فعالية برنامج تدريبي قائم على فنيات البرمجة اللغوية العصبية في تحسين اللغة الشفوية لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية

إعـــداد

أ / إسراء حمدي محمد سعد

معيدة بقسم العلوم النفسية

كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة الفيوم

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على فنيات البرمجة اللغوية العصبية في تحسين اللغة الشفوية لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية، وتكونت عينة البحث من (٢٠) طفل من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية قوامها (١٠) أطفال، والأخرى ضابطة قوامها (١٠)، تراوحت أعمارهم من (٥-٦)، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة، واعتمد البحث الحالي على الأدوات التالية: اختبار الذكاء (إعداد/ إجلال محمد سري، ١٩٨٨)، قائمة تقدير صعوبات التعلم النمائية (إعداد/ عادل عبد الله، ٢٠٠٦)، مقياس اللغة الشفوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة)، البرنامج التدريبي (إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج البحث إلى أنه:

١- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية في اتجاه المجموعة التجريبية؛ حيث كانت قيمة "Z"= (-3.782)

٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية في اتجاه القياس البعدي؛ حيث كانت قيمة "Z" = (-2.807).

٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية؛ حيث كانت قيمة "Z" = (-.736).

الكلمات المفتاحية Keywords:

- فنيات البرمجة اللغوية العصبية

Neuro Linguistic Programming Techniques

- اللغة الشفوية Oral Language
- طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية

Kindergarten children with learning disabilities

مقدمة:

لقد اهتمت التربية الخاصة حتى وقت قريب بالأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية ناتجة عن إعاقات مختلفة ووضعت لتلك الفئات برامج تعليمية وتدريبية للتغلب على إعاقتهم، أما الفئة الأخرى من الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية قد حرموا من تلك البرامج ومن ذلك الاهتمام أيضًا، إلى أن تم اعتماد فئة صعوبات التعلم على أنها من فئات التربية الخاصة وتم الاهتمام بها ووضع البرامج المناسبة لهم.

فكان الاعتقاد السائد لدى الآباء والمعلمين أن هذه الصعوبات تعود إلى جوانب عقلية كنقص الذكاء أو التخلف العقلي إلا أن علماء النفس لاحظوا أن هؤلاء الأطفال ينجحون في تعلم بعض المهارات ويخفقون في الأخرى، لذلك بدأ الاهتمام بدراسة تلك الظاهرة حيث أشارت العديد من الدراسات أن هؤلاء الأطفال قادرين على إحداث تقدم ونجاح في العديد من المجالات وذلك إذا تم التدخل في وقت مبكر بالبرامج المناسبة لتلك الفئة (الشريف،٢٠١١، ص ص ٨١– ٨٢).

ويعاني بعض الأطفال من ذوي صعوبات التعلم النمائية في مرحلة ما قبل المدرسة من بعض القصور في اللغة الشفوية؛ حيث أشارت بعض الدراسات أن صعوبات الانتباه والإدراك والتذكر وضعت ضمن الصعوبات الأولية وذلك لأن أي قصور في تلك العمليات الثلاث فإنها تؤثر بدورها على الصعوبات الثانوية والتي منها اللغة الشفوية.

وفي هذا الصدد فإن صعوبات التعلم تشير إلى مجموعة متنوعة من الاضطرابات التي تؤثر على اكتساب المعلومات اللفظية وغير اللفظية والاحتفاظ بها وفهمها وتنظيمها وكذلك استخدامها، إضافة إلى أن هذا المصطلح يصف اضطراباً عصبياً بيولوجياً يؤثر على قدرة الفرد في تفسير ما يراه أو يسمعه أو ربط المعلومات بأجزاء مختلفة من الدماغ مما يعود بالسلب على العديد من القدرات لدى الطفل كاللغة المنطوقة أو المكتوبة وكذلك الانتباه والتذكر، وكذلك تعتبر صعوبات التعلم حالة نفسية وعصبية تؤثر على قدرات التواصل لدى الأطفال وكذلك ‘إمكانية التعلم

بشكل فعال بالرغم من أنه قد لا يكون أقل ذكاءً من زملائه العاديين Bhawana (Singh& Anshu ,2013,p.50).

وارتأت الباحثة أن البرمجة اللغوية العصبية تعمل على توفير مجموعة كبيرة من الفنيات والأساليب لزيادة سرعة التعلم وزيادة دافعية الأطفال وبث روح المرح والتشويق في نفوسهم مما يجعل عملية التعلم عملية ممتعة بالنسبة لطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية؛ حيث يهدف علم البرمجة اللغوية العصبية إلى تحسين قدرة دماغ الطفل على معالجة المعلومات الحسية وبالتالي تحسين قدرته على الانتباه والتفكير والتذكر مما يسهم في تنمية مهاراته وقدراته على التواصل مع الآخرين من حوله.

ثانياً: مشكلة البحث:

انبثقت مشكلة البحث من خلال عمل الباحثة في مجال رياض الأطفال في فترة التدريب الميداني والتواصل الدائم مع معلمات رياض الأطفال، حيث لاحظت الباحثة أن هناك عددًا من الأطفال يعانون من بعض القصور في اللغة الشفوية وبسؤال المعلمات عن مدى انتباه هؤلاء الأطفال ومدى قدرتهم على استرجاع المعلومات اتضح أنهم من ذوي صعوبات التعلم؛ ومن ثم قامت الباحثة بالبحث في الدوريات العلمية للاطلاع على خصائص هؤلاء الأطفال والتوصل إلى طرق علاج مناسبة لهم، فقد وجدت عدة دراسات أثبتت أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور لغوي، ومن هذه الدراسات دراسة كل من كرم الدين، الأعصر، أحمد(٢٠١٧) التي كشفت عن فاعلية برنامج تدريبي لتحسين القصور اللغوي لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة من ذوي صعوبات التعلم النمائية، ودراسة عبد الحليم (٢٠١٩) التي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي باستخدام الألعاب التعليمية لتنمية مهارات الوعي الصوتي وأثره على النمو اللغوي لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم قبل الأكاديمية.

وكذلك لاحظت الباحثة أن الأساليب المتبعة داخل القاعات لا تثير دافعية هؤلاء الأطفال على التعلم؛ وكذلك عدم التنوع في الأساليب المتبعة في تعليمهم، مما

يجعلهم مشتتي الانتباه لذلك لجأت الباحثة في الدراسة الحالية إلى فنيات البرمجة اللغوية العصبية التي تنادي بضرورة التنوع في الأساليب وإثارة دافعية هؤلاء الأطفال نحو التعلم؛ حيث أكدت دراسة مطحنة (٢٠١٦) على فعالية استخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية كمدخل لتحسين مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ضعاف السمع، كما هدفت دراسة خليفة (٢٠١٩) إلى الكشف عن "فاعلية برنامج قائم على البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم؛ حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفلاً وطفلة من ذوي صعوبات التعلم، وتوصلت النتائج إلى فاعلية استخدام البرمجة اللغوية العصبية في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ومن هنا تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

ما فعالية برنامج تدريبي قائم على فنيات البرمجة اللغوية العصبية في تحسين اللغة الشفوية لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

١- الكشف عن فعالية البرنامج التدريبي القائم على البرمجة اللغوية العصبية في تحسين اللغة الشفوية لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية من (٥-٦) سنوات.

٢- التحقق من مدى استمرار فعالية البرنامج في تحسين اللغة الشفوية لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية بعد مرور شهر ونصف على الانتهاء من تطبيقه.

أهمية البحث:

تتحدد أهمية البحث الحالي من خلال جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي على النحو التالي:

أ- الأهمية النظرية:

١- تنبع أهمية هذه الدراسة الحالية من أهمية الفئة التي تسلط الدراسة الحالية الضوء عليها وهم فئة صعوبات التعلم النمائية.

٢- ندرة الدراسات -في حدود علم الباحثة- التي ربطت بين البرمجة اللغوية العصبية واللغة الشفوية لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

٣- تزويد المهتمين بمجال صعوبات التعلم بطرق جديدة أمثال البرمجة اللغوية العصبية لتوصيل المعلومة إلى هؤلاء الأطفال بطريقة شيقة وممتعة.

ب-الأهمية التطبيقية:

١-تقديم برنامج تدريبي قائم على فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتحسين اللغة الشفوية لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

٢- استفادة المعلمات والمتخصصين من مقياس اللغة الشفوية لطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

٣- توجيه نظر القائمين على وضع مناهج رياض الأطفال إلى الاهتمام بوضع مناهج تتناسب مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٤- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية بإمكانية تعميمها على أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

محددات البحث:

تنقسم محددات الدراسة إلى:

١- **محددات مكانية:** تم تطبيق البرنامج التدريبي بحضانات صلاح الدين بمحافظة الفيوم.

٢- **محددات زمنية:** تم تنفيذ البرنامج التدريبي على مدار (٣٥) جلسة لمدة شهرين ونصف تقريبًا بمعدل (٤) جلسات في الأسبوع من ٥/١٤ إلى ٢٠٢٣/٨/٩.

