



المشكلات المتعلقة باللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية للطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية في مدينة الرياض

أحمد الزق* وعبد العزيز السوري**

تاريخ قبوله 2010/1/14

تاريخ تسلم البحث 2008/6/5

Problems Related to Receptive and Expressive Language among Pupils with Language Learning Disabilities in the City of Riyadh

Ahmad Alzig, Faculty of Educational Sciences, University of Jordan, Amman, Jordan.

Abd Alaziz Alsewairy, King Saud University, KSA.

Abstract: The aim of the study was to identify the problems related to receptive and expressive language among learning disabled (LD) pupils in the city of Riyadh. The sample consisted of 300 pupils, (150 males/ 150 females). One hundred and fifty pupils were learning disabled and 150 pupils were normal. They spread over three age levels: 7-8, 9-10, and 11-12 years old. Results indicated that the most common problems of receptive language among LD pupils are represented in the items: listening within a group, word recognition, following instructions, comprehension of class discussion, recall of factual information, recognition of propositions, and comprehension. The most common problems of expressive language for the language LD pupils are represented in the items: control of intensity and quality of voice, vocabulary, grammar, recall of words, recalling of propositions, recognition of actions from pictures, spelling, self-expressing, participation in class discussion, telling tales and private experiences, expressing ideas, and writing composition. Furthermore, results indicated that, first, there were significant differences between LD pupils and normal pupils with respect to both receptive and expressive language problems; second, there were significant differences between LD males and females with respect to expressive language; and, third, 7-8 years old LD pupils have expressive language problems more than 11-12 year old pupils. (**Keywords:** Learning Disability, Language Learning Disability, Problems Related To Language, Receptive Language, Expressive Language).

وقد عملت اللجنة الوطنية لصعوبات التعلم على تصنيف صعوبات التعلم ضمن مجموعتين وهي، أولاً: صعوبات التعلم النمائية (Developmental Learning Disabilities) ويقصد بها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية والتي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي. وثانياً: صعوبات التعلم الأكاديمية (Academic learning disabilities) ويقصد بها صعوبات التعلم في الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، والتي تشمل صعوبات القراءة والكتابة والتعبير والرياضيات. وتتفاعل الصعوبات النمائية مع الصعوبات الأكاديمية منتجة اضطرابات وصعوبات في السلوك الاجتماعي والانفعالي (NJCLD, 1994).

ويتسم مجتمع صعوبات التعلم بمجموعة واسعة من الخصائص، من هذه الخصائص: أولاً، الصعوبات الخاصة بالقراءة (Mercer, 1997; Lerner, 2000)، وتمتاز هذه الصعوبات بكل أو

ملخص: هدفت هذه الدراسة تعرف المشكلات المتعلقة باللغتين التعبيرية والاستقبالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية في مدينة الرياض. تكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة، (150) طالب من الطلبة ذوي صعوبات التعلم (75/ ن و 75/ ث) و(150) طالب من الطلبة العاديين (75/ ن و 75/ ث)، وموزعين بالتساوي على الفئات العمرية الثلاث (7-8)، و(9-10)، و(11-12) سنة. أشارت النتائج إلى أن أكثر مشكلات اللغة الاستقبالية شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية تتمثل في الفقرات (الاستماع ضمن مجموعة، واستيعاب معاني الكلمات، واتباع التعليمات، واستيعاب المناقشة الصفية، وتذكر المعلومات، وتمييز حروف الجر، والفهم)، بينما كانت أكثر مشكلات اللغة التعبيرية شيوعاً لديهم الفقرات (ضبط شدة الصوت ونوعيته، والمفردات، والقواعد، وتذكر الكلمات، وتسمية حروف الجر، وتسمية الأفعال من الصور، والتهجئة، والتعبير عن النفس، والمشاركة في المناقشات الصفية، ورواية القصص والخبرات الخاصة، والتعبير عن الأفكار، والتعبير الكتابي). كما تشير أبرز نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الأداء على بعدي اللغة الاستقبالية والتعبيرية لصالح الطلبة العاديين. كما تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على بعدي اللغة التعبيرية وذلك لصالح الإناث. وتشير كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق باللغة الاستقبالية بين الأطفال من الفئة العمرية (7-8) سنوات والفئة العمرية (11-12) سنة، لصالح الفئة العمرية (11-12) سنة. (الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، صعوبات التعلم اللغوية، مشكلات اللغة، اللغة الاستقبالية، اللغة التعبيرية).

مقدمة: يعاني الكثير من الأطفال ذوي صعوبات التعلم من عدد من المشكلات اللغوية، إذ تشير الدراسات إلى أن طلبه صعوبات التعلم بوجه خاص وصعوبات التعلم اللغوية تحديداً يواجهون العديد من المشكلات اللغوية، الأمر الذي ينعكس سلباً على عملية التعلم والتواصل الاجتماعي (Lerner, 2000).

ويشير مفهوم صعوبات التعلم (Learning disabilities) إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المرتبطة بالحديث، أو اللغة، أو القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، أو التهجئة. ويعتقد أن هذه الصعوبات تنشأ عن وجود اضطرابات وظيفية في المخ أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية، وليس نتيجة لأي من التأخر العقلي أو الحرمان الحسي أو العوامل البيئية أو الثقافية (Kirk, 1962).

* كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

** أخصائي تربية خاصة، المملكة العربية السعودية.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك 2010، اربد، الأردن.

العملية هي الإستماع، ويتطلب تلقي الرسالة التي تنقل إلينا وفهمها على نحو صحيح.

وتتبلور المشكلات المتعلقة باللغة الاستقبالية في ضعف القدرة على فهم الاتجاهات وتمييزها، وفهم المفاهيم والمعاني المتعددة للكلمات وما ترمز أو تشير إليه، والربط ما بين الكلمات، وفهم الجمل المعقدة. كما يبدو الطفل الذي يعاني هذا النوع من المشكلات وكأنه غير منتهب ولم يسمع رغم سلامة حاسة السمع (Smith, 2001). ويظهر الطفل صعوبة في فهم الكلمات المجردة، ويستخدم الظروف استخداماً غير صحيح (Lerner, 2000).

وتعرف اللغة التعبيرية (Expressive language) بأنها مجموعة المهارات المسؤولة عن تحويل الأفكار إلى رموز لغوية صوتية، وهنا تكون الرسالة لفظية أو أنها تحول إلى رموز صوتية بصرية وتكون الرسالة بهذا الشكل كتابية. كما تعرف بأنها القدرة على نقل الرسالة التي ينوي الفرد نقلها، وهو ما يشار إليه أيضاً باللغة الإنتاجية (الوقفي، 2003). وعرف الروسان (2000) اللغة التعبيرية بأنها تلك اللغة التي تتمثل في قدرة الفرد على نطق اللغة وكتابتها. وعرفها زريقات (2004) بأنها القدرة على التعبير عن أفكارنا بكلمات منطوقة، والنطق هو القدرة على لفظ كل كلمة بوضوح.

