مجلة علوم
ذوى الاحتياجات الخاصة

فعالية برنامج تدريبى في تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال زارعي القوقعة

Effectiveness of atraining program on improving reading skills in children with cochlear implantation

إعداد /

أ.د / سليمان محمد سليمان محمود
أستاذ و رئيس قسم علم النفس
كلية التربية
جامعة بنى سويف

د / أبو بكر عبد الرحيم البرعي عبدالله
مدرس اضطرابات اللغة و التخاطب
كلية علوم ذوى الاحتياجات الخاصة
جامعة بنى سويف

صفاء محمد امام محمود
باحث ماجستير بقسم التخاطب
بكلية علوم ذوى الاحتياجات الخاصة
جامعة بنى سويف

مستخلص:

هدف البحث إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي في تحسين مهارات القراءة (التعرف–النطق–الفهم) لدى عينة من الأطفال زارعي قوقعة الأذن، وتكونت عينة البحث من (٢٠) طفلًا من زارعي القوقعة، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منهما (١٠) أطفال تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٥–٧) أعوام، وبلغت نسبة ذكائهم ما بين (٩٠–١١٠)، واستخدم البحث الأدوات اتالية: مقياس ستانفورد– بينيه للذكاء (الصورة الخامسة) تعريب محمود أبو النيل (٢٠١١)، ومقياس مهارات القراءة (اعداد الباحثة)، والبرنامج التدريبي المستخدم (اعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال زارعي القوقعة فى القياس البعدي على الأبعاد الفرعية لمقياس مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال زارعي القوقعة فى القياسين القبلي والبعدي على الأبعاد الفرعية لمقياس مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدى، ولا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال زارعي القوقعة فى القياسين البعدي والتتبعي على الأبعاد الفرعية لمقياس مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

الكلمات المفتاحية: الأطفال زارعي القوقعة– مهارات القراءة– البرنامج التدريبي.

Abstract

The current research aimed at the effectiveness of my training in improving reading skills (recognition-pronunciation-comprehension) in a sample of children with cochlear implants. The research sample consisted of (20) children with cochlear implants. (10) children whose ages ranged between (5-7), the truth, and crafts were judged, and they used the following tools: Stanford Binet Intelligence Scale (fifth picture), Mahmoud Abu Al-Nil's Arabization (2011), reading skills scale (prepared by the researcher), and the training program used (prepared by the researcher), The results of the study concluded that there are statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups of children with cochlear implants in the post-measurement on the sub-dimensions of the reading skills scale after applying the training program in favor of the experimental group, and there are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group of children with cochlear implants. The cochlea in the pre and post measurements on the sub-dimensions of the reading skills scale after applying the training program in favor of the post measurement, and there are no statistically significant differences between the mean ranks of the experimental group of children with cochlear implants in the post and follow-up measurements on the sub-dimensions of the reading skills scale after applying the training program.

Keywords: children with cochlear implantation- reading skills- atraining program.

مقدمة:

يُعدَ السمعَ هو المدخلُ الرئيسي لنقلِ المعلوماتِ إلى عقلِ الإنسانِ ومن خلالهِ ينمُو العقل وتتكون الشخصية، فتلعب حاسة السمع دورًا مُهمًا في نمو الطفل، وتعلُم اللُغة والكلام في السنوات المبكرة من حياته، وفُقدانُ السمع يحرم الطفل من الاتصال الفكري والاجتماعي الذي يتمُ من خِلاله تكوين وبناء شخصيته.

وقد صنفت الجمعية الأمريكية للنطق واللُغة أربعةِ أبعادٍ أساسية تتأثر بوجود الإعاقة السمعية وهى تأخر تطور اللُغة الاستقبالية والتعبيرية ومهارات التواصل, والمشكلات الأكاديمية والتي تظهر علي شكل تأخر في التحصيل, والعُزلة الاجتماعية ونقص مفهوم الذات, وتأثر فرصة الحصول علي العمل والاحتفاظ به سلبيًا (محمد اسماعيل, ٢٠٠٧، ٥).

وأشار إبراهيم الزريقات (٢٠٠٥، ٣٠٣) إلى أنَّ المُعاقين سمعيًا لديهم تأخر في المهارات الدلالية وصُعوبات في المفردات الاستقبالية والتعبيرية واللُغة المجردة, وقد يعود ذلك لعوامل كثيرة مثل ضعف البرامج التربوية في تحقيق هذه الأهداف، وإلى محدودية الخبرات مقارنة مع أقرانهم السامعين, وكذلك إلى الإصابة بالإعاقة السمعية بحد ذاتها.

وتعد القراءة إحدى فنون اللغة التي تتسم بمجموعة من الخصائص التي تميزها عن غيرها من الفنون حيث تتطلب عمليات معقدة من إعمال العقل لتفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها المرء عن طريق عينيه حتى يتمكن من فهم تلك المعاني وتفسيرها وربطها بالخبرة السابقة، فالقراءة ممارسة فكرية ووسيلة لتنمية القدرة على الفهم والنقد والتمييز والابتكار ؛ فهي نشاط عقلي يبذله الشخص لفك الرموز، وتحصيل معاني الكلمات، واكتشاف الأفكار، وإدراك العلاقات بين تلك الأفكار، وبناء نظم فكرية ومعرفية جديدة أيضًا (سناء سليمان، ٢٠٠٨، ١٤٨).

وتشمل عملية القراءة تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني، فالعمليات العقلية المرتبطة بالقراءة معقدة بدرجة كبيرة (أحمد عبد الله، وفهيم مصطفى، ٢٠٠٤، ٥٥).

كما ترتبط صعوبات القراءة ارتباطًا وثيقًا بكل من الاختلالات البصرية والسمعية, وهذا يشكل أساسًا مهمًا من الأسس التي تقوم عليها عملية القراءة؛ لأن الوسيط الحسي السمعي يتيح للطفل سماع أصوات الحروف، والكلمات، ونطقها، والتعرف على دورها في السياق, كما يتيح الوسيط الحسي البصري للطفل أن يتعرف على أشكال الحروف والكلمات, ومن ثم فإن أي اختلال، أو

اضطراب في أي من هذه الوسائط، أو فيهما معًا سوف يؤثر على عملية القراءة كمهارة, وسوف يؤثر أيضًا على عملية الفهم القرائي كنشاط عقلي معرفي حيث تتكامل هذه العمليات منتجة النمط العادي لمهارة القراءة (إيهاب الببلاوي، والسيد أحمد، ٢٠١٣، ٦٨).

ويُعتبر تأهيل الأطفال الصُم عن طريق زراعة القوقعة هو الوسيلة الأفضل، حيث إنه يُعطي للأطفال الفرصة لاستقبال المُؤثرات السمعية بصورةٍ قريبةٍ من الطفل الطبيعي، كما يُعطيه الفرصة لتنمية المهارات اللغوية وفهم الكلام، فزراعة قوقعة الأذن هى الأقرب تأهيليًا لتحويل المُعاق سمعيًا إلى حد ما إلى الوضع الطبيعي(سمير فنى، ٢٠١٤، ٢١٩).

وقد أوصت العديد من الدراسات والبُحوث على ضرورة التدخل والتدريب السمعي واللُغوي والنطقي المُبكر لأنه يُعالج أوجه القُصور مبكرًا، ويقي الطفل من المشكلات النفسية والاجتماعية والأكاديمية، وقد أكدت نتائج هذه الدراسات أنَّ هناك الكثير من الفوائد الإيجابية لزراعة القوقعة أكثرها هو التحسن فى مهارات التواصل ونُمو اللُغة المنطوقة كدراسة Schorr, et al, (2008) ودراسة Papsin & Gordon, (2007) ودراسة Unterstien, (2010)

وبناء عليه يسعي البحث الحالي لعمل برنامج تدريبي لتحسين مهارات القراءة لدى الأطفال زارعي القوقعة.

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة البحث من خلال عمل الباحثة في مجال اضطرابات اللغة والتخاطب فقد لاحظت وجود قصور في مهارات القراءة لدي الأطفال زارعي القوقعة، وبما أن اللغة تُعتبر الوسيلة الأساسية للتفاعل بين الأفراد، ومن ثمّ فإنّ أى اضطراب أو خلل يحدث فيها يُؤدى إلى عدم الوفاء بالدور المنوط بها، وبالتالي يترتب على هذا الخلل آثارًا نفسية وتربوية سالبة وينعكس ذلك على السلوك التوافقي للطفل.

كما قامت الباحث بعمل دراسة استطلاعية مع المعلمات وأولياء أمور الأطفال زارعي القوقعة وتوصلت إلى أنَّ هناك العديد من الصعوبات التى يعاني منها هؤلاء الأطفال، والمتمثلة فى ضعف مهارات القراءة، بالإضافة إلى تأخر نمو اللغة، مما أدى إلى معاناة الأطفال وحدوث العديد من المشكلات والصعوبات.

وقد أوصت الدراسات بضرورة التدخل المبكر لأنه يعالج أوجه القصور مبكراً ويقى الطفل من المشكلات النفسية والاجتماعية التي يكون عرضة لها كنتيجة للتأخر اللغوي، وأن للبرامج التدريبة والإرشادية التي تقدم للطفل والوالدين دور في تقديم العون والدعم وتنمية الإتجاهات الإيجابية

وزيادة فرص التفاعل البناء والتواصل اللفظي داخل الأسرة والمجتمع الخارجى، فهى تساعد على تنمية المهارات اللغوية والحد من الضغوط النفسية الناتجة عن عدم التواصل مع الآخرين.

