جامعة المنصورة
كلية التربية

فاعليَّة برنامج قائمٌ على الأُسلوب التمثيلي لتنمية بعضُ المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقةُ الفكريَّة

إعداد

أ. شهد عويض السهلي
ماجستير في التربية الخاصة
كلية الشرق العربي للدراسات العليا بالرياض

إشراف

د/ محمد عبده حسيني
مدرس التربية الخاصة بكلية التربية جامعة عين شمس
وأستاذ التربية الخاصة المساعد بكلية الشرق العربي للدراسات العليا بالرياض

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١١٧ – يناير ٢٠٢٢

فاعِليَّة برنامج قائمٌ على الأسلوب التمثيلي لِتنمية بعضُ المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذوي الإعاقةُ الفكريَّة

شهد عويض السهلي

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرُّف على فاعِليَّة برنامج قائم على الأُسلوب التمثيلي لتنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي. وقد تكونت العيِّنة من (١٦) تلميذ من ذَوي الإعاقة الفكريَّة تم تقسيمهم إلى مجموعتين: (٨) مجموعة تجريبيَّة و(٨) مجموعة ضابطة، والذين تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٨ إلى ١١) سنة، وقد تم التحقُّق من التجانس بين المجموعتين في العمر الزمني، ودرجة الذكاء. واستخدمت الدراسة مقياس المهارات اللغويَّة من (إعداد/ الدوسري، ٢٠١٥)، وبرنامج تدريبي قائم على الأُسلوب التمثيلي لتنمية بعض المهارات اللغويَّة (إعداد/ الباحثان)، وقد تكون البرنامج التدريبي من (١٨) جلسة لتنمية المهارات اللغويَّة الاستقباليَّة والتعبيريَّة. وأسفرت

ائج عن فاعِليَّة البرنامج التدريبي القائم على الأُسلوب التمثيلي لتنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة؛ حيث تبين وجود فروق بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعة التجريبيَّة والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبيَّة، كما وجدت فروق بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعة التجريبيَّة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح القياس البعدي. كما أوضحت نتائج الدراسة حجم تأثير قوي جدًا لبرنامج الدراسة على المجموعة التجريبيَّة، وتدل هذه النتائج على فاعِليَّة برنامج الدراسة القائم على الأُسلوب التمثيلي في تنمية المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة.

الكلمات المفتاحية: *الأُسلوب التمثيلي، الإعاقة الفكريَّة البسيطة، المهارات اللغويَّة، اللغة الاستقبالية، اللغة التعبيرية*

Abstract

The present study aimed to identify the effectiveness of a program based on the representative method for improving some language skills among pupils with mild Intellectual Disability (ID). The quasi-experimental approach has been used in the study. The sample consisted of 16 pupils with ID who were divided into two groups: (8) an experimental group, and (8) a control group, with ages ranging from eight to eleven years of age. Homogeneity between the two groups was verified

using chronological age and IQ score. The researchers used the language skills scale (Prepared by/ Al-Dossary, 2015) and a training program based on representative method to improve some language skills (Prepared by the researchers). The study program involved 18 sessions to help develop the pupils' receptive and expressive language skills. The results revealed the effectiveness of the training program based on the representative method in improving some language skills among pupils with ID. In addition, there were differences between the ranks of mean scores of the experimental group and the control group after applying the program on the language skills scale (receptive language and expressive language) at a significance level of (0.05) in favor of the experimental group. Moreover, there were significant differences in the ranks of mean scores of the experimental group on the language skills scale (receptive language and expressive language) between pre and post measurements at a significance level (0.05) in favor of the post measurement. The results also revealed that the study program has a strong effect on the experimental group. These findings revealed the effectiveness of the study program based on the representative method in developing the language skills among pupils with mild ID.

***Key words*:** representative method, mild intellectual disability, language skills, receptive language, expressive language

مقدّمة:

تُعدُّ اللغة من أهمِّ الظواهر الاجتماعيَّة؛ حيث يتميَّز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية بالتواصل بينهم وبين بعض إذ أنَّهم استخدموا التواصل بجميع أشكاله لمختلف الأغراض منها نقل المعلومات أو التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم؛ مما يجعل الإنسان متفاعل أكثر مع أفراد مجتمعه، ولا يدرك قيمة التواصل وأهمِّيته إلا من عجز عنه وتعتبر مشكلة التواصل أكبر المشاكل التي تواجه ذَوي الإعاقة الفكريَّة بشكل خاصّ، كما أنَّها كما أنَّها لا تقتصر على الجانب اللغوي إنما تمتد إلى عدَّة جوانب أخرى كالنفسيَّة والأكاديميَّة والاجتماعيَّة فتؤثِّر بشكل سلبي على حياتهم الطبيعة (إبراهيم.٢٠١٠).

وقد أكَّد الروسان (٢٠١٨) أنَّ القدرة العقليَّة من أهمِّ العوامل المؤثِّرة في النموّ اللغوي عند الأفراد، فكلَّما انخفض مستوى ذكاء الفرد كلَّما كان نموه اللغوي ضعيف والعكس صحيح، وقد توصَّلت دراسة حسن (٢٠١٢) إلى أنَّ الإعاقة الفكريَّة يصاحبها اضطرابات أخرى مثل اضطرابات اللغة التي تكمن في ضعف الحصيلة اللغويَّة ومن ثمَّ صعوبة في إصدار الكلام.

وفيما يتعلَّق بتنمية اللغة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة أشارت القحطاني (٢٠١١) إلى أنَّ استخدام الفرد لحواسِّه وإدراكه لأهمِّية جسده أثناء التفاعل مع الآخرين يساعد على تنمية التفاعل

اللفظي وغير اللفظي لديهم، وأنَّ من أهمِّ العوامل المؤثِّرة في تنمية اللغة لدى الأطفال هو نظامهم الحسِّي؛ حيث يعتمد الطفل بشكل كبير على السمع في اكتساب اللغة.

وبالنسبة للأُسلوب التمثيلي توصَّلت الغريب (٢٠١١) إلى أنَّ استخدام التلميذ لحواسه بفعَّالية من خلال الأُسلوب التمثيلي تنمِّي المهارات السلوكيَّة واللغويَّة وتجعله أكثر تفاعلًا مع الآخرين، وقد تكون هناك فاعِليَّة باستخدام الأُسلوب التمثيلي لتنمية القُصور في بعض المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة.

ومن هنا يُقدِّم الباحثان فكرة برنامج قائم على الأُسلوب التمثيلي لتنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة البسيطة في مدارس الدمج، وهذا هو الموضوع الذي تتصدى له الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

إنَّ الإعاقة الفكريَّة تعتبر سبب رئيسي من أسباب القُصور في النموّ بشكل عام وضعف المهارات التواصليَّة والاجتماعيَّة بينهم وبين المجتمع بشكل خاصّ، ويعتبر القُصور اللغوي لدى ذَوي الإعاقة الفكريَّة سواء كان لفظي أو غير لفظي من أكثر المشكلات شيوعاً التي تُحدّ من تفاعلهم الاجتماعي، وقد ذكر الروسان (٢٠١٨) أنَّ ذَوي الإعاقة الفكريَّة يعانون من انخفاض في محصولهم اللغوي بشكل كبير مقارنة بالأطفال العاديين، وتعدُّ صعوبة التواصل لديهم الاضطرابات المصاحبة التي تؤثِّر سلباً على مظاهر نموّهم الطبيعي في الجوانب الأخرى.

وتوصَّل الدوسري (٢٠١٥)في دراسةٍ أجراها بمدينة الرياض إلى أنَّ ذَوي الإعاقة الفكريَّة يعانون من انخفاض في الجانب اللغوي (الاستقبالي– التعبيري) ولكن هذا الانخفاض يكون أكثر لدى التلاميذ الملتحقين بالمعاهد الفكريَّة من التلاميذ الملتحقين بالبرامج الملحقة بالمدارس العادية.

وقد أثبتت إسماعيل (٢٠١١) أنَّ القُصور في المهارات اللغويَّة (الاستماع –المحادثة – القراءة – الكتابة) هي السبب الرئيسي في تدنِّي مستوى التحصيل الدراسي، كما أجرى ميميزفيتش وهدزيك (Memisevic & Hadzic, 2013) دراسة أثبت فيها أنَّ معدل انتشار اضطرابات اللغة والتواصل لدى ذَوي الإعاقة الفكريَّة مرتفع ويحتاج إلى علاج يساعد في تحسين في عدَّة مجالات منها الأكاديميَّة والاجتماعيَّة والتكيُّفية.

ويترتب على اضطرابات اللغة العديد من المشكلات، منها: ضعف بالنموّ اللغوي بشكل عام، وتأخر في اكتساب اللغة، وتأخر في استخدام المهارات النحوية، وقُصور في الجانب الاستقبالي

والتعبيري، وصعوبة في فهم التفسيرات والتعبيرات واكتساب المهارات اللغويَّة وقلَّة الحصيلة اللغويَّة، وصعوبة في فهم معاني الكلمات وتراكيب الجمل (شقير،٢٠١٣).

كما لاحظ الباحثان من خلال خبرتهما في العمل مع التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة، أنّ هؤلاء التلاميذ يعانون من قُصور واضح في المهارات اللغويَّة وقلَّة المحصول اللغوي؛ حيث أنَّهم يستبدلون الكلمات بالإشارة للشيء وقد تكون في كثير من الأحيان إجاباتهم لا تمتُّ للأسئلة الموجهة بأيّ صله؛ لذلك اهتمَّت هذه الدراسة بتقديم برنامج لتنمية المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة.

