Contents list available at: https://journals.ekb.eg
Sohag Journal of junior Scientific Researchers
journal homepage: https://sjyr.journals.ekb.eg
ISSN 2735-5543

مقالة

فعالية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة اللغوية لتحسين الفهم اللغوي لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي التّأخر النّوعي للغة

سعيد سرور، عبد العزيز سليم، حسناء خلف*

قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة دمنهور، دمنهور، مصر
*الباحث المسؤول: hasnaakhalaf@dmu.edu.eg

ملخص البحث

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة اللغوية في تحسين الفهم اللغوي لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي التّأخر النّوعي للغة، وتكونت عينة الدراسة من (7) أطفال من ذوي التّأخر النّوعي للغة، ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدت الباحثة برنامجًا تدريبيًّا تمّ تحكيمه من قِبل أساتذة متخصصين في علم النفس التربوي، والصحة النفسية، تكون البرنامج من (18جلسة) نُفذت في مدى زمني قدره 6 أسابيع بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع، زمن الجلسة بمقدار 45 دقيقة. وكذلك تطبيق مقياس اضطراب اللغة النّوعي إعداد زينب رضا كمال الدين (2018)، ومقياس Real scale (2014) إعداد: داليا مصطفى عثمان (2014)، لقياس اضطرابات اللغة التعبيرية، ومقياس رسم الرجل لجود انف وهاريس 1963، واستمارة تقييم أعضاء النطق والكلام ودراسة حالة من إعداد الباحثة. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس اللغة التعبيرية ببُعده الفرعي "إعادة الجمل المسموعة" 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 اللغة التعبيرية في بُعد إعادة الجمل المسموعة.

الكلمات المفتاحية

التّأخر النّوعي اللغوي، الفهم اللغوي، البرنامج التدريبي

بيانات المقال

الإستشهاد المرجعي: سعيد سرور، عبد العزيز سليم، حسناء خلف. (2022). فعالية برنامج تدريبي قائم على الأنشطةاللغوية لتحسين الفهم اللغوى لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي التأخر النوعى للغة. *مجلة سوهاج لشباب الباحثين*، مجلد **2** (*4*)، 218 - 235.

تاريخ استلام البحث: 2022/01/18
تاريخ قبول ا لبحث: 2022/03/26
تاريخ نشر البحث: 2022/05/17

https://doi.org/10.3390/10.21608/sjyr.2022.237899
Publisher's Note: SJYR stays neutral regarding jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations

1. المقدمة

تأخذ اللغة أهمية كبيرة لدى البشر، فاللغة تستخدم في شتى مناحي الحياة سواء للتحاور مع الآخرين، والتفكير، والتعليم، والترفيه، والتعبير عن المشاعر والانفعالات في المواقف الاجتماعية والتأثير على الآخرين، وتشكيل اتجاهاتهم وآرائهم. كما تستخدم اللغة في تبادل المعلومات والمعارف والخبرات والرسائل، نقل الخبرة بين الأفراد والجماعات والمجتمعات والحفاظ عليها.

تُعد اللغة الأداة الرئيسية للتواصل الإنساني، فهي وسيلة لنقل الثقافة وتبادل الخبرات والتجارب الإنسانية، والحفاظ على التراث والحضارة، واللغة هي وسيلة للتواصل، والكلام أداة لهذه اللغة، والنطق كتعبير عن إخراج أصوات الكلام، والتواصل هو أحد وظائف اللغة التي تُعبر عن المشاعر والأفكار، وتستقبل عن طريق الرموز اللفظية [1].

والأطفال يستجيبون للغة قبل أن تتكون لديهم القدرة على استخدامها، فالرضيع يستخدم حنجرته؛ للتعبير عما يريد عن طريق أصوات ونغمات خاصة، فالنمو اللغوي يبدأ من الأصوات العشوائية؛ لتتشكل فيما بعد، وتعتبر المادة الخام للكلمات [2]. كما أن كل أطفال العالم في مرحلة الثلاث سنوات الأولى يستطيعون تعلم الرموز الصوتية من خلال محاكاة ما يسمعونه من أصوات، ويستطيعون امتلاك ثروة لفظية، واستخدام تراكيب لغوية صحيحة، وعند بلوغ سنّ الرابعة؛ يكون قد اكتمل آليات التواصل لديهم [3]. وتُعد اللغة من أهم العوامل لتنمية شتى مهارات الطفل حيث تمنحه القدرة على التعبير عن احتياجاته،

وهنا يؤكد Lindfors على أن الوالدين يُعززان من تطور لغة طفلهم عند ظهور الكلمات مُفردة المقطع بالابتهاج، أو التدليل؛ مما يعمل كتدعيم لاحق يشجع الطفل على اكتساب مُفردات أكثر [4]، فاللغة والكلام وسيلة هامة لتساعد الأطفال على التفاعل الاجتماعي، ويذكر بانجز أن الهدف من اللغة هو تواصل المشاعر والأفكار، وهي تتكون من النظم التالية : النظام السيمانتي Semantic System للألفاظ وهذا النظام يتعلق بمعاني الكلمات ودلالاتها وتطورها، النظام التركيبي Syntactic System وهذا النظام يتعلق في بناء الجمل، وترتيب كلمات الجملة في أشكالها وعلاقاتها الصحيحة مع قواعد الإعراب. النظام المورفولوجي الصرفي Morphological System وهذا النظام يتعلق بالتغيرات التي تطرأ على مصادر الكلمات من الناحية الصرفية، النظام الصوتيPhonological System المُتعلق بالأصوات الكلامية، وبالأصوات الخاصة بالاستخدام اللغوي [5].

وفي العصر الحالي شهد كثير من التحولات الاجتماعية والثقافية التي تأثرت بآليات الحداثة؛ ونتج عن هذه التحولات بروز ظواهر سلبية لدى المجتمع أثرت على قدرة الأطفال على التواصل بشكل طبيعي مع الآخرين لأسباب عديدة ومختلفة، منها: عدم القدرة على التعبير بشكل يناسب مرحلتهم العمرية، فنجد الأطفال يُعانون من كلام محدد جدًا في كل المواقف، وليس لدى هؤلاء الأطفال أي نوع من الإعاقات العقلية، أو الاضطرابات النمائية العامة، ولديهم سلامة للحواس، وأهم ما يميزهم أن اللغة التعبيرية أقل بشكل ملحوظ مقارنة مع الأطفال العاديين [6].

ويقدر حوالي 2,2% من الأطفال لديهم اضطراب اللغة التعبيرية في عمر الثالثة، وينتشر بين الذكور أكثر بخمس أضعاف من الإناث، ويعاني هؤلاء الأطفال من عدم القدرة على التعبير عن أنفسهم أثناء الكلام، ويأخذ صورًا مختلفة، فالطفل الذي يبلغ من العمر أربع سنوات ولا يستطيع الحديث إلا بجمل مكونة من كلمتين فقط، أو الطفل الذي يبلغ السادسة لا يستطيع الردّ على الأسئلة البسيطة فهؤلاء يتمّ تشخيصهم بأنهم يُعانون من التّأخر اللغوي النّوعي؛ ولذا وجب التدخل ببرنامج يُعالج أوجه القصور لدى هؤلاء الأطفال [7].

1.1. مشكلة الدراسة

يُعتبر الفهم اللغوي وسيلة من الوسائل الجوهرية في عملية التواصل مع الآخرين؛ لذا فإن التّأخر النّوعي للغة لدى الأطفال يوثر ليس فقط على الطفل، بل على المحيطين به؛ نظرًا لوجود صعوبة في فهم الطفل للآخرين، وقد بينت دراسة [8] أن الأطفال ذوي التّأخر النّوعي للغة يُعانون من عجز شديد في فهم اللغة والذي يؤدي بدوره إلى قصور في اللغة التعبيرية. كما أشار [9] إلى أن هؤلاء الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة عادةً ما يُعانون من صعوبة في فهم المحادثات، وصعوبة في تعلم قواعد اللغة والعجز في فهم بناء الجمل المُعقدة، مثل: الجمل التي تتضمن النفي والمبني للمجهول؛ وعليه يمكن القول بوجود مشكلة لدى هؤلاء الأطفال تستحق البحث ويساعد التدخل اللغوي في تحسين الفهم اللغوي لديهم، وقد تبنت دراسات عديدة برامج تدريبية قائمة على الأنشطة اللغوية مثل دراسة [10] وتوصلت إلى أن لعب الأدوار يعطي الفرصة للطفل لاستثمار ما لديه من محصول لغوي مهما كان بسيطاً؛ مما يساعده في تطوير لغته في مرحلة ما قبل المدرسة؛ بما في ذلك التراكيب اللغوية، والقدرة على اشتقاق الأفعال، واستخدام أدوات الربط بطريقة صحيحة. وأما دراسة [11] فقد توصلت إلى أن استخدام الأنشطة اللغوية التي يتم تدريبه عليها تنمي لديه بعض المهارات اللغوية خاصة مهارة الفهم اللغوي.

وفي دراسة [12] والتي استخدمت برنامج تدريبي لغوي لتنمية المهارات اللغوية كتسلسل الأحداث، معرفة الأفعال، وظيفة الأفعال، تنمية المُفردات، التعبير والفهم اللغوي. وفي دراسة [13] استخدمت قصص الأطفال؛ لتنمية الحصيلة اللغوية والتواصل الاجتماعي لديهم.

