المجلـــد (١٨)، العـــدد (٦٥)، الجـــزء الأول، نـــوفمبـــر ٢٠٢٤، ص ص ١٦٧ - ٢١١

دَرَجَـة تَوْظِيـف استراتيجيات تَنْميَـة مهارات اللُّغَـة التعبيرية لدَى الأفـراد ذَوِي الاضْطِرَابَات اللُّغَويَّـة مِـنْ وَجْهَـةِ نَظَـر مُعَلميهـم

إعـداد

فـاطمـة إبراهيـم خليفة القليطـي
باحثـة ماجستـير في الـتربيـة الخـاصـة
(اضطرابـات النطـق واللغـة)

د/ فـراس أحمـد الطقـاطقـة
أستـاذ الـتربيـة الخـاصـة المشارك - جـامعة جـدة

دَرَجَة تَوْظِيف استراتيجيات تَنْمِيَة مهارات اللُّغَة التعبيرية لَدَى الأفراد ذَوِي الاضْطِرَابَات اللُّغَوِيَّة مِنْ وَجْهَة نَظَر مُعَلِّمِيهِم

فاطمة القليطي(*) & د/فراس الطقاطقة(**)

ملخـــــص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرُّف على درجة توظيف معلمين ومعلمات تدريبات النطق لاستراتيجيات تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللغوية، وتحليل الفروق في مستوى توظيف تلك الاستراتيجيات بناءً على متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، ومكان العمل، والمرحلة التعليمية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، كما صُممت استبانة مكونة من (٥٧) فقرة. وعليه، فقد تكونت عينة الدراسة من (١١٦) معلم ومعلمة تدريبات النطق بالمدينة المنورة. وأظهرت النتائج أن درجة توظيف معلمين ومعلمات تدريبات النطق لاستراتيجيات تنمية مهارات اللغة التعبيرية قد جاء بمتوسط حسابي مقداره (٤.٢٦)، وبمستوى مرتفع بشكل عام، كما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية لمقياس توظيف معلمين ومعلمات تدريبات النطق لاستراتيجيات تنمية مهارات اللغة التعبيرية تبعاً لمتغير الجنس، لصالح المعلمات، وتبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح فئة الخبرة (١١ سنة فأكثر). كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات توظيف معلمين ومعلمات تدريبات النطق لاستراتيجيات تنمية مهارات اللغة التعبيرية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ومتغير مكان العمل، ومتغير المرحلة التعليمية. وبناءً عليه، أوصت الباحثة بتوفير بيئة تعليمية مناسبة ومحفزة لتنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأفراد، والعمل على تقديم برامج تدريبية وورش عمل متخصصة، بهدف رفع كفاءة كافة العاملين مع ذوي الإعاقة نحو مهارات اللغة التعبيرية للأفراد ذوي اضطرابات النطق واللغة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية، المهارات التعبيرية، الاضطرابات اللغوية، معلم تدريبات النطق.

(*) باحثة ماجستير في التربية الخاصة (اضطرابات النطق واللغة).

(**) أستاذ التربية الخاصة المشارك – جامعة جدة.

The Degree of Employing Expressive Language skills Strategies for Persons with Language Disorders from Their Teachers' Perspective

Fatimah ALgulayti & Dr. Firas Al Taqatqa

Abstract

The Aim of the Current Study was to Identify the Degree of Employing Male and Female Speech Therapists for Strategies to Develop Expressive Language Skills in Individuals with Language Disorders. The Study Also Analyzed the Differences in the Level of Employing these Strategies Based on Variables Such as Gender, Educational Qualifications, Years of Experience, Workplace, and Educational Stage. To Achieve the Study Objectives, A Descriptive Survey Method was Followed, and a Questionnaire Consisting of 57 Items was Designed. The Study Sample Consisted of 116 Speech Therapists in Al-Madinah Al-Munawwarah. The Results Showed that the Degree of Employing Speech Therapists for Strategies to Develop Expressive Language Skills had an Average Score of 4.26, Indicating a high Level Overall. The Results also Revealed Statistically Significant Differences in the Overall Means of Employing Speech Therapists for Strategies to Develop Expressive Language Skills Based on Gender, Favoring Female Teachers. Additionally, there were Statistically Significant Differences Based on Years of Experience, Favoring the Experience Category of 11 Years and Above. However, there were no Statistically Significant Differences in the Means of Employing Speech Therapists Based on Educational Qualifications, Workplace, and Educational Stage. Based on these Findings, the Study Recommended Providing a Suitable and Stimulating Educational Environment for Developing Expressive Language Skills in Individuals and Working on Delivering Specialized Training Programs and Workshops to Enhance the Competence of Professionals Working with Individuals with Speech and Language Disorders.

Keywords: Strategy, Expressive Language Skills, Language Disorders, Speech Therapists'.

المقدّمة:

تعتبر اللُّغة وسيلة التواصُل التي تُميِّز الإنسان عن بقيَّة المخلوقات، فهي عامل أساسي في تواصُله مع مَن حوله، والتعبير عن احتياجاته، وعن مشاعره وأفكاره، وتبادُل المعلومات مع الآخرين، فاللُّغة في حياة الإنسان مهمَّة وحيويَّة، ويعدُّ الجانب اللُّغوي من أهمِّ الجوانب تأثيرًا في حياة الفرد؛ لاعتباره وسيلة مهمَّة للتواصل الاجتماعي، خاصةً من حيث التعبير عن الذات وفهم الآخرين. وتُعرِّف الجمعيَّة الأمريكيَّة للسَّمْع والنُّطق واللُّغة American Speech- Language-Hearing Association ([ASHA],1982) اللُّغة بأنها نظام معقَّد وديناميكي من الرموز الاصطلاحيَّة المستخدمة بأشكال مختلفة للتفكير والتواصُل، وتحتلُّ اللُّغة مكانة مهمَّة في المَهارات التي يجب أن تَسعى المؤسَّسَات التعليميَّة إلى تنميتها لدى الأفراد، ولها العديد من الوظائف، منها: الوظيفة الاجتماعيَّة، حيث تعدُّ اللُّغة أداة للتواصُل والتفاهُم، مما يسمح للفرد بإكمال عمليَّة التعلُّم، والتواصُل بينه وبين العالم المحيط به، والوظيفة العقليَّة وهي أداة لتكوين المفاهيم، والوظيفة النفسيَّة وتعتبر أداةً للتعبير عن الذات والوجدان، والوظيفة الجماليَّة باعتبارها أداةً للتعبير عن التذوُّق والحسِّ الجمالي (بدير، ٢٠١٣).

وفي ضوء ذلك، تُعتبر مهارة التحدُّث المهارة الثانية من مهارات اللُّغة التي يكتسبها الأفراد، بعد مهارة الاستماع إلى اللُّغة، وتقليدها من خلال البيئة الاجتماعيَّة، والوسط الذي يعيش فيه، كما تُعتبر أحد العوامل المهمَّة في عمليَّة اكتساب السلوك الاجتماعيّ، وذلك ليس فقط من خلال قدرة الفرد على نقل المعلومات والأفكار والخبرات للأشخاص، ولكن أيضًا عبر تكوين معنى المفاهيم المختلفة التي يحتاجها الفرد ويتعلَّمها من قِبل التواصُل مع الآخرين، ومن خلال تقليد ومحاكاة أنماط أداء اللُّغة التعبيريَّة (عبد الباري، ٢٠١١). فالغاية من تعلُّم اللُّغة هو تبسيط التواصُل اللُّغوي، والتفاعل مع المجتمع؛ لأن التعبير هو فنُّ التواصُل؛ لذلك نال أهميَّة كبرى في جميع نواحي الحياة (الربابعة، والحباشنة ٢٠١٥). لذلك يجِب أن تَعتمد مواقف تعليم اللُّغة على استغلال أنشطة المتعلِّم، ومشاركته في الممارسات اللُّغويَّة، والفعاليَّة التي يجرؤ بها على استخدام اللُّغة دون خوف من ارتكاب الأخطاء، أو الخجل من نقاط الضعف، أو القصور في الأداء اللُّغوي، كما يجب أن

يعتمد الموقف الجيد لتعليم اللُّغة، على شموليَّة وتنوُّع الخبرة اللُّغويَّة، فيجب اشتمال الموقف على الاستماع والتحدُّث والقراءة والكتابة، بالإضافة إلى الأنشطة السَّمْعيَّة، والبصريَّة، والحوارات، والمناقشات، كما يكون تعليم اللُّغة أكثر فعاليَّة وكفاءة في اكتساب اللُّغة وممارستها، عندما يقوم المعلِّم بتوجيه الأفراد، وإثارة اهتماماتهم، وتنمية ميولهم، لإشباع احتياجاتهم، وتحقيق أهدافهم من تعلُّم اللُّغة (الناقة وطعيمة، ٢٠٠٦). أضف إلى ذلك أنه يمكن أن تركِّز عمليَّة التدخُّل في تعلُّم اللُّغة، على استخدم المحفِّزات البيئيَّة حول الفرد لإثراء لُغته، والممارسة اللُّغويَّة المباشرة باستخدام إستراتيجيات تدخُّل تقوم على مبدأ (مثير، استجابة، تعزيز)، والتخطيط لبرامج التدخُّل اللُّغوي من خلال إعداد المواقف، والبيئات المثاليَّة لتعلُّم اللُّغة، كذلك خلق فُرص للتواصُل الاجتماعيّ الفعَّال مع الآخرين، وتقديم أنشطة لغويَّة تثير اهتمام الفرد بطريقة مُمتعة (عكاشة وسليم، ٢٠١٠).

وقد أشار نصر والعبادي (٢٠٠٥) إلى أن من أهمِّ معايير الأداء اللُّغوي التعبيري، هو التحدُّث بدقَّة، ومرونة، وطلاقة، وبلاغة، حسب غرض المُتلقي وحَاله، كذلك التحكُّم في نبرة الصوت أثناء التحدُّث، والترتيب والتسلسُل في عرض الأفكار والمعلومات، وصحَّة وسلامة النُّطق، بالإضافة إلى استخدام حركات الجسم في إفهام الآخرين. ويرى بويلو Boileau (٢٠٠٦) أن الأفراد يستطيعون الكلام بحلول سنِّ الثانية أو الثالثة من العمر، بالرغم أن ١٠٪ منهم يعانون من اضطرابات في النُّطق واللُّغة، ولكن العديد من هؤلاء سوف يتغلَّبون على هذه الاضطرابات دون صعوبات كبيرة، بمساعدة أخصائي النُّطق واللُّغة. وتذكُر الجمعيَّة الأمريكيَّة للكلام واللُّغة والسَّمْع [ASHA] أن اضطرابات النُّطق واللُّغة من أكثر فئات الإعاقة انتشارًا بين الأفراد في أمريكا، ويعاني ٧٪ من أطفال المدارس من مشكلات لغويَّة محدَّدة (الخطيب، ٢٠١٣). وكما أظهر العديد من الدِّراسَات أن بعض الأفراد في جميع مستويات التعليم العامّ، وذوي الإعاقة، لديهم نقاط ضعف واضحة في مهارة اللُّغة التعبيريَّة، وذلك عند الاستماع إليهم وهم يتحدَّثون عن أي موضوع، حيث يصعب الفهم عليهم، أو مقصدهم من القول، وغالبًا ما نجد أن الأفراد يستغرقون وقتًا طويلًا للتعبير عن أنفسهم (الكثيري، ٢٠١٨؛ داود والمواضية، ٢٠١٩؛ دحروج، ٢٠٢١).

وبالرغم من أن العمليَّة التعليميَّة مُعقَّدة، ونَجاحها يعتمد على عوامل كثيرة، إلا أن دور المعلِّم والإستراتيجيات التعليميَّة التي يطبقها، تظلُّ هي من أهمِّ العوامل الأساسيَّة لتطوُّر الأفراد ذوي الإعاقة، إلى أقصى حدٍّ ممكن، في جميع الجوانب المتعدِّدة، وتنمية قدراتهم، وتلبية احتياجاتهم، وإشباع ميولهم، وفقًا لمقتضيات ومتطلَّبات البيئة، ويختار المعلِّم إستراتيجيات مختلفة تعتمد على حسب فئات وخصائص الأفراد من ذوي الإعاقة، والتي تتماشى معهم، وتتناسب مع قدراتهم (أخضر، ٢٠١٦). وقد شهدت الآونة الأخيرة اتساعًا في الفجوة بين قُدرات المعلِّم المِهنيَّة واحتياجات الأفراد التربويَّة التعليميَّة، على مواكبة التغيير والتطور الحضاري السريع، حيث ازدادت ضرورة توظيف العديد من الإستراتيجيات والوسائل التعليميَّة الحديثة، لتطوير مهارات الأفراد إلى أقصى حدٍّ ممكن (السلبتي، ٢٠١٥).

وعليه؛ فإن تهيئة وإعداد الفرد لاكتساب المهارات اللُّغويَّة، لا تتم بشكل مباشر، ولكن من خلال أنشطته اليوميَّة في البيئة التعليميَّة، حول مواقف شبيهة بتلك التي يمرُّ بها في بيئته وأسرته ومجتمعه الصغير؛ مما يستوجب على المعلِّم الإلمام والمعرفة بأفضل الطرق والأساليب المناسبة لاكتساب الفرد تلك المهارات. وإن الاهتمام بمهارات اللُّغة التعبيريَّة خلال سنوات الطفولة المبكِّرة أمر لا بدَّ منه للوقاية من صعوبات القراءة، والفشل الأكاديمي لاحقًا (Dicataldo et al.,2020). وهذا ما توصَّلت إليه نتائج دراسة ماكلوقلين McLaughlin (٢٠١١) من ارتباط مشكلات النُّطق واللُّغة لدى الأطفال، بزيادة الصعوبة في القراءة، والكتابة، والانتباه، والتواصُل الاجتماعي.

لذلك حظيت إستراتيجيات (اللعب، والقصة، وتمثيل الأدوار، والحوار)، باهتمام متزايد في المجال التربوي؛ نظرًا لخروجها عن الأسلوب التقليدي، وخلق جوٍّ من التعلُّم التفاعلي، مما قد يجعلها إستراتيجيات فعَّالة في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة (السيد، ٢٠١٥؛ الربيحات، ٢٠١٩).

