فعالية برنامج قائم على تحفيز الحس الدهليزي في تنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي

* أ.م.د/ منى جابر محمد رضوان.*
** د/ عبد العزيز عبد العزيز أمين.*
*** أ/ رانيا محمد محمود إبراهيم.*

تم إرسال البحث ٥/ ٨/٢٠٢٤ تم الموافقة على النشر ٢٧ /٩/ ٢٠٢٤

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على تحفيز الحس الدهليزي في تنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي، وتتكون عينة البحث من (٣٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي في الفئة العمرية من (٤-٦) سنوات مقسمة إلى مجموعتين (١٥مجموعة تجريبية-١٥مجموعة ضابطة)، تم اختيار العينة بطريقة عمدية تبعاً لطبيعة متغيرات البحث وهي من أطفال روضة مدرسة صان الحجر إدارة صان الحجر التعليمية محافظة الشرقية، وقد استخدمت الباحثة الأدوات الآتية: اختبار ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة) ترجمة وتقنين محمود أبو النيل (٢٠١١)، مقياس مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي (إعداد الباحثة)، وقد أسفرت النتائج عن " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي لصالح التطبيق البعدي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي

* أستاذ مساعد علم نفس الطفل ورئيس قسم العلوم النفسية - كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة بورسعيد.
** مدرس اضطرابات اللغة والتخاطب بكلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة - جامعة بنى سويف.
*** باحثة ماجستير بقسم العلوم النفسية - كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة بورسعيد.

والتتبعي على مقياس مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي، كما حققت النتائج فاعلية البرنامج القائم على تحفيز الحس الدهليزي لتنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي والحفاظ على هذا التحسن بمرور الزمن.

الكلمات المفتاحية :

الحس الدهليزي – مهارة التحدث – أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي.

Stimulation of vestibular sense and its relationship to the linguistic development of linguistically late kindergarten children

Assis. Prof / Mona Gaber Mohamed Radwan. *
Dr. Abdel Aziz Abdel Aziz Amin. **
Rania Mohamed Mahmoud Ibrahim. ***

Abstract:

This research aims to investigate the effectiveness of a vestibular stimulation-based program in developing speech skills among kindergarten children with language delay. The research sample consisted of 30 children (15 males and 15 females) from kindergarten with language delay, aged between 4 and 6 years old. The sample was divided into two groups: an experimental group (n=15) and a control group (n=15). The sample was selected

*** Assistant Professor of Child Psychology and Head of the Department of Psychological Sciences - Faculty of Early Childhood Education - Port Said University.**
**** Lecturer of language and speech disorders at the Faculty of Sciences of People with Special Needs - Beni Suef University.**
***** Master's Researcher, Department of Psychological Sciences, Faculty of Early Childhood Education, Port Said University.**

purposively according to the nature of the research variables. The tools used in the research were: the Stanford-Binet Intelligence Scale (Fifth Edition), translated and standardized by Mahmoud Abu El-Nil (2011), A Speech Skills Scale for Kindergarten Children with Language Delay (developed by the researcher). The results indicated that there were statistically significant differences between the mean ranks of the scores of the experimental group in the pre-test and post-test on the Speech Skills Scale for Kindergarten Children with Language Delay in favor of the post-application. There were no statistically significant differences between the mean ranks of the scores of the experimental group in the post-test and follow-up test on the Speech Skills Scale for Kindergarten Children with Language Delay, indicating that there was convergence between the mean ranks of the scores of the experimental group in the post-test and follow-up test on the Speech Skills Scale for Kindergarten Children with Language Delay. The results also demonstrated the effectiveness of the vestibular stimulation-based program in developing speech skills in kindergarten children with language delay and maintaining this improvement over time.

Keywords:

Vestibular sense, speech skills, kindergarten children with language delay.

مقدمة:

تعتبر اللغة من الخصـائص التي اختص الله بها البشـر ليتميزوا بها عن ســائر المخلوقات فهي وسيلة الاتصال والتخاطب بين الناس وسبيل

التفاهم بينهم، فاللغة تمثل جوهر الوجود الاجتماعي وتعد من الأساسيات الحيوية للحياة الاجتماعية، فهي الأداة التي يستخدمها البشر للتواصل فيما بينهم. كما أنها تعبير عن الحاجات، الرغبات، الأحاسيس والمشاعر، وهي الأداة التي يدير بها الإنسان شؤونه اليومية. بفضل اللغة، يستطيع الناس التخاطب، التفاهم، تبادل الأفكار والمواقف، والاطلاع على ثقافات بعضهم البعض، وهي الوسيلة لتأثير الأفراد على بعضهم وبناء علاقات متينة، إلى جانب تحقيق التعاون والتكاتف فيما بينهم.

فالتواصل اللغوي يشكل العمود الفقري للمجتمعات، كونه المصدر الأساسي لتبادل المعلومات والأفكار بين البشر. وهو الأسلوب الذي يتيح للأفراد التعبير عن متطلباتهم، أمانيهم، مشاعرهم وعواطفهم. تعتبر اللغة القناة الوحيدة لإدارة الحياة اليومية، والحوار، وفهم الآخر، ومشاركة وجهات النظر. من خلالها يستطيع الإنسان أن ينسج الصلات الاجتماعية التي تستند إلى التفاعل البنّاء والتأثير المتبادل، وبالتالي يُحقق تعاونًا وتآزرًا يعود بالنفع على المجتمع ككل.

حيث تمثل اللغة أساس الحضارة البشرية وعامل أساسي للتكيف مع الحياة وهي وسيلة للتفاهم، وكذلك الاتصال ووسيلة من أهم وسائل النمو العقلي والانفعالي والمعرفي، وتشتمل على الإشارات والايماءات والتغيرات المصاحبة لسلوك الكلام. (الظاهر؛٢٠١٠)

ويعد التأخر اللغوي من أهم المشكلات التي يواجهها الأطفال في مرحلة الروضة وهو من أكثر الاضطرابات الخاصة بالنطق شيوعاً عند الأطفال من عمر (٣-٦) سنوات حيث يبلغ معدل انتشاره ٥% من مجموع الأطفال (أبو الديار؛ ٢٠٢٠:٧٥).

كما يشير التأخر اللغوي إلى التأخر في المهارات اللغوية ونموها لتكون غير مناسبة للعمر الزمني للطفل فيعيق تواصله مع أقرانه، مما يؤثر

على تكيفه الاجتماعي وقبوله من الآخرين، وقد يكون سبب التأخر اللغوي إصابة المناطق اللغوية في الدماغ أو عدم تطورها للحد الذي يجعل الطفل قادراً على اكتساب اللغة مثل اقرانة الآخرين أو تكون لأسباب خاصة بالسمع أو انخفاض القدرات العقلية أو ظروف البيئة التي يعيشها الفرد (الظاهر،٢٠١٠).

فعملية اكتساب اللغة لدى الطفل ليست بالأمر السهل، بل بها مجموعة من التحديات التي تواجه الطفل أثناء تعلمه للغة والمرور بمراحل عديدة قبل الوصول للغة الكبار، حيث إن اكتساب اللغة هو ناتج تفاعل بين كلٍ من النضج العصبي والجسمي، وكذلك الارتقاء النفسي الاجتماعي ودائمًا ما يواجه الطفل صعوبات أثناء تعلم اللغة، مما يؤدي لحدوث اضطرابات للغة تعرقل النمو اللغوي وتسبب تأخر للكلام والنطق وكذلك الكتابة (نورين،٢٠٢٢).

وتنقسم المهارات اللغوية إلى (الاستماع- التحدث-القراءة-الكتابة)، وفي هذا البحث سيتم التركيز على مهارة التحدث ويمكن تعريفها على أنها: المهارة الثانية من مهارات اللغة الأربعة وهي ترجمة اللسان لما تعلمه عن طريق الاستماع والقراءة والكتابة(مسعود،٢٠٠١).

حيث يستخدم إثارة الجهاز الدهليزي عادة لإثارة النطق لدى الأطفال، كما يمكن استخدام تحفيز الحس الدهليزي بشكل كبير في علاج الأطفال اللذين يعانون من مشكلات اللغة والكلام (crian,2001) . وقد أشارت الكثير من الدراسات إلى فاعلية تحفيز الحس الدهليزي، وكذلك المهارات الحركية الكبرى منها والدقيقة في تنمية مهارتي الفهم والتعبير الكلامي للأطفال المتأخرين في اللغة (الجمل؛٢٠٢١).

مشكلة البحث:

تعد مرحلة الطفولة من أســـرع مراحل النمو اللغوي حيث الاتجاه نحو الوضوح في التعبير اللغوي، وكذلك الدقة والفهم حيث يتحسن النطق ويختفي الكلام الطفولي، وتزيد القدرة على فهم كلام الغير، كما يمكنه الإفصـاح عن احتياجاته وخبراته (الهوارنة،٢٠١٢).

والتأخر اللغوي هو عدم مقدرة الطفل على نطق الكلمة الأولى له في عمرة الطبيعي (في السـنة الأولى) حيث يتأخر لعامين أو أكثر، مما يترتب عليه مشـكلات في التواصـل الاجتماعي مع الغير وفي حصـيلته اللغوية (أمين،٢٠١١).

ويعد التأخر اللغوي من أهم المشـكلات التي تواجه الأطفال في مرحلة الروضـة، حيث تمكنت دراسـة مسـلم، حامد (٢٠٢١) من تقسـيم التأخر اللغوي إلى بسـيط ومتوسـط وشـديد، وكذلك أكدت دراسـة عطية، أيوب (٢٠٢٢) إلى وجود علاقة بين اضـطرابات الحس الدهليزي ونمو اللغة لدى الأطفال ذوي الاعاقات، كما أشـارت دراسـة الغيطي (٢٠٢١) إلى وجود علاقة وثيقة بين اضـطرابات الجهاز الدهليزي واضـطرابات اللغة لدى الأطفال.

كما أضـافت دراسـة Zabolotnyi, Mishchanchk.(2020) إلى المؤشرات الناتجة عن قصور الجهاز الدهليزي للأفراد الذين يعانون من خلل في جذع الدماغ، فيؤدي إلى ضعف الاستجابة للمثيرات، فينتج عنه تلفًا في العصب السابع، واضطرابات الكلام، والنطق، والبلع.

ومن خلال عمل الباحثة كأخصـائية تخاطب، ومن خلال العمل مع الأطفال في المراكز الخاصـة والمدارس لاحظت الباحثة وجود مشـكلة تأخر اللغة وخاصـة للأطفال الذين يعانون من مشـكلات في الحس الدهليزي، مما أثار شغفها بمناقشة هذا الجانب .

وقد أجرت الباحثة دراسة استطلاعية على عينة من الأطفال من ذوي التأخر اللغوي بمدرسة صان الحجر بمحافظة الشرقية ممن تتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات؛ للكشف عن قصور الحس الدهليزي لديهم مما كان له تأثيرًا على مهارة التحدث للأطفال.

ومن هنا تبلورت مشكلة البحث الحالي وسعت للبحث عن برنامج يتناسب مع أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي الذين يعانون من مشكلات في الحس الدهليزي؛ وذلك للعمل على تنمية اللغة لديهم وتحسين مهارة التحدث لهؤلاء الأطفال.

وبناءً على ما تقدم يمكننا تحديد مشكلة البحث الحالي من خلال الإجابة على السؤال الرئيس وهو:

ما فعالية البرنامج القائم على تحفيز الحس الدهليزي في تنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي؟

ويتفرع منة الأسئلة التالية:

- ما الفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي؟
- ما الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية (عينة البحث) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي؟
- ما الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية (عينة البحث) في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:
١- تنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي باستخدام برنامج تدريبي قائم على تحفيز الحس الدهليزي لديهم.
٢-التعرف على فعالية البرنامج المقترح القائم على تحفيز الحس الدهليزي لتنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

- يسعى هذا البحث إلى الإسهام في تنمية وتحديث المعرفة فيما يخص دراسة الإحساس الدهليزي وارتباطه بالتأخر اللغوي، وذلك من خلال تطبيق وفحص أحدث النتائج البحثية في مجال التربية الخاصة بشكل يسهم في تحسين التعليم وجعله أكثر فاعلية.
- وتأتي أهمية البحث من ندرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع يهتم البحث الحالي بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة وهي أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي، والتي تعد من أكثر المشكلات شيوعاً في المجتمع، وتعد مشكلاتها ذات أوجه عديدة فالبحث الحالي يعد خطوة لعلاج إحدى أهم مشكلاتهم.
- قد يسهم البحث في إلقاء المزيد من الاهتمام بدراسة الحس الدهليزي وتأثيره على الإعاقات الأخرى.
- يقدم البحث الحالي دراسات سابقة وإطار نظرياً حول مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي وتحفيز الحس الدهليزي .

الأهمية التطبيقية:

١- إعداد أداة لقياس مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي.
٢-بناء وتطبيق برنامج قائم على تحفيز الحس الدهليزي لتنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي.
٣-توجية أنظار الأخصائيين والعاملين بمجال التربية الخاصة ومطوري المناهج الخاصة بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة؛ لضرورة استخدام تحفيز الحس الدهليزي لتنمية مهارة التحدث لهذه الفئات.

مصطلحات البحث:

-أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي:

عرف أحمد أبو حسيبة؛ اخرون (٨:٢٠١١) الأطفال ذوي التأخر اللغوي على أنهم الأطفال اللذين يعانون من قصور واضح في المهارات اللغوية "الاستقبالية أو التعبيرية" بالمقارنة بأقرانهم بنفس العمر الزمني، مما يؤثر سلباً على مستوى اللغة وذلك استناداً إلى المقياس المستخدم بالبحث لقياس التأخر اللغوي.

-مهارة التحدث:

هي نشاط لغوي يستخدمه الإنسان بصورة مستمرة في حياته، فهو أكبر نشاط كلامي يمارسه الكبار والصغار على السواء، كما يعتبر التحدث من أهم مهارات الإتصال، ويتم فيه تبادل الأفكار والمعلومات حول موضوع ما بين شخصين أو أكثر (فهيم،٢٠٠٢).

-الحس الدهليزي:

هو أحد الأجهزة الحيوية في الجسم وأحد مكونات الأذن الداخلية، ويتكون من القنوات النصف دائرية، والدهليز الذي يتكون من الشكوى أو الكيس، ويعتبر المسؤول الأساسي عن حفظ توازن الجسم أثناء الثبات والحركة (وهبة،٢٠٢١).

محددات البحث:

-**المحددات المنهجية:** يستخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي.
-**المحددات البشرية:** وتتكون عينة البحث من (٣٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي تتراوح أعمارهم من (٤-٦) سنوات مقسمة إلى مجموعتين (١٥تجريبية -١٥ضابطة).
-**المحددات المكانية:** تم تطبيق أدوات البحث على عينة من أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي التابعين لمدرسة صان الحجر بإدارة صان الحجر التعليمية محافظة الشرقية .
-**المحددات الزمنية:** تم تطبيق أدوات البحث في الفترة الزمنية التي يطبق فيها البرنامج، وقد استغرقت شهرين ونصف بواقع (٤) جلسات أسبوعياً في العام الحالي ٢٠٢٣/٢٠٢٤.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: التأخر اللغوي:

اللغة نظام معقد من العلامات والرموز الذي يُستخدم كألية للمعرفة وهي تعد الأداة الأبرز للتواصل والتفاعل بين الأشخاص في شتى جوانب الحياة الاجتماعية. وفي غياب اللغة، سيكون من الصعب تحقيق التبادل المعرفي بين الناس. وتمتزج اللغة مع التفكير بشكل جوهري؛ إذ يُشكل التفكير من خلال أطر لغوية، حتى عندما يتم ذلك في ذهن الإنسان.

وتعرف اللغة من وجهة نظر البلاوي (٢١:٢٠١٧) على أنها نظام من الرموز تستخدم للتعبير والاتصال مع الآخرين، وتتضمن اللغة اللفظية المسموعة أو المنطوقة أو المكتوبة، وكذلك اللغة غير اللفظية مثل لغة الإشارة وغيرها، وتأخذ أشكالاً عدة مثل لغة البحارة والتي تستخدم في نقل رسائل التلغراف.

في حين عرفها الشخص (٢٢:٢٠١٦) بأنها عبارة عن نظام رمزي تتفق علية ثقافة معينة أو جنس معين أو فئة معينة، ويتسم نظامها بالتنظيم والضبط وفقاً لقواعد معينة.

كما عرفها فاروق (٦٤:٢٠١٥) بأنها "نظام يستخدم من الأفراد لإعطاء معنى للأصوات والكلمات والإشارات وأية رموز أخرى؛ ليتمكنوا من التواصل مع الآخرين.

التأخر اللغوي:

يعرف تأخر اللغة بأنه: حالة من البطء والتأخر التي تصيب النمو اللغوي للطفل مقارنة بمعدل النمو الطبيعي بالنسبة لأقرانه في نفس مرحلته العمرية، بشرط استبعاد الإعاقة سواء كانت عقلية أو جسمية أو حسية كسبب لهذا التأخر (خلف،٢٠١٣).

كما يعرف تأخر اللغة بأنه: عدم نضج اللغة للطفل مقارنة بمرحلته العمرية شرط عدم وجود مشكلات عقلية أو حسية تؤدي لظهور ذلك التأخر (إبراهيم ،٢٣:٢٠١٥).

كما يعرف بأنه: عدم مقدرة الطفل على التعبير عن تصوراته وأفكاره للآخرين، وكذلك تفاعلاته الاجتماعية من خلال التعبير عن مشاعره وأفكاره مع تعذر استخدام اللغة المنطوقة واستخدامه لعدد ضئيل من المفردات يصاحبه اضطرابات سلوكية ونفسية، عدم مقدرته على تسمية الأشياء في وجود خطأ عند استخدامه للضمائر والأفعال (الفاو،٢٠١٣).

الأطفال المتأخرين لغويًا:

والطفل المتأخر لغويًا هو الطفل غير القادر على نطق الكلام وصياغته بطريقة سليمة أو التعبير عما يريد بالمقارنة بمن هم في نفس عمره الزمني؛ مما يسبب عجزه عن متابعة الحياة بشكلٍ طبيعيٍ مما قد يشعره بالدونية والعجز (الفقي،٣٧٢:٢٠٢٢).

أنواع تأخر اللغة:

وقد قسمه سليمان (٢٠٠٥:٥٨) إلى أربعة أنواع وهي:

١- التأخر البسيط :

وفيه يقوم الطفل بصياغته للغة بنفس طريقة العاديين غير أنه يوجد تأخرًا بسيطًا في مرحلة الطفل النمائية العادية .

٢-التأخر المتوسط :

ويكون بصورة واضحة حيث يتسم بالتأخر اللغوي الواضح بالمقارنة بالأطفال العاديين.

٣-التأخر غير الشائع لاستخدام اللغة من الطفل:

وفيه يتم استخدام اللغة بشكل مختلف كلياً عن المتوقع حيث يقوم الطفل بتغيير الحروف أو الحرف في كل كلمة بشكلٍ كبيرٍ وجوهريٍ وهو ما نسميه بطريقة ما وراء الموضوع.