كما أشارت بعض الدراسات والتي منها دراسة McGhee (2011)، دراسة Bishara & Kaplan (2016)، دراسة Abdoola et al. (2017)، دراسة Moon et al. (2017)، وكذلك الأطر النظرية في هذا المجال إلى أن الأطفال زارعي القوقعة لديهم قصور واضح في مهارات القراءة

ومن هنا يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما فعَّالية برنامج تدريبي في تجسين مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال زارعي القوقعة ؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

١- هل توجد فروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لدى الأطفال زارعي القوقعة على الأبعاد الفرعية لمقياس مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

٢- هل توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية لدى الأطفال زارعي القوقعة في القياسين القبلى والبعدى على الأبعاد الفرعية لمقياس مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

٣- هل توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية من الأطفال زارعي القوقعة في القياسين البعدي والتتبعي على الأبعاد الفرعية لمقياس مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي ؟

أهداف البحث:

١- التعرف على مدى فعّالية البرنامج التدريبي فى تجسين مهارات القراءة لدى الأطفال زارعي القوقعة.

٢- الكشف عن مدى استمرارية فعّالية البرنامج التدريبي بعد شهرين من تطبيق البرنامج.

أهمية البحث:

يمكن توضيح أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

أولًا: الأهمية النظرية:

١- إلقاء الضوء على أهمية برامج التأهيل والتدخل اللغوي والنطقي المبكر فى تجسين مهارات القراءة لدى الأطفال زارعي القوقعة، مما يُسهم فى قدرة الطفل على التعبير عن حاجاته وأفكاره واهتماماته المختلفة.

٢- معرفة العوامل المؤثرة على تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال زارعي القوقعة مما يساعد القائمين على تعليم تلك الفئة على خلق بيئات تعليمية جديدة تعمل على تحسين هذه المهارات ومن ثمّ تؤدى إلى تحسن النمو اللغوي لديهم بشكل عام.

ب- الأهمية التطبيقية:

١- حاجة الأسرة العربية بصفة عامة والأسرة المصرية بصفة خاصة إلى مثل هذه البرامج التدريبية، ومعرفة دُور الأسرة فى برامج التأهيل الُلغوي، والتعرف على الوسائل والأساليب المناسبة لتحسين مهارات القراءة لدى هؤلاء الأطفال.

٢- قد يُسهم البرنامج عند تطبيقه والاستعانة به فى مواجهة القصور اللغوي ووضع الخطط التربوية المناسبة لأطفال هذه المرحلة.

٣- يمكن استخدام برنامج تحسين مهارات القراءة من جانب القائمين على رعاية فئة زارغى القوقعة .

المفاهيم الاجرائية للبحث:

١- البرنامج التدريبى:

تعرفها الباحثة إجرائيًا بأنه عبارة عن مجموعة من الجلساتٍ قائمة على أسس علمية لتقديم الخدمات فرديًا وجماعيًا لجميع أطفال عينة الدراسة، وتقدم على مدى زمني محدد بهدف مساعدتهم على اكتساب وتحسين مهارات القراءة من خلال أنشطة محببة وأدوات سمعية وبصرية وممارسات تربوية وسلوكية يُمكن من خلالها الوصول إلى تحقيق الهدف المرجو منها، وكل ذلك يساعد هؤلاء الأطفال على امتلاك مهارات القراءة بشكل أفضل.

٢- مهارات القراءة:

تعرفها الباحثة بأنها" قدرة الطفل على نطق الحروف والكلمات والتعرف عليها وتمييزها وفهمها فهمًا جيداً، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الأطفال زارعي القوقعة على مقياس مهارات القراءة المعد في البحث الحالي.

٣- الأطفال زارعي القوقعة:

تعرفها الباحثة إجرائيًا الأطفال زارعي قوقعة الأذن بأنهم: هم الأطفال الصُم الذين تمت لهم عملية زراعة القوقعة، وذلك لأنهم كانوا يُعانون من درجة صمم تتراوح من شديدة إلى عميقة، مع سلامة ألياف العصب السمعي لديهم تتراوح نسبته من(٧٠-٩٠) ديسيبل في إحدى الأذنين أو

كلاهما، ولا يستجيبون للسماعات الطبية التقليدية ويتمتعون بدرجة ذكاء من(٩٠- ١١٠) درجة، ولا يعانون من أية إعاقات أخرى.

محددات البحث:

تتحدد الدراسة الحالية بالمحددات التالية:

١-المحددات المنهجية وتضم:

أ- منهج الدراسة: اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي وذلك للتحقق من فعالية برنامج تدريبى (كمتغير مستقل) في تحسين مهارات القراءة (كمتغير تابع) لدى الأطفال زارعي القوقعة.

ب- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الحالية من (٢٠) طفلا من زارعي قوقعة الأذن، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٥- ٧) أعوام، ويعانون من انخفاض في مهارات القراءة، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل منهما (١٠) أطفال.

جـ- أدوات الدراسة: تتمثل أدوات الدراسة في

١- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة تقنين محمود أبو النيل، وآخرون (٢٠١١).

٢- مقياس مهارات القراءة (إعداد الباحثة).

٣- البرنامج التدريبي المستخدم (إعداد الباحثة).

- **المحددات المكانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية في مدرسة التربية الخاصة بمركز ببا التابع لمدينة بني سويف.

- **المحددات الزمنية:** تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الأول ٢٠٢٢ /٢٠٢٣ م حيث استغرق تطبيق البرنامج مدة زمنية من ٢٠٢٢/١٠/١ إلى ٢٠٢٣/١/١م بواقع ثلاثة أشهر بواقع أربع جلسات أسبوعيًا.

الإطار النظري ودراسات سابقة:

أولًا: زراعة القوقعة:

تُمثل زراعةِ القوقعة جُزء من التكنولوجيا الطبية، تسمح للأطفال ذوي فُقدان السمع غير المستفيدين من معينات السمع الأُخرى من استعادة أو تنمية القدرة على اللُغة اللفظية عن طريق الاستثارة الحسية والنبضات التي يتمُ إرسالها من أقطاب كهربية يتم زراعتها جراحيًا، وجاء اهتمامُ العلماء بزراعةِ القوقعة لأنَّ فُقدان السمع يجعلُ المخ للطفل يُعيدُ تنظيم ذاته، ويُركز على المداخلِ البصرية للمعلومات، ويقل دور مناطق السمع في القشرة المخية مما يُؤثر في قُدرة الطفل على

استقبالِ وإنتاجِ اللُغة في وُجود معين سمعي قليل الفاعلية بسبب شدة فقدان السمع (Papsin & Gordon, 2007, 2381).

مفهوم زراعةُ القوقعةِ الالكترونية:

عَرَّفها إيهاب الببلاوي، وأشرف عبد الحميد(٢٠١٤، ٣١٣) بأنها جهاز اليكتروني صغير يتم تركيبهُ للشخص ذي الصمم الشديد، أو الشديد جدًا، وهي تتكون من جزأين أحدهما خارجي يُزرعُ تحت الجلد خلف الأُذن والآخرُ داخلي يتمُ وضعُه في القوقعةِ بالقربِ من العصب السمعي، فتُرسل الإشارات من الجزء الخارجي إلى الأُذن الداخلية وتُحولها لنبضاتٍ كهربائية في مناطقِ مختلفة بالعصب السمعي.

المستفيدون من زراعة القوقعة:

يُعتبر الأفراد المُصابون بفُقدان سمع حسي عصبي شديد إلى عميق في كلا الأذنين ممن يتراوح فقدانهم السمعي من (٥٠) ديسيبل فما فوق، مع ضعف القدرة على تمييز الكلام ولا يستطيعون الاستفادة من المعينات السمعية، حيثُ إنَّ الصممَ الشديد جدًا ينتج عن فُقدان وظيفة الخلايا الشعرية في القوقعة والتى تُؤثر على توليد النبضات العصبية والنشاط الكهربائي في العصب السمعي، وقد تتم عملية زراعة القوقعة للأطفال أو البالغين على حد سواء، وهناك بعض الاعتبارات التي تراعى عند اختيار المُرشحين لزراعة القوقعة وهى كالتالي:

١- ضعف سمعي حسي عصبي في كلا الأذنين.

٢- وجود قوقعة مصابة للمريض، بأن تكون الأهداب العصبية داخل قوقعة الأذن قليلة وقد تَدمر جزءًا منها أو بها قصورٌ وظيفي.

٣- أن تكون خلايا العصب السمعي لديه سليمة.

٤- عدم الاستفادة من المعينات السمعية التقليدية وتجربتها لمدة ٦ شهور.

٥- عدم وجود مانع صحي يحول دون خضوعه لإجراء العملية تحت التخدير الكُلِي.

٦- إدراكُ المريض وأسرته أنَّ العملية مجرد خطوة وأنه يلزم بعدها تأهيل سمعي وتخاطبي.

٧- إلتزام المريض وأسرته بالتدريب على إستخدام جهاز القوقعة قبل وبعد العملية.

٨- تجاوز المريض المقاييس النفسية والذكاء والتخاطب (أحمد نبوي،٢٠١٠، ٢٣٠).

فوائد زراعة القوقعة:

تُتيح القوقعة المزروعة للأشخاص الذين يُعانون من فقدان سمع شديد إلى شديد عميق فهم التخاطب والتحدث بشكل أوضح وذلك بغض النظر عن عمر الطفل، لكن بالنسبة للأطفال الذين

يتلقون زراعة القوقعة في سن مبكرة يكون النجاح مرجحًا بشكل أكبر وذلك لأنهم يتلقون المعلومات الصوتية في الوقت الذي يكون فيه المخ مستعدًا لتعلم اللغة، وتتحقق الفائدة من عملية زرع القوقعة بالآتي:

١- يُزود الطفل ويُعطيه إدراك للأصوات البيئية المحيطة به مما يُزيد شعوره بالأمان ويزيد ثقته بنفسه.

٢- أنه يُمَّكن المريض من إدراك وتمييز الأصوات المحيطة به (كنباح الكلب، ورنين الهاتف، وصوت الموسيقى، وفتح وغلق الأبواب وهكذا).

٣- يُحسن من المهارات التخاطبية للمريض ويُفيد في تطور نمو اللغة عند الأطفال.

