[٦]

فاعلية برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم

إعداد

د. إيمان السعيد إبراهيم محمد

مدرس بقسم تربية الطفل– كلية البنات

جامعة عين شمس

فاعلية برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم

د. إيمان السعيد إبراهيم محمد*

مجلة الطفولة والتربية – العدد التاسع والعشرون – الجزء الأول – السنة التاسعة – يناير ٢٠١٧

مستخلص:

هدف البحث إلى تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وقد تكونت عينة البحث من (١٦) طفلاً من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وقد تم تقسيم عينة البحث إلى مجموعة تجريبية تكونت من (٨) أطفال، ومجموعة ضابطة تكونت من (٨) أطفال، ولتحقيق هدف البحث أعدت الباحثة مقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقلياً، وبرنامج قائم على الألعاب اللغوية، واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي، وذلك من خلال تطبيق البرنامج القائم الألعاب اللغوية على المجموعة التجريبية، بينما تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، وأظهرت نتائج البحث وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس اللغة التعبيرية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اللغة التعبيرية لصالح التطبيق البعدي، وعدم جود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس اللغة التعبيرية.

الكلمات المفتاحية: الألعاب اللغوية– اللغة التعبيرية– الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعليم.

* مدرس بقسم تربية الطفل– كلية البنات– جامعة عين شمس.

Abstract:

The research aimed to develop expressive skills among mentally handicapped children who are able to learn، and the research sample may be from (16) mentally handicapped children who can learn، and the research sample has been divided into an experimental group consisting of (8) children، and a control group consisting of (8) (Children، to achieve the goal of the research، the researcher prepared an expressive language scale for the mentally handicapped، and a program based on language games، and the research used the quasi-experimental approach، through the application of the existing program of language games to the experimental group، while the control group studies the usual way، The results of the research showed that there is a statistically significant difference between the mean scores for the children of the experimental and control groups in the dimensional application of the expressive language scale for the benefit of the experimental group، and the presence of a statistically significant difference between the average ranks of the scores of the experimental group children in the pre and post applications of the expressive language scale in favor of the post application، and the lack of There was a statistically significant difference between the mean scores for the children of the experimental group in the post and follow-up applications of the expressive language scale.

Key words: language games- expressive language- educable mentally retarded children

مقدمة البحث:

ميز الله سبحانه وتعالى الإنسان باللغة؛ فهو الكائن الحي الوحيد القادر على استخدام اللغة؛ فيضع أفكاره في صورة كلمات وعبارات، يعبر بها عن احتياجاته، وأفكاره ومشاعره، ويتواصل بها مع غيره من بني البشر، ويتفاعل بها مع المجتمع.

كما أن اللغة تحتل أهمية كبيرة بين أفراد الجنس البشري؛ فتستخدم في طلب المساعدة، والتعبير عن المشاعر في المواقف المختلفة، وتستخدم في التأثير على الآخرين، وتشكيل اتجاهاتهم وآرائهم، كما تستخدم في تبادل المعلومات والحصول على الأخبار (عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٩، ٢٣).

وإذا كانت اللغة بهذه الأهمية للطفل العادى، فإنها تكون أكثر أهمية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية بوجه عام وذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم بشكل خاص، حيث تستخدم كوسيلة للتواصل بينه وبين أفراد المجتمع، فهى السبيل لتحقيق نمو اجتماعى سليم فى المجتمع.

وتعد المشكلات اللغوية من المشكلات الرئيسية التي يعاني منها ذوي الإعاقة العقلية، وقد أكدت على ذلك العديد من الدراسات، فيشير إبراهيم الزريقات (٢٠٠٥) أن الأطفال المعاقين عقليًا يعانون قصورًا واضحًا في نموهم اللغوي، ويتأخرون عن أقرانهم العاديين في إنتاج الكلام، بما يؤثر على كفاءتهم الاجتماعية المتمثلة في التعبير والتواصل مع الآخرين.

وتؤكد هانت ومارشيال Hunt & Marshall (2003) أن الإعاقة العقلية تؤثر تأثيرًا بالغًا في قدرة الطفل على اكتساب اللغة، وفي قدرته على استعمال المفردات والجمل.

ويعاني الطفل المعاق عقليًا وفقًا لما أوضحه عبد المطلب القريطي (٢٠١١، ٢٢٠) من اضطرابات النطق والكلام كالحذف والإضافة والإبدال، وكذلك اضطراب الصوت المتمثلة في اضطراب طبقة الصوت وشدته.

ويؤكد هذا الكلام ما قدمه علاء الدين كفافي (٢٠٠٢، ١٣١-١٣٤) من أن هناك العديد من الخصائص المميزة للغة لدى ذوي الإعاقة العقلية؛ حيث صعوبة في فهم اللغة الاستقبالية، ويعانون من التوقف المتكرر عند بعض الكلمات، وكذلك إضافة أو حذف بعض الحروف من الكلمات، ويفشلون في معرفة الرموز اللغوية المختلفة، ويستخدمو لغة وكلام خاص ليس له أي دلالة فتأتي كلماتهم مدغمة ومتداخلة، ولا تسمح للآخرين متابعتها.

ويواجه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية صعوبات في مهارات الاتصال بالآخرين بسبب قصور مهارات اللغة التعبيرية، ولا يستطيع أن يتحاور مع الآخرين بفاعلية مما يؤثر في قدرته على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة (إبرام سيراج بلاتشتورد، بربسيللا كلارك، ٢٠٠٥، ١١٣).

ومما تقدم يمكن القول بأن اللغة التعبيرية يوجد بها العديد من الصعوبات لدى الأطفال المعاق عقلياً القابلين للتعلم، مما يستوجب العمل على تحسين جوانب هذه اللغة، وذلك من خلال اعتماد العديد من الأساليب التى أكد عليها الباحثون ومنها استراتيجية الألعاب اللغوية.

وترتبط حياة أطفالنا باللعب؛ حيث يتفاعلون مع بيئتهم، ويكتسبون معارفهم وخبراتهم باللعب، فاللعب أداة فاعلة لعملية التعليم،

والتربية الحديثة تعتمد على اللعب لتنمية قدرات الطفل (محمد محمود، ٢٠٠٤، ١٥).

ويرى خالد عبد الرازق (٢٠٠٢، ٢٣) أن الأطفال يفضلون استخدام اللعب فمن خلاله يتحررون من قيودهم وتنطلق خيالاتهم، ومن هنا يساعدهم على تنمية إدراكاتهم وحواسهم المختلفة فهو الطريق السهل إلى التعلم.

وتعد الألعاب اللغوية من الاستراتيجيات والأساليب الفاعلة فى تعليم الأطفال؛ فمن خلالها يستخدم الطفل جميع حواسه، ومن خلالها يمكن التدريب على التعبير اللغوي السليم، فهي تساعد على النطق الصحيح، وتثري المفردات اللغوية (محمد علي، ٢٠٠٥، ٥).

وقد أكدت العديد من الدراسات على فاعلية استخدام الألعاب اللغوية فى تنمية العديد من المهارات ومنها على سبيل المثال: دراسة محمد علي (٢٠٠٤)، ودراسة محمد محمود (٢٠٠٥)، ودراسة فاتن إبراهيم (٢٠٠٦)، ودراسة قاسم البري (٢٠١١)، ودراسة تركي عطية (٢٠١٢)، ودراسة إسلام عز الدين، (٢٠١٤)، ولهذا يتبين أن الألعاب اللغوية يمكن استخدامها كإستراتيجية تدريس فى المراحل المختلفة، كما أنها تسهم فى إكساب الأطفال مهارات لغوية متنوعة، وتجعل من العملية أكثر تشويقا"ومتعة.

ومن هنا ترى الباحثة أن هناك ضرورة لإعداد برنامج يقوم على الألعاب اللغوية لتنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم؛ وذلك لعلها تكون محاولة جادة للتغلب على نقصٍ أساسي تسببه الإعاقة العقلية فى الشق اللغوى.

مشكلة البحث:

نبعت فكرة مشكلة البحث الحالى من خلال مراجعة التراث العلمى من الدراسات والبحوث التى اهتمت باللغة التعبيرية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية ومن هذه الدراسات ما يأتي: Huttman (2001)، Graves (2003)، kroeger & Nelson (2006)، Allor، Rondal ، & Champlin (2010)، Jone، Roberts،Mathes (2011)، ودرلسة محمود السعيد (٢٠١١)، Maes،Vandereet ، Memisevi & Hadzic ،Lembrechts & Zink (2011) Allor, Mathes, Roberts, Cheatham, & Otaiba, ،(2013) (2014)، ودراسة صالح عبد المقصود (٢٠١٥) حيث أشار الباحثون إلى معاناة ذوي الإعاقة العقلية من اضطراب في جوانب النمو اللغوي بشكل عام واللغة التعبيرية بشكل خاص.

لذلك فهم يواجهون صعوبة في اكتساب المهارات اللغوية، وإجادة اللغة، مما يجعلها من أكثر المشكلات والخصائص المصاحبة للإعاقة العقلية، وقد أشارت الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية AAMR إلى أن الأطفال المعاقين عقليًا يعانون من قصور واضح في جوانب النمو اللغوي بشكل عام، وأن هذا القصور يتمثل في جوانب اللغة المختلفة الاستقبالية والتعبيرية (إبراهيم عبد الله الزريقات، ٢٠٠٥، ٢٠٨).

كما يميل هؤلاء الأطفال إلى تبسيط المهارات اللغوية، ولا يستطيعون إعطائها الصبغة الوظيفية، لأن قدرتهم على التعميم محدودة؛ ولأن هذه العملية تستدعي قدراً من التجريد (فتحي عبد الرسول، ٢٠٠٨،١٥٧).

ويعاني الأطفال ذوو الإعاقة العقلية بوجه عام من اضطرابات وتأخر لغوي، ونظراً لأن اللغة نشاط عقلي، فإن تأخر واضطراب اللغة يتأثر بشدة الإعاقة العقلية، حيث تعد الإعاقة العقلية من أسباب اضطرابات النطق والكلام، وقد تكون أعضاء استقبال اللغة والنطق سليمة لكن الخلل يكون في عملية المعالجة (إسماعيل بدر، ٢٠١٠، ٨٩).

ويشير عادل عبد الله (٢٠١١، ٦٣) أن ذوي الإعاقة العقلية يعانون من مشكلات لغوية مختلفة من أهمها ما يأتي: البطء الملحوظ في النمو اللغوي الاستقبالى والتعبيرى، التأخر في النطق للعديد من الحروف، التأخر في اكتساب اللغة، ضآلة المفردات اللغوية وبساطتها، بساطة التراكيب اللغوية وسطحيتها، تدني مستوى الأداء اللغوي التعبيرى.

ومن هنا جاء اهتمام الباحثة بضرورة بناء برنامج يقوم على الألعاب اللغوية لتنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، حيث يعمل هذا البرنامج على توظيف القدرات الموجودة لدى هؤلاء الأطفال فى تأهيل بعض أوجه القصوروالضعف الموجودة لديهم في اللغة التعبيرية، لعل من أهمها قصور قدراتهم على اكتساب مهارات اللغة التعبيرية، خاصةً لدى الأطفال المعاقين عقلياً لمساعدتهم على التوافق والتكيف اللغوي.

وتتحدد مشكلة البحث فيما يأتي: ضعف مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم مما يشير للحاجة لبناء برنامج يقوم على استراتيجية وأسلوب مناسب، يهدف لتنمية تلك المهارات لديهم، ويراعي خصائصهم ويلبي احتياجاتهم التعليمية، هذا وقد استخدمت

الباحثة الألعاب اللغوية؛ لأنها تناسب هذه الفئة من الأطفال وتراعى خصائصم واحتياجاتهم، وتعتبر مدخل لتعلم اللغة، وتساعد على التفاعل والإندماج بإيجابية فيما يتعلمونه، حيث تسهم هذة الألعاب فى تيسير عملية تعلم اللغة التعبيرية وتدرب الطفل المعاق عقليا" فى شكل لعبة محكومة بقواعد معينة، لذلك قامت الباحثة برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وتتبلور مشكلة البحث في الإجابة على التساؤل الآتي:

- ما فاعلية البرنامج القائم على الألعاب اللغوية في تنمية الألعاب اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم؟

أهمية البحث:

أ- الأهمية النظرية:

- تكمن في محاولة إعداد برنامج قائم الألعاب اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم وفقا لخصائص وسمات هذه الفئة وبما يتناسب مع احتياجاتها.
- كما تأتي أهمية هذا البحث من خلال محاولة الباحثة إعداد أدوات البحث المتمثلة في مقياس اللغة التعبيرية؛ لقياس مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
- يكتسب هذا البحث أهميته من كونه يتناول فئة الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم الذين إن أُحسن تعليمهم وتأهيلهم أصبحوا أفرادًا ناجحين نافعين لأنفسهم، ولمجتمعهم.
- يُعد هذا البحث خطوة مهمة في الرعاية المبكرة للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم بمرحلة التهيئة من خلال محاولة تنمية مهارات

اللغة التعبيرية لديهم، الأمر الذي من الممكن أن يُسهم في تعليمهم في وقت مبكر؛ لتفادي مشكلاتهم التحصيلية في الصفوف اللاحقة.

ب- الأهمية التطبيقية:

تتضح الأهمية التطبيقية من خلال:

- توفير مجموعة من الأنشطة والألعاب اللغوية المتنوعة، والتي يمكن تطبيقها في مختلف مدارس الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وبذلك تسهم في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لديهم.
- الأنشطة القائمة على اللعب يمكن أن تساعد في القضاء على العديد من المشكلات التحصيلية، والنفسية، والاجتماعية وغيرها من المشكلات التي يمكن أن يعاني منها الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
- تبصير المسئولين والمعلمين وأولياء أمور بأهمية تعليم الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم في مرحلة مبكرة، وذلك بأسلوب تربوي وعلمي صحيح، وإعدادهم جيدًا للمراحل التعليمية اللاحقة.

أهداف البحث:

هدف هذا البحث إلى:

- تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
- إعداد برنامج قائم على الألعاب اللغوية لتنمية الألعاب اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
- التحقق من فاعلية البرنامج القائم على الألعاب اللغوية في تنمية الألعاب اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس اللغة التعبيرية لصالح المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اللغة التعبيرية لصالح التطبيق البعدي.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس اللغة التعبيرية.

