

المظاهر المتعلقة باضطراب التأتأة من اضطرابات التواصل لدى العاديين وذوي صعوبات
التعلم اللغوية

Manifestations of stuttering disorder of communication disorders in ordinary and in people with language learning difficulties

هيثم ابو زيد، ومحمد المومني*، وأمجد العبد العزيز

**Haitham Abu-Zeid, Mohammad AL-Momani* &
Amjad Al Abd Alazeez**

قسم العلوم التربوية، كلية عجلون الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن

Department of Educational Sciences, Faculty of Ajloun University, Al-
Balqa Applied University, Jordan

*الباحث المراسل: m.o.e.m@bau.edu.jo

تاريخ التسليم: (2018/10/25)، تاريخ القبول: (2019/2/26)

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى المظاهر المتعلقة باضطراب التأتأة لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تصميم قائمة رصد تكونت من (30) بنداً تناولت سبعة أبعاد لمظاهر التأتأة، وهي: التكرار، المد والإطالة، التوقف، الإضافة والإدخال، سلوك التجنب، المظاهر الجسمية، واضطراب عملية التنفس، وتم تطبيقها على عينة من (40) طفلاً، منهم (20) عاديين، و(20) ذوي صعوبات التعلم، وكل فئة منهم تضم (10) ذكور، و(10) إناث، وتوصلت الدراسة إلى أن بعد "التكرار" قد احتل المرتبة الأولى، وجاء بعد "الإطالة" ثانياً، واحتل بعد "اضطراب عملية التنفس" المرتبة الأخيرة. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق دالة إحصائية في الأداء على أبعاد التأتأة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين عند بعدي سلوك التجنب، والمظاهر الجسمية والأداء الكلي لصالح ذوي صعوبات التعلم. كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في الأداء على مظاهر (التكرار، سلوك التجنب، واضطراب عملية التنفس). بينما كانت هناك فروق ذات دلالة عند بقية الأبعاد والأداء الكلي، وذلك لصالح ذوي صعوبات التعلم الذكور. أما بالنسبة لمتغير الفئة العمرية أوضحت النتائج عدم وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطات أداء ذوي صعوبات التعلم عند جميع الأبعاد والأداء باستثناء بُعد اضطراب عملية التنفس، وذلك لصالح ذوي صعوبات التعلم في الفئة من (7 - 8) سنوات، وقد أوصت الدراسة بضرورة الكشف المبكر عن الطلبة الذين يعانون من مظاهر مشكلة التأتأة ومعرفة السبب في تلك

المظاهر، بالإضافة الى العمل على إخضاع الطلبة الذين يعانون من مظاهر مشكلة التأتأة لبرامج تدريبية تساعدهم في التخلص من تلك المظاهر.

الكلمات المفتاحية: مظاهر التأتأة، اضطرابات التواصل، ذوي صعوبات التعلم.

Abstract

The aim of this study aimed at recognizing the respects of manifestations of stuttering disorder for ordinary and those with learning disabilities. To achieve the objectives of the study, the researcher designed a check list consisted of (30) items addressed the seven dimensions of the manifestations of stuttering: repeating, prolongation, stops, add and the input, behavior avoidance, physical and trouble breathing. Troubles the check list was applied to a sample consisted of (40) children, (20) ordinary child, and (20) children with learning difficulties, and each of them has a class (10) male, and (10) were female. The study found that "repetition" has ranked first, followed by "prolongation" in the second place, while "the process of breathing disorder," ranked last. The study also found that there are significant differences in the performance aspects (dimensions) stuttering among the students with learning disabilities and language Ordinary at avoidance behavior, and physical manifestations and overall performance in favor of students with learning disabilities. The results also show no statistically significant differences in performance on the (repetition, avoidance behavior, disorder and the process of breathing). While there were significant differences at the rest of the dimensions and overall performance, in favor of males with learning disabilities. As for the age group variable, results showed no significant differences significant statistically between the mean performance of students with disabilities learning at all the dimensions and performance except the dimity breathing trouble in favor of students with learning disabilities in at the age group (from 8-7 years).

Keywords: Manifestations of Stuttering, Communication Disorders, Learning Disabilities.

مقدمة الدراسة

مع التطوير للأليات الحديثة في مجال التعليم ظهر مصطلح "صعوبات التعلم"، فالمدارس الأساسية تحوي العديد من الطلبة الذين لا يستفيدون بالقدر المطلوب من البرامج التعليمية المقدمة لهم في الغرف الصفية، وهذا يترتب عليه مشاكل في جوانب الدراسة وتكرار الرسوم ومن ثم الخروج من المدرسة نهائياً.

وتتضمن فئة ذوي صعوبات التعلم مجموعة متغايرة من المشكلات التي لا تنطبق على أي فئة أخرى من فئات التربية الخاصة؛ فمنهم من لا يستطيع اكتساب مهارات التواصل، ومنهم من لا يتطور لديه الإدراك السمعي بالرغم من قدرته السمعية العالية، أو من لا يتطور لديه الإدراك البصري بالرغم من حدة بصره العالية، ومنهم من يجد صعوبة كبيرة في مهارات القراءة أو الكتابة أو الحساب بالرغم من انهم ليسوا معاقين عقلياً، وبالتالي فهم مجموعة غير متجانسة ولا يستطيعون التعلم لأسباب كثيرة ولديهم مشكلات سلوكية، إلا أنهم يشتركون في التباين بين قدراتهم العقلية المتوسطة وتحصيلهم الأكاديمي المتدني (دويكات، 2017).

وعند تتبع تطور مجال صعوبات التعلم نجد أن "صموئيل كيرك" هو أول من أطلق مصطلح صعوبات التعلم في ميدان التربية الخاصة؛ وقصد به الاطفال الذين يفشلون في تعلم موضوع أكاديمي أو أكثر ويكون سبب الفشل غير ظاهر. كما ويمكن القول أن صعوبات التعلم انبثقت عن المجال الطبي ومنهم الاطباء المهتمين باللغة والنطق والكلام وذلك بسبب الارتباط بين اضطرابات التواصل وصعوبات التعلم.

ولهذا توجهت وزارة التربية والتعليم في المملكة الاردنية الهاشمية الى تطوير برامج تعليمية تقدم لفئة الطلبة من ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر، وتعمل الوزارة على استحداث وتأسيس من (40-100) غرفة سنوياً في مختلف مديريات التربية والتعليم في المملكة وذلك بهدف تنمية قدرات هذه الفئة من الطلبة ومساعدتهم لرفع مستواهم التحصيلي وتحسين تقديرهم لذاتهم.

ومن هنا هدفت هذه الدراسة الى التعرف على المظاهر المتعلقة بافتراض التأتأة لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم؛ لذلك قمنا بتطوير قائمة رصد لهذه المظاهر من أجل التشخيص والتقييم لهذه المظاهر من أجل إعداد البرامج العلاجية لهم.

مشكلة الدراسة

تعد التأتأة من أهم الصعوبات التي يعاني منها الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وان هذه الصعوبة تظهر في اللغة التعبيرية (الزق والسويري، 2010). ولقد أكد لنا البحث في هذا الإطار وجود مظاهر متعلقة باضطرابات الطلاقة (التأتأة) من اضطرابات التواصل لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية تتمثل في التكرار، والاطالة، والتوقف، وسلوك التأجيل، وسلوك التجنب، والمظاهر الجسمية، ومظاهر التنفس (السعيد وابو فخر، 2006؛ أمين، 2001؛ نيكسون، 2000؛ المللي وخليل، 2010؛ علي، 2010؛ Guitar, 2006). ولكن سيبقى السؤال: ما المظاهر التي تميز

الطلبة ذوي صعوبات التعلم عن العاديين؟ وهل تختلف هذه المظاهر باختلاف الفئة العمرية والجنس؟

أسئلة الدراسة

- إن هذه الدراسة تقدم إجابة عن الاسئلة الآتية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha=0,05$):
1. ما أكثر مظاهر التأتأة شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية في محافظة عجلون؟
 2. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاداء على ابعاد التأتأة بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية والطلبة العاديين؟
 3. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاداء على ابعاد التأتأة بين ذوي صعوبات التعلم اللغوية تعزى لمتغير الجنس؟
 4. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاداء على مظاهر (ابعاد) التأتأة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية تعزى لمتغير الفئة العمرية؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة للتعرف الى:

1. أبرز المظاهر المتعلقة بالتأتأة من اضطرابات التواصل لدى ذوي صعوبات التعلم اللغوية في محافظة عجلون ومقارنتها مع الطلبة العاديين.
2. بحث مدى اختلاف هذه المظاهر باختلاف الجنس والفئة العمرية.

