فعالية برنامج تدريبي لتنمية المفردات اللغوية لدى التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية

د. أحلام محمد خاطر حفناوى
دكتوراه التربية الخاصة – كلية التربية للبنات بأبها
جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية

ملخص البحث:

هدف هذا البحث إلى التعرف علي فعالية البرنامج في تنمية المفردات اللغوية لدى التلميذات ذوات إعاقة فكرية بالمرحلة الابتدائية، وذلك علي عينة قوامها (١٠) تلميذات ذوات إعاقة فكرية، تتراوح أعمارهن ما بين (٧-١٠) سنوات تم تقسيمهن إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، المجموعة التجريبية تضم (٥) تلميذات ذوات إعاقة فكرية خضعن للبرنامج التدريبي، والمجموعة الضابطة تضم (٥) تلميذات ذوات إعاقة فكرية لم يخضعن لإجراءات البرنامج التدريبى، وباستخدام اختبار اللغة، توصلت نتائج البحث إلى: وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس اختبار اللغة (أبعاده والدرجة الكلية) لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار اللغة «أبعاده والدرجة الكلية» لصالح القياس البعدي، لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على اختبار اللغة « أبعاده والدرجة الكلية « بعد شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج.

الكلمات المفتاحية: المفردات اللغوية - ذوات الإعاقة الفكرية - المرحلة الابتدائية.

r

The aim of this research is to identify the effectiveness of the program in the development of vocabulary in children with intellectual disabilities in the primary stage. The sample consisted of (10) mentally handicapped children aged between 7-10 years divided into two groups (experimental and control) The experimental group consisted of (5) children .. underwent the training program, and the control group of (5) children not subject to the procedures of the training program, and using the language test, the results of the research to: There are statistically significant differences between the average grades of the experimental groups and control in the telemetry Language Test Scale (dimensions and gradients) The results showed that there were no statistically significant differences between the mean and the distance of the experimental group on the language test, "its dimensions and degree" College "two months after the end of the program.

مقدمة:

تعد الإعاقة الفكرية من أشد مشكلات الطفولة خطورة حيث يؤثر تأخر النمو العقلي على كثير من جوانب شخصية ذي الإعاقة الفكرية، ويجد ذوي الإعاقة الفكرية صعوبة في التكيف مع الآخرين المحيطين به والمجتمع. بالإضافة الآثار النفسية التي تتركها الإعاقة لدى أسرة الطفل ذي الإعاقة وكل من له علاقة بهذا الطفل ويصبح عالة على أسرته ومجتمعه (الهادي، ٢٠٠٥، ص ١٥).

وإذا كان الطفل في حاجة إلى عناية زائدة وإلى رعاية أكثر، وفى حاجة إلى الحنان والعطف الواعيين، دون إفراط إلى حد التدليل المفسد، ودون تفريط إلى حد الغلظة والقسوة، فإنها عند الإعاقة تكون أشد وأمس (محمد، ٢٠٠٤، ص ٤٣١).

ولقد اتجه بعض الفلاسفة المسلمين نحو الاهتمام بالطفولة والفئات ذي الإعاقة، وفى هذا الصدد يقول الغزالي «لابد من مراعاة استعدادات المتعلم وقدرته العقلية» وذلك إقتداء بقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: « نحن معاشر الأنبياء ننزل الناس منازلهم ونكلمهم على قدر عقولهم «. ويؤكد ابن خلدون على ضرورة مراعاة الفروق الفردية في عملية التعلم (أبو سوسو، ٢٠٠٤، ص ٦٤٢).

تعد اللغة سواء كانت مكتوبة أو منطوقة تعد من أهم الخصائص والصفات التي ميز الله سبحانه وتعالى بها الإنسان عن سائر مخلوقاته، فقد كان أول شئ علمه الله تعالى لآدم عليه السلام هو أسماء جميع الأشياء « وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ « (البقرة : آية ٣١).

واللغة تعنى بمعناها العام جميع الوسائل الممكنة للتفاهم فالكلمة المنطوقة لغة، والكلمة المكتوبة لغة، وإشارة اليد لغة، إيماء الرأس لغة، وتصفيق اليد لغة (النحاس، ٢٠٠٦، ص ص ١٣-١٤).

ويمكن استخدام كل أعضاء الحواس في خلق لغة، فهناك لغة الشم، ولغة اللمس، ولغة البصر، ولغة السمع. اللغة تشتمل على كل ما يمكن أن يعبر به الإنسان عن فكرة أو انفعال أو موقف أو رغبة معينة (المعتوق، ١٩٩٦).

فالكلام صورة من صور اللغة يستعمل فيها الإنسان الكلمات للتعبير عن أفكاره. وهى الأصوات التي تخرج من فرد ويفهمها شخص يسمعه. فالكلام مزيج من التفكير والإدراك والنشاط الحركي، ويلاحظ أن الاستعداد للكلام فطرى، أما اللغة التي يصب فيها الكلام فمكتسبه حيث لابد أن يستمع الطفل إلى الكبار أثناء النضج وتطور الأعضاء حتى يتمكن من تعلم اللغة، وتتمكن أعضاء الكلام من القيام بوظيفتها (بنى جابر والعزة والمعايطة، ٢٠٠٢، ص ص ١٧٨-١٧٩).

أي أن التواصل عملية تتبادل خلالها المعلومات والآراء والتعبير عن المشاعر بالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة بصورة يومية، ولا يمكننا أن نقدر أهمية الاتصال اللغوي في حياتنا؛ إلا إذا فقد أحدنا هذه القدرة أو أصابها اضطراب ما (كولاروسو وأوروك، ٢٠٠٣).

ولا يعنى وجود ذوي الإعاقة في المجتمع أن الفرد منهم عاجز عجزًا كاملًا، فلكل إنسان جوانب قوة وجوانب ضعف حيث يمكن أن تقدم لهم بعض الخدمات التربوية التي تصل بهم إلى استخدام أقصى ما تسمح به قدراتهم.

شأنهم في ذلك شأن أقرانهم الأسوياء في الحصول على الفرص التربوية المتاحة استثمارًا لإمكاناتهم وقدراتهم حتى يسهموا في تنمية المجتمع من أن يكونوا عبئًا وعالة على المجتمع مستقبلا. (Gallagher & Samuel, 1979, p.29)

ومهما كانت بدائل التواصل المتوفرة من إشارات وإيحاءات أو تعبيرات وجه وما يصاحبها من حركات بدنية، فإنها لن تكون البديل الأفضل عن الكلام (Smith, 1988)

فالكلمة إذن تسهم في تحويل الطفل من مجرد مشاهد منتبه ومدرك للبيئة من حوله، إلى شخصية لها دورها ومسئوليتها (سرجيوسبينى، ٢٠٠١، ص ص ٨-٣٥).

وإيمانًا بأهمية تنمية اللغة جاء البحث الحالي لنبحث فعالية برنامج تدريبي لتنمية المفردات اللغوية لدى الأطفال المعاقات عقليًا بالمرحلة الابتدائية بمعهد التربية الفكرية للبنات بأبها.

مشكلة البحث:

تعد اللغة من الخصائص التي اختص بها الله بني البشر لينفردوا عن سائر مخلوقاته، فالإنسان وحده هو القادر على استخدام اللغة منطوقة ومكتوبة لتحقيق الاتصال والتواصل بأبناء جنسه على اختلاف بيئاتهم (يوسف، ١٩٩٠، ص٩). فاللغة وسيلة أساسية من وسائل الاتصال الاجتماعي، وبخاصة في التعبير عن الذات وفهم الآخرين ووسيلة مهمة من وسائل النمو العقلي والمعرفي والانفعالي (الروسان، ٢٠١٠، ص ٢٢٤).

وأثناء قيام الباحثة بالإشراف على طالبات التدريب الميداني بكلية التربية جامعة الملك خالد بمعهد التربية الفكرية للبنات بأبها فقد لاحظت معاناة أطفال المعهد من صعوبة تواصلهم اللفظي مع الآخرين، وذلك لقلة المفردات اللغوية لديهم. مما ينعكس ذلك سلبًا على تفاعلهم الاجتماعي وانسحابهم من العلاقات الاجتماعية، واتجاههم للعزلة والشعور بالدونية بسبب ضعف قدرتهم على النطق والكلام والتعبير اللفظي عن احتياجاتهم، مما دفع ذلك الباحثة للقيام بهذا البحث.

ومما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الأسئلة التالية:

(١) هل توجد فروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس اختبار اللغة ؟.

(٢) هل توجد فروق بين درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس اختبار اللغة؟.

(٣) هل توجد فروق بين درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس اختبار اللغة؟.

أهداف البحث:

(١) إعداد برنامج تدريبي لتنمية المفردات اللغوية للتلميذات ذوات إعاقة فكرية.

(٢) الكشف عن مدى فعالية البرنامج في تنمية المفردات اللغوية للتلميذات ذوات إعاقة فكرية.

أهمية البحث:

للبحث الحالي أهمية نظرية وأهمية تطبيقية كالآتي:

أولًا: الأهمية النظرية:

(١) ترجع أهمية هذا البحث في تقديم أساس نظري لبناء برنامج تدريبي يسهم في حل مشكلة هامة من إحدى المشكلات التي يواجهها التلميذات ذوات إعاقة فكرية وهى صعوبة تواصلهم اللفظي مع الآخرين.

(٢) إضافة بحث متخصص في مجال التربية الخاصة، على خلفية ندرة الدراسات العربية في حدود علم الباحثة التي استخدمت برامج في تنمية المفردات اللغوية للتلميذات ذوات إعاقة فكرية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

(١) يمكن أن يسهم البحث الحالي في إعداد أفراد يستطيعون التواصل مع غيرهم من دون هذه الفئة.

(٢) إعداد برنامج تدريبي لتنمية المفردات اللغوية للتلميذات ذوات إعاقة فكرية.

(٣) تبنى بعض التوصيات التي قد تسهم في تفعيل البرامج التي تساعد في تنمية المفردات اللغوية للتلميذات ذوات إعاقة فكرية.

محددات البحث:

يتحدد البحث الحالي بالمحددات التالية:

المحددات المنهجية: يعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي باعتباره تجربة تهدف إلى تنمية المفردات اللغوية للتلميذات ذوات إعاقة فكرية.

المحددات البشرية: تكونت عينة البحث الحالي من عينة قوامها (١٠) تلميذات ذوات إعاقة فكرية، تتراوح أعمارهن ما بين (٧-١٠) سنوات تم تقسيمهن إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)

المحددات المكانية: تم تطبيق البحث الحالي على مجموعة من التلميذات ذوات إعاقة فكرية بالمرحلة الابتدائية الملحقات بمعهد التربية الفكرية للبنات بأبها - المملكة العربية السعودية.

المحددات الزمنية: تم تطبيق إجراءات البحث الحالي في الفترة من شهر أكتوبر حتى نهاية شهر ديسمبر من عام ٢٠١٦م، حيث تم تطبيق إجراءات البرنامج التدريبي على أطفال المجموعة التجريبية، وبعد ذلك قامت الباحثة بمتابعة عينة البحث بإجراء القياس التتبعي لمتغيرات البحث بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج التدريبي.

مصطلحات البحث:

أولًا: الإعاقة الفكرية:

تعريف الإعاقة الفكرية:

تعرف الجمعية الأمريكية مصطلح الإعاقة الفكرية بأنها: «جوانب قصور ملحوظة في الأداء الحالي للفرد ويتصف بأنه أداء عقلي دون المتوسط يتلازم معه قصور في أثنين أو أكثر من المجالات التالية لمهارات التكيف الوظيفية: التواصل، الرعاية الذاتية، المهارات الاجتماعية، توجيه الذات، الصحة والسلامة، المجالات الأكاديمية، وقت الفراغ، العمل، وتظهر الإعاقة الفكرية قبل سن ١٨ سنة» (أبو النور وعبد الفتاح، ٢٠١٥، ص١٠٤).

