فاعلية السرد القصصي في تحسين فهم العلاقة بين المفردات وبين الجمل (اللغة الدلالية) لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي

حمادة محمد سعيد بديوي الزيات
استاذ اضطرابات اللغة والتخاطب المساعد
كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة بني سويف

صفاء ابراهيم محمد عبد الغني
مدرس اضطرابات اللغة والتخاطب
كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة بني سويف

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى تنمية فهم العلاقة بين المفردات، وفهم العلاقة بين الجمل (اللغة الدلالية) لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، والتحقق من فاعلية برنامج قائم على سرد القصة، وتكونت عينة البحث من (12) طفل من أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي للغة عمر 4- 6 سنوات بمتوسط حسابي قدره (20 .5) وانحراف معياري قدره (70 .0)، ولتحقيق أهداف البحث، أعد الباحثان مقياس النمو اللغوي لطفل الروضة للكشف عن اضطراب اللغة النمائي، ومقياس فهم العلاقة بين المفردات، وفهم العلاقة بين الجمل (اللغة الدلالية) وبرنامج تدريبي قائم على السرد القصصي تم تحكيمه من قِبل أساتذة متخصصين في التربية الخاصة واضطراب اللغة والتخاطب، وقد تكون البرنامج من (21 جلسة) تم تطبيقها في مدى زمني قدره (7) أسابيع بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع، مدة الجلسة الواحدة (45) دقيقة. واتبع البحث الحالي المنهج شبه التجريبي ذي التصميم القبلي والبعدي والتتبعي على المجموعتين التجريبية والضابطة كل مجموعة قوامها (6) من الأطفال وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس فهم العلاقة بين المفردات، وفهم العلاقة بين الجمل (اللغة الدلالية) لصالح القياس البعدي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس المستوي الدلالي للغة.

الكلمات المفتاحية: برنامج السرد القصصي، العلاقة بين المفردات وبين الجمل (اللغة الدلالية)، اضطراب اللغة النمائي.

Effectiveness of Storytelling to Enance Understanding of the Relationship Between Words and Sentences (Semantic Language) in Kindergarten Children with Developmental Language Disorder

Hamada Mohamed Saeed Badawi Al-Zayat
Assistant Professor of Speech and Language Disorders
Faculty of Special Needs Sciences, Beni Suef University

Safaa Ibrahim Mohamed Abdel-Ghani
Lecturer of Speech and Language Disorders
Faculty of Special Needs Sciences, Beni Suef University

Abstract:
The current research aimed to enhance understanding the relationship between vocabulary and the relationship between sentence (language semantic level) in kindergarten children with developmental language disorder and verify the effectiveness of a storytelling training program. The research sample consisted of (12) kindergarten children with developmental language disorder, and to achieve its objective, the researchers prepared a measure to discover kindergarten children with developmental language disorder, language semantic level scale, and a language training program. The program consisted of (21 sessions) that were applied over a period of (7) weeks (3) sessions per week, each session lasts (45) minutes. The current researcher followed the quasi-experimental approach. The current research resulted in presence of statistically significant differences between the average ranks of the experimental group's scores in pre- and post-measurement on language semantic level scale favoring post-measurement. The results also indicated that there were no statistically significant differences between the average ranks of experimental group's scores in post- and follow-up measurement on language semantic level scale.

Keywords: Storytelling training program, understand the relationship between vocabulary and the relationship between sentences (language semantic level), Developmental language disorder .

ما الذي سوف يضيفه البحث الحالي:

إن الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي يظهرون ضعف واضح في العديد من الجوانب اللغوية استقبالًا وإنتاجًا خاصة في تعلم مفردات جديدة، وبالتالي فقر في المحصول اللغوي؛ مما يؤدى إلى عدم مشاركة الطفل بشكل كامل في المواقف الاجتماعية، إضافة إلى قصور الوظائف التنفيذية؛ ولا يوجد إلا القليل من الدراسات التي تناولت اللغة الدلالية (فهم العلاقة بين المفردات وفهم العلاقة بين الجمل) لدى تلك الفئة والتي من الضروري أخذها بعين الاعتبار لنمو لغوي مثالي، ويركز البحث الحالي على السرد القصصي بهدف تنمية اللغة الدلالية وذلك من خلال برنامج يمكن تطبيقه من خلال معلمات الروضة أو أخصائي اضطرابات اللغة والتخاطب، كما يوصي البحث بضرورة إدخال البرامج التدريبية النفس لغوية والعصبية سيكولوجية في مناهج تعليم أطفال الروضة.

ما الذي نعرفه حول هذا الموضوع:

إن الأطفال طبيعي النمو عمر (4–6) سنوات يمكنهم اكتساب المفردات اللغوية (الأسماء والأفعال) بسهولة بينما الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي فيحتاجون إلى مشاركة أخصائي اضطرابات اللغة والتخاطب الذي يمكنه فهم خصائص المرحلة التي يقوم فيها بتعليم وتدريب هؤلاء الأطفال، وذلك لأنهم يواجهون صعوبة في اكتساب مفردات لغوية جديدة واستخدامها في السياق، وحتى عندما يكتسب هؤلاء الأطفال مفردات لغوية جديدة لا يمكنهم فهم المعنى الدلالي ولا فهم علاقتها بمفردة أخرى، وهذا يبرر ندرة الدراسات السابقة التي تتناول المفردات اللغوية واللغة الاستقبالية والتعبيرية وخاصة في جانب اللغة الدلالية لدى هؤلاء الأطفال.

الآثار المترتبة على نتائج البحث الحالي:

جذب انتباه المعنى ين والاخصائيين نحو أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي ومساعدتهم من خلال البرامج المتخصصة على تحسين مهاراتهم اللغوية من حيث الدلالة وفهم معاني المفردات، والمساعدة في الكشف عن هؤلاء الأطفال حيث إن وجود أدوات اكتشاف، وبرامج تدخل في سن مبكرة من شأنها أن تحسن من تنمية مختلف جوانب اللغة وخاصة اللغة الدلالية وهو الشق اللغوي الذي يفتقر اليه أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، مثل هذه البرامج تسلط الضوء بمستويات مختلفة من الدعم والمساندة لهؤلاء الأطفال حتى يحققوا تقدم واضحًا وملموسًا في المهارات المستهدفة (اللغة الدلالية).

مقدمة

يُعد النمو اللغوي المبكر من الركائز الأساسية في تشكيل البنية المعرفية والاجتماعية والانفعالية للطفل، إذ يعتمد عليه في التعبير والتواصل والتفكير. ومن أبرز مكونات النمو اللغوي اللغة الدلالية، التي تُعد الإطار المرجعي لفهم المعاني واكتساب المفردات وتنظيمها وربطها داخل الجملة. ويشير Drljan & Vukovic (2020) إلى أن مهارات اللغة الدلالية – مثل التصنيف، التسمية، والوصف – تمثل البنية الأولى للتفكير اللغوي المتقدم، حيث يبدأ الطفل بفهم المعاني الحرفية للكلمات قبل أن ينتقل تدريجيًا إلى المعاني المركبة والمجردة مع بلوغه سن السادسة. كما يرى Schmitt (2014) أن المعرفة العميقة بالمعنى تُحسن من استيعاب النصوص وفهمها، وهو ما يجعل فهم العلاقة بين المفردات والجمل من المتطلبات الجوهرية لإنتاج اللغة واستخدامها بكفاءة.

وفي هذا السياق يبرز السرد القصصي كأحد أنجح الاستراتيجيات الملائمة لتطوير اللغة، حيث يقوم على توظيف الكلمات والجمل داخل بناء مترابط يُحاكي التجارب الإنسانية. ويرى Otoluwa, Talib, Tanaiyo, & Usman (2022) أن السرد القصصي يُسهم في توسيع حصيلة الطفل اللغوية، ويمنحه القدرة على إدراك المعنى من خلال السياق، بينما أوضحت Nicolopoulou (2019)أن السرد يدمج بين الجانب اللغوي والمعرفي والاجتماعي، ويُحفّز الطفل على استخدام المفردات في تراكيب جديدة داخل مواقف طبيعية. كما أن نظرية الحقول الدلالية (أبو الدهب البدري علي، رابح عبد الله عباس، 2022) تفسر كيف يُعزز السرد من اكتساب اللغة عبر ربط المفردات داخل شبكات دلالية متجانسة.

ومع ذلك، يواجه بعض الأطفال صعوبات في الاستفادة من هذه الفرص الطبيعية للنمو اللغوي، ومن أبرزهم الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، وهو اضطراب يظهر عادة قبل سن الثالثة ويؤثر على مختلف جوانب اللغة من نحو وصرف ودلالة وصوتيات، رغم غياب أي إعاقة عقلية أو حسية مصاحبة(2023) Nudel, Christensen, Kalnak, Schwinn, Banasik, Dinh وتشير الدراسات السابقة Norbury, Gooch, Wray (2016)؛ Guerra, Coloma, & Helo (2024)إلى أن هؤلاء الأطفال يُظهرون ضعفًا في اكتساب المفردات، وصعوبة في تنظيمها وربطها داخل جمل متماسكة، مما ينعكس سلبًا على تواصلهم وتفاعلاتهم اليومية. كما أوضح Bishop, Dorothy, Snowling, Thompson, & Greenhalgh (2017) أن هذا الاضطراب يمتد أثره

ليشمل الجوانب الاجتماعية والانفعالية، مما يبرز الحاجة إلى تدخلات تعليمية مبكرة تراعي طبيعة هذا الاضطراب.

وعلى الرغم من تزايد الدراسات حول اضطراب اللغة النمائي بوجه عام، إلا أن الأبحاث التي دمجت بين المتغيرات الثلاثة: الفهم الدلالي – العلاقة بين المفردات والجمل – واستراتيجية السرد القصصي لا تزال محدودة، خاصة في البيئة العربية. ومن هنا تنبع أهمية البحث الحالي، الذي يسعى إلى اختبار فاعلية السرد القصصي في تحسين فهم العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، مما يُسهم في سد فجوة بحثية ذات قيمة نظرية وتطبيقية في مجال التربية الخاصة واللغويات التطبيقية.

مشكلة البحث:

من خلال الملاحظة الميدانية وإشراف الباحثان على طلبة التدريب الميداني في مرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا بقسم اضطرابات اللغة والتخاطب، وبمتابعة العديد من الأطفال في مرحلة الروضة، تبيَّن وجود قصور واضح في الفهم الدلالي، لاسيما في القدرة على إدراك العلاقة بين المفردات داخل الجملة، وربطها بالسياق العام للكلام. ويعد مكون اللغة الدلالية من أهم المكونات التي تحدد كفاءة الطفل اللغوية، إذ يُسهم في توسيع حصيلته من المفردات وتنظيمها وتوظيفها في جمل ذات معنى (Drljan & Vukovic, 2020; Schmitt, 2014).

وقد لاحظ الباحثان أن القصور في هذا المكون يظهر بدرجات متفاوتة لدى الأطفال، ويزداد حدة لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، حيث يواجهون صعوبات ملحوظة في معالجة المفردات وربطها بعلاقات نحوية ودلالية أثناء الفهم اللحظي للكلام، الأمر الذي ينعكس سلبًا على عمقهم الدلالي وكفاءتهم اللغوية.(Guerra, Etal.,2024)

هذا وتشير الإحصاءات العالمية إلى ارتفاع معدلات انتشار اضطراب اللغة النمائي بين الأطفال في سن ما قبل المدرسة، حيث ذكرت الجامعة الملكية لأخصائي التخاطب أن نسبة انتشار الاضطراب بين الأطفال في عمر 4–5 سنوات تصل إلى 7.58% (Royal College of Speech and Language Therapists, 2020, 6). كما أكدت دراسة Nourbury, Etal., (2016) أن حوالي 7% من الأطفال حول العالم يعانون من اضطراب اللغة النمائي، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه Pijnacker, Davids, van Weerdenburg, Verhoeven, Knoors, & van Alphen (2017) بأن نسبة انتشار اضطرابات اللغة تتراوح بين 4–7% لدى أطفال ما قبل المدرسة، وأكد

Laasonen, Smolander, Lahti-Nuuttila, Leminen, Lajunen, Heinonen, Pesonen, Etal.,(2018) النسبة ذاتها (7%) لأطفال هذه الفئة العمرية.

وفي محاولة لمعالجة هذه الفجوة، اتجه الباحثان إلى توظيف السرد القصصي كأحد التدخلات الواعدة، نظرًا لما يتميز به من قدرة على دمج الكلمات والتراكيب داخل بناء قصصي مترابط يُحفّز الطفل على إدراك العلاقات الدلالية. وقد بينت بعض الدراسات أن السرد القصصي يحسن التراكيب والبنى النحوية ويدعم الذاكرة العاملة(Pauls & Archibald, 2021) ، كما أظهرت نتائج حديثة (Tarshis Etal.,2024; Ibrahim Etal.,2025; Xue, Zhuo, Cao, Li, Chen, & Pan, 2025) أن السرد القصصي يزيد من الحصيلة اللغوية، ويُعزز من استخدام أدوات الربط والذكاء اللغوي، خاصة لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي الذين يواجهون صعوبات في تكوين الروابط البينية بين الكلمات والجمل. وتشير Iuliu & Martínez (2021) إلى أن جودة الإنتاج السردي لدى هذه الفئة تقل عن أقرانهم طبيعيي النمو سواء على المستوى الجزئي (عدد الكلمات وتنوع الجمل) أو الكلي (تنظيم القصة وسياقها).

وبناءً على ذلك، تتحدد مشكلة البحث الحالي في اختبار فاعلية السرد القصصي كمدخل حديث نسبيا في تحسين الفهم الدلالي – وبوجه خاص العلاقة بين المفردات والجمل – لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، بما يسهم في سد فجوة بحثية قائمة في الأدبيات النظرية والتطبيقية.

