المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 15، عدد 3، 2019، 259-273

دراسة بعض المتغيرات المرتبطة بتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة لدى أطفال الروضة: دراسة حالة

معمر الهوارنة*

تاريخ تسلم البحث 2018/6/27 تاريخ قبوله 2019/4/7

ملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى إجراء دراسة فردية لأربع حالات متميّزة؛ وذلك لإلقاء المزيد من الضوء على بعض المتغيرات المرتبطة بتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة لدى أطفال الروضة، وتحليل بعض النصوص اللغوية لتحديد بعض الملامح النوعية لكلام أطفال هذه المرحلة. وقد طبق اختبار المكون المورفولوجي للغة على (100) طفل وطفلة، ممن تتراوح أعمارهم بين (5-6) سنوات من أطفال روضة الألسن، بعد ذلك تم اختيار أربعة أطفال؛ الطفلين الأول والثاني اللذين حصلا على أعلى درجة في اختبار المكون المورفولوجي للغة، والطفلين الثالث والرابع اللذين حصلا على أدنى درجة في اختبار المكون المورفولوجي للغة، وإجراء دراسة الحالة عليهم. وقد أظهرت نتائج الدراسة انخفاض درجة الذكاء لدى الأطفال المصابين بتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة، وارتفاع المخاوف لدى الأطفال المصابين بتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة، وانخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة لدى الأطفال المصابين بتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة، وعدم وجود اختلاف في نمو المكون المورفولوجي للغة وفقًا لاختلاف الجنس "ذكورًا وإناثًا. كما تتميز لغة الطفل المصاب بتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة " بالإجابات المقتضبة غير المفصلة، ووجود وقفات صمت عند بداية الكلام، وقصر طول الجملة، وقلة عدد المفردات، وعدم وجود الكفاءة التواصلية، وقلة استخدام الأسماء، ومعدّل بطيء في سرعة الكلام.

(الكلمات المفتاحية: اللغة، نمو المكون المورفولوجي، الذكاء، المخاوف، أطفال الروضة)

مقدمة: تُعدَ اللغة أرقى ما لدى الإنسان من مصادر القوة والتفرد. ومن المتفق عليه الآن أن الإنسان وحده – دون غيره في المملكة الحيوانية- هو الذي يستخدم الأصوات المنطوقة في نظام محدد لتحقيق التواصل مع أبناء جنسه.

كما تُعدَ اللغة بالنسبة للطفل وسيلته الفعالة في التواصل الفكري والاجتماعي والثقافي مع الآخرين، فعن طريقها يستطيع التعبير عن ميوله وحاجاته ورغباته في إطار حركة تفاعله مع الآخرين (Al-Hawarneh, 2016).

ويشكل المكون المورفولوجي للغة جزءاً رئيسًا يظهر في قدرة الطفل على إحداث التغييرات اللازمة في بنية الكلمة كتحديد زمن الفعل أو التذكير والتأنيث...أو إضافة مورفيمات حرة كأسماء الإشارة أو الضمائر المتصلة لإنتاج لغة متقنة تتفق مع المعايير اللغوية السائدة، وتساعده في التفاعل اللغوي الصحيح فيما بعد. والمكون المورفولوجي عبارة عن مجموعة من القواعد التي تحكم مجموعة أجزاء الكلمات التي تشكل العناصر الأساسية للمعاني وبناء الكلمات. فبداية الكلام وما يضاف إلى آخره يغير معاني كلمات محددة، والقواعد التي تحكم وتضبط بنية الكلمات أسهمت في فهم معاني الكلمات (Witt, Elliott, Daly, Gresham & Krame, 1998).

A Study on Some Variables Which are Related to the Delay of the Morphological Component Development of the Kindergarten Kids' Language: A Case Study

Moammar Alhawarneh, Damascus University, Syria.

Abstract: This study aims to conduct an individual study for four distinctive cases for highlighting some variables which are related to the delay of the morphological component development of the kindergarten kids' language, In addition to analyzing some linguistic texts to show some high-profile features of the kids' speech of this level. The researcher has applied the test of the morphological component of the language on (100) children – male and female- aged between (5-6) years old of the kindergarten kids of Al-Alson School. After that, four kids were chosen- the first and the second who got the highest degrees of the test of the morphological component for the language, and the third and the fourth who got the lowest degrees of the test – and the study was applied on them. The result of the study shows a weakness in the level of intelligence of the affected children in the delay of the morphological component of the language, and the increasing fear of the affected children of the delay of the morphological component of the language, and the decreae of the cultural, social and economic level of the family of the affected children of the delay of the morphological component of the language. Also, there is no difference in the morphological component development of the language according to the difference of sex ' male or female', and the language of the affected children of the delay of the morphological component of the language is distinguished with the short-spoken and not detailed replies, existence of silent stops at the beginning of the speech, the shortness of the length of the sentences, the scarcity of vocabularies, Lack of communicative efficiency, scarcity of the using of nouns and a slow average in the speed of speech.

(**Keywords:** Language, Morphological Component Development, Intelligence, Fears, Kindergarten)

ويدرس المكون المورفولوجي عملية البناء الداخلي للكلمات، وهو أصغر وحدات لغوية ذات معنى، والكلمة هي: أصغر وحدة يمكن أن تعطي معنى بمفردها (Shaffer, 1989).

* جامعة دمشق، سوريا.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وتتطور لغة الطفل بشكل سريع خلال السنوات الأولى من العمر، حيث يتقن الأطفال الكثير من المهارات اللغوية مع بلوغهم عمر (4-6) سنوات. وينطوي التطور اللغوي عند الطفل على مهارتي الاستقبال/الفهم، والتعبير/الانتاج. علماً أنّه يوجد تباين بين طفل وآخر. كما يظهر خلال مرحلة الطفولة المبكرة نمواً سريعاً في جوانب لغوية أخرى كطول الجملة والتركيب اللغوي، والقدرة على إحداث التغييرات اللازمة للكلمة تبعاً لدلالتها (Al-Atum, 2004).

ومع أنّ نمط النمو اللغوي يكون واحدًا لجميع الأطفال بدرجة كبيرة، إلا أنّ هناك فروقًا واضحة في معدل النمو، وحجم، ونوع المفردات، ودقة النطق في كل مستوى من مستويات الأعمار. ومن أهم العوامل المؤثرة في ذلك: الحالة الصحية للطفل، ودرجة ذكائه، ومكانته الاقتصادية الاجتماعية، والعلاقات العائلية، وجنس الطفل (Bahard, 1994).

والمكون المورفولوجي (Morphological Component) للغة: هو المستوى الذي يبحث في قوانين صرف الأسماء والأفعال ووصفها، مثل جمع الاسم وتثنيته، أو تأنيث الفعل، وكيفية استخدام الضمائر المنفصلة، وأسماء المكان والزمان، وأسماء الإشارة، وأحرف الجر، وزمن الفعل، والضمائر المتصلة (Brid, Bishop & Freeman, 2009).

وعلم الصرف هو ذلك الفرع من علم اللُغة الذي يدرس تركيب المفردات اللغوية وكيفية بنائها وأنواعها المختلفة. أي أنّ علم الصرف يوضح العلاقة البنيوية بين المفردات (Farea, 2000).

ويتعلق هذا المستوى بالتغيرات التي تطرأ على مصادر الكلمات من الناحية الصرفية، ويتخصص بدراسة الصيغ اللغوية وبناء الكلمة وطرق تشكيلها، من اشتقاق ونحت وتركيب، وما يطرأ عليها من تغيرات. ويدرس وظائف هذه الصيغ ويصنفها إلى أجناس " كالفعل، والاسم، والأداة أو التذكير والتأنيث أو الإفراد والتثنية والجمع "، ويدرس أيضًا التغيرات الصرفية الناشئة عن تجاوز الأصوات، وما يتصل بالصيغ باعتبارها كلمات (Madckour, 1986).

ومن المعروف أن عملية اكتساب الطفل للغة تتم بطريقتين: إحداهما صريحة والأخرى ضمنية، فالطريقة الصريحة تتم بصورة مباشرة ومقصودة من خلال تعلّم اللغة وقواعدها، وهذا يتم في المرحلة الابتدائية تقريبًا، أمّا الطريقة الضمنية فتتمّ بصورة غير مباشرة وغير مقصودة، وتكون من خلال تفاعل الطفل مع من حوله سواء داخل نطاق الأسرة أم خارجها؟ من خلال دور الحضانة ورياض الأطفال (Bu Ali, 2007).

ويُعدّ المكون المورفولوجي جزءاً أساسيًا من مكونات اللغة، وهو ذلك المكون الذي يتعلق بالتغييرات التي تدخل على مصادر الكلمات لتحديد أشياء كالزمن، أو الموضع، أو الضمير. ويعرف المورفيم (Morpheme) بأنه أصغر وحدة متميزة في الصرف، ويصنف إلى:

- وحدات صرفية " مورفيمات " حرة، والتي تذكر ككلمات منفصلة.
- وحدات صرفية مقيدة، لا يمكن أن تذكر ككلمات منفصلة، وتستخدم كسوابق ولواحق للكلمات (Al-Hawarneh, 2010).