ويعرف غالب (٢٠١٦، ص٤٩) الإعاقة الفكرية البسيطة بأنهم الأفراد الذين تتراوح نسبة ذكاؤهم ما بين (٧٠- ٥٥)، وبانحرافين معياريين سالبين من المتوسط والعمر العقلي لأفرادها في حده الأقصى (٧- ١٠) سنوات، ويطلق علي هذه الفئة مصطلح «القابلون للتعلم». ويشكلون (٨٠ ٪) من الإعاقة الفكرية حيث يستطيعون تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب، والتعلم لديهم بطئ، يعادل تعليمهم الصف الرابع الابتدائي.

أنواع البرامج التربوية لذوات الإعاقة الفكرية:

(١) المدرسة الداخلية: يعد هذا النوع من البرامج أكثر ملائمة للحالات الحادة التي تستلزم العزل والرعاية اليومية المستديمة، وكذلك مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات تكيفيه ومشكلات سلوكية شديدة، وكذلك الأطفال الذين يقدمون من مناطق نائية أو بعيدة لتلقى الخدمات التربوية والتعليمية.

(٢) المدرسة الخاصة: يلحق ذوات الإعاقة الفكرية طبقًا لهذا البرنامج بمدارس للتربية الخاصة حيث تقدم خدماتها لأكثر من فئة من ذوى الإعاقة أو بمدارس مستقلة للتربية الفكرية على أن يعودوا هؤلاء الأطفال إلى أسرهم في نهاية كل يوم دراسي.

(٣) الفصول الخاصة بمدارس العاديين: هي أوسع البرامج انتشارًا بالنسبة لذوي الإعاقة الفكرية، وهذه المدارس تقوم على أساس دمج التلميذات ذوات إعاقة فكرية مع أقرانهم العاديين.

محتويات المناهج الدراسية:

(أ) تعلم المهارات الأساسية البسيطة في القراءة والكتابة والحساب. نظرًا لأن هؤلاء الأطفال يعانون من بطء تعلم اللغة وعيوب النطق والكلام وفقر الحصيلة اللغوية مما يترتب على هذا قصور في التعبير اللفظي.

(ب) التربية الحركية والرياضية : حيث تسهم التربية الحركية والرياضية في تحسين اللياقة البدنية والصحة العامة لذوي الإعاقة الفكرية، وتساعدهم أيضًا في التنفيس الانفعالي، وتنمية ثقتهم بأنفسهم، ومساعدتهم على التخلص من العزلة والانسحاب.

(هـ) التربية الفنية: حيث ممارسة الأنشطة الفنية تساعد ذوات الإعاقة الفكرية في:

(١) تنمية ثقتهم بأنفسهم .

(٢) تنمية الاستعدادات والمهارات الجسمية اليدوية والوظائف الحركية.

(٣) تساعد ذوي الإعاقة الفكرية في التعبير عن ذاته من خلال انتاج أعمال.

(٤) تساعد ذوي الإعاقة الفكرية في تدريب الاستعدادات والوظائف العقلية كالإدراك والحفظ والتذكر والاستدعاء،هذه الأنشطة الفنية مثل(التصوير أو الرسم–التشكيل المجسم–النسخ والشف والتلوين).

ثانيًا: اللغة

تعريف اللغة :

هى أداة تواصل تستخدم الرموز سواء كانت منطوقة أو مكتوبة أو معبر عنها بأسارير الوجه أو حركات الجسم. وفى استخدامنا للغة نعتمد على الرموز المنطوقة

للتواصل من خلال الكلام، والرموز المكتوبة من خلال الكتابة، والرموز الإشارية من خلال لغة الإشارات (Sdorow, 1995).

يعرف Sapir, (1921) اللغة بأنها: "طريقة إنسانية متعلمة لإيصال الأفكار والانفعالات والرغبات بوساطة نظام معين من الرموز أختاره أفراد مجتمع ما واتفقوا عليه.

تذكر أمين (٢٠٠٥، ص ٢٢) أن العلماء يروا أن اللغة عبارة عن مجموعة من الرموز المنطوقة تستخدم كوسائل للتعبير أو الاتصال مع الغير وهى تشمل لغة الكتابة أو لغة الحركات المعبرة "الإيماءات اللفظية"، أو هي مجموعة محددة أو غير محددة من الجمل كل منها محدودة من حيث الطول وتتركب من مجموعة من العناصر".

فسيولوجية اللغة :

يشير Carlson, (1990) إلى أن النصف الأيسر من المخ يعد مسئولًا عن إنتاج الكلام، لأن وظيفة هذا النصف تتمثل في التحليل الإدراكى للمثيرات المتتابعة، حيث يقوم الفرد بإدخال تلك المثيرات مثير تلو مثير.

وباعتبار أن الكلام في حقيقته يتكون من سلاسل متتابعة من الكلمات، والكلمات تتكون من سلاسل متتابعة من الأصوات، فمن هنا يعد النصف الأيسر من المخ هو المسئول عن الكلام (سليمان، ٢٠٠٥، ص ص ٦٠-٦٢)

مكونات اللغة: تتكون اللغة من العناصر التالية فيما أورد (Hallahan & Kauffman, 1991):

١- **الأصوات** Phonology : ويقصد بها نظام الأصوات الكلامية في اللغة وأصغر وحدة تسمى فونيما «Phoneme» وهى عبارة عن وحدات صغيرة تساعد على تمييز نطق لفظ ما عن لفظ آخر في لغة ما أو لهجة ما . واللغات واللهجات تستخدم أصواتًا مختلفة.

٢- **التراكيب** Morphology: وهو نظام خاص ببناء شكل الكلمات في اللغة كصيغ الجمع والأفعال.

٣ـ **النحو** Syntax: تمثل قواعد اللغة وطريقة بناء الجملة في كلمات بناء على قواعد ثابتة وهو جزء من التراكيب.

٤ـ **المعانى** Semantics: تشير إلى معاني المفردات والجمل التي تتكون منها اللغة.

٥ـ **الجوانب الاجتماعية للغة** Pragmatic : تشير إلى توظيف اللغة في المجالات الاجتماعية وفهم المعنى الاجتماعي للتواصل اللغوي وهو ما يعرف باللغويات الاجتماعية (في القريوتى والسرطاوى والصمادى ،٢٠٠١، ص ٣٢٦)

مراحل تطور اللغة :

المرحلة الأولى : مرحلة ما قبل اكتساب الطفل اللغة

هذه المرحلة يحددها بعض الباحثين علي أنها تبدأ من يوم حتي يصل عمر الطفل نحو عام تقريبًا، وتنقسم هذه المرحلة إلى خمس مراحل فرعية وهى:

١ـ **المرحلة الفرعية الأولى وتنقسم إلي**:

أـ **صيحة الميلاد «صرخة الميلاد»**:

وهى الصوت الانعكاسي الأول الذى يصدر عن الوليد لحظة الميلاد عندما تبدأ عملية التنفس حيث يكون الطفل الوليد قادر علي الصراخ، والصرخة الأولى التي تعلن عن ميلاده هي دليل حياة وصحة وسلامة.

ب ـ **التجشؤ**:

وهى الأصوات التي تحدث نتيجة لاندفاع الهواء إلى الحنجرة، فتتحرك الأوتار الصوتية بفعل الهواء الذي تخرجه المعدة، بسبب الحليب الزائد عن حاجة الطفل، وحجم معدته الصغير.

ج ـ **الصراخ**:

يعد الصراخ الوسيلة الوحيدة التي يستخدمها الطفل في التواصل مع العالم الخارجي، وتتباين طول الفترة الزمنية للصراخ فيذكر بعض الباحثين أنها تستمر لمدة شهرين، ويري آخرون أنها تمتد إلى نحو أربعة أشهر.

وهناك ثلاث أنواع من البكاء والصراخ وهم «بكاء الجوع، بكاء الألم، بكاء الغضب».

١. **المرحلة الفرعية الثانية وهي «مرحلة الهديل والضحك»**: تمتد هذه المرحلة من عمر شهرين إلى خمسة أشهر، وسميت هذه المرحلة بمرحلة «الهديل» نظرًا إلى أن الأصوات التي يصدرها الطفل قريبة الشبه بهديل الحمام. ويستطيع الطفل في هذه المرحلة أن يميز بين الأصوات الكلامية التي تصدر من أماكن مختلفة، والتي تحدث فيها تأثيرات مختلفة.

٢. **المرحلة الفرعية الثالثة وهي «المناغاة»**: تبدأ هذه المرحلة من الشهر الثالث أو الشهر الرابع، وفى هذه المرحلة يقوم الطفل بإحداث ترديدات من تلقاء نفسه، تكون شبه واضحة، وتأخذ شكل لعب صوتي، وتكون غاية في حد ذاتها، لا تعبيرًا عن شئ معين، وذلك حينما يناغي الطفل نفسه. وقد يكون هذا اللعب الصوتي وسيلة للتواصل مع الآخرين ممن يحيطون به. وفى كلتا الحالين يجد الطفل في ذلك شعور باللذة والاستمتاع.

٣. **المرحلة الفرعية الرابعة وهي «مرحلة المناغاة المتكررة»**: تبدأ هذه المرحلة من الشهر السادس حتي عام من عمر الطفل، وسميت هذه المرحلة بهذا الاسم لأن المقاطع الناتجة هي عبارة عن أصوات مكررة. وقد تظهر في بعض الأحيان كأنها كلمات، ولكنها ليست بكلمات.

٤. **المرحلة الفرعية الخامسة وهي «المناغاة غير المتكررة»**: تبدأ هذه المرحلة من الشهور الثلاثة الأخيرة من العام الأول وحتي يصل الطفل إلى عمر العامين أو عمر العامين والنصف، وفيها يبدأ الطفل منذ حوالي الشهر التاسع تقريبًا في تقليد الأصوات التي يسمعها من الكبار (البيلاوي، ٢٠٠٦،ص ص ٥١-٥٩)

المرحلة الثانية : مرحلة اكتساب الطفل اللغة:

وتنقسم هذه المرحلة إلى أربعة مراحل فرعية وهى:

١ـ **المرحلة الفرعية الأولى ـ مرحلة الكلمة الجملة**: في هذه المرحلة ينطق الطفل الكلمة الأولى في عمر عام، وعادة ما ترتبط الكلمات الأولى بالأشياء والأحداث الموجودة في عالم الطفل مثل «أسماء اللعبات – أسماء الحيوانات الأليفة – والعديد من أصناف الطعام» (أخرس وسليمان وجاد المولي، ٢٠١٧، ص ١١٧)

٢ـ **المرحلة الفرعية الثانية ـ مرحلة الجملة المكونة من كلمتين**: تبدأ هذه المرحلة من منتصف العام الثاني من عمر الطفل وحتي نهايته، وقد تمتد إلى بدايات السنة الثالثة. ويغلب علي هاتين الكلمتين أنهما أسماء لأشياء، وقد يتخللها أفعال. وتأتي كلمتي الطفل من حيث التعبير سليمتين من الناحية الوظيفية، ويعبر الطفل بهما عن حاجاته الأساسية، ولكن تكونان الكلمتين غير سليمتين من الناحية البنائية «قواعد اللغة» (أخرس وسليمان وجاد المولي، ٢٠١٧، ص ١١٩)

٣ـ **المرحلة الفرعية الثالثة – مرحلة الجملة المكونة من ثلاث كلمات فأكثر**: يري بعض الباحثين أن هذه المرحلة هي أسرع مراحل النمو اللغوي من حيث الحصيلة اللغوية، ومن حيث استعماله في التعبير والفهم الواضحين، حيث يبدأ الطفل في تكوين الجمل القصيرة من ثلاث أو أربع كلمات لتؤدى المعني الذي وظفت من أجله، ويلي ذلك مرحلة الجمل الأطول من حيث عدد الكلمات خاصة في العام الرابع، حيث تتكون الجمل ما بين أربع إلى ست كلمات، وهي تتميز بأنها جمل تامة الأجزاء، وأكثر دقة وتعقيدًا من المرحلة السابقة (أخرس وسليمان وجاد المولي، ٢٠١٧، ص ص ١٢٠-١٢١).