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تناولته، والذي كان وما زال يشغل اهتمام الكثير من الباحثين التربويين. وبالتالي تظهر أهمية الدراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية

- تلقي الضوء على المظاهر المتعلقة باضطراب التأتأة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والمتمثلة في سبعة مظاهر.
- تزود الباحثين والمهتمين في هذا المجال بالمعلومات الهامة حول صعوبة التأتأة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الأهمية العلمية والتطبيقية

- تساعد معلم التربية الخاصة في الكشف والتشخيص لهؤلاء الاطفال من ذوي صعوبات التعلم.
- تساعد معلم التربية الخاصة على التخطيط الفعال لكيفية معالجة صعوبة التأتأة.

- تطوير أداة للكشف عن مظاهر التأتأة، الأمر الذي قد يساهم في إثراء المعرفة العلمية في هذا المجال.

مصطلحات الدراسة

وقد استخدم الباحثون مصطلحات في هذه الدراسة، وعرفها الباحثون اجرائياً على النحو التالي:

التأتأة: وهي اضطراب في ايقاع الكلام وطلاقته له مظاهر سلوكية تتمثل في التكرارات، واطالة الاصوات، والاحتباسات الصوتية التي تكون غالباً في بداية المقاطع او الكلمات او الجمل ويصاحبه عادة حركات لاإرادية للرأس، والاطراف والشفقتين بالاضافة الى ردود أفعال انفعالية (Rachel, 2007,p25)

التكرار: ويكون لبعض عناصر الكلام مثل: تكرار احرف، تكرار مقطع لفظي، تكرار الكلمة، تكرار العبارة بأكملها (السعيد، 2003، ص37). ويشمل تكرار حرف مثل ط-ط-طاوله، او كلمة مثل خزانة خزانة، او مقطع مثل طا طا طابة.

المد والاطالة: حيث يطول نطق الصوت لفترة اطول خاصة في الحروف الساكنة، حيث ان من النادر وجوده في كلام غير المتأنتين (امين، 2001، ص5). مثال: اطالة حرف من الكلمة اما في البداية او الوسط مثل سيارة او يطيل في جملة مثل انا اريد تفاحة.

التوقف: أي حدوث وقفات اثناء الكلام وغالباً ما يحدث في بداية الكلام. مثل حدوث توقف عند الكلام في بداية الكلمة او وسطها او وسط الجملة مثل بدني (توقف) روح عالييت.

الإضافة والإدخال: فقد يضيف الطفل كلمات او اصوات اضافية لا تضيف شيء للمعنى. مثل حدوث إضافة أصوات بعد سلسلة من التكرارات مثل: لنذ لنذ (ا ام) لنذهب.

سلوك التجنب: حدوث إبدال الكلمات التي يجد صعوبة في نطقها، وتجنب الدخول في المناقشة والرد على الاسئلة.

المظاهر الجسمية: وهو حدوث مظاهر جسمية مثل: رمش العيون، والتوترات الوجهية، تضخم عضلات الرقبة، وتوتر اليدين، وتجنب النظر الى المستمع، والضغط على الشفتين. مثل حركات في الوجه او الجسم مترافقة مع الكلام وحركات في العين وتتمثل في رفرفة الرموش وتحول العين عن المستمع (نيكسون، 2000، ص9).

اضطراب عملية التنفس: وهنا يشعر الطفل ان التنفس غير كاف للكلام وهو توقف التنفس بصورة مؤقتة، وعدم التناسق بين عمليتي الشهيق والزفير، واخراج هواء الزفير بسرعة، والتنفس بصوت مسموع.

الإطار النظري

يشير مفهوم صعوبات التعلم (Learning Disabilities) إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المرتبطة بالحديث أو اللغة، أو القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، أو التهجئة. ويعتقد أن هذه الصعوبات تنشأ عن وجود اضطرابات وظيفية في المخ واضطرابات سلوكية أو انفعالية، وليس لأي نتيجة لأي من التأخر العقلي أو الحرمان الحسي أو العوامل البيئية أو الثقافية. ويعاني الكثير من الاطفال ذوي صعوبات التعلم من عدد من المشاكل اللغوية؛ إذ تشير الدراسات الى ان طلبه صعوبات التعلم بوجه خاص، وصعوبات التعلم اللغوية تحديداً يواجهون العديد من المشكلات اللغوية، الأمر الذي ينعكس سلباً على عملية التعلم والتواصل الاجتماعي (الزق والسويري، 2010، ص41).

وتتسم مجموعة ذوي صعوبات التعلم بمجموعة واسعة من الخصائص، من هذه الخصائص:

1. الصعوبات الخاصة بالقراءة (reading difficulties)، وتمتاز هذه الصعوبات بكل أو بعض من هذه الصعوبات مثل: حذف أو الاضافة أو الابدال أو التكرار لبعض الكلمات، والحروف والمقاطع وعدم القدرة على تذكر الكلمات، والقراءة البطيئة.
 2. صعوبات الكتابة (Writing Difficulty): وهي عبارة عن صعوبات في التفكير الكتابي عما يجول في نفس الفرد من افكار، والبطء في الكتابة، رداً للخط، وعدم الكتابة على السطر.
 3. اضطرابات اللغة والكلام (Language & Speech Disorders) ويشمل هذا الاضطراب أكثر ذوي صعوبات التعلم؛ إذ يعاني طلبه صعوبات التعلم من بعض المصاعب في بعض جوانب اللغة. ولذلك فان المتنوع لتقسيم المشكلات اللغوية لديهم في كثير من الكتب والمراجع يخلص إلى أن هذه المشكلات تتمحور في نوعين هما: مشكلات اللغة الاستقبالية (الاستيعاب لما يسمع)، ومشكلات اللغة التعبيرية (انتاج اللغة والكلام) وهذا ما اكده العديد من الباحثين (الروسان، 2000؛ الوقفي، 2009؛ Mather & Goldstein, 2001؛ Smith, 2001).
- واستخدم الباحثون مصطلحات متعددة للإشارة الى اضطرابات الطلاقة اللغوية (dysfluency) كاللججة، والتلعثم أو التأتأة (stuttering) والحبسة (aphasia) والابقاع (rhythm) ومعدل انسياب الكلام (fluenney rate) (الفيومي، 2017؛ العزالي، 2018)، فنجد (السرطاوي وابو جودة، 2002) يستخدمان مصطلح التأتأة (التهتهة) أو التلعثم، وكلها تعبر عن الكلام المضطرب الذي يتضمن تكرار الاحداث والمقاطع الصوتية والتردد اثناء الكلام، والتوقف اللاإرادي وعدم الطلاقة في الكلام واغماض العينين وفتحهما بشكل لا إرادي، أو هز الرأس أو تحريك القدمين (السرطاوي وأبو جودة، 2002، ص349).

ويرى بعض الباحثين أن أشد حالات اضطرابات اللغة والكلام، أو أكثرها انتشاراً هي التي تتضمن تكرار، أو ترديد الحرف الاول من الكلمة ثم نطقها. ويتحدث بعض الاطفال بنقطع غير طوعي أو احتباس في النطق، يرافقه اعادة متشنجة أو اطالة للمخارج الصوتية، أي اضطراب في

الايقاع الصوتي وصعوبة في لفظ بداية الكلمات، او التردد وتكرار اللفظ او انقطاع بين الكلمات لفترة وجيزة؛ حيث لا يكون انسياب الحديث منصلاً، وهؤلاء الاطفال نقول ان لديهم تلعثماً او تأتأة (Stuttering) وهو مصطلح مترادف مع التتهمة (Starnmering) (الشربيني، 2001، ص130؛ كفاي، 2002).

