مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في ضوء بعض المتغيرات

إعداد الباحثان

عبد المجيد عيد حمود اللقماني

ماجستير (الإعاقة الفكرية) جامعة أم القرى

Abdalmjed1407@gmail.com

الدكتور عبد الحميد حسن طلافحه

أستاذ التربية الخاصة المشارك قسم التربية الخاصة

كلية التربية – جامعة أم القرى

College of Education, Umm Al-Qura University

ahtalafha@uqu.edu.sa

الملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى التَّعرف على مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في ضوء بعض المتغيرات، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدم الباحثان استبانة كأداة لجمع البيانات، وتكوَّنت عيّنة البحث من (٥٤) من معلميهم. وقد أشارت النَّتائج إلى مستوًى مرتفع (٢.٩٨) لمظاهر اضطرابات النطق لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، وجاء البعد الأول (مظاهر اضطرابات النطق لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية) بمتوسط حسابي (٢.٦٩) بدرجة مرتفعة، وجاء البعد الثاني (مظاهر اضطرابات اللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية) بمتوسط حسابي (٣.١١) بدرجة مرتفعة. وأشارت النَّتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة (α=0.05) تُعزى لأثر (المؤهل التعليمي، الخبرة، الدورات التدريبية أثناء الخدمة) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية.

الكلمات المفتاحية: اضطرابات النطق، اضطرابات اللغة، الإعاقة الفكرية، معلمي، الطلبة.

Manifestations of Speech and Language Disorders for Students with Intellectual Disabilities from the Point of View of their Teachers in the Light of Some Variables

Abstract

The current study aims to identify the manifestations of speech and language disorders among students with intellectual disabilities from the point of view of their teachers in the light of some variables. The results indicated a high level (2.98) of manifestations of speech disorders among students with intellectual disabilities, and the first dimension (manifestations of speech disorders among students with intellectual disabilities) came with an arithmetic average of (2.69) at a high degree, and the second dimension came (manifestations of language disorders among students with disabilities) intellectual) with an arithmetic mean of (3.11) with a high degree. The results indicated that there were no statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) due to the effect of (educational qualification, experience, in-service training courses) in all dimensions and overall degree.

Keywords: Speech disorders, language disorders, intellectual disability, teachers, students.

المقدمة:

في العقد الأخير تطور الاهتمام بذوي الإعاقة، وسعت الدول إلى تطوير البرامج المقدمة إليهم؛ لأن الأفراد من ذوي الإعاقة هم جزء من المجتمع، وأيضاً حتى تتصف الاستجابة الفعالة لمشكلة الإعاقة لديهم بالشمولية، بحيث تهتم بجميع الجوانب المتعلقة بهم، ومن تلك الجوانب جانب اللغة وهي من أنواع التواصل التي تجعل الفرد يتواصل مع الآخرين، ويعبر عما في داخله، وماذا يريد، وما هي ميوله، وما هي اهتماماته، وكيفية تبادل المعلومات، فبدون اللغة يصعب التواصل مع الآخرين. فباللغة يتميز بها عن غيره من الكائنات، وتكمن أهميتها أنها الوسيلة التي بواسطتها يستطيع الفرد إيصال المعلومات للآخرين وتبادل المعلومات، فاللغة تربط الفرد بالمجتمع، ولأن الإنسان بطبيعته اجتماعي، ولكي يتواصل مع أفراد المجتمع بطريقة صحيحة لا بد من توفر مكونات التواصل وهي: مرسل، ومستقبل، ورسالة، ووسيلة نقل الرسالة. واللغة المنطوقة هي أهم وسيلة للتواصل مع الآخرين (سالم، ٢٠١٤). وتُعرِّفُ الجمعية الأمريكية للسمع والكلام (ASHA، 2018) اضطراب اللغة والكلام على أنها: "ضعف في نطق الطفل لأصوات الكلام، والطلاقة، والصوت، والفهم، واستخدام أنظمة الرموز المنطوقة أو المكتوبة".

إنّ اضطرابات النطق واللغة تكون شائعة في مرحلة الطفولة أكثر من مراحل النمو الأخرى، ثم تتحسن هذه الاضطرابات في مرحلتي الطفولة المتوسطة والمتأخرة، ويرجع هذا التحسن إلى الأساس الاجتماعي والنفسي كالتقليد والمحاكاة، وتؤثر درجة اضطرابات النطق واللغة في تعابير الوجه بشكل معتدل أو حاد جدًا بشكل لا إرادي، وتصل إلى التشنجات في الحالات الحادة جدًا، كذلك تؤثر على العلاقات الاجتماعية وعلى التواصل مع الآخرين، وإنّ هذه التأثيرات تؤثر على مستوى الفرد الدراسي، وتؤدي به إلى بعض المشكلات الانفعالية وبعض المشكلات النفسية كالارتباك والإحباط وتدني مفهوم الذات؛ كردة فعل بسبب اضطرابات النطق واللغة (متولي، ٢٠١٥).

ويجب التفريق بين اضطرابات النطق واضطرابات اللغة، وقد عرَّف جمال الخطيب النطق بأنه "تبادل الأفكار والمعلومات التي تقوم على استقبال الرسائل وتفسيرها"، ويقصد بالاضطرابات اللغوية "المشاكل التي تتم في إنتاج المحصول اللغوي الناتج عن وجود اضطرابات في الدماغ"، وأن الإصابات الدماغية أو الأورام تؤثر على المراكز النطقية الموجودة في الدماغ، ولاسيما تحليل اللغة (العتيبي، ٢٠١٨).

مشكلة الدراسة:

لقد تطور العلم والمعرفة مع تقدم السنوات، وفي الآونة الأخيرة حَضِيَ ميدان تعليم ذوي الإعاقة بالاهتمام، ومع ذلك تكثر لديهم مظاهر اضطرابات النطق واللغة؛ وذلك لأن الإعاقة الفكرية لها عدة درجات، وعدة أنماط، وفروق فردية بين ذوي الإعاقة. وليس بالسهل معرفة نسبة انتشار اضطرابات النطق واللغة بدقة؛ لعدم وجود إحصاءات دقيقة لذلك، وكذلك لصعوبة فحص جميع الأفراد في مختلف الأعمار، فنجد أن اضطرابات النطق ترتبط بدرجة الإعاقة الفكرية فتقل عند الإعاقة البسيطة، وتزيد مع زيادة درجة الإعاقة. وقد ذكر الببلاوي (٢٠١٣) بأن ٦٠% من ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من تلك الاضطرابات، ويزيد عن٣٠% من طلاب المدارس لديهم اضطرابات في النطق في الولايات المتحدة الأمريكية، و٦,٥% معدل انتشار اضطرابات اللغة، وقد ذكرت نتائج دراسة مارج (١٩٧٢)Marge أن هذه الاضطرابات موجودة بين ثلاثة ملايين طفل بالولايات المتحدة الأمريكية الذين تتراوح أعمارهم ما بين أربع وسبع سنوات (الشخص، ٢٠١٩).

ومن خلال اطلاع الباحثان على الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة الناطور وآخرون (٢٠١٦)، ودراسة الغامدي والشهراني (٢٠٢١)، ومن واقع عملهم واهتمامهم في ميدان تعليم ذوي الإعاقة الفكرية من المهم تعريف معلمي ذوي الإعاقة الفكرية بمظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى طلابهم؛ حتى يتم وضع خطة علاجية مناسبة، ويكون هذا البحث مرجعًا عامًّا لجميع المعلمين والعاملين معهم وبشكل خاص لمعلمي ذوي الإعاقة

الفكرية عند وضع الخطط العلاجية. وتكمن مشكلة الدراسة في ملاحظة الباحثان، وجود ضعفاً ملموساً من معلمي الإعاقة الفكرية في المرحلة المتوسطة تجاه تلاميذهم ممن لديهم مظاهر اضطرابات في النطق واللغة؛ لذلك كان السبب الرئيسُ لهذه الدراسة هو الحد من انتشار مظاهر اضطرابات النطق واللغة من خلال زيادة وعي معلمي الإعاقة الفكرية بها، ومن هنا برزت مشكلة الدراسة التي تبحث في مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في ضوء بعض المتغيرات.

أسئلة الدراسة:

السؤال الرئيسي: ما مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في ضوء بعض المتغيرات؟

وتتطلب الإجابة على هذا السؤال الإجابة على الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما مظاهر اضطرابات النطق لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم؟

السؤال الثاني: ما مظاهر اضطرابات اللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم؟

السؤال الثالث: إلى أي مدى تختلف استجابات معلمي الإعاقة الفكرية حول مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؟

السؤال الرابع: إلى أي مدى تختلف استجابات معلمي الإعاقة الفكرية حول مظاهر اضطرابات النطق واللغة مع الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير الخبرة؟

السؤال الخامس: إلى أي مدى تختلف استجابات معلمي الإعاقة الفكرية حول مظاهر اضطرابات النطق واللغة مع الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية أثناء الخدمة؟

أهداف الدراسة:

١- التعرف على مظاهر اضطرابات النطق لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم.
٢- التعرف على مظاهر اضطرابات اللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم.
٣- الكشف عن تأثير متغير المؤهل العلمي على استجابة معلمي الإعاقة الفكرية حول مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.
٤- الكشف عن تأثير متغير الخبرة على استجابات معلمي الإعاقة الفكرية حول مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.
٥- الكشف عن تأثير متغير عدد الدورات أثناء الخدمة على استجابات معلمي الإعاقة الفكرية حول مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في جانبين هما:

أولاً: الجانب النظري: الكشف والتعرف على مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم، وربط هذه المظاهر بالمتغيرات المؤثرة فيها. وإثراء المكتبة العربية وباحثي الدراسات العليا بمظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.