٤ـ **المرحلة الفرعية الرابعة ـ مرحلة الجملة المكونة من أربع كلمات فأكثر**: في هذه المرحلة تزداد قائمة مفردات الطفل لتصل إلى عدد يتراوح ما بين (١١٠٠) ألف ومائة كلمة في سن أربع سنوات إلى (٢١٠٠) ألفين ومائة كلمة في سن ست سنوات. ويزداد ظهور الصفات والظروف وحروف الجر وحروف العطف والضمائر في كلام الطفل. ويتكلم الطفل جملاً تتراوح كلماتها ما بين (٤ – ٦) كلمات، وتتحسن قدرته الخاصة بالطلاقة (فتحي، ١٩٨٧، ص ٥١).

يذكر القريوتى والسرطاوى والصمادى (٢٠٠١، ص٣٢٩) تطور اللغة لدى الطفل عبر المراحل العمرية المختلفة كما يلى:

جدول (١)

تطور اللغة عبر المراحل العمرية

العمر	التطور اللغوي
منذ الولادة	البكاء والصراخ
أسبوعان	يصدر أصواتًا غير مفهومة
شهر واحد	صراخ وبكاء للتعبير عن الحاجات والمشاعر
٢-٣ أشهر	مرحلة المناغاة
٣-٤ أشهر	(.. يصدر أصواتًا مختلفة مثل (أ، ها، إيه، أو
٤-٦ أشهر	يناغى – يصدر أصواتًا مختلفة
٧ أشهر	(يدرك صوته وخبراته لبعض الحروف (با – با، دا – دا
٨-٩ أشهر	(يتدرب على أصوات أكثر (دا – دا، ما – ما، لا – لا
٩ أشهر	يقلد الأصوات التي يناغيها
١٠ أشهر	يبدأ يفهم الكلمات
سنة واحدة	يعبر بكلمة واحدة لتعطى معنى جملة
سنة – سنة ونصف	استمرار في التطور اللغوي ولكن بشكل بطئ
سنتان	يصدر جملة مكونة من كلمتين
٣ سنوات	يصدر جملة مستعملا (٣-٤) كلمات
٤ سنوات	.يستخدم بعض قواعد اللغة، يتكلم كثيرًا، تصعب عليه بعض الألفاظ
٥ سنوات	.يصدر جملة مكونة من (٤-٥) كلمات، يستعمل اللغة أثناء اللعب
٦ سنوات	.يستخدم جملة معقدة ومركبة، يستمتع بالقراءة والكتابة

العوامل التي تساعد على تطور اللغة:

١. **الذكاء**: يعتبر الذكاء أو القدرة العقلية للطفل من العوامل الرئيسية في درجة إتقانه للغة، فالأطفال الأذكياء يتكلمون مبكرًا، ويبدو أنهم يفهمون ما يقال لهم ويعرفون الأشياء والناس الذين حولهم ويتبادلون تلك الأشياء والناس بأسماء صحيحة.

٢. **العوامل الجسمية**: تؤثر العوامل الجسمية مثل سلامة جهاز الكلام أو اضطرابه في النمو اللغوى، وتساعد كفاءة الحواس مثل السمع على النمو اللغوي السليم وتؤثر العاهات الجسدية تأثيرًا سيئًا.

٣. **الفروق الجنسية**: عند دراسة التطور اللغوي عند الأطفال الذين يتساوون في الذكاء وفى الحالات الاقتصادية والاجتماعية تحت ظروف متشابهة يظهر أن البنات يتفوقن على البنين قليلًا. فهن يتكلمن أسرع من البنين.

٤. **العوامل والمؤثرات البيئية**: يتأثر النمو اللغوي بالخبرات وكمية ونوع المثيرات الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل، إذ تساعد كثرة خبرات الطفل وتنوعها واختلاط الطفل بالراشدين في نمو اللغة (بنى جابر والعزة والمعايطة، ٢٠٠٢، ص ١٨٦)

أنواع اضطرابات اللغة : تصنف اضطرابات اللغة إلى ما يلى :

١. **اللغة الاستقبالية الشفهية** : يتمكن الأطفال الذين يعانون من اضطراب في اللغة الاستقبالية من سماع كلام الآخرين ولكنهم لا يفهمون معنى ما يقال، وتسمى هذه الحالة بالحبسة الاستقبالية، والحبسة الحسية والصمم اللفظي، وعدم القدرة على فهم المعاني اللفظية السمعية، ويعتبر عدم القدرة على استقبال وتفسير اللغة المنطوقة الخاصية الأساسية في صعوبة اللغة الشفهية الاستقبالية.

٢. **اللغة الداخلية أو التكاملية**: يشتمل تطور اللغة على نمطين من سلوك اللغة التكاملية، ويدعى النمط الأول باللغة الداخلية والكلام الداخلي، والنمط الثاني باللغة المركزية والكلام في مرحلة ما قبل العمليات.

وترجع صعوبة اللغة التكاملية إلى الصعوبة في التصرف بشكل رمزي، ويتصف بعدم القدرة على فهم العلاقات مثل المتضادات .. مثل (الأب رجل والأم مرأة)، وتعتبر اللغة التكاملية واحدة من أكثر اضطرابات اللغة شدة، فالأطفال الذين يعانون من صعوبات تكاملية سمعية شفهية يفهمون اللغة ولكنهم يعانون من صعوبة ربط ما سمعوه بخبراتهم السابقة ذات العلاقة.

٣. **اللغة التعبيرية الشفهية**: الأطفال الذين يعانون من صعوبة في اللغة الشفهية التعبيرية هم عاجزون في القدرة على التعبير عن أنفسهم من خلال النطق والكلام، فخلال نموهم المبكر قد يكونون بكمًا ونادرًا ما يشاركون في المحادثة وتقليد الكلام؛ ولكنهم يستطيعون التعرف على الصور عند الطلب منهم؛ وكذلك يفتقرون إلى التعبيرات الوجهية؛ وغالبًا ما يظهرون الهدوء والإذعان؛ وفى بعض الأحيان يظهر لديهم الكسل وعدم المبالاة.

٤. **اللغة المختلطة**: تمثل اللغة المختلطة من أكثر اضطرابات اللغة شيوعًا؛ إذ يظهر الطفل أعراضًا لجميع تلك الصعوبات وبدرجات متفاوتة؛ ويتصف هؤلاء الأطفال بعجز في فهم ما يقال لهم وتكامل واستخدام الرموز والتعبير عن أنفسهم بشكل شفهي (عبيد، ٢٠٠٩، ص ص ٨٤-٨٦)

أشكال اللغة :

يذكر كل من سليمان (٢٠٠٣، ص ٢٨)، النحاس (٢٠٠٦، ص ١٥) أن لغة الإنسان تتضمن جانبين رئيسين هما:

أولًا: اللغة اللفظية : هى اللغة التي نتكلم بها وتعتمد على الألفاظ والكلمات،يتحقق الاتصال اللفظي في شكلين متميزين هما:

١- اللغة المنطوقة (اللغة الملفوظة أو لغة الحديث).
٢- اللغة المكتوبة

ثانيًا: اللغة غير اللفظية :

هى لا تعتمد على الألفاظ وإنما تعتمد على الرموز والإشارات والإيماءات مثل إشارات اليدين وتعبيرات الوجه.

وظائف اللغة: تنطوى اللغة على عدد من الوظائف منها:

١- **الوظيفة التعبيرية**: اللغة تسمح لمستخدميها منذ طفولتهم المبكرة أن يعبروا عن رغباتهم وإحساساتهم الداخلية وانفعالاتهم ومواقفهم، وأن يعرضوا مواقفهم وتجاربهم وظروفهم وما يريدون الحصول عليه من البيئة المحيطة بهم (يوسف، ١٩٩٠، ص ٢٢).

٢ـ **الوظيفة الفكرية**: اللغة تمد الفرد بالأفكار والمعلومات وتثير لديه أفكار ومواقف جديدة، وتدفعه إلى التفكير وتوحي إليه بما يعمل على تفيق ذهنه وتوسيع آفاق خياله وتنمية قدراته الإبداعية (المعتوق، ١٩٩٦، ص ص ٣٦-٣٧)

٣ـ **وظيفة التواصل الاجتماعي**: اللغة أداة تواصل تعتمد على الرموز المنطوقة للتواصل من خلال الكلام، والرموز المكتوبة للتواصل من خلال الكتابة، والرموز الإرشادية للتواصل من خلال لغة الإشارة، وتستعمل اللغة أيضًا في إثاره أفكار ووجدان السامع فيقوم باستجابة وتلبية أثر ما أدركه من الكلام مما يدفعه إلى العمل والحركة (عبد المجيد، ١٩٧٩، ص ١٤)

٤ـ **وظيفة التوافق الاجتماعي**: اللغة توفر للفرد كل ما يساعده على العيش بين الناس في يسر وطمأنينة وسلام، وأساس لتوفير الحماية والرعاية للإنسان بين جماعته، وعامل مهم أيضًا لتحقيق منافعه ورغباته وتسهيل سبل معيشته في إطار هذه الجماعة (المعتوق، ١٩٩٦، ص ٣٥).

٥ـ **الوظيفة التعليمية**: اللغة أداة تعلم وإكتساب وعنصر هام جدًا من عناصر العملية التعليمية، حيث يعتمد التحصيل الدراسى على الإستعمال الفعال للغة لأنها مادة ومحتوى أى منهج دراسى، وبقدر ما تكون اللغة ومفرداتها واضحة، وتكون مستمدة من القاموس اللغوي للأطفال الذين يوضع لهم المنهج نكون قد ضمنا عاملاً مهمًا من العوامل المؤثرة في تحقيق أهداف المنهج (Gormly, 1997, 182)

٦ـ **الوظيفة الثقافية**: اللغة وسيلة لنقل التراث الثقافى والحضارى،حيث تكمن قيمتها في عملية الأخبار والإعلام عن قضايا تاريخية محددة أوحوادث حاضرة تساعد في المقارنة بين الماضي والحاضر (الزراد،١٩٩٠،ص ١٧).

٧ـ **الوظيفة الرمزية**: حيث تمثل ألفاظ اللغة رموزًا تشير إلى الموجودات في العالم الخارجي (فكلمة شجرة لفظ أو رمز لشئ موجود في الخارج) (قاسم، ١٩٩٧، ص ص ١٤-١٥).

نظريات اللغة:

هناك نظريات متعددة تحاول أن تثبت أصل اللغة ونشأتها وتطورها ومن بين هذه النظريات:

١ـ نظرية التسمية بتقليد الأصوات :

هذه النظرية تقرر أن اللغات نشأت لتقليد الأصوات البدائية التي كان يحدثها أجدادنا البدائيون ويعبرون بها عن تجاربهم وحالاتهم الانفعالية، فالكلمات التي تتكون منها أية لغة كانت في الأصل تقليدًا لهذه الأصوات البدائية أو تطورًا لها.

٢ـ النظرية التعجبية:

هذه النظرية تقرر أن أصل اللغة يرجع إلى التفوه الآلي بالأصوات الدالة على التعجب، فأصوات مثل (أو-أم – ياه ... ألخ)، يمكن أن تكون قد تطورت وأصبحت استجابة مقننة لمواقف عامة ومن هذه الأصوات تطورت اللغات.

٣ـ نظرية الطنين أو الطنطنة:

هذه النظرية تقرر أن الأشياء الموجودة في الطبيعة استثارت الإنسان ودفعته إلى أن يصدر أصواتًا شبيهة تتلاءم معها، كما يحدث الجرس صوتًا معينًا عندما يطرق بمثير معين من هنا وجدت كلمات مثل (خرير–حفيف–نعيق– مواء– هديل–زئير–صهيل ... ألخ)

٤ـ نظرية الإيقاع :

هذه النظرية تقرر أن أصل اللغة يرجع إلى الأصوات الموقعة الموسيقية التي كان يصدرها الآباء البدائيون عندما كانوا يقومون بعمل شاق كحمل أو رفع أجسام ثقيلة ... ألخ.