حدود البحث:

اقتصرت حدود هذا البحث على:

١- الحُدود البشرية:

تكونت عينة البحث من (١٦) طفلاً من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٦- ٩) سنوات وأعمارهم العقلية ما بين (٥-٦) سنوات، وقد تم تقسيم عينة البحث إلى مجموعة تجريبية تكونت من (٨) أطفال، ومجموعة ضابطة تكونت من (٨) أطفال.

٢- الحُدود الزمانية:

حيث إستغرق تطبيق البرنامج ثلاثة أشهر تقريبًا خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(٢٠١٥-٢٠١٦م)، بواقع (٤) جلسات أسبوعيًا، وكانت مُدة الجلسة (٤٠) دقيقة، وقد بلغ العدد الإجمالي

لجلسات البرنامج (٥١) جلسة، وبعد شهر ونصف من التطبيق تم إجراء القياس التتبعي للبرنامج المستخدم في البحث.

٣- الحُدود المكانية:

تم تنفيذ الجزء الإجرائى من البحث فى مدرسة التربية الفكرية بالزيتون.

مصطلحات البحث:

أ- الألعاب اللغوية:

ويمكن تعريفها إجرائيًا بأنها: مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تعتمد على المفردات والألعاب اللغوية، وتهدف إلى تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

ب- اللغة التعبيرية:

ويمكن تعريفها إجرائيًا بأنها قدرة الطفل المعاق عقليًا القابل للتعلم على إصدار الأصوات والكلمات ووضع الأفكار والمعاني في سياق لغوى صحيح نطقًا وتركيبًا وتقاس بمقياس مهارات اللغة التعبيرية الذي أعدته الباحثة.

ج- الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم:

ويمكن تعريفهم إجرائيًا بأنهم أولئك الأطفال الذين تتراوح معدلات ذكائهم ما بين (٥٠-٧٠) درجة على مقاييس الذكاء المقننة، وأعمارهم الزمنية ما بين (٦-٩) سنوات، ويقابلها عمر عقلى (٥-٦) سنوات، ويستطيعون تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم:

أولاً: مفهوم الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم:

تتعدد تعريفات الإعاقة العقلية حيث ينظر إليها على أنها "المعاناة من أوجه نقص وقصور كبرى أو بارزة في كلا بعدي الأداء العقلي الوظيفي، والسلوك التكيفي كما يظهر في أبعاد المهارات المفاهيمية، والاجتماعية، والعملية التكيفية لدى الطفل. وتظهر هذه الإعاقة دائماً لدى الأطفال قبل الوصول إلى سن ١٨ عاماً" (Hatton, 2012,3).

كما يعرف جابر عيسى (٢٠١٢، ٢٩٩) الإعاقة العقلية على أنها "تمثل تدني عن المتوسط في الوظيفة العقلية العامة الناتجة عن أو المرتبطة بالإعاقة فى السلوك التكيفي والتى تظهر أثناء المرحلة النمائية، وهذا التعريف يشير إلى ثلاثة عناصر يجب أن تظهر لكي يكون التشخيص صحيحًا للإعاقة العقلية: قصور في الوظائف العقلية يحدث أثناء سنوات النمو أي قبل سن ١٨ سنة، قصور في التعلم بوجه عام يختلف عن اضطرابات التعلم مثل العسر القرائي، قصور السلوك التكيفي.

أما هناء يحيى أبو شهبة (٢٠٠٣، ١٤٨) فتعرف الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بأنهم: "الأطفال الذين يعانون من إعاقة بسيطة أو خفيفة وتتراوح نسبه ذكائه بين (٥٠ – ٥٥، ٧٥ – ٧٩) وهو الذي يستطيع القراءة والكتابة والهجاء والحساب قبل سن الحادية عشرة وهو يتعلم ببطء شديد ولا يستطيع تحصيل أكثر من الصف الخامس الابتدائى العادي لذا يمكنه ممارسة بعض الأعمال والحرف البسيطة."

وتمثل هذه الفئة المجموعة الكبرى من المعاقين عقليًا وتبلغ حوالي (٨٥%) من إجمالى المعاقين، وهم حالات التخلف العقلى البسيط، وتتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة مابين (٥٥-٧٠) درجة، ويحدث النمو العقلى لهؤلاء الأطفال بمعدل نصف إلى ثلاث أرباع نسبة خلال السنة الزمنية، ولكنة لا يصل أبدا إلى معدل النمو العقلى العادى للأطفال الأسوياء، ويكتمل النمو العقلى لهؤلاء الأطفال مابين (١٦-١٨) سنة (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥، ٢٣٢).

كما يعرف الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم بأنهم أطفال غير قادرين على الاستفادة من برامج التعلم التي تقدم لهم وبالتالي لا يستطيعوا التحصيل الدراسي مما ينتج عنه تدنى مستواهم دون زملائهم في الصف الدراسي وتقع نسبة ذكائهم من ٥٥- ٧٠ درجة (صالح السواح، ٢٠١٠، ٨٩).

ومن خلال العرض السابق لتعريفات الإعاقة العقلية والمعاقين عقليًا القابلين للتعلم، أمكن التوصل إلى:

- أن الإعاقة العقلية تمثل حالة نقص في معدل الذكاء، أو قصور ملموس في الوظائف العقلية العامة وأن المعاقين عقليًا القابلين للتعلم هم أقل درجات نقص الذكاء.
- كما تمثل الإعاقة العقلية قصور فى مجالات السلوك التكيفي الآتية ومنها: الاتصال، الرعاية الشخصية، المعيشة المنزلية، المهارات الاجتماعية، الاستفادة من إمكانات المجتمع، التوجيه الذاتي الصحة والسلامة، الجوانب الأكاديمية الوظيفية واللغوية، وأن المعاقين عقليًا القابلين للتعلم يعانون من قصور فى مجالات السلوك التكيفى ولكن بمستوى أقل من غيرهم.

- اعتبار حالات الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم على أنها حالات لا يمكن لها أن تتحسن، ولا يجب أن تكون بالضرورة حالات موضع اهتمام تعتبر نظرة سلبية يجب تغييرها، حيث إنه يمكن تحقيق تحسن فى مجالات السلوك التكيفى المختلفة التى يعاني منها الأطفال المعاقون عقليًا القابلين للتعلم من قصور.

ثانيًا: تصنيفات الأطفال المعاقين عقليًا:

تتنوع التصنيفات للإعاقة العقلية تنوعاً كبيراً نظراً للاختلاف الكبير في المستويات الخاصة بالمعاقين عقلياً ومنها مستوى القدرات العقلية والقدرات النفسية والقدرات الاجتماعية، كما تختلف طبقاً للتصنيف الذي صنفت على أساسه.

ويقتصر هذا البحث على التصنيف التربوي للمعاقين عقليًا، ويعتمد هذا التصنيف على درجة الذكاء، والقابلية للتعلم، وقد تم تصنيفهم وفقًا لهذا التصنيف إلى ثلاث فئات، وهي تيسير مفلح وعمر فواز (٢٠١٠، ٦٢)، ولاء ربيع (٢٠١٢، ٣٨-٤٠)؛ علي سعد (٢٠١٣، ٢٣٠-٢٣١)، (Mash & Wolf, 2012, 277)

القابلين للتعلم Educable Mentally Retarded:

وتتراوح معدلات ذكاء أفراد هذه الفئة ما بين (٥٠-٧٠) درجة على مقاييس الذكاء المقننة، ويستطيعون تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب، ويطلق عليهم ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

القابلين للتدريب Trainable Mentally Retarded:

وتتراوح معدلات ذكاء أفراد هذه الفئة ما بين (٢٥-٥٠) درجة على مقاييس الذكاء المقننة، ولا يستطيعون تعلم المهارات الأكاديمية،

وتهدف البرامج المقدمة لهم إلى تدريبهم على المهارات الاستقلالية، ومهارات التأهيل المهني.

الاعتماديين Custodial Mentally Retarded:

ويقل مستوى ذكاء أفراد هذه الفئة عن (٢٥) درجة على مقاييس الذكاء المقننة، ويعجز أفراد هذه الفئة عن تعلم المهارات الاستقلالية فهم يحتاجون إلى رعاية تامة، ويُطلَق عليهم المعتمدون؛ لأنهم يعتمدون كليًا على غيرهم طوال حياتهم.

وترى الباحثة أنه يمكن استنتاج أن الفئة الأولى من المعاقين عقلياً "القابلون للتعلم" هي أكثر فئات الإعاقة العقلية قدرة على استيعاب أي مناهج دراسية تقدم لها إذا كانت ملائمة لقدراتها واستعداداتها، وإذا وجدت الإرشاد والتوجيه المناسبين، وإذا توافرت لها البيئة التي تعينها على ذلك.

ثالثًا: خصائص المعاقين عقليًا القابلين للتعلم:

تتمثل أهم خصائص المعاقين عقليًا القابلين للتعليم بما يلي:

أ- الخصائص الاجتماعية:

يتميز المعاقين عقليًا القابلين للتعلم بالتبلد الانفعالى واللامبالاة والانسحاب والانعزال والنزعة العدوانية وسهولة الانقياد وسرعة الاستهواء والرتابة وسلوك المداومة Preservation النزعة إلى تكرار الاستجابة والإصرار عليها دون سبب واضح بصرف النظر عن تغير المثير (Lokanadha, 2007, 43).

وتشير أمل الهجرسي (٢٠٠٨، ١٨٢) إلى أن المعاقين عقليًا القابلين للتعلم يميلون إلى الانسحاب والتردد، وضعف القدرة على إقامة

علاقات اجتماعية فعالة مع المحيطين، ويبدو عليهم الشعور بالخوف وعدم الأمن، يميلون للعزلة والانطواء، عدم تقدير الذات ويميلون إلى المشاركة مع الأصغر سنًا في نشاطه.

ب- الخصائص اللغوية:

الإعاقة العقلية تؤثر تأثيرًا كبيرًا على النمو اللغوي للطفل، فنجده يتأخر في الاستجابة للأصوات والتفاعل معها، كما يتأخر في إصدار الأصوات والمقاطع الصوتية، ويبدو عليه علامات عدم فهم الكلام، وكذلك عدم القدرة على المحاكاة، فضلا عن ضئالة الحصيلة اللغوية، ومن ثم ضعف الإنتاج التلقائي والابتكار للكلام، ويأتي كلامه مفككا وغير مفهوم، وملئ بالأخطاء (عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٧، ٧٩).

ويعاني الأطفال المعاقين عقليًا من انخفاض مستوى المهارات اللغوية؛ حيث يتأخرون في النطق واكتساب اللغة، كما أن صعوبات الكلام أكثر انتشارًا بين المعاقين عقليًا بدرجة أكبر من العاديين (مصطفى القمش، ٢٠١٥، ٤٣).

وقد أكدت دراسة محمد يوسف وآخرون (٢٠١٠) إلى انخفاض مستوى المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا بشكل ملحوظ، فى حين وأوضحت نتائج نايس وآخرون Næss،Lervåg ، & Lyster Hulme (2015) أن الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم يعانون من محدودية المفردات اللغوية لديهم، وقد أكدت أن أطفال المعاقين عقليًا يحتاجون إلى تدريب وتعليم مكثف؛ لتحسين مهارات اللغة لديهم.

وقد أكدت دراسة محمد إبراهيم (٢٠١٥) انخفاض المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا، وأوصت بإعداد برامج علاجية لهم

في ضوء خصائصهم، وقدراتهم التعليمية، وقد اهتمت العديد من الدراسات بدراسة المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا، ومنها: دراسة ميادة محمد (٢٠٠٦)، والتي هدفت إلى تنمية المهارات الاجتماعية والشخصية، ومهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعليم، ودراسة ويكينسون وآخرون Wilkinson، Rosenquist & McIlvane (2009)، والتي هدفت إلى تقييم الأداء اللغوي للأطفال المعاقين عقليًا من خلال سياقات لغوية مختلفة، وقد أوضحت نتائجها أن المثيرات البصرية حققت نتائج أيجابية في اكسابهم المهارات اللغوية، ودراسة حنان أحمد (٢٠١٢)، والتي هدفت إلى دراسة تأثير برامج الأطفال التليفزيونية في تنمية المهارات اللغوية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعليم، ودراسة بروثي pruthi, (2012) والتي أكدت على ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا، ودراسة روسينبرج Rosenberg (2014) والتي أشارت إلى أن الأطفال المعاقين عقليًا يعانون من تأخر النمو اللغوي لديهم، وقد أعدت برنامجًا تدريبيًا لتنمية المهارات اللغوية لديهم، وقد أوضحت نتائجها فاعلية البرنامج، ودراسة عوض أحمد (٢٠١٥)، والتي هدفت إلى تقنين مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية المصحوبة بالشلل الدماغي.

وبعد هذا العرض الموجز لخصائص المعاقين عقليًا القابلين للتعلم يمكن استنتاج أن المعاقين عقليًا من فئة القابلين للتعلم أو ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة يعانون من قابلية شديدة للتشتت وعدم القدرة على الاحتفاظ بالانتباه لفترة طويلة، ضعف في الذاكرة مع سرعة نسيان ما

سبق تعلمه، بطء في التفكير، صعوبة في نقل أثر التعلم من موقف لآخر، وهذه المعاناة تزداد حدة لدى المعاقين عقلياً القابلين للتدريب والمعتمدين. وهذا يستوجب اتخاذ التدابير اللازمة للتغلب على أوجه القصور العقلي لدى المعاقين عقلياً من خلال ما يقدم لهم من خبرات وأنشطة تعليمية وما يستخدم معهم من أساليب ووسائل تعليمية وما يقدم لهم من أساليب تعزيز، كما يعانون من قصور فى المهارات اللغوية مثل التأخر اللغوي التعبيري والذخيرة اللغوية المحدودة واستخدام القواعد اللغوية بطريقة خطأ وغيرها، وهذا يعنى أنه يجب مراعاة كل ذلك أثناء تنمية المهارات اللغوية لديهم، وتعتبر الخصائص اللغوية والمشكلات المرتبطة بها وهي مظهرًا مميزًا للإعاقة العقلية، لأنها تؤثر على القدرة التواصلية، وتقود إلى الضعف أو التأخر الغوى والكلامى. وفلسفة المعاق عقلياً تتطور ببطء وتتسم بعدم النضج.

