فعالية برنامج قائم على استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقبالية لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي

رقية أحمد عبد الحميد عطية
مدرس مساعد بقسم العلوم النفسية– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة الزقازيق
أ. د/ إيهاب عبد العزيز الببلاوي
أستاذ بقسم اضطرابات اللغة والتخاطب كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل ونائب رئيس الجامعة لشئون الدراسات العليا والبحوث– جامعة الزقازيق
أ. د. هند إسماعيل إمبابي
أستاذ علم نفس الطفل– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة القاهرة
أ.م.د/ رندا السيد احمد
أستاذ مساعد علم النفس التربوي– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة الزقازيق

المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية

المجلد التاسع – العدد الرابع – مسلسل العدد (٢٢) – أكتوبر ٢٠٢٣م

رقم الإيداع بدار الكتب ٢٤٢٧٤ لسنة ٢٠١٦

ISSN-Print: 2356-8690 ISSN-Online: 2974-4423

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري https://jsezu.journals.ekb.eg

البريد الإلكتروني للمجلة E-mail JSROSE@foe.zu.edu.eg

فعالية برنامج قائم على استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقبالية لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي

أ. د/ إيهاب عبد العزيز الببلاوي
أستاذ بقسم اضطرابات اللغة والتخاطب كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل ونائب رئيس الجامعة لشئون الدراسات العليا والبحوث جامعة الزقازيق

أ. د/ هند إسماعيل إمبابي
أستاذ علم نفس الطفل– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة القاهرة

أ.م.د/ رندا السيد احمد
أستاذ مساعد علم النفس التربوي– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة الزقازيق

رقية أحمد عبد الحميد عطية
مدرس مساعد بقسم العلوم النفسية– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة الزقازيق

المستخلص:

استهدفت الدراسة الحالية التحقق من فعالية البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، والكشف عن مدى استمرارية فعالية البرنامج بعد الانتهاء من تطبيقه، وخلال فترة المتابعة، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) من أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، ممن لديهم مستوى منخفض في اللغة الاستقباليَّة ممن تتراوح أعمارهم (٤–٦) سنوات، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي؛ حيث تمَّ تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين؛ تجريبية وضابطة، وطبقت الباحثة عددًا من الأدوات هي: المقياس اللغوي (المعرب) لأطفال ما قبل المدرسة لتحديد العمر اللغوي (تعريب وتقنين: أحمد أبو حسيبة،٢٠١٣)، واختبار المسح النيورولوجي السريع للتعرف على ذوي مؤشرات صعوبات التعلم (إعداد وتقنين: عبد الوهاب كامل، ٢٠٠٧)، واختبار الذكاء لستانفورد بينيه – الصورة الخامسة (جال – هـ – روبد تعريب وتقنين صفوت فرج، ٢٠١٢)، ومقياس جيليام التقديري لتشخيص أعراض وشدة اضطراب التوحد – الإصدار الثالث (تعريب: عادل محمد، عبير محمد، ٢٠٢٠)، ومقياس اللغة الاستقباليَّة (إعداد: إيهاب عبد العزيز الببلاوي،٢٠١٠)، البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي (إعداد الباحثة)، واستخدمت الدراسة الأساليب الإحصائيَّة التالية: اختبار ويلكوكسون(Wilcoxon Test) للبيانات المرتبطة، واختبار مان وينتي (Mann –Whitney test) واختبار Z التوزيع الطبيعي القياسي، وأظهرت النتائج فعالية البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.

الكلمات المفتاحية: أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي– اللغة الاستقباليَّة – استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة.

Abstract:

current study aimed to verify the effectiveness of the program based on the strategy of gradual activities in developing the receptive language of kindergarten children with developmental language disorder and to reveal the extent of the continuity of the effectiveness of the program after the completion of its application, and during the follow-up period, and the study sample consisted of (12) kindergarten children People with Tamanian Language Disorder who have a low level of receptive language between the ages of (4-6) years, and the study used the semi-experimental approach; Where the study sample was divided into two experimental and control groups, and the researcher applied a number of tools: the linguistic measure (Arabized) for pre-school children to determine the linguistic age (Arabization and codification of Ahmed Abu Hassiba. 2013), and the rapid neurological survey test to identify people with learning difficulties (prepared and codified by Abdul Al-Wahhab Kamel 2007) and the IQ test by Stanford Binet - the fifth picture (G-pal - e- - rued Arabization and codification Safwat Farag, 2012, and the estimated Gilliam scale for diagnosing the symptoms and severity of autism disorder - the third edition (Arabization by Adel Muhammad Abeer Muhammad 2020), and the language scale Receptive (Prepared by: Ehab Abd-El Aziz Elbeblawi,2010) Program based on differentiated education strategy in developing receptive language among kindergarten children with developmental language disorder, prepared by the researcher. The study used the following statistical methods: Wilcoxon Test for related data and Mann-Winty test. Whitney test and test 2 standard normal distribution, and the results showed the effectiveness of the program based on the strategy of gradual activities in the development of receptive language among kindergarten children with developmental language disorder.

Keywords: Kindergarten children with developmental language disorder, receptive and language, gradual activities strategy

مقدمة:

تُعد مرحلة الطفولة المبكرة الفترة التكوينية الحاسمة في حياة الطفل، ففيها يتمّ وضع البذور الأولى للشخصية التي تتبلور وتتضح ملامحها في المستقبل، ففي هذه المرحلة يُكون الطفل فكرة واضحة عن نفسه وذاته؛ ممَّا يساعده على الاندماج والتواصل في المجتمع الذي يعيش فيه، كما أن عملية التواصل تتمّ من خلال استخدام الطفل للغته للتعبير عن أفكاره وآرائه، والتفاعل مع المحيطين به في بيئته.

كما أن اللغة تعبر عن شخصية الإنسان، وتُعد من أهم ما يميزه عن غيره من الكائنات الحية، وتكمن أهميتها في كونها الوسيلة التي يستطيع الطفل بواسطتها إيصال المعلومات لمن حوله وكذلك الحصول على المعلومات ممن حوله، فتبادل المعلومات بين الأفراد من أهم ما يربط أفراد المجتمع بعضهم ببعض، ولأهمية اللغة في حياة الفرد كان لا بدَّ من التركيز عليها وتعليمها للأطفال.

ويمكن تنمية اللغة وخاصة اللغة الاستقباليَّة لدى الطفل من خلال توفير بيئة تتميز بوجود جوّ طليق يجد فيه الطفل حرية في الحركة، والتعبير عن الرأي، والتشجيع والتفاعل والمشاركة الإيجابية من خلال أنشطة مختلفة تعمل على توسيع الوعاء الثقافي له، وتفتح آفاقه العلميَّة والعقليَّة؛ فتجعله قادرًا على الحوار، والتعبير عن رأيه بحرية، وتقبل آراء الآخرين، وتطلق له العنان لتنمية الخيال، وإكسابه المزيد من القدرة على التعامل والتفاعل، والتواصل مع البيئة المحيطة به بشكل إيجابي؛ ولهذا اتجهت الباحثة إلى البحث عن استراتيجيَّة تساعد على تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، فتوصلت الباحثة إلى استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة.

فتُعد استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة من الاستراتيجيات الحديثة في التعلم؛ حيث تهدف رفع مستوى جميع الأطفال في الرَّوضة، والعمل على زيادة إمكاناتهم وقدراتهم، وتأخذ في اعتبارها خصائص الطفل وخبراته السابقة، كما أن الأنشطة المتدرجة تعبر عن فلسفة التعليم والتعلم التي تنادي بفردية التعلم، وأن لكل طفل حاجاته وقدراته المتباينة في الرَّوضة، وليس كل طفل يقوم بما يقوم به طفل آخر بنفس الطريقة، كما أن الأنشطة المتدرجة وسيلة فعَّالة للمعلمات لتقديم هدف وتصميمه لتلبية احتياجات أطفال الرَّوضة والوصول إلى المستويات الملائمة لمساعدتهم على تحقيق أقصى قدر من النمو الصحيح، وعلى هذا فإنَّ الدراسة الحالية تسعى إلى إعداد برنامج قائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة لتنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، والتحقق من فاعليته.