وكذلك قسمت دراسة (مسلم، حامد،٢٠٢١) التأخر اللغوي إلى بسيط ومتوسط وشديد.

أعراض تأخر اللغة:

وتتمثل أعراض التأخر اللغوي كما حددها (حولة،٢٠٠٨) في:

- اضطرابات حركية للجهاز الفموي والصوت.
- صعوبات في إدراك الأصوات على الرغم من سلامة الجهاز السمعي.
- اضطرابات في الفهم اللغوية .

وكذلك بالنسبة للفهم نجد أن (الظاهر،٢٠١٠) قد أوضح أن الطفل يجد صعوبة في إدراك المفاهيم الخاصة بالمكان والزمان، وكذلك عدم قدرته على تلخيص قصة، وكذلك صعوبة التحكم في تسلسل الأحداث المنطقي، وكذلك

نجد اضطرابات تحقيق اللغة المتمثلة في التراكيب الفقيرة التي تكون مختصرة في الكلمة الجملة، وكذلك نلاحظ الكلام مختصـــر جداً والأخطاء التركيبية واضحة جداً مما يؤثر على مفاهيم الزمان والمكان (الهوارنة،٢٠١٢).

أسباب تأخر اللغة:

أوضحت كلٌ من أبوزيد (٢٠١١) وكرم الدين (٢٠٠١) أن هناك عدة أســباب مرتبطة بالنمو اللغوي حيث توجد عدد من الدراســات التي حاولت الكشـــف عن العلاقة بين التطور اللغوي والعوامل التي تؤثر عليه، وكذلك أوضحت دراسة (خطاب عليوة، ٢٠٢٣) أن أسباب التأخر اللغوي تتمثل في الأسباب التالية:

١. المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة:

هناك أدلة قوية ومتعددة على وجود علاقة واضحة وقوية بين المستوى الاقتصــادي والاجتماعي للأســرة وتطور اللغة لدى الطفل حيث توجد عدة اختلافات واضحة في التطور اللغوي وترتبط بمستوى الوظيفة لدى الوالدين، حيث أكدت الدراسات أن الطفل الذي ينتمي للمستويات العليا يستخدم جملاً طويلة واضحة ومتطورة أكثر أعمارًا مقارنة بأقرانه الذين ينتمون لطبقة أقل.

كما أشـــارت دراســـة (Lacroix et al.,2001) عن تطور اللغة وعلاقتها بالمســـتوى الاقتصـــادي والاجتماعي الأقل لديهم تطور في اللغة والمعرفة بشـكل أقل من أطفال الأمهات ذوات الوضـع الاقتصـادي المرتفع. وهذا ما أكدته دراسـة يرى الطراشـاني (٢٠١٠) أن التنشـئة الاجتماعية هي الطريقة التي يتم اكتســاب الطفل اللغة من خلالها المعرفة واللغة والمهارات كافة، وإن عملية التفاعل الاجتماعي والبيئة الاجتماعية هي التي تؤثر على شخصية الطفل واكتسابه للغة.

٢. النضج والعمر الزمني:

عندما يصل الطفل إلى عملية النضج في أعضاء الكلام والمراكز العصبية بالدرجة الكافية فإنه يصل إلى النضج وكلما زاد سن الطفل زادت حصيلته اللغوية، وعامل النضج الفسيولوجى يقدم التطور اللغوي أو يؤخره، وترتبط المظاهر اللغوية بالمراحل العمرية فهناك طردية بين نمو اللغة وتطور العمر الزمني.

٣. سلامة القنوات الحسية:

تعتمد اللغة بشكل كبير على الحواس التي يستقبل بها الطفل اللغة وأي نقص في تلك الحواس يؤدي إلى التأخر اللغوي، وكذلك أي عجز في جهاز الكلام أو السمع يؤثر على نمو اللغة بشكل سلبي، وكذلك أي عجز في أجهزة المخ والجهاز العصبي خاصة يؤثر بشكل كبير على مقدرة الطفل على نطق الأصوات بشكل صحيح أمين، (٢٠١١: ٥٢) قطامي، (٢٠٠٨) كرم الدين، (٢٠٠٤) البيلاوي، (٢٠٠٣)، قاسم، (٢٠٠١).

٤. عدد اللغات التي يتعلمها الطفل:

وبصفة خاصة تعلم لغتين في نفس الوقت حيث إن هناك بعض الأطفال يتعلمون لغتين في نفس الوقت في مرحلة ما قبل المدرسة بدون أي مشكلات، ومن جهة أخرى هناك أمثلة على الخلط وعدم الوضوح في تعرض هؤلاء الأطفال لتعلم لغتين أو سماعهم في نفس الوقت.

٥. إصابة الجهاز العصبي:

الإصابات التي يتعرض لها الجهاز العصبي من تلف أثناء الولادة أو إصابة قبل الولادة تؤدي بشكل كبير لتدهور اللغة وتأخرها، ومن أمثلتها (التأخر العقلي – عتة الطفولة – الإصابة الدماغية).

أهم الأعراض الشائعة للتأخر اللغوي :

١. إحداث أصوات عديمة الدلالة والاعتماد على الحركات والاشارات.
٢. الاكتفاء بالإجابة (بنعم أو لا) أو بكلمة واحدة أو بجملة من فعل وفاعل فقط دون مفعول به.
٣. التعبير بكلمات غير واضحة بالرغم من تقدم عمر الطفل.
٤. تعذر الكلام بلغة مألوفة ومفهومة.
٥. عدد المفردات ضئيل.
٦. الصمت أو التوقف في الحديث.
٧. يصاحب ذلك اضطرابات سلوكية ونفسية. (البلاوي، ٢٠١٧: ١٣٥)

تأثير التأخر اللغوي على جوانب النمو:

يؤثر النمو اللغوي على جوانب النمو المختلفة وقد يشمل ذلك المهارات الحركية والتوافق الاجتماعي والقدرة الفعلية، وفيما يلي:

الجانب اللغوي:

يؤثر تأخر النمو اللغوي تأثيرًا سلبيًا على لغة الأطفال وتشمل مشكلات في اللغة الاستقبالية، وتتضح في الانسحاب من الأحاديث الجماعية وصعوبة فهم القصص وعدم تنفيذ وفهم الأوامر وكثرة النسيان، وكذلك مشكلات في اللغة التعبيرية مثل عدم المقدرة على البدء في الحديث وصعوبة تذكر الأشياء وصعوبة استخدام الجمل بشكل صحيح مع قلة المفردات اللغوية بالنسبة للأقران في نفس السن واستخدام الإشارات والإيماءات وبعض اضطرابات النطق. (عبد الله ،٢٠٠٤)

الجانب الاجتماعي:

حيث يصف الأطفال المتأخرين لغويًا بالانسحابية وكثرة المشكلات الاجتماعية، كما توجد صعوبات في التواصل مما يؤدي إلى الاحباط والعزلة، وهذا ما أكدته دراسة هانت (Huntm,2010) التي تهدف لتدريب الأطفال المتأخرين لغويًا على التواصل الاجتماعي، وتكونت عينة الدراسة من (٨) أطفالاً من المتأخرين لغويًا تراوحت أعمارهم بين ٤-٥ سنوات. وقد استخدمت الدراسة أسلوب الملاحظة لسلوك الأطفال أثناء تفاعلهم الاجتماعي مع الآخرين في مرحلة الروضة وتوصلت نتائج الدراسة إلى تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لها أثر في تنمية اللغة لدى أطفال الروضة المتأخرين لغويًا (Sundhein, Veoler, 2014).

الجانب النفسي:

ذكر Sundhein, Veoler, (2014) أن تأخر النمو اللغوي يؤدي الى الإصابة بالاضطرابات النفسية التي تظهر في مرحلة الطفولة المبكرة ويمكن أن تستمر حتى المراهقة ومنها الاكتئاب والقلق، والانطواء، والعدوان، والخوف.

الجانب الأكاديمي:

يتعرض من ٥٠% الى ٧٠% من الأطفال المتأخرين لغويًا لخطر صعوبات التعلم ويواجهون صعوبة في التحصيل الدراسي (Asman & Kay,2006).

وأكدت العديد من الدراسات على الآثار المترتبة على تأخر نمو اللغة لدى الأطفال منها دراسة (Huaqin & QI,2005) التي أسفرت على أن الأطفال الذين يعانون من تأخر اللغة يتسمون بالعدوانية والسلوك الفوضوية

والاستجابات السلبية، وقد أكدت الاتجاهات الحديثة على ضرورة التدخل المبكر في مرحلة الطفولة المبكرة لتفادي الآثار السلبية التي تحدث نتيجة تأخر النمو اللغوي لدى الأطفال، وهذا ما أثبتته نتائج العديد من الدراسات على أهمية التدخل المبكر لعلاج التأخر اللغوي ومنها دراسة (Abbey & Min, 2010) التي توصلت نتائجها إلى فاعلية استخدام التدخلات باللعب في تحسين مهارات الأطفال الذين يعانون من التأخر اللغوي، وكذلك دراسة محمد، (٢٠١٤) والتي أثبتت فاعلية برنامج تدريبي لعلاج التأخر اللغوي عند الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، وتوصلت نتائج دراسة عطية (٢٠١٦) إلى فاعلية استخدام أنشطة اللعب الجماعي في تنمية المهارات اللغوية لأطفال الروضة المتأخرين لغويًا.

ولذلك يعد التأخر اللغوي عائقًا لدى الطفل في الجوانب المختلفة ومن أهمها الجانب الاجتماعي الذي يعد من أهم الجوانب في حياة الطفل لقدرته على تنمية تواصله بالبيئة المحيطة به والجانب النفسي يؤثر على جميع مراحله العمرية وضعف ثقته بنفسه وانتشار الاضطرابات النفسية لديه مثل الخوف والاكتئاب والقلق كما أن الجانب الأكاديمى يتأثر بصورة واضحة لديه نتيجة لتأخر اللغة وكذلك عدم فهمه لكيفية التعرف على الجوانب التعليمية في المدرسة والبيئة المحيطة به.

طرق تنمية اللغة للأطفال المتأخرين لغويًا:

النشاط القصصي:

عند استماع الطفل للقصة يتم اثراؤه بالألفاظ اللغوية الجديدة، ويطلق له العنان بالتخيل ويضع نفسه مكان تلك الشخصيات ويحس بهم، وبذلك تزداد حصيلته اللغوية، كما أن الحوار داخل القصة يدعم تنمية اللغة للطفل حيث أن الحوار يعد جزءًا أساسيًا من حصيلة الطفل اللغوية وتتم عملية

النطق والكلام وتدور محادثات الأشـــخاص داخل قلة لطروش (٢٠١٧) ، وهذا ما أشارت إليه دراسة علام (٢٠١١) التي هدفت لتنمية بعض مهارات التواصـــل اللفظي وغير اللفظي للأطفال المتأخرين لغويًا من خلال اعداد برنامج قصصي لهؤلاء الأطفال المتأخرين لغويًا ودراسة عبدالواحد (٢٠١٠) التي هدفت لمعرفة فاعلية برنامج متكامل لتنمية المهارات اللغوية يعتمد على لعب أدوار القصة لدى أطفال الروضة.

المسرحيات والعروض العرائس:

مســرح العرائس من الأشــياء التي تثير حب اللغة لدى الطفل ولذلك لتضـــمنه على أفكار متنوعة وأحداث موحية وذكاء حيث أنه يبتى على الحركة والاحساس وهذا ما أكدته دراسة فاروق (٢٠١٠) حيث توصلت الى تنمية بعض المهارات اللغوية كالاستماع والتحدث باستخدام مسرح العرائس لعينة من الأطفال المودعين بدار الإيواء، ودراســة (Ranger) التي هدفت الى أســباب فاعلية المســرح التعليمي في تنمية الفهم في القراءة بنوعيها، وأسفرت نتائجها عن أن استخدام المسرح التعليمي كاستراتيجية تعليمية لها أثر فعال في تدريس فنون اللغة ومن بينها القراءة وخاصة القراءة الجهرية.

النشاط الحركي (اللعب):

حيث أن أنشـــطة اللعب المتنوعة تعد مهمة، وتنمي المهارات اللغوية لدى الطفل وهي محور هام في البحث الحالي، وهذا ما أكدت عليه دراســة رفعت (٢٠٠٦) إلى أهمية الألعاب الترويحية في تنمية المهارات اللغوية والعددية لدى أطفال الروضة ودراسة Mccullough (2000) التي هدفت للبحث في تأثير اللعب الدرامى الاجتماعي على نمو وتطور اللغة للأطفال المتأخرين لغويًا في مرحلة التعليم الأساسي، وأسفرت النتائج أن اللعب مكون مهم وأســاســي في التطور والنمو لكل الأطفال، وأيضًــا دراســة

Mcmanus(1997)التي هدفت لإيجاد أفضل الطرق باستخدام اللعب لتحسين اللغة لدى الأطفال. وكذلك دراسة علي (٢٠٠٩) التي هدفت الى الكشف عن العلاقة بين اللعب واللغة وأسفرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية بين اللعبة وتعلم اللغة.

نسبة انتشار تأخر النمو اللغوي لدى الأطفال:

يزيد معدل انتشار تأخر النمو اللغوي في المجتمعات بنسبة كبيرة وفي كل الطبقات الاجتماعية وتقدر نسبة انتشار حالات التأخر اللغوي بحوالى (٣: ٥%) من عدد الأطفال وتتراوح (٢٠-٢٥%) من مجمل اضطرابات اللغة والكلام لدى الأطفال وتزداد هذه الحالات ما بين (٤-٦) سنوات ويؤثر التأخر اللغوي على (٧%) من الأطفال في سن المدرسة مع اضطرابات كلامية مصاحبة وغالبا ما تمثل قصورا في إنتاج الكلام (قاسم ٢٠١١)، (Nicola & Watter, 2016; 225). وأشارت دراسة (Heba et al., 2012) إلى أن التعرف على اضطرابات التواصل في السنوات الأولى من حياة الطفل يؤدي للتدخل المبكر ويمنع التأثير السلبي على نمو الطفل.

وفي هذا الإطار نجد أن المعلومات الإحصائية التي تقدر حجم اضطرابات التواصل بين الأطفال المصريين قليلة جدًا.

المحور الثاني: مهارة التحدث:

القدرة على التحدث وإيصال الأفكار والمعلومات بطريقة فعالة وواضحة تعتبر من الكفايات الحيوية التي ينبغي تنميتها وتحسينها باستمرار في مسيرتنا اليومية، هذه الكفايات تضم مجموعة من المكونات الأساسية التي يجدر بمن يتحلى بمهارة التحدث أن يمتلكها، مثل الفهم العميق للمواضيع، صدق التعبير عما يجول بالخاطر، الشغف بالحديث، والتمرين المتواصل.

فمهارة التحدث تمثل القدرة اللغوية الثانية التي يحصل عليها الإنسان في بدايات مراحل عمره بعد أن يتقن فن الإصغاء، في كيفية نقل ما يجول في خاطره من أفكار ومعطيات. يبدأ الفرد باستيعاب الأصوات من محيطه وتقليدها ليتمكن من صوغ مشاعره أو رغباته إلى من حوله. ومع الزمن، ينمو ويتقدم هذا الإمكان ليشمل القدرة على الكلام الفعّال مع استيعاب متطلباتها المتنامية التي تستجيب لتطور الفرد خلال مراحل تعلمه المتعددة وتحصيله للغة وأصولها وديناميكية التواصل مع الآخرين

حيث أوضحت دراسة عبد الفتاح (٢٠١٢) أن الاستماع والتحدث يوجد بينهما علاقة وثيقة حيث يؤثر كل منهما في الآخر بالإستماع هو ناتج التحدث مع المحيطين بالطفل والتحدث هو نتاج استماع الطفل للعالم المحيط به، وإذا كان الإستماع هو الوسيلة الأولى للطفل للتعبير عن مشاعره واحتياجاته فإذا استمع الطفل لما يدور حول من كلمات وحروف، فإن ذلك سيجعلة متحدث بشكل جيد.

وترى الناشف (٢٠٢٠) أن التحدث هو أهم ألوان النشاط اللغوي والأكثر استخداماً والتواصل هو الوظيفة الأساسية للغة ويحدث عندما يوجد متحدث ومستمع ولغة مشتركة .

ويبدأ الطفل في اكتساب مهارة التحدث عند نطق الكلمة الأولى ويمارس التحدث للتعبير عن مشاعره وأفكاره وتفاعلة مع المحيطين به (بدير، صادق،٢٠٠٠)٠

جوانب مهارة التحدث:

١- **جانب حس-حركي:** وفيها يتعرف الطفل على الطريقة السليمة في نطق الحروف وتدريب أعضاء النطق والكلام لنطق الحروف والكلمات بشكل مفهوم لغويًا.

٢-**جانب معرفي:** يساعد الطفل في تكوين عادات اللغوية السليمة قبل ترتيب الأفكار ومعرفة دلالات الألفاظ وبناء المفردات اللغوية السليمة.
٣- **جانب نفسي اجتماعي:** وهو مقدرة الطفل على التفاعل مع الآخر لإعطائه ثقة بنفسه وتجنب الاضطرابات النفسية والمشكلات اللغوية (بدير، صادق ،٢٠١١)٠

مكونات مهارة التحدث:

١- المكونات المرتبطة بالأفكار: وتتضمن عدد من المهارات الفرعية مثل اختيار أفكار ملائمة وترابط الأفكار وتسلسلها وصحتها وإبرازها للموضوع.
٢- المكونات المرتبطة بالكلمات: وتتضمن المهارات الفرعية التالية اختيار الكلمات المناسبة، تنوع استخدام الكلمات مع عدم تكرارها وانتقاء الكلمات العربية الفصيحة.
٣-مكونات مرتبطة بمستوى السياق: ومنها اختيار تعبيرات لغوية ملائمة بين الكلمات والجمل مع استخدام أدوات الربط المناسبة، ترابط العبارات مع عدم تفكيكها والتشويق في المستمع مع مراعاة الموقف.
٤- المكونات المرتبطة بالمحتوى: وتتضمن الدقة في التمهيد والايجار فيه، وضوح الموضوع مع تقديم الأدلة والحجج والبراهين واستعمال الأمثلة للشرح والربط بين الأسباب والنتائج مع التركيز على الموضوع .
٥- المكونات المرتبطة بالأصوات: وهي اخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ونطق الكلمات والجمل بدون تلعثم واستخدام التنغيم المناسب مع القدرة على محاكاة الأصوات وتقليدها.
٦- المكونات المرتبطة بالقواعد النحوية: وهي ضبط الكلمات المنطوقة بطريقة صحيحة باستخدام جمل سليمة التركيب وانتقاء أزمنة الأحداث (علوي،٢٠١٠).

أهداف التحدث:

١- نمو مفردات الطفل اللغوية التي يحتاجها للتعبير عن الأشياء والأحاسيس والأفعال.
٢- النطق السليم للحروف واللفظ الصحيح للكلمات.
٣- الكلام في جمل سليمة حسب قواعد اللغه وغير مبتورة.
٤-اكتساب مهارة ترتيب الأفكار حتى يفهم السامع معنى الكلام.
٥- مهارة الاتصال بالآخر (الناشف،٢٠٠٧).