وعليه يمكن القول بأن الأطفال ذوي القصور اللغوي النمائي يعانون من وجود مشكلة في فهم واستخدام اللغة لدى تستحق معها التدخل والبحث والتي يمكن صياغتها في السؤال الرئيسِ التالي:

ما فعالية البرنامج التدريبي المستخدم القائم على الأنشطة اللغوية لتحسين الفهم اللغوي لدى أطفال التّأخر النّوعي للغة في مرحلة ما قبل المدرسة؟

1.2. فرضيات الدراسة

تتمثل فرضيات الدراسة فيما يأتي

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس اللغة التعبيرية في بُعد إعادة الجمل المسموعة لصالح القياس البعدي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس اللغة التعبيرية في بُعد إعادة الجمل المسموعة.

1.3. أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي

التحقق من فعالية البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة اللغوية لتحسين الفهم اللغوي لدى أطفال التّأخر النّوعي للغة في مرحلة ما قبل المدرسة.

التعرف على استمرارية فاعلية التدخل التدريبي المستخدم القائم على الأنشطة اللغوية لتحسين الفهم اللغوي لدى أطفال التّأخر النّوعي للغة في مرحلة ما قبل المدرسة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج وخلال فترة المتابعة.

1.4. أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة بشكل عام في أهمية اللغة لدى الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة التي تُعد التوقيت المثالي لتعلم اللغة في هذه المرحلة الفارقة في اكتساب اللغة والتعبير بها، وفيما يتعلق بأهمية البحث الحالي بشكل خاص فيكمن توضيحها فيما يلي

إن التّأخر النّوعي للغة وما يترتب عليه من ضعف في الفهم اللغوي المصاحب له، وقصور في استخدام اللغة، وتأثيره على الطفل اجتماعيًا ونفسيًا؛ أوجد الحاجة إلى مثل هذه البرامج التدريبية لرفع المعاناة عن هؤلاء الأطفال وأسرهم.

يتناول هذا البحث فترة ما قبل المدرسة وهي من فترات النمو الحرجة التي تتشكل فيها كثير من المفاهيم خاصة المفاهيم اللغوية.

ندرة الدراسات العربية في مجال التّأخر النّوعي للغة لدى هؤلاء الأطفال.

هذا البحث يُسهم في توفير بعض المعارف والمعلومات التي تعتبر أساس لبناء البرامج التدريبية التي تسهم في تحسين الفهم اللغوي لدى أطفال التّأخر النّوعي للغة.

يفيد هذا البحث العاملين في مجال علاج اضطرابات اللغة من خلال تزويدهم بعدد من الفنيات التدريبية المناسبة لعلاج التّأخر النّوعي للغة لدى الأطفال.

استخدام برنامج لتحسين الفهم اللغوي يتضمن جلسات تدريبية للأطفال ذوي التّأخر النّوعي للغة؛ قد يسهم في علاج هذا التّأخر النّوعي للغة.

وقد يفيد هذا البحث أيضًا آباء وأمهات الأطفال المضطربين لغويًا – خاصة في ظل حاجتهم إلى الكثير من المعلومات الأساسية – في معرفة التطور الطبيعي لمهارات اللغة والتواصل، وأساليب واستراتيجيات اكتسابها وتعليمها لأطفالهم.

1.5. حدود الدراسة

تتضمن حدود الدراسة ما يلي

الحدود المكانية:تم تطبيق البرنامج .

الحدود الزمانية: تحددت الحدود الزمنية للبرنامج في 6 أسابيع بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع بمُعدل (18جلسة) وقد حددت زمن الجلسة بمقدار 35 دقيقة (2022/2021).

الحدود البشرية:. (عينة الدراسة) تمّ تطبيق البرنامج التدريبي على عينة مكونة من (7) أطفال من مرحلة ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم بين (5-7) سنة بمتوسط 5.862 سنة، وانحراف معياري 1.18.

2. أدوات البحث ومواده

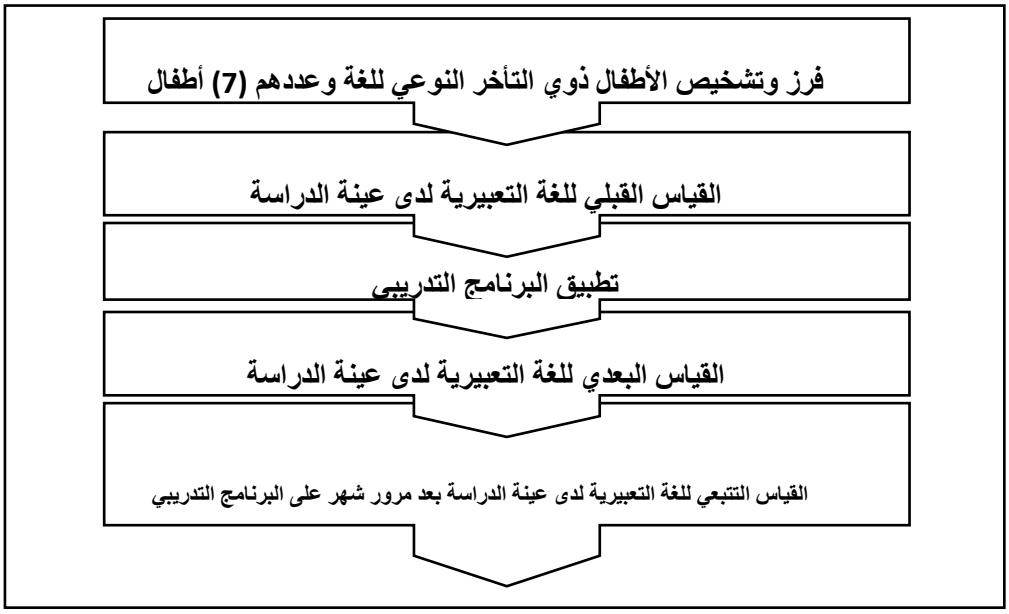
2.1. منهجية الدراسة

تتطلب طبيعة الدراسة الحالية وتحقيق أهدافها استخدام المنهج شبه التجريبي، والتصميم شبه التجريبي المستخدم في الدراسة الحالية هو تصميم القياس القبلي والبعدي القائم على المجموعة الواحدة، وذلك على عينة من أطفال ما قبل المدرسة ذوي التّأخر النّوعي للغة تتراوح أعمارهم بين (5-7) سنوات.

واشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

المتغير المستقل: ويتمثل في البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة اللغوية.

المتغير التابع: ويتمثل في الفهم اللغوي.



شكل 1. التصميم التجريبي للدراسة

2.2. مجتمع الدراسة

يمثل مجتمع الدراسة أطفال ما قبل المدرسة ذوي التأخر النوعي للغة بمحافظة البحيرة خلال الفصل الثاني من العام الأكاديمي (2021/2020).

2.3. عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة تتكون عينة الدراسة من عينة الخصائص السيكومترية وعينة الدراسة الأساسية.

2.3.1 وصف عينة التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات .

تم استخدامها في إيجاد الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) لمقاييس الدراسة، وقد تكونت من عينة عشوائية من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وقوامها (30) طفلاً وطفلة، تتراوح أعمارهم بين (5-7) سنة بمتوسط 5.862 سنة ، وانحراف معياري 1.18.

2.3.2 عينة الدراسة الأساسية

تم تطبيق أدوات الدراسة عليها, وتكونت من مجموعة من الأطفال ذوي التأخر النوعي للغة(بمركز البسمة للتخاطب) بمركز ايتاي البارود و تكونت عينة الدراسة الأساسية (7) أطفال تم تشخيصهم على أن لديهم تأخر نوعي في اللغة وهم (أحمد – أمل – يوسف – سيلا – عمار – محمود - ريتاج)، وكانت أعمارهم على الترتيب (خمس سنوات وشهرين – خمس سنوات وثمانية أشهر – خمس سنوات وتسعة أشهر – خمس سنوات وإحدى عشر شهراً- ست سنوات وتسعة أشهر- ست سنوات وإحدى عشر شهراً).

وقد تم اختيارهم في ضوء الخصائص التالية

خلو الطفل من مشاكل في أعضاء النطق أو الكلام.

أن يكون مستوى الذكاء الغير لفظي لديهم 85 درجة فأعلى.

خلو الطفل من أي اعاقات أخرى (حسية أو نيرولوجية أو عقلية).

أن تتراوح أعمار الأطفال من خمس إلى سبع سنوات.

2.3.3 إجراءات فرز وتشخيص عينة الدراسة

في ضوء التعريف الاجرائي للتأخر النوعي للغة الذي تتباه الدراسة الحاليه تم تشخيص الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة للوصول إلى عينة الدراسة الأساسية حيث تم اتباع الخطوات التالية:

تطبيق استمارة تقييم أعضاء النطق والكلام وكذلك اختبار جودانف هاريس وتم الابقاء على من حصلوا على 85 فأكثر فأصبح عدد الأطفال 19 طفلاً وطفلة.

تطبيق مقياس(Rreal scale,2014) لقياس اضطرابات اللغة التعبيرية عند الأطفال فأصبح عددهم 12 طفلاً وطفلة.

تطبيق مقياس اضطراب اللغة النوعي فأصبح عدد الأطفال 7 (4ذكور و3إناث) وهم عينة الدراسة الأساسية.

2.4. أداة الدراسة

تشتمل أدوات الدراسة الحالية على

2.4.1. أدوات أدوات فرز الأطفال ذوي التّأخر النّوعي للغة

اختبار رسم الرجل (جود إنف وهاريس ،1963).

مقياس تشخيص اضطراب اللغة النّوعي لدى الأطفال (إعداد/ زينب رضا كمال عبد الحليم، 2018).

استمارة تقييم أعضاء النطق والكلام: إعداد الباحثة.