ويُعرف المورفيم بأنّه أصغر وحدة ذات معنى، وإنّ فكرة المورفيم هي فكرة توزيعيّة، قائمة على تحديد العناصر اللُغويّة طبقاً لوظائفها النّحويّة والصرفيّة والدّلاليّة (Sdorow & Rickabaugh, 2002)، ففي اللُغة العربيّة، مثلاً نستطيع أن ندرك من قولنا (ضرب، ضربت، يضرب، يضربون، اضرب، اضربي، ضارب، ضاربة، ضاربون، ضوارب، ضاربات...إلخ). إنّ هذه الكلمات متصلة بعنصر مشترك بينها جميعاً هو الجذر (ض ر ب)، كما نستطيع أن نُميّز عناصر أخرى تحدّد الكلمة إذا ما كانت اسماً أم فعلاً أو حرفاً، وكذلك الطّبقة اللُغوية التي تنتمي إليها من حيث النّوع (مذكر أو مؤنث)، أو من حيث العدد (مفرد أو مثنى أو جمع) ومن حيث الشخص (متكلّم أو مخاطب أو غائب). وهذه العناصر عبارة عن مورفيمات، فالمورفيم الذي يحدّد أنّ الفعل (ضرب) مُسند إلى المتكلّم هو المقطع (ن) (نضرب). وفي (يضرب) نجد المورفيم عبارة عن مقطع أيضًا يقع في أوّل الكلمة أي سابقة (Prifex) (ي). وهو يحدّد أيضاً أنّ الفعل مسنَد إلى المفرد الغائب، كما يدلُ على زمن وقوع الفعل في الحال أو المستقبل وذلك نحو (نضرب أو أضرب أو تضرب). كما نجد في كلمة يضربون المورفيم (ون) أنّ الضّرب واقع من جماعة الذّكور، وهو لاحقة (Suffex). كما أنّ النون مورفيم دال على علاقة هذا الفعل بغيره من العناصر الدّاخلة في التّركيب، والواو أيضًا مورفيم آخر يدلُ على الفاعلين، هذا بالنسبة للأفعال، أما بالنّسبة للأسماء فإنها أيضًا تتكوّن من الجُذر نفسه، حيث تشتق أسماء تحدد اسميّتها مورفيمات معيّنة. ففي كلمة (ضارب) نجد أنّ الألف وكسرة الرّاء مورفيم يتكوّن منه اسم الفاعل من الثُلاثي، أما التّنوين فهو عنصر صوتي يلحق آخر الاسم ليدلّ على التنكير في مقابل الضّارب الذي يدلُ المورفيم (أل) على أنّه معرفة، أما (ضاربتين) فتحوي على مورفيمين هما فتحة التاء والمقطع (ين)، كما أنّ (ضارب وضاربة) من حيث العدد هما مفرد يقابلهما (ضاربان وضاربتان) بزيادة ألف ونون في الأوّل وتاء وألف ونون في الثّاني (Cristial, 2010).

وعليه، فإن الوحدات الصرفيّة أو المورفيمات (Morpheme): هي الوحدات الأساسيّة المُستخدَمَة في تحويل الدّلالات إلى علامات نحويّة، والتي بدورها قد تكون كلمة. وهذه بدورها تنقسم إلى "فعل، اسم، ضمير، صفة، ظرف، أداة، حرف..إلخ"، ولكلّ واحدة منها وظيفة نحويّة خاصة. وقد تكون جزءاً من كلمة مثل " الواو، النون، الياء والنون الدّالّة على جمع

المذكّر السّالم، أو الألف والتّاء الدّالّة على جمع المؤنّث السّالم...إلخ (Nadeau & Rothi, 2004).

لذلك يشار إلى" المورفيم " في مجال الألسنية أو علم دراسة اللُغة الشّفهيّة، على أنّه وحدة التّحليل، ذلك أنّه يُستعمل كوحدة أساسية لدراسة اللُغة. ويتشكّل من الوحدات الصُغرى المكوّنة من تتابع الفونيمات المحتوية على دلالّة خاصة. إذ يحتوي المورفيم ككل إشارة لغويّة على دالّ ومدلول، واختيار معيّن يقوم به المتكلّم. فعدد مورفيمات الكلام يوازي عدد الاختيارات التي يمكن القيام بها. ففي جملة (المعلّمان ذهبا إلى المدينة) يمكن تمييز المورفيمات التّالية (أل - معلّم - علامة المُثنّى - ذهب - الضّمير – إلى- ال - مدينة). فهذه الجملة تحتوي إذاً على ثمانية مورفيمات. وقد يكون المورفيم حركة توضع على جذر الكلمة فتغير المعنى مثال (شُبّاك – شِباك) (Al ghazal, 2005).

لذلك يرى الباحث أنّ الأنماط الصرفيّة (النّوع، العدد، الشّخص، التّعريف والتنكير..إلخ) لها معان صرفيّة تسعى جميع اللُغات إلى التّعبير عنها بوساطة المورفيمات المختلفة، والنُظم الصرفيّة للغات تهتم بإبراز الفروق بين الصّيغ المختلفة ومعانيها المنوطة بها؛ فهي تفرق بين الاسم والفعل، وبين المفرد والجّمع، وبين المذكّر والمؤنّث، وبين المعرفة والنكرة..إلخ وهكذا. وباختصار، فإنّ موضوع علم اللسانيات هو هذه الحركة الدّيناميّة المستمرّة التي تولد الصوت (الفونيم) والكلمة (المورفيم) ثمّ التركيب.

للمورفيم أنواع عديدة أهمُها:

1- قد يكون عنصرًا صوتيًا، وهذا العنصر الصّوتي قد يكون صوتاً واحدًا كالضمّة أو الحركة عمومًا، أو حرف العلّة والتنوين، أو مقطعًا (مورفيم المقطع الواحد) مثل (ما، من، عن) أو عدة مقاطع نحو (الهمزة، السين، التاء) الدّالّة على الصّيرورة.

2- أن يكون المورفيم من طبيعة العناصر الصوتيّة المعبّرة عن (المعنى أو التصوُر أو الماهيّة) أو من ترتيبها.

3- القسم الثّالث من (المورفيم) ذاته وهو الموضع الذي يحتله من الجملة كل عنصر من العناصر الدّالّة على المعنى.

ويرى أكثر المحدثين النّحويين أنّ المورفيمات على نوعين (المورفيم الحرّ والمورفيم المقيّد). وفيما يأتي شرح مفصل عن تلك الأقسام: المورفيم الحُرّ (Free Morpheme)**:** أو المستقلّ، هو الذي يمكن أن يوجد بمفرده كوحدة مستقلّة في اللُغة، ويمكن استعماله بحريّة كوحدة مستقلّة في اللُغة مثل (رجل، نام، كبير، إلى، فوق...إلخ). ويعرّف بأنّه تعريف الشكل الذي يمكن أن يكون قولاً كاملاً يسمّى حرّاً والذي ليس حرّاً يسمى مقيداً. على هذا فالأشكال (كتاب، الرجل) من الأشكال الحرّة. أما (ون) من (مؤمنون) أو (ات) من (مؤمنات)، فهي تنطوي ضمن الأشكال المقيّدة. أطلق عليها اسم الكلمة الحرّة وهي التي تحمل المعنى الأساسي. وسميت بهذا الاسم لأنّها يمكن أن تستعمل منفردة. ونجد بعض اللُغويين المحدثين يفضلون استعمال المصطلح (formant) للمورفيم الحُرّ، مخصّصين المصطلح مورفيم للنوع المتصل فقط، أو الذي يمكن أن يوصف بأنّه يدلُ على فكرة إضافيّة (Cristial, 2010).

ويعادل المورفيم الحر على وجه التقريب ما يعرف بالأصل أو الجذر (Stem or Root)، بينما يقابل المورفيم المتصل ما يعرف بالنهاية التصريفيّة أو التغيير الدّاخلي، ومثال المورفيم الحُرّ كلمة (ولد) وهي عبارة عن مورفيم حرّ مركّب من عدد معيّن من الفونيمات بعضها صوامت، وهذه الفونيمات مرتّبة ترتيباً محدداً، وهذا الترتيب هو جزء من معنى الكلمة لأنّ أي تغيُر في التّرتيب أو إحلال فونيم محل فونيم آخر يؤدي إلى تغيُر المعنى كأن نقول (دلو) أو (ولد) (Kosslyn & Rosenberg, 2005).

أما المورفيم المقيّد (Bound Morpheme**)** فهو الذي لا يمكن استخدامه منفردًا، بل يجب أن يتصل بمورفيم حُرّ أو مُقيّد آخر. وأمثلة هذا النوع الألف والنون للدّلالة على معنى المُثنّى كما في كلمة (مدرسان)، والواو والنون للدّلالة على معنى الجّمع والتّذكير كما في كلمة (مدرسون)، والتّاء المربوطة للدّلالة على معنى التّأنيث كما في كلمة (صغيرة)، والألف والتّاء للدّلالة على معنى التّأنيث والجّمع كما في كلمة (مُدرسات)..إلخ وغيرها كثير في اللّغة العربيّة. وهناك من أسبغ على المورفيم المُقيّد اسم الوحدات الصرفيّة (المقيّدة)، وهي الوحدات الصرفيّة التي لا تستطيع الوقوف وحدها لُغويّاً، بل يجب أن تلتصق بوحدات صرفيّة أخرى حُرّة أو مُقيّدة، وهي لواحق (Sufixes) أو سوابق (Prefixes)، فاللواحق هي الوحدات الصرفيّة التي توضع بعد المورفيم الحُرّ، فتفيد معنىً إضافياً كالتّثنية مثال: (ولد وحدة صرفيّة حُرّة + ان تفيد في وحدة صرفية التّثنية = ولدان)، وتتميّز الوحدات الصرفيّة الموسومة بأنّها أكثر تعقيداً من النّاحية الصرفيّة من الوحدات غير الموسومة، وغالباً ما يكون التّعقيد على هيئة إضافة وحدة صرفيّة مقيدة إلى وحدة صرفيّة حُرّة (Al ghazal, 2005).

فالجملة "الأب سعيد" هي تجميع بسيط من التصاريف الحرة، وإذا تغيرت الجملة لتصبح "الآباء غير سعداء" تظهر تصريفات كثيرة؛ فبإضافة الألف والهمزة تغير الأب من مفرد إلى جمع، وبالتالي تغير المعنى، وبالمثل بإضافة كلمة "غير" تغير معنى كلمة سعيد (Quassim, 2005).

كما قسّمَت المورفيمات المقيّدة إلى نوعين رئيسين هما: المورفيم الاشتقاقي: هو الذي يدخل في الاشتقاق، ومن ذلك ما يطرأ على الفعل المجرّد في اللّغة العربيّة من إضافات وتغيُرات لينتج منها ما تسمى بالأفعال المزيدة مثل (قاتَل من قتل) (انفجر من فجر) (علّم من علم)، ومثل ذلك أيضًا ما يطرأ على الجذر من تغيّرات وزيادات لكي تكوّن عدداً من الأسماء المشتقّة مثل (المصدر، اسم المرة، اسم الهيئة، اسمي الزمان والمكان، صيغ المبالغة..إلخ).

