جامعة مدينة السادات

كلية التربية

قسم علم النفس

الخصائص السيكومترية لمقياس الوعي الصوتي
فعالية برنامج تدريبي للأنشطة اللغوية في تحسين الوعي الصوتي
لدى الأطفال المتأخرين لغوياً

بحث مستل من رسالة مقدمة استكمالا للحصول على درجة الماجستير في التربية

(تخصص: صحة نفسية)

تم قبول البحث للنشر

يعتمد
عميد الكلية

إعداد الباحثة
نوهير طه طه أحمد حموده

إشـــراف

أ.د/ آمال إبراهيم الفقى
أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية
والتربية الخاصة السابق
كلية التربية - جامعة بنها

د/ علياء رجب محمد السحيمى
مدرس بقسم علم النفس
كلية التربية - جامعة مدينة السادات

٢٠٢٢ م- ١٤٤٤هـ

مستخلص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي للأنشطة اللغوية في تحسين الوعي الصوتي لدى الأطفال المتأخِّرين لغويًّا. وتكوَّنت عيِّنة الدراسة من (١٦) طفلًا من الأطفال المتأخِّرين لغويًّا، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات، بمتوسط عمري قدره (٥,٢) سنوات، وانحراف معياري قدره (٠,٨٠٦).

تمثَّلت أدوات الدراسة في مقياس اللغة المعرّب (تعريب: أحمد أبو حسيبة ٢٠١١)، ومقياس الوعي الصوتي (إعداد: الباحثة).

أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رُتَب درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البُعدي للوعي الصوتي لدى الأطفال المتأخِّرين لغويًّا لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسِّطات رُتَب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للوعي الصوتي لدى الأطفال المتأخِّرين لغويًّا لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رُتَب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي للوعي الصوتي لدى الأطفال المتأخِّرين لغويًّا .

الكلمات المفتاحية: الأنشطة اللغوية – الوعي الصوتي – الأطفال المتأخرين لغويًّا.

Abstract

The study aims at exploring the efficiency of language activity training program in improving vocal awareness for toddlers with language delay. The samples included (16) toddlers with language delay, aged between (4-6) years old. Their average age is (5), with standard deviation set to (٠,٨٠٦). The samples were divided into two groups. The first group is experimental, whereas the second is control. Study tools are language scale, Arabised by Ahmed Abu Hasiba (2011) and vocal awareness scale (set by the researcher), and language activity training program, set by the researcher.

The results of the study revealed that there were statistically significant differences between the mean of the experimental group in the pre- and post-measurement of vocal awareness in children of late experimental degree in the post-measurement of awareness in action with toddlers with language delay.

Key Words:

Vocal activities, Vocal Awareness, toddlers with language delay

مقدمة الدراسة

تُعَدُّ مرحلة الطفولة أسرع مراحل النموّ اللغوي تحصيلًا وتعبيرًا وفهمًا، فيتجه التعبير اللغوي للطفل نحو الوضوح والدقّة والفهم، كما يتحسَّن النطق، وتتحسَّن قدرة الطفل على فهم كلام الآخرين، والتواصل معه، ويستطيع الإفصاح عن حاجته وخبراته (ليلى كرم الدين، ٢٠٠٠، ٥).

ويُعَدُّ التأخُّر اللغوي أحد أهمّ المشكلات التي ظهرت منذ قديم الأزل، وهو يُصيب الطفل في أولى مراحل النموّ، ويتمثّل في تأخُّر نموُّ الجانب اللغوي عند الطفل، وما يترتَّب على ذلك من آثار سلبية في الطفل والأسرة، وجميع المحيطين بالطفل عندما يجد الطفل صعوبةً في التعامل مع الآخرين؛ وذلك يرجع إلى أهمّية اللغة؛ فهي وسيلة من وسائل التفاعل والتواصل بين الطفل والمحيطين به، كما أنها أساس للحياة الاجتماعية، وعامل مهِمّ لتنمية مهارات الأطفال المختلفة، فمن خلال اللغة يستطيع الطفل التعبير عن نفسه واحتياجاته عن طريق إنتاج العديد من الكلمات والجُمَل والأفعال، وعندما يحدث تأخُّر في الكلام يواجه الطفل العديد من المشكلات التي قد تؤثر في قدراته المعرفية والاجتماعية والأكاديمية؛ مما يصعب عليه تنمية الحصيلة اللغوية.

لذلك، تتَّضح أهمية الوعي الصوتي لتنمية لغة الطفل؛ ذلك أنه جانب محدَّد من جوانب معالجة علم الأصوات بطريقة تُنبئ بدرجة كبيرة بقدرات الطفل على القراءة والتهجئة لاحقًا. (Engel, 2020).

والوعي الصوتي هو قدرة الطفل على إدراك آليّة إخراج الأصوات اللغوية، والكيفية التي تشكّل بها هذه الأصوات بعضها مع بعض لتكوين المقاطع والكلمات والجمل، وتقسيم الجمل إلى الكلمات، وتقسيم

الكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات، بالإضافة إلى مزج الأصوات وتكوين الكلمات (أشرف عبد الحميد، وإيهاب الببلاوي، ٢٠١٤، ١٤).

ويمثِّل الوعي الصوتي الوعاءَ الرئيسيَّ والأساس الذي تُبنى عليه اللغة وخاصة القراءة. وتُسهم القراءة في إيجاد وعيٍ بالأصوات والمقاطع والكلمات، وهذا ينعكس إيجابيًّا على الطلاقة اللغوية والاستيعاب القرائي لدى الأطفال. (إيناس النجار، ٢٠١٨).

وينتج عن القصور في الوعي الصوتي مجموعةٌ من الأضرار التي تُلاحق الطفل المتأخِّر لغويًّا؛ فالأطفال الذين يعانون من التأخُّر اللغوي يكون لديهم عجزٌ في المعالجة الصوتية في الكلمات؛ ذلك أنَّ الوعي الصوتي يساعد في تمييز ما هو مشابِه من الكلمات؛ ولذلك كلما كانت حصيلة الطفل من المفردات أكثر، كانت التفاصيل الصوتية ضرورية للتمييز بين المفردات والكلمات، وكان التدريب على مهارات الوعي الصوتي في مرحلة مبكِّرة له تأثير في اكتساب اللغة وتحسين مهارات النطق المختلفة.
(Farquharson, Franzluebbers, Centanni, & Hogan, 2014).

ويعاني الأطفال الذين لديهم تأخُّر لغويّ وقصور في الوعي الصوتي من عدم اكتساب مهارات القراءة، كما أنَّ الأطفال الذين لديهم تاريخ من التأخُّر اللغوي يكونون أكثر عرضةً (٤-٥ مرات) لمشكلات في القراءة من الأطفال العاديّين. (Nullman, 2009).

ومن هنا تتَّضح أهمّية استخدام الأنشطة اللغوية، وبرامج حديثة لتحسين الوعي الصوتي، وتعد الأنشطة اللغوية من أهم أساليب الممارسة في تعليم اللغة، والتي حثت عليها التربية الحديثة، ويتوقف نجاح تعليم اللغة بدرجة كبيرة على مدى نجاح الأطفال في ممارستهم الهادفة لهذه الأنشطة اللغوية

وقد أكَّدت ذلك دراسة ابتسام ربابعة (٢٠١٧) على أهمية استخدام قراءة القصص في تنمية الوعي الصوتي لأطفال الروضة.