٤- قد يستطيع الطفل أن يفرق بين الأصوات المألوفة وخاصة الفرق بين صوت الرجل والمرأة.

٥- يُعطي الطفل الإحساس بصوته هو نفسه بحيث يستطيع أن يتحكم في حدة الصوت ودرجة عُلوه إذًا يُحسِّن من قدرته الشخصية في التحكم في صوته (Veek M, 2005, p 5).

ثانيًا: مهارات القراءة

تعد القراءة فن لغوي يرتبط بالجانب الشفوي للغة عندما يمارس ممارسة جهرية بالعين واللسان ، ويرتبط بالجانب الكتابي للغة من حيث أنها ترجمة لرموز مكتوبة سواء تمت ممارسة القراءة بالعين واللسان أو بالعين واللسان فقط (فتحي يونس، ٢٠٠١، ١٢) .

إضافة إلى ذلك تعتبر القراءة مهارة اتصالية مركبة تقوم بمسئولياتها من خلال نسق معين وظيفته التقاط الرموز والحروف والكلمات المطبوعة، وإضفاء المعنى على هذه الرموز والحروف والكلمات (حمدى الفرماوى، ٢٢،٢٠٠٦) .

فالقراءة عملية يتم فيها تشكيل المعنى وحل المشكلات وفي نفس الوقت يقوم القارئ بتشكيل معنى مواز للمعنى الذي أراده كاتب النص بناء على الخلفية المعرفية التي يتفاعل بها القارئ مع النص (Goodman, Watson & Burke ,1996, 50) .

ومما سبق يمكن للباحثة تعريف القراءة بأنها نشاط يقيس قدرة الطفل زارع القوقعة على التعرف على الكلمات وتمييزها وفهمها فهمًا جيدًا والنطق بها بطريقة صحيحة.

والقراءة عملية معرفية تقوم على التمييز والتنظيم والاستنتاج وإدراك العلاقات وتتطلب قدرة التلميذ على فك رموز الكلمات المطبوعة التي يستجيب لها بصرياً، وحسن تصور المعنى الحرفي

والضمني لها سواء كانت كلمة أو جملة أو فقرة وذلك خلال فترة زمنية محددة (إسماعيل الصاوي، ٢٠٠٩، ٥٧).

أهداف القراءة:

تهدف القراءة في مرحلة الطفولة إلى ما يلي:

. اكتساب عادات التعرف البصري على الكلمات (شكلها ـ تحليل بنيتها . فهم مدلولها) .

. فهم الكلمة، والجملة، والنصوص البسيطة.

. بناء رصيد مناسب من المفردات الذي يساعد على فهم القطع التي قد تمتد إلى عدة فقرات.

. تنمية الرغبة والشوق والاطلاع والبحث عن المواد القرائية الجديدة.

ـ سلامة النطق في القراءة الجهرية ومعرفة الحروف وأصواتها ونطقها وصحة القراءة (مجدي إبراهيم،٤٥،٢٠١١).

وقد اتفقت كريمان بدير، وإميلي صادق (٢٠٠٠،٩٢) معه في الأهمية الخاصة للقراءة فيما يلي:

– تساعد على جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى .

– اكتساب المهارات القرائية كالسرعة والاستقلال بالقراءة عن معنى ما يقرأ والاستغراق بها والقدرة على تحصيل المعاني.

. اكتساب اللغة.

. التدريب على التعبير الصحيح عن معنى ما يقرؤه.

. استخدام المكتبات بصورة سليمة وكيفية الاستفادة منها.

. تحقيق الفهم من خلال المتعة والتسلية ونقد الموضوعات.

وتعد القراءة من أهم فروع اللغة التي تمكن الطفل من الفنون اللغوية الأخرى، والحصول على المعلومات من مصادرها الأصلية التي تتمثل في الكلمة المكتوبة، لذلك يجب تنمية المهارات الأساسية للقراءة مع مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال في قدراتهم، وفيما يلي عرض لأهم هذه المهارات .

فقد أشار فهيم مصطفى (٢٠٠٩،١٠٧) مجموعة من المهارات الأساسية للقراءة وهي:

–التعرف على الكلمات.

–التأكد من معاني الكلمات.

–فهم ما يقرأ أو تفسيره.

–إدراك العلاقات بين الكلمات والجمل والعبارات.

-القراءة في صمت بما يحقق الاقتصاد في الجهود والزمن.

-القراءة جهراً قراءة سليمة.

-القراءة جهراً في صحة وسلامة.

-استخدام الكتب ومصادر المعلومات الأخرى استخداماً مثيراً.

وأضاف محمود الناقة، وحيد حافظ (٢٠٠٢،٢٢١) أن مهارات القراءة تصنف إلى ثلاث مهارات رئيسية هي:

(أ) مهارة النطق: وتعني النطق بصوت الحرف نطقاً صحيحاً منفرداً وفي كلمات، وتتضمن مجموعة من المهارات الفرعية كالتالي:

-نطق أصوات الحروف بحركاتها المختلفة.

-نطق أصوات الحروف المتشابهة في الصوت والمتجاورة في المخرج.

-نطق أصوات الكلمات نطقاً صحيحاً من حيث الصوت والشكل الإعرابي.

-نطق الأصوات في حالة الظواهر اللغوية مثل التسكين والتشديد.

(ب) مهارة التعرف: وتعني تعرف الكلمات بصرياً وصوتياً ودلالياً، وتتضمن مجموعة من المهارات الفرعية كالتالي:

-تعرف أشكال الحروف العربية والتمييز بينها.

-تعرف أشكال الكلمات والتمييز بينها.

-تعرف أصوات الحروف والتمييز بينها(خاصة المتشابهة في الشكل والمتجاورة في المخرج).

-تعرف أصوات الكلمات والتمييز بينها.

-ربط شكل الكلمة وصوتها بالمعنى المناسب.

(جـ)مهارة الفهم: وتعني ربط المعاني بعضها ببعض، وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل مع الاحتفاظ بالمعاني والأفكار، واستخدامها في أنشطة الحياة، وتتضمن مجموعة من المهارات الفرعية كالتالي:

-التعبير صوتياًعن المعنى الذي ينظم الجملة.

-تحديد الفكرة العامة للنص.

-تحديد الفكرة الرئيسية لكل فقرة.

-تحديد الأفكار التفصيلية في الجمل.

-تحديد الكلمات المفتاحية في النص.
-تحديد مابين السطور من أفكار.
-تحديد ما وراء السطور من أفكار.
-نقد المقروء والحكم عليه.
-استخدام أفكار المقروء في مواقف الحياة .

قياس مهارات القراءة:

تتكون عملية القراءة من مجموعة من المهارات الأساسية التي تضم كل منها عدداً من المهارات الفرعية، ولذلك فلا بد من مراعاة هذه الطبيعة عند تعليمها أو قياسها ويتم ذلك بطريقة متدرجة على مستوى كل المهارات الأساسية والفرعية (Geers, 2003.62).

وإعداد مقياس متدرج في مهارة أو أكثر إنما يتوقف على ما يقصد من المهارة الأساسية والمهارات الفرعية المندرجة تحتها (خالد عرفان، ٢٠٠٥،٣٠)، فتُستخدم الاختبارات والمقاييس لقياس مهارات القراءة من أجل تحديد المستويات المختلفة للأطفال في القراءة سواء كانت ضعيفة أو متوسطة أو قوية

ويمكن قياس مهارات القراءة من خلال مجموعة من الوسائل منها:.

أ- الاختبارات الفردية والاختبارات الجماعية

تتنوع الاختبارات ين الفردية والجماعية، وكثير من هذه الاختبارات قد تم وضعها وصياغتها بحيث تطبق على مجموعة صغيرة من التلاميذ أي قليلة العدد بحيث لا تزيد عن عشرة تلاميذ، وتتميز الاختبارات الجماعية بأنها توضح للمعلم عن طريق الرسوم البيانية موقف كل تلميذ في الفصل من سائر التلاميذ كما توضح مستوى المجموعة ككل ومدى الفرق بين أفضل تلميذ في القراءة وبين أضعف تلميذ، والمعلم قد يعرف تلاميذه جيداً يستطيع أن يجرى اختباراً جماعياً بصورة أفضل عن غيره من المعلمين الأخرين الذين ليست لديهم دراية بتلاميذ الصف (فهيم مصطفى، ٢٠٠٢،٦٧).

ب- اختبارات الذكاء لقياس النمو العقلي وعلاقتها بالقراءة:

يستطيع المعلم الماهر أن يعرف عمر التلميذ العقلي من خلال اختبارات الذكاء المقننة، ويساعده ذلك في معرفة درجة نمو التلميذ الفكري، حيث أكدت أبحاث عديدة على أن العمر العقلي المطلوب للنجاح في تعلم القراءة يتراوح ما بين الخامسة والنصف والسادسة والنصف، وتتناسب الاختبارات الخاصة بقياس مهارات القراءة تناسباً طردياً مع نتائج اختبارات الذكاء، حيث تقاس

في كل منها الأنواع نفسها من القدرات التي تقيس درجة مهارا ت القراءة، وتشتمل هذه الاختبارات على عدد من الموضوعات التي تدور حول التوفيق بين الحروف والكلمات، وتكوين كلمات جديدة أو جمل قصيرة، وكتابة اسم التلميذ، والتمييز بين الصور ومدلولاتها، وتذكر قصة.

جـ- اختبارات القراءة المكتوبة (الموضوعية)

ويستطيع المعلم أن يقيس خبرة التلميذ في القراءة عن طريق الأسئلة الشفهية ولكن هذه الطريقة يشوبها عيوب كثيرة منها: اعتماد المعلم على تقديره الذاتي في الحكم على المستوى القرائي للتلميذ، أما اختبارات القراءة المكتوبة التي يطلق عليها(الاختبارات الموضوعية) فتعتبر أكثر الأساليب تطوراً في قياس مهارات القراءة (فهيم مصطفي، ٢٠٠٩، ١٥٢).