وتتلخَّص مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

– ما فاعِليَّة برنامج قائم على الأُسلوب التمثيلي لتنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة؟

فروض الدراسة:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعة التجريبيَّة والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس تنمية المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لصالح المجموعة التجريبيَّة.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعة التجريبيَّة في القياس القبلي والبعدي على مقياس تنمية المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لصالح القياس البعدي.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الهدف الرئيس التالي:

- التعرُّف على فاعِليَّة برنامج قائم على الأُسلوب التمثيلي لتنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة.

أهمِّية الدراسة:

تتضِّح أهميَّة الدراسة في الأهمِّية النظرية والتطبيقية على النحو التالي:

الأهمِّية العلميَّة (النظرية):

- تكمن أهميَّة الدراسة في زيادة رصيد لمعلومات والحقائق المتوفرة عن المهارات اللغويَّة لدى تلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة.
- قد تسهم الدراسة في توفير بعض المعلومات عن الأُسلوب التمثيلي كمدخل لتنمية المهارات اللغويَّة لدى تلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة.

- قد تساعد الدراسة المعلِّمين عند وضع خطط فرديَّة تناسب ذَوي الإعاقة الفكريَّة بطريقة فعَّالة.

الأهمِّية العمليَّة (التطبيقية):

- توفير برنامج عملي قائم على الأُسلوب التمثيلي لتنمية المهارات اللغويَّة للتلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة، حتى يمكن الاستفادة منه بشكل مستمرّ ومطوَّر ويحقِّق التأثير الإيجابي على التلاميذ من خلال تواصلهم مع المحيطين بهم.
- نتائج هذه الدراسة تفيد أولياء الأمور والمسؤولين من معلِّمات ومشرفات تربويَّات في تنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة والاستفادة من البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي.

حدود الدراسة:

تشمل هذه الدراسة على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعيَّة:** اقتصرت هذه الدراسة على بحث فاعِليَّة برنامج قائم على الأُسلوب التمثيلي لتنمية المهارات اللغويَّة (الاستقباليَّة والتعبيريَّة) لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة.
- **الحدود المكانيَّة:** تم تطبيق هذه الدراسة على التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة في مركز تنمية إنسان للرعاية النهاريَّة بمدينة الرياض.
- **الحدود الزمانيَّة:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١م).

مصطلحات الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على المصطلحات التالية:

البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي Program Based on The Representaive Method

يعرف البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي (إجرائيًّا): بأنَّه مجموعة من الفنيَّات والأنشطة والاستراتيجيات التي سيتم إعدادها بشكل منظَّم لتصميم برنامج تعليمي يعتمد على حواسّ التلاميذ؛ حيث يقوم فيه التلاميذ بتمثيل أدوار موزعة عليهم، تشمل الأصوات والصور والمشاعر؛ ممَّا يجعل الموقف أقرب للواقع وذلك بهدف تنمية المهارات اللغويَّة الاستقباليَّة والتعبيريَّة عند التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة.

المهارات اللغويَّة Language Development

تعرف بأنَّها العمليَّة التي تسير وفق استراتيجيات منظمة تهدف إلى تنمية قدرة المتعلِّم وتطويرها في تعلم مهارات اللغة الاستقباليَّة والتعبيريَّة (علي، ٢٠١٦).

وتعرف(إجرائياً): بأنَّها عمليَّة منظمة تسعى إلى تطور التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة من الناحية اللغويةً بمهاراتها المختلفة، والتي تنقسم إلى مهارات اللغة الاستقباليَّة ومهارات اللغة التعبيريَّة والتي يمكن تعريفهما إجرائيَّاً على النحو التالي:

- اللغة الاستقباليَّة: وتعرف إجرائياً بأنَّها قدرة التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة على فهم الكلمات والأفكار المنطوقة، ومعالجة المعلومات السمعيَّة، أي قدرتها على فهم ما يقال لها.
- اللغة التعبيريَّة: وتعرف إجرائيَّاً بأنَّها قدرة التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة على التعبير اللفظي واستخدام تعبيرات الوجه والإيماءات وحركات الجسد أثناء التواصل مع الآخرين.

التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة Pupils with Intellectual Disability

تتبنى الدراسة الحالية تعريف الدليل التنظيمي للتربية الخاصَّة للتلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة، والذي يعرفهم بأنَّهم "التلاميذ الذين لديهم انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي العام في مرحلة النموّ ويصحبه عجز واضح في مجالين أو أكثر في مجالات السلوك والتكيُّف الآتية: التواصل، العناية بالذات، الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعيَّة، استخدام المصادر المجتمعية، التوجيه الذاتي، الصحَّة والسلامة، المهارات الأكاديميَّة، وقت الفراغ، ومهارات العمل" (وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، ١٤٣٧. ص١٠).

الإطار النظري والدراسات السابقة

لقد حظيت الإعاقة الفكريَّة بالرعاية والاهتمام منذ فترة طويلة، إذ يعاني ذَوو الإعاقة الفكريَّة من انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي، وهذه تعدُّ من أكبر المشكلات التي تواجههم؛ حيث تبدأ من الجانب العقلي وتؤثِّر في الجانب اللغوي والمهارات الحياتيَّة لديهم ومشكلات النموّ المختلفة، وتنتهي في صعوبة تكيُّف الفرد مع المجتمع، الذي يعتبر من ضروريات الحياة التي تساعد الفرد على القدرة لتحقيق ذاته والتكيُّف مع البيئة المحيطة به (خير الله، ٢٠١٤).

ويعاني الفرد من ذَوي الإعاقة الفكريَّة من ضعف ملحوظ في المهارات اللغويَّة بشكل عام، وتعدُّ هذه المشكلة من أبرز المشكلات الشائعة لدى ذَوي الإعاقة الفكريَّة، اذ يظهر تأخر النموّ اللغوي بشكل واضح في سن مبكرة؛ حيث يفتقر ذوو الإعاقة الفكريَّة إلى استخدام اللغة والكلام بشكل سليم، قد تقتصر اللغة لديهم في بعض الأحيان باستخدام مفردات بسيطة أو الإشارة للتعبير

عن احتياجاتهم، كما نجد أنَّهم يعانون من صعوبة في إخراج الأصوات وطريقة تركيب الجمل والتعبير أكثر من أقرأنَّهم العاديين المماثلين لهم في العمر، وقد أكَّد (الزريقات، ٢٠١٢) على أنَّ الطفل ذو الإعاقة الفكريَّة يتأخَّر في إصدار الأصوات والمقاطع الصوتيَّة، وتتضح عليه علامات عدم الفهم للكلام، بالإضافة إلى عدم القدرة على المحاكاة، فضلًا عن الضعف الشديد في الحصيلة اللغويَّة، والذي يتبعه ضعف الإنتاج التلقائي والابتكار للكلام، مما يجعل كلامه مفككًا وغير مفهوم ومليء بالأخطاء.

ويعتبر الأُسلوب التمثيلي من الطرق الفعَّالة في تعليم ذَوي الإعاقة الفكريَّة، وهو ما يعرف بمسرحة المناهج، وهذا الاتجاه في التدريس يُنظر إليه كثيرًا من المربيين بأنَّه سيكون الطريقة الأساسيَّة في تعلُّم ذَوي الإعاقة (القرشي واللقاني، ٢٠١٥)، ولا شكَّ أنَّ هذه الطريقة تفيد في أغلب الموضوعات فهي تساعد التلميذ ذي الإعاقة الفكريَّة على التغلُّب على مشكلات ضعف التركيز الذي يعاني منه أثناء شرح المدرس، كما أنَّها تحول الدرس إلى صور حية ناطقة بدلًا من حروف جامدة، وقد عرَّفه عطية (٢٠١٥) بأنَّه أحد أساليب التعليم، يقوم فيه التلاميذ بتمثيل الأدوار الموزعة عليهم بحيث يكون الموقف أقرب إلى الواقع، ويكون هذا الأُسلوب أكثر نجاحًا في تعليم الموضوعات ذات الطبيعة الحوارية، أو المواقف التي يتوفَّر فيها عنصرا الزمان والمكان، وتتضمَّن هذه الطريقة تمثيل التلاميذ من خلال المشاركة في الموقف والتفاعل مع الآخرين بعدة أدوار، ويمكن تنفيذ التمثيل من قبل اثنين أو أكثر تحت إشراف معلِّم؛ بينما الآخرين يعملون كمشاهدين للموقف التمثيلي.

ويذكر الأبلم (٢٠١٦) أن الأُسلوب التمثيلي يتكون من عدَّة عناصر؛ وذلك لتكوين موقف تمثيلي متكامل ويمكن توضيح هذه العناصر على النحو التالي:

- المسرح (المكان) The stage: وهو المكان الذي يؤدى فيه التدريب على البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي.
- البطل (الطالب) Actor: الشخص القادر على أدوار مُتعدِّدة بالإضافة إلى دوره الأساسي كمتعلِّم.
- المخرج (الموجه) The director: الموجِّه دوره التشجيع على المشاركة والتعليق على ما يجري من أحداث والمساعدة في اعداد المشهد التمثيلي.
- الجمهور (المشاركون): الجمهور هو باقي أفراد المجموعة المشاركة في البرنامج.

