذوي الإعاقة الذهنية هي بالفعل كانت موجودة في المحتوى، حيث إن ٤٠٪ كانت متوفرة بشكل صريح، و٣٥٪ كانت متوفرة إلى حد ما. ولقد أشار كلٌّ من الحسين (٢٠١٤) وكاشف وآخرون (٢٠٢١) إلى أن المعايير لا بد أن تكون ملبية لمتطلبات المجتمع، ومواكبة للاتجاهات وللمتغيرات التكنولوجية الحديثة، إضافة إلى دعم وتنسيق الهوية الوطنية، معززة إحساس المتعلم بفرديته، وسلوكاته، وتشجيعه على التعلم مدى الحياة، وهذا بالفعل ما كانت تحتويه المعايير مثل: (كتابة نص عن الكويت مستخدماً مصادر إلكترونية، أو تبادل المعلومات حول بلدان الخليج العربي التي قام بزيارتها، أو يستخدم تسلسلاً سردياً ووصفياً للتحدث عن بيئة معينة)، وهذه المعايير كانت متوفرة إلى حد ما في المحتوى بنسبة ٥٪ لكل منها ما عدا المعيار الخاص بتبادل المعلومات حول بلدان الخليج العربي، الذي لم يكن متوفراً على الإطلاق في المحتوى العلمي لكتاب اللغة العربية، وبذلك حصل على صفر٪.

تركيز المحتوى العلمي لمادة اللغة العربية

الجدير بالذكر أن نتائج الدراسة بينت أن المحتوى الدراسي من خلال كتاب اللغة العربية للصف الرابع تأهيل جاء متركزاً على المهارات المعرفية وارتباطها بالبيئة المحيطة بالمتعلم ذي الإعاقة الذهنية، حيث المعايير: "استخدام تسلسل سردي لبيئة أو مكان معين"، كان متوفراً بشكل واضح في محتوى الكتاب حاصلًا على ١٠٪، بينما "أن يؤلف المتعلم نصاً عن أسرته أو بيئته تعلمه" كما هو الحال للمعيار الخاص بكتابة أو استرجاع خبرة معينة بكلمات أو جمل مكتوبة، حيث كان هذان المعياران متوفرين إلى حد ما، وحصل كلٌّ منهما على ٥٪، وعلى الرغم من ذلك فإن نسب توفرهما لم تكن بتلك القوة التي لا بد أن تكون عليه، وهذا يتوافق مع ما قدم كلٌّ من كيتا وإسماعيل (٢٠١٧) مسبقاً، حيث إن المحتوى العلمي لمادة ما، وطريقة عرضه، وأسلوبه، ومدى ارتباط موضوعاته ببيئة المتعلم تثير شخصيته، وكلما كانت موضوعات المحتوى مرتبطة بواقع هذا التلميذ، زادت فعالية التعلم، وبالتالي زاد إدراك المتعلم لقيمة ما يتعلمه، وبالنسبة للأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية، فإنهم سيكونون قادرين على استخدام ما تعلموه في التعبير عن ما يريدونه، وقادرين على الاعتماد على أنفسهم في التواصل، والتحدث، وتوظيف مضمون هذا التعلم وخبراته اجتماعياً في حياتهم مستقبلاً.

إن الطلاب من ذوي الإعاقات الذهنية لديهم احتياج خاص لتعلم مهارات اللغة العربية، وهذا ما يؤكد على أهمية تعلم المهارات اللغوية من كتابية، وإيصال الأفكار والآراء (حجازي وآخرون، ٢٠٢٠)، واستخلاص أهم المعلومات من نصوص مقروءة، وبالتالي تكون عملية التواصل وإيصال ما يريده هؤلاء المتعلمون من حولهم عملية واضحة، ومفهومة، وذات فاعلية أكبر (المطيري، ٢٠١٧). وبالتالي فإن نتائج الدراسة الحالية تؤكد على دور المحتوى العلمي في مادة اللغة العربية في إعداد التلاميذ من ذوي الإعاقة الذهنية، وتعليمهم هذه المهارات لاستخدامها وتيسير أمور حياتهم وتعلمهم.

