أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الصوتي فى التعرف على الكلمات لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم

إعـــداد

مجدى محمد احمد الشحات

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية ببنها- علم النفس التربوي

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى بحث فاعلية التدريب على مهارات الوعى الصوتى فى التعرف على الكلمات لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم شارك فى هذه الدراسة (٢٥) تلميذاً ذوى صعوبات التعلم تم تشخيصهم وفق محكات التشخيص المستخدمة فى تحديد التلاميذ ذوى صعوبات التعلم و(٢٥) تلميذاً من العاديين، وتعرضت مجموعة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم إلى برنامج تدريبى فى مهارات الوعى الصوتى لمدة (١٤) جلسة تدريبية وقيست الفروق بين متوسط درجات القياسين القبلى والبعدى.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين ٠,٠١ بين التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم فى الوعى الصوتى لصالح التلاميذ العاديين كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم فى التعرف على الكلمات لصالح التلاميذ العاديين، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات القياسين القبلى والبعدى للمجموعة ذوى صعوبات التعلم لصالح القياس البعدى فى الوعى الصوتى والتعرف على الكلمات.

THE EFFECT OF A TRAINING PROGRAM ON DEVELOPING THE PHONOLOGICAL AWARENESS SKILLS IN WORD RECOGNITION AMONG THE PUPILS WITH LEARNING DISABILITIES

Abstract

The present study aimed at examining the effect of a training program on developing the phonological awareness skills in word recognition among the pupils with learning disabilities. The study sample consisted of 25 pupils with learning disabilities and 25 normal pupils. The group of pupils with learning disabilities participated in a training pgroam in the phonological awareness skills for 14 sessions. The differences between their scores on the pre-testing and the post-testing were measured. The study findings revealed that there were statistically significant differences at 0.01 level between the normal pupils and those with learning disabilities in the phonological awareness in favour of the former. There were statistically significant diffrences at .01 level between the normal pupils and those with learning disabilities in the word recognition in favour of the former. There were also statistically significant differences at 0.01 level between the pre-testing and the post testing of the pupils with learning disabilities in the phonological awareness and word recognition in favour of the latter.

مقدمـــة:

تحظى القراءة بأهمية كبيرة على مستوى التعليم والبحث العلمي – وهو ما لم يتأت لأي مهارة لغوية –لما لها من دور في عمليتي التعليم والتعلم ،وبالرغم من الاهتمام الذي يتناسب مع تلك الأهمية إلا أن تدنى مستوى المتعلمين في مهارات القراءة أمر يشغل بال المهتمين باللغة ،وتزداد صعوبة

المشكلة في الآثار الناجمة من هذا التدني نظرا لارتباط القراءة ببقية المهارات اللغوية من زاوية ،وبالمواد الدراسية من زاوية ثانية وأصبح وجود فئة لا تجيد القراءة في كل فصل في مراحل التعليم الأولى من الأمور الشائعة.فأصبحنا نجد نسبة كبيرة من الأطفال في عمر المدرسة يعانون من صعوبات في اكتساب مهارات القراءة الكافية على الرغم من الذكاء العادي والتدريس في غياب أى قصور حسي ومازال الأساس العصبي لهذه الصعوبة في القراءة المعروفة باسم العسر القرائي dyslexia موضوعا للمناقشة.

وتتعدد الأسباب التي يعزى إليها الضعف في القراءة ،ويمكن إجمالها في المعالجات التدريسية للقراءة.وافتقاد معلم القراءة لفهم القاعدة الهيكلية للغة ،ومنهج القراءة نفسه وطرق التقويم، وعدم التكافؤ بين المتعلمين في برامج الإعداد القرائي .وقد أفرزت هذه الجوانب هبوطا في قراءة أعداد كبيرة من المتعلمين تمثل في ضعف قدراتهم على تمييز أصوات الكلمة وربط الأصوات بالرموز والنطق الخاطئ للكلمات (محمود جلال الدين سليمان ١٣٦:٢٠٠٦)

ومن أهم ما يحتاجه المتعلمون في تعلم القراءة الوعي بالصورة الصوتية للوحدات اللغوية كاملا،وإصدارا للأحكام حول الخصائص الصوتية للمفردات،وتعلم التطابقات بين الصور الصوتية والصور الخطية كما يحتاج إلى الألفة بالتهجي ،وتمييز الكلمات وتعرفها وفهم المقروء(رشدي طعيمة:١٩٩٨:١١٥).

ولعل المانع الأكثر شيوعا في اكتساب المهارات الأساسية للقراءة هي القصور في مهارات الوعي الصوتي الذي يعوق بدوره مهارات القراءة إن مشاكل الوعي الصوتي أحد الأسباب الرئيسية لصعوبات القراءة وذلك لان القصور في الوعي الصوتي يعوق مهارات القراءة .وهناك شبه اتفاق حول دور الوعي الصوتي كقصور اساسى للعسر القرائي.وتشير الدراسات التي أجريت في هذا الشأن إلى أن قصور مهارات الوعي الصوتي المختلفة تصاحب العسر القرائي وتوجد علاقة موثقة بين الأداء في المهام الصوتية ومهارات القراءة وكلما كانت معرفة الأطفال للأصوات المشكلة للكلمات أكبر كلما مالوا إلى القراءة بصورة أفضل*(Bednarek etal.,2009 :274)*.

ويشير جيدنوروك وآخرون (*Jednorog2010,et al:244*) أن الأفراد ذوى العسر القرائي لديهم قصور أو خلل في الوعي الصوتي والذي يتكون من القدرة الضعيفة على معالجة الصوت الذي يشكل اللغة الشفهية يظهر مبكرا في الحياة ويعد متنبأ ثابت بصعوبات القراءة التي تحدث فيما بعد.

وتشير دراسةديسروشيه(*Desroches .etal.,2006:33*)إلى أن الأفراد ذوى العسر القرائي يظهرون فترات أبطأ في التعرف على الأصوات وذلك لأنهم لا يشفرون علاقات القافية ويستخدمون مدلولات تشابه القافية في القراءة بدرجة اقل من القراء العادين كما يجدون صعوبات في اكتساب مهارات القراءة على الرغم من البر وفيلات المعرفية والانفعالية والعصبية العادية بصورة واضحة.

وكما يذكر ديسروشيه *(Desroches .etal.,2006:34)* هناك إجماع في الرأي متزايد بأن الصعوبات الصوتية لها دور رئيسي في مشكلات القراءة عند الأطفال ذوى العسر القرائي وتركز الدراسات على الوعي الصوتي والقدرة على تحديد ومعالجة الفونيمات (الوحدات الصوتية) حيث يعتمد تعلم القراءة بدرجة كبيرة على ترجمة الكلمات المطبوعة إلى أصوات وبذلك فان ضعف مهارات الوعي الصوتي يساهم في ضعف النمو القرائي.

مشكلة الدراسة:

تعد عملية القراءة من أعقد الوظائف الإنسانية التي يؤديها الإنسان، فهي مهارة معقدة مبنية علىإتقان عملياتي الترميز Decodingأى التعرف على الحروف والاستيعاب Comprehension الذي يتطلب طرقا معرفية وتفاعل مع الخبرات الذاتية للقارئ واستخلاص النتائج من خلال النص وإيجاد العلاقات.و القراءة من أهم المهارات اللغوية الأساسية للأطفال، ويعانى نسبة٨٠٪ من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم من صعوبات في القراءة مما يترتب عليه مشاكل أخرى في باقي المواد الدراسية التي تعتمد أصلا على القراءة كما تشير الدراسات إلى خروج طالب من بين كل ثلاثة طلاب من المدرسة الثانوية في الولايات المتحدة بسب ضعف تحصيلهم الدراسي(ناصر خطاب ٢٠٠٦:٦٨).

وقد تلقى الوعي الصوتي اهتماما كبيرا بسب ارتباطه القوى والثابت والايجابي بالتعرف على الكلمات Word recognition فالأطفال الذين يظهرون مستوى عالي من الوعي الصوتي هم عادة نفس الأطفال الذين يتعرفون على الكلمات المطبوعة بدقة وبسرعة وبالتالي يصبحون قراء ماهرين (Juel,1988:438).وقد أشارت العديد من الدراسات في مجال صعوبات التعلم إلى أن صعوبات القراءة والتي تعد أكثر الصعوبات انتشاراً بين التلاميذ ترجع في الأساس إلى عجز في مهارات الوعي الصوتي . فقد أشارت نتائج دراسة (Bird Bishop &Freeman 1995)إلى أن الصعوبات القرائية تنبع من فشل تحليل المقاطع إلى وحدات نطقية وان الأولاد ذوى الصعوبات النطقية الشديدة في السنوات الدراسية الأولى يواجهون أمامهم مشكلة صعوبات قرائية وإملائية. ويذكر بونت وبلوميرت(Bonte&Blomert,2004:361) أن العسر القرائي يعتمد على التجهيز الصوتي فنمو التجهيز الفعال والبناء الصوتي للغة يشكلان متطلبا هاما لاكتساب القراءة بطلاقة كما أن الفشل في تنمية هذه المهارات الصوتية بدرجة كافية قد يسب صعوبات في القراءة أو التهجئة .

كما أشارت دراسة آدم(Adams1990)إلى أن ما نسبته ١٥٪ من المجتمع الطلابي لديهم صعوبات في القراءة بسب الفشل في الوعي الصوتي ومن ثم فهم بحاجة ماسة للتدريب على الوعي الصوتي.وقد أشارت نتائج دراسة (Leitao. et al.,1997) إلى أن الأطفال ذوو صعوبات التعلم يعانون من مشكلات في الوعي الصوتي. وانه من الأهمية التي تستوجب أن يخصص لتدريباته الوقت ،وان يبذل جهداً مقصوداً من اجل إنجاح أنشطته تخطيطا وتنفيذا وتقويما، وأن تتاح للمبتدئين فرصا للعمل والنشاط لممارسة مهاراته.

وهناك شبه اتفاق لدى الباحثين عامة في مجال الصعوبات القرائية على أن الوعي الفونولوجي يمكن تطويره لدى الطفل إذا ما تم تخطيط برامج وأنشطة وتدريبات مناسبة . ومن هنا جاءت فكرة الدراسة للتحقق من فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الوعي الصوتي

.وتتحد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١- هل تختلف مهارات الوعي الصوتي عند الأطفال ذوى صعوبات التعلم عنها عند الأطفال العاديين؟

٢- هل تختلف مهارات التعرف القرائي عند الأطفال ذوى صعوبات التعلم عنها عند الأطفال العاديين؟

٣- هل يوجد اثر للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات الوعي الصوتي لدى التلاميذ عينة الدراسة؟

٤- هل يوجد اثر للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات التعرف القرائي لدى التلاميذ عينة الدراسة؟

مصطلحات الدراسة :-

١ـ البرنامج التدريبي :

البرنامج مجموعة من الخبرات التربوية المنظمة التي تقدم بطريقة تتابعيه مستمرة ومتكاملة،ويتضمن الأهداف والمفاهيم والإطار العام واستراتجيات التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية والتقويم. (أحمد اللقانى،على الجمل ٥٣:١٩٩٦)

٢ـ الوعي الصوتي :

يعرف الوعي الصوتي بأنه القدرة على تعريف ومعالجة البنية الصوتية للغة الشفهية(Layton&Deeny,2002:38)

ويعرف في الدراسة الحالية إجرائيا بأنه مجموعة من الأنشطة والتي تشمل التعرف على القافية،حذف الفونيم ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ ذو صعوبات القراءة على مقياس الوعي الصوتي

٣ـ التلاميذ ذوو صعوبات التعلم :

التلاميذ ذوو صعوبات التعلم هم التلاميذ الذين يظهرون تباعدا واضحا بين أدائهم الفعلي كما يقاس باختبارات التحصيل وأدائهم المتوقع كما يقاس باختبارات التحصيل ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من مشكلات صحية واجتماعية واضطراب انفعالي .(مجدى محمد الشحات١٩٩٩: ١٨)

٤ـ التعرف القرائي :

هو إدراك الحروف والكلمات والجمل إدراكا بصريا صحيحا والنطق بها نطقا صحيحا أى تعرف بصري صوتي كما يقاس باختبار التعرف القرائي

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الوعي الصوتي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.كما تهدف الدراسة الحالية إلى إعداد اختبار لتشخيص القصور في الوعي الصوتي.