والتأتأة من اضطرابات الطلاقة؛ والطلاقة (fluency) تعني التدفق السلس والسهل للأصوات والمقاطع اللفظية والكلمات خلال استعمال المنطوقة. واختلال الطلاقة (dysfluency) يعني وجود أي نمط من الكلام الذي يمتاز بعمليات التكرار أو الاطلاات او التردد (نصر الله ومزعل، 2011؛ gregory, 2003) ويعرف جوردون (Gordon, 2002) التأتأة بانها تشير الى اضطراب او صعوبة في النطق اللغوي والتي تظهر غالباً لدى الأطفال ما بين (3-8) سنوات وتأخذ الصعوبة شكل مقاطع الكلام بشكل لاإرادي او التطويل (المد) في مقاطع معينة او تقطع (وقفات صوتية) في اندفاع الكلام بشكل تلقائي.

ومن خلال التعريفات السابقة، يعرف الباحثون التأتأة بأنها: اضطراب في طلاقة اللغة والكلام تظهر في شكل توقف زائد للكلام، مع تكرار المقاطع الكلامية، تكراراً لاإرادي للأصوات والحروف والتوقف عند النطق للحرف او الكلمة، ويتميز الاضطراب بتشنجات وتقلصات لاإرادية لعضلات النطق، وقد تظهر ايضاً أنماط صوتية وتنفسية غير منتظمة، وينتج عن هذا الاضطراب افكار وسلوك ومشاعر تتعارض مع التواصل الطبيعي مع الآخرين.

ومن خلال استعراض بعض تعريفات التأتأة، نلاحظ أن أغلب الباحثين يعتبرون ان هناك اشكالات او مظاهر رئيسة ثابتة في سلوك التأتأة وهي: التكرار، المد والاطالة، التوقف، الإضافة والإدخال، اضطراب عملية التنفس، المظاهر الجسمية.

وتعددت النظريات التي حاولت تقديم تفسيرات لظاهرة التأتأة فبعض النظريات أرجعتها إلى عوامل عضوية وراثية كنظرية السيطرة المخية، في حين أشارت نظريات أخرى الى ان العوامل البيئية الاجتماعية هي السبب في حدوث التأتأة كالنظرية التشخيصية، ونظرية صرع الادوار، وتوقعات الوالدين غير الواقعية، وهناك نظريات أخرى ترجع التأتأة الى عوامل نفسية كنظرية التحليل النفسي والنظرية السلوكية (حسيب، 2006، ص225).

وتقسم التأتأة حسب الحالة التطورية إلى: التأتأة الطبيعية وتكون متقطعة وربما يشفى منها بمساعدة الأهل والتأتأة الابتدائية وتتطور في أوقات التطور النفسي، والتأتأة المتوسطة وهنا يتجنب الفرد بعض الكلمات (Kotula & Winokur, 2003 , p122). والتأتأة المتقدمة وهنا تظهر اعراض التأتأة بصورة حادة (Guitar, 2006, p104)

والتأتأة يتعرض لها الذكور أكثر من الاناث بنسبة (3-1)، كما وتختلف نسبة انتشارها من بلد الى اخر، ونسبة الاصابة بها لدى تلاميذ المدارس في امريكا وانكلترا تصل لحوالي (1%) وفي بلجيكا (2%) (الملي و خليل، 2010، ص149)، وان نسبة الانتشار تزداد داخل المدارس

الاساسية الاولى، وتظهر بنسبة (50%) في الصفوف الثلاثة الاولى من المرحلة الاساسية (العزالي، 2018؛ done, 2002)

ولا توجد طريقة أفضل وأدق من غيرها لتقييم التأتأة وتختلف الطرق المستخدمة باختلاف الأشخاص في طريقة التقييم وفقاً للإعداد النظري والتدريب المهني لأخصائي امراض الكلام واللغة، والى الاسلوب التخصصي للأخصائي (كسناوي، 2008، ص87). ويشتمل المعيار الذي يشير الى وجود مشكلة التأتأة على ما يلي:

1. تكرارات لجزء من الكلمة في شكل وحدتين او اكثر لكل تكرار وبنسبة 2% او اكثر من الكلمات المنطوقة، وزيادة سرعة التكرارات واستعمال ابدال نهاية الصائت للصوائت في الكلمة والتوتر الصوتي.
2. اطالات اطول من ثانية واحدة لكل 2% او اكثر من الكلمات المنطوقة وزيادة النهاية المفاجئة للاطالات في طبقة الصوت وعلوه.
3. وقفات اجبارية وترددات اطول من ثانيتين في تدفق الكلام.
4. حركات الجسم واهتزاز الراس وترقصه وارتعاش الشفاه والفك وعلامات مرتبطة باختلال الطلاقة.
5. ردود فعل انفعالية وسلوكيات تجنبية مرتبطة في الكلام.
6. استعمال الكلام كسبب للأداء الضعيف.
7. تباينات في تردد وشدة تشوه الكلام مع تغيرات في المواقف الكلامية (العزالي، 2018).

الدراسات السابقة

وجد الباحثون أن هناك دراسات متعددة تناولت التأتأة من خلال دراسة العوامل المؤثرة فيها، وكذلك دراسة اثر وفاعلية البرامج العلاجية، ولكن الدراسات التي تناولت مظاهر التأتأة (التكرار، الاطالة... الخ)، وجد الباحثون - وحسب اطلاعهم وعلمهم - انها محدودة وقليلة جداً خصوصاً لدى ذوي صعوبات التعلم اللغوية. وسيتم عرضها حسب تسلسلها الزمني تصاعدياً.

حيث وجد في دراسة ليونغ وروبسون (Leung & Robson, 1990) والتي هدفت الى دراسة لغة الاطفال في عمر (2-5) سنوات، واشتملت العينة على (40) طفلاً، وخلصت النتائج الى ان نسبة (49) كلمة من اصل (100) كلمة يقوم الطفل باعادتها وتكرارها، وان نسبة (90%) هي اعادة للكلمات او الجمل، ونسبة (10%) فقط هي تكرار للصوت او الحروف، ومن هنا يتم تشخيص التأتأة بوجود الاعراض الاساسية لها وهي تكرار المقاطع واطالة الصوت.

وفي دراسة لابلانز وجاري (La-Blance & Gary, 1994) والتي هدفت الى معرفة خصائص الاطفال المتأثرين والاساليب النافعة لمعلم الصف لمساعدة هؤلاء الاطفال في المراحل الابتدائية وما قبل المدرسة، والتي تركز على طرق توفير نموذج النطق السليم وتحسين تقدير

الذات لدى الطفل المتأني، وايجاد بنية نطق له. أظهرت الدراسة أن التأناة منتشرة لدى الذكور أكثر من الإناث بنسبة (1-5) وان معظم المتأنيين يبدوون التأناة من سن (2-6) للذكور والمتوسط العمر لهم هو خمس سنوات.

وفي دراسة كلوث وآخرون (Kloth, et.al 1995) والتي هدفت الى معرفة حركة الكلام والمهارات اللغوية عند الاطفال المتأنيين قبل بدء التأناة. تكونت عينة الدراسة من (93) طفلاً لديهم تاريخ عائلي بالتأناة. توصلت الدراسة الى نتيجة ان حوالي 80% من المتأنيين البالغين ذكوراً وحوالي 20% إناث.

وقد أجرى يولريك وجلث (Ulrike & Julth, 2003) دراسة على (94) طفلاً قارنوا من خلالها بين الاطفال العاديين والاطفال ذوي صعوبات التعلم اللغوية من حيث المشكلات اللغوية. بينت النتائج ان صعوبات اللغة التعبيرية لذوي صعوبات التعلم اللغوية تمثلت بالتحدث القليل والتوقف، ووجود حصيلة لغوية قليلة، وضعف ادراك المعاني للمفردات، واختصار للجمل (حذف وابدال) وضعف استخدام القواعد.

وفي دراسة ايري وامبروس (Yairi & Ambrose, 2005) والتي بعنوان "التأناة في الطفولة المبكرة"، حيث تكونت عينة الدراسة من (300) طفل في عمر ما قبل المدرسة. وهدفت الدراسة الى بحث العلاقة بين التأناة والاصل العرقي، ووجدت الدراسة ان 2.43% من عينة الدراسة مصابون بالتأناة ولا يوجد أي تأثير للاصل العرقي على نسبة التأناة. كما وجد الباحثون فيها ان التأناة عند الاطفال قبل سن الخامسة، تفوق فيها نسبة الاطفال الذكور من الإناث بنسبة 2 الى 1.

