فاعلية برنامج قائم على المحاكاة في تنمية مهارة التحدث لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة من ٨ إلى ٩ سنوات

مروة مصطفى سيد حسن
أ. د. سعدية السيد بدوى
أستاذ علم النفس كلية الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
د. إيناس راضى يونس
مدرس علم النفس الإكلينيكى كلية الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس

Marwa Mustafa Sayed Hassan
Prof.Saadia El Sayed Badawy
Professor of Psychology, Faculty of Postgraduate Childhood Studies,
Ain Shams University
Dr.Enas Rady Younes
Lecturer of Clinical Psychology, Faculty of Postgraduate Childhood Studies,
Ain Shams University

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبى قائم على المحاكاة فى تنمية مهارة التحدث لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة من (٨- ٩) سنوات قوامها ٣٠ تلميذا من الصف الثالث الابتدائي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ تجريبية (ن= ١٥) وضابطة (ن= ١٥)، وتمثلت الأدوات الأساسية فى مقياس التحدث للأطفال ذوى صعوبات التعلم من (٨- ٩) سنوات (إعداد الباحثة)، والبرنامج التدريبى وهو يتألف من ١٦ جلسة مكثفة، وقد كشفت النتائج عن فاعلية البرنامج، حيث وجدت فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات التحدث لصالح القياس البعدى وكذلك وجدت فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة فى كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى القياس البعدى على مقياس مهارات التحدث فى إتجاه المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: صعوبات تعلم القراءة- مهارة التحدث- المحاكاة.

The Effectiveness of A Program Based on Simulation for Developing Speaking Skill in A Sample of Children with Dyslexia Aged (8- 9) Yrs. Old

The current study aims at investigate the effectiveness of using a simulation- based program in developing the speaking skill of a sample of children with reading difficulties from (8 to 9) years old. for a sample of 30 children from the third grade of primary school, who were divided into two groups; An experimental group (n= 15) and a control group (n= 15). the main tools were: Scale to measure speaking skill (prepared by the researcher). and the training program, which consists of 16 intensive sessions. The results showed the effectiveness of the program. as well as there were statistically significant differences between the mean scores of children with reading difficulties in the experimental group in the pre and post measurements on the speaking skills scale in favor of the post- measurement. As well as there are statistically significant differences between the mean scores of children with reading difficulties in the experimental group and the mean scores of the control group in the post- measurement of applying the program on the speaking skills scale in favor of the experimental group.

Keywords: Reading difficulties- Speaking skill- Simulation.

مقبول للنشر فى: ١٦/ ٢/ ٢٠٢٢

مقدمة:

تحتل مهارة التحدث المرتبة الثانية فى الترتيب المنطقى لمنظومة مهارات اللغة الرئيسة وهم الاستماع، التحدث، والقراءة، والكتابة، ويعتمد تلاميذ الصفوف الأساسية الأولى على مهارة التحدث فى ممارسة ألوان الاتصال وتحصيل المعارف والعلوم، والكلام الشفوى وسيلة الإقناع والفهم والإفهام بين المتكلم والمخاطب إذ يتيح للتلميذ فرصة أكثر فى التعامل مع الحياة والتواصل مع الجماعة من خلال الحوار والمناقشة والتعاون ولا شك أن الحياة المعاصرة بما تقتضيه من أشكال التفاعل وتبادل الآراء والأفكار مع الآخرين سواء أكان داخل المدرسة أم خارجها، وعبر مواقف الحياة المختلفة تتطلب من المعلمين استخدام أساليب تدريس مختلفة ومتنوعة للإهتمام بمهارة التحدث وتطويرها لدى التلاميذ عبر مواقف حية وطبيعية، بحيث يؤدى التلميذ دوره على انه عضو فى مجتمع ديمقراطى قادر على تقديم نفسه والتعبير عن نفسه (أحمد أمين، ٢٠١٢، ١٥٦).

ومن المؤكد وجود علاقة ارتباطية وثيقة بين مهارة التحدث وباقى المهارات اللغوية الأخرى (الإستماع والقراءة والكتابة)؛ إذ أنها مهارات تكاملية؛ وإذا ما أراد المتعلم امتلاك اللغة واستخدامها فى المواقف الحياتية المختلفة، فإن ذلك يتم بصورة كلية؛ فالكلام يحتاج إلى مفردات وتراكيب وأنماط لغوية، والكتابة تحتاج الإملاء والنحو والصرف، والكلام مرتبط بالاستماع، كما أن القراءة لا يمكن عزلها عن الكتابة.

ويعد تعليم القراءة من أهم الأهداف التى تسعى المرحلة الابتدائية إلى تحقيقها، فهى وسيلة الفرد لتحقيق ذاته وأداء دوره الاجتماعي، وهى أداة المجتمع للحفاظ على تراثه وثقافته وتماسكه الاجتماعي، من هنا كان تعلم التلميذ للقراءة فى هذه المرحلة ضرورة ملحة لتوافقه الدراسى والاجتماعي، ولكن ماذا لو لقى التلميذ صعوبة فى اكتسابه للقراءة فى المراحل الأولى من دراسته، وكيف ستكون النتيجة لو أن معلمه لم يتفطن إلى هذا الأمر، واعتبر أن المشكلة تكمن فى قدرات التلميذ العقلية، وهل سيتمكن هذا التلميذ من استدراك ما سيفوته، إذا بدأ زملاؤه بالسخرية منه، وما الذى سينتج عندما يبدأ سخط الوالدين وتذمرهما؟

إن الإجابة عن هذه الأسئلة لا تتطلب جهدا، فالنتيجة بلا شك هى شعور التلميذ بالإحباط والدونية مما يؤدى إلى الانطواء والانعزال عن الآخرين ونقص الدافعية وانخفاض تقدير الذات والعدوانية، مما ينعكس سلبا على مكتسباته المدرسية، فيصبح من المتأخرين دراسيا، لأن القراءة تعد المادة الأساسية فى التحصيل الدراسي؛ وهو ما يؤكده السرطاوي "إذ لا وجود لصعوبات التعلم دون التأخر الدراسى أو المشاكل الدراسية عند الأطفال ذوى صعوبات التعلم" (مصطفى منصوري، ٢٠١٠، ٢٦).

إن التعليم والتعلم عن طريق الحاسوب يهيئ للمتعلم بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية ونشطة، يقل فيها التشتت بدرجة كبيرة مقارنة بطرائق التدريس المختلفة وخصوصا طريقة الإلقاء؛ لأن عملية التعليم مرتبطة باستجابات المتعلم للمثيرات التى يقدمها له الحاسوب، واستخدام نمط برامج المحاكاة وعمل النماذج يعتبر من الجوانب المهمة فى التعليم (غسان القطيط، ٢٠١٢، ٣٧).

فمن هذا المنطلق برزت أهمية برامج المحاكاة كتطبيقات حاسوبية تساعد على ترجمة العالم الواقعى إلى رسومات عالية الدقة على شاشات الحاسوب لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

مشكلة الدراسة:

إن الطفل الذى لا يستطيع التعبير عن نفسه وعما يدور بينه وبين الآخرين والتواصل معهم بسبب اضطراب نطقه قد يؤدى به إلى العديد من المشكلات النفسية والسلوكية نتيجة لما يعانيه من اضطراب النطق والتى منها الخجل، والإحباط، والإنطواء، وتصرفات أخرى غير سوية، مثل السلوك العدوانى تجاه الآخرين أو النشاط الزائد، والسلوك الانسحابي، وذلك لما يتعرض له من سخرية واستهزاء من الأطفال الآخرين. (Demiral, 2010, pp64- 91).

وبالتالى يجب الاهتمام بفئة الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة، والتى تحتاج إلى رعاية وتدريب، بل تحتاج إلى سرعة تدخل ليس فقط بالاكتشاف وإنما بتقديم برامج تدريبية إرشادية تأهلية لرفع كفاءتهم اللغوية الشفهية التواصلية فى مرحلة مبكرة ليستطيعوا التوافق مع أنفسهم والآخرين ولذلك يجب الإهتمام بتكنولوجيا التعليم المتطورة وتصميم البرامج التعليمية المناسبة لهم وفى ضوء ذلك تتحدد مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيس ما فاعلية برنامج قائم على المحاكاة فى تنمية مهارة التحدث لدى عينة من أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة من (٨- ٩) سنوات؟، وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. هل توجد فروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق البرنامج على مقياس مهارات التحدث؟
٢. هل توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة بالمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات التحدث؟
٣. هل توجد فروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس مهارات التحدث؟

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الى التحقق من فاعلية برنامج قائم على المحاكاة فى تنمية مهارة التحدث لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة من (٨ إلى ٩) سنوات.

أهمية الدراسة:

يتوقع أن تسهم الدراسة الحالية فيما يلي:

١. إثراء البحوث فى مجال توظيف التكنولوجيا التعليمية للأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.
٢. توجيه الاهتمام نحو تطبيق برمجيات المحاكاة الكمبيوترية فى نظمنا التعليمية من خلال تقديم نموذج عملى يمكن احتذاؤه عند إعداد برامج مماثلة بهدف تنمية بعض المهارات.
٣. بيان أهمية استخدام الحاسوب فى تنمية مهارة التحدث للأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة؛ لتميزه بالدقة والسرعة فى تقديم المادة التعليمية الدراسية، كذلك فى عمليات التقويم وتصحيح استجابات الطفل وتوجيهه ووضع الخطة العلاجية لأخطائه مما يمده بتغذية راجعة من شأنها تقديم التعلم المناسب لطبيعة الطفل.
٤. توجيه اهتمامات القائمين على أمر تصميم البرامج والمقررات الدراسية إلى أهمية توظيف البرامج التى تتناسب مع قدرات الأطفال فى هذه المرحلة العمرية وخصائصهم.