المحور الثاني: الألعاب اللغوية:

يعد استخدام الألعاب اللغوية من أحد مداخل وأساليب التعليم والتدريس للمواد الدراسية بصورة عامة وتعليم اللغة بشكل خاص، حيث إنها تخرج المتعلمين من الإطار الجامد والجاف للتعليم المدرسي، وتساعدهم على الاندماج بإيجابية فيما يتعلمونه، وهي أيضاً تزيد من التفاعل بين المتعلمين مع بعضهم البعض وبين المتعلمين والمعلم.

أولاً: مفهوم الألعاب اللغوية:

تتعدد تعريفات الألعاب اللغوية ومنها تعريف محمد فضل الله (٢٠٠٥، ٢٣) بأنها "آداة تعليمية محددة الأهداف تحمل سمات اللعب من حيث التشويق والمتعة، والإستراتيجية التعليمية من حيث التخطيط

لأهداف محدده لدرس أو موضوع أو مفهوم لغوي معين، ويتفاعل فيها التلاميذ بصوره جماعية في إطار من المنافسة المنظمة".

ويعرف فضل سلامة (٢٠٠٦، ١٤٨) الألعاب اللغوية بأنها نوع من اللعب يستخدم فيه الرموز والأصوات والكلمات للتعبير، ويعتمد على اللعب بالكلمات وكيفية إخراج الصوت المنظم وتكوين الجمل، ويستخدم الأطفال فيه أشكال اللغة والقواعد اللغوية.

وهي أيَضاً وسائل تعليمية تستخدم ضمن قواعد وتعليمات معينة يدرب المعلم عليها من أجل تحقيق الأهداف التربوية المختلفة أو من أجل تنمية المهارات الرأسية عنده (محمد الإمام وإياد الشوارب، ٢٠٠٩، ١١٣-١١٤).

ويمكن تعريف الألعاب اللغوية بأنها مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تعتمد على المفردات اللغوية، وتهدف إلى تحقيق أهداف محددة وهي تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا.

ثانيًا: أهمية الألعاب اللغوية:

للألعاب اللغوية دور بارز في تعلم اللغة التعبيرية واكتساب مهاراتها المختلفة، حيث تسهم بدور كبير في تيسير عملية تعلم اللغة وتذليل صعابها؛ حيث إن تعلم اللغة عمل شاق خاصة للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم حيث يحتاج إلى مران وتدريب مكثف من أجل التمكن من استعمالها وتنمية مهاراتها.

وتوفر الألعاب اللغوية سياقًا للتواصل ذو المعنى. حتى إذا كانت اللعبة تتضمن عناصر لغوية منفصلة، مثل لعبة التهجئة، فإن التواصل ذو المعنى يحدث عندما يسعى الطلاب إلى فهم كيفية لعب اللعبة

وتواصلهم حول اللعبة: قبل اللعبة وأثناءها وبعدها (Rominem 2005, 289; Mubaslat, 2012,6-7).

كما تساعد الألعاب اللغوية في خلق التنوع الضروري في الفصل الدراسي كونه وسيلة جيدة للتدريس فهذا التنوع مفيد للغاية في الحفاظ على اهتمام الطلاب في المدرسة وكذلك تواصل المعلمون مع مجموعة أكبر من الطلاب وهذا أمر مهم للغاية لأن الطلاب أفراد يختلفون عن بعضهم البعض بطرق عديدة، كما أنها تعد وسيلة ممتعة تساعد على تنشيط الطلاب في تعلمهم. وتخلق الألعاب اللغوية أيضًا جوًا مريحًا وديًا داخل الفصل الدراسي حيث يشعر الطلاب بمزيد من الراحة في التعبير عن أنفسهم. كما تساعد الطلاب على التعرف على بعضهم البعض بشكل أفضل (Sigurðardóttir, 2010, 28).

ويشير كونستاتينسكو (٢٠١٢) Constantinesc إلى بعض مميزات الألعاب اللغوية تتمثل فيما يأتي:

- الألعاب اللغوية تبني ذخيرة المتعلمين في اللغة في بيئة مألوفة ومريحة حتى للطلاب الذين قد يكون لديهم احتياجات خاصة، حيث يشعرون بالثقة.
- تزيد الألعاب اللغوية من دافعية ورغبة الطلاب في تحسين الذات. ويمثل التحدي والمنافسة عاملين رئيسيين لأي لعبة ويولي الطلاب اهتمامًا أكبر إكمال المهمة.
- تطور قدرة الطلاب على الملاحظة.
- تطور الألعاب التفكير الناقد وحل المشكلات والخيال.
- تقدم الألعاب أشكالًا جديدة وديناميكية للتدريس/ الممارسة.
- الألعاب التعليمية سهلة الفهم والاستخدام.

- لا تستغرق الألعاب التعليمية وقتًا طويلاً في الفصل.
- ردود فعل فورية لكل من الطلاب والمعلم.
- النتائج أكثر وضوحا (في بعض الأحيان البصرية والصوتية على حد سواء) ولها تأثير أقوى.

ولقد أثبتت الألعاب اللغوية أن لها مزايا وفعالية في تعلم المفردات اللغوية بطرق مختلفة. أولاً، تجلب الألعاب الاسترخاء والمرح للطلاب، مما يساعدهم على التعلم والاحتفاظ بكلمات جديدة بسهولة أكبر. ثانياً، تشتمل الألعاب عادة على منافسة ودية ويظل المتعلمين مهتمين بها. وتخلق الدافع للمتعلمين للمشاركة بنشاط في أنشطة التعلم. ثالثًا، تجلب ألعاب المفردات سياقًا حقيقيًا إلى الفصول الدراسية، وتعزز استخدام الطلاب بطريقة مرنة وتواصلية. لذلك، لا يمكن إنكار دور الألعاب اللغوية في التدريس والتعلم Huyen & Nga (2013) وتجعل تؤدي الألعاب اللغوية المتعلمين أكثر ثقة بالنفس وتساعدهم على تحقيق نتائج تعلم أفضل. ولا يمكن إنكار دور الألعاب اللغوية في تدريس المفردات؛ فهى تجلب سياق العالم الحقيقي في الفصول الدراسية، ومن خلالها يتعرف المتعلمين على عناصر جديدة وتساعدهم في توحيد المعرفة اللغوية للكلمات. ويمكن أن تبقي عقولهم نشطة من خلال اللعب بالكلمات والحروف مما يساعد أيضًا على تطوير كفاءتهم في التواصل (Darfilal, 2015,2).

وقد أكدت العديد من الدراسات فاعلية الألعاب اللغوية مثل: دراسة محمد علي (٢٠٠٤)، والتي هدفت إلى تنمية التراكيب اللغوية ومهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي باستخدام

برنامج قائم على الألعاب اللغوية، ودراسة فاتن إبراهيم (٢٠٠٦)، والتي هدفت إلى توظيف الألعاب التعليمية في التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقًا لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي.، ودراسة محمد علي (٢٠٠٨)، والتي هدفت إلى استخدام الألعاب اللغوية في تنمية التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ الصف المرحلة الابتدائية، ودراسة الداباس Aldabbus (2008)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف مدى فاعلية استخدام مدخل قائم على الألعاب اللغوية من في توفير المزيد من فرص التعلم للتلاميذ من خلال خلق بيئة تعليمية ممتعة تعزز التفاعل والتواصل بين التلاميذ والمعلمين، وقد أشارت إلى فاعلية الألعاب اللغوية في زيادة التفاعل والتواصل بين التلاميذ والمعلمين، ودراسة قاسم البري (٢٠١١)، والتي هدفت إلى تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية باستخدام الألعاب اللغوية، ودراسة تركي عطية (٢٠١٢)، والتي هدفت إلى استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، ودراسة لمياء عبد الحميد (٢٠١٤)، وقدهدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج باللعب قائم على الضبط الذاتي لخفض السلوك الفوضوي لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم، ودراسة إيمان أحمد (٢٠١٤) والتي هدفت إلى معرفة تأثير برنامج تربية حركية مقترح باستخدام الألعاب اللغوية فى تنمية مهارات اللغة العربية، ودراسة دارفيلا (٢٠١٥) Darfilal، وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فائدة الألعاب اللغوية في تعلم الأساليب الجديدة واستخدامها. وأظهرت النتائج فعالية هذه الطريقة في تحسين معرفة المفردات، ووفقًا لذلك، أوصت الدراسة باستخدام الألعاب اللغوية في تدريس المفردات، ودراسة جوزكو وكاجناجا

(٢٠١٦) Gozcu & Caganagaوقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى أهمية الألعاب اللغوية وفعاليتها عند استخدامها في فصول اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

ومما تقدم يمكن التوصل إلى أهمية استخدام الألعاب اللغوية مع الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم فيما يآتي:

- إن الألعاب اللغوية تساعد الطلاب على بقاء أثر ومجهود التعلم لفترات طويلة مع الطفل المعاق عقلياً.
- استخدام الألعاب اللغوية يخفض نسبة القلق والتوتر أثناء تعلم اللغة مع الطفل المعاق عقلياً، بالإضافة إلى علاج بعض المشكلات النفسية كالانطواء والعزلة.
- تنمي الألعاب اللغوية استعدادات وقدرات الطفل المعاق عقلياً القابل للتعلم في المراحل التعليمية الأولى كالقدرة المكانية والزمانية والعددية واللغوية.
- الألعاب اللغوية مثيرة للدافعية والتحدي كما أنها تشجع الطفل المعاق عقلياً على التفاعل والتواصل.
- استخدام الألعاب اللغوية يثير نوعاً من الراحة والمتعة لدى الطفل المعاق عقلياً ومن ثم تساعده على تعلم واستبقاء كلمات جديدة بشكل أيسر.
- استخدام المعلمة مع الأطفال الألعاب اللغوية تؤدى إلى زيادة التعلم وخاصة إذا كان هذا التعلم لبعض مهارات معينة ومحددة في اللغة، وتحتاج هذه المهارات لتكرار ومران لإتقانها.

ثالثًا: تصنيف الألعاب اللغوية:

هناك أكثر من طريقة لتصنيف الألعاب اللغوية وهذه التصنيفات للألعاب يقصد بها معاونة المعلم في جمعها، وكذلك لتسهيل مهمته عند اختيارها لكي يؤديها الأطفال، كما إن تعدد الألعاب اللغوية يؤدي إلى تعدد التصنيفات فمنها:

- الألعاب التي تساعد على النطق الجيد واللفظ الصحيح والتعبير السلس وهذه تعلم الطفل الانتباه والتركيز لمعرفة دوره في الكلام، وتساعد على التعبير الصحيح ومعرفة المفردات واستعمالها فى مكانها الصحيح مع تسلسل الأفكار وربط الجمل.
- الألعاب التي تساعد على الاستمتاع بالشعر والإحساس بالجمال اللفظي وموسيقي الكلمات كما تساعده في توسيع أفق خيال الطفل.
- الألعاب التي تساعد على التمييز بين الحروف والكلمات ومعرفة المتشابه فيها والمختلف.
- الألعاب التي تدرب الأطفال على الإصغاء الجيد والتذكر والتمييز بين الألفاظ واختلافها واختلاف المعني تبعاً لذلك، والتي تساعد الطفل على التركيز والانتباه، وبذلك يتعلمون الأطفال الإصغاء بعناية لكي يميزوا الاختلاف الذي حصل في اللفظ والمعني.
- الألعاب التي تزيد من قدرة الطفل على فهم الألفاظ وأضدادها أو مفرداتها بواسطة قصة مدعومة بالصور.
- الألعاب التي تساعد الطفل على التمييز بين الألفاظ التي تحتوي على الفعل أو الاسم.

- الألعاب التي تساعد الطفل على اكتساب الخبرات المختلفة التي تساعد على التحصيل فيما بعد، وتنمي استعداده على فهم العلاقة بين الأشياء (محمد الخوالدة، ٢٠٠٣)؛ (محمد صالح الإمام، ٢٠٠٨)؛ (Hardman, Drew, Egan, 2006).

خطوات استخدام الألعاب اللغوية:

يشير عمر الله Amrullah (2015, 21-24) إلى أن خطوات الألعاب اللغوية تتمثل في:

أولاً: مرحلة تخطيط الألعاب اللغوية وتتمثل هذه المرحلة في:

- تحديد الأهداف التي يسعى المعلم لتحقيقها وصياغتها كأهداف سلوكية.
- تحديد المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يريد المعلم إكسابها للطلاب.
- تحديد أنماط السلوك التي يمارسها الطلاب كدليل على تحقيق الأهداف.
- أن يكون المعلم على دراية كاملة بطلابه من حيث مناهجهم وميولهم وخبراتهم وقدراتهم.

ثانياً: مرحلة اختيار وتصميم الألعاب اللغوية وتتضمن:

- اختيار لعبة لغوية تتناسب مع الاهداف التعليمية.
- أن يستخدم المعلم اللعبة في توقيتها وموقعها المناسب.
- يجب ألا يختار المعلم ألعاباً تحكمها قواعد معقدة يصعب فهمها.

ثالثًا: مرحلة التنفيذ:

- تهيئة الإمكانيات المادية بما يناسب كل لعبة.

- إعادة تنظيم الصف الدراسي وتحديد الأدوار المناسبة لكل مجموعة.
- المحافظة على الانضباط داخل الصف بدرجات متوازنة.
- إلقاء تعليمات اللعبة ببساطة وتسلسل بحيث يفهمها الطلاب ويستطيعون تنفيذها.
- تجنب إعطاء أوامر قد تشيع جواً من الرهبة والخوف.
- على المعلم أن يراقب اللعب ويتأكد من إيجابية جميع الطلاب.
- وعلى المعلم أن يتحرك بين المجموعات ويستمع وينصت جيداً ولا يتدخل إلا عند الوقوع في خطأ أو عدم فهم اللعبة.