٥ـ نظرية ثورنديك أو نظرية الثرثرة (١٩٤٩):

هذه النظرية تقرر أن أصل اللغة يرجع إلى عملية الاتحاد أو الاقتران التي تتم بطريق الصدفة بين الصوت والمثير المعين أو التجربة المعينة.

وكل هذه النظريات المتقدمة تتفق في أنها تفترض أن الإنسان البدائى ملك الفرصة ليخترع أصواتًا معينة ثم استعملها لتدل على شئ معين أوعلى تجربة معينة (الفقى،١٩٩٠، ص ص ١٩٩-٢٠٠)

٦ـ **النظرية الفطرية**:

يرى رواد الاتجاه الفطرى بأن القدرة اللغوية تعتبر قدرة فطرية وأن الأطفال يولدون بتركيب لغوى يجعل من الممكن لهم اكتساب اللغة بسرعة في سنوات ما قبل المدرسة (الفرماوى، ٢٠٠٥، ص ٥٠).

يرى لينبرج أن هناك محدد بيولوجى فطرى للسلوك اللغوي. ويرى أن الكائنات تولد بقدرة لغوية ولديها استعداد فطرى على إنتاج اللغة (قاسم، ٢٠٠٥، ص ص ٥٨-٥٩).

٧ـ **النظرية السلوكية**:

يرى السلوكيين أن التعلم يتم لدى الأطفال من خلال التفاعل مع البيئة واكتساب اللغة يخضع أيضًا لذلك كسلوك متعلم (الفرماوى، ٢٠٠٥، ص ٥٠).

هذه النظرية تفترض أنه ينبغى أن نولى الإهتمام بالسلوكيات القابلة للملاحظة والقياس، ولا يركزون إهتمامهم على الأبنية العقلية أو العمليات الداخلية التي تولد الأبنية اللغوية وذلك لأن الأنشطة العقلية لا يمكن أن ترى وبالتالى لا يمكن أن تعرف أو تقاس.

فالسلوكيون لا ينكرون وجود هذه العمليات العقلية، ولكنهم يرون أن السلوكيات القابلة للملاحظة مرتبطة بالعمليات الداخلية أو الفسيولوجية، ويرون أنه لا يمكنهم دراسة ما لا يمكن أن نلاحظه. ومن ثم فالسلوكين يبحثون عن السلوكيات الظاهرة التي تحدث مع الأداء اللغوي (قاسم، ٢٠٠٥، ص ٤٠).

٨ـ **النظرية التفاعلية**:

تعتبر وجهة النظر التفاعلية نظرة توفيقية بين النظرية السلوكية التي تعتبر البيئة عامل هام في اكتساب اللغة والنظرة الفطرية التي ترى أن الأبنية الفطرية الداخلية هى المحددات الأولى في اكتساب اللغة.

وينقسم أصحاب هذه النظرة إلى إتجاهين:

(أ) **وجهة النظر التفاعلية المعرفية** :

بزعامة بياجيه والتى ترى أن فهم الأطفال للغة يخضع لعملية تطور البنى والتمثيلات الذهنية.

(ب) **وجهة النظر التفاعلية الإجتماعية**:

بزعامة فيجوتسكى والتى ترعى أن اكتساب اللغة يخضع في أساسه لعديد من العمليات الإجتماعية والعوامل الخارجية وخاصة ما يقدمه التفاعل الاجتماعي مع الوالدين في بداية الأمر (الفرماوى، ٢٠٠٥، ص ص ٥٠-٥١).

٩ـ النظرية البنيوية :

هذه النظرية قد تزعمها عدد من علماء اللغة كان أهمهم وأبعدهم أثر «سابير»، و«بلومفيلد» الذى يعتبر أبو المدرسة البنيوية الحديثة، ولقد اتخذت هذه النظرية من النظرية السلوكية في علم النفس حجر الأساس الذى ترتكز عليه ولذلك فقد كان اهتمامها مقصورًا على السلوك اللغوي الظاهر الذى يمكن ملاحظته، دون التطرق إلى ما يجرى داخل الدماغ، ولذلك ركزوا دراستهم على لغة الحديث الشفوى بالدرجة الأولى، وقد أهملوا دراسة المعنى إهمالًا كبيرًا وتركوه لعلماء النفس وللفلاسفة ليعالجوه بطرائقهم الخاصة، على أساس أنه شئ غير ظاهر وغير محسوس، ولهذا فهو ليس من اختصاص اللغويين (قاسم، ٢٠٠٥، ص ص ٥٢-٥٣).

١٠ـ نظرية فودر:

يعرف فودر منهجية اللغة على أنها نظام مدخلات محاسبية مكبسلة بشكل معلوماتى يتكون من تقنيات معينة أو إدراك وتعلم لغة ما، وأنظمة هذه المدخلات تكون مستقلة وتلقائية وسائدة بشكل عام.

دراسات سابقة:

لما كان الهدف من البحث الحالي هو التحقق من فعالية برنامج تدريبي لتنمية المفردات اللغوية لدى الأطفال المعاقات عقليًا بالمرحلة الابتدائية، فقامت الباحثة بإجراء مسح مكتبى للدراسات والبحوث التي تناولت متغيرات البحث الحالى، وتعرض لها فيما يلى:

أولًا: دراسات تناولت برامج مختلفة في تنمية المفردات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية

دراسة Feldman et al (1993)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية التدخل المبكر بالمنزل على نمو اللغة لدى الأطفال المتخلفين عقليًا، حيث أجريت الدراسة على عينة من الأمهات قوامها (٦٦) أما مقسمة إلى مجموعة تجريبية مكونة من (٣٨) أمًا لديهن أطفالًا متخلفين عقليًا تحت عمر (٢٨) شهرًا، ومجموعة ضابطة مكونة من (٢٨) أمًا لديهن أطفالًا عاديين أيضًا تحت عمر (٢٨) شهرًا، وقد تم تدريب الأمهات على أساليب التفاعل اللفظي بين الأم والطفل والتدريب على التحكم في الانتباه، وتضمن التدريب التفاعلى تعليمات لفظية، وأسلوب النمذجة، والتغذية الراجعية، والتدعيم المادى، واستمر التدريب على أساليب التفاعل اللفظي بين الأم والطفل لمدة (٨٢) أسبوعًا، توصلت نتائج الدراسة إلى: وجود تحسن دال في أنماط الكلام المبكر والتعبيرات اللفظية لدى الأطفال المتخلفين عقليًا. وعدم وجود فروق دالة احصائيًا في أنماط الكلام بين أطفال المجموعة التجريبية "المتخلفين عقليًا" وأطفال المجموعة الضابطة "العاديين".

دراسة شاش (١٩٩٨)، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر اللعب الجماعى الموجه في تحسين الأداء اللغوي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك على عينة قوامها (٣٠) طفلًا وطفلة معاقين عقليًا من فئة "القابلين للتعلم"، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩: ١٢) عامًا، ومقيمين مع أسرهم، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ضابطة وتكونت من (١٥) طفلًا وطفلة (١٠ ذكور، ٥ إناث)، الأخرى تجريبية وتكونت من (١٥) طفلًا وطفلة (١٠ ذكور، ٥ إناث)، وباستخدام بطارية اختبارات القدرات النفسية اللغوية وبرنامج اللعب الجماعى الموجه توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في جميع أبعاد الأداء اللغوي بعد تطبيق برنامج اللعب الجماعى الموجه لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة المغازى (١٩٩٩)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج للتهيئة اللغوية على بعض الآداءات اللغوية والمعرفية لذوى الاحتياجات العقلية، وذلك على عينة كلية قوامها (٣٥)، تم اختيار (١٥) تلميذًا من ذوى الاحتياجات

العقلية "القابلين للتعلم"، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١١) سنة و(٤) شهور إلى (١٢) سنة و(٨) شهور، وتراوحت نسبة ذكاؤهم ما بين (٥٣: ٦٨)، وكانوا جميعًا من المقيمين إقامة داخلية بمدرسة التربية الفكرية بواقع (٩ ذكور و٦ إناث)، وباستخدام اختبار الفهم القرائى المصور واختبار الذاكرة اللفظية للجمل واختبار الإدراك واختبار الانتباه وبرنامج التهيئة اللغوية لذوى الاحتياجات العقلية "القابلين للتعلم"، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير لبرنامج التهيئة اللغوية على مستوى إدراك معنى الكلمة ومستوى الذاكرة اللفظية للجمل ومستوى الانتباه في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

دراسة على (٢٠٠٨)، هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج غنائى لقياس مدى فاعليته في تنمية اللغة لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا من فئة القابلين للتعلم، تكونت عينة الدراسة من مجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال المعاقين ذهنيًا من فئة القابلين للتعلم بواقع (٧) أطفال في كل مجموعة تراوحت أعمارهم ما بين (٤: ٨) سنوات كعمر زمنى وبين (٢: ٤) سنوات كعمر عقلى، وباستخدام المنهج شبه التجريبى ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادى للأسرة، ومقياس بينيه للذكاء الصورة الرابعة، واختبار اللغة العربية، توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج الغنائى في تنمية اللغة لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا وزيادة الحصيلة اللغوية لديهم، كما وجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لصالح البعدي، وكذلك وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة حمود (٢٠١٢)، هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج لغوى علاجى في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون بمدينة دمشق، وذلك على عينة قوامها (٢٤) طفل وطفلة تم تقسيمهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، بكل منهما (١٢) طفل وطفلة، وتألفت كل مجموعة منهما من (٦ ذكور، و٦ إناث)، تراوحت أعمارهم ما بين (٧-٩) سنوات، وباستخدام مقياس اللغة التعبيرية والبرنامج المطور، توصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق دالة احصائية بين القياس القبلي والبعدي لصالح افراد العينة التجريبية في القياس البعدي، كما دلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة في متغير الجنس.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات والبحوث السابقة يتضح اختلافها من حيث الموضوع والهدف ،والعينة والأدوات المستخدمة والنتائج. وفيما يلى عرضًا لأهم النقاط التي تم استخلاصها من تحليل هذه الدراسات.

أولًا: من حيث الموضوع والهدف:

بالنسبة للدراسات التي تناولت أساليب مختلفة في تنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية .. دراسة فلدمان وآخرون. Feldman et al (1993) استهدفت التعرف على فعالية التدخل المبكر بالمنزل على نمو اللغة لدى الأطفال المتخلفين عقليًا، ودراسة شاش (١٩٩٨) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر اللعب الجماعى الموجه في تحسين الأداء اللغوي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، ودراسة المغازى (١٩٩٩) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج للتهيئة اللغوية على بعض الآداءات اللغوية والمعرفية لذوى الاحتياجات العقلية، ودراسة على (٢٠٠٨) هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج غنائى لقياس مدى فاعليتة في تنمية اللغة لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا من فئة القابلين للتعلم، دراسة حمود (٢٠١٢) هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج لغوى علاجى في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون بمدينة دمشق

ثانيًا: من حيث العينة:

(١) **فيما يتعلق بالعمر الزمنى للعينة:**

هناك دراسات تناولت فئة الأطفال منها دراسة فلدمان وآخرون Feldman et al (1993)، ودراسة شاش (١٩٩٨)، على (٢٠٠٨)، دراسة حمود (٢٠١٢) تراوحت أعمارهم ما بين (٧-٩) سنوات وهناك دراسات تناولت فئة المراهقين مثل دراسة المغازى (١٩٩٩).

