الإدراك الصوتي وعلاقته ببعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم القراءة

احمد درويش علي عوض
قسم علم النفس التعليمي
كلية البنات للآداب والعلوم والتربية - جامعة عين شمس
Ahmeddarwish87244@gmail.com

أ.د / سناء محمد سليمان
قسم علم النفس التعليمي
كلية البنات للآداب والعلوم والتربية - جامعة عين شمس

أ.د اسماء عبد المنعم ابراهيم
قسم علم النفس التعليمي
كلية البنات للآداب والعلوم والتربية - جامعة عين شمس

المستخلص:

هدف هذا البحث إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الإدراك الصوتي وبعض المهارات الاجتماعية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم القراءة ، والكشف عن الفروق بينهم في هذين المتغيرين باختلاف النوع. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة، بواقع (٩٥ تلميذاً، ١٠٥ تلميذةً)، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٩- ١٠) سنة. وتم تطبيق مقياس الإدراك الصوتي لذوي صعوبات التعلم إعداد الباحثين، مقياس تقدير المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم إعداد (رحاب بدر، ٢٠١٤)، مقياس ستانفورد بينية للذكاء الصورة الخامسة ترجمة وتعريب صفوت فرج، ٢٠١١)، اختبار المسح النيورولوجي السريع إعداد مارجريت موتي وآخرون) تعريب (مصطفي كامل، ١٩٩٨)، اختبار تشخيص صعوبات القراءة إعداد (أحمد أحمد عواد، ٢٠١١)، واستمارة المستوى الاجتماعي الثقافي (إعداد عبدالله عادل شراب، ٢٠١١).وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١) بين الإدراك الصوتي وبعض المهارات الاجتماعية (التفاعل الاجتماعي داخل الفصل ،التفاعل الاجتماعي داخل الاسرة ،التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة ،اتباع قوانين ولوائح المدرسة ، مهارات السلوك التوكيدي ،مهارات التعلم التعاوني) لدي ذوي صعوبات تعلم القراءة ، ووجود فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) لصالح الإناث في الإدراك الصوتي والمهارات الاجتماعية.

كلمات مفتاحية: الإدراك الصوتي – المهارات الاجتماعية – صعوبات القراءة.

مقدمة البحث : -

نحن نعيش في مجتمع دائم التعلم وعملية التربية فيه مستمرة مدى الحياة من هنا كان الاهتمام بقضيه التعليم مبدأ إنسانياً عظيماً وواجباً اجتماعياً كبيراً. فلقد شهد القرن الماضي تطورات متسارعة وعديدة في جميع مجالات الحياة الاجتماعية والتكنولوجية والتربوية والسياسية والاقتصادية والعسكرية والعلمية وغيرها، وترتب على ذلك حدوث تراكما نوعياً وكمياً في المنجزات العلمية والتقنية، كما شهد القرن الحالي انفجاراً علمياً لم تشهده البشرية من قبل، وهذه المنجزات التي تمثل ما توصل إليه الفكر البشرى لم تكن لتتحقق لولا الاهتمام المتزايد الذي توليه دول العالم للارتقاء بالعملية التعلمية والتربوية من جميع الجوانب. ومن هنا فإنه يمكن القول بأن المؤسسات التربوية على اختلاف مستوياتها تُعد الأرضية التي تنطلق منها هذه المنجزات وهذا ما حدا بعلماء النفس للسعى إلى معرفه المزيد عن طبيعة التعلم ومبادئها ودراستها دراسة علمية تجريبية بهدف إيجاد فئة مناسبة ومحفزه لعمليتي التعليم والتعلم ، ولعل العامل الرئيس الذى يمكن أن يؤثر في عملية التربية هو كفاءة العملية التعليمية لذا لابد من الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية فقد قال تعالى " وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ" هذه الآية الكريمة التي تسجل تمييز المجتمعات البشرية وهى تأكيد لوجود الفروق الفردية بين البشر والتي أدركها وسجلها الباحثون في العلوم الانسانية من قديم الزمن، ومجال صعوبات التعلم من المجالات المهمة في ميدان التربية الخاصة، وقد بدأ الاهتمام بهذا الميدان في النصف الثاني من القرن العشرين وبالتحديد في بداية الستينات، ويعد مصطلح صعوبات التعلم من المصطلحات النفسية القديمة نسبياً ، والتي جذبت الباحثين وخاصة في النصف الأخير من القرن الماضي عندما وجد بعض الباحثين مجموعة من الأفراد تختلف عن غيرهم من العاديين وذوي الاعاقات الحسية والانفعالية والنفسية أو العصبية

ونظرا لأعداد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ولا يملكون القدرات الفعلية اللازمة لتعلمهم في جانب أو أكثر مما يؤثر على الأداء العام فلابد ألا تهمل هذه الصعوبات لدى هؤلاء المتعلمين إلى أن تصبح إعاقة قد تسبب لهم الشعور بالقلق وتوقفهم عند مرحلة دراسية معينه (سيد أحمد عثمان، ١٩٩٠، ٥).

ورغم أن صعوبات التعلم عُرفت باعتبارها صعوبات أكاديمية، إلا أن العديد من المربيين يرون أن صعوبات التعلم ذات آثار وأبعاد تتجاوز المجالات الاكاديمية وانطلاقا من هذا يجب أن يتجه الاهتمام إلى مثل هذه الآثار والأبعاد التي تتداعى وتدور حول مشكلات وصعوبات السلوك الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، ولا يكفي أن نتعامل مع الصعوبات الأكاديمية بمعزل عن الآثار الاجتماعية المترتبة على هذه الصعوبات. وقد استقطبت هذه المشكلات أو هذه الصعوبات الاجتماعية اهتمام الكثير من المنظمات على اختلاف مستوياتها وتوجهاتها وتستمد الصعوبات الاجتماعية أهميتها من تأثيرها على مجمل حياة الفرد فالصعوبات الاجتماعية ذات تأثيرات متباينة ومتعددة على مختلف جوانب الفرد من حيث توافقه الشخصي والاجتماعي وتشير بعض الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال الصعوبات الاجتماعية إلى أن التلاميذ ذوى الصعوبات الاجتماعية يفتقرون إلى الإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية (فتحي مصطفى الزيات, ١٩٩٨، ٦٠١).

كما أنهم يعانون من ضعف في المهارات الاجتماعية كما أنهم قد يعانون من الرفض الاجتماعي وسوء التوافق الشخصي والاجتماعي. والبحث في مجال صعوبات التعلم لم تقتصر على المشكلات الأكاديمية وحدها (فتحي مصطفى الزيات, ١٩٩٨، ٦٠١).

ونظراً لعدد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم أصبح نجاح العملية التعليمية مرهون إلى حد كبير بعلاج مشكلة صعوبات التعلم حتى نستطيع تحقيق الأهداف السليمة للتعليم (سيد أحمد عثمان، ١٩٩٠، ١٧).

وقد اتجهت الدراسات والبحوث إلى التركيز على المشكلات والعمليات المعرفية التي تقف خلف صعوبات التعلم، وقد أخذت البحوث والدراسات أشكالا متنوعة ، فمنها ما اتجه إلى وجهة النظر السلوكية ومنها ما اتجه إلى وجه النظر المعرفية في تفسير صعوبات التعلم؛ لذلك تنوعت الأساليب التربوية التي تهدف إلى علاج صعوبات التعلم عند التلاميذ (هدى محمود الناشف، ١٩٩٨).

وقد أشارت دراسة (يوسف حامد عبد الفتاح، ٢٠١٢) إلى ضرورة تعليم أصوات حروف الكلام باعتبارها المميزة للكلام، فلكل لغة أصوات محددة لرموزها، تتجمع هذه الأصوات لتعطى مقاطع، ثم كلمات، ثم جمل، والأصوات هي المادة الخام للكلام؛ لذا فهي النقطة المهمة التي يجب تدريب أطفالنا عليها. ومن هنا جاء التفسير الأكثر شيوعاً لصعوبات التعلم، والذي يرى أنه ناتج عن عجزاً أولي في مستويات اللغة وهو المستوى الفونولوجي، بسبب صعوبة في تجهيز أصوات الكلام لدى الفرد، أي التجهيز الفونولوجي ضعيف.

وهناك مهارة لها أهميتها البالغة بالنسبة للقراءة تتمثل في الوعي أو الإدراك الفونولوجي، ويتمثل الوعي أو الإدراك الفونولوجي في قدرة الطفل على فهم أن مجرى الحديث يمكن تجزئته إلى وحدات صوتية أصغر كالكلمات، والمقاطع، والفونيمات، ومن المعروف أن الأطفال العاديين أي الذين لا يعانون من أي صعوبة من صعوبات التعلم يكون بمقدورهم تطوير الوعي الفونولوجي خلال سنوات ما قبل المدرسة، أما أطفال ما قبل المدرسة الذين يبدون مشكلات في الوعي الفونولوجي فيعدون من المعرضين لخطر صعوبات القراءة وذلك بعد أن يلتحقوا بالمدرسة الابتدائية.

كما أشار (Yopp, 2009) إلي ان القدرة على معالجة أصوات اللغة ومهارات الادراك الصوتي ترتبط بدرجه عالية بالقدرة على القراءة والتهجي لدى الأطفال.

وعيوب المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم أنها تعزى إلى بعض المتغيرات البيئة مثل الادراكات السالبة للآباء والمدرسون لذوي الصعوبات أو التفاعلات الاجتماعية غير المرغوبة أو السالبة بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وآبائهم (السيد عبد الحميد سليمان ,٢٠٠٣، ١٦٢ – ١٦٣).

وهنا يشير الباحث الحالي إلى أهمية دراسة أو بحث العلاقة بين الإدراك الصوتي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية وبين مهاراتهم الاجتماعية؛ نظراً لأهمية هذين المتغيرين وتلك المفاهيم بالنسبة لهم وفي تحقيق توافقهم الشخصي والاجتماعي، وفي تحقيق الصحة النفسية والقدرة على الإنجاز وتحقيق الأهداف،ورغم ذلك فهناك قلة في الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين الإدراك الصوتي والمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية.

مشكلة البحث وأسئلته: ـ

تنبثق مشكلة البحث من أهمية الموضوع الذي يتناوله ، ألا وهوالإدراك الصوتي والمهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، باعتبار أن تدنى مستوى المهارات الاجتماعية أو قصورها أحد أوجه القصور التي يعاني منها الطفل ذي صعوبات التعلم، فالأطفال الذين لديهم قصور في المهارات الاجتماعية يكون أداؤهم وردود أفعالهم في مختلف أنواع الأنشطة الاجتماعية أقل من مستوى ردود أفعال أقرانهم في مثل هذه المواقف حيث تعكس استجاباتهم سوء التقدير وعدم الملاءمة والافتقار إلى النضج الانفعالي وفهم المناخ النفسي الاجتماعي السائد الذى تعكسه المواقف الاجتماعية المختلفة ، كما أنهم أقل قدرة على التعبير عن موافقتهم أو إبداء آرائهم بطريقة مقبولة من الأخرين الأمر الذى يعوقهم عن القيام

بالعديد من مهام الحياة اليومية وإقامة علاقات تفاعل اجتماعي وقد يولد لديهم العديد من المشكلات السلوكية (فتحي مصطفى الزيات, ١٩٩٨، ٦٠٤- ٦٠٥) .

والتلاميذ ذوو صعوبات التعلم يعتبرون من ذوي الذكاء المتوسط أو فوق المتوسط، وينخفض مستواهم أو تحصيلهم الدراسي في إحدى المواد الدراسية أو بعضها. كما أن صعوبات التعلم انتشرت لدى قطاع كبير من التلاميذ وما لهذه الصعوبات من انعكاسات وآثار سلبية على شخصياتهم؛ وما يترتب عليها من اضطرابات ومشكلات نفسية واجتماعية. وأكدت نتائج بعض الدراسات (سعيد عبد العزيز، ٢٠٠٨، ٢٨٣)أن علاج صعوبات التعلم مبكراً يؤدي إلى تخفيف حدتها بصورة كبيرة؛ وبالتالي إذا ما تم التدخل مبكراً منذ بداية الأعراض وتقديم برامج معدة ومخططة تستثمر نواحي القوة لديهم، وهذا يجنبهم صعوبات التعلم فيما بعد في المراحل التعليمية التالية.

ويؤكد (سعيد عبد العزيز، ٢٠٠٨، ٢٨٣) أن ذي صعوبات التعلم يعاني من بعض المشكلات الاجتماعية وتتمثل في: عدم التوافق مع الآخرين (الغرباء)، العزلة الاجتماعية، الخجل، انخفاض توكيد الذات، الشعور بالدونية والعجز، نقص المهارات الاجتماعية، الفوضوية، الاهتمام بالسلوك غير المنتج، الاكتئاب، والاحباط والفشل، الغضب، العدوان، سلوك إيذاء الآخرين، مشاعر سلبية عن الذات، عدم التواصل الجيد مع الآخرين، انخفاض الثقة في النفس، والثرثرة الشديدة.

ويؤكد (مسعد أبو ديار، وجاد البحيري، نادية طيبة، وعبد الستار محفوظي، وجون ايفرات، ٢٠١٢، ٤١) أن ضعف الوعي الصوتي يؤدي إلى صعوبات في القراءة، وأن التنبؤ بمستواه لدى الطفل في المرحلة المبكرة يعد دليلاً على مستوى نموه القرائي في المراحل المتقدمة، وأن الأطفال الذين يعانون من ضعف فيه في السنة الأولى من دراستهم يظلون في مستويات قراءة ضعيفة.

وتؤثر صعوبات التعلم على بعض التلاميذ في المدرسة الابتدائية؛ فهم لا يمتلكون الأساليب المناسبة التي تساهم في التوافق النفسي والاجتماعي في المدرسة والأسرة والمجتمع، والتي تؤدي إلى تدني مفهوم الذات لديهم؛ لذلك كان لابد من وضع برامج تدريبية، التي تلبي احتياجات هذه الفئة من التلاميذ.

وبناء على ما سبق تثير مشكلة البحث الأسئلة التالية:

١- ما علاقة الإدراك الصوتي ببعض المهارات الاجتماعية (لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

٢- ما مدي اختلاف درجات ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس الإدراك الصوتي باختلاف النوع (ذكور- إناث)؟

٣- ما مدي اختلاف درجات ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس المهارات الاجتماعية باختلاف النوع (ذكور- إناث)؟

أهداف البحث: -

يهدف البحث الراهن إلي ما يلي :

١- دراسة العلاقة بين الإدراك الصوتي وبعض المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية.

٢- دراسة الفروق والاختلافات بين الذكور والإناث من ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية في الإدراك الصوتي.

٣- دراسة الفروق والاختلافات بين الذكور والإناث من ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية في المهارات الاجتماعية.

أهمية البحث: -

تظهر أهمية البحث في الجوانب التالية: -

١- أهمية المرحلة العمرية، وهي مرحلة الطفولة (المرحلة الابتدائية)، حيث أنها ذات طبيعة خاصة، كما أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يحتاجون إلى دراسة احتياجاتهم النفسية والاجتماعية والشخصية وغيرها وتحسين جوانبهم الإيجابية؛ كي يتوافقوا بصورة سوية مع أنفسهم ومع المحيطين بهم.

٢- وكذلك أهمية الفئة التي يجرى عليها البحث ، وهي فئة ذوي صعوبات التعلم، والتي تعد إحدى فئات التربية الخاصة، وهم في أمس الحاجة إلى تحسين خصائصهم الشخصية واللغوية والمعرفية والاجتماعية.

٣- أهمية تناول موضوع الإدراك الصوتي لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية، والذين إذا تم مساعدتهم على تنميته وتحسينه، فمن المؤكد أن المجتمع سيستفيد من قدراتهم وإمكانياتهم في بناءه وتطوره بشكل أفضل.

٤- أهمية تناول موضوع المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية، كي يتوافقوا إيجاباً مع ذواتهم ومع الآخرين المحيطين بهم.

٥- الخروج ببعض التوصيات يتم توجيهها للآباء والمعلمين والتربويين والقائمين على رعاية التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة كي يعتنوا بتنمية وتحسين الجوانب المعرفية واللغوية والنفسية والشخصية والاجتماعية لديهم كالإدراك الصوتي والمهارات الاجتماعي.

٦- من خلال نتائج البحث يتم توجيه أنظار الباحثين في المجال التربوي والنفسي بضرورة القيام ببحوث ودراسات في مجالي الإدراك الصوتي والمهارات الاجتماعية بصفة عامة، ولدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية بصفة خاصة.

مصطلحات البحث: -

١- الإدراك الصوتي:Voice Perception

يُعرف الإدراك الصوتي في البحث الحالي بأنه هو: "امتلاك التلميذ ذي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية القدرة على معرفة كيفية إنتاج الاصوات اللغوية وكيفية إخراجها، والكيفية التي تتشكل بها لتكون مقاطع وكلمات وجملاً مع إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات سواء في الكلمات أو التعبيرات المختلفة.