والنوع الثاني من المورفيمات المقيدة فهو المورفيم التّصريفي: وهو ما يطرأ على الأفعال والأسماء والصّفات حسب موقعها في الجملة (الألف والنون، الواو والنّون، التّاء المربوطة، الألف والتاء)، وهذه كلّها تدخل في باب التّصريف، أي أنّها متّصلة اتّصالاً وثيقاً بعلم الصّرف والنّحو، ثم أخذوا يستنبطون القواعد التي تَحكم طرق اتّصال هذه المورفيمات المختلفة بعضها ببعض ومعنى كلّ منها، وخاصة تلك التي لا يمكن استخراجها من المعجم، والتي تسمّى بالوحدات الصرفيّة الاشتقاقية.

والمورفيم له صيغ متنوّعة وهي ما تسمّى الومورفات (Allomorphs) وهي التي تُستعمَل في ظروف مختلفة لتُعطي المعني المعيّن. ويتّضح ذلك بمقارنة نهاية الجمع في الإنكليزية:

Book ➔ Books; Class ➔ Classes; Child ➔ Children

حيث يتبين أنّ كلّ كلمة تنتهي بنهاية مختلفة لأداء وظيفة واحدة وهي الدّلالة على الجَمع، فكلّ هذه النّهايات الومورفات لمورفيم واحد يدلُّ على الجمع. وعلى ذلك فعلماء اللُّغة جعلوا مصطلح المورفيم هو الأساس في التّحليل الصرفي، وعلم الصّرف يقوم بدراسة الصيغ سواء أكانت اشتقاقيّة أم تصريفيّة (Brid, Bishop & Freeman, 2009).

وثمة تصنيف آخر للمورفيمات قد يكون أقرب إلى طبيعة الأوزان في اللُّغة العربيّة واللُّغات السّاميّة الأخرى، وهو تصنيف المورفيمات إلى وحدات صرفيّة تتابعيّة، ووحدات صرفيّة غير تتابعيّة، والوحدة الصّرفيّة التتابعيّة (Sequential Morpheme) هي الوحدة الصرفيّة التي تتتابع مكوناتها الصوتية من الصوامت والحركات دون فاصل كالضمائر المتصلة بالفعل. أما الوحدة الصّرفيّة غير التّتابعيّة (Non Sequential Morpheme) فهي الوحدة الصّرفيّة التي تأتي مكوناتها الصّوتيّة من الصّوامت والحركات على نحو غير متّصل، أي أنّ الوحدات الصّوتيّة المُكوِّنة لها تتخلّلها وحدات صوتيّة لوحدة صرفيّة أخرى مثل كلمة (كاتب)، فهي تتكوّن من وحدتين صرفيّتين غير متتابعتين، تتكون الأولى من الجذر (ك + ت + ب)، وهي وحدة صرفيّة غير تتابعيّة لأنّ هذه الصّوامت دون حركات لا تكون تتابعاً متصلاً في أيّة كلمة، وتتكوّن الوحدة الصرفيّة غير التتابعيّة الثّانية في كلمة (كِتَاب) من (الفتحة الطويلة + الكسرة)، وهي كذلك وحدة صرفيّة غير تتابعيّة لأنّ أصواتها لا تكون تتابعًا مُتّصلاً في أيّة كلمة، وبذلك تعَد الحروف الأصول في البنية الصوتيّة للعربيّة وحدات صرفيّة غير تتابعيّة، وتعدّ الأوزان في اللّغات السّاميّة أيضًا وحدات صرفيّة غير تتابعيّة (Alwaer, 2000).

ومهما كان تصنيف المورفيمات في اللُّغة فإن وظيفتها تنحصر بثلاث مُهمّات رئيسة هي:

التّعريف أو التّحديد (Identification)، والتّصنيف (Classifica-tion) ، والتّوزيع (Distribution).

ومعنى هذا أنّ إضافة مورفيم إلى مورفيم آخر، أو نزعه منه، أو مقابلة مورفيم بآخر، كلّ ذلك يؤدّي إلى:

1- تحديد هذه المورفيمات في أيّة لغة وتصنيفها، فليس المقصود بالتّحديد والتّصنيف معنى الحَصر العدديّ الدّقيق للمورفيمات؛ لأنّ ذلك قد يشمل جميع المفردات في هذه اللُّغة، أي يشمل معجم هذه اللُّغة، بالإضافة إلى الأدوات الأخرى مثل حروف الجرّ، وأدوات النّصب والجَزم، كما في اللُّغة العربيّة.

2- تحديد الأنواع العامّة للمورفيمات من حيث الوصول إلى طبيعة المورفيمات في هذه اللُّغة أو تلك، وهذا يؤدي إلى: تحديد بنية المورفيم أو صورته الصّوتيّة. كما يؤدي إلى تحديد معنى هذه البنية سواء أكانت وظيفيّة أم دلاليّة؟

3- التوزيع الذي يقوم على فكرة الإبدال أو الإحلال (Substitution) والذي يتمّ فيه استبدال وحدة لغويّة محل وحدة لغويّة أخرى في بيئة لغويّة أكبر، مثل فونيم في مورفيم، أو مورفيم في جُملة مثال ذلك (Al ghazal, 2005):

- استبدال (ق) في المورفيم (قام) بـ(ن) في (نام).

- إحلال (رجل) محل (فرس) مثل جُملَة (رأيت فرسًا).

وعلى صعيد الجهد البحثي، فقد أجريت دراسات متعددة تناولت لغة الطفل، حيث هدفت دراسة روبن (Rubin, 1987) إلى تقييم المعرفة المورفولوجية لطلاب الحضانة والصف الأول وعلاقتها بالقدرة المبكرة على التهجئة. تم اختيار أطفال من أربع صفوف من مرحلة الروضة وأربع صفوف من الصف الأول، وتم اختيار (128) طفلاً 59 طفل روضة و 69 طفلاً من الصف الأول. وتمثلت أداة الدراسة باختبار التهجئة التجريبي لتقدير تمثيل الأطفال للمورفيمات الإعرابية والأساسية في مراحل مبكرة من خبرتهم باللغة الكتابية واختبار تحليل المورفيم التجريبي، وقد صمّم لتقييم القدرة على تحليل الكلمة المحكية إلى مورفيماتها الأساسية داخل كل كلمة. كشفت نتائج هذه الدراسة عن تفاعل دال إحصائيًا بين المعرفة المورفولوجية والمستوى الدراسي، وأقرت أنّ القدرة على تمثيل الأحرف الصامتة الأخيرة في اللغة المكتوبة مرتبطة بشكل واضح بالمعرفة المورفولوجية في اللغة المحكية وارتباطها بالمستوى التعليمي، وإنّ الأطفال لا يتأثرون بالبنية الصوتية للكلمة في حذف الأحرف الصامتة الأخيرة أثناء تهجئتهم، ووجد أنّ نسبة الخطأ في الكلمات المنتهية بمجموعة الأحرف الصوتية الأنفية واللا أنفية كانت متشابهة. وعلى نقيض ذلك كان هناك تأثير للبنية المورفيمية، حيث حذف الأطفال الأحرف الصامتة الأخيرة من (4%) فقط من كلماتهم ذات المورفيم الواحد، وحذفوا (11%) من الأحرف الصامتة في الكلمات المؤلفة من مورفيمين.

أما دراسة جوانيس وفرانكلن وباتريسا ومارك (Joanesse, Franklin, Patricia & Mark, 2000) فقد هدفت إلى الكشف عن ضعف القدرة على فهم الكلام وكيفية ارتباط هذا الضعف بنواحي المعرفة اللغوية: المعرفة الصوتية، والمعرفة المورفولوجية. وضمت عينة الدراسة (61(طفلاً من ذوي العسر القرائي بعمر (7) سنوات و(10) أشهر و (52) طفل من العاديين بالعمر نفسه. واستخدم الباحث اختبارات تطبق في خمس جلسات لكلا المجموعتين وتتضمن: مهمات القراءة من اختبار تمييز الكلمة لوود كوك- المعدل، مهمة الإدراك الصوتي، مهمة الصرف الإعرابي، مهمة بنية الكلمة، المفردات، القدرة على فهم الكلام، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مجموعة عسيري القراءة أخفض من مجموعة العاديين بشكل ملحوظ في كلّ المهمات، وأنّ لدى عسيري الكلام عجزًا واضحًا في الإدراك الكلامي مقارنة بالعاديين، ووجد ضعف أقلّ حدة في المجالين الصوتي والمورفولوجي مقارنة بالعاديين.

وهدفت دراسة كلاوتير (Cloutier, 2002) إلى وصف المهارات الإنتاجية للمورفولوجيا لدى الأطفال الذين لديهم اضطرابات حادة في المستوى الصوتي، فيما يتعلق بإدراك الطفل للفونيمات وتقبل المعرفة المورفولوجية. وتكونت العينة من (10) أطفال بعمر(4) سنوات وكانوا من المتحدثين باللغة الإنكليزية، حيث قسّموا إلى مجموعتين: الأولى (2) إناث، و(3) ذكور. أما المجموعة الثانية وهي مجموعة تعاني من اضطرابات في الكلام والحديث، فقد كانت (5) أطفال بعمر (4) سنوات (3 إناث، و 2) ذكور. واستخدم الباحث اختبار الإدراك الصوتي، اختبار تقبل الصرف، اختبار إنتاج الحديث، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: وجود علاقة دالة بين إدراك طفل ما قبل المدرسة للفونيمات، ووعيه المورفولوجي، ومهارات الإنتاج المورفولوجية وبين تأخر الحديث لديه. كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أنّ معظم الأطفال الذين يعانون من تشوش في النظام الصوتي لديهم يعانون كذلك من عجز في المجال المورفولوجي ومن أخطاء في الكلام.