ثانياً: الجانب التطبيقي (العملي): يأمل الباحثان أن تساعد هذه الدراسة معلمي الإعاقة الفكرية في معرفة مظاهر اضطرابات النطق واللغة وكيفية التعامل معها وعلاجها، كما

يأمل الباحثان أيضا أن تساعد دراستهما في علاج مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، وإثراء المعلمين ومساعدة الباحثين في الدراسات المستقبلية، حيث تكون هذه الدراسة انطلاقة قوية لهم على الرغم من شح الدراسات التي تتحدث عن هذا الموضوع.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: يتحدد موضوع الدراسة (مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية). أما **الحدود البشرية:** معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة المتوسطة في برامج التربية الفكرية الملحقة بمدارس التعليم العام ومعاهد التربية الفكرية بمنطقة المدينة المنورة. أما **الحدود الزمانية:** اقتصرت على الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1443هـ. وأخيرًا **الحدود المكانية:** برامج التربية الفكرية الملحقة بمدارس التعليم العام ومعاهد التربية الفكرية في المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة.

مصطلحات الدراسة:

اضطرابات النطق Speech Disorders

تعرف بأنها: "الاضطرابات التي تحدث في عملية النطق وطريقة لفظ الأصوات وتشكيلها، إذ قسم (فان رايبر) اضطرابات النطق إلى اضطرابات إبداليه، واضطرابات تحريفية، واضطرابات ضغطٍ وحذفٍ وإضافةٍ" (الدباس، 2021، 84).

وتعرَّف اضطرابات النطق إجرائيا: بأنَّها الأخطاء النطقية التي يعاني منها الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة، وتشمل: الإبدال والحذف والإضافة والتشويه.

اضطرابات اللغة Language Disorders

تعرف بأنها: "انحرافات أو أخطاء في استخدام الشيفرة أو القواعد اللغوية، وهذه الاضطرابات إما أن تكون في اللغة التعبيرية، أو في اللغة الاستقبالية" (الخطيب والحديدي، 2021، 281).

وتُعرَّف اضطرابات اللغة إجرائيًا: بأنَّها استخدام الطلبة للكلمات والعبارات بشكل غير صحيح، وقلة المفردات لديه مع عدم القدرة على فهم الكلام الصادر إليه، وتنقسم تلك الاضطرابات اللغوية إلى نوعين: اضطرابات اللغة التعبيرية، واضطرابات اللغة الاستقبالية.

الإعاقة الفكرية Intellectual Disability

عرفت الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية ان الإعاقة الفكرية " إعاقة تتصف بقصور واضح في الأداء الفكري والسلوك التكيفي الذي يغطي العديد من المهارات الاجتماعية والعملية اليومية، وينشأ هذا العجز قبل سن الثانية والعشرين" ,AAIDD (2021).

ويُعرَّف الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية إجرائيًا بأنهم: الطلبة المشخصين رسميًا بالإعاقة الفكرية والملتحقين بمراكز التربية الخاصة، ومعاهد التربية الفكرية، وبرامج التربية الفكرية المدمجة في مدارس التعليم العام بالمدينة المنورة.

معلمي الإعاقة الفكرية Intellectual Disability Teachers

هم المعلمون المؤهلون لرعاية وتعليم الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، وتقديم الخدمات المناسبة لهم سواء في المدرسة العادية، أو في المراكز والمؤسسات التربوية الخاصة. (الشبول والقضاة، ٢٠١٦) .

ويعرَّفون إجرائيًا: على أنهم معلمي الاعاقة الفكرية الحاصلين على مؤهل تربوي يُمكنهم من ممارسة مهنة تدريس الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية بمدراس ومراكز ومعاهد التربية الفكرية بالمدينة المنورة في المملكة العربية السعودية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإعاقة الفكرية:

يختلف الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية فيما بينهم في جميع الجوانب الجسمية وقدراتهم العقلية واللغوية وأساليبهم السلوكية ونضجهم الاجتماعي، ويتميزون عن الطلبة العاديين في قصور مستوى الأداء الوظيفي العقلي الذي يقل عن المتوسط بانحرافين معياريين، ومعامل ذكاء أقل من ٧٠ (القحطاني، ٢٠١٤) .

وعرفت الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية الإعاقة الفكرية بأنها: "مستوى من الأداء الوظيفي العقلي الذي يقل عن متوسط الذكاء بانحرافين معياريين، ويصاحب ذلك خلل واضح في السلوك التكيفي، ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد وحتى سن (٢٢) [تأكيد مضاف]" (الروسان، ٢٠١٧، ٢١).

وتصنف الجمعية الأمريكية للإعاقات العقلية والنمائية (AAIDD) على مستوى الأداء الوظيفي والسلوكي لدى الفرد طبقاً لمعامل الذكاء، ويتضمن التصنيف أربع فئات من ذوي الإعاقة الفكرية وهي: الإعاقة العقلية البسيطة للذين تتراوح معاملات ذكائهم ما بين ٥٥-٦٩، والإعاقة العقلية المتوسطة للذين تتراوح معاملات ذكائهم ما بين ٤٠ – ٥٤، والإعاقة العقلية الشديدة للذين تتراوح معاملات ذكائهم ما بين ٣٩-٢٥، والإعاقة العقلية الحادة للذين تقل معاملات ذكائهم عن ٢٤ (المولى، ٢٠١٥).

خصائص الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية:

إن لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية فروقا فردية في مستوى النمو الجسمي والحركي مثل الوزن والطول، ويختلف النمو الجسمي عند بعضهم بسبب بعض الأمراض وبعض الأسباب الوراثية، وتظهر لدى البعض حالات التأخر في الجلوس والحبو والوقوف والمشي والتسنين والنطق والكلام والنمو الحركي والتآزر العضلي، والبعض الآخر تكون لديه عيوب خلقية وقصور في السمع والبصر، وعدم الاتزان الحركي والصرع، كذلك يختلف الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية عن غيرهم ببطء في النمو العقلي، وفي قدراتهم العقلية المتدنية، والمفردات اللغوية القليلة، وضعف الانتباه، وتشتت في التركيز، وقصور في الذاكرة، ويظهر لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ضعف في القدرة على التحدث واستخدام اللغة بطريقة صحيحة وصعوبة في النطق، وهذه الخصائص مرتبطة بشدة بالإعاقة التي يعاني منها الطلبة، فكلما ازدادت شدة الإعاقة ازدادت المشكلات اللغوية لدى الطلبة، كذلك لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية بعض المشاكل في الخصائص الشخصية مثل الانفعالية، وضعف الدافعية، وصعوبة التعامل مع الآخرين، وفي بناء العلاقات الاجتماعية، وضعف في مفهوم الذات، والاعتمادية على الآخرين، ولدى بعض الطلبة الشعور بالخوف أو الخجل (العتيبي، ٢٠١٨).

ثانيا – اضطرابات النطق:

إنّ جانب النطق من الجوانب المهمة في عملية الكلام؛ إذ يستخدم النطق الأصوات الكلامية في الكلمات التي تحمل المعاني والمعلومات لإيصالها إلى الآخرين، والنطق مثل أي جانب لدى الإنسان يمكن أن يضطرب وينحرف عن مستواه الطبيعي فيؤدي ذلك الاضطراب إلى بعض المشكلات النفسية والاجتماعية والأكاديمية التي تعيق المضطرب نطقيا في التواصل مع الآخرين، وتنتشر اضطرابات النطق بين الصغار والكبار، وهي تحدث في الغالب لدى الصغار نتيجة أخطاء في إخراج أصوات الحروف

من مخارجها، وعدم تشكيلها بصورة صحيحة، وتختلف درجات مظاهر اضطرابات النطق من البسيطة إلى الحادة، حيث يخرج الاضطراب غير مفهوم في إحدى المظاهر التالية: الحذف والإبدال والتشويه والإضافة، وقد تحدث بعض اضطرابات النطق لدى الأفراد نتيجة خلل في أعضاء جهاز النطق، وقد تحدث لدى بعض الكبار نتيجة إصابة الجهاز العصبي المركزي، فيؤدي ذلك إلى إنتاج الكلام بصعوبة وعناء، مع تداخل الأصوات وعدم وضوح الكلام (حسن والمغربي، ٢٠١٨).

وهي أخطاء كلامية تنتج عن أخطاء في حركة الفك والشفاه واللسان، أو عدم تسلسلها بشكل مناسب، بحيث يحدث استبدال أو حذف أو إضافة أو تشويه (النوايسه والقطاونه، 2015).

