

برنامج تدريبي لعلاج اضطرابات النطق
المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة
لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي

إعداد

د/ عزة عبدالرحمن مصطفى عافيه

أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة
جامعة الدمام

برنامج تدريبي لعلاج اضطرابات النطق المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة
أدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي

برنامج تدريبي لعلاج اضطرابات النطق المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي

د/ عزة عبدالرحمن مصطفى عافيه

المقدمة:

يعتبر مجال صعوبات التعلم من أكثر مجالات التربية الخاصة تعقيداً، وهي من المشكلات التي استرعت انتباه المتخصصين في مجال التربية الخاصة ونظراً لطبيعة الظاهرة والتي تشير إلى مصطلح عام يتضمن مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تتطوّر على أنواعاً متعددة من المشكلات حيث يشتمل كل نوع منها على مستويات متباينة من الشدة أو الحدة. فيجب تقديم برامج لذوى صعوبات التعلم متنوعة ومناسبة لهذه الفئة التي أصبحت من الفئات الكبيرة من حيث نسبة الانتشار والتي تبلغ حوالى %51.1 من مجموع أعداد المدرجين ببرنامج التربية الخاصة طبقاً لإحصائيات مكتب التربية الأمريكي (على المستوى العالمى والعربى حيث أشارت نتائج بعض الدراسات المسحية - رغم ندرتها - إلى ارتفاع نسبة من يعانون من صعوبات التعلم فى نظمنا التعليمية العربية بنسب قد تفوق النسب العالمية) أبو نيان، (2001) الزراد، (1991) توفيق، (1993) وذلك فى نطاق المدرسة العادية.

وترى الباحثة أن هناك صعوبات تعلم مرتبطة بنطق التلاميذ لأصوات الحروف مثل صعوبات القراءة وغيرها والتي ترجع إلى مشكلة فى التمييز السمعي فتؤثر على تحصيلهم الأكاديمي فكان من أهم أولويات البحث الحالى دراسة اضطرابات النطق التي ترجع إلى مشكلة فى التمييز السمعي فى مرحلة التعليم الأساس، حيث إن هذه الفترة توضع فيها القواعد الأساسية لنمو التلميذ المعرفي والأكاديمي حيث تتعكس ملامح تلك المرحلة على مراحل الحياة التالية إيجاباً أو سلباً.

فتمية العمليات المعرفية وخصوصاً استخدام التلميذ لمهارات النطق تعد من أولويات الأسرة والمدرسة، فأى اضطراب فى النطق يشكل صعوبة كبيرة عند التلميذ وهو يندرج تحت الصعوبات اللغوية والتي تحتل موقعاً مركزياً بين صعوبات التعلم

النمائية بصفة عامة، واضطرابات العمليات المعرفية بصفة خاصة. (فتحي الزيات،
27: 1998).

أولاً - مشكلة البحث:

تتبعث مشكلة البحث من ملاحظة الباحثة وجود أعداد كبيرة من ذوي صعوبات
التعلم لديهم مشكلات نطقية في المدارس الابتدائية والتي بدورها تؤدي إلى صعوبات
في قراءتهم واتضح ذلك من اطلاع الباحثة على درجاتهم في اختبارات المدرسة
النصفية والنهائية، فهؤلاء الأطفال تنقصهم مهارات استخدام اللغة اللفظية اللازمة
لكي يتمكنوا من القراءة بشكل صحيح، ولن تحل هذه المشكلات إلا من خلال تدريب
التلاميذ على مهارات النطق بأصوات سليمة والتي تمكن التلاميذ من التحدث
بكلمات يفهمها ويعبر بها عن ذاته وعن أفكاره واحتياجاته تعبيراً لفظياً سليماً.
وكثيراً ما يلاحظ معلمو المدارس الابتدائية وجود العديد من التلاميذ داخل
الفصل الدراسي يتحدث بطريقة لا تتناسب مع موضوع الحديث لأن اضطرابات
النطق تغير معني الكلمات الصادرة من التلاميذ.

ولقد أبدى العديد من المدرسين والمربين حيرة شديدة مما يرون، وصعوبة بالغة
في كيفية التعامل مع هذه الفئة من التلاميذ، ووجدت الباحثة أن هؤلاء الأطفال لا
يميزون سمعياً بين أصوات الحروف وخاصة المتشابهة منها، مثل: (ت- ط) (د -
ذ) (س - ص) (س- ز)... إلخ كما تجدهم يظهرن اضطراباً في التفريق بين
الكلمات المتشابهة مثل: سماء - مساء (صباح - مصباح) مما يضيع المعنى
وبالتالي تتأخر استجاباتهم أو تكون استجاباتهم غير مناسبة للسؤال المطروح.
ولقد توصلت العديد من الدراسات إلى أن الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة،
يعانون من ضعف في التمييز السمعي للأصوات والكلمات، وتبلغ نسبة من يعانون
من عيوب في هذا الجانب من (80-20%) وغالباً ما يتسمون بضعف الإنصات
والإصغاء، فهم مستمعون غير جيدين، كما أننا غالباً ما نجدهم يعانون من صعوبة
في التركيز على ما يقرؤون.

وفي ضوء ما تقدم يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

- ما فاعلية البرنامج التدريبي في علاج اضطرابات النطق التي ترجع إلى مشكلة
في التمييز السمعي عند التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في مرحلة التعليم
الأساسي؟

ثانياً - أهمية البحث:

تحدد الأهمية من خلال جانبين أساسيين هما:

الأهمية النظرية: يهتم هذا البحث بموضوع له أهمية من الوجهة النظرية حيث إنه يلقي الضوء على الاضطرابات النطقية المرتبطة بمشكلات في التمييز السمعي لدي ذوي صعوبات تعلم القراءة والتي تواجه التلاميذ خلال المراحل الدراسية المختلفة وبخاصة المرحلة الابتدائية و تعوق تحصيلهم الأكاديمي وتسبب لهم الاضطرابات المختلف. وعلى الرغم من تنوع حركة البحث العلمي والتجريبي في مجال صعوبات التعلم في المجتمعات الغربية إلا أن البحوث والدراسات في المجتمعات العربية نادرة في تناولها لبرنامج تدريبي على النطق الصحيح لتحسين القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. كما أن هذه الدراسة قد تسهم في زيادة رصيد المعلومات والحقائق المتوفرة عن صعوبات التعلم واضطرابات النطق.

الأهمية التطبيقية: الحاجة إلى برنامج ينمي مهارات النطق وتحسين التمييز السمعي عند التلاميذ في هذه المرحلة والذي يسهم بدوره في الحد من صعوبات القراءة والصعوبات الأخرى- كما أن هذا البحث قد يفتح المجال لدراسات أخرى، كما قد يفيد هذا البحث المعلمين والأخصائيين النفسيين والباحثين بأهمية معالجة اضطرابات النطق لأنها من أسباب صعوبات تعلم القراءة وغيرها من الصعوبات الأكاديمية الأخرى.

ثالثاً - أهداف البحث:

- بناء على ما سبق ذكره فإن الأهداف الرئيسية للبحث تتلخص فيما يلي:
- تكثيف الاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة في مرحلة مبكرة يساعد على التقليل من تلك الصعوبات.
- إعداد برنامج تدريبي لتحسين مستوى النطق عند التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في المرحلة الابتدائية.
- تدريب التلاميذ على تحسين النطق من خلال جلسات البرنامج التدريبي والتي تعتمد على التمييز السمعي.
- تعرف فعالية البرنامج في تحسين نطق أطفال العينة التجريبية.
- التعرف بمفهوم اضطرابات النطق، أسبابها، وخصائصها العوامل المؤثرة فيها، وأهم التقنيات والأساليب المستخدمة في علاجها.

رابعاً - مصطلحات البحث:

صعوبات التعلم: Learning Disabilities:

يعرف صموئيل كيرك (1962) صعوبات التعلم بأنها عجز أو تأخر في واحدة أو أكثر من العمليات التالية: اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة، الحساب والتي تنتج عن خلل محتمل في وظيفة الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي ولكنها ليست ناتجة عن تخلف عقلي، أو إعاقة حسية، أو عوامل ثقافية أو تعليمية (السرطاوي، زيدان. 2001، ص.30).

في عام ١٩٦٨ وضعت اللجنة الاستشارية الوطنية للمعوقين في المكتب الأمريكي للتربية تعريفاً لصعوبات التعلم أصبح بعد تنقيحه متضمناً في القانون العام رقم ٩٤-١٤٢ عام ١٩٧٥ الذي دعا إلى تربية جميع الأطفال المعوقين. وينص التعريف على أن مصطلح (الأطفال ذوي الصعوبات الخاصة بالتعلم) يعني أولئك الأطفال الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة أو في أداء العمليات الحسابية. وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك، أو إلى إصابة في المخ، أو إلى الخلل الوظيفي المخي البسيط، أو إلى عسر القراءة أو إلى حبسه الكلام. (زيدان أحمد السرطاوي، عبدالعزيز السرطاوي (٢٠٠٦)، ص١٤ - ص١٥).

تعريف صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية يضم التعريف العناصر التالية:

- الاضطراب في عملية أو أكثر من العمليات الفكرية.
- الاضطراب في فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة.
- الاضطراب في الاستماع، التفكير، الكلام.
- اضطراب في القراءة والإملاء والرياضيات.
- أن لا تكون الإعاقات الأخرى كالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها سببا في ذلك الاضطراب. (وزارة المعارف ١٤٢٢ هـ، أبو نيان، ٢٠٠١، ص٢٠).

