

واقع ممارسات تنمية مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال بمدينة غريان: دراسة وصفية

أسماء محمود عاشور

قسم رياض الأطفال، كلية التربية غريان، جامعة غريان، ليبيا

asmaamahmoudaa0@gmail.com

The Reality of Practices for Developing Spoken Language Skills in Language-Impaired Preschool Children from the Perspective of Kindergarten Teachers in Gharyan City: A Descriptive Study

Asma Mahmoud Ashour

Department of Kindergarten, Faculty of Education Gharyan, University of Gharyan, Gharyan, Libya

تاريخ الاستلام: 2026/8/20 ، تاريخ القبول: 2026/8/28 ، تاريخ النشر: 2026/9/15

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة، والكشف عن أبرز جوانب القوة والضعف في مهارات الاستماع والفهم اللغوي، والنطق والتعبير الشفهي، والثروة اللغوية، والتواصل اللفظي الاجتماعي، إلى جانب التعرف على دور رياض الأطفال في تنمية هذه المهارات. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (35) معلمة من معلمات رياض الأطفال، وطُبقت عليهن استبانة أعدت لقياس مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً، وتضمنت خمسة محاور رئيسية، هي: الاستماع والفهم اللغوي، والنطق والتعبير الشفهي، والثروة اللغوية، والتواصل اللفظي الاجتماعي، ودور الروضة في تنمية اللغة المنطوقة. وأظهرت النتائج تفاوتاً واضحاً في مستوى المهارات اللغوية لدى الأطفال؛ فقد ظهرت بعض المهارات بمستوى أفضل نسبياً، مثل الاستجابة للتعليمات اللفظية البسيطة، ومتابعة القصص المسموعة، وتسمية الأشياء الموجودة في البيئة المحيطة، في حين برزت جوانب ضعف في وضوح النطق، واستخدام المفردات المناسبة للعمر، واستخدام الضمائر، والتمييز بين الأصوات. كما أظهرت النتائج أن التواصل اللفظي الاجتماعي يمثل أحد أبرز جوانب الضعف، خاصة في المبادرة بالحديث، والتواصل البصري، والتفاعل اللفظي مع الأقران. وفي المقابل، كشفت النتائج عن دور إيجابي نسبي للروضة، خاصة في استخدام القصص وتشجيع الحوار والأنشطة اللغوية. وأوصت الدراسة بتفعيل الكشف المبكر، وتدريب المعلمات، وتوفير البرامج اللغوية المتخصصة، وتعزيز التعاون بين الروضة والأسرة، ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

الكلمات المفتاحية: اللغة المنطوقة، الاضطرابات اللغوية، الأطفال، مرحلة ما قبل المدرسة، رياض الأطفال، معلمات رياض الأطفال.

Abstract:

This study aimed to identify the level of spoken language skills among children with language disorders at the preschool stage and to determine the major strengths and weaknesses in listening and language comprehension, pronunciation and oral expression, vocabulary, and verbal social communication. It also examined the role of kindergartens in developing children's spoken language skills. The study employed a descriptive survey method. The sample consisted of 35 kindergarten teachers who responded to a questionnaire designed to assess the spoken language skills of children with language disorders. The questionnaire covered five main domains: listening and language comprehension, pronunciation and oral expression, vocabulary, verbal social communication, and the role of kindergarten in developing spoken language. The findings revealed considerable variation in children's spoken language skills. Relatively better performance was reported in responding to simple verbal instructions, listening to stories, and naming objects in the surrounding environment. In contrast, weaknesses were identified in speech intelligibility, using age-appropriate vocabulary, using pronouns correctly, and discriminating between different sounds. Verbal social communication represented one of the most prominent areas of weakness, particularly in initiating conversations, maintaining eye contact, and interacting verbally with peers. The findings also indicated a relatively positive role of kindergarten practices, particularly the use of stories, encouragement of dialogue, and provision of language activities. The study recommends strengthening early identification, training kindergarten teachers, providing specialized language-development programs, promoting cooperation between kindergarten and families, and considering individual differences among children.

Keywords: spoken language, language disorders, children, preschool stage, kindergarten, kindergarten teachers.

المقدمة:

تمثل اللغة إحدى أهم أدوات الإنسان في التواصل والتفاعل مع الآخرين، وهي وسيلة أساسية للتعبير عن الحاجات والأفكار والمشاعر، واكتساب المعرفة والخبرات، وبناء العلاقات الاجتماعية. وتزداد أهمية اللغة خلال مرحلة الطفولة المبكرة؛ إذ تشهد هذه المرحلة نموًا متسارعًا في القدرات اللغوية، سواء من حيث الفهم والاستيعاب أو من حيث اكتساب المفردات والقدرة على استخدامها في مواقف التواصل المختلفة، ومن ثم فإن أي قصور أو اضطراب يظهر في هذه المرحلة قد يمتد أثره إلى جوانب أخرى من نمو الطفل، ولا سيما الجوانب الاجتماعية والانفعالية والتعليمية.

وتعد مرحلة ما قبل المدرسة من أكثر المراحل أهمية في تكوين شخصية الطفل وإكسابه المهارات الأساسية التي تمثل قاعدة لانطلاقه في المراحل التعليمية اللاحقة. فالطفل في هذه المرحلة لا يتعلم الكلمات والمفردات بصورة مجردة، وإنما يكتسب اللغة من خلال التفاعل اليومي مع الأسرة والمعلمة والأقران، ومن خلال اللعب والقصص والحوار والمواقف والخبرات المتنوعة، ولذلك فإن توفير بيئة لغوية غنية ومحفزة يساعد على إتاحة فرص متعددة أمام الطفل للاستماع والفهم والتعبير والمشاركة في المواقف التواصلية.

وتتخذ اللغة المنطوقة أهمية خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة؛ لأنها تمثل الأداة الأكثر استخدامًا في التواصل المباشر، وتتيح للطفل التعبير عن حاجاته ورغباته ومشاعره، والمشاركة في الأنشطة الصفية، وتكوين علاقات مع أقرانه، كما ترتبط قدرة الطفل على استخدام اللغة المنطوقة بصورة مناسبة بقرته على الاستفادة من الخبرات التعليمية والاجتماعية التي توفرها له بيئته.

ولا يقتصر اضطراب اللغة على ضعف قدرة الطفل على نطق بعض الأصوات أو الكلمات، وإنما قد يظهر في صور متعددة تشمل صعوبة الفهم، ومحدودية المفردات، وضعف تكوين الجمل، وعدم القدرة على التعبير عن الأفكار بصورة واضحة، إضافة إلى صعوبات في استخدام اللغة لأغراض اجتماعية. ومن هنا فإن التعامل مع الاضطرابات اللغوية ينبغي أن ينظر إلى اللغة بوصفها منظومة متكاملة تشمل الاستماع والفهم والنطق والتعبير والثروة اللغوية والتواصل الاجتماعي.

وتشير الأدبيات التي تناولت لغة الطفل إلى أن اكتساب اللغة عملية نمائية تتأثر بمجموعة من العوامل المتداخلة، من بينها خصائص الطفل، والبيئة الأسرية والاجتماعية، ونوعية التفاعل اللغوي الذي يتعرض له، والفرص التي تتيحها البيئة التعليمية أمامه للممارسة والتعبير. وقد أكدت الكتابات المتعلقة بتنمية الاستعداد اللغوي للطفل أهمية إتاحة الخبرات والمواقف التي تسمح له باستخدام اللغة بصورة وظيفية ومتكررة (أبو معال، 2002).

وتعد معلمة رياض الأطفال عنصرًا أساسيًا في توفير البيئة اللغوية المناسبة، إذ يمكنها من خلال طريقة حديثها مع الأطفال، وتشجيعهم على الحوار، وطرح الأسئلة، وسرد القصص، واستخدام الألعاب والوسائل التعليمية، أن تتيح فرصًا متعددة للتفاعل اللفظي. كما تستطيع ملاحظة مظاهر القصور اللغوي لدى الطفل والإسهام في اكتشافها مبكرًا وإحالتها إلى المختصين عند الحاجة.

ومن ناحية أخرى، فإن اضطرابات اللغة المنطوقة قد تؤثر في قدرة الطفل على الاندماج مع أقرانه، خاصة عندما يجد صعوبة في التعبير عن رغباته أو المشاركة في الحوار أو فهم ما يوجه إليه من تعليمات. وقد يؤدي استمرار هذه الصعوبات دون تدخل مناسب إلى عزوف الطفل عن المشاركة، أو تعرضه للسخرية من الآخرين، أو ميله إلى الانسحاب من المواقف الاجتماعية، وهو ما يجعل الكشف المبكر والتدخل المناسب أمرًا بالغ الأهمية. (عليوات، 2016).

وقد تناولت بعض الدراسات والكتابات السابقة اضطرابات اللغة الشفهية لدى الأطفال، وأكدت أهمية التشخيص والتدخل المبكر، كما تناولت صعوبات التعبير الشفهي من حيث مظاهرها وطرق تشخيصها وعلاجها، وأكدت ضرورة مراعاة الخصائص الفردية للأطفال عند تصميم البرامج والأنشطة اللغوية (أبو دينار، 2014).

وفي ضوء ذلك، تأتي الدراسة الحالية للوقوف على واقع مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغويًا في مرحلة ما قبل المدرسة من خلال تقديرات معلمات رياض الأطفال، والتعرف على أبرز جوانب القوة والضعف في تلك المهارات، فضلًا عن التعرف على الممارسات التي تقدمها الروضة للمساعدة في تنمية اللغة المنطوقة.

مشكلة الدراسة:

تعد اللغة المنطوقة من المهارات الأساسية التي يحتاج إليها الطفل للتفاعل مع البيئة المحيطة به، إلا أن بعض الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة يواجهون صعوبات واضطرابات تؤثر في قدرتهم على الاستماع والفهم أو النطق والتعبير أو استخدام المفردات أو التواصل اللفظي مع الآخرين.

وقد لفتت الباحثة من خلال الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بالطفولة واللغة؛ إلى أن اضطرابات اللغة المنطوقة قد تظهر في صور متعددة، وأن التعامل معها لا ينبغي أن يقتصر على تصحيح النطق، وإنما يجب أن يشمل الجوانب المختلفة للغة والتواصل. كما أن البيئة التي يعيش فيها الطفل قد تسهم في تعزيز هذه الصعوبات أو الحد منها، تبعًا لطبيعة الخبرات اللغوية التي يحصل عليها وفرص التفاعل التي تتاح له.

وتزداد المشكلة أهمية في مرحلة ما قبل المدرسة؛ لأن الطفل في هذه المرحلة يكون في حاجة مستمرة إلى استخدام اللغة للتعبير عن حاجاته، والمشاركة في اللعب، والتفاعل مع المعلمة والأقران، والاستجابة للتعليمات، وفهم القصص والمواقف المختلفة. ومن ثم فإن ضعف هذه المهارات قد يحرم الطفل من جانب من الخبرات التي تقدمها الروضة.

كما أن عدم اكتشاف الاضطرابات اللغوية والتعامل معها في وقت مبكر قد يؤدي إلى استمرار الصعوبة في المراحل التعليمية اللاحقة، وقد تتداخل معها بعض المشكلات الاجتماعية والانفعالية الناتجة عن ضعف التواصل أو تعرض الطفل للسخرية أو صعوبة مشاركته في المواقف الجماعية.

ومن خلال ملاحظة الباحثة لواقع الممارسات داخل رياض الأطفال بمدينة غريان، برزت الحاجة إلى التعرف بصورة أكثر تنظيمًا على مستوى مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغويًا، وتحديد المهارات التي يظهر فيها القصور بصورة أكبر، وكذلك معرفة مدى قيام الروضة ومعلماتها بممارسات يمكن أن تسهم في تنمية هذه المهارات.

وعليه تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

ما واقع مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغويًا في مرحلة ما قبل المدرسة، وما مستوى الممارسات التي تقوم بها رياض الأطفال لتنمية هذه المهارات من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الآتية:

1. ما مستوى مهارات الاستماع والفهم اللغوي لدى الأطفال المضطربين لغويًا في مرحلة ما قبل المدرسة؟
2. ما مستوى مهارات النطق والتعبير الشفهي لدى الأطفال المضطربين لغويًا؟
3. ما مستوى الثروة اللغوية والمفردات لدى هؤلاء الأطفال؟
4. ما مستوى مهارات التواصل اللفظي الاجتماعي لديهم؟
5. ما مستوى دور الروضة في تنمية مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغويًا؟
6. ما أبرز جوانب القوة والضعف في مهارات اللغة المنطوقة التي تكشف عنها تقديرات معلمات رياض الأطفال؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية بصورة رئيسة إلى التعرف على واقع مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغويًا في مرحلة ما قبل المدرسة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال بمدينة غريان، ويتفرع عن ذلك الأهداف الآتية:

1. التعرف على مستوى مهارات الاستماع والفهم اللغوي لدى الأطفال المضطربين لغويًا في مرحلة ما قبل المدرسة.
2. التعرف على مستوى مهارات النطق والتعبير الشفهي لدى هؤلاء الأطفال.
3. الكشف عن مستوى الثروة اللغوية والمفردات التي يمتلكها الأطفال المضطربون لغويًا.
4. التعرف على مستوى مهارات التواصل اللفظي الاجتماعي لدى الأطفال.
5. التعرف على مستوى الممارسات التي تقوم بها رياض الأطفال في سبيل تنمية مهارات اللغة المنطوقة.
6. تحديد أبرز جوانب القوة والضعف في مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال كما تدركها معلمات رياض الأطفال.
7. تقديم مجموعة من المقترحات والتوصيات التي يمكن أن تسهم في تحسين الممارسات التربوية واللغوية المقدمة للأطفال المضطربين لغويًا.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

1. إبراز أهمية اللغة المنطوقة في مرحلة الطفولة المبكرة، ودورها في التعبير والتفاعل الاجتماعي واكتساب الخبرات والمعارف.
2. تناول أهم مهارات اللغة المنطوقة لدى طفل الروضة، والمتمثلة في الاستماع والفهم، والنطق والتعبير، والمفردات، والتواصل الاجتماعي.
3. الإسهام في إثراء الأدبيات العلمية المرتبطة بالطفولة المبكرة واضطرابات اللغة والتواصل، في ضوء التصورات المختلفة لاكتساب اللغة.
4. تقديم وصف ميداني لواقع مهارات اللغة المنطوقة لدى أطفال رياض الأطفال في البيئة المحلية بمدينة غريان، بما يفتح المجال أمام دراسات لاحقة أكثر اتساعًا.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

1. الاستفادة من نتائج الدراسة في تطوير الممارسات والأنشطة التعليمية التي تستهدف تنمية مهارات اللغة المنطوقة لدى أطفال الروضة.

