قسم العلوم النفسية

النمو اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغويًا وأقرانهم العاديين

Language development in preschool children with language delay and their ordinary children

إعداد

هاجر عبد الجليل محمد عبد الجليل

معيدة بكلية التربية للطفولة المبكرة

قسم العلوم النفسية

إشراف

الأستاذ الدكتور
عادل عبد الله محمد
أستاذ التربية الخاصة
عميد كلية علوم الإعاقة والتأهيل سابقا
جامعة الزقازيق

الدكتور
رضوى حسن يعقوب
المدرس بقسم العلوم النفسية
كلية التربية للطفولة المبكرة
جامعة دمنهور

٢٠٢٢م-١٤٤٢هـ

الملخص

هدف البحث إلي التعرف على النمو اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغوياً، وأقرانهم العاديين، وذلك من خلال تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية، والتعرف على الفروق في النمو اللغوي بين المتأخرين لغويا وأقرانهم العاديين تبعًا لمتغير النوع، وتكونت عينة البحث من (٦٠) طفلاً وطفلة من (٤) روضات تم اختيارهم بطريقة عشوائية بمدينة دمنهور بمحافظة البحيرة، وقد تراوحت الأعمار الزمنية للأطفال من (٦-٧) سنوات، وتم تطبيق مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية)، وأسفر البحث عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين الأطفال المتأخرين لغويًا والأطفال العاديين في النمو اللغوي على مقياس اللغة في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية وهذه الفروق أكبر من (٠,١٤) حسب محكات الحكم على مربع إيتا، ولصالح الأطفال العاديين، ولم تظهر فروق دالة إحصائيًا بين الأطفال المتأخرين لغويًا في المهارات الاستقبالية ومجموعها الكلي ما عدا مهارة "فهم الجمل المسموعة"، ومهارة "فهم التعليمات الشفهية"، ومهارة "تصنيف الكلمات ٢- الجزء الاستقبالي" حيث وجدت فروق لصالح الذكور في مهارة "فهم الجمل المسموعة"، ولصالح الإناث في مهارتي "فهم التعليمات الشفهية"، و"تصنيف الكلمات ٢-الجزء الاستقبالي"، ولم تظهر فروق في المهارات التعبيرية ومجموعها الكلي ماعدا مهارة " تصنيف الكلمات- الجزء التعبيري ١"، حيث وجدت فروق لصالح الإناث، ولم تظهر فروق دالة إحصائيًا بين أطفال ما قبل المدرسة العاديين (ذكور/ إناث) في النمو اللغوي على مقياس اللغة في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية، وبناء على النتائج تمت التوصية بضرورة توظيف نتائج مقياس اللغة في بناء البرامج التي تهدف الي تحسين النمو اللغوي لدي أطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغوياً.

الكلمات الافتتاحية: النمو اللغوي، المتأخرين لغويًا، الأطفال العاديين.

Abstract:

This study aimed to determine Language development in preschool children with language delay and their ordinary children. Also examined differences between males and females in Language development. Participants were (60) children in pre-school divided to (30 children with normal language development) and (30 children with language delay) whom in the level one of the kindergartens in experimental schools in El Beheira Governorate. They were ranging in age (6:7) years. The researcher used Receptive Expressive Arabic Language Scale REAL SCALE, results indicated statistically significant differences between children with language delay and in normal children in language development on the language scale in the subtests and the total Language score. Linguistically delayed children in receptive skills and their total language score, except for the skill of "Sentence Comprehension", the skill of "understanding oral instructions", and the skill of "Verbal Categorization Receptive 2", where there were differences in favor of male in the skill of "Sentence Comprehension", and in favor of female in the skill of "understanding oral instructions", and the skill of "Verbal Categorization Receptive 2", There were no differences in the expressive skills and their total sum, except for the skill of "Verbal Categorization Expressive 2", where differences were found in favor of female, and there were no statistically significant differences between normal children (male/female) in language development on the language scale in the subtests and the total language score, and based on the results, The study recommended preparing training program to improve language development in children with language delay.

Keywords:

Language development, Preschool children with language delay, Ordinary children.

مقدمة:

تحتل اللغة أهمية كبيرة بين أفراد الجنس البشري، حيث تستخدم في مختلف مواقف حياتهم لأغراض التحدث مع الاخرين، والتفكير، والتعليم، والترفيه، والتحية، وجذب الانتباه، وطلب المساعدة، والتعبير عن المشاعر والانفعالات في المواقف الاجتماعية والتأثير على الاخرين، وتشكيل اتجاهاتهم وآرائه، ونظرا لأهمية اللغة فقد اهتم كثير من العلماء والباحثين بدراستها من حيث متطلباتها، واكتسابها، ونموها، وقواعد استخدامها (الشخص،٢٠١٩، ص ٢٢) (*). وتنقسم اللغة من حيث مظهرها الي قسمين رئيسين هما اللغة الاستقبالية وهي قدرة الفرد على فهم وإدراك كلام الاخرين، واللغة التعبيرية وهي اللغة المنطوقة والقدرة على التواصل والتعبير عن الأفكار والرغبات والاحتياجات (باظة،٢٠١٠، ص ٣٧).

ويظهر التأخر اللغوي كقصور في فهم اللغة، أو في التعبير بها، أو كلاهما معاً، وينعكس هذا القصور على قدرة الطفل علي الكلام وفهمه أو القراءة والكتابة وعلى الجانب النفسي والاجتماعي والانفعالي لدي الأطفال مما ينعكس على انسجام الطفل مع اقرانه بمجرد التحاق الطفل بالمدرسة (العقيل والدوخي،١٤٣٠، ص ١٦).

وبالرغم من انخفاض النمو اللغوي لدي الأطفال المتأخرين لغويًا يتم دمجهم مع الأطفال في نفس المرحلة العمرية، مما يعرضهم للتدريب على برامج تعلو على قدراتهم اللغوية، لأن من يعاني من تأخر لغوي ينزوي خجلاً لأنه يشعر بالدونية، وبالتالي يزداد الفارق بين الطفل وزملائه وما يسببه ذلك من اتساع الفجوة بينه وبينهم (الروسان، ٢٠١٠، ص٧).

ويهدف البحث الحالي إلى التعرف على الاختلاف بين الأطفال المتأخرين لغويا وبين الأطفال العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة في النمو اللغوي (اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية) ويتم تحديد الفروق بيهم في كل بعد من أبعاد اللغة.

(*) تم توثيق المراجع وفقاً لدليل الجمعية الأمريكية لعلم النفس- الإصدار السابع APA Style (7th Ed.)

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث فيما يواجه العاملين في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة عديد من المشكلات أثناء عملية تقدير وتشخيص المهارات الاستقبالية والتعبيرية لدي الطفل ذوي التأخر اللغوي، وقد لاقت المقاييس التي يتم من خلالها تحديد أبعاد اللغة الاستقبالية والتعبيرية لتلك الفئة عديد من أوجه النقد منها مثلاً عدم وجود أبعاد فرعية لكل مهارة علي حده حيث اقتصرت المقاييس علي البعدين الرئيسين فقط للغة (المهارات الاستقبالية، المهارات التعبيرية)، ومن مقومات ظهور إشكالية هذا البحث، هو ما تلمسه في متغير النمو اللغوي وعلاقته بكل بعد من أبعاد اللغة سواء للأطفال العاديين والمتأخرين لغويًا، ومن هنا يُمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في الأسئلة التالية:

١) ما الفروق في النمو اللغوي لدي الأطفال المتأخرين لغوياً والأطفال العاديين على مقياس اللغة.
٢) هل توجد فروق بين أطفال ما قبل المدرسة العاديين من الذكور والاناث في النمو اللغوي على مقياس اللغة في الدرجة الكلية (الدرجة الموزونة) والدرجات الموزونة للأبعاد الفرعية.

٣) هل توجد فروق بين أطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغويًا من الذكور والاناث في النمو اللغوي على مقياس اللغة في الدرجة الكلية (الدرجة الموزونة) والدرجات الموزونة للأبعاد الفرعية.

أهداف البحث:

تهدف البحث الحالي إلى تحقيق ما يلي:

١) التعرف على الفروق بين الأطفال المتأخرين لغويا والأطفال العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة على مقياس اللغة.

٢) الكشف عن الفروق بين الذكور والاناث لدى أطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغويًا والعاديين في أبعاد مقياس اللغة والدرجة الكلية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية الفئة والموضوع الذي نتصدى له، والمتمثل في النمو اللغوي لدي أطفال ما قبل المدرسة العادين، والمتأخرين لغوياً وتتمثل أهمية البحث في الاعتبارات التالية:

١) دراسة مرحلة مهمة من مراحل النمو اللغوي لدي الأطفال العاديين والمتأخرين لغوياً هي مرحلة الطفولة المبكرة.

٢) يُسهم البحث في الاكتشاف المبكر للأطفال المتأخرين لغوياً حتى نتمكن من اتخاذ التدابير اللازمة والبرامج المناسبة من أجل المساعدة في تنمية وتحسين النمو اللغوي.

٣) يُسهم البحث في تقديم بعض المؤشرات التي تساعد المختصين خاصة المهتمين بمجال ذوي الاحتياجات الخاصة والمعلمين في التشخيص، وتصميم البرامج المناسبة لزيادة الوعي بأهمية النمو اللغوي للأطفال وبأبعاد اللغة.

المفاهيم الإجرائية لمصطلحات البحث:

١) **النمو اللغوي Language development:**

يُعرف إجرائياً بأنه مجموعة من المظاهر التي نتعرف من خلالها علي القدرات اللغوية لدي الطفل تتضمن المهارات الاستقبالية بأبعادها المختلفة كالمفردات اللغوية ، وفهم الجمل المسموعة وفهم التعليمات الشفهية، وتصنيف الكلمات الجزء الاستقبالي ١و ٢ ، والمهارات التعبيرية بأبعادها المختلفة كالمفردات الاستقبالية، وبناء الكلمة والنحو، وأعادة الجمل المسموعة، وتصنيف الكلمات الجزء التعبيري ١ و٢ ومهارات استخدام اللغة pragmatic skills متضمنة نظرة العين والتواصل/ الاتصال البصري، واستخدام تعبيرات الوجه بطريقة سليمة، والمبادرة بالحديث والتعبير عن الرغبات أو الاستفسارات، ويمكن قياس تلك القدرات من خلال مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scale.

٢) **أطفال ما قبل المدرسة Preschool children:**

ويُعرف طفل ما قبل المدرسة اجرائياً بأنهم أولئك الأطفال الذين يلتحقون بمرحلة رياض الأطفال، والذين تتراوح أعمارهم من (٥-٧) سنوات، ويقصد بهم في البحث الحالي أطفال السنة الاولي من مرحلة رياض الاطفال الذين لديهم تأخر لغوي، وأقرانهم العاديين.

٣) **المتأخرين لغوياً Language delay children:**

يُعرف إجرائياً بأنه نوع من اضطرابات التواصل يظهر في شكل صعوبات لغوية ويمكن تحديد شدة الصعوبة أو شدة التأخر اللغوي من خلال الدرجة الكلية الموزونة التي يحصل عليها الطفل علي مقياس اللغة المستخدم في البحث كالتالي (درجة موزونة كلية من ٧٨-٨٥) توضح عن مشاكل بسيطة أو طفيفة للغة (تأخر لغوي طفيف او بسيط)، أو (درجة موزونة كلية من ٧٠-٧٨) توضح عن مشاكل متوسطة في اللغة (تأخر لغوي متوسط الشدة)، أو (درجة موزونة كلية تساوي أو أقل من ٧٠) توضح عن مشاكل شديدة في اللغة (تأخر لغوي شديد).

الإطار النظري:

يتناول الإطار النظري الخلفية النظرية لمتغيرات البحث والتي تشمل النمو اللغوي، والتأخر اللغوي، وذلك كما يلي:

أولاً: النمو اللغوي.

اللغة هي وسيلة الاتصال والتخاطب بين الناس، وسبيل التفاهم بينهم،حيث يستجيب الأطفال إلي اللغة التي ترد إلي مسامعهم قبل أن تتولد لديهم القدرة علي استخدامها، فالرضيع يعجز عن إيصال رسالته لذويه باستخدام اللغة ومفرداتها من الكلمات،إلا انه يستطيع ان يستخدم حنجرته لإخراج أصوات ترتبط بنغمات خاصة تعبر عما يريد الوصول إليه، واكتساب اللغة وتطورها عند الأطفال لا يمكن أن يتم بمعزل عن توفر عوامل وظروف معينة، يعد الأهتمام باللغة ظاهر مشترك بين علم النفس(psychology)، وعلم اللغة (linguistics)، ومن أهم الوظائف التي تقوم بها رياض الأطفال تنمية الطفل من جميع الجوانب الجسمية والعقلية والخلقية والنفسية والاجتماعية واللغوية، وفي ضوء تزايد الأهتمام بتربية الطفل فقد ظهرت الحاجة الي فهم مفصل لكل جانب من جوانب النمو وسوف نتناول أولاً تعريف اللغة، وتعريفات النمو اللغوي والنظريات المفسرة لأكتساب اللغة ومراحل النمو اللغوي والعوامل المؤثرة في النمو اللغوي ووظائف اللغة ومكوناتها، وذلك كما يلي:

تعريف اللغة

ينظر الي اللغة علي انها "قدرة ذهنية تتكون من مجموع المعارف اللغوية بما فيها المعاني والمفردات والأصوات والقواعد التي تنظمها جميعاً، وهذه القدرة تكتسب ولا تولد معه، وإنما يولد الطفل ولديه استعداد فطري لاكتسابها"(القضاة والترتوري،٢٠٠٦، ص ٢٠) كما تعرف اللغة بأنها "أي وسيلة لفظية ، أو غير لفظية من وسائل التعبير عن الأفكار والمشاعر ، وهي وسيلة للأتصال والتواصل، ونسق من الرموز الاتفاقية للتواصل بين الكائنات الحية وقد يقصد باللغة نظام للتعبير، ونقل المعلومات بين الناس والألات" (سليمان،٢٠٠٩، ص١٦٥)وتعرف الجمعية الامريكية للكلام واللغة والسمع ASHA (2021) اللغة بأنها "نظام معقد وديناميكي من الرموز التقليدية المستخدمة في أنماط مختلفة للفكر والتواصل، اللغة كسلوك تحكمه القواعد ،موصوفة بخمس مستويات على الأقل وهما المستوي الصوتي، الصرفي،النحوي، الدلالي، البراغماتي، ويتم تحديد تعلم اللغة واستخدامها من خلال تفاعل العوامل البيولوجية والمعرفية والنفسية والاجتماعية والبيئية ، يتطلب الاستخدام الفعال للغة للتواصل فهماً واسعاً للتفاعل البشري بما في ذلك العوامل المرتبطة مثل الإشارات غير اللفظية ،والتحفيز ،والأدوار الاجتماعية والثقافية".