وتساعد الروضة بشكلٍ كبيرٍ في اكتساب اللغة وكذلك مهارة التحدث، كما أوضحت دراسة (الناجي،٢٠٢٤) أن للروضة دور كبير وأساسي في تنمية المهارات اللغوية بشكل عام ومهارة التحدث بشكل خاص، ويكون ذلك من خلال وضع برامج حديثة تسهل عل الأطفال تنمية مهارة التحدث.

المهارات الفرعية للتحدث:

١- مهارة استخدام المتضادات.
٢-مهارة استخدام المترادفات.
٣-مهارة تكوين الجمل الصحيحة.
٤- مهارة استعمال الكلمات في معناها الصحيح.
٥- مهارة إخراج الصوت من مخارج صحيحة.
٦-مهارة النطق بدون حذف أو إبدال.
٧-التسلسل في الأفكار .
٨- توظيف المفردات اللغوية .

ويمكن تنمية المهارات اللغوية من خلال الألعاب اللغوية، وهذا ما أكدته دراسة عمود (٢٠٢٤) فاعلية برنامج تدريبي قائم على الألعاب اللغوية في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، حيث أوضحت الدراسة أن

استخدام برنامج قائم على الألعاب اللغوية يساعد بشكل كبير في تنمية المهارات اللغوية وخاصة مهارة التحدث وهو ما يتفق مع البحث الحالي.

وفي دراسة رمضان (٢٠٢٣) أوضحت أنه عند تطبيق برنامج تدريبي يساعد على تنمية مهارات اللغة فإنة يعمل بشكل كبير على تحقيق رفع القدرات اللغوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في متوسطات درجات اختبار المهارات اللغوية للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال للمجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وهذا ما يتفق مع البحث الحالي.

المحور الثالث: الحس الدهليزي:

الجهاز الدهليزي عبارة عن عضو صغير يوجد في كل، أذن داخلية والذي يساعد علي التوازن ويسمح برؤية ثابتة خلال حركة الرأس. قوقعة الأذن (cochlea) (عضو مع المرتبطة بشكل وثيق بالجهاز الدهليزي)، لذا الأطفال الذين يولدون مع فقدان بالسمع لربما أيضًا يعانون مشاكل دهليزية. متلازمة الش قيقة يمكن أن تسب إحساسًا مؤقتًا بالدوران (الدوار) وحساسية تجاه الحركة وضعف في التوازن المتعلق بالجهاز الدهليزي. كما يمكن أيضًا للعدوى في الأذن الوسطى (التهاب الأذن التوازن الوسطى) أن يسبب ضعفًا في التوازن وضعف التلائم الذي يتحسن بعد وضع أنابيب تهوية الأذن (الصادق، ٢٠٠٠).

النظام الدهليزي عبارة عن مجموعة من هياكل الأذن الداخلية التي توفر إحساساً بالتوازن والتوجه المكاني، يتكون هذا النظام من هياكل داخل متاهة الأذن الداخلية، بما في ذلك القوقعة. (فاروق ، ٢٠١٣)

جهاز الاستقبال الصوتي:

يتكون الجهاز السمعي من الأذن والعصب السمعي ومركز معالجة المعلومات السمعية في الدماغ (الموجود في الفص الصدغي). فالأذن بأجزائها الثلاثة (الخارجية، والوسطى، والداخلية) تستقبل الموجات الصوتية، وتحولها من طاقة ميكانيكية إلى طاقة كهربائية، ينقلها العصب السمعي إلى الدماغ لتفسيرها وتحليلها والاستجابة لها بالشكل المناسب.

ويعمل الأذن على جمع الطاقة الصوتية وتحويلها إلى محفزات العصبية التي تبث إلى الدماغ للمعالجة.

تنقسم الأذن (جهاز الاستقبال الصوتي) إلى:

أ-الأذن الخارجية:

- صوان الأذن: وظيفته تجميع الموجات الصوتية من المنطقة المحيطة ونقله إلى القناة السمعية.
- القناة السمعية: وظيفتها نقل الموجات الصوتية نحو الطبلة، وتحتوي على خلايا صملاخية وظيفتها إفراز مادة شمعية كريهة الرائحة تحمي الأذن من الغبار والحشرات.
- طبلة الأذن: هي غشاء رقيق وظيفتها نقل الموجات الصوتية إلى الأذن الوسطى.

ب-الأذن الوسطى:

- المطرقة: وظيفتها نقل الموجات الصوتية إلى السندان.
- السندان: وظيفته نقل الموجات الصوتية إلى الركاب.
- الركاب: وظيفته نقل الموجات الصوتية إلى الأذن الداخلية بواسطة كوة تصل بين الأذن الوسطى والأذن الداخلية تسمى الكوة البيضاوية.

• قناة استاكيوس وهي قناة تصل الأذن الوسطى بالبلعوم وظيفتها معادلة الضغط الداخلي والخارجي (فاروق ،٢٠١٣).

ج-الأذن الداخلية:

توجد داخل حجرة تسمى التيه العظمي ويوجد في فجوته سائلاً يسمى السائل اللمفاوي الخارجي الذي يكون التيه الغشائي وهو بدوره يمتد داخل التيه العظمي، ويكون مملوءًا بسائل يسمى السائل اللمفاوي الداخلي، وتحتوي الأذن الداخلية على قنوات وغرف وتجاويف، وتعتبر هي الأذن الأصلية؛ لأنها تحتوي على المستقبلات الحسية التي تحول الموجات الصوتية إلى سيالات عصبية تنقل بواسطة العصب السمعي إلى الدماغ، وتنقسم الأذن الداخلية إلى:

١.**الدهليز:** يكون التيه الغشائي في هذه المنطقة جسمين هما الكيس والقربة.

٢.**القوقعة:** تتكون من ثلاث قنوات مملوءة بسائل لمفي وهي:

- القناة الدهليزية وهي قناة عليا.
- القناة الطبلية وهي قناة سفلى.
- القناة القوقعية وهي موجودة بين القناتين السابقتين.

وتنتهي القناة القوقعية بكوة تسمى الكوة المستديرة، وتحتوي على عضو كورتي الذي يعتبر عضو السمع الحقيقي حيث إنه يتألف من خلايا حسية سمعية تسمى الخلايا الشعرية.

٣.**القنوات الهلالية:** وظيفتها المحافظة على توازن الجسم مع القربة والكيس حيث إنها تحتوي على خلايا شعرية تتصل بخلايا عصبية لتكون أجهزة تسمى الكرستا، وتتأثر الخلايا الشعرية بحركة السائل اللمفي الموجود في القنوات الهلالية فإذا تحرك الجسم في أي اتجاه فإن السائل يتحرك وتؤثر

حركته على الخلايا الشعرية الحسية، مما يؤدي إلى تكون سيالات عصبية تنتقل خلال العصب السمعي إلى المخيخ الذي يصدر الأوامر إلى عضلات الجسم للعمل على تعديل الخلل. أما القربة والكيس فيحتويان على أعضاء تدعى المأكولات حيث إنها تتركب من خلايا شعرية حسية مغطاة بمادة جيلاتينية تحتوي على بلورات تسمى حصى الأذن وظيفتها إحداث صدمات بالخلايا الشعرية وذلك لنقل الاحساسات إلى المخ (البيلاوي، ٢٠٠٦).

الجهاز الدهليزي:

يعرف الجهاز الدهليزي بنظام التوازن، فهو يزودنا بمعلومات عن حركة الجسم والرأس، والجاذبية الأرضية، وعلاقة الجسم بالفراغ، فهو له تأثيري عملية ضبط حركة الطفل، فانه يلعب دورا كبيرا في النمو الحركي والتخطيط الحركي، وهذا يشمل حركة أعضاء الكلام والنطق مثل اللسان والشفتين والفكين التي يحتاجها لإنتاج عملية اللغة والكلام، وبوجهٍ عامٍ فإن آليات المحافظة على وضع الجسم في الفراغ لها تأثير على أنماط حركة الكلام أيضًا (وهبة، ٢٠٢١).

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأن: الجهاز الدهليزي هو المسؤول عن معالجة المعلومات الدهليزية الصادرة من التوازن ووضع الجسم في الفراغ، والجاذبية الأرضية والواردة إلى الجهاز العصبي المركزي والدماغ من ضمنهم منطقة بروكا وأعضاء الكلام، ومن ثم تعديل الاستجابة الحسية للجهاز الدهليزي وبالتالي إنتاج عملية الكلام وزيادة النمو اللغوي.

اضطرابات الجهاز الدهليزي Vestibular system Disorder :

أظهر ما يقرب من ٩٩ % من الأطفال ذوي اضطراب التوحد فرقًا ملموسا في الوظيفة الحسية Leekam, et al.(2007) على الرغم من إدراج السمات الحسية في الحسابات السريرية الأولى لاضطراب التوحد وتم

تضـمينها مؤخرًا في مجال الطب النفسـي العصـبي في الدليل الإحصـائي للاضـطرابات العقلية (2013)، (DSM-5). American Psychiatric Association).

ومـــن هنا تأتي أهمية الجهاز الدهليزي باعتباره المسؤول عن الحفاظ على التوازن وجميع أجهزة الهياكل الحركية لجسم الإنسان، فبالتالي أي خلل أو أي نقص أو أي اضـطراب في الجهاز الدهليزي قد يؤثر تأثيرًا كبيرًا على وظائف جميع أجهزة الجسم. فمـــن المحتمل أن يكون هذا الاضـطراب في الجهاز الدهليزي هو ميزة لأحد أسـباب الاكتشـاف المتأخر تاريخيًا لهياكل الأذن الداخلية من قبـــل العالم الفرنسي Fluorenes في عام ١٨٢٤ أدت هذه الميزات الصـعبة إلى تأثير مذهـــل على الباحثين والعلماء للوصـول للبحث في هذا الأمر (Straka،2021).

المظاهر السلوكية لضعف الجهاز الدهليزي:

ذكر (larkey,2007،) أن هناك مجموعة من المظاهر السـلوكية التي تظهر على الأطفال اللذين يعانون من خلل في الجهاز الدهليزي مثل خوف الأطفال من الأنشـــطة الحركية مثل الأرجوحة وعدم الرغبة في رفع الأقدام من الأرض وعدم التمتع بالرشـاقة التي تكفي للقفز والأسـتمتاع بهز الجسـم ولف الاشـياء وتحريك الرأس بشـكل مسـتمر والدوران حول نفسـه، وأضـاف (zabolotny,&mishchanchut,2020) إلى المظـاهر التي تنتج عن قصـــور الجهاز الدهليزي للأفراد الذين يعانون خللاً في جذع الدماغ يؤدي لضـعف الإسـتجابة للمثيرات فينتج عنه تلف العصـب السـابع واضـطرابات الكلام والنطق والبلع، وهذا ما أشارت إليه دراسة عطية ،أيوب (٢٠٢٢) في أن هناك علاقة بين اضـطرابات اللغة والكلام واضـطرابات الجهاز الدهليزي تتمثل في اضطرابات اللغة والكلام والبلع.

كما أشـارت دراسـة عطية وأيوب (٢٠٢٢) إلى اضـطرابات الجهاز الدهليزي وعلاقته بالنمو اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطرابات التوحد إلى أن هناك علاقة.

كما أشـارت دراسـة الغيطي (٢٠٢١) إلى أن هناك علاقة وثيقة بين اضطرابات الجهاز الدهليزي واضطرابات اللغة لدى الأطفال.

وأشـارت جمعية الاضـطراب الدهليزي (Vestibular Disorders Association, 2016) إلى أن الحاسـة الدهليزية توجد داخل الأذن الداخلية في الدماغ، وأنها حاسـة التوازن التي تسـاعد أجسـامنا على البقاء بأمان واتزان، وأشارت أيضًا إلى تأثيرها على حاسة البصر من حيث التحكم في حركات العين فعندما تندمج الحاستين (البصرية الدهليزية) يتم تحديد إذا كان الجسم مائلاً أم معتدلاً، وأيضًا تحدد وضعية الجسم في الفراغ، حيث أن اضـطراب الحاسـة الدهليزية هو خلل في المعالجة الحسـية الخاصـة بقراءة المعلومات الناتجة من حركة السـائل الدهليزي داخل الأذن وإرسـالها إلى الجهاز العصبي المركزي التي تخص وضعية الجسم ومدى اتزانه، وأشارت إلى بعض مشكلات الحاسة الدهليزية مثل التعثر في المشي باتزانٍ، صعوبة المشـي على خط مسـتقيم، عدم القدرة على تتبع الأشـياء بالعين، إدراك وضـعية الجسـم وضـعف في المفاصـل تظهر عند المشـي، وغيرها من الأعراض المحتملى التي تعكس خطورة اضطراب الحاسة الدهليزية.

ذكر Larkey،(2007) أن هنـاك مظـاهر سـلوكيـة تظهر على الأطفال الذين يعانون من خلل في الحس الدهليزي مثـل: خوف الطفل من بعض الأنشطة الحركية كالأرجوحة، وعدم الرغبة في رفع قدميه عن الأرض (يبدو كأن قدميه ملتصـقتان بالأرض)، وعدم التمتع بالرشـاقة الكافية عند القفز، وأن يكون الطفل لديه مشكلات في التخطيط الحركي، والاستمتاع بهز الجسم ولف الأشياء، والرفرفة وتحريك الرأس بشكل مستمر، والدوران حول الأشياء وحول نفسه.

وأضـــاف Zabolotnyi, & Mishchanchuk،(2020) إلى المظاهر الناتجة عن قصـــور الجهاز الدهليزي أو اضـــطرابات الجهاز الدهليزي للأفراد الذين يعانون من خلل في جذع الدماغ فيؤدي لضـــعف الاستجابة للمثيرات فينتج عنه: تلف ي العصب السابع واضطرابات الكلام والنطق، واضطرابات البلع. وأشارت دراسة (Braswell, & Rine،2006) إلى أن الأطفال الذين لديهم ضـــعف دهليزية ينتج عنه خللاً في التآزر الحركي بصري لديهم انخفاض كبير في قدرتهم على القراءة.

وأشارت دراسة Wiener-Vacher et al .(2012) إلى أن الأطفال الذين يعانـــون مـــن ضعف دهليـــزي متعلق بالجاذبية الأرضية والعلاقات المكانية بالإشـــارة إلى أجســـادهم، فيؤثر على فهم الطفل للعلاقات المكانية مثل: فوق / تحت / داخل / خارج / أمام / خلف / قريب / بعيد، إلخ. سيواجه هؤلاء الأطفال صعوبة في تطبيق هذه المفاهيم في المواقف التعليمية والحياتية.

وأشارت دراســـة Hanes and McCollum (2006) إلى العجـــز المعري المرتبط بضعف الجهاز الدهليزي بما في ذلك الذاكرة قصيرة المدى، والذاكرة المكانية، ومهارات التركيز، ومهارات الحســـاب والقراءة، ومهارات الاستذكار وذلك لضعف استخدام المعلومات الدهليزية حول الهيكل ثلاثي الأبعاد للفضاء (الفراغ) والحركات.

وأوضح جلال (٢٠١٨: ٢٧) أن هناك علامات شائعة تشير لضعف التحفيز الدهليزي وهي: حركة الجسم للأسفل بصورة مستمرة، صعوبة التعامـــل مـــع الأشياء الصغيرة (كالأزرار) وتأخر في الكلام واللغة والأكل بطريقة مقززة، ومقاومة الأنشطة الحركية في إطار تغير وضع الجسم في الفراغ، وحدوث أي خلل في الحس الدهليزي.

حيث أكدت بوتوت (٢٠١٨) على أن المشكلات الحركية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد والناتج عنها اضطراب الحس الدهليزي بأنه هناك العديد من الدراسات التي تشير إلى أن هؤلاء الأطفال يظهرون خللاً أو عجزًا الأداء الحركي الوظيفي والحسي، مما يؤثر على التسلسل الحركي للأفعال، والتقليد الحركي وتشكيل الأنماط الحركية الفمية، ثم تغيير الحركات كاستجابة للإشارات الحسية وعدم القدرة علي القيام بالتغذية الراجعة الحسية. ونتيجة لذلك تتأثر المهمات التكيفية والوظائف الاجتماعية التواصلية مثل: عملية الكلام والنطق والحركات الجسدية والتآزر الحركي بصري، وحركات إنتاج الصوت.

علاقة الجهاز الدهليزي باضطراب اللغة:

أوضح الزريقات (٢٠١٠: ٣٤٥) أن المعالجة بالدمج الحسي تعتبر واحدة من أهم طرق العلاج الحسي الحركي عند الأطفال المصابين باضطراب التوحد والتي تعمل وفقًا لمبدأ استثارة جلد الطفل وجهازه الدهليزي.

وقد أوضحت دراسة Karasik et al،(2014) أن الأطفال الذين لديهم مهارات حركية عالية يصدرون استجابات لفظية أعلى من هم مهاراتهم الحركية أقل، فالطفل الذي يمشي يصدر استجابة لغوية متقدمة عن الطفل الذي يزحف. ويترتب على ذلك أن الأطفال الذين يصابون باضطراب التوحد غالبًا ما يتأخرون في تحقيق الإنجازات التي تتطلب مهارات حركية كبري ودقيقة أكثر تقدماً، كما أوضحت دراسة كل من، (Landa,2006 and Garrett-Mayer,2016)(LeBarton and Iverson, 2013 ، LeBarton and Iverson أن هؤلاء الأطفال ذوي الاعاقات لديهم ضعف في القدرات الحركية وتأخر ردود الأفعال اللفظية، وهناك اختلافات محددة في تعلم تراكيب الجمل، وتسميات الأشياء والتي بدورها يمكن أن تخلق اختلافات في تطوير اللغة في المستقبل.

فقد يلعب التوازن والمهارات الحركية كالجلوس على الكرسي واستقرار وضع الجسم في الفراغ دورًا مباشرًا في التأثير على التطور اللفظي. (Iverson,2010)

دراسة جامعة كاليفورنيا سان فرانسيسكو (٢٠٢٠) حيث أجرت هذه الدراسة اختبار على (١٥) طفلاً ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات، ممن يعانون من التأخر اللغوي وتم تقسيمهم لمجموعتين (المجموعة الأولى) حيث تلقت تحفيزًا دهليزيًا من خلال مجموعة من ألعاب افتراضية و(المجموعة الثانية) لم تتلق أي تحفيزًا، وأظهرت النتائج أن الأطفال في المجموعة الأولى قد أظهروا تحسنًا ملحوظًا في نمو اللغة بما في ذلك المفردات والقواعد والتواصل، وهو ما يتفق مع البحث الذي نحن بصدده.

وذكر ذلك Yingling،(1981) في دراسته أن هناك روابط بين جلوس الطفل على الكرسي والتقدم في الأشكال الصوتية للغة. وأضاف Iverson،(2010) إلى ذلك زيادة إنتاج مجموعات الحروف الساكنة والمقاطع الصوتية وفقًا لما يسمح الإنجاز الحركي بدعم أكبر للتنفس عن طريق القفص الصدري والحفاظ على ضغط أكثر اتساقًا أسفل المزمار، ويؤدي أيضًا إلى تغيير طفيف لمفاصل الكلام، بحيث يكون إنتاج الحروف الساكنة والمقاطع الصوتية أكثر سهولة.