(٢) **فيما يتعلق بحجم العينة:**

هناك دراسات تناولت عينات عددًا صغيرًا من المفحوصين مثل دراسات .. شاش (١٩٩٨) تناولت (٣٠) طفلًا وطفلة معاقين عقليًا من فئة «القابلين للتعلم»، دراسة على (٢٠٠٨) تكونت عينة الدراسة من (٧) أطفال في كل مجموعة، دراسة حمود (٢٠١٢) تكونت عينة الدراسة من (٢٤) طفل وطفلة تم تقسيمهم بطريقة

عشوائية إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، بكل منهما (١٢) طفل وطفلة، وتألفت كل مجموعة منهما من (٦ ذكور، و٦ إناث)، وهناك بعض الدراسات اشتملت على عينات كبيرة مثل دراسة .. فلدمان وآخرون. Feldman et al (1993) تكونت من عينة قوامها(٦٦) من الأمهات لديهن أطفال معاقين عقليًا وأطفال عاديين، ودراسة المغازى (١٩٩٩) تكونت من عينة كلية قوامها (٣٥).

ومن خلال استعراض الباحثة للمرحلة العمرية للعينات في الدراسات التي تناولت تنمية اللغة لدى ذوي الإعاقة الفكرية وجدت أنها قد ركزت على مرحلة الطفولة، لذلك فقد وقع اختيار الباحثة على أفراد مرحلة الطفولة لاختيار عينة البحث الحالى.

ثالثًا: من حيث الأدوات:

لقد تعددت واختلفت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة باختلاف هدف كل دراسة، على سبيل المثال: دراسة شاش (١٩٩٨) استخدمت بطارية اختبارات القدرات النفسية اللغوية وبرنامج اللعب الجماعى الموجه، دراسة المغازى (١٩٩٩) استخدمت اختبار الفهم القرائى المصور واختبار الذاكرة اللفظية للجمل واختبار الإدراك واختبار الانتباه وبرنامج التهيئة اللغوية لذوى الاحتياجات العقلية «القابلين للتعلم»، دراسة على (٢٠٠٨) استخدمت المنهج شبه التجريبى ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادى للأسرة، ومقياس بينيه للذكاء الصورة الرابعة، واختبار اللغة العربية، دراسة حمود (٢٠١٢) استخدامت مقياس اللغة التعبيرية والبرنامج المطور.

ومن خلال التحليل السابق للدراسات والبحوث يتضح للباحثة عدم الاتفاق على الأدوات المستخدمة في قياس اللغة وتعتمد الباحثة في البحث على بناء برنامج لتنمية المفردات اللغوية لدى الأطفال المعاقات عقليًا في ضوء الدراسات والبحوث السابقة.

رابعًا: من حيث النتائج:

من خلال عرض الباحثة للدراسات والبحوث السابقة التي تناولت متغيرات البحث نجد أن نتائج الدراسات قد توصلت إلى: إمكانية تنمية

اللغة لدى الأطفال المعاقات عقليًا،كما أشارت إليه دراسة فلدمان وآخرون. Feldman et al(1993)، دراسة شاش (١٩٩٨)، دراسة المغازى (١٩٩٩)، دراسة على (٢٠٠٨)، دراسة حمود (٢٠١٢).

فروض البحث:

فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة التي تم عرضها يمكن طرح الفروض التالية:

(١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس اختبار اللغة (أبعاده والدرجة الكلية) لصالح المجموعة التجريبية.

(٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس اختبار اللغة (أبعاده والدرجة الكلية)لصالح القياس البعدي.

(٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس اختبار اللغة (أبعاده والدرجة الكلية).

إجراءات للبحث:

أولًا: منهج البحث:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي حيث تمت عملية القياس القبلي والبعدي والتتبعي لمتغيرات البحث ومعرفة أثر المتغير المستقل على المتغير التابع.

ثانيًا: عينة البحث:

١- تم اختيار عينة البحث الحالي من بين الأطفال المعاقات عقليًا الملحقات بمعهد التربية الفكرية بأبها، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٧-١٠) عامًا بمتوسط عمر زمنى قدره (٩٨) شهرًا، وانحراف معيارى (٩) شهور تقريبا، ولديهم ضعف عقلى يتراوح ما بين (٥٠ -٧٠)، ولديهم حصيلة لغوية ضئيلة جدا.

٢- قسمت العينة الكلية إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة

قوام كل منها (٥) معاقة عقليًا، وقد تأكدت الباحثة من عدم وجود فروق بين العينة التجريبية والضابطة قبل بدء البرنامج في المتغيرات التالية (العمر الزمنى–الذكاء– أبعاد مقياس اختبار اللغة).

جدول (٢)

قيمة (U) ودلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر والذكاء

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة u	قيمة Z	مستوى الدلالة
العمر الزمنى	تجريبية	٥	٤،٨	٢٤	٩	٠،٧٤	غير دالة
	ضابطة	٥	٦،٢	٣١			
الذكاء	تجريبية	٥	٥،٤	٢٧	١٢	٠،١١	غير دالة
	ضابطة	٥	٥،٦	٢٨			

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) غير دالة إحصائيًا مما يعنى تجانس المجموعتين في العمر الزمنى والذكاء.

جدول (٣)

قيمة (U) ودلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس اختبار اللغة (أبعاده والدرجة الكلية).

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة u	قيمة Z	مستوى الدلالة
اللغة الاستقبالية	تجريبية	٥	٦،٦٠	٣٣،٠٠	٧	١،١٧	غير دالة
	ضابطة	٥					
اللغة التعبيرية	تجريبية	٥	٤،٤٠	٢٢،٠٠	١	٠،٥٣	غير دالة
	ضابطة	٥					
مضمون اللغة	تجريبية	٥	٦،٠٠	٣٠،٠٠	٤	١،٧٩	غير دالة
	ضابطة	٥					
البراجماتيقا	تجريبية	٥	٥،٠٠	٢٥،٠٠	١٠	١	غير دالة
	ضابطة	٥					
الإطار اللحنى	تجريبية	٥	٧،٢٠	٣٦،٠٠	١٠	١	غير دالة
	ضابطة	٥					
الدرجة الكلية	تجريبية	٥	٣،٨٠	١٩،٠٠	٤	١،٧٨	غير دالة
	ضابطة	٥					

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) غير دالة إحصائيًا مما يعنى تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد اختبار اللغة والدرجة الكلية قبل تطبيق البرنامج.

ثالثًا: أدوات البحث :

استخدمت الباحثة الأدوات التالية :

١- مقياس ستانفورد بينيه لقياس الذكاء (الصورة الرابعة) إعداد وترجمة/ لويس مليكه (١٩٩٨)

٢- مقياس اختبار اللغة إعداد / نهلة الرفاعى (٢٠٠٦)

٣- البرنامج التدريبى لتنمية المفردات اللغوية لدى الأطفال المعاقات عقليًا إعداد/ الباحثة

١ ـ مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الرابعة)/ إعداد لويس مليكه Stanford Binet Intelligence Test

ظهر هذا الاختبار عام ١٩٠٥ على يد العالم الفرنسى بينيه وزميله سيمون حيث طلبت وزارة المعارف الفرنسية أن يضع أداة تستخدم لتحديد الأطفال القادرين على التعلم من غير القادرين، أى أنه وضع للتمييز بين الأسوياء وضعاف العقول.

وقد قام بتنقيح المقياس عدة مرات في أعوام ١٩٠٨، ١٩١١، ١٩١٦. وقام تيرمان بجامعة ستانفورد بنقل الاختبار إلى الإنجليزية وأجرى تعديلات على بنوده وأعاد تقنيته.

وفى عام ١٩٣٧ قام تيرمان وميريل (Terman, Merrill) بتعديل آخر وظهرت أول صورة كاملة ومستقرة، في شكل صورتين متكافئتين (ل، م). وأجرى التعديل الثانى تيرمان وميريل عام ١٩٦٠ حيث جمعا الصورتين (ل، م) معًا في صورة واحدة، واستخدما مفهوم نسبة الذكاء العادية بدلًا من نسبة الذكاء الإنحرافية وامتد المقياس إلى عمر ١٨ سنة.

وقام ثورنديك وهاجن وستلر Thorndik, Hagen, sattler بإجراء التعديل الثالث للاختبار عام ١٩٧٢، وصدر التعديل الرابع للاختبار عام ١٩٨٤ حيث تعرض لتعديلات جوهرية وأصبح مشابهًا للاختبارات المعاصرة. وقد شمل التغيير التكوين الداخلى وعدد الاختبارات وبنودها.

وقد نقل إسماعيل القبانى عام ١٩٣٨ صورة اختبار ١٩١٦ إلى العربية وقام محمد عبد السلام عام ١٩٥٦ بترجمة الصورة (ل) لطبعة ١٩٣٧. ونشر مصرى حنوره وكمال مرسى عام ١٩٨٧ ترجمة للصورة (ل - م) طبعة ١٩٦٠، وقدم لويس مليكه بالاشتراك مع بعض الباحثين الصورة الجديدة للاختبار طبعة ١٩٨٤.

ويتكون الاختبار في صورته الجديدة من خمسة عشر اختبارًا فرعيًا تقيس أربعة مجالات من القدرات المعرفية هى: (الاستدلال اللفظي،والاستدلال البصرى / المجرد،والاستدلال الكمى،والذاكرة قصيرة المدى)

جدول (٤)

القدرات واختباراتها الفرعية في اختبار بينيه (التعديل الرابع)

القدرة	الاختبارات الفرعية التي تقيسه	عدد البنود
الاستدلال اللفظي	المفردات الفهم المتناقضات العلاقات اللفظية	٤٦ لجميع الأعمار ٤٢ لجميع الأعمار ٣٢ للأعمار من ٢-١٤ سنة ١٨ لعمر ١٢ سنة فأكثر
الاستدلال البصرى / المجرد	تحليل النمط المحاكاة المصفوفات ثنى وقص الورق	٤٢ لجميع الأعمار ٢٨ للأعمار من ٢-١٣ سنة ٢٦ لعمر ٧ سنوات فأكثر ١٨ لعمر ١٢ سنة فأكثر
الاستدلال الكمى	المعالجة الكمية سلاسل الأرقام بناء المعادلات	٤٠ لجميع الأعمار ٢٦ لعمر ٧ سنوات فأكثر ١٨ لعمر ١٢ سنة فأكثر
الذاكرة قصيرة المدى	تذكر الخرز تذكر الجمل تذكر الأرقام تذكر الأشياء	٤٢ لجميع الأعمار ٤٢ لجميع الأعمار ٢٦ لعمر ٧ سنوات فأكثر ١٤ لعمر ١٧ فأكثر

صدق الاختبار:

لقد تم حساب صدق الاختبار من خلال صدق المحك مثل بينيه (ل - م)، وكوفمان، ومقيابيس وكسلر للأطفال والكبار، وقد تراوحت معاملات الارتباط ما بين ٠,٨١ إلى ٠,٩١ وهى دالة (مراد وسليمان، ٢٠٠٢، ص ص ٢٥٦-٢٥٧).

ثبات الاختبار:

تم حساب الثبات في البحث الحالي بطريقة إعادة التطبيق على عينة التقنين قوامها (٢٠) طفلا بعد فترة زمنية أسبوعين وبلغ معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثانى ٠,٩٤ وهى قيمة دالة عند (٠,٠١).

٢ـ مقياس اختبار اللغة:

يهدف هذا المقياس لتحديد الكفاءة اللغوية لدى الطفل من حيث المفردات والفهم والتركيب والشكل أو الصرف .

ويتكون هذا الاختبار من (٤٩) سؤالًا يقيس مجموعة من الاختبارات منها:

أ. اختبار فهم السياق (اللغة الاستقبالية): ويشتمل على (١٩) بند تتمثل في البنود الآتية: ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ٣١، ٣٧، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٤ وتكون الدرجة من ٩٢.