ما فاعلية السرد القصصي في تحسين فهم العلاقة بين المفردات والجمل لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي؟

ولذا تتحدد مشكلة البحث الحالي في الأسئلة الاتية:

- ما الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي في فهم العلاقة بين المفردات وبين الجمل بعد تطبيق برنامج السرد القصصي؟
- ما الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي في فهم العلاقة بين المفردات وبين الجمل بعد تطبيق برنامج السرد القصصي؟
- ما استمرارية تأثير برنامج السرد القصصي أثناء فترة المتابعة؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

- التعرف علي الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي في فهم العلاقة بين المفردات وبين الجمل بعد تطبيق برنامج السرد القصصي .
- التعرف على الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي في فهم العلاقة بين المفردات وبين الجمل بعد تطبيق برنامج السرد القصصي .
- مدى استمرارية تأثير برنامج السرد القصصي أثناء فترة المتابعة .

أهمية البحث

نبعت أهمية البحث الحالي نظريًا وعمليًا من خلال:

1. أهمية لغة أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي عمر 4–6 سنوات باعتبارها أحد أهم المراحل الهامة للنمو اللغوي، حيث تعتبر تلك المرحلة هي الفترة الحرجة التي يقفز فيها النمو اللغوي لدى الطفل بشكل كبير وسريع جدًا. ولذا من الضروري استغلال تلك الفترة وإكساب طفل الروضة ذو اضطراب اللغة النمائي قدر من المفاهيم والألفاظ اللغوية والمفردات التي تزيد من حصيلة الطفل اللغوية وتمكنه من استخدامها في التعامل والتفاعل مع الآخرين أملاً في الحد من الاضطراب.
2. يستفيد من البحث الحالي أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي حيث يتم تطبيق برنامج تدريبي قائم على السرد القصصي لتنمية المستوي الدلالي للغة لديهم وهو ما يؤثر بشكل ملحوظ على باقي المهارات اللغوية اللاحقة بعد دخول الطفل المدرسة.
3. يستفيد من البحث الحالي أمهات ومعلمات رياض الأطفال وأخصائي التخاطب الذين يتعاملون مع الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي حيث يمكنهم تطبيق البرنامج الحالي والاستفادة من الأنشطة اللغوية المقدمة من خلال السرد القصصي، لتنمية قدرات طفل الروضة ذو اضطراب اللغة النمائي.

4. يستفيد من البحث الحالي الباحثون في مجالي التربية الخاصة واضطراب اللغة والتخاطب حيث يزودهم البحث بأدوات قياس لقياس اضطراب اللغة النمائي والمستوي الدلالي للغة مناسبة للعمر الزمني ولقدرات أطفال الروضة والاستفادة من تلك الأدوات في إجراء دراسات وبحوث أخري.

التعريفات الإجرائية لمفاهيم البحث

1- الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي: هم الأطفال الذين لا يمتلكون نفس المهارات والقدرات اللغوية مثل باقي الأطفال طبيعي نمو اللغة من نفس العمر الزمني بدون سبب واضح، وتكمن أهم مشكلات هؤلاء الأطفال في صعوبة فهم ما يقوله الآخرون وصعوبة التحدث إليهم وفهمهم وبالتالي صعوبات في فهم التعليمات اللفظية وفقر المفردات اللغوية المناسبة للموقف وصعوبة ترتيب المفردات في تصنيفات مختلفة. وتقاس درجة اضطراب اللغة النمائي لدى أطفال الروضة إجرائيًا على مقياس الكشف عن اضطراب اللغة النمائي بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على المقياس (إعداد الباحث).

2- **المستوي الدلالي للغة:** هو فهم الطفل للعلاقة بين المفردات اللغوية بعضها البعض من حيث الترادف وهو فهم العلاقة بين كلمتين لهما نفس المعنى الدلالي (بيت- منزل)، والتضاد وهو فهم العلاقة بين كلمتين متعاكستين في المعنى الدلالي مثل (طويل وقصير)، والاشتمال ويقصد به كلمة تشمل كلمة أخري مثل (كلمة حيوان تشمل حصان)، والجزئية وهى فهم العلاقة بين الجزء والكل مثل (غلاف جزء من كتاب)، الاشتراك اللفظي (الجناس) وهو فهم العلاقة بين كلمتين تشتركان في اللفظ لكنهما تختلفان في المعنى مثل (دقيق قد تعني صحيح وقد تعنى طحين)، وتعدد المعاني ويقصد بها فهم أن هناك كلمة لها معاني متعددة مثل (كلمة جذر قد يكون جذر شجرة أو جذر السن أو جذر المشكلة)، بينما يشار إلى فهم العلاقة بين الجمل بالتشابه في المعنى مثل (جملة فتح أحمد الباب وجملة فتح الباب)، والاستلزام الحواري وهى الجملة التي تكون نتيجة منطقية لجملة أخري مثل (جملة قتل أحمد الفأر وجملة الفأر ميت)، والاقتضاء اللفظي وهو فهم عدم تغير معنى الجملة الثانية سواء كانت الجملة الأولي مثبتة أو منفية مثل (الجملة الأولي (مثبتة) توقف الطفل عن قطع الأزهار والجملة الثانية كان الطفل يقطع الأزهار، والجملة الأولي (منفية) لم يتوقف الطفل عن قطع الأزهار والجملة الثانية كان الطفل يقطع الأزهار). وتقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس المستوي الدلالي للغة لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي (إعداد الباحث).

3- السرد القصصي: هو إنتاج حواري لأحداث قصة ينبغي على الباحثان فيها أن يستخدم قواعد محددة للتنظيم المعرفي والتسلسل اللغوي لربط أحداث القصة التي يكون لها بداية ووسط ونهاية، وقام الباحثان بسرد أحداث القصة بطريقة مشوقة تناسب الأطفال عمر 4- 6 سنوات، ثم يطلب الباحثان من الطفل أن يقوم بإعادة سرد الأحداث مرة أخري بهدف تنمية المستوي الدلالي للغة لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي من خلال تحسين مهارات التسمية، والوصف، والتصنيف، والتعرف على الوظائف، ومعرفة معاني المفردات، ومرادفها، ومضادها، ومعرفة معاني الجمل، ومرادفها، ومضادها (إعداد الباحث).

فروض البحث

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والبعدي في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) (المجموعة التجريبية) لصالح التطبيق البعدي.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والتتبعي في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) (المجموعة التجريبية).

إطار نظري ودراسات سابقة

كانت ولا تزال مشكلة المصطلحات المستخدمة لوصف صعوبات اللغة النمائية تحديًا أمام الكثير من الباحثين وذلك لتعدد تلك المصطلحات مثل اضطراب اللغة النوعي أو اضطراب اللغة الأساسي أو التأخر اللغوي (Bishop, 2014)، وفى محاولة للحد من هذا الجدل قامت لجنة من خبراء مجال اضطرابات اللغة والتخاطب يمثلون اتحاد يسمي كاتاليز CATALISE قوامها (75) متخصص بالتوصية باستخدام مصطلح اضطراب اللغة النمائي الذي قدمه (Bishop, Etal.,(2017, 1068 ويري فيه أن الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي يواجهون صعوبات في الإنتاج والفهم اللغوي بشكل يؤثر سلبًا في حياتهم اليومية ويستمر الاضطراب لما بعد الخامسة ولا يرتبط هذا الاضطراب بوجود حالات طبية مثل اضطراب طيف التوحد أو متلازمة داون أو الإعاقة السمعية.

ويعرف(Rinaldi, Etal., (2021 اضطراب اللغة النمائي أنه اضطراب عصبي نمائي يصيب الطفل في مراحل النمو الأولي يتسم بقصور وتأخر في واحد أو أكثر من مكونات اللغة بدون وجود سبب معرفي أو حسي أو انفعالي أو اجتماعي معروف.

كما إن اضطراب اللغة النمائي هو صعوبة في فهم بنية المفردات والجمل (التركيب النحوي)؛ حيث يتسم الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بضعف في المعرفة بالمفردات وصعوبة استدعائها أو استرجاعها بدقة، كما يواجهون صعوبة في رسم معاني جديدة للكلمة، وبالتالي يكون كلامهم مضطربًا مقارنة بالأطفال طبيعي نمو اللغة (Benham, &Goffman, 2020). وقد أكد Hassanati, Etal., (2023) على أن هؤلاء الأطفال يواجهون صعوبات فيما يسمي بالوصول المعجمي (وصول الطفل إلى المفردة المختزلة في الذهن) الذي يتم من خلال مرحلتين، الأولي منهما تسمي الاختيار المعجمي ويكون ذلك من خلال التعرف على الخواص الدلالية والمعجمية للمفردة بينما المرحلة الثانية فهي الترميز الفونولوجي ويرتبط بالخصائص الصوتية للمفردة.

ويتميز اضطراب اللغة النمائي بقصور دائم في المهارات اللغوية التي تؤثر بشكل ملحوظ على الأداء اليومي ولا يعزو هذا الاضطراب إلى حالات طبية حيوية مثل: فقدان السمع الحسي العصبي أو الإعاقة العقلية أو اضطراب طيف التوحد، هذا الاضطراب له العديد من الآثار السلبية على مختلف جوانب النمو فيما بعد حيث تستمر تلك الآثار في كثير من الأحيان حتى مرحلة البلوغ (Nudel, Etal.,2023).

ويعتبر اكتساب واستخدام المفردات الجديدة عملية معقدة تستلزم من الطفل أن يتقن الشكل المنطوق والمعنى الصحيح للمفردة، ثم يقوم بتخزين وتنظيم تلك المفردات تبعا للمعلومات الفونولوجية والتركيبية والدلالية وهي المهارات التي يفتقر إليها معظم الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي (Brackenbury, & Pye, 2005).

ومن المؤشرات المبكرة لاضطراب اللغة النمائي تأخر وبطء نمو المفردات، والحاجة إلى التعرض لتعلم المفردات، وبالتالي نجد معظم هؤلاء الأطفال يعانون من ضعف مفردات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، كما يواجهون صعوبة في إيجاد المفردات والتمثيلات الدلالية وصعوبة في فهم المفردات والجمل .(Bååth, Etal.,2019).

وتشير الدلائل المتزايدة إلى أن أهم العوامل التي تؤدي إلى خطورة التعرض لاضطراب اللغة النمائي تاريخ الأسرة من اضطرابات اللغة والتخاطب، وانخفاض المستوى التعليمي للوالدين، والحالة

الاجتماعية الاقتصادية، والنوع، وهناك عوامل حول الولادة مثل الابتسار أو انخفاض وزن الطفل عند الولادة. وفى المراحل العمرية اللاحقة يكون هناك محدودية في مفردات اللغة التعبيرية، وفقدان مجموعات المفردات (المتشابهة والمتقابلة) وضعف الفهم اللغوي (Sansavini, Etal.,2021).

وعادةً ما يُظهر الأطفال ذوي اضطراب اللغة تحديات في القدرات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية تتسم بمحدودية المفردات اللغوية، والأخطاء الفونولوجية، والعيوب النحوية، والصعوبات المورفولوجية، يظهر الاضطراب بشكل واضح في مرحلة ما قبل المدرسة عندما يتأخر تطور اللغة بدون وجود سبب ظاهر لتلك المشكلات اللغوية (Leonard, 2014).

وفى ضوء ما سبق نتعرض عند عرض المستوي الدلالي للغة إلى توضيح العلاقة بين المفردات والجمل لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي وذلك على النحو التالي:

أولا: العلاقة بين المفردات اللغوية:

إن حجم المفردات والخبرات اللغوية التي يمتلكها الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة تمكنه من التحاور في مختلف المواقف مع معلمته وأقرانه وتساعده على اكتساب خبرات لغوية جديدة لم يكتسبها من قبل، فالطفل الذي يعرف ما تشير إليه كلمة "قلم" من السهل عليه استخدامه بمهارة، والطفل في تلك المرحلة تكون مفرداته محصلة الاستماع إلى الآخرين، وتحدث لديه تغييرات نفسية ولغوية وعقلية، ومن أهم الجوانب اللغوية التي ترتبط بالمستوي الدلالي: كم المفردات التي يمتلكها ويدركها الطفل، والجمل والعبارات الصحيحة لغويًا، وفهم الطفل للاشتراك اللفظي والترادف والتضاد ومعاني المفردات، ومن أهم الخصائص الدلالية لدى الطفل في مرحلة الروضة: تعميم دلالة المفردات فيعمم كلمة "كلب" على كل ذي أربع وذيل وعندما يري قطه يسميها كلب، ووجود مفردات ذات دلالة خاصة به، ويكون لديه لزمات لغوية يكررها، والتمييز بين المتضادين بأداة النفي فقط فيقول "مش كبير: بدلا من "صغير" (عطية سليمان أحمد، 2014).

ومن أبرز النظريات التي تناولت العلاقة بين المفردات نظرية الحقول الدلالية Semantic Field Theory فالحقل الدلالي في اللغة عبارة عن مجموعة من المفردات ترتبط دلالاتها تحت مسمي عام مثل الألوان (أصفر، أحمر، أخضر، أزرق)، وحتى يتمكن الطفل من فهم المفردة لابد وان يفهم الحقل الدلالي أو مجموعة المفردات التي ترتبط بها دلاليًا، حيث ترتبط المفردات داخل نظرية الحقول الدلالية ببعضها في عدة علاقات هي: الترادف (أم، ووالدة)، الاشتمال (حيوان تشمل حصان)، علاقة الجزء

بالكل (إصبع جزء من يد)، التضاد (طويل، قصير)، وعلاقة التنافر (بقرة، حصان، قطة، كلب) مفردات متنافرة لفصائل مختلفة (Gao, Xu, 2013).

ويحتاج الأطفال عامة والأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي خاصة إلى معرفة العلاقة بين المفردات فكل مفردة محصلة لعلاقتها بمفردات أخري داخل الحقل المعجمي بصرف النظر عن الشكل الحرفي للمفردة فكلمة يسعي تقع في نفس الحقل المعجمي لكلمة يمشي (Kornilov, Etal.,2015).