مشكلة الدراسة:

تنبثق مشكلة الدراسة من أهمية مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تُعد مهمة وأساسيَّة في حياة الطفل؛ إذ يتشكل فيها الجزء الأكبر من شخصيته، ويكتسب فيها الطفل أنماط سلوكه وقيمه، وتتشكل فيها عاداته واتجاهاته، فالطفل يولد ولديه طاقات كامنة وهائلة للنمو والتطور، كما أجرت الباحثة عددًا من المقابلات مع المعلمات بالروضات المختلفة من أجل التوصل إلى المشكلات التي تواجه الأطفال في الرَّوضة في الجانب اللغوي؛ وتوصَّلت الباحثة إلى الحاجة إلى تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، وأكَّد ذلك ما

توصَّلت إليه الباحثة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة في مجال الاضطرابات اللغويَّة واضطراب اللغة النمائي، وكذلك اللغة الاستقباليَّة لطفل الرَّوضة فجاء ما يلي: أوصت دراسة سومه الحضري (٢٠١٦)* استخدام البرامج المختلفة لتنمية مهارات اللغة الاستقباليَّة لدى مراحل عمرية مختلفة، ودراسة سعد عبد الغفار (٢٠١٧) حيث أوصت بالتعرف على اضطرابات اللغة لدى أطفال الرَّوضة ومواجهتها حتَّى لا تتفاقم فيما بعد، وكذلك دراسة محمد سعيد ونجوى مراد (٢٠١٨) حيث أكدت الاهتمام بتنمية المهارات اللغويَّة لدى أطفال الرَّوضة وخاصة ذوي الفئات الخاصة، كما توصَّلت نتائج دراسة Adlof (2020) إلى أن الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي يواجهون صعوبة في المهارات اللغويَّة، وأوصت دراسة براء القوا قنة (٢٠٢٠) لإعداد برامج لغوية علاجية تستهدف جميع أنواع الاضطرابات اللغويَّة، واستخدام الوسائل والأنشطة التي أثبتت كفاءتها في إنجاح البرامج التدريبية اللغويَّة، مثل قراءة القصص، ولعب الأدوار، وغيرها، والانتباه إلى التنويع في موضوعات القصص وأدوات العرض وألوانها، وكما توصَّلت نتائج دراسة فؤاد لوصيف (٢٠٢١) إلى دور رياض الأطفال في تنمية مهارات القراءة والكتابة؛ ولهذا تكمن مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي: **ما فعالية برنامج قائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي؟**

أهداف الدراسة:

تحددت أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

١. تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.
٢. التحقق من فعالية البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.
٣. الكشف عن مدى استمرارية البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي بعد الانتهاء من تطبيقه، وخلال فترة المتابعة.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظريَّة:

وتمثلت الأهمية النظريَّة فيما يلي:

١- تقديم إطار نظري يشمل استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة واللغة الاستقباليَّة واضطراب اللغة النمائي.

* اتبعت الباحثة نظام ABA6 في التوثيق.

٢- قلة البحوث المعنية بتنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي – في حدود اطلاع الباحثة-.

٣- تقديم البحوث والتوصيات المقترحة التي تساعد في توجيه اهتمام المختصين والمراكز البحثية في توجيه الاهتمام بدراسة اللغة الاستقباليَّة لدى الأطفال وخاصة ذوي اضطراب اللغة النمائي.

الأهمية التطبيقية:

كما تمثلت الأهمية التطبيقية فيما يلي:

١- إعداد البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.

٢- الكشف عن أهمية استخدام استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة ودورها في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.

٣- الاستفادة من نتائج الدراسة والبرنامج في إفادة عينات أخرى من الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي.

٤- مساعدة العاملين في مجال التخاطب وخاصة اضطرابات اللغة في وضع البرامج التي تتناول فئات عمرية مختلفة؛ ممَّا يساعد على تنمية اللغة الاستقباليَّة لديهم.

خامسًا: المفاهيم الإجرائية للدراسة:

اشتملت الدراسة على عددٍ من المفاهيم الإجرائية وهي:

١. **اضطراب اللغة النمائي Developmental language disorder:** وعرفته الباحثة إجرائيًّا بأنه: صعوبة في فهم وإنتاج اللغة؛ أي صعوبة في اللغة الاستقباليَّة يظهر لدى أطفال الرَّوضة الذين تتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات، ذوي الذكاء المتوسط ولا يعانون من أي إعاقة من الإعاقات، ويعيشون في بيئة ذات مستوى ثقافي واقتصادي واجتماعي طبيعي.

٢. **اللغة الاستقباليَّة Receptive Language Skills:** عرفتها الباحثة إجرائيًّا بأنها: قدرة الطفل على استقبال الرسائل اللغويَّة؛ ومن ثمَّ فهمها واستيعابها وتحليليها بما تتضمنه اللغة الاستقباليَّة من: النظم والأنماط الصوتية، والبناء الداخلي للكلمات، وبناء الجمل، وفهم معاني الكلمات وما يربطها من علاقات، بالإضافة لكفاءة قدراته السمعيَّة.

وهي الدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس اللغة الاستقباليَّة لإيهاب الببلاوي (٢٠١٠).

٣. **البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة:** عرفته الباحثة إجرائيًّا بأنه: برنامج يشتمل على عدد من الجلسات المتنوعة، المستندة إلى استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة حيث تقوم على التدرج في تقديم الأنشطة للأطفال على حسب ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم من

السهل للصعب ومن البسيط للمركب، والتي تناسب أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، والتي تسير وفقًا لمجموعة من الخطوات المنطقية المتسلسلة والمنظمة من أجل تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، الذين تتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات.

٤. **الأنشطة المتدرجة Gradual Activities:** عرفتها الباحثة إجرائيًّا بأنها: استراتيجيَّة تعليميَّة تأخذ بعين الاعتبار خصائص الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، حيث تقوم على التدرج في تقديم الأنشطة للأطفال على حسب ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم من السهل للصعب ومن البسيط للمركب.

الإطار النظري:

المحور الأول: أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي:

مفهوم اضطراب اللغة النمائي:

عُرف بأنه: "خلل مستمر ومتكرر أو سائد في اكتساب أو فهم أو إنتاج اللغة (المنطوقة أو لغة الإشارة) والذي ينشأ خلال فترة النمو، وبشكلٍ نموذجي خلال الطفولة المبكرة؛ ممَّا يؤدي إلى محدودية قدرة الطفل على التواصل وقدرة الطفل على فهم أو إنتاج أو استخدام اللغة أقل بشكل ملحوظ ممَّا هو متوقع بالنظر إلى عمر الطفل ومستوى أدائه الذهني، ولا يُفسّر العجز اللغوي باضطراب عصبي تطوري آخر أو ضعف حسي، أو حالة عصبية "(أنور الحمادي، ٢٠٢١، ٧٦).

وعُرف بأنه: "مصطلح جديد ليحل محل ضعف اللغة المحدد حيث يصف الأطفال ذوي الذكاء والسمع الطبيعي والذين يواجهون مشكلة في تطور اللغة بطريقة تتناسب مع عمره ويعتمد تشخيصه السريري على وجود معدل ذكاء غير لفظي طبيعي، ومستوى أقل من المتوقع في الاستقباليَّة بالنسبة للعمر والذكاء، بالإضافة إلى عدم وجود حالات محددة أخرى مثل التوحد، والإعاقة الذهنية، والتمثيل الغذائي أو الاضطرابات الوراثية، أو الحرمان البيئي الشديد. وكانت هذه الحالة تسمى عادةً "ضعف اللغة النوعي"

(Elmahallawi, Gabr, Darwish, & Seleem,2021,955)

وتمَّ اقتراح مصطلح اضطراب اللغة النمائي ليحل محل المصطلحات التالية: مثل ضعف اللغة المحدد، وضعف اللغة، واضطراب اللغة، واضطراب اللغة المنطوقة الأساسيَّة، ويتجلى اضطراب اللغة النمائي في صورة صعوبات في اللغة الاستقباليَّة، ويتم استخدام مصطلح "اللغة الاستقباليَّة" كمرادف لـ "فهم اللغة الشفوية" وإذا كان الأطفال الذين تبلغ أعمارهم ٥ سنوات فما

فوق لا يزالون يعانون من صعوبات لغوية، فمن المحتمل أن تستمر هذه الصعوبات بشكل ما في وقت لاحق في الحياة (Tarvainen, Launonen & Stolt, 2021,2).

وجاء ذلك متوافقًا مع دراسة حنان عبد النعيم (٢٠٢١) حيث أكدت أن الأطفال الذين يتراوح أعمارهم من (٥-٧) سنوات لديهم قصور في مهارات اللغة البراجماتية.

ومن هنا تعرف الباحثة اضطراب اللغة النمائي إجرائيًّا بما يلي: صعوبة في فهم وإنتاج اللغة؛ أي صعوبة في اللغة الاستقباليَّة يظهر لدى أطفال الرَّوضة الذين تتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات، ذوي الذكاء المتوسط ولا يعانون من أي إعاقة من الإعاقات، ويعيشون في بيئة ذات مستوى ثقافي واقتصادي واجتماعي طبيعي.

المحور الثاني: اللغة الاستقباليَّة:

أولًا: اللغة الاستقباليَّة Receptive Language:

مفهوم اللغة الاستقباليَّة:

عرَّفها عبد العزيز الشخص (٢٠١٩) بأنها: "ذلك الجانب من عملية التواصل الذي يضمن تلقي الفرد لما يقدم إليه من معلومات وتفهمه لها".

كما عرفتها مايسة الخولي (٢٠٢١) بأنها: "قدرة الفرد على فهم ما يقال من كلمات وجمل وفهم الأوامر وتنفيذها من خلال مهارات الإدراك السمعي والبصري في تفاعله مع البيئة والآخرين دون نطق منه".

عرفتها الباحثة إجرائيًّا بأنها: قدرة الطفل على استقبال الرسائل اللغويَّة؛ ومن ثمَّ فهمها واستيعابها وتحليليها بما تتضمنه اللغة الاستقباليَّة من: النظم والأنماط الصوتية، والبناء الداخلي للكلمات، وبناء الجمل، وفهم معاني الكلمات وما يربطها من علاقات، بالإضافة لكفاءة قدراته السمعيَّة.

