جامعة المنصورة
كلية التربية

# فعالية برنامج تدريبي قائم على تحسين الاستعداد القرائي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج

إعداد

**محمد حسن أحمد سليم**

باحث ماجستير بقسم الصحة النفسية
بكلية التربية - جامعة المنصورة

إشراف

**أ.د./ فوقيه محمد محمد راضي**
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة المنصورة

**د./ نادية السعيد محمود عبد الجواد**
أستاذ الصحة النفسية المتفرغ
كلية التربية – جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١٢٣ – يوليو ٢٠٢٣

# فعالية برنامج تدريبي قائم على تحسين الاستعداد القرائي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج

محمد حسن أحمد سليم

**مستخلص**

*هدف البحث إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على تحسين الاستعداد القرائي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج، تكونت عينة البحث من (١٢) تلميذاً من التلاميذ المعاقين عقلياً المدمجين بمدارس التعليم العام تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٩-١٢) عاماً بمتوسط (٨,٥٨)، وانحراف معياري (٢,٣٥٣)، وتراوحت نسبة ذكائهم بين ٥٥ -٦٨ بمتوسط (٥٩,٦٧)، وانحراف معياري (٥,٠٣٣)، على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة (النسخة المعدلة) إعداد عبد الموجود عبد السميع (٢٠١٧) والملتحقين بمدارس الشيخ عامر الابتدائية الجديدة، طه محمد صالح الابتدائية، والرتاج الابتدائية التابعة لإدارة دراو التعليمية بمدينة دراو بمحافظة أسوان، وتمثلت أدوات البحث في مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً وبرنامج تدريبي قائم على تحسين الاستعداد القرائي (إعداد الباحث)، وقد توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لصالح القياس البعدي، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، كما أشارت النتائج إلى وجود حجم تأثير كبير للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية.*

***الكلمات المفتاحية:*** *برنامج تدريبي، الاستعداد القرائي، مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، المعاقون عقلياً، فصول الدمج.*

## Abstract

**Title:** Effectiveness of A training Program Based on Improving Reading Readiness in Developing Receptive and Expressive Language Skills of Mentally Handicapped students in Inclusion Classrooms

**Supervised by:** Prof. Dr. Fawqia Mohammad Mohammad Radi & Dr. Nadia Elsaid Mahmood Abd Elgwad

The research aimed to investigate the effectiveness of a training program based on improving reading readiness in developing receptive and expressive

language skills of mentally handicapped students in inclusion classrooms, Sample consisted of (12) mentally handicapped students referred from El Sheikh Amer new primary school, Taha Mohammad Saleh primary school, and Al retaj primary school in Daraw Educational Administration in Daraw City, Aswan Governorate, aged (9-12) years (MA 9.58, SD 2.353), and IQ ranged between 55-68 (MA 59.67, SD 5.033), on the Stanford-Binet scale, the fifth edition (Revised Version) validated by Abdel Samie (2017). Tools of research consisted of a scale of receptive and expressive language skills of mentally handicapped students, and a training program based on reading readiness (validated by the researcher). Results revealed that there were statistically significant differences between the mean scores' ranks of the experimental and control groups in the post-test on the scale of receptive and expressive language skills in favor of the experimental group. There were statistically significant differences between the mean scores' ranks of the pre and posttests in the experimental group on the scale of receptive and expressive language skills in favor of the post test. There were no statistically significant differences between the mean scores' ranks of the experimental group in the post and follow-up tests on the scale of receptive and expressive language skills. Results also indicated that there was a significant effect of the training program in developing receptive and expressive language skills of the experimental group.
**Keywords:** Training Program, Reading Readiness, Receptive and Expressive Language Skills, Mentally Handicapped, Inclusion Classrooms.

**مقدمة:**

يتأخر اكتساب اللغة غالباً لدى الأطفال والمراهقين المعاقين عقلياً بشكل كبير، فالعديد من الأشخاص المعاقين عقلياً لا يكتسبون مستويات من الكفاءة اللغوية يمكن مقارنتها بمستويات الكفاءة اللغوية لدى الأطفال العاديين.

وتعزو بعض النظريات النفسية الصعوبات اللغوية لدى المعاقين عقلياً إلى الظروف البيولوجية الأصلية (تشومسكي، ١٩٦٥) أو الشروط المعرفية العامة (بياجيه، ١٩٧٩) لاكتساب اللغة بينما تسلط بعض النظريات النفسية الضوء على العمليات التفاعلية بين الأشخاص (Argyle, 2007; Tomasello, 2008; Vygotsky & Kozulin, 2012; World Health Organization, 2019)

ويهتم البحث الحالي بشكل خاص بالعوامل المتعلقة بالتفاعلات بين التلاميذ المعاقين عقلياً والتلاميذ العاديين في فصول الدمج، مع الاعتراف أيضاً بالدور المهم الذي تلعبه الشروط البيولوجية والمعرفية في تطور اللغة لدى لأطفال والمراهقين المعاقين عقلياً، حيث يلعب الأقران في فصول الدمج دوراً مهماً في النمو اللغوي للأطفال والمراهقين المعاقين عقلياً (Mashburn, Justice, Downer, & Pianta, 2009)

وغالباً ما يواجه الأطفال المعاقون عقلياً صعوبات في التعبير عن أنفسهم بطريقة لفظية أو غير لفظية، حتى عند الوصول إلى سن المدرسة (Dworschak, Kannewischer, Ratz, & Wagner, 2012; Memisevic, & Hadzic, 2013) لذلك قد يمثل الزملاء في المدرسة سياقاً مهماً بشكل خاص للتلاميذ المعاقين عقلياً لتزويدهم بالمدخلات اللغوية في مواقف التواصل، فالأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة وخاصة المعاقين عقلياً يواجهون صعوبات جمة في التواصل اللغوي مع أقرانهم (Bossaert, Colpin, & Petry, 2013a, 2013b; Koster, Nakken, & Van Houten, 2009; Koster, Pijl, Nakken, & Van Houten, 2010) ووفقاً لذلك، غالباً ما يكون لدى التلاميذ المعاقين عقلياً في المدرسة شبكات اجتماعية أقل من الأقران العاديين، ومن ثم قد يشكل الأقران في فصول الدمج تحدياً لتعلم اللغة، وبالتالي قد توفر فصول الدمج مدخلات لغوية أكثر جودة للتلاميذ المعاقين عقلياً، فالمواقف التعليمية في فصول الدمج يمكن أن تساعد على توفير فرص لتحسين مهارات اللغة والتواصل لدى التلاميذ المعاقين عقلياً والتقليل من خطر العزلة الاجتماعية لديهم لأن القدرة اللغوية مهمة لتأسيس علاقات اجتماعية (Dworschak, Kannewischer, Ratz, & Wagner, 2012; Rosenberg, Moran, & Bart, 2017; Petroutsou, Hassiotis, & Afia, 2018; Schoop-Kasteler, & Müller, 2020)

وفي السنوات الأخيرة، وجهت التشريعات مزيداً من الاهتمام للاستعداد القرائي (Woods-Fields, Judge & Watson, 2015) وتشير الأدلة التجريبية إلى إمكانية تحسين الاستعداد القرائي لدى التلاميذ المعاقين بما في ذلك التلاميذ المعاقين عقلياً، ويهدف تعليم القراءة عموماً إلى مساعدة التلاميذ المعاقين عقلياً على تعلم القراءة للأغراض الأكاديمية ولاكتساب قدرات القراءة الوظيفية، ويعد تعليم القراءة أمراً بالغ الأهمية، حيث تعزز قدرات القراءة الأكاديمية والوظيفية مستويات أعلى من الأداء المستقل لدى الأفراد ذوي الإعاقة (Coleman & Appy, 2012).

