

برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي بهدف تحسين القدرة القرائية لدى عسير القراءة: دراسة حالة تلميذ في السنة 4 ابتدائي

The effectiveness of a training program in developing phonological awareness to
grade 4 A case study from:improve the reading ability of dyslexics

البشير جاري^{1*}، اسماعيل لعيس²، عبد الناصر غربي³

¹ مخبر علم النفس العصبي المعرفي والاجتماعي، جامعة الوادي (الجزائر)، djari-bachir@univ-eloued.dz

² مخبر علم النفس العصبي المعرفي والاجتماعي، جامعة الوادي (الجزائر)، layes-smail@univ-eloued.dz

³ مخبر علم النفس العصبي المعرفي والاجتماعي، جامعة الوادي (الجزائر)،

abdennacer-gherbi@univ-eloued.dz

تاريخ النشر: 2021-09-24

تاريخ القبول: 2021-05-01

تاريخ الاستلام: 2020-10-15

ملخص: هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لتحسين القدرة القرائية لدى تلميذ عسير القراءة، وقد استخدمنا المنهج شبه التجريبي للفرد الواحد ذو تصميم (أ، ب)، حيث تكونت حالة الدراسة من تلميذ واحد لديه عسر في القراءة ومستواه الدراسي الرابعة ابتدائي، ويبلغ من العمر 10 سنوات و 06 أشهر. لجمع بيانات الدراسة استخدمنا الأدوات التالية: اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن (1998) لقياس درجة الذكاء ومقياس الخصائص السلوكية (الاجتماعية والانفعالية) للزيات (1999)، ومقياس الوعي الفونولوجي لازداو شفيقة (2012) واختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات لتقييم القدرة القرائية والكشف عن عسر القراءة للعيس (2015) والبرنامج التدريبي من إعداد الباحثين، بعد جمع البيانات ومعالجتها بأسلوبين إحصائيين هما: المتوسط الحسابي والنسبة المئوية، أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي، حيث تحسنت قدرة قراءة الكلمات المتداولة بنسبة 97.50% وقدرة قراءة الكلمات غير المتداولة بنسبة 92.50% ، أما قدرة قراءة شبه الكلمات بلغت نسبة 65.00% ونسبة اجمالية تقدر بـ 81.16% مع استمرار محافظة التلميذ لهذا التحسن في مرحلة المتابعة، حيث نسبة التحسن تراوحت بين 79.16% و 80.00% مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي.

الكلمات المفتاحية: القدرة القرائية؛ الوعي الفونولوجي؛ عسر القراءة.

Abstract: The current study aimed to reveal the effectiveness of a training program in developing phonological awareness to improve the reading ability of a dyslexic pupil, and we used the semi-experimental approach for a single person with a design (A, B), where the study sample consisted of one student with dyslexia and his fourth academic level Elementary, aged 10 years and 06 months, to collect the study data. We used the following tools: John Raven's Sequential Matrix Test (1998) to measure intelligence, Zayat's behavioral characteristics (social and emotional) scale (1999), Lazdao Shafiqah Phonological Awareness Scale (2012) And the test of reading words and semi-words to assess the reading ability and detection of dyslexia for Layes smail (2015). The training program was prepared by the researchers, after collecting data and treating it with statistical methods (arithmetic mean and percentage). The results of the study showed the effectiveness of the training program, as the ability to read frequent words improved by 97.50% and the ability to read non frequent words by 92.50%, while the ability to read pseudo words reached 65.00%, with a total rate estimated at 81.16%, with the student's governorate continuing this improvement in The follow-up phase, where the rate of improvement is between 79.16% and 80.00%, which indicates the effectiveness of the training program.

Key words: reading capacity; Phonological awareness; Dyslexia.

1- مقدمة

تعتبر القراءة عملية معرفية معقدة يشترك في أدائها عدة حواس ومهارات مختلفة، حيث يقوم الجهاز البصري برؤية الكلمات المكتوبة، ويقوم جهاز النطق بنطق هذه الكلمات، ثم تقوم القدرة على الفهم باستيعاب معنى هذه الكلمات، كما تتطلب القراءة قدرات عقلية وحسية، وتدريباً متواصلًا، لأنها تعتمد على الرموز الدالة للأصوات وللفهم هذه الرموز يتطلب مستوى معين من الإدراك والنضج حتى يستطيع المتعلم استيعاب أشكال الحروف وإدراك الصفات المميزة لها والأوضاع التي تكون عليها (علي، 2009).

القراءة من أهم العوامل المؤثرة في النمو العقلي، والاجتماعي والانفعالي للتعلم، إذ يعتمد عليها في تحصيل المعرفة وتطوير الذات وحل المشكلات، حيث ارتبطت حياة التلميذ التعليمية بالمهارات القرائية، وقد أضحت إتقانها مطلباً ملحا لفهم جميع المواد الدراسية، وسبيلاً مهماً لتحسين النتائج الدراسية وتحقيق النجاح المنشود.

إن فشل التلميذ في القراءة يعني فشله في الدراسة، باعتبار أن القراءة أداة للتزود المعرفي وتحصيل للمعلومات، وهذا الفشل قد يكون راجعاً إلى صعوبات في تعلم مهارات القراءة أو عسر في القراءة (Dyslexia) بالرغم من تمتع التلميذ بدرجة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسط، كما تعرف الجمعية العالمية للدسليكسيا (2002) عسر القراءة بأنها: صعوبة ترجع إلى خلل في الوظائف العصبية للمخ، ويظهر في عدم قدرة الطفل على فك رموز اللغة والطلاقة والفهم نتيجة لعجز في الوعي الفونولوجي للغة، ولا يتناسب مع قدراته العقلية، ويؤثر على مهارات القراءة لديه (Malchow, 2014)، هذا يعني أن عسر القراءة يرجع إلى الفشل في التعرف على الرموز المكتوبة وكذلك الفشل في الدقة وسرعة التسمية للصور والألوان بالإضافة إلى عجز في استيعاب وفهم دلالة المقروء نتيجة للخلل في معالجة الفونيمات أو ضعف في القدرة على توظيف الوعي الفونولوجي من طرف الطفل، ويشير هاللاهان وآخرون (2007) أن الطفل عسير القراءة يظهر لديه عجزاً في وظيفتين معرفيتين أساسيتين هما: أولاً، فك الرموز المكتوبة (Decoding) والتي تعني تحويل المادة المطبوعة إلى لغة منظومة وثانياً: الفهم أو الاستيعاب (Comprehending) ويقصد به استخراج المعنى من اللغة، ويفسر ذلك بأن للقراءة مهارتين أساسيتين: أولاً بعد فونولوجي ويقصد به التعرف على الرموز المكتوبة ونطقها بطريقة صحيحة (جمل كلمات، مقاطع وفونيمات) وثانياً بعد دلالي أي إعطاء معنى وتفسير للمادة المقروءة، كما يشير لعيس (2009) إلى أن قراءة اللغة الكتابية تتضمن عملاً أكثر تعقيداً من التعرف على اللغة الشفوية حيث تتطلب هذه العملية فك ترميز مزدوج: من تحويل الرموز الخطية إلى رموز صوتية (فونيمات وأصوات) لتحول هذه الأخيرة إلى معان ودلالات من أجل ذلك ينبغي على القارئ المبتدئ على الخصوص التعرف على البنية الفونولوجية للكلمات الشفوية ليتم نقل هذه المعرفة وتطبيقها على اللغة الكتابية.

يشير العديد من الباحثين منهم (Layes, 2016) أن للقراءة ثلاث مهارات أساسية وهي: القدرة الفونولوجية الذاكرة اللفظية والتسمية الآلية السريعة للمنبهات، مما سبق نجد أن العامل الفونولوجي يمثل مهارة أساسية في مهارات تعلم القراءة، ويعني قدرة الطفل على إدراك ومعالجة أصوات الكلمات المنظومة وتجزئة الكلمات المكتوبة إلى وحدات صوتية أصغر (جمل - كلمات - كلمات - مقاطع، مقاطع - فونيمات) بالإضافة إلى عمليات الدمج والسجع والتنغيم والتعويض والتحويل فيما بين هذه المكونات، من هنا ظهر الرأي الذي يرى بأن عسر القراءة ناتج عن عجز في أولى مستويات اللغة وهو: المستوى الصوتي، بسبب الصعوبة في تجهيز أصوات الكلام لدى الفرد (Gallagher, Firth & Snowling, 2000)، كما توصي دراسة (Snowling, 2000) بضرورة تعليم أصوات الحروف، فكل لغة أصوات محددة لرموزها، تتجمع هذه الفونيمات لتعطي مقاطع ثم كلمات

ثم جملا فالوعي بكيفية عمل الأصوات (الفونيمات) في إنتاج الكلام والفهم عامل مهم، لأن الكلام يتكون من فونيمات، كل ذلك يساعد الطفل على تعلم مهارات القراءة، ويضيف الوقفي (2003) أن التدريب على الوعي الفونولوجي يسير وفق ثلاثة مستويات وهي: زيادة وعي الكلمة، زيادة وعي المقاطع وزيادة وعي الصوت، بناء على ما سبق تبرز أهمية تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي بهدف تحسين القدرة القرائية لدى تلميذ عسر القراءة متمدرس بالسنة الرابعة ابتدائي.

إشكالية الدراسة:

تعتبر القراءة أداة للتزود المعرفي وتحصيل المعلومات بالنسبة للتلاميذ لكونها مهارة أساسية لتعلم مختلف المواد الدراسية كالرياضيات، والعلوم والكتابة... الخ، لكن نجد فئة مهمة من التلاميذ يواجهون صعوبات في تعلم القراءة، وقد يرجع السبب حسب لعيس (2016) إلى قصور في واحدة أو أكثر من العوامل المسؤولة عن مهارات تعلم القراءة وهي:

1. القدرة على التسمية الآلية السريعة للمنبهات (المثيرات): تشمل قدرة الطفل على السرعة والدقة في تسمية الصور، الألوان، الأعداد والأحرف، حيث تظهر الصعوبة لدى عسيري القراءة أكثر لما يتعلق الأمر بأشياء كلمات (لا تحمل معنى في اللغة)، وهو ما يمكن أن يعكس خلافا في تنظيم المفردات في الذهن (leconte, 1991).
2. القدرة على التذكر عن طريق الترميز الصوتي للمنبهات البصرية البسيطة أو المعقدة تختص القراءة مثلا وهو ما نطلق عليه بمهارة التذكر اللفظي.
3. القدرة على توظيف الوعي الفونولوجي (القدرة الفونولوجية) المتمثلة في القدرة على استشعار مكونات اللغة الشفوية وتحليلها ذهنيا وفق مستويات مختلفة: أصوات، مقاطع، كلمات عن طريق عمليات النقط، الدمج التعويض والتحويل فيما بين هذه المكونات، حيث تكون اللغة الشفوية ليس فقط كأداة تواصل، بل أيضا كموضوع للتحليل، هنا كذلك يجد عسيري القراءة صعوبات كبيرة في القيام بهذه العمليات بالمقارنة مع القراء العاديين من نفس السن (leconte, 1991).