وهدفت دراسة تشانغ وكاثرين وغنر وأندريا (Chang, Cathrine, Wagner & Andrea, 2005) إلى التعرف على العوامل المؤثرة على معرفة المفردات، والربط بين الإدراك المورفولوجي وتعلم القراءة والكتابة، وتمييز وجهين للإدراك المورفولوجي: مطابقة المورفيم، إدراك البنية المورفولوجية. وتكونت عينة الدراسة من (115) طفلاً من أطفال الروضة تتراوح أعمارهم بين (5 سنوات وشهرين إلى 7 سنوات)، وهم المجموعة الأولى و (10) طلاب من الصف الثاني من عمر (7 سنوات وشهرين حتى 9 سنوات وثلاثة أشهر) وهم المجموعة الثانية. كما كان جميع المشتركين من متحدثي اللغة الإنكليزية المحلية. وقد تم استخدام اختبار مفردة صورة الكلمة الواحدة التعبيري- المعدل (Gardner, 2000)، واختبار مطابقة حروف الكلمة الفرعي من اختبار جونسون للتحصيل، وتمّ استخدام اختبار هجوم الكلمة الفرعي من اختبار وود كوك- جونسون للتحصيل، واختبار الإدغام الفرعي للمعالجة الصوتية (واغنز وتورغيس واراشوت)، واختبار مطابقة المورفيم، واختبار إدراك البيئة المورفولوجية لبحث إدراك الأطفال المورفولوجي، واختبار التكرار اللاكلمي، وهو اختبار مؤلف من كلمات لا معنى لها مركبة تصاعديًا من حيث طول الكلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ أداء الطلاب في الصف الثاني كان أفضل وأسرع في اختبارات التسمية السريعة من طلاب الروضة على كل المقاييس. كما أظهر الأطفال في كل الأعمار اختلافًا قليلًا في مهمة إدراك البنية المورفولوجية، ولكن كانت نتائج الصف الثاني (12) من (13)، مما يشير إلى أنّهم قد وصلوا إلى سقف هذه المهمة. وكذلك ظهر ترابط بين مطابقة الكلمة ونطق الكلمة بين أطفال الروضة، لكن بشكل أضعف من الترابط بين المهمتين لدى طلاب الصف الثاني. وكان حجم المهمات المورفولوجية أعلى في المفردات منها في مهمات القراءة لدى كلتا المجموعتين.

وهدفت دراسة ليستير والما وهولم (Lyster, Alma & Hulme, 2016) إلى تقييم الأثر طويل المدى لتدريب الوعي المورفولوجي المقدّم في مرحلة ما قبل المدرسة في القدرة على القراءة، وتكونت العينة من (115) طفلاً في عمر (5- 6)، سنوات توزعت كالتالي: (30) كمجموعة ضابطة و (22) تلقّوا تدريبًا على الوعي الفونولوجي، (63) تلقّوا تدريبًا على الوعي المورفولوجي. وتمثلت أدوات الدراسة في برنامج تدريب الوعي الفونولوجي، واختبار الوعي المورفولوجي. أظهرت نتائج الدراسة أنّ أطفال المجموعة التجريبية التي تم تقديم التدريب المورفولوجي لها قد حققت درجات مرتفعة في الفهم القرائي مقارنة بنتائج المجموعة الضابطة. بينما لم توجد فروق ذات دلالة بين المجموعة التجريبية التي تم تقديم تدريب فونولوجي لها مقارنة بالمجموعة الضابطة.

يلاحظ من خلال مطالعة نتائج الدراسات السابقة والجوانب التي تناولتها أن هناك تباينًا واضحًا بين هذه الدراسات، سواء من حيث الأهداف، أم من حيث المتغيرات التي تناولتها. فمن حيث الأهداف، ركزت بعض الدراسات في أهدافها على تقييم المعرفة المورفولوجية لدى أطفال ما قبل المدرسة كدراسة روبن (Rubin, 1987) ودراسة جوانيس وآخرون (Joanesse, et al, 2000)، بينما قامت بعض الدراسات الأخرى بدراسة علاقة بعض المتغيرات بالمكون المورفولوجي لدى أطفال الرياض كدراسة تشانغ وآخرون (Chang, et al. 2005) فيما تبنت دراسة ليستر وآخرون (Lyster, et al, 2016) التدريب المورفولوجي لدى أطفال ما قبل المدرسة، ومدى تأثيره على تحسين الفهم القرائي. أمّا من حيث العينة، فتشترك غالبية الدراسات السابقة المذكورة باختيار العينة في المرحلة العمرية ما بين (4- 6) سنوات، وقد تفاوتت من حيث حجم العينة حيث كان عدد الأطفال في دراسة كلاوتير (Cloutier, 2002) عشرة أطفال، في حين طبقت دراسة روبن (Rubin, 1987) على (128) طفلاً وطفلة.

ومن حيث الأدوات، فقد تركزت في معظمها على اختبارات مصممة للتهجئة والإدراك المورفولوجي وقياس المستوى المورفولوجي. ومن حيث النتائج، فقد توصلت دراسة روبن (Rubin, 1987) إلى تفاعل بين المعرفة المورفولوجية والمستوى الدراسي. وتوصلت دراسة جوانيس وآخرون (Joanesse, et al, 2000) إلى أنّ لدى عسيري الكلام عجزًا واضحًا في الإدراك الكلامي مقارنة بالعاديين، ووجد ضعف أقل حدة في المجالين الصوتي والمورفولوجي مقارنة بالعاديين. وأشارت دراسة **كلاوتير** (Cloutier, 2002) إلى وجود علاقة دالة بين إدراك طفل ما قبل المدرسة للفونيمات، ووعيه المورفولوجي، ومهارات الإنتاج المورفولوجية تأخر الحديث لديه، كما أظهر الأطفال في كل الأعمار اختلافاً قليلاً في مهمة إدراك البنية المورفولوجية (Chang, et al, 2005)**.** وقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في اختيار المتغيرات المرتبطة بالمكون المورفولوجي، واشتركت معها في اختيار العينة المتمثلة بأطفال مرحلة رياض الأطفال.

وهكذا يمكن القول: أن الدراسة الحالية تسعى للقيام بخطوة أبعد بالنسبة لما انتهت إليه البحوث والدراسات التي أجريت في هذا المجال، ولعل الدافع الذي جعل الباحث يتناول هذا الموضوع يكمن في أهميته من ناحية، وندرة البحوث والدراسات العربية التي تناولته من ناحية أخرى، ولسد النقص في هذا المجال. وتعنى الدراسة الحالية في معرفة بعض المتغيرات المرتبطة بتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة لدى أطفال الروضة، ومن هذه المتغيرات (الذكاء، والمخاوف، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة، والجنس)، هذا ما يسعى الباحث للتحقق منه في الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

هناك العديد من الدراسات التي أكدت ضرورة اكتساب الطفل المفاهيم اللغوية، تمهيدًا لعملية مهمة وحيوية في حياته، ألا وهي تعلم اللغة بكل مكوناتها. وقد اهتمت معظم هذه الدراسات باللغة بشكل عام، إلا أنها لم تتطرق إلى مكون بعينه من مكونات اللغة ولا سيّما في هذه المرحلة العمرية، ومن الأهمية بمكان دراسة المكون المورفولوجي، وتحديد العوامل المرتبطة به.

وقد أشارت دراسة أبل وثوماس (Aple & Thomas, 2009) إلى أنّ الإدراك المورفولوجي يؤدي إلى نمو القدرة على الربط بين الكلمة ومشتقاتها، بالإضافة إلى نمو القدرة على قراءة الكلمات والهجاء ونمو الحصيلة اللغوية الاستقبالية. كما أشارت دراسة باسكيواريللا وآخرون (Pasquarella, et al. 2011) إلى أنّ الإدراك المورفولوجي يؤدي دورًا مهمًا في زيادة الحصيلة اللغوية والاشتقاق، والفهم القرائي ونمو القدرة على القراءة والكتابة.

كما لفت انتباه الباحث التباين والاختلاف في أداء أطفال الروضة في المكون المورفولوجي للغة مثل عدم استخدام الضمائر الشخصية استخدامًا صحيحًا، والأخطاء الواضحة في استخدام أزمنة الفعل، وكذلك مهارة تذكير الفعل وتأنيثه، والمثنى والجمع... وبالرغم من إتقان بعض الأطفال لهذه المهارات بشكل واضح، إلا أنّ بعضهم الآخر كان يرتكب هذه الأخطاء بشكل متكرر.

ونظراً لأهمية اللغة في حياة الإنسان بشكل عام والمكون المورفولوجي للغة بشكل خاص في جميع النواحي الفكرية والاجتماعية والنفسية والأكاديمية للطفل في هذه المرحلة، ولتلافي الآثار المترتبة على عدم إتقان الطفل لهذا المكون من اللغة كتعرضه لسخرية الآخرين، التي قد تؤدي إلى الانسحاب الاجتماعي، أو تدني التحصيل الدراسي وتأثره سلبًا، وبخاصة المهارات المتعلقة بالقراءة والفهم القرائي والكتابة والتعبير الكتابي، كان لابدّ من تسليط الضوء على المكون المورفولوجي والبحث في تأثير بعض العوامل على أداء الطفل في مهارات المكون المورفولوجي للغة. ولمساعدة المعنيين من والدين أو معلمين أو اختصاصي النطق واللغة في وضع البرامج والخطط المناسبة، بهدف تنمية المكون المورفولوجي للغة. إضافة إلى ما تقدمه الدراسة في هذا المجال من نتائج تفيد الباحثين والمهتمين، سعيًا لتوسيع البحث بهذا الاتجاه، وخاصة أنّ المكتبة العربية تفتقر إلى مثل هذه النوعية من الدراسات. وبناءً على كلّ ما سبق، صاغ الباحث مشكلة الدراسة على النحو الآتي: ما هي بعض المتغيرات المرتبطة بتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة لدى أطفال الروضة؟

وتتمثل مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما العلاقة بين تأخر نمو المكون المورفولوجي للغة ودرجة الذكاء لدى أطفال الروضة؟

2- ما العلاقة بين تأخر نمو المكون المورفولوجي للغة والمخاوف لدى أطفال الروضة؟

3- ما العلاقة بين تأخر نمو المكون المورفولوجي للغة والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي لأسرة أطفال الروضة؟

4- ما العلاقة بين تأخر نمو المكون المورفولوجي للغة والجنس (ذكور، إناث) لدى أطفال الروضة؟

5- هل يمكن أن ينبئنا تحليل ومقارنة عينات كلاميّة لطفلين متفوقين في المكون المورفولوجي للغة، وطفلين متأخرين في المكون المورفولوجي للغة، وتحليل النصوص اللغوية لهم للوقوف على بعض الملامح النوعية لكلام أطفال هذه المرحلة؟

أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة الحالية للتأكيد على ضرورة الكشف عن مهارات المكون المورفولوجي لدى أطفال الروضة، ومعرفة العلاقة بين اكتساب هذا المكون وبعض المتغيرات، ومن ثمّ تسليط الضوء

على ضرورة البحث الشامل عن بعض العوامل الأخرى وعلاقتها بالمكون المورفولوجي للغة، إضافة إلى أهمية المرحلة العمرية المدروسة والمتمثلة بمرحلة أطفال الروضة.

وتتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة في إعداد وتطبيق اختبار لقياس المكون المورفولوجي للغة، لتمكين المعلمين والمربين وأولياء الأمور من معرفة مهارات الطفل المورفولوجية، وتشخيص العيوب والمشكلات في حال وجودها، مما قد يسهم في وضع البرامج والخطط والأنشطة المناسبة لتنمية المكون المورفولوجي للغة وتطويره لدى الأطفال وبشكل خاص لدى أطفال الروضة.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى إجراء دراسة فردية لأربع حالات متميزة؛ وذلك لإلقاء المزيد من الضوء على بعض المتغيرات المرتبطة بتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة لدى أطفال الروضة، ومن هذه المتغيرات (الذكاء، والمخاوف، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة، والجنس)، بالإضافة إلى تحليل بعض النصوص اللغوية للوقوف على بعض الملامح النوعية لكلام أطفال هذه المرحلة، هذا ما يسعى الباحث للتحقق منه في هذه الدراسة.

التعريفات الإجرائية

- **المكون المورفولوجي للغة (Morphological Component)**: المستوى الذي يبحث في قوانين صرف الأسماء والأفعال ووصفها. ويتضح تأخر نمو المكون المورفولوجي للغة في انخفاض الدرجة التي يحصل عليها الطفل في الاختبار المصمم لقياس المكون المورفولوجي للغة المستخدم في الدراسة الحالية.
- **الذكاء (Intelligence)**: يعرف على أنه قدرة الطفل على تكوين مفاهيم عقلية وإدراكات صحيحة، تظهر في رسمه لصورة الرجل وما يتضمنه الرجل من تفاصيل. ويتضح الذكاء في حصول الطفل على درجة مرتفعة على اختبار رسم الرجل المستخدم في الدراسة الحالية.
- **المخاوف (Fears)**: خوف مبالغ فيه من موضوعات أو أشياء، لا تبعث على الخوف " موضوعات " أو أشياء عادية أو مألوفة، وتتضح هذه المخاوف في الدرجة التي يحصل عليها الطفل في أدائه على مقياس المخاوف المستخدم في الدراسة الحالية.
- **المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة (The Cultural Social Economic Level of the Family)**

هو ما تملكه الأسرة من حيث الإمكانيات المادية، والدخل الشهري، والأجهزة، والأثاث، والوسائل الترفيهية، وجملة النشاطات التي يقوم بها الوالدان، والمستوى التعليمي الذي وصل إليه الوالدان، والذي يؤهلهما لاستخدام واقتناء الأدوات الثقافية في المنزل، وما يقومان به من ممارسات ثقافية موجهة نحو الأبناء، ويتحدد المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة بالدرجة التي يحصل عليها الوالدان جراء أدائهما على مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة المستخدم في الدراسة الحالية.

- **مرحلة أطفال الروضة: (Kindergarten Children Stage)**: يطلق على مرحلة ما قبل المدرسة اسم مرحلة الطفولة المبكرة وتضم أطفالاً تتراوح أعمارهم بين (3-6) سنوات. ويقصد به إجرائيًا الطفل الذي يتراوح عمره بين (5-6) سنوات وملتحق بالروضة.

حدود الدراسة

تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة من أطفال الروضة تتراوح أعمارهم بين (5-6) سنوات. كما تم تطبيق أدوات الدراسة في روضة الألسن بمحافظة درعا في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2017-2018). تقتصر الدراسة على تعرف المتغيرات المرتبطة بتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة لدى أطفال الروضة.

الطريقة

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي نظرًا لملاءمته لطبيعة الدراسة التي تسعى إلى معرفة بعض المتغيرات المرتبطة بتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة لدى أطفال الروضة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تمثّل المجتمع الأصلي بـ (140) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم بين (4- 6) سنوات، من إحدى رياض الأطفال "روضة الألسن". أما عينة الدراسة فقد ضمت جميع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (5-6) سنوات، وبلغ عددهم (100) طفلًا. وبعد تطبيق الاختبار المورفولوجي، تم اختيار طفل وطفلة حصلا على أعلى درجة في الاختبار، وطفل وطفلة آخرين حصلا على أقل درجة في الاختبار. وتمت دراسة المتغيرات المستهدفة على الأطفال الأربعة، من خلال الاختبارات المناسبة.

أدوات الدراسة

استخدم في الدراسة الحالية الأدوات الآتية:

أ- اختبار رسم الرجل (جودانف-هاريس) لقياس درجة الذكاء.

ب- اختبار المكون المورفولوجي للغة " إعداد الباحث "

تمَّ تصميم اختبار تحديد المكون المورفولوجي للُغة ليناسب الأَطفال والتَّلاميذ من عمر بين (5- 6) سنوات. وتكوَّن الاختبار من (34) بندًا، موزَّعة بالتَّساوي على اختبَارين فرعيين كما يأتي:

الاختبار الأول: اختبار تحديد المستوى (المورفولوجي) للُغة في تحصيل المورفيمات الحرّة، ويتكوّن من (17) بندًا موزّعة على (4) مجالات فرعيّة كما يلي:

- استخدام أسماء الإشارة: يضمُّ ثلاثة بنود تقيس الحصيلة اللُّغَويّة للمفحوص لتقييم معرفته بأَسماء الإشارة.
- أَسماء المكان: يضمُّ أربعة بنود تقيس الحصيلة اللُّغويّة للمفحوص لمدى معرفته بأَسماء المكان.
- أحرف الجرّ: يضمُّ البنود أربعة بنود تقيس الحصيلةَ اللُّغويّة للمفحوص لمدى معرفته بأحرف الجرِ.
- الضمائر المنفصلة: يضمُّ ستة بنود تقيس الحصيلة اللُّغَويّة للمفحوص لمدى معرفته بالضَّمائر المنفصلة.

الاختبار الثاني: اختبار تحديد المستوى (المورفولوجي) للُغة في تحصيل المورفيمات المقيَّدة، ويتكَوّن من (17) بنداً موزّعة على (4) مجالات فرعية كما يلي:

- التذكير والتّأنيث: يضم بندين يقيسا الحصيلة اللُّغَويّة للمفحوص لمدى معرفته باستخدام التذكير والتأنيث.
- التّثنية والجمع: يضمّ أربعة بنود تقيس الحصيلة اللُّغويّة للمفحوص لمدى معرفته بالتّثنية والجمع.
- زمن الفعل: يضمّ خمسة بنود تقيس الحصيلة اللُّغويّة للمفحوص لمدى معرفته بزمن الفعل.
- الضمائر المتّصلة: يضمّ سة بنود تقيس الحصيلة اللُّغويّة للمفحوص لتحديد وتقييم معرفته بالضمائر المتّصلة.

وعلى اعتبار أنّ الاختبار عموماً يضمّ (34) بندًا، فإنّ الدّرجة الكليّة على الاختبار هي (34) درجة، حيث تأخذ (1) درجة للإجابة الصّحيحة أو (صفر) درجة للإجابة غير الصحيحة وفق مفتاح التصحيح.

ومدّة تطبيق كلّ اختبار لا تتجاوز (25 دقيقة)، وبذلك يصبح الزّمن المخصّص لتطبيق كامل بنود الاختبار (50 دقيقة) كحدّ أَقصى. كما يتضَمّن الاختبار كرّاسة تطبيق تتضمّن تعليمات التّطبيق الموجّهة للفاحص، وتعليمات التّطبيق الموجّهة للمفحوص. بالإضافة إلى كرّاسة الصور، ومفتاح التصحيح الذي يتضمّن حقولاً للإجابات الصّحيحة المحتملة، وحقولاً للإجابات غير الصحيحة المحتملَة. بالإضافة إلى جداول خاصّة لتفريغ الدّرجات الخام، وجداول الدّرجات المعياريّة التي تقارن أَداء المفحوص مع المتوسّطات والانحرافات المعياريّة التي تبيّن التّقدير الوصفيّ للأداء. كما تتضمّن كرّاسة التّطبيق البيانات الديموغرافيّة الخاصّة بالمفحوص وهي: (اسم الطّفل، اسم الروضة، الجنس، عمر الطّفل، تاريخ تطبيق الاختبار).

الخصائص السيكومترية لاختبار المكون المورفولوجي للغة

أولاً: صدق الاختبار

صدق المحتوى Content Validity

تمّ عرض اختبار المكون المورفولوجي للغة في صورته المبدئية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس والتخاطب، وفي ضوء آراء السّادة المحكّمين تمّ تعديل بعض البنود.

الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)

قام الباحث بحساب الصدق التمييزي للاختبار، عن طريق مقارنة درجات الربيع الأعلى بدرجات الربيع الأدنى، وبحساب دلالة الفروق بين المتوسطين، وتم استخدام اختبار مان - ويتني (Mann-Whitney Test) للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين، والجدول رقم (1) يوضح ذلك.

جدول (1): صدق اختبار المكون المورفولوجي للغة بطريقة المقارنة الطرفية

اختبار المكون المورفولوجي للغة	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	الربيع الأدنى	25	13 .00	325 .00	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	الربيع الأعلى	25	38.00	950.00		

يتّضح من نتائج الجدول (1) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الربيع الأعلى ومتوسطات درجات الربيع الأدنى عند مستوى دلالة (0.01)، أي أن الاختبار يتمتع بالصدق، ويميز تمييزًا اكلنيكيًا بطريقة المقارنة الطرفية.