رابعًا: مرحلة التقويم:

يقوم المعلم بمتابعة الطلاب ويجمع البيانات وتسجيل الملاحظات ويزودهم بالتعليمات والتوجيهات السليمة لتحقيق الأهداف المنشودة، وبعد إنهاء اللعبة يقوم المعلم بالتوصل إلى قرار حكم شامل حول مدى نجاح طلابه في استخدام اللعبة ومدى الاستفادة منها.

المحور الثالث: اللغة التعبيرية

أولاً: مفهوم اللغة التعبيرية:

يتفق كلاً من (طاهرة أحمد السباعي، ٢٠٠٣، ١٨؛ عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٦، ١٧٧؛ومحمود خيال، ٢٠٠٨، Vanhoudt, Thomas, Wellens,Vertommen & de Jong, 2008).

على أن اللغة التعبيرية تعرف بالأتى:

- مهارة الطفل في وضع الكلمات والأفكار والمعاني في سياق لغوى صحيح نطقًا وتركيبًا يعبر عما يطلب منه أو يجول في خاطره.

- إحدى مظاهر التواصل التي يتم بواسطتها نقل الأطفال بصورة ملفوظة أو رمزية أو مكتوبة."
- مجموعة الكلمات والمفاهيم التي ينطقها الطفل ويعبر عنها بطريقة لفظية كأن ينطق اسمه واسم والده وإخوته وتشمل أيضا التعبير عما ينطقه الطفل فعليًا من كلمات ذات معنى دلالي.
- تعنى قدرة الفرد على نطق اللغة وكتابة اللغة ولغة الإشارة.

ومما تقدم يمكن النظر إلى اللغة التعبيرية على أنها تتضمن كلمات ومفاهيم، وأنه بواسطتها يمكن تحقيق التواصل لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، لذلك يجب الاهتمام بتنميتها والتعرف على مهارتها حتى تكون السبيل نحو تحقيق التحسن فى مظاهر السلوك التكيفى لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم.

ثانيًا: مهارات اللغة التعبيرية:

تمثل مهارات اللغة التعبيرية إحدى مهارات اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وقد أشارت دراسة سومة أحمد (٢٠١٦) إلى أن مهارات اللغة التعبيرية تتمثل في:

- **مهارة ترتيب وتركيب الجمل ويقصد بها:** مهارة الطفل في ربط الكلمات مع بعضها البعض من خلال استخدام أدوات الربط، وكذلك قدرته على تكوين جملة من كلمتين أو ثلاث كلمات فأكثر من بين المفردات التي استمع إليها بحيث يصبح قادرا على اختيار الكلمة المناسبة ووضعها في مكانها المناسب.

- **مهارة تسلسل الأحداث ويقصد بها:** مدى قدرة الطفل على استيعاب السرد القصصي للأحداث ووضع الروابط بين أجزاء القصة وتذكر تفاصيلها وإعادة سرد وحكاية أحداث يومية بدقة.
- **مهارة التعبير اللغوي ويقصد بها:** مدى قدرة الطفل على الطلاقة التعبيرية في الحديث والتعبير عن مشاعره وحاجاته وأفكاره ووصف ما يحدث بدقة وصياغته هذه الأفكار في صورة عبارات بسيطة.

وقد اهتمت العديد من الدراسات بتنمية اللغة التعبيرية، ومنها: دراسة جورهوس–برووير وكنيجف Goorhuis-Brouwer & Knijff (2002)، والتي هدفت إلى تحسين مستوى اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا باستخدام برنامج للتدريب النطقي والفونولوجي، وقد أوضحت النتائج فاعلية البرنامج، ودراسة طايل عبدالحافظ (٢٠٠٩)، والتي هدفت إلى تنمية المهارات الاستقلالية والتعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا باستخدام برنامج لغوي بمشاركة الأهل، وقد أوضحت نتائجها فاعلية البرنامج، ودراسة كمال الدين محمد(٢٠٠٩)، والتي أوضحت نتائجها فاعلية الدراما الإبداعية في تنمية مهارات اللغة لدى المعاقين عقلياً، ودراسة بيوندرز وآخرون van Hagen, , van de Kamp,Veenhoven,،Beunders & Sistermans, (2010). Nieuwint, والتي توصلت نتائجها إلى أن المعاقين عقليًا يعانون انخفاضًا شديدًا في مهارات اللغة التعبيرية، دراسة ماهر تيسير وإبراهيم عبدالله (٢٠١٢)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي محوسب في التدريب النطقي لتنمية اللغة التعبيرية لدى عينة من الطلبة ذوي الإعاقة السمعية البسيطة،

وأشار روسينبرج وابيدوتو (٢٠١٣) Rosenberg & Abbeduto إلى انخفاض مسوى مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا، ودراسة صالح عبد المقصود (٢٠١٥)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي– البصرى وأثره في رفع مستوى أداء اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وأسفرت النتائج عن ارتفاع مستوى أداء اللغة التعبيرية لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالمجموعة الضابطة، واستمرار الأثر الإيجابي للبرنامج على المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة، ودراسة محمد فتحي (٢٠١٥) والتي هدفت إلى تحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال المُعاقين عقليًا، ودراسة عبدالرؤوف إسماعيل (٢٠١٥)، وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على (الاستماع، اللفظ المنغم، الإيقاع الحركي) في تنمية مهارات التعبير الشفهي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى مجموعة من الأطفال ضعاف السمع للمرحلة الابتدائية في مدينة جدة.

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على التصميم التجريبي الذي يحتوي على المجموعتين (تجريبية– ضابطة) لقياس فاعلية البرنامج القائم على الألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

أداة البحث:

أولاً: مقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم:

أعدت الباحثة مقياسًا في اللغة التعبيرية التي هدف البحث إلى تنميتها؛ لمعرفة فاعلية البرنامج

القائم على الألعاب اللغوية في تنمية اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

وقد سار بناء المقياس طبقًا لما يأتي:

- تحديد هدف المقياس.
- مصادر إعداد المقياس.
- صياغة مفردات المقياس.
- وصف المقياس.
- تصحيح المقياس.
- التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس.
- حساب زمن المقياس.

ونتناولها فيما يلي بشيء من التفصيل:

هدف المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى تحديد مستوى اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

مصادر إعداد المقياس:

اعتمدت الباحثة في إعداد المقياس على مجموعة من المصادر المتعددة المتنوعة منها:

أ- البحوث والدراسات التي أشارت إلى هدفت إلى تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، والتي ذكرت في الصفحات السابقة.

ب- المقاييس التي هدفت إلى قياس مهارات اللغة، مثل:

- قائمة المهارات اللغوية للأطفال المعاقين عقليًا إعداد إيمان محمد (٢٠٠٣).
- اختبار المهارات اللغوية لطفل ماقبل المدرسة إعداد أماني علي، وهالة الخريبي (٢٠٠٦).
- مقياس المهارات اللغوية إعداد عبد الفتاح مطر (٢٠٠٩).
- مقياس المهارات اللغوية للأطفال المعاقين عقليًا إعداد عوض أحمد (٢٠١٥).
- مقياس اللغة التعبيرية للأطفال ذوي الأعاقة الفكرية إعداد صالح عبد المقصود (٢٠١٥).

٣- صياغة مفردات المقياس:

راعت الباحثة عند صياغة مفردات المقياس مجموعة من الاعتبارات، وهي:

- أن تكون المفردات مصورة.
- أن تكون المفردات واضحة، وبعيدة عن الكلمات التي لها أكثر من معنى.
- أن تكون الصور واضحة ومفهومة لعينة البحث، ولا تحمل أكثر من تفسير.
- تحديد المطلوب من كل سؤال بدقة.

وتأسيسًا على ما سبق فقد تم وضع المقياس في صورته المبدئية.

٤- وصف المقياس:

تم إعداد هذا المقياس من قبل الباحثة لقياس مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم بما يتلاءم مع خصائصهم المختلفة.

ويتكون هذا المقياس من (٥٦) مفردة، وقد اشتمل هذا المقياس على سبعة أبعاد، والجدول التالي يوضح توزيع مفردات المقياس على أبعاده السبعة.

جدول (١)

توزيع مفردات مقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم على أبعاد السبعة

رقم البعد	عنوان البعد	المفردات التي تقيسه	عدد المفردات
الأول	إصدار الأصوات	١-٤	٤
الثاني	إصدار الكلمات	٥-١٤	١٠
الثالث	تركيب الكلمات	١٥-١٨	٤
الرابع	معرفة الأفعال ووظيفة الأشياء	١٩-٢٦	٨
الخامس	معرفة أدوات الربط (حروف العطف- حروف الجر)، والاستفهام، والعلاقات المكانية.	٢٧- ٣٨	١٢
السادس	معرفة أسماء الأشارة والضمائر	٣٩-٤٦	٨
البعد السابع	تسلسل الأحداث	٤٧-٥٦	١٠

تصحيح المقياس:

تعطى درجة واحدة لكل إجابة صحيحة للطفل على كل مفردة من مفردات المقياس، وتبلغ الدرجة الكلية للمقياس (٥٦) درجة، موزعة على الأبعاد السبعة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

وللتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس قامت الباحثة بالتأكد من:

أ- صدق المقياس. ب- ثبات المقياس.

ونتناولها فيما يلي بشئ من التفصيل:

صدق المقياس:

وهناك عدة طرق لحساب الصدق استخدمتها الباحثة كما يلي:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين المتخصصين في التربية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس في مجال التربية والإعاقة؛ وذلك لإبداء آرائهم، وللحكم على مدى صلاحية المقياس والتأكد من:

- سلامة تعليمات المقياس ووضوحها.
- قدرة مفردات المقياس على قياس المهارات.
- ملاءمة البدائل في كل مفردة من فقرات المقياس.
- صحة الصياغة اللُغوية.

وفي ضوء اتفاق المحكمين بنسبة (٩٥%) تم العمل على تلافي أوجه القصور في المقياس بحيث أصبح المقياس في صورة صحيحة.

الصدق الذاتي:

وتم حسابه عن طريق إيجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس باتباع المعادلة التالية:

الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$

ولما كان معامل ثبات المقياس هو ٠.٩٧ المحسوب بطريقة إعادة التطبيق.

فإن معامل الصدق الذاتي = ٠.٩٨ وهو معامل مرتفع يمكن الاعتماد عليه.

حساب الاتساق الداخلى لمقياس اللغة التعبيرية"

تم التحقق من الاتساق الداخلى لمقياس اللغة التعبيرية وذلك من خلال التطبيق الذى قام الباحث بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية التى قوامها (٤٠) طفلاً كما يأتي:

١) حساب معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين مفردات مقياس اللغة التعبيرية والدرجة الكلية للمقياس(*)

رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة
١	٠.٦٢٤**	٠.٠١	٢٩	٠.٥٧٢**	٠.٠١
٢	٠.٤٩٧**	٠.٠١	٣٠	٠.٤٥٣**	٠.٠١
٣	٠.٥٢٧**	٠.٠١	٣١	٠.٥٤٣**	٠.٠١
٤	٠.٥٠٥**	٠.٠١	٣٢	٠.٧١٢**	٠.٠١
٥	٠.٤٨٩**	٠.٠١	٣٣	٠.٦٤٧**	٠.٠١
٦	٠.٦٧١**	٠.٠١	٣٤	٠.٥٦٦**	٠.٠١
٧	٠.٦٢٩**	٠.٠١	٣٥	٠.٥٤٢**	٠.٠١
٨	٠.٥٢٠**	٠.٠١	٣٦	٠.٥٦٤**	٠.٠١
٩	٠.٤٧٧**	٠.٠١	٣٧	٠.٤٧٧**	٠.٠١

(*) رقم المفردة فى الجدول يشير إلى رقمها تبعاً للمقياس ككل فى صورته النهائية.

١٠	٠.٤٨٦**	٠.٠٠١	٣٨	٠.٥٢٦**	٠.٠٠١
١١	٠.٥٣٦**	٠.٠٠١	٣٩	٠.٥٣٤**	٠.٠٠١
١٢	٠.٦٥٤**	٠.٠٠١	٤٠	٠.٥١٠**	٠.٠٠١
١٣	٠.٥٣٧**	٠.٠٠١	٤١	٠.٥٤٦**	٠.٠٠١
١٤	٠.٥٦٣**	٠.٠٠١	٤٢	٠.٤٥١**	٠.٠٠١
١٥	٠.٤٧١**	٠.٠٠١	٤٣	٠.٥٢٣**	٠.٠٠١
١٦	٠.٤٩٠**	٠.٠٠١	٤٤	٠.٦٢٣**	٠.٠٠١
١٧	٠.٥٥٣**	٠.٠٠١	٤٥	٠.٥٣٠**	٠.٠٠١
١٨	٠.٥٧٦**	٠.٠٠١	٤٦	٠.٦٢٩**	٠.٠٠١
١٩	٠.٦٧٠**	٠.٠٠١	٤٧	٠.٥٦٣**	٠.٠٠١
٢٠	٠.٦٣٤**	٠.٠٠١	٤٨	٠.٥١٦**	٠.٠٠١
٢١	٠.٥٤٥**	٠.٠٠١	٤٩	٠.٤٥٦**	٠.٠٠١
٢٢	٠.٥٠٧**	٠.٠٠١	٥٠	٠.٥٢٨**	٠.٠٠١
٢٣	٠.٦٢٨**	٠.٠٠١	٥١	٠.٦٢٣**	٠.٠٠١
٢٤	٠.٥١٢**	٠.٠٠١	٥٢	٠.٥٣٧**	٠.٠٠١
٢٥	٠.٥٢٢**	٠.٠٠١	٥٣	٠.٦٣٠**	٠.٠٠١
٢٦	٠.٤٨٧**	٠.٠٠١	٥٤	٠.٥٧١**	٠.٠٠١
٢٧	٠.٤٨٠**	٠.٠٠١	٥٥	٠.٤٨٠**	٠.٠٠١
٢٨	٠.٤٧٩**	٠.٠٠١	٥٦	٠.٥٣٣**	٠.٠٠١

٢) حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس اللغة التعبيرية والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد الأول (إصدار الأصوات)	٠.٧٥٣**	٠.٠١
البعد الثانى (إصدار الكلمات)	٠.٧٤٨**	٠.٠١
البعد الثالث (تركيب الكلمات)	٠.٨٤٧**	٠.٠١
البعد الرابع (معرفة الأفعال ووظيفة الأشياء)	٠.٧٥٦**	٠.٠١
البعد الخامس (معرفة أدوات الربط (حروف العطف– حروف الجر)، والاستفهام، والعلاقات المكانية)	٠.٦٩٩**	٠.٠١
البعد السادس (معرفة أسماء الأشارة والضمائر)	٠.٧٣٥**	٠.٠١
البعد السابع (تسلسل الأحداث)	٠.٧٦٤**	٠.٠١

٣) حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد والدرجة الكلية للبعد:

– حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد الأول والدرجة الكلية للبعد:

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد الأول والدرجة الكلية للبعد (*)

رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	مستوى الدلالة
١	٠.٥٢٨**	٠.٠١
٢	٠.٥٦٣**	٠.٠١
٣	٠.٥٦١**	٠.٠١
٤	٠.٤٨٦**	٠.٠١

– حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد الثانى والدرجة الكلية للبعد:

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد الثانى والدرجة الكلية للبعد(*)

رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	مستوى الدلالة
٥	٠.٤٦٥**	٠.٠١
٦	٠.٥٤٢**	٠.٠١
٧	٠.٥٧١**	٠.٠١
٨	٠.٤٨٢**	٠.٠١
٩	٠.٥٣٦**	٠.٠١
١٠	٠.٦٢٥**	٠.٠١
١١	٠.٥٦٩**	٠.٠١
١٢	٠.٥٦٠**	٠.٠١
١٣	٠.٤٥٣**	٠.٠١
١٤	٠.٥٥٤**	٠.٠١

(*) رقم المفردة فى الجدول يشير إلى رقمها تبعاً للمقياس ككل فى صورته النهائية.