وأشار Rinz (2002) إلى أن أداء الوظائف الحسية من خلال الجهاز الدهليزي يرتبط بوجود مستقبلات أو خلايا متخصصة في جميع أنحاء الجسم (جميع الهياكل الحركية)، وتمثل هذه المستقبلات نقطة الانطلاق لإيصال رسائل القنوات الحسية الدهليزية إلى الجهاز العصبي المركزي، حيث تتم ثلاث عمليات هي: المعالجة والدمج والاستجابة للمثيرات الحسية المختلفة، وتكمن المشكلة لدى الأطفال ذوي الاعاقات في هذه العمليات الثلاث.

وأثبتت دراسة Katz-Nave, G. et al (2019) أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد الناطقين والذين تلقوا طريقة تعلم معدلة خصيصًا تعلمًا هامًا للتسلسل البصري الحركي تم تحسين هذا التعلم بشكل كبير مع التحفيز للجهاز الدهليزي قبل كل جلسة تعليمية قصيرة، فأثبتت النتائج أن لهذا آثار عملية مهمة في تعليم وعلاج وتدريب الأطفال.

النظرية المفسرة للحاسة الدهليزية:

Explanatory Theory of the vestibular sense:

يتم استقبال المعلومات من خلال الحواس المختلفة والجهاز العصبي المركزي تقوم الدماغ بإعادة تنسيقها ومعالجتها وتقوم أيضًا بربط المعلومات معا حتى تصدر الاستجابة المناسبة (Stims, 2015, 199: 203).

أشارت Ayres, (1979)إلى نظرية التكامل الحسي التي أولت اهتمامًا بالغًا بكيفية عمل الدماغ بأن هناك سبعة حواس (السمع، البصر، الدهليزي، العضلي، اللمس، الشم، التذوق).

حيث يولد الطفل وهو يتمتع بتلك الحواس ثم يتطور النظام العصبي، فيقوم بمعالجة المعلومات التي تأتي من الحواس ثم يتطور النظام العصبي، فيقوم بمعالجة المعلومات التي تأتي من الحواس، ويتم تسكينها في المخ، ثم تدمج المعلومات الآتية من المثيرات الحسية لكي يصبح الطفل قادرًا على إصدار الاستجابة السليمة في جميع مواقف البيئة المختلفة. وهذا ما يعرف بالتكامل الحسي حيث أشارت أيضًا أن الحاسة الدهليزية من الحواس الخفية بالغة الأهمية التي تعمل في مستوى اللاوعي في الإدراك.

دراسة جامعة استراليا الوطنية (٢٠٢٢) أجرت هذه الدراسة إختبارًا على (٢٠) طفلاً وطفلة تراوحت أعمارهم من (٧-١٠) سنوات ممن يعانون من عسر القراءة وتم تقسيمهم لمجموعتين (المجموعة الأولى) تلقت تحفيزًا دهليزيًا من خلال تمارين التوازن، وهذا ما يتفق مع البحث الحالي

و(المجموعة الثانية) لم تتلق تحفيزًا، وأظهرت النتائج أن الأطفال الذين تلقوا تحفيزًا وهم أطفال (المجموعة الأولى) أظهروا تحسناً ملحوظاً في نمو اللغة بما في ذلك الدقة والسرعة .

وكذلك اتفقت دراسة جامعة بيل (٢٠١٨) التي أجرت اختبارًا على (٣٢) طفلاً وطفلة مما يعانون من صعوبات التعلم، وتراوحت أعمارهم من بين (٨-١٢) وقسمت الأطفال لمجموعتين المجموعة الأولى تلقت تحفيزًا دهليزيًا من خلال تمارين رياضية، والمجموعة الثانية لم تتلق أي نوعًا من أنواع التحفيز، وأظهرت النتائج أن أطفال المجموعة الأولى قد أظهروا تحسناً في نمو اللغة.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارة التحدث ككل وابعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس مهارة التحدث ككل وابعاده الفرعية لصالح القياس البعدي.

٣-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس على مقياس المهارات اللغوية (مهارة التحدث) ككل وأبعاده الفرعية.

الإجراءات المنهجية للبحث:

أولاً: منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية، والقائم على القياسين القبلي والبعدي؛ وذلك لملاءمته لطبيعة

البحث وتنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من خلال البرنامج التدريبي القائم على تحفيز الحس الدهليزي في البحث الحالي.

ثانيا: عينة البحث:

مجتمع البحث:

تكون المجتمع الأصلي لعينة البحث من (١٥٠) طفلاً وطفلة من الأطفال ذوي التأخر اللغوي بروضات إدارة صان الحجر التعليمية بمحافظة الشرقية، وقد أُجري البحث على مجموعة من أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من الملتحقين بالروضة الحكومية التابعة لمدارس إدارة صان الحجر التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الشرقية، وقد تكونت عينة البحث من مجموعتين(عينة استطلاعية- عينة أساسية).

أ-العينة الاستطلاعية :

كان الهدف من العينة الاستطلاعية للبحث هو التحقق من ملاءمة الأدوات المستخدمة لمستويات الأطفال المشمولين في العينة، وذلك لضمان وضوح العناصر في أدوات البحث والكشف عن أية معوقات قد تطرأ خلال التنفيذ لتجاوزها والتغلب عليها. بالإضافة إلى ذلك، للتأكد من الصدق والثبات لأدوات البحث حيث تكونت عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية من (٥٠) طفلاً من أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي بمدرسة صان الحجر الحديدة ومدرسة الفتح التابعين لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الشرقية تراوحت أعمار الأطفال ما بين (٤ - ٦) أعوام، بمتوسط حسابي قدره (٥,١٧) وانحراف معياري قدره (٠,٢١). حيث هدفت عينة البحث الاستطلاعية إلى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة لمستوى أطفال العينةن وللتأكد من وضوح البنود المتضمنة في أدوات البحث

والتعرف على الصعوبات التي تظهر أثناء التطبيق وتلاشيها بجانب تحقيق الصدق والثبات لأدوات البحث.

ب- العينة الأساسية:

تكونت العينة الأساسية من (٧٤) طفلاً وطفلة بمدرسة صان الحجر القبلية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الشرقية ، وقد تم تطبيق المقياس اللغوي المعرب لأطفال ما قبل المدرسة (إعداد: أحمد أبو حسيبة، ٢٠١١) لتحديد درجة التأخر اللغوي فتم استبعاد (٣١) طفلاً وطفلةً ليس لديهم مشكلات لغوية، ومن هنا صارت العينة (٤٢) طفلاً وطفلةً، وتم تطبيق مقياس (مهارة التحدث) عليهمن فتم استبعاد (١٤) طفلاً وطفلةً مرتفعي مهارة التحدث، فأصبحت العينة (٣٠) طفلاً وطفلة ينخفض لديهم مهارة التحدث ، تم الاعتماد عليهم كعينة أساسية في البحث الحالي، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (٤ – ٦) أعوام بمتوسط حسابي قدره (٥,١٣) وانحراف معياري (٠,٦٣)، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل منهما (١٥) طفلاً وطفلةً.

شروط اختيار العينة:

اشترطت الباحثة عدة شروط عند اختيار الأطفال ذوي التأخر اللغوي عينة (البحث التجريبية):

١-أن يتراوح العمر الزمني لجميع أطفال العينة من (٤-٦) سنوات
٢-أن يكون الأطفال من ذوي التأخر اللغوي طبقاً لمقياس احمد أبو حسيبة.
٣-أن تتراوح نسبة الذكاء ما بين (٩٠-١١٠) على اختبار ستانفورد بينيه الصورة الخامسة تقنين أبو النيل (٢٠١١).
٤- أن يكون أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة لديهم تأخرًا لغويًا وقصورًا في مهارة التحدث.

٥- ألا يكون بين أطفال العينة من يعانون من مشكلات صحية أو إعاقات واضحة تؤثر على أدائهم للبرنامج.

خطوات اختيار العينة:

قامت الباحثة بحصر أعداد أطفال الرياض وكان عددهم (١٥٠) طفلاً وطفلة في المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات، وتكونت عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية من(٥٠) طفلاً وطفلة من الأطفال المتأخرين لغويًا، تراوحت أعمارهم ما بين(٤-٦) سنوات بمتوسط حسابي قدرة (٥،١٧) وانحراف معياري قدره (٠،٢١) وتكونت العينة الأساسية من (٧٤) طفلاً وطفلة، قد تم تطبيق المقياس اللغوي المعرب (أحمد أبو حسيبة، ٢٠١١) لتحديد درجة التأخر اللغوي.تم استبعاد (٣١) طفلاً وطفلة ليست لديهم مشكلات لغوية، وهنا صارت العينة (٤٢) طفلاً وطفلة، تم تطبيق مقياس (مهارة التحدث) عليهم، وتم استبعاد (١٤) طفلاً وطفلة من مرتفعي المهارات اللغوية، فأصبحت العينة (٣٠) طفلاً وطفلة (١٦) من الذكور و(١٤) من الإناث ينخفض لديهم مهارة التحدث. تم الاعتماد عليهم كعينة أساسية في البحث الحالي، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات بمتوسط حسابي قدرة (٥،١٣) بانحراف معياري (٠،٠٦٣)، وقد تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وضابطة. والجدول التالي يوضح عينة البحث التجريبية والضابطة من حيث النوع والعدد.

جدول (١) وصف عينة البحث من حيث العدد والنوع

المجموعات	العينة		العدد
	ذكور	اناث	
التجريبية	٨	٧	١٥
الضابطة	٨	٧	١٥
الإجمالي			٣٠

التكافؤ في المتغيرات الديموجرافية:

قامت الباحثة بتحقيق التكافؤ بين متوسطات رتب درجات أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي (مجموعة اللبحث الأساسية) في العمر الزمني والذكاء وجاءت النتائج كالتالي :

أولاً: التكافؤ في العمر الزمني والذكاء واللغة:

جدول (٢) التكافؤ بين مجموعتي البحث في العمر الزمني والذكاء واللغة (ن١ = ن٢ = ١٥)

المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	٥,٠٧	٠,٧٠	١٤,٧٧	٢٢١,٥٠	١٠١,٥	٠,٥٢٢	غير دالة
	الضابطة	٥,٢٠	٠,٥٦	١٦,٢٣	٢٤٣,٥٠			
الذكاء	التجريبية		١,٧١	١٦,٥٠	٢٤٧,٥٠	٩٧,٥	٠,٦٤٣	غير دالة
	الضابطة		١,٨٤	١٤,٥٠	٢١٧,٥٠			
اللغة	التجريبية	٦١,٨٠	١,٠٨	١٣,٧٧	٢٠٦,٥٠	٨٦,٥	١,١٤٩	غير دالة
	الضابطة	٦٢,٢٠	١,١٥	١٧,٢٣	٢٥٨,٥٠			

يتضح من جدول (٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني والذكاء واللغة، وذلك باستخدام مقياس بينيه للذكاء ومقياس أبو حسيبة لتشخيص الأطفال ذوي التأخر اللغوي، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

ثانيًا: التكافؤ في (مهارة التحدث):

وهو ما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول (٣) التكافؤ بين مجموعتي البحث في المهارات اللغوية (مهارة التحدث)
(ن١ = ن٢ = ١٥)

المهارات	الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	z	مستوى الدلالة
مهارة التحدث	التميز السمعي	التجريبية	١,٠٧	٠,٨٨	١٦,١٣	٢٤٢,٠٠	١٠٣,٠	٠,٤١٩	غير دالة
		الضابطة	٠,٩٣	٠,٨٨	١٤,٨٧	٢٢٣,٠٠			
	التتابع	التجريبية	١,٠٧	٠,٨٠	١٤,٤٧	٢١٧,٠٠	٩٧,٠	٠,٦٩٢	غير دالة
		الضابطة	١,٢٧	٠,٧٠	١٦,٥٣	٢٤٨,٠٠			
	تنفيذ الأوامر	التجريبية	٠,٨٧	٠,٨٣	١٦,١٧	٢٤٢,٥٠	١٠٢,٥	٠,٤٤٥	غير دالة
		الضابطة	٠,٧٣	٠,٨٠	١٤,٨٣	٢٢٢,٥٠			
	الإدراك	التجريبية	١,٩٣	٠,٨٨	١٦,٥٣	٢٤٨,٠٠	٩٧,٠	٠,٦٨٢	غير دالة
		الضابطة	١,٧٣	٠,٨٨	١٤,٤٧	٢١٧,٠٠			
	الانتباه والتركيز	التجريبية	١,٨٠	١,٠١	١٦,١٠	٢٤١,٥٠	١٠٣,٠	٠,٣٨٨	غير دالة
		الضابطة	١,٦٧	١,٠٥	١٤,٩٠	٢٢٣,٥٠			
	الدرجة الكلية	التجريبية	٦,٧٣	١,٥٨	١٦,٧٣	٢٥١,٠٠	٩٤,٠	٠,٧٨٤	غير دالة
		الضابطة	٦,٣٣	١,٥٩	١٤,٢٧	٢١٤,٠٠			

يتضـــح من جدول (٣) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســـطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضـــابطة في (مهارة التحدث)، وذلك باستخدام مقياس مهارة التحدث إعداد الباحثة وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضـــابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

رابعًا: أدوات البحث:

استخدمت الباحثة في بحثها الأدوات التالية:

جدول (٤) أدوات البحث

م	الأدوات المستخدمة	الإعداد
١	اختبار استانفورد بينيه (الصورة الخامسة)	ترجمة وتقنين أ.د/ محمود أبو النيل
٢	المقياس اللغوي المعرب (اختبار اللغة)	د/ احمد أبو حسيبه
٣	مقياس (مهارة التحدث) لأطفال الروضـــة ذوي التأخر اللغوي	إعداد الباحثة
٤	البرنـامج التـدريبي القـائم على تحفيز الحس الـدهليزي لدي أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي	إعداد الباحثة

(١) مقياس ستانفورد – بينيه الذكاء (الصورة الخامسة) (تقنين: محمود أبو النيل وآخرون، ٢٠١١):

تهدف الصورة الخامسة للمقياس إلى قياس خمسة عوامل أساسية هي، الاستدلال السائل، المعرفة، الاستدلال الكمي، المعالجة البصرية – المكانية، والذاكرة العاملة، ويتوزع كل عامل من هذه العوامل على مجالين رئيسيين: المجال اللفظي والمجال غير اللفظي.

وصف المقياس:

تتكون الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد – بينيه الصورة الخامسة من عشرة اختبارات فرعية، موزعه على مجالين رئيسيين (لفظي وغير لفظي) بحيث يحتوي كل مجال على خمس اختبارات فرعية، ويتكون كل اختبار فرعي من مجموعة من الاختبارات المصغرة متفاوتة الصعوبة (تبدأ من الأسهل إلى الأصعب)، ويتكون كل واحد من الاختبارات المصغرة – بدورها – من مجموعة من (٣) إلى (٦) فقرات أو مهام ذات مستوى صعوبة متقارب، وهي الفقرات أو المهام والمشكلات التي يتم اختبار المفحوص فيها بشكل مباشر.

ثبات وصدق المقياس:

تم حساب الثبات للاختبارات الفرعية المختلفة بطريقتي إعادة التطبيق والتجزئة النصفية المحسوبة بمعادلة ألفا كرونباخ، وتراوحت معاملات الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بين (٠,٨٣٥ و٠,٩٨٨)، كما تراوحت معاملات بطريقة التجزئة النصفية بين (٠,٩٥٤ و٠,٩٩٧)، ومعادلة ألفا كرونباخ والتي تراوحت بين (٠,٨٧٠ و٠,٩٩١).

وتشير النتائج إلى أن المقياس يتسم بثبات مرتفع سواء عن طريق إعادة الاختبار أو التجزئة النصفية باستخدام معادلة كودر – ريتشاردسون، فقد تراوحت معاملات الثبات على كل اختبارات المقياس ونسب الذكاء والعوامل من (٨٣ إلى ٩٨).

كما تم حساب صدق المقياس بطريقتين: الأولى هي صدق التمييز العمري حيث تم قياس قدرة الاختبارات الفرعية المختلفة على التمييز بين المجموعات العمرية المختلفة وكانت الفروق جميعها دالة عند مستوي (٠,٠١)، والثانية هي حساب معامل ارتباط نسب ذكاء المقياس بالدرجة الكلية للصورة الرابعة وتراوحت بين (٠,٧٤ و ٠,٧٦)، وهي معاملات صدق مقبولة بوجة عام وتشير إلى ارتفاع مستوى صدق المقياس.

(٢) المقياس اللغوي المعرب لأطفال ما قبل المدرســـة (إعداد: أحمد أبو حسيبة، ٢٠١١):

هدف المقياس: يستخدم هذا المقياس لتمييز ونشخيص الأطفال ذوي التأخر اللغوي.

محتوى المقياس:

١- **دليل الصور:** وهذا الجزء يحتوي صورًا ملونة واضحة تستخدم في تطبيق الكثير من بنود الاختبار.

٢- **سجل درجات الطفل:** ويحتوي على تفاصيل كل بند ونسجل فيه الدرجات الخام التي يحصل عليها الطفل في جزئي الاختبار، كما يحتوي في نهايته على ملخص لما أجاب عليه الطفل مع توضيح للدرجات المعيارية للطفل وعمره اللُغوي المقابل والبنود التي لم ينجح فيها، وهناك رسم توضيحي للعمر اللُغوي للطفل ورسم توضيحي آخر لنقطة البدء ونقطة النهاية وأرقام البنود التي أخطأ فيها الطفل.

٣-**أدوات ولعب بسيطة:** وتستخدم للحصول على استجابة من الطفل ويجب أن تستخدم تحت إشراف الممتحن، وهذه الأدوات واللعب كالآتي:(كرة- مكعبات (خمس مكعبات) - صندوق بغطاء من البلاستيك- عربة صغيرة- شخليلة- ثلاثة معالق من البلاستيك- دبدوب صغير- ٣ أكواب بلاستيك- فوطة- مفاتيح خاصة بالممتحن).

ويتكون المقياس من عنصرين هما اختبار اللغة الاستقبالية (٦٢ بندًا)، اختبار اللغة التعبيرية (٧١ بندًا)، ويحتوي المقياس على جزئين ملحقين به وكل جزء يعطي معلومات منفصلة عن لغة الطفل، ويشتمل المقياس على مجموعة من البنود هي (١٣٣) بندًا تقيس جانبين هما:

أ- جانب اللغة الاستقبالية (٦٢ بندًا):

ويقيس مدى قدرة الطفل على الفهم وتنفيذ الأوامر البسيطة والمركبة وفهم الجمل والنفي والتضاد والصفات والظروف والمعارف العامة، ومدى الانتباه ،والتمييز السمعي والبصري.