وعرفت أيضا بأنها صعوبة في إصدار الأصوات للغة المنطوقة بشكل صحيح، وتنتشر هذه العيوب بين سن الخامسة والسابعة، أي في مرحلة إبدال الأسنان، وكثير من الأطفال يتخلصون من هذه العيوب عندما تنمو الأسنان من جديد، وهناك من الأطفال مَنْ تلازمه هذه العيوب طوال حياته (خطاب، 2015).

مظاهر اضطرابات النطق:

الإبدال (Substitution):

وهو اضطراب في النطق يكون باستبدال صوت حرف بصوت حرف آخر فيتغير المعنى ويكون غير مفهوم (حسن والمغربي، 2018). ويحدث الإبدال أحيانا من خلال نطق صوت حرف يستطيع الفرد نطقه بسهولة بدلاً من صوت حرف يصعب نطقه، مثل صوت حرف الراء يبدله بصوت حرف اللام، مثل سيارة ينطقها سيالة (الشخص، ٢٠١٩).

الحذف (Omission):

وهو اضطراب في النطق يكون بحذف صوت حرف أو أكثر، وغالبا يكون بحذف صوت الحرف الأخير من الكلمة، ويؤدي هذا الاضطراب إلى صعوبة في فهم الكلام (حسن والمغربي، ٢٠١٨)، ويكون هذا الاضطراب أكثر شيوعا عند الأطفال، وتظهر في الغالب في أصوت الحروف الساكنة، مثل نطق كلمة مدرسة ينطقها الطالب مرسة (سالم، 2014).

الإضافة (Additions):

وهو اضطراب في النطق يكون بإضافة صوت حرف جديد في الكلمة، وتعتبر هذه الإضافة طبيعية للطفل حتى سن دخول المدرسة (حسن والمغربي، ٢٠١٨)، وفي الغالب تكون الإضافة في زيادة صوت وكأنه يتكرر لدى المستمع مثل سصباح الخير (الشخص، ٢٠١٩).

التحريف / التشويه (Distortion):

وهو اضطراب في النطق يكون بنطق صوت الحرف بطريقة خاطئة قريبة من صوت الحرف الصحيح (حسن والمغربي، ٢٠١٨)، وغالبا يظهر في أصوات معينة مثل س، ش؛ حيث ينطق الطالب صوت س مصحوبا بصفير طويل، وصوت ش من جانب الفم أو اللسان (الشخص، 2019).

العوامل المسببة لاضطرابات النطق:

إنّ من أهم الأسباب التي تؤثر في نطق الطالب هي العوامل البيئية التي يعيش فيها، ومن هذه العوامل عمر الوالدين، والحماية الزائدة، أو الدَّلال، والتقليد، كذلك دور المدرسة، كطرق التدريس المتبعة، وأشكال العقاب، كذلك من أهم الأسباب التي تؤثر في نطق الطالب هي الأسباب العصبية، وتتعلق بالخلل الذي يحدث بالجهاز العصبي

المركزي، ومن هذه الأسباب العصبية التي تؤثر في النطق خلل في منطقة بروكا، ويكون موقعها في مقدمة النصف الأيسر للدماغ، وهذه المنطقة مسؤولة عن التحكم بعضلات الوجه والفك واللسان والحنجرة، وأيضا من الأسباب العصبية خلل في منطقة فرينكي، وتقع بالقرب من منطقة السمع، وهي مسؤولة عن استقبال المدخلات السمعية مما يؤثر على المعاني وتفسير المفردات، وممن أهم الأسباب التي تؤثر في نطق الطالب هي الأسباب العضوية مثل: إصابات الدماغ، وتشوهات أعضاء النطق، مثل: إصابات الحنجرة والأحبال الصوتية واللسان والأسنان والشفتان والفكان، ومن أهم الأسباب التي تؤثر في نطق الطلبة هي: الأسباب المرتبطة بالإعاقة فنجد أن الإعاقة العقلية تتضمن قصورا في القدرات العقلية وقصورا في الانتباه والتركيز ينعكس سلباً على عملية النطق، وتزداد اضطرابات النطق بزيادة شدة الإعاقة (حسن والمغربي، ٢٠١٨).

ثالثا – اضطرابات اللغة:

إن اللغة وسيلة الفرد للتواصل مع الآخرين، وبها تنمو ثقافته، وتزداد معرفته وخبراته، وبها يتم إظهار المشاعر والميول والرغبات، وبها يتم نقل العلوم والثقافات من جيل إلى جيل آخر، وتتطور اللغة بشكل سريع لدى الأطفال خلال السنوات الأولى، وتزداد الحصيلة اللغوية كلما كبر الطالب في السن، والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية يختلفون عن أقرأنه ببعض الخصائص كضعف اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وقد دلت الدراسات على أن الطالب الذي تتطور مناطق اللغة في الدماغ متفوق على أقرأنه في اكتساب اللغة (حسن والمغربي، ٢٠١٨).

وتعرف الجمعية الأمريكية للنطق واللغة والسمع (2018) ASHA. اللغة بأنها "نظام معقد وديناميكي من الرموز المتفق عليها يستخدم في شتى أنواع التفكير والتواصل".

مظاهر اضطرابات اللغة:

أولا: اضطرابات اللغة التعبيرية: ويعرف الباحثين اضطرابات اللغة التعبيرية إجرائيا بأنها: هو اضطراب في عدم القدرة على التعبير عما بداخله من أفكار بطريقة جمل مرتبة ذات دلالات ومعنى يستطيع المستمع أن يفهمها. ومن سمات ضعف اللغة التعبيرية لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية: رفض الكلام عندما يُطلب منه، وعدم الإجابة على الأسئلة، وقلة المفردات التي يستخدمها، واختصار الاجابات بعدد معين من المفردات، وعدم القدرة على استيعاب التعليمات اللفظية، وعدم القدرة على إيصال الرسالة الآخرين، وقد يكون كلام الطالب غير ناضج، حيث يظهر كلامه أقل من عمره (حسن والمغربي، ٢٠١٨).

ثانيا: اضطرابات اللغة الاستقبالية: ويعرف الغامدي والشهراني (٢٠٢١) اضطرابات اللغة الاستقبالية بأنها:"هي قدرة الطفل على فهم ما يسمعه في مجالات اللغة، الدلالية، الصرفية، والاستخدام". (ص. ١٩٦). ومن سمات ضعف اللغة الاستقبالية لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية: عدم القدرة على فهم الأوامر، والضعف في الاستجابة للآخرين وظهور الطالب كأنه غير منتبه للآخرين، وإظهار صعوبة في فهم الكلمات المجردة، ثم الخلط في مفهوم الزمن، مثل ذهبنا إلى المدرسة غداً (حسن والمغربي، ٢٠١٨).

أسباب اضطرابات اللغة:

- الأسباب الوظيفية: فتكون في الغالب بسبب خلل في وظيفة الدماغ كما هو الحال في صعوبات القراءة والكتابة، أو بسبب سوء التغذية ونقصان الوزن؛ مما يؤثر على وظائف الدماغ (عمايره والناطور، ٢٠١٤).
- أما الأسباب العضوية: تعتمد اللغة في نموها وتطورها على سلام أجهزة الكلام فترجع اضطرابات اللغة إلى الإصابة في الجهاز العصبي أو الجهاز التنفسي أو الجهاز الصوتي أو الجهاز السمعي أو خلل بأجهزة النطق (الغامدي والشهراني،٢٠٢١).
- الأسباب البيئية: فغالبًا ما تكون البيئة المنزلية لا تساعد الطالب على تطوير اللغة

بشكل طبيعي؛ وذلك لأسباب: كالحرمان والإهمال والمشاكل الأسرية وغير ذلك من الأمور التي تعيق اكتساب اللغة (عمايره والناطور، ٢٠١٤).

- الأسباب التي تتعلق بالإعاقة: ترتبط اضطرابات اللغة في بعض الاعاقات مثل وجود إعاقة سمعية أو إعاقة بصرية تؤثر سلبا على اكتساب اللغة، كذلك ترتبط اضطرابات اللغة بمجموعة واسعة ومتنوعة من المتلازمات، كمتلازمة داون، ومتلازمة أسيرغر التوحد (الغامدي والشهراني،٢٠٢١).