والطفل قد يكتسب كمًا من المفردات لكنه لا يكتسب معانيها إلا بعد أن يكون لديه صورة ذهنية عنها، بمعنى أن يدرك العلاقة بين المفردة ودلالتها أو وظيفتها، وبدون ذلك لن يتمكن من استخدامها في موضعها الصحيح لعدم معرفته بمعناها، ويمكن للطفل بين عمر الرابعة والخامسة فهم بعض المفردات المجردة خاصة إذا كانت المفردة تحمل معنى واضح لديه (وسام علي حسن، 2018).

هذا ويمتلك الطفل نوعين من المفردات الأولى: ذات المعنى العام والتي يميل الطفل إلى التركيز عليها لأنها تخدم المبدأ النفعي لديه (مثال: اكل، ماء، لعب)، حيث تعبر عن احتياجاته اليومية، والثانية: مفردات ذات معاني خاصة (عصير أرز، أرجوحة)، وليس هذا فحسب ما يحكم سلوك الطفل ولكن هناك أيضا مبدأ الواقعية (حيث يركز الطفل على الأشياء التي تحيط به في البيئة ويحتاجها للتواصل)، فنجد الطفل يكثر من استخدام الأسماء مقارنة بالأفعال التي ينتقل إليها كلما تقدم في العمر واتسعت خبراته اللغوية (صالح الشماع، 2020).

ثانيا: العلاقة بين الجمل اللغوية:

هناك بعض التصورات النظرية تناولت تلك العلاقة بين الجمل اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي التي ربما تساعدنا في تقديم نظرة عميقة ومتأصلة حول طبيعة أوجه القصور اللغوي على مستوي الجملة لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي منها:

- التحليل اللغوي والنحوي Linguistic and Syntactic Analysis يتضمن هذا المدخل ما يسمي بالتراكيب النحوية Syntactic Structures ومعرفة كيف يكتسب الطفل تلك التراكيب مثل العلاقة بين الفعل والفاعل وترتيب الكلمات ومعالجتها لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، وما يعرف بالجمل المعقدة Complex Sentences والتي يتم من خلالها تناول صعوبات بناء وفهم الجمل المعقدة لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي (Owen, Curran, Cook, Cole, & McGregor, 2023).

- العلاقات الدلالية ومعنى الجملةSemantic Relations and Sentence Meaning نجد ما يسمي بتخصيص الدور الدلاليSemantic Role Assignmentويستلزم الكشف عن صعوبة تحديد الدور الدلالي لمكونات الجملة وبناء جمل متماسكة، كما نجد دور الموضوع Thematic Roles ويقصد به تحليل قدرة الطفل على التعبير عن العلاقة بين الأشياء والأحداث داخل الجملة وفهمها .(Drljan, Vukovic, 2019).
- باعتبارات الاستخدام البرجماتيPragmatics Considerations ويتناول عدم الترابط والتماسك والاتساق في الجمل اللغوية لدي الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، كما يتناول هذا المنظور ما يعرف بحزمة المعلوماتInformation Packaging وتتناول الصعوبات التي تواجه الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي في جمع وتنظيم الجمل اللغوية التي يستخدمونها لنقل المعنى الذي يقصدونه بشكل فعال (Diaz, 2024).
- الذاكرة العاملة ومعوقات المعالجةWorking Memory and Processing Constraints نجد عبء معالجة الجملةSentence Processing Load لمعرفة مدى تأثير سعة الذاكرة العاملة في معالجة العلاقة بين الجمل، وفى حالة ما إذا كان هناك قصور في سعة الذاكرة العاملة يتبعه قصور واضطرابات في فهم وإنتاج الجمل اللغوية، كما وجد أن بطء سرعة المعالجة Processing Speed يؤثر بشكل ملحوظ في قدرة الطفل على الربط بين الجمل (Jones, & Westermann, 2022).
- الأسس المعرفية العصبية البيولوجية Cognitive-Neurobiological Underpinningsنجد أن الشبكات العصبية Neural Networks تهتم بدراسة المسارات العصبية والمناطق الدماغية التي تشارك في معالجة المعلومات على مستوي الجمل لدي الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي مقارنة بالأطفال طبيعي النمو اللغوي، كما نجد أن الوظائف التنفيذيةExecutive Functions هي الأخرى تتناول دور بعض الوظائف مثل المرونة المعرفية والكف والتثبيط في إدارة تعقد الجمل اللغوية والعلاقة بينها (Benítez-Burraco, 2023).
- المسارات النمائيةDevelopmental Trajectories ويركز هذا المنظور على المقارنة بين الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي والأطفال طبيعي النمو في المسارات النمائية لفهم واكتساب

العلاقة بين الجمل (Thomas, Etal.,2009)، ومن خلال هذا المنظور نجد البروفايل النمائي Developmental Profiles للتعرف على الفترة الحرجة لنمو تلك المهارة والتعرف على الأسباب المحتملة لتأخرها لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي بشكل خاص (Ahulló-Fuster, Etal.,2025)، فالفترة الحساسةSensitive Periods لتطور فهم العلاقة بين الجمل اللغوية تساعدنا في التعرف على ما إذا كانت هناك نوافذ من الفرص لاكتساب مهارات فهم تلك العلاقة من عدمه وبالتالي توقع الآثار المحتملة للتدخل.

- التفاعل مع المجالات اللغوية الأخرىInteraction with Other Language Domains، نجد أن تطور المفردات اللغوية Vocabulary Development والمعرفة الدلالية ترتبط بشكل ملحوظ بفهم العلاقة بين الجمل، وأن صعوبات المعالجة الفونولوجية Phonological Processing الكامنة لدى هؤلاء الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي ترتبط بصعوبة فهم العلاقة بين الجمل اللغوية (Lancaster, & Camarata, 2019).

ومن أهم السمات التي يتسم بها الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي ضعف القدرة على فهم العلاقة بين المفردات والجمل أو ما يسمي فهم الدلالة اللغوية، والتي قد لا ترجع بشكل مباشر الى فقر الحصيلة اللغوية واستدعاء المفردات بقدر ما قد ترجع الى صعوبة ادراك وفهم هؤلاء الأطفال للمتشابه والمتناقض والمشتمل بين المفردات، وصعوبة فهم ما وراء المعنى اللغوي والمجاز، ومن أهم أسباب ذلك تأخر تعلم واكتساب المفردات اللغوية استقبالًا وتعبيرًا وصعوبة تسمية الأشياء والكلام التلقائي وصعوبة التمثيل العقلي الدلالي للمفردات؛ لذا يعاني هؤلاء الأطفال من صعوبة في التعرف على المفردة وما يشبهها وما يختلف عنها أو ما يسمي العلاقة بين المفردات، ومن منظور الشبكة الدلالية للمفردات Lexical Semantic Network فإن المفهوم النظري للمفردة اللغوية وطريقة تخزينها في الذاكرة الدلالية وتنظيمها يسمح للطفل بسهولة استدعائها، فعندما يتم الربط بين المفردة وغيرها وفق التصنيف الدلالي (مثل كلمة قدم ترتبط بكلمة زراع، رأس، أكتاف، عين وشعر) أو وفق السمة الدلالية (مثل كلمة قدم ترتبط بكلمة حذاء، يمشي، ويجري، ويركل) تزداد الحصيلة اللغوية والعكس صحيح، كما إنه ووفقا لهذا المنظور فإن كل مفردة لغوية لها اتساع وعمق يقصد بالاتساع عدد المفردات التي يمتلكها الطفل عندما نطلب منه تسمية صورة، بينما العمق فهو أعقد وأصعب ويتحدد من خلال معرفة الطفل بمرادفات الكلمة الواحدة. (Drljan, Vukovic, 2019, 119- 121)

وفضلا عن وجود مشكلات في الاستخدام الاجتماعي للغة نجد كما أشار Falkum (2022) في دراسته أن الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي يعانون من مشكلة أكبر هي صعوبة فهم العلاقة بين المفردات والجمل والمجاز فعندما تقول الأم لطفلها (أنا بحبك وعاوزه أكلك) تجعل الطفل يقع في حيرة فهو لا يفهم الاستخدام غير الحرفي أو المجازي للغة، فالطفل طبيعي النمو مع ولادته يكتشف ان هناك تواصل غير حقيقي أو ظاهري في صورة تواصل بالعين أو سلوك لغوي ويبدأ بالمشاركة في هذا التواصل من خلال الانتباه المشترك بينه وبين مقدم الرعاية ويعتمد في فهم الكلمات الاولي على ما يقصده الآخرون، وفى مرحلة ما قبل المدرسة يظهر اضطراب اللغة النمائي بشكل أكثر وضوحًا عندما يواجه الطفل صعوبة في فهم واستخدام اللغة بطريقة غير حرفية، وحتى يتمكن الطفل من ذلك لابد وأن ينتقل إلى ما وراء معنى المفردة أو الجملة اللغوية التي يستخدمها المتكلم، ولذا ينبغي مساعدة الطفل في المراحل الاولي لنمو اللغة وتدريبه على التواصل ما وراء اللغوي والمعرفة بالمفردة ودلالاتها اللغوية وعلاقتها بغيرها من المفردات، وقد ركزت الدراسة على الكناية Metonymy ومفهوم التهكم Irony فعندما تقول معلمة الروضة (الطفل يتحرك كالقرد) فهي تقصد أن مندفع ومتهور وعندما تقول الام للطفل (القميص الأحمر هينطق عليك) فهي تقصد أنه جميل.

وقد أشار باهار كورونيادي (2019) أن الجملة اللغوية في علم النحو تنقسم الى: جملة اسمية وفعلية، بينما في علم الدلالة فتنقسم إلى: الجملة التحليلية والتركيبية وكليهما يتناول الطبيعة الرمزية للغة وتحليلها من حيث علاقتها بالبناء اللغوي، وقد ركزت الدراسة على تحليل بعض العلاقات اللغوية مثل: التشابه في المعنى أو الترادف حيث يوجد جملتان لهما نفس المعنى مثل جملة اشتريت كتابا من المكتبة ترادف جملة باعت لي المكتبة كتابا، وعلى المستوي المفردة نستخدم كلمة استيقظ بدلا من قام من النوم، والاستلزام ويقصد به أن الجملة الأولي تستلزم الجملة الثانية تمام فجملة قتل الرجل الأسد تستلزم جملة الأسد ميت وعندما نقول قام الطفل من فراشه الساعة التاسعة تستلزم جملة أن الطفل كان نائما قبل الساعة التاسعة، والاقتضاء ويقصد به أن الجملة الاولي سواء كانت مثبتة او منفيه تقتضي الجملة الثانية فعندما نقول توقف الرجل عن كتاب الشعر فإنه تقتضي جملة كان الرجل يكتب الشعر، واذا قلنا توقف الرجل عن كتابة الشعر فإنها أيضا تقتضي جملة كان الرجل يكتب الشعر، والتناقض ويقصد به جملة لغوية تناقض جملة أخري مثل تلميذ مجتهد تناقض جملة تلميذ مهمل.

ويرجع سبب اهتمام علم الدلالة اللغوية بالعلاقة بين المفردات والجمل كما أشار سعيد أبو خضر، عبد الرحمن السرحان (2012) إلى أنها نتاج عقلي عن الارتباط بين الوحدات الدلالية فهناك علاقة بين كلمة حصان وكلمة صهيل وبين كلمة حصان وكلمة سريع، وينطوي علم الدلالة اللغوي على فهم الجوانب ما وراء اللغوية لتحليل تلك العلاقات؛ فالترادف يقصد به عدد المفردات المختلفة في شكل اللفظ والمتحدة في المعنى مثل كلمة أم ووالدة، هذا الترادف أساس للمعنى فقط وليس للكلمات لان علماء اللغة يميزون بين المفردتين وهناك علاقة التقابل حيث لفظتين يحمل أحدهما معنى مغاير أو عكس الآخر مثل أبيض وأسود، وعلاقة الاشتمال وهى ان تشتمل الكلمة الأولي على الكلمة الثانية مثل حيوان وجمل، وهناك أيضا علاقة الجزء بالكل مثل العلاقة بين المقبض والباب والاصبع واليد والغلاف والكتاب.

ولقد كشفت نتائج دراسة Messer & Dockrell (2006) أن 23- 40% من الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي يظهرون صعوبات دلالية. والتنظيم الدلالي كسمة أساسية لنمو اللغة لدى الطفل يقتضي النمو الملائم لكلمات المحتوي (الأسماء والأفعال والصفات) وتطور فهم السمات الدلالية للمفردات ومعرفة وظائف المفردات هو مؤشر تنمية المهارات التركيبية النحوية ومهارات الحوار وهي السمات اللغوية التي يفتقر اليها الكثير من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (Kelly, 2017). وفى نفس السياق نجد أن الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي يواجهون صعوبات في التنظيم الدلالي للمفردات في شكل تأخر في ظهور الكلمات الأولي مما يؤثر سلبًا في انتاج وفهم التبادلات التواصلية مع الاخرين (Charest, &Skoczylas, 2019).

وكما أشار Rodrigueza, Etal., (2020) فإن التنظيم الدلالي هو الهدف الأساسي من النمو اللغوي لدى الطفل، وأن ضعف وعدم تطور الطفل على مستوي محتوي المفردات (الأسماء والأفعال والصفات) يعوق فهمه للسمات الدلالية للمفردة، وذلك لا يقل أهمية عن ضرورة الاهتمام بالجانب التركيبي للغة Syntax أو جانب السياق واستخدام اللغة. وقد أكد Kelley (2017) أن العديد من أطفال ما قبل المدرسة لا يكتسبون مهارات التنظيم الدلالي بعمق واتساع ومن ثم يحتاجون إلى برامج تدخل. كما أشار Bishop, Etal.,(2017) أن الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي يواجهون صعوبة في تعلم واستخدام اللغة وخاصة فيما يتعلق بفهم المعنى والتنظيم الدلالي، فنجدهم يواجهون صعوبة في الربط بين المفردة (سواء المعروفة أو غير المعروفة) بمدلولها، وصعوبة استخدام زمن الفعل المناسب وحذف بعض المفردات الوظيفية من الجملة. وبرغم قدرة هؤلاء الأطفال على اكتساب

الكثير من المفردات تبقي المشكلة الرئيسة لديهم كما أشار Charest, & Skoczylas (2019) في تنظيم المعنى الدلالي والتسمية والتصنيف مما يعوق تطور المستوي الدلالي للغة والتواصل مع الآخرين.