مكونات اللغة:

تخضع اللغة لقوانين وأنظمة تحكمها، وتتيح معرفتنا لمكوناتها الرئيسية فهمها بشكل أفضل. وأهم مكوناتها ما يلي:

١) الشكل أو التركيب؛ وتمثله ثلاثة أنظمة وهي: الأصوات، والصرف، والنحو.
٢) المحتوي: ويختص بالمعاني التي تدل عليها الكلمات، والجمل، وقد تكون هذه المعاني مباشرة أو غير مباشرة.
٣) الاستخدام: ويقصد به استخدام اللغة في الحياة الاجتماعية (الدوخي والعقيل،٢٠٠٩، ص ٨).

وظائف اللغة:

١) الوظيفة النفعية (الوسيلية) Instrumental-function: اللغة تسمح للأطفال منذ طفولتهم المبكرة أن يشبعوا حاجاتهم وأن يعبروا عن رغباتهم، وما يريدون الحصول عليه من البيئة المحيطة.
٢) الوظيفة التنظيمية Regutaory function: التي تتيح للفرد التحكم في سلوك الأخرين (افعل كذا،لا تفعل كذا) أي الأوامر والنواهي الخاصة بالخضوع للطلب أو النهي المتعلق بأداء بعض الأفعال.
٣) الوظيفة التفاعلية Interpersonal function: التي تستخدم للتفاعل مع الأخرين في العالم الأجتماعي.
٤) الوظيفة الشخصيةpersonal function: فمن خلال اللغة يستطيع الفرد أن يعبر عن مشاعره واتجاهاته وأرائه نحو موضوعات و أشخاص كثيرون.
٥) الوظيفة الاستكشافية Heuristics function: تبدأ بعد أن يميز الطفل ذاته عن البيئة المحيطة به ، وتسمي أحياناً الوظيفة الاستفهامية، لأن الطفل يسأل عن الجوانب التي لا يعرفها حتي يستكمل النقص في معلوماته عن البيئة.
٦) الوظيفة التخيلية Imagination function: تزود الفرد بقابلية استخدامها لأغراض الترفيه والغناء وصياغه الشعر والنثر وغير ذلك.
٧) الوظيفة الإخبارية الإعلامية Informative function: يستطيع الطفل من خلال اللغة أن ينقل المعلومات الجديدة والمتنوعة إلي الأخرين ويستخدم في ذلك الألفاظ الدالة انفعالياً ووجدانياً.

٨) الوظيفة الرمزية symbolie function: تمثل ألفاظ اللغة رموزاً تشير إلي الموجودات في العالم الخارجي (أبو زيد،٢٠١١؛ النوايسه والقطاونه، ٢٠١٥).

النظريات المفسرة لاكتساب اللغة وأثرها في دراسة النمو اللغوي للطفل:

شهد منتصف القرن الماضي نقاشاً كبيراً حول اللغة وكيفية اكتسابها، ومن أشهر النظريات المعاصرة والشائعة التي ظهرت هي النظرية السلوكية (behaviorism) والتي تر أن اللغة تكتسب نتيجة عوامل أو مؤثرات بيئية (Environmental factors) أما النظرية الأخرى التي اهتمت بإكتساب اللغة فهي النظرية الفطرية (nativism) التي تنظر إلي اللغة علي أنها تكتسب نتيجة لعوامل فطرية تولد مع الفرد وتبقي معه طيله حياته،وهي موجوده في داخله،وهناك نظرية ثالثة تجمع بين النظريتين هي النظرية التفاعلية Interactionist theory، والتي تري أن اكتساب اللغة نتيجة التفاعل بين البيئة والوراثة، وسوف نتطرق إلي أشهر نظريات اكتساب اللغة.

١) النظرية السلوكية behaviorist theory:

تؤكد النظريات السلوكية علي أن اللغة سلوكا مثله مثل الأنماط الأخرى للسلوك الإنساني يتعلمه الطفل عن طريق عملية تكوين العادة والاقتران ، أي أن اللغة سلوكاً مكتسباً عن طريق التعلم وليس كياناً مستقلاً بذاته، ويؤمن سكنر بأن اللغة هي نوع من أنواع السلوكيات التي يتعلمها الطفل،ويعتقد سكنر أن بناء اللغة يتكون عن طريق التشكيل التدريجي من السهل إلي الصعب حيث يبدأ الطفل بالأصوات فالمقاطع ثم الكلمات والجمل ،ويعد التشكيل (shaping) من أشهر تطبيقات نظريته المتمثلة بالاشراط الاجرائي (operant conditioning) أما نظرية التعلم الكلاسيكي التي ارتبطت بالعالم الروسي ايفان بافلوف Ivan pavlov التي تري أن الطفل يتعلم الكلمات من خلال عملية الارتباط فعندما يقترن مثير طبيعي بمثير مشروط ،ونتيجه للاقتران سيستجيب الطفل للمثير المشروط ،وبهذا يكتسب الطفل وفق هذه النظرية اللغة.

٢) نظرية التعلم الاجتماعي social learning theory:

ارتبطت هذه النظرية بعالم النفس بندورا (bandura)التي تفسر اكتساب اللغة عن طريق التقليد والمحاكاة ،لذلك يتعلم الطفل اللغة التي يتكلم بها أباؤه،ويقلد اللهجة ذاتها التي يستخدمونها، أي أنهم يقلدون ما يسمعون،فإن نظرية التعلم الاجتماعي تتلخص في كون الفرد له ميل غريزي لتقليد الأخرين حتي لو لم يستلم أي مكافأه أو ثواب،ولا يستطيع الطفل وفق هذه النظرية اكتساب اللغة من خلال عملية التقليد والمحاكاة للكبار. فعندما ينطق الكبار المفردات يقلدها الصغار، ويستمرون في تكرارها وخصوصاّ ذلك التي تدخل في مجال خبراتهم ، أي الأشياء التي يألفونها المرتبطة بشكل أساسي بحواسهم(الناشف، ٢٠٠٧،ص ص ٣٠-٣٦).

٣) النظرية التفاعلية social interactions:

ترتبط هذه النظرية مع فيجوتسكي (vygotsky) الذي يري أن تعلم اللغة هي نتيجة للتفاعل الاجتماعي وهي لا تتقاطع مع النظرية السلوكية أو النظرية الفطرية لأن النظرية السلوكية المعاصرة بالرغم من أنها تؤكد علي البيئة من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يعد الأساس في اكتساب اللغة، لكنها لا ترفض دور الوراثة في السلوك الأنساني.

٤) النظريات الفطرية Nativistic Theory:

جاءت النظرية الفطرية كرد علي المدرسة السلوكية التي تعتقد أن الطفل يولد وذهنه صفحة بيضاء، ويكتسب اللغة عن طريق ردود الأفعال المنعكسة، ويتعلم اللغة مثل أي عادة يتعلمها ولقد زعم جامسكي (chomsky) رائد النظرية الفطرية أن اللغة الكلامية قدرة فطرية مخلوقة لدي الفرد ، وهي قدرة خلاقة تعمل بنظام في خلق اللغة والكلام حيث أن الطفل يولد وعنده من ساعة ولادته قدرة في اكتساب لغة الأم وعندما يستوعب الطفل القواعد المختلفة التي تعتمد عليها اللغة ، تتكون عنده القدرة علي الخلق والابتكار، أي القدرة علي تركيب الجمل المختلفة فتري النظرية الفطرية أن اللغة معقدة جداً، وليس كما تري نظريات التعلم من أن الطفل يكتسب اللغة علي أساس مباديء التعلم البسيط من خلال الارتباطات بين الكلمات والأشياء أو الأحداث مطبقاً اشكال التعزيز لتقوية هذه الارتباطات.

٥) النظريات المعرفية Cognitive Theory:

تركز هذه النظريات علي دور العمليات العقلية الداخلية ودور السلوك الخارجي حيث تهدف إلي تفسير كيفية حدوث المعرفة، وكيف تصبح ميكانيكية أو تلقائية ،وكيف تختلط المعرفة الجديدة وتدخل في نظام التعلم المعرفي، فأن هذه النظرية تري أن إكتساب اللغة وجب أن ينظر إليه ضمن التطور العقلي للطفل ، فالبني اللغوية تنشأ فقط إذا كانت هناك قاعدة معرفية،وتعد نظرية بياجيه(piageat) من أهم النظريات المعرفية التي فسرت النمو المعرفي عند الأطفال والتي رفضت مباديء النظرية الفطرية ونظرية التعلم والاكتساب القائمة علي التقليد، إذ يعد اللغة عمل ابداعي أما التقليد فهو هامشي.

وقد فسر بياجيه التغيرات التي تحدث علي إدراك الأفراد وأساليب التفكير لديهم عبر مراحل النمو المتعددة ،ويعتقد أن النمو اللغوي يرتبط إرتباطا وثيقاً بالتطور المعرفي من خلال تطور العمليات العقلية لديهم(الظاهر،٢٠١٠؛ أبو جوده والسرطاوي، ٢٠٠٠).

مفهوم النمو اللغوي:

عرف النمو اللغوي في قاموس التربية الخاصة ومعجم مصطلحات اضطرابات النطق وعيوب الكلام الي نمو قدرة الطفل علي التواصل والتفاهم باستخدام الرموز الملفوظة أو المكتوبة (الشخص والدماطي،١٩٩٢،ص٦٨)(سليمان،٢٠٠٩، ص ١٦٨)، "هو الأكتساب التدريجي لأكبر قدر ممكن من المفردات والتعبيرات والتراكيب اللغوية و المفاهيم التي تنمي المحصول اللفظي للطفل وتساعده في التعبير بدقة عن الذات ،والإفصاح عن الحاجات والخبرات، والفهم اللغوي، وتمكنه من اكتساب المهارات اللفظية في التعامل مع الأخرين والتفاعل معهم" (محمد، ١٩٩٩، ص٢٤)، كما يقصد بالنمو اللغوي التغيرات اللغوية التي تحدث للإنسان عبر مراحل نموه المختلفة مثل سرعة اكتساب اللغة، وعدد المفرادات التي يدركها وتطور الجمل وزيادة عدد المفردات وتطور المهارات اللغوية والتعبير اللفظي والكتابي لديه (ملحم، ٢٠١٩، ص٢٥٣)، وتنقسم اللغة الي مهارتين رئيسين: المهارات الأستقبالية: تشمل المهارات اللغوية المستقبلة فهم اللغة، وتعد القدرة على اتباع التعليمات وفهم القصص وتوضيح الأشياء واكتساب المعلومات من خلال المعلومات المرئية والسمعية بعض الأمثلة على مهارات اللغة الاستقبالية وتعد مهارات الاستلام هي المهارات اللغوية الأولى التي يطورها الطفل فيبدأ الأطفال في تعلم المهارات اللغوية منذ ولادتهم عندما يتعرفون على الأصوات والأصوات المألوفة ويستجيبون لها، ترتبط المهارات اللغوية المستقبلة بالاستماع والقراءة، والمهارات التعبيرية: هي القدرة على التعبير عن الأفكار والرغبات والاحتياجات وتجميع الكلمات معًا لتشكيل جملة، ووصف الأحداث والإجراءات، والإجابة على الأسئلة، وتقديم الطلبات، تبدأ مهارات اللغة التعبيرية في التطور بمجرد أن يبدأ الطفل في تطوير المهارات الاستقبالية، وترتبط المهارات اللغوية التعبيرية بالتحدث والكتابة (عثمان، ٢٠١٤، ص ١١٢٩).

مراحل تطور النمو اللغوي:

يتبع التطور اللغوي عند الأطفال المراحل التالية:

١) مرحلة ما قبل اللغة، وتشمل:

أ- مرحلة الصراخ crying: وهي مرحلة الصراخ التي تبدأ مع صرخة الميلاد، ثم تتبعها صرخات متنوعة، متمثلة بالبكاء الذي يؤدي وظيفة لغوية للاتصال بأبسط صورها في الأسابيع الأولي من حياته يظهر ثلاثة أنواع من البكاء علي اختلاف الصدي والنبرات هي:البكاء للمناداة لأجل إشباع جوعه وعرف ببكاء الجوع، البكاء للمناداة علي ما يشعر به من ألام،وعرف ببكاء الألم، وبكاء الشعور بالوحدة وابتعاد الأم عنه (الحرمان)، وبعد مرور ثلاثة أسابيع من ميلاد الطفل تزداد أصواته تدريجياً،وفي الحقيقة أن قدرة الطفل خلال السنة الأولي من عمره تزداد علي التميز الدقيق بين أصوات اللغة وصرخات الطفل وبكاءه ما هي إلا نشاط صوتي يدوم طوال حياته،ويكون لها تأثير في النمو اللغوي.

ب- مرحلة المناغاة babbling:

وهذه المرحلة ما هي إلا امتداد للمرحلة الأولي التي تبدأ عادة من الأسبوع الثالث حتي السنة الأولي من عمر الطفل فالمناغاة في البداية ما هي إلا أصوات عشوائية،وتمرينات نطقية،أو لعب لفظي، أو لغط تساعده علي تمرين أعضاء النطق،في هذه المرحلة يستجيب الطفل بانشراح للغة أمه وحديثها، ومحاوراتها،وأغانيها،و

ابتسامتها،ويتفاعل معها نفسياً واجتماعياً مستخدما إصدار أصوات ومناغاة تحبها أمه (مردان، ٢٠٠٥، ص٦٢).

ج- مرحلة التقليدImitation :

تعد مرحلة التقليد من أهم المراحل في بناء أساس تعلم اللغة، حيث أناه تحول لمناغاة(اللعب بالأصوات) إلي كلمات ذات معني وتناسق صوتي،ومرحلة تعد الطفل إلي تعلم لغة الأم من محيطه، وذلك بتقليد بعض الكلمات وتكرارها،فالتقليد وتكرار بعض الكلمات في البداية غير محكم وغير دقيق، رغم أن نطق الطفل خلال هذه الفترة المبكرة من التقليد كثيراً ما يكون غير مفهوم إلا في نطاق ضيق من المحيطين به، مرحلة التقليد تكون في عمر ٩-١٠ شهور.