2. مساعدة معلمات رياض الأطفال في التعرف إلى جوانب القوة والقصور في المهارات اللغوية لدى الأطفال، واختيار الأنشطة المناسبة لتنميتها.
3. تعزيز الاهتمام بالكشف المبكر عن جوانب الضعف والاضطرابات اللغوية، بما يدعم التدخل المناسب في الوقت الملائم.
4. توفير مؤشرات ميدانية يمكن أن تستفيد منها الأسرة والجهات المختصة في تحسين دعم النمو اللغوي للأطفال وتطوير البرامج المقدمة لهم.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- **الحد الموضوعي :** تناول واقع مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة، من خلال خمسة محاور هي: الاستماع والفهم اللغوي، والنطق والتعبير الشفهي، والثروة اللغوية والمفردات، والتواصل اللفظي الاجتماعي، ودور الروضة في تنمية اللغة المنطوقة.
- **الحد البشري :** تمثلت عينة الدراسة في (35) من معلمات رياض الأطفال، ممن شاركن في تقدير مستوى المهارات اللغوية لدى الأطفال.
- **الحد المكاني :** رياض الأطفال بمدينة غريان.
- **الحد الزمني :** الفترة التي تم خلالها تطبيق أداة الدراسة وجمع البيانات الميدانية.

مصطلحات الدراسة:

1. **اللغة المنطوقة:** يقصد باللغة المنطوقة "الشكل الشفهي للغة الذي يستخدم فيه الإنسان الأصوات والكلمات المنطوقة للتعبير عن الأفكار والمشاعر والاحتياجات، وتحقيق التواصل المباشر مع الآخرين، وهي تعتمد بصورة أساسية على عمليتي الاستماع والتحدث". (بن جني، 1990)
- وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: (مجموعة القدرات والمهارات التي يستخدمها الطفل في الاستماع والفهم، ونطق الأصوات والكلمات، وتكوين الجمل والتعبير عن الأفكار والمشاعر والحاجات، واستخدام المفردات في مواقف التواصل المختلفة داخل الروضة).
2. **اضطرابات اللغة:** تشير اضطرابات اللغة إلى: "الصعوبات أو أوجه القصور التي تؤثر في قدرة الفرد على فهم اللغة أو استخدامها بصورة تتناسب مع عمره ومستواه النمائي، وقد تظهر في اكتساب المفردات، أو تكوين الجمل، أو فهم المعاني، أو التعبير عن الأفكار والتواصل مع الآخرين". (مرتاض، 2000)
- وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: (مظاهر القصور الملحوظة لدى الطفل في واحد أو أكثر من جوانب اللغة المنطوقة، بما في ذلك الفهم والاستماع، والنطق والتعبير، والمفردات، والتواصل اللفظي الاجتماعي، مقارنة بما هو متوقع من الطفل في مرحلته العمرية).
3. **الأطفال المضطربون لغوياً:** يقصد بهم: "الأطفال الذين تظهر لديهم صعوبات أو قصور ملحوظ في فهم اللغة أو استخدامها، بما يؤثر في قدرتهم على التعبير والتواصل بصورة مناسبة لمستواهم العمري والنمائي". (العلي، 2015)
4. **مرحلة ما قبل المدرسة:** يقصد بها: "المرحلة العمرية التي تسبق الالتحاق بالتعليم الابتدائي، وتركز فيها المؤسسات التربوية على تنمية الطفل بصورة شاملة، بما في ذلك الجوانب اللغوية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية". (الناشف، 1995)
- وقد حددت الباحثة هذه المرحلة إجرائياً (بالأطفال في الفئة العمرية الممتدة تقريباً من الثالثة إلى السادسة، وهي المرحلة التي تعد فيها الروضة بيئة أساسية لاكتساب المهارات اللغوية والتواصلية).

الإطار النظري:

- اللغة المنطوقة ومفهومها:

تنقسم اللغة بصورة عامة إلى لغة منطوقة ولغة مكتوبة، وتختلف كل منهما في وسيلة التعبير وطريقة الاستقبال. فاللغة المنطوقة تعتمد على الأصوات والكلمات التي ينتجها جهاز النطق، وتستخدم في التواصل المباشر بين الأفراد، بينما تعتمد اللغة المكتوبة على الرموز والحروف التي يمكن قراءتها والرجوع إليها في أوقات مختلفة.

وتعد اللغة المنطوقة من أهم أشكال التواصل الإنساني؛ لأنها تتيح للطفل التعبير عن حاجاته ومشاعره وأفكاره بصورة مباشرة، كما تساعده على بناء علاقاته مع الآخرين. ولا تقتصر عملية اكتسابها على تعلم الكلمات منفردة، وإنما تشمل تعلم القواعد والتراكيب واستخدام اللغة في مواقف اجتماعية مختلفة.

وتبدأ عملية النمو اللغوي في السنوات الأولى من حياة الطفل، وتتطور تدريجياً من الأصوات البسيطة إلى الكلمات ثم الجمل والتراكيب الأكثر تعقيداً، ويتأثر هذا التطور بالبيئة التي يعيش فيها الطفل، وبطبيعة التفاعل اللغوي الذي يتعرض له، وبالفرص التي تتاح له للاستماع والتحدث والمشاركة. (عليوات، 2016)

- أنواع المهارات اللغوية:

تتضمن المهارات اللغوية الأساسية مهارة الاستماع، ومهارة التحدث، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة. وتتمثل مهارة الاستماع في القدرة على استقبال الرسائل اللغوية وفهمها وتحليلها، بينما تتمثل مهارة التحدث في القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر والآراء شفهيًا بصورة واضحة ومناسبة للموقف. أما القراءة والكتابة فتتصلان باللغة المكتوبة، ولذلك فإن الدراسة الحالية تركز بصورة أساسية على الاستماع والتحدث وما يرتبط بهما من مفردات وتواصل اجتماعي.

- خصائص اللغة المنطوقة:

1. تتميز اللغة المنطوقة بعدد من الخصائص التي تجعلها مختلفة عن اللغة المكتوبة، ومن أبرزها:
 1. اعتمادها على الصوت : إذ تنتقل المعاني من خلال الأصوات والكلمات المنطوقة.
 2. التواصل المباشر : فهي غالبًا ما تتم في مواجهة مباشرة بين المتحدث والمستمع.
 3. السرعة والعفوية : حيث ينتج الكلام ويفهم في الوقت نفسه دون حاجة إلى إعداد طويل.
 4. التفاعل الفوري : إذ تسمح بتبادل الأسئلة والأجوبة والآراء بصورة مباشرة.
 5. الاستعانة بالعناصر غير اللفظية : مثل نبرة الصوت، وتعابير الوجه، والإشارات والحركات.
 6. المرونة : إذ يمكن للمتحدث تعديل كلامه أو توضيحه وفق استجابة المستمع.
 7. اعتمادها على الاستماع والتحدث : فنجاح التواصل الشفهي يتطلب متحدثًا قادرًا على التعبير ومستمعًا قادرًا على الفهم والتفاعل.
 8. الطابع المؤقت : إذ يختفي الكلام بعد نطقه ما لم يتم تسجيله أو توثيقه.
- وتكتسب هذه الخصائص أهمية خاصة لدى الأطفال؛ لأن الطفل لا يتعلم اللغة من خلال الاستماع فقط، وإنما من خلال التفاعل والممارسة والتكرار وتصحيح المحاولات اللغوية. (العلي، 2015)

- مظاهر استخدام اللغة المنطوقة:

تظهر اللغة المنطوقة في عدد كبير من المواقف، ومن أهمها المحادثة والحوار في المواقف اليومية، والمناقشات الصفية وتبادل الآراء، والقصص والإلقاء، والمواقف الاجتماعية التي تتطلب التعبير عن المشاعر والحاجات والخبرات. وفي مرحلة ما قبل المدرسة تبرز أهمية هذه المظاهر بصورة أكبر؛ لأن الطفل يتعلم اللغة من خلال النشاط والممارسة. فالحديث مع المعلمة، والحوار مع الأقران، وسرد القصص، والإجابة عن الأسئلة، ووصف الصور والأشياء، وتمثيل الأدوار، كلها مواقف توفر للطفل فرصًا حقيقية لاستخدام اللغة.

- اضطرابات اللغة المنطوقة:

تتمثل اضطرابات اللغة في صعوبات أو خلل يؤثر في قدرة الطفل على فهم اللغة أو استخدامها بصورة مناسبة لعمره ومستواه النمائي. وقد تظهر هذه الصعوبات في اكتساب المفردات، أو تكوين الجمل، أو فهم المعاني، أو التعبير عن الأفكار، أو التواصل مع الآخرين. ومن أبرز صورها صعوبات اللغة التعبيرية، حيث قد يفهم الطفل الأشياء ومعانيها لكنه يجد صعوبة في التعبير عنها بصورة لفظية سليمة، وصعوبات اللغة الاستقبالية التي تتمثل في ضعف قدرة الطفل على فهم ما يقال له رغم قدرته النسبية على الكلام. ومن المهم في هذا السياق عدم النظر إلى اضطراب اللغة بوصفه مشكلة في النطق فقط؛ فقد تكون المشكلة مرتبطة بالفهم، أو بالمفردات، أو ببناء الجملة، أو باستخدام اللغة اجتماعيًا، ولذلك جاءت أداة الدراسة الحالية موزعة على مجموعة من المجالات التي تغطي هذه الجوانب بصورة متكاملة. (عليوات، 2016)

- العوامل المرتبطة بصعوبات اللغة المنطوقة:

هناك مجموعة من العوامل التي يمكن أن ترتبط بالصعوبات اللغوية لدى الطفل، ومن بينها العوامل النفسية، والبيئية، والمدرسية، والفسولوجية، فالعوامل النفسية قد تتمثل في القلق والخجل والخوف من الحديث أمام الآخرين، خاصة في المواقف الاجتماعية أو التعليمية التي يشعر فيها الطفل بأن الأنظار موجهة إليه. كما تؤثر البيئة الأسرية والاجتماعية والثقافية في النمو اللغوي، لأن الطفل يكتسب اللغة في البداية من والديه ثم تنتسج دائرة خبراته اللغوية مع الأقران والمجتمع، وتعد الروضة كذلك جزءًا مهمًا من البيئة اللغوية للطفل؛ إذ يمكن للمعلمة أن توفر مواقف تستثير الطفل وتشجعه على التواصل اللفظي، كما يمكنها تنظيم الأنشطة التي تتيح الاستماع والتحدث والحوار والمشاركة، أما العوامل الفسيولوجية فتتصل بسلامة الأجهزة المسؤولة عن إنتاج الأصوات وإدراكها، ومنها الجهاز السمعي وجهاز النطق والجهاز العصبي المركزي، ولذلك فإن بعض الاضطرابات تحتاج إلى تقييم متخصص للتعرف إلى طبيعتها وأسبابها. (حجازي، 1996)

- تشخيص اضطرابات اللغة المنطوقة:

تحتاج عملية التشخيص إلى النظر إلى الطفل بصورة شاملة، وعدم الاقتصار على ملاحظة نطق بعض الأصوات أو الكلمات. ويشير الإطار النظري للدراسة إلى أهمية الاستعانة بفريق متعدد التخصصات، قد يضم أخصائي النطق واللغة، والطبيب المختص، والأخصائي النفسي والاجتماعي، وغيرهم وفق طبيعة الحالة.

ويتضمن التقييم تحديد المجالات التي يعاني فيها الطفل من الصعوبة، ووصف مظاهر القصور اللغوي، ودراسة العوامل النفسية والبيئية والجسمية المرتبطة بالمشكلة، ثم بناء الفرضيات التشخيصية المناسبة ووضع برنامج علاجي أو تربوي يتلاءم مع احتياجات الطفل.

