فعالية برنامج للتعليم العلاجي باستخدام استراتيجية ماكتون في تحسين مهارات اللغة الشفهية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية

إعداد

هانى محمد رحيل على*

مقدمة:

تحتل مشكلة صعوبات التعلم، سواء الأكاديمية أو النمائية، مكان الصدارة فى الأونة الأخيرة، حيث يمثل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات خاصة فى التعلم فئة كبيرة من ذوى الحاجات الخاصة، ورغم أنهم ينخرطون فى المدارس العادية إلا إنهم يندرجون تحت مظلة التربية الخاصة، التى تقدم لهم البرامج التربوية الفردية، التى تراعى الفروق الفردية عند تخطيط البرامج وعند التدريس، وتقوم على أساس تحليل المهارات وتبسيطها وتجزئتها، ومن هذا المنطلق تمثل فئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم فئة هامة من الفئات التى تهتم بها التربية الخاصة.

ويشير (بطرس حافظ بطرس، ٢٠١٤، ٣٨٣) إلى أنه يمكن القول أن تعريف صعوبات التعلم قد أخذ منحنيين: أحدهما يؤكد على صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، والآخر على مستوى القدرة العقلية لدى التلاميذ أنفسهم، وتعتبر المشكلات اللغوية شائعة بين الأفراد ذوى صعوبات التعلم وهو الأمر الذى يعد معروفًا جيدًا على تاريخ هذا المجال، وترتكز الشخصيات المؤثرة فى هذا المجال أمثال أورتون وكيرك (١٩٧٦) في أعمالهم علي أهمية اللغة إلا أن التركيز الذى نادوا به فى ذلك الوقت كما يرى هالاهان وكريكشانك كان على العمليات الإدراكية ولذلك فقد استغرق الأمر طويلًا مما يعملون فى مجال صعوبات التعلم؛ كي يدركوا أهمية المشكلات اللغوية فى هذا الصدد.

وقد لقيت اللغة اهتماما بالغا من علماء اللغة وعلماء النفس فتم تناولها من خلال دراسات مستفيضة توجت بظهور علم النفس اللغوي Psycholinguistics أو ما يسميه البعض

---

*بحث مشتق من رسالة ماجستير تحت اشراف:

أ.د /عادل عبدالله محمد أستاذ التربية الخاصة – كلية علوم الإعاقة والتأهيل جامعة الزقازيق.

أ.د.م / دينا محمد أحمد أستاذ مساعد التربية الخاصة كلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس.

أحيانا بعلم نفس اللغة Psychology of Language وقد حدث هذا التحول الكبير في الاهتمام بالدراسات اللغوية باعتبارها علما له علاقة وثقة بعلم النفس بعد نظرية نعوم شومسكي (Chomsky 1986) التي تضمن النحو التحويلي Transformational Grammar والتي مؤداها أن اللغة تنتج وتفهم من خلال عملية إبداعية (السيد سليمان،٢٠٠٥ ،١١).

وعن دراسة المهارات اللغوية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وجد الباحثون أنه بالرغم من أن بعض هؤلاء التلاميذ يواجهون مشكلات تتعلق بكل من اللغة التعبيرية والاستقبالية إلا أن معظم المشكلات كانت في الأغلب متعلقة باللغة التعبيرية Expressive وبالنظر إلي المؤشرات التي تدل علي صعوبات التعلم في اللغة الشفهية منها : (ليرنر Lerner، 350 : 2000).

- التحدث بطريقة غير مفهومة
- التحدث بطريقة ملفتة للنظر وبصورة سلبية
- القيام بإيماءات جسمية غريبة عند التحدث
- شعور الطفل بالمعاناة عند الكلام
- عدم قدرة الطفل علي التعبير عن نفسه بالكلام أو استيعاب ما يقال له.
- قيام الطفل بحذف أو استبدال بعض الأصوات عند التحدث مع الملاحظة أن هذا الأمر قد يتداخل مع اضطرابات النطق.
- التحدث بطريقة سريعة أو بطيئة جدا.
- شعور الطفل بالخجل عند الكلام
- بطء التعلم بصورة ملحوظة
- التأخر اللغوي الملحوظ
- عدم القدرة علي التركيز.

ولذلك فإن البرنامج العلاجي يجب أن يستثمر المخزن الدلالي لدي الطفل لتحقيق غايات الرموز اللفظية، والطفل قد يتمتع بمخزون من المعاني، ولكن هذا المخزون يتآكل أو لا يستخدم بطريقة صحيحة، وهنا يأتي دور المعلم الذي عليه استثمار ما لدى الطفل من معاني ودلالات، والطفل قد يتعجل قبول أول معني يتبادر إليه ذهنه عند سماع اللفظ أو أنه (يجرب) بالمحاولة والخطأ كي يصل للمعنى، أو أن الدلالة قد تكون متسعة بحيث لا يمكن أن يحدها في لفظة معينة.

ويعتبر برنامج ماكتون makato واحداً من أستراتيجيات التعليم والتدريب التي يتم استخدامها منذ وقت ليس ببعيد مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد وصعوبات تعلم اللغة الشفهية والإعاقات المشابهة، حيث يتم استخدام هذا البرنامج لتعليمهم اللغة والتخاطب, ومن ثم تعليمهم وتدريبهم على التواصل والتفاعلات الاجتماعية (عادل عبد الله محمد، ١٣٤،٢٠١٣).

ويذهب (Hawlin ,1998) إلى أنه كلما أسرعنا بتعليم هذا البرنامج للطفل يصبح من الأكثر احتمالاً بالنسبة له أن يكتسب الطلاقة في اللغة , وهذا ما يفسر ضرورة استخدامه مع الأطفال منذ وقت مبكر من حياتهم، وذلك بمجرد تشخيصهم على أنهم يعانون من أحد الاضطرابات التي يمكن استخدام هذا البرنامج معها (يزيد عبد المهدي الغصاونة، وائل محمد الشرمان ،٩٧،٢٠١٣).

ومن الملاحظ أن برنامج ماكتون يتم استخدامه في الوقت الراهن في أكثر من أربعين دولة على مستوى العالم، مما يجعل منه برنامجاً عالمياً حيث يستخدم في بريطانيا وعدة دول أخرى مثل: بولندا, وأستراليا, ونيوزيلاند, وفرنسا, وألمانيا, والبرتغال, واليونان, واليابان, والكويت, وغيرها (خديجة بليلة ،٢٠١٧ ،٤٣).

ويرجع استخدام إستراتيجية ماكتون في التطور المبكر لصعوبات التعلم إلى عدة أسباب هي:

١- نظراً لأهمية اللغة في الحياة اليومية فإن المشكلات اللغوية للتلاميذ يجب أن تمثل هدفاً أساسياً من أهداف العلاج.

٢- الحاجة إلى إستراتيجية ماكتون في كل مجالات التحصيل الأكاديمي يعني أن مثل هذه المهارات تعد جوهرية لتحقيق النجاح في المدرسة وذلك بدرجة تفوق العمليات الإدراكية.

٣- تكشف الإحصاءات الخاصة بمعدلات انتشار اضطرابات اللغة الشفهية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن أنها من أكثر المشكلات شيوعاً التي يخبرها هؤلاء التلاميذ وأن مثل هذه المشكلات لا يتم تناولها أو التعامل معها في الحال وبالسهولة المنتظرة (عادل عبدالله، ٢٠١٣، ١٣٥).

ومن بين إستراتيجية ماكتون التي أشارت الدراسات إلى أهميتها الصور والا شارات التعليمية والرموز، وهي تستخدم لإثارة أنتباه الطفل دون كلل أو ملل.

كما أشارت دراسة Ruth, B (2002) إلى فاعلية برنامج ماكتون في تنمية مهارات اللغة الشفهية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال أحد برامج تعليم اللغة الشفهية. وأشارت دراسة Richard, B & Christina, S (2009) إلى الرسوم والصور في تنمية مهارات فهم الطلاب ذوي صعوبات التعلم للنصوص المكتوبة.

وأشارت دراسة (2009) Eve, L. et al إلى أن تلاميذ ذوي صعوبات التعلم يواجهون مشكلات في تعلم مناهج اللغة؛ بسبب نقص قدرتهم على الانتباه والنشاط الزائد، وبالتالي يخسرون درجاتهم داخل الصف نتيجة لذلك.

مشكلة الدراسة:

يعد البحث في مجال صعوبات اللغة الشفهية من النقاط البحثية الهامة في مجال صعوبات التعلم في عالمنا العربي؛ حيث ركزت الكثير من الدراسات على صعوبات القراءة والتهجي وصعوبات الرياضيات مع إهمال صعوبات اللغة الشفهية بشكل واضح وبلا مبرر، رغم شيوع صعوبات اللغة الشفهية بنسب متساوية، وأنها تصنف ذوي صعوبات التعلم على أنهم يعانون من مشكلات اللغة الشفوية والكلام، والاضطرابات اللغوية سواء الاستقبالية أو التعبيرية.

وقد وجد في إحدى الدراسات التي أجريت على عينة من ٢١٤ فرداً من ذوى الصعوبات التعليمية من أعمار ٨ –١٢ سنة أن حوالي ٩٦% منهم ظهر عليهم نمط ما من اضطرابات في التواصل، وظهر على حوالي ٩١% اضطرابات متنوعة في اللغة الشفهية (رضي الوقفي،٢٠٠٤، ٢٧١– ٢٧٢).

وأشارت دراسة (Lal –2005) بأن برنامج ماكتون يعد من البرامج متعددة الأشكال للتواصل، حيث يستخدم مع الأفراد ذوى إعاقات التواصل الشديدة مثل: الأطفال ذوو اضطرابات التوحد والأطفال ذوو صعوبات التعلم، وتم إعداده لتنمية اللغة والتواصل الوظيفي باستخدام الإشارات والرموز، حيث إن لها من الخصائص والمميزات ما يستثير دافعية المتعلم ويحثه على التفاعل النشط مع المادة التعليمية من: حقائق ، ومفاهيم، ومبادئ ومهارات وقوانين، ونظريات في جو واقعي قريب من مداركه الحسية، ويجعله ينجذب إليها، ويسعى إلى التعامل معها باسلوب مسل وممتع لتحقيق أهداف معينة.

وإستراتيجية ماكتون تتيح للتلميذ فرص التعلم وتحقيق القدرات؛ فمن خلالها يتعلم مهارات جديدة لها أصولها، وتتطلب منه تقديرات خاصة بها، وعند إنجازها تعطيه فرص التفوق لأن الدراسة الحالية تفترض أن إستراتيجية ماكتون إذا أحسن استخدامها يكون لها دور فعال في تنمية مهارات اللغة الشفهية.

وقد وجد في إحدى الدراسات التي أجريت على عينة من ٢١٤ فرداً من ذوى الصعوبات التعليمية من أعمار ٨ –١٢ سنة أن حوالي ٩٦% منهم ظهر عليهم نمط ما من اضطرابات في

التواصل، وظهر على حوالي٩١ % اضطرابات متنوعة في اللغة الشفهية.(رضي الوقفي،٢٠٠٤، ٢٧١– ٢٧٢).

ومن خلال عمل الباحث معلماً في إحدى المدارس جذب انتباهه محاولة للتحقق من فاعلية استخدام إستراتيجية ماكتون كوسيلة تدريس علاجية يمكن أن تؤدي إلي تحسن أداء ذوي صعوبات تعلم اللغة الشفهية من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وقد لاحظ الباحث – فى حدود علمه – عدم تناول أى من الدراسات التى أجريت فى البيئة المصرية أستخدام برنامج ماكتون فى علاج وتنمية مهارات اللغة الشفهية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما فعالية برنامج للتعليم العلاجى باستخدام إستراتيجية ماكتون في تحسين مهارات اللغة الشفهية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١– ما فعالية برنامج للتعليم العلاجى باستخدام إستراتيجية ماكتون في تحسين مهارات اللغة الشفهية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ؟

٢–ما استمرارأثر إستراتيجية ماكتون في تحسين مهارات اللغة الشفهية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بعد توقف البرنامج بشهرين ؟

أهداف الدراسة:

يهدف البحث الحالى إلى:

(١) التحقق من فعالية إستراتيجية ماكتون في تحسين مهارات اللغة الشفهية (الاستقبالية – التعبيرية) للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

(٢) التحقق من مدى استمرارية فعالية إستراتيجية ماكتون في تحسين مهارات اللغة الشفهية (الاستقبالية – التعبيرية) للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

أهمية الدراسة:

وينبع أهمية البحث الحالى من أهمية الدور الذي تقوم به إستراتيجية ماكتون في تنمية مهارات اللغة الشفهية للطفل ذي صعوبات التعلم في النواحي الآتية:

- تساعد إستراتيجية ماكتون على حل المشكلات النفسية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم كالخجل والخوف، مما يؤدي بدوره إلى بناء شخصياتهم وتحقيق الذات والثقة بالنفس .

– تزيد إستراتيجية ماكتون من مدركات الطفل، وتساعده على التواصل مع الآخرين سواء أقرانه أو مجتمعه الأسري أو المحيطين به، وهو بدوره يزيد من مهارة الاستماع والإدراك والتفكير والتفاعل والمشاركة مع الآخرين .

– تساعد إستراتيجية ماكتون الأطفال ذوي صعوبات التعلم على تحسين محادثاتهم بثقة ووضوح، مما يزيد من تفاعلهم ومشاركتهم مع الآخرين، وزيادة تكيفهم الاجتماعي والمهاري من استماع، وتقبل آراء الآخرين، والاحترام المتبادل، وتوسيع أفقهم، وتواصلهم الاجتماعي .

– تنمي إستراتيجية ماكتون مهارة النطق الصحيح لدي الأطفال والتعبير عن أفكارهم بطلاقة لغوية سليمة ونطق المعاني والرموز. ويبرز دور إستراتيجية ماكتون لدى المتخصصين التربويين (أولياء الأمور– القائمين على تربية الطفل) في حل مشكلات الأطفال النفسية والتربوية واللغوية والاجتماعية بشكل فعال وتحظى بتجاوب كبير من الأطفال وتفاعلهم معها.

مصطلحات الدراسة:

يعرض الباحث التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

صعوبات التعلم:

تبني الباحث تعريف اللجنة الوطنية لصعوبات التعلم تعريف اللجنة القومية الأمريكية المشتركة (The National Joint Committee For Learning Disabilities (NJCLD **Hallahan** (DP & Kauffman JM (2003) **الذي ينص على الأتي :**

" تعد صعوبات التعلم بمثابة مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع ، أو التحدث ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التفكير ، أو القدرة الرياضية أي القدرة على إجراء العمليات الحسابية المختلفة وتعد مثل هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد ، ويفترض أن تحدث له بسبب حدوث اختلال في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي ، وقد تحدث في أي وقت خلال فترة حياته ، هذا وقد تحدث مشكلات في السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتي ، والإدراك الاجتماعي ،والتفاعل الاجتماعي إلى جانب صعوبات التعلم ولكن مثل هذه المشكلات لا تمثل ولا تعتبر صعوبة من صعوبات التعلم" (عادل عبد الله محمد، ٢٠١٠،٢٩؛ محمد محمد شوكت،٢٠١٧،٢٥١).

اللغة الشفهية:

هي عبارة عن عدة عمليات مركبة تتطلب توافر معاني وأفكار وانتقاء ما يلائمها من ألفاظ وكلمات ومعاني وتراكيب والقدرة على ربط الجمل ببعضها البعض، والمهارة في تسلسل الأفكار وتنظيمها. (ملحقة الجهوية ،فريدى شنان، مصطفى هجرس،٢٠٠٩ ،٧٨).