٣- **محددات منهجية وتتضمن ما يلي:**

أ- **منهج الدراسة:** اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي (ذي المجموعتين) والذي يعتمد على التصميم القبلي والبعدي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

ب-**عينة الدراسة:** تم التطبيق العملي على عينة من الأطفال من ذوي صعوبات التعلم النمائية وعددهم (٢٠) طفلًا وطفلة مقسمين إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية وعددها (١٠) أطفال وتراوحت أعمارهم بين (٥- ٦) سنوات، بمتوسط عمري (٥.٢٧) وانحراف معياري (٠,٣٢٦٨)، ومجموعة ضابطة وعددهم (١٠) أطفال تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) بمتوسط عمري (٥.٢٥) وانحراف معياري (٠,٣٥٦٧).

مفاهيم البحث:

- **البرمجة اللغوية العصبية Neuro-Linguistic Programming:**

هي النهج الذي يتعامل مع السلوك البشري والوظائف المعرفية واللغة والنفس البشرية ليس كنظرية بل مزيج من المواقف والطرق والتقنيات المستخدمة في عدة مجالات والتي من بينها مجال التعليم (Rouhonen,2013,p.7).

- **وتعرف الباحثة فنيات البرمجة اللغوية العصبية إجرائياً:**

بأنها تلك الفنيات التي يمكن من خلالها التوصل إلى زيادة دافعية طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم والتخلص من قلقه ومخاوفه، مما يدفعه إلى تحقيق التواصل الشفوي الجيد مع الآخرين من حوله.

- **اللغة الشفوية Oral Language:**

هي مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة والتي تحكمها نظام معين، والتي لها دلالات محددة يتعارف عليها أفراد ذو ثقافة معينة ويستخدمونها في التعبير عن حاجاتهم وحاجات المجتمع الذي يعيشون فيه ويحققون به الاتصال فيما بينهم **(قناوي وآخرون، ٢٠١٥، ص١٤٥).**

وتعرف الباحثة اللغة الشفوية إجرائياً بأنها: قدرة طفل الروضة ذو صعوبات التعلم النمائية على استقبال المعلومات والانتباه لها واستيعاب المفردات المختلفة والتعبير عن مشاعره واحتياجاته بجمل سليمة متكاملة الأركان، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس اللغة الشفوية.

- **طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية:**

هو ذلك الطفل الذي يعاني من اضطرابات في العمليات النفسية الأساسية التي تنطوي على فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة والتي قد تظهر في القدرة غير الكاملة في الاستماع أو التفكير أو الكلام والتي قد تكون بسبب إصابة في الدماغ ولكن لا يمكن أن تكون نتيجة لإعاقات بصرية أو سمعية أو حركية ، فهم أولئك الأطفال الذين يعانون من صعوبة في معالجة المعلومات اللفظية والبصرية وتسلسل

الأفكار وتنظيمها والتعبير عنها وتخزين واسترجاع المعلومات ولديهم ضعف في المهارات الحركية الدقيقة والجسيمة (Helton,Kerr,Gruber,2018,p.157)

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: فنيات البرمجة اللغوية العصبية:

مفهوم البرمجة اللغوية العصبية

أوضح برادبيري (٢٠٠٩، ص١٩) أقسام البرمجة اللغوية العصبية الثلاثة وهي كالتالي:

- **البرمجة** تشير إلى التفاعلات التي تسمح لنا بأن نختار الطريقة التي نفكر ونتحدث ونشعر بها.
- **اللغوية** وتعني استخدامنا للتواصل اللفظي وغير اللفظي وكيف يؤثران على تواصلنا مع العالم الخارجي والداخلي.
- **العصبية** أي استخدامنا للحواس والعمليات المختلفة داخل المخ والجهاز العصبي.

ويشير مصطلح (Neuro) أي العصبي الذي يتعلق بالجهاز العصبي، أما (Programming) فتعني برمجة العقل الواعي واللاواعي، أما (Linguistic) تعني اللغة اللفظية وغير اللفظية (قاسم، ٢٠١١، ص ١٩).

وأشار لولوش وتيري (٢٠١٨، ص٢١-٢٢) إلى تلك الأقطاب الثلاثة التي تمكننا من إحداث الكثير من التغييرات، فالبرمجة هي سلوكيات لا إرادية تصدر من الكائن البشرى حيث أوضح جورج ميلر أن العقل الواعي للإنسان لا يتمكن من الاحتفاظ بمعلومات أكثر من (٧ + ٢) أما ما بعد السبع عناصر أو السبع معلومات تنتقل إلى العقل الباطن للكائن البشرى ليتصرف بذلك لاإراديًا، وتشير **العصبية** إلى الجهاز العصبي الذي يؤثر على كل من العقل والجسد وكلاهما مترابطان واللذان بدورهما يؤثران على طريقة تواصلنا مع العالم الخارجي.

الأسس الأربعة للبرمجة اللغوية العصبية (Four legs of NLP)

لقد وضعت البرمجة مجموعة من الأسس و الشروط التي توضح النظام الذي تعمل به، شأنها في ذلك شأن فروع علم النفس التطبيقي فهي تمتاز بإطار من الاعتقادات وطرق التفكير فتلك الأسس تمثل أركان للبرمجة اللغوية العصبية، وهي كالتالي:

أ- **الحصيلة outcome:** – وفيها يتم تحديد الهدف والنتيجة المطلوبة من العمل أو المهمة التي سيقوم بها الطفل، ومن ثم التعرف الواضح على أهم الغايات لذلك يجب تحديد الهدف قبل البدء في أي عمل؛ حيث تعمل تقنيات البرمجة على بناء حالة شعورية تجاه الهدف المقصود وتعين الطفل بمساعدة المعلمة على تخيل المستقبل ليستشعر الخطوات المفروض اتخاذها والنتائج المتوقعة.

ب-إرهاف الحواس sensory equate: – ويتم فيها تحسين قوة الملاحظة والانتباه والاستعمال الأمثل للحواس وذلك بجمع كافة المعلومات المتعلقة بالسلوك المرغوب تنفيذه ليكون أكثر كفاءة وأفضل أداء في دقة الملاحظة.

ج- المرونة Flexibility: – وهنا تقوم المعلمة بتمرين الطفل على الاستعداد للتغيير والتعديل فكلما كان هناك العديد من الخيارات المتاحة للطفل وتدريب الطفل على المرونة في تفكيره كانت النتائج أفضل، وإذا لم يتمكن الطفل من الوصول إلى النتائج المرجوة فعليه أن يجرب حلول بديلة وطرق أخرى أكثر فعالية.

د- المبادرة الإيجابيةPositive Initiative: – وفيها يأخذ الطفل بزمام المبادرة والقيام بالخطوة الأولى ويقوم بالتجريب حتى يتمكن من الحكم على الأمور (قاسم، ٢٠١١، ص ص٣١-٣٢).

فنيات البرمجة اللغوية العصبية التي يمكن استخدامها مع طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية

١-بناء الألفة (الوئام): -

العلاقة هي أساس كل فصل دراسي صحي وهو شعور مشترك بالوحدة بين الأشخاص داخل حجرة الدراسة مما يسهل رغبة الأطفال في المشاركة في الأنشطة المختلفة فقد لاحظ الباحثون أن الأطفال المرتبطين بالمعلمة أكثر حماسة وقدرة على التعلم بسهولة أكبر لذلك من الواجب على المعلمات أن يعيدوا إقامة وبناء علاقة قوية في جميع الأوقات الحرجة؛ سواء أثناء ملل الأطفال وشرود أذهانهم أو تعبهم وقلة شغفهم أو حتى أثناء عنادهم (lashkarian, sayadion, 2015,p.511).

٢-النمذجة: -

النمذجة هي أساس البرمجة اللغوية العصبية وهي أولى العمليات التي خلفت ورائها جميع تقنيات البرمجة اللغوية العصبية الأخرى، فنمذجة مهارة ما يعنى معرفة كيفية قيام طفل ما موهوب في أداء مهارة معينة ويقوم الأطفال الآخرين بتقليده، فالنمذجة لها أساس واحد وهو (إذا كان بإمكان شخص ما أن يفعل شيء ما فمن الممكن أن يقوم به شخص آخر)، ولكن هذا لا يعنى حصول الطفل على نفس النتائج تمامًا مثل الطفل الذي يقوم بنمذجته فكل طفل مختلف عن الآخر ويتعلم بطريقته الفريدة ، فالمصدر الرئيس لتعلم الطفل هو النمذجة فما يحتاج إلى تعلمه هو بالضبط ما يدور حوله لذلك فهو ببساطه يقلد (Bashir& Ahsan& Ghani& Mamuna.2012,p.217).

٣-فنية التفضيلات الحسية (الأسلوب التمثيلي): -

إن عملية التعلم هي ببساطة أخذ المعلومات من خلال حواسنا الخمس وحفظها في مكان ما وحتى نتأكد من تثبيت تلك المعلومة فيجب أن نتمكن من العثور على الملف المحفوظ فيها تلك المعلومة، فأنماط إدراك الطفل الناتج عن الحواس الخمس يمكن أن يكون نمط إدراك ناتج عن (رؤية) شيء والذي يسمى بالنمط الصوري أو

البصري، ونمط الإدراك الناتج عن (سماع) صوت هو النمط السمعي، والإدراك الناتج عن (الإحساس) بشيء هو النمط الحسي (حماد، ٢٠١٩، ص١٩٢-١٩٣).