وفي دراسة لراكيو وتشيانج وايفانز (rvachew, chiang, evans, 2007) والتي هدفت الى تحديد خصائص الاخطاء النطقية واللغوية التي ينتجها الاطفال العاديون والاطفال الذين ليس لديهم وعي لغوي، واشتملت عينة الدراسة على (58) طفلاً لديهم اضطرابات لغوية تم تقييمهم خلال فترة ما قبل الروضة ثم تقييمهم مرة اخرى في نهاية السنة الاولى من الروضة وجاءت نتائج الدراسة تؤكد وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث لصالح الإناث في القدرات اللغوية المرتفعة وقلة الاخطاء النطقية واللغوية.

وأما الدراسات العربية التي تناولت مظاهر التأناة وحسب اطلاع الباحثون كانت قليلة جداً. ففي دراسة السعيد وابو فخر (2006) والتي هدفت الى التعرف على نسبة انتشار مظاهر التأناة عند الاطفال واثر كل من الجنس والعمر والترتيب في الاسرة ومستوى تعلم الام على الاصابة بالتأناة. تكونت عينة الدراسة من (55) طفلاً وطفلة من طلاب الصف الثاني والرابع من مدارس مدينة حمص. توصلت الدراسة الى ان أكثر مظاهر التأناة انتشاراً هي التكرارات ولا يوجد هناك فروق ذات دلالة احصائية في مظاهر التأناة تعزى لمتغير الجنس او العمر او ترتيب الطفل في الاسرة او مستوى تعلم الام.

وفي دراسة شلبيانية (2007) والتي هدفت الى التعرف على مدى شيوع السلوكيات المصاحبة لظاهرة التأتأة ودرجة شدتها لدى طلاب المرحلة الاساسية. تكونت عينة الدراسة من (319) طالباً من ضمن مديريات التربية والتعليم في عمان. قام الباحث بتطوير استبانة مكونة من ثلاثة اقسام لتحقيق غرض الدراسة. أظهرت النتائج ان الذكور اكثر اصابة من الاناث في جميع درجات شدة التأتأة. اما فيما يخص علاقة متغير العمر كانت الفئة العمرية من (10-13) سنة اكثر الفئات المصابة بالسلوكيات المصاحبة للتأتأة.

وفي دراسة (عليجات والفايز، 2012) والتي هدفت الى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الاطفال ذوي الاضطرابات اللغوية، وطبقت الدراسة على عينة اردنية تكونت من (20) طفلاً موزعين بالتساوي على مجموعتين: مجموعة تجريبية تخضع لبرنامج تدريبي وهم من ضمن الفئة العمرية من (3-5 سنوات) ويتمتعون بمستوى ذكاء متوسط، ومجموعة ضابطة تتلقى علاجها اللغوي بنفس الطريقة المتبعة في المركز الاردني لتقويم النطق واللغة. واطهرت النتائج فروقاً ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية حيث كانت هذه الفروق لصالح الاناث.

وفي دراسة (المومني، 2014) والتي هدفت الى بناء وتطوير برنامج علاجي سلوكي، واستقصاء فاعليته في خفض شدة التأتأة لدى عينة من الطلبة الموهوبين وتكونت عينة الدراسة من مجموعة واحدة من الطلبة الذين يعانون من التأتأة وعددهم (10) طلاب (6) من الذكور و(4) من الاناث من طلبة المركز الريادي للطلبة الموهوبين والمتفوقين التابع لمديرية لواء بني عبيد في الاردن، وتتراوح اعمارهم ما بين (12-16 سنة) وقد تم استخدام مقياس تشخيص شدة التأتأة، وبرنامج علاجي سلوكي من اعداد الباحث وتم استخدام المنهج ما قبل التجريبي وقد اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموع متوسطات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس شدة التأتأة الكلية والتي تعزى لاختلاف متغير الجنس.

التعقيب على الدراسات السابقة

وقد استفاد الباحثون من الدراسات السابقة في :

- تحديد مشكلة الدراسة وهي الحاجة الى تطوير قائمة لرصد مظاهر التأتأة لدى ذوي صعوبات التعلم.
- التعرف على المقاييس المستخدمة في تشخيص التأتأة واختيار المؤشرات الدالة على مظاهر التأتأة بعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس.
- كما تم الاستفادة في وضع الاطار النظري وتفسير النتائج.

الطريقة والاجراءات

منهج الدراسة

- تقوم هذه الدراسة على استخدام منهجين من مناهج البحث العلمي وهما:
- المنهج الوصفي: لاستعراض اهم الادبيات ذات العلاقة بالتأناة، ومفهومها، والدراسات السابقة لتغطية الجانب النظري من الدراسة.
 - المنهج التحليلي: تم استخدامه لتغطية الجانب التطبيقي من هذه الدراسة، الذي من خلاله تتم الإجابة عن تساؤلاتها واستخلاص نتائجها اعتمادا على أداة الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها

وتحدد نتائج هذه الدراسة المسحية بمدى دقة تصنيف الطلبة الى عاديين، وذوي صعوبات التعلم اللغوية. وهذا التصنيف لم يتم به الباحثون، وإنما تم في المدارس الموجودة فيها غرف صعوبات التعلم، واقتصرت الدراسة الحالية على طلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية الملتحقين بالمدارس الحكومية في محافظة عجلون في الاردن للسنة الدراسية (2012/2011) وكذلك الطلبة العاديين الملتحقين في تلك المدارس. وهذه الحدود: المكانية والبشرية، والزمنية تجعل نتائج هذه الدراسة محدودة لا يمكن تعميمها الا على مجتمعها الاحصائي والمجتمعات المماثلة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية الملتحقين بالمدارس الحكومية في محافظة عجلون للسنة الدراسية (2012/2011). وكذلك الطلبة العاديين الملتحقين في تلك المدارس.

عينة الدراسة

وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة، منهم (20) عاديين، (20) ذوي صعوبات تعلم لغوية، وكل فئة منهم تضم (10) ذكور (10) اناث. وقد تم اختيار المدارس عشوائياً من مدارس محافظة عجلون ومن ثم تم اختيار افراد العينة عشوائياً منها.

أداة الدراسة

تم إعداد قائمة لرصد المظاهر الدالة على وجود التأناة وفقاً للخطوات التالية:

1. مراجعة الأدب السابق المرتبط بموضوع الدراسة، من اجل صياغة الفقرات التي تمثل مظاهر التأناة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وتضمن الادب الذي تم مراجعته (السرطاوي وابو جودة، 2002؛ علي، 2010؛ المللي و خليل، 2010؛ السعيد وأبو فخر، 2006؛ Guitar, 2006).

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 اعيدت صياغة الفقرات وتعديلها، حيث اصبحت القائمة في صورتها النهائية مكونة من (30) فقرة موزعة على سبعة ابعاد على الشكل التالي في الجدول رقم (1) .

جدول (1): توزيع فقرات قائمة الرصد للمظاهر الدالة على (التأتأة) على ابعاد القائمة.

الرقم	البعد	عدد الفقرات	ارقام الفقرات في القائمة
1	التكرار	5	1,2,3,4,5
2	الاطالة	4	6,7,8,9
3	التوقف	4	10,11,12,13
4	الاضافة والادخال	4	18,19,20,21
5	سلوك التجنب	5	22,23,24,25,26
6	المظاهر الجسمية	4	14,15,16,17
7	اضطراب عملية التنفس	4	27,28,29,30
	المجموع	30	30-1

صدق أداة الدراسة

استخرجت دلالات الصدق بأسلوبين هما:

صدق المحتوى: تم اعداد هذه القائمة بناء على خطوات اجرائية محددة واستنادا الى تحليل الادب السابق ومحتوى المقاييس المتوفرة. وتم اعتبار هذه الاجراءات كدليل على صدق المحتوى.

صدق المحكمين: تم عرض أداة الدراسة على عشرة محكمين من الاخصائيين في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي، للحكم على مدى ملائمة فقراتها لمستوى الفئة العمرية المستهدفة ومدى وضوح لغتها وفاعلية فقراتها ومناسبة عددها ومدى تمثيلها لمظاهر التأتأة والتي وضعت لقياسها وتم حذف بعض الفقرات والابقاء على الفقرات التي أجمع عليها (80%) من المحكمين. كما تم تعديل بعض الفقرات في ضوء الملاحظات التي أشار إليها أكثر من محكم.