وهي الدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس اللغة الاستقباليَّة لإيهاب الببلاوي (٢٠١٠).

مهارات اللغة الاستقباليَّة:

وذكر إيهاب الببلاوي (٢٠١٠) مهارات اللغة الاستقباليَّة، وهي:

اتباع التعليمات ذات الخطوة الواحدة، واتباع التعليمات اللفظية والتعرف على أجزاء الجسم والتعرف على الأفعال الموجودة في الصور والتعرف على الأشياء الموجودة في البيئة، والتعرف على الصور، والإشارة إلى الصور الموجودة في الكتاب والتعرف على الأشخاص المألوفين له، والتعرف على الأشياء وفقًا لوظيفتها واتباع التعليمات اللفظية، والتعرف على الملكية، والتعرف على الأصوات البيئيَّة.

اضطراب اللغة الاستقباليَّة:

إنَّ الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب لا يفهمون معنى ما يقال لهم، مع أنهم يستمعون ما يقال لهم من كلام، ويسمى هذا النوع (الحبسة الاستقباليَّة)؛ وذلك بسبب عدم قدرة الطفل على فهم المعاني اللفظية التي يستقبلها، والتي تتمثل مظاهرها في الفشل في الربط بين الكلمات المنطوقة والأشياء، والأعمال والمشاعر، وكذلك الخبرات والأفكار، وبسبب عدم فهم الطفل لما يسمعه من كلام (يوسف القريوتي، عبد العزيز السرطاوي، جميل الصاوي، ٢٠١٢، ٣٣٨).

كما أنَّ صعوبات اللغة الاستقباليَّة تكون نتيجة لأسباب وراثية أو إصابات الدماغ أو الجلطات الدماغية؛ ولهذا يجب التفاعل بين المنزل والروضة لوضع الآليات التي تساعد على مواجهة هذا الاضطراب، كما يجب أن يحرص الفرد الذي يتعامل مع الطفل الذي يعاني من اضطراب اللغة الاستقباليَّة على توجيه الانتباه إلى الطفل عند التحدث معه، أو عند إعطائه التعليمات والتوجيهات، كما يجب أن تقدم المعلومات بشكل بسيط وبصورة مختصر وبما يتناسب مع إمكانات وقدرات الطفل، وتجزئة المعلومات التي تعطى للطفل والتي تساعده على الفهم والاستيعاب، وكذلك جذب انتباه الطفل واستثارة دافعيته للتعلم، كما يجب أن تعطي المعلومات للطفل شفاهيًّا وكتابيًّا في ذات الوقت؛ وهذا بدوره يساعد على إشراك أكثر من حاسة ممَّا يزيد من احتمالية الفهم، كما يجب تكرار الكلام أكثر من مرة لكي يتجاوب الطفل، كما يفضل تشجيع الطفل على تكرار الكلام دون إجبار أو ضغط، وتعزيز الطفل على المناقشة والاستفسار للأشياء الغامضة، كما يفضل تعزيز الطفل عند مشاركته بشكل فعَّال، وهذا يعتمد على استخدام الألعاب والأغاني والأناشيد والقصص والمسرحيات المفضلة إليه (قحطان الظاهر، ٢٠١٠، ٤٦-٤٨)، وهذا ما أكدت عليه دراسة: Lorah, Karnes, & Speight, (2015).

سمات الأطفال ذوي اضطراب اللغة الاستقباليَّة:

تتضح سمات الأطفال ذوي اضطراب اللغة الاستقباليَّة كما ذكرتها ميساء أبو شنب، فرات العتيبي (2015) فيما يلي:

- الفشل في فهم الأوامر التي تعطى له.
- يظهر الطفل وكأنه خير منتبه (ضعف في الاستجابة للآخرين).
- يظهر الطفل صعوبة في فهم المجردات.
- قد يخلط الطفل في مفهوم الزمن.
- يظهر الطفل مقاومة للمشاركة في الحديث مع الآخرين أو الإجابة عن الأسئلة.
- محدودية عدد المفردات التي يستخدمها الطفل.

- إجابات الطفل مقتصرة على عدد معين من الكلمات.
- يستخدم الطفل مفردات غير مناسبة.
- عدم قدرة الطفل على استيعاب التعليمات اللفظية.
- يجد الطفل صعوبة في اتباع التعليمات.
- يظهر كلام الطفل أقل من عمره الزمني.
- عدم قدرة الطفل على مطابقة الآخرين بالأصوات.
- كلام الطفل غير ناضج.
- عدم قدرة الطفل على استغلال الخبرات السابقة له.
- يظهر الطفل كلامًا متقطعًا.
- تكوين الطفل للمفاهيم ضعيفًا.

وجاء ذلك متوافقًا مع ما أكدت عليه نتائج دراسة Ersan (2020) على أن الأطفال ذوي اضطراب اللغة الاستقباليَّة يعانون من مشكلات سلوكية كالعدوان.

المحور الثالث: الأنشطة المتدرجة (Gradual Activities):

أولًا: مفهوم الأنشطة المتدرجة:

عرفتها كوثر كوجك، ماجدة السيد، صلاح الدين خضر، فرماوي فرماوي، أحمد عياد، عليه أحمد، بشرى فايد (٢٠٠٨) بأنها "أنشطة تعليميَّة متدرجة ومختلفة المستويات يصممها المعلم بما يلائم خصائص المتعلمين ومستوياتهم المعرفيَّة أو المهارية، ويتدرج المتعلم في تلك الأنشطة وفق سرعته، ليصل بالنهاية إلى مستوى متميز". وتتجاوز أدوار المعلم عملية تصميم الأنشطة وتسكين الأطفال في النشاط المناسب، لتمتد إلى عملية متابعة ديناميكية لكل الأطفال، وكلما كان النشاط متوافقًا مع ميول واستعدادات الأطفال كان دافعًا لتركيز الأطفال ومحفزًا لهم على إكمال النشاط بالشكل المطلوب والانتقال إلى نشاط أعلى في المستوى، ويمكن تصميم الأنشطة متدرجة المستوى بناءً على درجة التحدي التي يواجهها الطفل، أو درجة تعقيد النشاط، أو في ضوء الموارد والمصادر المتوافرة، أو العمليات اللازمة لأداء النشاط".

وعرفها أكرم قحوف (٢٠١٩) بأنها: "مجموعة من الإجراءات والخطوات والممارسات التدريسية يقوم بها المعلم في تتابع وتنوع؛ لتلبية احتياجات الأطفال متعددي المستويات وفق قدراتهم وميولهم، تبدأ بالمرحلة التنشيطية، ثمَّ مرحلة الأنشطة المتدرجة والمتنوعة، وتنتهي بمرحلة تقويم الأداء؛ حيث يعطي المعلم الفرصة للأطفال للعمل معًا وفق مستويات متدرجة، يكتشفون، ويستنتجون، ويحللون".

وعرفتها الباحثة إجرائيًا أنها: استراتيجيَّة تعليميَّة تأخذ بعين الاعتبار خصائص الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، حيث تقوم على التدرج في تقديم الأنشطة للأطفال على حسب ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم، ومن السهل للصعب ومن البسيط للمركب.

ثانيًا: طرق تصميم الأنشطة المتدرجة:

يراعي المعلم عند بناء الأنشطة التدرج وفقًا لما يلي كما ذكرها كلٌّ من: كوثر كوجك وآخرون (٢٠٠٨، ١٣٢)، ماشي الشمري (٢٠١١، ١٢٨)، سها الحاج، حسن المصالحة (٢٠١٦، ١١٨-١١٩):

١) مستوى التحدي: يستعين المعلم بهرم بلوم لإعداد الأنشطة، فيُعد المعلم أنشطة للمتعلمين ذوي القدرات العليا وفق مستويات (التحليل والتركيب والتقويم) من هرم بلوم، في حين أنه يُعد أنشطة المتعلمين ذوي القدرات الأقل بالاعتماد على مستويات (المعرفة والفهم والتطبيق).

٢) مستوى الصعوبة (التعقيد): يتطلب هذا المستوى اختلافًا في مدى تقدم العمل المطلوب من المجموعات، وليس الاختلاف قاصرًا على كمّ المطلوب عمله.

٣) مستوى المصادر: إذ إنَّ المتعلمين يختلفون في كمّ ما يعرفونه عن موضوع معين يريد المعلم أن يشرحه، فهو يطلب مهامًا متدرجة بناءً على هذه المعارف السابقة.

٤) مستوى المخرجات: يستعمل المتعلمون المواد نفسها، ولكن ما يعملونه مع هذه المواد مختلف.

٥) مستوى العمليات: يعمل المتعلمون على المخرجات نفسها، ولكنهم يستعملون عمليات مختلفة للحصول عليها.

٦) مستوى الناتج: يقوم المدرس بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات حسب ذكائهم وفقًا لطريقة جاردنر.

ثالثًا: مواصفات استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة:

ذكر ماشي الشمري (٢٠١١،١٢٥) مواصفات الأنشطة المتدرجة كما يلي:

- متساوية بالفاعلية والنشاط.
- متساوية من حيث الاستماع والمشاركة.
- عادلة من حيث توقعات العمل والزمن اللازم.
- عمل مختلف ليس بسيطًا بشكل كبير أو عمل قليلًا.
- تطلب استعمال المفاهيم الأساسيَّة، والمهارات والأفكار.