فالطفل قد يستخدم الثلاثة تمثيلات في التواصل مع الآخرين وأثناء عملية التعلم إلا أن هناك أسلوباً مفضلًا عند كل طفل يستخدمه في العملية التواصلية، لذلك من المهم أن تتعرف المعلمة كيف يتعلم كل طفل لتتمكن من تكييف الأنشطة التربوية المختلفة مع كل طفل (Santiago, 2022,p.329)

٤-فنية التجزئة: -

أشارت عبدالعال (٢٠١٩، ص١٥) أن التجزئة فنية من فنيات البرمجة اللغوية العصبية التي تعمل على تقسيم أي مهمة أو مهارة إلى أجزاء صغيرة حتى يتمكن الطفل من اكتساب تلك المهارة.

والهدف منها هو تسلسل خطوات المهمة ليسهل تعلمها وأداؤها وتقوم المعلمة بتعليمها للطفل خطوة تلو الأخرى تبعًا لعدة خطوات حيث: -

١- توضح المعلمة للطفل المهمة المطلوب أداؤها.

٢- تجزء المعلمة المهمة إلى خطوات صغيرة مرتبة بصورة منطقية.

٣- تختبر المعلمة الطفل لتتعرف على الأجزاء التي يستطيع أداؤها (الحسن، ٢٠١٤، ص ١٢٩)

٥-فنية التصور المشجع للمستقبل: -

وهي تخيل الطفل لحالة مستقبلية أو هدف تود المعلمة تحقيقه مع الطفل مما ينعكس أثره عليه في الحاضر وعلى تعبيراته وإيماءاته، فهذا سيجعله يبذل كل الجهد ويحفزه اتجاه ما يتخيله (ماكديرمود، جاجو، ٢٠٠٨، ص ص ٤٤ - ٤٥).

٦-الإرساء أو التثبيت: -

الإرساء هو عملية طبيعية وجزء من نظام تخزين الذاكرة في عقل الإنسان من خلال ربط التجارب الحسية بعلامات مرجعية بسيطة، ويعمل المثبت عندما تضع المعلمة الأطفال في حالة شعور معينة ثم تريهم أو تسمعهم

بعض المحفزات الحسية مثل كلمة أو صوت أو صورة أو لمسة فكل هذا يعمل كمثبتات، وبهذا يمكن للأطفال ان يستفيدوا من هذا الأمر داخل حجرة الروضة (Freeth,2013,p. 69 –72) .

فالإرساء يخلق صورًا إيجابية بين المتعلمين من خلال بعض الإيماءات وتعبيرات الوجه وحركات الجسم (Keezhatta,2019 ,p.459).

٧-إعادة الصياغة: -

أي وضع الأفراد إطارات حول التجارب مستمدين المعني من التجربة ، فعندما يمر الأطفال بخبرات سلبية أثناء عملية التعلم فإنهم يضعونها ضمن إطارهم السلبي وذلك بناء على تجاربهم وتفاعلاتهم ويصبح هذا هو أساس كل التفاعلات داخل الفصل لذلك يجب أن تعمل المعلمة على استخدام فنية إعادة الصياغة، حتى يرى الطفل الموقف بشكل مختلف فبذلك تقوم المعلمة بتغيير " خريطة الموقع " بالنسبة له، فبالتالي سيتغير المعنى عندما يتغير المعنى سوف يتغير السلوك أيضًا(Kudliskis, 2014,pp.3-6).

٨-فنية المجاز أو الاستعارة: -

المجاز هو ذلك التعبير القصصي الذي يهدف إلى نقل الطفل من حالة وجدانية معينة إلى حالة وجدانية أخرى مطلوبة، ويطلق هذا المصطلح في البرمجة اللغوية العصبية على أية قصة أو تعبير بلاغي ينطوي على مقارنة أو تشبيه حيث تحتوي على الحكايات الهادفة والقصص الرمزية حيث تؤثر تلك الاستعارات على العقل بصورة غير مباشرة (أوكونور،٢٠٠٧، ص ص ٢٩٣-٣٥٥).

٩-استراتيجية التوجه نحو النتائج:

إن التفكير في الأهداف التي نود الوصول إليها والتركيز عليها تحدد مدى تحقيق تلك الأهداف ومدى كفاءتها (Pandy& Kornana,2016,p.105).

المحور الثاني: اللغة الشفوية Oral Language

تعريف اللغة الشفوية

تعرف اللغة الشفوية بأنها "مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة والتي تحكمها نظام معين، والتي لها دلالات محددة يتعارف عليها أفراد ذو ثقافة معينة ويستخدمونها في التعبير عن حاجاتهم وحاجات المجتمع الذي يعيشون فيه ويحققون به الاتصال فيما بينهم **(قناوي وآخرون، ٢٠١٥، ص١٤٥)**.

وعرفها ستانيتي وآخرون (Stagnitti et al (2016, p.390) "بأنها الوسيلة التي يكتسب الأطفال من خلالها المعرفة الجديدة ويمثلونها وينقلون فهمهم وكفاءاتهم، فضلًا عن كونها الأساس الذي يتعلمون منه مهارات القراءة والكتابة المبكرة".

وأضافت سكويزيلاس Skoezylas (2016,p.10) أن اللغة الشفوية في أبسط صورها تشير إلى القدرة على فهم واستخدام الكلام في التواصل مع الآخرين.

أشكال اللغة الشفوية

١- اللغة الاستقبالية

عرفها غرم الله (٢٠١٤، ص١٩٥) بأنها قدرة الطفل على سماع وفهم اللغة دون نطقها، ويتضمن هذا الجانب (التمييز السمعي- الفهم السمعي- التذكر السمعي).

وتشير رضوان (٢٠١٥، ص٦) أن اللغة الاستقبالية عبارة عن مجموعة من المهارات المسموعة والمنطوقة، وتتضمن المهارات المعرفية، والاستجابة للأوامر، والفهم والانتباه (ص٦).

وهي قدرة الطفل على سماع اللغة المنطوقة وفهمها وتنفيذها دون نطقها (كثيري، ٢٠١٨، ص٣٨).

وأضاف البتال (٢٠١٧، ص١٦١) أن اللغة الاستقبالية هي القدرة على فهم واستيعاب المفردات اللغوي والتوجيهات والمفاهيم والأسئلة، ويتضمن فهم اللغة واستيعابها وكذلك الانتباه والتركيز المستمر والتذكر، كما أن اللغة الاستقبالية هي اللغة المنطوقة أو المكتوبة من قبل الآخرين التي يستقبلها الفرد، وتتمثل مهارات اللغة الاستقبالية في الاستماع والقراءة: أي سماع اللغة وفهمها واستيعابها.

اللغة الاستقبالية لدى طفل صعوبات التعلم:

يعاني بعض الأطفال من مشكلات في اللغة الاستقبالية حيث أشارت (سلام، ٢٠١٥، ص١١٦؛ أخرس، وآخرون، د ت، ص١٣٥). إلى بعض من تلك المشكلات المتمثلة في فشل الطفل في فهم أوامر من يكبره سنًا وعجزه عن التعامل معها، وعدم قدرة الطفل على الانتباه لما يقال له بالرغم من سلامة جهازه السمعي، وصعوبة فهمه للكلمات المجردة وكذلك مفهوم الزمن، ولقد أكد على ذلك دراسة كل من الزق، والسويري(٢٠١٠) حيث توصلت إلى أن أكثر مشكلات اللغة الاستقبالية لدى ذوي صعوبات التعلم شيوعًا تتمثل في (الاستماع ضمن مجموعة- استيعاب معاني الكلمات- اتباع التعليمات- تذكر المعلومات- استيعاب المناقشة الصفية- تمييز حروف الجر).

ويعاني طفل صعوبات التعلم من مشكلة في التمييز السمعي حيث يشير عبد العزيز الشخص (٢٠١٤) إلى التمييز السمعي وأهميته في تطوير لغة الطفل وتحسينها؛ حيث عرف التمييز السمعي بأنه قدرة الفرد على تمييز أوجه الاختلاف، وأوجه التشابه بين الكلمات التي يسمعها، وإذا انخفضت هذه القدرة لدى الفرد فإنه يتعرض لمشكلات كبيرة في استخدام اللغة.

٢-اللغة التعبيرية:

تعرف اللغة التعبيرية بأنها "ذلك الجانب الذي يتم بواسطته نقل الأفكار بصورة ملفوظة أو رمزية أو مكتوبة في طلاقة وانسيابية مع مراعاة صحة التعبير وسلامة الأداء" **(الخفاف، ٢٠١٤، ص٣٩)**.

وأضاف كل من **النوايسة، والقطاونة (٢٠١٥، ص٢٢)** بأن اللغة التعبيرية" هي التي تعين الفرد على نطق اللغة وكتابتها وتحويل الأفكار إلى رموز مكتوبة ومنطوقة".

ويعرفها القاموس الطبي بأنها" خلل في النمو اللغوي الطبيعي للطفل يقود إلى ضعف في القدرة الإنتاجية اللغوية العامة المتمثلة في صعوبة الحصول على كلمات

جديدة، وقصور في تركيب الجمل واختيار الكلمة المناسبة في مكانها المناسب **(النوبي، ٢٠١١، ص١٧٠)**.

وهي القدرة على استخدام اللغة للتواصل مع الغير والتعبير عن الذات (البتال، ٢٠١٧، ص٧٨).

اللغة التعبيرية عند طفل صعوبات التعلم

أشارت **سلام (٢٠١٥، ص١١٦)** إلى بعض من تلك المشكلات التي يقاوم فيها الطفل المشاركة في الحديث أو الإجابة على الأسئلة، ويظهر كلامه غير ناضح حيث يستخدم عدد محدود من المفردات بالإضافة إلى استخدامه أنماط كلامية واحدة؛ مما يجعل كلامه غير متناسب مع عمره.