التعريف الإجرائي لصعوبات التعلم في البحث الحالي:

"هي صعوبات في اللغة التعبيرية والتي تظهر في مشكلات النطق لأصوات الحروف المختلفة نتيجة لمشكلة في التمييز السمعي، وتعتبر المشكلات الخاصة بصعوبات القراءة من الأعراض المصاحبة لاضطرابات النطق ولكنها ليست الصعوبة نفسها. ويتناول البحث الحالي التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٨-١٠) سنوات ممن ينتظمون بالمدرسة الابتدائية، ولا تكون الصعوبة ناتجة عن إعاقة حسية أو اضطرابات نفسية أو مشكلات بيئية.

البرنامج التدريبي "The Training Program":

يعرفه جابر عبد الحميد وعلاء كفاي (1993) بأنه خطة ممتدة لبحث علمي، ويستخدم اللفظ بهذا المعنى لبحث أي موضوع من دراسة فرد واحد إلى دراسة مؤسسة بأكملها بل حتى الفكرة المجردة لبرنامج بحثي لمجال علمي يرمته أو يعلم ما. (جابر عبد الحميد، علاء كفاي 299 : 1993).

وتقصد به الباحثة بالبرنامج (بأنه مجموعة من الجلسات التي تتضمن بعضاً من الأنشطة والمهارات المصممة بطريقة متكاملة في ضوء خطة مرسومة ومنظمة قائمة على أسس علمية لتقديم الخدمات المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً لجميع التلاميذ عينة الدراسة والذين يبلغ عمرهم (٨-١٠ سنوات) والمسجلين في الصف الثاني والثالث الابتدائي في خلال فترة زمنية معينة تقدر بشهر ونصف أي حوالي ست عشر جلسة تدريبية وتعتمد أنشطة البرنامج على الأدوات السمعية والبصرية واللمسية).

اضطرابات النطق "Articulation Disorder":

هو خلل في طريقة نطق بعض أصوات حروف اللغة نتيجة لعدم القدرة على إخراجها من مخارجها الصحيحة، ويبدو ذلك في صورة إبدال صوت حرف بصوت حرف آخر، أو حذف صوت الحرف تماماً، أو نطق صوت الحرف بطريقة مشوهة، أو إضافة صوت حرف غير موجود في الكلمة أصلاً حيث ينتج الكلام من الفرد معناه متغيراً.

تعرف الباحثة اضطرابات النطق في البحث الحالي بأنها "خلل في طريقة نطق بعض الأصوات اللغوية يظهر في واحد أو أكثر من الاضطرابات التالية: إبدال أي (نطق صوت بدلاً صوت آخر)، أو حذف أي حرف (نطق الكلمة ناقصة صوتاً أو أكثر) أو تحريف وتشويه (أي نطق الصوت بصورة تشبه الصوت الأصلي غير أنه

لا يماثله تماماً) أو إضافة (أي وضع صوتاً زائداً إلى الكلمة) ويرجع ذلك إلى مشكلة في التمييز السمعي والذي يؤدي بدوره إلى تغير معنى الكلمة المنطوقة أو المكتوبة.

خامساً - الإطار النظري:

١ - مفهوم صعوبات التعلم: "Defining Learning Disabilities"

إن تحديد مفهوم صعوبات التعلم يعتبر من المفاهيم الهامة والرئيسية والمستخدمة حديثاً في الدراسات فلا يمكن للمتخصصين إغفال ماهية صعوبات التعلم التي تواجه أطفال المدرسة الابتدائية بصفة خاصة، قديماً كان الاهتمام ينصب على المشكلات التعليمية والتي ترجع إلى عجز أو قصور في قدرات الطفل العقلية أو الجسمية أو الحسية أو الانفعالية بالإضافة إلى وجود خلط واضح بين صعوبات التعلم والتأخر الدراسي.

فيذكر سعيد ديبس (1994:15) أن مصطلح صعوبات التعلم ظهر لأول مرة عام (1963) نتيجة لضغوط آباء الأطفال الذين يعانون من صعوبات ومطالباتهم الدائمة لتوفير برامج تعليمية خاصة لأبنائهم وإدراك التربويين بأنه توجد فئة من الأطفال يعانون من صعوبات نوعية في التعلم تختلف في مظاهرها عن التأخر الدراسي الذي يتميز غالباً بانخفاض مستوى الذكاء أو الحرمان الثقافي والاجتماعي أو الاضطراب الانفعالي.

بينما يعرفها أحمد عواد (1997-15) بأن صعوبات التعلم مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل العادي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي أو فوق المتوسط إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم كالفهم أو التفكير أو الإدراك أو الانتباه أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو النطق أو إجراء العمليات الحسابية، ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوو الإعاقة العقلية والمضطربون انفعالياً والمصابون بأمراض عيوب السمع أو البصر وذوى الإعاقات المتعددة وذلك أن إعاقاتهم قد تكون سبباً مباشراً للصعوبات التي يعانون منها.

ويرى نبيل عبد الفتاح (2000:13) أن صعوبات التعلم عبارة عن اضطراب في العمليات النفسية أو العقلية التي تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر

واللغة وحل المشكلات يظهر صدهاء في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه من قصور في المواد الدراسية المختلفة.

ويعرفها عبد الرحمن سيد (2001: 33) إن صعوبات التعلم تشير إلى تأخر أو اضطراب أو تختلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام مثل اللغة - القراءة - الكتابة - العمليات الحسابية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو مشكلات سلوكية، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان بيئي.

٢ - أسباب صعوبات التعلم:

ظهرت تصنيفات عديدة للأسباب المحتملة لصعوبات التعلم وبدراسة أكثر التصنيفات شيوعاً يمكن القول أن هذه الأسباب كما ذكرها (smith:1983) هي:

• قبل الولادة وبعد الولادة:

ومنها إصابة الأم بالسكر، عجز الغدة الدرقية، وصغر سن الأم، وكثرة الولادات السابقة، والإصابة بالحصبة، والتدخين بكثرة، حيث يؤدي كل ذلك إلى الإخفاق الأكاديمي لدى التلاميذ الذين تعرضوا لها بالمقارنة بزملائهم العاديين.

• أثناء الولادة: ومنها تعثر الولادة، وطول فترة الولادة.

• بعد الولادة: ومنها حادث مفاجئ والحمى الشديدة والسكتة الدماغية واضطراب المخ، والإصابة بالتهاب الدماغ.

٣- خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

تتعدد الخصائص التي تميز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن أقرانهم العاديين ويمكن تصنيف هذه الخصائص في أربعة محاور هي:

- خصائص عقلية ومعرفية:

على الرغم من أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون بصفة عامة من مشاكل دراسية، إلا إن منهم ذوي صعوبات تعلم قراءة أو حساب أو كتابة، ويتفوق العديد من الباحثين على وجود عدة خصائص تميز هؤلاء التلاميذ عن غيرهم، تتمثل في:

- انخفاض التحصيل الدراسي سواء في مادة واحدة أو أكثر.
- اضطرابات في العمليات التي تتطلب الاعتماد على الذاكرة والتفكير والإدراك والانتباه واللغة.

- عدم القدرة على الحكم والمقارنة والاستدلال والتقويم وحل المشكلات واتخاذ القرار.
 - تبنى أساليب معرفية غير مناسبة لمتطلبات حجرة الدراسة، تتداخل وتؤثر تأثيرا سلبيا على مقدار تعلمهم للمهام الدراسية.
- **خصائص سلوكية:**
- يتميز التلاميذ ذوو صعوبات التعلم بالكثير من الخصائص السلوكية، والتي تمثل انحرافا عن معايير السلوك السوي للأطفال العاديين في مثل سنهم، ويظهر تأثير هذه الخصائص على تدني التحصيل الأكاديمي، للتلميذ في المدرسة وقابليته للتعلم، ولقد اتفقت العديد من الدراسات (Torgesan 1988) (ناريمان رفاعي ومحمود عوض الله 181,1993) (وكريمة عويضة وكمال إسماعيل 147,1995) على تميز هؤلاء الأطفال بعدة خصائص سلوكية وهي:
- النشاط الحركي الزائد على نحو مفرط أو مرضي.
 - العدوانية المرتفعة، القلق، والاندفاع، والتهور.
 - الاتكالية والاعتماد على الآخرين.
 - الإهمال في الواجبات المدرسية وعدم الاهتمام بالدروس.
 - عدم القدرة على التفاعل الاجتماعي مع الزملاء داخل المدرسة وخارجها.
- **خصائص اجتماعية:**
- تعد الخصائص الاجتماعية الإيجابية محكا هاما في الحكم على الإنسان السوي، لذا فإن غرس بعض المهارات الاجتماعية وحب العمل الجماعي بروح الفريق وتحمل المسؤولية أمور تتطلب الاهتمام من المعلمين والمدرسة والأسرة، وباستعراض الدراسات التي تناولت الخصائص الاجتماعية لهؤلاء التلاميذ وجد إنهم يتميزون بعدة خصائص عن غيرهم وهي:
- غير متوافقين شخصيا، أي إنهم أقل من حيث شعورهم بالأمن الذاتي والشخصي وأقل شعورا بالحرية والانتماء.
 - غير متوافقين اجتماعيا، وبخاصة في مجال علاقاتهم الأسرية، والمدرسية ومنخفضين في الذكاء الاجتماعي ومهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي.
 - لديهم اتجاهات سالبة نحو أنفسهم ونحو زملائهم.
 - عدم القدرة على أداء الأدوار الاجتماعية المطلوبة منهم (محمد المرشدي، 1993، 51).