وتتمثل مشكلات اللغة التعبيرية في ضعف القدرة على استخدام جمل طويلة أو معقدة أو مجردة، وضعف استخدام العبارات والكلمات والقواعد اللغوية الصحيحة، وضعف إدراك السياق الاجتماعي للغة، وضعف القدرة على متابعة الموضوع واختيار الكلمات الصحيحة (Smith, 2001). وبالتالي، فهي تشمل ضعف مناقشة المفاهيم والمصطلحات والتعبير عن الخبرات والصياغة اللغوية السليمة للأفكار والمعاني (Adams, Threiman, 2000; Pressly, 1997; Lerner, 2000). ويشير عدد من الباحثين مثل السرطاوي وأبو جودة (2000) والوقفي (2003) وأوين (Owens, 1994) إلى أن صعوبات اللغة التعبيرية تمتاز بالخصائص التالية أو ببعضها: أولاً، يظهر الطفل مقاومة للمشاركة في الحديث أو الإجابة عن الأسئلة. ثانياً، المحدودية في عدد المفردات التي يستخدمها الطفل، وكذلك اقتصر إجاباته على عدد معين من الأنماط الكلامية. ثالثاً، يكون كلام الطفل غير ناضج، بحيث يظهر كلامه أقل من عمره الزمني.

وتشير الدراسات إلى وجود مشكلات في مجال اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية. فقد كما أجرى ريبوتشي (Rebouche, 1988) دراسة هدفت للكشف عن خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في اللغة في مرحلة ما قبل المدرسة. تكونت العينة من (21) طفلاً من ذوي صعوبات التعلم. أشارت النتائج إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم ضعف في اللغة التعبيرية والاستقبالية، كما وجد لديهم ضعفاً في الانتباه وفي النشاطات غير الأكاديمية، كما أظهر الأطفال أعراضاً مختلفة لصعوبات التعلم تختلف باختلاف العمر وعدد سنوات المشاركة في برامج صعوبات التعلم.

بعض السلوكيات التالية: حذف أو إضافة أو إبدال أو تكرار بعض الكلمات، ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة والتمييز بين أحرف العلة (Mercer, 1997). وكذلك تمتاز بصعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وبطء عملية القراءة، فيقرأ كلمة كلمة (Lerner, 2000). ويشير ونج (Wong, 1998) إلى أن بعض الأطفال ذوي صعوبات القراءة لديهم مشكلات في المهارات الصوتية، كارتفاع الصوت أو انخفاضه. ثانياً، صعوبات الكتابة (Writing difficulty)، وهي عبارة عن صعوبات في التعبير الكتابي عما يجول في نفس الفرد من أفكار، وتشمل: الجلوس غير المناسب ومسك القلم بشكل غير صحيح، وعكس رسم الحروف وكتابة الكلمات، وخط في اتجاه الكتابة، وأخطاء في ترتيب الأحرف والمقاطع والكلمات، والخلط بين رسم الحرف في بداية الكلمة ووسطها ونهايتها، والخلط بين الأحرف المتشابهة شكلاً، وصعوبة في الالتزام بالكتابة على نفس السطر، ورداءة الخط بحيث تصعب قراءته (Lerner, 1993). ويشير توماس وزملاؤه (Thomas, Toker, & Dossey, 1987) إلى أن مظاهر صعوبات الكتابة عند طلبة صعوبات التعلم تشمل كذلك كتابة ما يرد إلى أذهانهم سواء أكان مرتبطاً بموضوع الكتابة أم لا، وغالباً ما تكون الجمل التي يستخدمونها قصيرة ومفككة وتفقر إلى المعنى والمضمون. ثالثاً، اضطراب اللغة والكلام: Language & Speech Disorders ويشمل هذا الاضطراب أكثر الطلبة ذوي صعوبات التعلم، إذ يعاني طلبة صعوبات التعلم من بعض المضاعفات في بعض جوانب اللغة، مثل استقبالهم الأصوات وفهم معانيها، وتذكر المادة اللفظية، ووضوح التعبير، وتتراوح هذه الصعوبات من الخفيفة إلى العميقة.

ويمكن الوقوف على أنماط مختلفة من المشكلات اللغوية التي يعاني الطلبة ذوي صعوبات التعلم بعضها أو جميعها. وقد تتصل هذه المشكلات بقدرة المتعلم على استقبال المعلومات أو بقدرته على التعبير. ولذلك، فإن المتتبع لتقسيم المشكلات اللغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في كثير من الكتب والمراجع يخلص إلى أن هذه المشكلات تتمحور في نوعين هما: مشكلات اللغة الاستقبالية ومشكلات اللغة التعبيرية. وهذا ما أكده العديد من الباحثين العرب (الروسان، 2000؛ والوقفي، 2003) والغربيين مثل هلاهان وزملائه وليرنر وماذر وجولدستاين وميرسر وسميث (Hallhan, Kauffman, & Loyal, 1992; Lerner, 2000; Mather & Goldstein 2001; Mercer, 1997; Smith, 2001).

وتعرف اللغة الاستقبالية (Receptive language) بأنها مجموعة من المهارات التي تشمل سماع اللغة وفهمها واستخدامها (الفار، 2003). وتعرف على أنها قدرة الشخص على فهم التواصل وهو ما يعرف بالاستيعاب (الوقفي، 2003). وعرف زريقات (2004) اللغة الاستقبالية بأنها القدرة على فهم الكلمات والأفكار المنطوقة، ومعالجة المعلومات السمعية. كما عرفها ماذر وجولدستاين (Mather & Goldstein, 2001) على أنها قدرة الفرد على فهم ما يقال له، والمهارات الأساسية للنجاح في هذه

المهارة لكل المثيرات الصوتية بغض النظر عن ضعف المثير الصوتي أو شدته أو نغمته.

كما أجرى روبرت وزملاؤه (Roberts, Rescorla, Giroux, Stevens, 1998) دراسة قارنوا خلالها المهارات الصوتية بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات اللغة الاستقبالية. وقد أجريت الدراسة على (58) طفلاً في سن (3) سنوات. أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق الأطفال العاديين على أقرانهم من ذوي صعوبات اللغة التعبيرية في معدل الإنتاج الصوتي وفي نسبة الحروف الساكنة الصحيحة المنطوقة وفي طول الجمل المنطوقة.

كما أجرى لاريفي وكاتس (Larrivee & Catts, 1999) دراسة على (30) طفلاً من ذوي الصعوبات في اللغة التعبيرية بالمقارنة مع العاديين. أشارت النتائج إلى أن الأطفال الذين لديهم صعوبات تعبيرية صوتية كان أداءهم أقل من أقرانهم فيما يتعلق بالتعرف على الكلمات والتعبير الصوتي والإدراك الصوتي للكلمات والحروف. كما أشارت إلى وجود علاقة ما بين القدرة الصوتية التعبيرية العادية وأثرها الإيجابي في القراءة لصالح الأطفال العاديين.

كما أجرى جيرولاميتو وزملاؤه (Girolametto, Wiigs, Smyth, Weitzman, & Pearce, 2001) دراسة هدفت فحص القدرات التعبيرية لمجموعة من الأطفال، (25) طفلاً من عمر خمس سنوات والذين تم تشخيصهم بأنهم متأخرون لغوياً. بينت النتائج أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في اللغة التعبيرية الذين أشركوا في برامج التدخل اللغوي المبكر حققوا نتائج إيجابية في القدرة التعبيرية عند بلوغ سن المدرسة.

