

فاعلية برنامج تدريبي قائم على أنشطة الإعلام المدرسي في تخفيف اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

د. شيماء محمد المتولي*

د. مروه عبد العليم عبد الحكيم زلابية**

مستخلص البحث

هدف البحث الحالي إلى معرفة مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على أنشطة الإعلام المدرسي في تخفيف اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستخدمت الباحثتان المنهج شبه التجريبي بنظام المجموعة الواحدة التي تتعرض لاختبارات ومقاييس قبلية وبعديّة للوقوف على الفروق بين التطبيقين والتحقق من فروض البحث، وتم جمع البيانات من خلال استمارة جمع البيانات، واستمارة تشخيص عيوب النطق والكلام الأولية لعينة البحث، ومقياس الذكاء اللفظي المصور، ومقياس اضطرابات النطق والكلام، وبرنامج الإذاعة المدرسية والعرض المسرحي، وتمثلت عينة البحث الأصلية في تسع عشرة مفردة بواقع تسعة ذكور، وعشر إناث، من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدرسة التعليم الأساسي بمحافظة المنوفية مدينة أشمون.

وتوصل البحث إلى النتائج التالية:

1. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح التطبيق البعدي
 2. لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق القبلي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
 3. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح الإناث.
 4. يحقق برنامج تدريبي قائم على أنشطة الإعلام المدرسي فاعلية في علاج اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لا تقل عن (0.6) عندما تقاس بنسبة الفاعلية لماك جوجيان.
- الكلمات المفتاحية:** أنشطة الإعلام المدرسي، اضطرابات النطق والكلام، تحسين اللغة، تلاميذ المرحلة الابتدائية.

* مدرس بقسم الاعلام التربوي -كلية التربية النوعية- جامعة المنوفية

** مدرس بقسم الاعلام التربوي -كلية التربية النوعية- جامعة المنوفية

The Effectiveness of a Training Program Based On Education Media Activities in Relieving Pronunciation and Speech Disorders and Improving Language among Primary School Students

Abstract

The aim of the current research is to find out the effectiveness of a training program based on educational media activities in relieving pronunciation and speech disorders and improving language among primary school students. The two researchers used the quasi-experimental approach in the one-group system that is exposed to pre and post tests and measures to find out the differences between the two applications and to verify the hypotheses. Collecting data through the data collection form, the initial pronunciation and speech defects diagnosis form for the research sample, the pictorial verbal intelligence scale, the pronunciation and speech disorders scale, the school radio program and the theatrical performance, and the original research sample consisted of nineteen items, nine males and ten females, pupils. The primary stage in the Basic Education School in the Menofia Governorate, the city of Ashmoun.

The Most Important Results:

1. There is a statistically significant difference at a level of significance (0.05) between the mean scores for the pre and post application of the Scale of pronunciation and Speech Disorders and Language Improvement of Primary School Students in favor of the post application
2. There is no statistically significant difference at a significance level (0.05) between the mean scores of males and females in the pre-application of the Scale of pronunciation and Speech Disorders and Language Improvement of Primary School Students.
3. There is a statistically significant difference at a level of significance (0.05) between the mean scores of males and females in the post application of the Scale of pronunciation and Speech Disorders and Language Improvement of Primary School Students in favor of females.
4. A training program based on educational media activities achieves effectiveness in treating pronunciation and speech disorders and improving language for primary school students of no less than (0.6) when measured by the effectiveness rate of Mac Gujian.

Keywords: Educational media activities, pronunciation and speech disorders, language improvement, primary pupils.

مقدمة البحث:

يعتبر الإعلام التربوي ذا صلة وثيقة بعملية التنمية التربوية للمتعلمين من خلال تسليط الضوء على إعداد الطالب-محور العملية التعليمية-وله دور في تنمية القدرات الشخصية والمهارات الفنية واللغوية والاجتماعية والنفسية، وأهداف علاجية ووقائية وإنشائية؛ وذلك إذا ما ناسبت الرسالة الإعلامية اهتمامات المتعلمين واحتياجاتهم على اختلاف مستوياتهم.

والمدرسة لها دور في تحقيق النمو المتكامل للطفل مع الأسرة، والوقاية من الاضطرابات التي يعاني منها بعض الأطفال ومنها اضطرابات النطق والكلام من خلال تكليفهم بالأعمال والأنشطة التي تساعد على تقديرهم لذواتهم وتحسين مهارات كلامهم لتحقيق تواصل جيد بعيداً عن القلق والتوتر والسخرية من جانب الآخرين. وأنشطة الإعلام المدرسي تعد وسيلة هامة لزيادة المحصول اللغوي للطفل وتدريبه من خلال الإذاعة المدرسية وعروض المسرح المدرسي؛ إذا ما أحسن استغلالها بالنطق الصحيح لأصوات الكلام، وعلى التواصل والتفاعل الإيجابي مع الآخرين وتحسين اللغة والثقة بالنفس.

ف نجد أن اضطرابات النطق والكلام تؤدي إلى اضطراب ملحوظ في النطق أو الصوت وعدم القدرة على توصيلهم للآخرين بصورة مفهومة وصحيحة، والتي قد تنتج عن خلل في تكوين أعضاء النطق أو أجهزة السمع أو نتيجة ممارسة لغوية غير سليمة، مما يجعل هناك حاجة إلى وضع برامج علاجية أو تربوية للتغلب عليها. لذا جاء البحث الحالي ليكشف عن ما إذا كان للأنشطة الإعلام المدرسي (الإذاعة المدرسية-عروض المسرح المدرسي) دوراً من خلال التدريب عليها في التغلب على اضطرابات النطق والكلام ومعالجتها في إطار تربوي تعليمي ترفيهي لمن يعانون منها.

الدراسات السابقة:

المحور الأول: دراسات تناولت أنشطة الإعلام المدرسي:

1. دراسة: (الدسوقي، 2020). هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج مسرحي قائم على التفاعل الاجتماعي لتنمية المسؤولية الشخصية لدى طفل الروضة، استخدم المنهج شبه التجريبي بنظام المجموعتين، وتمثلت العينة في (30) طفلاً وطفلة من الملتحقين بالمستوى الثاني من الروضة. واستخدم بطاقة الملاحظة ومقياس التفاعل المصور والمسؤولية الشخصية المصور، والبرنامج المسرحي المقترح. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في المقياس

القبلي والبعدى على مقياس التفاعل الاجتماعي ومقياس المسؤولية الشخصية المصور لصالح القياس البعدى ولصالح المجموعة التجريبية.

2. دراسة: (Ming-Yuan Cai & others, 2020). هدفت إلى التعرف على تأثير اقتراح مسرح التعلم الرقمي الواقعي القائم على مهمة الكلام، والذي يتكامل مع تقييم اللغة المنطوقة والتبديل التفاعلي للسيناريو والأزياء الافتراضية. استخدم المنهج التجريبي، فدمج روبوت الدردشة بالذكاء الاصطناعي في مسرح التعلم الرقمي لتعيين مهام الكلام للمتعلمين وتقييم أدائهم من حيث النطق والقواعد، ويمكن للمتعلمين الانغماس في المشهد الرقمي للدراما بجسمهم بالكامل وارتداء أزياء افتراضية متنوعة تتطابق تلقائياً معهم. وطبقت على مقرر اللغة اليابانية لطلبة الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى أنه يمكن تعزيز نتائج تعلم الطلاب وتحفيزهم من خلال مسرح التعلم الرقمي الواقعي القائم على مهمة الكلام.

3. دراسة: (Abdel-Wahhab, Alaa Muhammad, 2019). هدفت إلى التعرف على دور المسرح المدرسي في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمصر. استخدم المنهج التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن المسرح المدرسي يشبع متطلبات وحاجات التلاميذ الفكرية والنفسية والاجتماعية والعضوية، تكوين وتدعيم شخصيات التلاميذ المتكاملة القادرة على المساهمة الفعالة في مواجهة كافة التحديات التي يواجهها المجتمع، تنمية شعور التلاميذ بالاستقلالية في التفكير وتعزيز الأمن الفكري من خلال المسرح المدرسي.

4. دراسة: (CourtenyJ & others, 2019). هدفت إلى التعرف على برنامج مسرحي في المدارس لتحقيق نوع من التعلم المسرحي الذي يتسم بالتحدي والحيوية، فحق الطفل في الفنون عنصر أساسي للصحة العامة له، وطبقت بمدرسة هارفارد للتعليم بكامبريدج لمشاركة الفصل في المسرح بأشكال متعددة. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تأثير للبرنامج المسرحي من خلال الجمع بين الأدوات المسرحية كالارتجال والإيماءات والخيال وصقل مهاراتهم المسرحية في ضوء جديد، والمناقشة والتأمل والتذكر والتأثير المحتمل على السلوك وتطوير مهارات الاتصال واللغة، أن الفنون تؤثر على حياة الأطفال ومشاركتهم في الأنشطة الفنية توسع آفاقهم وتثقفهم، وأن تعليم الفنون المرئية ومنها المسرح في المدارس الابتدائية والمتوسطة بالولايات المتحدة منخفضة الموارد تحدث فقط في (3.4%) من المدارس مما يدل على نقص معلمي الفنون المعتمدين.

5. **دراسة:** (تردايت، 2019). هدفت إلى التعرف على دور التنشيط المسرحي في تطوير قدرات الطفل المصاب باضطراب التوحد. فالنشاط المسرحي يدفع نحو الاندماج والتواصل ويركز على مخاطبة إحساس الطفل بهدف تعويده على الحوار والتعبير. استخدم تجربة تطبيقية، تستند على نظريات (ماريا مونتسوري)، ومنهج (ليون شانسرال) في التعبير الدرامي القائم على الارتجال والعفوية. وتعتمد على الألعاب التربوية والتي تم استخراجها من نصوص استخدمها المربون والأطفال كأنهم في الفصول التربوية. وتمت في مركز اكتشاف وعلاج التوحد للأطفال في تونس. وتوصلت الدراسة إلى أهمية فعالية الأنشطة المسرحية في تطوير قدرات الطفل المصاب باضطراب التوحد.

6. **دراسة:** (صقر، 2017). هدفت إلى التعرف على دور المسرح المدرسي في التوعية الوطنية لدى طلاب المرحلة الإعدادية وذلك من خلال تحليل مضمون النصوص المسرحية عينة الدراسة والتعرف على معدل مشاهدة الطلاب للمسرحيات الوطنية بالمسرح المدرسي وعلاقته بالتوعية الوطنية لديهم، استخدم منهج المسح بالعينة بشقية الوصفي والتحليلي، وتمثلت العينة في (13) نصًا مسرحيًا مقدمة للمسرح المدرسي، وتطبيق الدراسة الميدانية على طلاب المرحلة الإعدادية (200) مفردة في محافظة دمياط وتوصلت الدراسة إلى أن الحكمة الدرامية البسيطة في النصوص المسرحية جاءت بنسبة (100%)، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين معدل مشاهدة الطلاب للمسرحيات الوطنية والتوعية الوطنية لديهم.

7. **دراسة:** (عبد السلام، 2015). هدفت إلى التعرف على فاعلية العروض المسرحية في تخفيف حدة الانطواء والخجل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، طبق المنهج التجريبي بنظام المجموعتين على عينة قوامها (20) مفردة بالصف السادس الابتدائي ممن لديهم درجة مرتفعة في الانطواء والخجل، واستخدم مقياس الانطواء والخجل ومجموعة العروض المسرحية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في درجة الانطواء والخجل كدرجة كلية وكأبعاد فرعية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

8. **دراسة:** (مرشد، 2010). هدفت إلى التعرف على دور الأنشطة المسرحية اللاصفية في النمو الانفعالي والاجتماعي لدى الرائد الطليعي من (10-12) سنة، لدى عينة من التلاميذ الموهوبين في محافظتي دمشق وريفها، ودرستها طبقًا لمتغيرات الجنس والبيئة. وتمثلت العينة في (50) تلميذًا وتلميذة من الذين نالوا الريادة في مجال النشاط المسرحي اللاصفي على مستوى المحافظة والجمهورية، واستخدم مقياس النمو الانفعالي

والاجتماعي، واستمارة لتقويم أداء التلاميذ في المسابقات. وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين الريادة في مجال الأنشطة المسرحية والمظاهر الإيجابية للنمو الانفعالي والاجتماعي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

9. دراسة: (متولي، 2008). هدفت هذه إلى التعرف على دور الإعلام المدرسي في إكساب مهارات الاتصال لتلاميذ التعليم الأساسي وركزت على قياس مهارات (الاستماع، التحدث القراءة، الكتابة، تعبيرات الوجه، تعبيرات الصوت، حركات الجسد) من خلال ممارسة أنشطة الصحافة والإذاعة والمسرح المدرسي. استخدم المنهج المسحي، وشملت العينة (400) مفردة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، باستخدام استبيان ممارسة الأنشطة الإعلامية، ومقياس مهارات الاتصال. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى أداء تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لمهارات الاتصال مستوى جيد، وأن الإعلام المدرسي بوسائله الثلاثة له دور هام في إكساب التلاميذ مهارات الاتصال.

10. دراسة: (Mintz-Ethan-Dov, 2003). هدفت إلى التعرف على استخدام المعلمين المسرحية كوسيلة لتعليم الطلاب واستكشاف كيفية تصور المعلمين عملهم خلال المسرحية، استخدم المنهج التجريبي، وطبقت على عينه من طلاب ثلاث مدارس إعدادية، استخدم فن رسم الأشخاص، علم الجمال والتجربة. توصلت الدراسة إلى أن مدرسي المراحل الثلاثة لديهم تأثير قوي على طبيعة العمل المسرحي، تعلم الطلاب من الدراما(المسرح) وتأثرهم بها، تعلم الطرق المختلفة في استخدام الدراما والتي استخدمها المعلمين.

11. دراسة (زيد، 2002). هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين ممارسة الأنشطة الإعلامية ومهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، استخدم المنهج الوصفي، واستخدم استمارة المشاركة في الأنشطة الإعلامية، واختبار التفكير الناقد على عينة عشوائية قوامها (416) مفردة، وتوصلت الدراسة إلى أن الإذاعة المدرسية جاءت في المرتبة الثانية للأنشطة الإعلامية التي يمارسها التلاميذ، وأن الأنشطة لها دور فعال في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ.

المحور الثاني: دراسات تناولت اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة:

1. دراسة: (Bauer, Kathryn ,other, 2020). هدفت إلى التعرف على استخدام مهمة التكرار المقطعي اللفظي لتحديد أوجه القصور الصوتية الكامنة لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة الذين يعانون من إعاقات في النطق واللغة. تمثلت العينة في (13) طفلاً تتراوح أعمارهم بين (4-5)

سنوات قُسموا لثلاث مجموعات: "تطوير الكلام واللغة بشكل نموذجي (TD)، اضطراب صوت الكلام (SSD)، اضطراب اللغة التنموي المرضي واضطراب صوت الكلام (DLD + SSD)". وتوصلت الدراسة إلى أن التحليل متعدد المتغيرات أظهر اختلافات في المجموعة لجميع المقاييس، إضافة أنه لم تكن هناك تفاعلات بين طول المجموعة والمقطع، كما حصل أطفال (TD) على أعلى الدرجات في كل مقياس، وتفوق الأطفال الذين يعانون من (SSD) فقط على الأطفال الذين يعانون من (DLD + SSD) من حيث الكفاءة وتحويل الشفرات.

2. دراسة: (Torres, Felipe & others, 2020). هدفت إلى التعرف على تأثير عوامل مثل الإدراك السمعي والمهارات الحركية الشفوية والوعي الصوتي والذاكرة العاملة المرتبطة بمشاكل إنتاج الكلام لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب صوت الكلام (SSD) واضطراب اللغة التنموي (DLD)، وتحديد أي من هذه العوامل يفسر بشكل أفضل شدة مشاكل إنتاج الكلام لديهم، ودرجة التفاعل بينهم. تمثلت العينة في (41) طفلاً يعانون من SSD و DLD بين (5.5-11) عاماً. تم استخدام عدد أخطاء العمليات الصوتية كمقياس لشدة مشاكل إنتاج الكلام، ونماذج الانحدار أحادية المتغير ومتعددة المتغيرات. توصلت الدراسة إلى أن عدد أخطاء العمليات الصوتية تم تفسيره إلى حد كبير من خلال الذاكرة العاملة والوعي الصوتي وتم التفاعل بينهم.

3. دراسة: (Hearnshaw, others, 2019). هدفت إلى التعرف على مهارات إدراك الكلام للأطفال الذين يعانون من اضطرابات صوت الكلام، وتمت مراجعة منهجية وتحليل بعدي للتحقق فيما إذا كان الأطفال في سن ما قبل المدرسة وفي سن المدرسة المبكرة الذين يعانون من اضطرابات صوت الكلام (SSDs) يواجهون صعوبات في إدراك الكلام. حدد البحث المنهجي لثمانية قواعد بيانات إلكترونية (73) دراسة مؤهلة عبر (71) مقالاً تختبر مهارات إدراك الكلام للأطفال المصابين بوحدة (SSD). ومراجعة النتائج والخصائص المنهجية لكل دراسة، وتقييم المعلومات المنهجية في كل مقال. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه في (60) دراسة وجد أن بعض أو جميع الأطفال الذين يعانون من اضطراب (SSD) يعانون من صعوبات في إدراك الكلام. وأظهر التحليل البعدي اختلافاً كبيراً بين الأطفال الذين يعانون من (SSD) والأطفال الذين يعانون من تطوير الكلام في مهام الحكم المعجمية أو الصوتية.