-خصائص نفسية:

أجريت العديد من الدراسات بهدف تحديد الخصائص النفسية التي تميز هؤلاء التلاميذ على أساس إنها من الممكن أن تستخدم كمحك لتشخيص صعوبات التعلم ووسيلة لتعرف هؤلاء التلاميذ، ووجد أنهم يتميزون عن غيرهم بالخصائص التالية:

- انخفاض مفهوم الذات بأبعاده المختلفة الأكاديمي والاجتماعي العام.
- انخفاض الدافعية للإنجاز وانخفاض مستوى الطموح.
- الميل إلى التحكم الخارجي أكثر من التحكم الداخلي.(أحمد عبادة ومحمد عبد المؤمن، 1995).

يرى البعض إن الاتجاه الإيجابي لتعرف هؤلاء الأطفال يتمثل في تحديدهم بدلالة خصائصهم الأكثر انتشارا بينهم، فهؤلاء الأطفال يظهرون فروقا بينهم من حيث إمكانياتهم العقلية وتحصيلهم الفعلي.

٤- تصنيف صعوبات التعلم.

تصنف صعوبات التعلم إلى:

- **صعوبات نمائية:** الانتباه، الذاكرة، الإدراك، التفكير، الفهم، اللغة وترتيب هذه الصعوبات بالعمليات العقلية المعرفية التي يحتاجها التلميذ في تحصيله الأكاديمي.

- **صعوبات أكاديمية:** صعوبة القراءة، الكتابة، التهجئة، إجراء العمليات الحسابية وهي وثيقة الصلة بالصعوبات النمائية وتنتج عنها.

٥- مفهوم اضطرابات النطق:

المقصود بالنطق، قيام أعضاء النطق بعملها بالشكل الصحيح، وبالتالي يتم إنتاج كل صوت من المخرج الصحيح الطبيعي له، وأن أي خلل أو اضطراب في قيام أي عضو من أعضاء النطق بوظيفته يجعلنا نقول إن اضطراباً نطقياً قد نتج عن ذلك.

يعرف فيصل الزراد (1990) اضطرابات النطق بأنها "تلك العملية التي يتم من خلالها التركيز على أي خلل في عملية وطريقة النطق، وطرق لفظ الأصوات، وتشكيلها، أو إصدار الأصوات بشكل صحيح".

وتعرف زينب شقير (٢٠٠١) اضطراب النطق بأنه "مشكلة أو صعوبة في إصدار الصوت اللازم للكلام بطريقة صحيحة، وعيوب النطق تحدث في الأصوات

الساكنة أو في الأصوات المتحركة، كما أنه يمكن أن يشمل بعض الأصوات أو جميع الأصوات، في أي موضع من الكلمة".

بينما تم تعريف اضطرابات النطق في الطبعة الرابعة من الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي (DSMIV 1994) بأنه: فشل في استخدام أصوات الكلام المتوقعة نمائياً والتي تكون مناسبة لعمر الفرد وذكائه ولهجته، ويتضح في إصدار صوتي درئ أو تلفظ غير مناسب. ويتألف الاضطراب النطقي من: أخطاء في إصدار الصوت، أو إبدال صوت مكان آخر، أو حذف أصوات مثل الحروف الساكنة التي تقع في آخر الكلمة، وتشويه وتحريف لنطق الكلمة، وتغيير معناها.. إلخ، مما يعطى انطباعاً بأنه كلام طفلي غير مناسب لعمر المتحدث".

وعرف عبد العزيز الشخص (1997) اضطراب النطق بأنه "هو ذلك الاضطراب الذي يحدث نتيجة وجود أخطاء في إخراج أصوات حروف الكلام من مخارجها، وعدم تشكيلها بصورة صحيحة، وتختلف درجات اضطرابات النطق من مجرد اللثغة البسيطة إلى الاضطراب الحاد، حيث يخرج الكلام غير مفهوم نتيجة الحذف، والإبدال، والتشويه، والإضافة".

٦- مظاهر اضطرابات النطق:

تضم اضطرابات النطق ما يلي:

الإبدال Substitution :

ويحدث فيه استبدال الطفل نطق صوت بصوت آخر، كأن يستبدل الطفل نطق صوت/ ر / بصوت/ ل/، فيقول مثلاً "شجلة" بدلاً من "شجرة"، و"ملكب" بدلاً من "مركب" لمان بدل من رمان ويقع الإبدال مع أصوات أخرى مثل إبدال / ج / بصوت / ل / فيقول الطفل: "دمل" بدلاً من "جمل"، و"دميله" بدلاً من "جميله"، ويستبدل أيضاً صوت / ك / بصوت / ت/، فيقول "تتاب" بدلاً من "كتاب" "تراسة" بدلاً من "كراسة"، و"ستينة" بدلاً من "سكينة".

وغالباً ما يحدث الإبدال نتيجة تحرك نقطة المخرج من الخلف إلى الأمام، ويسمى "إبدال أمامي" فهذا يعني أن لسان الطفل قد تحرك إلى الأمام، فصوت / ج / ينطق من خلال التقاء آخر اللسان مع سقف الحلق الرخو أما صوت / د/، /ت/ فينطق من خلال التقاء طرف اللسان مع الجانب الخلفي للثة العلوية، خلف

الأسنان وفي هذه الحالة يطلق على ذلك إبدال أمامي (أي أن أصوات / ج،ق،ك/ أصوات تنطق من الخلف أصوات حلقية والطفل ينطقها أمامية. ولا يتسم الإبدال بالثبات، حيث يبذل الطفل صوتاً بصوت معين في كل مواضع الكلمة، بل إننا قد نجد الطفل مثلاً عند نطق صوت / س / في أول الكلمة قد يستبدله إلى صوت / ث /، فيقول "ثاره" بدلاً من "ساره"، وعند نطق صوت / س / في وسط الكلمة يستبدله بصوت / ش / فيقول "كوشه" بدلاً من "كوسه"، بينما إذا أراد نطق صوت / س / في آخر الكلمة فقد يستبدله بصوت / ت / فيقول "مات" بدلاً من "ماس" وهكذا. ويعد اضطراب الإبدال من أكثر اضطرابات النطق شيوعاً بين الأطفال.

الحذف: Omission

وفيه يقوم الطفل بحذف صوت أو أكثر من الكلمة، وعادة ما يقع الحذف في الصوت الأخير من الكلمة، مما يتسبب في عدم فهمها، إلا إذا استخدمت في جملة مفيدة، أو في محتوى لغوي معروف لدى السامع، وقد لا يقتصر الحذف على صوت واحد فقط إنما قد يمتد لحذف مقطع من الكلمة فيقول الطفل "بيه" بدلاً من "عريبه"، ويقول "فون" بدلاً من "تليفون".

وقد يتم الحذف عند توالي صوتين ساكنين في أي موقع من الكلمة دون أن تكون هناك قاعدة حذف ثابتة ومحددة، أي أن الطفل قد يحذف الصوت الساكن الأول، فيقول "مَرَسَة"، أو "مدسة" بدلاً من "مدرسة" وقد يكون عند الطفل إبدال وحذف في نفس الوقت.

وتسبب عملية الحذف صعوبة في فهم كلام الطفل، ومعرفة الحاجة، أو الفكرة التي يريد التعبير عنها، مما يؤثر على الطفل، ويؤدي إلى ارتبائه وشعوره بعدم القدرة على توصيل أفكاره للآخرين.

وبصورة عامة ينصف الأطفال الذين يعانون من الحذف بما يلي:

- أن كلامهم يتميز بعدم النضج أو الكلام الطفلي غير المناسب لعمرهم الزمني Childish، وتشير نتائج الدراسات إلى أن الحذف يعد من اضطرابات النطق الحادة، سواء بالنسبة لفهم الكلام أو التشخيص، وكلما زاد الحذف في كلام الطفل صعب فهمه وتظهر لديه صعوبة في القراءة.
- غالباً يقل الحذف في كلام الطفل مع تقدمه في السن، ومع ذلك فقد يظهر لدى الكبار ممن يعانون من خلل في التمييز السمعي أو في أجهزة النطق، أو

اضطرابات في الجهاز العصبي، وكذلك الأطفال الذين يعانون من التوتر الشديد، والأطفال الذين يتحدثون بسرعة كبيرة.

- غالباً يميل الأطفال إلى حذف بعض أصوات الحروف بمعدل أكبر من الحروف الأخرى، فضلاً عن أن الحذف يحدث غالباً في مواضع معينة من الكلمات، فقد يحذف الأطفال أصوات /ج/، /ش/، /ف/، /ر/ إذا أتت في أول الكلمة أو في آخرها، بينما ينطقها إذا أتت في وسط الكلمة (عبد العزيز الشخص 1997).

التحريف أو التشويه Distortion:

وفيه ينطق الطفل الصوت بشكل يقربه من الصوت الأصلي، غير أنه لا يشبهه تماماً، أي ينطق الطفل جميع الأصوات التي ينطقها الأشخاص العاديون، ولكن بصورة غير سليمة المخارج عند مقارنتها باللفظ السليم، حيث يبعد الصوت عن مكان النطق الصحيح، ويستخدم طريقة غير سليمة في عملية إخراج التيار الهوائي لإنتاج ذلك الصوت.