رابعًا: الافتراضات التي تقوم عليها استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة:

ذكرت كوثر كوجك وآخرون (٢٠٠٨،١٣٣) الافتراضات التي تقوم عليها استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة كما يلي:

- المتعلمون يختلفون عن بعضهم البعض في المعرفة السابقة والخصائص والميول.
- يتطلب من المعلم مقابلة كل متعلم عند نقطة البداية لكل منهم أثناء التدريس.
- توفر بيئة تعليميَّة مناسبة تقوم على أساس التنويع بالأنشطة والإجراءات بما يتناسب مع مختلف المتعلمين.
- على المعلم أن يُعد أنشطة تعليميَّة تناسب كل مستويات المتعلمين.

خامسًا: أهمية استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة:

ذكر كل من: هناء السامراتي، علي التميمي (٢٠١٩، ٤٨٤) أهمية الأنشطة المتدرجة كما يلي:

- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يحقق المتعلمون الأهداف التعليميَّة المرجوة على الرغم من اختلاف مستوياتهم.
- تعمل على مستويات مختلفة من التفكير.
- التنويع في الأنشطة التعليميَّة حسب مستويات المتعلمين.
- استعمال المهارات في مستوى مبني على ما يعرفه المتعلمون مسبقًا.
- تحث على المشاركة والمناقشة والاستفادة من بعضهم البعض.

ووفقا لما سبق؛ فإنَّ الأنشطة المتدرجة تُعد مطلبًا ضروريًّا، كما أنها تُعد من بين الاتجاهات المعاصرة لمواجهة التباين الكبير في مستويات الأطفال، كما أنها تراعي طبيعة الأطفال وأنماط تعلمهم (سمعي – بصري – حسي)، على اختلاف قدراتهم واستعداداتهم، ومعارفهم السابقة، كما أنها محفزة للأطفال، وتثير دافعيتهم نحو التعلم، وتخلق لديهم رغبة قوية للوصول إلى الهدف المنشود، بالإضافة إلى أنها تتيح للمعلم الفرصة لاستخدام طرائق وأساليب تدريسية متنوعة والاستعانة بالمصادر والأدوات والوسائل التعليميَّة المتعددة (الصور – الرسوم – الألعاب...) بما يحقق لديهم المتعة في التعلم.

نستخلص ممَّا سبق أن هذه الاستراتيجية تراعي طبيعة المتعلمين وأنماطهم المختلفة ومعارفهم السابقة؛ ممَّا يخلق لديهم الرغبة القوية للوصول إلى الهدف المنشود، كما تمكنهم من استخدام طرائق وأساليب تدريسية متنوعة ومصادر تعليميَّة مختلفة؛ ممَّا يحقق لديهم المتعة في التعلم.

ومن هنا اتضح دور وفوائد الأنشطة المتدرجة في مواجهة الاختلافات والفروق الفردية بين الأطفال وتقديم الأنشطة مع مراعاة اتجاهات وميول وقدرات واهتمامات الأطفال؛ ولهذا قامت

الدراسة الحالية بإعداد برنامج قائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.

فروض الدراسة:

يمكن صياغة الفروض كالتالي:

١. تُوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في القياس البعدي، لصالح المجموعة التجريبيَّة، على مقياس اللغة الاستقباليَّة لأطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.

٢. تُوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبيَّة في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي، على مقياس اللغة الاستقباليَّة لأطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.

٣. لا تُوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبيَّة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس اللغة الاستقباليَّة لأطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.

إجراءات الدراسة المنهجية

أولًا: منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ذا تصميم المجموعتين (الضابطة والتجريبيَّة)؛ للتحقق من فعالية البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، ويتضمن البرنامج المتغيرات التالية: المتغير المستقل: البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة، والمتغير التابع: اللغة الاستقباليَّة.

ثانيًا: المشاركون في الدراسة:

أجريت الدراسة الحالية على أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي البالغ عددهم (١٢) طفلًا وطفلة، وتمَّ تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ضابطة تشمل (٦) أطفال، والأخرى تجريبية وتشمل (٦) أطفال تتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات وبمتوسط عمري (٥,٢٨) وانحراف معياري (٠,٤٦٤٤).

التكافؤ بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبيَّة):

تمَّ تحقيق التكافؤ بين المجموعتين: الضابطة والتجريبيَّة من عينة من أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي في كلٍّ من: العمر الزمني، ودرجات مقياس اللغة لأبي حسيبة (الاستقباليَّة والتعبيرية)، الذكاء، والمسح النيورولوجي، ودرجات مقياس جيليام للتوحد، وذلك

بحساب الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين في كلِّ متغير من هذه المتغيرات باستخدام معادلة "مان ويتني" لمجموعتين مستقلتين من البيانات والنتائج موضحة كما يلي:

جدول (١) الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين: التجريبيَّة والضابطة (من أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي) ن١=ن٢=٦

المتغيرات	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبيَّة	٦	٥,٥٠	٣٣,٠٠	١٢,٠٠٠	٣٣,٠٠٠	-٠,٩٦٩	٠,٣٣٢ غير دالَّة
	الضابطة	٦	٧,٥٠	٤٥,٠٠				
درجات اختبار اللغة (الاستقباليَّة)	التجريبيَّة	٦	٥,٦٧	٣٤,٠٠	١٣,٠٠٠	٣٤,٠٠٠	-٠,٨٢٣	٠,٤١١ غير دالَّة
	الضابطة	٦	٧,٣٣	٤٤,٠٠				
درجات اختبار اللغة (التعبيرية)	التجريبيَّة	٦	٧,٧٥	٤٦,٥٠	١٠,٥٠٠	٣١,٥٠٠	-١,٢٩٥	٠,١٩٥ غير دالة
	الضابطة	٦	٥,٢٥	٣١,٥٠				
الذكاء	التجريبيَّة	٦	٦,٦٧	٤٠,٠٠	١٧,٠٠٠	٣٨,٠٠٠	-٠,١٦٣	٠,٨٧٠ غير دالَّة
	الضابطة	٦	٦,٣٣	٣٨,٠٠				
المسح النيرولوجي	التجريبيَّة	٦	٧,٧٥	٤٦,٥٠	١٠,٥٠٠	٣١,٥٠٠	-١,٢١٦	٠,٢٢٤ غير دالَّة
	الضابطة	٦	٥,٢٥	٣١,٥٠				
درجات مقياس جيليام للتوحد	التجريبيَّة	٦	٦,٥٨	٣٩,٥٠	١٧,٥٠٠	٣٨,٥٠٠	-٠,٠٨٠	٠,٩٣٦ غير دالَّة
	الضابطة	٦	٦,٤٢	٣٨,٥٠				

يتضح من الجدول أن:

جميع الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في كلٍّ من: العمر الزمني، والذكاء، ومقياس اللغة، المسح النيورولوجي، درجات مقياس جيليام (للتوحد)، غير دالَّة إحصائيًّا؛ وهذا يدلُّ على تحقق التكافؤ بين المجموعتين في كلِّ متغير من المتغيرات قبل تطبيق البرنامج.

ثالثًا: أدوات الدراسة:

١. المقياس اللغوي (المعرب) لأطفال ما قبل المدرسة لتحديد العمر اللغوي (تعريب وتقنين: أحمد أبو حسيبة،٢٠١٣).

٢. اختبار المسح النيورولوجي السريع؛ للتعرف على ذوي صعوبات التعلم (إعداد وتقنين: عبد الوهاب كامل، ٢٠٠٧).

٣. اختبار الذكاء لستانفورد بينيه – الصورة الخامسة (جال – هـ – روبد تعريب وتقنين صفوت فرج، ٢٠١٢).

٤. مقياس جيليام التقديري لتشخيص أعراض وشدة اضطراب التوحد – الإصدار الثالث (تعريب: عادل محمد، عبير محمد، ٢٠٢٠).

٥. مقياس اللغة الاستقباليَّة (إعداد: إيهاب عبد العزيز الببلاوي،٢٠١٠).

٦. البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي (إعداد الباحثة).

- **مقياس اللغة الاستقباليَّة (إعداد: إيهاب الببلاوي،٢٠١٠):**

وللتحقق من صلاحية المقياس للتطبيق أجرى الباحث الخطوات التالية:

أولًا: حساب الصدق:

أ. حساب صدق المحكّمين: تمَّ عرض المقياس مع التعريفات الإجرائية للأبعاد على عدد من الأساتذة والأساتذة المشاركين بكلية التربية بقسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود، وفي ضوء الالتزام بما ورد في آراء الأساتذة المحكّمين، فقد أسفرت تلك الخطوة عن تعديل صياغة ستّ عبارات من المقياس.