بناء على ما سبق نجد أن مهارات تعلم القراءة ترتبط إيجابيا مع كل من التسمية السريعة والذاكرة اللفظية والقدرة الفونولوجية أو القدرة على توظيف الوعي الفونولوجي، ويضيف لعيس (2009) أن اضطراب القدرة على توظيف الوعي الفونولوجي يظهر من خلال صعوبات في قراءة شبه الكلمات أو كلمات غير متداولة حيث أن أهم الأخطاء في هذا النمط تتمثل في تعويض الكلمات المقروءة بكلمات قريبة منها صوتيا أو شكليا (بصريا) أو تكوين الكلمات بالإضافة إلى (برالكسيا فونيمية) أي: تكوين شبه كلمات عن طريق حذف، تعويض أو تغيير أصوات الوحدة المفرداتية الأصلية، كما تظهر أخطاء من نفس الطبيعة لكن بدرجة أكبر على مستوى الكتابة.

ويؤكد Shaywitz (1997) أن السبب الرئيسي في صعوبة تقطيع الكلمات المكتوبة إلى وحدات فونيمية لدى التلاميذ ذوي عسر القراءة يرجع إلى ضعف القدرة على توظيف الوعي الفونولوجي، إذ تؤكد العديد من الدراسات الارتباطية، أن اضطراب الوعي الفونولوجي يرتبط إيجابيا بعسر القراءة لدى الأطفال. (Macmillan, 2002; Mann & Foy, 2003; Michal, Dougherty & Deutsch, 2007; Peeters, Verhoeven, Moor & Balkom, 2009)

من خلال عرضنا السابق نستنتج أن هناك علاقة عكسية بين الوعي الفونولوجي وعسر القراءة لدى الأطفال المتمدرسين، الأمر الذي استوجب على المهتمين بذوي صعوبات القراءة، إعداد برامج تدريبية لتنمية الوعي الفونولوجي لعلاج عسر القراءة وبالتالي تنمية الأداء القرائي لدى الأطفال، وهناك العديد من الدراسات التي اهتمت

بتمتية الوعي الفونولوجي من خلال التدريب منها دراسة (Layes et al., 2019) ودراسة علي (2007) والتي خلصت إلى فعالية التدريب ل تنمية الوعي الفونولوجي لتحسين بعض مهارات القراءة (كمهارتي التعرف والفهم) لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي، أيضا أضاف تقرير لفريق القراءة الوطني الأمريكي للقراءة والذي قدم لمجلس الشيوخ الأمريكي (2000) بنتائج وتوصيات مفادها، أن تطوير مهارات الوعي الفونولوجي أثبت علميا أنه له دلالة في تعليم مهارات القراءة والكتابة للطلبة العاديين، وذوي صعوبات القراءة (Babli, 2009).

نظرا لأهمية القراءة في التحصيل المعرفي ودور الوعي الفونولوجي في تحسين تعليم مهارات القراءة، وقلة البرامج التدريبية ل تنمية الوعي الفونولوجي في الوسط المدرسي التي أثبتت الدراسات فعاليتها بالنسبة لذوي عسر القراءة، اقترح الباحثون بناء برنامج تدريبي ل تنمية الوعي الفونولوجي لتحسين القدرة القرائية لدى تلميذ بالصف الرابع ابتدائي يعاني من عسر في القراءة، وبناء على ما سبق طرحنا التساؤل الرئيسي التالي:

– ما فعالية برنامج تدريبي ل تنمية الوعي الفونولوجي بهدف تحسين القدرة القرائية لدى حالة عسير القراءة؟

فرضية الدراسة:

للبرنامج التدريبي ل تنمية الوعي الفونولوجي فعالية في تحسين القدرة القرائية لدى حالة عسير القراءة.

أهداف الدراسة:

- تنفيذ برنامج تدريبي لتحسين القدرة القرائية في ضوء تنمية الوعي الفونولوجي.
- التحقق من فعالية البرنامج التدريبي ل تنمية الوعي الفونولوجي لتحسين القدرة القرائية لدى الحالة.
- إثراء الحقل التربوي بإطار نظري حول الوعي الفونولوجي لفائدة المهتمين بمجال صعوبات التعلم.
- توفير برنامج تدريبي قابل للتجريب يساهم في علاج ذوي عسر القراءة من منظور القدرة الفونولوجية يستفيد منه الأساتذة والمربون وكذلك الأولياء.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة الحالية في تنمية وتطوير مهارات الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ ذوي عسر القراءة فهو مبنغى تسعى إليه المنظومة التربوية في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل عام، فتصميم برامج تدريبية بناء على خصائص التلاميذ النفسية والسلوكية والتعليمية، قد يعود بالأثر الايجابي على تحسين مهارات تعلم القراءة لديهم، وهذا يؤدي حتما الى نتائج ايجابية في تحسين مهارات القراءة والكتابة وتطوير مهارات الفهم والاستيعاب لدى التلاميذ في تحقيق النجاح الدراسي المنشود.

تعريف متغيرات الدراسة:

القراءة: هي عملية تحويل رموز مكتوبة إلى رموز منطوقة بالإضافة إلى فهم معاني هذه الرموز والتمييز بينها، وتتطلب هذه العملية تنسيقا بصريا، سمعيا، حركيا وذهنيا.

القدرة القرائية: هي قدرة الطفل على التعرف على الكلمات أو الرموز المكتوبة بغرض الفهم والاستيعاب وتعرف اجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في اختبار الكلمات وشبه الكلمات.

الوعي الفونولوجي: هو قدرة معرفية ترتكز على معرفة ومعالجة الوحدات الصوتية المكونة للكلام من خلال تمييز المقاطع وتحليلها وتقطيعها وتجميعها، ويعرف إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في اختبار الوعي الفونولوجي.

عسر القراءة: حسب (2003) leyon: هي عجز تعليمي محدد له أسس عصبية ويتسم بصعوبات في دقة وطلاقة التعرف على كلمة أو كليهما وضعف الهجاء والقدرات التشفيرية، وتعرف إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في اختبار الكلمات وشبه الكلمات.

البرنامج التدريبي: مجموعة من الأنشطة التدريبية اللغوية مصممة وفق استراتيجيات تربوية قائمة على تنمية الوعي الفونولوجي لتحسين القدرة القرائية لدى عسير القراءة من إعداد الباحثين.

2 - الاطار النظري والدراسات السابقة:

1.2-الإطار النظري للدراسة:

1. تعريف الوعي الفونولوجي:

يعرف الوعي الفونولوجي على أنه: إدراك المبنى الصوتي لكلمات اللغة المحكية والقدرة على تحليل هذا المبنى إلى وحدات صوتية منفردة، مثل المقاطع والفونيمات (التربية اللغوية، 2008).

ويعرف كذلك بأنه: مصطلح يستخدم لوصف قدرة الفرد على التعرف على الفونيمات التي تكوّن الكلمات والتمييز بينها والتلاعب بالفونيمات التي تتكون منها الكلمات والمقاطع والجمل والسجع، ذلك من خلال حذف أو إضافة فونيمات للكلمة أو تركيب الفونيمات لتكوين الكلمات (عبد الفتاح، 2015).

ويعرف (1992) Tunmer الوعي الفونولوجي بأنه: القدرة على معالجة اللغة الشفوية، بتقطيع الكلمات إلى وحدات صغيرة كالمقطع، الفونام أو البحث عن القافية، والقدرة كذلك على الوعي بوجود بنية فونيمية في الكلام، بينما يشير Gombert "بأن الوعي الفونولوجي يتعلق بطريقة التعرف على الوحدات الفونولوجية اللسانية ومعالجتها بطريقة قصدية" (حشاني، 2012، 90).

وبناء على التعريفات المقدمة نستطيع القول بأن الوعي الفونولوجي هو القدرة على المعالجة الفونولوجية لتعلم القراءة والكتابة وتشمل هذه القدرة: التنعيم، وتحليل الكلمات وتقطيعها إلى مقاطع وفونيمات.

2.أهمية الوعي الفونولوجي:

- تبرز أهمية الوعي الفونولوجي في عدة جوانب التي تهتم بتمدرس التلميذ ونذكر بعضها فيما يلي:
- يساعد الأطفال على تنمية قدراتهم لفهم اللغة المنطوقة وإتقان تعقيدات الخطاب دون معرفة أنها تتكون من كلمات منفصلة والتي تتكون بدورها من مقاطع.
- يساعد في فهم المبدأ الأبجدي وجعل المتعلم على بصيرة بأن الرموز التي يتعرض لها في القراءة معروفة بالنسبة له في الكلام المنطوق.
- يساعد الأطفال في تكوين عدد من الوحدات الصوتية الأصغر (الفونيمات) ما يسمى بالوعي الفونيمي الذي هو عامل حاسم في تعلم القراءة الذي يحتاج إلى ألفة بصرية بالرموز والفونيمات التي تعكسها حيث تنتج الكلمات من خلال المزوجة بين الفونيمات والرموز.
- يساهم في التدريب على تصنيف الفونيمات في اللغة الأم التي قد تتضارب مع فونيمات لغة أخرى.
- يساعد في فهم معاني الكلمات وذلك من خلال أنشطة استبدال فونيم أو حذفه أو إضافته أو المقارنة بين كلمتين تختلفان في فونيم معين وأثر ذلك في المعنى.
- نقص الوعي الفونولوجي يؤثر بشكل واضح على طلاقة تعرف الكلمات وقراءتها، ويخفض من القابلية للقراءة.