وللأسلوب التمثيلي مجموعة من الفنيات التي يمكن توظيفها لتعظيم الاستفادة من هذه الأسلوب، ومن هذه الفنيات ما يلي:

- **الدكان السحري:** تتلخص هذه الفنيَّة في افهام الأفراد أنَّهم أمام دكان به بضاعة عبارة عن سمات وصفات طيبة وأنَّ هذه البضاعة لا تُباع بالنقود ولكن عن طريق استبدالها بصفات وسمات أخرى من الدكان السحري (الأبلم، ٢٠١٦).
- **النمذجة:** في هذه الفنيَّة لابدَّ أن يكون هناك نموذج يقلّده الشخص سواءًا بمساعدة الأنا المساعد للمعلِّم أو بواسطة عرض فيلم، ثمَّ التدريب على السلوك الذي تم مشاهدته عن طريق لعب الدور وتلقي تدعيم اجتماعي من المعلِّم والتلاميذ الآخرين (الأبلم، ٢٠١٦).
- **لعب الأدوار:** هي فنيَّة يتقمَّص فيها كل تلميذ دوراً حقيقياً لشخص آخر، يتحدث بلسانه ويتصرف بالنيابة عنه يتفاعل فيه مع المشاركين (مقابلة وبطاح، ٢٠١٥).
- **المسرحيَّة:**هي الحكاية التي تمثِّل الواقع الاجتماعي على المسرح المدرسي لتعليم التلاميذ المعارف والمعلومات (عبدالباسط، ٢٠١٧).
- **القصَّة:** سرد لأحداث الواقع أو أحداث من الخيال، تساعد في تنمية القدرات العقليَّة لدى الفرد مثل: التذكُّر والتخيُّل، والتفكير، والتحليل والقدرة على حل المشكلات (صومان، ٢٠١٩).

الأُسلوب التمثيلي وتنمية المهارات اللغويَّة لدى ذَوي الإعاقة الفكريَّة:

يعتبر الأُسلوب التمثيلي مظهرًا مهمًّاً في المعارف الإنسانيَّة؛ حيث يعتبر التمثيل من وسائل نقل الأفكار والمشاعر بين البشر، وهو من أهمِّ طرق التعليم عند العاديين بشكل عام وعند ذَوي الإعاقة بشكل خاصّ، ويعتمد الأُسلوب التمثيلي على النشاط الحركي للأفراد الذي يجذب انتباههم لمتابعة ما يشاهدونه ويسمعونه، ويستثير لديهم حب المشاركة في اللعب والحركة من خلال تجسيد شخصيات في موقف ما، كما يساعد في تحقيق الهدف التعليمي المحدد (فتح الباب، ٢٠١٤)، ويمكن تمييز الأهداف التربويَّة للأُسلوب التمثيلي لدى التلميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة بأنَّها تعمل على:

- تعديل الكثير من السلوكيَّات الشاذة لدى الأطفال ذَوي الإعاقة الفكريَّة خاصَّةً من خلال نماذج سوية التي يقومون بأدوارها.
- تعود الأطفال على **حسن** التعامل مع الذات والآخرين.
- تساعد في بث الثقة في نفسهم، وتعمل على تنمية مفهوم الذات وتقديره.
- كما تساعد في الاحتكاك المباشر بالآخرين والبعد عن الانطوائية والانسحاب الاجتماعي.

• تساعدهم في اكتساب القدرة على التعبير عن حاجاتهم ورغباتهم، تساعدهم على ممارسة الأدوار بحرية تامة دون تلقي أوامر من الآخرين (مغربي وزكي، ٢٠١٧).

كما يسهم الأُسلوب التمثيلي في التخفيف من حدة بعض القضايا السلوكيَّة لدى ذَوي الإعاقة الفكريَّة مثل العدوانية والإنسحابيَّة وضعف التركيز وتشتُّت الانتباه، كما تقوم هذه الطريقة بتنمية المهارات اللغويَّة لديهم، وتخفِّف من ضعف الاتزان في الحركة والمشي (القرشي واللقاني، ٢٠١٥).

ويربط التمثيل جميع حواسّ الفرد ممَّا يجعله مكتسب خبرة في عدَّة مواقف مختلفة وهذا يساعد في تنمية الفرد من ثقافياً ولغوياً واجتماعياً (الغريب، ٢٠١١)، وتكمن أهمِّية استخدام الأُسلوب التمثيلي في تنمية اللغة في أنَّه يساعد باكتشاف مواهب التلاميذ والعمل على تنميتها من خلال الأدوار التي يقوم بها وخاصة التعبير اللغوي، كما يكسب التلاميذ حصيلة لغويَّة بأُسلوب شيق ومحبَّب ممَّا يثري معاجمهم اللغويَّة بأساليب ومفردات ربما لا يحصل عليها من خلال دروس المنهج، بالإضافة إلى أنَّ التمثيل وسيلة ناجحة لإشباع الميول لديهم بطريقة طبيعية تلقائية (الشنطي، ٢٠١٠).

الدراسات السابقة:

اطلَّع الباحثان على مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بعنوان الدراسة الحالية وتم التركيز على لدراسات التي شملت متغيِّر الإعاقة الفكريَّة ومتغيِّر تنمية اللغة ومتغيِّر الأُسلوب التمثيلي بشكل أدقّ، ويمكن عرض الدراسات على النحو التالي:

هدفت دراسة دحروج (٢٠٢١) إلى التحقُّق من مدى فعَّالية برنامج تدريبي قائم على القصَّة في تحسين المهارات اللغويَّة ومهارات السلامة لدى عيِّنة من ذَوي الإعاقة الفكريَّة، واعتمد الباحث في دراسته على المنهج شبه التجريبي؛ حيث تكونت العيِّنة من (١٨) تلميذ تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيَّة وضابطة، واستخدم الباحث مقياس المهارات اللغويَّة ومقياس السلوك التكيُّفي بالإضافة إلى برنامج تدريبي قائم على القصَّة لتحسين المهارات اللغويَّة ومهارات السلامة لدى عيِّنة من ذَوي الإعاقة الفكريَّة، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعَّالية البرنامج التدريبي القائم على القصَّة في تنمية المهارات اللغويَّة ومهارات السلامة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة.

وأعدَّت القحطاني (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرُّف على فعَّالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى التلميذات ذوات الإعاقة الفكريَّة البسيطة، وقد تكونت عيِّنة الدراسة من (٣٠) تلميذه من ذوات الاعاقة الفكريَّة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبيَّة،

واستخدمت الباحثة مقياس مهارات التواصل غير اللفظي من اعدادها، وأسفرت النتائج عن فعَّالية البرنامج التدريبي حيث اثبتت وجود فروق بين متوسِّطي رُتَب درجات أفراد المجموعة التجريبيَّة في مهارات التواصل الغير لفظي في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.

وكذلك تناولت دراسة كيسكينوفا واجدينسكي Keskinova & Ajdinski (2018) القدرة اللغويَّة عند ذَوي الإعاقة الفكريَّة وهدفت إلى التعرُّف على تأثير الاعاقة الفكريَّة على تنمية اللغة من خلال تقييم النموّ اللغوي بين ذَوي الاعاقة الفكريَّة والعاديين وتحديد العلاقة بين الجنس والقدرة على النموّ اللغوي، واختار الباحثان عيِّنة تكونت من (١٤٤) تلميذ، (٦٤) تلميذ من ذَوي الإعاقة الفكريَّة و(٨٠) تلميذ عادي، واعتمدت الدراسة على اختبار تقييم مهارة تكوين المفاهيم وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنَّه لا يوجد فروق ذات دلاله إحصائيَّة بين الجنسين وفيما يتعلق بالعمر الزمني والنموّ اللغوي، اثبتت أن الاعاقة الفكريَّة تؤثِّر في تكوين المفاهيم وتجعل النموّ اللغوي أكثر صعوبة.

وأجرى الجهني (٢٠١٨)دراسة هدفت إلى معرفة فاعِليَّة استخدام السيكودراما في خفض حدةبعض اضطرابات اللغة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة البسيطة وتكونت عيِّنة الدراسة من (١٢) تلميذ من ذَوي الاعاقة الفكريَّة البسيطة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبيَّة، استخدم الباحث مقياس اضطرابات من إعداده وبرنامج فنيَّات السيكودراما في تخفيف اضطرابات اللغة عند ذَوي الاعاقة الفكريَّة، واسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطي رُتَب درجات المجموعة التجريبيَّة على مقياس اضطرابات اللغة قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي ووجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطي رُتَب درجات المجموعة التجريبيَّة والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبيَّة؛ أي أنَّ البرنامج فعَّال في تخفيف اضطرابات اللغة.

كما أوضحت دراسة صالح (٢٠١٨) التي هدفت إلى قياس أثر القصص الالكترونية المغناة في تنمية لمهارات اللغويَّة للأطفال ذَوي الإعاقة الفكريَّة القابلين للتعليم، واعتمدت الدراسة على منهجين المنهج الوصفي؛ لوصف وتحليل الأدبيات المتصلة بمتغيِّرات المشكلة والمنهج التجريبي؛ لقياس أثر المتغيِّر المستقل على المتغيِّر التابع، وتكونت العيِّنة من (٢٠) تلميذ تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبيَّة، وعليه تم استخدام قائمة المهارات اللغويَّة واختبار تحصيلي مصور وبرنامج علاجي مكون من مجموعة قصص الكترونية مغناة، وأوضحت النتائج بأنَّه لا يوجد فرق دال إحصائيَّاً بين متوسِّطي درجات تحصيل التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة لمقياس تقدير المهارات اللغويَّة للقصَّة الالكترونية على تنمية مهارة الاستماع، كما أنَّه لا يوجد فرق دال إحصائيَّاً بين متوسِّطي درجات تحصيل التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة لمقياس تقدير المهارات اللغويَّة

للقصَّة الالكترونية على تنمية مهارة التحدُّث لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة، ويتضح من الدراسة أنَّ استخدام القصص الالكترونية تحقق نتيجة إيجابيَّة على تنمية المهارات اللغويَّة بدى ذَوي الإعاقة الفكريَّة.