4. دراسة: (Justice, Laura, 2020). هدفت إلى التعرف على اضطرابات القراءة عند الأطفال الذين يعانون من اضطراب الكلام، وتحديد مدى

معاناتهم في سن المدرسة من اضطراب صوت الكلام (SSD) لصعوبات قراءة مصاحبة، وفحص مدى ارتباط قدرات المعالجة الصوتية وإنتاج الكلام بزيادة احتمالية مخاطر القراءة. تم الحصول على البيانات من (120) روضة أطفال، وصف أول وثاني الذين كانوا يتلقون خدمات علاج النطق في المدرسة، وتصنيفهم على أنهم "معرضون لاضطراب" صعوبات القراءة إذا كانت الدرجات المعيارية على مقياس فك تشفير الكلمة "SD" أكثر من المتوسط، ووعي صوتي (PA)، ودقة إنتاج صوت الكلام. وتوصلت النتائج إلى أن ما يزيد قليلاً عن (25%) من الأطفال الذين يتلقون علاجاً للكلام في المدرسة من أجل (SSD) أظهروا عيوباً مصاحبة في فك تشفير الكلمات، أنه بعد حساب عمر الأطفال والقدرات اللغوية العامة والحالة الاجتماعية والاقتصادية ارتبطت قدرات كل من الوعي الصوتي وإصدار صوت الكلام بشكل كبير باحتمال تصنيفها على أنها معرضة للاضطراب. وأن الأطفال في سن المدرسة الذين يعانون من (SSD) معرضون بشكل متزايد لاضطراب صعوبات القراءة التي من المرجح أن تستمر طوال العام الدراسي، وقد تكون شدة العجز الصوتي التي تنعكس في الصوت وإخراج الكلام، مؤشرات مهمة لمشاكل القراءة اللاحقة.

5. دراسة: (الجبالي، 2018). هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي علاجي للحد من اضطرابات النطق والكلام (التأتأة والتلعثم) والصوت وتنمية الحصيلة اللغوية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية المتأخرين لغوياً، وأثره على الثقة بالنفس لديهم. استخدم المنهج التجريبي، وتمثلت العينة في (10) تلميذات، وباستخدام استمارة دراسة حالة وتقييم أعضاء النطق واختبار النطق، ومقياس تشخيص اضطرابات النطق والكلام، والبرنامج العلاجي التدريبي. توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشخيص اضطرابات الكلام واستمارة اختبار النطق في اتجاه القياس البعدي، لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

6. دراسة: (خفاجي، 2017). هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج علاجي لخفض اضطرابات النطق لتحسين الكفاءة الاجتماعية للمعاقين عقلياً القابلين للتعلم، تكونت العينة من (7) أطفال بمركز ابن بلدي للتخاطب بمحافظة دمياط، ويتراوح ذكاؤهم ما بين (55-69) درجة على مقياس الذكاء والعمر الزمني من (8-12) عاماً. ووجد لديهم اضطرابات النطق (الحذف والإبدال) واستغرق التطبيق (39) جلسة. واستخدم مقياس اضطرابات النطق الشامل للمعاقين عقلياً (القابلين للتعلم) ومقياس الكفاءة الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة، والبرنامج العلاجي لاضطرابات النطق. وتوصلت الدراسة إلى

وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس اضطرابات النطق ومقياس الكفاءة الاجتماعية لصالح متوسط درجات التلاميذ في التطبيق البعدي للمقياسين، وعدم وجود علاقة بين معدل الذكاء واضطرابات النطق لدى العينة.

7. دراسة: (الشهوبي، 2016). هدفت إلى التعرف على اضطرابات النطق لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراته، استخدم المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (158) تلميذاً وتلميذة. وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة انتشار اضطرابات النطق لمجمل أفراد العينة بلغت (2.53%) وكان اضطراب الإبدال أكثر شيوعاً يليه الحذف والتحريف بنسبة واحدة، مع عدم وجود فرق بين الجنسين في إصابة كليهما، وهناك فروق دالة إحصائياً في اضطراب الإبدال والحذف تعزى لمتغير العمر لصالح الأصغر سناً، أما اضطرابا(الحذف والإضافة) فيعزبان لصالح الصف الأعلى.

8. دراسة: (بوزياني، 2015). هدفت إلى التعرف على أثر الاضطرابات الكلامية في التواصل التعليمي لدى طفل الطور الأول من التعليم الابتدائي، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتم إجراء دراستين ميدانيتين، الأولى على مستوى ابتدائية محمد التلايسي، الثانية بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنياً، مكونة من (6 ذكور-7 أنثى) من (6-8) سنوات في المرحلة الأولى والثانية والثالثة الابتدائية، مضطربين على مستوى الكلام والنطق. وتوصلت الدراسة إلى أن كل اضطرابات الكلام والنطق قابلة للتشخيص والعلاج والتقويم بالممارسة والتكرار، أن سلامة الطفل من أي اضطراب كلامي أو نطقي له دور كبير في تنمية مهاراته اللغوية وتمكنه من التواصل بمحيطه.

9. دراسة: (سالم، 2015). هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الفنية لتحسين بعض اضطرابات النطق والكلام لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ويتمتعون بالسلامة الحسية. طبقت مقاييس الدراسة (بطاقة اضطرابات النطق المصورة، والتأخر اللغوي المصورة، ومقياس شدة التلعثم، ومقياس صعوبات التعلم، واختبار الذكاء) على عينة قوامها (30) طفلاً وطفلة. وتوصلت الدراسة إلى أن اختلاف اضطرابات النطق وشدة التلعثم والتأخر اللغوي لدى المجموعة التجريبية باختلاف التطبيقين القبلي-البعدي.

10. دراسة: (السعودي، 2015). هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج ترويجي باستخدام القصة الحركية في تحسين بعض المهارات اللغوية

للأطفال ذوي صعوبات التعلم من (6-9) سنوات من طلاب الصف الثاني الابتدائي، وطبقت العينة العمدية على (90) تلميذاً في محافظة بابل بالعراق، والمستهدف من البرنامج (الفهم- المهارات اللغوية- المهارات الذهنية- المهارات العامة). وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام طرق التدريس المناسبة ومنها القصة الحركية في تعليم تلاميذ صعوبات التعلم، إعداد برامج إعلامية علاجية تساعد على نشر الوعي بأهمية القصص الترويحية.

11. دراسة: (علي إ، 2011). هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تربوي لتنمية مهارات النطق للأطفال ذوي الإعاقات البسيطة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (7-15) وعمرهم العقلي (51-70) بمعاهد التربية الخاصة بمحافظة الخرطوم وعددهم (13) طفلاً، استخدم المنهج شبه التجريبي بقياس قبلي وبعدي. وتم استخدام الاستبيان لجمع البيانات الأساسية، وبرنامج لتنمية مهارات النطق، واختبار لقياس القدرات والمهارات. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار القدرة على سرد القصص من خلال الصورة لصالح التطبيق البعدي مما يؤكد فاعلية البرنامج في تحسين الذخيرة اللغوية ونطق الحروف الأبجدية بالتنوين.

12. دراسة: (كسناوي، 2008). هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي للحد من صعوبات النطق والكلام ومعرفة درجة وشدة التلعثم لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة. واستخدم المنهج الوصفي، تكونت العينة من (10) تلاميذ وتلميذات من الذين يعانون من التلعثم والتأتأة، من (8-13 سنة). واستخدم البرنامج الإرشادي، مقياس اختبار شدة التلعثم. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تكرار حدوث التلعثم في القياس القبلي والبعدي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الحركات والأصوات المصاحبة للتلعثم في القياس القبلي والبعدي، مما يؤكد على فاعلية البرنامج.

13. دراسة: (Meller, M C Cabe, 2004). هدفت إلى التعرف على العلاقة بين اللغة والكفاءة الاجتماعية وتأثير اضطراب اللغة على النمو الاجتماعي، وأجريت على عينة من الأطفال الصم في مرحلة عمرية من (5-9) سنوات ويعانون من اضطرابات لغوية. واستخدم مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وتطور اللغة. وتوصلت الدراسة إلى أن اختبار تطور اللغة أشار إلى اختلاف خاص في أخطاء المعاني وليس القواعد بين المجموعتين.

التعليق على الدراسات السابقة:

- الدراسات السابقة التي تناولت الصحافة والإذاعة المدرسية، تناولت دورها في تنمية بعض الجوانب التعليمية أو الاجتماعية وإكساب المهارات الحياتية

والتوعية بدورها في توظيف وسائل الإعلام التربوي لتبسيط وفهم المناهج التعليمية، بينما ركزت الأخرى التي تناولت الأنشطة المسرحية على معالجة بعض الاضطرابات السلوكية، وتحسين اللغة لدى الطلاب، ودور العروض المسرحية في تنمية المسؤولية الشخصية والاندماج والتواصل مع الآخرين، والتأكيد على المظاهر الإيجابية للنمو الانفعالي والاجتماعي والقيم لديهم.

- الدراسات التي تناولت اضطرابات الكلام واللغة ركزت على فاعلية البرامج التدريبية في علاج هذه الاضطرابات لدى الأطفال العاديين وذوي القدرات الخاصة.
- اعتمدت معظم الدراسات السابقة لكلا المحورين على المنهج شبه التجريبي واستخدام بعضها كلا من المنهجين الوصفي والمسحي.
- جاءت العينات لكلا المحورين من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي؛ لأهميتها في تكوين شخصية الفرد وتنميته في مختلف المجالات.
- تنوعت الأدوات البحثية بين الاستبيان في الدراسات الوصفية والمسحية، والمقاييس والبرامج واستمارات الملاحظة في الدراسات شبه التجريبية، ومنها ما اعتمد على أكثر من أداة وفقاً لطبيعة وأهداف كل دراسة.

بناء على ما تم استعراضه من الأدبيات السابقة خلصت إلى مجموعة من النتائج أهمها:

1. وجود علاقة وثيقة بين ممارسة أنشطة الإعلام التربوي وبين اكتساب المهارات الحياتية والاجتماعية والتعليمية عند الطلاب وتنمية قدراتهم المختلفة.
2. أوصت معظم الدراسات بضرورة الاهتمام بالأنشطة المدرسية والإعلامية وإدماج الطلاب فيها.
3. فعالية البرامج التدريبية العلاجية المستخدمة في تحقيق أهدافها لصالح التطبيق البعدي للمجموعات التجريبية.
4. جاءت أسباب اضطرابات النطق والكلام مختلفة حسب الحالات والأعمار والبيئات ومعظمها يرجع إلى أسباب عضوية ونفسية وتربوية واجتماعية.
5. جاءت معظم اضطرابات النطق والكلام متركزة في مشكلات التأناة والتلعثم والإبدال والحذف والإضافة والتحريف.

6. أن جميع اضطرابات النطق والكلام قابلة للتشخيص والعلاج والتقويم بالتدريب والممارسة والتكرار.
7. قد تكون شدة العجز الصوتي التي تنعكس في الصوت وإخراج الكلام، مؤشرات مهمة لمشاكل القراءة اللاحقة.
8. عدد أخطاء العمليات الصوتية تم تفسيره إلى حد كبير من خلال الذاكرة العاملة والوعي الصوتي وتم التفاعل بينهم.
9. التأكيد على أن سلامة الطفل من أي اضطراب كلامي أو نطقي له دور في تنمية مهاراته اللغوية.

الاستفادة من الدراسات السابقة في الآتي:

- صياغة مشكلة الدراسة وتحديد أهدافها وتساؤلاتها بطريقة علمية.
 - صياغة الإطارين المعرفي والمنهجي للدراسة، ومعرفة أهم المراجع العربية والأجنبية التي يمكن الاستعانة بها في كتابتهم.
 - استخدم المنهج شبه التجريبي لملاءمته لإشكالية البحث، والتعرف على آليات تطبيقه الملائمة لطبيعة البحث.
 - اختيار الأدوات الملائمة لجمع البيانات المتعلقة بالبحث بطريقة منهجية.
 - الاستفادة من نتائج الدراسات بما يخدم البحث الحالي.
- وطبقاً لمسح الأدبيات العلمية السابقة العربية والأجنبية لا توجد دراسة مماثلة للبحث الحالي على حد علم الباحثين، مما يجعل البحث وسيلة لإثراء التراكم العلمي في هذا الجانب.

مشكلة البحث: تم تحديد مشكلة البحث من خلال الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة في مجال اضطرابات النطق والكلام والوقوف على نتائجها خاصة فيما يتعلق بانتشارها بين تلاميذ الصفوف الأولى من التعليم الأساسي، وتوصياتها بضرورة تفعيل دور المدرسة في التخفيف من بعض الاضطرابات وعلى أهمية الأنشطة المدرسية وخاصة الإعلامية في تنمية الطفل لغوياً واجتماعياً ومهارياً. حيث لاحظت الباحثتان أن هناك نقصاً واضحاً -على حد علمهن- في الدراسات التي تتناول هذه الأنشطة.

وبناءً عليه قامت الباحثتان بإجراء دراسة استكشافية على مجموعة من التلاميذ من سن (6-9) سنوات من الصفوف الأولى إلى الثالث الابتدائي، باستخدام

استمارة جمع بيانات واستمارة تشخيص عيوب النطق للتعرف على أكثر العيوب انتشارًا بين تلاميذ المرحلة.

وأجريت الدراسة على (25) مفردة فجاء غالبيتهم من الإناث بنسبة (52%) والذكور بنسبة (48%)، وتراوحت أعمارهم بين (6.5-7) سنوات بنسبة (16%)، (8) سنوات بنسبة (64%)، (9) سنوات بنسبة (20%)، وجاء في مقدمة عيوب النطق الأكثر انتشارًا بين أفراد العينة الاستطلاعية عيب الإبدال بنسبة (48%)، ثم جاء عيب التشويه أو التحريف بنسبة (28%)، وجاء عيب الحذف بنسبة (18%)، وأخيرًا جاء عيب الضغط بنسبة (12%).

كما لوحظ مصاحبة عيوب النطق لعيب أو أكثر من عيوب الكلام كمصاحبة عيب الإبدال والتشويه لاضطرابي التلعثم والتأتأة بنسبة (24%)، وعيب الضغط لاضطراب الوقف أثناء الكلام بنسبة (8%)، من أفراد العينة الاستطلاعية.

تم استبعاد (6) مفردات من العينة لعدم رغبة بعضهم وذويهم في التطبيق عليهم ولمعاناة البعض الآخر من صعوبات في التعلم مما يجعلهم عائقًا أمام تحقيق أهداف البحث، وتم الاستقرار على (19) مفردة لإجراء الدراسة التجريبية عليهم بعد الإقرار بمعاناتهم من بعض اضطرابات النطق والكلام بناء على الدراسة الاستكشافية.

تساؤلات البحث: على ضوء ذلك يمكن صياغة السؤال الرئيس للبحث على النحو التالي:

ما فاعلية برنامج قائم على أنشطة الإعلام المدرسي في تخفيف اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مدى معاناة تلاميذ الصفوف الأولى من بعض اضطرابات النطق والكلام؟
2. ما معايير تقييم البرنامج القائم على الإذاعة المدرسية وعروض المسرح المدرسي؟
3. ما فاعلية برامج الإذاعة المدرسية، وعروض المسرح المدرسي في تخفيف اضطرابات النطق والكلام لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وتحسين اللغة لديهم؟
4. هل توجد علاقة بين مستوى الذكاء وبين اضطرابات النطق على درجات تطبيق المقياس القبلي والبعدي؟
5. هل توجد علاقة بين النوع (ذكور-إناث) وبين اضطرابات النطق والكلام على درجات تطبيق المقياس القبلي والبعدي؟

فروض البحث:

1. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
 2. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق القبلي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
 3. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
 4. يحقق البرنامج التدريبي القائم على أنشطة الإعلام المدرسي فاعلية في علاج اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لا تقل عن (0.6) عندما تقاس بنسبة الفاعلية لماك جوجيان.
 5. لا توجد علاقة ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات التلاميذ في اختبار الذكاء ودرجاتهم في مقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أهداف البحث:** يهدف البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على أنشطة الإعلام المدرسي في تخفيف اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وينبثق من هذا الهدف الرئيس عدة أهداف فرعية وهي:
1. التعرف على مدى معاناة تلاميذ الصفوف الأولى من بعض اضطرابات النطق والكلام.
 2. التعرف على معايير تقييم البرنامج القائم على الإذاعة المدرسية والمسرح المدرسي.
 3. التعرف على فاعلية برامج الإذاعة المدرسية في تخفيف اضطرابات النطق والكلام لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وتحسين اللغة لديهم.
 4. التعرف على فاعلية عروض المسرح المدرسي في تخفيف اضطرابات النطق والكلام لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وتحسين اللغة لديهم.
 5. معرفة العلاقة بين اضطرابات النطق واختلاف النوع (ذكور-إناث) لدى أفراد المجموعة التجريبية.

أهمية البحث: تتبع أهمية البحث الحالي من:

الأهمية النظرية:

- أن موضوع العلاقة بين ممارسة الأنشطة الإعلامية والتخفيف من اضطرابات النطق والكلام، لم يُدرس على حد علم الباحثين في المجتمع المصري دراسة منهجية.
- أهمية مرحلة الطفولة والكشف المبكر عن الاضطرابات المختلفة التي يعاني منها الأطفال في هذه المرحلة ومعالجتها أو التخفيف منها بدلا من ملاحقتها لهم خلال حياتهم.
- أهمية أنشطة الإعلام المدرسي في تحقيق النمو اللغوي بزيادة الحصيلة اللغوية والتدريب على النطق الصحيح لأصوات الكلام.