كما أكد(Hedge (2013, 51 أن من بين العوامل الهامة التي ترتبط بقوة بالقدرة على توظيف اللغة، التمكن من المهارات اللغوية، المتمثلة في معرفة المفردات والمعاني ومهارات التحدث والاستماع. وتعرف مهارات اللغة الدلالية عند Newmonic (2011) إلى فهم معان المفردات والعبارات والجمل وتساعد الطفل في التعبير عن ذاته بوضوح وبالتالي تبرز أهمية زيادة المفردات اللغوية، وتتضمن مهارات اللغة الدلالية: كلمات المفاهيم مثل كلمة فاكهة تشمل تفاح وخوخ، وكلمات المحتوي مثل الأسماء والافعال والصفات والظروف، ومترادفات (كلمات لها نفس المعنى مثل فائدة ومنفعة وكلمات متقابلة أو متضادة مثل أمين وخائن.

هذا ويعتبر المستوى الدلالي للغة من المستويات المحورية في تعلم، فهم، وإدراك معاني اللغة، لأنه يتعلق بمعاني الكلمات والمفردات، والعلاقات فيما بينهما، والمقصود هنا معاني المفردات والعلاقة بينهما ضمن العلاقة الواحدة التي تشكل مفتاحا للكلمة، كعلاقات تربط الجمل معاً وكمثال على ذلك: علاقة كلمة رجل بالكلمات: إنسان، بالغ، ذكر، بطل، متميز، وعلى مستوى الترادف: عال، مرتفع، شاهق، وعلى مستوى التضاد: ذكر، أنثى، وعلى مستوى الصفات: صغير، نحيل، طويل، وكبير (Akanya, & Omachonu, 2019). وكما أشار Alsayed (2019) فإن اكتساب مهارات الدلالة اللغوية هو بداية تعلم اللغة بالمعنى الحقيقي من حيث كونهم تعلموا شيئًا عن معاني المفردات والعلاقة القائمة بين معانيها. ويمر اكتساب الطفل لمعاني الكلمات بالمراحل التالية:

- ربط معنى المفردات الأولي بشيء أو حدث معين دون تعميم هذا المعنى على أشياء من نفس الفئة بسبب قلة خبرة الطفل وعدم قدرته على ملاحظة أوجه الشبه أو الاختلاف.
- ملاحظة أوجه الشبه بين الأشياء من نفس الفئة وفى تلك المرحلة يتغلب الطفل على صعوبات المرحلة السابقة.
- التعميم الصحيح حيث يصبح استخدام الطفل وفهمه للعلاقة بين المفردات مماثل للكبار (Vihman, 2017).

وفى نفس السياق فإن التواصل الناجح يستلزم التوفيق بين معاني المفردات اللغوية وفهمها والأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي يعانون من صعوبات في تفسير الأبنية والتراكيب اللغوية فهما ومعنى(Maciejewska, 2018, 44) . كما يعد تنظيم المفردات ودلالتها أحد الجوانب المهمة لتنمية الطفل لغويا حيث يسهم في زيادة عدد المفردات ومعرفة الأسماء والأفعال والصفات وفهم معاني المفردات في العمق، وتقوم تلك المهارات بدور مهم في عملية تعلم طفل ما قبل المدرسة، والأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي يتسمون بضعف وفقر المفردات اللغوية وصعوبة في اكتسابها واستخدامها، ولذا فهم في حاجه ماسة إلى معرفة التنظيم الدلالي وفهم العلاقة بين المفردات والجمل وذلك لأن نسبة تتراوح ما بين 23– 40% من الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي يواجهون صعوبات في الجانب الدلالي للغة وقد ترجع تلك الصعوبة إلى قصور في الذاكرة العاملة أو الإدراك السمعي وقد ترجع إلى أسباب أخرى كامنة وغير واضحة حتى الآن، ومن هنا تكمن أهمية التدخل المبكر لتحسين ذلك الجانب لدى هؤلاء الأطفال بالتركيز على زيادة المفردات اللغوية والوعي بالفوارق الدقيقة بين الأصوات اللغوية وذلك لأن الوعي الدلالي بمعاني المفردات والجمل وفهم العلاقة فيما بينها يعد أساس تطور باقي مكونات اللغة مثل بناء الجملة وإدراك الكلام (Rodríguez, Etal.,2020).

وقد أشار Pijnacker, Etal., (2016) أن الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي يواجهون صعوبة في اللغة الاستقبالية والتعبيرية تظهر بوضوح في فقر المفردات اللغوية والأخطاء الفونولوجية وصعوبات اللغة التركيبية والقواعد النحوية خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة دون سبب يفسر تلك الصعوبات.

دراسة Ebbels, Etal., (2012) بعنوان فاعلية العلاج الدلالي في خفض صعوبة إيجاد المفرداتword finding لدى الأطفال المتأخرين لغويًا: هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية العلاج الدلالي في خفض صعوبة إيجاد المفردات لدى الأطفال المتأخرين لغويًا حيث تفترض الدراسة أن صعوبة إيجاد المفردات لدى هؤلاء الأطفال ترجع إلى ضعف المستوي الدلالي. وشارك في الدراسة عينة قوامها 15 طفل حصلوا على تدريب من خلال العلاج الدلالي من خلال أخصائي اضطرابات اللغة والتخاطب. وكشفت نتائج الدراسة عن انخفاض صعوبة إيجاد المفردات بعد التدخل مما يؤكد على فاعلية العلاج الدلالي.

دراسة Pijnacker, Etal., (2016) بعنوان: المعالجة الدلالية للجمل لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي اضطراب اللغة النوعي: هدفت الدراسة إلى التعرف على قدرة الأطفال ذوي اضطراب اللغة النوعي على المعالجة الدلالية للجمل المنطقية مثل (بابا يأكل التفاحة) والجمل غير المنطقية مثل (بابا يأكل الكتاب). شارك في الدراسة عينة قوامها (37) من الأطفال ذوي اضطراب اللغة النوعي، (25) من الأطفال طبيعي نمو اللغة. وكشفت نتائج الدراسة أن المعالجة العصبية للمعلومات الدلالية على مستوي الجملة غير طبيعية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النوعي مقارنة بالأطفال طبيعي نمو اللغة؛ وقد يرجع سبب ذلك إلى اختلاف طريقة المعالجة في الذاكرة قصيرة المدى أو وجود مشكلات في فك الرموز اللغوية أو عدم نشاط التمثيلات الدلالية أو صعوبة استخلاص معاني المفردات في الجمل أو صعوبة استخدام أزمنة الفعل والتراكيب والأبنية اللغوية وجميعها عمليات ضرورية للمعالجة اللغوية.

دراسة Right, Etal., (2018) هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج لزيادة المفردات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي عمر (9) سنوات لتحسين القدرة على معرفة وفهم واستخدام الأسماء والأفعال. شارك في الدراسة عينة قوامها (25) طفل مقسمين إلى مجموعة تجريبية قوامها (18) من الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، (7) من الأطفال ذوي اضطراب اللغة المصحوب باضطراب طيف التوحد كمجموعة ضابطة. وقد استخدمت الدراسة مقياس لقياس المفردات اللغوية يضم (4) مهام للتعرف على المفردات التي يتم إكسابها للطفل يتم تطبيقه من خلا أخصائي تخاطب وتطبيق البرنامج الذي استغرق جلسة أسبوعية لمدة (7) أسابيع مدة الجلسة (35) دقيقة. وكشفت نتائج الدراسة عن زيادة المفردات اللغوية وفهمها على مستوي الاسم والفعل مما يظهر فاعلية البرنامج فيما وضع لأجله.

دراسة Rodrígueza, Etal., (2020) بعنوان: تدخل مبكر لتنمية التنظيم الدلالي لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي: هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدخل مبكر في تنمية التنظيم الدلالي لدى الأطفال طبيعي النمو والأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي. شارك في الدراسة عينة قوامها (99) طفل عمر خمس سنوات. واستخدمت الدراسة قائمة CELF- 4 لتقييم مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية. وشاركت العينة الواحدة في برنامج تدخل مبكر يشتمل على (75) جلسة مدة الجلسة (20) دقيقة. وكشفت نتائج الدراسة أن الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي أقل في فهم

وتنظيم المعنى الدلالي للمفردة بالمقارنة بالأطفال طبيعي النمو، كما كشفت عن تحسن مهارات فهم وتنظيم المعي الدلالي لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي.

كشفت نتائج دراسة Gillon, & Snowling (2020) وهي دراسة تحليلية عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنشيط الدلالي Semantic Priming ويقصد به سهولة معالجة المفردة عند ظهور مفردة أخري ذات صلة دلالية بها والفهم القرائي لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، كما وجدت الدراسة أن المهارات الدلالية تنبئ عن الفهم القرائي لدى هؤلاء الأطفال.

دراسة Chen & Lin (2022) هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية اثنين من البرامج التدريبية أحدهما في زيادة المفردات اللغة باستخدام برنامج تدريب سمعي قائم على الحاسوب والثاني لتحسين أداء تعلم المفردات اللغوية باستخدام برنامج تدريب صوتي تقليدي للأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي. شارك في الدراسة عينة قوامها (34) كمجموعة تجريبية (15) كمجموعة ضابطة عمر 5–7 سنوات لمدة (9) أسابيع تدريبية. وكشفت نتائج الدراسة عن زيادة المفردات اللغوية وتحسن أداء تعلم المفردات لدى الأطفال من خلال الألعاب الصوتية سواء باستخدام الكمبيوتر أو بدون، ولذا تقترح الدراسة ضرورة التركيز على الإدراك الكلامي لزيادة المفردات اللغوية لدى الأطفال مجتمع الدراسة.

دراسة Acosta-Rodríguez, Etal.,(2022) هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية برنامج تدخل في تنمية مهارات فهم اللغة اللفظية لدى الأطفال طبيعي نمو اللغة والأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي. شارك في الدراسة عينة قوامها (99) طفل عمر خمس سنوات مقسمين إلى (50) أطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، (45) أطفال طبيعي نمو اللغة. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وتم تقسيم مجموعة الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة كل مجموعة (25) طفل. وتم تطبيق مقياس اللغة الاستقبالية جانب المفاهيم وإتباع التوجيهات وتصنيف المفردات ومقياس وكسلر لذكاء الأطفال ومقياس الطلاقة الدلالية واختبار العلاقة بين الكلمات اللفظية. واستغرق البرنامج (95) جلسة مدة الجلسة (60) دقيقة ركز البرنامج خلالها على المهارات الدلالية المعجمية والمهارات المورفولوجية والمهارات التركيبية ومهارات سرد القصة ومهارات الاستدلال والذاكرة اللفظية العاملة والطلاقة الدلالية. وكشفت نتائج الدراسة أن الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي أقل من الأطفال طبيعي نمو اللغة في جميع مكونات اللغة المستهدفة في الدراسة الحالية، وانه بعد تطبيق البرنامج تحسنت مهارات الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي في المجموعة التجريبية في تراكيب الجملة وفى

الذاكرة اللفظية العاملة وفى الطلاقة الدلالية مما يؤكد فاعلية البرنامج في تحسين مهارات فهم اللغو اللفظية.

دراسة Ardanouy, Etal.,(2023) هدفت الدراسة إلى إجراء تدخل جماعي لزيادة حجم المفردات اللغوية من المنظور الفونولوجي والدلالي، شارك في الدراسة عينة قوامها (8) من الأطفال متحدثي اللغة الفرنسية عمر (6– 10) سنوات من ذوي اضطراب اللغة النمائي، وتم تطبيق مقياس المفردات اللغوية الاستقبالية ذو الـ (34) مفردة ومقياس المفردات اللغوية التعبيرية ذو الـ (31) صورة للأسماء والصفات والأفعال ومقياس الطلاقة الدلالية للأطفال، إضافة إلى برنامج تدخل جماعي تم من خلاله تقديم (4) قوائم للخضروات والحيوانات والأدوات المدرسية والأدوات الرياضية لمدة (5) أشهر. وكشفت نتائج الدراسة عن زيادة المفردات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية والوعي بمعنى المفردات لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي مجتمع الدراسة.

دراسة Hassanati, Etal.,(2023) بعنوان: تأثير السياق الدلالي على الوصول إلى المفردة لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي والأطفال طبيعي نمو اللغة: هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير السياق الدلالي على الوصول إلى المفردة لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي والأطفال طبيعي نمو اللغة، وشارك في الدراسة عينة قوامها (20) من الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي و (20) من الأطفال طبيعي نمو اللغة عمر 7– 9 سنوات. واستخدمت الدراسة مقياس مصور (16) صورة مألوفة لأفعال وأسماء وصفات مصحوبة بنوعين من المشتتات أحدهما مشتتات ذات صلة ومشتتات ليس لها صلة. وكشفت نتائج الدراسة أن الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي يواجهون صعوبة ملحوظة في فهم معاني المفردات وفهم العلاقة بينها وصعوبة في استخدام اللغة للتعبير عن أفكارهم بوضوح وبدقة، كما وجود أن هناك انخفاض ملحوظ لدى هؤلاء الأطفال في مهارات التصنيف والتسمية والمقارنة خاصة في وجود المشتتات التي ليس لها صلة بالمفردة مقارنة بالأطفال طبيعي نمو اللغة.