أهمية الدراسة:-

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى تناولها متغير الوعي الصوتي الذي تندر فيه الدراسات على المستوى العربي

١- كما ترجع أهمية الدراسة إلى تناولها فئة من الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة ألا وهى فئة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم الذين يمثلون ٢٠٪من مجتمع تلاميذ المدارس

٢- كما ترجع أهمية الدراسة في تقديمها لمقياس جديد للوعي الصوتي يكون بمثابة إضافة لمكتبة المقاييس العربية

الإطار النظري للدراسة:

مقدمة:

تحتل القراءة في مدارسنا مكانة متميزة فلها كتبها الخاصة،وقد خصص لها حصص مستقلة في خطة الدراسة في المرحلة الابتدائية ة ونظرا لأهمية التمكن من عملية القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية ومن منطلق كونها تتبلور وتتطور خلال سنوات التعلم المدرسية،فهناك دور حاسم لمرحلة التدريس الأولى في حياة الطالب لما لها من تأثير على تحصيله في المستقبل . ففي المرحلة الأولى تنمو لدى الطفل تدريجيا – ذخيرة من المفردات للتفاهم والتحدث ومع مرور الوقت يستطيع أن يفهم الجمل ويستخدمها استخداما صحيحا ومع استمرار هذه العملية تتكون لدى الطفل مجموعة مختلفة من

المفاهيم وإذا استطاع أن يكتسب عددا كبيرا من المفاهيم الواضحة وأن يستخدم اللغة ويفهمها بدرجة مناسبة عندها يكون لديه استعداد واضح لتعلم القراءة.

ويعانى نسبة كبيرة من التلاميذ من صعوبات في القراءة،وكثيراً منهم يتكرر رسوبهم في القراءة حيث تشير الدراسات التي أجريت على تلاميذ المرحلة الابتدائية والإعدادية أن هناك حوالي ٩٪ من هؤلاء التلاميذ لديهم صعوبات قرائية فهم يرتكبون أخطاء أكثر بصورة دالة من الأطفال ذوى القدرة العادية في القراءة وذلك عند قراءة الجمل القصيرة بصوت عال ،بالإضافة إلى أن سرعتهم وطلاقتهم في القراءة التي قيست بعدد الوقفات كانت أضعف بصورة دالة (Seki,etal,2008:180) .

ولعل تزايد شيوع صعوبات القراءة والضعف الواضح فيها أكثر من الصعوبات الأكاديمية الأخرى يرجع إلى طبيعة عملية القراءة وما تتطلبه من عمليات ومهارات وهى مبنية على إتقان عمليتين رئيسيتين هما (الترميز اى التعرف على الحروف والاستيعاب)الذي يتطلب طرقا معرفية وتفاعل مع الخبرات الذاتية للقارئ واستخلاص النتائج من خلال النص وإيجاد العلاقات (ناصر خطاب: ٢٠٠٦:٦٨).

وقد بدأ الاهتمام العلمي بصعوبات القراءة سنة ١٨٨٧ لأول مرة من قبل طبيب عيون المانى لوصف صعوبات القراءة التي يظهرها مرضاه الكبار الذين تعرضوا لإصابة مخية ،وكان طبيب الأطفال الإنجليزي مورجان Mordan ١٨٩٩ أول من أطلق وصف ديسلكسيا على الأطفال الذين لا يستطيعون القراءة حيث سمى ذلك بعمى الكلمات ثم جاء طبيب العيون الاسكتلندي هونشلود ووصف العديد من الحالات التي تعانى من صعوبات القراءة وكان لديهم ذكاء طبيعيا وعزى هذه الصعوبات إلى حالة مرضية مرتبطة بمراكز الذاكرة البصرية في الدماغ(ناصر خطاب: ٢٠٠٦:٦٨).

مؤشرات الصعوبات القرائية :

توجد علامات ومؤشرات كثيرة تساعد المعلم أو القائم بالتشخيص في التعرف على التلاميذ الذين يعانون من الصعوبات القرائية وتشير (نصرة جلجل، ١٩٩٤) أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم تظهر عليهم بعض الأعراض التالية :-

- تحصيلهم القرائي أقل بصورة كبيرة عما هو متوقع بالنسبة لعمرهم العقلي وغالبا أقل من تحصيلهم في الحساب
- معلومات هؤلاء الأطفال تعتمد على التخمين والذاكرة أكثر من مهارة تفسير وفك الرموز المرسومة
- يظهرون صعوبة كبيرة في تذكر نماذج الكلمة كاملة وهم لا يتعلمون بسهولة عن طريق الطريقة البصرية للقراءة
- غالبا ما يظهرون تأخرهم أو عيوبا في واحدة أو أكثر من جوانب اللغة لديهم حديث غير تام أو مفردات شفهية ضعيفة.

كما قدم كرتشلى (Critchley,1981:2) مجموعة من الأعراض التي تظهر في سلوك المعسرين قرائيا منها:

- بطء في الأداء القرائي وهذا البطء يظهر في التلعثم أو التردد حينما يقوم التلميذ بقراءة كلمات غير مألوفة ، أو متعددة المقاطع.
- حذف الكلمات القصيرة كحروف الجر والاستفهام ،والأسماء الموصولة والضمائر والظروف
- حذف بعض الحروف من الكلمات الطويلة مما يؤدى إلى تشويه المعنى المراد منها
- الاعتماد الزائد على الحروف الأولى من الكلمات كمؤشرات للتعرف عليها

ويعتبر العسر القرائي الصوتي من اضطرابات القراءة المكتسبة التي تتميز بضعف شديد في قراءة الكلمات وفى عام ١٩٥٠ نشرت روندا فريدمان مراجعة هامة لعدة حالات من العسر القرائي الصوتي في مجلة كورتكس Cortex وبناء على هذه المراجعة حددت فريدمان أنماط الوعي الصوتي في الاتى:-

- التعرف على القافية
- تطبيق القافية
- تقسيم المقاطع إلى فونيميات
- تقسيم الكلمات إلى أصوات
- تقسيم المقاطع إلى كلمات.(Jeremy2008 : 686)

وتؤكد الدراسات إلى أن هناك علاقة بين الوعي الصوتي وبداية اكتساب القراءة والكتابة حيث يساهم الوعي الصوتي في تعلم القراءة والكتابة ويطور اكتسابها. مع أن الوعي الصوتي مهارة منفصلة عن معرفة الحروف ومعرفة القراءة والكتابة ،فان معرفة الحروف ومحاولات القراءة والكتابة لدى الأطفال تساهم في تطوير وعيهم الفونيمى بشكل سليم ومن أجل إعداد الطفل للقراءة والكتابة يجب تنمية الوعي الصوتي لديهم مبكرا وذلك من خلال الأغانى والألعاب المختلفة والكلمات المقفاة عن طريق إنتاج كلمات مقفاة ومقارنة شفهية بين الأصوات الأولى والأخيرة لهذه الكلمات .وقد ركزت البحوث على دراسة العلاقة بين الوعي الصوتي والقراءة حيث أشارت الدراسات إلى وجود ثلاث فروض سببية عن طبيعة تلك العلاقة فقد تساعد مهارات الوعي الصوتي الأطفال على تعلم القراءة أو قد تنمو وتتحسن نتيجة لتعلم القراءة أو تكون علاقة متبادلة بين هاتين القدرتين(Wagner,Torgesen,1987:193)

وعلى الرغم من البحوث الكثيرة التي تناولت صعوبات القراءة فان عدد قليل من الدراسات هو الذي بحث إمكانية تدريس مهارات صوتية معينة قبل تدريس القراءة للأطفال وذلك عن طريق التدريب على معالجات صوتية معينة واختبارها مع مجموعة من الأطفال الصغار الذين قد يتوقع أن يجدوا صعوبة في تعلم القراءة. وقد أظهرت الأدلة التجريبية بوضوح أن الوعي الصوتي يعتبر شرطا أساسيا لتعلم القراءة وبصفة خاصة يساعد الوعي الصوتي الأطفال على تخطيط الأصوات إلى رموز وعلى تجزئ الكلمات إلى أصواتها الفردية وتعتبر كلتا المهارتين أساسيتان لتعلم القراءة
(Bhat,et al 2003:74)

وقد تلقى الوعي الصوتي اهتماما كبيرا بسب ارتباطه القوى والثابت والايجابي بالتعرف على الكلمات word recognition فقد أكدت الدراسات على أن الأطفال الذين يظهرون مستوى عاليا من الوعي الصوتي هم عادة نفس الأطفال الذين يتعرفون على الكلمات المطبوعة بدقة وبسرعة وبالتالي يصبحون قراء ماهرين،كما أن الأطفال الصغار ذوى المستوى المرتفع من الوعي الصوتي من المحتمل أن يصبحوا القراء الأفضل في الصفين الأول والثاني(Bhat,et al 2003:75).

ويذكر(stanovich&siegel,1994:26) أن القصور في الوعي الصوتي سوف يرتبط بمشكلات القراءة لان الوعي الصوتي يرتبط ارتباطا قويا بالنجاح في القراءة ،وفى الواقع يظهر الأطفال الذين لديهم صعوبات في قراءة الكلمات قصورا صوتيا في الغالب ،ويعتبر تعلم مهارات الوعي الصوتي (مثل التجميع والتجزئ) تحديا للأطفال ذوى القصور الصوتي لأن تعلم الارتباط بين الصوت والحرف في هذه الحالة يكون صعبا للغاية ،كما أن الصعوبات في ربط الحروف والأصوات يمكن أن تقلل القدرة على فهم التركيب الصوتي للكلمات ومن ثم تؤدى إلى صعوبة في التعرف على الكلمات.

وقد قام العديد من الباحثين الذين درسوا فعالية التدريب على الوعي الصوتي بتطوير تدخلات يمكن تعديلها بحيث تستخدم مع الأطفال في المرحلة الابتدائية .فقد ركزت بعض الدراسات على التدريب على الإيقاع الصوتي أو القافية فقط بينما ركزت دراسات أخرى على التجميع والتجزئ عند مستوى الفونيم، وقد قدمت كل الدراسات التي أجريت على التدريب على الوعي الصوتي أدلة على أن الوعي الصوتي يمكن تعليمه وان الأطفال الذين لديهم قصور في هذا المجال يستفيدون من ذلك التعليم ،وبصفة خاصة اظهر الأطفال الذين دربوا على الوعي الصوتي تحسنا في مهارات الوعي الصوتي مثل تجميع الفونيميات وتجزئتها كما أظهروا تحسنا في قراءة الكلمات وتهجئتها، وبالإضافة إلى ذلك أظهرت دراسات التدريب التي تضمنت عنصر المتابعة أدلة على أن مهارات الوعي الصوتي تميل إلى أن يواظب عليها لفترة طويلة من الوقت من ست إلى ثمانية شهور (Mcguinness,et al,1995:832)

تعريف الوعي الصوتي :

الوعي الصوتي هو المعرفة الخاصة بأصوات اللغة ومبناها وتشمل المعرفة بوعي تركيبات الكلمة،القدرة على التحكم بأجزائها والقدرة على إدخال التغييرات المختلفة على الكلمة المرادة ،الأمر الذي يتطلب فصل الكلمة عن معناها وعن المرجع الذي تمثله ،واعتبارها قالبا مركبا من عدة أجزاء : مقاطع وأصوات (غانم يعقوبى وآخرون ٢٠٠٢:٥٩٥).