ولديه صعوبات في تكوين جمل دقيقة؛ حيث لا يتمكن من صياغة الجملة في زمنها الصحيح فمثلًا قد يقول" لقد فعلت" في حين أنهم يقصدون زمن آخر، كذلك يواجهون صعوبة في استخدام الضمائر بصورة صحيحة، ونراهم ينتجون جملًا أقصر بكثير ممن هم في نفس أعمارهم ذات مفردات وكلمات قليلة وبالتالي هم أكثر الأطفال عرضة للإصابة بعسر القراءة في سن متأخر (**Rosmala ,Hidayat&i Abdullah, 2021,p.88**) .

المحور الثالث: طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية

تعريف الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

يشير مصطلح صعوبات التعلم إلى أولئك الأطفال الذين يوصفون بأن لديهم قدرات عقلية متوسطة أو فوق المتوسطة ولكن تحصيلهم الدراسي يختلف عن المتوقع منهم ،وكذلك لديهم قصور في العمليات العقلية النمائية (الانتباه– الإدراك– التذكر) وهو ما يطلق عليه مصطلح (صعوبات التعلم النمائية) أو قد يعانون من صعوبة في القراءة أو الكتابة أو التهجي أو الحساب وهم ما يطلق عليهم (ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية) وذلك مع استبعاد كافة حالات الإعاقة الجسمية والتخلف العقلي والحرمان البيئي والاضطرابات النفسية الشديدة (متولي ، والدلبحي، ٢٠١٧،ص ص ١٧٧– ١٧٨) .

فالأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الذين يعانون من اضطرابات في العمليات النفسية الأساسية التي تنطوي على فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة والتي قد تظهر في القدرة غير الكاملة في الاستماع أو التفكير أو الكلام والتي قد تكون بسبب إصابة في الدماغ ولكن لا يمكن أن تكون نتيجة لإعاقات بصرية أو سمعية أو حركية ، فهم أولئك الأطفال الذين يعانون من صعوبة في معالجة المعلومات اللفظية والبصرية وتسلسل الأفكار وتنظيمها والتعبير عنها وتخزين واسترجاع المعلومات ولديهم ضعف في المهارات الحركية الدقيقة والجسيمة (Helton,Kerr,Gruber,2018,p.157).

وعرف زيادات Ziadat (2021,p.760) الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم أولئك الأطفال الذين يعانون من عجز في النمو العاطفي والسلوكي بصورة تؤثر على كفاءاتهم التعليمية أو قدراتهم المعرفية ويحتاجون إلى استراتيجيات وبيئات واحتياجات تعليمية محددة تختلف عن أقرانهم العاديين.

محكات تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم

يوجد العديد من المحكات التي تستخدم في تشخيص صعوبات التعلم لعل أهمها وأكثرها شيوعًا ما أشار إليه أودات Odat (2018,pp.18-19) وهي كالآتي:

١- **محك التباعد:** ويقصد به أن مستوى تحصيل الطالب في مادة ما يختلف عن المتوقع؛ وله جانبان: أ- التباين والتفاوت بين القدرة العقلية للطفل ومستوي التحصيل.

أ- مظاهر التباين في تطور تحصيل الطفل في المواد الدراسية فقد يكون متفوقًا في الرياضيات ويعاني من صعوبة في الدراسات مثلًا أو قد يكون التباين في التحصيل بين أجزاء المادة الواحدة، فقد يكون لبق في التعبير في مادة اللغة العربية ولكن لديه صعوبة في النحو.

٢- **محك الاستبعاد:** حيث يتم استثناء واستبعاد هذه الحالات من صعوبات التعلم مثل (التخلف العقلي- الإعاقة الحسية- المكفوفين- ضعاف البصر

والصم والسمع- ومن يعانون من اضطرابات عاطفية شديدة والحرمان البيئي والثقافي).

٣- **محك التربية الخاصة:** وهذا المحك يرتبط بالمحك السابق من استبعاد بعض الأمراض من فئة صعوبات التعلم ويفيد بضرورة توفير طرق تدريس خاصة لذوي صعوبات التعلم تختلف عن مثيلاتها لدى العاديين.

٤- **محك المشاكل المتعلقة بالنضج:** حيث نلاحظ أن معدلات النمو تختلف من طفل لأخر، مما أدى إلى صعوبة الاستعداد لعمليات التعلم، ومن المعلوم أن نمو الذكور من الأطفال يتطور بمعدل أبطء من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخمس أو الست سنوات غير واعيين أو ليس لديهم استعداد للتعلم.

٥- **محك العلامات العصبية(النيرولوجية):** أي العلاقة بين صعوبات التعلم وبعض نواحي القصور العصبية عائدًا إلى تلك الإصابات المخية، والخلل الوظيفي المخي البسيط، والإعاقة الإدراكية، فالدراية بالعوامل العصبية تساعد على تفهم أوجه القوة والضعف في الناحية التعليمية للطفل حيث تصاحب صعوبات التعلم بعض المظاهر التي لها دلالتها النيرولوجية مثل اضطرابات الإدراك، ونقص الانتباه البصري والسمعي وغيرها(متولي،٢٠١٥، ص٥٣).

٦- **محك المؤشرات السلوكية المرتبطة بصعوبات التعلم:** ويشير هذا المحك إلى وجود خصائص سلوكية مشتركة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم؛ مثل ضعف الانتباه والحركة الزائدة والشعور بالدونية والتي يمكن للمعلمة اكتشافها في وقت مبكر باستخدام مقاييس تقدير السلوك (العزازي، ٢٠١٤، ص٢٠).

تصنيف صعوبات التعلم النمائية

قدم الباحثون عدة تقسيمات لتصنيف صعوبات التعلم وسوف تقتصر الباحثة على هذا التصنيف نظرًا لسهولته في الوصف ودقته، حيث تنقسم صعوبات التعلم النمائية إلى:

أ- **الصعوبات الأولية:** والتي منها (الانتباه والإدراك والتذكر) حيث يشير اضطراب الانتباه إلى أولئك الأطفال الذين يعانون من الحركة الدائمة وتشتت انتباههم حيث لا يتمكنون من الحفاظ على انتباههم لفترة كافية للتعلم ولا يمكنهم التركيز، أما اضطراب الذاكرة فهو عدم القدرة على تذكر ما شاهده أو سمعه مما يدل على تلك المشاكل في الذاكرة البصرية وكذلك مشاكل في الذاكرة السمعية، واضطراب الإدراك أيضًا (Hasiana ,2017,p.252).

حيث هدفت دراسة عبد الشافي (٢٠١٥) إلى الكشف عن فعالية استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تحسن صعوبات التعلم النمائية الأولية (الانتباه- الإدراك- الذاكرة) لدى بعض الأطفال في المعاهد الأزهرية، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منها (٦) أطفال ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تحسين صعوبات التعلم النمائية الأولية.

ب-**الصعوبات الثانوية:** وهي الصعوبات الخاصة باللغة الشفهية، والكلام، والتفكير، والفهم، وحل المشكلات، والتخيل وتعلم المفاهيم (هاني،٢٠٠٨، ص١٧).

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية

١-**الخصائص المعرفية واللغوية:** – وتعد المشكلات اللغوية من المؤشرات الأولية لصعوبات التعلم، فلأطفال الذين يعانون من اضطرابات نمائية في الكلام واللغة سوف نلاحظ أنهم يعانون من صعوبة في إنتاج الأصوات

وكذلك صعوبة في استخدام اللغة الشفوية أثناء التواصل الكلامي أو في فهم ما يقوله الآخرون (كامل،٢٠١٥، ص٢٣٥).

٢- **الخصائص النفسية:** يعاني الأطفال ذوي صعوبات التعلم من مجموعة من الخصائص النفسية والتي منها:

أ- زيادة القلق والتوتر، حيث أشارت دراسة العيسوي (٢٠١٩) إلى تحديد الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال وعلاقتها بالقلق والاكتئاب لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط بين الاكتئاب وصعوبات التعلم، كما أشارت إلى وجود ارتباط بين الاستراتيجيات المعرفية المنظمة للانفعال والقلق والاكتئاب عند الأطفال والمراهقين والراشدين.

ب-انخفاض مستوى الطموح

ج-عدم القدرة على ضبط الانفعالات.

د-انخفاض تقدير الذات.

هـ-انخفاض دافعية الإنجاز.

و-انخفاض مفهوم الذات.

ز-فقدان الأمن والثقة بالنفس والإحساس بالعجز (سنجر، ٢٠١٥، ص١٤٠).

فروض البحث

١- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية في اتجاه المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية في اتجاه القياس البعدي.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي لتحقيق أهداف البحث الحالية والذي يعتمد على التصميم ذي المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من القياس القبلي والبعدي؛ حيث تم تطبيق الجلسات على المجموعة التجريبية دون تعرض المجموعة الضابطة لها لقياس فعالية فنيات البرمجة اللغوية العصبية (المتغير المستقل) على تحسين اللغة الشفوية لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية (المتغير التابع).