وهدفت دراسة روسو وآخرون Russu et al. (2017) إلى التعرُّف على فاعِليَّة برنامج قائم على السرد القصصي لتحسين مهارات التواصل لدى الأطفال ذَوي الإعاقة الفكريَّة من خلال سرد القصص ومتابعة أحداثها من الصور المعروضة ثم الطلب من الأطفال إعادة القصَّة من هذه الصور، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي؛ حيث تم تقسيم الاطفال إلى مجموعتين ضابطة وتجريبيَّة، وتم استخدام مقياس تطور اللغة، وبرنامج سرد القصص كأدوات للدراسة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبيَّة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبيَّة، ويدل ذلك على فعَّالية برنامج سرد القصص لتحفيز القدرة على التواصل لدى الأطفال ذَوي الإعاقة الفكريَّة.

أمَّا عن دراسة المطيري (٢٠١٧) فقد هدفت إلى التعرُّف على فاعِليَّة استخدام التعلُّم التعاوني في تنمية المهارات اللغويَّة للتلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة، واستخدم الباحث تصميم الحالة الواحدة من المنهج شبه التجريبي، وتكونت العيِّنة من تلميذين من ذَوي الإعاقة الفكريَّة البسيطة وتلميذ من العاديين، واعتمد الباحث على الملاحظة ومقياس المهارات اللغويَّة، وأوضحت النتائج من خلال مقارنة جداول الخطوط القاعدية وجلسات التدخل باستخدام استراتيجية التعلُّم التعاوني في تنمية المهارات اللغويَّة للعيِّنة المستهدفة بأنَّ هناك تحسُّن ملحوظ في مهارات اللغة الاستقباليَّة والتعبيريَّة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، مما يدل على فاعِليَّة التعلُّم التعاوني في تنمية المهارات اللغويَّة للتلاميذ ذي الإعاقة الفكريَّة.

كما استهدفت دراسة العقيلي (٢٠١٦) التعرُّف على فاعِليَّة القصص المصورة لتنمية المهارات اللغويَّة للأطفال ذَوي الإعاقة الفكريَّة في مرحلة التهيئة ورياض الأطفال والصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية؛ حيث استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للمنهج الوصفي المسحي لعيِّنة تكونت من (١٠٠) معلِّمة تربية فكريَّة بالرياض، ومن أهم النتائج التي توصَّلت اليها الدراسة أن العيِّنة المشاركة يوافقن بدرجة مرتفعة جدًا على مدى أهمِّية استخدام القصص المصورة في تنمية المهارات اللغويَّة عند الأطفال ذَوي الإعاقة الفكريَّة؛ حيث بلغ متوسِّط الموافقة نحو الدرجة الكليَّة (٤.٤٥ من ٥.٠٠).

وتناولت دراسة عمران (٢٠١٤) التحقُّق من فاعِليَّة القصص المصورة في تنمية الحصيلة اللغويَّة لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، وقد تكونت العيِّنة من (٣٢) تلميذ من التلاميذ ذَوي متلازمة داون تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيَّة وضابطة، كما استخدمت الباحثة مقياس التواصل اللفظي ومقياس بينيه النسخة الرابعة وبرنامج قصص مصورة، وأوضحت النتائج فعَّالية استخدام قصص الاطفال المصورة في إكساب بعض مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي متلازمة داون القابلين للتعلم.

كما أوضحت دراسة الجبوري (٢٠١١) أثر استخدام أُسلوب التمثيل الدرامي في الاستيعاب الاستماعي لدى تلاميذ التربية الخاصَّة، وتكمن أهميَّة الدراسة في استخدام الأُسلوب التمثيلي وتأثيره على تلاميذ التربية لخاصَّة وضرورة التركيز على مهارة الاستماع كونها تمثل إحدى مهارات اللغة الرئيسة، واعتمد الباحث لدراسته المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (١٩) تلميذ وتلميذة في الصف الثالث الابتدائي من التربية الخاصَّة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيَّة وضابطة، وأعد الباحث برنامج تدريبي واختبار لقياس الاستيعاب السمعي، وقد أظهرت نتائج الدراسة بأنَّه يوجد فروق دالَّة إحصائيًا بين تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس الاستيعاب الاستماعي لصالح المجموعة التجريبيَّة التي تعلمت باستخدام الأُسلوب التمثيل الدرامي، مما يدل على فاعلية أُسلوب التمثيل الدرامي في الاستيعاب الاستماعي لدى تلاميذ التربية الخاصَّة.

تعقيب على الدراسات السابقة

تناولت بعض الدراسات السابقة بحث بعض فنيات الأسلوب التمثيلي في تحسين المهارات اللغوية لدى ذوي الإعاقة الفكرية، مثل دراسة دحروج (٢٠٢١) التي هدفت إلى التحقُّق من مدى فعّالية برنامج تدريبي قائم على القصَّة في تحسين المهارات اللغويَّة ومهارات السلامة لدى عيِّنة من ذَوي الإعاقة الفكريَّة. ودراسة صالح (٢٠١٨) والتي هدفت إلى قياس أثر القصص الالكترونية المغناة في تنمية المهارات اللغويَّة للأطفال ذَوي الإعاقة الفكريَّة القابلين للتعليم، ودراسة روسو وآخرون Russu et al. (2017) والتي هدفت إلى التعرُّف على فاعِليَّة برنامج قائم على السرد القصصي لتحسين مهارات التواصل لدى الأطفال ذَوي الإعاقة الفكريَّة من خلال سرد القصص، كما هدفت دراسة العقيلي (٢٠١٦) إلى التعرُّف على فاعِليَّة القصص المصورة لتنمية المهارات اللغويَّة للأطفال ذَوي الإعاقة الفكريَّة في مرحلة التهيئة ورياض الأطفال والصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية.

وقد استفاد الباحثان من هذه الدراسات في تحديد هدف دراستهما، والذي يتناول التعرُّف على فاعِليَّة برنامج قائم على الأُسلوب التمثيلي لتنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة. كما استفاد الباحثان من هذه الدراسات في تحديد منهج دراستهما؛ حيث استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي للتحقق من صحة فروض الدراسة، وكذلك في تحديد حجم العينة، واختيار الأدوات المناسبة للدراسة، وإثراء الإطار النظري للدراسة الحالية، وصياغة مجموعة من التوصيات التي يمكن تطبيقها في البيئة السعودية، كما أن الدراسة الحالية تختلف عن غيرها من الدراسات السابقة بأنها تبحث فاعِليَّة الأُسلوب التمثيلي لتنمية بعض المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقبالية، واللغة التعبيرية) لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة في إحدى البيئات العربية.

وقد جاءت أهمية هذه الدراسة في دراستها لفاعلية برنامج قائم على الأُسلوب التمثيلي لتنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة؛ حيث إن هناك قلة في البحوث والدراسات العربية التي تناولت الأسلوب التمثيلي في تنمية المهارات اللغوية لدى هذه الفئة. وهذا ما رغب الباحثان في الخوض في هذا المجال، وإضافة الدراسة الحالية للأدبيات العربية في المستقبل.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، ويقوم هذا المنهج على أساس العلاقة السببية بين متغيِّرين أحدهما المتغيِّر المستقل المتمثل في البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي، والآخر المتغيِّر التابع المتمثل في تنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة، وقد استخدم الباحثان التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة التجريبيَّة والمجموعة الضابطة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة بمركز تنمية إنسان بشرق الرياض، والبالغ عددهم (٧٠) تلميذًا؛ وذلك طبقًا لإحصائيات المركز بمنطقة الرياض.

عيِّنة الدراسة:

تكوَّنت عيِّنة الدراسة من (١٦) تلميذ من التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة، والذين تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٨) سنوات إلى (١١) سنة، وقد تم تقسيمهم إلى (٨) تلاميذ كمجموعة تجريبيَّة و(٨) تلاميذ كمجموعة ضابطة. والذين تم اختيارهم بطريقة قصديَّة، والمجموعتان متكافئتان في العمر الزمنى، ودرجة الذكاء، ودرجة المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) التي تمَّ الحصول عليها من خلال المقياس المستخدم في الدراسة، ويوضح الجدول التالي بيانات عيِّنة الدراسة:

جدول (١)

توزيع أفراد العيِّنة (ن= ١٦)

المجموعة	الجنس		العدد الكلى
	ذكور	إناث	
المجموعة التجريبيَّة	٤	٤	٨
المجموعة الضابطة	٤	٤	٨
العدد الكلى	٨	٨	١٦

وقد قام الباحثان بالتحقُّق من تجانس المجموعتين التجريبيَّة والضابطة، وفيما يلي توضيح لإجراءات التجانس بينهما:

١. العمر الزمني:

يوضح الجدول (٢) الآتي الوصف الإحصائي لتلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبيَّة من حيث متغيِّر العمر الزمني:

جدول (٢)

الوصف الإحصائي لتلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبيَّة في العمر الزمني (ن= ١٦)

العدد	أقل عمر زمني	أعلى عمر زمني	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري
١٦	٨	١١	٩.٤٤	١.٢٠٩

يتضح من الجدول السابق أن أعمار التلاميذ الزمنية في المجموعتين الضابطة والتجريبيَّة تراوحت ما بين (٨-١١) سنة؛ بمتوسِّط قدره (٩.٤٤) سنة، وانحراف معياري (١.٢٠٩).