ومن هنا تظهر أهمية الكشف المبكر، لأن اكتشاف الصعوبة في مرحلة ما قبل المدرسة يتيح فرصاً أكبر للتدخل قبل انتقال الطفل إلى مراحل تعليمية تتطلب مستوى أعلى من الفهم والتعبير والتواصل. (عربي، 2014)

- أساليب تنمية اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً:

- يمكن تنمية اللغة المنطوقة من خلال توفير بيئة غنية بالتواصل والتدريب المستمر، وذلك من خلال:
- **الحديث مع الطفل باستمرار:** ينبغي استخدام جمل واضحة وقصيرة تتناسب مع مستوى الطفل اللغوي، مع وصف الأنشطة اليومية والأشياء الموجودة في البيئة المحيطة به، بما يتيح له الاستماع إلى نماذج لغوية صحيحة ومتنوعة.
- **القراءة والقصة المشتركة:** تعد القصص المصورة من المداخل المهمة لتنمية اللغة؛ إذ يمكن قراءتها بصوت واضح، ثم طرح أسئلة بسيطة حول الصور والأحداث وتشجيع الطفل على الإجابة والتعبير. وتظهر أهمية هذا الأسلوب بصورة واضحة في نتائج الدراسة الحالية، حيث جاء استخدام المعلمات للقصص من أقوى الممارسات التي سجلتها الأداة.
- **توسيع لغة الطفل:** إذا استخدم الطفل كلمة مفردة، يمكن للمعلمة أو البالغ أن يعيد استخدامها في جملة أكثر اتساعاً، بما يساعد الطفل على اكتساب مفردات وتراكيب جديدة بصورة طبيعية.
- **تشجيع الحوار والتفاعل:** يحتاج الطفل إلى وقت كافٍ للتعبير عن نفسه، ولذلك ينبغي تجنب مقاطعته أو إكمال كلامه باستمرار، وإتاحة فرص حقيقية للمشاركة في الحوار والمناقشة.
- **استخدام اللعب اللغوي:** يمكن توظيف ألعاب التسمية وتمثيل الأدوار والأغاني والأناشيد في مواقف ممتعة تساعد الطفل على استخدام الكلمات بصورة طبيعية ومتكررة.
- **تنمية المفردات:** يمكن تعليم أسماء الأشياء والأفعال والصفات في سياقات الحياة اليومية، مع تكرار الكلمات الجديدة في مواقف متعددة حتى ينتقل الطفل من مجرد معرفة الكلمة إلى استخدامها بصورة وظيفية.
- **استخدام الصور والوسائل البصرية:** تساعد الصور والبطاقات والرسوم على توضيح المعاني ودعم الفهم، خاصة لدى الأطفال الذين يجدون صعوبة في استيعاب المفاهيم المجردة.
- **تعزيز المحاولات اللغوية:** من المهم تعزيز محاولات الطفل للتحدث حتى عندما تتضمن أخطاء، مع تقديم النموذج الصحيح بطريقة غير مباشرة بدلاً من التركيز المستمر على الخطأ.
- **التعاون مع المختصين:** عندما تكون الاضطرابات اللغوية واضحة أو مستمرة، فإن التعاون مع أخصائي النطق واللغة وغيرهم من المختصين يصبح ضرورياً لوضع خطة مناسبة للتدخل. وهذه الأساليب وردت بصورة مباشرة في الإطار التطبيقي للدراسة الأصلية. (العلي، 2015)

- اللغة المنطوقة وعلاقتها بالتواصل والتحصيل والتعلم:

تمثل اللغة المنطوقة الأداة الأساسية للتواصل اللفظي؛ فمن خلالها يستطيع الطفل نقل المعلومات والأفكار والمشاعر والحاجات إلى الآخرين. ويمكن التمييز بين اللغة بوصفها أداة، والتواصل بوصفه عملية يتم من خلالها نقل الرسائل والمعاني بين أطراف العملية التواصلية.

وكما كانت لغة الطفل واضحة ومنظمة ومناسبة للموقف، ازدادت فرص نجاح التواصل. ولذلك فإن قصور الطفل في اللغة المنطوقة قد لا يقتصر أثره على الجانب اللغوي، وإنما قد يمتد إلى قدرته على بناء العلاقات والتفاعل مع الآخرين والمشاركة في الأنشطة الجماعية.

كذلك ترتبط اللغة المنطوقة بالعملية التعليمية؛ فالطفل يحتاج إلى فهم التعليمات، والإجابة عن الأسئلة، والمشاركة في الحوار، والتفاعل مع المعلمة والأقران. كما تساعد الحصيلة اللغوية الجيدة على فهم المفاهيم واكتساب الخبرات الجديدة. وعليه فإن ضعف اللغة المنطوقة في مرحلة مبكرة قد يحد من استفادة الطفل من الخبرات التعليمية، الأمر الذي يجعل تنمية اللغة جزءاً أساسياً من الإعداد للنجاح المدرسي اللاحق. (عربي، 2014)

- نظريات اكتساب اللغة:

- **نظرية المحاكاة:** تنظر نظرية المحاكاة إلى تقليد الطفل لما يسمعه من الوالدين والمحيطين به بوصفه أحد المداخل المهمة لاكتساب اللغة. فالطفل يسمع الأصوات والكلمات والجمل ويحاول تقليدها، ثم تتطور قدرته اللغوية من خلال التوجيه والتصحيح والممارسة، وتبرز أهمية هذه النظرية في موضوع الدراسة الحالية من خلال تأكيدها على ضرورة توفير نماذج لغوية سليمة للطفل، سواء من المعلمة أو الأسرة، وإتاحة الفرص أمامه للاستماع والتقليد والممارسة.
- **نظرية التعلم السلوكي:** تؤكد نظرية التعلم على دور البيئة والتعزيز والتكرار في تشكيل العادات اللغوية. فالطفل يتعلم الربط بين الكلمات والأشياء والمواقف، وتزداد الاستجابات التي تحصل على تعزيز مناسب، وتفيد هذه الرؤية في تفسير أهمية تشجيع الطفل عندما يحاول التعبير، وإعادة صياغة كلامه بصورة صحيحة، وتكرار الكلمات والتراكيب في مواقف متنوعة.
- **النظرية الفطرية/التوليديه:** ترى النظرية الفطرية أن اكتساب اللغة لا يمكن تفسيره اعتماداً على التقليد والتعزيز وحدهما، وأن لدى الطفل استعداداً داخلياً يساعده على اكتشاف القواعد والأنماط اللغوية التي يسمعها في بيئته، وتوضح هذه الرؤية أن الطفل لا يكرر

بصورة آلية كل ما يسمعه، وإنما يستطيع إنتاج تراكييب جديدة لم يسمعه من قبل، وهو ما يشير إلى وجود نشاط معرفي في عملية اكتساب اللغة.

- **النظرية التفاعلية:** برز الاتجاه التفاعلي بوصفه تصورًا يؤكد أن اكتساب اللغة يحدث من خلال التفاعل بين الطفل وبيئته، فلا يمكن تفسير النمو اللغوي بالاعتماد على العامل الفطري وحده أو البيئة وحدها، ويكتسب هذا التصور أهمية خاصة في الدراسة الحالية؛ لأن معظم المهارات التي تقيسها الأداة لا تظهر في عزلة، وإنما من خلال مواقف تفاعلية، مثل الحوار، والتواصل البصري، والتفاعل مع الأقران، والمشاركة في الأنشطة الجماعية. وقد أشارت الدراسة الأصلية إلى الاتجاه التفاعلي باعتباره امتدادًا للتصورات السابقة التي لم تستطع منفردة تفسير جميع جوانب النمو اللغوي. (ابن عليوات، 2016)

وترى الباحثة في ضوء العرض الموجز للنظريات السابقة؛ أن تنمية اللغة المنطوقة عملية متعددة الأبعاد، لا يمكن اختزالها في تصحيح النطق فقط. فالطفل يحتاج إلى أن يسمع ويفهم، وأن يمتلك مفردات مناسبة، وأن يستخدم الكلمات في جمل مفهومة، وأن يستطيع التعبير عن حاجاته ومشاعره، وأن يوظف اللغة في التفاعل الاجتماعي.

ومن ثم فإن الدراسة الحالية تتبنى تصورًا تكامليًا للغة المنطوقة، وهو ما ينعكس في بناء أداة الدراسة التي لم تقتصر على النطق، وإنما شملت الاستماع والفهم، والنطق والتعبير، والثروة اللغوية، والتواصل اللفظي الاجتماعي، إضافة إلى دور الروضة في دعم هذه الجوانب. وهذا الاتساع في تناول اللغة يتفق مع طبيعة المشكلات اللغوية لدى الأطفال التي قد تتداخل فيها جوانب الاستقبال والتعبير والمفردات والتواصل الاجتماعي.

الدراسات السابقة:

أ. الدراسات العربية:

1. تناولت دراسة (نادية سليمان، 2011) بعنوان (تأخر نمو اللغة والكلام لدى بعض الأطفال، وعلاقته بالتوافق الشخصي والاجتماعي وبعض الاضطرابات النفسية)، وهدفت الدراسة إلى مساعدة الأطفال المتأخرين لغويًا على التغلب على المعوقات التي تؤثر في النطق. وأجريت الدراسة على أطفال من وحدة السمع والتخاطب، وأشارت نتائجها إلى وجود فروق في بعض جوانب التوافق بين الأطفال الذين يعانون من تأخر النمو اللغوي والأطفال العاديين، كما أشارت إلى أهمية التدخل العلاجي لتحسين القدرة اللغوية والكلامية.
2. وتناولت دراسة (رحمة الله فضل الله، 2014) بعنوان (العلاقة بين اضطرابات الكلام وأساليب التنشئة الوالدية وبعض المتغيرات الديموغرافية)، وأشارت إلى وجود علاقات بين بعض خصائص البيئة الأسرية واضطرابات الكلام، بما يؤكد أن نمو اللغة لا يحدث بمعزل عن السياق الاجتماعي والأسري للطفل.
3. كما تناولت دراسة (حنان عربي، 2014) بعنوان (برنامجًا تأهيليًا تربويًا لتحسين مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة)، وأظهرت النتائج أثرًا إيجابيًا للبرنامج في تحسين بعض جوانب النطق والتواصل ومخارج الأصوات والكلمات والجمل.
4. دراسة (شومان، خطاب، وبيومي، 2022) بعنوان: (الانتباه وعلاقته بالمهارات اللغوية لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي)، دراسة وصفية تناولت 35 طفلًا من أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، وأظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الانتباه والمهارات اللغوية. وتقيد البحث الحالي في تحديد طبيعة المهارات اللغوية التي تظهر لدى الأطفال المضطربين لغويًا والعوامل المرتبطة بها.
5. دراسة (جندي، 2023) بعنوان: (اضطراب اللغة النمائي وعلاقته بعسر القراءة الديسلكسيا لدى أطفال الروضة)، تناولت الدراسة 300 طفل وطفلة من أطفال الروضة في عمر 4-6 سنوات، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين اضطراب اللغة النمائي وعسر القراءة. وتبرز أهميتها للبحث الحالي في تأكيد أهمية الكشف المبكر عن الاضطرابات اللغوية ومظاهرها في مرحلة ما قبل المدرسة.
6. دراسة (عطية، والبللاوي، وعبد النبي، وعلي، 2023) : بعنوان: (فعالية برنامج قائم على استراتيجيات الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقبالية لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي)، وتستهدف هذه الدراسة أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي، وركزت بصورة مباشرة على تنمية اللغة الاستقبالية باستخدام الأنشطة المتدرجة. تكونت العينة من 12 طفلًا تراوحت أعمارهم بين 4-6 سنوات، وأظهرت النتائج فعالية البرنامج.
7. دراسة (سيد، عزازي، ومحمود، 2024) : بعنوان: (برنامج تدريبي لتحسين الأداء اللغوي الوظيفي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي)، هذه الدراسة تركز على الأداء اللغوي الوظيفي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي. تكونت العينة من 20 طفلًا، وأظهرت النتائج فعالية البرنامج التدريبي في تحسين الأداء اللغوي الوظيفي واستخدام قواعد اللغة بصورة صحيحة.
8. دراسة (الجمال، والبنا، ومحمد، 2024) بعنوان: (الخصائص السيكمترية لمقياس اللغة التعبيرية لأطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي)، هذه الدراسة تحدد أبعاد اللغة التعبيرية المنطوقة لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، ومنها: التسمية والنطق الصحيح، الوصف اللفظي، التعبير اللغوي، السرد اللفظي، وتكوين الجمل.