وبناء عليه يأتي البحث الحالي للسعي نحو التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على تحسين الاستعداد القرائي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج، علماً بأنه لا توجد أي دراسة عربية سابقة – في حدود اطلاع الباحث – تناولت هذا الموضوع.

**مشكلة البحث**:

يُعد القصور في مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقلياً من أبرز مشكلات هؤلاء الأطفال وأوضحها ظهوراً منذ عمر مبكر، وهي أيضاً من أكثر المشكلات التي تستهدفها برامج التدخل والتي تؤكد التوصيات العالمية على ضرورة البدء في علاجها منذ تشخيص الإعاقة العقلية، حيث تتزايد فرص تحسن مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقلياً كلما تم البدء في علاج القصور اللغوي في وقت مبكر (Burzawa, 2018)

ورغم أن انخفاض القدرات اللغوية لدى الأطفال والمراهقين المعاقين عقلياً يمكن أن يُعزى جزئيًا إلى العجز الفكري وما يرتبط به من عوامل بيولوجية (World Health Organization, 2019) ومع ذلك، هناك مؤشرات على أنه يمكن تحسين المهارات اللغوية لدى المعاقين عقلياً حتى في سن المراهقة والبلوغ (Rvachew & Folden, 2018; Terband, Coppens-Hofman, Reffeltrath, & Maassen, 2018).

**وتتلخص مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:**

ما فعالية برنامج تدريبي قائم على تحسين الاستعداد القرائي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج؟

**ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:**

١- هل توجد فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية؟

٢- هل توجد فروق لدى المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية؟

٣- هل توجد فروق لدى المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية؟

٤- ما حجم تأثير برنامج قائم على تحسين الاستعداد القرائي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية؟

**أهداف البحث**:

يهدف البحث إلى تحقيق الآتي:

١- الكشف عن فعالية برنامج قائم على تحسين الاستعداد القرائي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية.

٢- التحقق من استمرارية أثر برنامج قائم على تحسين الاستعداد القرائي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج.

٣- التعرف عن حجم تأثير برنامج قائم على تحسين الاستعداد القرائي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية.

**أهمية البحث**:

تتجلي أهمية البحث على المستويين النظري والتطبيقي على النحو التالي:

**١- الأهمية النظرية:**

تبرز الأهمية النظرية للبحث في الآتي:

- يسلط البحث الضوء على فئة التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج في ظل التزايد الكبير في أعدادهم ونسبتهم في المجتمعات، مما يتطلب الاهتمام بهم لاعتبارات إنسانية وحضارية واقتصادية واجتماعية، وضرورة تكاتف الجهود للمساهمة في تقديم أفضل الخدمات لهم ودمج هذه الفئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة في الحياة العملية، لضمان الإفادة من طاقاتهم وإمكاناتهم في دفع عجلة التنمية الاقتصادية والاجتماعية والتي تنعكس على مستوى تكيفهم النفسي، فتمنحهم الاستقلالية، والثقة بالنفس، وتولد لديهم توجهاً إيجابياً نحو الحياة.
- أهمية استخدام برامج تحسين الاستعداد القرائي مع التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج لما لها من دور فعال في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى هذه الفئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ندرة الدراسات العربية – في حدود اطلاع الباحث – التي استخدمت برامج تحسين الاستعداد القرائي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج ومن شأن ذلك إثراء أدبيات التربية الخاصة.

**٢- الأهمية التطبيقية:**

تتضح الأهمية التطبيقية للبحث فيما يلي:

- استخدام برنامج يستند إلى تحسين الاستعداد القرائي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج.

- تُعد هذه الدراسة مُدخلاً لدراسات مستقبلية تستخدم برامج تحسين الاستعداد القرائي مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة والتلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج بصفة خاصة.

**المفاهيم الإجرائية لمتغيرات البحث:**

**١- التلاميذ المعاقون عقلياً بفصول الدمج:**

الإعاقة العقلية هي اضطراب النمو العقلي والذي يتضمن قصوراً واضحاً في الأداء الوظيفي العقلي والسلوك التكيفي على أن يحدث أثناء فترة النمو مع ضرورة استيفاء ثلاثة معايير تتمثل في: القصور في الوظائف العقلية، القصور في الأداء التكيفي، ظهور قصور فكري وتكيفي خلال فترة النمو (American Psychological Association, 2013, 33).

ويعرف الباحث التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج – إجرائياً- بأنهم التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم المدمجين بمدارس التعليم العام والذين تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٩-١٢) عاماً، وتراوحت نسبة ذكاؤهم بين (٥٥-٦٨) على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة (النسخة المعدلة) إعداد عبد الموجود عبد السميع (٢٠١٧)، والملتحقين بمدارس الشيخ عامر الابتدائية الجديدة، المهندس طه محمد صالح الابتدائية، والرتاج الابتدائية التابعة لإدارة دراو التعليمية بمدينة دراو بمحافظة أسوان، ولديهم قصور في مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

**٢- مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية:**

يُعرف الباحث مهارات اللغة الاستقبالية – إجرائياً – بأنها قدرة التلميذ المعاق عقلياً على تلقي المثيرات اللغوية من حوله وتمتعه بمهارات الانتباه، والإصغاء، والقدرة على تعرف وفهم وتمييز الأصوات والمفردات اللغوية، وامتلاكه للمفردات اللغوية التي تمكنه من ذلك مع القدرة على فهم الجمل التامة، بينما يُعرف الباحث مهارات اللغة التعبيرية – إجرائياً – بأنها استجابة التلميذ للمثيرات اللغوية وتمكنه من تسميتها مع القدرة على نطق الأصوات والمفردات اللغوية وتواصله بلغة واضحة مستخدماً جمل تامة صحيحة بناءً ومعنى وامتلاكه للمفردات اللغوية التي تساعده على ذلك.

ويتكون مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية المستخدم في البحث الحالي من خمس مهارات توصل إليها الباحث من خلال مراجعة الأدبيات وأيضاً التحليل العاملي للمقياس، وهذه المهارات هي: مهارة الفهم، ومهارة التعرف، ومهارة التمييز، ومهارة إصدار الأصوات، ومهارة بناء الجملة.

**٣- الاستعداد القرائي:**

يعرف الباحث الاستعداد القرائي – إجرائياً – بأنه الوقت الذي يكون فيه التلميذ قادراً على تعلم القراءة، والوقت الذي ينتقل خلاله التلميذ من كونه غير قارئ إلى قارئ.

**٤- برنامج تدريبي:**

يُعرف الباحث البرنامج التدريبي – إجرائياً – بأنه مجموعة من المهام والأنشطة المتكاملة التي تقدم في صورة جلسات وتستخدم بصورة فردية بهدف إكساب التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بعض مهارات الاستعداد القرائي بما ينعكس إيجابياً على تنمية مهارات اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية لديهم في مدة زمنية محددة".

**دراسات سابقة:**

أجرى علي جاب الله (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الشفوي المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التربية الفكرية باستخدام الألعاب اللغوية وتمثيل الأدوار واستخدامها في مواقف الحياة اليومية وتكونت عينة الدراسة من (٣٨) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدارس التربية الفكرية (بنها وكفر شكر بمحافظة القليوبية) موزعين على مجموعتين تجريبية وتضم (٢٠) تلميذاً ومجموعة ضابطة تضم (١٨) تلميذاً وتتراوح درجة ذكاؤهم بين (٥٠ –٧٠) وتوصلت نتائج الدراسة إلى: تحديد المواقف الحياتية، ومهارات التعبير الشفوي الوظيفي المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التربية الفكرية وتحسن أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات التعبير الشفوي ككل وبالتالي فعالية البرنامج القائم على الألعاب اللغوية وتمثيل الأدوار، مع أنشطة التعبير عن ملامح الوجه والإشارات المناسبة لبعض المواقف الحياتية، لتنمية مهارات التعبير الشفوي الوظيفي لدى التلاميذ بمدارس التربية الفكرية.

