أثر برنامج مقترح لتنمية الإدراك الصوتي في الحد من اضطرابات النطق لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي

إعداد

د/ حسام عباس خليل سلام

أثر برنامج مقترح لتنمية الإدراك الصوتي في الحد من اضطرابات النطق لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي

د/ حسام عباس خليل سلام

مقدمة:

يعدّ "الكلام" من أكبر وأعقد النشاطات التي يقوم بها الإنسان، وهو لا يصدر صدوراً عشوائيًّا أو سلوكاً سطحيًّا، ولكنه يرتبط ارتباطاً مبدئيًّا بعمليتي التعلم والاكتساب، وما تتطلبه وتستلزمه كلتا العمليتين من تهيؤات وطاقات وإمكانات عقلية.

وتشير بيانات وإحصاءات المعهد الوطني للأمراض العصبية بالولايات المتحدة الأمريكية إلى أن نسبة انتشار اضطرابات النطق والكلام المختلفة تبلغ (٥%)، وتمثل اضطرابات النطق وحدها (٣%) من هذه الاضطرابات، وهي تنتشر لدى الذكور أكثر من الإناث (هدى راضي، ٢٠٠٨: ١٥٢). وهي بيانات تتفق مع ما يذهب إليه (Crosbie, Sharon, 2009) في هذا الصدد، عندما يرى أن اضطرابات النطق هي الأكثر انتشارًا من بين اضطرابات التواصل الأخرى، وأنها تنتشر لدى الذكور أكثر منها لدى الإناث، ويرى (مصطفى فهمي، ١٩٩٥: ٨٥) أن اضطرابات النطق (مخارج أصوات الحروف) تمثل أعلى نسبة انتشار من بين اضطرابات التواصل المختلفة، كما يحتل الإبدال أعلى نسبة فيها، يليه الحذف، فالتحريف، ثم الإضافة.

وتتبدى خطورة مشكلات الكلام إذا ما تركت دون معالجة وتصحيح لا تقتصر على كونها تصبح مع مرور الوقت أكثر صعوبة ومقاومة للعلاج، وإنما تتعدى ذلك لما يمكن أن ينتج عن تلك المشكلات من آثار سلبية قد تعوق بدرجة كبيرة قدرة الطفل على تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي، وتترك آثارها على نمو الشخصية وتطورها طوال حياته (معمر الهوارنة:٢٠٠٦، ٦٣).

وفي ضوء التسليم بأهمية اللغة كوسيلة للتواصل والتفاهم خاصة في المراحل العمرية المبكرة من حياة الطفل؛ فقد تعددت سبل ومناحي تناول صعوبات ومعوقات واضطرابات النطق والكلام واللغة، وتواصلت البحوث والدراسات التي تمحورت حول هذه الجوانب – خاصة تلك البحوث و الدراسات التي اتخذ

أصحابها منحى صوتيًّا أو صوتيا في تناولهم لهذه الاضطرابات. (غانا ياسين، ٢٠٠٨، ٧١)

وفي السياق نفسه يرى (عزرا وآخرون ٢٠١٠) أن النمو الصوتي للطفل يتم عن طريق عمليتي البناء والاختفاء، وتتمثل عملية البناء في اكتساب الأصوات الكلامية تدريجيًّا حتى تكتمل القائمة الصوتية للغة المنطوقة في سياق الطفل أو محيطه كلية. بينما تتمثل عملية الاختفاء في زوال العمليات الصوتية من حذف وإبدال و تشويه وإضافة – وهي تلك العمليات التي يستخدمها الطفل في سعيه لتبسيط نطق الكلمات في عمليتي اكتساب اللغة.

(Esra , Ozcebe, 2010, 73)

ولعل هذا ما يفسر ما يذهب إليه كلٌّ من آدم وكاترينا (٢٠١١) عندما يؤكدان أن كثيراً من الأطفال قد يعانون تأخراً في الكلام، وهذا التأخر أو الاضطراب يظهر في عدم القدرة على الكلام واستخدام اللغة. هذا التأخر إما أن يكون نتيجة مشكلة معينة مثل الإعاقة العقلية والإعاقة السمعية والذاتوية والإعاقة الحركية.... وغيرها من الإعاقات، أو أن يكون التأخر بدون سبب واضح أي تأخر كلامي لا يصاحبه أي خلل في مهارات الإدراك والقدرات الحركية، حيث يكون كل شيء قد نما وتطور على نحو طبيعي ما عدا القدرة على الكلام، ويطلق على هذا النوع "تأخر لغوي أساسه خلل صوتي"، ويظهر هذا الخلل في طريقة النطق والكلام إلى جانب تأخر عمليتي اكتساب اللغة ككل. (Adams , Catherine, 2011, 291)

وبعبارة أخرى، فإن الطفل لكي ينطق بطريقة صحيحة لابد وأن يكون لديه قدرة على تعرف كل صوت لفظي من خلال كلمة ما، ويميز عدد هذه الأصوات التي يسمعها ويتمكن من دمج مقاطع الكلمة مع بعضها البعض دون حذف أو إبدال أو تشويه أو إضافة. وهذه القدرة يطلق عليها الوعي الصوتي. ويتحدد هذا الإدراك الأخير لدى "كينت ريموند" (٢٠١٠) على أنه قدرة الطفل على فهم أن مجرى الحديث يمكن تجزئته إلى وحدات صوتية أصغر كالكلمات، والمقاطع، والفونيمات.(Kent, Raymond, 2010, 314)

ومن ثم تحاول الدراسة الحالية تعرف فعالية برنامج تدريبي في تنمية الإدراك الصوتي في التخفيف من حدة اضطرابات النطق لدى تلاميذ الصف

الأول الابتدائي؛ باعتبارها أحد مظاهر القصور في النمو اللغوي السليم وبأنها تؤثر على نشاط الطفل اللغوي.

مشكلة الدراسة:

الهدف الأساسي من تنمية المهارات اللغوية لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، هو إكسابه القدرة على الاتصال اللغوي الواضح السليم، فالمهارات اللغوية هي أركان الاتصال اللغوي وهي متصلة ببعضها تماماً وكل منها يؤثر في الآخر، والنظرة إلى اللغة تقوم على أساس التكامل بين فنونها ومهاراتها، وأي برنامج لغوي ينمي المهارات اللغوية ليس غاية في ذاته، لكنه وسيلة لتحقيق غاية تعديل سلوك الطفل اللغوي من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة التي تحتويها هذه البرامج. (آمال باظة، ٢٠٠٣: ٣٦).

ويشير "إيهاب الببلاوي" إلى أن التأخر الذي يمكن أن يحدث في نمو المفردات اللغوية للطفل، أو ما يمكن أن يتعرض له من تأخر أو قصور في مهارات بناء الجملة، وترتيب الكلمات وذلك من خلال السنوات الثلاث الأولى من عمره سوف يتبعها ويترتب عليها بالضرورة في أغلب الأحيان تأخر في نمو المفردات اللغوية، وبناء الجملة، وترتيب الكلمات بعد ذلك عندما يصل الطفل إلى سن الخامسة أو حتى السابعة، وما بعدها إذ أنه سيعاني على أثر ذلك من إعاقة في اكتساب المهارات الأكاديمية المختلفة التي تعتمد على تلك المهارات، والتي تعتبر ذات أهمية بالغة في تحقيق أي تقدم أكاديمي من جانبه. (إيهاب الببلاوي، ٢٠٠٣، ٤١)

وتعد مشكلة اضطرابات النطق واحدة من بين أكثر المشكلات شيوعاً بين الأطفال، الأمر الذي جعل بعض الدول تخصص لمثل هؤلاء الأطفال برامج تعليمية خاصة بهم، ويتم تعيين أخصائيين للتدريب على النطق بهذه البرامج إلا أن العديد من هؤلاء الأخصائيين لم يتلقوا تدريباً كافياً للتعامل مع تلك الاضطرابات بشكل فعال.(حمدي الفرماوي، ٢٠٠٦، ٨٣) الأمر الذي دفع الباحث إلى تقديم برنامج علاجي قائم على تنمية الإدراك الصوتي من خلال اللعب للتخفيف من حدة اضطرابات النطق لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

وقد تحددت مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلين التاليين:

١. إلى أي مدى يسهم البرنامج المقترح في تنمية الإدراك الصوتي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي؟

٢. إلى أي مدى يسهم البرنامج المقترح في تخفيف حدة اضطرابات النطق لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي؟

أهمية الدراسة:

تكتسب أهمية الدراسة الحالية من أهمية الجانب الذي تتصدى لدراسته، وتلك الأهمية تبدو في ناحيتين نظرية وتطبيقية، فمن **الناحية النظرية** تكمن أهمية البرنامج التدريبي لتنمية الإدراك الصوتي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي وإعداد مقياس للإدراك الصوتي المصور لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، بهدف مساعدتهم على التخفيف من حدة اضطرابات النطق.