مشكلة الدّراسة:

يُعَدُّ تحديد مدى انتشار اضطرابات النُّطق واللُّغة بأنواعها أمرًا صعبًا؛ بسبب تنوعها وصعوبة التعرُّف عليها، وأحيانًا تحدث كجزء من إعاقات أخرى، مثل الإعاقة الفكريَّة، أو إصابات الدِّماغ، أو صعوبات التعلُّم، أو التوحُّد، وقد يتلقَّى ما يقارب من مليون فرد (خُمس الأفراد من ذوي الإعاقة)،

خدمات علاج خاصة باضطرابات النُّطق واللُّغة؛ فعلاج الاضطرابات النُّطقيَّة اللُّغويَّة يعتبر من أكثر الخدمات التي تُقدم للأفراد ذوي الإعاقات (هالاهان وآخرون ٢٠١٢/٢٠١٣). وقد ذكرت الهيئة العامة للإحصاء (٢٠١٧) بالسعوديَّة في مسح ذوي الإعاقة، أن الأفراد الذين يعانون من مشكلات في النُّطق واللُّغة، بلغ عددهم (١,١٪) من إجمالي السكان السعوديين، بينما بلغ عدد الأفراد الذين يعانون من مشكلات في النُّطق واللُّغة من ذوي الإعاقة (١٠,٢٥٪) من إجمالي سكان السعوديين. وتُشير التقديرات إلى أن اضطرابات النُّطق واللُّغة لدى الأفراد في سنِّ الطفولة المبكِّرة، تقدر حوالي ١٠-١٥٪، بينما تكون لدى الأفراد في سنِّ المدرسة الابتدائيَّة فما فوق حوالي ٦٪، أما اضطرابات اللُّغة فتقدر لدى الأفراد في سنِّ الطفولة المبكِّرة بحوالي ٢-٣٪، وتقدر بحوالي ١٪ لدى أفراد المدارس (الزريقات، ٢٠٠٥). وتُعدُّ اللُّغة الوسيلة الأساسيَّة لعمليَّة التواصُل، كما أنها تسهِّل التفاعل الاجتماعي مع الآخرين؛ فقد تبين أن هناك إجماعًا لدى الباحثين في نتائج دراساتهم، على أن اضطرابات اللُّغة لها تأثير واضح في شخصيَّة الفرد؛ إذ إنها تؤدي إلى اضطراب في السلوك، يجعل الفرد يشعُر بنقص الذات، كذلك لها تأثير في التحصيل الأكاديمي لديه (محفوظ، ٢٠٠٨). ووفق ما ورد في الدِّراسَات السابقة، فقد وُجد ضعف في مهارات اللُّغة التعبيريَّة لدى الأفراد في التعليم العام وذوي الإعاقة، ينعكس ذلك على انخفاض مستوى تحصيلهم في المهارات اللُّغويَّة الأخرى، وقد يؤدي إلى ضعف قدرتهم على التواصُل والتفاعل، وإلى تدني المهارات اللفظيَّة وغير اللفظيَّة، أيضًا قد تُسبب انخفاضًا في المهارات المعرفيَّة الأكاديميَّة والاجتماعيَّة في مختلف مراحل التعليم، وتأتي هذه الدِّراسَة استجابةً للعديد من التوصيات في البحوث السابقة، التي أوصت بأهميَّة تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة لدى الأفراد، وضرورة بناء برامج واستخدام إستراتيجيات وأنشطة تدريبيَّة علاجيَّة، لتهيئة فُرص التواصُل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي لديهم (Weisberg et al., 2013؛Losh, 2010؛ قنصوة، ٢٠١٩؛ القواقنة، ٢٠١٩؛ حسن، ٢٠٢١).

وقد أكَّدت تلك البحوث والدِّراسَات التجريبيَّة التي أجريت في مجال تحسين مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى أفراد التعليم العام وذوي الإعاقة؛ أن الطرق والإستراتيجيات التي تعمل على زيادة الدافعيَّة والتحفيز والتعزيز، تعدُّ الأكثر فاعليَّة في إكساب هؤلاء الأفراد الحصيلة اللُّغويَّة التعبيريَّة،

وإكسابهم المهارات التفاعليَّة الاجتماعيَّة والتواصُليَّة، التي تساعدهم على التواصُل الإيجابي الفعَّال، في بيئتهم المحيطة بهم. وبناءً على ذلك تم اختيار تلك الإستراتيجيات (اللعب، القصة، تمثيل الأدوار، الحوار) التي أثبتت كفاءتها في إنجاح البرامج اللُّغويَّة، التي تسعى إلى تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، حيث تعمل على الاحتفاظ بما تعلَّمه الفرد من مهارات اللُّغة المختلفة، أيضًا تُعتبر مناسبة، خاصة مع ذوي الإعاقة؛ لأنها؛ تعتمد في تطبيقها على استخدام الحواسِّ المختلفة عند الفرد، وتتضمَّن مجموعة من المهامِّ التي تعمل على اكتساب المهارات اللُّغويَّة، وتخزينها واستخدامها في مواقف الحياة المختلفة، كما أنها وثيقة الصِّلة ببعضها البعض، حيث يستطيع المعلِّم الدمج فيما بينها (عليمات والفايز، ٢٠١٢؛ عبدالجواد والمصري، ٢٠١٨؛ عزازي وآخرون، ٢٠١٩؛ بطاينة والطوالبة، ٢٠٢٠).

ومع استمرار تزايد اضطرابات اللُّغة، كان لا بدَّ من التوقُّف والتأمُّل وإجراء الدِّراسَات المختلفة، وفهم هذه المشكلة من جميع الاتِّجاهات؛ من أجل تقديم مساهمات علميَّة وفعَّالة في التغلُّب على اضطرابات اللُّغة (السعيد، ٢٠١٤)؛ لذلك فإن هناك حاجة ملحَّة إلى عمليَّة تدخُّل علاجي، تُستخدم فيها التقنيات والإستراتيجيات المختلفة، لتعزيز وتحسين مهارات اللُّغة لدى هؤلاء الأفراد، مما يُسهل تواصُلهم الاجتماعي، وقُدرتهم على تعميم هذا التحسُّن على المواقف الاجتماعيَّة الأخرى، كذلك الاستخدام التلقائي وفهم اللُّغة في السياق؛ لذلك تتصوَّر الباحثة أن تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة للغة تعدُّ أمرًا مهمًّا، من أجل أن يستطيع الفرد التواصُل مع الآخرين، والمشاركة في المواقف الاجتماعيَّة المختلفة، كذلك القدرة على إجراء محادثة، والتمكُّن من بدء الحديث وإنهائه، والقدرة على التعبير، كما يمكنه أيضًا من الاستجابة للإشارات اللفظيَّة وغير اللفظيَّة، وفهم تعابير الوجه المختلفة.

أسئلة الدِّراسَة:

١- ما مستوى درجة توظيف إستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة، من وجهة نظر معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق بالمدينة المنورة؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (≤ ٠,٠٥)، في درجة توظيف إستراتيجيات (اللعب، والقصة، وتمثيل الأدوار، والحوار)، في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة

لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة، من وجهة نظر معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق، تُعزى لمتغيِّر الجنس (ذكر، أنثى)؟

٣- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (≤ ٠,٠٥)، في درجة توظيف إستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة، من وجهة نظر معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق، تُعزى لمتغيِّر عدد سنوات الخبرة (من ١ إلى ٥ سنوات، من ٦سنوات إلى ١٠سنوات، من ١١سنة فأكثر)؟

أهداف الدِّراسَة:

١- التعرُّف على درجة توظيف إستراتيجيات (اللعب، والقصة، وتمثيل الأدوار، والحوار)، في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة، من وجهة نظر معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق.

٢- التعرُّف على مدى اختلاف استجابات معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق، حول درجة توظيف إستراتيجيات (اللعب، والقصة، وتمثيل الأدوار، والحوار)، في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة، وفقًا لمتغيِّر الجنس (ذكر، أنثى).

٣- التعرُّف على مدى اختلاف استجابات معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق حول درجة توظيف إستراتيجيات (اللعب، والقصة، وتمثيل الأدوار، والحوار)، في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة، وفقًا لمتغيِّر عدد سنوات الخبرة (١- ٥سنوات، ٦- ١٠سنوات، ١١سنة فأكثر).

أهميَّة الدِّراسَة:

يمكن أن يتم تناول أهميَّة الدِّراسَة من ناحيتين:

أولًا: الأهميَّة النظريَّة:

تمثَّلت الأهميَّة النظريَّة للدِّراسَة في تسليطها الضوء على موضوع اضطرابات اللُّغة، من خلال الإطار النظري والدِّراسَات السابقة، بالإضافة إلى تناول جانب مهمٍّ من جوانب اللُّغة، وهو الجانب التعبيري وأساليب تنميته لدى الأفراد ذوي اضطرابات اللُّغة؛ لما له تأثير مهمٍّ في تكوين

شخصيَّة الفرد، وخلق مفاهيم إيجابيَّة تجاه نفسه والارتقاء به. كذلك حاولت الدِّراسَة الكشف عن أهمِّ الإستراتيجيات التي قد تساعد في تنمية وتحسين مهارات اللُّغة التعبيريَّة، ومعرفة مدى توظيف تلك الإستراتيجيات من قِبل معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق أثناء تدريب الأفراد.

ويُتوقَّع أن تُسهم الدِّراسَة في تحسين الممارسات في التدريب على مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق، وأيضًا التعريف بأهمِّ الإستراتيجيات (اللعب والقصة وتمثيل الأدوار والحوار)، ولما قد يكون لها أثر في مهارات اللُّغة التعبيريَّة، كذلك ما يترتَّب على دراسة هذا الموضوع، من نتائج يُمكن أن تسهم في زيادة المعرفة والوعي، والاهتمام بدراسة الإستراتيجيات التي تساعد على تحسين المهارات اللُّغويَّة، وبعد اطِّلاع الباحثة على الدِّراسَات السابقة، لاحظت خلوَّ البيئة العربيَّة- عدا القليل- من الدِّراسَات التي تناولت تلك الإستراتيجيات، ومدى فاعليتها على مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى الأفراد ذوي اضطرابات اللُّغة، على الرغم من أهميَّة تلك المهارات، وقوة تأثيرها في المراحل اللاحقة من حياة الفرد، كما استمدَّت الدِّراسَة الحاليَّة أهميتها من خلال الفئة التي تستهدفها (الأفراد ذوو اضطرابات اللُّغة)، مما دفع الباحثة لإجراء هذه الدِّراسَة.

ثانيًا، الأهميَّة التطبيقيَّة:

تمثَّلت الأهميَّة التطبيقيَّة في هذه الدِّراسَة، في مساهمتها في تقديم التغذية الراجعة حول اضطرابات اللُّغة، بالإضافة إلى توفير معلومات ميدانيَّة عن تطبيق معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق، للإستراتيجيات التي قد تساعد في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، وأيضًا الكشف عن جوانب القوة وجوانب القصور في استخدام تلك الإستراتيجيات.

ويؤمل الاستفادة من نتائج الدِّراسَة، في تطوير برامج تدريبيَّة علاجيَّة لأفراد ذوي اضطرابات اللُّغة، من خلال تزويد العاملين في المجال التربوي بتطبيقات عمليَّة لتحسين مهارات اللُّغة التعبيريَّة، وتقديم المقترَحات والتوصيات، وإرشاد الوالدين والمهتمين للمساهمة في وضع الخطط والبرامج، للاستفادة منها في التعامل مع أفراد ذوي اضطرابات اللُّغة. كذلك فتح المجال في البيئة المحليَّة لإجراء بحوث مماثلة وتجريبيَّة للإستراتيجيات التي لها دور في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة. كما يُتوقَّع أن تضيف هذه الدِّراسَة أدبًا نظريًّا، يُثري المكتبة العربيَّة في ميدان التربية الخاصة.

حدود الدِّراسَة:

١- **الحدود الموضوعيَّة:** اقتصرت الدِّراسَة الحاليَّة على التعرُّف على درجة توظيف إستراتيجيات (اللعب، القصة، تمثيل الأدوار، الحوار)، في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة، من وجهة نظر معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق.

٢- **الحدود الزمانيَّة:** تم جمع بيانات الدِّراسَة في الفصل الدراسي الثالث لعام (١٤٤٤هـ/٢٠٢٣).

٣- **الحدود المكانيَّة:** تم تطبيق الدِّراسَة على مراكز خدمات التربية الخاصة، ومعاهد التربية الخاصة، والمدارس الحكوميَّة الملحقة بها فصول دمج التربية الخاصة بالمدينة المنورة.

٤- **الحدود البشريَّة:** تم تطبيق الدِّراسَة على معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق التابعين لوزارة التعليم بالمدينة المنوَّرة.

مصطلحات الدِّراسَة:

إستراتيجيّة Strategy:

هي عبارة عن مجموعة من القرارات التي يتَّخذها المعلِّم أثناء تأديته للعمليَّة التعليميَّة، بهدف تحقيق الأهداف التعليميَّة المرجوَّة (علي، ٢٠١١). وتُعرَّف إجرائيًّا بأنها: هي الأسلوب والطريقة التي يتبعها المعلِّم، خلال تدريب وعلاج اضطرابات النُّطق واللُّغة، لدى الأفراد أثناء الجلسة.

المهارات التعبيريَّة Expressive Skills:

هي قدرة الفرد على استخدام اللُّغة للتواصُل، والتعبير عن نفسه وحاجاته، كذلك القدرة على التعبير عن أفكاره، وإبداء آرائه للآخرين (O'Donnell,2021). وتُعرَّف إجرائيًّا بأنها: هي قدرة الفرد على استخدام الأصوات والكلمات والإشارات، في التعبير عن أفكاره ومشاعره، بلُغة شفويَّة صحيحة.

الاضطرابات اللُّغويّة Language Disorder:

هي عبارة عن صعوبة في فهم واستيعاب اللُّغة سواء كانت منطوقة أو مكتوبة، فتؤثِّر في الفرد في عمليَّة التواصُل مع الآخرين، ويكون الاضطراب في مستويات اللُّغة الخمسة، وهي: المستوى الفونولوجي، المستوى الصرفي، المستوى الدلالي، المستوى النحوي، المستوى الاستخدامي (الزريقات، ٢٠٠٥). وتعرف إجرائيًّا بأنها: هي الصعوبات التي تواجه الفرد في استخدام اللُّغة، في العديد من المواقف بطريقة ملائمة ومناسبة، بحيث تساعده في الوصول إلى ما يريد والتعبير عنه، حسب ما يقتضيه الموقف.

معلِّم تدريبات النُّطق Speech Training Teacher:

يُعرَّف حسب الدليل التنظيمي للتربية الخاصَّة بأنه: الشخص المؤهَّل مهنيًّا في إعداد البرامج والخطط العلاجيَّة التدريبيَّة، ومتابعة تطبيقها وتقويمها، وتجهيز الأدوات والوسائل الضروريَّة واللازمة في التشخيص، والتقييم، والتدريب للأشخاص ذوي اضطرابات التواصُل (وزارة التعليم، ٢٠١٦). ويُعرَّف إجرائيًا بأنه: هو الشخص الذي يقوم بتقديم خدمات التقييم والتشخيص والتدريب، وإعداد البرامج والخطط العلاجيَّة لاضطرابات النُّطق واللُّغة، ومتابعة تطبيقها، وتقويمها، وتحويل الحالات التي تحتاج إلى تدخُّل طبي إلى جهات مختصَّة، في معاهد التربية الخاصة، ومراكز التربية الخاصة، وفصول الدمج.