كما يُعرف إجرائياً من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ ذو صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية على مقياس الإدراك الصوتي المستخدم في البحث الحالي .

٢- المهارات الاجتماعية:Social Skills

تم تبنى تعريف (رحاب بدر، ٢٠١٤) للمهارات الاجتماعية بأنها "استجابات وعادات وسلوكيات مقبولة اجتماعياً يتدرب عليها الطفل إلى درجة الإتقان والتمكن من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يعد عملية مشاركة بين الأطفال من خلال مواقف الحياة اليومية التي من شأنها أن تفيده لإقامة علاقات ناجحة مع الآخرين في محيط مجاله النفسي، التي تتضمن (قدرة الطفل على اتقان مهارة التفاعل مع الأسرة ومع المدرسة ومهارة اتباع لوائح المدرسة وقوانينها ومهارة المشاركة في الأنشطة المدرسية ومهارة العمل التعاوني ومهارة السلوك التوكيدي).

كما يُعرف إجرائياً من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ ذو صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية على مقياس تقدير المهارات الاجتماعية إعداد (رحاب بدر، ٢٠١٤).

٣- ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية:

وتم تعريفهم إجرائياً في البحث الحالي بأنهم: "تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ذوي صعوبات تعلم القراءة، لديهم ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، من مدارس مطوبس الجديدة الابتدائية والنهضة الابتدائية وعمرو الابتدائية وأبو بكر الصديق الابتدائية بإدارة مطوبس التعليمية بمحافظة كفر الشيخ، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٩- ١٠) سنة، لديهم ذكاء متوسط، وينخفض تحصيلهم الدراسي في القراءة (صعوبات تعلم القراءة) عن المتوقع منهم مقارنة بأقرانهم في نفس السن والمستوى العقلي والمستوى الدراسي - وخاصة في مجال القراءة-، وليس لديهم إعاقات جسمية أو حسية (بصرية أو سمعية) أو عقلية أو حرمان بيئي وثقافي أو اضطرابات نفسية شديدة.

الإطار النظري والدراسات السابقة: -

المحور الأول: الإدراك الصوتي:Voice Perception

الإدراك الصوتي هو أحد المتطلبات الأساسية لمعرفة الأصوات، وهو مفيد لأنه يتنبأ فيما بعد بمدى الإنجاز في مجال القراءة، فالأطفال الذي يظهر لديهم ضعف في الإدراك الصوتي في نهاية العام الأول من المدرسة من المحتمل ظهور ضعف في مهارات القراءة؛ وبالتالي عملية القراءة تتم تقريباً عند وصولهم إلى الصف الخامس، كما ان نسبة (٤٠,٢٥%) من الأطفال ذوي صعوبات القراءة لم يكن لديهم وعي بالإدراك الصوتي (الوعي الفونولوجي) في نهاية السنة الأولى من المدرسة.

ويجدر الإشارة إلى أن (علم الأصوات) هو أحد مجالات أو مكونات أية لغة من اللغات، حيث يختص بكل ما يتعلق بأصوات اللغة، فالإدراك الصوتي يعتمد على قدرة امتلاك الفرد على معرفة أماكن إنتاج الأصوات اللغوية وكيفية معالجتها؛ ومن ثم آلية إخراج هذه الأصوات، والكيفية التي تتشكل الأصوات مع بعضها لتكوين الكلمات والألفاظ، مع القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات، سواء جاءت مفردة أو في الكلمات والتعابير اللغوية المختلفة. وأن الادراك الصوتي قد حظي باهتمام كبير وواسع من قبل الباحثين الجدد ولكن بمفهوم آخر، وهو (الوعي الفونولوجي).

وذكر (مسعد أبو ديار وآخرون، ٢٠١٢، ٢٦) أن (٧٥%) من الأطفال دون المستوى الملائم لعمرهم الزمني في مهارة النظام الصوتي في مرحلة رياض الأطفال كانوا أقل نصف سنة في القراءة في نهاية الصف الأول الابتدائي. كما أشار(Jason; & David, 2005) إلى وجود تداخل بين المكونات الصوتية في كون هذه المكونات مرتبطة بقوة اكتساب مهارات القراءة، كما أنها تمثل فروقا فردية مبكرة من عمر طفل ما قبل المدرسة. وترتبط ثلاثة مكونات من المعالجات الصوتية ارتباطا وثيقا وكبيرا بإتقان مهارات القراءة وهذه المكونات هي: الوعي الصوتي، القدرة على استرجاع الرموز الصوتية من القاموس اللغوي المخزنة في الذاكرة طويلة المدي، الذاكرة الصوتية.

- مفهوم الادراك الصوتي:

وعرفه (محمود جلال الدين سليمان، ٢٠١٢، ٥٣) بأنه هو: "المعرفة بالوحدات الصوتية كما هي ممثلة بالرسم الهجائي، وفهم العلاقات النظامية بين الحروف والفونيمات، وتجزئة الرموز التي تكون مقاطع، والقدرة على التعامل مع الرموز في مستوى الكلمة من خلال المزاوجة بين نطق الكلمة وتهجئتها، ويتحقق عن طريق تعريض المتعلم للغة استماعاً وإنتاجاً، وربطاً للقراءة والكتابة. كما عرَّف (محمد سليمان رفاعي، ٢٠١٨، ٨) الوعي الصوتي بأنه هو: "إدراك الطفل لأصوات الحروف الهجائية المنطوقة، والكيفية التي تتشكل بها لتكون مقاطع صوتية وكلمات وجمل لكل منها حدود صوتية وسمعية".

- علاقة الادراك الصوتي بصعوبات القراءة:

حظيت العلاقة بين صعوبات القراءة والإدراك الصوتي باهتمام الباحثين في مجال صعوبات التعلم، ولعل أهم الدوافع وراء هذا الاهتمام أن صعوبات القراءة أصبحت مشكلة كبيرة واسعة الانتشار في عالم اليوم من جهة، كما أن القصور في الإدراك الصوتي يصاحبه قصور في مهارات القراءة (Torgesen; Wagner; Rashotte; & Burgess, 2001).

كما إن التطوير الناجح للقراءة يتميز بتطور واضح للإدراك الصوتي، وصعوبات القراءة ترتبط بالخلل في الإدراك الصوتي، والدليل الذي يربط بين ضعف التمثيل الصوتي بصعوبات القراءة هو دليل قوي؛ مما جعل ما يعرف بالعسر القرائي (مسعد أبو ديار وآخرون، ٢٠١٢، ٤٣). وقد ذكر (أحمد حسن عاشور، ٢٠١٢) أن (Torgesen, et al) بينوا أن العديد من الباحثين يتفقون في أن الوعي بالإدراك الصوتي يؤدي دورًا مهمًا وحاسمًا في نمو القراءة، وهو أحد العوامل المؤثرة في صعوبات القراءة، والتي تتضمن: القدرة على التفريق بين الأصوات والتعرف عليها بداخل الكلمات، وهي كلها جوانب تشكل صعوبة لذوي صعوبات القراءة، وأن المدخل الصوتي يعتبر من المداخل المهمة في تفسير العسر القرائي، وأنه يظهر نتيجة قصور في المعالجة الصوتية، كما أن الأطفال ذوي صعوبات القراءة نخفض أداءهم على المهام التي تتطلب التحليل الصوتي للجمل والكلمات والمقاطع.

كما ذكر (مسعد أبو ديار وآخرون، ٢٠١٢،٤٣) أن الإدراك الصوتي بعناصره ومكوناته المختلفة قاعدة مهمة في تعلم القراءة واكتساب المهارات المرتبطة بها، ويمكن رصد هذه الأهمية التربوية من خلال النقاط التالية:

- مهارات الإدراك الصوتي التي تتمثل في أن اللغة مكونة من كلمات ومقاطع وأصوات، وأن هذه المكونات يمكن تشكيلها بطرق عديدة ذات ارتباط وثيق بالنجاح في سنوات التعليم الأولى.
- الكثير من الدراسات أثبتت أن القراءة والكتابة تعتمدان اعتمادًا كليًا على القدرات اللغوية اللفظية (الشفهية).
- الخلل الصوتي يتميز بصعوبة إحراج التتابع الحركي بسهولة وسرعة، كما أن الأطفال الذين دربوا على نشاطات الإدراك الصوتي وعناصره حققوا تقدمًا عاليًا في القراءة مقارنة بالأطفال الذين لم يدربوا.
- العديد من مشكلات القراءة في المراحل الابتدائية الأولى تظهر نتيجة اضطراب في الإدراك الصوتي، كما أن ضعف الوعي الفونيمي يرتبط بضعف الأداء في مهام إدراك النطق.

- وكذلك يمكن تقييم الإدراك الصوتي لذوي صعوبات القراءة كما يلي:

يعتبر التقييم المبكر للأطفال ذوي صعوبات القراءة خطوة مهمة نحو تقليل الضرر الذي سيحدث؛ وبدوره سيؤدي إلى الفشل الأكاديمي بسبب صعوبات القراءة، فالتشخيص الدقيق مع التدخل العلاجي الفعال سوف يزيد من توقعات النجاح الأكاديمي للطفل الذي يعاني من صعوبات القراءة، وهذا التقييم يعمل على تحقيق هدفين أساسيين هما: يساعدنا في التعرف على جوانب القصور لدى هؤلاء الأطفال؛ حتي يتم تدريبهم على مهارات الإدراك الصوتي، وعلاج صعوبات القراءة لديهم، ويساعدنا كذلك على اكتشاف الأطفال ذوي صعوبات القراءة.

ونلجأ إلى استخدام العديد من المقاييس حتى نتمكن من تحديد الأطفال ذوي صعوبات القراءة من خلال قياس مهارات الإدراك الفونولوجي، منها على سبيل المثال: مهارة تسمية الأشياء، مهارة تجزئة الكلمات أو المقاطع أو الأصوات، ومهارة دمج الكلمات.

وتتم عملية التقييم الفونولوجي هذه من قبل المعلم باستخدام أدوات يطورها ويطوعها هو بنفسه لصالح التقييم نفسه وذلك من خلال ملاحظة طريقة قراءة الطفل. ويشتمل برنامج التقويم على ثلاث عمليات أساسية هي: التقويم والألعاب والمصادر، ويوفر الجزء الخاص بالتقويم عملية تحليل مفصلة عن وعي الطفل

الفونولوجي. ويشمل بعض المجالات: المقدرة على تقسيم المقاطع المكونة للكلمة وإلغاء اللواحق والسواكن التي تضاف للكلمة، والكلمات التي تحتوي على العديد من المقاطع والتعرف على الكلمات التي لها معني وإعادة قراءتها وفهمها. (عادل عبد الله محمد، ٢٠٠٥، ١٨٣).

المحور الثاني: المهارات الاجتماعية Social Skills:

تمثل المهارات الاجتماعية إحدى الأسس المهمة والضرورية للتفاعل الاجتماعي في الحياة الواقعية مع الأقران والمدرسين وكافة الأشخاص الآخرين المتعاملين بطبيعة أدوارهم مع الفرد. كما تسهم هذه المهارات في حل الكثير من المشكلات السلوكية بصورة يقبلها ويُقرها المجتمع على ضوء الأعراف الاجتماعية والمناخ النفسي والاجتماعي السائد.

- مفهوم المهارات الاجتماعية:

عرّفها (عادل عبد الله محمد وسليمان محمد سليمان, ٢٠٠٥: ٤٠٩) بأنها مجموعة من الاستجابات والأنماط السلوكية الهادفة، اللفظية وغير اللفظية التي تصدر عن الطفل والتي تتضمن المبادأة بالتفاعل الاجتماعي مع الآخرين والتعاون معهم، ومشاركتهم فيما يقومون به من انشطة والعاب، ومهام مختلفة وتكوين علاقات اجتماعية ايجابية، وصداقات معهم، والتعبير عن المشاعر والانفعالات والاتجاهات نحوهم، واتباع القواعد والتعليمات، والقدرة على مواجهة وحل المشكلات الاجتماعية المختلفة "

- المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم:

فقد لاحظ المربون والآباء ما يعانيه أبنائهم من قصور في مهاراتهم الاجتماعية ومدى ارتباط هذا القصور بالموقف وعدم القدرة على تكييف مواقفهم وسلوكياتهم بما تمشى مع مقتضيات الموقف الاجتماعي وصعوبة التعامل مع غيرهم والاختلاط بهم وعدم مراعاة الظروف الاجتماعية التي يمرون بها ليتصرفوا وفق ما تطلبه سواء في أقوالهم أو في أفعالهم وهو ما سمى بـ "الصعوبات الاجتماعية" (محمد عبد الرحيم عدس، ١٩٩٨، ٢٧٧). كما أشارت الدراسات إلى أن ما نسبته ٣٤ % إلى ٥٩ % من الطلاب الذين عانون من الصعوبات التعليمة معرضون للمشاكل الاجتماعية (إيمان طاهر، ٢٠١١، ١٩).

ووفقًا لتعريف المهارات الاجتماعية في البحث الحالي، فإنها تتضمن الأبعاد التالية:

البعد الأول: التفاعل الاجتماعي داخل الفصل:

ويقصد به: درجة مشاركة الطفل لزملائه في الفصل وتكوين الصداقات وتبادل الادوات التعليمية مع زملائه وعدم احتجازها، وعدم مضايقة زملاءه، أو إخفاء اشياء تخصهم بهدف اثارة غضبهم وتتضمن المهارات الفرعية التالية (مهارة إلقاء التحية على الآخرين، مهارة تكوين الصداقات، مهارة تقبل النصيحة والإنصات لها).

البعد الثاني: التفاعل الاجتماعي داخل الأسرة:

ويقصد به: مشاركة الطفل في الاحداث الاجتماعية مع افراد اسرته كأعياد الميلاد وتبادل التهاني وتبادل اللعب والاشتراك مع أشقاءه في قراءة الكتب والمجلات الخاصة بالأطفال وطاعة والديه. وتتضمن المهارات الفرعية التالية: (مهارة تقديم المساعدة لمن يحتاجها، مهارة التعامل مع الغرباء، ومهارة التحكم في انفعال الغضب).

البعد الثالث: المشاركة في الأنشطة المدرسية:

ويقصد به: مشاركة الطفل في الرحلات والإسهام في تزيين الفصل والمحافظة على مظهر المدرسة ونظافتها والاشتراك في معسكرات الكشافة .....الخ. وتتضمن المهارات الفرعية التالية (مهارة اختيار النشاط المناسب، مهارة استغلال وقت الفراغ في شيء مفيد، مهارة المشاركة مع الاقران في الأنشطة، ومهارة التعاون من أجل انجاز مهمة أسندت اليه).

البعد الرابع: اتباع لوائح وقوانين المدرسة:

ويقصد به: قدرة الطفل على اتباع تعليمات المعلم، عمل الواجب في وقته المحدد والمواظبة عليه، إحضار الادوات التي يحتاجه الى المدرسة، الالتزام بتعليمات وقوانين الصف، لا يصل متأخراً ولا يغادر ولا يتكلم ولا يتحرك من مقعده دون استئذان..... الخ وتتضمن المهارات الفرعية التالية: (مهارة الالتزام بالتعليمات، مهارة أداء الواجبات المنزلية في وقتها المحدد، ومهارة الحفاظ على ملكية الغير).

البعد الخامس: مهارات السلوك التوكيدي:

ويقصد به: أسلوب وطريقة الطفل في التعبير عن رأيه بشكل مقبول، ومدى ثقته في نفسه، وطريقته في طلب أي شيء يحتاجه من زميله، وطريقته في الاعتراض على أشياء لا تعجبه والأسلوب الذي يبرز به مهاراته في اللعب أو الإجابة على اسئلة المعلم دون أن يقلل من شان زملائه ويزعجهم. وتتضمن المهارات الفرعية التالية (مهارة تقبل الاختلاف مع الآخرين، مهارة التحدث بثقة اثناء المشاركة الاجتماعية مع الآخرين، مهارة مساعدة الآخرين في حل مشكلاتهم، مهارة التوكيد الإيجابي للسلوك).

البعد السادس: مهارات العمل التعاوني:

ويقصد به: أسلوب وطريقة الطفل في حل المشكلات التي تظهر داخل الفصل أو داخل الأسرة أو في حوش المدرسة أثناء اللعب بشكل تعاوني يشترك فيه مع الزملاء، وكذلك المهارات التعاونية التي تبرز في أثناء رحلات المدرسة، أو أثناء عمل الأنشطة الفنية والرياضية داخل الفصل وخارجه في ملعب المدرسة، أو داخل نطاق الأسرة وبينه وبين أشقاءه. ويتضمن المهارات الفرعية التالية: (مهارة احترام قرارات الجماعة، مهارة اللعب التعاوني، مهارة تقدير دور كل فرد في الجماعة، مهارة بذل الجهد للحصول على ثمرة العمل التعاوني).