دراسة حالة: إعداد الباحثة فرز الأطفال ذوي التّأخر النّوعي للغة

2.4.2. أدوات الدراسة الأساسية

مقياس تشخيص اضطراب اللغة النّوعي لدى الأطفال (إعداد: زينب رضا عبد الحليم،2018).

مقياس اضطرابات اللغة (إعداد / داليا مصطفى أحمد عثمان، 2014).

البرنامج التدريبي لتحسين مستوى الفهم اللغوي (إعداد / الباحثة).

وفيما يلي وصف للإجراءات التي قام بها الباحثون لإعداد أدوات البحث، والتحقق من الخصائص السيكو مترية لكل أداة من تلك الأدوات.

2.4.2.1. مقياس تشخيص اضطراب اللغة النّوعي لدى الأطفال.

يهدف المقياس إلى تشخيص اضطراب اللغة النّوعي لدى الأطفال، ويتكون المقياس من (102) مُفردة تتوزع على محورين رئيسيين، وهما:

اللغة الاستقبالية: وتشتمل على عددٍ من المحاور الفرعية وهي: المُعالجة السمعية (26) مُفردة، المُعالجة البصرية (17) مُفردة، المُعالجة السمعية البصرية (20) مُفردة.

اللغة التعبيرية ويشتمل على (39) مُفردة.

ويتمّ تطبيق المهام الموجودة في مُفردات المقياس على الطفل بصورة فردية، ومن ثمّ تحديد درجة إتقان الطفل للمهمة وفقًا للدرجة المتاحة أمام كل بند، وفي ضوء معيار التصحيح المحدد لكل مُفردة.

2.4.2.1.1. الخصائص السيكو مترية للمقياس

قامت مُعدة المقياس بالتحقق من صدق المقياس من خلال صدق المُحكّمين من خلال عرض المقياس على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في مجال التربية الخاصة؛ لإبداء الرأي حول مدى ملاءمة محاور مُفردات المقياس، ومناسبتها للهدف الذي أعدت من أجله؛ للتأكد من صحة ودقة صياغة البنود، وتراوحت نِسب اتفاق المُحكّمين على مُفردات المقياس بين (90% - 100%)، كما قامت بالتحقق من الصدق من خلال التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، وحساب معاملات الارتباط بين درجات مُفردات المقياس والدرجة الكلّية لكل بُعد من أبعاد المقياس، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01)؛ مما يدل على ارتفاع الاتساق الداخلي للمقياس؛ مما يعُد مؤشرًا على صدقه.

كما قامت بالتحقق من ثبات المقياس من خلال طريقتين طريقة معامل ألفا كرو نباخ وتراوح معامل الثبات هذه الطريقة لأبعاد المقياس بين (0.888-0.934)، كما قامت بالتحقق من الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وتراوحت قيم معامل الثبات بهذه الطريقة بين (0.823 – 0.907)؛ مما يُعد مُؤشرًا على ارتفاع ثبات المقياس.

كما قامت الباحثة في البحث الحالي بالتحقق من الخصائص السيكو مترية للمقياس وصلاحيته للاستخدام في ضوء الثبات والاتساق الداخلي للمقياس كما يلي

2.4.2.1.2. ثبات المقياس: حساب ثبات المقياس بطريقتين كما يلي

طريقة معامل ألفا كرونباخ

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل، ولكل بُعد من أبعاد المقياس حيث تراوح معامل الثبات لأبعاد المقياس (0.869 - 0.972)؛ وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويوضح جدول (1) معامل الثبات لأبعاد المقياس.

طريقة إعادة تطبيق الاختبار Test Re-test

حيث تمّ حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة التحقق من الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة (ن = 19) في مرتين للتطبيق بفاصل زمني أسبوعين، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.808 – 0.958) لأبعاد المقياس، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى 0.01 كما يتضح من جدول 1

جدول 1. معاملات الثبات لمقياس تشخيص اضطراب اللغة النّوعي بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة تطبيق الاختبار

م	البُعد	معامل الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ	معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار
1	المُعالجة السمعية	0.972	0.958**

2	المُعالجة البصرية	0.963	**0.925
3	المُعالجة السمعية البصرية	0.869	**0.808
4	1- اللغة التعبيرية	0.871	**0.888

** دال عند مستوى 0.01

الاتساق الداخلي

تمّ حساب الاتساق الداخلي لمُفردات وأبعاد المقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة على مُفردات المقياس ومجموع درجاتهم على البُعد الذي تنتمي إليه، ويوضح جدول 2 نتائج الاتساق الداخلي للمقياس على النحو التالي:

جدول 2. معاملات الارتباط بين درجة كل مُفردة والدرجة الكلّية لكل بُعد من أبعاد مقياس تشخيص اضطراب اللغة النّوعي

المُعالجة السمعية

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.559	8	**0.724	15	**0.796	22	**0.875
2	**0.595	9	**0.751	16	**0.624	23	**0.871
3	**0.618	10	**0.549	17	**0.769	24	**0.801
4	**0.557	11	**0.566	18	**0.540	25	**0.859
5	**0.728	12	**0.724	19	**0.701	26	**0.928
6	**0.648	13	**0.671	20	**0.809		
7	**0.933	14	**0.768	21	**0.727		

المُعالجة البصرية

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
27	**0.752	32	**0.835	36	**0.924	40	**0.721
28	**0.730	33	**0.897	37	**0.906	41	**0.653
29	**0.819	34	**0.927	38	**0.919	42	**0.819
30	**0.777	35	**0.880	39	**0.853	43	**0.880
31	**0.809						

المُعالجة السمعية البصرية

44	**0.886	49	**0.818	54	**0.585	59	**0.438
45	**0.852	50	**0.819	55	**0.831	60	**0.913
46	**0.874	51	**0.923	56	**0.646	61	**0.931
47	**0.858	52	**0.861	57	**0.620	62	**0.931
48	**0.540	53	**0.900	58	**0.442	63	**0.925

اللغة التعبيرية

64	**0.920	74	**0.983	84	**0.484	94	**0.514
65	**0.522	75	**0.971	85	**00.545	95	**0.894
66	**0.634	76	**0.959	86	**0.585	96	**0.565
67	**0.566	77	**0.808	87	**0.798	97	**0.950
68	**0.597	78	**0.891	88	**0.886	98	**0.668
69	**0.538	79	**0.891	89	**0.492	99	**0.894
70	**0.981	80	**0.984	90	**0.894	100	**0.842
71	**0.900	81	**0.890	91	**0.858	101	**0.830
72	**0.982	82	**0.928	92	**0.919	102	**0.972
73	**0.965	83	**0.917	93	**0.865		

يتضح من جدول (2) أنه توجد علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على كل مُفردة والدرجة الكلّية لكل بُعد من أبعاد مقياس تشخيص اضطراب اللغة النّوعي لدى الأطفال، وجميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يُعد مُؤشرًا على الاتساق الداخلي للمقياس.

2.4.2.2. مقياس المهارات اللغوية (إعداد / داليا مصطفى أحمد عثمان، 2014).

يهدف المقياس إلى تقدير مستوى المهارات اللغوية لدى الأطفال وقد تم تطبيق البعد الخاص بمهارات الفهم اللغوي متمثلاً في اختبار إعادة الجمل المسموعة. وقد قامت الباحثة في البحث الحالي بتطبيق (4) اختبارات فرعية من مقياس المهارات اللغوية

وتتضمن (173) مُفردة من المقياس والتي تتناسب مع المرحلة العُمرية لأطفال العينة الأساسية للدراسة، تتوزع على أربعة أبعاد أساسية منها اختبار إعادة الجمل المسموعة ، كما هو موضح بجدول 3 .

جدول 3. مُفردات وأبعاد مقياس المهارات التعبيرية للغة العربية

إعادة الجمل المسموعة							
1	**0.647	9	**0.587	17	**0.654	25	**0.609
2	**0.603	10	**0.505	18	**0.505	26	**0.637
3	**0.656	11	**0.664	19	**0.624	27	**0.520
4	**0.664	12	**0.681	20	**0.453	28	**0.772
5	**0.544	13	**0.614	21	**0.455	29	**0.684
6	**0.603	14	**0.590	22	**0.570	30	**0.748
7	**0.714	15	**0.680	23	**0.518	31	**0.723
8	**00871	16	**0.778	24	**0.365		

2.4.2.2.1. الخصائص السيكو مترية للمقياس

قامت (داليا مصطفى أحمد عثمان، 2014) بالتحقق من صدق المقياس من خلال صدق البناء، حيث قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات عينة تقنين المقياس على كل بُعد من أبعاد المقياس والأبعاد الأخرى؛ وكانت جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01)؛ مما يشير إلى صدق البناء الداخلي للمقياس.

كما قامت بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلّية لمقياس المهارات التعبيرية، وكذلك حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مُفردة والدرجة الكلّية لكل بُعد من أبعاد مقياس مهارات اللغة التعبيرية؛ وكانت جميع القيم دالة عند مستوى (0.01)؛ مما يعد مُؤشرًا قويًّا على صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

كما قامت بالتحقق من ثبات المقياس بطريقتين: طريقة معامل ألفا كرونباخ حيث تراوحت قيم معامل الثبات لأبعاد المقياس بهذه الطريقة بين (0.86- 0.928) للفئة العمرية من (55-1 : 11) سنة، كما قامت بحساب الثبات بطريقة إعادة تطبيق المقياس، وتراوحت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (0.792 – 0.860) وهي قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى (0.01)؛ مما يدل على ارتفاع ثبات المقياس.