مفاهيم الدراسة:

- المحاكاة Simulation: يعرفها عادل سرايا بأنها تعنى التقليد بعمومها، وقد استخدمت المحاكاة فى العديد من المجالات، ولها أنواع كثيرة ومتفرعة، وقد تم التعامل مع المحاكاة تربويا كأسلوب تعليمى يساعد على التعلم من خلال التقليد والنمذجة، وهى تجريد أو تبسيط لبعض المواقف المستمدة من الحياة الحقيقية، حيث يوضع المتعلم فى نظام أو بيئة مشابهة للبيئة التى يراد منه التعامل معها ويعطى أدوات مشابهة للأدوات التى عليه أن يستخدمها ويعيش الموقف الذى شارك المعلم فى تصميمه ليكتسب الخبرة المطلوبة دون مخاطرة أو تكليف (عادل سرايا. ٢٠٠٧).

وتعرفها ساجدة ابوماضى (٢٠١١) بأنها نموذج يعمل على تبسيط الواقع باستخدام الحاسوب وهذا النموذج يستجيب لأوامر المستخدم ويعطى نتائج مشابهة لما يمكن تطبيقه فى الواقع العملى ويهدف لإكساب المتعلم معارف جديدة من خلال نماذج تحاكى الواقع تعرض للطلبة بواسطة الحاسوب. (ساجدة ابوماضي، ٢٠١١، ٤٥).

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها عملية تمثيل أو نمذجة المواقف والمهارات من خلال التوضيح العملى لهذه المواقف أو كيفية أداء مهارة ما ثم يطلب من الطفل تقليد النموذج وتأديته كما شاهده، وتضع الطفل فى موقف شبيه بمواقف الحياة

التى سيمارسها ليقوم بأداء دوره فيه، وإذا أخطأ لا يترتب على خطئه أى مضار أو خطورة، ويتم عرض موقف المحاكاة فى هذا النمط من البرمجيات فى كل رسوم ثابتة ومتحركة أو فى كل أدوات إجراء تجربة علمية، تتطلب إجابة على سؤال مطروح، وفى غالب الأحيان يأخذ السؤال المطروح شكل اختيار من متعدد أو اختيار متعدد لأعمال ممكنه، وهذه الإجابة لا تكون صوابا أو خطأ، ولكن تكون صوابا إذا كانت الإستجابة فى حدود قواعد المحاكاة.

- البرنامج القائم على المحاكاة: تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه عبارة عن تقليد بواسطة الحاسوب لبعض المواقف الحياتية التى يتوقع من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة استخدام اللغة فيها، والتفاعل مع البرنامج من خلالها.
- المهارة Skill: تعنى المهارة "القدرة على الأداء المنظم والمتكامل للأعمال الحركية المعقدة، بدقة وسهولة، مع التوافق مع الظروف المتغيرة المحيطة بالعمل". (محمد عبدالرحمن العيسوى ٢٠٠٢، ٢٧٧).

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها أداء شفهى يتسم بالسهولة والسرعة والدقة والإقتصاد فى الجهد.

- التحدث Speaking: فن نقل المعتقدات والأحاسيس والخبرات والمعلومات والأفكار ووجهات النظر والمعانى من المتحدث إلى الآخرين من المستعين أو المخاطبين بطلاقة وانسياب مع صحة التعبير وسلامة الأداء نقلا يقع منهم موقع القبول والفهم، والتفاعل والاستجابة (على جاب الله وآخرون، ٢٠٠٩، ١٤٧).

يقصد بالتحدث أو ما يسمى فى مجال تعليم اللغة بالتعبير الشفهي، ذلك الكلام المنطوق الذى يعبر به المتكلم عما فى نفسه من هاجسة أو خاطره، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخر به عقله من رأى أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك، فى طلاقة وانسياب، مع صحة فى التعبير وسلامة فى الأداء، كما يرى (حسن شحاتة، ٢٠٠٢، ٢٤١) أن التحدث ليس فرعا لغويا مستقلا عن باقى فروع اللغة العربية، وإنما متداخل ومتشابك فى مهاراته مع كافة فروع اللغة العربية نفسها.

- مهارة التحدث Speaking Skill: أحد المهارات النامية من التدريب والممارسة المنظمة والخبره التى يحقق بها الفرد الرضا عن نفسه من نجاحه فى التفاعل مع الآخرين نتيجة تمكنه من إبراز مهاراته وقدراته وما يدور فى نفسه من مشاعر وأحاسيس بشجاعة وملكة على المفردات، ويشتمل على أنواع وأشكال مختلفة مثل المناقشة والحوار والأسئله والأجوبه. (الجبورى. ٢٠١٤، ١٣).

كما تعرف بأنها القدرة على توظيف الألفاظ والأصوات بشكل خاص للتواصل مع الآخرين. (هدى الناشف. ٢٠٠٧).

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها الدرجة الكلية التى يحصل عليها عينة البحث التجريبية عن طريق استجابتهم للبرنامج.

- صعوبات التعلم Learning Disabilities: مصطلح عام يصف مجموعة من الأطفال فى الصف الدراسى العادي، يظهرون انخفاضا فى التحصيل الدراسى عن زملائهم العاديين مع أنهم يتمتعون بذكاء عادى فوق المتوسط إلا أنهم يظهرون صعوبة فى بعض العمليات المتصلة بالتعلم، كالفهم أو التفكير أو الإدراك أو الانتباه أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو النطق أو إجراء العمليات الحسابية أو فى المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة، ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوو الإعاقة العقلية والمضطربون انفعاليا والمصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر وذوو الإعاقات المتعددة؛ حيث قد تكون إعاقاتهم سببا مباشرا للصعوبات التى يعانون منها (مثال عبدالله غني. ٢٠١٠، ١٤٧). وتصنف صعوبات التعلم إلى أنواع، أهمها التصنيف الثنائى. (سليمان عبدالواحد يوسف. ٢٠١٠، ٤٥- ٥٢)

١. صعوبات التعلم النمائية: وهى اضطراب فى فعالية الإدراك والانتباه والذاكرة والتفكير واللغة، وخطورة هذا النوع فى إعاقة تقدم الطفل أكاديميا، وهى تصنف أيضا إلى صعوبات أولية (الانتباه والإدراك والذاكرة)، وصعوبات ثانوية (التفكير وحل المشكلات والتعبير الشفهي). (الطاهر مجاهدى ومصباح الجلاب. ٢٠١٥، ١٣٨).

٢. صعوبات التعلم الأكاديمية: وهى صعوبات الأداء المدرسى المعرفى الأكاديمى التى تتمثل فى القراءة والكتابة والتهجئة والتعبير الكتابى ومبادئ الحساب، وترتبط هذه الصعوبات بالصعوبات النمائية ارتباطا وثيقا. (مثال عبدالله غني. ٢٠١٠، ١٥٥- ١٥٦).

وتعرفها الباحثة اجرائيا بأنها عدم القدرة الكاملة على الأداء اللغوى اللفظى أو الكتابى فى سرعة ودقة وكفاءة مع مراعاة القواعد اللغوية للنطق والكتابة.

- صعوبات تعلم القراءة Reading Disabilities: وهى ضعف التلاميذ فى مهارات القراءة عموما، من تعرف المفردات، ونطقها، وفهمها، وفهم الجمل، والفقرات، واستخراج الأفكار الرئيسية، والفرعية، وغيرها ويقل فيه التلميذ عن أقرانه سنة دراسية أو سنتين دراسيتين. (الشيخ. ٢٠١١، ٢٩٥).

وتعد القراءة من الوظائف المعرفية المعقدة فى الكيفية التى يعالجها الدماغ، وهى نتاج تفاعل العديد من العمليات العقلية أهمها الإدراك البصرى والإدراك السمعى والانتباه والذاكرة والفهم اللغوى (السعيدي، ٢٠١٠، ٨).

إن صعوبات القراءة نقص فى الإنجاز أو القدرة عند بعض الأفراد فى مجال تعليمى معين مقارنة بإنجاز أو قدرة الأفراد ذو القدرة العقلية المتشابهة معهم ويرجع ذلك إلى وجود اضطرابات فى العمليات النفسية التى تتضمن فهم واستخدام اللغة سواء المكتوبة أو المنطوقة (سليمان يوسف، ٢٠١٢، ص١٣)، وأصبحت تعرف فى الأوساط العلمية والعامة صعوبات القراءة بالدسلكسيا وهى تعريب للفظة اللاتينية الأصل Dyslexia وتنقسم إلى قسمين Dys وتعنى صعوبة و Lexia وتعنى الكلمات ومعناها صعوبة فى معالجة الكلمة، والترجمة العربية لها هى عسر القراءة، وهى قصور فى القدرة على فهم استيعاب وتفسير الكلمة المكتوبة أو المسموعة التى يستقبلها الجهاز العصبى (مراكب مفيد، ٢٠١١، ص٥٢).

ويشير كيرك إلى وجود أطفال لديهم صعوبات تعليمية ناتجة عن اضطرب فى جانب أو أكثر من العمليات النفسية التى لها علاقة بالفهم واللغة الشفهية والمنطوقة أو المكتوبة ولها أعراض تتمثل فى الانتباه والتفكير والقراءة والكتابة والتهجئة والعمليات النفسية والعمليات الحسابية بحيث لا تشمل الأطفال ذوى الإعاقات الأخرى مثل الإعاقة العقلية السمعية والبصرية أو الحركية على الرغم من أن مثل هذه الإعاقات قد تكون مرافقة لذوى صعوبات التعلم (حسنى العزة، ٢٠١٠، ص٤٢).

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها نواحى القصور التى تعوق قدرة الطفل على تعرف الحروف والكلمات والنطق الصحيح لها، مما يؤثر على طلاقته فى القراءة والاسترسال بها.

- الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة Children With Reading Disabilities: تعرفهم الباحثة إجرائيا بأنهم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطرابات لغوية تتعلق بنطق الكلام، ومدلوله ومعناه، وشكله وترابطه، وتوافقه مع سياقه، ومدى فهم الآخرين له، واعوجاجه من حيث الحذف أو الإضافة، وسرعته وبطئه، وانسجامه مع الوضع النفسى والإجتماعى لهذا الطفل أو لا.