ب. الدراسات الأجنبية:

1. دراسة (Gibson, 2013) بعنوان: (فاعلية برنامج لغوي قائم على تنمية الأصوات اللغوية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات الصوتية والنطقية)، واعتمدت الدراسة على مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، واستخدمت أسلوب النمذجة ومحاكاة اللغة المنطوقة من قبل الكبار، وأظهرت النتائج فروقاً لصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج.
2. دراسة (Grawburg, M. 2014) بعنوان: (فاعلية برنامج لتنمية الوعي الفونيمي لدى أطفال الروضة الذين يعانون من اضطرابات في النطق)، وهدفت دراسة إلى معرفة فاعلية برنامج لتنمية الوعي الفونيمي لدى أطفال الروضة الذين يعانون من اضطرابات في النطق، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية الوعي الفونيمي وتحسين مهارة النطق لدى أفراد المجموعة التجريبية.
3. دراسة (Hadley et al. 2022) بعنوان (تحليل تتبعي لممارسات المعلمين اللغوية في فصول الطفولة المبكرة)، هذه الدراسة تتناول مباشرة ممارسات المعلمات اللغوية في فصول الطفولة المبكر، شملت التحليل التتبعي لـ 30 دراسة و539 علاقة ارتباطية، وحددت 11 نوعاً من الممارسات اللغوية للمعلمين، من بينها الحوار التفاعلي، الحديث الاستجابي، الأسئلة والاستشارة، والحديث المفاهيمي.
4. دراسة (Votmer et al. 2021) بعنوان: (تدريب المعلمين على استراتيجيات دعم اللغة: آثارها في النمو اللغوي لدى الأطفال الصغار)، ركزت الدراسة على تدريب معلمات رياض الأطفال على استراتيجيات دعم اللغة، مثل الحديث الموازي، الأسئلة المفتوحة، التوسيع اللغوي، والتصحيح غير المباشر. شملت 28 مجموعة روضة و281 طفلاً، وأظهرت النتائج تحسناً في بعض جوانب فهم الجمل والقواعد والذاكرة اللغوية لدى الأطفال.
5. دراسة (Donolato et al. 2023) بعنوان: (التدخلات القائمة على اللغة المنطوقة وإمكانية تحسين المخرجات اللغوية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية العصبية: مراجعة منهجية وتحليل تتبعي)، مراجعة منهجية وتحليل تلوي مهمان حول التدخلات التي تستهدف اللغة المنطوقة لدى الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية. وتفيد في دعم الأساس العلمي لفكرة أن التدخلات اللغوية المنظمة يمكن أن تحسن المخرجات اللغوية للأطفال.
6. دراسة (Duinmeijer et al. 2024) بعنوان: (تدريب المهارات الصرفية النحوية لدى أطفال ما قبل المدرسة الهولنديين ذوي اضطراب اللغة النمائي (المفترض): تدخل جماعي مبتكر)، وتناولت الدراسة 27 طفلاً في مرحلة ما قبل المدرسة ممن لديهم اضطراب لغة نمائي، وركزت على المهارات الصرفية والنحوية من خلال تدخل جماعي تنفذ ممارسات تربويات مدرّبات مع إشراف اختصاصي لغة وكلام.
7. دراسة (Rodgers et al. 2024) بعنوان: (الخصائص المشتركة لتقنيات التدخل في المفردات الشفهية وقابلية فهم الكلام لدى أطفال ما قبل المدرسة الذين تظهر لديهم خصائص متزامنة لاضطراب اللغة النمائي واضطراب أصوات الكلام). وهي مراجعة منهجية ركزت على تقنيات التدخل في المفردات الشفهية وقابلية فهم الكلام لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي خصائص اضطراب اللغة النمائي واضطراب أصوات الكلام. وتفيد مباشرة في تحديد الممارسات والأساليب المستخدمة لتنمية اللغة المنطوقة وقابلية فهم الكلام.

التعليق على الدراسات السابقة:

- يتضح من استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية اهتمام الباحثين بتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، ولا سيما الأطفال ذوي اضطراب اللغة النمائي، حيث ركز بعضها على اللغة الاستقبالية والتعبيرية والأداء اللغوي الوظيفي، بينما اهتمت دراسات أخرى بفاعلية البرامج والاستراتيجيات التدريبية في تحسين هذه المهارات. كما كشفت الدراسات الأجنبية عن أهمية ممارسات المعلمات واستراتيجيات الدعم اللغوي داخل البيئة التعليمية في تعزيز نمو اللغة لدى الأطفال.
- وتتفق الباحثة مع ما أكدته هذه الدراسات من أن مرحلة ما قبل المدرسة تمثل مرحلة أساسية في اكتساب اللغة وتطويرها، وأن الأطفال المضطربين لغوياً يحتاجون إلى ممارسات تربوية ولغوية أكثر تنظيمًا واستجابة لاحتياجاتهم. إلا أن الملاحظ أن جانباً كبيراً من الدراسات السابقة اتجه إلى قياس المهارات اللغوية أو اختبار فاعلية برامج علاجية وتدريبية، في حين ظل الاهتمام محدوداً برصد واقع الممارسات الفعلية التي تقوم بها معلمات مرحلة ما قبل المدرسة لتنمية مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً.
- ومن هنا تنطلق الدراسة الحالية من جانب مختلف نسبياً؛ فهي لا تقتصر على الكشف عن مستوى المهارات اللغوية لدى الطفل، ولا تستهدف اختبار فاعلية برنامج علاجي، وإنما تسعى إلى التعرف إلى واقع الممارسات التربوية واللغوية التي تستخدمها المعلمات في البيئة التعليمية الفعلية لتنمية مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً، والكشف عن مدى تنوع هذه الممارسات وشمولها لجوانب اللغة المختلفة. وترى الباحثة أن هذا المدخل قد يساهم في تقديم صورة أكثر واقعية عن الممارسات القائمة، وتحديد جوانب القوة والقصور فيها، بما يمكن أن يفيد في تطوير أداء المعلمات وتحسين الخدمات المقدمة لهذه الفئة.
- وبذلك تتمثل الإضافة الأساسية للدراسة الحالية في انتقالها من دراسة "فاعلية التدخل" إلى دراسة "واقع الممارسة"، ومن التركيز على الطفل بوصفه متلقياً للتدخل إلى التركيز على المعلمة والبيئة التعليمية بوصفهما عنصرين أساسيين في تنمية اللغة المنطوقة.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي ؛ لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، حيث تسعى إلى التعرف على واقع مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة، والكشف عن مستوى هذه المهارات، إلى جانب التعرف على الممارسات التي تقوم بها رياض الأطفال في سبيل تنميتها، ويتيح المنهج الوصفي جمع البيانات من أفراد مجتمع الدراسة وتحليلها في صورة كمية تساعد على وصف الظاهرة كما هي في الواقع، وتحديد جوانب القوة والضعف فيها، دون أن تتدخل الباحثة في المتغيرات أو تطبق برنامجاً تجريبياً عليها.(أبو حطب، 2010)

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمات رياض الأطفال اللاتي استهدفهن تطبيق استبانة تنمية مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً، وقد بلغ عدد أفراد المجتمع والعينة التي وزعت عليها الاستبانة (35) معلمة، واستُعيدت جميع الاستبانات الموزعة، ولم تفقد أي استبانة، وبذلك بلغت نسبة الاستبانات المسترجعة والخاضعة للتحليل 100%

جدول (1) توزيع استبانات الدراسة

البيان	العدد	النسبة
مجتمع الدراسة	35	100%
الاستبانات الموزعة	35	100%
الاستبانات المسترجعة	35	100%
الاستبانات المفقودة	0	0%
الاستبانات الخاضعة للتحليل	35	100%

عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة من مجتمع معلمات رياض الأطفال بمدينة غريان، وبلغ حجمها (35) معلمة، وقد استخدمت الباحثة العينة العشوائية وفق ما ورد في إجراءات الدراسة الأصلية، وتجدر الإشارة إلى أن وحدة جمع البيانات في الدراسة الحالية هي معلمة رياض الأطفال، حيث طُلب من المعلمات تقدير مستوى المهارات اللغوية لدى الأطفال، وليس تطبيق اختبار لغوي مباشر على الأطفال، ومن ثم فإن النتائج تعبر عن تقديرات المعلمات لمستوى المهارات، وهي نقطة ينبغي أخذها في الاعتبار عند تفسير النتائج وعدم تعميمها بوصفها قياساً تشخيصياً مباشراً للأطفال.

أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على استبانة تنمية مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة بوصفها الأداة الرئيسة لجمع البيانات. وقد صممت الاستبانة لتغطية الجوانب الأساسية لمهارات اللغة المنطوقة، إضافة إلى الممارسات التي تقوم بها الروضة في سبيل تنمية هذه المهارات.

واعتمدت الاستبانة مقياس تقدير ثلاثي الدرجات (قليلة/ متوسطة/ كبيرة)، وتضمنت الأداة خمسة محاور رئيسة، هي:

1. مهارة الاستماع والفهم اللغوي.
2. مهارة النطق والتعبير الشفهي.
3. مهارة الثروة اللغوية (المفردات).
4. مهارة التواصل اللفظي الاجتماعي.
5. دور الروضة في تنمية اللغة المنطوقة.

وقد اشتملت الأداة في صورتها التطبيقية على مجموعة من العبارات التي تقيس هذه الجوانب، ومنها الاستجابة للتعليمات اللفظية، وفهم الكلمات، والتمييز بين الأصوات، ومتابعة القصص، والنطق الواضح، واستخدام الجمل، والتعبير عن الأفكار والمشاعر، واستخدام المفردات والضمائر، والمبادرة بالحوار، والتواصل البصري، والتفاعل مع الأقران، إلى جانب مجموعة من الممارسات الخاصة بالروضة والمعلمة.

إجراءات تطبيق الدراسة:

قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة على أفراد العينة، ثم جرى جمع الاستبانات واسترجاعها جميعاً، حيث بلغ عدد الاستبانات المسترجعة (35) استبانة، ولم تسجل أي استبانة مفقودة أو مستبعدة من التحليل، وبعد ذلك جرى تفرغ البيانات وتحليلها وفق الاستجابات المسجلة على بنود الأداة.

المعالجة الإحصائية:

اعتمد تحليل البيانات الواردة في الدراسة على التكرارات والنسب المئوية في وصف استجابات أفراد العينة على بنود الاستبانة، وذلك بما يتلاءم مع طبيعة مقياس التقدير المستخدم.

عرض النتائج وتحليلها:

- المحور الأول: مهارة الاستماع والفهم اللغوي:

جدول (2) يستجيب الطفل للتعليمات اللفظية البسيطة

النسبة	التكرار	مستوى التقدير
14.3%	5	قليلة
42.9%	15	متوسطة
42.9%	15	كبيرة
100%	35	المجموع

يتضح من الجدول أن 85.8% من أفراد العينة صنفوا استجابة الأطفال للتعليمات اللفظية البسيطة في المستويين المتوسط والكبير، مقابل 14.3% في المستوى القليل. وتشير هذه النتيجة إلى أن جانباً كبيراً من الأطفال يمتلكون قدرًا مقبولاً من الفهم السمعي الأساسي والاستجابة للتوجيهات اللفظية، ومع ذلك، فإن وجود نسبة بلغت 14.3% في المستوى القليل يستدعي الانتباه، خاصة أن الاستجابة للتعليمات تمثل مهارة أساسية في البيئة الصفية، وترتبط بقدرة الطفل على متابعة النشاط والاستفادة من التوجيهات المقدمة له، ومن الناحية التطبيقية، يمكن دعم هذه المهارة من خلال تكرار التعليمات، وتبسيطها، وربطها بالإشارات والصور والمواقف العملية، مع الانتقال التدريجي من التعليمات البسيطة إلى التعليمات الأكثر تركيبيًا. وتنسجم هذه النتيجة مع التصور التفاعلي لاكتساب اللغة، الذي يؤكد أهمية الممارسة والتفاعل في البيئة المحيطة بالطفل.

جدول (3) يفهم الطفل معاني الكلمات المستخدمة داخل الصف

النسبة	التكرار	مستوى التقدير
22.9%	8	قليلة
51.4%	18	متوسطة
25.7%	9	كبيرة
100%	35	المجموع

تشير النتائج إلى أن النسبة الأكبر من الأطفال تقع في المستوى المتوسط، حيث بلغت 51.4%، بينما بلغت نسبة المستوى الكبير 25.7%، والمستوى القليل 22.9%، وتكشف هذه النتيجة عن أن فهم المفردات المستخدمة داخل الصف لم يصل لدى غالبية الأطفال إلى مستوى مرتفع، وهو ما يؤكد الحاجة إلى تعزيز المفردات في سياقات متكررة ومتنوعة، وقد يكون من المفيد استخدام الكلمات المستهدفة في أكثر من موقف، وربطها بالصور والأشياء الحقيقية، وإعادة استخدامها في الحوار والقصص والأنشطة اليومية؛ لأن تعلم الكلمة لا يكتمل بمجرد سماعها، وإنما يصبح أكثر ثباتاً عندما يستخدمها الطفل في مواقف متعددة.

جدول (4) يميز الطفل بين الأصوات المختلفة في البيئة المحيطة

النسبة	التكرار	مستوى التقدير
34.3%	12	قليلة
40.0%	14	متوسطة
25.7%	9	كبيرة
100%	35	المجموع

تعد هذه المهارة من أبرز جوانب الضعف في المحور الأول، إذ بلغت نسبة التقدير قليلة 34.3%، وهي أعلى نسبة للضعف ضمن عبارات محور الاستماع والفهم اللغوي، وتكتسب هذه النتيجة أهمية خاصة؛ لأن التمييز السمعي بين الأصوات يمثل أساساً مهماً للنمو الصوتي واللغوي، ولذلك فإن ضعف هذه المهارة قد ينعكس لاحقاً على قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات اللغوية ونطقها بصورة صحيحة، وعليه، ينبغي تضمين أنشطة متنوعة للتدريب على الاستماع والتمييز بين الأصوات، مثل التعرف إلى أصوات البيئة، ومقارنة الأصوات، وتمييز الأصوات المتشابهة والمختلفة، والاستفادة من الألعاب السمعية داخل الروضة.

جدول (5) يتابع الطفل القصص المسموعة باهتمام

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	6	17.1%
متوسطة	12	34.3%
كبيرة	17	48.6%
المجموع	35	100%

أظهرت النتائج أن متابعة القصص المسموعة تمثل إحدى نقاط القوة في هذا المحور، حيث بلغت نسبة التقدير الكبير 48.6%، مقابل 34.3% في المستوى المتوسط و17.1% في المستوى القليل، وتشير هذه النتيجة إلى أن القصة يمكن أن تمثل مدخلاً مناسباً لاستثارة انتباه الأطفال وتنمية مهارات الاستماع والفهم. كما أن ارتفاع نسبة الأطفال الذين يتابعون القصص باهتمام يوفر فرصة تربوية يمكن استثمارها في تنمية مهارات أخرى، مثل الإجابة عن الأسئلة، وإعادة سرد الأحداث، واكتساب المفردات والتعبير عن الأفكار، وبناءً على ذلك، يمكن للمعلمة أن تتجاوز مجرد سرد القصة إلى توظيفها بصورة تفاعلية، من خلال الأسئلة، وإعادة ترتيب الأحداث، ووصف الشخصيات والصور، وتشجيع الأطفال على التعبير عما فهموه.