ويوضح جدول (٣) الآتي نتائج تجانس المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في العمر الزمني:

جدول (٣)

تجانس أفراد العيِّنة من حيث العمر الزمني (ن = ١٦)

المجموعة	العدد	متوسِّط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبيَّة	٨	١٠.١٩	٨١.٥٠	١.٤٦٦	غير دالَّة إحصائيًا
المجموعة الضابطة	٨	٦.٨١	٥٤.٥٠		

يتضح من جدول (٣) أن قيمة (Z) غير دالَّة إحصائيًا بالنسبة للمجموعتين التجريبيَّة والضابطة ممَّا يدلُّ على أنَّ عيِّنة الدراسة متجانسة من حيث العمر الزمني، وتعتبر قيمة (Z) المحسوبة غير دالَّة إحصائيًا إذا كانت أقل من قيم (Z) الجدولية التي تبلغ قيمتها (٢.٥٨) عند مستوى (٠.٠١)، و(١.٩٦) عند مستوى (٠.٠٥).

٢. درجة الذكاء:

قام الباحثان بالحصول على درجة ذكاء عيِّنة الدراسة من واقع سجلات التلاميذ بمركز تنمية إنسان؛ حيث تم الحصول على درجة ذكاء هؤلاء التلاميذ من خلال تطبيق المدرسة لمقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة) على هؤلاء التلاميذ، ويوضح الجدول (٤) الآتي الوصف الإحصائي لتلاميذ المجموعتين التجريبيَّة والضابطة من حيث متغيِّر درجة الذكاء:

جدول (٤)

الوصف الإحصائي لتلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبيَّة في درجة الذكاء (ن= ١٦)

العدد	أقل درجة ذكاء	أعلى درجة ذكاء	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري
١٦	٥٢	٦٩	٦١	٤.٩٥٣

يتضح من الجدول السابق أن درجة ذكاء التلاميذ في المجموعتين التجريبيَّة والضابطة تراوحت ما بين (٥٢–٦٩)؛ بمتوسِّط ذكاء قدره (٦١)، وانحراف معياري (٤.٩٥٣).

ويوضح جدول (٥) الآتي نتائج تجانس المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في درجة الذكاء:

جدول (٥) تجانس أفراد العيِّنة من حيث درجة الذكاء (ن = ١٦)

المجموعة	العدد	متوسِّط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبيَّة	٨	٧.٣١	٥٨.٥٠	١.٠٠٣	غير دالَّة إحصائيًا
المجموعة الضابطة	٨	٩.٦٩	٧٧.٥٠		

يتضح من جدول (٥) أن قيمة (Z) غير دالَّة إحصائيًا بالنسبة للمجموعتين التجريبيَّة والضابطة ممَّا يدلُّ على أنَّ عيِّنة الدراسة متجانسة من حيث درجة الذكاء، وتعتبر قيمة (Z) المحسوبة غير دالَّة إحصائيًا إذا كانت أقل من قيم (Z) الجدولية التي تبلغ قيمتها (٢.٥٨) عند مستوى (٠.٠١)، و(١.٩٦) عند مستوى (٠.٠٥).

٣. درجة المهارات اللغويَّة:

قام الباحثان بالمجانسة بين تلاميذ المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في درجة المهارات اللغويَّة، وذلك من خلال تطبيق مقياس المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة (إعداد مبارك سعد الدوسري، ٢٠١٥)، ويوضح الجدول (٦) الآتي الوصف الإحصائي لتلاميذ المجموعتين التجريبيَّة والضابطة من حيث المهارات اللغويَّة:

جدول (٦) الوصف الإحصائي لتلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبيَّة في درجة مهارات اللغة الاستقباليَّة ومهارات اللغة التعبيريَّة والدرجة الكليَّة للمهارات اللغويَّة (ن= ١٦)

أبعاد المقياس	العدد	أقل درجة	أعلى درجة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري
اللغة الاستقباليَّة	١٦	٣٨	٧٩	٥٤.٢٥	١١.٤٣٤
اللغة التعبيريَّة	١٦	٣٤	٦٠	٤٣.٣١	٨.٢٢٠
الدرجة الكليَّة	١٦	٧٤	١٢٩	١٠١.٦٣	١٨.٠٨١

يتضح من الجدول السابق أن درجة مهارات اللغة الاستقباليَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة في المجموعتين التجريبيَّة الضابطة تراوحت ما بين (٧٩–٣٨)؛ بمتوسِّط قدره (٥٤.٢٥)

سنة، وانحراف معياري (١١.٤٣٤). كما أن درجة مهارات اللغة التعبيريَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة في المجموعتين التجريبيَّة الضابطة تراوحت ما بين (٦٠-٣٤)؛ بمتوسِّط قدره (٤٣.٣١) سنة، وانحراف معياري (٨.٢٢٠). في حين أن الدرجة الكليَّة على مقياس المهارات اللغويَّة للتلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة في المجموعتين التجريبيَّة الضابطة على مقياس المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ في المجموعتين التجريبيَّة الضابطة تراوحت ما بين (١٢٩-٧٤)؛ بمتوسِّط قدره (١٠١.٦٣) سنة، وانحراف معياري (١٨.٠٨١).

ويوضح جدول (٧) الآتي نتائج تجانس المجموعتين التجريبيَّة الضابطة في درجة مهارات اللغة الاستقباليَّة ومهارات اللغة التعبيريَّة، والدرجة الكليَّة للمهارات اللغويَّة:

جدول (٧) تجانس أفراد العيِّنة من حيث درجة مهارات اللغة الاستقباليَّة ومهارات اللغة التعبيريَّة والدرجة الكليَّة للمهارات اللغويَّة (ن = ١٦)

أبعاد المقياس	المجموعة	العدد	متوسِّط الرتب	مجموع الرتب	Z قيمة	مستوى الدلالة
اللغة الاستقباليَّة	التجريبيَّة	٨	٨.٣١	٦٦.٥٠	٠.١٥٨	غير دالَّة إحصائيًا
	الضابطة	٨	٨.٦٩	٦٩.٥٠		
اللغة التعبيريَّة	التجريبيَّة	٨	٨.٠٦	٦٤.٥٠	٠.٣٧١	غير دالَّة إحصائيًا
	الضابطة	٨	٨.٩٤	٧١.٥٠		
الدرجة الكليَّة	التجريبيَّة	٨	٩	٧٢	٠.٤٢١	غير دالَّة إحصائيًا
	الضابطة	٨	٨	٦٤		

يتضح من جدول (٧) أن قيمة (Z) غير دالَّة إحصائيًا بالنسبة للمجموعتين التجريبيَّة والضابطة في درجة كل محور من محاور مقياس المهارات اللغويَّة والدرجة الكليَّة للمقياس ممَّا يدلُّ على أنَّ عيِّنة الدراسة متجانسة من حيث درجة مهارات اللغة الاستقباليَّة ودرجة مهارات اللغة التعبيريَّة والدرجة الكليَّة للمهارات اللغويَّة، وتعتبر قيمة (Z) المحسوبة غير دالَّة إحصائيًا إذا كانت أقل من قيم (Z) الجدولية التي تبلغ قيمتها (٢.٥٨) عند مستوى (٠.٠١)، و(١.٩٦) عند مستوى (٠.٠٥).

أدوات الدراسة:

استخدم الباحثان في دراستها الأداتين التاليتين:

- مقياس المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة البسيطة إعداد/ الدوسري (٢٠١٥) (ملحق ١)
- البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي إعداد/ الباحثان (ملحق٢)

وفيما يلي توضيح لتلك الأدوات:

• مقياس المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة البسيطة إعداد (الدوسري، ٢٠١٥)

يهدف هذا المقاييس إلى التعرُّف على الفروق بين التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة في المهارات اللغويَّة (الاستقباليَّة والتعبيريَّة)، وقد أُعد هذا المقياس للحصول على درجات المهارات اللغويَّة الاستقباليَّة والتعبيريَّة للتلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة مقسمين لمجموعتين تجريبيَّة وضابطة، ويتكون المقياس من بُعدين هما: البعد الأول اللغة الاستقباليَّة، وتقيسها (٢٩) عبارة، والبعد الثاني اللغة التعبيريَّة، وتقيسها ٢٩عبارة، وقد قام (الدوسري، ٢٠١٥) بتقنين مقياس المهارات اللغويَّة لذَوي الإعاقة الفكريَّة على البيئة السعودية، والتي أوضحت أن المقياس يتمتع بمعاملات صدق وثبات مرتفعة.

• البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي (إعداد الباحثان):

تعريف البرنامج:

يُعرف الباحثان البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي بأنَّه مجموعة من الفنيَّات والأنشطة والاستراتيجيات التي تم اعدادها بشكل منظم لتصميم برنامج تعليمي يعتمد على حواسّ الفرد؛ حيث تقوم فيه التلاميذ بتمثيل أدوار موزعه عليهن، تشمل الأصوات والصور والمشاعر مما يجعل الموقف أقرب للواقع وذلك بهدف تنمية المهارات اللغويَّة الاستقباليَّة والتعبيريَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة.

