



جامعة وهران 2 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعية

أطروحة

للحصول على شهادة دكتوراه "ل.م.د" في التربية الخاصة

موسومة ب:

أثر البرنامج العلاجي في التخفيف من بعض صعوبات التعلم  
لدى أطفال متلازمة داون  
( صعوبة القراءة- صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية)

تحت إشراف أ.د: شارف جميلة

من إعداد الطالبة: سبع عائشة

أمام لجنة المناقشة:

المؤسسة الأصلية	الصفة	الرتبة	اللقب والاسم
جامعة وهران 2	رئيسا	أستاذة التعليم العالي	غيات حياة
جامعة وهران 2	مشرفا ومقررا	أستاذة التعليم العالي	شارف جميلة
جامعة وهران 2	مناقشا	أستاذة محاضرة -أ-	جفال مريم
جامعة مستغانم	مناقشا	أستاذة التعليم العالي	علاق كريمة
جامعة غليزان	مناقشا	أستاذ التعليم العالي	زقاوة أحمد

السنة الجامعية: 2024-2025



جامعة وهران 2 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعية

أطروحة

للحصول على شهادة دكتوراه "ل.م.د" في التربية الخاصة

موسومة ب:

أثر البرنامج العلاجي في التخفيف من بعض صعوبات التعلم لدى أطفال

متلازمة داون

صعوبة القراءة – اللغة الشفهية التعبيرية

دراسة ميدانية من وجهة نظر خبير تلاميذ قسم الثالثة ابتدائي لمتلازمة داون ذو الإعاقة العقلية البسيطة القابلة

للتعلم بمدرسة سبع عبد القادر – الصديقية - وهران

المؤسسة الأصلية	الصفة	الرتبة	اللقب والاسم
جامعة وهران 2	رئيسا	أستاذة التعليم العالي	غيات حياة
جامعة وهران 2	مشرفا ومقرا	أستاذة التعليم العالي	شارف جميلة
جامعة وهران 2	مناقشا	أستاذة محاضرة –أ-	جفال مريم
جامعة مستغانم	مناقشا	أستاذة التعليم العالي	علاق كريمة
جامعة غليزان	مناقشا	أستاذ التعليم العالي	زقاوة أحمد

السنة الجامعية: 2025-2024

# الإهداء

اهدي ثمار جهدي:

الى والدي الكريمين بارك الله في اعمارهم وجعلهم سندا لي في الحياة ابي الغالي وامي العزيزة.

الى ارواح اجدادي رحمهم الله واسكنهم فسيح جنانه جدي الشهيد الجيلالي سبع

وجدتي الراحلة بدرة تومي

الى زوجي و ابنائي إسراء وأشرف رمز الحب والتضحية

الى جميع افراد عائلي

الى أستاذتي المشرفة التي اعزها واحترمها كثيرا لتفضلها وجودها علي

الى جميع اساتذتي الافاضل من درسوني ويسروا لي طريق العلم والنجاح

الى جميع اصدقائي من قدموا لي يد العون والمساعدة وكل من شجعني على العمل والبحث والمثابرة

الى كل ذوي الاحتياجات الخاصة واخص بالذكر فئة متلازمة داون

# شكر وتقدير

قال الله تعالى: "رب اوزعني ان اشكر نعمتك التي انعمت علي وعلى والدي وان اعمل صالحا ترضاه"  
(الاحقاف 15)

الحمد والشكر لله الذي اعانني على اتمام هذه الاطروحة فلولا التوفيق من الله عز وجل لما تحقق من هذا الجهد شيء، فبحمده سبحانه وتعالى تتم الصالحات القائل في كتابه العزيز:

"وما بكم من نعمة فمن الله" (النحل 53)

بأسمى عبارات التقدير ومعاني الوفاء والاخلاص تتقدم الباحثة بشكرها الكثير العميق مقرونا بعبارات العرفان والامتنان الى كل من تفضل علي واثرى من جوانب هذا البحث، سواء برأيه وتوجيهاته ونصائحه. وفي مقدمة هؤلاء اتقدم بشكري وتقديري الى من تقصر في حقه كلمات الشكر وعبارات الثناء، استاذتي الفاضلة، مرشدتي وموجهتي الدكتورة شارف جميلة حفصها الله بحفظه ورعاها والتي منحتني الوقت الكافي والجهد والمواظبة على العمل للاستمرار والمواصلة طيلة مرحلة البحث. ولم تبخل علي بشيء في سعة علمها وسداد توجيهاتها ورجاحة رأيها للوصول بهذا البحث الى تحقيق الهدف المرجو منه، فنعم المرشدة الموجهة ونعم المشرفة.

فارجوا من الله ان اكون قد وفقت في تقديم ما يرضيه وما يليق باسمه الاعظم الذي كان لي عظيم الشرف ان اضعه على أطروحتي العلمية.

وكما اتقدم بالشكر الجزيل الى السادة الدكاترة الافاضل الذين قبلوا مناقشة هذه الرسالة وعلى ان تكون نصائحهم وتوجيهاتهم القيمة مما تخدم البحث وتزيد في اثره للأخذ بها والعمل بها مستقبلا فجزاهم الله خير الجزاء.

كما لا يفوتوني ان اقدم شكري للجمعية الولائية لأطفال متلازمة داون والذين بذلوا مجهودا معي في تذليل الصعاب واتاحة المجال لي لتنفيذ الدراسة طيلة اوقات العمل.

كما لا انسى ان اوجه شكري الخالص للأصدقاء اللذين كانوا عونوا لي في تقديم المساعدة في انجاز الدراسة الحالية. والتي كانت بمثابة التفتح لأفاق جديدة في الدراسة .  
فأسأل الله العلي ان يوفق كل من كان سببا لنجاحنا وتفوقنا .

## ملخص الدراسة بالعربية

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على أثر البرنامج العلاجي في التخفيف من صعوبة القراءة و اللغة الشفهية التعبيرية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي متلازمة داون ( فئة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعلم ) بمدرسة سبع عبد القادر ، وذلك باتباع الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة قوامها 30 من ذوي صعوبات التعلم لمتلازمة داون، قسموا الى مجموعتين : 15 تلميذا مجموعة ضابطة لم يخضعوا لتطبيق البرنامج و 15 تلميذا مجموعة تجريبية خضعوا لتطبيق البرنامج، و اعتمدت الباحثة على تطبيق القياس القبلي و البعدي للمجموعتين، مع استخدام الأساليب الإحصائية الآتية :

اختبار T-Test- اختبار الذكاء المصور – شبكة لتقييم صعوبة القراءة و استبيان لتقدير اللغة التعبيرية الشفهية و البرنامج العلاجي من إعداد الباحثة، وقد طبق في هذه الدراسة استبيانين: استبيان خاص بصعوبة القراءة و استبيان خاص باللغة الشفهية التعبيرية و توصلت نتائج الدراسة الى :

عدم وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المنطوق للقراءة.

عدم وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المكتوب للقراءة.

وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة و التجريبية) في القياس البعدي للأداء القرائي.

وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للاستقبالية.

عدم وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة و التجريبية) في القياس البعدي للغة التعبيرية.

وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للغة التعبيرية تعزى لمتغير الالتحاق المبكر بالدراسة.

مما يدل على انه يُسهمُ البرنامج المقترح في علاج صعوبات القراءة (فهم المكتوب والأداء القرائي) واللغة الشفهية (التعبيرية والاستقبالية) لدى أفراد عينة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: البرنامج العلاجي – صعوبات التعلم (القراءة – اللغة الشفهية التعبيرية – متلازمة داون

## **Abstract:**

The current study aimed to identify the effect of the therapeutic program in alleviating the difficulty of reading and expressive oral language for third-year primary school students with Down Syndrome (those with mild, learnable mental disability) at Seba Abd-el-Kader School in the Siddikia neighborhood in Oran. The most important factors associated with these difficulties were identified and diagnosed using the quasi-experimental approach on a sample of 30 people with learning difficulties due to Down Syndrome. They were divided into two groups: 15 students as control group who were not subjected to the application of the program, and 15 students as an experimental group who were subjected to the application of the program, and the researcher relied on the application of pre-test measurement and post-test for the two groups, using the following statistical methods: T-Test- Illustrated Intelligence Test-, a grid for assessing reading difficulty, a scale for estimating oral expressive language, and a therapeutic program prepared by the researcher. Two questionnaires were applied in this study as well: a questionnaire for reading difficulty and the other one for estimating and improving oral expressive language. The results of the study concluded:

There are differences between the average scores of the two groups (control and experimental) in the post-measurement of difficulty in understanding spoken in reading.

There are no differences between the average scores of the two groups (control and experimental) in the post-measurement of difficulty in understanding written in reading.

There are differences between the average scores of the two groups (control and experimental) in the post-measurement of reading performance.

There are differences between the average scores of the two groups (control and experimental) in the post-measurement of receptive language.

There are no differences between the average scores of the two groups (control and experimental) in the post-measurement of expressive language.

There are differences between the average scores of the experimental group in the pre- and post-measurement of expressive language due to the variable of early enrollment in the study.

This indicates that the proposed program contributes to treating reading difficulties (written comprehension and reading performance) and oral language (expressive and receptive) among individuals in the study sample.

**Keywords:** therapeutic program - learning difficulties (reading - expressive oral language - Down syndrome).

## Résumé :

La présente étude visait à identifier l'effet du programme de rattrapage dans l'atténuation des difficultés de lecture et de langage oral expressif chez les élèves de troisième année primaire atteints du syndrome de Down (la catégorie des personnes atteintes d'un handicap mental léger et apprenable) à l'école Seba Abdelkader, située dans le quartier Siddiqia à Oran. Les facteurs les plus importants qui y sont associés ont été identifiés. A partir de ces difficultés et de leur diagnostic, l'étude a suivi la méthode quasi-expérimentale sur un échantillon de 30 personnes ayant des difficultés d'apprentissage dues au syndrome de Down, qui ont été réparties en. Deux groupes : 15 étudiants, un groupe témoin qui n'a pas été soumis à l'application du programme et 15 étudiants d'un groupe expérimental ont été soumis à l'application du programme, et le chercheur s'est appuyé sur l'application de pré- et post-mesures aux deux groupes, tout en utilisant les méthodes statistiques suivantes:

T-Test - Illustrated Intelligence Test - un réseau pour évaluer les difficultés de lecture, un questionnaire pour évaluer le langage expressif oral et un programme thérapeutique préparé par le chercheur. Deux questionnaires ont été appliqués dans cette étude : un questionnaire pour les difficultés de lecture et un questionnaire pour l'oral. Langage expressif.

Les résultats de l'étude ont conclu:

Il n'y a pas de différence entre les scores moyens des deux groupes (témoin et expérimental) dans la post-mesure de la difficulté de compréhension de la lecture orale.

Il n'y a pas de différence entre les scores moyens des deux groupes (témoin et expérimental) dans la post-mesure de la difficulté de compréhension de la lecture écrite.

Il existe des différences entre les scores moyens des deux groupes (témoin et expérimental) dans la post-mesure des performances en lecture.

Il existe des différences entre les scores moyens des deux groupes (témoin et expérimental) dans la post-mesure du langage réceptif.

Il n'y a pas de différence entre les scores moyens des deux groupes (témoin et expérimental) dans la post-mesure du langage expressif.

Il existe des différences entre les scores moyens du groupe expérimental dans la pré- et post-mesure du langage expressif en raison de la variable d'inscription précoce à l'étude.

Ce qui indique que le programme proposé contribue au traitement des difficultés en lecture (compréhension écrite et performance en lecture) et en langage oral (expressif et réceptif) chez les membres de l'échantillon d'étude.

Mots clés : programme thérapeutique - difficultés d'apprentissage (lecture - langage oral expressif –syndrome de down).

# قائمة المحتويات



الصفحة	المحتويات
أ	إهداء
ب	شكر وتقدير
ت	ملخص الدراسة باللغة العربية
ث	ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية
ج	ملخص الرسالة باللغة الفرنسية
ح	قائمة المحتويات
د	قائمة الجداول
ن	قائمة الأشكال
1	مقدمة الدراسة
<b>الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة</b>	
5	1. الإشكالية
7	2. فرضيات الدراسة
8	3. أهمية الدراسة
9	4. أهداف الدراسة
9	5. تحديد مفاهيم الدراسة
11	6. الدراسات السابقة الخاصة بصعوبة القراءة
11	1.6. الدراسات الأجنبية
11	2.6. الدراسات العربية
13	3.6. الدراسات الجزائرية المحلية
15	7. الدراسات السابقة الخاصة باللغة الشفهية التعبيرية
15	1.7. الدراسات الأجنبية
17	2.7. الدراسات العربية
21	3.7. الدراسات الجزائرية
24	8. التعقيب على الدراسات السابقة
<b>الفصل الثاني: البرنامج العلاجي</b>	
29	1. مفهوم البرنامج العلاجي
29	2. مواصفات البرنامج العلاجي
30	3. خصائص ومميزات البرنامج العلاجي
30	4. المنهاج الوزاري الخاص بالبرنامج العلاجي
32	5. مبادئ العلاج التربوي لذوي صعوبات التعلم

32	6. الطرائق العلاجية المستخدمة لذوي صعوبات التعلم
<b>الفصل الثالث: صعوبات التعلم</b>	
36	1. التعاريف الخاصة بصعوبات التعلم
37	2. تصنيف صعوبات التعلم
39	3. خصائص ذوي صعوبات التعلم
40	4. أهمية التشخيص المبكر لصعوبات التعلم
40	5. النظريات المفسرة لصعوبات التعلم
<b>I- صعوبة القراءة</b>	
41	1. تعريف صعوبات القراءة
42	2. أسباب صعوبات القراءة
45	3. أنواع الصعوبات القراءة
48	4. استراتيجيات تعليم ذوي صعوبات القراءة
53	5. القراءة عند طفل متلازمة داون
53	6. تشخيص صعوبات تعلم القراءة
60	7. علاج صعوبات القراءة
<b>II- صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية</b>	
63	1. تعريف اللغة الشفهية التعبيرية
63	2. العلاقة بين اللغة الشفهية التعبيرية وفنون اللغة
66	3. مهارات لغة التعبير الشفهي
68	4. صعوبات لغة التعبير الشفهي
71	5. اللغة الشفهية التعبيرية لأطفال متلازمة داون
72	6. الفهم لدى الفرد الحامل لمتلازمة داون
73	7. فنيات وأساليب تشخيص صعوبات التعبير الشفهي
76	8. علاج صعوبات اللغة الشفهية التعبيرية
<b>الفصل الرابع: متلازمة داون</b>	
82	1. نبذة تاريخية عن متلازمة داون
83	2. تعريف متلازمة داون
83	3. أنواع متلازمة داون
85	4. الرعاية الطبية والعلاج المستخدم مع أطفال متلازمة داون
89	5. التكفل بأطفال متلازمة داون

	الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة	
	أولاً: الدراسة الاستطلاعية بصعوبة القراءة:	
99	1.	أهداف الدراسة الاستطلاعية
99	2.	عينة الدراسة الاستطلاعية
100	3.	أدوات الدراسة الاستطلاعية
102	4.	الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة
123	5.	صعوبات الدراسة الاستطلاعية
	ثانياً: الدراسة الاستطلاعية اللغة الشفهية التعبيرية	
124	1.	1. أدوات الدراسة الاستطلاعية
125	2.	2. خطوات إعداد الصورة الأولية للاستبيان
125	3.	3. الخصائص السيكومترية لاستبيان صعوبة اللغة التعبيرية عن طريق تقدير المهارات اللغوية (للغة الإستقبالية والتعبيرية) لمتلازمة داون (فئة قابلة للتعلم)
	أولاً: الدراسة الأساسية الخاصة بصعوبة القراءة	
135	1.	1. منهج الدراسة الأساسية
135	2.	2. مجالات الدراسة الأساسية
136	3.	3. ظروف إجراء الدراسة الأساسية
136	4.	4. الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية
137	5.	5. بناء البرنامج العلاجي الخاص بصعوبة القراءة (إعداد الباحثة)
	ثانياً: الدراسة الأساسية الخاصة بصعوبة اللغة الشفهية:	
147	1.	1. البرنامج المقترح
148	2.	2. مجالات الدراسة الأساسية
149	3.	3. عينة الدراسة الأساسية
150	4.	4. الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية
151	5.	5. البرنامج العلاجي للغة الشفهية التعبيرية
166	6.	6. المقابلة الخاصة بالأولياء
	الفصل السادس: عرض وتفسير نتائج الدراسة	
174	1.	1. عرض نتائج الفرضية العامة ومناقشتها
179	2.	2. عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها
184	3.	3. عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها
189	4.	4. عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

194	5. عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها
199	6. عرض نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها
205	7. عرض نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها
211	- خاتمة
212	التوصيات و الإقتراحات
214	قائمة المراجع
229	قائمة الملاحق

# قائمة الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم
100	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية الخاصة بصعوبة القراءة	1
102	خاص بتحكيم أداة الدراسة	2
104	خاص بتحكيم أداة الدراسة	3
106	معامل الارتباط بين قوائم البعد الأول (صعوبات فهم المنطوق) مع الدرجة الكلية للبعد الأول لاستبيان القراءة	4
107	معامل الارتباط بين قوائم البعد الثاني (صعوبات فهم المكتوب) مع الدرجة الكلية للبعد الثاني لاستبيان القراءة	5
108	معامل الارتباط بين قوائم البعد الثالث (صعوبات الأداء القرائي) مع الدرجة الكلية للبعد الثالث لاستبيان القراءة	6
109	معامل ارتباط أبعاد الاستبيان مع الدرجة الكلية	7
110	يوضّح معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني للاستبيان، ودلالاتها الإحصائية	8
112	المتوسط الحسابي لضبط نسبة الذكاء للمجموعة التجريبية وفق اختبار أحمد زكي صالح للذكاء المصور	9
113	متوسط ذكاء الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعلم	10
114	بين مؤشرات صعوبات تعلم القراءة في الأبعاد الثلاث (الفهم المنطوق، الفهم المكتوب، الأداء القرائي)	11
116	جدول تقييم مؤشرات صعوبات القراءة ومهاراتها	12
121	يبين صفات ومميزات الكفاءات المستهدفة في منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي (مع تكييف البرنامج على حسب تلاميذ متلازمة داون)	13
122	فهم المعنى الظاهر في النص المكتوب	14
126	يبين خصائص العينة المدروسة لاستبيان صعوبات القراءة	15
129	البعد الأول للاستبيان " اللغة الاستقبالية	16
129	البعد الثاني للاستبيان «اللغة التعبيرية»	17
130	مستويات قياس إستبيان صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية	18
131	معامل الارتباط بين قوائم البعد الأول (اللغة الاستقبالية) مع الدرجة الكلية للبعد الأول	19

	لاستبيان اللغة الشفهية	
132	معامل الارتباط بين قوائم البعد الثّاني (اللغة التعبيرية) مع الدرجة الكلية للبعد الثّاني لاستبيان اللغة الشفهية	20
133	معامل ارتباط أبعاد الاستبيان مع الدرجة الكلية	21
133	يوضّح معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات التطبيق الأول و التطبيق الثاني للاستبيان ودلالاتها الإحصائية	22
136	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية الخاصة بصعوبة التعبير الشفهي	23
139	محاوّر البرنامج الخاص بأقسام السنة الثالثة ابتدائي لنصوص القراءة	24
142	جلسات البرنامج العلاجي مع تحديد النمط المستخدم في الدراسة	25
149	يمثل خصائص العينة التجريبية لاستبيان تحسين اللغة الشفهية التعبيرية	26
160	التدريب على التعبير والانتاج الشفوي	27
160	التراتب النحوية والصرفية	28
161	يمثل مؤشرات تقدير اللغة الشفهية التعبيرية	29
164	تقسيم جلسات البرنامج العلاجي لاستبيان اللغة الشفهية مع تحديد النمط المستخدم	30
168	يمثل النتائج المقابلة الوصفية لاستبيان أولياء متلازمة داون	31
174	الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير حسب $n^2$	32
175	قيمة مربع إيتا $n^2$ وحجم تأثيره	33
179	يبين التجانس ودلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المنطوق للقراءة	34
185	يبين التجانس ودلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المكتوب للقراءة 229	35
189	يبين التجانس ودلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للأداء القرائي	36
191	اختبار مانويتي لدراسة الفروق بين العينتين	37
195	يبين التجانس ودلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة الاستقبالية	38

199	يبين التجانس و دلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة التعبيرية	
204	يبين التجانس ودلالة الفروق للغة التعبيرية تعزى لمتغير الالتحاق المبكر بالدراسة، لصالح القياس البعدي	



# قائمة الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	الرقم
86	خلل في الانقسام الكروموزوم قبل عملية الإخصاب-النوع الحر	1
88	خلل في الانقسام الخلوي الثاني النوع الفسيفسائي	2
89	النوع الملتحم لمتلازمة داون	3
180	التمثيل البياني لتوزيع درجات المجموعتين (الضّابطة والتّجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المنطوق	4
186	التمثيل البياني لتوزيع درجات المجموعتين (الضّابطة والتّجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المكتوب	5
190	التمثيل البياني لتوزيع درجات المجموعتين (الضّابطة والتّجريبية) في القياس البعدي لصعوبة الأداء القرائي	6
196	التمثيل البياني لتوزيع درجات المجموعتين (الضّابطة و التّجريبية) في القياس البعدي للغة الاستقبالية	7
200	التمثيل البياني لتوزيع درجات المجموعتين (الضّابطة و التّجريبية) في القياس البعدي للغة التعبيرية	8
206	التمثيل البياني لتوزيع درجات اللغة التعبيرية تعزى لمتغير الالتحاق المبكر بالدراسة، لصالح القياس البعدي.	9

مقدمة

## مقدمة:

لقد أوجد المنظور الحديث لرعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة مدخلا علميا مناسباً لتنمية شريحة واسعة من أفراد المجتمع حكمت عليهم الأقدار أن يختلفوا عن أقرانهم، فتوجب بذلك التطرق إليهم وإدماجهم في الحياة العامة حتى يتجاوزوا إعاقاتهم وتساوى فرصهم في العيش الكريم وتختلف البرامج التربوية الموجهة إليهم عن تلك البرامج المعدة لأقرانهم العاديين من حيث الشكل والمضمون، اختلافاً بينا يؤخذ في عين الاعتبار حاجات وطبيعة إعاقة كل فئة من أكثر الفئات انتشاراً والتي اهتم بها المختصين في علوم التربية بصفة عامة والتربية الخاصة بصفة خاصة فئة المعاقين عقلياً، لكونهم أكثر الفئات انتشاراً في مختلف المجتمعات باختلاف مستوياتهم سواء الاقتصادية أو الثقافية أو الاجتماعية إذ تصل نسبتهم في المجتمع ككل 3% من سكان العام وقد ترتفع إلى 7% في المجتمعات أقل تحضراً والمكتظة وهذا ما أكدته دراسة قام بها مركز البحوث بجامعة أريقونا الأمريكية سنة 1982. (عبيد، 2013: 37)

ولقد عانى الأشخاص المعاقون في الماضي من العزلة والحرمان والإهمال والضياع، ومع تقدم الأبحاث والدراسات أخذت مبادئ تكافؤ الفرص والتكفل الاجتماعي طريقها إلى التنفيذ كحقوق ثابتة للفرد، وبدأ المعاق يأخذ حقه الطبيعي في الرعاية والتأهيل ولقد أعلنت الأمم المتحدة عام 1981 عاماً دولياً للمعاقين وأصدرت ميثاقاً لحقوق المعاقين يستهدف تكوين عام يساند قضاياهم ويحقق إنجازات فورية تنعكس على حياتهم حالياً ومستقبلاً وتم إنجاز عشرات المراكز والبرامج التي توفر الرعاية لهم. (عثمان لبيب فرج، 2002: 9)

وتتعدد فئات الإعاقة العقلية بتعدد العوامل المسببة، فهناك عوامل متعلقة بالبيئة وأسباب تلعب الوراثة الدور الأساسي فيها، وأخرى مرتبطة بالخلل الجيني وأوسعها انتشاراً فئات أطفال متلازمة داون وهي من أكثر المتلازمات المسببة للإعاقة العقلية تنتج عن خلل في الكروموزوم 21 حيث أن هذا الخلل له تأثير شديد على نمو دماغ الجنين والطفل بنسبة 25% عن الطفل العادي. (الزريقات، 2012: 23)

فالإعاقة يمكن أن تكون طاقة بشرية معطلة إذا لم تلقى الرعاية والتأهيل المناسب، ولأن اللغة هي الأعلى في عمليات التواصل وتعزيز علاقات الطفل مع البيت والمجتمع فقد جاء الاهتمام بهذا الجانب، وتؤكد دراسة هانسون (Hanson 1989) أن الصعوبة في ممارسة التفكير المجرد والتعبير باللغة أشد تعقيداً من فهم الكلمات لدى أطفال متلازمة داون حيث أنه يوجد لديهم توازن بين اللغة الإستقبالية واللغة التعبيرية ولغة الكلام، فطفل متلازمة داون غير قادر على إضافة أفكار أو معلومات ذات معنى وبالتالي فإن لديهم

قوة وضعف غير متوازنة في اللغة، مما يؤثر على التوافق النفسي أو المعرفي في ظل غياب برامج التدريب على المهارات اللغوية والتواصل اللفظي اللازم لنمو هذه المهارات، وهكذا اتضح لنا حاجة الأطفال المصابين بمتلازمة داون إلى تأثير البرامج العلاجية التدريبية للتخفيف من صعوبات الكلام لديهم والتعبير حتى يتمكنوا من تحقيق قدر مناسب من الاستقلال الذاتي والتفاعل مع أفراد المجتمع مما يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم.

بناء على هذا انصب اهتمامنا من خلال هذه الدراسة حول فئة الأطفال المصابين بمتلازمة داون حيث يعتبر الموضوع تحدياً في اقتراح برنامج علاجي لتحسين الكلام ونمو اللغة التعبيرية والشفهية لديهم. وترجع أسباب اختيارنا لموضوع الدراسة إلى الرغبة الشديدة في الكشف عن جوانب الضعف المعرفي الذي يتعرض له طفل متلازمة داون مقارنة مع الطفل العادي، حيث كانت فرصتنا في الاحتكاك بهذه الفئة وزيادة التعرف عليهم أكثر أثناء عملنا في التريص الميداني خلال السنة (2021-2023).

وقد ساعدنا هذا العمل الميداني على تسليط الضوء على الجانب الأكثر دقة في حياة طفل متلازمة داون ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وهو الجانب اللغوي في الكشف عن صعوبات الاستيعاب والتعبير الشفهي لديهم، وأيضا صعوبة القراءة للكلمات والجمل وهو الجانب الأكثر دقة والجانب الذي تبنى على أساسه نشأة اللغة ونمو الرصيد اللغوي المعرفي لديه، وهذا ما يتحقق من العمل على إيجاد الحلول والخروج بنتائج في تخفيف هذه الصعوبات ومحاولة علاجها وسعيها لتحقيق أهداف الدراسة.

فقد قسمنا عملنا إلى ستة فصول: أربع فصول نظرية وفصلان تطبيقيان، حيث تم تخصيص الفصل الأول: كمدخل عام للدراسة وتطرقنا فيه إلى الإشكالية وأهمية الدراسة الحالية وأهدافها مع تحديد مفاهيم الدراسة ثم عرض الدراسات السابقة والتي لها علاقة بموضوع دراستنا الحالية مع التعقيب عليها. أما الفصل الثاني: فتطرقنا إلى التعريف بالبرنامج العلاجي وخصائصه ومميزاته مع تحديد المنهج الوزارى لأقسام السنة الثالثة ابتدائي وختمنا فيه بالتطلع إلى الطرائق العلاجية المستخدمة لذوي صعوبات التعلم.

أما الفصل الثالث: فتطرقنا إلى صعوبات التعلم الخاصة بهذه الفئة وتم اختيار صعوبة التعلم الأكاديمية واخترنا من خلالها صعوبتين: صعوبة خاصة بالقراءة، وصعوبة خاصة باللغة التعبيرية الشفهية، وتعرفنا من خلال هذه الصعوبات على صعوبة القراءة وعواملها وأعراض هذه الصعوبات ومدى انتشارها ثم توضيح القراءة عند أطفال متلازمة داون واستراتيجيات التعليم لديهم وخطوات التشخيص ذوي صعوبات القراءة، مع تحديد وسائل التشخيص وعلاج صعوبات القراءة.

أما الجانب الثاني من نفس الفصل فتطرقنا إلى صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون وتطرقنا من خلاله إلى مفهوم التعبير الشفهي وأهميته ومهاراته ومجالاته وتعرفنا على صعوبات وخصائص اللغة الشفهية التعبيرية، والفنيات والأساليب والطرق المساعدة على فهم اللغة الشفهية التعبيرية والخروج بالعلاج لذوي صعوبة التعبير الشفهي لديهم.

أما الفصل الرابع: فيتضمن متلازمة داون وكيفية التكفل بهم.

أما الفصل الخامس: فقد تطرقنا فيه إلى تفاصيل العمل الميداني الخاص بالدراسة الاستطلاعية والاساسية لفئة متلازمة داون (صعوبة القراءة واللغة الشفهية التعبيرية لديهم) فبدانا تفاصيل العمل الميداني بدا بالمنهج المتبع في الدراسة ووصف الادوات المستخدمة في انتقاء عينة الدراسة ثم اجراءات البحث المستعملة والاساليب الاحصائية المستعملة للدراسة.

أما الفصل السادس: تم التطرق فيه إلى عرض مفصل للنتائج التي تجيب على فرضيات البحث بدا بالفرضية العامة ثم مناقشة الفرضيات الدراسة و لتفسير و مناقشة هذه النتائج استنادا إلى الدراسات السابقة على ضوء ادبيات البحث .

وفي الأخير ختمنا بحثنا بتقديم مجموعة من التوصيات والاقتراحات لفتح المجال للدراسة فيما يجب إنجازه وتطويره مستقبلا.

## الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة

1. الإشكالية
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. تحديد مفاهيم الدراسة
6. الدراسات السابقة الخاصة بصعوبة القراءة
  - 1.6. الدراسات الأجنبية
  - 2.6. الدراسات العربية
  - 3.6. الدراسات الجزائرية
7. الدراسات السابقة الخاصة باللغة الشفهية التعبيرية
  - 1.7. الدراسات الأجنبية
  - 2.7. الدراسات العربية
  - 3.7. الدراسات الجزائرية
8. التعقيب على الدراسات السابقة ( القراءة – اللغة الشفهية التعبيرية)

## 1. الإشكالية:

لقد حظيت العديد من الدول والجمعيات الخيرية والاجتماعية اهتماما بالغا بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وأنشأت من أجل هذا العديد من المراكز الصحية والبيداغوجية التي تساعد في الاهتمام بهؤلاء الأطفال والعمل على تطوير قدراتهم ودمجهم.

وفي هذا السياق أنشأت الجزائر مراكز طبية بيداغوجية موزعة على كافة ولايات الوطن تستقبل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين (6 إلى 12 سنة)، إلا أنها تبقى غير كافية بالنظر إلى هؤلاء الأطفال. (بن قيدة مسعودة، 2009: 12) ولقد أدركت الجزائر أن هذه الطاقة المعطلة من واجبها أن تحولها من عبء إلى طاقات تعمل للنهوض بها وتدريبها، حتى يصبحوا قوة منتجة وفعالة في المجتمع. حيث ان هذا التحفيز جعل الجزائر تسرع إلى إنشاء المؤسسات المتخصصة لاستقطاب المعوقين بالإضافة إلى تأسيس مراكز وطنية لتكوين المربين المؤهلين في التربية الخاصة حيث أنشأت مصالح إدارية في كل من ولايات الوطن تتكفل بالأفراد المعوقين لحمايتهم وترقيتهم ويأتي ضمن الافراد المعاقين مجال الاعاقة العقلية

اذ يعتبر مجال التخلف العقلي من أخطر أشكال الإعاقة وذلك لكونه يمس التفكير والإدراك لدى الإنسان، حيث أن هناك أنماط متعددة للإعاقة الذهنية ومن أكثرها انتشارا "متلازمة داون" (عادل عبد الله، 2004: 17-18) حيث أن متلازمة داون تعود لوجود تشوه خلقي يعود لوجود كروموزوم زائد في الزوج 21 وهذه الزيادة في عدد الكروموزومات الزوجية تفسر لنا مجموع الأعراض والعلامات المميزة لهذه الشريحة والمتمثلة في اضطرابات مورفولوجية وتأخر نفسي حركي إضافة إلى قصور الأداءات الوظيفية العقلية (BRINF et AL, 1997; 201)

ويتفاوت معامل الذكاء من 25 إلى 50% (Kuner et al, 2009) ويمكن تصنيف ذوي متلازمة داون ضمن الإعاقة العقلية البسيطة والتي يتراوح ذكائها ما بين 55 إلى 70% (الروسان، 2002: 112-113).

والجدير بالذكر أن مخ أطفال متلازمة داون يكون سليما وليس تالفا وكذلك خلايا المخ سليمة ولكن الأعصاب التي تحمل المعلومات من خلية عصبية إلى أخرى تكون رديئة ولا تحمل الرسالة بالسرعة التي تحمل بها الأعصاب عند الطفل العادي. حيث لوحظ أن لغة الفهم لديهم أعلى من لغة التعبير ولغة الفهم هي القدرة على فهم وإدراك ما يقال لهم، أما لغة التعبير فهي القدرة على التعبير عن أنفسهم بالكلام أو الحركة وفي لغة التعبير لوحظ أنه يسهل عليهم اكتساب مفردات جديدة ولكن لا يستطيعون ربط هذه المفردات والكلمات لتكوين جملة صحيحة كما متلازمة داون من صعوبة ترتيب الكلمات في الجملة الواحدة وبشكل صحيح وصعوبة في إخراج الكلمة أو النطق بها بشكل واضح (الصبي، 2002،



47) ، وقد أكد العالم LEMBERT سنة 1978 أن الفهم لدى أطفال متلازمة داون يظل ناقصا لدى هذه الفئة من الأطفال .

وأمام كل هذه الصعوبات السابقة الذكر أصبح العالم يتجه اتجاها جديا نحو تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في نفس الفصول وفي هذا الصدد أكدت الباحثة **Monique Guilbert** سنة 2003 أن هذه الفئة من الأطفال تحتاج إلى تدخل مبكر قبل ستة أشهر. وفي هذا الصدد أيضا قام **Johansso** عام 1983 بمشروع التدخل اللغوي المبكر لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون ممن يتراوح أعمارهم ما بين 6 إلى 19 شهرا ولقد شملت التقسيمات نمو مهارات الاتصال بالانتباه للأصوات مع المتكلم وإدراك الإيقاع والتحفيز على المنازعات والإيماءات، تقليد الأصوات والحركات وإثراء الرصيد اللغوي، كاستجابة لبعض الأمور البسيطة وقد كان لهذا البحث أثر جد إيجابي بعد التكفل بهذه الفئة (أنس محمد القاسمي، 2002: 295) وبناء على ما تم عرضه جاءت دراستنا بهدف اقتراح برنامج علاجي تدريبي في تحسين من صعوبة القراءة واللغة التعبيرية الشفهية لدى أطفال متلازمة داون، وبناء على ما سبق يمكن طرح الإشكالية التالية:

- ما أثر البرنامج العلاجي المقترح في التخفيف من بعض صعوبات التعلم لدى أطفال متلازمة داون.

ومن هذه الإشكالية تتفرع التساؤلات التالية:

1. هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المنطوق للقراءة ؟
2. هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المكتوب للقراءة ؟
3. هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للأداء القرائي ؟
4. هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة الإستقبالية ؟
5. هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة التعبيرية ؟
6. هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة في القياس القبلي والبعدي للغة الشفهية التعبيرية تعزى لمتغير الالتحاق المبكر بالدراسة ؟

7. هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصعوبة القراءة واللغة الشفهية ؟

2. فرضيات الدراسة:

1. توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المنطوق للقراءة.

2. توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المكتوب للقراءة.

3. توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للأداء القرائي.

4. توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة الإستقبالية.

5. توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة التعبيرية.

6. توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة في القياس القبلي والبعدي للغة الشفهية التعبيرية تعزى لمتغير الالتحاق المبكر بالدراسة.

7. توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصعوبة القراءة واللغة الشفهية التعبيرية .

## 3. أهمية الدراسة:

تتجلى الأهمية العلمية لموضوعنا في:

- الكشف عن أثر البرنامج العلاجي التعليمي القائم على إدماج ميادين اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية الشفهية، وميدان القراءة في فهم المنطوق والمكتوب ومهارات الأداء القرآني لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي إعاقة عقلية بسيطة القابلة للتعلم.
- تصميم شبكة لتقييم صعوبات القراءة ومقياس تقدير مهارات اللغة التعبيرية الشفهية كأداة تستعمل لرصد المشكلات اللغوية التعبيرية والمشكلات القرائية الأكثر تداولاً بين تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي متلازمة داون.
- استخدام استراتيجيات للتعلم المعرفية وأساليب لتطوير الفهم والانتباه والإدراك والذاكرة لتطوير مهارات القراءة وتنمية المهارات اللغة الشفهية التعبيرية لتجاوز صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وهذه الأهمية تندرج إلى حد ما مع دراسة خالد رمضان (2007) في موضوع "فعالية برنامج تدريبي لتنمية مستوى الوعي الصوتي في تحسين مهارات القراءة لدى داون من خلال علاج السباب المتمثلة في قصور الوعي الصوتي لديهم، ودراسة قدوري رابع وبن سالم سهيلة (2013) في موضوع تأثير الذاكرة النشيطة على عملية القراءة عند الطفل المصاب بمتلازمة داون، عن طريق علاج مشكلة عدم تذكر الأشياء وإدارتها، كما انسجمت دراستنا الحالية مع دراسة أمين مهي أحمد في موضوع بعنوان "فعالية برنامج للأنشطة المقترحة في تنمية الذاكرة العاملة لأطفال داون القابلين للتعلم وأثره في تحسين مستوى أدائهم لبعض المهارات اللغوية، ودراسة طراز محمد محمود (2019) في موضوع فعالية برنامج التدخل المبكر لتطوير مهارات اللغة التعبيرية الشفهية لدى مجموعة من الأطفال ذوي متلازمة داون.

أما الأهمية العملية للدراسة فتكمن في:

- اقتراح برنامج علاجي ليساعد المعلمين والمختصين في حل مشكلات صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية ومشكلات صعوبات القراءة لدى تلاميذ متلازمة داون.
- توفر الدراسة أداة يمكن الاستفادة منها من قبل الباحثين والعاملين مع هذه الفئة في إرشاد الوالدين ومساعدتهم على تدريب أبنائهم.
- تقديم منهجية علمية في تطبيق البرامج العلاجية المكيفة تناسب وقدرات تلاميذ متلازمة داون إلى أساتذة التعليم الابتدائي للعمل بها من أجل التحكم في أدوات القياس وأساليب التقويم الفعال.

- كما أن البرنامج العلاجي يساعد على تقدير حاجات المتعلمين وأثر دافعيته نحو التعلم الفعال الهادف حيث يكون فيه تلاميذ متلازمة داون ذوي الإعاقة العقلية البسيطة محوا للعملية التعليمية التعليمية.

#### 4. أهداف الدراسة:

1.الكشف عن الفروق ان وجدت قبل تنفيذ البرنامج العلاجي وبعده لاستبيان صعوبة القراءة في فهم المنطوق والمكتوب والاداء القرآني لا طفل متلازمة داون الفئة القابلة للتعلم.

2. الكشف عن الفروق ان وجدت في التحسين من صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية لاستبيان الخاص باللغة الإستقبالية والتعبيرية في القياس البعدي لا طفل متلازمة داون.

3.الكشف عن الفروق الموجودة في القياسين القبلي والبعدي للتدخل المبكر في زيادة اللغة الشفهية التعبيرية.

4.تهدف الدراسة الحالية الى تصميم وبناء برنامج علاجي مقترح للتخفيف من صعوبات القراءة واللغة الشفهية في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في ظل استخدام الطرائق والوسائل والانشطة في حدود قدراتهم واستعدادهم نحو النضج.

5. الكشف عن فاعلية البرنامج المقترح في علاج المشكلات اللغوية ذات العلاقة باللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية.

6.الكشف عن فاعلية البرنامج المقترح في علاج المشكلات القرائية الخاصة بفهم المنطوق وفهم المكتوب والأداء القرآني.

7.تهدف الدراسة الى معرفة مدى ملائمة التعلّمات العلاجية التي تقدمها البرامج المقترح لدى أفراد العينة الواحدة ذوي صعوبات في اللغة الشفهية وصعوبات القراءة لتنمية المهارات اللغوية لديهم في حدود قدراتهم واستعداداتهم ونموهم نحو النضج.

#### 5. تحديد مفاهيم الدراسة:

##### 1.5. تعريف متلازمة داون:

تعرف الباحثة أطفال متلازمة داون إجرائيا: بأنهم الأطفال المعاقين عقليا والمشخصين طبيا بمتلازمة داون، وأنهم الفئة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعلم ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (11الى13سنة) وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين (55 – 70) طبقا لمقياس "ستانفورد بينيه" للذكاء الصورة الرابعة.

**2.5. البرنامج العلاجي: (البرنامج التدريبي) Training program**

تعرف الباحثة البرنامج التدريبي إجرائيا، بأنه مجموعة من الجلسات قائمة على استخدام بعض فنيات تعديل السلوك، وتتضمن بعض الأنشطة المتنوعة والمخططة بدقة في ضوء البرنامج المستعمل المكيف حسب أطفال متلازمة داون بهدف تنمية مهارات اللغة التعبيرية ويقدم في مدة زمنية محددة باستخدام وسائل وأدوات حسب واقع بيئته.

**3.5. اللغة التعبيرية: Expressive language skill**

تعرف الباحثة اللغة التعبيرية بأنها قدرة طفل متلازمة داون على فهم واستيعاب المفردات اللغوية وكذلك القدرة على استخدام الألفاظ والكلمات والجمل والتالي التواصل اللفظي السليم، ويتضمن مقياس مهارات اللغوية في هذه الدراسة بعدين:

أ. اللغة الاستقبالية: **Receptive language** تعرف الباحثة اللغة الاستقبالية إجرائيا بأنها قدرة الطفل ذوي متلازمة داون على فهم واستيعاب ما يقدم إليه من معلومات ويتم ذلك عن طريق الإدراك المعرفي الذي يستقبل المعلومات ويقوم بتمييزها وتجهيزها.

**ب. اللغة التعبيرية: Expressive language**

تعرف الباحثة اللغة التعبيرية إجرائيا بأنها قدرة الطفل ذوي متلازمة داون على التعبير عن كل ما يرى ويعبر عن الأفكار والمشاعر في شكل ألفاظ وجمل بسيطة وواضحة (أفلام كرتون، نقل المعني، والرسائل للآخرين)

**4.5. صعوبة القراءة:**

تعرف الباحثة صعوبة القراءة إجرائيا بأنها قصور وعجز في إدراك الحروف المنطوقة والمكتوبة وفي فقرة الكلمات وتركيب الجمل لدى أطفال متلازمة داون.

أ. فهم المنطوق: هو القدرة على استيعاب الخطاب المنطوق الناتج عن ألفاظ مسموعة في حدود العمر العقلي للمتعلم.

ب. فهم المكتوب: وهو الاستيعاب للكلمات والجمل والنصوص وضبطها وإدراكها في الذهن ثم استخدامها لتحليل وقراءة النصوص.

ت. الأداء القرائي: هو القدرة على قراءات الكلمات والجمل ونصوص القراءة دون تقطيع أو تشويه وفق معايير القراءة الصحيحة.

## 6. الدراسات السابقة الخاصة بصعوبة القراءة:

## 1.6. الدراسات الأجنبية:

1-دراسة ريجيس وأخرون (Regisetal 2018). دراسة خاصة بمعالجة مشكلات النطق لدى الاطفال المصابين بمتلازمة داون.

هدفت هذه الدراسة إلى علاج مشكلات النطق اللغوي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون العينة: وتكونت عينة الدراسة من 11 طفلا من ذوي متلازمة داون تراوحت أعمارهم ما بين (سنة إلى 5 سنوات) وتكون برنامج الدراسة من 8 جلسات. اهداف الدراسة: ركزت على تعليم مهارات تناسق المخطط الجسمي ومكونات الجسم الثابتة وتقليد حركة الجسم، وتقليد الكلام، استخدام المخطط الرمزي، التواصل المقصود المفردات الاستقبالية، المفردات التعبيرية، الكلمات والعبارات، نتائج الدراسة: وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية قبل وبعد تطبيق البرنامج في جميع المهارات التي تم التدريب عليها لصالح التطبيق البعدي، واستخلصت الدراسة أن التحفيز المبكر للجوانب الإدراكية مهما في نمو الأطفال ذوي متلازمة داون كما أظهرت النتائج حدوث تطور ملحوظ في مهارات التحدث لدى الأطفال ذوي متلازمة داون.

## 2.6 الدراسات العربية:

1- دراسة حسام عباس خليل سلام وصالح بن أحمد صالح دخيخ (2012) بعنوان: أثر برنامج التدخل المبكر باستخدام فنيات التخاطب لعلاج عيوب النطقية للأصوات على مستوى الكلام واللغة لدى الأطفال ذوي متلازمة داون،

اهداف الدراسة: وقد هدفت الدراسة إلى اختبار أثر البرامج العلاجية للاضطرابات الصوتية والنطقية لدى أطفال متلازمة داون على مستوى الكلام واللغة لديهم، المنهج المتبع: ولقد اعتمد الباحثة ان على المنهج التجريبي. عينة الدراسة: حيث تكونت عينة الدراسة من 10 أطفال يعانون من اضطرابات صوتية ونطقية تتراوح أعمارهم ما بين (5 إلى 8 سنوات) بمعهد التربية الفكرية في مدينة جازان في المملكة العربية السعودية ويتراوح مستوى ذكائهم ما بين (55-70 سنة) حسب مقياس ستانفور بينيه ولقد تم توزيع أفراد العينة عشوائية على مجموعتين الضابطة تكونت من 5 أطفال والتجريبية تكونت من 5 أطفال تمثلت أدوات الدراسة فما يلي:

1. استبيان موجه للأولياء من إعداد الباحثة ان.
2. اختبار الاضطرابات الصوتية والنطقية من إعداد الباحثة ان.
3. البرنامج التدريبي لفئات التخاطب العلاج من إعداد الباحثة ان.

ولقد أظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإداء بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. النتائج: وبالتالي فعالية هذا البرنامج في تحسين أداء الأطفال حيث أظهرت المجموعة التجريبية تقدماً في معالجة الاضطرابات الصوتية والنطقية. (حسام عباس خليل سلام وصالح بن أحمد دحيح، 2012)

2- دراسة سارة أيود (2016)، بعنوان: فعالية النموذج الجديد في تحسن النطق لدى اطفال داون. حيث هدفت الدراسة إلى تحسين قدرات التحدث والاتصال لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون من خلال نموذج جديد يحتوي على التحليل الكهربائي. عينة الدراسة: واستخدمت الدراسة عينة تجريبية واحدة من أطفال الداون عددها (30) طفلاً من متلازمة داون وذلك للتحقق من فعالية النموذج الجديد في تحسن النطق وتراوحت أعمارهم ما بين (6 إلى 10 سنوات)، واستخدمت الدراسة أدوات جهاز Electopalography EPG وهو تقنية حديثة لتحليل الأصوات المضطربة وتصحيحها وإعادةها مرة أخرى لتقوم الدراسة بنطقها، نتائج الدراسة: وأسفرت النتائج إلى تحسن ملحوظ في نطق في الحروف الكلمة إلى جانب ذلك أوصت الدراسة على استخدام تلك التقنية الجديدة في المدارس مع فعاليتها مع تصحيح النطق لأطفال الداون باعتبارها نموذج للتدخل.

3- دراسة عبيد منسي وإيمان ذكرة (2017) بعنوان: اثر البرنامج العلاجي في التحسين من مهارة نطق الاصوات لدى اطفال متلازمة داون.

هدفت الدراسة لتنمية بعض مهارات التحدث لدى أطفال متلازمة داون القابلين للتعلم باستخدام بعض استراتيجيات التعليم والتعلم. عينة الدراسة: وتكونت العينة من (7) أطفال من متلازمة داون بمركز إرادة ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظة بور سعيد واستخدمت الدراسة بعض الأدوات منها: الاستمارة، استطلاع رأي أخصائي التربية الخاصة ومقياس التحدث المصور من إعداد الباحثةين وبرنامج يتضمن تنمية بعض المهارات التحدث وتمثل في مهارة نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقاً صحيحاً ومهارة التحدث لجمل قصيرة صحيحة ومفهومة. نتائج الدراسة: وتوصل البحث إلى النتائج التالية: وجود فروق دالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للعينة التجريبية لصالح القياس البعدي ويرجع أثر البرنامج

في تحسين مهارات نطق الأصوات بطريق صحيحة إلى جانب تحسن ملحوظ في عينة الدراسة ناتج عن استخدام العديد من الأنشطة والنماذج في البرامج. (ليلي شعبان، 2020)

4- دراسة القحطاني (2019) بعنوان: فعالية برنامج الحاسوب لتنمية بعض مهارات القراءة الجهرية للمعاقين عقليا. اهداف الدراسة:

و التي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج حاسوبي مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية للتلاميذ المعوقين عقليا بدرجة بسيطة، والذين يدرسون ببرامج الدمج في المملكة العربية السعودية. عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين مجموعة تجريبية بلغ عددها (9) تلاميذ ومجموعة ضابطة بلغ عددها (9) تلاميذ من الصف الرابع ابتدائي تربية فكرية بمدينة حميش مشيط بمنطقة عسير، وكأدوات للدراسة صمم الباحثة برمجية حاسوبية لتنمية مهارات القراءة للتلاميذ واختيار لقياس مهارات القراءة الجهرية لديهم، نتائج الدراسة: وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي للاختبارات الخاصة بمهارات القراءة الجهرية لصالح التطبيق البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية نتيجة لتعرضهم للبرنامج الحاسوبي وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبارات الخاصة بمهارات القراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية. (القحطاني 2019).

### 3.6 الدراسات الجزئية:

1- دراسة شريف غصون (2014) عنوان الدراسة: أثر استراتيجية النمذجة في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية و تعديل السلوك لدى تلاميذ التربية الخاصة:

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية النمذجة في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية وتعديل السلوك الفوضوي لدى تلاميذ التربية الخاصة. المنهج المتبع: واستهدفت الباحثة المنهج التجريبي. عينة الدراسة اقتصرت عينتها على تلاميذ الصف الرابع ابتدائي المكونة من (16 تلميذا) وكأدوات الدراسة استخدمت الباحثة نصا من كتاب القراءة مكونا من (84 كلمة) لقياس مهارات القراءة الجهرية واعدت مقياسا للسلوك الفوضوي لتلاميذ التربية الخاصة واختيار القياس للمهارات. نتائج الدراسة: أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تنمية مهارات القراءة الجهرية (صحة القراءة أو سرعة القراءة) وتعديل السلوك الفوضوي لصالح المجموعة التجريبية. (شريف، 2014)



2- دراسة مطرف وردة (2016): دراسة بعنوان اقتراح بروتوكول علاجي لتربية صوت أطفال متلازمة داون (دراسة الخصائص الفيزيائية للصوت قبل وبعد العلاج)

هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح بروتوكول علاجي لتربية صوت أطفال متلازمة داون ويعتمد على تمارين صوتية. المنهج المتبع: لقد اعتمدت الباحثة على المنهج الشبه التجريبي. عينة البحث: تكونت عينة البحث من (9) أطفال مصابين بمتلازمة داون مدمجين في مدارس ابتدائية تتراوح بينهم ما بين (8 و 12 سنة) من ذوي التخلف العقلي المتوسط وطبقت الباحثة أدوات لتحقيق أهداف الدراسة وتمثلت فيما يلي: أهداف الدراسة:

1. الميزانية الصوتية Osta Alerte Ecvo للتقييم العيادي للصوت واستعمل اختبار قبلي وبعدي.
2. النظام المعلوماتي برات Praat لقياس مختلف البارامترات الفيزيائية للصوت العادي والمرضي واستعمل كاختبار قبلي وبعدي.
3. البروتوكول العلاجي لتربية صوت أطفال متلازمة داون من إعداد الباحثة وتم تطبيقه لمدة 6 أشهر. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك تحسنا معتبرا في الخصائص الفيزيائية للصوت متبوع بتحسنا في التنفس وهذا في كل وضعيات التصويت مما يدل فعالية البروتوكول العلاجي المقترح في تحسين الخصائص الفيزيائية لصوت أطفال متلازمة داون. (مطرف، 2016)

3- دراسة أحمد فرج وإسلام محمد (2017). عنوان الدراسة: أثر الكمبيوتر في علاج اضطراب النطق في اللغة العربية لدى أطفال متلازمة داون القابلين للتعلم.

حيث هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الكمبيوتر كوسيلة مساعدة في علاج اضطراب النطق في اللغة العربية في البلاد النامية وذلك من خلال تقنية جديدة تعتمد على التحليل السمعي البصري للأصوات المضطربة. عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (20) طفلا من أطفال متلازمة داون من فئة القابلين للتعلم تراوحت نسبة ذكائهم ما بين (50 و 70) واستخدمت الدراسة الأدوات التالية قائمة Mel frequency cepstrum coefficients أو (MFCC'S) وهي تقنية معدة على الكمبيوتر من أجل التحليل الصوتي لأفراد العينة واستخدمت الدراسة Gepstrunt canffichents linear predictine أو (LPCC'S) من أجل التنبؤ بوجود اضطراب من خلال التردد للصوت إلى جانب عمل تحليل سمعي بصري لمفردات الكلام من خلال الكمبيوتر لمعرفة مواضيع الاضطراب وخصائص الأصوات وأسفرت نتائج الدراسة والتي استغرقت 14 جلسة تدريبية إلى فعالية استخدام تلك التقنية من خلال الكمبيوتر في تصحيح الأصوات التي يوجد بها اضطراب مما يوفر الجهد والوقت. (طنطاوي، 2020: 2019)

## 7. الدراسات الخاصة باللغة الشفهية التعبيرية:

## 1.7. الدراسات الأجنبية:

1-دراسة هدسون **Hadson 1999** : عنوان الدراسة: فعالية البرنامج اللغوي في تنمية الحصيلة اللغوية و أثر التدخل المبكر في زيادة القدرة التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون .  
هدفت هذه الدراسة التعرف على فعالية برنامج لغوي في تنمية الحصيلة اللغوية، والتعرف على تأثير برامج التدخل المبكر في زيادة القدرة التعبيرية واللفظية في المراحل المبكرة من العمر، عينة الدراسة: عينة من الأطفال قوامها 32 من ذكور وإناث تتراوح أعمارهم ما بين (3 إلى 10 سنوات) تم التقسيم بينهم بالنسبة للعمر العقلي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي واللغوي و تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة ضابطة متكونة من 16 طفلا و مجموعة تجريبية 16 طفل أيضا واستغرق تطبيق البرنامج على أطفال المجموعة الأولى بصورة مكثفة لمدة 8 أشهر متواصلة بواقع أربع جلسات أسبوعية بصورة منتظمة. نتائج الدراسة: أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج التدخل المبكر.

2-دراسة هوتج كيبوتاواوي (**Huang Kubota(2007)** : عنوان الدراسة: أثر تفاعل الأم مع طفل متلازمة داون ذو المشاكل التعبيرية النطقية.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تفاعل الأم مع طفلها من ذوي متلازمة داون والذي يعاني من مشاكل عامة في اللغة سواء التعبيرية أو النطقية. عينة الدراسة: كانت العينة عبارة عن 16 طفلا يابانيا تتراوح أعمارهم ما بين (5 إلى 6) سنوات بالإضافة إلى 16 طفلا إيرانيا تراوحت أعمارهم ما بين (5 إلى 6) سنوات جميعهم من ذوي متلازمة داون يعانون من اضطراب في لغتهم بالإضافة إلى انعكاساتها على سلوكهم التفاعلي وقد استخدمت الدراسة برنامج موجه للأمهات من خلال تدريبهم على استخدام نماذج للسلوك مع التلاعب باللغة بهدف تحسين لغة الانتباه التعبيرية أو النطقية. نتائج الدراسة: كشفت نتائج الدراسة عن تحسن لغة الأطفال كذلك زيادة التفاعل بين الأمهات وأبنائهم وكذلك تحسن سلوك الأطفال وانخفاض المشكلات السلوكية لديه، هذا وقد لوحظ تحسن الأداء التعبيري لديهم أكثر من اللغة المنطوقة.

3-دراسة غالويدي، سياستان، شيكا، وسوتو Galeote Setastian , checa, Soto (2011): عنوان الدراسة: العلاقة بين النمو المعرفي و حجم مفردات اللغة الإستقبالية و التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون .

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين النمو المعرفي وحجم المفردات الإستقبالية والتعبيرية سواء أكانت بالنطق أو الإيماءات لدى كل من الأطفال الأسبانيين المصابين بمتلازمة داون والأطفال العاديين المساوين لهم بالعمر العقلي الغير لفظي .عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (186) طفلا مصابا بمتلازمة داون تراوحت أعمارهم العقلية ما بين (8-29) شهرا من (186 طفلا) طبيعي مساوين لهم بالعمر العقلي غير اللفظي والنوع وتم استخدام قائمة مكارثر لتطور التواصل النسخة الإسبانية لقياس المفردات الإستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال حيث طلب من الآباء تحديد المفردات التي يفهمها وينطقها الطفل وأظهرت النتائج أن المفردات الإستقبالية لدى الأطفال العاديين في جميع المراحل العمرية، أما المفردات التعبيرية فكانت متساوية لدى المجموعتين وأنه في عمر (18 و21) شهرا تتطور المفردات التعبيرية لدى أطفال المجموعتين بشكل سريع وأن الإيماءات تقل مع ازدياد النطق.

#### 4-دراسة فييرا ولامونيك (Ferreira & Lamónica, 2012):

دراسة بعنوان : المقارنة بين المفردات الإستقبالية و التعبيرية بين أطفال طبيعيين و مصابين بمتلازمة داون المساوين لهم بالعمر العقلي . حيث هدفت الدراسة إلى مقارنة المفردات الإستقبالية والتعبيرية بين عينة من الأطفال البرتغاليين المصابين بمتلازمة داون والأطفال الطبيعيين المساوين لهم بالعمر العقلي .عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 20 طفلا، 45% أنثى، 55% ذكر، مصاب بمتلازمة داون تراوحت أعمارهم ما بين (36، 71) شهر، (20) طفل طبيعي مساوي لهم بالعمر العقلي، وتراوحت أعمارهم ما بين (13، 50 شهرا) وطبق عليهم اختبار بيودي للمفردات الإستقبالية واختبار ABFW للغة الأطفال البرتغالية جزء المفردات (Test de linguagem infantil ABFW vocabularia, parte 3) لقياس المفردات التعبيرية. نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن أداء الأطفال المصابين بمتلازمة داون كان أقل من الأطفال العاديين المساوين لهم بالعمر العقلي و أن نتائج المفردات الإستقبالية كانت أفضل من المفردات التعبيرية لدى المجموعتين.

## 5-دراسة بيلو أونورفيو وكاسالي (2014) Onofrico &amp; Bello:

عنوان الدراسة: تقييم مفردات اللغة الإستقبالية و التعبيرية لدى اطفال متلازمة داون في سن ما قبل المدرسة .

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم المفردات الإستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال الإيطاليين من ذوي متلازمة داون بسن ما قبل المدرسة. عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (14) طفلا غير طبيعي (8 أنثى و 6 ذكور) من ذوي متلازمة داون تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (34 و 73 شهرا) ومتوسط عمرهم النمائي (34 شهرا) و (14) طفلا طبيعى مساوي لهم بالعمر النمائي وتم استخدام اختبار لعبة تسمية الصور لتقييم المفردات الإستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال. نتائج الدراسة: أظهرت نتائج كلا المجموعتين أن متوسط المفردات الإستقبالية كان أعلى من متوسط المفردات التعبيرية وأن نسبة المفردات من الأسماء كان أعلى من الأفعال والصفات سواء في الفهم أو التعبير وأن الأطفال ذوي متلازمة داون كان أداءهم أقل من الأطفال الطبيعيين المساوين لهم بالعمر النمائي.

## 2.7. الدراسات العربية:

1- دراسة وحيد السيد (2006) بعنوان فعالية برنامج تدريبي لتنمية مستوى الأداء اللغوي وأثره في تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى أطفال متلازمة داون. وقد هدفت الباحثة إلى إعداد برنامج تدريبي لتنمية الأداء اللغوي من خلال مجموعة من الأنشطة لدى أطفال ذوي متلازمة داون ثم اختيار فعالية هذا البرنامج بعد تطبيقه والمقارنة بين الأداء القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والتعرف على مدى استمرار فعالية هذا البرنامج بعد مرور شهرين من تطبيقه وقد اعتمدت الباحثة. المنهج المتبع: اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قوامها (10) أطفال من ذوي متلازمة داون القابلين للتعلم من مدرسة التربية الفكرية بالمنصورة. وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين، المجموعة التجريبية 5 أطفال والمجموعة الضابطة 5 أطفال وقد تمت المجانسة بين المجموعتين في متغيرات العمر والذكاء والتواصل اللفظي وغير لفظي وقد استعملت الباحثة عدة أدوات منها:

1. مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة من إعداد لويس كامل مليكة.
2. مقياس التواصل اللفظي وغير اللفظي لأطفال ذوي متلازمة داون من إعداد الباحثة.
3. البرنامج التدريبي لتنمية مستوى الأداء اللغوي من إعداد الباحثة وقد أزهت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي المقترح من طرف الباحثة لتنمية مستوى الأداء اللغوي وفعاليتها في تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى أطفال متلازمة داون. (بسمة وحيد، 2007: 24)

2- دراسة الشحي وفاء عبد الله علي (2009) بعنوان فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى متلازمة داون بالإمارات العربية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات اللغة التعبيرية اللفظية لدى التلاميذ المعاقين ذهنياً من ذوي متلازمة داون والذين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (8 إلى 12 سنة) عينة الدراسة: تكونت العينة من 10 تلاميذ ملتحقين بمركز رعاية وتأهيل المعاقين بإمارة رأس الخيمة بدولة الإمارات العربية المتحدة وسعت الدراسة إلى التحقق من صحة الفرضية التالية: يؤدي تطبيق البرنامج التدريبي في تنمية مهارات اللغة التعبيرية اللفظية لدى التلاميذ من ذوي متلازمة داون إلى تنمية المهارات التالية: وصف تسلسل الأحداث وصفاً صحيحاً التعبير اللفظي في الموقف العملي وسرد قصة بعد حدوثها بتسلسل منطقي لدى التلاميذ المعاقين ذهنياً من ذوي متلازمة داون بدولة الإمارات العربية المتحدة، ويتفرع من هذا الفرض الفرضان الفرعيان التاليين:

الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات اختبار اللغة التعبيرية اللفظية بين القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية وذلك لصالح القياس البعدي.

الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات اختبار اللغة التعبيرية اللفظية بين القياس البعدي والقياس التبعي لدى المجموعة التجريبية وقد استخدمت الدراسة الأدوات التالية:

1. مقياس تقدير المعلومات لمهارات اللغة التعبيرية اللفظية وغير اللفظية للتلاميذ ذوي متلازمة داون (إعداد الباحثة).

2. اختبار مهارات اللغة التعبيرية اللفظية (إعداد الباحثة).

3. استبيان التعرف على أنواع المعززات المفضلة لدى تلاميذ العينة (إعداد الباحثة).

4. برنامج تدريبي في تنمية مهارات اللغة التعبيرية اللفظية لدى التلاميذ من متلازمة داون (إعداد الباحثة).

وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: عن صحة الفرض الرئيسي والفرضين الفرعيين حيث تبين أن برنامج اللغة التعبيرية اللفظية أدى إلى تنمية مهارات اللغة التعبيرية اللفظية لدى التلاميذ المعاقين ذهنياً من ذوي متلازمة داون في المجموعة التجريبية بدرجة دالة وإلى احتفاظهم بمستوى ما اكتسبوه من مهارات بعد مرور شهر على انتهاء البرنامج التدريبي. (الشحي وفاء، 2009)

3-دراسة عليمات (2010) عنوان الدراسة: فعالية برنامج علاجي في تنمية مهارات اللغة الإستقبالية لدى أطفال ذوي الاضطرابات اللغوية .

حيث هدفت الدراسة إلى تطبيق مقياس مهارات اللغة الإستقبالية وبرنامج علاجي لغوي لتنمية مهارات اللغة الإستقبالية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية واختبار فعاليته وقد تم اختبار أفراد عينة

الدراسة من الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية الإستقبالية اللذين يتلقون علاجهم اللغوي في المركز الأردني لتقويم النطق واللغة ضمن المدة الزمنية. عينة الدراسة: أن يكون عمر الطفل ضمن الفئة العمرية من (3 إلى 5 سنوات) واستخدمت الباحثة أداتين للدراسة هما: مقياس اللغة الإستقبالية وبرنامج تدريبي مطور وعند تطبيق الباحثة للبرنامج. نتائج الدراسة: توصلت في نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في تنمية مهارات اللغة الإستقبالية بين أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج وجود فروق بين المتوسطات درجات الاختبار القبلي ومتوسطات درجات الاختبار البعدي فيما يتعلق بالاختبار الكلي وتميل هذه الفروقات لصالح الاختبار البعدي وهذه النتائج تدل على وجود أثر للبرنامج العلاجي ككل على المجموعة التجريبية في تحسين مهارات اللغة الإستقبالية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية. (وصفي عبد الله، 2013)

4- دراسة حويلات (2012) بعنوان اثر اللعب في تحسين الاداء اللغوي لدى الاطفال المعاقين فكريا: هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير اللعب في تحسين الأداء اللغوي لدى الأطفال المعاقين فكريا بمدارس التربية الفكرية بالمملكة الأردنية الهاشمية. عينة الدراسة: وقد تكونت عينة الدراسة من (30) طفل تقسمت على مجموعتين، مجموعة تجريبية (15) طفل ومجموعة ضابطة (15 طفل). نتائج الدراسة: وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: هو تحسن واضح في الأداء اللغوي لدى المجموعة التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة كما أن الأداء اللغوي للمجموعة التجريبية أصبح أفضل بعد تلقي هذا البرنامج وتبين أيضا وجود تأثير إيجابي للعب في الأداء اللغوي للمجموعة التجريبية لم ينخفض في القياس التبعي.

5- دراسة عمران منى أحمد مصطفى (2014). عنوان الدراسة: دور القصص المصورة في تنمية الحصيلة اللغوية لدى أطفال متلازمة داون.

تهدف هذه الدراسة إلى التحقق من فعالية القصص المصورة في إمداد طفل متلازمة داون بالمهارات كوسيلة تربوية للتعليم. منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي ولقد تم اختبارها لأطفال ذوي متلازمة داون ذوي الإعاقة البسيطة من مركز (براين هوب) في المرحلة العمرية بين (8 إلى 12 سنة). عينة الدراسة: لقد تم تطبيق الدراسة على عينة قوامها 32 طفلا من الذكور وإناث أما أدوات الدراسة فتمثلت في مقياس التواصل اللفظي. (ميادة أكبر، 2006) وتم اختيار 12 مجموعة من القصص وعرضها على عينة الدراسة واستمارة جمع بيانات الحالة الاجتماعية والاقتصادية. (عيد العزيز السيد، 1995) اختبار ستانفورد بينيه وقد وضحت النتائج التي توصلت إليها الباحثة فعالية استخدام لقصص الأطفال المصورة

في اكتساب بعض مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال القادرين للتعلم. (عمران منى أحمد مصطفى، 2014: 83-85)

6-دراسة منال سفيان (2015). بعنوان فعالية برنامج تدريبي لغوي في تنمية المهارات اللغوية للغة الاستقبالية والتعبيرية لدى داو.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لغوي في تنمية المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية. عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (26) طفلاً وطفلة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تتراوح أعمارهم ما بين (5 و 8 سنوات) وتم اختيارهم من الملتحقين "سأكون لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة" بمدينة جدة، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين وطبق عليهم مقياس المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية وبرنامج المهارات اللغوية (إعداد الباحثة) وتكون البرنامج من (30) جلسة وتراوحت مدة كل جلسة ما بين (30 إلى 45 دقيقة) مقسمة على جلسات فردية وجماعية لتنمية مهارات اللغة التعبيرية والاستقبالية، نتائج الدراسة: أظهرت النتائج باستخدام اختبار مان وينتي وجود فروق دالة إحصائية بن المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس اللغة التعبيرية والاستقبالية في اتجاه المجموعة التجريبية.

7-دراسة ضرار القضاة (2019). عنوان الدراسة: اثر برنامج التدخل المبكر في تطوير المهارات اللغوية التعبيرية الشفهية لدى متلازمة داو.

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج التدخل المبكر والتحقق من فعاليته في تطوير مهارات اللغة التعبيرية الشفهية لدى مجموعة من الأطفال ذوي متلازمة داو بالمدينة المنورة في مرحلة (5 و 7 سنوات) عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 50 طفلاً وطفلة قسموا بالتساوي بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين المجموعة التجريبية وعددها 15 طفلاً والمجموعة الضابطة وعددها 15 طفلاً، طبق عليهم مقياس التعبير اللفظي المصور للمعايرة والبرنامج التدريبي وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تنمية مهارات اللغة التعبيرية الشفهية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير السن.

8-دراسة معتصم الرشيد غالب (2019). عنوان الدراسة: الكشف عن مستوى قدرات التواصل اللغوي (اللغة الاستقبالية و اللغة التعبيرية) لدى أطفال متلازمة داو.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى قدرات التواصل اللغوي (اللغة الاستقبالية، اللغة التعبيرية) لدى فئة متلازمة داو بمدينة في وسط السودان. عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 30

طفلا من ذوي متلازمة داون منهم (16 ذكورا) و (14 أنثى) وأعمارهم ما بين (7 و15 عاما) وتم استخدام مقياس فيلاند للسلوك التكيفي. (Adaptive Behavior scale vieuland) وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في تحليل بيانات الدراسة عن طريق حزمة العلوم الاجتماعية (SPSS). نتائج الدراسة: وقد ظهرت نتائج الدراسة من أداء المستوى اللغوي لأطفال متلازمة داون متوسط في أبعاد اللغة الاستقبالية والتعبيرية وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اللغة تعزى للعمر لصالح العمر الأكبر، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائية في المهارات اللغوية وأبعادها اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية) لدى أطفال متلازمة داون تعزى لمتغير نوع المدرسة حكومي وخاص. وتوصي هذه الدراسة بضرورة التدخل المبكر من قبل الوالدين والمدرسة لإثراء لغة أطفال متلازمة داون.

### 3.7. الدراسات الجزئية:

1- دراسة باي بادية (2009) بعنوان: أثر التدخل المبكر في تمثيل الفضاء واكتساب الوحدات اللغوية لتعيين المكان عند الطفل الحامل للترزوميا 21، دراسة مقارنة ما بين أطفال عرفوا تدخلا مبكرا وأطفال تكفل بهم في سن متأخر.

وتبرز هذه الدراسة دور التدخل المبكر في التطور النوعي لتمثيل الفضاء عند فئة الأطفال الحاملين لمتلازمة داون حيث تركز على تحليل العلاقات الفضائية وفهم إنتاج الوحدات اللغوية عند هؤلاء الأطفال، وذلك بالقيام بدراسة مقارنة بين أطفال استفادوا من كفالة مبكرة وأطفال تلقوا كفالة في سن متأخر ولقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المقارن. عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على 84 طفلا حاملا لمتلازمة داون المتواجدين بالجمعية الوطنية للإدماج المدرسي والمهني ANIT تتراوح أعمارهم ما بين 9 إلى 14 سنة قسمت إلى مجموعتين متساويتين المجموعة الأولى: خصت الأطفال الذين استفادوا من تدخل مبكر والمجموعة الثانية خصت الأطفال الذين لم يتلقوا الكفالة إلا في سن متأخرة مما يسمح بالدراسة المقارنة لفعالية التربية المبكرة في بناء هيكله الفضاء ولقد تمثلت أدوات البحث في:

1. اختبار الأماكن الطبوغرافية لبياجيه 1947 لقياس التمثيل الذهني للفضاء.

2. اختبار فهم وإنتاج الوحدات اللغوية لتعيين المكاني 1975 Plerant Benadat .

نتائج الدراسة: أسفرت النتائج عن وجود فروق في اكتساب الوحدات اللغوية لتعيين العلاقات الفضائية بين أطفال متلازمة داون ذوي التدخل المبكر مقارنة مع ذوي التدخل المتأخر وذلك لصالح أطفال المجموعة الأولى وعليه تؤكد هذه الدراسة على أهمية التدخل المبكر في مساعدة الطفل على متابعة برامج



تدريبية تعليمية تعمل على تدريب الحواس وتعلم الصورة الجسمية واستيعاب المفاهيم المسبقة للقراءة والكتابة والحساب. (باي، 2009)

2- دراسة لدرع راضية (2011): البرتوكول العلاجي للتكفل بثلاثي صبغيات 21 في الوسط الجزائري.

وتهدف هذه الدراسة إلى بناء بروتوكول لعلاج الاضطرابات اللغوية لدى أطفال متلازمة داون يعتمد على تقنيات نفسية حركية تتمثل في الاسترخاء العام وتمارين حركة الفم، الصورة الحسية، التنسيق الديناميكي، الإدراك السمعي البصري، الذاكرة البصرية، التنظيم الفضائي، الجانب اللغوي (الفهم والتعبير). المنهج المتبع: اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي. عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 200 حالة تتراوح أعمارهم ما بين 6 أشهر و 7 سنوات قسمت إلى مجموعتين، تكونت المجموعة الضابطة من 100 طفل والمجموعة التجريبية من 100 طفل ودامت الفترة العلاجية 30 شهرا ولقد استعملت الباحثة الأدوات التالية:

1. ميزانية اللغة لبورال ميزوني Borel Maisonny ويحتوي على اختبار النطق والكلام واللغة كاختبار قبلي وبعدي.
2. المقابلة الشخصية.
3. اختبار كولومبيا.
4. اختبار غراس أرتور Test grace Arture
5. اختبار الجاذبية.
6. البرتوكول لعلاج الاضطرابات اللغوية من إعداد الباحثة.

نتائج الدراسة: توصلت النتائج إلى أن هناك فروق دالة إحصائية بين نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية على مستوى النطق والتعبير والفهم الشفهي، حيث تمكن الأطفال من استعمال وتحسين رصيدهم اللغوي والقدرة على تكوين جمل بسيطة ومفهومة ساعدته على التخلي عن الأسلوب التلغرافي بالاتصال الشفوي. (لدرع، 2011)

3-دراسة جمال (2011). عنوان الدراسة: أثر الرسوم المتحركة الناطقة لأطفال متلازمة داون في زيادة الحصيلة اللغوية لديهم .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تفاعل أطفال متلازمة داون مع الرسوم المتحركة الناطقة المعدة للعرض في قناة النيل للأسرة والطفل ومدى ملائمتها لأطفال متلازمة داون. عينة الدراسة: تكونت عينة

الدراسة من (16) طفل وطفلة حاملي متلازمة داون (8 إناث و 8 ذكور) وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن القدرة على اكتساب المهارات اللغوية ترتبط بقوة حصيلة المعارف اللغوية لدى أطفال متلازمة داون ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، وإن هناك علاقة قوية دالة بين المعارف العامة و المهارات اللغوية في القياس القبلي لدى أطفال متلازمة داون حيث يثبت أن الرسوم المتحركة لها دور كبير في اكتساب أطفال متلازمة داون بعض المهارات اللغوية.

4-دراسة محمد بن قطان (2013) عنوان الدراسة: أثر البرنامج العلاجي المقترح في تعزيز نمو القدرات المعرفية عند الأطفال المصابين بعرض داون من 05 إلى 10 سنوات ذو الإعاقة العقلية البسيطة .

جاءت هذه الدراسة بهدف إنتاج برنامج تعزيزي للقدرات المعرفية للأطفال المصابين بعرض داون بإتباع المنهج التجريبي .عينة الدراسة: لقد تضمنت عينة الدراسة 66 طفلا مصاب بعرض داون تتراوح أعمارهم ما بين (5 إلى 10 سنوات) ذوي التأخر العقلي البسيط وقسمت إلى مجموعتين المجموعة التجريبية (36 طفلا) و المجموعة الضابطة (30 طفلا) ولقد تمثلت الأدوات المطبقة في هذه الدراسة في:

1. البطارية المعرفية BREV (البطارية السريعة لتقييم الوظائف العقلية) كاختبار قبلي وبعدي.
2. البرنامج التعزيزي للقدرات المعرفية والذي يحتوي على نشاطات خاصة: بالإدراك، إدراك الألوان، المسافات الطول، العمق، الاختلاف في الصور، التمييز الصوتي، الإدراك اللمسي، إدراك الاتجاهات، التوجيه المكاني، الإدراك البصري للحروف والأرقام والأشكال. الذاكرة: الأشكال، الألوان، الأرقام، الأصوات الإيقاع، المقاطع الصوتية، تذكر الخصائص الفيزيائية للسطوح المختلفة.
- اللغة الإستقبالية: فهم المفرد والجمع، فهم استخدام الأشياء المحيطة، فهم ظروف المكان و الزمان ، تقليد أصوات الحيوانات، نقل رسالة شفوية بسيطة وتم تطبيق هذا البرنامج بمعدل 3 حصص أسبوعيا مدتها 30 دقيقة لكل حصة. نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية وهذا يؤكد على مدى فعالية البرنامج والأثر التعزيزي الذي قدمه البرنامج المقترح من طرف الباحثة. (محمد بن قطاف، 2013)

دراسة الباحثة تنساوت صفية 2018: تحت عنوان فاعلية برنامج تدريبي (لساني معرفي) في تحسين فهم اللغة الشفهية لدى أطفال متلازمة داون.

-هدفت هذه الدراسة الى تحسين المستوى الفهم الشفهي لدى هذه الفئة من أطفال متلازمة داون. عينة الدراسة: تمثلت العينة في 10 من أطفال مصابين بمتلازمة داون و اعتمدت في ذلك على المنهج الشبه التجريبي كما استعملت اختبار الفهم الدلالي و التركيبي للغة الشفهية (Pierre LEcococ l'écosse 1996)

بالنسبة للقياس القبلي و البعدي و لقد تم تطبيق البرنامج لمدة ستة أشهر بمعدل حصتين في الأسبوع و بعد المعالجة الإحصائية تم التأكد بفعالية البرنامج المقترح في تحسين مستوى فهم اللغة الشفهية لدى أطفال متلازمة داون.

#### 8. التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد تبين لنا من خلال عرضنا للدراسات السابقة التي بين أيدينا والمرتبطة بموضوع الدراسة الحالية أن جل الدراسات السابقة ركزت على أهمية البرامج العلاجية التدريبية التي تم تجربتها على الأطفال المعاقين ومنهم أطفال متلازمة داون على وجه الخصوص والذين لديهم إعاقات عقلية بسيطة ومشكلات واضطرابات في المهارات المعرفية اللغوية والدور الذي أبرزته هذه البرامج في إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات في صعوبة القراءة و المشكلات اللغوية التي تعيق عملية التواصل مع الآخرين، ولقد اتفقت دراستنا مع الدراسات السابقة على أن الهدف من التصميم والعمل بهذه البرامج هو العمل على زيادة وتحسن المستوى التعليمي في الأداء المعرفي اللغوي لطفل متلازمة داون واتضح لنا ذلك في دراسة هدسون (1999) وكراسة زامبي وبيوريكو (2013) ودراسة بسمة وحيد السيد (2007) ودراسة الشبخي (2009)، ودراسة محمود (2012) والتي تطرقت الى أثر البرامج العلاجية في تنمية الحصيلة اللغوية لمتلازمة داون مع تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي لديهم.

كما اتفقت دراستنا مع بعض الدراسات السابقة على أهمية وضع المقاييس والاختبارات المقننة للكشف عن المشكلات التي يعاني منها أطفال متلازمة داون حيث تم استعمال هذه المقاييس والاختبارات بما يتناسب بقدرات الطفل اللغوية التعليمية وقد ذكر في دراسة أفهيريا ولاموريكا (2012)، ودراسة عمران منى أحمد مصطفى (2014) ودراسة عبير منسي وإيمان فكري (2017).

كما اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة السابقة في فعالية البرامج العلاجية في تصحيح صعوبات الكلام والنطق والتدريب على اللغة لتحسين المهارات اللغوية وتنميتها وتطويرها وهذا ما أكدته دراسة محمد بن قطاف (2013) ودراسة عبير منى وإيمان فكري (2017) ودراسة سارة أيود (2016).

كما اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة على فعالية التدخل المبكر في تحسين صعوبة القراءة لدى متلازمة داون وهذا ما أكدته دراسة هدسون (1999) ودراسة باي بادية (2009) ودراسة حسام عباس (2012). كما اهتمت دراسة بن صافية (2002) على أهمية الذاكرة في اكتساب اللغة الشفهية

لأطفال داون وتحسين من صعوبة القراءة لديهم والدور الذي يعمله سرد قصص للأطفال في تنمية الحصيلة اللغوية المعرفية لديهم وهذا ما أكدته دراسة عمران منى أحمد (2014).

ومن هنا نقول أنه على حسب تنوع الدراسات تنوعت المتغيرات التي تناولتها الدراسة. حيث أن استعمال التقنيات الحديثة والوسائل العلاجية يهدف إلى تخفيف من حدة هذه الصعوبات والاضطرابات وهذا ما أكدته دراسة لدرع راضية (2011) و دراسة مطرف وردة (2016) ودراسة أحمد فرع وإسلام محمد (2017) كما اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة على أثر استراتيجية استعمال النمذجة واستعمال البرنامج الحاسوبي واستعمال الهاتف يزيد من تنمية مهارات القراءة الجهرية للأطفال داون ذوي إعاقة بسيطة وهذا ما أكدته (دراسة شريف 2014) ودراسة القحطاني (2019).

واتفقت الدراسة مع الدراسة السابقة إلى فعالية البرنامج العلاجي في أن المفردات التعبيرية لدى أطفال الداون تزداد بزيادة العمر النمائي والعمر العقلي لديهم وهذا ما أكدته دراسة زامنبي وديوريكو (2013). فمن خلال جانب الاتفاق نقول أنها تتفق دراستنا الحالية مع جميع الدراسات السابقة في أنه يوجد ضعف عام في المهارات القرائية واللغوية التعبيرية، ولأن فئة متلازمة داون هي الفئة الأكثر نقصاً في اكتساب اللغة وأن معرفة محاولة ضعف الجانب المعرفي اللغوي ومحاولة إيجاد حلول من نوعها لتقليل من العجز لطفل متلازمة داون لأن هناك خلل في التوازن اللغوي بين الجانبين الاستقبالي والتعبيري. كما نقول أنه بتنوع الدراسات التي أخذناها من بيئات مختلفة وهي البيئة الأجنبية والعربية والجزائرية سيكون تنوع في المتغيرات المدروسة لدينا. فمن أهم متغيرات الدراسة التي لوحظت لدينا المهارات اللغوية التعبيرية المهارات المعرفية (النطق – الكلام – القراءة) التدخل المبكر – التواصل اللفظي وغير اللفظي – النمذجة). كما ان المنهج المدروس هو المنهج الشبه التجريبي السائد في معظم هذه الدراسات والذي اهتم بدراسة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ودراسات الفروقات بين الأداء القبلي والبعدي لدى المجموعتين. كما أكدت كل الدراسات على أن البرامج العلاجية التربوية العلاجية المقترحة والمعمول بها للأطفال متلازمة داون أثبتت فعاليتها ودورها في تنشيط الفهم وتنشيط الذاكرة في القدرة اللغوية لديهم وفي تأكيد للدراسات على أن البرامج التربوية قدمت خدمات للتدريب والتعليم لفئة المتأخرين عقلياً وذوي الإعاقة العقلية البسيطة في سن مبكر هذا التدخل كان أكثر فائدة في تلقين الطفل للمكتسبات القبلية حتى يتم ضبط السلوك مما يؤدي إلى تحسين مستوى اللغة الشفهية التعبيرية و صعوبات القراءة لديهم.