ويحدث التحريف نتيجة لعدة أسباب منها ما يلي:

- تأخر الكلام عند الطفل حتى سن الرابعة.
- وجود كمية من اللعاب الزائد عن الكمية الطبيعية.
- ازدواجية اللغة لدى الصغار أو بسبب طغيان لهجة على أخرى.
- تشوه الأسنان سواء بتساقط الأسنان الأمامية أو على جانبي الفك السفلي.
- قد ينتج عن مشكلة كلامية، كالسرعة في الكلام مثلاً. وإلى غير ذلك من الأسباب الأخرى التي قد تسهم في اضطراب التحريف أو التشويه.

ومن نماذج التحريف في كلام الطفل:

(كثير - تيل) - (صحة - إحة) - (خلاص - هلاس) (شارع - آرع)
ولتوضيح هذا الاضطراب يمكن وضع اللسان خلف الأسنان الأمامية إلى أعلى دون أن يلمسها، ثم محاولة نطق بعض الكلمات التي تتضمن أصوات /س/، /ز/، مثل : (ساهر - زاهر) - (زهرا - سهران).

الإضافة Addition :

وفيه يضيف الطفل صوتاً زائداً إلى الكلمة، مما يجعل كلامه غير واضح وغير مفهوم، ومثل هذه الحالات إذا استمرت مع الطفل أدت إلى صعوبة في النطق، ومثال ذلك: أسجاده، سسمكة، ممروحة.. وغيرها.

٧- تشخيص اضطرابات النطق

- (المسح المبدي) (الفرز) للأطفال الذين يعانون من اضطرابات في عملية النطق: Articulation Screening

تستخدم وسائل الفرز غالبا في المدارس لتعرف الأطفال ممن لديهم اضطرابات نطق راجع إلى مشكلة في التمييز السمعي وتتضمن هذه العملية فحص الأطفال من قبل المتخصصين قبل التحاقهم بالمدرسة، ويتم التركيز على عملية النطق، والكلام بصورة عامة، وكفاءة الصوت، وطلاقة الكلام، ويلزم أثناء الفرز التركيز على أصوات الكلام التي يشيع اضطراب نطقها لدى الصغار، مثال ذلك أصوات (ل، ر)، (س، ش)، (ذ، ز)، (ق، ك، ج، غ) وهنا يلزم إشراك أولياء الأمور في عملية الفرز.

- تقييم أعضاء النطق:

يجب فحص أعضاء النطق للكشف عن مدى سلامتها وتعرف المشكلات العضوية والتي قد تسبب الاضطرابات مثل (شق سقف الحلق الصلب، والشفة الأرنبية، وزيادة حجم اللسان أو قصره، واضطراب في حركة الفك).

- اختبار السمع والاستماع: Hearing and Listening Testing

يجب التركيز على قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات. ويمكن الاستعانة في ذلك بوسيلة تتضمن صور يشير إليها الطفل عند سماع الكلمات، أو كلمات ينطقها تتضمن أصوات متشابهة، أو كلمات تتشابه في بعض الحروف وتختلف في البعض الآخر، مثل (جمل، حمل).

- تقييم كفاءة النطق:

وذلك باستخدام مقياس للنطق لتحديد قدرة الطفل على نطق كافة أصوات الحروف الهجائية في مواضع مختلفة (أول وسط وآخر الكلمة)، ونوع الاضطراب (حذف، إبدال، تحريف، إضافة، ضغط ودرجته).

- اختبار القابلية للاستثارة:

والهدف منه تحديد قدرة الطفل على نطق أصوات الحروف المضطربة بصورة صحيحة عندما يتكرر عرضها عليه بصورة مختلفة (سمعية - بصرية - لمسية) وذلك لتحديد قدرة الطفل على تشكيل الصوت، ومقدار المساعدة التي يحتاج إليها.

- دراسة تاريخ الحالة:

ويطلب المعالج من الوالدين والأخوة أو الآخرين ذوى الأهمية في حياة الطفل ملء استمارة تاريخ الحالة تلك التي تتضمن جميع المعلومات عن الطفل كاليانات العامة، وتاريخه الولادي، والصحي والأمراض التي أصيب بها.

- تقييم القدرات العقلية:

يهدف الوقوف على مستوى القدرة العقلية للطفل حيث إن الإعاقة العقلية أحد الأسباب الهامة لاضطرابات النطق. (فاروق الروسان، 174، 2001:164)

سادساً - الدراسات السابقة:

وتشير دراسة كارولين وآخرون (Caroline et.al, 2001) إلى "أثر استخدام إستراتيجية تدريب معينة على الوعي الفونيمي والقراءة الجهرية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة"، وهدفت الدراسة إلى تدريب مجموعة من أطفال الروضة على إدراك الفونيمات الأمر الذي يؤدي إلى زيادة قدرتهم على القراءة، وتكونت عينة الدراسة من 56 طفلاً موزعين على مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. الأدوات: أربعة مقاييس، هي الطلاقة في تسمية الحروف الهجائية، والطلاقة في تسمية الأصوات والتعرف عليها، والقدرة على إدراك الفونيمات والقدرة على تجزئة الكلمة إلى فونيمات. وأوضحت النتائج حدوث تحسن في أداء الأطفال أعضاء المجموعة التجريبية في الاختبارات المستخدمة.

أكدت دراسة جيستي وآخرون (Guisti, Melissa, A. 2002) على فعالية العلاج الحركي اللفظي لدى عينة من الأطفال ذوى اضطرابات النطق، وهدفت الدراسة إلى تعرف فعالية البرنامج في علاج اضطرابات النطق، وتكونت عينة الدراسة من 15 طفلة و 16 طفلاً. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فعالية العلاج الحركي اللفظي في خفض اضطرابات النطق.

هدفت دراسة فيليس ولايركي (Phyllis & Laurice, 2002) إلى فحص أثر كل من الصناديق الصوتية وأسلوب تدريس الإدراك الفونولوجي على أداء الوعي الصوتي لدى أطفال ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من عينة ثانوية من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أطفال الصندوق الصوتي استطاعوا جمع الأصوات المتوسطة وعزلها، وتقسيم الفونيمات. من الممكن تدريب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة على بعض المهارات الفونولوجية التي ينجزونها بشكل نموذجي في روضة الأطفال.

أما دراسة فيرجينيا وجوديث Virginia & Judith (2003) فتناولت معرفة الحروف، الوعي الصوتي، نمو الكلام عند أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقات المتبادلة بين معرفة الحروف ونمو مهارات الكلام والوعي الصوتي ومهارات القراءة المبكرة عند الأطفال. واشتملت عينة الدراسة على 99 طفلاً في سن ما قبل المدرسة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الوعي الصوتي يرتبط بمقدار القراءة المبكرة، فيما ارتبطت معالجة الفونيم ارتبطت بشكل مباشر مع معرفة الحروف وأصواتها.

وتناولت دراسة تيلور وفرانسيس Taylor Francis (2003) دراسة حالة لتشخيص وعلاج اضطرابات النطق باستخدام العلاج الإلكتروني مع طفل يبلغ من العمر (7.2) سبعة سنوات وشهرين وكان يعاني من صعوبات تعلم ونطق وتلقى أكثر من اثنا عشر جلسة علاجية لتحسين مستوى النطق وامتدت الجلسة إلى (45) دقيقة وكانت أهم الفنيات التغذية المرتدة لكي ينطق الأصوات بطريقة سليمة، والتفريق بين الحروف باستخدام (تحليل البيانات - الأجهزة - تسجيل عينات من كلام الطفل) وأسفرت نتائج الدراسة عن تغيير مكان نطق الحروف وأصبح ينطقها بطريق صحيحة فكانت لديه لدغات في الحرفين (ت - ك) ولكنه من خلال العلاج تحسن النطق الصحيح للطفل.

كما أكدت دراسة جروبيري وآخرون (Grawburg, Meghann, 2004) على فاعلية برنامج تدريبي وتصور يعتمد على الوعي الفونولوجي لعلاج اضطرابات النطق لدى عينة من الأطفال، وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر وفعالية البرنامج وبخاصة مع الأطفال ذوي الخلل الفونولوجي (تأخر الكلام) الذي لا يصاحبه أي خلل في المهارات أو القدرات الحركية، وتكونت عينة الدراسة من 28 طفلاً تراوحت أعمارهم ما بين (4-6) سنوات مما يعانون من اضطرابات في النطق، وقد أسفرت نتائج - الدراسة عن فعالية البرنامج التدريبي في اكتساب النظام الفونولوجي للأطفال ذوي الخلل وتحسين مستوى النطق لديهم.