ب. اختبار التعبير عن السياق (اللغة التعبيرية): ويشتمل على (٢١) بند تتمثل في البنود الآتية: ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣٢، ٣٨، ٤٣، ٤٥، ٤٨، ٤٩ وتكون الدرجة من ١٠٦.

ج. اختبار مضمون اللغة: ويشتمل على (٥) بنود تتمثل في البنود الآتية: ٣٦،٣٥،٣٤،٣٣،٣ وتكون الدرجة من ١٤٥.

د. اختبار البراجماتيكا: يشتمل على (١) بند يتمثل في البند رقم (٤٦) وتكون الدرجة من ٧.

هـ. اختبار الإطار اللحنى: يشتمل على (١) بند يتمثل في البند رقم (٤٧) وتكون الدرجة من ٦.

المجموع الكلى للدرجات من ٣٥٦ درجة.

ملحوظة: البند (١، ٢) لم يجمعوا.

ثبات الاختبار:

تأكدت الباحثة من ثبات المقياس من خلال إعادة التطبيق على عينة بلغت قوامها (٢٠) طفلًا من العاديين والمعاقين سمعيًا، وحسبت معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد المقياس فتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين ٠,٥٨-٠,٨٧، وجميعها قيم دالة عند (٠,٠١).

صدق الاختبار:

حسبت الباحثة الصدق من خلال التحقق من التجانس الداخلى للمقياس حيث حسبت معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد التي تنتمى إليها فكانت كما يلى:

١. البعد الأول (اللغة الاستقبالية): تراوحت قيم معاملات الارتباط بين ٠,٤١-٠,٦٨
٢. البعد الثانى (اللغة التعبيرية): تراوحت قيم معاملات الارتباط بين ٠,٤٣-٠,٦٣
٣. البعد الثالث (مضمون اللغة): تراوحت قيم معاملات الارتباط بين ٠,٣٩-٠,٥٦
٤. البعد الرابع (البراجماتيقا): تراوحت قيم معاملات الارتباط بين ٠,٣٩-٠,٥٩
٥. البعد الخامس (الاطار اللحنى): تراوحت قيم معاملات الارتباط بين ٠,٣٨-٠,٥٦ وجميعها قيم دالة عند (٠,٠١).

٣ـ برنامج تدريبى لتنمية المفردات اللغوية لدى الأطفال المعاقات عقليًا بالمرحلة الابتدائية إعداد/الباحثة

التخطيط العام للبرنامج:

قامت الباحثة بإعداد برنامج يستهدف تنمية المفردات اللغوية للتلميذات ذوات إعاقة فكرية الملحقات بمعهد التربية الفكرية بأبها وتم بناء وإعداد البرنامج وفقًا لعدد من المراحل التي تتضح في النقاط التالية.

أسس بناء البرنامج:

يقوم البرنامج على مجموعة من الأسس منها :

(١) الإطلاع على الدراسات والبحوث والكتب والبرامج العربية والأجنبية السابقة التي تناولت تنمية المفردات اللغوية لذوى الإحتياجات الخاصة وخاصة التلميذات ذوات إعاقة فكرية.

(٢) الإطلاع على الإستراتيجيات التعليمية المستخدمة في تعليم التلميذات ذوات إعاقة فكرية.

(٣) خبرات الباحثة التي حصلت عليها من الدورة التخصصية لتشخيص وعلاج اضطرابات التخاطب والنطق والكلام والتى عقدت بمركز الإرشاد النفسى التابع لكلية التربية بجامعة عين شمس في الفترة من ٢٠٠٦/٦/٢٦ إلى ٢٠٠٦/٨/٧ وقد اجتازتها بتقدير ممتاز.

(٤) خبرات الباحثة في إعداد البرامج الإرشادية التي مرت بها في مرحلة الماجستير بعنوان فاعلية النمذجة الحية لعلاج بعض اضطرابات النطق لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية «القابلين للتعلم» بتاريخ ٢٠٠٨/٩/٢٨.

(٥) خبرات الباحثة في إعداد البرامج الإرشادية التي مرت بها في مرحلة الدكتوراة بعنوان فعالية استخدام التواصل الملفوظ في تنمية المهارات اللغوية وأثره على التوافق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع بتاريخ ٢٠١٣/٥/١٤.

(٦) خبرات الباحثة التي حصلت عليها من الدورة التدريبية في إعداد إختصاصي تنمية لغوية بتقدير : ممتاز سنة : ٢٠١٠ لمدة : تسعة أشهر
في وحدة الإستشارات النفسية والاجتماعية كلية البنات جامعة : عين شمس

(٧) (٧) خبرات الباحثة التي حصلت عليها من الدورة التدريبية في إعداد مدرب نطق بتقدير: ممتاز سنة : ٢٠١٠ لمدة : سبعة أشهر في وحدة الإستشارات النفسية والاجتماعية كلية البنات جامعة : عين شمس

(٨) خبرات الباحثة التي حصلت عليها من الدورة التدريبية في تطبيق وتفسير اختبار اللغة مركز الإرشاد النفسي كلية التربية جامعة : حلوان

(٩) خبرات الباحثة التي حصلت عليها من الدورة التدريبية في اللفظ المنغم مركز الإرشاد النفسي كلية التربية جامعة : حلوان

(١٠) خبرات الباحثة التي حصلت عليها من الدورة التدريبية في فنيات التخاطب بالكمبيوتر كلية رياض الاطفال جامعة : القاهرة سنة : ٢٠١٠

الفئة المستهدفة:

تم وضع البرنامج المقترح لعينة من ذوات الإعاقة الفكرية الملحقات بمعهد التربية الفكرية للبنات بأبها، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٧-١٠) سنوات ولديهم ضعف عقلى يتراوح ما بين (٥٠ -٧٠) درجة، ولديهم مفردات لغوية ضئيلة جدًا.

تم تقسيم العينة إلى مجموعتين :

أ- مجموعة تجريبية : تتكون من (٥) أطفال من الذوات الإعاقة الفكرية.

ب- مجموعة ضابطة : تتكون من (٥) أطفال من الذوات الإعاقة الفكرية.

أهداف البرنامج :

أولًا : **الهدف العام**: تنمية المفردات اللغوية لدى التلميذات ذوات إعاقة فكرية بالمرحلة الابتدائية.

ثانيًا: **الأهداف الإجرائية للبرنامج** :

١- التعرف على الحروف الهجائية
٢- تسمية الحروف الهجائية.
٣- التعرف على أجزاء الجسم.
٤- تسمية أجزاء الجسم
٥- التعرف على المجموعات الضمنية مثل (الملابس – الفواكه – الخضروات – الحيوانات – وسائل المواصلات – الطيور – أدوات المائدة)
٦- تسمية المجموعات الضمنية مثل (الملابس – الفواكه – الخضروات – الحيوانات – وسائل المواصلات – الطيور – أدوات).
٧- التعبير عن جملة من كلمتين.
٨- التعبير عن جملة من ثلاث كلمات.

أهمية البرنامج :

أولًا: **الأهمية النظرية**:

(أ) الطفل ذي الإعاقة الفكرية يحتاج إلى تربية خاصة وبالتالى فإن الاهتمام به يعتبر الواجهة والمرآة لتقدم المجتمع.
(ب) ندرة الدراسات العربية في حدود علم الباحثة التي استخدمت تنمية المفردات اللغوية لذوات الإعاقة الفكرية.

ثانيًا: **الأهمية التطبيقية**:

إعداد برنامج تدريبى لتنمية المفردات اللغوية لذوات الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية.

الأدوات التي تم استخدامها في تنفيذ البرنامج:

١- جهاز كمبيوتر ومجموعة من CD محمل عليها صور وأصوات لبعض نماذج من البيئة أصوات لبعض الحيوانات مثل صوت(الكلب–القطة)، وأصوات لبعض الطيور مثل صوت (الديك– العصفورة).

٢- مجموعة من الدمى.
٣- مرآة
٤- مجسمات وصور لبعض الحيوانات والفواكه والخضروات والأثاث والمواصلات لإكساب الطفلة اللغة وتدريبها على النطق.

الأسلوب التدريبى الذى تم استخدامه في البرنامج :

استخدمت الباحثة التدريب الفردى والجماعى في جلسات البرنامج وذلك لمراعاة الفروق الفردية وخلق نوع من التفاعل الاجتماعي بين الأطفال.

الفنيات التي تم استخدامها في البرنامج:

١- فنية النمذجة Modeling
٢- فنية التعزيز Reinforcement
٣- فنية الواجب المنزلى Home Work

وحدات البرنامج: شملت وحدات البرنامج على ما يلى:

١- موعد جلسات البرنامج:

تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية ثلاثة أيام أسبوعيًا، تم تطبيق البرنامج بصورة فردية وجماعية.

٢- عدد جلسات البرنامج:

تكونت عدد جلسات البرنامج من (٣٦) جلسة، بواقع ثلاث جلسات أسبوعيًا.

٣- مدة البرنامج :

استغرق تطبيق البرنامج المقترح ثلاثة أشهر أى (٣٦) يومًا.

٤- لغة البرنامج :

استخدمت الباحثة في البرنامج المقترح اللغة العامية العربية.

٥- مكان تطبيق جلسات البرنامج :

تم تطبيق البرنامج بحجرة الأخصائية بالمعهد وذلك لما يتميز به ذلك المكان من هدوء ونظافة

تقويم البرنامج :

يعرف التقويم من وجهة النظر التربوية والنفسية بأنه إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة بناء على الأهداف التي تم تحديدها .

ويذكر سيد أحمد وآخرون (٢٠٠١: ٣٣٢) أن التقويم يتضمن عملتين أساسيتين هما:

تقويم ذاتى Subjective Evaluation : حيث يلجأ فيه الفرد إلى المقاييس الذاتية في عملية التقويم.

وتقويم موضوعى Objective Evaluation : وهو يتضمن استخدام وسائل القياس السليمة التي تقوم على الملاحظات الكمية عن موضوع التقويم.

وقامت الباحثة بتقويم البرنامج لمعرفة مدى تأثير البرنامج لزيادة المفردات اللغوية لدى الأطفال المعاقات عقليًا بالمرحلة الابتدائية (المجموعة التجريبية) موضع اهتمام البحث الحالى.

صدق البرنامج :

للتحقق من صدق البرنامج المقترح لتنمية المفردات اللغوية لذوات الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية، تم عرض الصورة الأولية منه على عدد من أعضاء هيئة التدريس لأخذ أرائهم حول:

مدى ملائمة البرنامج للتلميذات ذوات إعاقة فكرية الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٧-١٠) سنوات ولديهم ضعف عقلى يتراوح ما بين (٥٠-٧٠)، ولديهم مفردات لغوية بسيطة- مدى تسلسل وترابط خطوات البرنامج التدريبى .

- مدى مناسبة الإجراءات المستخدمة في البرنامج .

خطوات تطبيق البرنامج :

قامت الباحثة بإتباع الخطوات التالية :

١- تم التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات وذلك على عينة إستطلاعية من االذوات الإعاقة الفكرية الذين تتراوح أعمارهم الزمنية

ما بين (٧-١٠) سنوات، ولديهم ضعف عقلى يتراوح ما بين (٥٠-٧٠) درجة، ولديهم مفردات لغوية ضئيلة جدًا مع مراعاة استبعاد المعاقات عقليًا التي ترجع قلة المفردات اللغوية لديهم لأسباب عضوية.

٢- تم تقسيم أفراد عينة البحث إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. وتم تطبيق المقاييس عليهم (قياس قبلى).

٣- تم تطبيق مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الرابعة) المعربة للويس كامل مليكه (١٩٩٨) على أفراد العينة التي تم تحديدها وذلك لتحقيق التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

٤- تم تطبيق مقياس الذكاء على أفراد العينة طبيًا بمعرفة طبيب المدرسة على المجموعتين التجريبية والضابطة.

٥- تم تطبيق مقياس إختبار اللغة على المجموعتين التجريبية والضابطة لتحديد الكفاءة اللغوية لدى كل طفل.