علاج اضطرابات اللغة:

زيادة المحصول اللغوي للمتأخر لغويا:

يتم زيادة المحصول اللغوي من خلال تحسين التواصل البصري وذلك من خلال النظر إلى الأشخاص الذين يتحدثون والاستماع إليهم، كذلك من خلال تركيز الانتباه على الأشخاص الذين يكونون محور الحوار، ولزيادة المحصول اللغوي يجب تشجيع الطالب على المشاركة في الأنشطة مع الطلبة؛ لتحسين السلوك الاجتماعي له؛ لأنه يتعلم التعاون والمشاركة والتقاسم واحترام الآخرين، كذلك تبادل الأدوار بحركات أو ألعاب تتضمن التوقف المناسب والاستجابة المناسبة من الطالب، وتبادل الأدوار يعلم الطالب أن ينتظر حتى يأخذ الشخص الآخر دوره في الرد، كذلك تعليم الطلبة التصنيف وضع الأشياء المتشابهة ضمن صنف أو فئة واحدة، أو فصل الأشياء المختلفة عن بعضها يساعد على تطوير اللغة لدي الطلبة، ومن العوامل التي تساعد في زيادة المحصول اللغوي مفهوم الغاية والوسيلة وهو أن يتعلم الطالب أن الكلام وسيلة لتحقيق الغايات، كذلك معرفة الأشياء ووظائفها تجعل لغة الطلبة تتطور وتنمو بشكل أسرع، كذلك يجب تشجيع الطلبة على تقليد الحركات والأصوات، مثل تقليد حركات أو أصوات شاهدها من قبل، واستخدام اللعب الرمزي أو التخيلي أن يقوم الطالب باستخدام أداة لتأدية وظيفة غير معتادة، فمثلا: أن يتخيل قطعة الخشب على أنها سيارة، ويقوم بتحريكها إلى الأمام أو إلى الخلف مع إطلاق صوت المحرك، وكذلك عندما يُسأل الطالب عن الأكل والنوم فيتظاهر بالأكل أو

النوم، إن هذا المفهوم يساعد الطلبة على تطوير التخيل كمقدمة لاستخدام الرموز الصوتية لتسمية الأشياء والتحدث عنها (عمايره والناطور، ٢٠١٤).

الدراسات السابقة:

أجرى **الناطور وآخرون (2016)** دراسة هدفت إلى التعرف على قدرة المعلمين على تحديد الطلبة الذين يعانون من اضطرابات النطق واللغة في المدارس التي شملتها الدراسة (٦٠٠ طالبا وطالبة من ٥٦ مدرسة، موزعين على المراحل الدراسية من رياض الأطفال إلى الصفوف الثانوية)، وتحويلهم إلى أخصائي النطق واللغة بهدف تشخيصهم، وهدفت الدراسة كذلك إلى بحث انتشار اضطرابات النطق واللغة بين الطلبة المحولين عبر المراحل الدراسية المختلفة، وقد توصلت الدراسة إلى أن ٣٢٤ (٥٤%) من الطلبة الذين تم تحويلهم (٢١٤ ذكور، ١١٠ إناث) يحتاجون إلى خدمات العلاج النطقي واللغوي، وتوزعت اضطرابات النطق واللغة عند الطلبة المحولين على النحو التالي: اضطرابات نطقية ٥٣%، تأخر لغوي ٢١%، ضعف سمع ١٣%، اضطرابات طلاقة كلامية (تأتأة) ١٢%، اضطرابات صوت ١%، ووجدت الدراسة أيضا أن من أسباب التأخر اللغوي عدم استخدام عدد غير قليل من الطلبة ذوي الإعاقة السمعية (٣٣%) لمعيناتهم السمعية بشكل دائم، والحاجة إلى توفير بيئة أكثر تحفيزا لتطور اللغة عند الأطفال الذين يعانون من التأخر اللغوي، وخلصت الدراسة إلى ضرورة تزويد المعلمين بالأساليب العلمية والفحوص السمعية التي يستطيعون من خلالها تحديد الطلبة الذين قد يعانون من اضطرابات النطق واللغة، وتمكنهم من تطوير مهارات اللغة والنطق عند هؤلاء الطلبة، وخلصت الدراسة أيضا إلى أنه يمكن التغلب على بعض مشاكل الكلام عن طريق تكاتف جهود أخصائي النطق واللغة ومعلمي التربية الخاصة ومعلمي المدارس وأهالي الطلبة.

كما أجرى **الغامدي والشهراني (2021)** دراسة بهدف التعرف على مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى أطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه بمدينة جدة من وجهة

نظر أولياء أمورهم، وكان عدد أفراد العينة ٩٠ من أولياء الأمور، للتعرف على مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى أطفالهم وفقا لمتغيري الجنس والفئة العمرية، ولتقصي هذه المشكلة البحثية اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وأعدت استبانة تكونت من ٤٣ فقرة، قسمت على بعدان رئيسان: البعد الرئيسي الأول: هو اضطرابات النطق، ويحوي أربعة أبعاد فرعية هي (الإبدال–الحذف–الإضافة–التشويه)، أما البعد الرئيسي الثاني: هو اضطرابات اللغة، وبه بعدان فرعيان: هما اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية، وأسفرت النتائج أن الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بمدينة جدة يعانون من اضطراب الإبدال في المرتبة الأولى، ويليه اضطراب التشويه، ثم يليه اضطراب الحذف، وقد جاء اضطراب الإضافة في المرتبة الأخيرة، كما أن لديهم اضطرابات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية، كما تشير الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) أو أقل منه بين استجابات أولياء الأمور حول مظاهر اضطرابات النطق واللغة في أبعادها الفرعية لدى أطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه وفق متغير جنس الطفل (ذكر، أنثى)، ووفق متغير الفئة العمرية (٧–٨) سنوات، (٩–١٠) سنوات، (١١–١٢) سنة.

كما أجريت دراسة **بينغهام (2019) Bingham**، حول تصورات مديري المدارس الابتدائية تجاه خدمات النطق واللغة في مدارس منطقة ميسيسيبي العامة، وكان الغرض من هذه الدراسة البحثية هو تقييم اتجاهات مديري المدارس الابتدائية تبعا لمتغير سنوات متفاوتة من الخبرة، وأعلى درجة تم الحصول عليها هي الجنس والعرق.فيما يتعلق بخدمات النطق واللغة التي يقدمها اختصاصيو أمراض النطق واللغة داخل منطقة مدارس ميسيسيبي استخدمت هذه الدراسة تصميمًا كميًا لتحديد ما إذا كان هناك اختلاف بين مواقف مديرين فيما يتعلق بالخدمات التي يقدمها أخصائيو النطق واللغة، ولقد تم استخدام الإحصاء الوصفي لوصف جميع البيانات المقدمة للمسح، وتم جمع بيانات هذه الدراسة عبر رسالة بالبريد الإلكتروني في رابط لجميع المدارس الابتدائية والمديرين المساعدين

باستخدام نسخة معدلة من مقياس موقف المعلمين تجاه أمراض النطق، وبرنامج كمبيوتر على شبكة الإنترنت، والمسح تم باستخدام Monke لجمع وجدولة البيانات في الاستبيان المكون من ٣٤ بندًا. اتجاه واحد، وتم استخدام ANOVA لاختبار الأهمية بين المتغيرات المستقلة (العرق، الجنس، المستوى التعليمي، وسنوات الخبرة) والمتغير التابع (المدرسة الابتدائية ومواقف مديري المدارس ومساعديهم فيما يتعلق بالخدمات التي تقدمها لأمراض النطق واللغة). وأظهرت نتائج التحليل اختلاف اتجاهات مديري المدارس حسب الجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة، والعرق تجاه الخدمات المقدمة من قبل أخصائيي أمراض النطق واللغة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الناطور وآخرون (٢٠١٦) في أن تتركز الدراسة حول المعلمين وحول التعرف على مظاهر اضطرابات النطق واللغة، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الغامدي والشهراني (٢٠٢١) في التعرف على مظاهر اضطرابات النطق واللغة، واتفقت على أن المنهج المناسب هو استخدام المنهج الوصفي، وأن الأداة المناسبة هي الاستبيان، ومع دراسة بينغهام (2019) Bingham، في استخدام علاج اضطرابات النطق واللغة، وفي استخدام المنهج الوصفي، والكشف عن تأثير متغير المؤهل العلمي والخبرة. واختلفت دراسة الناطور وآخرون (٢٠١٦) مع الدراسة الحالية في انتشار اضطرابات النطق واللغة بين الطلبة، ومع دراسة الغامدي والشهراني (٢٠٢١) في عينة الدراسة، حيث إن الدراسة الحالية تكونت من معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، وفي دراسة الغامدي والشهراني (٢٠٢١) تكونت العينة من أولياء أمور أطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه.

منهج وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، لدراسة مشكلة ما أو ظاهرة علمية معيَّنة؛ بغية التوصُّل إلى تفسيرات منطقية لها، وتم استخدام هذا الأسلوب لدراسة (مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في ضوء بعض المتغيرات).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المدينة المنورة للعام الدراسي 1443هـ، والبالغ عددهم حسب الاحصائية الرسمية الصادرة عن الادارة العامة للتعليم في المدينة المنورة (54) معلمًا، وتم اختيارهم بالطريقة المسحية.