دراسات سابقة:

- الدراسات المتعلقة بمهارات التحدث:

١. أجرى عبداللطيف على (٢٠١١) دراسة هدفت إلى إلقاء الضوء على واحدة من أهم مشكلات المشهد اللغوى المعاصر وهى ظاهرة الازدواجية اللغوية، مشيرا إلى مشكلاتها، ومظهرا فى الوقت ذاته أنها ليست شرا خالصا أو خطرا محضا، بقدر ما تنطوى تلك الظاهرة على ما يدلل على خصوبة اللغة العربية وحيويتها وقدرتها على التكيف مع متطلبات التطور اللغوي. وفى سبيل معالجة مشكلات الازدواجية اللغوية والإفادة من جوانبها الإيجابية شرع

الباحث فى إعداد معجم صوتى محوسب من الألفاظ العامية ذات الأصول العربية ومعاودة تفصيحها مرة أخرى وتصديرها للتلاميذ الصغار (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) بعد أن أسبغ عليها ثوب الفصحى؛ ليستمعوا إلى اللغة التى يمارسون معظمها فى واقعهم وبيئتهم، أملا فى إحكام الصلة بين لغة الشارع والبيت ولغة المدرسة، أو لغة الحديث ولغة الكتابة، وبما يسهم فى نهاية المطاف فى الارتقاء بالأداء اللغوى "مهارة التحدث" بصفة خاصة، لدى تلاميذنا الصغار. وقد قام الباحث بإعداد أداتين للبحث هما "بطاقة تقويم مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي" و"بطاقة ملاحظة مشكلات الازدواجية اللغوية" وتم تطبيق تجربة البحث، حيث قسم التلاميذ إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، درست الأولى الأنشطة اللغوية للتحدث مصحوبة بالمعجم الصوتى المحوسب، بينما درست الثانية دون إقحام المعجم فى تلك الأنشطة. وقد أسفرت تجربة البحث عن نتائج كان من أهمها تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة فى السيطرة على مهارات التحدث وكذلك تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة فى التمكن من تقليص ومعالجة مشكلات الازدواجية اللغوية.

٢. وأجرى محمد الناصر (٢٠١١) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج لمادة قواعد اللغة العربية فى التحصيل الدراسي، وتنمية مهارتى الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى فى مدينة القطيف فى المملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة من ٦٢ تلميذا وتم اختيار فصلين من فصول الصف السادس الإبتدائى لمدرسة الشاطيء الإبتدائية بشكل عشوائي، والبالغ عددها أربعة فصول عدد التلاميذ فى كل فصل ٣١ تلميذا، مسجلين فى الفصل الدراسى الثانى من العام الدراسى ٢٠٠٧/ ٢٠٠٨، موزعين على مجموعتين متكافئتين إحصائيا؛ إحداهما تجريبية درست ثلاث وحدات من منهاج قواعد اللغة العربية باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج، والأخرى ضابطة درست الوحدات نفسها من خلال الطريقة الاستقرائية. جمعت بيانات الدراسات باستخدام ثلاث أدوات صممت خصيصا لأغراضها، هي اختبار تحصيلى فى مادة قواعد اللغة العربية، ومقياسا استماع وتحدث. ولدى تحليل البيانات تم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى العلامات الكلية للتلاميذ فى الاختبار التحصيلى لمادة قواعد اللغة العربية، ومقياسى الاستماع والتحدث يعزى إلى أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج، وهذا الفرق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. وقد خلصت الدراسة إلى الحث على ضرورة تدريب معلمى اللغة العربية على استخدام منحى مسرحة المناهج فى التدريس.

٣. كما أجرى سوسانت (Susant, 2011) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية لعب الدور والتمثيل الدرامى فى تعليم مهارات التحدث للطلاب الماليزيين الذين يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، وتكونت عينة الدراسة من ٣٤١ طالبا وطالبة ضمن صفوف المرحلة الأساسية من الصف السابع وحتى الصف التاسع. وقد درست العينة مهارات التحدث باستخدام استراتيجية لعب الدور، حيث استخدم الباحث اختبارا لقياس أثر استخدام استراتيجية لعب الدور فى تحسين مهارات التحدث، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الذين درسوا مهارات التحدث باستخدام استراتيجية لعب الدور والتمثيل الدرامي.

٤. أجرى محمد الحوامدة (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة امتلاك تلاميذ الصف الأول الأساسى مهارات التعبير الشفوي، وعن أثر طريقة التعليم بمستوييها: أناشيد الأطفال وأغانيهم، والاعتيادية فى تنمية مهارات التعبير الشفوى لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي. ويتكون أفراد الدراسة من شعبتين صفيتين من تلاميذ الصف الأول الأساسى فى المدرسة النموذجية لجامعة اليرموك بلغ عددهم ٤٨ تلميذا وتلميذة، توزعوا فى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. ولتحقيق غايات الدراسة طورت "قائمة تقدير مهارات التعبير الشفوي" تألفت من ٢١ فقرة، تضمنت أربعة جوانب (مهارات) هي الفكري، واللغوي، والصوتي، والملمحي. وقد وظفت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المتعدد المصاحب، وتحليل التباين المصاحب للإجابة عن سؤالى الدراسة؛ فأظهرت النتائج أن درجة امتلاك تلاميذ الصف الأول الأساسى مهارات التعبير الشفوى كانت متوسطة، وأن طريقة التعليم وفق أناشيد الأطفال وأغانيهم كانت فاعلة فى تنمية مهارات التعبير الشفوى لدى تلاميذ الصف الأول الأساسى باستثناء مهارة التعبير الشفوى الفكري. وخلصت الدراسة إلى جملة من التوصيات التى أكدت إمكانية تنمية مهارات التعبير الشفوى لدى تلاميذ الصف الأول، بتوظيف طرق تعليم مناسبة.

٥. وقد قام (Anwar Kadhim, et.al, 2016) بدراسة هدفت إلى توظيف النظرية الكلامية فى تدريس المحادثة لتعزيز أداء الطلاب التواصلى الشفهي، ومناقشة إتقان النظرية الكلامية واستخدام استراتيجيات تدريس المحادثة (تبادل الآراء والتأمل) واستراتيجية تدريس النظرية الكلامية (لعب الأدوار) كاستراتيجيات تستخدم لتعزيز التواصل الشفهى للطلاب داخل الصف التحاوري، وهناك أيضا بعض النقاط تؤخذ بعين الاعتبار خلال تدريس المحادثة فى اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، حيث لا يجب أن يتقن الطالب فقط التواصل النحوى وإنما الأداء التواصلى بصورة عامة، ولغرض إجراء الدراسة تم اختيار المرحلة الأولى من جامعتين، الأولى هى التجريبية وهى من كلية اليرموك الجامعة، حيث درست حسب المشروع المقترح بتطبيق التقنيات (تبادل الأفكار والتأمل مع لعب الأدوار). أما المجموعة الثانية فهى المجموعة الضابطة من كلية الرافدين، وقد درست هذه المجموعة بالطريقة التقليدية لتدريس المحادثة، أما عدد أفراد العينة فقد كانت المجموعة التجريبية تتكون من ٣٥ طالبا، والمجموعة الضابطة تتكون من ٣٥ طالبا أيضا، حيث أصبح العدد الكلى للمجموعتين ٧٠ طالبا، ٢٨ ذكرا و٤٢ إناثا، وقد أثبتت النتائج توظيف النظرية الكلامية داخل الصف التحاورى أن بأمكانه تطوير المهارات الشفهية للطلاب، وأن هناك العديد من التقنيات، الاستراتيجيات، والفعاليات التى يمكن استخدامها لتطوير المهارات الشفهية.

٦. كما قام هاشم الحسامية (٢٠١٧) بدراسة هدفت إلى بناء برنامج تعليمى قائم على الألعاب اللغوية الحركية، والكشف عن فاعليته فى تنمية مهارات التفكير التخيلى ومهارات التحدث لدى طلبة الصفوف الأساسية الأولى فى ضوء الذكاء البصري- المكاني، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبارا لمهارات التفكير التخيلى واختبارا لمهارات التحدث، وطور اختبارا للذكاء البصري- المكاني، وجرى اختيار أفراد الدراسة قصديا فى العام الدراسى ٢٠١٦/ ٢٠١٥، وتكونت العينة من ٦٠ طالبا من طلبة الصف الثالث الأساسي، جرى تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لاستخدام البرنامج التعليمى القائم على الألعاب اللغوية الحركية فى تنمية مهارات التفكير التخيلى ومهارات التحدث لدى عينة البحث.

٧. وأجرى محمد عبدالحميد (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى تنمية مهارات التحدث لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الأكاديمي، حيث استخدام المنهج شبة التجريبى القائم على المجموعة الواحدة. وتكونت أدوات البحث من بطارية ما قبل المهارات الأكاديمية لعادل عبدالله (٢٠٠٦)، استمارة استطلاع رأى للمعلمات (إعداد الباحثة)، اختبار مهارات التحدث (إعداد الباحثة)، برنامج مقترح لتنمية مهارات التحدث، بحيث تكونت عينة البحث من ١٥ طفل وطفلة الملتحقين بالمستوى الثانى بروضة مدرسة الحديدى والنادى الرسمية

لغات. وقد أظهرت نتائج البحث فعالية برنامج مقترح فى تنمية بعض مهارات التحدث لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم الأكاديمي المستند إلى الدماغ لتنمية بعض مهارات التفكير المنظومى لدى طالبات معلمات رياض الأطفال.

٨. وقامت شريهان محمد (٢٠١٩) بدراسة هدفت إلى تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى من خلال برنامج إثرائى قائم على مواقف تفاوضية من القرآن والسنة. وتكونت عينة البحث من مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائى بمدرسة خالد بن الوليد الإبتدائية التابعة لإدارة الواحات البحرية التعليمية بالجيزة فى الفصل الدراسى الثانى من العام الدراسى ٢٠١٦/ ٢٠١٧، وقد تم استخدام اختبار معرفى لمهارات التحدث (إعداد الباحثة) وبطاقة ملاحظة لمهارات التحدث بالمواقف التحدثية (إعداد الباحثة) وقد أثبتت النتائج بعد تطبيق الاختبارين المعرفى والمهارى لمهارات التحدث وبطاقة الملاحظة الاتي: ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بعدى عن متوسط درجات المجموعة التجريبية قبلى فى الاختبار المعرفى للتحدث. وارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى عن متوسط درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى فى الاختبار المهارى للتحدث فاعلية استخدام البرنامج القائم على مواقف تفاوضية من القرآن والسنة فى تنمية مهارات التحدث فى اللغة والعربية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى لدى أفراد المجموعة التجريبية.