٦- تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فقط .

٧- بعد إنتهاء البرنامج تم إعادة تطبيق المقاييس مرة ثانية (قياس بعدى) على المجموعتين التجريبية والضابطة.

٨- بعد شهرين من تطبيق البرنامج والتطبيق البعدي تم القيام بعمل دراسة تتبعية للتعرف على مدى إستمرارية فعالية البرنامج وفى هذه الخطوة تم تطبيق مقياس إختبار اللغة على المجموعة التجريبية فقط مرة ثالثة.

خامسًا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

قامت الباحثة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمتغيرات البحث وحجم العينة وتتمثل هذه الأساليب الإحصائية فى:

١- اختبار (مان-ويتنى) Mann-Whitney Test للمجموعات المستقلة (التجريبية والضابطة).

٢- اختبار (ويلكوكسون) Wilcoxon Signed Ranks Test للمجموعات المرتبطة (قبلى-بعدى)، (بعدى – تتبعى) للتجريبية.

نتائج البحث وتفسيره:

أولًا: نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه «توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس اختبار اللغة (أبعاده والدرجة الكلية) لصالح المجموعة التجريبية».

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار مان ويتنى Mann-Whitney للعينات الصغيرة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس اختبار اللغة وأبعاده والدرجة الكلية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في القياس البعدي، وتتضح النتائج بجدول رقم (٥).

جدول (٥)

نتائج اختبار مان ويتنى لدراسة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياسات (القبلي–البعدي- التتبعي) على اختبار اللغة "أبعاده والدرجة الكلية" ودلالتها الإحصائية

	الأبعاد	المجموعات (تجريبية- ضابطة)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةZ	مستوى الدلالة	حجم الأثر
القياس القبلي	مجموع إجابات اختبار فهم السياق "اللغة الاستقبالية"	تجريبية	٥	٦,٦٠	٣٣,٠٠	١,١٧	٠,٣١	٠,٧٨
		ضابطة	٥	٤,٤٠	٢٢,٠٠			
	مجموع إجابات اختبار التعبير عن السياق "اللغة التعبيرية"	تجريبية	٥	٦,٠٠	٣٠,٠٠	٠,٥٢٩	٠,٦٩	٠,٣٥
		ضابطة	٥	٥,٠٠	٢٥,٠٠			
	مجموع إجابات اختبار "مضمون اللغة"	تجريبية	٥	٧,٢٠	٣٦,٠٠	١,٧٨٦	٠,٠٩٥	١,١٩
		ضابطة	٥	٣,٨٠	١٩,٠٠			
	مجموع إجابات اختبار "البراجماتيقا"	تجريبية	٥	٦,٠٠	٣٠,٠٠	١	٠,٦٩	٠,٦٧
		ضابطة	٥	٥,٠٠	٢٥,٠٠			
	مجموع إجابات اختبار "الإطار اللحنى"	تجريبية	٥	٦,٠٠	٣٠,٠٠	١	٠,٦٩	٠,٦٧
		ضابطة	٥	٥,٠٠	٢٥,٠٠			
	مجموع القياس القبلي	تجريبية	٥	٧,٢٠	٣٦,٠٠	١,٧٨١	٠,٠٩٥	١,١٩
		ضابطة	٥	٣,٨٠	١٩,٠٠			

	الأبعاد	المجموعات (تجريبية- (ضابطة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةZ	مستوى الدلالة	حجم الأثر
القياس البعدي	مجموع إجابات اختبار فهم السياق "اللغة الاستقبالية"	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٢,٦٤٣	٠,٠٠٨	١,٧٦٢
		ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
	مجموع إجابات اختبار التعبير عن السياق "اللغة التعبيرية"	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٢,٦٣٥	٠,٠٠٨	١,٧٦
		ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
	مجموع إجابات اختبار "مضمون اللغة	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٢,٦١٩	٠,٠٠٨	١,٧٥
		ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
	مجموع إجابات اختبار "البراجماتيقا	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٢,٧٩٥	٠,٠٠٨	١,٨٦
		ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
	مجموع إجابات اختبار "الإطار اللحنى	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٢,٨٣٥	٠,٠٠٨	٣,٧٨
		ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
	مجموع القياس البعدي	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٢,٦١٩	٠,٠٠٨	١,٧٥
		ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
القياس التتبعي	مجموع إجابات اختبار فهم السياق "اللغة الاستقبالية"	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٢,٦٤٣	٠,٠٠٨	١,٧٦
		ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
	مجموع إجابات اختبار التعبير عن السياق "اللغة التعبيرية"	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٢,٦٣٥	٠,٠٠٨	١,٧٦
		ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
	مجموع إجابات اختبار "مضمون اللغة	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٢,٦١٩	.٠٠٨	١,٧٥
		ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
	مجموع إجابات اختبار "البراجماتيقا	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٢,٧٩٥	.٠٠٨	١,٨٦
		ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
	مجموع إجابات اختبار "الإطار اللحنى	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٢,٨٣٥	.٠٠٨	١،٨٩
		ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
	مجموع القياس التتبعي	تجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠	٢,٦١٩	.٠٠٨	١,٧٥
		ضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			

يتضح من جدول (٥) وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد اختبار اللغة (اللغة الاستقبالية – اللغة التعبيرية – مضمون اللغة – البراجماتيقا – الإطار اللحنى) والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (٠,٠١)، وبالرجوع إلى متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة، يتضح أن متوسطات المجموعة التجريبية على أبعاد اختبار اللغة والدرجة الكلية أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة، وهذا يدل على التأثير الإيجابى لبرنامج تنمية المفردات اللغوية للتلميذات ذوات إعاقة فكرية بالمرحلة الابتدائية، الذى ظهر تأثيره الإيجابى على المجموعة التجريبية دون الضابطة وبهذا يتحقق صحة الفرض الأول.

ويتضح من جدول (٥) وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس اختبار اللغة (اللغة الإستقبالية–اللغة التعبيرية–مضمون اللغة–البراجماتيقا–الإطار اللحنى) والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت تلك الفروق دالة عند مستوى (٠,٠١)، وبالرجوع إلى متوسطات المجموعتين يتضح أن متوسطات المجموعة التجريبية على أبعاد اختبار اللغة والدرجة الكلية أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة، وهذا يدل على التأثير الإيجابى لبرنامج تنمية المفردات اللغوية لدى المعاقات عقليًا، الذى ظهر تأثيره الإيجابى على المجموعة التجريبية دون الضابطة وبهذا يتحقق صحة الفرض الأول.

تفسير نتائج الفرض الأول:

توصلت نتائج هذا الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار اللغة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

ترجع هذه النتيجة التي أكدت وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة إلى الأنشطة المستخدمة في البرنامج والتى اعتمدت على برنامج تنمية المفردات اللغوية، في زيادة المفردات اللغوية لذوات الإعاقة الفكرية.

تتفق نتيجة البحث الحالي مع دراسة فلدمان وآخرون. Feldman et al (1993)، دراسة على (٢٠٠٨)، حيث أكدت نتائج هذه الدراسات من فعالية برنامج تنمية المفردات اللغوية لذوات الإعاقة الفكرية. وهذا ما أكدته نتائج هذا الفرض.

ثانيًا: نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على أنه «توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار اللغة «أبعاده والدرجة الكلية» لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test للعينات الصغيرة كأسلوب إحصائى لا بارامترى لحساب الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد اختبار اللغة والدرجة الكلية وتتضح النتائج بالجدول التالى:

جدول (٦)

نتائج اختبار ويلكوكسون للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لأبعاد اختبار اللغة والدرجة الكلية ودلالتها الإحصائية

الأبعاد	المقارنات	نوع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	حجم الأثر
مجموع إجابات اختبار فهم السياق "اللغة الاستقبالية"	بعدي-قبلي	سالبة	٠	٠٠.	٠٠.	٢,٠٣٢	٠,٠٤٢	٢,٠٣٢
		موجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
		متساوية	٠					
مجموع إجابات اختبار التعبير عن السياق "اللغة التعبيرية"	بعدي-قبلي	سالبة	٠	٠٠.	٠٠.	٢,٠٢٣	٠,٠٤٣	٢,٠٢٣
		موجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
		متساوية	٠					
مجموع إجابات اختبار "مضمون اللغة	بعدي-قبلي	سالبة	٠	٠٠.	٠٠.	٢,٠٢٣	.٠٤٣	٢,٠٢٣
		موجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
		متساوية	٠					
مجموع إجابات اختبار "البراجماتيقا	بعدي-قبلي	سالبة	٠	٠٠.	٠٠.	٢,٠٤١	.٠٤١	٢,٠٤١
		موجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
		متساوية	٠					
مجموع إجابات اختبار "الإطار اللحنى	بعدي-قبلي	سالبة	٠	٠٠.	٠٠.	٢,٠٦٠	٠,٠٣٩	٢,٠٦
		موجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
		متساوية	٠					
المجموع	بعدي-قبلي	سالبة	٠	٠٠.	٠٠.	٢,٠٢٣	٠,٠٤٣	٢,٠٢٣
		موجبة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠			
		متساوية	٠					

يتضح من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لجميع أبعاد اختبار اللغة لصالح القياس البعدي، وكان متوسط الرتب الموجبة أكبر من متوسط الرتب السالبة وكانت الفروق دالة عند (٠,٠٥) مما يدل هذا على تحسن أداء الطالبات من الناحية اللغوية ويرجع ذلك إلى التأثير الإيجابى لبرنامج تنمية المفردات اللغوية للتلميذات ذوات إعاقة فكرية.بالمرحلة الابتدائية بعد تطبيق البرنامج عليهم وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الثانى.

ولتحديد درجة تأثير البرنامج (الفعالية) قامت الباحثة بحساب حجم الأثر لقيم (Z) لكل بعد من أبعاد المقياس وذلك من القانون: حجم الأثر = Z 2 / جذر (ن-١)

والنتائج موضحة بالجدول السابق، حيث تشير إلى درجة تأثير كبير للبرنامج على تحسين اللغة لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، ومستويات حجم الأثر (٠،٢ ضعيف،٠،٥متوسط،٠،٨مرتفع)(سكران، ٢٠٠٦)

تفسير نتائج الفرض الثانى:

توصلت نتائج هذا الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس اختبار اللغة لصالح القياس البعدي، وتؤكد هذه النتائج نتائج الفرض الثالث مما يؤكد فعالية التدريب على برنامج تنمية المفردات اللغوية لدى المجموعة التجريبية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الفعالية والأثر الإيجابى للتدريب على أنشطة البرنامج والتى تتفق مع دراسة فلدمان وآخرون. Feldman et al (1993)، دراسة على (٢٠٠٨)، حيث أكدت نتائج هذه الدراسات من فعالية برنامج تنمية المفردات اللغوية لذوات الإعاقة الفكرية. وهذا ما أكدته نتائج هذا الفرض.