وجاءت دراسة أمير عبد الصمد (٢٠١٩) لتشير إلى أهمية تنمية مهارات الوعي الصوتي في خفض بعض الاضطرابات اللغوية، وتوصَّلت إلى التحسُّن الملموس في أبعاد الوعي الصوتي.

ومما سبق تتَّضح أهمية تنمية الوعي الصوتي للطفل المتأخِّر لغويًّا، من حيث إدراكه للأصوات والمقاطع المكوِّنة للكلمات، والكلمات المكوِّنة للجمل، من خلال استخدام الأنشطة اللغوية؛ حيث

تستخدم مع الطفل قصص، وأنشطة موسيقية، ومسرح، من خلال إعداد برنامج يحتوي على جلسات منظَّمة هادفة لتحسين الوعي الصوتي.

مشكلة الدِّراسة

وتتبلور مشكلة الدِّراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما مدى فعالية برنامج تدريبي للأنشطة اللغوية في تحسين الوعي الصوتي للأطفال المتأخرين لغويًّا؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما الفرق بين متوسّطات درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة من الأطفال المتأخرين لغويًّا في القياس البعدي على مقياس الوعي الصوتي؟
٢- ما الفرق بين متوسّطات درجات المجموعة التجريبية، من الأطفال المتأخرين لغويًّا في الوعي الصوتي قبل وبعد تطبيق البرنامج؟
٣- ما الفروق بين متوسّطات الدرجات في التطبيق البعدي والتتبّعي للمجموعة التجريبية من الأطفال المتأخّرين لغويًّا في الوعي الصوتي بعد تطبيق البرنامج؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تحسين الوعي الصوتي لدى الأطفال المتأخرين لغويًّا من خلال الأنشطة اللغوية، ومعرفة مدى استمرارية البرنامج بعد فترة المتابعة.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

أ- الأهمية النظرية

١- تسعى إلى إثراء التراث السيكولوجي الخاصّ بالوعي الصوتي والأنشطة اللغوية.
٢- أهمية عيِّنة الدراسة بالنسبة للمجتمع بشكل عامّ؛ لما تمثّله بكونها فئة مجتمعية يمكن الاستفادة منها وعدم تهميشها.

ب-الأهمية التطبيقية

١- تسعى هذه الدراسة إلى الإستفادة من هذا البحث بصفة خاصّة المعلّمون والمعلمات ومراكز ذوي الاحتياجات الخاصة؛ من أجل تحسين الوعي الصوتي بشكل علمي لدى الأطفال المتأخّرين لغويًّا.

٢- يمكن لأولياء الأمور الاستفادة من البحث بشكل علمي دقيق، يوفّر لهم حلًّا مناسبًا يتمثّل في الأنشطة اللغوية البسيطة التي يمكن ممارستها في المنزل؛ لتحسين الوعي الصوتي لدى الأطفال المتأخِّرين لغويًّا.

٣- تسعى الباحثة إلى تقديم توصيات للقائمين بإعداد المناهج الدراسية بشكل عامّ بهذه المشكلة؛ لزيادة الوعي لدى الأشخاص الذين يتعاملون مع الأطفال المتأخِّرين لغويًّا؛ لتجنُّب المشكلات التي تواجه هذه الفئة عن غيرها.

٤- محاولة تطوير أساليب التدريس في المدارس باستخدام الأنشطة اللغوية.

٤-المفاهيم الإجرائية للدراسة

٥-الأطفال المتأخرون لغويًّا Children with language delay

يُعَرَّف التأخُّر اللغوي بأنه الصعوبات الثابتة في اكتساب واستخدام اللغة عَبر الطرق المختلفة (المنطوقة والمكتوبة ولغة الإشارة، أو غيرها)، وذلك بسبب عجز الاستيعاب أو الإنتاج ويشمل التأخر اللغوي عدة محكات منها:

١- قلّة المفردات (المعرفة بالكلمات واستخدامها).

٢- القصور في بناء الجملة (القدرة على وضع الكلمات ونهايات الكلمات معًا لتشكيل الجُمَل استنادًا إلى قواعد اللغة والصرف).

٣- ضعف التخاطب (القدرة على استخدام المفردات والجُمَل المترابطة لشرح أو وصف موضوعٍ ما، أو سلسلة من الأحداث، أو إجراء محادثة).

٤- ظهور الأعراض في فترة النموّ المبكرة.

٥- تكون القدرات اللغوية أدنى إلى حدٍّ كبير، وكميًّا أقلّ من تلك المتوقَّعة بالنسبة لعُمر الطفل؛ مما يؤدِّي إلى تحديد وظيفي في التواصل الفعّال والمشاركة الاجتماعية والإنجازات الأكاديمية. (الدليل الإحصائي والتشخيصيDSM5، ٢٠١٣).

وتُعرّف الباحثة "الأطفال المتأخّرين لغويًا" إجرائيًا بأنهم الأطفال الذين لديهم مفردات لغوية أقلّ مقارنةً بزملائهم من المرحلة العمرية نفسها؛ مما يؤثّر في علاقتهم مع الآخرين. والطفل المتأخّر لغويًا هو الذي يحصل على تقدير أقلّ من (٧٧,٥) درجة معيارية على مقياس اللغة المعرب، كما يُقاس بالمقياس المستخدم (أحمد أبو حسيبة، ٢٠١١، ٨).

٦-الوعي الصوتي Phonological Awareness

يُعرَّف الوعي الصوتي بأنه قدرة الطفل على إدراك آلية إخراج الأصوات اللغوية، والكيفية التي تشكّل بها هذه الأصوات بعضها مع بعض لتكوين المقاطع والكلمات والجُمَل، وكذلك قدرته على تنوين الكلمات، وتقسيم الجُمَل إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات، بالإضافة إلى مزج الأصوات، وتكوين الكلمات.

وتتكون أبعاد الوعي الصوتي من (التمييز الصوتي - التجزئة الصوتية - الإبدال الصوتي - الدمج الصوتي).

ويُعرَّف "الوعي الصوتي" إجرائيًا بأنَّه الدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس الوعي الصوتي. (إعداد الباحثة).

الأنشطة اللغوية Language Activities

هي تلك الألوان المتنوعة من الممارسات اللغوية تحدُّثًا واستماعًا وقراءةً وكتابةً، التي يؤدّيها الطفل فتزيد لديه ممارسة واستخدام اللغة؛ لتحسين الاتِّصال اللغوي باختيار الكلمات والعبارات المناسِبة للموقف.

برنامج تدريبي للأنشطة اللغوية

هو مجموعة من الأنشطة والإجراءات المنظّمة والمهامّ المختلفة التي تعتمد على أنشطة لغوية، وقد تمَّ استخدام مجموعة من الأنشطة وتقديمها إلى مجموعة من الأطفال المتأخّرين لغويًا وكانوا في حاجة إلى تنمية الوعي الصوتي لديهم، خلال فترة زمنية محددة، وتدريبهم خلال عدد معيَّن من الجلسات حتى يستطيعوا أداء تلك الأنشطة بأنفسهم؛ مما ترتب عليه تنمية الوعي الصوتي لديهم. والأنشطة التي تم استخدامها هي: قصص الأطفال - الأنشطة الموسيقية - مسرح العرائس - التمثيل والمسرحية، وقد استُخدمت مجموعة من الأساليب والفنيات، وهي: المناقشة والحوار ، التعزيز المادي والمعنوي، الحثّ، التلقين، تبادل الأدوار، النمذجة (إعداد الباحثة).