ب. صدق المفردات: تمَّ حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمستوى اللغوي الذي تنتمي إليها، ويوضحها الجدول التالي:

جدول (٢) معاملات ارتباط المفردات بالأبعاد لمقياس اللغة الاستقباليَّة

المكون اللغوي	رقم المفردة	معامل الارتباط	المكون اللغوي	رقم المفردة	معامل الارتباط
المستوى الصوتي الاستقبالي	١	٠,٧٤٨	المستوى الصرفي الاستقبالي	١٩	٠,٦٧٤
	٢	٠,٥٧٩		٢٠	٠,٥٢٨
	٣	٠,٦٩٣		٢١	٠,٤٩٠
	٤	٠,٨٢١		٢٢	٠,٧٢٣
	٥	٠,٧٣٨		٢٣	٠,٦٢٨
	٦	٠,٧٦٨		٢٤	٠,٦٥٩
المستوى الدلالي الاستقبالي	٧	٠,٦٧٨	المستوى الاستخدامي الاستقبالي	٢٥	٠,٤٤٥
	٨	٠,٤٩٨		٢٦	٠,٦٤٣
	٩	٠,٥٤٣		٢٧	٠,٥٧٣
	١٠	٠,٦٣٥		٢٨	٠,٦٢٥
	١١	٠,٧٣٤		٢٩	٠,٧٥٩
	١٢	٠,٦٥٤		٣٠	٠,٨٦٥
المستوى	١٣	٠,٤٨٣	سلامة القدرات	٣١	٠,٥٨١

النحوي الاستقبالي	١٤	٠,٥٣٣	السمعيَّة	٣٢	٠,٦٤٥
	١٥	٠,٧١٢		٣٣	٠,٦٨٢
	١٦	٠,٥٦٣		٣٤	٠,٧٣٢
	١٧	٠,٦٧٣		٣٥	٠,٥٣٦
	١٨	٠,٦٦٣		٣٦	٠,٨٢٣

جميع المعاملات دالَّة عند ٠,٠١

ثانيًا: حساب الثبات:

ثبات المفردات: حساب ثبات المفردات بطريقتين، هما:

أ. الاتساق الداخلي: وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية على كل مفردة ودرجاتهم الكلية على المكون اللغوي الفرعي الذي تنتمي إليه المفردة، فوجد أن جميع معاملات الارتباط تتراوح ما بين (٠,٥٤٦-٠,٨١٢) دالَّة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١).

ب. حساب ثبات الأبعاد والدرجة الكلية: في ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية تمَّ حساب معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك على النحو التالي:

جدول (٣) معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية ومعاملات الارتباط البينية لأبعاد مقياس اللغة الاستقباليَّة

الأبعاد والدرجة الكلية	المستوى الصوتي	المستوى الدلالي	المستوى النحوي	المستوى الصرفي	المستوى الاستخدامي	كفاءة السمع	الدرجة الكلية
المستوى الصوتي							
المستوى الدلالي	٠,٧٥٦**						
المستوى النحوي	٠,٥٦٧**	٠,٧١٢**					
المستوى الصرفي	٠,٦٤٥**	٠,٧٢٨**	٠,٦٨٩**				
المستوى الاستخدامي	٠,٧٦٥**	٠,٥٧٨**	٠,٨١١**	٠,٧٨٩**			
كفاءة القدرات السمعيَّة	٠,٦١٩**	٠,٦٥٤**	٠,٧٥٦**	٠,٨٥٦**	٠,٧٢٨**		
الدرجة الكلية	٠,٨٢٣**	٠,٦٧٥**	٠,٨١١**	٠,٨٣٤**	٠,٧٨٧**	٠,٦٧٩**	

دالَّة عند ٠,٠١

٢. حساب الثبات الكلي للمقياس:

تمَّ التحقق من ثبات المقياس باستخدام الطريقتين الآتيتين:

أ. معامل ألفا كرونباخ: وكانت قيمته =٠,٧٢٩

ب. طريقة التجزئة النصفية: وكانت قيمته بمعادلة سبيرمان (٠,٨٦٥)، وبمعادلة جتمان (٠,٧٦٢) وهي دالَّة إحصائيًّا.

- **البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة (إعداد: الباحثة):** عرفته الباحثة إجرائيًا أنه: برنامج يشتمل على عدد من الجلسات المتنوعة، المستندة إلى استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة حيث تقوم على التدرج في تقديم الأنشطة للأطفال على حسب ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم من السهل للصعب ومن البسيط للمركب، والتي تناسب أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، والتي تسير وفقًا لمجموعة من الخطوات المنطقية المتسلسلة والمنظمة من أجل تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، الذين تتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات.

الفئة المستهدفة من البرنامج:

أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي الذين تتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات والذين حصلوا على درجات منخفضة على مقياس اللغة الاستقباليَّة.

أهداف البرنامج:

الهدف العام للبرنامج:

تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي من خلال استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة.

وينبثق من الهدف العام للبرنامج عدد من الأهداف الإجرائية، ومنها: الأهداف المعرفيَّة، والأهداف الوجدانيَّة، والأهداف المهاريَّة.

أهمية البرنامج:

ترجع أهمية البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة إلى أنه يعتمد في جلساته على تنمية اللغة الاستقباليَّة؛ وذلك لأنَّ اللغة الاستقباليَّة هي وسيلة تواصل الطفل في بيئته وتحقيق تكيفه مع المحيطين به.

وتتضح أهمية البرنامج فيما يلي:

- من الناحية النفسيَّة.
- من الناحية الاجتماعيَّة.

وتمَّ مراعاة الأهمية النفسيَّة والاجتماعيَّة من خلال مراعاة ما يلي:

- أن يحقق البرنامج الأهداف العامة للبرنامج.
- أن يعتمد على أنشطة محببة للأطفال.
- أن يتدرج البرنامج من السهل للصعب.
- أن يساعد البرنامج في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.

- أن يراعي البرنامج الفروق الفردية.
- أن يحقق محتوى البرنامج الأهداف المنشودة كلها.
- إتاحة الفرصة للأطفال للتواصل واللعب بحرية.
- إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم.
- استخدام أساليب متنوعة وطرق تقويم مختلفة.
- استخدام فنيات واستراتيجيات متنوعة.
- استخدام ألعاب وقصص ومسرحيات وأغاني وعروض توضيحية متنوعة.
- استخدام أنشطة تساعد الطفل في التواصل والتعبير.
- تنوع في أماكن الأنشطة ممَّا يحفز الطفل على المشاركة.
- الاستماع إلى آراء ومقترحات الأطفال.
- البُعد عن النقد والسخرية من آراء الأطفال.
- مراعاة الاختلاف في الأنشطة وتدرجها حسب رغبة واحتياجات الأطفال.
- إشاعة جوّ من السعادة والمرح مع الأطفال؛ ممَّا يحفز الطفل على المشاركة في الأنشطة.
- استخدام التعزيز والنمذجة من أجل تحفيز الطفل للمشاركة.

أسس بناء البرنامج:

تعددت أسس بناء البرنامج، ومنها:

الأسس التربويَّة:

وهي تعني أن البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة يبنى على عدد من الأسس التربويَّة، ومنها: أن المعلم هو المنسق والميسر لعملية التعلم، وأن الطفل هو محور العملية التعليميَّة، كما أن عملية التعلم تهدف مساعدة الطفل على الفهم وتكوين المعنى وتوظيفها في المواقف الحياتية المختلفة، وتساعد في تعرف المعلم على أنماط المتعلمين وقدراتهم من أجل وضع الأهداف في ضوء خصائصهم (كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٨، ٣٧)، وراعت الباحثة الأسس التربويَّة التالية عند استخدام البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة:

١. مراعاة الفروق الفردية.
٢. مراعاة تقديم الأنشطة بشكل متدرج من السهل للصعب.
٣. تهيئة بيئة الرَّوضة وتنظيمها لتتناسب مع الطفل ذي اضطراب اللغة النمائي.
٤. إعطاء الفرصة للطفل للتعبير والمشاركة بحرية.

الأسس النفسيَّة:

وهي تعني أن البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة يبنى على عدد من الأسس النفسيَّة، ومنها: أن كل طفل قابل وقادر على التعلم، كما أن كل طفل يتعلم بطريقة تختلف عن غيره من الأطفال، كما أن الذكاءات متعددة ومتنوعة وتُوجد لدى جميع الأطفال بدرجات مختلفة، ويسعى المخ البشري للفهم والوصول إلى معنى المعلومات التي يستقبلها، وتقبل الاختلافات بين الأطفال، ويسعى الإنسان دائمًا للتمايز والنجاح، ويحدث التعلم بشكل أفضل في حالة التحدي المناسب والمعقول (كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٨، ٣٧)، وراعت الباحثة عند استخدام البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة عدة أسس نفسية، منها:

- إشاعة جوّ من المتعة والمرح لدى الأطفال؛ ممَّا يزيد من دافعيتهم.
- إتاحة فرصة للأطفال للتعبير عن أفكارهم ومشارعهم؛ ممَّا ساعد على التنفيس عما بداخلهم.
- التدعيم والتعزيز والتحفيز الإيجابي.
- إتاحة الفرصة للطفل لحرية الاختيار؛ ممَّا يزيد من دافعيته وإقباله.
- مراعاة أنماط المتعلمين في أثناء الجلسات.