استيراتيجيات تعلم القراءة:

تعددت استيراتيجيات تعلم القراءة للأطفال والتي يمكن تقسيمها إلى أربع استيراتيجيات أساسية هي:

١-الطريقة التركيبية:

سميت هذه الطريقة بالتركيبية أنها تبدأ بالجزء أي"الحرف"، ثم تضم الأجزاء إلى بعضها لتكون"كلمة"، ثم من الكلمات تكونت جملاً قصيرة (كريمان بدير، وإميلي صادق، ١٢٧،٢٠٠٠).

ويندرج تحت هذه الطريقة عدة طرق فرعية منها"الطريقة الحرفية" التي تقوم على تعليم الحروف الهجائية أولاً بطريقة سمعية ثم تدريبهم على كتابة هذه الحروف إلى أن يمهروها، وقدعرفت هذه الطريقة قديماً بطريقة الكتاتيب، وتعتبر هذه الطريقة من أقدم الطرق المستعملة في تعليم القراءة، وكثير من أبناء العصر الحاضر يستخدمونها لأنها تساعدهم على تعرف الحروف والكلمات والنطق بها، حيث تقوم فلسفتها على شيء واحد وهو السيطرة على عناصر الكلمة وهي الحروف أولاً ثم المقاطع، والغرض من ذلك تمكين المبتدئ من مواجهة جميع الكلمات والنطق بها (مجدي إبراهيم،٧٩، ٢٠١١).

٢- الطريقة التحليلية (الكلية):

هي الطريقة التي يتعلم الطفل فيها الكلمة بطريقة مركبة " صورة وصوت " ثم يحللها إلى أجزائها وهي الحروف، وقد سميت هذه الطريقة بالكلية أنها تبدأ بتعليم الكل وهو الكلمة أو الجملة وتنتقل إلى الجزء وهو الحرف، وفيها تعرض المشرفة على الطفل كلمة من الكلمات التي تعرف لفظها ومعناها ولكنه في الوقت نفسه لا يعرف شكلها، فتطلب منه أن يدرك شكلها تماماً ويحفظه ثم

تنتقل إلى كلمة أخرى بعد التأكد من حفظ الأولى وهكذا ، وبعد ذلك تنتقل المشرفة إلى مرحلة أخرى وهي مرحلة تحليل هذه الكلمات إلى حروف ولذلك يطلق على هذه الطريقة التحليلية(فوقية رضوان،٢٠٠٠،٢٠).

٣- الطريقة الإزدواجية (التوليفية . التحليلية . التركيبية):

ويقصد بها تلك الطريقة التي تجمع التحليل والتركيب، ومما زاد من نجاح هذه الطريقة وصلاحيتها أنها تبدأ بالألفاظ المألوفة الصغيرة التي يستخدمها المبتدئون في حياتهم اليومية إصافة إلى إمكانية استغلال الصور الملونة والنماذج والحروف الخشبية وغير ذلك من الوسائل مما نجم عنه اتصافها بعنصر التشويق(عبدالفتاح البجة،٢٠٠٥،٩٧).

مهارات القراءة لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية:

لقد اتضح من خلال العديد من الدراسات أن الأطفال زارعي القوقعة يعانون من بطء في معدل نمو المفردات مقارنة بأقرانهم السامعين مما يكون له الأثر السلبي على النجاح الأكاديمي بشكل عام ونواتج القراءة بشكل خاص حيث أن مهارة النطق للمفردات بصورة صحيحة ترتبط بالنجاح في تعلم القراءة، حيث يعاني الأطفال قبل زراعة القوقعة وخاصة مع الصمم السابق لعملية النطق من حرمان سمعي يحد من التعرف على كلمات جديدة والنطق بها وهذا الحرمان السمعي يترتب عليه عجز وقلة في حجم المفردات اللغوية لدى الطفل بعد زراعة القوقعة، وقد أكدت العديد من الدراسات وجود علاقة سلبية بين العمر وقت زراعة القوقعة وحجم المفردات المكتسبة حيث تبين بعد فحص عملية اكتساب المفردات لدى عينة من الأطفال زارعي القوقعة تراوحت أعمارهم بين (٢.-٧) سنوات أن عمر الطفل وقت الزراعة كان له تأثير كبير في عملية اكتساب المفردات فقد أظهرت النتائج أن الأطفال الذين قاموا بعملية زارعة القوقعة قبل سن (سنتين) أظهروا معدلات نمو عالية في اكتساب المفردات، كما تبين أن الأطفال الذين قاموا بعملية زراعة القوقعة في الفترة العمرية من (٥-٧) سنوات أظهروا انخفاضاً في معدلات اكتساب المفردات وهذا يؤكد أن زراعة القوقعة في وقت مبكر يكون له أثر إيجابي على اكتساب مفردات كثيرة والتعبير عنها نطقياً، وهذا كله يتطلب إلى جانب عملية الزراعة في وقت مبكر مجموعة من إجراءات التدخل المبكر وتحسين مهارات اكتساب المفردات والنطق بها وفهمها لدى الطفل لأن زراعي القوقعة غالباً ما يعانون من نقص في المفردات والحصيلة اللغوية بسبب الضعف الشديد في عملية السمع مما يكون له الأثر السلبي على عملية التعلم والنطق بالكلمات وتوظيفها في مهارة القراءة، وقد ذكر كل من(2013) Walker & Mcgregor في دراستهم على ضرورة وضع برنامج تعليمي

سمعي لفظي لتنمية مهارة الفهم والتعرف على الكلمات لدى الأطفال زارعي القوقعة وإخضاعهم لتدريب مكثف حيث أن الطفال زارعى القوقعة يعانون من ضعف في تعلم الكلمات مقارنة بأقرانهم السامعين، وأكدوا في دراستهم على أنه كلما كان عمر الطفل صغير وقت زراعة القوقعة كان تعلمه للكلمات أسرع واكتسابه أقوى (Walker & Mcgregor , 2013376) فكل تلك المشكلات التي يعانون منها ربما ترجع إلى أنهم لا يحصلون على الدعم اللفظي الكافي من الكبار ولا يتلقون أي تغذية راجعة كافية عندما يحاولون نطق بعض الأصوات الكلامية وغير قادرين على سماع لغة الكبار بصورة واضحة مما يكون له الأثر السلبى على استيعاب اللغة وأدائها بشكل صحيح (Dash,2005, 66)، وحينما تتطور اللغة الشفهية من خلال الاستقبال السمعي للمعلومات يمكن أن تتطور مهارات استيعاب القراءة كذلك وفي حالة استخدام العلاج السمعي الشفهي لا يضطر الوالدين إلى تعلم لغة الإشارة أو أي لغة رمزية أخرى (خالدة نيسان،٢٠٠٨، ١٤٨).

دراسات سابقة وبحوث:

دراسات تناولت مهارات القراءة لدى الأطفال زارعي القوقعة:

استهدفت دراسة Moog & Geers (2009) التعرف على مدى اكتساب صغار الأطفال زارعي القوقعة للكلام واللغة ونمو القراءة، وشارك في الدراسة (٢٢) طفلاً من ذوي الصمم الشديد جدًا ممن أجريت عملية زراعة القوقعة لهم، واستخدموها لمدة تتراوح ما بين (١–٧) سنوات، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (٦–١٠) سنوات، وتم تطبيق اختبارات لفهم الكلام المسموع، ووضوح اللغة المنطوقة، ونمو القراءة، وتم استخدام بطارية اختبارات مقننة لكل متغيرٍ منها، وقد كشفت النتائج أن الأطفال في متغير فهم الكلام حققوا نسبًا تتراوح ما بين (٤٠%–٨٤%)، أما متغير إنتاج الكلام ارتفعت نسب جميع الأطفال عن (٩٠%) فأعلى باستثناء ثلاثة أطفال، وفي مهارات اللغة وجد أن معظم الأطفال قد حققوا مستوى متوسط بمقارنتهم بمجموعة الأطفال طبيعيي السمع، وقل متوسط نسب الأطفال في القراءة.

واستهدفت دراسة Archbold, Harris, O`Donoghue, Nikolopoulos, White, & Richmond (2010) التعرف على مهارات القراءة لدى الأطفال زارعة القوقعة قيما بين(٥–٧) سنوات على مهارات القراءة لديهم التعرف على قدرة مجموعة من الأطفال الذين تلقوا زراعة القوقعة قبل سن٧ سنوات والعلاقة بين القدرة على القراءة والعمر عند زراعة القوقعة، وتحقيقاً لذلك

طبقت الدراسة على عينة قوامها(١٠٥) طفل زارعي القوقعة قبل سن٧ سنوات تم تقيمهم بعد (٥-٧) سنوات بعد زراعة القوقعة، واشتملت أدوات الدراسة اختبار مهارات القراءة، ومقياس القدرات اللفظية لـ٧١ طفل، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى أن هناك ارتباط قوى في كل من(٥-٧) سنوات بعد زرع القوقعة كان العمر عند زراعة القوقعة كعامل مهم في تطوير مهارات القراءة.

كما استهدفت دراسة Wass (2012) التعرف على الاثار المترتبة على زراعة القوقعة في وقت مبكر على مهارات القراءة والجوانب المعرفية كالإدراك السمعي وذلك من أجل تقديم الدعم الكافي لهؤلاء الأطفال، وتناولت الدراسة جوانب محددة (الذاكرة العاملة، والمهارات الصوتية والوصول المعجمي، ومهارات القراءة) لدى الأطفال زارعي القوقعة مقارنة بالأطفال السامعين في نفس العمر، طبقت الدراسة على عينة قوامها(٦) أطفال زارعي القوقعة في الصفوف(١-٣) واشتملت أدوات الدراسة على اختبار تسمية الصور، واختبار التمثيل الصوتي، واختبار مهارات القراءة (القراءة، والفهم)، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى أن الأطفال زارعي القوقعة وعددهم (٤) من أصل (٦) أطفال كان لديهم القدرة على القراءة والفهم والإدراك الصوتي والسمعي والتعرف على التمثيلات الدلالية للكلمات في الذاكرة.