- مظاهر القصور في المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم:

تتعدد أوجه القصور في المهارات الاجتماعية، فبعض العلماء يركزون على القصور في الأداء، وآخرون يؤكدون على ضعف السيطرة، والبعض يرى بأن القصور سببه النواحي المعرفية، ويعرض الباحث وجهات نظر مختلفة فيما يتعلق بالقصور في المهارات الاجتماعية على النحو التالي:

ويصنف (Gresham; & Elliot, 1998) جوانب القصور في المهارات الاجتماعية إلى أربعة أصناف، هي كالتالي: -

أ ـ قصور في المهارة الاجتماعية: بعض الأطفال ليست لديهم المهارة للتفاعل بطريقة ملائمة مع زملائهم، مثال: الأطفال الذين لا يستطيعون الاستمرار في الحديث مع زملائهم أو توجيه التحية لهم.

ب ـ قصور في اداء المهارة الاجتماعية: يوجد لدى بعض الاطفال محتوى جيد من المهارات الاجتماعية، لكنهم لا يستطيعون أن يمارسونها عند المستوى المطلوب في حياتهم الاجتماعية، ويمكن أن يرجع ذلك إلى نقص الحافز أو انعدام فرصة أداء السلوك بشكل مستمر.

جـــ ـــ قصـور في الضـبط الذاتي المرتبط بالمهارة الاجتماعية: بعض الأطفال لا توجد لديهم مهارات اجتماعية معينة تناسـب مواقف معينة؛ لأن الاسـتجابة الانفعالية تمنعهم من اكتسـاب المهارات الملائمة للمواقف، ومن الاسـتجابات الانفعالية التي تعيق تنمية مهارات اجتماعية معينة: القلق، الخوف، والاحباط. فالأطفال على سـبيل المثال قد يصـعب عليهم أن يتفاعلوا مع اقرانهم؛ لأن القلق الاجتماعي أو المخاوف المرضية قد تعوق تفاعلهم الاجتماعي.

د ـ قصور في الضبط الذاتي عند أداء المهارة الاجتماعية: بعض الأطفال لديهم المهارة الاجتماعية، ولكنهم لا يؤدونها؛ بسبب الاستجابة الصادرة عن الإشارات الانفعالية ومشكلات الضبط السابقة واللاحقة. وهذا يدل على أن الطفل يعرف كيف يؤدي المهارة ولكن ليس بصفة متكررة، أي أن الطفل يتعلم المهارة ولكنه لا يظهرها بطريقة دائمة؛ وهذا ربما يعود إلى الخوف أو القلق أو توقعات الطفل المسبقة حول رد فعل الآخرين الانفعالية إزاء ما يصدر منه من سلوك لفظي أو غير لفظي.

علما بأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات انفعالية مثل القلق بسبب ما يتعرضون له من مواقف فشل واحباط متكررة؛ مما يجعلهم لا يستطيعون ممارسة المهارات الاجتماعية عند المستوى المطلوب وبعضم لا يوجد لديه مهارات اجتماعية مناسبة لبعض المواقف، وبعضهم لديه قصور في الضبط الذاتي عند أداء المهارات الاجتماعية.

ويرجع كلاً من (Ladd; & Mize, 1983, 221- 222) القصـور في المهارات الاجتماعية عامةً الى ما يلي: -

أ- القصـور في الجانب المعرفي: ويتضـح ذلك في أن الطفل لا يبدأ المحادثة مع طفل آخر؛ بسـبب أنه لا يعرف ما هي العبارات المناسبة التي يفترض أن يستخدمها في المحادثة.

ب- نقص الأداء: وهنا الطفل يعرف الجمل لبدء المحادثة، ولكنه لا يملك الفرص لممارســـة ذلك في المواقف الاجتماعية.

جـ- ضعف السيطرة على النفس: ومن ذلك الطفل يعرف العبارات التي يمكنه من خلالها ابتداء المحادثة مع الأطفال الآخرين ويستخدمها، ولكنه يتحدث كثيراً ويسيطر على المحادثات الاجتماعية بشكل مزعج للأطفال الآخرين.

المحور الثالث: ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ المرحلة الابتدائية:

- مفهوم ذوي صعوبات التعلم:

تعرف (زينب محمود شقير، ٢٠٠٥، ١٨٥) الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم هؤلاء التلاميذ الذين تظهرون تباعداً بين أدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية كما يقاس بالاختبارات التحصيلية وأدائهم المتوقع (كما يقاس باختبارات الذكاء أو القدرات العقلية)، ويكون ذلك في شكل قصور فى أدائهم للمهام المرتبطة بالمجال الأكاديمي بالمقارنة بأقرانهم في نفس العمر الزمنى والمستوى العقلي والصف الدراسي، وتستبعد من هؤلاء ذوو الإعاقات المختلفة.

أشار (أحمد أحمد عواد، ٢٠٠٩، ٩٩) إلى أن المشكلات الأكاديمية التي يعاني منها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم من الممكن أن تؤثر على مهارات الاتصال الاجتماعي وقبول النظير، وضعف التوظيف النفسي/ الاجتماعي، والمتمثل في عجز الإدراك الاجتماعي والقلق والانعزالية والاكتئاب. كما أن هؤلاء التلاميذ يحصلون على درجات منخفضة على قائمة مشكلات التوافق الاجتماعي؛ نتيجة لما يعانوه من مشكلات أكاديمية، وأن هؤلاء التلاميذ وصفهم زملاؤهم بعدم التكيف وعدم الاندماج مع الآخرين، وهم مهملون ويتجاهلون زملائهم.

ـ خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

هناك العديد من الخصائص البارزة التي قد تميز التلاميذ ذوو صعوبات التعلم عن غيرهم من التلاميذ العاديين، وهذه الخصائص كما يلي:

أ- الخصائص المعرفية: يعاني ذوو صعوبات التعلم من قصور في استخدام الاستراتيجيات المعرفية، ومن صعوبات في عمليات التفكير وقد يعانون من ضعف في التفكير المجرد، إضافة إلى الاعتماد الزائد على المعلم، وعدم القدرة على التركيز وعدم المرونة، وعدم إعطاء الاهتمام الكافي للتفاصيل، أو معاني الكلمات (خالد السيد زيادة، ٢٠٠٦).

ب- الخصائص الانفعالية والاجتماعية: فإن ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشاعر الإحباط و التوتر، كما قد يعانون من العزلة وضعف القدرة على التواصل مع الآخرين، كما أن لديهم سلوكيات فوضوية داخل الصف وخارجه قد تصل بهم إلى العنف والشجار مع الآخرين لأسباب بسيطة، وكذلك أقل مشاركة فى الأنشطة الاجتماعية كأنشطة النوادي أو الألعاب الرياضية، وينساقون وراء أقرانهم، ويقضون معظم أوقات فراغهم أمام التلفاز أو التلفزيون، ويعزفون عن مناقشات الفصل، ولا يهتمون بالموضوعات الدراسية، ولا يتطوعون لمشاركة الآخرين، ولا يسعون للحصول على الدعم الاجتماعي، وكذلك اضطرابات انفعالية واجتماعية داخل حجرة الدراسة ، ويأتون بسلوكيات غير مقبولة اجتماعيا (السيد عبد الحميد السيد، ٢٠٠٠).

كما يفسر الباحثون ضعف المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم إلى عجزهم عن فهم المؤشرات والدلالات والمعايير الاجتماعية داخل الإطار الثقافي في المجتمع، كما أنهم أقل قدرة على الإنصات للآخرين وتقبل وجهات نظرهم وإظهار الاختلاف معهم بصورة مقبولة منهم، فضلاً عن عجزهم عن المشاركة الاجتماعية لأقرانهم وعدم فهم أو الاستجابة للمؤشرات والدلالات غير اللفظية، إضافة إلى افتقارهم للحساسية الاجتماعية والانفعالية للآخرين ومؤازرتهم (فتحي مصطفى الزيات، ١٩٩٨، ٦٢٠).

ج- الخصائص الاجتماعية التربوية: فيتصفون التدني الشديد في المستوى الدراسي بسبب مشكلة في الذاكرة فهو لا يستطيع استدعاء أشياء مثل الكلمات المرئية وجدول الضرب مثلاً أو عدم القدرة على فهم الرسائل الصوتية أو إرسالها (يحيى محمد نبهان, ٢٠٠٨, ٤٢- ٤٣).

كما يتصفون بالنشاط الحركي الزائد، التغيرات الانفعالية السريعة، تكرار غير مناسب لسلوك الانسحاب الاجتماعي، سلوك غير اجتماعي، والاندفاعية (سيد محمود الطواب، أحمد شعبان محمد، ٢٠١١، ٣٣- ٣٤).

د- الخصائص الحركية: يلاحظ أن لديهم اضطرابات في التوازن الحركي أو المشي أو البقاء في مكان واحد أو المسك بالأشياء، كما قد تظهر لديهم مشكلات الحركات الدقيقة (سري رشدي بركات، ٢٠٠٨، ١٥٦).

هـ- الخصائص اللغوية: أشار كل من (Carrol; & Snowling, 2004)، (عبد الرحمن محمود جرار، ٢٠٠٨) إلى أن ما يميز الطلبة ذوي صعوبات التعلم هو الاضطرابات اللغوية الديسلكسيا (Dyslexia) وصعوبة القراءة، وصعوبة الكلام وضعف القدرة على التعبير وتأخر في ظهور الكلام كما أنهم، قد يتصفون بسوء تنظيم وتركيب الكلام، والتحدث بجمل غير مفيدة واستعمال الكلمات والأفعال والأزمنة المتعلقة بها في الأماكن غير المناسبة لها، وقد يتصفون كذلك بفقدان القدرة المكتسبة.

وقد أسفر الاهتمام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم عن مجموعة من البرامج التي صممت لتسهيل وتيسير انتقال الأطفال الى المراحل التالية، حيث يعني هذا الانتقال تميز في حالة الفرد من التعرف بصفة أساسية على أنه تلميذ إلى افتراض قيامه بالأدوار المتوقعة منه في المجتمع، على أن يتم إرساء مبادئ هذا الانتقال خلال سنوات المدرسة الابتدائية والمتوسطة (عادل عبد الله محمد، ٢٠٠٧، ٢٦٦).

لماذا صعوبات القراءة بصفة خاصة؟

لقد خصصنا بالبحث في دراستنا هذه "صعوبات القراءة" كنموذج لصعوبات التعلم بصفة عامة لما تعتريه مهارة القراءة من أهمية في حياتنا اليومية، إذ تعتبر وسيلة تواصلنا الرئيسة، ففي أي مجتمع كان عدم التمكن من القراءة يشكل إعاقة فعلية للفرد لأنه مطالب بإتقان هذه الأخيرة ولو بدرجة بسيطة من أجل أداء بعض المهام الروتينية مثل قراءة أسماء الشوارع أو الملصقات أو ورقة التعليمات الخاصة بكيفية استعمال منتج معين دون أن يحتاج إلى مساعدة، أو في المدرسة التي تلعب دورا أساسياً في تحقيق النجاح الاكاديمي للتلميذ واندماجه اجتماعيا ومهنياً مستقبلا، فالقراءة تعتبر مفتاح اكتساب كل المعارف.

وتعتبرالقراءة رافد مهم من روافد المعرفة وخاصة في المجال التعليمي الاكاديمي ولا يمكن للتلميذ متابعة التعلم الأكاديمي النظامي دون أن يكون متمكنا من القراءة ، لذلك فهي تشكل أولويات التعليم الابتدائي، ويرجع اهتمامنا أيضا بصعوبات القراءة إلى درجة شيوعها في المجتمع مقارنة بالصعوبات الأخرى، حيث مثل ذوي صعوبات تعلم القراءة ٨٠ %من ذوي صعوبات التعلم العامة.(منى إبراهيم اللبودي، ٢٠٠٥)

ونظرا لتزايد أعداد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ولايملكون القدرات الفعلية اللازمه لتعلمهم في جانب أو أكثر؛ مما يؤثر على الأداء العام. فلابد ألا تهمل هذه الصعوبات لدى هؤلاء المتعلمين إلى أن تصبح إعاقة قد تسبب لهم الشعور بالقلق وتوقفهم عند مرحلة دراسية معينة (سيد احمد عثمان، ١٩٩٠، ٥).

دراسات سابقة: ـ

هدفت دراسة عبد الفتاح رجب مطر وواصف سلامة العايد (٢٠٠٩) إلى التعرف على مدي فعالية برنامج في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدي ذوي صعوبات تعلم القراءة. وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) تلميذًا وتلميذةً من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي ذوي صعوبات تعلم القراءة، والملحقين ببرامج صعوبات التعلم في محافظة الطائف، وتم تقسيمها إلى مجموعتين، الأولي تجريبية وعددها (١٦) منهم (٨) ذكور، و(٨) إناث، والثانية ضابطة وعددها (١٦) منهم (٨) ذكور، و(٨) إناث. واستخدم الباحث مقياس للوعي الفونولوجي ومقياس للذاكرة العاملة ومقياس للمهارات اللغوية (الاستقبالية – التعبيرية)، وبرنامج تدريبي للوعي الفونولوجي وجميعها من إعداد الباحثين. وأسفرت النتائج عن فعالية البرنامج في تنمية الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة والمهارات اللغوية.

هدفت دراسة غادة الدالي (٢٠١٦) إلى إعداد برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الابتدائية، والكشف عن فعاليته وأثره على بعض المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس لديهم. وتكونت عينة الدراسة من (٢١) تلميذًا وتلميذةً من ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي، مقسمة إلي مجموعتين: مجموعة تجريبية وتتضمن (١١) تلميذًا وتلميذةً، ومجموعة ضابطة وتتضمن (١٠) تلاميذ وتلميذات. واستخدمت الدراسة استمارة جمع البيانات الأولية عن التلميذ،اختبار المصفوفات المتتابعة الملون، اختبار الفرز العصبي السريع، مقياس المستوي الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، قائمة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية، مقياس الوعي الفونولوجي لذوي صعوبات تعلم القراءة ، مقياس المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات تعلم القراءة ، مقياس الثقة بالنفس لذوي صعوبات تعلم القراءة ، وبرنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي ، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الوعي الفونولوجي لدي ذوي صعوبات تعلم القراءة ، وتحسين بعض مهاراتهم الاجتماعية وثقتهم بأنفسهم.

وهدفت **دراسة إيمان مصطفى درادكة (٢٠١٦)** إلى التعرف على مستوي المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في ضوء متغيرات الجنس والصف الدراسي ونوع الصعوبة الأكاديمية. وتكونت عينة الدراسة من (١١٧) تلميذًا من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف مصادر التعلم. واستخدمت الباحثة مقياس المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية كان متوسطاً، وكذلك وجود فروق دالة لصالح الإناث في مستوى المهارات الاجتماعية، وأيضاً وجود فروق دالة فيها تعزي للصف الدراسي، ولكن عدم وجود فروق دالة في مستوى المهارات الاجتماعية تعزي لنوع الصعوبة الأكاديمية لديهم.

هدفت دراسة سلوي عاطف السنوسي (٢٠١٧) إلي الكشف عن فعالية البرنامج التدريبي لتحسين الوعي الفونولوجي ومدي استمرارية أثره لرفع الكفاءة اللغوية لدي الاطفال ذوي صعوبات القراءة وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين احدهما تجريبية والاخري ضابطة قوام كلا منهما (١٠) تلاميذ واستخدمت الباحثة مقياس الوعي الفونولوجي ، ومقياس الكفاءة اللغوية ، واختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة وأسفرت النتائج عن فعالية واستمرارية البرنامج التدريبي لتحسين الوعي الفونولوجي لرفع الكفاءة اللغوية لذي الاطفال ذوي صعوبات القراءة

كما **هدفت دراسة ألفت خليل محمود، مايسة أحمد النيال (٢٠١٨)** إلى دراسة بعض سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدارسة (٢٥٠) تلميذاً وتلميذة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. واستخدمت الباحثة مقياس القلق النفسي، مقياس التفاعل الاجتماعي، مقياس الاستحسان الاجتماعي، ومقياس المهارات الاجتماعية. واسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة ودالة بين المهارات الاجتماعية وكل من التفاعل الاجتماعي والاستحسان الاجتماعي، وعلاقة سالبة ودالة بين المهارات الاجتماعية والقلق النفسي لدى ذوي صعوبات التعلم.