من خلال عرضنا للدراسات السابقة أيضاً لاحظنا أنها ركزت على البرامج التربوية التدريبية لتنمية اللغة بشكل عام عند أطفال متلازمة داون إلا أن هذه الدراسات لم تتناول برنامجاً لتنمية مهارات اللغة

التعبيرية لديهم أو برنامجا للتحسين من صعوبة القراءة لديهم، وبشكل أكثر لم تركز على مهارات اللغة التعبيرية الشفهية ومهارات القراءة ضمن فهم المنطوق والمكتوب والسرعة في الأداء القرائي، وهذا ما يؤكد لنا أهمية الدراسة الحالية خاصة وأنها تناولت مرحلة عمرية مختلفة من الدراسات المعروفة سابقا. متمثلة في إطفال ذوي متلازمة داون ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعليم والمتمدرس بأقسام السنة الثالثة ابتدائي وفق البرنامج الوزاري المعتمد في التدريس لتكييفه على حساب المرحلة العمرية الممتدة من (11 إلى 13 سنة) كذلك بالنسبة لدراستنا الحالية تقول أنها اتفقت مع جميع الدراسات السابقة في الهدف من تصميم هذا البرنامج وهو العمل على تخفيف من صعوبات القراءة لدى أطفال داون والرفع من المستوى الأداء اللغوي عن طريق تنمية المهارات اللغة الشفهية التعبيرية لديهم وهذا ما اتفقت عليه العديد من الدراسات. منها دراسة (هدسون 1999) ودراسة (وحيد السيد 2006) ودراسة (وفاء عبد الله 2009) ودراسة (شريف غصون 2014) ودراسة (سارة أيود 2016) ودراسة (عبيرمسي وایمان ذاکرة 2017) ودراسة (القحطاني 2019) كما اتفقت دراستنا الحالية مع بعض الدراسات السابقة على أهمية تصميم المقاييس المقننة للكشف عن المشكلات القرائية اللغوية التعبيرية والتي يعاني منها أطفال متلازمة داون وقد صممت هذه المقاييس بما يتناسب وقدرات الطفل اللغوية والمعرفية وهذا ما ذكرته دراسة (باي بادية 2009) ودراسة (صالح ابن احمد صالح فخيخ 2012) ودراسة (عمران منى احمد مصطفى 2014) ودراسة (معتصم رشيد غالب 2019).

كما يعتقد الباحثة أن كبر حجم العينة لا يهدد الصدق الداخلي للدراسة لأن هناك توافق في الخصائص اللغوية لأطفال متلازمة داون وبهذا تكون دراستنا الحالية قد تميزت بصغر حجم العينة حيث بلغت حوالي (15) طفلا من كلا الجنسين (ذكور – إناث) وقد وجد الباحثة بعد الاطلاع على العناصر التي ركزت عليها الدراسات والمتغيرات التي اهتمت بتناولها والطريقة التي استخدمها في صياغة المشكلة وفرضياتها وكيفية معالجة نتائجها قد أفادت الباحثة في صياغ أدوات الدراسة، وفي استعمال المقياس والبرنامج التدريبي كما استفاد من البرامج المستخدمة في الدراسات السابقة والتي تعد محفزا ودافعا قويا لدى الباحثة في محاولة التطوير من الاستراتيجيات المستخدمة وتنفيذ فنيات البرنامج العلاجي كما تفردت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في موضوع الدراسة وهو البرنامج العلاجي في التخفيف من بعض صعوبات التعلم لدى أطفال متلازمة داون. وقد كانت الصعوبات قيد الدراسة (صعوبة القراءة، صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية) وقد توصل الباحثة من خلال الدراسات السابقة إلى ندرة في الدراسات الجزائرية حول القراءة واللغة الشفهية التعبيرية لأطفال داون، لذلك فإن الدراسة الحالية (في حدود علم الباحثة) هي الدراسة

الوحيدة في الجزائر والتي تناولت بناء برنامج لتخفيف صعوبات القراءة واللغة الشفهية التعبيرية ويمكن عد هذه الدراسة كخطوة تجريبية أولى خاصة في البيئة المحلية في مجال إعداد البرامج التدريبية.

واستنادا إلى كل ما جاء في هذه الدراسات التي بين أيدينا تبين لنا حاجة أطفال متلازمة داون إلى البرامج العلاجية التعليمية التدريبية لتمكينهم من تحقيق قدر مناسب من الاستقلال الذاتي والتفاعل الاجتماعي مما يتناسب مع قدرتهم وإمكانياتهم وزيادة اللغة لديهم مما يساعدهم على التواصل والتعبير أحسن عن أنفسهم. وهو ضرورة تربوية لهذه الإعاقة وهي تحتاج إلى صبر ومجهود شاق ودقة في التعامل وتأتي والتربث في التطبيق وإشراف ومتابعة للوصول إلى نتائج محققة لأنه الهدف المرجو.

## الفصل الثاني: البرنامج العلاجي

1. مفهوم البرنامج العلاجي
2. مواصفات البرنامج العلاجي
3. خصائص ومميزات البرنامج العلاجي
4. المنهاج الوزاري الخاص بالسنة الثالثة ابتدائي
5. مبادئ العلاج التربوي لذوي صعوبات التعلم
6. الطرائق العلاجية المستخدمة لذوي صعوبات التعلم

## 1. مفهوم البرنامج العلاجي:

يعرف الدوسري سنة (1985) إلى أن البرنامج العلاجي هو برنامج مخطط منظم على أسس علمية سليمة يتكون من مجموعة من الخدمات الإرشادية والتوجيهية المباشرة والغير مباشرة وتقدم هذه الخدمات بهدف تحقيق النمو السليم والتوافق النفسي الاجتماعي والمهني ويقوم بتخطيط هذا البرنامج وتنفيذه وتقويمه فريق عمل من المختصين والمؤهلين. (حسن رصرص، 2007: 9)

ويتضمن البرنامج الدراسي للسنة الثالثة ابتدائي موارد معرفية وأنشطة مختلفة تتيح للمتعلم فرصة توظيف الخبرات والمهارات، وتمكنه من إثراء رصيده اللغوي وتمكنه من القراءة المسترسلة والمعبرة، وتدفعه إلى تحرير نصوص متنوعة، وإنجاز المشاريع البيداغوجية. (دليل المعلم السنة الثالثة ابتدائي) ( غطاس، 2012: 8)

كما أن البرنامج يحتوي على نصوص تتماشى مع البرنامج الدراسي بها أسئلة فهم وتراكيب اللغة وهذا ما يسمح للتلميذ يتحضر لدروسه ومراجعتها بانتظام. (أستاذي معي) في فهم المنطوق السنة الثالثة ابتدائي) (م، رشاق، 2022: 3)

## 2. مواصفات البرنامج العلاجي:

- أن يشمل البرنامج على محتويات تتميز بالحدثة والصحة العلمية.
- أن يستجيب البرنامج لفئة أطفال متلازمة داون القابلة للتعلم فئة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، تناسب سن المتعلم وتستجيب لميوله ودوافعه ورغباته كما يجب أن يتوفر البرنامج على درجة عالية من الأنشطة لإثراء الرصيد اللغوي و تحسين للقراءة الجيدة من الناحية اللسانية.
- أن يحتوي البرنامج على مقاطع نشاط تساعد الطفل على دمج المكتسبات في تعلمها طيلة العمل.
- أن يساعد البرنامج على التحصيل العلمي وتنمية كفاءات الطفل وقدرته حسب برنامج الجيل الثاني (أستاذي معي في فهم المنطوق للسنة الثالثة ابتدائي (م، رشاق 2023: 3)
- أن يحتوي البرنامج على وسائل توضيحية كالصور والرسوم و الجداول.... الخ)



- أن يهدف التعلم إلى تحقيق الكفاءة المستهدفة و أن يحتوي البرنامج على نشاطات الإدماج تساعد التلميذ على دمج المكتسبات التي تعلمها طيلة العمل أن يشمل البرنامج على نشاطات الإدماج والتقويم التكويني والتحصيل. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2008: 41)

### 3. خصائص ومميزات البرنامج العلاجي:

يتميز البرنامج العلاجي الجيد بالوضوح.

- فكل ما يتضمنه البرنامج من التفاصيل ينبغي أن تكون جاهزة من حيث الصياغة وطرق التنفيذ.
- التحديد: ويعني به تحديد الهدف العام من البرنامج تحديدا إجرائيا مما يتسنى للمعالج معرفة مدى نجاح:
1. الطرق التي تمت مع كل حالة من أفراد عينة الدراسة.
  2. ويتضمن التحديد أيضا صياغة الأهداف العلاجية العامة لكل جلسة وبطريقة إجرائية.
  3. ويتضمن التحديد أيضا ضبط الفترة الزمنية المخصصة للبرنامج، حيث بين المعالج من خلال الجلسة الأولية المدة الزمنية المخصصة للحصول على النتائج الإيجابية مع الحالة المحددة.
- تحديد البرنامج العلاجي المناسب لطبيعة الحالة وتبيان آليات استخدامها.

في الدراسة الحالية اقترح الباحثة برنامجا علاجيا لصعوبة اللغة الشفهية التعبيرية وصعوبة القراءة لتعلم مهارات اللغة في ضوء تقنيات واستراتيجيات التعلم. تهدف إلى تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والمتمثلة في الفهم والاستيعاب واللغة التعبيرية متمثلة في التعبير عن الأفكار في شكل ترابط بين الكلمات والجمل والتدريب على التعبير و الإنتاج الشفوي كما ركزت مهارات القراءة على تنمية مهارات السمع والإدراك والأداء القرائي لدى المتعلمين من فئة متلازمة داون ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعلم والذين يعانون من صعوبات التعلم.

### 4. المنهج الخاص بالسنة الثالثة ابتدائي:

تحظى اللغة العربية بمكانة مميزة في منظومتنا التربوية باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية ولغة التدريس لكل المواد التعليمية في المراحل الثلاث والتحكم فيها يعتبر مفتاح العملية التعليمية التعليمية ويسمح بتطوير الكفاءات بأنواعها ومستوياتها. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016: 9)

ويعتبر الكتاب المدرسي في اللغة العربية للسنة الثالثة و سيلة علمية ومسهل تربوي أساسي يتمرجم من خلاله المنهج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية ترجمة صحيحة وكاملة تفضي إلى

تحقيق الكفاءة الشاملة انطلاقاً من الكفاءات الختامية للميادين وذلك باحتوائه على كل المواد الضرورية مهيئة بطريقة بنائية متدرجة بشكل تكاملي ومنسجم بما يتلائم مع الخيارات البيداغوجية للمنهاج الجديد القائم على مبدئين أساسيين وهما المقاربة بالكفاءات المستوحاة من البيئة الاجتماعية والمقاربة النسقية. (اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، أشرف بن لصيد، بورني سراب، 2019، 2020: 3)

وعمدنا ضمن الاستراتيجية المتبعة إلى إبراز كل خصائص المقاربة بالكفاءات والموارد وفق الاعتماد على منطلق التعلم بالاعتماد على الطرائق النشيطة ذات الوضعيات المقترحة والنشاطات المدرجة تمكن المتعلم من بناء معارف في وضعيات تفاعلية ذات دلالة وتتيح له فرصة تقديم مساهمة فعالة مع مجموعة من أقرانه وتميز كتاب القراءة للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي بنصوص ثرية تظهر فيها تعزيز مكتسبات المتعلم اللغوية في تدرجها بالإضافة إلى احتوائه على أكثر من خمسين بالمائة من نصوص جزائرية سهلة ومشوقة وواضحة مستمدة من محيط المتعلم وهادفة إلى تنمية طاقاته الفكرية والسلوكية ومعززة للقيم الروحية والأخلاقية والوطنية وعاملة على إنماء ذوقه الفني وأفقه المعرفي لما من تميزها بالحدائث المناسبة لسن المتعلمين كما تتوفر على درجة عالية من القابلية للقراءة من الناحيتين اللسانية والخطية وتحتوي على مستهلات التعلم.

وعملاً منا على مساندة تطبيق البرنامج الوزاري لأقسام السنة الثالثة ابتدائي لفئات أطفال متلازمة داون 21 ذوي الإعاقة العقلية البسيطة حاولنا تكييف البرنامج الخاص بالسنة الثالثة على حسب قدرات هذه الفئة للتمكن من الحصول على المعرفة والرفع من مستواهم المعرفي اللغوي وطريقة التعبير عن الأفكار بما يتناسب مع قدراتهم على التعلم.

وتحظى اللغة العربية بمكانة مميزة في المنظومة التربوية باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية ومكوناً رئيسياً للهوية الوطنية ولغة التدريس لكل المواد التعليمية في المراحل الثلاث فهي بذلك كفاءة، والتحكم فيها يعتبر مفتاح العملية التعليمية التعلمية ويسمح بتطوير الكفاءات بأنواعها ومستوياتها (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016: 9)

ويهدف تدريس اللغة العربية إلى: التركيز على الاستماع وتعزيز الرصيد اللغوي وإثراءه في محيطه الأسري والاجتماعي. كما أن التحكم في الميادين الأربعة فهم المنطوق وفهم المكتوب و

التعبير الشفهي والإنتاج الكتابي لا يكون إلا من خلال مهارة القراءة والتحكم في هذه الميادين الأربعة مرتبط بالتحكم في اللغة العربية باعتبارها أنها تساعد على إثراء الجوانب اللغوية المعرفية وتنشط الإدراك والذاكرة وتمكن المتعلم من تطوير كفاءته في مجال الفكر والثقافة والتواصل واللغة الاستقبالية هي مهارة سمعية يقوم بفهمها واستيعابها بناء على الإدراك المعرفي الذي يقوم باستقبال المعلومات وترميزها كما أن اللغة التعبيرية تتمثل في التعبير عن كل ما يرى من الأفكار في شكل ألفاظ وجمل بسيطة يتفاعل معها.

### 5. مبادئ العلاج التربوي لذوي صعوبات التعلم:

1. مبادئ العلاج التربوي: تقوم الطريقة البيداغوجية في نشاط المعالجة البيداغوجية لا سيما

في تنفيذ البرامج العلاجية القائمة على أساليب مكيعة على مبدأين أساسيين هما:

أ. مبدأ الحاجة: ويعني تحديد النقائص التي يعاني منها المتعلم والسعي إلى اكتشافها وعليه لا بد من تنبيه المعنيين بنقائصهم قبل إجراء العملية وإعلامهم بأهمية المعالجة في الحد من الصعوبات التي تواجههم وإعدادهم نفسياً لهذا المشروع المصيري. (حشروفي، 2012: 343)

ب. حب الاهتمام: والذي يجعل المتعلم راغباً في العمل الذي يقوم به فيقبل عليه بشغف واهتمام قصد الوصول إلى تحقيق الهدف المنشود وعليه لا بد من مراعاة ما يلي:

- توظيف السندات والوسائل المناسبة.
- إتاحة الفرص للعمل الفردي والجماعي مع تقديم التوجيهات العملية المناسبة لكل متعلم.
- مساعدة المتعلمين وتشجيعهم على المحاولة والتعلم الذاتي.
- تنظيم جلوس المتعلمين كمجموعة متقابلة أو على شكل حرف U.
- تنوع استعمال الوسيلة التعليمية من قبل المعلم (الكتابة بالألوان، استعمال العجينة) (حشروفي، 2012: 344)

### 6. الطرائق العلاجية المستخدمة لذوي صعوبات التعلم:

أ. الاتجاه التربوي:

تختلف طرائق علاج ذوي صعوبات التعلم عن تلك التي تمارس في غرفة الصف العادي بحيث تكون أكثر مرونة وتنوعاً موافقة للصعوبات المراد معالجتها، حيث أنه يعتبر استعمال الوسائل

السمعية والتي ترى بالعين المجردة والوسائل المحسوسة والمواد الجامدة من قواعد التعلم الهادف وبالأخص للفئة ذوي متلازمة داون والذين لديهم صعوبة في اللغة الشفهية كما أن هذا التنوع في استعمال الوسائل التعليمية يساعدهم على تمركز انتباههم نحو المثيرات الأكثر جاذبية للتعلم والرغبة في الاندفاع إلى المحاولة والتعلم.

يتم تقديم عملية التعلم العلاجية على شكل خطة محكمة تشمل خطوات يقوم بها المعلم وصولاً إلى الاستجابة والهدف المرجو من هذه العملية، ولا يمكن الانتقال إلى الخطوة الموالية حتى يتمكن المتعلم من تحقيق الهدف الأول كما أن الوقت الزمني لتحقيق الهدف يختلف من تلميذ إلى آخر فهناك من يستغرق وقتاً أطول في إتمام النشاط المطلوب وهذا ما يجعل المعلم يعيد النظر في ترتيب وتنظيم أنشطته وفق معايير ومحاكات يستخدمها لتقييم متعلميه وتتضمن الخطة المقدمة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم وفق البرنامج المقدم الخطوات الإجرائية التالية:

- تنظيم المتعلمين في غرفة الصف من خلال مراقبة سلوكياتهم وأدائهم للمهارات المختلفة المستخدمة في مادتي التعبير الشفهي والقراءة.

- يقوم المعلم بمشاهدة التلاميذ للحصص التدريبية وملاحظة أدائهم داخل المجموعة في الصف وذلك لدراسة حالتهم بدقة.

- تطبيق الاختبارات التشخيصية و التقييمية و المقاييس كاختبارات الذكاء والاختبارات الإدراكية واختبارات التحصيل وذلك لتحديد الصعوبة بشكل أكثر دقة.

- وضع نتائج التقييم في الملف الخاص بالتلميذ والذي يوضح لنا حالة الطفل النفسية والصحية والتعليمية ويظهر لنا الصعوبة التي يعاني منها التلميذ في المهارات المستخدمة كما يشمل التقرير الوضع الأسري والاجتماعي والاقتصادي والتي قد تكون سببا في ظهور اضطراباته في اللغة والقراءة.

- وضع خطة تربوية فردية خاصة بكل حالة على حسب نوع الصعوبة التي يعانيها.

- توعية وتحسين الأولياء بأثر الصحة النفسية والجسمية في عملية التعلم وتفعيل دور الأسرة في تحقيق الراحة والصحة النفسية لأبنائها وتحقيق العلاقة المترابطة الوطيدة التي تجمع بين الأسرة والمدرسة.

ب. الاتجاه السيكوسوسيولوجي:

يختلف مفهوم تقدير الذات عند التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم على حساب مختلف خبراتهم في مجال القراءة وأصبح الحديث عن الأبعاد المتعددة لمفهوم تقدير الذات كبعد الكفاءة الاجتماعية وبعد التقبل الاجتماعي وبعد المهارات وبعد المظهر الخارجي. (الغوراني، 2006: 2)

فتلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يواجهون صعوبات في تعلم اللغة كاللغة التعبيرية والقراءة والنحو والصرف والإملاء، غالباً ما نجدهم منبوذين ومنعزلين عن جماعتهم داخل الصف الدراسي يحبون الجلوس في الخلف ولا يرغبون في المشاركة في إبداء الرأي ولا يعززون السلوك التعليمي هذا بالنسبة للتلاميذ العاديين، فما بالك بتلاميذ متلازمة داون الذين لا يجدون أنفسهم حتى في فترة الاستراحة كونهم سيندمجون معهم ولا يسمح لهم باللعب معهم، مما يجعلهم يلعبون بعنف أو ينسحبون، مما يجعلهم يشعرون باليأس اتجاه المدرسة وعدم الثقة بالنفس.

وكل هذه المؤشرات تدل على أن هؤلاء التلاميذ لديهم نظرة سلبية اتجاه مفهومهم للذات، وكما يرون أن هناك علاقة سببية بين سلوكهم وبين الحواجز التي تعترض سبيل نجاحهم وأن هذا الشعور يزيد بزيادة عمرهم. (العزة، 2009: 93)

## الفصل الثالث: صعوبات التعلم

1. التعريف الخاصة بصعوبات التعلم
2. تصنيف صعوبات التعلم
3. خصائص ذوي صعوبات التعلم
4. أهمية التشخيص المبكر لصعوبات التعلم
5. النظريات المفسرة لصعوبات التعلم.

### I- صعوبة القراءة:

- 1- تعريف صعوبات القراءة.
- 2- اسباب صعوبة القراءة.
- 3- انواع صعوبات القراءة.
- 4- استراتيجيات تعليم ذوي صعوبات القراءة.
- 5- قراءة عند متلازمة داون.
- 6- تشخيص صعوبات تعلم القراءة.
- 7- علاج صعوبات تعلم القراءة.

### II- صعوبة اللغة الشفهية

- 1- تعريف صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية.
- 2- العلاقة بين اللغة الشفهية التعبيرية وفنون اللغة.
- 3- مهارات لغة التعبير الشفهي.
- 4- صعوبات لغة التعبير الشفهي.
- 5- اللغة الشفهية لأطفال متلازمة داون.
- 6- الفهم اللغوي عند الفرد حامل متلازمة داون.
- 7- فنيات وتشخيص ذوي متلازمة داون.
- 8- علاج صعوبات اللغة الشفهية التعبيرية.

## 1. التعاريف الخاصة بصعوبات التعلم:

هناك العديد من التعريفات التي تناولت مفهوم صعوبات التعلم والتي جاءت مختلفة حسب التخصص الذي تناولها ووجهة نظر صاحب التعريف، وفيما يلي عرض لأبرز هذه التعريفات: فحسب صموئيل كيرك يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى تأخر أو اضطرابات أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام اللغوية، القراءة، التهجي، الكتابة أو العمليات الحسابية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ، أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان ثقافي. (القمش وآخرون، 2003: 174)

أما جمعية أطفال صعوبات التعلم فتعرف صعوبات التعلم بأنها حالة متفاقمة ومزمنة لها منشأ عصبي، يؤثر على قدرات الفرد اللفظية وغير اللفظية تحول دون تطوير وتكامل هذه القدرات والاضطرابات، وهي أنواع غالباً ما تكون متباينة في شدتها تؤثر على حياة الإنسان وعلى تقديره لذاته وعلى تأهيله المهني وحياته الاجتماعية وعلى مستوى نشاطاته الحياتية اليومية. (العزة، 2002: 43)

ويشير مصطلح صعوبات التعلم وفقاً للنموذج الطبي إلى الأطفال الأقرب إلى المتوسط أو عند المتوسط أو فوق المتوسط في الذكاء العام ممن لديهم صعوبات معينة في التعلم أو في السلوك، تشمل صعوبات في الإدراك والتخيل واللغة والذاكرة والانتباه والوظيفة الحركية والتي ترتبط بخلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، ويرتكز هذا التعريف على الخلل الدماغي كسبب لصعوبات التعلم، فقد بين أورتون أنها ناتجة عن فشل في الفص الأيسر من الدماغ المسؤول عن اللغة. (البطانية وآخرون، 2007: 190)

أما تربويا فيركز هذا الجانب من العلم في تعريفه لصعوبات التعلم على أنه شكل من أشكال نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة، وعلى مظاهر العجز الأكاديمي والتي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة، القراءة، الكتابة، الهجاء، والتي لا ترجع إلى أسباب عقلية أو حسية كما يركز على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للطفل. (أوشقة، 2007: 27)

## 2. تصنيف صعوبات التعلم:

## أولاً: صعوبات التعلم النمائية:

يظهر مجالان لصعوبات التعلم الأول يتضمن الذاكرة، والانتباه والتفكير ويطلق عليه صعوبات التعلم النمائية، ويتضمن المجال الثاني صعوبات القراءة والكتابة والحساب والتعبير والتهجئة ويطلق عليه صعوبات التعلم الأكاديمية. (عبد الوهاب، 2003: 111-112)

ويمكن النظر إل صعوبات التعلم النمائية كنقص في المتطلبات الأساسية السابقة للمهارة، فقبل أن يتعلم الطفل القراءة يجب أن يكون قد نعى لديه قدرة ملائمة على التمييز البصري والذاكرة البصرية، وقدرة على اكتشاف العلاقات وتركيز الانتباه ونمو تلك القدرات يعتبر مطلب أساسي سابق لتعلم القراءة. (عبد الوهاب، 2003: 113) وفيما يلي شرح لأهم الصعوبات النمائية:

## 1. الانتباه:

يعرف الانتباه على أنه عملية اختبار وتركيز للمنبهات التي يواجهها الإنسان في حياته، فالعلاقة بين صعوبات التعلم واضطرابات الانتباه علاقة وثيقة حيث تحتل صعوبات الانتباه موقعا مركزيا بين صعوبات التعلم إلى درجة أن الكثيرين من المنشغلين بالتربية الخاصة عامة وصعوبات التعلم خاصة يرون أن صعوبات الانتباه تقف خلف الكثير من أنماط صعوبات التعلم الأخرى مثل: صعوبات القراءة، وصعوبة الفهم القرائي والصعوبات المتعلقة بالذاكرة.

## 2. الإدراك:

يرتبط الإدراك ارتباطا وثيقا باضطرابات الانتباه، حيث تظهر صعوبات التعلم الناشئة عن اضطراب عمليات الإدراك من خلال الصعوبات المهارية والحركية وصعوبات الأداء العقلي المعرفي والأداء الحركي المهاري. (كوافجة، 2003: 124-125)

## 3. التفكير:

ويعتبر التفكير من العمليات المعقدة لأنها تشمل على الكثير من أنواع العمليات العقلية والتي في الكثير من الأحيان لم يتم فهمها بشكل عام، كما أن الطفل الذي يعاني من صعوبة في التعلم يعاني من صعوبة في استقبال مفهوم كلام الآخرين نتيجة للحبسة الإستقبالية أو الحبسة الحسية أو عدم القدرة على



استقبال وفهم اللغة، ولاشك أنه تظهر لديه أعراض أساسية مثل الفشل في ربط الكلمات المنطوقة مع الأشياء والأعمال والمشاعر والخبرات أو الأفكار، لذا فهو لا يفهم ما يسمع ولا يملك لغة لها معنى للتعبير عن الأشياء وبالتالي سيكون عنده صعوبة في تعلم المعاني المتعددة للكلمة أو أجزاء من الكلام المسموع مما يشكل لديه صعوبة في التعلم. (كوافجة، 2003: 125-126)

#### 4. الذاكرة:

وهي القدرة على الربط والاحتفاظ واستدعاء الخبرة ومن ذلك نستنتج أن الذاكرة هي قدرة الفرد على تصنيف المعلومات وعلى التخزين والاحتفاظ بها والقدرة على استرجاعها لذا لا يمكن تجاهل أثر الذاكرة كسبب رئيسي لصعوبات التعلم وهي مرتبطة ارتباطاً وثيقاً مع الإدراك والانتباه، كما تظهر اختلالات الذاكرة في عدم القدرة على تذكر أو استدعاء ما سمعه الطفل أو رآه مما يؤثر على تعلم القراءة وتطور اللغة الشفهية للطفل. (القمش وآخرون، 2007: 182)

#### ثانياً- صعوبات التعلم الأكاديمية:

يشير مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية إلى الاضطراب الواضح في تعلم القراءة أو الكتابة أو التهجى أو الحساب، وتبدوا واضحة إذا حدث اضطراب لدى الطفل في العمليات النفسية (الانتباه، الإدراك، الذاكرة) حيث ترتبط الصعوبات الأكاديمية إلى حد كبير بالصعوبات النمائية، فتعلم القراءة يتطلب القدرة على فهم واستخدام المفردات اللغوية والقدرة على التمييز البصري بين الحروف والكلمات وكذلك القدرة على التمييز السمعي بين أصوات الكلام بالإضافة إلى إدراك الشكل من خلال الأرضية، حيث أكد بعض المهتمين بأن المشكلات الخاصة بالقراءة واللغة تعتبر جوهر صعوبات التعلم في حين ذهب بعض المهتمين أن مشكلات القراءة واللغة تعتبر الأساس الذي يجب أن يتوفر في الاضطرابات النفسية الأخرى، قبل مشكلات الذاكرة وإدراك الشكل والخلفية أو مشكلات الإدراك البصرية والسمعية. (كامل، 2003: 13) ولقد حددت تعليمات الحكومة الاتحادية الأمريكية (القرار الحكومي عام 1977) ثلاثة أنواع من المشكلات:

1. مشكلات لغوية (التعبير الشفهي، الفهم المبني على الاستماع)
2. مشكلات القراءة والكتابة. (التعبير الكتابي ومهارات القراءة)
3. مشكلات رياضية (إجراء العمليات الحسابية والاستدلال الرياضي). (الساعي، 2003: 38)

### 3. خصائص ذوي صعوبات التعلم:

يتسم ذوي صعوبات التعلم ببعض الخصائص الذهنية والمعرفية والأكاديمية التي تميزهم عن التلاميذ العاديين نستعرضها فيما يلي:

#### 1.3. الخصائص الذهنية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم كما ذكرها جاب الله وآخرون (2009):

- الصعوبة في التذكر.
- الضعف في الذاكرة قصيرة المدى فقد لا يتذكر الأرقام والكلمات بعد ثوان من ترديده لها.
- الضعف في الذاكرة طويلة المدى وينتج عنها صعوبة في اكتساب المعلومات وإبقائها لتذكرها بعد مدة.
- الصعوبة في الإدراك وتمثل في صعوبة الإدراك السمعي والبصري.
- صعوبة في التركيز.
- الصعوبة في التناسق الجسدي والتآزر الحركي البصري.

#### 2.3. الخصائص المعرفية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم كما ذكرها العريشي وآخرون (2013):

- انخفاض التحصيل الدراسي في مجال أكاديمي أو أكثر.
- اضطراب وقصور في العمليات المعرفية المرتبطة بالإدراك والتذكر والانتباه.
- عدم القدرة على الاستدلال وحل المشكلات وأداء المهام.

#### 3.3. الخصائص الأكاديمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

تظهر صعوبات التعلم في المجالات الأكاديمية الرئيسية وهي الرياضيات والقراءة والإملاء والتعبير والخط، نذكر منها:

- الربط بين شكل الحرف وصوته.
- تكوين كلمات من مجموعة حروف.
- التمييز بين الحروف التي تختلف اختلافا بسيطا في شكلها.
- صعوبة في فهم المقروء.
- صعوبة في التعرف السريع على الكلمات.
- الصعوبة في معرفة وتذكر علامات التشكيل ومدى تأثيرها في نطق الأصوات الكلامية.
- حذف بعض الحروف أو إضافتها.
- إبداله الحروف ببعضها أو تشويه نطقها.

## 4. أهمية التشخيص المبكر لصعوبات التعلم:

غالبا ما يهمل تشخيص صعوبات التعلم اعتقادا من الأهل أنها جزء من سمات وطبيعة الفرد، ولكن مع تقدم العلم أظهرت أساليب تشخيص تساعد على تقييم الفرد ولكن يجب التأكيد على أهمية التوجه لشخص ذو خبرة، إذ يتطلب الأمر تشخيص دقيق وشامل وفي حال توفر التدخل العلاجي المبكر المناسب تزداد قدرة ودافعية الأفراد ذوي صعوبات التعلم على العمل والنجاح. (التوبي محمد علي، 2011: 63)

## 5. النظريات المفسرة لصعوبات التعلم وتطبيقاتها التربوية:

نجد أن هناك بعض النظريات التي تهتم باللغة ومنها:

1.5 النظرية السلوكية: وتهتم هذه النظرية في معالجتها للنمو واكتساب اللغة بالعلاقة بين المدخلات والمخرجات، وتشير إلى أن النمو اللغوي يخضع لمبادئ التعلم ومنها (النمذجة، والتقليد، والمحاكاة) حيث أكد باندورا (Bandura A (1977) على دور التعلم من خلال الملاحظة، فهو يفترض أن الأطفال ترتقي لغتهم بصفة أساسية بتقليد المفردات والتراكيب اللغوية التي يستخدمها الآباء والآخرين في الحياة العادية (SD - RR - W, 1995: 345)

ولقد لقد تم التيقن من نظرية المحاكاة في اكتساب اللغة من خلال التأكيد على أن بعض الجمل التي يستخدمها الأطفال في أعمار مبكرة كانت عبارة عن محاكاة لكلام الأم. (Houndrick, 1992: 401)

ويشير سكينر Skinner إلى أهمية التدعيم معتبرا أن اللغة تكتسب بالتعلم عن طريق التدعيم الإيجابي للكلام، وهو يرى أن اللغة عبارة عن مهارات تنمو لدى الفرد عن طريق المحاولة والخطأ وتكرار الأفعال التي تدعمها عن طريق المكافأة، وقد تكون أحد الاحتمالات العديدة: التأييد الاجتماعي والتقبل من الوالدين أو الآخرين للطفل عندما يقوم بمنظومات لغوية معينة خصوصا في المراحل المبكرة من النمو. (G, Rmly, 1997: 191)

كما يشير التعميم لاكتساب اللغة بمحاكاة الآباء والمحيطين بالطفل، فإن الأم التي تحفز الطفل على تكرار الألفاظ العشوائية وتدعم هذا التكرار بواسطة استجابة الأم فإنها بذلك تجعل الطفل يستمر في سلوكه، وينتج عن هذه العملية في النهاية أن المقاطع اللفظية ترتبط بالأشياء الهامة في البيئة مثل (بابا، ماما) وبعد اكتساب المثير من هذه الأشياء يندرج الطفل في المزاجية بينها (Hendrick, 1992: 401)

ويمكن استخدام أسلوب التشكيل في التدريب على نطق الحروف في البداية، حيث يقوم المربي بتدعيم استجابة تقليد الأصوات التي تصدر عن الطفل ثم يدرب الطفل على التمييز ويدعم المربي الاستجابات

الصوتية لإخراج حرف من الحروف إذا حدث في خلال خمس ثواني من النطق للطفل، وفي الخطوة الثالثة يكافئ الطفل عند إصدار الصوت الذي أصدره المرءي ويكافئه كلما كرر ذلك، أما في الخطوة الرابعة فإن المرءي يكرر ما فعله في الخطوة الثالثة مع صوت آخر شبيه بالصوت الذي تم في الخطوة الثالثة. (محمد محروس الشناوي، 1996: 337)

وعليه فإن المدرسة السلوكية تركز على اكتساب ونمو اللغة تبعاً لمبادئ التعلم، حيث ركزت على مبادئ النمذجة والتقليد والتشكيل باعتبارها أساساً لاكتساب اللغة.

2.5 النظرية اللغوية: تركز النظرية اللغوية على نظرية تشومسكي التي تعتمد على الميل الفطري في اكتساب اللغة، والتي تشير إلى أن الأطفال يولدون ولديهم ميل فطري للارتقاء اللغوي فهم يورثون التركيب البيولوجي (خاصة الجهاز العصبي المركزي) الذي يمكنهم من استعمال السمات اللغوية العامة وقد أطلق على المخطط التفصيلي لاكتساب اللغة (أداة اكتساب اللغة) the language Acquisition derie، ويحتوي المخطط التفصيلي لأداة اكتساب اللغة L.A.D على عموميات لغوية تتألف من قواعد تنطبق على جميع اللغات، وهي تقوم بإعداد المعلومات وتساعد الطفل على تحصيل وفهم مفردات وقواعد اللغة المنطوقة. (Bere , 1985: 290-291)

إن الأطفال يتعلمون اللغة تقريباً في نفس العمر ويرتكبون نفس الأخطاء في التعبير بلغتهم، كما يشير إلى حدوث تغييرات في منظومة العقل في سن الثالثة مما يساعد الأطفال على فهم اللغة والتعبير بها، وهذه السرعة التي يتمكن بها الأطفال من تكوين رصيد لغوي بين 2 و 3 سنوات يصعب تفسيرها دون الرجوع إلى التغيرات التي تطرأ على القدرة العصبية الكلية لاكتساب اللغة.

3.5 النظرية المعرفية: في حين ترى النظرية المعرفية بإنتاج مباشر للغة من خلال النمو المعرفي، إذ اهتم بياجيه Piaget بالربط بين نمو اللغة بالنمو المعرفي فعندما يكون الطفل مخططاً معرفياً فإنه يستطيع تطبيق المدلول اللغوي عليه. (G. Rmly. 1997: 192)

#### 1- صعوبة القراءة:

#### 1. تعريف صعوبة القراءة:

عسر القراءة أو الدسليسيا تعرف صعوبة القراءة أو عسر القراءة بأنه اضطراب أو قصور أو صعوبات نمائية والذي يشكل حالة حادة من صعوبات تعلم القراءة لبعض الأطفال، (البطانية و آخرون، 2005: 168) يتمثل عسر القراءة في اضطراب القدرة على القراءة أو صعوبة في معرفة وإنتاج اللغة المكتوبة بعيداً

عن كل تأخر عقلي أو حسي، (Marie Helene, Druvant, 1997: 415) وقد عرف عسر القراءة في الفترات الأولى من انتشاره على أنه مرض، كما وصفه آنذاك العالم الأمريكي "ميكاتلي" بأنه مرض العصر ويقصد به الأطفال الذين يعانون من اضطرابات خاصة في القراءة. (A. A. Tomatis, 1978: 14)

يعرف المعهد الدولي للصحة (NIH 2019 national institute of health) عسر القراءة بأنه نوع من صعوبات التعلم التي تضعف بشكل خاص قدرة الشخص على القراءة، فالأفراد المصابين بها يقرؤون عادة بمستويات أقل بكثير من المتوقع على الرغم من وجود ذكاء طبيعي، وتختلف شدة الاضطراب من شخص لآخر يظهر من خلال صعوبة في المعالجة الصوتية (التحدث ونبرة الأصوات) والإملاء، والاستجابة اللفظية السريعة.

ويعرفها سليمان (2013) بأنها اضطراب نوعي محدد في اللغة يتسم بصعوبات في ترميز الكلمة المنفردة وتعد صعوبات غير متوقعة في ضوء العمر الزمني والقدرات المعرفية والأكاديمية الأخرى وهي ليست نتيجة لإعاقة نمائية عامة أو إعاقات حسية وتمثل في القصور اللغوي وكفاءة اكتساب الكتابة والتهجي.

## 2. أسباب صعوبات التعلم:

### 1.2. أسباب جسمية:

تشير العوامل الجسمية إلى تلك العوامل التي تعزى إلى التراكيب الوظيفية والعضوية أو الفيزيولوجية، التي يعاني منها الأطفال الذين يظهرون أعراض صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات القراءة على وجه الخصوص، توضح الدراسات والبحوث التي أجريت حول هذا الجانب إلى عزو صعوبة القراءة إلى العوامل الوراثية أو الجينية وأن هناك ارتباطات أسرية قوية في صعوبات القراءة بين أفراد وأبناء هذه الأسر خاصة لدى الأطفال الذين تنخفض مستويات ذكائهم عن زملائهم العاديين. (سامي محمد ملحم، 2002: 296-297)

### 2.2. أسباب بيئية:

تشكل العوامل البيئية سببا رئيسيا آخر في ضعف القراءة لدى الأطفال، حيث يرى عدد من التربويين أن فشل الأطفال في اكتساب مهارة القراءة يرجع أساسا إلى عدم تدريبهم عليها خلال عمليات التعليم التي يقوم بها المعلمون على نحو فعال وملائم، كما أن ممارسات بعض المعلمين الخاطئة تساعد على تكوين صعوبات القراءة لدى هؤلاء الأطفال ومن هذه الممارسات:

- ممارسة التعليم بما لا يتفق مع الاستعدادات التوجيه الخاصة بهؤلاء الأطفال.

- إهمال التفاعل مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة.
- تجاهل الأخطاء النوعية المتكررة التي تصدر من بعض الأطفال لتصبح بعد ذلك عادة سلوكية مكتسبة أو متعلمة من قبلهم.
- الفشل في ملاحظة أخطاء القراءة والتي تصدر عن الطفل وإهمالها وعدم الاهتمام بها لسبب تكرارها ومما تتطلبه من جهد لتصحيحها.
- فمما لا شك فيه بأن الفروق الثقافية أو الحرمان الثقافي والاختلافات اللغوية والاضطرابات الأسرية والمشكلات الانفعالية التي يمر بها بعض الأطفال تشكل هي أيضا عوامل هامة في تكوين صعوبات القراءة لديهم. (سامي محمد ملحم، 2002: 297)

### 3.2. الأسباب النفسية والتربوية:

يمكن حصر العوامل النفسية والتربوية التي تقف وراء صعوبات تعلم القراءة فيما يلي:

اضطرابات الإدراك السمعي: إن عملية الإدراك تبدأ باستثارة حواس الفرد من خلال السمع أو البصر أو بهما معا، وخلال عمليات الاستقبال ينتقي المخ تنظيمات أو تراكيب لهذه المثيرات أو الاستثارات، وتشير الدراسات إلى أن القراءة تمثل دائرة مغلقة أو مسامرة من الاستثارة والاستجابة وبها تنتج كل لحظة إدراكية أثرها التتابعي من التمييز والإدراك للمعنى.

اضطراب الإدراك البصري: أوضحت الدراسات أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة بصفة خاصة وصعوبات التعلم بصفة عامة يعانون من صعوبات في التمييز بين الشكل والأرضية وضعف الإغلاق البصري، وثبات الشكل وإدراك الوضع في الفراغ وإدراك العلاقات المكانية.

الاضطرابات اللغوية: تأثر الحصيلة اللغوية للطفل وقاموسه اللغوي بشكل مباشر على تعلم وتفسيره للمادة المطبوعة أو المقروءة وفهمه لها، فقد يفهم بعض الأطفال اللغة المنطوقة أو المسموعة ولكنهم لا يستطيعون فهم استخدام اللغة في الكلام والتعبير وتنظيم الأفكار، وهذا يعكس بالضرورة انفصالا ملموسا بين الفكرة واللغة بالإضافة إلى سوء استخدام الكلمات والمفاهيم.

اضطرابات الانتباه الإدراكي أو الانتقائي: تؤثر كفاءة وفاعلية عمليات الانتباه على كافة عمليات النشاط العقلي المصاحبة للقراءة، فهي تؤثر على كل من الإدراك السمعي والإدراك البصري والفهم اللغوي والفهم القرائي وبالتالي فإن اضطراب عمليات الانتباه يؤثر سلباً على النشاط الوظيفي المعرفي لهذه العمليات.

اضطراب الذاكرة: أوضحت الدراسات أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة يجدون صعوبة في الاسترجاع التتابعي للمثيرات المرئية، كما أنهم يحققون درجات منخفضة على اختبارات الذاكرة البصرية، وذلك نتيجة لعدم كفاءة عمليات الانتباه الانتقائي وقد تكون الوظائف العصبية المعرفية هي التي تقف وراء هذا الفشل، وتتميز اضطرابات الذاكرة في نوعين كلاهما يؤدي إلى صعوبات القراءة وهما اضطرابات الذاكرة البصرية والذاكرة السمعية.

اضطراب مستوى الذكاء: بينت الدراسات والبحوث أن العديد من الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة هم لديهم ذكاء عادي، مما يشير إلى أنه ليس من الضروري أن يكون مستوى ذكاء الطفل الذي يعاني من صعوبات القراءة منخفضاً، بينما أشارت دراسات أخرى ارتباط دال إيجابياً بين التحصيل القرائي والذكاء وأن صعوبات القراءة أكثر فاعلية للعلاج من خلال التدريب والتعليم المبرمج. (سامي محمد ملحم، 2002: 298-299).

إضافة إلى أسباب أخرى تقف وراء صعوبة القراءة منها اضطرابات الكلام وصعوبة النطق واضطرابات اللغة وصعوبة في تكوين الجمل والصعوبات النفسية الحركية. (Jacqueline Peugeot, 1997: 160-162) فالعوامل التربوية سبب هام من أسباب صعوبات تعلم القراءة ويجب أن توضع في الاعتبار عند إجراء تشخيص صعوبات القراءة وكذلك عند إعداد برامج التدريب المناسبة لعلاج صعوبات القراءة. (سامي محمد سليم، 2002: 151-152)

#### 4.2. الأسباب الوراثية:

تشير الأبحاث التي أجريت إلى أن الوراثة تلعب دوراً في إحداث صعوبات التعلم، فقد انتهى عدد من الباحثين الذين قاموا بفحص العلاقة بين العوامل الجينية وصعوبات التعلم إلى القول بوجود مجموعة من الشواهد تفيد بأن صعوبات التعلم وبخاصة القراءة وراثية وذات أساس جيني، (الوقفي، 2003: 101) كما اعتبر كرتشلي (1970) الوراثة سبب مهم في حدوث صعوبات القراءة، (بانين 1971) وبعد مراجعة الدراسات التي تناولت صعوبات القراءة والتهجئة واللغة تبين أن هناك دليلاً لوجود أسس وراثية لصعوبات القراءة، (علي، 2005: 56) كما وجد العالم جورج هندل Georgw Hind في أبحاثه التي أجراها في

مراكز البحوث السيكووعصبية ومراحل النمو في جامعة جورجيا بالولايات المتحدة الأمريكية أن الجينات المسببة للقراءة تقع على الكروموزوم السادس والخامس عشر. ومع أن هناك العديد من الدلائل التي تؤكد أن لصعوبات التعلم أساسا جينيا إلا أن طريقة الانتقال ما تزال غير واضحة، فقد تكون بتوريث بنية غير عادية للدماغ أو بتوريث أنماط غريبة لنضج الدماغ أو بتوريث مرض يؤثر على وظيفة الدماغ. (الوقفي، 2003: 102)

### 3. أنواع صعوبات القراءة:

يذكر قوة (1981) أحد عشر نوعا من صعوبات القراءة هي: التعثر في النطق ويعني الخلط بين الحروف والأصوات القريبة الشبه، القراءة العكسية، التكرار بإحلال كلمة محل أخرى عن طريق التخمين، إضافة كلمة غير موجودة أو حذف كلمات موجودة، إغفال سطر كامل أو عدة سطور، القراءة المتقطعة كلمة بعد كلمة، قصور فهم المراد من المادة المقروءة، صعوبة تذكر المقروء العجز عن القراءة السريعة، الصعوبة في ملاحظة التفاصيل في وصف شيء من الأشياء.

بينما يقدم Bondar & al (1984) تقسيما آخر لصعوبات القراءة يشمل ثمانية أنواع جاءت كالتالي:

صعوبات القراءة الخاصة بالتعرف الخاطى على الكلمة، صعوبات القراءة الخاصة بالقراءة في اتجاه خاطى، الصعوبات المرتبطة بضعف القراءة الجهرية، الصعوبات المرتبطة بالقصور في جوانب خاصة تتعلق بالاستيعاب والفهم، الصعوبات المرتبطة بالقصور في القراءة مواد ذات محتوى تخصص معين، الصعوبات المرتبطة بالقصور في معدل الفهم. (بوندر وآخرون، 1984: 235-256) كما حدد كل من مصطفى (1999) وماكوين (2000) ويونس وآخرون الصعوبات القرائية التي تواجه التلاميذ في محاور متعددة يمكن إيرادها كالتالي:

#### 1.3. صعوبات خاصة بالنطق وتشمل مجموعة من الصعوبات وهي:

التقطيع: وتتمثل في أن الطفل يتوقف بعد قراءته كل كلمة ولا ينطق الكلمات كما ينبغي أن تكون عند التحدث مع الآخرين بل ينطقها كلمة كلمة. نطق العبارات نطقا خاطئا: وتتمثل هذه الصعوبة في فشل التلميذ في التوقف في المكان المناسب والذي يجب أن يتوقف عنده أثناء القراءة، وتجاهله لعلامات الترقيم والفواصل خاصة.



النطق الخاطئ؛ ويتمثل في فشل التلميذ في نطق الكلمة كما يجب أن تنطق فمثلا كلمة حب /حب. (آل تميم: 73)

الحذف: ويتمثل في حذف كلمات معينة أو عبارات وأحيانا بعض الحروف لكلمات في الجملة المقروءة أو حذف جزء من الكلمة المقروءة.

التكرار: هو تكرار قراءة التلميذ بعض الكلمات أو العبارات أو إعادة قراءة بعض الكلمات أكثر من مرة عند قراءة الجملة. (عبد الوهاب السيد سليمان 2001: 221)

القلب: وله عدة مظاهر وهي نطق الكلمات بطريقة عكسية وكأن ينطق كلمة حبر "ريح" ونطق الحروف المتشابهة نطقا واحدا رغم تعددها، مثل نطق حرف "السين" "صاد" وحرف "التاء" "سينا"، وهكذا كما يظهر القلب في نطق جزء من الكلمة بطريقة عكسية مثل نطق كلمة "جبر" "رجب" وقلب كلمة في الجملة مكان الأخرى في نفس الوقت، مثل نطق جملة "لعب الولد الكرة"، "الولد لعب الكرة". (آل تميم، 2007: 73)

عدم معرفة الأصوات المتحركة: وتتمثل تلك الصعوبة في عدم قدرة التلميذ على إعطاء الصوت الصحيح للصوت المتحرك.

الإبدال: مثل إبدال التلميذ كلمة مكان أخرى ينطق جملة مثلا "يقود الرجل السيارة" ينطقها " يقود الرجل القطار". (عبد الله بن محمد، 2002: 71-72) ويضيف السيد سليمان أن معنى الإضافة هي إضافة بعض الكلمات إلى الجملة المقروءة أو إضافة مقاطع أو حرف إلى الكلمة المقروءة. (عبد الرهان لسيد سليمان، 2001: 221)

عدم القدرة على نطق الكلمات الشائعة: وتتمثل في الكلمات التي تكون نسبة شيوعها ما بين 50-65% في معظم المواد القرائية.

عدم معرفة الأصوات الساكنة: وتتمثل في عدم قدرة التلميذ على نطق الصوت الساكن بطريقة صحيحة.

تحريك الشفاه أثناء القراءة: وتتمثل في تحريك التلميذ للشففتين بصورة ملحوظة أو يقرئ الكلمات بصوت مسموع.

صعوبة خاصة بالتعرف: وتشمل صعوبة واحدة هي الضعف في التحليل التركيبي للكلمة، فيفشل التلميذ في معرفة أصل الكلمة وما دخل عليها من زيادة في الحروف سواء كانت هذه الحروف سوابق أو لواحق أو كلمتين تكونان كلمة واحدة.

### 2.3. الصعوبات الخاصة بالفهم: وتتضمن صعوبات هي:

- عدم القدرة على فهم إحياءات النص: وتتمثل في عدم قدرة التلميذ على استنتاج معنى الكلمة أو نطقها نطقاً صحيحاً أو معرفة الكلمات الغير مألوفة عن طريق السياق.

- عدم القدرة على ضم كلمتين في كلمة واحدة.

- الضعف في الفهم، وتتمثل في عدم قدرة التلميذ على فهم معنى ما قرأه وعندما يسأل عن ذلك

وتشمل على عدم القدرة على فهم الفكرة الرئيسية والتفاصيل المهمة. (عبد الله محمد، 2007: 87)

### 3.3. صعوبة في القيام بالربط بين الأصوات المسموعة واللغة المنطوقة والحروف المعروضة: وفيما يلي

شرح لهذه الأعراض:

الحذف: يميل الطفل إلى حذف الكلمات في القراءة وأحياناً يحذف أجزاء من الكلمة المقروءة، فإذا كانت العبارة في الكتاب: "وجدت قلم الرصاص" يقرأها الطفل "وجد قلم" فالطفل بذلك يكون قد حذف التاء وقلم الرصاص.

الادخال: أحياناً يدخل التلميذ إلى السياق كلمة ليست موجودة، فقد يقرأ التلميذ جملة "النجوم تظهر في السماء" يقرأ "النجوم تظهر في السماء الزرقاء" ولا يشتمل هذا النص في الحقيقة على كلمة زرقاء.

الإبدال: أثناء القراءة يقوم الطفل بإبدال كلمة بأخرى مثلاً "علي طفل مهذب" بدلاً من علي طفل مجتهد.

التكرار: بعض الأطفال يلجأ إلى تكرار كلمات أو جمل ناقصة حين تصادفهم كلمة لا يعرفونها.

الأخطاء العكسية: يميل الطفل في بعض الأحيان لقراءة الكلمة بطريقة عكسية.

القراءة البطيئة: (كلمة-كلمة) يقرأ بعض الأطفال بشكل بطيء وذلك على شكل كلمة وقد يكون ذلك بمثابة عادة بالنسبة لهم نتيجة التركيز على الرموز ومحاولة فك شفرتها.

نقص الفهم: فبعض الأطفال يركزون على تفسير رموز الكلمات ويعطون انتباهها قليلاً للمعنى. (محمد عوض سالم وآخرون، 2006: 155)

ويرى العديد من الباحثين أن صعوبات القراءة تمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي، فهي تؤثر على صورة الذات لدى التلميذ، وتقوده إلى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي والقلق والافتقار إلى الدافعية (علي، 2005: 47)

ويذكر (عوض، 2010: 324) أن اللغة العربية برغم من أنها مادة دراسية قائمة بذاتها إلا أنها وسيلة لتحصيل للمواد الدراسية الأخرى، والتلميذ الضعيف في مهارة القراءة تتعلق أمامه مفاتيح المعرفة والتعلم وهو عاجز عن فك رموز اللغة التي كتبها.

ولقد لخص (الشيخ، 2001: 294-295) جميع المصطلحات التي تعرضت لصعوبات القراءة من خلال محورين أساسيين وهما:

الأول: من حيث: العموم والخصوص:

1. الضعف اللغوي: ويشير إلى ضعف التلاميذ في كل فنون اللغة قراءة وكتابة، وتحديثا واستماعا.
2. الضعف القرائي: وتعني ضعف التلاميذ في مهارات القراءة عموما من حيث التعرف على الكلمات ونطقها وفهم المفردات وفهم الجمل وفهم الفقرات، واستخراج الأفكار الفرعية والرئيسية وغيرها من مهارات القراءة.
3. العسر القرائي النمائي: وهو مثل الضعف القرائي إلا أنه يستمر مع التلميذ في المراحل التعليمية المختلفة.
4. العسر القرائي: ويعني ضعف التلاميذ في إحدى مهارات القراءة فقط، مثل نطق الكلمات نطقا عكسيا وتكون عند تلاميذ المرحلة الابتدائية أو مرحلة الطفولة عموما.

#### 4. استراتيجيات تعليم ذوي صعوبات القراءة:

من المتعارف عليه أن ذوي صعوبات القراءة يعانون من مشاكل في ثلاث مهارات رئيسية وهي: مهارة التعرف على الكلمة، ومهارات الفهم أو الاستيعاب ومهارات الطلاقة في القراءة، سنحاول من خلال هذا العنصر أهم الاستراتيجيات التي تستخدم في تدريس هذه المهارات الرئيسية الثلاثة:

#### أولا: استراتيجيات التعرف على الكلمة:

عند البدء في العمل مع التلميذ الذين يعانون من صعوبة في تعلم الكلمات ونذكرها له، نجد لديه استراتيجية محدودة في التعرف على الكلمة، وعلى هذا يكون من المفيد أن نتعرف الاستراتيجيات التي يستخدمها التلميذ والإجراءات التي يستخدمها في ذلك ومدى اتساقها مع بعضها البعض. (الوقفي، 2003: 392) وهذا نظرا لتعدد الطرق التي يمكن من خلالها تعلم المفردات والتي تعتمد في الأساس على نموذج التعلم الخاص بكل التلاميذ، فهناك تلاميذ يتعلمون بالطريقة الكلية ويسمون (الكليون) وهناك تلاميذ بالطريقة التحليلية ويسمون (التحليليون)، ومن أهم الاستراتيجيات التي تستخدم في كلا الطريقتين نذكر:

1. استراتيجيات تعليم التعرف على الكلمة بالطريقة الكلية: ويمثل التلاميذ الكليون نسبة عالية من التلاميذ في صفوف المدرسة الابتدائية الذين يتعلمون التعرف على المفردات من خلال التأكيد على

أهمية المعنى مسترشدين في ذلك سياق القصص والنصوص ذات المعنى، ومن أهم الأساليب التي تستخدم في هذه الطريقة نذكر

- أسلوب الخبرة اللغوية: تعتبر طريقة الخبرة اللغوية حلقة وصل بين لغة التلميذ واللغة الفصيحة المتعلمة، حيث ينطلق هذا الأسلوب في تعليم البدء بالقراءة والتعرف على الكلمة استناداً على قدرات التلميذ ومعارفه اللغوية والمعرفية والاجتماعية والثقافية، بحيث يمكن إحداث الانتقال من اللغة الشفهية إلى اللغة الكتابية ويشجع هذا الأسلوب التلميذ على أن يعتمد على التكرار والتشخيص البصري، ولقد تم تطوير عدة أساليب لتعليم الخبرة اللغوية ومن بينها الأسلوب الذي يعرف أحياناً بأسلوب القصة وذلك بهدف تعليم الطفل فكرة أن النص كلام مكتوب، (تعليم مهارات الوعي اللغوي للجملة، وتجزئة الكلمة، تعليم التعرف على الكلمات سواء كانت واردة في النص أو كانت منفردة)، ويمكن استخدام اللغة الشفوية كأساس لتطوير مهارات تعرف اللغة المكتوبة أو بكلمات أخرى، فكل ما يفكر به التلاميذ يمكن أن يتكلمون عنه وما يتكلمون عنه يمكن لهم أن يكتبونه، ما يكتبونه يمكن أن يقرؤونه. (الوقفي، 2003: 399)

- أسلوب القراءة التمكينية: وهو برنامج وقائي وضع للتلاميذ الذين يجدون صعوبة في تعلم القراءة خلال سنهم الأولى من تعليم القراءة، ويمتاز هذا البرنامج بكونه برنامجاً قصيراً المدى، يحدد ما بين (12 إلى 15 أسبوع) ويستخدم طريقة التعليم الفردي لتزويد التلاميذ باستراتيجيات للقراءة، وهم يركزون على معنى النص واستيعابه. (السبابة، 2004: 37)

- أسلوب تعدي الحواس: وهذا الأسلوب مبني على أساس أن يقدم للتلاميذ محتوى الدرس بنماذج عدة من خلال المثيرات الحركية واللمسية والسمعية والبصرية، ويشار للبرامج المتعددة الحواس بالمختصر (VAKT) المأخوذة من الحروف الأولى لكلمات الطريقة (Visual Auditory Kineshetic Tactile) وتعني البصرية والسمعية والحركية واللمسية. (الوقفي 2003: 399)

- أسلوب فيرنالد: يعد أسلوب فيرنالد من الأساليب تعددية الحواس الخاصة بالتلاميذ الكليين، حيث تختار المفردات وتعلم كل كلمة كوحدة متكاملة حيث يكتب التلميذ الكلمة، لتطوير معرفة وإدراك الكلمة ويتكون هذا الأسلوب من 4 مراحل:

2. استراتيجية تعليم التعرف على الكلمة بالطريقة التحليلية: وتستند هذه الأساليب على تعليم استراتيجيات وإجراءات تركز بشكل منهجي على التحليل الصوتي والبنوي للكلمات لمساعدة التلاميذ على

حل الرموز التي تتكون منها الكلمة، ومن الاستراتيجيات التي تستند لها الأساليب المستخدمة مع هذه الفئة من التلاميذ نذكر:

- الطريقة التحليلية في تعلم الأصوات: وتعتمد هذه الطريقة على قدرات التلاميذ في رؤية أوجه الشبه والاختلاف بين الكلمات التي يعرفونها مسبقا وقدراتهم على أن يستنتجوا من هذه الكلمات العلاقات بين الأصوات والرمز في اللغة الشفوية واللغة المكتوبة، تستلزم هذه الطريقة في تعليم الأصوات أن يكون التلميذ على معرفة بعدد من الكلمات البصرية. (السببيلة، 2004: 37-38)

- الطريقة اللغوية: **the way linguistic** تنبع معظم الأساليب اللغوية للقراءة من أفكار لغويين مهتمين بشكل أساسي بالاتصال الشفهي، حيث تزود بمعلومات مهمة عن طبيعة وتركيب اللغة وتختار الكلمات على أساس النماذج المتشابهة التهجئة مثل: دراسات (نام-هام-سام)، حيث يجب أن يتعلم الطفل العلاقة بين أصوات اللغة والحروف وبعد أن تعطى الكلمات في النسق الإملائي توضع هذه المفردات مع بعضها لتشكل جملا، أي بعد أن يجري تعلم الكلمات مع نماذج التهجئة. (الوقفي، 2003: 405-407)

- القراءة الانتقائية والقراءة التصحيحية: وهي برامج شديدة الضبط في تعليم القراءة تستخدم نموذجا مباشرا للتعليم وطريقة تركيبية لتعليم الأصوات والتحليل البنيوي، وتؤكد هذه البرامج الطريقة التركيبية بالتعلم المباشر للعلاقات الفردية القائمة بين الصوت والصورة وتعليم التلاميذ كيفية التأليف بين العناصر لتكون كلمات. (السببيلة، 2004: 38)

- الأسلوب تعددي الحواس – جلنجهام/ ستلمان: وتقوم هذه الطريقة على أساس تعليم القراءة بالاعتماد على الحواس البصرية والسمعية واللمسية والحسية في نفس الوقت، لكنها تختلف عن طريق فيرنالد في أنها تنطلق في تعليم القراءة من الوحدة الصوتية (الحرف) مرورا بالكلمة وانتهاء بالنصوص ولقد أطلق عليها جلنجهام وستلمان اسم الطريقة الترابطيون لأنها تعمل على:

- ربط الرموز البصرية مع اسم الحرف.
- ربط الرموز الصوتية مع اسم الحرف.
- ربط إحساس أعضاء الكلام عند التلميذ في تسمية الحروف وأصواتها. (البطانية وآخرون، 2005:

وبعد العرض السابق لأساليب التعرف على الكلمة يمكننا القول أنه مهما تعددت هذه الأساليب والتقت فإن هدفها واحد، وهو قدرة التلميذ على تحسين مهارة الجمع الصوتي والبصري لجزئيات الكلمة كذلك قدرة التلميذ على التعرف على عدد كبير من الكلمات والربط بين الرمز المكتوب والمعنى.

ثانياً: استراتيجيات تعليم الاستيعاب:

يجب أن يعي المعلمون منذ البداية بأنه كثيراً ما يظهر على التلاميذ ذوي صعوبات القراءة مشكلات في استيعاب ما يقرءون، وأن المطلوب منهم كمعلمين أن يقدموا استراتيجيات تعليمية توضح للتلاميذ كيفية التفاعل مع النص بطريقة تمكنهم من تكوين معاني ومن هذا الصدد يشير الباحثون إلى أن الاستراتيجيات التي تستخدم لتحسين الاستيعاب يمكن وضعها في ثلاث فئات:

- نشاطات ما قبل القراءة: وتستهدف هذه المرحلة تفعيل خلفية التلاميذ المعرفية التي تتصل بالقطعة المختارة وتزويدهم بخبرات تعني خلفياتهم، ومساعدة التلاميذ على وضع أهداف للقراءة عن طريق التنبؤ أو طرح الأسئلة عما سيقروءون.

نشاطات أثناء القراءة: وتدعو هذه المرحلة إلى تشجيع التلاميذ على طرح الأسئلة على أنفسهم ومراقبة استيعابهم للمادة المقروءة من خلال:

- استراتيجيات سؤال الذات: أن يطرح التلميذ أسئلة على نفسه ويحاول إيجاد الإجابة عنها.
- استراتيجية طرح الأسئلة المتبادلة: تقوم هذه الاستراتيجية على طرح أسئلة متبادلة بين التلاميذ والمعلم يهدف فيها المعلم إلى تدريب التلميذ على كيفية طرح الأسئلة الفاعلة.
- استراتيجية العلاقة بين السؤال والجواب، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى قيادة التلميذ نحو التعمق في التفكير أثناء القراءة، حيث عليه أن يربط المعلومات الجديدة بما لديه من خلفية من خلال مساعدة التلميذ على إيجاد الإجابة الصحيحة على الأسئلة الحرفية والضمنية والتقييمية.

نشاطات ما بعد القراءة: تتمثل في استخدام نشاطات لمتابعة التلميذ مثل مناقشة تدور حول المادة المقروءة، ومناقشات تشجع التلاميذ على توليد المزيد من الأسئلة والأفكار التي تتطلب مزيداً من القراءة والدراسة، كذلك التلخيص من خلال حذف المعلومات الغير ضرورية والمتكررة.

- استراتيجية إعادة السرد التي تساعد التلاميذ على تلخيص وتنظيم ما فرغوا من قراءته. (السبايلة، 2004: 39)

### ثالثاً: استراتيجيات تعليم الطلاقة في القراءة:

إن الهدف من تعليم الطلاقة هو تحسين القدرة على التعرف على الكلمة من جهة وزيادة سرعة القراءة من جهة أخرى، كما أنها وسيلة لاستيعاب المعنى ودمجه في خلفية التلاميذ المعرفية ذلك أن قراءة الكلمات في حذ ذاتها دون فهم للمقروء هو ناتج لا قيمة له، وبالتالي فالمعنى الصحيح للطلاقة هو سرعة فهم المادة المكتوبة، وسنذكر عدد من الاستراتيجيات لمساعدة التلاميذ على تطوير طاقاتهم القرائية منها:

- القراءة المتكررة: تقوم على قراءة فقرات قصيرة ذات معنى عدة مرات، إلى أن يصل التلميذ إلى مستوى مقبول من الطلاقة في قراءتها ثم يتكرر هذا الإجراء مع فقرات جديدة.

القراءة الجهرية: يطور التلاميذ الطلاقة في القراءة من خلال القراءة والاستماع إلى الآخرين ومراقبتهم وهم يقرؤون بصوت مرتفع ومسموع. (الوقفي، 2003: 421)

القراءة الصامتة المستمرة: وتساعد هذه الطريقة التلميذ على تحسين الاستيعاب والتعرف على الكلمات من خلال المحتوى، وتقوم القراءة الصامتة لمدة عشر دقائق دون توقف يومياً كجزء من برنامج القراءة للتلميذ الذي مدة 30 دقيقة.

القراءة بحماسة المعلم: يقرأ المعلم جملة من النص ثم يقف ويقوم التلميذ بقراءتها بعده، والهدف الأساسي هنا إعطاء التلميذ نموذجاً للقراءة الجهرية المرنة، وهي فرصة لممارسة التغيرات الصوتية التي تعكس ما يجري في القصة. (السبايلة، 2004: 40)

يتضح مما سبق ذكره من استراتيجيات وأساليب أن للمعلم دور هام وأساسي في عملية تعلم التلاميذ القراءة، فله الدرجة الكبرى في التأثير على العملية التعليمية إما إيجاباً أو سلباً، فعليه بداية تحضير وتوفير الجو الهادئ والمناخ النفسي لعملية التعليم وتحقيق التوازن بين المهارات القرائية المختلفة كما أن لطريقته وأسلوبه الفعال دور مهم في مواجهة الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ، ولكن لن يكون ذلك ممكناً إلا إذا كان على دراية ومعرفة جيدة بتلك الصعوبات ومعرفة الإجراءات التعليمية التدريبية وكيفية تطبيقها، فكل ذلك يلعب دور أساسياً في مساعدة التلاميذ على تحسين مهارات التعرف على الكلمات

والاستيعاب والطلاقة في القراءة ناهيك عن الأثار النفسية والانفعالية التي تستدعي تدخله التخفيف من حدتها قدر المستطاع.

##### 5. القراءة عند طفل متلازمة داون:

تتطلب عملية القراءة في عند العاديين بقيام الطفل بالتهجئة والتقطيع الصوتي، أما بالنسبة لأطفال متلازمة داون فلا توجد معلومات دقيقة تظهر سلوك التهجئة لديهم ، فالبعض منهم يستخدم معرفته بالأصوات للقيام بالتهجئة وغالبا ما تبدأ بتعليم تهجئة الاسم وكتابته، ولتحقيق ذلك فإما نضع أحرف الإسم على بطاقات واسما كاملا على بطاقة ثم نخلط الأحرف ونغير ترتيبها ثم نظهر للطفل ثلاثة بطاقات، وبشكل منفرد واحد عليها آخر حرف من الاسم والأخرى أول حرف من الاسم والثالثة لا أحرف عليها، ثم نعرض على الطفل البطاقة التي كتب عليها الاسم كاملا وبطاقة أخرى عليها أحرف من الاسم، ثم نسأل الطفل عن الأحرف الموجودة على بطاقات الأحرف والأحرف الناقصة، ثم نطلب مطابقتها مع بطاقة الاسم كاملا، وهذا ما يؤكد مطابقة الحرف الناقص مع الكلمة.

يجب أن نراعي أثناء تعلم التهجئة الاتقان، فلا يجوز الانتقال إلى مهمة أخرى إلا بعد اتقان الأولى، وفي حالة عدم استجابة الطفل أو نلاحظ لديه استجابات خاطئة فإنه يعاد تعلمها حتى يتقن المهمة، وبعد الانتهاء وإظهار الاستجابة الصحيحة تعزز جهود الطفل. (Oeleweir,1995) (الزريقات، 2012: 222-223)

##### 6. تشخيص صعوبات تعلم القراءة:

إن التعرف المبكر على الأشخاص المعرضون للعسر القرائي هي خطوة أولية هامة نحو تقبل الضرر الذي يمكن أن يحدث من الفشل الأكاديمي الذي يعزى إلى القراءة الغير معروف أو المكتشف، فالتشخيص يتطلب جلسة طويلة مع الأخصائي النفسي المدرسي أو التربوي المؤهل، كما يحتاج المشخص إلى معلومات عن التلميذ نفسه وحالته الصحية من الولادة إلى وقت الفحص وكذلك يحتاج إلى معلومات وتقارير من المدرسين عن أداء التلميذ في المدرسة، مع العلم أنه لا يمكن تحديد الصعوبة أو الفشل في اكتساب القراءة إلا بعد مدة زمنية كافية لتعلم الطفل وتدريبه على هذه العملية، وتتراوح هذه المدة بين السنة والسنتين حيث يمر جميع الأطفال بخطوات تمهيدية لتعلم قواعد القراءة والتمرن عليها، وبذلك لا نستطيع الكشف عن حالات الدسليكسيا قبل 8 سنوات بعد ذلك نقوم بإجراء مجموعة من الاختبارات نذكر منها:



- اختبار الذكاء العام (وكسلر)
- اختبار القراءة (reading test بروك 1997)
- اختبار الاتجاهات المشوشة direction at confusion test Amet
- كتابة موضوع بحرية Passage of free writing.
- اختبار المعرفة وإدراكه السمعي والبصري. Perfection of sight qnd sound test.
- فرص تحليلية للعين والأذن.
- تقييم مستوى الاستيعاب لدى الطفل ومدى تحصيله باستعمال وسائل بيداغوجية معروفة كالأسئلة (الشفوية وامتحانات الكتابة)

### 1.6. أهداف تشخيص صعوبات القراءة:

يوضح هاريس وسيبي (Harris & Sipay, 1990) الهدف من تشخيص صعوبات القراءة بقولهم "أن الغرض من تشخيص صعوبات القراءة هو تحديد كيف يساعد الطفل بصورة أفضل لتحسين قدرته على القراءة. (Harris & Sipay, 1985:123)

كما يشير (الخصاونة، 2004) بأن إجراءات التقييم تنفذ من أجل الحصول على المعلومات حول القدرات القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة، وللحصول على هذه المعلومات يمكن استخدام إجراءات التقييم بهدف:

- تعرف التلاميذ الذين يحتاجون إلى تعليم خاص في القراءة.
- إيجاد المستوى القرائي التدريسي لكل تلميذ.
- تعرف المشكلات القرائية المحددة التي يعانيها ذوو الصعوبات القرائية.
- ملاحظة مواطن القوة والضعف في الجانب القرائي لدى التلميذ ذي صعوبات القراءة.
- تقرير القدرة الكلية العامة للتلميذ.
- إيجاد نموذج التعلم المفضل لدى التلميذ وما إذا كان يستخدم استراتيجيات معرفية في القراءة.
- تطبيق برامج قرائية مناسبة لتحسين عملية القراءة.
- صياغة أهداف عامة وأهداف خاصة للتدريس. (خصاونة، 2004: 47)

## 2.6. خطوات تشخيص ذوي صعوبات القراءة:

تمثل خطوات تشخيص ذوي صعوبات القراءة في استخدام عدد من الأساليب والإجراءات المناسبة من قبل المعلمين والآباء والاختصاصيين والتي تتجلى فيما يلي:

- تقييم قدرات الطفل الحسية السمعية، والبصرية باستخدام الاختبارات ذات العلاقة.
- تقييم قدرات الطفل الأكاديمية (التحصيلية) باستخدام الاختبارات ذات العلاقة.
- تقييم قدرات الطفل العقلية (الذكاء).
- ملاحظة أداء الطفل القرائية وهل يتناسب ذلك الأداء مع عمره الزمني أو العقلي أولاً.
- ملاحظة أداء الطفل القرائي وبخاصة في القراءة الجهرية فهل ينطق بشكل صحيح أو يحذف أو يعدل في قراءة الحروف والكلمات.
- ملاحظة أداء الطفل أثناء القراءة الاستيعابية، فهل يستوعب الطفل معنى النص المقروء؟ وهل يجيب على الأسئلة ذات العلاقة بالنص المقروء؟ (خصاونة، 2004: 47)

## 3.6. وسائل تشخيص صعوبات القراءة:

إن القيام بعملية قياس وتشخيص التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم تتطلب التعرف على نوعية الصعوبة التي يعانيها وعلى درجة هذه الصعوبة ومعرفة مواطن القوة والضعف لديه، ومحاولة معرفة أسبابها والظروف المحيطة به بغية رسم استراتيجية علاجية مناسبة للتلميذ، والتي تشمل على وضع أهداف وتحديد خطوات واختيار أساليب ومواد تعليمية مناسبة كي نستطيع عمل الكثير على الصعيد تنمية قدراته التعليمية. (الخطيب والحديدي، 2005: 109)

يقترح علماء التربية وعلم النفس نوعين من التشخيص وهما:

### - التشخيص الغير رسمي:

تمثل الاختبارات الغير رسمية أبسط طرق وأساليب تقويم القراءة بصورة غير رسمية، والتي تعتمد على الملاحظة المباشرة للتلاميذ خلال قيامهم بالقراءة. (الزيارات، 1998: 465) ففي القراءة الجهرية يمكن للمعلم ملاحظة قراءة التلميذ لكتابه الصفي سواء كان في مستواه

التعليمي أو أعلى منه قليلا، ويقوم المعلم أثناء قراءة التلميذ بملاحظة أنواع الأخطاء التي يرتكبها بالإضافة إلى الحصول على إجابيات على بعض الأسئلة منها:

- هل يقرأ التلميذ بشكل سريع أو بشكل بطيء؟
- هل لديه طريقة لمعرفة الكلمة؟
- هل يستخدم فيها السياق؟
- ما نوع الأخطاء التي يقع فيها الطفل أثناء قراءته لل فقرات. (كيرك وكالفانت، 1988: 273)

ويرى (هالهان، 2007: 537) بأن اختبار القراءة الغير رسمي لا يزودنا فقط بجوانب القوة التي تميز التلميذ ونواحي الضعف التي يعاني منها، ولكنه يحدد أيضا الأسباب التي يمكن أن تؤدي إلى مثل هذه الأخطاء والتي تساعد في تصميم برامج التدخل التعليمية التي بموجها يتم تناول أوجه القصور المختلفة، كما أن هناك نقطة هامة يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار في تقدير القدرات الكامنة للقراءة في التقسيم الغير الرسمي، وهي العمر الزمني أي تقدير المستوى الصفي الذي يجب أن يقرأه التلميذ بناء على عمره الزمني، فالتلميذ الذي لديه صعوبة في التعلم يكون متخلفا بدرجة كبيرة في القراءة عما هو متوقع من عمره الزمني.

#### - التشخيص الرسمي:

وتستخدم فيه اختبارات مقننة وذات معايير مرجعية لتقويم قدرة التلميذ على القراءة ومستوى التحصيل فيها، (كيرك وكالفانت، 1988: 260) كما أنها أكثر الاختبارات شيوعا في مجال صعوبات لتعلم ويمكن تصنيفها إلى:

- اختبارات مسحية: وهي مجموعة من الاختبارات التي تحدد المستوى العام للتحصيل القرائي، توفر هذه الاختبارات بصورة عامة درجتين درجة للتعرف على الكلمات والثانية للفهم القرائي.

- الاختبارات التشخيصية: وهي اختبارات فردية تقدم معلومات أكثر عمقا عن نواحي القوة والضعف في القراءة لدى التلميذ.

أما بطاريات الاختبارات الشاملة: فهي مجموعة من الاختبارات المتعددة والتي تقيس مختلف المجالات الأكاديمية بما فيها القراءة. (الزيات، 1998: 469) وهناك اختبارات فردية واختبارات

جماعية لتشخيص صعوبة القراءة، ويشير لويد وآخرون (Lloyd et al, 1984) إلى أن الاختبارات التشخيصية الفردية تعطي معلومات أكثر فائدة من الاختبارات الجماعية.

ومن الاختبارات التي ورد ذكرها في تشخيص صعوبات القراءة نذكر (هامان، 2007: 536) (كوافجة، 2007: 135) (الزيات، 1998: 471):

- اختبار بيبودي الفردي للتحصيل Piat الذي أعده مكوادر (1989) Makwarad والذي يعطي درجات للجوانب المشتغلة من القراءة وهي فك الشفرة والفهم.

- اختبار روزيل – كال: Roswell- Chall التشخيصي لمهارات تحليل الكلمة، والذي يعطي معلومات عن مهارات عن المهارة في قراءة الكلمات والحروف فضلا عن تقييم وقياس مهارات التشفير وفك الشفرة.

- استبيان بريجانر Biganer التشخيصي الشامل للمهارات الأساسية في القراءة، والذي يقيس قدرة الطفل على التعرف على الكلمات من خلال القراءة الشفهية – تحليل الكلمة – المفردات – الفهم القرائي.

- اختبار جيلمور Gillmore للقراءة الشفهية، والذي يقوم على استخدام عشر فقرات متزايدة الصعوبة لتقويم مستوى الأداء في القراءة الجهرية إلى جانب معدل القراءة.

من خلال ما تم عرضه ترى الباحثة أن تشخيص صعوبات القراءة يلزم التعرف على عدة جوانب للتحديد الأمثل لهذه الصعوبات سواء كانت هذه الاختبارات رسمية أو غير رسمية، ولا بد أن يكون الأخصائي والمعلم على دراية بهذه الاختبارات، وأن يكون ملما بهذه الأدوات حتى يستطيع أن يحدد الصعوبة التي يعاني منها التلميذ بدقة حتى يتسنى له أن يضع البرنامج العلاجي المناسب لها.

وهناك مجموعة من المحكات التي تستخدم في تحديد التلاميذ ذوي صعوبات القراءة:

1. محك التباين: والذي يشير إلى استبعاد تلك الحالات التي يكون انخفاض تحصيل القراءة فيها ناتجا عن إعاقة حسية (بصرية أو سمعية) أو تخلف عقلي أو إعاقة حركية أو اضطرابات صحية، كما يتضمن استبعاد حالات انخفاض التحصيل الناتجة عن حالات بطء التعلم أو التأخر الدراسي أو عن عوامل ثقافية أو بيئية أو اقتصادية سيئة. (Chalfant, 1984:9)

2. محك التربية الخاصة: ويقصد به أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة بحاجة إلى طرائق خاصة في التعليم، خاصة لمعالجة مشكلاتهم ومساعدتهم على النمو والتطور، فبدون هذه الخدمة لا يتمكن التلاميذ من التعلم بالطريقة المتبعة مع أقرانهم العاديين في الغرف الصفية، ذلك أنهم يحتاجون إلى أنواع من التعليم تكون مباشرة وكثيفة دعماً ليوافره التعليم الصفي العادي. (السيابله، 2003: 33)

3. محك العمليات النمائية: وهذا المحك مرتبط بخلل وظيفي عصبي في الدماغ، يؤدي إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية النمائية (إدراك - انتباه - ذاكرة - تفكير - اللغة) والتي تنعكس على الأداء الأكاديمي للقراءة. (DSM IV tr, 2000: 50) (ICD - 101992: 255)

كما أن إعداد برنامج علاجي مناسب لذوي صعوبات القراءة يتطلب مراعاة مستويات تشخيص، وهناك ثلاثة مستويات:

#### أولاً: مستوى التشخيص العام

يتطلب هذا المستوى معرفة دقيقة للفروق الفردية بين المتعلمين وإعطاء أهمية خاصة للضعفاء، وقد يحتاج إلى عملية تحليلية لمعرفة نواحي القصور يقارن المتعلم من خلال مستوى نشاطه القرائي ومستوى أدائه في مجالات أخرى، تساعد على الحكم ما إذا كان يعاني من عجز قرائي أو لا، كما تقارن المتعلم بأداء أقرانه من خلال تطبيق اختبارات في قياس القدرة القرائية مثل اختبار جيتس للمسح القرائي، إضافة إلى قياس قدراتهم العقلية من خلال أحد اختبارات الذكاء كاختبار ستانفورد بينيه لقياس الذكاء، وكذلك القدرة الحسابية لتتعرف على وجود تناغم بين هذه المجالات. (الظاهر، 2008: 215)

أما اختبارات التشخيص العام فهي التي تتعلق بالتحصيل الدراسي العام الذي يقيس المتعلم بشكل عام لجميع المقررات المتعلقة بالمنهج، والتي يمكن من خلالها أن نتعرف على نواحي القوة والضعف عند التلميذ، ومن هذه الاختبارات:

- اختبار كاليفورنيا للتحصيل الدراسي ويتضمن (القراءة - اللغة - التهجئة- الرياضيات).
- اختبارات أيوا للمهارات الأساسية وتشمل (المفردات-الفهم- مهارات تحليل الكلمة والمهارات اللغوية).

- اختبارات مزويوليفان للتحصيل الدراسي وتتضمن (القراءة، الهجاء، العلوم العامة، الحساب، العلوم الاجتماعية)

### ثانيا: التشخيص التحليلي للقراءة

وفي هذا المستوى تحلل عملية القراءة إلى مهارات وقدرات نوعية، ما يسمح بالتعرف على نوع الصعوبة التي يعاني منها المتعلم وبذلك يمكن ان تستثمر الوقت والجهد من خلال التركيز على هذه الصعوبة ومحاولة معالجتها بالطريقة المناسبة، فأين تكون صعوبات التعلم؟ هل هي في الدرجة؟ أو في المفردات أو الاستيعاب؟ أو في اختيار كلمات في سياق أو بدون سياق، أو معرفة التفاصيل أو اتباع التعليمات أو الدلالة العامة. (الظاهر، 2008: 216)

أما الاختبارات التي تمثل المستوى التشخيصي التحليلي والذي يركز فيه على القراءة فقط، يسعى المقيم من خلاله IP إلى التعرف على جانب أو أكثر من جوانب القراءة التي يعاني منها المتعلم، ومن الأمثلة على هذه الاختبارات:

- اختبارات جيتس للقراءة الأساسية وتشمل (إدراك المفهوم العام، التنبؤ بالنتائج، فهم التعليمات، معرفة التفاصيل).

- اختبارات تطور القراءة الحديثة للمرحلة الابتدائية، وتشمل مفردات الفهم العام، الفهم الخاص.

### ثالثا: مستوى أسلوب دراسة الحالة:

وهو المستوى الأكثر شمولية والأكثر دقة، فهو يغطي المستويين السابقين فضلا عن استخدام الاختبارات الفردية المقننة والغير مقننة، ويتعرض كذلك إلى معرفة النواحي المختلفة التي تؤثر في قدراته القرائية والجسمية والاجتماعية والانفعالية والعقلية والبيئية والتعليمية وعلى الطرائق المستخدمة، ويستخدم هذا الأسلوب عندما تكون المشكلة معقدة ومتعددة الاتجاهات السلبية (الظاهر، 2005: 216). أما الاختبارات المتعلقة بمستوى دراسة الحالة يمكن من خلالها التعرف بدقة على الصعوبات التي يعاني منها المتعلم من خلال تطبيق اختبارات دقيقة وفردية ومن الأمثلة على هذه الاختبارات ما يلي:

- اختبار سباج Spache لتشخيص القراءة.
- اختبار جيتس ماك كليبوت لتشخيص صعوبات القراءة والذي يشمل على العديد من الاختبارات الفرعية.