ثانياً: ثبات الاختبار

- طريقة إعادة الاختبار (Test – Retest):

تمّ تطبيق الاختبار على عينة التقنين المكونة من (100) طفل وطفلةً ممن تراوحت أعمارهم بين (5-6) سنوات، ثم إعادة التطبيق مرة أخرى على المجموعة نفسها، بفاصل زمني قدره أسبوعان، وبحساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني نحصل على معامل ثبات درجات الاختبار بطريقة "بيرسون". والجدول رقم (2) يوضح معاملات الارتباط بطريقة إعادة الاختبار.

جدول (2): ثبات اختبار المكون المورفولوجي للغة بطريقة إعادة الاختبار

الاختبار	ن	ر	مستوى الدلالة
المكون المورفولوجي للغة	100	0.94**	0.01

ويتّضح من نتائج الجدول (2) أنّ معاملات الارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ ممّا يعدّ مؤشرًا جيدًا على أن الاختبار على قدر مناسب ومرتفع من الثبات.

طريقة التجزئة النصفية (Split Half) وطريقة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha):

تم حسب ثبات الاختبار بطريقتي التجزئة النصفية كرونباخ ألفا كما في الجدول (3).

جدول (3): ثبات اختبار المكون المورفولوجي للغة بطريقة التجزئة النصفية وبطريقة كرونباخ ألفا

الاختبار	معامل جتمان للتجزئة النصفية	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
المكون المورفولوجي للغة	0.90	0.83	0.01

ويتضح من نتائج الجدول (3) أن اختبار المكون المورفولوجي للغة يتمتع بمعاملات ثبات جيدة.

ج- مقياس المخاوف – إعداد (الباحث)

يتكون مقياس المخاوف لدى الأطفال من (46) عبارة، وهذا يعطي المقياس قدرة كبيرة للكشف عن المخاوف لدى الأطفال.

أما بالنسبة لعملية تصحيح المقياس، يعطى الطفل درجة عند الإجابة (بنعم)، ولا يعطى أي درجة عند الإجابة (بلا). وهذا يعني أنه كلّما ارتفعت درجة الطفل على مقياس المخاوف ارتفعت عنده المخاوف. تمّ حساب صدق مقياس المخاوف لدى الأطفال بأكثر من طريقة، هي كما يأتي:

1- صدق المحتوى

تمّ عرض مقياس المخاوف لدى الأطفال في صورته المبدئية على مجموعة من الأساتذة المحكّمين والمتخصصين في مجال علم النفس والتربية، بغرض تحديد مدى دقة عبارات المقياس في قياس المخاوف لدى الأطفال، ومدى وضوح العبارات من حيث الصّياغة، وفي ضوء آراء السّادة المحكّمين، تمّ تعديل بعض البنود.

2- الصّدق التّلازمي

تمّ حساب صدق مقياس المخاوف لدى الأطفال من خلال ارتباطه بمحك خارجي؛ حيث طبق المقياس الحالي للمخاوف على (100) طفل من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (5- 6) سنوات. كما طبق مقياس المخاوف (إعداد شقير) على العينة نفسها. وكانت معاملات الارتباط بين المقياسين (0.86). وهذا يعدّ مؤشّرًا جيّدًا لثبات المقياس.

3- الصدق التمييزي

من خلال الرجوع إلى نتائج الدراسات السابقة، تبين أن الإناث ترتفع لديهنّ المخاوف أكثر من الذكور، لهذا تمّ حساب الفروق بين متوسطات درجات الأطفال "الذكور" ومتوسطات درجات الأطفال (الإناث)، وكانت كالآتي:

جدول (4): صدق مقياس المخاوف لدى الأطفال بطريقة المقارنة بين متوسطات الذكور والإناث

الجنس	ن	م	ع	ت	د.ح	مستوى الدلالة
الذكور	48	10.56	4.40	-8.17	98	0.01
الإناث	52	19.61	6.39			

يتّضح من نتائج الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال "الذكور والإناث" في درجاتهم على مقياس المخاوف، حيث كانت قيمة "ت" (8.17-) ودالة إحصائيًا عند مستوى(0.01) لصالح الإناث؛ ممّا يشير إلى أنّ المقياس يتمتّع بدرجة مرتفعة على القدرة التمييزية.

ثبات المقياس / طريقة إعادة الاختبار (Test – Retest)

كانت معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني (0.87)، ممّا يعدّ مؤشرًا جيدًا على أنّ الاختبار على قدر مناسب ومرتفع من الثبات.

د- مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة (إعداد الباحث)

يهدف المقياس الى قياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة؛ لما لهذا المستوى من تأثير واضح في كثيرٍ من المتغيرات النفسيّة والتربويّة والاجتماعيّة عمومًا، وعلى الاضطرابات اللغوية خصوصًا.

يتكون هذا المقياس من (55) سؤالاً، (26) سؤالاً لقياس المستوى الثقافي، و(29) سؤالاً لقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي. وتتمّ الإجابة عن الأسئلة التي تقيس المستوى

الاقتصادي الاجتماعي بطريقة الاختيار المتعدد، ماعدا السؤالين الأول والثاني، فتتمّ الإجابة عنهما بطريقة التكملة. أمّا الأسئلة التي تقيس المستوى الثقافي، فتتمّ الإجابة عنها بطريقة (دائمًا، أحيانًا، نادرًا) ماعدا السؤال الأول الخاص بالمستوى التعليمي للوالدين، فتتم الإجابة عنه بطريقة الاختيار من متعدّد.

صدق المقياس

صدق المحتوى

تم عرض مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة في صورته المبدئية على مجموعة من الأساتذة المحكّمين والمتخصصين في مجال علم النفس والتربية؛ بغرض تحديد مدى دقة عبارات المقياس في التعبير عن المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة، ومدى وضوح العبارات من حيث الصياغة، وبعد استطلاع آراء السّادة المحكّمين تمّ تعديل بعض العبارات.

ثبات المقياس

تم استخدام أكثر من طريقة لحساب ثبات المقياس:

1- طريقة إعادة الاختبار (Test–Retest)

تمّ تطبيق المقياس على (60) أسرة من الأسر السورية، ثمّ إعادة التطبيق مرة أخرى على المجموعة نفسها بفاصل زمني قدره أسبوعان. وبحساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني بطريقة (بيرسون). والجدول رقم (5) يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

جدول(5): ثبات مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي بطريقة إعادة الاختبار

أبعاد المقياس	ر	مستوى الدلالة
المستوى الثقافي	0.94**	0.01
المستوى الاقتصادي الاجتماعي	0.89**	0.01
المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي	0.92**	0.01

يتّضح من نتائج الجدول (5) أنّ معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند (0.01)؛ مما يعد مؤشرًا جيدًا على أن المقياس بأبعاده على قدر مرتفع من الثبات بطريقة إعادة الاختبار.

2- طريقة الاتساق الداخلي

تمّ القيام بحساب الاتساق الداخلي لمقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة على مجموعة من أسر أطفال عينة التقنين، وكانت مكونة من (60) أسرةً؛ إذ تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسر على كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول رقم (6)، يوضح نتائج ثبات مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة بطريقة الاتساق الداخلي.

جدول (6): ثبات مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة بطريقة الاتساق الداخلي

أبعاد المقياس	المستوى الثقافي	المستوى الاقتصادي الاجتماعي	المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي
المستوى الثقافي	1	0.54**	0.90**
المستوى الاقتصادي الاجتماعي	0.54**	1	0.85**
المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي	0.90**	0.85**	1

يلاحظ من نتائج الجدول (6) ارتفاع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكلّ مستوى من مستويات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ودالة إحصائيًا وهذا مؤشر جيد لثبات مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة بطريقة الاتساق الداخلي.

هـ- استمارة دراسة الحالة عن الطفل (إعداد الباحث)

قام الباحث بإعداد هذه الاستمارة بهدف جمع بيانات أولية تفصيلية عن الطفل تخدم أهداف الدراسة الحالية. وتتكوّن الاستمارة من عدد من البنود تحتوي على بيانات شخصية تفصيلية عن الطفل، وتشمل الجانب "النمائي، والصحي، والانفعالي، والاجتماعي، والإثراء البيئي".

صدق المحتوى

تمّ عرض استمارة دراسة الحالة عن الطفل في صورتها المبدئية على مجموعة من الأساتذة المحكّمين والمتخصّصين في مجال علم النفس والتربية، وفي ضوء آراء السّادة المحكّمين تمّ تعديل بعض البنود والعبارات.

ثبات المقياس

طريقة إعادة الاختبار (Test – Retest)

تمّ تطبيق المقياس على (60) أسرة من الأسر السورية، ثم إعادة التطبيق مرة أخرى على المجموعة نفسها بفاصل زمني قدره أسبوعان. وحساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني بطريقة (بيرسون). والجدول رقم (7) يوضح معاملات الارتباط.

جدول (7): ثبات استمارة دراسة الحالة عن الطفل بطريقة إعادة الاختبار

استمارة	ر	مستوى الدلالة
دراسة الحالة عن الطفل	0.93**	0.01

ويتضح من نتائج الجدول (7) أن معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)؛ ممّا يعدّ مؤشّرًا جيّدًا على أنّ استمارة دراسة الحالة على قدر مرتفع من الثبات بطريقة إعادة الاختبار.

ولقد طبقّت جميع أدوات الدراسة بطريقة فردية، واستغرقت عملية تطبيق الأدوات ما يقارب من شهر، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي (2017- 2018) من قبل الباحث.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أمكن لهذه الدراسة أن تتوصل إلى النتائج الآتية:

(1): نتائج الاختبارات المعيارية

هذه الاختبارات أثبتت فاعليتها، وهي تقدم بيانات للمعدلات الطبيعية في صورة درجات تابعة لمقياس معين، حيث كانت نتائج الاختبارات المعياريّة المطبقة على الطفلين الأول والثاني وعلى الطفلين الثالث والرابع موضحة في جدول رقم (8).