كماهدفت دراسة (محمد سليمان رفاعي، ٢٠١٨) إلي فعالية برنامج في تنمية الوعي الفونولوجي ومفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في المدرسة الابتدائية. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذًا وتلميذة، تم تقسيمهم إلي مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، بواقع (١٠) تلاميذ لكل منهما. واستخدم الباحث مقياس استانفورد بنية الصورة الخامسة واختبار المسح النيورولوجي واختبار الوعي الفونولوجي ومقياس مفهوم الذات والبرنامج المقترح. وأسفرت النتائج عن وجود اختلاف دال في كلا من الوعي الفونولوجي ومفهوم الذات لدي أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ووجود اختلاف دال في الوعي الفونولوجي ومفهوم الذات بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود اختلاف دال في الوعي الفونولوجي ومفهوم الذات في القياسين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة طهراوي ياسين (٢٠١٩) إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين مستوى المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المقبلين على امتحان شهادة التعليم الابتدائي. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذاً من تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٩- ١٢) سنة. واستخدم الباحث مقياس المهارات الاجتماعية من إعداده، واختبار التحصيل الدراسي. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية طردية قوية دالة إحصائياً بين الأبعاد الثلاثة للمهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية .

تعقيب

من خلال استعراض الباحث للدراسات التي تناولت الإدراك الصوتي (الوعي الفونولوجي) وأثره في تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، فقد توصل الباحث إلى ما يلي:

- اهتمت بعض الدراسات بمعرفة أثر برامج باستخدام الوعي الفونولوجي في التعامل مع ذوي صعوبات التعلم، حيث أكدت جميع البرامج في هذه الدراسات فاعليتها منها دراسة (Torgesen, et al ,2001) ،ودراسة (مراد علي عيسى، ٢٠٠٧)، ودراسة (عبد الفتاح رجب مطر وواصف سلامة العايد ، ٢٠٠٩)، ودراسة (McNeill,et all,2008)، ودراسة (جميل شريف بابلي وأحمد أحمد عواد، ٢٠١٠)، ودراسة (علاء سعيد الدرس، ٢٠١١)، ودراسة (عبير طوسون أحمد، ٢٠١٦). وبعض هذه الدراسات تناولت علاج صعوبات القراءة وتنمية الوعي الفونولوجي كدراسة (سناء عبد المنعم رجب، ٢٠٠٧).

- وتباين عينات الدراسات السابقة من حيث العدد، فمنها ما استخدم عينات صغيرة العدد كدراسة (McNeill,et all,2008)، ودراسة (جميل شريف بابلي وأحمد أحمد عواد ، ٢٠١٠)، ومنها ما استخدم عينات كبيرة العدد مثل دراسة (عبد الفتاح رجب مطر وواصف سلامة العايد، ٢٠٠٩)، ودراسة (علاء سعيد الدرس، ٢٠١١)، ودراسة (عبير طوسون أحمد، ٢٠١٦)، ودراسة (مراد علي عيسى، ٢٠٠٧)، ودراسة (سناء عبد المنعم رجب، ٢٠٠٧)، ودراسة (Torgesen, et al ,2001)

- كما أن هذه الدراسات متنوعة في استخدام الادوات فلكل دراسة البئية المناسبة لها في اختيار ادواتها فقد استخدمت الدراسات المقاييس والاختبارات والبرامج منها دراسة ،(Torgesen, et al ,2001) دراسة (عبد الفتاح رجب مطر وواصف سلامة العايد ، ٢٠٠٩) ، ودراسة (علاء سعيد الدرس (٢٠١١) ، ودراسة عبير طوسون أحمد ٢٠١٦) ، ودراسة (مراد علي عيسي ،٢٠٠٧) ، ودراسة (سناء عبد المنعم رجب ،٢٠٠٧) ، (McNeill,et all,2008) ، ودراسة (جميل شريف بابلي وأحمد أحمد عواد ، ٢٠١٠) .

ومن هنا تتضح أهمية التدريب على تنمية مهارة الادراك الصوتي كمفهوم مستقل واضح، لأنه يعمل على تحسن أداء الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، فهناك تأثير متبادل بين مهارات الإدراك الصوتي وبين القدرة على القراءة والوصول إلى مستوى أعلى من السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي الصعوبات؛ ولذا يجب العمل على تنمية الإدراك الصوتي في مختلف الصفوف التعليمية. وأيضًا يساعد الطفل على إدراك الكلمات المتناغمة، مما يسهل عليه قراءة الكلمات المتشابهة وكذلك إدراك الصوت الأول بالكلمة والصوت الأخير، كما يدعم قدرة الطفل على قراءة الكلمة مقسمة ثم دمجها لتكوين كلمة كاملة، وكذلك بالنسبة للمقاطع؛ مما يدعم من قدرة الطفل على قراءة الكلمات بسهولة.

فروض البحث :

١- يوجد ارتباط دال إحصائيًا بين درجات عينة الدراسة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة على مقياسي الادراك الصوتي والمهارات الاجتماعية.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات ذوي صعوبات تعلم القراءة علي مقياس الادراك الصوتي باختلاف النوع .

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات ذوي صعوبات تعلم القراءة علي مقياس المهارات الاجتماعية باختلاف النوع .

١- محددات البحث: -

الحدود الزمنية: - تم تطبيق الشق الميداني لهذا البحث خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠ م.

الحدود المكانية: - تم تطبيق أدوات ومقاييس البحث على ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي (ذكوراً– إناثاً)، بمدارس مطوبس الجديدة الابتدائية والنهضة الابتدائية وعمرو الابتدائية وأبو بكر الصديق الابتدائية بإدارة مطوبس التعليمية بمحافظة كفر الشيخ.

منهج البحث: - نظراً لطبيعة البحث الحالي فقد اعتمد على استخدام المنهج الوصفي الارتباطي للكشف عن العلاقة الارتباطية بين الإدراك الصوتي والمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث الابتدائي.

٢- عينة البحث: -

للتحقق من صحة فروض الدراسة تم اختيار عينة البحث علي النحو التالي :

- **مجموعة الدراسة الاستطلاعية: -** تهدف العينة الاستطلاعية إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات ومقاييس البحث (الصدق- الثبات- الاتساق الداخلي)، وتكونت العينة الاستطلاعية في هذا البحث من (٥٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ذوي صعوبات تعلم القراءة بمدرستي مطوبس الجديدة والنهضة بإدارة مطوبس التعليمية بكفر الشيخ، بواقع (٢٠ تلميذًا، ٣٠ تلميذةً)، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٩- ١٠) سنوات، بمتوسط عمر زمني قدره (٩,٤٨) سنة وانحراف معياري (±٠,٣٤).
- **مجموعة الدراسة الوصفية:-** تم اشتقاق العينة الوصفية للبحث من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي، حيث شارك في هذ البحث (٢٠٠) تلميذٍ وتلميذةٍ، بواقع (١٠٠ تلميذاً، ١٠٠ تلميذةً)، من مدارس مطوبس الجديدة الابتدائية والنهضة الابتدائية وعمرو الابتدائية وأبو بكر الصديق الابتدائية بإدارة مطوبس التعليمية بمحافظة كفر الشيخ، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٩- ١٠) سنة، بمتوسط عمر زمني قدره (٩,٤٨) سنة وانحراف معياري (±٠,٣٤)، لديهم ذكاء متوسط، وينخفض تحصيلهم الدراسي في القراءة (صعوبات تعلم القراءة) عن المتوقع منهم مقارنة بأقرانهم في نفس السن والمستوى العقلي والمستوى الدراسي -وخاصة في مجال القراءة-، وليس لديهم إعاقات جسمية أو حسية (بصرية أو سمعية) أو عقلية أو حرمان بيئي وثقافي أو اضطرابات نفسية شديدة، وذلك للكشف عن العلاقة الارتباطية بين الإدراك الصوتي والمهارات الاجتماعية لديهم.

محكات اختيار وخصائص عينة الدراسة :

١ـ من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي
٢ـ خلو التلاميذ من الاعاقات السمعية والبصرية والحركية
٣ـ خلو التلاميذ من الاضطرابات والمشكلات العصبية
٤ـ درجة ذكاء التلاميذ متوسطة علي الاقل
٥ـ يقع هؤلاء التلاميذ في مستوي اجتماعي ثقافي اسري متوسط
٦ـ لديهم صعوبات تعلم القراءة
٧ـ من الحاصلين علي اقل الدرجات في مقياس الادراك الصوتي ومقياس المهارات الاجتماعية

٣- أدوات البحث: -

تم الاعتماد علي الادوات الاتية للتحقق من صحة فروض الدراسة :

١- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة ترجمة وتعريب صفوت فرج، ٢٠١١).

٢- اختبار المسح النيورولوجي السريع إعداد (مارجريت موتي وآخرون) تعريب (مصطفى كامل، ١٩٩٨).
٣- اختبار تشخيص صعوبات القراءة إعداد (أحمد أحمد عواد، ٢٠١١).
٤- استمارة المستوى الاجتماعي الثقافي (إعداد عبد الله عادل شراب، ٢٠١١).
٥- مقياس الإدراك الصوتي لذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية إعداد/ الباحثين.
٦- مقياس تقدير المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم إعداد (رحاب بدر، ٢٠١٤).

مبررات استخدام الدراسة لهذه الادوات :

استخدمت الدراسة الادوات السابقة لانها تعتبر من انسب الادوات التي تحتاجها الدراسة الوصفية الارتباطية المقارنة والتي يتبن من خلالها الخصائص المختلفة للعينة وفيما يلي وصف الأدوات والمقاييس المستخدمة:

- الأداة الأولى: مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة ترجمة وتعريب صفوت فرج، ٢٠١١):

بدأ الإعداد للصورة الخامسة من مقياس ستانفورد بينييه عام ١٩٩٥، واستمر به العمل لمدة سبع سنوات حتى صدورها عام ٢٠٠٣ م وذلك على يد (جال رويد). وهو اختبار للأفراد لقياس قدرتهم المعرفية وذكاؤهم من سن سنتين إلى (٨٥) سنة، وهو يتضمن تشخيص حالات مختلفة من التأخر المعرفي عند الأطفال الصغار، وصعوبات التعلم، والموهبة العقلية، وقد اعتمدت الصورة الخامسة على التراث العلمي السابق والذي يتعلق بنظريات الذكاء، وقد اعتمد (جيل رويد) على خمسة عوامل في بناء الصورة الخامسة لمقياس ستانفورد بينييه، وهي:

١-الاستدلال التحليلي: وهي القدرة التحليلية التي يمتلكها الفرد بديهيا قبل أن يحصل على أي نوع من التعلم أو الخبرة السابقة، مثل: القدرة على حل المشكلات اللفظية وغير اللفظية، والقدرة على إدراك العلاقات، ويعبر عنها بأنشطة المصفوفات، وسلاسل الأشياء.

٢- المعلومات: تمثل رصيد الفرد من المعلومات المكتسبة من المنزل أو المدرسة، ويعتمد الأداء في اختبارات هذه القدرة على استخدام المفحوص للمعلومات المتوفرة لديه في حل المشكلات، ويعبر عنها بأنشطة المعلومات الإجرائية.

٣-الاستدلال الكمي: قدرة الفرد على التعامل مع الأعداد وحل المشكلات العددية التطبيقية مثل: إدراك وفهم الكميات والأعداد والخصائص الهندسية من مسافات وأبعاد، ويعبر عنها بنشاط الاستدلال الكمي اللفظي وغير اللفظي.

٤-المعالجة البصرية المكانية: القدرة البصرية المكانية والتنظيم العقلي للمواد في صورة نمط وفق نموذج مقدم مثل: إدراك العلاقات بين الأجزاء للوصول للكل، ويعبر عنها بنشاط لوحة الأشكال ولوحة الأنماط، والأماكن والاتجاهات.

٥-الذاكرة العاملة: عملية معرفية مسئولة عن القدرة على الاختزان المؤقت للمعلومات وتحويلها وإعادة استخدامها في الذاكرة طويلة المدى، وهي عملية معرفية لها صلة بعمليات القراءة وحل المشكلات الحسابية.، ويعبر عنها بنشاط الاستجابة المنتظرة، وذاكرة الجمل والكلمة الأخيرة.

ومن هذه العوامل تم اشتقاق مجموعة المقاييس في اتجاهين: اتجاه لفظي، واتجاه غير لفظي؛ بحيث يكون لكل عامل فئات اختبارية مستقلة (لفظية وغير لفظية).

ومن أهم مميزات الصورة الخامسة لمقياس ستانفورد بينيه ما يلي:

- قياس خمسة عوامل أساسية في نظرية (كاتل هورن كارول) بدلا من أربعة عوامل في الصورة الرابعة في المقياس، وتطوير عامل الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة العاملة.
-تعزيز المحتوى غير اللفظي؛ حيث أن نصف الاختبارات الفرعية في الصورة الخامسة تستخدمك طريقة غير لفظية للاختبار، والتي تتطلب استجابات لفظية محدودة.
-تغطي نسبة الذكاء غير اللفظي كل العوامل المعرفية الخمسة الرئيسية، وهذه الميزة تنفرد بها الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد بينيه عن باقي بطاريات الذكاء الأخرى.
-استخدام مواد أكثر جاذبية للأطفال؛ مما يسهل تطبيق المقياس ورفع درجة الدافعية لدى المفحوصين.

- الأداة الثانية: اختبار المسح النيورولوجي السريع إعداد (مارجريت موتي وآخرون) تعريب (مصطفى كامل، ١٩٩٨):

الأساليب الفردية المختصرة والذي يستغرق تطبيقه عشرون دقيقة، وهو وسيلة لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورلوجي، ويهدف هذا الاختبار إلى التعرف المبكر على الأطفال ذوي صعوبات التعلم بداية من سن خمس سنوات، وقد ثبت أنه على درجة كبيرة من الفاعلية عندما يستخدم مع المراهقين والراشدين الذين يعانون من صعوبات تعلم، وقد استخدم في هذه الدراسة للكشف عن صعوبات التعلم.

وصف الاختبار:

ويتضمن هذا الاختبار سلسلة من المهام المختصرة، والتي تبلغ (١٥) مهمة مشتقة من الفحص النيورلوجي للأطفال، وهذه المهام قد تم تطويرها وتعديلها من خلال المقاييس المستخدمة في الفحوص النيورولوجية والنمائية للأطفال في مراحل العمر المختلفة، وفيما يلي عرض لهذه المهام:

١- مهارة اليد: ومن العبارات التي تشتمل عليها هذه المهارة: يمسك القلم الرصاص بحدة، بشدة وقوة، يرسم الحرف وكأنه يطبعه، يستمر محتفظا بعينيه قريبة من الصفحة، تبدو عليه رعشة ملحوظة.

٢- التعرف على الشكل وتكوينه: ومن العبارات التي تشتمل عليها هذه المهارة: يسمي أقل من خمسة أشياء، يرسم الأشكال على مستوى أفقي، تنفيذه لرسم الأشكال: بطيء جدا، سريع جدا (ضع دائرة على أي منها)، يدير الورقة ليتمكن من الكتابة أو الرسم، يحرك الأشكال يمينا أو يساراً، يوجه نفسه للرسم شفهياً، يتصف أداؤه بإغلاق رديء، يرسم الأشكال: كبيرة جداً، صغيرة جدا، غير منتظمة (ضع دائرة على أي منها)، لديه رداءة في تنفيذ الزوايا، يظهر رعشة ملحوظة.

٣- التعرف على الشكل براحة اليد: وفي هذه المهارة يتم عرض أرقام وحروف، ويتم التعرف عليها باللمس براحة اليد، مع ملاحظة استجابته تكون للحرف أم الرقم.

٤- تتبع العين لمسار حركة الأشياء: ومن العبارات التي تشتمل عليها هذه المهارة: يحرك رأسه بينما تتبع العين الحركة، يظهر انعكاسية أفقية، يظهر انعكاسية رأسية (عدم تناسق)، تبدو عليه علامات التشتيت.

٥- نماذج الأصوات: ومن العبارات التي تشتمل عليها هذه المهارة: ينجح فقط عند استماعه للنماذج الإيقاعية، يبدل أيديه، يستخدم يد واحدة، يشبك أيديه في بعضهما (علم على أحدهما)، يتأثر بارتفاع الصوت أو بنعومته (ضع دائرة على أي منها)، يهمل خطأ أحد المتتابعات الصوتية، يستخدم المعكوس (مثل ١،٣،٢ بدل من ٢،٣،١)، يظهر اختلال غير منتظم في حديثه، يجتر الحديث ولا يعلم متى يقف عن الكلام.

٦- تناسق الإصبع – الأنف: ومن العبارات التي تشتمل عليها هذه المهارة: يظهر رداءة في التمييز بين اليمين واليسار، هل التلميذ سريع أو بطيء بصورة غير عادية، يحرك اليد بجمود إلى يسار أو يمين هدف محدد، يحرك اليد بجمود نحو قمة أو أسفل هدف محدد في الفراغ يد الفاحص)، يخطئ في الوصول لقمة

الأنف بحوالي ١-سم، يتوه خطأ عن طرف الأنف بأكثر من ٢,٥ سم، عشوائي ومضطرب في تحكمه في الحركة.