جدول (1) *توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لخصائصهم الديموغرافية*

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية%
المؤهل العلمي	**بكالوريوس**	44	81.5
	دراسات عليا	10	18.5
	المجموع	54	100.0
سنوات الخبرة	**أقل من 5 سنوات**	6	11.1
	من5 سنوات – 10 سنوات	15	27.8
	أكثر من 10 سنوات	33	61.1
	المجموع	54	100.0
الدورات التدريبية أثناء الخدمة	**من 1 إلى 5 دورات.**	12	22.2
	من 6 إلى 10 دورات.	10	18.5
	11 دورة فأكثر	32	59.3
	المجموع	54	100.0

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن تساؤلاتها، تمثلت أداتها في استبانة مغلقة لاستقصاء مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في ضوء بعض المتغيرات، وتمرّ عملية بنائها في مراحل كما يلي:

مرحلة جمع المعلومات:

في هذه المرحلة تم جمع كافة البيانات والمعلومات، وذلك بالاطلاع على معايير التقييم العالمية ذات العلاقة بمظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في ضوء بعض المتغيرات، وتم تطوير الأداة استنادا إلى الأدب المتصل بالموضوع.

مرحلة بناء الأداة:

لغايات تحديد مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في ضوء بعض المتغيرات، قام الباحثان بإعداد (استبانة) والتي تكونت من (38) فقرة موزعة على بُعدين رئيسَيْن وهما: البُعد الأول: مظاهر اضطرابات النطق لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم، ويتفرع منه أربعة أبعاد فرعية. والبُعد الثاني: مظاهر اضطرابات اللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم، ويتفرع منه بُعدان فرعيان،

الصدق الظاهري:

تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها على لجنة مكونة من (٩) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في تخصصات (التربية الخاصة)، للتأكد من مدى ملاءمة وقدرة الأداة على تحقيق أهداف الدراسة، كما أرفقت أسئلة الدراسة وأهدافها مع الأداة، وعدلت الاستبانة بناء على الملاحظات والتعديلات

المرفقة من قبل المحكمين حيث كانت الأداة في صورتها الأولية(43) فقرة، وأصبحت (38) فقرة في صورتها النهائية للخروج بأفضل أداة قادرة على تمثيل ما أعدت من أجل قياسه، وصمم المقياس بتدرج رباعي (غالبا، أحيانا، نادرا، لا يوجد)، وقد أعطيت درجات رقمية بلغت على التوالي: (4، 3، 2، 1)، وقد تم التحقق من صدق وثبات المقياس بطريقة الصدق الظاهري، والاتساق الداخلي.

وتم اعتماد المقياس الآتي لتصحيح المقياس الرباعي:

من 1.00- 1.75 منخفض

من 1.76- 2.51 متوسط

من 2.52- 4 مرتفع

صدق بناء الأداة:

وللتحقق من صدق بناء الأداة، تم تطبيقها على عينة من مجتمع الدراسة، وذلك لحساب قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالبعُد الذي تنتمي إليه وذلك كما في جدول 2.

أولاً: البُعد الرئيسي الأول: مظاهر اضطرابات النطق

جدول (2): ***ارتباط فقرات الأبعاد الفرعية المتفرعة من البُعد الأول الرئيسي مع الدرجة الكلية لكل بُعد فرعي***

رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
	الإبدال		الحذف		الإضافة		التشويه
1	.617**	1	.776**	1	.824**	1	.798**
2	.680**	2	.858**	2	.807**	2	.743**
3	.771**	3	.747**	3	.749**	3	.737**

**دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)

تشير بيانات جدول (2) إلى معاملات الارتباط موجبة وهي قيم دالة إحصائيا.

ثانياً: البُعد الرئيسي الثاني: مظاهر اضطرابات اللغة

جدول(3): *ارتباط فقرات بُعد "اضطرابات اللغة الاستقبالية" مع الدرجة الكلية للبُعد*

رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
	بُعد اضطرابات اللغة الاستقبالية			بُعد اضطرابات اللغة التعبيرية			
1	.379**	9	.507**	1	.401**	9	.553**
2	.456**	10	.637**	2	.427**	10	.611**
3	.520**	11	.560**	3	.617**	11	.487**
4	.537**			4	.465**	12	.579**
5	.706**			5	.576**	13	.520**
6	.700**			6	.607**	14	.701**
7	.654**			7	.654**	15	.480**
8	.389**			8	.404**		

ملاحظة. ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)

تشير بيانات جدول (٣) إلى معاملات الارتباط موجبة وهي قيم دالة إحصائيا.

ثبات أداة الدراسة:

وللتحقق من ثبات الأداة تم احتساب معامل كرونباخ الفا، باعتباره مؤشرا على التجانس الداخلي، حيث بلغ معامل الثبات (كرونباخ الفا) الكلي (0.861)، وهي نسبة مرتفعة جداً، وتشير إلى ثبات الأداة، وتم احتساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ معامل الثبات (بطريقة التجزئة النصفية) الكلي (0.756).

جدول(٤): *معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، ومعامل الارتباط بيرسون*

الرقم	البُعد	عدد الفقرات	معامل كرونباخ الفا	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية	معامل الارتباط للبُعد بالأداة ككل
1	**الإبدال**	3	.785	.736	**.785****
2	**الحذف**	3	0.761	0.745	**.736****
3	**الإضافة**	3	0.725	0.706	**.696****
4	**التشويه**	3	0.734	0.700	**.568****
	مظاهر اضطرابات النطق ككل	12	0.764	0.714	-
1	**اضطرابات اللغة الاستقبالية**	11	0.760	0.720	**.805****
2	**اضطرابات اللغة التعبيرية**	15	0.825	0.787	**.917****
	مظاهر اضطرابات اللغة ككل	26	0.859	0.763	-
	الأداة ككل	**38**	**0.861**	**0.756**	-

ملاحظة. **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)

تشير بيانات جدول (4) إلى أن قيم معاملات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا لجميع الأبعاد والأداة ككل وهي قيم مرتفعة دالة إحصائيا.

الأساليب الإحصائية: تم تحليل البيانات باستخدام برامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخراج معامل ارتباط بيرسون، ومعامل الفا كرونباخ، ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية: لحساب الثبات لأداة الدراسة، والتكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الشخصية، والأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات أداة الدراسة وللأبعاد ككل، واختبار (ت) لإيجاد الفروق لمتغير المؤهل العلمي، وتحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق لمتغير سنوات الخبرة، والدورات التدريبية.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

السؤال الرئيسي: ما مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في ضوء بعض المتغيرات؟

جدول (5): *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد أداة الدراسة، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقاً لمتوسطاتها الحسابية(ن=52)*

رقم البعد	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
4	**التشويه**	2.94	0.59	1	مرتفع
1	**الإبدال**	2.86	0.50	2	مرتفع
2	**الحذف**	2.66	0.65	3	مرتفع
3	**الإضافة**	2.31	0.68	4	متوسط
-	**مظاهر اضطرابات النطق ككل**	2.69	0.42	-	مرتفع
1	**اضطرابات اللغة الاستقبالية**	3.29	0.37	1	مرتفع
2	**اضطرابات اللغة التعبيرية**	2.98	0.40	2	مرتفع
-	**مظاهر اضطرابات اللغة ككل**	3.11	0.34	-	مرتفع
	الأداة ككل	2.98	0.30	-	مرتفع

ويتبين من جدول (5) أن المتوسطات الحسابية للأبعاد الفرعية لبُعد مظاهر اضطرابات النطق تراوحت بين (2.31-2.94)، وبلغ المتوسط الحسابي لمظاهر اضطرابات النطق ككل (2.69) وبدرجة مرتفعة. ويعزو الباحثين ذلك إلى قصور في القدرات العقلية وقصور في الانتباه والتركيز لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ينعكس سلبا على عملية النطق، ويؤدي إلى وجود اضطرابات النطق، وقد يعود ذلك إلى شعور الطالب بالاضطراب داخل المركز، وخاصة بابتعاده عن عائلته، وفقدان شعوره بالأمان أو الحماية مما يؤثر على الطلبة وإيجاد اضطرابات نطق لديهم. كما يعزو الباحثين ذلك إلى أهمية الذكاء في النمو اللغوي للطلبة، فالطالب الذي يتميز بذكاء عالٍ يفوق الطلبة العاديين وذوي الإعاقة الفكرية في محصوله اللغوي، كما يتميز باكتسابه لغة في عمر زمني مبكر مقارنة بالطلبة العاديين وذوي الإعاقة الفكرية.

وأظهرت النتائج المتوسطات الحسابية للأبعاد الفرعية لبُعد مظاهر اضطرابات اللغة الفا تراوحت بين (2.98-3.29)، وبلغ المتوسط الحسابي لمظاهر اضطرابات اللغة ككل

(3.11) وبدرجة مرتفعة. ويعزو الباحثين هذه النتيجة إلى وجود ضعف في القدرة لدى الطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية في فهم الاتجاهات وتمييزها، وفهم المفاهيم والمعاني المتعددة للكلمات وما ترمز أو تشير إليه، والربط ما بين الكلمات، وفهم الجمل المعقدة. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى وجود خلل في وظيفة الدماغ، أو بسبب سوء التغذية ونقصان الوزن؛ مما يؤثر على وظائف الدماغ (عمايره والناطور، ٢٠١٤).

وتتطلب الإجابة على السؤال الرئيسي الإجابة على الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما مظاهر اضطرابات النطق لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم؟

البعد الفرعي الأول: الإبدال

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد " الإبدال"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول (6).