ومن **الناحية التطبيقية** فهي تقدم الخدمات الباكرة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي من ذوي اضطرابات النطق ومساعدتهم في تحقيق التواصل اللفظي مع الآخرين، بالإضافة إلى منع حدوث صعوبات في القراءة خلال المراحل اللاحقة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. التحقق من فاعلية برنامج لتنمية الإدراك الصوتي في التخفيف من حدة بعض اضطرابات النطق لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.
٢. الكشف عن مدى استمرارية فعالية البرنامج العلاجي في علاج بعض اضطرابات النطق لدى الأطفال بعد توقفه.

مصطلحات الدراسة:

- **الإدراك الصوتي** Phonological Awareness :

يعرفه تورجسين (٢٠٠١) Torgesen بأنه: قدرة الطفل على فهم أن مجرى الحديث يمكن تجزئته إلى وحدات أصغر كالكلمات، والمقاطع، والفونيمات على سبيل المثال. (محمد النحاس، ٢٠٠٦، ٣٣)

ويعرفه الباحث إجرائيًّا في الدراسة الحالية بأنه قدرة الطفل علي إدراك السجع، تناسق البدايات، تقطيع البدايات وهو ما يقاس من خلال المقياس المستخدم، وتعبر عنه الدرجة التي يحصل الطفل عليها فيه.

- **اضطرابات النطق** Articulation Disorders:

يعرفه كايلا (٢٠٠٩) بأنه: هو ذلك الاضطراب الذي يحدث نتيجة وجود أخطاء في إخراج أصوات الكلام من مخارجها، وعدم تشكيلها بصورة صحيحة،

وتختلف درجات اضطرابات النطق من مجرد اللثغة البسيطة إلى الاضطراب الحاد، حيث يخرج الكلام غير المفهوم نتيجة الحذف، والإبدال، والتشويه، والإضافة.(Kyla Bose, 2009, 37)

- **البرنامج التدريبي المستخدم** Training Program:

هو مجموعة من الأنشطة والمهام المختلفة، التي يتم تقديمها لمجموعة من تلاميذ الصف الأول الابتدائي الذين يعانون من قصور في الإدراك الصوتي كأحد أسباب اضطرابات النطق، وذلك خلال فترة زمنية معينة، وتدريبهم عليها خلال عدد معين من الجلسات حتى يتسنى لهم أداء تلك الأنشطة والمهام من تلقاء أنفسهم بما يسهم في تنمية إدراكهم الصوتي، ويحد من الآثار السلبية التي يمكن أن تترتب على قصوره، حيث يكون من شأن البرنامج أن يساعد في تنمية وتحسين قدرتهم على النطق والتواصل اللفظي.

تلاميذ الصف الأول الابتدائي:

يقصد بهم في الدراسة الحالية "هم أولئك الأطفال حديثي الالتحاق بإحدى مدارس التعليم الحكومي بالصف الأول الابتدائي، والذين تتراوح أعمارهم بين ٦-٧ سنوات.

حدود الدراسة:

الحدود البشرية:

تتكون عينة الدراسة في صورتها النهائية من ٣٠ طفلاً وطفلة، متوسط أعمارهم ٦-٧ سنوات من أطفال الصف الأول الابتدائي بمدرسة طموه الابتدائية القديمة بإدارة أبو النمرس التعليمية بمحافظة الجيزة، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين متساويتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

وقد روعي عند تجانس العينة ما يلي:

- يتراوح مستوى الذكاء لدى أفراد العينة ما بين (٩٠- ١١٠) حسب اختبار رسم الرجل (لجود إنف).
- أن ينتمي كل أفراد العينة لفئة الأطفال ذوي اضطرابات النطق التي يرجع سببها إلى خلل صوتي.
- أن ينتمي كل أفراد العينة إلى المستوى الاقتصادي المتوسط (حسب استمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المطور للأسرة المصرية).

الحدود الزمانية:

تم تطبيق البرنامج في مدة (ثلاثة أشهر)، بمعدل (ثلاثة أيام) في الأسبوع، لمدة (٦٠) دقيقة يوميًّا، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٢ /٢٠١٣م، وذلك في الفترة من ٢٠١٢/٩/٢٣ إلى ٢٠١٢/١٢/٢٨.

منهج الدراسة والأدوات:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي، من خلال مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

الأسلوب الإحصائي:

تم معالجة النتائج إحصائيًّا باستخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه (٢ x 2)، يعقبه اختبار "ت" حسب نموذج المجموعات الصغيرة للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة ووجهة هذه الفروق.

أدوات الدراسة:

تتكون أدوات الدراسة من:

- استمارة دراسة حالة (إعداد الباحث)
- مقياس الإدراك الصوتي (إعداد الباحث)
- مقياس اضطرابات النطق لتلميذ الصف الأول الابتدائي (إعداد الباحث)
- اختبار رسم الرجل لجود انف– هاريس (إعداد وتقنين فاطمة حنفي: ١٩٨٣)
- مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المطور للأسرة المصرية (إعداد محمد بيومي خليل: ٢٠٠٣).
- البرنامج التدريبي لتنمية الإدراك الصوتي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي (إعداد الباحث).
- حقيبة الأنشطة المصاحبة للبرنامج التدريبي (إعداد الباحث).

وهذه الأدوات هي:

١– استمارة دراسة الحالة:

أعد الباحث هذه الاستمارة من أجل جمع المعلومات والبيانات اللازمة عن الطفل مثل: اسمه، وتاريخ ميلاده، وترتيبه بين أخوته، ونسبة ذكائه، وعنوانه، وهاتفه، ومدرسته، وصفه، والأخصائي المعالج له إن وجد، وهاتف الأخصائي، ومعلومات عن العائلة، ومعلومات عن الطفل نفسه؛ مثل: تاريخ فترة الحمل، التطور الكلامي والحركي، التطور الاجتماعي، الوضع الصحي، علاقته بأفراد عائلته، وذكر أي علاج سابق، بالإضافة إلى معلومات عن صف المدرسة؛ نوع الصف الذي يتعلم فيه الطفل، علاقة الطفل مع المدرسة، وعلاقة الأهل مع

المدرسة.

وهدف الباحث من ملء هذه الاستمارة هي أن يستبعد الأطفال الذين يرجع اضطراب النطق لديهم لعوامل أخرى غير القصور في الإدراك الصوتي.

٢- مقياس الإدراك الصوتي المصور لتلميذ الصف الأول الابتدائي:

قام الباحث بإعداد مقياس للإدراك الصوتي للأطفال (٥-٧ سنوات)، وفيما يلي الوصف المجمل لأقسام المقياس:

يشتمل هذا المقياس على ثلاثة أجزاء: جزء لملائمة القافية (السجع)، وجزء لترتيب البدايات، وجزء لتجزيء البدايات.

القسم الأول: تناسق السجع:

في هذا الجزء من الاختبار يقوم الباحث بمسك دمية لبنت صغيرة، على سبيل المثال: تسمى "سمر"، ويقول: "اسم هذه البنت سمر". سمر تحب الأشياء التي تبدو مثل اسمها. اسمع، وميز أي الأشياء التالية تشبه سمر؟.

يشير الباحث حينها إليها ويسمي ثلاث صور، تكون بمواجهة الطفل. مثلاً: "حجر، تفاحة، جمل" من المتوقع حينها أن يشير الطفل إلى الصورة التي تعطي سجع مع اسم الدمية وهي "حجر".

القسم الثاني: تناسق البداية:

في قسم تناسق البداية، يمسك الباحث بدمية ويقول: هذه البنت تحب أن يبدأ كل شيء تملكه بنفس الصوت، الصوت الذي تحبه هو مثلاً /ب/. استمع وميز أيًّا من هذه الأشياء سوف تريده؟. يشير الباحث حينها إليها ويسمي ثلاث صور، تكون بمواجهة الطفل. مثلاً:" فراولة، برتقال، قفل" من المتوقع حينها أن يشير الطفل إلى الصورة التي بها الشيء الذي تفضله الدمية مثل "برتقال".

القسم الثالث: تقطيع البداية:

في قسم تقطيع البدايات، يمسك الباحث بدمية لولد، ويكون اسمه مثلاً "تامر". ويقول للطفل إن تامر يحب الأشياء التي تبدأ بنفس الصوت الذي في اسمه. أيًّا من هذه الأشياء سوف يريد تامر؟. وهذا الجزء هو أكثر صعوبة من جزء تناسق البداية لأنه كان مطلوب من الطفل في البداية أن يفصل البداية عن السجع الذي في اسم الدمية، ثم يلائمه مع بداية الكلمة الصحيحة، كما هو في فصل ترتيب البدايات.

شمل كل قسم عناصر تدريب متعددة، في حين أنه كان يتم تقديم مراجعة تصحيحية عند الحاجة، يتبعها عناصر الاختبار. والتي في أثنائها لم يكن هناك إعطاء مراجعة تصحيحية. شمل الاختبار ١٤ عنصرًا لاختبار السجع، و١٠ عناصر لتناسق البدايات، و١٠ عناصر لتقطيع البدايات،الأمر الذي كون ٣٤ نموذج اختبار.

ولأن أطفال هذه الدراسة كان لديهم اضطرابات في النطق، كان من المهم أن يشير الطفل إلى الإجابة، بدلاً من الاستجابة اللغوية، وليتم التأكد أنه لم يكن هناك خطأ في اختيار الطفل ناتج عن خلل في النطق.