ثبات أداة الدراسة

تم حساب ثبات القائمة عبر استخدام طريقة التجزئة النصفية على نتائج العينة الاستطلاعية أي تجزئة القائمة الى نصفين بجمع الفقرات الفردية، وجمع الفقرات الزوجية ثم حساب الارتباط فيما بينها باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات القائمة اذا تبين ان معامل ثبات الاعادة (0.87) ويعد هذا مؤشراً بأن القائمة تتمتع بدلالات ثبات مناسبة وتفي بأغراض الدراسة الحالية.

معيار تصحيح أداة الدراسة

تم استخدام مقياس ثلاثي التدرج على شاكلة مقياس ليكرت الثلاثي على النحو التالي: (لا تنطبق، تنطبق مرة في الحصة، وتنطبق أكثر من مرة في الحصة)، وتم إعطاء التقديرات الرقمية التالية (0، 1، 2) على الترتيب للمظاهر المتعلقة باضطراب التأناة واضطرابات التواصل لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم اللغوية.

كما تم استخدام تدرج ثلاثي لرصد المظاهر المتعلقة باضطراب التأناة واضطرابات التواصل لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم اللغوية، وقد تم استخدام التدرج الإحصائي التالي لتوزيع المتوسطات الحسابية: أولاً: (0.00 - 0.66) درجة اضطراب متدنية. ثانياً: (0.67 - 1.33) درجة اضطراب متوسطة. ثالثاً: (1.34 - 2.00) درجة اضطراب عالية.

إجراءات الدراسة

تم اختيار ستة مدارس بشكل عشوائي لتطبيق الدراسة. ومن ثم زيارة المدارس ومقابلة معلمي غرف المصادر فيها، اما بالنسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوي فقد تم تحديدهم بناء على الاجراءات المتبعة في مدارس محافظة عجلون، ولم تشمل هذه الدراسة الطلبة الذين تم تشخيصهم على انهم من ذوي الصعوبات الغير لغوية مثل صعوبات الحساب وتم تطبيق اداة الدراسة بالنسبة لكل طالب من قبل المعلمين والمعلمات وتحت اشراف الباحثون، ثم جمعت اداة الدراسة بعد توزيعها واجابتها من خلال ملاحظات معلمي افراد عينة الدراسة، حيث استغرقت هذه العملية مدة شهر ونصف.

متغيرات الدراسة

واشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

المتغيرات المستقلة

القدرة (عاديين / ذوي صعوبات تعلم لغوية)، الجنس (ذكور، اناث)، والفئة العمرية (7-10/9 سنوات).

المتغير التابع

المظاهر المتعلقة باضطراب التأناة واضطرابات التواصل لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم اللغوية، والذي يعبر عنه بالمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد المعلمين على فقرات قائمة الرصد.

المعالجة الإحصائية

استخدم الباحثون المعالجات الإحصائية التالية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. واختبار (ت) للعينات المستقلة.

نتائج الدراسة

فيما يلي عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قام الباحثون بجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة "قائمة رصد المظاهر المتعلقة باضطراب التأتأة من اضطرابات التواصل لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم اللغوية"، وتم عرضها وفقاً لأسئلة الدراسة.

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

السؤال الأول: "ما أكثر مظاهر التأتأة شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية في محافظة عجلون؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لأداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية في محافظة عجلون، على أبعاد قائمة الرصد، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (2).

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لأداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية على أبعاد قائمة الرصد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة المظاهر
1	1	التكرار	1.74	.30	كبيرة
2	2	الإطالة	1.31	.42	متوسطة
3	4	الإضافة والإدخال	1.29	.37	متوسطة
4	5	سلوك التجنب	1.27	.40	متوسطة
5	3	التوقف	1.19	.32	متوسطة
6	6	المظاهر الجسمية	1.16	.37	متوسطة
7	7	اضطراب عملية التنفس	.50	.56	متدنية
		درجة المظاهر ككل	1.23	.25	متوسطة

* الدرجة العظمى من (2).

يبين الجدول رقم (2) أن بعد التكرار قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.74) وانحراف معياري (0.30)، وجاء بعد الإطالة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (1.31) وانحراف معياري (0.42)، وجاء بعد اضطراب عملية التنفس في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (0.50) وانحراف معياري (0.56)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات المعلمين للطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية في محافظة عجلون الكلي (1.23) بانحراف معياري (0.25)، وهو يقابل درجة مظاهر بدرجة متوسطة.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أبعاد قائمة الرصد، حيث كانت على النحو التالي:

البعد الأول: بُعد التكرار

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على فقرات هذا البعد، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (3).

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بعد التكرار مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط	الانحراف	درجة
3	يكرر كلمه مكونه من اكثر من	1.92	.31	كبيرة
4	يكرر كلمه في بداية الجمله مثل	1.90	.23	كبيرة
5	يكرر جزء من جمله مثل انا	1.87	.33	كبيرة
2	يكرر المقطع الاول من الكلمه	1.55	.60	كبيرة
1	يكرر الصوت (الحرف) الاول	1.45	.60	كبيرة
	البعد ككل	1.74	.30	كبيرة

* الدرجة العظمى من (2).

يبين الجدول (3) أن الفقرة رقم (3) والتي نصت على "يكرر كلمه مكونه من اكثر من مقطع مثل طاولة طاولة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.92) وانحراف معياري (0.31)، وجاءت الفقرة رقم (4) والتي كان نصها "يكرر كلمه في بداية الجمله مثل بدي بدي بدي اشرب" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (1.90) وانحراف معياري (0.23)، بينما احتلت الفقرة رقم (1) والتي نصت على "يكرر الصوت (الحرف) الاول من الكلمه مثل ط ط طاولة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.45) وانحراف معياري (0.60)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الأفراد على هذا البعد ككل (1.74) وانحراف معياري (0.30)، وهو يقابل تقدير بدرجة كبيرة.

البعد الثاني: بُعد الاطالة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على فقرات هذا البعد، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (4).

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بعد الاطالة مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط	الانحراف	درجة
8	يطيل الحرف الاول من الكلمه مثل	1.40	.50	كبيرة
9	يطيل كلمة في جملة مثل انا اريد تفاحه	1.35	.49	كبيرة
7	لديه تطويل لصوت محدد مثل صوت	1.30	.47	متوسطة
6	يتصف كلام الطالب بالاطالة مثل انا	1.20	.52	متوسطة
	البعد ككل	1.31	.42	متوسطة

* الدرجة العظمى من (2)

يبين الجدول (4) أن الفقرة رقم (8) والتي نصت على "يطيل الحرف الاول من الكلمه مثل سيارة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.40) وانحراف معياري (0.50)، وجاءت الفقرة رقم (9) والتي كان نصها "يطيل كلمة في جملة مثل انا اريد تفاحه" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (1.35) وانحراف معياري (0.49)، بينما جاءت الفقرة رقم (6) والتي كان نصها "يتصف كلام الطالب بالاطاله مثل انا اسمي محمد" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.20) وانحراف معياري (0.52) وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا البعد ككل (1.31) وانحراف معياري (0.42) وهو يقابل تقدير بدرجة متوسطة.

البعد الثالث: بُعد التوقف

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على فقرات هذا البعد، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (5).

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بعد التوقف مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة المظاهر
13	يصاحب توقفه عن الكلام فترة صمت او اصدار اصوات مثل اه ام ايه	1.30	.47	متوسطة
12	يتوقف عن الكلام في وسط الجملة لعدة ثوان ثم يعاود الكلام مثال بدي (توقف) العب كرة	1.22	.44	متوسطة
11	يتوقف عن الكلام في وسط الكلمه مثال عا (توقف) لم	1.21	.31	متوسطة
10	يتوقف عن الكلام في بداية الكلمه مثال (توقف) شكرا	1.10	.31	متوسطة
	البعد ككل	1.19	.32	متوسطة

* الدرجة العظمى من (2).

يبين الجدول (5) أن الفقرة رقم (13) والتي نصت على "يصاحب توقفه عن الكلام فترة صمت او اصدار اصوات مثل اه ام ايه" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.30) وانحراف معياري (0.47)، وجاءت الفقرة رقم (12) والتي كان نصها "يتوقف عن الكلام في وسط الجملة لعدة ثوان ثم يعاود الكلام مثال بدي (توقف) العب كرة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (1.22) وانحراف معياري (0.44)، بينما احتلت الفقرة رقم (10) والتي نصت على "يتوقف عن الكلام في بداية الكلمه مثال (توقف) شكراً" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.10) وانحراف معياري (0.31)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا البعد ككل (1.19) وانحراف معياري (0.32)، وهو يقابل تقدير بدرجة متوسطة.