جدول (6) يجيب الطفل عن أسئلة تتعلق بما سمعه

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	10	28.6%
متوسطة	16	45.7%
كبيرة	9	25.7%
المجموع	35	100%

توضح النتائج أن 45.7% من الأطفال يقع تقييمهم في المستوى المتوسط في القدرة على الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بما سمعوه، في حين بلغت نسبة المستوى القليل 28.6%، وهي نسبة تستدعي الاهتمام، وتكشف المقارنة بين نتيجة متابعة القصص ونتيجة الإجابة عن أسئلة الفهم عن ملاحظة مهمة؛ إذ يبدو أن الاهتمام بالاستماع إلى القصة لا يعني بالضرورة امتلاك القدرة نفسها على معالجة محتواها والتعبير عنه لفظياً، وهذا يشير إلى ضرورة الانتقال من الاستماع السلبي إلى الاستماع النشط القائم على الفهم والاستجابة، ومن ثم يمكن للمعلمة البدء بأسئلة بسيطة ومباشرة، ثم الانتقال تدريجياً إلى أسئلة تتطلب تفسيراً أو استنتاجاً، مع إعادة صياغة السؤال وتقديم نماذج للإجابة عند الحاجة.

خلاصة المحور الأول: يتضح من النتائج أن مستوى مهارات الاستماع والفهم اللغوي لدى الأطفال يتفاوت من مهارة إلى أخرى. فقد ظهرت متابعة القصص المسموعة بوصفها أقوى المهارات نسبياً، في حين كان التمييز بين الأصوات المختلفة أبرز جوانب الضعف، كما أن ارتفاع نسبة المستوى المتوسط في فهم المفردات والإجابة عن أسئلة الفهم يشير إلى أن كثيراً من الأطفال يمتلكون أساساً لغوياً يمكن البناء عليه، لكنهم يحتاجون إلى مزيد من التدريب المنظم والمتكرر.

- المحور الثاني: مهارة النطق والتعبير الشفهي:

جدول (7) ينطق الطفل الكلمات بصورة واضحة ومفهومة

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	14	40.0%
متوسطة	15	42.9%
كبيرة	6	17.1%
المجموع	35	100%

تكشف النتائج عن وجود ضعف واضح في وضوح النطق؛ إذ صنف 40% من الاستجابات في المستوى القليل، بينما لم تتجاوز نسبة المستوى الكبير 17.1%، وتعد هذه النتيجة من المؤشرات المهمة في الدراسة؛ لأن وضوح النطق يمثل عنصراً أساسياً في نجاح التواصل الشفهي. وقد يكون استمرار الصعوبات النطقية سبباً في تردد الطفل في المشاركة أو تجنب الحديث أمام الآخرين، وعليه، فإن الأطفال الذين تظهر لديهم صعوبات واضحة في النطق يحتاجون إلى متابعة متخصصة، إلى جانب توفير أنشطة نطقية ولغوية مناسبة داخل الروضة، مع عدم تحميل المعلمة دور الأخصائي في التشخيص والعلاج.

جدول (8) يستخدم الطفل جملًا قصيرة للتعبير عن احتياجاته

النسبة	التكرار	مستوى التقدير
25.7%	9	قليلة
31.4%	11	متوسطة
42.9%	15	كبيرة
100%	35	المجموع

تمثل هذه المهارة نقطة قوة نسبياً في محور النطق والتعبير الشفهي؛ إذ بلغت نسبة المستوى الكبير 42.9%، وتشير النتيجة إلى أن نسبة معتبرة من الأطفال تستطيع استخدام جمل قصيرة للتعبير عن احتياجاتها، وهو ما يمكن البناء عليه لتطوير قدرات لغوية أكثر تقدماً، كإطالة الجملة وإضافة الصفات والأفعال والظروف وربط الجمل بعضها ببعض.

جدول (9) يعبر الطفل عن أفكاره ومشاعره لفظياً

النسبة	التكرار	مستوى التقدير
31.4%	11	قليلة
40.0%	14	متوسطة
28.6%	10	كبيرة
100%	35	المجموع

أظهرت النتائج تفاوتاً في قدرة الأطفال على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، مع تركز النسبة الأكبر في المستوى المتوسط 40%، مقابل 31.4% في المستوى القليل و28.6% في المستوى الكبير، وقد يرتبط التعبير عن المشاعر والأفكار بمستوى أعلى من التجريد اللغوي مقارنة بتسمية الأشياء أو التعبير عن الاحتياجات المباشرة. لذلك يمكن دعم هذه المهارة من خلال استخدام الصور التي تمثل المشاعر، والقصص التي تتناول المواقف الانفعالية، ومناقشة الطفل حول ما يشعر به وما يعتقده.

جدول (10) يشارك الطفل في الحوار مع المعلمة وزملائه

النسبة	التكرار	مستوى التقدير
37.1%	13	قليلة
34.3%	12	متوسطة
28.6%	10	كبيرة
100%	35	المجموع

تشير النتائج إلى أن 37.1% من الأطفال جاء تقدير مشاركتهم في الحوار في المستوى القليل، وهي نسبة مرتفعة نسبياً، بينما بلغت نسبة المستوى الكبير 28.6%، وتكشف هذه النتيجة أن امتلاك الطفل القدرة على إنتاج جمل قصيرة لا يعني بالضرورة قدرته على استخدامها في حوار اجتماعي متبادل؛ فالحوار يتطلب الاستماع والفهم والتفكير وانتظار الدور واختيار الاستجابة المناسبة، ومن ثم تحتاج الروضة إلى توفير مواقف حوارية منظمة تتيح لكل طفل فرصة المشاركة، مع استخدام أسئلة بسيطة ومباشرة في البداية ثم التدرج نحو أسئلة أكثر اتساعاً.

جدول (11) يستخدم الطفل مفردات مناسبة لعمره الزمني

النسبة	التكرار	مستوى التقدير
45.7%	16	قليلة
40.0%	14	متوسطة
14.3%	5	كبيرة
100%	35	المجموع

تعد هذه المهارة من أكثر جوانب الضعف وضوحاً في المحور؛ إذ بلغت نسبة المستوى القليل 45.7%، بينما لم تتجاوز نسبة المستوى الكبير 14.3%، وتشير هذه النتيجة إلى وجود فجوة بين العمر الزمني للأطفال ومستوى الثروة اللغوية التي يستخدمونها، وهو ما يمكن أن يؤثر في قدرتهم على التعبير والفهم والمشاركة في الأنشطة، وتتطلب معالجة ذلك توفير خبرات لغوية غنية ومتنوعة، وإدخال مفردات جديدة في مواقف طبيعية، وتكرار استخدامها وربطها بالأشياء والخبرات التي يعرفها الطفل.

جدول (12) يطرح الطفل أسئلة للتواصل مع الآخرين

النسبة	التكرار	مستوى التقدير
42.9%	15	قليلة
37.1%	13	متوسطة

كبيرة	7	20.0%
المجموع	35	100%

توضح النتائج أن 42.9% من الأطفال لا يطرحون الأسئلة بصورة كافية، وهي نسبة تشير إلى محدودية المبادرة اللغوية، وتعد القدرة على طرح الأسئلة مؤشراً مهماً على فاعلية التواصل، لأنها تتطلب وجود رغبة في المعرفة والتفاعل، فضلاً عن القدرة على صياغة السؤال. ولذلك يمكن تدريب الأطفال على هذه المهارة من خلال تقديم نماذج لأسئلة بسيطة، وتشجيع الطفل على طرح الأسئلة، واستخدام ألعاب تعتمد على السؤال والجواب.

جدول (13) يصف الطفل الأشياء أو الأحداث التي يراها

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	10	28.6%
متوسطة	18	51.4%
كبيرة	7	20.0%
المجموع	35	100%

تركزت النسبة الأكبر في المستوى المتوسط 51.4%، مما يشير إلى وجود أساس يمكن تطويره في مهارة الوصف، ويمكن استثمار الصور والأشياء الحقيقية والمواقف اليومية في تدريب الأطفال على وصف اللون والحجم والشكل والمكان والفعل، ثم الانتقال تدريجياً إلى وصف الأحداث والمواقف باستخدام جمل مترابطة.

جدول (14) يستخدم الطفل الضمائر بصورة صحيحة أثناء الحديث

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	17	48.6%
متوسطة	12	34.3%
كبيرة	6	17.1%
المجموع	35	100%

تعد هذه المهارة من أبرز جوانب الضعف في المحور؛ إذ بلغت نسبة المستوى القليل 48.6%، مقابل 17.1% فقط في المستوى الكبير، وتشير النتيجة إلى وجود صعوبة في الجانب التركيبي للغة، الأمر الذي يتطلب تدريباً لغوياً متدرجاً على استخدام الضمائر في مواقف ذات معنى. ويمكن للمعلمة استخدام الصور والتمثيل ولعب الأدوار، والتدريب على الانتقال بين «أنا»، و«أنت»، و«هو»، و«هي» في جمل بسيطة ثم أكثر تعقيداً.

خلاصة المحور الثاني: يكشف محور النطق والتعبير الشفهي عن تفاوت واضح بين القدرة على التعبير عن الاحتياجات وبين المهارات اللغوية الأكثر تعقيداً، فقد كان استخدام الجمل القصيرة للتعبير عن الاحتياجات من أفضل المهارات نسبياً، في حين ظهر ضعف واضح في وضوح النطق، واستخدام المفردات المناسبة للعمر، وطرح الأسئلة، واستخدام الضمائر، وتشير هذه النتائج مجتمعة إلى أن التدخل ينبغي ألا يقتصر على تصحيح الأصوات، بل يجب أن يشمل الجوانب التركيبية والدلالية والتعبيرية للغة.

- المحور الثالث: مهارة الثروة اللغوية (المفردات):

جدول (15) يمتلك الطفل حصيلة لغوية مناسبة لعمره

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	15	42.9%
متوسطة	13	37.1%
كبيرة	7	20.0%
المجموع	35	100%

تشير النتائج إلى أن 42.9% من الأطفال يمتلكون حصيلة لغوية أقل من المتوقع لأعمارهم، وهي نتيجة تؤكد وجود فجوة لغوية لدى نسبة مهمة من أفراد العينة، وتعد الثروة اللغوية أساساً لعدد كبير من المهارات الأخرى؛ فالطفل الذي يمتلك عدداً محدوداً من الكلمات يجد صعوبة أكبر في وصف الأحداث والتعبير عن مشاعره والمشاركة في الحوار.

جدول (16) يتعلم الطفل كلمات جديدة بسهولة

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	8	22.9%
متوسطة	15	42.9%

كبيرة	12	34.3%
المجموع	35	100%

تشير النتائج إلى وجود قابلية نسبية لاكتساب كلمات جديدة؛ إذ بلغت نسبة المستوى الكبير 34.3%، بينما بلغت نسبة المستوى القليل 22.9%، وتعد هذه النتيجة مؤشرًا إيجابيًا؛ لأنها توضح أن محدودية الحصيلة اللغوية الحالية لا تعني بالضرورة ضعف القدرة على التعلم، ومن ثم فإن التدخل المبكر وتكثيف التعرض للمفردات الجديدة يمكن أن يساعدا في توسيع الرصيد اللغوي.

جدول (17) يستخدم الطفل الكلمات الجديدة في مواقف مختلفة

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	14	40.0%
متوسطة	11	31.4%
كبيرة	10	28.6%
المجموع	35	100%

بلغت نسبة المستوى القليل 40%، مما يشير إلى أن بعض الأطفال يتعلمون الكلمة الجديدة، لكنهم لا يوظفونها بصورة كافية في مواقف مختلفة، وتشير النتيجة إلى أهمية الانتقال من تعليم الكلمة إلى استخدامها الوظيفي، وذلك من خلال الألعاب، ولعب الأدوار، والقصص، والأنشطة اليومية التي تتطلب استخدام المفردات الجديدة.

جدول (18) يسمي الطفل الأشياء الموجودة في البيئة المحيطة به

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	6	17.1%
متوسطة	14	40.0%
كبيرة	15	42.9%
المجموع	35	100%

تعد تسمية الأشياء الموجودة في البيئة المحيطة من أقوى المهارات في هذا المحور؛ إذ بلغت نسبة المستوى الكبير 42.9%، وتكشف النتيجة أن تسمية الأشياء المألوفة تمثل نقطة انطلاق مناسبة لتوسيع الثروة اللغوية، وذلك بإضافة الأفعال والصفات والمفاهيم المرتبطة بالأشياء التي يستطيع تسميتها.

جدول (19) يميز الطفل بين أسماء الأشخاص والأشياء والأماكن

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	11	31.4%
متوسطة	13	37.1%
كبيرة	11	31.4%
المجموع	35	100%

توزعت الاستجابات بصورة مقاربة نسبياً بين المستويات الثلاثة، مما يدل على تفاوت قدرات الأطفال في هذه المهارة، ويمكن تنمية التصنيف اللغوي باستخدام البطاقات والصور، وطلب فرز الأشياء وفق فئات مختلفة، مثل الأشخاص والأماكن والحيوانات، بما يربط المفردات بالتصنيف والمعنى.