الأسس الاجتماعيَّة:

تقوم النظريَّة البنائية الاجتماعيَّة على أن كل طفل له قدرات مستقله عن غيره، ولكنها تنمو وتتطور في وجود المساندة والمساعدة في العملية التعليميَّة من خلال استخدام طرق وأساليب تدريس وأنشطة واستراتيجيات متنوعة؛ لتساعد في النمو بشكل مناسب (زيد العدوان وأحمد داود، ٢٠١٦، ٦٨)، وراعت الباحثة عند استخدام البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة الأسس الاجتماعيَّة التالية:

- اعتماد البرنامج على الأنشطة الجماعية، بالإضافة إلى الأنشطة الفردية.
- إكساب الطفل بعض القيم الاجتماعيَّة التي يجب عليه اتباعها في بيئته عند تفاعله مع الآخرين.
- اعتماد البرنامج على مواقف من بيئة الطفل وحياته الشخصيَّة والاجتماعيَّة.
- الالتزام بعقود التعلم أثناء الجلسات.

الأسلوب المستخدم:

استخدمت الباحثة الأسلوب الجماعي في عرض النشاط، والأسلوب الفردي في تفاعل الأطفال في الأنشطة؛ ممَّا يساعد الأطفال ذوو اضطراب اللغة النمائي على التفاعل في أثناء

جلسات البرنامج ومراعاة التدرج في مستوى الفروق بينهم، وكذلك إتاحة الفرصة لكل طفل للتفاعل والمشاركة على حسب درجة اضطرابه.

رابعًا خطوات الدراسة:

قامت الباحثة في خلال الدراسة الحالية بمجموعة من الخطوات تتلخص فيما يلي:

١) الاطلاع على الدراسات السابقة.

٢) اختيار الأدوات المناسبة للدراسة.

٣) قامت الباحثة بالتواصل مع بعض معلمات رياض الأطفال في إدارة أبو حماد لتحديد أطفال العينة، فتوصلت الباحثة إلى (٥٠) طفلًا وطفلة من ذوي اضطراب اللغة النمائي، وباستبعاد الأطفال الذين يعانون من التوحد، وكذلك الأطفال ممن لديهم مؤشرات لصعوبات التعلم، وكذلك الأطفال الذين لا ينخفض مستوى نموهم اللغوي عن عام أو عام ونصف تقريبًا؛ وبذلك أصبحت العينة النهائية (٢٤) طفلًا ممن تتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات، ثمَّ قامت الباحثة بتطبيق مقياس اللغة الاستقباليَّة على الأطفال، واختارت الباحثة الأطفال الذين حصلوا على أقل درجة على المقياس ووصل عددهم (١٢) طفلًا.

٤) قامت الباحثة بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين؛ (٦) أطفال مجموعة ضابطة و(٦) أطفال مجموعة تجريبية.

٥) أجرت الباحثة التكافؤ بين المجموعتين في ضوء: العمر الزمني، ومستوى الذكاء، واللغة ومقياس جيليام للتوحد، واختبار المسح النيورولوجي السريع.

٦) قامت الباحثة بتطبيق مقياس اللغة الاستقباليَّة على أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبيَّة قبل تطبيق البرنامج.

٧) قامت الباحثة بتطبيق البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة على أطفال المجموعة التجريبيَّة، في خلال الفصل الدراسي الثاني لعام (٢٠٢٢/٢٠٢٣).

٨) قامت الباحثة في نهاية البرنامج بتطبيق مقياس اللغة الاستقباليَّة على المجموعة التجريبيَّة والضابطة، لمقارنة نتائج القياس البعدي لكلا المجموعتين، وكذلك القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبيَّة؛ للكشف عن فعالية البرنامج.

٩) قامت الباحثة بتطبيق مقياس اللغة الاستقباليَّة على أطفال المجموعة التجريبيَّة بعد مرور شهر تقريبًا من الانتهاء من تطبيق البرنامج؛ للتعرف على مدى استمرار فعالية البرنامج، حيث تمَّت المقارنة بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبيَّة.

١٠) قامت الباحثة بمعالجة البيانات إحصائيًّا؛ لاستخلاص النتائج، وتفسيرها، ومناقشتها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولًا: نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول: ينصُّ الفرض الأول على أنه" تُوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في القياس البعدي على مقياس اللغة الاستقباليَّة لطفل الرَّوضة ذي اضطراب اللغة النمائي لصالح المجموعة التجريبيَّة"، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة معادلة "مان ويتني" لمجموعتين مستقلتين من البيانات، والنتائج موضحة كما يلي:

جدول (٦) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبيَّة والضابطة (لأطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي) في القياس البعدي لمقياس اللغة الاستقباليَّة. ن١=ن٢=٦

اختبار اللغة	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	الدلالة	حجم التأثير	مستوى التأثير
اللغة الاستقباليَّة	التجريبيَّة	٩,٥٠	٥٧,٠٠	٠,٠٠٠	٢١,٠٠٠	-٢,٨٩٢	٠,٠٠٤	٠,٩٨٧	قوي جدًّا
	الضابطة	٣,٥٠	٢١,٠٠						

يتضح من الجدول السابق وجود فروقٍ ذات دلالةٍ عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في القياس البعدي على مقياس اللغة الاستقباليَّة لطفل الرَّوضة ذي اضطراب اللغة النمائي، لصالح المجموعة التجريبيَّة، كما أنه يُوجد مستوى تأثير قوي جدًّا لصالح أفراد المجموعة التجريبيَّة في القياس البعدي للغة الاستقباليَّة؛ وهذا يدلُّ على أن الفروق الدالة لصالح المجموعة التجريبيَّة إنما تعني وجود تأثير للبرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة؛ وهذا يدلُّ على صحة وتحقيق الفرض الأول.

نتائج الفرض الثاني: ينصُّ الفرض الثاني على أنه "تُوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبيَّة في القياسيين القبلي والبعدي على مقياس اللغة الاستقباليَّة لطفل الرَّوضة ذي اضطراب اللغة النمائي لصالح القياس البعدي"، ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة معادلة "ويلكوكسون" لمجموعتين مترابطتين من البيانات؛ وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبيَّة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اللغة الاستقباليَّة لطفل الرَّوضة ذي اضطراب اللغة النمائي، والجدول التالي يُوضح ذلك:

جدول (٧) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبيَّة (لأطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي) في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اللغة الاستقباليَّة

اختبار اللغة	نوع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	حجم التأثير	مستوى التأثير
اللغة الاستقباليَّة	سالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٢,٢٠٧	٠,٠٢٧	٠,٩	قوي جدًّا
	موجبة	٦	٣,٥٠	٢١,٠٠				
	محايدة	٠						

يتضح من الجدول السابق أن جميع الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبيَّة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اللغة الاستقباليَّة لطفل الرَّوضة ذي اضطراب اللغة النمائي، دالَّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح القياس البعدي، كما يتضح وجود حجم تأثير قوي جدًّا لصالح القياس البعدي للغة الاستقباليَّة لطفل الرَّوضة ذي اضطراب اللغة النمائي، وهذه النتائج متناسقة مع الفرض الثاني، وتعني أن البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة ساهم في تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبيَّة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي لدى نفس أفراد المجموعة؛ وهذا يدلُّ على صحة وتحقيق الفرض الثاني.

نتائج الفرض الثالث: ينصُّ الفرض الثالث على أنه "لا تُوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبيَّة على مقياس اللغة الاستقباليَّة لطفل الرَّوضة ذي اضطراب اللغة النمائي في القياسيين البعدي والتتبعي" (بعد مرور شهر تقريبًا من انتهاء البرنامج)، ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة معادلة "ويلكوكسون" لمجموعتين مترابطتين من البيانات؛ وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبيَّة على مقياس اللغة الاستقباليَّة لطفل الرَّوضة ذي اضطراب اللغة النمائي في القياسين البعدي، والتتبعي، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبيَّة (من أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي) في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس اللغة الاستقباليَّة

اختبار اللغة	نوع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
اللغة الاستقباليَّة	سالبة	١	١,٥٠	١,٥٠	-١,٦٣٣	٠,١٠٢ غير دالَّة
	موجبة	٤	٣,٣٨	١٣,٥٠		
	محايدة	١				

يتضح من الجدول السابق أن جميع الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبيَّة على مقياس اللغة الاستقباليَّة لطفل الرَّوضة ذي اضطراب اللغة النمائي في القياسين البعدي والتتبعي، غير دالَّة إحصائيًّا في القياسين البعدي والتتبعي؛ وتدل على استمرار التحسن

لدى أفراد المجموعة التجريبيَّة بعد فترة من انتهاء البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة والتي تبلغ شهر تقريبًا؛ وهذا يدلُّ على صحة وتحقيق الفرض الثالث.

ثانيًا: تفسير نتائج الدراسة:

بالنسبة للفرض الأول جاءت النتائج دالَّة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١) لصالح أطفال المجموعة التجريبيَّة الذين طبق عليهم البرنامج؛ وهذا يدلُّ على فعالية البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي (المجموعة التجريبيَّة)، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسات عدة، ومنها: دراسة أمل علي (٢٠١٨) حيث أكدت فعالية البرنامج القائم على الأنشطة اللغويَّة المتدرجة في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ الضعاف لغويًّا بالمرحلة الابتدائيَّة، ودراسة عبير إبراهيم (٢٠٢١) حيث توصَّلت إلى فعالية البرنامج القائم على نظريَّة العقل في تنمية بعض المهارات الاجتماعيَّة لدى الأطفال ذوي التأخر اللغوي النمائي، وكذلك دراسة Rinaldi,et al(2021) حيث أكدت نتائجها أن مهارات السرد الاستنتاجي لها تأثير إيجابي في علاج اضطراب اللغة النمائي لدى أطفال الرَّوضة، ودراسة إسراء الهادي (٢٠٢٢) حيث توصَّلت إلى فعالية البرنامج التدريبي باستخدام أغاني الأطفال في تنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.