الإطار النظري والدراسات السابقة

الأطفال المتأخِّرون لغويًّا هم الأطفال الذين يجدون صعوبةً في إنتاج أو استقبال الوحدات اللغوية بغضّ النظر عن البيئة التي قد تتراوح في مداها من الغياب الكلّي للكلام إلى الوجود المتباين في إنتاج النحو واللغة المفيدة، ولكن بمحتوى أقلّ ومفردات أقلّ وتكوين لفظي محدَّد، والتأخُّر اللغوي هو عدم القدرة على استعمال الرموز اللغوية في التواصل. (أسامة فاروق، ٢٠١٤، ٢٢٣).

ويُعرَّف التأخُّر اللغوي أيضًا بأنه ضعف قدرة الطفل على تتبُّع المخطّط والتسلسل الطبيعي لمراحل اكتساب اللغة. (عبد العزيز الشخص، السيد التهامي، رضا حسين، سمر مصطفى، ٢٠١٨، ٣٩).

ويُعرَّف تأخّر النموّ اللغوي بأنه نموّ منتظم لكنه يتقدَّم بمعدّل أبطأ من النموّ الطبيعي، وعادة ما يكون أقلّ بشكل أساسي من مستوى الأداء اللغوي في عُمر الزمني للطفل. (سهير شاش، ٢٠١٤، ٦٠).

مفهوم الوعي الصوتي:

هو مصطلح عام يُستخدم لوصف قدرة الفرد على التعرُّف على الأصوات التي تُكوِّن الكلمات والتمييز بينها، والتلاعب بالأصوات التي تتكوَّن منها الكلمات والمقاطع والجُمَل والسجع، وذلك من خلال حذف، أو إضافة فونيمات للكلمة، أو ضمّ الأصوات لتكوِّن كلمات. (Oakhill & Kyle, 2000, 152)

ويُعرَف الوعي الصوتي بأنه القدرة على إدراك ومعالجة أصوات الكلام المنطوق أو المسموع، من خلال الكلمات أو المقاطع الصوتية أو الفونيم الصوتي الواحد. (Macmillan, 2002, 112).

وهو أيضًا فهم النسق الصوتي للغة، وذلك في مستويين؛ هما مستوى الكلمة ومستوى الفونيم أو الصوت، ويعني مستوى الكلمة قدرةَ الطفل على أن يشير إلى الوحدات الصوتية الأكبر وعزل الكلمات على نَحو منفرد في التحدُّث، وضمّ الأصوات التي تُكوِّن الكلمات وتجزئتها، وإدراك السجع بين الكلمات. (عادل عبد الله، ٢٠٢١).

مهارات ومستويات الوعي الصوتي

للوعي الصوتي قدرة عامة معقدة، متعددة الأبعاد والمهارات ذات المستويات المتعددة، وهناك جدل بين الباحثين حول هذه المهارات، منهم من يرى أن هذه المهارات متعددة المستويات تشمل الوعي بالمقاطع، الوعي بالقافية، والوعي الفونيمي .(Berg, 2011, 12) ومنهم من يرى أن الوعي الصوتي يتضمن مهارات

القدرة على توليد وإدراك الكلمات المقفاة، مثل عدّ المقاطع، فصل بداية الكلمة عن نهايتها، وتحديد فونيمات الكلمة ومعالجة الأصوات في الكلمات والمهارة بعد اللغوية التي تسمح بتصنيف وتحليل ومقارنة أصوات الكلمات باللا كلمات (Pannell, 2012, 19) .

ويوجد خمس مهارات أو مستويات للوعي الصوتي. نجد أنّه لكي يبدأ الطفل بالنطق فعليه اللعِب بالكلمات؛ أي: الحصول على كلمات جديدة من خلال تجزئة الكلمة إلى أصوات تتألّف منها، وضم الأصوات، فلا بُدَّ أن يمرّ بهذه المستويات الخمسة، والتي تتمثل في:

- تجزئة الجمل: أي القدرة على تقسيم الجمل إلى كلمات، وتمييز كلٍّ منها.
- الأغاني المنغمة: التي تشتمل على السجع أو الأغاني البسيطة.
- تجزئة وضمّ الفونيمات المستقلّة: أي تجزئة الكلمات إلى مقاطع، أو ضمّ المقاطع معًا لتكوين كلمات.
- تجزئة الكلمات إلى مقطعَين وضمهما معًا: يمثل النصف الأول بداية الكلمة onset، ويمثل النصف الآخر السجع rime.
- تجزئة المقاطع وضمّها: أي إنّ الكلمة تتألّف من أصوات أو فونيمات يمكن تناولها عن طريق التجزئة أو الضم أو إبدال فونيم أو أكثر للحصول على كلمات جديدة. (عادل عبد الله، ٢٠٠٨، ١٣٨-١٣٩).

ويبدأ تصنيف مهارات الوعي الصوتي بالمستوى البسيط، ويتضمن الوعي بأن الجملة أو العبارة يمكن أن تقسَّم إلى كلمات مفردة، وأنَّ الكلمات تشترك في بعض أصواتها، أو في السلاسل الصوتية المكوِّنة لها، ويضمّ المستوى المتوسط الوعي بأن الكلمات تتكوَّن من مقاطع، وأن هذه المقاطع يختلف عددها باختلاف الكلمات، أمّا المستوى العميق فيشتمل على الوعي بأن الكلمة تتكوَّن من فونيمات، وعدد الفونيمات التي تتكوّن منها الكلمة، ومهارة تمييز فونيم البداية والنهاية ووسط الكلمة، والوعي بأن التلاعب بفونيمات الكلمة بتغيير مواضع الفونيمات فيها، وأخيرًا مهارة مزج الفونيمات لتكوين كلمات. (McBride,1995,179-192).

وهناك ثلاثة مستويات محدَّدة بشكل أكثر شيوعًا للوعي الصوتي، وهي: المقاطع، والبداية والقافية، والصوتيات. (Cassady e al. 2008, 509).

وتوجد مجموعة مهارات يمكن التدرب عليها لتنمية الوعي الصوتي، ومن أهمها ما يلي:

- عزل الفونيم Phoneme Isolation: ويُقصَد به: عزل الفونيم الذي تبدأ به الكلمة. مثال: ما الصوت الذي تبدأ به كلمة «باب»؟ الإجابة: «ب».
- ضمّ الفونيمات Phoneme Blending: ويُقصَد به: ضمّ الفونيمات معًا لتكوين كلمة. مثال: ما الكلمة التي تتكوّن من أصوات (ش - م - س)؟ الإجابة: «شمس».
- تجزئة الفونيمات Phoneme Segmentation: ويُقصَد بها: فصل الفونيمات التي تكوِّن الكلمة بعضها عن بعض. مثال: ما الأصوات التي تتكون منها كلمة «قلم»؟ الإجابة: (ق - ل – م).
- حذف الفونيم Phoneme Deletion: ويُقصَد به: نُطق الكلمة بعد حذف صوت منها. مثال: كلمة «فأر»، ماذا يكون نطقها بدون صوت (ف)؟ الإجابة: «أر».
- تبديل الفونيم Phoneme Substitution: ويُقصَد به: استبدال صوت واحد في الكلمة بصوت آخر، مثال: كلمة «قطّ» إذا تغيّر (ق) إلى (ب) ماذا تكون الكلمة؟ الإجابة: «بطّ». (Torgeson, 2001, 187).