جدول (8): نتائج الاختبارات المطبقة على الأطفال

الاختبارات	درجات الطفل الأول	درجات الطفل الثاني	درجات الطفل الثالث	درجات الطفل الرابع
المكون المورفولوجي للغة	31	28	7	5
الذكاء	128	125	98	95
المخاوف	2	4	23	18
المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي	168	163	64	52
جنس الطفل	ذكر	أنثى	أنثى	ذكر

يلاحظ على نتائج الجدول رقم (8) ارتفاع درجات الطفلين الأول والثاني في اختبار المكون المورفولوجي للغة، وانخفاض درجات الطفلين الثالث والرابع. وهذا يعني ارتفاع درجات الطفلين الأول والثاني في المكون المورفولوجي للغة، وتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة بوضوح لدى الطفلين الثالث والرابع. ويمكن توضيح ذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة:

الإجابة عن السؤال الأول "ما العلاقة بين تأخر نمو المكون المورفولوجي للغة ودرجة الذكاء لدى أطفال الروضة؟"

يلاحظ من خلال الاطّلاع على نتائج الجدول رقم (8) ارتفاع درجة ذكاء الطفلين الأول والثاني، وانخفاض درجة ذكاء الطفلين الثالث والرابع. وهذا يعني أنه كلما ارتفع الذكاء ازداد نمو المكون المورفولوجي للغة لدى الأطفال. وهذا يؤكد وجود علاقة بين نمو المكون المورفولوجي للغة ودرجة الذكاء لدى أطفال الروضة.

وتفسر هذه العلاقة بأنّ المكوّن المورفولوجي للغة أحد أهمّ مكونات اللغة بشكلٍ عام، وقد أكدّت الدراسات العلاقة الموجبة بين درجة الذكاء واكتساب اللغة لدى الأطفال كدراسة (Walker, 1994) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين عامل الذكاء المرتفع وقدرة الطفل على ترتيب المفردات اللغوية، ودراسة روز ومارسيا (Rose & Marcia, 1995) التي انتهت إلى وجود علاقة ترابط بين الذكاء وتعلّم اللّغة لدى الأطفال.

الإجابة عن السؤال الثاني "ما العلاقة بين تأخر نمو المكون المورفولوجي للغة والمخاوف لدى أطفال الروضة؟"

يلاحظ من خلال الاطّلاع على نتائج الجدول رقم (8) انخفاض المخاوف عند الطفلين الأول والثاني، وارتفاعها عند الطفلين الثالث والرابع؛ وهذا يعني أنه كلّما ارتفعت المخاوف لدى الأطفال ازداد تأخّر المكوّن المورفولوجي للّغة لدى الأطفال. وهذا يشير إلى وجود علاقة سالبة بين المكوّن المورفولوجي للّغة والمخاوف لدى أطفال الروضة.

فالحالة النفسية للطفل تؤثّر تأثيرًا كبيرًا على أدائه العقلي بصفة عامّة وأدائه اللّغوي بصفة خاصة. فالطفل القلق الخائف لا يستطيع التعبير بوضوح عن الشيء المطلوب منه، بينما يأتي الأداء اللغوي للطفل غير القلق أكثر طلاقة وأبعد ما يكون عن الاضطراب (Al-Hawarneh, 2010).

الإجابة عن السؤال الثالث "ما العلاقة بين تأخر نمو المكون المورفولوجي للغة والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي لأسرة أطفال الروضة؟"

يلاحظ من خلال الاطّلاع على نتائج الجدول رقم (8) ارتفاع المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي لأسرتي الطفل الأول والطفل الثاني، وانخفاض المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي لأسرتي الطفل الثالث والطفل الرابع. وهذا يعني أنه كلّما ارتفع المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي لأسرة أطفال ازداد نمو

المكون المورفولوجي للغة لدى الأطفال. وهذا يؤكّد وجود علاقة موجبة بين المكون المورفولوجي للغة والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي لأسرة أطفال لدى أطفال الروضة. وهذا ما أشارت إليه نتيجة دراسة ليانج وسوغاوارا (Liang & Sugawara, 2009) التي كشفت وجود علاقة ارتباطية بين متغيرات المستوى الاجتماعي الاقتصادي للوالدين ودفء المعاملة الوالدية ونمو اللّغة.

الإجابة عن السؤال الرابع: "ما العلاقة بين تأخر نمو المكون المورفولوجي للغة والجنس لدى أطفال الروضة؟".

يلاحظ من خلال الاطلاع على نتائج الجدول رقم (8) أن جنس الطفل الأول ذكر، وجنس الطفل الثاني أنثى، بينما جنس الطفل الثالث أنثى، وجنس الطفل الرابع ذكر؛ وهذا يعزّز عدم وجود اختلاف في تأخر نمو المكون المورفولوجي للغة وفقاً لاختلاف الجنس " ذكور وإناث". وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كريستوفر وآخرون (Christopher, et al, 1998) حيث أشارت الدراسة إلى عدم وجود اختلاف بين الذكور والإناث في النمو اللّغوي.

(2): نتائج الاختبارات غير المعيارية

مناقشة دراسة الحالة "التحليل الكيفي"

تشبه هذه الفئة حقيبة تحتوي على الإجراءات، التي ليس لها قاعدة، ولكن لها شرعية كافية لتقويم الأوجه العديدة من نظام اللّغة. وميّزة هذه الاختبارات أنّها تتكّيف مع الطفل، بدلاً من أن يتكّيف الطفل معها. وتقع الاختبارات غير المعيارية تحت أربع فئات: تحليل عينة كلام تلقائي، والأداء الترغيبي، وتقويم الفهم والإدراك، والتقليد الترغيبي. وقد استخدم في دراسة الحالة تحليل عينة الكلام؛ من خلال مقابلة شبه مقننة؛ حيث قام الباحث بتسجيل محادثة صوتية، دارت بينه وبين الأطفال الأربعة، واستغرقت أربع ساعات تقريباً، لكل طفل حوالي (60) دقيقة.

الإجابة عن السؤال الخامس: "هل يمكن أن ينبّئنا تحليل ومقارنة عينات كلامية لطفلين متفوقين في نمو المكون المورفولوجي وطفلين متأخرين في نمو المكون المورفولوجي، وتحليل النصوص اللغوية لهم لمعرفة بعض الملامح النوعية لكلام أطفال هذه المرحلة؟"

الإجابة عن السؤال الخامس تظهر في نتائج الحوار الآتي:

الطفل الأول والطفل الثاني

يلاحظ من خلال تحليل عينة كلام الحالتين الأولى والثانية ما يأتي:

أ- تتميّز لغة الطفل الأول والثاني بذكر التفاصيل والأحداث.

ب- تتّسم لغة الطفل الأول والثاني بالاستطراد والزيادة والوضوح في النطق والكلام.

ج- ظهور مؤشرات الكفاءة التواصلية في كلام الطفل الأول والثاني؛ فالطفل الأول والطفل الثاني حريصان على الحفاظ على التواصل مع الباحث. كما تتمثّل في رغبتهما في لفت انتباه الباحث.

د- تتميّز لغة الطفل الأول والثاني بكثرة المفردات.

هـ- تتسم لغة الطفل الأول والثاني بطول الجملة.

و- تتسم لغة الطفل الأول والثاني بكثرة استخدامهما للأسماء، وتكرار بعضها.

الطفل الثالث والطفل الرابع

يلاحظ من خلال تحليل عيّنة كلام الحالتين الثالثة والرابعة، ما يأتي:

أ- تتميّز لغة الطفل الثالث والطفل الرابع بالإجابات المقتضبة غير المفصّلة.

ب- تتميّز لغة الطفل الثالث والطفل الرابع بقلّة عدد المفردات " قلّة الحصيلة اللغوية ".

ج- تتّسم لغة الطفل الثالث والطفل الرابع بقصر طول الجملة مع وجود وقفات صمت عند بداية الكلام.

د- عدم وجود الكفاءة التواصليّة في كلام الطفل الثالث والطفل الرابع، ونستدل على ذلك من خلال الصّمت أو تكرار كلمة " لا أعرف ".

هـ- وجود إجابات غير وظيفيّة في حديث الطفل الثالث والطفل الرابع؛ وهذا يعني عدم قدرتهما على استخدام اللغة المناسبة في الموقف المناسب.

يلاحظ من خلال العرض السابق للحالات الأربع وجود تفوّق واضح بين الطفلين (الأول- الثاني) على الطفلين (الثالث– والرابع) في اللّغة اللفظية؛ من حيث (عدد المفردات- طول الجملة– التفاصيل- الاستطراد والزيادة والسرعة في الكلام- الكفاءة التواصلية)، وهذه التفوّق لصالح الطفل الأول والثاني.

(3): التاريخ الشخصي والعائلي

قام الباحث بتطبيق استمارة دراسة الحالة على والدتي الطفلين الأول والثاني وعلى والدتي الطفلين الثالث والرابع؛ من أجل الحصول على بيانات أوليّة وتفصيليّة عن حياة الطفل وأسرته، وجاءت نتائج تطبيق استمارة دراسة الحالة على النحو الآتي:

يلاحظ من خلال دراسة التاريخ الشخصي والعائلي للحالات الأربع "الطفل الأول، والطفل الثاني والطفل الثالث، والطفل الرابع" ما يأتي:

- يتميّز تعليم والد الطفل الأول بالحصول على شهادة دراسات عليا ووالدته شهادة جامعية، وتميز تعليم والد الطفل الثاني بالحصول على شهادة جامعية ووالدته شهادة جامعية، بينما اتسم تعليم والدي الطفل الثالث بحصول الأب على شهادة التعليم الثانوي ووالدته شهادة التعليم الابتدائي، اقتصر تعليم والدي الطفل الرابع على شهادة التعليم الإعدادي للأب وشهادة التعليم الابتدائي للأم؛ وهذا يشير إلى تأثير المستوى التعليمي والثقافي للوالدين على نمو المكون المورفولوجي للغة لدى الأطفال.