(*) رقم المفردة فى الجدول يشير إلى رقمها تبعاً للمقياس ككل فى صورته النهائية.

– حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد الثالث والدرجة الكلية للبعد:

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد الثالث والدرجة الكلية للبعد (*)

رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	مستوى الدلالة
١٥	٠.٥٣٤**	٠.٠١
١٦	٠.٤٩٥**	٠.٠١
١٧	٠.٥٤٦**	٠.٠١
١٨	٠.٦٥٣**	٠.٠١

– حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد الرابع والدرجة الكلية للبعد:

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد الرابع والدرجة الكلية للبعد(*)

رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	مستوى الدلالة
١٩	٠.٥٢١**	٠.٠١
٢٠	٠.٥٣٦**	٠.٠١
٢١	٠.٥٢٧**	٠.٠١
٢٢	٠.٤٨٧**	٠.٠١
٢٣	٠.٤٦٣**	٠.٠١
٢٤	٠.٥٢٣**	٠.٠١
٢٥	٠.٥٦٩**	٠.٠١
٢٦	٠.٥٦٧**	٠.٠١

– حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد الخامس والدرجة الكلية للبعد:

(*) رقم المفردة فى الجدول يشير إلى رقمها تبعاً للمقياس ككل فى صورته النهائية.

(**) رقم المفردة فى الجدول يشير إلى رقمها تبعاً للمقياس ككل فى صورته النهائية.

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد الخامس والدرجة الكلية للبعد(*)

رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	مستوى الدلالة
٢٧	٠.٤٥٥**	٠.٠١
٢٨	٠.٦٢٠**	٠.٠١
٢٩	٠.٥٤٦**	٠.٠١
٣٠	٠.٤٨٨**	٠.٠١
٣١	٠.٥٢٩**	٠.٠١
٣٢	٠.٥٦٧**	٠.٠١
٣٣	٠.٤٩٦**	٠.٠١
٣٤	٠.٥٦٥**	٠.٠١
٣٥	٠.٦٢٦**	٠.٠١
٣٦	د. إيمان السعيد إبراهيم* محمد	٠.٠١
٣٧	٠.٥٣٩**	٠.٠١
٣٨	٠.٦٤٢**	٠.٠١

– حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد السادس والدرجة الكلية للبعد.

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد السادس والدرجة الكلية للبعد (*)

رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	مستوى الدلالة
٣٩	٠.٥٤٠**	٠.٠١
٤٠	٠.٤٦٦**	٠.٠١
٤١	٠.٥٢٨**	٠.٠١
٤٢	٠.٥٣٢**	٠.٠١
٤٣	٠.٥١٩**	٠.٠١
٤٤	٠.٤٨١**	٠.٠١
٤٥	٠.٥٢٨**	٠.٠١
٤٦	٠.٥١٣**	٠.٠١

(*) رقم المفردة فى الجدول يشير إلى رقمها تبعاً للمقياس ككل فى صورته النهائية.

(*) رقم المفردة فى الجدول يشير إلى رقمها تبعاً للمقياس ككل فى صورته النهائية.

– حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد السابع والدرجة الكلية للبعد:

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات البعد السابع والدرجة الكلية للبعد

رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	مستوى الدلالة
٤٧	٠.٤٦٣**	٠.٠١
٤٨	٠.٥٢٢**	٠.٠١
٤٩	٠.٥٤٦**	٠.٠١
٥٠	٠.٥٧٣**	٠.٠١
٥١	٠.٤٨٨**	٠.٠١
٥٢	٠.٥٤٧**	٠.٠١
٥٣	٠.٥٨٩**	٠.٠١
٥٤	٠.٦٤٧**	٠.٠١
٥٥	٠.٥١٥**	٠.٠١
٥٦	٠.٥٢٣**	٠.٠١

يتضح من الجداول السابقة أن معاملات الارتباطات دالة عند مستوى (٠.٠١) وهذا يدل على ترابط وتماسك المفردات والأبعاد والدرجة الكلية مما يدل على أن المقياس يتمتع باتساق داخلى.

ثبات المقياس:

يقصد بثبات المقياس وفقاً لجيلفورد النسبة بين التباين الحقيقى إلى التباين المشاهد (الكلى) لدرجات المقياس، وهو من أهم الشروط السيكومترية للمقياس بعد الصدق لأنه يتعلق بمدى دقة المقياس فى قياس ما يدعى قياسه (على ماهر خطاب، ٢٠٠٨، ١٦٣).

واستخدمت الباحثة الطرق التالية لحساب ثبات المقياس:

- طريقة ألفا كرونباخ (على ماهر خطاب، ٢٠٠٨، ٢٢٥).

- طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتى سبيرمان براون، وجوتمان (على ماهر خطاب، ٢٠٠٨، ١٧٩).
- طريقة إعادة التطبيق باستخدام معادلة معامل الارتباط لبيرسون على درجات التطبيقين للمقياس (على ماهر خطاب، ٢٠٠٨، ١٦٥).

وفيما يأتي توضيح لكل هذه الطرق:

طريقة ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات المقياس، وذلك من خلال التطبيق الذي تم للاختبار على العينة الاستطلاعية.

وتوضح الباحثة قيم معاملات الثبات للمقياس ككل من خلال جدول (١١) الآتي:

جدول (١١)

معامل ثبات مقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم

المقياس	عدد المفردات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
مقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم	٥٧	٠.٨٤٦

معامل ثبات المقياس ككل (٨٥. ٠) مما يؤكد ثبات المقياس.

طريقة التجزئة النصفية: قامت الباحثة بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، وحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس (الزوجى والفردى) (للمقياس ككل)، باستخدام البرنامج الإحصائى SPSS حيث تم حساب معامل الارتباط (معامل ثبات التجزئة النصفية) باستخدام

معادلة جوتمان وكذلك باستخدام معادلة تصحيح الطول لسبيرمان براون وفيما يأتي توضيح من خلال جدول (١٢) الآتي:

جدول (١٢)

معامل ثبات التجزئة النصفية مقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم باستخدم معادلة جوتمان وسبيرمان براون.

المقياس	باستخدام معادلة جوتمان	باستخدام معادلة سبيرمان براون
مقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم	٠.٨٦٢	٠.٩٢٣

معامل ثبات المقياس ككل (٠.٩٢) مما يؤكد ثبات المقياس.

طريقة إعادة التطبيق:

قامت الباحثة باستخدام معادلة معامل الارتباط لبيرسون على درجات التطبيقين للمقياس للتأكد من ثبات المقياس، حيث تم إعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وتوضح الباحثة معامل الثبات للمقياس من خلال جدول (١٣) التالى:

جدول (١٣)

معامل ثبات إعادة التطبيق مقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم باستخدم معادلة بيرسون

المقياس	باستخدام معادلة بيرسون
مقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم	٠.٩٧

حساب زمن المقياس: تم تحديد زمن المقياس بحساب مجموع الزمن الذي استغرقه جميع الأطفال في الإجابة عن المقياس، ثم قسمة مجموع الزمن على عدد الأطفال عينة الدراسة الاستطلاعية، وبلغ

متوسط الزمن الذي استغرقه الأطفال في الإجابة عن المقياس ٦٠ دقيقة تقريبًا.

ثانيًا: البرنامج القائم على الألعاب اللغوية في تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم:

مرحلة الإعداد للبرنامج:

قامت الباحثة بالإطلاع على العديد من البرامج والدراسات في مجال رياض الأطفال، وكذلك العديد من البرامج والدراسات التي اهتمت بمهارات اللغة التعبيرية، والبرامج والدراسات التي اهتمت بالألعاب اللغوية، وكذلك الإطلاع على خصائص الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

ومن خلال هذا الإطلاع تعرفت الباحثة على مكونات البرنامج، وكذلك أمكن التوصل إلى تصور للخطوات التي يجب إتباعها عند بناء البرنامج، وقد حددت الباحثة خطوات إعداد البرنامج، وهي كالآتي:

أهمية البرنامج:

ترجع أهمية هذا البرنامج إلى تقديمه لمجموعة من الجلسات التي تشتمل على مجموعة من الألعاب اللغوية، والتي يمكن استخدامها في تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وتتمثل أهمية البرنامج في مدى الاستفادة التي قد تعود على الفئات التي قد تستفيد من البرنامج، وهي كلآتي:

- الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم؛ فالبرنامج يُلقي الضوء على مشكلة حقيقية لديهم وهي انخفاض مهارات اللغة التعبيرية لديهم مما قد يساعدهم في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.
- مخططو ومعدو البرامج؛ قد يساهم هذا البرنامج في توجيه أنظار المهتمين بإعداد وتخطيط البرامج التعليمية إلى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم من خلال تعريفهم على الأسس والخطوات التي يمكن إتباعها عند إعداد البرامج التربوية لتلك الفئة.
- العاملون ضمن حقل التأهيل والتربية الخاصة وتربية الطفل؛ وذلك عن طريق إمدادهم ببرنامج يعالج قصور اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
- الباحثون؛ قد يستفيد الباحثون من خلال إلقاء الضوء على هذه المشكلة، وفتح المجال أمامهم وطرح موضوعات جديدة في حقل علاجانخفاض النمو اللغوي لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

أهداف البرنامج:

يهدف هذا البرنامج إلى قياس فاعلية برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم من خلال مجموعة من الجلسات والأنشطة التي تقدم لهم، ويمكن تقسيم أهداف البرنامج إلى:

الأهداف العامة:

يهدف هذا البرنامج إلى تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم الذين تتراوح أعمارهم بين (٦-٩) سنوات.

الأهداف الفرعية:

تشتمل الأهداف الفرعية للبرنامج على:

- تنمية مهارة إصدار الأصوات لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
- تنمية مهارة إصدار الكلمات لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
- تنمية مهارة تركيب الكلمات لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
- تنمية مهارة معرفة الأفعال ووظيفة الأشياء لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
- تنمية مهارة معرفة أدوات الربط (حروف العطف- حروف الجر)، والاستفهام، والعلاقات المكانية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
- تنمية مهارة معرفة أسماء الأشارة والضمائر لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
- تنمية مهارة إدراك تسلسل الأحداث لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

اعتمد البرنامج على العديد من الفنيات، وهي كالآتي:

- التعزيز– التغذية الراجعة – المناقشة– الألعاب التعليمية.

مدة البرنامج:

يتكون هذا البرنامج من إحدى وخمسون جلسة بواقع أربع جلسات أسبوعيًا، وهذا يعني أن مدة البرنامج ثلاثة أشهر تقريبًا، ومدة كل جلسة أربعون دقيقة.

أسس بناء البرنامج:

يقوم هذا البرنامج على العديد من الأسس التي تم مراعاتها في تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم:

أ– الأسس العامة:

استند هذا البرنامج إلى الألعاب اللغوية ومبادئ تعليم الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم وتربية الطفل، ومنها:

- تقسيم عمليات التدريب والتعليم إلى خطوات صغيرة، فالمهارات المعقدة تكتسب بشكل تدريجي كسلسلة متتابعة.
- المهارات التي تكتسب مبكرًا يتم تعلمها بسرعة أكبر من تلك التي تكتسب في المراحل المتتالية من عملية النمو.
- السلوك الذي يتم تعزيزه بشكل منظم يكون مكتسب بشكل أسرع ويبقى أثره لمدة طويلة، مقارنة بالسلوكيات التي لم يتم تعزيزها.
- معرفة الهدف أو الغرض من عملية التدريب يؤدي إلى فاعلية الطفل وتشجيعه على إكمال عملية التدريب بحماس شديد.

ب- الأسس النفسية والتربوية:

تمت مراعاة الخصائص والسمات التي تميز الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وتم إعداد الأنشطة، وتهيئة الظروف والخبرات التعليمية في ضوء تلك الخصائص؛ مما يعني استثمار قدراتهم وتوظيفها في تنمية اللغة التعبيرية، وبما يضمن تفاعل الأطفال معها بشكل صحيح من ناحية، وتجعلهم ينجذبون إليها من ناحية أخرى.

ج- الأسس الاجتماعية:

تم الاعتماد على العديد من المبادىء الاجتماعية والتي ترى أن لكل فرد طاقات وقدرات يجب استثمارها، وكذلك ضرورة الاهتمام بكل فرد في المجتمع ليكون فردًا فاعلاً في المجتمع، وكذلك العمل على استثمار مصادر المجتمع في تعليم الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم؛ بما يساعد في تحسين علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين.