كما قامت الباحثة الحالية بالتحقق من الخصائص السيكو مترية للمقياس وصلاحيته للاستخدام في ضوء الثبات والاتساق الداخلي للمقياس كما يلي

2.4.2.2.2. ثبات المقياس: تمّ حساب ثبات المقياس بطريقتين كما يلي

طريقة معامل ألفا كرونباخ

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل ولكل بُعد من أبعاد المقياس، حيث تراوح معامل الثبات لأبعاد المقياس (0.905-0.949)؛ وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويوضح جدول (4) معاملات الثبات للمقياس ككل ولكل بُعد من أبعاد المقياس.

طريقة إعادة تطبيق الاختبار Test Re-test

حيث تمّ حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة التحقق من الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة (ن = 19) في مرتين للتطبيق بفاصل زمني أسبوعين، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.834 – 0.950) لأبعاد المقياس، وهي قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى 0.01 كما يتضح من جدول 4

جدول 4. معاملات الثبات لمقياس المهارات التعبيرية للغة العربية بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة تطبيق الاختبار

م	البُعد	معامل الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ	معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار
1	إعادة الجمل المسموعة	0.905	0.913

** دال عند مستوى 0.01

الاتساق الداخلي للمقياس

تمّ حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلّية للمقياس، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين الدرجة الكلّية للمهارات التعبيرية في اللغة العربية ودرجات الأبعاد الفرعية بين (0.569-0.788) وهي جميعًا دالة عند مستوى (0.01)؛ مما يعطي مُؤشرًا جيدًا على الاتساق الداخلي للمقياس، ويوضح جدول 5 تلك النتائج.

جدول 5. نتائج صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس المهارات التعبيرية في اللغة العربية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط مع الدرجة الكلّية للمقياس
إعادة الجمل المسموعة	0.643**

** دال عند مستوى 0.01

تمّ حساب الاتساق الداخلي لمُفردات وأبعاد المقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة التحقق من الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة على مُفردات المقياس ومجموع درجاتهم على البُعد الذي تنتمي إليه، ويوضح جدول 6 نتائج الاتساق الداخلي للمقياس على النحو التالي

جدول 6. معاملات الارتباط بين درجة كل مُفردة والدرجة الكلّية لكل بُعد من أبعاد مقياس المهارات التعبيرية في اللغة العربية

إعادة الجمل المسموعة							
1	0.647**	9	0.587**	17	0.654**	25	0.609**
2	0.603**	10	0.505**	18	0.505**	26	0.637**
3	0.656**	11	0.664**	19	0.624**	27	0.520**
4	0.664**	12	0.681**	20	0.453**	28	0.772**
5	0.544**	13	0.614**	21	0.455**	29	0.684**
6	0.603**	14	0.590**	22	0.570**	30	0.748**
7	0.714**	15	0.680**	23	0.518**	31	0.723**
8	00871**	16	0.778**	24	0.365**		

ومن جدول 6 نجد أنه توجد علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على كل مُفردة والدرجة الكلّية لكل بُعد من أبعاد مقياس المهارات التعبيرية في اللغة العربية، وجميعها دالة عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يعد مُؤشرًا على الاتساق الداخلي للمقياس.

2.5. المعالجات الإحصائية

للحصول على نتائج الدراسة استخدم الباحثون كل من المعالجة الإحصائية اختبار "ويلكوكسون" للرتب Wilcoxon Signed Ranks Test وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي والتتبعي.

2.6. إجراءات البحث

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه تمّ اتباع الإجراءات التالية

إجراء دراسة مسحية للأدبيات والدراسات التي تناولت متغيرات البحث المستقلة والتابعة، وإعداد الإطار النظري للبحث، ويتضمن المحاور التالية:

المحور الأول: التّأخر اللغوي النّوعي

المحور الثاني: الفهم اللغوي

إعداد مواد البحث والمتمثلة في

برنامج تدريبي لتحسين الفهم اللغوي لدى أطفال التّأخر اللغوي النّوعي.

أدوات تشمل كروت مصورة، ألعاب تعليمية.

إعداد أدوات البحث والمتمثلة في

مقياس اللغة التعبيرية في بُعد إعادة الجمل المسموعة.

عرض مواد وأدوات البحث على السّادة المُحكّمين، وإجراء التعديلات المطلوبة بناءً على نتائج التحكيم وضبط أدوات البحث إحصائيًا.

اختيار مجموعة البحث بناءً على مقياس التّأخر اللغوي النّوعي.

التطبيق القبلي لأدوات البحث على مجموعة البحث.

تطبيق البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة اللغوية على طلاب المجموعة التجريبية.

التطبيق البعدي لأدوات البحث على مجموعة البحث.

رصد النتائج، ومعالجتها إحصائيًا، وتفسيرها.

تقديم التوصيات، والمقترحات بناءً على نتائج البحث.

2.7. مُصطلحات الدراسة

2.7.1. التّأخر النّوعي للغة specific language impairment

اضطراب في اللغة الاستقبالية أو التعبيرية أو كلتيهما معًا؛ حيث يتضمن اضطراب اللغة الاستقبالية ضعف قدرة الأطفال على فهم الاتجاهات وتمييزها، ومعرفة المفاهيم والمعاني المتعددة للكلمات وما ترمز أو ما تشير إليه، والربط ما بين الكلمات، وفهم الجمل المعقدة، بينما تتمثل اضطرابات اللغة التعبيرية في صعوبة نطق أصوات الكلام في اللغة بشكل

صحيح وفي الطلاقة اللفظية، ومشكلات في الجانب المورفولوجي للغة (أي قصور في استخدام الأزمنة بشكل صحيح مثل: التعبير بالماضي عند الحديث عند الوقت الحاضر، وقصور في الجوانب التركيبية الدلالية للغة (مثال ذلك: صعوبة في الاستخدام الصحيح للأفعال، وترتيب الكلمات بشكل صحيح لبناء جمل مفيدة) إلى جانب القصور في استخدام اللغة في المواقف المختلفة [14].

2.7.2. الأطفال ذوو التّأخر النّوعي للغة

هم أولئك الأطفال الذين يظهرون عدم القدرة على اكتساب اللغة الطبيعية على الرغم من عدم وجود سبب واضح محدد يمنعهم من اكتساب اللغة وفق مراحل تطور نمو اللغة الطبيعي، وغالب الخلل يكون في محتوى اللغة، أو شكلها، أو استخدامها في المواقف الاجتماعية المختلفة.

2.7.3. البرنامج التدريبي اللغوي

برنامج يجمع بين أنشطة لغوية متنوعة يتمّ استخدامها في تحسين الفهم اللغوي لدى عينة البحث، ويستند هذا البرنامج إلى المدخل متعدد الأبعاد، فهو يجمع بين المدخل التفاعلي والمتركز حول الطفل وذلك من خلال تحديد أهداف العلاج من قِبل المُعالج، واختيار الأنشطة الطبيعية، والمواد والأدوات التي تناسب الأهداف، وحالة الطفل [15].

2.7.4. الفهم اللغوى Linguistic comprehension

الفهم اللغوي عملية تتضمن تمثُّل الأحداث الجديدة لاستيعابها أو فهمها، وتحديد علاقتها بما سبق اكتسابه من معرفة، وهو معنى أكثر بالفهم السمعي بما أن اللغة تكون إما مكتوبة مقروءة، أو منطوقة مسموعة فإن ما ينطبق على الكلّ ينطبق على الجزء.

ويعرفه (Carol,)عملية إدراك أو توقع معنى كل شيء كمعنى الكلمة والعبارة، أو الاصطلاح ومعنى الجملة، أو المحادثة الطويلة. لقد سعى علماء نفس اللغة إلى تحديد عمليات الفهم اللغوي Comprehension Processes التي تولد تمثيلًا للمعنى وهي تشمل ثلاثة مستويات: العمليات على مستوى الكلمة، العمليات على مستوى الجملة، والعمليات على مستوى النص، وهذه العمليات تؤدي إلى توليد دلالات تتفاوت في مستوى التجريد [16].

2.8. الإطار النظري والدراسات السابقة

2.8.1. التّأخر النّوعي للغة Specific language impairment

لقد استخدمت مصطلحات كثيرة في الأدبيات لتسمية الحالة التي تبدو فيها الصعوبات اللغوية هي المشكلة الوحيدة لدى هؤلاء الأطفال. ومن بين هذه المصطلحات SLI، أي: الإعاقة النّوعية للغة، واضطراب لغوي نوعي، وحبسة نمائية، وخلل الكلام النمائي، وحبسة خلقية، تأخر لغوي نوعي، واضطراب لغوي نمائي، واضطراب لغوي سريري، واضطراب لغوي. وقد بدأ عدد من العلماء في الإشارة إلى التّأخر اللغوي النّوعي (SLI) على أنها اضطراب عصبي نمائي. فعندما يذهب هؤلاء الأطفال إلى المدرسة وتبدأ مشاكلهم اللغوية في التسبب في صعوبات أكاديمية - وهي حالة محتملة الحدوث- فقد يشار إلى الأطفال على أنهم ذوو صعوبات تعلم، أو صعوبات في تعلم اللغة، أو إعاقة تعلم نوعية [17].

وهناك بعض الجدل حول تسمية مصطلح التّأخر النّوعي للغة وما إذا كانت هناك فئة تشخيص منفصلة للتأخر اللغوي النّوعي، أو ما إذا كان الأطفال الذين يُعانون منه يقعون ببساطة في الطرف الأدنى لسلسلة متصلة من المهارات اللغوية [18].