٧- دائرة الابهام والسبابة: وتشتمل هذه المهارة على العبارات التالية: يظهر ضعفاً في التمييز بين اليمين واليسار، يعكس النموذج (يتجه من الإصبع الصغير للسبابة)، تظهر عليه الحركة الزائدة أو الخفيفة في أصابع اليد المقابلة، وضع الخنصر والإبهام يشير إلى دائرة مستوية، دائرة محدودة صغيرة. دائرة غير كاملة (ضع دائرة على أي منها)، يمسك بيده في مواجهة نفسه، يركز عن قصد، غالبا في حالة توتر جسمي، يقوم بحركة عشوائية بالجسم، منفض من الجانب العكسي (المقابل)، يظهر ارتباك بالنسبة للإصبع التالي، يترك أصبع.

٨- الاستثارة التلقائية المزدوجة لليد والخد: وتشتمل هذه المهارة على العبارات التالية: ينتفض بصورة لا إرادية عند لمس خدوده، أحياناً لا يشعر باستثارة اليد، لا يشعر باستثارة الأيدي من الجانبين شيء طبيعي تحت ست سنوات، يظهر عليه ما يدل على سلوك حسي شاذ (تسميته للموضع غير مناسبة)

٩- العكس السريع لحركات اليد المتكررة: وتشتمل هذه المهارة على العبارات التالية: يستخدم تدوير اليد باسترخاء أو يستخدم حركة الأصابع، له معدل سريع أو بطيء بصورة غير عادية (ضع دائرة على أي منها)، تظهر عليه علامات وثب مزدوج بالأيدي، التوتر والجمود في موقع الأصابع، هناك فرق واضح بين اليمين واليسار، تظهر عليه علامات عدم التماثل (أحد الجانبين يختلف عن الآخر).

١٠- مد الذراع والأرجل: وتشتمل هذه المهارة على المهارات التالية: يظهر حركة عشوائية: للجسم، للأيدي، اللسان (ضع دائرة على أي منها)، يظهر توتر عضلي مرتفع (لاحظ إن كان زائد أم منخفض)، غير قادر على الاحتفاظ بالوضع (يتحرك بالجسم كله للأمام بصورة لا إرادية)، غير قادر على الاحتفاظ بالوضع (الأطراف تتحرك لا إرادياً لأسفل)، موقع الأصابع غير عادى (أصابعه كالمخلب)، الرسغ ينحني بعمق لأسفل. تظهر عليه رعشة ملحوظة أو الرمش مع بربشة العين (ضع دائرة حول أيهما).

١١- المشي بالترادف (رجل خلف الأخرى- ٣ متر): وتشتمل هذه المهارة على العبارات التالية:
يصعب عليه الممشى بالترادف بظهره، يصعب عليه ذلك والعين مغلقة. أحد اليدين محوى للداخل والأخرى للخارج، يميل بجسمه إلى اليسار أو اليمين (ضع دائرة على أى منها)،
خطواته متسعة أو يخطو معتمداً على طرف القدم، أصابعه تنحني للداخل مع انثناء الركب. اتزانه رديء ضعيف (لاحظ حركة اليد)، حركة الجسم عشوائية (لاحظ هل تظهر كثرة الحركة للجزء الأعلى أم لأسفل).

١٢- الوقوف على رجل واحدة (ضع دائرة على الرجل المفضلة يمين أم يسار): وتشتمل هذه المهارة على العبارات التالية: يظهر رداءة في تمييز اليمين واليسار (يقلد موضع رجل المدرس)، اتزانه ضئيل رديء، لا يمكنه الوقوف على رجل واحدة والعين مغلقة، يقف بصعوبة على الرجل اليمنى أم اليسرى (ضع دائرة حول أي منها)، يقف وجسمه ملتوي.

١٣- الوثب: يظهر اتزان ضعيف وردئ: وتشتمل هذه المهارة على العبارات التالية: تظهر علية فروق بين اليمين واليسار، الوثب على قدم واحدة (الحجل)، غير قادرعلى الوثب (جوهري بعد ٦سنوات للبنت، ٨سنوات للولد).

١٤- تمييز اليمين – اليسار: وتشتمل هذه المهارة على العبارات التالية: يظهر رداءة في التمييز بين اليمين واليسار، يظهر ضعفاً في التمييز بين اليمين واليسار.

١٥- ملاحظات سلوكية شاذة (غير منتظمة): وتشتمل هذه المهارة على العبارات التالية.

يظهر نماذج سلوكية شاذة (لوى الشعر وحركات غريبة، كالهرش)، يجتر سلوك خطأ، يتحدث كثيراً (ثرثار)، تظهر عليه أعراض الإنسحابية، في حالة ضجر متسلسل أو له الرغبة في لمس الأشياء، يظهر عليه ملامح القابلية للإثارة لتشتيت الانتباه، للاندفاع (ضع دائرة على أي منها).

صدق الاختبار:

طبق (موتي وآخرون، ١٩٧٤) الاختبار على (٨٨) طفلا من ذوي صعوبات التعلم والعاديين، في ولاية (سان جوسي)، وكانت أعمارهم من(٦ سنوات وخمسة أشهر) إلى (١٨ سنة وثلاثة أشهر)، وقسم العينة الكلية التي بلغ عددها(١٧٦) فردا إلى ثلاث مجموعات فرعية من حيث العمر: المجموعة الأولى أقل من (٩) سنوات، والمجموعة الثانية من(٩ سنوات وشهر) إلى (١١ سنة و١١ شهرا)، والمجموعة الثالثة من سن(١٢) سنة فأكثر، وتم تحليل البيانات باستخدام التحليل التميزي، وقد ثبت أن الأداء على الاختبار يميز بين الأفراد ذوي صعوبات التعلم والعاديين في كل الشرائح العمرية.

صدق المحك:

استخدم مصمو هذا الاختبار عددا من المحكات للحكم على صلاحيته في التعرف السريع على الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وهذه المحكات كما يلي:

-الأداء على اختبار بندر الجشطلت: درس (لاندون وآخرون،١٩٧٤) العلاقة بين الأداء على اختبار الفرز العصبي السريع، والأداء على اختبار بندرجشطلت البصري الحركي للأطفال، على عينة من (٣٠) طفلا تم اختيارهم بطريقة عشوائية في مرحلة رياض الأطفال بولاية (كاليفورنيا)، وأسفرت النتائج على وجود ارتباط موجب بين الدرجة الكلية على اختبار الفرز العصبي السريع وعوامل إصابة المخ في اختبار بندر جشطلت.

- الأداء على اختبار التحصيل: طبق (ماير، ١٩٧٦) اختبار الفرز العصبي السريع، واختبار التحصيل واسع المدى على (٢١) تلميذ من ذوي صعوبات التعلم مقيدين في فصول خاصة، تتراوح أعمارهم ما بين (١٢ سنة و٥ شهور) إلى (١٣ سنة و١١ شهر)، وكان الارتباط بين درجات القراءة والتهجي على اختبار التحصيل والدرجة الكلية على اختبر الفرز العصبي (٠,٥٠)، (٠,٤٨) على التوالي.

صدق الاختبار في صورته العربية:

للتحقق من صدق الاختبار في البيئة العربية، تم تطبيق الاختبار على (٧١) تلميذا من الذكور من أصحاب ذوي صعوبات التعلم، منهم (٣٨) تلميذا في صعوبات تعلم القراءة، و(٣٣) تلميذا في صعوبات الكتابة في الصف الرابع الابتدائي في سبع مدارس بمدينتي طنطا وكفر الشيخ، تتراوح أعمارهم ما بين (٩ سنوات و٧ شهور) و(١٠ سنوات وشهر واحد) بمتوسط أعمار (٩ سنوات و٤ شهور)، ومجموعة من العادين تم اختيارهم من نفس المدارس، ولهم نفس متوسط السن، وتم التكافؤ بينهم في المستوى الاقتصادي الاجتماعي.

وقد قام (مصطفى كامل، ١٩٩٨) بتطبيق اختبار الفرز العصبي على هؤلاء التلاميذ ، وكانت أكثر الاختبارات قدرة على التمييز بين المجموعتين هي: اختبارات لمس الأنف بالإصبع، ومتابعة شيء متحرك بالعين، وعمل دائرة على الإصبع الإبهام وبقية الأصابع، وفرد الذراعين والرجلين، والمشي التبادلي، والوقوف على رجل واحدة، ولم يميز اختبار لمس اليد والخد معا بين أداء العاديين وذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة، ومتوسط الدرجات الكلية للمجموعتين يشير إلى أن الأداء على الاختبار يميز بين المجموعتين في القراءة والكتابة، وهذا يدل على الصدق التمييزي للاختبار.

صدق المحك في البيئة العربية:

تمت المقارنة بين اختبار الفرز العصبي السريع بتقديرات المعلمين لعينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي لـ(مايكل بست،١٩٨١)، وأعده مصطفى كامل للبيئة المصرية، وهو قائمة ملاحظة للفرز السريع لحالات صعوبات التعلم، وهو يشتمل على خمسة مقاييس فرعية هي: الفهم السماعي، واللغة المنطوقة، والتوجه، والتآزر الحركي، والسلوك الشخصي الاجتماعي، وذلك من خلال تقديرات خماسية، وتشير الدرجة العالية إلى هذا الاختبار إلى عدم وجود صعوبات تعلم، وتشير الدرجة المنخفضة.

أما في البحث الحالي، تم حساب صدق الاختبار من خلال حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والمقياس ككل، وقد تراوحت هذه القيم بين (٠,٧٤٦- ٠,٨٧٢)، وهي قيم مرتفعة ومقبولة؛ مما يدل على الأبعاد مع بعضها البعض وترابطها مع المقياس ككل.

ثبات الاختبار في البيئة العربية:

قام (مصطفى كامل، ١٩٩٨) بحساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار على (٢٩) تلميذا بالصف الرابع الابتدائي، وكان معامل الثبات (٠,٥٢) وهو دال إحصائيا عند (٠,٠١).

أما في البحث الحالي تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا- كرونباخ، وقد بلغت ثبات الاختبار بهذا الأسلوب (٠,٨٧٦)، وهي قيمة مرتفعة ومقبولة، مما يدل على ثبات الاختبار وصلاحة استخدامه مع عينة البحث الحالي.

- الاداة الثالثة : اختبار تشخيص صعوبات القراءة (إعداد: أحمد أحمد عواد، ٢٠١١):

يعتبر هذا الاختبار أحد اختبارات استبيان لتشخيص صعوبات التعلم في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لمعد اختبار تشخيص صعوبات القراءة؛ حيث هدف إلى تشخيص صعوبات التعلم التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة اللغة العربية، وقد احتوى المقياس على الاختبارات التالية:

أ- اختبار صعوبات القراءة. ب-اختبار تشخيص صعوبات الكتابة غير المنظورة(الإملاء).

جـ - اختبار تشخيص صعوبة الفهم والاستيعاب. د- اختبار تشخيص الصعوبة في التعبير عن الأحداث التي تناسب عمر التلاميذ.

وفيما يلي وصف لاختبار تشخيص صعوبات القراءة.

يتكون اختبار تشخيص صعوبات القراءة من ثلاثة اختبارات فرعية وهي:

أ-اختبار تشخيص الصعوبة في نطق الكلمات الأكثر من ثلاثة أحرف: ويتكون من ست أسئلة، (الأسئلة من ١-٦)، يتكون كل سؤال من الأسئلة من عشر كلمات، يطلب من التلميذ قراءتها، ويعطى درجة عن كل كلمة ينطقها نطقا صحيحا.

ب- اختبار تشخيص صعوبة التفرقة بين الكلمات المتشابهة الأحرف أثناء القراءة: ويتكون من ستة أسئلة (الأسئلة من ٧-١٢)، يتكون كل سؤال من الأسئلة من عشر كلمات، يطلب من التلميذ قراءتها، ويعطى درجة عن كل كلمة ينطقها نطقا صحيحا.

جـ- **اختبار تشخيص الصعوبة في نطق الطول المناسب لحرف المد**: للكلمات التي بها مد أثناء القراءة، ويتكون من ستة أسئلة (الأسئلة من ١٣-١٨)، يتكون كل سؤال من الأسئلة من عشر كلمات، يطلب من التلميذ قراءتها، ويعطى درجة عن كل كلمة ينطقها نطقا صحيحا.

- صدق الاختبار:

١-الصدق الظاهري:

وقد اتضح بعد تطبيق الاختبار على عينة عشوائية من تلاميذ المرحلة الابتدائية، في مدرستين للمرحلة الابتدائية بمنطقة شـــبرا الخيمة التعليمية بمحافظة القليوبية، بلغ قوامها (١٠٠) تلميذ وتلميذة، وتبين من خلال التطبيق أن مفردات وعبارات وتعليمات الاختبار مفهومة للتلاميذ.

٢-صدق المحك:

تم تطبيق استفتاء الشخصية (تأليف: كاتل، وإعداد: عبدالسلام عبدالغفار وسيد غنيم،١٩٨٣)؛ وذلك لسهولة مفرادته، وملائمته للتلاميذ عينة الدراسة، واتضح من تطبيق استفتاء الشخصية وجود فروق في سمات الشخصية بين التلاميذ الحاصلين على درجات مرتفعة على الاستبيان ككل ، ومنه اختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة، والتلاميذ الحاصلين على درجات منخفضة، وذلك باستخدام اختبار "ت"، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين التلاميذ العاديين وبين التلاميذ المنخفضين تحصيليا وفقا لدرجاتهم على استبيان تشخيص صعوبات التعلم في اللغة العربية، ويمكن اعتبار الحالات التي حصلت على درجات منخفضة على الاستبيان، على أنها تعاني من صعوبات تعلم؛ وذلك على أساس أن جميع سمات الشخصية التي يقيسها الاستفتاء تعد من الخصائص المميزة لصعوبات التعلم، وعليه فقد تم التأكد من صدق الاستبيان ككل، وصدق اختبار تشخيص صعوبات القراءة خاصة.

٣- الصدق التمييزي كانت النسبة الحرجة لاختبار تشخيص صعوبات القراءة (٥٥,٢٣) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

أما في البحث الحالي، تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت هذه المعاملات بين (٠,٩٩٣- ٠,٩٩٧)، وهي قيم مرتفعة ومقبولة؛ مما يؤكد ترابط الأبعاد مع بعضها البعض وترابطها مع المقياس ككل.

- ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاستبيان ككل بالطرق التالية:

أ-حساب الثبات باستخدام معادلة (سبيرمان- براون)، وكان معامل الثبات (٠,٩٩٦).

ب-حساب الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وكان معامل الثبات (٠,٩٧٧).

وللتأكد من أن الاستبيان ككل ومنه اختبار تشخيص صعوبات القراءة في اللغة العربية قادر على تصنيف التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم، وذلك وفقا لمفهوم صعوبات التعلم المعتمد دوليا، تم تطبيق (اختبار الذكاء المصور) إعداد (أحمد زكي صالح) على مجموعتين من التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وأوضحت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

أما في البحث الحالي، تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا- كرونباخ، وقد بلغت ثبات الاختبار بهذا الأسلوب (٠,٨٧٦)، وهي قيمة مرتفعة ومقبولة.

ـــــ الاداة الرابعة : استمارة المستوى الاجتماعي الثقافي (إعداد عبد الله عادل شراب، ٢٠١١)

تضمنت هذه الاستمارة بعض المؤشرات للمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة وهي كالتالي:

-مستوى تعليم الأب والأم، ووظيفة الأب والأم، والحي السكني للأسرة، وعدد الغرف بالمنزل، وعدد أفراد الأسرة، بالإضافة إلى عشر أسئلة تناولت بعض الجوانب الخاصة بالمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة، وجدول (١) يوضح توزيع الدرجات للحالة التعليمية للأب والأم.

جدول (١) توزيع الدرجات على الحالة التعليمية للأب والأم.

الحالة التعليمية	الأب	الأم	الدرجة المقابلة
أمي(لا يقرأ ولا يكتب)			صفر
يقرأ ويكتب			١
حاصل على الابتدائية			٢
حاصل على الإعدادية			٣
حاصل على الثانوية وما يعادلها			٤
دبلوم متوسط فوق الثانوية			٥
مؤهل جامعي			٦
دبلوم دراسات عليا			٧
ماجستير			٨
دكتوراه			٩

أما عن الفقرة الخاصة بوظيفة الأب والأم فيكون توزيع الدرجات على النحو الموضح بجدول (٢).

جدول (٢) توزيع الدرجات المقابلة لوظيفة الأب والأم.

نوع الوظيفة	الأب	الأم	الدرجة المقابلة
قيادية – مديرون.			٦
أطباء- مهندسون – محامون.			٥
موظفون			٤
أصحاب مشروعات –عمال مهرة.			٣
عمال عاديون.			٢
باعة جائلون			١

أما عن الفقرة الخاصة بالحي السكني للأسرة فيكون توزيع الدرجات على النحو الموضح بجدول (٣).

جدول (٣) توزيع الدرجات المقابلة للحي السكني للأسرة.