الأهمية التطبيقية:

- أهمية المسرح كوسيلة من وسائل الاتصال المعتمدة في الأساس على خاصية "المواجهة" والتي تميزه عن وسائل الاتصال الأخرى.
- أهمية المسرح المدرسي في تنمية بعض المفاهيم ومعالجة بعض اضطرابات النطق، وكذلك التوجه في الكثير من المؤتمرات العلمية بضرورة توظيفه في العملية التعليمية المقدمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أهمية الإذاعة المدرسية كوسيلة إعلامية قائمة على استخدام الصوت والكلام في تنمية مهارات الاتصال والتحدث.
- أهمية معالجة عيوب النطق والكلام في تحقيق تواصل جيد مع الآخرين وتنمية الثقة بالنفس وتحسين المستوى الدراسي.

حدود البحث: تتمثل حدود البحث في التالي:

حدود موضوعية: يتحدد موضوع البحث في: "فاعلية برنامج قائم على أنشطة الإعلام المدرسي في تخفيف اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

حدود مكانية: مدرسة أشمون للتعليم الأساسي بمدينة أشمون في محافظة المنوفية، وقد وقع الاختيار على هذه المدرسة، لتوافر عدد مناسب من العينة المستهدفة للتطبيق عليها بناءً على الدراسة الاستكشافية، إضافة لتوافر الوسائل الكفيلة بممارسة أنشطة الإعلام المدرسي بها.

حدود زمانية: استغرق تطبيق تجربة البحث في الفترة من أكتوبر 2018م إلى إبريل 2019م بواقع جلسيتين في الأسبوع لمدة ساعتين في اليوم.

عينة البحث: تتمثل عينة البحث في تسعة عشر (19) تلميذاً وتلميذه، عدد (9) ذكور، (10) إناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدرسة التعليم الأساسي بمدينة أشمون في محافظة المنوفية، وتم التطبيق القبلي والبعدى لمقاييس الذكاء واضطرابات النطق والكلام عليهم باستخدام التجريب بنظام المجموعة الواحدة.

مبررات اختيار العينة: تم الاستقرار على العينة البشرية للبحث الحالي بناءً على نتائج الدراسة الاستكشافية التي أثبتت معاناتهم من بعض اضطرابات النطق والكلام التي تستهدف الدراسة قياس مدى تأثير ممارسة أنشطة الإعلام المدرسي على التخفيف منها.

متغيرات البحث:

أولاً: المتغير المستقل: يتمثل المتغير المستقل للبحث في: أنشطة الإعلام المدرسي.

ثانياً: المتغير التابع: يتمثل المتغير التابع للبحث في: تخفيف اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة.

ثالثاً: المتغيرات الوسيطة: تتمثل المتغيرات الوسيطة في: (السن، النوع، المستوى التعليمي، المستوى الاقتصادي الاجتماعي).

أدوات البحث: يستخدم البحث مجموعة من الأدوات لجمع البيانات كالتالي:

1. استمارة جمع البيانات الأولية والتي تشمل بيانات حول السن والجنس والصف الدراسي.
2. استمارة تشخيص عيوب النطق والكلام الأولية لدى عينة الدراسة من إعداد الباحثين.
3. مقياس الذكاء اللفظي والمصور للأطفال من سن (3-9) سنوات لمعرفة العلاقة بين مستوى الذكاء واضطرابات النطق والكلام، إعداد إجلال محمد يسري (يسري، 1998).
4. مقياس اضطرابات النطق والكلام لدى الأطفال العاديين وضعاف السمع من (6-9) سنوات لتطبيقه على العينة قبلياً وبعدياً، إعداد محمد النوبي محمد (علي م، 2010).
5. برنامج الإذاعة المدرسية وعرض مسرحي تربوي لتدريب العينة عليهم لتقويم عيوب النطق والكلام وتحسين اللغة من إعداد الباحثين.

6. التصميم التجريبي للبحث:

جدول (1) يوضح التصميم شبة التجريبي للبحث

يستخدم البحث التصميم شبة التجريبي التالي:

تنفيذ التجربة مجموعات البحث	التطبيق القبلي	المعالجة التجريبية	التطبيق البعدي
المجموعة التجريبية	اختبار الذكاء / مقياس اضطرابات النطق والكلام	العرض المسرحي/ البرنامج الإذاعي	مقياس اضطرابات النطق والكلام

منهج البحث:

ينتمي البحث إلى نوعية البحوث التجريبية الذي يستخدم المنهج شبه التجريبي، والذي يعد من أكثر المناهج ملائمة لرصد الحقائق المتعلقة بدراسات الأثر والفروض العلمية. ويستخدم البحث طريقة التجريب على المجموعة الواحدة بتطبيق أدوات البحث عليها قبلياً وبعدياً للخروج بنتائج الفروق بين التطبيقين.

مصطلحات البحث:

الأنشطة الإعلامية: تعرف إجرائياً بأنها: كافة العمليات الاتصالية الهادفة التي تتم داخل المدرسة من خلال وسائل منها (الإذاعة المدرسية-عروض المسرح المدرسي) وتسعى إلى إمداد التلاميذ بالمعلومات والخبرات وتنمية مهاراتهم المختلفة لتحقيق اتصال وتواصل إيجابي وفعال مع الآخرين.

اضطرابات النطق والكلام:

اضطرابات النطق: تعرف إجرائياً: بأنها خلل في طريقة النطق بلفظ أصوات حروف الكلام وعدم تشكيلها بطريقة صحيحة، مما يجعلها غير مفهومة من قبل الآخرين، وتتمثل في اضطرابات الإبدال والحذف والتحريف والإضافة والضغط.

اضطرابات الكلام: تعرف إجرائياً بأنها: خلل في طريقة تنظيم الكلام ومدته وسرعته وطلاقته وتتمثل في اضطرابات التأتأة والثأأة والتلعثم والسرعة الزائدة والخفوت والوقوف أثناء الكلام.

تحسين اللغة: تعرف إجرائياً بأنها: عملية تابعة لتخفيف اضطرابات النطق والكلام لدى التلاميذ الذين يعانون منها حيث تتضبط طريقة نطقهم للحروف والكلمات من خلال التدريب والممارسة.

تلاميذ المرحلة الابتدائية: يعرفون إجرائياً بأنهم: تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي من سن (6-9) سنوات.

الإطار المعرفي للبحث : (الأنشطة الإعلامية وعلاقتها باضطرابات النطق والكلام)

المحور الأول: الأنشطة الإعلامية:

يعد النشاط الإعلامي من الأنشطة المدرسية المهمة، حيث يتسم بالشمولية والانتساع ويسهم في تنمية العديد من القدرات لدى التلاميذ ويؤكد إيجابية التلميذ وفعاليتة. (إسماعيل، 2004، صفحة 13). ويعتبر من أهم وسائل الإعلام المدرسي باعتباره وسيلة اتصال جماهيرية، فهو يرتبط بالبيئة المدرسية والمجتمع المحيط بها. (زيد، 2002، صفحة 10). وتعني ممارسة الطلاب لأنواع وسائل الاتصال داخل المدرسة بحيث يظهر ذلك في أدائهم على المستوى العقلي والحركي والنفسي والاجتماعي بفعالية داخل المدرسة (خليل، 2000، صفحة 49).

ويشمل الإعلام المدرسي كافة الأنشطة الإعلامية المدرسية صحفية وإذاعية ومسرحية والتي تمارس في المدارس بمشاركة التلاميذ تحت إشراف أخصائي الإعلام التربوي، فهي عملية تربوية اختيارية تكمل وتصاحب العملية التعليمية، وتوجه رسائل إعلامية لبناء الشخصية السوية الواعية المتكاملة لديهم، بغرض تمكينهم من تحقيق اتصال وتواصل ناجح مع الآخرين، وتتسم هذه الأنشطة بالتنشيق ويقبل التلاميذ على ممارستها.

ويتناول البحث الحالي نشاطين من أنشطة الإعلام المدرسي وهما الإذاعة المدرسية والمسرح المدرسي، كوسائل اتصالية تعتمد على استخدام مهارات الكلام والنطق، كما تتم بواسطة الاتصال والتدريب المباشر بين الإخصائي والتلاميذ الممارسين لهما، مما قد يجعلهما نشاطين فعالين في تقويم ومعالجة بعض المشكلات التي قد يعاني منها هؤلاء الممارسون.

أولاً: نشاط الإذاعة المدرسية:

الإذاعة المدرسية وسيلة إعلام مدرسي مسموعة يتم من خلالها نقل مادة إعلامية عن طريق بعض الطلاب المشاركين فيها، بحيث تنمي مشاركتهم القدرة على النطق السليم وحسن الأداء والقدرة على تحمل المسؤولية (حسن، 2003، صفحة 64).

ولها أهداف تعليمية وتربوية وثقافية واتصالية مهمة للتلاميذ الممارسين والمستمعين على السواء، فتساعد على تقوية شخصيات الممارسين وتعوددهم على حسن الإلقاء وسلامة الأسلوب، وعلاج بعض السلبيات التي قد يكونون واقعين تحت تأثيرها كالخجل وعيوب النطق والانطواء والتردد وعدم الانتماء، وتنمية شعورهم بالرضا والتعاون والعمل الجماعي، وتزود المستمعين بالمعلومات والمعارف والثقافات وتعوددهم على حسن الإصغاء وتكسر روتين يومهم الدراسي.

ويتكون مضمون البرامج الإذاعية المدرسية من عناصر أساسية تتمثل في الكلمة المنطوقة، والموسيقى، المؤثرات الصوتية، إضافة إلى عنصر مهم وضروري

وهو الميكرفون الذي يعد أداة نقل الصوت من المرسل إلى جمهور المستقبلين. كما يمثل الكلام المنطوق بها في شكل جمل سريعة قصيرة واضحة مترابطة ومتسلسلة مستغلاً القواعد الصوتية التي لها أثرها في الحديث، أما الموسيقي والمؤثرات الصوتية فهي عناصر داعمة للكلام المنطوق تساعد في التعبير وتصوير الجو النفسي للموقف من فرح وحزن وغضب، إضافة لقدرتها على جذب انتباه المستمع واهتمامه وإضفاء جو من البهجة، إثارة الخيال للمستمع بخلق صورة ذهنية لجو المادة المذاعة.

وتقدم الإذاعة المدرسية أشكالاً برمجية مختلفة، ومن أهم أنواع هذه البرامج:
(وزارة، 2004/2003، صفحة 2، 3)

- البرنامج اليومي الثابت ويشتمل على الفقرات التالية (المقدمة، الفقرة الدينية، الفقرة الإخبارية، الفقرة الثقافية، التعليمات المدرسية).
 - البرنامج الإذاعي الحر ويقدم مرة واحدة كل أسبوع تبتكر فيه جماعة الإذاعة المدرسية من الفقرات ما يثير اهتمام التلاميذ مثل: (أوائل الطلبة، فقرة موسيقية، شخصية البرنامج، فكاهات وطرائف ومسابقات).
 - برامج المواد الدراسية وهي خاصة بجماعات المواد الدراسية.
 - برامج المناسبات (دينية، اجتماعية، قومية) وتقوم بإعدادها كل الجماعات كل فيما يخصه.
 - برامج الفصول الدراسية بحيث يمكن أن يقدم كل فصل برنامج إذاعي متكامل.
 - برامج الأسرة وتقدمها الأسر المختلفة داخل المدرسة.
- والإذاعة المدرسية هدفها التوجيه التربوي، والتنشيط، والترفيه، ويعتمد نجاحها على عدة عناصر تتمثل في التعبير بشكل واضح، والقدرة على الوقوف أثناء النطق بشكل صحيح، والقراءة والنطق السليم، والقدرة على الاستماع بشكل جيد. (المطيري، 2009)، وتعد من الوسائل المهمة التي تساعد على ترقية وتعديل السلوك في جميع المراحل الدراسية للطلاب، وتتميز بأنها تعزز مهارات الإلقاء والنطق لديهم، وتحسين مهارات اللغة، ويجب أن تُقدم المواضيع الحيوية التي تخدم المنهج المدرسي، والتي تساعد على بناء شخصية متكاملة للطلاب. (المهم، 2012).

كما تهدف الإذاعة المدرسية إلى: (وزارة، 2004/2003، صفحة 2، 3)

- تعليم التلاميذ أدب الحديث ومواجهة الناس.
- تدريبهم على الخطابة الجيدة باللغة الفصحى والإلقاء الجيد.
- تعويدهم على الصدق والأمانة في نقل الأخبار وإذاعتها.
- إكسابهم احترام الآخرين وتقدير آرائهم والاستفادة من خبراتهم.

- تعويدهم على الشجاعة الأدبية والحماس المعتدل.
- إثراء فكرهم في المعلومات والمعارف التي تساعدهم على فهم دروسهم داخل الفصل.
- المحافظة على التراث العلمي واللغوي وأمجاد السابقين.
- تعويدهم على النظام والانضباط والمظهر اللائق أمام الناس.

وتعمل الإذاعة المدرسية على تسهيل عملية الاتصال التربوي داخل المدرسة لإبلاغ التعليمات والأوامر من الإدارة للمعلمين والتلاميذ، بما يضمن حسن سير العملية التعليمية. ويتوافر فيها بعض وسائل الجذب التي تضفي عليها تأثيراً خاصاً لدى متلقيها، وذلك من خلال مراعاتها للإيقاع السريع واستخدام الصوت الجذاب الدافئ، واختيار موضوعات ذات اهتمام لدى المتلقين وعرضها بطريقة بسيطة ومفهومة.

وتحتوي برامج الإذاعة المدرسية على مجموعة من الفنون أهمها:

- الخبر الإذاعي الذي يستطيع أن يلاحق ويغطي الأحداث التربوية والبيئية (إسماعيل، 2004)، ويشكل نسبة تواجهه في جميع البرامج الإذاعية المدرسية (100%) (معوض، 1998).
- الأحاديث الإذاعية فهي عبارة عن حديث متواصل لشخص واحد وتتناول في الغالب موضوعاً واحداً، وتتسم بالبساطة والتشويق، وتتضمن الإرشادات والتوجيهات التي ترغب المدرسة في إيصالها للتلاميذ.
- المقابلة الإذاعية وتعد من أكثر أشكال البرامج المدرسية استخداماً، وتقوم على مقابلة أحد تلاميذ جماعة الإذاعة المدرسية شخصية تهتم بتلاميذ المدرسة، بهدف الحصول على المعلومات والمعارف أو لبيان رأيها الشخصي في موضوع ما يتصل بالبيئة المدرسية والتعليمية والتربوية.
- برامج المناسبات الإذاعية مثل: الأعياد القومية والوطنية والمناسبات الدينية والاجتماعية والشخصيات المرتبطة بها.
- المسابقات الإذاعية وهي لون خفيف يكسر حدة البرامج الجافة ويعمل على تنشيط الذهن وتهينته مرة أخرى ليستقبل لونا ثقافياً أو معرفياً آخر (علي ح، 1994)، وهي من الأشكال المحببة للتلميذ، كما تحقق بعض الأهداف التعليمية والتربوية والتنشيطية، إضافة لروح التنافس الشريف بين الطلاب (عثمان، 2006).
- البرامج الترفيهية المتمثلة في الطرائف والفكاهات للترفيه عن التلاميذ وإدخال البهجة والسرور عليهم كفقرات الحكم والأمثال والأقوال المأثورة وبريد القراء... وغيرها من الفقرات التي يبدعونها.

وتتميز الإذاعة المدرسية بعدد من المميزات، هي: (المطيري، 2009)

- قلة تكاليفها، حيث لا يحتاج إنشاؤها سوى لغرفة مجهزة بمُضخم صوت، ومُسجل، وسماعة خارجية، وميكروفون، والقليل من الأسطوانات والأشرطة.
- بثها السريع للتوجيهات المدرسية أو للأحداث والأخبار، حيث يُعتبر المذيع من أسرع الوسائل نشرًا للأخبار.
- الفكرة الواضحة والسهلة، وخصوصًا إن أُعد البرنامج بشكل جيد ومناسب لمستوى الطلاب، حيث إن الكلام المنطوق يتفوق على الكلام المكتوب.
- مساعدة الطلاب على التخيل والتذكر، لاعتماده على حاسة السمع فقط، واستذكار المعلومات غير المعقدة.
- تنمي المواهب المختلفة لدى الطلاب مثل: القراءة، الخطابة، القدرة على الإلقاء، ويكون ذلك من خلال إعداد برنامج جيد، وإصغائهم لذلك.
- بناء الثقافة السمعية لدى الطلاب، فيما يُناسب ميولهم.

أسباب تُعيق المدرسة من الاستفادة من وجود الإذاعة المدرسية، وتتلخص

كالتالي: (الشراري، 2007)

- عدم توفر مُعلم مؤهل للإشراف عليها.
- عدم تقديم حوافز للمعلم المُشرف، حيث إن الإذاعة من أهم النشاطات التي تتطلب البحث، والمتابعة، والإشراف، بالإضافة إلى تهيئة الطلاب وتدريبهم على طريقة تجهيز وإلقاء فقرات الإذاعة لتظهر بالشكل المناسب، إلا أن بعض مديري المدارس لا يدركون أهميتها، فيعتبرونها أمرًا روتينيًا بسيطًا، وأن المُشرف عليها لا يستحق أي حوافز.
- عدم توفر الوسائل والأدوات الخاصة بها مثل: غرفة الإذاعة، أجهزة الصوت، منصة التقديم، حامل الميكروفون.

وللإذاعة المدرسية أهمية في إكساب التلاميذ الممارسين للنشاط والمستمعين لبرامجها العديد من مهارات الاتصال، كمهارات الاستماع والتحدث والإلقاء والحوار والمناقشة والخطابة، وذلك بما تحويه من برامج ومواد تتسم بالجاذبية إذا ما روعي في إعدادها ذلك مما يجعلهم يقبلون عليها وينصتون لها كمستمعين، أو المشاركة في إعدادها كممارسين.