الإطار النظري والدّراسَات السابقة:

أولاً: الإطار النظري

الاضطرابات اللُّغويَّة: Language Disorders

تُعرِّف الجمعيَّة الأمريكيَّة للكلام واللُّغة والسَّمْع (ASHA, 1993) الاضطرابات اللغوية بأنها: ضعف الفهم، و/ أو استخدام أنظمة الرموز المنطوقة والمكتوبة، و/ أو غيرها، وقد تتضمَّن الاضطراب: (١) شكل اللُّغة (علم الأصوات، التشكل، بناء الجملة)، و(٢) محتوى اللُّغة (علم الدلالة)، و(٣) وظيفة اللُّغة في التواصُل (البراغماتيَّة) في أي مجموعة.

تشتمل اضطرابات اللُّغة على العديد من المظاهر، وفيما يلي عرض لها: أ. تأخر ظهور اللُّغة (Language Delay)، فقدان القدرة على فهم اللُّغة وإنتاجها (Aphasia)، صعوبة الكتابة (Dysgraphia)، صعوبة التذكُّر والتعبير (Dysgraphia & Apraxia)، صعوبة فهم الكلمات أو الجمل أو تكرارها (Agnosia)، صعوبة القراءة (Dyslexia)، صعوبة تركيب الجملة (Language Deficit (السعيد، ٢٠١٤؛ أبو شنب والعتيبي، ٢٠١٥).

تُشكِّل الاضطرابات اللُّغويَّة بشكل عامٍ، واضطرابات اللُّغة التعبيريَّة بشكل خاصٍ، تحديات أمام العاملين مع الأفراد ذوي الإعاقة؛ لأنها تُمثل عائقًا في العمليَّة التربويَّة والتعليميَّة، علاوة على ذلك، تُعدُّ اضطرابات اللُّغة التعبيريَّة أحد أهم العوائق التي تؤدي إلى انخفاض قدرة الفرد على

التواصُل، والتفاعل الإيجابي مع الآخرين، لا سيما أن اللُّغة التعبيريَّة هي أساس التواصُل، والوصول إلى الاحتياجات الأساسيَّة، والتعبير عن المشاعر والأحاسيس والرغبات (طنوس، ٢٠١٦).

وتري الباحثة، انه يوجد العديد من استراتيجيات تنمية مهارات اللغة التعبيرية، منها: إستراتيجيَّة اللعب، وإستراتيجيَّة القصة، وإستراتيجيَّة تمثيل الأدوار، وإستراتيجيَّة الحوار. ومن زاوية أخرى، يتمثل دور معلِّم تدريبات النُّطق في المراجعة الدقيقة للأساس البيولوجي للغة، والقدرات المعرفيَّة، ولغة الطفل، والبيئة الاجتماعيَّة، لتحديد مكان العجز والتعرُّف على سببه. ومن المهمّ الإشارة هنا إلى نقص في وجود العديد من الاختبارات المقننة التي تسمح بتقييم المكونات الأساسيَّة لاكتساب اللُّغة، وخاصة عندما يتعلَّق الأمر بالأفراد الناطقين باللُّغة العربيَّة، تصبح المشكلة أكثر تعقيدًا، ويجب على معلِّم تدريبات النُّطق الاعتماد على اختبارات مقنَّنة (إن وُجدت)، بالإضافة إلى الاختبارات غير المقننة، ليتمكَّن من جمع المعلومات التي تساعده في التعرُّف على المشكلة، ووضع خطة العلاج المناسبة، وتعدُّ مراقبة سلوك الفرد في المواقف المختلفة في المنزل وفي الفصل الدراسي مصدرًا مهمًّا لهذه المعلومات؛ ولذلك يلعب الآباء والمعلِّمون دورًا حيويًّا في عمليَّة التقييم من خلال ملاحظة السلوك اللُّغوي للطفل، وتقديمه إلى معلِّم تدريبات النُّطق، كما تُمكِّن هذه الملاحظات أولياء الأمور والمعلِّمين من تطوير الأهداف العلاجيَّة لأطفالهم، من خلال عدد من الأنشطة المنزليَّة والمدرسيَّة (عمايرة والناطور، ٢٠١٤).

ثانياً: الدِّراسَات السابقة

١- دراسات تناولت الإستراتيجيات ودورها في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة:

قد اهتمَّت دراسة الزيود (٢٠١٨) بتنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة لدى أفراد ذوي اضطراب طيف التوحُّد باستخدام برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيَّة اللعب، واستهدفت الدِّراسَة أربعة مجالات للُّغة: نطق الأصوات الكلاميَّة، والجمل والتعبير، والمعلومات والألعاب الإلكترونيَّة، واستخدام الكلمات، وتم اعتماد المنهج شبه التجريبي، وتمثَّلت عينة الدِّراسَة في (٨٠) فردًا من أفراد ذوي اضطراب طيف التوحُّد، يتراوح أعمارهم ما بين (٦-١٠) سنوات بمدينة عمَّان، ومن الأدوات التي تم استخدامها: مقياس الاضطرابات النُّطقيَّة واللُّغويَّة الذي طورته عليمات (٢٠١٤)، كذلك قام

الباحث ببناء برنامج تدريبي يعتمد على إستراتيجيَّة اللعب لتنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى أفراد ذوي اضطراب طيف التوحُّد، وقد أشارت النتائج إلى فاعليَّة البرنامج؛ لاشتماله على العديد من الألعاب اللُّغويَّة التي تتضمَّن مستوى الكلمات وتصنيفها، كذلك كان له أثر إيجابي في تواصل الأفراد، وزيادة مستوى الكلمات وطول الجمل، وتحسُّن التعبير لديهم.

وفي تنمية مهارات اللُّغة البراغماتيَّة عند أطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHA)؛ قامت جاد (٢٠٢١) دراسة هدفت للكشف عن دور إستراتيجيَّة اللعب في ذلك، وقد اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكوَّنت عينة الدِّراسَة من (١٠) أطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بمدينة القاهرة، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبيَّة، ولتحقيق الغرض من الدِّراسَة استخدمت الباحثة اختبار المصفوفات المتتابعة إعداد (جون رافن، تعريب وتقنين عماد أحمد حسن، ٢٠١٦)، كذلك مقياس تشخيص اضطراب اللُّغة البراغماتيَّة إعداد (عبد العزيز الشخص، محمود الطنطاوي، رضا خيري، ٢٠١٥)، بالإضافة إلى برنامج قائم على إستراتيجيَّة اللعب لتنمية مهارات اللُّغة البراغماتيَّة، لأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وتوصَّلت النتائج إلى نجاح البرنامج; لاحتوائه على أنشطة متنوِّعة مثل اللعب مع الأقران، والرسم والتلوين، فقد ساعدت الأطفال على التواصُل والتفاعل الإيجابي فيما بينهم، كما أسهم البرنامج في تنمية بعض مهارات اللُّغة البراغماتيَّة، مثل: مهارة الطلب، ومهارة طرح الأسئلة، ومهارة بدء المحادثة والمحافظة عليها.

وأما عن فاعليَّة إستراتيجيَّة اللعب في تحسين مهارات التواصُل اللفظيَّة وغير اللفظيَّة، فقد أجرت حسن (٢٠٢١) دراسة تهدف إلى التعرُّف على ذلك، مع أفراد ذوي الإعاقة الفكريَّة، واتبعت المنهج شبه التجريبي، وضمت عينة الدِّراسَة (١٠) أفراد من ذوي الإعاقة الفكريَّة، تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٧) سنوات بمدينة الزقازيق، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبيَّة، ولتحقيق أهداف الدِّراسَة استخدمت الباحثة مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة تعريب وتقنين (صفوت فرج، ٢٠١٠)، وأيضًا أعدت الباحثة مقياس مهارات التواصُل لأفراد ذوي الإعاقة الفكريَّة، وبرنامج تدريبي قائم على إستراتيجيَّة اللعب، وقد أسفرت النتائج عن فاعليَّة البرنامج المقدَّم لأفراد ذوي الإعاقة الفكريَّة، واستمرار التحسُّن في الأداء اللُّغوي إلى ما بعد فترة المتابعة، بالإضافة إلى

تطوُّر في مهارات التواصُل لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكريَّة، الذي أدى إلى نقص ملحوظ من حدة المشكلات السلوكيَّة التي يُظهرها الأفراد، كذلك انخفاض في سلوك إيذاء الذات.

وأما عن فاعليَّة إستراتيجيَّة القصة مع الأفراد ذوي الإعاقة الفكريَّة، فقد هدفت دراسة دحروج (٢٠٢١) إلى التعرُّف على فاعليَّة برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيَّة القصة في تحسين مهارات اللُّغة الإستقباليَّة والتعبيريَّة، ومهارات السلامة، في مدرسة التربية الفكريَّة بمدينة كفر الشيخ، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكوَّنت عينة الدِّراسَة من (١٨) طالبًا، بعمر (١٠) سنوات، وتم تقسيمهم على مجموعتين ضابطة وتجريبيَّة، ولتحقيق الغرض من الدِّراسَة; اعتمد الباحث مقياس المهارات اللُّغويَّة (إعداد/ الباحث)، ومقياس السلوك التكيفي (البعد الخاص بالصحة والأمان) ترجمة وتقنين (أحمد أبو زيد وجابر عبد الله، ٢٠١٣)، وبرنامج قائم على إستراتيجيَّة القصة (إعداد/ الباحث)، وقد أشارت نتائج الدِّراسَة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة، لصالح المجموعة التجريبيَّة التي تم تدريسها باستخدام إستراتيجيَّة القصة، مما يعني أن البرنامج القائم على إستراتيجيَّة القصة، كان له أثر إيجابي في تنمية مهارات اللُّغة الإستقباليَّة والتعبيريَّة، ومهارات السلامة، لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكريَّة.

وأما عن فاعليَّة إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار في تنمية المهارات التفاعليَّة، فقد أجرت عبد العزيز (٢٠٢٠) دراسة اعتمدت على تطبيق برنامج قائم على إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار، لدى أطفال الروضة، وتم استخدام المنهجين التجريبي والوصفي، وضمَّت العينة مجموعة من أطفال الروضة بمحافظة الدقهليَّة، وبلغ عددهم (٦٠) طفلًا وطفلةً، وقُسِّمت العينة على مجموعتين ضابطة وتجريبيَّة، وكانت أدوات الدِّراسَة التي أعدَّتها الباحثة: استبانة لتحديد المهارات التفاعليَّة الاجتماعيَّة المناسبة لأطفال الروضة، ومقياس للأبعاد المبادرة التفاعليَّة، كذلك برنامج قائم على تمثيل الأدوار لتنمية مهارات المبادرة التفاعليَّة، وقد كشفت نتائج الدِّراسَة أن إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار كان لها دور مهم في تنمية أبعاد المبادرة التفاعليَّة: (التواصُل والتفاعل الاجتماعي- الالتزام بالقواعد والتعليمات- النظافة- آداب الحوار- آداب اللعب- الاعتماد على الذات- المحافظة على الممتلكات) لدى الأطفال، كما جعلت الطفل محور العمليَّة التعليميَّة، وأسهمت في زيادة التفاعل الإيجابي بين الأطفال وأقرانهم.

ولمعرفة أثر استخدام إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار مع الأفراد من ذوي ضعاف السَّمْع زارعي القوقعة المرحلة الابتدائيَّة، في تحسين مهارات التواصُل الاجتماعي، فقد قام منسي وآخرون (٢٠٢٢) بدراسة هدفت معرفة ذلك، فاعتمد الباحثون المنهج شبه التجريبي، وتكوَّنت العينة من (١٥) طالبًا من طلاب الصف الخامس الابتدائي من ذوي زارعي القوقعة، وتم استخدام مقياس مهارات التواصُل الاجتماعي لأطفال إعداد (مصطفى أبو مجد، محفوظ عبد الستار)، وأشارت نتائج الدِّراسَة إلى أن تدريب الأفراد من ذوي ضعاف السَّمْع زارعي القوقعة على إستراتيجيَّة، تمثيل الأدوار ساعد على تخفيف اضطرابات اللُّغة لدى الأفراد من ذوي ضعاف السَّمْع، مما ساعدهم على التفاعل مع المحيطين بهم، وإقامة علاقات ناجحة معهم، وخروجهم من عزلتهم، معتمدين على ما لديهم من إمكانات لغويَّة، تم اكتسابها من خلال التدريب باستخدام إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار، التي ساعدت على تحسين الأداء اللُّغوي للأفراد من ذوي ضعاف السَّمْع، مما أدى إلى تنمية مهارات التواصُل الاجتماعي لديهم، كذلك تنمية القدرة على استخدام هذه اللُّغة للتواصل مع الآخرين، واكتساب المهارات اللازمة لذلك.

وللتعرُّف على فاعليَّة إستراتيجيَّة الحوار في تنمية مهارات اللُّغة؛ فقد أجرى العظامات (٢٠١٨)، دراسة تهدف إلى بيان أثر إستراتيجيَّة الحوار والنقاش في تنمية مهارات التعبير، لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي والمنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدِّراسَة من (١٠٨) طلاب وطالبات، و(٦٨) معلِّمًا ومعلِّمةً، بالباديَّة الشماليَّة الشرقيَّة بالأردن، وتم تقسيم عينة الدِّراسَة بشكل عشوائي، إلى أربع مجموعات مجموعتين تجريبيتين، تم تدريسها باستخدام إستراتيجيَّة الحوار، ومجموعتين ضابطتين تم تدريسها بالطريقة الاعتياديَّة، فاعتمد الباحث على اختباريين تحصيليين قبلي وبعدي، واستبانة لمعلِّمي ومعلِّمات اللُّغة العربيَّة، وعليه أسفرت النتائج أن المشاركين في المجموعة التي تم تدريسهم بإستراتيجيَّة الحوار والنقاش، قاموا بأداء أفضل بشكل ملحوظ في مهارات التعبير والتحدُّث.