ثبات المقياس:

استخدم الباحث طريقة ألفا لكرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل ثبات كل بعد من أبعاد المقياس ٠.٩٠ و٠.٨٦ و٠.٨٣، بالنسبة لأبعاد مقياس الإدراك الصوتي (تناسق السجع، تناسق البداية، تقطيع البداية) على الترتيب وهي قيم مرتفعة.

صدق المقياس:

استخدم الباحث طريقة صدق التكوين الفرضي في تقدير صدق المقياس، حيث تم تقدير **معامل** ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس وقد كانت جميع هذه القيم دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١. والجدول التالي يبين نتائج ذلك.

جدول (١)

معامل ارتباط الدرجة الكلية للبعد بالدرجة الكلية لمقياس الإدراك الصوتي

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
تناسق السجع	٠.٩٢
تناسق البداية	٠.٩٠
تقطيع البداية	٠.٩٧

كما كانت جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ والجداول التالية تبين ذلك.

جدول (٢)

معامل ارتباط درجة مفردات البعد الأول بالدرجة الكلية للبعد

العبارات	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٧٠٥.(**)
٢	٦٦٥.(**)

العبارات	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
٣	٦٥٧.(**)
٤	٧١٧.(**)
٥	٦٥٣.(**)
٦	٧٣٠.(**)
٧	٥٦٨.(**)
٨	٧٥٣.(**)
٩	٧٧٢.(**)
١٠	٧١١.(**)
١١	٥٤٦.(**)
١٢	٧١٦.(**)
١٣	٥٧٥.(**)
١٤	٥١٣.(**)

جدول (٣)

معامل ارتباط درجة مفردات البعد الثاني بالدرجة الكلية للبعد

العبارات	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	.636(**)
٢	.679(**)
٣	.516(**)
٤	.567(**)
٥	.776(**)
٦	.717(**)
٧	.736(**)
٨	.680(**)
٩	.736(**)
١٠	.680(**)

جدول (٤)

معامل ارتباط درجة مفردات البعد الثالث بالدرجة الكلية للبعد

العبارات	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	.٦٢٦(**)
٢	.٦٣٤(**)
٣	.٥٧٠(**)
٤	.٧٢٩(**)
٥	.٦١٣(**)
٦	.٦٠٤(**)
٧	.٦٣٧(**)
٨	.٧٣٣(**)
٩	.٥٦٠(**)
١٠	.٦٢٤(**)

٣- مقياس اضطرابات النطق المصور:

قام الباحث بإعداد مقياس اضطرابات النطق لتلميذ الصف الأول الابتدائي، وفيما يلي الوصف المجمل لأقسام أبعاد المقياس:

يشتمل هذا المقياس على صورتين الصورة (أ) وتنطبق على الطفل، وهي مكونة من قسمين لقياس اضطراب النطق لدى الطفل، القسم الأول لتقييم نطق الصوت منفرداً بالحركات المختلفة؛ وفيه يقوم الباحث بنطق صوت الحرف أمام الطفل بالحركات المختلفة (الفتح، والكسر، والضم) ويتم تسجيل نطق الطفل له في البطاقة المعدة لذلك.

ويمثل القسم الثاني تقييم نطق الأصوات الهجائية في كلمة بالأوضاع المختلفة؛ حيث يقوم الباحث بسرد أحداث ثلاث قصص تجمع الثمانية والعشرين صوتًا هجائيًّا داخل متن القصة، ثم يقوم الطفل بإعادة سرد أحداث القصة، ويقوم الباحث بتسجيل الاضطرابات في البطاقة الخاصة بذلك.

وقد اختارت الباحث ثلاث قصص خفيفة من قصص الأطفال؛ أولها: قصة الأرنب والسلحفاة وهي من القصص المشهورة، أما الثانية والثالثة فهما قصتان تم أخذهما عن المؤلف محمود خليل من ضمن سلسلته مغامرات أرنوب، وقد قام الباحث بتحويل لهجة القصتين من العربية الفصحى إلى اللغة العامية حتى تلاءم تلميذ الصف الأول الابتدائي.

أما الصورة (ب) فهي لقياس تقدير اضطرابات النطق لدى تلميذ الصف الأول الابتدائي عن طريق استجابة المعلمات على ١٥ عبارة تمثل البعدين اللذين تما قياسهما عن طريق الصورة (أ).

ثبات المقياس (الصورة أ):

استخدم الباحث طريقة ألفا لكرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل ثبات المقياس ٠.٨٣ وهي قيمة مرتفعة.

صدق المقياس (الصورة أ):

استخدم الباحث طريقة صدق التكوين الفرضي في تقدير صدق المقياس، حيث تم تقدير معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس، وقد كانت جميع هذه القيم دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، والجدول التالي يبين نتائج ذلك.

جدول (٥)

معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية لمقياس اضطرابات النطق

العبارات	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	.٤٠٩(**)
٢	.٥٥١(**)
٣	.٥٩٧(**)
٤	.٤٩١(**)
٥	.٥٥٠(**)
٦	.٥٠٣(**)
٧	.٦٠٣(**)
٨	.٥٦٥(**)
٩	.٥٦٢(**)
١٠	.٦٧٢(**)
١١	.٣٧٧(**)
١٢	.٤٩٨(**)
١٣	.٥٧٩(**)
١٤	.٦٩٤(**)
١٥	.٥٢٩(**)

ثبات المقياس (الصورة ب):

استخدم الباحث طريقة ألفا لكرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل ثبات المقياس ٠.٨٧ وهي قيمة مرتفعة.

صدق المقياس (الصورة ب):

استخدم الباحث طريقة صدق التكوين الفرضي في تقدير صدق المقياس، حيث تم تقدير معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس، وقد كانت جميع هذه القيم دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، والجدول التالي يبين نتائج ذلك.

جدول (٦)

معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية لمقياس اضطرابات النطق

العبارات	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	.٥٨٦(**)
٢	.٦٥٤(**)
٣	.٥٥٤(**)
٤	.٦١٨(**)
٥	.٤٩٨(**)
٦	.٥٣١(**)
٧	.٥١٧(**)
٨	.٨٥٣(**)
٩	.٦٨٤(**)
١٠	.٧٥٨(**)
١١	.٨٢١(**)
١٢	.٨٢١(**)
١٣	.٦٣٨(**)
١٤	.٥٥٥(**)
١٥	.٥٧٠(**)

٤- مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المطور للأسرة المصرية / إعداد محمد بيومي خليل (٢٠٠٣):

استخدم الباحث هذا المقياس بغرض تحديد المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي لأفراد العينة، ويقيس هذا المقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي، وذلك من خلال ثلاثة أبعاد أساسية يتمثل أولها في المستوى الاجتماعي، والثاني المستوى الاقتصادي، أما الثالث الأخير فيمثل المستوى الثقافي.

٥- اختبار رسم الرجل Drawing A Man Test لقياس ذكاء الأطفال لجود انف هاريس؛ إعداد وتقنين / فاطمة حنفي.

وصف الاختبار:

يعتبر من أكثر اختبارات ذكاء الأطفال شيوعًا واستخدامًا, ويصلح لقياس ذكاء الأطفال من الحضانة إلى سن ١٥ سنة، ويتكون الاختبار من ٧٣ مفردة قابلة للقياس (بعد تعديل الاختبار عام ١٩٦٣), وقام بتقنينه "فاطمة حنفي" عام ١٩٨٣على عينة من أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية الذين تتراوح أعمارهم ما بين ثلاث سنوات إلى أقل من سبع سنوات.

ويؤكد الاختبار الأصلي, على دقة الطفل في الملاحظة وارتقاء تفكيره المجرد وليس المهارة الفنية في الرسم, حيث يطلب فيه من المفحوص أن يرسم صورة رجل بأفضل ما يستطيع أن يرسم، ويعتمد منطلق هذا الاختبار على أن قدرة الطفل على تكوين مفاهيم عقلية وإدراكات صحيحة تظهر في رسمه لصورة الرجل وما يتضمنه الرسم من تفاصيل(فاطمة حنفي، ١٩٨٣: ١٢٩).

وقد قام الباحث باستخدام هذا الاختبار في الدراسة الحالية نظرًا لأنه يعد من الاختبارات الجمعية، حيث يصلح للتطبيق على مجموعة من الأطفال في وقت واحد, كما أنه غير لفظي ولا يعتمد على اللغة في أدائه, ويصلح لتقدير ذكاء الأطفال دون سن السادسة وهى سن عينة الدراسة الحالية, وهذا بالإضافة إلى أن هذا الاختبار يجذب الأطفال فهو يعتبر نشاطًا فنيًّا.

ويؤكد الاختبار في تقديره للمفحوص على دقة الطفل للملاحظة وارتقاء تفكيره المجرد، وتصوره لموضوع مألوف في البيئة، وليس على المهارة الفنية في الرسم حيث تعطى درجة لكل جزء من الجسم رسمه الطفل وتفصيل الملبس.

