



كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

مجلة دراسات في مجال الإرشاد النفسي والتربوي- كلية التربية- جامعة أسيوط

=====

"برنامج تدريبي مبنى على الوعي الصوتي والإدراك  
السمعي في تحسين كتابة الظواهر اللغوية لدى التلاميذ ذوي  
صعوبات الكتابة الإملائية بالمرحلة الابتدائية"  
دراسة حالة

إعداد

أ.د/ محمد رياض أحمد عبدالحليم / د/ علي صلاح عبدالمحسن حسن  
أستاذ علم النفس التربوي مدرس علم النفس التربوي  
كلية التربية - جامعة أسيوط كلية التربية - جامعة أسيوط  
أ/ فرغلي إبراهيم فرغلي عبد الحليم  
معلم أول لغة عربية

﴿ المجلد الثامن - العدد الثامن - يناير 2020م ﴾

<https://dapt.journals.ekb.eg>

## أولاً : المقدمة.

يعد مجال صعوبات التعلم من أكثر مجالات التربية الخاصة التي نمت بصورة سريعة ولاقت اهتماما واسعا ؛ حيث إن التلاميذ في مراحل التعليم الأولى يعانون من مشاكل كثيرة في عملية تعلم المواد الأكاديمية ، ويواجهون تحديات كبيرة ؛ نظرا لما لديهم من قصور في المهارات الأساسية لا تمكنهم من مواصلة الدراسة مثل أقرانهم العاديين بشكل سليم ، بالإضافة إلى عدم فهم كل من أولياء الأمور والمعلمين لطبيعة هؤلاء التلاميذ ، رغم ما يتمتع به هؤلاء التلاميذ من ذكاء متوسط وفوق المتوسط ، بالإضافة إلى سلامة نموهم السمعي والبصري الجسمي ، فهؤلاء يطلق عليهم ذوو صعوبات التعلم .

إن مهارات القراءة المكتسبة خلال المراحل التعليمية المبكرة تمثل قواعد أساسية لنجاح تعلم مهارات الكتابة الإملائية، حيث تعد صعوبات الكتابة الإملائية من أهم التحديات التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية ، فالتلميذ ذو صعوبات التعلم يشعر بعدم القدرة على النجاح ومن ثم الفشل الدراسي وكلما زاد شعوره بالفشل قل تقديره لذاته، وأصبح ضعيف الثقة في نفسه، كما أن التلميذ ذو صعوبات التعلم ليسوا فئة واحدة إنما هم فئات وتختلف كل فئة عن الفئة الأخرى.

وتشكل الظواهر اللغوية محورا رئيسيا في الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء عملية الكتابة الإملائية وهي من المهارات المهمة التي تسعى المدرسة إلى إكسابها للتلاميذ داخل فصولها الدراسية والفشل فيها يعد مؤشرا للتنبؤ بعدم امتلاك التلاميذ القدرة على الكتابة الإملائية الصحيحة .

ويهدف تشخيص صعوبات الكتابة الإملائية إلى وضع برنامج للتغلب على هذه الصعوبات أو التخفيف منها والعامل الصوتي من العوامل المهمة بعد اكتساب الطفل للغة والذي يسهم في اكتساب التلميذ لمهارات القراءة والكتابة ومن ثم القدرة على تحصيل المعارف المختلفة.

ويمثل الوعي الصوتي جانبا من الجوانب التي تساعد في فهم طبيعة العلاقة بين اللغة والقراءة ، خاصة وأنه طرأ في العقدين الأخيرين تقدم ملحوظ في فهم هذه العلاقة (يسرى عيسى ، 2017 ، 109). ويضيف عادل عبدالله (2006 ، 204) أن معظم الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة يجدون مشكلة في تجهيز المعلومات الصوتية وبالتالي فهم يكونون على أثر ذلك غير قادرين على ربط الحروف الهجائية بالأصوات الدالة عليها وبذلك يواجهون قصورا في مهارات الإدراك السمعي.

وقد تم تحديد المكونات الأساسية لتعليم القراءة طبقا لما تراه هيئة **NCLD** في :

الوعي الفونيمي phonemic awareness ، الوعي بالأصوات أو عملية إصدارها phonics، تنمية الثروة والمفردات اللغوية ،القراءة بطلاقة متضمنا في هذا الإطار مهارات القراءة الشفهية واستراتيجيات الفهم القرآني. وتنمية مهارات الإدراك السمعي لدى الأطفال من الأهمية بالمكان، والحاجة إلى الوعي الصوتي لا تتمثل في أهميته بالنسبة للإدراك السمعي فحسب بل هو ضروري لتعلم القراءة والتهجي ، واكتساب مهارات الكتابة (Hartnegg,K.,Fischer,B.,J.,Schaffler,T.,Sonntage.2004,122)

وتكمن أهمية التدريب على الوعى الصوتي فى تطوير مهارات الإدراك السمعي، والاستيعاب القرآني، واللغة التعبير، والتحصيل الدراسي ككل ( Little, T.D. Hogan, T.P., Catts, H.W. 2005, 288 )

إن الوعى الصوتي يعنى امتلاك التلميذ قدرات تتجاوز إلى ما وراء اللغة ، بمعنى قدرة التلميذ على التنعيم ، وتقسيم الجملة إلى كلمات ، والكلمات إلى مقاطع ، والمقاطع على أصوات ، إضافة إلى مزج الأصوات لتكوين كلمات ، وتقاس هذه القدرة عن طريق تقطيع الكلمات إلى مقاطع أو فونيمات ، وعن طريق مقارنة المبنى الصوتي للكلمات، وذلك من خلال عزل الفونيم الأول أو الأخير من الكلمة ، ومزج فونيمات أو مقاطع لتكوين كلمة أو تركيبها (محمد أحمد خصاونة ، فراس أحمد الأحمد ، محمد عبدربه الخوالدة، 2018، 592).

### مشكلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة الحالية فى أن هناك أخطاء إملائية تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي تثير قلق الكثيرين من العاملين فى الميدان التربوي ، وهذه الأخطاء تعد صورة حقيقية تعكس مستوى مخرجات التعليم. فالأخطاء الإملائية قد تؤدي إلى تشويه الكتابة الإملائية ، والرسم الإملائي وثيق الصلة بالقراءة إذ لا يستطيع الإنسان أن ينطق حرفاً أو يلفظ كلمة مكتوبة وهو لا يميز الحرف أو الكلمة المرسومة أمامه .

وبدعم هذا ما لوحظ من أخطاء إملائية فى كراسات التلاميذ بالصفوف المختلفة فى المرحلة الابتدائية.

ومن هنا هل إذا تم تنمية الوعى الصوتي ستتحسن مهارات الكتابة الإملائية، وهذا ما تهدف إليه الدراسة الحالية وتبحث فيه.

### وتحل مشكلة الدراسة بالإجابة على السؤال التالي:

- ما أثر التدريب على الوعى الصوتي فى اكتساب الظواهر اللغوية لدى التلاميذ ذوى صعوبات الكتابة الإملائية ؟

### أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- تنمية الوعى الصوتي لدى التلاميذ ذوى صعوبات تعلم الكتابة الإملائية.
- معرفة أثر الوعى الصوتي فى تحسين كتابة الظواهر اللغوية لدى التلاميذ ذوى صعوبات تعلم الكتابة الإملائية .