جدول (٦): *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد الإبدال (ن=52)*

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	يبدل الطالب صوت الحرف في أول الكلمة.	3.07	0.64	1	مرتفع
2	يبدل الطالب صوت الحرف في وسط الكلمة.	2.85	0.66	2	مرتفع
3	يبدل الطالب صوت الحرف في نهاية الكلمة.	2.67	0.87	3	مرتفع
	البعد ككل	**2.86**	**0.50**	-	مرتفع

يظهر من جدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد " الإبدال" تراوحت بين (2.67-3.07)، كان أعلاها للفقرة رقم (1) والتي تنص على "يبدل الطالب صوت الحرف في أول الكلمة" بمتوسط حسابي (3.07) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم 2 بالمرتبة الثانية، والتي تنص على "يبدل الطالب صوت الحرف في وسط الكلمة" بمتوسط حسابي (2.85) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (3) والتي تنص على "يبدل الطالب صوت

الحرف في نهاية الكلمة" بمتوسط حسابي (2.67) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (2.86) وبدرجة مرتفعة. ويعزو الباحثان ذلك إلى النمو الفسيولوجي والفكري لدى طلبة ذوي الإعاقة الفكرية، فلا يكون هذا النمو بالشكل الطبيعي الذي مكنهم من نطق الكلمات بالشكل السليم ونطق جميع الأحرف بالطريقة الصحيحة، وبالتالي قد يضطر الطالب إلى استبدال حرف مكان آخر نتيجة صعوبة نطقه لهذا الحرف، وقد يكون هذا بسبب ضعف إدراك الأسرة لمدى أهمية محاولة تصحيح النطق، وخاصة استبداله للأحرف لدى الطالب، وخاصة عندما يكون الطالب من ذوي الإعاقة الفكرية، مما ينتج عنه استمرار الطالب بعملية الاستبدال وصولا به إلى مرحلة المدرسة، حيث نجد أن الأهالي قد لا يمتلكون الصبر والمعرفة بالقدر الكافي لمحاولة تصحيح الإبدال في النطق لدى أطفالهم من ذوي الإعاقة الفكرية، وخاصة أن هذا النوع من الاضطرابات يؤدي إلى خفض قدرة الآخرين على فهم كلام الطالب عندما تعاد الحالة بشكل متكرر.

البعد الفرعي الثاني: الحذف

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "الحذف"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول (7).

جدول (7): *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد الحذف (ن=52)*

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	يحذف الطالب صوت الحرف في أول الكلمة.	2.67	0.82	1	مرتفع
3	يحذف الطالب صوت الحرف في نهاية الكلمة.	2.67	0.87	1	مرتفع
2	يحذف الطالب صوت الحرف في وسط الكلمة.	2.65	0.76	3	مرتفع
	البعد ككل	**2.66**	**0.65**	-	مرتفع

يظهر من جدول (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد " الحذف" تراوحت بين (2.65–2.67)، كان أعلاها للفقرتين ذواتي الرقمين (1، 3) واللتان تنصان على "يحذف الطالب صوت الحرف في أول الكلمة" و"يحذف الطالب صوت الحرف في نهاية الكلمة" بمتوسط حسابي (2.67) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (2) والتي تنص على "يحذف الطالب صوت الحرف في وسط الكلمة " بمتوسط حسابي (2.65) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (**2.66**) وبدرجة مرتفعة. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى صعوبة نطق بعض الأحرف، وخاصة ضمن تسلسلها في كلمة معينة، فنجد أن الطالب يضطر إلى حذف الحرف أثناء النطق، وقد يعود تطلب نطق الكلمات بشكلها المتسلسل دون حذف إلى التطور الملائم لمناطق الدماغ الخاصة بالكلام، والتي تتحكم بآليات ربط الأصوات والأفكار وإنتاج الكلام، وبالتالي فإن الطالب من ذوي الإعاقة الفكرية قد لا يمتلك هذا التطور، وبالتالي قد يحدث لديه اضطراب الحذف أثناء النطق.

البعد الفرعي الثالث: الإضافة

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "**الإضافة**"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول (8).

جدول (8): *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد الإضافة (ن=52)*

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	يضيف الطالب صوت حرف جديد في وسط الكلمة.	2.46	0.84	1	متوسط
3	يضيف الطالب صوت حرف جديد في نهاية الكلمة.	2.28	0.81	2	متوسط
1	يضيف الطالب صوت حرف جديد في أول الكلمة.	2.19	0.93	3	متوسط
	البعد ككل	2.31	0.68	–	متوسط

يظهر من جدول (8) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "الإضافة" تراوحت بين (2.19–2.46)، كان أعلاها للفقرة رقم (2) والتي تنص على "يضيف الطالب صوت حرف جديد في وسط الكلمة." بمتوسط حسابي (2.46) وبدرجة متوسطة، تليها الفقرة رقم (3) بالمرتبة الثانية، والتي تنص على "يضيف الطالب صوت حرف جديد في نهاية الكلمة" بمتوسط حسابي (2.28) وبدرجة متوسطة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (1) والتي تنص على "يضيف الطالب صوت حرف جديد في أول الكلمة." بمتوسط حسابي (2.19) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (2.31) وبدرجة متوسطة. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى سبب ضعف تمرين الطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية على نطق الكلمات بدون إضافة من قبل المختصين في المدارس وتصحيح عيوب النطق لديهم، حيث يحتاج الطالب إلى الليونة المطلوبة لتتخذ أعضاؤه الحركات والأشكال الصحيحة المصاحبة لنطق الأصوات المختلفة.

البعد الفرعي الرابع: التشويه

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "التشويه"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول (9).

جدول (9): *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد التشويه (ن=52)*

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	ينطق الطالب صوت حرف قريب من الصوت الصحيح في أول الكلمة.	2.98	0.86	1	مرتفع
2	ينطق الطالب صوت حرف قريب من الصوت الصحيح في وسط الكلمة.	2.94	0.68	2	مرتفع
3	ينطق الطالب صوت حرف قريب من الصوت الصحيح في نهاية الكلمة.	2.89	0.77	3	مرتفع
	البعد ككل	2.94	0.59	–	مرتفع

يظهر من جدول (9) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "التشويه" تراوحت بين (2.89–2.98)، كان أعلاها للفقرة رقم (1) والتي تنص على "ينطق الطالب صوت حرف قريب من الصوت الصحيح في أول الكلمة." بمتوسط حسابي (2.98) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (2) بالمرتبة الثانية، والتي تنص على "ينطق الطالب صوت حرف قريب من الصوت الصحيح في وسط الكلمة" بمتوسط حسابي (2.94) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (3) والتي تنص على "ينطق الطالب صوت حرف قريب من الصوت الصحيح في نهاية الكلمة" بمتوسط حسابي (2.89) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (2.94) وبدرجة مرتفعة. ويعزو الباحثان ذلك إلى أن مخارج الحروف تكون غير سليمة لدى الطالب، حيث يحاول الطالب وخاصة مع وجود الإعاقة الفكرية إلى تقليد الأصوات، وقد يخفق في ذلك فينتج عن ذلك كلام محرف أو مشوه، خاصة مع وجود ضعف في التحكم الإرادي في أجزاء جهاز النطق لدى الطلبة ذوي الإعاقة فتخرج الأصوات مشوهة، وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة الغامدي والشهراني (٢٠٢١).

السؤال الثاني: ما مظاهر اضطرابات اللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم؟

البعد الفرعي الأول: اضطرابات اللغة الاستقبالية

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "اضطرابات اللغة الاستقبالية"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول (10).

جدول (10): ***المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد اضطرابات اللغة الاستقبالية (ن=52)***

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
4	يعاني الطالب من صعوبة تذكر الكلمات الجديدة.	3.61	0.71	1	مرتفع
5	لا يستطيع الطالب نطق عدة خطوات متسلسلة عندما يسمعها من الآخرين مثل تسلسل أركان الإسلام.	3.59	0.69	2	مرتفع
7	يعاني الطالب من صعوبة في استيعاب الأسئلة.	3.59	0.60	2	مرتفع
1	يعاني الطالب من صعوبة في فهم الاتجاهات(شمال، جنوب، شرق، غرب)	3.57	0.57	4	مرتفع
3	يحتاج الطالب تكرار الكلام له حتى يفهم ما اريده.	3.48	0.64	5	مرتفع
11	لا يستطيع الطالب إعادة القصة التي يسمعها.	3.41	0.69	6	مرتفع
6	لا يعرف الطالب معاني بعض الكلمات عند سماعها.	3.37	0.59	7	مرتفع
10	لا يميز الطالب بين الماضي والحاضر والمستقبل.	3.04	0.70	8	مرتفع
9	الطالب غير قادر على فهم الأوامر والإرشادات.	2.91	0.62	9	مرتفع
8	لا يتفاعل الطالب مع قصص زملائه.	2.87	0.75	10	مرتفع
2	يعاني الطالب من صعوبة في تصنيف الأسماء في مجموعات متجانسة مثل: ينطق فاكهة الموز عندما يسأله المعلم عن أسماء الفواكه.	2.70	0.86	11	مرتفع
	البعد ككل	3.29	0.37	–	مرتفع