كذلك فإن تدريب التلاميذ من خلال القائمين على أنشطة الإعلام المدرسي على كيفية الإلقاء الإذاعي والتمثيلي الناجح، يعد فرصة جيدة لأداء مهارات التحدث كمهارة اتصالية عملية تساعد في تحقيق أهدافهم من عملية التحدث بكفاءة ونجاح،

وتجنب سوء الفهم لرسائلهم، وتمكنهم من نقل ما يقصدونه بدقة ووضوح كافيين.
(متولي، 2008، صفحة 145)

ثانياً: نشاط المسرح المدرسي:

تستخدم الأنشطة المسرحية في المدارس كجزء من العملية التربوية وتعتمد على الفن المسرحي كأداة، تتيح للطلاب فرصة في استخدام قدراته الذاتية ومحاكاة وتقليد الأصوات والتعبير عن نفسه من خلال حركات الجسد وخياله وطاقته التي ينتجها أمام أقرانه لبناء شخصيته. والاتجاهات الحديثة في التربية تنظر إليه على أنه وسيلة أساسية لتحقيق الكثير من أهداف التربية.

وتستغل الأنشطة في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ التعلم وتوسيع آفاق الأطفال المعرفية (مودنان، 2015، صفحة 98). ويتيح للطلاب فرصة لممارسة العمل الجماعي وتحمل المسؤولية، ومواجهة الجماهير، وضبط النفس وحسن التصرف، بغية تكامل شخصيته، وينمي الجانب الجمالي من خلال (النص، الإضاءة، الديكور، الموسيقى، الإكسسوارت، الإخراج)، لإبراز قدراته وصقل مهاراته (شحاتة، 2004، صفحة 178). فالدراما نشاط ينبع من مجرد المزاح أو متعة تمثيل الشخصيات، فالأطفال الذين يمثلون آباءهم وأمهاتهم، يشتركون في دراما ارتجالية كشكل من أشكال التعبير عن النفس (إسلى، 2015، صفحة 139).

والمسرح المدرسي هو ذلك الوسيط التربوي الذي يتخذ من المسرح شكلاً ومن التربية وتعاليمها مضموناً ويستخدم تقنيات مسرحية بسيطة دون المغالاة في عناصر العرض (نواصرة، 2002، صفحة 53). وينتمي إلى المدرسة بحكم المكان والأفراد المشاركين فيه والموضوعات والكتابة المناسبة، والوظائف التعليمية والتربوية (العناني، 2002، صفحة 242). ويوظف داخلها بقصد تقديم المتعة والفائدة على حد سواء، واكتشاف المواهب والمساعدة في العملية التعليمية، وتقديم عروض مسرحية تنمي القيم وتحسبهم على تحمل المسؤولية وتحقيق الذات، وتنمية التدوق الفني سواءً كان الطالب مشاركاً به أو متلقياً. (نواصرة، 2002، الصفحات 13-14). وهو لا يعني فن التمثيل فقط، إنما يشمل تعاون مهارات في مجالات مختلفة من الفنون كالموسيقى والرسم والديكور والرقص والإلقاء (عبد المنعم، 2007، صفحة 164)

العرض المسرحي: إننا حين نشاهد عرضاً مسرحياً فإننا في حقيقة الأمر نشاهد قراءة أو ترجمة وتفسير للنص الدرامي الذي يقوم عليه العرض المسرحي (صليحة، 2000، صفحة 82)، وهو منظومة واحدة تحتوي على العديد من العناصر سواء كانت أدبية أو غير أدبية وتحتوي عناصر تتفاعل فيما بينها لكي تشكل العرض.

عناصر العرض المسرحي:

أولاً: النص الدرامي: الكتابة للنص الدرامي تختلف عن باقي الفنون، فلا يضع الكاتب المسرحية أشياء لا يمكن تجسيدها على خشبة المسرح، فيحدد نوعية العرض المسرحي وشكله الذي سيتابعه الجمهور ويتأثر به.

والنص الدرامي أدب إذا لم يتم تمثيله، ويمكن قراءته باعتباره قصة، فالذي يميز الدراما هنا هو العرض أو التمثيل (إسطن، 2015، صفحة 27)، ونجد أن المؤلف خالق للشخصيات ومبتكرها ومتحكم في مصيرها، وصانع الأحداث وصاحب المعنى (الجابري، 2005، صفحة 77).

وفيما يلي نقوم بتناول عناصر البناء الدرامي المتمثلة في:

(1) الفكرة الأساسية: الفكرة أو المقدمة المنطقية التي يراد توصيلها واضحة في ذهن المتفرجين، ويمكن للمسرحية أن تحمل أكثر من فكرة. فهي الموضوع الأساسي الذي تبنى عليه وتتجمع حوله بقية الأحداث والمواقف، وعادة يختار المؤلف فكرة سواء من وحي الخيال أو خبراته، أو التاريخ، أو من الأحداث اليومية بحيث تناسب المستوى الفكري للجمهور الذين سيقدم لهم العمل الفني.

(2) الدلالة اللفظية للعنوان في النص الدرامي: حين يقدم المؤلف العنوان لابد أن يحدد ما يمكن أن يتركه لدى المتلقي (القارئ/المشاهد) من دلالات توافق أو تخالف الرسالة الكلية للنص. فالمسرحية لابد وأن يتم وضعها تحت أسم يميزها فيصبح بمثابة تعريفاً لها دون غيرها، ومن خلاله يمكن الكشف عن بعض الأحداث الدرامية التي يتضمنها النص.

"وعنوان المسرحية يتلقى مستقلاً عن العمل وقبله أيضاً، فهو بمثابة عرض مسرحي مصغر يُقدم للمتلقي. كما يمكن أن تكون الخلفية المسبقة المعروفة عن المؤلف تخلق دلالات على عنوان المسرحية ليست واردة فيه أصلاً" (الجزار، 1998، صفحة 28).

(3) الشخصيات: تبنى عليها المسرحيات وتكون متفاعلة مع الأحداث، ومتطورة بتطورها، ودقة تصوير شخصيات النص الدرامي ومنطقية أقوالها وأفعالها يكسبها القدرة على إقناع المتلقي، ويسهل للمؤلف إحداث الأثر الوجداني أو الفكري الذي يهدف إليه.

والشخصيات في المسرحيات تنقسم إلي:

1. شخصيات أساسية: أو محورية تنمركز حولها القضية وتكون متطورة وتتخذ دوراً رئيساً فيه.

2. شخصيات ثانوية: مكملة للدور الرئيسي، وتظهر وتختفي دون ارتباطها بسير الأحداث.

وللشخصية ثلاثة أبعاد كالتالي: (أجري، 2000، الصفحات 107-109)

1. البعد المادي (الفسولوجي): المتصل بتركيب جسم الشخصية وبنيته.
2. البعد الاجتماعي: معرفة الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الشخص، ومهنته، ومستوى تعليمه... وغيرها.
3. البعد النفسي: نتاج البعدين الآخرين، ويعني (طبع الشخص، قيمه، ميوله، اتجاهاته، مدى توافقه الذاتي والاجتماعي) مما ينعكس على تصرفاته تجاه الآخرين.

(4) الحبكة: هي تسلسل وتتابع للحوادث وانتقائها. وعادة ما تكون لها بداية ووسط ونهاية، وتؤدي إلى نتيجة في القصة، ويكون ذلك مترتباً على الصراع الوجداني بين الشخصيات، أو تأثير الأحداث الخارجية على إرادة الشخصيات. (عبد الوهاب، 2007، صفحة 47) فهي التنظيم العام للمسرحية.

وتنقسم الحكمة إلى بسيطة فتتظم أجزاء الحدث دون تعقيد، ومعقدة فتتداخل في أجزائها مع الحدث المركب، ومزدوجة فتقدم بناءً متوازياً للحدث الرئيس ثم مع الأحداث الفرعية، ومحكمة جيدة البناء وفيها وضوح وإثارة، ومفككة فتكون ضعيفة في توافق أجزائها الداخلية.

وهناك تقسيم آخر يقسمها إلى: (حبكة رئيسية تراعي بناء النص كاملاً، وحبكة ثانوية)، وهناك تقسيم ثالث يقسمها إلى: (حبكة اكتشافية لتعرف المجهول، حبكة اعتيادية أي لها بداية ووسط ونهاية) (شحاتة، 2004، الصفحات 222-224).

(5) الحوار: هو أداة التعبير عن النص الدرامي من خلال الشخصيات لتوصيل أفكارها إلى الآخرين، ويعتمد على الحركة فهي جوهر الدراما، ويصاغ في عمومه حسب نوعية المتلقي.

فالحوار السهل المترتب سطره على بعضها البعض بطريقة منظمة، تساعد الممثلين على تذكرها، وبالتالي يجب أن تكون بداية الكلام الجديد من حيث انتهى الكلام السابق (هال، 2012، صفحة 249). ونجد الحوار يبرهن به عن مقدمته المنطقية ويكشف عن الشخصيات ويمضي إلى الصراع من خلاله (أجري، 2000، صفحة 416).

(6) الصراع: أمر ضروري وحتمي للمسرحية، ويعنى تعارض الرغبات، وتصادم بين الشخصيات وبعض القوي، فإذا انعدم فلا توجد مسرحية، ويدور دائماً بين طرفين، أحدهم خير والآخر شرير (عبد الوهاب، 2007، الصفحات 89-90). والصراع

بأنواعه يمثل وسيلة مضمونة لإثارة الجمهور وزيادة اهتمامه بما يقدم على خشبة المسرح، فهو أساس الدراما ومنه تتولد المشكلة.

وينقسم الصراع إلى خمسة أنواع وهي: (صراع الإنسان مع الطبيعة، الإنسان مع الإنسان، الإنسان مع المجتمع، الإنسان مع نفسه، الإنسان مع القدر). (هال، 2012، الصفحات 128-142). وقسم أيضًا إلى: (الساكن الذي يشعر بركود الحركة في المسرحية وعدم تقدمها، الواثب الذي يحدث فجأة دون أن تدرك له سبب؛ فهو من أردء أنواع الصراع كالساكن، الصاعد الذي لا يكف عن الحركة المتدرجة من بداية المسرحية إلى نهايتها؛ وهو من أحسن أنواع الصراع، المرهص الذي يدلّك من طرف خفي على ما ينتظر حدوثه (أجري، 2000، الصفحات 20-24).

(7) الإرشادات المسرحية: (النص المرافق أو الموازي) تتعلق بكل العبارات التي تكون بين قوسين في النص، وتشير إلى الزمان أو الحركة؛ وهي بذلك مساعدة للمخرج في نقل النص الدرامي من الكتابي إلى البصري. ويُرسَل المؤلف من خلاله رسائل ودلالات للمتلقى تفيد المحتوى والمضمون العام للنص، وقد تشير إلى الجو العام الذي يدور فيه الحدث الدرامي من: (إضاءة، حركة، ديكور، ملابس، انفعالات الشخصية... وغيرها).

ثانيًا: الممثل: تقمص شخص لشخصية أخرى معبرًا عن ذلك من خلال الحوار، نبرة الصوت المناسبة، تعبيرات الوجه، حركات الجسم المناسبة للموقف والشخصية. والممثل يجسد الشخصية المرسومة ويعطيها بعدًا حيويًا على خشبة المسرح.

فهو العضو الوحيد في فريق العرض المسرحي الذي يتمتع بالصلة المباشرة بالمتلقي، ويعتمد عليه الكاتب في كشف إبداعه وأفكاره (راغب، فن العرض المسرحي، 1996، صفحة 237). والمسرح الجيد يصنعه ممثلون جيّدون، فيقع على عاتقه خلق علامات تشير إلى الشخصية التي يجسدها، والتي تتصل باكتمال بناء العمل الفني (توماش، 2009، صفحة 229).

ثالثًا: الديكور المسرحي: يعرف بأنه: القطع المصنوعة من أطر الخشب أو القماش والمقامة فوق خشبة المسرح، لتعطي شكلًا لمنظر واقعي، أو خيالي أو منهما معًا، وترتبط إحياءات المنظر بمدلولات المسرحية المعروضة ولهذا فإن الديكور المسرحي ليس فنًا منفردًا بذاته (حمادة، 1994، صفحة 130). وعند بنائه يجب تجهيز مواد سهلة النقل والفك والتركيب والتشوين وذات متانة كافية، لمنع ازدحام الخشبة ولتسهيل عملية النقل والتغيير (مليكة، 1990، صفحة 81). وهو كل ما يمكن رؤيته في المسرح، فالمنظر سريع ومتتابع، كل شيء يتحرك كحركات الممثلين والتنسيق فيما بينهم (فولر، 2005، صفحة 6).

ووظيفة الديكور نقل المعلومات، تصوير البيئة، إعطاء كثير من المعلومات الإيضاحية الأساسية كمكان الحدث وعصره، والمكانة الاجتماعية للشخصيات، وكثير من الجوانب الدرامية الضرورية ليفهمها المشاهد (إسطن، 2015، صفحة 67). ويعمل على اختصار الحوار، وربط الأحداث بالواقع، وتشكيل الانطباع الأول عن المسرحية. ويتكون من: (عناصر صلبه كالتساويات، العناصر اللينة كالستائر المدهونه، العناصر المكملة كالأثاث/يرتكبات/مبانى/سجاد.. وغيرها) (مليكة، 1990، صفحة 81).

رابعاً: الأزياء المسرحية: تلعب دوراً درامياً مهماً في تحديد الموقع الجغرافي للأحداث، والمساهمة في تحديد تاريخها وزمنها، والطبقة الاجتماعية والاقتصادية للشخصيات، ومركزها الاجتماعي، وتبرز العلاقات الوظيفية (رئيس-مرؤوس-سيد-خادم)، كما تساهم في تحديد عمر الشخصية وإضفاء البهجة والحيوية والجمال على المشهد المسرحي (إبراهيم، 2006، صفحة 75).

مكملات الأزياء: الملحقات التي يستخدمها المخرج لتكشف عن هوية الشخصية وطبيعتها، ولها دلالة فنية ودرامية عند استخدامها، مثل: (الطاقية- الحزام- الخوذة ... وغيرها).

خامساً: الإكسسوار: أي مكملات المنظر والأثاث والمعدات والأدوات والأشياء المتحركة الأخرى الموجودة في الفضاء الدرامي وتستخدمها الشخصيات، وهي جزء من التصميم الإجمالي؛ مثل: (الكراسي، السيوف، التاج... وغيرها) وتعطي إشارات مرئية عن أسلوب ومغزى العرض (إسطن، 2015، صفحة 79). وترتبط بالأزياء والديكور ارتباطاً وثيقاً.

سادساً: الماكياج المسرحي: يستخدم للمساعدة في إعطاء مظهر للشخصيات في العرض المسرحي. ويهدف إلى إظهار ملامح الوجه بشكل واضح، وهو المظهر الخارجي للشخصيات من حيث: (العمر، الشباب، الخلفية العرقية، الشيوخة، الحالة الصحية والمزاجية والمعنوية، تأثير البيئة، القبح، التشوهات، ... وغيرها).

ونستعمله للحصول على: (تغيير حجم الجسم، التقوس، الأعر، الأهدب، البدانة... إلخ) (مودنان، 2015، صفحة 120). وهذا لا يعني أنه الأساسي في إبراز الشخصية ولكنه مساعد للممثل، وغالباً ما يكون ضروري بعد أن يبذل الممثل كل ما في وسعه للعمل بدونه (كورسون، 1998، صفحة 2). وتتحكم الإضاءة بالماكياج، فيمكن أن يفقد الماكياج فعاليته بسبب إضاءة المسرح الموظفة بشكل خاطئ.

سابعاً: الأقنعة: إذا لم يكن للماكياج القدرة على تجسيد الشخصيات الخيالية، فيمكن استبداله بالأقنعة ويتم ذلك للشخصيات غير البشرية مثل: الحيوانات والنباتات وكذلك لرجال الفضاء والشخصيات الأسطورية. (إبراهيم، 2006، صفحة 28)

ثامناً: الإضاءة المسرحية: لها دور مهم؛ كإيضاح الليل والنهار، والأحوال الشمسية والغائمة، وإضاءة العرض المسرحي، فتوجه الانتباه إلى النقاط المحورية للحدث، وقد تجذب دائرة الضوء الاهتمام إلى الشخصية الرئيسية وتتبع حركاتها، أو إبراز شيء مهم على خشبة المسرح من خلال مصمم الإضاءة باستخدام التكنولوجيا الحديثة والتي عملت على توصيلها وتوزيعها في أماكن خفية ومعقدة طوال العرض (إسبن، 2015، صفحة 80).

تاسعاً: الموسيقي: تعمل على إنجاح العروض المسرحية وخاصة الغنائية والاستعراضية والمؤلفة خصيصاً لها، وقد تكون معدة من تسجيلات جاهزة، وتتعدد وظائفها فقد تكون دالة على الشخصية وتصاحبها في دخولها، أو تأكيداً لمشاعرها العميقة فتكثف فرحها وحزنها وغضبها وأفكارها (غالب، 2006، صفحة 198).

فيمكن أن تتيح عنصرًا بنائياً مهماً بالأغاني المُقحمة التي تقطع سريان الحدث وتبرز لحظات لمشاعر عميقة، وتتيح إيقاع للحركة في المشاهد التي تتضمن رقصاً، ويمكن أن تشكل خلفية ثابتة لا يكاد يشعر بها العقل الواعي للجمهور تقريباً، ولكنها تؤكد الجو العام ومعنى الحدث فتعبر عنه وتمهد له (إسبن، 2015، صفحة 94).