### أهمية الدراسة:

يمكن تحديد أهمية الدراسة النظرية والتطبيقية فيما يلى :

- قلة البحوث التدخلية وخاصة فى المرحلة الابتدائية التي حاولت الكشف عن فعالية التدخل التجريبي لتنمية مهارات الكتابة الإملائية لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم الكتابة.

•تسعي الدراسة الحالية إلي التوصل لنتائج قد تضاف إلي رصيد البحوث والدراسات في مجال التعلم.

•النتائج التي تسفر عنها هذه الدراسة ربما تساعد القائمين على تعليم التلاميذ الصغار بالمرحلة الابتدائية على حشد جهودهم التربوية لتنمية الوعي الصوتي لدى التلاميذ، لأنه سيترتب عليه تحسين المخرجات التعليمية

### مصطلحات و مفاهيم الدراسة:

#### •الاطفال ذوى صعوبات التعلم children with learning disability

مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الفصل الدراسي العادى ، ذوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط يظهرون اضطرابا فى العمليات النفسية الأساسية والتي يظهر أثرها من خلال التباعد بين التحصيل المتوقع ، والتحصيل الفعلى لديهم فى المهارات الأساسية لفهم أو استخدام اللغة المقروءة أو المسموعة والمجالات الأكاديمية الأخرى وأن هذه الاضطرابات فى العمليات النفسية الأساسية من المحتمل أنها ترجع إلى وجود خلل أو تأخر فى نمو الجهاز العصبى المركزى ،ولا ترجع صعوبة تعلم هؤلاء الأطفال إلى وجود إعاقات حسية وبدنية ،ولا يعانون من الحرمان البيئى سواء كان ذلك يتمثل فى الحرمان الثقافى ؛ أو الاقتصادى أو نقص الفرصة للتعلم، كما لا ترجع الصعوبة إلى الاضطرابات النفسية الشديدة (السيد عبدالحميد 2015، 32).

#### •الوعي الصوتي :

عرفه محمود جلال الدين سليمان (2006، 138) المعرفة بالوحدات الصوتية كما هي ممثلة بالرسم الهجائي، وفهم العلاقات النظامية بين الحروف و الفونيمات ،وتجزئة الرموز التي تكون الكلمة والقدرة على التعامل مع الرموز في مستوى الكلمة من خلال المزوجة بين نطق الكلمة وتهجئتها ، ويتحقق عن طريق تعريض المتعلم للغة استماعا وإنتاجا، وربطاً للقراءة والكتابة .

ويعرف إجرائيا فى هذا البحث " بالقدرة على الوعي بالكلمات والمقاطع الصوتية ودمجها والتلاعب بالأصوات والوعي بالقافية مع حذف أو إضافة وحدات صوتية وتمييزها وإدراكها على نحو صحيح .

#### • صعوبات الكتابة Dysgraphia :

يعرفها صابر علام عثمان(2014، 5) بضعف قدرة التلميذ على الكتابة بدرجة تجعله أقل من المعتاد ممن هم فى سنه، وكثرة الأخطاء فى كتابته من النواحي اللغوية أو من ناحية الشكل والتنظيم أو من ناحية الأفكار .

كما عرفت "بعجز التلميذ عن الكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء الإملائية ، وقد يظهر ذلك فى تشويه شكل الحروف ، أو تباعد أشكالها ، والمسافات بين الكلمات ، وكذلك صعوبات كتابة الحروف والكلمات المتشابهة فى النطق ، والكلمات المنونة ، وصعوبة كتابة أحرف المد (هند مكرم عبدالحارس ،2015، 254).

• صعوبات الكتابة الإملائية : هم التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم فى الكتابة الإملائية المتمثلة فى الظواهر اللغوية المختلفة من مد وممدود ،وتتوين ، و(ال) شمسية

وقمرية والتاء المربوطة والمفتوحة والهاء، وتم تشخيصهم على أنهم يعانون من صعوبات تعلم فى الكتابة الإملائية .

### ● الإدراك السمعي Auditory perception

يعرفه فتحي الزيات (1998، 28) على أنه القدرة على تعرف ما يسمع وتفسيره وهو يعد وسيطا إدراكيا هاما للتعلم

ويعرفه (Torgeson, J.K. (2001, 3) بأنه " قدرة الطفل على فهم أن الكلام يمكن تجزئته إلى وحدات صوتية أصغر كالكلمات والمقاطع والفونيمات

كما يعرف " بقدرة الفرد التمييز بين المثيرات السمعية المختلفة ، وفهمها وتفسيرها ؛ فضلا عن القدرة على إكمال الجمل المتجانسة لغويًا (إسلام صلاح الدين أحمد ، 2016 ، 164).

كما يتناول هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تمت فى الجانب الميداني من هذه الدراسة من حيث منهج الدراسة ، مجتمع الدراسة ، والعينة التي طبقت عليها الدراسة ، والأدوات التي استخدمها ، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت فى تحليل البيانات لاختبار صدق وثبات الادوات ، والتوصل إلى النتائج النهائية ، وذلك على النحو التالي :

### منهج الدراسة .

تم استخدام نوعين من مناهج البحث التي تتناسب مع الدراسة الحالية ؛ حيث أنها قائمة على اكتشاف العلاقة بين متغيرين مختلفين كالتالي :

### ● المنهج الوصفي :

تم استخدام المنهج الوصفي - كأحد مناهج البحث العلمي المهمة - فى وصف الظواهر الإنسانية والتربوية .

### ● المنهج شبه التجريبي :

اتبعت الدراسة الحالية إجراءات المنهج شبه التجريبي فى تناول متغيرات الدراسة بحثا ومعالجة .

### مجتمع الدراسة .

تمثل مجتمع الدراسة فى البحث الحالي فى جميع تلاميذ الصف الرابع والخامس من المرحلة الابتدائية بمدرسة شهداء الثورة الابتدائية المشتركة بإدارة منفلوط التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة أسيوط ، وتتكون من (696) تلميذا وتلميذة ، وتتراوح أعمارهم من (9) سنوات و(9) شهور إلى (12) سنة ، بواقع (434) تلميذا و(262) تلميذة .

### جدول (1) مجتمع الدراسة

اسم المدرسة	الصف الرابع	الصف الخامس

"برنامج تدريبي مبنى على الوعي الصوتي والإدراك السمعي في تحسين كتابة الظواهر اللغوية  
أ.د/ محمد رياض أحمد عبدالحليم د/ علي صلاح عبدالمحسن حسن أ/ فرغلي إبراهيم فرغلي عبد الحليم

اسم المدرسة	إجمالي عدد التلاميذ	عدد الفصول	تلميذ	تلميذة	إجمالي عدد التلاميذ	عدد الفصول	تلميذ	تلميذة
مدرسة شهداء الثورة الابتدائية بمنقلاوط	362	6	223	139	334	6	211	123

#### رابعاً : عينة الدراسة . ● العينة الأولية :

وهي العينة التي تم من خلالها التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة ، حيث تم تطبيق الاختبارات على عينة التقنين وهي (100) تلميذ وتلميذة ، تنقسم إلى (51) تلميذاً و (49) تلميذة من تلاميذ الصف الرابع والخامس ، حيث تراوحت درجاتهم الخام بين (45 - 100) درجة ، وكان متوسط أدائهم على الاختبار (93.7) ، بانحراف معياري قدره ( 8.1 ) درجة .