يظهر من جدول (10) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "اضطرابات اللغة الاستقبالية" تراوحت بين (2.70–3.61)، كان أعلاها للفقرة رقم 4 والتي تنص على

"يعاني الطالب من صعوبة تذكر الكلمات الجديدة" بمتوسط حسابي (3.61) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرتان ذواتا الرقمين (7،5) واللتان تنصان على "لا يستطيع الطالب نطق عدة خطوات متسلسلة عندما يسمعها من الآخرين مثل تسلسل أركان الإسلام" و"يعاني الطالب من صعوبة في استيعاب الأسئلة." بمتوسط حسابي (3.59) وبدرجة مرتفعة، والفقرة رقم (1) بالمرتبة الثالثة، والتي تنص على "يعاني الطالب من صعوبة في فهم الاتجاهات(شمال، جنوب، شرق، غرب)" بمتوسط حسابي (3.57) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (2) والتي تنص على "يعاني الطالب من صعوبة في تصنيف الأسماء في مجموعات متجانسة مثل: ينطق فاكهة الموز عندما يسأله المعلم عن أسماء الفواكه." بمتوسط حسابي (2.70) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (3.29) وبدرجة مرتفعة. ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الصعوبة في اللغة الاستقبالية ناتجة عن الحاجة إلى الفهم والاستيعاب والمحاكمة العقلية المتقدمة، ويبدو أن الطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية ينقصهم هذا النوع من القدرات، لكن هذا النقص في الذكاء خاصة مع النقص في القدرة على المحاكمة العقلية والاستيعاب ناتجان عن نقص الطاقة العقلية التي تخصص للفهم والاستيعاب، إذ إن الذاكرة العاملة التي تتم بها عملية المحاكمة العقلية والاستيعاب تتصف بمحدودية السعة ومحدودية مدة التخزين لدى الطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية. وكما أن الطالب من ذوي الإعاقة الفكرية يحتاج إلى مدة زمنية وذاكرة كبيرة لمحاولة إدراك المثيرات اللغوية إدراكا سليما، يضطر إلى تخصيص سعة ووقت أقل لمحاولة الاستيعاب والمعالجة العقلية.

البعد الفرعي الثاني: اضطرابات اللغة التعبيرية

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "اضطرابات اللغة التعبيرية"، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول (11).

جدول (11): *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد اضطرابات اللغة التعبيرية (ن=52)*

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
10	يظهر الطالب ضعفا لغويا واضحا أثناء الحوار مع الآخرين.	3.50	0.64	1	مرتفع
1	كلام الطالب غير مناسب لعمره الزمني	3.43	0.79	2	مرتفع
4	لا يستطيع الطالب الربط بين الجمل.	3.33	0.67	3	مرتفع
8	عدد الكلمات التي يستخدمها الطالب قليلة بالنسبة لعمره الزمني.	3.33	0.73	3	مرتفع
14	لا يستطيع الطالب استخدام حروف الجر في التعبير.	3.13	0.87	5	مرتفع
7	لا يستطيع الطالب التذكير والتأنيث في الأفعال.	3.07	0.93	6	مرتفع
3	لا يستطيع الطالب وصف أحداث شاهدها.	3.00	0.64	7	مرتفع
5	ليس لدى الطالب القدرة على وصف معلميه أو زملائه.	2.96	0.64	8	مرتفع
15	ليس لدى الطالب القدرة على وصف ما يراه في الصورة.	2.93	0.75	9	مرتفع
6	ينطق الطالب كلمات لا يعرف معناها.	2.72	0.83	10	مرتفع
9	يستخدم الطالب الإشارات بدلاً من الكلام مع الآخرين.	2.72	0.76	10	مرتفع
11	لدى الطالب صعوبة في التعبير عن استخدام الشيء مثل: استخدامات اليد تستخدم للكتابة، والمصافحة، وإزالة النفايات ...الخ.	2.72	0.76	10	مرتفع
12	يستخدم الطالب كلمات غير مناسبة أثناء الحديث.	2.70	0.66	13	مرتفع
2	يعاني الطالب من صعوبة في الاستئذان من معلمه عن طريق الكلام.	2.59	0.69	14	مرتفع
13	لا استطيع كمعلم فهم ما يريده الطالب بسهولة.	2.57	0.77	15	مرتفع
	البعد ككل	2.98	0.40	–	مرتفع

يظهر من جدول (11) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "اضطرابات اللغة التعبيرية" تراوحت بين (2.57–3.50)، كان أعلاها للفقرة رقم (10) والتي تنص على "

يظهر الطالب ضعفا لغويا واضحا أثناء الحوار مع الآخرين." بمتوسط حسابي (3.50) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (1) بالمرتبة الثانية، والتي تنص على "كلام الطالب غير مناسب لعمره الزمني" بمتوسط حسابي (3.43) وبدرجة مرتفعة، والفقرتين ذواتي الرقمين (8،4) واللتان تنصان على "لا يستطيع الطالب الربط بين الجمل" و"عدد الكلمات التي يستخدمها الطالب." بمتوسط حسابي (3.33) وبدرجة مرتفعة بالمرتبة الثالثة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (13) والتي تنص على "لا أستطيع كمعلم فهم ما يريده الطالب بسهولة" بمتوسط حسابي (2.57) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (2.98) وبدرجة مرتفعة. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى رفض الطالب من ذوي الإعاقة الفكرية المشاركة في الحديث، وعدم الإجابة عن الأسئلة في معظم الأحيان، بالإضافة إلى أن من خصائص الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية أن يكون غير ناضج بحيث يظهر كلامه أقل من عمره (حسن والمغربي، ٢٠١٨). كما ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى وجود إعاقات عضوية لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية خاصة في الدماغ وأجهزة النطق.

سؤال الدراسة الثالث: الذي ينص على "الى أي مدى تختلف استجابات معلمي الإعاقة الفكرية حول مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير للمؤهل العلمي؟".

جدول (12): *نتائج اختبار (t) لكشف دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة المعيارية لمظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغير (المؤهل العلمي)*

الأبعاد	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	احتمالية الخطأ
مظاهر اضطرابات النطق	بكالوريوس	2.69	0.41	−0.127	52	0.899
	دراسات عليا	2.71	0.49			
مظاهر اضطرابات اللغة	بكالوريوس	3.07	0.35	−1.716	52	0.092
	دراسات عليا	3.27	0.20			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	2.95	0.32	−1.363	52	0.179
	دراسات عليا	3.09	0.20			

تشير نتائج جدول (12) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (**α= 0.05**) في بُعد (مظاهر اضطرابات النطق، مظاهر اضطرابات اللغة، الدرجة الكلية) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن معلمي الإعاقة الفكرية يدركون طبيعة الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية السيكولوجية والبيولوجية وما يرتبط بها من قدرات نمائية، وأن مستويات المؤهل العلمي للمعلمين بمختلف أنواعها لها نفس الشعور في اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية. ويعزو الباحثين هذه النتيجة أن المعلمين وعلى اختلاف المؤهل العلمي يمتلكون نفس القدرات على تحديد الصعوبات حول اضطرابات النطق واللغة، ولديهم نفس القدرات التدريسية للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، ولديهم القدرة في التعاون مع اخصائي النطق واللغة في الكشف عن هذا الاضطرابات وتحويلها (الناطور وآخرون، ٢٠١٦).

سؤال الدراسة الرابع: الذي ينص على "إلى أي مدى تختلف استجابات معلمي الإعاقة الفكرية حول مظاهر اضطرابات النطق واللغة مع الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير الخبرة؟".

جدول (13): *المتوسطات الحسابية والانحرافات لمظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغير (الخبرة)*

الفئة		مظاهر اضطرابات النطق	مظاهر اضطرابات اللغة	الدرجة الكلية
أقل من 5 سنوات	س	2.53	2.85	2.75
	ع	0.49	0.25	0.27
من 5سنوات – 10 سنوات	س	2.78	3.14	3.03
	ع	0.45	0.39	0.35
أكثر من 10 سنوات	س	2.68	3.14	3.00
	ع	0.40	0.31	0.27

س: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري

يبين جدول (13) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تبعا لمتغير الدراسة (الخبرة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي على الأبعاد والأداة ككل.

جدول (١٤): *تحليل التباين الأحادي لأثر (الخبرة) لمظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية*

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مظاهر اضطرابات النطق	**بين المجموعات**	0.274	2	0.137	0.769	0.469
	داخل المجموعات	9.085	51	0.178		
	الكلي	9.359	53			
مظاهر اضطرابات اللغة	**بين المجموعات**	0.471	2	0.236	2.150	0.127
	داخل المجموعات	5.591	51	0.110		
	الكلي	6.062	53			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	0.374	2	0.187	2.154	0.126
	داخل المجموعات	4.425	51	0.087		
	الكلي	4.799	53			

يتبين من جدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر الخبرة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية. ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الخبرة في التدريس سواء كان أصحاب الخبرة القليلة والمتوسطة والعالية لديهم معرفة واضحة في طبيعة اضطرابات النطق واللغة التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية؛ لأن معلم ذوي الإعاقة الفكرية يراعي الفروق الفردية في التدريس ويعدل المنهج وفق متطلبات طالب الإعاقة الفكرية (شريف، ٢٠١٤). ويعزو الباحثين هذه النتيجة إلى أن معلمي الإعاقة الفكرية يتلقون نفس الدورات وورش العمل التي تهدف إلى التنمية المهنية، والتي تركز على مسؤولياتهم وواجباتهم وقدراتهم المهنية والتعليمية بغض النظر عن تفاوت الخبرات فيما بينهم، وخصوصاً أنهم يمتلكون مفاهيم المعرفة والأسس ذاتها حول مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.