عاشراً: المؤثرات الصوتية: هي المؤثرات التي تحدثها أجهزة خارج المسرح، سواء أكانت ميكانيكية أم إلكترونية استهدافاً لخلق الوهم الدرامي في المسرحية، مثل: (الأجراس، الرياح، الرعد، الطلقات النارية،... وغيرها). (هال، 2012، صفحة 394). فمجال المؤثرات الصوتية اتسع اتساعاً كبيراً، فلها دورها في العروض الدرامية، ويمكن أن يحاكي (الاستريو الجسم) المدى الكامل من الأصوات الطبيعية من غناء الطيور إلى الزلازل (إسبن، 2015، صفحة 95).

حادي عشر: الإخراج المسرحي: المخرج هو حلقة الاتصال بين عناصر العرض المسرحي وبدونه لا يحدث تفاعل حقيقي فيما بينهما، ويؤثر تأثيراً فعالاً وشاملاً في توصيل الدراما للجمهور وطريقة إبداعها، فيمتلك أدوات التوصيل بين منصة المسرح وقاعة المشاهدين، وتوصيل المسرحية للمتلقي فيتوقف ذلك على أسلوب الإخراج (راغب، النقد الفني، 1996، الصفحات 65-67). ويجب أن يكون حازم في الوقت المناسب، ولديه اللياقة الكافية في التعامل، والبدائل في المواقف والمفاجآت للحصول على أفضل استجابة انفعالية من المتلقي.

ويشارك المخرج في اختيار الممثلين ويشرف على البروفات، ويخرج عرض جيد من الناحيتين الفنية والتقنية. ويشرف على الملابس والمكياج ليتحقق المظهر الذي يخدم الحدث الدرامي. ويسيطر من خلال مدير خشبة المسرح على الإضاءة والمنقولات وتصميم المناظر والمؤثرات الصوتية. والمخرج مسئول أمام المنتج. (هال، 2012، صفحة 328)

الثاني عشر: التلقى المسرحي: "حتى يكتسب ما يقدمه المسرح صفة العرض فهو بحاجة إلى متفرج واحد على الأقل" (بينيت، 1995، صفحة 19). فالدراما تعني عملاً مكتوباً، يستهدف الوصول إلى تأثير قوي لجماهير محتشدة داخل المسرح، وأناساً ممثلين يلعبون فيما بينهم حدثاً مهماً يبعث على الانتباه. وتهدف إلى التأثير في الكتل الجماهيرية والانتصار على الأحوال والظروف؛ بغية الوصول إلى التأثير الجمعي (لوكاتش، 2016، الصفحات 25-26). ويختلف الجمهور من شخص لآخر ومن عرض لآخر، وعادةً يصدر عن حكمًا مباشرًا على العرض. واستعداد الجمهور للاستجابة يختلف من مكان إلى مكان. وكل فرد يستجيب لرد فعل أفراد الجمهور الآخرين (إسلى، 2015، الصفحات 98-99).

فجاح العرض لا يكتمل إلا بوجود وحكم الجمهور الذي يصبح جزءًا من الحدث (هاورد، 2004، صفحة 171). فالمودي يقف عاجزًا ما لم يحصل في المقابل على شحنة من الجمهور وقد تكون ضحكًا أو حزنًا (فريشواتر، 2016، صفحة 28). لذا يجب أن تكون الكلمة المقدمة منتقاة تعبر عن مشاعر وأحاسيس وهموم الجمهور، وتترجم المراحل والمتغيرات التي تمر بها المجتمعات، لتعمل على توعية المتلقي فيما يدور حوله (خوري، 2002، صفحة 10). "وتختلف نوعية رواد المسرح باختلاف المواسم، الجو، أيام الأسبوع" (راغب، فن العرض المسرحي، 1996، الصفحات 234-238).

المحور الثاني: اضطرابات النطق والكلام:

إن النطق الصحيح بالكلام يدخل بالإنسان إلى عقول الآخرين دخولًا سريعًا واضحًا. فلا تضطرب المعاني عند المتكلم والسامع، ولا يضيق أي منهما بالفهم أو الإفهام. ونجده دليل رقي الأمة وتحضرها. فهو يقوم على النظام والترتيب بمجموعة من الأصول والقواعد التي تعارف عليها الناطقون بلغة من اللغات ويتبادلون الكلام بها. وهذه القواعد تصلح لكل المتكلمين. ثم ينفرد كل نوع منهم بقواعد خاصة بفئة في الكلام. (بلبل، 2000، صفحة 5)

تُعدُّ صعوبة النطق وعدم القدرة على إخراج الحروف من أماكنها الصحيحة لدى الأطفال من المشاكل النفسية التي تُورق الأهالي لإيجاد الحلول المناسبة للتخلص منها؛ لأنها تُسبب القلق والحيرة وتُقلل من ثقتهم بأنفسهم، وتجعلهم منطويين ومنعزلين عن أقرانهم.

واضطرابات النطق تعد من أكثر أنواع اضطرابات الكلام شيوعًا، حيث تنتشر بين الأطفال والكبار، ولكنها تظهر واضحة لدى الأطفال، فقد يلفظ الطفل الأصوات اللغوية بطريقة مشوهة، فلا يفهمه المستمع أو يحذف أو يضيف أحد الأصوات اللغوية أو أكثر، بحيث لا يؤدي النطق المعني المطلوب أو قد يستبدل الطفل أحد الأصوات اللغوية بصوت أو أصوات لغوية أخرى (العفيف، دت، صفحة 3).

وتعني اضطرابات الكلام عدم القدرة على إصدار أصوات اللغة بصورة سليمة نتيجة المشكلات في التناسق العضلي أو عيب في مخارج أصوات الحروف أو الفقر في الكفاءة الصوتية أو خلل عضوي (أبو زيد، 2011، صفحة 35)، ويختلف تصنيفها طبقاً لاختلاف أسبابها، حيث يرجع بعضها إلى عوامل عضوية بسبب إصابة في أجزاء جهاز الكلام، وبعضها لعوامل وظيفية لأسباب تربوية ونفسية واجتماعية (علي م.، 2010، صفحة 81).

أ) اضطرابات الكلام: يشير إلى انحراف الكلام عن المدى المقبول في بيئة الفرد، واتصافه بإحدى هذه الخصائص صعوبة سماعه، عدم وضوحه، اقترانه بخصائص صوتيه وبصرية غير مناسبة، كونه غير مناسب للعمر أو الجنس أو النمو الجسمي، إجهاد في إنتاج الأصوات، وعيوب في الإيقاع والنبرة الكلامية. (الزريقات، 2005، صفحة 22)

وتشمل اضطرابات الكلام المظاهر التالية: (هاشمي، 2016)

أولاً: الثأثة في الكلام: فيها يكرر المتحدث الحرف الأول من الكلمة أو يتردد في نطقه عددًا من المرات، ويصاحب ذلك مظاهر جسمية انفعالية غير عادية مثل: تعبيرات الوجه أو حركة اليدين.

ثانيًا: الوقوف أثناء الكلام: وفيها يقف المتحدث عن الكلام بعد كلمة أو جملة ما لفترة غير عادية مما يشعر السامع بأنه أنهى كلامه مع أنه ليس كذلك.

ثالثًا: الثأثة: (لكنة السين) وهي من أكثر العيوب النطقية عند الأطفال وتلاحظ بكثرة بين (5-7) سنوات أي مرحلة إبدال الأسنان، ومن أشكالها إبدال حرف السين إلى حرف الثاء بسبب بروز طرف اللسان خارج الفم بين الأسنان، وإبدال حرف السين إلى حرف الشين بسبب مرور تيار هواء في تجويف ضيق بين اللسان وسقفه في حالة نطق حرف السين، إبدال حرف السين إلى حرف الثاء أو الدال.

رابعًا: التلعثم: هو اضطراب في الطلاقة اللفظية ومعدل سرعة يصحبه أسلوب تنفس غير صحيح يؤدي إلى عدم انسجام أعضاء الكلام، يظهر في صورة توقف أو تطويل، أو تكرار للصوت أو المقطع أو الكلمة، وله أصل نفسي يؤدي إلى الخوف من الكلام وتحاشيه في مواقف معينة (فاطمة، 2016، صفحة 46)

خامسًا: اللججة: هي اضطراب في تدفق الكلام بسلاسة بسبب أزمات توصيفية وتكرارية مرتبطة بوظائف التنفس والنطق والتشكيل، ومن مظاهرها التكرار والإطالة والتوقف أثناء الكلام (علي م.، 2010، الصفحات 89-90).

وتقدر نسبة انتشار اضطرابات الكلام بحوالي (6%) بين طلبة الصفوف الابتدائية والثانوية، كما أشار التقرير السنوي (23) لدائرة التربية الأمريكية عام (2001م) حيث وجد الأطفال الذين التحقوا بالمدارس ولديهم إعاقات كلامية أو لغوية أو كلاهما.

يعادل نسبتهم حوالي (2كل 100) طالب من مجموع (1081.822) طالب بين عمر (7-17) يتلقون خدمات نطقية ولغوية. كما تبدو هناك علاقة بين عمر الطالب وتصنيف إعاقة واضحة في نسبة الانتشار، فمشكلات النطق الوظيفية نجدها أكثر انتشاراً بين طلاب المدارس الابتدائية وأطفال دون سن المدرسة. كما ان اضطرابات اللغة منتشرة في أعمار (6-7-8) سنوات، كما تؤثر اضطرابات الكلام على تفاعلات الشخص مع الآخرين وفي كافة أشكال المواقف، وعلى نجاح الفرد في المدرسة وفي إقامة علاقات اجتماعية والمشاركة فيها (الزريقات، 2005، صفحة 26).

ب) اضطرابات النطق: عبارة عن خلل في نطق الطفل لبعض الأصوات اللغوية يظهر في واحد أو أكثر في الاضطرابات التالية: إما إبدال (نطق صوت بدلاً من صوت آخر) أو حذف (نطق الكلمة ناقصة صوتاً أو أكثر) أو تحريف وتشويه (نطق الصوت بصورة تشبه الصوت الأصلي غير أنه لا يماثله تماماً) أو إضافة (وضع صوت زائد إلى الكلمة). ويمكن أن تحدث عيوب النطق في الحروف المتحركة أو الساكنة. (أمين، 2005، صفحة 87)

أنواع اضطرابات النطق:

أولاً: الحذف: ويقوم الطفل بحذف صوت أو أكثر من الكلمة وعادة يقع في الحرف الأخير من الكلمة.

صفات الأطفال الذين يعانون من الحذف كالتالي: (العفيف، د.ت، صفحة 5)

- كلامهم يتميز بعدم النضج.
 - غالباً يميل الأطفال إلى حذف بعض أصوات الحروف بمعدل أكبر من الحروف الأخرى فقد يحذفوا أصوات مثل: (ج، ش، ف، ر) إذا أتت في أول الكلمة أو آخرها بينما ينطقها إذا أتت في وسط الكلمة.
 - يقل الحذف في كلام الطفل عادةً مع تقدمه في السن.
- وبسببها يكون هناك صعوبة في فهم كلامهم مما يؤدي إلى إرباكه وعدم القدرة عن التعبير عما يجول برأسه من أفكار، وعدم إيصالها للآخرين. (أمين، 2005، صفحة 87)

ثانياً: الإبدال: يحدث فيه استبدال الطفل نطق صوت بصوت آخر، ولا يتسم بالثبات حيث يبدل الطفل صوتاً بصوت معين في كل مواضع الكلمة، فينطق (س) في أول الكلمة فيبدله بحرف (ث) وفي وسط الكلمة يبدله (ش). ويعد من أكثر اضطرابات النطق شيوعاً عند الأطفال وخاصةً حتى سن السادسة، وأحياناً السابعة من العمر. (العفيف، د.ت، صفحة 6)

أنواعه:

1. الإبدال الأمامي: ويحدث نتيجة تحرك نقطة المخرج إلى الأمام.
2. الإبدال الخلفي: فينطق الطفل صوت(ء) بدلاً من صوت(ق) فيقول الطفل(نلم) بدلاً من(قلم).

أسبابه:

- عدم انتظام الأسنان من حيث الكبر والصغر والقرب أو البعد خاصة الأسنان القاطعة والأضراس الطاحنة.
- الخوف الشديد أو الانفعال لدى الأطفال.
- عامل التقليد (أمين، 2005، صفحة 79).

ثالثاً: التحريف: وينطق الطفل الصوت بشكل يقربه من الصوت الأصلي، غير أنه لا يشبه تماماً.

أسباب حدوثه: (العفيف، دبت، صفحة 4)

- تأخر الكلام حتى سن الرابعة.
- وجود كمية من اللعاب الزائد عن الكمية الطبيعية.
- ازدواجية اللغة عندهم أو بسبب طغيان لهجة على أخرى.
- تشوه الأسنان سواءً بتساقط الأسنان الأمامية أو على جانبي الفك السفلي.
- قد ينتج عن مشكلة كلامية.
- ولتوضيح ذلك يمكن وضع اللسان خلف الأسنان الأمامية إلى أعلى دون أن يلمسها ثم محاولة نطق بعض الكلمات التي تتضمن أصوات(س، ز) مثل: سامر.

ويتميز التحريف في الكلام بالثبات والتكرار، ويكون منتشرًا بين الأطفال الأكبر سنًا والراشدين أكثر مما ينتشر بين الأطفال، وأكثر الحروف تأثر بهذه العيوب هي الحروف الساكنة والمتأخرة الاكتساب، وقد يتأخروا عن اكتساب القراءة والكتابة مما يؤدي بهم إلى العزلة وبعض اضطرابات السلوك. (أمين، 2005، صفحة 80)

رابعاً: الإضافة: يضيف الطفل صوتاً زائداً إلى الكلمة، مما يجعل كلامه غير واضح وغير مفهوم، ومثل هذه الحالات إذا استمرت معه أدت إلى صعوبة في النطق. مثل: سسمكة، ممروحة. أو تكرار مقطع من كلمة أو أكثر: واوا، دادا. (العفيف، دبت، صفحة 6)

وتشير الدراسات إلى أن اضطرابات النطق تعد من أكثر أشكال اضطرابات الكلام شيوعاً، ومن ثم تكون الغالبية العظمى من الحالات الموجودة في الفصول الدراسية، يسهل التعرف عليها، حيث يبدو كلام هؤلاء الأطفال غامضاً وغير مفهوم. وتعد من المشكلات التي تسهم فيها عوامل كثيرة نفسية وعضوية وبيئية، وهناك العديد من المؤسسات الاجتماعية التي لها دور في محاولة التعرض لهذه المشكلة ومواجهتها، كالأسرة والمدرسة والمجتمع.

وبالنظر لدور المدرسة-وهو ما يعيننا في البحث الحالي- نجد أنه يلقي على عاتقها مهمة رعاية الطفل وتربيته وتحقيق نموه المتكامل في النواحي البدنية والعقلية والنفسية والمعرفية والاجتماعية، بشكل قد يفوق دور الأسرة، ويمكن للمدرسة أن تواجه مشكلة اضطرابات النطق والكلام لديه من خلال الكشف المبكر عنها، وتدريب المعلمين على كيفية ملاحظتها.

إضافة إلى التعاون مع أولياء الأمور في هذا الشأن، وإعداد برامج مناسبة لتحسين مهارة الكلام لديه من خلال ممارسة الأنشطة اليومية داخل الفصل وخارجه، ومساعدته على التواصل، وعدم تعرضه للقلق أو الخوف أو السخرية من أقرانه، وتشجيعه على التحدث شفهاً في العديد من المواقف والمناسبات مثل: سرد القصص. (أبو زيد، 2011، صفحة 163).

خامساً: التشويه: فينطق الصوت بشكل غير واضح المعالم كأن يبعد الصوت عن مكان النطق الصحيح أو يستخدم طريقة غير سليمة في عملية إخراج التيار الهوائي اللازم لإنتاج الصوت (غانم، 2011، صفحة 30).

سادساً: الضغط: بعض الأحرف الساكنة تتطلب من الفرد من أجل نطقها بشكل صحيح يضغط بلسانه على أعلى سقف الحلق، فاذا لم يتمكن من ذلك لا يستطيع إخراج الحروف (كالراء، اللام) (حاج، 2017، صفحة 34).

إجراءات البحث:

يستخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي بنظام المجموعة الواحدة التي يطبق عليها أدوات البحث قبلياً وبعدياً، وذلك على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية من سن (6-9) سنوات.

واتبعت الباحثتان الخطوات التالية؛ لتحقيق أهداف البحث:

1. جمع ودراسة وتحليل الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بأنشطة الإعلام المدرسي ومنها الإذاعة المدرسية وعروض المسرح المدرسي، والدراسات والبحوث المرتبطة بمشكلات اضطرابات الكلام والنطق.

2. جمع المادة العلمية الخاصة بموضوع البحث، وتحديد المحتوى الملائم لمتغيراته.

3. إجراء التجربة الاستطلاعية لضبط عينة وأدوات البحث وإجراء التعديلات اللازمة بناءً على نتائجها كما سبقت الإشارة إليها في مشكلة البحث.

4. تصميم مواد المعالجة التجريبية الخاصة بموضوع البحث، وتشمل الخطوات التالية:

– إعداد بطاقة معايير لبرنامج الإذاعة المدرسية، ومعايير مضمون النص الدرامي والذي يضم ثلاث حكايات خاصة باضطرابات النطق والكلام لدى عينة الدراسة، وعرضها على مجموعة من السادة المحكمين في مجال الإذاعة المدرسية والفنون المسرحية للتأكد من صلاحيتها للتطبيق، وتم إعدادها النهائي وفقاً لما استقر عليه رأي الأساتذة المحكمين^(*).