البعد الرابع: بعد الاضافة والادخال

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على فقرات هذا البعد، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (6).

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بعد الاضافة والادخال مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة المظاهر
19	يدخل حشو مثل اه ام بعد سلسلة من التكرارات مثل لنذ لنذ (اه ام) لنذهب	1.35	.49	كبيرة
20	يدخل بعض الكلمات غير المناسبة داخل كلامة مثل بابا (يعني،بس)استاذ.	1.30	.47	متوسطة
21	يدخل بعض الكلمات المرادفة داخل كلامة مثل اريد (احتاج) ان انام.	1.27	.44	متوسطة
18	يضيف اصواتا اضافيه لا معنى لها مثل اسمي (اه اه) محمد	1.25	.44	متوسطة
	البعد ككل	1.29	.37	متوسطة

* الدرجة العظمى من (2).

يبين الجدول (6) أن الفقرة رقم (19) والتي نصت على "يدخل حشو مثل اه ام بعد سلسلة من التكرارات مثل لنذ لنذ (اه ام) لنذهب" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.35) وانحراف معياري (0.49)، وجاءت الفقرة رقم (20) والتي كان نصها "يدخل بعض الكلمات الغير المناسبة داخل كلامة مثل بابا (يعني،بس) استاذ" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (1.30) وانحراف معياري (0.47)، بينما احتلت الفقرة رقم (18) والتي نصت على "يضيف اصواتا اضافية لا معنى لها مثل اسمي (اه اه) محمد" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.25)

وانحراف معياري (0.44)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا البعد ككل (1.29) وانحراف معياري (0.37)، وهو يقابل تقدير بدرجة متوسطة.

البعد الخامس: بعد سلوك التجنب

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على فقرات هذا البعد، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (7).

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بعد سلوك التجنب مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة المظاهر
22	يلجأ الى ابدال الكلمات التي يجد صعوبة في نطقها بكلمات اخرى.	1.39	.47	كبيرة
25	يرد بمعلومات غير صحيحة عندما يتوقع التأتأة ببعض الكلمات في الاجابة الصحيحة.	1.36	.47	كبيرة
23	يتجنب الدخول الى النقاشات الداخلية.	1.25	.44	متوسطة
24	يتجنب الرد على الاسئلة المطروحة في الصف.	1.21	.55	متوسطة
26	تحدث لديه الفاظاً انفجارية للاصوات الكلامية (اصدار اصوات مقحمة)	1.14	.55	متوسطة
	البعد ككل	1.27	.40	متوسطة

* الدرجة العظمى من (2).

يبين الجدول (7) أن الفقرة رقم (22) والتي نصت على "يلجأ الى ابدال الكلمات التي يجد صعوبة في نطقها بكلمات اخرى" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.39) وانحراف معياري (0.47)، وجاءت الفقرة رقم (25) والتي كان نصها "يرد بمعلومات غير صحيحة عندما يتوقع التأتأة ببعض الكلمات في الاجابة الصحيحة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (1.36) وانحراف معياري (0.47)، بينما احتلت الفقرة رقم (26) والتي نصت على " تحدث لديه الفاظاً انفجارية للاصوات الكلامية (اصدار اصوات مقحمة)" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.14) وانحراف معياري (0.55)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا البعد ككل (1.27) وانحراف معياري (0.40)، وهو يقابل تقدير بدرجة متوسطة.

البعد السادس: بعد المظاهر الجسمية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على فقرات هذا البعد، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (8).

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بعد المظاهر الجسمية مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة المظاهر
15	يرمش بعيونه بشكل متتابع وسريع وكأنه يحاول دفع الكلمة للخارج	1.26	.41	متوسطة
14	يتجنب النظر للمستمع لكلامه	1.20	.36	متوسطة
17	تظهر عليه علامات مقاومه مرتبطه باختلال الطلاقة مثل اهتزاز الراس، تضخم عضلات الرقبه، تحريك ورفع الكتفين الى اعلى، تحريك وتوتر اليدين والقدمين	1.15	.49	متوسطة
16	تظهر لديه بعض التوترات الوجهية عندما يتكلم مثل عبوس الوجه، ورفع الحاجبين، واتساع فتحتي الانف، الضغط على الشفتين، ارتجاع الشفاه والفك.	1.10	.45	متوسطة
	البعد ككل	1.16	.37	متوسطة

* الدرجة العظمى من (2).

يبين الجدول (8) أن الفقرة رقم (15) والتي نصت على "يرمش بعيونه بشكل متتابع وسريع وكأنه يحاول دفع الكلمة للخارج" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.26) وانحراف معياري (0.41)، وجاءت الفقرة رقم (14) والتي كان نصها " يتجنب النظر للمستمع لكلامه" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (1.20) وانحراف معياري (0.36)، بينما احتلت الفقرة رقم (16) والتي نصت على "تظهر لديه بعض التوترات الوجهية عندما يتكلم مثل عبوس الوجه، ورفع الحاجبين، واتساع فتحتي الانف، والضغط على الشفتين، وارتجاع الشفاه والفك" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.10) وانحراف معياري (0.45)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا البعد ككل (1.16) وانحراف معياري (0.37)، وهو يقابل تقدير بدرجة متوسطة.

البعد السابع: بعد اضطراب عملية التنفس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على فقرات هذا البعد، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (9).

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بعد اضطراب عملية التنفس مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط	الانحراف	درجة المظاهر
29	يقوم بإخراج هواء الزفير	.60	.60	متدنية
28	عدم التناسق بين عمليتي الشهيق	.55	.69	متدنية
30	التنفس بصوت مسموع.	.50	.61	متدنية
27	يتوقف لدية التنفس بصورة	.35	.59	متدنية
	البعد ككل	.50	.56	متدنية

* الدرجة العظمى من (2).

يبين الجدول (9) أن الفقرة رقم (29) والتي نصت على "يقوم بإخراج هواء الزفير بسرعة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (0.60) وانحراف معياري (0.60)، وجاءت الفقرة رقم (28) والتي كان نصها "عدم التناسق بين عمليتي الشهيق والزفير لديه" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (0.55) وانحراف معياري (0.69)، بينما احتلت الفقرة رقم (27) والتي نصت على " يتوقف لدية التنفس بصورة مؤقتة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (0.35) وانحراف معياري (0.59)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا البعد ككل (0.50) وانحراف معياري (0.56)، وهو يقابل تقدير بدرجة متدنية.

بينت نتائج هذا السؤال، أن بعد التكرار وبعد الاطالة قد احتلت المرتبة الأولى والثانية، ويعزو الباحثون السبب في ذلك الى أن عملية تكرار الكلمة أو إطالتها تترك للطالب فرصة من الوقت كي يجمع ويصوغ الحروف والمقاطع والكلمات التي يريد التعبير بها لاحقاً، وهذه الفرصة قد تبدو طويلة للمستمع، ولكنها من وجهة نظر الطالب، هي مساحة زمنية لتجميع قدراته اللفظية من أجل الاستمرار في الكلام.

بينما جاء بعد اضطراب عملية التنفس في المرتبة الأخيرة، ويعزو الباحثون ذلك الى ان الطلبة لا يعانون كثيراً من عمليات اضطراب التنفس، حيث يعد ذلك مؤشراً لمشكلات صحية لدى الطلبة، وعند تصنيف الطفل ضمن فئة الذين يعانون من مشكلات أو اضطرابات في عمليات التنفس، فهذا يحتاج الى تدخل طبي، وليس تربوي.

وجاءت الأبعاد: التوقف، الإضافة والإدخال، المظاهر الجسمية، سلوك التجنب بدرجات متوسطة، وهي مشكلات يحاول الطلبة التغلب عليها نتيجة الأنشطة العلاجية التي تقدمها المدارس التي يدرسون بها.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة ليونغ وروبسون (Leung & Robson, 1990).

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في الاداء على مظاهر (ابعاد) التأتأة بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية والطلبة العاديين؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاداء الطلبة على ابعاد التأتأة بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية والطلبة العاديين، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (10).

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاداء الطلبة على مظاهر (ابعاد) التأتأة بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية والطلبة العاديين.