وفي دراسة ريبان وآخرون (Rubin, Aubrey, EF, 2005)، موضوعها تدخل علاجي سمعي باستخدام القصة لمعالجة اضطرابات النطق، فهدفت الدراسة إلى استخدام القصص مع الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (5) أطفال تراوحت أعمارهم ما بين (8-11) عاماً ولديهم بعض صعوبات التعلم، وتم استخدام التدريب على التمييز السمعي والتمييز بين النطق الخاطئ والنطق الصحيح والتدريب على

النطق لمقاطع لا معنى لها وكلمات ليس لها معنى من خلال القصص وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فعالية المدخل العلاجي السمعي في علاج اضطرابات النطق. وفي دراسة أمي (Amy, 2005) هدفت الدراسة إلى تحديد ما إذا كان التدخل المبكر لتعلم القراءة بواسطة نموذج برادلي وبرايونت (1985 - 1983) له تأثير على مهارات الوعي الصوتي للأطفال الصغار الذين ظهرت لديهم متاعب في القراءة والسلوك، وافترضت الدراسة أن المشاركين سوف يظهرون تحسناً أكثر في مهارات السجع ومجانسة الحروف بعد التطبيق. وتكونت عينة الدراسة، من ستة أطفال في، الذين ظهرت لديهم مشاكل في الوعي الصوتي والسلوكي، ومن أدوات الدراسة المؤشر الديناميكي للمهارات الأساسية للقراءة المبكرة. وأشارت النتائج: إلى فعالية النموذج في تنمية مهارات الوعي الصوتي في القراءة والسلوك ومجانسة الحروف. هدفت دراسة سعيد كمال عبد الحميد (٢٠٠٧) إلى تدريب ٢٨ تلميذاً من تلاميذ المدارس في بني سويف وكان عمر عينة الدراسة من ٨-١٢ سنة ونسبة ذكائهم بين (٨٥-٩٨) واستخدم المقياس التالية: اختبار نطق- ومقياس بنيه لقياس الذكاء الصورة الرابعة ومقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز صعوبات التعلم وأوضح النتائج حدوث تحسن في أداء التلاميذ أعضاء المجموعة التجريبية في الاختبارات المستخدمة.

تعقيب على دراسات السابقة:

- أجريت بعض الدراسات السابقة على أطفال من ذوى صعوبات التعلم والبعض الآخر على الأطفال العاديين.
- ترتبط اضطرابات النطق بصعوبات التعلم عامه وبصعوبات القراءة خاصة.
- في حدود علم الباحثة هناك ندرة في الدراسات التي تناولت اضطرابات النطق لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.

سابعاً- فروض البحث:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس النطق لصالح المجموعة التجريبية؟
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده على مقياس النطق لصالح التطبيق البعدي؟

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في نتائج التطبيق البعدي والتتبعي لمقياس النطق؟

ثامناً- منهج البحث:

المنهج التجريبي ويتضمن مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية تتعرض لبرنامج الدراسة، والأخرى مجموعة ضابطة لم تتعرض للبرنامج المستخدم، ويعتمد البحث على القياس القبلي والبعدي للمجموعتين وتوجد متغيرات مستقلة: وتتمثل في برنامج النطق الذي تم إعداده وتصميمه لتحسين المهارات النطقية لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة في المرحلة الابتدائية.

تاسعاً- حدود البحث:

عينة البحث: تكونت العينة من تلاميذ الصف الثاني والثالث في المرحلة الابتدائية الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة وكانت أعمارهم تتراوح بين ٨ سنوات و ١٠ سنوات وتراوح نسبة ذكاؤهم بين 90- 110 وبلغ عددهم (30) تلميذ وتلميذة منتظمين بالدراسة في مدارس ٦ أكوير بالقاهرة.

• **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام (2015).

• **الحدود المكانية:** تم تطبيق هذا البحث في مركز التخاطب الشامل في ٦ أكتوبر بالقاهرة حيث كان يتم تجميع عينة البحث بعد الاتفاق مع أولياء الأمور على ذلك وهذا لصعوبة تجميعهم في المدرسة.

وتم مراعاة ما يلي في اختيار العينة:

- ١- أن يكون عمر الأطفال من الثامنة إلى العاشرة.
- ٢- عدم وجود أحد في أفراد الأسرة لديه اضطرابات في النطق.
- ٣- أن لا ترجع اضطرابات النطق لإعاقة عقلية أو أي إعاقة أخرى.
- ٤- أن لا ترجع الاضطرابات عند أفراد العينة لأسباب عضوية.
- ٥- أن تكون العينة متجانسة من حيث العمر الزمني ونسبة الذكاء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والنطق ودرجات اختبار العربي. وأن يكونوا تلاميذ العينة من المنتظمين بالدراسة ولا يتغيروا لفترات طويلة.

عاشراً - أدوات البحث:

١- **مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء** (الصورة الخامسة، 1998)

مقياس ستانفورد بينيه أعده العالمان الفرنسيان بينيه سيمون، ثم قامت جامعة ستانفورد الأمريكية بنقل المقياس إلى البيئة الأمريكية، ومن هنا أشتق المقياس

أسمه الجديد الذي جمع بين اسم الجامعة واسم مؤلفه الأصلي، وهو مقياس فردي، أي لا يستطيع الأخصائي تطبيقه إلا على مفحوص واحد في المرة. وهذا الاختبار معد للفئة العمرية من السنتين إلى الرشد، وبعض اختبارات البطارية لفظية وبعضها عملية، والمقياس يستمتع بمستوى ثبات وصدق عاليين، والمقياس في مراجعته الأخيرة يعطى نسب ذكاء انحرافي بمتوسط قدره "١٠٠"، وانحراف معياري قدره "١٦" ونجد انسجام بين وحدات المقياس مع المجتمعات العربية بصفة عامة، وهذه الصورة هي المعمول بها حالياً في الوحدات والمراكز التي تقيس نسبة الذكاء. ويتكون المقياس من عدة اختبارات بعضها أدائي، يقوم بها الطفل في فترة زمنية محددة، والآخر لفظي، يعتمد على السؤال والجواب، وطريقة حساب نسبة الذكاء تعتمد على حساب العمر العقلي من خلال وحدات المقياس وقسمته على العمر الزمني مضروب الناتج في ١٠٠ بدون وضع علامة النسبة المئوية، والنتيجة التي نحصل عليها في النهاية هي نسبة الذكاء (لويس مليكة: ١٩٩٨).

٢- مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم:

(مصطفى كامل محمد ١٩٩٠)

يهدف هذا المقياس إلى تعرف التلاميذ الذين يعانون من صعوبة أو (عجز) في التعلم ويميزهم عن غيرهم من التلاميذ في حجرة الدراسة، وقد تم بناء هذا المقياس لاستخدامه في تعرف هؤلاء التلاميذ ويتكون هذا المقياس من خمس مجموعات من الخصائص السلوكية:

(١) الفهم السمعي والتمييز والذاكرة السمعية. (٢) اللغة المنطوقة.

(٣) التوجه. (٤) التأزر الحركي. (٥) السلوك الشخصي الاجتماعي.

ويقوم بتطبيق هذا المقياس كل من له صلة وثيقة بالتلاميذ موضع التقييم كالمعلمين أو الوالدين ويتم التقييم على مقياس خماسي حيث إن التقديرات (٢، ١) أقل من المتوسط و (٣) الدرجة المتوسطة، و (٤، ٥) أعلى من المتوسط وتعبر الدرجة العالية عن عدم وجود صعوبات تعلم، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى وجود صعوبات التعلم. ويتمتع هذا المقياس بمعدلات ثبات وصدق مناسبة حيث إن معاملات ثبات هذا الاختبار في كثير من الأبحاث التي استخدم فيها، فوجد أن معامل الثبات (0.86) مما يدل على أن هذا المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

٣- البرنامج التدريبي لاضطرابات النطق عند التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:
إعداد الباحثة

مصادر بناء البرنامج:

أ - الاطلاع على العديد من الأطر النظرية والدراسات التي تناولت اضطرابات النطق وبخاصة التي صممت برامج سواء مع العاديين أو مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

ب- الممارسة العملية في علاج اضطرابات النطق في العديد من المستشفيات والجمعيات التي تتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة منذ دراستي لاضطرابات النطق من كلية طب عين شمس، ومعهد السمع والكلام. وقمت بعمل العديد من البرامج العلاجية وتنفيذها على الحالات. وأيضاً من خلال عملي في المجال التدريسي في جامعة القاهرة بجمهورية مصر العربية وجامعة الدمام في المملكة العربية السعودية. والمشاركة في المؤتمرات. وإلقاء الدورات وورش العمل المختلفة في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة. وإشرافي على التدريب العملي لتشخيص ووضع برامج علاجية للتلاميذ ذوي صعوبات القراءة والحساب وبرامج لعلاج اضطرابات النطق في المدارس الابتدائية وفي المراكز المتخصصة بذوي الاحتياجات الخاصة.

محتويات البرنامج: تم إعداد البرنامج التدريبي وفق الخطوات الآتية:

- مرحلة التمهيد للبرنامج:

ويتم في هذه المرحلة التعارف وبناء علاقة ودية فيها بين أفراد المجموعة التجريبية بعضهم البعض، وبينهم وبين مطبق البرنامج ويتم ذلك من خلال الجلسة الأولى بطريقة الإرشاد الجمعي.

- مكونات البرنامج:

أ- تدريب أعضاء النطق. ب- التمييز السمعي.

ج- مرحلة التدريب على نطق الأصوات الصحيحة.

د- مرحلة تقييم وإنهاء البرنامج.

- المواد المستخدمة في البرنامج:

وتشمل: أشياء ملموسة طبيعية - نماذج مجسمة - صور فوتوغرافية - رسومات- بالونات- لآب توب -مرآه- خافض اللسان- لوحة تعزيز- معززات مادية (ماركات) تحول في نهاية الأسبوع بمكافأة حسب عددها- ويستخدم التشجيع اللفظي أيضاً.

- تمارين لتقوية اللسان: وهي تهدف لوضع اللسان في وضعه الصحيح عند النطق.

- وقوف الأطفال أمام المرأة وعمل التدريبات اللازمة للسان والشفاه.