وهدفت دراسة هالة الغلبان، وهالة الديب (٢٠١٣) إلى الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الإرشاد الأسري لأمهات الأطفال ذوو الإعاقة العقلية في تنمية بعض المهارات اللغوية لديهم (مهارات اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية) وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) أماً تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٣٥–٤٠) عاماً وأطفالهن من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وتتراوح درجة ذكائهم بين (٦٠–٧٠) درجة موزعين على مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل مجموعة (١٠) وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن مشاركة الأمهات وتفاعلهن مع أطفالهن ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يؤدي إلى تحسن مهارات الطفل المدرسية عامة والمهارات اللغوية خاصة.

وأجرت منال حسين (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لغوي في تنمية المها ارت اللغوية لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وتكونت عينة الدراسة من(٢٦) طفلاً وطفلة من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ويعانون من اضطرابات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٨) عاماً تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وضابطة في كل مجموعة (١٣) وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تدريب الأطفال من ذوي الإعاقة العقلية وفق برنامج تدريبي لغوي منظم ومخطط ومتدرج من السهولة إلى الصعوبة يتناسب مع درجة الإعاقة وإمكانات الأطفال وقابليتهم يحقق النتائج المنشودة وأن عامل الجنس ليس له الأثر الواضح سواء في انتشار اضطرابات اللغة أو مدى فعالية التدريب اللغوي سواء في مها ارت اللغة الاستقبالية أو التعبيرية.

وهدفت دراسة إيمان إبراهيم (٢٠١٧) إلى تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦) طفلاً الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وقد تم تقسيم عينة البحث إلى مجموعة تجريبية تكونت من (٨) أطفال، ومجموعة ضابطة تكونت من (٨) أطفال وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى أداء اللغة التعبيرية لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالمجموعة الضابطة، واستمرار الأثر الإيجابي للبرنامج على المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة كما أن استخدام المعززات أدى إلى ضبط سلوك الطفل للتركيز في تعلم واكتساب المهارات، وسط حالة من القبول والرضا للتعلم وبالتالي استمرار فاعلية البرنامج القائم على الألعاب اللغوية بفنياته المتنوعة وتناسب تلك الفنيات والأنشطة مع خصائص النمو للطفل.

وقامت دينا سالم (٢٠١٧) بدراسة هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على فنيات العلاج السلوكي لتحسين المهارات اللغوية المتمثلة في (اللغة الاستقبالية والتعبيرية) والتعرف على اثر ذلك التفاعل الاجتماعي عند الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وتكونت عينة الدراسة من(٢٠) طفلاً وطفلة من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة كمجموعة استطلاعية تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٢) عاماً، (١٠) أطفال كمجموعة أساسية تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وضابطة في كل مجموعة (٥) وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن للبرنامج التدريبي الأثر الواضح في تحسين المهارات اللغوية، وكذلك إمكانية استمرار فعالية البرنامج، وفيما يتعلق بالتفاعل الاجتماعي فقد أشارت النتائج إلى أنه يوجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي على مقياس التفاعل

الاجتماعي (الجزء الأول) بينما في الجزء الثاني من المقياس أشارت النتائج إلى انه لا يوجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي على مقياس التفاعل الاجتماعي.

وسعت دراسة محمد القحطاني (٢٠١٧) إلي قياس مدي فاعلية استخدام تطبيق تعليمي منفذ على الأجهزة الذكية في عملية تنمية المهارات اللغوية لدي ذوي الإعاقة الفكرية واستخدمت الدراسة استخدم الباحث المنهج شبة التجريبي عن طريق قياسين قبلي وبعدي لأفراد العينة، وكانت أداة الدراسة عبارة عن مقياس المهارات اللغوية (إعداد الباحث) والذي يتكون من ست فقرات (التعرف على الحروف وقراءتها، تحديد الحرف الناقص في الكلمة المصورة، تحديد شكل الحرف في الكلمة بحسب مكانة، قراءة كلمات مصورة، قراءة كلمات مجردة)، وتكونت عينة من (٤) من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى نمو المهارات اللغوية لدى التلاميذ من ذوي الإعاقة الفكرية، حيث تحسنت المهارات لدي كافة أفراد العينية بعد توظيف التطبيق والذي تحققت أهدافه من خلال تسع أهداف سلوكية إجرائية.

وهدفت دراسة منى جمعة وإيناس عبد الفتاح ونجلاء مأمون (٢٠١٩) إلى تصميم برنامج لغوى موجه إلى الحواس المتعددة لدى الأطفال وقياس فعالية هذا البرنامج في تنمية الحصيلة اللغوية المعاقين عقلياً من فئة القابلين للتعلم وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم (مجموعة تجريبية) ومجموعة أخرى من الأطفال من عير ذوي الإعاقة العقلية (مجموعة تجريبية) حيث ضمت العينة (٢٠) طفلاً بواقع (١٠) أطفال لكل مجموعة وكان العمر لكل مجموعة من (٤-٦ سنوات) ومتوسط درجة ذكاء المجموعة التجريبية من (٥٠ -٧٠) وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج متعدد الحواس في تنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم، حيث أظهرت النتائج وجود فروقا ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ودرجاتها في القياس البعدي أي بعد تطبيق البرنامج وذلك في اتجاه القياس البعدي كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي، وذلك في اتجاه المجموعة التجريبية.

وسعت دراسة نهى عبده (٢٠٢٠) الكشف عن فعالية برنامج قائم على استراتيجيات الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية والمهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم وتكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال من ذوي الاحتياجات

وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فرق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. ووجود فرق دال احصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي وبالتالي عن فعالية برنامج قائم على استراتيجيات الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية والمهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم.

وقامت آمال باظة، ورشا الكفوري، ومحمود العطار (٢٠٢١) بدراسة هدفت إلى تنمية المهارات اللغوية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم باستخدام برنامج تدريبي قائم على أنشطة ماكتون واختبار استمرارية فعالية البرنامج وتكونت عينة الدراسة من (١٢) طفل وطفلة موزعين على مجموعتين مجموعة تجريبية وعددها (٦) طفل وطفلة ومجموعة ضابطة وعددها (٦) طفل وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (٥ : ٨) عاماً ومتوسط درجة ذكائهم بين (٦٣,٥) درجة وتوصلت نتائج الدراسة إلى: فعالية البرنامج القائم على أنشطة ماكتون في تنمية المهارات اللغوية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم وكذلك استمرارية فعالية البرنامج.

وأجرى عبد الله السليماني، وماجدة عيسى (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على تحسين الانتباه في اكساب مهارات اللغة للتلاميذ المعاقين فكرياً بالطائف ومدى استمرار هذا التحسن وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذاً من الذكور المعافين فكرياً تتراوح أعمارهم ما بين (١٥-١٨) عاماً تم تقسيمهم على مجموعتين مجموعة تجريبية قوامها (١٠) تلاميذ ومجموعة ضابطة قوامها (١٠) تلاميذ وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن للبرنامج التدريبي الأثر الواضح في اكساب المهارات اللغوية وذلك بما تضمن من أساليب تدريسية مباشرة وأساليب تعزيز متنوعة ومثيرات حسية محببة وصور ملونة وكذلك إمكانية استمرار فعالية البرنامج بما يتضمنه من مثيرات ذات طابع حسي ومباشر واستخدام أساليب التعزيز والنمذجة والسيكودراما مما ساهم بشكل مجمل إيجابي وفعال في تنمية واكساب مهارات اللغة للتلاميذ واستمرار ذلك بعد انتهاء التدريب.

يتضح من عرض نتائج الدراسات السابقة ندرة الدراسات التي تناولت بالبحث التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على تحسين الاستعداد للقراءة في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج.

**فروض البحث**:

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لصالح القياس البعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

٤- يوجد حجم تأثير كبير للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية.