7. يحسن أوضاع المفردات والاستماع والفهم من خلال زيادة الرصيد اللغوي المسموع الذي يسهم بدوره في تقريب الفجوة بينه وبين المكتوب، حيث يتعامل المتعلم مع الصورة المنطوقة وتتشكل في ذاكرته من خلال التعرض المتعدد لها، ثم يتعامل في مرحلة ثانية مع صورتها المكتوبة، خاصة أنه يثبت أن الكلمات المألوفة سمعياً يسهل التعامل معها في صورتها المكتوبة.

8. يساعد الوعي الفونولوجي المتعلم في تفسير أصوات الكلمة منفردة ومتصلة بغيرها، لكون أن أحد المكونات الحرجة للقراءة تتمثل في تعلم علاقة الرمز بالصوت (جلال الدين، 2013).

3. مستويات الوعي الفونولوجي:

يتضمن الوعي الفونولوجي حسب السيد (2006) ثلاث مستويات أساسية تساعد في اكتساب القراءة والكتابة وهي:

1.3. القافية:

تعتبر القافية المستوى الأول من التحليل اللغوي، وهي القدرة على الإتيان بكلمات لها نفس النغمة ويعتبر مؤشراً جيداً على النجاح في القراءة مستقبلاً، القافية تساعد الأطفال على زيادة الوعي بأصوات اللغة مما يسهل عملية الترميز (ربط صورة الحرف بصوته والعكس)، القافية تعلم الطفل تصنيف ووضع الكلمات مع بعضها بناءً على أصواتها، وهذا يسهل عملية التعميم، وبالتالي يسهل عليه عدد الكلمات التي يجب أن يتعلم قراءتها، فالقافية تعلم الطفل القدرة على الربط بين الخصائص والصفات التي تنظم أنماط ترابط الحروف في الكلمات في اللغة.

2.3. تقطيع الكلمات إلى مقاطع:

المستوى الثاني من التحليل اللغوي هو تقسيم الكلمات إلى مقاطع، إن مقدرة الطفل في مستوى رياض الأطفال على تقسيم الكلمة إلى مقاطعها، يمكن استخدامه كمؤشر جيد على الأداء القرائي في الصفوف الدراسية الأولى، يُجدر بالذكر بأن تقسيم الكلمات إلى مقاطع أسهل من تقسيمها إلى فونيمات.

3.3. تقطيع المقاطع إلى فونيمات:

المستوى الثالث من التحليل اللغوي هو تقسيم المقاطع إلى فونيمات، والفونيم هو أصغر وحدة صوتية ففقدرة الطفل في جيل 5 إلى 6 سنوات على تقسيم المقاطع إلى فونيمات، يدل على قدرته على اكتساب القراءة السليمة والصحيحة، إن تقسيم المقاطع إلى فونيمات مهمة مركبة وبجاجة لقدرة ذهنية سليمة.

4. تنمية الوعي الفونولوجي:

تتطلب عملية اكتساب مهارات الوعي الفونولوجي من خلال التدريب على التعرف من أن الجملة تتكون من كلمات، وأن الكلمات يمكن أن تبدأ أو تنتهي أو يتوسطها الصوت نفسه، وأن الكلمة تنقسم إلى مقاطع والمقاطع تتكون من فونيمات فردية، والتعرف على أن حذف فونيم من بداية الكلمة أو من وسطها أو من آخرها يمكن أن يكون كلمة جديدة، وأن مزج الفونيمات الفردية يكون كلمة أيضاً، وأن الكلمة يمكن أن تنقسم إلى أصواتها الفردية ويشير جلال الدين (2012، 45) إلى أن الممارسات والتطبيقات التي يجب مراعاتها في مجال تدريس الوعي الفونولوجي كالتالي:

1. التعرف على أخطاء النطق، وتوظيفها بالشكل الصحيح.
2. مراعاة الدقة في إنتاج الكلام أثناء القراءة والمفردات والتهجي.
3. رصد الفونيمات البديلة في الهجاء والقراءة.

4. اختيار أزواج من الكلمات تختلف في صوت واحد بغرض تدريس الفونيمات والتمييز بينها وهذا التطبيق ذو فائدة في التعرف على الفروق بين الفونيمات والتمييز بينهما.
5. اختيار الأمثلة الملائمة لعلاج الأخطاء الشائعة أو تقديم الجديد وربطها معا.

5. علاقة الوعي الفونولوجي بعسر القراءة:

أكدت العديد من الدراسات الامبريقية، أن هناك علاقة ايجابية بين الوعي الفونولوجي ومهارات تعلم القراءة، فالمهارات الظاهرة في التحليل الفونولوجي تكون منبأ جيد للنجاح في القراءة (Combert, 1995) إن الكلام مكون من وحدات (تقطيعية - صوتية)، فبفضل وعي الطفل يتمكن من فهم الرمز الأبجدي الذي يسمح له بإنشاء العلاقة بين الصيغة الشفوية للكلام مع الصيغة المكتوبة (Issoufaly & Primot, 1990). فالأطفال من البداية يطورون حساسية تجاه البنية الفونولوجية على مستوى الكلمة ثم يقومون بصقل تصوراتهم الذهنية لتتفق مع الوحدات المكونة للمقطع (بداية ونهاية) وحدودها الفونيمية، فالعلاقة بين الوعي الفونولوجي و مهارات تعلم القراءة يتحدد من خلال إدراك العلاقة المنتظمة بين الحروف والفونيمات (بيرنثال وبانكسون، 2009)، حيث يتيح إدراك هذه العلاقة قدرة الطفل على تحليل الكلمات الجديدة، الذي يعتبر مؤشرا جيدا على قدرة الطفل على تعلم مهارات القراءة، وقد تطابقت الدراسات العربية والأجنبية حول طبيعة هذه العلاقة الارتباطية والتنبؤية منها دراسة (Leyon, et al. 2003) التي ترى بأن هناك ارتباطا ايجابيا بين الصعوبة في العمليات الفونولوجية والصعوبة في القراءة، ومن الدراسات العربية نجد دراسة منتصر وآخرون (2014) ودراسة لعيس (2009) التي هدفت هذه الأخيرة إلى الكشف عن علاقة الوعي الفونولوجي بعسر القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في سن 11 - 8 سنة، طبقت الدراسة على عينتتين مستقلتين (ن=118، من عسيري القراءة والعاديين) وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط إيجابي بين درجات أداء مهمني الاختبار الفونولوجي ودرجات القراءة لدى أفراد المجموعتين من القراء، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات مهمني الاختبار الفونولوجي (كشف وحساب وحدات صوتية) بين مجموعتي القراء لصالح القراء العاديين في كلتا الفئتين العمريتين. يتبين مما سبق أن المعالجة الفونولوجية تلعب دورا محوريا في اكتساب مهارات القراءة في اللغة العربية.

2.2. الدراسات السابقة:

نتناول فيما يلي عرضا للدراسات السابقة، التي هدفت لقياس فاعلية مهارات الوعي الفونولوجي في تنمية مهارات القراءة والتعرف على الكلمات لدى تلاميذ صعوبات القراءة، حيث رتبت الدراسات من الأحدث إلى الأقدم:

دراسة (Layes, Lalonde & Rebai 2019):

هدفت الدراسة إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي فونولوجي مكيف على تعزيز 03 قدرات للمعالجة وهي: الوعي الفونولوجي، التسمية الآلية السريعة، والذاكرة الفونولوجية قصيرة المدى على قراءة الكلمات وشبه الكلمات لدى الأطفال الناطقين بالعربية من ذوي عسر القراءة وذلك من خلال المقارنة بين نتائج المجموعة التجريبية (ن=20 طفلا وبعمر متوسط: 112,9 شهرا) والمجموعة الضابطة (ن=20 طفلا، وبعمر متوسط: 124,5 شهرا) بالمستوى الدراسي 4 و5 ابتدائي، حيث اعتمد البرنامج التدريبي على التمثيل الذهني للفونيمات من خلال التعرف عليهم وتحديد موضعهم في الكلمة، بعد التدريب أظهرت نتائج المجموعة التجريبية تفوقا على نتائج المجموعة الضابطة في قراءة الكلمات وشبه الكلمات وأيضا في مكونات المعالجة الفونولوجية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين المعالجة الصوتية والأداء القرائي نتيجة لاكتساب المهارات المتعلقة بالقراءة عن طريق التدريب.

دراسة حمدان والبلوي(2018):

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير برنامج محوسب وقياس أثره في تحسين مهارات الوعي الفونولوجي لدى الأطفال ذوي صعوبات القراءة، تكونت عينة البحث من 26 طالباً من ذوي صعوبات القراءة، تتراوح أعمارهم من: 09 إلى 12 سنة، تم اختيارهم بطريقة قصدية، حيث تم تقسيمهم بطريقة متكافئة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية، تلقت تدريبات الوعي الفونولوجي على البرنامج المحوسب، ومجموعة ضابطة، تكونت كل مجموعة من (ن=13) اشتمل البحث على اختبار الوعي الفونولوجي، والبرنامج التدريبي المحوسب، وهما من إعداد الباحثين، وقد توصلت نتائج البحث إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في تحسين مهارات الوعي الفونولوجي لدى الطلبة ذوي صعوبات القراءة، إذ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة العنزي(2018):

هدفت الدراسة الكشف عن فاعلية استراتيجية مضمار القراءة في تحسين مستوى أداء طلاب الصفوف الدنيا من ذوي صعوبات التعلم في الكلمات الأكثر شيوعاً في القراءة (الكلمات البصرية) وقد استخدم المنهج شبه التجريبي في الدراسة ذو تصميم الفرد الواحد (أ، ب، أ) وقد تكونت حالة الدراسة من 03 طلاب تم تشخيصهم بصعوبات تعلم في القراءة وتتراوح أعمارهم بين (9 - 10) سنوات، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة فاعلية استراتيجية مضمار القراءة في تحسين مستوى أداء الطلاب في قراءة الكلمات الأكثر شيوعاً.