التعريف الأجرائى لذوى صعوبات اللغة الشفهية فى هذه الدراسة :

هم التلاميذ الذين ينطبق عليهم ما يلى :

درجة ذكاء لاتقل عن عن المتوسط من خلال الأداء على اختبار الذكاء ,حصول التلميذ على درجة متدنية (اقل من المئينى ٥٠) فى اختبارى تشخيص وتقييم صعوبات التعلم اللغة الشفهية الاستقبالية -: إعداد (عوض عبد العظيم هاشم، ٢٠٠٨)، حصول التلميذ على درجة متدنية (اقل من المئينى ٦٠) فى اختبارى تشخيص وتقييم صعوبات التعلم اللغة الشفهية التعبيرية – إعداد (عوض عبد العظيم هاشم، ٢٠٠٨)،ألا يعانى التلميذ من إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو إعاقة فكرية أو اضطراب انفعالى أو سوء الظروف البيئية.

التعليم العلاجي:

هو ذلك النمط من التدخل أو تلك الإستراتجيات أو التعليم الذى يستخدم فى سبيل تصويب أو تصحيح وعلاج أوجه القصور فى أى من المهارات المختلفة التى قد توجد لدى التلاميذ وهو تعليم له أهدافه ومحتواه التعليمي الخاص الذي يراعي مناطق القوة والضعف لدى التلاميذ ويهتم بالفروق الفردية ويهدف إلى إتقان الطفل المهارات الأكاديمية (عادل عبد الله، ٢٠١٠، ١٥٦).

برنامج ماكتون Makaton:

هو مجموعة من الأنشطة التعليمية التربوية التي تهدف إلى تنمية مهارات اللغة الشفهية، ويتم ذلك من خلال الرموز والعلامات والإشارات والتواصل بالعين ولغة الجسم وتعبيرات الوجه والرموز المصورة أو المرسومة والمكتوبة، وذلك بالتزامن في ذات الوقت بينها وبين أي عدد منها كالكلام والإشارات والرموز على الأقل، وذلك لتوصيل رسالة معينة، حيث لا يوجد في هذا البرنامج رسالة محددة لكل كلمة على حده، على الرغم من وجود مجموعة إشارات للكلمات الأكثر شيوعاً في الحياة اليومية، ووجود رمز مقابل لكل إشارة تسعى إلى تحقيق الأهداف الوجدانية والمعرفية والمهارية للتلاميذ وتساعد على رفع مستواهم التحصيلي والأكاديمي (Lal, 2010).

محددات الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية ونتائجها بالعينة والأدوات وأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة للتحقق من صحة الفروض وبيانها كالآتي:

- محددات منهجية: اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي مع الأخذ بنظام المجموعات المتكافئة، حيث تم تقسيم العينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم اللغة الشفهية إلى مجموعتين متجانستين هما:

المجموعة الأولى: المجموعة التجريبية: تعرضت لبرنامج التعليم العلاجي باستخدام استراتيجية ماكتون.

المجموعة الثانية: مجموعة ضابطة : لم تخضع هذه المجموعة لإجراءات البرنامج العلاجي.

- محددات بشرية:

عينة الدراسة: تم تطبيق البرنامج التدريبى على عينة نهائية قوامها (١٨) تلميذاً من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: (تجريبية وضابطة). كل مجموعة تضم (٩) من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى من مدرسة عبد القوى نصار للتعليم الأساسى، ومدرسة اللواء أحمد الهادى نصار بإدارة أبو كبير التعليمية بمحافظة الشرقية، وتراوحت أعمارهم بين ٨:٩ سنوات.

- محددات مكانية: تم تطبيق الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من مدرسة عبد القوى نصار للتعليم الأساسى، ومدرسة اللواء أحمد الهادى نصار بإدارة أبو كبير التعليمية بمحافظة الشرقية، وتراوحت أعمارهم بين ٨:٩ سنوات.

- محددات زمنية:

بدأ تطبيق البرنامج من أول فبراير ٢٠١٨م حتى ٣٠ ابريل ٢٠١٨, من دون توقف فيما عدا أيام الأجازات الرسمية بالوزارة التي صادفت تطبيق البرنامج ٠ تم تنفيذ البرنامج من خلال (٣٩) جلسة استمرت لمدة تسعة أسابيع، ، مدة الجلسة (٤٥) دقيقة.

أدوات الدراسة:

يمكن عرض الأدوات المستخدمة فى الدراسة وهى:

١- مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء الصورة الخامسة (تقنيين صفوت فرج،٢٠١١) .

٢- اختبار المسح النيورولوجى السريع (QNST (Quick neurological screening test) وضع هذا الاختبار "م. موتى وآخرون "Mutti,M.et al، 1978))، وقام بإعداده وتقنيته "عبد الوهاب كامل" (١٩٩٩)

٣-مقياس مهارات اللغة الشفهية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم.(إعداد: عوض عبدالعظيم هاشم).

٤- برنامج فى تحسين مهارات اللغة الشفهية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. (إعداد: الباحث)

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية لتقنين وإعداد أدوات الدراسة علاوة على استخدامها لاختبار صحة فروض الدراسة، وإيجاد ثبات وصدق المقاييس، ونتائج الدراسة ومن أهم هذه الأساليب الإحصائية المستخدمة:

* اختبار مان- ويتني Mann-Whitney Test لحساب الفرق بين متوسطي رتب الدرجات المستقلة.

* اختبار ويلكوكسون لإشارات الرتب الدرجات المرتبطة Wilcox on Signed Ranks Test، لحساب الفرق بين متوسطي رتب أزواج الدرجات المرتبطة.

* معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة Matched- Pairs Rank biserial (rprb) correlation لمعرفة حجم تأثير البرنامج (أو قوة العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع).

فروض الدراسة:

١- توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات اللغة الشفهية(الاستقبالية- التعبيرية) فى القياس القبلى والبعدى، لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس مهارات اللغة الشفهية (الاستقبالية- التعبيرية) فى القياس البعدى، لصالح المجموعة التجريبية.

٣- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس مهارات اللغة الشفهية (الاستقبالية – التعبيرية) بعد تطبيق البرنامج التدريبي (بشهرين).

الإطار النظرى للبحث :

أولاً: صعوبات التعلم Learning Disabilities:

١- مفهوم صعوبات التعلم:

إن مفهوم صعوبات التعلم من المفاهيم الهامة والأساسية التي يجب أن يلم بها أي دارس لعلم نفس التعلم لتحديد ماهية صعوبات التعلم (عادل عبدالله،٢٠١٠، ١٣).

وتعرف صعوبات التعلم لغة على أنها: العقبات أو ما لا يمكن التغلب عليه بسهولة (المعجم الوجيز).

واصطلاحًا: هي حالة ينتج عنها تدني مستمر في التحصيل الأكاديمي للتلميذ أو التلميذة، مقارنة بزملائهم في الصف الدراسي، ولا يعود السبب إلى وجود تخلف عقلي، أو إعاقة بصرية أو سمعية، أو عدم الاستقرار النفسي أو الأسري أو الاجتماعي. ويظهر التدني أو الصعوبة في مهارة أو اكثر من مهارات التعليم (ملحقة الجهوية واخرون، ٢٠٠٩ ،١٠٨).

٢- الخصائص النفسية والسلوكية لذوي صعوبات التعلم:

يتفق معظم الباحثين على أن هؤلاء الأطفال يتمتعون بقدرات عقلية عادية، إلا أن ذلك لايمنع حدوث مشكلات في التفكير، والذاكرة، والانتباه لديهم، وبالنسبة للتحصيل الأكاديمي فهو يعتبر جانب الضعف الرئيس لديهم.

ويتميز ذوو صعوبات التعلم عادة بمجموعة من السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم في المواقف المتنوعة والمتكررة، و هذه الصفات لا تجتمع بالضرورة عند نفس الطفل، بل تشكل أهم المميزات للاضطرابات غير المتجانسة.

ومن الممكن أن نحدد عددًا من الخصائص النفسية والسلو كية التي يظهرها ذوو صعوبات التعلم: (النشاط الزائد – الضعف الإدراكي الحركي – التقلبات الشديدة في المزاج – اضطرابات الانتباه – اضطرابات الذاكرة والتفكير – الاندفاعية والتهور – مشكلات أكاديمية محددة في الكتابة، والقراءة، والتهجئة – مشكلات في السمع والكلام (مشكلات لغوية) – علامات عصبية غير مطمئنة – اضطرابات في الإصغاء – شرود الذهن والعجز عن الانتباه – والميل للتشتت نحو المثيرات الخارجية مثل : النظر عبر نافذة الصف أو مراقبة حركة بقية التلاميذ – صعوبات في العضلات الدقيقة مثل: مسكة القلم – البطء الشديد في اتمام المهمات – عدم المجازفة وتجنب أداء المهام خوفٍا من الفشل (مثال لايخاطر هذا التلميذ بالإجابة عن أسئلة المعلم المفاجئة

والجديدة) – صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة – الانسحاب المفرط وعدم رغبتهم في الاندماج مع الآخرين وعدم رغبتهم في الظهور – صعوبات في التحصيل الدراسي). (علي ، ٢٠١١م).

يتضح مما سبق أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم لديهم عدة خصائص سلوكية وعقلية ومعرفية ونفسية واجتماعية تميزهم عن أقرانهم العاديين ، والتي يظهر تأثيرها واضحا على مستوى تقدمهم الأكاديمي في المدرسة، وقد تؤثر على شخصيتهم وقدرتهم على التعامل مع الآخرين داخل أسوار المدرسة أو خارجها.

ثانياً : اللغة الشفهية

١- مفهوم اللغة :

اللغة تعرف بأنها نظام أو شفرة تستخدمها مجموعة من الناس لإعطاء معنى للأصوات أو الإيماءات أو الرموز الأخرى وتمكن الشخص هو والناس من التواصل (أحمد محمد المعتوق، ١٩٩٦ : ٣٥).ويعرفها (الروسان ، ٢٠١٤ ، ٢٤٧) بأنها نظام من الرموز يمثل المعاني المختلفة والتي تسير وفق قواعد معينة .

فاللغة هي : ذلك النظام الرمزي الذي تمثل به أفكارنا حول العالم الذي نعيش فيه ، وهى كذلك : نظام من الرموز الصوتية نستخدمه لنقل أفكارنا ومعتقداتنا واحتياجاتنا، أوهي ذلك النظام الرمزي الذي تمثل به الأفكار حول العالم الذي نعيشه من خلال نظام اصطلاحي لرموز اتفاقية يتواضع عليها مجموعة من الناس تقوم بينهم وشائج مشتركة وصلات قربى في المكان والزمان تسهيلا لعملية التواصل والتفاعل بين بعضهم البعض(الواقفى،٢٠٠٩،٣٣٠).

وعرفها ابن جني بقوله: إن حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم (راشد،٢٠٠٠،٢٤).

أما علماء اللغة فقد اتسعت نظرتهم للغة فى تعريفهم للغة بأنها: اللغة عبارة عن مجموعة من الرموز المنطوقة تستخدم للتعبير ، أو الاتصال مع الغير ، وهي قد تشتمل على لغة الكتابة ، أو لغة الحركات المعبرة (الإيماءات والتكشيرات) (عبد المجيد،١٩٩٨،٥) .

تشير تعاريف اللغة إلي أن اللغة الشفهية عبارة عن نظام معين يتكون من رموز صوتية ذات دلالة ومعني بالنسبة إلي الأشياء والأحداث الموجودة فى البيئة، علاوة علي أنها الأداة الإنسانية الضرورية للتفكير والاتصال الاجتماعي وتبادل الأفكار بين الأفراد.

ويتبنى الباحث تعريف اللغة الشفهية هى عبارة عن عدة عمليات مركبة تتطلب توافر معاني وأفكار وانتقاء ما يلائمها من ألفاظ وكلمات ومعاني وتراكيب والقدرة على ربط الجمل

ببعضها البعض، والمهارة في تسلسل الأفكار وتنظيمها. (ملحقة الجهوية ،فريدى شنان، مصطفى هجرس،٢٠٠٩ ،٧٨).

٢- مكونات اللغة الشفهية:

١. المكون الصوتي (الفونولوجي) Phonology

٢. المكون التركيبي

٣. القواعد النحوية: Syntax

٤. المكون الدلالي: (اكتساب المعاني) Semantics

٥. الاستخدام الاجتماعي للغة Pragmatics (رشدي أحمد طعيمة ,٢٠٠٦, ٣٢)

٣- وظائف اللغة الشفهية:

يمكن عرض أهم وظائف اللغة الشفهية علي النحو الآتي كما عرضها (بطرس حافظ، ٢٠١٤، ٣٩٠ ؛ أمل زكى ،٨٣،٢٠١٠ ؛ نجية تيقمونين،٢٧،٢٠٠٦):

١- الوظيفة الأتصالية (التفاعلية) Communicational function

إن الإنسان في حاجة ماسة إلي اللغة للمحافظة علي الاتصال بالآخرين، والاتصال في حقيقته موقف تفاعلي يحقق فيه الفرد أهدافاً ضرورية لاستمرار النشاط الاجتماعي، فاللغة بذلك هي سبيل الفرد إلي التخاطب والتفاهم مع الآخرين ، وتبادل الأفكار والآراء والمشاعر معهم ومن ثم معرفة مذاهبهم ووسائل التأثير فيهم، وتوفير كل ما يساعده علي العيش بأمان وسلام بينهم ٠

٢- الوظيفة النفعية Instrumental function

حيث تشبع اللغة حاجات الفرد ورغباته منذ الطفولة فى البيئة التي يعيش فيها.

٣- الوظيفة التنظيمية Regulatory function

بمعني قدرة الفرد- عن طريق استخدام اللغة - علي تنظيم سلوك الآخرين من خلال الأمر والنهي والطلب.

٤- الوظيفة الشخصية Personal function

هي التعبير اللغوي الشخصي عن المشاعر والاتجاهات بما يقدمه للمجتمع بصورة معينة، كي يثبت هويته وكيانه الاجتماعي.

٥- الوظيفة الاستكشافية Heuristic function وتعني أن الفرد يستخدم اللغة لاستكشاف البيئة المحيطة به بعد أن يكون قد بدأ يميز ذاته، وفي هذه الحالة الاستفهامية يسأل الطفل أو الراشد من أجل استكمال ما لا يعرفه عما يدور حوله في البيئة الداخلية والخارجية.

٦- الوظيفة الإخبارية (الإعلامية) Informative function

وفيها ينقل الفرد المعلومات الجديدة والخبرات المتوارثة إلي أقرانه من البشر في حدود مجتمعه أو خارجه؛ لاستثمار الثورة في تكنولوجيا الاتصال، كما يمكن أن يكون للغة امتداد أكثر نحو التأثير والإقناع بعد استخدامها في مستويات التواصل والاتصال.

٧- الوظيفة الرمزية: Symbolic Function

وذلك من خلال ما ترمز إليه الألفاظ من موجودات وأحداث وأعلام وغيرها من موجودات وهي بذلك تقدم وظيفة رمزية.

٤- مظاهر صعوبات اللغة الشفهية:

تنقسم اللغة الشفهية إلي قسمين: الأول هو اللغة الاستقبالية Receptive والثاني اللغة التعبيرية Expressive، وتشير اللغة الاستقبالية إلي مهارة المستمع فى فهم ما يسمع، ويتضمن ذلك الإنصات، واستخدام الكلمات والجمل في استيعاب الرسالة، وأي اضطراب في هذه الجوانب يؤدى إلي قصور في علمية التواصل.

أما اللغة التعبيرية فتشير إلي إصدار الرموز اللغوية في صورة كلامية (حركية)، وكما هو موجود في اللغة الاستقبالية فيمكن تجزئة اللغة التعبيرية إلي مكونات وثيقة الصلة حيث يؤدى القصور في أداها إلي مشكلات في عملية التواصل.

وعن دراسة المهارات اللغوية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وجد الباحثون أنه بالرغم من أن بعض هؤلاء التلاميذ يواجهون مشكلات تتعلق بكل من اللغة التعبيرية والاستقبالية، إلا أن معظم المشكلات كانت في الأغلب متعلقة باللغة التعبيرية Expressive (Lerner، 2000, 350).