ويرجع التحسن في اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي (العينة التجريبيَّة) إلى تعرض المجموعة التجريبيَّة للبرنامج.

ومن هنا يرجع التحسن في اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال المجموعة التجريبيَّة إلى ما تضمنه البرنامج من استراتيجيات مختلفة معتمدة ومتأثرة على بعضها البعض ومناسبة لمرحلة رياض الأطفال، ومنها: (الأنشطة المتدرجة/ ومجموعات التعلم الصغيرة /(فكر- زاوج- شارك)/ عقود التعلم/ مراكز التعلم/ الحوار والمناقشة/ لعب الأدوار/ سرد القصة/ الرسم والتلوين/ الواجبات المنزلية/ العروض التوضيحية والتشكيل بالصلصال/النمذجة / التعزيز)؛ ممَّا ساعد على عمل الأطفال في مجموعات وبشكل فردي، وساعد على تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال المجموعة التجريبيَّة، وكذلك اعتماد الباحثة في الجلسات على أنشطة متنوعة ومحببة للأطفال، ممَّا ساعد على جذب انتباههم وتشويقهم، وجاءت تلك النتائج متوافقة مع نتائج دراسة كلٍّ من: مها نصر (٢٠١٤) حيث أكدت فعالية استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية مهارات القراءة والكتابة، ودراسة أمل علي (٢٠١٨) حيث أكدت فعالية البرنامج القائم على الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ الضعاف لغويًّا بالمرحلة الابتدائيَّة، ووضحت نتائج دراسة إيناس عبد العزيز (٢٠١٩) فاعلية بعض استراتيجيات التعليم المتمايز في

تنمية مهارات التعبير الكتابي في اللغة العربية لدى التلاميذ، ودراسة Magableh& Abdullah (2020) حيث أكدت النتائج فعالية التعليم المتمايزة واستراتيجياته التدريسية من الأنشطة المتدرجة ومجموعات التعلم الصغيرة في فهم القراءة باللغة الإنجليزية، ودراسة (Palieraki& Koutrouba 2021) حيث توصَّلت النتائج إلى فعالية التعليم المتمايز واستراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في موضوع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتوصَّلت نتائج دراسة Ma'youf& Aburezeq (2022) إلى فاعلية استراتيجيَّة التدريس المتمايزة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب؛ حيث اعتمدت كل هذه الدراسات على استراتيجيات التعليم المتمايز ومن ضمنها الأنشطة المتدرجة ولهذا حققت فعالية عالية.

كما أشارت نتائج الفرض الثاني إلى وجود فروقٍ دالَّة إحصائيًّا (٠,٠٥) لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبيَّة، ويمكن تفسير التحسن في اللغة الاستقباليَّة لدى أفراد المجموعة التجريبيَّة في القياس البعدي إلى اتباع الباحثة الخطوات التالية:

١) قامت الباحثة في الجلسات الأولى بتهيئة الأطفال والتعرف عليهم (أطفال المجموعة التجريبيَّة)؛ ممَّا شجع على إثارة دافعية الأطفال على المشاركة في الجلسات، وكذلك إشاعة جوّ من المتعة والمرح والاتفاق على مجموعة من العقود التي يجب الالتزام بها في أثناء الجلسات، كما وزعت الباحثة بعض الهدايا والحلوى على الأطفال ووضحت الباحثة للأطفال فكرة عامة عن الجلسات وما سوف يتبع خلالها، وتعرفت الباحثة على الأنشطة المحببة للأطفال؛ ممَّا بعث الطمأنينة في نفوس الأطفال.

٢) قامت الباحثة باختيار أنشطة تلبي حاجات واهتمامات الأطفال وتقديم محتويات ساعدت في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أفراد المجموعة التجريبيَّة، حيث اشتملت الجلسات على فيديوهات ومقاطع صوتية وأغاني وصور، ورسوم وقصص وتشكيل بالصلصال، وماسكات وعرائس قفازية، ومجسمات ممَّا ساعد على جذب انتباه الأطفال.

٣) قامت الباحثة بتعزيز الاستجابات الصحيحة والمقبولة من خلال توزيع الهدايا والألعاب وبعض الحلوى على الأطفال؛ ممَّا أثار جوّ المنافسة بين الأطفال، وتمَّ التدرج في تقديم الأنشطة من السهل للصعب ومن البسيط للمركب؛ من أجل تنمية اللغة الاستقباليَّة، والعمل في مجموعات وبشكل فردي؛ ممَّا أتاح الفرصة للأطفال للحوار والمناقشة والتعبير في جوّ من المرح والسعادة وتقديم ألعاب محببة للأطفال.

ولقد جاءت تلك النتائج متوافقة مع دراسة كلٍّ من: دراسة أمل علي (٢٠١٨) حيث أكدت فعالية البرنامج القائم على الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ الضعاف لغويًّا بالمرحلة الابتدائيَّة، ودراسة هدير عبد النبي (٢٠١٩) حيث أكدت فعالية

وحدة مقترحة في اللغة العربية قائمة على تكامل الأنشطة المتدرجة والأنشطة الثابتة لتنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ودراسة أكرم قحوف (٢٠١٩) حيث توصَّلت النتائج إلى فعالية استراتيجيَّة قائمة على الأنشطة المتدرجة لتنمية مهارات القراءة الناقدة والميول نحو تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة، ودراسة أماني الريس (٢٠١٩) حيث أكدت فاعلية استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة، ودراسة كاظم غزال، حيدر حسين (٢٠٢٠) حيث توصَّلت إلى التأثير الإيجابي لاستراتيجية الأنشطة المتدرجة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية، ودراسة خالد عمران وآخرين (٢٠٢٠) حيث توصَّلت إلى التأثير الإيجابي لتوظيف الأنشطة المتدرجة في مرحلة رياض الأطفال لتنمية المفاهيم العلميَّة وعمليات العلم الأساسيَّة لدى أطفال المستوى الثاني، ودراسة أحمد البدارين(٢٠٢١) حيث أكدت النتائج فعالية استراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة في اللغة العربية، ودراسة عزة يونس (٢٠٢٣) حيث توصَّلت إلى فاعلية استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية المفاهيم اللغويَّة والقيم الأخلاقيَّة لأطفال الرَّوضة بالأزهر الشريف.

ولقد ساعدت كل جلسة من الجلسات على الاستماع والنطق الصحيح وتكوين الكلمات والجمل والتساؤلات بشكل صحيح، والانتباه والاستجابة الصحيحة الموجهة، حيث أتاحت الباحثة الفرصة لكل طفل في أثناء كل جلسة بالتعبير بحرية مع سرد القصص والأغاني ولعب الأدوار والمشاركة والتعاون في أثناء الجلسات والاستماع للفيديوهات المعروضة؛ ممَّا كان له أكبر الأثر في استمرار فعالية البرنامج وتحسن المهارات اللغويَّة والاجتماعيَّة لدى أطفال المجموعة التجريبيَّة في القياس البعدي، ووجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبيَّة.

أما بالنسبة للفرض الثالث: فلقد فسرت الباحثة عدم وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبيَّة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياسي اللغة الاستقباليَّة، إلى استمرار فعالية البرنامج والتأثير الإيجابي له في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال المجموعة التجريبيَّة، حيث تقارب درجات القياسين البعدي والتتبعي؛ ممَّا يدلُّ على استمرار فعالية البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.

فلقد وضحت النتائج استمرار فعالية البرنامج ويرجع التحسن إلى استمرار الوالدين والمعلمات في تدريب الأطفال، كما أن فعالية البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة

في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، واستمرار التحسن لدى أطفال المجموعة التجريبيَّة خلال فترة المتابعة يؤكد صحة الفرض الثالث.

وممَّا سبق اتضح أن البرنامج القائم على استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة له تأثير كبير في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، واستمرار تأثيره بعد الانتهاء من تطبيقه، وخلال فترة المتابعة.

ثالثًا: التوصيات والبحوث مقترحة:

في ضوء النتائج التي توصَّلت إليها الدراسة الحالية تقدم الباحثة مجموعة من التوصيات التي تتعلق باللغة الاستقباليَّة، واستراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة فيما يخصّ أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، وهذه التوصيات كما يلي:

- ضرورة إشراك الوالدين في البرامج المقدمة للأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي.
- الاهتمام بالذكاءات المتعددة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.
- ضرورة الاعتماد على أنشطة محببة للأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي في البرامج المختلفة المقدمة لهم.
- نشر الوعي بخطورة اضطراب اللغة النمائي لدى أطفال الرَّوضة.
- أهمية تنمية اللغة الاستقباليَّة لأطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي.
- إجراء البحوث والدراسات والبرامج من أجل تفعيل استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقباليَّة لدى أطفال الرَّوضة والأطفال ذوي الفئات الخاصة.