والوعي الصوتي جزء من قدرة عامة تعرف بالوعي اللغوي Language awareness وهى تشمل مركبات مختلفة أخرى بالإضافة إلى الوعي الصوتي ومنها قدرة الوعي الصرفي – الوعي الدلالي –الوعي العملي ومن بين جميع مركبات الوعي اللغوي يحتل الوعي الصوتي مكانه هامه ويؤثر بشكل كبير في عملية اكتساب القراءة حيث يؤكد عدد كبير من العلماء والباحثين على أن النجاح في المهام المتعلقة بالوعي الصوتي هو المؤشر الأفضل للقدرة على اكتساب القراءة في المراحل الأولى (غانم يعقوبى وآخرون ٢٠٠٢:٥٩٥)

وقد عرفت الهيئة القومية للقراءة الوعي الصوتي على أنه القدرة على التركيز على الكلمات المنطوقة ومعالجتها . وقد أظهر التحليل البعدى للهيئة القومية للقراءة أن تعليم الأطفال كيفية معالجة الأصوات في اللغة ساعدهم على القراءة بصورة أفضل وساعد تدريس الوعي الصوتي الأطفال على تحسين قراءتهم سواء كانوا قراء أسوياء أو أطفال معرضين لخطر مشكلات مستقبلية في القراءة أو تلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالإضافة إلى ذلك يعتبر التعود على الحروف والحساسية نحو البناء الصوتي للغة الشفهية متنبئات قوية بالتحصيل القرائي أقوي من نسبة الذكاء بالنسبة للقراء الصغار. كما يشير الوعي الصوتي إلى معرفة الفرد الصريحة بالتركيب الصوتي للغة وتهدف اختبارات الوعي الصوتي إلى قياس القدرة على إصدار أحكام عن التركيب الصوتي للكلمات أو معالجته وتقترح ملاحظات الأطفال الطبيعيين أن الوعي الفونيمى أو الوعي الصوتي يظهر عادة عند عمر خمس إلى ست سنوات عندما يتعلم الأطفال القراءة والتهجئة بينما يفشل الأطفال ذوو صعوبات القراءة في مهام الوعي الصوتي ووجد أن الوعي الضعيف بالوحدات الصوتية يرتبط

بقصور وضعف الذاكرة السمعية قصيرة المدى لديهم وبالقدرة الضعيف لديهم على القراءة(Fletcher&Buckley2008:12).

مهارات الوعي الصوتي :

وقد وصف أدامز (Adams,1990)خمس مستويات للوعي الصوتي تتراوح من الوعي بالإيقاع الواحد (القافية) إلى القدرة على تغيير أو إبدال المكونات في الكلمات وتحسن القدرة على القراءة الوعي الصوتي أيضا على الرغم من أن الوعي الصوتي يؤثر على القدرة المبكرة على القراءة ،ويعانى العديد من الأطفال ذوى صعوبات التعلم من قصور في قدرتهم على تجهيز ومعالجة المعلومات الصوتية.ولذلك فأنهم لا يربطون الحروف الهجائية بأصوات اللغة ومن ثم فهم في حاجة ماسة أن يعلموا ويدربوا على عمليات الوعي الصوتي التي تشمل الوعي الفونيمى.

ويذكر(Stanovich,. 1994:580) أن مهارات الوعي الصوتي تتمثل في حذف الفونيم (ماهى الكلمة المتبقية إذا حذفنا / م/ من مجدى ؟) ومطابقة الكلمة بالكلمة (هل كلمة منصور ومغرور يبدأن بنفس الصوت؟)والتجميع (ماهى الكلمة التي سنحصل عليها إذا جمعنا الأصوات معا: (س-م-ك)؟ وتجزئ الفونيمات (ماهى الأصوات التي تسمعها في كلمة كتب؟) وعد الفونيميات (ما عدد الأصوات التي تسمعها في كلمة كعكة؟ والإيقاع الواحد أو إنتاج القافية (اخبرني بكل الكلمات التي تعرفها ولها نفس الإيقاع أو القافية مع كلمة (عهد) ؟)

يشير الوعي الصوتي الي المعرفة الخاصة بأصوات اللغة وتشمل هذه المعرفة وعى تركيبات الكلمة ' القدرة على التحكم بأجزائها والقدرة على إدخال التغييرات المختلفة على الكلمة المراده الأمر الذي يتطلب فصل الكلمة عن معناها وعن المرجع الذي تمثله وقد أكدت الدراسات أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يعانون من قصور في مهارات الوعي الصوتي ومن ثم فأنهم في حاجة ماسة وضرورية الي التدريب على مهارات الوعي الصوتي حيث تشمل أنشطة التدريب على رواية القصص وتبادل الكتب المصورة والتدريب الشفوي على اللغة –التفاعل مع النصوص –التدريب الشفوي والنصي- والغناء والألعاب

الغنائية ومن خلال الاشتراك في هذه الأنشطة ينمو الوعي الصوتي لدى الأطفال وتؤكد الدراسات أن البرامج المقدمة للأطفال الذين يعانون من قصور في مهارات الوعي الصوتي قد حققت نجاحا ملحوظا عندما تفاعل الطلاب مع النص الموجود مع ضرورة توفير النصوص المطبوعة بقدر كبير- توفير الأنشطة اللغوية التي تركز على صيغة ومضمون اللغة المكتوبة والمنطوقة –توفير الفرص أمام التلاميذ لممارسة القراءة والكتابة لأسباب حقيقية في البيئات المختلفة.

كما تؤكد الدراسات على أهمية عدم الفصل بين صعوبات القراءة في السنوات الأولى والتوافق الدراسي حيث يعانى التلاميذ ذوو الصعوبات القرائية من قصور في التوافق الدراسي وانخفاض مستويات القبول الاجتماعي والنبذ من الأقران ومشكلة تكوين الأصدقاء(Mcguinness,et al,1995:832)

والوعي الصوتي (الفونيمى) هو «حساسية الفرد أو وعيه الظاهر بالتركيب الصوتي [أصوات] الكلمات في لغة الفرد ويعتبر التجزئ segmentatio والتركيب أو التجميع Synthesis من المهام النموذجية التي تعطى للوصول إلى مهارات الوعي الفونيمى لدى الطفل، ومن أمثلة مهام التجزئ أن تطلب من الأطفال تجزئ الكلمات إلى مقاطع (مثال : يُطلب من الطفل أن يُصف عدد الأصوات في كلمة (hamburger)، أو يطلب من الطفل أن يجزئ الكلمة إلى فونيميات (مثال : قول جزء صغير من كلمة (Pete)مما يؤدى إلى الصوت P وتقاس نفس المهارة في تجزئ الكلمة إلى فونيميات في مهمة تطلب من الطفل أن يحدد مكان كلمة من بين ثلاث أو أربع كلمات تبتدئ أو تنتهي بنفس الصوت باعتبارها الكلمة المفترضة (مثال : بافتراض كلمة Leg، فإنه على الطفل أن يحدد صورة الكلمة التي تبتدئ بنفس الصوت مثل Leg من اختيار من ثلاث صور (Lamp, hand, fish) وبالتبادل فإنه على الطفل أن يحدد صورة الكلمة التي يكون صوتها الأول مختلفاً عن الكلمة المفترضة، وعلى سبيل المثال بإعطاء أربعة صور Shirt, Foot)(Fan fork فإنه على الطفل أن يختار الكلمة التي تبدأ بصوت مختلف عن باقي الكلمات (Shirt) وتعتبر مهمة الحذف deletion task صورة مختلفة منمهمة التجزئ حيث

يطلب من الطفل قول الكلمة مع حذف حرف معين، وعلى سبيل المثال : قل Dog بدون (D) (Torgesen et al., 1994, P. 276).

أما التجميع أو التركيب Synthesis فهو عكس التجزئة، حيث يعطى الطفل مجموعة من الأصوات ويطلب منه أن يقرأ الكلمة، وعلى سبيل المثال : يعطى الطفل (m-a-t)ويتوقع منه أن يقول mat، وعلى الرغم من وجود صور مختلفة لمهام التجزئة والتجميع في الدراسات البحثية التي أجريت عن التجهيز الصوتي فإنها جميعاً تتضمن نفس المبادئ والأسس الموجودة في الأمثلة التي قدمتها، والمبدأ الرئيسي الذي يشكل أساس مهام التجزئة والتجميع هو اكتشاف ما إذا كان لدى الطفل وعى فونيمى وتعتبر هذه السمة لمهارات التجهيز الصوتي في غاية الأهمية لكي يتعلم الطفل الصغير القراءة (Fox&Rowth1975:332).

أهمية الوعي الفونيمى في اكتساب الطفل للقراءة :

يرتبط الوعي الصوتي بالقدرة على القراءة فقد توصلت دراسة واجنر وتورجسين(Wagner&Torgesen 1987:192-212)إلى أن الوعي الصوتي يؤثر في الأداء القرائي للأطفال حيث يرتبط الوعي الصوتي بالبنية الصوتية للغة المنطوقة وان الوعي بالبنية الفونولوجية للكلمة يساعد على أن يستبين العلاقات بين الشكل المنطوق للكلمة وتمثيلها الكتابي

ويظهر الأطفال البالغون من العمر ست سنوات تمكناً مذهلاً من اللغة ومن استخدامها، وبالنسبة لهم تعتبر اللغة هي أداة التواصل، ولكن في الصف الأول عندما يبدأ التعليم الرسمي للقراءة فإنهم سوف يتعلمون سمة مجردة للغة بدرجة كبيرة، وبصفة خاصة سوف يتعلم الأطفال الإصغاء إلى أصوات متنوعة في الكلمات والانتباه إلى تعلم تجزئة الأصوات الفردية في الكلمات سواء في المواضع الأولى أو الأخيرة، ونحن نشاهد معلمي الصف الأول وهم يجعلون الأطفال ينتبهون إلى صوت معين وليكن حرف (b) في بداية سلسلة من أربع كلمات (bat, boat, boy , ball,)نجدهم يطيلوا التركيز على الصوت المستهدف بطريقة مشددة لإفادة الأطفال، ويغرس معلمو الصف الأول في الأطفال

الوعـي الأوضح بالأصوات المكونة للكلمات من خلال الطرق التعليمية المختلفة التـي تشمـل تمرين التمييز السمعـي السابق وأنشطة الإيقـاع الواحد (أنشطة القافيـة) rhyming activities ...إلـخ، ويقود هذا الوعـي الواضح أو الصريح الأطفال إلى إدراك (أ) أن الكلمة تتكون من أصوات (ب) أنهم يستطيعون تجزئ الكلمـة إلى الأصـوات المكونة لهـا –على الأقل في أغلب الوقت – وتجميعها مرة أخـرى إلى كلماتهـا الأصلية، وفـى نفس الوقت يتعلم الأطفـال أن كل صوت له مـا يمثله في الحـروف الستة والعشريـن بالأبجدية الإنجليزيـة، وعندما ينمى الأطفال هذا الوعي الواضح بأن (أ) الكلمات تتكون من أصوات منظمة بترتيب معين و (ب) كل صوت يمثله حرف معين في الأبجدية الإنجليزية فإنهم يكونون قـد اكتسبـوا السمة الأكثر تجريـداً للغة التي اصطلح الباحثـون على تسميتها "الوعي الفونيمى" Phoneme awareness (Mann, 1993:260)

و يُعتـبر الوعـي الفونيمى ذا أهمية كبيرة لكـي يتعلم الأطفال القراءة ، فالقـراءة تتضمـن تكويـن معنى أو الفهم لمـا نقرؤه ، ويتطلب تكـون المعنى أو فهـم مـا نقراءه أن نكـون قادرينً على حل شفرة أي كلمـة يقف نظرنا عليها اى ربط الصوت الصحيح بالحرف الصحيح وفى الواقع سوف يكون بناؤنا للمعنى صفـراً أو لا شـئ إذا فشلنـا في حل شفرة كل الكلمـات التي توجد في الجملة التي نقرأهـا ولذلـك لن يكون فهمنـا دقيقاً إذا فشلنا في حل شفـرة بعض الكلمات في الجملـة التـي نقرؤهـا٠ ويتضمـن حل الشفـرة تحقيـق الوعـي الفونيمى، وفى عمليـة حـل الشفـرة يجـب علـى الطفـل أن يربـط الصـوت الصحيـح بالحرف الصحيـح أثنـاء معالجتـه للكلمـة على التوالي مـن اليسـار إلى اليمين، وبذلك يكـون الطفـل قد فهم أن الكلمة تتكون من أصـوات يمكن فصلها وأن كل صوت مجـزأ أو مفصـولاً له تمثيله الهجائي، وهذا هـو السبب في أن للوعي الفونيمى أهميـة كبـيرة لكي يتعلم الأطفـال القراءة٠ ولذلك لا يبـدو مدهشاً أن نجد أن هناك بيانات بحثية كثيرة تعلن أهمية الوعي الفونيمى في تعلم الأطفاللقراءة (Mann, 1993:261) ووجـد أن الأطفـال الذيـن لا ينمـون الوعـي الفونيمـى يكـون لديهـم صعوبات في القراءة فيما بعد، وقد ذكر العديد من الباحثين هذه النتيجة والأكثر أهمية أن التدخلات التي تضمنت الوعي الفونيمى والطريقة الصوتيـة كانت ناجحة مع الأطفـال المعرضين للخطر والأطفال ذوى صعوبات القراءة (Torgesen , et al., 1994).