٦- البرنامج التدريبي لتنمية الإدراك الصوتي:

قام الباحث بتطبيق البرنامج التدريبي لتنمية الإدراك الصوتي لتحسين مهارات الإدراك الصوتي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

مبررات استخدام البرنامج:

١- يدرب البرنامج تلاميذ الصف الأول الابتدائي على مهارات إدراك السجع، وتناسق البداية، وتقطيع البداية، التي من شأنها أن تحسن مستوى التلميذ اللغوي، وبالتالي مستواه اللاحق في القراءة.

٢- يعتمد البرنامج على أسلوب اللعب وتمثيل مواقف الحياة اليومية.

التلميذ الذي يتأخر في نمو المفردات اللغوية، ومهارات بناء الجملة، وترتيب الكلمات في السنوات الثلاثة الأولى من العمر سوف يتأخر في نمو المفردات اللغوية، وبناء الجملة، وترتيب الكلمات في سن سبع سنوات، وما بعدها إذ إنه سيعاني على أثر ذلك من إعاقة في اكتساب المهارات التي تعتمد على تلك المهارات (أحمد عواد، ١٩٩٤). كما يذكر محمود عوض الله وآخرون (٢٠٠٣) أن صعوبات التعلم الأكاديمية تعتمد في أساسها على قصور مثل هذه المهارات، حيث يظل هذا القصور ملازماً للتلميذ بعد ذلك.

وقد أثبتت الدراسات السابقة أن تلاميذ الصف الأول الابتدائي الذين يعانون من قصور في الإدراك الصوتي يعانون من ضعف في اللغة، ومعرضون لخطر صعوبات القراءة في المراحل اللاحقة، ومن المهم تحديد مشاكل هؤلاء تلاميذ الصف الأول الابتدائي والإسراع بوضع برنامج مبكر لهذه المشاكل.

وتظهر الحاجة إلى هذا البرنامج في مساعدة التلميذ المضطرب في النطق في تحقيق مستوى لغوي يمكنه من التفاعل مع المحيطين به، وذلك عن طريق تنمية مهارات الإدراك الصوتي بمستوياتها، لما لها من أهمية كبيرة في بناء التركيب اللغوي للتلميذ.

وتهتم التربية الحديثة بالتدخل المبكر في مشكلات تلاميذ الصف الأول الابتدائي، وذلك من خلال تقديم برامج إرشادية وتدريبية، من أجل التغلب على مثل هذه المشكلات في وقت مناسب، وحتى لا تتضاعف هذه المشكلات فيما بعد، الأمر الذي يؤثر على التلميذ نفسيًّا، واجتماعيًّا، وأكاديميًّا.

المبادئ والأسس التي تم بناء البرنامج في ضوئها:

أثناء إعداد الباحث البرنامج راع أن يقوم البرنامج على عدة أسس مهمة هي:

- تقديم أنشطة ومهام ملائمة للخصائص العقلية والنفسية والاجتماعية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة.
- مراعاة تقديم أنشطة مألوفة لأطفال هذه المرحلة ومن واقع بيئتهم وأن تنبع من تلك الألعاب التي يفضلونها.
- تقديم المهام متدرجة من السهل للصعب.

- أن يتم التعزيز أو التدعيم اللازم في حينه، وأن يتم تصويب الأخطاء في حينها أولاً بأول دون أي تأخير في سبيل ذلك حتى لا يعتقد التلميذ في صحة ما نعتبره خطأ من وجهة نظرنا.
- يتم مراجعة النشاط المنزلي في بداية كل جلسة وتصويب الأخطاء التي يقع فيها تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

أهداف البرنامج:

الهدف العام: تنمية الإدراك الصوتي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي الذين يعانون من مشكلات في النطق.

الأهداف الإجرائية:

١. التدريب السمعي: أن يتمكن التلميذ من التمييز بين الصوت الصحيح والصوت الخاطئ.
٢. تدريب على مهارة التنغيم: أن يستطيع التلميذ مطابقة سجع الحروف، وملاحظ التشابهات والاختلافات بين السجع، ويعرف متى تنتهي الكلمة بنفس السجع أو سجع مختلف.
٣. التدريب على إدراك وحدة الصوت: يلم التلميذ ببداية أصوات الكلمات، ملاحظاً التشابهات والاختلافات بين بدايات مختلف الكلمات، ويفرق متى تبدأ الكلمات بنفس الصوت أو أصوات مختلفة.
٤. التدريب على تقطيع الكلمة: أن يستطيع التلميذ القيام بتقطيع الكلمة إلى أصواتها الأساسية وتحديد الصوت الأول والأخير في الكلمة.

مراحل البرنامج:

- **مرحلة البدء:** تستغرق هذه المرحلة الجلسة الأولى والثانية، وهي المرحلة التي يتم من خلالها التعارف والتمهيد بين أفراد العينة العلاجية وأخصائي التخاطب، وذلك لإضفاء جو من الثقة والمودة بينهما. ذلك بالإضافة إلى جلستين للتعارف بين الباحث وأمهات تلاميذ الصف الأول الابتدائي تمهيدًا للمشاركة في تنفيذ فنية النشاطات المنزلية.
- **مرحلة الانتقال:** تستغرق هذه المرحلة خمس جلسات، وتهدف إلى تدريب أفراد العينة العلاجية على مجموعة من التدريبات السمعية لتنمية مهارات التمييز السمعي.

- **مرحلة البناء:** تستغرق هذه المرحلة أربعة وعشرين جلسة، بواقع ثلاث جلسات أسبوعية، تخدم كل مهارة من مهارات الإدراك الصوتي ثمانية جلسات.
- **مرحلة الإنهاء:** تستغرق هذه المرحلة الجلستين الأخيرتين، وهي المرحلة التي تهدف إلى الوقوف على الأهداف التي حققها البرنامج وتهيئة تلاميذ الصف الأول الابتدائي لإنهاء البرنامج العلاجي.

محتويات البرنامج:

ويمكن تلخيص محتويات البرنامج من خلال الجدول التالي:

جدول (٧)

محتويات البرنامج التدريبي لتنمية الإدراك الصوتي

مراحل البرنامج	الأهداف الإجرائية	عدد الجلسات	الزمن	المكان
مرحلة البدء	١. أن يتعرف الباحث على تلاميذ الصف الأول الابتدائي موضع الدراسة العلاجية وأن يتعرف تلاميذ الصف الأول الابتدائي بعضهم ببعض. ٢. تمهيد لجذب تلاميذ الصف الأول الابتدائي والاستمرار في الحضور. ٣. توزيع بطاقات خاصة بدعوة أمهات تلاميذ الصف الأول الابتدائي للاشتراك في البرنامج.	٤	٦٠ دقيقة لكل جلسة	غرفة النشاط
مرحلة الانتقال	١. أن يميز التلميذ بعض أصوات الأشياء المحيطة به. ٢. أن يحدد التلميذ معنى ما يسمعه. ٣. أن يميز التلميذ الحرف الناقص في الكلمة بحيث تغلق وتعطي معنى.	٥	٦٠ دقيقة لكل جلسة موزعة على النحو التالي: – ٢٠ دقيقة مناقشة النشاط المنزلي. – ٢٠ دقيقة تنفيذ أنشطة الجلسة. – ١٠ دقائق تقييم الجلسة – ١٠ النشاط المنزلي والتهدئة	
مرحلة البناء				

مراحل البرنامج	الأهداف الإجرائية	عدد الجلسات	الزمن	المكان
السجع	١. أن يحدد التلميذ الكلمات التي لها نفس النغمة. ٢. أن يسمي التلميذ من أربع إلى ست كلمات لهم نفس النغمة. ٣. أن يدرك التلميذ العلاقة بين الكلمات التي لها نفس النغمة. ٤.أن ينتج التلميذ كلمة لها نفس نغمة الصورة التي يشاهدها. ٥.أن يسمع التلميذ كلمتين لهما نفس النغمة وينتج الثالثة من عنده.	٨	٦٠ دقيقة لكل جلسة موزعة على النحو التالي: – ٢٠ دقيقة مناقشة النشاط المنزلي. – ٢٠ دقيقة تنفيذ أنشطة الجلسة. – ١٠ دقائق تقييم الجلسة – ١٠ النشاط المنزلي وترتيب المكان.	
تناسق البدايات	١. أن يحدد التلميذ الحرف الذي يبدأ به أسمه. ٢. أن يتعرف التلميذ على الحروف التي يبدأ بها أسماء زملائه. ٣. أن ينطق التلميذ الحروف في بداية الأسماء نطقاً صحيحاً ٤. أن يصنف التلميذ الصور في مجموعات حسب الحرف الأول في الكلمة. ٥. أن يدرك التلميذ الكلمات التي تبدأ بنفس الصوت. ٦. أن يحدد التلميذ الصوت الأول من الكلمة بينما يشاهد صورتها. ٧. لأن ينتج التلميذ كلمة تبدأ بنفس الحرف الذي تبدأ به الكلمات التي في الصورة.	٨	٦٠ دقيقة لكل جلسة موزعة على النحو التالي: – ٢٠ دقيقة مناقشة النشاط المنزلي. – ٢٠ دقيقة تنفيذ أنشطة الجلسة. – ١٠ دقائق تقييم الجلسة – ١٠ النشاط المنزلي وترتيب المكان.	
تقطيع البدايات	١. أن يحدد التلميذ موقع حرف ما في أول أو وسط أو آخر الكلمة. ٢. أن ينطق التلميذ الأصوات في نهاية الكلمة نطقاً صحيحاً. ٣. أن يكون التلميذ كلمة تتكون من ثلاث حروف. ٤. أن يحدد التلميذ الصوت الأول والأخير من كل كلمة. ٥. أن يحدد التلميذ موقع كل صوت من أصوات الكلمة التي يسمعها. ٦. أن يحذف أو يضيف التلميذ صوت على الكلمة لتكوين كلمة بمعنى جديد.		٦٠ دقيقة لكل جلسة موزعة على النحو التالي: – ٢٠ دقيقة مناقشة النشاط المنزلي. – ٢٠ دقيقة تنفيذ أنشطة الجلسة. – ١٠ دقائق تقييم الجلسة – ١٠ النشاط المنزلي والتهدئة	
مرحلة إنهاء البرنامج	الوقوف على الأهداف التي حققها البرنامج وتهيئة تلاميذ الصف الأول الابتدائي لإنهاء البرنامج العلاجي.	١	٦٠ دقيقة	