ثانياً: عينة البحث:

وتكونت عينة الدراسة من:

١- العينة الاستطلاعية
٢- العينة الأساسية
٣- عينة البرنامج

١- العينة الاستطلاعية (للتأكد من الخصائص السيكومترية لأداة البحث):

تكونت عينة البحث الاستطلاعية من أطفال الروضة المشاركين من الجنسين البالغ عددهم (١٥٦) طفلًا وطفلة، بمحافظة الفيوم وتراوحت أعمارهم بين (٥- ٦) سنوات، بمتوسط (٥,٣٧٥)، وانحراف معياري (٠,٤٦٩١).

٢- العينة الأساسية:

تم تطبيق مقياس صعوبات التعلم النمائية على عينة تكونت من (٨٠) طفلًا وطفلة من أطفال الروضة بمدرسة صلاح الدين، بمحافظة الفيوم، بهدف تحديد عينة

البحث، ومن ثم تطبيق مقياس اللغة الشفوية، ومن ثم اتخاذ الإجراءات لتطبيق البرنامج عليهم.

٣. عينة البرنامج:

تكونت عينة البرنامج من (٢٠) طفلاً وطفلة في مرحلة رياض الأطفال وتراوحت أعمارهم من (٥-٦) سنوات، فتكونت المجموعة التجريبية من (١٠) أطفال، وتكونت المجموعة الضابطة من (١٠) أطفال.

تكافؤ العينة (التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة):

تم عمل مجانسة لأفراد المجموعتين في العمر الزمني ونسبة الذكاء والدرجة الكلية لأداة الدراسة باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney U لعينتين مستقلتين وجدول (١) يوضح النتائج:

جدول (١)

نتائج تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني ونسبة الذكاء والدرجة الكلية لمقياسي الدراسة ن = (٢٠)

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة مان ويتني	Zقيمة	قيمة الاحتمال	
العمر الزمني	التجريبية	10	10.90	46.000	.314-	.754	غير دالة
	الضابطة	10	10.10				
نسبة الذكاء	التجريبية	10	11.50	40.000	.763-	.446	غير دالة
	الضابطة	10	9.50				
	الضابطة	10	12.60				
الدرجة الكلية لمقياس اللغة الشفوية (قياس قبلي)	التجريبية	10	10.75	47.500	.189-	.850	غير دالة
	الضابطة	10	10.25				

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من العمر ونسبة الذكاء، والدرجة الكلية لمقياس اللغة الشفوية في القياس القبلي، مما يشير ذلك إلى تحقق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

ثالثاً: أدوات البحث

١-مقياس اللغة الشفوية لطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية من (٥-٦) سنوات (إعداد الباحثة):

بناء المقياس:

قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات التي تناولت اللغة الاستقبالية والتعبيرية مثل: دراسة خيال (٢٠٠٨)؛Goodson and Layzer(2009) ؛ ودراسة Julie E. Dockrell Stuart & King (2010) ؛ ودراسة صالح (٢٠١٦)؛ دراسة عبد الرحمن (٢٠١٨)؛ ودراسة محمود، أبوزيد، عبد الباسط، عبد الحميد (٢٠١٩)؛ دراسة إبراهيم (٢٠٢٠)؛ ودراسة محمد، حسين، رضوان (٢٠٢٠)؛ النهدي (٢٠٢٢).

وصف المقياس:

يتكون المقياس من مجموعة من العبارات تندرج أسفل بعدين رئيسيين هما (اللغة الاستقبالية- واللغة التعبيرية)، ويتكون كل بعد رئيس من مجموعة من الأبعاد الفرعية كالتالي:

١- **أبعاد اللغة الاستقبالية:** الانتباه واتباع التعليمات- الفهم والاستيعاب اللغوي.
٢- **أبعاد اللغة التعبيرية:** المفردات اللغوية- تركيب الجمل- تسلسل الأحداث.

تصحيح المقياس:

جميع بنود المقياس إيجابية حيث تقدر درجة طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية في مقياس اللغة الشفوية على متصل ثلاثي (١-٢-٣) بألفاظ (غالبًا- أحيانًا- نادرًا) بالترتيب.

تقنين المقياس:

تم حساب الخصائص السيكومترية لمقياس اللغة الشفوية في البحث الحالي من خلال ما يلي:

أولاً: صدق مقياس اللغة الشفوية:

أ- صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض مقياس اللغة الشفوية على مجموعة من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال علم النفس، لإبداء الرأي حول مدى ملائمة محاور وبنود المقياس، وقد تراوحت نسب الاتفاق بين المحكمين على بنود المقياس ما بين (٩٠% -١٠٠%).

ب-التحليل العاملي الاستكشافي:

استخدمت الباحثة الصدق العاملي "التحليل العاملي الاستكشافي"، للتأكد من صدق مقياس اللغة الشفوية، وذلك من خلال البرنامج الإحصائي SPSS 22 بعد تطبيق المقياس على عينة من أطفال الروضة مكونة من (120) طفلًا وطفلة. وتم إجراء التحليل العاملي باستخدام طريقة المكونات الأساسية Principle component، وذلك بعد مراجعة معاملات الارتباط بين المفردات وبعضها بمصفوفة الارتباط البينية (Correlation matrix) للتأكد من أن معظمها تزيد عن (0.3) كحد أدنى لدلالة المتغيرات على المفردات، كما تم التأكد من كفاية العينة، وذلك عن طريق اختبار كفاية العينة (KMO)، وقد بلغت قيمتها (0.791)، وقيمة اختبار النطاق (بارتليت) بلغت (2326.814)، ودرجة الحرية (496) دالة عند مستوى دلالة أقل من (0.001) مما يعني أن العينة كافية لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي. كما تم مراجعة القيم الخاصة بمصفوفة الارتباط القطرية (Anti-Image correlation)، والتأكد من أن جميع قيم الخلايا القطرية أكبر من أو تساوي (0.5). وأيضًا روجعت قيم الشيوع (Communalities) للتأكد أن كل مفردة من مفردات المقياس لا تقل عن (0.5).

كما تم مراجعة قيم مقدار التشبع الخاصة بمفردات المقياس والتأكد أن قيمته أكبر من أو تساوي (0.30)، وذلك للتأكد من أن كل مفردة تشبعت على بُعد واحد، واستخدام محك كايزر لجوتمان وذلك للتأكد من أن الجذر الكامن للأبعاد الناتجة عن التحليل العاملي أكبر من أو تساوي الواحد الصحيح، ويتم قبول الأبعاد التي يتشبع عليها (3) مفردات كحد أدنى، وقد تم تدوير الأبعاد بطريقة الفاريمكس Varimax.

وقد نتج عن هذه الخطوات، بعد إجراء التحليل العاملي حذف (6) مفردات (12, 16, 17, 18, 19, 21)، بسبب تشبع المفردة (12) بقسمة أقل من (0.3)، وشيوع باقي المفردات بقيمة منخفضة جدًا أقل من (0.5)، وتكون المقياس بعد التحليل العاملي من (32) مفردة موزعة على بُعدين، استطاعا أن يفسرا (40.518) من نسبة التباين المشترك بين درجات أفراد العينة، وجدول (٢) يوضح تشبعات مفردات المقياس على الأبعاد، ونسب التباين لكل بُعد والجذر الكامن.

جدول (٢)

تقدير تشبعات المفردات أو المواقف على أبعاد مقياس اللغة الشفوية ن= (١٢٠)

المفردة	التشبع بالبُعد الأول	المفردة	التشبع بالبُعد الأول	المفردة	التشبع بالبُعد الثاني	المفردة	التشبع بالبُعد الثاني
34	0.732	**37**	0.577	**15**	0.742	**6**	0.546
38	0.714	**32**	0.570	**14**	0.741	**13**	0.532
35	0.669	**30**	0.560	**4**	0.689	**10**	0.481
23	0.628	**26**	0.548	**3**	0.646	**9**	0.415
29	0.628	**28**	0.546	**2**	0.629	**8**	0.337
20	0.616	**36**	0.513	**5**	0.618	—	——
27	0.586	**31**	0.495	**1**	0.605	—	——
22	0.579	**24**	0.480	**11**	0.576	—	——
33	0.578	**25**	0.474	**7**	0.558	—	——
الجذر الكامن		**6.807**			**6.159**		
نسبة التباين		**21.271**			**19.246**		
نسبة التباين الكلي					**40.518**		

يتبين من جدول (٢) أن مقياس اللغة الشفوية يتكون بُعدين وقد حققا محك كايزر حيث تجاوزت قيمة الواحد الصحيح، وتشبع على كل بُعد أكثر من (٣) مفردات، وتجاوزت تشبع المفردة بالبُعد محك (٠,٣)، وقد تشبع على البُعد الأول (١٨) مفردة، وأطلق على هذا البُعد **اللغة التعبيرية**، وتشبع على البُعد الثاني (١٤) مفردة، وأطلق على هذا البُعد **اللغة الاستقبالية**.

ثانياً: ثبات مقياس اللغة الشفوية:

-**الثبات بمعامل ألفا كرونباخ:** تم التحقق من حساب ثبات أبعاد مقياس اللغة الشفوية، وللمقياس ككل باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، عن طريق البرنامج الإحصائي SPSS 22 وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس اللغة الشفوية ن = (١٢٠)

المتغير / الثبات	أبعاد ثبات ألفا كرونباخ
اللغة التعبيرية	0.910
اللغة الاستقبالية	0.877
مقياس اللغة الشفوية ككل	0.930

يتضح من جدول (٣) أن معامل الثبات بألفا كرونباخ لأبعاد مقياس اللغة الشفوية وللمقياس ككل، معظمها تجاوزت (٠,٧٠)، مما يشير إلى أنها معاملات ثبات عالية، وتمتع المقياس بدرجة ثبات مرتفعة.