٩. وأجرت ندا يوسف (٢٠٢٠) دراسة استهدفت الكشف عن مدى فعالية استخدام لغة الجسد فى تنمية مهارة التحدث للحد من صعوبات التعلم لدى أطفال الروضة، وتكونت عينة البحث الحالى من ٨ من أطفال الروضة بالمستوى الثانى (Kg2) من سن (٥- ٦) سنوات المنبئين بصعوبات تعلم القراءة بروضة مدرسة التنيس، وقد تم استخدام المنهج شبه التجريبى باستخدام التصميم التجريبى للمجموعة الواحدة. وقد تم استخدام مقياس مهارة التحدث المصور (إعداد الباحثة)، البرنامج التدريبى القائم على استخدام لغة الجسد لتنمية مهارة التحدث لدى طفل الروضة المنبئ صعوبات التعلم (إعداد الباحثة). وقد توصلت نتائج البحث إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية عينة البحث على مقياس التحدث المصور فى القياسين القبلى والبعدى للبرنامج التدريبي، لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية عينة البحث على مقياس مهارة التحدث فى القياسين البعدى والتتبعى للبرنامج التدريبي، مما يشير إلى فعالية استخدام لغة الجسد فى تنمية مهارة التحدث للحد من صعوبات التعلم لدى أطفال الروضة.

- الدراسات المتعلقة بالمحاكاة فى التعليم: من خلال إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة لاحظت ندرة الدراسات التى استخدمت المحاكات لتنمية مهارات لغوية أو متعلقة باللغة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

١. حيث أجرى عصام شبل (٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر التفاعل بين سرعة عرض (العادية/ البطيئة) وموضع التقديم (السابق/ اللاحق) لنموذج محاكاة كمبيوترى قائم على الرسومات ثلاثية الابعاد على التحصيل والاداء المهارى لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وأعتمد البحث على المنهج التجريبي، وعلى عينة مكونة من ٦٠ تلميذا قسمت إلى اربع مجموعات حسب التصميم التجريبي، وأسفرت نتائج البحث التى تتعلق بتأثير المتغيرين المستقلين بشقيهما على التحصيل المعرفى والأداء المهارى لمهارات كتابة حروف اللغة الانجليزية الصغيرة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى جاءت معظمها دالة إحصائيا لصالح موضع التقديم السابق لنموذج المحاكاة الكمبيوترى فى مقدمة الموقف التعليمي، والمصمم بأسلوب العرض البطيء لسرعة عرض نموذج المحاكاة (المحاكي)، ويوصى البحث بضرورة تناول نتائج البحث فى صورة محددات يمكن تنفيذها على المستوى التطبيقى عند تقديم وتصميم وتطوير المواد والبرامج التعليمية متعددة أنماط الاثارة ومنها برامج المحاكاة الكمبيوترية القائمة على الرسومات المتحركة ثلاثية الابعاد.

٢. كما أجرى عبدالوهاب الحربى (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج المحاكاة القائم على الويب فى تنمية الأداء المهارى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي. وتكونت مجموعة الدراسة من عينة مكونه من ٦٠ تلميذا من تلاميذ الصف السادس الابتدائى بمدارس مكة المكرمة. وتمثلت أدوات الدراسة فى مقياس لمهارات التفكير، بطاقة ملاحظة الأداء المهارى، واختبار تحصيلى معرفي. وتكمن أهمية الدراسة فى تأكيد ونشر ثقافة الجودة فى مؤسسات التعليم بصفة عامة والقائمين على وضع مناهج ومقررات العلوم بصفة خاصة، ومساعدة المسئولين فى إعداد وتطوير المناهج لمعالجة النواقص الموجودة فى المناهج من أجل تحسين العملية التعليمية. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى درجات القياس البعدى لبطاقة ملاحظة الأداء المهارى وللاختبار التحصيلى لصالح المجموعة التجريبية. كما وأوصت الدراسة بضرورة الدعوة لبناء برنامج محاكاة قائم على الويب فى ضوء قائمة المعايير المقترحة. وإعداد برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس والتلاميذ؛ لتنمية مهارات استخدام أدوات بيئات التعلم القائمة على الويب.

فروض الدراسة:

١. توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة بالمجموعة التجريبية قى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات التحدث.

٢. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة بالمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات التحدث.

٣. توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لتطبيق البرنامج على مقياس مهارات التحدث.

منهج الدراسة:

يتمثل منهج الدراسة الحالية فى المنهج التجريبى الذى يتم فيه التطبيق التجريبى للبرنامج القائم على المحاكاة على المجموعة التجريبية، إضافة لتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، وهو الأنسب لتحقيق هدف الدراسة الحالية.

عينة الدراسة:

تكونت عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية للمقاييس من ٦٠ طفل وطفلة مقسمين إلى عدد ٣٠ طفل وطفلة من ذوى صعوبات تعلم القراءة تتراوح أعمارهم من (٨- ٩) سنوات، وعدد ٣٠ طفل وطفلة من الأطفال العاديين تتراوح أعمارهم من (٨- ٩) سنة.

تكونت عينة الدراسة الأساسية فى صورتها النهائية من ٣٠ طفلا وطفلة من الذكور والإناث، من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة وتراوحت أعمارهم من (٨ إلى ٩) سنوات، مقسمين عشوائيا بالتساوى على مجموعتين: المجموعة التجريبية وتضم ١٥ طفل والمجموعة الضابطة وتضم ١٥ طفل، تم اختيارهم من مدرسة الشهيد العقيد هشام الدين عزب التابعة لإدارة مدينة نصر التعليمية بالقاهرة، وتم الإعتماد فى إختيارهم بناءا على (الكشوف التحصيلية لمادة اللغة العربية- درجة اختبار صعوبات تعلم القراءة- درجة الذكاء)، ثم تم حساب التكافؤ بين المجموعتين فى العمر الزمنى والذكاء وكذلك فى المستوى التعليمى والإقتصادى للوالدين ومقياس مهارات التحدث صعوبات تعلم القراءة باعتباره من المتغيرات التى يمكن أن تؤثر فى

نتائج الدراسة الحالية وذلك على النحو التالي:

التكافؤ بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى العمر الزمنى: للتحقق من تكافؤ المجموعتين فى العمر الزمنى قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات رتب درجات اطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى العمر الزمنى من خلال اختبار مان ويتنى اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة ويوضح ذلك الجدول التالى.

جدول (١) التحقق من تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني

المتغير		المجموعة الضابطة (ن= ١٥)		المجموعة التجريبية (ن= ١٥)		قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
العمر الزمنى		١٥,٠٠	٢٢٥,٠٠	١٦,٠٠	٢٤٠,٠٠	١٠٥,٠٠	٠,٣٦٢	غير دالة
الذكاء		١٣,٣٠	١٩٩,٥٠	١٧,٧٠	٢٦٥,٥٠	٧٩,٥٠	١,٣٨٥	غير دالة
صعوبات تعلم القراءة		١٤,٢٧	٢١٤,٠٠	١٦,٧٣	٢٥١,٠٠	٩٤,٠٠٠	٠,٧٧٠	غير دالة
المستوى التعليمى للوالدين		١٥,٥٠	٢٣٢,٥٠	١٥,٥٠	٢٣٢,٥٠	١١٢,٥٠	٠,٠٠٠	غير دالة
مهارات التحدث	الجانب الفكرى	١٥,٦٧	٢٣٥,٠٠	١٥,٣٣	٢٣٠,٠٠	١١٠,٠٠	٠,١١١	غير دالة
	الجانب اللغوى	١٥,١٧	٢٢٧,٥٠	١٥,٨٣	٢٣٧,٥٠	١٠٧,٥٠	٠,٢١١	غير دالة
	الجانب الإنفعالى	١٣,٣٧	٢٠٠,٥٠	١٧,٦٣	٢٦٤,٥٠	٨٠,٥٠٠	١,٣٦٧	غير دالة
	الجانب الصوتى	١٣,٤٧	٢٠٢,٠٠	١٧,٥٣	٢٦٣,٠٠	٨٢,٠٠٠	١,٣٠١	غير دالة
	الدرجة الكلية	١٤,١٠	٢١١,٥٠	١٦,٩٠	٢٥٣,٥٠	٩١,٥٠٠	٠,٨٧٥	غير دالة

أشارت نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات اطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى (العمر الزمنى- الذكاء- صعوبات تعلم القراءة- المستوى التعليمى- مهارات التحدث)؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين.

أدوات الدراسة:

- اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لRaven (تأليف عماد أحمد حسن، ٢٠١٦): يعتبر من أشهر مقاييس الذكاء غير اللفظي، تم تعديله وتقنينه بواسطة عماد أحمد حسن علي، يطبق اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة بشكل فردى لتقدير الذكاء، ويطبق على الأطفال والكبار من (٥,٥- ٦٨,٤) سنة، ويتكون من ٣ مجموعات وكل منها يتكون من ١٢ بند، وكل بند عبارة عن نمط أو شكل، اقتطع منه جزء معين، وأسفله يختار من ٦ اختيارات الجزء الذى يكمل الفراغ فى الشكل الأساسي، والأشكال ملونة، والمجموعات هي:
  ١. مجموعة (أ): النجاح فيها يعتمد على القدرة على اكمال نمط مستمر، وقرب نهاية المجموعة يتغير النمط على أساس بعدين فى نفس الوقت.
  ٢. مجموعة (أ ب): النجاح فيها يعتمد على القدرة على إدراك الأشكال المنفصلة فى نمط كلى على أساس الإرتباط المكاني.
  ٣. مجموعة (ب): النجاح فيها يعتمد على القدرة على فهم القاعدة العامة التى تحكم التغيرات فى الأشكال المرتبطة منطقيا أو مكانيا، وتحتاج القدرة على التفكير المجرد.

  طريقة تصحيح الإختبار: يعطى المفحوص درجة واحدة على كل سؤال إجابته صحيحة، والسؤال غير المجاب عنه يوضع له صفر، ثم تجمع الدرجات ليحسب الدرجة الكلية.