**إجراءات البحث**:

**أولاً: منهج البحث:**

اتبع البحث الحالي المنهج التجريبي (قياسات: قبلي، بعدي، تتبعي) لمجموعتين: تجريبية وضابطة، وذلك لملاءمته لطبيعة البحث، حيث يهدف البحث إلى اختبار فعالية برنامج تدريبي قائم على تحسين الاستعداد القرائي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج.

**ثانياً: عينة البحث:**

تكونت عينة البحث الحالي من (١٢) طفلاً من الأطفال المعاقين عقلياً بفصول الدمج تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٩-١٢) عاماً بمتوسط (٩,٥٨)، وانحراف معياري (٢,٣٥٣)، وتراوحت معاملات ذكائهم بين (٥٥ -٦٨) على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة (النسخة المعدلة) إعداد عبد الموجود عبد السميع (٢٠١٧) بمتوسط (٥٩,٦٧)، وانحراف معياري (٥,٠٣٣)، والملتحقين بمدارس الشيخ عامر الابتدائية الجديدة، المهندس طه محمد صالح الابتدائية، والرتاج الابتدائية التابعة لإدارة دراو التعليمية بمدينة دراو بمحافظة أسوان، وتم تقسيم تلاميذ العينة إلى مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منها (٦) أطفال.

**ثالثاً: أدوات البحث:**

**١- مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للأطفال المعاقين عقلياً:**

أعد الباحث هذا المقياس للتعرف على مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج، وقد اتبع الباحث الخطوات التالية في تصميم المقياس:

- الاطلاع على عدد من المقاييس العربية والمقاييس الأجنبية التي اهتمت بقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً.
- إعداد الصورة الأولية لمقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً وقد تضمنت (٩٥) مفردة.
- تتم الإجابة على مفردات المقياس استناداً إلى طريقة ليكرت (Likert)، حيث أن كل مفردة أمامها ثلاثة مستويات هي غالباً، أحياناً، نادراً، وتتراوح الدرجات من (١ – ٣) درجات على كل مفردة.

**الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً:**

**أ- صدق المقياس:**

**الصدق العاملي للمقياس:**

قام الباحث بالتحقق من الصدق العاملي لمقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً وذلك بتطبيقه علي عينة قدرها (٩٢) تلميذاً من التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج، وتحليل الدرجات عاملياً بطريقة المكونات الأساسية لهوتلنج (Hoteling) باستخدام محك جتمان، ويوضح جدول (١) نتائج التحليل العاملي لمقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً.

**جدول (١) نتائج التحليل العاملي لمقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً**

| عوامل المقياس | | التشبعات | الشيوع |
|---|---|---|---|
| مهارات اللغة الاستقبالية | الفهم | ٠,٨٩٨ | ٠,٨٠٦ |
| | التعرف | ٠,٨٩١ | ٠,٧٩٤ |
| | التمييز | ٠,٨٥٩ | ٠,٧٣٧ |
| مهارات اللغة التعبيرية | إصدار الأصوات | ٠,٨٤٥ | ٠,٧١٥ |
| | بناء الجملة | ٠,٨٣٧ | ٠,٦٥٩ |
| الجذر الكامن | | ٥,٤٠٢ | |
| نسبة التباين العاملي | | ٥٥,٧٤١ | |

يتضح من جدول (١) صدق مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً، فقد أسفر التحليل العاملي عن وجود عامل تنتظم حوله المكونات الفرعية للمقياس (الفهم، التعرف، التمييز، إصدار الأصوات، بناء الجملة) بقيم تشبع عالية تعبر عن درجة ارتباط كل مكون بهذا العامل، مما يشير إلى الصدق العاملي للمقياس.

**ب- ثبات مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً:**

قام الباحث بحساب ثبات مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً بطريقة الاتساق الداخلي وذلك باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach s Alpha) وكانت العينة (٩٢) تلميذاً من التلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج، ويوضح جدول (٢) معاملات ثبات ألفا لعوامل مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً والدرجة الكلية.

**جدول (٢) معاملات ثبات ألفا لعوامل مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً**

| عوامل المقياس | | عدد المفردات | معامل ثبات ألفا |
|---|---|---|---|
| مهارات اللغة الاستقبالية | الفهم | ١٥ | ٠,٩٦٦ |
| | التعرف | ١٥ | ٠,٩٤١ |
| | التمييز | ١٥ | ٠,٩٤٧ |
| مهارات اللغة التعبيرية | إصدار الأصوات | ٢٥ | ٠,٩٧٤ |
| | بناء الجملة | ٢٥ | ٠,٩٧٧ |
| الدرجة الكلية | | ٩٥ | ٠,٩٩١ |

يتضح من جدول (٢) أن العوامل المكونة لمقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً تتمتع بمعاملات اتساق داخلي مقبولة، حيث يعُد معامل الثبات مقبولاً عندما يساوي أو يزيد عن ٠,٣٠ (Field, 2017) .

**٢- برنامج تدريبي قائم على تحسين الاستعداد القرائي (إعداد الباحث):**

**أهداف البرنامج:**

١- تحسين مهارات التمييز السمعي والبصري.

٢- تحسين مهارات الذاكرة البصرية.

٣- تحسين مهارات النطق والكلام.

٤- تحسين مهارات اللغة والخبرة.

٥- تحسين مهارات التناسق الحركي.
٦- مساعدة التلميذ على اكتساب مفردات لغوية متنوعة من خلال التعرف والتسمية والاختيار.
٧- تدريب التلميذ على فهم الجمل المسموعة ذات التركيبات النحوية، الزمن، الضمائر، النوع، العدد.
٨- تدريب التلميذ على فهم التعليمات الشفوية، والتي تتضمن ظرفي الزمان والمكان، اسم الموصول، الاستثناء، الصفات، الترتيب، المتتالية، والمركبة .
٩- تدريب التلميذ على فهم الفقرات المسموعة بما تتضمن من فكرة رئيسة، تفاصيل دقيقة، التوقع والاستنتاج، ترتيب الأحداث.
١٠- تدريب التلميذ على تصنيف الكلمات من خلال فهم الكلمات التي تعبر عن فئة أو مجموعة، وكذلك استخدامها استخداماً صحيحاً.
١١- تدريب التلميذ على مهارة بناء الكلمة والنحو بحيث يتمكن الطفل من بناء الكلمة من حيث الصرف وموافقة الكلمة للقواعد من حيث النحو وذلك من حيث النوع، العدد، النفي، الملكية، التفضيل، المقارنات، أسماء الإشارة .
١٢- تدريب التلميذ على إعادة الجمل المسموعة المتدرجة في الصعوبة من حيث الطول والتركيب.
١٣- تدريب التلميذ على بناء جملة صحيحة لغوياً من حيث توافق الفعل والفاعل نوعاً وعدداً، تصريفات الأفعال، الصفات وعكسها، مفرد ومثنى وجمع، وصف الأفعال، وصف المهن، استخدام أداة الربط.

**مصادر بناء برنامج:**

تم بناء البرنامج اعتماداً على عدد من المصادر أهمها:

- **مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة:** وتحديد الأسس النظرية التي تناولت أهمية تنمية مهارات الاستعداد القرائي وتحسين مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للاستفادة منها في وضع البرنامج الحالي.
- **الاطلاع على مجموعة من البرامج:** مثل: (عبير عبد الرحيم، ٢٠١٠؛ هالة الغلبان، وهالة الديب، ٢٠١٣؛ محمد الريس، ٢٠١٥؛ محمد عبد الرازق، ٢٠١٦؛ محمد السبيعي، ومنال الخولي، ٢٠١٦؛ دينا سالم، ٢٠١٧؛ دعاء السيد، ٢٠١٨؛ عبدالله السليماني، وماجدة عيسى،

٢٠١٨؛ ميرفت عبد الجواد، وأماني المصري، ٢٠١٩؛ وفاء الطائي، وجلال البرقعاوي، وزينة عبد الحسين، ٢٠١٩).