وقد هدفت دراسة حلوش Halloush (٢٠١٩) إلى معرفة اتجاهات طالبات الصفِّ السابع نحو إستراتيجيَّة الحوار، وأثرها في تحسين أدائهم في مهارات التحدُّث باللُّغة الإنجليزيَّة، كذلك الأخذ

بآرائهم ومقترحاتهم لتطوير طريقة تعلُّم مهارات التحدُّث، وبناءً على ذلك تم اعتماد المنهج شبه التجريبي، وتكوَّنت أفراد الدِّراسَة من (٦٤) طالبة من شعبتين دراسيتين في مدرسة جامعة اليرموك بمنطقة إربد، وقد قُسِّمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبيَّة، ولتحقيق أهداف الدِّراسَة; تم استخدام برنامج تعليمي مكوَّن من مجموعة من أنشطة التحدُّث الموجودة في كتاب مادة اللُّغة الإنجليزيَّة للصفِّ السابع، واختبار قبلي وبعدي لمهارات التحدُّث، كذلك استبيان ومقياس تصنيف، وأداة ملاحظة صفيَّة، وتوصَّلت النتائج إلى أن إستراتيجيَّة الحوار كان لها دور إيجابي وملحوظ في تحسن أداء الطالبات في مهارات التحدُّث باللُّغة الإنجليزيَّة، بالإضافة إلى تعزيز قدرة الطالبات على استخدام اللُّغة بشكل مناسب والتحدُّث بثقة.

وللتعرُّف على العلاقة بين المهارات الاجتماعيَّة عند طلبة المرحلة الابتدائيَّة، وإستراتيجيَّة الحوار؛ طبقت شطيبي وحريش (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بينهما، من وجهة نظر المعلِّمين، واعتمد في تطبيق الدِّراسَة المنهج الوصفي التحليلي، وتألفت عينة الدِّراسَة من (١٢٤) معلِّمًا ومعلِّمةً بولاية جيجل في الجزائر، كما أعدَّت الباحثتان استبانة تتضمَّن ٤٥ بندًا موزعين على محورين، المحور الأول يضم مهارات اللُّغة بنوعيها (مهارات اللُّغة الاستقباليَّة – مهارات اللُّغة التعبيريَّة)، والمحور الثاني يتناول المهارات التفاعليَّة التي تحتوي على أربعة أبعاد (مهارة تكوين صداقات والتعاون– مهارة الضبط الذاتي والاجتماعي – مهارة إبراز الذات– مهارة مواصلة النقاش)، وأكَّدت نتائج الدِّراسَة أن إستراتيجيَّة الحوار تُسهم بدرجة كبيرة في تنمية مهارات اللُّغة الاستقباليَّة والتعبيريَّة، بالإضافة إلى أنها تساعد على تنمية المهارات التفاعليَّة الاجتماعيَّة.

وفي محاولة لتحسين مهارات التعبير أجرت أحمد (٢٠٢١)، دراسة تهدف إلى معرفة إستراتيجيَّة الحوار، وأثرها في تنمية مهارات التعبير الشفوي، لدى طالبات الصف الأول متوسِّط، استخدمت هذه الدِّراسَة المنهجين الوصفي والتجريبي، وتمثلت عينة الدِّراسَة في (٦٦) طالبة، بمدينة بغداد، وتم تقسيم العينة على مجموعتين، مجموعة ضابطة بلغت (٣٢) طالبة درست بالطريقة التقليديَّة، ومجموعة تجريبيَّة بلغت (٣٤) طالبة درست باعتماد إستراتيجيَّة الحوار، وأعدَّت الباحثة اختبار مهارات التعبير الشفوي، والذي تكون من (المهارات الفكريَّة– اللُّغويَّة– الصوتيَّة– الأدائيَّة)،

ومقياس تصحيح مهارات التعبير الشفوي عند الطالبات، وقد كشفت النتائج تفوُّق المجموعة التجريبيَّة على المجموعة الضابطة في الأداء بشكل واضح، كما كان لإستراتيجيَّة الحوار دور كبير في جذب انتباه الطالبات.

كما اهتمَّت دراسة محمد وآخرين (٢٠٢١) بالكشف عن إستراتيجيَّة الحوار، ودورها في تنمية مهارات التعبير، لدى طلاب كليَّة التربية قسم اللُّغة العربيَّة بنيجيريا، وقد اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، وضمت عينة الدِّراسَة (٨٠) طالبًا بكليَّة كُنْتَغورا للتربية، مقسَّمين بين ضابطة وتجريبيَّة، وتم استخدام الطريقة التقليديَّة مع المجموعة الضابطة، بينما تم استخدام إستراتيجيَّة الحوار مع المجموعة التجريبيَّة، وأعدَّ الباحث اختبارًا ومقياس تصحيح للتعبير الشفوي، وكان من أبرز النتائج قد أسهمت إستراتيجيَّة الحوار إلى حدٍّ كبير في تحسين أداء الطلبة في التعبير الشفوي، كما أظهرت النتائج أن إستراتيجيَّة الحوار لها تأثير إيجابي في جذب انتباه الطلاب؛ بسبب التفاعل بين الطلاب أنفسهم والمعلِّم.

دراسات تناولت بناء برامج تدريبيَّة لغويَّة لتنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة لدى العديد من الفئات:

قد تناولت البغدادي والعشماوي (٢٠١٩) دراسة هدفت لتحسين بعض مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى أفراد ذوي متلازمة داون، باستخدام برنامج تدريبي، واعتمدت المنهج شبه التجريبي، وضمن عينة الدِّراسَة (٢٠) طفلًا من ذوي متلازمة داون، وتتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات، بمستشفى الأطفال الجامعي بجامعة المنصورة، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبيَّة، ولتحقيق أهداف الدِّراسَة؛ قامت الباحثتان باستخدام مقياس اللُّغة التعبيريَّة إعداد (وصفي سمارة، ٢٠١٣)، وإعداد برنامج تدريبي لتحسين مهارات اللُّغة التعبيريَّة، وأظهرت النتائج أن للبرنامج أثرًا فعّالًا في اكتساب الأفراد ذوي متلازمة داون مهارات اللُّغة التعبيريَّة، كما أكَّدت النتائج أهميَّة التدخُّل المبكِّر في سنوات الفرد الأولى.

وقد أجرى عزازي وآخرون (٢٠١٩) دراسة قائمة على برنامج تدريبي اعتمد على تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى أفراد ذوي ضعاف السَّمْع زارعي القوقعة، واستخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (٢٠) طفلًا وطفلةً من ذوي ضعاف السَّمْع زارعي القوقعة،

يعانون من اضطرابات في اللُّغة التعبيريَّة، تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٧) سنوات، وقد تم استخدام مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة تعريب وتقنين (محمود أبو النيل، ٢٠١١)، ومقياس اللُّغة تعريب (أبو حسيبة، ٢٠١١)، والبرنامج التدريبي من إعداد (الباحثين)، وقد توصَّلت النتائج إلى الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي الذي أدى بدوره إلى تحسين مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى الأفراد من ذوي ضعاف السَّمْع زارعي القوقعة، كذلك أدى إلى تحسين نطق الأصوات لديهم، بالإضافة إلى زيادة التفاعل الاجتماعي، وجعلهم أكثر إيجابيَّة.

ومن ناحية أخرى، طبق القواقنة (٢٠٢٠) دراسة تهدف إلى تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، واللُّغة الإستقباليَّة، والتفاعل الاجتماعي، لدى عينة من أفراد ذوي صعوبات التعلُّم، واعتمدت الدِّراسَة المنهج شبه التجريبي، وتكوَّنت العينة من (٢٠) طالبًا من طلاب ذوي صعوبات التعلُّم بالصف السادس الأساسي بمحافظة عجلون، وتم تقسيم العينة بالتساوي على مجموعتين، ضابطة وتجريبيَّة، ولتحقيق أهداف الدِّراسَة أعد الباحث مقياسًا للمهارات اللُّغويَّة (التعبيريَّة والاستقباليَّة)، ومقياسًا لمهارات التفاعل الاجتماعي، والبرنامج التدريبي، وقد أظهرت النتائج أن البرنامج فعّال في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة والاستقباليَّة، لدى الأفراد من ذوي صعوبات التعلُّم، كما كان له أثر بارز في تطور المهارات الاجتماعيَّة لديهم، ويرجع ذلك إلى تضمن البرنامج مهارات اجتماعيَّة متنوِّعة، منها: الاستماع، التعاون، حريَّة التفكير، كذلك إتاحة الفرصة لأفراد للمناقشة والحوار بحُريَّة، فيما بين الأفراد ومع المعلِّمين.

وبعد، استعراض الدراسات السابقة، قد استفادت الباحثة منها في اعداد أداة الدراسة، واختيار المنهج الملائم لأهداف الدراسة، والعينة ومناقشة النتائج.

منهجيّـَة الـدّراسَـة وإجـراءاتهـا:

منهـــج الـــدّراسَـــــة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي؛ الذي يُعتبر من أهم المناهج الرئيسة التي تُستخدم في الأبحاث الإنسانيَّة والتربويَّة والاجتماعيَّة، والذي يقوم على وصف الظاهرة المراد دراستها وصف دقيق، من خلال جمع الحقائق والبيانات الكميَّة أو الكيفيَّة عن الظاهرة، وتفسير هذه الحقائق وتحليلها (الحربي، ٢٠١٨).

مُجتمع الدِّراسَة

تكَوَّن مُجتمع الدِّراسَة من جميع معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق في ميدان التربية الخاصة في منطقة المدينة المنورة للعام الدراسي ٢٠٢٢\٢٠٢٣ م، العاملين في مراكز خدمات التربية الخاصة، ومعاهد التربية الخاصة، وبرامج التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام الحكومي، واتضح عددهم (١٤١) معلِّمًا ومعلِّمةً، بواقع (٦٥) معلِّمًا و(٧٦) معلِّمةً، وذلك حسب إحصائيَّة إدارة التعليم بمنطقة المدينة المنورة، خلال فترة إجراء الدِّراسَة في الفصل الثالث من العام الجامعي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م.

عينة الدِّراسَة:

لتحقيق أهداف الدِّراسَة الحاليَّة؛ تم اختيار العينة حسب الطريقة القصديَّة؛ لأن لدى الباحثة مجموعة معينة تبحث عنها، وهي معلِّمو تدريبات النُّطق بمنطقة المدينة المنورة، بالإضافة إلى أن الطريقة القصديَّة تتميز بسهولة وسرعة الوصول إلى مجتمع الدِّراسَة، حيث وزعت أداة الدِّراسَة بشكل إلكتروني، وتم إرسالها إلى كامل مجتمع الدِّراسَة لتعبئتها، وبلغت عينة الدِّراسَة (١١٦) معلِّمًا ومعلِّمةً، بواقع (٦٣) معلِّمًا، و(٥٣) معلِّمةً من معلِّمي تدريبات النُّطق بالمدينة المنورة.

أداة الدِّراسَة:

تهدف أداة الدِّراسَة إلى التعرُّف على درجة توظيف معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة، وفقًا للإستراتيجيات التالية: (إستراتيجيَّة اللعب، وإستراتيجيَّة القصة، وإستراتيجيَّة تمثيل الأدوار، وإستراتيجيَّة الحوار)، كما تهدف إلى التعرُّف على العلاقة بين تلك الإستراتيجيات بالمتغيّرات المُستقلة للدِّراسَة: (الجنس، وعدد سنوات الخبرة). واستنادًا على الأدب النظري المتعلِّق بموضوع الدِّراسَة الحاليَّة، مثل دراسة إبراهيم (٢٠١٧)، ودراسة الكثيري (٢٠١٨)، ودراسة البحراوي (٢٠٢٠)، ودراسة شطيبي وحريش (٢٠٢٠)، وبناءً على تساؤلات وأهداف الدِّراسَة؛ تم بناء الأداة، وتألفت في صورتها النهائيَّة من ثلاثة أجزاء: الجزء الأول، ويحتوي على مُقدمة لأهداف الدِّراسَة، ونوع البيانات والمعلومات التي تريد الباحثة جمعها من أفراد عينة الدِّراسَة، والجزء الثاني، يتكوَّن من البيانات الأوليَّة لأفراد عينة الدِّراسَة من معلِّمات ومعلِّمين تدريبات النُّطق، والجزء الثالث، يتمثل في الابعاد التي يوضحها الجدول (١):

جـــــدول (١)

المحـــــور	البُعـــــــد	عدد الفقرات	المجمـوع
درجة توظيف معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة	البُعد الأول: إستراتيجيَّة اللعب	١٧	٥٧ فقرة
	البُعد الثاني: إستراتيجيَّة القصة	١٦	
	البُعد الثالث: إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار	١٢	
	البُعد الرابع: إستراتيجيَّة الحوار	١٢	

وتم الإجابة عن فقرات الاستبانة وفقًا لمقياس ليكرت الخُماسي بحسب البدائل التاليَّة: (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، وتراوحت الدرجات عليه ما بين خمس درجات إلى درجة واحدة، وفقًا للبدائل الخمسة بالترتيب، بحيث تتم الإجابة عن الاستبانة من قِبل معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق بمنطقة المدينة المنورة، وذلك بإعطاء تقدير على فقرات الاستبانة التي تمثل الإستراتيجيات التي تعمل على تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، وفق أربع إستراتيجيات هي، (اللعب والقصة وتمثيل الأدوار والحوار).

ولوصف مستوى درجة توظيف معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة؛ قامت الباحثة بحساب الوزن النسبي لدرجات الاستجابة على فقرات المقياس، وذلك على النحو التالي: طول الفئة= المدى ÷ عدد الفئات، ثم حساب المدى = الفرق بين أكبر درجة وأصغر درجة (ضمن بدائل الاستجابة)، فالمدى = (٥ – ١) ÷ ٣= ١.٣٣. وبالتالي سيكون وصف مستوى درجة توظيف معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، وفق المتوسِّطات الحسابيَّة.

صـــدق أداة الـدِّراسَـــة:

تحقَّقت الباحثة من صدق أداة الدِّراسَة بطريقتي، هما:

أولا: الصدق الظـاهـري للأداة Face Validity (صـدق المُحكِّمين)

ويُشير الصدق الظاهري إلى أن بنود الأداة أو فقراتها تُعبر عن الظاهرة أو الموضوع الذي يُراد قِياسه بدقه، وأن الأداة في ذاتها تنتمي إلى الموضوع المراد فحصه وتصلح لقياسه (عطيَّة، ٢٠٠٩)،

ولمعرفة الصدق الظاهري للاستبانة، وللتأكُّد من الأداء أنها تقيس لما وضعت لقياسه؛ تم عرض الاستبانة بصورتها الأوليَّة، والتي تكوَّنت من (٥٩) فقرة، على مجموعة من المُحكَّمين المُتخصصين في التربية الخاصة، وعددهم (٩) مُحكمين، عن طريق استقصاء آرائهم حول جودة الاستبانة، حيث تم طلب منهم تَقديم آرائهم بخصوص الصِياغة اللُّغويَّة للعِبارات، ومُلاءمتها لأهداف الدِّراسَة، ومدى وضوح العبارات، وارتباط كُل عِبارة بِبُعْدها، وأيضًا اقتراح حذف أو إضافة أو تعديل عبارات الأداة بحسب اعتقادهم، وتم اعتماد نسبة اتفاق المحكَّمين بنسبة ٨٠٪ كمعيار لقبول صحَّة العبارات، وبناءً على تلك الاقتراحات تم إجراء مجموعة من التعديلات.