واستهدفت دراسة Geers (2014) التعرف على الأداء في فهم الكلام (اللغة الاستقبالية)، وإنتاج الكلام (اللغة التعبيرية)، والقراءة في ضوء عدد من المتغيرات هي العمر عند حصول الأطفال لأول مرة على زراعة القوقعة، ومدة استخدام القوقعة المزروعة، واستخدام معالج الكلام. وتكونت العينة الكلية من (١٨١) طفلاً ممن أجريت لهم زراعة القوقعة قبل عمر الخمس سنوات، وتم اختبار الأطفال فرديًا من خلال باحثين مدربين، وآبائهم، لتقديم خلفية معلوماتية عن تاريخهم التعليمي. واستخدمت الدراسة بطارية من اختبارات فهم الكلام وإنتاج الكلام واللغة والقراءة تم إجراؤهاعلى كل طفل للتعرف على مستوى كل مهارة، وكشفت النتائج وجود ارتباط بين العمر عند زراعة القوقعة ومدة استخدامها. ومن ناحيةٍ أخرى فإن العديد من الأطفال الذين قاموا بزراعة القوقعة قبل عمر سنتين ونسبتهم (٤٣%) حققوا مهارات في اللغة والكلام والقراءة تقابل أقرانهم ممن هم في نفس العمر طبيعيي السمع عن الأطفال الذين أجروا زراعة القوقعة عند عمر (٤) سنوات ونسبتهم (١٦%).

وفي دراسة أخرى أشار Geers (2015) للتعرف على مستويات القراءة لدى الأطفال زارعى القوقعة وعددهم(٢٦) طفلا من زراعي القوقعة فيما بين عمر (٨-٩) سنوات وأشار أن متوسط مستوى الصف القرائي للأطفال هو(٣,٤)عندما كان عمرهم (٨-٩) سنوات أي في الصف الثالث

والرابع وعندما بلغوا من العمر(١٥-١٦) سنة كان متوسط أداءهم أقل سنتين عن مستواهم الصفي. وأن طلاب الصف التاسع والعاشر قد حققوا مستوى (٧,٧) لطلاب الصف العاشر. وقدم جيرس النتائج لـ (١٦) طفل (٦١%) منهم حققوا درجات في المعدل المتوسط لأقرانهم السامعين لكن البيانات الفردية أشارت أن تحصيلهم القرائي المبكر مع زراعة القوقعة ليس بالضرورة أن يستمر بمرور الوقت.

وقام Archbold, Nikolopoulos, O'Donoghue, & White (2016) بدراسة تأثير العمر عند الزراعة على القدرة على القراءة لدى عينة ١٠٥ من الأطفال زارعي القوقعة بين عمر سنة و(٣) أشهر و(٦) سنوات و(٩) أشهر ووجد أنه بعد (٥) سنوات من الزراعة حقق الأطفال مستويات قراءة تتراوح من(٤,٣) عام أقل من المستوي الصفي إلى (٢,٦) عام أعلى من المستوي الصفي. ومن خلال إجراء دراسة متابعة بعد (٧) سنوات من الزراعة وجد أركوبولد أن المتوسط العام لتأخر القراءة (٢,٢) عام. والأكثر أهمية هو وجود تأثير دال للعمر عند الزراعة على جميع الاختبارات وفي فترة المتابعة (٧) سنوات وجد أن (١٠٠%) من الأطفال زارعي القوقعة عمر(٦-٧)عام كان درجات القراءة لديهم أعلى من ١عام أقل من المستوي الصفي. وأن (٤٤%) فقط من الأطفال زارعي القوقعة بين عمر(١-٣) سنوات كانت القراءة أعلى من عام أقل من المستوي الصفي.

واستهدفت دراسة إيهاب الببلاوي(٢٠١٩) التعرف على العلاقة بين مهارات القراءة ومهارات الوعي الصوتي لدى الأطفال الصم زارعي القوقعة الالكترونية، ومدى اختلاف مهارات القراءة لديهم باختلاف طبيعة سمع آبائهم، والعمر عند زراعة القوقعة، وتكونت عينة الدراسة من(٣٣) تلميذًا ممن أجريت لهم عملية زراعة القوقعة، ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٩-١٢) عامًا، وتم تطبيق مقياس مهارات القراءة ومقياس الوعي الصوتي إعداد: الباحث، وقد كشفت النتائج عن: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين مهارات القراءة ومهارات الوعي الصوتي لدى الأطفال الصم زارعي القوقعة الالكترونية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات القراءة تعزي لطبيعة سمع آباء الأطفال الصم زارعي القوقعة الالكترونية، حيث كانت مهارات القراءة لدى الأطفال لآباء صم أفضل من الأطفال لآباء سامعين. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العمر عند زراعة القوقعة (قبل الخامسة- بعد الخامسة)في مهارات القراءة وذلك لصالح الأطفال الصم ممن يزرعون القوقعة الالكترونية قبل الخامسة.

استهدفت دراسة Justic,2020 إلى التعرف على مدى فعالية تصميم برنامج للنهوض بمستوى تعليم القراءة والكتابة ومهارات اللغة الشفهية بالروضات، وتحقيقاً لذلك طبقت الدراسة على مجموعتين من الأطفال المجموعة الأولى تعرضت لبرنامج الدراسة الذى يشتمل على مجموعة من الأنشطة لتحسين اللغة ومستوى تعلم القراءة (أغانى– رقص – خيال الظل – أوقات متخصصة للقصة) وأنشطة لتنمية العضلات الدقيقة والكبيرة بالإضافة إلى الأنشطة العينية والحركية إلى جانب توفير الخبرات التفاعلية للأطفال من خلال مواقف الدراما المختلفة، أما المجموعة الأخرى تعرضت لخبرات الروضة العادية حيث استمر البرنامج مدة ٦ أسابيع ، وأسفرت أهم نتائج الدراسة عن تحسن ملحوظفي مهارات اللغة الشفهية والقراءة والكتابة لصالح المجموعة الأولى .

أوجه الاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة:

هدفت معظم الدراسات إلى التعرف على مستويات مهارات القراءة لدى الأطفال زراعي القوقعة كدراسة

Archbold, Harris, O`Donoghue, ودراسة Moog & Geers (2009)، ودراسة (Nikolopoulos, White, & Richmond (2010)، ودراسة Wass (2012)، ودراسة Geers (2014)-، ودراسة إيهاب الببلاوي(٢٠١٩)، وقد اتفق البحث الحالية مع تلك الدراسات حيث هدفت عمل برنامج تدريبى لتحسين مهارات القراءة لدى الأطفال زارعي القوقعة. أما من حيث العينة فتنوعت العينة في معظم الدراسات بين (٢٠–١٨٠) طفلاً وتراوحت أعمارهم في معظم الدراسات بين (٦–١٢) عاما، وقد استفادت الباحثة من تلك الدراسات في تحديد عمر العينة وحجمها حيث اشتملت الدراسة الحالية على (١٠) أطفال زارعي القوقعة في مرحلة عمرية مبكرة من المدارس ومراكز التخاطب وتراوحت أعمارهم بين (٥–٧) أعوام، أما من حيث الأدوات فقد تنوعت الأدوات في معظم الدراسات بين مقياس مهارات القراءة والبرامج التدريبية المستخدمة وقد استفادت الباحثة من ذلك في تحديد الأدوات المستخدمة في البحث الحالي، أما من حيث النتائج فتوصلت معظم نتائج الدراسات إلى فاعلية معظم البرامج التدريبية في تنمية المهارات اللغوية (التعبيرية، الاستقبالية، ومهارات القراءة) لدى الاطفال ضعاف السمع من مستخدمي جهاز القوقعة السمعية الالكترونية مما يساهم في تحسين المهارات اللغوية لديهم ورفع مستواهم العلمى كعامل مهم في تطوير مهارات القراءة حيث أن الزراعة في عمر مبكر لها آثار فعالة على النمو اللغوي، وأن دمج الأطفال الذين جرت لهم الزراعة في عمر مبكر بالمدارس العامة أدى إلى

تطور المهارات اللغوية بشكل كبير لديهم، كما أن الأطفال زارعي القوقعة لديهم معدل أقل من الطبيعي في مهارات القراءة مقارنة بالأطفال السامعين بالنسبة للفك والتحليل والقراءة والفهم.

وبعد مناقشة الدراسات السابقة يمكن تكوين فروض البحث الحالي:

فروض البحث:

١-توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لدى الأطفال زارعي القوقعة في القياس البعدي لمقياس مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية.

٢-توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية لدى الأطفال زارعي القوقعة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي.

٣-لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية لدى الأطفال زارعي القوقعة في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات القراءة بعد مرور فترة متابعة (شهرين) من تطبيق البرنامج التدريبي.

المنهج وإجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي وذلك للتحق من الهدف الرئيسي وهو تحسين مهارات القراءة لدي الأطفال زارعي القوقعة وذلك باستخدام برنامج تدريبي.

ثانياً: عينة البحث

تم إجراء البحث على عينة من الأطفال زارعي القوقعة ببني سويف، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين:

١- عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية للأدوات:

تكونت عنية التحقق من الكفاءة السيكومترية من (٣٥) من الأطفال زارعي القوقعة، تراوحت أعمارهم ما بين (٦-٧) سنوات، بمتوسط حسابي قدره (٦,٥٤) عامًا، وانحراف معيارى قدره (٠,٢٨).