5. إجراء التجربة الأساسية للبحث من خلال:

- تطبيق اختبار الذكاء قبلياً على عينة البحث.
- استخدام المعالجات التجريبية المختلفة على عينة البحث.
- تطبيق مقياس اضطرابات النطق والكلام قبلياً وبعدياً على عينة البحث.
- التدريب على برنامج الإذاعة المدرسية والعرض المسرحي على عينة البحث.

6. تحليل البيانات، وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة للبيانات.

(*) أ.د. محمد إبراهيم شيحة. أستاذ متفرغ بالمعهد العالي للفنون المسرحية بقسم الدراما والنقد بأكاديمية الفنون.

- أ.د. محمود همام عبد اللطيف. أستاذ الديكور والفنون التعبيرية المتفرغ بكلية الفنون الجميلة.
- أ.د. عاصم نجاتي. أستاذ التمثيل والإخراج بالمعهد العالي للفنون المسرحية أكاديمية الفنون.
- أ.د. عصام الدين أبو العلا. أستاذ الدراما والنقد المسرحي بالمعهد العالي للفنون المسرحية.
- أ.د. مني صادق. أستاذ متفرغ التطبيقات والإلقاء بالمعهد العالي للفنون المسرحية.
- أ.م.د. سكرة البريدي أستاذ مساعد بقسم الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعة المنوفية.
- أ.م.د. فرج عمر فرج. أستاذ مساعد بقسم الإعلام التربوي (مسرح) بكلية التربية النوعية.
- د. نبيل الحلوجي مدرس بالمعهد العالي للفنون المسرحية.
- د. محمد فؤاد زيد. مدرس الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعة المنوفية.
- د. رشا محمد عاطف الشيخ. مدرس الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعة المنوفية.

7. عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها، وتقديم المقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

إعداد أدوات البحث:

تمثلت أدوات البحث في الأدوات التالية:

1. استمارة جمع البيانات الأولية لعينة البحث مشتملة على (الاسم- النوع -السن- الصف الدراسي).

2. استمارة تشخيص عيوب النطق للتعرف على أكثر العيوب انتشارًا بين تلاميذ هذه المرحلة، من إعداد الباحثين، واشتملت الاستمارة، على بنود خاصة بتقييم نطق أصوات الكلام منفردة وفي جمل.

3. مقياس الذكاء المصور واللفظي للأطفال من سن (3-9) سنوات إعداد إجلال محمد يسري، ويتكون المقياس من (3) مجموعات للاختبار اللفظي بواقع (15) بندًا لكل مجموعة، (3) مجموعات للاختبار المصور بواقع (15) بندًا لكل مجموعة، ويتم تطبيقه منفردًا لكل طفل على حده، بحيث تحصل الإجابة الصحيحة على درجة واحدة ولا تحصل الإجابة الخاطئة على أي درجة، ويمثل مجموع الدرجات الصحيحة العمر العقلي للأطفال، ويتم حساب نسبة الذكاء وفقًا للمعادلة التالية: نسبة الذكاء=العمر العقلي/العمر الزمني×100، وتم استخدام هذا المقياس للتحقق من صحة فرض من فروض الدراسة والذي ينص عن ما إذا كانت هناك علاقة بين مستوى الذكاء ودرجات مقياس اضطرابات النطق والكلام لدى العينة.

4. مقياس اضطرابات النطق والكلام إعداد محمد النوبي محمد، ويشتمل المقياس على بيانات أولية للطفل، وستة بنود رئيسية هي: (نطق الحروف الأبجدية-نطق المقاطع- نطق الحروف الأبجدية في الكلمات-نطق الكلمات أسفل الصور-نطق الكلمات والجمل-نطق الفقرات)، والتي تم تطبيقها قبليًا على عينة الدراسة لتشخيص عيوب النطق لديهم، وذلك لكل طفل على حده، وتم تصحيح هذا المقياس بناءً على عدد درجات المفردات الصحيحة التي نطقها الأطفال، حيث تأخذ الإجابة الصحيحة درجتين، والإجابة الخاطئة درجة واحدة، والدرجة الأدنى تشير إلى وجود اضطراب في المفردة، والدرجة الأعلى تشير لعدم وجود اضطرابات كلامية.

5. برنامج الإذاعة المدرسية.

6. العرض المسرحي ومعايير بناء النص الدرامي الخاص به.

وتم بناء (البرنامج الإذاعي-النص الدرامي) وفق معايير وأسس علمية وخطوات منظمة كالتالي:

1. إعداد بطاقة معايير خاصة بتقييم برنامج الإذاعة المدرسية والنص الدرامي:

- تم إعداد بطاقة معايير خاصة بتقييم برنامج الإذاعة المدرسية، من حيث مكوناته المتمثلة في (المقدمة- الفقرات الرئيسية (قرآن كريم-حديث شريف-أخبار مدرسية وبيئية-هل تعلم- مقال إذاعي- والخاتمة) من إعداد الباحثين بالرجوع إلى أسس تصميم البرنامج الإذاعي من الأطر النظرية المتعلقة بإعداد برامج الإذاعة المدرسية كدراسة (زيد، 2002)، (معوض، 1998)، (إسماعيل، 2004)، (شحاتة، 2004)، مع مراعاة تضمين الجمل والكلمات التي تعالج بتكرارها والتدريب عليها عيوب الكلام والنطق بناءً على الأسس العلمية لمعالجة هذه العيوب بالاستفادة من الإطار النظري والمتخصصين في هذا المجال (الزريقات، 2005) (السيد، 2014) (علي م، 2010) (أبو زيد، 2011) وسمر أبو عميش^(*)، لدى العينة، كما تم إعداد بطاقة معايير خاصة بتقييم مضمون النص الدرامي المعد للعرض، من حيث عناصر بنائه المتمثلة في: (الفكرة الرئيسية-العنوان-الشخصيات-الحبكة-الحوار واللغة المستخدمة-الإرشادات المسرحية-التقنيات المسرحية)، من خلال الاطلاع على مجموعة من المراجع العربية في مجال الفنون المسرحية كما جاء في دراسة (صقر، 2017)، (زلابية، 2014)، (عياد، 2012)، (مندور، 2011)، (محمد، 2011)، (موسي، 2009)، حيث تضمنت البطاقة سبعة معايير رئيسية، وكل معيار رئيسي يتفرع منه مجموعة من المعايير الفرعية، ومن ثم عرض البرنامج في صورته النهائية على المحكمين في مجال الأنشطة الإعلامية والتخاطب لإبداء الرأي فيها حول:

- مدى الدقة العلمية واللغوية لمفردات البطاقة والنص الإذاعي والدرامي.
- مدى ملاءمة ترتيب مفردات البطاقة.
- إبداء أي تعديلات أو مقترحات بخصوص مفردات البطاقة ومضمون النص الإذاعي والدرامي.
- مدى ملاءمة مضمون النص الإذاعي والدرامي مع عمر العينة ومعالجة الاضطرابات المستهدفة.
- إبداء أي تعديلات أو مقترحات لمضمون النص الإذاعي والدرامي.
- وقد جاء رأي السادة المحكمين باقتراح تعديل البنود التالية، وبعد قيام الباحثين بتعديلها أصبحت أدوات البحث جاهزة للتطبيق:

(*) سمر شعبان محمد أبو عميش. أخصائية تخاطب. وتمتلك مركز تخاطب (فكرة) بمركز أشمون محافظة المنوفية.

جدول (2) يوضح التعديلات التي أباها المحكمون، فيما يخص معايير تقييم النصوص الدرامية

م	نوع التعديل	قبل التعديل	بعد التعديل
1	تعديل الصياغة	عنوان النص(حنين الحنونة)	عنوان النص أصبح(حكايات حنين الحنونة)
2	إضافة تعديل	نوع الحدث الدرامي مركب	نوع الحدث الدرامي مركب حيث يتحدث عن أكثر من قضية وهي (بر الوالدين، التواضع والحكمة في التعامل مع الآخرين، الوفاء، التعاملات اليومية)
3	إضافة تعديل	-	إضافة حكاية لطفل من بين التلاميذ يحكي عن حياته اليومية بشكل مختصر
4	إضافة تعديل	المقال في البرنامج الإذاعي	اختصار مدته لتلائم عمر العينة المستهدفة

2. إعداد النص الدرامي والبرنامج الإذاعي:

قامت الباحثتان بإعداد النص الدرامي (حكايات حنين الحنونة)، والذي يضم ثلاث قصص وهي حكاية:(الكلب ريكس- الشجرة الصغيرة والشجرة الكبيرة- عم سالم وأولاده- حكايات يومية)، وتدور أحداثها حول وفاء الكلب، وعصيان الأولاد لوصية الأب، وحكمة الشجرة الصغيرة وغرور الشجرة الكبيرة، وتنتهي الحكايات الثلاث بحكاية رابعة يقصها أحد تلاميذ المشاهدين عن أحداثه طوال اليوم وذلك في ضوء معايير تقييم النص الدرامي التي تم تحكيمها من حيث الشكل والمضمون، والتي ركزت الباحثتان من خلالها على التعرف على قدرة التلميذ الذي يمتلك أكثر من لدغة على استيعاب التدريبات الخاصة بالبرنامج وتعزيز ثقته بنفسه أمام أقرانه، وحرصًا على أن تكون من الكلمات التي يستخدمها الطفل في حياته اليومية. وقامت الباحثتان بإعداد برنامج إذاعي مشتملاً مكوناته الأساسية مع مراعاة تضمين الكلمات التي تستهدف تدريب عينة الدراسة عليها لمعالجة الاضطرابات المستهدفة.

فالنص الدرامي والإذاعي هنا يحمل في طياته رسائل مختلفة للمتلقي/المشاهد(أطفال المرحلة الابتدائية من 6-9 سنوات) في صورة فنية مسرحية وإذاعية وبأسلوب سهل وبسيط يتناسب مع عمر العينة. كما قامت الباحثتان بإخضاع تقنيات الكتابة المسرحية وعناصر الإذاعة لخدمة وإبراز الحروف التي تحتاج إلى تعديل في نطقها، مثل: الكلمات المشتملة على حروف(الصاد- الثاء- الذال- الراء- اللام) لعلاج عيوب الإبدال، والكلمات المشتملة على حروف(السين- الشين- الزاي- الكاف- الجيم- الدال) لعلاج عيوب التشويه والتحريف.

3. إجراء تجربة الدراسة:

الإعداد للتجربة:

1. تجهيز برنامج الإذاعة المدرسية والنص الدرامي بعنوان:(حكايات حنين الحنونة)، في ضوء مجموعة من الأسس والمعايير الخاصة بتقييم البرنامج الإذاعي والنص الدرامي.

2. تجهيز أدوات القياس (مقياس الذكاء- مقياس اضطرابات النطق والكلام) وفقاً لعدد عينة البحث.
3. تجهيز مكان إجراء تجربة البحث وهو إعداد المسرح المدرسي ومكان إلقاء الإذاعة المدرسية في طابور الصباح.
4. تطبيق مقياس الذكاء ومقياس اضطرابات النطق والكلام على العينة قبلًا للتحقق من بعض فروض الدراسة.
5. علاج اضطرابات الكلام والنطق:

جاءت الخطة العلاجية القائمة على خطوات البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة الإعلامية على النحو التالي:

1. استبعاد التلاميذ الذين يعانون من مشاكل عضوية بالفم والأسنان والحلق والسمع لبعدها عن اختصاص الباحثين.
2. شملت الخطة العلاجية عدة جلسات بعضها فردية وبعضها جماعية، مع الاستعانة بأخصائية تخاطب في جلستين واستشارتها قبل البدء في الجلسات وكيفية التعامل مع عيوب النطق والاستعانة بها في تدريب الأعضاء المسئولة عن النطق لدى عينة البحث وشملت تدريبات اللسان والفك والشفيتين والحلق، على أن يوضع في الاعتبار النقاط التالية:
- يتوقف عدد الأصوات والحروف التي يتدرب عليها الطفل على مدى استعداده للتدريب وقابليته للعلاج.
- تعزيز العلاقة بين الباحث والتلاميذ عينة البحث.
- زيادة دافعية الطفل للتدريب أثناء الجلسات العلاجية باستخدام المواد التي تناسب عمر الطفل الزمني مثل: القصص والعرائس- التي استخدمت لتحفيز التلاميذ- والصور والمجسمات.
- التركيز على استخدام أساليب التقليد والممارسة الدافعية أثناء تطبيق الأسلوب العلاجي مع تطبيق أسلوب تعديل السلوك بشكل خاص في علاج عيوب النطق.
- اختيار هدف محدد لعملية التعديل والعلاج، مثل: صوت حرف الراء، تحديد مدى تكرار حدوث الخطأ قبل الجلسات العلاجية.
- العمل على استدعاء العديد من المواقف التي تعمل على زيادة تكرار ظهور الاستجابة الصحيحة مع التركيز على تقليل الاستجابة الخاطئة أو تقنينها.

- تدريب التلميذ على أن يحكي القصة مع مراعاة تسلسل الأحداث.
- تحديد الباحثين ما سقط من التلميذ سهواً في: (السياق، حروف جر، لدغات، تلعثم)
- 3. تقرأ الباحثان الكلمات على مسمع الطفل بحيث يحتوي على الكلمات التي يصعب عليه نطقها، ويطلب من الطفل أن يعطي إشارة عندما يتعرف على الصوت الصعب.
- 4. تدريب الطفل على الحروف التي يصعب نطقها من خلال الجمل الحوارية في العرض المسرحي والبرنامج الإذاعي المنفذة في البرنامج التدريبي.
- 5. تعليم الطفل كيفية التعرف على الصوت الخطأ والصوت الصحيح وأن يكون قادرًا على التمييز بينهما بسهولة ولتنفيذ هذه الخطوة اتبعت الباحثان الإجراءات الآتية:
- استخدام أساليب علاجية متمثلة في أساليب (المناقشة-التعميم-التعزيز- التمييز السمعي-النمذجة- لعب الدور)
- استخدام الأنشطة المتمثلة في التدريبات السمعية والصوتية لنطق أصوات الحروف في أوضاع مختلفة (مقاطع-كلمات-جمل).
- تسجيل التدريب في بطاقات معدة لذلك لتوضيح الأخطاء الصوتية للحروف الخاصة بكل تلميذ على حده.
- تعليم التلميذ صوتًا جديدًا كجزء معزول في عملية تصحيح أخطاء النطق وكأنه وحدة قائمة بذاتها، قبل نطق الكلام المنفصل من كلمات أو جمل بسيطة.
- تحضير قائمة من الكلمات تحتوي في تركيبها على صوت الحرف المراد تعديله في أول ووسط ونهاية الكلمة على أن تكون من الكلمات المألوفة للتلميذ، ويتم اتباع الإجراءات التالية:
- أ- تقوم الباحثتان بنطق الأصوات بطريقة صحيحة ثم يطلب من الطفل نطق الصوت كما هو.
- ب- عندما تتأكد الباحثتان أن الطفل تمكن من نطق صوت الحرف بطريقة سليمة في الكلمات المألوفة تبدآن في إضافة كلمات جديدة لقائمة التدريب.

ج- التدريب على نطق الجمل الخاصة بالبرنامج التدريبي (البرنامج الإذاعي والعرض المسرحي)؛ وذلك بعد تمكن الطفل من النطق الصحيح للكلمات منفصلة.

د- تربط الباحثتان بين حياة التلميذ اليومية والجمل الحوارية التي يلقيها في العروض المسرحية أو الإذاعة المدرسية المقدمة لقياس مدى تحسن لغته بشكل عام.

6. تطبيق مقياس اضطرابات الكلام والنطق بعددًا على عينة البحث لتقييم علاج عيوب النطق والكلام لديهم بعد تطبيق البرنامج الإذاعي والنص الدرامي، والخروج بنتائج الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي.

7. تم إعداد برنامج إذاعي آخر ونص درامي مصغرين بعد شهر من إتمام التجربة من قبل الباحثتين، لقيام عينة الدراسة بإلقائهم دون تدريب للتأكد من فعالية التجربة وتحسن لغة التلاميذ في عيوب النطق والكلام التي كانوا يعانون منها.

خامسًا: المعالجات الإحصائية للبيانات:

لاستخراج نتائج البحث تم استخدام البرنامج الإحصائي (spss) والأساليب الإحصائية التي تتلاءم وطبيعة البيانات المطلوبة وهي:

- 1- التكرارات البسيطة والنسب المئوية.
- 2- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- 3- تحليل التباين ذي البعد الواحد One Way Analysis of Variance ANOVA لدراسة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية للمجموعات في أحد متغيرات الدراسة.
- 4- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation لدراسة شدة واتجاه العلاقة الارتباطية بين متغيرين من متغيرات الدراسة.
- 5- اختبار "ت" T.Test للمجموعات المستقلة لدراسة الفروق بين المتوسطين الحسابيين لمجموعتين من المبحوثين على أحد متغيرات الدراسة.
- 6- الوزن المرجح والوزن المئوي.
- 7- اختبار مان وتني يو Man-Whitney U لدراسة الدلالة الإحصائية للفروق في متوسط الترتيبات لمجموعتين من المبحوثين في متغير ترتيبي.
- 8- اختبار التوزيع الاعتدالي.

نتائج البحث وتفسيرها:

الفرض الأول: ينص على أنه "لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

التعليق على نتائج الفرض الأول:

للتحقق من صحة الفرض قامت الباحثتان بتطبيق اختبار "ت" للعينات المرتبطة، وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية SPSS V. 22، ويعرض جدول (3) نتائج تطبيق اختبار "ت":

أسباب اختيار اختبار "ت" t-Test:

1. التوزيع الاعتمادي لدرجات الطلاب للمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث من خلال تطبيق اختبار Kolmogorov-Smirnov، Shapiro-Wilk لاختبار التوزيع الاعتمادي.
2. عشوائية العينات في المجموعة التجريبية وذلك من حيث اختيار أفراد كل عينة من العينات، واتضح ذلك من خلال عدم وجود فروق بين درجات الطلاب في التطبيق القبلي لأدوات البحث، كما ظهر وجود تجانس ما بين عينات كل من المجموعتين.
3. تساوى التباين بين مجموعات البحث وفقاً لاختبار لفين Levene's test.