#### 7. علاج صعوبات التعلم (القراءة):

المقصود بالعلاج ليس الشفاء التام للطفل من العسر القراءة وإنما هو التدخل من أجل مساعدته على تعويض العجز والتكيف مع وضعيته، لأن عسر القراءة يمثل صعوبة دائمة في تعلم اللغة المكتوبة. (أنى ديمون، 2006) وليست هناك طريقة واحدة وموحدة لعلاج حالات صعوبات القراءة، بل تعددت الأساليب والبرامج المستخدمة لهذا الغرض وذلك بسبب تباين حالات صعوبات القراءة في نوعها وشدتها من البسيطة إلى المتوسطة والحادة وكل واحدة منها تستدعي خطة علاجية خاصة (Spécifique) (Sant G. 2002) بالإضافة إلى تعدد النظريات المفسرة لصعوبات القراءة واختلاف المقاربات التي تشكل أساس تلك البرامج، وقد ظهرت طرق واستراتيجيات علاجية مختلفة نقدم أهمها:

#### 1.7. البرامج القائمة على الإجراءات التربوية المتخصصة:

أو ما يسمى بالأساليب التقييمية لصعوبات القراءة، تهتم هذه الطريقة بمعالجة الأعراض حيث تركز على نقاط ضعف التلميذ في القراءة والتدخل لتقويمها من خلاله استراتيجيات تدريس خاصة، ويتضمن لتقويمها من خلال استراتيجيات تدريس خاصة، ويتضمن هذا النوع من البرامج التالية:

- برنامج إدمارك للقراءة Edmark: ويعتمد هذه البرنامج على طريقة التريديد خلف المدرس لتعلم الكلمات ويشمل 277 درساً تسمح باكتساب 150 كلمة. (عوض الله سالم، 2003)

- طريقة التأثير العصبي: وتقوم على ربط التلميذ بالمعلم حيث يقرأ هذا الأخير ومعه التلميذ بسرعة وبصوت عال الكلمات، وبشكل متكرر وبعدها يعيد المعلم وراء التلميذ ليصبح لديه طلاقة في الكلمات التي تعلمها. (نبيل عبد الفتاح، 2000)

## 2.7. البرامج العلاجية:

وتشمل البرامج العلاجية على عدة طرق منها التي تركز على علاج القصور المعرفي وأخرى على المجال اللغوي أو الأرتفوني ونذكر منها:

أولاً: طريقة الحواس المتعددة: وتسمى أيضاً طريقة (VAKT)

حيث يمثل حرف V حاسة البصر، A حاسة السمع، K الحاسة الحس حركية، T حاسة اللمس، وتقوم هذه الاستراتيجية على مبدأ أن الطفل يكون أكثر قابلية للتعلم عندما يستخدم الوسائط الحسية الأربعة التي يركز عليها المعلم في تدريبه لمهارة القراءة، لأنها تعمل على معالجة القصور المترتب على اعتماد التلميذ على بعض الحواس دون البعض الآخر وهذه الطريقة تسمح بعلاج صعوبة تفسير الرموز اللغوية وقراءتها وتتضمن أسلوبين هما:

- أسلوب Fernald: ويمكن تطبيقه على أربعة مراحل متتالية يقوم خلالها الطفل بما يلي:

- اختيار الكلمات التي يرغب في تعلمها، ثم يكتبها المعلم على السبورة وينطق الطفل حروفها مع تتبعها بإصبعه، في نفس الوقت ينطق المعلم الكلمة ليسمعها التلميذ، في هذه المرحلة يكون الطفل قد استعمل حاستي اللمس والسمع والحاسة الحس حركية، ويكرر الطفل هذه العملية حتى يتمكن من كتابة الكلمات من الذاكرة بعد مسحها من السبورة.

- يتابع المعلم وهو يكتب كلمات جديدة يقوم بتدريبها بنفسه ثم يكتبها.

- يتعلم التلميذ كلمات جديدة مطبوعة يضطع عليها المعلم ثم يكررها ذاتياً أو ذهنياً قبل كتابتها.

- يتعرف التلميذ على كلمات جديدة من خلال مماثلتها بالكلمات المطبوعة التي سبق له تعلمها، وفي هذه المرحلة يصبح لدى الطفل القدرة على التعميم. (نبيل عبد الفتاح، 2000: 66)

- أسلوب Gillingham: ويسمى أيضاً بالطريقة الصوتية أو الهدائية ويصلح مع التلاميذ ذوي الصعوبات الحادة في القراءة، حيث تركز الأنشطة المبنية على أساسه على تصحيح نطق الكلمات عند عسر القراءة من خلال تدريبه على التعامل مع الحروف كوحدات صوتية، فيتعلم



المزاوجة بين الحرف والصوت المقابل له ومن ثم دمج الحروف ومزجها ليكون منها كلمات بسيطة، وتتم هذه العملية عن طريق:

- ربط الرمز البصري المكتوب للحرف مع اسم هذا الحرف.
- ربط الرمز البصري للحرف مع الصورة المقابلة له.
- ربط حواس الطفل (السمع) مع تسمية الحرف والصوت من خلال سماعه لصوته. (عوض عبد الله السالم، 2003: 14)

- طريقة تنمية المهارات المعرفية وما وراء المعرفية: *les stratégies cognitives et métacognitives*

تعتبر البرامج القائمة على الأساس المعرفي وما وراء المعرفي من الأساليب الرئيسية في علاج ذوي صعوبات القراءة، ذلك لأنها تهتم بسبب الصعوبة وليس بالعرض فقط، فتعمل على إعادة تأهيل (rééducation) هؤلاء التلاميذ من خلال تطوير للسيرورات المعرفية الأساسية التي بها القصور والمسؤولة عن العسر القرائي وذلك بعد أن يتم تحديدها من طرف الأخصائي، فالتلميذ الذي يعاني من قصور في الإدراك البصري أو الذاكرة السمعية أو البصرية أو عجز في الوعي الفونولوجي سوف يخضع إلى برنامج تدريبي خاص بتطوير هذه الوظيفة المعرفية حتى يتمكن من استخدامها مستقبلاً في تعلم القراءة. (Sant, G, 2001: 58)

ومن أحدث هذه الطرق والأكثر استعمالاً في السنوات الأخيرة تلك التي تقوم استراتيجياتها على ما وراء المعرفة. (مجلة فهد عبد الله سليمان) مثل العلاج الفونولوجي أو ما يسمى ببرامج التدريب الفونولوجي وقد أجمع الباحثون أمثال (EHRI, 2001 و Levett, 1994) من خلال الدراسات التي قاموا بها في هذا المجال على أنها أكثر فعالية ونجاحاً في عملية علاج صعوبات القراءة (أنى ريمون، 2000: 70)

أضف إلى ذلك برنامج (WIST) أي *Word identification strategies training* ومعناه استراتيجية تحسين التعرف على الكلمات، صممه باحثون انجليز ثم ترجم إلى اللغة الفرنسية وفيه يتم تدريب الطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة على التعرف على الكلمات باتباع ثلاثة أنواع من التمرينات وهي:

- التعرف على الكلمة من خلال مماثلتها لكلمة مألوفة لديه. (Par analogie)
- التعرف على الكلمة من خلال التعرف على الجزء المعروف لديه. ( Par le repérage d'une parties connue)
- التعرف على الكلمة من خلال تجزئتها أو تقطيعها إلى أحرف بعدها يقوم الطفل بالتعرف على الكلمات المعزولة والكلمات داخل الجمل. (Bisaillon, 2005: 70)

## II. صعوبات اللغة الشفهية:

### 1. تعريف صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية :

تعددت مفاهيم التعبير الشفهي بتعدد الاهتمام بجوانب مختلفة فيه، إلا أنها جميعاً تصب في مصب واحد يتضح من خلال عرض أهم التعريفات التي تناولت هذا اللون من فنون اللغة. يعرف التعبير الشفهي بأنه عملية إدراكية تتضمن دافعا للتكلم ثم مضمون للحديث ثم نظاماً لغوياً بوساطته يترجم الدافع والمضمون في شكل الكلام. (مصطفى رسلان، 1986: 127) كما يعرف التعبير الشفهي بأنه القدرة على استخدام الرموز اللفظية لتعبير الفرد عن أفكاره ومشاعره بفعالية، وبطريقة لا تؤثر على الاتصال ولا تستدعي الانتباه المفرط للتعبير عن نفسه أو المتكلم. (أحمد فؤاد عليان، 1992: 237)

### 2. العلاقة بين اللغة الشفهية التعبيرية وفنون اللغة:

من المعروف أن فنون اللغة أربعة وهي: الاستماع، التحدث والقراءة، الكتابة وينبغي أن تدرس هذه الفنون متصلة غير منفصلة، وذلك أن اللغة كل متكامل ولا يجري تقسيمها إلى فروع إلا لتيسير الدراسة وتقسيم هذه الفنون إلى قسمين: الاستقبال ويشمل فني (الاستماع والقراءة) والإرسال ويشمل فني (التعبير الشفهي والكتابة).

ويعتبر كل من فني الاستماع والتحدث من الفنون الشفهية بينما يعتبر فن القراءة والكتابة من الفنون التحريرية، ويمكن توضيح العلاقة بين فنون التعبير الشفهي وفنون اللغة الأخرى من الاستماع والقراءة... في العناصر التالية:

أ. الاستماع والتعبير الشفهي.

ب. القراءة والتعبير الشفهي.

#### أ. الاستماع والتعبير الشفهي:

يحتل الاستماع مكانة مهمة بين فنون اللغة ومهاراتها ذلك أن أول اتصال للطفل مع اللغة يتم من خلال الاستماع، بل أنه الاتصال الوحيد باللغة تقريبا في السنة الأولى من عمره، (محمد كامل الناقل، 1999: 4) ويعد الاستماع اللبنة الأولى التي تبني عليها مهارات التعبير الشفهي يعد كل منها وجهان لعملة واحدة وهي التواصل الشفهي حيث يصعب الفصل بينهما في الواقع، وإنما هو فصل لأغراض الدراسة والبحث. فالتواصل الشفهي يتناول الأدوار بين الاستماع والتعبير الشفهي في الموقف الواحد. (فتحي يونس وآخرون، 1978: 183-189)

وتعد مهارات التمييز بين الأصوات ومعرفة مدلولاتها من أساسيات كل منهما حيث يعتمد عليها التحدث تعبيراً واستماعاً استقبالياً، وفضلاً عن ذلك فإن مهارات الاستماع والتعبير الشفهي تنمو مبكراً في حياة الطفل ويعتمد نمو اللغة عند الطفل إلى حد كبير عليهما، كما يتطلب نمو التعبير الشفهي القدرة على الاستماع بعناية حتى يتعلم الطفل النطق الصحيح. (علي عبد العظيم سلام، 1988)

وتعتبر المحاكاة من أبرز الدلائل على الارتباط بين الاستماع والتعبير الشفهي، فالطفل يسمع اللغة والمقاطع موحدة الاستعمال في ألفاظها وأساليبها فما سمعه الطفل في مراحل حياته الأولى يقع وقعا خاصا في ذاكرته وإن لم يستفد منه وقت سماع، حيث تعد المحاكاة أهم عامل في تعلم اللغة لدى الفرد. (نادية علي مسعود، 1990)

#### ب. القراءة والتعبير الشفهي:

لقد أثبتت معظم الدراسات أن الخطوة الأولى لتعليم القراءة والكتابة تتم من خلال الحديث، وأن الحديث أمر أساسي بالنسبة للأطفال لبناء ثروة كبيرة من الأفكار والمفردات قبل أن نبدأ تعليمهم القراءة، كما ثبت أن الطفل إذا بدأ في تعلم القراءة قبل وصوله على خبرات تزوده بخلفية كافية من اللغة المتكلمة، فإن القراءة سوف تفقد أهميتها ودلالاتها وفائدتها بالنسبة له، فمن الأمور الثابتة أن الفقر في مفردات الكلام من عوامل عدم القدرة على القراءة، فمن الخطأ إجبار الأطفال على القراءة قبل أن تنمو مفرداتهم للتعبير عن أفكارهم الخاصة بوضوح أثناء الكلام أو الحديث. (راشدي طعيمة، سيد مناع، 2001: 100)

كما أن القراءة الجهرية والتي تعد شكلا من أشكال الاتصال الإنساني، فعلى الرغم من أنها فن استقبال والتعبير الشفهي فن تعبيري إلا أن مهارات النطق والأداء الصوتي تعد مطلبا أساسيا لممارسة كل منهما، بالإضافة إلى أن كل منهما يؤثر في الآخر ويتأثر فيؤدي الضعف في التعبير الشفهي إلى ضعف في القدرة على القراءة الجهرية كما أن القدرة على تمييز الأصوات اللغوية عامل جوهري لنمو التحدث والقراءة، هذا بالإضافة إلى أن الأداء في القراءة يتفاوت بتفاوت القدرة على التعبير الشفهي، فالأطفال الذين يتحدثون لغة شفوية جيدة لديهم القدرة على القراءة والتحصيل بشكل جيد، ومن ناحية أخرى فالضعف في القدرة على القراءة يعوق نمو التعبير الشفهي. (صعوبات التعبير أمل: 99)، كما أن للقراءة أهداف تشخيصية ونفسية واجتماعية يمكن عرضها كالتالي:

#### أولاً: الهدف التشخيصي:

ويظهر ذلك من خلال وضع المعلم يده على مواطن الضعف في النطق لدى التلميذ القارئ، ويشخص مواطن الضعف في النطق ليكون قادرا على توجيهها ووضع برنامج علاجي ملائم للتخفيف من حدتها أو التخلص منها.

#### ثانياً: الهدف النفسي:

ويظهر في أن التلميذ القارئ يشعر بالثقة في نفسه حين يقرأ جهرا مخاطبا زملائه ومتخطيا حواجز التردد والخوف والخجل الذي يقف عقبة أمام الفرد في مستقبل حياته، فالفرد المتردد يواجه الأمور في الغالب بالهروب منها والنكوص عنها، لذا فنمو القراءة في المدرسة تتيح للتلميذ فرصة لكي يعبر عن نفسه ويثق بها.

#### ثالثاً: الهدف الاجتماعي:

ويظهر ذلك في أن التلميذ القارئ يتدرب منذ البداية على مواجهة الجمهور والتحدث والتفاعل معهم بصفة عامة، وهو بهذا يكتسب عدة صفات مفيدة في أثناء قراءته الجهرية ومن هذه الصفات: احترام مشاعر الآخرين وآرائهم، والتعاطف معهم علاوة على مواجهة المواقف العامة التي تتطلب إبداء الرأي. (رشدي طعيمة و سيد مناح، 2001: 100) ويذكر أرتلي Arthey في

(رشدي طعيمة و سيد مناح، 2001: 122) أن تهيئة الطفل للقراءة الجهرية تقتضي الأخذ بمجموعة من الأمور وهي:

- تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية كوحدات للغة.
- إثراء ثروته اللفظية الشفهية.
- تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها.
- تنمية قدرته على تنظيم الأفكار في وحدات لغوية.
- تحسن هجائه ونطقه.
- استخدامه للتعبير القصصي.

ومن خلال فحص هذه الأمور نجد أنها تتصل اتصالاً وثيقاً بالقدرة على التعبير الشفهي، وأنها لا تنمو إلا من خلال الاهتمام بتنمية قدرة الطفل على نطق الكلمات بوضوح وربط الكلمات بالخبرات والمعاني، وتنمية قدرة الطفل على التعبير في جمل بسيطة وكذلك تنمية قدرته على التفكير والحديث بشكل متصل ومتربط بالشكل الذي يمكنه من حكاية قصة بسيطة. (فتحي علي يونس وآخرون، 1987: 136-137)

مما تم عرضه لا بد أن نقول أن القراءة الجهرية والتعبير الشفهي كل منهما مكمل للآخر ويلزم بوجوده، كما أن المهارات التي تستعمل في القراءة الجهرية لتحسينها وتطويرها لدى المتعلم هي نفسها المهارات التي تؤخذ في زيادة الحصيلة اللغوية في التعبير الشفهي، وكذلك بعض أهداف التعبير الشفهي يمكن تحقيقها من خلال القراءة الجهرية، ولذلك نقول أنه يمكن الاعتماد على القراءة الجهرية في البرنامج العلاجي كوسيلة من وسائل بعض صعوبات التعبير الشفهي.

### 3. مهارات لغة التعبير الشفهي:

تتمثل المهارات اللغوية في أداء لغوي صوتي أو غير صوتي يتميز بالسرعة والكفاءة والفهم ومراعاة القواعد اللغوية المنطوقة أو المكتوبة، فهي تمثل الركيزة الأولى في السيطرة على اللغة فإذا امتلك المتعلم المهارات اللغوية تكونت لديه القدرة اللغوية وبالتالي سهل عليه استعمال اللغة دون مشقة أو عناء. (أحمد فؤاد علبان، 1992: 8)

وتعرف (نادية مسعود، 1990) مهارات الاتصال الشفهي على أنها أوجه النشاط اللغوي الحادث بين المستمع والمتحدث الذي يؤدي أداء صحيحاً وجيداً من جانب كل من المستمع والمتحدث. وهي أنواع:

. مهارات ما قبل اللغة:

هناك عدد من مهارات اللغة التي يجب أن يجيدها الطفل والتي عادة ما تكتسب في السنة الأولى من حياته، وينبغي أخذ هذه المهارات في الاعتبار عند تقييم الأطفال صغيري السن أو الأطفال ذو الصعوبات اللغوية وتتضمن هذه المهارات ما يلي:

- القدرة على الانتباه إلى المعلومات المرئية والمسموعة.
- القدرة على تقليد الحركات والأصوات.
- تطوير مستوى إدراك الشيء الموجود والتعبير عنه وذلك برؤيته من قبل ثم إخفائه.
- القدرة على أخذ الأدوار. (Dunlap, 1997: 163)

وقد حدد عبد (الفتاح عبد الحميد، 1983) مهارات التعبير الشفهي، فيما يلي:

1. استحضار الأفكار والمعاني (تمثيلها).
2. اختيار العبارات والألفاظ المعبرة عن الأفكار.
3. الربط بين الجمل ببعضها البعض.
4. ترتيب الأفكار وتسلسلها.
5. نطق الألفاظ نطقاً سليماً وإخراج الحروف من مخارجها.
6. الانطلاق في الحديث دون لجلجة.

أما عبد الحميد عبد الله عبد الحميد (1986) إلى فقد حدد المهارات الشفهية فيما يلي:

- وضع مقدمات تؤدي إلى نتائج صحيحة.
- الطلاقة في الحديث دون تلثم.
- ترتيب الأفكار وتسلسلها.
- اختيار بعض الألفاظ وتسلسلها.
- اختيار بعض الألفاظ المعبرة عن المعنى.
- النطق السليم.
- ربط الأفكار الفرعية بالأفكار الرئيسية.

تجدر الإشارة في هذا الجانب إلى أن الهدف الرئيسي للدراسة الحالية هو زيادة الحصيلة اللغوية التعبيرية لأطفال متلازمة داون وليس الوصول بهم إلى مستوى عال من التعبير خاصة فئة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعلم، فالتعبير الشفهي لأطفال ذوي صعوبات التعلم من

أطفال داون يمكن أن يتم علاجه من خلال مواقف بسيطة متصلة بحياتهم وتتفق مع اتجاهاتهم ورغباتهم، حيث يستخدم ذلك الحد الأدنى من مهارات التعبير الشفهي والتي تناسب مع مواصفاتهم وخصائصهم والتي تمكنهم من التواصل مع ذويهم وأصدقائهم من أفراد المجتمع.

#### 4. صعوبات لغة التعبير الشفهي:

يشير تعريف وزارة التربية بولاية أونتاريو Contario ministry of education للأطفال ذوي صعوبات التعلم في ضوء تحديد خصائصهم وإمكانياتهم إلى أنهم فئة من الأطفال يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات المتضمنة فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، وهذه الاضطرابات يستدل عليها من التناقض الدال بين التحصيل والقدرة في واحدة على الأقل من مجالات اللغة المستقبلية أو القدرة على التعبير الشفهي. (السيد عبد الحميد، 1996) وفي هذا الإطار يؤكد كيرك وكالفنت ( Kirkand Kalvint, 1984) على أن مشكلات القراءة واللغة تعتبر جوهر صعوبات التعلم. (كيرك، وكالفنت، 1988: 17) كما تذكر (زينب شيقر، 2001: 209-210) أن من المظاهر الدالة على صعوبات التعلم النمائية تتمثل في صعوبة التعبير عن الأفكار، صعوبة تكوين جمل وعبارات، وصعوبة مشاركة الآخرين في حديثهم، أما المظاهر الدالة على صعوبات التعلم الأكاديمية فتتمثل في صعوبة التعبير الشفهي، صعوبة إنتاج كلمات مناسبة، وصعوبة الاستدلال بأمثلة مناسبة.

وتتمثل صعوبات اللغة الشفهية التعبيرية في العجز في قدرة الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن التعبيرية عن أنفسهم من خلال النطق والكلام، فالعجز لديهم متعلق ببناء الجمل وتركيبها، حيث يستطيع هؤلاء الأفراد استخدام كلمات منفردة وعبارات قصيرة، ولكن يواجهون صعوبة في تنظيم كلماتهم والتعبير عن أفكارهم في جمل كاملة ويتصف نطقهم وكلامهم بحذف كلمات وتحريف كلمات وصيغ أفعال غير صحيحة وأخطاء قواعدية مرتبطة بدلالات الألفاظ.

وفي دراسة لروث وآخرين (Roth & al, 1995: 26-28) فيها تحليل عينة من حديث قصصي شفهي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وجدوا فيها أن هؤلاء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وجدوا فيها أن هؤلاء التلاميذ يعانون من:

- حذف واستبعاد معلومات مهمة أثناء الحديث.
- استخدام أدوات الربط الغير سليم.
- حذف علاقات واستخدام إشارات غامضة.
- عدم فهم كامل التراكيب اللغوية.

وفي هذا الإطار يذكر لان وليوندسكي (Lane & Leundeski, 1994: 144) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات منطقية بالترابط الزمني، وإعادة رؤية قصة كاملة، والوعي التركيبي والهجاء والمفردات والطلاقة وتعريف الكلمات، علاوة على ذلك فإن هؤلاء التلاميذ لديهم صعوبة في تعلم المترادفات والجناس وهم أيضا يتميزون ببطيء في تسمية الأشياء ودائما يقدمون أسماء غير مناسبة لأشياء شائعة.

وفي هذا الإطار أشار البعض إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يستغرقون مدة أطول لإصدار أسماء الموضوعات والحروف، كما أنهم يبدون قدرة أقل للاستجابة للكلمات بنفس السرعة والدقة لدى العاديين، كما قامت عدد من الدراسات بتحليل اللغة المنطوقة لذوي صعوبات القراءة أثناء رواية القصة وقد وجد أن طريقة رواية الأطفال ذوي صعوبات التعلم للقصة تميزت بتراكيب لغوية قليلة ونماذج للنطق أقل تعقيدا أو أقل نسبة من غيرهم من الأطفال العاديين، بالإضافة إلى أن هؤلاء التلاميذ يجدون صعوبة في تنظيم المعلومات ( Bryan & Bryan, 1986: 134-144)

كما نجد أن التلاميذ ذوي صعوبات التعبير الشفهي يتصفون بوحدة أو أكثر من الخصائص التالية:

- التأخر في نطق الكلمة الأولى.
- نطق كلمة أو كلمتين لمدة أطول من المعتاد.
- صعوبات في نطق الأصوات في شكلها المناسب.
- قلب الصوت اللغوي في الكلمات.
- صعوبة في تتبع التوجيهات.
- مشاكل في الربط بين الأصوات اللغوية والحروف.
- التأخر في مهارات تنمية بناء الجملة.
- التأخر في تنمية قواعد الأصوات اللغوية وتركيب الكلمات وبناء الجملة ودلالات الألفاظ أو في استعمالها.
- عدم القدرة على تسمية الأشياء حيث يصعب إيجاد الكلمة المعبرة عن الشيء.
- أخطاء في قواعد اللغة.
- الاستعمال البسيط لشبه الجملة المكونة من الجار والمجرور.
- الاستعمال القليل للصيغ المعبرة عن المقارنة وتفضيل المكان والعلاقات الزمنية.



- الاستخدام الزائد للإشارات الوصفية في التعبير.

- الانتقال من موضوع لآخر.

- إبدال التراكيب في الكلمات. (لندا هارجروف وجيمس بونيت، 1988: 245-247)

من خلال ما سبق يظهر لنا مدى تباين مظاهر صعوبات التعبير الشفهي وتنوعها فمنها ما يختص بالأفكار وتنظيمها وتسلسلها وترابطها، ومنها ما يختص بالأصوات وإبدالها وحذفها ونطقها في مواضع، ومنها ما يختص بالمعنى الملائم ومدى مناسبه للفكرة المراد التعبير عنه.

### 5- اللغة التعبيرية الشفهية لأطفال متلازمة داون: Expressive language for children with Down syndrome

تؤكد الدراسات أن طفل متلازمة داون يمر بمرحلة ما قبل اللغة (المناعة) وبعض السلوكيات الصوتية بشكل قد يكون طبيعياً كما أنهم يظهرون اهتماماً بالتفاعل الاجتماعي، ويستخدمون إيماءات وإشارات أكثر تكراراً وشيوعاً من الأطفال العاديين لذا تعتبر اللغة التعبيرية لأطفال متلازمة داون أكثر الجوانب خلافاً من الناحية اللغوية، ويعتبر ضعف الأداء اللغوي سمة بارزة لديهم. (الزريقات، 2012)

حيث يرتبط التأخر اللغوي لدى طفل متلازمة داون بالقدرات المعرفية والعقلية وبعض المشكلات الحسية وضعف المقوية العضلية، ولكن تزداد مهاراتهم اللغوية مع تقدم العمر خاصة إذا وجد تدخل مبكر مستمر.

فالرصيد اللغوي لذوي متلازمة داون أقل من أقرانه العاديين، فهو لا يبدأ بدمج الكلمات لتشكيل جملة من كلمتين إلا بعد أن تتجاوز مفرداته (100 كلمة) بعكس الطفل العادي الذي يبدأ بالتعبير عندما يكون لديه (50 كلمة) ويتجاوز طفل متلازمة داون عمر (4) سنوات حتى يتمكن من إنتاج جملة من كلمتين. إذن فمتلازمة داون يعاني من نقص في حجم المفردات اللغوية فهي لا تنمو بسرعة مع تقدم العمر أي أنه لا يحدث لديهم ما يعرف بثروة المفردات. (الروسان، 2000)

وقد أظهرت الدراسات أن أطفال متلازمة داون يستغنون عن طريقة التعبير بالإشارة تلقائياً عندما يكتسبون القدرة على نطق الكلمة وبمجرد أن يبدأ الطفل استعمال كلمة واحدة فإنه يحتاج لخطة علاجية تدريبية شاملة تركز على تنمية المفردات اللغوية. (مهارات دلالية).

(Kumin Chapman, 1996)

## 1.5. الاضطرابات اللغوية:

إن ظهور مشكلات في اللغة التعبيرية لدى المعاقين عقليا يرجع إلى عدم إتاحة الفرصة لهذه الفئة بالتفاعل اللفظي والاجتماعي، فالعزل والحرمان عن اكتساب الخبرات الحياتية يؤثر في تنمية القدرات المعرفية واللغوية لديهم ويشير الباحثون إلى أن الاضطرابات اللغوية التعبيرية تتمثل في امتلاك الطفل مهارة أقل من المعدل الطبيعي مقارنة مع نظرائه من نفس العمر، من حيث نقص المفردات اللغوية وما يرافقها من اضطرابات نطقية للأصوات متمثلة في الحذف والتشويه بالإضافة لبعض الأصوات مع ضعف في القدرة على البناء اللغوي السليم للجملة ووضع الكلمات في الجمل بطريقة صحيحة بحيث تعطى الكلمة المعنى الصحيح.

فضعف اللغة التعبيرية يحتاج إلى العمل بمراحل منتظمة لتشخيصها والوقوف على أسبابها وبالتالي وضع البرامج المناسبة لتحسينها، وأول هذه المراحل دور الوالدين والأخصائي اللغوي في التعرف على الحصيلة اللغوية للطفل ولا بد من دور الطبيب المختص في الأنف والأذن والحنجرة للتأكد من سلامة أعضاء النطق، أما مرحلة فحص القدرات العقلية الإدراكية فتكون للتأكد من عدم وجود إعاقة عقلية باعتبار أن القدرات المعرفية مرتبطة بالقدرات العقلية، والمرحلة الأهم تعريض الطفل لمجموعة من الاختبارات اللغوية المقننة التي تحدد جوانب الضعف والقوة. (الروسان، 2000: 123)

إن اختلاف أداء الأطفال المعاقين في تنفيذ المهارات اللغوية والسلوكية والحركية يعود لنوع الإعاقة وشدتها، والخطوة الأهم في تصميم البرنامج العلاجي تتمثل في تحديد مستوى الأداء الحالي للطفل المعاق وذلك لاختيار المهارات الملائمة لكل طفل على حد، ثم البحث في مدى تأثير الإعاقة على النمو اللغوي. (الخطيب والحديدي، 2004)

## 2.5. تصنيف الاضطرابات اللغوية من حيث الوظيفة:

## أ. اضطرابات اللغة الشفهية الإستقبالية:

وفي هذا النوع يستطيع الطفل سماع الكلام ولكن يصعب عليه فهمه بسبب خلل في جهاز السمع فتكون لدى الطفل لغة ليس لها معنى يستطيع التعبير عنها، وتتمثل مظاهر هذا الاضطراب في عجز الطفل عن التمييز بين الكلمات ويعاني من صعوبة في فهم واتباع التوجيهات وبطء في تعلم بعض مبادئ اللغة كالصفات والمعاني، وحروف الجر.

فالطفل الذي يستبدل الحروف فينطق (الكاف) (تاء) مثلا قوله (رتبة) بدلا (ركبة)، والطفل الذي لا يتمكن من الإشارة إلى الأشياء كالقلم، أو الكتاب، يمكن الاستنتاج بأنه يعاني من صعوبة في استقبال اللغة.

#### ب. اضطرابات اللغة الداخلية (التكاملية):

يحدث هذا الاضطراب في المراحل الأولى لتعلم اللغة عندما يتمكن الطفل من فهم الكلام ويكون في داخله مفاهيم عن استخدام الأشياء "مثل تجميع الألعاب بطريقة صحيحة"، ويكون قادرا على تنفيذ التعليمات الموجهة إليه إلا أنه يعجز عن التعبير عن ذلك بأسلوب لغوي صحيح، معنى ذلك أنه يستطيع التحدث مع نفسه ولا يتمكن من نطق الكلام. (عبد الفتاح عبد المجيد الشرف، 2011: 260)

#### ت. اضطرابات اللغة التعبيرية:

تعتبر اللغة الإستقبالية مطلب سابق لتعلم اللغة التعبيرية، كما أن عملية استعادة الطفل الكلمات من الذاكرة تعتبر أحد أهم أركان عملية التعبير، وقد حدد كل من مايكل بسنت (1967) نمطين للاضطرابات التي تحدث في هذا النوع من اللغة هما:

**النمط الأول:** ويمثل الطفل الذي يجد صعوبة في اختيار وتذكر الكلمات بسبب صعوبة في الذاكرة السمعية.

**النمط الثاني:** ويوجد صعوبة في بناء الجمل وتركيبها رغم أن لغته الإستقبالية سليمة يعود السبب في ذلك إلى خلل في أحد أعضاء الكلام، وعند الحديث نجده يحذف بعض الأحرف من الكلمة أو يحذف بعض الكلمات من الجملة، وعلى هذا الأساس فإن الطفل الذي لا يستطيع تسمية الأشياء بمسمياتها يندرج ضمن من يعانون من صعوبات في اللغة التعبيرية. (عبد الفتاح عبد المجيد، 2011: 261)

#### 6. الفهم اللغوي لدى الفرد الحامل لمتلازمة داون:

إن تقييم مستوى الفهم اللغوي يكون أصعب من مستوى الإنتاج اللغوي، فقد يعطي الفرد إجابة صحيحة ويظهر مبدئيا أنه قد فهم المضمون وذلك من خلال تحليله للوضعية وليس اعتمادا على السياق

اللغوي المقدم له، وهذا ما يحدث بالفعل مع الأطفال الحاملين لمتلازمة داون فهم غالبا ما يجدون صعوبة في تنظيم الفكر والربط منطقيا بين كلمتين، حيث يتعذر عليه فهم هذا الربط ومن جهة أخرى في سنة 1964 أظهر كل من Lamberrg و Rosem Berg و Nicols أن الأطفال المصابين بمتلازمة داون قادرون على تكرار وفهم الجمل المتكونة من ألفاظ متداولة واعتادوا على استعمالها وتوظيفها، أي أنهم على دراية بها والتي تناسب مستوى قدراتهم التركيبية والتي يعبرون بها من خلال انتاجاتهم العفوية ولكنهم يجدون صعوبة في فهم جمل من نوع تركيبى معقد. (Lambert J, Rondal, 1979: 63-103)

هذا وقد يكون التطور اللغوي عند الطفل المصاب بمتلازمة داون صعبا وبطيئا ما يجعل لغته فقيرة، هذا ما يطرح له مشكلا خاصا كون اللغة أهم وسيلة للتواصل والاندماج الاجتماعي فنجد أنه يظهر صعوبات واضحة تتمثل في:

1. اضطرابات نطقية ترجع إلى تشوهات على مستوى الفهم خاصة الأبراكسيا.
2. اضطرابات الصوت، وهذا راجع إلى ضعف المقوية العضلية للأوتار الصوتية ومختلف أعضاء النطق. (مقال أثر الذاكرة العامل على اكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل متلازمة داون: 223)

#### 7. فنيات وأساليب تشخيص صعوبات التعبير الشفهي:

يعد تشخيص صعوبات التعبير الشفهي أمرا صعبا ذلك أنه يتعامل مع وعاء لغوي كامل تتفاعل عناصره مع بعضها البعض لتخرج لنا في النهاية الصورة النهائية وهي الجملة اللغوية، ولذلك كان على القائم بتشخيص الأداء اللغوي الشفهي تفتيت هذا الوعاء ثانياً لمعرفة القصور ضمن أي عنصر من عناصره سواء كان خاصا بالفكرة أو الصوت أو المعنى أو التركيب أو استخدامه في مواقف اجتماعية مناسبة.

كما أن وسيلة تشخيص مشكلات التعبير الشفهي عبارة عن مواقف شفهية تعتمد على التحدث والتفاعل في وعاء لغوي سليم متكامل فهي ليست مادة مكتوبة أو مرئية، وهناك مجموعة من الأسس التي يجب أن يستند عليها تشخيص صعوبات تعلم التعبير الشفهي نذكر منها:

- أن يتم التشخيص أثناء مواقف تعبير شفهي طبيعية، في مواقف حية لأنه إذا تم في بيئة اصطناعية منعزلة قد لا يعكس الوظيفة اللغوية الحقيقية للطفل. ( Smithet & al, 1997: 271-221 (6 Dunlap, 1997: 95
- أن يتم التشخيص بطريقة فردية حتى يستطيع المشخص ملاحظة تسجيل استجابات التلاميذ الشفهية وتحليلها بدقة بعيدا عن أي مثيرات يمكن أن تؤثر على استجابة وانتباه التلاميذ موضع التشخيص. (Seig & Cold, 1982: 36)
- يجب مراعاة الجانب الملحمي أثناء عملية التعبير حيث تعتبر الإيماءات من أبسط أشكال الاتصال التي تستخدم لتعزيز الرسالة الي تنتقل عن طريق الكلمة المنطوقة. (محمود كامل ناقة، 2002: 600) (Poloway & al, 1989: 93)
- مراعاة الحالة النفسية والانفعالية للتلميذ، فينبغي خلق مناخ ملائم يسوده الود والتعاطف بين المشخص والتلميذ موضع التشخيص.
- ينبغي ألا تكون الأنشطة التشخيصية من النوع الذي يتطلب الإجابة عليها من المفحوص بكلمة واحدة مثل نعم أو لا، لأن ذلك لا يمكن المشخص من أخذ عينة مثالية تمكنه من تحديد أهم الصعوبات في تعبير المفحوص. (لندهار جروف وجيمس بونيت، 1988: 256)
- يجب أن يعتمد التشخيص على عينات لغوية إذ أنها تسجيل حقيقي للغة الطفل الشفهية أثناء الحديث التلقائي، ويتم تحليل العينات اللغوية الشفهية عن طريق:
  - معرفة متوسط طول الحديث لتشخيص تطور اللغة.
  - التحليل التطوري للجملة لتقديم تقويم كمي للتركيبات في الجمل.
  - تحليل القواعد النحوية.
  - تحليل بنائي للعينات اللغوية؟
- يمكن الكشف عن الوجود الفعلي لصعوبات الفهم اللفظي للغة بإتباع الطرق التالية:
  - قراءة فقرة قصيرة للطفل حيث يطلب منه الاستماع وفهم الفقرة ويجب أن تكون مناسبة لعمره الزمني ثم أسلوب الاختبار المتعددة للأسئلة مع وضع علامة على الإجابة الصحيحة.
  - الإجابة على أسئلة متعلقة بتفضيلات معينة كالسبب والنتيجة والتسلسل والفكرة الرئيسية واتباع التعليمات.
  - اتباع التعليمات الشفهية كالأوامر.

- اتباع أسلوب ملاً الفراغ وذلك بحذف الكلمات بشكل متعاقب من فقرة من كتاب القراءة ثم يطلب منه كتابتها أو إكمالها شفهيًا.

- استعمال أسلوب تمييز الكلمات واستدعائها. (العشاوي، 2004: 295)

- في حالة الشك في وجود ضعف في السمع نتبع طرق التشخيص التالية: الوقوف خلف الطفل على مسافة عشرين قدماً والنطق ببعض الكلمات أو الأعداد بصوت خافت فإنه يستطيع ملاحظة فيما إذا كان لديه فقدان سمعي يحتاج إلى تقويم متخصص. وتحديد إذا كان الطفل منتبهاً للصوت، لأن هناك من الأطفال الذين يستمعون ولكنهم لا ينتبهون للأصوات والكلمات والعبارات والجمل وإذا كان الطفل كذلك فسوف يجد صعوبة وتأخر في البناء اللغوي السمعي ذلك أن الانتباه يعتبر مطلباً سلوكياً سابقاً لتعليم الطفل فهم ما يقوله الآخرون من أجل التعبير عن ذاته.

- إذا اكتشف أن الطفل يفشل في الانتباه إلى الصوت معناه أنه يعاني من إعاقة سمعية أو من مشكلات انفعالية أو اضطرابات عضوية.

- تحديد إذا كان لدى الطفل صعوبات في التمييز السمعي، فحتى يفهم الطفل الرموز اللغوية الشفهية يجب عليه أن يميز بين الأصوات والكلمات والعبارات فإذا كان الطفل غير قادر على تمييز أوجه الشبه والاختلاف في بدايات أو وسط أو نهايات أصوات الكلمات فإنه سيجد صعوبة في اكتساب اللغة.

- تحديد ما إذا كان الطفل يعاني من عجز في الذاكرة السمعية، ويتم التحقق من ذلك إذا وجد لديه صعوبة في استدعاء أو إعادة ترتيب المعلومات السمعية بشكل متسلسل، أو مشاكل في الحفظ وتعلم كلمات جديدة والتسلسل والترتيب وإعادة ما سمعه. (العشاوي، 2004: 114-117)

وهناك مجموعة من الفنيات والأساليب لتشخيص صعوبات التعبير الشفهي تدور حول خمسة (5) مجالات أساسية وهي:

- كم اللغة الشفهية.

- نطق المصطلحات الوصفية.

- تركيب الجملة.

- ترتيب الكلام.

- استخدام اللغة في سياق اجتماعي. (Polloway & al, 1989: 93)

### تقييم الكلام واللغة لأطفال متلازمة داون:

التقييم الكامل للغة والكلام لدى أطفال متلازمة داون يجب أن يشمل:

1. تقييم الكلام والمخرجات اللفظية.
  2. تقييم الحركة الفموية وتشمل على قوة وتنسيق العضلات في الفم والوجه المستعملة في الكلام.
  3. اللغة الإستقبالية وتشمل فهم اللغة من خلال السمع.
  4. اللغة التعبيرية وتشمل إنتاج الشخص للكلام والكتابة والاستعمال الاجتماعي للغة واستعمال مهارات التواصل في التفاعل مع الآخرين.
- وبعد إجراء التقييم الشامل فإن هذا التقييم يعاد لعوامل كثيرة ومنها:
1. تحديد إمكانية استمرار إعاقات الكلام واللغة وتحديد الأهلية لخدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة.
  2. تحديد مدى الحاجة إلى إجراء تعديلات على البرنامج العلاجي.
  3. تحديد فعالية الأساليب العلاجية.
  4. توثيق ما تم تعلمه.
  5. دخول البرامج المتخصصة مثل برامج علاج صعوبات الذاكرة السمعية. (الزريقات، 2012: 174)

### 8. علاج صعوبات اللغة الشفهية التعبيرية:

#### 1. برنامج توسط اللغة التدريبي (1982):

بؤرة اهتمام هذا البرنامج الأنشطة المتعلقة بالسيمانتيك semantic وسياق النص والإجرائية، وقد صمم هذا البرنامج من أجل تلاميذ رياض الأطفال حتى السنة الثامنة، وقد تبين من خلال تطبيق هذا البرنامج أن أكثر من 2000 تلميذ يتحسن أداءهم الشفهي نتيجة استخدام الأنشطة التي يكثر فيها استخدام الصور كوسيلة من وسائل الأنشطة.

## 2. برنامج اللغة (Distar) 1976:

وهذا البرنامج صمم في الأصل من أجل الأطفال في البيئة الفقيرة ثقافياً، بالإضافة إلى أنه يستخدم للطلاب الذين يعانون من مشكلات اللغة المختلفة، بؤرة اهتمام هذا البرنامج هو الوحي الواضح باستخدام اللغة.

## 3. برنامج دعنا نتكلم لتنمية التواصل الاجتماعي (1982):

طور هذا البرنامج وبيج (Wig) للتلاميذ الذين يبلغ تتراوح أعمارهم ما بين 9 سنوات إلى مرحلة المراهقة، فهو يعلم مهارات التواصل الاجتماعي من خلال التواصل اللفظي كما يذكر البعض (Schoenbroch & al, 1997: 272) أن من أهم وسائل علاج التلاميذ ذوي صعوبات التعبير الشفهي استخدام استراتيجيات تخاطبية في سياقات متنوعة عن طريق تسهيل الحديث التحواري بين التلاميذ، لأن هذا يجعل التلاميذ في حالة تفاعل مستمر ويكسبهم الكثير من الثقة والسيطرة على مهاراتهم التحوارية، كما ينبغي أن تكون موضوعات الحوارات بين التلاميذ ملتقبة على أساس اهتماماتهم ومعرفتهم السابقة مثل الأحداث الخاصة بعيد الميلاد الشراء، البيع، الزهزة...

وفي هذا الإطار أشار كل من ماكورميك وأفليش (McCormik & Felbush 1981: 540) إلى أن قدرة الطفل على التعبير اللغوي واستخدام اللغة في التخاطب يمكن تحسينها بواسطة الأنشطة المبنية على البرامج المناسبة، كما ينبغي أن تكون الأنشطة اللغوية والشفهية جزءاً حيوياً من أي منهج تعليمي، ولذلك يعتمد نجاح الطفل على البيئة التعليمية في كل من المجال الاجتماعي والأكاديمي بشكل كبير على كيفية استخدام الأمثلة للغة.

وفي هذا الصدد ألقى كل من سوسليبرج ومكينير (Soclbeg & Materer, 1989) الضوء على المبادئ الأساسية للتصميم وتنفيذ خطوات علاجية سليمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم اللغوية، والتي حصرها في:

- أن يحدد المعالج في عبارات سلوكية ما يشكل خطوات العمل العلاجي قبل أن يبدأ به.
- تقييم العوامل البيئية، ويتناول هذا الجانب شقين: الأول يكون العلاج في بيئة مألوفة لدى التلميذ الذي يعاني من صعوبة التعلم لأن ذلك يزيد من أدائه، والثاني العلاقات المتألفة الطيبة بين المعالج والتلميذ من ناحية وبين التلميذ وزملائه من ناحية أخرى.



- التحقق من معيار القياس حيث يجب أن يشمل كل المعلومات ذات الكم والكيف والتي يتم استخدامها من أجل التقييم والعلاج. (In: Shoenbrodt & al, 1997: 270-271)

ويرى Fereash أن الحالة الانفعالية للمتعلم من أهم العوائق التي تعرقل اكتساب اللغة، كما أشار إلى أن هناك ثلاثة أنواع من المتغيرات الفعالة المرتبطة بتعلم وعلاج اللغة وهي:

1. الإثارة: (التشويق-الدافعية) فالأفراد ذو الدافعية غالباً ما يؤدون أداء جيداً.
2. الثقة بالنفس: فالأفراد الذين لديهم ثقة بأنفسهم يكونون أكثر استجابة ونجاحاً في تعلم اللغة.
3. القلق: فالأفراد الذين لديهم قلق منخفض والذين لديهم خوف أقل من حجات الدراسة يكونون أكثر إنتاجية للغة.

وقد أشار العديد من العلماء إلى أن للدرجة التكرارية لفقرة معينة أي عدد مرات سماع الطفل لأي فقرة أو تركيبة لغوية، وكذلك المستوى التطوري للمعاني والتراكيب به أثر بالغ في علاج صعوبات اللغة. (Taylor, 1990: 8).

وفي هذا الصدد وضع كل من بهارسون ودين (1988) Perherson & Demmer مجموع من العوامل التنظيمية التي يمكن أن تستخدم لتدريس المفاهيم والمفردات اللغوية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك عن طريق استخدام فن القراءة من خلال استراتيجيات التعلم المرئية التي من الممكن أن تساعد التلاميذ على تعلم المعاني والعلاقات اللغوية داخل الجمل الجديدة، وكذلك على التحقق من العلاقات بين الكلمات الجديدة والمألوفة والكلمات الموجودة في البيئة المعرفية مسبقاً. (In: Shoenbrodt & al, 1997: 274)

الطرق المساعدة على فهم اللغة الشفهية:

أولاً: تركيز الانتباه:

إن المحافظة على تركيز الانتباه أمراً مهماً يتعلم الطفل من خلاله معنى اللغة ويستطيع التفاعل مع الآخرين، فقبل أن نعطي للطفل توجهات أو تغييرات يجب التأكد من أنه ينظر إلى المفحوص ومستعد لاستقبال الرسالة مع مراعاة استخدام الكلمات مثل (انتبه، اسمع، انظر) (العشاوي، 2004: 185)

ويجب أن نوفر للطفل الفرصة المناسبة للانتباه للأدوات باتباع الطرق التالية:

- الاستعانة بالتعبيرات الموجهة أثناء الكلام معه أثناء حمله أو إطعامه.

- استخدام أدوات تصدر أصوات متناغمة (أجراس، دمي...الخ)
- مراقبة استجابات الطفل للأصوات والكلام.
- هل ينظر إلى المفحوص عند التحدث إليه.
- هل يبحث عن المفحوص بعينه أو يدير رأسه عندما يسمع صوته.
- هل يبتسم ويراقب وجه المفحوص عند الغناء معه مثلاً.
- هل يدير رأسه نحو الأدوات التي تصدر أصواتاً وأنغاماً.
- التوفير للطفل فرصة الاستماع لأصوات جديدة تصدرها أدوات صوتية يقوم هو بتحريكها.
- ربط جرس إلى رسخه أو إلى ركبته برباط حيث يصدر صوتاً عند حدوث الحركة.
- مساعدة الطفل على التصفيق بإمسك كلتا يديه أو وضعه على بطنه فوق سجادة ليداعب نسيجها بأصابعه. (العشاوي، 2004: 186)

#### ثانياً: ربط المعاني مع الكلمات:

إن الطفل بحاجة إلى السمع للقدرة على الإصغاء، وحاسة البصر للنظر ويجب عند الكلام أن يكون وجه المفحوص عند مستوى نظر الطفل مع استخدام لغة واضحة جملها مفيدة وبسيطة تناسب وعمره، وعلى أن يتم التحديد بدقة الأسماء والأشياء وتكرار ما يقال واستخدام الحركات والإشارات التي تساعد على التوضيح لدلالات الكلام، وإذا لم يستطع الطفل أن يربط بين اللفظ والمعنى فعلى المفحوص مساعدته وتوجيهه خطوة خطوة ثم العمل على تحقيق هذا النجاح.

#### ثالثاً: مساعدة الطفل على فهم معاني الكلمات

ويمكن تحقيق هذا الهدف بتطبيق ما يلي:

- مد الذراعين لحمله والقول له: (تعال فوق) مساعدته على مد ذراعيه إلى الأعلى حتى يتعلم كيف يستجيب للأمر عندها يجب مكافئته بحمله بسرعة.
- توفير الفرص لاستكشاف الصور والكتب ذات الألوان الزاهية بصور حقيقية، والقراءة له بصوت مرتفع بينما هو جالس أمام المتحدث.

- استخدام جمل بسيطة وقصيرة لوصف الصور، نسمح للطفل بجمعها ولبسها وذلك لمساعدته على تعلم الأشياء المألوفة.
- سؤاله عن الأشياء التي يرتديها والتي يستخدمها في الطعام.
- استخدام أدوات تعليمية مناسبة حسب الزمان والمكان الذي تتم فيه عملية التعلم.

#### رابعاً: تذكر المعلومات:

- إن ذاكرة الطفل مهمة لتخزين المعلومات التي يتعلمها من العالم المحيط به، عن طريق حواسه وتعد قدراته على تذكر المعلومات مهمة لاستقبال اللغة والتعبير عنها ومن بين الأنشطة الخاصة بتكوين مهارات الانتباه والإصغاء والتذكر:
- القيام بسرد قصص مصورة.
  - الاستماع بالإصغاء لبرامج مناسبة من التلفاز.
  - قص ثلاثة إلى أربعة صور لحيوانات أو أشخاص أو أدوات يمكن العمل بها كقصة متسلسلة.
  - تخصيص أوقات ملائمة لسرد القصص. (العشاوي، 2004: 186-188)

#### خامساً: المساهمة في إغناء لغة الطفل

- يتم هذا باستخدام أسماء أفعال وكلمات للوصف بالطرق التالية:
- التحدث بكل ما نقوم به، مع تكرار الأفعال أنا أمشط شعري، أمشط.
  - قراءة الكتب للطفل مع تقليد الأفعال الموصوفة في الكتاب، ثم الطلب منه تقليدها.
  - عند رفع شيء ثقيل نقول هذا ثقيل (حذاء بابا كبير)، (حذاء أحمد صغير).
  - زيادة قدرة الطفل على استعمال جمل مكونة من ثلاثة كلمات على الأقل وهذا بقراءة قصة ذات جمل قصيرة، مع تكرار القصة نفسها لعدة أيام حتى يبدأ الطفل بسردها بالطريقة نفسها عندما يشاهد الصور.
  - طرح أسئلة على النشاطات التي أنهاها الطفل فوراً. (العشاوي، 2004: 189)

## الفصل الرابع:

### متلازمة داون و التعلم و مستوى الذكاء

1. نبذة تاريخية عن متلازمة داون
2. تعريف متلازمة داون
3. أنواع متلازمة داون
4. الرعاية والعلاج المستخدم لمعالجة متلازمة داون
5. التكفل بطفل متلازمة داون

## 1. نبذة تاريخية عن متلازمة داون:

قد يتبادر إلى ذهن القارئ منوال مفاده: هل وجدت حالات متلازمة داون مع الإنسان منذ لحظات وجوده الأولى، أم أنها حالة طارئة نشأت ووجدت في العصور الحديثة فقط؟ وهنا يجزم بعض الباحثين بوجود متلازمة داون منذ العقود الماضية مستدلين بما يلي:

مشابهة الملامح الوجهية للتمثيل الصغيرة التي نحتت إبان الحضارة الأولمبية (Olemec) قبل حوالي 3000 سنة لملامح الأشخاص ذوي متلازمة داون.

مشابهة الملامح بعض الصور الزيتية التي رسمت خلال القرون الماضية لملامح الأشخاص ذوي متلازمة داون، ولكن التمييز الدقيق للتمثيل الصغيرة والفحص العميق للصور الزيتية لا يسمح بتشخيص واضح لمتلازمة داون، فمثلا الصور الزيتية لمادونا وهي تحمل عيسى عليه السلام بملامح تماثل ملامح الأشخاص ذوي متلازمة داون مع العلم أن عيسى عليه السلام وهو أولى العزم من الرسم لا يمكن أن يكون لديه حالة متلازمة داون، كما أننا لو تعاملنا على هذا الأساس فأمعنا النظر في الصورة الزيتية تحت عنوان "السيدة كوكوت وأبنائها" Lady Cock Hurt and her Children نجدها تحتوي على طفل يحمل نفس الخصائص الوجهية الموجودة لدى الأشخاص ذوي متلازمة داون، لكن الطفل أصبح فيما بعد السيد جورج كوكورت Sir George Cock Hurt أميرال الأسطول البريطاني ولا يمكن أن يكون مع ذلك من الأشخاص ذوي متلازمة داون، وأول وصف يمكن التسليم به بأنه لشخص من ذوي متلازمة داون قامت به جين إسكويرول Jean Esquiret في عام 1838، وبعده في عام 1846 قام إدوارد سيكوين Edouard Seguin بوصف مريض يحمل سمات يعتقد أنها لمريض متلازمة داون ويسمى هذه الحالة "البلاهة النخلالية" Idicy Furfuraceous. (ملق، 2001)

وفي عام 1866 قام الطبيب البريطاني لانجون داون Langdoundounwn بنشر بحث قام به، حيث وصف مجموعة من الأطفال يتشابهون في الصفات الخلقية المميزة لهذا الاضطراب، ومنذ ذلك الوقت سميت الحالة متلازمة (داون). (الشريبي، 2004) إلا أن الباحثة سعات قدم ملاحظة حول عينات لمراهقين من متلازمة داون بعد مرور عشرون (20 عاما)، وبالتحديد سنة 1866 فأطلق عليه اسم Gretinisme Furfuwrane والتي تعني من جهة التخلف العقلي ومن جهة أخرى تدل على نوع البشرة لديهم In (Monique Guillebert Trisomie, 2007: 5).

كما قدم الطبيب الإنجليزي جون لونغدون داون John Langon وصفا آخر لهذه المتلازمة وقام بتقديم قائمة الأعراض والصفات المصاحبة لهذه المتلازمة فقد كان يعمل في مركز طبي يدعى Idiot the ear is wow for، وهو مركز إيواء خاص بالمعاقين عقليا حيث قام بإجراء دراسة بحثية تحمل عنوان

"ملاحظات حول تصنيف سلالات البلاهة" ومن خلال هذه الدراسة لاحظ الطبيب وجود عدد من الصفات المشتركة لهذه المجموعة دون غيرها، لكنه لم يفهم أو يتعرف على مرضهم لذلك عمل فقط على وصف صفاتهم ولأن صفاتهم الشكلية تشبه لحد بعيد الشعب المنغولي فقد أطلق على هذه المتلازمة اسم "المنغولية"، واستمرت التسمية رسمياً حتى عام 1968، وبعد ضغط كبير من حكومة منغوليا على منظمة الصحة العالمية تقرر تغيير هذا الاسم بشكل رسمي وتكريماً للطبيب "داون" أطلق على هذه الفئة اسم متلازمة داون. (In marie Goffinet, 2008: 17)

وفي سنة 1924 قدم الطبيب داون نظريته حول *hérédosphilis* مرض الزهري الوراثي بحيث أن ولادة طفل يعاني من متلازمة داون بمثابة عامل كاشف لمرض الزهري لدى الوالدين و هذا ما كان له آثار سلبية والتي تمثلت في إخفاء الأسر لأبنائهم المصابين بهذه المتلازمة. (In marie Goffinet, 2008: 17)

استمرت التصديق بصحة هذه النظرية إلى غاية عام 1959، حيث توصل مجموعة من الباحثين الفرنسيين إلى أن السبب الحقيقي لمتلازمة داون هو وجود 47 كروموزوما بدلا من 46 كروموزوم على المستوى الخلوي وذلك لوجود كروموزوم زائد متصل بزواج الكروموزومات رقم 21، حيث يصبح هذا الزوج ثلاثيا وبما أن زوج الكروموزومات رقم 21 مسؤول عن التور العضلي والصفات الشكلية الوجهية وبعض العناصر والأجزاء الحيوية المهمة في جسم الإنسان، فإن ذلك يؤدي إلى ظهور الأعراض والصفات المميزة لهذه المتلازمة. (Dniel, 1999: 266)

يتضح لنا من خلال ما تم سرده من معلومات أن اضطراب متلازمة داون، قديم قدم الأمراض التي عانى منها الانسان، فقد سردت لنا القصص التاريخية التي وصلتنا كيف كان يتم التخلص من فئة المعاقين من بينهم المصابين بمتلازمة داون، خاصة في المجتمعات اليونانية والإغريقية القديمة، إلى أن بدء العلم يفرض نفسه من خلال التفسيرات العلمية المنطقية التي قدمها للتعرف عن أسباب المرض لتقديم تدخلات علاجية أو وقائية مناسبة.

## 2. تعريف متلازمة داون:

متلازمة داون مرض خلقي، حيث يظهر هذا المرض عند الطفل منذ ولادته، حيث يظهر جليا أن الطفل يعاني من متلازمة داون منذ اللحظة التي خلق فيها، وهو اضطراب ناتج عن زيادة في عدد الصبغيات (الكروموزومات)،

يقصد بالكروموزومات عصبات صغيرة داخل نواة الخلية، تحمل هذه الصبغات في داخلها تفاصيل كاملة لخلق الإنسان، فيحمل الشخص العادي ذكرا كان أو أنثى 46 صبغة، وهذه الصبغات تأتي على شكل

أزواج فكل زوج فيه صبغتان إثنان (أي 23 زوجا أو 46 صبغية) وهذه الأزواج مرقمة من 1 إلى 22 بينما الزوج الأخير (الزوج 23) لا يعطي رقما، بل يسمح الزوج المحدد للجنس فيرث الإنسان نصف عدد الصبغات (23) من أمه الثلاثة والعشرين الباقية من أبيه. (السويد، 2009: 08)

وبعد مراجعتنا للأدب النظري لاحظنا تعاريف عديدة ومختلفة لمتلازمة داون تختلف باختلاف الباحثين ووجهات نظرهم والتخصصات التي ينتمون إليها إلا أن جوهر التعاريف يبقى نفسه ونجد أغلبها يصب في نفس المعنى، ومن بين هذه التعاريف:

التعريف الذي قدمته مؤسسة داون سندروم (2001) والتي ترى بأن متلازمة داون حالة جينية ناتجة عن وجود كروموزوم زائد في الخلية، ما يجعل صاحبها يملك 47 كروموزوم بدلا من 46 كروموزوم يحدث هذا الخلل الجيني أثناء الحمل، كما ترى أن متلازمة داون ليست حالة مرضية ولا يمكن علاجها وعادة ما تكون مصحوبة بتخلف عقلي. (مؤسسة داون سندروم، 2001: 03)

كما تعرف "يلمين" عرض داون على أنه زيادة في المادة الوراثية بسبب وجود كروموزوم إضافي على الزوج 21 من المفحوصين، فعرض داون أول شذوذ كروموزومي وجد في علم أمراض الإنسان من طرف Le jeune وعليه فإن عرض داون هو اضطراب خلقي يمس القدرات العقلية حيث يتميز صاحبه بمظهر خارجي خاص وملامح وجمعية خاصة كبروز الوجنتين، جبهة مسطحة ولسان مشقوق ورأس مستدير تذكرنا بالسلالة المنغولية. (Belamine, 2000: 07)

ويعرف قاموس الأرففونيا متلازمة داون على أساس أنه مرض يعود إلى وجود كروموزوم زائد في الزوج رقم 21 وهذا الكروموزوم الإضافي يفسر لنا مجموعة الأعراض التي تظهر على المصاب بها في ذلك من تأخر نفسي وحركي وتأخر عقلي مع مظهر خارجي متميز. (Brin et autre, 1997: 201)

أما القاموس النفسي فعرفها على أنها مرض خلقي يمس القدرات العقلية للفرد يتميز المصاب بها بمظهر خارجي وملامح وجمعية خاصة كبروز الوجنتين وجبهة مسطحة ولسان مشقوق ورأس مستدير تذكرنا بالسلالة المنغولية. (Sellamy, 1983: 117)

بينما يرى الباحثة ان Ponaol J. Alambret JL (1982) أن متلازمة داون ليست بمرض إنما عرض يتمثل في مجموعة من التدهورات تمس النمو الجسدي والعقلي للشخص المصاب بسبب تواجد كروموزوم إضافي في الخلايا وهذه الحالة تسمى أيضا بتلازم. (Ponaol J. Alambret JL, 1982: 21)

أما الباحثة M. O. RETHORE (2005) فتري أن متلازمة داون مرض كون الكروموزوم الإضافي في الزوج 21 يؤدي إلى اختلالات عضوية، يسعى العلم الحديث لمعالجتها أو التخفيف منها تحسين الوظائف المعرفية للمصاب. (Pethore, 2005: 30)

ويرى عبد المنعم عبد القادر الميلاوي (2004) أن متلازمة داون تحدث نتيجة وجود كروموزوم زائد، حيث أن جميع الأشخاص المصابين بهذه المتلازمة لهم درجة معينة في صعوبات التعلم (إعاقة ذهنية) وتختلف درجة الإعاقة عندهم من شخص لآخر. (الميلاوي، 2004: 47)

من خلال ما تم عرضه من تعريفات نلاحظ أنها اشتركت أغلبها في نقطة أساسية وهي أن متلازمة داون مرض يمس الجوانب النمائية للمصاب ويظهر بشكل واضح من خلال مورفولوجية المصاب والتي تظهر من خلال مرونة في المفاصل والعمود الفقري والتأخر الحركي والفكري والتأخر في اكتساب الاستجابة والنقص الحسي.

ومن هنا يجدر بنا القول أنه مهما اختلفت التوجهات في تعريف متلازمة داون إلا أن المحتوى والمضمون العلمي يبقى نفسه، فهي إصابة جينية تحدث نتيجة الانقسام الخلوي للكروموزومات وينتج زيادة في الكروموزوم رقم 21، الذي يحدث خلل واضح في الجسم تمس الجوانب المورفولوجية والعقلية المعرفية النمائية للمصاب تظهر من خلال اضطرابات في نمو اللغة والكلام مما يصحبها تأخر عقلي للمصاب.

### 3. أنواع متلازمة داون:

أظهرت الدراسات التي أجراها BERG سنة 1974 أن هناك ثلاثة أوقات يمكن أن يحدث فيها خلل عند الانقسام الكروموزومي هي:

- الشكل الحر المعياري وهو الشكل الأكثر شيوعا حيث تقدر نسبته بـ 90% من الحالات ويحدث إما قبل الإخصاب أو عند الانقسام الأولي للخلية.
- الشكل الفسيفسائي يصيب 5% من الحالات ويقع الخلل أثناء الانقسام الخلوي الثاني.
- الشكل الملتحم: يصيب نسبة 5% الباقية.

فالمرحلة التي يحدث فيها الانقسام الكروموزومي جد مهمة وهي التي تحدد شكل وأعراض ودرجات متلازمة داونا تبعا والتي يمكن أن تختلف باختلاف النوع أيضا، وفي ما يلي أنواع متلازمة داون:

### 1.3. متلازمة داون الحر Libre: يحدث هذا النوع من المتلازمة في حالتين:

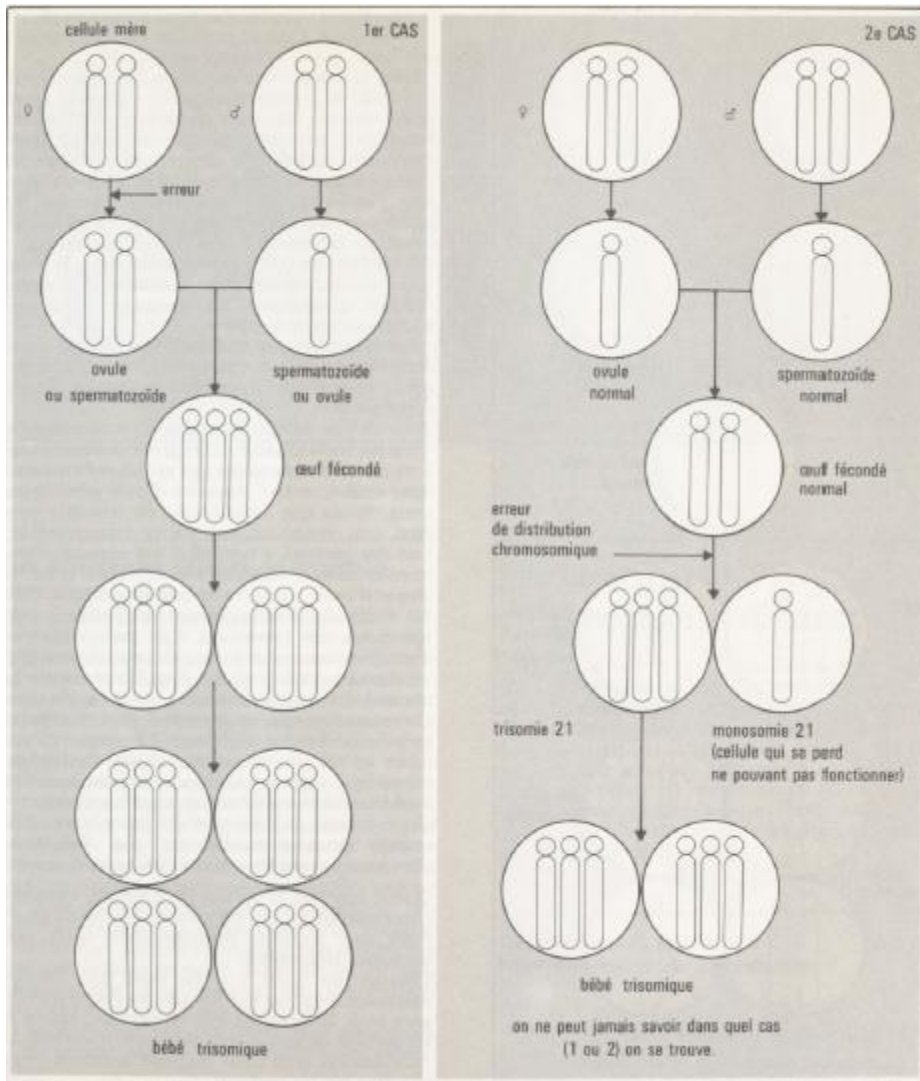
أولا: يحدث الخلل بسبب شكل النطفة أو البويضة أي قبل حدوث عملية الإخصاب، حيث تحتوي إحدى الخليتين على إثنين من الكروموزومات في الزوج رقم 21 بدلا من كروموزوم واحد وهذا ما يؤدي إلى إنتاج بويضة ملقحة تحمل ثلاثة كروموزومات في الزوج رقم 21 بدلا من إثنين، وهذه الكورموزومات الثلاثة



تنتقل إلى الخلايا الأخرى والتي ستنتج عن طريق الانقسامات الخلوية الموالية، وفي الأخير يتكون لدينا جنين كل خلاياه تحمل ثلاثة كروموزومات في الزوج رقم 21.

ثانيا: يحدث الخلل عند الانقسام الخلوي الأول بحيث تنقسم البويضة الملقحة إلى خليتين، إحداهما تحمل ثلاثة كروموزومات في الزوج رقم 21 أما الأخرى فتحمل كروموزوما واحدا وهذه الأخيرة تموت آليا ما يؤدي إلى نمو الجنين ب 3 كروموزومات في الزوج رقم 21. (الشكل رقم 04). (LAMBERT. RONAL, 1979: 16-17)

الشكل رقم (01): خلل في الانقسام الكروموزوم (النوع الحر)



المصدر: (Guellbert, 1981: 11)

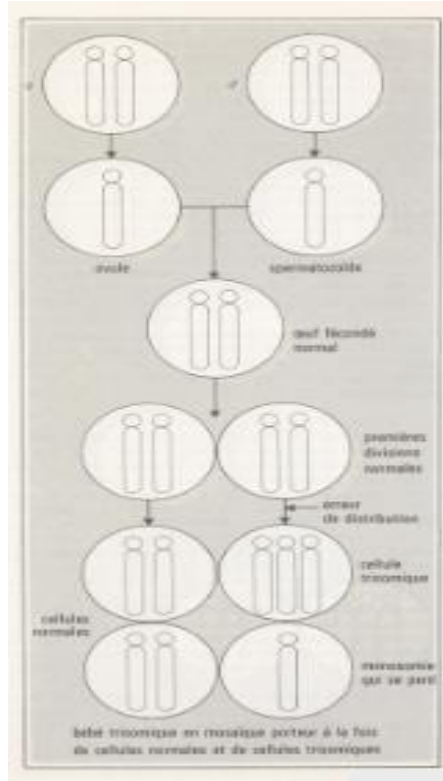
يمثل الشكل رقم (04) الخلل في الانقسام الكروموزومي قبل عملية الإخصاب (النوع الحر) بحيث تحتوي إحدى الحالتين على إثنين من الكروموزومات بدلا من زوج واحد وهذا ما يؤدي إلى إنتاج بويضة ملقحة تحمل 3 كروموزومات بدل من إثنين في زوج 21. أما الصورة الثانية في نفس الشكل فتمثل انقسام الخلايا إلى قسمين إحداهما تمثل وجود 3 كروموزومات والثانية كروموزوم واحد وهذه الأخيرة تموت مما يؤدي إلى تطور الجنين ب 3 كروموزومات في الزوج رقم 21.

### 2.3. متلازمة داون الفسيفسائي: Mosaïque

تقع العلة في هذا النوع أثناء الانقسام الخلوي الثاني أو الثالث، فعند انقسام الخليتين ينتج لدينا أربع خلايا اثنان منهما عادية أي تحتويان على كروموزومين في الزوج 21 أما الثالثة فتحتوي على ثلاثة كروموزومات أما الخلية الرابعة فتحمل كروموزوما واحدا بعد موت الخلية، يتواصل نمو الجنين بخلايا ممزوجة منها العادية وغير العادية. (الشكل رقم 5) (LAMBERT, RONDAL, 1979: 17-18) من هنا جاء اختيار اسم هذا النوع حيث أن خلايا الجسم تظهر على شكل فسيفساء إذ تظهر سليمة في مواقع معينة ومصابة في مواقع أخرى لذلك فإن الأعراض والصفات التي تترافق مع هذا النوع تكون أقل حدة من النوعين الآخرين، علاوة على كون هذه الأعراض والصفات تظهر على شكل حالات فردية مختلفة عن غيرها وهذا يتوقف على نوع الخلايا المصابة، كما أن المعالم الشكلية تكون قليلة إضافة إلى التطور الوظيفي لهذا النوع يكون أقرب إلى النوع الطبيعي وتتوقف الأعراض حسب نوع الخلايا المصابة فقد تؤدي إصابة خلايا القلب مثلا إلى اضطرابات القلب وإصابة خلايا الجلد وهكذا.

وتؤكد بعض المراجع أن معدل ذكاء الأطفال المصابين بمتلازمة داون من نوع الفسيفسائي أعلى من معدل أطفال النوع الحر، وهذا نتيجة لعدد الخلايا الطبيعية التي يتميز بها هذا النوع من متلازمة داون فكلما زادت الخلايا الطبيعية زاد معها معدل الذكاء، وفي هذا الجانب أشارت دراسة في قسم علم الوراثة البشري في سنة 2003 في كلية الطب لجامعة فيرجينيا اشتملت على 45 طفلا مصابا بمتلازمة داون من النوع الفسيفسائي تم مقارنتهم مع 29 طفلا من النوع الحر، تبين أن أطفال النمط الفسيفسائي أسرع في اكتساب المهارات الحركية ولكن لم تظهر أي فروق في مدى تأخرهم في اكتساب المهارات اللغوية. (عبد الله العسرج، 2005: 45)

## الشكل رقم (02): خلل في الانقسام الخلوي الثاني النوع الفسيفسائي



المصدر: (Guellbert, 1981: 12)

يمثل الشكل رقم (05) وجود خلل في كروموزوم رقم 21 في الجهة العلوية حيث يتم انتقال كروموزوم 21 إلى موضع جديد مما يؤدي إلى حدوث خلل في الانقسام.

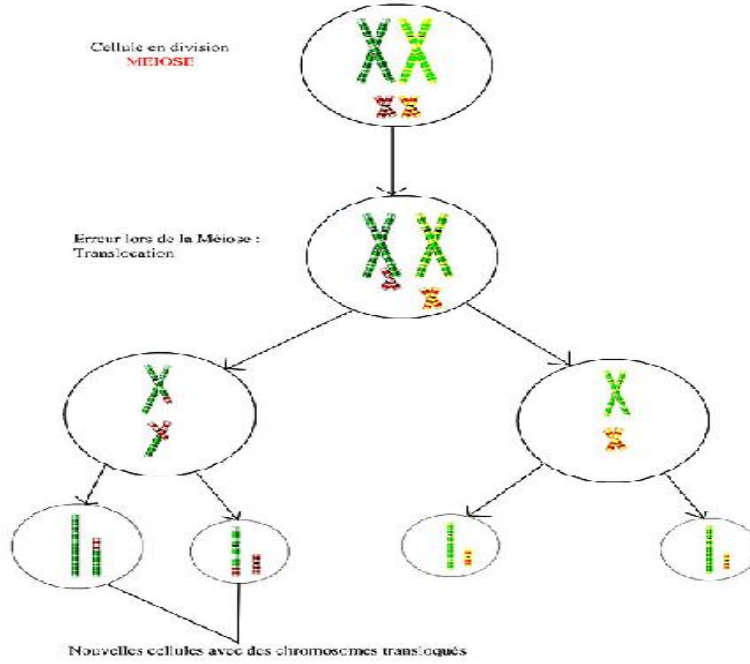
## 3.3. متلازمة داون المتلحمة:

هي عملية انتقال جزء من الكروموزوم رقم 21 إلى موقع آخر أثناء عملية إعادة الترتيب للكروموزومات وفي العادة يحدث الانتقال نحو الكروموزوم رقم 14، ولقد تم اكتشاف هذا النوع عام 1960 من طرف العالمين يولاني و فراكادو Bolani et Frakado، وتحدث هذه العملية في قمة الكروموزوم رقم 21 الجهة العلوية، حيث ينتقل هذا الكروموزوم إلى موضع كروموزومي جديد مما يؤدي إلى حدوث هذه الظاهرة، ولغاية الآن لم يتوفر أي تفسير علمي لهذا الخلل خاصة وأن هذه الحالة لا ترتبط بعمر الأبوين، وتشير بعض الافتراضات العلمية بأن هذا الخلل قد ينتج عن طفرة جينية أثناء عملية الانقسام وقد تحدث عملية انتقال هذا الجزء من الكروموزوم رقم 21 إلى أحد الكروموزومات ذات الأرقام (13-14-15-22) وأحيانا إلى كروموزومات أخرى، وتكون أكثر حالات الانتقال تكرارا هي الانتقال إلى الكروموزوم (14).

وفي بعض الحالات تحدث عملية الانتقال في الجزء العلوي من الكروموزوم لأن الجزء الصغير من الناحية الجينية يمكن أن يفقد بدون أي ظواهر مرضية أو أي آثار جانبية لدى من الضروري إجراء عملية دراسة

الكروموزومات لوالدي جميع الأطفال الذين تظهر عندهم أعراض هذه المتلازمة وتحديد نوع الخلل الحاصل في الكروموزوم، حيث أن ثلث الأطفال الحاملين للنوع الملتحم يكون أحد الوالدين هو الحامل لهذه المتلازمة لكن بدون آثار جانبية، حيث يكون لديهم استعداد أكثر من غيرهم لإنجاب أطفال مصابين. (عبد الله العسرج، 2005: 44)

الشكل رقم (03): النوع الملتحم لمتلازمة داون



المصدر : <http://images.google.dz>.la trisomie. translocation

يمثل الشكل رقم (05) نوع ملتحم لمتلازمة داون في الانقسام الخلوي للكروموزومات وهي انتقال جزء من الكروموزوم إلى موقع آخر أثناء إعادة ترتيب الكروموزومات.

تجدر الإشارة إلى أن اضطراب متلازمة داون ترافقه مجموعة من الأعراض والمشاكل الصحية التي تختلف من نمط لآخر، تؤثر سلباً على كل جوانب النمو (النمو العقلي والجسمي والاجتماعي) للطفل المصاب.

#### 4. الرعاية الطبية والعلاج المستخدم لمعالجة ذوي متلازمة داون:

هناك العديد من الخدمات المقدمة للأفراد الذين يعانون من متلازمة داون، على الرغم من أنها حالة غير قابلة للشفاء فهناك طرق لعلاج المشكلات البدنية والطبية والمعرفية المرتبطة بمتلازمة داون، والهدف من هذه العلاجات هو إدارة الحالات الطبية المرتبطة بمتلازمة داون بينما التدخل المبكر والعلاج يعمل على مساعدة الكثير ممن لديهم متلازمة داون على حياة منتجة وطويلة.

## 1.4. العلاجات الطبية:

الأشخاص الذين لديهم متلازمة داون معرضون لخطر متزايد لبعض المشكلات الصحية الشائعة وتشمل عيوب القلب، والغدة الدرقية والعضلات والمفاصل ومشكلات في الرؤية والسمع، وحالات أخرى شوهدت أقل كثيرا لدى الأشخاص من ذوي متلازمة داون وتشمل سرطان الدم (اللوكيميا) والصرع والتي تستخدم مجموعة متنوعة الأساليب العلاجية تختلف من حالة لأخرى.

الأدوية: يمكن استخدام الأدوية لعلاج حالات معينة تحدث لدى ذوي متلازمة داون، فعلى سبيل المثال إذا كان شخص لديه متلازمة داون مصابا بالصرع فإنه يستفيد من علاجات الصرع. الأشخاص الذين لديهم مشكلات في الغدة الدرقية غالبا ما يأخذون هرمونا بديلا عن هرمون الغدة الدرقية وهذا لا يؤثر على حالة متلازمة داون، أما عن الاضطراب الأصلي المتمثل في الخلل الكروموزومي فلا يوجد علاج نهائي شافي لمتلازمة داون.

الأخصائيون: يعتبر أخصائي طب الأطفال الشخص الرئيسي في معالجة المشكلات الصحية لطفل متلازمة داون الرضيع، فمعظم أطباء الأطفال لديهم الخبرة في التعامل مع المشكلات الطبية الشائعة مع الأطفال من ذوي متلازمة داون، أضيف إلى ذلك تخصصات أخرى في الطب أما الأطفال الذين لديهم مشكلات في الغدة الدرقية عادة ما سيشاردهم طبيب الغدد الصماء (طبيب مختص في الهرمونات) ومشكلات السمع يقيمها أخصائي السمعيات والأطفال الذين لديهم مشكلات في النظر يراهم اختصاصي البصريات أو طبيب العيون. (صيدان، 2012: 173)

## 2.4. المعالجة الجراحية:

بعض الحالات المشاهدة عند الأطفال من ذوي متلازمة داون تتطلب التدخل الجراحي، فعلى سبيل المثال حوالي 40% من الأطفال من ذوي متلازمة داون يعانون من عيوب خلقية في القلب، بعض هذه العيوب خفيفة وربما تشفى من تلقاء نفسها وبعضها أكثر حدة وتتطلب التدخل الجراحي.

## 3.4. العلاج الطبيعي:

العلاج الطبيعي ويسمى أيضا بالعلاج الفيزيائي يركز على التطور الحركي، وبما أن معظم الأطفال من ذوي متلازمة داون لديهم توتر وانخفاض قوة العضلات فإن الهدف من العلاج الطبيعي هو تعليم الأطفال من ذوي متلازمة داون بتحريك أجسادهم بالطرق المناسبة، وتحسين انقباض العضلات فالعمل على تقوية

عضلاتهم وحركاتهم سوف يساعدهم في الوصول إلى بعض المعالم الحركية، وسوف يجنبهم مشكلات النمو الحركي كاتخاذ الأوضاع الخاطئة في الجلوس أو الوقوف أو المشي ونحوها والتي يمكن أن ترافق انخفاض قوة العضلات. (صيدان، 2019: 174)

#### 4.4. علاج النطق:

علاج النطق هو علاج مهم جدا للأطفال ذوي متلازمة داون، فغالبا ما تعاني هذه الفئة من الأطفال من صغر في حجم الفم ويكون حجم اللسان كبير نوعا ما، ويمكن أن يكون لديهم مشكلات في النطق وهذا ما يجعل لديهم صعوبة في التحدث بوضوح أو مشكلة في السمع، وعلى هذا فإن معالجة النطق يعمل مع كل فرد على حد لمساعدته على تعلم كيفية التواصل بشكل واضح، ويمكن تحقيق هذا من خلال الحديث أو من خلال لغة الإشارة في حالة العديد من الأطفال ممن لديهم متلازمة داون. (صيدان، 2012: 175)

إن التعامل مع الجوانب العاطفية والعملية لمتلازمة داون يكون هدفا لا يقاوم لمقدم الرعاية، فمن المهم لهذه الفئة اجتماعهم بالأخصائي الاجتماعي وممن يقدمون لهم النصح والإرشاد ما يساعدهم على الحديث عن مشاعرهم واهتماماتهم، ولا بد من الانضمام لمجموعات الدعم لمتلازمة داون فإنه من الممكن أن يكون مفيدا لهم لأنهم سيتقاسمون ما تعلموه

#### 5. التكفل بأطفال متلازمة داون:

بعد القيام بالكشف عن الاضطرابات التي تصاحب هذه المتلازمة، يتضح لنا أن طفل متلازمة داون يحتاج لتكفل متعدد الجوانب، فهو يساعد ويسهل عليه التكيف والعيش في البيئة التي ينتمي إليها والتأقلم والتعايش مع ظروفها. وغالبا ما يهدف التكفل إلى:

- المساعدة الأسرة على تحقيق أهدافها وتقوية التفاعل بين الأطفال والأسرة.
  - تعويد الطفل على الانضباط والاعتماد على النفس والمثابرة والجد لتحقيق الهدف المرجو.
  - التحفيز على النمو الحس الحركي والنفسي.
  - مد الطفل بخبرات الحياة المتعددة وتدريبه على الاستعداد لمواجهة هذه الخبرات.
  - زيادة وعي الأسرة بالبرامج العلاجية التدريبية والبحث عليها.
- والجزائر كغيرها من البلدان تهتم بهذا الجانب من رعاية ذوي صعوبة داون حيث تتكفل وزارة التضامن ب2500 مصاب عبر 82 مركزا، أما الدولة فتتكفل ب3700 مصاب من مجموع 25 ألف مصاب وهذا ما

يدل على أنه عدد ضئيل بالمقارنة مع عدد المصابين. (بلقاسم حوام، 2008 مقال على الانترنت) ومن أهم أنواع التكفل المقدمة لأطفال داون نذكر:

### أولاً: الكفالة المبكرة

تشير الباحثة Gullert أن المساعدة المبكرة تساهم بطريقة إيجابية في تطوير مراحل نمو الطفل وهذه الكفالة لا بد أن تتميز بثلاث خصائص:

. أن تكون مبكرة: تبدأ الكفالة في أسرع وقت ممكن بعد ميلاد الطفل حيث لا تتعدى نهاية الشهر السادس، يكون هذا النوع من التكفل داخل الأسرة حيث يهتم الوالدين بمولودهم المصاب بمتلازمة داون بشكل مختلف عن الأطفال العاديين، يتوقف هذا النوع من الكفالة بشكل أساسي على عمل الفرق الطبية وشبه الطبية في تحسيس وتوعية الأولياء بأهمية الرعاية المبكرة بكل جوانبها وفعالية دورهم في نمو وتطور طفلهم.

. أن تكون مكيفة: لا بد أن تكون الكفالة شاملة ومتميزة فعلى المختصون أن يراعوا المعطيات الفردية للطفل ومجمل العناصر الخاصة به وتكون المتابعة موجهة وفق خصوصيات كل حالة، مما يجعلها مسارا منفردا للطفل كما يجب أن تكون مكيفة وملائمة وفق خصائص كل عائلة.

. أن تكون مستمرة: لا مغزى ولا فائدة من الكفالة إذا لم تستند على مساعي جدية ومتواصلة علمية معتمدة على المراحل التطورية لحياة الطفل، ابتداء من الطفولة الأولى وصولاً إلى غاية سن الرشد. (Guillertm,2007: 104)

بما أن للكفالة المبكرة دور أساسي ورئيسي في تعزيز نمو طفل متلازمة داون إلا أن هذه الكفالة لا تكفي لوحدها بل يلزم الاستناد إلى تكفل آخر يضمن التخفيف من حدة الأمراض والاضطرابات التي يعاني منها هذه الفئة وسنستدرج أنواع الكفالة فيما يلي:

### 1. التكفل الطبي:

والذي يتمثل في معالجة مختلف الأعراض والتخفيف من حدتها خصوصا وأن هذا الاختلال في الكروموزومات يصاحبه العديد من الأمراض الجسدية والتي غالبا ما تكون خطيرة، وما يساعد على التغلب عليها والتحكم في مضاعفاتها هو الكشف المبكر. يظهر التكفل الطبي أيضا في مساعدة الطفل على

النمو الحركي والذي يتم بمساعدة مختص في التربية الحس حركية، ويكون ذلك باستعمال ممارسات مختلفة كالسباحة والرياضة والألات لتقويم الأعضاء الجسمية ومختلف التمارين الحس الحركية التي تساهم في تطوير القدرات الحركية الدقيقة للأطفال ومنع تدهور عضلات الجسم وتقويم التشوهات وتنمية القدرات الحركية الكبيرة.