إلا أن المصطلح الأكثر انتشارًا يعتبر مصطلح التّأخر النّوعي للغة هو المستخدم والمعمول به في دراسات اضطرابات اللغة والتواصل، وقد أوضحت دراسة (تحت عنوان "الإعاقة اللغوية النّوعية: تسمية مناسبة لمن؟ إلى أن هذا المصطلح المستخدم منذ الثمانينيات يصف [19] الأطفال الذين يُعانون من ضعف وتأخر اللغة والذين تكون مهاراتهم المعرفية ضمن الحدود الطبيعية، ولا يوجد سبب محدد لضعف أو تأخر اللغة، وتتبعت الدراسة كيفية ظهور مصطلح تأخر اللغة النّوعي بعد قرار الدليل التشخيصي الإحصائي بعدم إدراج مصطلح الإعاقة النّوعية للغة واستبداله بمصطلح التّأخر النّوعي للغة الذي أثار الكثير من النقاش والجدل بين الأطباء والباحثين، وهدفت الدراسة إلى استكشاف كيفية ظهور مصطلح "تأخر اللغة النّوعي"، والنظر في كيفية تحديد الاضطرابات، بما في ذلك تأخر اللغة النّوعي، واستكشاف كيف يمكن للتغيرات المجتمعية أن تؤثر على استخدام المصطلح. وقد قامت الدراسة بمراجعة الأدبيات لاستكشاف أصول مصطلح "تأخر اللغة النّوعي" وتقديم الأدلة المنشورة، وكذلك التحليلات الجديدة للبيانات؛ لاستكشاف مدى الصدق والصلاحية في استخدام المصطلح.

وقد أيدت الدراسة قرار استبعاد المصطلح من الدليل التشخيصي والإحصائي DSM-5 وتوصلت إلى أن المصطلح كان عبارة عن تصنيف مناسب للباحثين، وأنه لا يوجد دليل تجريبي لدعم الاستخدام المستمر لمصطلح الإعاقة اللغوية النّوعية، أو التّأخر اللغوي النّوعي، والأدلة على أنه قد قدم أي فوائد حقيقية للأطفال وأسرهم تُعد محدودة. وفي الواقع، قد يكون المصطلح غير ملائم للبعض؛ بسبب استخدام معايير الاستثناء لتحديد مدى أحقية الطفل في الحصول على الخدمات والبرامج الخاصة بأمراض النطق. والبُعد عن استخدام معايير الاستبعاد، وأن يتمّ اعتماد معايير التضمين والتي تأخذ في الاعتبار الطبيعة السائلة لتطور ونمو اللغة خاصة في فترة ما قبل المدرسة. كما اقترحت الدراسة إنشاء لجنة إجماع دولية لوضع تعريف متفق عليه ومجموعة من المعايير لضعف وتأخر اللغة النّوعي.

وهو قصور واضح ودال في المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية وأن هؤلاء الأطفال يمتلكون نِسبة الذكاء غير لغوية متوسطة أو عادية، بينما تقع القدرة اللغوية المنطوقة أسفل الحدود الطبيعية ويُعاني هؤلاء الأطفال من صعوبة في بعض عمليات التعلم كالقراءة، والكتابة، والتحدث، ويستبعد منهم الأطفال المعوقون جسميًّا، أو عقليًّا، أو انفعاليًّا، أو ذوي الاضطرابات النفسية الشديدة، كما أنهم لا يُعانون من الاسباب المرضية المعروفة التي تكمن وراء الاضطرابات اللغوية الأخرى مثل:ـ الإعاقة السمعية، والإعاقة العقلية، والتوحد، والتلف العصبي، وعلى الرغم من امتلاك هؤلاء الأطفال بنسبة ذكاء غير لفظية عادية إلا أنهم يظهرون قصورًا ملحوظًا في المهارات التي تعتمد على اللغة بصورة أساسية مثل: حلّ المشكلات التمثيلية العقلية، والتفاوض، واتخاذ القرار، وحلّ المشكلات[20].

وقد أدى التركيز على التّأخر النّوعي للغة الباحثين والأطباء للنظر في تطور لغة الطفل بالنسبة للعُمر الزمني والمستوى العام للقدرة المعرفية للطفل أو "العقلية "العُمر العقلي" وهو مؤشر لمستوى النمو اللغوي. ومكافئ للعُمر الزمني وهذه النتيجة تكون مستمدة من اختبار موحد للقدرة المعرفية لقياس القدرة العقلية في سنّ الأطفال المصابين بتأخر اللغة، ويستخدم الاختبارات المعرفية التي لا تنطوي على إنتاج أو فهم الكلام في تشخيص العُمر العقلي، بدلًا من العُمر الزمني، باعتباره نقطة مرجعية لتحديد ما إذا كان الطفل مصابًا بالتّأخر اللغوي النّوعي أم لا.

وطبقًا لما جاء في الدليل التشخيصي الإحصائي الخامسDSM-5 الصادر عن الجمعية الأريكية للطب النفسيAPA على الرغم من أنه من المعروف أن SLI (تأخر نوعي للغة) تؤثر على الأطفال بشكل مختلف فإن أهم ما يميز أطفال SLI لغويًّا: الصعوبات المستمرة في اكتساب واستخدام اللغة؛ بسبب القصور في الفهم أو الإنتاج الذي يتضمن المُفردات، وتركيب الجمل المحدودة على الرغم من أن هذه المعايير تشير إلى قصور في الفهم، أو الإنتاج، كما لاحظ أيضًا أن تأثيرات SLI تمتد خارج المجالات (المُفردات، بنية الجملة، التحدث) المشار إليها في DSM-5 ، كما يظهر لديهم ضعف لغة معين فيما يتعلق بالمُفردات، فإن الأطفال SLI يظهروا نمطًا أبطأ من نمو المُفردات، ويميل إلى الاعتماد بشكل كبير على مجموعة قليلة من الأسماء وإطلاقها على أشياء متعددة الأغراض (على سبيل المثال كلمة "شيء") والأفعال (على سبيل المثال: "اذهب" ، "فعل" ، "صنع") [21].

ولديهم صعوبة خاصة في اكتساب الأفعال بشكل عام، وتكون أبطأ وأقل دقة في مهام التسمية، ويعاني البعض من مشاكل في العثور على الكلمات، والصفات ويفتقروا إلى التفاصيل عند مقارنتهم مع أقرانهم في نفس العُمر هذا النقص في المُفردات بعض الأحيان؛ يؤدي إلى إطناب، لعدم فهم المستقبل لغة الطفل والمراد من حديثه [22].

كما أظهرت دراسة [23] أن ضعف الأداء لدى الأطفال في مهمة التعرف على الفعل الماضي، وأسماء الجمع، ومهمة المُعالجة اللغوية؛ لتكون علامة مميزة للتعرف على الأطفال الصغار من فئة التّأخر النّوعي للغة، وأن ضعف المحصول اللغوي هو المتسبب في ضعف مهارات المُعالجة، وأنهم يحتاجون إلى تكرار العناصر الجديدة قبل أن يتمكنوا من اكتسابها.

وتعمل المدخلات المُقدمة للأطفال على اكتساب القواعد النحوية الأساسية للغة، كما يمكن أن تعمل على توفير مجموعة غنية من الأمثلة التي يمكن أن تساعدهم في توسيع نطاق حصيلة القواعد اللغوية، حتى عندما تكون لغتهم التعبيرية نسبيًّا بسيطة قد نفكر أيضًا في تضمين أمثلة كثيرة مفيدة نسبيًّا في مجالات علم الدلالة والبراجماتيك، وكذلك في المجال الدلالي.

ومما سبق يتضح أن أطفال التّأخر النّوعي للغة لديهم صعوبة في اكتساب قواعد اللغة، وإطالة الجمل بما يتناسب مع عُمرهم الزمني واللغوي، ويحتاجون إلى برنامج لغوي يمكنهم من اللحاق بأقرانهم لغويًّا.

ولهذا يتطلب خفض حدة هذا الاضطراب، وتحسين جوانب الفهم اللغوي عن طريق المزج بين العديد من المداخل اللغوية في التدريب من خلال استخدام قوانين النظرية السلوكية في التعلم بالاعتماد على عناصر متعددة ومتنوعة، منها: السياق، والخبرة، والمصادر، وأهداف التعلم، ويعتمد على دمج عناصر مختلفة بشكل ملائم وعملي يتناسب مع طبيعة مرحلة نمو الطفل وخصائصه النفسية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية [24].

بالإضافة إلى التركيز على الطفل مباشرة من خلال مجموعة من الفنيات التعليمية التي تركز على التعلم المباشر، وتشجعهم على تعلم مفاهيم محددة، أو إكمال مهمة معينة في بيئتهم الطبيعية عن طريق الألعاب القائمة على التحفيز والسرد الشفوي للقصة، كما أن تعدد وتنوع التدريبات المقدمة في البرنامج من حيث المحتوى والطريقة والاستخدام ضروري؛ للمحافظة على دافعية الطفل أثناء البرنامج، واستخدامه في حياته اليومية، كما أن تكرار التدريبات بصور متعددة ومختلفة من الأنشطة تساعده على إدراك المبدأ العام الذي يحكمه؛ مما يؤدي إلى اكتساب السلوك اللغوي المرغوب، و يسهل انتقال أثر التعلم إلى مواقف جديدة؛ الأمر الذي يؤدي إلى إحداث تغيير مقصود في لغة الأطفال أثناء البرنامج وبعد انتهائه [25].

2.8.2. الفهم اللغوي Linguistic comprehension

القدرة على تحقيق المعنى ودلالة الرسائل اللغوية سواء كانت منطوقة أو مكتوبة، وأن الفهم اللغوي يستدعي قدرات الفرد اللسانية (معرفة اللغة) وقدرات أخرى عديدة، مثل: التمييز السمعي البصري، الانتباه، التذكر، الإدراك، وهو عملية أكثر شمولية حيث تعتمد على الإدراك، والفهم، والاستيعاب [26].