بناءً على ذلك ركزت النتائج البحثية الحالية عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم على وصف مشكلات التجهيز الصوتي، وقد نتجت أهمية هذا الوصف إلى حد ما من كم النتائج البحثية المتقاربة التي امتدت لمدة عشرين عاماً ومن وضع النظريات الرئيسية كما يؤثر التعليم بوضوح على نمو العمليات الصوتية لدى الأطفال، ومن الواضح أن تعليم القراءة يعزز النمو الكامل للعمليات الصوتية والوعي الفونيمى لدى الأطفال، ومن ثم توجد علاقة متبادلة بين العمليات الصوتية وتعليم القراءة حيث يؤثر كل منهما على نمو الآخر ويعززه فهناك تأثير للمواد المطبوعة على نمو العلميات الصوتية والوعي الصوتى. « (Ehri, 1979:65)

والأطفال ذوى صعوبات التعلم يواجهون صعوبات في اكتساب اللغة ومهارات القراءة وذلك لأنهم يستخدمون إستراتجية لوجرافية (حرف أو رمز أو علامة تمثل كلمة كاملة) في القراءة بدلا من الإستراتجية الهجائية الصوتية في القراءة ويظل الأطفال ذوو صعوبات التعلم متمسكين ومعتمدين على إستراتجيتهم لفترة طويلة وعلى نحو استثنائي واقترح أنهم يمكنهم أن يتعلموا القراءة باستخدام استراتجيات مختلفة عن التي تستخدم مع أقرانهم العاديين(Byrne,1993:286)

الوعي الصوتي ودوره في علاج الصعوبات القرائية :

للوعي الصوتي دور في علاج الصعوبات القرائية ويعد مركزا أساسيا في برامج ومشاريع علاج الصعوبات القرائية حيث يؤكد ريد (Reid 51:1997) على أن برامج التدخل لعلاج القصور في صعوبات القراءة لابد وان تتضمن التدريب على الوعي الصوتي .وضرورة الاعتماد عليه كمدخل لعلاج صعوبات القراءة وذلك لان منشأ الصعوبة يبدأ بعدم إدراك المتعلم أن الكلمة المنطوقة تتكون من أصوات فردية منفصلة .

والتدريب على الوعي الصوتي من عوامل النجاح في القراءة الصامتة فالتدريب على الأصوات –استماعا ونطقا ومجاراة ومعالجة – عامل اساسى في تعرف الكلمة فهو يلعب دورا سببا في التحليل القرائي المبكر،كما أن الخبرة بنشاطات الوعي الصوتي لها تأثير إيجابي في القراءة والتهجئة خاصة عند

ربط الوحدات الصوتية والرموز التي تمثل هذه الوحدات والنمو البطئ في هذا المجال يؤخر ظهور التقدم في تجزئة الرموز ويصعب في غياب الوعي الصوتي فهم العلاقات بين الحروف وأصواتها. (Stanovich1993:339)

وقد أكدت دراسة(Mcguinness,et al,1995:832) أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم لديهم قصور في المهارات الرئيسية في القراءة حددها المعلمون فى الصعوبات الصوتية متمثلة في إضافة الفونيم وحذف الفونيم واستبدال الفونيم وعكس الفونيم٠٠ويمكن أن تلعب الصعوبات دورا في مشكلات القراءة التي يمر بها هؤلاء الطلاب في فصولهم .

ويذكر (احمد زينهم أبو حجاج، ٢٠٠١:٢٨)أنه على الرغم من أهمية الوعي الصوتي كعنصر له ارتباطه الواضح بالقراءة وتمشيا مع ما انتهت أليه الدراسات بان هناك علاقة واضحة بين الوعي الصوتي والنجاح في القراءة وعلى الرغم مما يبدو من أهمية الوعي الفونيمى لما يلعبه من دور مهم في اكتساب المهارات الأولية في القراءة، فان تدريبات تنميته نادرا ما تدمج أو تقدم ضمن البرامج التدريسية في الصفوف الأولى ، وهو ما يؤكد وجود فجوة بين ما تتوصل إلية الدراسات من نتائج ،وما يمكن أن يوظف من تلك النتائج داخل الفصول في شكل تدريبات فعلية.

وقد أكدت العديد من الدراسات العلاجية أن التدريب على الوعي الصوتي له اثر ايجابي على مهارات القراءة الأولية ومهارات التهجي فقد توصل برادلى وبريانت(Brdley&Bryant,1983) إلى أن هناك علاقة دالة بين أداء التلاميذ في مهام الوعي الصوتي وأدائهم في كل من القراءة والتهجي. وقد أشارت نتائج دراسة لندبرج وآخرون (Lundberg ,et.,al 1988) إلى انه يمكن تنمية الوعي الصوتي لدى الأطفال قبل تعليمهم القراءة والكتابة ودون تدريس للحروف الالفبائية .

تدريس الوعي الصوتي :

يذكر (Kameenui,et.al.,1994 : 373)أن تدريس الوعي الصوتي يبدأ بتوضيح علاقات الأجزاء بالكل ،ثم نمذج (وضح نماذج) ووضح كيف تجزئ

الجمل القصيرة إلى كلمات فردية مبينا كيف تتكون الجمل من كلمات،واستخدم الشرائح أو الوسائل اليدوية الأخرى لتمثيل عدد الكلمات في الجملة ،وعندما يفهم التلاميذ علاقات الجزء /الكل عند مستوى الجملة انتقل إلى مستوى الكلمة وقدم الكلمات متعددة المقاطع وجزئها إلى مقاطع ،وأخيرا انتقل إلى مهام الفونيميات عن طريق نمذجة الصوت الخاص واطلب من التلاميذ أن يقولوا هذا الصوت بمفرده وفى مجموعة مختلفة من الكلمات والمقاطع. ومن الأفضل البدء بالكلمات السهلة وان ننتقل بعد ذلك إلى كلمات أصعب وثمة خمس سمات تجعل الكلمة أسهل أو أصعب

١- حجم الوحدة الصوتية (على سبيل المثال: يعتبر تجزيئى الجمل إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع أسهل من تجزئ المقاطع إلى فونيميات).
٢- عدد الفونيميات أو الوحدات الصوتية في الكلمة (على سبيل المثال : يعتبر تجزيءالكلمات القصيرة إلى فونيميات مثل عم- نار- جد أسهل من الكلمات الطويلة المدرسة-الديمقراطية)
٣- موضع أو مكان الفونيم في الكلمات (على سبيل المثال الحروف الساكنة الأولى أسهل من الحروف الساكنة الأخيرة والحروف الساكنة المتوسطة تعتبر أكثر صعوبة)
٤- الخصائص الصوتية للكلمات والحروف (على سبيل المثال الصوت باء أسهل من ضاد)
٥- تحديات أو صعوبات الوعي الصوتي (على سبيل المثال :الإيقاع الواحد أو القافية وتحديد الفونيم الأول أسهل من التجمع والتجزئة)

ويذكر (Torjesen,1985:351) أن القراء المبتدئين والتلاميذ ذوى صعوبات التعلم يحتاجون إلى تعزيز ودعم تعليمي مباشر من المعلمين في المراحل الأولى من التدريس فهم في حاجة إلى أن ينمذج المعلم الصوت أو الإستراتجية لتكوين الصوت ويجعل الأطفال يستخدمون الإستراتجية لإحداث الأصوات ،ويؤدى ذلك باستخدام أمثلة عديدة لكل بعد ولكل مستوى من إبعاد ومستويات الصعوبة ويشجع الأطفال على استخدام الإستراتجية أثناء الممارسة الموجهة كما يقدم أمثلة أكثر صعوبة مع إتاحة الفرصة للتلاميذ للاشتراك في أنشطة الوعي الصوتي .

وقد أشار بول وبلاكمان (Ball&Blackman,1988) أن الوعي الفونيمى يمكن أن ينمى من خلال التدريس في الفصول المعتادة .وقد قدما خمس خطوات للتدريس وفقا لهذا المدخل وتتمثل فيما يلي:

- التدريب على المطابقة بين الصوت والرمز.
- تدريب التلاميذ على تجزئ الفونيميات ثم دمجها ،ثم التدريب على استبدال الفونيميات لتكوين كلمات جديدة
- تنمية مهارات السرعة والتلقائية في عملية التعرف بالإضافة إلى توسيع معجم الكلمات البصرية.
- قراءة نص أو موضوع كامل.
- إملاء التلاميذ الكلمات والجمل المستخدمة في الخطوات الثلاث الأولى من الدرس.

كما قدم (احمد زينهم أبو حجاج ،٢٠٠١-٣٦-٣٥) مقترح نظري لمجموعة من التدريبات التي يمكن أن تسهم في تنمية الوعي باعتباره بعدا له أهمية في تنمية مهارات التعرف القرائي يشمل على التالي

- التدريب على التمييز بين القوافى
- تكوين الكلمات عن طريق دمج المقاطع
- تقسيم الجمل إلى كلمات
- تقسيم الكلمات إلى مقاطع
- تقسيم الكلمات إلى أصوات
- حذف الصوت الأول من الكلمة
- تركيب الكلمات من الأصوات المكونة لها.

التعرف القرائي :

تنطوي عملية القراءة على مهارتين أساسيتين هما مهارة التعرف ومهارة الفهم ويقصد بالتعرف الإدراك بحسه من الحواس الخمسة ،نقول عرف الشئ اى أدركه بحاسة من الحواس(على مدكور ١٢٩:١٩٨٧).

ويذكر (Samuels,1987:312) أن مهارة التعرف في القراءة يقصد بها إدراك الحروف أو الكلمات إدراكا بصريا صحيحا والنطق بها نطقا صحيحا،وهى تشمل على عنصرين أساسين الأول التعرف الكلمة وتمييزها بدقة،وهو ما يسمى بالتعرف على الكلمة أما العنصر الأخر فيتمثل في الاتوماتكية أو الآلية ،ويقصد بها السهولة أو السرعة في التعرف على الكلمات ،أو ما يمكننا أن نطلق علية التلقائية والانسيابية في القراءة دون تلعثم وتحديق طويل في الكلمات .

ويذكر (Honig,1996:17) انه لكي يتم اشتقاق المعنى فلا بد من التعرف الأتوماتيكى على كل كلمة مكتوبة، فالتعرف الاتوماتيكى هو مفتاح فك المعنى لدى القارئ والتعرف على الكلمة يتم من خلال السرعة والدقة واستكمال التعرف البصري على الحروف ونظام الحروف في الكلمة ويحث العقل على البحث عن المعنى الملائم في الذاكرة طويلة المدى .

ويشير (محمد رياض احمد-محمد جابر قاسم) انه لكي يتمكن التلميذ من مهارة الفهم القرائي فلابد أن يتمكن من التعرف السريع على الكلمات .والإخفاق في تعلم مهارة التعرف السريع على الكلمات سوف يقود إلى ضعف واضح في عملية الفهم القرائي، حيث أن الضعف في هذه المهارة سوف يقود إلى ضعف في مهارة الفهم القرائي.

ويشير (Bowey1994) إلى أن هناك علاقة بين الوعي الصوتي وبينالتعرف القرائي حيث أن القصور في الوعي الصوتي ،أوالمعالجات الصوتية التي لدى ذوى العسر القرائي يمكن أن تؤثر على استراتجياتهم في التعرف القرائي .

ويذكر (احمد زينهم أبو حجاج ٢٠٠١: ٢٨) أن المشكلات المبكرة في الوعي الصوتي تنعكس بصورة واضحة على عدم قدرة الطفل على تجزئ الرموز، ويتضح ذلك في ضعف التلاميذ في تعرف الكلمات وإن التدريب على الوعي الصوتي من شانه أن يحسن مهارات التعرف على الكلمات والمطابقة بينها وبين ما يمثلها من حروف .