مصادر بناء البرنامج:

تم تصميم البرنامج من خلال الاستعانة ببعض الدراسات والأطر النظرية التي منها على سبيل المثال لا الحصر: مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصَّة (الخطيب، الحديدي، ٢٠٢١)، البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصَّة (هارون، ٢٠١٥)، ومقدِّمة في الإعاقة الفكريَّة (الروسان، ٢٠١٨)، والإعاقة العقليَّة الماضي والحاضر والمستقبل (تايلور وآخرون، ٢٠١٠)، والمهارات اللغويَّة لذَوي الإعاقة الفكريَّة (القحطاني، ٢٠١٤)، ودراسة برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل لدى تلميذات ذوات الإعاقة الفكريَّة (القحطاني، ٢٠١٨)، وأسرار العلاج بالسيكو دراما (الأبلم، ٢٠١٦)، وفاعِليَّة السيكو دراما في خفض حدة بعض اضطرابات اللغة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة البسيطة (الجهني، ٢٠١٨) و Using storytelling to improve communication skills of children with intellectual disability (Russu et al., 2017)

وفيما يلي جدول لتوزيع جلسات البرنامج من حيث موضوع كل جلسة، وهدفها العام، والفنيَّات المستخدمة في تنفيذها:

جدول (٨)

جلسات البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي

رقم الجلسة	اسم الجلسة	الفنيَّات المستخدمة	زمن الجلسة
١	جلسة تمهيد	النمذجة، لعب الأدوار، التمثيل، التعزيز، المحاكاة	٣٠ دقيقة
٢	التمييز السمعي وإتباع التعليمات	لعب الأدوار، التعزيز، التغذية الراجعة	٣٠ دقيقة
٣	تمييز الأشياء المألوفة	الدكان السحري، لعب الأدوار، تمثيل، تعزيز، التغذية الراجعة	٣٠ دقيقة
٤	تمييز الألوان	لعب الأدوار، التمثيل، التغذية الراجعة، التعزيز.	٣٠ دقيقة
٥	تمييز الألوان وتسميتها	التمثيل، لعب الأدوار، التغذية الراجعة، التعزيز	٣٠ دقيقة
٦	تمييز ظروف المكان وتسميتها	النمذجة، المحاكاة، التعزيز، التغذية الراجعة.	٣٠ دقيقة
٧	تمييز ظروف المكان وتسميتها	النمذجة، المحاكاة، التعزيز، التغذية الراجعة	٣٠ دقيقة
٨	تمييز الأفعَّال اليومية وتسميتها	القصَّة، النمذجة، المحاكاة، التعزيز، التغذية الراجعة	٣٠ دقيقة
٩	تمييز الأفعَّال اليومية وتسميتها	القصَّة، النمذجة، المحاكاة، التعزيز، التغذية الراجعة	٣٠ دقيقة
١٠	تمييز صيغة التذكير والتأنيث في الأفعَّال وتسميتها	المحاكاة، النمذجة، التعزيز، التغذية الراجعة	٣٠ دقيقة
١١	تمييز المعكوسات وتسميتها	النمذجة، الدكان السحري، التغذية الراجعة، التعزيز.	٣٠ دقيقة
١٢	تمييز المعكوسات وتسميتها	النمذجة، القصَّة، التعزيز، التغذية الراجعة.	٣٠ دقيقة
١٣	تمييز المعكوسات وتسميتها	القصَّة، النمذجة، لعب الأدوار، التغذية، التعزيز.	٣٠ دقيقة
١٤	تمييز المفرد والمثنى والجمع وتسميته	النمذجة، الدكان السحري، لعب الأدوار، التغذية الراجعة، التعزيز	٣٠ دقيقة
١٥	تسلسل الأحداث	مشهد تمثيلي، لعب الأدوار، المحاكاة، التعزيز،	٣٠ دقيقة

رقم الجلسة	اسم الجلسة	الفنيَّات المستخدمـة	زمن الجلسـة
		التغذية الراجعة.	
١٦	المشاركة في الحوارات	قصة، لعب الأدوار، محاكاة، التعزيز، التغذية الراجعة.	٣٠ دقيقة
١٧	مراجعة شاملة	لعب الأدوار، محاكاة، التغذية الراجعة، التعزيز.	٣٠ دقيقة
١٨	إنهاء البرنامج	المحاكاة، التغذية الراجعة، التعزيز	٣٠ دقيقة

الأساليب الإحصائيَّة:

اقتصرت الدراسة الحالية على بعض الأساليب الإحصائيَّة التي تتناسب مع منهجية الدراسة، وذلك من خلال استخدام برنامج الرزم الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيَّة Statistical Packages for the social Sciences (SPSS)، والذي تم من خلاله استخدام الأساليب الآتية:

- اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test للمجموعات المستقلة للتحقُّق من دلالة الفروق بين متوسِّطات المجموعتين التجريبيَّة والضابطة.
- اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test للمجموعات المرتبطة للتحقُّق من دلالة الفروق بين متوسِّطات القياسين القبلي والبعدي).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعِليَّة برنامج قائم على الأُسلوب التمثيلي لتنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة:

*** نتائج اختبار صحة الفرض الأول:**

ينص هذا الفرض على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعة التجريبيَّة والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس تنمية المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لصالح المجموعة التجريبيَّة".

وللتحقُّق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بمقارنة متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجوعتين التجريبيَّة والضابطة في القياس البعدي وذلك على مقياس المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة. وقد قام الباحثان باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، ويوضح جدول (٩) الآتي ما توصَّلت إليه الباحثان من نتائج في هذا الصدد:

جدول (٩)

دلالة الفروق بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة (ن= ١٦)

أبعاد المقياس	المجموعة	العدد	متوسِّط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم تأثير البرنامج
اللغة الاستقباليَّة	التجريبيَّة	٨	١٠.٩٤	٨٧.٥٠	٢.٠٥	دالة إحصائيًا	٠.٦ حجم تأثير متوسِّط
	الضابطة	٨	٦.٠٦	٤٨.٥٠			
اللغة التعبيريَّة	التجريبيَّة	٨	١٠.٥٠	٨٤.٠٠	١.٦٨	غير دالَّة إحصائيًا	
	الضابطة	٨	٦.٥٠	٥٢.٠٠			
الدرجة الكليَّة	التجريبيَّة	٨	١٠.٨٨	٨٧.٠٠	٢.٠٠	دالة إحصائيًا	
	الضابطة	٨	٦.١٣	٤٩.٠٠			

يتضح من جدول السابق عدم وجود فروق دالَّة إحصائيًا بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في القياس البعدي على بُعد اللغة التعبيريَّة؛ حيث أنَّ قيمة z بلغت (١.٦٨) وهي قيمة أقل من (١.٩٦) والتي تعبر عن مستوى الدلالة عند مستوى (٠.٠٥)، وعلى الجانب الآخر كانت هناك فروق دالَّة إحصائيًا بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في القياس البعدي على كل من بُعد اللغة الاستقباليَّة والدرجة الكليَّة لمقياس المهارات اللغويَّة لصالح المجموعة التجريبيَّة؛ حيث أنَّ قيمة z= (٢.٠٥)، (٢.٠٠) على التوالي، وهما قيمتان أعلى من (١.٩٦) وأقل من (٢.٥٨) ممَّا يدلُّ على دلالتهما الإحصائيَّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ممَّا يدلُّ على تحقق الفرض الأول للدراسة.

ولحساب حجم تأثير برنامج الدراسة القائم على الأُسلوب التمثيلي على تلاميذ المجموعة التجريبيَّة، فقد اعتمد الباحثان في حسابه على ما أشار إليه عبدالحميد (٢٠١١: ٢٨٠) أنَّه يُستخدم اختبار مان ويتني Mann- Whitney لحساب الفرق بين متوسِّطي رُتَب درجات مجموعتين مستقلتين، وليكن المجموعة التجريبيَّة والمجموعة الضابطة، وتسفر النتائج عن وجود فروق دالَّة إحصائيًا بين متوسِّطي رُتَب درجات هاتين المجموعتين المستقلتين، فإنَّه يمكن معرفة قوة العلاقة بين المتغيِّرين المستقل والتابع، أو حجم تأثير المتغيِّر المستقل على المتغيِّر التابع عند استخدام

اختبـار مـان ويتنـي مـن خـلال اسـتخدام معامـل الارتبـاط الثنـائي للرتـب Rank biserial correlation الذي يُحسب من المعادلة التالية:

$$r = 2(MR1 - MR2)/ (n1+n2) \ldots\ldots\ldots (2)$$

حيث(r)= قوة العلاقة عند استخدام اختبار مان– ويتني (معامل الارتباط الثنائي للرتب).

MR1= متوسِّط رُتَب المجموعة الأولي (أو التجريبيَّة).

MR2= متوسِّط رُتَب المجموعة الثانية (أو الضابطة).

n1= عدد أفراد المجموعة الأولي (أو المجموعة التجريبيَّة).

n2= عدد أفراد المجموعة الثانية (أو المجموعة الضابطة).

ويتم تفسير (r) كما يلي:

- إذا كان: ($r < 0.4$) فيدل على علاقة ضعيفة أو حجم تأثير ضعيف.
- إذا كان: ٠.٤ ≤ ($r < 0.7$) فيدل على علاقة متوسِّطة أو حجم تأثير متوسِّط.
- إذا كان: ٠.٧ ≤ ($r < 0.9$) فيدل على علاقة قوية أو حجم تأثير قوي.
- إذا كان: ($r \geq 0.9$) فيدل على علاقة قوية جدًا أو حجم تأثير قوي جدًا.