وأبرز مشكلات اللغة التعبيرية هي:

- مشكلة التعرف علي الكلمات : حيث يتحدث التلميذ علي فترات منفصلة أو متقطعة، وقد يتلعثم في النطق بالكلمة، أو يعيد العبارات التى نطقها أو يستخدم كلمة (شيء) بديلاً للكلمة التي لا يستطيع تذكرها في الحال.

- كذلك عسر الصوت أو اضطرابه Diarrhea ومنه الكلام Paraxial وكذلك النطق غير الواضح، والصوت الأجش. والمقصود بعملية الكلام : الصعوبة الشديدة في البدء بالتحدث والتحدث ببطء (Hallahan et al., 2005 , 472).

ويذكر (Learner 2000,214) أن مظاهر صعوبات تعلم اللغة الشفهية تشمل:

– ضعف الوعي الفونولوجي، وتأخر الكلام، وضعف القدرة التركيبية والنحوية، وفقر الحصيلة اللغوية، إلي جانب ضعف فهم اللغة خلال المناقشات والمواقف الاجتماعية اليومية، كما أن الأطفال ذوي الصعوبات اللغوية يعانون من مشكلات في الهجاء والكتابة والقراءة الجهرية.

وإذا كان الباحثون يتناولون مظاهر هذه الصعوبات من خلال مكوني اللغة التعبيرية Expressive واللغة الاستقبالية Receptive باعتبارهما يمثلان الاضطرابات المتعلقة بالتواصل اللغوي الشفهي لدي الطفل Verbal Communication disorder فإن هذه المظاهر – ذاتها – هي التي تتعلق بالفهم والتعبير، وكان يطلق عليها سابقاً اضطراب الأفيزيا Aphasic Disorder . وهو مصطلح لم يعد يرق لكثير من الباحثين، فوضعوا مكانه اضطرابات الاتصال اللغوي، تعبيراً عن الأطفال ذوي مشكلات فهم اللغة والتعبير الشفهي (السيد عبد الحميد سليمان، ٢٠٠٣ ، ١٧٤).

ثالثاً: التدريس العلاجي

يعتبر الأطفال ذوي صعوبات الفهم القرائي من الأطفال المعرضون لخطر الفشل في التعليم، حيث أن المواد الدراسية المختلفة تعتمد علي القراءة بصفة أساسية وحيث أن هؤلاء الأطفال لديهم مشكلة في الفهم وبالتالي يكون ناتج عملية التعلم منخفضًا، لذا لابد من التدخل من خلال برامج علاجية معينة حيث تشير الدراسات أن هؤلاء الأطفال لا يناسبهم طرق واستراتيجيات التعلم العادية ولكنهم يحتاجون برامج وأساليب تعليم خاصة بهم حتى تتم عملية التعلم لذلك فان استخدام برامج التعليم العلاجي لهؤلاء الأطفال يعد أمرًا ضروريًا.

ويذكر(ايهاب الببلاوي ٢٠١٤،٢٦٨) أن التدريس العلاجي ليس نظامًا تعليميًا، أو وضعًا تربويًا محددًا، أو أسلوبًا خاصًا في التعليم؛ بل هو أسلوبًا يتم من خلاله التعامل مع أوجه القصور التي يعانى منها ذوى صعوبات التعلم، ويشار له بمصطلحات متعددة تستعمل بشكل مترادف كالتعليم العيادي، أو التدخل التربوي، أو المعالجة التربوية، أو الاستراتيجيات التعليمية، ومهما اختلفت التسميات فالتعليم العلاجي تعليم فريد من عدة أوجه فهو:

(أ) يقتضى المرونة واستمرارية اتخاذ القرار بحيث يعدل المعلم أساليب التعليم ومواد التعليم مراعيًا الحاجات المستقبلية للطالب .

(ب) يخطط لطالب بعينه لا لطلاب الصف جميعهم، على أساس أن ما يفيد في تعليم عامة الطلاب قد لا يفيد في تعليم خاصتهم.

(ج) يمكن أن يستخدم في بيئات مختلفة كصف التعليم العام، أو الصف الخاص، ومن أشخاص مختلفين كمعلم التعليم العام، أو معلم غرفة المصادر، أو فريق من المعلمين. فالشرط الأساسي في التدريس العلاجي هو قدرة المعلم على تفسير واقع الطالب وقدرته على اتخاذ قرارات حياله تعكس شعورًا سليمًا بحاجات أسلوب تعلم الطالب، واهتماماته، ونواحي قصوره، ومواطن قواه، ومستوى تطوره، ومشاعره، وأساليبه التكيفية.

(د) للبيئات التي يعيشها الطالب منزلة مهمة في تعليمه، حيث تترك هذه البيئات تأثيرًا بالغًا على رغبة الطالب في التعليم وقدرته عليه (إيهاب الببلاوى، ٢٠١٤، ص. ٢٧٠).

من خلال العرض السابق يوضح الباحث أن التدريس العلاجي هو عبارة عن مجموعة من الجهود والإجراءات التربوية التي يقوم بها المتخصصون لتحسين وعلاج أوجه القصور المختلفة في كافة الجوانب الأكاديمية والنمائية للارتقاء بالمستوى التحصيلي ، وذلك من خلال استخدام بعض الاستراتيجيات العلاجية والفنيات المختلفة التي تناسب الفئات المختلفة من الأطفال ذوي الإعاقات وخاصة الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

وتؤكد (Lerner 200 ,363) علي ضرورة أن يشمل التدريس العلاجي لصعوبات اللغة الشفهية المكونين الرئيسين للغة الشفهية وهما: الجانب الاستقبالي (Receptive) ويمثله الاستماع (Listening) والجانب التعبيري (Expressive) ويمثله الكلام والتحدث (talking).

رابعاً: استراتيجية ماكتون:

١- نشأة برنامج ماكتون:

وقد تم إعداد برنامج ماكتون منذ السبعينيات من القرن الماضي وبالتحديد عام ١٩٧٦ في المملكة المتحدة بغرض تحقيق التواصل الفعال والوظيفي مع نزلاء مستشفى القديس جورج St. George hospital الذين كانوا يعانون من إعاقة مزدوجة تضم الصم والإعاقة العقلية.

أما أسم البرنامج فهو مشتق من اسم ثلاثة علماء اشتركوا في إعداده وهم: الدكتورة مارجريت ووكر Margaret Walker أخصائية اللغة والتخاطب, ومساعداها الدكتورة كاتي جونسون Kathy Johnson والدكتور توني كورنفورث Tony Cornforth الطبيبان بالمؤسسة الملكية للصم, بحيث تم الرجوع إلى أول حرفين من الاسم الأول لكل منهم باستثناء الاسم الثالث فتم الرجوع إلى الحروف الثلاثة الأولى من الأسماء, فتم أخذ (Ma) من مارجريت, وأخذ (Ka) من كاتي, وأخذ (Ton) من توني ليصبح اسم البرنامج بذلك هو makaton ماكتون. وتم بعد ذلك في عام ٢٠٠٧ إنشاء مؤسسة خاصة ببرنامج ماكتون تسمى مؤسسة ماكتون الخيرية Makaton

Charity تعمل على تقديم التدريب للوالدين, وأولياء الأمور, والقائمين على رعاية هؤلاء الأطفال, والمختصين(عادل عبد الله محمد ،٢٠١٣، ١٣٤).

ويعتبر برنامج ماكتون makato واحداً من أستراتيجيات التعليم والتدريب التي يتم استخدامها منذ وقت ليس ببعيد مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد وصعوبات تعلم اللغة الشفهية والإعاقات المشابهة، حيث يتم استخدام هذا البرنامج لتعليمهم اللغة والتخاطب, ومن ثم تعليمهم وتدريبهم على التواصل والتفاعلات الاجتماعية(عادل عبد الله محمد ،٢٠١٣، ١٣٥).

ويذهب (Hawlin ,1998) إلى أنه كلما أسرعنا بتعليم هذا البرنامج للطفل يصبح من الأكثر احتمالاً بالنسبة له أن يكتسب الطلاقة في اللغة , وهذا ما يفسر ضرورة استخدامه مع الأطفال منذ وقت مبكر من حياتهم، وذلك بمجرد تشخيصهم على أنهم يعانون من أحد الاضطرابات التي يمكن استخدام هذا البرنامج معها (يزيد عبد المهدي الغصاونة و وائل محمد الشرمان ،٢٠١٣،٩٧).

ومن الملاحظ أن برنامج ماكتون يتم استخدامه في الوقت الراهن في أكثر من أربعين دولة على مستوى العالم، مما يجعل منه برنامجاً عالمياً حيث يستخدم في بريطانيا وعدة دول أخرى مثل: بولندا, وأستراليا, ونيوزيلاند, وفرنسا, وألمانيا, والبرتغال, واليونان, واليابان, والكويت, وغيرها (خديجة بليلة ،٢٠١٧، ٤٣).

٢- تعريف برنامج ماكتون:

برنامج ماكتون للمفردات هو أحد برامج التواصل الذي يقدم وسيلة منظمة لتدريس اللغة والتواصل لدى الأطفال والبالغين الذين يعانون من صعوبات في التواصل والتعلم، فهو يستخدم الكلام والإشارات اليدوية والرموز كطرق مختلفة لتحسين قدرة الفرد على التعبير عن نفسه، وفهم المعلومات التي يتلقاها، ويساعده على التفاعل مع الأفراد المحيطين به (عادل عبد الله محمد،٢٠١٣، ١٣٤).

ويعد برنامج ماكتون بمثابة نسق للتواصل يتم خلاله استخدام الإشارات اليدوية, والرموز المصورة أو المرسومة graphic، والمكتوبة, والحديث أو الكلام, وعادة ما يتم استخدامه مع الأطفال والمراهقين الذين يعانون من إعاقات في التواصل, أو اللغة, أو صعوبات تعلم اللغة الشفهية، ومن ثم يمكننا استخدامه مع الأطفال ذوي اضطرابات النطق, والشلل الدماغي, والإعاقات المعرفية كاضطراب التوحد, ومتلازمة داون فضلاً عن إمكانية استخدامه مع أسرهم, ومن يقومون على رعايتهم أو التعامل معهم (Mistry, M., Barnes, D.,2013,56).

وعادة ما يتم استخدامه في مساعدة هؤلاء الأطفال على اكتساب اللغة والكلام, وتنميتها لديهم، وذلك كوسيلة للتواصل الوظيفي الذي يمكن استخدامه في الحياة اليومية. كما يمكن استخدامه مع الأطفال الأصغر سناً، بغرض تعليمهم الإشارات، وذلك قبل أن يتمكنوا من استخدام اللغة أو الكلام. وعلى هذا الأساس يعد برنامج ماكتون makaton بمثابة نسق للتواصل متعدد الأشكال multi-modal communication system (كلمات– إشارات– رموز) يتم استخدامه مع الأفراد ذوي اضطرابات التواصل وأقرانهم ذوي صعوبات التعلم (يزيد عبد المهدي الغصاونة، وائل محمد الشرمان ،٢٠١٣،٢١٤).

٣- مكونات البرنامج:

ويشير(عادل عبد الله محمد ،٢٠١٣، ١٥٠) الى أن البرنامج يتكون من :-

أولاً: المفردات اللغوية:

مفردات أساسية تتألف من ٤٥٠ مفهوماً لغوياً، وهناك أيضاً مصادر المفردات التي تحتوى على ما يقارب ٩٠٠٠ مفهوماً لغوياً (كلمة) تغطي موضوعات مختلفة، وتعتبر المفردات الأساسية نواة البرنامج، وهي مفردات ضرورية ومهمة وسهلة التذكر، وتستخدم مصادر المفردات مع المفردات الأساسية لتوفر المفردات الخاصة بتوسيع التجارب الحياتية. كما يقدم البرنامج سلسلة مختارة من المفاهيم وأساليب التدريس لتطوير اللغة والتواصل.

ثانياً: الإشارات:

يستخدم مع برنامج ماكتون إشارات من لغة الصم الإشارية الخاصة بالدولة التي تطبق البرنامج، فمثلاً في بريطانيا تستخدم الإشارات البريطانية والمعروفة باسم (BSL) وفي الكويت من لغة الإشارات الكويتية (KSL). ويستخدم برنامج ماكتون إشارات للكلمات الرئيسية. وأيضاً يستخدم تعبير الوجه ولغة الجسم والاتجاهات والموقع ... إلخ. وقد تم اختيار الإشارات المستخدمة مع البرنامج مع الكويت من لغة الإشارات الكويتية.

ثالثاً: الرموز:

تم تأسيس فريق عمل سنة ١٩٨٠م من قبل (مشروع ماكتون لتطوير المفردات اللغوية) لتطوير نظام رموز مبسط يتماشى مع مفردات ماكتون؛ حتى يستطيع الأشخاص الذين يعانون من صعوبات في التعلم مع إعاقة جسدية استخدام برنامج ماكتون كأساس للتواصل وكوسيلة لتنمية مهاراتهم اللغوية.

رابعاً: الكلام:

تدرس هذه المفردات من خلال الكلام الذي يستخدم بصورة طبيعية مع الإشارات والرموز، حيث إن تدعيم الكلام بالإشارات والرموز يقدم صورة مرئية لمعنى اللغة التي نستخدمها، ويتم ترتيب الإشارات في الجمل كترتيبها في اللغة المنطوقة.

٤-الفئات التي يستخدم معها البرنامج: وأشار كلا من: (عادل عبد الله محمد، ٢٠١٣،١٥٩؛ يزيد عبد المهدي الغصاونة؛ وائل محمد الشرمان ،٢٠١٣،٢٦٧ ؛ صالح الشعلان ،٢٠١٥،٨؛ شيماء القطان،٢٠١٥،٧٥).

يمكن استخدام البرنامج مع الأطفال والبالغين الذين يعانون من: صعوبات شديدة و معتدلة وطفيفة في التواصل والتعلم والإعاقات الجسدية الشديدة، وعادة ما تتضمن صعوبات في التعلم، واضطرابات التوحد، و متلازمة داون، و صعوبات عميقة ومتعددة في التعلم بما في ذلك العجز البصري والحسي.

ولقد أظهرت التجربة بأنه قد تحدث نتائج إيجابية أخرى إضافة إلى تطوير المفاهيم واللغة مثل تطور في: (صعوبات اللغة الشفهية – الانتباه – المخالطة الاجتماعية – اللفظ – التعبير بالنطق – الاتصال البصرى).

ومن هنا نجد أن برنامج ماكتون برنامج فعال لتنمية المهارات المختلفة علما بأن هذا البرنامج لم يطبق فى البيئة المصرية – بصورة كبيرة – ومازلنا نحتاج إلى الأبحاث العلمية التى تثبت كفاءته وفاعليته.

دراسات سابقة:

أولاً: دراسات تناولت برامج علاجية لتحسين اللغة الشفهية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم.

ثانياً: دراسات تناولت فعالية برنامج للتعليم العلاجى باستخدام استراتيجية ماكتون فى تحسين مهارات اللغة الشفهية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

أولاً: دراسات تناولت برامج علاجية لتحسين اللغة الشفهية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم:

تناولت دراسة (أحمد أبو حجاج ١٩٩٣) تنمية مهارات التعبير الشفهي والقراءة الجهرية لدي تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي من خلال بناء برنامج لتنمية تلك المهارات وتطبيقه علي عينة البحث للتحقق من فاعليته، وقد أستخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث تم

اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي قسمت إلي مجموعتين التجريبية درست موضوعات التعبير الشفهي والقراءة الجهرية بالبرنامج والضابطة درست بالطريقة المعتادة. وأهم الأدوات التي اعتمد عليها الباحث: قائمة بمهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي قائمة بمهارات القراءة الجهرية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي والقراءة الجهرية لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وذلك لقياس مستوي أداء المهارات في كل منهما، برنامج لتنمية المهارات المطلوبة.