## 2. التكفل النفسي:

يكون هذا النوع من التكفل من طرف الأخصائي النفسي، ويبدأ منذ الأيام الأولى من الإعلان عن الإعاقة إذ يشمل الأسرة وبالأخص الأبوين لتجاوز مرحلة الصدمة والأحاسيس والمشاعر المصاحبة لها وأحداث التوازن ومساعدتهم على التكيف مع طفلهم وإيقاعات نموه وحاجاته الخاصة وكذا مساعدتهم على تقبل هذا الطفل وتقديم المعلومات عن نموه وخصائصه والمشاكل التي يمكن أن تواجههم أثناء تربيته. يتم التكفل النفسي من خلال العلاج الأسري والإرشاد الأبوي والعلاج الجماعي هذا من جهة، ومن جهة أخرى يكون من خلال التكفل النفسي بالطفل عن طريق تقييم نموه المعرفي وقدراته الاجتماعية والانفعالية، وكذا المشاركة في تصميم وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي لطفل متلازمة داون، ومعالجة مختلف الاضطرابات السلوكية والنفسية والانفعالية لديه، ويمكن تلخيص أهداف التكفل النفسي في:

- التخلص من مواقف الإحباط وتجنبها عن طريق علاج العوامل الانفعالية المحبطة.
- توفير الإشباع العاطفي للطفل عن طريق إحاطته بجو أسري آمن يحميه من الخوف والقلق وإشعاره بتقبل أسرته ووقوفها بجانبه.
- تغيير مشاعر الطفل نحو توقع الفشل وشعوره بعجزه عن النجاح كالأخرين ورفضه لذاته عن طريق إتاحة الفرص له للنجاح وتحمله مسؤوليات بسيطة تتناسب وقدراته والتدرج فيها حتى ينجح في تحملها.
- المساهمة في تحقيق الشعور بالأمن والانتماء والشعور بالنجاح.
- كما أن التكفل النفسي أن يساعد الوالدين في التعامل مع طفلهم وعدم إشعاره أنه منبوذ ومرفوض.

## 3. التكفل التربوي:

ويشمل هذا التكفل على إعادة تربية الطفل بأساليب تربية خاصة تمكنه من استغلال قدراته وإمكانياته واستعداداته بأفضل طريقة ممكنة، فهي تساعد على اكتسابه المبادئ الأساسية البسيطة للتعلم التي تتمثل في تعلم المهارات الأكاديمية كالحساب والقراءة ومختلف الأنشطة التربوية سواء في المؤسسات التعليمية العادية وذلك بدمجه مع الأطفال العاديين وهذا لزيادة تحفيزهم على التقدم والتطور كالتجربة



الجزائرية للجمعية الوطنية للاندماج المدرسي والمهني للأطفال متلازمة داونون (ANIT)، أو في المراكز الطبية البيداغوجية للأطفال المتخلفين ذهنيا (CMP)، كما يمكن إعدادهم مهنيا على الحرف البسيطة والتي تتفق مع قدراتهم واستعداداتهم.

#### 4. التكفل الأطفوني:

يصاحب متلازمة داون العديد من اضطرابات النطق واللغة ولهذا يجب أن يكون التدخل الأطفوني مبكر للحد من هذه الاضطرابات وكذا تحسينها، إذ يركز المختص الأطفوني بالدرجة الأولى أثناء التكفل بطفل متلازمة داون على دعم الأولياء ومساندتهم وتفهم معاناتهم حيال إعاقه طفلهم وصعوبة تقبلهم لها، فعليه أن يشرح لهم بالتفصيل كل ما يتعلق بهذه المتلازمة ويرد على كل أسئلتهم بصدق ويوضح لهم حدود قدرات طفلهم، موضحا أهمية مشاركتهم في التكفل به. (Amman, 2012: 18-19)

يبدأ التدخل الأطفوني في سن مبكر من حياة الطفل، وهي المرحلة التي ينمو فيها دماغ المولود بشكل سريع ، وهذا لاستثارة حواسه (السمعية والبصرية، واللمسية...) حيث تقدم للطفل مجموعة من النشاطات التربوية بعد التشخيص للحالة إلى غاية السن السادسة. (Rondal & Lanbert, 1979: 115)

تهدف الكفالة الأطفونية على العموم إلى تطوير رصيد مفردات الطفل وتحسن الحركة العامة والبناءات المعرفية الأولى لديه، وتبدأ المتابعة منذ الميلاد بمعدل حصه واحده كل شهر إل غاية ثلاثة أشهر ثم تتضاعف بمعدل حصتين في الشهر تم تصبح المتابعة أسبوعية بعد ستة أشهر ومدة كل حصه ساعة واحده. (Guelbert, 2007)

سنحاول في الجدول التالي توضيح نماذج التربية المبكرة لأطفال متلازمة داون في دول أوربا والتي تبدأ في سن مبكر، هذا ما يحقق نتائج أفضل في التغلب على المشاكل التي يعيشها أطفال متلازمة داون.

جدول رقم (05): نماذج للتربية المبكرة لأطفال متلازمة داون في دول أوروبا

المستوى المعرفي	التربية المبكرة الجهة الفموية الوجهية	المكان	الأشخاص ذو التدخل المباشر في التكفل	السن	البلد
- استثارة رضيع - بناء ديمومة الأشياء - التميز الإدراكي لما هو محسوس - ألعاب الخفاء	- المص والبلع العمل على التخلص من الليونة العضلية - انجاز التمارين البراكسية	- العيادة الأرطفونية - عيادة التدليك - مركز داخل المنزل	- أخصائي أرطفوني - متخصص في التدليك - مختص نفساني	من 3 أشهر إلى 3 سنوات	فرنسا
	- البلع الغذائي - التغذية - سيلان اللعب	مستشفى - مركز - مدرسة أو روضة أطفال	- مختص في التدليك - طبية التخاطب - محتص في لغة الجسد والحركات	من 3 أشهر إلى 3 سنوات	بلجيكا
إدراك سمعي	- الدلك - التمارين والألعاب بالفم	- عند طبيب التخاطب - داخل العائلة	- طبيب تخاطب - العائلة	من 3 أشهر إلى 3 سنوات	إنجلترا
- استثارة الرضيع عن طريق الألعاب - بناء ديمومة الشيء - السلوك السياقي والتنسيقي - تحويل وإعادة بناء الأشياء	- تمارين اللسان الفم - التنفس - تقليل الارتخاء - التحضير للقوف وضعية الجلوس والقوف (0-2 شهرا) - التحضير للاستقلالية	- داخل المنزل - روضة الأطفال	- مصالحة تربوية متنقلة - أخصائي أرطفوني - أرطفوني - معلم متخصص - مختص سيكوبيداغوجي	من 6 أشهر إلى 6 سنوات	سويسرا

المصدر: (Redon, 1999: 249-254)

جدول رقم (06): نماذج من الإرشاد في دول أوروبا

الميزانية	الهدف	المكان	الأشخاص ذو التدخل المباشر في التكفل	السن	البلد
يستطيع تطويرها	تعزيز علاقة الوالدين - تبليغ الأطفال	داخل المنزل العيادة الأطفونوية داخل فريق العمل	التأزر ما بين الوالدين المختصين - الأصدقاء	من 3 أشهر أو أقل إن كان ممكن	فرنسا
دورية	مصلحة الأمومة داخل المنزل	الطاقم الطبي والشبه الطبي - العائلة	منذ الولادة	من 3 أشهر إلى 3 سنوات	بلجيكا
دورية	التقييم - التوجيه - التدخل المبكر	مستشفيات - مراكز طبية متخصصة	أطباء - فرقة مصالح الاجتماعية	مرحلة ما قبل التربية منذ ولادة الطفل	إسبانيا
دورية	متابعة سياق نمو الطفل مرافقة العائلة التنسيق بين الأفراد المعنيين بالطفل	مصلحة الأمومة داخل المنزل	قابلات - زوار متخصصين في الصحة الفيدرالية الوطنية الإنجليزية - الجمعيات المعنية	منذ الولادة	الجزائر
دورية	تبليغ الوالدين فرقة التشاور سند نفسي (متابعة طبية للطفل)	مصلحة الأمومة داخل المنزل	مصالح فرع حماية الصحة العقلية وإعادة الإدماج الجمعية المعنية بتريزوميا - أولياء - أطباء - نفسانيون	تبدأ قبل ولادة الطفل	إيطاليا

يمثل الجدول رقم (06) الطرق المبتكرة والحديثة في التربية المبكرة لأطفال متلازمة داون على حسب كل بلد والذي يساعد على نمو اللغة واستيعابها.

جدول رقم (07): التربية المبكرة والاتصال في دول أوروبا

البلد	أهم الطرق	السن	التطبيق	الهدف
فرنسا	تقليد الإشارات الاتصال الغير اللفظي التقليد اللفظي و المناغاة تهيئة وتأهيل لعب الأدوار ما قبل الحوار	من 3 أشهر إلى 4 أشهر - 1é شهر	Le Français signé	
بلجيكا	صياغة الأدوات الصوتية "المناغاة" تحسين اللغة وإنجاز أصوات		الكرة الصوتية اللغة الاستشارية مضخم الصوت مع ذبذبات	3-5 أشهر 6 أشهر 18 شهر
إسبانيا	استثارة ضرورة الاتصال – الإكثار من الاتصال اللفظي – كسب أكبر قد ممكن من المفردات	من 3 أشهر	إشارات يدوية لفظية Pictogramme متعددة الألوان والأشكال	بداية الأسابيع
انجلترا	المبادرة في الحوار الانتباه العمل على الفهم في بعض وضعيات العمل على التعبير – إثراء المفردات	3 إلى 6 أشهر 6 أشهر إلى 3 سنوات	مفردات Makaton طريقة أنجلوسكسونية	3 أشهر
سويسرا	استثارة اللغة عن طريق اللعب تفاعل مستمر: المشاركة والانتباه التعبير العفوي	من 6 أشهر إلى نشأة اللغة	الصور – إشارة المفردات المتعلقة بطريقة Makaton	3 أشهر
ألمانيا	العمل الحقيقي للمختص الأرطفوني يبدأ من 6 سنوات		لا توجد مساعدات خاصة بألمانيا إمكانية وندرة الاستعمال	سنتين

## الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

- الخاصة بصعوبة القراءة:

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية
2. عينة الدراسة الاستطلاعية
3. أدوات الدراسة الاستطلاعية
4. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة
5. صعوبات الدراسة الاستطلاعية

- خاصة باللغة الشفهية التعبيرية:

1. أدوات الدراسة الاستطلاعية
2. خطوات إعداد الصورة الأولية للاستبيان
3. الخصائص السيكومترية للاستبيان صعوبة اللغة التعبيرية عن طريق تقدير المهارات اللغوية ( اللغة الإستقبالية و التعبيرية)

ثانياً: الدراسة الأساسية:

- الخاصة بصعوبات القراءة

1. منهج الدراسة الأساسية:
2. مجالات الدراسة الأساسية:
3. ظروف إجراء الدراسة الأساسية
4. الأساليب الإحصائية المعتمد في الدراسة الأساسية
5. البرنامج العلاجي الخاص بصعوبة القراءة ( إعداد الباحثة):

-الخاصة باللغة الشفهية التعبيرية

1. البرنامج العلاجي المقترح
2. مجالات الدراسة الأساسية
3. عينة الدراسة الأساسية
4. الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية
5. البرنامج العلاجي للغة الشفهية التعبيرية
6. المقابلة الخاصة بالأولياء

أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

-الخاصة بصعوبة القراءة:

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من صدق وثبات، ثم نقوم بتجريب البرنامج المقترح لمعرفة مدى فعاليته.
- عرض مؤشرات صعوبات القراءة عند تلاميذ قسم أطفال متلازمة داون في المرحلة الابتدائية واقتراح العلاج التربوي المناسب لها.
- تصميم البرنامج التعليمي انطلاقاً من معطيات واضحة في تشخيص صعوبة القراءة وبيان التعليمات والكفاءات المستهدفة من البرنامج في ضوء تقدير رغبة المتعلمين من أجل تعلم هادف وتنمية مهارات التعلم لديهم
- الوقوف على مدى صلاحية البرنامج العلاجي المقترح من خلال عرضه على أساتذة الجامعة ومختصين من قطاع التربية ومراكز لذوي الاحتياجات الخاصة لأطفال متلازمة داون 21.

2. عينة الدراسة الاستطلاعية:

قبل الخوض في الدراسة الأساسية كان لابد من الاستعانة بعينة استطلاعية لتقسي خصائص مجتمع الدراسة وصلاحية ما هو متوفر لدى الباحثة من أدوات . وعلى ضوء ذلك قام الباحثة بالتوجه الى مدرسة احمد بن عمار بمرافال وهران وتم اختبار الاستبيان (خاص بصعوبتين: القراءة واللغة الشفهية التعبيرية) لـ5 أفراد منها 3 ذكور و 2 اناث لمعرفة مدى صدق ادوات الدراسة، و تقرر اللجوء الى مجموعة من الخطوات والإجراءات كان أولها بناء الأدوات ثم التأكد من خصائصها السيكومترية.

جدول رقم (01): خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية الخاصة بصعوبة القراءة

المجموعة التجريبية		خصائص العينة
المعيدين	العدد	الجنس
0	3	ذكور
2	2	إناث
2	5	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) أن تعداد العينة الاستطلاعية يقدر ب (05) خمسة فردا، من بينهم إثنان (02) إناث، وثلاثة (03) ذكور، منهم اثنان معيدات (02) من الإناث، تتراوح أعمارهم ما بين (11 و13 سنة)، تم اختيارهم بطريقة قصدية من ذوي صعوبات القراءة وسيعرض أفرادها بعد ذلك الى جلسات علاجية

### 3. أدوات الدراسة الاستطلاعية:

#### 1.3. شبكة تقييم صعوبات القراءة: (اعداد الباحثة)

تهدف شبكة تقييم صعوبات التعلم وصعوبة القراءة إلى:

- بيان مؤشرات صعوبات القراءة الأكثر بروزا ووضوحا عند تلاميذ متلازمة داون قسم سنة  
ثالثة ابتدائي.

- تهدف الشبكة الى تحديد الأهداف والكفاءات المستهدفة من البرنامج العلاجي المقترح.

- معرفة مدى فعالية هذه الأداة في استعمالها في تقييم صعوبات القراءة.

#### 2.3. خطوات بناء الأداة:

يتطلب تصميم شبكة صعوبة تعلم القراءة الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من الاداة التي وضعت من أجله

- تحديد ميادين القراءة (فهم المنطوق - فهم المكتوب - الأداء القرائي) (اللجنة الوطنية

للمناهج 2016: 26-28)

- تحديد التعاريف الإجرائية الخاصة بكل بعد من أبعاد الشبكة

- صياغة فقرات كل بعد في شكل مؤشرات عرض الصعوبات للقراءة وتبيان مهاراتها.

- وقد حددت صعوبات القراءة بثلاثة أبعاد.

1- بعد فهم المنطوق: لا يفهم معاني الكلمات المسموعة.

- لا يفهم معاني الجمل المسموعة.

- لا يفهم معنى النص المسموع.

2- بعد فهم المكتوب:

عدم القدرة على فهم ما هو مكتوب

- لا يفهم معاني الكلمات المكتوبة في جمل.

- لا يفهم مكونات الجملة وعناصرها المكتوبة.

- لا يفهم شرح النص المكتوب.

3- بعد الأداء والفهم القرائي:

-الفهم القرائي:

- لا يوازن قراءته حسب استراتيجيات أشكال القراءة، منها القراءة الصامتة والقراءة المجهرية.

- يقرأ النص دون الإجابة عن التساؤلات المطروحة.

- لا يضبط فهم النص على حسب أفكاره العامة والجزئية.

الأداء القرائي:

- يقرأ دون تطبيق علامات الوقف.

- يقوم بالتكرار للأحرف أو الكلمات المقروءة عدة مرات.

- يجد صعوبة في ضبط مخرج الصوت أثناء القراءة.

- يخطئ في قراءة الحركات ويفقد مكان القراءة، ويعيد ما يقرأ بشكل متكرر. (عبد العالم، 2016: 692)



## 4. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

## أ. الصدق:

صدق المحكمين: اعتمدت الباحثة في دراستها على المحكمين من ذوي الكفاءة والخبرة الميدانية في ميدان التعليم وتم عرض الدراسة بصورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس والمختصين في مجال علوم التربية منهم ستة أساتذة من جامعة وهران 2 من قسم علم النفس وعلوم التربية وأستاذ من جامعة وهران 1 قسم اللغة العربية و آدابها و مفتش التعليم الابتدائي و دكتورة مختصة في الاعاقات بمركز ذوي الإعاقات أنظر (الملحق 01).  
قد احتوت العناصر المقدمة للمحكمين على العناصر التالية :

- تحديد الصياغة اللغوية التركيبية للعبارات
- تحديد ما إذا كانت تحت البعد تقيس ما وضعت لقياسه كما هو مبين في الجدول أعلاه.

## الجدول رقم (02): خاص بتحكيم أداة الدراسة

الرقم	الأبعاد	مميزات التحكيم	التعديل المقترح و الملاحظات
1	فهم المنطوق	/	/
2	فهم المكتوب	/	/
3	الاداء القرآني	/	/

و قد أسفرت نتائج التحكيم الخاصة بعصوية القراءة على مايلي:

1. وجود الاتفاق بين المحكمين الى وجود بعض الفقرات المكررة و القيام بإدماجها في فقرات أخرى.
  2. اعادة صياغة بعض الفقرات بصياغة اخرى لما تحويه من غموض .
  3. ادراج التصحيحات اللغوية على بعض الفقرات.
- وبعد تحليل آراء المحكمين وملاحظاتهم حول الاستمارة جرى الباحثة التعديلات وتم اعتماد نسبة اتفاق 100% على ملائمة الفقرات وصلاحياتها.
- الخصائص السيكومترية للاستبيان:

## أولاً: صدق الاستبيان:

اهتمت الباحثة في هذه الدراسة باستخراج نوعين من الصدق، حيث أنهما يفيان بالغرض، وهما:

## أ. صدق المحكمين:

## - الصدق الظاهري Face Validity :

يقوم على فكرة مدى مناسبة الاستبيان لما يقيس، ولمن يطبق عليهم، ويبدو في وضوح البنود، ومدى علاقتها بالقدرة أو السمة أو البعد الذي يقيسه الاستبيان، وذلك من خلال عرضه على مجموعة من المتخصصين أو الخبراء في المجال.

وقد تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين، وعددهم 9 متخصصين.

حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول:

- صحة أسئلة الاستبيان علمياً ولغوياً.

- مناسبة أسئلة الاستبيان لمستوى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

- تغطية قوائم الاستبيان للمحتوى.

وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات والآراء بخصوص الاستبيان، منها:

## العناصر الخاصة بالمحكمين:

واحتوت العناصر المقدمة للمحكمين على العناصر التالية هي:

- هدف وأغراض الدراسة.

- إشكالية الدراسة.

- محاور مجالات الدراسة. وقد طلب من الأساتذة إبداء آرائهم وملاحظاتهم حولها.

- الصياغة اللغوية التركيبية للعبارات.

- تحديد ماذا كانت العبارة الموجودة تحت البعد تقيس ما وضعت لقياسه بوضع العلامة (+) أمام العبارة

المقبولة، ووضع العبارة (-) أمام العبارة المرفوضة.

- كما هو مبين في الجدول:

## الجدول رقم (03): جدول تحكيم أداة الدراسة

الرقم	الأبعاد	مبررات التحكيم				التعديل المقترح والملاحظة
		%25	%50	%75	%100	
01	فهم المنطوق					
02	فهم المكتوب					
03	الأداء القرائي					

وقد أسفرت نتائج التحكيم الخاصة بصعوبة القراءة ما يلي:

1. وجود الاتفاق بين المحكمين على إلزامية تغيير صياغة بعض الفقرات.
2. إشارة المحكمين إلى وجود بعض الفقرات المكررة والقيان بإدماجها في فقرات أخرى.
3. إعادة صياغة بعض العبارات بصياغة أخرى لما تحتويه من غموض.
4. إزالة اللبس عن بعض الفقرات التي لها أكثر من معنى.
5. إدراج التصحيحات اللغوية على بعض الفقرات..

التعديلات المدخلة على أداة القياس:

من خلال ملاحظات الدراسة الأساسية وملاحظات وآراء الأساتذة المحكمين، فإنه قد تم تعديل وإلغاء الفقرات وتغيير مبنى الفقرات وفيما يلي مختلف التعديلات على المقياس:

الاستبيان الخاص بصعوبة القراءة:

1. فهم المنطوق

1.1. الفقرات المكررة التي تم حذفها وإلغاؤها:

- يفهم جملاً بالعامية ولا يفهمها باللغة العربية. (الفقرة رقم 07).
- لا يستطيع إدراك معاني الإشارات والإيماءات الغير اللفظية وبالتالي لا يستطيع الإجابة (الفقرة رقم 11).
- لا يستوعب معاني الكلمات المسموعة (الفقرة رقم 13)

2.1. الفقرات المعدلة:

تم تعديل في الفقرة (2): كلمات يسمعها لأول مرة لم يتعود عليها، لكلمات لم يتعود على سماعها".

## 3.1. الفقرات المحذوفة: تم حذف الفقرات التالية:

- لا يفهم معاني الكلمات المكتوبة في جمل أو في نصوص في فقرة (01).
- يعجز عن الاتيان بكلمات مشابهة وتوظيفها في جمل في فقرة (2).

## 4.1 الفقرات المكررة التي تم حذفها وإلغائها

- "يفهم معاني الكلمات بالعامية ولا يدركها باللغة"، تم حذف هذه الفقرة كونها موجودة في الفقرة رقم (3) في فهم المنطوق مع إعادة صياغة بناء على فهم المكتوب و التعديل فيها فأصبحت في فقرة (3) يفهم معاني الكلمات المكتوبة بالعامية ولا يدرك معنى الكلام المكتوب باللغة الفصحى.

## الفقرات المعدلة:

- "يعجز عن ترتيب فقرات نص قصير معطى لهم"، في فقرة (8) أصبحت يعجز عن ترتيب فقرات نص قصير.
- العجز عن استخراج الفكرة العامة للنص. (في الفقرة 10)، أصبحت يعجز عن استخراج الفكرة العامة للنص.
- عدم القدرة على تلخيص النص بفكرة قصيرة (في الفقرة 12) أصبحت عدم القدرة على تلخيص النص في فقرة قصيرة.

## الأداء القرآني:

الفقرات المكررة التي تم حذفها وإلغائها، تتمثل في:

1. يقرأ بطريقة دون أن يرى علامات الوقف ويطلبها في قراءته (في الفقرة رقم 04) فهي مابهى للفقرة (3).
2. يحذف الحروف في الكلمة أو الجملة في الفقرة (6) فهي مشابهة للفقرة (5)
3. يقوم بحذف حروف الكلمة مثلا سمكة يمسكي فقرة (8).

## الفقرات المعدلة:

1. تم التعديل في الفقرة رقم (1) " لا يدرك الحروف ولا يعرف مخارجها أصبحت، لا يعرف مخارج الحروف. يخطئ في نطق الأحرف المتشابهة في فقرة (2) أصبحت يخطئ في نطق الأحرف المتشابهة ومعرفة مخارجها.
- ادوات الدراسة:

## أ-صدق المحتوى Content Validity :

يقوم على مدى تمثيل الاستبيان للميادين أو الفروع المختلفة التي يقيسها ، وكذلك التوازن بين هذه الميادين بحيث يصبح من المنطقي أن يكون محتوى الاستبيان صادقاً ما دام يشمل جميع عناصر القدرة المطلوب قياسها ويمثلها (تحليل المحتوى وعرضه على مجموعة من المتخصصين أو الخبراء في المجال)..

## ب. صدق الاتساق الداخلي : Internal Consistency Validity :

ويقصد به " قوة الارتباط بين درجات كل من مستويات الأهداف ودرجة الاستبيان الكلية، وكذلك درجة ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبيان بمستوى الأهداف الكلي الذي تنتهي إليه.

وجرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من 5 تلاميذ من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) لحساب معامل ارتباط بيرسون لثلاث مستويات هما :

حساب معامل الارتباط بين قوائم البعد الأول (صعوبات فهم المنطوق) مع الدرجة الكلية للبعد الأول لاستبيان القراءة: والجدول الآتي يوضح قيم معامل ارتباط بيرسون ودلالاتها الإحصائية:

الجدول رقم (04): معامل الارتباط بين قوائم البعد الأول (صعوبات فهم المنطوق) مع الدرجة الكلية للبعد الأول لاستبيان القراءة

الرقم	القوائم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	لا يستوعب معاني الكلمات المسموعة	0.60	0.01
2	لا يستوعب مرادفات لكلمات معينة عند التلفظ بها	0.79	0.01
3	لا يستوعب معاني الكلمات باللغة ويستوعبها بالدارجة	0.80	0.01
4	لا يستطيع استبدال كلمة منطوقة بأخرى مناسبة	0.85	0.01
5	لا يفهم معاني الجمل المسموعة	0.90	0.01
6	بعض الكلمات والجمل غير مفهومة عند سماعها في النص	0.84	0.01
7	لا يستوعب معاني كل الكلمات الموجودة في كل جملة	0.85	0.01
8	لا يفهم معاني نصوص مسموعة	0.67	0.01
9	لا يقدر على تقديم العنوان المناسب للنص المنطوق	0.67	0.01
10	يعجز عن استخراج افكار النص المقروء	0.82	0.01

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

• يتضح من الجدول أن كلّ معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 ممّا يدلّ على وجود اتساق وارتباط عالي بين قوائم البعد الأوّل (صعوبات فهم المنطوق) مع الدرجة الكلية للبعد الأوّل لاستبيان صعوبات القراءة.

حساب معامل الارتباط بين قوائم البعد الثّاني (صعوبات فهم المكتوب) مع الدرجة الكلية للبعد الثّاني لاستبيان القراءة: و الجدول الآتي يوضّح قيم معامل ارتباط بيرسون ودلالاتها الإحصائية:

الجدول رقم (05): معامل الارتباط بين قوائم البعد الثّاني (صعوبات فهم المكتوب) مع الدرجة الكلية للبعد الثّاني لاستبيان القراءة

الرقم	القوائم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	لا يفهم معاني الكلمات المكتوبة في جمل في نصوص	0.67	0.01
2	يفهم معاني الكلمات بالعامية ولا يدركها باللغة الفصحى	0.61	0.01
3	لا يقدر على الاتيان بكلمات من عنده لتكوين جمل مفيدة	0.76	0.01
4	لا يفهم مكونات الجملة وعناصرها المكتوبة	0.79	0.01
5	يعجز عن ترتيب كلمات مشوشة للحصول على جملة مفيدة	0.61	0.01
6	يعجز عن الربط بين كلمات الجمل الصحيحة	0.67	0.01
7	يعجز عن ترتيب فقرات النص قصير	0.68	0.01
8	لا يفهم شرح النص المكتوب	0.70	0.01
9	يعجز عن استخراج عنوان مناسب للنص من خلال عناوين مقدمة له	0.66	0.01
10	عدم القدرة على تلخيص النص في فقرة قصيرة	0.86	0.01

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

• يتضح من الجدول أن كلّ معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 ممّا يدلّ على وجود اتساق وارتباط عالي بين قوائم البعد الثاني (صعوبات فهم المكتوب) مع الدرجة الكلية للبعد الثاني لاستبيان القراءة.

حساب معامل الارتباط بين قوائم البعد الثالث (صعوبات الأداء القرائي) مع الدرجة الكلية للبعد الثالث لاستبيان القراءة: و الجدول الآتي يوضّح قيم معامل ارتباط بيرسون ودلالاتها الإحصائية:

الجدول رقم (06): معامل الارتباط بين قوائم البعد الثالث (صعوبات الأداء القرائي) مع الدرجة الكلية للبعد الثالث لاستبيان القراءة

الرقم	القوائم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يخطئ في نطق الاحرف المتشابهة ولا يعرف مخارجها	0.68	0.01
2	لا يدرك كل الحروف و ضبط تشكيل لها	0.70	0.01
3	يقرأ بطريقة دون ان يرى علامات الوقف ويطبقها في قراءته	0.67	0.01
4	يقوم بالحذف (حرف - كلمة - جملة) أثناء القراءة	0.67	0.01
5	يقوم بالإبدال كتغيير حرف بحرف اخر مثلا (ص-س)	0.61	0.01
6	يقوم بإضافة حروف او كلمات في جمل مثلا طائفة جميلة او الوردية في المزهريّة	0.66	0.01
7	يقوم بتكرار الحرف او الكلمة او الجملة عدة مرات من تلقاء نفسه	0.76	0.01
8	يجد صعوبة في ضبط مخرج الصوت اثناء القراءة	0.79	0.01
9	يجهر بالصوت احيانا في النطق ومرة يخفت في صوته	0.61	0.01
10	يخطئ في معرفة الحركات ينطق احيانا بالفتحة بدل الضمة او الضمة بدلا من الكسرة	0.86	0.01
11	يقرأ الكلمات والجمل بتسكين آخر الحرف	0.67	0.01
12	يعاني من صعوبة إخراج الصوت و قلة التركيز أثناء القراءة	0.61	0.01

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

• يتضح من الجدول أن كلّ معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 ممّا يدلّ على وجود اتساق و ارتباط عالي بين قوائم البعد الثالث (صعوبات الأداء القرائي) مع الدرجة الكلية للبعد الثالث لاستبيان القراءة.

- حساب معامل ارتباط الأبعاد (صعوبات فهم المنطوق) و (صعوبات فهم المكتوب) و (صعوبات الأداء القرائي) مع الدرجة الكلية لاستبيان القراءة: والجدول الآتي يوضّح قيم معامل ارتباط بيرسون ودلالاتها الإحصائية:

الجدول رقم (07) : معامل ارتباط أبعاد الاستبيان مع الدرجة الكلية

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
صعوبات فهم المنطوق	0.78	0.01
صعوبات فهم المكتوب	0.70	0.01
صعوبات الأداء القرائي	0.69	0.01

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

• يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 مما يدل على وجود اتساق و ارتباط عالي بين كل بعد من أبعاد الاستبيان و الدرجة الكلية للاستبيان.

ثانياً: ثبات الاستبيان Reliability Test :

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات استبيان القراءة على أفراد العينة الاستطلاعية إعادة تطبيق الاستبيان Test Retest Method على النحو الآتي:

طريقة إعادة تطبيق الاستبيان Test Retest Method:

تم تطبيق الاستبيان على أفراد العينة الاستطلاعية (5 تلاميذ) بفواصل زمني قدره أسبوعين، وتم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات التطبيقين، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تمّ التوصل إليها:



الجدول رقم (08): يوضّح معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني للاستبيان، ودلالاتها الإحصائية

قيمة الاحتمال sig. (P.Value)	معامل الارتباط	عدد التلاميذ	التطبيق الأول و التطبيق الثاني للاستبيان
0.000	0.73	5	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

• يتبين من الجدول أنّ قيمة معامل ارتباط بيرسون = (0.73) وهي قيمة موجبة وقوية، و(قيمة الاحتمال sig.(P.Value) تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha = 0.05$ ، أي أنها دالة إحصائية)، مما يدلّ على وجود ارتباط بين درجات التلاميذ في التطبيق الأول و التطبيق الثاني للاستبيان، وهذه النتائج كافية لكي يكون الاستبيان ثابتاً.

• وفي ضوء النتائج التي أسفر عنها حساب الصدق والثبات، أصبح الاستبيان جاهزاً للتطبيق، ومن ثمّ يمكن استخدامه في الدراسة الراهنة.

- اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح:

تعريف الإختبار:

ان الهدف من هذا الاختبار هو قياس القدرة العقلية العامة للذكاء لدى الأفراد بمفهوم سيبرمان في المرحلة العمرية من 08 سنوات حتى 17 عاما و يمكن ان يمتد لأكثر من ذلك لدى الكبار الأميين حتى 60 عاما كما يمكنه تشخيص حالات التخلف العقلي في السنوات الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي و يحتوي الاختبار على 60سؤالاً من النوع الغير اللفظي و يتكون كل سؤال من 05 صور أشكال 04 منها متشابهة في صفة ما و الخامسة مختلفة تماما عن بقية الصور و المطلوب من الفاحص هو التعرف على الشكل المخالف بين الأشكال المعطاة و تسجيل رمز الشكل (أ-ب-ج-د-هـ).

وقد قسم الباحثة الاختبار على المجموعة التجريبية التي ستخضع لتطبيق البرنامج في بداية الحصة للتأكد من ان هذه الفئة من ذو إعاقة عقلية بسيطة قابلة للتعلم و تنحدر نسبة الذكاء لديهم بين (50°- 70°) وقد شرع التلاميذ في البدا بتطبيق الاختبار بعد ما اعطى الباحثة كل التعليمات الخاصة به و المتمثلة في ما يلي:

- حاول ان تلاحظ جيدا وتضع علامة (X) أمام الشكل المخالف. ثم قدم الباحثة الأمثلة على ذلك بدا من الشكل الاول حتى الشكل السادس وحدد لهم وقت الاختبار بـ 10 دقيقة (مراد واخرون، 2005: 266) (انظر الملحق رقم 02) و طلب منهم ملا البيانات المتمثلة في الاسم و تاريخ اجراء الاختبار

#### طريقة تصحيح الاختبار:

توضع علامة واحدة على كل اجابة صحيحة ثم تجمع المحصل عليها المفحوص و نقارنها بالدرجات الموجودة في جدول التصحيح الخاص بذلك (أنظر الملحق رقم 03) ثم نحسب العلامة الموجودة في الجدول و بالتالي نتحصل على درجة الذكاء و في ما يلي يمثل الجدول المتوسط الحسابي لضبط نسبة الذكاء للمجموعة التجريبية وفق اختبار أحمد زكي صالح للذكاء المصور.

الجدول رقم (09) المتوسط الحسابي لضبط نسبة الذكاء للمجموعة التجريبية وفق اختبار أحمد زكي

صالح للذكاء المصور

حاصل الذكاء بالدرجة	العمر بالشهور	العمر الزمني	درجات الاختبار	الأفراد		
				الاسم	الجنس	العدد
70	136	11 سنة و4 أشهر	1	ب-ف	أ	1
70	134	11 سنة و2 شهر	1	ب-ع	أ	2
69	151	12 سنة و 7 أشهر	2	ب-م	ذ	3
70	159	13 سنة و3 أشهر	5	ع-م	ذ	4
69	147	12 سنة و3 أشهر	2	ب-ع	ذ	5
70	132	11 سنة	1	ا-م	أ	6
70	153	12 سنة و9 أشهر	3	ب-ب	ذ	7
69	160	13 سنة و45 أشهر	4	ج-ا	أ	8
69	151	12 سنة و 7 أشهر	2	ب-س	ذ	9
70	149	12 سنة 5 أشهر	3	ب-ا	أ	10
70	135	11 سنة و3 أشهر	1	ع-ا	أ	11
71	133	11 سنة و شهر	1	م-م	ذ	12
71	158	13 سنة و2 أشهر	6	خ-خ	أ	13
72	158	13 سنة و2 أشهر	7	ن-ع	ذ	14
71	156	13 سنة	6	ب-ا	ذ	15

ان المتوسط الحسابي لنسبة الذكاء للمجموعة التجريبية هو (70.07°) حيث قمنا بجمع الدرجات المحصل عليها من قبل التلاميذ في اختبار الذكاء المصور و تقسيمها على عدد الافراد للحصول على المتوسط الحسابي لنسبة الذكاء للمجموعة التجريبية و هو ما يمثل ان افراد العينة المدروسة يتراوح حاصل الذكاء لديها ما بين (69°-72°) وهذا ما يدل ان هذه الفئة من فئة اطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعلم و التي يتراوح متوسط الذكاء لديها ما بين (50° - 70°) وفق ما هو موضح في الجدول التالي:

## الجدول رقم (10): متوسط ذكاء الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعليم

نسبة الذكاء	الفئة
70°-55°	تخلف عقلي بسيط
54°-40°	تخلف عقلي متوسط
39°-35°	تخلف عقلي شديد
25° فما يفوق	تخلف عقلي حاد

المصدر: (ماجدة بهاء الدين: 2007)

فمن خلال ما تم عرضه في الجدول لحضنا ان كل افراد العينة تحصلوا على نسبة الذكاء تتراوح ما بين (69°-72°) وهذا ما يشير الينا ان افراد عينة الدراسة من فئة متلازمة داون المشخصين من ذوي الاعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعليم و هذا ما يؤكد لنا ان نتائج الدرجات المتحصل عليها في الذكاء المصور تؤكد استبعاد كل حالات التخلف العقلي المتوسط و الشديد والحاد و بالتالي فان مواصفات العينة ستخضع الى تطبيق البرنامج العلاجي .

## الخصائص السيكومترية لاختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح:

1. صدق المقياس: لقد دل استخدام اختبار الذكاء المصور في عدد من الأبحاث على ثباته بدرجة عالية اذ تراوحت معاملات الثبات في هذه الأبحاث ما بين (0.75-0.90) كما تأكد من صدقه سواء عن طريق ارتباطه بغيره من الاختبارات او عن طريق التحليل العاملي و هذا ما اكدته دراسة الاستاذ (رومان 1985) حيث قام بحساب ثبات الاختبار للذكاء المصور الذي اعده الدكتور احمد زكي صالح و ذلك بإعادة التطبيق على عينة مكونة من 40 تلميذا و تلميذة حيث تشير معاملات الثبات بين درجات التطبيقين الاول و الثاني والذي تم بفارق زمني قدره ثلاثة اسابيع الا انه مرتفعا نوعا ما و دال على مستوى 0.01 و لقد كانت نسبة الذكاء تساوي 0.89 (شارف, 1991)

2. الثبات: لقد قام (الدكتور حسين دالي 1982) بحساب ثبات الاختبار لاختبار ذكاء للدكتور احمد زكي صالح حيث تم اعادة التطبيق على عينة قدرها 30 تلميذا و تلميذة و تشير معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني اللذان تم بفارق زمني قدره أسبوعين ونصف الا انها غير منخفضة ودالة عند مستوى 0.01 فقد كانت نسبة الذكاء 0.090 وقد قامت (الدكتورة شارف جميلة) بإعادة حساب ثبات

اختبار الابداع الذي اعدده "ولاش و كوقان" . "Wallach & Kogan"; و حساب اختبار الذكاء المصور للدكتور احمد زكي صالح بإعادة تطبيق الاختبار على عينة مكونة من 15 تلميذا و تلميذة وتشير معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين الأول و الثاني اللذين تم بفارق زمني قدره اسبوعين الا انها مرتفعة نوعا ما و حجمها دال عند مستوى 0.01 ( شارف جميلة 1991: ص189) فمن خلال الدراسات السابقة نقول ان اختبار الذكاء اختبار صادق و ثابت .

#### مكونات شبكة تقييم صعوبات تعلم القراءة:

تعتبر شبكة تقييم صعوبات القراءة دليلا وسندا مقسم إلى ثلاثة أبعاد (فهم المنطوق، وفهم المكتوب، والأداء القرآني) حيث أن كل بعد من هذه الأبعاد يحتوي على مجموعة من الفقرات تتضمن كل فقرة عامة تحت كل فقرة رئيسية فقرات فرعية قد تظهر فيها الصعوبة بدرجات مختلفة أو لا تظهر أبدا، كنتيجة وحصيلة عند استخدام البرنامج للتدريب على المهارات القرآنية سنقوم بضبط و تقييم هذه الصعوبات و الكشف عنها . والجدول التالي يوضح لنا مؤشرات صعوبات تعلم القراءة:

الجدول رقم (11) يبين مؤشرات صعوبات تعلم القراءة في الأبعاد الثلاث (الفهم المنطوق، الفهم المكتوب، الأداء القرآني)

مهارات الأبعاد	الفقرات	المؤشرات	ملاحظات المحكمين
فهم المنطوق	لا يفهم معاني الكلمات المسموعة	لا يستوعب مرادفات الكلمات عند التلفظ بها	مناسبة
		لا يفهم معاني الكلام بالغة ويفهما بالدراجة	مناسبة
		لا يستطيع استبدال كلمة منطوقة بأخرى مثلها	مناسبة
	لا يفهم معاني الجمل المسموعة	بعض الكلمات والجمل غير مفهومة عند سماعها	مناسبة
		لا يستوعب معاني كل الكلمات الموجودة في الجمل	مناسبة
	لا يفهم معنى النص المسموع	لا يفهم المعنى العام للنص المسموع	مناسبة
		لا يقدر على تقديم عنوان مناسب للنص المنطوق	مناسبة
		يعجز عن استخراج أفكار النص المقروء	مناسبة
		لا يفهم معنى الكلمات والجمل الموجودة في النص	غيرت
		لا يستوعب معاني الكلمات المسموعة	غيرت
فهم المكتوب	لا يفهم معاني الكلمات	يفهم معنى كلمات مكتوبة بالعامية ولا يدركها باللغة الفصحى	يتم التعديل

مناسبة	لا يقدر على الاتيان بكلمات من عنده لتكوين جمل مفيدة	المكتوبة في الجمل		
مناسبة	لا يفهم معاني كلمات غير مرتبة	لا يفهم معاني جمل مكتوبة		
مناسبة	لا يفهم مكونات الجملة وعناصرها			
مناسبة	يعجز عن الربط بين كلمات جمل صحيحة	لا يفهم معاني جمل مكتوبة		
مناسبة	يعجز عن ترتيب كلمات مشوشة مكتوبة للحصول على جمل مفيدة			
مناسبة	يعجز عن ترتيب فقرات نص قصير	لا يفهم معاني نصوص مكتوبة		
مناسبة	يعجز عن استخراج عنوان المناسب من خلال العناوين المقدمة له			
مناسبة	لا يقدر على تلخيص النص في فقرة قصيرة			
مناسبة	يقرا الكلمات من خلال تركيب الحروف مع بعضها البعض			
مناسبة	يجد صعوبة في ضبط مخارج الصوت أثناء القراءة	يخطأ في نطق الأحرف المتشابهة		الأداء القرائي
مشابهة لفقرة سابقة فتم تغييرها	يقرأ دون تطبيق علامات الوقف	القراءة دون تطبيق علامات الوقت		
مناسبة	يقوم بحذف إما في الأحرف أو الكلمات أو الجمل	الحذف		
مناسبة	يقوم بإبدال حرف بحرف أو كلمة بكلمة أخرى	الإبدال		
مناسبة	يقوم بإضافة أحرف أو كلمات في جمل	الإضافة		
مناسبة	يقوم بتكرار حرف أو كلمة أو جملة عدة مرات	التكرار		
مناسبة	ينطق نطق حاطئ أو لا يفرق بين الضمة والفتحة والكسرة والسكون	يخطئ في قراءة الحركات		
مناسبة	تشتت في الانتباه و قلة التركيز			
مناسبة	يعجز عن ترتيب فقرات نص قصير و قراءته			

وضح الجدول رقم (18) أن بعد الفهم المنطوق يتكون من مؤشرات مختصة تستهدف (الفهم، التذكر) أما بعد فهم المكتوب فمؤشراته (فهم، تركيب تطبيق) أما بعد الأداء والفهم القرائي يستهدف (الفهم والتطبيق). وهذا ما يوضحه الجدول التقييم لمؤشرات صعوبات القراءة و مهاراتها.

الجدول رقم (12): جدول التقييم لمؤشرات صعوبات القراءة ومهاراتها

المجموع	التركيب	التطبيق المعالجة	الفهم	التذكر	المهارات الأبعاد
10	/	3	5	2	فهم المنطوق
10	7	1	2	/	فهم المكتوب
12	/	10	2	/	الأداء القرائي

كيفية الاستناد إلى كيفية بناء الاستبيان الخاص بصعوبة القراءة والاستبيان الخاص بصعوبة باللغة الشفهية التعبيرية لأطفال داون

- اعتمدت الباحثة على إعداد شبكة لتقييم صعوبات التعلم الخاصة بالقراءة في بند فهم المنطوق، وفهم المكتوب، والأداء القرائي، والاستبيان المعد للكشف عن مهارات اللغة الشفهية التعبيرية، ثم إعداد البرنامج التدريبي لأطفال ذوي متلازمة داون ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعلم، حيث تناولنا في البرنامج المنهاج الخاص بأقسام السنة الثالثة ابتدائي وعملا منا على محاولة تكييف البرنامج مع فئة متلازمة داون قمنا باختيار أربعة محاور من كتاب اللغة العربية وقسمت هذه المحاور على حسب الترتيب الوزاري المقترح، فكان أول محور تعرضنا له هو القيم الإنسانية، استظهرنا من خلاله النص الخاص بفهم المنطوق والنص الخاص بفهم المكتوب والأداء القرائي، وحصّة خاصة بالتعبير الشفهي والتدريب على الإنتاج الشفهي.

كانت هذه الطريقة التي اعتمدناها في كل المحاور المعروضة وعناوين هذه المحاور هي القيم الإنسانية ومحور الحياة الاجتماعية، ومحور الصحة والرياضة ومحور الحياة الثقافية، ومن خلال عرضنا لكل حصّة من الحصص المدروسة حاولنا أن تكون الأولى المقدمة عما تلقونه سابقا في السنة الثانية (التعرف على الحروف والكلمات واستظهارها بالحركات) الأخرى على حسب سؤال

ثم انتقلنا إلى التمييز بين أسماء الإنسان وأسماء الحيوان وأسماء الشيء، قومنا بالتمييز بين الكلمات المفردة، والمثنى والجمع وتحديد ظرفا الزمان والمكان وكيفية التعرف على الجملة الفعلية والجملة الإسمية ومعرفة الأيام والأشهر والأسابيع وحروف الجر والسنوات. وتحديد الجمل الاستفهامية والجمل التعجبية واستخراج العنوان المناسب للنصوص مع شرح الكلمات ومحاولة توظيفها في جمل أخرى مفيدة، وكان كل هذا العمل مطبق وفق فنيات اعتمدنا عليها في تطبيق البرنامج ومن هذه الأساليب المعتمد عليها (أسلوب

النمذجة أسلوب التقليد، التعزيز، التشكيل، الإخفاء، التكرار وأسلوب لعب الأدوار وأفلام الكرتون، أسلوب المحاورة والنقاش والتكليفات المنزلية...)

وقبل البدا في تطبيق البرنامج العلاجي على التلاميذ قامت الباحثة بإجراء موعد لمقابلة أولياء أمور التلاميذ تم من خلالها تحفيز الأولياء على بذل المجهود الأكبر مع أبنائهم والوقوف معهم. لأن هذه الفئة تعاني وتتحسس في صمت من كل شيء فتحقيق الرعاية والتكفل الحسن في المنزل يؤدي بالتلميذ إلى بذل الجهد للبحث والعمل والانجاز في المدرسة وهذا ما نطمحه من هذه الفئة، حتى يحققوا ذواتهم ويرتقوا بالمستوى التعليمي لديهم.

ومن خلال الجلسات التي تمت مع أولياء الأمور رأت الباحثة أن جل الأولياء لديهم يأس كبير من أبنائهم خاصة في المجال التعليمي كون هذه الفئة لم يخضع أبنائهم للتسجيل في الرقمنة، حيث أن المستوى الدراسي الذي سيتوقف فيه التلميذ عن الدراسة هو السنة الخامسة ابتدائي ثم يوجه إلى التكوين المهني لمزاولة النشاط والهواية التي يحبها، بالرغم وأن كان مستواه جيد في السنوات السابقة فسيخضع للتكوين واختيار حرف يدوية أما في الطبخ أو الحلويات أو أشغال الخاصة بالحديقة، والحرف اليدوية، كصناعة الزخرفة والزخف، والتربية الفنية (الرسم)، وهذا ما جعل الأولياء يبدون موقفا من مستوى تعليم أبنائهم، أنه لا الفائدة من زيادة التعب معهم و تدريسهم و استغلال الوقت الأكبر معهم في التعليم و الممارسة والمواظبة ثم في النهاية ما علمهم الا الذهاب الى التكوين المهني لمزاولة اعمال مهنية، وهذا ما جعل الباحثة يستفسر (السيدة المديرة بالجمعية الولائية لاطفال متلازمة داون 21 بوهران AWIT فتم الرد بانهم بصدد إرسال الطالبات المتكررة وإشعارات من طرف كل الولايات إلى وزارات التربية الوطنية، بهدف تصنيف فئة أطفال متلازمة داون في المدارس الخاصة مع التسجيل في المدرسة بصفة تلاميذ معترف بهم رسميا مندرجين في الرقمنة ، من السنة الأولى حتى شهادة البكالوريا مثلهم مثل التلاميذ العاديين على أمل أن تكون هذه الفئة ممن سيسمع نداءهم، وتلقى القبول في المدارس الجزائرية.

### الدليل التطبيقي للبرنامج:

يهدف هذا الدليل إلى بيان الصورة الشاملة للأهداف والكفاءات المراد تحقيقها في البرنامج المقترح كما يهدف إلى بيان دور الباحثة وتدخلاته أثناء عملية تنفيذ البرنامج وقد تم عرض هذا الدليل على الأساتذة المشرفة (شارف جميلة) وطلب منها إبداء رأيها حول:

- مدى صحة وتناسب الصياغة الإجرائية لأهداف وفنيات وأنشطة البرنامج.
- مدى تسهيل الباحثة وتبسيط أنشطة البرنامج على حسب قدرات تلاميذ متلازمة داون لفهم الهدف الإجرائي للبرنامج.



- طلب إجراء تعديلات مناسبة لخطوات بناء الدراسة (حذف، إضافة، إبدال).
  - مراعاة مدى سلامة الصياغة اللغوية ووضوح النصوص والوحدات المعروضة وملائمتها للبرنامج.
- وقد أبدت الأستاذة آرائها فيما يلي:

#### من الناحية الإيجابية:

1. البرنامج جيد على العموم ويمكن ان يفي بالغرض الذي صمم من اجله.
2. تطبيقات مختلفة واستعمال تقنيات جديدة في مجال القراءة.
3. البرنامج كان موزعا بمعدل ثلاث حصص في الاسبوع وفقا لمبدأ ان التدريب الموزع أفضل بكثير من التدريب بالمركز وبالتالي يكون التعلم والتحسين أفضل.

#### من الناحية السلبية:

1. برنامج طويل جدا من حيث عرض جل الوحدات التعليمية المقررة في البرنامج واستعمال أنشطة فيه ربما يحس افراد العينة الضجر والملل.
2. كثرة الأسئلة المعروضة في الاداء القرائي للتدريب تؤدي بتلميذ متلازمة داون الى كثرة تشتت الانتباه وعدم التركيز.

#### **خطوات بناء البرنامج: الخاص بالقراءة:**

أول خطوة في بناء البرنامج العلاجي كانت مراجعة أهم الدراسات السابقة التي تناولت مواضيع البرامج العلاجية المقترحة من أجل ذوي صعوبات التعلم، ومن هذه الدراسات: دراسة خالد رمضان (2015) والتي جاءت بعنوان فعالية برنامج تدريبي لمستوى الوعي الصوتي في تحسين مهارات القراءة لدى داون. دراسة قداوي رابع (2019) في موضوع تأثير الذاكرة النشطة على عملية القراءة عند داون. دراسة يوسف إبراهيم (2009) بعنوان: فعالية برنامج لاكتساب مهارات القراءة عن طريق الكمبيوتر لأطفال داون. دراسة أسماء بن هلال عطية (2020) بعنوان: فعالية برنامج تعليمي قائم على أنماط المتعلمين لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات ذوي صعوبات التعلم. دراسة محمد الدين فواز العلي (2015) بعنوان فعالية برنامج تدريبي في تحسين القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في ضوء نظرية الذكاء المتعدد.(عبد العزيز طنطاوي (2020) ودراسة بعنوان فعالية برنامج تدريبي قائم على النمذجة لخفض بعض اضطرابات النطق عند أطفال متلازمة داون

- حيث هدفت كل هذه الدراسات بناء برامج علاجية باستخدام مجموعة من الاستراتيجيات والتقنيات العلاجية عن طريق أجهزة الكمبيوتر، وأسلوب النمذجة وهدفت أيضا إلى الوقوف على مهارات الفهم القرائي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لديهم.
- اما الخطوة الثانية فكانت في الاطلاع على المنهاج الخاص بكتاب اللغة العربية لبرنامج السنة الثالثة ابتدائي وتحديد الكفاءات المستهدفة من خلال كل نص مدروس وبيان طرق التعلم القائمة على التعلم الهادف للتلميذ (اكتشف، أنجز، استثمر) (في فهم النص، فهم اللغة، استنتاج كتابي)
- حيث تم الاعتماد على طريقة اعداد البرنامج الخاص بصعوبات القراءة وتحديد لها بدأ بوضعية الانطلاق ثم مرحلة بناء التعلّمات الفكرية ثم المرحلة الختامية.
- عقد جلسة عمل مع المشرف في اختيار نصوص القراءة من الكتاب المدرسي ومحاولة من الباحثة بتكييف هذه النصوص على حسب مستوى تلاميذ القسم من خلال تلخيص هذه النصوص وعرضها في أوراق للتلاميذ.
- عقد جلسة عمل بتاريخ 07 جانفي 2023م مع الأستاذة المشرفة شارف جميلة. وتضمن محتوى الجلسة منهجية الإعداد للبرنامج العلاجي وكان فحواها النقاط الأساسية التالية:

#### - تحديد أهداف البرنامج العلاجي الخاص بصعوبة القراءة:

- 1- الهدف العام والأهداف الجزئية في ميدان فهم المنطوق، فهم المكتوب والأداء القرائي.
- 2- تحديد نصوص القراءة المعروضة للدراسة، وتمثلت في أربعة محاور معروضة وفق الكتاب المدرسي.  
المحور الأول: القيم الانسانية المحور الثاني: القيم الاجتماعية المحور الثالث: الصحة و الرياضة  
المحور الرابع: الحياة الثقافية .
- 3- تحديد الكفاءات المستهدفة والوسائل المستعملة والمدة الزمنية المستغرقة مع تحديد نصوص الإدماج لمشروع.

1. وضع البرنامج في صورته الأولية (الملحق رقم 04)

2. عرضه على محكمين ذوي الخبرة والدراية والكفاءة المهنية.

3. وضع البرنامج في صورته النهائية بعد التحكيم.

وقد تم الاعتماد على أخذ نصوص القراءة اعتمادا على الفصل الثاني والثالث باعتبار ان البرنامج بدأ بتجريبه ابتداء من شهر فيفري 2023 الى غاية نهاية جوان 2023

- القيام بتجريب البرنامج للتأكد من صدقه وفعالته على العينة الاستطلاعية للتأكد من صدق البرنامج في 10 من شهر جانفي 2023. واستمرت مدته حوالي شهر كامل.

### خطوات التحضير للبدا في انطلاق البرنامج:

لقد تم عقد جلسة عمل بتاريخ 2023/03/05 على الساعة التاسعة صباحا مع الأستاذة (بوعلام ن). التي تعد بمثابة الخبير وهي معلمة القسم السنة الثالثة ابتدائي لتلاميذ متلازمة داون تناولنا فيه خطوات بناء البرنامج العلاجي، مع توضيح لهما شروحا مفصلة لميدان نصوص القراءة في فهم المنطوق والمكتوب والأداء القرائي مع توضيح لهما .

الأهداف والكفاءات المستهدفة من النصوص المسندة من خلال استعمال أساليب التدريس تتماشى مع تلاميذ متلازمة داون عن طريق تكييف الأسلوب المدرس من خلال إدماج المعارف المراد تحقيقها في فهم المنطوق وفهم المكتوب والأداء القرائي انطلاقا من مشاريع إدماجية واختبارات علاجية مستخدمة. حيث استند الباحثة هنا الى اعطاء قوائم التقدير الى الخبير (معلم القسم) لرصد الصعوبات الخاصة بالقراءة. أثناء تطبيق جلسات البرنامج العلاجي حيث يكون الغرض منها الكشف عن الصعوبات و النمط ذات الصلة بالسمة المراد قياسها.

الجدول رقم (13): يبين صفات ومميزات الكفاءات المستهدفة في منهج اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي (مع تكييف البرنامج على حسب تلاميذ متلازمة داون)

مؤشرات	المعايير المفسرة لفهم المنطوق
- القيام باختيار مثلا موضوع نص واحد من ثلاثة خيارات - إعادة عرض ما سمعه في القصة المنطوقة - يجب عن الأسئلة حول النص القصة (من - كم - متى - لماذا)	فهم المعنى العام للنصوص
- يكمل بكلمات، وسيلة يقدمها له المعلم في الجمل المعطاة له من النص. - يلخص أحداث القصة المسموعة في جملة أو جملتين قصيرتين.	التمكن من حصول على معلومات محددة من نصوص منطوقة
- يعيد ترتيب أحداث نص منطوق استنادا إلى جمل تقدم له للتوضيح	فهم ترابط الأحداث في نص منطوق
فهم المعنى الضمني (استنتاج أحكام - دلائل - توجيهات)	
- يقوم بالربط بين الصور العروضة ومطابقتها للكلمة. - يفهم معنى كلمات حديثة انطلاقا مطابقتها للجملة في أحداثها	فهم معنى كلمات غير متعود عليها اعتمادا على مناسبتها للجملة المقروءة
- يحدد الأحداث الحقيقية والأحداث الخيالية في نص منطوق	يفرق بين النص الحقيقي والنص الخيالي من خلال ما سمعه
- يعبر عن مختلف الانفعالات بالملامح والحركات الجسمية. - يفسر الإيماءات بجملة بسيطة	فهم العناصر التعبيرية في النص المنطوق
تفسير ودمج الأفكار والمعلومات	
يفسر أحداث النص المنطوق انطلاقا من فهمه الخاص	الربط بين النص المنطوق والمكتسبات القبلية
يوظف أفعال ويتفاعل مع علامات الوقت (الاستفهام، التعجب، النقطة، الفاصلة)	تحديد أساليب الحوار المستعملة في النص
تقييم مضمون النص المنطوق	
يختار الشخصية المفضلة في النص ويعلل اختياره	إصدار أحكام عن النص المنطوق

## الجدول رقم (14): فهم المعنى الظاهر في النص المكتوب

المؤشرات	المعايير لمفسرة لفهم المكتوب
يحدد الأدوات العامة لطرح أسئلة النص: متى-ما-أين-كم	استيعاب المعنى الإجمالي للنص المكتوب
يميز من بين عدة جمل الجملة التي تلائم الصورة المدونة	القدرة على تكوين معلومات من النصوص المكتوبة
فهم المعنى الضمني استنتاج (أحكام، دلائل، توجيهات)	
- يختار معنى كلمة ودت في النص من بين عدة خيارات. - يربط بين الكلمات الواضحة ومع الضد فيها.	فهم معاني الكلمات اعتمادا على وردودها في النص المكتوب
- ترتيب الجمل المقدمة له حسب وجودها في النص. - استبدال كلمة بكلمة أخرى دون تغيير معنى الجملة.	فهم التماسك بين أجزاء النص المكتوب من خلال أدوات الربط بين الجمل فيما بينها
دمج المعلومات	
- يقوم بتنفيذ التعليمات استنادا على ما جاء في النص المكتوب. - يقوم بتأدية المهام وفقا لتعليمات محددة	تطبيق التعليمات والإرشادات
تقييم المضمون وتحصيل التراكيب اللغوية النصية	
يصدر رأيا حول النص بإعطاء فكرة عممة عنه	يقوم بفهم الهدف العام للنص أو الفكرة العامة للنص
- يدلي برأيه حول الشخصيات المعروضة في النص - يختار الشخصية المفضلة في النص ويبرر لماذا اختارها	يعبر عن رأيه في مضمون النص

## الخصائص السيكومترية للبرنامج:

## 1. الصدق البنائي:

لقد اعتمد الباحثة في دراسته في صدق البرنامج على المحكمين من ذوي الخبرة و الكفاءة المهنية حيث اعتمد الباحثة على اختيار نصوص القراءة التي تجذب انتباه المتعلم الى الاستماع لها و المتابعة باعتبار ان نصوص القراءة تعكس ما يعيشه الطفل في الوسط الاجتماعي باعتبار البيئة المدروسة هي بيئة جزائرية و قد استعان الباحثة في تطبيق العمل مع التلاميذ في كل جلسات البرنامج بدأ من بدايتها حتى نهايتها مع الخبير الذي هو معلم قسم تلاميذ متلازمة داون باعتماده على الملاحظة الدقيقة في ضبط قوائم التقدير من خلال تقدير صعوبات القراءة الخاصة بكل تلميذ في رصد فقرات الاستبيان الخاصة بفهم المنطوق وفهم المكتوب و الاداء القرائي وفقا لما هو مبرمج في الجلسة العلاجية على ان يضبط في كل حصة علاجية صعوبة واحدة ، خاصة بفقرة واحدة من فقرات الاستبيان .

## 5. صعوبات الدراسة الاستطلاعية:

1-من الصعوبات التي قد تواجه أي باحث أثناء الدراسة في هذه المرحلة عملية التحكيم، حيث يتطلب إعادة النظر في مكونات الاختبار (الأدوات اللازمة لإجراء الدراسة)، طريقة تطبيق الاختبار، مفتاح التصحيح، الحالة النفسية للتلاميذ خصوصا وأن هذه الفئة من التلاميذ قد تعاني من الملل، فعلى الباحثة أن يترك زمن بين كل تعليمة والتعليمة التي تليها.

2-قلة الزمن المخصص لأجراء الجلسات التدريبية المقدر ب 45 دقيقة، مما أدى بالمعلم إلى إجراء الجلسة في مدة زمنية تستغرق ساعة كاملة، نظرا لأن تلاميذ متلازمة داون لديهم تفاعل بطيء مع الاختبار وهذا ما يمكن أن يؤثر على نتائج الدراسة.

3-من المشكلات التي تواجه الباحثة أيضا انفلات العينة بسبب الغيابات في حالة المرض والظروف العامة وهذا ما يمكن أن يؤثر على نتائج الدراسة ولكن حاولت الباحثة التحكم فيها.

4-صعوبة في تركيز الباحثة على فهم المتعلم على اللغة المنطوقة و التي يريد توضيح لها للتمكن بفهمها و استحضارها عند السؤال.

5-الصعوبة في اختيار الاساليب في توضيح الكفاءات لدى متلازمة داون من خلال طرح اسئلة شفوية و التي يكون الغرض منها تحقيق اسلوب (لعب ادوار –النمذجة-التعزيز)

6- كذلك من صعوبات في الدراسة الأكاديمية مشكلة في استخدام الحزم الإحصائية (SPSS) مع اعطاء التفسيرات العلمية لنتائج الدراسة حيث ان هذه الصعوبات قد تواجه اي باحث وقد حاول الباحثة التحكم فيها .

### -خاصة باللغة الشفهية التعبيرية :

#### 1-أدوات الدراسة الاستطلاعية:

##### 1-1-المتغير المستقل:

وهو البرنامج التدريبي المكون من جلسات تدريبية، جرى إعدادها استنادا إلى مجموعة من فنيات لتعديل السلوك وأعدت لتوافق حاجات أفراد العينة المستهدفة للدراسة.

##### 1-2-المتغير التابع:

وهو التغير الحاصل في درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على استبيانين الخاصين بصعوبات التعلم ( استبيان صعوبة القراءة و استبيان اللغة الشفهية التعبيرية) حيث تم بناء استبيان من طرف الباحثة يهدف الى تقدير مستوى المهارات اللغوية التعبيرية الشفهية لأطفال ذوي متلازمة داون . ليناسب هذه الدراسة من خلال إجراء مقارنة بين درجات (المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة) التي لم يطبق عليها البرنامج و المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده.

#### 2- استبيان صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية :اعداد الباحثة

لقد قامت الباحثة بإعداد هذا الاستبيان الذي يهدف الى بيان صعوبات اللغة الشفهية التعبيرية عن طريق تقدير مستوى المهارات اللغوية التعبيرية الشفهية لدى تلاميذ متلازمة داون القابلة للتعلم قسم السنة الثالثة ابتدائي وهم نفس افراد العينة التي طبق عليها استبيان صعوبات القراءة. و قد اعتمد الباحثة في ابراز صعوبات اللغة التعبيرية حيث ساعده معلم القسم و تم تقديم الباحثة قوائم التقدير لتحديد الصعوبة التي تظهر لدى تلاميذ في فقرات الاستبيان أثناء جلسات التطبيق البرنامج المقدم ، مع تركيز على استظهار النمط الخاص بكل مهارة يسعى الباحثة لتنميتها للتلاميذ وان يكون في كل حصة علاجية الالتزام بمعالجة فقرة واحدة من فقرات الاستبيان الخاصة باللغة الإستقبالية او اللغة التعبيرية لكل تلميذ من تلاميذ عينة الدراسة حيث تم تخصيص و ضبط فقرات الاستبيان بما هو متدرج في منهاج

الدراسي لكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي المعمول به و قد حاول الباحثة تكييف الدروس الخاصة بالتعبير الشفوي والتدريب على الانتاج الشفوي بما يناسب مستوى قدرات متلازمة داون (الفئة القابلة للتعلم). و قد رعى الباحثة ان تكون الاجابة المتدرجة في الاستبيان على النحو التالي (أبدا - نادرا - أحيانا - دائما) بما ان هذه الدرجات المقترحة تساعد على التقدير الدقيق لمستوى المهارات اللغوية لتلاميذ متلازمة داون وحتى يكون البرنامج يشكل الدقيق و يتم تحقيق الهدف الذي يسعى اليه و هو الرفع من مستوى المهارات اللغوية وتحسين من صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية لدى عينة الدراسة

## 2. خطوات اعداد الصورة الاولى للاستبيان:

اشتملت هذه المرحلة على الخطوات التالية:

1. لقد تم الرجوع الى بعض المقاييس والمراجع النظرية ذات الصلة بموضوع الدراسة و منها المتعلقة بالمهارات اللغوية لدى تلاميذ متلازمة داون في مراحل الطفولة المبكرة والتي تم حصرها بهدف اشتقاق عبارات خاصة باستبيان اللغة الشفهية التعبيرية لتقدير المهارات اللغوية التعبيرية لتلاميذ متلازمة داون و التي تتناسب مع اهداف هذه الدراسة و من المقاييس التي تم الاستعانة بها ما يلي:

سلم تقدير اللغة في مرحلة ما قبل المدرسة:

PLS-3 "Preschool language Scale-3"

THE PSYCHOLOGICAL CORPORATION HARCOUT BRACE JOVANICH،INC. (1992)

وهو مقياس معد لقياس المهارات اللغوية ( اللغة الإستقبالية و اللغة التعبيرية) لدى الاطفال من لحظة الولادة حتى عمر 7سنوات قد استفادة الباحثة من هذا المقياس في التعرف على المهارات في اللغة التعبيرية التي يفترض ان يكون قد اكتسبها الاطفال في المرحلة العمرية ما بين 5 و6سنوات( عليجات ،2010).

2- لقد قام الباحثة بإجراءات استطلاعية لاستبيان اللغة الشفهية التعبيرية لتقدير المهارات اللغوية على عدد من تلاميذ السنة الثالثة قدروا بـ 5 تلاميذ من متلازمة داون وهم نفس افراد العينة الدراسة الاستطلاعية الذي طبق عليهم استبيان صعوبات القراءة. و الذين يتراوح اعمارهم ما بين (11 و 13 سنة) ويندرج المتوسط الحسابي لمستوى الذكاء لديهم 50 و75 درجة على مقياس اختبار الذكاء أحمد زكي صالح .



3. الخصائص السيكومترية لاستبيان صعوبة اللغة التعبيرية عن طريق تقدير المهارات اللغوية (للغة الإستقبالية والتعبيرية) متلازمة داون (فئة قابلة للتعلم):

## 1- صدق الاستبيان:

الجدول رقم (15): خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية

المجموعة التجريبية		خصائص العينة
المعيدين	العدد	الجنس
0	3	ذكور
2	2	إناث
2	5	المجموع

تم التأكد من صدق الاستبيان من خلال عرض الاستبيان بصورته الاولى على مجموعة من الاساتذة المحكمين بلغوا ستة اساتذة من اساتذة قسم علم النفس و علوم التربية جامعة وهران 2 و استاذ بقسم اللغة العربية وآدابها جامعة وهران 1 ومفتش التربية الوطنية لتعليم الابتدائي انظر الملحق رقم (01) للحكم على مدى مناسبة استبيان مهارات اللغة الشفهية التعبيرية لاطفال متلازمة داون وللحكم على سلامة الصياغة اللغوية وتناسقها وتناسقها للدراسة المعروضة حيث تلخصت ملاحظات السادة المحكمين على النقاط التالية:

- 1- اعادة صياغة بعض العبارات لعدم وضوحها وفهمها كونها بدأت الصياغة فيها بعبارات وصفية.
- 2- تلخيص بعض العبارات والحذف منها لانهما تقيس اكثر من سلوك.
- 3- حذف بعض الفقرات لتكرارها بصيغ مختلفة
- 4- تغيير بعض الفقرات لعدم مناسبتها لمجال الدراسة وبناء على ملاحظات المحكمين اجرى الباحثة التعديلات في ما يلي:

- تعديل الفقرات: 5-6-8-9-12

- اعادة صياغة العبارات بصيغة اخرى في الفقرة: 8-9-5

- حذف الفقرات 1-6-17-19-21

- اعادة الصياغة لكلمة (القدرة) وتغييرها بكلمة (الاستطاعة) بناء على اقتراح اساتذة التحكيم

## الفقرات المحذوفة: تم حذف الفقرات التالية:

1. يقوم بتركيز حواسه عند سماعه المتحدث (في فقرة رقم 01).
2. يتواصل تواصلًا بصريًا مع من يكلمه. (في فقرة رقم 17)
3. يستطيع استعمال الضمير المتصل والمنفصل في جمل قصيرة (في فقرة 19).

## الفقرات المكررة والتي تم حذفها وإلغائها:

1. إدراك الهدف العام من حوصلة الكلام (في فقرة 11) تم حذفها لأنها متشابهة للفقرة رقم (10).
2. يدرك متى يستخدم الفعل في الماضي والفعل في الحاضر والمستقبل (في الفقرة 21) تم حذفها لأنها مشابهة للفقرة (12).
3. تم حذف الفقرة رقم 12 يعرف إذا كان الكلام الخاص بالماضي أو الحاضر أو المستقبل وتغييرها بفقرة جديدة.

## الفقرات المعدلة:

1. تم التعديل والتعبير في الفقرة رقم (05) واستبدال كلمة (قدرته) بمعنى آخر قدرته على التعرف على الأفكار الجزئية من نص قصير فأصبحت يستطيع أن يفهم الأفكار الرئيسية من نص قصير مكتوب.
2. قدرته على فهم محتوى قصة قصيرة (في فقرة رقم 06) فأصبحت يستطيع أن يفهم محتوى قصة قصيرة مقروءة.
3. قدرته على الاستجابة لحركات لما يسمعه من كلام في فترة (09) فأصبحت، يقدر على الاستجابة للإيماءات والحركات التي يقوم بها المعلم وهو يتكلم.

## الفقرات التي تم حذفها وتغييرها بفقرات جديدة:

1. قدرته على إدراك معاني الكلمات والمفردات (في فقرة 08) ثم استبدالها بفقرة أخرى فأصبحت يستطيع أن يحذف الحروف من الكلمات.
2. يعرف إذا كان الكلام الخاص بالماضي- الحاضر – المستقبل في الفقرة رقم (12) فأصبحت يخفت ويجهر بالصوت أثناء الكلام.

## ملاحظة:

وقد أشار بعض الأساتذة المحكمين إلى أنه يجب التركيز على الصعوبات الخاصة باللغة الشفهية بالنسبة  
 للغة الاستقبالية واللغة التعبيرية وتوضيح الفقرات الخاصة بها مع توضيح المهارات الخاصة باللغة  
 الاستقبالية في الفقرات والمهارات الخاصة باللغة التعبيرية في فقرات الاستبيان. وبناء على ملاحظات  
 الأساتذة المحكمين فقد تم توضيح المهارات الخاصة باللغة الاستقبالية في مهارة الفهم، ومهارة تسمية  
 الأشياء بمسمياتها.

أما اللغة التعبيرية فقد تمثلت المهارات الخاصة بها في: مهارة تركيب الكلمات والجمل، ومهارة التعبير  
 الشفهي والإنتاج الشفهي وفيما يلي تحديد الفقرات الخاصة بكل مهارة:

مهارة إصدار الأصوات والفهم وتسمية الأشياء بمسمياتها، مهارة الفهم في الفقرة (1) و (5)، قدرته على  
 فهم معاني الكلمات والجمل القصيرة واستيعابها، وقدرته على فهم محتوى قصة قصيرة.  
 مهارة التواصل وإصدار الأصوات في الفقرة (8). قدرته على الاستجابة بحركات لما يسمعه من كلام.  
 والفقرة (11) يدرك إذا كان الكلام موجه له أو لغيره.

أما مهارة تسمية الأشياء بمسمياتها في الفقرة (16): يعرف متى توظف الصيغة الخاصة بالمدرك والمؤنث  
 أثناء الحديث وفي الفقرة (17) يستخدم الكلمات المناسبة عند طرح الأسئلة.

أما مهارات التركيب اللغوي (كلمات وجمل) فتم تحديد ذلك في الفقرة (2) قدرته على تكوين مفردات  
 بسيطة في جمل قصيرة والفقرة (4) قدرته على التعرف على الأفكار الجزئية من نص قصير، والفقرة (14)  
 يعرف بنفسه عند سؤاله عن حاله، والفقرة (6) قدرته على إعادة مفهوم محتوى النص.

أما مهارة التعبير الشفهي والإنتاج الشفهي في الفقرة (9): يدرك الفكرة لعامة التي يتضمنها محتوى الكلام  
 وفي الفقرة (17) يستخدم الكلمات المناسبة عند طرح الأسئلة، والفقرة (15) يستطيع إعادة ما سمعه من  
 كلام، والفقرة (18) يستخدم العبارات الدالة على الشكر والثناء والفقرة (20) يدرك الصيغة الخاصة  
 بالمفردات والمثنى والجمع.

## الهدف من الاستبيان:

يهدف هذا الاستبيان إلى تشخيص صعوبات اللغة الشفهية (الاستقبالية، التعبيرية) لدى تلاميذ متلازمة  
 داون القابلة للتعلم، وذلك لبناء البرنامج العلاجي في ضوءها، ومعرفة فعاليته في علاجها.

• وصف الاستبيان: يتكوّن استبيان صعوبات اللغة الشفهية من بعدين هما:

أ- اللغة الاستقبالية: يحتوي هذا البعد على 9 قوائم، كلّ واحدة منها تتضمن مجموعة من الأسئلة تهدف  
 إلى تشخيص بعض صعوبات اللغة الشفهية لدى تلاميذ متلازمة داون، علماً أن كل قائمة تقيس صعوبةً  
 واحدةً من صعوبات اللغة الاستقبالية وفقاً لما هو مبين في الجدول الآتي:

## الجدول رقم(16): البعد الأول للاستبيان " اللغة الاستقبالية

رقم القائمة	الصعوبة المراد تشخيصها
1	قدرته على فهم معاني الكلمات والجمل القصيرة واستيعابها
2	قدرته على فهم محتوى قصة قصيرة
3	قدرته على ادراك معاني الكلمات والمفردات
4	يفهم معنى اذا كان الكلام موجه اليه او لغيره
5	يعرف متى يوظف صيغة المذكر والمؤنث اثناء الحديث
6	قدرته على الاستجابة لحركات لما يسمعه من كلام
7	يعرف اذا كان الكلام الخاص بالماضي-الحاضر-المستقبل
8	يدرك ما تعنيه كلمة نعم او لا
9	يستجيب للمناداة باسمه

المصدر: من إعداد الباحثة.

ب- اللغة التعبيرية: يحتوي هذا البعد على إحدى عشر قائمة، كل واحدة منها تتضمن مجموعة من الأسئلة تهدف إلى تشخيص بعض صعوبات اللغة الشفهية لدى تلاميذ متلازمة داون ، علماً أن كل قائمة تقيس صعوبة واحدة من صعوبات اللغة التعبيرية وفقاً لما هو مبين في الجدول الآتي:

## الجدول رقم(17): البعد الثاني للاستبيان «اللغة التعبيرية»

رقم القائمة	الصعوبة المراد تشخيصها
1	قدرته على تكوين مفردات بسيطة في جمل قصيرة
2	قدرته على التعرف على الافكار الجزئية من نص قصير
3	يعرف بنفسه عند سؤاله عن حاله
4	قدرته على اعادة مفهوم محتوى النص
5	يدرك الفكرة العامة التي يتضمنها النصوص
6	يستطيع اعادة ما سمعه من كلام
7	يستخدم العبارات الدالة على الشكر والثناء استخداما مناسباً
8	يدرك استعماله لصيغة المفرد والمثنى والجمع
9	يستخدم الكلمات المناسبة في التعبير عند طرح الأسئلة
10	قدرته على استخدام عبارات رد التحية
11	يفرق بين اسماء الانسان والحيوان والاشياء في تعبيره

المصدر: من إعداد الباحثة.

## تعليمات الاستبيان:

- تم تطبيق الاستبيان بدقة من طرف الباحثة بحضور الخبير (معلم القسم) على تلاميذ متلازمة داون.
  - تصحيح الاستبيان (تقدير الدرجات):
- خصصت الباحثة مستوى القياس الآتي للاستبيان:

جدول رقم (18): مستويات قياس إستبيان صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية

مستويات القياس	
أبدا ( لا توجد صعوبة)	0
نادرا ( ما تكون هناك صعوبات)	1
أحيانا (تظهر الصعوبات)	2
دائما (توجد صعوبات)	3

## 3-الخصائص السيكومترية للاستبيان:

## أولاً: صدق الاستبيان:

اهتمت الباحثة في هذه الدراسة باستخراج نوعين من الصدق، حيث أنهما يفيان بالغرض، وهما:

## أ. صدق المحكمين:

## - الصدق الظاهري Face Validity :

يقوم على فكرة مدى مناسبة الاستبيان لما يقيس، ولمن يطبق عليهم، ويبدو في وضوح البنود، ومدى علاقتها بالقدرة أو السمة أو البعد الذي يقيسه الاستبيان، وذلك من خلال عرضه على مجموعة من المتخصصين و الخبراء في المجال. وقد تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين، وعددهم 9 متخصصين من جامعة وهران. حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول :

- صحة أسئلة الاستبيان علميا ولغويا.
- مناسبة أسئلة الاستبيان لمستوى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.
- تغطية قوائم الاستبيان للمحتوى.

## أ- صدق المحتوى Content Validity :

يقوم على مدى تمثيل الاستبيان للميادين أو الفروع المختلفة التي يقيسها ، وكذلك التوازن بين هذه الميادين بحيث يصبح من المنطقي أن يكون محتوى الاستبيان صادقاً ما دام يشمل جميع عناصر القدرة المطلوب قياسها ويمثلها (تحليل المحتوى وعرضه على مجموعة من المتخصصين و الخبراء في المجال)..

## ب. صدق الاتساق الداخلي : Internal Consistency Validity :

ويقصد به " قوة الارتباط بين درجات كل من مستويات الأهداف ودرجة الاستبيان الكلية، وكذلك درجة ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبيان بمستوى الأهداف الكلي الذي تنتمي إليه. وجرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من 5 تلاميذ من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) لحساب معامل ارتباط بيرسون لثلاث مستويات هما : حساب معامل الارتباط بين قوائم البعد الأول (اللغة الاستقبالية) مع الدرجة الكلية للبعد الأول لاستبيان اللغة الشفهية: و الجدول الآتي يوضح قيم معامل ارتباط بيرسون ودلالاتها الإحصائية: الجدول رقم (19): معامل الارتباط بين قوائم البعد الأول (اللغة الاستقبالية) مع الدرجة الكلية

## للبعد الأول لاستبيان اللغة الشفهية

الرقم	القوائم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	قدرته على فهم معاني الكلمات والجمل القصيرة واستيعابها	0.84	0.01
2	قدرته على فهم محتوى قصة قصيرة	0.66	0.01
3	قدرته على ادراك معاني الكلمات والمفردات	0.79	0.01
4	يفهم معنى اذا كان الكلام موجه اليه او لغيره	0.61	0.01
5	يعرف متى يوظف صيغة المذكر والمؤنث اثناء الحديث	0.80	0.01
6	قدرته على الاستجابة لحركات لما يسمعه من كلام	0.68	0.01
7	يعرف اذا كان الكلام الخاص بالماضي-الحاضر-المستقبل	0.83	0.01
8	يدرك ما تعنيه كلمة نعم او لا	0.91	0.01
9	يستجيب للمناداة باسمه	0.83	0.01

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

• يتضح من الجدول أن كلّ معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 ممّا يدلّ على وجود اتساق وارتباط عالي بين قوائم البعد الأوّل (اللغة الاستقبالية) مع الدرجة الكلية للبعد الأوّل لاستبيان اللغة الشفهية.

حساب معامل الارتباط بين قوائم البعد الثّاني (اللغة التعبيرية) مع الدرجة الكلية للبعد الثّاني لاستبيان اللغة الشفهية: و الجدول الآتي يوضّح قيم معامل ارتباط بيرسون ودلالاتها الإحصائية:

الجدول رقم (20): معامل الارتباط بين قوائم البعد الثّاني (اللغة التعبيرية) مع الدرجة الكلية للبعد

الثّاني لاستبيان اللغة الشفهية

الرقم	القوائم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	قدرته على تكوين مفردات بسيطة في جمل قصيرة	0.67	0.01
2	قدرته على التعرف على الافكار الجزئية من نص قصير	0.61	0.01
3	يعرف بنفسه عند سؤاله عن حاله	0.76	0.01
4	قدرته على اعادة مفهوم محتوى النص	0.79	0.01
5	يدرك الفكرة العامة التي يتضمنها النصوص	0.61	0.01
6	يستطيع اعادة ما سمعه من كلام	0.67	0.01
7	يستخدم العبارات الدالة على الشكر والثناء استخداما مناسباً	0.68	0.01
8	يدرك استعماله لصيغة المفرد والمثنى والجمع	0.70	0.01
9	يستخدم الكلمات المناسبة في التعبير عند طرح الأسئلة	0.66	0.01
10	قدرته على استخدام عبارات رد التحية	0.86	0.01
11	يفرق بين اسماء الانسان والحيوان والاشياء في تعبيره	0.79	0.01

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

• يتضح من الجدول أن كلّ معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 ممّا يدلّ على وجود اتساق وارتباط عالي بين قوائم البعد الثّاني (اللغة التعبيرية) مع الدرجة الكلية للبعد الأوّل لاستبيان اللغة الشفهية.

- حساب معامل ارتباط الأبعاد (اللغة الاستقبالية) و (اللغة التعبيرية) مع الدرجة الكلية لاستبيان اللغة الشفهية: و الجدول الآتي يوضّح قيم معامل ارتباط بيرسون ودلالاتها الإحصائية:

## الجدول رقم (21): معامل ارتباط أبعاد الاستبيان مع الدرجة الكلية

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
اللغة الاستقبالية	0.77	0.01
اللغة التعبيرية الشفهية	0.71	0.01

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

• يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 مما يدل على وجود اتساق وارتباط عالي بين كل بعد من أبعاد الاستبيان و الدرجة الكلية للاستبيان.

## ثانياً: ثبات الاستبيان Reliability Test :

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات استبيان اللغة الشفهية . على أفراد العينة الاستطلاعية إعادة تطبيق الاستبيان Test Retest Method على النحو الآتي:

طريقة إعادة تطبيق الاستبيان Test Retest Method:

تم تطبيق الاستبيان على أفراد العينة الاستطلاعية (5 تلاميذ) بفواصل زمني قدره أسبوعين، وتم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات التطبيقين، و الجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

## الجدول رقم (22): يوضح معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات التطبيق الأول و التطبيق الثاني

للاستبيان ، ودلالاتها الإحصائية

عدد التلاميذ	معامل الارتباط	قيمة الاحتمال (P.Value) sig.
5	0.73	0.000

التطبيق الأول و التطبيق الثاني للاستبيان

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

• يتبين من الجدول أنّ قيمة معامل ارتباط بيرسون = (0.73) وهي قيمة موجبة وقويّة. و(قيمة الاحتمال (P.Value) sig.) تساوي 0.000 وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha = 0.05$  ، أي أنها دالة إحصائية)، مما يدلّ على وجود ارتباط بين درجات التلاميذ في التطبيق الأول و التطبيق الثاني للاستبيان، وهذه النتائج كافية لكي يكون الاستبيان ثابتاً.