جدول (20) يستخدم الطفل مفردات متنوعة أثناء الحديث

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	16	45.7%
متوسطة	13	37.1%
كبيرة	6	17.1%
المجموع	35	100%

تعد هذه المهارة من أضعف المهارات في محور الثروة اللغوية؛ إذ بلغت نسبة المستوى القليل 45.7%، بينما بلغت نسبة المستوى الكبير 17.1% فقط، وتشير هذه النتيجة إلى محدودية التنوع في المفردات المستخدمة أثناء الحديث، وهو ما يتطلب توفير نماذج لغوية متنوعة، وتشجيع الطفل على استخدام المرادفات والكلمات البديلة، وعدم الاقتصار على المفردات المحدودة التي يستخدمها بصورة متكررة.

جدول (21) يوظف الطفل الكلمات المناسبة للتعبير عن المعاني المختلفة

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	12	34.3%
متوسطة	18	51.4%
كبيرة	5	14.3%
المجموع	35	100%

تتركز النتائج في المستوى المتوسط بنسبة 51.4%، بينما لم تتجاوز نسبة المستوى الكبير 14.3%، وتشير النتيجة إلى أن الأطفال في مرحلة انتقالية في القدرة على اختيار الكلمات المناسبة للسياق والمعنى، ولذلك يمكن استخدام الألعاب والمواقف الحوارية التي تتطلب اختيار كلمة محددة وفق الموقف.

جدول (22) يتذكر الطفل المفردات التي سبق تعلمها

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	9	25.7%
متوسطة	15	42.9%
كبيرة	11	31.4%
المجموع	35	100%

بلغت نسبة المستوى الكبير 31.4%، بينما تركزت النسبة الأكبر في المستوى المتوسط 42.9%، وتشير النتيجة إلى أهمية المراجعة والتكرار المستمرين؛ لأن اكتساب المفردات لا يتوقف عند تقديم الكلمة لأول مرة، وإنما يحتاج الطفل إلى استدعائها واستخدامها في سياقات متعددة حتى تصبح جزءاً ثابتاً من رصيده اللغوي.

خلاصة المحور الثالث: يتضح أن تسمية الأشياء الموجودة في البيئة المحيطة تمثل أبرز نقاط القوة، في حين يمثل استخدام المفردات المتنوعة وإملاك حصيلة لغوية مناسبة للعمر من أبرز جوانب الضعف، وتؤكد النتائج أن المشكلة لا تتمثل فقط في قدرة الطفل على تعلم كلمات جديدة، وإنما في الاحتفاظ بها وتوظيفها وتعميم استخدامها في مواقف مختلفة.

- المحور الرابع: مهارة التواصل اللفظي الاجتماعي:

جدول (23) يبدأ الطفل الحديث مع الآخرين بصورة تلقائية

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	19	54.3%
متوسطة	10	28.6%
كبيرة	6	17.1%
المجموع	35	100%

تعد هذه النتيجة من أبرز نتائج الدراسة؛ إذ بلغت نسبة المستوى القليل 54.3%، وهي أعلى نسبة ضعف سجلها الاستبيان، وتشير إلى محدودية المبادرة اللغوية لدى الأطفال، وقد ترتبط هذه الصعوبة بالخوف من الخطأ أو ضعف الثقة بالنفس أو محدودية الخبرات التفاعلية، ولذلك تحتاج الروضة إلى توفير بيئة آمنة لا يشعر فيها الطفل بالخوف، مع استخدام مواقف تشجعه على طلب الأشياء والتحدث مع معلمته وأقرانه.

جدول (24) يحافظ الطفل على التواصل البصري أثناء الحديث

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	18	51.4%
متوسطة	12	34.3%
كبيرة	5	14.3%
المجموع	35	100%

بلغت نسبة المستوى القليل 51.4%، مما يشير إلى وجود صعوبة واضحة لدى نسبة كبيرة من الأطفال في المحافظة على التواصل البصري أثناء التفاعل، ويعد التواصل البصري عنصراً مهماً في تنظيم الحوار والانتباه إلى المتحدث، ويمكن تنميته من خلال ألعاب بسيطة وأنشطة ثنائية تتطلب النظر إلى المتحدث والاستجابة له، مع تقديم المعلمة نموذجاً مناسباً لهذا السلوك.

جدول (25) ينتظر الطفل دوره أثناء الحوار

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	14	40.0%
متوسطة	13	37.1%

كبيرة	8	22.9%
المجموع	35	100%

أظهرت النتائج أن 40% من الأطفال يعانون من صعوبة في انتظار دورهم أثناء الحوار، وتكشف هذه النتيجة عن جانب من جوانب مهارات المحادثة التنظيمية، فالتواصل لا يتطلب الكلام فقط، وإنما يتطلب معرفة متى يتحدث الطفل ومتى يستمع. ويمكن تدريب الأطفال على ذلك من خلال حلقات الحوار، واستخدام أدوات رمزية تحدد دور المتحدث، وتوظيف الألعاب الجماعية التي تقوم على تبادل الأدوار.

جدول (26) يستجيب الطفل لحدث الآخرين بصورة مناسبة

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	11	31.4%
متوسطة	17	48.6%
كبيرة	7	20.0%
المجموع	35	100%

تتركز النسبة الأكبر في المستوى المتوسط 48.6%، مما يدل على وجود قدرة أساسية على الاستجابة لحدث الآخرين، لكنها تحتاج إلى مزيد من التطوير من حيث ملائمة الاستجابة للموقف، ويمكن تحسين هذه المهارة من خلال الأسئلة المفتوحة، وتشجيع الطفل على الإجابة بجملة كاملة، وتعزيز الاستجابات المرتبطة بموضوع الحوار.

جدول (27) يشارك الطفل في الأنشطة الجماعية التي تتطلب تواصلًا لفظيًا

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	13	37.1%
متوسطة	14	40.0%
كبيرة	8	22.9%
المجموع	35	100%

بلغت نسبة المستوى القليل 37.1%، وهي نسبة تشير إلى حاجة عدد ملحوظ من الأطفال إلى مزيد من الدعم للمشاركة في الأنشطة الجماعية، ويمكن البدء بأنشطة ثنائية بين طفلين، ثم الانتقال إلى مجموعات صغيرة، قبل توسيع المشاركة إلى المجموعة الصفية كلها، مع اختيار أنشطة محببة للأطفال.

جدول (28) يستخدم الطفل عبارات التحية والشكر والاعتذار

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	12	34.3%
متوسطة	13	37.1%
كبيرة	10	28.6%
المجموع	35	100%

تشير النتائج إلى تقارب نسبي بين المستويات، مع بقاء نسبة المستوى القليل عند 34.3%، وتعد هذه العبارات جزءًا مهمًا من الاستخدام الاجتماعي للغة؛ لأنها تساعد الطفل على توظيف اللغة في المواقف الاجتماعية اليومية، ويمكن للمعلمة تعزيزها من خلال القدوة، والقصص، ولعب الأدوار.

جدول (29) يتفاعل الطفل لفظيًا مع أقرانه داخل الروضة

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	18	51.4%
متوسطة	10	28.6%
كبيرة	7	20.0%
المجموع	35	100%

تظهر النتيجة أن أكثر من نصف الأطفال تقريبًا 51.4% جاء تقدير تفاعلهم اللفظي مع الأقران في المستوى القليل، وتعد هذه النتيجة من المؤشرات المهمة على وجود ضعف في الجانب الاجتماعي للغة، خاصة أن التفاعل مع الأقران يتطلب مستوى من المبادرة والاستجابة والمشاركة وتبادل الأدوار، ومن ثم ينبغي تنظيم أنشطة تعاونية تسمح للأطفال بالتفاعل اللفظي في مواقف طبيعية، بدل الاختصار على التفاعل بين الطفل والمعلمة.

جدول (30) يعبر الطفل عن رغباته بطريقة مقبولة اجتماعيًا

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	10	28.6%
متوسطة	16	45.7%
كبيرة	9	25.7%
المجموع	35	100%

أظهرت النتائج تركز الاستجابات في المستوى المتوسط بنسبة 45.7%، مع وصول المستوى الكبير إلى 25.7%، وتكشف هذه النتيجة عن أن التعبير عن الرغبات يمثل دافعاً وظيفياً مهماً لاستخدام اللغة، ويمكن استثمار هذا الدافع في الانتقال إلى مهارات اجتماعية أكثر تعقيداً، مثل طلب المساعدة، وطلب المشاركة، والتعبير عن الرفض والقبول بصورة مناسبة.

خلاصة المحور الرابع: يمثل التواصل اللفظي الاجتماعي أضعف محاور الدراسة، وتظهر أبرز جوانب الضعف في المبادرة بالحديث، والتواصل البصري، والتفاعل اللفظي مع الأقران، وانتظار الدور، وهذه النتائج تؤكد أن الطفل قد يمتلك بعض المفردات والقدرة على إنتاج جمل قصيرة، لكنه قد لا يوظف هذه القدرة بصورة كافية في المواقف الاجتماعية. ومن هنا فإن تنمية اللغة المنطوقة ينبغي أن تتجه إلى الاستخدام الوظيفي والاجتماعي للغة وليس إلى زيادة عدد الكلمات أو تصحيح النطق فقط.

المحور الخامس: دور الروضة في تنمية اللغة المنطوقة:

جدول (31) توفر الروضة أنشطة لغوية متنوعة للأطفال

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	4	11.4%
متوسطة	12	34.3%
كبيرة	19	54.3%
المجموع	35	100%

تشير النتائج إلى أن 54.3% من المعلمات يرين أن الروضة توفر أنشطة لغوية متنوعة بدرجة كبيرة، وهي نتيجة إيجابية تشير إلى اهتمام نسبي بالجانب اللغوي في البيئة الصفية، ومع ذلك، فإن وجود 34.3% في المستوى المتوسط يشير إلى إمكانية تطوير هذه الأنشطة من حيث التنوع والملاءمة الفردية وطريقة تقديمها.

جدول (32) تستخدم المعلمة القصص لتنمية مهارات اللغة المنطوقة

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	2	5.7%
متوسطة	8	22.9%
كبيرة	25	71.4%
المجموع	35	100%

تعد هذه النتيجة الأعلى في جميع بنود الاستبانة؛ إذ بلغت نسبة المعلمات اللاتي يستخدمن القصص بدرجة كبيرة 71.4%، وتشير النتيجة إلى إدراك واضح لأهمية القصة في تنمية اللغة، لما توفره من فرص للاستماع والفهم واكتساب المفردات والتعبير والحوار، وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته نتائج المحور الأول من أن متابعة القصص المسموعة جاءت من أفضل مهارات الاستماع لدى الأطفال، وهو ما يعزز إمكانية استثمار القصة بوصفها مدخلاً متكاملًا لتنمية عدة مهارات في وقت واحد.

جدول (33) توظف المعلمة الألعاب اللغوية في تعليم الأطفال

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	5	14.3%
متوسطة	14	40.0%
كبيرة	16	45.7%
المجموع	35	100%

بلغت نسبة استخدام الكبير للألعاب اللغوية 45.7%، وهي نسبة جيدة نسبيًا، لكنها أقل من نسبة استخدام القصص وتشجيع الحوار، وتؤكد النتيجة أهمية زيادة توظيف الألعاب اللغوية؛ لأنها تتناسب مع طبيعة التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة، ونتيح للطفل ممارسة اللغة في سياق ممتع وغير رسمي.

جدول (34) تشجع المعلمة الأطفال على الحوار والمناقشة

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	3	8.6%

متوسطة	11	31.4%
كبيرة	21	60.0%
المجموع	35	100%

تشير النتائج إلى أن 60% من المعلمات يشجعن الحوار والمناقشة بدرجة كبيرة، وهي نتيجة إيجابية؛ لأن الحوار يمثل إحدى أهم الوسائل الطبيعية لتنمية اللغة، غير أن نتائج محور التواصل الاجتماعي تشير في الوقت نفسه إلى ضعف المبادرة والتفاعل مع الأقران لدى الأطفال، ومن ثم فإن مجرد إتاحة الحوار قد لا يكون كافياً، بل ينبغي تنظيمه بطريقة تضمن مشاركة الأطفال الذين يعانون من ضعف التواصل، وعدم اقتصار الحوار على الأطفال المتكلمين.

جدول (35) تستخدم المعلمة الوسائل التعليمية الجاذبة لتنمية اللغة

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	3	8.6%
متوسطة	13	37.1%
كبيرة	19	54.3%
المجموع	35	100%

بلغت نسبة الاستخدام الكبير للوسائل التعليمية الجاذبة 54.3%، مما يعكس حضوراً جيداً للوسائل البصرية والسمعية في الممارسات الصفية، ويمكن زيادة فاعلية هذه الوسائل من خلال ربطها بالخبرات الحياتية للطفل، واستخدامها بوصفها وسيلة للتفاعل لا مجرد أدوات للعرض.

جدول (36) تراعي الروضة الأنشطة الفردية بين الأطفال

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	8	22.9%
متوسطة	17	48.6%
كبيرة	10	28.6%
المجموع	35	100%

تركزت النسبة الأكبر في المستوى المتوسط 48.6%، مما يشير إلى أن مراعاة الفروق الفردية تحتاج إلى مزيد من الاهتمام، وتكتسب هذه النتيجة أهمية خاصة في التعامل مع الأطفال المضطربين لغوياً؛ لأن مستويات الاضطراب والقدرات اللغوية ليست متساوية، وبالتالي فإن النشاط الجماعي الموحد قد لا يلبي احتياجات جميع الأطفال.