محتوى البرنامج:

يتكون هذا البرنامج من إحدى وخمسون جلسة بواقع أربع جلسات أسبوعيًا، وتتضمن محتوى البرنامج الجلسات التالية:

جدول (١٤)

يوضح تخطيط جلسات البرنامج

رقم الجلسة	عنوان الجلسة واللعبة اللغوية	المهارة المستهدفة من الجلسة
١	تمهيد وتعارف	الثقة والحب ومهارة تقديم نفسه للغير
٢	من أكون	اصدار الكلمات والتعرف على أجزاء الجسم
٣	ما أهميتي	معرفة وظائف أجزاء الجسم
٤	حرف في صورة	اصدار الأصوات
٥	أنا والمرآة	التقليد واصدار التعبيرات المناسبة
٦	الكلمات المتضادة	اصدار الكلمات
٧	الحل كلمة	اصدار الكلمات
٨	قصة فلة والمدرسة	ترتيب الأحداث- واصدار الكلمات

رقم الجلسة	عنوان الجلسة واللعبة اللغوية	المهارة المستهدفة من الجلسة
٩	انت فين	إصدار الأصوات والكلمات
١٠	حاول تفتكر	اصدار الكلمات والتعرف على الأشياء
١١	البقال	معرفة الأفعال واصدار الكلمات
١٢	فيما أفكر	استخدام حروف الجر والعطف
١٣	أصوات الحروف	اصدار الأصوات
١٤	كوتشينة الشئ وعكسه	اصدار الكلمات
١٥	أسماء الإشارة	معرفة أسماء الأشارة
١٦	أشكال الكلمات	تركيب الكلمات- واصدار الكلمات
١٧	التماثل والاختلاف بين الكلمات	تركيب الكلمات واصدار الكلمات
١٨	بسرعة	معرفة الأفعال- ترتيب الأحداث
١٩	هات العكس	معرفة الأفعال
٢٠	أطوال	معرفة الأفعال والصفات
٢١	أفعال وأسباب	معرفة الأفعال- استخدام ادوات الاستفهام
٢٢	اسمي واسمك	اصدار الأصوات- تركيب واصدار الكلمات
٢٣	مطابقة الأشياء	معرفة أسماء الأشياء
٢٤	خيال × خيال	يستخدم أدوات الأستفهام- حروف العطف
٢٥	انظر حولك	وظائف الأشياء
٢٦	أصوات	اصدار الأصوات
٢٧	معنى الكلمة	اصدار الكلمات
٢٨	الكلمة الصحيحة	اصدار الكلمات – ومعرفة الأفعال
٢٩	ما هو، ما هى	أدوات الأستفهام
٣٠	الحل كلمة	اصدار الكلمات
٣١	أفعال – وأقوال	معرفة الأفعال
٣٢	هذا هو طريقي	إدراك العلاقات المكانية
٣٣	أشكال الحروف	اصدار الأصوات
٣٤	انظر ثم تذكر	إدراك العلاقات المكانية
٣٥	خمن وصف	استخدام حروف العطف – حروف الجر-
٣٦	أدوات واستخدامات	اصدار كلمات ومعرفة الأفعال والوظائف
٣٧	أفعال في صورة	معرفة الأفعال
٣٨	لا نعم ولا لا	معرفة أدوات الاستفهام
٣٩	ماذا تفعل لو كنت مكانه	أدوات العطف- والضمائر – حروف الجر
٤٠	تشابه واختلاف	اصدار الكلمات
٤١	صورة في صورتين	حروف الجر والعطف والضمائر
٤٢	بريلا بريلا بريليلة	معرفة الوظائف والأشياء
٤٣	صورة بعد صورة	اصدار كلمات ومعرفة الأفعال
٤٤	حكاية في صورة	تسلسل الأحداث
٤٥	ماذا رأيت	إدراك علاقات مكانية
٤٦	حاول تفكر	إدراك علاقات مكانية
٤٧	كرر ولا تكرر	استخدام حروف العطف ومعرفة الأفعال
٤٨	تركيب الكلمات	تركيب الكلمات
٤٩	تحليل الكلمات	تركيب الكلمات
٥٠	تخطي الحواجز والسدود	إدراك علاقات مكانية حروف جر

رقم الجلسة	عنوان الجلسة واللعبة اللغوية	المهارة المستهدفة من الجلسة
٥١	الديك الذكي	تسلسل الأحداث

أساليب تقويم البرنامج:

يستخدم البرنامج الأساليب التالية في التقويم:

- التقويم القبلي والبعدي والتتبعي؛ من خلال تطبيق مقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم. (من إعداد الباحثة)، وملاحظة الفروق في درجات الأطفال قبل وبعد تطبيق البرنامج مباشرة، وبعد مرور شهر ونصف على نهايته.
- التقويم البنائي؛ وذلك أثناء جلسات البرنامج وذلك لتفادي الأخطاء وتصحيحها أولاً بأول، وكذلك مساعدة الباحثة في إتخاذ القرارات المناسبة بالنسبة لجلسات البرنامج.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

نظرًا لأن تجربة هذا البحث تسعى إلى قياس فاعلية البرنامج القائم على الألعاب اللغوية في تنمية الألعاب اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم؛ فقد تم استخدام التصميم شبة التجريبي الذي يحتوي على المجموعتين (تجريبية– ضابطة) لقياس فاعلية البرنامج.

ثانيًا: عينة البحث:

تم اختيار أطفال عينة البحث من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم بمدرسة التربية الفكرية بالزيتون بمحافظة القاهرة، ممن تتراوح أعمارهم العقلية من (٥–٦) سنة، ونسبة ذكائهم من (٥٠–٧٠) وهم

المنتظمون بالمدرسة وقد بلغ عدد أطفال عينة البحث (١٦) طفلاً وطفلة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما ضابطة، والأخرى تجريبية، المجموعة الضابطة (٨) أطفال من الجنسين، والمجموعة التجريبية (٨) أطفال من الجنسين.

ثالثًا: تكافؤ المجموعتين:

بعد أن تم اختيار عينة البحث بدأ التنفيذ الفعلى لتجربة البحث وقد تمثل ذلك فى: تطبيق أداة البحث (مقياس اللغة التعبيرية) قبليًا:

يهدف التطبيق القبلى لأداة البحث (مقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم) إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين فى مستوى اللغة التعبيرية، وقد تم التطبيق القبلى لأداة البحث يوم الأحد الموافق (٢٧/ ٩/٢٠١٥ م)، وتم تصحيح المقياس باستخدام قواعد التصحيح التى حددتها الباحثة سابقاً، وتم رصد النتائج ثم معالجتها إحصائيا باستخدام اختبار مان – ويتنى (Mann-Whitney) – نظرًا لصغر حجم العينة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٥) التالى:

جدول (١٥)

قيمة "Z،U" ومستوي دلالتهما للفرق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لمقياس اللغة التعبيرية

المجموعة	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	٨	٨.٧٥	٧٠.٠٠	٣٠.٠٠٠	٠.٢١٢	غير دالة احصائيا
التجريبية	٨	٨.٢٥	٦٦.٠٠			

قيمة U الجدولية عند ن١ = ٨، ن٢ = ٨ وفى مستوى دلالة ٠.٠٥ تساوى ١٣.٠٠.

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ تساوى ١.٩٦.

ويتضح من نتائج جدول (١٥) عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لمقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وهذا يعنى أن المجموعتين متكافئتان فى درجات مقياس اللغة التعبيرية، أى أن المجموعتين متكافئتان فى مستوى اللغة التعبيرية قبل التجريب.

تكافؤ الذكاء:

اعتمدت الباحثة على ملفات الأطفال، وتم الإطلاع على درجات ذكاء الأطفال من السجلات المدرسية، وتم رصد النتائج ثم معالجتها إحصائيا باستخدام اختبار مان – ويتنى (Mann-Whitney) – نظرًا لصغر حجم العينة. وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٦) التالى:

جدول (١٦)

قيمة "Z،U" ومستوي دلالتهما للفرق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لمقياس الذكاء

المجموعة	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	٨	٨.١٣	٦٥.٠٠	٢٩.٠٠٠	٠.٣٢٠	غير دالة احصائيا
التجريبية	٨	٨.٨٨	٧١.٠٠			

قيمة U الجدولية عند ن١ = ٨، ن٢ = ٨ وفى مستوى دلالة ٠.٠٥ تساوى ١٣.٠٠.

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ تساوى ١.٩٦.

ويتضح من نتائج جدول (١٥) عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى الذكاء، وهذا يعنى أن المجموعتين متكافئتان فى درجات مقياس الذكاء، أى أن المجموعتان متكافئتان فى مستوى الذكاء قبل التجريب.

تكافؤ المجموعتين على العمر الزمني:

تم التأكد من تكافؤ المجموعتين فى العمر الزمني، حيث تم حساب العمر الزمني لكل طفل بالمجموعتين التجريبية والضابطة حتى يوم الأحد الأول من شهر سبتمبر لعام ٢٠١٥م، وتم رصد الأعمار ثم معالجتها إحصائيا باستخدام اختبار مان– ويتنى (Mann-Whitney) – نظرًا لصغر حجم العينة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٧) التالى:

جدول (١٧)

قيمة "Z،U " ومستوي دلالتهما للفرق بين متوسطى رتب أعمار أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	٨	٨.١٣	٦٥.٠٠	٢٩.٠٠٠	٠.٣٣٧	غير دالة احصائيا
التجريبية	٨	٨.٨٨	٧١.٠٠			

قيمة U الجدولية عند ن١ = ٨، ن٢ = ٨ وفى مستوى دلالة ٠.٠٥ تساوى ١٣.٠٠.

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ تساوى ١.٩٦.

ويتضح من نتائج جدول (١٧) عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى العمر الزمني، وهذا يعنى أن المجموعتان متكافئتين فى مستوى العمر الزمني قبل التجريب.

رابعًا: نتائج البحث ومناقشتها:

نتناول فيما يأتي عرضًا للنتائج التى أسفرت عنها تجربة البحث الميداني، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة البحث واختبار صحة كل فرض من فروض البحث، ثم تفسير ومناقشة هذه النتائج فى ضوء الإطار النظرى للبحث والدراسات السابقة، وذلك بهدف التعرف على فاعية برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث:

ينص الفرض الأول على أنه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس اللغة التعبيرية لصالح متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية اختبار مان – ويتنى (Mann-Whitney) – نظرًا لصغر حجم العينة– لحساب قيمة (Z،U) ومدى دلالتهما للفرق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس اللغة التعبيرية وجدول (١٨) التالي يوضح ذلك.

جدول (١٨)

قيمة "Z،U" ومستوي دلالتهما للفرق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس اللغة التعبيرية

المجموعة	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة ر ر	حجم التأثير
الضابطة	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠	٠.٠٠٠	٣.٣٦٨	دالة عند مستوى ٠.٠١	١.٠٠	كبير جداً
التجريبية	٨	١٢.٥٠	١٠٠.٠٠					

قيمة U الجدولية عند ن١ = ٨، ن٢ = ٨ وفى مستوى دلالة ٠.٠١ تساوى ٩.٠٠.

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠١ تساوى ٢.٣٣.

يتضح من جدول (١٨) ما يأتي:

- إرتفاع متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية عن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس المهارات الاجتماعية، حيث حصل أطفال المجموعة التجريبية على

متوسط رتب (١٢.٥٠) بينما حصل أطفال المجموعة الضابطة على متوسط رتب (٤.٥٠).

- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس اللغة التعبيرية، فقد كانت قيمة U= (٠.٠٠٠)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، وكانت قيمة Z= (٣.٣٦٨) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١).
- ويعنى هذا قبول الفرض الأول من فروض البحث، كما أنه يجيب جزئيًا عن السؤال الذي ورد فى مشكلة البحث وهو: ما فاعلية البرنامج القائم على الألعاب اللغوية في تنمية الألعاب اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم؟
- كما أن حجم التأثير لمقياس اللغة التعبيرية كبيرًا جدا، حيث بلغت قيمة حجم التأثير (١.٠٠) وهو حجم تأثير كبير جدًا، وكان الفرق لصالح متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية، ويشير هذا إلى أنه حدث نمو واضح ودال فى اللغة التعبيرية لدى أطفال المجموعة التجريبية التى درست باستخدام البرنامج المقترح.

التحقق من صحة الفرض الثانى من فروض البحث.

والذي ينص على أنه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اللغة التعبيرية لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) – نظرًا لصغر حجم

العينة– لحساب قيمة (Z،T) ومدى دلالتهما للفرق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس اللغة التعبيرية وجدول (١٩) التالى يوضح ذلك.