• وفي ضوء النتائج التي أسفر عنها حساب الصدق والثبات، أصبح الاستبيان جاهزاً للتطبيق، ومن ثم يمكن استخدامه في الدراسة الراهنة.

1- تحديد الطريقة المستخدمة لتنفيذ اجراءات كل نشاط والادوات اللازمة لكل نشاط: حيث ان الباحثة وجد ان استخدام الالفاظ البسيطة والعامية المتداول عليها مع بعضهم البعض يسهل عليهم فهم ما هو مطلوب منهم نظرا لتدني قدراتهم المعرفية واللغوية

2- المدة المناسبة لكل نشاط: لقد وجد الباحثة ان كل نشاط من الانشطة يستغرق فترة زمنية اكثر من خمسة واربعون دقيقة(45) مما اضطر الباحثة الى زيادة المدة المقدره بحوالي:15د لتتمكن كل تلميذ من اتقان المهارة المراد تنميتها من خلال البرنامج وكذلك إعطاء فرصة للمتعلم ضمنا منه لانتقاء المفردات والكلمات المناسبة المستخدمة حتى يتمكن من اعادة تكرار اجراءات النشاط واعادة انتاجه بأسلوبه وبأفكار جديدة ينتقها من فكره

3- تحديد الفنيات المستخدمة: وجد الباحثة ان فنيات تعديل السلوك لها دور اساسي في التحسين من المهارات اللغوية وزيادتها ومن هذه الفنيات استعمال اسلوب التعزيز- النمذجة- التقليد-الحث- التلقين-لعب الادوار.....إلخ

- لذلك فقد اعتمد عليها الباحثة كفنيات اساسية استند اليها عند تطبيق البرنامج حيث اعتمد على استعمال الالعب والوسائل منها الصور المناسبة والتي تناسب موضوع الحصة التعليمية والوسائل الملموسة المعتمدة على الحس الحركي مثل كرة القدم ، عرض جهاز البيانو و الحاسوب والوسائل التقنية الحديثة مثل الهاتف و عرض القصص للتلاميذ ومسرحيات .

ثانيا : الدراسة الاساسية :

الخاصة بصعوبة القراءة:

1. منهج الدراسة الأساسية:

اعتمدت الباحثة في دراسة الأساسية على إقتراح "أثر برنامج علاجي للتخفيف من بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ متلازمة داون" واعتمدت في ذلك على المنهج الشبه التجريبي مستعملا في ذلك المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية باتخاذ القياس القبلي والبعدي كوسيلة لدراسة الفروق بين متوسط درجات أفراد العينة قبل وبعد تنفيذ البرنامج العلاجي لصعوبات اللغة التعبيرية والشفهية وصعوبة القراءة.

2. مجالات الدراسة الأساسية:

1.2 المجال الجغرافي: لقد تم تجريب البرنامج العلاجي على تلاميذ المدرسة الابتدائية (سبع عبد القادر) الكائنة بحي الصديقية ولاية وهران.

2.2 المجال الزمني: استغرقت الدراسة الأساسية حوالي 6 اشهر ابتداء من 05 جانفي 2023 إلى 28 جوان 2023 بمعدل 22 أسبوع بتقدير 3 حصص في الأسبوع، حيث اتخذت الباحثة مدة شهر جانفي لضبط و شرح و الجواب عن كل استفسارات و تساؤلات الخبير في شأن كيفية ضبط فقرات الاستبيان الخاصة بصعوبة تعلم القراءة على ان تتم في كل حصة علاجية دراسة فقرة من فقرات استبيان الخاص بصعوبة القراءة الذي من خلاله تم تطبيق البرنامج و تحديد النمط السلوكي في كل حصة علاجية

3.2 المجال البشري: تكونت عينة الدراسة الأساسية من 30 طفل من ذوي متلازمة داون تراوحت أعمارهم ما بين (11 إلى 13) سنة و متوسط الذكاء لديهم يتراوح ما بين 50 الى 70 درجة وهذا ما بينه الاختبار المطبق عليهم من اجل ضبط مستوى الذكاء لافراد العينة المدروسة وقد قسموا إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة تكونت من 15 تلميذ وتلميذة، ومجموعة تجريبية تكونت من 15 تلميذ وتلميذة، منهم 8 افراد ذكور و 7 افراد اناث تم اختيارهم بطريقة قصدية من التلاميذ الذين شخصوا بان لديهم صعوبات التعلم في اللغة الشفهية التعبيرية وصعوبة في القراءة، و من اجل تنمية المهارات الخاصة بهاتين الصعوبتين تم تقسيم البرنامج العلاجي الى

جزئين جزء خاص بصعوبات القراءة المتمثلة في الفهم المنطوق والمكتوب، والأداء القرائي، والجزء الثاني الخاص باللغة الشفهية التعبيرية المتمثلة في اللغة الإستقبالية و اللغة التعبيرية.

### جدول رقم (23) يبين خصائص العينة المدروسة لاستبيان صعوبات القراءة

الحالة المدرسية				الجنس		العمر الزمني	عدد افراد العينة	خصائص
المعيدين		الغير معيدين		الاناث	ذكور	يتراوح ما بين 11 الى 13 سنة	15	المجموع
الاناث	ذكور	الاناث	ذكور	07	08			
05	05	02	03					

### 3. ظروف اجراء الدراسة الأساسية:

حيث ان ظروف اختيار العينة و مرافقتها من قبل الباحثة تم مع الخبير الذي هو معلم القسم فلم يتم تسجيل الا حالة واحدة كان فيها غياب في بعض الحصص التدريبية للتلميذ (ب-أ) اثناء اجراء الدراسة الميدانية و قد كان التزام افراد العينة بالحضور في الحصص العلاجية دون انقطاع نتيجة اقناع الاولياء بأهمية هذه الدراسة و مدى تأثيرها على افراد العينة في الكشف عن ميولهم و رغباتهم و الرفع من مستويات المهارات لديهم .

### 4. الأساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية:

اعتمد الباحثة في تحليله لنتائج الدراسة القائمة على البرنامج العلاجي مقترح لتخفيف من صعوبة القراءة من خلال تنمية المهارات لتحسين من صعوبة القراءة لديهم باستعمال الحزمة الاحصائية (SPSS) حيث تم استخدام ما يلي :

- 1- المتوسط الحسابي.
- 2- الانحراف المعياري.
- 3- النسب المئوية.
- 4- معامل ارتباط بيرسون.
- 5- اختبار ليفن Levene لتجانس التباين

6- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مستقلتين (t- Test for Independent Samples).

7- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مرتبطتين (t-Test for Paired Samples).

8- اختبار مان ويتني Mann–Whitney U test اللامعلمي لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مستقلتين (for Independent Samples).

9- حساب مربع إيتا لحساب حجم الأثر، لعينيتين مرتبطتين (Effect Size for Paired Samples)، وذلك بالرجوع إلى نتائج أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة الاستقبالية.

5. البرنامج العلاجي الخاص بصعوبة القراءة (إعداد الباحثة):

إن الهدف من البرنامج العلاجي المقترح هو محاولة معرفة أثر التعلمات والاستراتيجيات المعرفية والسلوكية لدى التلميذ متلازمة داون في تنمية القدرة على التذكر والفهم والاستماع مع لتنمية مهارة الأداء القرائي.

تعريف البرنامج التعليمي العلاجي Theraprtic Program : يعرفه خالد احمد محمود عطية: بأنه مجموعة منة الاهداف و المحتويات و الخبرات التعليمية و الانشطة و وسائل التقييم القائمة على استراتيجيات الذكاء المتعددة بهدف تنمية مهارات التفكير في اللغة العربية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاستيعاب القرائي(خالد د.س 915)(عن حطراف، 2015، 08) كما يعرفه حطراف اجرائيا : على انه مخطط منظم من الخدمات التوجيهية التربوية التي تقدم للأفراد بشكل فردي او جماعي لمساعدتهم على التعلم او التكيف او النمو السليم ( حطراف، 2015) ومن خلال التعاريف السابقة فان الباحثة يعرفه: على انه مجموعة من الغايات تحوي مجموعة من الخبرات التعليمية و الأنشطة المحددة للفئة المستهدفة و المواقيت المضبوطة لكل نشاط بغرض تنمية مهارات الأداء القرائي القائم على فهم المنطوق و فهم المكتوب.

### مهارات القراءة:

للقراءة مهارات اساسية بحيث يشير ( فتحى يونس و اخرون ، 1999: 279) ان لكل مرحلة من مراحل التعلم مهارات خاصة ينبغي ان تعالج في دروس القراءة و ان اهمال تعليم هذه المهارات في الوقت المناسب يؤدي الى ضعف في تعليم القراءة في المراحل التالية من التعليم ومن بين هذه المهارات

## 1-مهارة التعرف على فهم المنطوق:

ويقصد بها على قدرة التلميذ على التعرف على الكلمات وتعلم الاساليب التي من خلالها تصبح الكلمات المجهولة او الغير معروفة او الكلمات الغامضة معروفة و مقروءة عن طريق ترميز الكلمات و الحروف وتزواج الحروف و الكلمات مع الاصوات (فتحي الزيات، 1998 ، 456)

## 2-مهارة فهم المكتوب و الفهم القرائي:

يعد الفهم القرائي من اهم مهارات القراءة واهم اهداف تعليمها فتعليم القراءة يستهدف في كل المراحل و المستويات تنمية القدرة على فهم ما تحويه المادة و القراءة الحقيقية هي القراءة المقترنة بالفهم، و ان كانت القراءة عملية عقلية معقدة تتضمن عدة عمليات فرعية فان الفهم القرائي هو العملية الكبرى التي تتمحور حولها كل العمليات الاخرى فالفهم هو ذروة مهارات القراءة و اساس عمليات القراءة جميعها فالانطلاق و البطيء في القراءة يتوقف على فهم القارئ لما يقرأ بل ان الفهم عامل اساسي في سيطرة على الفنون اللغة كله (سامي حياض واخرون، 1993، 174)

## مراحل بناء البرنامج الخاص بصعوبة القراءة :

## الدراسة التي اعتمدنا عليها قمنا:

- بتحديد الهدف العام من وضع هذا البرنامج، والمتمثل في محاولة التخفيف من بعض صعوبات القراءة عن طريق تنمية مهارة الفهم و الاستيعاب و التذكر و مهارة الأداء القرائي السليم والسريع.
- تحديد الوسائل التعليمية وطرق تنفيذ البرنامج.
- اختيار أساليب فعالة في إرساء الكفاءات (أسئلة شفوية، إجابات كتابية، مسرحية الأحداث، قصص الأداء القرائي).
- استخدام مجموعة من الاستراتيجيات والقواعد منها استراتيجية التعرف على الحروف والكلمات والتخلص من (الحذف والقلب).
- القدرة التحكم والسيطرة في المفاهيم التي لديها علاقة بصعوبة التعلم ككل.

- مراعاة الظروف التي تساهم في تحقيق الإدماج للمعارف والخبرات وفي نهاية كل الأسبوع من الحصص الإدماجية تنتهي بكفاءات ختامية.

### مكونات البرنامج:

يتكون محتوى المادة المعرفية من نصوص متنوعة ولها أبعاد إنسانية واجتماعية ووطنية وصحية وفنية وتربوية.

محاوير البرنامج الخاص بأقسام السنة الثالثة ابتدائي لنصوص القراءة وفق البرنامج

الوزاري المقترح لسنة: 2023-2022

الجدول رقم (24): محاور البرنامج الخاص بأقسام السنة الثالثة ابتدائي لنصوص القراءة

ص09	المحور 1 القيم الأساسية	1-حول مائدة الطعام
ص10		2-انا لست اناانيا
ص17		3-الديك المغرور
ص18		4-الفراشة و النملة
ص30	المحور2 القيم الاجتماعية	1-عرس الجارة
ص31		2-ختان زهير
ص61	المحور3 الطبيعة و البيئة	1-طاحونة سي لونيس
ص77	المحور4 الصحة و الرياضة	1-رشيق يحب الرياضة
ص78		2-كرة القدم
ص103	المحور5 الحياة الثقافية	1-عادات من الاوراس
ص94		2-الة الإمزاد

### خطوات البرنامج

1. لابد من تحديد الهدف العام للدراسة.
  2. تحديد أهداف البرنامج العلاجي وتم صياغتها على النحو التالي:
- أن يتمكن المتعلم من فهم اللغة المنطوقة.

- أن يقوم المتعلم بقراءة الحروف والكلمات والجمل والنصوص القصيرة تبعاً لطرق وفنيات القراءة الصحيحة التي يسعى الباحث إلى تبينها لهم.
- أن يفهم المتعلم النص المكتوب اعتماداً على طرق تركيب الأحرف والكلمات والجمل.

### محتوى البرنامج

- أن يقوم المعلم باختيار نصوص القراءة التي تناسب مستواهم التعليمي وأن تكون النصوص مختصرة وواضحة.
- إنجاز الدليل التطبيقي التي يستند عليه في تعلم التلاميذ تقوم من خلالها الباحثة بتحديد ميدان الدراسة والكفاءات المستهدفة والوسائل التعليمية وطريقة التدريس.
- اختبار فعالية البرنامج العلاجي من خلال الدراسة الاستطلاعية على عينة من تلاميذ ذوي متلازمة داون ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (ذكور وإناث) من ذوي صعوبات تعلم القراءة.
- قياس فعالية البرنامج وأثره.

### وضع البرنامج حيز التنفيذ:

إن عملية تنفيذ أي برنامج تخضع لنظام زمني، مع تحديد الأهداف بدقة، والتقييد بمراحل انعقاد الجلسة، حيث أن مراحل سير الخطة التعليمية التعليمية تبدأ بوضعية الانطلاق، ثم وضعية بناء التعلّمات الفكرية، وأخيراً مرحلة الاستثمار (أي تقويم ختامي) وفي كل مرحلة من مراحل بناء التعلّمات يتم تقييم التعلّمات الشفهية والكتابية. استناداً إلى ما قام به الباحثة أثناء عرض الحصة التعليمية حيث يقوم الخبير بتقييم هذه التعلّمات الشفهية والقرائية وذلك بتسجيل الملاحظات الخاصة بالتلاميذ على شبكة تقييم صعوبات تعلم القراءة أثناء تنفيذ البرنامج المقترح، وتحديد درجة الصعوبة، (لا تظهر أبداً (3)، تظهر بدرجة قليلة (2)، تظهر بدرجة متوسطة (1)، تظهر بدرجة عالية (0)). بعد الإنهاء من تحديد كل الدرجات الصعوبة الخاصة بكل تلميذ تتم عملية حجز الدرجات مباشرة على الجداول الإحصائية باستعمال الحزمة الإحصائية (SPSS). لحساب الفروق للمجموعة التجريبية قبل وبعد تنفيذ البرنامج العلاجي.

## تجريب البرنامج العلاجي:

بتاريخ 05 فيفري 2023 قام الباحثة بتطبيق البرنامج العلاجي على مجموعة تجريبية بناء على التنظيم البيداغوجي المقترح في سير حصص المعالجة واستراتيجيات التعلم المعرفية السلوكية ، حيث بدأت الباحثة بتطبيق جلسات البرنامج العلاجي الخاص بكل محور من محاور البرنامج المقترح للسنة الثالثة ابتدائي بدأ بفهم المنطوق ثم فهم المكتوب ثم الاداء القرائي ثم التعبير الشفوي و توصلنا الى الانتاج الشفوي ، وتضمن زمن الحصة حوال 45 دقيقة، حيث خصصت حصص القراءة بشكل فردي لكل تلميذ من تلاميذ متلازمة داون. مع التركيز على تحديد النمط في كل جلسة من جلسات البرنامج.

بعد ذلك قام الخبير من خلال حضوره المستمر مع الباحثة في تطبيق البرنامج للتلاميذ برصد الملاحظات على شبكة التقييم لكل حالة أثناء تنفيذ البرنامج، بوضع الأوزان التالية لصعوبات القراءة (لا تظهر أبدا (3)، تظهر بدرجة قليلة (2)، تظهر بدرجة متوسطة (1)، تظهر بدرجة عالية (0)). على ان تتم في كل حصة من حصص تطبيق البرنامج معالجة صعوبة واحدة لكل فرد من أفراد عينة الدراسة التجريبية و تسجيل درجات كل تلميذ على شبكة تقييم صعوبات القراءة ثم حجزها في جداول إحصائية مباشرة بعد إنهاء الجلسة.

## الملاحظات التي رصدها الباحثة عند تطبيق البرنامج العلاجي لصعوبات القراءة:

- لقد لاحظت الباحثة من خلال معظم قراءات التلاميذ انه لديهم نقص في نطق الاحرف الصحيحة من الكلمات وفق مخارج الحروف وبالتالي تظهر لديهم مشاكل في ضبط الكلمة الخالية من الحركة (الفتحة، الضمة، الكسرة) وبالتالي وجد الباحثة صعوبة في فك شفرة الكلمة و نطق النصوص نطقا صحيحا وهذا ما يشكل ثقل في استخراج الاحرف مما يضطر به الى اخذ وقت كبير في القراءة ..
- بعض التلاميذ اثناء القراءة متعود على استعمال المسطرة و البعض اخر مستعملا الاصبع الابهام لكن عدم تمرير الابهام بسرعة بين كل كلمة و اخرى مما يؤدي به الى تكرار الكلمة مرارا دون ان يشعر و يضطر الى اعادة قراءة الجملة مرة اخرى.



- عدم تتبع معظم التلاميذ لزميلهم اثناء القراءة عند طلب الباحثة توقفه مما يضطره الى تحديد الفقرة للتلميذ من اجل قراءتها

جدول رقم (25): جلسات البرنامج العلاجي مع تحديد النمط المستخدم في الدراسة

المحور الأول: محور القيم الإنسانية

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	النمط المستعمل	النشاط المقترح	هدف الجلسة
الجلسة (1) التمهيدية 45 دقيقة	أداء قرائي (مراجعة كل الحروف)	الحث	- إعادة تكرار كل حروف اللغة العربية. - تكوين كلمات من ثلاثة أحرف - تكوين جمل قصيرة استنادا إلى العرض	تذكير بما تم تخصيصه في السنة الماضية.
الجلسة (2) 45 دقيقة	فهم المنطوق نص (حول مائدة الطعام) صفحة 9	مهارة الاستماع	قراءة النص المنطوق على التلاميذ لا بد من تحقيق التواصل البصري والأداء الحسي الحركي لإثارة الانتباه في الكتاب طرح أسئلة على المتعلمين عما يتحدث النص، أعط عنوان عنه	فهم الخطاب المنطوق بمختلف الأنماط.
الجلسة (3) 45 دقيقة	فهم المكتوب (أداء + فهم) "النص" أنا لست أنايا صفحة 10	مهارة التمييز البصري	- لا بد للمتعلم أن يفهم ما مكتوب - التدريب على مهارة التمييز البصري على الصبورة من خلال إعادة بناء المعلومات - إعادة إعطاء شرح لمعنى الكلمات بصيغ مفردة أخرى - الإجابة عن الأسئلة المدونة على الصبورة بصح أو خطأ	قراءة النص و الإعتماد على النمط السردي.
الجلسة (4) 45 دقيقة	الأداء القرائي قراءة نص " أنا لست أنايا "	مهارة التشكيل التلقين	- القراءة الصامتة من الكتاب للتلاميذ بعدها القراءات الفردية الجهرية المعبرة مع التصحيح من	قراءة النص بعدة طرق للوصول الى القراءة السليمة.

	طرف المعلم وإعادة النطق للتلاميذ من خلال استحسان وضع الحركات (الفتحة و الكسرة)		صفحة 10	
	- طرح أسئلة على المتعلم عن اسمه من خلال الإجابة لبعض التلاميذ طلب الكتابة على الألواح: للتعرف على اسم الانسان، اسم حيوان، اسم شيء بحيث يقوم المتعلم بالإجابة عن الأسئلة وتقديم أفكار استنادا إلى تصوره	التشكيل التلقين	مرحلة التدريب (والاستثمار) التركيب (النحوية)	45 دقيقة
يصغي التلميذ باهتمام النص المنطوق.	عرض مشهد صورة من الحقائق ثم تمرير على التلاميذ للمشاهدة استخلاص عنوان النص من خلال إجابات المتعلمين عرض النص على السامعين وقراءة النص بتريث لأثارة السامعين تسمية شخصيات القصة من خلال طرح التمكن من تمييز بين أداة الاستفهام والتعجب	مهارة الاستماع	فهم المنطوق نص "الديك المغرور" صفحة 17	الجلسة (4) 45 دقيقة
يقرأ المتعلم ويفهم باستعمال القرائن اللغوية و الغير لغوية.	يقرأ المتعلم النص ومحاولة توضيح من طرف المعلم ما هو مكتوب في النص من خلال استظهار شرح الكلمات باستعمال القراءة اللغوية والغير لغوية البدء في القراءات الفردية للتلاميذ تسمية الشخصيات وتحديد ان كانت القصة حقيقية أم خيالية - إجابات التلاميذ مع تصحيح الأخطاء	التشكيل ولعب الدور	فهم المكتوب: فهم+ أداء قرائي: التشكيل النص الفراشة والنملة صفحة 18	الجلسة (5) الجلسة (6)

	<p>1. عرض مسرحية: لعب الأدوار طلب من التلاميذ اختيار شخصية الديك وشخصية الثعلب وعمل الدور</p> <p>2. لعبة المصافحة: كتابة 4 كلمات على السبورة وكتابة مرادف الكلمة على البطاقات بعدها التلميذ الذي يتمكن من شرح المفردة يقوم بالتصافح مع زميله</p> <p>3. الإجابة على السبورة بوضع علامة (صح أو خطأ) من خلال النص المعروض سابقاً "الفراشة والنحلة"</p>		<p>مرحلة التدريب والاستثمار</p>	
--	---	--	-------------------------------------	--

المحور (2): القيم الاجتماعية

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	النمط المستعمل	النشاط المقترح	هدف الجلسة
الجلسة (7) 45 دقيقة	فهم المنطوق: عرس الجارة صفحة 30	مهارة الاستماع التدعيم	- عرض مشهد صورة للعرض من الهاتف و عرض ثورة على عرس على السبورة مع قراءة النص من طرف المعلم 2 مرات، المرة 2 يكن التسميع بالإيحاءات والإيماءات مع شرح الكلمات الصعبة بعد ذلك البدء في طرح الأسئلة على المتعلمين وترك المجال للمتعلمين للإجابة مع التصحيح من قبل المعلم وزيادة الفهم	يكتسب مهارات و معارف من النص المنطوق.
الجلسة (8) الجلسة (9) 90 دقيقة	فهم المكتوب + الأداء القرآني ختان زهر صفحة 31	النمذجة	<b>نشاط الملاحظة والتوقع</b> عرض صورة مكبرة من كتاب القراءة على السبورة، و عرض سورة كمبيوتر للاحتفال بالختان لإثارة انتباه المتعلمين 2. طلب المعلم من المتعلمين القراءة الصامتة للنص وإعطاء إجابات بعدها على السبورة وطلب من التلاميذ اختيار الإجابة الصحيحة (ترك المجال للتفكير) الأداء: القراءة الجهرية للمعلم تليها القراءات الفردية للتلاميذ مع تصحيح الأخطاء وطلب رفع الصوت في القراءة	اكتساب القدرة على فهم ما هو مكتوب باستعمال القرائن.
	مرحلة التدريب والاستثمار 45 دقيقة		فهم المنطوق: بالنسبة لدرس عرس الجارة إعادة طلب من التلاميذ من يمثل دور الأم ومن يمثل دور منال مع تصحيح الأخطاء والمساعدة المعلم للتلميذ	

	<p>على الحوار</p> <p>2. قراءة الجمل المعروضة على السور وطلب ترتيب أحداثها اعتماداً على الترتيم اعتماداً على بطاقات مرقمة مهارة الحوار والمناقشة ولعب الأدوار</p>			
<p>اهتمام النص و يفهم ابرز احداثه و يعبر شفاهيا عن المشهد.</p>	<p>عرض صورة في الصورة خاصة بمدينة أدرار</p> <p>طرح أسئلة على التلاميذ، من قام منكم بزيارة الصحراء</p> <p>قراءة النص على السامعين مع الشرح</p> <p>2. تسميع الثاني للنص بالإيحاءات والإيماءات</p> <p>3. تقمص الشخصيات بنبرة استفهامية تعجبية (إجراء مسرحية) مع التلاميذ</p> <p>- التعرف على ظرف المكان، الزمان، المشكلة، حل المشكلة</p>	<p>مهارة التشكيل التلقين لعب الأدوار</p>	<p>فهم المنطوق "زيارة إلى أدرار"</p>	<p>الجلسة رقم (10) 45 دقيقة</p>
<p>ملاحظة المشهد و التمكن من التأمل و التعبير.</p>	<p>صورة على الصبورة، الدعوة إلى ملاحظة المشهد وتأمله والتعبير عنه</p> <p>قراءة صامتة للمتعلمين وطرح سؤال من هو بطل القصة</p> <p>- القراءات الفردية للتلاميذ من السطر (1 إلى 7) (8-11) (12-16)</p> <p>- عرض صور في دفتر الأنشطة 42 مع الحل</p>	<p>التدعيم والحث التمييز البصري التشكيل</p>	<p>أداء - فهم أداء قرائي "طاحونة سي يونس"</p>	<p>الجلسة رقم (11 و 12) 90 دقيقة</p>
<p>التعبير الحر باعتماد مشهد مصور.</p>	<p>كتابة المعلم العنوان على الصبورة - قراءته مع بعض المتعلمين وطرح ما متوقع أن يتحدث عنه النص</p> <p>طرح أسئلة على المتعلمين عن</p>	<p>مهارة لعب الدور الحث</p>	<p>فهم المنطوق "رشيق يحب الرياضة" صفحة 77</p>	<p>الجلسة رقم (13)</p>

	<p>الرياضة التي يجدها وهل يقومون بها.</p> <p>- ترك المجال للإجابة مع تصحيح التناقض</p> <p>قراءة النص من طرف المعلم وطرح أسئلة حول النص على التلاميذ</p> <p>- إجراء أحاث النص مع تقمص الشخصيات فيه مع التصحيح</p>			
<p>القراءة و المشاركة في احداث ما هو مصور.</p>	<p>- نشاط تحفيزي: أذكر رياضة تحبونها كثيرا، ولماذا؟ من خلال إجابات الكثيرة للتلاميذ يكتب العنوان، بعد الصامته في الأوراق للمتعلمين، بعدها قراءة جهرية للمعلم مع شرح الكلمات وقراءات فردية لبعض التلاميذ، مع طرح الأسئلة والإجابة</p> <p>ما هو شعورك عندما يلعب الفريق الوطني (ترك المجال للتلميذ في التعبير عن شعوره)</p>	<p>مهارة التمييز البصري الحوار والمناقشة</p>	<p>فهم المكتوب + الأداء القرائي "كرة القدم" صفحة 78</p>	<p>الجلسة رقم (14 و 15) 90 دقيقة</p>

### الخاص باللغة الشفهية التعبيرية:

#### 1. البرنامج العلاجي المقترح: (اعداد الباحثة)

لقد اعتمدت الباحثة في دراسته على اثر البرنامج العلاجي في التخفيف من بعض صعوبات التعلم لدى متلازمة داون حيث اعتمدت على المنهج الشبه التجريبي معتمدا في ذلك على المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية وقد اعتمدت في ذلك على متغيرين: المتغير المستقل وهو البرنامج العلاجي المكون من جلسات وقد اجري اعدادها استنادا الى مجموعة من فنيات تعديل السلوك باعتماد ان النظرية التي تم الاعتماد عليها في الدراسة هي النظرية السلوكية وحيث تم اعداد هذا البرنامج ليتوافق مع حاجات افراد العينة

المستهدفة للدراسة و المتغير التابع المتمثل في التغير الحاصل في افراد المجموعة التجريبية و الضابطة على استبيان اللغة الشفاهية التعبيرية للتحسين منها لتلاميذ متلازمة داون .

## 2. مجالات الدراسة الاساسية:

- **المجال الجغرافي:** لقد تم تطبيق البرنامج العلاجي على تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي متلازمة داون ذوا الاعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعلم والدارسين بالمدرسة الابتدائية سبع عبد القادر الكائن بحي الصديقية وهران

- **المجال الزمني:** لقد استغرقت الدراسة الاساسية حوالي ستة اشهر 6 اشهر حيث تم تخصيص شهر واحد تم من خلالها الباحثة التعرف على التلاميذ واسماءهم وكسب ثقتهم به ومحبتهم له مما اعطى انطبعا جيدا بالنسبة لمعلم القسم والاولياء في التعامل مع التلاميذ في تطبيق البرنامج اما بداية الانطلاق في البرنامج فقد تم في شهر فيفري 2023 الى نهاية شهر جوان 2023م وتخللت هذه الاشهر عقد جلسات مع اولياء التلاميذ حددت بحصة واحدة في 15 يوم حاول الباحثة من خلالها محاولة الكشف عن الصعوبات التي تعترض التلاميذ والاولياء و التي تكون مانعا لهم من حصول التلاميذ عن احتياجاتهم والتعبير عن رغباتهم ومشاعرهم على الوجه الصحيح و هذا عن طريق اجراء مقابلة مع الاولياء تم من خلالها الاجابة عن كل التساؤلات التي ساعدت الباحثة (انظر الملحق رقم 05) و التي تضم اسئلة لتلاميذ متلازمة داون من خلال اجراء المقابلة. حاول من خلالها مساعدة الاولياء على ضبط طرق واستراتيجيات التعلم التي يتم التعامل بها مع هذه الفئة للتخفيف من الصعوبات ومواجهتها والتي تعتبر تحديا تعترض طريق تلاميذ متلازمة داون للتحسين من صعوبات التعلم وتنمية الرصيد اللغوي وتطويره.

نظيف الى ذلك ان معلم القسم ساعد الباحثة على الامام بالمشكلات والصعوبات التعليمية التي يعاني منها التلاميذ والتي تعيق سيرهم نحو النمو المعرفي كل ذلك كان من شأنه ان يساعد الباحثة على الاعتماد على الطرق التي يسلكها في تطبيقه للبرنامج المعد وفق البرنامج الوزاري المعتمد لقسم السنة الثالثة ابتدائي والذي حاول الباحثة تكييفه بما يناسب فئة متلازمة داون القابلة للتعلم حيث بدأ الباحثة بتطبيق البرنامج ابتداء من شهر فيفري 2023م بمعدل ثلاث حصص في الاسبوع وهي حصة يوم الاحد والاثنين في الفترة الصباحية اما يوم الارباء فخصصت الحصة للفترة المسائية وتم تخصيص زمن الحصة حوالي 45د، الا ان الباحثة يجد نفسه في كل حصة علاجية انه اضاف 15د نظرا لان تلاميذ متلازمة داون يأخذون وقتا في الكلام وفي ابداء آرائهم نحو المطلوب مما يضطر الباحثة الى التكرار واعادة العرض بطريقة اخرى اقل بساطة من الطريقة الاولى واكثر بيانا ووضوحا ، ضف الى ذلك ان الباحثة كان يأخذ

اثناء مراحل تطبيق الجلسة العلاجية فترة راحة للتلميذ تقدر بدقيقتين الى ثلاث دقائق حتى لا يحس التلاميذ بالملل والضجر ويخرجهم من جو المتابعة والعمل الى جو المرح واللعب وهذا ما كان يحفز التلاميذ اكثر على الانتباه لكل دور يقوم به الباحثة اثناء الجلسات العلاجية

### 3. عينة الدراسة الاساسية:

تمثلت عينة الدراسة الاساسية النهائية حوالي 30 تلميذا مقسمين الى مجموعتين 15 تلميذا مجموعة ضابطة بمدرسة عثمان بن عفان بمرافال والتي لم يخضع افرادها لتطبيق البرنامج و15 تلميذا مجموعة تجريبية من مدرسة سبع عبد القادر بحي الصديقية وهران وهي المجموعة نفسها التي تم تطبيق عليها الاستبيان الخاص بصعوبات القراءة . وقد تم اختيار التلاميذ بطريقة قصدية 8 ذكورا و7 اناثا نظرا لان الباحثة ساعده قرب المكان في الالتزام الدائم بتطبيق البرنامج من بدايته حتى نهايته دون غياب منه.

جدول رقم (26): يمثل خصائص العينة التجريبية لاستبيان تحسين اللغة الشفهية التعبيرية

الحالة المدرسية				الجنس		العمر الزمني	عدد افراد العينة	خصائص
المعدين		الغير معدين		الاناث	ذكور	يتراوح ما بين 11 الى 13 سنة	15	المجموع
الاناث	ذكور	الاناث	ذكور	07	08			
05	05	02	03					

ظروف اجراء الدراسة الاساسية: حيث ان ظروف اجراء الدراسة تمت من قبل الباحثة مع الخبير الذي هو معلم القسم من خلال مراقبته وملاحظته لتفاعل التلاميذ اثناء الحصص التدريبية ضف الى ذلك ان حالات الغياب كانت منعدمة الا في بعض الحصص التدريبية فكان غياب لحالة واحدة فقط بسبب المرض المزمن اما الباقي فلم نسجل حالات الغياب بسبب اقناع الاولياء بأهمية الدراسة على التلاميذ وضرورة التقيد بالحضور كما انا متابعة الخبير للباحث في كل الحصص العلاجية المقدمة لم يتم التغيب فيها نظرا لان متابعة الخبير للحصص العلاجية القائمة على ضبط تقدير فقرات استبيان اللغة الشفهية التعبيرية و تقدير المهارات اللغوية لديهم يستدعي ذلك لتمكن من الوصول الى صدق النتائج دون تحيز الخبير او ميله الى الذاتية .



## 4. الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

اعتمدت الباحثة في تحليله لنتائج الدراسة القائمة على بناء البرنامج العلاجي لمعرفة ان كان له اثر في التخفيف من صعوبات اللغة الشفهية التعبيرية وتنميته للمهارات اللغوية لديهم وقد اعتمدت الباحثة في ذلك على الحزمة الإحصائية (SPSS) الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدمت الدراسة أساليب إحصائية متنوعة في معالجة البيانات، توزعت على ثلاثة مسارات وهي: أساليب إحصائية لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، و أساليب إحصائية استخدمت للتحقق من التكافؤ بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية، وأساليب إحصائية استخدمت للتحقق من فرضيات الدراسة، وقد تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS المعروفة باسم Statistical Package For Social Science ، (النسخة 22) (الملاحق رقم 06) توضح مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22) لحساب نتائج فرضيات الدراسة).

وقد استخدمت الباحثة الأساليب الآتية:

- 1- المتوسط الحسابي.
- 2- الانحراف المعياري.
- 3- النسب المئوية.
- 4- معامل ارتباط بيرسون.
- 5- اختبار ليفن Levene لتجانس التباين
- 6- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مستقلتين (t- Test for Independent Samples).
- 7- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مرتبطتين. (t-Test for Paired Samples).
- 8- اختبار مان ويتني Mann–Whitney U test اللامعلمي لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مستقلتين. (for Independent Samples).
- 9- حساب مربع إيتا لحساب حجم الأثر، لعينتين مرتبطتين (Effect Size for Paired Samples)، وذلك بالرجوع إلى نتائج أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة الاستقبالية.

## 5. البرنامج العلاجي للغة الشفهية التعبيرية:

من اجل اعداد برنامج موضوع البحث الحالي لا طفل متلازمة داون من ذوي الاعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعلم لابد من ان تتوفر في البرنامج الخصائص المناسبة والتي تتناسب مع البيئة المحلية حيث سيساعد ذلك على تحقيق اهداف البرنامج وتحقيق الغرض الذي اعد من اجله فضلا عن ذلك فان البرنامج الحالي يقوم على اساس الاتجاه السلوكي في تشكيل السلوك وكما يذكر (ابراهيم واخرون 1990، 35)

ان العلاج السلوكي شكل من اشكال العلاج يهدف الى تحقيق تغيرات في سلوك الفرد تجعل حياته وحياة المحيطين به اكثر ايجابية وفعالية فالتلميذ عندما يقوم مثلا بسلوك محبب ويتقنه فهو بذلك سيميل الى تكراره ضف الى ذلك فان استعمال الاساليب السلوكية مثل التحفيز والتدعيم والمكافئة تكون بمثابة تأثير لتلميذ متلازمة داون فهي تقوم بتحسين سلوكياته مع غيره مما يؤدي الى زيادة المهارات التعليمية لديه ورفع الكم الفكري لديه وبالتالي المساهمة في زيادة اللغة التعبيرية لديه عن طريق التعبير عن افكاره ورغباته بما يتناسب مع قدراته العقلية حيث ان الباحثة قد استندت في ذلك الى التقييد ببناء البرنامج العلاجي على ثلاثة اسس وهي: الاساس التربوي والاساس النفسي والاساس الاجتماعي.

الأسس التي تم اعتمادها في اختيار فقرات الاستبيان :

اختيار مفردات وفقرات لغوية يستطيع أطفال متلازمة داون معرفتها استنادا إلى ما هو متداول في البرنامج الخاص بأقسام السنة الثالثة ابتدائي:

- الأخذ بعين الاعتبار القدرات اللغوية المعرفية لأطفال أفراد عينة الدراسة.
- الابتعاد عن الكلمات والفقرات المعقدة والتي تتلائم مع ثقافة الطفل وما هو متداول ومعروف لديه في المجتمع الجزائري.
- اختيار الصور البارزة والواضحة والتي تعبر عن القاعدة الأساسية والمحور العام للقياس.
- اختيار الكلمات والفقرات المتداولة للفئة العمرية المستهدفة.

البرنامج العلاجي المقترح في التخفيف من صعوبات اللغة الشفهية التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون (إعداد الباحثة)

لقد استند البرنامج في محوره على تعريف للإعاقة الفكرية والنمائية والتي تعتبر متلازمة داون أحد فئاتها، إذ أن الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية والنمائية في تعريف لها عام 2007 عرفت على أنها: قصور ذي دلالة في كل الوظائف الثلاث: (الاستدلال، التعلم وحل المشكلات) مصحوبة بقصور في السلوك التكيفي وتمثلا في المهارات الاجتماعية والعملية، ويظهر ذلك القصور قبل السن 18 سنة، وتتمثل أهمية البرنامج العلاجي الذي قامت الباحثة ببنائه إلى التخفيف من صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية وتطوير مهارات اللغوية لديهم، مما سيؤدي إلى رفع الكم اللغوي والرصيد الفكري وإثراءه وتطوير طريقة التعبير عن الأفكار والرغبات بما يتناسب وقدرات أطفال متلازمة داون.

وقد اعتمدت الباحثة في بنائه للبرنامج التدريبي على ثلاثة أسس وهي:

أ. الأسس التربوية: والذي يركز على مراعاة قدرات طفل متلازمة داون في ممارسة المهارات اللغوية التعبيرية وقد تم مراعاة ما يلي:

- اختيار العناوين والموضوعات ذات العلاقة بنصوص القراءة (فهم المنطوق، والمكتوب والأداء القرائي) تثير وتشد انتباه الطفل لما درسه سابقا مما يزيد في تفاعله في النشاط التعليمي التدريبي.
- اختيار الوقت المناسب لكل الأطفال لتطبيق جلسات البرنامج والذي تسعى من خلاله الباحثة تحقيق الأهداف المرجوة.
- الحرص على المواصلة والتكرار والتحفيز المستمر والتدريب المتتابع لزيادة الأداء اللغوي التعبيري وتعميقه لدى متلازمة داون.
- استعمال الترابط والتسلسل في تكثيف المهارات اللغوية التدريبية بدأ من السهل إلى الصعوبة وذلك من خلال استعمال الممارسات والتمرن عليها بالتكرار.
- لا بد من الحرص على تحقيق التغذية الراجعة في كل جلسة تدريبية تعليمية للحصول على الكم الهائل اللغوي التعبيري المستهدف.
- إثراء عامل التعزيز لدى الطفل وتشجيعه على الإنجاز والمتابعة وذلك لزيادة تفاعله مع جلسات البرنامج العلاجي.
- مراعاة الفروق الفردية بين أطفال متلازمة داون مما يستدعي من الباحثة التنوع في ممارسة الأنشطة التعليمية والمهارات اللغوية.
- الحرص على تبادل الأفكار والمعلومات وتفعيل التواصل فيما بينهم مما يولد لديهم حب المشاركة وروح التعاون فيما بينهم لزيادة التحصيل وقوة التعارف فيما بينهم.

ب. الأساس النفسي: يعتمد الأساس النفسي في بناءه على مجموعة من الأمور والتي يجب مراعاتها عند تصميم البرنامج العلاجي وهي:

- يمكن البرنامج العلاجي وقدرته في إشباع الحاجات والميول والرغبات لدى طفل متلازمة داون وذلك لكي يتقبل أطفال متلازمة داون البرنامج العلاجي ويتفاعلوا معه.

- لا بد من مراعاة الخصائص الشعورية والحسية والانفعالية التي يتسم بها طفل متلازمة داون خاصة عند كل جلسة تدريبية وذلك للحد من المشكلات التي يمكن أن تعترض مع تطبيق البرنامج العلاجي.

- لا بد من ترك بين كل فترة وفترة أخرى وقت للترفيه والمزاح ولو لفترة قصيرة أثناء عمل الجلسة التدريبية حتى لا يؤدي بأطفال متلازمة داون إلى الضجر والملل.

- لا بد من توفير جو الراحة والطمأنينة والسكون لدى طفل متلازمة داون من خلال تفاعل الأطفال مع المعلم والمشاركة الجماعية في الممارسات والأنشطة الجماعية المشتركة.

ت. الأساس الاجتماعي: تكمن أهمية مراعاة الأسس الاجتماعية في تصميم البرنامج العلاجي في إحداث تغيرات في اتجاهات اجتماعية لدى طفل متلازمة داون وهذه الأسس على النحو التالي:

- زيادة التفاعل الاجتماعي وزيادة خلق روح الود والمرح بين المدرب والأطفال وذلك لتشجيعهم على الاستمرار في بذل الجهود لديهم للزيادة والرفع من مستوى اللغة الشفهية لديهم.

- التدريب على خلق روح التعاون والمشاركة الجماعية فيما بينهم لزيادة نمو الحصيلة اللغوية التعبيرية لديهم.

- تنمية علاقة الطفل الاجتماعية بالبيئة المحيطة به من خلال التركيز على السلوكيات الاجتماعية الصحيحة كزيادة الانتباه و تغيير الاتجاهات الغير مرغوبة كالعناد واللامبالاة وعدم المتابعة والانسحاب والقضاء عليها، والسيطرة على الخوف للحد من اضطرابات اللغة لديهم وتطوير السلوكيات الاجتماعية الصحيحة كالآداب العامة، المتمثلة في حسن المتابعة والإصغاء والانتباه مما يساعد على التكيف مع البيئة الخاصة بهم ويزيد من الحصيلة اللغوية لديهم .

وقد استعانت الباحثة بمجموعة من المصادر الأولية لكي تبني برنامجها، عن طريق الجلسات التدريبية حيث يتراوح عدد الجلسات حوالي 26 وكان توقيت كل جلسة حوالي 45 دقيقة، وتكونت كل جلسة تدريبية من هدف تعليمي عام وأهداف سلوكية خاصة، يتحصل عليه المتعلم من خلال الخلاصة العامة التحصيلية التي سيتعلمها في نهاية كل حصة تدريبية وتكون هذه الخلاصة هي الخادمة للهدف السلوكي المراد تعديله عن طريق تطبيق الجلسات التعليمية المتمثلة في الأنشطة التي تخدم الهدف السلوكي، وفتيات الجلسة تشمل كل من التقليد والتعزيز ولعب الأدوار و المناقشة، والحث والتشكيل.

أما الأدوار المستخدمة في الدراسة فقد اعتمدت الباحثة على مجموعة من الصور الخاصة بأحداث القصص لمراعاتها من خلال النصوص المدروسة للمناهج الخاص بالسنة الثالثة إبتدائي ومجموعة من المجسمات وألعاب يدوية ومشاريع منجزة من عمل التلاميذ إضافة إلى مقاطع فيديو تم الاستناد عليها من خلال استعمال الهاتف وجهاز الكمبيوتر للحكم على مدى تحقيق الهدف السلوكي لأطفال داون.

مصادر اعداد البرنامج: لقد اعتمدت الباحثة في بناء واعداد البرنامج على اسس نظرية وفلسفية لنظرية العلاج كون ان النظرية التي تم الاعتماد عليها هي النظرية السلوكية وقد كان اهم مصادر اعداد البرنامج هو الاطلاع على التراث النظري للأدبيات النفسية حيث ان هذا الاطلاع كان هو الاساس في تحديد فنيات واستراتيجيات البرنامج

اهداف البرنامج: ان الهدف الاساسي من اعداد البرنامج العلاجي هو ان يصل تلميذ متلازمة داون القابل للتعلم الى مستوى جيد من المهارات اللغوية وذلك بعد فترة التدريب وان يكون هدف البرنامج العلاجي هو تحقيق الاهداف التي ستساعد الباحثة على تحقيق الهدف الرئيسي ومن اهداف البرنامج التي يسعى الباحثة الى تحقيق ما يلي:

- ان يسعى البرنامج الى نمو القدرة لدى تلميذ متلازمة داون القابل للتعلم الى التركيز و الاستماع الجيد
- ان يسعى البرنامج الى زيادة القدرة لتلميذ متلازمة داون الى تعميق الفهم وتركيز الانتباه دون تشتته.
- ان يسعى البرنامج الى زيادة نمو القدرة لدى تلميذ متلازمة داون على التمييز البصري وادراك الفروق والتمييز بين الاشياء و غيرها و تسميتها بمسمياتها.
- ان يمكن البرنامج تلميذ متلازمة داون من ادراك البيئة المحيطة به.
- ان ينمي البرنامج قدرة التلميذ على التواصل اللغوي اللفظي السليم .

- اهمية البرنامج: تتضح اهمية البرنامج المعد من قبل الباحثة في كونه يركز على التدريب على تنمية المهارات اللغوية عن طريق التحسين من اللغة الشفهية التعبيرية لدى اطفال داون وسعيا لتخفيف من صعوبات التعلم لديهم باستخدام اساليب وطرق متعددة في ذلك ومن ثم نقول ان البرنامج المعد بمحتواه يسهم في اعتباره انه يعد نموذجا عمليا يمكن التلاميذ من ذوي الاعاقة الذهنية البسيطة من التدرب عليه من قبل معلمهم في المدرسة .حيث ان المهتمين بميدان التربية الخاصة من معلمين و اخصائيين بحاجة ماسة الى كثير من البحوث الميدانية والبرامج الخاصة التدريبية لتدريب تلاميذ متلازمة داون على تحقيق التعلم وتطويره لديهم وسعيا الى التخفيف من صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية والتي يعانون منها نضيف الى ذلك ان اهمية البرنامج تظهر من خلال نتائج البحوث الميدانية والدراسات السابقة التي تناولها

الباحثة ون سالفا منها الدراسات العربية والاجنبية والتي اكدت في مجملها على فاعلية مثل هذه البرامج في التنمية والرفع من مستوى المهارات اللغوية التعبيرية التعليمية لديهم وبالتالي يوصي الباحثة بضرورة التثقيف من السعي في اعداد البرامج وتطويرها وتفعيلها بما يناسب التلاميذ من ذوي الاعاقة الذهنية والتدريب على استعمال الانشطة والوسائل التعليمية الحديثة والتي تواكب العصر وتعتمد على تنشيط المواهب والقدرات وتفعيلها حتى يتم السعي بالتقدم بهذه الفئة الى الامام والسير بخطى ثابتة ومتواصلة نحو التعلم المتواصل والمستمر وذلك بتثقيف من الجلسات التدريبية من قبل المعلمين ليكونوا بذلك تلاميذ متألزمة داون ذو مستوى تعليمي جيد يسمح لهم بالتعبير عن انشغالاتهم ومطالبهم واحتياجاتهم وان تتوفر لديهم الاستقلالية في كل شيء وهذا ما نطمحه ان يكون على ارض الواقع مستقبلا ومحققا لتنال هذه الفئة القدر الاعلى في التقدم والتحسين

#### - الفنيات المستخدمة في البرنامج:

لقد استعانت الباحثة في البرنامج التدريبي الحالي ببعض الفنيات التي تم اختيارها في ضوء الدراسات السابقة بحيث تتناسب مع البرنامج العلاجي ومن هذه الفنيات ما يلي:

1. النمذجة: وهي إتاحة نموذج سلوكي مباشر أو ضمني وتخيلي للمتدرب بحيث يكون الهدف هو توصل المعلومات حول النموذج السلوكي المعروض للمتدرب بقصد إحداث تغيير في سلوكه (إكسابه سلوكا جديدا). (محروس الشناوي، 1994: 368)

2. التقرير: يشير محروس الشناوي ومحمد عبد الرحمان (1998) أن أي حدث يعقب استجابة ما وتزداد معه احتمال حدوث هذه الاستجابة مرة أخرى ويسمى هذا الحدث مدعما فالتدعيم إذن هو عملية ينتج عنها تقوية أو زيادة للاستجابة التي جاء بعدها المدعوم. (محروس الشناوي و محمد عبد الرحمان، 1998: 132)

3. لعب الدور: فلا يقتصر دور الطفل في فنية واحدة تمثيل للأدوار على الملاحظة فقط ولكنه يقوم بأداء السلوك (الموقف) ويمثل أدوار قد تكون مرتبطة بمشكلاته ويشير مانديل وجولد سنة 1984 إلى أن تمثيل الدور يسمح للطفل بمواجهة المشكلات، كما يسمح له بالتعبير عن المشاعر والانفعالات كما أنه يسمح له بممارسة مهارات مناسبة كما أنه يسمح له بالتعبير عن المشاعر المرتبطة ببعض المواقف والأحداث الفعلية التي يقوم بأدائها. ( Mandellegold, 1984: 244)

4. التشكيل: وهو تدعيم السلوك الذي يقترب تدريجياً من السلوك المرغوب أو يقاربه في خطوات صغيرة تيسر الانتقال السهل من خطوة لأخرى ويبدأ التشكيل من النقطة التي يكون فيها العميل عندها ثم يندرج في خطوات صغيرة بحيث يتغير سلوكه مع تقديم التدعيم للتعبير ومعالجة الأخطاء والمشكلات في مرحلة مبكرة في الخطوات الصغيرة. (لويس مليكة، 1994: 78)

5. الحث: وهو إجراء يشمل على الاستخدام المؤقت لمثيرات تمييز إضافية بهدف زيادة احتمالية تأدية الفرد للسلوك المستهدف، وفيها يقوم المدرب بإظهار إيماءات تشجع الطفل على صدور الألفاظ أو الكلمات أو الجمل من خلال النظر بالعين أو هز الراس بالقبول أو الرفض. (جمال الخطيب، 2010: 128)

6. المحاضرة والمناقشة: واستعانت الباحثة بهذه الفنية لإرشاد أمهات أطفال المجموعة التجريبية حيث قامت الباحثة بإلقاء محاضرة بسيطة محددة المحتوى وواضحة الأهداف وسهلة التعابير اللغوية لأمهات أطفال المجموعة التجريبية لتعريفهم بفائدة وأهمية اللغة الشفهية وكيفية تنميتها ثم إتاحة الفرصة (هل الاستفسار عن أي سؤال بالإضافة إلى التعرف على أهداف البرنامج العلاجي المقدم للأطفال والاتفاق على آلية العمل أثناء تطبيق البرنامج).

7. التكاليفات المنزلية: وفيها يتم تكليف العملاء بأداء بعض الواجبات المنزلية، ثم يتم مراجعتها لدى كل منهم للتأكد ان كان قد أنجزها بالشكل المناسب أو تحتاج إلى أن يعيدها من جديد ومثل هذه الواجبات قد يطلب فيها من التلاميذ أن يوظف قدراته وما تدرب عليه من المهارات التي تعلمها من مواقف الحياة الفعلية، وعندما يفشل التلميذ في تنفيذها يساعده المعلم من جديد على أن يعود لأدائها ثانية. (طه حسين، 2004: 240)

وقد استعملت الباحثة فنية المناقشة والحوار في بعض جلسات البرنامج بشكل مبسط يتناسب مع الأفراد المجموعة التجريبية، باستخدام القياس البعدي واستعمال الحوار من أجل التعرف على الصعوبات الشفهية اثناء الجلسات التدريبية.

- النشاطات والتمارين: أن معظم النشاطات والتطبيقات التي تعرض على التلاميذ في نهاية كل حصة تعليمية تعليمية تعد سبباً رئيسياً في استوعاب للحصة المقدمة وقد بينت الباحثة ذلك من خلال عرض هذه التمارين من كراس النشاطات في اللغة العربية ويقوم التلميذ بإنجازها من خلال تبسيط الباحثة للأفكار المقدمة له وإعادة صياغتها بصيغ أخرى مفهومة للتلميذ ونعتمد في ذلك على الإجابة الشفهية للتلميذ

- شرح الدرس: ان المبدأ الاساسي التي تبني عليها عملية التعلم تقوم على الشرح حيث انه بدون شرح لا يمكن لأي تلميذ ان يفهم محتوى الدرس حيث اعتمد الباحثة في ذلك على عملية الشرح للوحدات التعليمية التي تم بناء البرنامج على اساسها بدأ من وضعية انطلاق الجلسة حتى مرحلة الاستثمار والختام ومن هنا نقول ان اتقان مهارة الشرح يقودنا الى تحقيق الغرض المنشود وذلك بالاعتماد على الاساليب والطرق المتعددة والتي تساعد بدرجة كبيرة في اتضاح الصورة والفكرة المستهدفة.

- التعزيز: من الاستراتيجيات التي اعتمدها الباحثة اثناء الحصة التعليمية تقديم كلمات التحفيز والتشجيع والشكر والثناء والاجازات والكفاءات على تلقي الاجابات الصحيحة عن طريق التصفيق وتقديم الحلويات وبطاقات صغيرة للشكر والثناء وقد اعتمد الباحثة في ذلك ايضا على تشجيع اصحاب الاجابات الفاشلة وتصحيح اخطائهم وكل ذلك كان هدفا من الباحثة في زيادة دافعية المتعلمين الى الانجاز والمتابعة وحتى لا يتم احساس أي واحد منهم بانه عاجز وغير قادر عن التعبير عن افكاره.

- حصة الرسم والاشغال: استعان الباحثة عند الانتهاء من حصص القراءة وحصة التعبير الشفهي على تخصيص وقت زمني لا يتجاوز خمسة عشرة دقيقة للرسم والتلوين والاشغال حتى لا يحس افراد العينة بالملل والروتين حيث يتم اخراجه من جو التعلم او التدريب الى عالم الرسم الحر والابداع كل ذلك رغبة من الباحثة في استظهار المواهب والقدرات الداخلية لديهم ومحاولة منه لكشفها واستظهارها

-الجدول الزمني للبرنامج: لقد استغرق تطبيق البرنامج حوالي خمسة اشهر (5 اشهر) بصفة عامة بالنسبة لتطبيق الاستبيانين الاستبيان الخاص بصعوبة القراءة والاستبيان الخاص باللغة الشفهية التعبيرية بدا من 02\_02-2023م الى 28-06-2023م بمعدل ثلاث حصص تدريبية علاجية في الاسبوع وتراوحت مدة كل جلسة حوالي ساعة زيادة على الوقت المقدر ب45د وذلك باعتبار ان الفئة المتعامل معها من تلاميذ متلازمة داون ذوي الاعاقة العقلية البسيطة. والتي كانت تاخذ من الوقت في التطبيق

- صدق البرنامج العلاجي:

صدق المحكمين: لقد تم تحكيم البرنامج وذلك بغية التأكد من ملائمة وحداته وجلساته و للحكم على صياغة الاهداف التعليمية في الجلسات و مدى ملائمة الاجراءات لتحقيق اهداف كل جلسة من البرنامج المعد فقد تم عرضه على الاستاذة المشرفة(ش.جميلة) وبناءا على رأي الاستاذة المشرفة في التحكيم فقد ابدت ملاحظاتها على النحو التالي:



- البرنامج مناسب من حيث الأهداف وتوزيعه على الجلسات.
- تبويب الأهداف ضمن مجموعات لتقليل عددها.
- تصحيح الأخطاء في صياغة التراكيب.
- مناسبة الزمن المخصص لكل جلسة تدريبية.
- مناسبة الوسائل التعليمية.
- تغيير بعض المصطلحات بمسميات أخرى.
- توضيح الأهداف السلوكية للجلسات التدريبية.
- تعبير بعض الوسائل المستخدمة واستنادا إلى وسائل أخرى في الجلسات التدريبية.

وقد تم تعديل البرنامج وإعادة التصحيح فيه للتأكد من صلاحية ومناسبة الجلسات التدريبية للفئة العمرية من سن (11 إلى 13 سنة) من تلاميذ متلازمة داون ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعلم، والمتدرسين بأقسام التعليم الابتدائي للسنة الثالثة ابتدائي.

#### الملاحظات التي رصدها الباحثة عن صعوبات اللغة الشفهية التعبيرية:

لقد لاحظت الباحثة من خلال اجراء التطبيق الخاص باستبيان اللغة الشفهية التعبيرية ان معظم التلاميذ لديهم صعوبة في تحليل تراكيب الجمل وفقرات النصوص علما ان فهم المعاني لديهم موجود في الكلمات والجمل الغالبة المتداولة بينهم الا ان قدرتهم على الربط بين الجمل وتركيبها وتنسيقها يؤخذ الوقت في ذلك. نضيف الى ذلك ان صعوبة النسيان لديهم جد ظاهرة مما جعل الباحثة يعيد قراءة النصوص مرارا وتكرارا ثم يطلب الاعداد والتكرار لكل واحد على حدا رغبة من الباحثة في ذلك الى ترسيخ الافكار والجمل في ذهنه للتمكن من التدريب على الانتاج الشفوي والتعبير اللغوي ، نضيف الى ذلك ان الصعوبات التي تعاني منها افراد متلازمة داون هي عدم التمكن الصحيح من اكتساب المعارف اللغوية من حيث القواعد والنحو والصرف وهذا ما كان له اثر بارز على اكتساب للكلمات والجمل والمعاني والتي بدت في ظاهرها انها صعبة ومعقدة بالنسبة لهم وان هذه الفئة لديها جمل لغوية بسيطة متعودون عليها وهذا ما سيؤثر بدرجة كبيرة في تركيب للجمل والانتاج الشفوي لديهم.

#### الوحدات التعليمية المستخدمة في البرنامج العلاجي تبعا لاستبيان صعوبة اللغة الشفهية التعبيرية:

قد تم تحديد المجال والوحدات التعليمية المستهدفة من حصة التعبير الشفوي والتدريب على الانتاج الشفوي، كما تم تحديد أبعاد الدراسة وفق المحاور للقسم السنة الثالثة ابتدائي فئة

متلازمة داون ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعلم، وقد تم اختيار 5 محاور من أصل ثمانية محاور وهي كالآتي:

القيم الإنسانية، القيم الاجتماعية، الطبيعة والبيئة، الصحة والرياضة، الحياة الثقافية، وقد احتوت هذه المحاور على الأبعاد الخاصة بصعوبة القراءة والأبعاد الخاصة باللغة الشفهية التعبيرية.

حيث كان اختيارنا لهذه المحاور اعتمادا من على ما أردنا بيانه بالنسبة للاستبيانين الخاصين بالقراءة واللغة الشفهية التعبيرية والذي تم من خلاله بناء البرنامج العلاجي الذي طبقناه على أفراد العينة لمعرفة أثره في العلاج، حيث اعتمدنا في دراستنا على محاور السنة والتي رأت الباحثة أنها تلم بالمتياج الدراسي لقسم السنة الثالثة ومحاولة منها لتكييف البرنامج على حسب مستوى تلاميذ متلازمة داون .

-جلسات البرنامج: تكون البرنامج بصورته النهائية من خمسة محاور موزعة على 26 جلسة منها 15 جلسة خاصة بالقراءة في فهم المنطوق وفهم المكتوب والاداء القرائي و11 جلسة خاصة باللغة الشفهية التعبيرية حيث تم تقسيم الجلسات الى ثلاثة مراحل وهي:

-جلسات البدا بالبرنامج: وتضمنت جلسة واحدة وقد كان الهدف من هذه الجلسة حصة التعارف بين الباحثة والتلاميذ سعيا منها لتحقيق التواصل عن طريق التحاور معهم وسؤالهم تحضيرا للبدا في الانطلاق في البرنامج.

-جلسات مضمون البرنامج: وعددها 26 جلسة وهي الجلسات التي كان الغرض من خلال تقديمها تنمية المهارات اللغوية الخاصة بصعوبات القراءة واللغة الشفهية التعبيرية (التمييز السمعي. التمييز البصري. الفهم. التعبير. إدراك البيئة المحيطة. التواصل. التعبير اللفظي)

-جلسات انهاء البرنامج: وعددها جلستين وقد تم فيها التقييم البعدي للبرنامج من خلال تطبيق مقياس البحث، وفيما يلي المحاور الخاصة باللغة الشفهية التعبيرية:

## الجدول رقم (27): التدريب على التعبير والانتاج الشفوي

الصفحات	القيم الانسانية	المحور
ص 09	حول مائدة الطعام	المحور 1: القيم الانسانية
ص 17	الديك المغرور	
ص 30	عرس الجارة	المحور 2: الحياة الاجتماعية
ص 77	رشيق يحب الرياضة	المحور 3: الصحة و الرياضة
ص 78	كرة القدم	
ص 94	آلة الأمزاد	المحور 4: الحياة الثقافية
عرض صورة	زيارة الى ادار	

## الجدول رقم (28): التراكيب النحوية والصرفية

التعرف على حروف اللغة العربية كاملة و استظهارها بالحركات و تكوين كلمات من هذه الحروف حيث ما هو مطلوب.	1
التمييز بين الاسماء : اسماء الانسان-اسماء الحيوانات – اسماء الاشياء.	2
التعرف صيغة المفرد-المثنى-الجمع.	3
التعرف على ظرف زمان و ظرف مكان.	4
التعرف على الجملة الفعلية و الجملة الاسمية و التفريق بينهما.	5
التعرف على حروف الجر- و أدوات الربط بين الكلمات و الجمل	6
تحديد الجمل الاستفهامية و الجمل التعجبية	7

## الجدول رقم (29) يمثل مؤشرات تقدير اللغة الشفهية التعبيرية

المؤشرات	الفقرات	الأبعاد
1. قدرته على إدراك محتوى الكلمات والمفردات 2. القدرة على فهم معنى الجمل القصيرة واستيعابها 3. القدرة على فهم محتوى قصة قصيرة	القدرة على الفهم	اللغة الاستقبالية
1. يفهم إذا كان الكلام موجه له أو لزميله 2. يستجيب لحركات بتوجيهها عندما يسمع كلام خاص به 3. يدرك معنى كلمة نعم (قبول) أو لا (رفض) 4. يستجيب عندما ينادى باسمه	القدرة على فهم الخطاب الخاص	
1. من خلال ما يسمعه: يتمكن من توظيف صيغة المذكر والمؤنث الخاصة به (ذكر أنثى) ويقوم بتمييزها وتجهيزها في الذهن. 2. يدرك معنى ما سمعه إذا كان المتكلم وكلامه خاصا بالماضي أو الحاضر أو المستقبل	القدرة على استقبال المعلومات وتجهيزها	
1. قدرته على تكوين مفردات بسيطة في جمل قصيرة. 2. قدرته على التعرف على الأفكار الجزئية في نص قصير 3. يتوصل إلى معرفة الفكرة العامة للنص المعروض	القدرة على التركيب بين كلمات بسيطة	اللغة التعبيرية - تقوية الجانب اللغوي التعبيري - تدريب التركيب
4. القدرة لاستعماله الصيغة المفردة في خطابه والمثنى والجمع (للكثرة) 5. يتمكن من التمييز بين اسم الانسان والحيوان والشيء	القدرة على التدريب اللغوي	
6. يقوم بالتعريف بنفسه عن سؤاله عن حاله 7. قدرته على استخدام عبارات رد التحية والتحاور معه عن حاله 8. يستخدم العبارات الدالة على الشكر والثناء استخداما مناسباً	الإنتاج الشفوي الحاص بحالته	
9. يستطيع إعادة ما سمعه من كلام المعلم بإعادة تكراره 10. يستخدم عبارات وكلمات مترابطة في التعبير من خلال الإجابة عن أسئلة النص 11. يقدر من إعادة محتوى النص المعروف بأسلوبه	الإنتاج الشفوي اللغوي	
1. يدرك المفردات والقدرة على استبدالها بمفردة أخرى بمفردة أخرى يجيب الموضوع والغرض الموجود لأجله 2. قراءة التعليمات وجزئياتها لأجل فهم المهمة والإنتاج المنتظر	المعايير المفسرة للغة	

<p>3. قراءة المعلم للنصوص مع تقسيمه إلى أجزاء وكل جزئية من النص يقوم بسرحها (التسميع 1 والثاني) مع طرح الأسئلة</p> <p>4. القدرة على تقديم الإجابات في شكل جمل قصيرة ومترابطة</p> <p>5. القدرة على تكوين فقرة سليمة مع احترام النمط السردى</p>	<p>الاستقبالية</p>	
<p>1. يستعمل ما تعلمه من أساليب ومفاهيم لغوية مختلفة بالإجابة إن كانت موجودة له.</p> <p>2. يقوم بإصدار أحكام عما يسمعه ومن خلال ما يشاهده في الصور المعروضة ويصدر حكما عن مضمون النص المسموع</p> <p>3. إعطاء المهلة للتفكير من طرف المعلم تم يقوم بتحديد من يجيب للاستجابة التعليمية</p> <p>4. المشاهدة البؤرية للصور ودفع المتعلم على التوسع في الأفكار لإبداء الرأي والمعلم إما يقبل الرأي أو يرفضه</p>	<p>القدرة على فهم الخطاب الخاص به ويستجيب له</p>	
<p>1. من خلال ما تم دراسته في النصوص تثبت الجملة الخاصة بصيغة المفرد – الجمع – المذكر والمؤنث وتلويها</p> <p>- التمكن من قراءة الجملة مع تحديد الصيغة المذكر والمؤنث، المفرد والجمع</p> <p>2. التعريف بين الجملة الإسمية والفعلية</p> <p>ضمائر المتكلم، الإشارة إلى الحديث عن نفسه: أنا، نحن</p> <p>المخاطب: أنت، أنت، أنتما، أنتم، أنتن</p> <p>الغائب: هو، هي، هما، هم، هن</p> <p>4. التعرف على الكلام الخاص بالماضي، الحاضر، المستقبل</p>	<p>القدرة على استقبال المعلومات وتجهيزها</p>	
<p>يتدرب على استعمال الصيغ في وضعيات مختلفة بتكوين جمل مركبة</p> <p>1. التدريب على استعمال الصيغ الخاصة بظرف الزمان والمكان</p> <p>2. توظيف الصيغ الخاصة بالمفرد، المثني، الجمع</p> <p>3. القدرة على التمييز بين أسماء الإنسان، أسماء الحيوان، إسم الشيء</p> <p>4. انجاز التطبيقات في السبورة وفي كراس النشاطات يتم مساعدة كل فرد على العمل الفردي في كراس الأنشطة</p> <p>5. تدريب المعلم للتلاميذ على استعمال استراتيجيات (التخيل الموجه) يطلب منهم علق الأعين وتحليل المطلوب بطرح الأسئلة عن الصور كل واحد بمفرده للإجابة عليها، وهذه الاستراتيجيات 1 تمكن كل تلميذ من تكوين مفردات بسيطة في جمل مترابطة</p>	<p>اللغة التعبيرية</p> <p>1. اللغة التركيبية</p>	
<p>من خلال ما تم دراسة في نصوص فهم المنطوق يتذكر النص ويجب على الأسئلة عن طريق جزئية ترابطية موظفا الصيغ التي يقوم المعلم بالالتزام بها في</p>	<p>الإنتاج الشفوي</p>	

<p>العرض</p> <p>1. يعبر شفويا بجمل مفيدة استنادا إلى نص "الطفل المبتكر" من نص القراءة</p> <p>2. يقوم بالتعريف عن نفسه عند سؤاله عن حاله (التعريف بنفسه)</p> <p>3. يجيب عن أسئلة المعلم انطلاقا من تحديد الهواية التي يحب ممارستها والهواية المنشغل بها الآن ويحبها</p> <p>4. يتوصل المتعلم إلى التعبير الشفوي (عن الحال) (الإنجاز الفردي الخاص بكل تلميذ للتعبير عن الأفكار والمشاع والتفاعل)</p> <p>5. إثارة دافعية المتعلمين إلى التفكير في تكوين أفكار بسيطة مترابطة تخدم دافعيتهم إلى الإنجاز</p>	<p>الخاص بالحالة</p>	
<p>1. لا بد من الوصول بالمتعلم إلى تكوين النص الشفوي استنادا إلى معطيات المعلم بإعادة تكراره (مقدمة، عرض، خاتمة شفويا)</p> <p>2. دفع التلاميذ إلى تكرار عرض النص السردى وقبول جميع التصورات مهما كان مستواها مع التشجيع للمعلم والتحفيز والشك على استعمال أكثر للغة</p> <p>3. لا بد من تركيز المعلم على التسلسل المنطقي في الربط بين الأفكار باستعمال أدوات الربط المناسبة والتركيز على الصوت المسموع الواضح مع الاسترسال في الكلام.</p> <p>4. عرض فقرات وجمل مشوشة مما تم تحصيله في النصوص المعروضة سابقا ثم طلب ترتيب الفقرات (بنية النص السردى) وإعادة قراءته</p> <p>5. يفتح المعلم المجال للتلميذ بتخيل نهاية للقصة (نهاية أخرى) اعتمادا على ما يراه مناسبا ويعبر عن هذه النهاية بأسلوبه (قبول المعلم للإجابات التلميذ مهما كان نوعها دعما لتشجيع والمواصلة على التدريب في استعمال اللغة وتنمية مهاراتها</p>	<p>الإنتاج الشفوي اللغوي</p>	

الجدول رقم (30): تقسيم جلسات البرنامج العلاجي لاستبيان اللغة الشفهية مع تحديد النمط

المستخدم

<p>مهارة الحوار و المناقشة</p>	<p>- أن يتعرف التلميذ على معنى كلمة: كل، جزء، نصف، من خلال التوظيف في جمل - التعرف على الآداب التي ينبغي التحلي بها أثناء الأكل - عرض صورة على السبورة الخاصة بمائدة الطعام. تدريب على التعبير تعبيراً شفويًا من خلال التقييد بما هو في الصورة</p>	<p>الجلسة 1 النص حول مائدة الطعام</p>
<p>- إصدار حكم على ما يشاهده (التلقين) - ملاحظة الصور والتعبير عنها -التخيل</p>	<p>- استنادا إلى ما ت عرضه سابقا في درس نص القراءة يعرض المعلم الصورة للتلميذ للتعبير عما يشاهده - طلب المعلم من التلاميذ تخيل نهاية أخرة للقصة - الاستعانة بالصورة بصفحة 17 من الكتاب المدرس قبول التصورات مهما كانت - تشجيع المعلم للتلاميذ والتحفيز لتوظيف اللغة أكثر</p>	<p>الجلسة (2) الديك المغرور</p>
<p>- إصدار حكما عما يشاهده (التلقين)</p>	<p><u>النشاط: توظيف الصيغ:</u> - توظيف ظرف الزمان والمكان، فوق - تحديد المسافة: (قريبة – بعيدة) - تحديد الاتجاه (يمين –يسار) - التدريب على إنتاج نص يحوي (مقدمة، عرض، خاتمة شفهيًا)</p>	<p>الجلسة 3 عرس الجارة</p>
<p>مهارة الاستماع الحث</p>	<p>استنتاج النص الشفوي انطلاقا من عمل مباراة للفريق الوطني، مع التحدث عن مكان المباراة والوقت والنتيجة والشعور بعد نهاية المباراة ترك للتلميذ الحرية في تركيب الكلمات والجمل والتعبير</p>	<p>الجلسة 4 رشيق يحب الرياضة</p>
<p>استراتيجية التخيل الموجه الحث</p>	<p>- عرض صورة للاعبون يمارسون الرياضة - السؤال: عن نوع الرياضة، ألوان قمصانهم، الفريق المنافس - لتحدث عن أجواء المباراة: كيف كانت عند مشاهدتها مع التذكير بأهم الرياضات</p>	<p>الجلسة 5</p>
<p>مهارة النمذجة</p>	<p><u>توظيف الجمل الإسمية والفعلية:</u> - استعمال حروف الربط بين الكلمات والجمل - الاسترسال في الكلام - تقديم نصيحة لكيفية المحافظة على التراث و حمايته</p>	<p>الجلسة 6 التراث الجزائري</p>

	<p>- اعتماد المعلم على التشجيع للمتعلمين على التعبير ولو بإعادة تسميع ما أنجزه زملائهم</p>	
التدريب على مهارة التعزيز	<p><u>التعبير الشفوي</u>: التدريب على التعبير الشفهي - توظيف الصيغ (كان يفعل) (آلة الامزاد) - دفع المتعلم إلى التوسع في الأفكار وإبداء الرأي بكل حرية انجاز التطبيق مع التصحيح الشفهي، صفحة 94</p>	<p>الجلسة 7 ح-</p>
مهارة الإنتاج الشفوي مهارة الحث	<p>- إنجاز النص الشفوي بالتدريب على مهارة الإنتاج الشفوي - توظيف صيغة (عذبة – بارعة) في جمل وتحسين الربط بينهما بمساعدة المعلم - التعبير عن أفكار ما تم إنجازه بجمل بسيطة - 2 إعادة قراءة النص (فهم المنطوق آلة الإمزاد) حيث يتم الإنجاز وفق استراتيجية الحث بحيث يتم تقسيم مجموعة الآلات الموسيقية والنصف الآخر يحمل بطاقات أسماء الآلات وتلميذ يبحث عما يكمله ويكون معه</p>	<p>الجلسة 8 آلة الإمزاد ج 2</p>
التشكيل تفويج التلاميذ - المشاركة الجماعية - الاعتماد على النط السرد - التعزيز - التقليد	<p>- إنجاز النشاط وفق استراتيجية (من أنا) من خلال عرض النص صفحة 94 وشرحه من قبل المعلم - تلصق بطاقة باسم داسين، على ظهر أحد المتعلمين وطرح السؤال على المتعلمين - إنتاج الجمل من قبل المتعلمون - التصحيح للمتعلمين (بتوظيف صيغة عذبة، متناسقة) - الخروج بفقرة تدريب التلاميذ على نطقها والتصحيح داسين فنانة كانت تعزف أنغاما عذبة على آلة إمزاد كانت تحرك القوس بحركات متناسقة بارعة - الوصول بالمتعلمين إلى النص الشفوي موظفا (طرف الزمان (كانت) طرح سؤال: ماهي الآلة الموسيقية التي تحب العزف عليها الإجابة للتلاميذ وقبول جميع التصورات مهما كان مستواها اللغوي، مع التشجيع للاستعمال</p>	<p>الجلسة 10 + 9 آلة الامزاد ج 3 حصتين 90 دقيقة</p>
- الحث - الواجبات المنزلية	<p><u>التعبير الشفوي</u> كتابة المعلم النص السري بإعادة ترتيب الأفكار وترك فراغات بين الجمل لإعادة الربط بينها بأدوات الربط 1. أنا البحر وأنت ..... أنا القمر وأنت ..... أنا الامزاد</p>	<p>الجلسة 11</p>



<p>-التعزيز -التقليد</p>	<p>وانت ..... أنا النحلة وأنت ..... بإعطاء كلمات والمطلوب وضعها الضوء - الموسيقى - الموج - العسل وقف استراتيجية (أنا وانت) الضمائر المتكلم والمخاطب نشاط 2: تأمل شريط الصور (مريم عازفوة الكمان صفحة 67 من كراس النشاطات) طلب من التلاميذ إنجاز قصة شفويا استنادا إلى الصور المعروضة في الكتاب دون نسيان الشخصيات (طرف الزمان والمكان) - المساعدة للمعلم من قبل التلاميذ والتهيئة على تكوين القصة السردية</p>	
------------------------------	---	--

#### 6. المقابلة الخاصة بالأولياء:

تعتبر المقابلة ذات أهمية بالغة تسمح لنا من التعرف على أفراد العينة وذلك من خلال جمع المعلومات والبيانات الأولية الخاصة بكل تلميذ بكل حالة من حالات التلاميذ والمتعلقة بسلوكات الأطفال والصعوبات التي يعاني منها الأولياء مع أطفال متلازمة داون، بدأ من التحاقه بالمدرسة، حيث أن هذه المقابلة تحتوي العناصر التالية:

1. إظهار حالة لكل تلميذ، والصعوبات التي يعاني منها الأولياء معهم.
2. المشاكل السلوكية التي يعاني منها الأولياء وتسبب لهم الإزعاج الدائم.
3. التعرف والكشف عن مدى مساهمة الأولياء في تقديم الرعاية الصحية والكفالة النفسية في السن المبكر لأولادهم.
4. الدور الذي يخصصه الوالدين مع الابن المعاق للتعبير عن انشغالاته ورغباته وميوله.
5. الدور الذي يقضيه الوالدين في الممارسة مع الأبناء فيما تم إنجازه في المدرسة والقيام بإعادته وتوضيحه.
6. توفير الوسائل التدريبية العلاجية والعمل بها مع الطفل في البيت.
7. كشف عن الصعوبات التي يعاني منها الطفل سواء صعوبات نمائية أو أكاديمية الخاصة بكل تلميذ من تلاميذ القسم.
8. صعوبات في البرامج والمناهج الدراسي الخاص بالتلميذ والذي لا يناسب الأولياء في تعامل الأبناء معه ولا يلائم قدراتهم.

وكخلاصة عامة رأى الباحثة أنه:

من خلال إجراء المقابلة مع الأولياء، فقد كان أمل وهدف كل ولي أن تسعى الدولة إلى إخضاع أبنائهم إلى متابعة التعليم واستمراره ضمن إدراجهم في الرقمنة لوزارة التربية الوطنية لمواصلة التعليم في المتوسط والثانوي وحتى الجامعي، وأن تعمل الوزارة المعنية على التخفيف من البرنامج وضبطه ضمن قدرات أبنائهم حتى يتسنى للولي التعامل والعمل مع ابنه في البيت بما يناسب وقدراته العقلية، وأن توفر الوسائل التعليمية الحديثة حتى تكون هذه الفئة مما يسمع صوتها ويكون لها اهتمام خاص للسعي إلى التطور والنمو في التعلم لديهم.

تحتوي أقسام الجمعية الولائية لأطفال متلازمة داون على حوالي 9 مدارس، وكل مدرسة تضم حوالي من قسمين إلى ثلاثة أقسام تابعة هذه الأقسام للمدارس الخاصة بقطاع التربية والتعليم، حيث يحوي مجموع التلاميذ التابعين للجمعية الولائية AWIT حوالي 200 تلميذ متمدرس وقسم واحد خاص بالتكوين المهني حيث يحوي القسم الخاص بالتكوين المهني حوالي 20 تلميذا يلتحق بهذا المركز كل من تجاوز سنه 18 سنة فما فوق، وخصصت لهم ورشة لممارسة نشاطات معتمدة من خلال رغباتهم ومن هذه الورشات، ورشة الخزف البستنة، لطبخ، الأشغال اليدوية وتم في بداية سنة 2024 فتح ورشة جديدة خاصة بالخياطة والرسم،

## الجدول رقم (31): يمثل المقابلة الوصفية لاستبيان أولياء متلازمة داون

الرقم	القوائم	تكرارات الإجابات		النسب المئوية		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		لا	نعم	لا	نعم		
1	لايؤمن بعض الاولياء بضرورة توفير الحاجيات الاولى والرعاية الصحية في السن المبكر لابنه	10	5	66.66	333.3	1,33	0,488
2	هل ساهم الاولياء في استغلال قدرات وامكانيات اولادهم في سن مبكرة	6	9	40	60	1,60	0,507
3	لايهتم بعض الاولياء في تطوير مهارات ابناءهم في سن مبكرة الى حدودها القصوى	9	6	60	40	1,40	0,507
4	يرى بعض الاولياء ان البرنامج المسطر من طرف الوزارة المعمول به لايلئم قدرات وامكانيات ابناءهم	5	10	333.3	66.66	1,67	0,488
5	يرى بعض الاولياء ان مساعدة الطفل في كل الواجبات المقدمة لهم في المدرسة يزيد من قدرته على تذكر ماكان في القسم	8	7	53.33	46.66	1,53	0,516
6	هل كنت تأخذ ابنك الى مختص أطفوني ابتداء من عمر ثلاث سنوات لتدريب اللسان عن إخراج الأصوات	0	15	0	100	2,00	0,000
7	هل ترى أن التدخل المبكر	7	8	46.66	53.33	1,60	0,507

						لمعالجة نطق الأحرف و الكلمات تساعد طفلك على النطق السليم	
0,516	1,47	60	40	9	6	هل ترى أن أسلوب المحادثة مع ابنك و تكرار الكلام له ساعده على فهم اللغة المقصودة	8
0,352	1,87	13.33	86.66	2	13	هل كنت تخصص لطفلك في عمر ثلاث سنوات وقت لتسمية الأشياء بمسمياتها إعادة تصحيحها له	9
0,414	1,80	20	80	3	12	هل قمت باستعمال الأدوات و الوسائل لتحسين من اللغة لدى الطفل مبكرا	10
0,516	1,47	53.33	46.66	8	7	هل كنت تستعمل مع ابنك حكاية قصص وتركه يعيد لك ما قصصته عليه	11
0,458	1,27	73.33	26.66	11	4	هل كنت تستعمل مع ابنك اسلوب التحوار و النقاش و لعب الدور و طلبت منه الكلام.	12

1. يلاحظ من خلال العبارة الأولى للاستبيان بأن الاولياء المجيبين ب"لا" بنسبة 66,66% أكبر من المجيبين ب"نعم" بنسبة 33,33% على المتوسط الحسابي، وذلك بأنه يقدر ب1,33 بانحراف معياري يقدر ب0,488 مما يدل أن بعض الأولياء يؤمن بضرورة توفير الحاجيات الأولية والرعاية الصحية في سن مبكر.
2. يلاحظ من خلال العبارة الثانية للاستبيان بأن الاولياء المجيبين بنعم 60% أكبر من المجيبين بلا بنسبة 40% على المتوسط الحسابي لمتغير الجنس بأنه يقدر ب 1,60 و بانحراف معياري قدر ب 0,507، مما يدل أن البعض من الأولياء أسهم في استغلال قدرات وإمكانات أولادهم في سن مبكرة.

3. يلاحظ من خلال العبارة الثالثة للاستبيان بأن الأولياء المجيبين ب"لا" بنسبة 60% أكبر من المجيبين ب"نعم" بنسبة 40% على متوسط حسابي الذي قدر ب 1,40 و انحراف معياري يقدر ب 0,50 مما يظهر لنا أن بعض الأولياء قام بالسعي إلى التطوير من مهارات أبنائهم في السن المبكر في حدود القصوى كتجاوز صعوبات القراءة واللغة لديهم.

4. يلاحظ فيما يخص البرنامج المسطر من قبل الوزارة لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي يرى بعض الأولياء أن هذا البرنامج لا يلائم قدرات وإمكانات أبنائهم في التعلم وقد دل الاستبيان الخاص بالإجابة عليه من قبل الأولياء أن التكرار قدر ب 10 أفراد أجابوا إجابة "نعم" من أصل 15 بنسبة 60% - 66%، و 5 أفراد أجابوا ب"لا" بنسبة 33,3% على المتوسط الحسابي الذي يقدر ب 1,67 والانحراف المعياري ب 8,48.

5. يلاحظ فيما يخص رؤية بعض الأولياء أن مساعدة أبنائهم في حل الواجبات المقدمة له في القسم يزيد من قدرتهم على التذكر واكتساب ما تم دراسته في المدرسة، وقد دل الاستبيان الخاص بالإجابة عليه في التكرار الذي قدرت إجابته ب 8 من أصل 15 فرد ب "نعم" 53,33% والتكرار الذي يقدر ب 7 أفراد كانت إجابته ب "لا" 46,66% على المتوسط الحسابي.

6. يلاحظ فيما يخص العبارة السادسة للاستبيان الخاص بفقرة إذا كان للأولياء دور في أخذ أبنائهم إلى المختص الأروطفوني ابتداء من عمر ثلاثة سنوات لتدريب ألسنتهم من الصغر على إخراج الأصوات وتحسين قراءة الحروف فقد كانت النتائج التي أسفر عليها الاستبيان الإجابة في التكرار 15 فرد من الأولياء بالإجابة ب"نعم" قدرت ب 100% ولم يعارض في ذلك أي أب أنه لم يأخذ ابنه إلى الكفالة الأروطفونية فقدرت نسبة الإجابة ب "لا" ب 0% على المتوسط الحسابي 2,0 والانحراف المعياري 0,00.