التوصيات والمقترحات

خلصت الدراسة الحالية إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات للأبحاث والممارسات المستقبلية التي تُشري مجال التربية الخاصة، وتحديدًا تدريس ذوي الإعاقة الذهنية، وتأهيلهم بما يتناسب مع إمكانياتهم وقدراتهم، وإعدادهم للعمل والإنتاج في مجتمعهم، ولقد كانت هذه التوصيات كما يلي:

(١) أن تتناسب موضوعات المحتوى وتحديدًا في مادة اللغة العربية مع نسق أهداف المجتمع وتقاليده وعاداته، وفرديته بما يتناسب مع قدرات ذوي الإعاقات الذهنية، ملبية لاحتياجات هؤلاء الطلاب، ومراعية لمستويات نموهم الأكاديمي، والذهني، والسلوكي، والوجداني، والاجتماعي.

(٢) أن ترتبط هذه الموضوعات الموجودة في محتوى كتب اللغة العربية ارتباطاً وثيقاً بتنمية مهارات اللغة العربية مستهدفةً بذلك مهارات اللغة العربية الأساسية، وتطورها لدى هؤلاء المتعلمين.

٣) انتقاء أنسب طرائق واستراتيجيات التدريس المثبتة في البحث العلمي لإيصال محتوى موضوعات اللغة العربية على أكمل وجه للمتعلمين من ذوي الإعاقة الذهنية؛ وذلك لزيادة فاعلية التعلم لديهم والقدرة على توظيف ما يكتسبه من هذا التدريس والخبرات في مواقف وسياقات مختلفة في حياته.

٤) تطوير مناهج اللغة العربية لذوي الإعاقات الذهنية بما يلبي احتياجات تعلمهم من الخبرات اللغوية الضرورية من خبرات ومعارف، ومهارات وقيم ومفاهيم، وطرائق إيصال المعلومات، وتواصل؛ مما يؤثر إيجاباً على تفاعلهم مع من حولهم.

٥) استخدام فردية التدريس، والدعائم والمعينات البصرية، وربط حواس التلاميذ من ذوي الإعاقات الذهنية في التعلم؛ حتى يتم توصيل هذه المهارات اللغوية بشكل أفضل، بالتالي ينتقل أثر تعلمها إلى حياتهم وسياقات ومواقف جديدة.

٦) إثراء مجال البحث العلمي في التربية الخاصة، وتحديداً تدريس ذوي الإعاقة الذهنية، وإعداد محتوى اللغة العربية، وذلك من خلال البحث في أحدث الطرائق لربط محتوى اللغة العربية ومهاراتها بالتكنولوجيا الحديثة، ومصادر التعلم المرتبطة بالواقع والبيئة المحيطة بهؤلاء المتعلمين.

٧) إيجاد تعاون مثمر بين ممارسي التدريس (من معلمي ومعلمات اللغة العربية ممن يدرّس ذوي الإعاقة الذهنية) وبين الباحثين التربويين في هذا المجال؛ لإثراء محتوى مناهج اللغة العربية لذوي الإعاقة الذهنية وتحسينه، ونقل الخبرات من الميدان للباحثين التربويين، وبالتالي الاستفادة منها إلى جانب خبرة البحث العلمي في إعداد وتطوير مناهج اللغة العربية لهذه الفئة.

أما أهم المقترحات التي تقترحها الدراسة الحالية فهي تتمثل في الأفكار التالية:

١) تقترح الباحثة على الباحثين والتربويين في مجال التربية الخاصة وتدريس ذوي الإعاقة الذهنية القيام بالأبحاث التربوية التي تكشف عن مدى تدريس محتوى اللغة العربية لهذه الفئة لتنمية المهارات اللغوية الاستقبالية والإنتاجية/ التعبيرية بشكل عميق ومدروس بعناية حتى يتم التعرف على جوانب القوة والضعف ويبنى التطوير على هذا الأساس.

٢) استخدام التعليم الفردي، خصوصاً لذوي الإعاقة الذهنية المتوسطة والشديدة لتدريس الألفاظ اللغوية وتصحيح نطق المفردات، خاصة أن الكثير من ذوي الإعاقة الذهنية قد يعانون منها.