٢) مرحلة الكلام واللغة وتشمل:

أن كثرة نطق الأسماء والكلمات يجعل الطفل يتخلص من مرحلة التمتمة وتقوي عنده القدرة علي التعبير والإدراك والوعي واتخاذ اللغة وسيلة تعبيرية منظمة خلال تعامله مع البالغين وتنقسم هذه الفترة الي:

أ- مرحلة الكلمة الأولي (word stage):

يبدأ الطفل كلمته الأولي مع نهاية الشهر الحادي عشر من عمره تقريباً، وتعد هذه المرحلة بداية النطق الحقيقي عند الطفل وتتطور لديه الرموز اللغوية الممثلة للأشياء والأفعال والإحداث والعلاقات والأفكار، وفي هذه المرحلة يفهم الطفل بعض الأوامر البسيطة ويعرف أجزاء جسمه ويشير لها .

ب- مرحلة الكلام الحقيقي وفهم اللغة:

في السنة الثانية تبدأ مراحل تكوين الجملة، وتتطور لغة الطفل في هذه المرحلة حتي عمر الثلاث سنوات بحيث يستطيع فهم الأفعال ويستوعب القصص المصورة وتنمو لغته الأستقبالية والتعبيرية فيستطيع الأجابة علي تساؤلات الأخرين،ويكمل الجمل الناقصة ويقلد الأصوات وغير ذلك (النوايسه والقطاونه، ٢٠١٥،ص ص ٥١-٥٣).

العوامل المؤثرة في النمو اللغوي للطفل:

هناك عوامل كثيرة تؤثر في النمو اللغوي للطفل، وهي كما يلي:

١) **سلامة الناحية الجسمية والصحية والحسية،** فالقصور في السمع والبصر، واعتلال الصحة ، والخلل في أجهزة النطق والصوت يؤثر بشكل كبير في النمو الطبيعي للغة الطفل.

٢) **الحالة الأنفعالية**: إن سوء التوافق الأنفعالي يؤثر في الطفل بشكل عام واكتساب اللغة بشكل خاص،وقد تكون نتيجة لأسباب بيولوجية ،أو عوامل تنشئة فالصدمات والانكسارات النفسية تؤثر سلباً في اكتساب اللغة.

٣) **الظروف الأسرية**: كأساليب التربية الوالدية ، والمستوي الثقافي للوالدين، وحجم الأسرة، والترتيب الميلادي للطفل ونتيجه تدني المستوي الثقافي للأسرة فيما يتعلق باللغة في نقص المثيرات الصوتية في مرحلة الطفولة المبكرة، التناقض في صيغ المدخلات اللغوية بين البيت والمصادر الأخرى ،غياب النماذج اللغوية السليمة وتدخل اللهجات العامية .

٤) **النوع**: لقد وجدت فروق بين البنين والبنات في سرعة اكتساب اللغة لصالح البنات، حيث تشير الدراسات أن البنات أسرع نضجاً من الأولاد اذ يقدر تعظم المراكز العظمية والنمو العصبي لدي البنات أسرع من مثيلاتها لدي الذكور.

٥) **القدرات العقلية**: اللغة نشاط عقلي لذلك فان الأطفال الأكثر ذكاء أكثر قدرة علي اكتساب اللغة، لذلك تعد الأعاقة العقلية من أهم الأسباب التي تؤدي إلي التأخر اللغوي ، فكلما زادت نسبة الذكاء العقلي للفرد زادت قدرته علي فهم ما يقرأه أو يسمعه من الجمل والعبارات ، واتضحت للفرد العلاقات بين المفردات اللغوية ومدلولاتها، وبالتالي زادت حصيلته اللغوية.

٦) **التعزيز والتشجيع**: يعد التعزيز من العوامل المهمة التي تدفع الطفل لإكتساب وتطور اللغة، فعندما تشجع الأم طفلها علي الكلام يكون له بالغ الأثر في التطور اللغوي، يتم ذلك من خلال الحديث مع الطفل بإستمرار وترجمة نظراته وحركاته إلي كلمات وترديد الأناشيد والأغاني إعطاءه الوقت الكافي للتعبير عن نفسه وتشجيعه علي الترديد والتقليد.

٧) **الحرمان العاطفي**: وهو من العوامل التي تؤثر سلباً في التطور اللغوي سواء كان ذلك متأت من الطفل نفسه نتيجة للأنسحاب والتقولب حول الذات ، أو من الوالدين الذين لا يمثلان الأبوة الحقيقية التي يجب أن تحقق حاجات الطفل الانفعالية،وقد تكون هذه نتيجة لعدم التوافق بينهما مما يرجع بشكل سلبي علي علاقتهما بطفلهما (الناشف، ٢٠٠٧؛ الظاهر،٢٠١٠).

ثانيًا: المتأخرين لغوياً:

نسبة أنتشار التأخر اللغوي:

معدل انتشار التأخر اللغوي أو اضطراب اللغة النوعي (٧,٤٪) (٨٪ ذكور، و ٦٪ أناث) مما يجعل التأخر اللغوي أحد أكثر اضطرابات الطفولة شيوعًا(Prelock & Hutchins, 2018 ,p.58).

ثانياً: تعريف التأخر اللغوي:

في أخر عشر سنوات اتفقت البحوث على مجموعة من المعايير للتعرف على المتأخرين لغويا المعيار الأول: عدد مفردات (اللغة تعبيرية) أقل من ٥٠ مفردة أو عدم بناء جملة من كلمتين عند عمر عامين، المعيار الثاني: وجود مخاوف لدي الوالدين بشأن النمو اللغوي لأطفالهم، أو تعرض الطفل إلي (٦) مرات أو أكثر من التهابات الاذن خلال اول عامان من العمر، وتم استخدام العديد من المسميات لوصف هذا الاضطراب مثل الكلام الطفولي ، التأخر اللغوي، أعاقة في نمو اللغة، عجز لغوي محدد، إعاقة تعلم اللغة، ضعف اللغة الأساسي ،و اضطراب اللغة النوعي Specific language impairment (SLI) وعرف علي إنه ضعف لغوي محدد بدون سبب ظاهري واضح، مع عدم وجود مشاكل عقلية أو جسدية أو تشريحية، فعلي الرغم من انتشار هذا النوع من الاضطراب اللغوي في الطفولة إلا أنه لا يتم التعرف عليه أو يخطأ في تشخصيه، ويعرف التأخر اللغوي على أنه محدودية المفردات اللغوية وتأخر في اللغة التعبيرية .(Prelock & Hutchins, 2018, p.53)

وطبقا للدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية والعقلية Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders(٢٠١٣) التابع للجمعية الأمريكية للطب النفسي American Psychiatric Association(5th ed;DSM-5) يحصل الطفل ذو التأخر اللغوي علي معدل ذكاء غير اللفظي ٨٥ درجة على الأقل أو الدرجة تظل أعلى من ٧٠ بعد الاختبار ككل، ولا يوجد مؤشر على ضعف السمع؛ واجتياز اختبارات السمع في المستويات المتوسطة، حدوث التهاب الأذن الوسطى المتكررة(مع عدم وضع هذا العامل سببًا للتأخر اللغوي، ولكن يجب وضعه في الاعتبار)، ولا يوجد أي تشوهات هيكلية أو وظيفية في الفم ، ولا توجد أعراض أو ضعف في التفاعل الاجتماعي المتبادل أو التقييد بأنشطة محددة ،ولا يوجد دليل على وجود اضطراب عصبي.

وعرف طفل التأخر اللغوي علي انه يعاني صعوبات في اكتساب اللغة واستخدامها من خلال (المحادثة، الكتابة، لغة الإشارة أو غيرها)، هذه الصعوبات واضحة في مرحلة الطفولة المبكرة بسبب القصور في فهم اللغة والقدرة على انتاجها، ويظهر القصور في عدد المفردات المحدودة(معرفة الكلمات واستخدامها)، قصور في بنية الجملة (ضعف القدرة على وضع الكلمات ونهايات الكلمات معًا لتكوين جمل بناءً على قواعد النحو)، والضعف في اللغة التعبيرية (القدرة على استخدام المفردات وربط الجمل لشرح أو وصف موضوع أو سلسلة من الأحداث ومحادثة (Prelock & Hutchins, 2018, p.55).

بينما عرف عبدالعزيز الشخص التأخر اللغوي بأنه تأخر الطفل في النمو اللغوي مقارنة بالأطفال المماثلين له في العمر الزمني (الشخص،٢٠٠٩،ص٢٠٣). عدم نمو مهارات التواصل بصورة تناسب تقدم العمر الزمني ،ويتضمن هذا التأخر الفئات الفرعية التشخيصية المتصلة باضطراب اللغة و صعوبات اللغة و التعلم والاعاقة العقلية واضطراب طيف التوحد (سليمان،٢٠٠٩ ، ص١٦٨).

وعرف الطفل المتأخر لغوياً في معجم التربية الخاصة بأنه ذلك الطفل الذي يستخدم لغة بسيطة في المراحل التي تنمو فيها اللغة عادة، مما يؤدي الي بطء و تأخر اكتساب اللغة لديه (السرطاوي وآخرون،٢٠٠٢) ،وعرف التأخر اللغوي بتأخر ظهور المعالم والمحكات التطورية اللغوية بالأطر الزمنية الطبيعية في بيئة معينة ولغة معينة ويقسم الي شقين رئيسين:تأخر اللغة الاستقبالية حيث تكون قدرات الطفل في فهم واستيعاب اللغة المناسبة لعمره متأثرة بشكل يعيق الطفل والأهل من التواصل مع طفلهم و العكس، تأخر اللغة التعبيرية حيث تتأثر في هذا النوع القدرات اللفظية و/ أو غير اللفظية التي تمكن الطفل من التواصل مع بيئته بما يتناسب مع عمره،تأخر اللغة المختلط (الأستيعابي و

التعبيري): وهذا النوع هو الأكثر شيوعاً، ويشمل النوعين السابقين،بحيث تتأخر لغة الطفل الأستقبالية والتعبيرية معاً(البيلاوي،ب.ت).

التعريف الأجرائي للتأخر اللغوي: حصول الطفل علي درجة موزونة أقل من (٨٦) وتتحدد شدة الصعوبات اللغوية كالتالي تأخر لغوي بسيط الدرجة الموزونة من (٧٨-٨٥)، تأخر لغوي متوسط أي تكون الدرجة الموزونة من (٧٠-٧٨) تأخر لغوي شديد أي تكون الدرجة الموزونة تساوي أو أقل من (٧٠).

أسباب التأخر اللغوي:

١) **العجز السمعي**: حيث تُعد حاسة السمع من أهم الحواس تأثيراً علي نمو اللغة واكتسابها، ولكي تكون حاسة السمع سليمة فإن هذا يتطلب سلامة الأذن بمكوناتها الخارجية والداخلية وسلامة المسارات السمعية من الأذن الي المخ وكذلك سلامة مراكز السمع في الدماغ، ويشمل العجز السمعي مستويات عدة تبدأ من البسيط الي الشديد، وقد يصل العجز إلي الصمم التام. وللعوق السمعي تأثير مباشر علي لغة الطفل ونموها، وتوجد عوامل عدة تحدد مدي هذا التأثير. من هذه العوامل الضعف السمعي ،ونوعيته، ودرجة ذكاء الطفل، والعمر الذي استخدم فيه المعين السمعي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٠، ص٩٨؛ الدوخي والعقيل، ١٤٣٠، ص ١٧).

٢) **الإصابة الدماغية:** وهذه الإصابة قد تحدث نتيجه لأسباب في فترة ما قبل الولادة مثل العوامل الوراثية ولأسباب أثناء الولادة مثل نقص الأكسجين عند المولود وإصابات المخ أو في فترة ما بعد الولادة مثل الجفاف والحميات المختلفة، وقد يكون الإصابة الدماغية إما نوعية أما منتشرة ، وكلتاهما تؤثران بدرجات متفاوتة علي القدرة الذهنية وبالتالي علي نمو اللغة لدي الطفل إلي جانب الإعاقة الحركية (الظاهر، ٢٠١٠، ص١٣٣).

٣) **الأعاقة العقلية:** فبصفة عامة وجدت علاقة ذات معني بين العمر العقلي وبين طول الجملة من ناحية،وبين العمرالعقلي وحجم الحصيلة اللغوية من ناحية أخري ، والملاحظ أن شدة الأضطراب اللغوي تكون اشد من شدة الإعاقة العقلية أي أن يكون لدي الطفل إعاقة عقلية بسيطة ولكن اضطراب اللغة من الدرجة الشديدة ،والسبب هنا هي أن اللغة تعتبر من القدرات العقلية العالية في الدماغ وتصنف علي إنها من الوظائف العليا في الدماغ (أمين، ٢٠٠٥، ص٦٢).

٤) **الحرمان البيئي:** من المعروف بأن الاستعداد الفطري لاكتساب اللغة لا يمكن الطفل لوحده من تعلم واكتساب اللغة فهناك حاجة لوجود بيئة محفزة تساعد الطفل لاكتساب اللغة، فالطفل الذي يعيش في بيئه تساعده علي اكتساب اللغة وتزوده بالمعارف والخبرات والمعلومات اللغوية سوف يكتسب اللغة والكلام بشكل أسرع وأفضل بكثير من الطفل الذي لا يتعرض للخبرات اللغوية بدرجة كافية(الدوخي والعقيل، ١٤٣٠، ص١٩).

٥) **تأخر نمو اللغة غير محدد السبب:** وهم فئة من الأطفال يعانون من تأخر نمو اللغة بدون أسباب واضحة فيحصلون علي معدلات طبيعية في المقاييس المقننة للذكاء غير اللفظي ولا يعانون من أي عيوب بالسمع ولا يظهرون أعراض لاضطراب شديد أو لمصاعب سلوكية (وزارة التربية والتعليم،٢٠١٠، ص٩٩).

مظاهر تأخر نمو اللغة:

يُظهر الطفل المتأخر لغوياً أنماطاً لغوية مختلفة عن الطفل الطبيعي من خلال بعض الجوانب، بحيث يصبح هذا الاختلاف خصائص تميز الطفل المتأخر لغويا عن غيره من الأطفال ومن هذه الخصائص:

١) **ضعف اللغة الاستقبالية Low Receptive Language والتي من أهم سماتها:** فشل الطفل في فهم الأوامر التي تلقى عليه بواسطة من يكبروه سناً، ظهور الطفل وكأنه غير منتبهه ويبدو للأخرين انه لم يسمع ما يطلب أليه علماً أن سمعه طبيعي، إظهار الطفل صعوبة في فهم الكلمات المجردة، وقد يخلط مفهوم الزمن.