  الخصائص السيكومترية للإختبار: قام عماد أحمد حسن على (٢٠١٤) بحساب ثبات الإختبار بإعادة التطبيق بعد اسبوعين، وكان معامل الثبات ٠,٨٥، وهو دال عند مستوى ٠,٠١، وبمعامل ألفا كرونباخ حيث بلغ معامل الثبات ٠,٩١، وهو دال عند مستوى ٠,٠١، وقام بحساب صدق الإختبار من خلال الصدق التلازمى بين الاختبار وبعض المقاييس الفرعية لاختبار وكسلر (المفردات، رسوم المكعبات، الشفرة، سلاسل الأعداد) وأيضا مع متاهات بورتيوس ولوحة سيجمان واختبار الذكاء غير اللفظي، ولوحظ أن معاملات الإرتباط فى غالب الأحوال متوسطة وأحيانا أقل إلا أنها جميعا دالة عند مستوى ٠,٠١، وذكر أن تمايز الأفراد فى الأعمار فى استجاباتهم على الإختبار مؤشر على الصدق التكويني، حيث يزداد درجة المفحوص كلما زاد عمره الزمني، وبلغ معامل الإرتباط بين الدرجة الكلية للمصفوفات والعمر الزمنى ٠,٨١.
- مقياس التقدير التشخيصى لصعوبات القراءة (فتحى مصطفى الزيات، ٢٠٠٧): يهدف هذا المقياس إلى التعرف على تلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية، من خلال تقدير المعلم أو الأب أو الأم لمدى تواتر الخصائص السلوكية المميزة لذوى صعوبات تعلم القراءة من حيث الحدة والتكرار والديمومة، من خلال الملاحظة المباشرة التى تقوم على رصد هذه الأنماط السلوكية فى الفصل أو المدرسة أو البيت، المتعلقة بصعوبات التعلم.

  خصائص المقياس: ظهر أن للمقياس صدق وثبات عاليين، اما حدود تطبيقه من الصف الثالث الابتدائى حتى الصف التاسع (الثالث متوسط- الإعدادي)، لقد أقيمت معايير البطارية على مجتمع ذوى صعوبات التعلم، كما طبقت الدراسة على عينة من (مصر، والبحرين، والكويت) ولم يلاحظ وجد تباين أو اختلافات دالة فى معايير مقاييس التقدير التشخيصية لمقاييس البطارية، أشار معد البطارية بإمكانية تطبيق البطارية على جميع دول الخليج العربي، باعتبار أنه قد رأى أن عينتى البحرين والكويت ممثلة لباقى دول الخليج.

  محتوى المقياس: تكون هذا المقياس من ٢٠ فقرة تناولت الخصائص السلوكية المتعلقة بصعوبات تعلم القراءة، والتى اتفقت عليها الدراسات التى أجريت فى هذا المجال.

  طريقة تطبيق المقياس وتصحيحه: اعتمد هذا المقياس على تقدير المعلم لمدى تواتر الخصائص السلوكية المتعلقة بصعوبة تعلم القراءة لدى التلاميذ وتتاميز الاستجابة على هذا المقياس فى مدى خماسى تتراوح بين دائما (٤) غالبا (٣) أحيانا (٢) نادرا (١) لا ينطبق (٠).

  يستهل المقياس بتعريف لصعوبات تعلم القراءة، مرفق بتعليمات تشرح كيفية الاستعمال والتصحيح، ويتم تحديد نتائج المقياس حسب سلم الدرجات كما يلى: من (٠- ٢٠) عدم وجود صعوبات فى القراءة، ومن (٢١- ٤٠) صعوبات خفيفه، من (٤١- ٦٠) صعوبات متوسطة، ومن (٦١- ٨٠) صعوبات شديدة، أما خصائصه السيكومترية فتظهر من خلال أول تطبيق له سنة ٢٠٠٧ على عينة حجمها ٥٥٣١ تلميذا وتلميذة من دولتى الكويت ومصر، تراوحت أعمارهم ما بين (١٢- ٩٠) سنة.

  قدر ثبات المقياس بـ٠,٩٤١ باستخدام معادلة ألفا كرونباخ عند مستوى الدالة ٠,٠١. أما تطبيق التجزئة النصفية كانت نتيجته ٠,٩٢٢ عند مستوى دلالة ٠,٠١ وهى درجة عالية من الثبات، كما طبق عليه أنواع مختلفة من الصدق، منها صدق المحتوى كانت نتيجته ٠,٧٧٥ عند مستوى الدلالة ٠,٠١، والصدق المحكى الذى كانت نتيجته ٠,٩٠ عند مستوى الدلالة ٠,٠١ وهى درجة عالية من الصدق.

  الخصائص السيكومترية لمقياس صعوبات تعلم القراءة فى الدراسة الحالية (إعداد فتحى مصطفى الزيات، ٢٠٠٧):

  ١. الصدق: الصدق التمييزى/ صدق المقارنة الطرفية: قامت الباحثة بحساب صدق المقارنة الطرفية للتحقق من صدق الاختبار من خلال تحديد الثلث الأعلى (المرتفعين) والثلث الأدنى (المنخفضين) من العينة على مقياس صعوبات التعلم وفقا للدرجة الكلية على المقياس، ثم حساب إختبار مان وتنى لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة والنتائج التفصيلية فى الجدول التالى.

جدول (٢) نتائج إختبار مان وتنى لدلالة الفروق بين الثلث الأعلى (المرتفعين) والثلث الأدنى (المنخفضين) على مقياس صعوبات التعلم

المقياس / المجموعات	المنخفضين (ن= ٩)		المرتفعين (ن= ٩)		قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
الدرجة الكلية صعوبات تعلم القراءة	٦,٠٠	٦٦,٠٠	١٦,٥٠	١٦٥,٠٠	٠,٠٠٠	-٣,٩٠١	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الثلث الأعلى (المرتفعين) والثلث الأدنى (المنخفضين) على مقياس صعوبات التعلم وذلك فى إتجاه أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة المرتفعين على المقياس، مما يؤكد قدرة المقياس على التفرقة بين المرتفعين والمنخفضين وبالتالى فان هذا يدل على تمتع المقياس بدرجة صدق مرتفعة.

٢. الثبات: عن طريقة إعادة الإختبار Re-test فقامت الباحثة بتطبيق مقياس صعوبات التعلم على عينة الدراسة من أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة ثم إعادة تطبيقه عليهم بفارق زمنى ١٥ يوم، وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثانى، والنتائج التفصيلية فى الجدول التالى.

جدول (٣) حساب معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لمقياس صعوبات التعلم لأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة (ن= ٣٠)

البعد	م. الإرتباط
الدرجة الكلية لصعوبات تعلم القراءة	٠,٥٥٦٠

الجدول السابق يشير إلى أن مقياس صعوبات التعلم على درجة مقبولة من الثبات مما يشير إلى ثبات المقياس.

- مقياس مهارة التحدث لأطفال صعوبات تعلم القراءة (إعداد الباحثة): تطلبت إجراءات الدراسة الحالية إعداد مقياس لقياس مهارة التحدث للأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.

خطوات إعداد المقياس: لإعداد الصورة الأولية للمقياس قامت الباحثة بالخطوات التالية وهي:

١. استقراء التراث النظرى لمهارة التحدث بصفة عامة وما تتضمنه من تعريفات وأهم مكوناتها وتنميتها لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.
٢. الإطلاع على العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التى اهتمت بمهارة التحدث.
٣. الإطلاع على العديد من الأدوات والإختبارات والمقاييس التى تم تصميمها لقياس مهارة التحدث، حتى يمكن الإسترشاد بها فى إعداد المقياس الحالى للدراسة، مثل مقياس مهارة التحدث بدراسة ابراهيم محمد عبدالله العموش (٢٠٠٦) تحت عنوان أثر الدراما التعليمية فى تطوير مهارات التحدث باللغة العربية لدى طلبة الصف السادس الإبتدائي، ومقياس مهارة التحدث بدراسة إيمان محمد عمر سحتوت (٢٠٠٩) تحت عنوان أثر استراتيجية الكتابة التشاركية فى تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية فى الأردن، ومقياس مهارة التحدث بدراسة وصفى سلامة عواد الخزاعلة (٢٠١١) تحت عنوان أثر استخدام طريقة حل المشكلات فى تحسين مهارات التحدث لدى طلبة الصف الرابع الأساسى فى الأردن، ومقياس مهارة التحدث بدراسة يسرى بنت سعيد بن عبدالله التمتمية (٢٠١٦) تحت عنوان فاعلية القصة المصورة فى تنمية مهارات التحدث لدى طالبات الصف الخامس الأساسي.

وبعد الإطلاع على المقاييس وجمع المادة العلمية حول مهارة التحدث، صاغت الباحثة عبارات المقياس المكون من ٣٣ عبارة موزعة على ٤ مجالات وهي المجال الأول: المجال اللغوي، المجال الثاني: المجال الفكري، المجال الثالث: المجال الإنفعالي، المجال الرابع: المجال الصوتي، لتتناسب مع الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.

تقدير درجات المقياس: قامت الباحثة بتحديد أسلوب الاستجابة على عبارات المقياس وكذلك مفتاح التصحيح، حيث صاغت الباحثة لكل عبارة ثلاث بدائل لإختيار وهي (نعم- إلى حد ما- لا) وتم توزيع درجات المقياس على النحو التالي (نعم=٣، إلى حد ما=٢، لا=١).

الكفاءة السيكومترية للمقياس: اختارت الباحثة عينة الدراسة الإستطلاعية وتكونت من ٣٠ بواقع ١٥ طفل وطفلة للمجموعة التجريبية و١٥ طفل وطفلة للمجموعة الضابطة ممن توافر فيهم الشروط السابقة وذلك للتحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.