الطلبة العاديين (ن = 20)		ذوي صعوبات التعلم اللغوية (ن = 20)		البعد
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
.35	1.64	.30	1.74	التكرار
.35	1.18	.42	1.31	الإطالة
.30	1.10	.32	1.19	التوقف
.37	1.08	.37	1.29	الإضافة والإدخال
.23	.91	.40	1.27	سلوك التجنب
.33	.94	.37	1.16	المظاهر الجسمية
.28	.25	.56	.50	اضطراب عملية التنفس
.16	1.03	.25	1.23	الكلي

يتبين من الجدول رقم (10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، على أبعاد أداء الطلبة على مظاهر (ابعاد) التأتأة للطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية والطلبة العاديين، ولمعرفة مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، والجدول (11) يبين ذلك.

جدول (11): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على أبعاد أداء الطلبة على مظاهر (إبعاد) التأتأة للطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية والطلبة العاديين.

الأبعاد	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
التكرار	العاديين	1.64	.35	38	0.978	0.334
	ذوي صعوبات التعلم اللغوية	1.74	.30			
الإطالة	العاديين	1.18	.35	38	1.118	0.271
	ذوي صعوبات التعلم اللغوية	1.31	.42			
التوقف	العاديين	1.10	.30	38	0.892	0.378
	ذوي صعوبات التعلم اللغوية	1.19	.32			
الإضافة والإدخال	العاديين	1.08	.37	38	1.821	0.076
	ذوي صعوبات التعلم اللغوية	1.29	.37			
سلوك التجنب	العاديين	.91	.23	38	3.518	0.001*
	ذوي صعوبات التعلم اللغوية	1.27	.40			
المظاهر الجسمية	العاديين	.94	.33	38	2.035	0.049*
	ذوي صعوبات التعلم اللغوية	1.16	.37			
اضطراب عملية التنفس	العاديين	.25	.28	38	1.780	0.083
	ذوي صعوبات التعلم اللغوية	.50	.56			
الكلي	العاديين	1.03	.16	38	3.050	0.004
	ذوي صعوبات التعلم اللغوية	1.23	.25			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يبين الجدول رقم (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة العاديين وأداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية عند الأبعاد (التكرار، والإطالة، والتوقف،

الإضافة والادخال، واضطراب عملية التنفس). بينما كانت هناك فروق ذات دلالة عند الابعاد سلوك التجنب، المظاهر الجسمية، والأداء الكلي، وذلك لصالح الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية.

ويعزو الباحثون السبب في ذلك الى أنه حتى الطلبة العاديين قد يعانون ولو جزئياً من بعض مظاهر التأناة، ولكن المتوسطات الحسابية تشير الى أنها كانت بدرجات أقل، وإن كانت ليست ذات دلالة احصائية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة يولريك وجلث (Ulrike & Julth, 2003).

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في الاداء على مظاهر (ابعاد) التأناة لدى طلبة صعوبات التعلم اللغوية تعزى لمتغير الجنس؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاداء طلبة صعوبات التعلم اللغوية على مظاهر (ابعاد) التأناة حسب متغير الجنس، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (12).

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة صعوبات التعلم على (ابعاد) التأناة حسب متغير الجنس.

البعء	الذكور (ن = 10)		الإناث (ن = 10)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التكرار	1.80	.35	1.68	.23
الإطالة	1.53	.42	1.10	.32
التوقف	1.38	.38	1.00	.00
الإضافة والادخال	1.45	.42	1.13	.21
سلوك التجنب	1.44	.45	1.10	.25
المظاهر الجسمية	1.33	.47	1.00	.00
اضطراب عملية التنفس	.60	.65	.40	.47
الكلي	1.38	.25	1.08	.12

يتبين من الجدول رقم (12) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاداء طلبة صعوبات التعلم اللغوية على مظاهر (ابعاد) التأناة حسب متغير الجنس، ولمعرفة مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، والجدول (13) يبين ذلك.

جدول (13): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للفروق بين المتوسطات لأداء طلبة صعوبات التعلم اللغوية على مظاهر (ابعاد) التأتأة حسب متغير الجنس.

الأبعاد	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
التكرار	ذكور	1.80	.35	18	0.896	0.382
	إناث	1.68	.23			
الاطالة	ذكور	1.53	.42	18	2.573	0.019*
	إناث	1.10	.32			
التوقف	ذكور	1.38	.38	18	3.143	0.006*
	إناث	1.00	.00			
الإضافة والإدخال	ذكور	1.45	.42	18	2.177	0.043*
	إناث	1.13	.21			
سلوك التجنب	ذكور	1.44	.45	18	2.080	0.052
	إناث	1.10	.25			
المظاهر الجسمية	ذكور	1.33	.47	18	2.177	0.043*
	إناث	1.00	.00			
اضطراب عملية التنفس	ذكور	.60	.65	18	0.788	0.441
	إناث	.40	.47			
الكلية	ذكور	1.38	.25	18	3.352	0.004*
	إناث	1.08	.12			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يبين الجدول رقم (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية تعزى لمتغير الجنس عند الأبعاد (التكرار، سلوك التجنب، واضطراب عملية التنفس). بينما كانت هناك فروق ذات دلالة عند بقية الأبعاد والأداء الكلي، وذلك لصالح ذوي صعوبات التعلم اللغوية الذكور.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الإناث يتمتعن بقدرات لفظية أعلى من الذكور، حيث يتم النضج اللغوي عندهن أسرع من الذكور، وبفارق زمني قد يصل إلى سنة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة لابلانز وجاري (La-Blance & Gary, 1994) ونتائج دراسة إيربي وأمبروس (Yairi & Ambrose, 2005)، ونتائج دراسة كلوث وآخرون (Kloth, , 1995)، ونتائج دراسة شلباوية (2007)، ولم تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (المومني، 2014) ودراسة (عليماز والفايز، 2012) ودراسة (rvachew,chiang,evans,2007)

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

السؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في الاداء على مظاهر (ابعاد) التأثأة لدى طلبة صعوبات التعلم اللغوية تعزى لمتغير الفئة العمرية؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاداء طلبة صعوبات التعلم اللغوية على مظاهر (ابعاد) التأثأة حسب متغير الفئة العمرية، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (14).

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاداء طلبة صعوبات التعلم على ابعاد التأثأة حسب متغير الفئة العمرية.

البعء	من 7 - 8 سنوات (ن = 10)		من 9 - 10 سنوات (ن = 10)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التكرار	1.72	.32	1.76	.30
الاطالة	1.48	.45	1.15	.34
التوقف	1.25	.37	1.13	.27
الاضافة والادخال	1.35	.39	1.23	.34
سلوك التجنب	1.36	.44	1.18	.35
المظاهر الجسميه	1.13	.32	1.20	.42
اضطراب عملية التنفس	.75	.60	.25	.41
الكلية	1.31	.26	1.15	.22

يتبين من الجدول رقم (14) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاداء طلبة صعوبات التعلم اللغوية على مظاهر (ابعاد) التأثأة حسب متغير الفئة العمرية، ولمعرفة مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، والجدول (15) يبين ذلك.

جدول (15): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للفروق بين المتوسطات لاداء طلبة صعوبات التعلم اللغوية على مظاهر (ابعاد) التأثأة حسب متغير الفئة العمرية.

الأبعاد	الفئة العمرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
التكرار	من 7 - 8 سنوات	1.72	.32	18	0.293	0.773
	من 9 - 10 سنوات	1.76	.30			
الاطالة	من 7 - 8 سنوات	1.48	.45	18	1.832	0.083
	من 9 - 10 سنوات	1.15	.34			

...تابع جدول رقم (15)

الأبعاد	الفئة العمرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
التوقف	من 7 - 8 سنوات	1.25	.37	18	0.859	0.402
	من 9 - 10 سنوات	1.13	.27			
الإضافة والإدخال	من 7 - 8 سنوات	1.35	.39	18	0.757	0.459
	من 9 - 10 سنوات	1.23	.34			
سلوك التجنب	من 7 - 8 سنوات	1.36	.44	18	1.017	0.323
	من 9 - 10 سنوات	1.18	.35			
المظاهر الجسمية	من 7 - 8 سنوات	1.13	.32	18	0.449	0.658
	من 9 - 10 سنوات	1.20	.42			
اضطراب عملية التنفس	من 7 - 8 سنوات	.75	.60	18	2.176	0.043*
	من 9 - 10 سنوات	.25	.41			
الكلية	من 7 - 8 سنوات	1.31	.26	18	1.470	0.159
	من 9 - 10 سنوات	1.15	.22			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يبين الجدول رقم (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية تعزى لمتغير الفئة العمرية عند جميع الأبعاد والأداء باستثناء بُعد اضطراب عملية التنفس، وذلك لصالح الطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية في الفئة العمرية (من 7 - 8 سنوات).