٢) **ضعف اللغة التعبيرية Low Expressive Language ، ومن أهم سماتها:** أن يُظهر الطفل مقاومة للمشاركة في الحديث أو الإجابة عن الأسئلة ، حيث يرفض الطفل الكلام عندما يطلب إليه ذلك، المحدودية في عدد المفردات التي يستخدمها الطفل ،وكذلك اختصار إجاباته على عدد معين من الأنماط الكلامية في كل كلامه، واستخدام مفردات غير مناسبة، عدم القدرة على استيعاب التعليمات اللفظية ،عدم القدرة على مطابقة الآخرين بالأصوات، كلام الطفل غير ناضج ، بحيث يظهر كلامه أقل من عمره الزمني، عدم قدرة الطفل على استغلال خبراته السابقة، بحيث يظهر كلاماً متقطعاً ،إظهار تكوين مفاهيم ضعيفة ، وبالتالي يكون كلامه أقل من عمره، صعوبة في إيصال الرسالة للآخرين، وصعوبة في التعبير عن الحاجات الشخصية.

٣) **ضعف الكفاءة التواصلية: Low of communication competency:** فالطفل الذي لا يستطيع التعبير عن نفسه أو يفهم ما يدور بين الآخرين أو التواصل معهم، قد يؤدي به ذلك إلى الوقوع في العديد من المشكلات التي من بينها تجنب المستمعين له أو تجاهله، أو الابتعاد عنه بسبب صعوبة التواصل والتعامل معه، ومن ثم استجابتهم له بصورة غير مناسبة، مما يؤدي إلى حدوث حالة من الارتباك بينهم وبينه، مما يترتب عليه إخفاق الطفل أو فشله في التواصل مع الآخرين وممارسة حياته الاجتماعية بشكل طبيعي وبالتالي عدم تكيفه مع بيئته.

٤) **ضعف الأداء المعرفي والأكاديمي:Low Cognitive & Academic performance:** سواء أكانت اللغة لفظية أو غير لفظية فهي أساس المعرفة، فالأطفال الذين يعانون من اضطرابات لغوية وخاصة خلال سنوات ما قبل المدرسة يعانون من صعوبات في إتقان القراءة والكتابة في سنوات المدرسة الابتدائية، فيرتبط التأخر اللغوي عند الأطفال بصعوبة متزايدة في القراءة والكتابة والانتباه والتواصل الاجتماعي.

٥) **ضعف الكفاءة النفسية والاجتماعية: Low psychological & social competence:** فقد تظهر على الطفل المضطرب لغويًا سمات نفسية واجتماعية ووجدانية، تتمثل في مشكلات في التعامل مع أصدقائه كالعدوان أو الانفراد والخجل والاضطراب من الاختلاط، أو اختيار أصدقاء له ممن هم أقل من عمره الزمني بسبب مستواه اللغوي الأدنى من رفاقه (عواد وهويدي، ب.ت).

دراسات سابقة:

هدفت دراسة زينب محمد عثمان محمد (٢٠١٢) دراسة العلاقة بين النمو اللغوي وبعض المتغيرات الديموغرافية بعنوان النمو اللغوي لدى أطفال مرحلة التعليم قبل المدرسة وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية الي التعرف على مستوى النمو اللغوي لدى أطفال رياض الاطفال وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية المتعلقة بالطفل وأسرته، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (٣٩٠) طفال وطفلة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في النمو اللغوي بين الأطفال تعزي لمتغير المستوي التعليمي للوالدين لصالح المستوي التعليمي المرتفع، كما توجد فروق دالة احصائيا في النمو اللغوي ترجع لمتغير ثنائية اللغة في الأسرة لصالح من يتحدثون لغة واحدة، أيضا توجد فروق دالة احصائيا تعزي لمتغير مكان سكن أسرة الطفل(قرية-تجمع عمال زراعيين) لصالح أطفال القرية، أوضحت الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في النمو اللغوي بين الأطفال تعزي لمتغير نوع الطفل(ذكر-انثي)، كما لا توجد فروق دالة احصائيا في النمو اللغوي بين الأطفال تعزي لمتغير ترتيب الطفل بين إخوته، توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين النمو اللغوي للطفل ومدي توافر الوسائط الثقافية لدي الاسرة.

وهدفت دراسة مروة بيومي مصطفي (٢٠١٤) بعنوان: دراسة مقارنة بين المتأخرين لغوياً والعاديين في بعض المهارات المعرفية واللغوية في لأطفال ما قبل المدرسة الي التعرف علي الاختلاف بين الأطفال المتأخرين لغوياً وبين الأطفال العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة علي كل من المهارات المعرفية والمهارات اللغوية وبركز الدراسة علي التأخر اللغوي الناتج عن الحرمان البيئي ويتم التعرف علي خصائص كل من الأطفال العاديين والمتأخرين لغوياً وتحديد الفروق والمهارات اللازمة لهذه المرحلة العمرية الحاسمة في حياة الطفل، فاعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المقارن وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلاً وطفلة وتم تقسيم العينة الي مجموعتين المجموعة الاولي (٣٠) طفل وطفلة من الأطفال المتأخرين لغويًا، والمجموعة الثانية (٣٠) طفل وطفلة من الأطفال العاديين، واستخدمت الدراسة اختبار نمو وظائف اللغة(اعداد/ نهلة عبدالعزيز الرفاعي: ٢٠٠٤)، اختبار بورتاج للتنمية الشاملة والطفولة المبكرة كأداة تقييمية " للنمو المعرفي" (لجنة تقنين أنشطة بورتاج في مصر ٢٠٠٧:٢٠٠٦)، مقياس المستوي الاقتصادي والاجتماعي للأسرة(إعداد/ عبدالعزيز الشخص:٢٠٠٦)، وجاءت نتائج الدراسة كالاتي: توجد فروق دالة احصائيا بين الأطفال المتأخرين لغويا والأطفال العاديين في مرحلة الطفولة المبكرة في بعض المهارات المعرفية، توجد فروق دالة احصائيا بين المتأخرين لغويا والأطفال العاديين في مرحلة الطفولة المبكرة في بعض المهارات اللغوية(اللغة الاستقبالية، اللغة التعبيرية).

بينما هدفت دراسة حمدي محمد ياسين (٢٠١٥) بعنوان: الأطفال المتأخرين لغويا والعاديين: دراسة فارقة في ضوء مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الخامسة) هدفت هذه الدراسة للكشف عن الفروق بين الأطفال المتأخرين لغويا والأطفال العاديين على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة، فضلا عن تحديد الفروق بين الأطفال المتأخرين لغويا والعاديين في درجاتهم علي الصفحة المعرفية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء

الصورة الخامسة في الدرجة المركبة والعوامل والاختبارات الفرعية، فاعتمدت الدراسة علي المنهج الوصفي المقارن بين أداء الأطفال المتأخرين لغويا والأطفال العاديين، وتكونت عينة الدراسة من الأطفال العاديين(٥٠ طفل وطفلة) وعينة من الأطفال المتأخرين لغويا (٥٠ طفل وطفلة) ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٣-٦ سنوات، واستخدمت الدراسة مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة، استمارة المستوي الاقتصادي والاجتماعي، وجاءت نتائج الدراسة كالاتي: توجد فروق بين الصفحة المعرفية بين الأطفال المتأخرين لغويا والأطفال العاديين علي مقياس بينيه للذكاء الصورة الخامسة وذلك بالنسبة لنسبة الذكاء الكلية والاختبارات الفرعية(اللفظية واللفظية) والعوامل الكلية الخمسة.

كما هدفت دراسة معمر نواف الهوارنة (٢٠١٨) بعنوان: الكشف عن خصائص اللغة والكلام لدي عينة من أطفال الروضة إلى محاولة الكشف عن خصائص اللغة والكلام لدي عينة من أطفال الروضة، وتحليل بعض النصوص اللغوية المسجلة للوقوف علي بعض الملامح النوعية لكلام أطفال هذه المرحلة، اعتمدت الدراسة علي المنهج الوصفي ،وقد بلغ أفراد عينة الدراسة (١٥٠) طفلا وطفلة من أطفال الروضة، تتراوح أعمارهم ما بين (٣-٦) سنوات، وقد استخدمت الدراسة اختبار رسم الرجل (جود إنف- هاريس)،واختبار عدد الكلمات المنطوقة لدي الطفل (اعداد الباحث)،وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات عدد الكلمات المنطوقة بين الجنسين(ذكور/أناث)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات عدد الكلمات المنطوقة بين أطفال عينة الدراسة تبعا لمتغير العمر وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه يغلب علي اللغة المنطوقة لطفل الروضة استخدام الأسماء، ويقل استخدام الأفعال والصفات في اللغة المنطوقة لطفل الروضة، ويندر استخدام المائر والحروف علي اختلافها في اللغة المنطوقة لطفل الروضة، وتتصف اللغة المنطوقة لأطفال الروضة بالميل الي التكرار واستخدام الكلمات نفسها.

وهدفت دراسة Dhillon (2010) إلى معرفة الانحرافات في الأسماء والأفعال في القواميس اللغوية المبكرة عند الأطفال. تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طفلا موزعين الي (٣٠) طفلاً يتكلمون الإنجليزية، و(٣٠) يتكلمون الصينية، و(١٠) أطفال يتكلمون الإسبانية، وقد وزعت على أهالي الأطفال قوائم تتضمن الأسماء والأفعال الشائعة، وطلب إليهم الإشارة إلى كل كلمة موجودة في القائمة ينتجها الطفل، وأظهرت نتائج الدراسة أن انتاج الأسماء أكثر من الأفعال، وأن الأسماء الشائعة تكون أكثر وضوحاً في القواميس اللغوية للأطفال المتكلمين باللغة الإنكليزية، أما الأسماء الأقل شيوعاً فهي أوضح عند أطفال الإسبان.

وأجرى Eun et al (2014) دراسة هدفت هذه الدراسة الي فحص الملامح التنموية لأطفال ما قبل المدرسة الذين يعانون من تأخر في نمو اللغة تم تجميع بيانات من السجلات الطبيبة بأثر رجعي لمجموعة من الأطفال بسن ٢-٣ سنوات ٧٠ طفلاً (٦٢ ذكور،٨ أناث) سجل بسجلاتهم الطبيبة تأخر في تطور اللغة، ثم تم إعادة تقييمهم في سن ٥-٦ سنوات فتم تقييم المهارات اللغوية والمعرفية في بداية الدراسة وخلال فترات المتابعة وأظهرت الاختبارات حصول ٦٢ طفلاً من أصل ٧٠ درجة ذكاء اقل من ٧٠ درجة باستخدام مقياس Bayley Scales of Infant Development Test II، وأثناء القياس التتبعي ظل ٣٠ طفلا من أصل ٦٢ أي بنسبة(٤٨,٤%) بنفس درجة القدرات المعرفية (اقل من ٧٠ درجة)، و١٢ طفلا علي حدود الإعاقة العقلية(٧٠-٨٥ درجة)، و (٦) أطفال ارتقوا إلي ذكاء متوسط(أعلي من ٨٥%)، و (٥) أطفال لديهم اضطراب لغة نوعي، و(٩) أطفال لديهم اضطراب طيف توحد، ففي الاختبار الأولي حصل ٣٨ طفل من أصل (٧٠) طفل علي درجة ذكاء أقل من (٧٠)، بينما (٢٣) طفل من أصل (العينة الأساسية ٣٨ طفلاً) ظلوا ضمن نفس مستوي القدرات المعرفية أي بنسبة(٦٠,٥%) وجاءت نتائج الدراسة ان نتائج الاختبار الاولي المسجل في سجلات الأطفال تعكس تأخيراً محدداً في القدرات المعرفية أو مهارات الاتصال أو على حد سواء، بينما يساعد الاختبار التتبعي مع تنمية اللغة الاستقبالية ، واكتساب المهارات الاجتماعية التمييز بين الأطفال الذين يعانون من تأخر لغوي فقط والأطفال الذين يعانون من تأخر لغوي بسبب اعاقات عقلية أو اضطراب طيف توحد او غيره، بالإضافة الي ان التغييرات في الملف التنموي خلال سنوات ما قبل المدرسة ليست غير عادية عند الأطفال الذين يعانون من تأخر لغوي وقدمت الدراسة توصيات بأعاده تقييم المتابعة قبل بدء المدرسة مطلوبة من أجل التشخيص والتدخل الأكثر دقة.

كما أجرى Klem et al (2016) دراسة هدفت هذه الدراسة في البحث عن استقرار ونمو مهارات اللغة في مرحلة ما قبل المدرسة واتبعت المنهج التحليلي الوصفي كنهج لتحديد الأطفال المعرضين لخطر التأخر اللغوي اللغة، تم تجميع بيانات على نطاق واسع (دراسة طولية)تم فيها تقييم ٦٠٠ طفل باستخدام أداة فحص اللغة (LANGUAGE4)في سن ٤ سنوات، تم تحديد عينة فرعية (ن= ٢٠٦) على مقاييس تكرار الجملة والمفردات وبناء الجملة في سن ٤ و ٥ و ٦ سنوات ، أظهرت النتائج درجة الثبات الطولي عند الأطفال بين الأعمار من ٤ إلى ٦ سنوات عند أطفال الأداء اللغوي المرتفع ،بينما تظهر مجموعة الأداء المنخفض العجز اللغوي مقارنة بأقرانهم في سن ٤ بواسطه اختبار LANGUAGE ٤ وكانت معدلات النمو خلال فترة السنتين هذه متوازية للمجموعات ذات الأداء المنخفض ،توصلت الدراسة الي ان هناك استقرار قوي في مهارات اللغة للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٤ و ٦ سنوات، وجاءت النتائج أن إجراء فحص لغوي بسيط يحدد مجموعة الأداء المنخفض للغة من الأطفال واجراء التدخل المناسب.