ومن أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وهذا يرجع إلي فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات المقصودة قدمت الدراسة مجموعة من مهارات الأداء اللغوي الشفهي لتلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، والتي يجب تنميتها وتدريب التلاميذ عليها، وقد قسمها إلي ثلاثة أبعاد رئيسية (النطق الصحيح – الطلاقة – الأداء المعبر). كما توصلت الدراسة إلي أن مهارات الآداء اللغوي الشفهي في التعبير الشفهي والقراءة الجهرية يمكن تنميتها عن طريق التعليم الموجه والمران المتتابع.

كما هدفت دراسة (Lindake, Crowe, 2003) إلي مدي فعالية تأثير استراتيجية القراءة لتحسين الأداء اللغوي الشفهي والمكتوب لدي أطفال ذوي صعوبات التعلم. تكونت عينة الدراسة من ١٢ طفل بالمرحلة الابتدائية لديهم صعوبات في تعلم اللغة (LLD) وتم تقسيم العينة إلي مجموعتين فيتلقون معالجات من خلال استخدام الأدوات من الاحتياجات القياسية وضمنت معالجة (١) قراءة الفهم معالجة (٢) مفردات شفهية وبعد ٦ أسابيع أمتيازات النتائج إلي مجموعة القراءات الشفهية أدوات الشكل أفضل من مجموعة فهم القراءة. وأشارت النتائج إلي فعالية استراتيجية القراءة الصريحة في تحسين اللغة الشفهية لدي تلاميذ ذوي صعوبات تعلم اللغة.

وأجرى (عوض عبدالعظيم هاشم ٢٠٠٨) دراسة هدفت الى الحد من الآثار الناجمة عن صعوبات تعلم اللغة الشفهية وذلك من خلال تقديم برنامج للتدريس العلاجى باستخدام إستراتيجية التدريس المباشر للأطفال ذوى صعوبات التعلم فى مهارات اللغة الشفهية وكذلك تنمية هذه المهارات بما يضمن استخدامها فى السياق الاجتماعي وانتقال أثرها الايجابي فى مجال التحصيل الأكاديمي، وأجريت الدراسة علي عينة مكونة من ١٦ تلميذ من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بمدرسة عقبة بن نافع الابتدائية للبنين بالمحافظة الوسطي للملكة البحرين من ذوى صعوبات التعلم اللغة الشفهية.

وأعتمدت الدراسة على المنهج التجريبى مع الأخذ بأسلوب المجموعات المتكافئة،أهم الأدوات التى اعتمد عليها الباحث: اختبار المسح النيورولوجى السريع – اختبار تشخيص وتقييم صعوبات التعلم اللغة الشفهية الاستقبالية (إعداد الباحث) – قائمة ترشيحات المعلم. وكانت أهم نتائج الدراسة لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مهارات اللغة الشفهية للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج العلاجي وبعد مرور شهر علي القياس التتبعى ويعنى ذلك عدم تغيير متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى والتتبعي وهو ما يعنى استمرار أثر البرنامج العلاقي وتحقق فعاليته.

وقدمت (ريهام حسن نصر ،٢٠١١) دراسة بعنوان فعالية برنامج للتعليم العلاجي باستخدام مهارات الألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة الشفهية لدى تلاميذ صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات اللغوية الشفهية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم باستخدام الألعاب اللغوية وتكونت عينة الدراسة من ١٨ تلميذاً وتلميذة وقسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة من أعمال ٩ سنوات ، ١٠ سنوات واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي باستخدام أدوات البحث من اختبار الذكاء – اختبار المسح النيورولوجى السريع. أشارت النتائج إلى فعالية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة الشفهية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

أوجه الاستفادة من دراسات هذا المحور:

لقد استفادت الدراسة الحالية من دراسات هذا المحور في الجوانب التالية:

١- تدعيم الإطار النظري للدراسة.

٢- التعرف على بعض الأساليب وطرق التدريس الحديثة التي يمكن استخدامها في تنمية الدقة الشفهية في المرحلة الابتدائية.

٣- الحاجة الماسة إلى توجيه الأنظار لمدى أهمية تطوير اللغة وتنميتها بما يناسبها عمر الطفل.

٤- توظيف الإشارات وحركات الوجه والعلامات واستخدام والرسومات بما يناسب تنمية مهارات اللغة الشفهية.

ثانياً: دراسات تناولت فعالية برنامج للتعليم العلاجى باستخدام استراتيجية ماكتون فى تحسين مهارات اللغة الشفهية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم

هدفت دراسة (Nikola Grove, Margaret Walker,1990)الى التحقق من المفردات اللغوية لبرنامج ماكتون باستخدام الاشارات اليدوية والرموز البيانية بغرض تطوير الاتصالات الشخصية حيث يتم تحديد مدي تطبيق وتطور المفردات اللغوية لبرنامج ماكتون، نظام الاتصالات المتزايدة ويقدم المدخل الخاص بتدريس ونقل المهارات اللغوية وذلك باستخدام الاشارات اليدوية والرموز البيانية مصحوبة بالكلام. ويكون البرنامج ذو نهاية مفتوحة ويعتمد علي المفاهيم الوظيفية المشتركة. لقد ظهر في المملكة المتحدة ويتم استخدامه حاليا في كافة أنحاء العالم من جانب الأطفال والبالغين الذين يعانون العديد من الصعوبات اللغوية والاتصالية وكذلك أسرهم. ويتضمن مستخدموا البرنامج الافراد الذين يعانوا التخلف العقلي، التوحد، اضطرابات لغوية محددة والعديد من اوجه القصور الحسي والمشاكل العصبية التي تؤثر علي العملية الاتصالية.

وهدفت دراسة (Herd Engela ,1995) إلي مدي فاعلية تأثير تطبيق برنامج ماكتون علي التفاعل بين الأطفال والبالغين علي الإنتاج الصوتي من قبل الطفل،عينة الدراسة: تكونت من مجموعتين تضم ٤ تلاميذ تتراوح أعمارهم بين ٣,٥ إلي ٦ سنوات يعانون من صعوبة تعلم شديدة. أسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التي تعرضت إلي برنامج ماكتون وكان أداؤهم مفيداً بالنسبة للمجموعة الأخري وذلك لتحسين نوعية نهج الخطاب فى التدريس.

كما هدفت دراسة (ALkbor Gwde ,2000)إلي فعالية ماكتون بين الأشخاص الذين يعانون من صعوبات تعلم في تحسين اللغة لديهم عينة الدراسة ١٦ موظفاً يعملون في مجموعة من الرعاية النهارية المحلية والخدمات السكانية الذين طلب منهم تسجيل موضوعات المحادثة اليومية. وأسفرت النتائج عن أن الاحتياجات المادية كانت من الموضوعات الأكثر شيوعاً للمحادثة، وكان هناك عدد أقل بكثير من المحادثات المسجلة للمواضيع الاجتماعية والعاطفية، واقترح الأطر القائمة علي الموضوع أن تكون مرنة علي برنامج AAC كنموذج تكون قادرة علي الرد علي المفردات الفردية والمحلية بسهولة أكبر من المفردات المقررة الواحدة.

كما أكدت دراسة (Af Gasr, 2004) على فعالية برنامج ماكتون نحو تلاميذ ذوى صعوبات اللغة وعسر الكلام باستخدام نظام متعدد النماذج للعملية الاتصالية، يكون برنامج ماكتون بمثابة برنامج اتصالي متعدد النماذج يستهدف تطوير المهارات الاتصالية اللغوية وتعلم القراءة والكتابة، فهو يتضمن المفردات اللغوية المستخدمة في الكلام، والإشارات والرموز بالنسبة للأطفال الذين يعانون عسر الكلام، ولا سيما الحالات الحادة، نحد أن الإشارات والرموز تساعد علي زيادة مستوي الفهم وتعويض غياب اللغة الشفهية، بالإضافة إلي تيسيير العملية الاتصالية.

وتكون الرموز بمثابة تمثيل مرئي للغة، ومن ثم فهي تساعد علي تعزيز وتطوير القدرات الكلامية والقدرة علي تعلم القراءة والكتابة.

وتوصلت دراسة (Yoily ,2010) إلى أن برنامج ماكتون من أنسب الأساليب التي تستخدم في تعلم اللغة وخاصة في مراحل التعليم الأولى، فهو من المداخل المحببة إلى نفوس التلاميذ من استخدام الإشارات وعلامات ورموز مع اللغة وبذلك نسهم في تنمية الأداء اللغوي واتجاهات الأطفال؛ لأنه من يتكلم فهو يستعمل الكلام في التواصل مع الآخرين واستخدامه الإشارات والرموز والعلامات يسهل عملية الفهم والاستيعاب.

فالعلاقة بين اللغة ورموز علاقة متبادلة فاستخدام التلاميذ المهارات اللغوية المختلفة مع الإشارات والعلامات والرموز عامل أساسي وجوهري في نمو التفكير لدى التلاميذ وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، حيث يمكن للطفل استعمال الإشارة مع الكلام لتقليل الضغط الذي يتراكم عند الطفل الذي لديه مشكلة فى التواصل اللغوي ففي الواقع قراءة الصورة البسيطة أسهل من قراءة الكلمة المكتوبة.

ودراسة (Lal –Robena ,2010) هدفت إلى تحديد مدى فعالية ماكتون على اللغة ومفرداتها ونظم الاتصالات المعززة والبديلة وتطوير اللغة والسلوك الاجتماعى للمصابين بصعوبات التعلم، تكونت عينة الدراسة من مجموعة من التلاميذ تتراوح أعمارهم مابين ٩ إلي ١٦ عام ممن يعانون من صعوبات. وأدوات الدراسة: أداة تقييم اللغة للأطفال (Latca) ومقياس تصنيف السلوك الاجتماعي (SBRS) وكانت نتائج الدراسة بالتأكيد على مدى إيجابية تطور اللغة الاستقبالية والتعبيرية باستخدام ماكتون وتم العثور علي استخدام (AAC) بنتيجة فعالة في تعزيز السلوك الاجتماعي للأطفال.

أجرى (Danial –Mistry ,2013) دراسة تقوم على استخدام برنامج ماكتون لتنمية القدرة علي التحدث من خلال اللعب بالنسبة للتلاميذ الذين تكون اللغة الانجليزية لغة ثانية بالنسبة لهم EAL في المراحل التأسيسية الأولي.

وتبحث الدراسة استخدام برنامج ماكتون، وهو برنامج لغوي قائم علي أساس استخدام الإشارات، الرموز والكلام كأداة تربوية بغرض دعم تطور القدرة الكلامية للطلاب الذين تكون اللغة الإنجليزية لغة ثانية بالنسبة لهم. لقد تمثل الإطار البحثي في فصل دراسي به نسبة مرتفعة من الطلاب الذين تكون اللغة الإنجليزية لغة ثانية بالنسبة لهم في المراحل التأسيسية الأولي لتعلم اللغة الإنجليزية.

لقد تم استخدام الملاحظات، الاستبيانات والمقابلات الشخصية لجمع البيانات بغرض ضمان مدي مصداقية وصحة النتائج. وتقترح النتائج أن برنامج ماكتون قد يساعد علي تطور القدرات الكلامية، كما أوضحت البيانات وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين استخدام البرنامج والتحدث بالإنجليزية. وتكون هذه الدراسة ذات دلالات ضمنية بالنسبة للممارسين والمدارس، وليس فقط بالنسبة لهؤلاء المعنيين باشباع الاحتياجات الخاصة بمتعلمي اللغة الانجليزية كلغة ثانية بالنسبة لهم، حيث يكون برنامج ماكتون بمثابة برنامج تم تصميمه بمهارة شديدة بغرض دعم الطلاب الذين تكون اللغة الانجليزية لغة ثانية بالنسبة لهم.

أوجه الاستفادة من دراسات هذا المحور:

لقد استفادت الدراسة الحالية من دراسات هذا المحور في الجوانب التالية:

١- تدعيم الإطار النظري للدراسة.

٢- التعرف على بعض وأشكال رموز ماكتون وكيفية استخدامها في الدراسة الحالية.

٣- فعالية برنامج ماكتون المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وأنها طريقة سهلة في نمو وتطوير اللغة.

٤- برنامج ماكتون يبدأ بسلسلة متشابكة من التعقيد ثم يبدأ في النمو المتزايد حتى يمكن فهمه بطريقة سهلة.

٥- إمكانية استخدام البرنامج مع مستوى أعمار الأشخاص حسب لغة الدولة وإرجاعها إلى قاموس الدولة الخاص بها باستخدام الإشارات والعلامات والرموز وحركات الوجه واليدين.

٦- فعالية البرنامج العلاجي واستخدامه بطريقة أفضل وناجحة مع أعمال التلاميذ الصغيرة مع الأخذ بالاعتبار ندرة الأبحاث العربية في هذه الدراسة.

الطريقة والأجراءات:

أولاً: المنهج المستخدم في الدراسة:

اعتمد الباحث في الدراسة الحالية بصفة أساسية على المنهج التجريبي ، وقد استخدم الباحث طريقة المجموعتين: التجريبية والضابطة (القياس القبلي للمجموعتين ثم تطبيق البرنامج التدريبي ثم التقييم البعدى للمجموعة التجريبية فقط).

ثانياً: عينة الدراسة:

١- حجم ومكان عينة الدراسة:

عينة الدراسة: تم تطبيق البرنامج التدريبى على عينة نهائية قوامها (١٨) تلميذاً من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: (تجريبية وضابطة). كل

مجموعة تضم (٩) من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى من مدرسة عبد القوى نصار للتعليم الأساسى، ومدرسة اللواء أحمد الهادى نصار بإدارة أبو كبير التعليمية بمحافظة الشرقية، وتراوحت أعمارهم بين ٨:٩ سنوات.

والجدول (١) يوضح وصف العينة الكلية للدراسة:

جدول (١) وصف العينة الكلية للدراسة

المتغير	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعيارى
العمر الزمني	٩	٨,١	٣,٤
الذكاء	٩	١٠٠	٤,٨
اختبار اللغة الاستقبالية	٩	١٦,٣	٥,٤
اختبار اللغة التعبيرية	٩	٢٠,٣	٥,٩

محكات اختيار العينة:

١- ألا يقل معامل ذكاء التلميذ عن المتوسط، وذلك بأن يحصل التلميذ على درجة خام تعادل المئيني (٢٥) فأكثر في أختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن (إعداد عبد الفتاح القرشي، ١٩٧٨).

٢- أن يحصل التلميذ على أقل من ٥٠% في اختبار اللغة الشفهية الاستقبالية (يعاني من صعوبة في تعلم اللغة الشفهية في اختبار اللغة الشفهية الاستقبالية بالحصول على أقل من المئيني (٥٠) في اختبار اللغة الشفهية الاستقبالية) (إعداد عوض عبد العظيم هاشم).

٣- أن يحصل التلميذ على أقل من ٥٠% في اختبار اللغة الشفهية التعبيرية (يعاني من صعوبة في تعلم اللغة الشفهية التعبيرية بالحصول على تقدير ضعيف (أقل من ٤٥ درجة (٦٠%) في اختبار اللغة الشفهية) (إعداد عوض عبد العظيم هاشم).

٤- أن يحصل التلميذ على أقل من ٦٠% في درجة التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية طبقاً لتقدير المعلم في الصف الثاني الابتدائي، والاختبار التشخيصي الذى تطبقه المدرسة مع بداية انتظام التلميذ في الصف الثالث الابتدائي.

٥- أن يحصل على درجة مرتفعة (أعلى من ٥٠ درجة) على مقياس اختبار الفرز العصبي السريع QNST لفرز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وضع مارجريت موتي وآخرون (تعريب/ مصطفى محمد كامل ١٩٨٩م)، حيث إن الدرجات المرتفعة على هذا المقياس تعني معاناة التلميذ من مظاهر نيرولوجية سلبية.

٦- ألا يعاني التلميذ من إعاقة جسمية أو حسية أوعقلية، أو اضطراب انفعالي أو سوء ظروف بيئية بعد الاطلاع على سجلات المدرسة وبطاقة التلميذ الصحية.