جدول (١٩)

قيمة "Z،T " ومستوي دلالتهما للفرق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس اللغة التعبيرية

الأبعاد	إتجاه فروق الرتب	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (T) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة رث ر	حجم التأثير
البعد الأول	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٥٨٨	دالة عند مستوى ٠.٠١	١.٠٠	كبير جدًا
	موجب	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠					
	محايد	٠							
البعد الثاني	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٦٤٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	١.٠٠	كبير جدًا
	موجب	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠					
	محايد	٠							
البعد الثالث	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٥٩٨	دالة عند مستوى ٠.٠١	١.٠٠	كبير جدًا
	موجب	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠					
	محايد	٠							
البعد الرابع	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٦٤٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	١.٠٠	كبير جدًا
	موجب	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠					
	محايد	٠							
البعد الخامس	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٥٥٥	دالة عند مستوى ٠.٠١	١.٠٠	كبير جدًا
	موجب	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠					
	محايد	٠							
البعد السادس	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٦٤٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	١.٠٠	كبير جدًا
	موجب	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠					
	محايد	٠							
البعد السابع	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٥٩٨	دالة عند مستوى ٠.٠١	١.٠٠	كبير جدًا
	موجب	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠					
	محايد	٠							
المقياس ككل	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٥٥٥	دالة عند مستوى ٠.٠١	١.٠٠	كبير جدًا
	موجب	٨	٤.٥٠	٣٦.٠٠					

يتضح من جدول (١٩) ما يلي:

- أن قيمة (T) المحسوبة لمقياس اللغة التعبيرية ككل تساوى (٠.٠٠) وهي أقل من القيمة الجدولية عند ن = ٨ ومستوى دلالة ٠.٠١ مما يدل على وجود فرق دالة احصائيًا لصالح التطبيق البعدى عند مستوى ٠.٠١، كما أن قيمة (Z) المحسوبة تساوى (٢.٥٥٥) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١.
- أن قيمة (T) المحسوبة للبعد الأول تساوى (٠.٠٠) وهي أقل من القيمة الجدولية عند ن = ٨ ومستوى دلالة ٠.٠١ مما يدل على وجود فرق دالة احصائيًا لصالح التطبيق البعدى عند مستوى ٠.٠١، كما أن قيمة (Z) المحسوبة تساوى (٢.٥٨٨) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١.
- أن قيمة (T) المحسوبة للبعد الثاني تساوى (٠.٠٠) وهي أقل من القيمة الجدولية عند ن = ٨ ومستوى دلالة ٠.٠١ مما يدل على وجود فرق دالة احصائيًا لصالح التطبيق البعدى عند مستوى ٠.٠١، كما أن قيمة (Z) المحسوبة تساوى (٢.٦٤٠) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١.
- أن قيمة (T) المحسوبة للبعد الثالث تساوى (٠.٠٠) وهي أقل من القيمة الجدولية عند ن = ٨ ومستوى دلالة ٠.٠١ مما يدل على وجود فرق دالة احصائيًا لصالح التطبيق البعدى عند مستوى ٠.٠١، كما أن قيمة (Z) المحسوبة تساوى (٢.٥٩٨) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١.
- أن قيمة (T) المحسوبة للبعد الرابع تساوى (٠.٠٠) وهي أقل من القيمة الجدولية عند ن = ٨ ومستوى دلالة ٠.٠١ مما يدل على وجود فرق دالة احصائيًا لصالح التطبيق البعدى عند مستوى ٠.٠١، كما

أن قيمة (Z) المحسوبة تساوى (٢.٦٤٠) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١

- أن قيمة (T) المحسوبة للبعد الخامس تساوى (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الجدولية عند ن = ٨ ومستوى دلالة ٠.٠١ مما يدل على وجود فرق دالة احصائيًا لصالح التطبيق البعدى عند مستوى ٠.٠١، كما أن قيمة (Z) المحسوبة تساوى (٢.٥٥٥) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١
- أن قيمة (T) المحسوبة للبعد السادس تساوى (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الجدولية عند ن = ٨ ومستوى دلالة ٠.٠١ مما يدل على وجود فرق دالة احصائيًا لصالح التطبيق البعدى عند مستوى ٠.٠١، كما أن قيمة (Z) المحسوبة تساوى (٢.٦٤٠) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١
- أن قيمة (T) المحسوبة للبعد السابع تساوى (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الجدولية عند ن = ٨ ومستوى دلالة ٠.٠١ مما يدل على وجود فرق دالة احصائيًا لصالح التطبيق البعدى عند مستوى ٠.٠١، كما أن قيمة (Z) المحسوبة تساوى (٢.٥٩٨) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١
- ويعنى هذا قبول الفرض الثانى من فروض البحث، كما أنه يجيب جزئيًا عن السؤال الذي ورد فى مشكلة البحث وهو: "ما فاعلية البرنامج القائم على الألعاب اللغوية في تنمية الألعاب اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم؟

كما يتضح أن قيمة حجم التأثير لمقياس اللغة التعبيرية ككل (رث ر) بلغت (١.٠٠٠) وهو حجم تأثير كبير جدًا، مما يدل على فاعلية

البرنامج المقترح، ويتضح أيضًا أن قيمة حجم التأثير لكل بعد على حده (رث ر) بلغت (١.٠٠) وهو حجم تأثير كبير جدًا، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية جميع مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

التحقق من صحة الفرض الثالث من فروض البحث.

والذي ينص على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدى والتتبعى لمقياس اللغة التعبيرية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) – نظرًا لصغر حجم العينة– لحساب قيمة (Z،T) ومدى دلالتهما للفرق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى لمقياس اللغة التعبيرية وجدول (٢٠) التالى يوضح ذلك.

جدول (٢٠)

قيمة "Z،T " ومستوي دلالتهما للفرق بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى لمقياس اللغة التعبيرية

التطبيق	إتجاه فروق الرتب	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (T) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلي– التتبعي	سالب	٢	٣.٠٠	٦.٠٠	٦.٠٠	٠.٤٤٧	غير دالة إحصائيا
	موجب	٣	٣.٠٠	٩.٠٠			
	محايد	٣					

قيمة T الجدولية عند ن = ٨ ومستوى دلالة ٠.٠٥ تساوى ٣.٠٠.

قيمة Zالجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ تساوى ١.٩٦.

يتضح من جدول (٢٠) ما يلي:

أن قيمة (T) المحسوبة لمقياس اللغة التعبيرية تساوى (٦.٠٠) وهي أكبر من القيمة الجدولية عند ن= ٨ ومستوى دلالة ٠.٠٥، كما أن قيمة (Z) المحسوبة تساوى (٠.٤٤٧) وهي غير دالة إحصائيا. ويعنى هذا قبول الفرض الثالث من فروض البحث.

مناقشة النتائج:

أوضحت نتائج البحث وجود فرقًا دال احصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس اللغة التعبيرية للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم لصالح المجموعة التجريبية، كما أوضحت نتائج البحث وجود فرقًا دال احصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في مقياس اللغة التعبيرية وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما أوضحت نتائج البحث أنه لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى لمقياس اللغة التعبيرية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من: دراسة جورهوس–برووير وكنيجف Goorhuis-Brouwer & Knijff (2002)، والتي هدفت إلى تحسين مستوى اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا باستخدام برنامج للتدريب النطقي والفونولوجي، وقد أوضحت النتائج فاعلية البرنامج، ودراسة طايل عبدالحافظ (٢٠٠٩)، والتي هدفت إلى تنمية المهارات الاستقلالية والتعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا باستخدام برنامج لغوي بمشاركة الأهل، وقد أوضحت نتائجها فاعلية البرنامج، ودراسة كمال الدين محمد (٢٠٠٩)، والتي أوضحت نتائجها فاعلية الدراما الإبداعية في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى المعاقين عقلياً. ودراسة صالح عبد المقصود

(٢٠١٥) وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي- البصري وأثره في رفع مستوى أداء اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وأسفرت النتائج عن ارتفاع مستوى أداء اللغة التعبيرية لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالمجموعة الضابطة، واستمرار الأثر الإيجابي للبرنامج على المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة، حيث كانت الأساليب تتنوع ما بين:

- تكرار النشاط: حيث يكرر الأطفال التمرين أو النشاط مرات عديدة دون سبب ظاهر لذلك، وكلما كان تعلم التمرين بمزيد من العناية وبكل تفصيلاته، أصبح موضوعاً لا نهائيا للطفل، أي استمر معه فترة من الزمن حتى يجذب انتباهه نشاط أخر.
- البيئة المعدة إعداداً جيداً: حيث أن الطفل لديه قابلية للإيحاء وهو ملاحظ جيد وشغوف لمراقبة ما يحيط به، ومراقبة الكبار ومحاكاتهم، لذلك على الكبير أن يكون ملهماً لتصرفات الطفل ويكون كتاباً مفتوحاً يتعلم منه الطفل ويتحلي بالهدوء ويتصرف ببطء حتى يتمكن الطفل من مراقبته وهنا يظهر إحلال للكبير داخل الطفل ويتكون "حب البيئة" داخل الطفل.
- تشجيع الطفل المعاق عقليًا على الاستمرار وتكملة العمل فهو سرعان ما يكل ويشعر بالفشل، وملائمة الأنشطة لقدراته.
- سير التعلم بخطوات محددة بحيث لا ينتقل من خبرة تعلم سلوك إلى أخري ألا بعد معرفة الأولي معرفة كافية.

- هذه الأسباب السابقة قد ساعدت أفراد المجموعة التجريبية علي تحسين مهارات اللغة التعبيرية وثبات ذلك التعلم، مما يحقق صحة فروض البحث.
- كذلك استخدام المعززات من قبل الباحثة في البرنامج، ضبط سلوك الطفل للتركيز في تعلم واكتساب المهارات، وسط حالة من القبول والرضا للتعلم، ومن ثم تكراره مستقبلاً لما تعلمه بنجاح، وهو ما قد حدث بالفعل في القياس التتتبعي.

وذلك يتفق مع ما رآه فيصل الزراد (٢٠٠٢، ١٧٤) في أن التعزيز الإيجابي قد يعد وسيلة ناجحة للتحكم فى سلوك الطفل وضبط عملية التوجيه والإرشاد لديه، فإذا قام الطفل بسلوك حسن وكوفئ بمعزز فإنه تتبعه حالة من الرضا وبالتالي يميل الطفل إلى تكرار السلوك، وتدريجياً يتعلم الطفل التمييز Discrimination بين السلوك الذي يؤدي إلى المكافأة (أو إلى تلبية حاجة الطفل) والسلوك الذي لا يؤدي إلى المكافأة.

ويتضح مما سبق أن استمرار فاعلية البرنامج القائم على الألعاب اللغوية الذي استندت عليه الباحثة في دراستها بفنياته المتنوعة.

كذلك تناسب تلك الفنيات والأنشطة مع خصائص النمو للطفل المعاق عقليًا، ذلك جنبًا إلي جنب مع مشاركة الأسرة من خلال متابعتها لما يقدم لطفلهم في أنشطة البرنامج. ذلك قد أدي في نهاية الأمر إلي تحقق صحة فروض البحث.

وترى الباحثة أن هذه النتائج يمكن إرجاعها أيضًا إلى ما يلي:

وقد ترجع هذه النتيجة للآتي:

- جذبت الأنشطة والألعاب المستخدمة في البرنامج الأطفال مما قد يكون له أكبر الأثر في زيادة رغبتهم وإقبالهم على التعلم.
- استخدام العديد من الأنشطة التي تعقب كل جلسة للتأكيد على المهارات التي تم تعلمها.
- استخدام الواجبات المنزلية قد ساهم في تنمية الوعي لدى الآباء والأمهات بأهمية الاهتمام بتنمية هذه المهارات، وحرصهم ورغبتهم الشديدة في أن يتعلم أبناءهم بشكل أفضل، مما حفزهم لاستمرار استخدام أنشطة وواجبات معهم للتأكد من اكتسابهم لهذه المهارات.
- تدريس جلسات البرنامج باستخدام الألعاب التعليمية ساعد على توفير بيئة تعليمية مشوقة وجذابة تتناسب مع خصائص الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وتلبي احتياجاتهم التعليمية
- أسهم تنويع الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تدريس جلسات البرنامج في التغلب على الفروق الفردية بين المتعلمين.
- إقبال الأطفال على تمثيل بعض الأدوار الواردة في الجلسات، مع توظيف ذلك لتنمية اللغة التعبيرية لديهم.
- ساعد تقويم الأطفال في نهاية كل جلسة، وكذلك تقديم التغذية الراجعة لكل طفل ساعد في الوقوف على نقاط القوة والضعف، والاستفادة منها في الجلسات التالية.
- تعزيز الباحثة وتشجيعها المستمر لمشاركة الأطفال أدى إلى إصرارهم على تكرار المحاولة للوصول إلى الحل الصحيح دون الخوف من الفشل مما ساعد على زيادة دافعيتهم للتعلُّم والإنجاز.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث، ومن خلال معايشة الباحثة لتجربة البحث، يمكن للباحثة أن تُقدِّم بعض التوصيات التي من شأنها أن تعمل على معالجة أوجه القصور ونواحي الضعف التي تواجه تعليم الأطفال المعاقين القابلين للتعلم:

١- ضرورة مراعاة الإكثار من استخدام الأنشطة (وخاصة النشاط التمثيلي) والألعاب التعليمية في التدريس للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم. بما يساعد على جذب انتباههم وإثارة اهتمامهم ويحقق لهم متعة التعلُّم.

٢- ضرورة إشراك الأسرة في عملية تعليم الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، لما لها من دور رئيسي في تحقيق فاعلية التعلم.

٣- الإهتمام بتنمية مهارات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم في مراحل مبكرة.

٤- الاهتمام بإعداد المعلمين من الناحية العملية، والعلمية من خلال تدريبهم قبل، وأثناء الخدمة تدريبًا شاملاً كافيًا، ومستمرًا يمكنهم من الاطلاع على كل ما هو جديد ومستحدث في هذا المجال، وفيما يتعلق بالأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.

٥- عند تدريس أى محتوى للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم عدم الانتقال من خبرة لأخرى إلا بعد التأكد من فهم الطفل للخبرة السابقة.

٦- ضرورة وجود حجرة للوسائط المتعددة يمكن استخدامها عند الحاجة إليها، على أن تكون معدة ومجهزة بكافة الوسائل اللازمة.

٧- ضرورة الاهتمام بتدريب الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم على المهارات اللغوية بشكل حلزوني؛ حيث يتم التدريب على المهارة أكثر من مرة، مع مراعاة تقديمها في كل مرة بشكل أعمق وأوسع وبأسلوب تناول مختلف وجديد.