ب- جانب اللغة التعبيرية (٧١ بندًا):

ويقيس مدى قدرة الطفل على التحدث بشكل جيد من حيث المفردات والجمل كاملة الأركان من حيث السياق والنمو والبلاغة واستخدام الضمائر والإشارة والظرف والمبني للمجهول والمفرد والمثنى والجمع والمذكر والعطف والحال وكل ما يبين اللُغة بشكل صحيح.

العمر الزمني الذي يشمله الاختبار: تم تقنينه على الأطفال من سن شهرين إلى سن سبع سنوات وخمسة أشهر.

زمن الاختبار:

يختلف زمن الاختبار باختلاف المرحلة العمرية للطفل ومدى تعاونه مع الممتحن عند اختبار طفل من شهرين حتى عمر سنة، يكون هناك وقت للعب مع الطفل لملاحظة بعض السلوكيات الخاصة بالطفل أثناء اللعب وتتراوح مدة الاختبار كما يلي:

١- من الولادة إلى ١١ شهر = ٢٠- ٤٠ دقيقة.

٢- من ١٢ شهر إلى ٣ سنوات و ١١ شهر= ٣٠- ٤٠ دقيقة.

٣- من ٤ سنوات إلى ٦ سنوات و ١١ شهر= ٢٥- ٤٥ دقيقة.

تعليمات عامة للتطبيق:

١- على الممتحن قبل البدء في الاختبار أخذ التاريخ المرضي للطفل، وأن يحصل على معلومات كافية عن النمو الحركى وحالة الطفل السمعية وحالة الإبصار قبل بدء جلسة الاختبار.

٢- حجرة الاختبار لا بد أن تتميز بالهدوء، وأن تكون جيدة التهوية وجيدة الإنارة.

٣- من المسموح به أثناء جلسة الاختبار جلوس الطفل على رجل الأم أو جلوسه على الأرض، وبالنسبة للأطفال في سن (٣) سنوات فما أكثر فإن جلوسهم أمام طاولة الفحص يكون أفضل.

٤- من الأفضل عدم تركيز النظر على الطفل في بداية دخول غرفة الاختبار، ويستحسن أن يبدأ الممتحن مع الطفل بتقديم لعبة أو كتاب، وفي حالة تكرار الطفل لجملة "ما أعرفش" يجب على الممتحن أن يختار بند سهل يجيب عليه الطفل ويشجعه الممتحن.

٥- بالنسبة للأطفال الأقل من (٣) سنوات يجب تواجد أحد الأبوين مع الطفل، لكن لا ينبغي على الأبوين إعادة صياغة السؤال ولا يتدخل أحد الأبوين لمساعدة الطفل في الإجابة. وبالنسبة للأطفال في عمر (٣-٤) سنوات إذا حصل الممتحن على معلومات تؤكد استجابة الطفل وهو بمفرده لاختبارات مثل هذا الاختبار أو استجابته أثناء المقابلة التي تتم في بعض الحضانات عندئذ يمكن اختبار الطفل بدون تواجد الأب والأم، وبالنسبة للأطفال من (٥-٧) سنوات يمكن اختبار الطفل بدون تواجد الأبوين.

٦- يضع الممتحن لعب وأدوات معينة أمام الطفل تلك التي يحتاجها لاختبار بند معين مع وضع باقى اللعب بعيدًا عن متناول الطفل، وبعد اختبار البند توضع اللعبة أو الأداة المستخدمة بعيدًا عن الطفل لكي يقل تشتت الطفل ونزيد من تركيزه.

٧- لا يستطيع الطفل الجلوس لفترات طويلة لإتمام الاختبار، لذا على الممتحن أن يمنح الطفل قسطًا من الراحة لتناول مشروب أو دخول الحمام.

٨- يوجد بدرجات سجل الطفل ملخصًا لدرجات الطفل والعمر المكافيء كما يوجد به تمثيل بياني للعمر المكافيء للطفل (العمر الاستقبالي والعمر التعبيري والعمر الكلي)، وفي آخر سجل الدرجات يوجد (٣) خطوط بالعرض (خط يمثل العمر الزمني للطفل، وخط يمثل نقطة بدء الاختبار، وخط آخر يمثل نقطة النهاية). ويضع الممتحن دائرة على أرقام البنود التي لم يستطع الطفل الإجابة عليها.

نقطة البدء ونقطة النهاية في الاختبار:

ينبغي على الفاحص قبل البدء في الاختبار أن تكون لديه معلومات عن قدرات الطفل اللغوية من خلال التاريخ المرضي ولقاء الوالدين والطفل، وبالنسبة للأطفال الأقل من ثلاث سنوات- لغويًا- يتم ملء الاستبيان الخاص

بالوالدين، الممتحن يطرح أسئلة الاستبيان على الوالدين، أو يقوم الوالدين بملء الاستبيان بأنفسهم، وهناك جداول تبين نقطة البدء لكل مجموعة عمرية في نهاية الدليل.

المستوى القاعدي للغة الطفل:

يتحدد بحصوله على درجة (١) في ثلاثة بنود متتالية، والطفل إذا لم يجتاز البنود الثلاثة من نقطة البدء ننتقل إلى السابقة لهذه البنود (عمر أقل) حتى يحصل الطفل على درجة واحدة في ثلاثة بنود متتالية، ومستوى السقف يتحدد بحصوله على(صفر) في خمسة بنود متتالية وتعتبر كل البنود التي تسبق المستوى القاعدي بنود صحيحة إذا حصل الطفل فيها على درجة واحد.

* تعتبر إجابة الطفل صحيحة لو أن الممتحن لاحظ أى نوع من أنواع الاستجابات الثلاثة التالية دون أن يؤثر ذلك على حساب الدرجة (لو الاجابة الصحيحة كانت تلقائية يحصل على درجة واحدة وكذلك لو كانت مستحثة أو عن طريق الوالدين).

١- إجابة تلقائية من الطفل ويرمز لها بالرمز (ا) أى تلقائية بمعنى أن الممتحن لاحظ الطفل يفعل السلوك المراد اختباره تلقائيًا مع الأبوين أو الممتحن في أى وقت أثناء جلسة الاختبار.

٢- إجابة مستحثه ويرمز لها بالرمز (اا) الممتحن يستحث الطفل لعمل سلوك معين من خلال الوسائل المبينة مع كل بند.

٣- إجابة عن طريق تأكيد الوالدين على حدوثها ويرمز لها بالرمز (ااا) الوالدان يؤكدان على حدوث السلوك المراد اختباره في المنزل.

٤- لو أن الطفل حقق شرط اجتياز البند أسفل فليس من الضروري عرض باقي أجزاء البند على الطفل إلا إذا أراد الممتحن أن يعرف معلومات أكثر عن لغة الطفل.

طريقة حساب الدرجات:

استجابة الطفل للاختبار يعبر عنها باستخدام الدرجات الخام– الدرجة المعيارية– العمر المكافيء– نقطة الحد الفاصل.

الدرجات الخام:

١– لحساب الدرجات الخام لكل من جزئي الاختبار (اختبار اللغة الاستقبالية– اختبار اللغة التعبيري) يتم طرح عدد البنود التي حصل فيها الطفل على درجة (صفر) من رقم آخر بند توقف الطفل عنده بالنسبة لكل جزء، والفارق يكون هو الدرجة الخام لكل جزء مثال آخر بند في الجزء الاستقبالي آخر بند توقف الطفل عنده بعد خمس أخطاء متتالية أي أن الدرجات الخام تساوي عدد البنود التي أجاب عنها الطفل بشكل صحيح.

٢– يعتبر الطفل أجاب البنود السابقة لنقطة البداية إجابة صحيحة وكل بند يحصل فيها الطفل على درجة (١).

الدرجة المعيارية:

توجد جداول في نهاية دليل الاختبار يمكن من خلالها تحويل الدرجات الخام إلى درجة معيارية (الدرجة المعيارية بمتوسط ١٠٠ وانحراف معياري ١٥) بالنسبة لأي مجموعة عمرية. ولتقييم لغة الطفل بأنها مناسبة لسنه يجب أن تكون درجته المعيارية الكلية (للجزء الاستقبالية والتعبيري للمقياس) في حدود (٥،١) انحراف معياري بالنسبة للمتوسط١٠٠ (فالطفل الطبيعي يحصل على درجة معيارية من (٥،٧٧– ٥،١٢٢) بالنسبة لأي مجموعة عمرية، وبالتالي يتم تشخيص الطفل على أنه متأخر لغويًا إذا حصل على درجة معيارية أقل من (٥،٧٧) درجة معيارية.

العمر المكافيء: يوجد جداول في نهاية الدليل لتحويل الدرجة الخام للعمر المكافيء بالنسبة لجزئي الاختبار وبالنسبة للدرجة الكلية.

نقطة الحد الفاصل: يوجد في نهاية الدليل جدول يبين نقطة الحد الفاصل بالنسبة للدرجات الخام في الجزء الاستقبالي والتعبيري والمجموع الكلي كوسيلة مباشرة سهلة لتقييم الطفل.

تقنين المقياس اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة:

تم تقنين المقياس على (٣٤٠) طفلاً من الأطفال الأسوياء لغويًا وعقليًا وجسمانيًا، وشملت العينة أطفالا من صعيد مصر(المنيا) والوجه البحري (القاهرة) كما شملت العينة مختلف الأنماط الاجتماعية وكانت هناك نسب متقاربة من الأولاد والبنات الذين شملتهم العينة.

تم عمل الاختبار على عينة استطلاعية تتألف من (١٧٠) طفلاً لتحديد مدى ملائمة البنود كما أمكن من خلال تلك العينة تعديل ترتيب بعض البنود حذف بنود وإضافة بنود. ولتحقيق ثبات المقياس تم اختبار (٩٠) طفلًا من الأطفال ذوي التأخر اللغوي ومقارنتهم بمجموعة مقابلة من الأطفال الأسوياء.

صدق المقياس:

– صحة التغييرات مع نمو الطفل أثبت المقياس أن متوسط درجات الطفل تزداد بازدياد عمر الطفل.

– صحة المقياس باستخدام طريقة التناسق الداخلي تتراوح معامل التناسق الداخلي من (٠,٩٩١–٠,٩٩٨) وهذا يدل على مدى صحة المقياس.

– إثبات الصحة بإستخدام المقارنة بين المجموعات المتباينة ومن خلال كل هذه الإثباتات يتبين مدى موثقية وصحة المقياس اللغوي المعرب كوسيلة موضوعية لتقييم لغة الطفل العربي.

ثبات المقياس:

١– **طريقة إعادة الاختبار:** حيث كانت المسافة الزمنية بين الاختبار وإعادته من يومين إلى أربعة عشر يومًا وبعد تقييم العلاقة بين الاختبار وإعادة

الاختبار كانت النتائج تتراوح (٠,٥٤– ٠,٩٨)، وهذا يدل على مدى موثوقية المقياس المعرب.

٢–**الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** حيث تتراوح نتائجها من (٠,٦٠– ٠,٩٢) مما يدل على موثوقية المقياس المعرب.

(٣) مقياس مهارة التحدث (إعداد: الباحثة):

هدف المقياس:

قياس مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي.

مبررات إعداد المقياس:

١) معظم الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة غير ملائمة من حيث الصياغة اللفظية، وقد تصلح لأعمار تختلف عن أعمار عينة البحث.

٢) معظم الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة غير ملائمة من حيث طول العبارة نفسها، والتعامل مع عبارات طويلة جدًا يؤدى إلى ملل وتعب هؤلاء الأفراد.

٣) معظم المفردات والأبعاد في المقاييس السابقة غير مناسبة لطبيعة عينة البحث.

٤) يتناول البحث الحالي مرحلة عمرية يتوافر لها قلة من المقاييس لها مقاييس ملائمة لقياس مهارة التحدث وهي من (٤–٦) أعوام.

٢– إجراءات إعداد وتصميم المقياس:

تتكون عملية إعداد وتصميم مقياس مهارة التحدث لدى طفل الروضة ذوي التأخر اللغوي المصمم للبحث الحالي من خمس خطوات كل خطوة من هذه الخطوات تشتق من الخطوة السابقة لها،وتمهد للخطوة التالية لها حتى تترابط جميع الخطوات ويصبح العمل متكاملاً وفي صورتة النهائية.

خطوات بناء القياس:

الخطوة الأولى: الاطلاع على المقاييس المشابهة:

اطلعت الباحثة على ما تم إتاحته من إطار نظري ودراسات سابقة وبحوث ومراجع عربية وأجنبية والنظريات المتعلقة بموضوع البحث، والمقاييس التي تناولت مهارة التحدث، وكذلك الاستفادة من المقاييس العامة في صياغة أبعاد مقياس التحدث، وذلك وفقاً للتالي:

- الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت تنمية وتحسين مهارة التحدث بصفة عامة وأطفال الروضة بصفة خاصة مثل دراسة علي مسافر (٢٠٢٠) ودراسة عبد الرحيم فتحي (٢٠٢١) ودراسة رغدة سعيد (٢٠٢٣) ودراسة طارق عامر (٢٠١٥).
- الاطلاع على الاختبارات والمقاييس التي صممت لقياس التأخر اللغوي لدى الأطفال بصفة عامة وطفل الروضة بصفة خاصة مثل: مقياس المهارات اللغوية لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي إعداد إيمان كاشف ونرمين محمد (٢٠٢١) – مقياس التراكيب اللغوية للأطفال المتطربين لغوياً ايمان كاشف، حسن مسلم (٢٠٢٢).

الخطوة الثانية: أسس التصميم:

راعت الباحثة طبيعة عينة البحث وما تواجهه من صعوبات، وكانت هناك محاولات ليكون القياس بسيطًا في المحتوى معبرًا عن الإمكانات الحقيقية لهذه الفئة، وتم مراعاة عدد من الأبعاد وطول القياس ودقته بما يناسب المرحلة العمرية على أن تكون سهلة وواضحة، وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض وأن تكون الاستجابة قصيرة.

الخطوة الثالثة: بعد الاطلاع على بعض المقاييس والأطر النظرية السابقة قامت الباحثة بتحديد ابعاد المقياس وصياغة مفرداته وفقاً للمهارات اللغوية

ومكوناتها وقامت الباحثة ببناء الصـــورة المبدئية لمقياس مهارة التحدث للأطفال ذوي التأخر اللغوي على النحو التالي:

هدف المقياس: صـمم هذا المقياس كوسـيلة لقياس مهارة التحدث للأطفال ذوي التأخر اللغوي وتحديد مواطن القوة والضعف به.

أ- الإطلاع على الأُطر النظرية والكثير من الدراسـات السـابقة التي تناولت مهارة التحدث.

ب- تم الإطلاع على عدد من المقاييس التي اســتُخدِمت لقياس مهارة التحدث.

جـ- في ضوء ذلك تم إعداد مقياس مهارة التحدث في صورته الأولية، مكونًا من (٣٦) بندًا.

وقد تم الاهتمام بالدقة في صـياغة أبعاد وبنود المقياس، بحيث لا يحمل البند أكثر من معنى، وأن يكون محددًا وواضـحًا بالنسـبة للحالة، وأن يكون واضـحًا ومفهومًا، وأن يكون مصـاغًا باللغة العربية، وألا يشـتمل على أكثر من فكرة واحدة، مع مراعاة الصياغة في الاتجاه الموجب.

وبناءً على ذلك تم تحديد مهارات وأبعاد المقياس وتحديد البنود من خلال الاطلاع على العديد من الدراســات الســابقة التي تناولت المهارات اللغوية بصفة عامة. ومهارة التحدث بصفة خاصة.

ب) وصف المقياس:

ومن خلال ما سبق تم إعداد الصورة الأولية للمقياس والتي اشتملت على مهارة التحدث. وتضم (٣٦) بندًا، وتضم (٥) أبعاد هي:

١) التميز السمعي ويتكون من (٥) بنود.
٢) التتابع ويتكون من (٦) بنود.
٣) تنفيذ الأوامر ويتكون من (٥) بنود.
٤) الإدراك ويتكون من (١٠) بنود.

٥) الانتباه والتركيز ويتكون من (١٠) بنود.
٣) تم عرض المقياس على السادة المحكمين من جامعات مختلفة وتخصصات متعددة في علم النفس والصحة النفسية والتربية والطفولة والتربية الخاصة .
٤) تم أخذ آراء السادة المحكمين بخصوص وضوح العبارات وانتماء كل عباره للبعد الذي أعدت له ومناسبه المهمة للطفل ووضوح الصور وارتباطها بالعبارات، وسهولة تنفيذها وقد اخذت ملاحظات المحكمين بعين الاعتبار وتم اختيار العبارات التي كانت نسبة الاتفاق عليها بداية من (٩٠%)، وكذلك إعادة ترتيب بعض العبارات وإضافة عبارات أخرى.
٥) تم وضع الصورة النهائية للمقياس والتي تكون من ٣٦ عباره لمهارة التحدث
٦) ويوجد ملحق يحتوي على صور ملونة واضحة في تطبيق معظم بنود المقياس.

الخطوة الرابعة: تعليمات وطريقة تصحيح المقياس:

أولاً: تعليمات المقياس:

تتضمن التعليمات ما يلي:

تقوم المعلمة بتطبيق المقياس حيث تقوم بقراءة العبارات جيداً، ثم تقدير مستوى تأخر الطفل على مقياس مكونًا من نقطتين:

١- إذا كان الطفل يستطيع معرفة الإجابة على السؤال يأخذ الدرجة (١).
٢- إذا كان الطفل لا يستطيع الإجابة على السؤال يأخذ الدرجة (صفر).

ثانيًا: تصحيح المقياس:

بعد التأكد من اكتمال الإجابة على كل مفردات المقياس يتم التقدير كما يلي:

تبلغ الدرجة الكلية للمقياس (٣٦) درجة يتم حساب مجموع الدرجات الخاصة بكل بعد بالنسبة لجميع الأبعاد، ومن ثم حساب المجموع الكلي للدرجات لكل طفل عن طريق جمع الدرجات الكلية الخاصة بكل بعد، وبالتالي تشير الدرجة المرتفعة عن نصف مجموع درجات المقياس إلى مستوى جيد في اكتساب مهارة التحدث، بينما تشير الدرجة المنخفضة الأقل من نصف المجموع إلى وجود تأخر في اللغة عند الطفل.

وترتبط هذه المهارات التي تم تحديدها بطبيعة وفلسفة وأهداف البحث، حيث يشتمل كل بعد من هذه الأبعاد على مؤشرات وعبارات محصلتها النهائية قياس كل بعد على حدة، وقبل حساب الخصائص السيكومترية للأدوات تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاتفاق السادة المحكمين للمقياس، حيث تمَّ عرضه في صورته الأولية على (١٠) من أساتذة التربية الخاصة والصحة النفسية وعلم النفس بكليات التربية، وتم إجراء التعديلات المقترحة بحذف بعض المفردات والتي قل الاتفاق عليها عن (٨٠%) بين المحكمين وإعادة صياغة مفردات أخرى وفق ما اتفق عليه المحكمون، وبناءً على الخطوة السابقة لم يتم حذف أي عبارة من المقياس لأن نسبة الاتفاق لم تقل عن (٨٠%) في أي بند.