النظريات المفسِّرة للوعي الصوتي

أ- نظرية التعرُّف على الكلمات

من الطرُق السريعة والفعّالة تأثير الوعي الصوتي في القدرة على معالجة الكلمات على مستوى الكلمة الواحدة، ولها نماذج ذات صلة تشمل: نماذج المسار المزدوج المعدَّلة ونموذج القياس. وقد تمَّ استخدام هذه النماذج أيضًا لاكتساب مهارات التهجئة، أي أنها تُستخدم لتصوِّر كيف يمكن للشخص ترجمة كلمة منطوقة إلى شكلها المكتوب.

١- نموذج ثنائي المسار: تقترح نظرية المسار المزدوج - كما يوحي اسمها - أن هناك طريقتين للوصول إلى الكلمة: مسار صوتي، ومسار بصري. تتضمن الكلمة عبر المسار الصوتي سلسلةً من المهارات الفرعية، ويُشار إلى المهارة الأولى التي يتم إجراؤها باسم "التحليل اللغوي"، وتتضمن هذه العملية تحليل سلسلة الأحرف إلى تلك الأحرف أو مجموعات الأحرف التي تتوافق مع صوت واحد (على سبيل المثال، sh؛ يتم تحليل حرفين إلى حرف واحد phoneme)، وبعد ذلك يتم تطبيق قواعد ترجمة صوت الحروف (grapheme - تحويل الصوت) للوصول إلى علم الأصوات.

٢- نموذج القياس: نموذج مرئي-صوتي لقراءة الكلمات المرئية، يمكّن اتِّصال النطق والهجاء من معرفة الوحدات، وقد يساعد في معرفة الكلمات التي لها أنماط تهجئة ونطق متشابه (على سبيل المثال: التعرُّف على الكلمة Fat بسبب تشابهها الإملائي والصوتي مع الكلمات المعروفة: bat وmat وcat).

٣- نماذج اتصاليّة: أثر كلّ من نموذجَي المسار المزدوج والقياس للتعرّف على الكلمات في تطور النماذج التي تمت صياغتها مؤخرًا، والتي يُشار إليها باسم نماذج "الاتصال"، التي تدلُّ على أهمية المعلومات الصوتية للتعرف على الكلمات، وتقترح أنه يمكن معالجة كلٍّ من الكلمات المكتوبة بشكل منتظم وغير منتظم بنفس الطريقة؛ من خلال نظام مترابط جدًّا من المعرفة الإملائية والصوتية والدلالية المكتسبة، أي الروابط بين الحروف في الكلمات وأصوات الكلام التي تمثّلها تلك الحروف، ومعرفة المفردات الفردية. (Gillon, 2007, 46).

ب- النظرية الصوتية (الفونولوجية)

تتجلّى وجهة النظر الكلاسيكية في تفسير العلاقة بين الفونولوجيا واكتساب القراءة في أنَّ الأطفال ينجحون نجاحًا جيدًا في اختبارات الوعي الصوتي، بحيث يكونون سريعين في فهم الروابط بين الفونيمات والغرافيمات (المبدأ الأبجدي)، ويترتَّب على ذلك أنَّ الأطفال الذين يُعانون من قصور صوتي يمنعهم من التعرف إلى الفونيمات داخل الكلمات، وسيجدون صعوبةً في تعلُّم القراءة. ويرى بعض المنظِّرين أن اضطرابات القراءة ناجمةٌ عن العجز المعرفي الذي هو خاصّ بالتمثل، ومعالجة أصوات الكلام، وتفترض النظرية وجود صلة مباشرة بين العجز الفونولوجي ومشكلات تعلم القراءة. (شنافي عبد المالك، ٢٠١٨، ٧-١٠).

ج- نظرية المعالجة السمعية

تتضمَّن المعالجة السمعية القدرة على الإدراك المتكامل للمعلومات السمعية التي تدخل النظام العصبي المركزي بتكرار وبشكل متسلسل بمرور الوقت، ويجب أن يكون لدى الأطفال القدرة على اكتشاف الاختلافات بين المحفزات السمعية، ويحدث ذلك خلال عشرات الأجزاء من الألف من الثانية، ولكي يُميِّز الطفل سمعيًّا بين بعض الحروف الساكنة في الخطاب على سبيل المثال، بعض المقاطع الساكنة (/pa/, /ka/, /ga/, /da/, /ba/, /ta/)؛ فالمعالجة السمعية ضرورية لدقّة فَهم الأصوات الكلامية المتشابهة والأصوات الأخرى، وتشمل المعالجة السمعية نوعين، وهما كما يلي:

١- المعالجة السمعية الدينامية: وتشمل معالجة الأنماط المتغيِّرة من الكلام المسموع.

٢- المعالجة السمعية الثابتة: وتختصّ بمعالجة الأنماط الثابتة من الكلام المسموع. (Lathroum, 2011, 13-14).

ويمكن القول إنَّ هذه النظريات قد تُسهِم في إيضاح أسلوب وطريقة عمل الجهاز السمعي وملحقاته عند الطفل ودورها في تنمية الوعي الصوتي لديه.

الدراسات السابقة:

وقد استهدفت دراسة صالح السواح (٢٠١٥) التعرُّف على فعالية برنامج لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي- البصري، وأثره في رفع مستوى أداء اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلُّم، وتكونت العينة من (١٢) طفلًا من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة من مدرسة التربية الفكرية بمنيا القمح بمحافظة الشرقية، تراوحت أعمارهم بين (٦-٩) أعوام بمتوسط قدره (٦,٨)، وتراوح معامل الذكاء بين (٥٠-٧٠) بمتوسط قدره (٦٧) تم توزيعهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، كلّ منها (٦) أطفال ذوي إعاقة فكرية، واشتملت الأدوات على مقياس الوعي الفونولوجي البصري، ومقياس مستوى أداء اللغة التعبيرية، وبرنامج التدريب المبكّر على مهارات الوعي الفونولوجي-البصري، وهي من إعداد الباحث، وقد أسفرت النتائج عن ارتفاع مستوى أداء اللغة التعبيرية لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مقارنةً بالمجموعة الضابطة، واستمرار الأثر الإيجابي للبرنامج في المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة.

كما استهدفت دراسة رانيا قاسم (٢٠٢١) التحقُّق من فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الموسيقية لتنمية الوعي الصوتي لدى أطفال الحضانة من (٢,٥-٣,٥) سنوات، وكذلك التأكُّد من استمرارية فاعليته لتنمية الوعي الصوتي لدى أطفال الحضانة بعد مرور فترة زمنية من التطبيق البعدي. وكان المنهج هو استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكوَّنت عينة البحث من ٣٠ (طفلًا وطفلة) (١٨ من الذكور، ١٢ من الإناث)، وقد تراوحت أعمارهم من (٢,٥-٣.٥) سنوات، وتمَّ تقسيمهم إلى (١٥ طفلًا وطفلة) يمثلون المجموعة التجريبية و(١٥ طفلًا وطفلة) يمثلون المجموعة الضابطة. وقد تمَّ اختيار العينة من حضانتي "بيبي أكاديمي"، و"مارشميللو" بمنطقة حدائق الأهرام بمحافظة الجيزة. وقد تعرَّض أطفال المجموعة الضابطة للبرنامج المعتاد المعَدُّ بواسطة إدارة الحضانة للمجموعة الضابطة، واستغرق تطبيق البرنامج ثلاثة شهور، بمعدَّل ثلاث

جلسات أسبوعيًّا بإجمالي (٣٦) جلسة، مدة الجلسة (٤٥) دقيقة. وبالنسبة إلى الأدوات فقد اعتمد البحث على استخدام مجموعة متنوِّعة من الأدوات للتحقُّق من فروض البحث، مثل: أداة لضبط العينة وتكافُئها (اختبار ستانفورد بينيه، الصورة الخامسة)؛ إعداد (محمد طه، عبد الموجود عبد السميع، محمود أبو النيل، ٢٠١١)، وأداة لقياس الوعي الصوتي (إعداد الباحثة)، وبرنامج أنشطة موسيقية لتنمية الوعي الصوتي (إعداد الباحثة). وكشفت نتائج البحث عن أهمية الأنشطة الموسيقية في تنمية الوعي الصوتي لدى أطفال الحضانة واستمرارية فعالية البرنامج بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج.