وفي السياق ذاته، فقد أجرى يولريك وجلت (Urlike & Julth, 2003) دراسة على (94) طفلاً قارنوا خلالها بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم من حيث المشكلات اللغوية والمشاكل السلوكية. بينت النتائج أن صعوبات اللغة التعبيرية لذوي صعوبات التعلم تمثلت بالتحدث القليل، ووجود حصيلة لغوية قليلة، وضعف إدراك معاني المفردات، واختصار الجمل، وضعف استخدام القواعد، بينما تمثلت صعوبات اللغة الاستقبالية في ضعف فهم الكلمات والجمل البسيطة والمركبة وضعف الاستيعاب.

ومن الدراسات حول العلاقة بين الجنس وصعوبات التعلم، دراسة النجدوي (1996) حيث أجريت على عينة بلغت (200) طفلاً، نصفهم من الإناث. هدفت الدراسة مقارنة الخصائص السلوكية واللغوية والأكاديمية بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومدى اختلاف هذه الفروق باختلاف جنس الطالب وعمره. وقد شملت هذه الخصائص الانتباه، واضطرابات الإدراك، واضطرابات الذاكرة، والتأزر الحركي البصري، وصعوبات القراءة، والتحصيل الدراسي. وقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم على كافة الاختبارات الفرعية. وأشارت إلى عدم وجود تفاعل بين نوع الطلبة والجنس والعمر إلا على متغير التأزر البصري الحركي.

كما أجرى أحمد (1993) المشار إليه في (الشرقاوي، 1996) دراسة هدفت التعرف إلى الصعوبات النمائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بسلطنة عُمان، حيث طبقت الدراسة على (234) تلميذاً من الصفوف الرابع والخامس والسادس. أشارت النتائج إلى أن أهم الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ هي صعوبات اللغة والكلام وصعوبات المعرفة والتفكير والصعوبات الإدراكية الحسية والذاكرة والاحتفاظ والانتباه والتركيز.

ويلمح المنتبغ للدراسات في مجال صعوبات التعلم بشكل عام وصعوبات التعلم اللغوية بشكل خاص، أن هناك فروقاً بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم في عدد من المشكلات اللغوية. فقد أجرى والش وآخرون (Wallach, Geraldine, & Butler, 1984) دراسة هدفت الكشف عن التراكم اللغوية للطلاب ذوي صعوبات التعلم. شملت العينة (120) طالباً وطالبة، نصفهم من العاديين والنصف الآخر ذوي صعوبات تعلم، تتراوح أعمارهم بين (7-11) عاماً. أشارت النتائج إلى ضعف قدرة الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الإجابة عن الجمل الطويلة وفهم الأحداث الطويلة.

وفي البيئة الأردنية أجرى سالم (1988) دراسة على (432) طالباً من الذكور والإناث. أشارت النتائج إلى صدق الصورة الأردنية لمقياس مايكل بست، وإلى قدرتها على التمييز بين مجموعات الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين. وقد تألف المقياس في صورته الأردنية النهائية من (24) فقرة موزعة على خمسة اختبارات فرعية، وهي اختبار الاستيعاب، واختبار اللغة، واختبار المعرفة العامة، واختبار الحركة، واختبار السلوك الشخصي والاجتماعي.

كذلك أجرى مينوتي (Miniutti, 1990) دراسة هدفت التعرف إلى مدى انتشار ضعف اللغة ومشكلاتها لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال المضطربين انفعالياً. أشارت نتائجها إلى وجود فروق دالة بين مجموعتي الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال ذوي الاضطرابات الانفعالية والعاديين، ولكن لم يكن هناك فروق دالة بين مجموعتي الأطفال المضطربين انفعالياً والأطفال ذوي صعوبات التعلم.

وأجرت أجودان (Ajodan, 1993) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين اللعب الرمزي والقدرات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة. بينت النتائج أن هناك تأخراً لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في اللعب الرمزي مقارنة مع زملائهم العاديين وأن هناك ضعفاً في اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية. كما بينت النتائج أن للعمر الزمني تأثيراً أكبر على اللغة الاستقبالية.

كما أجرى فاوكيت ونكولسون (Fawcett & Nicolson, 1994) دراسة على عينة من (90) طفلاً أعمارهم ما بين (8-17) عاماً، نصفهم عاديون والنصف الآخر من ذوي صعوبات التعلم. أشارت النتائج إلى وجود مشكلات لدى ذوي صعوبات التعلم في المهارات القرآنية مقارنة مع العاديين. وقد ظهر هذا الضعف في هذه

ومقارنتها مع الطلبة العاديين، ثم بحث مدى اختلافها باختلاف الجنس والعمر. وتحديداً، فإن هذه الدراسة تسعى للإجابة عن الأسئلة التالية (على مستوى دلالة 0.05):

1. ما أكثر مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية في مدينة الرياض؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على بعدي اللغة التعبيرية والاستقبالية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية والأطفال العاديين؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على بعدي اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية تعزى إلى الجنس؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على بعدي اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية تعزى لاختلاف العمر؟

أهمية الدراسة:

هذه الدراسة لها أهمية نظرية وعملية، فمن الناحية النظرية نحن بحاجة إلى معرفة المزيد من المعرفة حول المشكلات اللغوية عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية. ومن الناحية العملية، فإن التعرف إلى هذه المشكلات يمكن أن يساعد معلم التربية الخاصة على التخطيط الفعال في كيفية التعامل مع هذه المشكلات، والكشف عن هؤلاء الأطفال وتشخيص مشكلاتهم تمهيداً لعلاجها. أخيراً، فإن هذه الدراسة سعت إلى تطوير أداة للكشف عن مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية، الأمر الذي قد يساهم في إثراء المعرفة العلمية في هذا المجال.

تعريف المصطلحات

الطلبة ذوو صعوبات التعلم اللغوية: هم أولئك الطلبة الذين تم تصنيفهم على أنهم يعانون من صعوبات تعلم لغوية في المدارس العادية في مدينة الرياض، بناءً على أسس التصنيف العلمية المتبعة في هذه المدارس.

صعوبات التعلم اللغوية: هي ضعف قدرة الفرد على فهم، أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وقد تكون هذه الصعوبات في مجال اللغة التعبيرية أو الاستقبالية.

مشكلات اللغة الاستقبالية: وتشمل السلوكيات التي لم يتقنها الطالب في مجال اللغة التعبيرية، وتعرف إجرائياً بتلك الفقرات التي يكون متوسط أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم عليها أقل من متوسط سلم التدرج للفقرة الذي يبلغ (2.5)، وذلك في البعد الأول من المقياس.

مشكلات اللغة التعبيرية: وتشمل السلوكيات التي لم يتقنها الطالب في مجال اللغة التعبيرية، وتعرف إجرائياً بتلك الفقرات التي يكون متوسط أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم عليها أقل من متوسط سلم التدرج للفقرة الذي يبلغ (2.5)، وذلك في البعد الثاني من المقياس.