واهتمت دراسة Barcelo´-Coblijn et al (2019) بدراسة قدرة الأطفال على الجمع بين الكلمات، فهدفت الدراسة الحالية الي تحليل بناء الجملة والنحو المبكر للغة الطفل، استخدمت الدراسة البيانات الطولية لدراسات فردية متاحة في قواعد البيانات، وأوضحت النتائج النهج الذي يتبعه الأطفال العاديين والغير عاديين بغض النظر عن اللغة المتحدث بها في جانب بناء الجملة والنحو وتم تقديم مقياس رسمي لبناء الجملة والنحو من خلال تحليل النتائج للبيانات المستخدمة في الدراسة الحالية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتبين من العرض السابق أن معظم الدراسات السابقة تناولت المهارات اللغوية وخصائص اللغة والكلام لدي الأطفال العاديين والأطفال المتأخرين لغويا وأكدت الدراسات على وجود فروق بين الأطفال العاديين والمتأخرين لغويا في حصيلتهم اللغوية وبناء الكلمة والنحو، وساهم الاطلاع علي الدراسات السابقة في اختيار أدوات البحث، كما ساهم في صياغة الفروض، وهذا يمكن القول: إن البحث الحالي تسعي للقيام بخطوة أبعد بالنسبة لما انتهت إليه البحوث والدراسات التي أجريت في هذا المجال، والبحث الحالي محاولة للتعرف عن النمو اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغوياً وأقرانهم العاديين باستخدام مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scale.

فروض البحث:

١) توجد فروق دالة إحصائيًا بين أطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغويا والأطفال العاديين في النمو اللغوي على مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scale في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لصالح الأطفال العاديين.

٢) لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال ما قبل المدرسة العاديين بين الذكور والاناث في النمو اللغوي على مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scale في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية.

٣) لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغويا بين الذكور والاناث في النمو اللغوي على مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scale في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية.

محددات البحث:

١) **محددات مكانية:** تم تطبيق أدوات البحث في روضات (٤) مدارس تجريبية بمركز دمنهور بمحافظة البحيرة وهي: روضة مدرسة الامام محمد عبده، روضة مدرسة محمد خميس الرسمية لغات، وروضة مدرسة إسماعيل الحبروك، وروضة مدرسة بني الجيشي.

٢) **محددات زمنية:** تم تطبيق البحث في الفترة الزمنية ٢٠٢٢/٣/١ الي ٢٠٢٢/٥/١.

٣) **منهج البحث:** اعتمد البحث على المنهج الوصفي المقارن للتعرف على النمو اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغوياً وأقرانهم العاديين على مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scale باعتباره الأنسب للفروض والعينة والمنهج المستخدم.

رابعًا: عينة البحث: تمثلت فيما يلي

١) **عينة التحقق من الخصائص السيكومترية**: وبلغ قوامها (ن= ١٠٠ طفلاً)، متوسط أعمارهم الزمنية (٦,٧٥) بانحراف معياري (±٠,٧٧٢)، وقد هدفت هذه العينة إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، والتي تشمل التحقق من الصدق، الثبات، والاتساق الداخلي.

٢) **العينة الأساسية**: تكونت عينة البحث الأساسية من (٦٠) طفلاً وطفلة من أطفال المرحلة الأولي لمرحلة التعليم ما قبل المدرسي، وتم تقسيم العينة الي مجموعتين المجموعة الاولي (٣٠) طفلًا وطفلة من الأطفال المتأخرين لغويًا متوسط أعمارهم الزمنية (٦,٥٢) بانحراف معياري (±٠,٠٣٨).، والمجموعة الثانية (٣٠) طفلًا وطفلة من الأطفال العاديين تراوحت اعمار المجموعتين من ٦-٧ سنوات متوسط أعمارهم الزمنية (٦,٥٣) بانحراف معياري (±٠,٦٢٠)، وهم في السنة الأولي من مرحلة رياض الأطفال، وقد تم اختيار الأطفال المتأخرين لغويًا وتصنيفهم عن العاديين بناءً على ملاحظة المعلمة، وشكوي المعلمة والأم من تأخر الطفل في الكلام، ومن خلال لقاء فردي بين الطفل والباحثة ثم تطبيق مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scale.

شروط اختيار العينة:

١) ألا يعاني الأطفال من أي إعاقات: سمعية، بصرية فلابد من سلامة القنوات الحسية، وذلك بالاطلاع على ملف الطفل بالروضة والاخذ بالاعتبار ملاحظة المعلمة وكذلك ملاحظة الباحثة.

٢) ألا يعاني الأطفال من أي اضطرابات نفسية أو إصابات دماغية او أي مشكلات اخري.

٣) أن يتراوح العمر الزمني لعينة البحث ما بين (٦-٧) سنوات وقد تم استبعاد الحالات التي تزيد او تقل عن العمر المحدد.

٤) أن تتراوح نسبة ذكاء الأطفال بين (٩٠-١٠٩) (متوسط نسبة الذكاء).

٥) أن يكون من الأطفال الذين حصلوا على درجات كلية موزونة تتراوح بين (٧٨-٨٥ درجة موزونة) (تأخر لغوي بسيط أو طفيف) لأطفال المجموعة الأولي أطفال التأخر اللغوي، وأطفال حصلوا على درجات كلية موزونة (٨٦ درجة وأكثر) (لا توجد مشاكل لغوية) بالنسبة لأطفال المجموعة الثانية الأطفال العاديين.

التحقق من تكافؤ الأطفال المتأخرين لغويًا، والعاديين:

حرصت الباحثة على التحقق من تكافؤ الأطفال المتأخرين لغويًا والعاديين من حيث متغير العمر الزمني، ومتغير الذكاء، وذلك لضمان سلامة المنهجية العلمية، والنتائج يوضحها جدول (١).

جدول (١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" بين متوسطي درجات الأطفال المتأخرين، والعاديين في متغيري: العمر الزمني، والذكاء (ن=٦٠)

م	المتغير	الأطفال المتأخرين لغويًا		الأطفال العاديين		"ت"	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة
١	العمر الزمني	٦,٥٢	٠,٠٣٨	٦,٥٣	٠,٦٢٠	١,٤٩	غير دالة
٢	الذكاء	٩٨,٧٠	١,١٩	١٠١,٠٧	١,٢٣	١,٣٨	غير دالة

- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ١,٩٩
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠,٠١) = ٢,٦٣

يتضح من جدول (١) أن قيمة "ت" المحسوبة لمتغير العمر الزمني= (١,٤٩)، وهي أقل من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨)، كما يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة لمتغير العمر الزمني= (١,٣٨)، وهي أقل من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨)، مما يُشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الأطفال المتأخرين، والعاديين في متغيري: العمر الزمني، والذكاء.

خامسًا: محددات قياسية: وتمثلت في أدوات القياس، وهي كما يلي:

١) مقياس ستانفورد-بينيه للذكاء الصورة الخامسة تأليف جال هـ. رويد تعريب وتقنين صفوت فرج (٢٠١١).

٢) مقياس تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية Real scale أعداد/ أ.د. داليا مصطفي عثمان (٢٠١٤).

أدوات البحث:

وفيما يلي عرضا تفصيليا لأدوات البحث، والمتمثلة في مقياس ستانفورد-بينيه للذكاء الصورة الخامسة تأليف جال هـــ. رويد، تعريب وتقنين صفوت فرج (٢٠١١)، ومقياس تقييم المهارات الاستقبالية، والتعبيرية للغة العربية Real scale إعداد/داليا مصطفي (٢٠١٤)، وذلك كما يلي:

١) مقياس ستانفورد-بينيه للذكاء الصورة الخامسة تأليف/ جال هـ. رويد، تعريب، وتقنين/ صفوت فرج (٢٠١١):

الهدف من استخدام المقياس: تم استخدام مقياس ستانفورد بينه للذكاء الصورة الخامسة للتحقق من أن أطفال عينة البحث يتمتعون بنسبة ذكاء متوسطة، بالإضافة إلى التحقق من استبعاد أي حالات تعاني من أي نسبة للإعاقة العقلية.

وصف المقياس: يتضمن ستانفورد-بينيه الخامس (المقياس الكامل) مجالين الذكاء غير اللفظي، والذكاء اللفظي ويحتوي كل مجال على خمسة مقاييس فرعية يتعلق كل واحد منهما بأحد العوامل المعرفية الخمسة التي يقيسها ستانفورد-بينيه الخامس وهما (الاستدلال التحليلي، المعلومات، الاستدلال الكمي، المعالجة البصرية المكانية، والذاكرة العاملة)، أما عن الدرجة التي نحصل عليها من الاختبار فهي تُقسم الي فئات درجات نسبة الذكاء لستانفورد- بينيه الخامس فدرجة (٨٠ -١١٩) متوسط، وتقسم كالتالي (٨٠-٨٩ متوسط منخفض)، (٩٠-١٠٩ متوسط)، ومن (١١٠-١١٩ متوسط مرتفع).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

١) **صدق المقياس:** قام مُعد الاختبار بالتحقق من صدقه من خلال بعض الشواهد سواء من التراث النظري أو التراث البحثي أو من أسلوب التحقيق التجريبي المتاح في الوقت الراهن: كالصدق الظاهري، وصدق المضمون، وصدق المحك، والصدق العاملي، والصدق التلازمي، والذي أوضح أن مقياس ستانفورد- بينيه الخامس يعتمد علي نظرية في القدرات المعرفية، والمتمثلة في نظرية كارول وهورن وكاتل، وأن هذه النظرية تتناول القدرات المعرفية التي يُعد الذكاء أحد مكوناتها الرئيسية، وأن هذه القدرات تعبر عن تلخيص لنسق معرفي ملائم يوفر تقديرا لذكاء الفرد، كما تم التحقق من صدق المحك بعرض للارتباطات بين كل عامل مع عوامل ستانفورد- بينه الخامس وستانفورد- بينيه الرابع والارتباطات بين نسبة الذكاء الكلية علي ستانفورد-بينيه الخامس، ونسبة الذكاء الكلية علي ستانفورد -بيبيه الصورة، والارتباط بين عوامل الصورتين الرابعة، والخمسة، كما تم حساب الصدق العاملي، ولوحظ أن الاختبارات العشرة (الخمسة اللفظية، والخمسة غير لفظية) تسهم بتشعبات شديدة الارتفاع علي العامل الوحيد الذي استخلص من التحليل، كما تم حساب الصدق التلازمي، وتبين وجود علاقة بين الذكاء، والعمر، والمستوي التعليمي.

٢) **ثبات المقياس:** قام مُعد الاختبار بحساب الثبات من خلال التجزئة النصفية، وإعادة المقياس بالإضافة إلي حساب الخطأ المعياري للقياس، وظهرت نتائج حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية كالتالي حصل علي أعلي معامل ثبات لنسبة الذكاء الكلية، والذي بلغ (٠,٩٨)، ونسبتي الذكاء اللفظية وغير اللفظية والذي وصل إلي (٠,٩٧) كما يلاحظ أن متوسط معاملات الثبات للاختبارات المختلفة تراوحت بين (٠,٨٤- ٠,٩٨)، وجميع هذه المعاملات تتنبئي بمستوي مقبول للدرجة علي الاختبار، وأظهرت طريقة ثبات إعادة المقياس أن معاملات الثبات مرتفعة ومرضية.

التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في البحث الحالي:

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس ستانفورد-بينيه للذكاء على عينة التحقق من الشروط السيكومترية لأدوات البحث (١٠٠) طفلاً وطفلة باستخدام طريقة إعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول مع التحقق من تقارب ظروف التطبيق، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٨٤٢)، كما تم حساب الثبات باستخدام معادلة كيودر-ريتشارد سون حيث بلغت قيمته (٠,٧٢٩) وهو معامل ثبات مقبول من الناحية العملية للدلالة على ثبات المقياس.

٣) مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real scale. إعداد/ داليا مصطفي عثمان (٢٠١٤):

الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية، والكشف عن معاناة الأطفال من التأخر اللغوي، وتحديد شدة الصعوبات اللغوية، وتحديد نقاط القوة والضعف لدي كل طفل.

وصف المقياس:

يُعد مقياس تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية REAL Scale من أحدث، وأفضل المقاييس لتقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية في البيئة المصرية، وذلك لقياس المهارات اللغوية المختلفة لدي الأطفال من عمر (٥- ١٢) عام، والمدة الزمنية لتطبيق الاختبار حوالي (٩٠) دقيقة، ويُعد المقياس أداة تشخيصية شاملة لاحتواه على فقرات، وبنود ومهارات متعددة ودقيقة تكشف عن الصعوبات اللغوية الطفيفة التي من الصعب تشخيصها، ويصلح المقياس لفئات عمرية واسعة النطاق من سن ٥ سنوات الي ١٢ سنة و١١ شهرًا، ويعتبر تطبيق الاختبار وتصحيحه أحدي الجوانب الهامة لاستخدام الاختبار حيث تؤثر الأخطاء في التطبيق أو التصحيح على صدق تحليل نتائج المقياس.

أما عن الدرجة التي نحصل عليها من المقياس فهي إما تكون درجة عادية للغة (درجة موزونة كلية) أي أن تكون الدرجة الموزونة (٨٦) فأكثر، وتوضح بالتالي عن مهارات لغوية عادية وعدم وجود أي صعوبات لغوية، أو (درجة موزونة كلية من ٧٨-٨٥) توضح عن مشاكل بسيطة أو طفيفة للغة (تأخر لغوي طفيف أو بسيط)، أو (درجة موزونة كلية من ٧٠-٧٨) توضح عن مشاكل متوسطة في اللغة (تأخر لغوي متوسط الشدة)، أو (درجة موزونة كلية تساوي أو أقل من ٧٠) توضح عن مشاكل شديدة في اللغة (تأخر لغوي شديد).

مهارات التواصل واللغة التي يقسها الاختبار: يقيس المقياس المهارات التالية:

أولا: المهارات الاستقبالية (Receptive Language) تتكون من خمس اختبارات فرعية كما يلي:

١) المفردات الاستقبالية: Receptive Vocabulary: وهي الحصيلة اللغوية للطفل من الناحية الاستقبالية.

٢) فهم الجمل المسموعة:Sentence Comprehension: وتُشير إلى قدرة الطفل علي فهم الجمل ذات التركيبات النحوية المختلفة من حيث- على سبيل المثال- تصريف الفعل، الضمائر، المثني، الجمع، المبني للمجهول، الخ.

٣) فهم التعليمات الشفهية:Understanding Oral Instructions: وتُشير إلى قدرة الطفل علي اتباع التعليمات المختلفة التي قد يتعرض لها في الحياة اليومية، وكذلك أثناء اليوم الدراسي، ويُمكن تقسيم التعليمات التي تم اختيارها لكي توضع ضمن بنود الاختبار إلي: تعليمات متتالية/ متتابعة، وتعليمات تحتوي على ظرف زمان، وتعليمات تحتوي على ظرف مكان أو مؤشر مكاني، وتعليمات تحتوي علي أسماء موصولة، وتعليمات مركبة، الخ.