إجراءات اختيار العينة النهائية للدراسة:

للوصول إلى التلاميذ الذين تنطبق عليهم المحكات السابقة تم اتباع الإجراءات الآتية:

١- تم تطبيق مقياس المصفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن (إعداد عبد الفتاح القرشي ١٩٧٨) – وهو اختبار ذكاء غير لفظي- على (٢٨) تلميذاً يمثلون التلاميذ ذوي الأداء المنخفض في مادة اللغة العربية (حاصلين على أقل من ٦٠%) تم اختيارهم طبقاً لترشيحات المعلمين من بين خمسة فصول يحتوي كل فصل على ٣٣ تلميذاً بمجموع ١٦٥ تلميذاً.

وقد استبعد ستة تلاميذ وجد أنهم دون المئيني (٢٥) على الاختبار وبذلك أصبح عدد التلاميذ (٢٢) تلميذاً.

جدول (٢) الحالات التي تم استبعادها طبقاً لاختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن

رقم الحالة	الدرجة (٣٦)	رقم الحالة	الدرجة (٣٦)	رقم الحالة	الدرجة (٣٦)	رقم الحالة	الدرجة (٣٦)
١	١٥	٨	٢٥	١٥	٢٦	٢٢	٢٧
٢	٢٩	٩	٢٩	١٦	٢٥	٢٣	٢٥
٣	٣١	١٠	٢٩	١٧	١٤	٢٤	٢٦
٤	٢٩	١١	١٥	١٨	١٤	٢٥	٢٥
٥	١٣	١٢	٢٧	١٩	٢٤	٢٦	٢٧
٦	٢٨	١٣	٢٦	٢٠	٢٩	٢٧	٢٥
٧	١٤	١٤	٢٧	٢١	٢٨	٢٨	٢٦

٢-تم الاطلاع على سجلات المدرسة والحصول على تواريخ ميلاد جميع التلاميذ لتحديد العمر الزمني لتحقيق التجانس في متغير العمر، وكان المتوسط للمجموعة التجريبية هو (٨ سنوات و٤ أشهر) وللمجموعة الضابطة (٨ سنوات و٩ أشهر) ولم توجد فروق ذات دلالة بين كل من المتوسطين.

٣-لحساب محك التباعد بين القدرة والإنجاز تم تطبيق اختبار تشخيص وتقييم صعوبات تعلم اللغة الشفهية الاستقبالية (من إعداد عوض عبد العظيم هاشم) لتحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في تعلم اللغة الشفهية الاستقبالية، كما تم تطبيق اختبار تشخيص وتقييم صعوبات تعلم

اللغة الشفهية التعبيرية (من إعداد عوض عبد العظيم هاشم) لتحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم اللغة الشفهية التعبيرية.

بعد ذلك تم حساب التباعد بين القدرة والإنجاز باستخدام طريقة الدرجات المعيارية، وهي طريقة تعتمد على تحويل درجات اختباري: الذكاء واللغة الشفهية إلى درجات معيارية حتى يصبح لهما نفس المتوسط (صفر)، والانحراف المعياري (واحد). تم طرح الدرجة المعيارية للغة الشفهية من الدرجة المعيارية للذكاء، فإذا كان ناتج الطرح أكبر من انحراف معياري واحد فإن هذا يعني أن هناك تباعداً حاداً بين الذكاء والتحصيل، وهذا يعد مؤشراً يؤهل الفرد للتربية الخاصة في فصول صعوبات التعلم.

أي أن مدى التباين = الدرجة المعيارية للذكاء – الدرجة المعيارية للتحصيل(Bush Wu, 1982, 361-364)

جدول (٣) قيم التباعد بعد تطبيق اختباري تقييم صعوبات تعلم اللغة الشفهية (الاستقبالية والتعبيرية)

الدرجة المعيارية للغة الشفهية	الدرجة المعيارية للقدرة العقلية	قيمة التباعد
٠,٤٢٩	٢,٦٣٤	٢,٢٠٤
٢,١٣٧	٣,٦٥٠	١,٢١٢
١,٠٦٦	٢,٦٣٤	١,٥٦٧
٠,٣٣٩	٢,١٢٥	١,٧٨٦
١,٠٠ -	٠,٦٠٠	١,٦٠٢
٠,١٢٢	٢,٦٣٤	٢,٥١١
٢,١١٧	٢,٦٣٤	٠,٥١٦
٠,٩١٤	١,٦١٧	٠,٧٠٣
٠,٦٩٧ -	١,١٠٩	١,٨٠٦
٠,١٥٨ -	١,٦١٧	١,٧٧٥
٠,٠٣٤ -	١,١٠٩	١,١٤٢
١,٧٠٥ -	٠,٦٠٠	٢,٣٠٥

١,٠١٠	٠,٠٩٢	- ٠,٩١٨
٢,١٥٧	٢,٦٣٤	٠,٤٧٦
٢,٥٢٤	٢,١٢٥	- ٠,٣٩٨
١,١٨٣	١,٦١٧	٠,٤٣٣
١,٦٦٤	٠,٦٠٠	- ١,٠٦٤
١,٣٢٩	١,١٠٩	- ٠,٢٢١
١,١٤٥	٠,٦٠٠	- ٠,٥٤٤
٢,٢٨٤	١,٦١٧	- ٠,٦٦٧
١,٢٨٨	٠,٦٠٠	- ٠,٦٨٨
١,٣٤٠	١,١٠٩	- ٠,٢٣١

وطبقاً لهذا المحك فقد تم استبعاد الحالات التي كان ناتج الطرح أقل من انحراف معياري واحد، وكما يبين الجدول (٣) فقد تم استبعاد حالتين لم تشخصا على أنهما حالات صعوبات تعلم، كما تم استبعاد أربع حالات أخرى أسفرت نتائج الفحص لسجلات التلاميذ المدرسية أنها تعاني من حرمان ثقافي واجتماعي واقتصادي ناتج عن تفكك أسري فى المقام الأول.

٤- تم تطبيق اختبار المسح النيرولوجي السريع Quick Neurological Screening Test (QNST) **من وضع موتي مارجريت، وستيبرلنج هارولد، وسبولدنج نورما وتعريب (مصطفى محمد كامل، ٢٠٠١) للتعرف على المشكلات النيرولوجية لدى التلاميذ، ولم يستبعد أي تلميذ بعد تطبيق هذا الاختبار حيث حصل جميع التلاميذ على درجة أعلى من (٥٠) وهي درجة مرتفعة على هذا الاختبار تؤكد وجود علامات نيرولوجية مرافقة للصعوبة.**

٥- تم تقسيم العينة النهائية إلى مجموعتين متكافئتين: إحداهما تجريبية (٩تلاميذ) والأخرى ضابطة (٩تلاميذ) ويبين جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين.

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات الدراسة

المتغير / المجموعة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	م	ع	م	ع
معامل الذكاء	٢٦,٦٢٥	١,٤٠٧	٢٦,١٢٥	١,٦٤٢
العمر الزمني	٨,٤١٣	٠,٨٠٧	٩,٢٥	١,١١٦
اختبار اللغة الاستقبالية	٣٣,٦٢٥	٤,٨٦٧	٣٢	٤,٣٠٩
اختبار اللغة التعبيرية	٣٦,٣٧٥	٤,٤٧٠	٣١	٦,٩٤٨
اختبار الفرز العصبي	٩٧,٦٢٥	٩,٠٥٤	٩٣,٥	٢١,٨١٠
درجة التحصيل المدرسي	٤٥	١٧,٩٢٨	٤٤,٣٧٥	١٣,١٤٦

كما يبين جدول (٤) نتائج الفروق بين متوسطي رتب الدرجات لعينة الدراسة في جميع المتغيرات.

جدول (٥) نتائج اختبار مان ويتني Mann Whitney للفروق بين متوسطي رتب الدرجات لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات الدراسة

المتغير / المجموعة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		U	Z	مستوى الدلالة	
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			القيمة	غير دالة
معامل الذكاء	٩,٣٨	٧٥	٧,٦٣	٧,٦٣	٢٥	-٠,٧٥٤	٠,٤٥١	
العمر الزمني	٩,٠٦	٧٢,٥	٧,٩٤	٧,٩٤	١٧,٥	-١,٥٢٥	٠,١٢٧	
اختبار اللغة الاستقبالية	١٠,٥	٨٤	٦,٥	٦,٥	٢٧,٥	-٠,٤٧٨	٠,٦٣٣	
اختبار اللغة التعبيرية	٨,٨١	٧٠,٥	٥,١٩	٨,١٩	١٦	-١,٦٩٥	٠,٠٩٠	
اختبار الفرز العصبي	٩,١٣	٧٣	٧,٨٨	٧,٨٨	٢٩,٥	-٠,٢٦٤	٠,٧٩٢	
درجة التحصيل المدرسي	٦,٦٩	٥٣,٥	١٠,٣١	١٠,٣١	٢٧	-٠,٥٣٠	٠,٥٩٦	

ويتضح من الجدول السابق (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعيتن في متغيرات: الذكاء، والعمر الزمني، ومستوى الأداء في اللغة الشفهية الاستقبالية، واللغة الشفهية التعبيرية، ودرجة التحصيل الدراسي، والعلامات النيرولوجية. ويعني ذلك أن المجموعتين متكافئتان قبل تطبيق البرنامج التجريبي، وأن المجانسة قد تحققت بينهما.

ثالثاً: أدوات الدراسة

يمكن عرض الأدوات المستخدمة فى الدراسة وهى:

١- مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء الصورة الخامسة (تقنيين صفوت فرج، ٢٠١١).

٢- اختبار المسح النيورولوجى السريع(Quick neurological screening test) QNST

٣- مقياس مهارات اللغة الشفهية (الاستقبالية- التعبيرية) للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم. (إعداد: عوض عبدالعظيم هاشم)

٤- برنامج ماكتون لتحسين مهارات اللغة الشفهية(الاستقبالية- التعبيرية) للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. (إعداد: الباحث)

ويتناول الباحث فيما يلى عرضاً وصفياً لكل من هذه الأدوات وما انتهجه من إجراءات للتحقق من صدق وثبات الأدوات التى قام بإعدادها أو تصميمها لهدف الدراسة.

١- مقياس ستانفورد- بينيه الإصدار الخامس (صفوت فرج، ٢٠١١م):

قام (صفوت فرج، ٢٠١١م) بتعريب الإصدار الخامس لاختبار ستانفورد بينيه الذى صدر عام (٢٠٠٣م) ويستخدم هذا الاختبار فى اختبار الأفراد لقياس قدراتهم المعرفية وذكائهم من سن سنتين إلى ٨٥ سنة، والاستخدام المعروف لمقاييس ستانفورد- بينيه يتضمن تشخيص حالات مختلفة من التأخر المعرفي عند الأطفال الصغار، التخلف العقلي، صعوبات التعلم، والموهبة العقلية، بالإضافة إلى أنه تم استخدام الإصدارات السابقة في التقييم الإكلينيكي وفي أبحاث القدرات المعرفية والتربوية والطفولة المبكرة.

ويتضمن اختبار بينيه ستة مجالات وهى:

(الاستدلال السائل، المعرفة، الاستدلال الكمي، العمليات البصرية، المكانية، الذاكرة العاملة) – وقد تم اشتقاق مجموعة المقاييس في اتجاهين هما: الاتجاه اللفظي والاتجاه غير اللفظي بحيث يكون كل عامل له فئات اختبارية مستقلة (لفظية وغير لفظية).

أدوات التحقيق من فروض الدراسة:

أولاً: تصميم برنامج في التدريس العلاجي لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي ذوي صعوبات تعلم اللغة الشفهية:

يمكن تحديد المراحل التي تم فيها تصميم البرنامج العلاجي فيما يلي:

١- تحديد الهدف العام من البرنامج.

٢- تحديد الأهداف السلوكية والإجرائية.

٣- وضع المحتوى المناسب للبرنامج.

٤- عرض البرنامج على مجموعة من المتخصصين لمعرفة مدى ملاءمته للتطبيق.

٥- إعداد دليل المعلم, ويتضمن تقديماً للبرنامج, وعرضاً لأهدافه ومكوناته ومحتواه, واستراتيجية التدريس المطبقة, والأساليب المقترحة لتطبيق هذه الاستراتيجية, وزمن الأنشطة, وكذلك نموذجاً للأهداف محدداً بالأنشطة والزمن.

تقييم البرنامج:

١- تقييم أثناء البرنامج Formative Evaluation

حيث يسترشد بهذا التقييم المؤشر لمدى استفادة المجموعة التجريبية من البرنامج , ومدى ملاءمة الإجراءات والأساليب المستخدمة في عملية التدريس العلاجي.

٢- تقييم بعد انتهاء البرنامج Summative Evaluation

وذلك لقياس الأثر الذي تركه على عينة الدراسة التجريبية.

٣- التقييم التتبعي:

ويتمثل في تطبيق اختباري الدراسة بعد شهرين من انتهاء التطبيق البعدي للتأكد من استمرار فعالية البرنامج العلاجي.

إن منهج التنمية اللغوية في هذا البرنامج عملية مستمرة وتراكمية, وإن استمرار الممارسة اللغوية بهذه المنهجية فرضية تؤدي إلى نشأة عادات لغوية صحيحة, وهو ما حرص البرنامج العلاجي على تأكيده طوال الجلسات العلاجية.

إعداد دليل المعلم:

بعد الاسترشاد بآراء وملاحظات السادة المحكمين والانتهاء من إدخال التعديلات اللازمة على البرنامج تم إعداد دليل المعلم الذي تضمن النقاط الآتية:

تقديم: تناول فيه أهمية البرنامج صعوبة تعلم اللغة الشفهية (الاستقبالية والتعبيرية).

أهداف البرنامج: حيث تم تحديد الهدف العام للبرنامج, وكذلك الأهداف الفرعية والسلوكية بصورة محددة يمكن للمعلم تحقيقها.

الزمن: الذي يستغرقه البرنامج.

محتوى البرنامج: وتضمن الأسس التي تم عليها بناء البرنامج, واختيار الأنشطة, وطريقة التدريس, ومحتويات الجلسات.

التقنيات التربوية: التي تساعد المعلم في تنفيذ البرنامج العلاجي.

أساليب التقويم: التي يستخدمها المعلم في أثناء وخلال وبعد انتهاء البرنامج.

المراجع: التي اعتمد عليها لإعداد هذا الدليل.

إجراءات تطبيق البرنامج العلاجي:

يمكن تلخيص إجراءات تطبيق برنامج التدريس العلاجي في هذه الدراسة في الخطوات الآتية:

١- بعد الانتهاء من فرز العينة, وتحديد أفراد المجموعة التجريبية, تم حصر الجدول الدراسي للتلاميذ بغرض تهيئة الوقت الملائم لجميع التلاميذ بصورة لا تتعارض مع انتظامهم في دراستهم.

٢- بعد الاجتماع بكل من مدير المدرسة والمعلم الأول للغة العربية, تم الاتفاق على أن تخصص الحصة الأولى من اليوم الدراسي للجلسة الأولى, ثم يسمح للتلاميذ بالانضمام إلى صفوفهم, ثم يعودون مرة أخرى لتلقى الجلسة التقييمية في الحصة الثالثة بفارق ساعتين تقريباً يتخللهما وقت (الفسحة), مما يسمح للتلاميذ بالاستراحة الكافية وعدم الشعور بالملل أو العبء الثقيل إذا ما حدث ذلك في حصتين متتاليتين, وقد سبق توضيح السبب الذي من أجله تم فصل جلسة التقييم عن الجلسة الأولى.

٣- تم تخصيص جلسة تمهيدية – في بداية تطبيق البرنامج للتعارف مع التلاميذ وتعريفهم البرنامج وشرح الهدف منه وتشجيعهم وتحفيزهم على المشاركة فيه.