٢-البرنامج التدريبي القائم على فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتحسين اللغة الشفوية لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية (إعداد الباحثة):

أولًا: مصادر إعداد البرنامج التدريبي:

اعتمدت الباحثة في إعداد أنشطة هذا البرنامج لتحسين اللغة الشفوية لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية؛ وذلك بالاطلاع على المصادر التالية:

١- الدراسات العربية والأجنبية التي تتعلق بالبرامج التدريبية القائمة على فنيات البرمجة اللغوية العصبية الموجه للطفل على اختلاف أعماره، ومن أمثلتها دراسة الغريب (٢٠١١)، دراسة مطحنة (٢٠١٦)، دراسة (سلام، ٢٠١٨)، دراسة عبد العال (٢٠١٩)، دراسة مكاوي وفايزي (٢٠٢٢)، دراسة غازي (٢٠٢٢)؛ والموجه بعضها لطفل صعوبات التعلم النمائية.

٢-الاطلاع على بعض البرامج التدريبية التي تهدف تحسين اللغة الاستقبالية والتعبيرية مثل دراسة (محمد، ٢٠١٩)، ودراسة (مرسي، ٢٠٢٢)، ودراسة (حسن، ٢٠٢٢).

٣- خصائص هؤلاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية واحتياجاتهم في مرحلة الروضة.

جلسات البرنامج التدريبي

يشتمل البرنامج التدريبي الذي تم إعداده في الدراسة الحالية على (٣٦) جلسة تدريبية، ومدة كل جلسة (٤٥-٥٠) دقيقة، وطبق البرنامج ٤ جلسات أسبوعيًا.

مراحل تطبيق البرنامج:

أ- **مرحلة بداية البرنامج:** وفي هذه المرحلة يتم التعارف بين الباحثة والأطفال وبين الباحثة وأولياء أمور الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، وتكوين حالة من الألفة والتجاوب، وتعريف أولياء أمور الأطفال على البرمجة اللغوية العصبية، والتعرف على الملامح الرئيسية للجلسات وطريقة تطبيقها، وتطبيق القياس القبلي لأداة الدراسة؛ وذلك في الجلسات الأولى للبرنامج.

ب-**مرحلة التطبيق الفعلي للبرنامج:** ويتم فيها تطبيق جلسات البرنامج، وذلك في الجلسات من الثالثة وحتى الجلسة الخامسة والثلاثون.

ت-**المرحلة الختامية وتقييم البرنامج:** ويتم فيها معرفة الإنجازات التي حققها البرنامج خلال فترة التدريب ومدى أثره على تحسين اللغة الشفوية، وذلك من خلال التطبيق البعدي لأداة الدراسة.

ث-**مرحلة المتابعة:** ويتم فيها التأكد من مدى استمرار فعالية البرنامج بعد مرور حوالي شهر ونصف على جلسات البرنامج، حيث تم الانتهاء من تطبيق البرنامج في ٨/٩، ومن ثم تم تطبيق القياس التتبعي في ٩/٢٠.

أهداف البرنامج التدريبي:

أ: الهدف العام للبرنامج التدريبي

يهدف البرنامج التدريبي في الدراسة الحالية إلى تحسين اللغة الشفوية لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية باستخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية.

ب: الأهداف الإجرائية للبرنامج التدريبي

وفيما يلي عرض لبعض الأهداف الإجرائية التي يسعى البرنامج التدريبي لتحقيقها مع طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية:

١- أن يناقش الطفل وظيفة كل حاسة.

٢- أن يتدرب الطفل على مهارة الاسترخاء بالتنفس.

٣-أن يتدرب الطفل على مهارة التخيل.

٤- أن يتعرف الطفل على الأشكال الهندسية المختلفة.

٥-أن يميز الطفل أصوات الحيوانات والطيور المختلفة.

٦-أن يتعرف الطفل على مفهومي المفرد والجمع.

٧- أن يبادر الطفل بتنفيذ الأوامر البسيطة.

٨- أن يميز الطفل بين الصفة وعكسها.

٩- أن يدرك الطفل اسم الإشارة (هذا وهذه).

١٠- أن يكون الطفل جملة أسمية سليمة.

١١- أن يدرك الطفل تعبيرات الوجه المختلفة.

١٢-أن يتعرف الطفل على المهن المختلفة وأدواتها.

١٣- أن يتذكر الطفل تفاصيل صورة عرضت عليه.

١٤- أن يتذكر الطفل الملامس المختلفة التي أمسك بها.

١٥- أن يتذكر الطفل الحركات المختلفة للعبة ما.

١٦- أن يعيد الطفل سرد أحداث قصة استمع إليها.

١٧-أن يعيد الطفل ترتيب أحداث قصة استمع إليها.

الخطوات الإجرائية للبحث

اتبعت الباحثة الخطوات التالية في إجراءات البحث:

١- تجميع الأدبيات المتعلقة بمتغيرات البحث من خلال تناول التراث النفسي المرتبط بموضوع البحث.

٢- صياغة فروض البحث بناء على الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة.

٣- تحديد مجتمع وعينة البحث وفقاً لشروط معينة.

٤- تحديد وتصميم أدوات البحث.

٥- عرض أدوات البحث على الأساتذة والمتخصصين في المجال.

٦- التحقق من ثبات وصدق أداة البحث وبالتالي صلاحيتها للاستخدام.

٧- اختيار التصميم التجريبي للبحث، وهو المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة باختبار قبلي وبعدي وتتبعي.

٨- إجراء البحث التجريبي والذي يتضمن عدة خطوات:

أ- الحصول على الموافقات الإدارية اللازمة للتطبيق العملي لتطبيق أدوات البحث من الجهات المختصة.

ب-اختيار عينة البحث الأساسية والتحقق من التجانس بينها لتطبيق أدوات البحث.

ج-القياس القبلي لمقاييس البحث.

د-تطبيق البرنامج التدريبي على أطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية.

هـ-القياس البعدي لمقياس اللغة الشفوية.

و-القياس التتبعي لمقياس اللغة الشفوية بعد شهر ونصف من انتهاء تطبيق البرنامج التدريبي.

٩- تحليل النتائج والمعالجة الإحصائية باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

١٠- عرض نتائج البحث وتفسيرها، ومن ثم عرض توصيات البحث.

نتائج البحث ومناقشتها:

١- نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "**توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية في اتجاه المجموعة التجريبية**" وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار مان ويتنيMann-Whitney U كأسلوب إحصائي للمقارنة بين عينتين مستقلتين، المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس اللغة الشفوية وجدول (٤) يوضح النتائج:

جدول (٤)

قيم اختبار "مان ويتني" ودلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اللغة الشفوية ن = (٢٠)

المتغير	القياس	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة "مان ويتني"	قيمة Z	قيمة الاحتمال	
اللغة الشفوية	البعدي	التجريبية	10	15.50	.000	-3.782	.000	دالة عند مستوى (0.01)
		الضابطة	10	5.50				

يتضح من جدول (٤):

أن قيمة "Z" لمقياس اللغة الشفوية بلغت (3.782-) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) مما يعني ذلك وجود فروق دالة إحصائيًا بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية على مقياس اللغة الشفوية، مما يشير ذلك إلى تحسين مستوى اللغة الشفوية لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، وبذلك تم التحقق من صحة نتائج الفرض الأول الذي ينص على: " **توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية في اتجاه المجموعة التجريبية**".

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول:

ترجع الباحثة صحة الفرض الأول إلى تعرض أطفال المجموعة التجريبية لجلسات البرنامج دون أطفال المجموعة الضابطة، وفي ضوء تلك الفنيات التي استخدمتها الباحثة في البرنامج الحالي ومن تلك الفنيات: فنية رواية القصة والمعروفة في البرمجة اللغوية العصبية باسم "**فنية المجاز أو الاستعارة**" والتي استخدمتها الباحثة في العديد من الجلسات والكثير من المواضع، ففي بداية بعض الجلسات كانت الباحثة تروي قصة كتمهيد لموضوع الجلسة وكانت تتبعها ببعض الأنشطة المصاحبة مثل رسم أو تلوين أو أسئلة وغيرها، وكذلك في كانت تروي الباحثة قصص لتحسين الذاكرة لدى الأطفال ومن ثم تتبعها ببعض الأنشطة المصاحبة كذلك مثل ترتيب أحداث القصة أو إعادة سردها أو تلوين حدث من أحداثها وسؤال الأطفال بعض الأسئلة عليه، بالإضافة إلى تلك المشاهد القصيرة في جلسات الإدراك ليتمكن الطفل من ترتيب كلمات مشهد قصير ليكون جملة مفيدة، بالإضافة إلى فنية **لعب الدور** كما في الجلسة الثانية والثلاثون التي أسعدت الأطفال كثيراً وشعروا خلالها بالمرح والمتعة أثناء تمثيل أدوار بعض أصحاب المهن، وغيرها من الفنيات الأخرى التي أوصت بها البرمجة اللغوية العصبية.