٤) تصنيف الكلمات: Verbal Categorization Receptive 1: وتُشير إلى قدرة الطفل علي فهم العلاقة بين صورتين من بين أربع صور مما يعطي فكرة أيضاً عن حصيلته اللغوية.

٥) تصنيف الكلمات: Verbal Categorization Receptrive2: وتُشير إلى قدرة الطفل علي فهم العلاقة بين كلمتين من بين أربع كلمات مما يعطي فكرة أيضاً عن حصيلته اللغوية، بحيث يكون هناك تدرج في الصعوبة بينه وبين الاختبار تصنيف الكلمات 2 (بدون صور).

ثانيًا: المهارات التعبيرية Expressive Language: وتتكون من خمس اختبارات فرعية كما يلي:

١) المفردات التعبيرية: Expressive Vocabulary: وتقاس بعد المفردات التعبيرية اللغوية للطفل من خلال عرض مجموعة من الصور علي الطفل (كلاً على حده)، ويضم هذا الاختبار الاتي: مفردات مألوفة (توجد في المحيط البيئي للطفل بكثرة او بصورة متكررة)، ومفردات دراسية، مفردات أقل تداولا" ولكن أكثر تحديدا".

٢) بناء الكلمة والنحو: Morpho- syntax: يقيس البعد قدرة الطفل علي التصريف وتغيير شكل الكلمة بحيث تتناسب مع السياق النحوي للجملة أو العبارة التي تقع فيها، مثل قدرة الطفل علي: تذكر الصفة واللون وتأنيثها وجمعهما، التعبير عن الجمع، استخدام الفعل الماضي (تذكيره وتأنيثه وتوافقه من حيث العدد مع الفاعل القائم به)، التعبير عن النفي، التعبير عن ضمائر الملكية، القدرة على استخدام المقارنات وأسلوب التفضيل بطريق صحيحة.

٣) إعادة الجمل المسموعة: Sentence Repetition: يقيس قدرة الطفل علي الاستماع الي الجمل (تتدرج في الصعوبة من حيث الطول والتركيب النحوي)، وتخزينها في ذاكرته وتكرارها بطريقة صحيحة ولذلك فإن هذا

الاختبار يعتمد بشكل كبير على الذاكرة اللغوية (بالإضافة الي كونه اختبار تعبيري)، ويقوم الممتحن بسرد بعض الجمل علي الطفل، وبعد كل جملة يطلب من الطفل أن يكررها ثم يعطيه الدرجة" تبعا لعدد الأخطاء التي يصدرها الطفل اثناء تكرار الجمل".

٤) تصنيف الكلمات Verbal Categorization Expressive 1 يقيس قدرة الطفل علي ذكر العلاقة بين صورتين من بين أربع صور مما يعطي فكرة أيضاً عن حصيلته اللغوية.

٥) تصنيف الكلمات Verbal Categorization Expressive 2 يقيس قدرة الطفل علي ذكر العلاقة بين كلمتين من بين أربع كلمات مما يعطي فكرة أيضاً عن حصيلته اللغوية، بحيث يكون هناك تدرج في الصعوبة بينه وبين الاختبار تصنيف الكلمات ١ (بدون صور)، ويوضح جدول (٢) تدرج الدرجات لبنود كل الاختبارات التي يضمها REAL Scale.

جدول (٢)

تدرج الدرجات لبنود كل الاختبارات التي يضمها مقياس تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية

نوع الاختبار	اسم الاختبار	الدرجات لكل بند	عدد البنود	أقل درجة	اعلي درجة
الاختبارات الاستقبالية	المفردات الاستقبالية	صفر-١	٣٦	صفر	٣٦
	فهم الجمل المسموعة	صفر-١	٥٦	صفر	٥٦
	فهم التعليمات الشفهية	صفر-١	٦٢	صفر	٦٢
	تصنيف الكلمات: الجزء الاستقبالي ١	صفر-١	٢٣	صفر	٢٣
	تصنيف الكلمات: الجزء الاستقبالي ٢	صفر-١	٢٨	صفر	٢٨
الاختبارات التعبيرية	المفردات التعبيرية	صفر-٢	٥٦	صفر	١١٢
	بناء الكلمة والنحو	صفر-١	٦٣	صفر	٦٣
	إعادة الجمل المسموعة	صفر-٤	٣١	صفر	١٢٤
	تصنيف الكلمات: الجزء التعبيري ١	صفر-١	٢٣	صفر	٢٣
	تصنيف الكلمات: الجزء التعبيري ٢	صفر-١	٢٨	صفر	٢٨

ورقة الملاحظات: يقوم الممتحن بتسجيل ملاحظاته في هذه الورقة وهذا فيما يتعلق بالآتي:

١) تحليل عينة من الكلام المسترسل (القدرة الروائية للطفل): Analysis of a sample of connected Speech
٢) السلوك والملاحظة العامة (سلوك الطفل أثناء التقييم)Behavior & General Observation
٣) استخدام اللغة: Pragmatic skills
٤) الأصوات اللغوية: Speech sounds
٥) تعليقات اخري خاصة بالنطق: Additional speech-related comments (طلاقة الحديث- وجود خنف- وضوح النطق- استخدام التنفس للنطق).
٦) جهاز النطق:Oral motor screening
٧) تحليل الصوت: Voice Screening

لا يقوم الممتحن بإعطاء درجات للطفل على هذه البنود، ولكن الهدف من وضعها في الاختبار هو التأكيد على ضرورة أخذها في الاعتبار وضرورة تقييم هذه المهارات إذا استدعي الامر باستخدام الاختبارات المخصصة لها، وبذلك تستطيع الباحثة الحصول على صورة كاملة لكل مهارات التواصل واللغة لدي الطفل للوصول الي التشخيص الدقيق.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قامت معدة المقياس بالتحقق من الخصـــائص الســـيكومترية بتطبيق المقياس على عينة حجمها (٢٦٤) طفلاً وطفلة منهم (١٢٤) طفلاً، و(١٤٠) طفلة تم تقسـيمهم إلى (٨) مجموعات حسـب أعمارهم الزمنية، وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس كما يلي:

١) **صدق المقياس:** قامت معدة الاختبار بحساب الصدق من خلال حساب الارتباط بين المعلمات المختبرة (مهارات اللغة) وعمر المشاركين كدليل على صحة بناء المقياس الحقيقي، ووجد أن درجات المشاركين ترتبط بشكل إيجابي أعمارهم حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٥١٣- ٠,٧١٤)، ، كما تم حساب الصدق من خلال حساب معاملات الارتباط بين الاختبارات الفرعية للمقياس، ووجد أن الاختبارات الاستقبالية مرتبطة ببعضها البعض، ومرتبطة أيضًا بالاختبارات التعبيرية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٥٩٥- ٠,٩٢٩)، وجميع

معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكان معامل ارتباط المهارات الاستقبالية بالدرجة الكلية للمقياس (٠,٩٥٢)، بينما كان معامل ارتباط الاختبارات التعبيرية بالدرجة الكلية للمقياس (٠,٩٨٨) وجميع هذه القيم تُشير إلى مستويات مقبولة للدلالة على صدق المقياس.

٢) **ثبات الاختبار:** قامت مُعدة المقياس بحساب الثبات بعدة طرق منها: حساب معاملات الثبات باستخدام ألفا كرونباخ، وتراوحت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة للاختبارات الفرعية من (٠,٦٣٧- ٠,٩٦٠)، كما تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار بعد فترة زمنية من (١٤) يومًا، وتراوحت قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة للاختبارات الفرعية من (٠,٧٢٨- ٠,٩٧٥)، وتشير هذه القيم إلى درجات مقبولة للدلالة على ثبات المقياس.

التحقق من ثبات المقياس في البحث الحالي:

تمت إعادة تطبيق مقياس تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية Real scale على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية (ن=١٠٠) طفلاً وطفلة بفاصل زمني أسبوعين بعد التحقق من تقارب الظروف بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، وقد قامت الباحثة بحساب قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين، وذلك لكل بُعد من أبعاد المقياس، وكذلك للمجموع الكلي للأبعاد، كما تم حساب الثبات بطريقة ألف كرونباخ، والنتائج يوضحها جدول (٣).

جدول (٣)

معاملات ثبات مقياس المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية ومجموعها الكلي بطريقة إعادة التطبيق، وطريقة ألفا كرونباخ (ن = ١٠٠)

نوع الاختبار		اسم الاختبار	معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق	معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ
الاختبارات الاستقبالية	١	المفردات الاستقبالية	٠,٧٥١	٠,٧١١
	٢	فهم الجمل المسموعة	٠,٧٤٩	٠,٧٠٩
	٣	فهم التعليمات الشفهية	٠,٧٦٧	٠,٧١٦
	٤	تصنيف الكلمات: الجزء الاستقبالي ١	٠,٧٤٨	٠,٧٠٥
	٥	تصنيف الكلمات: الجزء الاستقبالي ٢	٠,٧٥٧	٠,٧١٨
		مجموع المهارات الاستقبالية	٠,٧٥٤	٠,٧١٢
الاختبارات التعبيرية	١	المفردات التعبيرية	٠,٧٦٣	٠,٧١٩
	٢	بناء الكلمة والنحو	٠,٧٦٠	٠,٧١٤
	٣	إعادة الجمل المسموعة	٠,٧٧٤	٠,٧٢١
	٤	تصنيف الكلمات: الجزء التعبيري ١	٠,٧٥٩	٠,٧١٣
	٥	تصنيف الكلمات: الجزء التعبيري ٢	٠,٧٤٥	٠,٧٠٣
		مجموع المهارات التعبيرية	٠,٧٦٠	٠,٧١٤
المجموع الكلية للمقياس			٠,٧٥٧	٠,٧١٣

يتضح من جدول (٣) أن أبعاد مقياس المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية، ومجموعها الكلي تتمتع بدرجة مقبولة من الناحية العملية للدلالة على ثبات المقياس، ومن ثم يمكن الوثوق بالنتائج التي يمكن الحصول عليها عند تطبيق المقياس على العينة الأساسية.

وقد قامت الباحثة بحساب المتوسط والانحراف المعياري وحساب معاملات الالتواء والتفرطح لكل من الأطفال المتأخرين لغويًا والعاديين والنتائج يوضحها جدول (٤).

جدول (٤)

المتوسط والانحراف المعياري وحساب معاملات الالتواء والتفرطح لكل من الأطفال المتأخرين لغويًا والعاديين على مقياس تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية (ن=٦٠)

متغيرات	المتأخرين لغويًا (ن=٣٠)	الأطفال العاديين (ن=٣٠)

	متوسط	انحراف معياري	الالتواء	التفرطح	متوسط	انحراف معياري	الالتواء	التفرطح
المفردات الاستقبالية	٨,٣٧	١,١٦	٠,٩٢	٠,١٠	١٠,٣٧	٢,٠٤	٠,٢٢-	٠,٠٤-
فهم الجمل المسموعة	٦,٩٠	١,٦٧	٠,٢٦-	١,٠٩-	١٠,١٧	١,٤٢	٠,٠٨	٠,٩٦-
فهم التعليمات الشفهية	٥,٨٠	٠,٨٩	٠,٥٣-	٠,١٥-	٩,٢٠	١,٨١	٠,٢١	٠,٢٩-
تصنيف الكلمات١- الجزء الاستقبالي	٨,٢٠	٢,١٧	٠,٧٠	٠,٢٠	١٠,١٧	١,٤٩	٠,٣٧	٠,٠٦
تصنيف الكلمات ٢-الجزء الاستقبالي	٧,٢٠	١,١٩	٠,١٢	١,٣٨	١٠,٥٧	١,٦١	٠,٥٠-	٠,٦٧-
مجموع المهارات الاستقبالية	٨٢,٥٧	٣,٢٢	٠,٧٨-	١,٢٤	١٠٠,٤٠	٦,٣٧	٠,٤٦-	٠,٥٦
المفردات التعبيرية	٧,٤٧	٠,٩٤	١,٠٥	١,٠٤	١٠,٣٧	١,٩٢	٠,٤٤	٠,٩٥-
بناء الكلمة والنحو	٥,٧٧	١,٣٦	١,٠٥-	٠,٠٦	٩,١٧	١,٩٥	١,١٥-	١,١٩
إعادة الجمل المسموعة	٥,٦٣	٠,٩٣	٠,٥٦-	٠,٩٣	١٠,٠٧	١,٤١	٠,١٩	٠,٢٢-
تصنيف الكلمات- الجزء التعبيري ١	٨,٨٠	١,٣٠	٠,٣١-	١,٠١-	١٠,١٣	١,٤٢	٠,٦٢	٠,٤٥
تصنيف الكلمات -الجزء التعبيري ٢	٧,٥٣	٠,٦٨	٠,٩٢	٠,٢٤-	١٠,١٠	١,٢٧	٠,٢٠-	٠,١٩-
مجموع المهارات التعبيرية	٨٠,٦٠	١,٧٣	١,٥٠-	١,٠٦	١٠٠,٥٠	٥,٦٧	٠,٢٣	٠,٤٨-
المجموع الكلي للمقياس	٨٠,٧٧	٢,٧٦	٠,٣٣-	٠,٧٠-	١٠٠,١٣	٥,٣٠	٠,١٩-	٠,٢٦

يتضح من جدول (٤) أن متوسط درجات الأطفال المتأخرين لغويًا في المهارات اللغوية تبتعد عن متوسط درجات الأطفال العاديين، حيث حصل الأطفال المتأخرين لغويًا على متوسط في المجموع الكلي للمقياس (٨٠,٧٧) بانحراف معياري (٢,٧٦)، بينما حصل الأطفال العاديين على متوسط (١٠٠,١٣) بانحراف معياري (٥,٣٠)، كما يتضح أن جميع معاملات الالتواء والتفرطح تقترب من الواحد الصحيح.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

تم تصحيح أدوات البحث تمهيدًا للمعالجة الإحصائية باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية، الإصدار الثاني والعشرون (SPSS for Win V- 22)، وذلك لاختبار صحة الفروض وتمهيدًا لمناقشتها وتفسيرها، وقد تم تحليل البيانات في البحث الحالي بأساليب التحليل الإحصائي التالية:

١) معامل الارتباط لحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق.
٢) معادلة ألفاكرونباخ لحساب الثبات.
٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
٤) استخدام اختبار "ت " لعينتين مستقلتين Independent Sample t-test.
٥) حساب حجم التأثير Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta-squared, η^2 إذا كانت قيمة "ت" دالة إحصائيًا؛ لأن الدلالة الإحصائية لا توضح ذلك، ومن ثم يصبح استخدام حجم التأثير هو الوجه المكمل لتفسير الدلالة الإحصائية لقيم الفروق، فكلاهما يكمل عمل الآخر ويعوض النقص فيه (الدردير، ٢٠٠٦، ص٧٧)، وقد استخدمت الباحثة محكات الحكم على قيم مربع إيتا في كما يلي:

أ- التأثير الذي يُفسر (٠,٠١) من التباين الكلى يدل على تأثير ضئيل أو منخفض.