٤- تم تخصيص غرفة المصادر بالمدرسة لتكون مكاناً لتطبيق البرنامج العلاجي, وتم تجهيزها بكامل الوسائل اللازمة لتقديم الأنشطة (وقد أحضر الباحث أجهزة خاصة لاستخدامها عند الضرورة تفادياً للأعطال وضياع الوقت مما جعل التطبيق يسير بدون عقبات في هذا الجانب بعد أن حدث عطل في اليوم الأول للتطبيق.

٥- استغرق تطبيق البرنامج فصلاً دراسياً كاملاً بدأ بتاريخ ٢٠١٨/٢/١١ وحتى ٣٠ إبريل ٢٠١٨م على مدى (٣٩) جلسة.

إجراءات التطبيق الميداني:

١- تم الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم –ادارة المدرسة والادارة التعليمية بأبو كبير- لتطبيق الدراسة بكافة أدواتها ملحق .

٢- طبقت أدوات الدراسة – في مرحلة الفرز والتشخيص, وذلك من أجل تحديد عينة الدراسة حيث تم تطبيق لاختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن لمعرفة مستوى القدرة العقلية للعينة, واختبار المسح النيرولوجي السريع, واختباري تشخيص وتقويم صعوبات تعلم اللغة الشفهية بشقيها الاستقبالي والتعبيري.

٣- تم تطبيق برنامج التدريس العلاجي للحد من صعوبات تعلم اللغة الشفهية بشقيها (الاستقبالي والتعبيري).

٤- تم تطبيق القياس البعدي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج العلاجي.

٥- تم تقييم القياس التتبعي بعد مرور شهرين من تطبيق برنامج التدريس العلاجي.

الزمن المستغرق في تطبيق البرنامج العلاجي:

بدأ تطبيق البرنامج من أول فبراير ٢٠١٨م حتى ٣٠ ابريل ٢٠١٨, من دون توقف فيما عدا أيام الأجازات الرسمية بالوزارة التي صادفت تطبيق البرنامج.

إجراءات القياس القبلي:

١- حصل الباحث عن إذن رسمي من الادارة التعليمية بأبوكبير لإجراء الدراسة, . وقد اختار الباحث مدرسة عبد القوى نصار الابتدائية ومدرسة اللواء أحمد الهادي نصار الابتدائية من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بإدارة أبو كبير التعليمية بمحافظة الشرقية نظراً لوجود عدد كبير من فصول الصف الثالث الابتدائي (خمسة فصول × ٣٣ تلميذ), وكذلك لوجود هذه المدرسة في منطقة تصنف على أنها ذات مستوى اجتماعي واقتصادي متوسط وذلك بغرض تحديد العوامل الاجتماعية والاقتصادية قدر الإمكان في اختيار العينة.

٢- تم الاتفاق مع مديرى المدرستين والمعلم الاول للغة العربية فى المدرستين على تحديد غرفة المصادر لإجراء عملية الفرز والتشخيص.

٣- حرص الباحث على توافر جميع الإمكانات اللازمة لإجراء القياس سواء من حيث المكان الهادىء الملائم, أو الإمكانات المادية والرغبة في التعاون من قبل المدرسة, واستمر هذا التعاون بعد انتهاء عملية الفرز والتشخيص وحتى انتهاء التطبيق للبرنامج.

٤- إجراءات القياس البعدى:

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج العلاجى على تلاميذ المجموعة التجريبية تمت إعادة تطبيق اختبار تشخيص اللغة الاستقبالية، واختبار اللغة التعبيرية على كل من المجموعة التجريبية والضابطة، وذلك لدى كل تلميذ ٤ درجات على حده:

درجتان للغة الاستقبالية (قبل وبعد تطبيق البرنامج)

درجتان للغة التعبيرية (قبل وبعد تطبيق البرنامج)

وقد تمت معالجتها إحصائيا لمعرفة دلالة الفروض واختبار الفروض وتفسير النتائج.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

فيما يلى عرض النتائج المتعلقة بالإجابة على أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فروضها التي أتضحت من واقع المعالجة الإحصائية للبيانات، ومن ثم مناقشة هذه النتائج في ضوء ما تم عرضه في الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة.

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

أولا: نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات اللغة الشفهية(الاستقبالية– التعبيرية) فى القياس القبلى والبعدى، لصالح القياس البعدي ". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية ثم حساب الانحرافات المعيارية وطبق اختبار Wilcoxon للفروق بين رتب درجات المجموعات المرتبطة (باعتبار أن المجموعة التجريبية هي مجموعة واحدة) وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٦) .

جدول (٦) نتائج اختبار ويلكوكسن **Wilcoxon** للفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية في المكونات الفرعية لكل من اختباري اللغة الشفهية والتعبيرية بين القياسين القبلي والبعدي

	الإحصاءات	اختبار اللغة الاستقبالية				
		الرتب	مجموع الرتب	Z	W	مستوي الدلالة
١	المكون الصوتي	صفر	صفر	-٢,٧٠	٠,٠٠٧	دالة عند٠,٠٥
		٥	٤٥			
٢	المكون الدلالى	صفر	صفر	-٢,٦٨	٠,٠٠٧	دالة عند٠,٠٥
		٥	٤٥			
٣	المكون النحوي	صفر	صفر	-٢,٦٩	٠,٠٠٧	دالة عند٠,٠٥
		٥	٤٥			
٤	المكون الصرفي	صفر	صفر	-٢,٨٠	٠,٠٠٥	دالة عند٠,٠٥
		٥	٤٥			
٥	الاستخدام الاجتماعي	صفر	صفر	-٢,٦٩	٠,٠٠٧	دالة عند٠,٠٥
		٥	٤٥			
	كلي	صفر	صفر	-٢,٦٧	٠,٠٠٨	دالة عند٠,٠٥
		٥	٤٥			
	الإحصاءات	اختبار اللغة التعبيرية				
		الرتب	مجموع الرتب	Z	W	مستوي الدلالة

١	المكون الصوتي	صفر	صفر	٢,٦٩-	٠,٠٠٧	دالة عند ٠,٠٥
		٥	٤٥			
٢	المكون الدلالي	صفر	صفر	٢,٧٢-	٠,٠٠٦	دالة عند ٠,٠٥
		٥	٤٥			
٣	المكون النحوي	صفر	صفر	٢,٦٨-	٠,٠٠٧	دالة عند ٠,٠٥
		٥	٤٥			
٤	المكون الصرفي	صفر	صفر	٢,٧٥-	٠,٠٠٦	دالة عند ٠,٠٥
		٥	٤٥			
٥	الاستخدام الاجتماعي	صفر	صفر	٢,٦٧-	٠,٠٠٧	دالة عند٠,٠٥
		٥	٤٥			
	كلي	صفر	صفر	٢,٦٧-	٠,٠٠٨	دالة عند٠,٠٥
		٥	٤٥			

ويتضح من بيانات الجدول السابق (٦) أن هناك فروق دالة إحصائية سواء في الدرجات الكلية أو على مستوي المكونات الفرعية للغة الشفهية وبدلالة٠,٠٥.

ثانياً: مناقشة نتائج الفرض الاول:

أسفرت نتائج الفرض الاول عن وجود فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠,٠٥) في كل من الاختبارين المطبقين وكان الملاحظ في هذه النتائج أنها جاءت بنسبة مرتفعة وقد اتفق ذلك مع كثير من الدراسات التجريبية المشابهة للدراسة الحالية في نجاح البرامج التجريبية وفعاليتها في تحسين مستوي أداء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم بصفة عامة، واللغة بصفة خاصة.

كما تتأكد مما سبق الفروق الدالة بين متوسطات رتب ودرجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي و البعدي في الاختبارين (الاستقبالي والتعبيري) لصالح المتوسطات الأكبر وهي رتب درجات القياس البعدي، وبنظرة سريعة لجدول (٦) يظهر مقدار التغير في أداء المجموعة التجريبية في اختباري الدراسة (اختبار اللغة الشفهية الاستقبالية – اختبار اللغة الشفهية التعبيرية)، وهو فرق واضح وذو دلالة إحصائية حيث كانا دالين عند (٠,٠٥) في كل من الاختبارين وهو ما يؤكد فعالية البرنامج التجريبي المطبق ويؤكد أيضاً تحقق الفرض الأول من فروض الدراسة، كما أن هذه الفروق قد حدثت على مستوي المكونات اللغوية الفرعية للغة الشفهية. ففي اختبار اللغة الاستقبالية يمكن ملاحظة المكون النحوي يأتي في المقدمة حيث بلغ المتوسط (١٧,٧٨) بعد أن كان (٥,٦٧) في القياس القبلي، ثم يأتي مكون المكون الدلالي في

المرتبة الثانية حيث تغير المتوسط من (٣,٨٩) إلى (١٣,٣٣) وهذا الفرق دال عند مستوي (٠,٠٥). يلي ذلك الفرق الذي طرأ على المكون النحوي إذ تحول المتوسط من (٢,٨٩) إلي (١٠,٦٧) وهو دال عند مستوي (٠,٠٥) . ثم يلي ذلك الاستخدام الاجتماعي للغة ليصل إلي (١٠,٦٧) بعد أن كان (٥,٢٢) قبل تطبيق البرنامج. وأخيراً يأتي متوسط المكون الصرفي الذي بلغ (٤) بعد أن كان (١,١١) وهو أقل نسبة في المكونات الخمسة ولكنه دال أيضاً عند مستوي (٠,٠٥).

كما حدثت التغييرات والفروق بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار اللغة التعبيرية حيث جاء متغير الاستخدام الاجتماعي في المقدمة وبلغ المتوسط (١٨,٤٤) بعد أن كان (٧,٤٨) وجاء بعده في المرتبة الثانية المكون الصوتي الذي بلغ (١٧) بعد أن كان (٣,٧٨) في القياس القبلي، وجاء في المرتبة الثالثة المكون الدلالي وبلغ (١٣,٦٧) بعد أن كان (٣,٢٢) في القياس القبلي، أما المكون النحوي فكان متوسطه في القياس البعدي (١٣,٥٦) بعد أن كان (٢,٨٩)، ثم جاء المكون الصرفي في المرتبة الخامسة بمتوسط (٤,٥٦) بعد أن كان (١,٤٤). هذه التغيرات جميعا قد حدث فيها تغير لصالح القياس البعدي، ولكن هناك مكونات شهدت تغيراً أكثر وضوحا وجاءت منسجمة مع طبيعة البرنامج، والخطة العلاجية للبرنامج التجريبي، فقد كان المكون النحوي، والاستخدام الاجتماعي مكونين – مستطرقين – في جميع جلسات البرنامج إذ حرص البرنامج العلاجي على تنمية مهارات الطلاقة، والاستخدام النحوي السليم للغة مع التأكيد على عدم التداخل الصوتي بين الأصوات اللغوية، وعدم التشابه في النطق الذي قد يخل بالمعني أو يشوه الطريقة السليمة للأداء الشفهي – هذه الإستراتيجية جعلت مكونات مثل الاستخدام الاجتماعي، والنحوي، والصوتي، وحتى الدلالي تتقدم المعدلات الفائقة في التغير، وقد كان من الطبيعي أن يتحسن الأداء التعبيري في الاستخدام الاجتماعي، ويعتلي قمة هرم الترتيب بصورة تؤكد أن الاستخدام اللغوي هو الغاية التي تسعي باقي المكونات لتحقيقها في عملية التعبير بكل ما فيها من متغيرات معرفية وإدراكية ونفسية.

إن التفسير يشير إلي أن الفروق التي أشارت إلي حدوث التغير في مستوي أداء تلاميذ العينة التجريبية في اختباري الدراسة أكدت فرضية الدراسة الخاصة بتحسن أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي وعقب انخراطهم في البرنامج العلاجي المطبق في هذه الدراسة، فالتحسين الذي طرأ على جميع المكونات الفرعية يدل على أن الأثر قد انتقل إلي الممارسة اللغوية للطفل على جانبي التعبير والاستماع من جهة وعلى مستوي المكونات التي تتكون منها اللغة الشفهية من جهة أخري.

وقد أكدت دراسة شورناك وبيك (٢٠٠٢م) هذه الرؤية ونادت بمبدأ مساعدة التلاميذ على تنمية مهارات التحدث والتعبير الشفهي من خلال برنامج علاجي قائم أساسا على رفع الثقة بالنفس، وتحقيق العلاقة في التعبير الشفهي من خلال إستراتيجية أطلق عليها (البروفات الشفهية والتعزيز)، وقد خلصت الدراسة إلي فعالية هذا البرنامج في تشجيع التلاميذ على التعبير الشفهي برفع الثقة بالنفس ومفهوم الذات. وتشير دراسة كيلي وآخرون (٢٠٠٧م) إلي نجاح البرامج العلاجية في الحد من صعوبات تعلم اللغة، خاصة في مضمار النطق السليم للأصوات ، والمساعدة في فهم الكلمات، ومهارات اللغة الشفهية – تعبيرية واستقبالية – بدءاً بالمقاطع، ثم الكلمات والجمل، ومن خلال التدريب على نماذج صوتية تلعب فيها المقارنات على شكل الحروف المقترنة بأصواتها، وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في فعالية البرنامج العلاجي في تقنية النطق الحرفي، وحل مشكلات الحروف المتشابهة في النطق، وتحليل وتركيب الفونيمات الصوتية.

وقد استخدمت دراسة آدمز وآخرون (٢٠٠٦م) أقراص الكمبيوتر المدمجة والفيديو في الألعاب اللغوية في علاج صعوبات الطلاقة، ودقة التعبير، ولكنه لم يظهر تحسن في المكون النحوي، والملاحظ أيضا أن الدراسة الحالية لبرنامج ماكتون قد استخدمت الأقراص المدمجة عند عرض الأناشيد والقصص المصورة فيديو – وكذلك برنامج تلفزيون – خاص – تم عرضه عن طريق الفيديو،إن تنوع أنشطة البرنامج كان مبدأ أساسيا للملاءمة مع المداخل المعرفية و السيكولوجية لتلاميذ المجموعة التجريبية، كما أن الحرص على تجانس هذه المجموعة منذ البداية جعل مشكلاتهم على المكونات اللغوية وعلى محوري الاستقبال والتعبير متجانسة أيضاً بدرجة كبيرة، وجعلت من احتمالية حدوث الأثر بهذا الشكل من التقارب أمراً منطقيا.

ثانيا: نتائج الفرض الثانى ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس مهارات اللغة الشفهية (الاستقبالية– التعبيرية) فى القياس البعدى، لصالح المجموعة التجريبية ". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب الانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ لكل من المجموعتين في القياس القبلي والبعدي جدول (٧).

جدول (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي والبعدي

مسلسل	اختبار اللغة الاستقبالية				اختبار اللغة التعبيرية			
	التجريبية		الضابطة		التجريبية		الضابطة	
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
١	٢٠	٥٦	٢٠	٢١	٢٤	٦٩	٢٤	٢٤
٢	١٥	٥٦	١٥	١٩	١٨	٦٧	١٨	١٨
٣	١٦	٥٨	١٦	١٨	١٣	٦٨	١٥	١٤
٤	٢٤	٦٤	٢٤	٢٥	٢٥	٧٤	٢٥	٢٦
٥	٩	٥٥	١٣	١٥	١٥	٦٣	١٦	١٥
٦	٢٣	٥٣	٢٣	٢٣	٢٠	٦٧	٢٠	١٩
٧	١٩	٥٤	١٩	١٩	١٨	٦٤	١٨	١٨
٨	٢٠	٥٤	٢٠	٢١	١٨	٦٤	١٩	١٩
٩	٢٣	٥٨	٢٣	٢٤	٢١	٦٩	٢١	٢٠
المتوسط الحسابي	١٨,٧٨	٥٦,٤٤	١٩,٢٢	٢٠,٥٦	١٩,١١	٦٧,٢٢	١٩,٥٦	١٩,٢٢
الانحراف المعياري	٤,٧٩	٣,٣٢	٣,٨٦	٣,١٧	٣,٨٨	٣,٣٨	٣,٣٦	٣,٨٣

وللتحقق من دلالة الفروق تم استخدام اختبار مان ويتني Mann Whitney لحساب الفروق بين رتب درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل من القياس القبلي والبعدي، وكانت النتائج على النحو التالي – جدول (٨).