٢- العينة الأساسية:

تم اختيار هذه العينة من إجمالي عينة تكونت من (٣٤) طفلا، حيث تم تطبيق مقياس الذكاء لـ ستانفورد بينيه عليهم فتم استبعاد (٧) أطفال قل معامل الذكاء لديهم عن (٩٠) معامل فأصبحت العينة الأساسية مكونة من (٢٧) طفلا، وتم تطبيق مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي والثقافي عليهم فتم استبعاد (٤) أطفال ترتفع لديهم درجة المستوى الاقتصادي الاجتماعي والثقافي، ومن هنا بقي (٢٣) طفلا، وتم تطبيق مقياس مهارات القراءة عليهم فتم استبعاد (٣) أطفال ترتفع لديهم درجة مهارات القراءة، فبقي (٢٠) طفلا من زارعي القوقعة ببني سويف، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (٥-٧) أعوام، بمتوسط حسابي قدره (٦,٦٢) عامًا، وانحراف معيارى قدره (٠,٣٨)، ومعامل ذكائهم بين (٩٠ - ١١٠) تم الاعتماد عليهم في البحث الحالي، وقد تم تقسيم العينة إلى:

١- المجموعة التجريبية، وعددهم (١٠) أطفال.

٢- المجموعة الضابطة، وعددهم (١٠) أطفال.

وقد تم التكافؤ بين أفراد العينة، من حيث العمر الزمني، ومعامل الذكاء، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي، مهارات القراءة، وذلك على النحو التالي:

أ- تكافؤ مجموعتي الدراسة في العمر الزمني، معامل الذكاء، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي: جدول (١)

تكافؤ مجموعتي الدراسة في العمر الزمني، معامل الذكاء، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي (ن١ = ن٢ = ١٠)

المتغيرات والأبعاد		المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
العمر الزمني		التجريبية	٦,٥٤	٠,٣٩	٩,٢٥	٩٢,٥٠	٣٧,٥	٠,٩٦١	٠,٣٥٣ غير دالة
		الضابطة	٦,٦٩	٠,٣٧	١١,٧٥	١١٧,٥٠			
معامل الذكاء		التجريبية	٩٦,٩٠	٤,٨٢	١٠,١٥	١٠١,٥٠	٤٦,٥	٠,٢٦٦	٠,٧٩٦ غير دالة
		الضابطة	٩٧,٤٠	٤,٣٥	١٠,٨٥	١٠٨,٥٠			
المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي	المستوى الاقتصادي	التجريبية	٣٩,٦٠	٠,٩٧	١٠,٢٥	١٠٢,٥٠	٤٧,٥	٠,١٩٩	٠,٨٥٣ غير دالة
		الضابطة	٣٩,٧٠	١,٠٦	١٠,٧٥	١٠٧,٥٠			
	المستوى الاجتماعي	التجريبية	١٦,٠٠	٠,٩٤	٩,٩٠	٩٩,٠٠	٤٤,٠	٠,٤٨٢	٠,٦٨٤ غير دالة
		الضابطة	١٦,٢٠	٠,٧٩	١١,١٠	١١١,٠٠			
	المستوى	التجريبية	٧,٠٠	٠,٩٤	٩,٣٠	٩٣,٠٠	٣٨,٠	٠,٩٧٣	٠,٣٩٣

	الثقافي	الضابطة	٧,٤٠	٠,٧٠	١١,٧٠	١١٧,٠٠			غير دالة
	الدرجة الكلية	التجريبية	٦٢,٦٠	١,٤٣	٩,١٥	٩١,٥٠	٣٦,٥	١,٠٤٨	٠,٣١٥ غير دالة
		الضابطة	٦٣,٣٠	١,٣٤	١١,٨٥	١١٨,٥٠			

يتضح من جدول (١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من: العمر الزمني, معامل الذكاء, والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي، وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي, الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

ب- تكافؤ مجموعتي الدراسة في مهارات القراءة

جدول (٢)

تكافؤ مجموعتي الدراسة في مهارات القراءة (ن١ = ن٢ = ١٠)

الأبعاد		المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
مهارات القراءة	التعرف	التجريبية	١٢,٢٠	٠,٦٣	٩,٧٠	٩٧,٠٠	٤٢,٠	٠,٧٠٢	٠,٥٧٩ غير دالة
		الضابطة	١٢,٤٠	٠,٥٢	١١,٣٠	١١٣,٠٠			
	النطق	التجريبية	٦,٠٠	٠,٦٧	٩,٣٠	٩٣,٠٠	٣٨,٠	١,٠١١	٠,٣٩٣ غير دالة
		الضابطة	٦,٣٠	٠,٦٧	١١,٧٠	١١٧,٠٠			
	الفهم	التجريبية	١١,٨٠	١,٢٣	١٠,٠٥	١٠٠,٥٠	٤٥,٥	٠,٣٥٩	٠,٣٩٣ غير دالة
		الضابطة	١٢,٠٠	١,١٥	١٠,٩٥	١٠٩,٥٠			
	الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠,٠٠	١,٥٦	٩,٣٠	٩٣,٠٠	٣٨,٠	٠,٩٣٦	٠,٣٩٣ غير دالة
		الضابطة	٣٠,٧٠	١,٢٥	١١,٧٠	١١٧,٠٠			

يتضح من جدول (٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات القراءة، وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي, الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

وقد رُوعى فى اختيار عينة البحث الشروط والمواصفات التالية:

١- استُبعد من عينة الدراسة أى طفل لديه إعاقة غير ضعف السمع.

٢- يتراوح العمر الزمني للأطفال بين (٦-٧) أعوام.

أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

١- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة تقنين محمود أبو النيل، وآخرون (٢٠١١).

٢- مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي (محمد سعفان، ودعاء خطاب، ٢٠١٦).

٣- مقياس مهارات القراءة (إعداد الباحثة).

٤- البرنامج التدريبي المستخدم (إعداد الباحثة).

وفيما يلى نتناول هذه الأدوات بشئ من التفصيل:

(١) مقياس ستانفورد – بينية الذكاء (الصورة الخامسة) (تقنين: محمود أبو النيل وآخرون, ٢٠١١):

وصف المقياس:

تتكون الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد – بينيه الصورة الخامسة من عشرة اختبارات فرعية, موزعه علي مجالين رئيسيين (لفظي وغير لفظي) بحيث يحتوي كل مجال علي خمسة اختبارات فرعية, ويتكون كل اختبار فرعي من مجموعه من الاختبارات المصغرة متفاوتة الصعوبة (تبدأ من الأسهل إلي الأصعب)، ويتكون كل واحد من الاختبارات المصغرة – بدورها – من مجموعه من (٣) إلي (٦) فقرات أو مهام ذات مستوي صعوبة متقارب, وهي الفقرات أو المهام والمشكلات التي يتم اختبار المفحوص فيها بشكل مباشر.

ثبات وصدق المقياس:

تم حساب الثبات للاختبارات الفرعية المختلفة بطريقتي إعادة التطبيق والتجزئة النصفية المحسوبة بمعادلة ألفا كرونباخ، وتراوحت معاملات الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بين (٠,٨٣٥ و ٠,٩٨٨), كما تراوحن معاملات بطريقة التجزئة النصفية بين (٠,٩٥٤ و ٠,٩٩٧), ومعادلة ألفا كرونباخ والتي تراوحت بين (٠,٨٧٠ و ٠,٩٩١).

وتشير النتائج إلي أن المقياس يتسم بثبات مرتفع سواء عن طريق إعادة الاختبار أو التجزئة النصفية باستخدام معادلة كودر – ريتشاردسون, فقد تراوحت معاملات الثبات علي كل اختبارات المقياس ونسب الذكاء والعوامل من (٨٣ إلي ٩٨).

كما تم حساب صدق المقياس بطريقتين: الأولي هي صدق التمييز العمري حيث تم قياس قدرة الاختبارات الفرعية المختلفة علي التمييز بين المجموعات العمرية المختلفة وكانت الفروق جميعها دالة عند مستوي (٠,٠١), والثانية هي حساب معامل ارتباط نسب ذكاء المقياس بالدرجة الكلية

للصورة الرابعة وتراوحت بين (٠,٧٤ و ٠,٧٦)، وهي معاملات صدق مقبولة بوجة عام وتشير إلى ارتفاع مستوي صدق المقياس.

(٢) مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي (محمد سعفان، ودعاء خطاب، ٢٠١٦):

المقياس له عدد من الاهداف تتمثل في أنه:

١- يعكس التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأسرة المصرية والعربية.

٢- يعكس سلوكيات التمدن في مجالات الحياة الثلاثة (الاقتصادية والاجتماعية والثقافية).

٣- يعكس مدى الانفتاح على الثقافات الوافدة من تقنيات ومناهج تعليم وأفكار واتجاهات.

٤- نصف من خلاله توجهات وسلوكيات الأسرة اقتصاديًا واجتماعيًا وثقافيًا.

يتكون المقياس من مقاييس فرعية ثلاثة (الاقتصادي والاجتماعي والثقافي)، وكل مقياس فرعي له عدة عبارات، وكل عبارة لها بدائل (استجابات) تمثل وجود الظاهرة بمقدار معين، وتبدأ بوجودها كاملًا وتنتهي بوجودها بدرجة ضعيفة أو عدم وجودها، وهذا يتوقف بالطبع على طبيعة الظاهرة المقاسة.

وقد تم تقنين المقياس على عينة من المراهقين والراشدين وقد بلغ حجمها (٥٠) فردًا من الجنسين واستخدم في تقنين المقياس طريقة الاتساق الداخلى، وفي حساب الثبات استخدم طريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وكانت النتائج بالنسبة للاتساق الداخلى تنحصر بين أقل درجة وأعلى درجة كالآتي:

١- المستوى الاقتصادي (٠,٤١- ٠,٦٣).

٢- المستوى الاجتماعي (٠,٦٥-٠,٨٢).