ب- التأثير الذي يُفسر (٠,٠٦) من التباين الكلى يدل على تأثير متوسط.

ج- التأثير الذي يُفسر (٠,١٤) أو أكثر من التباين الكلى يدل على تأثير قوى(Burnham, 2012, p.168)

نتائج البحث:

يتضمن هذا الجزء نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها، وذلك كما يلي:

نتائج الفرض الأول، ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الأول علي أنه" توجد فروق دالة إحصائيًا بين أطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغويًا والأطفال العاديين في النمو اللغوي على مقياس اللغة (تقييم المهارات الاســتقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scale في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لصالح الأطفال العاديين.

ولاختبار هذا الفرض قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطي درجات الأطفال المتأخرين لغويًا والأطفال العاديين في أبعاد مقياس اللغة، ومجموعها الكلي، ثم قامت باختبار دلالة هذه الفروق، واســتخدمت في ذلك اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent-Samples t-test، كما قامت حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا (η^2)، والنتائج يوضحها جدول (٥).

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" وحجم التأثير للفروق بين متوسطي درجات الأطفال المتأخرين لغويًا، والأطفال العاديين في أبعاد مقياس اللغة، ومجموعها الكلي (ن=٦٠)

م	مقياس اللغة	الأطفال المتأخرين لغويًا (ن=٣٠)		والأطفال العاديين ن=٣٠)		"ت"		حجم التأثير (η^2)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
١	المفردات الاستقبالية	٨,٣٧	١,١٦	١٠,٣٧	٢,٠٤	٤,٦٦	٠,٠١	٠,٢٧	قوي
٢	فهم الجمل المسموعة	٦,٩٠	١,٦٧	١٠,١٧	١,٤٢	٨,١٨	٠,٠١	٠,٥٤	قوي
٣	فهم التعليمات الشفهية	٥,٨٠	٠,٨٩	٩,٢٠	١,٨١	٩,٢٥	٠,٠١	٠,٦٠	قوي
٤	تصنيف الكلمات ١- الجزء الاستقبالي	٨,٢٠	٢,١٧	١٠,١٧	١,٤٩	٤,٠٩	٠,٠١	٠,٢٢	قوي
٥	تصنيف الكلمات ٢-الجزء الاستقبالي	٧,٢٠	١,١٩	١٠,٥٧	١,٦١	٩,٢١	٠,٠١	٠,٥٩	قوي
	مجموع المهارات الاستقبالية	٨٢,٥٧	٣,٢٢	١٠٠,٤٠	٦,٣٧	١٣,٦٩	٠,٠١	٠,٧٦	قوي
١	المفردات التعبيرية	٧,٤٧	٠,٩٤	١٠,٣٧	١,٩٢	٧,٤٣	٠,٠١	٠,٤٩	قوي
٢	بناء الكلمة والنحو	٥,٧٧	١,٣٦	٩,١٧	١,٩٥	٧,٨٤	٠,٠١	٠,٥١	قوي
٣	إعادة الجمل المسموعة	٥,٦٣	٠,٩٣	١٠,٠٧	١,٤١	١٤,٣٧	٠,٠١	٠,٧٨	قوي
٤	تصنيف الكلمات- الجزء التعبيري ١	٨,٨٠	١,٣٠	١٠,١٣	١,٤٢	٣,٨٢	٠,٠١	٠,٢٠	قوي
٥	تصنيف الكلمات -الجزء التعبيري ٢	٧,٥٣	٠,٦٨	١٠,١٠	١,٢٧	٩,٧٦	٠,٠١	٠,٦٢	قوي
	مجموع المهارات التعبيرية	٨٠,٦٠	١,٧٣	١٠٠,٥٠	٥,٦٧	١٨,٣٩	٠,٠١	٠,٨٥	قوي
	المجموع الكلي لمقياس اللغة	٨٠,٧٧	٢,٧٦	١٠٠,١٣	٥,٣٠	١٧,٧٤	٠,٠١	٠,٨٤	قوي

- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ١,٦٧
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠,٠١) = ٢,٣٨

يتضح من جدول (٥) أن قيم "ت" المحسوبة للمهارات الاستقبالية أكبر من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨)، ومستوى دلالة إحصائية = (٠,٠١)، وهو ما يُشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الأطفال المتأخرين لغويًا، والعاديين في المهارات الاستقبالية ومجموعها الكلي، وهذه الفروق لصالح الأطفال العاديين، كما أن قيم "ت" المحسوبة للمهارات التعبيرية أكبر من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨)، ومستوى دلالة إحصائية = (٠,٠١)، وهو ما يُشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الأطفال المتأخرين لغويًا، والعاديين في المهارات التعبيرية ومجموعها الكلي، وهذه الفروق لصالح الأطفال العاديين، بالإضافة إلى وجود فروق في المجموع الكلي لمقياس اللغة (الاستقبالية، والتعبيرية) وهذه الفروق لصالح الأطفال

العاديين أيضًا، وقد كانت جميع قيم حجم التأثير باستخدام مربع إيتا (η^2) بجدول (٥) قوية وأكبر من (٠,١٤) حسب محكات الحكم علي حجم التأثير.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة Weiss (2009)، ونتائج دراسة مصطفى، مروة بيومي، السيد، عزيزة محمد، وإبراهيم، أسماء عبد المنعم (٢٠١٤) حيث توصلت نتائج هذه الدراسات إلى وجود فروق بين الأطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغويًا والعاديين في المهارات المعرفية، والمهارات اللغوية (الاستقبالية والتعبيرية) لصالح الأطفال العاديين.

وتُفسر الباحثة وجود فروق بين الأطفال المتأخرين لغويًا والعاديين في المهارات اللغوية الاستقبالية إلى عدم تعرض الأطفال المتأخرين لغويا إلى مثيرات حسية يتعرف الطفل من خلالها على الأشياء المحيطة مما يجعله ينقصه التعبير عنها بشكل واضح بعكس الأطفال العاديين، وبالتالي فإن الأطفال المتأخرين لغويًا في حاجة إلى برامج تدخل من أجل تعويض النقص في المفردات الاستقبالية بما يحسن مهاراتهم التعبيرية.

ويتفق ذلك مع ما أشار إليه Prelock & Hutchins, (2018, p.55) حيث يعاني الأطفال المتأخرين لغويًا من صعوبات في اكتساب اللغة واستخدامها من خلال المحادثة، لغة الإشارة، وقصور في بنية الجملة، وضعف في اللغة التعبيرية، واستخدام المفردات وربط الجمل مما يجعلهم في حاجة إلى برامج تدريبية تصل بمستوي النمو اللغوي لديهم مثل الأطفال العاديين.

ويتضح مما سبق وجود فروق دالة إحصائيًا بين الأطفال المتأخرين لغويًا والأطفال العاديين في النمو اللغوي على مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية) في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية وهذه الفروق أكبر من (٠,١٤) حسب محكات الحكم على مربع إيتا، ولصالح الأطفال العاديين ومن ثم فقد تم قبول الفرض الأول.

نتائج الفرض الثاني، ومناقشتها وتفسيرها:

ينص على "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغويًا (ذكور/ إناث) في النمو اللغوي على مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scale في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية".

ولاختبار هذا الفرض قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطي درجات الأطفال المتأخرين لغويًا تبعًا لمتغير النوع (ذكور/ إناث) في أبعاد مقياس اللغة، ومجموعها الكلي، ثم قامت باختبار دلالة هذه الفروق، واستخدمت في ذلك اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent-Samples t-test، كما قامت حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا (η^2)، والنتائج يوضحها جدول (٦).

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" وحجم التأثير للفروق بين متوسطي الأطفال المتأخرين لغويًا درجات الذكور والإناث في أبعاد مقياس اللغة، ومجموعها الكلي (ن= ٣٠)

م	مقياس اللغة	الذكور (ن=١٤)		الإناث ن=١٦)		"ت"		حجم التأثير (η^2)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
١	المفردات الاستقبالية	٨,٦٤	١,٢٨	٨,١٣	١,٠٢	١,٢٣	غير دالة	--	--
٢	فهم الجمل المسموعة	٧,٦٤	١,٦٠	٦,٢٥	١,٤٨	٢,٤٧	٠,٠٥	٠,١٨	قوي
٣	فهم التعليمات الشفهية	٥,٤٣	٠,٩٤	٦,١٣	٠,٧٢	٢,٣٠	٠,٠٥	٠,١٦	قوي
٤	تصنيف الكلمات ١- الجزء الاستقبالي	٨,٥٠	٢,٦٨	٧,٩٤	١,٦٥	٠,٧٠	غير دالة	--	--

٥	تصنيف الكلمات ٢-الجزء الاستقبالي	٦,٦٤	٠,٩٣	٧,٦٩	١,٢٠	٢,٦٤	٠,٠٥	٠,٢٠	قوي
مجموع المهارات الاستقبالية		٨٢,٧١	٤,٣٨	٨٢,٤٤	١,٨٦	٠,٢٣	غير دالة	٠,٧٦	قوي
١	المفردات التعبيرية	٧,٦٤	٠,٦٣	٧,٣١	١,١٤	٠,٩٦	غير دالة	--	--
٢	بناء الكلمة والنحو	٥,٧١	١,٤٩	٥,٨١	١,٢٨	٠,٢٠	غير دالة	--	--
٣	إعادة الجمل المسموعة	٥,٧٩	٠,٨٠	٥,٥٠	١,٠٣	٠,٨٤	غير دالة	--	--
٤	تصنيف الكلمات- الجزء التعبيري ١	٨,٢٩	١,٤٤	٩,٢٥	١,٠١	٢,٥٥	٠,٠٥	٠,١٩	قوي
٥	تصنيف الكلمات -الجزء التعبيري ٢	٧,٦٤	٠,٦٣	٧,٤٤	٠,٧٣	٠,٨٢	غير دالة	--	--
مجموع المهارات التعبيرية		٨٠,٣٦	٢,٣١	٨٠,٨١	١,٠٥	٠,٧١	غير دالة	--	--
المجموع الكلي لمقياس اللغة		٨٠,٣٧	٣,٣٠	٨١,١٣	٢,٢٥	٠,٧٥	غير دالة	--	--

- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ٢,٠٤
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٨) ومستوى دلالة (٠,٠١) = ٢,٧٦

يتضح من جدول (٦) أن قيم "ت" المحسوبة للمهارات الاستقبالية ومجموعها الكلي أقل من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨)، ماعدا ثلاثة مهارات وهي: مهارة "فهم الجمل المسموعة"، ومهارة "فهم التعليمات الشفهية"، ومهارة "تصنيف الكلمات ٢- الجزء الاستقبالي" حيث كانت قيم "ت" المحسوبة لهذه المهارات أكبر من قيمة "الجدولية" عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهو ما يُشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الذكور والإناث المتأخرين لغويًا، وهذه الفروق لصالح الذكور المتأخرين لغويًا في مهارة "فهم الجمل المسموعة"، ولصالح الإناث المتأخرات لغويًا في مهارتي "فهم التعليمات الشفهية"، و"تصنيف الكلمات ٢-الجزء الاستقبالي"، كما يتضح من ذات الجدول أن قيم "ت" المحسوبة للمهارات التعبيرية ومجموعها الكلي أقل من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨)، ماعدا مهارة " تصنيف الكلمات- الجزء التعبيري ١"، حيث كانت قيمة "ت" المحسوبة لهذه المهارة أكبر من قيمة "الجدولية" عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهو ما يُشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الذكور والإناث المتأخرين لغويًا في مهارة " تصنيف الكلمات- الجزء التعبيري ١"، وهذه الفروق لصالح الإناث المتأخرات لغويًا، وقد كانت قيم حجم التأثير باستخدام مربع إيتا (η^2) لهذه المهارات قوية وأكبر من (٠,١٤) حسب محكات الحكم علي حجم التأثير.

وتتفق نتائج هذا الفرض جزئيًا مع نتائج دراسة زينب محمد عثمان محمد (٢٠١٢)، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في النمو اللغوي بين الأطفال تعزي لمتغير نوع الطفل(ذكر-انثي).

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق في المجموع الكلي للنمو اللغوي بأن كل من الذكور والإناث يتعرضون لنفس المثيرات البيئية، كما أن لديهم نفس المكونات الوراثية فيما يتعلق باكتساب اللغة، بينما تفسر الباحثة وجود فروق بين الذكور والإناث في فهم التعليمات وتصنيف الكلمات بأن الإناث أسرع نضجاً من الذكور في النمو العصبي والجسمي عن الذكور.

ويتضح مما سبق عدم ظهور فروق دالة إحصائيًا بين الأطفال المتأخرين لغويًا في المهارات الاستقبالية ومجموعها الكلي ما عدا مهارة "فهم الجمل المسموعة"، ومهارة "فهم التعليمات الشفهية"، ومهارة "تصنيف الكلمات ٢- الجزء الاستقبالي" حيث وجدت فروق لصالح الذكور في مهارة "فهم الجمل المسموعة"، ولصالح الإناث في مهارتي "فهم التعليمات الشفهية"، و"تصنيف الكلمات ٢-الجزء الاستقبالي"، ولم تظهر فروق في المهارات التعبيرية ومجموعها الكلي ماعدا مهارة " تصنيف الكلمات- الجزء التعبيري ١"، حيث وجدت فروق لصالح الإناث، ومن ثم فقد تم قبول الفرض الثاني جزئيًا.

نتائج الفرض الثالث، ومناقشتها وتفسيرها:

ينص على "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال ما قبل المدرسة العاديين (ذكور/ إناث) في النمو اللغوي على مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scale في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية".