استراتيجيات العمل خلال الجلسات:

١- إشاعة جو من الحب والألفة والتعاون.
٢- مراعاة الفروق الفردية بين تلاميذ الصف الأول الابتدائي.
٣- توفير الاحتياجات والاهتمامات لكل تلميذ.
٤- استخدام التعزيزات المادية والمعنوية.
٥- مراجعة الواجب المنزلي المعطى عقب كل جلسة.

٧- حقيبة الأنشطة المصاحبة للبرنامج التدريبي:

قام الباحث بإعداد حقيبة للأنشطة تحتوي على بعض التدريبات والممارسات التربوية، التي تم تقديمها من خلال جلسات البرنامج التدريبي والأنشطة المنزلية.

رابعاً- الدراسة الاستطلاعية:

قام الباحث بدراسة استطلاعية لتجربة الأدوات والمقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية، فقام بتطبيقها على عينات من مدارس مختلفة، منها عينة قوامها (٤٠) طفلاً وطفلة من مدرسة المنوات الابتدائية، وعينة قوامها (٤٠) طفلاً وطفلة من مدرسة الدكتور إبراهيم كامل الابتدائية وهاتين المدرستين تقعان في نفس إدارة التعليم التابعة لها مدرسة العينة التجريبية الأساسية، وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية ما يلي:

١- معرفة مدى ملاءمة الأدوات المستخدمة.
٢- التعرف على المدرسة الملائمة للتطبيق.
٣- تدريب الباحث على تنفيذ أنشطة البرنامج مع تلاميذ الصف الأول الابتدائي.
٤- التعرف على الإمكانيات المتاحة بالمدرسة المختارة للتطبيق.
٥- التعرف على إدارة المدرسة، والمعلمين والمعلمات والأطفال في المدرسة المختارة للتطبيق.

وقد توصل الباحث من التجربة الاستطلاعية إلى ما يلي:

التعديل في مقياس الإدراك الصوتي ومقياس اضطرابات النطق كما يلي:

- كان الباحث في البداية بصدد تطبيق المقياس بشكل تقليدي، حيث يسأل الطفل عن الأشياء ذات النغمة الواحدة بمجرد النطق وعرض الصورة، ولكن من خلال الدراسة الاستطلاعية توصل إلى أن هذا

يسبب مللاً للطفل، وبالتالي قام باستخدام عرائس الطفل لتطبيق عناصر الاختبار.

- قام الباحث بتغيير جودة طباعة المقياس، حيث كان باللونين الأبيض والأسود في البداية، ولكن وجد الباحث أن طباعة المقياس بالألوان أكثر جاذبية للأطفال.
- كان الباحث في البداية بصدد تطبيق (٣٤) عنصر اختبار على الطفل مرة واحدة، ولكن من خلال التجربة الاستطلاعية توصل إلى أن هذا يسبب مللاً للطفل، وبالتالي قام بتقسيم التطبيق لثلاث مرات في كل مرة تطبق مهارة واحدة تحتوي على (١٠) عناصر فقط فيما عدا مهارة تناسق السجع حيث تحتوي على (١٤) عنصرًا للاختبار.
- كان الباحث في البداية يقوم بعرض أربع صور ليختار منها الطفل صورة واحدة صحيحة، ولكن أثناء التطبيق وجد الباحث أن الاختيار من بين أربعة صور كان صعبًا على الأطفال، وأن الاختيار من بين ثلاث صور كافٍ للتأكد من استجابة الطفل.

خامساً-الأسلوب الإحصائي:

تم معالجة النتائج إحصائيًّا باستخدام تحليل التباين ذي التصميم (٢×٢)، يعقبه اختبار "ت" حسب نموذج المجموعات الصغيرة للتأكد من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة وتحديد وجهة هذه الفروق.

سادساً- خطوات الدراسة:

لقد قام الباحث بالخطوات التالية في هذه الدراسة:

١- تطبيق الأدوات قبل تطبيق البرنامج التدريبي. والتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في كل من الذكاء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي على النحو التالي:

- **التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في مستوى الذكاء:**

يوضح الجدول التالي نتائج اختبار مان ويتنى لدلالة الفروق بين رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى الذكاء، ويتضح منه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مستوى الذكاء.

جدول (٨)

نتائج اختبار مان ويتنى لدلالة الفروق بين رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الذكاء

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة
التجريبية	١٥	١٣.٤٧	٢٠٢.٠٠	٨٢.٠٠	١.٢٧٢	٠.٢٠٣
الضابطة	١٥	١٧.٥٣	٢٦٣.٠٠			

٢- التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في المستوى الاجتماعي/ الاقتصادي/الثقافي:

يوضح الجدول التالي نتائج اختبار مان ويتنى لدلالة الفروق بين رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المستوى الاجتماعي/الاقتصادي/ الثقافي، ويتضح منه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في المستوى الاجتماعي/الاقتصادي/الثقافي.

جدول (٩)

نتائج اختبار مان ويتنى لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى المستوى الاجتماعي/الاقتصادي/الثقافي

المستوى	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
اجتماعي	تجريبية	١٥	١٥.٥٣	٢٣٣.٠٠	١١٢.٠٠	٠.٠٢١	٠.٩٨٣
	ضابطة	١٥	١٥.٤٧	٢٣٢.٠٠			
اقتصادي	تجريبية	١٥	١٢.٩٠	١٩٣.٥٠	٧٣.٥٠	١.٦٣٧	١٠٢.
	ضابطة	١٥	١٨.١٠	٢٧١.٥٠			
ثقافي	تجريبية	١٥	١٣.٨٠	٢٠٧.٠٠	٨٧.٠٠	١.٠٦٢	٢٨٨.
	ضابطة	١٥	١٧.٢٠	٢٥٨.٠٠			
درجة كلية	تجريبية	١٥	١٤.٠٧	٢١١.٠٠	٩١.٠٠	٠٨٩٥.	٣٧١.
	ضابطة	١٥	١٦.٩٣	٢٥٤.٠٠			

١- تطبيق البرنامج التدريبي للإدراك الصوتي.
٢- تطبيق الأدوات بعد البرنامج التدريبي.
٣- تفسير النتائج وتحليلها.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

١- بالنسبة للفرض الأول:

لا يوجد تأثير دال لكل من متغيري الجنس (ذكور/ إناث) والمعالجة (ضابط/ تجريبي) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس

البعدي للسجع. وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين ذي التصميم (٢×٢)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين لتأثير الجنس والمعالجة في القياس البعدي للسجع

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
المعالجة	٤٩٤.٠٠١	١	٤٩٤.٠٠١	٢٠٣.١٢٥	٠٠٠.
الجنس	٧.٣٣٤	١	٧.٣٣٤	٣.٠١٦	٠٩٤.
المعالجة×الجنس	٥.٨٣٤	١	٥.٨٣٤	٢.٣٩٩	١٣٤.
الخطأ	٦٣.٢٣٢	٢٦	٢.٤٣٢		
المجموع	٢٥٤٩.٠٠٠	٢٩			

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال للنسبة الفائية الخاصة بتأثير المعالجة (تجريبي/ضابطة)، حيث بلغت هذه النسبة ٢٠٣.١٢٥ وهذه القيمة تتجاوز القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ف" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

بينما يتضح من الجدول نفسه أن النسبة الفائية الخاصة بتباين كل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس غير دالة إحصائيًّا، حيث إن أيًّا من هذه النسب لم تصل للقيمة الحدية المطلوبة كي تصبح دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل.