ثانيا: الصدق البنائي

تم التحقُّق من صدق الاستبانة بطريقة حِساب مُعامل الارتباط سبيرمان (Spearman's Correlation Coefficient) بين العبارات، ومجموع البُعد الذي تنتمي له من جهة، والمجموع الكلي للاستبانة من جهة ثانية، وكانت النتائج كالآتي:

جـــــدول (٢)

معامل الارتباط بين درجة كل فقرة مع البُعد الأول بالدرجة الكليَّة للاستبانة (ن=١١٦)

م	البعد	الكليّة	م	البعد	الكليَّة
١	.٣٤٥**	.٣٢٣**	١٠	.٤٦٥**	.٥٣١**
٢	.٥٣٩**	.٤٢٨**	١١	.٥٦٢**	.٥٠٧**
٣	.٤٢٥**	.٣٥٢**	١٢	.٧٠٧**	.٦٢٩**
٤	.٥٣٥**	.٣٩٠**	١٣	.٧١٢**	.٥٩٣**
٥	.٥٦٣**	.٤٤٤**	١٤	.٦١٣**	.٤٧٥**
٦	.٦٥٦**	.٤٦٣**	١٥	.٦٤٧**	.٥٣٧**
٧	.٧٢٠**	.٦٠٤**	١٦	.٦٥٧**	.٦٠٦**
٨	.٦٤٣**	.٦٠٢**	١٧	.٦٧٨**	.٦١٣**
٩	.٦٠٣**	.٦٠٢**			

** دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل.

جـــــدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة مع البُعد الثاني ومع الدرجة الكليَّة للاستبانة (ن=١١٦)

م	البعد	الكليَّة	م	البعد	الكليَّة
١٨	.٧٦٢**	.٦٢٨**	٢٦	.٧٨٢**	.٦٩٩**
١٩	.٧٣٩**	.٥٩٤**	٢٧	.٧٩٤**	.٦٣٥**
٢٠	.٧٢٣**	.٥٨٣**	٢٨	.٦٩٢**	.٥٤٥**
٢١	.٨٠٤**	.٦٧٥**	٢٩	.٥٦١**	.٤٩٣**
٢٢	.٧٥٧**	.٦٥٤**	٣٠	.٧٩١**	.٧٠٣**
٢٣	.٧٠٦**	.٥٩١**	٣١	.٧٩٣**	.٦٤٢**
٢٤	.٧٠١**	.٥٦٥**	٣٢	.٧٢٦**	.٦٣٤**
٢٥	.٨٢٦**	.٧٥٥**	٣٣	.٧٤٠**	.٦٤٣**

** دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل.

جـــــدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة مع البُعد الثالث ومع الدرجة الكليَّة للاستبانة (ن=١١٦)

م	البعد	الكليَّة	م	البعد	الكليَّة
٣٤	.٧٧٠**	.٧٠٢**	٤٠	.٧٨٠**	.٦٩٩**
٣٥	.٧٧١**	.٦٨٨**	٤١	.٧٩٠**	.٦٨٠**
٣٦	.٦١٢**	.٥٢٥**	٤٢	.٨٥٧**	.٧٨٤**
٣٧	.٨١٨**	.٧٥٨**	٤٣	.٨٤٠**	.٧٤٨**
٣٨	.٥٥١**	.٥١٥**	٤٤	.٧٥١**	.٦٦٦**
٣٩	.٨١٠**	.٧٧٣**	٤٥	.٧٨٢**	.٦٨٢**

** دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل.

جـــــدول (٥)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة مع البُعد الرابع ومع الدرجة الكليَّة لاستبانة (ن=١١٦)

م	البعد	الكليَّة	م	البعد	الكليَّة
٤٦	.٥٦١**	.٦٥٨**	٥٢	.٧٧٥**	.٥٦٨**
٤٧	.٧٤٨**	.٦٥٦**	٥٣	.٨٠٩**	.٥٦٠**
٤٨	.٧٨٦**	.٥٦٤**	٥٤	.٥٨٤**	.٤٦٣**
٤٩	.٦٩٧**	.٦٢٣**	٥٥	.٧١٧**	.٤٩٧**
٥٠	.٦٣٥**	.٤٥٨**	٥٦	.٨٥٢**	.٦٥٨**
٥١	.٧٥٢**	.٥٢٢**	٥٧	.٧٦٠**	.٦٤٨**

** دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل.

جـــــدول (٦)

معـاملات الارتبـاط بين الأبعـاد مع الدرجـة الكليَّـة للاستبانـة (ن = ١١٦)

الأبعـاد / المقيـــاس	إستراتيجيَّة اللعب	إستراتيجيَّة القصة	إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار	إستراتيجيَّة الحوار
إستراتيجيَّة اللعب	١			
إستراتيجيَّة القصة	.٥١٨**	١		
إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار	.٧١٥**	.٦٨٣**	١	
إستراتيجيَّة الحوار	.٦٩١**	.٤٩٣**	.٦٢٨**	١
الدرجة الكليَّة	.٨٤٢**	.٨٤٤**	.٨٩٤**	.٧٩١**

** دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل.

ثبـات أداة الدِّراسَـــة:

لغايات التحقق من ثبات أداة الدِّراسَة، تم استخراج معامل الثبات بطريقتي ألفا كرو نباخ Cronbach's Alpha والتجزئة النصفيَّة Split-Half، ويوضِّح الجدول (٧) قيم الثبات التي تم استخراجها:

جـــــدول (٧)

معاملات الثبات لقياس ثبات أداة الدِّراسَة وفق طريقتي ألفا كرو نباخ والتجزئة النصفيَّة (ن = ١١٦)

البعـــد / المقيـــاس	طـريقـة كـرو نبـاخ ألفـا	طريقة التجزئة النصفيَّة
إستراتيجيَّة اللعب	**٠,٨٨٠	**٠,٨٢١
إستراتيجيَّة القصة	**٠,٩٤٥	**٠,٨٩٥
إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار	**٠,٩٠٣	**٠,٨٦٨
إستراتيجيَّة الحوار	**٠,٩١٦	**٠,٨٥١
المقياس الكلي	**٠,٩٦٦	**٠,٩١١

يلاحظ من الجدول (٧) أن معامل ثبات قيمة ألفا كرو نباخ التي تم التوصُّل إليها وفق تطبيق المعادلة على بيانات عينة معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق بمنطقة المدينة المنورة للدرجة الكليَّة للأداة بلغت (٠.٩٦٦)، كما وبلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفيَّة بحسب معادلة جتمان للتجزئة النصفيَّة (٠.٩١١) وهي قيم مرتفعةُ ودالة إحصائيًّا، وتحقق الثبات للأداة؛ وبالتالي تُعطى الأداة الثقة في استخدامها لأغراض الدِّراسَة الحاليَّة.

نتائج الدّراسة:

النتائج المتعلّقة بالسؤال الأول ونصُّه: ما مستوى درجة توظيف إستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة، من وجهة نظر معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق بالمدينة المنورة؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة، لأبعاد مقياس درجة توظيف إستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة، من وجهة نظر معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق، كما هو موضَّح في الجدول (٨) الآتي:

جـــــدول (٨)

المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة وترتيب أبعاد مقياس درجة توظيف إستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة من وجهة نظر معلِّميهم (ن=١١٦)

م	الأبعـــــاد	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	إستراتيجيّة اللعب	٤,٣١	٠,٤٧	٢	مرتفع
2	إستراتيجيّة القصة	٤,٠٩	٠,٧٢	٤	مرتفع
3	إستراتيجيّة تمثيل الأدوار	٤,٢٠	٠,٧٠	٣	مرتفع
4	إستراتيجيّة الحوار	٤,٤٧	٠,٥٤	١	مرتفع
الأداة ككل		٤,٢٦	٠,٥١		

يظهر الجدول السابق (٨) أن درجة توظيف إستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة قد جاء بمتوسِّط حسابي مقداره (٤.٢٦)، وبانحراف معياري مقداره (٠.٥١)، وبمستوى (مرتفع) بشكل عامٍّ، وقد تراوح المتوسِّط الحسابي لأبعاد مقياس درجة توظيف إستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة ما بين (٤.٠٩) لبُعد إستراتيجيَّة القصة بمستوى مرتفع، وبين (٤.٤٧) لبُعد إستراتيجيَّة الحوار بمستوى مرتفع أيضًا، وبذلك احتل بُعد إستراتيجيَّة الحوار المرتبة الأولى، في حين احتلَّ بُعد إستراتيجيَّة القصة المرتبة الأخيرة بين أبعاد المقياس، تعزو الباحثة ذلك إلى أن معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق اعتمادهم على الإستراتيجيات (اللعب، القصة، تمثيل الأدوار، الحوار) في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة؛ لمعرفتهم بمزايا تلك الإستراتيجيات، ودورها في إشباع حاجات وخيال الفرد، وتشجيعه على التفاعل والتواصُل، بما يحقق الأهداف المراد تحقيقها، من خلال توظيف جميع حواسه.

وفيما يلي تفصيل لنتائج المقياس بحسب أبعاده الأربعة، وذلك على النحو الآتي:

جـــــدول (٩)

المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة وترتيب فقرات البُعد الأول إستراتيجيَّة اللعب (ن=١١٦)

م	الفقـــــرة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	أسعى إلى استخدام الألعاب ذات الأهداف اللغويّة المحددة.	٤,٢٦	٠,٧٨	٣٦	مرتفع
2	أراعي أن تكون الألعاب مستمدّة من بيئة الأفراد وخبراتهم.	٤,٣٣	٠,٦٨	٣٠	مرتفع
3	أتيح للأفراد الحريّة والاستقلاليّة في اختيار اللعبة.	٣,٧٧	٠,٩٢	٥٤	مرتفع
4	أحرص على المشاركة بين الأفراد من خلال اللعب الجماعي.	٣,٨٧	١,٠٧	٥٣	مرتفع
5	أعمل على إكساب الأفراد مفردات لغويّة جديدة عن طريق اللعب الجماعي.	٤,١١	٠,٩٩	٤٧	مرتفع
6	أدرب الأفراد من خلال اللعب على مهارة الاستماع لقوانين اللعبة لتنفيذها.	٤,١٩	٠,٨٤	٤٠	مرتفع
7	أشجع الأفراد على التعبير عن أنفسهم أثناء اللعب، وإبداء الآراء في الألعاب التي يمارسونها.	٤,٣٧	٠,٨٣	٢٥	مرتفع
8	أقوم قبل بدء اللعب بتعريف الأفراد بأسماء جميع الأدوات والألعاب المستخدمة.	٤,٣٩	٠,٨٧	٢٣	مرتفع
9	أستخدم جمل متنوعة (قصيرة وبسيطة وجمل منفيّة ومثبتة) خلال اللعب.	٤,٢٤	٠,٨١	٣٧	مرتفع
10	أشجع الأفراد على وصف ما يقومون به أثناء اللعب مثل (أرمي الكرة- أغلق الباب).	٤,٦٣	٠,٦٤	٢	مرتفع
11	أصحح الجمل الناقصة وغير صحيحة لغويًا أثناء ممارستهم للعب.	٤,٤٥	٠,٦٩	١٦	مرتفع
12	اعمل على تقريب المفاهيم المجردة للأفراد عن طريق اللعب.	٤,٢٨	٠,٨٠	٣٥	مرتفع
13	أشجع الأفراد على المشاركة في اللعب لتعزيز ثقتهم بأنفسهم والتغلب على الخوف والخجل والانطواء.	٤,٤٧	٠,٦٩	١١	مرتفع
14	أحرص على استخدام الألعاب التي تتطلب زيادة التركيز والانتباه عند الأفراد.	٤,٤١	٠,٧٦	٢٠	مرتفع
15	أكرر الكلمات الجديدة التي استخدمها عند اللعب بشكل مستمر أمام الأفراد، كي يقوموا بمحاكاتها.	٤,٥٣	٠,٧٦	٦	مرتفع
16	أساعد الأفراد على تقليد الكلمات والأصوات التي أنطقها من خلال اللعب.	٤,٥٦	٠,٧١	٥	مرتفع
17	أستخدم الضمائر بشكل مستمر (أنا، أنت، هو، هي) من خلال الحوار مع الأفراد عند ممارستهم للعب.	٤,٤٧	٠,٧٧	١٠	مرتفع
مجموع البُعد الأول: إستراتيجيّة اللعب		٤,٣١	٠,٤٧	٢	مرتفع

يُظهر الجدول السابق (٩) أن المتوسِّط الحسابي لإستراتيجيَّة اللعب بلغ (٤.٣١)، وبانحراف معياري (٠.٤٧)، وبمستوى مرتفع بشكل عام، واحتلت المرتبة الثانية في تطبيق الإستراتيجيات، حيث جاءت الفقرة رقم (١٠) والتي تنصُّ على: "أشجع الأفراد على وصف ما يقومون به أثناء اللعب مثل (أرمي الكره، أغلق الباب) على أعلى متوسِّط حسابي بلغ (٤.٣٦) بالنسبة لبُعد إستراتيجيَّة اللعب، وجاءت الفقرة رقم (٣) والتي تنصُّ على: "أتيح للأفراد الحريَّة والاستقلاليَّة في اختيار اللعبة" على أدنى

متوسّط حسابي بلغ (٣.٧٧) بالنسبة لبُعد إستراتيجيَّة اللعب. بناءً على النتائج التي ظهرت في هذا البُعد أن معلّمي ومعلّمات تدريبات النُّطق، يوافقون بدرجة مرتفعة على الفقرات المتعلّقة بهذا البُعد، واتفاقهم على تحقّق الفوائد من إستراتيجيَّة اللعب، في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، أضف إلى ذلك حُب الأفراد للألعاب والتجاوب معها، عزز ذلك عند المعلّمين والمعلّمات أهميَّة اللعب بالنسبة لهم، وقد جاء في المرتبة الثانية في تطبيق الإستراتيجيات؛ وذلك لأن اللعب يُعدُّ وسيلة فعّالة تُشكل إلى حدٍّ كبير شخصيَّة الفرد، بما في ذلك الجوانب المعرفيَّة والجسديَّة والحركيَّة والانفعاليَّة، كما يسمح للفرد من اكتساب ثروة من المعلومات والمهارات، ويكون له اتجاه معين نحو ذاته ونحو الآخرين، وقد أثبتت النتائج التربويَّة والنفسيَّة نجاح إستراتيجيَّة اللعب في العمليَّة التربويَّة، واعتُبر جزءًا مهمًّا من المنهج، وأداة فعّالة لتنظيم العمليَّة التعليميَّة (خولة، ماجدة، ٢٠١٤).