المراجع:

أحمد أبو حسيبة محمد (٢٠١٣). *المقياس اللغوي (المعرب)*. وحدة أمراض التخاطب، كلية الطب، جامعة عين شمس.

إسراء عبد المنصف الهادي (٢٠٢٢). فعالية برنامج تدريبي باستخدام أغاني الأطفال في تنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى أطفال الرَّوضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، *رسالة ماجستير*، كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق.

أكرم إبراهيم قحوف (٢٠١٩). استراتيجيَّة قائمة على الأنشطة المتدرجة لتنمية مهارات القراءة الناقدة والميول نحو تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة. *المجلة التربويَّة*، (٦٥)، ٤٠-٨٨.

أماني محمد الريس (٢٠١٩). فاعلية استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة. *مجلة كلية التربية جامعة العريش*. (١٩)، ٧-٣٣.

أمل إسماعيل علي (٢٠١٨). أثر برنامج الأنشطة المتدرجة في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ الضعاف لغويًا بالمرحلة الابتدائيَّة. *مجلة كلية التربية جامعة العريش*، (١٥)،١٠-٣٥.

أنور الحمادي (٢٠٢١). *الاضطرابات العقليَّة والسلوكيَّة في التصنيف الدولي للأمراض*، ط١١، المملكة العربية السعودية: مكتبة نور.

إيهاب عبد العزيز الببلاوي (٢٠١٠). تطور نمو اللغة الاستقباليَّة والتعبيريَّة وعلاقتهما ببعض المتغيرات لدى الأطفال الصم زارعي القوقعة الإلكترونية. *مجلة كلية التربية بدمنهور*، جامعة الإسكندرية (٤)، ٢١٦- ٣٣٠.

براء عزام علي القوا قنة (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات اللغة الاستقباليَّة والتعبيريَّة والتفاعل الاجتماعي لدى طلاب صعوبات التعلم في مدارس محافظة عجلون، *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مجلة العلوم التربويَّة والنفسية*،٤(١١)،٤٩-٦٦.

جال – هـ – رويد تعريب وتقنين صفوت فرج (٢٠١٢). *مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصريَّة.

حنان ناجي عبد النعيم (٢٠٢١). فعالية برنامج لتحسين قصور اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النوعي. *مجلة البحث العلمي في التربية*، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس،٢٢(٤)، ١١٨-١٥٣.

خالد عبد اللطيف عمران، حنان مصطفى زكي، شادية إسماعيل أبو حرام (٢٠٢٠). توظيف الأنشطة المتدرجة في مرحلة رياض الأطفال لتنمية المفاهيم العلميَّة وعمليات العلم الأساسيَّة لدى أطفال المستوى الثاني. *مجلة شباب الباحثين بكلية التربية*، (٥)،١٤٣٦-١٤٩٠.

زيد سلمان العدوان، أحمد عيسى داود (٢٠١٦). درجة توافر مبادئ النظريَّة البنائية الاجتماعيَّة في كتب التربية الاجتماعيَّة والوطنية للمرحلة الأساسيَّة في الأردن. *المجلة التربويَّة*، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٤٤)، ٣٩٨- ٤٢٦.

سعد عبد المطلب عبد الغفار (٢٠١٧). أثر ممارسة السرد القصصي لتحسين اللغة لدى الأطفال المضطربين لغويًا، *المجلة العلميَّة لكلية رياض الأطفال*، المنصورة،٣(٣)، (١٣٠-٢٠٦).

سها الحاج، خليل المصالحة (٢٠١٧). *استراتيجيات التعلم النشط أنشطة وتطبيقات علميَّة*، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير، الأردن.

سومة أحمد الحضري (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات اللغة الاستقباليَّة والتعبيرية وتحسين فاعلية الذات لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع، *مجلة الإرشاد النفسي*، جامعة الأزهر (٤٥)،٢٥٦-٣٠٠.

عادل عبد الله محمد، عبير أبو المجد محمد (٢٠٢٠). مقياس جيليام التقديري لتشخيص أعراض وشدة اضطراب التوحد، الإصدار الثالث، *مجلة الطفولة والتربية*، جامعة الإسكندرية، (٤٢)،٤٢-٧٦.

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

عبد الوهاب محمد كامل (٢٠٠٧). *اختبار المسح النيورولوجي السريع*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصريَّة.

عبير عاطف إبراهيم (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظريَّة العقل في تنمية بعض المهارات الاجتماعيَّة لدى الأطفال ذوي تأخر اللغة النمائي. *رسالة ماجستير*، كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق.

عزة فتحي يونس (٢٠٢٣). فاعلية استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تنمية المفاهيم اللغويَّة والقيم الأخلاقيَّة لأطفال الرَّوضة بالأزهر الشريف. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، (١٩٨)،١٥٠-١٩٥.

فاطمة علو (٢٠١٦): الاضطرابات اللغويَّة وقضية التواصل لدى الطفل (الطور الابتدائي). *رسالة ماجستير*، كلية الآداب واللغات، جامعة أبي بكر بلقايد، الجزائر.

فؤاد لوصيف (٢٠٢١). دور رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة والكتابة، *مجلة جسور المعرفة*، جامعة تلمسان أبى بكر بلقايد (الجزائر)، ٧(٢)، (٤٨٥-٤٩٥).

كاظم حسين غزال، حيدر صباح حسين (٢٠٢٠). أثر استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في قواعد اللغة العربية. *مجلة كلية الآداب*، (١٣٥)،١-٢٢.

كوثر حسين كوجك، ماجدة مصطفى السيد، صلاح الدين خضر، فرماوي محمد فرماوي، أحمد عبد العزيز عياد، علية حامد أحمد، بشرى أنور فايد (٢٠٠٨). *تنوع التدريس في الفصل (دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي)*، لبنان: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.

ماشي محمد الشمري (٢٠١١). *استراتيجيَّة في التعليم النشط*، السعودية: مطبعة صائل.

مايسة فوزي الخولي (٢٠٢١). برنامج تدريبي لتحسين اللغة الاستقباليَّة والتعبيريَّة للأطفال المضطربين بطيف التوحد. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة المنصورة، (١١٦)، ٨٦١-٨٩٨.

محمد حسين سعيد، نجوى وزير مراد (٢٠١٨). أثر استخدام الأنشطة اللاصفية في تنمية بعض المهارات اللغويَّة لدى أطفال الرَّوضة، *مجلة كلية التربية*، جامعة بني سويف، عدد ديسمبر، الجزء الثاني، ٢٩٠-٣٥٩.

ميساء أحمد أبو شنب، فرات كاظم العتيبي (٢٠١٥). *مشكلات التواصل اللغوي*، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

هدير محمد عبد النبي (٢٠١٩). وحدة مقترحة في اللغة العربية قائمة على تكامل الأنشطة المتدرجة والأنشطة الثابتة لتنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *مجلة دراسات تربويَّة واجتماعيَّة جامعة حلوان*، ٢٥(٦)،٢١٩-٢٤٢.

هناء إبراهيم السامراتي، علي هادي التميمي (٢٠١٩). أثر استراتيجيَّة الأنشطة المتدرجة في التحصيل وتنمية التفكير التركيبي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ. *المؤتمر العلمي الدولي الأول*، جامعة دهوك، العراق، مؤسسة الأبحاث الأمريكية، شبكة المؤتمرات العربية، ٤٧٣- ٤٩٩.

يوسف القريوتي، عبد العزيز السرطاوي، جميل الصاوي (٢٠١٢). *مدخل إلى التربية الخاصة*، السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.

Adlof, S. M. (2020). Promoting reading achievement in children with developmental language disorders: What can we learn from research on specific language impairment and dyslexia? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 63(10), 3277-3292.

Elmahallawi, T. H., Gabr, T. A., Darwish, M. E., & Seleem, F. M. (2021). Children with developmental language disorder: a frequency following response in the noise study. *Brazilian Journal of Otorhinolaryngology*,955-961.

Ersan, C. (2020). Early Language Development and Child Aggression. *World Journal of Education*, 10(1), 1-11.

Ma'youf, N. A., & Aburezeq, I. M. (2022). The Effectiveness of Differentiated Teaching Strategy in Developing Reading Comprehension Skills of Fourth Grade Students in the United Arab Emirates, *Theory and Practice in Language Studies*,12(1),17-27.

Magableh, I. S. I., & Abdullah, A. (2020). Effectiveness of Differentiated Instruction on Primary School Students' English Reading Comprehension Achievement. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, *19*(3), 20-35.

Palieraki, S., & Koutrouba, K. (2021). Differentiated Instruction in Information and Communications Technology Teaching and Effective Learning in Primary Education. *European Journal of Educational Research*, *10*(3), 1487-1503

Rinaldi, S., Caselli, M. C., Cofelice, V., D'Amico, S., De Cagno, A. G., Della Corte, G.,... & Zoccolotti, P. (2021). Efficacy of the treatment of developmental language disorder: A systematic review. *Brain Sciences*, 11(3), 407,2-36.

Tarvainen, S., Launonen, K., & Stolt, S. (2021). Oral language comprehension interventions in school-age children and adolescents with developmental language disorder: A systematic scoping review. *Autism & developmental language impairments*, *6*, 23969415211010423,1-24.