حيث أن هذه العينة تتمتع بقدر مقبول من القراءة والكتابة ، كما مر على دراستها للظواهر اللغوية ثلاثة أعوام تقريباً .

#### ● العينة الأساسية

هي العينة التي تم تطبيق أدوات تشخيص صعوبات الكتابة (الوعي الصوتي والظواهر اللغوية ) عليهم من أصل مجتمع العينة ، وتتكون من (5) خمسة تلاميذ بالصفين الرابع والخامس ؛ حيث تراوحت أعمارهم من (9) سنوات و(9) أشهر إلى (12) سنة ، كما كان متوسط أدائهم على اختبار الذكاء لمصفوفات رافن المتتابعة (93.6) درجة في ملحق [ ] .

هذا بالإضافة لتطبيق اختبار بندر جشتلط على أفراد العينة الخمس للتأكد من سلامة الجهاز العصبي المركزي لدى أفراد العينة في ملحق [ ] .

#### أدوات الدراسة .

#### خامساً : أدوات الدراسة .

#### 1- اختبار الوعي الصوتي . ( إعداد الباحث ) وصف الاختبار

تم الاستفادة من مراجعة بعض الدراسات ذات الصلة Phillips, B. M., Goswami, U., Clancy-Menchetti, J., & Lonigan, C. J. (2008). ودراسة Ziegler, J. C., & Richardson, U. (2005). ولكن مع محتوى مختلف يخدم اللغة العربية والمحتوى المطلوب معالجته .

ويهدف هذا الاختبار إلى التعرف على قدرة التلميذ على الوعي بالكلمات والمقاطع الصوتية ودمجها والتلاعب بالأصوات والوعي بالقافية مع حذف أو إضافة وحدات صوتية وتمييزها وإدراكها على نحو صحيح. ويطبق على كل تلميذ بصورة فردية ودون تدخل من جانب الفاحص ، ويشمل هذا الاختبار (5) خمس أسئلة أساسية ، وكل سؤال يحتوي على (4) نقاط ينبغي على التلميذ أن يجيب عليها وهي كالتالي :

أ- اختبار الكلمات المتشابهة الإيقاع والوزن .وهو يتكون من (4) أسئلة فرعية تقيس قدرة التلميذ على كتابة كلمات متشابهة الإيقاع والوزن .

ب- اختبار اختيار العدد الصحيح للمقاطع الصوتية . وهو يتكون من (4) أسئلة فرعية تقيس قدرة التلميذ على اختيار العدد الصحيح لعدد المقاطع الصوتية للكلمة التى أمامه.

ج - اختبار دمج المقاطع الصوتية . وهو يتكون من (4) أسئلة فرعية تقس قدرة التلميذ على دمج الكلمات المحللة أمامه ودمجها بحيث تصبح كلمة واحدة صحيحة .

د- اختبار تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية . وهو يتكون من (4) أسئلة فرعية تقس قدرة التلميذ على تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية.

هـ - اختبار التلاعب بالأصوات . وهو يتكون من (4) أسئلة فرعية تقس قدرة التلميذ التلاعب الصوتي بالكلمة المعطاة من خلال إضافة حرف أو حذفه أو مقطع أو حذفه، بحيث يكون للكلمة بعد الإضافة أو الحذف ذات معنى.

## 2- اختبار الإدراك السمعي . ( إعداد الباحث ) وصف الاختبار

تم الاستفادة من مراجعة بعض الدراسات ذات الصلة Lacabex, E. G., & Gallardo del Puerto, F. (2014) ، ويهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرة التلميذ على تمييز الأصوات والكلمات المسموعة والقدرة على استدعاء المثيرات الصوتية ومعالجتها وتحديدتها بالإضافة إلى التتابع والتسلسل السمعي الصحيح لما يسمعه. ويطبق هذا الاختبار بصورة فردية على كل تلميذ ، بحيث يطلب الفاحص من التلميذ أن يميز الصوت المسموع أو يكمل كلمات ناقصة أو يذكر الكلمات التي يسمعه سواء كانت مفيدة أو حرة ويشمل هذا الاختبار مجموعة من (4) أسئلة أساسية ، السؤال الأول والثاني يحتوى على (12) نقطة فرعية ، والسؤال الثالث والرابع يحتوى على (8) نقاط فرعية موضحة كالتالي :

أ- اختبار التمييز السمعي للحروف والكلمات وهو يتكون من نقطتين ( أ ، ب ) وكل نقطة تتكون من (6) أسئلة ، حيث النقطة (أ) يطلب من التلميذ ذكر الحرف المختلف فيما يسمع . أما النقطة (ب) فيطلب من التلميذ ذكر الكلمة المختلفة فيما يسمع . وكانت الدرجة الكلية (12) درجة بما يعادل درجة واحد لكل نقطة صحيح ، ودرجة ( صفر ) في حالة الإجابة الخاطئة . ومحك الاتقان أن يحصل التلميذ على (9) درجات من (12) درجة ، حيث أن الدرجة الكلية لهذا الاختبار اثنا عشرة درجة .

ب- اختبار الإغلاق السمعي وهو يتكون من نقطة واحد تشتمل على (12) مفردة مختلفة ، ويطلب من التلميذ إكمال الجزء الناقصة في الكلمة من خلال سماعه لجزء منها . وكانت الدرجة الكلية (12) درجة بمعدل درجة واحدة للإجابة الصحيحة و(صفر) إذا أخطأ في الإجابة . ومحك الاتقان أن يحصل التلميذ على (9) درجات من (12) درجة ، حيث أن الدرجة الكلية لهذا الاختبار اثنا عشرة درجة .

ج - اختبار التتابع أو التسلسل السمعي المقيد . حيث يتكون هذا الاختبار من (8) مفردات تقيس القدرة على تذكر الحروف والكلمات التي يسمعه من الفاحص كما هي بترتيبها التي سمعها به . وكانت الدرجة الكلية (8) درجات بمعدل درجة واحدة للإجابة الصحيحة و(صفر) إذا أخطأ في الترتيب الصحيح . ومحك الاتقان أن يحصل التلميذ على (6) درجات من (8) درجة ، حيث أن الدرجة الكلية لهذا الاختبار ثمانية درجات.

د - اختبار الذاكرة السمعية الحرة . حيث يتكون هذا الاختبار من (8) مفردات تقيس القدرة على تذكر الحروف والكلمات التي يسمعه من الفاحص بطريقة حرة أي دون ترتيب . وكانت الدرجة الكلية (8) درجات بمعدل درجة واحدة للإجابة الصحيحة

و(صفر) إذا أخطاء في الترتيب الصحيح . ومحك الاتقان أن يحصل التلميذ على (6) درجات من (8) درجة ، حيث أن الدرجة الكلية لهذا الاختبار ثماني درجات .