٢- بالنسبة للفرض الثاني:

لا يوجد تأثير دال لكل من متغيري الجنس (ذكور/ إناث) والمعالجة (ضابط/ تجريبي) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس التتبعي للسجع، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين ذي التصميم (٢×٢)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (١١)

نتائج تحليل التباين لتأثير الجنس والمعالجة في القياس التتبعي للسجع

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
المعالجة	464.101	1	464.101	406.821	.000
الجنس	4.101	1	4.101	3.595	.069
المعالجة×الجنس	4.505	1	4.505	3.949	.058
الخطأ	29.661	26	1.141		
المجموع	2577.000	29			

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال للنسبة الفائية الخاصة بتأثير المعالجة (تجريبي/ضابطة)، حيث بلغت هذه النسبة ٤٠٦.٨٢١، وهذه القيمة تتجاوز القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ف" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

بينما يتضح من الجدول نفسه أن النسبة الفائية الخاصة بتباين كل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس غير دالة إحصائيًّا، حيث إن أيًّا من هذه النسب لم تصل للقيمة الحدية المطلوبة كي تصبح دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الأنشطة المتضمنة في البرنامج المقترح التي تم تقديمها خلال ثماني جلسات تهدف لتنمية إدراك السجع.

وقد اشتملت هذه الجلسات على عدة تدريبات منها (تحديد الكلمات ذات السجع الواحد داخل الأناشيد المقفاة، ونشاطات على التنغيم يقوم فيها الطفل بتسمية أربعة كلمات على الأقل لهم السجع نفسه، وحل بعض الأحاجي على القوافي، وإنتاج كلمات لها التنغيم نفسه مع الصور)، وما يصاحب ذلك من نشاطات منزلية ساعدت الأطفال على إدراك الكلمات ذات السجع الواحد بالإضافة إلى إنتاج كلمات على نفس السجع أو الوزن.

٣- بالنسبة للفرض الثالث:

لا يوجد تأثير دال لكل من متغيري الجنس (ذكور/ إناث) والمعالجة (ضابط/ تجريبي) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس البعدي لتناسق البداية، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين ذي التصميم (٢×٢)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (١٢)

نتائج تحليل التباين لتأثير الجنس والمعالجة في القياس البعدي لتناسق البداية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
المعالجة	172.288	1	172.288	96.038	.000
الجنس	6.688	1	6.688	3.728	.064
المعالجة×الجنس	4.402	1	4.402	2.454	.129
الخطأ	46.643	26	1.794		
المجموع	1401.000	29			

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال للنسبة الفائية الخاصة بتأثير المعالجة (تجريبي/ضابط)، حيث بلغت هذه النسبة ٩٦.٠٣٨ وهذه القيمة تتجاوز القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ف" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

بينما يتضح من الجدول نفسه أن النسبة الفائية الخاصة بتباين كل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس غير دالة إحصائيًّا، حيث إن أيًّا من هذه النسب لم تصل للقيمة الحدية المطلوبة كي تصبح دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل.

٤- بالنسبة للفرض الرابع:

لا يوجد تأثير دال لكل من متغيري الجنس (ذكور/ إناث) والمعالجة (ضابط/ تجريبي) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس التتبعي لتناسق البداية، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين ذي التصميم (٢×٢)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (١٣)

نتائج تحليل التباين لتأثير الجنس والمعالجة في القياس التتبعي لتناسق البداية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
المعالجة	168.467	1	168.467	94.341	.000
الجنس	4.200	1	4.200	2.352	.137
المعالجة×الجنس	2.438	1	2.438	1.365	.253
الخطأ	46.429	26	1.786		
المجموع	1404.00	29			

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال للنسبة الفائية الخاصة بتأثير المعالجة (تجريبي/ضابط)، حيث بلغت هذه النسبة ٩٤.٣٤١ وهذه القيمة تتجاوز القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ف" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

بينما يتضح من الجدول نفسه أن النسبة الفائية الخاصة بتباين كل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس غير دالة إحصائيًّا، حيث إن أيًّا من هذه النسب لم تصل للقيمة الحدية المطلوبة كي تصبح دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل.

ويعزو الباحث هذه النتيجة للأنشطة المتضمنة في البرنامج المقترح، التي تم تقديمها خلال ثماني جلسات تهدف لتنمية إدراك تناسق البداية.

وقد اشتملت على عدة تدريبات كان من شأنها تنمية تلك المهارة، وهي (لعبة اسمي واسمك، وتصنيف الصور حسب وحدة الصوت، وحل بعض الأحاجي على الحروف، ولعبة ارسم صورة التي كان يطلب من الطفل فيها رسم صورة تبدأ بصوت معين، واستخراج الكلمات التي تبدأ بصوت معين من قصة، والقيام بألعاب القص واللصق للحروف، واستخراج حرف ما من صورة معينة، وما يصاحب ذلك من أنشطة منزلية مكنت الأطفال من القدرة على إدراك بدايات الكلمات وتحديد الصوت المشترك بينها.

٥- بالنسبة للفرض الخامس:

لا يوجد تأثير دال لكل من متغيري الجنس (ذكور/ إناث) والمعالجة (ضابط/ تجريبي) في تباين درجات أفراد العينة في القياس البعدي لتقطيع البداية، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين ذي التصميم (٢×٢)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (١٤)

نتائج تحليل التباين لتأثير الجنس والمعالجة في القياس البعدي لتقطيع البداية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
المعالجة	319.815	1	319.815	356.820	.000
الجنس	.215	1	.215	.240	.628
المعالجة×الجنس	.215	1	.215	.240	.628
الخطأ	23.304	26	.896		
المجموع	1330.000	29			

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال للنسبة الفائية الخاصة بتأثير المعالجة (تجريبي/ضابط)، حيث بلغت هذه النسبة ٣٥٦.٨٢٠ وهذه القيمة تتجاوز القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ف" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

بينما يتضح من الجدول نفسه أن النسبة الفائية الخاصة بتباين كل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس غير دالة إحصائيًّا، حيث إن أيًّا من هذه النسب لم تصل للقيمة الحدية المطلوبة كي تصبح دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل.

٦- بالنسبة للفرض السادس:

لا يوجد تأثير دال لكل من متغيري الجنس (ذكور/ إناث) والمعالجة (ضابط/ تجريبي) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس التتبعي لتقطيع البداية، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين ذي التصميم (٢×٢)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (١٥)

نتائج تحليل التباين لتأثير الجنس والمعالجة في القياس التتبعي لتقطيع البداية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
المعالجة	312.010	1	312.010	411.491	.000
الجنس	.010	1	.010	.013	.912
المعالجة×الجنس	.010	1	.010	.013	.912
الخطأ	19.714	26	.758		
المجموع	1331.000	29			

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال للنسبة الفائية الخاصة بتأثير المعالجة (تجريبي/ضابط)، حيث بلغت هذه النسبة ٤١١.٤٩١ وهذه القيمة تتجاوز القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ف" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

بينما يتضح من الجدول نفسه أن النسبة الفائية الخاصة بتباين كل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس غير دالة إحصائيًّا، حيث إن أيًّا من هذه النسب لم تصل للقيمة الحدية المطلوبة كي تصبح دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى ما تضمنته جلسات تنمية تقطيع البداية الثماني من أنشطة مقترحة داخل البرنامج، وهي: حرف في صورة، والتي فيها يحدد الطفل مكان حرف ما داخل صورة، وتحديد الصوت الأخير من الكلمة، وتكوين كلمات من حروف متفرقة في دوائر ثلاث، والقدرة على تحديد الصوت الأول والصوت الأخير من الكلمة، وتقسيم الكلمات إلى أصوات، وتبديل الأصوات داخل الكلمة لتعطي معنًى جديدًا، وما يصاحب ذلك من أنشطة منزلية ساعدت على تنمية تلك المهارة.

٧- بالنسبة للفرض السابع:

لا يوجد تأثير دال لكل من متغيري الجنس (ذكور/ إناث) والمعالجة (ضابط/ تجريبي) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس

البعدي للإدراك الصوتي، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين ذي التصميم (٢×٢)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (١٦)

نتائج تحليل التباين لتأثير الجنس والمعالجة في القياس البعدي للإدراك الصوتي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
المعالجة	2834.002	1	2834.002	441.4	.000
الجنس	23.336	1	23.336	3.635	.068
المعالجة×الجنس	16.402	1	16.402	2.555	.122
الخطأ	166.929	26	6.420		
المجموع	15168.000	29			

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال للنسبة الفائية الخاصة بتأثير المعالجة (تجريبي/ضابط)، حيث بلغت هذه النسبة ٤٤١.٤١١ وهذه القيمة تتجاوز القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ف" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

بينما يتضح من الجدول نفسه أن النسبة الفائية الخاصة بتباين كل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس غير دالة إحصائيًّا، حيث إن أيًّا من هذه النسب لم تصل للقيمة الحدية المطلوبة كي تصبح دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل.