تمرّ عملية نمو الفهم اللغوي من الصراخ ويتبعها مرحلة المناغاة، ثمّ بعدها يتمّ تشكيل الحروف، ثمّ يتبعه النطق بكلمات، وبعدها يتكون لدى الطفل القدرة على تشكيل جمل يفهم معناها حسب قدرته على التمييز بين كلمة وأخرى، والمدلول الخاص بها. وهناك عدة مستويات للفهم تتلخص فيما يلي:

1. مستوى معاني الكلمات وهنا يمكن أن تكون للكلمة معنى واحد، أو معاني متعددة، وتختلف على حسب السياق اللغوي، والحصيلة اللغوية لدى الطفل.
2. مستوى معاني الجمل وهنا تعمل الجملة معاني الكلمات التي تكونها حيث يتمّ فهم معنى الجملة من خلال ترتيب الكلمات والصيغ النحوية للكلمات في الجملة، والأفعال، والضمائر، والروابط، ويندرج تحتها" فهم التراكيب، فهم المعنى" [27].
3. فهم التراكيب من خلال التحليل التركيبي للجملة من حيث بنيتها السطحية بالتقسيم الهرمي للجملة إلى وحدات تسمى أشباه الجمل، وبنيتها العميقة التي تتضمن معظم المعلومات الضرورية للمعنى. وإن أهم الأساليب التي تستخدم في فهم التراكيب هو الذاكرة فيمكن لشخص بعد سماعه جملة في وقت قصير أن يُعيد المعنى العام لتلك الجملة بالرغم من عدم تذكره لتفاصيل معينة خاصة بتركيبها [28].
4. فهم المعنى يتم فهم معنى الكلمة عن طريق المرجع العقلي لدى الشخص الذي تخزن فيه المعاني.
5. مستوى معنى الفقرة وهو يعني تتابع سلسلة من الجمل متضمنة فكرة واحدة، وتكون الجمل منتظمة مرتبطة بعضها ببعض، ويعتمد فهم النصّ على المعلومات الخاصة بالفقرة، وتكوين الخطط ويعالج معنى النصّ كافتراضات مترابطة في نظام هرمي [29].

ولقد بينت دراسة [30] أن مشكلات السلوك لدى أطفال التّأخر النّوعي قد ارتبطت بضعف النمو اللغوي. وقد تناولت هذه الدراسة الارتباطات الطولية الموجهة بين مشكلات السلوك والقدرة الخاصة باللغة التعبيرية. وتمّ تقييم الأطفال المسجلين في الدراسة، وتحليل التقارير الوالدية حول مشكلات السلوك والتقييمات المعيارية والقياسية للغة التعبيرية باستخدام النمذجة. وقد ارتبطت مشكلات السلوك في عُمر 3 سنوات بضعف اللغة التعبيرية في عُمر 5 سنوات، وارتبط ضعف اللغة التعبيرية في عُمر 3 سنوات بزيادة مشكلات السلوك في عُمر 5 سنوات؛ وبالتالي فإن ظهور المشكلات في أي مجال منهما يمكن أن يؤثر سلبًا على الآخر بمرور الوقت. وقد يكون هناك ضرورة لإجراء دراسات تبحث في تأثير التدخل الذي يستهدف مشكلات السلوك، واكتساب اللغة في مرحلة ما قبل المدرسة؛ وذلك لاختبار فعالية برامج الوقاية المتعلقة بمشكلات السلوك، وضعف القدرة اللغوية في مرحلة الطفولة المبكرة.

2.9. إجراءات إعداد مواد وأدوات البحث:

أ- إعداد قائمة دراسة الحالة.

ب-إعداد الصورة المبدئية للقائمة وعرضها على مجموعة من السّادة المُحكّمين لضبطها.

ج- إعداد القائمة في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها السّادة المُحكّمون.

2.9.1. بناء البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة اللغوية

تمّ إعداد البرنامج في ضوء الخطوات التالية

أ- تحديد الهدف العام من البرنامج

هدف البرنامج إلى تحسين الفهم اللغوي لدى أطفال التّأخر النّوعي للغة.

ب- تحديد مصادر إعداد البرنامج

تتمثل مصادر إعداد البرنامج في البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال، وخصائص الأطفال في هذه المرحلة.

ج- إعداد الصورة المبدئية للبرنامج وعرضه على مجموعة من السّادة المُحكّمين لضبطه.

د- إعداد البرنامج في صورته النهائية بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها السّادة المُحكّمون.

هـ- مبررات بناء البرنامج

تحديد فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة اللغوية لتحسين الفهم اللغوي لدى أطفال التّأخر النّوعي للغة

2.9.1.1. الأسس العامة التي يستند إليها البرنامج

1- الاستناد إلى نهج البرامج التدريبية القائمة على الأنشطة اللغوية.

2- مراعاة مبدأ التنظيم السيكولوجي والمنطقي في التتابع بالبرنامج.

3- التنويع في الأنشطة والاستراتيجيات المتبعة في محتوى البرنامج.

4- مراعاة خصائص الأطفال.

2.9.1.2. خطوات بناء البرنامج

قامت الباحثة في هذه الدراسة ببناء البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة اللغوية لتحسين الفهم اللغوي لدى أطفال التّأخر النّوعي للغة؛ ومن أجل هذه الغاية قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت بناء البرامج التدريبية، ويمكن وضع خطوات بناء البرنامج المقترح للدراسة، والتي تتمثل في الخطوات التالية:

1- تحديد الأهداف العامة للبرنامج.
2- تحديد الأهداف الخاصة للبرنامج.
3- تحديد المبادئ الإبداعية المستخدمة في البرنامج.
4- اختيار محتوى البرنامج.
5- تحديد استراتيجيات وأساليب التدريب المتبعة في البرنامج.
6- تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج.
7- تحديد الحد الزماني والمكاني لفعاليات البرنامج.
8- تحديد أساليب التقويم المتبعة في البرنامج.

و- ضبط البرنامج:

تمّ عرض البرنامج على مجموعة من السّادة المُحكّمين المختصين في هذا المجال؛ من أجل التحقق من صلاحيته للتطبيق.

2.9.1.3. الأهداف الإجرائية للبرنامج

يرجى بعد مرور الأطفال بالبرنامج أن يكونوا قادرين على

1. أن يتمكن الطفل من إكمال آخر الكلمات وفق القاعدة المحددة في ذلك.
2. أن يتذكر الطفل نهاية الكلمات في الوقت المحدد.
3. أن يتذكر الطفل الكلمات بالتتابع.
4. أن يتمكن الطفل من تذكر جملة قصيرة تلقى على مسامعه.
5. تنمية قدرة الطفل على تذكر الجمل المسموعة.

2.9.1.4. الفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي

قامت الباحثة باستخدام مجموعة من الفنيات؛ بغرض تحقيق أهداف البرنامج وفيما يلي عرض نموذج لكل منها:

1. الحثّ: تقديم الباحثة مساعدة إضافية للطفل قبل وقوع الاستجابة المرغوبة؛ بقصد زيادة الحدوث الاستجابة الصحيحة؛ بما يقلل من خطأ الطفل، ودعم إحساس الطفل بالنجاح في المهمة [31].
2. النمذجة: أسلوب تعليمي يقوم من خلاله المدرب بأداء سلوك مرغوب فيه، ثمّ يشجع الأطفال على محاولة أداء نفس السلوك متخذًا من سلوك المدرب مثالًا يحتذى به وهو يستخدم في تعليم المهارات اللغوية [32].
3. التقليد: هي عملية تتضمن مشاهدة النموذج للمتعلم ولا بدّ من دعم المشاهدة بالمحاكاة والتفاعل مع النموذج، كما أنه يساعد على زيادة احتمال حدوث المحاكاة [33].
4. لعب الدور: ينمي القدرة على رؤية العالم والأشياء كما يرونها وهو طريقة ناجحة وفعّالة في التدريب [34].
5. الأغاني: يستخدم الغناء لما له دور هام في تقوية الذاكرة، وهو وسيلة لتعليم المعلومة ويتجاوب معها الطفل وهي ضرورية لإتاحة الفرصة لكل طفل يمارس التعبير الذاتي عن نفسه أو للآخرين، كما نادى بها جاك روسو [35].
6. التكرار: إحدى الوسائل المهمة للتدريب على المهارات اللغوية في النشاط الواحد يكرره الطفل وتختلف طريقة تنفيذ فنية التكرار من موقف لآخر، ومن جلسة لأخرى، كما أنها تزيد من التركيز، وتمنح الفرصة للمتابعة واسترجاع ما لم يدركه الطفل؛ حتى تكتمل لديه كافة المعلومات والمهارات التي تستهدف الجلسة بها.
7. الألعاب اللغوية: وسيلة فعّالة لتنمية مهارات الأطفال اللغوية الشفهية والكتابية تساعد تعلم العديد من مجالات اللغة مثل: المُفردات، والقواعد، والأنماط اللغوية [36].
8. التعميم: يشير إلى أنه هو إتيان الفرد بالسلوك للاستجابة التي اكتسبها في مواقف أخرى تشبه نفس الموقف الأصلي الذي تعلم فيه السلوك؛ وبذلك يمكن للفرد الإتيان بنفس بالسلوك المرغوب في مواقف الحياة المختلفة [37].
9. التعزيز: هو كل ما يعقب السلوك لكي يعمل على استمرار أداء الاستجابة الصحيحة المرغوب تعلمها سواء أكان بتقديم شيء محبب للفرد ويسمى تعزيزًا إيجابيًّا، أو بإزاحة مُعزز سالب من الموقف، أو مثير غير مرغوب فيه بعد القيام باستجابة مرغوب فيها ويسمى تعزيزًا سلبيًّا [38].
10. الواجبات المنزلية: أنشطة يكلف بها الأطفال في المنزل؛ بهدف مساعدة الطفل على ممارسة الأنشطة والمهارات في البيئة الاجتماعية له؛ ولكي يعمم المهارات التي اكتسبها.