7. يلاحظ من خلال العبارة السابعة للاستبيان فيما يخص رؤية الأولياء إن كان التدخل المبكر للطفل في مراكز لتعلم النطق والأحرف والكلمات تساعد الطفل على النطق السليم في ذلك، فقد كانت النتائج التي أسفر عليها الاستبيان الإجابة في التكرار 8 أفراد تمت إجابته ب"نعم" قدرت ب 53,33% و 7 أفراد من التكرار قدرت ب "لا" ب 46,66% على المتوسط الحسابي الذي قدر ب 1,60 و الانحراف المعياري ب 0,50.

8. تبين نتائج العبارة الثامنة في الاستبيان الخاص بالأولياء فيما يخص الأولياء إن كانت رؤيتهم لاستعمال أسلوب المحادثة وتكرار الكلام له يساعد ذلك على فهم اللغة المقصودة، فقد كانت إجابات الأولياء في التكرار المقدر ب 6 أفراد من أصل 15 فرد أجابوا ب"نعم" حيث قدرت النسبة المئوية ب 40% و 9 أفراد في تكرار أجابوا ب 3 لا " حيث قدرت النسبة المئوية ب 60% وفق المتوسط الحسابي الذي قدر ب 1,47 وانحراف معياري قدر ب 0,51.

9. لاحظ من خلال العبارة (9) في الاستبيان الموجه للأولياء بخصوص تلاميذ متلازمة داون بالنسبة لتخصيص لهم الوقت الكبير في البيت بدأ من عمر سنتين في تسمية الأشياء بمسمياتها وتعيينها له ثم تصحيح له النطق في تسميتها، فقد كانت إجابات الأولياء في التكرار المخصص بـ "نعم" 13 فرد من أصل 15 فرد بنسبة قدرت بـ 86,66% التي قدرت بنسبة عالية في الإجابة، أما الإجابة التي كانت بـ "لا" قدرت بتكرار 2 من الأولياء بنسبة 13,33% بمتوسط حسابي قدر بـ 1,87 وانحراف معياري قدر بـ 0,35.

10. يلاحظ من خلال العبارة (10) في الاستبيان الموجه الى الأولياء بخصوص القيام باستعمال الأدوات والوسائل اللازمة إن كانت تستعمل لأبنائهم للزيادة من التحسين من اللغة مبكرا، فقد كانت الإجابة المقدرة للتلاميذ بـ "نعم" 80% على التكرار الخاص بـ 12 فرد من أصل 15 فرد ومن أجابوا بـ "لا" 3 أفراد بنسبة تقدر بـ 20% على المتوسط الحسابي الذي قدر بـ 1,80 والانحراف المعياري 0,41.

11. يلاحظ فيما يخض العبارة الخاصة بسرد الحكايات والقصص للأبناء مع تقليد الأصوات والحركات وتركه يعيد هذه الأحداث فقد كان التكرار هو 7 أفراد من أصل 15 فرد أجابوا بـ "نعم" بنسبة تقدر بـ 46,66% و 8 أفراد أجابوا في التكرار بـ "لا" بنسبة تقدر بـ 53,33% وفق المتوسط الحسابي الذي قدر بـ 1,47 والانحراف المعياري الذي قدر بـ 0,51.

12. يلاحظ فيما يخص العبارة الخاصة باستبيان الأولياء في استعمال مع الأبناء أسلوب التحوار ونقاش الأحداث ولعب الدور ثم تغيير المحادثة معه وطلب منه الكلام وتمثيل الأدوار وترتيب الكلام، فقد كانت من خلال الأجوبة المقدمة للأولياء الذين أجابوا بـ "لا" قدرت بـ 11 فرد من أصل 15 فرد بنسبة مئوية قدرت بـ 73,33% وأن الذين أجابوا بـ "نعم" 4 أفراد وكانت النسبة مقدرة بـ 26,66% وفق المتوسط الحسابي المقدر بـ 1,27 والانحراف المعياري بـ 0,45.

#### التعليق على الاستبيان الخاص بالأولياء:

في الأخير نقول أن بعض الأولياء كان لهم دور إيجابي في التعامل مع أبنائهم منذ الصغر وهذا من خلال إجراء المقابلة الميدانية مع أفراد عينة الدراسة تبين لنا أن كل الأولياء كان لهم دور في أخذ أبنائهم إلى المختص الأروطفوني لعلاج مشاكل النطق لديهم وكذلك الدور الإيجابي في تخصيص الوقت والزمن لتسمية الأشياء بمسمياتها وتكرارها، وايضا كان لهم الدور في التحسين من فهم اللغة الاستقبالية وتوظيفها في زيادة اللغة لديهم كما أن استعمال الأدوات اللازمة والوسائل اعتمادا على التعليم الحسي الحركي كانت نتيجته ذات تأثير في ازدياد اللغة لديهم وإن لم نقل بدرجة كبيرة ولكن التحسن الملحوظ كونهم تلاميذ متمدرسين في أقسام التعليم الابتدائي كل ذلك راجع إلى الأسرة في التقبل في أن ابنها من متلازمة داون يستحق الرعاية والتكفل والمتابعة للوصول به إلى تحسين من السلوكات الغير سوية لديه وتنمية جانبه

الفكري اللغوي، وذلك عكس الأسر التي تقابل وجود طفل متلازمة داون بالخجل والرفض وهذا ما ذهب إليه القمش (1994) في دراسته وأكدته دراسة Okoh (1985).

وقد يصل بالأولياء إلى العقاب الجسدي ولحرمان والتوبيخ اللفظي ولا يقومون ببذل أي مجهود في التكفل به وتعليمه وتدريبه وكنتيجة لهذا الرفض الذي يتعرض له أطفال متلازمة داون ينعكس على وجود اضطرابات سلوكية واضطرابات في التعلم وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال إجراء المقابلة مع الوالدين حيث اتضح لنا من خلال توجيه الأسئلة إليهم أن معظم الأولياء لديهم عدم تقبل لهذه الإعاقة، وهذا ما كان تأثيره عامل سلبى بالنسبة لهم.

فإبراز المعاملات والتصرفات تظهر لطفل متلازمة داون أنه غير مقبول ومرفوض من طرف الأسرة يولد لديه اضطرابات سلوكية، منها الإفراط في الحركة، والعناد وأسلوب الغضب والتمرد والعنف، وها ما وضحته دراسة جمال الخطيب (1992) والذي يرى أن اضطرابات السلوك التي يعاني منها أطفال متلازمة داون تعود كنتيجة لرد فعل حرمان عاطفي شديد من قبل الوالدين والأحداث المؤلمة التي يعيشها الطفل من إحساسه بالرفض وعدم التقبل مما يزيد من صعوبة فهمه لاحتياجاته ومطالبه.

نضيف إلى ذلك أن المعاملة الغير سوية والعادلة مع إخوانه العادين يزيد من ألمه النفسي وحينئذ يكون لديه عجز في التواصل مع العالم الخارجي وبالتالي نقول أن الأسرة هي القاعدة الأساسية لرعاية طفل متلازمة داون والتكفل به وتلبية احتياجاته ورغباته والتغلب على الاتجاهات السلبية التي تنتابه وهذا كله سعيا إلى الرفع والتحسين من كل عجز يعاني منه هذه الفئة، سواء جسدي و فكري أو نفسي، أو اجتماعي حتى نتمكن كباحثين من القدرة على تكييف البرامج التعليمية على حسب كل مشكلة تعيق تأخر وتطور طفل متلازمة داون من كل الجوانب.

## الفصل السادس:

### عرض وتفسير نتائج الدراسة

1. عرض نتائج الفرضية العامة ومناقشتها
2. عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها
3. عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها
4. عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها
5. عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها
6. عرض نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها
7. عرض نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها



## 1. عرض نتائج الفرضية العامة ومناقشتها:

نص الفرضية العامة على:

يُسهم البرنامج المقترح في علاج صعوبات القراءة (فهم المنطوق فهم المكتوب والأداء القرائي) واللغة الشفهية (التعبيرية والاستقبالية) لدى أفراد عينة الدراسة.

• لبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية (البرنامج العلاجي) في علاج صعوبات القراءة (فهم المنطوق فهم المكتوب والأداء القرائي) واللغة الشفهية (التعبيرية والاستقبالية) لدى أفراد عينة الدراسة كمتغير تابع، تم حساب مربع إيتا  $n^2$  لمعرفة حجم التأثير، وقد عرّفت قيمة حجم التأثير بأنها: "القيمة التي تعبر عن الدرجة التي يمكن التنبؤ بها بالمتغير التابع من خلال المتغير المستقل" (حمدي يونس أبو جراد، 2013، ص355).

هذا ويتم تقدير مستويات حجم التأثير وفقاً للجدول الآتي:

الجدول رقم (32): الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير حسب  $n^2$

حجم التأثير			الأداة المستخدمة
كبير	متوسط	صغير	
0.14	0.06	0.01	$n^2$

المصدر: (جهان أحمد العمادي، 2009، ص122).

و لقد قامت الباحثة بحساب حجم التأثير لعينتين مرتبطتين (Effect Size for Paired Sampler)، وذلك بالرجوع إلى نتائج أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة الاستقبالية، و أيضاً حساب مربع إيتا  $n^2$  لعينتين مستقلتين (Effect Size for Independent Samples)، وذلك حسب المعادلة الآتية:

$$n^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

والجدول الآتي يوضّح النتائج المتحصّل عليها:

الجدول رقم (33): قيمة مربع إيتا  $n^2$  وحجم تأثيره

حجم التأثير	قيمة مربع إيتا $n^2$	قيمة (ت)	المتغير التابع
كبير	0.14	-2,19	أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة الاستقبالية
			المتغير المستقل البرنامج العلاجي المقترح

المصدر: من إعداد الباحثة.

#### • القراءة الإحصائية للنتائج:

يُلاحظ من خلال الجدول رقم (...40). أن قيمة مربع إيتا  $n^2$  بالنسبة للمجموعتين (الضابطة و التجريبية) في القياس البعدي للغة الاستقبالية "0.14"، وهي قيمة مرتفعة جدا ودالة كذلك. وهذا ما يدلّ وجود حجم تأثير و فاعلية كبيرة للبرنامج العلاجي لصعوبات القراءة (فهم المنطوق فهم المكتوب والأداء القرائي) واللغة الشفهية (التعبيرية والاستقبالية)، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن التباين الكلي للمتغير التابع يرجع للمتغير المستقل وفق حجم الأثر. ومن ثم فالفروق في صعوبات القراءة (فهم المنطوق فهم المكتوب والأداء القرائي) واللغة الشفهية (الاستقبالية والتعبيرية) بين أفراد المجموعتين (الضابطة و التجريبية) في القياس البعدي ترجع أساساً إلى فعالية البرنامج العلاجي.

#### مناقشة نتائج الفرضية العامة:

تشير هذه النتيجة إلى أن البرنامج العلاجي قد نجح في التخفيف من بعض صعوبات القراءة واللغة الشفهية ، ومما سبق يمكن تفسير النتائج المحصّل عليها بما يأتي:

#### البرنامج العلاجي له أثر في التخفيف من بعض صعوبات التعلم

للبرنامج العلاجي أثر في التخفيف من صعوبات القراءة واللغة الشفهية التعبيرية لدى أطفال متلازمة داون، وتعني هذه النتيجة المحصل عليها في أن طريقة عرض البرنامج كان محكم التفاصيل في كيفية تطبيقه حيث كان تكييف هذا البرنامج وفق الاحتياجات الخاصة بهذه

الفئة، حيث راعى الفروق الفردية بين التلاميذ في علاج كل حالة من الحالات ثم كمجموعة متقاربة متجمعة في تحديد النمط المراد تحقيقه من الدراسة من أجل تنمية المهارات لديهم، حيث بدأت حصص المعالجة بالتدريب على كيفية عرض الموضوع للتوصل إلى فهمه، من تحديد ثم جمع ثم تركيب انتقالاً للتدريب على التعبير الشفهي والإنتاج الشفوي للأحداث والوقائع الخاصة بكل موضوع من المواضيع المبرمجة في عرض البرنامج حيث بدأ الباحثة أعماله من الأسهل انتقالاً إلى الأصعب في التحليل واستعمال الخيال في التعبير والمساعدة على الإنجاز كون الفئة المتعامل معها متلازمة داون.

وقد لعب تقديم هذا البرنامج تحقيق آثار إيجابية على الجانب النفسي والانفعالي لديهم في تحقيق الذات لديهم والتطوير من حالهم، فقوة التدريب ساعدتهم على كسب ثقة أنفسهم في الاعتماد على أنفسهم بقدر الإمكان كما أن حسن استعمال البرنامج العلاجي لهذه الفئة أسهم في التحسين من صعوبة النطق لديهم، مع زيادة بعض المصطلحات اللغوية لديهم تتماشى مع قدراتهم.

فمن خلالها استطاعوا نوعاً ما التركيب بين الكلمات فيما بينها، لتكوين جمل، الفقرات، نص مختصر، ولتكوين قصص قصيرة استناداً على الدروس المعروضة في البرنامج تم تتبع طريقة عمل معلم القسم في الحصص الأخرى استناداً إلى نفس أسلوب الباحثة في العرض، وهذه العلاقة والمتابعة عن قرب هي التي أفضت إلى تحقيق الباحثة للنتيجة المحصل عليها، قد تعدت هذه المتابعة إلى حد كبير استعمال أسلوب التنسيق بين الأسرة والمدرسة حتى تكون هذه العلاقة ارتباطية قائمة على الترابط بين الأسرة والمدرسة وبالتالي سيؤدي ذلك لا محالة إلى التخفيف من صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، ومما ساعد هذه الفئة إلى الجد والمثابرة في العمل للوصول إلى الهدف المطلوب، وكما أن الاعتماد على استظهار الأنماط من خلال عرض البرنامج في الجلسات التدريبية أفضى إلى استخدام عدة مهارات، وتنميتها، عن طريق التعزيز والحث والتلقين والتقليد ولعب الأدوار واستعمال أسلوب النمذجة، كما يعتبر الباحثة أن استعمال طريقة النمذجة والتقليد لهم دور أساسي في تنمية المهارات لدى هذه الفئة، ولأن الطفل يتعلم بالاعتماد على الملاحظة كنموذج.

فقد راعى الباحثة في ذلك أدب السلوك لأن الأطفال سيتعلمون السلوك ويقلدونه، فهم يستندون إلى إيمان حاسة النظر أكثر من حاسة السمع لديهم، مع حرص الباحثة على تقديم الإيماءات والإيحاءات له مع التشجيع، والتعزيز للأداء الصحيح لديه إضافة إلى عرض

القصص الترفهية وأسلوب الحوار والمناقشة ولعب الأدوار كل هذا كان له أثر إيجابي في التخفيف من صعوبات التعلم لديهم، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات التي قمنا بالاطلاع عليها أهمها دراسة وحيد السيد (2006) ودراسة محمد بن قحطان (2013).

كما أن تركيز الباحثة من خلال عرض البرنامج العلاجي تم اختياره للنصوص الاجتماعية، فهي تعالج المواقف الثقافية والتي لها أبعاد حسية ونفسية وتربوية، وقد تبينت أهميتها في العلاج من خلال الممارسات التعليمية الهادفة، حيث أن استعمال التقنيات في العلاج يعد من أساليب العلاج الفعال والتي من خلالها يستطيع معلم التلاميذ أن يكيف تعلماتهم وفق قدراتهم وذواتهم.

و بناء على ما تقدم يمكننا القول أن نجاح البرنامج في التخفيف من بعض صعوبات التعلم يتوقف على مدى ملائمة طرق التدريب والاستراتيجيات المطبقة على هذه الفئة لمحاولة استظهار هذه المهارات وتنميتها، عن طريق إبداء معاني الشكر والتحفيز على زيادة العمل والمواظبة، كل ذلك قد أسهم في خلق وازدياد الدفاعية للإنجاز واتساع رغبتهم وميولهم إلى التعلم، ومحاولة الرفع من المستوى لديهم عن طريق إحساسهم بالشعور والتفاؤل والارتياح وهذا الشعور ينبغي أن يكون محققا من طرف الأسرة والمدرسة للاستمرار في المواصلة

و التقدم للتخفيف من شدة العجز عند هذه الفئة.

وفي هذا الصدد تذكر شارف جميلة وبقال أسمى في مقال لهما بعنوان "أثر التفاؤل لدى الأمهات في تحقيق جودة الحياة لدى الأبناء" بأنه توجد علاقة ارتباطية بين مستويات التفاؤل لدى الأمهات وجودة الحياة لدى الأبناء، حيث يظهر أن التفاؤل لدى الأمهات من بين العوامل الأساسية التي تؤثر بصورة مباشرة على جودة الحياة لدى الأبناء، فالتفاؤل لدى الأمهات من الجوانب الإيجابية التي تعمل على تنمية شخصيات إيجابية. وبالتالي يمكننا القول ان تحقيق جودة الحياة مرتبط بمدى احساس الفرد بالاحاسيس الداخلية الايجابية كالمح والتفاؤل والحيوية ويظهر ذلك في سلوكه الخارجي من خلال علاقاته وتفاعله الايجابي مع الاخرين ومن خلال تكيفه مع العالم الخارجي(محمد عمارة، 2018ص227)

كما أنه من خلال استعمالنا للاستراتيجيات المتمثلة في تعديل السلوك والتي تمثلت في العزيم المادي والمعنوي بالنمذجة والاعتماد على أسلوب الحث والتلقين، فهي تعتبر من الفنيات الفعالة مع الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، وكما أثبتت الدراسات فعالية هذه البرامج في التنمية اللغوية والتحسين من الصعوبات وهذا ما اثبتته كل من دراسة محمد صدق فراح

(2003) ودراسة سهير محمد توفيق (2005) ودراسة عفاف الكومي (2007) ودراسة علا عبد الرحمان (2005) ودراسة ربيع والفين (1981) ودراسة كاهن وجيمس (1984) والتي أثبتت جميعها أهمية هذه الفنيات في الرفع من كفاءة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتطوير مهاراتهم.

تفسر الباحثة هذه النتيجة في تحقق أثر البرنامج إلى تعدد الوسائل التدريبية التي تم استخدامها أثناء التدريب مما كان له دور أساسي في تشجيع الطفل على التطوير وتحقيق من خلال تفعيل أسلوب المحادثة والقصص البسيطة، فكل هذا لعب دورا أساسيا في تحقيق الأهداف المرسومة لعملية التدريب زيادة على ذلك تجنب الصراخ وتهيئة الجو المريح الخالي من الضجيج، والإكثار من استعمال الكلمات والمرادفات المبرمجة في الجلسات وإعادة شرحها بشكل مبسط في حال عدم فهمه، كل ذلك نتج عنه أثر فعال في تحقيق فعاليات البرنامج كون أن الباحثة ركز على تواجد وسيلة متابعة للأهداف التدريبية من قبل المتعلمين وقد قام بتدوين الملاحظات بدفتر المتابعة للتلميذ، وهذه النتيجة تنفق مع بعض الدراسات بأن للقصة فعالية في إنجاح البرنامج من خلال تقديم عرض مسرحي أو تحليل نهاية أخرى للقصص وهذا ما أثبتته كل من دراسة أحمد (2015)، حسونة (2018)، وكذلك أثبتت بعض الدراسات فعالية القصص في زيادة الذكاء وهذا ما أثبتته كل من دراسة توفيق خلف (2008) ودراسة حسين (2016) ودراسة معوض وآخرون (2018) ودراسة عزيز (2018).

كما تعزز الباحثة قوة التأثير إلى تنوع الأنشطة التي تستعملها، في البرنامج مثل الرسم والتلوين، الموسيقى، جهاز الهاتف، الكمبيوتر، أدوات الفك والتركيز، حيث أثارة انتباه الطفل إلى متابعة والتحريك باليد لإبداء حركات يديه والتسريح منها في العمل طريق المساهمة في التكرار.

وفي الأخير نشير إلى أن البرنامج الذي أعدته الباحثة في دراستها فعال في تنمية بعض مهارات القراءة والتحسن من اللغة التعبيرية لدى أطفال المجموعة التجريبية وبذلك تكون الباحثة أجابت عن التساؤل الرئيسي والذي ينص على: ما أثر البرنامج العلاجي في التخفيف في بعض صعوبات التعلم لدى متلازمة داون؟

2. عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

تنص الفرضية الأولى على أنه:

- توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المنطوق للقراءة،

■ لاختبار صحة الفرضية قامت الباحثة بالتأكد من تجانس المجموعتين، ثم حساب متوسط الدرجات والانحراف المعياري لأفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لصعوبة فهم المنطوق للقراءة، ثم تطبيق اختبار (ت) t- Test لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلتين (t- Test for Independent Samples)، و الجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

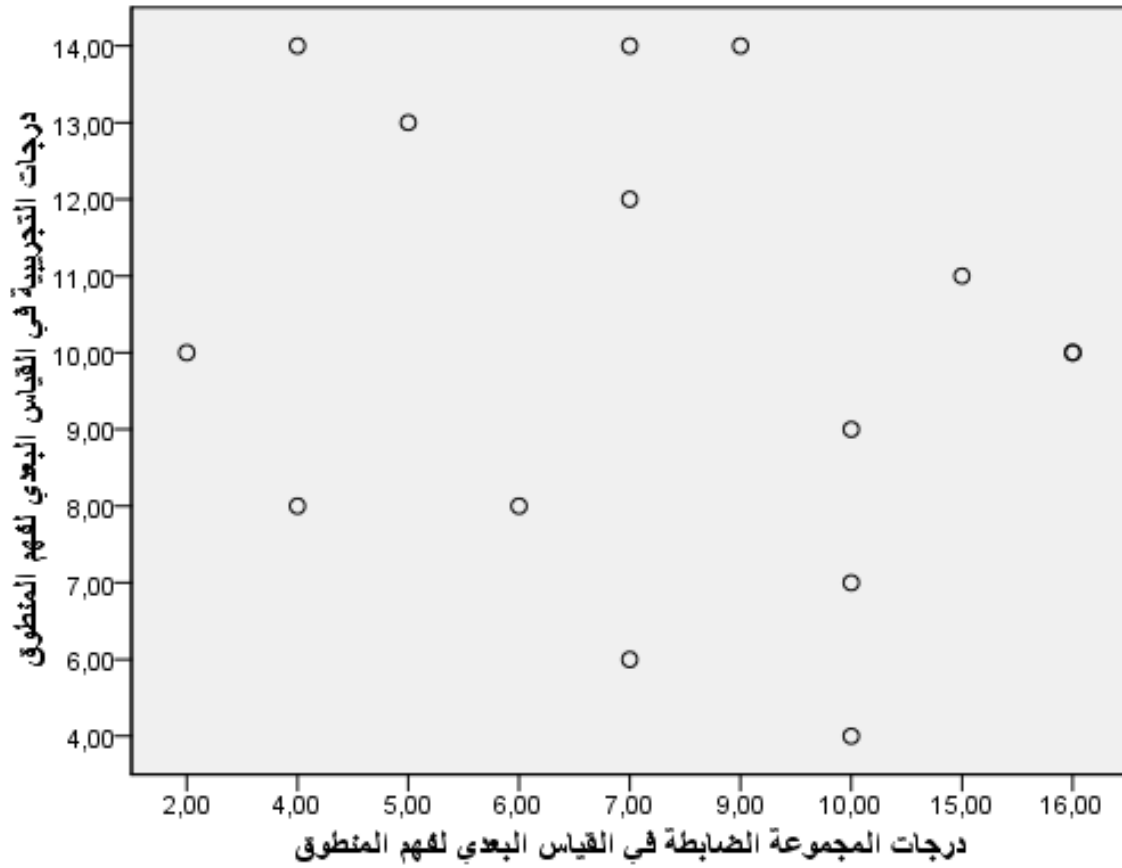
الجدول رقم(34): يبين التجانس ودلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المنطوق للقراءة

اختبار ليفن Levene لتجانس التباين			
قيمة الاحتمال (P.Value) sig.		قيمة F	
0,17		1,94	
الانحراف المعياري Std. Deviation	المتوسط الحسابي Mean	العدد	أفراد العينة
4,38	8.53	15	المجموعة الضابطة
3,07	10.00	15	المجموعة التجريبية
اختبار T			
قيمة الاحتمال (P.Value) sig.		Df	قيمة t
0.29		28	-1,06

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22) وقد تم تمثيل درجات أفراد مجموعتي الدراسة بيانياً، وذلك كما يوضحه الشكل الآتي:

الشكل رقم (04): التمثيل البياني لتوزيع درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية)

في القياس البعدي لصعوبة فهم المنطوق



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

### • القراءة الإحصائية للنتائج:

• اعتماداً على اختبار ليفن لتجانس التباين Levene's Test for Equality of Variances يلاحظ أنّ قيمة  $F(1,94)$ ، وقيمة الاحتمال sig.(P.Value) غير دالة إحصائياً (قيمة الاحتمال تساوي 0.17؛ وهي أكبر من  $\alpha=0.05$ )؛ ومن ثمّ فإنّ تباين المجموعتين متجانس.

• كما يتبيّن من القراءة الإحصائية للجدول أنّ المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعتين متقاربة؛ حيث أنّ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة 8,53 بانحراف معياري قدره 4,38، والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية = 10,00 بانحراف معياري قدره 3,07.

و اعتماداً على نتائج اختبار (ت) t-Test نجد قيمة  $t = (-1,06)$ ، و قيمة الاحتمال sig.(P.Value) تساوي 0.29؛ وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha=0.05$ ؛ وهذا يدلّ على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس البعدي لصعوبة فهم المنطوق للقراءة؛ وعليه عدم قبول الفرضية الأولى للدراسة.

### مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

كشفت نتائج التطبيق البعدي عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha = 0.05$  بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المنطوق للقراءة؛ وقد ظهر الفرق بين المتوسطين صغيراً، مما يدلّ على عدم وجود فعالية واضحة للبرنامج العلاجي في علاج صعوبات فهم المنطوق للقراءة.

وترى الباحثة أنّه لا توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصعوبة فهم المنطوق للقراءة لصالح المجموعة التجريبية

اذ إنّ اللغة مرتبطة بالكلام والكلام يظهر مبكراً في حياة الطفل ولا يمكن أن يحصل كلام إلا بالاستماع، فالكلام هو ترجمة لما يخالج كيان الانسان ويعبر به على أرض الواقع إلا أن هذا الكلام يبقى عائقاً وحاجزاً عند تلاميذ متلازمة داون، فصعوبة فهم كل المعاني المسموعة لديهم يولد لهم عجزاً في التعبير عما يريدون الإفصاح عنه، فعدم فهم اللغة الشفهية المسموعة دلالة على أن ذاكرتهم ذاكرة مفتقرة جداً للمعاني والكلمات مما ينجم عنه ضعف في صعوبة فهم كلا الجانبين.



إذ أن إجاباتهم من خلال طرح أسئلة عليهم تكون إجابة مختلطة وعشوائية تحمل معاني ومرادفات خارجة عن نطاق الكلام الموجه إليهم ضف إلى ذلك مدة استغراقهم للإجابة عن الكلام المنطوق يؤخرونها، يوضح لنا عدم استحضار المعاني والمفردات في الذاكرة وعدم القدرة على فهم المعاني الموجهة إليهم لتثبيتها والرد عليها، كل ذلك من شأنه أن ينعكس بالسلب في تحصيلهم الأدائي القرائي، وهذا ما يتعارض مع دراسة بن صافية أمال (2002) ودراسة لدرع راضية (2011) ودراسة تنساوت صافية (2018)، وبالتالي سيواجهون صعوبة في فهم النصوص المنطوقة وفي فهم المقروء وفي كيفية التعامل مع الجمل المركبة في النصوص لذلك فإن تنمية مهارة الفهم لدى هذه الفئة لا تعني بضرورة التركيز على نصوص القراءة المعروضة فحسب بل تتعدى ذلك إلى محاولة إدراك وفهم مفردات ومعاني أخرى للكلمات وفهم الجمل وفقرات النص.

كل هذه الصعوبات تعزى إلى فشل هؤلاء التلاميذ إلى إدراك وفهم هذه المعاني وعدم القدرة على استرجاعها كل هذه الأسباب راجعة إلى وجود صعوبات في الذاكرة وهذا ما أشار إليه (Tallal, 1993) حيث وجد أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في تعلم النطق و سوف يعانون من مشكلات تتعلق بمعالجة الأصوات اللغوية.

ومن خلال هذا يظهر لنا أهمية النقطة التي تقف عند معالجتنا لها في ميدان فهم المنطوق، إذ تعد الركيزة الأساسية في بناء القاعدة الأساسية لتعلم اللغة واكتساب التعلم حيث أن هذا النشاط يعتمد في أساسه على التركيز على الانتباه والإدراك والفهم وحاسة السمع) وهي صعوبات التعلم النمائية والتي يعاني منها أفراد متلازمة داون، مما يجعلهم عرضة لعدم ادراك كل المعاني المسموعة وفهم معانيها، ضف إلى ذلك كفاءة المعلم في فهم الدرس وتبسيط كل ما ينطقه للوصول بالفكرة المطلوبة إلى عقل التلميذ لتخزينها، هي أساس العملية التعليمية ولا يمكن أن تتحقق هذه دون قدرة من المعلم على معرفة مستوى استوعاب التلاميذ وكيف يمكنه صياغة خبرات تعليمية تستثيرهم من أجل الانتباه والفهم والتذكر والتدريب السمعي لزيادة الفهم وهذا ما يتوافق مع توصل إليه: (ألوترو Alonz 1953) في دراسته.

كما يجب على المعلم كما يجب على المعلم أن يكون قادرا على الإمام بكل القسم وما يحتويه لكي يكسب محبة التلاميذ والذي يكون سببا رئيسيا في الوصول إلى فهم المنطوق للنصوص المعروضة، كل ذلك يساهم بالتلميذ إلى تخطي درجة العجز للوصول به إلى فهم المحتوى المراد تبليغه إليه.

نضيف إلى ذلك أن التعامل مع متلازمة داون يستدعي من المعلم التنوع في انطلاقة الموضوع من خلال تنوع الوسائل والاستراتيجيات فعرض الوسائل والأدوات يكون دافعا لتلميذ متلازمة داون من زيادة انتباهه وتركيز حواسه في كل شيء يريد تعلمه، إلا أن انعدام الوسائل وانعدام الطرق أيضا وعدم التنوع فيها يحد من المعلم القيام به وإعادة تكراره له في عدم قدرته على تحليل العوائق التي تمثل صراعات تعاني منها هذه الفئة وتمنعهم من التنفيس عما بداخلهم.

نضيف إلى ذلك أن البرنامج الوزاري الخاص بقسم السنة الثالثة يعتبر برنامجا طويلا بالنسبة للتلميذ في القدرة على فهمه، وما طلب من معلم القسم إلا الالتزام بالمنهاج الدراسي وإنهاءه خلال السنة، لا يهم أن حقق نتيجة أم لا، فيكتفي المعلم بنصوص القراءة، وطرح الأسئلة الشفوية وأحيانا يقوم بعرضها بلغة الدارجة (اللغة العامية) لأن تلاميذ متلازمة داون قد اعتادوا على اختصار الكلام المنطوق وتبسيطه فيجدون صعوبة في فهم كل النصوص المنطوقة. يفهم بهذه الطريقة ويفهم فقط الجمل البسيطة والتي تكرر له منذ التحاقه بالمدرسة، فيجيب عليها.

أما الكلام المنطوق فما هو مرتبط بوحدة النصوص فقد لاحظت الباحثة أن هذا يحد من قدرة التلميذ على فهم الكلام والتعبير عليه فيبدون علامات الصمت وعدم التصريح بالكلام وأحيانا يضطرون إلى إعطاء أشياء خارجية تحتوي كلمات خارجة عن الطرح حينها نقول أن التلميذ لم يفهم أو كفاءة المعلم غير موجودة في توضيح الفكرة المراد شرحها للتلميذ وهذا ما يعتبر حاجزا عن تحقيق وتنمية مهارة الفهم والتحليل والتركيب والتطبيق لديهم.

نضيف إلى ذلك أن تقييد المعلم بالالتزام بعناصر الوحدة التعليمية للوصول إلى تحقيق الكفاءة المتبتغاة منعدمة لديه لعدم إثراءه بالمعرفة في التعبير كل ذلك يزيد من عدم قدرة تلميذ متلازمة داون على استعمال التفكير والتذكر والفهم والتي تعد من أهم صعوبات التعلم التي تعاني منها فئة متلازمة داون، وبالتالي تستدعي من معلمي هذه الفئة توفير التقنيات الحديثة لمحاولة السير بهم إلى اكتشاف وفهم العالم الخارجي. وهذا ما أكدته القواعد التنظيمية للتربية الخاصة. (1422) المادة 98. بضرورة أن تقوم المعاهد وبرامج التربة الخاصة بالمدارس العادية بتوظيف التقنيات وبرامج الحاسب الآلي للأغراض التعليمية وتنظيم الأعمال وتوثيق البيانات والمعلومات ونتائج التقويم، إلا أن الواقع من خلال تعامل الباحثة مع المعلم وجدت أن التطبيق العملي المطلوب التعامل به مع فئة متلازمة داون لا يتم بالشكل المطلوب، وأن استمرار العمل بهذه الوسائل القديمة والتقنيات والاستراتيجيات لتوضيح المفاهيم والكلام لا يتم بالطريقة المناسبة ولا تتم باستمرار في كل حصة من حصص المواد المطلوب على التلميذ تعلمها مما يؤدي

بالمعلم إلى عدم بذل المجهود اللازم مع هذه الفئة التي تعاني من صعوبات في الذاكرة والتذكر والقدرة على الاستيعاب والاسترجاع للمعلومات واستحضارها عند الأسئلة، وبالتالي سيؤدي ذلك إلى عدم التطوير لمستوى الفهم والادراك والزيادة في التعلم للتلميذ وسيعرقل السير الحسن للحصة التعليمية.

ونضيف إلى ذلك أن معلمي التلاميذ ليس لهم تكوين خاص بفئة متلازمة داون ولا مراقبة من قبل المفتشين الإداريين أو من قبل المراكز الخاصة لهذه الفئة في التعلم، وعدم توفر الجلسات التكوينية أو الملتقيات عن المنهاج الدراسي المعمول به لتدريس التلاميذ وبذلك يجد المعلم نفسه هو من يقوم بتكييف البرنامج الخاص بالتلميذ من اجتهاده بنفسه دون الاعتماد على خطة وطريقة معينة ثابتة يستند عليها للتدريب والتعليم، وهذا ما سيجعل التلميذ حبيس أفكاره ولا يبدي تجاوبا وتفاعلا عما يصدره المعلم من كلام ولا يفهم معاني الكلمات الصادرة والغاية المراد منها. لذلك وجب على المدرسة الجزائرية ان توفر النماذج الواقعية والمصورة والرسومات الإيضاحية المعبرة والتسجيلات والقصص المثيرة والألعاب الكرتونية على حسب هذه الفئة للرفع من قدراتهم وتطوير استعداداتهم وميولهم وتحفيزهم لتنشيط المهارات لديهم كلها تعمل على إثارة جوانب عديدة لديهم للتمكن من تحقيق الفهم والاستيعاب لكل ما ينطق به، وبهذا لم تتحقق الفرضية الأولى.

### 3. عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

تنص الفرضية الثانية على أنه:

- توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المكتوب للقراءة.

■ لاختبار صحة الفرضية قامت الباحثة بالتأكد من تجانس المجموعتين، ثم حساب متوسط الدرجات والانحراف المعياري لأفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي لصعوبة فهم المكتوب للقراءة، ثم تطبيق اختبار (ت) t-Test لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلتين (t-Test for Independent Samples)، و الجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

الجدول رقم (35): يبين التجانس ودلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المكتوب للقراءة

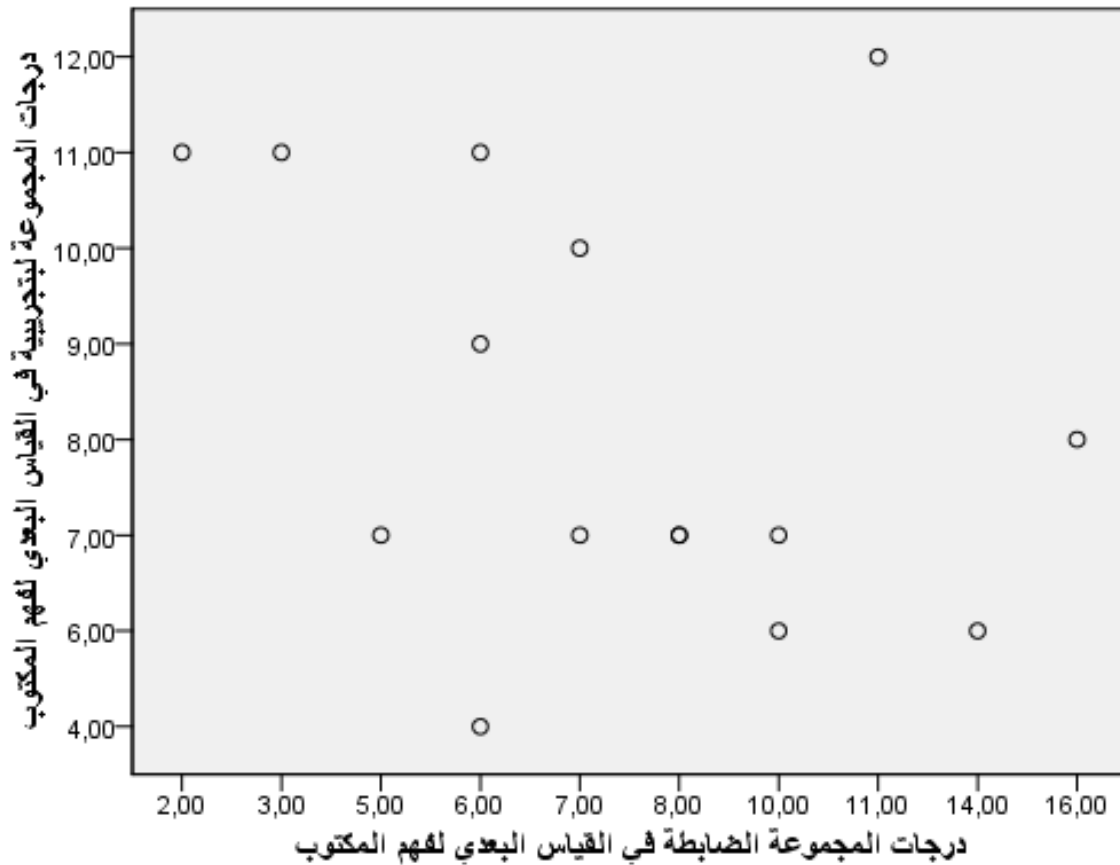
اختبار ليفن Levene لتجانس التباين			
قيمة الاحتمال (P.Value) sig.		قيمة F	
1,99		1,72	
الانحراف المعياري Std. Deviation	المتوسط الحسابي Mean	العدد	أفراد العينة
3,78	7.93	15	المجموعة الضابطة
2,33	8.20	15	المجموعة التجريبية
اختبار T			
قيمة الاحتمال (P.Value) sig.		Df	قيمة t
0.81		28	-0,02

المصدر: الاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

● وقد تم تمثيل درجات أفراد مجموعتي الدراسة بيانياً ، وذلك كما يوضحه الشكل الآتي:

الشكل رقم (05): التمثيل البياني لتوزيع درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية)

في القياس البعدي لصعوبة فهم المكتوب



المصدر: الاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

• القراءة الإحصائية للنتائج:

• اعتمادًا على اختبار ليفن لتجانس التباين Levene's Test for Equality of Variances يلاحظ أنّ قيمة  $F(1,72)=1.72$ ، وقيمة الاحتمال (P.Value) غير دالة إحصائياً (قيمة الاحتمال تساوي 1.99؛ وهي أكبر من  $\alpha=0.05$ )؛ و من ثمّ فإنّ تباين المجموعتين متجانس.

• كما يتبيّن من القراءة الإحصائية للجدول أنّ المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعتين متقاربة؛ حيث أنّ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة 7,93 بانحراف معياري قدره 3,78، والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية = 8,20 بانحراف معياري قدره 2,33.

و اعتمادًا على نتائج اختبار (ت) t-Test نجد قيمة  $t = -0,02$ ، و قيمة الاحتمال (P.Value) sig. تساوي 0.81؛ وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha=0.05$ ؛ وهذا يدلّ على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس البعدي لصعوبة فهم المكتوب للقراءة؛ وعليه عدم قبول الفرضية الثانية للدراسة.

• مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

كشفت نتائج التطبيق البعدي عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha=0.05$  بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم المكتوب للقراءة؛ وقد ظهر الفرق بين المتوسطين صغيراً، مما يدلّ على عدم وجود فعالية واضحة للبرنامج العلاجي في علاج صعوبات فهم المكتوب للقراءة .

وترى الباحثة أنّه لا توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس

البعدي لصعوبة فهم المكتوب للقراءة لصالح المجموعة التجريبية

وذلك بعد تطبيق البرنامج العلاجي المقترح إذا كان الهدف منه التعرف على فهم ما هو مكتوب سواء من السورة أو الكتاب أو ما يكتب على السبورة أو الكراس ، ومعرفة إذا كان طفل متلازمة داون قادراً على استحضار التفكير ففي التعرف على الحروف والكلمات وإدراك معانيها وفهمها فهما صحيحا. نضيف الى ذلك أنّ خوض التلاميذ في فهم هذه المعاني وإدراكها لم يتحقق على أرض الواقع من خلال تطبيقنا للبرنامج العلاجي فما بادر به الباحثة سواء من قوله أو كتابته على السبورة أو الكتاب وجد صعوبات لدى هذه الفئة بدرجة كبيرة ومن بين هذه الصعوبات

العجز في فهم المعاني الخاصة بالكلمات وعدم التوصل إلى إيجاد المرادف الحقيقي لها، فأحيانا يتلفظون بكلمات أخرى خارجة عن معنى الكلام المقصود وأحيانا يعوضون هذه الكلمات بمرادفات عامة كون هذه الفئة فهمها للكلام يكون باللغة العامية.

هذا ما لاحظته الباحثة على معلم القسم حيث يقوم بشرح الكلمات البسيطة المتداولة لديم اما الكلمات الصعبة المعقدة في نظر التلميذ فيقوم بتجاوزها وتخطيها ، باعتبار ان فهمهم لما هو مكتوب جد مختصر إضافة إلى استحضار لجمل بسيطة من حيث المعنى والمبنى، وهذا ما جعل هذه الفئة فهم المكتوب لديها غير محقق لأن عدم شرح المعاني والمصطلحات في اللغة العربية شبه معدوم لديهم ، فيكتفون بالصمت عند عجزهم عن قراءة ما هو مكتوب وتوضيحه عند الطلب منهم، وبالتالي لا يستطيعون التعرف على الصورة البصرية المقصودة والتي تناسب مع ما هو منطوق و مسموع، وبالتالي لا يوجد استحضار للصورة الذهنية للكلمة المقروءة أو المسموعة لأن مهمة فهم المكتوب يحاول الطفل من خلالها قراءة الكلام، ومعرفة ماذا يعني إلا أن هذا المعنى يكون أصعب لديه وبالتالي سيكون الطفل بين مصدرين للإدراك ألا وهو الإدراك السمعي والإدراك البصري، ولكي يكون هناك فهم لما هو مكتوب ينبغي أن يكون في ذهن هذه الفئة مشروع للمقارنة بين المعلومات الآتية من السمع ومن المعلومات الآتية من النظر، وبالتالي يصعب عليه ترجمة فهم هذه الكلمات وحفظها في الذاكرة واسترجاع معانيها.

وهذا ما يدل على أن فهم المعاني يرتبط بالدرجة الأولى بالمنبه المعتمد على النظر حينما يتم ربط كل منبه سمعي بتناظر بصري، وهذا ما يدل على أن الفرضية الثانية لم تحقق نجاحها. فانعدام اللغة لديهم تشكل عائقا أمام إمكاناتهم وقدراتهم على الفهم ما هو منطوق ومكتوب، وبالتالي يصعب عليهم طرح الأسئلة وعرض الأفكار والاستفسارات للتوصل إلى فهم المعاني، وقد أشار في ذلك من دراسة زجلو Zgler (1997)) حيث رأى أن انخفاض المستوى يرجع إلى انخفاض عوامل اللغة لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، وقد أثبتت دراسة كالم (1996) Kalm)، على وجود علاقة ارتباطية بين العمليات المعرفية والأداء اللغوي، فكما ضعف الأداء اللغوي ضعفت مهارة اللغة وبذلك نقول أن النقص في الفهم مسؤول بدرجة أولى عن نمو وتطور المهارات اللغوية، وهذا النقص سينتج عنه تأخر في العمليات المعرفية وبالتالي عدم القدرة على التواصل. نضيف الى ذلك أن التلاميذ كانت لديهم إجابات عشوائية وأخذهم لمدة طويلة في الكشف عن المعنى الصحيح من النص المعروض أو المعنى الموجود في السبورة، إلا أن السبب الرئيسي في عدم فهم المكتوب يرجع إلى أنهم لم يتعودوا في التعامل مع هذه الصيغ من التراكيب وتوظيفها في كلامهم ولم يتعودوا

على طرح الأسئلة والإجابة عليها، كل ذلك كان له أثر سلبى في انعدام تحقق الفرضية الخاصة بفهم المكتوب.

4. عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

تنص الفرضية الثالثة على أنه:

- توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة و التجريبية) في القياس البعدي للأداء القرائي.

▪ لاختبار صحة الفرضية قامت الباحثة بالتأكد من تجانس المجموعتين، ثم حساب متوسط الدرجات و الانحراف المعياري لأفراد المجموعتين (الضابطة و التجريبية) في التطبيق البعدي للأداء القرائي، ثم تطبيق اختبار (ت) t- Test لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلتين ( t-Test for Independent Samples)، و الجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

الجدول رقم(36): يبين التجانس ودلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للأداء القرائي

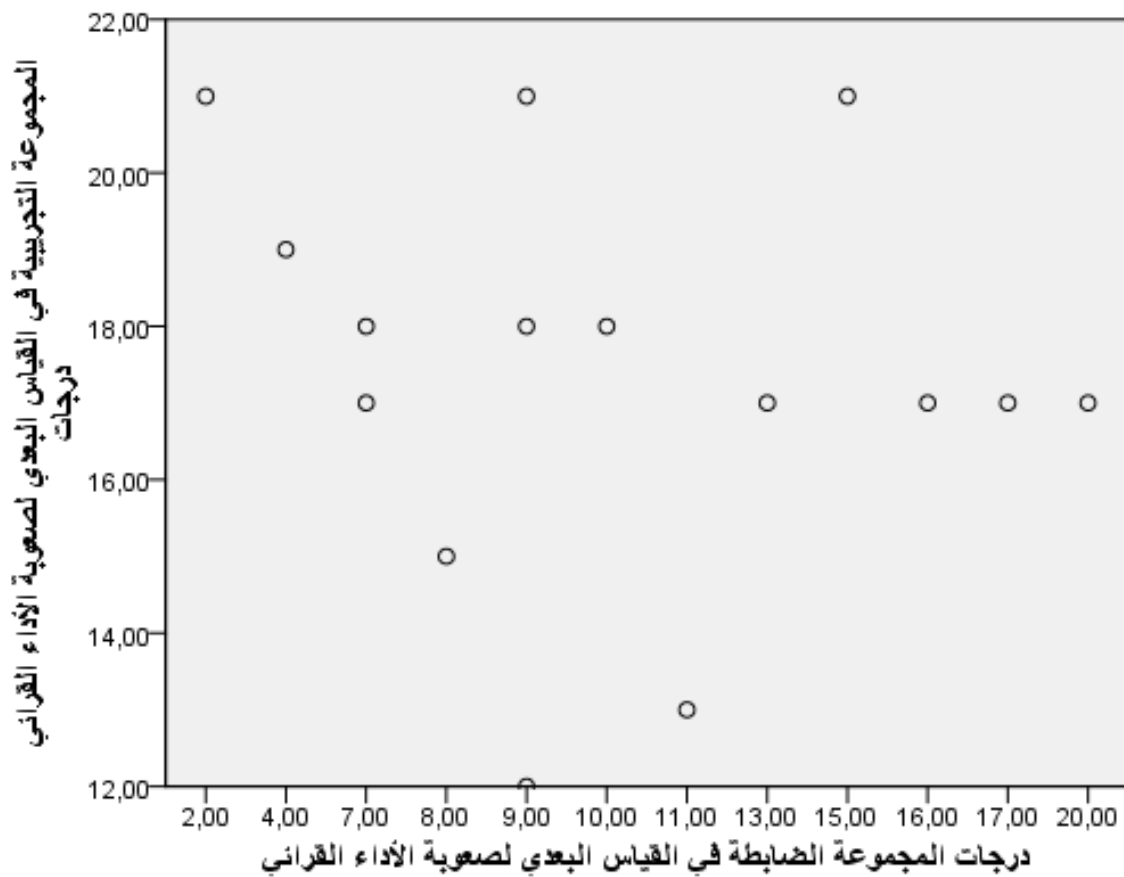
اختبار ليفن Levene لتجانس التباين			
قيمة الاحتمال (P.Value) sig.		قيمة F	
0,02		5,31	
الانحراف المعياري Std. Deviation	المتوسط الحسابي Mean	العدد	أفراد العينة
4,94	10.46	15	المجموعة الضابطة
2,64	17.40	15	المجموعة التجريبية

المصدر: الاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)



● وقد تم تمثيل درجات أفراد مجموعتي الدراسة بيانياً، وذلك كما يوضحه الشكل الآتي:

الشكل رقم (06): التمثيل البياني لتوزيع درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة الأداء القرآني



المصدر: الاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

- القراءة الإحصائية للنتائج:

- اعتمادًا على اختبار ليفن لتجانس التباين Levene's Test for Equality of Variances يلاحظ أنّ قيمة  $F(5,31)=5.31$ ، وقيمة الاحتمال (sig.(P.Value) غير دالة إحصائياً (قيمة الاحتمال تساوي 0.02؛ وهي أصغر من  $\alpha=0.05$ )؛ و من ثمّ فإنّ تباين المجموعتين غير متجانس.
- انطلاقاً من عدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) t- Test لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلتين (Mann–Whitney U test)، فسيتم الانتقال للاختبار اللامعلمي مان ويتني Mann–Whitney U test على النحو الآتي :

جدول رقم (37): اختبار مانويتني لدراسة الفروق بين العينتين

اختبار مان ويتني Mann–Whitney U test	
قيمة الاختبار	قيمة الاحتمال (sig. (P.Value)
24,500	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

اعتمادًا على نتائج اختبار مان ويتني Mann–Whitney U test نجد قيمة الاختبار = (24,500)، و (قيمة الاحتمال sig.(P.Value) تساوي 0.000؛ وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha=0.05$ )؛ وهذا يدلّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس البعدي للأداء القرائي؛ وعليه قبول الفرضية الثالثة للدراسة.

- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

كشفت نتائج التطبيق البعدي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha=0.05$  بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للأداء القرائي؛ مما يدلّ على وجود فعالية واضحة للبرنامج العلاجي في علاج صعوبات الأداء القرائي لدى المجموعة التجريبية.

## وترى الباحثة أنه توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي للأداء القرائي .

وهذه النتيجة تؤكد صلاحية وفاعلية البرنامج المقترح المكيف لهذه الفئة باستخدام استراتيجيات معرفية وكانت سببا ودافعا الى الربط بين الكلمات والجمل وتمثيلها تمثلا صحيحا على مستوى الذاكرة، كل ذلك كان باستخدام فنيات التدريس التي تعتمد على التدرج في المعرفة والتي تسمح بتقريب المعلومة واستحضارها في الذهن، تم معالجتها بطريقة تعليمية سلسلة، كما أنها ساعدت فئة متلازمة داون على زيادة التعلم في القراءة والنطق الصحيح على تحقيق التعلّمات القائمة على التركيب بين الحروف والكلمات والجمل وبالتالي الوصول إل قراءة نصوص مضبوطة بالشكل، وهذه النتائج تتفق مع العديد من الدراسات التي اطلعنا عليها أهمها: دراسة ربحيس وآخرون (2018)، ودراسة سارة إيود (2016)، ودراسة عبير منسي وإيمان ذاكرة (2017) والتي برهن من خلالها على التحسين من الأداء القرائي لديهم.

حيث أن الاهتمام بإعداد البرنامج كان منصبا حول ميولات التلاميذ لقراءة النصوص المعروضة المختصرة إضافة إلى عرض قصص تستوحى من واقع التلميذ على حسب قدراته في الفهم، حيث قامت الباحثة باختيار النصوص من الوحدات التعليمية والتي يغلب عليها الطابع الاجتماعي خاصة وأن الأطفال المتعامل معهم من بيئة جزائرية.

وقد حاولت الباحثة ن خلالها معالجة المخاوف القيمية الثقافية والاجتماعية، والإنسانية، والطبيعية، وكل هذه النصوص كان لها أبعاد نفسية علاجية تربوية، تتضح أهميتها من خلال الممارسات التعليمية التعليمية، والتي انحصرت في لعب الأدوار وعرض مسرحيات الأحداث، ومناقشات وحوارات و تلقينات كلها تعتبر طرق فعالة في العلاج النفسي الفعال.

فقد ساعدت هذه الممارسات الباحثة على اكتشاف مواهب المتعلمين وتنمية مهارتهم الأدائية، وبذلك يكيف المعلم تعليماتهم وفق خصائصهم وقدراتهم واتجاهاتهم نحو ذواتهم، إضافة إلى أن المعلم استعمل كتاب الأنشطة للغة العربية واستعمل الأدوات اللازمة من أجل التغلب على صعوبة الأداء القرائي ولتجاوز صعوبة القراءة عند التلاميذ، خاصة وأن هذه الفئة كانت لديها صعوبات في بداية البرنامج في الحذف والإبدال والتكرار والقلب في القراءة إلا أن الباحثة استعمل طرقا عديدة مع هذه الفئة في تطبيق البرنامج لتجاوز هذه الصعوبات وإن لم نقل بنسبة كبيرة حيث خصص زمن من الوقت في قراءة التلاميذ للنصوص باستعمال المسجلة مع التصحيح ، لأن الفهم لا يمكن أن يحدث دون التدريب على صعوبات اللغة والتعلم (عطية،

(2005: 195)

كما أن تسجيل التلميذ لصوته وإعادة سماع كلامه يحسن من إعادة تصحيح كلامه، ومن محاسن هذه الاستراتيجية إنها ذات علاقة بكشف ذات التلميذ، لأن التلميذ إذا لم يستشعر طعم الخطأ وإعادة الكشف عنه وتوضيحه لا يمكن له أن يبادر في المحاولة، والمحاولة هي الوصول إلى الأصوب وبالتالي سيشعر بالفرح، إلى إعادة البحث من جديد وتزداد دافعيته إلى الإنجاز والعمل خاصة وأن الفئة المتعامل معها فئة متلازمة داون، فهم بحاجة ماسة إلى الاهتمام والرعاية والتقدير للذات.

نضيف في ذلك أن البرنامج العلاجي وإن كان يركز على مهارات القراءة كوحدة غير منفصلة عن مهارات تعلم اللغة، فالقراءة تستدعي فهما للنصوص واستخراج الأفكار التجزئة والفكرة العامة للنص، وذلك من خلال تعويد التلاميذ على طرح الصيغ المناسب الخاص بكل سؤال ثم المطلوب الإجابة عنه من خلال تدريبهم على الأسئلة، والقيام بتحليل النصوص بحسب قدراتهم المعرفية، وهذا ما جعل التلاميذ يبدون تحسنا غير مسبوق ومتوقع منهم في مؤشرات الأداء القرائي، بحيث اتضحت المرونة في التعلم معهم، مما ساعد ذلك الباحثة على تحقيق الغاية المرجوة منهم ألا وهي طلاقة اللسان في القراءة دون الحذف أو الإبدال أو الإقلاب في القراءة، وإخراج معاني الكلمات ومفرداتها في سياق الكلام، حتى يستطيعوا التخلص من عقدة القراءة الجهرية والتي تكبح كل قدراتهم ومهاراتهم وهذه النتيجة تتفق مع دراسة شريف غصون (2014) ودراسة أحمد فرج وإسلام محمد (2017) ودراسة القحطاني (2019).

فكانت النتيجة أن أفراد المجموعة التدريبية تفاعلوا مع هذه النصوص المقروءة والتي سيكون لها أثر إيجابي على تحقيق الضبط النفسي والضببط الاجتماعي لديهم، كما ترجع الباحثة سبب تحقق هذه النتيجة التي تحقق الأهداف التدريبية الموسوعة في بداية البرنامج في الأداء القرائي وقد كانت لمقابلات الباحثة التي تمت مع الأولياء أثرا في التحسين من الأداء القرائي لديهم، وتصحيح الأخطاء التي يعانون منها أثناء القراءة، كل ذلك ساهم مساهمة كبيرة في تحسين الأداء لديهم من خلال الكلام تتبعا للحروف والترتيب بين فقرات الجمل البسيطة فيما بينها وقراءتها، كما ينبغي على الأولياء عدم استخدام أسلوب الصراخ عليهم أو إحساسهم بالضجر والملل من طلب حاجياتهم، لأن تهيئة الجو المريح للطفل وإعطاء

الثقة في النفس يولد لديه القدرة على المواصلة والتعلم للتحسين من صعوبات القراءة لديهم.

وكخلاصة لما تقدم يمكننا القول أن القراءة هي مهارة معقدة في جوانبها تتطلب عددا من المهارات والقدرات المعرفية وتطويرها، بدأ من التمكن من التركيب بين الأحرف والكلمات والجمل وحتى الربط بينها إلى تكوين نصوص مختصرة للقراءة وبالتالي فقد ساهمت الباحثة من خلال إعداد البرنامج الخاص بهذه الفئة محاولة منه في تحقيق للفهم القرائي والأدائي لديهم

اعتمادا على طرق واستراتيجيات وخطط ووسائل تدعيمية أراد من خلالها التحسين من صعوبة النطق لديهم من خلال التدريب على نمط التكرار و التقليد والتعزيز كل ذلك ساهم مساهمة كبيرة في التغيير من قراءة النصوص لديهم والتي كانت تتم بطريقة بطيئة وتعتمد على تقطيع الكلام إلى أحسن طريقة وبالرغم من أنها لا تتميز بالقراءة السريعة إلا أنها لا تعتمد على حذف الكلام وإنما قراءة متسلسلة وتمت بطريقة أحسن مما كانت عليه سابقا قبل تطبيق البرنامج العلاجي. وبالتالي نقول ان الفرضية تحققت بتحسين الأداء القرائي لا فراد المجموعة التجريبية.

5. عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:

تنص الفرضية الرابعة على أنه:

- توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة الاستقبالية.

■ لاختبار صحة الفرضية قامت الباحثة بالتأكد من تجانس المجموعتين، ثم حساب متوسط الدرجات و الانحراف المعياري لأفراد المجموعتين (الضابطة و التجريبية) في التطبيق البعدي للغة الاستقبالية، ثم تطبيق اختبار (ت) t- Test لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلتين ( t-Test for Independent Samples)، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

الجدول رقم(38): يبين التجانس ودلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة الاستقبالية

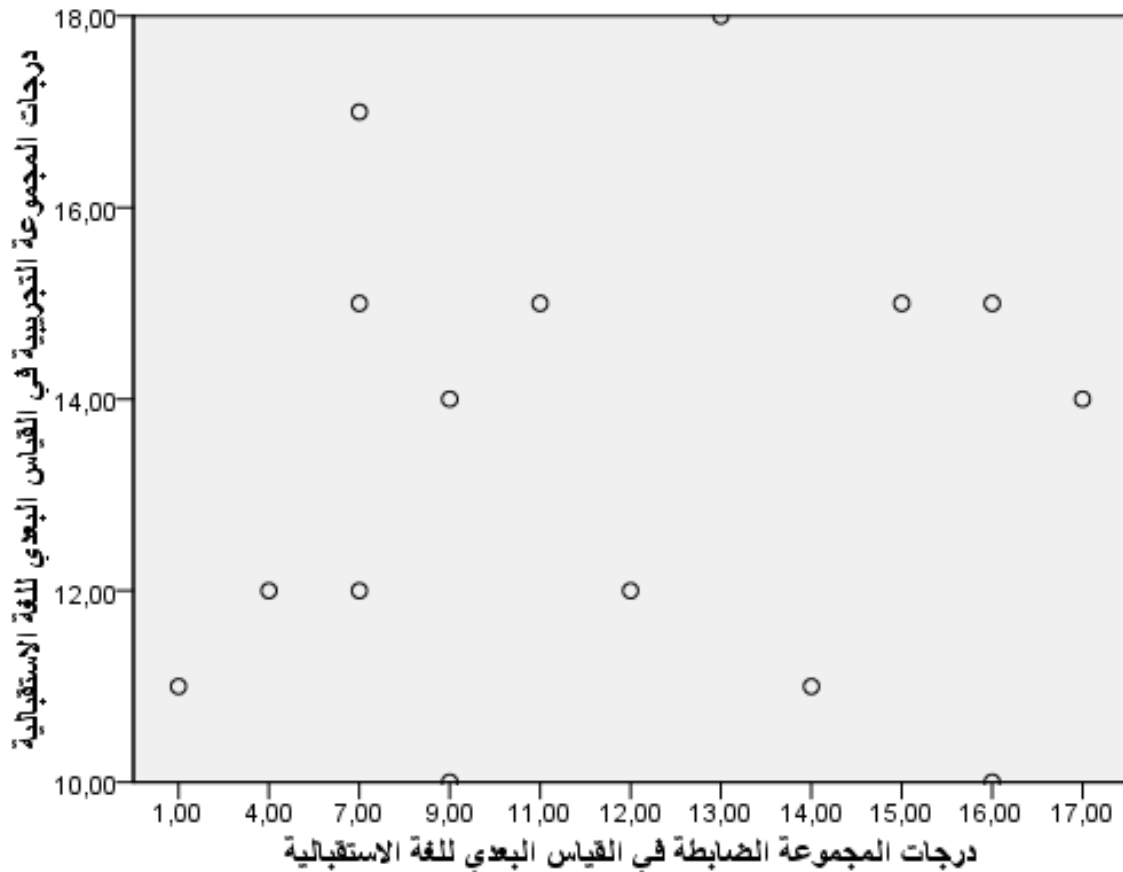
اختبار ليفن Levene لتجانس التباين			
قيمة الاحتمال (P.Value) sig.		قيمة F	
1,60		1,17	
الانحراف المعياري Std. Deviation	المتوسط الحسابي Mean	العدد	أفراد العينة
4,76	10.53	15	المجموعة الضابطة
2,47	13.40	15	المجموعة التجريبية
اختبار T			
قيمة الاحتمال (P.Value) sig.		Df	قيمة t
0.04		28	-2,06

المصدر: الاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

● وقد تم تمثيل درجات أفراد مجموعتي الدّراسة بيانياً ، وذلك كما يوضحه الشّكل الآتي:

الشّكل رقم (07): التمثيل البياني لتوزيع درجات المجموعتين (الضّابطة والتّجريبية)

في القياس البعدي للغة الاستقبالية



المصدر: الاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

• القراءة الإحصائية للنتائج:

• اعتمادًا على اختبار ليفن لتجانس التباين Levene's Test for Equality of Variances يلاحظ أنّ قيمة  $F(1,17)=1.60$ ، وقيمة الاحتمال (P.Value) غير دالة إحصائياً (قيمة الاحتمال تساوي 1.60؛ وهي أكبر من  $\alpha=0.05$ )؛ و من ثمّ فإنّ تباين المجموعتين متجانس.

• كما يتبيّن من القراءة الإحصائية للجدول أن المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعتين متباعدة؛ حيث أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة 10,53 بانحراف معياري قدره 4,76، والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية = 13,40 بانحراف معياري قدره 2,47.

و اعتمادًا على نتائج اختبار (ت) t-Test نجد قيمة  $t = (-2,06)$ ، و (قيمة الاحتمال sig.(P.Value) تساوي 0.04؛ وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha=0.05$ )؛ وهذا يدلّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس البعدي للغة الاستقبالية؛ وعليه قبول الفرضية الرابعة للدراسة.

• مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

كشفت نتائج التطبيق البعدي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha=0.05$  بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة الاستقبالية؛ وقد ظهر الفرق بين المتوسطين كبيراً، مما يدلّ على وجود فعالية واضحة للبرنامج العلاجي في علاج صعوبات اللغة الاستقبالية لدى المجموعة التجريبية.

وترى الباحثة أنّه توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي للغة الاستقبالية .

تفسر الباحثة النتائج التي توصلت إليها الدراسة في الفرضية الرابعة بأنها نتيجة معقولة ومقبولة للأسباب التالية: أن الهدف من إعداد البرنامج العلاجي هو الكشف عن المهارات الخاصة بالطفل والاستجابة للغة المعروضة لديه، حيث أن اللغة الاستقبالية تعتمد على أساس الاستماع والذي يعتمد بدوره على استقبال كل المعلومات المقدمة له وتخزينها في الذاكرة واستحضارها وقت الحاجة كون أن الفئة المتعامل معها من فئة متلازمة داون، وأنها تستغرق وقت طويل في فهم هذه الكلمات لمعرفتها ثم تسميتها تسمية صحيحة من خلال إعادة نطقها نطقاً صحيحاً.



ثم أن البرنامج العلاجي المقدم على أساس زيادة اللغة الاستقبالية لديهم، والكشف عن الفروق الفردية بين أفراد الدراسة، دون أن ننسى القدرات العقلية والجوانب النمائية الخاصة بالانتباه والإدراك والتذكر، وما لديهم من مكتسبات قبلية لعبت دورا أساسيا في البرنامج في الوقوف على جوانب القوة والضعف لديهم،

والفكرة العامة إلى التي استفاد منها الطفل أثناء كل حصة تدريبية نضيف إلى ذلك توعية الأولياء بضرورة التحدث مع أبناءهم ومشاركتهم في استخدام الأساليب والاستراتيجيات تعديل السلوك، البيئي ونجنب والعناد، والتعامل بعنف وعدم التقبل لما يصدر من الأولياء، كلها طرق لقيت نجاحا من قبل الأولياء في الكشف عن قدرات الطفل في التعرف إلى الصورة البصرية المقصودة، والتي تناسب مع ما يسمعه من كلام موجه إليه حينها، يقوم باستحضار الصورة الذهنية للكلام المسموع فيفهم محتوى الكلام، ويسميه ولكي يحدث عملية فهم الأطفال لما يسمعونه ويستجيبون إليه ينبغي أن يكون الذهن مشروع المقارنة بين المعلومات الآتية من الاستماع والأخرى الآتية من خلال الملاحظة والنظر، حينها ينبغي ترجمة كل كلمة مدركة سمعيا إلى صور مجسدة على أرض الواقع بصريا، حينها ترسخ هذه الصورة من خلال سماعها في الذاكرة، وهذا ما يدل على ان عملية اللغة الاستقبالية القائمة على استحضار حاسي 'السمع والبصر حققت النتيجة المطلوبة من فعالية البرنامج العلاجي في نمو اللغة الاستقبالية لديهم.

وقد تناسبت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات أهمها دراسة كو (2000) ودراسة بسمة وحيد السيد (2007) ودراسة عليمات (2010) ودراسة غاليودي (2011) ودراسة فهيمرا ولامونيكا (2012) ودراسة سلوونور وكاسيلي (2014)، كما تعارضت دراستنا مع دراسة أرم بلال (2013) والتي أثبتت عدم وجود فروق بن اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية لديهم، كما لوحظ أن سبب الانخفاض والتدني في مستوى المفردات التعبيرية لديهم إلى أن أفراد متلازمة داون بحاجة إلى سماع الكلمات أكثر من مرة واحدة، فلا بد من استعمال التكرار المستمر معهم، حتى يتمكنوا من استقبال الكم الهائل من المعلومات وفهمها وترتيبها في الذهن .

وفي ذلك نقول أن تحقق الفرضية الخاصة باللغة الاستقبالية لديهم إلى أن التحسن الذي لاحظناه من خلال تطبيق البرنامج العلاجي على أنهم تمكنوا من الفهم الشفهي لما سمعوه واكتسبوا مفردات جديدة ادى الى تنشيط الذاكرة عندهم ، أعطى نتيجة في تحقق الفرضية والتي سعينا من خلالها إلى التحسين من المهارة التواصلية لديهم وزيادة الكفاءة اللغوية لديهم، وبالتالي دل ذلك على وجود فروق لدى افراد المجموعة التجريبية في التحسن من الاداء القرائي لدى متلازمة داون.

6. عرض نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:

تنص الفرضية الخامسة على أنه:

- توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة التعبيرية، لصالح المجموعة التجريبية.

■. لاختبار صحة الفرضية قامت الباحثة بالتأكد من تجانس المجموعتين، ثم حساب متوسط الدرجات والانحراف المعياري لأفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي للغة التعبيرية، ثم تطبيق اختبار (ت) t- Test لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلتين ( t-Test for Independent Samples)، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

الجدول رقم (39): يبين التجانس ودلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة التعبيرية

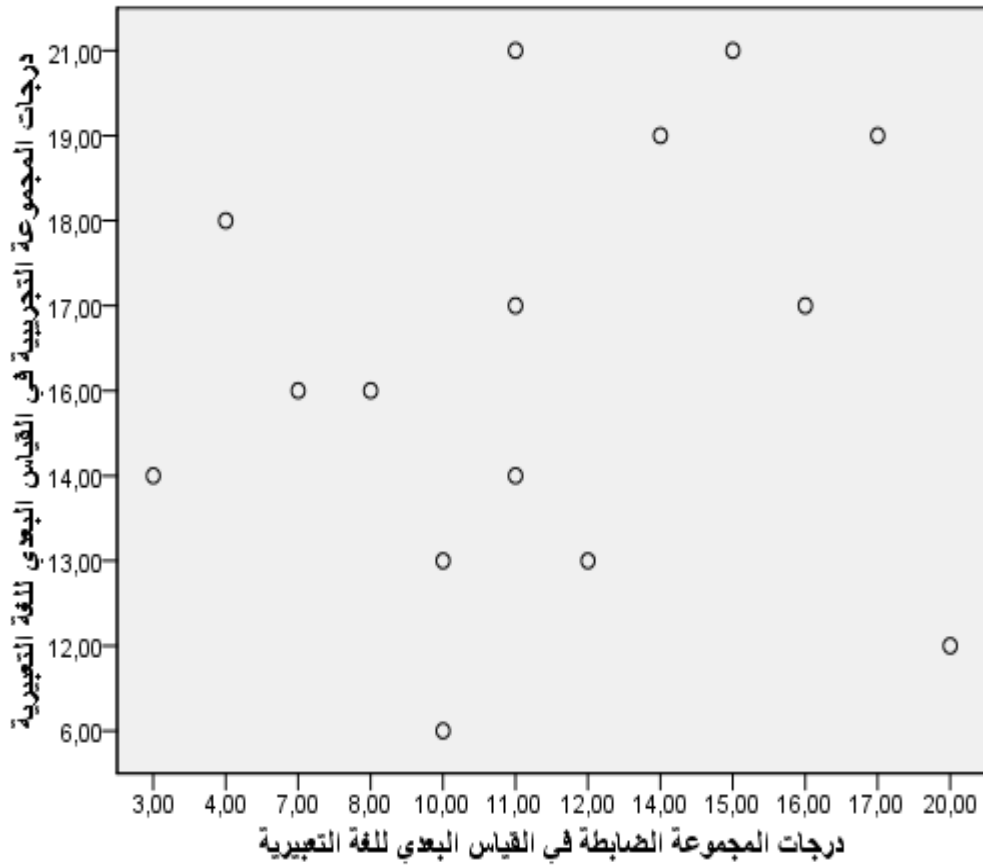
اختبار ليفن Levene لتجانس التباين			
قيمة الاحتمال (P.Value) sig.		قيمة F	
0,59		0,29	
الانحراف المعياري Std. Deviation	المتوسط الحسابي Mean	العدد	أفراد العينة
4,68	11.26	15	المجموعة الضابطة
3,91	15.73	15	المجموعة التجريبية
اختبار T			
قيمة الاحتمال (P.Value) sig.		Df	قيمة t
0.08		28	-2,83

المصدر: الاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

● وقد تم تمثيل درجات أفراد مجموعتي الدراسة بيانياً ، وذلك كما يوضحه الشكل الآتي:

الشكل رقم (08): التمثيل البياني لتوزيع درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس

البعدي للغة التعبيرية



المصدر: الاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

• القراءة الإحصائية للنتائج:

• اعتمادًا على اختبار ليفن لتجانس التباين Levene's Test for Equality of Variances يلاحظ أنّ قيمة  $F(0.29)$ ، وقيمة الاحتمال (P.Value) غير دالة إحصائياً (قيمة الاحتمال تساوي 0.59؛ وهي أكبر من  $\alpha=0.05$ )؛ و من ثمّ فإنّ تباين المجموعتين متجانس.

• كما يتبيّن من القراءة الإحصائية للجدول أنّ المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعتين متقاربة؛ حيث أنّ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة 11,26 بانحراف معياري قدره 4,68، والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية =15,73 بانحراف معياري قدره 3,91.

و اعتمادًا على نتائج اختبار (ت) t-Test نجد قيمة  $t = (-2,83)$ ، و قيمة الاحتمال (P.Value) sig. تساوي 0.08؛ وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha=0.05$ ؛ وهذا يدلّ على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس البعدي للغة التعبيرية؛ وعليه عدم قبول الفرضية الخامسة للدراسة.

• مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

كشفت نتائج التطبيق البعدي عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha=0.05$  بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي للغة التعبيرية؛ وقد ظهر الفرق بين المتوسطين صغيراً، مما يدلّ على عدم وجود فعالية واضحة للبرنامج العلاجي في علاج صعوبات اللغة التعبيرية لدى المجموعة التجريبية.

وترى الباحثة أنّه لا توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية)

في القياس البعدي للغة التعبيرية .

تفسر الباحثة النتائج التي توصلت إليها الدراسة في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمجموعة التجريبية في القياس البعدي في زيادة اللغة الشفهية التعبيرية لديهم كون أنّ أطفال متلازمة داون هم أطفال ذوي إعاقة عقلية وبما أنّ المعاقين تنخفض درجة الذكاء لديهم فمن المتوقع انخفاض الأداء الشفهي اللغوي لديهم، وهذا ما أشار إليه كل من (لوز وبيشوب) (Lows & Bishopy، 2004) إلى أنّ متلازمة داون لهم ضعف في اللغة وفي التفاعل الاجتماعي وهذا ما يجعلهم أكثر انسحاباً إذ أنّ صعوبات اللغة التي يعانون منها ناتجة عن صعوبة النطق لديهم، وهذا ما يجعلهم أكثر بعداً وانسحاباً عن العالم الخارجي.

نضيف إلى ذلك أنّ موضع اللسان والأسنان في التعبير يجعلهم أكثر عجزاً وتلعثماً في نطق الكلام والتعبير عما يريدون البوح عنه، فإذا أمعنا النظر إلى اللغة لدى هذه الفئة لوجدنا أنّه يسهل عليهم اكتساب

مفردات جديدة (لغة استقبالية) ولكن لا يقدر على الربط والتنسيق بين هذه المفردات والكلمات والجمل لتكوين وتركيب جمل ذات معنى أو تعبير عن أحداث قصة والربط بين الأفكار أو استحداث قصص من واقع الخيال أو تصور نهاية قصص أخرى ، وهذا ما استشعرت به الباحثة من خلال تطبيق جلسات البرنامج العلاجي.

حيث لاحظت أن تلاميذ متلازمة داون لا يقدر على الربط بين الكلمات والجمل لتكوين تعبير يقومون بسرده، كما ان عندهم خلط في ترتيب أحداث قصص تستند على رسومات معروضة، وأن عدم الاعتماد على الأفكار الصحيحة المناسبة لكل حدث وواقعة يجعلهم حبيس أفكارهم فيعجزون عن الكلام والتعبير، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (عبد المنعم، 2012) ودراسة (عبد الفتاح أحمد، 2015)، وقد تم عزو هذه النتيجة إلى أن الإعاقة الذهنية التي يعاني منها فئة متلازمة داون تؤدي إلى اضطراب النطق والكلام وبالتالي عدم القدرة على التعبير فطفل متلازمة داون يعاني من صعوبة ستؤثر تأثيرا كبيرا على نمو اللغة الشفهية لديه، فنجدته يتأخر في الاستجابة للكلام المعروض وفي كيفية التفاعل معه، ويبيد علامات عدم فهم الكلام وعدم القدرة على المحاكاة، فيكون تكوين الحصيلة اللغوية لديه ناقصة، وبالتالي فهو لديه ضعف في إنتاج الكلام واللغة فيصبح تعبيره الشفهي تعبير مفكك وأفكاره وغير مفهومة وملبنة بالأخطاء، فتشيع هذه الاضطرابات والصعوبات لديه من تحريف للكلام والحذف منه.

وقد أشار في ذلك فاروق الروسان (2008: 81) إلى أن أطفال متلازمة داون لديهم صعوبات في اللغة التعبيرية إذ يصعب عليهم التعبير عن ذواتهم لفظيا لأسباب متعددة أهمها القدرة العقلية و جهاز النطق وبذلك نقول أن نمو أطفال ذوي الإعاقة العقلية يسير وفق منظومة متسلسلة ومراحل متشابهة إلا أن الاختلاف الملاحظ يكمن في معدل النمو حيث تعاني هذه الفئة من بطء في اكتساب اللغة، فكلما كانت الإعاقة العقلية شديدة كلما ازداد التأخر اللغوي، وهذا ما أكدته كل من دراسة فهير ولامونيكا (2012) ودراسة راميني، وديووريكو (2014)، ودراسة معتصم الرشيد غالب (2019).

حيث أكدت هذه الدراسات على ضعف اللغة الشفهية التعبيرية لدى متلازمة داون، وهذا يتوافق مع الدراسة الحالية، وقد أشار في ذلك محمد عبد الله الصبي (2008) إلى أن بعض أطفال متلازمة داون لديهم القدرة على التحدث مع الغير باستخدام جمل قصيرة ومحدودة والذي سيأثر بدرجة كبيرة على التحصيل في اللغة ونموه لديهم وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل دراسة: هدى خرياش (2004) ودراسة سحر عبد الهادي (2005)، ودراسة (Suurain, 1999)) ودراسة (Mathie, 1998)

كما تعارضت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من دراسة لحسن بو عبد الله، وهدى خرياش (2007)، ودراسة هديسون (1999)، ودراسة الشدي وفاء عبد الله علي (2009)، ودراسة جمال (2011) ودراسة

منال عبد الحميد محمود (2012)، ودراسة حويلات (2012) ودراسة منال سفان (2015)، ودراسة ضرار قضاة (2012).

فمن خلال عرض نتائج الدراسة الحالية في الانخفاض في مستوى المهارات اللغوية لدى فئة متلازمة داون انعكست آثاره على انخفاض العمليات المعرفية لديهم والتي شكلت حجر الزاوية التعلم، وإيماء في عجز هذه الفئة في القصور في التكيف ليس فقط في المهارات اللغوية التعبيرية بل حتى في بعض الجوانب المعرفية ذاتها وبالتالي التشتت في المهارات اللغوية لديهم والتي تعوق توافقهم مع البيئة التي يعيشون فيها ويتفاعلون معها ويستمد الفكر والمرونة في الفعل.

ومن ذلك نقول أن فئة متلازمة داون تستدعي تدخلا فاعلا ورعاية مكثفة لهؤلاء التلاميذ حتى تتمكن من التحسين من صعوبة اللغوية الشفهية التعبيرية لديهم متى ما تم ممارستها بالشكل الفعال مع التلاميذ وبأساليب وبطرق تعمل على مواجهة القصور من عدة جوانب، وهذا ما أكدته مايكل (Mqckel, 1992)، حيث أجمع إلى أن فئة متلازمة داون بحاجة إلى علاج للغة والكلام بشكل كبير نظير ما يعانون من خصائص لغوية ترتبط بعجزهم عن إدراك للغة في المحيط الأسري والمدرسي، وهذا ما نسعى إلى تحقيقه مع تلاميذ متلازمة داون للرفع من مستواهم اللغوي والمعرفي وزيادته حتى يتم تواصلهم مع العالم الخارجي ومع من حولهم من الأفراد العاديين.

ضف إلى ذلك أن كثافة البرنامج الوزاري المقترح لقسم السنة الثالثة ابتدائي يحتاج إلى تخفيف من قبل الوزارة لأن إمكانية التعامل وفق البرنامج لتلميذ عادي متمدرس يختلف عن تلاميذ الإعاقة الذهنية من متلازمة داون، كما لا بد أن يكون هناك أساتذة متخصصين لذوي الاحتياجات الخاصة لكي يتم تكيف هذا البرنامج وفق قدراتهم العقلية وأن يكون هناك ملتقيات يهدف من خلالها محاولة الوصول إلى الخطة التعليمية المناسبة التي من خلالها تتوصل إلى الزيادة من الحصيلة اللغوية لديهم عن طريق إثراء رصيدهم اللغوي في التعبير والانشاء الشفهي.

كما أن البرنامج الوزاري لقسم السنة الثالثة ابتدائي برنامج مكثف بالنسبة للطفل المتمدرس العادي، فما بالك بأطفال متلازمة داون والمعلم ملزم بإنهاء البرنامج في وقته المحدد نهاية شهر جوان، مما يجعله يسرع من أجل إنهاء البرنامج دون التطلع إلى كل الوحدات التعليمية وخاصة النحو والتراكيب وضبط الجمل الإسمية والفعلية والتي تأخذ وقتا بالنسبة لفئة متلازمة داون مما يخلق لديه تأخر في اكتساب المعارف اللغوية كلها والإحاطة بالبرنامج. كما أن البرنامج مترابط في عناصره و كل وحدة تكمل الأخرى، يبدأ من خلال الوحدة التعليمية التعليمية في فهم المنطوق إلى فهم المكتوب وصولا إلى الأداء القرائي وبعدها إلى التعبير الشفهي والإنتاج الكتابي والإملاء. فمن خلالها يتم ضبط الوحدة التعليمية والواحدة ضف إلى

ذلك كثرة المواد التي تدرس فيها حشو لتلمذ متلازمة داون، فيدرس مادتي التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية والتربية العلمية والتكنولوجيا، والتربية الإسلامية والرياضيات والمحفوظات والاشغال، كل هذه المواد تعرض على التلميذ حصة مقدرة 45 دقيقة نظيف، إلى ذلك فسرت الباحثة أن انعدام تعليم اللغات الأجنبية (اللغة الفرنسية) واللغة الإنجليزية لقسم السنة الثالثة ابتدائي والذي أقرته الوزارة لسنة (2023-2024)، وفق قوانين التربية الجديدة لم يستفيد منه تلاميذ متلازمة داون على غرار التلاميذ العاديين، و أيضا حصة التربية البدنية لم تستفد منها هذه الفئة مثل التلاميذ العاديين ، وبما أن العقل السليم في الجسم فقد لاحظت الباحثة انعدام هذه المواد لديه يضعف من قدراته الحركية في أداء وممارسة الوظائف على أكمل وجه، كما لاحظت الباحثة أن التعدد بين المعلمين في تدريس فئة متلازمة داون ينبغي أن يكون تنوع بين معلم التلاميذ كل سنتين لأن هذه الفئة قد درست عند المعلم القسم والمربي من بداية القسم التمهيدي أي من عمر 6 و 7 سنوات حتى 13 سنة، حيث تكون هذه الفئة تعودت على المعلم والمعلم تعود عليهم، مما يجعل المعلم يتهاون في ممارسة الحصص التعليمية كونه يعلم انهم سينتقلون الى مؤسسة أخرى لمواصلة الدراسة للسنة الرابعة والخامسة ، وكما ترى الباحثة أن تعدد اللغات مثل اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية سيكسب لدى التلاميذ زيادة لمحاولة التعلم عن طريق تعدد الأنشطة وممارستها ووسيلة لزيادة اللغة وتطويرها مع وسائل الاتصال الحديثة من خلال أجهزة الهاتف أو باستعمال الألعاب الالكترونية لكل تلميذ من المفترض يزيد من خلالها توسعا أكثر في المعرفة ونمو للمهارات المعرفية لديهم.