ويعزو الباحثون السبب في ذلك إلى أن ظاهرة التأتأة لدى الطلبة من الظواهر التي تحتاج إلى نصح لغوي ونصح جسمي في وظائف جهاز النطق لديهم، وهذا الأمر يستغرق وقتاً طويلاً قد يتجاوز مرحلة الطفولة، وقد يمتد إلى مرحلة الشباب، وأحياناً يستمر مع الإنسان طيلة حياته. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة السعيد وأبو فخر (2006)، ونتائج دراسة شلبيية (2007).

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، فإن الدراسة توصي بما يلي:

1. الكشف المبكر عن الطلبة الذين يعانون من مظاهر مشكلة التأتأة ومعرفة السبب في تلك المظاهر.

2. العمل على إخضاع الطلبة الذين يعانون من مظاهر مشكلة التأتأة لبرامج تدريبية تساعدهم في التخلص من تلك المظاهر.
3. توفير بيئة جيدة وذلك لتعزيز لحظات الطلاقة لدى الطفل الذي يعاني من التأتأة.
4. وتقترح هذه الدراسة أيضا توزيع نشرات توعية لإبء الأطفال الذين يعانون من التأتأة والآثار النفسية التي تتركها على شخصية أطفالهم وإرشادهم إلى عرض أبنائهم على الأطباء والمختصين في مجال اضطرابات النطق والكلام لتقديم المساعدة اللازمة لهم.
5. وتقترح الدراسة إجراء المزيد من الدراسات تتناول عينات اكبر ومتغيرات أخرى.

References (Arabic & English)

- Ali, Mohamed Nubi Mohamed. (2010). *Scale of verbal language disorder in children with learning disabilities*. Dar Safa for Publishing and Distribution. Oman. Jordan.
- Al-Mali, Suhad, & Khalil, Afra. (2010). The Relationship Between Self-Esteem and Self-Esteem (Field Study in Basic Education Schools in Damascus Governorate). *Tishreen University Journal of Research and Scientific Studies*. M 32. P (3). 147-168.
- Al-Zaher, Qahtan. (2005). *Access to Special Education*. Dar Wael for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Al-Zaq, Ahmad. & Al-Suwairi, Abdul Aziz. (2010). Problems related to receptive language and expressive language for students with learning disabilities in the language of Riyadh. *Journal of Jordan in educational sciences*. P (1). 41-52.
- Amin, Suhair. (2001). *Milking: concept, causes, treatment*. Arab Thought House. Cairo. Egypt.
- Chalbaya, Abdel Basset. (2007). *A Survey of the prevalence of behavior associated with Tatatat in the children of the basic stage in Oman*. A magister message that is not published. Amman Arab University. Jordan.
- Dweikat, Duaa Abdullah. (2017). *Effect of a computerized training program in teaching literacy on the achievement of sixth grade*

- students with learning disabilities*. Unpublished Master Thesis, Yarmouk University, Jordan.
- Ezzaly, Said. (2018). *Speech and Speech Disorders (Diagnosis and Treatment)*. 3, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
 - Fayoumi, Khalil. (2017). Speech and Speech Disorders among Jordanian Elementary School Students in Light of their Relation to Some Variables. *Jordan Journal of Educational Sciences*, 13 (2), 209-221.
 - Gordon, N. (2002) "Stuttering: Incidence and causes". *Developmental Medicine and child Neurology*, 44. .278-282.
 - Gregory, h. (2003). *stuttering therapy: rationale and practice*. boston: allyn and bacon.
 - Guitar, B. (2006). *Stuttering: An Integrated to its nature and Treatment*. Williams & Wilkins, & wilkInc, London.
 - Hassib, Hassib. (2006). *Effectiveness of an instructional program for the development of self-confidence and reduction of speech disorders in children in primary school*. National Center for Examinations and Educational Assessment. Cairo. Egypt.
 - Hussein Abdullah. (1999). *Difficulties of reading (Dillexia) in a Jordanian sample of fourth grade students*. A magister message that is not published. University of Jordan. Jordan.
 - Jons, a. (2002). statistical power in stuttering research. *atutovial journal of speech, language, and hearing research*, vol(45), pp 244-255.
 - Kafafi, Aladdin. (2002). *Speech and Speech Difficulties*. Magazine Step. Publications of the Arab Council for Childhood and Development. Cairo. P (17) .42-66.
 - Kasnawi, Ghada. (2008). *Effectiveness of an instructional program to reduce speech and speech difficulties in a sample of students and*

- students of the primary stage in Makkah*. A magister message that is not published. Umm Al Qura University. Saudi.
- Khatib, Jamal & Hadidi, Mona. (1997). *Introduction to Special Education*. Al Falah Library. United Arab Emirates.
 - Kloth, S. Janssen, P. Kraaimaat, F. & Brutton, G. (1995). Speech – Motor and Linguistic Skills of Young Stutterers Prior to Onset". *Journal of Fluency Disorders*. 20. 10-21.
 - Kotula, A. & Winokur, B. (2003). Matching Readers to instructional Materials: The use of classic Readability Measures for students with language learning Disabilities and Dyslexia. *Topics in Language Disorders*. 23 120-150.
 - La-Blance, B. & Gary, H. (1994). Stuttering: The Role of the classroom teacher. *Teaching Exceptional children*, 26, 1-12.
 - Leung, A. & Robson, L. (1990) "Stuttering". *Clinical Pediatricphila*. 29, 498-502.
 - Mather N. & Goldstein. S. (2001). *Learning disabilities and challenging behaviours*. www.learning_disabilities.online.com.
 - Momani, Hamza. (2014). *Effectiveness of a behavioral therapy program to reduce the stuttering of gifted students in a Jordanian sample*. Unpublished PhD thesis, International Islamic University, Graduate School, Jordan.
 - Nasrallah, Omar & Mazal, Omar. (2011). *Learning difficulties and problems of language, nature, diagnosis and treatment*. 1, Dar Wael Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
 - Nixon, Jane. (2000). *Help children cope with stuttering*. Arab Science House. Beirut. Lebanon.
 - olimat, Inas & Fayez, Mervat (2012). A language training program for the development of language skills for pre-school children with language disorders in a Jordanian sample was published. *Jordanian Journal of Educational Sciences*, 8 (1), 35-46.

- Rashel, E. (2007). "Stammer doesn't have to define me". *Adults Learning*. 19, 22-34.
- Roussan, Farouk. (2000). *Studies and research in special education*. Dar El Fikr for Printing & Publishing. Oman. Jordan.
- Rvachew, s. chiang, p. & Evans n. (2007). *characteristics of speech errors produced by children with and without delayed phonological awareness skills*. language, speech, and hearing services in schools.
- Saeed, Hamza, Abu Fakhr and Ghassan. (2006). The manifestations of stuttering in children and their relationship to some variables. *University of Damascus Journal*. (1). 293-326.
- Saeed, Hamza. (1999). *Fatal defects in natural children between (3 - 7) years*. A magister message that is not published. University of Jordan. Jordan.
- Saeed, Hamza. (2003). The manifestations of vomiting in children and their relationship to some variables. *Journal of Childhood and Development*. M. P. 33-55.
- Sartawi, Abdel Aziz; Abu Jawda, Wael. (2002). *Speech and speech disorders. I. Publications of the Academy of Special Education*. United Arab Emirates.
- Sherbini, Zakaria. (2001). *Psychological problems in children*. Arab Thought House. Cairo. Egypt.
- Smith, D. (2001). *Introduction to special education: Teaching in an age of opportunity*. (4th ed), Boston: Allyn & Bacon.
- Ulrike, E. & Julth, G. (2003). Behavior in Children with Language impairment. *Journal of Psychiatry*. 48, 607-614.
- Waqfi, Radi. (2009). *Learning difficulties: theory and practice*. Publications of Princess Tharwat College. Oman. Jordan.
- yairi, E. & Ambrose, N. (2005). *Early childhood stuttering*. Austin, Tax: Pro-Ed, Inc.