تعليق على الإطار النظري :

١- هناك علاقة واضحة بين الوعي الصوتي والقراءة ويبدو أنها علاقة تبادلية تمثل قدرة وعى صوتي سابقة للقراءة تؤدى إلى نتائج أفضل في اكتسابها بينما تؤدى القراءة من جهة أخرى إلى تحسين وتطوير قدرة الوعي الصوتي.

٢- من الضروري إعداد أداة تقيس الوعي الصوتي بدقة تمكننا فيما بعد من تحديد التلاميذ الذين يعانون من قصور في الوعي الصوتي ومن ثم إمكانية إيجاد التدريب المناسب.

٣- يرتبط الوعي الصوتي بالتمييز السمعي الجيد فالأطفال الذين يصعب عليهم التمييز السمعي أو لديهم مشاكل في المجال السمعي ،يصعب عليهم أيضا تطوير الوعي الصوتي مع العلم بان التمييز السمعي السليم لا يضمن تطوير سليم للوعي الصوتي.

٤- على الرغم من الدور الرئيسي الذي تلعبه القدرة على القراءة في اكتساب الاستقلال الشخصي فإن الأبحاث التي تدرس هذه القدرات عند الأطفال ذوى صعوبات التعلم مازالت حتى الآن تهدف إلى تحديد الاكتساب التعليمي أو التأهيلى.

٥- تتضاءل فعالية العلاج إلى حد كبير مع تأخر التشخيص وبالتالي يعد العلاج مضيعة للوقت والجهد ،بل قد يأتي بنتائج سلبية.

٦- تستنفذ صعوبات التعلم جزءاً من طاقة الطفل العقلية والانفعالية وتسبب له اضطرابات انفعالية تترك بصماتها على مجمل شخصية الطفل فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي.

الدراسات والبحوث السابقة :

هدفت دراسة رولاندا وآخرون (Rollanda,etal 1993) بحث تأثير الوعي الصوتي للأطفال الصغار ذوى صعوبات التعلم .شارك في هذه الدراسة ٤٧ طفل وكانت أعمارهم تتراوح من (٤-٦) سنوات تم اختيارهم من بين ٥٥ طفلاً لديهم نمو متأخر مسجلين في الروضة في وحدة التعليم التجريبي بجامعة واشنطن وكان لدى ٨٠٪ من الأطفال تأخر واضح في اللغة قسموا إلى

مجموعتين طبق عليهم مقاييس القدرة المعرفية-والوعي الصوتي واختبار التعرف على الحروف بصورة فردية .وتلقت المجموعة التجريبية التدريب على الوعي الصوتي والذي اشتمل على تدريبات على(معرفة القافية- معرفة الإيقاع-مهام التجميع-التجزيء)في حين شارك أطفال المجموعة الضابطة في أنشطة الروضة الروتينية مثل الاستماع إلى القصص التي يقرؤها المعلمون أو ممارسة الأنشطة اللغوية الشفوية وتشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء على مقياس الوعي الصوتي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية. كما هدفت دراسة بيرد وآخرون (Bird,et.al 1995) الكشف عن مهارات الوعي الصوتي لدى التلاميذ ذوى الصعوبات الصوتية شارك في هذه الدراسة (٣١) تلميذا تراوحت أعمارهم من ٧سنوات إلى ١١سنة وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هولاء الأطفال يعانون من قصور في مهارات الوعي الصوتي فضلا عن انخفاض تحصيلهم عن أقرانهم العاديين .وقد استنتج الباحثون من هذه الدراسة أن الصعوبات الكلامية ترجع إلى الفشل في تحليل المقاطع الصوتية إلى وحدات نطقية وان الأولاد ذوى الصعوبات النطقية الشديدة في السنوات الدراسية الأولى يواجهون أمامهم مشكلات وصعوبات قرائية وإملائية.

واستهدفت دراسة واجنر وآخرين (wagner,etal.,1997) معرفة العلاقة بين بعض العمليات الصوتية واكتساب القراءة شارك في هذه الدراسة(٢١٦) طالبا من مراحل دراسية مختلفة روضة وتلاميذ المدرسة الابتدائية قام الباحثون بإجراء التجانس بين أفراد العينة في الذكاء والطبقة الاجتماعية والمستوى القرائي وبعد تطبيق أدوات الدراسة على إفراد الدراسة أشارت النتائج إلى هناك علاقة بين التمكن من مهارة الوعي الصوتي والقدرة على القراءة في المراحل الدراسية المختلفة .

وهدفت دراسة (غانم يعقوبى و آخرين ٢٠٠٢) فحص تأثير الوعي الصوتي في اكتساب المهارات الأساسية (القراءة والكتابة) في اللغة العربية شارك في هذه الدراسة (٥٢) تلميذا تتراوح أعمارهم من ١٣,٤الى ٨,٨ سنوات طبق عليهم أداة الدراسة الرئيسية وهى اختبار الوعي الصوتي إعداد الباحثون

وتشير نتائج الدراسة إلى أن هناك تطور طبيعي لقدرات الوعي الصوتي لدى الأولاد مع التقدم في السن مما يدل على وجود نواه لقدرات صوتية أولية لدى الأولاد وعلى ما يبدو بدأت في التكوين في سن سابقة كما تشير نتائج الدراسة إلى وجود تأثير للوعي الصوتي على القدرة القرائية والكتابية للأطفال.

كما استهدفت دراسة بات وآخرين (Baht et al2003) بحث فاعلية التدريب على مهارات الوعي الفونولوجي لدى طلاب المرحلة المتوسطة ذوى صعوبات التعلم والمصنفين أن لديهم قصوراً في الوعي الصوتي وأثر ذلك في مهارات التعرف على الكلمة شارك في هذه الدراسة (٤٠) تلميذا من تلاميذ المرحلة المتوسطة ذوى صعوبات التعلم تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية قوامها عشرون تلميذا ومجموعة أخرى ضابطة وتم تقديم البرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية وتشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية مما يعنى فعالية البرنامج التدريبي

بينما استهدفت دراسة سارا(Sara2003)بحث فعالية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال الروضة شارك في هذه الدراسة (٢١) طفلاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين بعد التحقق من التكافؤ بين المجموعتين أحداهما تجريبية (١١) والأخرى ضابطة(١٠) طبق عليهم اختبار الوعي الصوتي وتلقت المجموعة التجريبية البرنامج التدريبي خمسة عشرة جلسة تدريبية لمدة خمسة أسابيع بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع الواحد مدة كل جلسة عشرون دقيقة وبعد تطبيق البرنامج أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات الوعي الصوتي لصالح المجموعة التجريبية كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دقة التعرف على الكلمات لصالح المجموعة التجريبية

كما هدفت دراسة (Betancu et al., 2005) إلى بحث مشكلات الوعي الصوتي عند الأطفال ذوى اضطراب الانتباه مع فرط النشاط شارك في هذه الدراسة (٩٧) طفل من كلا الجنسين بإحدى المدارس بمدينة ميديلين

بكولومبيا ،وصنفت العينة إلى ثلاث مجموعات من (٣٢) مشترك مجموعة اضطراب الانتباه مع فرط النشاط ومجموعة الطلاب ذوى اضطراب الانتباه بدون فرط النشاط والمجموعة الضابطة وتم تطبيق أدوات الدراسة على الثلاث مجموعات وتشير نتائج الدراسة بعد مقارنة المجموعات الثلاث في مهام الوعي الصوتي (التمييز السمعي والتعرف –الإدراك البصري-التكرار المتسلسل-التجزئة الشفوية – وكتابة الكلمات المتشابهة وقراءة وكتابة الكلمات الزائفة) إلى عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين المجموعات الثلاث في مهام الوعي الصوتي.

هدفت دراسة وى هسين (Wei Hsin 2007)إلى بحث اثر التدريب على الوعي الصوتي فى تحسين مهارات دمج وتجزئة وقراءة الفونيمات لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات القراءة شارك في هذه الدراسة ثلاثة أطفال روضة معرضين لخطر صعوبات القراءة وأخذوا أثناء فترة اللعب الحر بالفصل وتلقوا خمس عشرة دقيقة من التدريس لمدة خمسة أيام واشتملت التدريبات على دمج الفونيم ،تجزئة الفونيم ،وقراءة الكلمات وتشير نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الوعي الصوتي حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدى في كلا من تجميع ودمج الفونيميات وتجزئة الفونيميات قراءة الفونيميات بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدى.

وهدفت دراسة (مراد على عيسى ٢٠٠٧) إلى بحث فاعلية برنامج تدريبي للوعي الفونولوجي فى تحسين بعض المهارات القرائية في اللغة الانجليزية ذوى صعوبات القراءة تكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من (٦٠) تلميذا من الجنسين من تلاميذ الصف السادس الابتدائي وقد سحبت هذه العينة من عينة كلية عددها (٨٢٠) تلميذا من الجنسين تم تطبيق مقياس الوعي الصوتي وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة وتمت المجانسة بين المجموعتين في متغيرات العمر الزمني ،نسبة الذكاء ،ومهارات الوعي الصوتي القياس القبلي وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى ٠،٠١بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدى على مقياس اختبارات الوعي الفونولوجي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة بيد نارك وآخرين (Bednarek etal.,2009) إلى مقارنة القدرات البصرية والصوتية عند الأولاد والبنات ذوى العسر القرائي شارك في هذه الدراسة (٤٣) طفلا ٢١ طفل ذوى عسر قرائي و٢٢ طفل عاديين وطبقت عليهم مهام التمييز والوعي الصوتي ومهام إدراك الحركة وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الأطفال العاديين ومجموعة الأطفال ذوى صعوبات التعلم في مهام التمييز الصوتي لصالح العاديين فقد واجه الأطفال ذوو صعوبات التعلم مشكلات كبيرة في التمييز الصوتي للكلمات.

وهدفت دراسة (Smedt ,B&Boets,B., 2010) دور الوعي الصوتي في تذكر الحقائقالحسابية شارك في هذه الدراسة (٥٠) طالب وطالبة ٢٥طالبا وطالبة من ذوى العسر القرائي النمائى و٢٥من العاديين وبعد عرض مهام الدراسة على المجموعتين أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب ذوى العسر القرائي تذكروا حقائق حسابية من الذاكرة أقل وإنهم كانوا أقل كفاءة في القيام بذلك، وفى نفس الوقت اظهروا قصورا في التجهيز الصوتي كما ارتبط الوعي الصوتي بتذكر الحقائق الحسابية وكانت هذه العلاقة واضحة بصفة خاصة في عملية الضرب.

كما هدفت دراسة (جميل شريف أحمد- احمد عواد ٢٠١٠) بحث فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الوعي الصوتي وأثرهفي تحسين سرعة القراءة لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية بدولة قطر شارك في هذه الدراسة شارك في هذه الدراسة (٣١) تلميذا وتلميذه من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من مدرسة بلال بن رباح المستقلة النموذجية بقطر ومن المحولين إلى غرفة المصادر بناء على تشخيصهم في المدرسة على أنهم يعانون من صعوبات في القراءة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبه وضابطة طبق

عليهم اختبار الوعي الصوتي المكون من اختبار حذف المقاطع –اختبار دمج الأصوات إعداد جاد الحيرى وآخرون ٢٠١٠ وبعد تطبيق البرنامج أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الوعي الصوتي بفرعيه (حذف الأصوات ،ودمج الأصوات) واختبار سرعة القراءة ،وذلك في التطبيق البعدى وكانت الفروق لصالح طلبة المجموعة التجريبية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى انه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار الوعي الصوتي بفرعيه (حذف الأصوات ،ودمج الأصوات) واختبار سرعة القراءة وذلك بعد التطبيق البعدى والمتابعة بعد مضى شهر على تطبيق البرنامج التدريبي.

وهدفت دراسة (هاجر جمال احمد ٢٠١٠) تنمية بعض مهارات الوعي الصوتي للغة الانجليزية كلغة أجنبية لدى أطفال الروضة من خلال قياس فعالية وحدة مقترحة قائمة على التدريس المباشر في تنمية مهارات الوعي الصوتي وتكونت عينة الدراسة من ثمانية عشر طفلا من الصف الثاني للروضة بمدرسة الريسة التجريبية المتميزة للغات بالعريش وتم تطبيق أدوات الدراسة والوحدة الدراسية المكونة من ست دروس تم تدريسها في أربع وعشرون حصة دراسية وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ١٠٠، بين درجات الأطفال في التطبيق القبلي والبعدى لاختبار مهارات الوعي الصوتي لصالح التطبيق البعدى.