ولحساب حجم التأثير نقوم بالتعويض في المعادلة (٢) ينتج أن:

$$r = 2(10.88 - 6.13)/ (8+8) = 0.6$$

يتضح من نتيجة المعادلة السابقة أن برنامج الدراسة ذا تأثير متوسِّط، الأمر الذي يشير إلى فاعِليَّة جلسات البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي في تنمية المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لدى تلاميذ المجموعة التجريبيَّة ذَوي الإعاقة الفكريَّة، وقد يرجع حجم التأثير المتوسِّط إلى أن تلاميذ المجموعة الضابطة يتلقون جلساتهم الطبيعية داخل المركز الملتحقين به من أجل تنمية مهاراتهم اللغويَّة، ولم يقم الباحثان بإيقاف الجلسات المقدِّمة للمجموعة الضابطة على اعتبار أن هذا الأمر يتم بالطرق التقليدية وأراد الباحثان معرفة أثر الأُسلوب التمثيلي كطريقة قد يكون لها الأثر الفعَّال على تنمية المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة، وهو الأمر الذي تم إثباته من خلال وجود فروق بين متوسِّطي رُتَب تلاميذ المجموعة التجريبيَّة والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) عند مستوى ٠.٠١ لصالح تلاميذ المجموعة التجريبيَّة.

٢. نتائج اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعة التجريبيَّة في القياس القبلي والبعدي على مقياس تنمية المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لصالح القياس البعدي**".

وللتحقُّق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بمقارنة متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعة التجريبيَّة في القياسين القبلي والبعدي وذلك على مقياس المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة، وقد استخدم الباحثان اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبيَّة.

ويوضح جدول (١٠) الآتي ما توصَّل إليه الباحثان من نتائج في هذا الصدد:

جدول (١٠) دلالة الفروق بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعة التجريبيَّة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة (ن= ٨)

أبعاد المقياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسِّط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم تأثير البرنامج
اللغة الاستقباليَّة	الرتبة السالبة	صفر	صفر	صفر	٢.٥٢١	دالة إحصائيًا	
	الرتبة الموجبة	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠			
	الرتبة المتعادلة	صفر	–	–			
	الإجمالي	٨	–	–			
اللغة التعبيريَّة	الرتبة السالبة	صفر	صفر	صفر	٢.٥٢١	دالة إحصائيًا	
	الرتبة الموجبة	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠			
	الرتبة المتعادلة	صفر	–	–			
	الإجمالي	٨	–	–			
الدرجة الكليَّة	الرتبة السالبة	صفر	صفر	صفر	٢.٥٢١	دالة إحصائيًا	١ حجم تأثير قوي جدًا
	الرتبة الموجبة	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠			
	الرتبة المتعادلة	صفر	–	–			
	الإجمالي	٨	–	–			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالَّة إحصائيا بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعة التجريبيَّة في القياسين القبلي والبعدي على كل بعد من أبعاد مقياس المهارات اللغويَّة والدرجة الكليَّة للمقياس لصالح القياس البعدي؛ حيث أنَّ قيمة z في كل من بُعدي المقياس والدرجة

الكليَّة للمقياس= (٢.٥٢١)، وهي قيمة دالَّة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)؛ لأنَّها أكبر من قيمة Z الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ (١.٩٦)، وأقل من قيمة Z الجدولية (٢.٥٨) عند مستوى (٠.٠١)، ممَّا يدلُّ على تحقق الفرض الثاني للدراسة.

ولحساب حجم تأثير برنامج الدراسة القائم على الأُسلوب التمثيلي على المجموعة التجريبيَّة، فقد اعتمد الباحثان في حسابه على ما أشار إليه عبدالحميد (٢٠١١: ٢٧٩-٢٨٠) أنَّه عند استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test لحساب الفرق بين متوسِّطي رُتَب أزواج الدرجات المرتبطة، وتسفر النتائج عن وجود فروق دالَّة إحصائيًا بين رُتَب الأزواج المرتبطة من الدرجات أو بين رُتَب القياسين القبلي والبعدي، فإنَّه يمكن معرفة قوة العلاقة بين المتغيِّرين المستقل والتابع باستخدام معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة Matched- Pairs Rank biserial correlation الذي يُحسب من المعادلة التالية:

$$r = 4(T1)/ n(n+1) -1 \quad \text{.....(١)}$$

حيث r = قوة العلاقة (معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة).

T1= مجموع الرتب ذات الإشارة الموجبة.

n = عدد أزواج الدرجات.

ويتم تفسير (r) كما يلي:

- إذا كان: (r فيدل على علاقة ضعيفة أو حجم تأثير ضعيف) < 0.4.
- إذا كان: ٠.٤ $\leq$ (r فيدل على علاقة متوسِّطة أو حجم تأثير متوسِّط) < 0.7.
- إذا كان: ٠.٧ $\leq$ (r فيدل على علاقة قوية أو حجم تأثير قوي) < 0.9.
- إذا كان: (r فيدل على علاقة قوية جدًا أو حجم تأثير قوي جدًا) ≥ 0.9.

ولحساب حجم التأثير نقوم بالتعويض في المعادلة (١):

$$r = 4(36)/ 8(8+1)-1= 1$$

يتضح من نتيجة المعادلة السابقة أن برنامج الدراسة ذا حجم تأثير قوي جدا، الأمر الذي يشير إلى فاعِليَّة جلسات البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي في تنمية المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لدى تلاميذ المجموعة التجريبيَّة ذَوي الإعاقة الفكريَّة، وقد يرجع حجم التأثير المتوسِّط إلى أن تلاميذ المجموعة التجريبيَّة قد استفادوا من جلسات البرنامج المستخدم في

تنمية مهاراتهم اللغويَّة، وهو الأمر الذي تم إثباته من خلال وجود فروق بين متوسِّطي رُتَب تلاميذ المجموعة التجريبيَّة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) عند مستوى ٠.٠٥ لصالح القياس البعدي.

مناقشة النتائج

يتضح من نتائج الدراسة الحالية فاعِليَّة البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي في تنمية المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة؛ حيث وجدت فروقًا دالَّة إحصائياً بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعة التجريبيَّة على مقياس المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي، كما وجدت فروقًا دالَّة إحصائيًّا بين متوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيَّة ومتوسِّطي رُتَب درجات تلاميذ المجموعة الضابطة على مقياس المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) بعد تطبيق البرنامج لصالح تلاميذ المجموعة التجريبيَّة.

وترجع هذه الفروق الدالَّة في المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة إلى فاعِليَّة وتأثير البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي المستخدم في هذه الدراسة، والذي استند في محتواه إلى بعض الأنشطة والفنيَّات، والاستراتيجيات، مثل: المشاهد التمثيليَّة، القصَّة، لعب الأدوار والنمذجة، والمحاكاة، والدكان السحري، والتعزيز والتغذية الراجعة؛ الأمر الذي أدَّى بدوره إلى تحسن مستوى المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة في المجموعة التجريبيَّة مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة.

وتتَّفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج البحوث والدراسات السابقة، مثل: الجهني (٢٠١٨) والتي توصَّلت في نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطي رُتَب درجات المجموعة التجريبيَّة على مقياس اضطرابات اللغة قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطي رُتَب درجات المجموعة التجريبيَّة والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبيَّة، أي أنَّ البرنامج فعَّال في تخفيف اضطرابات اللغة وتحسينها المهارات اللغويَّة، الأمر الذي يرجع إلى استخدام أُسلوب (التمثيل) السيكودراما في خفض حدة بعض اضطرابات اللغة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة التي احتوى عليها البرنامج في الدراسة، كما تتَّفق نتائج الدراسة أيضًا مع نتائج دراسة عمران (٢٠١٤) والتي هدفت إلى التحقُّق من فاعِليَّة القصص المصورة في تنمية الحصيلة اللغويَّة لدى اطفال متلازمة داون وأظهرت نتائجها تحسن في مهارات التواصل اللفظي لدى أطفال متلازمة داون القابلين للتعليم. كما اتَّفقت نتائج الدراسة الحالية مع

دراسة القحطاني (٢٠١٨) التي أوضحت نتائجها فعَّالية البرنامج التدريبي؛ حيث أثبتت وجود فروق بين متوسِّطي رتَب درجات أفراد المجموعة التجريبيَّة في مهارات التواصل الغير لفظي في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي. هذا، وتتَّفق نتائج الدراسة أيضًا مع نتائج العقيلي (٢٠١٦) التي أظهرت أهميِّة استخدام القصص المصورة في تنمية المهارات اللغويَّة عند الأطفال ذَوي الإعاقة الفكريَّة، كما أنَّ هناك اتفاقًا بين نتائج الدراسة الحالية، ونتائج دراسة الجبوري (٢٠١١) التي أوضحت نتائجها فاعِليَّة برنامج الدراسة في استخدام أُسلوب التمثيل الدرامي في الاستيعاب الإستماعي لدى تلاميذ التربية الخاصَّة؛ حيث كانت هناك فروق دالَّة إحصائيًا في القياس البعدي بين المجموعة التجريبيَّة والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبيَّة، وذلك على الاختبارات المستخدمة في الدراسة، واتفَّقت نتائج الدراسة أيضًا مع دراسة المطيري (٢٠١٧) والتي هدفت إلى التعرُّف على فاعِليَّة استخدام التعلُّم التعاوني في تنمية المهارات اللغويَّة للطلاب ذَوي الإعاقة الفكريَّة، وأوضحت نتائجها تحسن ملحوظ في مهارات اللغة الاستقباليَّة والتعبيريَّة وتم التحقُّق من فاعِليَّة التعلُّم التعاوني في تنمية المهارات اللغويَّة للطلاب ذَوي الإعاقة الفكريَّة.