٣) استخدام الدعم والإسناد التعليمي لتقديم المحتوى العلمي لتنمية المهارات اللغوية، وهذا الإسناد يكون موضعاً بشكل مباشر للمعلمين في الكتب الدراسية حتى يكون لدى المعلم التصور الكافي عن كيفية تقديم محتوى اللغة العربية وتدريس المهارات اللغوية للطلاب من ذوي الإعاقة الذهنية.

٤) إعداد الدليل الإرشادي لمعلمي اللغة العربية الذين يدرّسون ذوي الإعاقة الذهنية، وإعطاؤهم كافة الإحداثيات والوسائل والطرق التي تفيدهم في توظيف طرائق التدريس واستراتيجياته المثبتة في البحث العلمي لتدريس المحتوى العلمي لمادة اللغة العربية بالشكل المطلوب لإفادة هؤلاء المتعلمين.

المراجع

المراجع العربية

- ١- إبراهيم، مجدي. (٢٠١٣). *مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٢- أبو مغنم، جميلة. (٢٠٢١). تحليل محتوى الكتاب السادس لتعليم للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية في ضوء أسس ومعايير إعداد كتاب العربية للناطقين بغيرها. *مجلة الدراسات اللغوية والأدبية*، ١٢(١)، ١٥٠-١٧٧.
- ٣- الحسين، أحمد. (٢٠١٤). *تقويم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح لتطوير مكوناته في ضوء معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية*. مجلة رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود، ٤٧، ١٥٧-١٨٨.
- ٤- الخطيب، جمال، والحديدي، منى. (٢٠١٩). *التدخل المبكر: التربية الخاصة في الطفولة المبكرة*. الجزائر: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- ٥- الرويني، هالة، ومحرم، نور، وخضر، صلاح الدين. (٢٠٢١). برنامج تدريبي مقترح لتنمية اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم في مدارس الدمج بالمرحلة الابتدائية. *مجلة رابطة التربويين العرب*، ٢٢(٢)، ١٥٣-١٩٦.
- ٦- السليمان، مها. (٢٠٢٥). تطبيق مسارات الثانوية على الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، (٣٥)، ٦١-٩٣.
- ٧- السيد، منى، مرسي، محمد، وإبراهيم، أماني. (٢٠١٤). برنامج تربوي قائم على نظرية العقل لتنمية الاتجاه نحو مادة اللغة العربية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. *العلوم التربوية*، ٢٢(٣)، ٤٧٩-٥٠٧.
- ٨- القريطي، عبد المطلب. (٢٠٠١). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتدريبهم*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٩- القمش، مصطفى. (٢٠١٤). *الإعاقة العقلية: النظرية والممارسة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- ١٠- المطيري، سلطان. (٢٠١٧). *فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تنمية المهارات اللغوية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية*. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢(١٧٣)، ٦٠٠-٦٢٥.
- ١١- المياوي، وفاء، والنجار، سميرة، وحسنين، محمد رفعت. (٢٠١٨). برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقلياً في مدارس الدمج. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، ١٦(١)، ٣٩-١١.
- ١٢- المهدي، رهام، أسعد، ريماء، وريه، حسن. (٢٠١٧). *درجة امتلاك الصف الثاني الأساسي لبعض مهارات التحدث في ضوء المحتوى التعليمي*. مجلة جامعة الحسين (١)، ٣.
- doi: 10.21608/JSREP.2017.6317.
- ١٣- جاسم، صالح. (٢٠٠٢). *التنور العلمي في كتب العلوم بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت: (دراسة تحليلية)*. المجلة التربوية، ١٧(٦٥)، ٢١٥-٢٥٢.