أمّا دراسة داليا عبد الواحد، عبد الرحيم فتحي (٢٠٢١)، فقد هدفت إلى بناء برنامج مقترح قائم على الكتب المجسَّمة المتحركة Pop Up Books لتنمية بعض مهارات الوعي الصوتي والحصيلة اللغوية لدى أطفال الروضة "المستوى الثالث"، واستخدمت الدراسة المنهجَين الوصفي والتجريبي، وتمثَّلت العينة في مجموعة مكوَّنة من (٣٠) طفلًا وطفلةً في الفئة العمرية (٥-٦) سنوات بالمستوى الثالث من مرحلة رياض الأطفال. وقد أعدَّت الباحثة مجموعة من الأدوات والمواد البحثية تمثّلت في: قائمة مهارات الوعي الصوتي المناسبة لأطفال المستوى الثالث، وسلسلة المشاهد المجسَّمة المتحركة تحت عنوان "إبحث عن الحرف"، والبرنامج المقترح القائم على الكتب المجسَّمة المتحركة Pop Up Books، واختبار مهارات الوعي الصوتي الشفهي، واختبار الحصيلة اللغوية المُصوَّر، وطبقت الدراسة الميدانية للبحث في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م. وقد توصَّل البحث إلى فاعلية البرنامج القائم على الكتب المجسَّمة المتحرِّكة في تنمية مهارات الوعي الصوتي المحدَّدة بالبحث، وزيادة الحصيلة اللغوية لدى الأطفال؛ حيث جاءت النتائج دالَّة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١) على الأبعاد الفرعية لاختبار مهارات الوعي الصوتي الشفهي وعلى الدرجة الكلّية للاختبار لصالح القياس البعدي، كما جاءت النتائج دالّة عند مستوى (٠,٠١) على اختبار الحصيلة اللغوية المُصوَّرة لصالح القياس البعدي أيضًا، وتوصَّل البحث إلى "مُنتج تعليمي" تمثَّل في كتاب مجسم متحرِّك Pop Up لسلسلة مشاهد "إبحث عن الحرف" لأطفال المستوى الثالث برياض الأطفال، وفي ضوء هذه النتائج قدَّم البحث مجموعةً من التوصيات والمقترحات البحثية.

منهجية الدراسة

أولًا: منهج الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي للأنشطة اللغوية (المتغير المستقل) في تحسين الوعي الصوتي (المتغير التابع) لدى الأطفال المتأخرين لغويًا؛ ولذلك تعتمد الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي بالتصميم التجريبي وذلك عن طريق تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين متساويتين في العدد، ومتكافئتين من حيث العمر ومستوى الذكاء، ومستوى اللغة، والوعي الصوتي، وتكون إحداهما عينة ضابطة لم يتمّ تطبيق البرنامج عليها، والأخرى العينة التجريبية وهي العينة التي يتمّ تطبيق البرنامج عليها، ويتمّ تطبيق المقياس قبلي وبعدي على العينتين (الضابطة والتجريبية)؛ للتعرف على فعالية البرنامج ويتمّ تطبيق المقياس على المجموعة التجريبية بعد مرور ١٥ يومًا على تطبيق البرنامج؛ للتعرف على مدى استمرارية تأثير البرنامج.

ثانيًا: عينة الدراسة:

عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها (٣٠) طفلًا وطفلة من الأطفال المتأخرين لغويًا، تمّ اختيارهم من حضانة أطفال الغد التابعة لجمعية "رسالة نور على نور" تراوحت أعمارهم من (٤ – ٦) سنوات وذلك بمتوسط حسابي (٥,٢) وانحراف معياري (٠,٨٠٦)؛ وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الوعي الصوتي أي التحقق من مدى صلاحيته للتطبيق، والتأكد من صِدقة وثباته.

العينة الأساسية للدراسة:

تكونت العينة الأساسية من (١٦) طفلًا من الأطفال المتأخرين لغويًا من حضانة أطفال الغد التابعة لجمعية "رسالة نور على نور"، تراوحت أعمارهم ما بين (٤ – ٦) سنوات منهم (٧) إناث، (٩) ذكور، وقد قامت الباحثة بتقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين متساويتين ومتكافئتين، المجموعة الأولى وهي المجموعة التجريبية تكونت من (٨) أطفال وهي المجموعة التي سوف تخضع للبرنامج التدريبي للأنشطة اللغوية، والمجموعة الثانية هي المجموعة الضابطة وتتكون من (٨) أطفال ولم يخضعوا للبرنامج التدريبي، ولكن يتمّ تطبيق المقاييس عليهم.

مقياس الوعي الصوتي لدى الأطفال المتأخرين لغويًّا:

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على مستوى الوعي الصوتي لدى الأطفال المتأخرين لغويًّا؛ وذلك للتعرف على مدى تقدم الأطفال المتأخرين لغويًّا بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

وصف المقياس:

قامت الباحثة بإعداد مقياس الوعي الصوتي وحددت الباحثة أبعاد المقياس وهي (التمييز الصوتي-التجزئة الصوتية-الإبدال الصوتي-الدمج الصوتي).

- التمييز الصوتي: يُقصَد به قدرة الطفل على الانتباه إلى الأصوات، والتعرُّف عليها، وتحديد الأصوات المتشابهة والأصوات المختلفة، وتمييز الكلمات التي بها نفس الصوت.
- التجزئة الصوتية: يُقصَد بها قدرة الطفل على تقسيم الكلمة إلى أصوات ومقاطع، والمقاطع إلى أصوات (فونيمات)، والربط بين المقاطع والصور الدالَّة عليها.
- الإبدال الصوتي: يعني استبدال صوت واحد في الكلمة بصوت آخر. مثال: كلمة «قطة» إذا تغيَّر حرف (ق) إلى حرف (ب) فماذا تكون الكلمة؟ الإجابة: «بطة».
- الدمج الصوتي: يُقصَد به قدرة الطفل على الدمج بين الكلمات والمقاطع والأصوات (الفونيمات)؛ ليكوِّن جُملًا وكلمات ملائمة، وربطها بالصور الدالَّة عليها.

تصحيح المقياس:

وقد قامت الباحثة بصياغة المقياس من مجموعة من العبارات ففي حالة إجابة الطفل بطريقة صحيحة؛ يحصل على ثلاث درجات، أما إذا كانت الإجابة بمساعدة الباحثة؛ يحصل على درجتين، وفي حالة عدم إجابة الطالب؛ يحصل على درجة واحدة.