جدول (٨) نتائج اختبار مان ويتني Mann Whitney للفروق بين رتب درجات عينة الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة) الدرجات لكلية في كل من القياس القبلي والبعدي في اختباري تشخيص صعوبات اللغة الشفهية الاستقبالية

	القياس القبلي							
	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		U	Z	القيمة	مستوي الدلالة
	الرتب	مجموع الرتب	الرتب	مجموع الرتب				
اختبار اللغة الاستقبالية	٩,٤٤	٨٥	٩,٥٦	٨٦	٤٠	-٠,٠٤٥	٠,٩٦٤	غير دالة
اختبار اللغة التعبيرية	٩,١٧	٨٢,٥	٩,٨٣	٨٨,٥	٣٧,٥	.٢٦٨	٠,٧٨٨	غير دالة

	القياس البعدي							
	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		U	Z	القيمة	مستوي الدلالة
	الرتب	مجموع الرتب	الرتب	مجموع الرتب				
اختبار اللغة الاستقبالية	١٤	١٢٦	٥	٤٥	صفر	-٣,٥٨	٠,٠٠١	دالة ٠,٠١
اختبار اللغة التعبيرية	١٤	١٢٦	٥	٤٥	صفر	-٣,٥٩	٠,٠٠١	دالة ٠,٠١

يشير جدول (٨) إلي فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد كل من المجموعتين عند مستوي (٠,٠٠٥) بين كل من القياس القبلي والبعدي، وهو ما يعكس تحسن مستوي أداء المجموعة التجريبية بعد التعرض للبرنامج المطبق، فقد كان مستوي الدلالة (٠,٩٦٤) في القياس القبلي وهي نسبة غير دالة إحصائيا في اختبار اللغة الاستقبالية بين كل من المجموعة التجريبية والضابطة، ولكن مستوي الدلالة تغير ليصبح ذا دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٠٥).

أما بالنسبة لاختبار اللغة الشفهية التعبيرية، فقد كانت الفروق في القياس القبلي غير دالة أيضا عند مستوي (٠,٧٨٨)، ولكن بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية وإجراء القياس البعدي تغيرت الفروق بين المتوسطات وأصبحت ذا دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٠٥) وهو ما يشير إلي تحسن مستوي أداء المجموعة التجريبية نتيجة تعرضها للمتغير المستقل في هذه الدراسة والمتمثل في البرنامج العلاجي المطبق.

كما يشير الجدول(٨) إلي نتائج هذه الفروق باستخدام اختبار مان ويتني Mann Whitney بصورة تفصيلية طبقا للمكونات الفرعية على كل من اختبار اللغة الاستقبالية والتعبيرية على النحو الآتي:

جدول (٩) نتائج اختبار مان ويتني Mann Whitney للفروق بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المكونات الفرعية لكل من اختباري اللغة الشفهية واللغة التعبيرية في القياس البعدي ن١ = ن٢ = ٨

الإحصاءات / المكون اللغوي	اختبار اللغة الاستقبالية							
	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		U	Z	القيمة	مستوي الدلالة
	الرتب	مجموع الرتب	الرتب	مجموع الرتب				
المكون الصوتي	١٤	١٢٦	٥	٤٥	صفر	-٣,٦٣	٠,٠٠٥	دالة
المكون الدلالي	١٤	١٢٦	٥	٤٥	صفر	-٣,٦١	٠,٠٠٥	دالة
المكون النحوي	١٤	١٢٦	٥	٤٥	صفر	-٣,٦٢	٠,٠٠٥	دالة
المكون الصرفي	١٣,٩٤	١٢٥,٥	٥,٠٦	٤٥,٥	.٥٠٠	-٢,٦٩	٠,٠٠٥	دالة
الاستخدام الاجتماعي	١٤	١٢٦	٥	٤٥	صفر	-٣,٦٥	٠,٠٠٥	دالة

الإحصاءات / المكون اللغوي	اختبار اللغة التعبيرية							
	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		U	Z	القيمة	مستوي الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
المكون الصوتي	١٤	١٢٦	٥	٤٥	صفر	-٣,٦٢	٠,٠٠٥	دالة
المكون الدلالي	١٤	١٢٦	٥	٤٥	صفر	-٣,٦٤	٠,٠٠٥	دالة
المكون النحوي	١٤	١٢٦	٥	٤٥	صفر	-٣,٦١	٠,٠٠٥	دالة
المكون الصرفي	١٤	١٢٦	٥	٤٥	صفر	-٣,٦٨	٠,٠٠٥	دالة
الاستخدام الاجتماعي	١٤	١٢٦	٥	٤٥	صفر	-٣,٦٠	٠,٠٠٥	دالة

ويظهر في الجدول السابق (٩) أن الفروق بين رتب درجات جميع مكونات الاختبارين في القياس القبلي والبعدي كانت دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية، كما تشير هذه الفروق إلي تحسن في أداء التلاميذ في المكونات اللغوية التي يتكون منها البرنامج وهي:

المكون الصوتي، والمكون الدلالي، والمكون النحوي، والمكون الصرفي، والاستخدام الاجتماعي للغة الشفهية.

ثانيا: مناقشة نتائج الفرض الثانى:

وبالرجوع إلي الدراسات والبحوث السابقة والإطار النظري للدراسة ظهر اتفاق جملة من هذه الدراسات مع نتائج هذا الفرض، ومن هذه الدراسات دراسة كل من آدمز (٢٠٠٦م)، ودراسة ماجي فانس (٢٠٠٢م) حيث أدي استخدام برنامج تجريبي إلي تحسن ملحوظ في مستوي التعبير الشفهي، وإنتاج الكلمات وجملها، ودراسة ماريا جونزاليس وآخرون (٢٠٠٢م) في تحسين الإدراك الفونولوجي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وزيادة قدرة مجموعة الدراسة التجريبية واستيعاب معاني المفردات اللغوية، والتعامل الاجتماعي داخل الصف الدراسي، ودراسة سترود سكوت (٢٠٠١م) التي أشارت إلي أن الاستخدام الأفضل لتقنيات التحدث والتعبير أداة هامة من أدوات النجاح الأكاديمي، كما أنها من أدوات الاتصال والمشاركة الفعالة

كما أثبتت دراسة (ALkbor Gwde ,2000) إلي فعالية ماكتون بين الأشخاص الذين يعانون من صعوبات تعلم في تحسين اللغة الشفهية من خلال برنامج ماكتون ، و أن الأطفال يجب أن يمنحوا الفرصة لتوسيع الاستخدام اللغوي، وان الطفل يتعلم ليس لمجرد نطق الكلمات، ولكن ليفهم الكلمات، والجمل، والتعبيرات.

اتفقت معظم الدراسات على ضرورة توظيف الأنشطة اللغوية الصفية واللاصفية المناسبة لتنمية اللغة الشفهية باستخدام حركات اليد والألعاب والإشارات والرموز والصور والرسوم والمسرحيات مثل دراسة أجرت (Hooper, Walker, 2002 ؛ ريهام حسن نصر ٢٠١١؛ Danial –Mistry ,2013). وكانت الدراسة الحالية متفقة مع هذا الاتجاه، فلم يكن التركيز منصبا على مكون واحد دون الآخر من مكونات اللغة الشفهية أثناء تطبيق البرنامج العلاجي ماكتون، فالنظرة الشمولية إلي أهمية جميع المكونات، ، وكذلك توظيف الإشارات وحركات الوجه والعلامات واستخدام والرسومات بما يناسب تنمية مهارات اللغة الشفهية من خلال برنامج ماكتون كل ذلك أدي إلي انغماس التلاميذ في أنشطة البرنامج العلاجي بصورة ايجابية، وأظهرت النتائج نجاحاً في تطوير اللغة والمفاهيم اللغوية والتواصل البصري والاندماج في المجتمع ، كما أن القدرة على النجاح في علاج هذه الصعوبة تكمن في معاجلة التلاميذ في سن مبكرة وان يتم تصميم المجموعات العلاجية في أعداد قليلة لضمان الفائدة، أخيراً أشارت النتائج إلي أن مقررات ماكتون يمكن أن تساهم في تطوير مهارات القراءة المبكرة في الأطفال ذوي صعوبات التعلم المادى وتحسين اللغة الشفهية لديهم.

كما أشارت دراسة (Nikola Grove, Margaret Walker,1990)الى فاعلية لبرنامج ماكتون فى تنمية المفردات اللغوية باستخدام الاشارات اليدوية والرموز البيانية بغرض تطوير الاتصالات الشخصية حيث يتم تحديد مدي تطبيق وتطور المفردات اللغوية لبرنامج ماكتون و نظام الاتصالات المتزايدة ويقدم المدخل الخاص بتدريس ونقل المهارات اللغوية وذلك باستخدام الاشارات اليدوية والرموز البيانية مصحوبة بالكلام. ويكون البرنامج ذو نهاية مفتوحة ويعتمد علي المفاهيم الوظيفية المشتركة. كما أكدت دراسة (Woker K – Marghret ,1987) إلى فعالية استخدامات مفردات ماكتون مع المضطربين فى التواصل اللغوى، والذين يعانون من صعوبات فى تواصلهم، وهدفت الدراسة إلى تحديد فعالية إستراتيجية ماكتون كوسيلة اتصال بديلة للأطفال والبالغين الذين يعانون من صعوبات فى الاتصالات واللغة ،وهو ما يتفق مع نتائج الدراسة الحالية. كما أكدا كل من(ثورن وجيمس وكولن ودون وكين واوكليل ،٢٠٠٧م؛ Af Gasr, 2004؛ Graves, 2000) هذه الدراسات أكدت فعالية البرامج العلاجية في تحقيق النجاح في الحد من صعوبات تعلم اللغة الشفهية، والملاحظ أن معظمها استخدم المنهج التجريبي، وهو المنهج نفسه الذي تم استخدامه في الدراسة الحالية، وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات عند تصميم البرنامج العلاجي (ماكتون) المطبق في هذه الدراسة.

ثالثا: نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على " لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس مهارات اللغة الشفهية (الاستقبالية – التعبيرية) بعد تطبيق البرنامج التدريبي (بشهرين) ". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب الانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية للدراسة بعد تطبيق البرنامج وبعد فترة المتابعة (جدول ٩) إلي جانب تطبيق اختبار Wilcoxon للفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية، حيث تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لمهارات اللغة الشفهية، كما تم حساب الفرق باستخدام الاختبار المذكور بين المجموعات المرتبطة باعتبار أن المقارنات بين أداء مجموعة واحدة هي المجموع التجريبية وكانت النتائج كما هو موضح في جدول (١٠).

جدول (١٠) نتائج اختبار ويلكوكسن Wilcoxon للفروق بين رتب درجات اختباري الدراسة للمجموعة التجريبية في كل من القياس البعدي والتتبعي في كل من الدرجات الكلية والمكونات الفرعية ن = ٩

الإحصاءات	اختبار اللغة الاستقبالية				
	الرتب	مجموع الرتب	القيمة	Z	مستوي الدلالة
المكون الصوتي	صفر	صفر	٠,١٥٧	١,٤١٤	غير دالة
	١,٥	٣			
المكون الدلالي	٣	٦	٠,٧٠٥	٠,٣٧٨	
	٢	٤			
المكون النحوي	٢	٢	٠,٥٦٤	٠,٥٧٧	
	٢	٤			
المكون الصرفي	صفر	صفر	٠,١٥٧	١,٤١٤	
	١,٥	٣			
الاستخدام الاجتماعي	٢	٤	٠,٥٦٤	٠,٥٧٧	
	٢	٢			
الدرجة الكلية	٢,٥	٥	٠,٤٨٠	٠,٧٠٧	غير دالة
	٣,٣	١٠			

الإحصاءات	اختبار اللغة التعبيرية				
	الرتب	مجموع الرتب	القيمة	Z	مستوي الدلالة
المكون الصوتي	٢	٢	٠,٥٦٤	٠,٥٧٧	غير دالة
	٢	٤			
المكون الدلالي	٢	٢	٠,٥٦٤	٠,٥٧٧	
	٢	٤			
المكون النحوي	٢,٥	٧,٥	٠,٣١٧	١,٠٠٠	
	٢,٥	٢,٥			
المكون الصرفي	٢	٢	٠,٢٥٧	١,١٣٤	
	٢,٧	٨			
الاستخدام الاجتماعي	٢,٣	٤,٥	٠,٤١٤	٠,٨١٦	
	١,٥	١,٥			
الدرجة الكية	١,٨	٣,٥	٠,٥٨١	٠,٥٥٢	غير دالة
	٣,٣	٦,٥			

ويظهر في الجدول السابق (١٠)عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيق البعدى والتتبعى لدى أفراد المجموعة التجريبية في اختبار اللغة الاستقبالية واختبار اللغة التعبيرية بعد تطبيق البرنامج بشهرين .

ثانيا: مناقشة نتائج الفرض الثالث:

وأكدت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيق البعدى والتتبعى لدى أفراد المجموعة التجريبية في اختبار اللغة الاستقبالية واختبار اللغة التعبيرية بعد تطبيق البرنامج بشهرين ويعزو الباحث صحة هذا الفرض وأستمرار أثر التدريب ومن خلال نتائج البرنامج بعد شهرين من تطبيقها إلى عدة أمور:

١-المتابعة الدائمة من الباحث لأفراد المجموعة التجريبية في حجرة الصف والتحقق من استخدام معلمين الصف للبرنامج ومساعدة للطالب بعد انتهاء البرنامج وأنه أصبح برنامج تعليم داخل غرفة الصف.

٢-تشجيع المعلم للطلاب على التعاون مع بعضهم البعض.

ويتضح مما سبق أنه من الضروري الاستمرار في تنفيذ البرنامج وألا يقتصر ذلك على فترة محددة أو فترة البرنامج فقط ، مما يساعد على تحسين كفايتهم المعرفية والاجتماعية والأدائية لديهم.

ثانياً : التوصيات:

١- ضرورة إعداد برامج لغوية علاجية أخرى تستخدم برنامج ماكتون تستهدف تنمية اللغة الشفهية ، وذلك لما أثبتته نتائج الدراسات من فعالية هذه البرامج.

٢- إشراك الأهل في إعداد، وتنفيذ هذه البرامج- ماكتون - وذلك لما أثبتوه من قدرة على إنجاح مثل هذه البرامج.

٣- استخدام الوسائل والأنشطة التي أثبتت كفاءتها في إنجاح البرامج اللغوية، مثل: برنامج ماكتون و قراءة القصص، ولعب الأدوار، وغيرها.

٤- المساهمة في تقنين مقياس اللغة الاستقبالية الذي استخدم في هذه الدراسة، أو تطوير مقاييس مشابهة تسهل على الباحثين القادمين مهمة تشخيص مثل هذا الاضطراب، وذلك كي يركزوا جهودهم على تطوير البرامج العلاجية مثل برنامج ماكتون.

٥- ضرورة التوسع فى تقديم خدمات الدعم والمساندة للاشخاص ذوى صعوبات التعلم ، واللذين يتعاملون ويستخدمون برنامج ماكتون ،وتدريبهم على أحدث الوسائل التكنولوجية.

٦- ضرورة وضع سياسات مجتمعية ،ومؤسسية لتطوير استخدام برنامج ماكتون لأحدث الوسائل التكنولوجية والمعلوماتية الحديثة.

رابعاً: بحوث ودراسات مقترحة:

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية لدى تلاميذ ذوى صعوبات التعلم ،يقترح الباحث بعض الدراسات الاتية:

١- إعداد دراسات تهتم بدراسة الجنس كمتغير مستقل إلى جانب البرنامج اللغوي العلاجي(ماكتون) وذلك للتأكد من نتائج الدراسة الحالية.