- **الخبرة العملية:** الاستفادة من خبرة الباحث في العمل في مجال التربية الخاصة لمدة (٩) سنوات في مدارس ومراكز ذوي الاحتياجات الخاصة.

- **الدورات التدريبية:** اشتراك الباحث في الدورات التدريبية جامعة عين شمس وجامعة أسوان.

**الفنيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج:**

النمذجة ، التوجيه اللفظي، تحليل المهام، التكرار، التعزيز، الحث، التلقين، المحاكاة، التكليفات المنزلية، وقد استعان الباحث بهذه الفنيات بشكل متكامل في جلسات البرنامج التدريبي.

**جلسات البرنامج:**

قام الباحث بإعداد (٨٦) تراوحت مدة الجلسة بين (٢٠- ٤٥) دقيقة للجلسات الفردية، (٣٥- ٥٠) دقيقة للجلسة الجماعية، ويوضح جدول (٣) وصف موضوعات جلسات البرنامج التدريبي.

**جدول (٣) وصف موضوعات جلسات البرنامج التدريبي**

| م | عنوان الجلسة | م | عنوان الجلسة |
|---|---|---|---|
| ١ | تعارف وتمهيد | ٢٧ | مهارات الذاكرة السمعية (تذكر كلمة رآها التلميذ من قبل من بين مجموعة كلمات) |
| ٢-٣ | الألوان الأساسية | ٢٨ | مهارات التمييز السمعي البصري (تمييز الصورة الدالة على الحرف المسموع) |
| ٤-١٠ | الحروف الهجائية | ٢٩ | مهارات التمييز السمعي (التصنيف تبعاً للبداية الصوتية للحرف الأول المسموع) |
| ١١- ١٢ | مهارات التناسق الحركي (القدرة على تكملة الصور والأشكال) | ٣٠ | مهارات التمييز السمعي البصري (تمييز المختلف تبعاً للبداية الصوتية للحرف الأول المسموع) |
| ١٣ | القدرة على التناسق الحركي (القدرة على التحكم في الأصابع) | ٣١-٤١ | مهارات التمييز البصري (تمييز الاختلافات بين الأشياء) |
| ١٤- ١٥ | مهارات النطق والكلام (نطق الحروف الهجائية نطقا صحيحا وفقاً لمخارجها الصوتية) | ٤٢-٥٠ | مهارات التمييز البصري (تمييز التشابه بين الأشياء) |
| ١٦-٢١ | مهارات النطق والكلام (نطق الكلمات التي تعبر عنها الصورة نطقا صحيحاً) | ٥١-٥٦ | مهارات التمييز البصري (الربط بين الأشياء) |
| ٢٢ | مهارات الذاكرة البصرية (تذكر شيء لم يرد في الصورة رآها التلميذ من قبل) | ٥٧ | مهارات التمييز البصري (تحديد الشبه بين الأشياء) |
| ٢٣ | مهارات الذاكرة البصرية (تذكر مكونات شيء رآه التلميذ من قبل) | ٥٨ | مهارات التمييز البصري (اختيار مكونات الأشياء من عدة أشياء) |

| م | عنوان الجلسة | م | عنوان الجلسة |
|---|---|---|---|
| ٢٤ | مهارات الذاكرة البصرية (تذكر الشيء الناقص في صورة رآها من قبل) | ٥٩ | مهارات التمييز البصري (تحديد الأشياء المختلفة عن الشيء الأول) |
| ٢٥ | مهارات الذاكرة البصرية (تذكر شيء الشيء المصاحب لصورة رآها التلميذ من قبل) | ٦٠ | مهارات التمييز البصري (تحديد الأشياء المتشابهة في صورتين) |
| ٢٦ | مهارات الذكرة البصرية (تذكر الحرف المكمل لكلمة رآها التلميذ من قبل بين مجموعة حروف) | ٦١ | مهارات التمييز البصري (تحديد الحروف المتشابهة في كلمة مع الحرف الأول للكلمة) |
| ٦٢ | مهارات التمييز البصري (تحديد الحروف المتشابهة في كلمات مع الحرف الأخير للكلمة) | ٧٦ | مهارات اللغة والخبرة (القدرة على فهم الظواهر الطبيعية) |
| ٦٣-٦٦ | مهارات اللغة والخبرة (التعرف على الأشياء وخصائصها) | ٧٧ | مهارات اللغة والخبرة (القدرة على الاستدلال اللفظي المنطقي) |
| ٦٧ | مهارات اللغة والخبرة (القدرة على التعبير عن النفس بوضوح) | ٧٨ | مهارات اللغة والخبرة (التسلسل) |
| ٦٨ | مهارات اللغة والخبرة (القدرة على التعبير عن الصور بجمل تامة) | ٧٩- ٨٠ | مهارات اللغة والخبرة (مفاتيح السياق) |
| ٦٩ | مهارات اللغة والخبرة (القدرة على فهم معاني الكلمات) | ٨١ | مهارات التمييز السمعي (تحديد الكلمة التي تبدأ بنفس الحرف الذي تبدأ به كلمة مسموعة) |
| ٧٠ | مهارات اللغة والخبرة (القدرة على ذكر الشيء وضده) | ٨٢ | مهارات التمييز السمعي (تحديد الكلمة المتشابهة في النطق مع كلمة مسموعة) |
| ٧١ | مهارات اللغة والخبرة (القدرة على التعبير عن المفهوم بوضوح) | ٨٣ | مهارات التمييز السمعي (تمييز الاختلاف بين صوتين متشابهين في النطق مع كلمة مسموعة) |
| ٧٢ | مهارات اللغة والخبرة (القدرة على تفسير الصور واستخلاص النتائج) | ٨٤ | مهارات التمييز السمعي (تحديد الكلمات التي تبدأ بالحرف الذي يسمعه) |
| ٧٣ | مهارات اللغة والخبرة (القدرة على إدراك العلاقات) | ٨٥ | مهارات التمييز السمعي (تمييز كلمتين متشابهين في الأصوات عدداً ونطقاً) |
| ٧٤ | مهارات اللغة والخبرة (القدرة على مقارنة الأشياء) | ٨٦ | مهارات التمييز السمعي (تمييز كلمتين متشابهين في الوزن) |
| ٧٥ | مهارات اللغة والخبرة (القدرة على إدراك العلاقات السببية | | |

**نتائج البحث:**

**نتائج الفرض الأول:**

**ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لصالح المجموعة التجريبية ".**

للتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أزواج المجموعات (مجموعتين مستقلتين) التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، ويوضح جدول (٤) قيم (ى) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

**جدول (٤) قيم (ى) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية**

| المقياس | | المجموعة | العدد | مجموع الرتب | متوسط الرتب | قيمة (ى) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات اللغة الاستقبالية | الفهم | تجريبية | ٦ | ٥٧,٠٠ | ٩,٥٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠١ |
| | | ضابطة | ٦ | ٢١,٠٠ | ٣,٥٠ | | |
| | التعرف | تجريبية | ٦ | ٥٧,٠٠ | ٩,٥٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠١ |
| | | ضابطة | ٦ | ٢١,٠٠ | ٣,٥٠ | | |
| | التمييز | تجريبية | ٦ | ٥٧,٠٠ | ٩,٥٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠١ |
| | | ضابطة | ٦ | ٢١,٠٠ | ٣,٥٠ | | |
| مهارات اللغة التعبيرية | إصدار الأصوات | تجريبية | ٦ | ٥٧,٠٠ | ٩,٥٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠١ |
| | | ضابطة | ٦ | ٢١,٠٠ | ٣,٥٠ | | |
| | بناء الجملة | تجريبية | ٦ | ٥٧,٠٠ | ٩,٥٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠١ |
| | | ضابطة | ٦ | ٢١,٠٠ | ٣,٥٠ | | |
| الدرجة الكلية | | تجريبية | ٦ | ٥٧,٠٠ | ٩,٥٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠١ |
| | | ضابطة | ٦ | ٢١,٠٠ | ٣,٥٠ | | |

**يتضح من جدول (٤) أنه:**

- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة الفهم كأحد مهارات اللغة الاستقبالية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى= ٩,٥٠)، حيث جاءت قيمة (ي) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة التعرف كأحد مهارات اللغة الاستقبالية في القياس البعدي لصالح المجموعة

التجريبية (متوسط الرتب الأعلى= ٩,٥٠)، حيث جاءت قيمة (ي) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١).

- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة التمييز كأحد مهارات اللغة الاستقبالية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى= ٩,٥٠)، حيث جاءت قيمة (ي) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في بعد إصدار الأصوات كأحد أبعاد مقياس مهارات اللغة التعبيرية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى= ٩,٥٠)، حيث جاءت قيمة (ي) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة بناء الجملة كأحد مهارات اللغة التعبيرية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى= ٩,٥٠)، حيث جاءت قيمة (ي) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لمقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى= ٩,٥٠)، حيث جاءت قيمة (ي) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١).

**نتائج الفرض الثاني:**

ينص الفرض الثاني على أنه " **توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لصالح القياس البعدي** ".

للتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون لإشارة الرتب (Wilcoxon Signed-Rank Test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أزواج المجموعات (مجموعتين مرتبطتين) التجريبية قبلي وبعدى لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، ويوضح جدول (٥) قيم (ز) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

**جدول (٥) قيم (ز) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية**

| أبعاد المقياس | | الرتب | العدد | مجموع الرتب | متوسط الرتب | قيمة (ز) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية | الفهم | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | ٢,٢٠١ | ٠,٠١ |
| | | الموجبة | ٦ | ٢١,٠٠ | ٣,٥٠ | | |
| | | المتعادلة | ٠ | | | | |
| | التعرف | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | ٢,٢٠١ | ٠,٠١ |
| | | الموجبة | ٦ | ٢١,٠٠ | ٣,٥٠ | | |
| | | المتعادلة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | | |
| | التمييز | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | ٢,٢٠٧ | ٠,٠١ |
| | | الموجبة | ٦ | ٢١,٠٠ | ٣,٥٠ | | |
| | | المتعادلة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | | |
| مهارات اللغة التعبيرية | إصدار الأصوات | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | ٢,٢٠٧ | ٠,٠١ |
| | | الموجبة | ٦ | ٢١,٠٠ | ٣,٥٠ | | |
| | | المتعادلة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | | |
| | بناء الجملة | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | ٢,٠٢٣ | ٠,٠٥ |
| | | الموجبة | ٦ | ٢١,٠٠ | ٣,٥٠ | | |
| | | المتعادلة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | | |
| الدرجة الكلية | | السالبة | ٠ | ٠,٠٠ | ٠,٠٠ | ٢,٢٠١ | ٠,٠١ |
| | | الموجبة | ٦ | ٢١,٠٠ | ٣,٥٠ | | |
| | | المتعادلة | ٠ | | | | |

يتضح من جدول (٥) أنه:

- لا توجد أي حالات سالبة بعد الترتيب في مقابل (٦) حالات موجبة في مهارة الفهم، وهذا بدوره يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مهارة الفهم، وذلك لصالح القياس البعدي (حيث كان متوسط رتب الحالات الموجبة = ٣,٥٠ بينما كان متوسط رتب الحالات السالبة = صفر)، حيث جاءت قيمة (ز) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يشير للتأثير الإيجابي للبرنامج المستخدم في البحث الحالي في تنمية مهارة الفهم لدى المجموعة التجريبية.

- لا توجد أي حالات سالبة بعد الترتيب في مقابل (٦) حالات موجبة في مهارة التعرف، وهذا بدوره يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مهارة التعرف، وذلك لصالح القياس البعدي (حيث كان متوسط رتب الحالات الموجبة = ٣,٥٠ بينما كان متوسط رتب الحالات السالبة = صفر)، حيث جاءت قيمة (ز) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يشير للتأثير الإيجابي للبرنامج المستخدم في البحث الحالي في تنمية مهارة التعرف لدى المجموعة التجريبية.
- لا توجد أي حالات سالبة بعد الترتيب في مقابل (٦) حالات موجبة في مهارة التمييز، وهذا بدوره يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مهارة التمييز، وذلك لصالح القياس البعدي (حيث كان متوسط رتب الحالات الموجبة = ٣,٥٠ بينما كان متوسط رتب الحالات السالبة = صفر)، حيث جاءت قيمة (ز) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يشير للتأثير الإيجابي للبرنامج المستخدم في البحث الحالي في تنمية مهارة التمييز لدى المجموعة التجريبية.
- لا توجد أي حالات سالبة بعد الترتيب في مقابل (٦) حالات موجبة في مهارة إصدار الأصوات، وهذا بدوره يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مهارة إصدار الأصوات، وذلك لصالح القياس البعدي (حيث كان متوسط رتب الحالات الموجبة = ٣,٥٠ بينما كان متوسط رتب الحالات السالبة = صفر)، حيث جاءت قيمة (ز) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يشير للتأثير الإيجابي للبرنامج المستخدم في البحث الحالي في تنمية مهارة إصدار الأصوات لدى المجموعة التجريبية.
- لا توجد أي حالات سالبة بعد الترتيب في مقابل (٦) حالات موجبة في مهارة بناء الجملة، وهذا بدوره يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مهارة بناء الجملة، وذلك لصالح القياس البعدي (حيث كان متوسط رتب الحالات الموجبة = ٣,٥٠ بينما كان متوسط رتب الحالات السالبة = صفر)، حيث جاءت قيمة (ز) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يشير

للتأثير الإيجابي للبرنامج المستخدم في البحث الحالي في تنمية مهارة بناء الجملة لدى المجموعة التجريبية.

- لا توجد أي حالات سالبة بعد الترتيب في مقابل (٦) حالات موجبة في الدرجة الكلية لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وهذا بدوره يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وذلك لصالح القياس البعدي (حيث كان متوسط رتب الحالات الموجبة = ٣,٥٠ بينما كان متوسط رتب الحالات السالبة = صفر)، حيث جاءت قيمة (ز) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يشير للتأثير الإيجابي للبرنامج المستخدم في البحث الحالي في تنمية لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية.

**نتائج الفرض الثالث:**

**ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية".**

للتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون لإشارة الرتب (Wilcoxon Signed-Rank) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أزواج المجموعات (مجموعتين مرتبطتين) التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، ويوضح جدول (٦) قيم (ز) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

**جدول (٦) قيم (ز) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية**

| أبعاد المقياس | | الرتب | العدد | مجموع الرتب | متوسط الرتب | قيمة (ز) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية | الفهم | السالبة | ٢ | ٥,٠٠ | ٢,٥٠ | ١,١٥٦ | غير دالة |
| | | الموجبة | ٤ | ١٦,٠٠ | ٤,٠٠ | | |
| | | المتعادلة | ٠ | | | | |
| | التعرف | السالبة | ٢ | ٧,٠٠ | ٣,٥٠ | ٠,٧٣٤ | غير دالة |
| | | الموجبة | ٤ | ١٤,٠٠ | ٣,٥٠ | | |
| | | المتعادلة | ٠ | | | | |
| | التمييز | السالبة | ٣ | ١٠,٠٠ | ٣,٣٣ | ٠,١٠٥ | غير دالة |
| | | الموجبة | ٣ | ١١,٠٠ | ٣,٦٧ | | |
| | | المتعادلة | ٠ | | | | |
| مهارات اللغة التعبيرية | إصدار الأصوات | السالبة | ٣ | ١٠,٠٠ | ٣,٣٣ | ٠,١٠٥ | غير دالة |
| | | الموجبة | ٣ | ١١,٠٠ | ٣,٦٧ | | |
| | | المتعادلة | ٠ | | | | |
| | بناء الجملة | السالبة | ٣ | ٦,٠٠ | ٢,٠٠ | ٠,٦٩٤ | غير دالة |
| | | الموجبة | ٣ | ١٥,٠٠ | ٥,٠٠ | | |
| | | المتعادلة | ٠ | | | | |
| الدرجة الكلية | | السالبة | ٣ | ١٠,٠٠ | ٣,٣٣ | ٠,١٠٥ | غير دالة |
| | | الموجبة | ٣ | ١١,٠٠ | ٣,٦٧ | | |
| | | المتعادلة | ٠ | | | | |