منطقة السكن	الدرجة المقابلة
منطقة راقية	٣
منطقة متوسطة	٢
منطقة شعبية	١

أما عن الفقرة الخاصة بعدد غرف السكن فيكون توزيع الدرجات على النحو الموضح بجدول (٤).

جدول (٤) يوضح توزيع الدرجات المقابلة لعدد غرف السكن.

عدد الغرف	الدرجة المقابلة	عدد الغرف	الدرجة المقابلة
٦ فأكثر	٦	٣ غرف	٣
٥ غرف	٥	غرفتان	٢
٤ غرف	٤	غرفة واحدة	١

أما عن الفقرة الخاصة بعدد أفراد الأسرة فيكون توزيع الدرجات على النحو الموضح بجدول (٥).

جدول (٥) يوضح توزيع الدرجات المقابلة لعدد أفراد الأسرة.

عدد أفراد الأسرة	الدرجة المقابلة	عدد أفراد الأسرة	الدرجة المقابلة
فردان	٦	٥ أفراد	٣
٣ أفراد	٥	٦ أفراد	٢
٤ أفراد	٤	٧أفراد فأكثر	١

أما عن الفقرة الأخيرة التي تعبر عن الجوانب الخاصة بالمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة، فيوضح جدول (٦) طريقة تصحيحها، والدرجات المقابلة لها.

جدول (٦) يوضح الجوانب الخاصة بالمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة.

م	السؤال	نعم	لا
١	هل تقوم بشراء كتب علمية أو ثقافية أو أدبية؟	١	٠
٢	هل تقوم بشراء مجلات ترفيهية؟	١	٠
٣	هل تقوم بشراء الصحف اليومية؟	١	٠
٤	هل توجد مكتبة في منزلك؟	١	٠
٥	هل تتابع البرامج الثقافية والعلمية في التليفزيون؟	١	٠
٦	هل تتابع البرامج الثقافية والعلمية في الإذاعة؟	١	٠
٧	هل تشترك في النادي؟	١	٠
٨	هل تشترك مع أسرتك في رحلات ترفيهية؟	١	٠
٩	هل تقوم وأسرتك بالاشتراك في أنشطة اجتماعية أو ثقافية(جمعيات خيرية)	١	٠
١٠	هل تقوم وأسرتك بممارسة إحدى الهوايات(فنية – ترفيهية)	١	٠

الخصائص السيكومترية لاستمارة المستوى الاجتماعي الثقافي:

١- صدق الاستمارة: تم حساب صدق الاستمارة عن طريق المقارنة الطرفية ، وذلك بترتيب درجات المجموعة الاستطلاعية وفق الدرجة الكلية تنازليا، وتم حساب دلالة الفروق بين درجات المجموعة المنخفضة والمجموعة المرتفعة، كما يتضح في جدول (٧).

جدول (٧) حساب المقارنة الطرفية لاستمارة المستوى الثقافي الاجتماعي

المتغير	المجموعة المنخفضة، ن=١٣			المجموعة المرتفعة، ن=١٣			درجة الحرية	قيمة ت	قيمة الدلالة
	م	ع	معامل الالتواء	م	ع	معامل الالتواء			
المستوى الاجتماعي	٢٧,١٥٠	٣,٤٢٩	٠,٢٣٢	١٧,١٥٤	١,٥١٩	٠,٤٢١	١٤	١٠,٠٥٨	٠,٠١
المستوى الثقافي	٤,٣٢١	٣,٩٨٠	٠,٣٢٤	١,٦٩٤	٠,٩٤٧	٠,٣١١	١٤	٢,٢٥٨	٠,٠١

الدرجة الكلية	٣١,٩٣ ٦	٣,٢١ ١	٠,٣٧ ٦	١٨,٨٦ ٤	١,١٤ ٤	٠,٢٤ ٥	١٤	١٣,٩٥ ٥	٠,٠ ١

يتضح من جدول (٧): وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات التلاميذ ذوي المستوى المرتفع والتلاميذ ذوي المستوى المنخفض في اتجاه المستوى المرتفع.

٢-الثبات: وقد قام الباحث بحساب ثبات استمارة المستوى الاجتماعي الثقافي بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، كما يتضح في جدول (٨).

جدول (٨) ثبات استمارة المستوى الاجتماعي الثقافي

المتغير	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المستوى الاجتماعي	٠,٧٣٢	٠,٨١٦
المستوى الاقتصادي	٠,٨٥٨	٠,٧٩٠
الدرجة الكلية	٠,٧١٧	٠,٧٩٣

يتضح من جدول (٨): أن قيمة ثبات الاستمارة بأسلوب ألفا كرونباخ بلغت (٠,٧١٧)، وبطريقة التجزئة النصفية بلغت (٠,٧٩٣)، وهي قيم مرتفعة ومقبولة؛ مما يدل على ثباتها وصلاحية استخدامها مع عينة البحث الحالي.

ـ الاداة الخامسة :مقياس الإدراك الصوتي لذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية إعداد/ الباحثين.

تضمن إعداد المقياس عدة خطوات نوضحها فيما يلي:

الخطوة الأولى: استقراء التراث النظري:

من خلال استعراض التراث النظري الخاص بمفهوم الادراك الصوتي لوحظ الاهتمام من قبل الباحثين في الآونة الأخيرة بدراسة الادراك الصوتي ولكن بمفهوم آخر يعادله وهو الوعي الفونولوجي ومن خلال استقراء الدراسات الخاصة بالوعي الفونولوجي تبين للباحث أن الادراك يعني الوعي ، وان الصوت يعني الفونولوج او الفونيم و يعني القدرة على ادراك ومعالجة اصوات الكلمات المنطوقة من خلال الوعي الفونولوجي او الادراك الصوتي الواحد او الكلمات او المقاطع الفونولوجيه للكلام المسموع ويرى البعض الاخر على انه عباره عن مجموعه من الأنشطة او المهارات العقلية والتي تشتمل على التعرف على القافية وتطبيق القافية ومهام دمج القوافي الاستهلالية ودمج الفونيمات، تجزئة القوافي الاستهلالية ، تجزئة الفونيمات حذف الفونيم استبدال صوت البداية استبدال صوت النهاية استبدال صوت الوسط، ومن ثم تم الاطلاع علي مقاييس الوعي الفونولوجي.

الخطوة الثانية: الاطلاع على بعض المقاييس السابقة:

تم الاطلاع علي اهم المقاييس التي استخدمت في مجال الادراك الصوتي بهدف الوقوف على النواحي الفنية لبناء هذا النوع من المقاييس من جهة ومن جهة اخرى الاستفادة منها في اعداد مقياس خاص بالبحث.

ومن أهم المقاييس التي تم الاطلاع عليها والتي تناولت الوعي الفونولوجي هي: مقياس الوعي الفونولوجي اعداد/عبد الفتاح مطر وواصف عايد (٢٠٠٩)، مقياس الوعي والادراك الفونولوجي اعداد/شيماء عبد الحميد حامد (٢٠٠٩)، مقياس الادراك الصوتي إعداد / محمود احمد عبد الموجود

(٢٠١٣)، مقياس الوعي الفونولوجي إعداد/خالد احمد نوارة (٢٠١٣)، مقياس الوعي الفونولوجي إعداد/وفاء محمد لطفي (٢٠١٥)، مقياس الوعي الفونولوجي إعداد / سلوى عاطف (٢٠١٧)، ومقياس الوعي الفونولوجي اعداد / محمد رفاعي (٢٠١٨)

وقد وُجد أن لكل دراسة طبيعتها الخاصة التي تفرضها عليها مجموعة البحث وخصائصه، لذلك تم إعداد مقياس خاص بالإدراك الصوتي، بحيث يتناسب مع طبيعة عينة البحث الراهن ، وكذلك أخذ في الاعتبار أهداف البحث.

الخطوة الثالثة: إعداد المقياس في صورته الأولية:

من خلال الاطلاع على الإطار النظري والأبحاث والدراسات السابقة والمقاييس الخاصة بالإدراك الصوتي، أو الوعي الفونولوجي أمكن وضع صورة أولية لمقياس الإدراك الصوتي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة.

وقد روعي الباحث في صياغة عبارات المقياس الحالي (الوضوح، الدقة، التدرج من السهل إلى الصعب).

وصف القياس:

تكون المقياس في صورته الأولية من خمسة أبعاد، كل بعد له بنوده الخاصة به؛ مما يتيح التعرف على مستوى عينة البحث في الإدراك الصوتي بدقة عالية:

أولاً: الادراك للإيقاع. ثانياً: اكتشاف الكلمات الغريبة من مجموعات معطاة.

ثالثاً: تحليل بداية ونهاية الكلمة. رابعاً: التحليل الكامل مقطع ثم مقطعين ثم ثلاث مقاطع

خامساً: المعالجة بحذف الحرف الاول والمعالجة باستبدال الحرف الأول

جدول (٩): أبعاد الادراك الصوتي وعدد الفقرات في كل بُعد

م	مهارات الادراك الصوتي	عدد الفقرات الاساسية	عدد الفقرات الفرعية
١	الإدراك للإيقاع	٢	١٠
٢	اكتشاف الكلمات الغريبة	٢	١٠
٣	تحليل بداية ونهاية الكلمة	١	٥
٤	التحليل الكامل	٣	١٥
٥	المعالجة	٢	١٠
مج	الدرجة الكلية	١٠	٥٠

حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الإدراك الصوتي:

١- حساب صدق المقياس:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على (١١) محكمين من المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية بالجامعات المصرية، لإبداء آرائهم في محتواه من حيث مدى مناسبة الأبعاد المقترحة للمقياس، مدى ارتباط فقرات المقياس بالبعد الذي تنتمي إليه، مدى مناسبة فقرات المقياس للهدف الذي وضعت من أجله، مدى مناسبة اللغة وصياغتها لعينة الدراسة، وإبداء أية تعديلات أخرى. وبناءً على آرائكم فقد تراوحت نسب اتفاقهم على فقرات المقياس بين (٨٠% إلى ١٠٠%)، كما تراوحت قيم صدق لوش لهذه الفقرات بين (٠,٦

إلى ١) ، وبذلك أصبح المقياس مكوناً من (٨٠) فقرة فرعية داخل (١٠) فقرات أساسية موزعة على خمس مهارات للإدراك الصوتي.

ب- صدق المحك الخارجي:

تم حساب صدق المحك الخارجي للمقياس، من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات (٥٠) تلميذاً وتلميذةً من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي (عينة حساب الخصائص السيكومترية) على المقياس الحالي، ودرجاتهم على مقياس الوعي الفونولوجي إعداد (محمد النوبي علي، ٢٠١١)، وقد بلغ معامل الارتباط (معامل الصدق التطابقي أو صدق المحك) (٠,٨٤)، مما يشير إلى درجة عالية من صدق المقياس ككل.

٢- حساب ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام أسلوب معامل ثبات ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل ثبات المقياس (٠,٨٦)، وهذه القيمة تدل على أن المقياس يتمتع بقدر مرتفع من الثبات.

٣- حساب الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس ودرجة البعد (المهارة) الذي تنتمي إليه، وكذلك بين درجة كل بعد أو مهارة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك ما يوضحه جدولان (١٠، ١١):

جدول (١٠): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه (ن=٥٠)

البعد	الفقرة الأساسية	رقم الفقرة الفرعية	معامل الارتباط بين الفقرة الفرعية والفقرة الأساسية	معامل الارتباط بين الفقرة الأساسية والبعد الذي تنتمي إليه	البعد	الفقرة الأساسية	رقم الفقرة الفرعية	معامل الارتباط بين الفقرة الفرعية والفقرة الأساسية	معامل الارتباط بين الفقرة الأساسية والبعد الذي تنتمي إليه	البعد	الفقرة الأساسية	رقم الفقرة الفرعية	معامل الارتباط بين الفقرة الفرعية والفقرة الأساسية	معامل الارتباط بين الفقرة الأساسية والبعد الذي تنتمي إليه
الإدراك للإيقاع	تمييز الكلمات المختلفة والمتشابهة في الإيقاع	١	٠,٧٨	٠,٨٧	اكتشاف الكلمات الغريبة	اكتشاف الكلمة الغريبة من كلمات متشابهة النهاية	١١	٠,٧٦	٠,٨٤	تحليل بداية ونهاية الكلمة		٢١	٠,٧٧	
		٢	٠,٧٩				١٢	٠,٨١				٢٢	٠,٧٩	
		٣	٠,٧٥				١٣	٠,٧٧				٢٣	٠,٧٤	
		٤	٠,٨١				١٤	٠,٧٩				٢٤	٠,٧٣	
		٥	٠,٧٣				١٥	٠,٧٤				٢٥	٠,٧٦	

	اختبار كلمة من كلمات تشبه الكلمة فى الوزن.	٦	٠,٧٧			اكتشاف الكلمة الغريبة من كلمات متشابهة البداية	١٦	٠,٧٣	٠,٨٦	التحليل الكامل	تحليل كلمات من مقطع صوتي واحد.	٢٦	٠,٧٥	٠,٨٧
		٧	٠,٨٢				١٧	٠,٧٦				٢٧	٠,٨٠	
		٨	٠,٧٦		٠,٨٨		١٨	٠,٨٢				٢٨	٠,٧٧	
		٩	٠,٧٩				١٩	٠,٨٠				٢٩	٠,٧٢	
		١٠	٠,٨٠				٢٠	٠,٧٤				٣٠	٠,٧٥	
تابع التحليل الكامل	تحليل كلمات مكونة من ثلاثة مقاطع صوتية.	٣٦	٠,٧٨			المعالجة بحذف الحرف الأول	٤١	٠,٧٩	٠,٨٨		تحليل كلمات مكونة من مقطعين صوتين.	٣١	٠,٧٩	٠,٩٠
		٣٧	٠,٨٠				٤٢	٠,٧٩				٣٢	٠,٨٢	
		٣٨	٠,٧٧				٤٣	٠,٨١				٣٣	٠,٨١	
		٣٩	٠,٧٢		٠,٨٨		٤٤	٠,٨٠				٣٤	٠,٧٤	
		٤٠	٠,٧٥				٤٥	٠,٧٥				٣٥	٠,٧٣	
						المعالجة باستبدال الحرف الأول	٤٦	٠,٧٩	٠,٨٩					
							٤٧	٠,٧٤						
							٤٨	٠,٧٦						
							٤٩	٠,٨١						
							٥٠	٠,٨٠						

يتضح من جدول (١٠): أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من الفقرات الفرعية للمقياس ودرجة الفقرة الأساسية التي تنتمي إليه مرتفعة، فقد تراوحت ما بين (٠,٧٢- ٠,٨٢)، كما أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات الفقرات الأساسية للمقياس ودرجة البعد أو المهارة الذي تنتمي إليه مرتفعة، فقد تراوحت ما بين (٠,٨٤- ٠,٩٠)؛ مما يدل على اتساق فقرات المقياس مع أبعاد المقياس.

كما يوضح جدول (١١) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد (مهارة) والدرجة الكلية لمقياس الإدراك الصوتي:

جدول (١١): معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس (ن=٥٠)

البعد أو المهارة	معامل ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس
البعد الأول (الإدراك للإيقاع)	**٠,٩٢
البعد الثاني (اكتشاف الكلمات الغريبة)	**٠,٩١
البعد الثالث (تحليل بداية ونهاية الكلمة)	**٠,٨٧
البعد الرابع (التحليل الكامل)	**٠,٩٥

البعد الخامس (المعالجة)	٠,٩٤**

يتضح من جدول (١١) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس وبين الدرجة الكلية للمقياس مرتفعة، وقد تراوحت قيم هذه الارتباطات ما بين (٠,٨٧- ٠,٩٥)؛ مما يدل على اتساق المقياس بدرجة مرتفعة.

٤- طريقة تصحيح وتقدير درجات المقياس:

تكون المقياس من (٥) أبعاد أو مهارات، وكل بُعد اشتمل على مجموعة من الأسئلة، تُعطى الإجابة الصحيحة (درجتان)، وغير الصحيحة (درجة واحدة). ثم تُجمع درجات كل فقرة فرعية وتوضع في الخانة المخصصة لذلك أسفل بنودها، ثم تُجمع درجات الفقرات الفرعية لحساب درجات الفقرات الأساسية، ثم درجة كل بعد، ثم الدرجة الكلية للمقياس. وعليه تكون الدرجة على الفقرة الفرعية تتراوح بين (٥-١٠) درجة، ومن ثم فالدرجة الكلية لمقياس الإدراك الصوتي تتراوح ما بين (٥٠-١٠٠) درجة. وكلما ارتفعت الدرجة الكلية على المقياس كان مستوى الإدراك الصوتي مرتفعاً، والعكس صحيح أي أنه كلما انخفضت الدرجة الكلية على المقياس كان مستوى الإدراك الصوتي منخفضاً.