- اهتمام أسرة الطفل الأول وأسرة الطفل الثاني بقضاء وقت فراغهما وتسليتهما في اللعب مع الطفل بالألعاب المجسّمة وقراءة القصص ومشاهدة التليفزيون وزيارة الحدائق والنادي، بينما لم نلاحظ هذا الاهتمام في أسرة الطفل الثالث والطفل الرابع. وهذا يدل على أنّ الرعاية والاهتمام وتلبية حاجات الطفل يساعد على اكتساب اللغة الصحيحة والسليمة.

- تفوّق الطفل الأول والطفل الثاني على الطفل الثالث والطفل الرابع في معظم المراحل النمائية "التعرف على الأهل، وحدوث الجلوس، وظهور الأسنان، والمناغاة، ومشي الطفل، والتحكم في البول والبراز، ونطق أول كلمة، وعدد المفردات، وطول الجملة".

- الحالة الصحية للطفل الأول والطفل الثاني أفضل من الحالة الصحية للطفل الثالث والطفل الرابع؛ حيث عانى الطفل الثالث والطفل الرابع من كثرة الأمراض، فكلّما كان الطفل أكثر حيويّة ونشاطاً وأكثر سلامة في النمو الجسمي والصحة العامة، كان أكثر قدرة على الإلمام بما يدور حوله، فالنشاط والإيجابية يساعدان على نمو اللغة، على العكس من الطفل الذي كانت صحته متدهورة ونشاطه محدودًا. كما أنّ الأطفال الأصحاء لديهم دافع أقوى مما لدى المعتلين صحيًا، لأن يكونوا أعضاء في الجماعة، التي تتطلب منهم التواصل مع أعضائها باستخدام اللغة.

- يتمتّع الطفل الأول والطفل الثاني بحالة غير انفعالية، بينما يتمتع الطفل الثالث والطفل الرابع بحالة انفعالية؛ حيث ظهر عليهما " الخوف، والتوتر، والقلق، والعصبية، والتهور، والاندفاع، ورغبات مكبوتة، وعدم الاستجابة للآخرين"، فالاضطرابات الانفعالية تؤثر تأثيرًا سيئًا على نمو المكون المورفولوجي للغة لدى الأطفال.

- الخبرات المدرسية للطفل الأول والطفل الثاني متقاربة نوعًا ما مع الخبرات المدرسية للطفل الثالث والطفل الرابع.

- تتّسم الحالة الاجتماعية لأسرة الطفل الأول والطفل الثاني بعلاقة طيبة بين الوالدين والطفل، والجو الهادئ والمريح في المنزل، بينما اتّسمت الحالة الاجتماعية للطفل الثالث والطفل الرابع بالقسوة مع الطفل وضربه، ووجود خلافات ومشاكل أسرية بسبب الظروف المادية.

- اتّسمت بيئة الطفل الأول والطفل الثاني بالإثراء البيئي، وكثرة المثيرات الحسية والمادية، بينما اتسمت بيئة الطفل الثالث والطفل الرابع بالحرمان البيئي.

- اتسمت المعاملة الوالدية للطفل الأول والطفل الثاني بالاهتمام، والتسامح، وعدم الإهمال، وعدم التشدد، بينما اتّسمت المعاملة الوالدية للطفل الثالث والطفل الرابع بعدم الاهتمام، وعدم التسامح، والتشدّد، والإهمال؛ فالمعاملة الوالدية للأطفال تؤثّر على الاستقبال والتعبير اللفظي، فالوالدان لديهم القدرة على تشكيل وتهيئة الطفل لاكتساب النطق بشكل صحيح وسليم. كما أنّ اتجاهات الآباء نحو أطفالهم تسهم في تطبيعهم لغوياً، وما تتّسم به هذه الاتجاهات من ديمقراطية أو استبداد أو تسيبية ذات تأثير كبير على اكتساب النطق السليم لدى الأطفال.

ولابدّ من الإشارة إلى أنّ دراسة الحالة اقتصرت على أربعة أطفال فقط؛ وهذا ليس بنهاية المطاف؛ بل يجب إجراء العديد من الدراسات والبحوث في مجال المكون المورفولوجي للّغة؛ لإلقاء المزيد من الضوء على العوامل المؤثرة في نموّ المكوّن المورفولوجي للّغة لدى الأطفال.

التوصيات

في ضوء ما توصلّت إليه الدراسة من نتائج، انتهت إلى مجموعة من التوصيات وهي كما يأتي:

- إجراء المزيد من البحوث والدراسات لمعرفة العوامل المؤثّرة في اكتساب المكوّن المورفولوجي للّغة.
- إجراء الدراسات لوضع برامج تدريبية إثرائية مناسبة في رياض الأطفال لتحسين المكون المورفولوجي للغة لدى أطفال الروضة.
- اهتمام الأسرة بالنمو العقلي والمعرفي للطفل لما له من آثار إيجابية على المكون المورفولوجي، ومن ثم النمو اللغوي بشكل عام.
- تشجيع الأطفال على ممارسة هواياتهم وأنشطتهم المفضّلة والاهتمام ببرامج الأنشطة الترفيهية التي حرمتهم البيئة الاجتماعية منها، وتنظيم جدول لحصص الألعاب الرياضية المنظمة والألعاب الهادفة، وإجراء الحوار الموجه لتحسين المكون المورفولوجي.
- توعية الأهل بوسائل التنشئة الاجتماعية الصحيحة لما لها من أثر في النمو اللغوي بشكل عام ولنمو المكون المورفولوجي بشكل خاص.
- الاهتمام بالنمو الانفعالي للطفل، وعدم إظهار مخاوف الكبار أمام الأطفال، وتوفير بيئة نفسية متوازنة وذلك ينعكس إيجابياً على مهاراته اللغوية ولا سيّما في إتقان المكون المورفولوجي للغة.

- الانتباه لوجود تأخر في اكتساب المكون المورفولوجي للغة بشكل واضح، والاستعانة باختصاصي اللغة والكلام حتى يتمّ معالجة المشكلة.
- تزويد الأهل والمربين والمعلمين بمراحل النمو اللغوي للطفل وخاصة اكتساب المكون المورفولوجي للغة.

References

Al ghazal, S. (2005). *In the Arabian movement system*. Tunisia: The Tunisian University Annuals.

Al-Hawarneh, M. (2010). C*hildren language acquisition. Damascus:* The Syria Public organization for books.

Al-Hawarneh, M. (2010). C*hildren language and communication disorder*. *The phenomenon and the cure*. Damascus, Ministry of Culture: The Syria Public Organization for Books.

Al-Hawarneh, M. (2010). *Language psychology*. Damascus: Damascus University Publication. Ministry of Education.

Al-Atum, A. (2004). *Cognitive psychology: Theory and application.* Amman: Almasira Publication Press.

Alwaer, M.(2000). *A speech in the Arabic language.* Ministry of Education, Baghdad, Iraq Republic.

Apel, K. & Thomas, S. (2009). Morphological awareness skills of fourth grade American students. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. 40(3). 312- 324.

Bahard, S. (1994). *Development psychology*. Cairo: Al Madani Press.

Bride, J., Bishop, D. & Freeman, F. (2009). Phonological awareness literacy development in children with expressive phonological Impairments, *Journal of Speech and Hearing Research*, (38), (446- 462).

Chang, M.; Cathrine, R.; Wagner, K. & Andrea, M. (2005). The role of morphological awareness in children's vocabulary acquisitions in English, *Applied Psycholinguistics*, (26), 415-435.

Christopher, J.; Stephen, B.; jasonl. A. & Theodore, B. (1998). Development of phonological sensitivity in 2 –to 5– year – old children, *Journal of Educational Psychology*, 90(2); 294 – 311.

Cloutier, G. (2002). *Phonemic perception, receptive morphology and productive morphology skills of speech delayed preschoolers*, The University of Calgary.

Cristial, D. (2010) *linguistics definition*,1st ed, Alexandria: the Egyptian Book Organization Publications.

Farea, J.; Hamdan, A.; Musa, A.; Mohammad (2000). *An introduction in modern linguistics*. Amman: Dar Wael.

Joanesse, M.; Franklin, R. M.; Patricia K. & Mark, S. (2000). Language deficits in Dyslexic children: Speech perception, phonology and morphology, *J. Exp. Child Psychol*., 77(1).30-60.

Kosslyn, S. & Rosenberg, R. (2003). *Fundamentals of psychology: The brain, the person, the world*, Boston: Allyn And Bacon.

Liang, S. & Sugawara, A. (2009). Family size, birth order, socioeconomic status, ethnicity, prent child relationship, and pre school children, *language Development. Early–Child Development & Care*. 124, 69-79.

Lyster, S.; Alma, L.; A. & Hulme, C. (2016). Preschool morphological training produces long- term improvements in reading comprehension. *US National Library of Medicine National Institutes of Health*. 29. 1269- 1288.

Madckour, A. (1986). *Old and modern linguistics*. Cairo: Althqafa, Press.

Nadeau, S. & Rothi, L. (2004). *Cognitive and behavioral rehabilitation.* NY: Guilford Press.

Pasquarella, A.; Chen, X.; Lam, K.; Luo, Y. & Ramirez, G. (2011). Cross-language transfer of morphological awareness in Chinese- English bilinguals. *Journal of Research in Reading*. 34(1), 23- 42.

Quassim, O. & Mohammad, A. (2005) *language and communication for children*. Alexandria: Alexandria Book Centre.

Rosenbusch, M. H. (1995). *Second language leanring in young children*, Retrospective Theses and Dissertations. Spanish Iowa state university.

Rubin, H. (1987). *The development of morphological knowledge in relation to early spelling ability*. Haskins Laboratories Status Report on Speech Research. New Haven, CT: Haskins Laboratories. SR-89/90.

Sdorow, L. M.; Rickabaugh, C. A. (2002). *Psychology*, NY: McGraw Hill.

Shaffer, D. (1989). D*evelopment psychology: Childhood and adolescence*. NY: Brooks/Cole Publishing Company, International Thomson.

Walker. D. (1994). Prediction of school outcomes based on early language production and socioeconomic factors. C*hild Development*. 65, (2), 606 – 621.

Witt, J.; Elliott, S.; Daly, E.; Gresham. F.& Kramer, J. (1998). *Assessment of at-risk and special needs children*. University of Michigan, McGraw-Hill.