ومن ناحية تطويرية، تشير نتائج بعض الدراسات إلى أن بعض المشكلات اللغوية تتأثر بعامل العمر الزمني، فقد أجرت سالم (1991) دراسة هدفت لتشخيص القدرات النفس لغوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية باستخدام اختبار البينوي للقدرات النفس لغوية. طبقت الدراسة على 50 طالباً وطالبة، نصفهم من ذوي الصعوبات ونصفهم من العاديين. أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة بين العاديين وذوي صعوبات التعلم لصالح العاديين على كافة الاختبارات الفرعية. ولتحديد أي هذه الاختبارات يتأثر بمتغير العمر، أشارت النتائج إلى أن الاختبارات هي اختبار الاستقبال السمعي، والترابط السمعي، والتذكر السمعي، والإكمال القواعدي.

كما بحث ستوزرد (Stothard, 1998) صعوبات اللغة لدى أطفال ما قبل المدرسة حيث هدفت لدراسة التعرف على المخرجات اللغوية لـ (88) طفلاً شخصوا بأن لديهم صعوبات في اللغة في سن 4 سنوات، كما هدفت متابعة لغتهم ونموها حتى سن الخامسة عشرة. وأظهرت النتائج أن الأطفال ذوي صعوبات اللغة تظهر لديهم هذه المشكلات بشكل جلي في سن (5-6) سنوات، حيث يكون الأداء ضعيفاً، ويكون الأطفال أكثر عرضة لمخاطر اللغة والقراءة والمشكلات التعليمية.

لاحظنا مما سبق أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من عدد من المشكلات اللغوية، سواء في اللغة التعبيرية أو الاستقبالية. لكن السؤال الآن: ما مجمل هذه المشكلات التي تميز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم اللغوية عن التلاميذ العاديين؟ وهل تختلف هذه الصعوبات باختلاف الجنس والمرحلة العمرية؟ بالتأكيد، فإن هذه الأسئلة تشكل محور مشكلة هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة

تعد صعوبات اللغة والكلام من أهم الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الشرقاوي، 1996). وأن هذه الصعوبات تظهر في اللغة بشقيها اللغة التعبيرية والاستقبالية (Rebouche, 1988). لقد أكد لنا البحث في هذا الإطار وجود مشكلات في مجال اللغة الاستقبالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية تتمثل في ضعف القدرة على فهم الكلمات والجمل البسيطة والمركبة والاستيعاب (Urlike & Julth, 2003; Wallach et al, 1984)، وضعف في القراءة (Fawcett & Nicolson, 1994). كما يؤكد البحث وجود صعوبات في مجال اللغة التعبيرية تتمثل في نطق نسبة أقل من الألفاظ والمقاطع الصوتية الساكنة والمتحركة (Robert et al., 1998)، وضعف الحصيلة اللغوية وعدم إدراك معاني المفردات، وضعف استخدام القواعد (Urlike & Julth, 2003)، وضعف القدرة على التعبير (Larrivee & Catts, 1999). لكن يبقى السؤال: ما مجمل الصعوبات التي تميز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن العاديين؟ وهل تختلف هذه الصعوبات باختلاف العمر والجنس؟ لذلك، فقد جاءت هذه الدراسة بهدف التعرف إلى أبرز المشكلات المتعلقة باللغتين التعبيرية والاستقبالية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم اللغوية في مدينة الرياض

محددات الدراسة

تحددت نتائج هذه الدراسة المسحية بمدى دقة تصنيف التلاميذ إلى عاديين وذوي صعوبات تعلم. وهذا التصنيف لم يقم به الباحثان، وإنما تم في المدارس ومراكز التربية الخاصة. وتحددت نتائجها بما وفرته من ظروف خاصة بالعينة من حيث حجمها وخصائصها وطريقة اختيارها. كما تتحدد بمدى صدق وثبات أداة الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية الملتحقين بالمدارس الحكومية أو المدارس التابعة للقطاع الخاص في مدينة الرياض للسنة الدراسية (2006/2005)، وكذلك الطلبة العاديين الملتحقين في تلك المدارس ضمن الفئة العمرية (7-12) سنة. وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (300) طالب، منهم (150) طالب من ذوي صعوبات التعلم، و(150) طالب من الطلبة العاديين، موزعين بالتساوي على الفئات العمرية (7-8)، و(9-10)، و(11-12) سنة. وقد تم اختيار عشرة مدارس عشوائياً من مدارس الرياض، ومن ثم تم اختيار أفراد العينة عشوائياً من هذه المدارس.

أداة الدراسة:

لقد تم إعداد استبانة لقياس المشكلات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية لأغراض هذه الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1- مراجعة الأدب السابق المرتبط بموضوع الدراسة، من أجل صوغ الفقرات التي تمثل مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وتضمن الأدب الذي تم مراجعته في الإطار العربي (الوقفي، 2003؛ الروسان، 2000؛ البتال، 2000؛ الفار، 2003؛ النجداوي، 1996؛ السرطاوي وأبو جوده، 2000؛ سالم، 1988؛ سالم، 1991) وفي الإطار الغربي (Admas et al., 1997; Girolametto et al., 2001; Larrivee & Catts, 1999; Learner, 2000; Mather & Goldstein, 2001; Mercer, 1997; Paul, 1999; Sponer, 2000; Urlike et al, 2003; Wallach, et al., 1984).

2- تم عرض الاستبانة على عشرة من المتخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس لتحديد مدى وضوح اللغة. وبناء على الملاحظات التي تم الحصول عليها من المحكمين، أعيدت صياغة الفقرات وتنسيقها وتعديلها، حيث أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية، مكونة من (42) فقرة موزعة على بعدي الاستبانة كآلاتي:

أ- بعد اللغة الاستقبالية ويتكون من (21) فقرة.

ب- بعد اللغة التعبيرية ويتكون من (21) فقرة.

وتكون سلم الإجابة من مقياس رباعي يتكون من أربعة مستويات هي: (مستوى الأداء المتوقع من الطفل المتفوق) وله أربع درجات، و(مستوى الأداء المتوقع من الطفل العادي) وله ثلاث درجات، و(مستوى الأداء المتدني) وله درجتين، و(مستوى الأداء السلبي) وله درجة واحدة. ويتم الإجابة عن فقرات هذه الاستبانة

من قبل المعلم/ المعلمة الذين يلاحظون سلوك الطالب الدراسي باستمرار. وقد عمل أحد الباحثين على الإجماع بالمعلمين/ المعلمات لتحديد كيفية الإجابة عن فقرات الاختبار لكل تلميذ.

أما بالنسبة لإجراءات التصحيح، فتجدر الإشارة إلى أن الدرجة التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص تتراوح بين (1-4). وبالتالي، فإن متوسط سلم التدرج هو (2.5). من هنا، فإن الفقرات التي يقل متوسط الأداء عليها عن (2.5) تعد فقرات ذات صعوبة كبيرة

صدق المقياس وثباته:

استخرجت دلالات الصدق بأسلوبين هما:-

1- صدق المحتوى: تم إعداد هذه الاستبانة بناء على خطوات إجرائية محددة واستناداً إلى تحليل الأدب السابق ومحتوى المقاييس المتوفرة، وتم اعتبار هذه الإجراءات كدليل على صدق المحتوى.

2- صدق المحكمين: تم عرض أداة الدراسة على عشرة محكمين من الأخصائيين في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي، للحكم على مدى ملاءمة فقراتها لمستوى الفئة العمرية المستهدفة، ومدى وضوح لغتها وفاعلية فقراتها ومناسبة عددها ومدى تمثيلها لمشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية والتي وضعت لقياسها، وتم حذف بعض الفقرات والإبقاء على الفقرات التي أجمع عليها (80%) من المحكمين. كما تم تعديل بعض الفقرات في ضوء الملاحظات التي أشار إليها أكثر من محكم.