إلا أن الواقع المعاش عكس ذلك خاصة وأن المدرسة الجزائرية ، لم تمنح لهذه الفئة برمجتها في الرقمنة للتسجيل التلاميذ وهذا ما ولد لدى الأولياء اليأس من أبنائهم كونهم ليسوا معترفین بهم مثل دول الأوربية و الأمريكية و دول العالم العربي مثل دولة مصر ، وتونس و قطر، كون أن هذه الفئة حققت إنجازا وتقدما في التحسين والرفع من مستواها، و بما أن البيئة هي بيئة جزائرية فالمطلوب من الدولة تدعيم هذه الفئة بالمدارس الخاصة بهم وليس بمدارس عادية يتمدرس فيها تلاميذ عاديون مع تخصيص قسامين لتلاميذ متلازمة داون . و توفير لهم مدراء ومشرفين وأساتذة من ذوي الاختصاص حتى تلقى هذه الفئة العناية القصوى من كل الجوانب ، ولعل هذه بعض الأسباب التي رأت الباحثة أنها لم تؤدي إلى تحقق الفرضية في زيادة اللغة الشفهية التعبيرية لدى فئة متلازمة داون .

7. عرض نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها:

تُص الفرضية السادسة على أنه:

- توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للغة التعبيرية تعزى لمتغير الالتحاق المبكر بالدراسة،

■ لاختبار قبول الفرضية تمت المقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي، ودرجات نفس المجموعة التجريبية (N=25) في التطبيق البعدي للغة الشفهية (قبل تطبيق البرنامج وبعده)، لملاحظة مدى التغير الذي طرأ على مستوى المجموعة من جراء تطبيق البرنامج العلاجي. ونظراً لكون القياسين القبلي والبعدي قد طبّقا على العينة نفسها؛ فقد استخدمت الباحثة اختبار (ت) t-Test لدراسة الفروق بين عينتين مرتبطتين (t-Test for Paired Samples)، لاختبار قبول هذه الفرضية، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تمّ التوصل إليها:

الجدول رقم(40): يبين التجانس ودلالة الفروق للغة التعبيرية تعزى لمتغير الالتحاق المبكر بالدراسة،

لصالح القياس البعدي

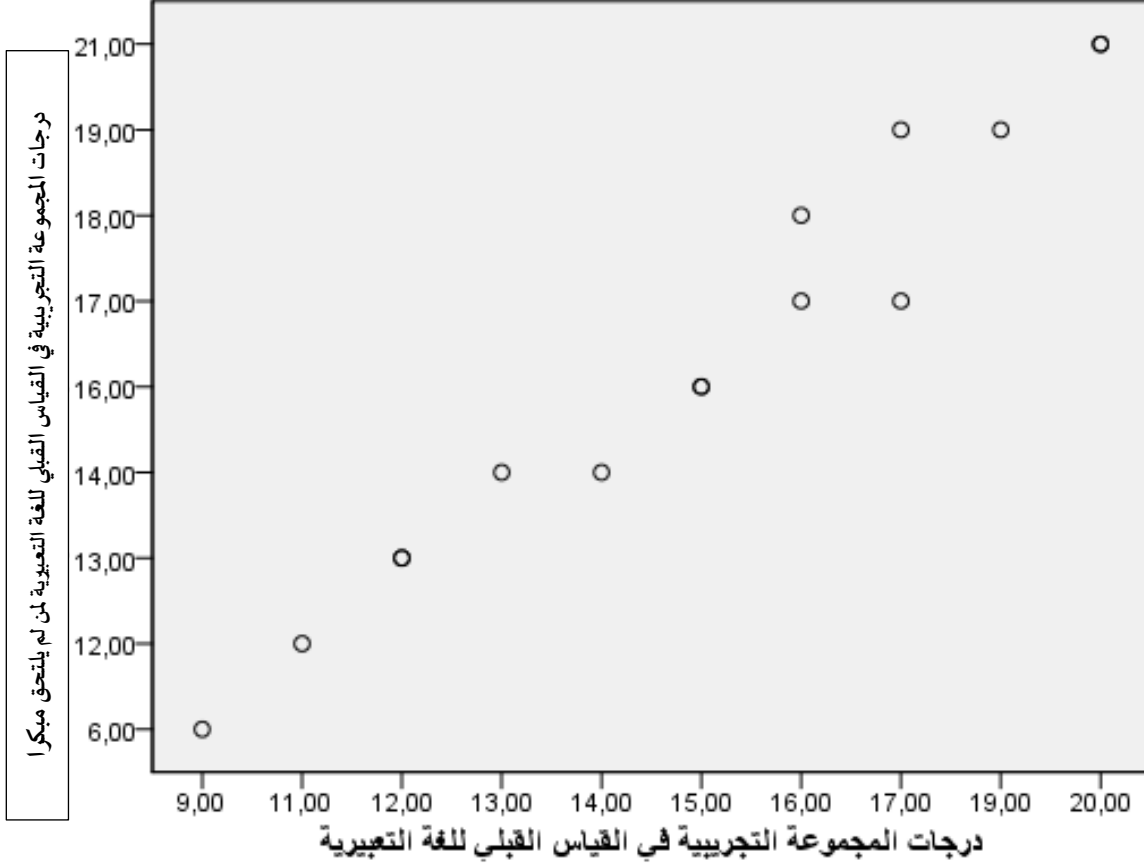
اختبار T			أفراد المجموعة التجريبية
قيمة الاحتمال sig. (P.Value)	df	قيمة t	العدد: 15
0.04	14	-2,19	

المصدر: الاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)



● وقد تم تمثيل درجات أفراد مجموعتي الدراسة بيانياً ، وذلك كما يوضحه الشكل الآتي:

الشكل رقم (09): التمثيل البياني لتوزيع درجات اللغة التعبيرية تعزى لمتغير الالتحاق المبكر بالدراسة.



درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي للغة التعبيرية لمن لم يلتحق مبكراً

المصدر: الاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.22)

● القراءة الإحصائية للنتائج:

عند اختبار الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للغة الشفهية، باستخدام اختبار (ت) t-Test للفروق للمجموعتين المترابطتين، تبين أن قيمة (ت) دالة إحصائية، حيث أن قيمة ت = (-2.19)، وقيمة الاحتمال sig.(P.Value) دالة إحصائية (قيمة الاحتمال تساوي 0.04؛ وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي  $\alpha = 0.05$ )؛ وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للغة التعبيرية ترجع للالتحاق المبكر لصالح القياس البعدي، مما يشير إلى فعالية البرنامج العلاجي؛ وبذلك تؤكد الباحثة تحقق الفرضية السادسة.

● مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

تدل النتيجة المتحصّل عليها على أنه استفادت أفراد المجموعة التجريبية من البرنامج العلاجي؛ حيث لم انخفض معدل الصعوبات لديهم في اللغة الشفهية بعد التحاقهم بالسن المبكر، ويمكن تفسير هذه النتيجة كالآتي:

توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للغة التعبيرية تعزى لتغير الالتحاق المبكر بالدراسة .

حيث تتضح أهمية التدخل المبكر في تنمية المهارات اللغوية لدى طفل متلازمة داون والتحسين من أداء والتدريبات اللغوية لديه، فقد كان الهدف الأول والأساسي من إعدادنا للبرنامج الخاص بصعوبات القراءة واللغة الشفهية توضيح أن هذا البرنامج أكسبهم مهارات لغوية وحسن من صعوبات التعلم لديهم، وهذا ما نلمحه من خلال احتكاك الباحثة بهم والعمل معهم على أن هذه الفئة كان لديها تدخل مبكر في معالجة للاضطرابات النطقية واضطرابات الكلام نظرا لوجود لمشاكل على مستوى الفهم وهذا ما توصلنا إليه من خلال إجراء المقابلات مع الأولياء بخصوص التدخل المبكر، حيث اتضح لنا أن الأولياء كان لهم دور أساسي في توفير الحاجيات الأولية الإنسانية والرعاية الصحية لأبنائهم حيث قدرت هذه النسبة حوالي 66.60% على متوسط حسابي قدره 1,33 وانحراف معياري قدره 0,48 وكذلك ما أسفرت عنه النتائج الخاصة بالعبارة الثانية بأن الوالدين أسهموا بدرجة كبيرة في محاولة الرفع في استغلال قدرات

وإمكانات أولادهم في سن مبكرة وذلك من خلال إجابات الأولياء والتي قدرت نسبتها ب 60 % على متوسط حسابي قدره 1,60 وانحراف معياري قدره 0,50 وكذلك أثبتت العبارة السادسة في أن الأولياء كلهم كان لهم دور في أخذ أبنائهم إلى المختص الأُر طفوني بدأ من عمر سنة واحدة لتدريب اللسان على إخراج الحروف حوالي 100% بمتوسط حسابي قدر ب 2,0 وانحراف معياري قدر ب 0,00 وما أثبتته العبارة التاسعة في الاستبيان الخاص بالأولياء على أن الأولياء كانوا يخصصون الوقت الكبير في البيت ابتداءً من عمر سنتين في تعيين الأشياء وتسميتها بمسمياتها وترك الطفل لإعادة تقييمها وتسميتها عن طريق تقليد الكلام للترسيخ في الذهن وهذا ما أسفرت عنه النتيجة بنسبة مئوية تقدر ب 86,66% وبمتوسط حسابي قدر ب 1,87 وانحراف معياري قدر ب 0,35 و أثبتته العبارة (10) الخاصة بتوفير الأولياء للوسائل ( كاستعمال الألعاب والأشكال و لعب التفكير والتركيب والأدوات المدرسية و استعمال الأقلام، الألوان، الأشغال اليدوية) كلها من شأنها أن تحسن من تطوير الجانب اللغوي معرفي لديهم. وهذا ما أسفرت عنه النسب المئوية والتي قدرت ب 80 % على متوسط حسابي قدر ب 1,80 وانحراف معياري قدر ب 0,41 وهذه الفئة أثبتت فعاليتها في قدرتها على تخفيف من صعوبات القراءة لديهم من خلال فهم المنطوق والمكتوب والتحسين من الأداء القرائي و التحسين من اللغة الشفهية التعبيرية واللغة الاستقبالية من خلال تطبيق البرنامج العلاجي عليهم وبالتالي نقول أن التدخل المبكر له أثر إيجابي في التحسين من صعوبات التعلم لدى فئة متلازمة داون مما يساهم في تنمية معارفهم وتطوير لغتهم وهذا ما أكدته الدراسات حول أهمية التكفل فنجد دراسة (F. Le jeune) ودراسة (M. Cuilieret) والتي قام بها (عام 1981) على أن الطفل المصاب بعرض داون بحاجة ماسة إلى التدخل المبكر وهذا ما يتوافق مع دراستنا الحالية التي أثبتت أن التدخل المبكر لتلاميذ متلازمة داون يزيد من حصيلة اللغة لديهم ويزيد من تطوير اللغة وإثرائها، كما أنه يسد ثغرة عدم الفهم فيستطيعون التواصل اللفظي مع أقرانهم ومع المحيطين بهم من خلال التعبير بطلاقة والتحاور والتشاور مع الآخرين.

تفسر الباحثة هذه النتيجة المتوصل إليها إلى أن كثرة المفردات والكلمات ساهمت في تنشيط الجانب التعبيري والانتاجي و الزيادة في الحصيلة اللغوية وذلك بنسبة كبيرة للتلاميذ الذين خضعوا للتدخل المبكر المكثف والمستمر منذ سنة من ميلاده حتى دخوله للمدرسة زد على ذلك الرعاية الحسنة والتعامل الجيد من قبل الأولياء وحميم لهم وتعلقهم بهم منذ الصغر زاد من تحقق الفرضية إضافة إلى العامل الاقتصادي والعامل الثقافي لعب دورا أساسيا في تخطي صعوبات التعلم لدى هذه الفئة، كون هذه الفئة الحساسة

التي تستدعي منا الاهتمام بشؤونها منذ لحظة ولادتها كل ذلك لعب الدور الأساسي في النتيجة المتوصل إليها، فكل هذه المثيرات ساهمت في تعزيز العلاقة مع الوالدين، ومنح طفل متلازمة داون شعورا بالمشاركة والفاعلية مما جعله قادرا على استحضار وتعلم المفاهيم اللغوية وتنميتها من خلال التدريب والحصول على الأنماط السلوكية المرغوبة لديه.

وفي هذا الصدد نقول أن التدخل المبكر أسهم مساهمة كبيرة في زيادة الحصيلة اللغوية لدى تلاميذ متلازمة داون وهذا ما أكدته كل من دراسة حسان عباس خليل (2014) وصالح بن أحمد دحيح (2012) ودراسة هدرسون (1999) ودراسة ضرار القضاة (2019) ودراسة باي بادية (2009) ودراسة سماح نور محمد وساحي (2003) ودراسة هوسر إكرام وآخرون (2001) ودراسة أحمد محمد خليل (2008).

كما أثبت برامج التدخل المبكر فعاليتها في التوصل إلى اكتساب معارف التعليمية وتعديل السلوكيات لمتلازمة داون وهذا ما أكدته كل من دراسة بعثمان والتميمي (2016) ودراسة كاري آن وألاخيوهالس وتشارلي (2015) ودراسة بووروجونز (2015) ودراسة بن طفلة (2014) ودراسة سهير محمد توفيق (2008) فالتدخل المبكر لأطفال متلازمة داون ينبغي أن يتم بإجراء تقييم شامل للأطفال ويتم من خلاله التعرف على اهتماماته وما يميل إليه وما يفضله، و من خلال ذلك يتم التعرف على قدراته على التواصل مع الغير، مع تقسيم الوسائل المستخدمة التعليمية والقيام بتحديد حاجاته وميوله وبناء على ذلك نقوم بتحديد استراتيجيات التعلم المناسبة وتحديد الخطط التربوية الفردية لكل طفل واستراتيجيات التواصل اللازمة من خلال توفير الأنشطة والألعاب اللازمة للتفاعل و خلاصة القول نستنتج أن دور التكفل المبكر والذي يتم من خلال مشاركة فريق عمل جماعي من المختصين يساهم في مساعدة التلاميذ على اكتساب كل المهارات اللغوية المختلفة، ومهارات التواصل الشفهي وكذا المفاهيم القاعدية من إدراك الحساب والأحجام والمفاهيم الزمنية والمكانية والتي ستؤهلهم إلى اكتساب الميكانيزمات الأكثر تعقيدا مثل القراءة والكتابة والإملاء فكل هذه العوامل تعمل على تنمية وتطوير الرصيد اللغوي لدى الطفل المعاق ذهنيا، وخاصة عندما تكون في سن مبكرة وبالتالي تقل الفجوة بينه وبين الطفل الطبيعي مما ينعكس على قدرته بالاعتماد على نفسه والتفاعل مع المجتمع وبالتالي تتقبله الأسرة والمجتمع. وبذلك نقول أن التدخل المبكر كان له دور أساسي في تحقيق الفرضية في زيادة الحصيلة اللغوية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

خاتمة

## الخاتمة

وفي الأخير نقول أن فئة متلازمة داون كلهم لديهم طاقات يمكن أن تكون هذه الطاقات فاعلة و مبدعة إذا أتاحت لها الفرصة في التدريب والعناية لأنه يعتبر جزءا من حقوقهم، فإعاقة أطفال متلازمة داون يمكن أن تكون طاقة بشرية معطلة إذا لم تلقى حسن الرعاية والتكفل والتأهيل والمناسب. حيث تعتبر اللغة هي الأساس الرئيسي في عملية التواصل وتعزيز علاقات الطفل مع البيت والمدرسة والمجتمع، وبالتالي فاللغة تبنى على قدرات ذهنية تتكامل مع عدد من الوظائف الحسية في جسم الانسان وبالتالي ينبغي أن يكون علاج هذه اللغة علاجاً تكاملياً ليحدث التأثير الإيجابي في وظيفة التخاطب مما يجعل العمل مع هذه الفئة أكثر تحدياً إذ أن فئة متلازمة داون تعتبر تحدياً إذ نقول أنه لا يوجد برنامج موحد للتعامل مع هذه الفئة، ثم أن عملية تكييف برنامج خاص لا يتلائم مع كل هذه الفئات.

وبالتالي نقول أن فئة متلازمة داون تعاني من قوة وضعف غير متوازنة في اللغة لذي ينبغي تصميم البرامج التدريبية الفردية والتقييم بالكامل لكل حالات العجز لديهم للوصول إلى تحقيق الهدف من بناء هذه البرامج التي تعتمد في أساسها على التدريب والعلاج للتمكن من هذه الفئة من تحقيق قدر مناسب من الاستقلالية والتفاعل الاجتماعي بما يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم، وحتى تتمكن فئة متلازمة داون من تحسين إنتاجها التعبيري اللغوي، مما يؤدي إلى تحقيق نتيجة تقدم وتطور في عملية التواصل والتعبير. وأن نسعى دائماً إلى الاهتمام بصحته النفسية والتي تعد سبباً رئيسياً في حفظ الصحة الجسمية لديه، وتنمية ثقته بنفسه، وهذا يتطلب منا تقبل المعاق عقلياً دون استخدام أي شكل من أشكال العنف والابتزاز سواء من الأسرة أو المدرسة أو المجتمع حتى نرفع من مستواه ونحسن لعته في شتى الميادين.

## التوصيات والاقتراحات:

1. بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية والتفسير للنتائج فقد قامت باستخلاص مجموعة من التوجيهات التربوية التعليمية لتنمية اللغة الاستقبالية والتعبيرية وتصحيح صعوبات القراءة لديهم.
2. ضرورة الاهتمام بإعداد برامج التدخل المبكر لذوي متلازمة داون في مرحلة رياض الأطفال لتحسين من القراءة وتنمية اللغة الاستقبالية و التعبيرية، لما لها من دور أساسي وفعال في السن المبكر لتطبيق الدراسة.
3. مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في مواطن القوة والضعف في القراءة واللغة التعبيرية الشفهية لكل تلميذ عند إعداد البرنامج التدريبي.
4. العمل على إعداد مقاييس تشخيصية خاصة بمراحل نمو اللغة و اضطراب اللغة واضطراب النطق والكلام، مع الاهتمام بإكسابهم مهارات للتواصل في مرحلة ما قبل المدرسة والعمل على تنميتها لما لها من أثر كبير في تلك المرحلة.
5. ضرورة توفر الخصائص التربوية والشخصية في المعلم وتحليه بالصبر في علاقته بالتلميذ وإعطائه الوقت الكافي لإظهار للاستجابة المناسبة في الموقف التعليمية واستعمال العبارات المشجعة والتي تعمل على كسب ثقة التلميذ وتدفعه إلى العمل و تجنب استعمال عبارات التوبيخ والتأنيب وإظهار مشاعر الضيق والضرر منهم.
6. أن يكون مضمون الأنشطة والبرامج التربوية أنشطة تدريبية تعليمية مستوحاة من البيئة المحيطة (الجزائرية) لما لها من أهمية بالغة في سرعة استيعابها وفهمها للكشف عن مهارات اللغة التعبيرية الشفهية والاستفادة من الخبرات السابقة للأطفال.
7. أن تتسم المادة التعليمية التي تقدم لتلاميذ ذوي متلازمة داون بالتنوع في الوسائل التعليمية واستعمال أساليب التشويق وإثارة الانتباه وأن تكون فائدتها وظيفية تطبيقية في الحياة اليومية لهؤلاء التلاميذ مع استعمال أسلوب التكرار والتدرج في التدريب على المهارات اللغوية (قراءة، لغة تعبيرية شفهية) لكي يستطيعوا إتقانها جيدا.
8. ضرورة العمل على إعداد برامج مكيفة من طرف أساتذة وباحثين في مجال التربية الخاصة حتى يستفيد بها الأساتذة المدرسين والأولياء وضرورة تكييف المنهاج وتخفيفه ليتناسب مع قدرات تلاميذ ذوي متلازمة داون.

# قائمة المراجع



لمراجع:

الكتب:

- أبو شقة، سعدة إبراهيم. (2007). المهارات الاجتماعية وصعوبات التعلم – دراسة تجريبية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- البطانية، أسام محمد. (2005). صعوبات التعلم النظرية والممارسة. (ط1)، الأردن: دار المسيرة.
- البطانية، أسامة محمد وآخرون. (2007). علم النفس الطفل الغير عادي. الأردن: دار المسيرة.
- البطانية، أسامة محمد والرشدان، مالك أحمد و السيابله، عبدو والخطاطبة، عبد المجيد. (2005). صعوبات التعلم النظرية والممارسة. الأردن: دار المسيرة.
- التهامي نازك، أحمد وعلي، إسماعيل محمود و المصري، إبراهيم جابر. وعلي ياسمين، إسلام. (2018). المرجع في صعوبات التعلم وسبل علاجها. دمشق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- جاب الله، علي سعد و حافظ، وحيد السيد وعبد الباري، ماهر شعبان. (2009). تعليم اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة بين النظرية والتطبيق. القاهرة: ابتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- الجرواني، هالة إبراهيم. (2013). اللغة والانتباه والسلوك التكيفي عند متلازمة داون. مصر: دار المعرفة الجامعية.
- الجلبي، سوسن شاكر. (2016). اكتشاف ومعالجة مشكلات الأطفال النفسية. دمشق: دار رشان للطباعة والنشر والتوزيع.
- حثروبي، محمد صالح. (2012). الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية. الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.
- حسن البجة، عبد الفتاح. (1999). أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، المرحلة الأساسية العليا، القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- خرياش هدى، بوعبد الله لحسن. (بدون سنة). برنامج حاسوبي مقترح لتنمية اللغة للأطفال المصابين بمتلازمة داون، مخبر التنموية وإدارة الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس.
- خسان، أبو فخر. (2005). التربية الخاصة بالطفل. سوريا: منشورات جامعة دمشق.
- الخطيب، جمال والحديدي منى. (1998). التدخل المبكر مدخل في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة، (ط1)، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الخطيب، جمال والحديدي منى. (2004). برنامج تدريبي للأطفال المعاقين. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

-الخطيب، جمال والحديدي، منى. (2011). استراتيجيات تعليم الطلبة لذوي الحاجات الخاصة، (ط2)، عمان: دار الفكر.

-خليل، محمود. (2005). مدى فعالية برنامج التدخل المبكر في تنمية اللغة التعبيرية والاستقبالية للأطفال متلازمة داون، كلية الفنون، جامعة المنوفية، مصر.

-دالي، حسين. (1982). الذكاء وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المدارس الابتدائية.

-داني ديمون. (2006). إجابات على أسئلتكم الدسليكيكسيا. (اضطرابات اللغة في الأطفال). ترجمة إيناس صادق ولميس الراعي، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.

-راشدي، أحمد طعيمة و محمد السيد، مناع. (2001). تدريس العربية في التعليم العام. نظريات وتدابير، القاهرة: دار الفكر العربي.

-رسلان، مصطفى. (1986). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، القاهرة: دار الكتب القومية.

-الروسان، فاروق. (2000). مقدمة في الاضطرابات اللغوية. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

-الروسان، فاروق. (2006). سيكولوجية الأطفال الغير عاديين. عمان: دار الفكر.

-رومان، عبد القادر. (1985). التوافق الدراسي. دراسة أكاديمية مترجمة. فرنسا، جامعة ليون.

-الزريقات، إبراهيم عبد الله فرج. (2012). متلازمة داون الخصائص والاعتبارات التأهيلية. (ط1)، الأردن: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

-الزريقات، إبراهيم عبد الله. (2005). اضطرابات الكلام واللغة. (ط1)، عمان: دار الفكر.

-الزريقات، إبراهيم. (2005). اضطرابات الكلام واللغة التشخيص والعلاج. عمان: دار الفكر.

-الزريقات، إبراهيم. (2012). متلازمة داون: الخصائص والاعتبارات التأهيلية. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

-الزيات، فتحي مصطفى. (1998). صعوبات التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. اضطرابات العمليات المعرفية والقدرات الأكاديمية. القاهرة: دار النشر للجامعات.

-السباعي، خديجة أحمد أحمد. (2003). صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، (ط1). منشورات كلية الأميرة.

-السويد، عبد الرحمان. (2009). متلازمة داون "المرجع البسيط الذي لا غنى عنه لكل أسرة، غزة: طبعة جميعة الحق في الحياة.

-سيد أحمد، سيد علي. (2010). صعوبات القراءة. الرباط: مكتبة دار الزهراء.

-الشربيني، زكرياء أحمد. (2004). طفل خاص بين الإعاقات والمتلازمة. دار الفكر العربي.

- لشرقاوي، أنور. (1978). العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم. الإسكندرية: دار المعرفة.
- شليبي، أشرف محمد علي. (2007). دليل الوالدين لرعاية المعاقين عقليا حالة داون. (ط1)، مصر: المؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- الصبي، عبد الله محمد. (2002). متلازمة داون. الأردن: دار الزهراء.
- صدان، بن محمد آل سفران. (2019). متلازمة داون حقائق وإرشادات وحروف من القلب للأسر والمختصين وأفراد المجتمع، (ط1)، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.
- الظاهر، قحطان أحمد. (2008). صعوبات التعلم. (ط1)، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- عادل عبد الله، محمد. (2004). الإعاقات العقلية. ط1، مصر: دار الرشاد.
- عبد الفتاح حافظ، نبيل. (2000). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عبد الفتاح، عبد المجيد الشريف. (2011). التربية الخاصة برامجها العلاجية، (ط1)، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة.
- عبد الله سلمان، مها. (2006). أثر برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم، مؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- عبد الله محمد، عادل. (بدون سنة). الإعاقات العقلية، الأنماط، التشخيص، التدخل المبكر. كلية التربية جامعة الزقازيق.
- عبد الوهاب، عبد الناصر أنيس. (2003). الصعوبات الخاصة في التعلم الأسس النظرية والتشخيصية. مصر: دار الوفاء.
- عبده داوود. (1984). دراسات في علم اللغة النفسي. الكويت: مطبوعات الجامعة.
- عبيد، ماجدة السيد. (2013). الإعاقة العقلية، (ط3)، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العريشي، جبريل حسن ورشاد، وفاء وعلي، عبد الواحد. (2013). صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- العريض، شيخة سالم. (2003). الوراثة مالها وما عليها. سلسلة الأمراض الوراثية. (ط1)، بيروت: در الحرف العربي للطباعة والنشر.
- العزة، سعيد حسن. (2002). صعوبات التعلم، المفهوم التشخيص لأساليب، أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج، الأردن: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العزة، سعيد حسني. (2009). التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية. ط1. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- العشاوي، هذى عبد الله الحاج عبد الله. (2004). أطفالنا وصعوبات اللغة واضطرابات اللغة. (ط1)، سوريا: دار شهرة للنشر والتوزيع.
- عميرة، علي صلاح. (2005). صعوبات القراءة والكتابة التشخيص والعلاج. عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- عوض الله سالم، محمد وآخرون. (2006). صعوبات التعلم. التشخيص والعلاج. (ط2)، الأردن: دار الفكر.
- عوض الله سالم، محمد والشحات، ومجدي محمد و عاشور، أحمد حسن. (2003). صعوبات التعلم، التشخيص والعلاج، (ط2)، عمان: دار الفكر.
- غطاس، شريف. (2012). دليل الأستاذ للسنة الثالثة ابتدائي. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .
- فتحي، يونس و الناقة، محمود و رشدي، طعيمة. (1978). تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، القاهرة: مطابع الطويحي.
- فراج عثمان لبيب. (202). الإعاقة الذهنية في محلة الطفولة. (ط1)، مصر: المجلس العربي للطفولة والتنمية.
- قاسم، أنس محمد أحمد. (2002). اللغة والتواصل لدى الأطفال. مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.
- كراس النشاطات في اللغة العربية. السنة الثالثة من التعليم الابتدائي 2022-2023، إشراف وتنسيق بين الصيد بورني سراب. (كتاب مدرسي معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية. تحت الرقم 666/م.ع.17/.
- كنداها، جروف و جيمس، بونيت. (1988). التفسير في التربية الخاصة التقويم التربوية، ترجمة عبد العزيز السرطاوي وزيدان السرطاوي. الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
- كوافجة، تسيير مفلح. (2003). مقدمة في التربية الخاصة. الأردن: دار المسيرة.
- كيرك وكالفات. (1988). صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، ترجمة زيدا أحمد السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي. الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
- لجنة الوطنية للمناهج. (2008). منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- لجنة الوطنية للمناهج. (2008). منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

- لغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي. 2023-2022. إشراف وتنسيق بن الصيد بورني مراب. كتاب مدرسي معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية تحت رقم: 666/م.ع.17/.
- م. رشاق. (2022). أستاذي معي في فهم المنطوق السنة الثالثة ابتدائي الجيل الثاني. الطبعة الثانية.
- متولي فكري، لطيف. (2015). مشكلات التعلم النمائية الأكاديمية. الرياض: مكتبة الرشد.
- مجاور، محمد صلاح الدين. (1983). دراسات تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية، الكويت: دار القلم.
- محمد النوبي، محمد علي. (2011). صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات. (ط1)، عمان: دار الصفاء.
- حمد النوبي، محمد علي. (2011). صعوبات لتعلم بين المهارات والاضطرابات. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع
- محمود شقير، زينب. (2001). اضطرابات اللغة والتواصل. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- عود، وائل محمد و عبد الصبور، مراد محمد. (2005). التأهيل الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة. الرياض: الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.
- ملحم، سامي محمد. (2002). صعوبات التعلم. ط1، الأردن: دار المسيرة.
- ملق، سعود عيسى ناصر. (2001). متلازمة داون، الرياض: مطابع بورصة.
- مؤسسة داون سندروم. (2001). نحو غد مشرق لأولادنا ذوي الاحتياجات الخاصة، ولست وحدي في هذا العالم كيف نساعد أولادنا حاملي متلازمة داون. الجزء 4، التدخل المبكر، ترجمة المجموعة الاستشارية لتنظيم المعلومات والإدارة، القاهرة.
- ميلادي، عبد المنعم عبد القادر. (2004). المعاقون ذهنياً. مصر: مؤسسة شباب الجامعة.
- ناقة، محمد كامل. (1999). تعليم الاستماع والكلام. الكويت، مركز البحوث التربوية لدول الخليج.
- نوري لقمش، مصطفى والمعايطة، خليل عبد الرحمان. (2007). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. (ط1)، الأردن: دار المسيرة.
- هالان، دنيال و كوفمان، جيمس و لودجون، سي مارجریت. (2007). صعوبات التعلم، مفهومها، طبيعتها، التعلم العلاجي، ترجمة عادل عبد الله محمد. عمان: دار الفكر.
- يوسف، الحمادي و محمد، إسماعيل ظافر. (1984). التدريس في اللغة العربية. الرياض: دار المريخ للنشر.

## المجلات:

- شارف، جميلة وبقال، أسماء. (2017). أثر التفاؤل لدى الأمهات على تحقيق جودة الحياة لدى الأبناء (دراسة ميدانية على عينة من الأمهات بمدينة وهران). مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية. العدد 14. 224-242.
- ابو جراد، حمدي يونس. (2013). قوة الاختبارات الإحصائية وحجم الأثر في البحوث التربوية المنشورة في مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 14، العدد 2، البحرين.
- بلقسام، حوام: مقال تحت عنوان 25 ألف منغلولي في الجزائر، مجلة الشروق أونلاين، يوم 23-03-2008.
- جنان، أمين. (2012). مقال أثر الذاكرة العاملة على اكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل متلازمة داون. مجلة العلوم الانسانية. جامعة محمد خيضر بسكرة.
- حويلات، محمود محمد عطا الله. (2012). أثر استخدام استراتيجيات اللعب في تنمية الأداء اللغوي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، بالمملكة الأردنية الهاشمية، جامعة الأزهر: مجلة كلية التربية. 151 (2). 143-165.
- خصاونة، خلود. (2004). اختبار القراءة الصففي ودور في قياس وتشخيص صعوبات التعلم. مجلة صعوبات التعلم. العدد (3). ص 47.
- الزباد، فيصل محمد. (1991). صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة دراسة مسحية نفسية تربوية، مجلة رسالة الخليج العربي. عدد (38) مكتب التربية لدول الخليج العربي، الرياض، المملكة العربية المتحدة.
- السبيلة، عبيد. (2004). استراتيجيات تدريس القراءة. مجلة صعوبات التعلم، العدد (4).
- السيد، رانيا والدمراش، الشريبي. (2022). فعالية برنامج تدريبي قائم على أفلام الكرتون في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال متلازمة داون. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. العدد 119.
- سلام حسام، عباس خليل ودخيخ، صالح بن أحمد صالح. (2012). إثر برنامج التدخل المبكر باستخدام فنيات التخاطب لعلاج العيوب النطقية للأصوات على مستوى الكلام ولغة لدى أطفال ذوي متلازمة داون، مجلة القراءة والمعرفة. (127-203)
- شريف، عضون. (2014). إثر استراتيجيات النمذجة في تنمية بعض مهارات القراءة الجهوية وتعديل السلوك الفوضوي لدى تلاميذ التربية الخاصة (دراسة متخصصة). مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. (14)1، 47-94.

-عبير، منسي وإيمان، فكري. (2017). فعالي برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعليم والتعلم في تنمية بعض مهارات التحدث لدى أطفال متلازمة داون القارين للتعلم. المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال. جامعة بور سعيد. ع 11 ج 2.

-عليان، أحمد فؤاد. (1992). المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها. الرياض: دار السلم للنشر والتوزيع. مجلة علم الفكر. المجلد عشرون، العدد 03، ص 25-27.

-عمران منى، أحمد مصطفى. (2014). دور القصص المصورة في تنمية الحصيلة اللغوية لدى أطفال متلازمة داون، مجلة دراسات الطفولة. جامعة عين شمس. ص 63-85.

-الغليان، هالة عبد السميع والديب، هالة فاروق (2013). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الإرشاد الأسري لأمهات الأطفال ذوي التخلف العقلي في تنمية بعض المهارات اللغوية لديهم، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 79، 403 (462).

-القحطاني، علي سعد. (2019). فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الإعاقة الفكرية البسيطة. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. 8(3)، 111(127).

-محمود عبد السميع، أحمد. (2022). فعالية برنامج تدريبي في تحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال المعاقين عقليا ذوي متلازمة داون. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة، العدد 17.

-الوقفي، راضي. (2003). الصعوبات القرائية (الدسليكسيا). مجلة صعوبات التعلم. عمان، العدد (1).

#### رسائل العلمية :

-شارف، جميلة. (1991). الإبداع وعلاقته بالنجاح المدرسي في المرحلة الابتدائية، دراسة نفسية مقارنة بمدينة وهران، رسالة ماجستير في الآداب قسم علم النفس، جامعة عين شمس.

-احمد، العمادي جيهان. (2009). أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلب الصف الثالث الأساسي. رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

-باي، بادية. (2009). أثر التدخل المبكر في تمثيل الفضاء واكتساب الوحدات اللغوية لتعيين المكان عند الطفل حامل للتريزوميا 21، دراسة مقارنة ما بين أطفال عرفوا تدخل مبكر وأطفال تكفل بهم في سن متأخر، رسالة ماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر2.

- بسمة وحيد، السيد. (2007). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مستوى الأداء اللغوي وأثره في تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي لذة أطفال متلازمة داون. رسالة ماجستير في الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة طنطا. مصر .
- بن صفية، أمال. (2002). الذاكرة العاملة لدى المصابين بعسر القراءة. مذكرة غير منشورة لشهادة الماجستير في الأطفونيا، قسم علم النفس والأطفونيا، جامعة الجزائر-الجزائر.
- بن قطاف، محمد. (2013). تعزيز نمو القدرات المعرفية عند الأطفال المصابين بمرض داون من 5 إلى 10 سنوات. رسالة دكتوراه في علم نفس اللغوي والمعرفي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ال جزائر2.
- بن قيده، مسعودة. (2009). برنامج الرعاية التربوية الخاصة في تحقيق السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي متلازمة داون. رسالة ماجستير في علوم التربية: قسم علم النفس وعلوم التربية والأطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- بدون مؤلف. (2009). دور برامج الرعاية التربوية الخاصة في تخفيف السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي متلازمة داون. رسالة ماجستير في علوم التربية.
- الحديدي، عادل. (2011). اختبار بيبودي للمفردات المصور (4). دراسة سيكومترية على عينات من ذوي الحاج الخاصة، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، سوريا.
- حسن أديب، عماد. (2008). أثر استخدام برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التفكير لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- الحطبيبي، عبد الله. (2009). خصائص المفردات اللغوية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا بدرجة بسيطة في مرحلة ما قبل المدرسة في مملكة البحرين. رسالة ماجستير منشورة جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.
- حطراف، نور الدين. (2015). اقتراح برنامج تربوي لعلاج عسر القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدارس معسكر. رسالة ماجستير في التربية الخاصة.
- حطراف، نور الدين. (2018). برنامج مقترح لعلاج بعض الأخطاء الشائعة في القراءة والكتابة والحساب لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مستوى السنة الثالثة ابتدائي بمدارس معسكر.
- خالد فاروق. أحمد. (1998). تنمية بعض مهارات التحدث لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأزهر.



- خليل، محمود. (2006). مدى فعالية برنامج للتدخل المبكر في تنمية اللغة التعبيرية والاستقبلية للأطفال متلازمة داون. رسالة ماجستير، جامعة المتوفة، القاهرة، مصر.
- خليل، ياسر فارس. (2005). أثر برنامج لغوي علاجي في تنمية اللغة الإستقبلية لدى الأطفال ذو الاضطرابات اللغوية. رسالة دكتوراه منشورة جامعة عمان العربية. الأردن.
- داود، سليمان حمودة. (2013). استخدام استراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية، رسالة دكتوراه، جامعة بنها، مصر.
- دريفل، يسمينة. (2007). دراسة الذاكرة الدلالية عند الأطفال المصابين بمتلازمة داون، رسالة ماجستير في الأروطونيا، قسم علم النفس وعلوم التربية والأروطونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة الجزائر 2.
- السعيد. حمزة خالد. (2005). تشخيص صعوبات تعلم القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع ابتدائي وفعالية برنامج علاجي مقترح. رسالة دكتوراه غير منشورة.
- السيد عبد الحميد، السيد. (1996). تنمية عمليات الفهم اللغوي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الساسي، رسالة دكتوراه منشورة، طلية التربية جامعة الزقازيق.
- الشحي، وفاء وعبد الله ، علي. (2009). فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات اللفظية التعبيرية على التلاميذ من ذوي متلازمة داون. دولة الإمارات المتحدة. رسالة ماجستير، كلية الدراسات عليا جامعة الخليج العربي.
- عساعة، رهنف صالح. (2011). منشور معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي الديسلوكسيا (صعوبات القراءة). رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق سوريا.
- طنطاوي، ليلى شعبان عبد العزيز. (2020) فعالية برنامج تدريبي قائم على النمذجة لخفض بعض اضطرابات النطق عند أطفال متلازمة داون، ورقة بحثية مشتقة من رسالة ماجستير، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد 3.
- عبد الحميد، عبد الله عيد الحميد. (1986). تقويم التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية جامعة طانطا.
- عبد الفتاح، عبد الحميد. (1983). تقويم منهج للتعبير بالمرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

-عبد الناصر أنيس، عبد الوهاب. (1992). دراسة تحليلية لأبعاد المجال المعرفي والمجال الوجداني للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

-عدى، دليلة. (2017). تكييف اختبار خوسي لتقبي اللغة الشفهية (Elo). على اللغة العربية الممارسة في البيئة الجزائرية. أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم النفس اللغوي المعرفي.

-العسرج عبد الله، بن عبد الله بن عبد العزيز بن فهد. (2004). فاعلية استخدام أسلوب التعزيز الرمزي في ضبط المشكلات السلوكية لدى ذوي متلازمة داون في جمعية النهضة النسائية الخيرية بالرياض. رسالة ماجستير، قسم لعلوم الاجتماعية كلية الدراسات العليا جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. الرياض.

-علي سعود، نادية. (1990). أثر برنامج مقترح على تنمية بعض المهارات اللغوية والاتجاهات الدينية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية جامعة طنطا.

-علي عبد العظيم، سلام. (1988). منهج مقترح للغة العربية في الصفوف الثلاثة الأخية من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء فنون اللغة، رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية جامعة الإسكندرية.

-العيصوي، جمال مصطفى. (1991). برنامج لتنمية بعض مهارات التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

-لبلى شعبان عبد العزيز طنطاوي. (2020). فعالية برنامج تدريبي قائم على التنمية لخفض اضطرابات النطق عند داون، ورقة بحثية مشتقة من رسالة ماجستير. مجلة كلية التربية. جامعة متوفية. العدد 3.

-لدرع، راضية. (2011). البرتوكول العلاجي للتكفل بثلاثي صبغيات 21 في الوسط الجزائري، رسالة ماجستير في الأروطفونيا، قسم علم النفس وعلوم التربية والأروطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2.

-مطرف، وردة. (2016). اقتراح بروتوكول علاجي لتنمية صوت أطفال متلازمة داون (دراسة الخصائص الفيزيائية للصوت قبل وعد العلاج). رسالة دكتوراه في الأروطفونيا، قسم علم النفس وعلوم التربية والأروطفونيا، العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة الجزائر 2.

-موسى، محمد. حساب الخصائص السيكمومترية لمقياس صعوبات التعلم لتلاميذ المرحلة الابتدائية في البيئة الجزائرية. رسالة ماجستير في علم النفس العيادي. صعوبات التعلم في الوسط المدرسي.

-هويدي، طابل عبد الحفيظ. (2009). أثر برنامج علاجي تدريبي لغوي بمشاركة الأهل في تنمية المهارات اللغوية (الاستقبالية والتعبيرية) لدى الأطفال المعاقين عقليا في الأردن، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية، عمان

-فيزاوي، موفق. (2020). أثر برنامج لعلاج صعوبات تعلم القراءة ومهاراتها لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في ضوء المقاربة بالكفاءات، رسالة دكتوراه (دراسة ميدانية سيدي بلعباس )  
-وصقر، عبد الله وعودة، سمارة. (2013). فعالية برنامج تدريبي في تحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون، رسالة دكتوراه جامعة عمان .

مواقع الأنترنت:

-سليمان عمرو. (2013). مشكلات النطق والكلام لدى أطفال متلازمة داون، موقع الوراثة الطبية :  
[www.werathah.com](http://www.werathah.com)

-مواضيع، مختلفة-متلازمة داون. - موقع الأنترنت [www.moh-gov.sa](http://www.moh-gov.sa)  
-محمد، عبير. (2007). نوفمبر (1-18) تنمية القدرة التعبيرية باستخدام برنامج التواصل لأطفال متلازمة داون، ورقة بحثية عرضت في المؤتمر الإقليمي الأول لعلم النفس: رابطة الإخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة، مصر مسترجع من [Search.Mandumanch.com](http://Search.Mandumanch.com) prosy T. athensans. Mat/record/84942

المراجع الاجنبية:  
الكتب:

- A. Tomas. (1978). Education et Dyslexie .4emeEdition ; Paris : les editions E . S.F.
- Ammaan, Isabell. (2012). Trisomie 21 approche orthophonique : repères théoriques et conseils aux aidants. Belgique : De Book.
- Belmine, Anit. (2001). Journée d'étude sur la trisomie 21, Alger: Palais de la culture.
- Bisailon ; J. M. (2005). 1 er colloque international de didactique cognitive.
- Bomey, M.J. Echavidre, P, Malson, L.P. (1985). Le mongolisme. Edition CNTRH.
- Bouceba, M. (1984). Maladie mentale et handicapé mentale, écrit des Oliviers .Alger
- BRIN, F. Courrier G. LEDERLE, E, Masyn. (1997). Dictionnaire d' orthographe et de l'orthographe, France, Orhoedition.
- BRIN, F. Courrier, R. G. Lederie, E. Masy, v. (1997). Dictionnaire d'orthophonie : Isbergues. France :ortho Edition.
- Bryan, Tamis H & Bryan, Games H. (1986). Understanding learning Company.
- Burach, J-A. 5 20120. The oxford handbook of intellectual. Disability and development. New York: oxford university Press.
- Daniel, Marcelli. (1999). Enfant et psychopathologie. 6e me, Paris: Masson.
- Dunlap, Linda. (1997). An introduction to Early childhood special education. Boston: Allyn and Bacon.
- Fox, Richard. (1998). Thinking and the language arts in: Williams Burden. (ed) Thinking through the curriculum Great Britain: MPG book Rid.
- Guelbert, M. (1981). Les trisomies parmi nous ou les mongolismes ne sont plus. Paris :Simp.
- Gullebert, M. (2003). Trisomie 21 : aides et conseils, Paris.
- Hanson, M. (1989). Teaching the infant with down syndrome, New York: Market Press.
- Harris, A.T. & Spay E. R. (1985). How to increase reading disability: a developmental and remedial method. New York, Longman 8ed. U.D.A.
- In Monique Guelleret, (2007). Trisomie et handicapé génétique associés potentialité compétence devenir 5ed Masson.
- Joseph, Dayisika et Nicole Derandmont . (1999). Les enfants difficultés. Quebec: les édition logique Canada.

- Keller, C.E &Hallachan, D. P. (1987). Learning Disabilities: Issues and Instructional International what research says to the teacher. National education association, Washington. DC.USA.
- Kumar, V Coyran R.S and Robbins, S.L. (2003). Robbins Basic pathology. Saunders& edition.
- Kumin I, Coodman M, Concill C. (1996). Comprehensive communication assessment and inter,
- LAMBERT, J. LRONDAL, J. A. (1979). Le mongolisme Bruscelles; Mardaga.
- Mallet, R. Labrune, B. (1967). Trisomie 21, Edition BAILLERT.
- Marie, Helene Drunand. (1997). Le Robert college dictionnaire. Paris: 27 rue de la glacière.
- Peugeot, Jacqueline. (1997). La connaissance de l' enfant par l'écriture l'approche graphique de l'enfant et de ses difficultés .3eme Edition . Paris : Dunod.
- Pollow ay, educard, A, Palhour, James, R. Sapyme, Tames S. & Payne Puth A. (1989). Strategies for teaching learner with special Needs, Columbus: Merrill Publishing company.
- Ponaoal J. lambret J. A. ( 1982). Questions et repenses sur le Mongolisme. Québec : la liberté.
- RETHORE. M : O. etal. (2005). Trisomie 21: guide a l'usage Famililles et de leur entourage. Paris. Bash Edition Médical,
- Rondal, J.A. (1985). Langage et communication chez les enfants handicapés mentaux théorie : évaluation intervention. Bruxelles : Mardaga.
- Rondal, J.A. (1986). Le développement du l'usage chez l'enfant trisomique 21 Mardaga, Bruxelles-Liege.
- Sant, C. (2002). La rééducation de l'enfant dyslexique. Paris : Masson.
- Seach, Thomus M & Barer, Marie. (1997). An Introduction to special education: Asocial systems perspective. Zen ed. Chicago: times Mirror Higher education Group.
- Seige, Ernest & Gold, Ruth F. (1982). Education the. Learning disabled. New York: Macmillan Publishing Go.
- Sillmy, N. (1983). Dictionnaire usuel de psychologie. Paris : BorDas.
- Taylor, Marin, M. (1990) Psycholinguistics: learning and using language. New Jersey. Prentice. Hall.

- Beloo, A. Onofrico, D, & Gaselli, M.C. (2014). Nouns and predicates comprehension and production in children with Down syndrome, *Research in Developmental Disabilities*. 35 (4), 761-775.
- Carswell, L. (1995). Using total communication with young children Down syndrome: A literature review and case study. *Early childhood Devel* 3: 306-320.
- Ferreira, A. T. Colomnica, D. A. C. (2012). Comparing the lexicon of children with down syndrome and typically developing the same mental age. (*revista CEFAC*) 14(5), 786-791.
- Galeote, M. Sebastian, E. Checa, E, Rey, R. K. Soto, P. (2011). The development of vocabulary in Spanish children with Down syndrome: comprehension, production and gestures *Journal of Intellectual and Development disability*, 36 (3), 184-196. DIO: 10.3109/13668250.2011.599317.
- Kumin. L. Chapman, D. (1996). Oral motor skills in children with Down syndrome. *Commun catting Together*. 13: 1-4.
- Lan, Susan E.P. Lowandawski, Lauranc. (1994). Gral and written compositions of students with and without learning disabilities *journal of psychoducation. Assessment Vol 12,N 2. pp* 142- 153.
- Maline, S.S. Chamdra, N. B. (2006). Influence of advanced age of maternal grandmothers on Down syndrome, *B M C Med Genet*, 14, 7-4.
- Roth, Froma & P, Spekman & Nancy J- and fery, Ellen c. (1995). Reference cohesion in the oral Narrative of students with learning disabilities and Normally achieving students. *Learning disability. Quarterly. Vol 78. Pp* 25-40.
- Shebrodt, Lisa: Kamin, Libby & Sloan. Johm M, (1997). Learning disabilities esxsting concomitantly with communication disorder, *Journal of learning disabilities. Vol 30, N03, pp:* 261-281.
- Zampini, L. & D'odorica, L. (2013). Vocabulary development in children with Down syndrome: Longitudinal and cross- sectional data- *journal of intellectual and developmental disability*, 38 (4). 310-317.

قائمة الملحق

## الملحق رقم (1): بيانات خاصة بالمحكمين

مؤسسة العمل	الدرجة العلمية	اللقب والاسم
جامعة وهران 2	استاذة التعليم العالي	شارف جميلة
جامعة وهران 2	استاذة التعليم العالي	جفال مريم
جامعة وهران 2	استاذة التعليم العالي	حشلافي أحمد
جامعة وهران 2	استاذة التعليم العالي	بلقوميدي عباس
جامعة وهران 2	استاذة التعليم العالي	صالح نعيمة
جامعة وهران 2	استاذة التعليم العالي	قورارة اسماعيل
جامعة وهران 1	استاذة التعليم العالي	بوزبوجة عبد القادر
جامعة وهران 2	استاذة التعليم العالي	بقال أسماء
المدرسة العليا بسكيكدة	استاذة التعليم العالي	بلبكاي جمال



## الملحق رقم (2): اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح

### التعليمات

هذا الاختبار من النوع الغير اللفظي الجمعي، فهو غير لفظي لأنه لا يعتمد على اللغة إلا كوسيلة اتصال في شرح تعليمات الاختبار، والمقصود منه للأفراد الذين يطبق عليهم الاختبار.

أما أداء الأفراد في الاختبار نفسه، فلا يخضع لأي عامل لغوي أو مهارة في اللغة، لأن هذه العلاقة، أصلاً، علاقة تشابه، أو اختلاف بين وحدات الاختبار، حيث أن أسئلة الاختبار عبارة عن صور، يطلب من المفحوص أن يدرك العلاقة بينها، والاختبار عبارة عن صور، يطلب من المفحوص أن يدرك العلاقة بينها، والاختبار الجمعي لأنه يمكن تطبيقه على عدد الأفراد أو الجماعة منهم في وقت واحد بواسطة فاحص واحد.

إجراء الاختبار وتصحيحه:

- يفضل أن يجرى اختبار الذكاء في الصباح حتى يكون الفرد نشطاً ويتيسر له أن يعطى أفضل أداء عقلي ممكن.

- توزيع الكراسات على التلاميذ ولا يسمح لأي أن يفتح كراسته وينظر بها أو يقرأ ما بها.

- يطلب من كل فرد أن يكتب اسمه بخط واضح على كرامة الأسئلة ثم يكتب تاريخ ميلاده.

- لا بد من مراجعة بيان العمر الزمني على سجل حتى نتأكد منه تماماً يتأكد الفاحص من كتابة البيانات الأساسية وهي الاسم والتاريخ والعمر.

- يطلب من الممتحنين الإجابة عن المثال الأول ثم نناقش الإجابة الصحيحة وأسبابها، ثم ينتقل إلى المثال الثاني، ونناقش الإجابة الصواب وأسبابها، ثم ينتقل إلى المثال الثالث ونناقش الإجابة الصحيحة ويقوم أسبابها.

- السبب في شرح الإجابة الصحيحة، هو التأكد من فهم المفحوصين لطبيعة أسئلة الاختبار.

- ينتقل بعد ذلك إلى الأمثلة 4، 5، 6 ويطلب من المفحوص الإجابة عليها دفعة واحدة، ثم تناقش الإجابة الصحيحة وتشرح طريقة الإجابة إذا استدعى الأمر ذلك.

- بعد الانتهاء من شرح الأسئلة، يطلب من الجميع أن يضعوا الأقلام ويقوم الفاحص سنبداً الاختبار الآن وستعطى عشر دقائق للإجابة عن الأسئلة، إذا انتهت من صفحة انتقل إلى الصفحة الثانية مباشرة ولا تضيع وقتاً طويلاً على سؤال واحد.

## طريقة التصحيح واستخراج المعايير:

مفهوم السنة الزمنية في هذا الاختبار، هو السنة الزمنية العادية، يعني أن طفل الثامنة، من كان عمه ثمان سنوات (8) و أقل من سنة التاسعة من كان عمره تسع سنوات، وأقل من عشر سنوات أي أن السنة الزمنية تمتد من أول السنة إلى نهايتها، أي أن الطفل العاشرة هو من كان عمره عشر سنوات وشهرا أو شهرين حتى عشرة سنوات واحد وإحدى عشر شهرا.

والطريقة التي تستخرج بها نسبة ذكاء الفرد أو ودرجته المئوية كما يلي:

1. يصحح الاختبار وفق المفتاح الخاص (ص). +
  2. يجب الصواب بدرجة ولا يجب الخطأ أو المتروك.
  3. تجميع الإجابات الصحيحة.
  4. يحدد العمر الزمني للفرد على ضوء ما جاء في الفقرة السابقة.
  5. يبحث على الدرجة الخام التي نالها الفرد في العمود المناسب لعمره الزمني، ونضع حولها دائرة.
  6. نقرأ الدرجة المئوية المقابلة، أو نسبة الذكاء المقابلة.
  7. وهكذا يحدد وضع الفرد بالنسبة لأقرانه، وبيان المعايير عبارة عن جدول مقسم إلى خانات يمثل الأعمار الزمنية من 8 إلى 17 سنة ويتضمن كل عمود توزيعا خاصا للدرجات، ويوجد على اليمين خارج الجدول العام أرقام تدل على المئويات، أي ترتيب الفرد المئوي بين أفراد العينة المتفقة معه في العمر الزمني في هذا الاختبار، ويوجد على يسار الجدول أرقام تدل على نسبة الذكاء المقابلة. ونلاحظ وجود ثلاث خطوط متقطعة، الأول عند المئوي الخامس والعشرين ويمثل حدود الفئة الدنيا في جميع الأعمار، والثاني عند المئوي الخمسين ويمثل حدود الفئة الأقل من المتوسط والثالث عند المئوي الخامس والسبعين، ويمثل الفئة فوق المتوسط، كما أن الدرجات التي تقع فوق هذا الخط تمثل أصحاب المستويات الممتازة في هذا الاختبار.
- ولاستخراج الدرجة المئوية أو نسبة الذكاء المقابلة للدرجة الخام التي فعلها الفرد في الاختبار فما علينا إلا نحدد العمر الزمني للفرد، ثم ندخل العمود المخصص لهذا العمر، ونبحث عن الدرجة التي نالها الفرد، ثم نضع إليها دائرة، ونرسم خطا أفقيا بالمسطرة، ونقرأ الدرجة الواقعة على اليمين، فتكون الدرجة المئوية، أو على اليسار وتكون نسبة الذكاء.

الآن سنعرض عليك بعض الأمثلة:

ابحث عن الشكل المخالف في كل مجموعة من المجموعات التالية:



ما هو الشكل المخالف في المجموعة رقم (1)؟

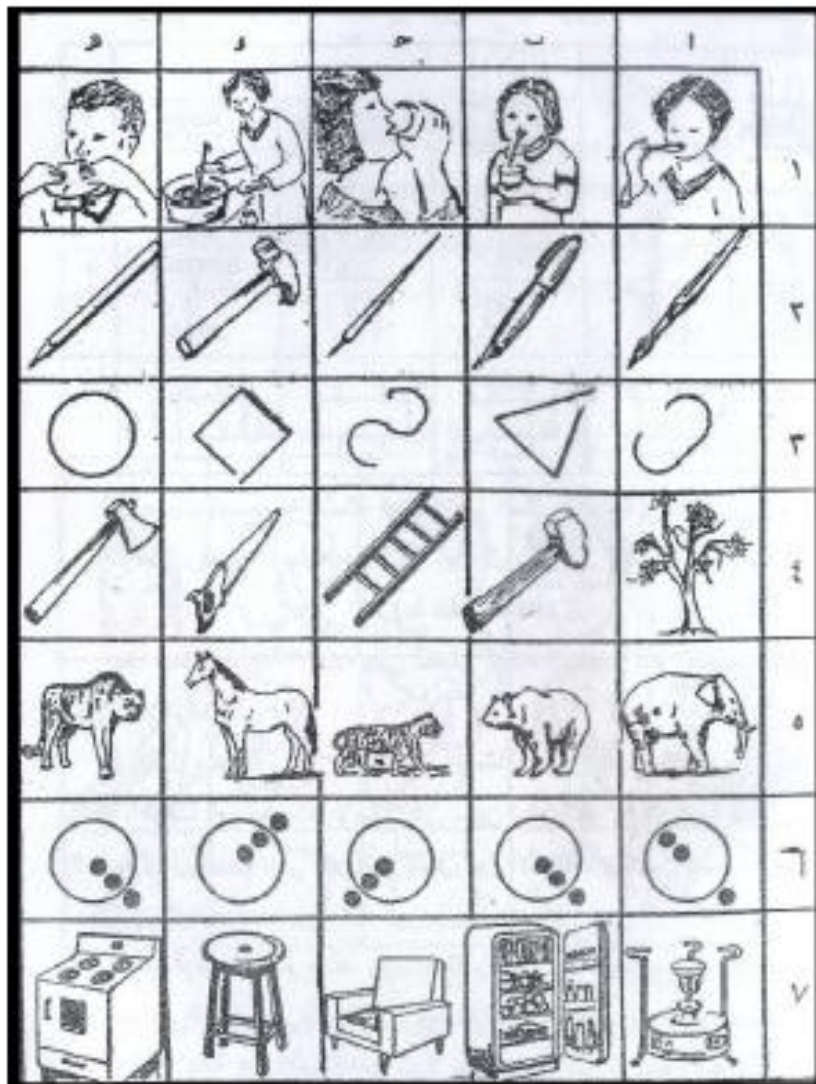
لاحظ أن كل الصور تعبر عن (نبت أو «بيده») عدا الصورة (ج) فهي تعبر عن رجل.

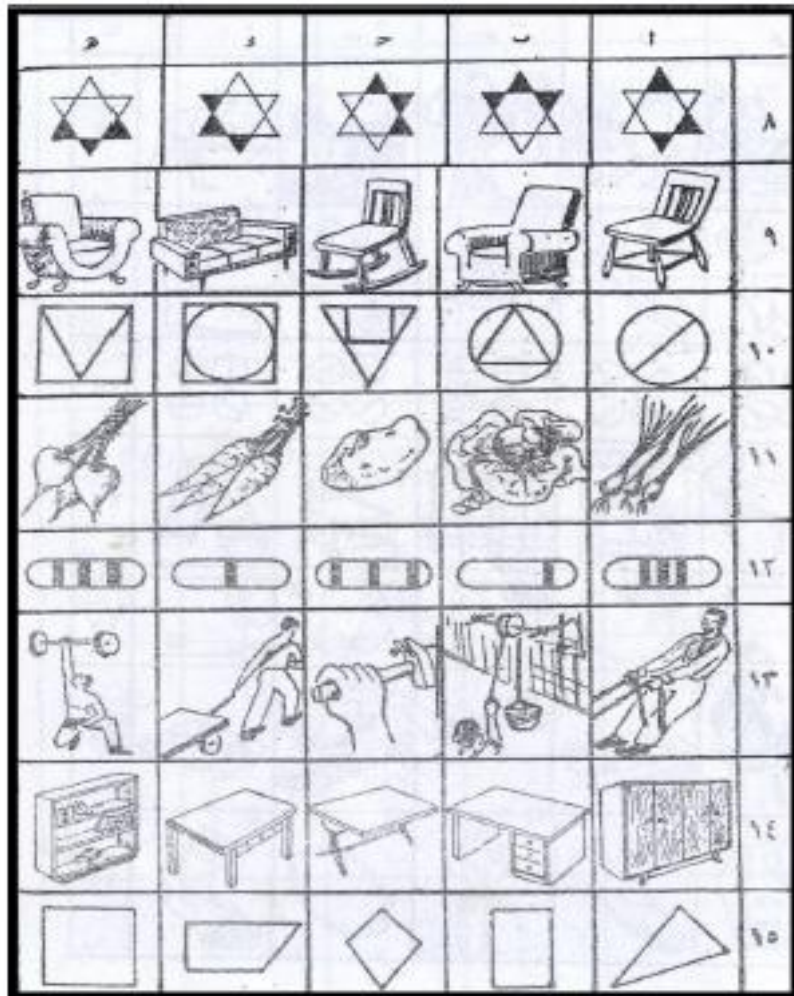
وأما المثال رقم (2) فإن لشكل المخالف هو (أ)، لماذا؟

وبالمثل رقم (3) فإن لشكل المخالف هو (هـ)، لماذا؟

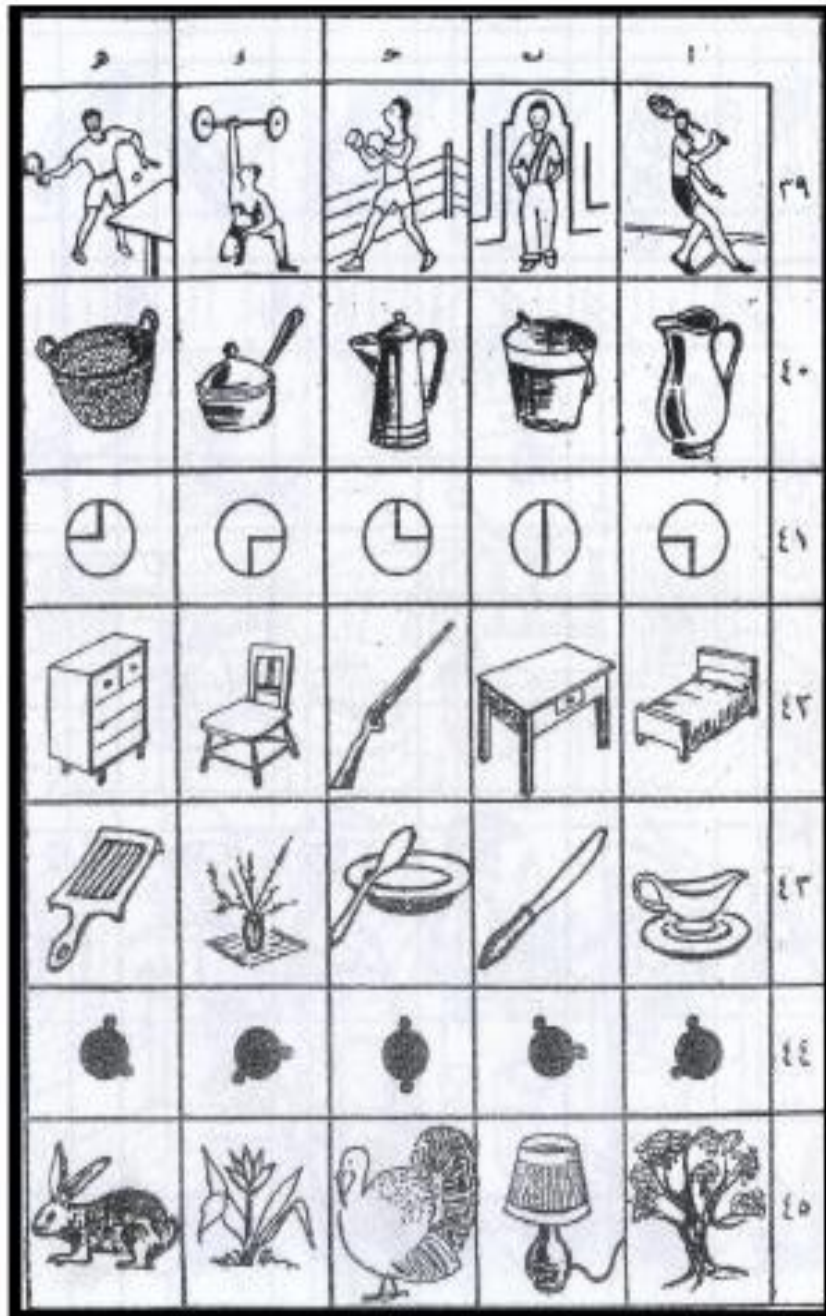
وبالأمثلة رقم (4، 5، 6) يجب أن تجعل المفحوس هو الذي يجيب عنهم مع مساعدتك له حين فضله.

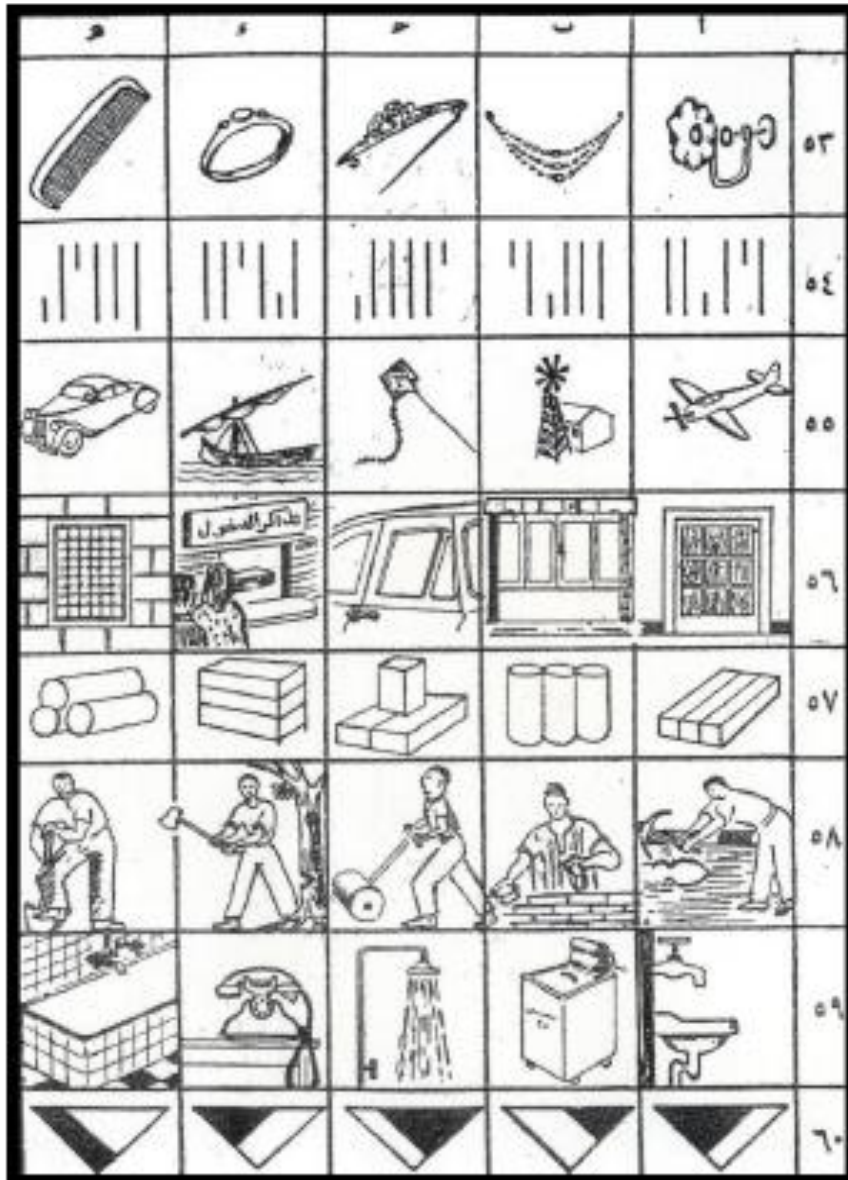
والآن إليك مجموعات الاختبار تامله، فغلى المفحوس ألا يقلب هذه الورقة إلا بعد السماح له بذلك:













## الملحق رقم (3): تحكيم الاختبار

جامعة وهران 2 محمد بن أحمد  
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية  
قسم علوم التربية

استبيان اللغة الشفهية التعبيرية لقسم السنة الثالثة ابتدائي

(لأطفال متلازمة داون (21) فئة القابلين للتعلم ذوي الإعاقة العقلية البسيطة)

**التعليمة:** في إطار البحث العلمي الذي تقوم به الباحثة يهدف إلى تحسين من اللغة الشفهية التعبيرية عند أطفال متلازمة داون نضع بين أيديكم استبياناً يتكون من 25 فقرة و مطلوب منكم ابداء رأيكم بالإجابة على مفردات الاستبيان حتى تتمكن الدراسة من معرفة صعوبات اللغة الشفهية و التحسين منها لتنمية المهارات لديهم بوضع علامة X اما بقبول الفقرة او حذفها او تعديلها ليتسنى للباحث بناء البرنامج العلاجي . في الاخير ارجوا من سيادتكم القبول بتعاونكم معي لانجاز هذا البحث بطريقة سليمة و مناسبة وتقبلوا مني اسمى عبارات الشكر و التقدير.

الرقم	العبارات باستبيان اللغة الشفهية التعبيرية	تقيس	لا تقيس	تعديل
01	يقوم بتركيز حواسه عند سماع المتحدث			
02	قدرته على فهم معاني الكلمات والجمل القصيرة واستيعابها			
03	قدرته على تكوين مفردات بسيطة في جمل قصيرة			
04	قدرته على استخدام عبارات رد التحية			
05	قدرته على التعرف على الأفكار الجزئية من نص قصير			
06	قدرته على فهم محتوى قصة قصيرة			
07	قدرته على إعادة محتوى النص			
08	قدرته على إدراك معاني الكلمات والمفردات			
09	قدرته على الاستجابة لحركات لما يسمعه من كلام			

			يدرك الفكرة العامة التي يتضمنها محتوى الكلام	10
			إدراك الهدف العام من حوصلة الكلام	11
			يعرف إذا كان الكلام الخاص بالماضي-الحاضر-المستقبل	12
			يفهم معنى الكلام إذا كان موجه إليه أو لغيره	13
			يدرك ما تعنيه كلمة نعم ولا	14
			يستجيب للمناداة بإسمه	15
			يعرف بنفسه عند سؤاله عن حاله	16
			يتواصل تواصلًا بصريًا عند من يكلمه	17
			يستطيع إعادة ما سمعه من كلام	18
			يستطيع استعمال الضمير المتصل والمنفصل في جمل قصيرة	19
			يعرف متى يوظف صيغة المذكر والمؤنث أثناء الحديث	20
			يدرك متى يستخدم الفعل في الماضي والفعل في الحاضر والمستقبل	21
			يستخدم الكلمات المناسبة عند طرح الأسئلة	22
			يستخدم العبارات الدالة على الشكر والثناء استخدامًا مناسبًا	23
			يفرق بين أسماء الإنسان والحيوان والأشياء	24
			يدرك الصيغة الخاصة بالمفرد والمثنى والجمع	25

جامعة وهران 2 محمد بن أحمد  
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية  
قسم علوم التربية

استبيان صعوبة القراءة لقسم السنة الثالثة ابتدائي

(لأطفال متلازمة داون (21) فئة القابلين للتعلم ذوي الإعاقة العقلية البسيطة)

**التعليمة:** في إطار البحث العلمي الذي تقوم به الباحثة يهدف إلى تقييم صعوبة القراءة عند أطفال متلازمة داون نضع بين أيديكم استبياناً يتكون من 3 ابعاد: بعد خاص بفهم المنطوق و بعد الخاص بفهم المكتوب و بعد الخاص بالأداء القرائي و مطلوب منكم ابداء رأيكم بالإجابة على مفردات الاستبيان حتى تتمكن الدراسة من معرفة صعوبات القراءة و تقييمها عند تلاميذ متلازمة داون بوضع علامة X اما بقبول الفقرة او حذفها او تعديلها ليتسنى للباحث بناء البرنامج العلاجي .

في الاخير ارجوا من سيادتكم القبول بتعاونكم معي بإنجاز هذا البحث بطريقة سليمة و مناسبة وتقبلوا مني اسمى عبارات الشكر و التقدير.

الرقم	فهم المنطوق	تبقى	تحذف	تعديل
01	لا يستوعب معاني الكلمات المسموعة			
02	كلمات يسمعيها لأول مرة لم يتعود عليها			
03	لا يستوعب معاني الكلمات باللغة ويستوعبها بالدارجة			
04	لا يعرف معنى المرادفات في الكلمة ولا يقدر على استبدالها لكلمة أخرى			
05	لا يفهم معاني الجمل المسموعة			
06	بعض الكلمات والجمل غير مفهومة لديه			
07	يفهم جملاً بالعامية ولا يفهمها باللغة			
08	لا يدرك معاني الكلمات الموجودة في كل جملة			
09	لا يفهم معاني نصوص مسموعة			
10	لا يقدر على تقديم العنوان المناسب للنص المنطوق			
11	لا يستطيع إدراك معاني الإشارات والإيماءات الغير اللفظية وبالتالي لا يجيب			
12	يعجز عن استخراج أفكار النص المقروء			
13	لا يستوعب معاني الكلمات المسموعة			

الرقم	فهم المكتوب	تبقى	تحذف	تعديل
01	لا يفهم معاني الكلمات المكتوبة في جمل وفي نصوص			
02	يعجز عن الاتيان بكلمات مشابهة وتوظيفها في جمل			
03	يفهم معاني الكلمات بالعامية ولا يدركها باللغة			
04	لا يقدر على الاتيان بكلمات من عنده لتكوين جمل مفيدة			
05	لا يدرك مكونات الجملة وعناصرها			
06	يعجز عن ترتيب كلمات مشوشة للحصول على جملة مفيدة			
07	يعجز عن الربط بين كلمات الجمل الصحيحة			
08	يعجز عن ترتيب فقرات النص قصير معطى لهم			
09	لا يفهم شرح النص المكتوب			
10	العجز عن استخراج الفكرة العامة للنص			
11	لا يقدر على استخراج عنوان مناسب للنص من خلال عناوين مقدمة له			
12	عدم القدرة على تلخيص النص بفكرة قصيرة			

الرقم	الأداء القرآني	تبقى	تحذف	تعديل
01	لا يدرك الحروف ولا يعرف مخارجها			
02	يخطئ في نطق الأحرف المتشابهة			
03	لا يحترم علامات الوقف			
04	يقرأ بطريقة دون أن يرى علامات الوقف ويطبّقها في قراءته			
05	يقوم بالحذف (حرف - كلمة - جملة)			
06	يحذف الحروف من الكلمة أو الجملة			
07	يقوم بالإبدال كتغيير حرف بحرف آخر مثلا (ص-س) أو (ط-ت) أو كلمات مثلا تمرة وثمره			
08	يقوم بحذف حروف الكلمة مثلا سمكة بمسك			
09	يقوم بإضافة حروف أو كلمات في جمل مثلا طائرة جميلة أو الوردية في المزهريه			
10	يقوم بتكرار الحرف أو الكلمة أو الجملة عدة مرات من تلقاء نفسه			
11	يجد صعوبة في ضبط مخرج الصوت أثناء القراءة			
12	يجهر بالصوت أحيانا في النطق ومرة يخفت في صوته			
13	يخطئ في معرفة الحركات ينطق أحيانا بالفتحة بدل الضمة أو الضمة بدلا من الكسرة			
14	يقرأ الكلمات والجمل بتسكين الحرف			

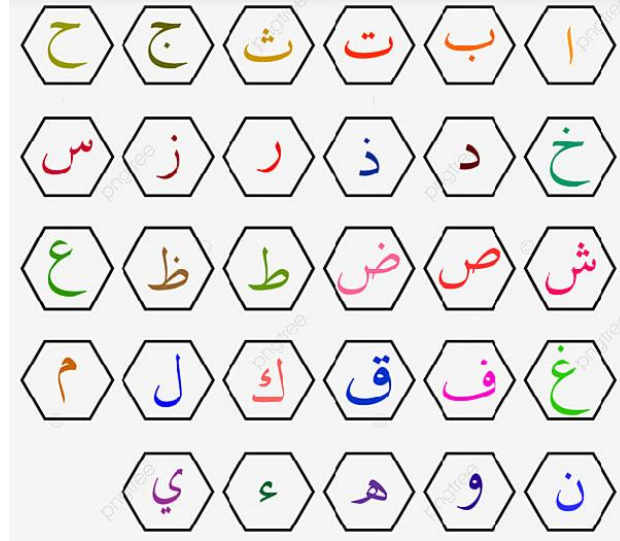
## الملحق رقم (4): البرنامج العلاجي في صورته النهائية

الجلسات الخاصة بالقراءة (فهم المنطوق-فهم المكتوب -الاداء القرائي)  
 بداية البرنامج العلاجي المكيف على تلاميذ متلازمة داون السنة الثالثة ابتدائي القابلة للتعلم:

الجلسة التمهيديّة
النشاط: الأداء القرائي (مراجعة كل الأحرف)
الكفاءة المعرفية: حروف الهجاء (ح، ر، س، م، ع) (مراجعة كل الحروف)
مؤشر الكفاءة: يقرأ الكلمة من خلال تركيب الحروف، واختيار بعض منها.
الوسائل: بطاقة الحروف، فيديو من الهاتف، الألوان

التقويم	وضعيّات التعلم	المراحل
يقوم المتعلم باسترجاع ما اكتسبه سابقا	قراءة نموذجية للحروف وبعدها قراءات فردية بالتناوب للتلاميذ، مثلا يقرأ الحرف (سين، ميم، والعين لتركيب الكلمة) يقوم المعلم بالاستماع إلى إجابات المتعلمين والكلمة الصحيحة تبين على الصورة ويقرأها المتعلم.	وضعية الانطلاق
يتفاعل المتعلم مع الأحرف المطلوبة ويقوم بتكوين كلمات منها	إعادة قراءة الحروف المدونة على السبورة: ع-م-س-ر-ح) واستخراج من هذه الأحرف كلمات جديدة مثلا: رمح- عرس- سم- عمر- رسم - سرح المطلوب من المتعلمين قراءة الكلمات المدونة في السبورة	وضعية بناء التعلّمات
أن يقوم المتعلم باستثمار ما تعلمه من الحصّة وتوظيفه	إعطاء حروف أخرى ومطلوب من المتعلمين تكوين كلمات منها (ل، أ، و، هـ، ج، د، ذ، ك) و جمل قصيرة	مرحلة التدريب والاستثمار

ملاحظة: إعطاء ورقة فيها 26 حرف من حروف اللغة العربية مع ويلون كل حرف بلون (كما هو موضح في الشكل رقم 12)، ويطلب من التلميذ استخراج (س، م، ع) وتركيب كلمة، إضافة حرفي (ر - ح) واستخراج الكلمات المدونة.



في الترتيب إعطاء الحروف الملونة ووضع النقاط مثلا:

ل..... - أ.....

المدة: 45 دقيقة	الجلسة: 01
المستوى: السنة الثالثة ابتدائي	الميدان: فهم المنطوق
قسم تلاميذ متلازمة داون	المقطع التعليمي: القيم الإنسانية
ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلة للتعلم	النص: حول مائدة الطعام
مؤشرات الكفاءة: يتصرف بكفية تدل على اهتمامه بما يسمع	
الكفاءة الختامية: يفهم خطابات منطوقة من مختلف الأنماط	
القيم: التحلي بروح التعاون والتضامن والعمل الجماعي	

التقويم	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	المراحل
طرح سؤال على أحد المتعلمين: ماهي مكونات وجبة الغداء	<p>السند: مشهد (عرض صورة على الصبورة)</p>  <p>التعليمية: طرح سؤال على التلاميذ عما يشاهدونه (إثارة انتباههم)</p> <p>تعليمية: كلام المعلم موجه للتلاميذ: تجتمعون مع عائلاتكم حول مائدة الطعام 4 مرات يوميا</p> <p>حدثوني عن آداب الأكل التي تمارسونها</p>	مرحلة الانطلاق





- يستمع إلى النص ويبدى انتباها وإثارة.  
- الإجابة بجمل بسيطة تحكي معنى عام للنص

قراءة النص المنطوق حول مائدة الطعام من طرف المعلم وأثناء القراءة لا بد من التواصل البصري بين المتعلمين مع الاستعانة بالأداء الحسي والحركي لإثارة الانتباه.  
فهم المنطوق:

- عما يتحدث النص.
- أعطي عنوانا للنص.

طلب من التلاميذ إخراج الكتاب وفتحته عند صفحة 09، مشاهدة صورة الكتاب وطلب منهم التعبير عما تفعله الأسرة.

إعادة قراءة النص من طرف المعلم:

قالت الأم: العشاء جاهز، اغسلوا أيديكم وتعالوا، شرع سليمان في الأكل بشراهة فنصحه أبوه أن يبدأ بدعاء الأكل، وقول بسم الله. وأراد سليمان أكل كل اللحم لأنه جوعان فطلب منه والده الاقتناع بالجزء المخصص له، عندئذ قال حميد أنه ليس جائعا وسيعطي نصف حصته لأخيه، فشكر سليمان أخاه على إثارة.

الأسئلة:

- كيف تصرف سليمان أثناء جلوسه؟
- هل يمكنك أن تتصرف مثله؟
- قدم الأب نصائح لسليمان، ماذا قال له؟
- ما هو التصرف الذي قام به حميد اتجاه أخيه سليمان.

مرحلة بناء التعلّمات

تقويم الإنجاز

انسب كل جملة لقائلها:

- أريد قطعة اللحم الكبيرة، قائلها سليمان.
- كل مما يليك: الأب.
- ما هذا التصرف يا سليمان؟ الأم
- قل باسم الله وأبدأ بالأكل، الأب

مرحلة التدريب والاستثمار

المدة: 45 دقيقة	الجلسة 02
أنا لست أنايا	المقطع التعليمي: القيم الإنسانية
الميدان: فهم المكتوب	النشاط: قراءة (أداء + فهم)
الكفاءة الختامية: قراءة النصوص اعتماداً على النمط السردى	
مؤشر الكفاءة: يفهم ما هو مكتوب ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص	

التقويم	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	المراحل									
ترك المجال لكل واحد للتعبير لماذا؟	اشترى أبوك حاسوباً بمناسبة نجاحك. سؤال: هل ترك أخاك يعمل به	الانطلاق وضعية									
يكشف الشخصيات ويعبر عنها، يقرأ فقرات من النص، يجيب عن الأسئلة، يوظف كلمات جديدة في جمل	إعطاء أوراق للتلاميذ مدون عليها النص: "أنا لست أنايا" وعليها الصورة وطلب من التلاميذ ملاحظة الصورة والتعبير عنها. 2. قراءة النص الملخص قراءة نموذجية مستعملاً الإيحاء لتقريب المعنى، وبعد ذلك إعطاء الفرصة للتلاميذ للقراءات الفردية (البدء بالمتكئين حتى لا يدفع المتأخرين إلى ارتكاب الأخطاء) بعد ذلك يقوم المعلم بطرح أسئلة على المتعلمين حدد الشخصيات المذكورة في النص، مع شرح المفردات الجديدة <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>الكلمة</td> <td>معناها</td> <td>توظيفها في جملة</td> </tr> <tr> <td>حضر</td> <td>جاء</td> <td>حضر عمي وقدم لي هدية</td> </tr> <tr> <td>اشتقت</td> <td>استوحشت</td> <td>اشتقت إلى خالتي فكلمتها</td> </tr> </table>	الكلمة	معناها	توظيفها في جملة	حضر	جاء	حضر عمي وقدم لي هدية	اشتقت	استوحشت	اشتقت إلى خالتي فكلمتها	مرحلة بناء التعلمات
الكلمة	معناها	توظيفها في جملة									
حضر	جاء	حضر عمي وقدم لي هدية									
اشتقت	استوحشت	اشتقت إلى خالتي فكلمتها									
يجيب عن الأسئلة، يقدم أفكاراً استناداً إلى تصوراته، ينجز نشاط	ضع صحيح أو خاطئاً أما كل عبارة: <ul style="list-style-type: none"> <li>- زال منزل ابنه أول أيام العيد. خ</li> <li>- حميد طفل مؤدب ويحب جده. ص</li> <li>- لم يصب وسيم بأي مكروه عند الإصابة. خ</li> </ul>	مرحلة التدريب والاستثمار									

## الصورة

### فهم المكتوب + الأداء القرائي



### نص القراءة: (ملخص ومكيف على تلاميذ متلازمة داون)

فِي صَبَاحِ عِيدِ الْفِطْرِ اسْتَيْقِظَ وَسِيمٌ وَحَمِيدٌ مُبَكِّرًا، وَلَبِسا الثِّيَابَ الْجَدِيدَةَ، وَجَلَسَا إِلَى أَنْ جَاءَ جَدُّهُمَا، فَجَلَسَ مَعَ ابْنَتَيْهِ وَحَفِيدَيْهِ، وَقَالَ لَهُمَا: أَلَمْ تَرَوْا الْهَدَايَا الَّتِي أَحْضَرْتُمَا لِكُلِّكُمْ؟ شَكَرَ حَمِيدٌ جَدَّهُ وَقَالَ أَرْغَبُ بِالْبَقَاءِ مَعَكَ فَهُوَ مُشْتَاقٌ لَهُ، أَمَا وَسِيمٌ كَانَ مِنْهُمَا بِالْهَدَايَا وَاخْتِيَارِ أَحْسَنَهَا، وَبَيْنَمَا هَزُولَ وَهُوَ مُسْرِعٌ سَقَطَ عَلَى الْبَلَاطِ فَأَخَذَهُ جَدُّهُ إِلَى الْمُسْتَشْفَى وَتَكَسَّرَتْ رِجْلُهُ وَبَقِيَ طَرِيحَ الْفِرَاشِ فَأَحْظَرَ لَهُ أَخُوهُ حَمِيدٌ كِتَابًا لِيُؤَاسِيَهُ، عِنْدَئِذٍ تَأَثَّرَ حَمِيدٌ لَطِيبَةَ أَخِيهِ وَقَرَّرَ أَنْ يُصْبِحَ مِثْلَهُ وَيُغَيِّرَ سُلُوكَهُ.