وفي سعي الباحث للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة ووجهة هذه الفروق تم استخدام اختبار "ت" حسب نموذج المجموعات الصغيرة، وفيما يتعلق بنتائج الإدراك الصوتي البعدي يوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (١٧)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للإدراك الصوتي

الإدراك الصوتي	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
سجع	ضابطة	٤.٠٠	١.٤٦	٢٣.٤٣	٠.٠١
	تجريبية	١٢.٢٠	١.٨٢		
تناسق البداية	ضابطة	٣.٨٠	١.٦١	١٨.٠٣	٠.٠١
	تجريبية	٨.٦٧	١.٠٦		
تقطيع البداية	ضابطة	٢.٤٦	١.٠٦	٣٢.٦٥	٠.٠١
	تجريبية	٩.٠٠	٧٦.		
درجة كلية	ضابطة	١٠.٢٧	٢.٨١	٢٨.٤١	٠.٠١
	تجريبية	٢٩.٨٦	٢.٦١		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بنتائج الإدراك الصوتي البعدي، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، حيث تجاوزت هذه القيم القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ت" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

ويرجع الباحث وجود هذه الفروق إلى تعرض أطفال المجموعة التجريبية إلى البرنامج التدريبي لتنمية الإدراك الصوتي الذي لم يتم تقديمه لأطفال المجموعة الضابطة، وهذا ما يؤكد نجاح البرنامج والأثر الذي حققه في تنمية الإدراك الصوتي.

وهو الأمر الذي يمكن تفسيره بأن البرنامج المستخدم بما يتضمنه من أنشطة ومهام مختلفة تتركز أساساً حول الألعاب اللغوية، أدى إلى مساعدتهم على الإدراك الصوتي فأصبح بمقدورهم التعرف على الفونيمات المختلفة، واستخدامها في جمل والتلاعب بها باستخدام السجع، أو عزل الفونيمات، أو ربطها مع بعضها، أو حذفها، أو استبدالها، أو إضافة فونيمات الأمر الذي أدى إلى زيادة معرفتهم بالعديد من المفردات.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من دراسة (هاني شحاته، ٢٠٠٢)، (هيه أمين، ٢٠٠٣)، (Danarissler, 2010), (Evans,Mary, 2007), (Gibbon, 2006) حيث توصلت هذه الدراسات إلى أهمية البرامج التي تسهم في تنمية مهارات الإدراك الصوتي لدى الأطفال، وكذلك التي تسهم في وقايتهم من التعرض لمخاطر صعوبات القراءة في المراحل اللاحقة.

٨- بالنسبة للفرض الثامن:

لا يوجد تأثير دال لكل من متغيري الجنس (ذكور/ إناث) والمعالجة (ضابط/ تجريبي) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس التتبعي للإدراك الصوتي، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين ذي التصميم (٢×٢)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (١٨)

نتائج تحليل التباين لتأثير الجنس والمعالجة في القياس التتبعي للإدراك الصوتي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
المعالجة	2723.405	1	2723.405	631.31	.000
الجنس	17.405	1	17.405	4.035	.055
المعالجة×الجنس	14.301	1	14.301	3.315	.080
الخطأ	112.161	26	4.314		
المجموع	15312.000	29			

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال للنسبة الفائية الخاصة بتأثير المعالجة (تجريبي/ضابط)، حيث بلغت هذه النسبة ٦٣١.٣١٣ وهذه القيمة تتجاوز القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ف" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

بينما يتضح من الجدول نفسه أن النسبة الفائية الخاصة بتباين كل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس غير دالة إحصائيًا، حيث إن أيًا من هذه النسب لم تصل للقيمة الحدية المطلوبة كي تصبح دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل.

وفي سعي الباحث للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة ووجهة هذه الفروق تم استخدام اختبار "ت" حسب نموذج المجموعات الصغيرة، وفيما يتعلق بنتائج الإدراك الصوتي التتبعي يوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (١٩)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس التتبعي للإدراك الصوتي

الإدراك الصوتي	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
سجع	ضابطة	4.33	1.29	28.35	0.01
	تجريبية	12.26	1.03		
تناسق البداية	ضابطة	3.86	1.50	17.78	0.01
	تجريبية	8.67	1.23		
تقطيع البداية	ضابطة	2.53	9.15	32.35	0.01
	تجريبية	9.00	.76		
درجة كلية	ضابطة	10.73	2.69	32.00	0.01
	تجريبية	29.93	1.57		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بنتائج الإدراك الصوتي التتبعي، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، حيث تجاوزت هذه القيم القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ت" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

تدلّ هذه النتيجة على أن البرنامج التدريبي للإدراك الصوتي له أثر جيد على أطفال المجموعة التجريبية، إذ تحقق لدى هؤلاء الأطفال أداء مهارات الإدراك الصوتي بنجاح من خلال أنشطة البرنامج التي ساعدت في نمو تلك المهارات.

ويرى الباحث الحالية أهمية الاستمرار في تقديم برامج تدخل خاصة ومكثفة لهؤلاء الأطفال حتى لا يتعرضوا لحدوث انتكاسة فضلاً عن الإسهام النسبي في تنمية قدراتهم المختلفة وفق ما تهدف إليه البرامج المستخدمة في هذا الصدد.

٩- بالنسبة للفرض التاسع:

لا يوجد تأثير دال لكل من متغيري الجنس (ذكور/ إناث) والمعالجة (ضابط/ تجريبي) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس البعدي للنطق، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين ذي التصميم (٢×٢)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (٢٠)

نتائج تحليل التباين لتأثير الجنس والمعالجة في القياس البعدي للنطق

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
المعالجة	1153.371	1	1153.371	27.973	.000
الجنس	18.438	1	18.438	.447	.510
المعالجة×الجنس	2.593	1	2.593	.063	.804
الخطأ	1072.036	26	41.232		
المجموع	51722.00	29			

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال للنسبة الفائية الخاصة بتأثير المعالجة (تجريبي/ضابط)، حيث بلغت هذه النسبة ٢٧.٩٧٣ وهذه القيمة تتجاوز القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ف" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

بينما يتضح من الجدول نفسه أن النسبة الفائية الخاصة بتباين كل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس غير دالة إحصائيًا، حيث إن أيًّا من هذه النسب لم تصل للقيمة الحدية المطلوبة كي تصبح دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل.

وفي سعي الباحث للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة ووجهة هذه الفروق تم استخدام اختبار "ت" حسب نموذج المجموعات الصغيرة، وفيما يتعلق بنتائج النطق البعدي يوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (٢١)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للنطق

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تجريبية	٣٤.٣٣٣	٥.٤٣٣	٨.٣٠	0.01
ضابطة	٤٦.٨٦٦	٦.٩٦٧		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بنتائج النطق البعدي، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، حيث تجاوزت هذه القيمة، القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ت" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١.

ويعزو الباحث وجود هذه الفروق إلى فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية الإدراك الصوتي الذي أسهم في نمو مستوى الإدراك الصوتي، ومن ثم تحسن مستوى النطق لديهم. وتتفق مثل هذه النتائج في مجملها مع نتائج دراسة (أحلام عبد السلام، ١٩٩٣)، (أحمد حسنين، ٢٠٠٩)، (أحمد رشاد، ٢٠٠٣)، السيد عبد اللطيف، ٢٠٠٠). التي توصلت إلى أن برامج التدريب على الإدراك الصوتي من شأنها أن تسهم بشكل فعال في تحسن مستوى النطق لدى الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في النطق أو ضعف في اللغة المنطوقة.

ويرجع مثل هذا التحسن لما يربط الإدراك الصوتي بمستوى النطق من علاقة تبادلية، حيث إن اضطرابات النطق لدى الأطفال تكون مصحوبة بضعف في الإدراك الصوتي، وهذا ما يؤكده نتائج دراسات كل (سهى أمين، ٢٠٠١)، (سهى بدوي، ١٩٩٩)، (سيد البهاص، ١٩٩٣)، (صفاء غازي، ١٩٩٢)، (صفوت عبد ربه، ٢٠٠٠)، (علا الطيباني، ٢٠٠٢)

١٠- بالنسبة للفرض العاشر:

لا يوجد تأثير دال لكل من متغيري الجنس (ذكور/ إناث) والمعالجة (ضابط/ تجريبي) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس التتبعي للنطق، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين ذي التصميم (٢×٢)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (٢٢)

نتائج تحليل التباين لتأثير الجنس والمعالجة في القياس التتبعي للنطق

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	مستوى الدلالة
المعالجة	888.860	1	888.86	21.76	.000
الجنس	40.860	1	40.860	1.000	.326
المعالجة×الجنس	8.571	1	8.571	.210	.651
الخطأ	1062.036	26	40.848		
المجموع	50030.000	29			

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال للنسبة الفائية الخاصة بتأثير المعالجة (تجريبي/ضابط)، حيث بلغت هذه النسبة ٢١.٧٦٠ وهذه القيمة تتجاوز القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ف" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١.

بينما يتضح من الجدول نفسه أن النسبة الفائية الخاصة بتباين كل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس غير دالة إحصائيًّا، حيث إن أيًّا من هذه النسب لم تصل للقيمة الحدية المطلوبة كي تصبح دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل.

وفي سعي الباحث للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة ووجهة هذه الفروق تم استخدام اختبار "ت" حسب نموذج المجموعات الصغيرة، وفيما يتعلق بنتائج النطق التتبعي يوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (٢٣)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس التتبعي للنطق

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تجريبية	٣٤.٤٦٦	٥.٥٤٠	٧.٣٧	٠.٠١
ضابطة	٤٥.٥٣٣	٦.٩٧٨		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بنتائج النطق التتبعي، وهذه الفروق

لصالح المجموعة التجريبية، حيث تجاوزت هذه القيمة، القيمة الحدية المطلوبة كي تصبح "ت" دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

ويشير الباحث إلى أن وجود تلك الفروق يدعم أثر البرنامج التدريبي للإدراك الصوتي الذي أسهم بشكل فعال في تحسن مستوى النطق لدى أطفال المجموعة التجريبية، إضافة إلى استمرار هذا التحسن عند تطبيق القياس التتبعي.