جدول (3) نتائج اختبار اعتدالية التوزيع لكل من Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk

Shapiro-Wilk			Kolmogorov-Smirnov			العينة	نوع التطبيق
Sig	df	Statistic	Sig	Df	Statistic		
0.909	9	0.972	*0.200	9	0.171	ذكور	التطبيق القبلي لمقياس اضطرابات النطق
0.430	10	0.839	0.171	10	0.223	إناث	التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق
0.117	9	0.868	*0.200	9	0.214	ذكور	التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق
0.492	10	0.934	*0.200	10	0.149	إناث	التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق

يتضح من خلال الجدول أن دلالة اعتدالية التوزيع على اختبار Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk للتطبيق القبلي والبعدي لمقياس اضطرابات النطق وتحسين اللغة بالنسبة للذكور والإناث، قد بلغ قيم تزيد عن (0.05)، مما يعني العينة تتبع التوزيع الطبيعي أو الاعتمادي، وبناء عليه يتم استخدام اختبارات الإحصاء البارمترية على البحث الحالي.

جدول (4) نتائج اختبار "ت" للعينات المرتبطة لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ في القياس القبلي والبعدى لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة

نوع التطبيق	العينة(ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
قبلي	19	314.42	24.437	52.737	8.81-	18	0.000
بعدي		367.16	17.945				

ويتضح من خلال الجدول أن متوسط درجات طلاب التلاميذ في التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة قد بلغ (367.16)، وهي قيمة تزيد عن درجاتهم في التطبيق القبلي لنفس المقياس التي بلغت (314.42)، وأن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (-8.81) عند درجة حرية (18) ودلالتها (0.000)، وحيث أن هذه الدلالة المحسوبة أقل من (0.05)، فإن قيمة "ت" دالة عند مستوى (0.05).

بالتالي تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدى لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح التطبيق البعدي".

وتجيب هذه الحتمية على التساؤل الخاص بمدى فعالية أنشطة الإعلام المدرسي في التخفيف من اضطرابات النطق والكلام لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، بأن هناك علاقة وثيقة بين ممارسة هذه الأنشطة وبين اكتساب المهارات الحياتية والاجتماعية والتعليمية عند الطلاب وتنمية قدراتهم المختلفة.

الفرض الثاني: ينص على أنه "لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق القبلي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

التعليق على نتائج الفرض الثاني:

للتحقق من صحة الفرض قامت الباحثتان بتطبيق اختبار "ت" للعينات المستقلة، وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية SPSS V.22، ويعرض جدول (5) نتائج تطبيق اختبار "ت":

جدول (5) نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في القياس القبلي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة

المجموعة	العينة(ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	9	314.56	20.026	0.256	0.022	17	0.983
إناث	10	314.30	28.945				

يتضح من خلال الجدول أن متوسط درجات الإناث في التطبيق القبلي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة قد بلغ (314.56) درجة، وهي قيمة تزيد قليلاً عن متوسط الذكور في التطبيق القبلي لنفس المقياس التي بلغت (314.30)، وأن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.022) عند درجة حرية (17) ودالاتها (0.983)، وحيث أن هذه الدلالة المحسوبة أكبر من (0.05)، فإن قيمة "ت" غير دالة عند مستوى (0.05).

بالتالي قبول الفرض الصفري الذي ينص على "لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق القبلي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ويشير ذلك إلى عدم تأثير العامل الديموغرافي الخاص بالنوع (ذكور-إناث) على معاناة عينة الدراسة من بعض اضطرابات النطق والكلام قبل خضوعهم للتجريب.

الفرض الثالث: ينص على أنه "لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

التعليق على نتائج الفرض الثالث:

للتحقق من صحة الفرض قامت الباحثتان بتطبيق اختبار "ت" للعينات المستقلة، وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية SPSS V. 22، ويعرض جدول (6) نتائج تطبيق اختبار "ت":

جدول (6) نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في القياس البعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة

مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	المتوسط	العينة (ن)	المجموعة
0.013	17	2.771-	19.511	20.51	356.89	9	ذكور
				8.343	376.40	10	إناث

يتضح من خلال الجدول أن متوسط درجات الإناث في التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة قد بلغ (376.40) درجة، وهي قيمة تزيد عن متوسط الذكور في التطبيق القبلي لنفس المقياس التي بلغت (356.89)، وأن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (-2.771) عند درجة حرية (17) ودالاتها (0.013)، وحيث أن هذه الدلالة المحسوبة أقل من (0.05)، فإن قيمة "ت" دالة عند مستوى (0.05).

بالتالي تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي ينص على "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح الإناث".

الإحصاء الوصفي:

يعرض جدول (7) قيم المتوسط والانحراف المعياري لدرجات تلاميذ المرحلة الابتدائية (ذكور/إناث)، في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس اضطرابات النطق.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعتي البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمقياس

المجموعة/الأدوات	العينة(ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تلاميذ المرحلة الابتدائية(ذكور)			
التطبيق القبلي لمقياس اضطرابات النطق	9	314.56	20.515
التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق	9	356.89	20.026
تلاميذ المرحلة الابتدائية(إناث)			
التطبيق القبلي لمقياس اضطرابات النطق	10	314.30	28.945
التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق	10	376.40	8.343

الفرض الرابع: ينص على أنه "يحقق برنامج تدريبي قائم على أنشطة الإعلام المدرسي فاعلية في علاج اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لا تقل عن (0.6) عندما تقاس بنسبة الفاعلية لماك جوجيان".

التعليق على نتائج الفرض الرابع:

للتحقق من صحة الفرض قامت الباحثتان بتطبيق اختبار "ت" للعينات البسيطة، وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية SPSS V. 22، ويعرض جدول (8) نتائج تطبيق اختبار "ت":

جدول (8) نتائج اختبار "ت" للعينات البسيطة لمقياس الفاعلية لماك جوجيان في مقياس اضطرابات النطق

المجموعة	العينة(ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تلاميذ المرحلة الابتدائية	19	0.720	0.209	2.504	18	0.022

ينتضح من الجدول أن متوسط درجات تلاميذ المرحلة الابتدائية قد بلغ (0.720)، وأن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (2.504) عند درجة حرية (18) ودلاليتها (0.022)، وحيث أن هذه الدلالة المحسوبة أقل من (0.05)، فإن قسمة "ت" دالة عند مستوى (0.05).

بالتالي تم قبول الفرض الذي ينص على "يحقق برنامج تدريبي قائم على أنشطة الإعلام المدرسي فاعلية في علاج اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لا تقل عن (0.6) عندما تقاس بنسبة الفاعلية لماك جوجيان".

كما يتضح من خلال الجدول التالي الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس اضطرابات النطق والكلام فيما يتعلق بمشكلات النطق والكلام التي تعاني منها عينة الدراسة التجريبية.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري واختبار "ت" للعينات البسيطة لقياس الفاعلية لماك جوجيان في مقياس اضطرابات النطق في التطبيق القبلي والبعدي

م	المهارة	المجموعات	م	ع	ت	مستوى الدلالة عند (0.05)
	الحذف	قبلي	1.95	4.82	0.132	0.501
		بعدي	1.05	3.10		
	الإبدال	قبلي	33.32	15.60	4.59	0.000
		بعدي	13.68	10.17		
	الإضافة	قبلي	2.63	5.77	1.99	0.054
		بعدي	0.000	0.000		
	التشويه	قبلي	23.00	10.56	3.635	0.001
		بعدي	12.26	7.36		
	الضغط	قبلي	5.79	7.64	2.29	0.000
		بعدي	1.32	3.68		
	التأتأة	قبلي	3.37	6.95	1.52	0.14
		بعدي	0.84	2.01		
	التلعثم	قبلي	3	7.05	0.60	0.551
		بعدي	1.84	4.53		
	الوقف أثناء الكلام	قبلي	1.42	4.41	977.0	0.335
		بعدي	0.37	1.61		

يتضح من خلال الجدول أن متوسط درجات التلاميذ في القياس البعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام، على درجات اضطراب الحذف بلغ (1.05)، وأن قيمة "ت" المحسوبة (0.132) وهي قيمة غير دالة، وجاء متوسط درجاتهم على اضطراب الإبدال (13.68) قيمة "ت" المحسوبة (4.59) وهي قيمة دالة، وجاء متوسط درجاتهم على اضطراب الإضافة (0.000) وأن قيمة "ت" المحسوبة (1.99) وهي قيمة دالة، وجاء متوسط درجاتهم على اضطراب التشويه (12.26) وقيمة "ت" المحسوبة (3.635) وهي قيمة دالة، وجاء متوسط درجاتهم على اضطراب الضغط (1.32) وقيمة "ت" المحسوبة (2.29) وهي قيمة دالة، وجاء متوسط درجاتهم على اضطراب التأتأة (0.84) وقيمة "ت" (1.52) وهي قيمة غير دالة، وجاء متوسط درجاتهم على اضطراب التلعثم (1.84) وقيمة "ت" (0.60) وهي قيمة غير دالة، وجاء متوسط درجاتهم على اضطراب الوقف أثناء الكلام (0.37) وقيمة "ت" (0.335) وهي قيمة غير دالة.

الفرض الخامس: ينص على أنه "توجد علاقة ارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات التلاميذ في اختبار الذكاء ودرجاتهم في مقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

التعليق على نتائج الفرض الخامس:

للتحقق من صحة الفرض قامت الباحثتان بتطبيق اختبار بيرسون لاختبار الارتباط بين درجات التلاميذ في اختبار الذكاء ودرجاتهم في مقياس اضطرابات النطق والكلام، وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية SPSS V. 22، ويعرض جدول (10) نتائج تطبيق بيرسون:

جدول (10) اختبار بيرسون لاختبار الارتباط بين درجات التلاميذ في اختبار الذكاء ودرجاتهم في مقياس اضطرابات النطق والكلام

المجموعة	العينة (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق مستوى الذكاء	19	367.16	17.945	0.380	0.109
		75.53	10.936		

يتضح من خلال الجدول أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متغير التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق ومتغير مستوى الذكاء قد بلغ (0.380)، ودلالته بلغت (0.109) وهي قيمة أكبر من (0.05) فهي غير دالة إحصائية.

بناء عليه، يتم قبول الفرض الصفري الذي ينص على "لا توجد علاقة ارتباط دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات التلاميذ في اختبار الذكاء ودرجاتهم في مقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

تفسير النتائج:

- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج ظهر بشكل واضح تحسن ملحوظ في النطق ناتج عن تخفيف اضطرابات النطق لدى تلاميذ المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، كما أشارت نتيجة الفرض الأول للبحث، وظهر أثر التدريب في تحسن النطق، وهذا يرجع إلي الطريقة التي تم من خلالها تقديم المحتوى التدريبي في نشاط يقبل التلاميذ على المشاركة فيه وهو الإذاعة المدرسية والمسرح المدرسي، مما جعلهم أكثر انجذاباً وتركيزاً وبالتالي أداءً لمحتوي التدريب، إضافة إلي طريقة التدرج في محتوى البرنامج، حيث بدأ أولاً بالتدريب على نطق الحرف منفرداً في حالاته المختلفة، ثم نطق صوت الحرف في كلمات أول ووسط وآخر الكلمة، ثم في مقاطع، ثم في جمل.

- وتتفق نتيجة فعالية البرنامج التدريبي في التخفيف من اضطرابات النطق والكلام مع نتائج العديد من الدراسات السابقة، كدراسة (الدسوقي، 2020)، (Ming-Yuan Cai & others, 2020)، (تردايت، 2019)، (الجبالي، 2018)، (كسناوي، 2008)، (السعودي، 2015)، (سالم، 2015)، (علي، 2011)، (متولي، 2008)، (زيد، 2002). والتي أثبتت فعالية البرامج التدريبية العلاجية المستخدمة في كلٍ منها لتحقيق أهدافها لصالح التطبيق البعدي للمجموعات التجريبية.
- وبالنظر إلى نتيجتي الفرضين الثاني والثالث، والذين يشيران إلى تأثير العامل الديموغرافي الخاص بالنوع (ذكور/إناث) في التخفيف من بعض اضطرابات النطق والكلام قبل وبعد خضوعهم للتدريب، وجد أن هناك فرق واضح وتحسن ملحوظ في النطق والكلام بالتدريب على البرنامج الإذاعي والنص الدرامي لدى الإناث لصالح التطبيق البعدي، ويمكن تفسير ذلك بملاحظة انتظام الإناث وسرعة استجابتهن وزيادة قابليتهن أثناء عملية التدريب أكثر من الذكور. وذلك يتفق مع دراسة (مرشد، 2010) حيث وجد فروق ذات دلالة في المظاهر الإيجابية للنمو الانفعالي والاجتماعي لدى التلاميذ (الرائد الطبيعي) تعزى لمتغير الجنس (ذكور-إناث) لصالح الإناث.
- وتشير نتيجة الفرض الرابع إلي تخفيف اضطرابات النطق والكلام التي عانت منها عينة البحث بعد خضوعها للتدريب وتحسين اللغة لديهم، ويرجع ذلك إلي استخدام العديد من الفنيات العلاجية، مثل: (المناقشة-التعميم-التعزيز-التمييز السمعي-النمذجة- لعب الدور)، وكذلك استخدام الأنشطة المتمثلة في التدريبات السمعية والصوتية لنطق أصوات الحروف في أوضاع مختلفة (مقاطع- كلمات- جمل)، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Courteny J & others, 2019)، (Abdel-Wahhab, Alaa)، (Muhammad, 2019) في أن هناك تأثير للبرنامج المسرحي من خلال الجمع بين الأدوات المسرحية كالارتجال والإيماءات والخيال والمناقشة والتأمل والتذكر والتأثير المحتمل على السلوك وتطوير مهارات الاتصال واللغة. وأن المسرح المدرسي يشبع متطلبات وحاجات التلاميذ الفكرية والنفسية والاجتماعية والعضوية ويشعرهم بالثقة والاستقلال، وتتفق أيضًا مع دراسة (Meller, M C Cabe, 2004)، (بوزياني، 2015) التي تشير إلى أن اضطرابات الكلام والنطق قابلة للتشخيص والعلاج والتقويم، وذلك بالممارسة والتكرار وعدم الملل، والمداومة على التدريبات وتحدي الصعاب والعثرات، إضافة لفعالية علاج اضطرابات الكلام والنطق وتحسين اللغة في المرحلة المبكرة من حياة الطفل، وأن سلامة الطفل من أي اضطراب كلامي أو نطقي تلعب دورًا كبيرًا في تنمية مهاراته اللغوية

كي يتمكن من التواصل بمحيطه وأسرته ومدرسته وأقرانه. ويتفق أيضاً مع دراسة (Torres, Felipe & others, 2020), (Justice, Laura, 2020), (Hearnshaw & others, 2019), في أن شدة العجز الصوتي التي تنعكس في الصوت وإخراج الكلام قد تكون مؤشرات مهمة لمشاكل القراءة اللاحقة، وأن عدد أخطاء العمليات الصوتية تم تفسيره إلى حد كبير من خلال الذاكرة العاملة والوعي الصوتي وتم التفاعل بينهم.

- ويشير ثبوت فرضية عدم وجود علاقة بين معدل الذكاء واضطرابات النطق والكلام، إلى استبعاد احتمالية وجود مشكلات التخلف العقلي لدى عينة البحث، وأن أحد أسباب هذه الاضطرابات عدم التدريب الجيد على نطقها في مرحلة مبكرة من عمر التلاميذ، ويتفق ذلك مع دراسة (خفاجي، 2017).

- تمثلت اضطرابات النطق الأكثر شيوعاً لدى عينة البحث، في كل من اضطراب الإبدال في المقدمة، يليه التشويه، ثم اضطراب الضغط، واضطراب الحذف، ثم الإضافة، ويتفق ذلك مع دراسة (الشهوبي، 2016) حيث جاء اضطراب الإبدال أكثر شيوعاً، واختلفت الدراسة مع البحث الحالي في أن تلي الإبدال الحذف والتحريف بنسبة واحدة.

- وبناءً عليه وجد أن بعض التلاميذ يقوم بإبدال حرف (كالسين شين، والكاف جيم، الطاء تاء) والعكس نتيجة للتعود الخاطئ مما سهل على الباحثين تعديلها من خلال التدريب على البرنامج، ويتفق ذلك مع دراسة (Torres, Felipe & others, 2020) في أن عدد أخطاء العمليات الصوتية تم تفسيره إلى حد كبير من خلال الذاكرة العاملة والوعي الصوتي.

- أما اضطراب التلعثم فجاء في مقدمة اضطرابات الكلام يليه اضطراب التأثأة، وأخيراً اضطراب الوقف أثناء الكلام. ويتفق ذلك مع دراسة (كسناوي، 2008) في تكرار حدوث التلعثم في القياسين القلبي والبعدي.

- ويشير ثبات مستوي التحسن في اللغة لدى عينة البحث في القياس التتبعي إلى فعالية التدريب، وإلى أهمية متابعة الأسرة للتلاميذ وحثهم على استخدام الطريقة الصحيحة في النطق واستخدام التعزيزات المختلفة لتشجيعهم.