جدول (37) يتم التعاون مع الأسرة لتنمية مهارات اللغة لدى الطفل

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	6	17.1%
متوسطة	12	34.3%
كبيرة	17	48.6%
المجموع	35	100%

بلغت نسبة المستوى الكبير 48.6%، وهي نتيجة إيجابية نسبياً، إلا أنها تشير في الوقت نفسه إلى أن التعاون مع الأسرة ما زال بحاجة إلى مزيد من التنظيم والتفعيل، وتبرز أهمية هذا التعاون في أن الطفل لا يقضي معظم وقته في الروضة، وبالتالي فإن استمرارية التدريب والممارسة في المنزل يمكن أن تساعد على تعميم المهارات التي يتعلمها في البيئة التعليمية.

جدول (38) تسهم البرامج المقدمة في الروضة في تحسين لغة الأطفال

مستوى التقدير	التكرار	النسبة
قليلة	3	8.6%
متوسطة	14	40.0%
كبيرة	18	51.4%
المجموع	35	100%

تشير النتائج إلى أن 51.4% من المعلمات يرين أن البرامج المقدمة في الروضة تسهم بدرجة كبيرة في تحسين لغة الأطفال، بينما ترى 40% أن إسهامها متوسط، وتشير هذه النتيجة إلى وجود تقدير إيجابي لدور البرامج المقدمة، مع وجود مساحة واضحة لتحسينها من خلال التقييم الدوري، وربط أهداف البرامج بالاحتياجات الفردية للأطفال، ومتابعة التغير في المهارات اللغوية بصورة منتظمة.

النتائج النهائية للدراسة:

من خلال تحليل استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة، أمكن استخلاص مجموعة من النتائج الرئيسية كالتالي:

1. أظهرت النتائج تفاوتاً في مستوى مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً، فلم تكن جوانب اللغة جميعها على مستوى واحد من القوة أو الضعف.
2. ظهر مستوى أفضل نسبياً في الاستجابة للتعليمات اللفظية البسيطة؛ إذ بلغت نسبة المستويين المتوسط والكبير معاً 85.8%.
3. جاءت متابعة القصص المسموعة من أبرز نقاط القوة في محور الاستماع والفهم، بنسبة 48.6% في المستوى الكبير.
4. كان التمييز بين الأصوات المختلفة في البيئة المحيطة أبرز جوانب الضعف في محور الاستماع والفهم، بنسبة 34.3% في المستوى القليل.
5. أظهرت النتائج وجود صعوبة ملحوظة في الإجابة عن أسئلة الفهم؛ إذ بلغت نسبة المستوى القليل 28.6%، مع تركيز 45.7% في المستوى المتوسط.
6. ظهر وضوح النطق بوصفه أحد جوانب الضعف المهمة، حيث بلغت نسبة المستوى القليل 40%.
7. كان استخدام الجمل القصيرة للتعبير عن الاحتياجات من المهارات الأفضل نسبياً في محور النطق والتعبير، بنسبة 42.9% في المستوى الكبير.
8. برز ضعف في استخدام المفردات المناسبة للعمر، حيث بلغت نسبة المستوى القليل 45.7%.
9. سجل استخدام الضمائر بصورة صحيحة نسبة ضعف بلغت 48.6%، مما يشير إلى حاجة واضحة إلى دعم الجانب التركيبي للغة.
10. في محور الثروة اللغوية، بلغت نسبة الأطفال الذين يمتلكون حصيلة لغوية أقل من أعمارهم 42.9%.
11. أظهرت النتائج أن الأطفال يمتلكون قابلية نسبية لتعلم كلمات جديدة؛ إذ بلغت نسبة المستوى الكبير في هذه المهارة 34.3%.
12. ظهرت صعوبة في استخدام الكلمات الجديدة في مواقف مختلفة، حيث بلغت نسبة المستوى القليل 40%.
13. جاءت تسمية الأشياء الموجودة في البيئة المحيطة من أقوى مهارات الثروة اللغوية، بنسبة 42.9% في المستوى الكبير.
14. مثل استخدام المفردات المتنوعة أثناء الحديث أحد أبرز جوانب الضعف، بنسبة 45.7% في المستوى القليل.
15. يمثل التواصل اللفظي الاجتماعي أضعف الجوانب التي كشفت عنها الدراسة.
16. بلغت نسبة الأطفال الذين يبدأون الحديث مع الآخرين بدرجة قليلة 54.3%، وهي أعلى نسبة ضعف في جميع بنود الأداة.
17. بلغت نسبة الضعف في المحافظة على التواصل البصري 51.4%.
18. بلغت نسبة الضعف في التفاعل اللفظي مع الأقران 51.4%، مما يؤكد الحاجة إلى مزيد من الأنشطة الاجتماعية التفاعلية.
19. بلغت نسبة الضعف في انتظار الدور أثناء الحوار 40%.
20. في المقابل، كان التعبير عن الرغبات بصورة مقبولة اجتماعياً من المهارات الأفضل نسبياً في محور التواصل الاجتماعي، مع بلوغ المستوى الكبير 25.7%.
21. أظهرت النتائج وجود دور إيجابي نسبي للروضة في تنمية اللغة المنطوقة.
22. جاء استخدام القصص في مقدمة الممارسات التي تقوم بها المعلمات، بنسبة 71.4% في المستوى الكبير، وهي أعلى نسبة في جميع بنود الاستبانة.
23. بلغت نسبة تشجيع المعلمات للحوار والمناقشة بدرجة كبيرة 60%.
24. بلغت نسبة توفير الروضة أنشطة لغوية متنوعة بدرجة كبيرة 54.3%.
25. بلغت نسبة استخدام الوسائل التعليمية الجاذبة بدرجة كبيرة 54.3%.
26. بلغت نسبة توظيف الألعاب اللغوية بدرجة كبيرة 45.7%.
27. أظهرت مراعاة الأنشطة الفردية تركّزاً في المستوى المتوسط بنسبة 48.6%، مما يشير إلى الحاجة إلى مزيد من الاهتمام بالفروق الفردية.
28. بلغت نسبة التعاون مع الأسرة بدرجة كبيرة 48.6%، وهي ممارسة إيجابية تحتاج إلى مزيد من تفعيل والاستمرارية.
29. بلغت نسبة المعلمات اللاتي يرين أن البرامج المقدمة في الروضة تسهم بدرجة كبيرة في تحسين لغة الأطفال 51.4%، مع بقاء نسبة 40% في المستوى المتوسط.
30. تكشف النتائج في مجملها عن وجود فجوة بين بعض الممارسات الإيجابية التي تقدمها الروضة، وبين مستوى بعض المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الأطفال، الأمر الذي يشير إلى أن توفير النشاط في حد ذاته لا يكفي، وإنما تتطلب الفاعلية اختيار النشاط المناسب للمهارة المستهدفة، ومراعاة مستوى كل طفل، والمتابعة المستمرة.

مناقشة النتائج:

تكشف النتائج عن صورة مركبة لواقع اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً؛ إذ توجد بعض المهارات التي يظهر فيها أداء أفضل نسبياً، مثل متابعة القصص وتسمية الأشياء والاستجابة للتعليمات، في مقابل جوانب أكثر تعقيداً يظهر فيها الضعف، مثل المبادرة بالحوار والتفاعل مع الأقران واستخدام المفردات المتنوعة والضمائر.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء طبيعة النمو اللغوي؛ فالطفل يبدأ عادة بالمهارات المرتبطة بالأشياء والخبرات المباشرة، ثم ينتقل تدريجياً إلى المهارات الأكثر تعقيداً وتجريباً. ومن ثم فإن قدرة الطفل على تسمية الأشياء لا تعني بالضرورة امتلاكه القدرة نفسها على توظيفها في جمل أو مواقف اجتماعية متنوعة.

كما أن النتيجة الخاصة بمتابعة القصص، والتي بلغت فيها نسبة المستوى الكبير 48.6%، تتسق مع ارتفاع استخدام المعلمات للقصص بنسبة 71.4%، وهو ما يشير إلى توافق نسبي بين الممارسة التعليمية وما يظهر لدى الأطفال من اهتمام بالاستماع إلى القصص. إلا أن انخفاض القدرة على الإجابة عن أسئلة الفهم إلى 25.7% في المستوى الكبير يوضح أن الاستماع وحده يحتاج إلى أن يتحول إلى استماع تفاعلي يتضمن السؤال والجواب وإعادة البناء اللغوي.

وتبرز النتيجة الخاصة بالتمييز بين الأصوات، حيث بلغت نسبة المستوى القليل 34.3%، أهمية التدريب السمعي والصوتي في مرحلة مبكرة؛ لأن اكتساب اللغة المنطوقة لا يقوم على الاستماع العام فقط، بل يحتاج إلى قدرة الطفل على الانتباه إلى الفروق بين الأصوات.

أما في محور النطق والتعبير الشفهي، فإن ارتفاع نسبة الضعف في وضوح النطق إلى 40%، وضعف استخدام الضمائر إلى 48.6%، يدل على أن الصعوبة لا تقتصر على الجانب الصوتي، وإنما تمتد إلى الجانب التركيبي للغة. وهذه النتيجة تؤيد الاتجاه الذي ينظر إلى اضطرابات اللغة بوصفها ظاهرة متعددة الأبعاد، تشمل الاستقبال والتعبير والمفردات والبنية اللغوية والاستخدام الاجتماعي.

وتتفق هذه الصورة بصورة عامة مع الدراسات السابقة التي تناولت اضطرابات النطق والكلام وأكدت ارتباطها بمجموعة من العوامل النمائية والاجتماعية والنفسية، كما تتفق مع الدراسات التجريبية التي أظهرت أهمية التدخل المنظم في تحسين النطق واللغة. وقد بينت دراسة هاني شحات أحمد فعالية برنامج تجريبي في علاج بعض اضطرابات النطق لدى أطفال الروضة، كما أظهرت دراسات أجنبية فعالية البرامج القائمة على المحاكاة والوعي الفونيمي والقصة في تحسين جوانب مختلفة من الأداء اللغوي.

أما النتيجة الأهم في الدراسة الحالية فتتعلق بالتواصل اللفظي الاجتماعي، حيث بلغت نسبة الضعف في المبادرة بالحديث 54.3%، وفي التواصل البصري 51.4%، وفي التفاعل اللفظي مع الأقران 51.4%. ويمكن تفسير ذلك بأن استخدام اللغة اجتماعياً يمثل مستوى أكثر تعقيداً من مجرد معرفة الكلمات أو إنتاجها؛ فالطفل يحتاج إلى الدافعية والثقة والانتباه للآخرين ومعرفة قواعد الحوار وانتظار الدور والاستجابة المناسبة.

وهنا تظهر أهمية النظرية التفاعلية في تفسير النمو اللغوي؛ فاللغة لا تنمو بمعزل عن التفاعل، وإنما تتطور من خلال المشاركة النشطة في المواقف الاجتماعية. وقد أشار الإطار النظري للدراسة إلى أن النظريات السابقة لم تكن كافية منفردة لتفسير جميع جوانب النمو اللغوي، وأن الاتجاه التفاعلي ركز على المشاركة النشطة للطفل في تعلم اللغة.

كما يمكن تفسير ضعف التفاعل مع الأقران في ضوء أن الطفل المضطرب لغوياً قد يجد صعوبة في الدخول في الحوار والمحافظة عليه، وقد يؤدي ذلك إلى تجنب المواقف الاجتماعية أو الاعتماد على المعلمة بدل الأقران. لذلك فإن التدخل اللغوي ينبغي أن يتجاوز التدريب الفردي إلى أنشطة جماعية وثنائية تسمح بالممارسة الطبيعية، وفي المقابل، فإن النتائج الخاصة بدور الروضة تشير إلى وجود عدد من الممارسات الإيجابية؛ إذ جاءت القصة في مقدمة الممارسات بنسبة 71.4%، وتشجيع الحوار والمناقشة بنسبة 60%، وتوفير الأنشطة اللغوية والوسائل الجاذبة بنسبة 54.3% لكل منهما.

وتشير هذه النتائج إلى وجود وعي لدى المعلمات بأهمية البيئة اللغوية، إلا أن المقارنة بين هذه الممارسات وبين نتائج الأطفال توضح أن هناك حاجة إلى رفع كفاءة توظيف الممارسة وليس مجرد زيادة وجودها. فعلى سبيل المثال، قد تستخدم المعلمة القصة بصورة منتظمة، لكن إذا لم تتبعها بأسئلة ومناقشة وإعادة سرد وتمثيل أدوار، فقد لا تحقق الاستفادة القصوى في تنمية التعبير والتواصل.

كما أن حصول مراعاة الأنشطة الفردية على 48.6% في المستوى المتوسط يشير إلى حاجة واضحة إلى الانتقال من النشاط الموحد إلى أنشطة أكثر مرونة تراعي اختلاف مستويات الأطفال، وتتفق أهمية إشراك الأسرة مع ما أظهرته بعض الدراسات السابقة التي أكدت فاعلية المشاركة الأسرية في تحسين بعض الاضطرابات الكلامية واللغوية، كما أن الإطار النظري للدراسة أكد أن الأسرة تمثل البيئة الأولى لاكتساب اللغة، وأن استمرارية الممارسة في المنزل تساعد على تثبيت المهارات وتعميمها.

وبذلك يمكن القول إن النتائج لا تشير إلى غياب الدور التربوي للروضة، وإنما تشير إلى وجود ممارسات إيجابية تحتاج إلى مزيد من التنظيم والتخصص والتوجيه نحو المهارات الأكثر ضعفاً، وعلى رأسها المبادرة اللغوية، والتفاعل مع الأقران، والتمييز الصوتي، ووضوح النطق، والمفردات، واستخدام الضمائر.