إعداد تعليمات المقياس:

تمّ تحديد تعليمات المقياس وهي:

تمّ توضيح الهدف من المقياس مع توضيح التعريف الإجرائي للمتغير وأبعاده الفرعية.

تمّ عرض صور وفيديوهات وأدوات على الطفل، ثم تُرصد الاستجابة تبعًا للعبارات الموجودة بالمقياس، وتكونت كلّ عبارة من عبارات المقياس من مثال توضيحي للطفل كي يتعرف على ما يُطلب منه القيام به، ثم ثلاثة أسئلة متتالية متدرجة الصعوبة.

الخصائص السيكومترية لمقياس الوعي الصوتي لدى الأطفال المتأخرين لغويًّا (ضبط المقياس):

قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس؛ وذلك للتعرف على مدى صلاحيتها للتطبيق وذلك تمّ من خلال حساب الصِدق والثبات.

٧- أولًا: صِدق المقياس:

لحساب صِدق المقياس تمّ استخدام صِدق المُحكّمين والصِدق التمييزي (صِدق المقارنة الطرفية)

صِدق المُحكّمين:

تمّ عرض المقياس في صورته الأوّلية على مجموعة من الأساتذة والمتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس وعددهم (١١) مُحكّمًا؛ وذلك لإبداء آرائهم فيما يلي:

- تحديد مدى انتماء كلّ عبارة من عبارات المقياس للبعد الذي وردت ضمنه، ومدى كفاية العبارات لقياس هذه الأبعاد.
- وضوع الصور والأدوات التي سوف يتمّ استخدامها مع الطفل.
- مناسبة الصور والفيديوهات والأدوات لقياس الأبعاد المطلوب قياسها.
- كفاية عدد العبارات لقياس البُعد التابع لها.
- وضوح ودقة التعليمات وكيفية الإجابة على المقياس ومدى وضوح المثال التوضيحي.
- سلامة كلّ عبارة لغويًّا ووضوح صياغتها مع إمكانية تعديل صياغة أو حذف، أو إضافة عبارات جديدة؛ ليصبح المقياس أكثر قدرة على تحقيق الغرض الذي وضع من أجله. وفي ضوء اتفاق المُحكّمين استبقت الباحثة على العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠٪ فأكثر) من عدد المُحكّمين، وقد تمّ إعادة صياغة بعض العبارات وإدخال بعض التعديلات عليها في الترتيب، بناءً على ملاحظات المُحكّمين.

الصِدق التمييزي (صِدق المقارنة الطرفية):

قامت الباحثة بحساب الصِدق التمييزي (صِدق المقارنة الطرفية)؛ وذلك للتحقق من القدرة التمييزية للمقياس بين المستوى المرتفع والمستوى المنخفض، ويتمّ ذلك من خلال ترتيب درجات أفراد عينة التحقق من الخصائص السيكومترية وعددهم (٣٠) طفلًا من الأطفال المتأخرين لغويًّا ترتيبًا تصاعديًّا.

ثمّ تمّ تحديد (٢٧٪) من الدرجات المرتفعة، (٢٧٪) من الدرجات المنخفضة في الوعي الصوتي وعددهم (٨) مرتفعي المستوى، (٨) منخفضي المستوى، ومن ثمّ تمّ حساب الفروق بين المجموعتين المنخفضة والمرتفعة في مستوى الوعي الصوتي.

ثم تمّ حساب الفروق بين المجموعتين باستخدام اختبار مان ويتني Mann Whitney ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٣) يوضح دلالة الفروق بين رتب درجات المجموعتين (العليا والدنيا) على مقياس 8- الوعي الصوتي

البُعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	الدلالة	مستوى الدلالة
التميز الصوتي	المرتفع	٨	١٥	٠	٤,٥٠	٣٦	٠,٠٠٠	٣,٨٧٣	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠١)
	المنخفض	٨	٢٠	٠	١٢,٥٠	١٠٠				
التجزئة الصوتية	المرتفع	٨	١٠	٠	٤,٥٠	٣٦	٠,٠٠٠	٣,٨٧٣	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠١)
	المنخفض	٨	١٣	٠	١٢,٥٠	١٠٠				
الإبدال الصوتي	المرتفع	٨	١١	٠	٤,٥٠	٣٦	٠,٠٠٠	٣,٨٧٣	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠١)
	المنخفض	٨	١٦	٠	١٢,٥٠	١٠٠				
الدمج الصوتي	المرتفع	٨	١١	٠	٤,٥٠	٣٦	٠,٠٠٠	٣,٨٧٣	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠١)
	المنخفض	٨	١٢	٠	١٢,٥٠	١٠٠				

البُعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	الدلالة	مستوى الدلالة
الوعي الصوتي ككل	المرتفع	٨	٤٧	٠	٤,٥٠	٣٦	٠,٠٠٠	٣,٨٧٣	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠١)
	المنخفض	٨	٦١	٠	١٢,٥٠	١٠٠				

يتضح من جدول (٣):

أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠١) بين المجموعة ذات المستوى المرتفع والمجموعة ذات المستوى المنخفض في جميع أبعاد مقياس الوعي الصوتي (التميز الصوتي، التجزئة الصوتية، الإبدال الصوتي، الدمج الصوتي)، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠١) بين مجموعة المستوى المرتفع والمجموعة ذات المستوى المنخفض في مقياس الوعي الصوتي ككل؛ ممّا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصِدق (صِدق المقارنة الطرفية).

ثانيًا: حساب ثبات المِقياس: -

وقد قامت الباحثة بحساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل وأبعاده الفرعية، ثم تمّ حساب معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية (باستخدام معادلة سبيرمان براون) للمقياس ككل وأبعاده الفرعية باستخدام (SPSS V.25) كما بجدول (٤).

جدول رقم (٤) معاملات ثبات مقياس الوعي الصوتي ككل وأبعاده الفرعية (ن=٣٠)

الأبعاد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية (سبيرمان – براون)
التميز الصوتي	٩	٠,٨٧٦	٠,٨٨٥
التجزئة الصوتية	٧	٠,٨٠٤	٠,٨٦٥
الإبدال الصوتي	٩	٠,٧٧٤	٠,٨٠٢
الدمج الصوتي	٩	٠,٨١٣	٠,٨٧٢
الوعي الصوتي ككل	٣٤	٠,٨٦٣	٠,٩٠١

يتضح من جدول رقم (٤) أن:

بالنسبة لمعامل ألفا كرونباخ: يتضح من الجدول (٤) أنه تمّ الحصول على معامل ثبات (٠,٨٦٣) للدرجة الكلّية لمقياس الوعي الصوتي، (٠,٨٧٦) لبُعد التميز الصوتي، (٠,٨٠٤) لبُعد التجزئة الصوتية، (٠,٧٧٤) لبُعد الإبدال الصوتي، (٠,٨١٣) لبُعد الدمج الصوتي.

وبالنسبة لمعامل التجزئة النصفية (معادلة سبيرمان التصحيحية): أنه تمّ الحصول على معامل ثبات (٠,٩٠١) للدرجة الكلّية لمقياس الوعي الصوتي، (٠,٨٨٥) لبُعد التميز الصوتي، (٠,٨٦٥) لبُعد التجزئة الصوتية، (٠,٨٠٢) لبُعد الإبدال الصوتي، (٠,٨٧٢) لبُعد الدمج الصوتي.

وكلها معاملات تدل على تمتع مقياس الوعي الصوتي بدرجة عالية من الثبات لقياس ما وُضع من أجله؛ يدل ذلك على صلاحية المقياس للتطبيق.