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارة التحدث:

١- الاتساق الداخلي للمفردة مع الدرجة الكلية للبعد التابعة له:

وذلك من خلال درجات عينة الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل موقف والدرجة الكلية لكل بعد والجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للأبعاد على مقياس مهارة التحدث (ن = ٥٠)

مهارة التحدث					
البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط
التميز السمعي	١	٠,٦٦٣**	الإدراك	١	٠,٥٣١**
	٢	٠,٥٩٢**		٢	٠,٥٧٤**
	٣	٠,٥٤٢**		٣	٠,٦٣٢**
	٤	٠,٤٧١**		٤	٠,٥٨٩**
	٥	٠,٤٦٢**		٥	٠,٥٤١**
التتابع	١	٠,٥٨٨**		٦	٠,٦٣٢**
	٢	٠,٦٣١**		٧	٠,٥٢١**
	٣	٠,٥٧٩**		٨	٠,٦٨٩**
	٤	٠,٦٣٦**		٩	٠,٥٤١**
	٥	٠,٥٧٨**		١٠	٠,٦٦٠**
	٦	٠,٦٣٠**	الانتباه والتركيز	١	٠,٥٧١**
تنفيذ الأوامر	١	٠,٥٤١**		٢	٠,٥٢٨**
	٢	٠,٥٢٨**		٣	٠,٦٥٣**
	٣	٠,٦٣٢**		٤	٠,٥٤١**
	٤	٠,٤١٢**		٥	٠,٥٨٩**
	٥	٠,٥٦٩**		٦	٠,٦٣٩**
				٧	٠,٥٤١**
				٨	٠,٥٨٩**
				٩	٠,٥٤٦**
				١٠	٠,٥٤١**

* دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضـــح من جدول (٥) أنَّ كل مواقف مقياس مهارة التحدث معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصـــائيًا عند مســـتويين (٠,٠١، ٠,٠٥)، أي أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢- طريقة الاتساق الداخلي للأبعاد:

تم حســاب معاملات الارتباط باســتخدام مُعامل بيرســون (Pearson) بين مهارات مقياس مهارة التحدث ببعضـــها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦) مصفوفة ارتباطات مقياس مهارة التحدث (ن = ٥٠)

م	مهارات المقياس	الأول	الثاني	الكلية
٢	مهارة التحدث	**٠,٦٩٥	-	
	الدرجة الكلية	**٠,٧٥٤	**٠,٦٤٣	-

يتضـــح من جدول (٦) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مســـتوى (٠,٠١) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي.

ثانيًا: حساب صدق المقياس:

- صدق المحك الخارجي:

تم حســاب معامل الارتباط بطريقة بيرســون (Pearson) بين درجات عينة التحقق من الكفاءة الســيكومترية على المقياس الحالي ودرجاتهم على اختبار اللغة (إعداد: نهلة الرفاعي) كمحك خارجي، وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٦٢٥) وهي دالة عند مســتوى (٠,٠١)، مما يدل على صــدق المقياس الحالي.

ثالثًا: حساب ثبات المقياس:

١- طريقة إعادة التطبيق:

تمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس مهارة التحدث من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات تلاميذ العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠,٠١) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطى نفس النتائج تقريبًا إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (٧):

جدول (٧) نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس مهارة التحدث

المهارات	أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني	مستوى الدلالة
مهارة التحدث	التميز السمعي	٠,٨٤٢	٠,٠١
	التتابع	٠,٨٦٩	٠,٠١
	تنفيذ الأوامر	٠,٨٧٤	٠,٠١
	الإدراك	٠,٧٩٣	٠,٠١
	الانتباه والتركيز	٠,٨٦٣	٠,٠١
	الدرجة الكلية	٠,٨٩٧	٠,٠١

يتضح من خلال جدول (٧) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس مهارة التحدث، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس مهارة التحدث لقياس السمة التي وُضع من أجلها.

٢- طريقة معامل ألفا كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس مهارة التحدث باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٨):

جدول (٨) معاملات ثبات مقياس مهارة التحدث باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

المهارات	أبعاد المقياس	معامل ألفا – كرونباخ
مهارة التحدث	التميز السمعي	٠,٧٨٢
	التتابع	٠,٧٩٣
	تنفيذ الأوامر	٠,٨٠٤
	الإدراك	٠,٧٧٥
	الانتباه والتركيز	٠,٧٩١
	الدرجة الكلية	٠,٨١٤

يتضح من خلال جدول (٨) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطي مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناءً عليه يمكن العمل به.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق مقياس مهارة التحدث على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية التي اشتملت (٥٠) طفلاً من الأطفال المتأخرين لغويًّا، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، وتم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين في المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٩):

جدول (٩) مُعاملات ثبات مقياس مهارة التحدث بطريقة التجزئة النصفية

المهارات	أبعاد المقياس	سبيرمان . براون	جتمان
مهارة التحدث	التميز السمعي	٠,٨٨٦	٠,٨٤٧
	التتابع	٠,٨٧٤	٠,٨٣٢
	تنفيذ الأوامر	٠,٨٣٢	٠,٧٩٣
	الإدراك	٠,٨٧٤	٠,٨٤٢
	الانتباه والتركيز	٠,٨٩٣	٠,٨٦٥
	الدرجة الكلية	٠,٨٧٧	٠,٨٢٤

يتضـــح من جدول (٩) أنَّ معاملات ثبات المقياس الخاصـــة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصـــفية ســـبيرمان – براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان مرتفعة، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسه مهارة التحدث.

الصورة النهائية لمقياس مهارة التحدث لدى الأطفال المتأخرين لغويًّا:

وهكذا، تم التوصـل إلى الصـورة النهائية للمقياس، والصـالحة للتطبيق، وتتضمن (٣٦) بندًا، كل بند يتضمن استجابتين

- **مهارة التحدث:** وتضم (٣٦) بندًا، وتضم (٥) أبعاد هي:

١) التميز السمعي ويتكون من (٥) بنود.
٢) التتابع ويتكون من (٦) بنود.
٣) تنفيذ الأوامر ويتكون من (٥) بنود.
٤) الإدراك ويتكون من (١٠) بنود.
٥) الانتباه والتركيز ويتكون من (١٠) بنود.

طريقة تصحيح المقياس:

تتدرج الإجابة على كل عبارة وفقًا لبديلين للإجابة (يقوم بالمهارة – لا يقوم بالمهارة)، وبذلك يكون اتجاه تقدير الدرجات على بنود المقياس (١، ٠) درجة بالترتيب، وذلك بوضع علامة (√)، بحيث تساوي: الإجابة بـــ "يقوم بالمهارة " (١) درجة، في حين أن الإجابة بـــ "لا يقوم بالمهارة" تساوي (٠) درجة.

وتعني الدرجة المرتفعة أن مستوى مهارة التحدث لدى الأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي مرتفع، والعكس من ذلك، حيث تدل الدرجة المنخفضـــة أن مســـتوى مهارة التحدث لدى الأطفال ذوي التأخر اللغوي منخفض أو ضعيف، وعلى هذا تتراوح درجات المقياس من (صفر– ٣٦) درجة.

(٤) البرنامج التدريبي القائم على تحفيز الحس الدهليزي (إعداد الباحثة):

الهدف العام من البرنامج:

البرنامج التدريبي لتحفيز الحس الدهليزي لتنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من (٤-٦) سنوات.

يعد البرنامج المستخدم في هذه الدراسة بمثابة برنامج تدريبي يتضمن مجموعه من الأنشطة والمهام والفنيات المختلفة والتي يتم تقديمها لمجموعه من أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي، وذلك من خلال فترة زمينه محدده وتدريبهم عليها من خلال عدد معين من الجلسات حتى يتسنى لهم أداء تلك المهارات والأنشطة من تلقاء أنفسهم بما يسهم في تنمية مهارة التحدث وعلاج التأخر اللغوي لديهم.

أولاً: مصادر إعداد البرنامج:

تم الاستعانة بعده مصادر لإعداد هذا البرنامج التدريبي منها التعرف على أهم الاحتياجات والأنشطة التدريبية لهؤلاء الأطفال من خلال سجل الملاحظة الخاص بكل معلمة رياض أطفال حيث يتم فيه تسجيل المهارات والأنشطة التي تمكن الطفل من ادائها والمهارات والأنشطة التي لم يتمكن من أدائها، مما ساهم ذلك في تحديد الأنشطة المناسبة لهؤلاء الأطفال الإطار النظري للبحث، والذي تناول المفاهيم والنظريات المختلفة الخاصة بمتغيرات البحث الدراسات العربية والأجنبية السابقة التي اطلعت عليها الباحثة، والتي تناولت متغيرات البحث الحالي كم تم الاستعانة ببعض المؤلفات التي تناولت هذا المجال عزة خليل عبد الفتاح (٢٠٢٠)، كريمان محمد بدير (٢٠١٩)، ،محمد صبري وهبه (٢٠٢١)، ريم الغيطي (٢٠٢١)،عطية عطية (٢٠٢٢)، شرين محمد محمد (٢٠٢١)، حامد موافي (٢٠٢٢) ، منى عبد الرحمن عرفة (٢٠٢٠).

ثانياً: أهمية البرنامج:

يستمد البرنامج الحالي أهمية من ضرورة وجود برامج ملائمة لتنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي الذين لديهم مشكلات في الحس الدهليزي، مما يقلل من حدة التأخر اللغوي وذلك يمكن أن يفيد الباحثين في هذا المجال والقائمين على العملية التعليمية.

١)استفاد المتخصصين بالبرنامج لسهولة استخدامه واحتوائه على أكبر عدد من المجموعات التي تساعد على تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة.

٢) الاستفادة من البرنامج التدريبي تحفيز الحس الدهليزي في تأهيل الأطفال المتأخرين لغوياً في حالة الأزمات وعدم تعرض هؤلاء الأطفال للتدريب بمراكز تأهيل الأطفال، وذلك من خلال استخدام ولي أمر الطفل البرنامج باتباع الارشادات من الباحثة حتى لا ينتكس الأطفال ويزداد التأخر اللغوي، ولذلك تسعى الباحثة من خلال البرنامج الحالي إلى تحقيق ذلك.

ثالثا: أسس بناء البرنامج:

تتمثل الأسس العامة للبرنامج في حق أطفال الروض المتأخرين لغويًا الذين لديهم قصور في الحس الدهليزي في التقبل دون شرط أو قيد وتوضيح قابلية التأخر اللغوي للتحسين وكذلك الحس الدهليزي.

١) الأسس العامة للبرنامج:

راعت الباحثة عند إعداد البرنامج التدريبي لتحفيز الحس الدهليزي لتنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي.

- وضوح الأهداف التي يتم تنفيذ البرنامج في ضوءها.
- مراعاة الخصائص والسمات التي تميز أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي.
- الحرص على المشاركة الفعالة من جانب الأفراد المشاركين بالبرنامج.

– تحديد المدى الزمني والأساليب المتنوعة، وكذلك الفنيات المستخدمة في البرنامج.
– تزويد الطفل بالتغذية الراجعة.
– أن تكون الأنشطة المقدمة متنوعة ومشوقه وممتعة للأطفال للتغلب على الملل.
– مراعاة العمل المشترك بين الباحثة والأسرة في التنظيم والمتابعة المستمرة.
– التقييم الموضوعي للبرنامج.

٢) الأسس النفسية والتربوية للبرنامج:

وذلك بمراعاة خصائص الأطفال المتأخرين لغويا الذين لديهم قصور في الحس الدهليزي حيث انهم يتمتعون بمستوى ذكاء طبيعي، ولكنهم أقل من أقرانهم العاديين في النمو اللغوي، فهم غالبًا ما يخطئون في استخدام التراكيب النحوية للجمل، ويستخدمون جملاً غير مترابطة ولا تحمل أي معنى معلوم.
– مراعاة الفروق الفردية التي يتسم بها الأطفال المتأخرين لغويًا؛ لتحديد نواحي القوة لديهم للتغلب من خلالها على نواحي الضعف فهم يحتاجون الى استراتيجيات وفنيات خاصة بهم.
– مراعاة التدرج بالأنشطة المقدمة بالبرنامج بحيث تمكن الطفل من إدراك هدفها واستيعابها .

٣) الأسس الفلسفية للبرنامج:

ومن هذه الأسس الأهداف المتعلقة بالانفعالات والعواطف والاتجاهات والقيم والتوافق النفسي والاستقرار النفسي لدى أطفال الروضة ، فيما يلي:
– أن كل إنسان ينمو بصورة كلية وأي قصور لديه يؤثر في جميع مظاهر النمو سلبًا.

– تعد المراحل الأولى من العمر أهم المراحل العمرية لكل إنسان.
– إعطاء الطفل الفرصة للعب دور القائد للشعور بالاستقلالية في العديد من الأنشطة المختلفة.

٤) الأسس البيئية للبرنامج:

وتضمن توفير ومراعاة الجو المناسب لتطبيق البرنامج التدريبي لتحفيز الحس الدهليزي لتنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من حيث المكان والوقت والوسائل والأدوات اللازمة لتطبيق البرنامج.

٥) الأسس الاجتماعية للبرنامج:

تعد البيئة المحيطة بالطفل أحد الوسائل التعليمية التي تستخدم لتنمية اللغة لدى الطفل، ويساهم الجو الأسري بما فيه من أنشطة مختلفة في تدريب الطفل ومساعدته على اكتساب مهارة التحدث.
– مساعدة الأطفال أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي على الاندماج مع الآخرين في الأنشطة المختلفة.
– الاعتماد على الخامات المتوفرة داخل البيئة في بناء الأنشطة بنا يحفظ استمرارها.

رابعاً: التخطيط العام للبرنامج:

تشمل عملية التخطيط العام للبرنامج على تحديد الأهداف العامة والإجرائية ومحتواه العملى والاجرائي والأسس النفسية والاجتماعية والتربوية، والفلسفة التي يقوم عليها البرنامج وتحديد أهمية البرنامج والفنيات والأساليب المستخدمة والأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج التدريبي، وتحديد المدى الزمني للبرنامج وعدد الجلسات ومدة كل جلسة، ومن ثم تقييم البرنامج ككل.

الهدف العام للبرنامج :

ويهدف برنامج البحث الحالي إلى تحفيز الحس الدهليزي لتنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من خلال الآتي:

- تنمية مهارة الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من (٤-٦) سنوات.
- تنمية الإدراك لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من(٤-٦) سنوات.
- تنمية الذاكرة لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من (٤-٦) سنوات.
- تنمية التميز السمعي لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من (٤-٦) سنوات.
- تنمية التتابع البصري لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من (٤-٦) سنوات.
- تنمية مهارة تنفيذ الأوامر لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من (٤-٦) سنوات.
- تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من (٤-٦) سنوات.
- تنمية مهارة الذاكرة العاملة لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من (٤-٦) سنوات.
- تنمية مهارة بقاء الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من (٤-٦) سنوات.

الأهداف الاجرائية:

يتوقع بعد الانتهاء من جلسات البرنامج التدريبي أن يكون الطفل قادراً على:

- أن ينتبه الطفل الى المثير السمعي والبصري.
- أن يحدد الطفل المثيرات ذات العلاقة والمثيرات البصرية والسمعية.

- أن يتدرب الطفل على الاعلان البصري والسمعي.
- أن يميز الطفل بين الأصوات المختلفة ومعرفة مصدرها.
- أن يمارس الطفل أنشطة التكامل والتأزر البصري والحركي.
- أن يميز الطفل بين الأشكال المعروفة .
- أن يستطيع الطفل إكمال الشيء الناقص بما يناسبه والانتباه لتفاصيل صورة معروضة عليه وتعميم الاستجابة.
- أن يتمكن من تمييز الأصوات السريعة والبطيئة من خلال المدونة المعرفية.
- أن يتمكن الطفل من الربط بين أشكال الحيوانات وأسمائها.
- أن يميز الطفل الملمس الخشن والناعم والخشن جداً.
- أن يميز الطفل الأصوات المتشابهة.
- أن يميز بين صوت الذكر والأنثى.
- أن يتعرف الطفل علي اصوات البيئة المألوفة .
- أن يستطيع الطفل تمييز طبقات الصوت.
- أن يستطيع الطفل الانتباه إلى الأضواء.
- أن يستطيع الطفل ان يؤدى مهارة التتابع البصري.
- أن يستطيع الطفل الاتزان من خلال لوح الاتزان.
- أن يستطيع الطفل إعادة سرد قصة استمع اليها.
- أن يستطيع الطفل إدراك التسلسل من خلال القصص.
- أن يستطيع الطفل تمييز الأحجام (كبير – صغير – متوسط).
- أن يستطيع الطفل تأدية تمارين الفك واللسان.
- أن يستطيع الطفل التركيز من خلال رمي الكرات.
- أن يتذكر الطفل كلمات استمع اليها بنفس الترتيب.
- أن يستطيع الطفل العد تصاعديًا وتنازليًا.

- أن يستطيع الطفل التعرف على المفاهيم (فوق – تحت –أمام – خلف).
- أن يستطيع الطفل اللعب الجماعي لفترة من الوقت.
- أن يتذكر الطفل المثيرات البصرية والسمعية.
- أن يتعرف الطفل على المهن وأدواتها.
- أن يستطيع الطفل تحقيق الاتزان من خلال استعمال الأرجوحة.
- أن يستطيع الطفل الوقوف باتزان على الكراسي.
- أن يستطيع الطفل التحرك على لوحه الزجزاج باتزان.
- أن يستطيع الطفل الأتزان من خلال الترامبولين والنطاطات.
- أن يستطيع الطفل التركيز من خلال المشي على خط مرسوم على الأرض.
- أن يستطيع الطفل تحقيق التوازن من خلال لوح التزلج.
- أن يستطيع الطفل التركيز من خلال رمي الكرات.
- أن يستطيع الطفل استخدام ضمائر التكلم (أنا – نحن).
- أن يستطيع إدراك مفهوم الليل والنهار .
- أن يستطيع إدراك فصول السنة.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

- **المناقشة والحوار:** وتترك فيها الباحثة الفرصة للأطفال التعبير عن آرائهم خلال الجلسة حول سلوك ما أو نشاط معين، وحرصت الباحثة على أن تترك مدة بين كل نشاط والآخر حتى تقوم بمناقشة ما تم تنفيذه وأيضًا في نهاية الجلسة يتم ترك ٥ دقائق للحوار والمناقشة.
- **اللعب الحر:** هو لعب مرن غير مخطط من قبل الباحثة فهو نشاط الطفل التلقائي الحر المستقل لتحقيق رغباته وفقاً لما يراه الطفل، وفي اللعب الحر قد يلعب الطفل بمفرده أو مع الآخرين .

- **التلقين:** يقصد بالتلقين تقديم مساعدة أو تلميحات إضافية للشخص؛ ليقوم بتأدية سلوكيات جديدة مرغوبة، ومن الأمثلة على فنية التلقين: تركيز وانتباه الفرد على المثيرات السابقة، فذلك يجعلها أكثر وضوحاً وتمييزاً الأمر الذي يسهل ويسارع في عملية ضبط المثير.