برنامج تدريبي لعلاج اضطرابات النطق المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة
لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي

- أن يخرج لسانه إلى الخارج بسرعة، ثم يدخله بسرعة.
- أن يحرك لسانه إلى أعلى ثم إلى أسفل- أن يحرك لسانه إلى اليمين ثم إلى اليسار.
- مط الشفايف إلى الأمام- سحب الشفايف إلى داخل الفم.
- مسك خافض اللسان لثواني بالشففتين ثم أخذ نفس وحبسه في الفم بالضغط على الشفتين.
- تدريب الطفل على تمارين النفخ للتدريب على نطق صوت مثل صوت (ألفا) وذلك لاقترب الشفة السفلى من الأسنان العليا.
- **تمارين التمييز السمعي:**
أعدت الباحثة قوائم تحتوي على أصوات الحروف الهجائية (مفتوح - مكسور - مضموم) معدة كما يلي:

اه او اي	با بو بي	تا تو تي
سا سو سي	را رو ري	غا، غي، غو

وهكذا في كل أصوات الحروف الهجائية المضطربة عند التلاميذ وتركز التدريبات على الأصوات المتشابهة في النطق والأصوات التي تقترب في مخارجها مثل (صوت السين والصاد والزين) وصوت (التاء والطاء) وصوت (اللام والراء) وصوت (الجيم والقاف والكاف)...إلخ.

ويتم التدريب على صوت واحد من الأصوات المضطربة وبعد إتقانه يتم الانتقال إلي صوت آخر وهكذا مع باقي الأصوات التي فيها اضطراب.

ومثال على تدريب صوت السين:

 - تدريبات لإخراج الصوت منفردا مثال: على صوت السين. (سا - سي - سو)
 - تدريبات إخراج الصوت في كلمة قصيرة في بداية الكلمة مثال: (ساح - سار - سيف).
 - تدريبات لنطق الصوت في بداية الكلمة مثال: (سياره - سلاف - سميره - ساهر - سكينه - سحور - سميره).
 - تدريبات لنطق الصوت في وسط الكلمة مثال: (مساكه - مسواك - مسالك - أسلاك - احسان).
 - تدريبات لنطق الصوت في نهاية الكلمة مثال: (ماس - حواس - لمس - فراس - حرس - فرسان).

- تدريبات لنطق الصوت مكررا في كلمة مثل كلمات (حساس- سلسله- سلاسل- سمس - محسوس).

تم تدريب تلاميذ المجموعة التجريبية على الأصوات المضطربة من قبل أخصائيين التخاطب على قوائم معده لعلاج اضطرابات النطق من قبل الباحثة لجميع الأصوات المضطربة عند التلاميذ بحيث يكون صوت الحرف في أول الكلمة في مجموعه كبيرة من الكلمات ثم في منتصف الكلمة في مجموعة أخرى من الكلمات ثم في مجموعة كبيرة من الكلمات في آخر الكلمة ثم نضع صوت الحرف في جملة تحتوي على خمس كلمات أو أكثر بحيث يكون صوت حرف السين موجود في كل كلمة، ثم يدرب التلاميذ على حوار مفتوح وسرد قصص يكون فيها صوت الحرف الذي تدرب عليه التلاميذ في كل كلمات الحوار. وهكذا تم التدريب على كل صوت مضطرب لكل تلميذ من تلاميذ المجموعة التجريبية.

- **تنمية المهارات السمعية:**

الإدماج السمعي:

هي قدرة التلميذ على إدماج أصوات الحروف مع بعضها بحيث تعطى كلمة لها معنى مثل كلمة (ش - م - ع - ة) ينطقها التلاميذ شمعة، و (ك- ت - ا - ب) كتاب كذلك دمج المقاطع الصوتية مثال: (سيد - اره) (سياره) (شب - ك) - (شباك)... الخ.

تنمية مهارة الإغلاق السمعي:

هي قدرة التلميذ على تكلمة الحرف الناقص في الكلمة المسموعة، بحيث تغلق الكلمة وتكون كلمة مكتملة ولها معنى.

مهارة القدرة على التمييز بين الأصوات والكلمات المتشابهة:

هي قدرة التلميذ على التمييز سمعياً بين أصوات الحروف المتشابهة نطقاً والكلمات المتشابهة نطقاً مثل كلمات (جمل، حمل) (كلب، قلب) (خروف، حروف) (شماعة، سماعة) (صورة، صوله) (جبال، حبال... إلخ).

تنمية الإيقاع الموسيقي:

مثال أن يأتي التلميذ بكلمات مشابهة في الإيقاع الموسيقي لكلمة يراها ويتم قراءتها من قبل الأخصائي مثال: كلمة (نوع) يأتي التلميذ بكلمات مثل (نوف - موف - شوف - جوف... إلخ)

كلمة (هات) يأتي التلميذ بكلمات مثل (فات- غاب - شاب - قاب -
عاب...إلخ).

تنمية مهارة الفهم السمعي:

هي قدرة الفرد على فهم واستيعاب ما يسمعه مثل قراءة بعض الموضوعات من
كتاب القراءة المقرر عليهم في المدرسة وطرح الأسئلة المختلفة.

تنمية مهارة الذاكرة السمعية:

- قدرة التلميذ على الاحتفاظ بالأصوات التي سمعها.
- قدرة التلميذ على استرجاع الأصوات التي احتفظ بها واستخدامها في كلمات.
- تم الطلب من التلميذ أن يسمع صوت طائر أو حيوان وحثه على الإشارة إلى
الكلمة الدالة على صوت الحيوان الذي سمعه من ضمن مجموعة من الكلمات
مثل عند سماعه لصوت الأسد يشير على كلمة أسد وينطقها وهكذا.

مرحلة تقييم البرنامج :

بعد أن عرضت الباحثة البرنامج التدريبي على المحكمين قامت بدراسة
استطلاعية على عدد من التلاميذ غير المشتركين في البرنامج لتحديد عدد الجلسات
والفنيات العلاجية المناسبة والمدة الزمنية للبرنامج والمدة الزمنية لكل جلسة على
حده.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

تمثلت الفنيات في الأنشطة الرياضية- الألعاب التقليدي- التعزيز - سيكودراما
ولعب الدور والنمذجة والموسيقى والتميز السمعي والبصري واللمسي والرسم
وقصص وغيرها من الفنيات التي تتلاءم مع أفراد العينة.
الأدوات المستخدمة في البرنامج : جهاز لاب توب- أسطوانات للتميز السمعي
- بالونات- بازل-كرة تنس طاولة- سكر-عسل- قصاصات ورق لوحة تعزيز -
شالمو (شفاط).

المدة الزمنية للبرنامج والجلسات:

تم تحديد مدة تطبيق البرنامج بشهر ونصف وعدد الجلسات ١٦ جلسه بواقع
٣ جلسات أسبوعياً مدة كل جلسة ٣٠ دقيقة، وكان يتم تجميع التلاميذ ذوي
الحالات المتشابهة أي التلاميذ الذين لديهم نفس الأصوات المضطربة في جلسة
واحدة.

٤- استمارة دراسة حالة: إعداد/ الباحثة

وهي تشتمل على بيانات عامة عن التلميذ ومستوى تحصيله الأكاديمي، والصعوبات التي يواجهها التلميذ في القراءة، وتاريخ الحالة من كافة الجوانب ومستوى النطق والكلام واللغة لديه ووضع التلميذ الصحي والتاريخ النمائي له، ودرجاته في المواد الدراسية وغيرها.

٥ - مقياس تقييم النطق: إعداد/ الباحثة

ويشمل المحاور الآتية:

- تقييم نطق أصوات الحروف منفردة: وهي قائمة بأصوات الحروف من (أ) إلى (ي)، ويطلب من التلميذ نطقها أو تكرارها خلف الباحثة أو أخصائية التخاطب، وتسجل استجابات التلميذ في خانة (جيد، أو متوسط، أو رديء) أمام كل صوت.

- تقييم نطق أصوات الحروف بالحركات القصيرة والطويلة والساكنة:

وهي قائمة بأصوات الحروف من (أ) إلى (ي) (بالحركات القصيرة والطويلة) (والساكنة بوضع) (اس)، ويطلب من التلميذ نطقها والأخصائية التي تطبق البرنامج تسجل مستوى النطق عند الطفل.

تقييم أصوات الحروف في كلمات: وهي قائمة تتضمن أصوات الحروف في كلمات، حيث يوضع صوت الحرف في بداية الكلمة ووسط الكلمة ونهاية الكلمة، بالإضافة إلى وجود صور لما تعنيه الكلمة التي يراها التلميذ ويطلب منه تعرفها ثم نطقها، ويتم تشخيص الاضطراب سواء كان حذف، أو إبدال، أو إضافة، أو تشويه في أصوات الحروف عند التلميذ.

ثبات المقياس: تم استخدام طريقة إعادة الاختبار: وطبق المقياس على عينة الدراسة وتم إعادة التطبيق بعد أسبوعين وبلغ معامل الارتباط بين درجات التطبيقين (9.12) وهو دال عند (0.01).

صدق المحك: من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات المقياس

و درجات مقياس تقييم النطق د/ عبدالفتاح مطر (2006) وقد بلغ معامل الارتباط (0.70) مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق.

إحدى عشر - نتائج البحث:

١- الأساليب الإحصائية: تم استخدام اختبار T test.