الاتساق الداخلي (التجانس الداخلي) :

التجانس الداخلي Internal Consistency هو مدى تماسك مفردات المقياس.

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (٣٠) طفلًا من الأطفال المتأخرين لغويًّا وبعد التطبيق تمّ حساب الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك بحساب معامل ارتباط درجة كلّ عبارة مع الدرجة الكلّية للمقياس، معامل ارتباط كلّ عبارة بدرجة البُعد الذي تنتمي إليه

جدول (٥) يوضح معاملات ارتباط التوافق بين درجات كلّ عبارة وكلّ من (الدرجة الكلّية، درجة البُعد الذي تنتمي إليه) لمقياس الوعي الصوتي (ن = ٣٠) -9

العبارة	معامل الارتباط مع البُعد	معامل الارتباط مع الدرجة الكلّية	العبارة	معامل الارتباط مع البُعد	معامل الارتباط مع الدرجة الكلّية
التمييز الصوتي			التجزئة الصوتي		
١	**٠,٨٦٦	**٠,٩٢٣	١	**٠,٦٥٥	**٠,٧١٣
٢	**٠,٥٠٠	**٠,٦٢٧	٢	**٠,٩٤٥	**٠,٢٣٣
٣	**٠,٥٠٠	**٠,٧٠٦	٣	**٠,٧٥٦	**٠,٥٩٠
٤	**٠,٩٤٥	**٠,٦١٠	٤	**٠,٨٢٧	**٠,٧٨٩
٥	**٠,٨٦٦	**٠,٧٩٨	٥	**٠,٧٥٦	**٠,٧٩٠
٦	**٠,٧٥٦	**٠,٥٠٨	٦	**٠,٩٤٥	**٠,٨٩٠
٧	**٠,٩٨٢	**٠,٥٨٥	٧	**٠,٧٥٦	**٠,٨٦٤
٨	**٠,٨٦٦	**٠,٧٣١			
٩	**٠,٥٠٠	**٠,٧١٧			
الإبدال الصوتي			الدمج الصوتي		
١	**٠,٦٥٥	**٠,٨١٣	١	**٠,٨٥٦	**٠,٧٦٨
٢	**٠,٨٦٦	**٠,٣٦٦	٢	**٠,٩٤٥	**٠,٨٦٤
٣	**٠,٩٨٢	**٠,٦٧٦	٣	**٠,٩٠١	**٠,٧٧٤
٤	**٠,٩٤٥	**٠,٧٧١	٤	**٠,٨٤٣	**٠,٥٦٩
٥	**٠,٨٦٦	**٠,٨٢٣	٥	**٠,٨٢٠	**٠,٧٨٧
٦	**٠,٩٤٥	**٠,٦٧٤	٦	**٠,٨٥٢	**٠,٨٣٥
٧	**٠,٨٧١	**٠,٧٩٤	٧	**٠,٧٥٣	**٠,٩٥٢
٨	**٠,٨٩٧	**٠,٧٧٤	٨	**٠,٨٧٦	
٩	**٠,٩٤٤	**٠,٩٥٠	٩	**٠,٤٩٤	

* دال إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٥) ** دال إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١)

يتبين من الجدول:

أن جميع عبارات المقياس تتمتع بعلاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائيًا مع درجة البُعد التي تنتمي إليه حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٩٨٢**) ، (٠,٤٩٤**) وجميعها دالة عند مستوى معنوية (٠,٠١)، (٠,٠٥)؛ وبالتالي فإنّ عبارات مقياس الوعي الصوتي للأطفال المتأخرين لغويًا متماسكة وتنتمي كلّ عبارة إلى البُعد الذي يتضمنها؛ ممّا يدل على التجانس الداخلي للمقياس، والمقياس يقيس ما وضع من أجله.

أن جميع عبارات المقياس تتمتع بعلاقة ارتباطية دالة إحصائيًا مع الدرجة الكلّية للمقياس حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٩٥٢**) ، (٠,٢٣٣*) وجميعها دالة عند مستوى معنويه (٠,٠١) ، (٠,٠٥)؛ وبالتالي يمكن اعتبار مقياس الوعي الصوتي للأطفال المتأخرين لغويًا يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي لعباراته، والمقياس يقيس ما وضع من أجله.

صياغة المِقياس في صورته النهائية:

تمّ وضع المِقياس في صورته النهائية وهو يتكون من مجموعة الصور والفيديوهات وأدوات على الطفل أن يجيب عليها أو يتعرف عليها ولكلّ بُعد ثلاثة أسئلة متدرجة في الصعوبة والفيديوهات، جدول به رصد الاستجابات وفق ابعاد المقياس وعدد العبارات (٣٤ عبارة) مقسمة على أربعة أبعاد البُعد الأول (التمييز الصوتي، التجزئة الصوتية ، الإبدال الصوتي ، الدمج الصوتي) ولكلّ بُعد مجموعة من العبارات وهي: البُعد الأول يتكون من (٩ عبارات) ، البُعد الثاني يتكون من (٧ عبارات)، البُعد الثالث يتكون من (٩ عبارات)، البُعد الرابع يتكون من (٩ عبارات).

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

أتضح من خلال تحليل البيانات السابق وجود فروق بين متوسطات رتب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية من الأطفال المتأخرين لغويا في مستوى الوعي الصوتي ككل وأبعاده الفرعية المتمثلة في (التمييز الصوتي، التجزئة الصوتية، الابدال الصوتي ، الدمج الصوتي) وذلك بعد تطبيق برنامج الأنشطة اللغوية لصالح المجموعة التجريبية، كما تبين أنه توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية من الأطفال المتأخرين لغويا في مستوى الوعى الصوتي ككل وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي، وأثبتت النتائج أن حجم تأثير برنامج الأنشطة اللغوية في تحسين مستوى الوعي الصوتي

لدى أطفال المجموعة التجريبية المتأخرين لغويا كان قويًا بشكل كبير، وبالتالي يمكننا إرجاع هذه النتيجة إلى تنوع الأنشطة والفنيات والأساليب والادوات المستخدمة في البرنامج حيث كانت ممتعه ومتناسبة مع كافة الاتجاهات والميول لكل الأطفال كما اعتمدت الباحثة على استخدام أساليب التعزيز المادي والرمزي والمعنوي التي ساعدت على سرعة الاستجابة للسلوك المستهدف، كما ترى الباحثة أن استخدام استراتيجية النمذجه والمحاكاة ساعدت كثيرًا في تعلم كثير من السلوكيات المعقدة واكتساب الكثير من الالفاظ والكلمات وأيضًا من الأساليب والاستراتيجيات التي كان لها تأثير واضح أثناء عمل الباحثة مع الأطفال المتأخرين لغويا هي (المحاكاة ، التعليقات والتغذية الراجعة الذاتية، لعب الأدوار ، الحث التلقين، المحاضرة والمناقشة والحوار، الواجبات المنزلية)، كما أن إنتظام الأطفال المتأخرين (المجموعة التجريبية) في حضور جلسات البرنامج ساعدتهم على التحسن في مستوى الوعي الصوتي مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم يتم تطبيق البرنامج عليها،