ولاختبار هذا الفرض قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطي درجات الأطفال المتأخرين لغويًا تبعًا لمتغير النوع (ذكور/ إناث) في أبعاد مقياس اللغة، ومجموعها الكلي، ثم قامت باختبار دلالة هذه الفروق، واستخدمت في ذلك اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent-Samples t-test، كما قامت حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا (η^2)، والنتائج يوضحها جدول (٧).

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" وحجم التأثير للفروق بين متوسطي الأطفال العاديين الذكور والإناث في أبعاد مقياس اللغة، ومجموعها الكلي (ن=٣٠)

م	مقياس اللغة	الذكور (ن=١٥)		الإناث ن=١٥)		"ت"	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة
١	المفردات الاستقبالية	١٠,٢٠	٢,٣٧	١٠,٥٣	١,٧٣	٠,٤٤	غير دالة
٢	فهم الجمل المسموعة	١٠,٠١	١,٤٦	١٠,٣٣	١,٤٠	٠,٦٤	غير دالة
٣	فهم التعليمات الشفهية	٩,٢١	١,٨٦	٩,٢٠	١,٨٢	٠,٠٣	غير دالة
٤	تصنيف الكلمات ١- الجزء الاستقبالي	١٠,٢٠	١,٧٠	١٠,١٣	١,٣٠	٠,١٢	غير دالة
٥	تصنيف الكلمات ٢-الجزء الاستقبالي	١٠,٥٣	١,٦٠	١٠,٦٠	١,٦٨	٠,١١	غير دالة
	مجموع المهارات الاستقبالية	١٠٠,٢٠	٧,٤٠	١٠٠,٦٠	٥,٤٠	٠,١٧	غير دالة
١	المفردات التعبيرية	١٠,٨٠	٢,١١	٩,٩٣	١,٦٧	١,٢٥	غير دالة
٢	بناء الكلمة والنحو	٩,٠٧	٢,٤٦	٩,٢٧	١,٣٣	٠,٢٨	غير دالة
٣	إعادة الجمل المسموعة	١٠,٣٣	١,٢٣	٩,٨٠	١,٥٧	١,٠٤	غير دالة
٤	تصنيف الكلمات- الجزء التعبيري ١	١٠,٦٠	١,٤٠	٩,٦٧	١,٢٩	١,٩٠	غير دالة
٥	تصنيف الكلمات -الجزء التعبيري ٢	١٠,٤٠	١,٠٦	٩,٨٠	١,٤٢	١,٣١	غير دالة
	مجموع المهارات التعبيرية	١٠١,٨٠	٥,٩٧	٩٩,٢٠	٥,٢٣	١,٢٧	غير دالة
	المجموع الكلي لمقياس اللغة	١٠١,٠١	٥,٥٠	٩٩,٢٧	٥,١٣	٠,٨٩	غير دالة

- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ٢,٠٤
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٨) ومستوى دلالة (٠,٠١) = ٢,٧٦

يتضـح من جدول (٧) أن قيم "ت" المحسـوبة للمهارات الاسـتقبالية ومجموعها الكلي، والمهارات التعبيرية ومجموعها الكلي، وكذا المجموع الكلي لمقياس اللغة أقل من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨)، مما يشـير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين كل من الذكور والإناث العاديين في النمو اللغوي.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة زينب محمد عثمان محمد (٢٠١٢)، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالـة إحصـــائيًا بين الذكور والإناث في النمو اللغوي بين الأطفال تعزي لمتغير نوع الطفل(ذكر-انثي)، كما تتفق مع نتائج دراسـة معمر نواف الهوارنة (٢٠١٨) والتي توصـلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصـائيًا في متوسـطات عدد الكلمات المنطوقة بحسب نوع الطفل (ذكر/ أنثى).

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق في المجموع الكلي للنمو اللغوي بأن كل من الذكور والإناث يتعرضون لنفس المثيرات البيئيـة، كمـا أنهم يـدرســـون في نفس الروضـــات، ويتعلمون اللغـة من نفس المعلمـات، كما أن لديهم نفس المكونات الوراثية فيما يتعلق باكتساب اللغة.

ويتضح مما سبق عدم ظهور فروق دالة إحصائيًا بين أطفال ما قبل المدرسة العاديين (ذكور/ إناث) في النمو اللغوي على مقياس اللغـة (تقييم المهـارات الاســـتقبـاليـة والتعبيرية للغة العربية) Real Scale في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية"، ومن ثم فقد تم قبول الفرض الثالث.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يلي:

١) اسـتخدام مقياس اللغة (تقييم المهارات الاسـتقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scale كصـوره مرجعية للتعرف على مستوي النمو اللغوي لدي أطفال ما قبل المدرسة.

٢) توظيف نتائج تطبيق مقياس اللغة (تقييم المهارات الاسـتقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scaleفي بناء البرامج التي تهدف الي تحسين وتنمية النمو اللغوي لدي الأطفال المتأخرين لغوياً.

٣) توجيـه انظـار الوالـدين وأفراد أســـرة الطفل الي أهميـة التقييم المبكر للنمو اللغوي لأطفال ما قبل المدرســـة وتدريب الطفل على التعبير عن احتياجاته باللغة المنطوقة أو الإيماءات حتى يسـتطيع التواصـل مع الآخرين بدلاً من انعزاله، وهذا ما يجعله مختلفًا عن الأطفال العاديين.

٤) تصـــميم برامج تدريبيـة لمعلمي أطفال الروضـــة تتمحور حول كيفية تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال المتأخرين لغويًا.

٥) الكشف المبكر عن الأطفال المتأخرين لغويًا، من أجل اكتشاف حالات التأخر اللغوي تمهيدًا لتنمية المهارات اللغوية لديهم.

٦) تحديد نقاط القوة والضـعف من خلال مقياس اللغة (تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية) Real Scale لدي كل طفل كحالة فردية في أبعاد مهارات اللغة حتى يتم بناء خطة تربوية فردية مناسبة له.

بحوث مقترحة:

انطلاقاً من نتائج البحث الحالي فقد تم اقتراح مجموعة من الموضـــوعات التي يُمكن من خلالها إتاحة المجال للبحث والدراسة كما يلي:

١) الفروق في المهارات المعرفية والإدراكية بين أطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغويًا، وأقرانهم العاديين.

٢) فاعلية برنامج تدريبي قائم على أنشطة التعلم النشط في تنمية المهارات اللغوية للأطفال المتأخرين لغويًا.

٣) فاعلية برنامج تدريبي قائم على أنشطة التكامل الحسي في تنمية المهارات اللغوية للأطفال المتأخرين لغويًا.

المراجع (*)

أبو جوده، وائل موسي، السرطاوي، عبد العزيز. (٢٠٠٠). *اضطرابات اللغة والكلام*. أكاديمية التربية الخاصة (**).

أبو زيد، نبيلة أمين. (٢٠١١). *اضطرابات النطق والكلام: المفهوم، التشخيص، العلاج*. عالم الكتب.

أمين، سهير محمود. (٢٠٠٥). *اضطرابات النطق والكلام: التشخيص والعلاج*. عالم الكتاب.

باظة، أمال عبد السميع. (٢٠١٤). *مهارات التواصل لدي ذوي الاحتياجات الخاصة*. مكتبة الانجلو المصرية.

البلاوي، إيهاب عبد العزيز. (بدون تاريخ). *اضطرابات اللغة*. مسترجع بتاريخ أغسطس ٨، ٢٠٢١، من موقع http://gulfkids.com/ar/

الدردير، عبد المنعم أحمد (٢٠٠٦). *الإحصاء البارامتري واللابارامتري*. عالم الكتب.

الدوخي، منصور بن محمد، والعقيل، عبد الرحمن بن إبراهيم. (١٤٣٠). *اضطرابات التخاطب عند الأطفال إرشاد الأسرة والمعلم*. الرياض.

الروسان، فاروق فارع. (٢٠١٠). *القياس والتشخيص لذوي الاحتياجات الخاصة*. دار الفكر.

السرطاوي، عبد العزيز مصطفي، والقريوتي، يوسف فريد، والقارسي، جلال بن علي. (٢٠٠٢). معجم *التربية الخاصة*. دار القلم للنشر والتوزيع.

سليمان، عبد الرحمن سيد. (٢٠٠٩). معجم *مصطلحات اضطرابات النطق وعيوب الكلام*. مكتبة الانجلو المصرية.

شاش، سهير محمد. (٢٠١٤). *اضطرابات التواصل (التشخيص – الأسباب- العلاج)*. (ط٢). مكتبة زهراء الشرق.

الشخص، عبد العزيز السيد. (٢٠٠٩). *اضطرابات النطق والكلام: خلفيتها، تشخيصها، أنواعها، علاجها*. (ط٣). مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.

الشخص، عبد العزيز السيد. (٢٠١٩). *اضطرابات النطق والكلام الخلفية-التشخيص-الأنواع-العلاج*. دار ميرنا للنشر والتوزيع.

الشخص، عبد العزيز السيد، الدماطي، عبد الغفار عبد الحكيم. (١٩٩٢). *قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين*. موقع الجمعية البحرينية لمتلازمة داون.

الظاهر، قحطان أحمد. (٢٠١٠). *اضطرابات اللغة والكلام*. دار وائل للنشر.

(*) تم توثيق المراجع وفقاً لدليل الجمعية الأمريكية لعلم النفس- الإصدار السابع APA Style (7th Ed.)

(**) حسب توجيهات APA Style (7th Ed.) لا يتم الإشارة إلى المدينة، ودولة النشر قبل اسم الناشر.

عثمان، داليا مصطفي أحمد محمد. (٢٠١٤). *تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية: دليل الممتحن*. رقم الإيداع الدولي ٥-١٥٠٩-٩٠-٩٧٧-٩٧٨.

العقيل، عبد الرحمن بن إبراهيم، الدوخي، منصور بن محمد. (١٤٣٠). *اضطرابات التخاطب عند الأطفال إرشاد الأسرة والمعلم*. الرياض.

عواد، أحمد أحمد، وهويدي، طايل عبد الحافظ. (بدون تاريخ). *الاضطرابات اللغوية: المفهوم والأسباب وخصائص المضطربين لغوياً*. مسترجع بتاريخ أغسطس ١٢، ٢٠٢١، من موقع /http://gulfkids.com/ar

القضاة، محمد فرحان، والترتوري، محمد عوض. (٢٠٠٦). *تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة*. دار الحامد للنشر والتوزيع.

محمد، زينب محمد عثمان. (٢٠١٢). *النمو اللغوي لدى أطفال مرحلة التعليم قبل المدرسة وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية :دراسة بوحدة المدينة عرب الإدارية، محلية جنوب الجزيرة، السودان*[أطروحة دكتوراه غير منشورة] . جامعة الجزيرة.

محمد، عادل عبد الله. (١٩٩٩). *دراسات في سيكولوجية نمو طفل الروضة*. دار الرشاد.

مردان، نجم الدين علي. (٢٠٠٥). *النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة: البيت، الحضانة، ورياض الأطفال*. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

مصطفى، مروة بيومي، السيد، عزيزة محمد، وإبراهيم، أسماء عبد المنعم (٢٠١٤). دراسة مقارنة بين المتأخرين لغوية والعاديين في بعض المهارات المعرفية واللغوية في الأطفال ما قبل المدرسة. *مجلة البحث العلمي كلية البنات للآداب والعلوم والتربية جامعة عين شمس*، ٢(١٥)، ١٩-٧٤.

ملحم، سامي محمد. (٢٠١٩). *علم نفس النمو دورة حياة الأنسان*. دار الفكر للنشر والتوزيع.

الناشف، هدي محمود. (٢٠٠٧). *تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة*. دار الفكر.

النوايسة، أديب عبد الله محمد، والقطاونه، إيمان طه طايع. (٢٠١٥). *النمو اللغوي والمعرفي للطفل*. دار الاعصار العلمي.

الهوارنة، معمر نواف. (٢٠١٨). *الكشف عن خصائص والكلام لدي عينة من أطفال الروضة*. مركز النشر العلمي، جامعة البحرين،١٩(٤)،٢٨٤-٢٥٩.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٠). *التأخر اللغوي عند الأطفال: الأسباب والنتائج*. جمهورية مصر العربية، الإدارة العامة للإعلام والنشر التربوي.

ياسين، حمدي محمد، الريفي، ولاء أحمد، وشاهين، هيام صابر. (٢٠١٥). الأطفال المتأخرين لغوياً والعاديين: دراسة فارقة في ضوء مقياس ستانفورد بينية للذكاء (الصورة الخامسة). *مجلة البحث العلمي في الآداب، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس*،٢(١٦)،٣٣-٦٦.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596

American Speech-Language-Hearing Association. (2021). *Language [Relevant Paper]. URL: www. asha. org/policy. Consulta efectuada em*, *25*.

Barcelo´-Coblijn, Lluı´s, Irurtzun, Aritz, Puigdollers, Cristina Real, Lo´pez-Navarro, Emilio m& Gomila, Antoni. (2019). How children develop their ability to combine words: a network-based approach. *Adaptive Behavior*, 27(5),307-330. https://doi.org/10.1177/1059712319847993

Burnham, B., R. (2012). *Fundamental statistics for the behavioral sciences*. Human Attention Organization Press.

Dhillon, Rajdip. (2010). *Examining the `Noun Bias': A Structural Approach*, University of Pennsylvania Working Papers in Linguistics, 16 (1), Article 7.

Eun, Jeong Ji, Lee, Hyung Jik& Kim, Jin Kyung. (2014). Developmental profiles of preschool children with delayed language development. *Korean J Pediatr,75(8)*,363-369. http://doi.org/10.3345/kjp.2014.57.8.363

Klem, Marianne, Hagtvet, Bente, Hulme, Charles, & Gustafsson, Jan-Eric. (2016). Screening for Language Delay: Growth Trajectories of Language Ability in Low- and High-Performing Children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research,59*,1035–1045. http://doi.org/10.1044/2016_JSLHR-L-15-0289

McLaughlin, M. R. (2011). Speech and language delay in children. *American family physician*, *83*(10), 1183-1188.

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

Weiss, Deborah& Paul, Rhea. (2010). Delayed language development in preschool children. (In) Damico, Jack: Muller, Nicole& Ball, Martin (Eds). *The handbook of language and speech disorders.* Oxford: Blackwell, 178-209.USA: Wiley-Blackwell.

Weiss, M. (2009). *Increasing receptive expressive and overall language skills in language delayed preschool students.* [Doctoral thesis]. United States, Nova Southeastern University.