ويؤكد الباحث على أهمية استمرار تقديم مثل هذه البرامج للأطفال الذين يعانون من اضطرابات في النطق لما تقدمه من إسهام في تحسن مستوى النطق لديهم بما تحتويه من مهام وأنشطة تربوية تساعد على ذلك.

ثانياً- خلاصة النتائج:

وبانتهاء عرض نتائج مختلف المقارنات التي تمت للتحقق من كفاءة البرنامج الذي طبق في هذه الدراسة، يكون من المفيد تلخيص أهم ما وصلت له جميع تلك المقارنات من نتائج، ومن أهم النتائج ما يلي:

١. كشفت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير دال للمعالجة (تجريبي/ ضابط) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس البعدي والتتبعي للسجع، في حين عدم وجود تأثير دال لكل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس البعدي والتتبعي للسجع.
٢. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير دال للمعالجة (تجريبي/ ضابط) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس البعدي والتتبعي لتناسق البداية، في حين عدم وجود تأثير دال لكل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس البعدي والتتبعي لتناسق البداية.
٣. أوضحت نتائج الدراسة أن هناك تأثير دال للمعالجة (تجريبي/ ضابط) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس البعدي والتتبعي لتقطيع البداية، في حين عدم وجود تأثير دال لكل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس البعدي والتتبعي لتناسق البداية.

٤. أكدت نتائج الدراسة أن هناك تأثير دال للمعالجة (تجريبي/ ضابط) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس البعدي والتتبعي للإدراك الصوتي، في حين عدم وجود تأثير دال لكل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس البعدي والتتبعي للإدراك الصوتي.
٥. توصلت الدراسة إلى عدم وجود تأثير دال للمعالجة (تجريبي/ ضابط) في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس البعدي والتتبعي للنطق، في حين عدم وجود تأثير دال لكل من الجنس وتفاعل المعالجة مع الجنس في تباين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في القياس البعدي والتتبعي للنطق.

وباستقراء كافة المؤشرات السابقة يمكن الاستنتاج أن البرنامج التدريبي لتنمية الإدراك الصوتي الذي طبق في هذه الدراسة يتصف بقدر مرتفع من الكفاءة والفاعلية، وأنه يصلح في تخفيض حدة اضطرابات النطق لدى تلميذ الصف الأول الابتدائي، إذا ما روعيت كافة الشروط والمواصفات اللازمة لتطبيقه بطريقة صحيحة ودقيقة بل وشيقة تتناسب مع خصائص الطفل في مثل هذه المرحلة العمرية، ولا شك أن تفاعل الأطفال مباشرة مع أنشطة البرنامج ومشاركتهم الفعلية للباحث ورغبتهم في حضور جلسات البرنامج هو دليل مادي لمسه الباحث أثناء تطبيق البرنامج على جودة الأنشطة ومناسبتها لأطفال تلك المرحلة.

المراجـــع

أولاً- المراجع باللغة العربية:

أحمد حسنين أحمد حسن، (٢٠٠٩): "قياس بعض المتغيرات المرتبطة بالنمو اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة في ضوء متغيرات اتجاهات الوالدين"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

أحمد محمد رشاد(٢٠٠٣): "برنامج علاجي لعيوب الكلام لدى المراهقين المصابين بالشلل التوافقي"، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

آمال عبد السميع باظة (٢٠٠٣): اضطرابات التواصل وعلاجها، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

إيهاب الببلاوى(٢٠٠٣): اضطرابات النطق، دليل أخصائى التخاطب والمعلمين والوالدين، مكتبة النهضة المصرية.

حمدى على الفرماوى (٢٠٠٦): نيورسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

سهى احمد أمين نصر(٢٠٠١): "مدى فاعلية برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي لدى بعض الأطفال التوحديين"، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

سهى بدوى محمد منصور(١٩٩٩):" التذكر لدى الأطفال المتلعثمين والأسوياء فى مرحلة الطفولة المتأخرة"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

سيد أحمد البهاص(١٩٩٣): "مدى فعالية استخدام أسلوب العلاج الكلامي (القراءة المتزامنة) وأسلوب العلاج الجماعي (السيكو دراما) فى خفض حدة التلعثم"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

السيد عبد اللطيف السيد (٢٠٠٠):"مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الحصيلة اللغوية ومفهوم الذات لدى عينة من الأطفال المتأخرين لغويا في مرحلة ما قبل المدرسة"، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

صفاء غازى أحمد (١٩٩٢): "فاعلية أسلوب العلاج الجماعى والممارسة السلبية لعلاج بعض حالات اللجلجة"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

صفوت أحمد عبد ربه(٢٠٠٠): "فاعلية العلاج السلوكى متعدد المحاور والقراءة المتزامنه في علاج اللجلجة وبعض الاضطرابات النفسية المصاحبة"، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

علا محمد زكى الطيبانى (٢٠٠٢):" دراسة العلاقة بين الضغوط الوالدية واللجلجة فى الكلام عند أطفال ما قبل المدرسة"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

غانا ياسين حسن(٢٠٠٨):"دراسة لبعض سمات شخصية أم الطفل المتلجلج"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

محمد محمود النحاس(٢٠٠٦): سيكولوجية التخاطب لذوى الاحتياجات الخاصة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

مصطفى فهمى (١٩٩٥): أمراض الكلام، الطبعة الخامسة، مكتبة مصر، دار مصر للطباعة، القاهرة.

معمر نواف الهوارنة (٢٠٠٦):" مدى فاعلية برنامج لعلاج التأخر اللغوى لدى عينة من تلاميذ التعليم الأساسي"، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

معمر نواف الهوارنة (٢٠٠٣): "دراسة بعض المتغيرات المؤثرة فى اكتساب اللغة لدى أطفال ما قبل المدرسة"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات، جامعة القاهرة.

نايفة قطامى (٢٠٠٨): تطور اللغة والتفكير لدى الطفل، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، مكتبة هليوبوليس، القاهرة.

هانى شحته إبراهيم السيد (٢٠٠٢): "أثر استخدام الغناء كأحد الأنشطة الموسيقية فى تحسين التخاطب عند الأطفال ذوى التأخر اللغوي"، رسالة ماجستير، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان.

هبه محمد أمين عيد(٢٠٠٣): "أثر استخدام الكمبيوتر في إكساب أطفال الرياض بعض المهارات اللغوية"، دراسة ميدانية تجريبية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة.

هدى راضى عثمان صقر(٢٠٠٨): "فاعلية برنامج لتحسين النطق والكلام لدى الأطفال الإجترارين ذوى الأداء الوظيفي العالي"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

ثانيًا–المراجع باللغة الأجنبية:

Adams, Catherine,Hesketh, Anne., & Hall, Rebecca. (2011).Targeting Metabhonological Ability In Intervention For Children with Developmental Phonological Disorders . Journal of Child Language Teaching And Therapy ,(16) ,pp285-299.

Adams, JohnF.(2006).Proportional Reading. Available Online: www.Proportional reading.Com/dyslexia.htm

Crosbie, Sharon., Holm, Alison. ,& Dodd, Barbara. (2009). Intervention for Children with Severe Speech Disorder. A Comparison Of Two Approaches. International Journal of Language Communication Disorders, 40 (4).

Danarissler , Fritz (2010).The Nature of Parent Language Prompts, in Early Language Prompts, in Early Language Development Phd, Abst., Net.

Dowling,CF.(1994).Differentiating Normal Speech Disfluency from Stuttering in Children. Nurse PractitionerAbst,Vol.19.No.30.

Esra, Ozcebe, & Erol, Belgin. (2010). Assessment of Information Processing in Children with Functional Articulation Disorders". International Journal Of Pediatric Otorhinolaryngology, 69 (2).

Evans, Julian, L. (1990). Gender Differences In The Language Skills Of Normal And Specifically Language – Impaired Children, (D. Al).5 (4 – A)

Evans, Mary Ann., & Kirchman Susanne. (2007). Maternal Sensitivity to Vocabulary Development in Specific Language-Imparied and Language –Normal Preschool. Paper Presented at the Biennial Meeting of the Society Forres Earch in Child Development. Dissert. Abst. Inter.

Gibbon, Fiona, &Paterson, Lisa. (2006).A Survey of Speech and Language Therapists, Views On Electropalatography: Therapy Outcomes In Scotland .Journal Of Child Language Teaching And Therapy,22(3).

Grawburg, Meghann (2004): "A Perception Based Phonological Awareness Training Program for Degree. School Of Communication Disorders. The Master Megill University, Montreal.

Kent, Raymond.(2010).The Mit Encyclopedia Of Communication Disorders. London, The Mit Press.

Kyla Bose, R.N. (2009).Speech and Language Delays and Disorders. University of Michigan Health System.