جـــــدول (١٠)

المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة وترتيب الفقرات البُعد الثاني إستراتيجيَّة القصة (ن= ١١٦)

م	الفقـــــرة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
18	استخدام القصة لإثارة انتباه الأفراد وتشويقهم.	٤,٠٢	٠,٩٤	٤٩	مرتفع
19	أربط القصص التي أحكيها للأفراد بالبيئة المحيطة بهم.	٤,٢١	٠,٩١	٣٨	مرتفع
20	أستخدم القصة المناسبة للعمر العقلي للأفراد.	٤,٣٩	٠,٨٨	٢٤	مرتفع
21	أُجري حواراً مع الأفراد حول أحداث القصة وما يتعلّق بها.	٤,١٩	٠,٩٢	٣٩	مرتفع
22	أحرص على استخدام لغة الجسد للتعبير عن أحداث القصة.	٤,٣٤	٠,٨١	٢٨	مرتفع
23	أسعى إلى استخدام القصص التي تحتوي على تراكيب لغويّة عديدة.	٣,٩٢	١,٠٣	٥٠	مرتفع
24	أطلب من الأفراد تكرار المصطلحات المستخدمة في القصة.	٤,١٤	١,٠١	٤٤	مرتفع
25	أنمي بعض المفاهيم عند الأفراد (المكان، الزمان، الأحجام، الأشكال) من خلال القصة.	٤,٢٩	٠,٨٨	٣٤	مرتفع
26	أعرض الصور عند قراءة القصة للربط بين الكلمات والصور.	٤,٣٦	٠,٨٨	٢٦	مرتفع
27	أشجع الأفراد على أن يحكوا القصص المألوفة لديهم.	٤,١٢	٠,٩١	٤٦	مرتفع
28	أختار المكان المناسب والقصة المحببة لدى الأفراد.	٤,١٣	٠,٩٢	٤٥	مرتفع
29	أقلل المشتت حول الأفراد أثناء قراءة القصة؛ لمساعدتهم على الانتباه والتركيز.	٤,٤٧	٠,٦٩	١٢	مرتفع
30	أتيح للأفراد الفرصة لتمثيل أدوار شخصيات القصة.	٣,٥٩	١,٢٠	٥٥	متوسِّط
31	أحرص على تشجيع الأفراد لإعادة سرد القصة بمفردهم.	٣,٩٠	١,٠٠	٥١	مرتفع
32	أشجِّع الأفراد على اقتراح نهايات للقصة المحكيّة لهم.	٣,٤٣	١,٢٦	٥٦	متوسِّط
33	أحثّ الأفراد على أن يعبروا عن مشاعرهم تجاه القصة المحكيّة.	٣,٨٧	١,١٤	٥٢	مرتفع
	مجموع البُعد الثاني: إستراتيجيّة القصة	٤,٠٩	٠,٧٢	٤	مرتفع

يتَّضح من الجدول السابق أن المتوسِّط الحسابي لإستراتيجيَّة القصة بلغ (٤.٠٩)، بينما الانحراف المعياري بلغ (٠.٧٢)، وجاءت بمستوى مرتفع، واحتلَّت المرتبة الرابعة في تطبيق الإستراتيجيات، وحصلت الفقرة رقم (٢٩) والتي تنصُّ على: "أقلل المشتت حول الأفراد أثناء قراءة القصة، لمساعدتهم على الانتباه والتركيز"، على أعلى متوسِّط حسابي في البُعد الثاني والذي بلغ (٤.٤٧)، بمستوى مرتفع، بينما حصلت الفقرة رقم (٣٢) والتي تنصُّ على: "أشجع الأفراد على اقتراح نهايات للقصة المحكيَّة لهم"، على أدنى متوسِّط حسابي في البُعد الثاني، والذي بلغ (٣.٤٣)، بمستوى متوسِّط.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة إلى أن الطبيعة الإنسانيَّة مجبولة على حب القصص والحكايات، وبالأخص الأطفال، كذلك إدراك المعلِّمين والمعلِّمات بأهميَّة الإستراتيجيَّة، ومدى فاعليتها في تحقيق العديد من الإيجابيات، خاصة في تعلُّم اللُّغة، بالإضافة إلى أنها تناسب جميع الأعمار، وإيمان المعلِّمين والمعلِّمات أن قراءة الفرد للقصة أو استماعها يعرضه لخبرات لغويَّة متعدِّدة، وتعمل على زيادة وإثراء الحصيلة اللُّغويَّة، وتحسين الطلاقة التعبيريَّة، وتعزز مهارات الاستماع؛ لاحتوائها على تراكيب لغويَّة مختلفة، ومفردات جديدة، كما أنه يمكن للقصة أن تحتوي على نماذج إيجابيَّة متنوعة، يتفاعل معها الفرد، ويقتدي بها ويحاكيها في مواقف حياته المختلفة، وهذا يتَّفق مع دراسة عبد الرحمن (٢٠١٧)، ودراسة عبد الغفار (٢٠١٧) التي استخدمت إستراتيجيَّة القصة مع أطفال ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة.

جـــــــدول (١١)

المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة وترتيب فقرات البُعد الثالث إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار (ن= ١١٦)

م	الفقـــــــرة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
34	أعمل من خلال تمثيل الأدوار على تنمية مفهوم المشاركة، والتعاون لدى الأفراد في حياتهم اليوميَّة.	٤,٠٥	٠,٩٩	٤٨	مرتفع
35	أشجع الأفراد على استخدام لغة سليمة عند تمثيل الأدوار.	٤,١٩	٠,٩١	٤١	مرتفع
36	أعمل على تجهيز وتوفير الملابس المناسبة لكل دور.	٣,٠٤	١,٤٠	٥٧	متوسِّط
37	أحرص على استخدام التواصُل اللفظي وغير اللفظي، عند تمثيل الأدوار بما يُناسِب الموقف.	٤,١٩	٠,٩٣	٤٢	مرتفع
38	أسعى إلى إتقان مخارج الحروف عند تأديَّة الأدوار.	٤,٤٩	٠,٧٢	٩	مرتفع
39	أحثُّ الأفراد على كسر حواجز الخوف، والتفاعل أثناء تأدية الدور.	٤,٣٢	٠,٨٩	٣٣	مرتفع
40	أحرص على اكتشاف مشكلات التحدُّث لدى الأفراد، مثل (الحذف والإضافة والإبدال والتشويه والتحريف) أثناء تمثيل الأدوار.	٤,٥٢	٠,٧٦	٧	مرتفع
41	أعمل على تنمية مفردات الأفراد باستخدام مصطلحات جديدة أثناء تمثيل الأدوار.	٤,٣٤	٠,٨٤	٢٩	مرتفع
42	أعزِّز الثقة بالنفس عند الأفراد أثناء تمثيل الأدوار.	٤,٣٦	٠,٨٥	٢٧	مرتفع
43	أحرص على ان يكون الدور التمثيلي واضح ومفهوم لدى الأفراد.	٤,٤٢	٠,٨٤	١٩	مرتفع
44	أسعى إلى أن يكون المشهد التمثيلي واقعًا حقيقيًّا مستمد من بيئة الأفراد المحيطة.	٤,٣٢	٠,٨٢	٣٢	مرتفع
45	أدرب الأفراد على تمثيل الأدوار الاجتماعيَّة لإقامة علاقات إيجابيَّة مع أقرانهم.	٤,١٨	٠,٩٩	٤٣	مرتفع
مجموع البعد الثالث: إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار		٤,٢٠	٠,٧٠	٣	مرتفع

يُشير الجدول السابق إلى أن المتوسِّط الحسابي للبُعد الثالث إستراتيجي تمثيل الأدوار بلغ (٤.٢٠)، وبانحراف معياري بلغ (٠.٧٠)، وبمستوى مرتفع، وحصل على المرتبة الثالثة في تطبيق الإستراتيجيات، حيث حصلت الفقرة رقم (٤٠) والتي تنصُّ على: "أحرص على اكتشاف مشكلات التحدُّث لدى الأفراد مثل (الحذف، والإبدال، والتشويه، والتحريف) أثناء تمثيل الأدوار"، على أعلى متوسِّط حسابي بلغ (٤.٥٢) بالنسبة لفقرات البُعد الثالث، وبمستوى مرتفع، وحصلت الفقرة رقم (٣٦) والتي تنصُّ على: "أعمل على تجهيز وتوفير الملابس المناسبة لكل دور"، على أدنى متوسِّط حسابي بلغ (٣.٠٤) بمستوى متوسِّط.

من خلال استعراض النتائج تبين أن إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار جاءت في المرتبة الثالثة، بدرجة مرتفعة، مما يدل على أن معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق، يرون أنه يجب دعم الفرد وإشراكه وتحفيزه، لاستخدام اللُّغة عن طريقة إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار، ويحرصون على خلق عنصر الإثارة والتشويق لحثِّ الفرد على التواصُل الفعّال، كذلك اعتقاد المعلِّمين والمعلِّمات أن إستراتيجيَّة تمثيل الأدوار أسلوب شيق وجذاب، وتتضمَّن مهارات مختلفة، وتحتوي على العديد من المثيرات المستخدمة في التعبيرين اللفظي والحركي، فعندما يتعرض الفرد للخبرات اللُّغويَّة بأسلوب جذاب ومحبب لديه؛ فإن ذلك يساعد على تحسين مهارته اللُّغويَّة.

جـــــــدول (١٢)

المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة وترتيب فقرات البُعد الرابع إستراتيجيَّة الحوار (ن=١١٦).

م	الفقـــــــــــرة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
46	أستخدم أسلوب الحوار لإكساب الأفراد القدرة على التعبير عن أنفسهم.	٤,٥٨	٠,٦٥	٤	مرتفع
47	أحرص على حوار ومناقشة الأفراد لتنمية روح المشاركة والتفاعل لديهم.	٤,٤٤	٠,٧٧	١٧	مرتفع
48	أُنمي المهارات اللُّغويَّة (الاستماع- التحدُّث) أثناء عمليَّة الحوار بين الأفراد.	٤,٥٩	٠,٦٦	٣	مرتفع
49	أطلب من الأفراد التعبير عما في داخلهم أثناء الحوار.	٤,٣٣	٠,٨٣	٣١	مرتفع
50	أستخدم في طريقة الحوار التواصُل غير اللفظي (تعبيرات الوجه- الإيماءات- الإشارات) مع الأفراد.	٤,٤٩	٠,٧٦	٨	مرتفع
51	أحرص على الإصغاء الجيد للأفراد، حتى يشعروا بالاهتمام والتقدير، ولتستمر عمليَّة التواصُل.	٤,٦٤	٠,٦٠	١	مرتفع
52	أطرح الأسئلة على الأفراد في الوقت المناسب، للمساعدة في استمرار الحوار.	٤,٤٧	٠,٧٢	١٣	مرتفع
53	أتيح للأفراد الفرصة للتعبير عن أفكارهم وآرائهم والأخذ بها من خلال الحوار.	٤,٤٠	٠,٨٠	٢١	مرتفع
54	أسعى إلى تحسين مخارج الحروف عند الأفراد أثناء الحوار	٤,٤٦	٠,٧٥	١٤	مرتفع
55	أعمل على تصحيح الكلمات والجمل الخاطئة والناقصة أثناء الحوار.	٤,٤٢	٠,٨٤	١٨	مرتفع
56	أشجع الأفراد عند الحوار على التحدُّث بصوت واضح ومسموع، وبنبرات مختلفة.	٤,٤٦	٠,٨٠	١٥	مرتفع
57	أستخدم كلمات وعبارات جديدة أثناء الحوار، لزيادة المفردات اللُّغويَّة عند الأفراد.	٤,٤٠	٠,٧٤	٢٢	مرتفع
مجموع البعد الرابع: إستراتيجيَّة الحوار		٤,٤٧	٠,٥٤	١	مرتفع

يُظهر الجدول السابق أن المتوسِّط الحسابي لإستراتيجيَّة الحوار بلغ (٤.٤٧)، والانحراف المعياري (٠.٥٤)، بمستوى مرتفع، واحتلَّ المرتبة الأولى في تطبيق الإستراتيجيات، وحصلت الفقرة رقم (٥١) والتي تنصُّ على: "أحرص على الإصغاء الجيد للأفراد، حتى يشعروا بالاهتمام والتقدير، لتستمر عمليَّة التواصُل"، على أعلى متوسِّط حسابي ومقداره (٤.٦٤) بالنسبة لفقرات البُعد الرابع، وبمستوى مرتفع، بينما حصلت الفقرة رقم (٤٩) والتي تنصُّ على: "أطلب من الأفراد التعبير عما في داخلهم أثناء الحوار"، على أدنى متوسِّط حسابي بمقدار (٤.٣٣) بالنسبة لفقرات البُعد الرابع، وبمستوى مرتفع.