ومن الدراسات التي اتفقت مع الدراسة الحالية هذه النتيجة دراسة (ابتسام ربابعه، ٢٠١٧) حيث أوضحت وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى الوعي الصوتي بعض التعرض لجلسات قراءة القصص وانشطة التعبير الكتابي، دراسة (أميرة عبد الصمد،٢٠١٩) حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق بين رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الوعي الصوتي بعد التعرض لبرنامج تدريبي محوسب، ودراسة (انس عشماوي ، ٢٠١٨) حيث أوضحت فعالية الأنشطة الموسيقية باستخدام محوسب في تنمية الوعي الصوتي لدى عينة من أطفال متلازمة داون، دراسة (خالد سليمان، ٢٠١٥) اثبتت وجود فروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من الأطفال ذوى متلازمة داون على مقياس الوعى الصوتي وابعاده بعد تطبيق البرنامج التدريبي ، دراسة (علي ريان، ٢٠١٣) حيث أشارت إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة في مستوى مهارات الوعي الصوتي بعد التعرض لبرنامج التدخل المبكر، دراسة (علي العليمات واحمد صومان، ٢٠١٩) حيث أثبتت تأثير برنامج قائم على الأنشطة القصصية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة ووجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة (هدى هلالي، ٢٠١٢) التي أثبتت تأثير برنامج قائم على الأنشطة القصصية في تنمية مهارات الوعي الصوتي وأثره على المهارات اللغوية لدى طفل الروضة ووجود فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

كما أثبتت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الوعي الصوتي ككل وأبعاده الفرعية استمرارية فاعلية برنامج الأنشطة اللغوية في تحسين مستوى الوعي الصوتي لدى الأطفال المتأخرين لغويا بعد مرور فترة زمنية على تطبيق البرنامج، يرجع ذلك إلى اهتمام الباحثة بتدرج الأنشطة وتسلسها من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب مما يسر على الطفل فهم وتنفيذ الأنشطة ومن ثم عدم نسيانها، كما يرجع استمرار تأثير البرنامج إلى الواجبات المنزلية التي استخدمتها الباحثة حيث من اهم الفنيات التي ساعدت الطفل على تنفيذ النشاط اكثر من مره ومتابعة تنفيذه في المنزل وبالتالي ساعد على سرعة التحسن بشكل واضح، كم أن الباحثة شاركت أولياء أمور الأطفال المتأخرين لغويا في برنامج الأنشطة اللغوية حيث القيام بمتابعة الطفل في المنزل وتنفيذ الواجبات التي تطلب منع بعد كل جلسة ومراجعة التدريبات التي تمت في الجلسات بشكل منتظم ، كما أن التقييم المستمر في نهاية كل جلسه وأيضًا في بداية كل جلسة ساعد الباحثة في التعرف على نقاط القصور لدى الأطفال والعمل على التدريب عليها بشكل مستمر، واستخدام فنيات وأدوات والأنشطة اللغوية التي ساعدت على تنمية الوعي الصوتي لدى الأطفال المتأخرين لغويًا.

نتائج الدراسة

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للأطفال المتأخرين لغويا في القياس البعدي على مقياس الوعي الصوتي ككل وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية للأطفال المتأخرين لغويا في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الصوتي ككل وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة القياس البعدي.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية للأطفال المتأخرين لغويا في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الوعي الصوتي ككل وأبعاده الفرعية.

توصيات الدراسة:

١- تشجيع الأطفال في مرحلة الطفولة على المشاركة في أنشطة بها مناقشات ومحادثات بصورة مستمرة

٢- الاهتمام بالتدخل المبكر للكشف عن الأطفال المتأخرين لغويًا واكتشاف مشاكلهم النمائية التي تعطي مؤشر لحدوث مشاكل أكاديمية لتقديم المساعدة لهم بعمل أنشطة تساعد على تحسين الوعي الصوتي لديهم.

٣- توعية المعلمين بضرورة حصر أطفال الحضانات ذوي التأخر اللغوي وإعطائهم فرص أكثر في المشاركة في أنشطة مثل (قصص الأطفال، رحلات، مسرح عرائس، أنشطة موسيقية) لتنمية الوعي الصوتي لديهم وتحسين القراءة والكتابة بصورة أفضل وأسرع.

المراجع

- ابتسام ربابعة (٢٠١٧). أثر استخدام أنشطة التعبير الكتابي لقراءة القصص في تنمية الوعي الصوتي والوعي بالمواد المطبوعة لدى أطفال الروضة في الأردن، *مجلة الدراسات التربوية والنفسي*، جامعة السلطان قابوس، ١١(٤)، ٧٣٦-٧٤٨.
- أحمد أبو حسيبة (٢٠١١). *المقياس اللغوي المعرب*. القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.
- أسامة فاروق (٢٠١٤). *اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق*. الأردن: دار المسيرة.
- أمير عبد الصمد (٢٠١٩). *فعالية برنامج تدريبي محوسب لتنمية مهارات الوعي الصوتي في خفض بعض الاضطرابات اللغوية لدى الأطفال ضعاف السمع*. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية.
- إيناس النجار (٢٠١٨). أثر استخدام استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارة القراءة الجهرية والاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، *رسالة ماجستير*. كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، فلسطين.
- إيهاب الببلاوي، أشرف عبد الحميد (٢٠١٤). فعالية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في خفض بعض اضطرابات النطق لدي الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية. *مجلة التربية الخاصة*، ٣(٨)، ٣٠٨-٤٣٢.
- سهير شاش (٢٠١٤). *اضطرابات التواصل (التشخيص – الأسباب – العلاج)*، ط٢. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- صالح السوّاح (٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي وأثره في تحسين اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. *مجلة التربية الخاصة*، كلية العلوم، جامعة الزقازيق، ١٢، ٢٤٠-٣٠٠.
- عادل عبد الله (٢٠٠٨). *قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم*، ط٢. القاهرة: دار الرشاد.

- عادل عبد الله (٢٠٢١). *مقياس الوعي الفونولوجي للأطفال العاديين وذوي الإعاقة*. مؤسسة حورس الدولية.
- عبد العزيز الشخص، سيد الجارحي (٢٠١١). *مدخل إلى صعوبات التعلم*. القاهرة: مكتبة الطبري.
- ليلى كرم الدين (٢٠٠٠). *اللغة عند الطفل (تطورها، والعوامل المرتبطة بها، ومشكلاتها)*. القاهرة: مكتبة أولاد عثمان للكمبيوتر.

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.).* Text redision, DSM-5. Washington, DC: Author.
- Berg, B. (2011). Impact of phonological awareness instruction on reading fluency of secondary students. *Master's dissertation,* University of South West Minnesota State.
- Engel, E. (2020). The effect of songs and chants with words on phonological awareness in early childhood (Doctoral dissertation, University of Delaware).
- Farquharson, K., Centanni, T. M., Franzluebbers, C. E., & Hogan, T. P. (2014). Phonological and lexical influences on phonological awareness in children with specific language impairment and dyslexia. Frontiers in Psychology, 5, 838.
- Gillon, G. T. (2007). Phonological Awareness: From Research to Practice. Challenges in Language and Literacy. Guilford Publications.
- Lathroum, L. M. (2011). The role of music perception in predicting phonological awareness in five-and six-year-old children. University of Miami.
- Macmillan, B. M. (2002). Rhyme and reading: A critical review of the research methodology. *Journal of Research in Reading*, *25* (1), 4-42.
- Pannell, M. (2012). Relationships between reading apility in therd Grade and phonological awareness in Kindergarten. *Doctoral dissertation,* East Tennessee State University