٢-عرض نتائج اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه " **توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية في اتجاه القياس البعدي**" وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon كأسلوب إحصائي للمقارنة بين عينتين مرتبطتين، المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اللغة الشفوية وجدول (٥) يوضح النتائج:

جدول (٥)

قيم اختبار "ويلكوكسون" ودلالتها للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اللغة الشفوية ن = (١٠)

المتغير	القياس البعدي - القبلي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة الاحتمال Sig. (P. Value)	اتجاه الفروق
اللغة الشفوية	الرتب السالبة	0	.00	.00	-2.807	0.005	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00			
	التساوي	0					
	الإجمالي	10					

يتضح من جدول (٥):

- قام البرنامج بحساب الفروق في القياسين القبلي والبعدي على أساس:

الفرق = القياس البعدي – القياس القبلي

- أن قيمة "Z" لمقياس اللغة الشفوية بلغت (2.807-) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) مما يعني ذلك وجود فروق دالة إحصائيًا بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، وذلك لصالح القياس البعدي على المقياس اللغة الشفوية، مما يشير ذلك إلى تحسين مستوى اللغة الشفوية في القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وبذلك تم التحقق من نتائج صحة الفرض الثاني الذي ينص على: **"توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية في اتجاه القياس البعدي"**.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

ترجع الباحثة الفروق بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي إلى طريقة البرمجة اللغوية العصبية التي تنص على ضرورة الابتعاد عن الملل عند التعامل مع طفل صعوبات التعلم وتوفير جو من المتعة والتشويق، والتي عملت على استثارة دافعية الأطفال للاستمرار في أداء الأنشطة وتنفيذ المهام حتى نهايتها، بالإضافة كذلك إلى تنوع تلك الأنشطة من حركية وقصصية ورسم وتلوين وغيرها من الأنشطة المتنوعة داخل البرنامج.

كما تعزو الباحثة فعالية البرنامج إلى طريقة التواصل اللفظية وغير اللفظية التي استخدمتها الباحثة والتي أشارت إليها البرمجة اللغوية العصبية، فاستخدمت الباحثة التواصل اللفظي البناء الذي يعمل على بث التشجيع والدعم للأطفال وكلمات المدح والتعزيز وفنية إعادة الصياغة التي ساعدت في تغيير بعض الأفكار لدى الأطفال وأنهم قادرون على النجاح والتفوق، بالإضافة إلى التواصل غير اللفظي؛ حيث استخدمت الباحثة لغة الجسد الضرورية في إرفاقها مع طريقة الشرح والتي منها تعبيرات الوجه والتواصل البصري بالعين مع الأطفال والإيماءات والتي منها بعض

الإيماءات التي تبرمج عليها الأطفال عند النظر إلى الباحثة يفهمون دلالتها وتكون موجه لهم بدون استخدام أي كلمات.

٣-عرض نتائج اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " **لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية** " وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon كأسلوب إحصائي للمقارنة بين عينتين مرتبطتين، المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس اللغة الشفوية وجدول (٦) يوضح النتائج:

جدول (٦)

قيم اختبار "ويلكوكسون" ودلالتها للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على اللغة الشفوية ن = (١٠)

المتغير	القياس التتبعي – البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة الاحتمال Sig. (P. Value)	اتجاه الفروق
اللغة الشفوية	الرتب السالبة	3	2.33	7.00	-.736	.461 غير دالة إحصائيًا	عدم وجود فروق دالة إحصائيًا
	الرتب الموجبة	1	3.00	3.00			
	التساوي	6					
	الإجمالي	10					

يتضح من جدول (٦):

أن قيمة "Z" للغة الشفوية بلغت (-.736) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا مما يعني ذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، مما يشير ذلك إلى استمرارية أثر البرنامج التدريبي، وبذلك تم التحقق من صحة نتائج الفرض الثالث الذي ينص على: **" لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للغة الشفوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية**

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثالث:

يمكن إرجاع صحة الفرض الثالث إلى مناسبة الأنشطة التي قدمت لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية، وارتباطها بالأهداف الموضوعة ومناسبتها لخصائص هؤلاء الأطفال وأعمارهم، بالإضافة إلى حدوث الألفة بين الباحثة والأطفال، بالإضافة إلى رغبة الأطفال في الجلوس مع الباحثة والتعلم منها والاستمرار في ممارسة جميع الأنشطة التي كانت تحثهم عليها، فهذا ما لاحظته الباحثة من تشوق الأطفال إلى معرفة الأنشطة والألعاب التي سيمارسونها خلال اليوم أثناء الجلسة، ورغبتهم في تكرار النشاط بوسيلته المحببة إليهم، وفي نهاية الجلسة كان الأطفال يتساءلون عن الأنشطة التي سيمارسونها المرة المقبلة، فهذا كله دل على الحالة المزاجية الجيدة التي كان الأطفال يتمتعون بها أثناء الجلسات مما ساعد على استمرار فعالية البرنامج وبقاء أثره بعد الانتهاء من تطبيقه بفترة من الزمن دامت شهر ونصف، وكذلك نتيجة تنوع المثيرات ما بين السمعية والبصرية والحركية والبعد كل البعد عن الشكل التقليدي للجلسة.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية تم التوصل لبعض التوصيات مثل:

١- محاولة الاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم في وقت مبكر، ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال عموماً.

٢- ضرورة إكساب معلمات رياض الأطفال معلومات كافية عن البرمجة اللغوية العصبية وفنياتها لتطبيقها مع الأطفال أثناء الأنشطة داخل قاعة الروضة.

٣- عمل ورش تدريبية داخل المدارس للتوعية بخصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم واحتياجاتهم وطرق التعامل معهم.

٤- تنمية الوعي الثقافي لأولياء الأمور بالبرمجة اللغوية العصبية وفنياتها وطرق استخدامها مع أطفالهم.

٥- ضرورة العمل على تنمية اللغة الشفوية للطفل في وقت مبكر.

المراجع:

١- أوكونر، جوزيف؛ وسيمور، جون (٢٠٠٧). التدريب العملي على البرمجة اللغوية العصبية (سلوى بهكلي، مترجم). الرياض: دار الميمان لنشر والتوزيع.
٢- البتال، زيد بن محمد (٢٠١٧). معجم صعوبات التعلم (معجم انجليزي- عربي في مجال صعوبات التعلم). الرياض: جامعة الملك سعود. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.
٣- برادبري، اندرو (٢٠٠٩). البرمجة اللغوية العصبية (Develop your NLP skills). مترجم. ط٢. القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع.
٤- حسن، سندس أحمد خلف. (٢٠٢٢). برنامج لتحسين مستوى النمو اللغوي والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال بطيئي التعلم [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة عين شمس.
٥- الحسن، سهي (٢٠١٤). صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة (خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجهات حديثة). الأردن: دار الفكر.
٦- حماد، شوقي سليم. (٢٠١٩). برمجة العقل (البرمجة اللغوية العصبية NLP). دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
٧- الخفاف، إيمان عباس (٢٠١٤). التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث الجامعي. عمان: دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
٨- خليفة، سماء (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارات التواصل اللفظي لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ع٣، مج١٩، ٢٤١- ٢٦٨، مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1011414 .
٩- خيال، محمود أحمد محمد. (٢٠٠٨). مدى فعالية برنامج للتدخل المبكر في تنمية اللغة الاستقبالية والتعبيرية لأطفال متلازمة داون. مجلة كلية التربية، مج ١٩، ع ٧٨، ٢٠٢ – ٢٣٨.

١٠- رضوان، مي أحمد (٢٠١٥). فاعلية برنامج إثرائي لغوي لتنمية المهارات اللغوية لدى عينة من الاطفال الذاتويين في إطار نظرية العقل [رسالة دكتوراه غير منشورة] . جامعة عين شمس، كلية التربية.

١١- الزق، أحمد؛ والسويري، عبد العزيز (٢٠١٠). المشكلات المتعلقة باللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية للطلبة ذو صعوبات التعلم اللغوية في مدينة الرياض. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. ع (١)، مج (٦)، ٤١-٥٢.

١٢- سلام، أحمد محمود محمد (٢٠١٨). فاعلية برنامج إرشادي قائم على فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتخفيف إعاقة الذ ات لدى ذوي الإعاقة السمعية [رسالة دكتوراه منشورة] . جامعة أسيوط: كلية التربية.

١٣- الشخص، عبد العزيز السيد (٢٠١٤). قاموس التربية الخاصة والتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة إنجليزي- عربي، ط٥. جامعة عين شمس: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٤- سنجر، نرمين أحمدي (٢٠١٥). مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك والانتباه والذاكرة في ضوء المنظور الاعلامي لعينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم. القاهرة: المكتب العربي للمعارف.

١٥- الشريف، عبد الفتاح عبد المجيد (٢٠١١). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٦- صالح، وحيد عبد البديع عبد الرحمن. (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي في تنمية المهارات السمعية لتحسين اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى زارعي القوقعة. مجلة التربية الخاصة، ع ١٦، ٢٥٤ - ٣٠٦.

١٧- عبد الحليم، زينب يونس (٢٠١٩). فاعلية برنامج لتنمية مهارات الوعي الصوتي باستخدام الألعاب التعليمية وأثره في النمو اللغوي لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم قبل الأكاديمية. جامعة بنها: مجلة كلية التربية النوعية للدراسات التربوية والنوعية. ع (١٠)، مج (٢)، ٢٦٦- ٣٠٣.