### 3- اختبار الظواهر اللغوية ( إعداد الباحث )

تم الاستفادة من مراجعة بعض الكتب المتعلقة بمجال اللغة العربية وتعليمها ومنها فتحي نياض (2010) ، أحمد إبراهيم صومان (2009) ، حمزة الخياط (2018) ويهدف هذا الاختبار إلى التعرف على مدى إتقان التلميذ لكتابة الظواهر اللغوية المختلفة كتابة إملائية صحيحة ، وتمثل في البحث الحالي في الحركات القصيرة والمد الطويل ، والشمسية والقمرية ، والتنوين ، والتاء المفتوحة والمربوطة والهاء ، ويجب عنه التلميذ بصورة فردية دون تدخل من الفاحص ، ويشمل هذا الاختبار مجموعة من الاختبارات الفرعية بداخله (4) أسئلة أساسية ، كل سؤال أساسي يحتوي على (10) نقاط فرعية باستثناء السؤال الرابع يحتوي على عشرين نقطة وهي:

أ- اختبار الحركات القصيرة والمد الطويل . وهو يتكون من نقطتين ( أ ، ب ) وكل نقطة تتكون من (5) أسئلة ، حيث النقطة (أ) يطلب من التلميذ وضع دائرة على الحرف بالحركة القصيرة وذات الحرف لكنه بالمد الطويل المقابل لذات الحركة في الحركة القصيرة . أما النقطة (ب) فيطلب من التلميذ أن يضع مكان النقط كلمات بالمد الطويل . وكانت الدرجة الكلية (10) درجة بما يعادل درجة واحد لكل نقطة صحيح ، ودرجة ( صفر) في حالة الإجابة الخاطئة . ومحك الاتقان أن يحصل التلميذ على (8) درجات من (10) درجة ، حيث أن الدرجة الكلية لهذا الاختبار (10) درجات .

ب- اختبار اللام القمرية واللام الشمسية . وهو يتكون من نقطتين ( أ ، ب ) والنقطة (أ) تتكون من (4) نقاط يقوم التلميذ فيها بتصنيف الأربع كلمات إلى (2) كلمتين ال قمرية ، (2) كلمتين ال شمسية . أما النقطة (ب) فيطلب من التلميذ أن يقرأ الفقرة المعطاة له ويستخرج منها (3) ثلاث كلمات ال قمرية و(3) ثلاث كلمات ال شمسية . وكانت الدرجة الكلية (10) درجات ، أي بما يعادل درجة واحد لكل نقطة صحيح ، ودرجة ( صفر) في حالة الإجابة الخاطئة . ومحك الاتقان أن يحصل التلميذ على (8) درجات من (10) درجة ، حيث أن الدرجة الكلية لهذا الاختبار (10) درجات .

ج - اختبار التنوين . وهو يتكون من نقطتين ( أ ، ب ) والنقطة (أ) تتكون من (4) نقاط يقوم التلميذ فيها بإدخال التنوين على أربع كلمات مختلفة " تنوين بالفتح وتنوين بالضم وتنوين بالكسر " . أما النقطة (ب) فيطلب من التلميذ أن يصنف الكلمات المعطاة له وهي (6) ست كلمات منونة بالفتح والضم والكسر في جدول أعطي له . وكانت الدرجة الكلية (10) درجات أي ما يعادل درجة واحد لكل نقطة صحيح ، ودرجة ( صفر) في حالة الإجابة الخاطئة . ومحك الاتقان أن يحصل التلميذ على (8) درجات من (10) درجة حيث أن الدرجة الكلية لهذا الاختبار (10) درجات ، حيث أن الدرجة الكلية لهذا الاختبار (10) درجات.

د- اختبار التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء . وهو يتكون من ثلاث نقط ( أ ، ب ، ج ) والنقطة (أ) تتكون من (4) نقاط يقوم التلميذ فيها بوضع خط تحت الكلمات التي تنتهي بتاء مربوطة . أما النقطة (ب) تتكون من (6) نقاط أسئلة ، ويطلب من التلميذ أن يصنف الكلمات المعطاة له وهي (6) ست كلمات منها ما ينتهي بتاء مفتوحة ومنها ما ينتهي بتاء مربوطة ومنها ما ينتهي بهاء مربوطة . أما النقطة (ج) فتتكون



من (10) نقاط أسئلة ، ويطلب من التلميذ أن يضع نهاية صحيحة للكلمة تاء مربوطة أو تاء مفتوحة ، وكانت الدرجة الكلية (10) درجات أي ما يعادل نصف درجة لكل نقطة صحيح ، ودرجة ( صفر) في حالة الإجابة الخاطئة .ومحك الاتقان أن يحصل التلميذ على (8) درجات من (10) درجة ، حيث أن الدرجة الكلية لهذا الاختبار (10) درجات.

#### وروعي فى بناء مفردات الاختبارات السابقة

- مناسبة الكلمات لمستوى التلاميذ ممن أتموا عامين أو أكثر وهم الآن فى الصف الرابع والخامس ، اعتماداً على تحليل كتب اللغة العربية .
- شمول الاختبار لكل الجزئيات المحتملة ، ليتحقق التشخيص الدقيق للصعوبة من منطلق أن أهم بعد فى علاج الصعوبات هو دقة التشخيص .
- وضوح التعليمات وتحديد المطلوب من المتعلم بدقة ، وعلى هذا فالإجابة تتطلب من المتعلم التأني ، لأن الإجابات تتنوع ما بين الشفوي والكتابي .
- التنوع فى مهام الاختبار بين القراءة والكتابة حيث يشتمل على قراءة السؤال ومن ثم الإجابة عليه كتابةً ، كما أن تدريبات الوعي الصوتي والظواهر اللغوية تعتمد وبشكل أساسي على فكرة التكامل بين مهارتهما ، والإدراك السمعي يعني إدراك الكلمات وكتابتها على نحو صحيح ، ومن ثم توظيف هذه العلاقات فى تنمية مهارات الكتابة لدى المتعلم .

4- اختبار المصفوفات المتتابعة الملون إعداد / جون رافن (1956) تقنين / عماد حسن (2014):

يهدف هذا الاختبار إلى قياس الذكاء اللفظي للأطفال من عمر 5.5 سنوات إلى 11 سنة ، وتتكون المصفوفات المتتابعة من ثلاثة أقسام هي (أ) ، (ب) ، (ج) ، ويشمل كل منها 12 بنداً ، ويتكون كل بند من المصفوفات على هيئة شكل أو نمط اقتطع منه جزء معين ، وأسفل منه أجزاء يختار من بينها المفحوص الجزء الذي يكمل الفراغ فى الشكل الأساسي .

5- اختبار بندر جشتلط إعداد / لوريتا بندر (1938) ، تعريب / مصطفى فهمي ، سيد محمد غنيم (1968)

هذا الاختبار من وضع لوريتا بندر عام 1938، ونشرته تحت اسم "اختبار الجشطلط البصري الحركي" ، ويعتمد على نقل أشكال بسيطة ، حيث يستخدم لاستبعاد التلاميذ ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة وغير مرتبط بزمن محدد ، حيث يقوم التلميذ بنقل أشكال بسيطة على ورقة A4 من خلال البطاقات الستة للأشكال المستخدمة ، ويتكون هذه الاختبار عدد البطاقات عموماً 9 بطاقات أرقام البطاقات المستخدمة: A، 2، 3، 4، 6، 8 .