٢- إعداد دراسات تلقي الضوء على فئات عمرية أخرى لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغة الشفهية(الاستقبالية – التعبيرية) باستخدام البرنامج اللغوي العلاجي(ماكتون) ، كأن تدرس الفئة العمرية (٥-٧).

٣- إعداد دراسات تلقي الضوء بشكل مركز على أحد جوانب الاضطرابات اللغة الشفهية(الاستقبالية – التعبيرية) باستخدام البرنامج اللغوي العلاجي(ماكتون) ، وذلك لزيادة العمق الأكاديمي في دراسة هذا الاضطراب.

المراجـع

إبراهيم بن سعد أبو نيان (٢٠١٥). *صعوبات التعلم، طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية*. الرياض: دار الناشر الدولي.

إبراهيم عبد الله فرج الزريقات (٢٠٠٥). *إضطرابات الكلام واللغة*. الأردن: دار الفكر.

أحمد حسن عاشور ،محمد مصطفى محمد ،حسنى زكريا النجار (٢٠١٥): *صعوبات التعلم النمائية* ،عمان الاردن ،دار المسيرة ٠

أحمد حسين اللقاني، وفارعة حسن (٢٠٠١): *مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل*،القاهرة عالم الكتب.

أسامة فاروق مصطفى سالم (٢٠١٤): *إضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق*،الاردن ،دار المسيرة ٠

أسامة محمد البطاينة، مالك احمد آل رشدان، عبيد عبد الكريم السبايلة، عبد المجيد محمد الطاطبة (٢٠٠٥). *صعوبات التعلم (النظرية والممارسة)* عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أمل سليمان نجاتي (٢٠١٠). مكونات الذاكرة العاملة المنبئة بالفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. *مجلة كلية التربية بالسويس*، ١، (١)، ٥٩ – ١٠٧.

أمل عبد المحسن، محمود عوض الله سالم (٢٠١٠). *صعوبات التعبير الشفهي (التشخيص والعلاج)*.القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.

إيهاب الببلاوى (٢٠١٤). *غرفة المصادر*. الرياض: دار الزهراء.

تيسير مفلح كوافحة (٢٠١١): *صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة*.عمان دار المسيرة للطباعة والنشر . الأردن.

حسن شحاته وزينب النجار(٢٠٠٣): *معجم المصطلحات التربوية والنفسية* .القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

خديجة بليلة (٢٠١٧): اثر برنامج ماكتون فى تنمية المستوى الدلالى عند الطفل التوحدى – رسالة ماجستير –كلية العلوم الاجتماعية والانسانية ، جامعة محمد العربى بن مهدى – أم البواقى ،الجزائر.

دانيال هالاهان، جون لويد وجيمس كوفمان ومارجريت ويس واليزابيث مارتنيز (٢٠٠٧). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم*. (عادل عبدالله محمد، مترجم). عمان: دار الفكر للطباعة والنشروالتوزيع.

دانيال هالاهان، جون لويد،وجيمس كوفمان، ومارجريت ويس، واليزابيث مارتنيز (٢٠٠٧). *صعوبات التعلم: مفهومها – طبيعتها – التعليم العلاجي*. (عادل عبدالله محمد، مترجم). عمان: دار الفكر للطباعة والنشروالتوزيع.

رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٦)*: المهارات اللغوية ،مستويتها ،تدريسها ،صعوباتها* ،القاهرة ،دار الفكر العربى ٠

سليمان عبد الواحد (٢٠١١) : *ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية* ، ،عمان الاردن ،دار المسيرة ٠

شيماء القطان (٢٠١٥): A preliminary study on the prevalence of speech and language difficulties in Kuwait،المؤتمر الإقليمي الاول حول ماكتون (الكويت والخليج) لصعوبات التواصل اللغوى ، في الفترة من ١٧ إلى ١٩ مارس ٢٠١٥.

صالح الشعلان (٢٠١٥): هل يُنصح بالتدخل ثنائي اللغة عند الأطفال التوحديين؟ المؤتمر الإقليمي الاول حول ماكتون (الكويت والخليج) لصعوبات التواصل اللغوى، في الفترة من ١٧ إلى ١٩ مارس ٢٠١٥.

طارق رفعت صبحي (٢٠١٥):لماذا نستخدم برنامج ماكتون ،المؤتمر الإقليمي الاول حول ماكتون (الكويت والخليج) لصعوبات التواصل اللغوى ، في الفترة من ١٧ إلى ١٩ مارس ٢٠١٥.

عادل عبدالله محمد (٢٠٠٧). فعالية برنامج للتعليم العلاجي في تنمية مستوى التمثيل المعرفي للمعلومات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في القراءة. كلية التربية، جامعة الزقازيق

عادل عبد الله محمد (٢٠١٠). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي. الرياض، دار الزهراء.

عادل عبد الله محمد (٢٠١٣). أستراتيجيات التعليم والتأهيل وبرامج التدخل . القاهرة، الدار المصرية اللبنانية ٠

عبد الرحمن سليمان، وإيهاب الببلاوي، وأشرف عبد الحميد (٢٠١٤). *التقييم والتشخيص في التربية الخاصة*، (ط٥). القاهرة : دار الزهراء.

عبدالعزيز السيد الشخص ، عبد الغفار الدماطي (٢٠١٠). *قاموس التربية الخاصة والتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة*. (ط٤). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبدالعزيز السيد الشخص ومحمود محمد الطنطاوي (٢٠١١). *صعوبات التعلم النمائية*. القاهرة: مكتبة الطبري.

عوض عبدالعظيم هاشم (٢٠٠٨) . فعالية برنامج التدريس العلاجى فى الحد من صعوبات تعلم اللغة الشفهية لتلاميذ المرحلة الأبتدائية،رسالة دكتوراة غير منشورة ،جامعة الزقازيق٠

علي حمد القلاف (٢٠١٥):Makaton Arab Communications app for iPad ، المؤتمر الإقليمي الاول حول ماكتون (الكويت والخليج) لصعوبات التواصل اللغوى، في الفترة من ١٧ إلى ١٩ مارس ٢٠١٥.

فتحي مصطفى الزيات (٢٠١٥). صعوبات التعلم : *التوجهات الحديثة في التشخيص والعلاج*، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

قاسم الصايغ (٢٠١٥): Developing Arab Macaton applications ، المؤتمر الإقليمي الاول حول ماكتون (الكويت والخليج) لصعوبات التواصل اللغوى، في الفترة من ١٧ إلى ١٩ مارس ٢٠١٥.

ليلى ربحاوى (٢٠١٥):أضطرابات التواصل وطرق التكفل بها فى قسم علاج النطق والكلام بجمعية عنيزة للخدمات الانسانية ،،المؤتمر الإقليمي الاول حول ماكتون (الكويت والخليج) لصعوبات التواصل اللغوى ، في الفترة من ١٧ إلى ١٩ مارس ٢٠١٥.

ملحقة سعيدة الجهوية ،فريدة شنان ، مصطفى هجرسي ،عثمان آيت مهدي (٢٠٠٩). *المعجم التربوي* ،الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية ،وزارة التربية الوطنية المركز الوطن للوثائق التربوية ٠

نجية تيقمونين(٢٠٠٦): اللغة الشفهية بين إكتسابها لدى الطفل المصاب بالديسفاريا واسترجاعها لدى الحبسي الراشد –دراسة مقارنة بين الإضطرابين من خلال أحد مقوماتها :البنية الزمانية المكانية –رسالة ماجستير في الأرطوفونيا غير منشورة – جامعة .الجزائر٠

نمر اياد نايف (٢٠٠٥):فاعلية استخدام مشروع ماكتون فى تطوير المفردات اللغوية (المرحلة الاولى) لدى عينة من أطفال التوحد فى مدينة عمان –رسالة ماجستير –كلية الدراسات العليا ،عمان ،الاردن ٠

وليد محمد علي محمد (٢٠١٥) :فعالية برنامج تدريبي باستخدام الاستراتيجيات البصرية لتنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي لدي الاطفال التوحديين المؤتمر الإقليمي الاول حول

ماكتون (الكويت والخليج) لصعوبات التواصل اللغوى ، في الفترة من ١٧ إلى ١٩ مارس ٢٠١٥.

يزيد عبد المهدي الغصاونة، وائل محمد الشرمان (٢٠١٣):بناء برنامج تدريبي قائم علي طريقة ماكتون لتنمية التواصل غير اللفظي لدى الأطفال التوحديين في محافظة الطائف، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ،المجلد ٢ العدد ١٠ تشرين ٢٠١٣.

Adams MJ (1990). Strategy instruction in reading comprehension: An intervention study for students with learning disabilities. Learning Disabilities A Contemporary Journal, 5(1), 41-57.

Archibald, L.M.D., Cardy, J.O., Ansari, D., Olino, T., Joanisse, M.F,(2019). The consistency and cognitive predictors of children's oral language, reading, and math learning profiles earning and Individual Differences, 70, pp. 130-141.

Berkeley S, Marshak L, Mastropieri M & Scruggs T (2011). Improving student comprehension of social studies text: A self-questioning strategy for inclusivemiddle school classes. Remedial and Special Education, 32(2).

Berninger, V.W., May, M. (2011) .Evidence-based diagnosis and treatment for specific learning disabilities involving impairments in written and/or oral languageJournal of Learning Disabilities, 44 (2), pp. 167-183.

Cain K & Oaklill K (2007). Reading combrehention difficulties: correlaties.causes,andconsequences.(in) Cain, Kate & Oakhill.Jane (Eds).

Deborah Deutsch Smith & Naomi Chowdhuri Tyler (2010). Introduction to Special Education: Making a Difference, Student Value Edition New York, Pearson College Division.

perspective (pp.41-75). New York:Gilford Press.

Edmonds MS, Vaughn S, Wexler J, Reutebuch C, Cable A, Tackett KK, Schnakenberg JW.(2009). A Synthesis of Reading Interventions and Effects on Reading Comprehension Outcomes for Older Struggling Readers. Rev Educ Res. 79, (1), 262-300

Erdos, C., Genesee, F., Savage, R., Haigh, C. (2014) . Predicting risk for oral and written language learning difficulties in students educated in a second language Applied Psycholinguistics, 35 (2), pp. 371-398. .

Fuchs Mock Morgan & Young (2003). Responsiveness-to-Intervention: Definitions, Evidence, and Implications for the Learning

Disabilities Construct. Children Learning Disabilities Research & Practice, 18 (3), 157–171.

Geary D, Hamson C & Hoard M (2000). Numerical and arithmetical cognition : A longitudinal study of process and concept deficits in children with learning disability. Journal of Exceptional Child Psychology, 77, (3), 236- 263.

Grobecker B & De Lisi R (2000). An investigation of spatial geometrical understanding in students with learning disabilities. Learning Disability Quarterly, 23 (1),7- 22.

Hallahan D, Kauffman J, Lloyd J, Marteniz E &Weiss M (2005). Learning Disabilities; Foundations, Characteristics, and Effective teaching. 3rd ed. New York: Allyn & Bacon.

Hallahan DP & Kauffman JM (2003). Exceptionallearners: Introduction to special education. 9th ed. New York:Allyn & Bacon.

Lerner JW (2000). Learning disabilities: Theories, diagnosis and teaching strategies (8th ed.). Boston: Houghton-Mifflin.

Lerner JW (2003). Learning Disabilities: Theories Diagnosis and Teaching Strategies.(9th ed) New York: Houghton-Mifflin .

Mistry, M., Barnes, D.(2013). The use of Makaton for supporting talk, through play, for pupils who have English as an Additional Language (EAL) in the Foundation Stage Education 3-13, 41 (6), pp. 603-616.

Mon.Mary Lloyd Pritchard, Ellen Ab Robert, Geert Thwitte, Mandy Hughes (2015). Makaton symbols and signs used with permission from the Makaton Charity (www.makaton.org) .

Pear reviewed gournal: 1996-91632-001 cross school - reciprocal peer tutoring of mathe matics and maktaton with children with sevre leanring difficulty; shanahan; kay.

Tracy Packiam (2006). Working memory in children with reading disabilities. Journal of Experimental Child Psychology. 93(3):265-81.

Turkington Carol & Harris Josef (2006). The encyclopedia of learning

Mistry, M., Barnes, D(2013) . The use of Makaton for supporting talk, through play, for pupils who have English as an Additional Language (EAL) in theFoundation Stage Education 3-13, 41 (6), pp. 603-616. Cited 2 times http://www.makaton.org/

http://atschool.eduweb.co.uk/acecent/html/res02.html

http://www.blissymbolics.org/pfw/

http://www.widgit.com/symbols/about_symbols/widgit_symbols.htm
http://atschool.eduweb.co.uk/acecent/html/res02.html
http://www.mayer-johnson.com/boardmaker-v-6

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى الكشف عن فعالية برنامج للتعليم العلاجي باستخدام استراتيجية ماكتون في تحسين مهارات اللغة الشفهية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية تكونت العينة من (١٨) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، تم اختيارهم من مدرسة عبد القوى نصار الابتدائية ومدرسة اللواء أحمد الهادي نصار الابتدائية من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بإدارة أبو كبير التعليمية بمحافظة الشرقية، وتم استخدام المنهج التجريبي، وتقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة (٩) تلاميذ، ومجموعة تجريبية (٩) تلاميذ، تم تطبيق أدوات الدراسة والتي شملت: مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء الصورة الخامسة تقنيين (صفوت فرج، ٢٠١١) اختبار القدرة العقلية للأطفال من ٦ إلى ٨ سنوات إعداد (فاروق عبد الفتاح ١٩٩٨)، اختبار المسح النيورولوجي السريع : إعداد (مارجريت موتى ،هارولد سيزلنج ، تورما سبالدينج)، تعريب (عبد الوهاب كامل ١٩٩٩) ،مقياس تقييم صعوبات التعلم : إعداد (محمد عبد المؤمن حسين ٢٠٠٥)، اختبار تشخيص وتقييم صعوبات تعلم اللغة الشفهية (الاستقبالية- التعبيرية): إعداد (عوض عبد العظيم هاشم، ٢٠٠٨)، برنامج التعليم العلاجي المستخدم :إعداد(الباحث)، وتوصلت الدراسة إلى: توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات اللغة الشفهية(الاستقبالية- التعبيرية) فى القياس القبلى والبعدى، لصالح القياس البعدي. توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس مهارات اللغة الشفهية (الاستقبالية- التعبيرية) فى القياس البعدى، لصالح المجموعة التجريبية. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس مهارات اللغة الشفهية (الاستقبالية – التعبيرية) بعد تطبيق البرنامج التدريبي (بشهرين).

Abstract:

The study aimed to reveal the effectiveness of a therapeutic education program using the Makton strategy to improve the oral language skills of pupils with learning difficulties in the primary stage. The sample consisted of (18) pupils with learning difficulties in the primary stage, from the third primary class pupils, and the experimental method was used, and they were divided into two groups: a control group (9) pupils, and an experimental group (9) pupils, the study tools were applied, which smelled Lit: Stanford-Binet Scale of Intelligence Fifth Image Technologists (Safwat Farag, 2011) Mental Ability Test for Children Prepared (Farouk Abdel-Fattah 1998 Rapid neurological survey test: Preparation (Margaret Moti, Harold Sisling, Turma Spalding), Learning Disabilities Assessment Scale: Prepared by (Mohamed Abdel-Mumin 2005), Diagnostic Test and Evaluation of Verbal Language Learning Challenges (Receptive - Expressive): Prepared by (Awad Abdel-Azim, 2008), the therapeutic education program used: Prepared by (the researcher), and the study reached: (1) There are statistically significant differences between the ranks of degrees of oral (expressive-receptive) language skills of the experimental group before the program is applied and after Application, and these differences are in favor of post-implementation. (2) There are statistically significant differences between me Sort the oral language skill scores for the two groups (experimental and control after applying the program, and these differences are in favor of the experimental group. (3) There are no statistically significant differences between the ranks of the experimental group scores in the post and sequence measurements for oral (expressive - expressive) language skills after applying the training program.