دراسة(Layes, Lalonde &Rebai(2015):

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي للوعي الفونولوجي (الصوتي) (PA) على قراءة الكلمات والتعرف على شبه الكلمات عند الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة وناطقين باللغة العربية (ن = 10، متوسط أعمارهم = 129.74 شهراً) ومقارنتهم بعينة من القراء العاديين (ن = 10، متوسط أعمارهم = 126.90 شهراً) من الصفين الرابع والخامس ابتدائي، وجه التدريب الصوتي لاثنتين من المهارات اللغوية العليا المرتبطة بالقراءة وهي: الوعي المورفولوجي (الصرفي) (MA) والتسمية الآلية السريعة (RAN) والتي تم التأكيد عليهما كعوامل تنبؤية رئيسية لعسر القراءة في اللغة العربية (Layes, Lalonde, Rebaï & Mecheri, 2005)

اعتمد برنامج التدريب الصوتي على تحديد الصوت / المقطع، ومطابقة الصوت وتقطيع الكلمة وقد أشارت النتائج إلى أن المجموعة التي تعاني من عسر القراءة تؤدي دورها بشكل أفضل وملحوظ في جميع قياسات ما بعد التدريب، بناء على التحسن في القراءة والمعالجة الصوتية المتعلقة بمهارات اللغة العليا، مما يدل على وجود علاقة قوية بين هذه المتغيرات، أما بالنسبة للمجموعة الضابطة فقد تحسنت مهارات الوعي المورفولوجي فقط.

دراسة(Musa & Balami(2016):

هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر التدريب على مهارات الوعي الفونولوجي على أداء القراءة للأطفال ذوي عسر القراءة في المدارس الابتدائية في مدينة (مايدوغوري)، اشتملت عينة الدراسة على 15 طفلاً منهم 07 إناث من ذوي عسر القراءة، تم اختيارهم بطريقة قصدية من المدارس الخاصة، وقد استخدم الباحثان مقياس مهارات الوعي الفونولوجي لتحديد مستوى القراءة للطلبة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لمدة 08 أسابيع على أفراد المجموعة التجريبية أظهرت نتائج الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي الفونولوجي

ومهارات أداء القراءة للأفراد ذوي عسر القراءة، ولم تظهر فروق ذات دلالة في فعالية البرنامج تعود إلى جنس الطفل.

دراسة السبيعي وعبد الجبار (2015):

هدفت الدراسة إلى استخدام استراتيجية ديفيز (Davis) - وهو برنامج لعلاج العسر القرائي يوجه للأطفال من 7 سنوات إلى سن المراهقة، يقوم على محورين هما: الوعي بالمشورة ويعني تعليم عسيري القراءة كيف يتعرفون ويسيطرون على الحالة العقلية التي تقودهم إلى تشويه الإدراك الحسي للحروف، وفك غموض الترميز بتمكينهم من القدرة على التفكير من خلال الرموز والكلمات مركز سيتي (2008) - لتحسين القدرة القرائية للطلّابات ذوات صعوبات القراءة في الطلاقة والدقة، ومدى احتفاظهن بذلك التحسن واستخدمت الدراسة المنهج الشبه تجريبي ذو التصميم (أ.ب) للحالة الواحدة، وتكونت العينة من ثلاث طالبات من ذوات صعوبات القراءة وتراوح أعمارهن (9-12) سنة، وقد أظهرت نتائج الدراسة فعالية إستراتيجية ديفيز (Davis) في تحسين القدرة القرائية للطلّابات، حيث ارتفع مستوى الطلاقة القرائية والدقة في قراءة الكلمات، كما بينت النتائج في مرحلة المتابعة احتفاظ إحدى الطالبات بنفس المستوى الذي توصلت إليه في مرحلة التدخل بينما الطالبتين الأخريين احتفظن بمستواهن في دقة قراءة الكلمات بشكل صحيح.

دراسة (2012) Shaat :

هدفت الدراسة إلى بحث فعالية التدريب على مهارات الوعي الفونولوجي في التعرف على الكلمات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وشارك في الدراسة 25 طالبا من ذوي صعوبات التعلم و25 من الطلبة العاديين وتعرضت مجموعة الطلبة ذوي صعوبات التعلم إلى برنامج تدريبي قائم على تطوير مهارات الوعي الفونولوجي لمدة 14 جلسة تدريبية، وتم قياس الفروق بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي لمجموعة الطلبة العاديين والطلّابة ذوي صعوبات التعلم في القياس القبلي، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.01 بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات القياس القبلي والبعدي في درجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

دراسة علي (2007):

هدفت هذه الدراسة إلى التدريب على الوعي الفونولوجي لتحسين بعض مهارات القراءة (الفهم والتعرّف) لدى تلاميذ الصف الخامس من ذوي صعوبات القراءة وتلخصت نتائجها في أن البرنامج كان فعّالاً بعد تطبيقه من خلال تحسين مستوى الفهم القرائي والتعرّف على الكلمات والوعي الفونولوجي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية.

تعقيب عن الدراسات السابقة:

خلاصة هذه الدراسات بينت أن تدريب التلاميذ على تنمية مهاراتهم في الوعي الفونولوجي عملية مهمة وفعّالة لتحسين الأداء القرائي وبالتالي علاج عسر القراءة، أيضا هذه الدراسات حديثة نسبيا ركزت على دراسة موضوع مهارات الوعي الفونولوجي بعض مهارات المعالجة الفونولوجية الأخرى، كالذاكرة الفونولوجية، التسمية السريعة والوعي المورفولوجي (الصرفي)، ويفسر ذلك نظرا لحدثة الاهتمام بهذا الموضوع وتطوير برامج لتحديد فعاليته، بعض هذه الدراسات استخدمت منهج الفرد الواحد (أ.ب)، كما استخدمت كل الدراسات أدوات لتقييم

الوعي الفونولوجي وبرامج للتدخل، وكانت عيناتها من فئة الأطفال (8 - 12) سنة، واتفقت جميعها على طبيعة العلاقة القوية بين تطوير مهارات الوعي الفونولوجي ومهارات القراءة لدى أطفال ذوي صعوبات القراءة. وجاءت الدراسة الحالية في نفس سياق الدراسات السابقة من حيث الإجراءات والمضمون، والتي أخذت بعين الاعتبار أهمية القراءة في الكسب المعرفي لدى التلاميذ وكذا المسؤولية اتجاه التكفل بذوي صعوبات التعلم (منهم 80% من ذوي عسر القراءة)، وأيضاً فعالية برامج تدريب الوعي الفونولوجي في تحسين القدرة القرائية لدى ذوي عسر القراءة.

3 - الطريقة والأدوات:

منهج الدراسة:

يعرف منهج الفرد الواحد بأنه: تلك التصميمات التجريبية التي يختبر من خلالها الفاحص علاجاً أو تدخلاً ما بناءً على أداء فرد واحد على بعض المقاييس بشكل متكرر، ليرى ما إذا كان العلاج أو التدخل مؤثراً أو فعالاً أم لا، أي أنها تصميمات تجريبية لمجموعة واحدة غير عشوائية وليس لها مجموعات ضابطة، حيث يعد الفرد الواحد الذي يخضع لها فرداً ضابطاً لنفسه، فهي تسمى تصميمات $n=1$ (حالة واحدة)، أي تجرى قياسات كمية متكررة لأداء فرد واحد، ذكر أو أنثى على أحد المتغيرات، وتستخدم هذه التصميمات في التربية الخاصة والممارسات العيادية والسلوك المنحرف أو المضطرب (معمرية، 2018).

استخدم الباحثون في الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي ذو تصميم الفرد الواحد طريقة (أ. ب).

حالة الدراسة:

تم اختيار حالة الدراسة الحالية بطريقة قصدية، ممثلة في تلميذ واحد لديه عسر في القراءة، ينتمي إلى السنة الرابعة ابتدائي بمدرسة بن عمارة البشير بليلة، الوادي، الجزائر وتبلغ من العمر 10 سنوات و 06 أشهر.

طرق اختيار الحالة: تم اختيار حالة الدراسة وفق الخطوات التالية:

1. الاتصال بمدير المدرسة، ثم معلم الصف الرابع ابتدائي بالمدرسة المذكورة وقد تم ترشيح 03 تلاميذ أظهروا ضعفاً في التحصيل الدراسي في الموسم الدراسي 2020/2019 .
- 2- مقابلة أولياء التلاميذ حول الحياة النفسية، والصحية، والجسمية والاجتماعية والانفعالية للتلاميذ مع الاطلاع على الدفتر الصحي، حيث تبين أن أحد التلاميذ لديه مشكلات على مستوى القدرة السمعية.
3. الاطلاع على السجلات الدراسية للتلاميذ لا سيما الفصل الأول والثاني، حيث تبين الضعف الواضح في مادة القراءة والمواد التي تتطلب القراءة كالرياضيات والكتابة.
4. تطبيق محك الاستبعاد على العينة، استبعاد أي إعاقة سمعية أو بصرية أو إعاقة ذهنية أو اضطرابات انفعالية أو لغوية وغير معيدين للسنة، حيث تم استبعاد حالة واحدة بسبب ضعف السمع حسب الملف الطبي.
5. ملاحظة سلوك التلاميذ أثناء التعلم، كيف يقرأون وتسجيل أخطائهم أثناء القراءة.
6. تطبيق اختبار رافن لحساب درجة الذكاء حيث تراوحت نسبة ذكائهم من 95 إلى 105 درجة.
7. تطبيق اختبار الخصائص السلوكية للزيات وتبين أن الأطفال لا يعانون من أي اضطراب سلوكي كتشتت في الانتباه أو فرط في الحركة... الخ.
8. تطبيق اختبار الكلمات وشبه الكلمات للعييس (2015) لتشخيص عسر القراءة، حيث تم استبعاد حالة واحدة إذ حصلت على درجة 70 فهي لا تعاني من عسر في القراءة، والضعف قد يكون ناتج عن عوامل ذاتية.

وصف الحالة:

علاء الدين هو تلميذ في الصف الرابع ابتدائي عمره 10 سنوات و06 أشهر، دخل المدرسة عمره 06 سنوات ولا يعاني من أي اضطراب نفسي أو لغوي أو انفعالي، كانت ولادته طبيعية، ولا يعاني من أي مشاكل صحية أو جسمية، وهو الابن الأول للعائلة ولديه أخ في الصف الثاني ابتدائي ولا يعاني من إعاقة ذهنية أو حسية ومستواه المعيشي جيد وتنشئته طبيعية، والده له مستوى جامعي موظف بقطاع التربية، وأمه مأكثة بالبيت ولها مستوى دراسي ثانوي، حيث توجد صلة قرابة بين والدي علاء الدين (أبناء العمومة).