صدق المقياس: الصدق التمييزى (صدق المجموعات المتباينة): قامت الباحثة بحساب إختبار دلالة إختبار (ت) test (t) للتحقق من صدق التمييز بين المجموعات المتباينة بين عينتى أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة وبين الأطفال العاديين، والنتائج التفصيلية فى الجدول التالى:

جدول (٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها بين عينتى أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة (ن= ٣٠) والأطفال العاديين (ن= ٣٠) على مقياس مهارات التحدث

المكونات	المجموعة	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الجانب الفكرى	أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة	٨,٩٧	٠,٩٦٤	١٠,٥٩٩	٥٨	٠,٠٠١
	الأطفال العاديين	١٤,٠٠	٢,٢٣٦			
الجانب اللغوى	أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة	١٠,٨٠	١,٥٤٠	٧,٦٩٩	٥٨	٠,٠٠١
	الأطفال العاديين	١٥,٥٣	٢,٥٨٨			
الجانب الإنفعالى	أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة	١٠,٤٣	١,٨١٣	٢,٢٩٢	٥٨	٠,٠٥
	الأطفال العاديين	١١,٩٣	٢,١٨٧			
الجانب الصوتى	أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة	١٠,٦٠	٢,٠٦١	٤,٤٥٧	٥٨	٠,٠٠١
	الأطفال العاديين	١٣,١٣	١,٠٦٠			
الدرجة الكلية	أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة	٤٠,٨٠	٤,٥٥٢	٨,١١٢	٥٨	٠,٠٠١
	الأطفال العاديين	٥٤,٦٠	٦,٧٨٠			

أشارت نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين متوسطات درجات عينتى أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة والأطفال العاديين على مقياس مهارات التحدث (الجانب الفكرى، الجانب اللغوى، الجانب الإنفعالى، الجانب الصوتى، الدرجة الكلية) وذلك فى إتجاه الأطفال العاديين، مما يؤكد قدرة المقياس على التمييز بين المجموعات المتباينة.

ثبات المقياس: قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بأكثر من طريقة (معامل الفا كرونباخ- التجزئة النصفية بمعامل سبيرومان المصحح) والنتائج التفصيلية فى الجدول التالى:

جدول (٥) ثبات مقياس مهارات التحدث لأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة (ن= ٣٠)

المكونات	م.ألفا كرونباخ	م.سبيرمان المصحح
الجانب الفكرى	٠,٥٢٤	٠,٥١٦
الجانب اللغوى	٠,٦٠١	٠,٥٥٨
الجانب الإنفعالى	٠,٥٤٠	٠,٥٧٢
الجانب الصوتى	٠,٦٩٢	٠,٨٦٧
الدرجة الكلية	٠,٧٦٥	٠,٧٨٥

تشير نتائج الجدول السابق إلى تمتع مقياس مهارات التحدث لأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة (الجانب الفكرى- الجانب اللغوى- الجانب الإنفعالى- الجانب الصوتى- الدرجة الكلية) بمعاملات ثبات مقبولة بما يفيد بثبات المقياس.

الثبات عن طريقة إعادة الإختبار Re-Test: قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارات التحدث على عينة الدراسة من أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة ثم إعادة تطبيقه عليهم بفارق زمنى ١٥ يوم وحساب معامل الإرتباط بين درجات التطبيقين الأول والثانى، والنتائج التفصيلية فى الجدول التالى.

جدول (٦) حساب معاملات الإرتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لمقياس مهارات التحدث لأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة (ن= ٣٠)

المكونات	م.الإرتباط
الجانب الفكرى	٠,٨٦٠
الجانب اللغوى	٠,٩٣٩
الجانب الإنفعالى	٠,٥٢٢
الجانب الصوتى	٠,٩٧٩
الدرجة الكلية	٠,٨١٦

الجدول السابق يشير إلى أن مقياس مهارات التحدث وأبعاده الفرعية على درجة عالية من الثبات حيث إرتفعت معاملات الإرتباط بين التطبيق الأول والثانى حيث تراوحت بين (٠,٥٢٢٠- ٠,٩٧٩٠) مما يشير إلى ثبات المقياس.

قامت الباحثة بالخطوات التالية أثناء تطبيق أدوات الدراسة:

١. التواصل مع إدارة مدرسة الشهيد العقيد هشام الدين عزب، وذلك لحصر

أسماء الأطفال الذين يتراوح أعمارهم ما بين (٨- ٩) سنوات.

٢. قامت الباحثة بتهيئة الأطفال والترحيب بهم، وقامت بتطبيق القياس القبلى وحساب التكافؤ، حيث طبقت اختبار الذكاء (المصفوفات المتتابعة لرافن) على الأطفال بصورة فردية.

٣. قامت الباحثة بتطبيق مقياس التقدير التشخيصى لصعوبات القراءة لفتحى الزيات.

٤. قامت الباحثة بتطبيق مقياس التقدير التشخيصى للثقة بالنفس لدى ذوى صعوبات التعلم لمروة صيام.

٥. قامت الباحثة بحساب التكافؤ بين أفراد العينة من حيث العمر والذكاء واختيار ما يناسب عينة الدراسة.

٦. تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

٧. قامت الباحثة بتطبيق اختبار لقياس مهارة التحدث (إعداد الباحثة) على المجموعتين (قياس قبلي) بصورة فردية، باستخدام بطاقة الملاحظة المقترحة لقياس مهارات التحدث لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة من (٨- ٩) سنوات.

٨. تم اعادة تطبيق مقياس التقدير التشخيصى لصعوبات القراءة واختبار قياس مهارة التحدث بعد مرور اسبوعين من التطبيق الأول للتحقق من ثبات الإختبارات.

٩. تطبيق برنامج الدراسة الحالية على الأطفال المجموعة التجريبية دون الضابطة، بمشاركة معلم الصف، واستغرق البرنامج حوالى شهرين تقريبا بواقع جلستين أسبوعيا. حيث بدأ تطبيق البرنامج يوم ٣ اكتوبر ٢٠٢١ حتى يوم ٢٨ نوفمبر ٢٠٢١.

١٠. قامت الباحثة بتطبيق اختبار لقياس مهارة التحدث (إعداد الباحثة) على المجموعتين (قياس بعدي) بصورة فردية، باستخدام بطاقة الملاحظة المقترحة لقياس مهارات التحدث لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة من (٨- ٩) سنوات.

الأساليب الإحصائية:

تمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة بالدراسة فى كل من اختبار مان وتنى، واختبار ولكوكسون، وإختبار (ت)، ومعامل إرتباط بيرسون، ومعامل ألفا لكرونباخ والمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

- نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول للدراسة على "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات التحدث"، وللتأكد من صدق هذا الفرض قامت الباحثة بحساب إختبار ويلكوكسون اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة كما فى العرض التفصيلى التالى.

جدول (٧) نتائج اختبار ويلكوكسون لحساب الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات التحدث (ن= ١٥)

مكونات المقياس	المجموعات	ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	قيمة (W)	مستوى الدلالة
الجانب الفكرى	القياس القبلى	١٥	٨,٩	١,١٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤١٣	صفر	٠,٠٠١
	القياس البعدى	١٥	١٥,٩	٣,١٠	٨,٠٠	١٢٠,٠٠			
الجانب اللغوى	القياس القبلى	١٥	١١,٠	٢,٠٧	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٢٥	صفر	٠,٠٠١
	القياس البعدى	١٥	١٧,٤	١,٥٠	٨,٠٠	١٢٠,٠٠			
الجانب الإنفعالى	القياس القبلى	١٥	١٠,٧	١,٤٥	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤١٣	صفر	٠,٠٠١
	القياس البعدى	١٥	١٧,٧	٤,٠١	٨,٠٠	١٢٠,٠٠			
الجانب الصوتى	القياس القبلى	١٥	١٠,٢	١,٠١	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٢٠	صفر	٠,٠٠١
	القياس البعدى	١٥	١٦,٥	٢,٢٩	٨,٠٠	١٢٠,٠٠			
الدرجة الكلية	القياس القبلى	١٥	٤٠,٨	٣,٧٦	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٠٩	صفر	٠,٠٠١
	القياس البعدى	١٥	٦٧,٥	٨,٠٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠			

اتضح من الجدول السابق لحساب دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة المجموعة التجريبية فى القياسيين القبلى والبعدى ما يلي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياس القبلى والقياس البعدى فى مهارات التحدث (الجانب الفكرى، الجانب اللغوى، الجانب الإنفعالى، الجانب الصوتى، الدرجة الكلية) حيث بلغت قيمة (Z) على التوالى (٣,٤١٣- ٣,٤٢٥- ٣,٤١٣- ٣,٤٢٠- ٣,٤٠٩) وهى قيم دالة عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح القياس البعدى.

٢. ارتفاع جميع متوسطات المجموعة التجريبية فى القياسات البعدية عن القياسات القبلية فى الدرجة الكلية لمهارات التحدث وفى جميع مكوناته مما يعنى ازدياد مهارات الإستعداد للقراءة لدى المجموعة التجريبية فى القياس البعدى عن القياس القبلى.

مما سبق يتضح تحقق صحة الفرض الأول توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات التحدث لصالح القياس البعدى بذلك تم قبول الفرض الأول كليا.

- مناقشة وتفسير الفرض الأول: تعزو الباحثة هذه الفروق بين رتب متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لتطبيق برنامج قائم على المحاكاة فى تنمية مهارة التحدث والتى كانت لصالح القياس البعدى وقد ساعد ذلك مناسبة أنشطة البرنامج للأطفال ومراعاتها لخصائصهم وتنوعها وقد شارك الأطفال بفاعلية فى البرنامج مع الباحثة حيث أن هذه المهارة تضمنت على مجموعة من الأنشطة التى جذبت الطفال بشدة، كما أثر مكان التطبيق على نمو هذه المهارة حيث توفر فيه الأجهزة الإلكترونية التى جذبت إنتباه الأطفال وإثارة اهتمامهم، فيتابعون ما يعرض أمامهم فى مناخ يتيح لهم اللعب والانطلاق والحركة مما انعكس على تنمية مهارة التحدث بشكل إيجابى ولدى مراجعة الدراسات السابقة لمعرفة مدى اتفاق نتيجة هذه الدراسة مع غيرها من الدراسات، أو اختلافها وجد أنها اتفقت مع دراسة.

- الفرض الثانى: ينص على "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة بالمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات التحدث"، وللتأكد من صدق هذا الفرض قامت الباحثة بحساب إختبار ويلكوكسون اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة وفيما يلى عرض النتائج التى توصل إليها الباحثة تفصيليا.