سابعا: إجراءات البحث ومنهجيته:

1– منهج البحث: المنهج شبه التجريبي ذو التصميم البعدي والتتبعي على المجموعتين التجريبية والضابطة.

2– عينة البحث: تم التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة باستخدام عينة استطلاعية قوامها (50) من الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي **عمر (4–6) سنوات**، وبلغت عينة البحث

الأساسية (12) طفل من أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي مختلفين عن المشاركين في العينة الاستطلاعية، عمر (4–6) سنوات بمتوسط (5.20) وانحراف معياري (0.70)، من رياض الأطفال بمدارس محافظة القليوبية.

3– أدوات البحث:

الأداة الأولى: مقياس النمو اللغوي لطفل الروضة للكشف عن الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي

أولا: الاتساق الداخلي:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل سؤال والدرجة الكلية لمقياس الاستعداد اللغوي والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1)

معاملات الارتباط بين درجات كل سؤال والدرجة الكلية لمقياس النمو اللغوي (ن = 50)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.514	8	**0.632	15	**0.392	22	**0.447
2	**0.520	9	**0.587	16	**0.582	23	**0.541
3	**0.498	10	**0.509	17	**0.555	24	**0.381
4	**0.625	11	**0.546	18	**0.463	25	**0.556
5	**0.395	12	**0.493	19	**0.521	26	**0.514
6	**0.541	13	**0.500	20	**0.553	27	**0.463
7	**0.582	14	**0.419	21	**0.478	28	**0.487

**** دالة عند مستوى دلالة 0.01**

يتضح من جدول (1) أنَّ كل بنود مقياس النمو اللغوي معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، أي أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

ثانيا: الصدق:

– صدق المحك (الصدق التلازمي):

تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية على المقياس الحالي (إعداد الباحث) ومقياس النمو اللغوي (إعداد: عطية عطية

محمد، شـــيرين محمد أيوب، 2022) كمحك خارجي وكانت قيمة معامل الارتباط (0.594) وهي دالة عند مستوى (0.01) مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ثالثًا: الثبات:

1- طريقة إعادة التطبيق:

تمَّ ذلك بحســـاب ثبات مقياس النمو اللغوي لطفل الروضـــة من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصـل زمني قدره أسـبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السـيكومترية، وتم اسـتخراج معامل الارتباط بين درجات أطفال العينة باســـتخدام معامل بيرســـون (Pearson)، وكان جميع معامل الارتباط (0.854) وهو دال عند مســـتوى دلالة (0.01) مما يشـــير إلى أنَّ المقياس يعطي نفس النتائج تقريبًا إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة.

2- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحثان بتطبيق مقياس النمو اللغوي على عينة التحقق من الكفاءة الســـيكومترية التي اشـتملت على (50) طفلا، وتم تصـحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسـمين، القسـم الأول اشـتمل على البنود الفردية، والثاني على البنود الزوجية، وذلك لكل طفل على حدة، وكانت قيمة مُعامل سـبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصـفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (2):

جدول (2)

مُعاملات ثبات مقياس النمو اللغوي بطريقة التجزئة النصفية

سبيرمان - براون	جتمان
0.863	0.821

يتضـح من جدول (2) أنَّ معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصـفية سـبيرمان – براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن مقياس النمو اللغوي يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسه للنمو اللغوي.

الصورة النهائية لمقياس النمو اللغوي لأطفال الروضة:

وهكذا، تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، وتتضمن (28) بند، كل بند يتضمن استجابتين.

الأداة الثانية: اختبار العلاقة بين المفردات والعلاقة بين الجمل (اللغة الدلالية)

أولا: الاتساق الداخلي:

1- الاتساق الداخلي للأسئلة مع الدرجة الكلية للبعد:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل سؤال والدرجة الكلية للبعد على اختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3)

معاملات الارتباط بين درجات كل سؤال والدرجة الكلية لاختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) (ن = 50)

فهم العلاقة بين المفردات اللغوية			فهم العلاقة بين الجمل اللغوية		
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.574	10	**0.462	1	**0.614
2	**0.632	11	**0.477	2	**0.472
3	**0.607	12	**0.544	3	**0.462
4	**0.471	13	**0.612	4	**0.584
5	**0.514	14	**0.487	5	**0.532
6	**0.478	15	**0.532	6	**0.587
7	**0.633	16	**0.528	7	**0.639
8	**0.571	17	**0.636	8	**0.583
9	**0.471	18	**0.608	9	**0.548

**** دالة عند مستوى دلالة 0.01**

يتضح من جدول (3) أنَّ جميع بنود اختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًّا عند مستوى (0.01)، أي أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

2- الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد اختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار من ناحية أخرى، والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4)

مصفوفة ارتباطات لاختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) (ن = 50)

م	الأبعاد	الأول	الثاني	الكلية
1	فهم العلاقة بين المفردات اللغوية	-		
2	فهم العلاقة بين الجمل اللغوية	**0.514	-	
	الدرجة الكلية	**0.614	**0.594	-

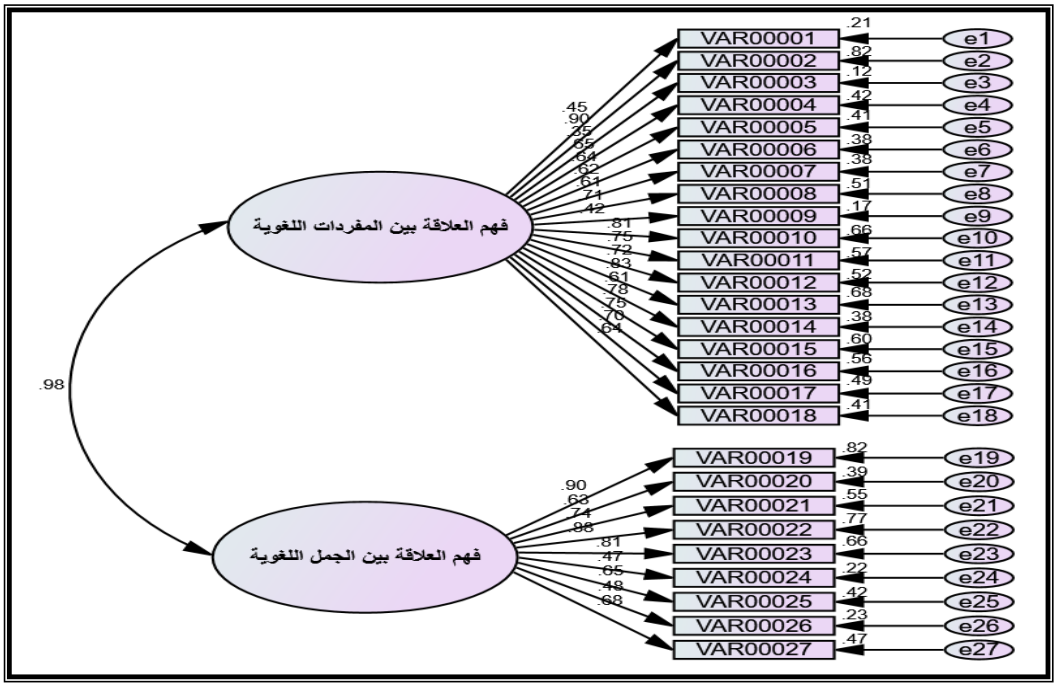
**** دال عند مستوى دلالة (0.01)**

يتضح من جدول (4) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على تمتع اختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) بالاتساق الداخلي.

ثانيا: الصدق:

- صدق التحليل العاملي التوكيدي:

وهو حساب الصدق العاملي للاختبار عن طريق استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis باستخدام البرنامج الإحصائي (AMOS 26)، وذلك للتأكد من صدق البناء الكامن (أو التحتي) للاختبار، عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام، حيث تم افترض أن جميع العوامل المشاهدة لاختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) تنتظم حول عاملين كامنين كما هو موضح بالشكل (1):



شكل (1) نموذج العوامل الكامنة لاختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية)

قد حظي نموذج العامل الكامن لاختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث كانت قيمة (مربع كاي المعيارية = 3.754) ودرجة حرية = (323) ومؤشر رمسي RMSEA = (0.093) وهذا يدل إن النموذج يتمتع بمؤشرات مطابقة جيدة. ويوضح الجدول (5) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد الاختبار:

جدول (5)

ملخص نتائج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد اختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية)

العامل الكامن	العوامل المشاهدة	التشبع بالعامل الكامن الواحد	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيم "ت" ودلالتها الإحصائية
فهم العلاقة بين المفردات اللغوية	1	0.45	0.21	6.97
	2	0.90	0.82	5.92
	3	0.35	0.12	7.00
	4	0.65	0.42	6.85
	5	0.64	0.41	6.86
	6	0.62	0.38	6.88
	7	0.61	0.38	6.88
	8	0.71	0.51	6.79
	9	0.42	0.17	6.98
	10	0.81	0.66	6.50
	11	0.75	0.67	6.71
	12	0.72	0.52	6.76
	13	0.83	0.68	6.51
	14	0.62	0.38	6.88
	15	0.78	0.61	6.64
	16	0.75	0.56	6.71
	17	0.70	0.49	6.80
	18	0.64	0.41	6.86
فهم العلاقة بين الجمل اللغوية	19	0.90	0.82	5.76
	20	0.63	0.39	6.84
	21	0.75	0.56	6.60
	22	0.88	0.77	6.09
	23	0.81	0.55	6.37
	24	0.47	0.22	6.96
	25	0.65	0.53	6.83

العامل الكامن	العوامل المشاهدة	التشبع بالعامل الكامن الواحد	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيم "ت" ودلالتها الإحصائية
	26	0.48	0.23	6.95
	27	0.68	0.47	6.74

** دالة عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من الجدول (5) أن نموذج العامل الكامن قد حظي على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، وأن معاملات الصدق دالة إحصائيًّا عند مستوى (0,01)؛ مما يدل على صدق جميع العبارات المشاهدة لاختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية)، ومن هنا يمكن القول إن نتائج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى قدمت دليلاً قويًّا على صدق البناء التحتي لهذا الاختبار، وأن اختبار النمو اللغوي عبارة عن عاملين كامنين تنتظم حولهما العوامل الفرعية (27 عبارة) المشاهدة لهما.

ثالثًا: الثبات:

1- طريقة إعادة التطبيق:

تمَّ ذلك بحساب ثبات اختبار العلاقة بين المفردات والعلاقة بين الجمل (اللغة الدلالية) من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات أطفال العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد الاختبار دالة عند (0.01) مما يشير إلى أنَّ الاختبار يعطي نفس النتائج تقريبًا إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (6):

جدول (6)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لاختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية)

أبعاد الاختبار	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني	مستوى الدلالة
فهم العلاقة بين المفردات اللغوية	0.879	0.01
فهم العلاقة بين الجمل اللغوية	0.792	0.01
الدرجة الكلية	0.866	0.01

يتضح من خلال جدول (6) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لأبعاد اختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية)، والدرجة الكلية له، مما يدل على

ثبات الاختبار، ويؤكد ذلك صـــلاحية اختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) لقياس السمة التي وُضع من أجلها.

2- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحثان بتطبيق اختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) على عينة التحقق من الكفاءة السـيكومترية التي اشـتملت على (100) طفلا، وتم تصـحيح الاختبار, ثم تجزئته إلى قسـمين، القسـم الأول اشـتمل على البنود الفردية، والثاني على البنود الزوجية، وذلك لكل طفل على حدة، وتم حسـاب معامل الارتباط بطريقة بيرسـون (Pearson) بين درجات المفحوصـين في البنود الفردية، والبنود الزوجية، فكانت قيمة مُعامل ســـبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصـفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (7):

جدول (7)

مُعاملات ثبات اختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد الاختبار	سبيرمان ـ براون	جتمان
1	فهم العلاقة بين المفردات اللغوية	0.873	0.831
2	فهم العلاقة بين الجمل اللغوية	0.859	0.838
	الدرجة الكلية	0.864	0.829

يتضح من جدول (7) أنَّ معاملات ثبات اختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) الخاصـة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصـفية سـبيرمان – براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياســـه للعلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية).

الصورة النهائية لاختبار العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية):

وهكذا، تم التوصـل إلى الصـورة النهائية للاختبار، والصـالحة للتطبيق، وتتضـمن (27) بندا، كل بند يتضمن استجابتين على البعدين التاليين:

- **البُعْد الأول:** فهم العلاقة بين المفردات اللغوية (18) بند.
- **البُعْد الثاني:** فهم العلاقة بين الجمل اللغوية (9) بنود.

الأداة الثالثة: برنامج السرد القصصي:

في ظل المشكلات اللغوية التي يواجهها أطفال الروضة ذوو اضطراب اللغة النمائي، يبرز السرد القصصي كأداة تربوية فاعلة وعميقة في بناء الجسور بين المفردات والجمل على مستوى المعنى والدلالة اللغوية. فالقصة، بما تحمله من سياق غني بالأحداث والشخصيات، توفر بيئة طبيعية وآمنة يكتسب فيها الطفل اللغة بصورة غير مباشرة، من خلال ربط الكلمات بالأحداث والتراكيب اللغوية بالسياق. فضلا عن ذلك نجد إن التفاعل مع النصوص السردية يحفّز آليات الفهم اللغوي، ويعزز الربط بين المفردات داخل البني والتراكيب اللغوية، بما يسهم في ترسيخ المفاهيم الدلالية وتوسيع المعجم اللغوي. كما أن السرد القصصي يمنح الطفل خبرات لغوية متكاملة، تجمع بين البعد الصوتي، والدلالي، والنحوي، في إطار حواري يساعد على تحسين فهم العلاقة بين المفردات، وتوليد الجمل، وإدراك المعاني الضمنية، مما يجعله مدخلاً علاجيًا فعالاً لدعم تطور اللغة الدلالية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي.