وقد قام الباحث بطباعة أشكال الاختبار وتغليفها ومن ثم تطبيقها على أفراد العينة، وتم تطبيق هذا الاختبار للتأكد من خلو أفراد العينة من اضطراب لدى أفراد العينة .

#### وروعي فى بناء مفردات الاختبارات السابقة

- مناسبة الكلمات لمستوى التلاميذ ممن أتموا عامين أو أكثر وهم الآن فى الصف الرابع والخامس ، اعتماداً على تحليل كتب اللغة العربية .

• شمول الاختبار لكل الجزئيات المحتملة ، ليتحقق التشخيص الدقيق للصعوبة من منطلق أن أهم بعد في علاج الصعوبات هو دقة التشخيص .

• ووضوح التعليمات وتحديد المطلوب من المتعلم بدقة ، وعلى هذا فالإجابة تتطلب من المتعلم التأني ، لأن الإجابات تتنوع ما بين الشفوي والكتابي .

• التنوع في مهام الاختبار بين القراءة والكتابة حيث يشتمل على قراءة السؤال ومن ثم الإجابة عليه كتابةً ، كما أن تدريبات الوعي الصوتي والظواهر اللغوية تعتمد وبشكل أساسي على فكرة التكامل بين مهارتهما ، والإدراك السمعي يعني إدراك الكلمات وكتابتها على نحو صحيح ، ومن ثم توظيف هذه العلاقات في تنمية مهارات الكتابة لدى المتعلم .

• اختبار المصفوفات المتتابعة الملون إعداد / جون رافن (1956) تقنين / عماد حسن (2014):

يهدف هذا الاختبار إلى قياس الذكاء اللفظي للأطفال من عمر 5.5 سنوات إلى 11 سنة ، وتتكون المصفوفات المتتابعة من ثلاثة أقسام هي (أ) ، (ب) ، (ج) ، ويشمل كل منها 12 بنداً ، ويتكون كل بند من المصفوفات على هيئة شكل أو نمط اقتطع منه جزء معين ، وأسفل منه أجزاء يختار من بينها المفحوص الجزء الذي يكمل الفراغ في الشكل الأساسي .

• اختبار بندر جشطط إعداد / لوريتا بندر (1938) ، تعريب / مصطفى فهمي ، سيد محمد غنيم (1968)

هذا الاختبار من وضع لوريتا بندر عام 1938، ونشرته تحت اسم "اختبار الجشطط البصري الحركي" ، ويعتمد على نقل أشكال بسيطة ، حيث يستخدم لاستبعاد التلاميذ ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة وغير مرتبط بزمن محدد ، حيث يقوم التلميذ بنقل أشكال بسيطة على ورقة A4 من خلال البطاقات الستة للأشكال المستخدمة ، ويتكون هذه الاختبار عدد البطاقات عموماً 9 بطاقات أرقام البطاقات المستخدمة: A، 2، 3، 4، 6، 8 .

وقد قام الباحث بطباعة أشكال الاختبار وتغليفها ومن ثم تطبيقها على أفراد العينة ، وتم تطبيق هذا الاختبار للتأكد من خلو أفراد العينة من اضطراب لدى أفراد العينة في ملحق [ ] .

### • صدق وثبات الأدوات الخاصة بمتغيرات الدراسة :

يتضمن اختبار الوعي الصوتي والظواهر اللغوية (90) مفردة لقياس نواحي القوة والضعف لدى أفراد العينة في المتغيرات قيد الدراسة .

وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس كالاتي :

اختبار الإدراك السمعي والوعي الصوتي والظواهر اللغوية:

الصدق : Validity

اعتمد الباحث في حساب صدق الاختبار على ما يلي:

### - الصدق المنطقي ( صدق المحكمين ) Logical Validity

تم عرض الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، والذين كانت لهم دراسات أو أبحاث في هذا المجال أو أحد المتغيرات المرتبطة به ، وكذلك المتخصصين في مجال التربية والتعليم وكان عددهم (15) محكم (ملحق ...)، وقد اشتملت تلك الصورة على (13) سؤالاً ، وكل سؤال يحتوي على عدد من المفردات بإجمالي (90) مفردة بهدف: التأكد من مناسبة الأسئلة للمفهوم المراد قياسه، وتحديد غموض بعض الأسئلة لتعديلها، وحذف بعض الأسئلة غير المرتبطة بمفهوم الظواهر اللغوية ، أو غير مناسبها لطبيعة وخصائص الطلاب، ويوضح جدولاً (1)، و (2) بعض العبارات التي تم تعديلها، والأخرى التي تم حذفها.

### جدول (2)

العبارات التي تم تعديل صياغتها للاختبار

م	العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
	تمر - تلاميذ	تمر - تأمر

- وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم تعديل (1) فقرة، وحذف (... فقرة؛ لتكرار بعضها ولعدم مناسبتها لطبيعة وخصائص العينة، والتي لم تحظ بنسبة اتفاق تتراوح بين (90% - 100%).

- أصبح الاختبار بعد حذف الفقرات التي لم تحظ بنسبة اتفاق تتراوح بين (90% - 100%) من السادة المحكمين في صورته الأولية يشتمل على (110) فقرة، وتم تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية للاستقرار على الصورة النهائية للاختبار.

### - الصدق التمييزي:

ويتم حساب الصدق التمييزي للاختبار عن طريق حساب دلالة الفروق بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات الطلاب في الاختبار (أعلى 25% وأقل 25%) ، وتم حساب دلالة الفروق بين الإرباعي الأعلى والأدنى عن طريق حساب اختبار "z" مان ويتي لدلالة الفروق بين رتب متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين العليا والدنيا، وجدول (3) يوضح ذلك.

### جدول(3)

متوسط ومجموع الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة

للفرق بين الإرباعي الأعلى والأدنى لدرجات الطلاب في الاختبار

الأربعيات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الإرباعي الأدنى	20	5.69	113.80	-5.41	0.01
الإرباعي الأعلى	20	11.75	235.00		

يتضح من جدول(3) أن قيمة Z دالة عند مستوى دلالة 0.01 مما يؤكد ارتفاع الصدق التمييزي للاختبار.

### (2) الثبات Reliability :

### - طريقة ألفا كرونباك Alpha Cronbach Method :

استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباك وهي معادلة تستخدم لإيضاح المنطق العام لثبات الاختبارات، وبلغت قيمة معامل ثبات الاختبار 0.867 ، وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات الاختبار.

### - طريقة إعادة التطبيق:

استخدم الباحث طريقة إعادة التطبيق لحساب ثبات الاختبار بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية ثم إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره شهر، وبلغ معامل بيرسون بين التطبيق وإعادة 0.895 وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات الاختبار.

### إجراءات الدراسة :

#### تسير إجراءات الدراسة وفقا للخطوات التالية :

• تحديد مجتمع الدراسة : تمثل مجتمع الدراسة في تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي بمدرسة شهداء الثورة الابتدائية بإدارة منفلوط التعليمية بمحافظة أسيوط ، وتحدد مجتمع الدراسة في (100) تلميذا وتلميذة بواقع (12) فصلا دراسيا (434 تلميذا ، 262 تلميذة).