جدول (٨) نتائج اختبار ويلكوكسون لحساب الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة بالمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات التحدث (ن= ١٥)

مكونات المقياس	المجموعات	ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	قيمة (W)	مستوى الدلالة
الجانب الفكرى	القياس القبلى	١٥	٨,٩	٠,٨	٢,٠٠	٢,٠٠	٠,٥٧٧	٢,٠٠	غير دالة
	القياس البعدى	١٥	٨,٩	٠,٩	٢,٠٠	٤,٠٠			
الجانب اللغوى	القياس القبلى	١٥	١٠,٥	١,٢	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٧٣٢	٠,٠٠	غير دالة
	القياس البعدى	١٥	١٠,٧	١,٢	٢,٠٠	٦,٠٠			
الجانب الإنفعالى	القياس القبلى	١٥	١٠,٠	١,٦	٣,٦٧	١١,٠٠	٠,٥١٦	١١,٠٠	غير دالة
	القياس البعدى	١٥	١٠,٥	٢,٨	٤,٢٥	١٧,٠٠			
الجانب الصوتى	القياس القبلى	١٥	٩,٩	١,٨	١,٥٠	١,٥٠	٠,٠٠٠	١,٥٠	غير دالة
	القياس البعدى	١٥	٩,٩	١,٨	١,٥٠	١,٥٠			
الدرجة الكلية	القياس القبلى	١٥	٣٩,٢	٣,٧	٤,٥٠	١٨,٠٠	٠,٩٨١	١٨,٠٠	غير دالة
	القياس البعدى	١٥	٤٠,٠	٤,٦	٦,١٧	٣٧,٠٠			

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياس القبلى والقياس البعدى فى مهارات التحدث (الجانب الفكرى- الجانب اللغوى- الجانب الإنفعالى- الجانب الصوتى- الدرجة الكلية) حيث بلغت قيمة (Z) على التوالى (٠,٥٧٧- ١,٧٣٢- ٠,٥١٦- ٠,٠٠٠- ٠,٩٨١) وهى قيم غير دالة إحصائيا.

تقارب متوسطات المجموعة الضابطة فى القياسات القبلية والبعدية، مما يؤكد على تحقق الفرض الثانى.

مما سبق تحقق صحة الفرض الثانى لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات التحدث. وبذلك نقبل الفرض الثانى كليا.

- مناقشة وتفسير الفرض الثاني: وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المحاكاة تمد المتعلم بدافعية مستمرة بسبب متعة المشاهدة للعروض التقديمية بينما ندر توفر هذه المتعة فى التدريس بالطريقة الاستقرائية لتلاميذ المجموعة الضابطة، نظرا لتقديم مهارات اللغة العربية بصورة مجردة، إضافة إلى ذلك أن الطفل أصبح مشاركا إيجابيا بدلاً من أن يكون متلقيا سلبيا مما يساعد على تنمية مهارة التحدث لأن المهارة التى اكتسبها الطفل قد ارتبطت بخبرة حياتية مباشرة فى إطار مرئى مسموع، مما قلل الفجوة بين التعليم المصطنع المفروض على التلميذ والتعليم المتوافق مع السياق الحياتى الطبيعي. ولدى مراجعة الدراسات السابقة لمعرفة مدى اتفاق نتيجة هذه الدراسة مع غيرها من الدراسات أو اختلافها وجد أنها اتفقت مع الدراسات التى أشارت تنمية مهارة التحدث عن طريق المحاكاة مثل دراسة عصام شبل (٢٠١١) ودراسة عبدالوهاب الحربى (٢٠١٥).
- الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث للدراسة على "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى القياس البعدى على مقياس مهارات التحدث، وللتأكد من صدق هذا الفرض قامت الباحثة بحساب إختبار مان وتنى اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة وفيما يلى عرض النتائج تفصيليا ويوضح ذلك الجدول التالي.

جدول (٩) نتائج اختبار (مان وتنى) لحساب الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى القياس البعدى على مقياس مهارات التحدث (ن= ٣٠)

مكونات المقياس	المجموعات	ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الجانب الفكرى	المجموعة الضابطة	١٥	٨,٩	٠,٩	٨,٠٣	١٢٠,٥	٠,٥٠٠	٤,٦٩٠	٠,٠٠١
	المجموعة التجريبية	١٥	١٥,٩	٣,١٠	٢٢,٩٧	٣٤٤,٥			
الجانب اللغوى	المجموعة الضابطة	١٥	١٠,٧	١,٢	٨,٠٠	١٢٠,٠	٠,٠٠٠	٤,٧٠٨	٠,٠٠١
	المجموعة التجريبية	١٥	١٧,٤	١,٥٠	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠			
الجانب الإنفعالى	المجموعة الضابطة	١٥	١٠,٥	٢,٨	٨,٨٣	١٣٢,٥	١٢,٥٠٠	٤,١٦٢	٠,٠٠١
	المجموعة التجريبية	١٥	١٧,٧	٤,٠١	٢٢,١٧	٣٣٢,٥			
الجانب الصوتى	المجموعة الضابطة	١٥	٩,٩	١,٨	٨,٢٣	١٢٣,٥	٣,٥٠٠	٤,٥٤١	٠,٠٠١
	المجموعة التجريبية	١٥	١٦,٥	٢,٢٩	٢٢,٧٧	٣٤١,٥			
الدرجة الكلية	المجموعة الضابطة	١٥	٤٠,٠	٤,٦	٨,٠٠	١٢٠,٠	٠,٠٠٠	٤,٦٧٤	٠,٠٠١
	المجموعة التجريبية	١٥	٦٧,٥	٨,٠٥	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠			

اتضح من الجدول السابق لحساب دلالة الفروق بين متوسطى رتب أطفال ذوى صعوبات القراءة المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى على مقياس مهارات التحدث ما يلي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى القياس البعدى فى مهارات التحدث (الجانب الفكرى- الجانب اللغوى- الجانب الإنفعالى- الجانب الصوتى- الدرجة الكلية) حيث بلغت قيمة (Z) على التوالى (٤,٦٩٠- ٤,٧٠٨- ٤,١٦٢- ٤,٥٤١- ٤,٦٧٤) وهى قيم دالة عند مستوى ٠,٠٠١ وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
٢. إرتفاع متوسطات المجموعة التجريبية بعد تطبيق إجراءات البرنامج فى القياسات البعدية عن متوسطات المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لمهارات التحدث ومكوناته الفرعية.

مما سبق تحقق صحة الفرض الثالث توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال ذوى صعوبات القراءة فى كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى القياس البعدى على مقياس مهارات التحدث فى إتجاه المجموعة التجريبية، وبذلك نقبل الفرض الثالث كليا.

- مناقشة وتفسير الفرض الثالث: وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ملاءمة استخدام المحاكاة لتنمية مهارات التحدث، لأن المحاكاة أتاحت للطفل التدريب على مهارة التمكن من اللغة من خلال تمثيل المشاهد والمواقف المعروضة عليه، حيث أتاحت المحاكاة للطفل التدريب على تقوية صوته، وتوضيح مخارج الحروف حتى يوصل أفكارة للمستمعين، وتنويع وتلوين صوته حسب ما يتطلبه الدور، وتنمية حصيلته اللغوية من المفردات والتراكيب المتنوعة، وأتاح له التدرب على تنظيم أفكاره لأداء الدور بشكل أفضل، والتواصل مع المستمعين من خلال تشويقه وجذب انتباههم، واستخدام تعابير الوجه والحركات الجسدية المعبرة عن كل موقف، وأتاح له التدرب على الثقة بالنفس والجرأة إضافة إلى قدرته على الإقناع. كل ذلك أتاح للطفل التدرب بشكل مستمر على مهارات التحدث، حتى تتطور لديه بحيث يصل إلى مستوى الأداء المنشود. أما فى المجموعة الضابطة فقد اقتصر تحدث الأطفال على التعليق على الأمثلة والنصوص الواردة فى التدريبات، التى ربما تلبى قدرا محدودا من مهارات التحدث.

ولدى مراجعة الدراسات السابقة لمعرفة مدى اتفاق نتيجة هذه الدراسة مع غيرها من الدراسات أو اختلافها وجد أنها اتفقت مع الدراسات التى أشارت الى الأثر الإيجابى للمحاكاة فى تنمية مهارة التحدث مثل دراسة محمد الناصر (٢٠١١) ودراسة سوسانت (Susant, 2011) ودراسة هاشم الحسامية (٢٠١٧) ودراسة شريهان محمد (٢٠١٩).

مناقشة عامة على النتائج:

أوضحت نتائج الدراسة الحالية فعالية استخدام برنامج قائم على المحاكاة فى تنمية مهارة التحدث لدى عينة من أطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة، كما اتضح من نتائج الفرض الأول من فروض البحث، وهذا يعكس التحسن الملموس فى مهارة التحدث التى يقيسها بمقياس مهارة التحدث عند تطبيق البرنامج، وهذا يدل على جدوى البرنامج فى تحسين مهارة التحدث.

ولعل اعتماد برنامج المحاكاة لما لها من ميزات، قد زاد من فعالية البرنامج المستخدم، كما أن مراعاة خصائص العينة فى إعداد البرنامج قد زاد من فعاليته، وذلك بتهيئة بيئة تعليمية مناسبة تمكنهم من الإستفادة من قدراتهم أسفرت عن تعلمهم، كما بدا فى تحسن مهارات التحدث لديهم بعد تطبيق البرنامج.

كما أن ما أحتواه البرنامج من فنيات متعددة زاد من وعى الطفل بمهارات اللغة العربية، فضلا عن أن البرنامج التدريبى بأنشطته المتنوعة القائمة على المحاكاة كان يخاطب أكثر من حاسة لدى الطفل ذوى صعوبات تعلم القراءة، مما زاد من فعالية البرنامج.

ولعل مرد فاعلية البرنامج إلى استخدام بعض إستراتيجية القصة المصورة والمسموعة وروح المرح التى غلبت عليها وجعلها فى سياق ألعاب تنافسية بين الأطفال، مما زاد انتباههم وحسن وعيهم وإدراكهم.