واستهدفت دراسة (على سعد جاب الله وآخرين ٢٠١٢) إلى بحث فاعلية التدريب على أنشطة الوعي الصوتي في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية شارك في هذه الدراسة (٦٠) تلميذا قسموا إلى مجموعتين أحداهما تجريبية درست باستخدام إستراتجية الوعي الصوتي والأخرى درست بالطريقة المعتادة وكان عدد كل منهما (٣٠) تلميذا من تلاميذ الصف الربع الابتدائي وتم تطبيق اختبار القراءة الجهرية قبليا وبعديا وذلك بعد تدريبهم على كيفية استخدام إستراتجية الوعي الصوتي وتشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي

درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدى لاختبار مهارات القراءة الجهرية ككل لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية كما تشير نتائج الدراسة إلى وجود روق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لمهارات النطق الصحيح للأصوات وتميزها (ككل) وفى كل مهارة من مهارات النطق الصحيح للأصوات وتميزها كل على حده لاختبار القراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية كما أكدت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات السرعة القرائية ككل لصالح المجموعة الضابطة.

تعليق الدراسات على الدراسات السابقة :

١- مهارات الوعي الصوتي تؤثر بدورها على القراءة حيث يشكل الوعي الصوتي مؤشرا جيدا في اكتساب القراءة.
٢- القارئ الجيد يستطيع فك رموز الحروف واستيعاب المقرؤ بدون جهد مما يعنى أن العلاقة بين الوعي الصوتي والقراءة علاقة تفاعلية.
٣- بالرغم من أهمية مهارة الوعي الصوتي إلا أن هناك القليل من الدراسات التي تناولت هذا المتغير في البيئة العربية فضلا عن اقتصار بعض هذه الدراسات على تناول مهارة واحدة أو مهارتين على أحسن تقدير من مهارات الوعي الصوتي مثل دراسة جميل شريف واحمد عواد ٢٠١٠ التي أجريت في دولة قطر.

فروض الدراسة :

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:-

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم في الأداء على مقياس الوعي الصوتي لصالح التلاميذ العاديين.؟

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم في الأداء على مقياس التعرف على الكلمات لصالح التلاميذ العاديين؟

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (عينة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدى لصالح التطبيق والبعدى في اختبار الوعي الصوتي.؟

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (عينة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدى لصالح التطبيق والبعدى في اختبار التعرف على الكلمات.؟

إجراءات الدراسة:

١ـ عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة النهائية من (٣٨) تلميذا من الصف الخامس الابتدائي من ثلاث مدارس ابتدائية حكومية بمدينة الهفوف بالمنطقة الشرقية في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١١-٢٠١٢م وهى مدرسة على بن أبى طالب الابتدائية ،مدرسة عمار بن ياسر ،مدرسة عبد الله بن عباس الابتدائية طلب الباحث من معلم صعوبات التعلم الموجود بالمدارس الثلاث حصر أعداد التلاميذ الذين يظهرون صعوبات في القراءة والمحولين من قبل معلمين الفصول على أنهم لديهم مشكلات قرائية من وجهة نظرهم وفق جواب الإحالة لم يوافق أربعة من أولياء الأمور على تطبيق اختبار الذكاء على أبنائهم وقد بلغ التلاميذ عدد وفق هذا الإجراء(٣٤) قام الباحث بتطبيق اختبار الذكاء المصور عليهم إعداد أحمد ذكى صالح وقد تم استبعاد عدد(٥)وفقا لهذا الإجراء ، كما قام الباحث بتطبيق اختبار بندر جشطلت لتحديد التوافق الشخصي والاجتماعي وبعد تطبيق هذا الإجراء تم استبعاد (٢) تلميذا من العينة وللتأكد من صدق التشخيص وأنهم يعانون من صعوبات تعلم تم إعطاء المدرسين في الفصول مقياس مايكلبست لتقدير سلوك التلميذ (لفرز حالات صعوبات التعلم) إعداد مصطفى محمد كامل ١٩٩٠وقد قام الباحث بتصحيحه وتم استبعاد عدد (٢)تلميذا وبعد ذلك تم تطبيق مقياس الوعي الصوتي على

التلاميذ وبذلك أصبحت العينة النهائية (٢٥) تلميذاً ذوى صعوبات التعلم و(٢٥) تلميذاً من العاديين، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١)

أفراد العينة النهائية

اسم المدرسة	العدد	المجموعة
١- مدرسة على بن أبى طالب الابتدائية	٢٥	عاديين
٢- مدرسة عمار بن ياسر	١٤	ذوى صعوبة
٣- مدرسة عبد الله بن عباس الابتدائية	١١	ذوى صعوبة

٢ـ أدوات الدراسة:

أـ مقياس الوعي الصوتي، إعداد الباحث

الهدف من المقياس

يهدف المقياس إلى قياس مهارات الوعي الصوتي في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوى صعوبات التعلم .

خطوات إعداد المقياس :

قام الباحث بالرجوع إلى المقاييس الأجنبية الموجودة لقياس الوعي الصوتي مثل مقياس(Cassady etal2005), (Cassady etal2002) وما هو متوفر في البيئة العربية فقد حصل الباحث على اختبار(معالجة الأصوات المقنن للأطفال) لجاد البحيرى وآخرون ٢٠١٠ واستطاع الباحث بإعداد مقياس للوعي الفونولوجي.

وصف المقياس :

يتكون المقياس من (١٣)اختبار فرعى يقيس المهارات التالية:-

١- تحديد السجع أو القافية
٢- تأليف السجع أو القافية
٣- دمج المقاطع الهجائية
٤- تجزئة المقاطع الهجائية

٥- حذف المقاطع الهجائية
٦- فصل الفونيم الأول
٧- فصل الفونيم الأخير
٨- دمج الفونيميات
٩- تجزئة الفونيم
١٠- قراءة الكلمة بدون الفونيم الأخير
١١- إضافة فونيم في أول الكلمة
١٢- استبدال الفونيم

كل اختبار فرعى يتكون من (١٠) بنود تعطى درجة ١ للاستجابة الصحيحة وصفر للاستجابة الخاطئة ومن ثم تكون الدرجة الكلية على الاختبار (١٣٠–صفر) والدرجة الكلية على كل اختبار فرعى ١٠(- صفر)

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس

تم التحقق من صدق المقياس عن طريق صدق المحتوى وذلك بعرض المقياس على (١٠) محكمين من أساتذة علم النفس والمناهج وطرق تدريس اللغة العربية وموجهي اللغة العربية . وقد تراوحت نسب اتفاق أراء المحكمين على بنود المقياس مابين (٩٠٪) إلى (١٠٠٪) مما يشير إلى صدق بنود المقياس فيما تقيسه.كما تم حساب صدق المقياس عن طريق حساب الارتباط بينه وبين اختبار الوعي الصوتي للأطفال (جاد البحيرى وآخرون ٢٠١٠) الذي يستخدم في مركز تقويم وتعليم الطفل بدولة الكويت،وهى نفس البيئة الخليجية وقد بلغ معامل الارتباط بين الاختبارين (٠,٨٨)

ثبات المقياس :

تم التأكد من ثبات اختبار الوعي الصوتي وذلك بطريقة إعادة تطبيق الاختبار بفارق زمني بين التطبيقين مقداره أسبوعين على عينة بلغ عدد أفرادها (٤٠) طالبا بالصف الخامس بمدرسة على بن أبى طالب من خارج أفراد عينة الدراسة وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٩) مما يؤكد ثبات الاختبار.

ب ـ اختبار التعرف القرائي :

هدف الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس مهارة التعرف القرائي بإبعاده المختلفة (التعرف على الحروف- التعرف على الكلمة- التعرف على الجملة) من خلال القراءة الصامتة عند تلاميذ الصف الخامس.

وصف الاختبار :

يتكون الاختبار من ثلاثة أجزاء كل جزء يقيس بعدا من أبعاد التعرف القرائي وهى (التعرف على الحروف- التعرف على الكلمة- التعرف على الجملة)ويطبق الاختبار بصورة فردية أو جماعية ومدة تطبيق الاختبار ٢٠ دقيقة وتم تقنين الزمن المحدد لتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من بين طلاب مدرسة على بن أبى طالب والنهاية العظمى للاختبار ٤٥ درجة و الأسئلة موزعة على النحو التالي:

١ ـ التعرف على الحروف وينقسم إلى :

أ- يطلب من التلميذ أن يضع خطا تحت الكلمة التي تبدأ بحرف ما بين مجموعة من الكلمات مكتوبة أمامه.

ب- يطلب من التلميذ أن يضع خطا تحت الكلمة التي تنتهي بحرف ما بين مجموعةمن الكلمات مكتوبة أمامه.

٢ـ التعرف على الكلمة وينقسم إلى

أ- يطلب من التلاميذ في كل فقرة أن يكونوا كلمة من مجموعة من الحروف الموجودة أمامهم

ب- يطلب من التلاميذ أن يضعوا حرفا ناقصا في بداية الكلمة لتكوين كلمة

ج- يطلب من التلاميذ أن يتعرفوا على الكلمات المتشابهة من بين مجموعة كلمات

٣ـ التعرف على الجملة وينقسم إلى

أ- سؤال مزاوجة حيث يطلب من التلاميذ ان يصلوا العمود أ بما يناسبه من العم.

تقدير الدرجات :

يتم إعطاء درجة واحدة فقط لكل إجابة صحيحة يجيب عنها التلميذ وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار هي درجة (٤٥)

صدق الاختبار :

للتأكد من صدق الاختبار تم الاعتماد على صدق المحكمين الذين أكدوا أن الاختبار يقيس الهدف الموضوع من أجله .كما تم حساب الارتباط بين درجات خمسة عشرة تلميذ فى القراءة ودرجاتهم في اختبار التعرف القرائي وكان معامل الارتباط ٠,٧٨

ثبات الاختيار :

تم حساب ثبات الاختبار عن طريق إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٥ يوم من التطبيق الأول ثم حساب الارتباط بين درجات التلاميذ في التطبيق الأول للاختبار ودرجاتهم في التطبيق الثاني وقد وجد معامل ارتباط ٠,٧٩ وهو دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ مما يشير إلى أن الاختبار له درجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليه.

٣- برنامج الدراسة

أ- أهداف البرنامج :

الهدف العام للبرنامج :

يهدف البرنامج الحالي إلى تنمية مهارات الوعي الصوتي للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

الأهداف الفرعية :

يهدف هذا البرنامج إلى تحسين مهارات الوعي الفونولوجي للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

- تنمية مهارات التعرف القرائي لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.
- تحسين الأداء القرائي للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم.
- تنمية ثقة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بأنفسهم.

خطوات إعداد البرنامج

لإعداد البرنامج التدريبي فقد مر البرنامج بالخطوات الآتية:-

- تحليل الدراسات التي تناولت الوعي الصوتي
- تحديد مكونات الوعي الصوتي
- دراسة خصائص التلاميذ ذوى صعوبات التعلم
- التعرف على أوجه القصور في الوعي الصوتي
- الاطلاع على العديد من البرامج في مجال الوعي الصوتي

أسس بناء البرنامج

يقوم البرنامج التدريبي الحالي على مجموعة من الأسس منها:-

- التلاميذ ذوو صعوبات التعلم يمتلكون قدرة عقلية عامة متمثلة في الذكاء تؤهلهم للتعلم.
- التلاميذ ذوو صعوبات التعلم متعلمين ايجابيين غير فاعلين في الموقف التعليمي.
- التلاميذ ذوو صعوبات التعلم يمكنهم التنازل عن الأخطاء الموجودة لديهم واكتساب مهارات جديدة عند يحسن تدريبهم.
- هناك قصور في مهارات الوعي الصوتي عند التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.
- التدريب يسير من السهل إلى الصعب مع التعزيز الفوري للاستجابات الصحيحة.
- نجاح التدريب بالنسبة للأفراد العاديين يشجع التدريب للأطفال ذوى الصعوبة حيث أنهم يملكون القدرة على التعلم.