الهدف العام من البرنامج:

تنمية مهارات اللغة الدلالية لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي من خلال توظيف السرد القصصي كاستراتيجية علاجية، وذلك لتحسين قدرتهم على إدراك العلاقة بين المفردات والعلاقة بين الجمل وتوظيفها داخل الجمل بما يعزز المعنى، ويسهم في إثراء حصيلتهم اللغوية وتطوير البنية التعبيرية للغة بصورة شاملة ومترابطة.

الأهداف الفرعية للبرنامج:

1. **تنمية القدرة على فهم معاني المفردات:** من خلال ربطها بسياقات قصصية واضحة ومشوقة.
2. **تعزيز القدرة على تكوين الجمل:** باستخدام المفردات المكتسبة بطريقة صحيحة ودلالية.
3. **تحسين مهارات الاستماع والفهم:** عبر التفاعل مع أحداث القصة وشخصياتها.
4. **تطوير القدرة على إدراك العلاقات الدلالية:** بين الكلمات (مثل: الترادف، التضاد، علاقات الجزء والكل).
5. **إثراء الحصيلة اللغوية:** من خلال التعرض المتكرر لمفردات جديدة ضمن سياق قصصي متكامل.

6. **تعزيز مهارات التعبير اللفظي:** عبر تشجيع الطفل على إعادة سرد القصة أو الإجابة عن أسئلة دلالية حول أحداثها.
7. **تنمية الفهم السياقي للغة:** من خلال تحليل المعاني الضمنية التي تحملها الجمل داخل القصة.
8. **تنمية التفاعل الاجتماعي واللغوي:** عبر المناقشة الجماعية حول القصة ومواقفها.

ثالثاً: أسس ومبادئ البرنامج:

يعتمد البرنامج الحالي على مجموعة من الأسس والمبادئ التي تضمن فاعليته واستجابته لاحتياجات أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، ومن أبرزها:

- **الأساس النمائي:** مراعاة الخصائص العمرية والنمائية للأطفال، بما يتوافق مع قدراتهم الإدراكية، اللغوية، والانفعالية، من خلال استخدام قصص تتناسب مع مستوى فهمهم.
- **الأساس اللغوي:** التركيز على بناء المعنى الدلالي عبر استخدام مفردات وجمل متدرجة في الصعوبة، مع ربط الكلمات بالأحداث والسياقات المألوفة للطفل لتعزيز الفهم والاستخدام الصحيح.
- **الأساس النفسي:** مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، وتقديم الدعم النفسي واللغوي الذي يراعي مستوى القلق أو الخجل الذي قد يعوق تواصلهم اللفظي.
- **الأساس الاجتماعي:** تشجيع التفاعل الاجتماعي بين الأطفال من خلال الأنشطة الجماعية المرتبطة بالقصة، مما يعزز مهارات الحوار والتبادل اللغوي.

رابعاً: الخدمات التي يقدمها البرنامج

يهدف البرنامج الحالي إلى تقديم خدمات شاملة ومتكاملة للأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، تجمع بين الجوانب العلاجية والوقائية، على النحو التالي:

أولا: الخدمات العلاجية وتشمل:

1. **تحسين مهارات الفهم الدلالي** من خلال جلسات فردية وجماعية تستخدم السرد القصصي لشرح العلاقات بين الكلمات والجمل.
2. **تنمية الحصيلة اللغوية** عبر أنشطة تفاعلية مبنية على القصص (مثل إعادة السرد، إكمال الجمل، الإجابة عن أسئلة دلالية).

3. **معالجة مشكلات تكوين الجمل** بتدريب الأطفال على استخدام المفردات المكتسبة في بناء تراكيب صحيحة ودلالية.
4. **تنمية مهارات النطق والتعبير اللفظي** من خلال التكرار الموجه والأنشطة الصوتية المصاحبة للقصص.
5. **استخدام استراتيجيات علاجية فردية** تراعي الفروق الفردية وشدة اضطراب اللغة النمائي لكل طفل.
6. **التدريب على استخدام اللغة في مواقف حياتية واقعية** لتعزيز انتقال المهارات اللغوية من القصة إلى المواقف اليومية.

ثانيا: الخدمات الوقائية وتشمل:

1. **الكشف المبكر عن صعوبات اللغة** من خلال التقييم المستمر لأداء الطفل في الأنشطة اللغوية والقصصية.
2. **تقليل تفاقم اضطراب اللغة النمائي** عبر التدخل المبكر الذي يمنع تأخر النمو اللغوي والدلالي.
3. **توعية الوالدين والمعلمين** بأساليب تنمية اللغة الدلالية لدى الأطفال وكيفية دمج السرد القصصي في الحياة اليومية.
4. **تنمية الثقة بالنفس والقدرة على التواصل** لتقليل القلق والخجل الاجتماعي الذي قد يفاقم مشكلات الصمت أو ضعف التعبير.
5. **تعزيز البيئة اللغوية الداعمة** داخل الروضة من خلال دمج القصص في الأنشطة اليومية بشكل مستمر ومنهجي.

خامسا: مصادر البرنامج:

اعتمد البرنامج الحالي على مجموعة متنوعة من المصادر العلمية والتطبيقية التي تدعم بنية الأنشطة وأهدافها، وتشمل: الإطار النظري للبحث بما يتضمنه من مصادر ومراجع متخصصة، والدراسات السابقة التي تناولت فاعلية السرد القصصي في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال؛ مثل دراسة Lyons, & Roulstone (2018) ودراسة Joffe, Rixon, & Hulme (2019) والتي سعت الى تنمية مهارات السرد القصصي وزيادة المفردات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة، ودراسة Brinton, Fujiki, & Asai (2019) ودراسة Kuvač Kraljević, Hržica, & Vdović

Favot, Carter, & Stephenson (2021) ودراسة Pauls, & Archibald (2021) ودراسة Gorup (2020)

مختصر جلسات البرنامج

م	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	الأدوات المستخدمة
1	التعارف وكسر الجليد	▪ التعرف على الأطفال وتعريفهم بمفهوم القصة بطريقة مبسطة. ▪ خلق جو من الأمان والثقة.	▪ ألعاب التعارف ▪ حوار جماعي بسيط.	صور شخصيات كرتونية، بطاقات بأسماء الأطفال.
2	ما هي القصة؟	▪ تعريف الأطفال بمفهوم القصة وأجزائها (بداية – وسط – نهاية). ▪ إدراك التسلسل الزمني للأحداث.	▪ رواية قصة قصيرة ▪ مناقشة بسيطة.	قصة مصورة، لوحة تسلسل الأحداث.
3	الكلمات في القصة	▪ التعرف على الكلمات الجديدة في القصة. ▪ ربط الصور بالكلمات.	▪ بطاقات الكلمات. ▪ تكرار لفظي.	بطاقات مصورة للكلمات الأساسية.
4	تكوين جملة بسيطة من كلمتين	▪ تدريب الأطفال على استخدام كلمتين مترابطتين في جملة. ▪ تحسين مهارات الدمج بين المفردات.	▪ اللعب اللغوي. ▪ إعادة صياغة الجمل.	بطاقات كلمات (اسم + فعل).
5	من كلمة إلى جملة	▪ فهم العلاقة بين الكلمات في الجملة. ▪ إنشاء جمل قصيرة من 3 كلمات.	▪ القصة التفاعلية ▪ إكمال الجمل.	بطاقات صور (شخص + فعل + مكان).
6	الشخصيات في القصة	▪ التعرف على شخصيات القصة ووصفها بكلمات. ▪ توسيع المفردات المتعلقة بالصفات.	▪ وصف الشخصيات. ▪ سؤال وجواب.	صور شخصيات القصة.
7	ترتيب أحداث القصة	▪ فهم تسلسل الأحداث (أولاً – ثم – أخيراً).	▪ لعبة ترتيب البطاقات	بطاقات أحداث القصة.

م	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	الأدوات المستخدمة
		▪ تطوير القدرة على الربط بين الجمل.	▪ إعادة السرد.	
8	أين ومتى؟	▪ تعلم مفردات المكان والزمان. ▪ استخدام كلمات (في – على – تحت).	▪ أسئلة موجهة ▪ لعب تمثيلي.	مجسمات صغيرة، صور أماكن.
9	الكلمات المتشابهة والمختلفة	▪ تدريب الأطفال على تمييز الكلمات المتقاربة في المعنى. ▪ إثراء المفردات الدلالية.	▪ لعبة "اختر الكلمة المناسبة".	بطاقات متشابهات ومعكوسات.
10	وصف الأشياء	▪ استخدام الصفات في وصف الأشياء. ▪ تكوين جمل وصفية.	▪ عبة "صف لي ماذا ترى."	صور أشياء متنوعة.
11	القصة الناقصة	▪ تنمية القدرة على إكمال الجمل. ▪ فهم العلاقات بين الكلمات.	▪ لعبة القصة الناقصة.	قصة مصورة بها أحداث ناقصة.
12	الفعل والفاعل	▪ ربط الفعل بالفاعل في الجملة. ▪ تكوين جمل بسيطة (من فعل وفاعل).	▪ تمثيل الأفعال.	بطاقات فعل وصور شخصيات.
13	أنا أصف وأنت تخمن	▪ تعزيز مهارات وصف الأشياء بالكلمات. ▪ تحسين الفهم من خلال التخمين.	▪ لعبة "من أنا؟".	صور حيوانات وأدوات.
14	القصة التفاعلية	▪ إشراك الأطفال في صياغة أحداث القصة. ▪ تحسين الربط بين الجمل.	▪ قصة مشتركة.	لوحات صور وسرد.
15	الربط بين الأحداث	▪ استخدام أدوات الربط (لأن – ثم – بعد ذلك). ▪ بناء تسلسل منطقي للجمل.	▪ إعادة سرد القصة مع الروابط.	بطاقات أحداث.

م	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	الأدوات المستخدمة
16	صياغة نهاية للقصة	▪ تدريب الأطفال على وضع نهاية للقصة. ▪ تحسين التخيل واللغة الدلالية.	▪ لعبة "كيف تنتهي القصة؟."	صور متعددة لنهايات القصة.
17	صناعة القصة	▪ اختيار شخصيات وأماكن للقصة. ▪ تكوين الجمل المبدئية.	▪ عصف ذهني ▪ لعب جماعي.	بطاقات شخصيات وأماكن.
18	صناعة القصة	▪ ترتيب الأحداث وصياغتها في جمل. ▪ تعزيز التعاون بين الأطفال.	▪ كتابة القصة المصورة.	أوراق وألوان.
19	صناعة القصة	▪ وضع نهاية للقصة التي أنشأها الأطفال. ▪ قراءة القصة بصوت عالٍ.	▪ تمثيل الدور.	قصة الأطفال المرسومة.
20	مراجعة شاملة للجلسات	▪ مراجعة المفردات والجمل التي تم تعلمها. ▪ تعزيز الذاكرة اللغوية.	▪ ألعاب لغوية.	بطاقات صور وكروت للمراجعة.
21	عرض القصة	▪ سرد القصة النهائية التي شارك الأطفال في صنعها. ▪ تعزيز الثقة بالنفس ومهارات التعبير.	▪ عرض مسرحي قصير للأطفال.	أدوات تمثيل – لوحات.

نتائج الدراسة:

نتيجة فرض التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة

العمر الزمني يتراوح بين (4 – 6) أعوام، وذلك بمتوسط حسابي قدره (5.20)، وانحراف معياري قدره (0.70).

– العمر الزمني والذكاء والنمو اللغوي

جدول (8)

التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في العمر الزمني، والذكاء، والنمو اللغوي (ن1 = ن2 = 6)

المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	5.10	0.88	9.95	99.50	44.5	0.456	0.648 غير دالة
	الضابطة	5.30	0.48	11.05	110.50			
معامل الذكاء	التجريبية	101.70	3.59	10.10	101.00	46.0	0.304	0.796 غير دالة
	الضابطة	102.10	2.73	10.90	109.00			
النمو اللغوي	التجريبية	5.10	0.74	9.35	93.50	38.5	0.946	0.393 غير دالة
	الضابطة	5.40	0.70	11.65	116.50			

يتضح من جدول (8) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من: العمر الزمني، ومعامل الذكاء، والنمو اللغوي، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

– العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية)

جدول (9)

التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) (ن 1 = ن2 = 6)

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
فهم العلاقة بين المفردات اللغوية	التجريبية	3.30	0.67	9.30	93.00	38.0	1.023	0.393 غير دالة
	الضابطة	3.60	0.52	11.70	117.00			
فهم العلاقة بين الجمل اللغوية	التجريبية	1.80	0.63	9.35	93.50	38.5	0.965	0.393 غير دالة
	الضابطة	2.10	0.74	11.65	116.50			
الدرجة الكلية	التجريبية	5.10	0.88	8.85	88.50	33.5	1.343	0.218

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
	الضابطة	5.70	1.06	12.15	121.50			غير دالة

يتضـــح من جدول (9) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســـطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضـــابطة في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضـــابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصـــورة منهجية صـــحيحة؛ حيث يؤكد هذا التكافؤ على أن أي فروق ســـتظهر لاحقًا في التطبيق البعدي يمكن أن تُعزى بدرجة أكبر إلى أثر البرنامج التدريبي بالسـرد القصـصـي، وليس إلى فروق أولية بين المجموعتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والبعدي في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) (المجموعة التجريبية) لصالح التطبيق البعدي** " ولاختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون "Wilcoxon" ويوضح الجدول (10) نتائج هذا الفرض.