توصَّلت النتائج في هذا البُعد أن إستراتيجيَّة الحوار جاء بالمرتبة الأولى، واتخاذ إستراتيجيَّة الحوار المرتبة الأولى يدل على اتفاق معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق على أن الحوار له دور كبير في صقل شخصيَّة الفرد، كما يساعد على إيصال المعلومات والأفكار للمتعلِّم، بأسلوب مشوِّق يجذب المتعلِّم، ويزيد من دافعيته للتفاعل والمشاركة والتحدُّث؛ لاعتباره يوفر بيئة تفاعليَّة تجعل المتعلِّم يشعر بالدافعيَّة والتحفيز المستمر، وهذه النتيجة تتَّفق مع دراسة محمد وآخرين (٢٠٢١) التي أكَّدت النتائج أن إستراتيجيَّة الحوار لها تأثير إيجابي في جذب انتباه الطلاب؛ بسبب التفاعل الحاصل بين الطلاب أنفسهم وبين المعلِّم

النتائج المتعلِّقة بالسؤال الثاني ونصُّه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (α=0.05) في متوسِّطات درجة توظيف معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، تبعًا لمتغيِّر الجنس ذكر وأنثى؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج الفروق بين متوسِّطات درجة توظيف معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، تبعًا لمتغيِّر الجنس باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، كما تم حساب المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لمستويات التوظيف، تبعًا لمتغيِّر الجنس، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جـــــدول (١٣)

المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة واختبار (ت) لمتوسِّطات مقياس درجة توظيف معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة تبعًا لمتغيِّر الجنس (ن=١١٦)

المقيـــــاس	العمر	العدد	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبـــــار (ت)		
					ت	درجات الحريّة	الدلالة
الدرجة الكليَّة	ذكور	٦٣	٤,١٢	٠,٥٣	٣,٣٦١-	١١٤	٠,٠٠١
	إناث	٥٣	٤,٤٢	٠,٤٣	٣,٤٢٧-	١١٣,٦٩٣	

يلاحَظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهريَّة في متوسِّطات درجة توظيف معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، تبعًا لمتغيِّر الجنس، وللتأكد من وجود دلالة إحصائيَّة لتلك الفروق؛ تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، والذي أظهر بدوره وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة، في متوسِّطات الدرجة الكليَّة للمقياس في درجة توظيف معلِّمي معلِّمات تدريبات النُّطق لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، تبعًا لمتغيِّر الجنس، فقد بلغت قيمة الدلالة (٠.٠٠١)، وبما أنها أصغر من (٠.٠٥) فقد جاءت بمستوى دال إحصائيًّا، لصالح المعلِّمات صاحبات المتوسِّط الحسابي الأعلى (٤.٤٢)، مقابل المعلِّمين الذكور ذوي المتوسِّط الحسابي الأدنى (٤.١٢)، وبالتالي فإن الفروقات بين متوسِّطات استخدام معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، تبعًا لمتغيِّر الجنس، جاءت دالة إحصائيًّا لصالح الإناث.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقيَّة إلى حدٍّ بعيد، وتعزو هذه النتيجة إلى اختلافات في الأساليب والممارسات التعليميَّة بين المعلِّمات والمعلِّمين، ورغبة المعلِّمات في تأكيد الذات، وتحقيق الأداء العالي؛ لذلك تلتزم المعلِّمات بمعايير العمل التي تؤدي إلى تطوير أدائهنَّ، وخلق بيئة تعلُّميَّة تَعلِيميَّة منظمة وجادة باستخدام أساليب وإستراتيجيات تعلُّم اللُّغة، لتحسين أداء الأفراد وتحقيق أهدافهم، بالإضافة قد يكون لديهنَّ أساليب مختلفة في التفاعل مع الأفراد، وتوجيههم نحو تنمية مهارات اللُّغة. كما يمكن أن يعود سبب هذه النتيجة إلى الدعم الإداري الذي يسعى إلى التميز دائمًا، من خلال مساعدة المعلِّمات على قدر من المساواة والعدالة، وتقديم الرعاية لهنَّ، وتبني مواقفهنَّ، والمناقشة باستمرار حول القضايا والمشكلات الخاصة بالمعلِّمات والطالبات، مما يساعد على توفير متطلبات البيئة التعليميَّة الداعمة لتعلُّم اللُّغة، بما في ذلك التجهيزات الضروريَّة للجلسة.

النتائج المتعلّقة بالسؤال الثالث ونصُّه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (α=0.05) في متوسِّطات درجة توظيف معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، تبعًا لمتغيِّر عدد سنوات الخبرة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار الفروق اللامعلِّمي كروسكال والايس (Kruskal-Wallis Test)؛ نظرًا لقلة عدد المعلِّمين في فئتي عدد سنوات الخبرة (من ١ – ٥ سنوات) و(١١ سنة فأكثر) عن ٣٠ فردًا (n<٣٠)، وبناء على نتائج اختبار التوزيع الاعتدالي، والتي أوضحت عدم اعتداليَّة التوزيع الطبيعي لاستجابات العينة، تبعًا لمتغيِّر عدد سنوات الخبرة، وبالتالي عدم إيفاء البيانات للتحليل المعلِّمي (البارامتري)، من هُنا فقد استخدمت الباحثة اختبار كروسكال والايس؛ وذلك للمقارنة بين متوسِّطات استجابات معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق في المدينة المنورة على مقياس درجة توظيف إستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة لدى الأفراد ذوي الاضطرابات اللُّغويَّة، تبعًا لمتغيِّر عدد سنوات الخبرة (من ١– ٥ سنوات، من ٦ – ١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر)، ونتائج اختبار كروسكال والايس التي تم التوصُّل إليها، موضحة في الجدول الآتي:

جـــــدول (١٤)

نتائج اختبار كروسكال والايس للفروق بين متوسِّطات الرتب لمستويات توظيف معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة تبعًا لمتغيِّر عدد سنوات الخبرة (ن = ١١٦)

الأداة	سنوات الخبرة التدريسيَّة	العدد	متوسِّط الرتب	كروسكال والايس	درجات الحريَّة	الدلالة
الأداة ككل (الدرجة الكليَّة)	من ١ – ٥ سنوات	٢٩	٥٧,٨٨	٦,٠٧٣	٢	٠٤٨.
	من ٦ – ١٠ سنوات	٦٣	٥٣,٢٣			
	١١ سنة فأكثر	٢٤	٧٣,٠٨			

يُشير الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في متوسِّطات رتب معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق، تبعًا لمتغيِّر عدد سنوات الخبرة في الدرجة الكليَّة للأداة مستوى توظيف معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق، لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، حيث بلغت متوسِّطات الرتب للمعلِّمين والمعلِّمات ذوي الخبرة (من ١– ٥ سنوات) ككل (٥٧.٨)، في حين بلغ متوسِّط الرتب للمعلِّمين والمعلِّمات ذوي الخبرة (من ٦ – ١٠ سنوات) ككل (٥٣.٢٣)، ومتوسِّط

الرتب للمعلِّمين والمعلِّمات ذوي الخبرة (١١ سنة فأكثر) ككل (٧٣.٠٨). وقد بلغت قيمة كروسكال والايس (٦.٠٧٣) فيما بلغ مستوى الدلالة (٠٤٨.) وهي قيمة تُشير إلى وجُود فروق ذات دلالة إحصائيَّة، في متوسِّطات رتب معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق، في الدرجة الكليَّة لمقياس درجة توظيف معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق، لإستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، تبعًا لمتغيِّر عدد سنوات الخبرة.

وللتحقق من اتجاه الفروق البعديَّة؛ تم استخدام اختبار مان ويتني بين كل فئتين، وأوضحت نتائج المقارنات البعديَّة بأن الفروق كانت لصالح فئة الخبرة (١١ سنة فأكثر) مقابل فئتي الخبرة (من ١ – ٥ سنوات) و(من ٦ –١٠ سنوات)، كما أظهرت نتائج المقارنات البعديَّة عدم وجُود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسِّطات رتب باقي الفئات، وبمعنى آخر، فأصحاب الخبرة العليا يتفوقون على زملائهم أصحاب الخبرة الأقل في مستوى توظيف إستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة مع الأفراد.

وترى الباحثة تناسقًا كبيرًا في هذه النتيجة، كما أنها تُعتبر منطقيَّة؛ وذلك لأنه كلما زادت الخبرة عند معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق، زادت معرفتهم بالإستراتيجيات الملائمة والمناسبة في تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة، والعمل على استخدامها، والتي تأتي من خلال الممارسة واستخدام إستراتيجيات متنوعة، كما تعزوها أيضًا إلى التطور المهني والتجربة الموجودة لدى أصحاب الخبرة الأكثر، حيث يُمكن أن ترتبط الفروق في متوسِّط توظيف المعلِّمين والمعلِّمات للإستراتيجيات بعدد سنوات الخبرة بالتطور المهني والخبرة، فالمعلِّمون والمعلِّمات ذوو الخبرة الأكبر (١١ سنة فأكثر) لديهم رغبة بالعمل على تطوير أنفسهم في المهارات أو البرامج التدريبيَّة، وقادرون على تحسين مهاراتهم التعليميَّة، واستخدام إستراتيجيات أكثر فعاليَّة، بناءً على تجاربهم وخبراتهم السابقة؛ ولعل السبب يعود إلى التحسين المهني في مجال التعليم والتدريب، والذي يأتي من خلال الممارسة واستخدام الإستراتيجيات البديلة في الميدان، وكذلك الأمر فالمعلِّمون والمعلِّمات ذوو الخبرة الكبيرة قد يكونون أكثر تحفيزًا والتزامًا بتطوير تجربة التعليم وتحسينها، وهذا يمكن أن يؤدي إلى تفضيلهم استخدام إستراتيجيات تنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة بشكل أكبر، من هنا يُمكن أن نستنتج أن سنوات الخبرة الأكثر، تلعب دورًا مهمًا في تطوير مهارات التعليم والفهم العميق لاحتياجات وتطلُّعات الأفراد.

توصيات الدّراسَة:

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها في الدِّراسَة الحاليَّة؛ توصي الباحثة بما يلي:

- توفير بيئة تعليميَّة مناسبة ومحفزة لتنمية مهارات اللُّغة التعبيريَّة لدى الأفراد.
- ضرورة العمل على إعداد برامج وأدلة خاصة بمعلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق؛ لمساعدتهم في تطبيق الإستراتيجيات المناسبة مع الأفراد من ذوي اضطرابات النُّطق واللُّغة.
- العمل على توفير ميزانيَّة في البيئة التعليميَّة، مخصصة لأدوات والأجهزة والوسائل التي يحتاجها معلِّم ومعلِّمة تدريبات النُّطق.
- العمل على تقديم برامج تدريبيَّة وورش عمل متخصصة؛ بهدف رفع كفاءة كافة العاملين مع ذوي الإعاقة، نحو مهارات اللُّغة التعبيريَّة للأفراد ذوي اضطرابات النُّطق واللُّغة.
- العمل على تبادل الزيارات بين معلِّمي ومعلِّمات تدريبات النُّطق ذوي الخبرة الأكثر، والمعلِّمين والمعلِّمات ذوي الخبرات الأقل؛ لمشاركة خبراتهم، والتغلب على المعوقات التي تواجههم.
- تشجيع الأسر على المشاركة الفعّالة، في تعزيز مهارات اللُّغة التعبيريَّة لدى أطفالهم، من خلال الدعم المنزلي، والتواصُل مع المعلِّمين والمعلِّمات.

المراجع

المراجع العربية:

أحمد، بيمان جلال. (٢٠٢١). أثر استراتيجية الحوار في تنمية التعبير الشفوي عن طالبات الصف الأول المتوسط. *مجلة الآداب*، (٢)، ٢٤٧-٢٦٦.

https://doi.org/10.31973/aj.v3i137.1648

أخضر، أروى علي عبد الله. (٢٠١٦). مدى تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة على ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٣ (١١، الجزء ١)، ٤٢٣-٤٦٢. https://doi.org/10.12816/0023065

البحراوي، فتحي مبروك. (٢٠٢١). واقع توظيف استراتيجية التدريس بالقصة لتنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٩ (٢)، ١٧٩-٢٢٤.

https://doi.org/10.21608/ssj.2021.243845

البركات، علي. (٢٠٠٨). توظيف استراتيجية التدريس بالقصة في توفير بيئة صفية داعمة لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ٤ (٣)، ١٨٩-٢٠٣.

http://repository.yu.edu.jo:80/jspui/handle/123456789/3737

البغدادي، مي فتحي السيد، والعشماوي، إيمان محمود عبد الحميد. (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي لتحسين بعض مهارات اللغة التعبيرية لدى عينة من أطفال متلازمة داون. *مجلة كلية التربية بجامعة العريش*، (١٧)، ٣٧- ٨٢.

https://doi.org/10.21608/foej.2019.154652

جاد، آية هشام عبد العليم. (٢٠٢١). برنامج قائم على أنشطة اللعب لخفض اضطراب اللغة البراغماتية لدى أطفال ADHA. *مجلة الطفولة*، ٣٩ (١)، ٦٩٨-٧٣١.

https://doi.org/10.21608/jchild.2021.224793

الجلامده، فوزية عبد الله. (٢٠١٧). *استراتيجيات تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الجهماني، خالد محمد. (٢٠١٦). *فاعلية برنامج تدريسي قائم على التعلم عن طريق لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي وتنمية اتجاهاتهم محو القراءة* [أطروحة دكتوراه، جامعة دمشق]. قاعدة معلومات شمعة.
http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=243489

الحربي، عبد الله عواد. (٢٠١٨). *مبادئ البحث التربوي* (ط.٢). مكتبة المتنبي.

حسن، أميرة السيد مسعود. (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة اللعب في تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*، ٣ (٦، الجزء ٢)، ٣١٢٨-٣١٧٩.
https://doi.org/10.21608/jshm.2021.85126.1111

الحضري، سومة أحمد محمد. (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية وتحسين فاعلية الذات لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع. *مجلة الإرشاد النفسي*، (٤٥)، ٢٥٥-٣٠١. https://doi.org/10.21608/cpc.2016.48990

حمادنه، محمد محمود، وعبيدات، خالد حسين. (٢٠١٢). *مفاهيم التدريس في العصر الحديث طرائق أساليب استراتيجيات*. عالم الكتب الحديث.

الخطيب، جمال محمد. (٢٠١٣). *أسس التربية الخاصة*. مكتبة المتنبي.

داود، أحمد عيسى، والمواضية، رضا. (٢٠١٩). أثر الألعاب اللغوية في تحسين مهارات التواصل اللغوي لدى مرحلة رياض الأطفال في الأردن. *مجلة البلقاء للبحوث والدراسات*، ٢٢ (١)، ٨٢-٩٠.
https://doi.org/10.35875/1105-022-001-005

دحدوح، وسام. (٢٠٢٠). *أهمية الحوار في تدريس اللغة العربية* [رسالة ماجستير، أم البواقي]. المستودع الرقمي جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.
http://hdl.handle.net/123456789/9641

دحروج، محمد إبراهيم علي. (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على القصة في تحسين المهارات اللغوية ومهارات السلامة لدى عينة من ذوي الإعاقة الفكرية. *مجلة البحوث التربوية والنوعية*، (٤)، ٦٩-١٠٣. https://doi.org/10.21608/jeor.2021.147318

الربابعة، إبراهيم حسن، والحباشنة، قتيبة يوسف. (٢٠١٥). أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث (التعبير الشفوي) وتحسين التحصيل لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها. *مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٤٢ (٣)، ٦٢٩-٦٤٤.
https://doi.org/10.12816/0024413

الربيحات، غدير عبد الله. (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية القصة في تنمية مهارات التحدث في مادة اللغة العربية لطالبات الصف الرابع الأساسي. *دراسات العلوم التربوية*، ٤٦ (٢)،٢٦١-٢٧٨.
https://doi.org/10.35516/0102-046-002-006

الزريقات، إبراهيم عبد الله. (٢٠٠٥). *اضطرابات الكلام واللغة "التشخيص والعلاج"*. دار الفكر للنشر والتوزيع.