3. نتائج البحث وتفسيرها

أولا سنتناول في هذا العنصر نتائج تطبيق أدوات القياس البعدي، والتتبعي من خلال اختبار صحة الفروض، وذلك كما يلى

اختبار صحة الفرض الأول والذي ينصّ على

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس اللغة التعبيرية ببُعده الفرعي (إعادة الجمل المسموعة) لصالح القياس البعدي ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض ونظرًا لصغر حجم العينة - حيث بلغت المجموعة التجريبية (7) أطفال – استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" للرتب Wilcoxon Signed Ranks Test وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اللغة التعبيرية في بُعد (إعادة الجمل المسموعة)، ويوضح جدول 7 النتائج التي توصلت إليها الباحثة، وكانت النتائج على النحو التالي

جدول 7. نتائج اختبار "ويلكوكسون" للفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية على بُعد إعادة الجمل المسموعة في القياسين القبلي والبعدي

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		قيمة **Z**	حجم تأثير كوهين **r**
إعادة الجمل المسموعة	الرتب السالبة	0	0	0	*	2.366	0.894
	الرتب الموجبة	7	4	28			
	الرتب المتساوية	0					
	الرتب المتساوية	0					

* دال عند مستوى 0.05

ويتضح من جدول 7 ما يلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية على بُعد الجمل المسموعة كبُعد من أبعاد مقياس اللغة التعبيرية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

3.1. تفسير نتائج الفرض الأول

يتضح من نتائج الفرض الأول تحقق صحة هذا الفرض فيما يتعلق بوجود وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية على بُعد الجمل المسموعة كبُعد من أبعاد مقياس اللغة التعبيرية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي؛ وهذا يعني وجود أثر للبرنامج التدريبي في تنمية الفهم اللغوي لدى أفراد المجموعة في الاختبار البعدي لمقياس اللغة التعبيرية ببُعده الفرعي (إعادة الجمل المسموعة).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة [39] التي توصلت نتائجها إلى فعالية التدخل اللغوي للطفل القائم على التقليد وأخذ الدور والتوسيع اللغوي في تحسين وتطور المُفردات اللغوية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة [40] التي أكدت على أهمية استراتيجية بناء الجمل، والانتقال من مرحلة بناء الجملة البسيطة إلى بناء الجمل الأكثر تعقيدًا والتي أكدت نتائجها على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال التّأخر النّوعي للغة، ومساعدتهم على بناء وتركيب الجمل.

وبالمثل في دراسة [41] أشارت إلى أنه يجب أن تركز برامج التدخل اللغوية على تنمية مهارات الذاكرة (مهمة تذكر الأرقام، الذاكرة البصرية المكانية قصيرة الأمد (تذكر الشكل أو النمط) إلى جانب استخدام وسائل الدعم البصري في إكسابهم المُفردات اللغوية.

كما اتفقت مع دراسة [42] التي اكتشفت أهمية العلاقة بين الإدراك السمعي ومعالجة المُفردات اللغوية لدى الأطفال، وأن القصور في مهارات المُعالجة السمعية للمثيرات اللفظية يعتبر عاملًا رئيسيًّا في اضطراب اللغة والقصور في مهارات المُعالجة يرتبط في فهم معاني الكلمات التي يتمّ استقبالها وربطها بما تمّ اكتسابه.

3.2. نتائج الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

ينصّ الفرض الثاني على أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس اللغة التعبيرية في بُعد إعادة الجمل المسموعة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ويلكوكسون" للرتب Wilcoxon Signed Ranks Test وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس اللغة التعبيرية في بُعد (إعادة الجمل المسموعة)، ويوضح جدول8 النتائج التي توصلت إليها الباحثة

جدول 8. نتائج اختبار "ويلكوكسون" للفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس اللغة التعبيرية في القياسين البعدي والتتبعي

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة **Z**
إعادة الجمل المسموعة	الرتب السالبة	1	1	1	غير دالة
	الرتب الموجبة	0	0	0	
	الرتب المتساوية	6			

يتضح من نتائج الفرض الثاني تحقق صحة هذا الفرض فيما يتعلق بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية على بُعد الجمل المسموعة كبُعد من أبعاد مقياس اللغة التعبيرية في القياسين البعدي والتتبعي بعد انتهاء فترة التدريب.

4. المناقشة

أشارت نتائج الدراسة التي تمّ عرضها مسبقًا إلى ما يلي

تشير دلالة الفروق في الفرض الأول والثاني إلى التأثير الإيجابي والفعّال للبرنامج التدريبي القائم على الأنشطة اللغوية لتحسين الفهم اللغوي لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي التّأخر النّوعي للغة، واتضح ذلك من خلال مقارنة متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اللغة التعبيرية في بُعد إعادة الجمل المسموعة باستخدام اختبار ويلكوكسون؛ حيث كانت النتائج لصالح التطبيق البعدي والتتبعي.

5. الاستنتاج والتوصيات

يمكن عزو النتائج السابقة إلى أن البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة اللغوية لتحسين الفهم اللغوي لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي التّأخر النّوعي للغة؛ قد ساعد على زيادة التفاعل والتواصل اللغوي لدى الأطفال؛ مما أدى ذلك بدوره إلى تحسين الفهم اللغوي لديهم وإدراكهم لما يكتسبونه من مفاهيم، ويمكن أيضًا عزو هذه النتيجة والتي تشير إلى احتفاظ أطفال المجموعة التجريبية بما تحقق لديهم من تحسين في الفهم اللغوي، واستمرارية تأثير برنامج الدراسة بعد انتهاء التطبيق ولفترات متباعدة وإلى ما تضمنه البرنامج المستخدم في البحث الحالي من أنشطة متنوعة ساعدت إكساب الأطفال القواعد اللغوية الصحيحة.

كما أن تضمن البرنامج للكثير من الأنشطة الفنية مثل: إعادة الصياغة، لعب الدور، النمذجة، الألعاب التعليمية، الحثّ؛ ساعد على زيادة التفاعل بين الأطفال والآخرين، وقد استمر ذلك حتى بعد انتهاء البرنامج.

كما أن اندماج الأطفال في الألعاب التعليمية كان أكثر اتساقًا مع تفضيلات المرحلة العمرية للأطفال ما قبل المدرسة؛ مما زاد في تفاعلهم أثناء البرنامج وبعده مع البيئة المحيطة بهم، وبالنسبة لتفاعل الطفل لغويًّا في السياق الاجتماعي فقد لاحظت الباحثة أن تنمية مهارات اللغة التعبيرية كان له تأثير فعّال وإيجابيّ على التفاعل بين الطفل والوالدين، وأن الوالدين يلعبون دورًا مهمًّا في التطور اللغوي للطفل؛ لذلك فإن إعطاء الإرشادات والتوجيهات لوالدي الطفل خلال الجلسات ومن خلال أنشطة الواجب المنزلي؛ ساعد في تطور لغة الطفل، ونمو مهارات اللغة التعبيرية، ويتسق هذا التفسير مع دراسة [43].

كما لاحظت الباحثة أن تكوين مجموعة من الأطفال ذوي التّأخر النّوعي للغة في جلسات جماعية؛ أدى إلى تشجيعهم وحثهم على الحديث مع الأقران، وقضى هؤلاء الأطفال وقتًا أطول في النشاط التفاعلي مقارنة بالنشاط الفردي، وقد كوّن الأطفال علاقات صداقة مستقرة بينهم حتى بعد انتهاء البرنامج، وهذا ما اتفقت معه نتائج دراسة [44] من أن جلسات التدريب الجماعي تحسن من التواصل اللفظي لدى أفراد المجموعة.

التوصيات والدراسات المستقبلية

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يمكن تقديم عدد من التوصيات على النحو التالي:

1- ضرورة إجراء تقييم وفحص شامل للأطفال؛ للكشف عن اضطرابات اللغة والنطق في مرحلة ما قبل المدرسة للتدخل المبكر في هذه المرحلة الذي يعود على الطفل بنتائج إيجابية للغاية.
2- ضرورة إشراك المعلمين والآباء معًا في تقديم المعلومات عن الأطفال ذوي التّأخر النّوعي للغة؛ لبناء بروفايل لغوي للاستفادة منه في وضع برامج وخطط علاجية لهؤلاء الأطفال.
3- الاهتمام بتصميم برامج تدريبية وعلاجية وإرشادية متعددة الأبعاد حيث إنّها تؤثر على أكثر من جانب من جوانب القصور لدى الطفل.
4- أهمية التدخل المبكر، وضرورة الاهتمام بأي مشكلة لغوية قد تظهر على الطفل في مرحلة الطفولة؛ لأنها الفترة المناسبة لاستدراك أي تأخر يظهر على الطفل.

الدراسات المستقبلية

في ضوء نتائج البحث والتوصيات السابقة، واستكمالًا لأهمية البحث وضرورة وجود برامج تساعد الأطفال لغويًّا وتحسن من أدائهم اللغوي المناسب لمرحلتهم العمرية، يمكن اقتراح بعض البحوث التي يمكن أن تكون امتدادًا للبحث الحالي، وذلك على النحو التالي

1- دراسة فعالية برنامج علاجي لخفض اضطراب اللغة البرجماتية لدى أطفال التّأخر اللغوي النّوعي في فئات عمرية مختلفة.
2- دراسة مقارنة بين البرامج العلاجية المختلفة وأيهما أكثر تأثيرًا وفاعلية على الطفل.