المدة 45 دقيقة	الجلسة 03
النشاط: قراءة	المقطع التعليمي (القيم الإنسانية)
	الميدان: الأداء القرآني
مؤشر الكفاءة: يفهم ما يقرأ ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب	
الكفاءة الختامية: يقرأ نصوصاً من مختلف الأنماط لا بد من القراءة قراءة سليمة	

التقويم	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	المراحل
يجب إجابة شفوية	العودة إلى النص المقروء وطرح الأسئلة رفض حميد رؤية الهدايا التي أحضرها الجد لماذا؟ ما الذي حدث لوسيم عند سقوطه	الانطلاق وضعية

<p>يقراً فقرات النص قراءة صحيحة.</p> <p>يكشف الكلمات الدالة على الأسماء ويقوم بتصنيفها</p>	<p>م1: (قراءة أداء) يطلب المعلم من خلال الأوراق المعروضة على التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة تليها قراءات فردية جهرة معبرة (تجسيد الأهداف الحس حركية)</p> <p>م2: بناء الفقرة والجملة</p> <p>كتابة الفقرة على الصبورة: في الصباح استيقظ وسيم وحميد مبكرا ليستقبلا جدهما الذي أحظر لهما الكثير من الهدايا.</p> <p>يسأل المعلم تلميذ من تلاميذه عن اسمه.</p> <p>يستحسن أن يكون اختيار إجابات المتعلمين على الألواح، وتليه المراقبة والتصحيح</p> <table border="1" data-bbox="550 981 1192 1048"> <tr> <td>اسم إنسان</td> <td>اسم حيوان</td> <td>اسم شيء</td> </tr> </table> <p>1. يرفع المعلم قلمًا مثلًا ويسأل: ما أسم هذا الشيء ويعود إلى الجملة ويقول.</p> <p>2. يتبع نفس المراحل، يعرض عليه صور للحيوانات، واسم إنسان، والشيء، يطرح المعلم أسئلة هادفة للوصول إلى الاسم:</p> <p>– اسم يطلق على إنسان: محمد، علي، فاطمة</p> <p>– اسم يطلق على حيوان: فيل، خروف</p> <p>– اسم يطلق على شيء: قلم، محفظة</p>	اسم إنسان	اسم حيوان	اسم شيء
اسم إنسان	اسم حيوان	اسم شيء		

يجيب على الأسئلة، يقدم أفكارا أخرى استنادا إلى تصوراته	طرح أسئلة أخرى قصد الإلمام بالموضوع: أوظف الاسم: قدمت لعبة للعب مع زميله، قم بملء الجدول والفائز من ينتهي أولا:			مرحلة التدريب والاستثمار
	اسم شيء	اسم حيوان	اسم انسان	
	أرض	أرنب	أحمد	أ
	بستان	بقرة	بتول	ب
	جسر	جمل	جميلة	ج

التقويم	الوضعية التعليمية والنشاط المقترح	المراحل
إجابات متعددة من قبل التلاميذ	<p>عرض المعلم مشهد على الصبورة، وصورة من الهاتف تم تمريرها لمشاهدتها.</p>  <p>إجابات التلاميذ: يكتب المعلم عنوان النص المنطوق على الصبورة ويطلب من بعض التلاميذ قراءة العنوان</p>	وضعية الانطلاق

<p>يجيب عن الأسئلة المطروحة، يقوم بإجابات المتعددة</p>	<p>النشاط 1: تسميع المعلم التلاميذ للنص "الديك المغرور" عرض النص من طرف المعلم قراءة شفوية بتزيين لأثارة انتباه السامعين والتحمس لمواصلة القصة. أسئلة النص: سمي شخصيات القصة بماذا كان يشعر الثعلب؟ ماذا وجد في الحقل. أسئلة الفهم: بماذا تظاهر الثعلب؟ ماذا قال الثعلب للديك؟ ما هي الحيلة التي استعملها الثعلب للإيقاع بالديك؟ كيف كانت نهاية الديك؟ استعمل أداة الاستفهام والتعجب: المناسبة - هل ذهب في النزهة لوحده؟ - لا يجوز أن تخرج في هذا الطقس المشمس بتزيين لأثارة انتباه السامعين والتحمس لمواصلة القصة! الجزء 2: مسرحية الأحداث (لعب الأدوار) طلب التلاميذ العمل الجماعي اختيار شخصية الديك والشخصية 2 الثعلب، وعمل الدور</p>	<p>مرحلة بناء التعلّمات</p>
<p>استنادا إلى تصوراته يجيب على الأسئلة</p>	<p>توجيه التلاميذ إلى استنتاج أحداث القصة للإجابة عليها المكان الحقل الشخصيات (الديك والثعلب) الزمان الصباح المشكلة غرور الديك وتفاخره بنفسه وجوع الثعلب</p>	<p>مرحلة التدريب والاستثمار</p>

<p>المدة: 45 دقيقة</p>	<p>الجلسة 4</p>
<p>الوحدة: الديك المغرور</p>	<p>المقطع التعليمي: القيم الإنسانية</p>
	<p>الميدان: فهم المنطوق</p>
<p>الوسائل: مشاهد، صور، وسائل سمعية، جهاز الهاتف</p>	
<p>الأهداف التعليمية: يصغي التلميذ باهتمام إلى النص المنطوق</p>	
<p>اكتساب مهارات ومعارف وقيما من النص المنطوق</p>	

المدة: 90 دقيقة	الجلسة 5 والجلسة 6
الموضوع: الفراشة والنملة	الميدان: فهم المكتوب (أداء قرائي + فهم)
الوسائل التعليمية: كتاب القراءة، الصبورة، دفتر الأنشطة	
الأهداف التعليمية: يقرأ المتعلم النص ويفهم ما يقا باستعمال القرائن اللغوية وغير اللغوية	

التقويم	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	المراحل
إجابات متعددة من طرف التلاميذ	دعوة المعلم التلاميذ إلى مشاهدة المشهد في الكتاب صفحة 18، وتأملها من خلال إجابة المتعلمين يكتب المعلم عنوان على الصبورة	وضعية الانطلاق



<p>تدريب التلاميذ على فهم الكلام والإجابة عن الأسئلة</p>	<p>مرحلة القراءة: يطلب المعلم من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة لمدة 5 دقائق</p> <p>القراءة الموجهة للمعلم بصوت مرتفع، يرافقه بعد ذلك قراءات التلاميذ بصوت منخفض من الصبورة</p> <p>القراءة الفردية لبعض التلاميذ من الصبورة استناداً إلى فقرات النص مقتدين بفقرات المعلم</p> <p>المطلوب من التلاميذ تسمية الشخصيات المذكورة في القصة هل الشخصيات إنسانية أم حيوانية؟ هل القصة حقيقية أم خيالية؟</p> <p>لعبة المصافحة: كتابة كلمات على الصبورة للتعرف على مرادفها، وكتابة المرادف على بطاقات والتلميذين الذات يتمكننا من معرفة المفردة وشرحها عليهم بالتصافح</p> <p>مثال: لا يليق، مغرورة، فاتنة محاولة الوصول إلى معاني الكلمات الصحيحة بمساعدة المعلم للتلميذ وصولاً إلى الكلمة الصحيحة</p> <p>قراءات فردية للنص المدون على الصبورة مع الإجابة عن الأسئلة</p> <p>أين حدثت القصة؟ كيف كان الجو؟ ماذا كانت تفعل الفراشة؟ هل الجمال جمال الشكل أم الروح؟</p> <p>إجابات متعددة للتلاميذ</p>	<p>مرحلة بناء التعلمات</p>
<p>إنجاز نشاط</p>	<p>إنجاز تمارين من الكتاب صفحة 13 بالإجابة بصح أو خطأ</p> <p>عايرت الفراشة النملة لأنها سوداء وقبيحة المنظر</p> <p>حزت النملة واعترفت بأن الجمال هو جمال الثياب والأجساد</p> <p>لا قيمة للجمال دون عقل وحسن تدبير</p> <p>جمال الفراشة يجلب لها الكثير من المتاعب</p> <p>كانت النملة قاسية مع الفراشة وظلمتها</p>	<p>مرحلة التدريب والاستثمار</p>

النص الخاص بالفهم المكتوب	أداء قرائي	الفراشة والنملة-1-
---------------------------	------------	--------------------

الجلسة 7	الزمن: 45 دقيقة
الوحدة: الفهم المنطوق	الحياة الاجتماعية
الموضوع: عرس الجارة	
الوسائل والمعينات: مشاهد ووسائل سمعية بصرية	
الأهداف التعليمية: - يكتسب مهارات ومعاف وقيم وخبرات من النص المنطوق	
يستعمل الظرف الدال على المكان (يقرب، أمام، يسار، بعيدا عن) في وضعيات تواصلية	



كَانَتْ السَّمَاءُ صَافِيَةً وَالشَّمْسُ دَافِنَةٌ تُلْقِي أَضْوَاءَهَا عَلَى الْأَرْضِ وَإِذَا بِفَرَّاشَةٍ تَنْتَقِلُ مِنْ مَكَانٍ إِلَى آخَرَ فَرَأَتْ تَحْتَهَا نَمْلَةً سَوْدَاءً حَاطِبَتَهَا، لَا يَلِيْقُ بِمِثْلِكَ أَنْ تَقِفَ بِجَانِبِ الْوُرُودِ قَالَتْ النَّمْلَةُ: وَلِمَ؟ قَالَتْ الْفَرَّاشَةُ: مَنْظَرُكَ قَبِيحٌ وَثَوْبُكَ ثَوْبٌ حُزِنٌ لَا تَخْلَعِيْنَهُ، قَالَتْ النَّمْلَةُ غَاضِبَةً: إِنَّ الْجَمَالَ جَمَالَ الْعُقُولِ لَا حُسْنَ الثَّوْبِ وَالْجَسَدِ، وَقَالَتْ لَهَا الْفَرَّاشَةُ أَنَا قَاتِنَةٌ، وَالْكَلُّ مُعْجَبٌ بِي وَالْأَطْفَالُ يَتَّبِعُونِي مِنْ مَكَانٍ لِآخَرَ، فَقَالَتْ لَهَا النَّمْلَةُ: يَتَّبِعُونَكَ حَتَّى يَفْبِضُوا عَلَيْكَ أَوْ تَمُوتِي هَرَبًا مِنْ مَلَا حَقَّتِهِمْ، فَلَا يُوجَدُ فَائِدَةٌ لِلْجَمَالِ إِذَا لَمْ يَكُنْ مَصْحُوبًا بِسَلَامَةِ الْعَقْلِ وَحُسْنِ التَّفَكِيرِ.

من كتاب السنة السادسة أساسي بتصريف.

## الديك المغرور-2-



جاء الديك يوماً جوعاً شديداً، فوجد ديكاً في الحقل مزهواً لنفسه يصيح من على حائط مرتفع، فتقدم منه بحذر وراح يتظاهر بالضعف والمرض والعجز، ثم خاطبه قائلاً: صباح الخير أيها الديك الجميل، يا ملك الطيور وسيد الدجاج...

الديك: أهلاً بك، ماذا تريد مني؟

الثعلب: أنا لا أطلب شيئاً لنفسي، لكنني سمعت أن جماعة من الدجاج تبحث عن ديك شجاع جميل صاحب عرف يليق بالتاج لتتوجه ملكاً عليهما، تعال معي لأنصّبك قبل فوات الأوان.

الديك: نعم سأتي معك بفرح وسرور.

مشى الثعلب على مهل والديك أمامه يستعجل الوصول إلى المملكة وعلى الطريق هجم عليه الثعلب من الخلف فدق عنقه وأكله وهو يقول: هذا جزاء الغرور، والآن أبحث عن مغرور آخر.

المراحل	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	التقويم
الانطلاق وضعية	يكتب المعلم عنوان النص على الصبورة ويطلب من بعض التلاميذ قراءة العنوان، لا يستعمل الكتاب	قراءة التلميذ للعنوان
مرحلة بناء التعلمات	<p>- عرض أوراق على التلاميذ بها عنوان النص والنص "عرس الجارة"</p> <p>- قراءة نموذجية من طرف المعلم مع تتبع المتعلمين لمعلمهم.</p> <p>- عند الانتهاء من قراءة النص يوجه المعلم بعض الأسئلة:</p> <p>- سم الشخصيات المتحاورّة- متى خرجت منال؟ من أين؟ وماذا سمعت؟</p> <p>ترك فرصة للمتعلمين للإجابة عن التساؤلات المطروحة</p> <p>2. التسميع للمرة الثانية للنص ويكون بالإيحاءات والإيماءات مع شرح الكلمات الصعبة بعد الانتهاء من قراءة النص.</p> <p>تحصلت عائلة منال على بطاقة تهنئة أو بطاقة دعوة، ترك فرصة للمتعلمين للإجابة ما اسم قاعة الحفلات التي سيقام بها العرس وأين تقع؟</p> <p>إجراء النص المنطوق ومسرحة أحداثه طلب من التلاميذ استخراج الإجابات الصحيحة</p> <p>مسرحية الأحداث (طلب من التلاميذ: من منكم يمثل دور الأم، ومن منكم يمثل دور منال)</p>	<p>يعبر عن أسئلة النص استنادا على معارف سابقة بناء على ما تم دراسته في النص</p>
مرحلة الاستثمار والتدريب	<p>طلب من التلاميذ إنجاز فهم المنطوق من دفتر الأنشطة صفحة 20، مع ترتيب الجمل.</p> <p>ترتيب الجمل باستعمال الأرقام ترتيب (1،2،3،4)</p>	<p>الوصول إلى الترتيب بين الجمل للحصول على أفكار مترابطة ومرتبطة</p>

## نص فهم المنطوق (عرس الجارة)

- التطبيق الخاص بعرس الحارة صفحة 20.

أعد ترتيب البطاقات لتتحصل على حوار

ثم الاعتماد على بطاقات مختصرة حسب أطفال متلازمة داون لترسيخ الفهم:

- إنها فوق الطاولة على يمين المزهريّة إذهبي وأحضريها.

- بالطبع لقد نسيت أن أريك بطاقة الدعوة.

- هذا خبر مفرح هل نحن مدعوون.

- نعم إنه عرس ابن جارتنا تأسعديت أتم الله له؟

- أمي أمي أسمع أصوات وزغاريد قريبة من المنزل.

على التلاميذ الاعتماد على ترتيب الجمل للحصول على فقرة من خلال ما تم تحصيله في نص القراءة مع موضع ترقيم لكل جملة.

### عرس الجارة



مساء يوم الثلاثاء خرجت منال من غرفتها مسرعة وهي تقول: أمي، أمي أسمع أصوات غناء وزغاريد قريبة من المنزل.

فردت عليها أمها: أنه عرس ابن جارتنا تأسعديت

منال: هذا خبر مفرح هل نحن مدعوون.

الأم: بالطبع، لقد نسيت أن أريك بطاقة الدعوة.

منال: أرجوك يا أمي أرني أياها

الأم: إنها فوق الطاولة على يمين المزهريّة، إذهبي وأحضريها

منال: إنها بطاقة رائعة مزينة بالورود وصورة العروس

قالت منال: أنا سعيدة سألبس فستاني وأساوري، وقالت لها الأم: أيضا إلبسي أقراطك وخاتمك، وستبددين جميلة مثل العروس.

	جلسة 8 و جلسة 9
الوحدة: ختان زهير	فهم المكتوب + الأداء القرائي (أداء + فهم)
الوسائل التعليمية: كتاب القراءة، دفتر الأنشطة	

التقويم	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	المراحل
إثارة انتباه المتعلمين للإجابة	النشاط 1: الملاحظة والتوقع يدعوا المعلم المتعلمين إلى ملاحظة المشهد والتعبير عنه كتابة عنوان النص على الصبورة	الإنطلاق وضعية

الأهداف التعليمية: يقرأ المتعلم النص بطلاقة وبترتث، ويفهم ما يقرأ باستعمال (القرائن اللغوية)  
والقرائن غير اللغوية

<p>تدريب التلاميذ على فهم ما هو في النص واختيار الإجابة الصحيحة من إجابات متعددة. ترك المجال للتلاميذ للتفكير في الأسئلة من خلال فهمه للمكتوب على الصبورة</p> <p>أن يتمكن المتعلم من التفريق بين المفرد والجمع</p>	<p>النشاط 2: قراءة النص</p> <p>1. القراءة الصامتة: يطلب المعلم من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة وواعية</p> <p>- ذكر مناسبة النص - اختيار الإجابة الصحيحة:</p> <p>حفلة ختان - حفلة عيد ميلاد - حفلة زفاف - حفلة نجاح -</p> <p>القراءات الجهرية (قراءة الأستاذ السليمة)</p> <p>القراءات الفردية للمتعلمين، مع التصحيح.</p> <p>لا يتقيد الأستاذ بالمفردات الموجودة في الكتاب</p> <p>تعميق الفهم: بعد إعادة قراءة القصة عدة مرات يطرح المعلم مساعدة على تملك فهم المكتوب منها:</p> <p>- ماهي التحضيرات التي تسبق حفل الختان.</p> <p>- ترك المجال للتلميذ بأن يعبر بمفرده تعبيراً شفهياً</p> <p>التحليل للظاهرة النحوية: التدريب على معرفة التاء المفتوحة والمربوطة</p> <p>أقرأ وألاحظ الفرق: عمه - عمات / جارة - جارات: ورشة - ورشات / سيارة- سيارات (مفرد وجمع)</p> <p>التدريب على الظاهرة النحوية: ينتج المعلمون جملاً تتضمن جمع المؤنث السالم</p> <p>استراتيجية المسابقة:</p> <p>مطالبة التلاميذ بتحويل أكبر عدد ممكن من المكالمات من المفرد إلى جمع المؤنث السالم وتوظيفها في جمل مع تحديد الزمن لتحديد الفائز: مثل: حافلة - حافلات / معلمة - معلمات/ بقرة</p>	<p>مرحلة بناء التعلم</p>
	<p>تمارين أنجز: تمارين دفتر الأنشطة، فهم النص صفحة 21 المطلوب: توظيف جمع المؤنث السالم مع قراءة الجمل: التلميذة مجتهدة / الممرضة نشيطة / شجرة صغيرة.</p>	<p>مرحلة الاستثمار والتدريب</p>

## النص ختان زهير



عشية الحفل، زين البيت بأفخر الأفرشة وأجمل الزرابي واجتمع الأهل، جلس أخي الصغير زهير مرتديا قميصا طويلا ناصع البياض وسترة من القטיפفة المطرزة وطربوشا أحمر والجميع معجب به وطلباته مجابة.

وضعت جدتي الحناء في إناء وبللتها بماء الزهر وبدأت تخضب يد زهير وبدأ النسوة يرددن أغاني ومدائح دينية وبعد ذلك شرعنا في تقديم الهدايا والنقود في حجر زهير.



الممارسات التعليمية التعليمية	الجلسة 10
الموضوع: زيارة إلى أدرار	الوحدة: فهم المنطوق
الوسائل: مشاهد ووسائل سمعية بصرية	
الأهداف التعليمية: يصغي باهتمام إلى النص المنطوق ويفهم أبرز أحداثه، يعبر شفها عن المشهد بجمل مفيدة	
استعمال المؤشرات الزمنية (الساعة، اليوم، الأسبوع، الشهر، السنة)	

التقويم	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	المراحل
قراءة التلاميذ والتعبير عما يحدث في الصورة	<p>نشاط 1: الملاحظة والتوقع: يطلب المعلم من المتعلمين قراءة عنوان النص وتوقع ما سيحدث عند النص انطلاقا من العنوان</p> <p>عرض صورة على الصبورة ويطلب منهم ملاحظة مشهد النص وتأمله وتحديد المجال الذي يربط به (عدم استعمال الكتاب)</p> 	وضعية الانطلاق

يجيب على الأسئلة المطروحة من النص

نشاط 2: قراءة نص "زيارة أدرار" في الأسبوع الثاني من عطلة الشتاء زرت عائلة خالي الساكنين في مدينة أدرار، وخرجنا في جولة إلى منطقة (كبيرتن) وفجأة ظهرت أمامنا 12 دراجة عملاقة تمتد على مدى البصر، فسألت خالي في دهشة، ما هذه الأشياء الغريبة يا خالي؟

إنها مولدات كهربائية هوائية، عجا و هل الهوا يعطي الكهرياء؟

نعم يا عصام إن هذا أول حقل لإنتاج الكهرياء بالطاقة، وأكثر مما تتصور فمنطقتنا تتميز بهبوب الرياح طيلة أيام السنة

أسئلة لمراقبة الفهم:

أي مدينة زارت العائلة؟

اختر الإجابة الصحيحة:

- هل المنطقة التي تجولوا فيها هي: - قصر كبيرين. - قصر البخاري - قصر البركان.

النشاط: التسميع الثاني

التوجيه: يكون بالإحياءات والإيماءات مع شرح المفردات الصعبة للتلاميذ للتمكن من فهم النص؟  
- متى بدأت تعمل هذه المحطة؟

ضع صحيح أو خاطئ: تم اختيار مدينة أدرار لتكون أول حقل لتوليد الطاقة لأن:

1. منطقة أدرار تمتاز بكثرة الأمطار

2. بهبوب الرياح

3. هي محاطة بالبحر من كل مكان

اذكر إذا كانت الأعمال مفاجئة أم لا

تساقط المطر في الصحراء

هبوب عاصفة رملية بالصحراء

نجاح المجتهد

نشاط 3: أجرى النص المنطوق ومسرحه أحداثه

إجراء أحداث النص (مسرحه أحداث النص) دعوة التلاميذ إلى تمثيل النص المنطوق وذلك بعد تمثيله من طرف المعلم بالإحياءات ويتقمص شخصيات النص.

إجراء الأحداث بنبرة استفهامية - تعجبية

مثال ما هذه الأشياء الغريبة يا خال؟

وبنبرة تعجبية: هذا أمر رائع!

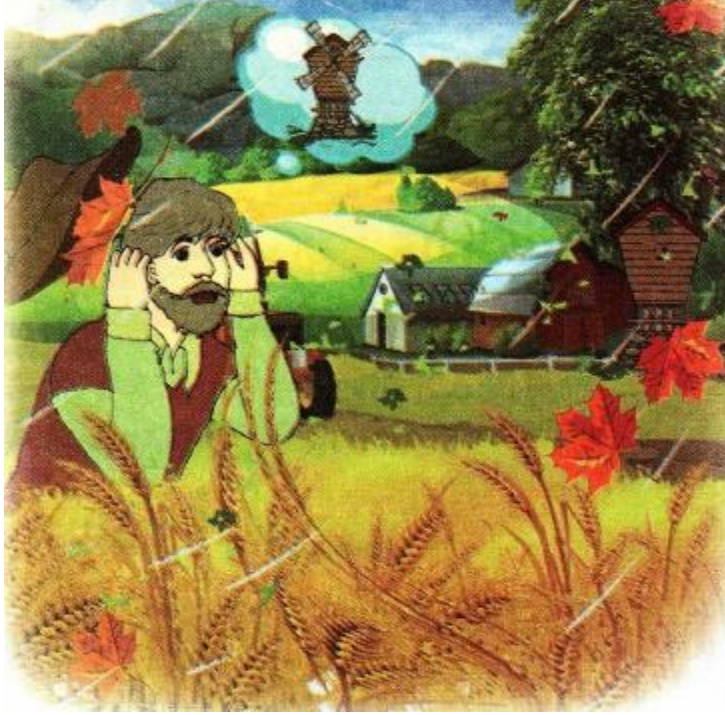
الوصول إلى أفكار فهم النص	توجيه التلاميذ إلى استنتاج القيم التالية: المكان - الزمان - الشخصيات - المشكلة - حل المشكلة - مدينة أدرار - أسبوع ثاني - من عطلة الشتاء الخال - عصام وجود مروحيات كبيرة استغراب عصام لوجودها استخدام مروحيات لتوليد الطاقة	مرحلة الاستثمار والتدريب
------------------------------	---	--------------------------

	جلسة 11 والجلسة 12
	فهم المكتوب - القراءة (أداء - فهم)
الموضوع: طاحونة سي لوني	المقطع: الطاحونة والبيئة
الوسائل: كتاب القراءة، دفتر الأنشطة، صور من الهاتف	

التقويم	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	المراحل
إجابات التلاميذ	يدعو المعلم المتعلمين إلى ملاحظة المشهد وتأمله والتعبير عنه كتابة عنوان النص على الصبورة	الانطلاق وضعية

<p>أن يصل المتعلم إلى الإجابة على الأسئلة المروحة من خلال النص</p>	<p><b>نشاط 1:</b> قراءة النص الصامتة، يطلب المعلم من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة وواعية من هو بطل القصة؟  القراءة الجهرية: قراءة المعلم قراءة سليمة ومعبرة، شرح المفردات الصعبة وتوظيفها  1. توجيه: لعبة المصافحة: بحيث يقوم بها المعلم بتوزيع المفردات على بطاقات وشرحها على بطاقات أخرى، وعلى التلميذين اللذان يحملان المفردة وشرحها يتصافحان  <b>الفهم والتحليل:</b>  القراءات الفردية للفقرة من السطر 1 إلى السطر 7، بعدها من السطر (8) إلى السطر (11)  أسئلة: ماذا فعل سي بوسيف، لماذا فكر سي لونيس فكر سي لونيس في بناء الطاحونة  قراءة من السطر (12) إلى السطر (16)،  ما المشكلة التي واجهت سي لونيس؟ ما سببها  - إجابات شفوية مع التصحيح</p>	<p>مرحلة بناء التعلم</p>
<p>قدرة المتعلم على توظيف مكتسباته القبلية</p>	<p><b>النشاط:</b>  أنجز: إنجاز التمارين من خلال دفتر الأنشطة، فهم النص، الصفحة 41.  أكمل الكلمات التالية: الشمسية، الهوائية، المائية</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>مائية</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>هوائية</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>شمسية</p> </div> </div>	<p>مرحلة الاستثمار والتدريب</p>

## طاحونة سي لونيس



عزم سي لونيس على بناء طاحونة بجانب الدار تحركها المياه المنحدرة بقوة وذلك ما فعله، فصارت الطاحونة وجهة لكل المزارعين حيث يغدون إليها حاملين الحبوب لتحويلها على دقيق ناعم، مه كثرة الطلب عليه خاصة في فصل الصيف وقلّة كمية وسرعة تدفق المياه التي تدير الطاحونة صار سي لونيس مقصرا في تقديم خدماته للقرويين فاستاء من الوضع واهتدى إلى فكرة دعم الطاحونة بمروحية ضخمة تحركها الرياح على مدار السنة، فأبدع سي لونيس في تجسيد هذا المشروع مستغلا القوة الطبيعية للرياح والمساهم لتشغيل محرك الطاحونة باستمرار وبدون استعمال أي وقود مكلف.

الوحدة: التعبير الشفهي	الجلسة 13
النشاط 1: أشاهد وأعبر	
تفويج التلاميذ	التعبير الحر عن التلاميذ باعتماد مشهد مصور

المراحل	الوضعية التعليمية والنشاط المقترح	التقويم
وضعية الانطلاق	<p>يطلب من ممثل كل فوج التعبير عن الصورة واستعمال كتاب اللغة العربية صفحة 60 "زيارة أدرار"</p> 	<p>إجابات متعددة للتلاميذ</p>
مرحلة بناء التعليمات	<p>المشاهدة الشاملة للصورة:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- يوجه المعلم التلاميذ إلى ملاحظة المشهد ويتحرك لهم وقت محترما للملاحظة والتفكير</li> <li>- يستمع المعلم لتعابير بعض التلاميذ</li> <li>- يستمع المعلم لتعابير بعض التلاميذ</li> <li>- يطرح المعلم أسئلة تستهدف وضعيات عامة في المشهد يريد التركيز عليها أو لم ينتبه لها المتعلمون، كيف يبدو هذا المكان؟ صفه؟ وكيف تبدو هذه المروحيات</li> <li>المشاهدة البؤرية للصورة: ذهبت مع والدك في زيارة إلى مدينة أدرار وأثناء تجولك في المدينة لاحظت مروحيات عملاقة وانهمرت بها، فسألت خالك ما هذه الأشياء الغريبة يا خال؟</li> <li>يدفع المعلم التلاميذ إلى التوسع في الاستفادة من البيئة</li> <li>تقديم الصيغ: ساعة، يوم، فصل، شهر، سنة</li> <li>متى زار عصام عائلته؟ في الأسبوع الثاني من عطلة الشتاء</li> <li>متى بدأ عمل هاته الطاقة؟ بدأت محطة توليد الكهرباء منذ ثلاثة سنوات</li> <li>يكتب المعلم المثال على الصبورة ويطلب من التلاميذ التداول على قراءته</li> </ul>	<p>أن يصل المتعلم إلى الإجابة على الأسئلة المروحة من خلال النص</p>

استنادا إلى ما تم التوصل إليه عبر بجمل مفيدة	عبر بجمل شفوية من عندك موظفا (الساعة، اليوم، الشهر، السنة)	مرحلة الاستثمار والتدريب
--	--	--------------------------

الجلسة 14	فهم المكتوب: (التركيب النحوي)
-----------	-------------------------------

التقويم	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	المراحل
قراءة المتعلمين مع تصحيح أخطاء النطق	قراءة جمهرية قراءة فردية	الانطلاق وضعية
إجابات التلاميذ المتعددة مع القدرة على معرفة بما يبدأ الجملة الإسمية والفعلية	الفهم والتحليل: إعادة قراءة النص عدة مرات لتطوير مستوى الفهم لدى المتعلمين ويتم ذلك عن طريق أسئلة إجابات متعددة للتلاميذ عن طريق المشاركة الفعالة شرح المفردات الجديدة: البدء في شرح المفردات الصعبة مرحلة بناء التعلمات تحليل الظاهرة النحوية ما نوع الكلمات في بداية كل جملة نسي هذا النوع من الجمل (جملة إسمية) (جملة فعلية) هبت الريح - اكتشف الحل ينتج المتعلمون جملا فعلية وجملا إسمية	مرحلة بناء التعلمات
إنجاز ما تم تحصيله من خلال ما سبق	ينجز المتعلمون التمارين الواردة في كراس النشاطات صفحة 41 يجيب المتعلم وفق صيغ عمل مناسبة يقترحها المعلم	مرحلة الاستثمار

الصححة والرياضة	الجلسة:15
رشيق يحب الرياضة	الوحدة: فهم المنطوق + التعبير الشفهي
الوسائل: النص المنطوق + وسائل سمعية بصرية	

التقويم	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	المراحل
	<p>النشاط الملاحظة والتوقع</p> <p>يكتب المعلم عنوان النص المنطوق على الصبورة و يطلب من التلاميذ قراءته، وتوقع ما سيتحدث عنه النص انطلاقا من العنوان</p> <p>إنجاز هذا النشاط عن طريق استراتيجية "قف وارفع يديك وشارك"</p> <p>اختيار عض التلاميذ للإجابة</p> <p>النص: رشيق يحب الرياضة</p>  <p>ينتظر رشيق مشاهدة برنامج الرياضة في أسبوع، يشاهد سباقا في الركض وآخر في القفز، ويتابع بحماس السباحة والتزلج على الماء، أما ألعاب الكرة فيحبها كلها في كرة السلة إلى كرة الطاولة والطائرة، أما لعبته المفضلة فهي كرة القدم فهو لا يسأم من متابعتها بحماس لمدة 90 دقيقة خاصة إذا كانت مباراة الفخر الوطنيين فهو يعرف أسماء كل اللاعبين المهاجمين والمدافعين وحارس المرمى فهو مناصر، فما من أحد يتحدث عن فريقنا الوطني إلا واستمع إليه بشغف واهتمام، ترى أي رياضة سيختار رشيق عندما يكبر؟</p>	وضعية الانطلاق



	<p>أسئلة مراقبة الفهم:</p> <p>ماهي الرياضة المفضلة لرشيق في نظرك؟</p> <p>التسميع: التوجيه يكون بالإيحاءات والإيماءات مع شرح المفردات الصعبة على التلميذ بعد الانتهاء من قراءة النص يجيب المتعلم على الأسئلة المتعلقة بالنص في جمل تامة للوصول إلى القيمة المستهدفة</p> <p>الأسئلة: عم يتحدث النص؟ ما هو عنوانه؟ أذكر أبرز شخصيات النص؟ ما هي الرياضة التي يفضلها رشيق؟</p> <p>في رأيك ما هي الرياضة التي سيختارها رشيق عندما يكبر؟ كيف عرفت ذلك؟</p> <p>وأنت ماهي الرياضة التي تفضلها؟ ولماذا؟</p> <p>إجراء النص المنطوق ومسرحه أحداثه:</p> <p>إجراء أحداث النص (مسرحه أحداث النص)، دعوة التلاميذ إلى تمثيل النص المنطوق وذلك بعد تمثيله من طرف الأستاذ بالإيحاءات ويتمص شخصيات النص التلاميذ</p> <p>إثارة التحفيز للتلاميذ من طرف المعلم " ينتظر رشيق يشوف بنامجه الرياضي" الرياضة في أسبوع</p>	مرحلة بناء التعلم								
	<p>تحدث في قصة عما سيفعله رشيق حتى يحافظ على صحته</p> <p>تحديد المعلم للتلاميذ عناصر القصة للعمل بها</p> <table border="1" data-bbox="534 1355 1300 1774"> <thead> <tr> <th>المكان</th> <th>الشخصيات</th> <th>المشكلة</th> <th>حل المشكلة</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>البيت</td> <td>رشيق</td> <td>ماهي الرياضة التي سيختارها رشيق عندما يكبر</td> <td>كرة القدم لأنه يحبها</td> </tr> </tbody> </table>	المكان	الشخصيات	المشكلة	حل المشكلة	البيت	رشيق	ماهي الرياضة التي سيختارها رشيق عندما يكبر	كرة القدم لأنه يحبها	مرحلة الاستثمار والتدريب
المكان	الشخصيات	المشكلة	حل المشكلة							
البيت	رشيق	ماهي الرياضة التي سيختارها رشيق عندما يكبر	كرة القدم لأنه يحبها							

البرنامج الخاص باللغة الشفهية التعبيرية	
الجلسة: 16	
الميدان: تعبير شفهي	الوحدة: حول مائدة الطعام
المقطع التعليمي: القيم الإنسانية	المدة: 45 دقيقة

الكفاءة الختامية: يركب كلاما يتلائم مع وضعية التواصل  
مؤشر الكفاءة: التواصل مع الغير وفهم حديثه



المراحل	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	التقويم
الانطلاق وضعية	العودة إلى النص المنطوق: " حول مائدة الطعام، يطرح المعلم أسئلة حول المعنى العام للنص المنطوق	يتذكر مضمون يجيب عن الأسئلة

<p>يجيب التلاميذ الأسئلة والكشف عن الصيغ والقيام بتوضيحها</p>	<p>المرحلة 1: بناء الجمل المحتوية على الصيغ المستهدفة بطرح الأسئلة:</p> <p>1. من جلس حول مائدة العشاء؟ إجابة التلاميذ: جلس كل أفراد العائلة</p> <p>2. تدوين الجملة من قبل المعلم على الصبورة وتلوين الصيغ بلون مغاير</p> <p>- تثبيت الصيغة المدونة بأسئلة أخرى تقدم للمتعلمين</p> <p>- قال سليمان: أريد أكل كل اللحم الموجود</p> <p>- سمعه الأب ماذا قال؟ إجابة المتعلمين: يحاول البحث عن الإجابة مع تدخل المعلم للتصحيح في الإجابات وقوفا عند إجابة التلاميذ: اقتنع بالجزء المخصص لك</p> <p>طرح السؤال من قبل المعلم على المتعلمين: ماذا قال حميد لسليمان</p> <p>الإجابة: سأعطيك نصف حصتي</p> <p>أكمل الجمل موضحا ما يلي: (نصف، جزء، كل)</p> <p>- دخل ..... التلاميذ إلى القسم</p> <p>- شربت ..... كوب من الماء</p> <p>- اقتنع ب ..... المخصص لك</p>	<p>مرحلة بناء التعلّمات</p>
<p>يعبر معتمدا على العبارات المقدمة</p>	<p>نشاط: جلست إلى مائدة الطعام فمارست أدب الأكل: استعن بالصورة وحدثنا عما فعلته</p>	<p>مرحلة الاستثمار والتدريب</p>

المدة: 45 دقيقة	الجلسة: 17
الوحدة: الديك المغرور	الميدان: التدريب على التعبير والإنتاج الشفهي

الوسائل التعليمية: مشهد كتاب اللغة العربية  
الأهداف التعليمية: يعبر شفويا عن المشهد بجمل مفيدة، يصدر حكما عما يشاهده  
يطلب من كل تلميذ من 3 مجموعات التعبير عن الصورة، كتاب اللغة العربية صفحة 17



المراحل	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	التقويم
الانطلاق وضعية	تفويج التلاميذ: التعبير الحر من التلاميذ باعتماد مشهد مصور يطلب من كل تلميذ من المجموعة التعبير عن صورة الكتاب صفحة 17	إجابات متعددة بتعابير مختلفة من التلاميذ
مرحلة بناء التعليمات	- يترك المعلم للتلاميذ وقتا للملاحظة والتفكير - استماع المعلم لبعض تعابير، ثم بعد ذلك يطرح المعلم أسئلة تستهدف وضعيات عامة في المشهد يريد التركيز عليها أو لم ينتبه لها، ماذا تشاهد في الصورة؟ - أين يقف الديك؟ كيف يبدو؟ ما رأيكم في تصرفه؟ - ماذا أخبر الثعلب الديك؟ تثبيت الجملة على الصبورة للتوضيح أكثر قال الثعلب: أنا لا أطلب شيئا لنفسي لكني سمعت أن جماعة من الدجاج تبحث عن ديك شجاع جميل صاحب عرف يليق بالتاج يثبت الأستاذ المثال ويطلب من التلاميذ، كانت نهاية الديك بالصورة صفحة 17 إذن تخيلوا نهاية أخرى للقصة بالاستعانة بالصورة - تدريب التلاميذ على تقديم إجابات على شكل جملة مترابطة فيما بينها ويمكن من خلالها تكوين فقرة سليمة فيها ( مقدمة - عرض - خاتمة) شفويا	يعبر عن الصورة المدونة في الكتاب. التعبير عن الصورة عن طريق استعمال الترابط بن الكلمات بناء على ما تم دراسته في النص وظف معارف ومكتسبات قبلية
مرحلة الاستثمار والتدريب	الوصول بالمتعلمين إلى تكوين نص شفهي ولا بد من دفع أكبر عدد من التلاميذ إلى المشاركة وتوظيف الصياغة "لكن" قبول جميع التصورات مهما كان مستواها، مع تشجيع المعلم للتلاميذ والتحفيز لهم للاستعمال أكثر للغة	الوصول إلى تكوين أفكار جديدة استنادا إلى الملاحظة للصور والتعبير عنها

الجلسة: 18	الحصة: 45 دقيقة
الميدان: التدريب على التعبير والإنتاج الشفهي	الوحدة: عرس الجارة
الموضوع: التدريب على الإنتاج الشفهي واستعمال الصيغ	
الوسائل التعليمية: مشهد كتاب اللغة العربية	

الأهداف التعليمية: يعبر شفهيًا عن المشهد ويصدر حكمًا عما يشاهده



التقويم	الوضعيات التعليمية والنشاط المقترح	المراحل
إجابات متعددة ومختلفة من طرف التلاميذ	تفويج التلاميذ ويطلب من ممثل كل فوج التعبير عن صورة في كتاب اللغة العربية صفحة 30، اعتماد استراتيجية رمي الكرة وكل تلميذ تصل له الكرة يعبر بسرعة عن المشهد	الانطلاق وضعية
يقوم المتعلم بالتعبير عن الصورة ومحاولة تقديم الإجابات على شكل جمل مترابطة تدريب التلاميذ على تكوين نص يحوي مقدمة عرض، خاتمة الوصول إلى تكوين فقرات	يوجه المعلم التلاميذ إلى الملاحظة وترك لهم وقت للملاحظة استماع المتعلم لتعابير التلاميذ وتقبلها كلها مع تصويب الأخطاء المشاهد البؤرية للصورة: في يوم من الأيام وأنت في البيت استلمت أمك بطاقة دعوة لحضور عرس أحد جيرانكم - كيف تحضر نفسك لحضور هذه المناسبة؟ يدعوا المعلم التلاميذ للتوسع وسعة الوصف نشاط2: توظيف الصيغة (الظروف الدالة على مكان والزمان) - هل كانت أصوات الزغاريد بعيدة من المنزل الإجابة: كانت أصوات الغناء قريبة من المنزل أين كانت بطاقة الدعوة؟ إنها فوق الطاولة على يمين المزهرية نشاط: حضرت عرس أحد جيرانك أو أقاربك صف لنا كيف كانت أجواء العرس، تحدث عن المكان الذي أقيم فيه العرس والمدعوين والمأكولات. تدريب التلاميذ على إنتاج نص يحوي (مقدمة، عرض، خاتمة) شفويا مع تدريب التلاميذ على تقديم جمل مترابطة فيما بينها.	مرحلة بناء التعلّمات
إنجاز التلاميذ المطلوب منهم	وصول المتعلمين إلى تكوين نص شفهي موفا ظرف المكان قبول جميع التصورات مهما كان مستواها اللغوي خاصة عند اتخاذ الصيغ مع التشجيع والتحفيز للاستعمالات الأكثر تنوعا	الأساس تتمار

الجلسة:19	الحصة: التدريب على الإنتاج الشفهي
المقطع: الصحة والرياضة	الوحدة: رشيق يحب الرياضة
الوسائل: صور وسائل تعليمية بصرية، استعمال صورة من الهاتف	

لأهداف التعليمية: تنظيم الأفكار وترتيبها انطلاقاً من السندات

انتاج النص الشفهي من خلال مباراة الفريق الوطني موظفا الصيغ (قد، ربما)

يعرض مقدمات وخاتمة مؤثرة تحفز المستمعين على متابعة العرض والتركيز على الأفكار الرئيسية.

الممارسات التعليمية التعليمية

السياق: يحب رشيق وهو ينتجها بحماس، خاصة مباريات الفريق الوطني

السند: النص المنطوق (رشيق يحب الرياضة)

التعليمية: طرح المعلم للأسئلة على المتعلمين تم تدريبهم على الطرح مثله

- كيف تابع رشيق مباراة الفريق الوطني؟

- وأنت كيف تشاهدها؟

تطبيق المعلم: استراتيجية (مثلث الاستماع) المتعلم يشرح السياق، والثاني يطرح التعليمات والثالث يجيب

عنها ثم يعود التلميذ الثاني ليصحح في حال وجود خطأ

النشاط 2: المرحلة الأولى:

1. تفويج التلاميذ ملاحظة: البحث عن صورة تحفز التلاميذ: الخاصة بالفريق الوطني



2. تقديم التعليمات للتلاميذ: أنتج شفها

حدث زميلك عن مباراة للفريق الوطني حضرتها أو تفرجت عليها مع ذكر الفريق الخصم، مكان المباراة،

ووقت المباراة، وتحدث عن النتيجة وكيف كان شعورك وماذا فعلت بعد نهاية المباراة.



<b>التدريب على الإنتاج الشفهي</b>	
المدة: 01 ساعة و 30 دقيقة	الجلسة: 20 و الجلسة: 21
الحصة: عمل كل التلاميذ (فريق)	

**المرحلة 1:** طرح أسئلة تستهدف الموضوع وللمعلم العمل باستراتيجية (التخيل الموجه)، فهي تساعد المتعلمين على صفاء الذهن حيث يقوم المعلم بإعداد سيناريو للتخيل مع مراعاة تكوين جمل قصيرة واستخدام كلمات بسيطة ويطلب المعلم من التلاميذ كلهم: غلق أعينهم وتخيل المطلوب ثم طرح أسئلة عن الصور (كل واحد بمفرده) عن الصور التي قاموا ببنائها معا في أذهانهم:

- ما الذي تشاهده في الصورة؟ (العمل الفردي)
- ما نوع الرياضة التي يمارسونها هؤلاء اللاعبون؟
- ما هي ألوان قمصانهم؟
- إلى ماذا ترمز؟
- من هو الفريق المنافس.

**المرحلة 2:** تحدث عن أجواء المباراة كيف كانت؟

- وما هي نتائجها وكيف احتفلت بها؟

**المرحلة 3:** إثارة التشجيع المعلم للتلاميذ على تقديم جمل مترابطة صحيحة في أفكارها.

**المرحلة 4:** يربط المتعلم النص المنطوق بالإنتاج الشفهي التعبيري من خلال التذكير بأهم الرياضات التي يحبها رشيق وكيف يتفاعل مع مباراة الفريق الوطني؟

غلق الحصة: تقديم ملخص لما يجب القيام به

الجلسة: 22

الحصّة: الوضعية الإدماجية (الإنتاج الشفهي)

العنوان: التراث الجزائري

المقطع: الحياة الثقافية

الحصّة 1 ---

الأهداف التعليمية: يعبر شفهيًا بجمل تامة ويصدر حكما عن مضمون النص المسموع  
يستخدم المتعلم للغة التعبير عن أفكاره وينسجم مع الآخرين  
الاستماع إلى الآخرين والتعبير عن السلوكيات الإيجابية الشفهية  
النشاط 1: تقديم الوضعية الإدماجية الشفهية  
النص: التراث الجزائري



التُّرَاثُ الْجَزَائِرِيُّ هُوَ كُلُّ مَا وَصَلَ إِلَيْنَا مِنَ الْأَجْدَادِ حَيْثُ يَتَضَمَّنُ التُّرَاثَ وَالْكَتُبَ وَالْمَخْطُوطَاتَ  
وَالْمُعْتَقَدَاتَ وَالْمَلَابِسَ وَالْفُنُونِ وَالْأَدَبَ وَالْقِيَمَ، وَالْأَقْوَالَ الْمَثُورَةَ وَيَبْقَى الْوَطْنَ حَافِلًا بِتُرَاثِهِ الَّذِي  
سَاهَمَ مُسَاهَمَةً كَبِيرَةً فِي تَرَاكُمِ الْمَعْرِفَةِ، خَاصَّةً مَا وُرِثَ مِنَ الْعُلُومِ، فَهَذَا إِرْثٌ عَظِيمٌ لَيْسَ  
لِشَعْبٍ مِنَ الشُّعُوبِ فَقَطُ بَلْ لِلْإِنْسَانِيَّةِ جَمِيعًا.

النشاط 2: شرح وتحليل الوضعية الإدماجية

قراءة العنوان من أجل استخراج البيانات المساعدة على الفهم والانجاز طرح أسئلة من طرف  
المعلم للمتعلم والإجابة مع التصحيح عن طريق ماذا وصل إلينا التراث الجزائري.

— قدم نصيحة لزملائها عن بقية المحافظة على التراث الجزائري وحمايته.

- قراءة التعليمات وجزيئاتها لأجل فهم المهمة والإنتاج المنتظر.
  - يطالب المعلم من المتعلمين الاستماع الجيد للنص.
  - التسميع الأول ثم الثاني للنص.
  - توضيح من طرف المعلم لصيغة الإنجاز ومواصفات المنتج - عرض شبكة مواصفة المنتج
  - يعطي المعلم المهلة للتفكير ثم التعبير فرديا بما يستجيب.
- عرض المنتج:

### الجلسة 23- الحصبة 2 -

- يطالب المعلم من المتعلمين التعبير بما يستجيب، للتعليمات عنصرا بعد عنصر مع استعمال أدوات الربط (مع المساعدة للمعلم في ذلك)
  - يشجع المعلم بقية التلاميذ على التعبير ولو بإعادة تسميع منتج زملائهم الذين سبقوهم في التدخل.
  - يدلي المعلم بحكمه على مدى مطابقة الإنتاج لكل فوج مع شبكة المواصفات.
- شبكة مواصفات المنتج:
1. الملائمة:
    - بينت أهمية التراث الجزائري
    - وضحت كيفية وصول التراث إلينا وكيفية تناقله.
    - قدمت نصيحة عن كيفية المحافظة عليه وحمايته.
  2. الصوابية: (استعمال أدوات المادة)
    - سردت أحداث النص بجمل بسيطة فعلية وإسمية ووظفت مفردات وتراكيب مناسبة للمقام (حوف الربط)
  3. الانسجام:
  - التسلسل المنطقي حاصل في الأفكار للنص المنتج الموافق للتعليمات.
  4. الاتقان:
- الصوت المسموع الواضح والاسترسال في الكلام

الجلسة 24	
التعبير الشفهي واستعمال الصيغة	الحياة الثقافية: آلة الامزاد

النشاط 1: أشاهد وأغير

تفويج التلاميذ، التعبير الحر من التلاميذ، باعتماد على مشهد مصور يطلب من ممثل كل فوج التعبير عن الصورة من كتاب اللغة العربية صفحة 94.



المشاهدة الشاملة للصورة:

يوجه المعلم التلاميذ إلى مشاهدة المشهد وترك لهم وقت محترماً للملاحظة والتفكير. يستمع المعلم لتعابير بعض التلاميذ.

يطرح المعلم أسئلة تتضمن وضعيات عامة في المشهد يربى التركيز عليها؟  
طرح أسئلة:

ما النشاط الذي يقيم به الرجال، وأين يقيمون حفلاتهم.

المشاهدة البؤرية للصورة: دفع المتعلم إلى التوسع في الأفكار مع إبداء الرأي بكل حرية.

توظيف الصيغة (كان يفعل) بطرح الأسئلة شفهيًا

- أين كانت يجلس داسين؟ ماذا كانت تفعل؟

- تدون الجمل من قبل المعلم على الصبورة وتلون الصيغة المستهدفة ثم يطلب من المتعلمين التداول على قراءتها.

- داسين فتاة طارقية كانت تجلس وسط أهلها.

- كانت تعزف أنغاماً عذبة على آلة الإمزاد.

- كانت تحرك القوس بحركات متناسقة بارعة.

- التمارين الشفهية: إنجاز التمرين (استعمال الصيغة من كراس النشاطات صفحة 64)

- أكمل حسب النموذج (إنجاز التطبيق تعبيراً شفهيًا)

- كانت تستمع إلى الموسيقى طول الوقت.

..... على البيانو منذ صغرها، ..... بصوت عذب

الجلسة: 25	الحصة: التدريب على الإنتاج الشفهي
الموضوع: آلة الامزاد	الوسائل: كتاب القراءة

الأهداف التعليمية: ينتج نصا شفويا يتضمن مجموعة من الكلمات (عذبة، بارعة، متناسقة) يستعمل ما تعلمه من أساليب ومفاهيم لغوية مختلفة (كان يفعل)

- يعبر عن أفكاره، ويتقبل آراء المخالف

#### الممارسات التعليمية التعليمية

النشاط 1: التذكير بنص فهم المنطوق وأهم الأفكار التي وردت فيه

- ينجز المعلم وفق استراتيجية (البحث عن النصف) حيث يقدم المعلم مجموعة من الصور للآلات الموسيقية إلى مجموعة ومجموعة من الجمل تحمل بطاقات عليها أسماء الآلات وكل تلميذ يبحث عما يكمله.

النشاط 2: تفويج التلاميذ

- يكتب المعلم على الصبورة بخط واضح التعليمية التالية (كتاب اللغة العرفي صفحة 94) الاستعانة بهذه الكلمات (عذبة، متناسقة، بارعة) وتكلم عن داسين والموسيقى التي تعزفها.

- ينجز هذا النشاط وفق استراتيجية (من أنا) وعلى ظهر أحد المتعلمين تلصق بطاقة باسم داسين والمتعلمون ينتجون جملا تحمل أجوبة للأسئلة، موظفين الكلمات المشار إليها.

س: ماهي الآلة الموسيقية التي تحب العزف عليها (كتاب اللغة العربية صفحة 94)

التوجيه: على الأستاذ تدريب التلاميذ على تقديم الإجابات على شكل جمل تامة مترابطة فيما بينها ويمكن من خلالها تكوين فقرة سليمة محترمين النمط السردي.

النشاط 3: الوصول بالمتعلمين إلى نص شفهي موظفا الصيغة (كان يفعل)

توجيه: دفع أكبر عدد من التلاميذ إلى المشاركة وقبول جميع التصورات مهما كان مستواها اللغوي مع التشجيع والتفكير للاستعمالات الأكثر تنوعا.

الأهداف التعليمية: يكتب المتعلم نصا سرديا بإعادة ترتيب الأفكار والربط بينها بأدوات الربط يكتب المعلم بخط مقروء تارك مسافات بين الكلمات والجمل وهوامش على يمين الصفحة وعلى يسارها. الممارسات التعليمية التعليمية

## النشاط 1:

- أنا البحر وأنت الموج أنا القمر وأنت الضوء
- أنا النحلة وأنت.....
- أنا القلب وأنت.....
- أنا الامزاد وأنت.....

ينجز شفهيًا مع مساعدة المعلم لتقريب الأفكار ليه وفق استراتيجية (أنا وأنت)

## النشاط 2:

المهمة 1: التعليمية رتب الأفكار وحسب ما ورد في النص ثم اربط بينهما مستعملًا (أما، ها هنا، لقد) لتتحصل على قصة قراءة السن من طرف المعلم من كراس النشاطات صفحة 67.

النشاط: رتب الأفكار حسب ما وردت في النص ثم اربطها مستعملًا (أما، ها هنا، لقد) لتتحصل على قصة.

- أحبت وفاء التعرف على البيانو منذ صغرها مثل موزار.

- تتحدثان عن كبار الموسيقيين مثل موزار وبتوفن وزرياب.

- دخلت سناء ووفاء المعهد الوطني للفنون.

- لا تعرف إلا القليل من الموسيقى.

- التحليل والشرح من المعلم لإجراءات الإنجاز.

التعاون مع زملائي: تفويج التلاميذ، تكليف كل مجموعة بالإجابة عن التعليمية

النشاط 3: أتأمل شريط الصور (مريم عازفة الكمان) ثم اربط وانجز شفهيًا قصة تعبيرية دون أن ننسى

الشخصيات والمكان والزمان.

- أن يتأمل الصور من كراس النشاطات صفحة 67 ويرتب أفكارها.

- ينجز قصة شفهيًا استنادًا إلى الصور المعروضة والجداول



## الملحق رقم (5): يمثل استبيان للأولياء

الرقم	القوائم	نعم	لا
1	لا يؤمن بعض الاولياء بضرورة توفير الحاجيات الاولية والرعاية الصحية في السن المبكر		
2	هل ساهم الاولياء في استغلال قدرات وامكانيات اولادهم في سن مبكرة		
3	لا يهتم بعض الاولياء في تطوير مهارات ابناءهم في سن مبكرة الى حدودها القصوى		
4	يرى بعض الاولياء ان البرنامج المسطر من طرف الوزارة المعمول به لا يلائم قدرات وامكانيات ابناءهم		
5	يرى بعض الاولياء ان مساعدة الطفل في كل الواجبات المقدمة لهم في المدرسة يزيد من قدرته على تذكر ما كان في القسم		
6	هل كنت تأخذ ابنك الى مختص أطفوني ابتداء من عمر ثلاث سنوات لتدريب اللسان عن إخراج الأصوات		
7	هل ترى أن التدخل المبكر لمعالجة النطق الأحرف و الكلمات تساعد طفلك على النطق السليم		
8	هل ترى أن أسلوب المحادثة مع ابنك و تكرار الكلام له ساعده على فهم اللغة المقصودة		
9	هل كنت تخصص لطفلك في عمر ثلاث سنوات وقت لتسمية الأشياء بمسمياتها إعادة تصحيحها له		
10	هل قمت باستعمال الأدوات و الوسائل لتحسين من اللغة لدى الطفل مبكرا		
11	هل كنت تستعمل مع ابنك حكاية قصص وتركه يعيد لك ما قصصته عليه		
12	هل كنت تستعمل مع ابنك اسلوب التحاور و النقاش و لعب الدور و طلبت منه الكلام.		

الملحق رقم (6): التلاميذ المتمدرسين بقسم السنة الثالثة ابتدائي  
(مدرسة سبع عبد القادر)



الجمعية الولائية للإدماج المدرسي والمهني للمصابين بمتلازمة داونة

**Association de Wilaya pour l'insertion scolaire et professionnelle des  
trisomiques (AWIT)**

Siege : Bt N° HLM GAMBETTA a cote de l'UGCAA Oran

Tel (Siège) : fixe 041822142 Mobile : 0557722637

Mobile : 0772205147 / 0771006326 / 067398270/ 0772678424/ 0771669701

Banque Al Baraka d'Algérie Agence Oran

Numéro de Compte : 006 00202 311 0278445 16

Enseignante : BOUALE M NAWEL

Educatrice : DJEMIL NAWEL

Niveau : 3<sup>em</sup> année

Ecole ABDELKADER SEBAA « Hai Essadiki »		
N°	Nom et prénom	Date de naissance
01	K. K.	27/07/2010
02	A. M.	03/06/2010
03	D. H.	08/01/2010
04	B. M.	11/03/2011
05	B. D. M.	31/03/2011
06	B. K.	21/12/2010
07	B. I R	13/10/2010



08	M. M.	25/12/2012
09	M. A.	27/10/2012
10	B. A.	18/08.2012
11	N. A.	04/08/2010
12	B. B.	22/03/2011
13	A a	08/07/2012
14	B M	14/05/2011
15	B F	30/08/2010

<b>Cycle Primaire De L'Education Nationale</b>
<b>Cycle Primaire De l'AWIT</b>

<b>Préscolaire</b>	<b>Niveau Préparatoire</b>	<b>Eveil</b>	<b>6-7 ans</b>
		<b>Préscolaire</b>	<b>7-8 ans</b>
<b>Première Année</b>	<b>Niveau01</b>	<b>Scolaire1</b>	<b>8-9 ans</b>
		<b>Scolaire2</b>	<b>9-10 ans</b>
<b>Deuxième Année</b>		<b>Scolaire3</b>	<b>10-11 ans</b>
<b>troisième Année</b>	<b>Niveau02</b>	<b>Scolaire4</b>	<b>11-12 ans</b>
		<b>Scolaire5</b>	<b>12-13 ans</b>
<b>quatrième Année</b>		<b>Scolaire6</b>	<b>13-14 ans</b>
<b>Cinquième année</b>	<b>Niveau03</b>	<b>Scolaire7</b>	<b>14-15 ans</b>
		<b>Scolaire8</b>	<b>15-16 ans</b>

الملحق رقم (7): أقسام التلاميذ التابعين للجمعية الولائية لأطفال  
تريزومي AWIT والمنخرطين في المدارس التابعة لوزارة التربية الوطنية

العدد	المدرسة	الأقسام	عدد التلاميذ
01	مدرسة احمد بن عمار -مر افال-	القسم الاول: ايقاظ	12 تلميذ
		القسم الثاني: التحضيري	12 تلميذ
		القسم الثالث: السنة الثالثة ابتدائي	15 تلاميذ
02	مدرسة عثمان بن عفان -مرفال-	القسم الاول: السنة الثانية	12 تلميذ
		القسم الثاني: السنة الثالثة ابتدائي	15 تلميذ
03	مدرسة علي بن منجن (المدينة الجديدة)	القسم الاول: ايقاظ	12 تلاميذ
		القسم الثاني: قسم التحضيري	15 تلميذ
04	مدرسة البيروني (الحمري)	القسم الاول: التحضيري	13 تلميذ
		قسم الثاني: السنة الاولى	12 تلميذ
05	مدرسة سبيع عبد القادر (الصديقية)	قسم الأول: السنة الثانية ابتدائي	13 تلميذ
		قسم الثاني: السنة الثالثة ابتدائي	15 تلميذ
06	مدرسة محمد بن عمار (ليستوا)	قسم الأول: السنة الرابعة ابتدائي	12 تلاميذ
		قسم الثاني: السنة الخامسة ابتدائي	10 تلاميذ
07	مدرسة مولود فرعون	قسم الأول: ايقاظ	15 تلميذ
		قسم الثاني: السنة الأولى ابتدائي	15 تلاميذ
08	مدرسة زوالي عبد القادر-أرزيو-	قسم: ايقاظ + تحضيري	12 تلاميذ+10 تلاميذ
09	مدرسة محمد بن شهرة-أرزيو-	قسم : تحضيري	13 تلاميذ
10	مدرسة H.L.M ( مدرسة التكوين المهني )	كل التلاميذ الذين يفوق سنهم من 18 سنة فما فوق	21 تلميذ

الملحق رقم (8): التراخيص الخاصة بالدراسة الميدانية  
(الجامعة – مديرية التربية – المدرسة)



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
République Algérienne Démocratique et Populaire  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique  
كلية العلوم الاجتماعية  
Faculté des sciences sociales

قسم علوم التربية

إلى السيد مديرة مؤسسة الخاصة بالتربية و التعليم المتخصص بالأطفال طيف  
التوحد و متلازمة داون- بير الجير -

الموضوع : إجراء الجانب التطبيقي.

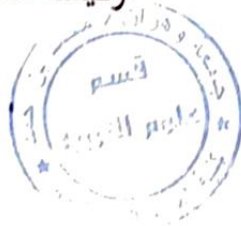
في إطار إنجاز رسالة دكتوراه تخصص: علوم التربية، تربية خاصة ، يشرفني أن اطلب  
من سيادتكم المحترمة الترخيص للطالبة سبع عائشة ، بإجراء دراسة ميدانية بمؤسستكم.  
موضوع الدراسة: أثر برنامج العلاجي في التخفيف من بعض صعوبات التعلم لدى أطفال  
متلازمة داون " دراسة ميدانية في مدينة وهران" .

تحياتي الخالصة.

وهران في 13/11/2022

رئيسة القسم

أد فضال مريم  
رئيسة قسم علوم التربية،  
بكلية العلوم الاجتماعية



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

وهران 2023/02/02

مديرية التربية لولاية وهران  
مصلحة التنظيم التربوي

الرقم: 282/م.ت.و.و.م.ت.ت. / 2023

إلى

السيد رئيس قسم علم النفس والأرطوفونيا  
كلية العلوم الاجتماعية  
جامعة محمد بن أحمد  
- وهران -

الموضوع : رخصة القيام بتريص تطبيقي.  
المرجع : مراسلة رئيس قسم علوم التربية.

ردا على مراسلتكم المشار إليها في المرجع أعلاه، وتسهيلا لمهمة الطالبة "سبع عائشة" التابعة لقسم علوم التربية.


يشرفني منح الطالبة رخصة الإتصال بابتدائية سبع عبد القادر - وهران - قصد إجراء تريص ميداني في اطار التحضير

لشهادة الدكتوراه تخصص علوم التربية على أن يتم التقيد بمايلي:

- تقديم موضوع البحث وحصيلة الإستقصاء والدراسة للمصلحة المعنية .
- تحدد فترة التريص خلال السنة الدراسية 2023/2022 .
- تسطير برنامج الزيارات بالتنسيق مع مدير(ة) المؤسسة المعنية.
- التقيد بالنظام الداخلي واحترام التنظيم التربوي للمؤسسة .
- عدم طلب مستحقات مالية مقابل هذه الدراسة .

مدير التربية

أولياء عبد القادر



مديرية التربية لولاية وهران - مصلحة التنظيم التربوي  
العنوان: 104 شارع مولود فرعون، وهران - رقم الهاتف 041.40.99.33 - رقم الفاكس: 041.40.99.33  
الموقع الإلكتروني: WWWde-oran.com.  
البريد الإلكتروني: [oraneducationpedag@gmail.com](mailto:oraneducationpedag@gmail.com)



الجمعية الولائية للإدماج المدرسي والمهني للمصابين بالتريزومية



Association de Wilaya pour l'Insertion scolaire et professionnelle  
des Trisomiques (AWIT-Oran)

Siege : Bt N°B7 HLM GAMBETTA à côté de l'UGCAA Oran.  
Tel (siège): fixe 041822142 Mobile : 0557722637  
Mobile : 0540079063 / 0 771 669 701  
Banque Al Baraka d'Algérie Agence Oran  
Numéro de compte : 006 00202 311 0278445 16

Oran, le 22/01/2023

A Madame le Directeur de  
L'école Sebba Abdelkader

Objet : Autorisation d'accès

Mme, j'ai l'honneur de venir très respectueusement vous demander de bien vouloir autoriser Mme : SEBAA Aicha à accéder au niveau des classes Spéciales des enfants trisomiques pour un stage ouvert tous les Dimanche et Lundi la matinée et Mercredi l'après-midi de chaque semaine à partir du 01 Février 2023.

Sincères salutations

La présidente



  
L. MEKAHLI  
La Présidente

الملحق رقم (10): مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج SPSS 22)  
 لنتائج اختبار t-Test بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس  
 البعدي لصعوبة فهم المنطوق للقراءة

IBM SPSS Statistics Viewer

DATASET NAME Jeu\_de\_donnees5 WINDOW=FRONT.  
 T-TEST GROUPS=g (1 2)  
 /MISSING=ANALYSIS  
 /VARIABLES=ضابطة وتجريبية  
 /CRITERIA=CI (.95).

**Test T**

[Jeu\_de\_donnees5]

**Statistiques de groupe**

مجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مجموعة 1	15	8,5333	4,38938	1,13333
مجموعة 2	15	10,0000	3,07060	,79282

**Test de échantillons indépendants**

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
مجموعة 1	Hypothèse de variances égales	1,942	,174	-1,060	28	,298	-1,46667	1,38312	-4,29886	1,36852
	Hypothèse de variances inégales			-1,060	25,055	,299	-1,46667	1,38312	-4,31494	1,38160

Activiter Windows  
 Accédez aux paramètres pour activer Windows.

Le processeur IBM SPSS Statistics est prêt | Unicode:QN | H: 129, W: 392 pt.

6°C Nuageux | Rechercheur | 22:10 06/01/2024

الملحق رقم (11): مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج SPSS 22)  
 لنتائج اختبار t-Test بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس  
 البعدي لصعوبة فهم المكتوب للقراءة

COMPUTE mktjtotal=mktj1 + mktj2 + mktj3 + mktj4 + mktj5 + mktj6 + mktj7 + mktj8 + mktj9 + mktj10.  
 EXECUTE.  
 DATASET ACTIVATE Jeu\_de\_donnees5.  
 T-TEST GROUPS=g (1 2)  
 /MISSING=ANALYSIS  
 /VARIABLES=شابطة وتجرىبية  
 /CRITERIA=CI (.95).

**Test T**

**Statistiques de groupe**

مجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
1مجم	15	7,9333	3,78845	,97817
2مجم	15	8,2000	2,33805	,60317

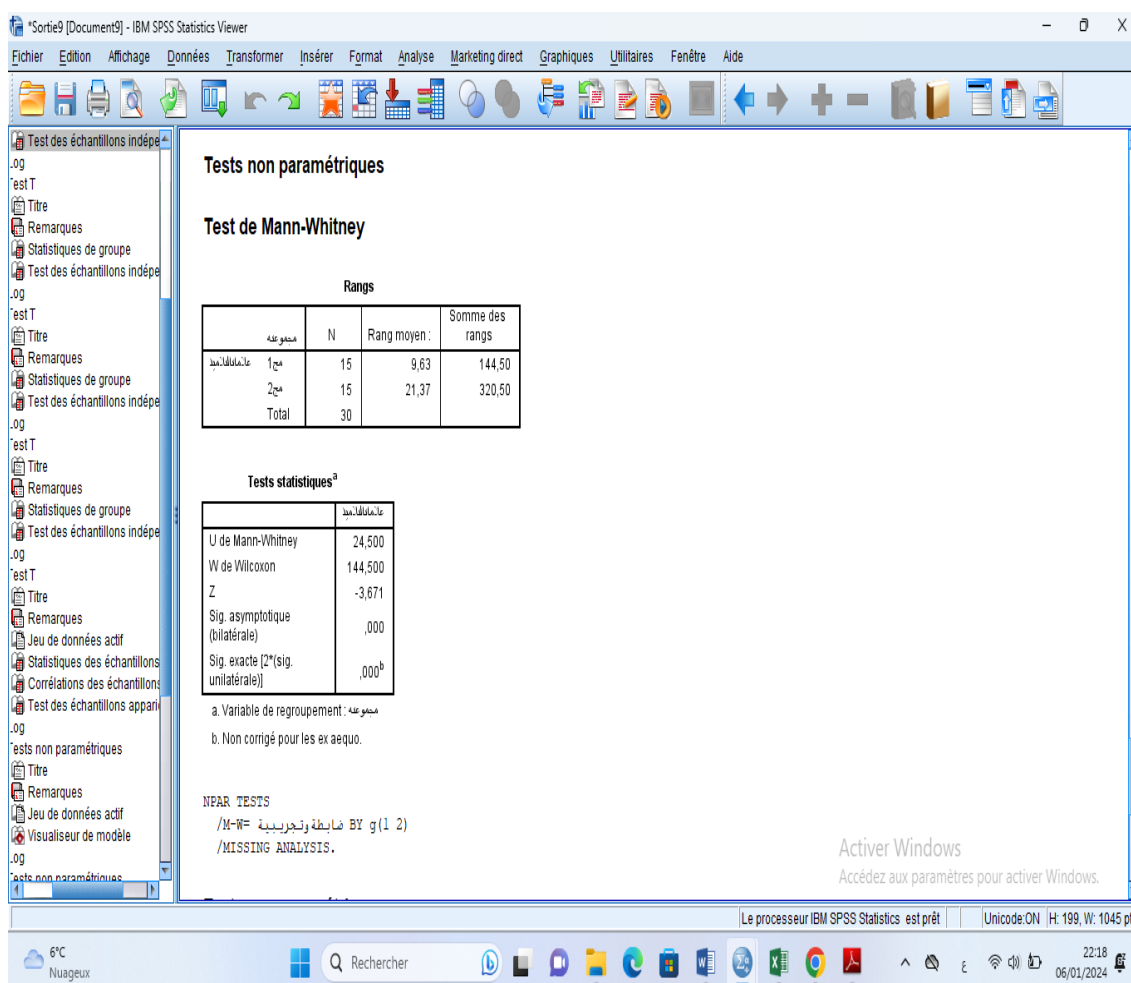
**Test des échantillons indépendants**

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
شابطة	1,728	,199	-,232	28	,818	-,26667	1,14919	-2,62067	2,08734
تجرىبية			-,232	23,302	,819	-,26667	1,14919	-2,64224	2,10891

Activater Windows  
 Accédez aux paramètres pour activer Windows.

Le processeur IBM SPSS Statistics est prêt | Unicode:ON | H: 199, W: 1045 pt.

الملحق رقم ( 12): مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج SPSS 22)  
 لنتائج اختبار مان وينتي Mann Whitney لمتوسطي درجات المجموعتين  
 (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة فهم للأداء القرآني





مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج SPSS 22) لنتائج اختبار t- test  
 بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة  
 للغة الاستقبالية

Independent Samples  
 t-Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-Test for Equality of Means				Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Lower			Upper	
	Equal variances assumed	1.17	.160	-2.068	28	.048				1.38587
Equal variances not assumed			-2.068	21.033	.051	-2.86667	1.38587	-5.74847	0.1513	

# الملحق رقم (13): مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج SPSS 22)

## لنتائج اختبار t-test بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لصعوبة اللغة التعبيرية

**Test T**

**Statistiques de groupe**

مجموعة	N	مoyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مجموعة 1	15	11,2667	4,68229	1,20896
مجموعة 2	15	15,7333	3,91821	1,01168

**Test des échantillons indépendants**

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
عامة	Hypothèse de variances égales	,295	,591	-2,833	28	,008	-4,46667	1,57641	-7,69680	-1,23753
	Hypothèse de variances inégales			-2,833	27,156	,009	-4,46667	1,57641	-7,70033	-1,23300

```

DATASET ACTIVATE Jeu_de_données1.
COMPUTE tabtjqttotal=tabtjq1 + tabtjq2 + tabtjq3 + tabtjq4 + tabtjq5 + tabtjq6 + tabtjq7 + tabtjq8 + tabtjq9 + tabtjq10 + tabtjq11.
EXECUTE.
NEW FILE.
DATASET NAME Jeu_de_données6 WINDOW=FRONT.
T-TEST PAIRS=s1 WITH s2 (PAIRED)
/CRITERIA=CI (.9500)
/MISSING=ANALYSIS.
    
```

Le processeur IBM SPSS Statistics est prêt | Unicode:ON | H: 199, W: 1045 pt

5°C  
Ciel couvert

Rechercher

22:36  
06/01/2024

الملحق رقم (14): مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج SPSS 22)  
 لنتائج اختبار t- test بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في  
 القياس القبلي والبعدي للغة التعبيرية تعزى لمتغير الالتحاق المبكر  
 بالدراسة،

\*Sortie9 [Document9] - IBM SPSS Statistics Viewer

Fichier Edition Affichage Données Transformer Insérer Format Analyse Marketing direct Graphiques Utilitaires Fenêtre Aide

Test des échantillons indépendants

Test T

[Jeu\_de\_données6]

Statistiques des échantillons appariés

	Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1 هبلي	15,0667	15	3,28344	,84778
هبدي	15,7333	15	3,91821	1,01168

Corrélations des échantillons appariés

	N	Corrélation	Sig.
Paire 1 هبلي هبدي	15	,962	,000

Test des échantillons appariés

	Différences appariées				t	ddl	Sig. (bilatéral)	
	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %				
				Inférieur				Supérieur
Paire 1 هبدي - هبلي	-.66667	1,17514	,30342	-1,31744	-.01590	-2,197	14	,045

DATASET ACTIVATE Jeu\_de\_données5.  
 \*Nonparametric Tests: Independent Samples.  
 NPTESTS  
 /INDEPENDENT TEST (فأببفة وءءربببفة) GROUP (g)  
 /MISSING SCOPE=ANALYSIS USERMISSING=EXCLUDE  
 /CRITERIA ALPHA=0,05 CILEVEL=95.

Activer Windows  
 Accédez aux paramètres pour activer Windows.

Le processeur IBM SPSS Statistics est prêt Unicode:ON | H: 199, W: 1045 pt.

5°C  
 Ciel couvert

Rechercher

22:39  
 06/01/2024

## الملحق رقم (16): تعديل استبيان صعوبات القراءة بعد التحكيم

جامعة وهران 2 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علوم التربية

استبيان صعوبة القراءة لقسم السنة الثالثة ابتدائي

(لأطفال متلازمة داون فئة القابلين للتعلم ذوي الإعاقة العقلية البسيطة)

فقرات الاستبيان	فهم المنطوق
1	لا يستوعب معاني الكلمات المسموعة
2	لا يستوعب مرادفات لكلمات معينة عند التلفظ بها
3	لا يستوعب معاني الكلمات باللغة ويستوعبها بالدارجة
4	لا يستطيع استبدال كلمة منطوقة بأخرى مناسبة
5	لا يفهم معاني الجمل المسموعة
6	بعض الكلمات والجمل غير مفهومة عند سماعها في النص
7	لا يستوعب معاني كل الكلمات الموجودة في كل جملة
8	لا يفهم معاني نصوص مسموعة
9	لا يقدر على تقديم العنوان المناسب للنص المنطوق
10	يعجز عن استخراج افكار النص المقروء

فقرات الاستبيان	فهم المكتوب
1	لا يفهم معاني الكلمات المكتوبة في جمل في نصوص
2	يفهم معاني الكلمات بالعامية ولا يدركها باللغة الفصحى
3	لا يقدر على الاتيان بكلمات من عنده لتكوين جمل مفيدة
4	لا يفهم مكونات الجملة وعناصرها المكتوبة
5	يعجز عن ترتيب كلمات مشوشة للحصول على جملة مفيدة
6	يعجز عن الربط بين كلمات الجمل الصحيحة
7	يعجز عن ترتيب فقرات النص قصير
8	لا يفهم شرح النص المكتوب
9	يعجز عن استخراج عنوان مناسب للنص من خلال عناوين مقدمة له
10	عدم القدرة على تلخيص النص في فقرة قصيرة

فقرات الاستبيان	الآداء القرائي
1	يخطئ في نطق الاحرف المتشابهة ولا يعرف مخارجها
2	لا يدرك كل الحروف و ضبط تشكيل لها
3	يقرأ بطريقة دون ان يرى علامات الوقف ويطبقها في قراءته
4	يقوم بالحذف (حرف - كلمة - جملة) أثناء القراءة
5	يقوم بالإبدال كتغيير حرف بحرف اخر مثلا (ص-س)
6	يقوم بإضافة حروف او كلمات في جمل مثلا طائفة جميلة او الوردة في المزهرية
7	يقوم بتكرار الحرف او الكلمة او الجملة عدة مرات من تلقاء نفسه
8	يجد صعوبة في ضبط مخرج الصوت اثناء القراءة
9	يجهر بالصوت احيانا في النطق ومرة يخفت في صوته
10	يخطئ في معرفة الحركات ينطق احيانا بالفتحة بدل الضمة او الضمة بدلا من الكسرة
11	يقرأ الكلمات والجمل بتسكين آخر الحرف
12	يعاني من صعوبة إخراج الصوت وقلة التركيز أثناء القراءة

## الملحق رقم (17): تعديل استبيان اللغة الشفهية بعد التحكيم

جامعة وهران 2 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علوم التربية

استبيان اللغة الشفهية لقسم السنة الثالثة ابتدائي

(لأطفال متلازمة داون فئة القابلين للتعلم ذوي الإعاقة العقلية)

اللغة الشفاهية التعبيرية	فقرات الاستبيان
اللغة الإستقبالية	
قدرته على فهم معاني الكلمات والجمل القصيرة واستيعابها	1
قدرته على فهم محتوى قصة قصيرة	2
قدرته على ادراك معاني الكلمات والمفردات	3
يفهم معنى اذا كان الكلام موجه اليه او لغيره	4
يعرف متى يوظف صيغة المذكر والمؤنث اثناء الحديث	5
قدرته على الاستجابة لحركات لما يسمعه من كلام	6
يعرف اذا كان الكلام الخاص بالماضي-الحاضر-المستقبل	7
يدرك ما تعنيه كلمة نعم او لا	8
يستجيب للمناداة باسمه	9
اللغة التعبيرية	
قدرته على تكوين مفردات بسيطة في جمل قصيرة	1
قدرته على التعرف على الافكار الجزئية من نص قصير	2
يعرف بنفسه عند سؤاله عن حاله	3
قدرته على اعادة مفهوم محتوى النص	4
يدرك الفكرة العامة التي يتضمنها النصوص	5
يستطيع اعادة ما سمعه من كلام	6
يستخدم العبارات الدالة على الشكر والثناء استخداما مناسباً	7
يدرك استعماله لصيغة المفرد والمثنى والجمع	8
يستخدم الكلمات المناسبة في التعبير عند طرح الأسئلة	9
قدرته على استخدام عبارات رد التحية	10
يفرق بين اسماء الانسان والحيوان والاشياء في تعبيره	11

صعوبة تظهر				فهم المنطوق	فقرات الاستبيان
لا تظهر ابدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة عالية		
3	2	1	0		
				لا يستوعب معاني الكلمات المسموعة	1
				لا يستوعب مرادفات لكلمات معينة عند التلفظ بها	2
				لا يستوعب معاني الكلمات باللغة ويستوعبها بالدارجة	3
				لا يستطيع استبدال كلمة منطوقة بأخرى مناسبة	4
				لا يفهم معاني الجمل المسموعة	5
				بعض الكلمات والجمل غير مفهومة عند سماعها في النص	6
				لا يستوعب معاني كل الكلمات الموجودة في كل جملة	7
				لا يفهم معاني نصوص مسموعة	8
				لا يقدر على تقديم العنوان المناسب للنص المنطوق	9
				يعجز عن استخراج افكار النص المقروء	10

صعوبة تظهر				فهم المكتوب	فقرات الاستبيان
لا تظهر ابدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة عالية		
3	2	1	0		
				لا يفهم معاني الكلمات المكتوبة في جمل في نصوص	1
				يفهم معاني الكلمات بالعامية ولا يدركها باللغة الفصحى	2
				لا يقدر على الاتيان بكلمات من عنده لتكوين جمل مفيدة	3
				لا يفهم مكونات الجملة وعناصرها المكتوبة	4
				يعجز عن ترتيب كلمات مشوشة للحصول على جملة مفيدة	5
				يعجز عن الربط بين كلمات الجمل الصحيحة	6
				يعجز عن ترتيب فقرات النص قصير	7
				لا يفهم شرح النص المكتوب	8
				يعجز عن استخراج عنوان مناسب للنص من خلال عناوين مقدمة له	9
				عدم القدرة على تلخيص النص في فقرة قصيرة	10

صعوبة تظهر				الأداء القرآني	فقرات الاستبيان
لا تظهر ابدا 3	درجة قليلة 2	درجة متوسطة 1	درجة عالية 0		
				يخطئ في نطق الاحرف المتشابهة ولا يعرف مخارجها	1
				لا يدرك كل الحروف و ضبط تشكيل لها	2
				يقرأ بطريقة دون ان يرى علامات الوقف ويطبقها في قراءته	3
				يقوم بالحذف (حرف - كلمة - جملة) أثناء القراءة	4
				يقوم بالإبدال كتغيير حرف بحرف اخر مثلا (ص-س)	5
				يقوم بإضافة حروف او كلمات في جمل مثلا طائفة جميلة او الوردة في المزهريّة	6
				يقوم بتكرار الحرف او الكلمة او الجملة عدة مرات من تلقاء نفسه	7
				يجد صعوبة في ضبط مخرج الصوت اثناء القراءة	8
				يجهر بالصوت احيانا في النطق ومرة يخفت في صوته	9
				يخطئ في معرفة الحركات ينطق احيانا بالفتحة بدل الضمة او الضمة بدلا من الكسرة	10
				يقرأ الكلمات والجمل بتسكين آخر الحرف	11
				يعاني من صعوبة إخراج الصوت و قلة التركيز أثناء القراءة	12



## اللغة الشفاهية التعبيرية

دائما 3	احيانا 2	نادرا 1	ابدا 0	اللغة الإستقبالية	فقرات الاستبيان
				قدرته على فهم معاني الكلمات والجمل القصيرة واستيعابها	1
				قدرته على فهم محتوى قصة قصيرة	2
				قدرته على ادراك معاني الكلمات والمفردات	3
				يفهم معنى اذا كان الكلام موجه اليه او لغيره	4
				يعرف متى يوظف صيغة المذكر والمؤنث اثناء الحديث	5
				قدرته على الاستجابة لحركات لما يسمعه من كلام	6
				يعرف اذا كان الكلام الخاص بالماضي-الحاضر-المستقبل	7
				يدرك ما تعنيه كلمة نعم او لا	8
				يستجيب للمناداة باسمه	9
				اللغة التعبيرية	
				قدرته على تكوين مفردات بسيطة في جمل قصيرة	10
				قدرته على التعرف على الافكار الجزئية من نص قصير	11
				يعرف بنفسه عند سؤاله عن حاله	12
				قدرته على اعادة مفهوم محتوى النص	13
				يدرك الفكرة العامة التي يتضمنها النصوص	14
				يستطيع اعادة ما سمعه من كلام	15
				يستخدم العبارات الدالة على الشكر والثناء استخداما مناسباً	16
				يدرك استعماله لصيغة المفرد والمثنى والجمع	17
				يستخدم الكلمات المناسبة في التعبير عند طرح الأسئلة	18
				قدرته على استخدام عبارات رد التحية	19
				يفرق بين اسماء الانسان والحيوان والاشياء في تعبيره	20