أدوات الدراسة:**1. اختبار الذكاء لجون رافن (1998):**

إن السبب في اختيار هذا الاختبار كونه معياراً ومقنناً على البيئة العربية من طرف رحمة (1998) ويشتمل على الفئات العمرية من (08 إلى مادون 11.9) سنة وهو ما يتناسب مع موضوع الدراسة الحالية، ويقاس الاختبار الذكاء العام أو العامل (g)، وهو من إعداد رافن (Raven.J)، ويتألف من 36 لوحة تتوزع بالتساوي ضمن 3 مجموعات (أ. أب. ب) في كل منها (12) لوحة متدرجة في الصعوبة، وتتكون كل لوحة من شكل ينزع منه جزء معين، ويطلب من المفحوص اختيار الجزء الناقص من مجموعة بدائل موجودة في الأسفل ويقاس الاختبار مدى امتداد من نشاط الوظيفة العقلية، بدءاً من عمر مبكر يكون فيه الطفل قادراً على تحسس فكرة إيجاد الجزء المفقود لإكمال نموذج ما، حتى مراحل متقدمة من العمر، يمكن قياس الحد الأقصى لقدرة الفرد على عقد المقارنات والوصول إلى قمة الاستدلال، والاختبار من أشهر اختبارات الذكاء المتحررة من أثر الثقافة.

2. مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي (1999):

يهدف هذا المقياس للكشف عن التلاميذ ذوي اضطرابات أو صعوبات السلوك الاجتماعي أو الانفعالي الذين يتواتر لديهم ظهور بعض أو كل الخصائص السلوكية المتعلقة باضطرابات أو صعوبات السلوك الاجتماعي أو الانفعالي، كما أن هذا المقياس يقسم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى ثلاثة مستويات مختلفة من الصعوبة وهي: (بسيطة، متوسطة، شديدة) ويتم تطبيقه بمعرفة المعلمين أو الأولياء، أما خصائص المقياس السيكمترية فقد استخدم معد المقياس طريقتين لحساب الصدق هما:

أ . الصدق البنائي: حيث بلغت معاملات الارتباط بين جميع الفقرات والدرجة الكلية للبعد الذي تندرج تحته ارتباطات عالية ودالة فكان أصغر هذه المعاملات 0.56 وهو دال عند مستوى (0.01).

ب . الصدق التلازمي: استخدم معد المقياس التحصيل الدراسي في المواد الدراسية المختلفة كمحك لصدق المقياس، حيث كانت ارتباطات الأبعاد الفرعية للمقياس بالتحصيل الدراسي سالبة ودالة عند المستوى 0.01 . كما قام معد المقياس بحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي، وكان معامل الثبات 0.97 والتجزئة النصفية حيث كان معامل الثبات 0.97 وذلك على عينة قوامها 344 تلميذاً يمثلون المرحلتين الابتدائية والإعدادية.

3. اختبار عسر القراءة للعيس (2015):

هو اختبار معد لتقييم قدرة الطفل على قراءة الكلمات وشبه الكلمات معد للأطفال من سن 08 إلى 12 سنة ويتكون من ثلاث قوائم، كل منها يحوي 40 مفردة، قائمة الكلمات المتداولة، قائمة الكلمات غير المتداولة وقائمة شبه الكلمات، قام صاحب المقياس بحساب الخصائص السيكمترية للاختبار وكانت النتائج كما يلي:

صدق الاختبار: تم حساب الصدق باستخدام المقارنة الطرفية وحصل على قيمة "ت" تساوي 34.72 وهي دالة عند 0.001، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات القيمة العليا والقيمة الدنيا وهذا يدل على أن الاختبار له قدرة عالية على التمييز بين التلاميذ في صعوبات القراءة، وهذه النتيجة تؤكد صدق الاختبار الذي يتمتع بقدر من الصدق ويقاس ما وضع لقياسه.

ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ وكانت قيمته 0.87 (لعيس وآخرون، 2015).

4. اختبار الوعي الفونولوجي:

صمم هذا الاختبار من طرف الباحثة ازداو شفيقة (2012) لتقييم مستوى الوعي الفونولوجي ويحتوي هذا الاختبار على 07 مهام، وكل مهمة تنقسم إلى 03 بنود ماعدا المهمة رقم 05 (حذف المقاطع) تنقسم إلى 03 أجزاء وكل جزء ينقسم إلى 03 بنود (أنظر الجدول 1)، ويطبق الاختبار حسب ترتيب المهام كما هو موضح في الخطوات التالية:

1. **الحكم على القافيات:** الحكم على ما إذا كانت الكلمتين تنتهيان بنفس القافية، مثل: (بطة - شطة).
2. **كلمة قافية:** يجب على الطفل أن يبحث في قائمة مفرداته كلمة لها نفس القافية مع الكلمة المقترحة مثل: استحضار كلمة لها نفس القافية مع كلمة: "رأس"
3. **إنتاج كلمة تقفى مع كلمة مقصودة:** ما الكلمة التي تتطابق قافيتها مع "موز" /جاري/ فوز/شعر/.
4. **الكلمة التي تنتهي بنفس الصامته مع كلمة "عنب":** ليل/جيب/شمس/
5. **حذف المقاطع في:** أول، وسط وآخر الكلمة: "بقرة" وقرأ الكلمة الجديدة: /قرة/ برة/بق/
6. **الصوت الناقص:** اكتشف الصوت الناقص: "ضباب"/.باب"
7. **تعويض الحرف الأول:** عوض الحرف الأول للكلمة: "توت - حوت".

إن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة، وقد تم التأكد من صدق المقياس من طرف الباحثة بالاعتماد على صدق المحكمين، أما الثبات فقد تم تطبيق إعادة الاختبار وحساب معامل الارتباط (بيرسون) حيث وجدت أن هناك علاقات ارتباطية موجبة بدرجات متوسطة إلى قوية بين مهام الاختبار القبلي والاختبار البعدي.

طريقة تصحيح وتنقيط الاختبار:

بناء على الإجابات الصحيحة وإلخضاع النتائج للمعالجة الإحصائية تم التنقيط كل واحدة من المهام على ثلاثة (03) نقاط كحد أقصى حسب البنود إذا تم منح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة وهو نظام التصحيح في الاختبار الأصلي، ماعدا حذف المقاطع منه التي يصل مجموعها إلى تسع (09) نقاط كحد أقصى بنظام ثلاث نقاط لكل واحدة من المهام الجزئية ويكون المجموع بذلك 27.

5. البرنامج التدريبي:

الهدف العام للبرنامج التدريبي:

يهدف البرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لتحسين القدرة القرائية لدى تلميذ عسير القراءة من إعداد الباحثين، وقد اعتمدنا في بناء البرنامج على الأسس التالية:

1. الاطلاع على التراث النظري لا سيما فرضية الخلل الصوتي أو الخلل في المعالجة الفونولوجية حيث تعتبر هذه الفرضية من أكثر الفرضيات شيوعا في تفسير صعوبات القراءة (الوقفي، 2003).

2. الدراسات السابقة منها دراسة (Layes, Lalonde & Rebai (2019 وهي دراسة حديثة حول فعالية التدريب للوعي الفونولوجي لتحسين القدرة القرائية للكلمات وشبه الكلمات على عينة ناطقة باللغة العربية ومماثلة من حيث المستوى الدراسي لحالة الدراسة.
3. الاطلاع على طرق بناء وتصميم البرامج التدريبية وطرق تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
4. سد الاحتياجات التدريبية من خلال تحليل الأخطاء الواردة في قراءة حالة الدراسة.
5. استشارة المختصين في مجال التربية الخاصة وكذا المعلمين وأولياء التلميذ.
6. تجزئة المهارات الرئيسية المستهدفة إلى مهارات فرعية واقتراح محتوى نظري وتطبيقي لها.
7. عرض البرنامج التدريبي في صورته الأولية على المحكمين لتقديم ملاحظاتهم حول البرنامج.
8. التوصل إلى الصورة النهائية للبرنامج بعد تعديله بناء على آراء المحكمين وتوجيهاتهم.

الأهداف الفرعية للبرنامج:

1. تنمية قدرة التلميذ على السجع والقافية للكلمات.
2. تنمية قدرة التلميذ على تقسيم الكلمات إلى مقاطع.
3. تنمية قدرة التلميذ على تقسيم المقاطع إلى أصوات.
4. تنمية قدرة التلميذ على ربط الصوت بالحرف.
5. تنمية قدرة التلميذ على الدمج الصوتي.
6. تنمية قدرة التلميذ على تحديد الفونيم الأول والآخر من الكلمة.
7. تنمية قدرة التلميذ على حذف الفونيم.
8. تنمية قدرة التلميذ على استبدال فونيم.

محتوى البرنامج التدريبي:

يتضمن البرنامج 12 جلسة تدريبية، بواقع جلستين كل أسبوع، حيث كانت مدة كل جلسة 40 دقيقة، روعي فيها التسلسل التراكمي من الأسهل إلى الأصعب، حيث تناولنا التدريب عبر ثلاث (03) مستويات أساسية للوعي الفونولوجي وهي: مستوى الكلمة من خلال منح الطفل كلمات مألوفة على بطاقات ملونة ويطلب منه تقطيعها إلى مقاطع أو التعرف على الصوت الناقص أو تعويض الحرف الأول، أما على مستوى القافية فيمنح الطفل كلمة ويطلب منه الإتيان بكلمات مماثلة أو يطلب منه التعرف على الكلمة التي لها نفس القافية مع الكلمة المطلوبة وأما على مستوى المقطع، فيطلب من الحالة حذف المقطع الأخير ثم الأوسط أو الأخير وقراءة الكلمة أو المقطع. ولتدريس محتوى البرنامج استخدمنا عدة استراتيجيات تدريسية منها الطريقة الصوتية واستراتيجية تعدد الحواس من خلال الاستعانة بالتسميع واستخدام الصور وكذا القيام بكتابة الكلمات والمقاطع لزيادة تفاعل الطفل وترسيخ المهارات المستهدفة، وقد تم الاستعانة بعدة وسائل منها: جهاز الكمبيوتر، بطاقات عليها صور الكلمات ألوان، أوراق، أقلام ملونة، سبورة... الخ، مع تقديم العديد من التعزيزات المادية والمعنوية، بالإضافة إلى تقويم دوري لكل جلسة ثم تقويم نهائي للبرنامج مع مطالبة الطفل بالقيام بأداء الواجبات المنزلية لزيادة ترسيخ المكتسبات، مع تقديم تغذية راجعة عن كل نشاط.