٢- ضبط المتغيرات المؤثرة في البحث:

قامت الباحثة بالتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمتغيرات البحث الحالي، حيث قامت بحساب الفروق بين المجموعتين في كل متغير من تلك المتغيرات للتأكد من عدم وجود أي فروق بينهما قبل تطبيق البرنامج كما يلي:

- من حيث العمر الزمني:

قامت الباحثة بحساب العمر الزمني لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة حيث تراوح العمر الزمني لأفراد العينة بين ٩٦ شهراً، و ١٢٠ شهراً (ثمان سنوات إلى عشر سنوات) بمتوسط ١٠٨ شهراً (أي حوالي تسع سنوات تقريباً)، ثم قامت بحساب الفروق بين المجموعتين في متغير العمر الزمني للتأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، والجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني.

جدول (١)

دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني

المجموعة	العدد	متوسط السن بالشهور	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت الجدولية عند ٠.٠٥	قيمة ت المحسوبة	الدلالة
التجريبية	١٥	١٠٨.٢٦٨	٣.٢١٦	٥٨	١.٦٩	٠.٥٠٣	غير دال
الضابطة	١٥	١٠٨.٦٣٤	٣.٢٨٩				

يتضح من الجدول السابق أن (ت) الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ أكبر من (ت) المحسوبة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الأعمار الزمنية للمجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة بمعنى أن المجموعتين متكافئتين من حيث العمر الزمني.

- من حيث الذكاء:

قامت الباحثة بحساب الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير الذكاء للتأكد من تكافؤ المجموعتين من حيث الذكاء، والجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاء كما يقاس باختبار بينيه للذكاء الصورة الخامسة.

جدول (٢)

يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في متغير الذكاء.

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط درجات الذكاء	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت الجدولية عند ٠.٠٥	قيمة ت المحسوبة	الدلالة
الذكاء	التجريبية	١٥	١٠٥.٧٢٢	١٣.٠٩٢	٥٨	١.٦٩	٠.٤٨٤	غير دال
	الضابطة	١٥	١٠٦.٣١٧	١٦.٠٤٩				

يتضح من الجدول السابق أن (ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) أكبر من (ت) المحسوبة أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين على اختبار بينيه للذكاء الصورة الخامسة مما يدل على تكافؤ المجموعتين في نسبة الذكاء.

- من حيث النطق:

قامت الباحثة بحساب الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير النطق للتأكد من تكافؤ المجموعتين من حيث النطق، والجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير النطق كما يقاس باختبار النطق من إعداد الباحثة.

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي لمقياس النطق

المجموعة	العدد	متوسط درجات مقياس النطق	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت الجدولية عند ٠.٠٥	قيمة ت المحسوبة	الدلالة
التجريبية	١٥	٨٢.٤٣٩	١٧.٣٤٥	٥٨	١.٦٩	٠.٤٦٧	غير دال

يتضح من الجدول السابق أن (ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) أكبر من (ت) المحسوبة أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين على مقياس النطق في القياس القبلي، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في النطق، كما تقاس باختبار النطق إعداد (الباحثة).

٣- تفسير النتائج:

الفرض الأول:

برنامج تدريبي لعلاج اضطرابات النطق المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة
لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي

وينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس النطق لصالح المجموعة التجريبية؟"

جدول (٤)

دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس النطق

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	مستوى الدلالة
مقياس النطق	التجريبية	٣٠	١٣٦	٨.٠٦٠	١.٤٧٢	٥٨	٢٧.٧٤٣	*١.٦٧	دال إحصائياً
	الضابطة		٨٢.٧٠٧	٥.٣٢٥	٠.٩٧٢				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على مقياس النطق في التطبيق البعدي مما يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مستوى النطق.

نتائج الفرض الثاني:

وينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده على مقياس النطق لصالح التطبيق البعدي.

جدول (٥)

دلالة الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس النطق

المتغير	القياس	العدد	متوسط الدرجات	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	مستوى الدلالة
مقياس النطق	قبلي	٣٠	٨٢.٤٣٩	١٧.٧	٨.٠٦٠	١.٤٧٢	٢٩	١٧.٤٩	١.٦٩	دال إحصائياً
	بعدي		١٣٦							

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة بين القياس القبلي والقياس البعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي على

مقياس النطق، مما يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مستوى النطق وهذا ما يحقق صحة الفرض.

نتائج الفرض الثالث:

وينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعد والتطبيق التتبعي على مقياس تقييم النطق.

جدول (٦)

دلالة الفروق بين متوسط درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس النطق

المتغير	القياس	العدد	متوسط الدرجات	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	مستوى الدلالة
مقياس النطق	بعدي	٣٠	١٣٦	٦٧٦٠	٢٧.٣٤٥	٠.٢٠٢	٢٩	٠.٨٩	١.٦٩	دال إحصائياً
			١٣٣							

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة بين القياس البعدي والقياس التتبعي لتلاميذ المجموعة التجريبية أقل من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي لأفراد المجموعة التجريبية، مما يؤكد استمرار أثر البرنامج في تحسين مستوى النطق وهذا ما يحقق صحة الفرض.

٤ - مناقشة النتائج:

فعالية البرنامج التدريبي في تحسين مستوى النطق يعود لما اشتمل عليه من إجراءات في تقوية جهاز النطق وتدريبات اللسان والتنفس والتمييز السمعي والبصري واللمس والتنبيهات اللغوية، والفضل في تحسين مستوى النطق لدى هؤلاء التلاميذ يرجع إلى استخدام الوسائل المتنوعة منها الاسطوانات المدمجة للتمييز السمعي وجهاز اللاب توب وتنوع الفنيات العلاجية المستخدمة في البرنامج. وأكدت الباحثة أيضاً من خلال البرنامج التدريبي أنه كان له أكبر الأثر في تحسين مستوى النطق لدى الأطفال وذلك من خلال ربط الصوت بمصدره وبخاصة أصوات الحيوانات من خلال أسطوانات التمييز السمعي وتنمية المهارات السمعية من خلال اللاب توب، كان لهما أثر فعال وكبير في تحسين مستوى النطق لهؤلاء الأطفال، وأيضاً كان استخدام اللعب الحر من خلال المجسمات والموسيقى والمكعبات وغيرها، وتدريب أعضاء جهاز النطق كان له الفاعلية في نجاح البرنامج. وقد أشارت نتائج البحث إلى فعالية البرنامج التدريبي في تحسين مستوى النطق لدى

الأطفال عند تلاميذ العينة حيث يتضح من جدول (4)، وجدول (5) وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية، وبين المجموعة التجريبية والتجريبية نفسها قبل وبعد تطبيق مقياس تقييم النطق وظهر تحسن في مستوى النطق لدى هؤلاء الأطفال، مما يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مستوى النطق، كما وجدت الباحثة أيضاً عند مقارنتها لدرجات المجموعة التجريبية في اختبار مادة العربي الشهري المجمع في نموذج دراسة الحالة للتلاميذ قبل بدء تطبيق البرنامج وبين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مادة اللغة العربية في الأشهر التي تلت تطبيق البرنامج وجدت تحسن ويعود ذلك إلى التحسن الذي حدث في نطق هؤلاء التلاميذ مما أعطاهم ثقة في أنفسهم وأعطاهم الحافز على القراءة والدافعية للتعلم، كما ترجع الباحثة التحسن في النطق إلى استخدام اسطوانات التمييز السمعي، وتمييز الأخصائيين في علاج اللدغات، وتنمية المهارات السمعية، وقوائم الكلمات المعدة بشكل جيد وغيرها، كما يتضح من الجدول (6) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق البعدي والتطبيق التتبعي على مقياس النطق للمجموعة التجريبية مما يثبت استمرارية فاعلية البرنامج ونجاحه بعد انتهاء فترة التدريب بشهرين. وجدت الباحثة أن ضعف الأداء في النطق والكلام أو تحسن مستوى النطق اللغوي يعود في الأساس إلى عدم إدراك الفرد للاختلاف بين طريقة نطقه وطريقة نطق المحيطين به، وإدراك الفروق بين مخارج أصوات الحروف المختلفة، ولذا يجب تدريب الطفل على التعلم من خلال المحيطين به وتقديم نموذج صحيح له.

وهذا ما يتفق مع دراسة (Rvachew وفاتشيو 1994:355) والتي أكدت على أن تدريب الأطفال على إدراك الفروق بين أصوات الحروف المختلفة من شأنه أن يسهل عليهم النطق الصحيح وأكدت عليه أيضاً دراسة (فيو وآخرون Fey,etal.1994:446) كما أتفق أيضا البحث الحالي مع دراسة (بنيتا Benita 1991) التي أوضحت نتائجها فعالية البرنامج المستخدم في قيام الأطفال بالأنشطة الصفية المختلفة، وقدرتهم على تجزئة الفونيمات بشكل صحيح، والقيام بمختلف الألعاب اللغوية وبالتالي تحسين مستواهم اللغوي والنطقي.