- الاداة السادسة : مقياس تقدير المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم إعداد (رحاب بدر، ٢٠١٤):

أ- هدف المقياس:

هدف هذا المقياس إلى التوصل الى تقدير للمهارات الاجتماعية لدى التلميذ ذي صعوبات التعلم كماً وكيفاً، أي تقدير تفاعله الاجتماعي داخل الأسرة وداخل الفصل بالمدرسة، ومشاركته في الأنشطة المدرسية، اتباع لوائح وقوانين المدرسة، ومهارات السلوك التوكيدي ومهارات العمل التعاوني.

ب- وصف المقياس:

تكون هذا المقياس من (٣٦) مفردةً موزعة على (٦) أبعاد، تقيس التفاعل الاجتماعي لدى التلميذ ذي صعوبات التعلم داخل الأسرة وداخل الفصل بالمدرسة، ومشاركته في الأنشطة المدرسية، اتباعه للوائح وقوانين المدرسة، مهارات السلوك التوكيدي لديه، ومهارات العمل التعاوني. وقد احتوى كل بعد من هذه الأبعاد على (٦) مفردات، أمام كل مفردة من مفردات المقياس خمسة استجابات هي (دائماً، كثيراً، أحياناً، نادراً، لا يحدث). ولكن في البحث الحالي حددت أمام كل مفردة ثلاثة استجابات هي: (دائماً- أحياناً- نادراً). وجدول (١٢) يوضح أبعاد مقياس تقدير المهارات الاجتماعية:

جدول (١٢): أبعاد مقياس تقدير المهارات الاجتماعية وعدد المفردات التي تتضمنها

م	الأبعاد	التعريف الإجرائي	عدد المفردات
١	التفاعل الاجتماعي داخل الفصل	ويقصد به درجة مشاركة الطفل لزملائه في الفصل وتكوين الصداقات وتبادل الادوات التعليمية مع زملائه وعدم احتجازها , وعدم مضايقة زملاءه, او اخفاء اشياء تخصهم بهدف اثارة غضبهم .	٦
٢	التفاعل الاجتماعي داخل الاسرة	ويقصد به مشاركته في الاحداث الاجتماعية مع افراد اسرته كأعياد الميلاد تبادل التهاني وتبادل اللعب والاشتراك مع اشقاءه في الكتب والمجلات الخاصة بالأطفال وطاعة والديه	٦

٣	المشاركة في الانشطة المدرسية	ويقصد بها مشاركة الطفل في الرحلات ولإسهام في تزيين الفصل والمحافظة على مظهر المدرسة ونظافتها والاشتراك في معسكرات الكشافة .....الخ	٦
٤	اتباع لوائح وقوانين المدرسة	ويقصد بها قدرة الطفل على اتباع تعليمات المعلم ، عمل الواجبات المنزلية في وقتها المحدد والمواظبة عليها , إحضار الادوات التي يحتاجها الى المدرسة ,الالتزام بتعليمات وقوانين الصف ، لا يصل متأخراً و لا يغادر و لا يتكلم ولا يتحرك من مقعده دون استئذان.....الخ	٦
٥	مهارات السلوك التوكيدي	ويقصد بها اسلوب وطريقة الطفل في التعبير عن رأيه بشكل مقبول , ومدى ثقته في نفسه، وطريقته في طلب اي شيء يحتاجه من زميله , وطريقته في الاعتراض على اشياء لا تعجبه والاسلوب الذى يبرز به مهاراته في اللعب او الاجابة على اسئلة المعلم دون ان يقلل من شان زملائه ويزعجهم	٦
٦	مهارات العمل التعاوني	ويقصد بها اسلوب وطريقة الطفل في حل المشكلات التي تظهر داخل الفصل او داخل الاسرة او في فناء المدرسة اثناء اللعب بشكل تعاوني يشترك فيه مع الزملاء , وكذلك المهارات التعاونية التي تبرز في اثناء رحلات المدرسة , او اثناء عمل الانشطة الفنية والرياضية داخل الفصل وخارجه في ملعب المدرسة , او داخل نطاق الاسرة وبينه وبين اشقاءه .	٦
	المجموع الكلي	٦	٣٦

ج- تعليمات المقياس:

يُطبق المقياس بشكل فردي على ذوي صعوبات التعلم، والذين لديهم مشكلات واضحة في تواصلهم ومهاراتهم الاجتماعية داخل الفصل، وداخل الأسرة، ومع الزملاء وداخل نطاق المدرسة، ويحتوي المقياس على المفردات التى تعبر بشكل إجرائي مباشر عن الأبعاد الستة، وتم توزيع مفردات المقياس بشكل كلي حتى يسهل على التلاميذ التعامل معها بشكل ميسر عند الإجابة عليها، وأمام كل مفردة توضيح موجه إلى التلميذ عن درجة حدوث ما تسرده العبارة (هل يحدث دائماً .....أم احياناً .... أم نادراً)، وذلك لكي يتمكن من الإجابة لهذه المفردة بشكل سلس، وعلى التلميذ وضع علامة (√) أمام المفردة التى يراها تنطبق على ما تقيسه من مهارات لديه.

د- تصحيح وتقدير درجات المقياس:

تشير الدرجة المنخفضة على المقياس إلى تقديرات منخفضة للمهارات الاجتماعية لدى التلميذ ذي صعوبات تعلم القراءة. وجدول (١٣) يوضح طريقة تصحيح وتقدير درجات مقياس تقدير المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية:

جدول (١٣): طريقة تصحيح وتقدير درجات مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية

دائماً	أحياناً	نادراً
٣ درجات	درجتان	درجة واحدة

هـ- حساب الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير المهارات الاجتماعية:

١- حساب صدق المقياس:

قامت معدة المقياس بحساب صدقه، وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال علم النفس بالجامعات، وقد تراوحت نسب اتفاقهم على مفردات المقياس ما بين (٠,٨٠ -١٠٠%)، كما قامت بحساب معاملات الارتباط بين مفردات المقياس ودرجات أبعاده وكانت مرتفعة وقد تراوحت ما بين (٠,٧١ -٠,٨٦)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية له بين (٠,٨٧- ٠,٩٣)، وهي قيم مرتفعة.

كما قام الباحث بحساب صدق المقياس باستخدام صدق المحك الخارجي للمقياس، من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات (٥٠) تلميذاً وتلميذةً من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي (عينة حساب الخصائص السيكومترية) على المقياس الحالي، ودرجاتهم على مقياس المهارات الاجتماعية إعداد (محمد علي النوبي محمد، ٢٠٠٩)، وقد بلغ معامل الارتباط (معامل الصدق التطابق أو صدق المحك) (٠,٨٨)، مما يشير إلى درجة عالية من صدق المقياس ككل.

٢- حساب ثبات المقياس:

تم حساب ثبات ألفا كرونباخ للمقياس وأبعاده، وقد بلغت معاملات ثبات الأبعاد (٠,٧٧- ٠,٨٦)، كما بلغ معامل ثبات المقياس ككل (٠,٩١)، وهي قيمة مرتفعة.

كما قام الباحث بحساب ثبات المقياس في البحث الحالي باستخدام أسلوب معامل ثبات ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل ثبات المقياس (٠,٨٧)، كما بلغت قيم معاملات ثبات أبعاد المقياس على الترتيب (٠,٨١، ٠,٧٤، ٠,٧٦، ٠,٨٣، ٠,٨٢، ٠,٧٥)، وهي قيم مرتفعة؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع بقدر مرتفع من الثبات.

٣- حساب الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، وقد تراوحت جميعها ما بين (٠,٧٣- ٠,٨٤)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية له بين (٠,٨٥- ٠,٨٩)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠,٧١- ٠,٨٢)؛ مما يدل على اتساق المقياس مع أبعاده ومفرداته بدرجة مرتفعة ومقبولة.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها: -

نتائج الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات مقياس الإدراك الصوتي ودرجات مقياس المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي".

ولاختبار هذا الفرض، تم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" لتحديد مقدار واتجاه العلاقة الارتباطية بين درجات (٢٠٠) تلميذٍ وتلميذةٍ من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على مقياس الإدراك الصوتي، ودرجاتهم على مقياس المهارات الاجتماعية، وجدول (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤): نتائج استخدام معامل ارتباط "بيرسون" لتحديد العلاقة الارتباطية بين درجات ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي على مقياس الإدراك الصوتي، ودرجاتهم على مقياس المهارات الاجتماعية (ن=٢٠٠).

الإدراك الصوتي/ المهارات الاجتماعية	البعد الأول: الإدراك للإيقاع	البعد الثاني: اكتشاف الكلمات الغريبة	البعد الثالث: تحليل بداية ونهاية الكلمة	البعد الرابع: التحليل الكامل	البعد الخامس: المعالجة	الدرجة الكلية لمقياس الإدراك الصوتي
البعد الأول: التفاعل الاجتماعي داخل الفصل	٠,٤٩٢**	٠,٤٧٣**	٠,٣٤١**	٠,٥١٧**	٠,٣١٣**	٠,٩٦٧**
البعد الثاني: التفاعل الاجتماعي داخل الاسرة	-٠,١٦٩*	-٠,٠٤١	-٠,٠٥٦	-٠,٠٩٧	-٠,٠٩٢	-٠,٢٠٦**
البعد الثالث: المشاركة في الانشطة المدرسية	-٠,١٦٧*	-٠,٠٨١	-٠,١٧٩*	-٠,١٦٨*	-٠,٠٣٣	-٠,٢٧٧**
البعد الرابع: اتباع لوائح وقوانين المدرسة	-٠,٢٧٥**	-٠,١١٣	-٠,٠٤٦	-٠,١٧٧*	-٠,١٣٨	-٠,٣٤٨**
البعد الخامس: مهارات السلوك التوكيدي	٠,١١٦	٠,٠٤٠	-٠,٠١٥	٠,٠٦٠	٠,٠٤٥	٠,١١٨
البعد السادس: مهارات العمل التعاوني	٠,١٦٠*	٠,٢٢٩**	٠,١٧٣**	٠,٢١٢**	٠,٠٧٣	٠,٣٨٠**
الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية	٠,٢١٧**	٠,٣٥٧**	٠,٢٣٤**	٠,٢٦٦**	٠,٢٠٦**	٠,٥٧٠**

يتضح من جدول (١٤)، ما يلي:

١- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١) بين درجات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على مقياس الإدراك الصوتي كدرجة كلية، ودرجاتهم على مقياس المهارات الاجتماعية كدرجة كلية.

٢- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١) بين درجات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على البعد الأول من مقياس المهارات الاجتماعية (التفاعل الاجتماعي داخل الفصل) ودرجاتهم على مقياس الإدراك الصوتي وأبعاده الفرعية.

٣- عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على كل من البعد الثاني والبعد الثالث والبعد الخامس لمقياس المهارات الاجتماعية ودرجاتهم على الأبعاد الفرعية لمقياس الإدراك الصوتي، وكذلك بين البعد الخامس لمقياس المهارات الاجتماعية (مهارات السلوك التوكيدي) والدرجة الكلية لمقياس الإدراك الصوتي.

٤- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١) بين درجات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على مقياس المهارات الاجتماعية كدرجة كلية ودرجاتهم على الأبعاد الفرعية لمقياس الإدراك الصوتي.

٥- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١) بين درجات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على مقياس الإدراك الصوتي كدرجة كلية ودرجاتهم على البعدين الأول والسادس لمقياس المهارات الاجتماعية.

٦- وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة عند مستوى (٠,٠١) بين درجات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على مقياس الإدراك الصوتي كدرجة كلية ودرجاتهم على البعد الثاني والبعد الثالث والبعد الرابع لمقياس المهارات الاجتماعية.

تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة كل من:(Forrest, 2001)، (صالح عبد الله هارون (٢٠٠٤)، (Perlis, 2004)، (ألفت خليل محمود، مايسة أحمد النيال، ٢٠١٨)، (طهراوي ياسين، ٢٠١٩)، والتي أشارت في مجملها إلى وجود ارتباط موجب وجوهري بين المهارات الاجتماعية والمهارات الوظيفية والتنفيذية لدى ذوي صعوبات التعلم، وكذلك مع التحصيل الدراسي والتفاعل الاجتماعي والاستحسان الاجتماعي.

ويمكن أن نرجع وجود علاقة ارتباطية طردية وجوهرية بين الإدراك الصوتي والمهارات الاجتماعية إلى أنه عندما يستطيع التلميذ ذو صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي التمييز بين الكلمات المختلفة والكلمات المتشابهة في الإيقاع والوزن، وأيضاً اختيار كلمة من كلمات عديدة تشبها في الوزن، واكتشاف الكلمات الغريبة من عدة كلمات متشابهة في البداية أو في النهاية، مع تحليل الكلمات المكونة من مقطع صوتي واحد أو اثنين أو ثلاثة مقاطع صوتية، والمعالجة بإما بحذف الحرف الأول أو استبداله، أي قدرته على معرفة كيفية إنتاج الاصوات اللغوية وكيفية إخراجها، والكيفية التي تتشكل بها لتكون مقاطع وكلمات وجملاً مع إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الاصوات سواء في الكلمات أو التعبيرات المختلفة. كل هذا من شأنه أن يعينه ويساعده على اكتساب عادات واستجابات أو سلوكيات مقبولة اجتماعياً تمكنه من التفاعل الاجتماعي والمشاركة مع الآخرين داخل المنزل وداخل المدرسة وفي مختلف الأنشطة التعليمية والاجتماعية وخلال مواقف الحياة اليومية، والتي من شأنها تفيده في إنشاء علاقات اجتماعية ناجحة

وعلى هذا تحقق الفرض الأول، حيث وجدت علاقة ارتباطية طردية ودالة عند مستوى (٠,٠١) بين الإدراك الصوتي والمهارات الاجتماعية لذوي صعوبات تعلم القراءة ، وبذلك تم قبول الفرض البديل.

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي على مقياس الإدراك الصوتي باختلاف النوع (ذكور- إناث)"

ولاختبار هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ت" (بعد توافر شروطه) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات ذكور وإناث التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة على مقياس الإدراك الصوتي، وجدول (١٥) يوضح نتائج ذلك:

جدول (١٥): نتائج استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي على مقياس الإدراك الصوتي باختلاف النوع (ذكور- إناث) (ن=٢٠٠).

المتغير	النوع	ن	م	ع	ت	درجات الحرية	الدلالة
البعد الأول: الإدراك للإيقاع	ذكور	١٠٠	١٤,٥٨	٠,٩٤±	٢,٣٩١	١٩٨	٠,٠٥
	إناث	١٠٠	١٤,٩٠	٠,٩٤±			
البعد الثاني: اكتشاف الكلمات الغريبة	ذكور	١٠٠	١٤,٥٢	٠,٩٨±	٣,١٦٣	١٩٨	٠,٠١
	إناث	١٠٠	١٤,٩٤	٠,٨٨±			
البعد الثالث: تحليل بداية ونهاية الكلمة	ذكور	١٠٠	٧,٢٤	٠,٦٨±	٢,٥٠١	١٩٨	٠,٠٥
	إناث	١٠٠	٧,٤٨	٠,٦٧±			
البعد الرابع: التحليل الكامل	ذكور	١٠٠	٢١,٧٦	١,١٣±	٣,١٨١	١٩٨	٠,٠١
	إناث	١٠٠	٢٢,٢٩	١,٢١±			
البعد الخامس: المعالجة	ذكور	١٠٠	١٤,٦٢	٠,٩١±	٢,١٠٩	١٩٨	٠,٠٥
	إناث	١٠٠	١٤,٩٠	٠,٩٥±			
مقيس الإدراك الصوتي كدرجة كلية	ذكور	١٠٠	٧٢,٧٢	١,٨٦±	٦,٤٦٤	١٩٨	٠,٠١
	إناث	١٠٠	٧٤,٥١	٢,٠٤±			

ت (١٩٨، ٠,٠٥) = ١,٩٦٠ ت (١٩٨، ٠,٠١) = ٢,٥٧٦ اختبار ذيلين

يتضح من جدول (١٥)، ما يلي:

١- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات ذكور وإناث التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على مقياس الإدراك الصوتي كدرجة كلية، وذلك لصالح الإناث.

٢- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات ذكور وإناث التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على كل من البعد الأول والبعد الثالث والبعد الخامس لمقياس الإدراك الصوتي، وذلك لصالح الإناث.

٣- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات ذكور وإناث التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على كل من البعد الثاني والبعد الرابع لمقياس الإدراك الصوتي، وذلك لصالح الإناث.