خطوات تطبيق الدراسة:

بعد اتمام ضبط البرنامج التدريبي وتحديد حالة الدراسة التي تعاني من عسر واضح في تعلم القراءة تم تطبيق الدراسة وفق ثلاث مراحل أساسية وهي:

1. **مرحلة خط الانطلاق أو مرحلة خط القاعدة:** وقد تم فيها القيام بالقياسات الأولية لرصد السلوك المدخلي المتعلق بالخصائص السلوكية، ومهام الوعي الفونولوجي والقدرة القرائية.
 2. **مرحلة التدخل:** وهي مرحلة تنفيذ البرنامج التدريبي.
 3. **مرحلة المتابعة:** وهي مرحلة قياس مدى محافظة الحالة على تحسنها في مستوى القدرة القرائية.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بما أن المنهج المطبق في الدراسة شبه تجريبي بتصميم الفرد الواحد (أ. ب)، فقد تم استخدام أسلوبين احصائيين هما: المتوسط الحسابي والنسب المئوية، من خلال قراءة وتفسير الجداول والرسوم البيانية لنتائج العينة بهدف مقارنة أداء التلميذ في مرحلة خط القاعدة، ومرحلة التدخل وفي مرحلة المتابعة بعد نهاية البرنامج التدريبي.

4- النتائج ومناقشتها:

عرض وتحليل نتائج الدراسة:

للتحقق من فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الوعي الفونولوجي لتحسين القدرة القرائية لدى حالة الدراسة تمت الدراسة حسب متطلبات منهج الفرد الواحد (أ. ب) وفق ثلاث مراحل: مرحلة خط الانطلاق (مرحلة القياسات الأولية) ومرحلة التدخل (مرحلة تنفيذ البرنامج) ومرحلة المتابعة (مرحلة التأكد من فاعلية البرنامج)، وسنوضح فيما يأتي جميع التدخلات والاجراءات التي تمت في كل مرحلة:

أولاً: مرحلة خط الانطلاق (الخط القاعدي):

في هذه المرحلة تم القيام بثلاث تقييمات أساسية بغرض رصد السلوك المدخلي للحالة وهي:

أ. تقييم الخصائص السلوكية (الاجتماعية والانفعالية):

تم رصد الخصائص السلوكية للعينة في الأبعاد الثمانية وهي: الافراط في النشاط، اللانتهابية انخفاض تقدير الذات، قصور في المهارات الاجتماعية، الاندفاعية، العدوانية، الانسحابية، الاعتمادية على مقياس الزيات (1999) وكانت النتائج حسب أبعاد المقياس كما يلي:

جدول (1) يحدد الخصائص السلوكية (الاجتماعية والانفعالية) لحالة الدراسة

الدرجة الخام	الافراط	اللانتهابية	الذات	الاندفاعية	العدوانية	الانسحابية	الاعتمادية	حدة الصعوبة
أقل من 23	19	21	20	18	15	13	10	لا توجد صعوبة

من الجدول (1) يتضح أن التلميذ علاء الدين لا يعاني من أي اضطرابات سلوكية في الأبعاد الثمانية الموضحة في الجدول، حيث تراوحت درجات تقدير السلوك بين الدرجة 10 و 21 وهي أقل من الدرجة الخام 23 وهذا يعني أن التلميذ لا يوجد لديه أي صعوبة او اضطراب سلوكي (اجتماعي أو انفعالي) وفق المقياس المذكور.

ب. تقييم مستوى الوعي الفونولوجي:

تم تقييم مهام الوعي الفونولوجي لحالة الدراسة باستخدام مقياس ازداو (2012) للوعي الفونولوجي والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

جدول (2) يحدد مستوى الوعي الفونولوجي للحالة

الرقم	مهام الوعي الفونولوجي	الدرجة الخام	الدرجة المحصلة
01	الحكم على القافيات	03	01
02	كلمة قافية	03	02
03	انتاج كلمة تقفي مع كلمة مقصودة	03	01
04	الكلمة التي تنتهي بنفس الصامته	03	00
05	الحذف	03	01
	حذف المقطع الأول	03	01
06	حذف المقطع الأوسط	03	01
	حذف المقطع الأخير	03	00
07	الصوت الناقص	03	01
07	تعويض الحرف الأول	03	00
07	المجموع	27	07

يتضح من الجدول (2) أن الحالة تحصلت على درجات منخفضة في مهام الوعي الفونولوجي سواء بالنسبة للقافية أو المقطع أو الفونام (حذف، تعويض) كما تحصلت على مجموع قدره 7 نقاط من أصل 27 في الاختبار المذكور، مما يدل على أن الحالة لديها ضعف واضح في مهارات الوعي الفونولوجي.

ت. تقييم القدرة القرائية:

بعد القيام بتطبيق محك الاستبعاد وتوفير جميع الظروف، قمنا بتطبيق اختبار الكلمات وشبه الكلمات للعيس (2015) ثلاث مرات بمعدل قياس واحد كل أسبوعين، وذلك لتقييم قدرة التلميذ علاء الدين في قراءة الكلمات المتداولة، والكلمات غير المتداولة وشبه الكلمات، والجدول التالي يوضح مستوى القدرة القرائية للحالة:

جدول (3) يوضح قياسات قراءة التلميذ في مرحلة الانطلاق للكلمات: المتداولة، غير المتداولة وشبه الكلمات

القياس	كلمات متداولة	كلمات غير متداولة	شبه الكلمات	المجموع	النسبة المئوية
القياس الأول	14	04	04	22	18.33
القياس الثاني	13	05	04	22	18.33
القياس الثالث	15	06	03	24	20.00
المتوسط الحسابي	14	05	3.66	22.66	18.88

من خلال الجدول (3) نجد أن قراءة التلميذ علاء الدين للكلمات المتداولة والمعروفة أفضل من قراءته للكلمات غير المتداولة وشبه الكلمات، حيث بلغ المتوسط الحسابي للكلمات المتداولة 14 كلمة صحيحة، بينما بلغ متوسط الكلمات غير المتداولة 05 كلمات، أما متوسط قراءة شبه الكلمات بلغ 3.66 كلمة من بين 40 كلمة أما مجموع الكلمات التي تمكن التلميذ من قراءتها في القياسات الثلاثة، فتراوحت بين 22 و 24 كلمة من بين 120 كلمة مقررة حسب المقياس، وبنسب مئوية تراوحت بين 18.33% و 20.00%، وهذا يدل أن التلميذ يعاني من عسر في القراءة، مما يستدعي التدخل لعلاجي لتحسين القدرة القرائية للحالة.

ثانيا: مرحلة التدخل:

بعد تهيئة جميع الظروف المادية والنفسية وإيجاد البيئة المناسبة لتنفيذ البرنامج التدريبي تم الشروع في التطبيق وتنفيذ الجلسات التدريبية وعددها 12 جلسة تدريبية، بهدف تنمية مهارات الوعي الفونولوجي لدى

حالة الدراسة، حيث أبدى التلميذ استعدادا وتجاوبا كبيرين مع الأنشطة والتمارين خلال سير الجلسة التدريبية الأولى والثانية، وبدأ يظهر عليه بعض التحسن بعد جلستين من الأسبوع الأول، كما يظهر ذلك في القياس الأول في مرحلة التدخل، حيث استطاع قراءة 20 كلمة متداولة و 08 كلمات غير متداولة و 06 شبه كلمات، أما نتائج القياس الثاني، كانت في نهاية الجلسة الرابعة من التدخل، حيث استطاع التلميذ قراءة 28 كلمة متداولة و 14 كلمة غير متداولة و 10 أشباه كلمات والجدول التالي يوضح الكلمات المقروءة والقياسات الموافقة لها:

جدول (4) يوضح عدد الكلمات المقروءة خلال القياسات الخمس خلال مرحلة التدخل

القياس	كلمات متداولة	كلمات غير متداولة	شبه الكلمات	المجموع	النسبة المئوية
القياس الأول	20	08	06	34	28.33
القياس الثاني	28	12	09	49	40.83
القياس الثالث	31	18	14	63	52.50
القياس الرابع	36	26	19	81	67.50
القياس الخامس	39	37	26	98	81.16
والنسبة المئوية	97.50%	92.5%	65.00%	81.66%	
المتوسط الحسابي	30.80	20.20	14.80	65	54.16

من خلال الجدول (4) نلاحظ أن هناك تحسن ملحوظ في النتائج التي تحصل عليها التلميذ في مرحلة التدخل (مرحلة تطبيق البرنامج)، حيث تمكن من التدرج في قراءة الكلمات المتداولة من 20 كلمة في القياس الأول إلى 39 كلمة من بين 40 كلمة في القياس الخامس، كما تمكن من قراءة 08 كلمات غير متداولة في القياس الأول و 37 شبه كلمة غير متداولة في القياس الخامس، بالإضافة إلى تمكنه من قراءة 06 شبه كلمات في القياس الأول و 26 كلمة في القياس الخامس، وإجمالاً استطاع التلميذ قراءة 98 كلمة صحيحة من بين 120 كلمة في القياس الخامس ونهاية مرحلة التدخل حسب اختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات لعيس (2015) والذي ينص على أن الطفل إذا كان عمره بين 10 سنوات و 10 أشهر وتمكن من قراءة 97 كلمة، فهو لا يعاني من عسر في القراءة، وهذا يدل على أن البرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي له فعالية في علاج عسر القراءة لدى تلميذ الصف الرابع ابتدائي.