واتفق البحث أيضاً مع دراسة كارولين وآخرين (Caroline et.al, 2001) والتي أوضحت نتائجها حدوث تحسن في أداء الأطفال أعضاء المجموعة التجريبية

في تحسن مستوى النطق بفضل البرنامج التدريبي، فضلا عن إن التدريب كان يركز على علاج بعض صعوبات التعلم وتنمية التركيز عن طريق ذكر بعض الكلمات وإعادة ترديدها، وتنمية الإدراك البصري عن طريق عدة أنشطة مثل أوجه الشكل المختلف في سلسلة من الصور و تنمية الإدراك السمعي لدى هؤلاء التلاميذ وذلك عن طريق التصفيق باليد محدثا إيقاعا معيناً، علماً بأن البرنامج كان يستخدم فيه معينات مرئية لتعظيم عمليات التلميذ البصرية وتوفير بيئة سمعية وبصرية مطلوبة في تعليم المفاهيم واللغة والنطق الصحيح، وأن تعدد الفنيات المختلفه كان لها الفضل في تحسين مستوى النطق والصوت، ومنها الألعاب والمجسمات والتنغيم والتمثيل السيكودرامي والقصص واللفظ المنغم والحركات الإيقاعية مع الطفل كان له الفضل في تحسين مستوى النطق.

واتفقت نتائج البحث أيضا مع كلا من دراسة سعيد كمال (٢٠٠٧) ودراسة سارة أنى (2000) لمعالجة النطق الفردي باستخدام التغذية المرتدة الحيوية المعتمدة، من خلال برنامج كمبيوترى لتعلم الأطفال نطق الأصوات بالطريقة الصحيحة. ودراسة جيستى وآخرون (2002) والتي أسفرت نتائجها إلى فعالية العلاج الحركي اللفظي في خفض اضطرابات النطق للطفل، وكما أكدت دراسة جروبيرى وآخرون (2004) على ذلك، وكما أكدت دراسة ريبان وآخرون على فعالية المدخل العلاجي السمعي باستخدام القصة لمعالجة اضطرابات النطق، لدى هؤلاء الأطفال ومن هنا تؤكد الباحثة على فعالية البرنامج في تحسين مستوى النطق لدى الأطفال.

التوصيات والمقترحات:

تمت صياغة التوصيات التالية في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الراهنة من

نتائج:

١-الاهتمام بالتلاميذ الذين يعانون من اضطرابات النطق لأنها تؤدي إلى صعوبات التعلم عامة وصعوبات القراءة خاصة والتي يعاني منها التلميذ وتستنفذ جزءاً عظيماً من طاقاته العقلية والانفعالية. وتترك بصماتها على مجمل شخصيته، فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي. ويكون أميل إلى الانطواء أو الاكتئاب أو الانسحاب وتكوين صورة سلبية عن الذات.

- ٢- الوعي التام بأن التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم هو من ذوي الذكاء العادي أو فوق المتوسط، وربما العالي. ومن ثم فإنه يكون أكثر وعياً بنواحي فشله، وهذا الوعي يولد لديه أنواعاً من التوترات النفسية والإحباطات التي تتزايد تأثيراتها الانفعالية بسبب عدم قدرته على تغيير وضعه في المدرسة وانعكاسات هذا الوضع في البيت.
- ٣- أن تتضمن برامج النطق تدريبات وأنشطة متباينة ومتعددة لتنمية النطق الصحيح لأولئك التلاميذ.
- ٤- أن تراعي الخطة التربوية الفردية للطفل مستوى سلوكه النطقي فضلاً عن مستوى قدرته على التعبير اللغوي والقدرات القرائية، لأن مفهوم صعوبات التعلم يقوم على تفاوت القدرات والإمكانات المختلفة لدى الفرد الواحد بما يعنى أن بعض هذه القدرات والإمكانات قد تكون ضعيفة لدى الفرد، بينما يكون بعضها الآخر قوياً.
- ٥- أن يتم تدريب أولئك التلاميذ على استخدام الاستراتيجيات المناسبة التي يكون من شأنها أن تساعدهم على الاحتفاظ بالمعلومات المختلفة، واسترجاعها وقت الحاجة إليها.
- ٦- تغذية المدارس الابتدائية بأخصائيين نطق للاكتشاف المبكر عن هذه الحالات ومعالجتها.
- ٧- نشر التوعية المجتمعية بثتى الطرق والوسائل بأمراض النطق والكلام وعمل منشورات بمراكز التشخيص والعلاج المختلفة.

المراجع

أولاً- المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم بن سعد أبو نيان(2001) : صعوبات التعلم. طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية. سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة، الرياض.
- احمد أحمد عواد (١٩٩٧): علم النفس التربوي وصعوبات التعلم، الطبعة الأولى، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الإسكندرية.
- احمد عبادة، محمد عبد المؤمن (1995): أثر مدى الذاكرة العاملة وتنشيطها على الفهم، مجلة (علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، السنة التاسعة، العدد (33).
- جابر عبد الحميد، علاء كفاي (١٩٩٣): قاموس علم النفس والطب النفسى ج٨، دار النهضة العربية.
- زكريا توفيق: (1993) : صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بسلطنة عمان. دراسة مسحية. مجلة كلية التربية، سلطنة عمان، 20 (235).
- زيدان السرطاوى وآخرون (2001) : مدخل لصعوبات التعلم. سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة. الرياض.
- زينب شقير (2001): اضطرابات اللغة والتواصل، ط2 ، القاهرة، النهضة المصرية.
- سعيد عبد الله ديبس (1994): دراسة للمظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية وعلاقتها ببعض المتغيرات. الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، السنة الثامنة، العدد2 ، القاهرة.
- سعيد كمال عبد الحميد (٢٠٠٧): فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مستوى النطق لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم رسالة دكتوراه جامعة أسيوط.
- عبد العزيز الشخص(1997): اضطرابات النطق والكلام، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.
- عبد الحمن سيد سليمان (2001): سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة أساليب التعرف والتشخيص، الجزء الثاني، زهراء الشرق، جامعة عين شمس.

- فاروق الروسان:(2001): سيكولوجية الأطفال العاديين مقدمة في التربية الخاصة، 5، عمان.
- فتحي مصطفى الزيات(1999) : مقاييس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. القاهرة، دار النشر للجامعات.
- (١٩٩٨): صعوبات التعلم - الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. سلسلة علم النفس المعرفي. (4) القاهرة، دار النشر للجامعات.
- فيصل الزراد (1990): اللغة واضطرابات النطق والكلام، دار المريخ، الرياض.
- (1991) صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة، دراسة مسحية، تربوية، نفسية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، رسالة الخليج العربي، العدد38.
- كريمة عويضة، كمال إسماعيل(1995): مشكلات السلوك كما يقدرها المعلم لدى التلاميذ العاديين ذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد24.
- كيرك وكالفنت(1988): صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، ترجمة زيدان السرطاوي، الرياض.
- لويس كامل مليكة(1998): دليل مقياس- ستانفورد بينية للذكاء الصورة الرابعة، المراجعة الأولى، ط، القاهرة، مطبعة فيكتور كيرلس.
- محمد المرشدي(1993): التوافق وتقدير الذات لدى مجموعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم والعاديين، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، العدد17، الجزء الثاني.
- مصطفى محمد كامل (1990): كراسة التعليمات لمقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- ناريمان رفاعي، محمود عوض الله (1993) : دراسة لبعض خصائص الشخصية المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة معوقات الطفولة، جامعة الأزهر، المجلد الثاني، العدد الأول.
- نبيل عبد الفتاح (2000): صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، المؤتمر الدولي الخامس، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة.

— (2004): صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، كلية التربية
جامعة عين شمس.

ثانياً - المراجع باللغة الأجنبية:

- Blachman, Benita A.(1991). Early intervention for children' reading problems: Clinical applications of the research in phonological awareness. Topics in language Disorder, v12, n1, pp. 51-65.
- Fey.M, Cleave, p, Ravida, A, Longs, Dejmal & Easton, D(1994):Effects of grammar facilitation on the phonological performance of child with speech and language impairments, journal of speech research, 37, 594-
- Grawburg, Meghann.(2004):Apperception based phonological awareness training program for preschoolers with articulation disorders, vol(43)No, (4) Dissertation Abstracts international, p, 1263
- Guisti, Melissa, A(2002):The efficacy of oral motor therapy for children with mild articulation disorders, Vol (41) No, (1) Dissertation Abstracts international, p, 221.
- Mann, Virginia A. and Foy, Judith G.(2003).Phonological awareness, speech development, and letter knowledge in preschool children. Annals Of Dyslexia, V53, pp.49-73.
- Maslanka, Phyllis and Josph, Louric M. (2002): A comparison of two phonological awareness techniques between samples of preschool children. Reading Psychology, v23, n4, p.271
- Mcknight, Caroline G.; Lee.;& Schowengerdt, Richard. (2001).Effects of specific strategy training on phonemic awareness and reading aloud with preschoolers: A comparison study. Unpublished MA. Dissertation. University of Sound Carolina

- Rubin, Aubrey, EF(2005):Auditory input therapy using astory to treat articulation disorders, vol(44), No(1) Dissertation Abstracts international, p34
- Rvachew, S(1994):Speech perception training can facilitate sound production learning, jornal of speech and hearing research, 37, 347-357
- Samules, Amy J. (2005) Children with behavior and phonological awareness difficulties: The effectiveness of an intervention targeting early reading skills. DAI., vol 66-05B, p.2806.
- Smith, C(1983):Learning Disabilities the interaction of learning, Task and setting. England, Little, Brown and company.
- Taylor & Francis(2003):Using electropalatography (EPG)to diagnose andtreat articulation disorders associated with mild cerebral palsy: case study, clinical linguistics& phonetics, Vol17.No4- 5, pp365, 374
- Woods, sarah, Ann(2000):Designing single subject articulation treatment studies using computer-based biofeed back, Vol (38), No(6), Dissertation Abstracts international, p1612