زمن البرنامج وعدد الجلسات :

تكون هذا البرنامج من (١٤) جلسة تدريبية كل جلسة مدتها ساعة وبذلك يكون عدد ساعات البرنامج ١٤ ساعة بمعدل جلستين كل أسبوع ومن ثم استغرق تطبيق البرنامج شهراً وثلاثة أسابيع .

صدق البرنامج :

للتأكد من صدق البرنامج ومن التدريبات المقدمة فقد تم عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة وقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية للتأكد من صدق البرنامج وقد تم أخذ ملاحظات السادة المحكمين في الصورة النهائية للبرنامج مثل تقليل زمن كل جلسة من ساعة ونصف إلى ساعة على اعتبار أن هؤلاء التلاميذ ذوى صعوبة في التعلم ومن ثم فإن مداهم الانتباهى ضعيف- ضرورة أخذ المرحلة النمائية في الاعتبار وخصوصا محتوى التدريب يجب ألا تكون الكلمات المعطاة لهم فوق مستوى نموهم المعرفي ومن قاموس الطفل اللغوي.

التجربة الاستطلاعية :

قام الباحث بعرض البرنامج التدريبي على مجموعة من التلاميذ خارج نطاق عينة التطبيق عددها (١٠) تلاميذ وذلك للوقوف على الزمن اللازم لتطبيق البرنامج – تحديد طبيعة المشكلات التي من الممكن أن تعترض الباحث أثناء التطبيق ومحاولة التغلب عليها.

نتائج الدراسة:

ينص الفرض الأول على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم في الأداء على مقياس الوعي الصوتي لصالح التلاميذ العاديين.؟

وللتاكد من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب الفروق بين متوسط درجات التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم فى الاداءعلى مقياس الوعى الصوتى

جدول (٢)

اتجاه ودلالة الفروق بين بين متوسط درجات التلاميذ العاديين وذوى الصعوبة فى الأداء على مقياس الوعى الصوتى

المؤشرات الإحصائية	المجموعة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
	مجموعة العاديين	٢٥	٨٥,٠٠٠	١٦,٦٦	٣,٥٥	٠,٠١
	ذوى الصعوبة	٢٥	٧٤,٧٦٠	١٥,٤٠		

ويتضح من جدول رقم(٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين التلاميذ ذوى صعوبات التعلم والعاديين في الأداء على مقياس الوعي الصوتي لصالح العاديين ويمكن تفسير هذه النتيجة أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم لديهم قصور في مهارات الوعي الصوتي فهم ينقصهم الوعي بالجوانب الصوتية للكلمات وعمليات تحليل وتركيب الوحدات الصوتية .كما لديهم عدم ألفة بالتهجي وتمييز الكلمات وتعرفها كما تؤكد الدراسات على أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم اقل تطور في قدرة الوعي الصوتي فهم يستخدمون عمليات مختلفة نوعيا عما يستخدمه الأفراد العاديين فضلا على عدم القدرة على إدراك الفونيميات مما يسبب ضعف في القراءة خصوصا عندما يواجه التلاميذ كلمات جديدة بينما كان الأفراد العاديون لديهم تطابقات متنوعة بين الحروف وصورها الصوتية .والمعرفة بان الكلمات تتكون من صور صوتيه وقد كانوا قادرين على تحليل الكلمات إلى مقاطع ودمج أكثر من صوت في وحدة نطقية والإتيان بكلمات لها نفس المقطع الصوتي وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(Bednarek etal.,2009)

ينص الفرض الثاني: على توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم في الأداء على مقياس التعرف على الكلمات لصالح التلاميذ العاديين؟

وللتاكد من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب الفروق بين متوسط درجات التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم فى الاداءعلى مقياس التعرف على الكلمات.

جدول (٣)

اتجاه ودلالة الفروق بين بين متوسط درجات التلاميذ العاديين وذوى الصعوبة في الأداء علي مقياس التعرف

المؤشرات الإحصائية	المجموعة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
	مجموعة العاديين	٢٥	٣٥,٢٠٠	٥,٦٩	٧,٠٠٧٥	٠,٠١
	ذوى الصعوبة	٢٥	٢٣,٠٤٠	٦,٥٤		

ويتضح من جدول (٣)وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم في الأداء على مقياس التعرف على الكلمات لصالح التلاميذ العاديينويمكن تفسير هذه النتيجة بأن القصور في مهارات الوعي الصوتي يؤدى إلى قصور في مهارات التعرف القرائي فالوعي الصوتي لدى الطفل يسهل عليه التعرف القرائي حيث يتطور لدى الطفل الوعي بالقافية بشكل تلقائي وطبيعي وذلك عند بلوغه سن الثالثة مما يساعده على التمييز بين الأصوات –الرمز البصري (الحرف) وهذه مهارة أساسية في تعلم التعرف القرائي كما أن الوعي بالقافية تسهل على الطفل معرفة الكلمات ذات الأصوات المتشابهة والأحرف المتتالية المتشابهة .فالقدرة على القراءة والفهم يتوقف على التعرف الالى السريع وفك رموز كلمات مفرده وهو يعتمد على تقسيم الكلمات والمقاطع إلى أصوات فالوعي الصوتي بعناصره ومكوناته المختلفة يعتبر قاعدة مهمة في تعلم القراءة واكتساب المهارات المرتبطة بها .كما أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يستخدمون عمليات مختلفة نوعيا عما يستخدمه الأطفال العاديون وذلك عند التعرف على الكلمات فالتلاميذ العاديين المبتدئين في القراءة يعتمدون على المعلومات الصوتية في تعرف الكلمات والمهرة منهم يتجهون إلى استخدام العمليات البصرية للتعرف على الكلمات المألوفة بينما يتعرفون على الكلمات ذات التكرار المنخفض بناء على المعلومات الصوتية ويقل اعتمادهم على المطابقة بين الصوت والرمز تدريجيا وذلك للتزايد المستمر في عدد الكلمات المألوفة ونموهم المطرد فى مهارات القراءة بينما ذوى صعوبات التعلم فأنهم لا يتعدوا النمط النمائى في مهارات القراءة نظرا لعدم قدرتهم على استخدام المعالجات

الصوتية فى التعرف على الكلمات.

ينص الفرض الثالث على : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى لصالح التطبيق البعدى في اختبار الوعي الصوتي والجدول التالي يوضح ذلك".

وللتأكد من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب الفروق بين متوسط درجات التطبيقين القبلى والعدى للمجموعة التجريبية فى الاداء على مقياس الوعى الصوتى

جدول (٤)

اتجاه ودلالة الفروق بين بين متوسط درجات القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية في الاداء على مقياس الوعى الصوتى

المؤشرات الإحصائية	مجموعة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
	القياس القبلى	٢٥	٦٥,٢٠٠	١١,٤٨	٦,٨٤٧	٠,٠١
	القياس البعدى	٢٥	٨٨,٦٠٠	١٢,٦٥		

ويتضح من جدول (٤)وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى لصالح التطبيق البعدى في اختبار الوعي الصوتيويمكن تفسير هذه النتيجة أن البرنامج التدريبي قد اشتمل على مجموعة كبيرة ومتنوعة من التدريبات والأنشطة الفردية والجماعية والتي سارت وفق خطة مدروسة تسمح للتلميذ بالتدريب عليها وإعادتها وتكرارها حتى يتمكن منها .فضلا عن المشاركة الايجابية للتلاميذ أثناء فترة تطبيق البرنامج المقترح والتي منحت التلاميذ الشعور بالثقة وحرية التعبير وقد أسفر هذا التغير في الأداء لدى التلاميذ عن التمكن من النطق الصحيح للأصوات والتمييز بين مقاطع الكلمة وتقسيم الكلمة إلى فونيميات ودمج الوحدات الصوتية .كما كان للتعزيز المستمر من قبل الباحث اثر في تقدمهم خاصة بعد معرفة الباحث

للمعـززات التي يفضلونها .وقد تلقـت المجموعة التجريبية مجموعة من المهام والأنشطـة التـي تـدور حـول تجميـع الأصـوات المختلفة وقـد مارس الأطفال تجميع الكلمات الطويلة التي تبدأ بأصوات متصلة ومارسوا نظام القافية إنتاج الكلمـات التي لها نفس القافية أو الإيقـاع الواحد،وخلال التدريب قام الباحث بتقـديم نمـاذج للإجابات وخلال التدريب علم الأطفـال أن يجمعوا فونيميات مقدمة كأصوات متصلة على سبيل المثال كان الباحث يقول لهم(سأقول بطريق بطيئـة ولكنكـم ستقولونهـا بسرعة(ك ت ب) ماهى الكلمـة ؟ويقول الأطفال كتب كما اشتمل التدريب على مراجعة على الموضوعات التي تم تدريبهم عليها

ينص الفرض الرابـع على:توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة عنـد مستوى ٠,٠١بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (عينة البحث) في التطبيقـين القبلـي والبعـدى لصالـح التطبيـق والبعدى في اختبـار التعرف على الكلمات.؟

وللتاكـد مـن صحـة هـذا الفرض قـام الباحـث بحسـاب الفـروق بين متوسـط درجـات التطبيقين القبلى والعـدى للمجموعة التجريبيـة فى الاداء على مقياس التعرف.

جدول (٥)

اتجاه ودلالة الفروق بين بين متوسط درجات القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى الاداء على مقياس التعرف

المؤشرات الإحصائية	المجموعةالتجريبية	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
	القياس القبلى	٢٥	٢٣,٠٤٠	٦,٥٤	٩,٣٠٢	٠,٠١
	القياس البعدى	٢٥	٣٧,٠٨٠	٣,٧٥		

ويتضـح من جدول (٥)وجـود فروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى ٠,٠١بـين متوسـط درجـات تلاميـذ المجموعـة التجريبيـة (ذوى الصعوبـة) في التطبيقـين القبلـي والبعدى لصالح التطبيق والبعـدى في اختبار التعرف على الكلماتويمكـن تفسـير هـذه النتيجـة في ضوءإجـراءات التدريـب حيـث يعرض التدريب على الوعي الصوتي المتعلم لمدى واسع من الإدراك السليم مع التركيز

على الوحدات الصوتية وتباياتها وكيف تدمج والاختلافات الناتجة عن تغير الصوت الأول أو الأخير أو الزيادة التي تطرأ على الكلمة مما يساعد على تحسن الأداء القرائي للطلاب تعرفا ونطقا كما كان للأنشطة التي تعرض على الأطفال والتي كانت تقوم على التقويم والمتابعة بحيث كانت هناك متابعة من قبل الباحث للتلاميذ مما أدى إلى فهم طبيعة العلاقات بين الكلمات وصولا للمعنى العام للجملة. فضلا عن تركيز البرنامج على جوانب القوة عند التلاميذ كما كان لتدرج البرنامج من السهل إلى الصعب وإعطاء تمارين على كل مهارة للتلاميذ اثر عليهم في المرور بخبرات نجاح وعزز من ثقتهم بأنفسهم وهذا يتماشى مع ما أوردة بعض الباحثين بضرورة تهيئة مواقف التعلم بالنسبة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم ليمروا بخبرات نجاح كما كان لتركيز البرنامج على المشاركة الإيجابية للتلاميذ أثناء فترة التطبيق أثر في نفوس التلاميذ وأخيرا فإن التدريب على الوعي الصوتي يقدم للمتعلم أدوات تيسر له التعامل مع كلمات لم يسبق له رؤيتها وتوسع من دائرة رصيده اللغوي وتجعل الكلمات مألوفة له سمعيا مما ييسر له قراءتها وهجاءها والتعرف عليها مما يحول بينه وبين الصعوبة.

توصيات الدراسة:

توصى الدراسة الحالية بالاتي:-

١- بإنشاء فصول للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم في كل مدرسة (غرفة للمصادر) يتم فيها ممارسة الأنشطة والبرامج العلاجية الخاصة بهؤلاء التلاميذ.

٢- عمل مجموعات تقوية داخل المدارس للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم يشارك فيها معلمين اللغة العربية وذلك لعلاج صعوبات القراءة.