وتم الحصول على دلالات الثبات من خلال حساب درجة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا. وقد بلغت قيمة ألفا الكلية (0.97)، وتبين أن قيمة ألفا بالنسبة لبعدي اللغة الاستقبالية (0.95) وقيمتها بالنسبة لبعدي اللغة التعبيرية (0.96). وهي مقبولة لأغراض هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تم اختيار عشر مدارس بشكل عشوائي لتطبيق الدراسة، ومن ثم زيارة المدارس ومقابلة معلمي غرف المصادر فيها. أما بالنسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية فقد تم تحديدهم بناء على الإجراءات المتبعة في مدارس مدينة الرياض، ولم تشمل هذه الدراسة الطلبة الذين تم تشخيصهم على أنهم من ذوي الصعوبات غير اللغوية مثل صعوبات الحساب. وتم تطبيق أداة الدراسة بالنسبة لكل طالب من المعلمين والمعلمات تحت إشراف أحد الباحثين. ثم جمعت أداة الدراسة بعد توزيعها وإجابتها من معلمي أفراد عينة الدراسة، حيث استغرقت هذه العملية مدة شهر ونصف.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة ثلاثة متغيرات مستقلة هي: أولاً، القدرة على التعلم، ولها مستويان (عادي/ صعوبات تعلم لغوية)، ثانياً، العمر، وله ثلاثة مستويات تتضمن الفئات العمرية (7-8 / 9-10 / 11-12) سنة، ثالثاً، الجنس (ذكور/إناث)، ومتغير تابع واحد هو الأداء على

الاستقبالية كما هو موضح في الجدول (2). وقد تم اعتبار الفقرات التي يقل متوسط الأداء عليها عن (2.5) فقرات ذات صعوبة كبيرة، وذلك لأن متوسط سلم التدرج هو (2.5)، كما ذكر سابقاً.

ويلاحظ من الجدول أن الفقرات (5) "الاستماع ضمن مجموعة"، (9) "استيعاب معاني الكلمات"، (10) "اتباع التعليمات"، (13) "استيعاب المناقشة الصفية"، (14) "تذكر المعلومات"، (18) "تمييز حروف الجر"، (21) "الفهم (استيعاب النصوص)"، هي أكثر مشكلات صعوبات اللغة الاستقبالية شيوعاً، وأن الفقرة (21) هي أصعبها ومتوسطها (2.02)، والفقرة (7) "التعرف على الألوان" هي أسهلها بمتوسط حسابي (3.14).

بعدي اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية من مقياس مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية الذي تم إعداده لأغراض هذه الدراسة.

نتائج الدراسة

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن أربعة أسئلة، وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها:

السؤال الأول: ما أكثر مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية في مدينة الرياض؟ وللإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثان بتحليل البيانات وذلك باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء على بعدي كل من اللغة الاستقبالية أولاً ثم التعبيرية.

(أ) اللغة الاستقبالية: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مشكلة من مشكلات اللغة

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات المتعلقة باللغة الاستقبالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية

الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
1- التواصل البصري	2.73	0.80
2- التعبير بالإشارة عندما يسأل	2.72	0.99
3- التعرف على الأصوات في البيئة	3.01	0.87
4- التعرف على الصور	2.94	0.63
5- الاستماع ضمن مجموعة	2.36	0.67
6- تصنيف الأشياء ضمن مجموعات متجانسة	2.66	0.70
7- التعرف على الألوان	3.14	0.73
8- التعرف على أجزاء الجسم	3.04	0.63
9- استيعاب معاني الكلمات	2.23	0.73
10- اتباع التعليمات	2.44	0.74
11- إعادة الكلام	2.62	0.81
12- الاستجابة للدعابة	2.88	0.78
13- استيعاب المناقشات الصفية	2.30	0.77
14- تذكر المعلومات	2.16	0.79
15- معرفة الاتجاهات (يمين- يسار)	2.50	0.77
16- التعبير بالإشارة	2.78	1.00
17- تمييز مفهومي المفرد والجمع	2.67	0.75
18- تمييز حروف الجر	2.21	0.95
19- تمييز ظروف المكان	2.89	0.99
20- تمييز ظروف الزمان	2.80	0.84
21- الفهم (استيعاب النصوص)	2.02	0.88
المتوسط العام	2.62	0.76

يتضح من الجدول أن الفقرات (3) "ضبط شدة الصوت ونوعيته"، (4) "المفردات"، (7) "القواعد"، (8) "تذكر الكلمات"، (10) "تسمية حروف الجر"، (14) "تسمية الأفعال من الصور"، (16) "التهجئة"، (17) "التعبير عن النفس"، (18)

(ب) اللغة التعبيرية: لقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مشكلة من مشكلات اللغة التعبيرية. والجدول (3) يبين هذه المتوسطات والانحرافات.

"المشاركة في المناقشات الصفية"، (19) "رواية القصص والخبرات الخاصة"، (20) "التعبير عن الأفكار"، (21) "التعبير الكتابي"، هي فقرات ذات صعوبة كبيرة، وأن الفقرة (21) هي

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات المتعلقة باللغة التعبيرية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية

الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
1- وضوح الكلام	3.20	0.82
2- نطق الكلام	2.94	0.97
3- ضبط شدة الصوت ونوعيته	2.37	0.94
4- المفردات	2.40	0.73
5- التعبير عن الرغبات	2.80	0.83
6- الإجابة عن الأسئلة	2.94	0.76
7- القواعد	2.27	0.75
8- تذكر الكلمات	2.30	0.76
9- استخدام المفرد والجمع	2.74	0.81
10- تسمية حروف الجر	2.15	0.86
11- تعرف الاتجاهات (يمين-يسار)	2.59	0.85
12- تعرف ظروف المكان	2.62	0.88
13- تعرف ظروف الزمان	2.57	0.90
14- تسمية الأفعال من الصور	2.46	0.79
15- استخدام الضمائر	2.60	0.73
16- التهجئة	2.04	0.84
17- التعبير عن النفس	2.19	0.73
18- المشاركة في المناقشات الصفية	1.85	0.75
19- رواية القصص والخبرات الخاصة	2.05	0.80
20- التعبير عن الأفكار	2.12	0.75
21- التعبير الكتابي	1.76	0.89
المتوسط العام	2.42	0.82

وللإجابة عن هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لإيجاد الفروق على بعدي اللغة التعبيرية والاستقبالية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين. والجدول (4) يوضح نتائج هذا التحليل.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\infty = 0.05)$ في الأداء على بعدي اللغة التعبيرية والاستقبالية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية والأطفال العاديين؟

جدول (4): نتائج اختبار (ت) لحساب الفروق في المشكلات المتعلقة باللغتين التعبيرية والاستقبالية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية والأطفال العاديين

مستوى الدلالة	صعوبات التعلم			العاديون		البعد
	ت	ع	م	ع	م	
0.001-	9.42	10.91	55.17	11.14	67.18	اللغة الاستقبالية
0.001-	9.56	12.12	51.03	13.15	65.01	اللغة التعبيرية

باللغة الاستقبالية، وأن الفروق لصالح الأطفال العاديين. وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال

يبين الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم فيما يتعلق

وللإجابة عن هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبار (ت) لحساب الفروق في الأداء على بعدي اللغة التعبيرية والاستقبلية بين الذكور والإناث من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، والجدول (5) يوضح نتائج هذا التحليل.

العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم فيما يتعلق باللغة التعبيرية، حيث تبين أن الفروق لصالح الأطفال العاديين. السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على بعدي اللغة التعبيرية والاستقبلية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية تعزى إلى الجنس؟

جدول (5): نتائج اختبار (ت) لحساب الفروق في المشكلات المتعلقة باللغتين التعبيرية والاستقبلية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية باختلاف الجنس

البعـد	الذكور		الإناث		مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع	
اللغة الاستقبلية	53.84	11.601	56.50	10.09	0.135
اللغة التعبيرية	49.06	12.785	53.00	11.17	0.047

وللإجابة عن هذا السؤال، فقد تم استخدام اختبار ANOVA لحساب الفروق في الأداء على بعدي اللغة التعبيرية والاستقبلية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم اللغوية باختلاف العمر عند مستوى الثقة 95% والجدول (6) يوضح ذلك.

يشير الجدول إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات أداء الذكور والإناث فيما يتعلق باللغة الاستقبلية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث فيما يتعلق باللغة التعبيرية، وأن الفروق لصالح الإناث. السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على بعدي اللغة التعبيرية والاستقبلية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية تعزى لاختلاف العمر؟

جدول (6): اختبار تحليل التباين (ANOVA) لحساب الفروق في المشكلات المتعلقة باللغتين التعبيرية والاستقبلية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية وفق متغير العمر.

البعـد	مصدر التباين	مجموع الدرجات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
اللغة الاستقبلية	بين المجموعات	914.97	2	457.48	3.99	0.021
	في المجموعات	16852.52	147	114.64		
	المجموع	17767.49	149			
اللغة التعبيرية	بين المجموعات	567.773	2	283.88	1.95	0.145
	في المجموعات	21343.06	147	145.19		
	المجموع	21910.83	149			

ولمعرفة اتجاه الفروق والمجموعة التي تكون لصالحها، فقد تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بالنسبة للغة الاستقبلية، جدول (7)، حيث تم التوصل إلى وجود فروق بين الأطفال ذوي الفئة العمرية (7-8) وأولئك ذوي الفئة (11-12)، وهذه الفروق لصالح الفئة (11-12) ذات الوسط الحسابي الأعلى. وهذا يشير إلى أن المشكلات في اللغة الاستقبلية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية تميل إلى التناقص مع التقدم في العمر، خاصة ما بين (7-8) و(11-12) سنة، وإن كان هذا التناقص يبدو بطيئاً نسبياً.

يشير الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق باللغة التعبيرية تعزى إلى العمر، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق باللغة الاستقبلية تعزى إلى العمر.

جدول (7): اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بالنسبة للغة الاستقبلية

الفئة العمرية	10-9	12-11	الوسط الحسابي
8-7	-5.66		52.96
10-9			53.94
12-11			58.62

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة تعرف مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبلية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة الرياض. فيما

مشكلاتهم في المجال الاستقبالي. ويمكن تفسير ذلك، بأن اللغة التعبيرية تحتاج لمهارات أكثر تعقيداً من مهارات اللغة الاستقبالية، كما أن اللغة التعبيرية تظهر في المراحل المتأخرة من مراحل التطور الطبيعي للغة. إنها تحتل المركز الأخير (الاستعمال) من مكونات اللغة، وبالتالي تحتاج لمهارات أعقد وأكثر، مما يعني احتمالية شيوع وكثرة وقوع المشكلات المتعلقة باللغة فيها لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

كما يمكن تفسير شيوع المشكلات اللغوية بتقدم مستوى الفقرات بالاستناد إلى النظرية المعرفية والتي يرى علماءها أنه كلما تقدم الطفل في العمر تصبح لغته أكثر تقدماً وتعقيداً. ونظراً لقصور القدرة اللغوية عند ذوي الصعوبات اللغوية، فإنهم يصحون غير قادرين على فهم اللغة الأكثر تعقيداً والتي تتطلب مهارات تفكير ومحاكمة متقدمة، الأمر الذي يؤدي إلى شيوع هذه المشكلات وظهورها بشكل واضح لديهم. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة يولريك وجولث (Urilike & Julth, 2003) حيث أظهرت نتائج الدراسة أن مشكلات اللغة التعبيرية تمثلت في قلة التحدث، وضعف الحصيلة اللغوية، وضعف إدراك معاني الكلمات، واختصار الجمل، وضعف استخدام القواعد. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة سبونر (Sponer, 2000) التي أشارت إلى أن مشكلات اللغة التعبيرية ممثلة في القدرة على التعبير اللغوي السليم، ولفظ الكلمات، واختيار الكلمات والجمل الفعلية وإدخالها في سياق الحديث. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة أحمد (1993) الذي وجد أن أهم المشكلات التي يعاني منها التلاميذ تكمن في صعوبات اللغة والكلام. وتتفق أيضاً مع دراسة فاوكيت ونيكولسون (Fawcett & Nicolson, 1994) التي أشارت إلى وجود مشكلات دائمة في المهارات القرآنية والتعبيرية.

فيما يتعلق بنتائج السؤال الثاني، فقد أظهرت هذه الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح الأطفال ذوي القدرة التعليمية العادية في بعدي اللغة الاستقبالية والتعبيرية حيث كان متوسط الأداء للأطفال العاديين على بعد اللغة الاستقبالية (م = 67.18) وعلى بعد اللغة التعبيرية (م = 65.0)، بينما للأطفال ذوي صعوبات التعلم، كان متوسط الأداء على بعد اللغة الاستقبالية (م = 55.17) وعلى بعد اللغة التعبيرية (م = 51.0).

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة النجاوي (1996) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اللغة بين العاديين وذوي صعوبات التعلم على كافة الاختبارات الفرعية لاختبار القدرات النفس لغوية. كما تتفق نتائجها مع نتائج دراسة إيمي وبرانشتاين (Aime & Brenstein, 2000) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح العاديين في المقاطع اللغوية، وأشارت إلى وجود فجوة في هذه الفروق ما بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في التطور اللغوي لصالح العاديين. وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة سالم (1988) التي خرجت بدلالات عن الصدق التمييزي لمقياس مايكل بست حيث توفرت دلالات الصدق التمييزي في الأداء على المقياس لصالح الطلبة العاديين مقارنة بالطلبة ذوي صعوبات