**يتضح من جدول (٦) أنه:**

- توجد (٤) حالة موجبة بعد الترتيب في مقابل (٢) حالة سالبة، (٠) حالات متعادلة في مهارة الفهم، وهذا بدوره يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مهارة الفهم، حيث جاءت قيمة "ز = ١,١٥٦" وهى قيمة غير دالة إحصائياً.
- توجد (٤) حالة موجبة بعد الترتيب في مقابل (٢) حالة سالبة، (٠) حالات متعادلة في مهارة التعرف، وهذا بدوره يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب

درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مهارة التعرف، حيث جاءت قيمة "ز = ٠,٧٣٤" وهى قيمة غير دالة إحصائياً.

- توجد (٣) حالة موجبة بعد الترتيب في مقابل (٣) حالة سالبة، (٠) حالات متعادلة في مهارة التمييز، وهذا بدوره يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مهارة التمييز، حيث جاءت قيمة "ز = ٠,١٠٥" وهى قيمة غير دالة إحصائياً.
- توجد (٣) حالة موجبة بعد الترتيب في مقابل (٣) حالة سالبة، (٠) حالات متعادلة في مهارة إصدار الأصوات، وهذا بدوره يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مهارة إصدار الأصوات، حيث جاءت قيمة "ز = ١٠٥" وهى قيمة غير دالة إحصائياً.
- توجد (٣) حالة موجبة بعد الترتيب في مقابل (٣) حالة سالبة، (٠) حالات متعادلة في مهارة بناء الجملة، وهذا بدوره يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مهارة بناء الجملة، حيث جاءت قيمة "ز = ٦٩٤" وهى قيمة غير دالة إحصائياً.
- توجد (٣) حالة موجبة بعد الترتيب في مقابل (٣) حالة سالبة، (٠) حالات متعادلة في الدرجة الكلية لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وهذا بدوره يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، حيث جاءت قيمة "ز = ١٠٥" وهى قيمة غير دالة إحصائياً.

**نتائج الفرض الرابع:**

**ينص الفرض الرابع على أنه " يوجد حجم تأثير كبير للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية ".**

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب حجم التأثير، ويوضح جدول (٧) حجم تأثير البرنامج التدريبي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية.

**جدول (٧) حجم تأثير ($\eta^2$) البرنامج التدريبي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية**

| مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية | حجم التأثير ($\eta^2$) |
|---|---|
| الفهم | ٠,٨٩٨ |
| التعرف | ٠,٨٩٨ |
| التمييز | ٠,٩٠١ |
| إصدار الأصوات | ٠,٩٠١ |
| بناء الجملة | ٠,٨٢٦ |
| الدرجة الكلية | ٠,٨٩٨ |

يتضح من جدول (٧) أن حجم تأثير البرنامج التدريبي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية قد بلغ (٠,٨٩٨، ٠,٨٩٨، ٠,٩٠١، ٠,٩٠١، ٠,٨٢٦) للمهارات المكونة للمقياس، وبلغ حجم الأثر الكلي (٠,٨٩٨) مما يشير إلى أن (٨٩%) من التباين في مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية يرجع إلى البرنامج التدريبي المستخدم في الحالي، وأن النسبة المتبقية ترجع إلى عوامل أخرى، وهذا يدل على حجم تأثير كبير للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

ويوضح رجاء أبو علام (٢٠١١، ٤٣) أنه توجد طرق كثيرة لتفسير حجم التأثير ولكن أكثرها قبولاً التفسير الذي وضعه Cohen عام (١٩٩٢) وذلك على النحو التالي:

- حجم التأثير الذي مقداره ٠,٠١ (١%) يعني حجم أثر ضعيف.
- حجم التأثير الذي مقداره ٠,٠٦ (٦%) يعني حجم أثر متوسط.
- حجم التأثير الذي مقداره ٠,٢ (٢٠%) يعني حجم أثر كبير.

**مناقشة النتائج**:

أسفرت نتائج الفرض الأول عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً في القياس البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يشير إلى تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدي المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة مما يدل علي فعالية البرنامج التدريبي المستخدم في البحث الحالي.

وأوضحت نتائج الفرض الثاني وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً، وذلك لصالح القياس

البعدي، الأمر الذي يشير إلي تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدي المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مقارنة بمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى نفس المجموعة (التجريبية) قبل تطبيق البرنامج، مما يدل علي فعالية البرنامج التدريبي المستخدم في البحث الحالي.

وأشارت نتائج الفرض الثالث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً، مما يشير الى استمرار تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية بتأثير البرنامج التدريبي.

كما أوضحت نتائج الفرض الرابع أن حجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية بلغ (٠,٨٢٨) مما يشير إلى أن (٨٢%) من التباين في مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية يرجع إلى البرنامج التدريبي المستخدم، وأن النسبة المتبقية ترجع إلى عوامل أخرى، وهذا يدل على حجم كبير لأثر البرنامج التدريبي على مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

يتضح من نتائج البحث الحالي فعالية البرنامج التدريبي المستخدم في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه (Law, Charlton, McKean, Beyer, Fernandez-Garcia, Mashayekhi et al. 2018, في أن استخدام البرامج التدريبية المستندة إلى تحسين الاستعداد القرائي يساعد على تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً.

ويستنتج الباحث أن فعالية البرنامج التدريبي تعزي إلي المحتوي العملي والتطبيقي لجلساته التي تضمنت: الألوان الأساسية، الحروف الهجائية، مهارات التناسق الحركي (القدرة على تكملة الصور والأشكال)، مهارات النطق والكلام (نطق الحروف الهجائية نطقاً صحيحاً وفقاً لمخارجها الصوتية)، مهارات الذاكرة البصرية (تذكر شيء لم يرد في الصورة رآها التلميذ من قبل)، مهارات التمييز البصري، مهارات اللغة والخبرة، مهارات الذاكرة السمعية، مهارات التمييز السمعي البصري.

هذا من ناحية، ومن ناحية أخري يعتقد الباحث أن المواظبة علي حضور جلسات البرنامج من جانب التلاميذ قد شجع الباحث علي تنفيذ الجلسات بطريقة إيجابية، حيث لاحظ الباحث تفاعل وحماس التلاميذ المعاقين عقلياً لممارسة التدريبات مما ساعد على تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لديهم.

**توصيات البحث**:

علي ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج تشير إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ المعاقين عقلياً يوصي الباحث بما يلي:

- تنمية مهارات اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية لدى المعاقين عقلياً بفصول الدمج لمساعدتهم على التكيف الإيجابي مع البيئة المحيطة سواء المنزلية أو المدرسية أو المجتمع المحيط، بما يجعلهم قادرين على التعامل بفاعلية مع متطلبات الحياة اليومية.
- تقييم كل حالة من حالات الإعاقة العقلية بفصول الدمج وإعداد برامج تدريبية لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية يشترك فيها التلميذ مع أقرانه من العاديين.
- التخطيط لبرامج تربوية لإعداد وتدريب الأسر بهدف تحسين الأداء اللغوي لأبنائهم، وتفعيل دور الأسرة وضرورة إشراكها في التدريب اللغوي للطفل المعاق عقلياً بفصول الدمج.
- إقامة دورات تدريبية لمعلمي المعاقين عقلياً بفصول الدمج على طرق تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ المعاقين عقلياً بفصول الدمج.