سؤال الدراسة الخامس: الذي ينص على "إلى أي مدى تختلف استجابات معلمي الإعاقة الفكرية حول مظاهر اضطرابات النطق واللغة مع الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية أثناء الخدمة؟".

جدول (15): *المتوسطات الحسابية والانحرافات لمظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تعزى لمتغير (الدورات التدريبية أثناء الخدمة)*

الفئة		مظاهر اضطرابات النطق	مظاهر اضطرابات اللغة	الدرجة الكلية
من 1 إلى 5 دورات	س	2.75	3.26	3.10
	ع	0.48	0.35	0.33
من 6 إلى 10 دورات	س	2.69	2.94	2.86
	ع	0.42	0.38	0.37
11 دورة فأكثر	س	2.67	3.11	2.97
	ع	0.41	0.30	0.26

س: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري

يبين جدول (15) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تبعا لمتغير الدراسة (الدورات التدريبية أثناء الخدمة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي على الأبعاد والأداة ككل، وجدول (16) يوضح ذلك.

جدول(16): *تحليل التباين الأحادي لأثر (الدورات التدريبية أثناء الخدمة) لمظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية*

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مظاهر اضطرابات النطق	**بين المجموعات**	0.053	2	0.027	0.146	0.864
	داخل المجموعات	9.305	51	0.182		
	الكلي	9.359	53			
مظاهر اضطرابات اللغة	**بين المجموعات**	0.562	2	0.281	2.606	0.084
	داخل المجموعات	5.500	51	0.108		
	الكلي	6.062	53			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	0.316	2	0.158	1.796	0.176
	داخل المجموعات	4.483	51	0.088		
	الكلي	4.799	53			

يتبين من جدول 16 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر الدورات التدريبية أثناء الخدمة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية. وقد يعود السبب في ذلك إلى عدة أمور، منها على الرغم من التحاق معلمي ذوي الإعاقة الفكرية بدورات تدريبية متعددة في مجال إعداد الخطط التربوية ووفْق التوجهات الحديثة؛ إلا أن تلك الدورات على ما يبدو عقيمة الجدوى، الأمر الذي يؤدي إلى درجة من الجمود في عمليات التدريس، وكذلك إلى عدم تحديد احتياجات الطالب المحددة في مستوى أدائه الحالي، كما أن الدورات التدريبية التي تُقدم لمعلمي الإعاقة الفكرية في الغالب تستخدم أساليب قديمة في عمليات التدريب، كالاعتماد على التنظير أكثر من التطبيق، وبالتالي تكون استفادة المعلمين منها محدودة، فمثلًا إعداد الخطط التربوية وتنفيذها يحتاج لدورات تدريبية من

ضمن أساليبها النمذجة والمحاكاة وورش العمل لتطبيقها، ولأن الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية بحاجة إلى التعلم الفعال الذي يعتمد على قدرة المتعلم (الشمري، ٢٠١٩).

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، توصي الدراسة بما يلي:

- الاهتمام بتضمين الاتجاهات الحديثة للمعلمين في تدريب النطق للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في برامج كليات التربية.
- تدريب معلمي طلبة ذوي الإعاقة الفكرية على تنويع مداخل واستراتيجيات التدريس المناسبة في تدريب النطق واللغة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية بما يتوافق مع درجة الإعاقة لدى الطلبة ومهاراتهم وقدراتهم وإمكانيات المدرسة التي يعمل بها المعلم.
- الاهتمام بتشخيص اضطراب النطق واللغة لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، وتحديد السبب، وذلك بهدف تسهيل محاولة تحسين النطق واللغة لدى الطلبة.
- إشراك الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في أنشطة خاصة بالنطق واللغة، وتعليمهم مخارج الأصوات المختلفة مع تقدير الفروق الفردية.
- العمل على إجراء المزيد من الدراسات حول اضطرابات النطق واللغة، ومن وجهة نظر عينات بحثية أخرى كالأهالي، وتخصيص هذه الدراسات حول فئات محددة أخرى من الطلبة ذوي الإعاقات.

المراجع

المراجع العربية

البيلاوي، إيهاب. (٢٠١٣). *توعية المجتمع بالإعاقة (الفئات – الأسباب –الوقاية)* ط٥، الرياض: دار الزهراء.

حسن، اسامه عبدالمنعم عيد، والمغربي، حاتم عبدالسلام محمد. (٢٠١٨). *التخاطب واضطرابات النطق والكلام*. دار البداية.

خطاب، محمد احمد محمود. (٢٠١٥). *اضطرابات النطق والكلام واللغة وعلاقتها بالاضطرابات النفسية*. المكتب العربي للمعارف.

الخطيب، جمال، والحديدي، منى صبحي. (٢٠٢١). *مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة* (ط.٨). دار الفكر.

الدباس، صادق يوسف. (٢٠٢١). المشكلات اللغوية والنطقية: تشخيصها وطرائق وعلاجها. *المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات*: جامعة البصرة ومركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح، ٢(٨)، ٧٢-٩٩.

الروسان، فاروق. (٢٠١٧). *مقدمة في الإعاقة العقلية* (ط.٦). دار الفكر.

سالم، أسامة فاروق مصطفي. (٢٠١٤). *اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الشبول، مهند خالد، والقضاة، ضرار محمد. (٢٠١٦). مدى أهمية وامتلاك معلمي الإعاقة العقلية للكفايات التكنولوجية المساندة من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات .التربية (الأزهر): *مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية35 ,* (١٧٠ جزء ٣) ، ٥١٣-٥٣٧.

الشخص، عبد العزيز. (٢٠١٩). *اضطرابات النطق والكلام – الخلفية – التشخيص – الأنواع – العلاج*. دار الزهراء.

شريف، السيد عبدالقادر. (٢٠١٤). *مدخل إلى التربية الخاصة*. دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

الشمري، زيد. (٢٠١٩). *تدريس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج: النظرية والتطبيق* (ط.٢). مكتبة الكويت الوطنية.

العتيبي، مسفر بن عقاب. (٢٠١٨). *مقدمة في التربية الخاصة*. شعلة الإبداع للطباعة والنشر.

عمايره، موسى محمد، والناطور، ياسر سعيد. (٢٠١٤). *مقدمة في اضطرابات التواصل* (ط.٢). دار الفكر.

الغامدي، نوره بنت عبدالله بن علي، والشهراني، محمد بن مبارك مشيط. (٢٠٢١). مظاهر اضطرابات النطق واللغة لدى أطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه من وجهة نظر أولياء أمورهم في ضوء بعض المتغيرات بمدينة جدة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ١٧*، ١٨٥-٢٣٢.

القحطاني، هنادي حسين. (٢٠١٤). *المهارات اللغوية لذوي الإعاقة الفكرية*. دار الزهراء.

متولي، فكري لطيف. (٢٠١٥). *اضطرابات النطق وعيوب الكلام*. مكتبة الرشد.

المولى، أحمد محمد جاد. (٢٠١٥). *الإعاقة العقلية المتوسطة القابلون للتدريب*. مكتبة المتنبي.

الناطور، ياسر سعيد، والكعبي، فاطمة أحمد، وأبو شريحة، أحمد عادل، وبني مصطفى، عمر.(٢٠١٦). قدرة المعلمين على تحديد الطلبة الذين يعانون من اضطرابات النطق واللغة. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*: جامعة الإمارات العربية المتحدة – كلية التربية، ٤٠(١)، ٨٤-١٠٤.

النوايسه، أديب عبدالله محمد، والقطاونه، ايمان طه طايع. (٢٠١٥). *النمو اللغوي والمعرفي للطفل*. دار الاعصار العلمي.

المراجع الأجنبية

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2021). https://www.aaidd.org/intellectual-disability/ definition

ASHA (American Speech-Language-Hearing Assosiation). (2018). *what is language, what is speech? Retrived from*: http://www.asha.org/public/speech/development/language_spe ech/, date of access: 16 January 2018.

Bingham, T. (2019). *A study of the perceptions of elementary school principals toward speech language services in a mississippi public school district (Order No. 27671397). Available from ProQuest Central*; ProQuest Dissertations & Theses Global. (2385314973). Retrieved from https://www.proquest.com/dissertations-theses/study-perceptions-elementary-school-principals/docview/2385314973/se-2?accountid=142908

Marge, M. (1972). *The general problem of language disabilities in children*.