أنواع التلقين : (التلقين اللفظي – الإيمائي – الجسدي).

- **التعزيز:** من أكثر الفنيات استخداماً في المجال الأكاديمي والتربوى، وهو عباره عن تقديم مكافأت أو معززات رمزية أو تعزيز معنوي من أجل تقوية العلاقة بين الأطفال والباحثة.

والتعزيز نوعين: إيجابي وسلبي وهو يشير إلى الحدث المحتمل الذي يزيد من استمرار السلوك كمعزز ويتم تقديمه عقب الفعل مباشرة.

- **النمذجة:** وهو مراقبة لنموذج سلوكي من أجل إيصال معلومات أو مهارات تساهم في إحداث تغيير في الأنماط السلوكية.

محتوى البرنامج:

يتضمن البرنامج (٣٦) جلسة تهدف لتحفيز الحس الدهليزي لتنمية مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي من (٤-٦) سنوات بمعدل ٤ جلسات أسبوعياً بإجمالي شهرين وأسبوع، بالإضافة إلى جلسة القياس البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج – وتراوحت المدة الزمنية للجلسة ما بين(٣٥ – ٤٥) دقيقة، وقد أخذت الباحثة في اعتبارها مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال في الأنشطة المقدمة في البرنامج والتدرج في الصعوبة، كما روعي تنوع الأهداف التدريبية، وكذلك صياغة الهدف وسهولة الأنشطة بالبرنامج؛ ليتمكن الأطفال من تنفيذها بأكثر من طريقة و بشكل يراعي خصائص الفئة المستهدفة.

- **مدة التطبيق:** تم تطبيق البرنامج على مدار شهرين وأسبوع بواقع (٤) جلسات في الأسبوع بواقع (٩) أسابيع، وكانت مدة الجلسة (٣٥: ٤٥) دقيقة، وقد تم تطبيق البرنامج في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤ .

- **الفئة المستهدفة من البرنامج:** يقدم البرنامج لأطفال المستوى الأول والثاني من الروضة ذوي التأخر اللغوي، ويحتاجون لتحسين الحس الدهليزي ويتراوح أعمارهم من (٤- ٦) سنوات.

- **الوسائل والأدوات التعليمية المستخدمة في البرنامج:**

اهتمت الباحثة بإعداد الموارد والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج، حيث أن لها دور كبير في تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج، وقد روعي فيها الفروق الفردية بين الأطفال وتتناسب مع التأخر اللغوي لهذه الفئة العمرية، وقد تنوعت الأدوات والوسائل المستخدمة وشملت (كروت ضمنية – بطاقات قصص مصورة – بطاقات مصورة – مراجيح – كراسي – لوحة تزلج – زجزاج – أدوات نفخ – سجاجيد ملاس – شوكة رنانة – جرس – فلاشة عليها أصوات – برطمانات خشبية – أدوات موسيقية – لوح اتزان – كرات رمي – كره الجيم – ترامبولين – نطاطات – الكراسي الهزازة – أدوات رمي – رمل – أوراق عمل ... الخ).

المحددات الاجرائية للبرنامج:

- **المحددات المكانية:** تم تطبيق البرنامج في حجرة النشاط بمدرسة صان الحجر الابتدائية – محافظة الشرقية.

- **المحددات البشرية:** تم تطبيق البرنامج على عينة مكونة من (١٥) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي تتراوح أعمارهم من (٤ – ٦) سنوات .

- **المحددات الزمنية (مدة تطبيق البرنامج):** استغرق تطبيق البرنامج (٩) أسابيع بواقع (٤) جلسات أسبوعياً.

أساليب التقويم في البرنامج:

يهدف التقويم إلى التحقق من مدى نجاح خطوات البرنامج، والتقويم يقوم بها الباحثة مع المجموعة التجريبية، ولابد من استقرار التقويم لضمان فاعلية التقويم، ويتم التقويم في البرنامج الحالي على أربع مراحل كالآتي:

-التقويم القبلي: يتم تنفيذه قبل البدء في تطبيق انشطة البرنامج التدريبي القائم على تحفيز الحس الدهليزي؛ لتنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي، ويتمثل في تطبيق الباحثة لمقياس مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي تطبيقا قبلياً.

- التقويم التكويني: يتم تنفيذه خلال تطبيق جلسات البرنامج وهو وسيلة للحكم على الأنشطة وطرق تنفيذها واحد، ومدى استفاده الطفل منها وتحقيق هدفها، حيث يتم في نهاية كل جلسة إجراء تقييم؛ لمعرفة مدى استيعاب الأطفال عينة البحث التجريبية للمحتوى المقدم في الجلسة، ويمكن تعديل الاستراتيجيات المستخدمة والأساليب إذا وجد أن الأطفال لا يستطيعون استيعابها، وكما أن الباحثة كانت تقوم بعمل تقويم للأطفال لزيادة توصيل المعلومة للأطفال بطرق مختلفة؛ وذلك لمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

- التقويم البعدي: ويتم في نهاية تطبيق البرنامج التدريبي القائم على تحفيز الحس الدهليزي لتنمية مهارة التحدث لدى أطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي حيث يساعد على وضع حصيلة ما تحقق من أهداف، وكذلك يتيح امكانية وضع خطة للتقويم والدعم حال التأكد من عدم تحقيق الهدف، ويتمثل في تطبيق الباحثة مقياس مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي تطبيقاً لمعرفة الأثر الذي قام به البرنامج على الأطفال عينه البحث التجريبية.

نتائج البحث:

١. اختبار صحة نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

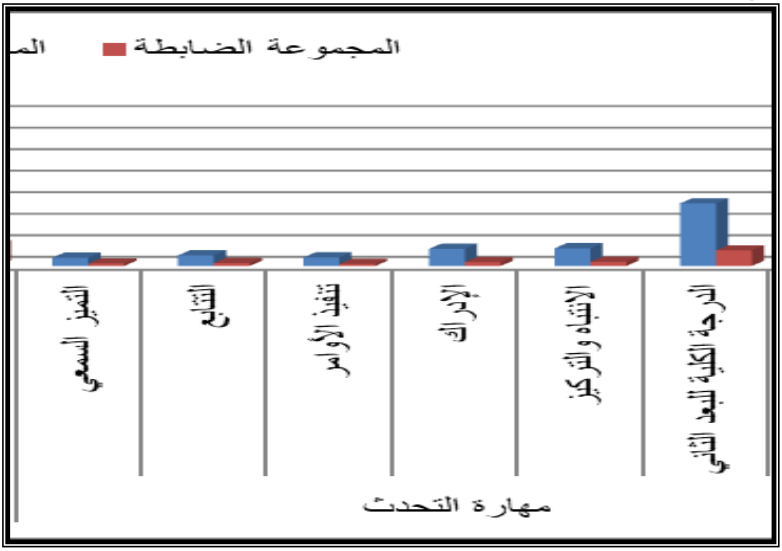
ينص الفرض على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضـــابطة على مقياس مهارة التحدث ككل وأبعاده الفرعية لصـــالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج". ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتني ويوضح الجدول (١٠) نتائج هذا الفرض:

جدول (١٠) اختبار مان ويتني وقيمة z ودلالتها للفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة التحدث (ن١ = ن٢ = ١٥)

المهارات	الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
مهارة التحدث	التميز السمعي	التجريبية	٣,٨٧	٠,٨٣	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠	٤,٥٤٢	٠,٠١
		الضابطة	١,١٣	٠,٩٩	٨,٠٠	١٢٠,٠٠		
	التتابع	التجريبية	٤,٩٣	٠,٥٩	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠	٤,٥٢٠	٠,٠١
		الضابطة	١,٤٠	٠,٦٣	٨,٠٠	١٢٠,٠٠		
	تنفيذ الأوامر	التجريبية	٤,٠٠	٠,٩٣	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠	٤,٦٥٣	٠,٠١
		الضابطة	٠,٩٣	٠,٨٠	٨,٠٠	١٢٠,٠٠		
	الإدراك	التجريبية	٨,٠٠	٠,٨٥	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠	٤,٧٥٤	٠,٠١
		الضابطة	١,٨٠	٠,٨٦	٨,٠٠	١٢٠,٠٠		
	الانتباه والتركيز	التجريبية	٨,٢٧	٠,٧٠	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠	٤,٧٥٠	٠,٠١
		الضابطة	١,٩٣	٠,٨٠	٨,٠٠	١٢٠,٠٠		
	الدرجة الكلية	التجريبية	٢٩,٠٧	١,٢٨	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠	٤,٧٠٦	٠,٠١
		الضابطة	٧,٢٠	١,٢٦	٨,٠٠	١٢٠,٠٠		

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، أي أن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة وهذا يحقق صحة الفرض الأول.

ويوضح الشكل البياني (١) دلالة الفروق بين متوسطي درجات لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي على مقياس مهارة التحدث بعد تطبيق البرنامج لدى المجموعتين التجريبية والضابطة.



شكل (١) الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات اللغوية

يتضـــح من الشـــكل البياني (١) ارتفاع درجات مهارة التحدث لدى الأطفال ذوي التأخر اللغوي بالمجموعة التجريبية بالمقارنة بدرجات أطفال المجموعة الضابطة في قياس مهارة التحدث بعد تطبيق البرنامج.

حيث تدل هذه النتيجة على التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين مهارة التحدث لدى الأطفال ذوي التأخر اللغوي، والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضـــابطة، وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحســـن أفراد المجموعة التجريبية بمقارنتها بالمجموعة الضابطة في مهارة التحدث كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفي ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهـارات التي تلقتهـا أفراد المجموعـة التجريبيـة دون أفراد المجموعـة الضابطة.

تفسير نتائج الفرض الأول :

وهو ما يتضـــح من خلال دراســـة عطوة (٢٠٢٢) الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالنمو اللغوي لأطفال الروضـــة المتأخرين لغويًا، وأجري البحث على عينـة مكونـة من(٣٠) طفلاً وطفلـة من أطفال التـأخر اللغوي بمرحلـة الروضـــة بإدارة أبو حماد التعليمية في المرحلة العمرية من(٥-٦) ســـنوات وأظهرت تلك الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الوظائف التنفيذية والنمو اللغوي لدى أطفال الروضـة المتأخرين لغويا ويمكن التنبوء بالدرجة الكلية للنمو اللغوي في درجات أبعاد الوظائف التنفيذية لأطفال الروضة المتأخرين لغويا، وتؤكد الدراسة على أهمية التدخل للأطفال ذوي التأخر اللغوي وذلك لتقديم خدمات مناسبة لهم.

وكذلك أكدت دراسة خير الدين (٢٠٢١) أنه توجد علاقة ذات دلالة بين مهارتي اللغة التعبيرية لدى أطفال الروضـــة المتأخرين لغويًا ومهاراتهم الحركية الدقيقة، وأظهرت أيضـــاً أن هناك فروق ذات دلالة إحصـــائية بين

أطفال الروضة المتأخرين لغويًا وأقرانهم في كلٍ من مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية وكذلك مهاراتهم الحركية .

وكذلك أظهرت دراسة أبو حسيبة (٢٠١٢) بعض من المتغيرات المرتبطة في تأخر نمو اللغة لدى أطفال الروضة أنه كلما انخفض الذكاء ذاد تأخر نمو اللغة لدى الأطفال، وتتميز لغة الطفل المتأخرة في نمو اللغة الإجابات القصيرة، وقلة عدد الفقرات، وضعف في الحصيلة اللغوية، وعدم وجود الدافعية وقلة استخدام الأسماء.

وكذلك اختلفت دراسة رزقان (٢٠١٨) مع البحث الحالي حيث هدفت الدراسة للتعرف على واقع المشاركة الوالدية ومعوقاتها في خدمات التدخل المبكر، وتكونت عينة الدراسة من(٩٧) من أولياء الأطفال ضعاف السمع الصم(٨٨) مختصًا، وتوصلت النتائج لارتفاع مستوى المشاركة الوالدية في خدمات التدخل المبكر، وقد كشفت الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠،٠٥ فأقل في متوسط درجات المشاركة الوالدية حول بعد الموافقة على الإحالة لصالح التعليم، وهذا ما يختلف مع البحث الحالي، وكذلك اتفقت دراسة أحمد قنصوة (٢٠١٩) مع البحث الحالي في وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في الأداء القبلي والبعدي على مقياس اللغة التعبيرية لصالح الأداء البعدي وتكونت عينة الدراسة من(٥) أطفالاً في عمر (٤-٦) سنوات ممن يعانون من ضعف السمع، وهدفت الدراسة لبناء برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة اللغوية الالكترونية لتحسين اللغة التعبيرية لدى ضعاف السمع .

٢.اختبار صحة نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغوية

ككل وأبعاده الفرعية لدى المجموعة التجريبية لصـــالح القياس البعدي". ولاختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " و يوضح الجدول (١١) نتائج هذا الفرض.

جدول (١١) يوضح نتائج الفرض الثاني

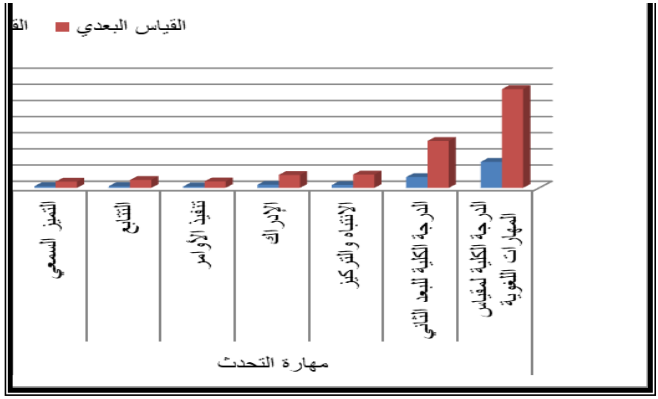
المهارات	الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإشارات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
مهارة التحدث	التميز السمعي	القبلي	١,٠٧	٠,٨٨	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٣٢٢	٠,٠١
		البعدي	٣,٨٧	٠,٨٣	+	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠		
					=	صفر				
	التتابع	القبلي	١,٠٧	٠,٨٠	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٤٢	٠,٠١
		البعدي	٤,٩٣	٠,٥٩	+	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠		
					=	صفر				
	تنفيذ الأوامر	القبلي	٠,٨٧	٠,٨٣	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٣١	٠,٠١
		البعدي	٤,٠٠	٠,٩٣	+	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠		
					=	صفر				
	الإدراك	القبلي	١,٩٣	٠,٨٨	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٢٩	٠,٠١
		البعدي	٨,٠٠	٠,٨٥	+	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠		
					=	صفر				
	الانتباه والتركيز	القبلي	١,٨٠	١,٠١	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٥٣	٠,٠١
		البعدي	٨,٢٧	٠,٧٠	+	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠		
					=	صفر				
	الدرجة الكلية	القبلي	٦,٧٣	١,٥٨	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٢٦	٠,٠١
		البعدي	٢٩,٠٧	١,٢٨	+	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠		
					=	صفر				

**** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١**

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوســـطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات مقياس مهارة التحدث للأطفال ذوي التأخر اللغوي لصـــالح متوســـط رتب درجات القياس البعدي، أي أن متوســـط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي في الأبعاد الفرعية

والدرجة الكلية لمقياس مهارة التحدث للأطفال المتأخرين لغويًا أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.

ويوضح الشكل البياني (٢) دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأطفال المتأخرين لغويًا في مهارة التحدث قبل وبعد تطبيق البرنامج لدى المجموعة التجريبية.



شكل (٢) الفروق بين متوسطي درجات القياسيين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في مهارة التحدث

يتضح من الشكل البياني (٢) إرتفاع درجات مهارة التحدث لدى الأطفال ذوي التأخر اللغوي بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي بالمقارنة بدرجاتهم في القياس القبلي.

حيث تدل هذه النتيجة على التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين مهارة التحدث لدى الأطفال ذوي التأخر اللغوي، والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة، وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي بمقارنتها بالقياس القبلي في تأخر مهارة التحدث كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفي ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التي تلقتها أفراد المجموعة التجريبية.

تفسير نتائج الفرض الثاني :

وأظهرت دراسة سليمان (٢٠١٤) توافقًا مع البحث الحالي، وقد أجريت على عينة مكونة من(٣٠) طفلاً تتراوح أعمارهم بين (٣-٦) أعوام من ضعاف السمع، وأظهرت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التطبيق القبلي والبعدي على برنامج النمو اللغوي لصالح التطبيق البعدي. وأظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في مهارات النمو اللغوي لدى أطفال مجموعة البرنامج بالمقارنة بمجموعة التحكم، وشمل التحسن في جوانب عديدة في مهارات النمو اللغوي منها الفهم والمنطق واستخدام اللغة الوظيفي. وأكدت دراسة رمضان (٢٠٢٢) التي أجريت على (٢٠) تلميذًا من تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس لمدرسة الأمل للصم بالعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١)، وقد أظهرت الدراسة وجود دالة إحصائية بين متوسطي القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية في تحسن مستوى اضطراب نقص الإنتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، وهو ما يتفق مع البحث الحالي. وأكدت دراسة فياض (٢٠٢٣) على فاعلية برنامج قائم على الألعاب التعليمية في تنمية حصيلة المفاهيم اللغوية وخفض مستوى اضطرابات نقص الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى التلاميذ ذوي الاعاقة السمعية أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي على مقياس المفاهيم اللغوية، وهو ما يتفق مع البحث الحالي والتي أجريت (١٠) أطفالاً من الأطفال ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات.