النتائج العامة للبحث:

1. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات التطبيق القلبي والبعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح التطبيق البعدي.

2. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق القبلي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
3. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي لمقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح الإناث.
4. يحقق برنامج تدريبي قائم على أنشطة الإعلام المدرسي فاعلية في علاج اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
5. لا توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ في اختبار الذكاء القبلي ودرجاتهم في مقياس اضطرابات النطق والكلام وتحسين اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
6. جاءت عيوب النطق أكثر انتشاراً بين عينة البحث متمثلة في عيب الإبدال يليه التشويه يليه الضغط يليه الإضافة ثم الحذف، بينما جاءت عيوب الكلام الأكثر انتشاراً الثأثة يليه التلعثم يليه الوقف أثناء الكلام.
7. جاءت أكثر الحروف التي بها عيوب بالنطق في الدراسة التجريبية، (إبدال حرف السين إلى الذال أو الثاء، إبدال حرف السين إلى الشين، تشويه حرف السين إلى زاي أو الصاد لسين، الراء للام أو ياء، الضاد لدال، القاف لهمزة، حذف بعض الحروف آخر الكلمة، إضافة بعض الحروف إلى أول الكلمة).
8. صاحب اضطراب الضغط اضطراب الوقف أثناء الكلام، وصاحب اضطرابي التشويه والإبدال اضطرابا التلعثم والثأثة في بعض الأحيان.
9. أظهرت نتائج الدراسة التجريبية تحسن ملحوظ في جميع اضطرابات النطق والكلام التي تعاني منها عينة الدراسة بدرجات متفاوتة، حيث تحسن اضطراب الإضافة بالتدريب بنسبة (100%)، واضطراب الحذف بنسبة (54%)، واضطراب التشويه بنسبة (53%)، واضطراب الإبدال بنسبة (39%)، واضطراب الضغط بنسبة (23%)، واضطراب الثأثة بنسبة (25%)، واضطراب التلعثم بنسبة (61%)، واضطراب الوقف أثناء الكلام بنسبة (26%).
10. جاءت الحروف الأكثر صعوبة في علاجها إبدال حرف السين بالشين، والراء باللام، والراء بالياء.

مقترحات البحث:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، يمكن تقديم بعض المقترحات التي قد تثير الانتباه في موضوع العلاقة بين أنشطة الإعلام المدرسي وإكساب المهارات وتنمية القدرات المختلفة لدى التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية.

1. استخدام أنشطة الإعلام المدرسي المعتمدة على مهارات الكلام والصوت والإلقاء(المناظرة- الإذاعة-البرلمان-المسرح المدرسي) في التدريب على تحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال والتغلب على مشكلات الكلام.
2. ضرورة مراقبة الآباء والمعلمين لقدرات الطفل الكلامية، لاكتشاف عيوبها في مرحلة مبكرة حتى يسهل علاجها.
3. إعداد دراسات تجريبية لاستخدام أنشطة الإعلام المدرسي في علاج عيوب النطق والكلام لدى فئات الأطفال ذوي القدرات الخاصة.
4. دراسة العلاقة بين ممارسة الأنشطة الإعلامية والطلاقة اللغوية لدى الممارسين.
5. دراسة دور أنشطة الإعلام المدرسي في التخفيف من المشكلات النفسية والاجتماعية لدى الأطفال كالانطواء والعزلة والخجل والخوف وغيرها من المشكلات.

المراجع

1. Ming-Yuan Cai& others. (2020). A Digital Reality Theater with the Mechanisms of Real-Time Spoken Language Evaluation and Interactive Switching of Scenario & Virtual Costumes: Effects on Motivation and Learning Performance. IEEE 20th International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT).
2. Abdel-Wahhab, Alaa Muhammad. (2019, July). The Role Of The School Theater In Enhancing Intellectual Security Among The Students Of The Second Seminar Of Basic Education In Egypt: An Analytical Study. National Repository - Journals Collection, pp. Volume 36, Issue Two, Part Two,.
3. Bauer, Kathryn ,other. (2020, Jul). The Speech "Bamana": Using the Syllable Repetition Task to Identify Underlying Phonological Deficits in Children with Speech and Language Impairments. pp. v63 n7 p2229-2244.
4. CourtenyJ&others. (2019). Theaters for Learning: The NEW VICTORY THEATER SPARK Program (Part of the Landscapes: the Arts, Aesthetics, and Education book series (LAAE, volume 27) ed.). (Michael Finneran, Michael Anderson, Ed.) USA: Landscapes: the Arts, Aesthetics, and Education 27.
5. Hearnshaw&others. (2019, Oct). pp. v62 n10 p3771-3789.
6. Hearnshaw, others. (2019, Oct). Speech Perception Skills of Children with Speech Sound Disorders: A Systematic Review and Meta-Analysis. pp. v62 n10 p3771-3789.
7. Justice, Laura. (2020, Nov). Reading Risk in Children with Speech Sound Disorder: Prevalence, Persistence, and Predictors. pp. v63 n11 p3714-3726.
8. Meller, M C Cabe. (2004). The Relationship between Language- Disordered Children and Social Competence- How Language Impairment Affect. Psychology in School.
9. Mintz-Ethan-Dov. (2003). " Toward a new stage theory" An exploration of the work of teachers who educate through drama. pp. vol64-08A of dissertation abstracts international.
10. Torres, Felipe& others. (2020, November–December). Identification of the factors associated with the severity of the speech production problems in children with comorbid speech sound disorder and developmental language disorder. Journal of Communication Disorders.
11. إبراهيم حمادة. (1994). معجم المصطلحات المسرحية والدرامية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
12. إبراهيم عبد الله الزريقات. (2005). اضطرابات اللغة والكلام- التشخيص والعلاج. الأردن: دار الفكر.
13. إجلال محمد يسري. (1998). اختبار نكاء الأطفال. القاهرة: عالم الكتاب.
14. أحمد إبراهيم. (2006). الدراما والفرجة المسرحية. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة.
15. أحمد بشير حاج. (2017). اتجاهات الوالدين نحو العلاج التخاطبي لاضطرابات النطق والكلام وعلاقتها بالمستوي الاقتصادي والاجتماعي للأسرة-ببعض مراكز التربية الخاصة محلية الخرطوم. (الإصدار رسالة ماجستير). السودان: كلية الآداب. جامعة النيلين.
16. أحمد عثمان. (2006). ممارسة الأنشطة الإعلامية المدرسية وعلاقتها بالقدرات الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس: رسالة ماجستير غير منشورة.
17. التربية والتعليم وزارة. (2004/2003). التوجيهات العامة للصحافة المدرسية.
18. إلهام فتحي علي. (2011). فاعلية برنامج تربوي لتنمية مهارات النطق للأطفال ذوي الإعاقات البسيطة. مجلة تربية.

19. بامبلا هاورد. (2004). ما هي السينوغرافيا. القاهرة: مطابع المجلس الأعلى للأثار.
20. بيتشي توماش. (2009). أحدث نظريات الدراما الأوربية- أنطولوجيا المسرحية (المجلد ط1). (ترجمة: كمال الدين عيد، المحرر) القاهرة: المركز القومي للترجمة.
21. جمال محمد ناصرة. (2002). أضواء على المسرح المدرسي ودراما الطفل- النظرية والتطبيق. الأردن: عالم الكتب الحديثة.
22. جورج لوكاتش. (2016). تاريخ تطور الدراما الحديثة - الجزء الأول. (ترجمة: كمال الدين عيد، المحرر) القاهرة: المركز القومي للترجمة.
23. حسن أحمد سالم. (2015). فعالية برنامج تدريبي قائم علي الأنشطة الفنية لتحسين بعض اضطرابات النطق والكلام لدي عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم (الإصدار رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية. جامعة بنها.
24. حسن خليل. (2000). دور أخصائي الإعلام التربوي في الارتقاء بالأنشطة الإعلامية في المدارس المصرية. معهد الدراسات العليا للطبقة. جامعة عين شمس.
25. حسن سالم الشهوبي. (يوليو 2016). اضطرابات النطق لدي عينة من تلاميذ الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراته. مجلة التربوي (9ع).
26. حسن شحاتة. (2004). النشاط المدرسي- مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه (المجلد ط8). الدار المصرية اللبنانية.
27. حسن علي. (1994). محاضرات في الإعلام المدرسي (الصحافة والإذاعة) (المجلد 1). القاهرة: دار البيان.
28. حسيني المهم (المحرر). (1 4, 2012). www.albayan.ae. تم الاسترداد من الإذاعة المدرسية الناجحة.
29. حمدي الجابري. (2005). المخرج المسرحي العربي- ناقلاً ومبدعاً. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
30. حنان عبد المجيد العناني. (2002). الفن والدراما والموسيقا في تعليم الطفل. عمان: دار الفكر.
31. رانيا رزق خفاجي. (يونيو 2017). فاعلية برنامج علاجي لخفض اضطرابات النطق لتحسين الكفاءة الاجتماعية للمعاقين عقلياً القابلين للتعلم. مجلة كلية التربية (12ع).
32. رضا غالب. (2006). الممثل والدور المسرحي. القاهرة: أكاديمية الفنون.
33. رضوي فخري صقر. (2017). دور المسرح في التوعية الوطنية لدي طلاب المرحلة الإعدادية (الإصدار رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية النوعية. جامعة دمياط.
34. رينشارد كورسون. (1998). فن المكياج في المسرح والسينما والتلفزيون. (ترجمة: أمين سلامة، المحرر) القاهرة: دار الفكر العربي.
35. ريموند هال. (2012). كتابة المسرحية (المجلد 1). (ترجمة وتقديم: صبري محمد حسن، المحرر) القاهرة: المركز القومي للترجمة.
36. زهير بن تردايت. (2019). أي دور للتنشيط المسرحي في تطوير قدرات طفل التوحد؟ المركز الدولي للأبحاث والدراسات العربية، مج3 (6ع).
37. زويرة عياد. (2012). المضامين التربوية والأشكال الفنية لمسرح الطفل في الجزائر (الإصدار رسالة دكتوراه). الجزائر: كلية الآداب. جامعة وهران.
38. زينب محمد عبد المنعم. (2007). مسرح ودراما الطفل. القاهرة: دار الكتب.
39. سامي عبد السلام السيد. (2014). فعالية برنامج تدريبي في تخفيف بعض اضطرابات اللغة لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع لتحسين مهارات التواصل الاجتماعي لديهم (الإصدار رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية. جامعة بنها.
40. سامية عرار، أكرم هاشمي. (2016). اضطرابات اللغة والتواصل. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية (24).
41. سكرة علي حسن. (2003). دور الصحافة والإذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء للوطن. جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة.

42. سمر عبد العليم الدسوقي. (يوليو، 2020). فاعلية برنامج مسرحي قائم على التفاعل الاجتماعي لتنمية المسؤولية الشخصية لدى طفل الروضة. مجلة التربية، ع187.
43. سمية خوري. (أغسطس – سبتمبر، 2002). استقبال النص الإبداعي في الدراما. مجلة المسرح، العددان 165-166.
44. سهير محمود أمين. (2005). اضطرابات النطق والكلام- التشخيص والعلاج. القاهرة: عالم الكتب.
45. سوزان بينيت. (1995). جمهور المسرح نحو نظرية في الانتاج والتلقي المسرحيين (المجلد ط2). (ترجمة: سامح فكري، المحرر) مركز اللغات والترجمة بأكاديمية الفنون -مطابع المجلس الأعلى للآثار.
46. شكري عبد الوهاب. (2007). دراسة تحليلية لأصول النص المسرحي. الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.
47. شيماء محمد متولي. (2008). دور الإعلام المدرسي في إكساب التلاميذ مهارات الاتصال لتلاميذ التعليم الأساسي. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.
48. علو فاطمة. (2016). الاضطرابات اللغوية وقضية التواصل لدى الطفل. الجزائر: كلية الآداب واللغات.
49. غادة محمود كسناوي. (2008). فاعلية برنامج إرشادي للحد من صعوبات النطق والكلام لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة (الإصدار رسالة ماجستير). كلية التربية. جامعة أم القرى.
50. فاطمة الزهراء بوزياني. (2015). أثر الاضطرابات الكلامية في التواصل التعليمي لدى طفل الطور الأول من التعليم الابتدائي -دراسة أطفونوية (الإصدار رسالة ماجستير). الجمهورية الجزائرية الديمقراطية: كلية الآداب واللغات. جامعة أبي بكر بلقايد.
51. فايز الشراري. (2007). <http://www.aljazirah.com>. تم الاسترداد من الإذاعة المدرسية بين الإهمال والتكرار.
52. فداء محمود غانم. (2011). اضطرابات النطق واللغة أسبابها وطرق العلاج. المملكة الأردنية الهاشمية: دار الجنان للنشر والتوزيع.
53. فرحان بلبل. (2000). أصول الإلقاء والإلقاء المسرحي (المجلد 1). دمشق: منشورات وزارة الثقافة. المعهد العالي للفنون المسرحية بدمشق.
54. فولكر فولر. (2005). المنظر المسرحي. (ترجمة: حامد أحمد غانم، المحرر) مطابع المجلس الأعلى للآثار.
55. فيصل العفيف. (د.ت). اضطرابات النطق واللغة. مركز دراسات وبحوث المعوقين. مكتبة الكتاب العربي.
56. لاجوس أجي. (2000). فن كتابة المسرحية. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
57. لافي سعيد المطيري. (2009). دور برامج الإذاعة المدرسية في تعزيز قيم الانتماء الوطني. جامعة نايف للعلوم الأمنية. المملكة العربية السعودية: الرياض.
58. لويز مليكة. (1990). الديكور المسرحي (المجلد ط3). الهيئة المصرية العامة للكتاب.
59. مارتين إسلي. (2015). فن الدراما- كيف تخلق العلامات الدرامية المعني على المسرح والشاشة. (ترجمة: أسامة عبد المعبود، المحرر) القاهرة: المركز القومي للترجمة.
60. محمد النوبي علي. (2010). مقياس اضطرابات النطق لدى الأطفال العاديين وضعاف السمع. عمان: دار صفاء للنشر.
61. محمد النوبي محمد علي. (2010). مقياس اضطرابات النطق لدى الأطفال العاديين وضعاف السمع (المجلد 1). عمان: دار صفاء للنشر.
62. محمد رشيد السعودي. (2015). فعالية برنامج ترويجي باستخدام القصة الحركية في تحسين بعض المهارات اللغوية للأطفال ذوي صعوبات التعلم من 6 إلى 9 سنوات (الإصدار رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية الرياضية. جامعة الإسكندرية.
63. محمد فكري الجزائر. (1998). العنوان وسيموطيقا الاتصال الأدبي. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
64. محمد فؤاد زيد. (2002). العلاقة بين ممارسة الأنشطة الإعلامية ومهارات التفكير الناقد (الإصدار رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عين شمس: معهد الدراسات العليا للطفولة.
65. محمد معوض. (1998). إعلام الطفل. القاهرة: دار الفكر العربي.

66. محمود حسن إسماعيل. (2004). الصحافة والإذاعة المدرسية بين النظرية والتطبيق (المجلد 1). القاهرة: دار الفكر العربي.
67. مرسل يوسف مرشد. (2010). دور الأنشطة المسرحية اللاصفية في النمو الانفعالي والاجتماعي لدى الرائد الطليعي من (10 - 12) سنة- دراسة ميدانية لرواد الطلائع في محافظتي دمشق وريفها. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية. ع26. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية (ع26).
68. مروان مودنان. (2015). مسرح الطفل من النص إلى العرض. الدار البيضاء: مطبعة النيل.
69. مروه عبد العليم زلابية. (2014). دور مسرح الشباب في المعالجة الدرامية لقضايا المجتمع المصري (الإصدار رسالة دكتوراه). كلية التربية النوعية. جامعة المنصورة.
70. مصطفى محمود محمد. (2011). تقنيات المخرج المؤلف والمؤلف المخرج في العرض المسرحي المصري في الفترة من (1980 - 2007م)- نماذج مختارة (الإصدار رسالة ماجستير). كلية الآداب. جامعة حلوان.
71. مي سيد موسي. (2009). دلالة عنوان المسرحية ودوره في إنتاج المعنى- لينين الرملي نموذجاً (الإصدار رسالة ماجستير). المعهد العالي للنقد الفني. أكاديمية الفنون.
72. نبيل راغب. (1996). النقد الفني. القاهرة: الشركة المصرية العالمية للنشر لونغمان.
73. نبيل راغب. (1996). فن العرض المسرحي. القاهرة: الشركة المصرية العالمية للنشر لونغمان.
74. نبيلة أمين أبو زيد. (2011). اضطرابات النطق والكلام (المفهوم-التشخيص-العلاج). القاهرة: عالم الكتب.
75. نهاد صليحة. (2000). المسرح بين الفن والحياة. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، مكتبة الأسرة.
76. نهي جلال مندور. (2011). توظيف تقنيات الكتابة الدرامية في معالجة القضايا المجتمعية- دراسة تحليلية لأعمال نبيل خلف (الإصدار رسالة دكتوراه). كلية التربية النوعية. جامعة المنصور.
77. هبة عبد الرحمن عبد السلام. (2015). فاعلية العروض المسرحية في تخفيف حدة الانطواء والخجل لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية.
78. هيلين فريشواتر. (2016). المسرح والجمهور (المجلد ط1). (ترجمة: أريج إبراهيم، المحرر) المركز القومي للترجمة.
79. ولاء سمير الجبالي. (2018). فاعلية برنامج تدريبي علاجي للحد من اضطرابات النطق والكلام والصوت لدي تلميذات المرحلة الابتدائية (الإصدار رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة بني سويف.