البحوث المقترحة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذا البحث، تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية:

١. دراسة تتبعية لأطفال عينة البحث لقياس تأثير البرنامج على السلوك التكيفي لديهم.
٢. فاعلية برنامج تدريبي لآباء وأمهات الأطفال المعاقين عقليًا لتنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أبنائهم.
٣. فاعلية برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة الإستقبالية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
٤. فاعلية برنامج تدخل مبكر في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
٥. فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مهارات اللغة التعبيرية والسلوك التكيفي لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.
٦. فاعلية برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة الإستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

المراجع:

- إبرام سيراج- بلا تشتورد، برسيللا كلارك (٢٠٠٥). الأطفال في السنوات المبكرة وكيف ندعمهم، ترجمة: علا أحمد إصلاح، القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- إبراهيم عبد الله فرج الزريقات (٢٠٠٥). اضطرابات الكلام واللغة" التشخيص والعلاج": دار الفكر.
- إسلام عزالدين جبريل (٢٠١٤). برنامج مقترح للألعاب اللغوية وأثره في تنمية التفكير الإبداعي لدى طفل التعليم ما قبل المدرسة بولاية الخرطوم، رسالة ماجستير، جامعة أم درمان الاسلامية.
- إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠١٠). مهارات السلوك التكيفي لذوي الإعاقة العقلية. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- أمل معوض الهجرسي (٢٠٠٨). تربية الأطفال المعاقين عقلياً. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- إيمان أحمد ماهر (٢٠١٤). تأثير برنامج تربية حركية مقترح باستخدام الألعاب اللغوية فى تنمية مهارات اللغة العربية، المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، ع٧٠، جامعة حلوان- كلية التربية الرياضية للبنين، ص ص ١١١-١٣٨.
- إيمان محمد فراج (٢٠٠٣). تنمية بعض المهارات اللغوية للأطفال المعاقين عقليا فئة القابلين للتعلم باستخدام برامج الكمبيوتر، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- تركي عطية مرشود (٢٠١٢). فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي،

رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز (٢٠١٠). مقدمة في التربية الخاصة. عمان. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- جابر محمد عبد الله عيسى(٢٠١٢م). فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم ومقارنة آدائهم بالعاديين المكافئين لهم في العمر العقلي. دراسات تربوية ونفسية. مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد (٧٤) يناير، ص ص ٢٨٧- ٣٥٠.
- حنان احمد السيد (٢٠١٢). تاثير برامج الاطفال التليفزيونية فى تنمية المهارات اللغوية للاطفال المعاقين ذهنيا فئة القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- خالد عبد الرازق (٢٠٠٢). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، الإسكندرية: مركز الإسكندرية.
- سومة أحمد محمد الحضرى (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات اللغة الإستقبالية والتعبيرية وتحسين فاعلية الذات لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع، مجلة الإرشاد النفسي، ع٤٥، ص ص ٢٥٥- ٣٠٠.
- سومة أحمد محمد الحضرى (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات اللغة الإستقبالية والتعبيرية وتحسين فاعلية الذات لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع، مجلة الإرشاد النفسي، ع٤٥، ص ص ٢٥٥- ٣٠٠.
- صالح عبد المقصود السواح (٢٠١٠). فعالية برنامج للإرشاد الأسرى فى خفض العزلة الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقليا

وأثره على تواصلهم مع الآخرين، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بنى سويف.

- صالح عبد المقصود السواح (٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي البصري وأثره في تحسين اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، مجلة التربية الخاصة، ع١٢، جامعة الزقازيق- كلية علوم الإعاقة والتأهيل، ص ص ٢٤٠-٣٠٠.
- طاهرة أحمد السباعي (٢٠٠٣). الاستماع والتحدث في سنوات العمر المبكرة. مجلة خطوة، المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد (٢٠).
- طايل عبدالحافظ فندي هويدي (٢٠٠٩). أثر برنامج تدريبي لغوي بمشاركة الأهل في تنمية المهارات اللغوية " الاستقبالية والتعبيرية " لدى الأطفال المعاقين عقلياً في الأردن، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية.
- عادل عبد الله محمد (٢٠١١). مقدمة في التربية الخاصة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عبد العزيز السيد الشخص (٢٠٠٦). اضطرابات النطق واللغة، الرياض، الصفحات الذهبية.
- عبد العزيز السيد الشخص (٢٠٠٧). الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب رعايتهم. القاهرة: الطبري.
- عبد الرؤوف إسماعيل محمود (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التعبير الشفهي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى مجموعة من الأطفال ضعاف السمع في مدينة جدة، مجلة البحث العلمي في التربية، ع١٦، ج ٣، ٣٠١-٣٢٢.

- عبد العزيز السيد الشخص (٢٠٠٩). الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مكتبة الطبري القاهرة.
- عبد المطلب أمين القريطي (٢٠١١). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- علاء الدين كفافي (٢٠٠٢). صعوبات النطق والكلام مرحلة خطوة، مجلة الطفولة، ١٧، ص ص ١١-٤٤.
- علي سعد علي جاب الله (٢٠١٣). برنامج مقترح في الألعاب اللغوية وتمثيل الأدوار لتنمية مهارات التعبير الشفوي المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التربية الفكرية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع١٥٦، ج٦، ص ص ٢١٩-٢٨٣.
- عوض أحمد الزهراني (٢٠١٥). تقنين مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية المصحوبة بالشلل الدماغ، مجلة القراءة والمعرفة، ع١٦٠، ص ص ١٦٥-١٩٧.
- فاتن ابراهيم سلوت (٢٠٠٦). أثر توظيف الألعاب التعليمية في التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً المختلفة نطقاً لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة.
- فتحي عبد الرسول (٢٠٠٨). التربية الخاصة لغير العاديين، القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- فيصل الزراد (٢٠٠٢). اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه والاندفاع بالسلوك لدى الأطفال. الشارقة. مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية.
- قاسم البري (٢٠١١). أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الاساسية،

المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج ٧، ع ١، جامعة اليرموك- عمادة البحث العلمي، ص ص ٢٣-٣٤.

- كمال الدين محمد عيد (٢٠٠٩). دور الدراما الإبداعية في تنمية مهارات اللغة لدى المعاقين عقلياً، مجلة دراسات الطفولة جامعة عين شمس، مج ١٢، ع ٤٥، ص ص ١٤٣-١٥٦.
- لمياء عبد الحميد بيومي (٢٠١٤). فاعلية برنامج باللعب قائم على الضبط الذاتي لخفض السلوك الفوضوي لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم، جامعة الزقازيق- كلية علوم الإعاقة والتأهيل- مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية، ع٧، ص ص ٣٩٦-٤٥٠.
- ماهر تيسير شرادقة وإبراهيم عبد الله الزريقات (٢٠١٢). فاعلية برنامج تعليمي محوسب لتنمية اللغة التعبيرية لدى عينة من الطلبة ذوي الإعاقة السمعية البسيطة. مجلة دراسات العلوم التربوية، مج ٣٩، ع ٢، ٥٢٣-٥٤٠.
- محمد إبراهيم عبد الحميد (٢٠١٥). برنامج تربوي لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال المتخلفين عقليا فئة التخلف العقلي البسيط، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ع١٧، ص ص ٨٨-١٢٨.
- محمد الخوالدة (٢٠٠٣). اللعب الشعبي عند الأطفال ودلالاته التربوية في إنماء شخصياتهم. عمان: دار المسيرة.
- محمد رجب فضل الله (٢٠٠٥). الألعاب اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، ط٢، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.
- محمد صالح الإمام (٢٠٠٨). النمو الوجداني العامل الهام في تربية ذوي صعوبات التعلم، ندوة صعوبات التعلم رؤية مستقبلية، عمان: نادي الملك الحسين.

- محمد صالح الإمام وإياد الشوارب (٢٠٠٩): فعالية برنامج تدريبي قائم على الألعاب اللغوية في تنمية المهارات الدراسية وتحسين الاتجاه نحو المدرسة لدى الأطفال ذوي مشكلات التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد، (٦٣) الجزء الثاني، أبريل.
- محمد علي حسن الصويركي (٢٠٠٤). أثر برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية التراكيب اللغوية ومهارات التعبير الشفوي، لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عمان – الأردن.
- محمد علي عبد المنعم (٢٠٠٨). فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفهي الابداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، القاهرة.
- محمد فتحي مصطفي (٢٠١٥). برنامج لتحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال المُعاقين عقليًا. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج ٢٦، ع ١٠٣، ص ص ٣١٥-٣٣٤.
- محمد متولي قنديل ورمضان مسعد بدوي (٢٠٠٧). الألعاب التربوية في الطفولة المبكرة، الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر.
- محمد محمود الحيلة (٢٠٠٤). الألعاب من أجل التفكير والتعليم: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- محمد محمود الحيلة (٢٠٠٥). أثر استخدام الألعاب المحوسبة والعادية في تحصيل طالبات الصف الثاني الأساسي في مادة الرياضيات مقارنة بالطريقة التقليدية، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، جامعة مؤتة، ع ٧، مج ٢٠، ص ص ١١-٣٤.
- محمود أحمد خيال (٢٠٠٨). مدى فاعلية برنامج للتدخل المبكر في تنمية

اللغة الاستقبالية والتعبيرية لأطفال متلازمة داون. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مجلد (١٩)، العدد (٧٨)، ص ص٢٠٢- ٢٣٨.

- محمود سعيد محمود على (٢٠١١). فاعلية برنامج قائم على اللعب في تنمية مهارات التعبيراللغوي لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعليم، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة- كلية الدراسات العليا للتربية.
- مصطفى نوري مصطفى القمش (٢٠١٥). الاعاقة العقلية النظرية والممارسة، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.
- ميادة محمد على أكبر (٢٠٠٦). فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظى للمعاقين عقليا المصابين باعراض داون القابلين للتعلم. معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- هناء يحيى أبو شبهة (٢٠٠٣). الصحة الفسية، ط١، القاهرة: دار الفكر العربى.
- ولاء ربيع مصطفى (٢٠١٢). المعاقون فكريا القابلين للتعلم: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- يارا حنا عويس (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي قائم على برنامج التدخل المبكر في تحسين المهارات الاجتماعية واللغوية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً في مراكز التدخل المبكر في مدينة دمشق، رسالة ماجستير، جامعة دمشق.
- Aldabbus, S. (2008). An investigation into the impact of language games on classroom interaction and pupil learning in Libyan EFL primary classrooms (Doctoral dissertation, Newcastle

University).

- Allor, J. H., Mathes, P. G., Roberts, J. K., Cheatham, J. P., & Otaiba, S. A. (2014). Is scientifically based reading instruction effective for students with below-average IQs?. Exceptional children, 80(3), 287-306.
- Allor, J. H., Mathes, P. G., Roberts, J. K., Jones, F. G., & Champlin, T. M. (2010). Teaching students with moderate intellectual disabilities to read: An experimental examination of a comprehensive reading intervention. Education and training in autism and develop-mental disabilities, 3-22.
- Amrullah, A. Z. (2015). Developing language games to teach speaking skill for Indonesian senior high school learners. JEELS (Journal of English Education and Linguistics Studies), 2(2).
- Beunders, G., van de Kamp, J. M., Veenhoven, R. H., van Hagen, J. M., Nieuwint, A. W., & Sistermans, E. A. (2010). A triplication of the Williams–Beuren syndrome region in a patient with mental retardation, a severe expre-ssive language delay, behavioural problems and dysmorphisms. Journal of medical genetics, 47(4), 271-275.
- Constantinescu, R. S. (2012). Learning by Playing. Using Computer Games in Teaching English Grammar to High School Students. In Conference proceedings of» eLearning and Software for Education «(eLSE) (No. 02, pp. 110-115). ”

Carol I" National Defence University Publishing House.

- Darfilal, I. (2015). The effectiveness of using language games in teaching vocabulary the case of third year middle school learners (Doctoral dissertation).
- Goorhuis-Brouwer, S. M., & Knijff, W. A. (2002). Efficacy of speech therapy in children with language disorders: specific language impairment compared with language impairment in comorbidity with cognitive delay. International journal of pediatric otorhinolaryngology, 63(2), 129-136.
- Gozcu, E., & Caganaga, C. K. (2016). The Importance of Using Games in EFL Classrooms. Cypriot Journal of Educational Sciences, 11(3), 126-135.
- Graves, T. A. (2003). Etiologies of specific language impairment (Doctoral dissertation, The Ohio State University).
- Hardman, M.L.,Drew, C.J., & Egan, M.W. (2006). Human exceptionality: School, community, & family. (8 ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Hatton, C. (2012). Intellectual disabilities–classification, epidemiology and causes. Clinical psychology and people with intellectual disabilities, 3-22.
- Hunt, N., & Marshall, K. (2012). Exceptional children and youth. Cengage Learning.
- Huttman, K. H. (2001). Language Development in 4-6 years old Moderately Mentally Impaired Children. University of

Oulu، Finland.

- Huyen, N. T. T., & Nga, K. T. T. (2003). Learning vocabulary through games. Asian EFL Journal, 5(4), 90-105.
- Kroeger, K. A., & Nelson III, W. M. (2006). A language programme to increase the verbal production of a child dually diagnosed with Down syndrome and autism. Journal of Intellectual Disability Research, 50(2), 101-108.
- Reddy, G. L. (2004). Mental retardation: Education and rehabilitation services. Discovery publishing house.
- Mash, E., & Wolfe, D. (2012). Abnormal child psychology. Cengage learning.
- 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.
- Mubaslat, M. M. (2012). The Effect of Using Educational Games on the Students' Achievement in English Language for the Primary Stage. Online Submission.
- Næss, K. A. B.، Lervåg, A., Lyster, S. A. H., & Hulme, C. (2015). Longitudinal relationships between language and verbal short-term memory skills in children with Down syndrome. Journal of experimental child psychology, 135, 43-55.
- Pruthi, G. (2012). Language Development in Children With Mental Retardation. Dynamical Psychology: An International, Interdisciplinary Journal of Complex

Mental Processes.

- **Romine, X. (2005). Using games in the classroom to enhance motivation, participation, and retention: A pre-test and post-test evaluation. Culminating Experience Action Research Projects, Volume 5, Spring 2004, 286- 299.**
- **Rondal, J. A. (2011). Prelinguistic and early development, stimulation, and training in children with Down syndrome. Neurocognitive Rehabilitation of Down Syndrome, 175.**
- **Rosenberg, S. (2014). Handbook of applied psycholinguistics: Major thrusts of research and theory. Psychology Press.**
- **Rosenberg, S., & Abbeduto, L. (2013). Language and communication in mental retardation: Development, processes, and intervention. Psychology Press.**
- **Sigurðardóttir, S. D. (2010). The use of games in the language classroom (Doctoral dissertation).**
- **Vandereet, J., Maes, B., Lembrechts, D., & Zink, I. (2011). Expressive vocabulary acquisition in children with intellectual disability: Speech or manual signs? Journal of Intellectual and Developmental Disability, 36(2), 91-104.**
- **Vanhoudt, I., Thomas, G., Wellens, W.A., Vertommen, H., & de Jong, F. I. (2008). The back-ground biopsychosocial status of teachers with voice problems. Journal of psychosomatic research, 65(4),**

371-380.

- Wilkinson, K. M., Rosenquist, C., & McIlvane, W. J. (2009). Exclusion learning and emergent symbolic category formation in individuals with severe language impairments and intellectual disabilities. The Psychological Record, 59(2), 187-205.