جدول (10)

اختبار ويلكوكسون للفرق بين متوسطي رتب درجات القياسيين القبلي والبعدي في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) (ن = 6)

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
فهم العلاقة بين المفردات اللغوية	القبلي	3.30	0.67	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.810	0.01	0.889 كبير
	البعدي	12.70	1.57	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00			
				الرتب المتعادلة	صفر					
				الإجمالي	10					
فهم العلاقة بين الجمل اللغوية	القبلي	1.80	0.63	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.816	0.01	0.891 كبير
	البعدي	6.70	1.34	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00			
				الرتب المتعادلة	صفر					
				الإجمالي	10					
الدرجة الكلية	القبلي	5.10	0.88	الرتب السالبة	صفر	0.00	0.00	2.809	0.01	0.888 كبير
	البعدي	19.40	2.41	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00			
				الرتب المتعادلة	صفر					
				الإجمالي	10					

يتضح من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات عينة البحث في القياسين القبلي البعدي في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، بقيم متوسطات القياسين (القبلي، البعدي)، وهذا يشير إلى التحسن الذي حدث لدى عينة البحث في القياس البعدي نتيجة البرنامج.

وقد تم حساب مربع ايتا، لقياس حجم تأثير البرنامج من خلال المعادلة التالية:

$$r = \frac{Z}{\sqrt{n}}$$

حيث (r) هو معامل الارتباط ويمتد من (−1.00 إلى 1.00) بينما (z) هي قيمة الفروق بين رتب المجموعات أما (n) هي العدد الكلى لأفراد العينة.

كما يتضـــح أن قيم مربع إيتا للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية له تراوحت من (0.888 – 0.891) وهي أعلى من القيمة (0.500) التي تقابل حجم تأثير كبير (0.80)؛ مما يدل على أن البرنامج المقترح له حجم تأثير كبير على أفراد العينة، كما يدل على ارتفاع مســـتوى الدلالة العملية لهذا البرنامج.

تفسير نتيجة الفرض الأول:

تشير النتائج إلى أن البرنامج التدريبي القائم على السرد القصصي أدى إلى تحسن جوهري وملحوظ في فهم العلاقات بين المفردات وبين الجمل لدى أطفال المجموعة التجريبية، ويعكس ارتفاع حجم التأثير (0.888 – 0.891) أن التحسن لم يكن مجرد تحسن طفيف، بل تغيير نوعي في الكفاءة الدلالية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، وهذا يدعم تحقق نتيجة الفرض الأول للبحث ويؤكد صلاحية استخدام السرد القصصي كأداة تربوية فعّالة في تنمية اللغة الدلالية.

كما تشير النتائج أن برنامج السرد القصصي كان ذا فاعلية عالية في تحسين العلاقات الدلالية بين الكلمات والجمل لدى أطفال المجموعة التجريبية. قد يُعزى ذلك إلى أن السرد القصصي يتيح للطفل التعلم من خلال سياق لغوي مترابط يدمج الكلمات في نصوص وجمل حقيقية، مما يسهل فهم المعاني واستيعاب العلاقات بين المفردات (McGregor, 2017)، وتطوير مهارات الربط المنطقي بين الأحداث والجمل، وهو ما يعزز فهم العلاقات السياقية، وتحسين القدرة على استدعاء المفردات وربطها بدلالات متعددة، مما يعمق البنية المعرفية للغة (Xue Etal.,2025). كما يمكن تفسير الأثر الكبير للبرنامج أن السرد القصصي يعتمد على التكرار الطبيعي للكلمات والأحداث داخل القصة، ما يسهل

على الطفل اكتساب كلمات جديدة وربطها بمعانيها ضمن شبكة دلالية متكاملة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Pauls & Archibald, 2021)، ودراسة (Tarshis Etal.,2024) والتي أثبتت أن السرد القصصي يحسن من الفهم الدلالي، ويزيد أو يثري المفردات اللغوية، ويطور القدرة على بناء جمل مترابطة لدى الطفل.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســـطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضـــابطة في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) بعد تطبيق البرنامج لصـالح المجموعة التجريبية**" ولاختبار صـحة هذا الفرض تم اسـتخدام اختبار مان ويتنى ويوضح الجدول (11) نتائج هذا الفرض:

جدول (11)

اختبار مان ويتني وقيمة z ودلالتها للفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) (ن1 = ن2 = 6)

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	z	مستوى الدلالة
فهم العلاقة بين المفردات اللغوية	التجريبية	12.70	1.57	15.50	155.00	3.827	0.01
	الضابطة	3.90	0.74	5.50	55.00		
فهم العلاقة بين الجمل اللغوية	التجريبية	6.70	1.34	15.50	155.00	3.833	0.01
	الضابطة	2.40	0.70	5.50	55.00		
الدرجة الكلية	التجريبية	19.40	2.41	15.50	155.00	3.804	0.01
	الضابطة	6.30	0.95	5.50	55.00		

يتضـح من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوي دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) لصـالح متوسـط رتب درجات المجموعة التجريبية، أي أن متوسـط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية للعلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) أكبر بدلالة إحصـائية من نظيره بالمجموعة الضـابطة، وهذا يحقق صـحة الفرض الثاني.

تفسير نتيجة الفرض الثاني:

تشير النتائج إلى أن برنامج السرد القصصي كان له أثر جوهري في تعزيز اللغة الدلالية لدى أطفال المجموعة التجريبية بالمقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة أن: سياق

القصة كأداة تعليمية يتيح فرصًا متنوعة لاستخدام الكلمات والجمل بشكل مترابط، مما يُعزز الفهم الدلالي للمفردات في ضوء سياقها ومعناها (Pauls & Archibald, 2021). فالقصة تقدم ترابط سردي بين الكلمات والجمل، وهو ما يساعد الطفل على تطوير القدرة على إدراك علاقات السياق بين الأحداث والعبارات، وهي مهارة جوهرية في بناء اللغة الوظيفية (Martzoukou, Etal.,2024). كما أن استخدام السرد القصصي يحفز الذاكرة العاملة والقدرة على استدعاء واسترجاع المفردات، حيث ترتبط الكلمات في القصة بمواقف اجرائية تسهل تخزينها واستدعاءها بشكل طبيعي، مما يفسر التحسن الكبير لدى المجموعة التجريبية.

كما تتسق هذه النتائج مع العديد من الدراسات الأجنبية والعربية التي أبرزت أثر السرد القصصي في تحسين المهارات الدلالية واللغوية، مثل دراسة (Xue Etal.,2025) التي أثبتت أن التعلم عبر السرد يعزز من تكوين الروابط بين المفردات، ودراسة (Iuliu & Martínez, 2021) التي أكدت أن الأطفال الذين يتلقون تدريب بالسرد القصصي يُظهرون تنظيمًا أفضل في إنتاج النصوص وفهم العلاقات الدلالية مقارنة بأقرانهم. كما تدعم هذه النتائج ما توصلت إليه الدراسات العربية (محمد السيد عبد الرحمن، وليد السيد أحمد خليفة، وفايقة محمد عبد الباقي محمد عرب، 2024؛ هالة سمير علي عبد اللطيف، أحمد فكري أحمد بهنساوي، وأبو بكر عبد الرحيم البرعي عبد الله عزازي، 2025) التي أشارت إلى فاعلية البرامج المستخدمة في زيادة المفردات وتحسين الفهم اللغوي لدي الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي.

ولذا تؤكد النتائج صحة الفرض الثاني، إذ أن التحسن الواضح في أداء أطفال المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة يعكس أن التدخل القائم على السرد القصصي ليس مجرد نشاط ترفيهي، بل أداة تدريبية فعّالة تحقق نقلة نوعية وتحسن في مهارات الفهم الدلالي للعلاقة بين المفردات والعلاقة بين الجمل، والفروق الكبيرة بين المجموعتين تؤكد على أن التحسن ناتج عن البرنامج التدريبي، وليس عن عوامل خارجية أو تعلم تقليدي.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والتتبعي في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) (المجموعة التجريبية)**" ولاختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون " Wilcoxon " ويوضح الجدول (12) نتائج هذا الفرض.

جدول (12)

اختبار ويلكوكسون للفرق بين متوسطي رتب درجات القياسيين القبلي والبعدي في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية) (ن = 6)

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القياس البعدي/ التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
فهم العلاقة بين المفردات اللغوية	البعدي	12.70	1.57	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتعادلة الاجمالى	3 6 1 10	7.00 4.00	21.00 24.00	0.182	0.856 غير دالة
	التتبعي	12.90	1.66						
فهم العلاقة بين الجمل اللغوية	البعدي	6.70	1.34	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتعادلة الاجمالى	4 6 صفر 10	6.00 5.17	24.00 31.00	0.361	0.718 غير دالة
	التتبعي	7.00	1.41						
الدرجة الكلية	البعدي	19.40	2.41	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتعادلة الاجمالى	5 5 صفر 10	4.60 6.40	23.00 32.00	0.460	0.645 غير دالة
	التتبعي	19.90	2.69						

يتضح من الجدول (12) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في العلاقة بين المفردات والجمل (اللغة الدلالية)، وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

تفسير نتيجة الفرض الثالث:

تعكس هذه النتائج أن برنامج السرد القصصي لم يُحدث فقط تحسنًا لحظيًا، بل ترك أثرًا مستدامًا على مهارات الأطفال في فهم العلاقات الدلالية بين الكلمات والجمل، استمرار التحسن (بل وجود زيادة طفيفة في المتوسطات) يمكن تفسيره بما يلي: (1) **تعزيز الذاكرة طويلة الأمد:** طبيعة السرد القصصي،

التي تربط المفردات بأحداث وشخصيات وسياقات متكاملة، تساعد الأطفال على تثبيت المعاني في الذاكرة طويلة الأمد، **(2) التطبيق العملي المستمر:** فمن المرجح أن الأطفال واصلوا توظيف المفردات والجمل التي تعلموها من خلال القصص في مواقف الحياة اليومية (Xue Etal.,2025)، مما عزز ترسيخ المهارات المكتسبة، **(3) تنمية التفكير الدلالي: ف**الاعتماد على القصص يُحفز الأطفال على إعادة بناء الأحداث وربط الكلمات بشكل سياقي، وهو ما يساهم في تعزيز فهم المعاني حتى بعد انتهاء فترة التدريب (McGregor, 2017).

وفى سياق متصل تتفق النتائج مع ما توصلت إليه دراسة Pauls & Archibald (2021) التي أكدت أن السرد القصصي كاستراتيجية تعليمية يترك أثر طويل المدى على مهارات الفهم الدلالي وهو ما تعززه دراسة Martzoukou, Etal.,(2024) حيث أكدت على أن التدخلات القائمة على القصة تساعد الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي على تحقيق مستويات أعلى من الاحتفاظ بالمفردات والروابط السياقية، مقارنة بالبرامج التقليدية، كما تتسق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة Iuliu & Martínez (2021) التي أشارت إلى أن التحسن في بناء القصة وفهم العلاقات الدلالية يستمر حتى بعد انتهاء البرامج التدريبية.

تؤكد النتائج صحة الفرض الثالث، حيث لم تُظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي، مما يشير إلى أن الأطفال احتفظوا بالمكتسبات الدلالية التي حققوها نتيجة البرنامج التدريبي القائم على السرد القصصي، وهذا يعزز من قيمة البرنامج كأداة تعليمية ينتقل أثرها ويستمر، حيث لا تؤثر فقط في التحسن المباشر بل تضمن استمرار الأثر الإيجابي على مهارات الفهم الدلالي لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي.

توصيات البحث:

1. فاعلية السرد القصصي متعدد الأساليب في تنمية الفهم الدلالي العلائقي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.
2. مقارنة بين السرد القصصي البنائي والسرد القائم على حلّ المشكلات في تحسين ربط المفردات بالأبنية والتراكيب الجملة لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي.
3. تسلسل السرد القصصي وأثره في اكتساب العلاقات الدلالية داخل الجملة.

4. دور التمثيل الدرامي للسرد في ترسيخ خرائط المعنى بين الكلمة والموقع النحوي لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي.
5. دمج السرد مع لعب لغوي موجّه لتنمية علاقات المعنى (الفاعل–الفعل–المفعول) لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي.

المراجع العربية والأجنبية

أبو الدهب البدري على، رابح عبد الله عباس (2022). استخدام نظرية الحقول الدلالية في تنمية الوعي بألفاظ القرابة والاتجاه نحو تعلمها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. ***مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية***، 12، 345- 396.

باهار كورونيادي (2019). العلاقات اللغوية للجمل بين المعاني النحوية والدلالية والاستفادة منها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. ***المجلة العربية الدولية للتربية والتعليم***، 3 (2)، 75- 90.

سعيد أبو خضر وعبد الرحمن السرحان (2012). أثر علاقات المعاني في تعقيد تراكيب العربية. ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب***، 9 (2)، 681- 718.

صالح الشماع (2020). ***اللغة عند الطفل من الميلاد إلى السادسة***. وكالة الصحافة العربية.

عطية سليمان أحمد (2014). ***نمو الدلالة وتكوين المفاهيم: دراسة ميدانية لاكتساب الدلالة لدى الأطفال***. القاهرة: الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.

محمد السيد عبد الرحمن، وليد السيد أحمد خليفة، وفايقة محمد عبد الباقي محمد عرب (2024). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاستثارة النطقية في تنمية مهارات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي. مجلة كلية التربية بتفهنا الأشراف، مج2، ع3، 857.

هالة سمير علي عبد اللطيف، أحمد فكري أحمد بهنساوي، وأبو بكر عبد الرحيم البرعي عبد الله عزازي (2025). فعالية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الكفاءة اللغوية التعبيرية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي. مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، مج7، ع14، 407.

وسام على حسن (2018). ***الإدراك اللغوي لدى الأطفال الاعتياديين وأقرانهم بطيء التعلم: دراسة مقارنة***. الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع.

Acosta-Rodríguez, V. M., Ramírez-Santana, G. M., & Hernández-Expósito, S. (2022). Intervention for oral language comprehension skills in preschoolers with developmental language disorder. International journal of language & communication disorders, 57(1), 90-102.