- ١٤- حجازي، دينا، وعبد الله، مروة، وسنجي السيد. (٢٠٢٠). تنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ الصف السادس بمدارس التربية الفكرية باستخدام الدعائم التعليمية. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ٣١(١٢٤)، ٤٤١-٤٧٢. doi: 10.21068/JFEB.2020.179983.
- ١٥- حنون، زينب. (٢٠١٧). تقويم كتاب القراءة للصف الثالث الابتدائي في ضوء الأهداف التعليمية. *مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية*، ١٦(٣٢)، ٤٣٧-٤٧٦.
- doi:10.54633/233-016-032-040.
- ١٦- سالم، محمد. (٢٠١٩). تحليل محتوى كتاب لغتنا العربية للصف السادس في المملكة الأردنية الهاشمية. *المؤتمر العلمي التاسع - كتب تعليم القراءة في الوطن العربي بين الانقراض والإخراج، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، ١، ٧٤-١١٦.
- ١٧- سيد، أحمد. (٢٠١٩). تعليم اللغة العربية للتلاميذ المعاقين فكرياً بمدارس التربية الفكرية الابتدائية. *دراسات في المناهج وطرق التدريس* (٢٤٤)، ٨٤-١١٤.
- doi: 10.21608/MJAT.2019.102109
- ١٨- سليمان، عبد الرحمن. (٢٠١١). *سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة - الخصائص والسمات*. القاهرة: زهراء الشرق.
- ١٩- سيف، أحمد، والدهامي، سلطان. (٢٠٢٣). منهج مقترح قائم على بعض نظريات النمو المعرفي لتعليم اللغة العربية للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة القصيم*، ١٦(٢)، ٢٨١-٣١٤.
- ٢٠- عبد الكريم، أسماء. (٢٠٢٠). تحليل موضوعات كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات اللغة العربية. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، ٥٨، ٣٧٤-٣٥٤.
- ٢١- كاشف، محمد، وحشيش، سهام، ومسلم، حسن. (٢٠٢١). مدى توافر معايير الجودة في محتوى منهج اللغة العربية لذوي الإعاقة الفكرية بالصف الثاني الابتدائي. *مجلة التربية الخاصة*، ٣٦، ٢١٦-٢٥٤.
- doi: 10.21608/MTKH.2021.182933.
- ٢٢- كيتا، جاكاريجا، وإسماعيل، محمد. (٢٠١٧). المواصفات المعيارية مدخل لتطوير منهج قواعد اللغة العربية في ضوء معايير الجودة. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي*، ٣٥، ١٠٣-١٢٢.
- ٢٣- هاشم، جمال، ويوسف، مي، والتجاني، محمد. (٢٠٢٢). تحليل محتوى النحو وتقويمه في سلسلة العربية بين يديك: كتاب الصف الثالث في ضوء المدخل الوظيفي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٦(٣٠)، ٤٥-٧٠.
- doi: 10.33193/JALHSS.58.2020.256.

References

- 24- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5*. VA: Author.
- 25- Barnard-Brak, L., Mutua, K., Mugoya, G., Williamson, A., & Kudeseey, C. (2023). Task analysis guidance for number of and readability of steps for individuals with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 133. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2022.104411>
- 26- Bryant, D., Bryant, B., & Smith, D. (2020). *Teaching students with special needs in inclusive classrooms*. CA: SAGE Publications, Inc.
- 27- Coker, D. (2013). Writing instruction in preschool and kindergarten. In S. Graham, C. MacArthur, & Fitzgerald (Eds.), *Best practices in writing instruction* (pp. 26-47). NY: The Guilford Press.
- 28- Emig, J. (2003). Writing as a mode of learning. In V. Villanueva (Ed.), *Cross-talk in comp theory: A reader* (pp. 7-15). DC: National Council of Teachers of English.
- 29- Gauvain, M. (2020). Vygotsky's sociocultural theory. In M. Haith, & J. Benson (Eds.), *Encyclopedia of infant and early childhood development* (pp. 446-454). CA: University of California at Riverside.
- 30- Graham, S., & Harris, K. (2013). Designing an effective writing program. In S. Graham, C. MacArthur, & Fitzgerald (Eds.), *Best practices in writing instruction* (pp.3-25). NY: The Guilford Press.
- 31- Huck, S. (2012). *Reading statistics and research*. MA: Pearson Education, Inc.
- 32- Kazdin, A. (2011). *Single-case research designs: Methods for clinical and applied settings*. NY: Oxford University Press.
- 33- Pierangelo, R., & Giuliani, G. (2012). *Assessment in special education: A practical approach*. MA: Pearson Education, Inc.