الخاتمة:

ترى الباحثة في ضوء النتائج السابقة؛ أن تنمية اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً تحتاج إلى تصور متكامل يجمع بين:

- تنمية الاستماع والتمييز السمعي.
- تحسين وضوح النطق.
- زيادة المفردات وتنويعها.
- تطوير بناء الجملة واستخدام الضمائر.
- تدريب الطفل على الحوار والمبادرة.
- تنمية التواصل البصري وانتظار الدور.
- توفير فرص للتفاعل مع الأقران.
- توظيف القصة والحوار واللعب اللغوي.
- مراعاة الفروق الفردية.
- تفعيل التعاون بين الروضة والأسرة.
- الاستعانة بالمختصين في الحالات التي تحتاج إلى تشخيص أو تدخل علاجي.

ومن ثم تعتقد الباحثة أن القيمة الأساسية للدراسة لا تكمن فقط في تحديد مستوى الضعف، وإنما في إظهار أن المهارات اللغوية والاجتماعية مترابطة؛ فضعف المفردات قد يحد من التعبير، وضعف التعبير قد يقلل المبادرة، وضعف المبادرة قد يحد من التفاعل الاجتماعي، وقلة التفاعل بدورها تقلل فرص الممارسة اللغوية، وهذا يؤكد الحاجة إلى برامج تدخل لغوي وتربوي تتعامل مع اللغة بوصفها منظومة متكاملة وليست مجموعة من الأصوات أو الكلمات المنفصلة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

1. تفعيل برامج الكشف والتشخيص المبكر للأطفال الذين تظهر لديهم مؤشرات اضطرابات لغوية أو نطقية، وإحالتهم إلى المختصين عند الحاجة.
2. إعداد برامج تدريبية لمعلمات رياض الأطفال لتنمية مهارات اللغة المنطوقة، والتعرف إلى مظاهر الاضطرابات اللغوية وأساليب التعامل التربوي معها.
3. تصميم برامج لغوية منظمة تركز بصورة خاصة على المهارات التي كشفت الدراسة عن ضعفها، مثل وضوح النطق، والتمييز السمعي، وتنمية المفردات، واستخدام الضمائر، والمبادرة بالحوار.
4. توظيف القصص والألعاب اللغوية والحوار ولعب الأدوار بصورة أكثر فاعلية، وعدم الاقتصار على عرض النشاط، بل ربطه بالتفاعل والممارسة اللغوية.
5. الاهتمام بالتواصل اللفظي الاجتماعي من خلال أنشطة جماعية وثنائية تساعد الأطفال على المبادرة بالحديث، وانتظار الدور، والتواصل البصري، والتفاعل مع الأقران.
6. مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، وتوفير أنشطة فردية أو في مجموعات صغيرة للأطفال الذين يحتاجون إلى دعم لغوي إضافي.
7. تعزيز الشراكة بين الروضة والأسرة من خلال إرشاد الوالدين إلى أساليب بسيطة لممارسة اللغة والحوار مع الطفل في المنزل.
8. توفير الوسائل التعليمية المناسبة والبيئة الصفية الآمنة التي تشجع الطفل على الكلام والتعبير دون خوف من الخطأ أو السخرية.
9. دعم رياض الأطفال بخدمات أخصائيي النطق واللغة، أو تفعيل آليات الإحالة إلى الجهات المتخصصة، بما يضمن عدم اقتصر التعامل مع الاضطرابات اللغوية على الجوانب التعليمية العامة.
10. إجراء تقييم دوري للأنشطة والبرامج اللغوية للتأكد من مدى إسهامها الفعلي في تحسين مهارات الأطفال.

المقترحات:

تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

1. دراسة تجريبية لفاعلية برنامج قائم على القصص التفاعلية في تنمية اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً.
2. دراسة فاعلية برنامج قائم على الألعاب اللغوية والوعي الصوتي في تحسين النطق والتمييز السمعي.
3. دراسة فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال في الكشف المبكر عن الاضطرابات اللغوية والنطقية.
4. دراسة العلاقة بين اضطرابات اللغة ومهارات التواصل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة.
5. دراسة أثر الاستخدام المفرط للأجهزة الإلكترونية في النمو اللغوي والتواصل الاجتماعي للأطفال.

6. دراسة فاعلية برنامج إرشاد أسري في تنمية اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً.
7. إجراء دراسات مقارنة بين الأطفال المضطربين لغوياً والأطفال العاديين في مهارات الاستماع والتعبير والثروة اللغوية والتواصل الاجتماعي.
8. إجراء دراسات على عينات أكبر ومن مناطق جغرافية مختلفة للتحقق من إمكانية تعميم النتائج.

المراجع:

أولاً- المراجع العربية:

- أبو دينار، ليندة. (2014). اضطرابات اللغة الشفهية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، رسالة جامعية، جامعة مولود معمري، الجزائر
- أبو معال، عبد الفتاح. (2002). تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق، عمان.
- بن جني، أبي الفتح عثمان. (1990). الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار عالم الكتب، بيروت.
- الجمل، نسمة أحمد محمد عبد الرحمن، والبناء، وسام علي السيد، ومحمد، نادية يس رجب. (2024). الخصائص السيكونومترية لمقياس اللغة التعبيرية لأطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي مجلة بحوث ودراسات الطفولة، 6(12)، 92-131-
<https://doi.org/10.21608/rsch.2024.311376.1281>
- الناشف، هدى محمود. (1995). رياض الأطفال. دار الفكر العربي. القاهرة.
- جندي، محمد مجدي أحمد. (2023). اضطراب اللغة النمائي وعلاقته بعسر القراءة الديسلكسيا لدى أطفال الروضة. مجلة الطفولة، 45(1)، 76-110
- حجازي، محمود فهمي. (1996). البحث اللغوي. دار غريب. القاهرة.
- خيري، فيصل محمد. (1990). اللغة واضطرابات النطق والكلام. دار المريح. القاهرة.
- أمل عبد المحسن زكي. (2010). صعوبات التعبير الشفهي (التشخيص والعلاج). المؤسسة العربية للاستشارات العلمية، القاهرة.
- سليمان، نادية عمر. (2011). تأخر الكلام واللغة عند بعض الأطفال [رسالة ماجستير، جامعة أم درمان الإسلامية].
- سيد، وليد فاروق حسن، عزازي، أبو بكر عبد الرحيم البرعي عبد الله، ومحمود، أسماء جمال عزت. (2024). برنامج تدريبي لتحسين الأداء اللغوي الوظيفي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي. مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، 6(13)، 580-614.
- شومان، محمد شوقي عبد الواحد السيد، خطاب، دعاء محمد حسن، وبيومي، أمال إبراهيم عبد العزيز. (2022). الانتباه وعلاقته بالمهارات اللغوية لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي. مجلة التربية الخاصة، 11(41)، 232-277.
<https://doi.org/10.21608/MTKH.2022.275987>
- عربي، حنان عربي محمد. (2014). برنامج تأهيل تربوي لتحسين مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- عطية، رقية أحمد عبد الحميد، البيلالي، إيهاب عبد العزيز عبد الباقي، عبد النبي، هند إسماعيل إمبابي، وعلي، رندا السيد أحمد. (2023). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تنمية اللغة الاستقبالية لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب اللغة النمائي. مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، 9(4)، 394-423.
- العلي، محي الدين فواز. (2015). فاعلية برنامج تجريبي لتحسين القراءة الجهرية لدى تلاميذ صعوبات تعلم القراءة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة [بحث، جامعة دمشق].
- عليوات، محمد عدنان. (2016). تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. عمان.
- عيسى، محمد رفقي. (1989). سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض. دار القلم للنشر والتوزيع. الرياض.
- فضل الله، رحمة الله الخيري. (2014). اضطرابات الكلام وعلاقتها بالتنشئة الوالدية كما يدركها الآباء وبعض المتغيرات الديموغرافية، رسالة ماجستير، جامعة الخرطوم.
- مرتاض، عبد الجليل. (2000). اللغة والتواصل: اقتربات لسانية للتواصلين: الشفهي والكتابي. دار هومة. الجزائر.

المراجع الأجنبية:

- Burke Hadley, E., Barnes, E. M., Wiernik, B. M., & Raghavan, M. (2022). A meta-analysis of teacher language practices in early childhood classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 186–202. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.12.002>
- Donolato, E., Toffalini, E., Rogde, K., Nordahl-Hansen, A., Lervåg, A., Norbury, C., & Melby-Lervåg, M. (2023). Oral language interventions can improve language outcomes in children with neurodevelopmental disorders: A systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews*, 19(4), e1368. <https://doi.org/10.1002/cl2.1368>
- Duinmeijer, I., Geurts, L., van Dijke, I., Scheffer, A., Spit, S., & de Heer, L. (2024). Training morphosyntactic skills in Dutch preschoolers with (presumed) Developmental Language Disorder: A novel group-based intervention. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 59(6), 2580–2604. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.13102>
- Gibson, T. (2013). *Effectiveness of imitation-based language intervention programs in early childhood education*. *Language Development and Learning*, 3, 301–322.
- Grawburg, M. (2004). *A perception-based phonological awareness training program for preschoolers with articulation disorders*, Master's thesis, McGill University.
- Rodgers, L., Botting, N., Harding, S., Cartwright, M., Amer-El-Khedoud, M., & Herman, R. (2024). Shared characteristics of intervention techniques for oral vocabulary and speech comprehensibility in preschool children with co-occurring features of developmental language disorder and speech sound disorder: A systematic review with narrative synthesis. *BMJ Open*, 14(8), e081571. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2023-081571>
- Voltmer, K., Hormann, O., Pietsch, M., Maehler, C., & von Salisch, M. (2021). Teaching the teachers about language support strategies: Effects on young children's language development. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 660750. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.660750>

ملحق الدراسة

استبيان واقع ممارسات تنمية مهارات اللغة المنطوقة لدى الأطفال المضطربين لغوياً

عزيزتي معلمة الروضة..

نرجو منك التكرم بقراءة عبارات الاستبيان بعناية، ثم اختيار البديل الذي يعبر بدقة عن مستوى توافر المهارة لدى الطفل وفقاً لخبرتك وملاحظاتك، يرجى وضع علامة (✓) أمام أحد البدائل: (قليلة، متوسطة، كبيرة).
مع التأكيد على أن إجاباتك ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

م	العبارة	قليلة	متوسطة	كبيرة
المحور الأول: مهارة الاستماع والفهم اللغوي				
1	يستجيب الطفل للتعليمات اللفظية البسيطة.			
2	يفهم معاني الكلمات المستخدمة داخل الصف.			
3	يميز بين الأصوات المختلفة في البيئة المحيطة.			
4	يتابع القصص المسموعة باهتمام.			
5	يجيب عن أسئلة تتعلق بما سمعه.			
المحور الثاني: مهارة النطق والتعبير الشفهي				
6	ينطق الكلمات بصورة واضحة ومفهومة.			
7	يستخدم جملاً قصيرة للتعبير عن احتياجاته.			
8	يعبر عن أفكاره ومشاعره لفظياً.			
9	يشارك في الحوار مع المعلمة وزملائه.			
10	يستخدم مفردات مناسبة لعمره الزمني.			
11	يطرح أسئلة للتواصل مع الآخرين.			
12	يصف الأشياء أو الأحداث التي يراها.			
13	يستخدم الضمانر بصورة صحيحة أثناء الحديث.			
المحور الثالث: مهارة الثروة اللغوية (المفردات)				
14	يملك حصيلة لغوية مناسبة لعمره.			
15	يتعلم كلمات جديدة بسهولة.			
16	يستخدم الكلمات الجديدة في مواقف مختلفة.			
17	يسمي الأشياء الموجودة في البيئة المحيطة به.			
18	يميز بين أسماء الأشخاص والأشياء والأماكن.			
19	يستخدم مفردات متنوعة أثناء الحديث.			
20	يوظف الكلمات المناسبة للتعبير عن المعاني المختلفة.			
21	يتذكر المفردات التي سبق تعلمها.			
المحور الرابع: مهارة التواصل اللفظي الاجتماعي				
22	يبدأ الحديث مع الآخرين بصورة تلقائية.			
23	يحافظ على التواصل البصري أثناء الحديث.			
24	ينتظر دوره أثناء الحوار.			
25	يستجيب لحديث الآخرين بصورة مناسبة.			
26	يشارك في الأنشطة الجماعية التي تتطلب تواصلاً لفظياً.			
27	يستخدم عبارات التحية والشكر والاعتذار.			
28	يتفاعل لفظياً مع أقرانه داخل الروضة.			
29	يعبر عن رغباته بطريقة مقبولة اجتماعياً.			
المحور الخامس: دور الروضة في تنمية اللغة المنطوقة				
30	توفر الروضة أنشطة لغوية متنوعة للأطفال.			
31	تستخدم المعلمة القصص لتنمية مهارات اللغة المنطوقة.			
32	توظف الألعاب اللغوية في تعليم الأطفال.			
33	تشجع المعلمة الأطفال على الحوار والمناقشة.			
34	تستخدم الوسائل التعليمية الجاذبة لتنمية اللغة.			
35	تراعي الأنشطة الفردية بين الأطفال.			
36	يتم التعاون مع الأسرة لتنمية مهارات اللغة لدى الطفل.			
37	تسهم البرامج المقدمة في الروضة في تحسين لغة الأطفال.			

شكراً لتعاونكم