ولقد أكدت الدراسات السابقة والأطر النظرية على استفادة أطفال الصف المرحلة الإبتدائية من ذوى صعوبات تعلم القراءة من البرامج المقدمة لهم وخاصة فى مجال اللغة العربية مثل دراسة محمد عبدالحميد (٢٠١٧) التى هدفت إلى تنمية مهارات التحدث لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الأكاديمي، ودراسة ريم عبدالعظيم (٢٠١٨) التى هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الشفوي، ودراسة ندا يوسف (٢٠٢٠) التى استهدفت الكشف عن مدى فعالية استخدام لغة الجسد فى تنمية مهارة التحدث للحد من صعوبات التعلم لدى أطفال الروضة، وبذلك اتفقت نتيجة البحث الحالى مع نتائج تلك الدراسات، وتفسر الباحثة فعالية برنامج البحث الحالى لتضمنه المحاكاة والتى من شأنها إثارة وتنشيط قدرات الطفل اللغوية وتفعيل دوره، مما يترتب عليه زيادة دافعية الطفل واستخدام مهاراته اللغوية بصورة نشطة وذات كفاءة مرتفعة.

توصيات الدراسة:

بناء على نتائج الدراسة توصى الباحثة بالآتي:

١. الاستفادة من البرنامج المقترح فى تنمية مهارات التحدث لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة، ولدى تلاميذ المرحلة الابتدائية عموما.
٢. إعداد وتصميم منهج خاص بمهارات التحدث للصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية عموما، وذوى صعوبات التعلم خصوصا.
٣. اهتمام مؤلفى ومطورى مناهج اللغة العربية للصفوف الأولى بمهارات التحدث اللازمة للتلاميذ، وبما يشمل كل جوانب التحدث.

بحوث مقترحة:

١. فاعلية برنامج قائم على المحاكاة لتنمية مهارات التحدث لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.
٢. فاعلية برنامج قائم على المحاكاة لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية والوظيفية لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.
٣. فاعلية برنامج قائم على المحاكاة لتنمية مهارات التذوق الأدبى لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.

المراجع:

١. أحمد السعيدى (٢٠١٠). **مدخل إلى الدسلكسيا**، عمان، دار اليازورى العلمية للنشر والتوزيع.
٢. أحمد أمين (٢٠١٢). المهارات اللغوية لدى الطلبة الجامعيين المتخصصين فى اللغة الانكليزية فى ضوء نظام التعليم فى جامعة والجنس والتحصيل الأكاديمى والسنة الدراسية، **مجلة التربوية**، مجلد ٢٦، العدد ١٠٢، الجزء الأول، ص١٤٥- ١٨٤.
٣. جهاد الفارسى (٢٠١٤). أسباب صعوبات تعلم القراءة، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع١٥٠، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ص٢٢٠- ٢٤١.
٤. حسن شحاته (٢٠٠٢). **مهارات القراءة قياس وتقويم مع نماذج إختبارات القراءة لتلاميذ المدارس الإبتدائية**. الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع.
٥. حسنى العزة سعيد (٢٠١٠). **صعوبات التعلم**، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع الأردن، ص٤٢.
٦. ساجدة ابوماضى (٢٠١١). أثر استخدام المحاكاة الحاسوبية على اكتساب المفاهيم والمهارات الكهربية بالتكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسى بغزة. **رسالة ماجستير** غير منشورة. الجامعة الإسلامية. فلسطين.
٧. سليمان عبدالواحد يوسف (٢٠١٠). **المرجع فى صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والأجتماعية والأنفعالية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الأولى.
٨. سليمان عبدالواحد يوسف (٢٠١٢). **الإرشاد النفسى التربوى لذوى صعوبات التعلم** ط١، دار الجامعة الجديدة للنشر، مصر، ص١٣.
٩. سمير عبدالوهاب (٢٠١٤). **تعلم القراءة والكتابة فى المرحلة الابتدائية رؤية تربوية**، الطبعة الثالثة، ص١٠٤.
١٠. شريهان محمد (٢٠١٩). برنامج إثرائى قائم على مواقف تفاوضية من القرآن والسنة لتنمية مهارات التحدث فى اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**، ع١١١، رابطة التربويين العرب، ص٩٧- ١٤١.
١١. محمد عبدالرءوف الشيخ (٢٠١١). الاتجاهات الحديثة فى معالجة صعوبات القراءة فى المدرسة الابتدائية، **المؤتمر العلمى الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**، المجلد الثاني.
١٢. الطاهر مجاهدي ومصباح الجلاب (٢٠١٥). بناء مقياس تشخيص التلاميذ ذوى صعوبات التعلم النمائية، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، العدد(١٣) الوادي: جامعة الشهيد حمة لخضر. ص١٣٨- ١٥٢.
١٣. عادل سرايا (٢٠٠٧). **تكنولوجيا التعليم المفرد وتنمية الابتكار: رؤية تطبيقية**. عمان: دار وائل.
١٤. عبداللطيف على (٢٠١١). إعداد معجم صوتى محوسب من الألفاظ العامية الفصيحة واستخدامه فى علاج مشكلات الازدواجية اللغوية وتنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، مج٨، ع٣، جامعة الشارقة، ص٢١١- ٢٣٥.
١٥. عصام شبل (٢٠١١). أثر التفاعل بين سرعة العرض وموضع التقديم لنموذج محاكاة كمبيوترى ثلاثى الأبعاد على تنمية مهارات كتابة حروف اللغة الانجليزية الصغيرة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، **تكنولوجيا التعليم**، مج٢١، ع٣، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ٩٨- ١٣٠.
١٦. على سعد جاب الله؛ ووحيد السيد حافظ؛ وماهر شعبان عبدالبارى (٢٠٠٩). **تعليم اللغة العربية لذوى الاحتياجات الخاصة**. القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.
١٧. غسان القطيط (٢٠١٢). **تقنيات التعلم والتعليم الحديثة**. عمان: دار الثقافة.
١٨. مثال عبدالله غنى (٢٠١٠). **صعوبات التعلم لدى الطفل**. مركز البحوث والدراسات التربوية. د. ط.
١٩. محمد الحوامدة (٢٠١٥). فاعلية أناشيد الأطفال وأغانيهم فى تنمية مهارات التعبير الشفوى لدى تلاميذ الصف الأول الأساسى، **دراسات العلوم التربوية**، مج٤٢، ع١، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، ص٤٧- ٦٢.
٢٠. محمد الناصر (٢٠١١). أثر التدريس باستخدام الدراما وفق منحى مسرحة المناهج لمادة قواعد اللغة العربية فى التحصيل الدراسى وتنمية مهارتى الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى فى مدينة القطيف فى المملكة العربية السعودية، **دراسات العلوم التربوية**، مج ٣٨، ع ١، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، ٩٠- ١٠٧.
٢١. محمد عبدالحميد (٢٠١٧). برنامج مقترح فى تنمية بعض مهارات التحدث لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم الأكاديمى، **مجلة كلية رياض الأطفال**، ع١٠، جامعة بورسعيد، كلية رياض الأطفال، ٢٠١- ٢٣٤.
٢٢. محمد عبدالرحمن العيسوى (٢٠٠٢). **موسوعة علم النفس الحديث**. ط١. مج (٩). بيروت: دار الراتب الجامعية.
٢٣. محمود عطا الله (٢٠١٥). أثر توظيف المحاكاة الحاسوبية والعروض التوضيحية على تنمية مهارات استخدام شبكات الحاسوب لدى طالبات جامعة الأقصى. **رسالة ماجستير** غير منشورة. الجامعة الإسلامية، فلسطين.
٢٤. مصطفى منصورى (٢٠١٠). **التأخر الدراسي، أسبابه، آثاره، وطرق علاجه**، وهران، دار الغرب للنشر والتوزيع.
٢٥. مصطفى منصوري (٢٠١٥). صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنتين الثانية والثالثة إبتدائى، **مجلة دراسات نفسية وتربوية**، ع١٤، جامعة قاصدى مرباح، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، ص١٧- ٣١.
٢٦. مفيدة مراكب (٢٠١١). الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، نموذج صعوبات القراءة مقاربة معرفية تربوية، **مذكرة ماجستير**، غير منشورة جامعة باجى مختار، عنابة، الجزائر، ص٥٢.
٢٧. ندا يوسف (٢٠٢٠). استخدام لغة الجسد فى تنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم، **مجلة كلية رياض الأطفال**، ع١٧، جامعة بورسعيد، كلية رياض الأطفال، ص٦٦٤- ٧١٠.
٢٨. هاشم محمود يوسف الحسامية (٢٠١٧). فاعلية برنامج تعليمى قائم على الألعاب اللغوية الحركية فى تنمية مهارات التفكير التخيلى والتحدث لدى طلبة الصفوف الأساسية الأولى فى ضوء الذكاء البصرى المكانى. **رسالة دكتوراه**، جامعة العلوم الإسلامية العالمية: عمان.

٢٩. هدى الناشف (٢٠٠٧). **تنمية المهارات اللغوية**. ط١. عمان: دار الفكر.

30. Anwar Jawad Kadhim, Abd AlRhman Abdullah Khanji, and Ayad Hameed Mahmood. (2016) "Employment of Speech Acts Theory for Developing Oral Communication Skills in Iraqi Private Colleges", **Journal of Human Sciences**, Sudan University of Science and Technology Sudan Maj. 17, p4: 88- 105.
31. Lerner, J. and Kline, F. (2016). **Learning Disabilities and Related Disorders: Characteristics and Teaching Strategies**, USA Wadsworth Publishing. 1 0th edition.
32. Mercer. C, Pullen P. (2010). **Teaching Students with Learning Problems**, 7th edition, New Jersey.
33. Demirel. M. (2010). Primary school curriculum for educable mentally retarded children, A Turkish case. **USA- China E ducation review**, 7(3), 64- 91.
34. Makhoul, B., Olshtain, E.& Ibrahim, R. (2015). Fostering phonological A wareness in a Computerized- Tutored Environment for Arabic Speaking First Grades At Linguistic Risk. **Open Journal of Modern Lingguistics**, 05 (02), 120- 134. Doi:10.4236/ojml.2015. 52011.
35. Van Daal, V.& Reitsma, P. (2002). Computer assisted learning to read and spell: results from two pilot studies. **Journal of Research in Reading**, 23(2), 181-193. doi:10. 1111/ 1467-9817. 00113.