يتعلق بالسؤال الأول أظهرت النتائج أن الفقرات "الاستماع ضمن مجموعة"، و"استيعاب معاني الكلمات"، و"اتباع التعليمات"، و"استيعاب المناقشة الصفية"، و"تذكر المعلومات"، و"تمييز حروف الجر"، و"الفهم (استيعاب النصوص)"، هي أكثر مظاهر صعوبات اللغة الاستقبالية شيوعاً، وأن الفقرة "الفهم (استيعاب النصوص)" أصعبها، والفقرة "التعرف على الألوان" أسهلها. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الصعوبة في هذه الفقرات ناتجة عن حاجة هذه الفقرات إلى الفهم والاستيعاب والمحاكمة العقلية المتقدمة، ويبدو أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية ينقصهم هذا النوع من القدرات. لكن هذا النقص في القدرات غير ناتج عن نقص الذكاء، إذ تؤكد تعريفات صعوبات التعلم أن الطلبة الذين يشخصون ذوي صعوبات تعلم ينبغي أن لا تكون نسبة الذكاء لديهم تقع ضمن فئة التخلف العقلي أو بطء التعلم. وبالتالي، فإن هذا النقص في القدرة على المحاكمة العقلية والاستيعاب يمكن أن يكون ناتجاً عن نقص الطاقة العقلية التي تخصص للفهم والاستيعاب، إذ تؤكد نظرية العبء المعرفي (cognitive load theory) كما نلاحظ في كتابات سويلر (Sweller, 1988; 1994) على أن الذاكرة العاملة التي تتم بها عملية المحاكمة العقلية والاستيعاب تتصف بالمحدودية؛ محدودية السعة ومحدودية مدة التخزين. ويبدو أن قدرًا كبيرًا من المدة الزمنية والسعة للذاكرة العاملة يذهب لمحاولة إدراك المثيرات اللغوية إدراكًا سليماً لدى الطالب ذي الصعوبات التعليمية، وبالتالي، تخصيص سعة ووقت أقل لمحاولة الاستيعاب والمعالجة العقلية. ومن هنا، يأتي الأداء على الفقرات التي تتطلب الاستيعاب متدنياً نسبياً.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة يولريك وجولث (Urilike & Julth, 2003) حيث أظهرت نتائج الدراسة أن صعوبات اللغة الاستقبالية تمثلت في فهم الكلمات والجمل، خاصة الجمل المركبة والاستيعاب. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة سبونر (Sponer, 2000) حيث أشارت النتائج إلى أن صعوبات اللغة الاستقبالية تتمثل في ضعف الاستيعاب. وهكذا، يمكن لنا أن نستنتج أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم اللغوية تظهر لديهم صعوبات في اللغة الاستقبالية تبرز بشكل خاص في السلوكيات التي تتطلب قدرة على الاستيعاب.

أما بالنسبة لبعدي اللغة التعبيرية، فقد أظهرت النتائج أن الفقرات "ضبط شدة الصوت ونوعيته"، "المفردات"، "القواعد"، "تذكر الكلمات"، "تسمية حروف الجر"، "تسمية الأفعال من الصور"، "التهجئة"، "التعبير عن النفس"، "المشاركة في المناقشات الصفية"، "رواية القصص والخبرات الخاصة"، "التعبير عن الأفكار"، "التعبير الكتابي"، ذات صعوبة كبيرة، وأن الفقرة "التعبير الكتابي" هي أكثرها صعوبة، وأن الفقرة "وضوح الكلام" هي أسهلها. نلاحظ أن أغلب هذه الفقرات تقيس مهارات القراءة والتعبير اللغوي التي تحتاج لقدرات لغوية ومعرفية متقدمة أكثر بالمقارنة مع الفقرات التي تسبقها. من هنا، نلاحظ أن طلبة صعوبات التعلم اللغوية يعانون مشكلات في المجال التعبيري أكثر من

فقد تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بالنسبة للغة الاستقبالية. وأشارت نتائج الاختبار إلى وجود فروق بين الأطفال من الفئة العمرية (7-8) سنوات والأطفال من الفئة العمرية (11-12) سنة لصالح الفئة العمرية (11-12) سنة حيث تميل مشكلات اللغة الاستقبالية إلى الإزدياد مع قلة عمر الطالب وتميل إلى الانخفاض كلما زاد عمره. ويمكن تفسير ذلك بتطور قدرات الطالب المعرفية واللغوية والإدراكية مما يقلل احتمال ظهور هذه المشكلات بتقدم العمر، ويزيد من كفاءة الطفل في معالجة المدخلات اللغوية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سالم (1991) التي اشارت إلى أن البعد الاستقبالي يتأثر بمتغير العمر الذي يتمثل في اختبار الاستقبال السمعي، والترابط السمعي، والتذكر السمعي، والإكمال القواعدي. كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة اجودان (Ajodan, 1993) التي أكدت وجود ضعف في البعد اللغوي الذي يتمثل في اللغة الاستقبالية أكثر من اللغة التعبيرية بين الفئات العمرية المختلفة. واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة النجدادي (1996) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على كافة الاختبارات لإختبار القدرات النفس لغوية ترجع إلى جنس الطالب وعمره. ولعل هذا الاختلاف راجع إلى اختلاف أدوات القياس المستخدمة في هذه الدراسة عن دراسة النجدادي، حيث إن المقياس المستخدم في هذه الدراسة يطلب من المدرس أن يتعرف بشكل مباشر على المشكلة التي يعاني منها الطالب ودرجة وجودها. وبالإستناد إلى نتائج هذه الدراسة وغيرها من الدراسات يمكن القول أن مشكلات اللغة الاستقبالية تميل إلى التناقص مع ازدياد عمر الطالب.

الاستنتاجات والتوصيات

1. يمكن أن يسهم المقياس الذي تم تطويره في التعرف إلى المشكلات التي يعاني منها الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية، لذا يوصي الباحثان باستخدام هذا المقياس في الكشف عن هذا النوع من المشكلات.
2. ضرورة التركيز على المشكلات الأكثر صعوبة سواء في الجانب الاستقبالي أو التعبيري من اللغة، وتقديم الخبرات المناسبة التي تساعد على تجاوز هذه المشكلات والارتقاء بالمسيرة التعليمية للطلاب ذي الصعوبات اللغوية.
3. لا زال هناك عدد من الأسئلة التي تحتاج إلى إجابة فيما يتعلق بمشكلات اللغة عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية، فهل تختلف هذه المشكلات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية تبعاً لاختلاف درجات الذكاء لديهم أو تبعاً لثقافة الوالدين أو أنماط التفاعل الأسري؟ وما مدى تأثير هذه المشكلات على تقدير الذات أو التكيف النفسي والاجتماعي للأطفال ذوي صعوبات التعلم؟ وما أثر الاستراتيجيات التدريسية المختلفة في خفض المشكلات اللغوية للطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم اللغوية.

التعلم. وتتفق أيضاً مع دراسة سالم (1991) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح العاديين مقارنة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأداء على مقياس إينوي للقدرات النفس لغوية. وتتفق كذلك مع دراسة روبرت وزملائه (Roberts et al., 1998) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح العاديين مقارنة مع ذوي صعوبات اللغة التعبيرية في معدل الإنتاج الصوتي ومعدل نطق الحروف، وطول الجمل المنطوقة. وتتفق مع دراسة والش وأخرين (Wallach et al., 1984) في وجود فروق ما بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في الأداء اللغوي والأكاديمي تمثلت في ضعف قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الإجابة عن الجمل الطويلة المطلوبة.