٣- ضرورة معرفة المعلمين بأنواع المعززات التي يفضلها التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فقد وجد الباحث إثناء تطبيق البرنامج أن هناك تفضيلات مختلفة للمعززات

٤- أن تشتمل مناهج اللغة العربية على تدريبات الهدف منها تنمية مهارات الوعي الصوتي لدى الطلبة بوجه عام والطلاب ذوى الصعوبة بوجه خاص .

٥- الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة في تنمية مهارات الوعي الصوتي لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم كأجهزة الحاسب وغيرها.

البحوث المقترحة:

في ضوء ما أسفرت عنة الدراسة من نتائج يقدم الباحث بعض المقترحات البحثية التي يمكن إجراؤها في المستقبل وذلك على النحو التالي :-

١- إجراء برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال متلازمة داون

٢- تقييم برنامج تدريبي للوعي الفونولوجي لأطفال ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم

٣- دراسة نمائية لمهارات الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ وهل تختلف باختلاف التخصص.

المراجـــع

أولا المراجع العربية:

أحمد حسين اللقانى،وعلى احمد الجمل (١٩٩٦) ؛معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة ؛عالم الكتب.

احمد زينهم ابو حجاج (٢٠٠١) استراتجيات تعرف الكلمات لدى التلاميذ ذوى العسر القرائي والعاديين بالمدرسة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة، مصر ع٣، ص ص٢-٤٦.

جاد البحيرى،وجون إييفريت، ونادية طيبة، وعبد الستار محفوظى،ومسعد أبو الديار،وتشارلز هينز(٢٠١٠)اختبار المعالجة الصوتية المقنن للأطفال، الكويت، مركز تقويم وتعليم الطفل.

جميل شريف أحمد- احمد عواد(٢٠١٠) فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الوعي الصوتي وأثرة على تحسين سرعة القراءة لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية بدولة قطر مجلة الطفولة والتربية ،كلية رياض الأطفال ،جامعة الإسكندرية عدد (٣) السنة الثانية

جهاد حجاج يحيى –سناء قاسم-نجلاء قربى (٢٠٠٠)الديسلكسيا (العسر القرائي) أسباب،مميزات وطرق علاج مجلة الرسالة العدد التاسع الكلية الأكاديمية بيت بيرل–المعهد الاكاديمى لإعداد المعلمين العرب صص٢٧-٥٩

رشدي احمد طعيمة (١٩٩٨)، الأسس اللغوية لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها ،وتطورها،وتقويمها .القاهرة :دار الفكر العربي.

على احمد مدكور(١٩٩٧)، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة،دار الفكر العربي.

علـى سعـد جاب اللّه-سيد فهمـي مكاوي-ماهر شعبان- مروة ديـاب أبو زيد (٢٠١٢) فاعليـة التدريب على أنشطـة الوعي الصوتي في تنمية بعض مهارات القراءة الجهريـة لدى تلاميـذ المرحلة الابتدائية. مجلة كليـة التربية– جامعة بنها المجلد ٢٣ العدد٩١ صص٩٩-١٣٣.

غانم يعقوبى –عرين هادية-ريم خميس(٢٠٠٢) دراسة أولية لفحص تأثير الوعي الصوتـي في اكتساب المهارات الأساسية (القراءة والكتابـة) في اللغة العربية مجلـة الرسالة العـددان الحادي عشـر والثاني عشـر الكليـة الأكاديمية بيت بيرل–المعهد الأكاديمى لإعداد المعلمين العرب صص٥٨٧-٦٠٧

مجـدى محمد احمـد الشحـات (١٩٩٩) تشخيص وعـلاج القصور فى حـل المشكلات الرياضيـة اللفظيـة لدى التلاميـذ ذوى صعوبـات التعلم. رسالـة دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة بنها.

محمـد رياض احمد- محمد جابـر القاسـم (٢٠٠٠) تحسين مهارات التعـرف وأثره علـى الفهم القرائي لدى التلاميذ منخفضي التحصيل في القراءة –مجلة كلية التربية بأسيوط، مجلد ١٦ ع٢ صص٣٣٠-٣٦٥.

محمود جلال الدين سليمان (٢٠٠٦) دور التدريب على الوعي الصوتي في علاج بعض صعوبـات القراءة.المؤتمر العلمي السادس للجمعيـة المصرية للقراءة والمعرفة «من حق كل طفل أن يكون قارئا ممتازا «مصر مجلدا صص١٣٢-١٨٣.

مـراد علـى عيسـى (٢٠٠٧) فاعليـة برنامج تدريبـي للوعي الفونولوجـي في تحسين بعض المهـارات القرائيـة في اللغـة الانجليزيـة لـدى تلاميـذ الصـف الخامس الابتدائي ذوى صعوبـات القراءة،مجلة كلية التربية ببنهاالمجلد السابع عشر العدد(٧٢)، صص٩٥-١٢٤

ناصـر خطـاب (٢٠٠٦) تعليـم القـراءة للطلبـة ذوى صعوبـات التعلـم مقارنـة بـين الطريقـة الصوتيـة والطريقـة الكلية، مجلة البحـوث والدراسـات في الآداب والعلوم التربوية، السعودية س٣ عدد٦ صص٦٨-١٠٦.

نصرة محمد جلجل (١٩٩٤) : العسر القرائي «الديسلكسيا» دراسة تشخيصية علاجية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

هاجر جمال احمد (٢٠١٠) تنمية بعض مهارات الوعي الصوتي للغة الانجليزية (كلغة أجنبية) لدى أطفال الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

ثانيا المراجع الأجنبية:

Adams, M.J. (1990)Beginning to read: Thinking and learning about print. Cambridge,MA: MIT Press. Kameenui, E.J. (Winter, 1996). Shakespeare and beginning reading:The readiness is all. .(TEACHING Exceptional Children, 27 (2

Awareness and Literacy Development in Children with Expressive

Ball,E.&Blachman,B.(1988).Phoneme segmentation traning:Effect on Reading Readiness.Annals of Dyslexia,38,208-225.

Bednarek,D.,Saldana,D.,&Garcia,I.,(2009)Visualversus phonological abilities in Spanish dyslexic boys and girls .Brain andcognition, 70 ,273-278

Betancur,G.,pineda,D,Acevedo,D.,(2005) phonological awareness in child with attention deficit disorder without learning disabilities. Revneurol ,(40)10.pp581-586.

Bhat , P.,Cynthia, C.,Paul,T.,(2003) Phonological awareness instruction for middle school students with learning disabilities . Learning Disability Quarterly, 26 (2),73-85

Bird Bishop,D.V., &Freeman,N.H.,(1995) Phonological Awareness and Literacy Development in Children with Expressive) Phonological Impairments, Journal of Speech and Hearning Research,38,446-462

Bird, J., Bishop, D. V.&Freeman, N.H. (1995). Phonological

Bonte,L,M.,&Blomert,L.,(2004)Developmental dyslexia:ERP correlates of anomalous phonological processing during spoken word recognition .Cognitive Brain Research, 21.360-376 .

Bowey,J.A.(1994)Phonological sensitivity in novice readers and nonreders.Journal of Experimental child psychology,58,134-159.

Bradley,L,&Bryant,P.(1983)Categorizing sounds and Learning to Read: A Causal connection.NATURE,301,409-421.

Byrne,B.,(1993)Learning to read in the absence of phonemic awareness?A comment on coss,Rossini and Marshall. Cognition.48,285-288.

Critchley,M.,(1981) Dyslexia: An overview in Gpavlides &Tmiles(Eds) Dyslexia Research and its Application to Education m New York ,John Wiley &sons.

Desroches,A.M.,Joanisse,M.F.,&Robertson,E.K.,(2006)Specific phonological impairments in dyslexia revealed by eyetracking. Cognition (100)32-42.

Ehri,L,C.,(1979) Linguistic insight :Threshold of reading acquisition .in T.G.Waller&G,E.,Mackinnon (Eds)Reading research : Advances in theory and practice(vol.1,pp63-114) New York:Academic press.

Fletcher,H.,&Buckley,.S.,(2008) Phonological awareness in children with Down syndrome . Down Syndrome Research and practice,8(1)11-18..

Fox,B.,&Rowth,D.K.,(1975)Analyzing spoken language into words syllables phonemes developmental study. Journal of psycholinguistic Research,4,331-342.

Honig ,B.,(1996) Teaching our children to read :the role of skills in

a comprehensive program.Thousand Oaks,CA: Corwin press. Cso12479.

Jednorog,k.,Marchewka,A.,&Grabowska,A.,(2010) Implicit phonological and semantic processing in children with developmental dyslexia: Evidence from event-related potentials, Neuropsychologia. 48,2447 -2457.

Jeremy,J.T.,(2008) Two types of phonological dyslexia-Acontemporary review journal of cortex ,44,698-706.

Juel,C.(1988) Learning to read and write :A longitudinal study of 54 children from first through fourth grades .Journal of Educational psychology,80,437-447.

Kameenui,E.J.,Simmons,D,C,&Stahl,S.A.,(1994)Beginning reading: Educational tools for diverse learners. School psychology Review,23,pp372-391

Layton, L.&Deeny .K(2002) Sound practice: Phonological Awareness in the Classroom,2nd Edition, London, David Fulton Publication.

Leitao,S.,Hogber,J&Rapaport,(1997) Phonological Processing Skills in Speech and Language Impaired Children. European Journal of Disorders Of communication,32,91-111

Lundberg,J.,Frost,J&Petersen,O.(1988)Effects of an extensive program for stimulating phonological awareness in preschoolchildren.Reading Research Quarterly,23,263-284.

Mann,v.,(1993) phoneme awareness and future reading ability .Journal of learning Disabilities,4.259-269.

Mcgunness,D., Mcgunness,G.,&Donohue,J,(1995)Phonological training and the alphabet principle: Evidence for reciprocal causality .Reading Research Quartery,30.(4)830-852.

Phonological Impairments, Journal or Speech and Hearing

Research,

Reid,G.,L.(1997) How do children learn to read?National center for learning Disabilities :U.S, House of Represent actives, Washington.

Rollanda,E.,Joseph,R.,Timothy,A.,(1993)Teaching phonological awareness to young children with learning disabilities .Exceptional children.vol(59)6.pp532-564.

Samuels,S.J.(1987)Factors that influence listening and reading comprehension.In R.Horowitz,&S.J.Samuels(Eds) Comprehending oral and written Language,London Academic press.

Sara,P.(2003) Phonological awareness training in a preschool classroom of typically developing children .Doct Diss. EastTennesseeStateUniversity.

Seki,A., Kassai,K.,Uchiyama,H.,&Koeda,t.,(2008) Reading ability and phonological awareness in Japanese children with dyslexia. Bran Development.30.169-188

Smedt,B&Boets,B.,(2010) "phonological processing and arithmetic fact retrieval :evidence from developmental dyslexia. Neuropsychologia ,48(14),3973 -3981.

Stanovich, K. E. (1994). Does dyslexia exist? Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 35, 579–595.

Stanovich,K,E.,(1993) Does Reading make you smart ?Literacy and the development of verbal intelligence" in Advance in child Development and Behavior.edited by Reese.Vol.24 San Diego. CA: Academic press.

Stanvich, K.E.&Siegel,L,S.,(1994)Phenotypic performance profile

of children with reading disabilities:Aregression –based test of phonological –core variable-difference mode. Journal of educational psychology.86(1)24-53.

Torgesen,J,K.,(1985)Memoryprocessesinreadingdisorderedchildren .Journal of Learning Disabilities,18, 350-357.

Torgesen.J.K.,Wagner,R.K.,&Rashotte,C.A.(1994)Longitudinal studies of phonological processing and reading. Journal of Learning Disabilities,27(5).276-286.

Wagner, A. , Torgesen, J. , Rashotte, C. , Hecht, S. Barker, T.,Burgess, S., Donohue, J. and Garon, T. (1997) Changing relation between Phonological processing abilities and word – Level reading as children develop from beginning to skilled readers : A five – years Longitudinal study, Developmental Psychology, 33, 468- 479

Wagner,R,Torgesen,J.,(1987) The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills psychological Bulletion,101,192-212.

Wei Hsin,Y.,(2007)Effects of Phonological awareness instruction pre- reading skills of preschool children at –risk for reading disabilities Doct.DISS.The OhioStateUniversity