**المراجع**:


آمال باظة، ورشا الكفوري، ومحمود العطار (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي باستخدام أنشطة ماكتون لتنمية المهارات اللغوية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم. *مجلة كلية التربية*، جامعة كفر الشيخ، ١٠٠، ٣١١-٣٤٠.

إيمان إبراهيم (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. *مجلة الطفولة والتربية*، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ٩(٢٩)، ٣١٧-٣٩٣.

وفاء الطائي، وجلال البرقعاوي، وزينة عبد الحسين، (٢٠١٩). بناء برنامج تعليمي لتنمية الاستعداد القرائي لتلاميذ المرحلة الابتدائية على وفق المؤشرات المحددة من المعلمين والمشرفين التربويين. *مجلة بابل للدراسات الإنسانية*، ٩، ١، ٤٩٩- ٥٣٢.

دعاء السيد (٢٠١٨). برنامج تدريبي بالرسوم المتحركة ثلاثية الأبعاد لتنمية اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. *رسالة ماجستير*، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

دينا سالم (٢٠١٧). أثر برنامج سلوكي لتحسين المهارات اللغوية على التفاعل الاجتماعي لدى

الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الفيوم.

عبدالله السليماني، وماجدة عيسى (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على تحسين الانتباه في اكساب مهارات اللغة للتلاميذ المعاقين فكرياً بالطائف. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٢ (٢)، ٩١-٥٠.

عبير عبد الرحيم (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي في تنمية بعض مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة عين شمس .

علي جاب الله (٢٠١٣). برنامج مقترح في الألعاب اللغوية وتمثيل الأدوار لتنمية مهارات التعبير الشفوي المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التربية الفكرية. *مجلة التربية*، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٥٦ (٦)، ٢١٩-١٨٣.

محمد الريس (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ضعاف السمع ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وأثره على التواصل اللفظي لديهم. *رسالة ماجستير*، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

محمد السبيعي، ومنال الخولي (٢٠١٦). أثر استخدام نمذجة الفيديو في بيئة التعلم الافتراضية القائمة على نظرية العقل في المهارات اللغوية التعبيرية والاستقبالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. *مجلة العلوم التربوية*، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، ٢٨(٢٩)، ٢٥٢ - ٢٨٠.

محمد القحطاني (٢٠١٧). فعالية برنامج تعليمي باستخدام الأجهزة الذكية في تنمية المهارات اللغوية لذوي الإعاقة الفكرية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٢١ (٦)، ١٥٣-١٨٢.

محمد عبد الرازق (٢٠١٦). فاعلية برنامجين تدريبيين باستخدام كل من الأجهزة اللوحية والكمبيوتر في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، ٧٢، ١٩١- ٢٥٢.

عبد الموجود عبد السميع (٢٠١٧). مقياس ستانفورد – بينيه للذكاء: الصورة الخامسة. الجيزة: المؤسسة العربية لإعداد وتقنين ونشر الاختبارات النفسية.

منال حسين (٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبي لغوي في تنمية المها ارت اللغوية لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٣ (٩)، ٢٧٣-٣١٧.

منى جمعة، وإيناس عبدالفتاح، ونجلاء مأمون (٢٠١٩). فاعلية برنامج متعدد الحواس في تنمية الحصيلة اللغوية لدى عينة من الأطفال من ذوى الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم. *مجلة خطوة*، المجلس العربي للطفولة والتنمية، ٣٦ ٣٨-٤٠.

ميرفت عبد الجواد، وأماني المصري (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي مبني على أسلوب التعليم الملطف في تحسين مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية القابلات للتعلم بمدارس الخرج. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٧(٦)، ٦٦٣-٦٩٢.

نهي عبده (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس بدولة الإمارات العربية المتحدة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، ١٤، ٧٨٧-٨٠٢.

هالة الغلبان، وهالة الديب (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الإرشاد الاسري لأمهات الاطفال ذوي الإعاقة العقلية في تنمية بعض المهارات اللغوية لديهم. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، ٧٩،٤٠٣ - ٤٦٢.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: Author.

Argyle, M. (2007). *Social interaction*. New Brunswick: Aldine Transaction.

Bossaert, G., Colpin, H., Pijl, S., & Petry, K. (2013a). Social participation of students with special educational needs in mainstream seventh grade. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1952–1956.

Bossaert, G., Colpin, H., Pijl, S., & Petry, K. (2013b). Truly included? A literature study focusing on the social dimension of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 17(1), 60–79.

Burzawa, K. (2018). Difficulties in verbal and non- verbal communication in autism. *Society Integration Education Proceedings of the International Scientific Conference,* 3, 45- 53

Coleman C., & Appy S. (2012). Health literacy teaching in U.S. medical schools. *Family Medicine*, 44, 504–507.

Dworschak, W., Kannewischer, S., Ratz, C., & Wagner, M. (2012). *Students with a focus on intellectual development* [Schülerschaft mit dem F¨orderschwerpunkt geistige Entwicklung]. Oberhausen: Athena..

Field, A. (2017). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage.

Koster, M., Nakken, H., Pijl, S., & Van Houten, E. (2009). Being part of the peer group: A literature study focusing on the social dimension of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 13, 117–140.

Koster, M., Pijl, S., Nakken, H., & Van Houten, E. (2010). Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57(1), 59−75.

Law, J., Charlton, J., McKean, C., Beyer, F., Fernandez-Garcia, C., Mashayekhi, A., et al. (2018). Parent-child reading to improve language development and school readiness: A systematic review and meta-analysis. https://eprint.ncl.ac.uk/file_store/production/246226/ B804D16A-F0A4-43C0-920F-4A274A131AAF.pdf

Mashburn, A., Justice, L., Downer, J., & Pianta, R. (2009). Peer effects on children's language achievement during pre-kindergarten. *Child Development*, 80, 686–702

Memisevic, H., & Hadzic, S. (2013). Speech and language disorders in children with intellectual disability in Bosnia and Herzegovina. *Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal*, 24, 92–99.

Petroutsou, A., Hassiotis, A., & Afia, A. (2018). Loneliness in people with intellectual and developmental disorders across the lifespan: A systematic review of prevalence and interventions. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 31 (3),643-658.*

Rosenberg, L., Moran, A., & Bart, O. (2017). The associations among motor ability, social-communication skills, and participation in daily life activities in children with low-functioning autism spectrum disorder. *Journal of Occupational Therapy, Schools, and Early Intervention*, 10, 137–146.

Rvachew S, & Folden M. (2018). Speech therapy in adolescents with Down Syndrome: In pursuit of communication as a fundamental human right. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 20, 75–83.

Schoop-Kasteler, N., & Müller, C. (2020). Peer relationships of students with intellectual disabilities in special needs classrooms: A systematic review. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20, 130–145.

Terband, H., Coppens-Hofman, M., Reffeltrath, M., & Maassen, B. (2018). Effectiveness of speech therapy in adults with intellectual

disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31, 236–248.

Tomasello, M. (2008). *Origins of human communication*. Cambridge: MIT Press.

Vygotsky, L., & Kozulin, A. (2012). *Thought and language* (Revised ed). Cam: The MIT Press.

Woods-Fields, C., Judge, S. & Watson, S. (2015). Instructional methods that foster the reading development of students with significant intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability-Diagnosis and Treatment*, 3, 1–8.

World Health Organization. (2019). *ICD-10-WHO-version*. Retrieved May 12, 2020, Available at: https://www.dimdi.de/static/de/klassifikationen/icd/icd-10-who/kode-suche/htmlamtl2019/block-f70-f79.htm