وخلاصة القول، فإنَّ البرنامج القائم على الأُسلوب التمثيلي المستخدم في الدراسة الحالية؛ بما تضمنه من أساليب، وفنيَّات، وأدوات، وأنشطة، واستراتيجيات متنوعة كان له دور فعَّال في تنمية المهارات اللغويَّة (اللغة الاستقباليَّة، واللغة التعبيريَّة) لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة.

توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة فإنَّه يمكن للباحثة تقديم التوصيات التالية:

- ضرورة تفعيل المعلم لدور الأنشطة المعتمدة على الاسلوب التمثيلي في تنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية.
- وضع برامج تدريبية على الأسلوب التمثيلي وفنياته المختلفة في مقررات كلية التربية لتدريب الطلاب المعلمين على التعامل مع ذوي الاعاقة الفكرية وتنمية مهاراتهم المختلفة.
- حث المعلمين على الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة لما لها من تأثيرات إيجابيَّة على النواحي الاجتماعيَّة، السلوكيَّة، والأكاديميَّة لديهم.

المراجع العربية:

إبراهيم، سليمان. (٢٠١٠). *اضطرابات النطق والكلام واللغة لدى المعاقين عقلياً والتوحديين*. مصر، القاهرة: دار ايتراك للطباعة والنشر.

الأبلم، هالة. (٢٠١٦).*أسرار العلاج بالسيكودراما*. الإمارات العربية المتحدة، دبي: دار الهدهد للنشر والتوزيع.

إسماعيل، بليغ. (٢٠١١). *استراتيجيات تدريس اللغة العربية*. الأردن، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

تايلور، رونالد؛ ريتشارد، ستيفن؛ برادي، مايكل. (٢٠١٠). *الإعاقة العقليَّة: الماضي . الحاضر . المستقبل*. (ترجمة مصطفى محمد قاسم). المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار الفكر.

الجبوري، فتحي. (٢٠١١). أثر استخدام أُسلوب التمثيل الدرامي في الاستيعاب الاستماعي لدى تلاميذ التربية الخاصَّة. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسيَّة*، (٣)، (١٠)، ١١٠-١٤٣.

الجهني، مازن. (٢٠١٨).فاعِليَّة السيكودراما في خفض حدة بعض اضطرابات اللغة لدى التلاميذ ذَوي الإعاقة الفكريَّة البسيطة [رسالة ماجستير غير منشورة] قسم التربية الخاصَّة. كليات الشرق العربي.

حسن، ريم. (٢٠١٢). *فعَّالية برنامج لتنمية الانتباه السمعي والبصري لدى عيِّنة من تلاميذ الإعاقة العقليَّة (القابلين للتعلم)* [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة المنصورة، مصر.

الخطيب، جمال؛ الحديدي، منى. (٢٠٢١). *مناهج واساليب التدريس في التربية الخاصة* (ط ٨). المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار الفكر للنشر.

خير الله، سحر. (٢٠١٤). *الإعاقة الفكريَّة*. المملكة العربية السعودية، الرياض: دار النشر الدولي.

دحروج، محمد. (٢٠٢١). فعَّالية برنامج تدريبي قائم على القصَّة في تحسين المهارات اللغويَّة ومهارات السلامة لدى عيِّنة من ذَوي الإعاقة الفكريَّة. *مجلة البحوث التربويَّة والنوعية*، (٤)، ٦٩-١٠٢

الدوسري، مبارك. (٢٠١٥). *المهارات اللغويَّة لدى التلاميذ ذَوي التخلف العقلي البسيط في معاهد وبرمج التربية الفكريَّة الملحقة بمدارس التعليم العام في مدينة الرياض*. مجلة العلوم التربويَّة، ٤(٢٣)، ٢٤-٢٩٢.

الروسان. فاروق. (٢٠١٨). *مقدِّمة في الإعاقة العقليَّة*. المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار الفكر.

الزريقات، إبراهيم. (٢٠١٢). *متلازمة داون الخصائص والاعتبارات التأهيلية*. المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار وائل.

الشنطي، أميرة (٢٠١٠). *أثر استخدام النشاط التمثيلي لتنمية بعض مهارات الاستماع في اللغة العربية لدي تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة* [رسالة غير منشورة] كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس جامعة، الأزهر غزة.

صالح، إيمان. (٢٠١٨). فاعِليَّة القصص الإلكترونية المغناة في تنمية المهارات اللغويَّة للمعاقين عقلياً فئة القابلين للتعليم. *المجلة المصرية للدراسات المتخصصة*، (١٩)، ٢٨٢-٣٢٠.

صومان، أحمد. العليمات، علي. (٢٠١٩). فاعِليَّة برنامج قائم على الأنشطة القصصية في تنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى طفل الروضة في مدينة عمان. *بحوث ومقالات، المجلة التربويَّة*، جامعة الكويت، ١٣٠(٣٣)، ١٣٩-١٧٨

عبد الباسط، روحية. (٢٠١٧). دور الدراما المسرحيَّة في العمليَّة التربويَّة والتعليمية. *مجلة القراءة والمعرفة*، ١٩١، ٤٩- ٩٤

عبد الحميد، عزت. (٢٠١١). *الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عطية، محسن علي. (٢٠١٥). *المناهج الحديثة وطرق تدريسها*. المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

العقيلي، وفاء. (٢٠١٦). أهمِّية استخدام القصص المصورة في مجال نمو المهارات اللغويَّة للأطفال من ذَوي الاعاقة الفكريَّة من وجهة نظر المعلِّمات. *مجلة التربية الخاصَّة والتأهيل*، ١٥(٤)، ١٤٨-١٧٩.

عمران، منى. (٢٠١٤). دور القصص المصورة في تنمية الحصيلة اللغويَّة لدى متلازمة داون. *مجلة دراسات الطفولة*، ٦٣(١٧)، ٨٣-٨٥.

الغريب، أسماء. (٢٠١١). فاعِليَّة التدريس على الأُسلوب التمثيلي في تنمية التفاعل اللفظي وغير اللفظي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية جامعة المنصورة*، (١)، ٦٨-٩٩.

فتح الباب، أحمد صلاح. (٢٠١٤). الدراما التمثيليَّة وتنمية مهارات التحدُّث. *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٤٨)، ١٧٧-٢٠١.

القحطاني، سارة. (٢٠١٨). *فعَّالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى التلميذات ذوات الاعاقة الفكريَّة البسيطة في مدارس الدمج بمدينة الرياض* [رسالة ماجستير غير منشورة]. قسم التربية الخاصَّة. كليات الشرق العربي.

القحطاني، هنادي. (٢٠١١). فاعِليَّة برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات اللغويَّة للتلاميذ ذَوي الإعاقة العقليَّة البسيطة [رسالة دكتوراة غير منشورة] كلية التربية، جامعة عين شمس. مصر.

القحطاني، هنادي. (٢٠١٤). *المهارات اللغويَّة لذَوي الإعاقة الفكريَّة*. الرياض: دار الزهراء.

القرشي، أمير؛ اللقاني، احمد حسين. (٢٠١٥). *مناهج الصم التخطيط والبناء والتنفيذ*. القاهرة: عالم الكتب.

المطيري، سلطان. (٢٠١٧). فاعِليَّة استخدام التعلُّم التعاوني في تنمية المهارات اللغويَّة للطلاب ذَوي الاعاقة الفكريَّة. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*. ١٧٣، ٦٠١-٦٢٥.

مغربي، مكي؛ زكي، يوسف. (٢٠١٧). فاعِليَّة برنامج تدريبي باستخدام الدراما الإبداعية في علاج وتعديل الاضطرابات السلوكيَّة لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ١٨(٦)، ٤٥١- ٤٩٣.

مقابلة، نصر؛ بطاح، عبد الله. (٢٠١٥). أثر استراتيجية لعب الدور في تحسين مهارات التحدُّث لدى طلاب الصف التاسع في الأردن. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، ٣٧(٢)، ٣٢٩-٣٦٢.

هارون، صالح. (٢٠١٥). *البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصة: دليل المعلمين* (ط ٥). الرياض: دار الزهراء.

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية. (١٤٣٧). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصَّة*. الرياض: شركة تطوير.

المراجع الأجنبية:

Abdoola, F., Flack, P. & Karmic, S. (2017). Facilitating Pragmatic Skills through Role-play in Learners with Language Learning Disability. *South African Journal of Communication Disorders*, 64(1), 1-12. https://doi.org/10.4102/sajcd.v64i1.187

Keskinova, A. & Ajdinski, G. (2018). Language ability in people with intellectual disability. *Journal of Special Education and Rehabilitation,* 19(1-2), 28-39.

Memisevic, H. & Hadzic, S. (2013). Speech and Language Disorders in Children with Intellectual Disability in Bosnia and Herzegovina. *Disability CBR & Inclusive Development*, 24(2), 92-99.

Russu, C., Corina, F. & Carroll, V. (April 2017). Using storytelling to improve communication skills of children with intellectual disability. *26th International Congress on Educational*. Turkey. Antalya: Uebk.