ويمكن تفسير هذه الفروق في جانب النمو اللغوي لصالح العاديين بالرجوع إلى تعريف صعوبات التعلم، حيث تمت الإشارة إلى وجود سبب رئيس لصعوبات التعلم وهو تلف دماغ وظيفي بسيط يؤثر على العمليات النفسية الأساسية المرتبطة ارتباطاً وثيقاً باللغة، أو القراءة أو الكتابة والحساب، مما يعني تأثير جانب اللغة لديهم وظهور الفروق. وهذه الفروق تحد من قدرة الطفل ذي الصعوبات اللغوية على التعلم والتطور اللغوي بالمقارنة مع الطفل العادي. ويمكن أيضاً تفسير هذه الفروق بالرجوع إلى نظرية العبء المعرفي، فالطفل الذي يعاني صعوبات التعلم يعطي وقتاً وسعة أكبر من الذاكرة العاملة لمحاولة إدراك المثيرات الصوتية سواء كانت منطوقة أو مسموعة، وهذا يحد من قدرته على إجراء معالجات عقلية ذات مستوى أعلى، في حين أن الطفل العادي يعطي وقتاً أقل للمعالجة المعرفية على مستوى الإدراك، ويخصص الجزء الأكبر من سعة الذاكرة العاملة للمعالجات المعرفية الأرقى من استدلال واستنتاج وتقييم للمدخلات المعرفية.

وفيما يتعلق بنتائج السؤال الثالث، أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الذكور والإناث على بعد اللغة الاستقبالية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الذكور والإناث على بعد اللغة التعبيرية لصالح الإناث. ولا تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة النجدادي (1996)، حيث أشارت دراستها إلى عدم وجود تفاعل دال إحصائياً على كافة اختبارات القدرات النفس اللغوية بين نوع الطلبة والجنس والعمر. ويمكن تفسير وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث على بعد اللغة التعبيرية بالرجوع إلى الأدب السابق الذي يشير إلى أن النمو اللغوي لدى الإناث أكبر وأسرع منه لدى الذكور، حيث أشار الوقفي (2003) إلى أن النمو العصبي واللغوي لدى الإناث منذ الميلاد أسرع من الذكور بمدة تتراوح ما بين (3-6) أسابيع.

وفيما يتعلق بنتائج السؤال الرابع، أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة على بعد اللغة التعبيرية تعزى إلى العمر، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة فيما يتعلق باللغة الاستقبالية تعزى إلى العمر. ولمعرفة لصالح أي مجموعة تعود هذه الفروق،

- Girolametto, L., Wiigs, M., Smyth, R., Weitzman, E. & Pearce, P. (2001). Children with a history of expressive vocabulary delay. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 10, 358-369.
- Graves, A. M. (1990). Speech and language disorders of student with learning disabilities. *Journal of disorders in communication* 43, 125-134.
- Hallahan, D., Kauffman, J. & Loyal, J. (1992). *Introduction to learning disabilities*. NJ: Prentice-Hall.
- Kirk, S.A. (1962). *Educating exceptional children*. Boston: Houghton Mifflin.
- Larrivee, L. & Catts, H. (1999). Early reading achievement in children with expressive phonological disorders. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 8, 118-128.
- Lerner, J. (1993). *Learning disabilities*. Boston: Houghton Mifflin.
- Lerner, J. (2000). *Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies*, (8th ed.) NY: Houghton Mifflin.
- Mather, N., & Goldstein, S. (2001). Learning disabilities and challenging behaviors. www.learning-disabilities.online.com
- Mercer, C. (1997). *Students with learning disabilities*. (5th ed.), NJ: Prentice-Hall.
- Miniutti, A. N. (1990). *A Study of oral language deficiencies in mildly handicapped populations (Emotionally impaired, learning-disabled)*. Unpublished doctoral dissertation, Wayne State University, USA.
- National Joint Committee on Learning Disability (NJCLD) (1994). *Collective perspectives on issues affecting learning disabilities*. Austin TX: Pro-ed.
- Owens, R. E. (1994). *Language disorders: A functional approach to assessment and intervention*. Boston: Allyn & Bacon.
- Rebouche, R. (1988). *Early identifiers of learning disabilities in preschool children*, Unpublished doctoral dissertation, University of Northern Iowa, USA.
- Roberts, J., Rescorla, L., Giroux, J. & Stevens, L. (1998). Phonological skills of children with specific expressive language impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 41, 374-384.
- Smith, C. (1991). *Learning disabilities*. Boston: Little Brown.
- Smith, D. (2001). *Introduction to special education: Teaching in an age of opportunity* (4th ed). Boston: Allyn & Bacon.
- Spooner, L. (2000). Addressing expressive language disorder in children who also have severe receptive language disorder: A psycholinguistic approach. *Child Language Teaching and Therapy*, 18, 289-313.
- Stothard, S. (1998). Language-impaired preschoolers: A follow-up-into adolescence. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 41, 407-418.
- المصادر والمراجع
- البتال، زيد، (2000). دليل التعرف على الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- الروسان، فاروق، (2000). دراسات وأبحاث في التربية الخاصة. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- زريقات، إبراهيم، (2004). التوحد الخصائص والعلاج. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- سالم، سلفيا، (1991). تشخيص صعوبات التعلم النفس لغوية لدى الطلبة الأردنيين في المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- سالم، ياسر عثمان، (1988). دراسة تطوير اختبار لتشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ الأردنيين في المرحلة الابتدائية. 15 (8)، ص 133-162، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- السرطاوي، عبد العزيز وأبو جودة، وائل، (2000). اضطرابات اللغة والكلام. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- الشخص، عبد العزيز السيد، (1997). اضطرابات النطق والكلام. الرياض: شركة الصفحات الذهبية المحدودة.
- الشرقاوي، أنور محمد، (1996). التعليم والتعلم. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.
- الفار، مصطفى، (2003). الدليل إلى صعوبات التعلم. عمان: دار يافا للطباعة والنشر.
- النجداوي، نسرين، (1996). دراسة مقارنة بين الخصائص السلوكية واللغوية والأكاديمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين في عينة أردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الوقفي، راضي، (2003). صعوبات التعلم: النظرية والتطبيق. عمان: منشورات كلية الأميرة ثروت.
- Admas, U. Threiman, R & Pressly, U. (1997). Reading, writing and literacy. In E. Siegel, & K. A. Renninger (Eds.), *Handbook of child psychology. Child Psychology in practice* (pp. 275-355). New York: Wiley.
- Ajodan, S. (1993). *The relationship of symbolic play to receptive and expressive language capacities in language-disordered preschool children*. Unpublished doctoral dissertation, New York University, USA.
- Fawcett, R. & Nicolson, N. (1994) Naming speed in children with dyslexia. *Journal of learning disabilities*, 27, 641-646.

- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12, 257-285.
- Sweller, J. (1994). Cognitive load theory, learning difficulty and instructional design. *Learning and Instruction*, 4, 295-312.
- Thomas, C. Toker, B. & Dossey, J. (1987). *Teaching mathematics to children with special needs*. NY: Addison-Wesley.
- Ulrike, E. & Julth, G. B. (2003). Behavior in children with language impairment. *Journal of Psychiatry*, 48, 607-614.
- Wallach, P., Geraldine, P. & Butler, G. (1984). *Language learning disabilities in school-age*. NY: Waverly press.
- Wong, B. Y. (1998). *Learning about learning disabilities*, (2nd ed), CA: Academic Press.