• قام الباحث بعمل قائمة بالدرجات التقديرية في جميع المواد الدراسية بالإضافة للإملاء على أداء التلاميذ قام بوضع هذه الدرجات معلم الفصل الذي يقوم بالتدريس لهؤلاء التلاميذ في ضوء ملاحظات المعلم لأداء تلاميذه ، والتي اتفقت إلى حد كبير مع الاختبارات التي طبقها الباحث .

• تحديد عينة الدراسة : تحددت في عينة قوامها (5) تلاميذ ، (3) تلميذات و (2) تلميذ بالصفين الرابع والخامس الابتدائي ، تتراوح أعمارهم من (9) سنوات و(9) شهور إلى (12) سنة ، ثم طبق عليهم اختبار مصفوفات رافن إعداد / جون رافن (1956) لاختبار ذوى الذكاء المتوسط وفوق المتوسط ، وهو مدى يبدأ من 90 فأكثر وتم ذلك من خلال الإحصائي النفسي بالمدرسة ، وبذلك تحقق المحك الأول

• تطبيق اختبار بندر جشتلط البصري الحركي لاستبعاد ذوي الاضطرابات الانفعالية إعداد / لوريتا بندر (1938) ، وقام بتقنيته كما وكيفا سامي عبدالقوي (1996) ، وبذلك تحقق المحك الثاني .

• تطبيق الاختبارات من إعداد الباحث ، وتم اختيار عينة الدراسة ممن انطبقت عليهم المحكات السابقة بالإضافة لكونهم حققوا درجات متدنية على اختبار الوعي الصوتي والإدراك السمعي والظواهر اللغوية .

### • زمن تطبيق التجربة:

تم اختيار موعد تطبيق تجربة الدراسة بالاتفاق مع إدارة المدرسة وموجه اللغة العربية، وقد استغرق البرنامج حوالي خمسة أسابيع ، بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا تقريبا، بداية من يوم السبت الموافق 2020/2/15 إلى يوم الاثنين الموافق 2020 / 3 / 13 ،

وذلك فى العام الدراسى 2019 / 2020، وقد تم التقاط مجموعة من الصور الفوتوغرافية أثناء تطبيق البرنامج .

وقد لوحظ أثناء تطبيق البرنامج ما يلى:

- استمتع التلاميذ بالبرنامج العلاجى ، وتدرّس الإملاء بهذه الطريقة.
- كان التلاميذ يتنافسون ويتعاونون فى أثناء تطبيق الجلسات وخاصة عند ممارسة الأنشطة الخالية من المحتوى عند تنفيذ أنشطة كالرسم أو اختيار لعبة بصورة حرة يمارسها التلميذ .
- لوحظ أن التلاميذ يفرحون كثيرا عندما كان يقوم المعلم بتعزيزهم، حيث كان يقوم بتوزيع جوائز بسيطة عليهم.
- رغبة التلاميذ فى تطبيق طريقة البرنامج العلاجى فى باقى فروع مادة اللغة العربية من قراءة ومحفوظات وقواعد نحوية.
- أثناء شرح المعلم لدروس البرنامج وعندما كان يطلب من التلاميذ الإتيان بأمثلة لقاعدة معينة لمهارات الكتابة كانت أمثلة التلاميذ من واقع البيئة المحيطة التى يغلب عليها طابع العنف والقتل، فعلى سبيل المثال: عندما طلب المعلم من التلاميذ أمثلة لحروف المد بالواو فقالوا: (موهوب - مجنون - محروق - مسجون - مضروب...).

### الأساليب الإحصائية:

وقد استلزمت الدراسة استخدام المعادلات الإحصائية التالية:

- معادلة حساب نسبة الاتفاق.
  - معامل الثبات.
  - معامل الصدق.
  - المتوسط الحسابى.
  - الانحراف المعياري.
  - حساب الفروق بين رتب متوسطي درجات الطلاب عن طريق حساب اختبار " فريدمان "
  - حساب دلالة الفروق عن طريق حساب اختبار "Z" ويلكوكسون لدلالة الفروق بين رتب متوسطي درجات الطلاب
- دراسة الحالة : (س . أ) العمر 9 سنوات وشهرين .
- ترتيبها فى العائلة الثالثة .

- الحالة المدنية : الطفل يسكن فى مدينة (منفلوط) وذلك فى بيت عادى ومهيء بشكل جيد، والأسرة التى يعيش فيها الطفل ممتدة ، ذات طابع معيشى متوسط ، حيث أن الأب (معلم فى التربية الفكرية) والأم (أخصائية مكتبة)، كما أن الحي طابعه السكنى تقليدي، والبيت يظهر عليه الطابع الحضري للمدينة وهذا جعل الطفل يعيش عيشة سوية مع أقرانه فى السن، وهذا ينعكس بالإيجاب على سلوكياته الاجتماعية والانفعالية وحتى من خلال أدائه اللفظى كذلك.

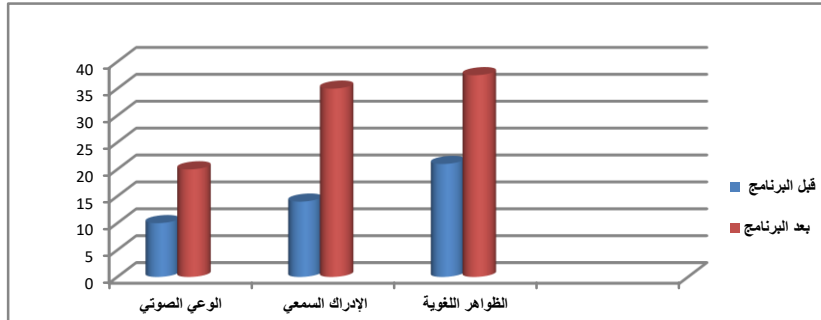
- ظروف الحمل : ظروف طبيعية ، والحالة الصحية للأُم كانت جيدة.
- ظروف الولادة : ولادة طبيعية في 9 أشهر ، لا يوجد زرقة للمولود، وصرخ في الولادة.
- السوابق المرضية : الطفل ليس لديها سوابق مرضية، كما أنها أتمت الرضاعة ، ووزنها طبيعي.
- النمو النفس حركي : جيد ،بدأت الحبو قبل 8 أشهر والمشي قبل عامين،كما أنها تجلس بشكل طبيعي، وحركة الأطراف سليمة، تجري وتقفز بشكل سليم.
- النمو اللغوي :الصراخ لتلبية رغباتها موجودة، والمناغاة وتقليد الأصوات كان تسلسله طبيعي، أما فيما يخص إنشاء الجمل ليس لديها أى نوع من التأخر في هذه القدرة اللغوية .
- النمو العقلي :- قام الباحث بتطبيق اختبار بندر جشتلط ، وقد تبين من خلال التطبيق أن الحالة لا تعاني من أى مشكلات عقلية أو انفعالية .
- الانتظام فى الدراسة : هذه التلميذة من التلميذات المنتظمات فى الدراسة وتأتى إلى المدرسة باستمرار وغيابها غير متكرر ، إلا فى حالات الظروف الاستثنائية .
- كما قام الباحث بتطبيق اختبار مصفوفات رافن للذكاء : حيث قامت الإخصائية النفسية بالمدرسة بتطبيق هذا الاختبار على الحالة وكانت نتيجة الاختبار حصول الحالة على درجة (93%) فى هذا الاختبار وهو ما يبين وجود معدل متوسط فى الذكاء .
- الجانب الأكاديمي للمواد التعليمية : تم تسجيل علامات متوسطة فى القراءة والنصوص النثرية وكذا حسنة فى الحساب والدراسات الاجتماعية ، حيث قام الباحث بعمل قائمة بالدرجات التقديرية فى جميع المواد الدراسية بالإضافة للإملاء على أداء التلميذة قام بوضع هذه الدرجات معلم الفصل الذي يقوم بالتدريس لهذه التلميذة فى ضوء ملاحظات المعلم لأداء التلميذة ، والتي اتفقت إلى حد كبير مع الاختبارات التى طبقها الباحث أما بالنسبة لاختبار الكتابة الإملائية فقد لوحظ فى تقديرات المعلم إنخفاض درجات التلميذة والتي اتفقت أيضا مع القطعة الإملائية التى قدمها الباحث لتكون أداء تشخيصية لأداء التلميذة .
- الأدوات السيكومترية.
- 1- اختبار مصفوفات رافن إعداد / جون رافن (1956).
- 2- اختبار بندر جشتلط البصري الحركي إعداد / لوريتا بندر (1938) ، وقام بتقنيه كما وكيفا سامي عبدالقوي (1996).
- 3- تطبيق الاختبارات من إعداد الباحث ( الوعى الصوتي - الإدراك السمعي - الظواهر اللغوية ) .
- والجدول التالي يوضح أداء التلميذة على الاختبارات من إعداد الباحث قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه .

### جدول (3)

الاختبارات	الوعى الصوتي (20)	الإدراك السمعي(40)	الظواهر اللغوية(40)
------------	-------------------	--------------------	---------------------

21	14	10	قبل تطبيق البرنامج
37.5	35	20	بعد تطبيق البرنامج

رسم بياني يوضح درجات التحسن للحالة (س . أ )



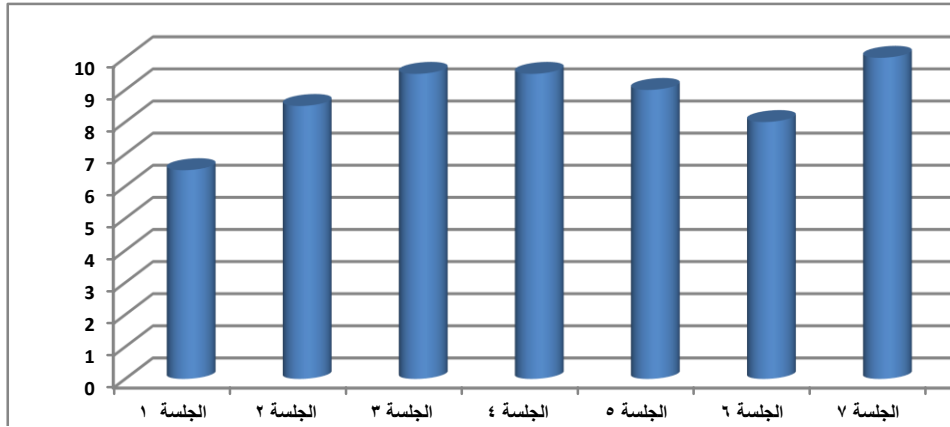
كما يوضح الجدول التالي درجات التلميذة خلال الأربعة عشر جلسة المتعلقة بالبرنامج التدريبي :

(جدول 4)

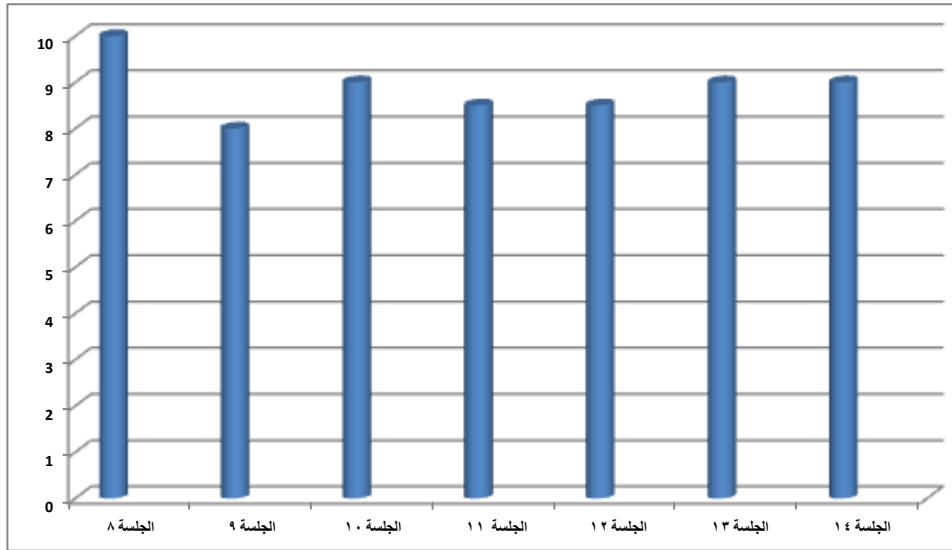
الجلسات	الدرجة الحاصل عليها الحالة من (10)
جلسة 1	6.5
جلسة 2	8.5
جلسة 3	9.5
جلسة 4	9.5
جلسة 5	9
جلسة 6	8
جلسة 7	10
جلسة 8	10
جلسة 9	8
جلسة 10	9
جلسة 11	8.5
جلسة 12	8.5
جلسة 13	9
جلسة 14	9

رسم بياني يوضح درجات الحالة (س . أ ) فى الجلسات من ( 1 : 7 )

"برنامج تدريبي مبنى على الوعى الصوتي والإدراك السمعي في تحسين كتابة الظواهر اللغوية  
أ.د/ محمد رياض أحمد عبدالحليم د/ على صلاح عبدالمحسن حسن أ/ فرغلي إبراهيم فرغلي عبد الحليم



رسم بياني يوضح درجات التحسن للحالة (س . أ ) في الجلسات من ( 8 : 14 )



ويمكن تفسير النتائج كما يلي :

يعزى تأثير البرنامج التدريبي المبني على الوعى الصوتي والإدراك السمعي في تحسين كتابة الظواهر اللغوية لدى التلميذة إلى ما يلي :

1- أن البرنامج التدريبي المبني على الوعى الصوتي والإدراك السمعي كان له دور في تحسين الظواهر الإملائية المتمثلة في (المد والممدود ،التتوين،(ال) الشمسية والقمرية