١٨- عبد الشافي، كريمة عبد المجيد (٢٠١٥). فعالية استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تحسين صعوبات التعلم النمائية الأولية لدى بعض الأطفال في المعاهد الأزهرية. مجلة تربية الأزهر للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية. مج (٣٤). ٤١-٧٩.

١٩- عبد العال، أمل عوض. (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية في تنمية تقدير الذات لدى طفل الروضة [رسالة ماجستير غير منشورة] . كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة.

٢٠- عبد الرحمن، دينا شوقي (٢٠١٨). دور معلمة رياض الأطفال في تنمية مهارات الإدراك السمعي البصري لطفل الروضة [رسالة ماجستير غير منشورة] . القاهرة: كلية التربية للطفولة المبكرة.

٢١- العزازي، هند عصام (٢٠١٤). صعوبات التعلم والخوف من المدرسة. القاهرة: المكتب العربي للمعارف.

٢٢- العيسوي، هدى السيد عباس (٢٠١٩). الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال وعلاقتها بالقلق والاكتئاب لدى عينات من الأنماط الفرعية ذوي صعوبات التعلم[رسالة ماجستير منشورة] . جامعة المنوفية: كلية الآداب.

٢٣- غرم الله، عوض أحمد (٢٠١٤). برنامج تدخل مبكر لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى الاطفال ذوي الإعاقة العقلية والمصحوبة بالشلل الدماغي[رسالة ماجستير منشورة] . جامعة عين شمس، كلية التربية.

٢٤- غازي، هبة كمال (٢٠٢٢). معايير تصميم كتاب إلكتروني قائم على البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارات الإدراك البصري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية[رسالة ماجستير غير منشورة] . جامعة دمياط.

٢٥- الغريب، أسماء محمود محمد (٢٠١١). فعالية التدريب على الأسلوب التمثيلي في تنمية التفاعل اللفظي وغير اللفظي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع (٧٧)، ج (١)، ٦٨-٩٩.

٢٦- قاسم، ميساء يحي (٢٠١١). البرمجة اللغوية العصبية وعلاقتها بتكامل الأنماط الادراكية. عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٢٧- قناوي، هدى محمد؛ ربيع، فاطمة صابر علي؛ حسونة، أمل محمد. (٢٠١٥). فعالية برنامج إرشادي لتنمية بعض المتغيرات المعرفية لدى أطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم. مجلة كلية رياض الأطفال، ع ٦، ١٣٦ – ١٩٢. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/978480

٢٨- كامل، سهير (٢٠١٥). مهارات التواصل لذوي الاحتياجات الخاصة. الرياض، خبراء التربية.

٢٩- كرم الدين، ليلى أحمد السيد، الأعصر، أسماء عيسي عامر أحمد، و أحمد، جمال شفيق.(٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين القصور اللغوي لدى عينة من الأطفال يعانون من صعوبات تعلم نمائية في مرحلة ما قبل المدرسة. مجلة دراسات الطفولة، مج٢٠، ع٧٥ ، ١٧ – ٢٢.

٣٠- لولوش، إيف؛ وتيري، آلان (٢٠١٨). تقنيات البرمجة اللغوية العصبية NLP في معالجة الصعوبات التعليمية (جوزف كالوستيان وهدي ناطور، مترجم). بيروت: دار الخيال.

٣١- ماكديرموت، إيان؛ وجاجو، ويندي (٢٠٠٨). مدرب البرمجة اللغوية العصبية. جرير.

٣٢- متولي، فكري لطيف (٢٠١٥). مشكلات التعلم (النمائية – الأكاديمية). القاهرة: مكتبة الرشد للنشر.

٣٣- متولي، فكري لطيف؛ والدلبحي، خالد (٢٠١٧). دراسة الحالة لذوي الاحتياجات الخاصة. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٣٤- محمد، هناء محمد عثمان. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الإدراك السمعي لتحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي اضطراب

المعالجة السمعية [رسالة ماجستير غير منشورة]. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٣٥- محمد، منى السعيد حسن؛ حسين، علي عبد المنعم محمد؛ ورضوان، فوقية حسن عبد الحميد. (٢٠٢٠). فعالية استراتيجية المحاكاة بمساعدة الكمبيوتر في تنمية اللغة التعبيرية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ع ١١، ٨٧ – ١٠٨.

٣٦- مرسي، سمر محمود السيد. (٢٠٢٢). فعالية برنامج قائم على الأنشطة الإبداعية في تنمية اللغة الاستقبالية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية[رسالة ماجستير غير منشورة] . جامعة الزقازيق.

٣٧- مطحنة، السيد خالد (٢٠١٦). فاعلية استخدام فنيات البرمجة اللغوية العصبية كمدخل لتحسين مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ضعاف السمع. مجلة إدارة البحوث والنشر العلمي. كلية التربية. جامعة أسيوط، ع٤، مج٣٢، ١٥٩-٢٠٧.

٣٨- مكاوي، حنان؛ وفايزي، نعيمة (٢٠٢٢). أثر البرمجة اللغوية العصبية في علاج صعوبات التعلم النمائية[رسالة ماجستير منشورة] . الجزائر: جامعة الشهيد حمة لخضر.

٣٩- النهدي، خلود بنت سالمين عيظه، والكثيري، نورة بنت علي بن زيد. (٢٠٢٢). درجة معرفة معلمات رياض الأطفال باضطرابات اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية لدى الأطفال بمدينة الرياض. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج ١٣ ، ع ٤٦، ١١٨ – ١٦٤. مسترجع من ١٢٣٧٦٦٧ :http//:search.mandumah.com/Record/

٤٠- النوايسة، أديب عبد الله محمد؛ والقطاونة، إيمان طه طايع (٢٠١٥). النمو اللغوي والمعرفي للطفل. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

٤١- النوبي، محمد (٢٠١١). صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٤٢- هاني، وليد عبد بنيح (٢٠٠٨). صعوبات التعلم (أنشطة تطبيقية وطرق عملية لمعالجة صعوبات التعلم). عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

43- Bashir, Ahsan; Ghani, Mamuna. (2012). Effective communication and neurolinguistic programming. Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences (PJCSS), ISSN 2309-8619, Johar Education Society, Pakistan (JESPK), Lahore, Vol. (6), Iss. (1),216-222.

44- Bhawana Singh& Anshu. (2013). Impact of intervention on children with learning disabilities. Bhimrao Ambdkar Central University, Lucknow, Uttar Pradesh, India.

45- Dockrell,J., Stuart,M. & King,D. (2010). Supporting early oral language skills for English language learners in inner city preschool provision. British Journal of Educational Psychology, 80, 497–515.

46- Freeth,P.(2013).NLP- Skills for Learning A practical handbook for increasing Learning Potential .bookboon.com.

47- Hasiana,I.(2017). Identification of Learning Difficulties in Children at Early Childhood Education. Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR), (58), 250-253.

48- Helton, J.J. Kerr, T.K&Gruber, E. (2018). Sexual Abuse of Children with Learning Disabilities. School of

Social Work, College of Public Health. USA. https://doi.org/10.1177/1077559517733814

49- Goodson, B & Layzer, C (2009). Learning to Talk and Listen(An oral language resource for early childhood caregivers). National Institute for Literacy.

50- Kudliskis,V.(2014). Teaching assistants, neuro-linguistic programming (NLP) and special educational needs: 'reframing' the learning experience for students with mild SEN . Pastoral Care in Education.32(4),251–263.

51- Keezhatta,M.S.(2019). The Impact of Neuro-Linguistic Programming on English Language Teaching: Perceptions of NLP-Trained English Teachers. International Journal of English Linguistics. 9(6),455-465.

52- Lashkarian,A. Sayadian,S.(2015). The effect of Neuro Linguistic Programming (NLP) techniques on young Iranian EFL Learners' motivation, learning improvement, and on teacher's Success. Procedia – Social and Behavioral Sciences. 199 (2015) 510 – 516.

53- Odat, K.H. (2018). Investigating the Effectiveness of Teaching Methods for People with Learning Disabilities. Multi- knowledge Electronic Comprehensive journal (MECSJ)

54- Pandey, P., & Kornana, A. (2016). General semantics, neuro-Linguistic programming and language in the classroom. Innovations in the Classroom. Blackwell.

55- Rosmala, D.; Hidayati, A.N.; Abdullah, F. (2021). Early Language Development of a child with Expressive Language Disorder: A Parents Narration. Journal of English for Academic. 8 (1), 86-96.

56- Ruohonen,K.(2013).NLP In Early Childhood Education "Empowering children" .School of Education. UNIVERSITY OF TAMPERE.

57- Santiago,S.M.R.(2022). The effect of neuro-linguistic programming techniques on the learning of a second language. Journal of Alternative Perspectives in the Social Sciences. Keiser University. Vo. 11, No .3, pp.321-352.

58- Skoezylas, M. (2016). Oral Language Predictors of Reading Comprehension among Elementary School Children: Does Developmental Language Impairment Make a Difference? Doctor of Philosophy. University of Alberta: Faculty of Rehabilitation Medicine.

59- Stagnitti, K.; Bailey, A.; Stevenson, E.H.; Reynolds, E.; Kidd, E. (2016). An investigation into the effect of play- based instruction on the development of play skills and oral language. Journal of Early Childhood Research. 14(4, 389-406.

60- Ziadat, A. H. (2021). Online learning effects on students with learning disabilities: Parents' perspectives. Cypriot Journal of Educational Science. 16(2), 759-776. https://doi.org/10.18844/cjes.v16i2.5656