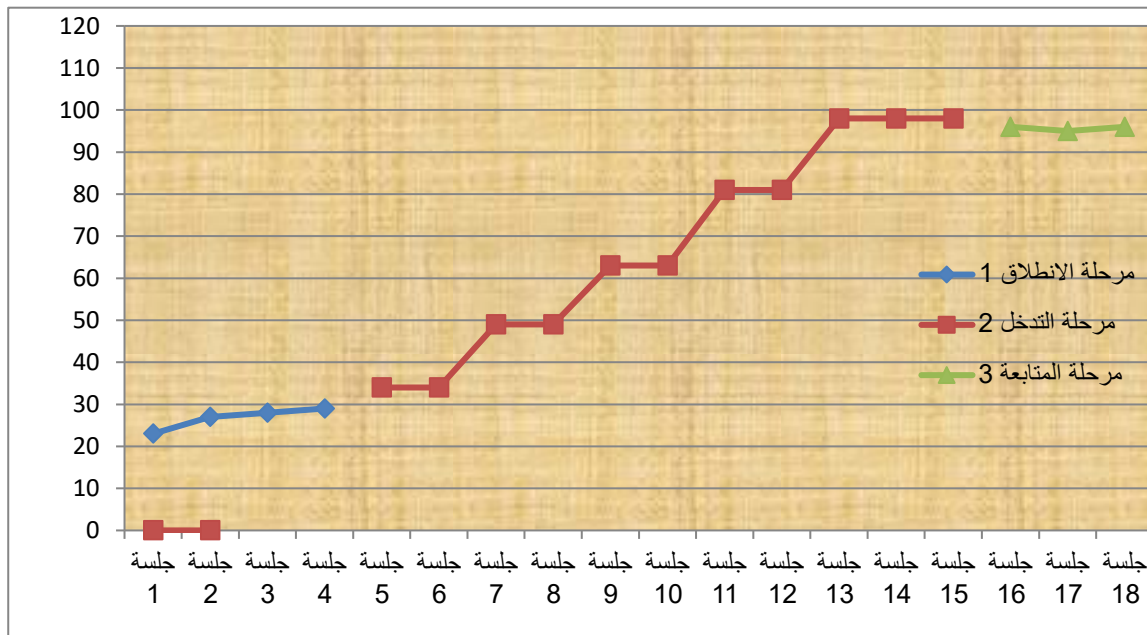
ثالثاً: مرحلة المتابعة:

مرحلة المتابعة هي مرحلة الخاصة برصد مدى محافظة الحالة على مستوى القدرة القرائية المحققة بعد مرحلة التدخل على اختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات والتحقق من فاعلية البرنامج التدريبي، فقد تمت هذه المرحلة خلال 03 جلسات متباعدة، حيث كانت المدة الفاصلة بين الجلسة والآخرى مدة أسبوعين، حيث قمنا بإعادة القياس لمعرفة مدى محافظة التلميذ على النتائج المحققة في مرحلة التدخل، إذ تمكن التلميذ من المحافظة على مستواه القرائي طيلة فترة المتابعة والتي دامت شهر ونصف كما هو موضح في الجدول:

جدول (5) يوضح نتائج القياسات في مرحلة المتابعة على اختبار الكلمات وشبه الكلمات

القياس	كلمات متداولة	كلمات غير متداولة	شبه الكلمات	المجموع/120	النسبة المئوية
القياس الأول	37	35	24	96	80.00
القياس الثاني	37	35	23	95	79.16
القياس الثالث	38	34	23	96	80.00
المتوسط الحسابي	37.33	34.66	23.33	95.33	79.44

من خلال الجدول (5) نلاحظ أن التلميذ علاء الدين تمكن من قراءة 96 كلمة صحيحة من بين 120 كلمة في جلسة المتابعة الأولى ، وفي الجلسة الثانية قرأ 95 كلمة صحيحة، أما في جلسة المتابعة الثالثة قرأ 96 كلمة صحيحة بمتوسط قرائي لجلسات المتابعة الثلاث يبلغ 95.33 كلمة وبنسبة تقدر بـ: 79.44% وهذا يدل على أن الحالة استطاعت المحافظة على تحسنها في مستوى قراءة الكلمات وشبه الكلمات، مما يعني أن هناك فعالية للبرنامج التدريبي في تنمية الوعي الفونولوجي لتحسين القدرة القرائية لحالة الدراسة، والرسم البياني التالي يوضح رصد نتائج قراءة الكلمات المتداولة والكلمات الغير متداولة وشبه الكلمات في المراحل الثلاث (مرحلة خط القاعدة، مرحلة التدخل ومرحلة المتابعة) لحالة الدراسة:



شكل (1) يمثل الرسم البياني مستوى القدرة القرائية للعينة

يتضح من الشكل (1) أنه يمثل الرسم البياني لمستوى القدرة القرائية لحالة الدراسة، حيث يشير المنحنى الأزرق إلى مرحلة الانطلاق، أين تم أخذ القياسات الأولية لمستوى القراءة وتظهر أنها ثابتة عند مستوى متدني كما هو مبين في الجدول (3)، أما المنحنى الملون بالأحمر فيمثل مرحلة التدخل، ويظهر التحسن الملحوظ لنتائج القدرة القرائية للعينة كما هو محدد في الجدول (4)، أما بالنسبة للمنحنى الملون بالأخضر فيمثل مستوى الأداء القرائي في مرحلة المتابعة، والتي تبين محافظة التلميذ على التحسن المسجل، كما هو مبين في الجدول (5).

ب. مناقشة نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة تحسنا واضحا لنتائج التلميذ علاء الدين في مستوى القدرة القرائية على اختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات للعي (2015)، وهذا يدل على أن للبرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي فعالية في تحسين مستوى القدرة القرائية لدى حالة الدراسة، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء معطيات الإطار النظري ونتائج الدراسات التجريبية السابقة الأجنبية منها والعربية، ونذكر بعضا من هذه الدراسات التي تطابقت نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية حول فعالية البرامج التدريبية القائمة على تنمية الوعي الفونولوجي، والتي طبقت على عينة مماثلة للدراسة الحالية، نذكر منها دراسة (Layes, Lalonde & Rebai, 2019) التي أشارت نتائجها إلى فعالية التدريب الصوتي حيث أن هذا التدريب يزيد من التحصيل في القراءة ، بحيث تظهر المعالجة الصوتية كمساهم أساسي في القدرة على القراءة بغض النظر عن قواعد الإملاء. (Kibby, Lee, & Dyer, 2014).

كما تؤكد النتائج التي توصلنا إليها دليلاً إضافياً على أن التدخل الصوتي قد يؤدي إلى تغييرات نوعية في التمثيلات الصوتية الأساسية، والتي بدورها تجعل عمليات المعالجة الصوتية أكثر كفاءة، أيضاً تطابقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (Layes, Lalonde, Rebaï & Mecheri, 2005) التي طبقت على عينة مماثلة لدراستنا من ذوي عسر القراءة وناطقين باللغة العربية ومستواهم الدراسي 4 و5 ابتدائي ومقارنتهم مع عينة من العاديين، حيث استهدف التدريب الفونولوجي لمهارتين أساسيتين من المهارات اللغوية العليا وهما: الوعي المورفولوجي (الصرفي) (MA) والتسمية الآلية السريعة (RAN) والتي تم التأكيد عليهما كعوامل تنبؤية رئيسية لعسر القراءة في اللغة العربية، وقد أظهرت النتائج تحسن ذوي عسر القراءة في مستوى التسمية الآلية والوعي الفونولوجي، أما العاديون فتحسنوا في الوعي المورفولوجي فقط، كما تؤكد نتائجنا أن التدخل الصوتي حسن المعالجة الصوتية للمزج وفك التشفير والذي كان له الأثر الإيجابي على تحسين دقة قراءة الكلمات وفك تشفير شبه الكلمات بما يتفق مع نتائج الدراسات السابقة. (Lyster, 2002 ; Falth, Idor, & Tomas, 2011) وأيضاً اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من دراسة (Snowling(2000 ودراسة (Musa(2016 ودراسة علي(2007 ودراسة الشحات(2012) التي أكدت جميعها على تحسين الأداء القرائي بعد التدريب على مهارات الوعي الفونولوجي لدى فئة الأطفال المتدربين وأيضاً في رياض الأطفال، وذلك بناء عن العلاقة السببية الإيجابية المتبادلة بين متغيري الوعي الفونولوجي ومستوى القراءة، والتي تؤكد عديد الدراسات منها دراسة لميس(2010) ودراسة منتصر وآخرون(2014)، وأيضاً دراسات: (Macmillan, 2002; Mann & Foy, 2003; Michal, Dougherty & Deutsch, 2007; Peeters , Verhoeven, Moor & Balkom 2009)

بالإضافة إلى ما سبق يمكن تفسير النتائج المتحصل عليها أيضاً، هو اعتماد البرنامج التدريبي على الطريقة الصوتية في التدريس وكذلك الطريقة الكلية، أي الانتقال من الكل إلى الجزء ومن المحسوس إلى المجرد بدءاً بتحليل الكلمة إلى المقطع ثم إلى الفونيم، فإدراك التلميذ لهذا التحليل وبهذه المستويات، يمكنه من القدرة على لفظ الكلمات بطريقة صحيحة، سواء كانت كلمات متداولة في محيط الطفل، أو غير متداولة أو شبه كلمات وهذه القدرة تمكنه من القراءة بطريقة صحيحة، وهذا ما يؤكد لميس(2015) في تقديم الاختبار التشخيصي لعسر القراءة (اختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات) بأن: "قراءة الكلمات وشبه الكلمات تمثل المهارات الأساسية في التعرف على الكلمات أثناء القراءة، وبالتالي فهي مؤشرات حقيقية على القدرة القرائية التي يمتلكها الطفل"، وكذلك اعتمادنا في بناء وتنفيذ البرنامج على مبدأ التشويق والتعزيز المادي والمعنوي للتلميذ مما أوجد تفاعلاً إيجابياً من طرف التلميذ في انجاز الأنشطة التدريبية بالإضافة إلى التنوع في تنفيذ التدريبات والتمارين لمهارات الوعي الفونولوجي عن طريق عرض محتوى الجلسات استماعاً وتحديثاً وقراءة وكتابة، وأيضاً التنوع في استخدام استراتيجيات وطرائق التدريس (تعدد الحواس، الطريقة الصوتية، تحليل المهمة...) بالإضافة إلى استخدام وسائل متنوعة كجهاز الكمبيوتر، آلة التسجيل، الصور والبطاقات والألوان... الخ، كما روعي كذلك في بناء البرنامج التدريبي تسلسل المهارات المستهدفة بما يتناسب وقدرات التلميذ علاء الدين، مع توفير مستمر وتغذية راجعة عن طريق الملاحظة واختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات لرصد التغير في الأداء القرائي لحالة الدراسة.