ونظراً لعدم وجود دراسات- في حدود علم الباحث- تناولت بحث الفروق بين الجنسين من ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية في الإدراك الصوتي، فإن الباحث يعزي هذه النتيجة بوجود فروق دالة وجوهرية لصالح الإناث مقارنة بالذكور من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي في الإدراك الصوتي إلى أن التلميذات لديهن القدرة على الإدراك للإيقاع سواء في الكلمات المتشابهة أو المختلفة أو العديدة، وأيضاً قدرتهن على إنتاج الأصوات اللغوية وكيفية إخراجها، والكيفية التي تتشكل بها لتكون مقاطع وكلمات وجملاً مع إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات سواء في الكلمات أو التعبيرات المختلفة، واكتشاف الكلمات الغريبة من بين الكلمات المتشابهة في بدايتها أو نهائيتها، وتحليل البدايات والنهايات، وكذلك تحليل الكلمان المكونة من المقاطع الصوتية الواحدة والثنائية والثلاثية، ومعالجة الكلمات بحذف أو استبدال الحرف الأول، وذلك مقارنة بالذكور، ولذا جاءت الفروق جوهرية لصالحهن في الإدراك الصوتي.

وعلى هذا لم يتحقق الفرض الثاني، حيث وجدت فروق دالة وجوهرية لصالح الإناث مقارنة بالذكور من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية على مقياس الإدراك الصوتي. وبذلك تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الثالث على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي على مقياس المهارات الاجتماعية باختلاف النوع (ذكور- إناث)"

ولاختبار هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ت" (بعد توافر شروطه) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات ذكور وإناث التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على مقياس المهارات الاجتماعية، وجدول (١٦) يوضح نتائج ذلك:

جدول (١٦): نتائج استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي على مقياس المهارات الاجتماعية باختلاف النوع (ذكور- إناث) (ن=٢٠٠).

المتغير	النوع	ن	م	ع	ت	درجات الحرية	الدلالة
البعد الأول: التفاعل الاجتماعي داخل الفصل	ذكور	١٠٠	١٠,٤٦	١,٣٧±	٦,٠٥٠	١٩٨	٠,٠١
	إناث	١٠٠	١١,٧٦	١,٦٥±			
البعد الثاني: التفاعل الاجتماعي داخل الأسرة	ذكور	١٠٠	١٠,٧٤	١,٨٠±	١,١٨٧	١٩٨	غير دالة
	إناث	١٠٠	١٠,٤٣	١,٨٨±			
البعد الثالث: المشاركة في الأنشطة المدرسية	ذكور	١٠٠	١١,٣١	٢,٢٥±	١,٨٢٩	١٩٨	غير دالة
	إناث	١٠٠	١٠,٧٦	١,٩٨±			
البعد الرابع: اتباع لوائح وقوانين المدرسة	ذكور	١٠٠	١١,٠٠	١,٨٢±	٠,٤٠٨	١٩٨	غير دالة
	إناث	١٠٠	١٠,٨٩	١,٩٨±			
البعد الخامس: مهارات السلوك التوكيدي	ذكور	١٠٠	١٠,٩٢	١,٧٣±	١,٥٣١	١٩٨	غير دالة
	إناث	١٠٠	١٠,٥٤	١,٧٧±			
البعد السادس: مهارات العمل التعاوني	ذكور	١٠٠	١٠,١٩	١,٧٠±	٣,٤٤٣	١٩٨	٠,٠١
	إناث	١٠٠	١١,٠٢	١,٦٩±			
مقياس المهارات الاجتماعية كدرجة كلية	ذكور	١٠٠	٦٣,٧٧	٣,١٣±	٣,٧٨٠	١٩٨	٠,٠١
	إناث	١٠٠	٦٥,٤٢	٣,٠٣±			

ت (١٩٨، ٠,٠٥) = ١,٩٦٠ ت (١٩٨، ٠,٠١) = ٢,٥٧٦ اختبار ذيلين

يتضح من جدول (١٦) ما يلي:

١- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات ذكور وإناث التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على مقياس تقدير المهارات الاجتماعية كدرجة كلية، وذلك لصالح الإناث.

٢- وجود فروق دالة إحصـــائيًا عند مســـتوى (٠,٠١) بين متوســـطي درجات ذكور وإناث التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي على كل من البعد الأول (التفاعل الاجتماعي داخل الفصل) والبعد السادس (مهارات العمل التعاوني) لمقياس تقدير المهارات الاجتماعية، وذلك لصالح الإناث.

٣- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات ذكور وإناث التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصـف الثالث الابتدائي على كل من البعد الثاني والبعد الثالث والبعد الرابع والبعد الخامس لمقياس تقدير المهارات الاجتماعية.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Anderson-Butcher; Newsome; & Nay (2000)، ودراسة إيمان مصـطفى درادكة (٢٠١٦)، حيث أشـارت الدراسـة الأولى إلى وجود فروق دالة لصـالح الإناث في الكفاءة الاجتماعية، كما أشارت الدراسة الثانية إلى وجود فروق دالة لصالح الإناث في مستوى المهارات الاجتماعية.

ونظراً لقة الدراســـات-في حدود علم الباحث- والتي تناولت بحث الفروق بين الجنســـين في المهارات الاجتماعية، فإن الباحث يرجع هذه النتيجة بوجود فروق دالة في المهارات الاجتماعية لصـــالح الإناث مقارنة بالذكور من ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الثالث الابتدائي إلى أن الإناث بالمرحلة الابتدائية عامةً وذوات صـعوبات تعلم القراءة خاصـةً يحافظن على مواعيد المدرسـة ويشـاركن في تنسـيق وتزيين ونظافة الفصـول والمدرسـة ويبادرن في الإجابة عن تسـاؤلات المعلمين والمعلمات، ولايميلن إلى التعارك أو الشـجار مع أخوتهن أو أخواتهن أو زميلاتهن، ويشـتركن في الرحلات والندوات والأنشـطة المدرسـية ويطيعن آبائهن وأمهاتهن ومعلميهن ومعلماتهن، ويتعاون مع أســرهن وزميلاتهن في كل ما يخص البيت أو المدرسة والإذاعة المدرسية، وذلك مقارنة بالذكور من ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية، ومن هنا كانت الفروق دالة وجوهرية لصالحهن في مستوى المهارات الاجتماعية.

وعلى هذا تحقق الفرض الثالث، حيث وجدت فروق دالة وجوهرية لصـــالح الإناث مقارنة بالذكور من طلاب الصـف الثالث الابتدائي في مقياس الادراك الصـوتي وأبعاده. وبذلك تم رفض الفرض الصـفري وقبول الفرض البديل.

توصيات البحث: -

من خلال نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يلي: -

١ـــــ الاهتمام بدعم الأبحاث التي تهتم بدراســة المتغيرات النفســية والشــخصــية والاجتماعية واللغوية والمعرفية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية وغيرها من المراحل التعليمية.

٢ـ تضمين المناهج الدراسية موضوعات تحتوي علي الادراك الصوتي للحروف المتشابهة في الاصوات

٣ـ تنظيم فعاليات شفهية تساعد الاطفال علي التحدث والتعبير الشفهي لإدراك الاطفال للإيقاعات الصوتية

٤ـ إشراك أولياء الامور في تدريب الاطفال علي تحسين النطق وتخفيف اضطراباته

٥ـ توفير أنشطة لاصفية شيقة حتي تجذب انتباه الاطفال

٦ـــــ تقديم مواد تعليمية تتناسب مع ميول واتجاهات الطلاب من ناحية وتتدرج من السـهل للأصـعب من ناحية أخري حتي لايصاب الطالب بالاحباط

٧ـ تقديم نماذج صوتية كي يقوم الطلاب بتقليدها مع الانصات بصبر لحديث الطالب مع مراعاة التصحيح الذاتي

٨- إعداد ندوات ودورات وورش عمل بصفة دورية تختص بتحسين الإدراك الصوتي ومستوى المهارات الاجتماعية والسلوك التوكيدي والمشاركة الصفية والاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة، ولدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بصفة خاصة.
٩- الاهتمام بتوجيه انتباه أولياء الأمور بكيفية تحسين الثقة بالنفس وتوكيد الذات والمهارات الاجتماعية والإدراك الصوتي وإنتاج الأصوات اللغوية لدى أبنائهن بصفة عامة، وذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة.

الابحاث المقترحة :

١- برنامج تدريبي لتحسين الادراك الصوتي كمدخل للحد من المشكلات السلوكية لدي صعوبات التعلم
٢- برنامج تدريبي لتحسين الادراك الصوتي لتخفيف اضطرابات النطق لدي الاطفال ذوي صعوبات التعلم
٣- دراسة تشخيصية علاجية لتنمية بعض المفاهيم المورفولوجية العلمية لدي ذوي صعوبات تعلم القراءة
٤- برنامج لتنمية بعض مهارات القراءة الجهرية لدي الاطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة
٥- برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية وأثر ها علي دافعية الانجاز لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة
٦- برنامج لتنمية التفاعل الاجتماعي لدي الاطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة

المراجـع

أولاً: المراجع العربية: -

- أحمد أحمد عواد (٢٠١١) . **مدخل تشخيصي لصعوبات التعلم لدي الاطفال (اختبارات ومقاييس)**، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .
- أحمد حسن عاشور (٢٠١٢). **الوعي الفونولوجي ودوره في تشخيص وعلاج الأطفال ذوي العسر القرائي. المجلة العربية في صعوبات التعلم** ، ١(١)، ٦١- ٩٦.
-ألفت خليل محمود، مايسة أحمد النيال (٢٠١٨). **بعض سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم**، دراسة سيكولوجية في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان. **المجلة الدولية للبحوث النوعية المتخصصة**، ع ٩، ٤٣- ٧٦.
- السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٣) . **صعوبات التعلم : تاريخها ومفهومها و تشخيصها ، علاجها** ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، دار الفكر العربى .
- إيمان طاهر (٢٠١١). **صعوبات التعلم :الأسس النظرية، التشخيص، والعلاج**، الجيزة: وكالة الصحافة العربية.
- إيمان مصطفى درادكة (٢٠١٦). مستوي المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في ضوء بعض المتغيرات. **رسالة ماجستير**، كلية العلوم التربوية والنفسية- جامعة عمان العربية بالأردن.

- خالد السيد زيادة (٢٠٠٦). الفروق الفردية في بعض المتغيرات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، وذوي صعوبات تعلم الرياضيات والقراءة معاً وأقرانهم من العاديين. **المجلة المصرية للدراسات النفسية،** ١٦(٥١)، ٩١- ١٣٠.
- رحاب محمود بدر (٢٠١٤) .فاعلية برنامج قائم على المهارات الاجتماعية لخفض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم، **رسالة ماجستير،** كلية البنات، جامعة عين شمس.
- زينب محمود شقير (٢٠٠٥). **الاكتشاف المبكر والتشخيص التكاملي لغير العاديين،** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- سريا رشدي بركات (٢٠٠٨). **الإرشاد النفسي لذوي صعوبات التعلم،** الرياض: دار الزهراء.
- سعيد عبد العزيز (٢٠٠٨) . **إرشاد ذوى الاحتياجات الخاصة** ، عمان ، الأردن ، دار الثقافة.
- سلوي عاطف السنوسي (٢٠١٧) . برنامج تدريبي لتحسين الوعي الفونولوجي لرفع الكفاءة اللغوية لدي الاطفال ذوي صعوبات القراءة ، **رسالة دكتوراه** ، كلية البنات جامعة عين شمس **.**
- سيد أحمد عثمان (١٩٩٠). **صعوبات التعلم،** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- السيد عبد الحميد السيد (٢٠٠٠). **صعوبات التعلم: تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها،** عمان: دار الفكر العربي.
- سيد محمود الطواب، أحمد شعبان محمد (٢٠١١). **صعوبات التعلم،** الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- صالح عبد الله هارون (٢٠٠٤). سلوك التقبل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم واستراتيجية تحسينه. **مجلة أكاديمية التربية الخاصة،** العدد (٤)، الرياض، ص ص ١٣-٣١.
- طهراوي ياسين (٢٠١٩) . المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل المدرسي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المقبلين علي امتحان شهادة التعليم الابتدائي ، **رسالة دكتوراه** ،مجلة الدراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية ، جامعة ابي بكر بلقايد تلمسان ، الجزائر .
- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٥). **قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم،** القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.
- عادل عبد الله محمد، سليمان محمد سليمان (٢٠٠٥). المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم. **المؤتمر السنوي الثاني عشر لمركز الإرشاد النفسي-** جامعة عين شمس.
- عبد الفتاح رجب مطر ، واصف سلامة العايد (٢٠٠٩): فعالية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثرة علي الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدي ذوي صعوبات تعلم القراءة.**المؤتمر الدولي الثالث للإعاقة والتأهيل (البحث العلمي في مجال الاعاقة)** مركز الامير سلمان لأبحاث الاعاقة ، الرياض .
- عبد الرحمن محمود جرار (٢٠٠٨). **صعوبات التعلم: قضايا حديثة،** القاهرة: مكتبة الفلاح.
- عبد الفتاح رجب مطر، واصف سلامة العايد (٢٠٠٩). فعالية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة. **المؤتمر الدولي الثالث للإعاقة والتأهيل (البحث العلمي في مجال الإعاقة)،** مركز الأمير سلمان لأبحاث الإعاقة، الرياض.
- غادة عبد المنعم إبراهيم الدالي (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوي وأثره على بعض المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. **رسالة ماجستير،** كلية التربية- جامعة المنصورة.

- فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٨). **صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية،** القاهرة: دار النشر للجامعات.
- محمد سليمان رفاعي (٢٠١٨). فعالية برنامج لتنمية الوعي الفونولوجي ومفهوم الذات لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم القراءة. **رسالة دكتوراه،** كلية البنات للعلوم والآداب والتربية- جامعة عين شمس.
- محمد عبد الرحيم عدس (١٩٩٨). **صعوبات التعلم،** عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- محمود جلال الدين سليمان (٢٠١٢). **الوعي الصوتي وعلاج صعوبات القراءة- منظور لغوي تطبيقي،** القاهرة: عالم الكتب.
- محمود احمد حسن عبد الموجود (٢٠١٣) . فعالية برنامج للادراك الصوتي في تخفيف اضطرابات النطق وتنمية المفاهيم المورفولوجية لدي الاطفال ذوي صعوبات التعلم ، **رسالة دكتوراه** ، معهد البحوث والدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
- مسعد أبو ديار، جاد البحيري، نادية طيبة، عبد الستار محفوظي، وجون ايفرات (٢٠١٢). **العمليات الفونولوجية وصعوبات القراءة والكتابة،** الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.
- منى إبراهيم اللبودى (٢٠٠٥). **صعوبات القراءة والكتابة ــ تشخيصها واستراتيجيات علاجها .** القاهرة : زهراء الشرق .
- هدى محمود الناشف (١٩٩٨). **إعداد للقراءة الطفل والكتابة،** القاهرة: دار الفكر العربي.
- يحيى محمد نبهان (٢٠٠٨). **الفروق الفردية وصعوبات التعلم،** عمان:داراليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- يوسف حامد عبد الفتاح (٢٠١٢). فاعلية برنامج قائم على التسجيل الصوتي للنصوص القرائية في علاج العسر القرائي لدى ذوي صعوبات التعلم. **رسالة ماجستير،** كلية التربية- جامعة دمشق.

ثانياً: المراجع الأجنبية: -

-Anderson-Butcher, D., Newsome, W. S. and Nay, S. (2000). Social skills intervention during elementary school recess: A visual analysis. **Children and Schools**, 25(3), 135-143.

-Carrol, J. M; & Snowing, M. J. (2004). Language and phonological Skills in children at high risk of reading difficulties. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 45(3), PP. 631-640.

-Jason L.; &David, J. (2005).Development of phonological Awareness. **Current Directions in Psychological Science**, 14(5), 51- 68.

-Ladd, G, &mize,J.(1983). Acognitive Social Learning Model of Social Skills. **Training Psychological Review,** 48(2), 220 – 227.

-Torgesen, J.;Wagner ,R .; Rashotte ,C.;& Burgess, S. (2001). Contributions of phonological awareness and rapid automatic naming ability to the growth of word-reading skills in second-to fifth grade children. **Scientific Studies of Reading** Skills in Second Reading, 1, 161-185.

-Yopp, H.K. (2009). Read-aloud books for developing phonemic awareness: An annotated bibliography. **The Reading Teacher**, 48, 538–542.

Voice perception and its relationship to social skills among primary school students with learning difficulties

Abstract

This Research aimed to identify the correlational relationship between voice perception and social skills among students with reading learning difficulties in elementary stage, and detect differences between them in these variables by differ in gender. Sample of study consisted of (200) students from third year elementary stage whose with reading learning difficulties, (95 males, 105 females). Researcher used scales of voice perception Prepared by Researcher, social skills for students with learning difficulties Prepared by Rehab Badr (2014), Stanford Benet for IQ (V.5) translated into Arabic Safwat Farag (1998), Test of diagnose of reading difficulties Prepared by Ahmed Ahmed Awad (2011), Questionnaire of social cultural status Prepared by Adel Abdel-Allah Sharab (2011). Research results reached to there was positive significant correlational relationship at (0.01) between voice perception and social skills, also there were significant differences at (0.01) toward females in these variables.

Keywords: Voice perception- social skills- Learning disabilities