ثالثًا: نتائج الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على أنه « لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على اختبار اللغة « أبعاده والدرجة الكلية « بعد شهرين من انتهاء تطبيق برنامج تنمية المفردات اللغوية للتلميذات ذوات إعاقة فكرية. بالمرحلة الابتدائية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test للعينات الصغيرة كأسلوب إحصائى لا بارامترى لحساب الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد اختبار اللغة والدرجة الكلية وتتضح النتائج بالجدول التالى:

نتائج اختبار ويلكوكسون 2» Wilcoxon Signed Ranks Test Related Samples"

جدول (٧)

نتائج اختبار ويلكوكسون للفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية لأبعاد اختبار اللغة والدرجة الكلية ودلالتها الإحصائية

الأبعاد	المقارنات	نوع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم الأثر
مجموع إجابات اختبار فهم السياق "اللغة "الاستقبالية	تتبعى- بعدى	سالبة	٠	.٠٠	.٠٠	٠,٠١	١,٠٠٠	٠,٠١
		موجبة	٠	.٠٠	.٠٠			
		متساوية	٥					
مجموع إجابات اختبار التعبير عن السياق "اللغة "التعبيرية	تتبعى- بعدى	سالبة	٠	.٠٠	.٠٠	٠,٠١	١,٠٠٠	٠,٠١
		موجبة	٠	.٠٠	.٠٠			
		متساوية	٥					
مجموع إجابات اختبار "مضمون "اللغة	تتبعى- بعدى	سالبة	٠	.٠٠	.٠٠	١,٠٠٠	٠,٣١٧	١,٠٠٠
		موجبة	١	١,٠٠	١,٠٠			
		متساوية	٤					
مجموع إجابات اختبار ""البراجماتيقا	تتبعى- بعدى	سالبة	٠	.٠٠	.٠٠	٠,٠١	١,٠٠٠	٠,٠١
		موجبة	٠	.٠٠	.٠٠			
		متساوية	٥					
مجموع إجابات اختبار "الإطار "اللحنى	تتبعى- بعدى	سالبة	٠	.٠٠	.٠٠	٠,٠١	١,٠٠٠	٠,٠١
		موجبة	٠	.٠٠	.٠٠			
		متساوية	٥					
المجموع	المجموع	سالبة	٠	.٠٠	.٠٠	١,٠٠٠	٠,٣١٧	١,٠٠٠
		موجبة	١	١,٠٠	١,٠٠			
		متساوية	٤					

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z غير دالة مما يعنى ثبات البرنامج.

مما يدل ذلك على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية لجميع أبعاد اختبار اللغة (اللغة الاستقبالية–اللغة التعبيرية–مضمون اللغة–البراجماتيقا– الإطار اللحنى) والدرجة الكلية، مما يؤكد هذا على استمرار بقاء تحسن أداء الطالبات من الناحية اللغوية ويرجع ذلك إلى التأثير الإيجابى الذى أحدثه برنامج تنمية المفردات اللغوية للتلميذات ذوات إعاقة فكرية.بالمرحلة الابتدائية عند المستوى الذى كان عليه بعد انتهاء جلساته وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الثالث.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية ويرجع تفسير ذلك إلى استمرار فعالية برنامج تنمية المفردات اللغوية وتأثيره بصورة إيجابية في تنمية اللغة لدى المعاقات عقليًا، حيث راعى البرنامج في أثناء إعداده خصائص نمو هؤلاء المعاقات في هذه المرحلة العمرية واحتياجاتهم وكذلك أثناء تنفيذ البرنامج أيضًا.

وترجع الباحثة عدم وجود فروق في القياسين البعدي والتتبعي إلى أن الذوات الإعاقة الفكرية قد استفادوا من برنامج تنمية المفردات اللغوية مما أدى إلى استمرار فعالية البرنامج في تنمية المفردات اللغوية بعد مرور شهرين من توقف إجراءاته وتثبيت المفردات اللغوية والتواصل اللغوي لديهم.

وهذا ما لاحظته الباحثة أثناء التطبيق التتبعي للمجموعة التجريبية حيث وجدت هؤلاء المعاقات مازالوا محتفظين بما تم تدريبيهم عليه في المفردات اللغوية لديهم التي تم تنميتها خلال البرنامج التدريبى، مما يدل ذلك إلى أن البرنامج كان له دور فعال في استمرارية تحسن اللغة التعبيرية والتواصل اللغوي بعد تحسنهم وعدم نكوصها عن ما تم تدريبهم عليه.

التوصيات:

(١) ضرورة زيادة الاهتمام بذوى الاحتياجات الخاصة.

(٢) ضرورة الاستعانة بالمتخصصين في التربية الخاصة في المؤسسات المعنية بتلك الفئات.

(٣) تدريب المعلمين على كيفية إعداد واستخدام البرامج العلاجية لمساعدة ذوى الإعاقات االفكرية وغيرها من الإعاقات.

(٤) ضرورة إعداد برامج إرشادية لأسر الأطفال المعاقين وخاصة الإعاقة الفكرية.

البحوث المقترحة:

(١) فعالية برنامج لتنمية اللغة الاستقبالية للأطفال ذوي الإعاقة البسيطة.

(٢) فعالية برنامج تدريبي للتعرف على الألوان للأطفال ذوي الإعاقة البسيطة.

(٣) فعالية برنامج تدريبي لتنمية القدرة على الفهم والتعبير عن المتضادات للأطفال ذوي الإعاقة البسيطة.

المراجع

أبو النور، محمد عبد التواب؛ عبد الفتاح، آمال جمعه؛ عبد الفتاح، أحمد سيد (٢٠١٥). **علم نفس النمو لذوى الاحتياجات الخاصة**. الدمام: مكتبة المتنبي.

أبو سوسو، سعيدة محمد (٢٠٠٤). رعاية الطفل المعوق وذوى الاحتياجات الخاصة في الإسلام وعلم النفس. المؤتمر العلمى الثانى لمركز رعاية وتنمية الطفولة . تربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة في الوطن العربى- الواقع والمستقبل. جامعة المنصورة، ٢٤-٢٥ مارس.

أحمد، سهير كامل (١٩٩٨). **سيكولوجية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة**. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

أخرس، نائل محمد، سليمان، عبد الرحمن سيد، جاد المولي، أحمد محمد (٢٠١٧). **اضطرابات التواصل**. الدمام: مكتبة المتنبي.

البلاوى، إيهاب عبد العزيز (٢٠٠٣). **اضطرابات النطق. دليل أخصائي التخاطب والمعلمين والوالدين**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

البلاوي، إيهاب عبد العزيز (٢٠٠٦). **اضطرابات التواصل** (ط٢). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

الروسان، فاروق (٢٠١٠). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين: «مقدمة في التربية الخاصة»**. (ط٨).عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

الزراد، فيصل محمد خير (١٩٩٠). **اللغة واضطرابات النطق والكلام**. الرياض: دار المريخ.

الفرماوى، حمدى على (٢٠٠٥). **نيوروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب. موجهات تشخيصية وعلاجية وأسرية**. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

الفقى، حامد عبد العزيز (١٩٩٠). **دراسات في سيكولوجية النمو** (ط٤). القاهرة: دار القلم للنشر والتوزيع.

القريوتى، يوسف ؛ السرطاوى، عبد العزيز ؛ الصمادى، جميل (٢٠٠١). المدخل إلى التربية الخاصة. ط٢، دبى: دار القلم للنشر والتوزيع.

المعتوق، أحمد محمد (١٩٩٦). الحصيلة اللغوية أهميتها ومصادرها ووسائل تنميتها. الكويت : **سلسلة عالم المعرفة**، العدد ٢١٢، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب.

المغازى، خيرى (١٩٩٩). أثر برنامج للتهيئة اللغوية على بعض الآداءات اللغوية والمعرفية لذوى الاحتياجات العقلية القابلين للتعلم. **مجلة البحوث النفسية والتربوية** . تصدرها كلية التربية، جامعة المنوفية، (٢)، ١٧٥-٢٥٥.

النحاس، محمد محمود (٢٠٠٦). **سيكولوجية التخاطب لذوى الاحتياجات الخاصة**. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

أمين، سهير محمود (٢٠٠٥). **اللجلجة التشخيص والعلاج** (ط٢). القاهرة: دار الفكر العربى.

بنى جابر، جودت؛ العزة، سعيد حسنى؛ المعايطة، عبد العزيز (٢٠٠٢). **المدخل إلى علم النفس**. عمان: دار الثقافة.

حمود، منال عبد الحميد (٢٠١٢). **فاعلية برنامج لغوى علاجى في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة دمشق.

سرجيوسبينى، ترجمة عبد الحميد، فوزى محمد ؛ عبد الفتاح، حسن عبد الفتاح ؛ ومراجعة علمية عبد الفتاح، كاميليا (٢٠٠١). **التربية اللغوية للطفل**. القاهرة : دار الفكر العربى.

سليمان،السيد عبد الحميد(٢٠٠٣).. **سيكولوجية اللغة والطفل**. دار الفكر العربى: القاهرة

شاش، سهير محمد (١٩٩٨). **أثر اللعب الجماعى الموجه في تحسين الأداء اللغوي لدى الأطفال المتخلفين عقليًا**. رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق.

شريف، محمد شريف (٢٠٠٤). الحقوق التربوية للطفل المعاق رؤية إسلامية. المؤتمر العلمى الثانى لمركز رعاية وتنمية الطفولة . تربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة في الوطن العربى-الواقع والمستقبل. في الفترة من ٢٤-٢٥مارس، جامعة المنصورة، المجلد١، ص ص:٤٢٩-٤٤١.

عبد المجيد، عبد العزيز(١٩٧٩). **اللغة العربية أصولها وطرق تدريسها**. القاهرة:دار المعارف.

عبيد، ماجدة السيد (٢٠٠٩). **صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها**. عمان: دار صفاء.

على، مروى محمد محمد (٢٠٠٨). **مدى فاعلية برنامج غنائى في تنمية اللغة لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعلم: دراسة تجريبية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب-جامعة عين شمس.

عواد، أحمد أحمد؛ الشحات، مجدى محمد(٢٠٠٤). سلوك التقرير الذاتى لدى التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم والقابلين للتعلم. **المؤتمر العلمى الثانى لمركز رعاية وتنمية الطفولة . تربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة في الوطن العربى-الواقع والمستقبل**. جامعة المنصورة ٢٤-٢٥مارس.

غالب، معتصم الرشيد (٢٠١٦). **مهارات السلوك التكيفي**. الدمام: مكتبة المتنبى.

فتحي، محمد رفقى (١٩٨٧). **سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل**. الكويت: دار القلم.

قاسم، أنسى محمد (١٩٩٧). **مقدمة في سيكولوجية اللغة**. القاهرة، كلية رياض الأطفال.

كولاروسو وأوروك.ترجمة أحمد الشامى وآخرون (٢٠٠٣). **ذوى الاحتياجات الخاصة**. القاهرة : مركز الأهرام للترجمة والنشر.

منصور، عبد المجيد سيد أحمد؛ النويرى، محمد بن عبد المحسن ؛ الفقى، إسماعيل محمد (٢٠٠١). **علم النفس التربوى . علم النفس والأهداف التربوية- سيكولوجية المتعلم -سيكولوجية التعلم-سيكولوجية التنظيم العقلى-التقويم التربوى**. ط٤ . الرياض: مكتبة العبيكان.

وزارة التربية والتعليم(١٩٩٠). مكتب الوزير، قرار وزارى رقم (٣٧) بتاريخ ١٩٩٠/١/٢٨ بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة، القاهرة: مطبعة الوزارة.

يوسف، جمعه سيد (١٩٩٠). **سيكولوجية اللغة والمرض العقلى**. سلسلة عالم المعرفة رقم ١٤٥، الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب.

Grossman,H.(1983),Classification in Mental Retardation.The American Association on Mental Deficiency,Vol.(7),No.(4),pp.212-217.

Sapir, E. (1921), Language An Introduction to the Study of Speech, New york: Harcourt, Brance and Co., Inc.

Sdorow, L.M.(1995), Psychology 3rd.ed.,New york:Brown Benchmark.

Smith, M. (1988), Spoken Language, In p. Scholoss, C. Hughes and M. Smith (Eds,) Community Integration for Person with Mental Retardation, Boston, M A. College-Hill Press, PP. 173- 217.

المعايير السعودية للصورة المدرسية من مقياس تقدير اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه للأطفال والمراهقين الخامس [1]

د. عبدالكريم بن حسين الحسين

أ.د صلاح الدين فرح بخيت

أ. الجوهرة بنت إبراهيم الجنيدل

قسم التربية الخاصة

كلية التربية – جامعة الملك سعود

١- دُعم هذا المشروع من قبل مركز بحوث الدراسات الإنسانية، عمادة البحث العلمي، جامعة الملك سعود.