كل ذلك أسهم في نجاح البرنامج التدريبي وتحقيق الهدف العام له، فضعف الوعي الفونولوجي يعتبر عاملاً سببياً لعسر القراءة كما ذكرنا، وكذلك عامل منبئ عن مستوى الأداء القرائي لدى الأطفال مستقبلاً، فالتدخل المبكر من خلال الكشف والتطوير للوعي الفونولوجي في مراحل الطفولة المبكرة يساهم في الوقاية من اضطرابات

اللغة بصفة عامة، وعسر القراءة بصفة خاصة، وهذا التدخل المبكر يكون له أثر ايجابي في تحسين اللغة الشفوية (القرائية والكتابية) للأطفال، ويجعلهم أكثر استعدادا نفسيا، معرفيا ولغويا لتعلم مهارات القراءة مستقبلا.

5-الخلاصة:

بناء على ما سبق، نستنتج أن للبرنامج التدريبي في تنمية الوعي الفونولوجي فعالية في تحسين القدرة القرائية لدى عسر القراءة لحالة الدراسة، حيث استخدمنا منهج الفرد الواحد بتصميم (أ.ب) وبحالة واحدة فقط، نظرا لظروف جائحة كورونا خلال هذه الفترة، وقد أظهرت حالة الدراسة تحسنا واضحا بعد مرحلة التدخل على مستوى أبعاد القدرة القرائية الثلاث: القدرة على قراءة الكلمات المتداولة، القدرة على قراءة الكلمات غير المتداولة والقدرة على قراءة شبه الكلمات، وكان مجموع الكلمات الصحيحة التي تمكن التلميذ من قراءتها في كل بعد على الترتيب كما يلي: 39، 37 و 26 كلمة صحيحة من بين 40 كلمة في كل بعد وبمجموع كلي يقدر بـ: 98 كلمة صحيحة من بين 120 كلمة على اختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات ونسبة اجمالية تقدر بـ: 81.10%.

هذه النتائج تؤكد نجاح البرنامج التدريبي في تحقيق هدفه العام وذلك نتيجة لما تلقاه التلميذ علاء الدين من تدريبات فعالة رفعت من مستوى المعالجة الفونولوجية لديه من على عمليات التحليل والتجميع وكذا الحذف والدمج للفونيمات والتحويل فيما بين هذه المكونات، بالإضافة إلى تدريب الحالة على استخدام المعجم المفرداتي الذهني عن طريق استدعاء كلمات من الذاكرة طويلة المدى من خلال تقديمه عدة كلمات بدل كلمة واحدة مطلوبة ضمن جلسة تعويض الحرف الأول بحرف آخر والحصول على كلمة جديدة والبحث عن الكلمات التي تقفى، كل ذلك ساهم في تحسين القدرة الفونولوجية لحالة الدراسة عن طريق التدريب الفونولوجي والذي كان له تأثير كبير في تطوير القدرة على قراءة الكلمات المألوفة بتلقائية وفك تشفير شبه الكلمات، وعموما تؤكد هذه الدراسة أهمية الوعي الفونولوجي كخيار قابل للتطبيق لتحسين مهارات قراءة الكلمات بطلاقة وفك تشفير شبه الكلمات لتحسين الأداء القرائي لدى الأطفال ذوي عسر القراءة.

- الإحالات والمراجع:

إزداو شفيقة(2012). الوعي الفونولوجي وسيرورات إكتساب القراءة عند الطفل: دراسة طولية تتبعية من بداية السنة الأولى ابتدائي إلى السنة الثانية ابتدائي (أطروحة دكتوراة غير منشورة). جامعة بوزريعة. الجزائر.

بيرنثال، ج., بانكسون، ن(2009). الإضطرابات النطقية والفونولوجية. ترجمة: جهاد محمد حمدان وموسى محمد عمايرة. الأردن: وائل للنشر.

جلال الدين، سليمان محمود(2006). دور التدريب على الوعي الصوتي في علاج صعوبات القراءة. بحث منشور بكتاب المؤتمر العلمي السادس لجمعية القراءة والمعرفة يوليو 2006..

جلال الدين، سليمان محمود(2013). القراءة الوقائية. القاهرة: عالم الكتب.

حسن أحمد، عبد الفتاح(2015). دراسة الوعي الفونولوجي وما يترتب عليه من اضطرابات النطق والكلام لدى عينة من المراهقين ذوي التوحد ومتلازمة داون والشلل الدماغي. المجلة الدولية التربوية المتخصصة 6(4).

حشاني، سعاد(2012). قراءات نظرية حول إشكالية علاقة القراءة بالوعي الفونولوجي. مجلة دراسات نفسية وتربوية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة. (9).

حمدان، محمد والبلوي، فيصل (2019). فاعلية برنامج محوسب لتنمية الوعي الفونولوجي. مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). 33(1).

رشدي، أحمد طعمية (2014). المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. القاهرة: دار الفكر العربي.

سعد، مراد علي عيسى (2007). فاعلية برنامج تدريبي للوعي الفونولوجي في تحسين بعض المهارات القرائية في اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات القراءة. مجلة كلية التربية، جامعة بنها. (72).

طبيبي، سناء عورتاني، الغزو، عماد محمد، منصور، ناظم والسرطاوي، عبد العزيز (2009). مقدمة في صعوبات القراءة. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

لعيس إسماعيل (2009). علاقة الوعي الفونولوجي بمستوى القدرة القرائية لدى التلاميذ الطور الابتدائي عسير القراءة. مجلة الطفولة العربية. 10(38). 3847-

معمرية، بشير (2018). منهج بحث الفرد الواحد وتصميماتها التجريبية للباحثين والمعالجين والمرشدين النفسيين. الكتاب السنوي. شبكة العلوم النفسية العربية. تاريخ الاسترجاع 10 جويلية 2020

من: <http://www.arabpsynet.com/Documents/DocMaamriaSingleSubjectResearch.pdf>

منتصر، مسعودة، بن الشايب محمد الساسي ولعيس اسماعيل (2014). الوعي الفونولوجي لدى الأطفال عسيري القراءة: معطيات ميدانية من بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية (4 - 5). مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية (15).

مركز سيتي، مصر (2016). برنامج رون ديفيز لخفض مشكلة العسر القرائي. تاريخ الاسترجاع 05 سبتمبر 2020 من: <http://www.seti-center.com/deslksia.html>

هلاهان دانيال، جون لويد، كوفمان جويد ومارغريت وايد (2007). صعوبات التعلم مفهومها، طبيعتها، التعلم العلاجي، ترجمة عادل عبد الله محمد. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الوقفي، راضي (2003). صعوبات التعلم النظري والتطبيقي. عمان: دار ميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

Babli, Ahmad. (2009). Effect of cognitive training program in development of phonological awareness on Reading Speed and comprehension for students with learning disabilities in primary Stage in Qatar country. (Unpublished doctoral dissertation). Open Arabia Amman, Amman, Jordan.

Combent, J.E(1990).le développement métalinguistique. P.U.F, P, 32.

Fälth, L., Idor, S., & Tomas, T. (2011). The effects of two training programs regarding reading development among children with reading disabilities. Psychology, 2(3), 173-180 .

Gallagher, A., firth, U., & Snowling , M. (2000). Precursors Of Literacy Delay Among Children at Genetic Risk of Dyslexia. Journal Of Child Psychology And Psychiatry, (41), 203-213.

Issoufaly, N., & Primot, B. (1999). Phonorama: matériel d'entraînement de la compétence phonologique. Rééducation Orthophonique, (197), 95-124.

- Kibby , M. Y., Lee, S. E., & Dyer , S. M. (2014). Reading performance is predicted by more than phonological processing. *Frontiers in Psychology*, (5), 960-. <https://doi.org/doi:10.3389/fpsyg.2014.00960>
- Layes, S. (2016). *La dyslexie développementale: les universaux et les spécificités orthographi*. ELoued Souf: Imp. Golden .
- Layes, S., Lalonde , R., & Rebai, M. (2019). Effects of an Adaptive Phonological Training Program on Reading and Phonological Processing Skills in Arabic-Speaking Children With Dyslexia. *Reading & Writing Quarterly Overcoming Learning Difficulties*. doi.org/https://doi.org/10.1080/10573569.2018.1515049
- Layes, S., Lalonde, R., & Rebaï, M. (2015c). Effectiveness of phonological awareness training for Arabic disabled reading children: insights on metalinguistic benefits. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 8(4), 24–42. doi:10.5565/rev/jtl3.621
- Leconte, P. (1991). *Apprentissage de la lecture et dyslexie* . Bruxelles: pierre mardaga éditeur.
- Lyon, G. ., Shaywitz, S. ., & Shaywitz, B. . (2003). Defining dyslexia, comorbidity, teachers' knowledge of language and reading: A definition of dyslexia . *Annals of Dyslexia*, 53(1), 1–14. <https://doi.org/doi:10.1007/s11881-003-0001-9>
- Malchow, H. (2014, November 7). IDA Responds to the Dyslexia Debate. International Dyslexia Association. Retrieved May 5, 2020, from <http://eida.org/hello-world>, accessed.
- Musa, Alic. & Balami, Adamu. (2016). Effect of Phonological Awareness Training on the Reading Performance of Dyslexic Children in Primary Schools in Maiduguri Metropolis, Borno State, Nigeria. *International Journal of Humanities and Social Science*, Vol. 6, No. 7.
- Shaat, A. (2012). The impact of a training programme in development of phonological awareness skills on recognition of words among students with learning disabilities. *Special Education Journal Zagazig University*, (1), 331–377.
- Shaywitz, S. (1997). *Overcoming Dyslexia: a new and complete science-based program for reading problems at any level*. Vitage Books.
- Snowling, M. J. (2000). *Dyslexia* . Blackwell publishing.

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

جاري، البشير ولعيس، اسماعيل وغربي، عبد الناصر (2021). برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي بهدف تحسين القدرة القرائية لدى عسير القراءة، دراسة حالة تلميذ في السنة 4 ابتدائي. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. 7(4)، الجزائر: جامعة الوادي، الجزائر. 48-68.