الزيود، نواف صالح. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٦ (٤)، ٤٤٢-٤٨٣.
http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=242371

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

السعيد، هلا. (٢٠١٤). *اضطرابات التواصل اللغوي التشخيص والعلاج دليل الآباء والمتخصصين*. مكتبة الأنجلو المصرية.

السلبتي، فراس. (٢٠١٥). *استراتيجيات التدريس المعاصرة*. عالم الكتب الحديث.

السليم، خولة سليمان محمد. (٢٠١٨). *فاعلية الألعاب اللغوية في تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة* [رسالة ماجستير، جامعة القصيم]. المكتبة الرقمية السعودية.
https://hdl.handle.net/20.500.14154/28149

السمحان، فاطمة يعقوب يوسف. (٢٠١٥). *دور مسرح الطفل في تحسين المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال في الأردن والكويت* [رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية]. قاعدة معلومات شمعة.
http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=112771

سيد، إمام مصطفى، حلمي، جمال عبد العاطي، وعبد النبي، ميرهان طه. (٢٠٢١). الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات اللغة التعبيرية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة دراسات في مجال الارشاد النفسي والتربوي*، ٤ (٢)، ٧٤-١٠١.
https://dx.doi.org/10.21608/dapt.2021.206828

السيد، سامي عبد السلام. (٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبي لتخفيف بعض اضطرابات اللغة لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، ٢٦ (١٠٤)، ٩٥-١١١.
https://doi.org/10.12816/0022171

الشريف، عبد الفتاح عبد المجيد. (٢٠١١). *التربية الخاصة وبرامجها العلاجية*. مكتبة الأنجلو المصرية.

شطيبي، ميساء، وحريش، عايدة. (٢٠٢٠). *استراتيجية المناقشة والحوار وعلاقتها بتنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة* [رسالة ماجستير، جامعة جيجل]. المستودع الرقمي في جامعة جيجل.
http://dspace.univ-jijel.dz:8080/xmlui/handle/123456789/8756

صالح، جعفر عوض. (٢٠١٦). *استراتيجيات تعلم الأطفال وتعليمهم الشائعة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال الخاصة* [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط]. قاعدة معلومات دار المنظومة.

عبد الجواد، ميرفت عزمي، والمصري، أماني عزت. (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي مبني على أسلوب التعليم الملطف في تحسين مهارات اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية القابلات للتعلم بمدارس الخرج. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٧ (٦)، ٦٦٣-٦٩٢.
http://search.mandumah.com/Record/997414

عبد الرحمن، منة الله كساب عبد الله. (٢٠١٧). أثر استخدام قصص الأطفال لتنمية الحصيلة اللغوية والتواصل الاجتماعي لدى الأطفال المتأخرين لغوياً. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ١٨ (٥)، ٢٨٧-٣٠٢. https://doi.org/10.21608/jsre.2017.8134

عبد الغفار، سعد عبد المطلب. (٢٠١٧). أثر ممارسة السرد القصصي لتحسين اللغة لدى أطفال الروضة المضطربين لغويا. *المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال*، ٣ (٣)، ١٣٠-٢٠٦.
https://doi.org/10.21608/maml.2017.130481

عبد الغني، خالد محمد. (٢٠١٦). *اضطرابات التواصل مرشد الأسرة والمعلمين والأخصائيين للتدخل التدريبي والعلاجي*. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، رشا فؤاد توفيق. (٢٠٢٠). برنامج مقترح قائم على لعب الأدوار في تنمية مهارات المبادرة التفاعلية لدى أطفال الروضة. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة*، ٧ (٢)، ١٩٣-٢٤٤. https://doi.org/10.21608/maml.2020.129455

عزازي، أبو بكر عبد الرحيم، سليمان، سليمان محمد، وأبو النيل، هبة الله محمود. (٢٠١٩). برنامج تدريبي قائم على الأنشطة المتنوعة لتنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال زارعي القوقعة. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*، ١ (٢)، ٤٣٠-٤٦٧.
https://doi.org/10.21608/jshm.2019.78174

العظامات، هايل عقلة بنية. (٢٠١٨). أثر استراتيجية الحوار والنقاش في تنمية مهارات التحدث لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في البادية الشمالية الشرقية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، ٤٠ (٣)، ٣٥٩-٣٧٨.
https://journal.tishreen.edu.sy/index.php/humlitr/article/view/3845

عكاشة، محمود فتحي، وسليم، عبد العزيز إبراهيم. (٢٠١٠، ابريل ١٣-١٤). *العلاقة بين جودة الحياة النفسية والإعاقة اللغوية* [ورقة عمل]. المؤتمر العلمي السابع لكلية التربية بجامعة كفر الشيخ: جودة الحياة كاستثمار للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مصر.

علي، محمد السيد. (٢٠١١). *موسوعة المصطلحات التربوية*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

علي، مديحة حامد المحمدي. (٢٠١٣). فاعلية المدخل القصصي في تنمية المهارات اللغوية والتفكير الابتكاري لدى طفل الروضة السعودي. *مجلة التربية*-جامعة الأزهر، (١٥٥، الجزء ١)، ١١٧-١٥٨.
http://search.mandumah.com/Record/521245

عليمات، ايناس، والفايز، ميرفت. (٢٠١٢). أثر برنامج تدريبي لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي الاضطرابات اللغوية في عينة أردنية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ٨(١)، ٣٥-٤٦.

http://search.mandumah.com/Record/443569

العماوي، جيهان أحمد. (٢٠٠٩). *أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي* [أطروحة دكتوراه، الجامعة الإسلامية بغزة]. قاعدة معلومات شمعة.

http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=59263

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

عمر، ياسمين الطيب محمد. (٢٠١٥). *دور القصة في تنمية المهارات اللغوية والانفعالية لطفل التعليم قبل المدرسة من وجهة نظر المعلمين* [رسالة ماجستير، جامعة أم درمان الإسلامية]. قاعدة معلومات دار المنظومة.

عواد، أحمد، وهويدى، طايل عبد الحافظ. (٢٠١٠). الاضطرابات اللغوية: المفهوم والأسباب وخصائص المضطربين لغوياً. *أطفال الخليج ذوي الاحتياجات اللغوية*.

https://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=16&id=1518

فاروق، جيهان. (٢٠١٨). اللعب التمثيلي وأثره على الأطفال ذوي اضطرابات التوحد لمرحلة الطفولة المبكرة استهدافاً لتنمية مهارات التواصل وتأكيد القدرات الإبداعية والمعرفية. *مجلة الطفولة والتربية*، ١٠ (٣٥)، ٢٧٣-٣٠٨.

https://doi.org/10.21608/fthj.2018.206166

الفهيد، عبد الله سليمان إبراهيم. (٢٠١٤). *فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي* [رسالة ماجستير، جامعة أم القرى]. قاعدة معلومات دار المنظومة.

القرشي، أمير إبراهيم. (٢٠١٣). *التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم والتنفيذ*. عالم الكتب.

القلاف، نبيل عبد الله. (٢٠١٧). أهمية نشاط اللعب لدى الطفل معلمة رياض الأطفال بدولة الكويت. *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٣٢)، ١٢٢-١٥٦.
https://doi.org/10.12816/0042450

قنصوه، أحمد السيد. (٢٠١٩). فعالية برنامج الكتروني قائم على الأنشطة اللغوية لتحسين اللغة التعبيرية والتواصل الاجتماعي لدى ضعاف السمع. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، (٧)، ١-٣٦. https://jasht.journals.ekb.eg/article_40862.html

القواقنة، براء عزام علي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات اللغة التعبيرية والاستقبالية والتفاعل الاجتماعي لدى طلاب صعوبات التعلم في مدارس محافظة عجلون. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *٤* (١١)، ٤٩-٦٦.
https://doi.org/10.26389/ajsrp.b141019

الكثيري، خلود راشد. (٢٠١٨). دور القصة في تنمية المهارات اللغوية لأطفال الروضة. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، *٧* (١٠)، ٢٧-٣٩.
https://doi.org/10.36752/1764-007-010-002

كوافحة، تيسير مفلح، وعبد العزيز، عمر فواز. (٢٠١٢). *مقدمة في التربية الخاصة* (ط.٦). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محفوظ، عبد الرؤوف إسماعيل. (٢٠٠٨). أثر استخدام برنامج لغوي تدريبي في مهارات اللغة التعبيرية لدى عينة من ذوي الاضطرابات اللغوية. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، *١* (٦٨)، ٢٧٢-٣٠٢. http://search.mandumah.com/Record/70154

محمد، عثمان، محمد، عبد الحليم، حسن، عبد الرؤوف، وعبد الجبار، محمد أزيدان. (٢٠٢١). تنمية التعبير الشفوي باستراتيجية الحوار لدى طلاب اللغة العربية في نيجيريا. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل- العلوم الإنسانية والإدارية*، ٢٢ (٢)، ٨-١٧.
https://services.kfu.edu.sa/ScientificJournal/ar/Home/ContentsDetails/11697

محمود، أيمن الهادي. (٢٠١٦). فعالية استراتيجية لعب الأدوار في تحسين بعض المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، *٥* (١)، ١٤٩-١٧٩. https://doi.org/10.12816/0035853

مصطفى، عفاف عثمان. (٢٠١٤). *استراتيجيات التدريس الفعال*. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

مقابلة، نصر محمد، وبطاح، عبد الله أحمد. (٢٠١٥). أثر استراتيجية لعب الدور في تحسين بعض مهارات التحدث لدى طلاب الصف التاسع في الأردن. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، ٢ (٣٧)، ٣٢٩-٣٦١.

https://doi.org/10.12816/0016188

منسي، محمود عبد الحليم، سلام، نجوى عباس، وحسن، مروة محرم. (٢٠٢٢). استخدام استراتيجية لعب الأدوار في ممارسة الأنشطة التربوية وتأثيره في تحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية زارعي القوقعة. *مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية*، ٣٢ (٢)، ٢١٥-٢٢٨.

https://doi.org/10.21608/jealex.2022.240043

الناقة، محمود كامل، وطعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٦). *تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات*. منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكور.

https://archive.org/details/20201227_20201227_0417

نصر، حمدان علي، والعبّادي، حامد. (٢٠٠٥). أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١ (١)، ٥١-٦٥.

http://repository.yu.edu.jo:80/jspui/handle/123456789/3642

هالاهان، دانيال، وكوفمان، جيمس. (٢٠٠٨). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم* (عادل عبد الله محمد، مترجم). دار الفكر ناشرون وموزعون. (العمل الأصلي نشر في ٢٠٠٦).

هالاهان، دانيال، وكوفمان، جيمس، وبولين، بايج. (٢٠١٣). *الطلبة ذوي الحاجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة* (فتحي، جروان، حاتم، الخمرة، لينا، صديق، سهى، طبال، موسى، العمايرة، قيس، مقداد، شادن، عليوات، صفاء، العلي، غالب، الحياري، عمر، فواز، نايف، الزارع، ومحمد، الجابري، مترجمون). دار الفكر ناشرون وموزعون. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٢).

الهيئة العامة للإحصاء. (٢٠١٧). *مسح ذوي الإعاقة*. https://www.stats.gov.sa/ar/5669

وزارة التعليم. (٢٠١٦). *الدليل التنظيمي والإجرائي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية* (الإصدار الأول). https://2h.ae/kOPU

المراجع الأجنبية:

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596

American Speech-Language-Hearing Association. (1982). *Language* [Relevant Paper]. https://www.asha.org/policy/rp1982-00125

American Speech-Language-Hearing Association. (1993). *Definitions of communication disorders and variations*. https://www.asha.org/policy/RP1993-00208

Angelianawati, L. (2019). Using drama in EFL classroom. *Journal of English Teaching*, *5*(2), 125-134. https://doi.org/10.33541/jet.v5i2.1066

Danon-Boileau, L. (2005). *Children without language: From dysphasia to autism*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oso/9780195175028.001.0001

Dicataldo, R., Florit, E., & Roch, M. (2020). Fostering broad oral language skills in preschoolers from low SES background. *International journal of environmental research and public health*, *17*(12), 4495. https://doi.org/10.3390/ijerph17124495

Kuśnierek, A. (2015). Developing students' speaking skills through role-play. *World Scientific News*, (1), 73-111. https://www.infona.pl//resource/bwmeta1.element.psjd-924447ae-850c-414d-8064-d17a31e05401

Langley, M. C., Benítez-Burraco, A., & Kempe, V. (2020). Playing with language, creating complexity: Has play contributed to the evolution of complex language. *Evolutionary Anthropology: Issues, News, and Reviews*, *29*(1), 29-40. https://doi.org/10.1002/evan.21810

Losh, J. A. L. (2010). *Communication skills of young children implanted prior to four years of age compared to typically hearing matched peers* [Doctoral dissertation, The University of North Carolina at Greensboro]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

McLaughlin M. R. (2011). Speech and language delay in children. *American family physician*, *83*(10), 1183–1188. https://www.aafp.org/pubs/afp/issues/2011/0515/p1183.html

O'Connor, C., & Stagnitti, K. (2011). Play, behaviour, language, and social skills: The comparison of a play and a non-play intervention within a specialist school setting. *Research in Developmental Disabilities, 32*(3), 1205-1211. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.12.037

O'Donnell, C. (2021). *Developing children's vocabulary and expressive language skills through play* [Doctoral dissertation, National University of Ireland Maynooth]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

Toub, T. S., Hassinger-Das, B., Nesbitt, K. T., Ilgaz, H., Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M. Nicolopoulou, A. & Dickinson, D. K. (2018). The language of play: Developing preschool vocabulary through play following shared book-reading. *Early Childhood Research Quarterly, 45*, 1-17. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.01.010

U. S. Department of Labor. (1991). *Dictionary of occupational titles* (Vol.1, 4th ed.). JIST Publishing. https://www.dol.gov/agencies/oalj/topics/libraries/LIBDOT

Wasik, B. A., & Jacobi-Vessels, J. L. (2017). Word play: Scaffolding language development through child-directed play. *Early Childhood Education Journal, 45*, 769-776. https://doi.org/10.1007/s10643-016-0827-5

Weisberg, D. S., Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2013). Talking it up: play, language development, and the role of adult support. *American Journal of Play*, *6*(1), 39-54. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1016058.pdf

World Health Organization. (1992). *The ICD-10 classification of mental and behavioral disorders: clinical descriptions and diagnostic guidelines*. https://apps.who.int/iris/handle/10665/37958

Zare-Behtash, E., Saed, A., & Sajjadi, F. (2016). The effect of storytelling technique on speaking ability of female Iranian intermediate EFL learners. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, *5*(1), 209-214. https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.5n.1p.209