- والحروف المتصلة بهما، التاء المفتوحة والتاء المربوطة والهاء) ، كما أنه يراعى السرعة التي تناسب التلميذ أيضًا .
- 2- الأنشطة الخالية من المحتوى التي تضمنها البرنامج ، قد أسهمت بشكل كبير فى تحسن التلميذة فى كتابة الظواهر اللغوية المتمثلة فى (المد والممدود، التتوين،(ال) الشمسية والقمرية والحروف المتصلة بهما، التاء المفتوحة والتاء المربوطة والهاء) بالإضافة للأنشطة الحرة الأخرى التي كان يقوم بها الباحث مع أفراد العينة ، كالرسم على السبورة ، استخدام المكعبات داخل الفصل فى رسم الأشكال، المشاركة فى تنفيذ بعض الوسائل .
- 3- استخدام الباحث لأساليب التعزيز ، وتشجيع أفراد العينة ، كان أكثر تحفيزًا ، كما أنه ساعد الباحث على إنجاز وإنجاح الجلسات التدريبية .
- 4- أيضا لأن البرنامج قدم محتوى معدًا بشكل جيد يحتوى على مجموعة من الدروس فى القواعد الإملائية ، كان له دور فى تنمية هذه الظواهر الإملائية لدى عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج .
- 5- كما أن تدريس الباحث لموضوعات مهارات الكتابة الإملائية بنفسه ، ومتابعة التطبيق باستمرار، وتعرف المشكلات وتلافيها ، وتقديم الدعم اللازم للتلميذة بما تحتاجه من وسائل وأدوات كان له أثر بالغ فى تعرف الصعوبات والمشكلات التي تواجه البرنامج ، ومحاولة التغلب على تلك الصعوبات والمشكلات فى بدايتها ، حتى لا يتحول مسار البرنامج ، أو يصعب التغلب على تلك المشكلات .
- 6- شعور التلميذة بأن المحتوى التدريس الذى يقدم لها ، هو فى الأساس بين يديها وتواجهه كل يوم فى دروسها العادية فى الفصل الدراسي ، مما زاد من دافعية التلميذة وحماسها ، وبذلها قصارى جهدها للتعلم .
- وبذلك تتفق نتائج دراسة الحالة مع نتائج بعض الدراسات السابقة ومن هذه الدراسات :

دراسة محمود سليمان (2006) ، دراسة مسعود أحمد مسعود(2008) ، محمود محمد إمام (2017) ، دراسة ربحاب محمد (2018) ، محمد أحمد سليم خصاونة (2014) ، مايسة فاضل (2016) .

## المراجع

### المراجع العربية .

- أحمد أحمد عواد (2000).مدى فاعلية برنامج تدريبي علاجي لصعوبات الكتابة الإملائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية . مجلة الارشاد النفسي ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، المجلد الثامن ، العدد الثاني عشر ، 157 - 222.
- أحمد سيدمحمد ، عبدالرازق مختارمحمود ، صابر علام عثمان(2014).صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المدارس الصديقة والفتيات وعلاجها باستخدام عملية المراجعة . مجلة كلية التربية ،جامعة أسيوط ، المجلد الثلاثون ، العدد الرابع ، 1-36.
- إسلام صلاح الدين أحمد سالم (2016). فاعلية التدريب على الوعي الفونولوجي في تنمية الإدراك السمعي لدى الأطفال المكفوفين . مجلة البحث العلمي في التربية ، جامعة عين شمس ، العدد السابع عشر ، 161-171.
- السيد عبد الحميد سليمان(2015):فقه صعوبات التعلم . الطبعة الأولى ،القاهرة :دار الفكر العربي.
- خالد سمير نسيم زوايد(2014).الوعي الصوتي وتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة ، مصر ، جامعة عين شمس ، العدد مائة وثمانية وأربعون ، 189-216.
- عادل عبدالله محمد(2006).قصور المهارات قبل الاكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم . القاهرة : دار الرشاد.
- على حسن أحمد عبدالله (2001).برنامج مقترح في تعليم الإملاء لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة القراءة والمعرفة ، كلية التربية ،جامعة عين شمس ، المجلد الرابع ، العدد الرابع ، 114-156.
- فاطمة الزهراء سعيد إمام (2016).فاعلية التحليل الهجائي في التغلب على صعوبات الإملاء لدى تلاميذ الصف الساس الابتدائي. "مجلة كلية التربية في العلوم التربوية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، المجلد الأربعون ،العدد الرابع ، 231- 296.
- فتحي مصطفى الزيات(1998).صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ،الطبعة الثانية. القاهرة : دار النشر .
- فتحي مصطفى الزيات(2002).المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم ، الطبعة الأولى ، القاهرة: دار النشر للجامعات .
- مجيد مهدي محمد ، عارف محي الدين (2005). صعوبات الكتابة لدى المتعلمين المبتدئين من الصغار والكبار في محافظة إب. كلية التربية ، مجلة العلوم النفسية والتربوية ، المجلد السادس ، العدد الرابع ، 35-59.

- محمد أحمد خصاونة ، فراس أحمد الأحمد ، محمد عبدربه الخوالدة(2018).أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات الإدراك السمعي في تحسين الوعي الصوتي لدى تلاميذ صعوبات التعلم في منطقة عسير. مجلة الدراسات التربوية والنفسية ، جامعة السلطان قابوس ، المجلد الثاني عشر ، العدد الثالث ، 591 – 604.

- محمد على بكرى عيسى (2014).فعالية برنامج إملائي باستخدام طريقة الاكتشاف الموجه لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي . مجلة البحث العلمي في التربية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، المجلد الثاني، العدد الخامس عشر، 735-769.

- محمد على بكرى عيسى (2015).فعالية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي .مجلة القراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد مائة وخمسة وستون، 81 – 164.

- يسرى أحمد سيد عيسى (2017). فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المسند إلى الدماغ لتنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة السمعية لدى التلاميذ ذوى العسر القرائي . المجلة الدولية التربوية المتخصصة ، المجلد السادس ، العدد الأول .

### المراجع الأجنبية.

- Barbosa, T., Miranda, M. C., Santos, R. F & .Bueno, O. F. A. (2009). Phonological working memory, phonological awareness and language in literacy difficulties in Brazilian children. Reading and Writing, 22(2), 201–218.
- Bouchard, M. P. (2002). An investigation of students' word knowledge as demonstrated by their reading and spelling errors (Doctoral dissertation, Boston University),Journal of Reseach in Reading, 25(1), 4–42.
- Ben-Shachar, M., Dougherty, R. F., Deutsch, G. K., & Wandell, B. A. (2007). Contrast responsivity in MT+ correlates with phonological awareness and reading measures in children. Neuroimage, 37(4), 1396–1406.
- Hogan, T. P., Catts, H. W., & Little, T. D. (2005). The relationship between phonological awareness and reading. Language, speech, and hearing services in schools, , journal of psychophysiology 36(4),285–293.

- Macmillan, B. M. (2002). Rhyme and reading: A critical review of the research methodology. *Journal of Research in Reading*, 25(1), 4-42.
- Peeters, M., Verhoeven, L., de Moor, J., & Van Balkom, H. (2009). Importance of speech production for phonological awareness and word decoding: The case of children with cerebral palsy. *Research in developmental disabilities*, 30(4), 712-726.
- Schäffler, T., Sonntag, J., Hartnegg, K., & Fischer, B. (2004). The effect of practice on low-level auditory discrimination, phonological skills, and spelling in dyslexia. *an international journal of research and practice*, 10(2), 119-130.
- Torgesen, J. K. (2001). Empirical and Theoretical Support for Direct Diagnosis of Learning Disabilities by Assessment of Intrinsic Processing Weaknesses. Executive Summary, Florida State University, 2-7
- Yates, R., & Kenkel, J. (2002). Responding to sentence-level errors in writing. *Journal of second language writing*, 11(1), 29-47.