دراسة علاقة التّأخر النّوعي اللغوي ببعض المتغيرات المعرفية والنفسية الأخرى

قائمة المراجع

المراجع العربية

[1] الناشف، هدى (2009). تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ص12.

[2] النوايسة، أديب؛ القطاونة، إيمان. (2015). النمو اللغوي والمعرفي للطفل، دار الإعصار للنشر والتوزيع، عمان، ص17.

[3] زهران، حامد (1995). المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها مهاراتها تدريسها تقويمها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، ص7.

[4] زهران، حامد (2007). المفاهيم اللغوية عند الأطفال (أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ص9.

[5] الفرماوي، حمدي (2009). اضطرابات التخاطب (الكلام _النطق _ اللغة _الصوت)، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ص52.

[6] الزريقات، إبراهيم (2015). اضطرابات الكلام واللغة- التشخيص والعلاج، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ص53.

[7] النوايسة، أديب؛ والقطاونة، إيمان (2015). النمو اللغوي والمعرفي للطفل، دار الإعصار للنشر والتوزيع، عمان، ص17.

[11] خليل، إيمان (2003). فاعلية برنامج في الأنشطة التعبيرية لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة القاهرة.

[12] محفوظ، عبدالرؤوف (2000). أثر استخدام برنامج لغوي تدريبي في تنمية المهارات اللغوية التعبيرية لدى عينة من ذوي الاضطرابات اللغوية التعبيرية. رسالة دكتوراة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية، ص14.

[13] حسين، نهى (2006). مدى فاعلية برنامج إرشادي أسري للتأهيل التخاطبي في علاج بعض مظاهر تأخر النمو اللغوي لدى عينة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. *رسالة دكتوراة غير منشورة*، كلية التربية، جامعة عين شمس.

[14] رضا ، زينب (2017). برنامج لعلاج اضطراب اللغة النّوعي لدى الأطفال وتحسين تفاعلهم الاجتماعي، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص18.

[20] سليم، عبد العزيز (2009). فعالية برنامج علاجي في خفض حدة الإعاقة النّوعية للغة وأثره في تحسين جودة الحياة النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراة، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، ص61.

[26] القيسي، فايق (2006). المعجم التربوي وعلم النفس، دار أسامة المشرق الثقافي، عمان، ص47.

[27] الدوخي، منصور؛ صقر، عبد الله. (2004). برامج نظرية وتطبيقية لاضطرابات اللغة عند الأطفال التقييم والعلاج، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ص 53.

[28] عواشرية، السعيد (2005). الفهم اللغوي القرائي واستراتيجياته المعرفية، موندیال كوم للطباعة، الجزائر، ص45.

[29] العتوم، عدنان (2004). علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة عمان، ص279.

[31] الجارحي، سيد (2009). فاعلية برنامج لتنمية مهارات الأداء البصري والوعي الصوتي في علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى الأطفال، *رسالة دكتوراة*، كلية التربية، جامعة الفيوم.

[32] الشخص، عبد العزيز؛ حسيني، محمد؛ بطرس، شيرين. (2017). برنامج مقترح باستخدام أنشطة اللعب لتنمية التفاعل الاجتماعي بين الأطفال العاديين وأشقائهم التوحديين، مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس، ع (52) 399- 492 .

[33] الزراد، فيصل (2014). اللغة واضطرابات النطق والكلام، دار المريخ للنشر، الرياض.

[34] الناشف، هدى (2021). تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة، ص37.

[35] ميخائيل، نبيلة (1994). استخدام الغناء كوسيلة لسهولة التحصيل المدرسي لطفل الصف الأول من المرحلة الابتدائية، *مجلة علوم وفنون*، مج6، ع 289-307، جامعة حلوان.

[36] محمد، فضل الله (1999). الألعاب اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة"، عالم الكتب، القاهرة.

[37] الشخص، عبد العزيز؛ فتحي، هيام (2013). بناء مقياس الوظائف التنفيذية للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، ج4، ع (37)،ص853- 900.

[38] البلاوي، إيهاب (2005). اضطرابات التواصل، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض.

English References

[8] Beitchman, J. H.; Hood, J.; Rochon, J.; Peterson, M.; Mantini, T. & Majumdar, S. (1989) Empirical classification of speech/language impairment in children I. Identification of speech/language categories. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *28* (1), 112-117.

[9] Bishop, D. V. (2006) What causes specific language impairment in children? *Current directions in psychological science*, *15*(5), 217-221.

[10] Willinger, U.; Brunner, E.; Diendorfer-Radner, G.; Sams, J.; Sirsch, U. & Eisenwort, B. (2003) Behavior in children withlanguage development disorders. *Canadian Journal of Psychiatry*, *48*, 607–614**.**

[15] Fey, M. E. & Stalker, C. H. (1986) A hypothesis-testing approach to the treatment of a child with an idiosyncratic (morpho) phonological system. Journal of Speech and Hearing.

[16] Gernsbacher, M. A.; Morson, E. M. & Grace, E. J. (2011) Language development in autism. In *Neurobiology of language* (pp. 879-886). Academic Press.

[17] Vicki, A. Reed (2017) An Introduction to Children with Language Disorders-Pearson. ed, /Allyn and Bacon**.**

[18] Everitt, A.; Hannaford, P. & Ramsden, G. C. (2013) Markers for persistent specific expressive language delay in 3–4-year-olds. International Journal of Language and Communication Disorders, 48 (5): 534–553**.**

[19] Reilly, S.; Tomblin, B.; Law, J.; McKean, C.; Mensah, F. K.; Morgan, A.; Goldfeld, S.; Nicholson, J. M. & Wake M. (2014) Specific language impairment: a convenient label for whom? International Journal of Language Communication Disorders, 49 (4): 416–451**.**

[22] Prelock, P. A., & Hutchins, T. L. (2018) *Clinical guide to assessment and treatment of communication disorders*. Springer International Publishing**.**

[23] Conti-Ramsden, G. (2013) Processing and linguistic markers in young children with specific language impairment (SLI) *Journal of Speech-Language and Hearing Research, (*46*)*:1029_1037

[24] Orey, M. (2002) Definition of blended learning. The University of Georgia. Retrieved February, 21(2003), 2003.

[25] Schmidt, W. (2012) Effective interventions for preschool children with specific language impairment.research paper,(240) https://core.ac.uk/download/pdf/60541345.pdf .

[30] Girard, L.; Pingault, J.; Doyle, O.; Falissard, B. & Tremblay, R. (2016) Developmental Associations Between Conduct Problems and Expressive Language in Early Childhood: A Population-Based Study. Journal of Abnormal Child Psychology, 44 (6): 1033–1043.

[39] Girolametto, L., Weitzman, E., Wiigs, M., & Pearce, P. S. (1999) The relationship between maternal language measures and language development in toddlers with expressive vocabulary delays. *American Journal of Speech-Language Pathology*, *8*(4), 364-374**.**

[40] Washington, K. N. (2013) The association between expressive grammar intervention and social and emergent literacy outcomes for preschoolers with SLI. *American Journal of Speech-Language Pathology*,22,113-125.

[41] Hick, R. F.; Botting, N. &Conti-Ramsden, G. (2005) Short-term memory and vocabulary development in children with Down syndrome and children with specific language impairment. Developmental Medicine and Child Neurology, 47(8), 532-538.

[42] Richards, S. & Goswami, U. (2015) Auditory processing in specific language impairment (SLI): Relations with the perception of lexical and phrasal stress. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *58*(4), 1292-1305.

[44] Gallagher, A. L. & Chiat, S. (2009) Evaluation of speech and language therapy interventions for pre-school children with specific language impairment: A comparison of outcomes following specialist intensive, nursery-based and no intervention. *International journal of language & communication disorders*, *44* (5), 616-638.

[45] Pesco, D. (2005) Peer talk: children with specific language impairment in dyadic and group interactions. ph.D. Thesis. school of *communication sciences disorders.Mcgill* University, Montreal.

English abstract

Article

Effectiveness of a training program based on language activities to improve Linguistic comprehension Preschool children have a Specific language impairment

Said Sorour, Abdel Aziz Selim, Hasnaa Khalaf*

Department of Educational Psychology, Faculty of Education, DamanhourUniversity, Damanhour, Egypt

*Correspondence: hasnaakhalaf@dmu.edu.eg

Abstract

The research aimed to verify the effectiveness of a training program based on language activities in improving the linguistic understanding of preschool children with specific language impairments. The study sample consisted of (7) children with specific language impairment, and to achieve the objectives of the study, The researcher prepared a training program that was refereed by professors specialized in educational psychology and mental health. The program consisted of (18 sessions) implemented in a period of 6 weeks, with three sessions per week, and the time of the session was 35 minutes. As well as the application of the Qualitative Language Disorder Scale prepared by (Zainab Reda Kamal El-Din 2018) and the Real scale, 2014 prepared by: Dalia Mustafa Othman (2014), to measure expressive language disorders, and the man's drawing scale by Judd Anf and Harris 1963, and the form for evaluating speech and speech organs and a study A case prepared by the researcher. The results of the research revealed the effectiveness of the program used in Improving linguistic understanding of children with specific language impairment There are statistically significant differences between the mean ranks of the experimental group members' scores in the tribal and remote measurements of the expressive language scale in its sub-dimension "repeating the audible sentences" in favor of the post-measurement. Post and follow-up measurement on the expressive language scale in the dimension of repeating the audible sentences**.**

Keywords

Specific language impairment, Linguistic comprehension, training program