٣. اختبار صحة نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

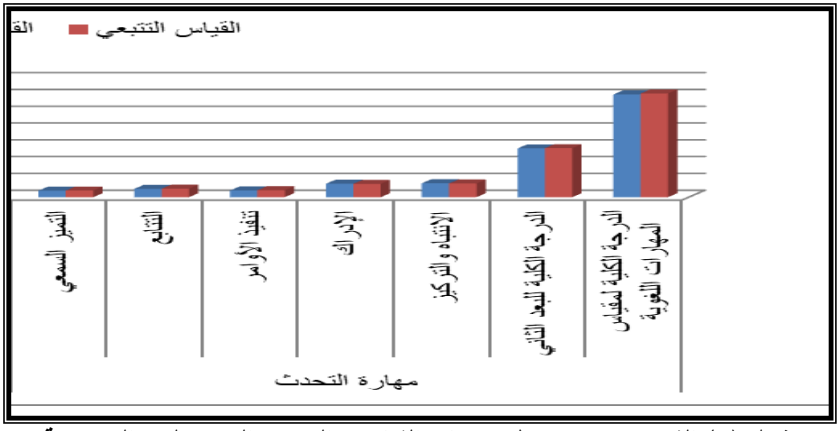
ينص الفرض على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارة التحدث وابعاده الفرعية لدى المجموعة التجريبية ". ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " والجدول (١٢) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (١٢) اختبار ويلكوكسون وقيمة z ودلالتها للفرق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية في المهارات اللغوية (ن = ١٥)

المهارات	الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإشارات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
مهارة التحدث	التميز السمعي	البعدي	٣,٨٧	٠,٨٣	-	٥	٧,٤٠	٣٧,٠٠	٠,١٦٥	غير دالة
		التتبعي	٣,٩٣	٠,٨٨	+	٧	٥,٨٦	٤١,٠٠		
					=	٣				
	التتابع	البعدي	٤,٩٣	٠,٥٩	-	٣	٣,٦٧	١١,٠٠	٠,٥٢٠	غير دالة
		التتبعي	٥,٠٧	٠,٥٩	+	٤	٤,٢٥	١٧,٠٠		
					=	٨				
	تنفيذ الأوامر	البعدي	٤,٠٠	٠,٩٣	-	٥	٥,٥٠	٢٧,٥٠	٠,٥٣٥	غير دالة
		التتبعي	٤,١٣	٠,٩٢	+	٦	٦,٤٢	٣٨,٥٠		
					=	٤				
	الإدراك	البعدي	٨,٠٠	٠,٨٥	-	٦	٧,٠٠	٤٢,٠٠	٠,٢٤٣	غير دالة
		التتبعي	٧,٩٣	٠,٨٨	+	٦	٦,٠٠	٣٦,٠٠		
					=	٣				
	الانتباه والتركيز	البعدي	٨,٢٧	٠,٧٠	-	٧	٥,٥٠	٣٨,٥٠	٠,٥٣٥	غير دالة
		التتبعي	٨,١٣	٠,٨٣	+	٤	٦,٨٨	٢٧,٥٠		
					=	٤				
	الدرجة الكلية	البعدي	٢٩,٠٧	١,٢٨	-	٦	٥,٥٠	٣٣,٠٠	٠,٠٠٠	غير دالة
		التتبعي	٢٩,٢٠	١,٥٧	+	٥	٦,٦٠	٣٣,٠٠		
					=	٤				

يتضح من الجدول (١٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي

والتتبعي على مقياس مهارة التحدث للأطفال ذوي التأخر اللغوي أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارة التحدث للأطفال ذوي التأخر اللغوي وهذا يحقق صحة الفرض الثالث. ويوضح الشكل البياني (٣) عدم دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأطفال المتأخرين لغويًا في مهارة التحدث في القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية.



شكل (٣) الفروق بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية في مهارة التحدث للأطفال ذوي التأخر اللغوي

يتضح من الشكل البياني (٣) أنه لا توجد فروق في درجات مهارة التحدث لدى الأطفال المتأخرين لغويًا بالمجموعة التجريبية، مما يدل على بقاء أثر البرنامج لدى المجموعة التجريبية.

حيث تدل هذه النتيجة على استمرار التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين مهارة التحدث لدى الأطفال ذوي التاخر اللغوي، والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة، وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية بمقارنتها بالمجموعة الضابطة في مهارة

التحدث كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم، وفي ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التي تلقتها أفراد المجموعة التجريبية دون أفراد المجموعة الضابطة.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

أكدت دراسة عطيوة (٢٠١٧) أنة لا توجد فروق بين القياسين البعدي والتتبعي لمهارات اللغة مما يدل على بقاء أثر البرنامج، وقد قارن البحث بين نتائج القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الإنتباه البصري لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بعد تطبيق البرنامج المعرفي السلوكي. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والتتبعي مع وجود تحسن ملحوظ في الإنتباه لدى التلاميذ بعد تطبيق البرنامج. وأوضحت دراسة عيسى (٢٠١٧) التي طبقت على عينة قوامها (١٠) تلاميذ من ضعاف السمع الصم في مدينة جدة درسوا البرنامج الحاسوبي التفاعلي، وبعد انتهاء مدة الدراسة طبق عليهم البرنامج مره أخرى، وأظهرت نتائجه أن متوسطات المستوى اللغوي لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي كانت ثابتة بنسبة ٩٦% ، مما يشير لفاعلية البرنامج الحاسوبي للتدخل المبكر في تنمية الحصيلة اللغوية وبقاء أثره .

كما اتفقت دراسة سلمان (٢٠١٧) في الفرضين الثاني والثالث للبحث الحالي حيث طبقت الدراسة على الأطفال ذوي الإعاقة السمعية وتراوحت أعمارهم ما بين (٤-٦) أعوام، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وقد أظهرت النتائج (وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسطات درجات الأطفال في القياسين القبلي والبعدي للاختبار) الفرض الثاني. كما لم تظهر فروق دالة إحصائيًا فروق ذات دلالة إحصائية بعد تطبيق الاختبار التتبعي بفارق (٣٠) يومًا، مما يوضح فاعلية البرنامج وهو ما يتوافق مع الفرض الثالث

للبحث الحالي، وكذلك اتفقت دراسة الحضري، محمد (٢٠٢٢) مع البحث الحالي حيث طبقت على (١٠) طلاب تراوحت أعمارهم بين (٦-٨) سنوات، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب نتائج التطبيق القبلي والبعدي في مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ضعاف السمع لصالح التطبيق البعدي وهو ما يتفق مع (الفرض الثاني للبحث الحالي)، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين البعدي والتتبعي في مهارات اللغة الاستقبالية بعد مرور شهرين على انتهاء البرنامج وهو ما يتوافق مع (الفرض الثالث للبحث الحالي).

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي تقدم الباحثة بعض التوصيات التالية:

١) الاستفادة التربوية من نتائج البحث الحالي في تنمية مهارة التحدث من خلال البرنامج التدريبي القائم على تحفيز الحس الدهليزي بينهم ومن الآخرين في المواقف المختلفة.

٢) إجراء المزيد من الدراسات لتأكيد نتائج البحث الحالي باستخدام برنامج تدريبي قائم على تحفيز الحس الدهليزي كأحد التدخلات العلاجية للأطفال المتأخرين لغويًا.

٣) إعداد برامج إرشادية تسهم في تنمية عمليات تحفيز الحس الدهليزي لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي.

٤) حث الأطفال على المشاركة في الأنشطة الحركية لتحفيز الحس الدهليزي، وكذلك المشاركة في الأحاديث والمناقشات لزيادة الحصيلة اللغوية.

٥) الاهتمام بسيكولوجية الأطفال المتأخرين لغوياً.

٦) تدريب الأخصـائيين إعداد البرامج التدريبية، الإرشـادية، والعلاجية التي تتصدى للتغلب على المشكلات التي تواجه الأطفال المتأخرين لغويًّا.
٧) إظهار جوانب القوة لدى الأطفال ذوي التأخر اللغوي، وتنميتها حتى تزداد ثقتهم بأنفسهم.

الدراسات المقترحة:

أثار ما جاء في البحث الحالي من عرض للإطار النظري وتحليل للدراسات السابقة ذات الصلة، فضلاً عن نتائج البحث الحالي، العديد من التساؤلات التي تحتاج إلى إجراء بعض الدراسات للإجابة عنها، وفيما يلي تعرض الباحثة بعض الدراسات التي تري إمكانية إجرائها في المستقبل:

١) فاعلية التدريب على تحفيز الحس الدهليزي في خفض المصادأة لدى الأطفال المتأخرين لغويًّا.
٢) فاعلية برنامج قائم على تحفيز الحس الدهليزي في تنمية مهارة التحدث لدى الأطفال ذوي التأخر اللغوي
٣) فاعلية برنامج قائم على نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات في تنمية مهارة التحدث لدى الأطفال المتأخرين لغويًا.
٤) فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية منتسوري في تنمية مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي .
٥) فعالية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة اللا صفية في تنمية مهارة التحدث لأطفال الروضة ذوي التأخر اللغوي.
٦) تقييم فعالية برامج التدخل المبكر للأطفال الذين يعانون من تأخر اللغة.
٧) دراسة تأثير التدخل المبكر على نتائج اللغة والسلوك الأكاديمي والاجتماعي على المدى الطويل.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

أبو الديار، مسعد (٢٠٢٠)٠الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم الكويت٠ دار المسيره ٠

أبو حسيبة، احمد (٢٠١١)٠المقياس اللغوي المعرب لأطفال ما قبل المدرسة ٠وحدة امراض التخاطب، كلية الطب جامعة عين شمس ٠

أبو حسيبة، احمد (٢٠١٢). بعض المتغيرات المرتبطة في تأخر نمو اللغة لدى الأطفال. مجلة دمشق للعلوم الإنسانية

أبو زيد، نبيلة امين (٢٠١١)٠ اضـــطرابات النطق والكلام–المفهوم، التشخيص–عالم الكتب– القاهرة

اسماعيل، محفوظ عبد الرؤوف (٢٠٠٧)٠أثر برنامج تدريبي لغوى لمهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الاضـــطرابات اللغوية، مجلة البحوث والدراسات في الادب والعلوم والتربية ٠جامعة الملك عبد العزيز ٠كلية المعلمين.

إيمان محمد إبراهيم، إيمان محمد (٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبي في الحد من العناد للأطفال المتأخرين لغويا ٠رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ٠جامعة الزقازيق ٠

البيلاوي، ايهاب عبد العزيز (٢٠١٧). اضطرابات التواصل ٠دار الرياض للنشر ٠الرياض٠

بدير، كريمان، صـــادق، اميلي (٢٠٠٠). تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتب. القاهرة .

بركات، زياد (٢٠١٩)٠ مظاهر النمو اللغوي لدى أطفال مرحلة الروضـــة من وجهة نظر المعلمات في محافظة طولكرم، جامعة القدس المفتوحة ٠المحلة العربي للإعلام وثقافة الطفل ٠

بن عمود، جميلة (٢٠٢٤). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الألعاب اللغوية في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. جامعة حلب .

بوتوت، امانداا (٢٠١٨)٠ اضطرابات طيف التوحد ٠ الاسس، الخصائص، الاستراتيجيات، الفاعلية٠ترجمة غالب محمد الحيادي ٠عمان ٠دار الفكر للنشر والتوزيع .

جلال، شبهاء الدين، ريشة، السيد كمال (٢٠١٦) ٠مقياس تصنيف اضطرابات طيف التوحد عن الأطفال في ضوء Dms5القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.

الجمل، فهد محمد (٢٠٢١)٠الطفل واكتساب اللغة والكلام، عزة٠فلسطين٠

حوله، محمد (٢٠٠٨)٠ الارطفونيا، علم اضطراب اللغة والكلام ٠دار هومة

الخضري، احمد محمد، محمد، سومة احمد (٢٠٢٢). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين بعض مهارات اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع بفصول الدمج بالمرحلة الابتدائية. مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة. بنى سويف. ع.٤٨.ص٣٥٨-٤٠٠

خلف، سناء (٢٠١٣). دراسة مفهوم الذات المرتبط بالمشاعر الأسرية لدى الأطفال المتأخرين لغويا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق ٠كلية التربية .

رزقان، سلمى (٢٠١٨). المشاركه الوالدية ومعوقاتها في خدمات التدخل المبكر للأطفال الصم وضعاف السمع في، الكويت.

رمضان، أشرف عباس (٢٠٢٢). تأثير برنامج إدراك حس-حركى لتنمية بعض الادراكات الحس حركية على مستوى اضطراب نقص الإنتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد .

سليمان، السيد (٢٠٠٥)٠صعوبات فهم اللغة، ماهيتها ـــ استراتيجيتها ٠القاهرة٠دار الفكر العربي

الشخص، عبد العزيز السيد (٢٠١٦) ٠اضطرابات النطق والكلام ٠خلفيتها-تشخيصها-انواعها-علاجها ٠ ط (٩) ٠شركة الصفحات الذهبية للطباعة والنشر ٠الرياض٠

شلبي، أشرف محمد علي (٢٠٠٩)٠ مهارات التفكير الاستدلالى في مرحلة المراهقة المبكرة ٠المؤتمر الإقليمي الأول لعلم النفس .

الطرشانى، الدكالي (٢٠١٣) ٠ الدكالي مفتاح على مجلة بحوث الشرق الاوسط ٠جامعة عين شمس ٠مركز بحوث الشرق الأوسط ٠

الظاهر، قحطان احمد (٢٠١٠)٠ اضطرابات اللغة والكلام، دار وائل للنشر والتوزيع ٠عمان ٠الاردن٠

عبد الباقي، فايقة محمد (٢٠٢٤) ٠فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاستثارة النطقية في تنمية مهارات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ٠تفاهنة الاشراف .

عبد الحليم، عماد ممدوح (٢٠١٧)٠مكتبة الطفل الحديثة.مكتبة المتنبي ٠الرياض٠

عبد الفتاح، امانى (٢٠٢١). مهارات الاتصال والتفاعل والعلاقات الإنسانية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية .

عطوة، الشيماء (٢٠٢٢). الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالنمو اللغوي لأطفال الروضة المتأخرين لغويا. مجلة عين شمس للبحوث

عطية، أسماء (٢٠١٦)٠فاعلية استخدام أنشطة اللعب الجماعي في تنمية المهارات اللغوية للأطفال المتأخرين ٠رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية جامعة الزقازيق ٠

علام، هالة محمد (٢٠١١)٠استخدام القصة في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الأطفال المتأخرين لغويا في مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، قسم العلوم النفسية ٠كلية رياض الأطفال ٠جامعة القاهرة ٠

عمر، خالد الناجي (٢٠٢٤). دور رياض الأطفال في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ الصف الأول، المؤتمر الدولي النفسي التربوي ع (١) ص٥٠١:٤٨٢. سنة٢٠٢٤. سلمان، خديجة حسن (٢٠١٧). فاعلية برنامج تعليمي للتدخل المبكر مستند إلى الصور التوضيحية في إكساب بعض المفاهيم للأطفال ذوي الاعاقة السمعية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد

عيسى، احمد نبوى (٢٠١٧). فاعلية برنامج حاسوبي تفاعلي للتدخل المبكر في تنمية الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ المعاقين سمعياً. مجلة التربية. جامعة الأزهر .

الغيطي، ريم (٢٠٢١) ٠فاعلية برنامج تدريبي قائم على غرف الحواس في خفض مشكلات الحاسة الدهليزية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ٠جامعة القاهرة .

الفاو، عماد، ياسين، حمدى (٢٠١٣)٠تنمية اللغة وخفض عيوب النطق للأطفال المتأخرين لغويا ٠رسالة ماجستير، كلية البنات٠ جامعة عين شمس ٠

الفقى، مريم (٢٠٢٢)٠ الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالمهارات الأجتماعية لدى الأطفال المتأخرين لغويا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الزقازيق ٠

فؤاد، فيوليت (١٩٩٩) ٠فاعلية قصص الأطفال في تنمية حق الطفل في التعليم، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكر ٠جامعة المنصورة ٠

فياض، ايمان محمد (٢٠٢٣). فاعلية برنامج قائم على الألعاب التعليمية في تنمية حصيلة المفاهيم اللغوية وخفض مستوى اضطرابات نقص الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى التلاميذ ذوي الاعاقة السمعية. مجلة العلوم التربوية. جامعه القاهرة. كلية الدراسات العليا مج٣١. ع٤. مصر.

قاسم، أنسي محمد (٢٠٠٠). مقدمة في سيكولوجية اللغة ٠ الاسكندريه ٠مركز الإسكندرية للكتاب

قاسم، رانيا محمد (٢٠١٥)٠ برنامج مقترح لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال مستخدمي الحاسوب، دكتوراة غير منشورة، كلية رياض الأطفال ٠جامعة القاهرة ٠

قنصوه، السيد (٢٠١٩). فاعلية برنامج الكتروني قائم على الأنشطة اللغوية لتحسين اللغة التعبيرية والتواصل الاجتماعي لدى ضعاف السمع، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة.

محمد، عطية، ايوب، شيرين (٢٠٢٢)٠ اضطرابات الجهاز الدهليزي وعلاقته بالنمو اللغوي لدى الأطفال ذوي التوحد، رسالة ماجستير منشورة، كلية علوم الإعاقة جامعة الزقازيق ٠

المحمدي، تركي بن عطية (٢٠١٣). فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة أم القرى. السعودية .

مسعود، كلير (٢٠٠١). تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة المصورة لدي أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة

مسلم، حسن، عطوه، الشيماء (٢٠٢١). الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالنمو اللغوي لأطفال الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية علوم الإعاقة جامعة الزقازيق ٠

المصـــري، هيام يونس رمضـــان (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضـة، المجلة الأفريقية للدراسـات (. AJA SHSS) ص٧٩٩-٨١٢سنة٢٠٢٣ .

مصـطفي، فهيم (٢٠٠٢). مهارات التفكير في مراحل التعليم العام، القاهرة. دار الفكر العربي. مصر .

مكاحلي، السعدية، هدار، مصطفي سليم (٢٠١٥). استخدام الألعاب اللغوية في تنمية التحدث لدي تلاميذ السنة الأولي ابتدائي. مدينه بسكرة، رسالة ماجستير غير منشورة، في علم النفس تخصص علم النفس المدرسـي وصـعوبات التعلم. كلية العلوم الإنسـانية والاجتماعية. قسم العلوم الاجتماعية شعبة التربية المبكرة الجزائر.

الناشـف، هدى (٢٠٢٠). تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسـة: دار الفكر. عمان .

هنيدة، بوحدي (٢٠٢٠) ٠مقياس النمو اللغوي ٠

الهوارنة، معمرنواف (٢٠١٢)٠ اكتسـاب اللغة عند الأطفال ٠الهيئة العامة السورية للكتاب ٠دمشق.

وهبة، محمد صـــبري (٢٠٢١)٠ المرجع في التكامل الحســـي –النظرية– الاضطراب–التشخيص٠

ثانياً : المراجع الأجنبية :

(Asman&kay,2006). The Effectiveness of Responsibility communication Astuday of finish consumers

Ayres A. J (1979). sensory integration and the child 1os angeles wesern psychological services.usa

Ayres, A.J(1985). sensory integration and the child.los angeles wesern psychological, sticks 125_127.

Bergo, y (1992). The effect of vestibular stimulation on expressive language of pre-school with Down syndrome maser theses, western Michigan university

Chapter8-the vestibular system cann, s translation neuroscience.2017, page 167-183

Dequiros, J.B(1976). Diagnosis of vestibular disorders in the learning disabled. journal of learning disorders,9,39-74

Editorial: development of the vestibular 2023:141191086. published on line 2023 mar 31.

Frank m Gershan (2016). social skills assessment and intervention for children

Luke (2017). language delays and cognative abity.new york faivleigh drckimson university

Larkey, s. (2007). Practical sensory programs for students with autism spectrum disorders.

Autism research: official journal of the international society for autism research,6(6), 479-493.https//doi.org/10.1002/laur.1334

Nippoldem (2009). language delays of pediatric 1teath care,23(6)388,393.

Pediatric 1teath care,23(6)388,393,2003

Speech and language frontiers in human neuroscience published on 14 may (2024)

Susan Ellis (2020) effect on treatment on linguistic social skills toddlers with delayed. language development. Journal of speech language

Sylvestre (2017). language problems among abused and neglected children. a meta-Journals permission nav

Zabolotnyi, D., & mishchanchk, N., (2020). vestibular system: Anatomy, physiology, and clinical Evaluation