Ahulló-Fuster, M. A., Sánchez-Sánchez, M. L., Monterrubio-Gordón, A., & Ruescas-Nicolau, M. A. (2025). A Comparison of Developmental Profiles of Preschool Children with Down Syndrome, Global Developmental Delay, and Developmental Language Disorder. In Healthcare (Vol. 13, No. 14, p. 1684). MDPI.

Akanya, J., & Omachonu, C. G. (2019). Meaning and semantic roles of words in context. International Journal of English Language and Linguistics Research, 7(2), 1-9.

Alsayed, F. (2019). The effects of semantics in the language development of English as a foreign language (EFL) learners. International Journal of Learning and Development, 9(4), 138-153.

Ardanouy, E., Delage, H., & Zesiger, P. (2023). Effectiveness of a group intervention for lexical enrichment in 6-to-10-year-old children with developmental language

disorder. Child Language Teaching and Therapy, 39(3), 218–233. https://doi.org/10.1177/02656590231188523.

Bååth, R., Sikström, S., Kalnak, N., Hansson, K., &Sahlén, B. (2019). Latent semantic analysis discriminates children with developmental language disorder (DLD) from children with typical language development. Journal of psycholinguistic research, 48, 683-697.

Benham, S., &Goffman, L. (2020). Lexical-Semantic Cues Induce Sound Pattern Stability in Children with Developmental Language Disorder. *Journal of speech, language, and hearing research: JSLHR*, *63*(12), 4109–4126. https://doi.org/10.1044/2020_JSLHR-20-00244.

Benítez-Burraco, A. (2023). Language disorders through the lens of biolinguistics. Biolinguistics at the cutting edge: promises, achievements, and challenges.

Biran, M., Novogrodsky, R., Harel-Nov, E., Gil, M., & Mimouni-Bloch, A. (2018). What we can learn from naming errors of children with language impairment at preschool age. *Clinical linguistics & phonetics*, *32*(4), 298-315.

Bishop, D. V. M. (2014). Ten questions about terminology for children with unexplained language problems: Terminology for children with language problems. International Journal of Language & Communication Disorders, 49(4), 381–415. https://doi.org/10.1111/1460-6984.12101.

Bishop, D.V.M. (2006). What causes specific language impairment in children? *Curr. Dir. Psychol. Sci.* 15 (5), 217–221.

Bishop, Dorothy V.M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., & Greenhalgh, T. (2017). Phase 2 of CATALISE: a multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 58(10), 1068–1080. https://doi.org/10.1111/jcpp.12721.

Boyakova, E. V., Lykova, I. A., Stukalova, O. V., &Gaysina, O. V. (2017). Learning the Semantic Analysis by 3–5-Year-Old Children When Working with an Illustrated Book.RevistaEspacios, 38(25), 6.

Brackenbury, T., &Pye, C. (2005). Semantic deficits in children with language impairments.

Brinton, B., Fujiki, M., & Asai, N. (2019). The ability of five children with developmental language disorder to describe mental states in stories. Communication Disorders Quarterly, 40(2), 109-116.

Chen, Y., & Lin, W. J. (2022). Efficacy of an integrated intervention with vocabulary and phonetic training for Mandarin-speaking children with developmental language disorders. *Child Language Teaching and Therapy*, *38*(3), 288-302.

Díaz Gutiérrez, M. (2024). Meaning in the brain: Exploring Insights from Language Impairment. Unpublished phd Dissertation, https://hdl.handle.net/10651/73863.

Drljan, B., & Vuković, M. (2019). Comparison of lexical-semantic processing in children with developmental language disorder and typically developing peers. *Govor*, *36*(2), 119-138.

Drljan, B., & Vuković, M. (2019). Comparison of lexical-semantic processing in children with developmental language disorder and typically developing peers. *Govor*, *36*(2), 119-138.

Ebbels, S. H., Nicoll, H., Clark, B., Eachus, B., Gallagher, A. L., Horniman, K., ...& Turner, G. (2012). Effectiveness of semantic therapy for word-finding difficulties in pupils with persistent language impairments: a randomized control trial. International Journal of Language & Communication Disorders, 47(1), 35-51.

Falkum, I. L. (2022). The development of non-literal uses of language: Sense conventions and pragmatic competence. *Journal of Pragmatics*, *188*, 97-107.

Favot, K., Carter, M., & Stephenson, J. (2021). The effects of oral narrative intervention on the narratives of children with language disorder: A systematic literature review. Journal of Developmental and Physical Disabilities, 33(4), 489-536.

Gao, C., & Xu, B. (2013). The Application of Semantic Field Theory to English Vocabulary Learning. *Theory & Practice in Language Studies*, *3*(11).

Guerra, E., Coloma, C. J., & Helo, A. (2024). Lexical-semantic processing in preschoolers with Developmental Language Disorder: an eye tracking study. *Frontiers in Psychology*, *15*, 1338517.

Harmon, J. M., Buckelew-Martin, E., & Wood, K. D. (2010). The cognitive vocabulary approach to word learning. *English journal*, 100-107.

Hassanati, F., Jafari, S., Nilipour, R., Sadeghi, Z., &Ghoreishi, Z. S. (2023). The Effect of Semantic Context on Lexical Access in Children With and Without Developmental Language Disorder. Iranian Rehabilitation Journal, 21(1), 167-176.

Hassanati, F., Jafari, S., Nilipour, R., Sadeghi, Z., &Ghoreishi, Z. S. (2023). The Effect of Semantic Context on Lexical Access in Children With and Without Developmental Language Disorder. Iranian Rehabilitation Journal, 21(1), 167-176.

Ibrahim, S., Sobhy, O., El-Maghraby, R., & Hamouda, N. (2025). Efficacy of an oral narrative language intervention program on children with hearing impairment: a randomized controlled trial. *The Egyptian Journal of Otolaryngology*, *41*(1), 56.

Iuliu, I., & Martínez, V. (2021). Oral narrative intervention by Tele-practice in a case with Developmental Language Disorder. *Children*, *8*(11), 1052.

Joffe, V. L., Rixon, L., & Hulme, C. (2019). Improving storytelling and vocabulary in secondary school students with language disorder: A randomized controlled trial. International Journal of Language & Communication Disorders, 54(4), 656-672.

Kamhi, A. G., & Clark, M. K. (2013). Specific language impairment. *Handbook of clinical neurology*, *111*, 219–227. https://doi.org/10.1016/B978-0-444-52891-9.00022-1

Kornilov, S. A., Magnuson, J. S., Rakhlin, N., Landi, N., & Grigorenko, E. L. (2015). Lexical processing deficits in children with developmental language disorder: An event-related potentials study. *Development and psychopathology*, *27*(2), 459–476. https://doi.org/10.1017/S0954579415000097.

Kuvač Kraljević, J., Hržica, G., & Vdović Gorup, I. (2020). A comparative macrostructural analysis of narrative discourse in children with typical language

development and children with developmental language disorder. Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja, 29(3), 453-470.

Laasonen, M., Smolander, S., Lahti-Nuuttila, P., Leminen, M., Lajunen, H. R., Heinonen, K., Pesonen, A. K., Bailey, T. M., Pothos, E. M., Kujala, T., Leppänen, P. H. T., Bartlett, C. W., Geneid, A., Lauronen, L., Service, E., Kunnari, S., &Arkkila, E. (2018). Understanding developmental language disorder - the Helsinki longitudinal SLI study (HelSLI): a study protocol. BMC psychology, 6(1), 24. https://doi.org/10.1186/s40359-018-0222-7

Lancaster, H. S., & Camarata, S. (2019). Reconceptualizing developmental language disorder as a spectrum disorder: Issues and evidence. International journal of language & communication disorders, 54(1), 79-94.

Leonard, L. B. (2014). Children with specific language impairment (2nd ed.). Cambridge MA: MIT Press.

Lyons, R., & Roulstone, S. (2018). Listening to the voice of children with developmental speech and language disorders using narrative inquiry: Methodological considerations. Journal of Communication Disorders, 72, 16-25.

Maciejewska, A. (2018). Semantics of the Language Sign in Speech Therapy Studies and Procedure. *Logopedia*, *47*(2), 43-59.

Martzoukou, M., Nousia, A., Nasios, G., & Tsimpli, I. M. (2024). Narrative Retellings of Children with Childhood Apraxia of Speech: Morphosyntax, Socio-Cognitive Abilities and the Effect of Prosody. *SAGE Open*, *14*(2), 21582440241262073.

McGregor, K. K. (2017). Semantics in child language disorders. In Handbook of child language disorders (pp. 392-415). Psychology Press.

Norbury CF, Gooch D, Wray C (2016) The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: Evidence from a population study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 57(11): 1247–1257.

Nudel, R., Christensen, R. V., Kalnak, N., Schwinn, M., Banasik, K., Dinh, K. M., & DBDS Genomic Consortium.(2023). Developmental language disorder–a comprehensive study of more than 46,000 individuals. *Psychiatry Research*, *323*, 115171.

Otoluwa, M. H., Talib, R. R., Tanaiyo, R., & Usman, H. (2022). Enhancing children's vocabulary mastery through storytelling. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, *16*(2), 249-260.

Owen Van Horne, A. J., Curran, M., Cook, S. W., Cole, R., & McGregor, K. K. (2023). Teaching little kid's big sentences: A randomized controlled trial showing that children with DLD respond to complex syntax intervention embedded within the context of preschool/kindergarten science instruction. *International journal of language & communication disorders*, *58*(5), 1551-1569.

Pauls, L. J., & Archibald, L. M. (2021). Cognitive and linguistic effects of narrative-based language intervention in children with Developmental Language Disorder. Autism & Developmental Language Impairments, 6, 23969415211015867.

Pereira, T., Ramalho, A. M., Valente, A. R. S., Couto, P. S., & Lousada, M. (2022). The effects of the pragmatic intervention programme in children with autism spectrum disorder and developmental language disorder. Brain Sciences, 12(12), 1640.

Petersen, I. T., & LeBeau, B. (2021). Language ability in the development of externalizing behavior problems in childhood. *Journal of Educational Psychology, 113* (1), 68–85. 10.1037/edu0000461

Pijnacker, J., Davids, N., van Weerdenburg, M., Verhoeven, L., Knoors, H., & van Alphen, P. (2017). Semantic processing of sentences in preschoolers with specific language impairment: Evidence from the N400 effect. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 60(3), 627-639.

Rinaldi, S., Caselli, M. C., Cofelice, V., D'Amico, S., De Cagno, A. G., Della Corte, G., Di Martino, M. V., Di Costanzo, B., Levorato, M. C., Penge, R., Rossetto, T., Sansavini, A., Vecchi, S., &Zoccolotti, P. (2021). Efficacy of the Treatment of Developmental Language Disorder: A Systematic Review. Brain sciences, 11(3), 407. https://doi.org/10.3390/brainsci11030407

Rodríguez, V. M. A., Santana, G. M. R., & Caballero, Á. A. (2020).Early intervention in the lexical organization of pupils with developmental language disorders.Revista de Psicodidáctica (English ed.), 25(2), 150-157.

Sansavini, A., Favilla, M. E., Guasti, M. T., Marini, A., Millepiedi, S., Di Martino, M. V., Vecchi, S., Battajon, N., Bertolo, L., Capirci, O., Carretti, B., Colatei, M. P., Frioni, C., Marotta, L., Massa, S., Michelazzo, L., Pecini, C., Piazzalunga, S., Pieretti, M., Rinaldi, P., … Lorusso, M. L. (2021). Developmental Language Disorder: Early Predictors, Age for the Diagnosis, and Diagnostic Tools. A Scoping Review.Brain sciences, 11(5), 654. https://doi.org/10.3390/brainsci11050654.

Schmitt, M. B., Tambyraja, S., & Siddiqui, S. (2022). Peer effects in language therapy for preschoolers with developmental language disorder: A pilot study. American Journal of Speech-Language Pathology, 31(4), 1854-1867.

Schmitt, N. (2014). Size and depth of vocabulary knowledge: What the research shows. Language learning, 64(4), 913-951.

Tarshis, M. A., McGrath, M. S. S., LSW, K., Barresi, M. A., Battino, M. S., Henderson MSEd, M. S., ... & Bonuck PhD, K. (2024). Impact of a Narrative Language Intervention on Language, Behavior, and Self-Concept among Bilingual Children with Developmental Language Disorder. *Developmental Disabilities Network Journal*, *4*(2), 10.

Thomas, M. S., Annaz, D., Ansari, D., Scerif, G., Jarrold, C., & Karmiloff-Smith, A. (2009). Using developmental trajectories to understand developmental disorders. Journal of speech, language, and hearing research, 52(2), 336-358.

Ullrich, D., & Marten, M. (2025). Development of Language and Pragmatic Communication Skills in Preschool Children with Developmental Language Disorder in a Speech Therapy Kindergarten–a Real World Study.

Verbeek, L., Vissers, C., Kleemans, T., Scheper, A., & Verhoeven, L. (2023). Early intervention of language and behavior in monolingual and bilingual preschoolers with Developmental Language Disorders. *Early Childhood Research Quarterly*, *64*, 106-118.

Vermeij, B. A. M., Wiefferink, C. H., Scholte, R. H. J., & Knoors, H. (2021). Language development and behaviour problems in toddlers indicated to have a developmen-

tal language disorder. *International Journal of Language and Communication Disorders, 56* (6), 1249–1262. 10.1111/1460-6984.12665.

Vihman, M. M. (2017). Learning words and learning sounds: Advances in language development. British Journal of Psychology, 108(1), 1-27.

Wright, L., Pring, T. & Ebbels, S. (2018). Effectiveness of vocabulary intervention for older children with (developmental) language disorder. International *Journal of Language & Communication Disorders,* 53, 480–494.

Xue, J., Zhuo, J., Cao, J., Li, H., Chen, M., & Pan, X. (2025). Efficacy of narrative intervention on Chinese-speaking school-age children with and without developmental language disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*, *60*(2), e70004.