٣- المستوى الثقافي (٠,٣٢- ٠,٦٠)، وكانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى٠,٠١ ماعدا حالة واحدة كانت دالة عند مستوى٠,٠٥ وبالنسبة لثبات المقياس: فالجدول التالي يوضح ذلك

جدول (٣)

حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

البعد	ألفا كرونباخ	التجزئة بطريقة سيبرمان	النصفية بطريقة جتمان
المستوى الاقتصادي	٠,٦١	٠,٦٣	٠,٦٣
المستوى الاجتماعي	٠,٨٢	٠,٨٠	٠,٧٩

البعد	ألفا كرونباخ	التجزئة بطريقة سيبرمان	النصفية بطريقة جتمان
المستوى الثقافي	٠,٧٨	٠,٧٦	٠,٧٥
الدرجة الكلية	٠,٨٥	٠,٨٦	٠,٨٦

في ضوء نتائج الجدول (٧) يتضح أن جميع القيم الخاصة بألفا كرونباخ والتجزئة النصفية دالة إحصائيًا عند ٠,٠١ مما يؤكد على ثبات المقياس، بمعنى أن المقاييس الفرعية الثلاثة المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي تعطي نتائج ثابتة إذا ما أُعيد تطبيقها أكثر من مرة.

وبعد تصحيح المقاييس الثلاثة الاقتصادي والاجتماعي والثقافي يلزم معرفة دلالة الدرجة على المقياس بحيث يمكن إدراج المفحوص في فئة من فئات المستويات، وارتفاع الدرجة على المقياس يشير إلى انخفاض المستوى الذي نقيسه، وقد تم تحديد أربع فئات هى: دون المتوسط، ومتوسط، وفوق المتوسط، ومرتفع، ويفضل معالجة درجات كل مقياس من المقاييس الفرعية الثلاثة (الاقتصادية والاجتماعية، والثقافية) على حدة أولًا، ثم تجمع درجات المقاييس الفرعية الثلاثة معًا بعد ذلك، ويمكن الاعتماد على مقياس فرعى ما دون الآخر إذا كانت أهداف البحث أو متطلبات حل المشكلة تقتضي ذلك.

(٣) مقياس مهارات القراءة (إعداد: الباحثة)

تُعرف مهارات القراءة إجرائياً بأنها " قدرة الطفل على نطق الحروف والكلمات والتعرف عليها وتمييزها وفهمها فهمًا جيداً ".

هدف المقياس :

يهدف المقياس إلى التعرف على مستوى مهارات القراءة لدى الأطفال زارعي القوقعة.

خطوات إعداد المقياس

تم الإطلاع على الإطار النظرى وما توفر من البحوث السابقة التي تناولت مهارات القراءة بصفة عامة ولدى الأطفال زارعي القوقعة بصفة خاصة.

- تم إعداد المقياس في صورته الأولية.
- تم العرض على السادة المحكمين.
- تم قياس كفاءة المقياس (الصدق والثبات) .
- تم إعداد المقياس في صورته النهائية.

وفيما يلي كل خطوة بالتفصيل :

١- الإطلاع على بعض المقاييس التي تناولت مهارات القراءة ومنها:

مقياس مهارات القراءة للمعوقين عقلياً (إعداد وتطوير فاروق الروسان، ١٩٩٨)

مقياس المهارات القرائية المناسبة للتلاميذ المراهقين ضعاف السمع من (١٢-١٥) إعداد (رشا حسين، ٢٠١٤).

مقياس مهارات القراءة إعداد (زينب مصطفى، ٢٠١٠).

وفي ضوء ما سبق تم صياغة مفردات المقياس بما يتناسب مع طبيعة وأهداف البحث الحالى .

٢ . إعداد المقياس في صورته الأولية:

وفي ضوء ما سبق من إطار نظرى وبحوث سابقة والإطلاع على بعض المقاييس التي تناولت مهارات القراءة لدى الأطفال، قامت الباحثة بإعداد الصورة الأولية للمقياس والتي اشتملت على ثلاثة أبعاد ،وقد تم توزيع عدد المفردات بناء على آراء المحكمين وهي:

١- مهارة النطق (٥)عبارات.

٢- مهارة التعرف (١١)عبارة.

٣- مهارة الفهم (١٠)عبارات.

تحديد أبعاد المقياس وتعريفها إجرائياً:

البعد الأول: مهارة النطق أي النطق بصوت الحرف نطقاً صحيحاً منفرداً وفي كلمات وذلك من خلال مجموعة من المهارات الفرعية كنطق أصوات الحروف بحركاتها من مخارجها نطقاً صحيحاً والتمييز بينها.

البعد الثانى: مهارة التعرف: أي التعرف على أصوات الحروف ورسمها داخل الكلمات بصرياً وصوتياً ودلالياً وذلك من خلال مجموعة من المهارات الفرعية كالتعرف على أشكال الحروف والتعرف عليها باللمح السريع، والأصوات التي تنطق ولا تكتب، وأشكال الكلمات، والكلمات المناسبة للسياق، وتحليل وتركيب الكلمات.

البعد الثالث: مهارة الفهم أي ربط المعاني بعضها ببعض، وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل مع الاحتفاظ بالمعاني والأفكار ، واستخدامها في أنشطة الحياة.

صدق المقياس

أ . صدق المحكمين:

عرضت معدة المقياس الخاص بقياس مهارات القراءة على مجموعة من السادة المحكمين لفحصها وإبداء الرأي حول مناسبة العبارات لكل بعد من أبعاد المقياس وقامت الباحثة بتعديل صياغة بعض

العبارات في ضوء أراء المحكمين، وقد تراوحت نسبة الاتفاق عليها بين المحكمين ما بين ٩٠ . ١٠٠% .

ب . الصدق العاملي:

وفيه أسفرت النتائج عن تشبع عبارات المقياس على (٣) عوامل من الدرجة الأولى.

ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس بطريقة (ألفا كرونباخ)، حيث تم تطبيق المقياس على (٥٠) طفلاً منهم (٣٢) ذوى سمع طبيعى، (١٨) طفلاً من زارعي القوقعة تراوحت أعمارهم بين (٥-٩) سنة فكانت نسبة ثبات المقياس تساوى (٩٧٦. ٠) قبل استبعاد المفردة.

وقد قامت الباحثة الحالية بحساب ثبات المقياس وذلك على النحو التالي:

١- طريقة إعادة التطبيق:

تمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس مهارات القراءة من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات أطفال العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠,٠١) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (٤):

جدول (٤)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس مهارات القراءة

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
التعرف	٠,٧٩٦	٠,٠١
النطق	٠,٧٦٨	٠,٠١
الفهم	٠,٧٨٧	٠,٠١
الدرجة الكلية	٠,٨٧٨	٠,٠١

يتضح من خلال جدول (٤) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس مهارات القراءة، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس مهارات القراءة لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢- طريقة معامل ألفا . كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس مهارات القراءة باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٥):

جدول (٥)

معاملات ثبات مقياس مهارات القراءة باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا – كرونباخ
١	التعرف	٠,٧٣٨
٢	النطق	٠,٧٨٧
٣	الفهم	٠,٨٠٨
	الدرجة الكلية	٠,٨٤٥

يتضح من خلال جدول (٥) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطي مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناءً عليه يمكن العمل به.

(٤) البرنامج التدريبي (إعداد: الباحثة):

تعرف الباحثة البرنامج التدريبي بأنه : "مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة والمخططة بعناية والتي تهدف إلى تحسين مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية بما يحقق أهداف البرنامج التدريبي".

أهمية البرنامج

تتضح أهمية البرنامج التدريبي في:

١- يسهم في تحسين مستوى مهارات القراءة مما يكون له الأثر الإيجابي في نمو اللغة لدى الأطفال زارعي القوقعة التي تتأثر نتيجة للإعاقة.

٢- تعليم الطفل بطريقة ممتعة إلى جانب مواجهته لأي قصور قد يعاني منه الطفل قبل أن يتفاقم ويصبح مشكلة تعوق تعلمه.

أهداف البرنامج:

أ- الهدف العام:

تحسين مستوى مهارات القراءة لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية .

ب . الأهداف الإجرائية :

تتمثل الأهداف الإجرائية للبرنامج التدريبي فيما يلي :

- أن يتمكن الطفل من تمييز الكلمات المتشابهة والتعرف عليها.
- أن يتمكن الأطفال من تمييز معنى الكلمات والتعرف على المتضاد منها.
- أن يتمكن الأطفال من التعبير عن معاني الجمل بطلاقة.

- أن يتمكن الأطفال من تحديد العنوان المناسب للنص المقروء.
- أن يتمكن الأطفال من ذكر الشخصيات الواردة في النص المقروء .

محتوى البرنامج التدريبي:

في ضوء ما سبق قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي يتكون من (٣٠) جلسة بواقع (٤) جلسات أسبوعياً، وكان زمن الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة.

وقد تألف البرنامج التدريبي القائم من ثلاث مراحل اعتمدت كل مرحلة منها على مجموعة من الإجراءات والأنشطة على النحو التالي :.

المرحلة الأولى: مرحلة التعارف والتمهيد والتهيئة اللغوية

تضم هذه المرحلة (٣) جلسات من (١. ٣) ومدة كل جلسة من (٤٠) دقيقة، تم للتعارف بين الباحثة والأطفال وتحقيق جو من الألفة معهم.

المرحلة الثانية: (مرحلة التدريب) تضم هذه المرحلة (٢٤) جلسة من الجلسة (٤.٢٧) ومدة كل جلسة حوالى (٣٠.٤٥) دقيقة.

المرحلة الثالثة: (إنهاء البرنامج) تضم هذه المرحلة (٣) جلسات من الجلسة (٢٨. ٣٠) مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة، وتهدف هذه المرحلة إلى التأكد من فعالية البرنامج وإعادة تدريب الطفل على ما تعلمه من أصوات الحروف وطريقة رسمها ونطقها نطقاً صحيحاً وفهم معاني الكلمات والجمل المختلفة وتعميم ذلك من خلال مجموعة من الأنشطة الموسيقية وبعض الأناشيد وأطلس حروف اللغة العربية بالحركات القصيرة وذلك لتأكيد النطق الصحيح لتلك الأصوات لدى الطفل .

الفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي:

اعتمدت الباحثة على مجموعة من فنيات العلاج السلوكي في برنامج البحث الحالي كالتالي : لعب الدور– النمذجة – التمييز – التدعيم– المحاضرة والمناقشة– الملاحظة – الإنصات – التعميم .

مدة تطبيق البرنامج :

تم تطبيق إجراءات البرنامج التدريبي الذي يهدف إلى تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية بداية من تاريخ (من ٢٠٢٢/١٠/١ إلى ٢٠٢٣/١/١م)، حيث تكوّن البرنامج من (٣٠) جلسة تم تطبيقهم على مدى زمني استغرق (٣ شهور) تقريباً بواقع (٤) جلسات أسبوعياً، وقد تراوحت زمن الجلسة (٤٥) دقيقة، وقد تم تطبيق البرنامج وفق ثلاثة مراحل.

نتائج الدراسة:

التحقق من نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على أنه " **توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات القراءة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية**" ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتنى ويوضح الجدول (٥) نتائج هذا الفرض:

جدول (٦)

اختبار مان ويتني وقيمة z ودلالتها للفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات القراءة (ن١ = ن٢ = ١٠)

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	z	مستوى الدلالة
التعرف	التجريبية	٢٧,٩٠	٠,٩٩	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٣,٨٦٠	٠,٠١
	الضابطة	١٢,٥٠	٠,٥٣	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
النطق	التجريبية	١٣,٠٠	١,٠٥	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٣,٨٣٦	٠,٠١
	الضابطة	٦,٦٠	٠,٨٤	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
الفهم	التجريبية	٢٧,٢٠	١,٤٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٣,٨٢٤	٠,٠١
	الضابطة	١٢,٢٠	٠,٩٢	٥,٥٠	٥٥,٠٠		
الدرجة الكلية	التجريبية	٦٨,١٠	١,٥٢	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٣,٨٠٤	٠,٠١
	الضابطة	٣١,٣٠	١,١٦	٥,٥٠	٥٥,٠٠		

يتضح من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات القراءة لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، أي أن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في مهارات القراءة أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة، وهذا يحقق صحة الفرض الأول.

التحقق من نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في مهارات القراءة لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي**" ولاختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " ويوضح الجدول (١١) نتائج هذا الفرض.

جدول (٧)

اختبار ويلككسون وقيمة z ودلالتها للفرق بين متوسطي رتب درجات القياسيين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في مهارات القراءة (ن = ١٠)

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الإشارات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
التعرف	القبلي	١٢,٢٠	٠,٦٣	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٣١	٠,٠١
	البعدي	٢٧,٩٠	٠,٩٩	+	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠		
				=	صفر				
النطق	القبلي	٦,٠٠	٠,٦٧	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٣٦	٠,٠١
	البعدي	١٣,٠٠	١,٠٥	+	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠		
				=	صفر				
الفهم	القبلي	١١,٨٠	١,٢٣	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨٣١	٠,٠١
	البعدي	٢٧,٢٠	١,٤٠	+	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠		
				=	صفر				
الدرجة الكلية	القبلي	٣٠,٠٠	١,٥٦	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٨١٢	٠,٠١
	البعدي	٦٨,١٠	١,٥٢	+	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠		
				=	صفر				

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مهارات القراءة لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمهارات القراءة أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.

التحقق من نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض على أنه " لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي في مهارات القراءة لدى المجموعة التجريبية " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " والجدول (١٢) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (٨)

اختبار ويلككسون وقيمة z ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية في مهارات القراءة (ن = ١٠)

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الإشارات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
التعرف	البعدي	٢٧,٩٠	٠,٩٩	-	١	٣,٥٠	٣,٥٠	٠,٥٥٧	٠,٥٧٧ غير دالة
	التتبعي	٢٨,١٠	١,٢٠	+	٣	٢,١٧	٦,٥٠		
				=	٦				
النطق	البعدي	١٣,٠٠	١,٠٥	-	٤	٤,٧٥	١٩,٠٠	٠,٤٢٦	٠,٦٧٠ غير دالة
	التتبعي	١٣,٢٠	٠,٩٢	+	٥	٥,٢٠	٢٦,٠٠		
				=	١				
الفهم	البعدي	٢٧,٢٠	١,٤٠	-	٢	٢,٥٠	٥,٠٠	٠,٦٨٠	٠,٤٩٦ غير دالة
	التتبعي	٢٧,٥٠	١,٤٣	+	٣	٣,٣٣	١٠,٠٠		
				=	٥				
الدرجة الكلية	البعدي	٦٨,١٠	١,٥٢	-	٣	٣,٥٠	١٠,٥٠	١,٠٦٥	٠,٢٨٧ غير دالة
	التتبعي	٦٨,٨٠	١,٤٨	+	٥	٥,١٠	٢٥,٥٠		
				=	٢				

يتضح من الجدول (٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مهارات القراءة لدى الأطفال ضعاف السمع أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مهارات القراءة لدى الأطفال وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

مناقشة نتائج البحث:

أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى فعالية البرنامج التدريبي في تحسين مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال زارعي القوقعة في المواقف المختلفة، وكان ذلك واضحًا في نتائج الفرض الأول حيث كان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وكذلك في الفرض الثاني حيث كان هناك فرق ذا دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي وكذلك وضحت فاعلية البرنامج التدريبي من الفرض الثالث حيث أنه لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي في مهارات القراءة ، وتفسر الباحثة تحسين مهارات القراءة عند المجموعة التجريبية بناء على البرنامج التدريبي المستخدم على إشراك الأطفال زارعي القوقعة في أنشطه فنية يتفاعلوا فيها مع بعضهم البعض وبهذا فإن ما

توصلت إلية الدراسة الحالية يتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أكدت على تنمية مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال زارعي القوقعة والتي منها دراسة كدراسة Moog & Geers (2009)، ودراسة ودراسة Geers (2014) وأظهرت نتائجها عن تحسن ملحوظ لدى الأطفال ضعاف السمع من ذوي زراعة القوقعة في مهارت القراءة، ودراسة Archbold, Harris, O`Donoghue, Nikolopoulos, White, & Richmond (2010) التي أسفرت نتائجها عن تحسن مهارات القراءة لدى الأطفال ضعاف السمع، ودراسة Wass (٢٠١٢))، التي أسفرت نتائجها عن فعالية البرنامج في تحسين القراءة.

ومما سبق ترى الباحثة أن الدراسات التى أتفقت معها والتي تختلف معها، تؤكد جميعها على فعالية البرامج التدريبية في تنمية مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال زارعي القوقعة.

ويمكن تفسير نجاح البرنامج التدريبي المطبق على أفراد المجموعة التجريبية في تحقيق أهدافه في تنمية مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال زارعي القوقعة.لعدة أسباب نتناولها كما يلي:

– الطريقة المستخدمة طريقة بعيده عن الملل، وتوفر جو من المتعة والتشويق لم يعهدوها من قبل، كما أنها تعمل على استثارة دافعية الأطفال للإنجاز، كما أن طريقة النمذجة أحد الطرق التى تعمل على توصيل المعلومات عن طريق الأطفال أنفسهم، حيث أعتمدت الباحثة على التدريب داخل الجلسات التدريبية.

– أستخدام طريقة لعب الدور قُدمت لهم بطرق ممتعة يتخللها الحركة والتقليد جعلهم أكثر جذبًا أثناء تنفيذ البرنامج، وأيضا تنوع الأنشطة المستخدمة داخل البرنامج، فقد كانت الباحثة تقدم وتستخدم أنشطة جديدة تتناسب مع الهدف المطلوب تحقيقه مع الأطفال، وهذا ما يتناسب مع الأطفال زارعي القوقعة.لما يشعرون به بشكل مستمر من ملل، ولهذا حرصت الباحثة على تنوع الأنشطة المستخدمة، حتى لا يصابون بإي نوع من الملل أو الضيق.

– جميع الأنشطة كانت تنفذ وفقًا لخطوات متسلسلة ومنظمة، تتضمن تعليمات واضحة وبسيطة يمكن للأطفال تنفيذها، وكانت الباحثة تقوم بشرح وتكرار تعليمات كل نشاط أكثر من مرة.

– ربط جميع الأهداف الخاصة بالبرنامج التدريبي بنشاط عملى يطبق من خلال العصف الذهني، وبطريقة تبدأ من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلي المعقد، سهل ذلك من إتقان الأطفال وهذا ما ساهم في فعالية كبيرة فى تنمية مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال زارعي القوقعة.

– تنوع الفنيات المستخدمة، له أثر واضح في تنمية مهارات القراءة لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث تُعد فنية تبادل الأدوار والتى وظفتها الباحثة مع الأطفال أنفسهم أثناء تنفيذ الأنشطة، حيث نجح الأطفال أنفسهم في تعليم وتدريب بعضهم البعض أثناء ممارسة هذه الأنشطة، وهذا ما أثر بشكل واضح فى نجاح البرنامج التدريبي، وكذلك الفنيات الأخرى التى أعتمدت عليها الباحثة مثل المناقشة والحوار، والتلقين، والتدعيم الإيجابي، والنمذجة، والتغذية الرجعة كان لها أثر بارز وهام في تنمية مهارات القراءة لدى أفراد المجموعة التجريبية.

توصيات الدراسة

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج، يتم تقديم مجموعة من التوصيات التي قد تسهم في تطوير وتنمية جوانب شخصية الأطفال زارعي القوقعة وهذه التوصيات تتمثل فيما يلي:

١) الاستفادة التربويه من نتائج الدراسة الحاليه في تحسين مهارات القراءة من خلال البرنامج التدريبي المقدم للاطفال زارعي القوقعة في المواقف المختلفة.

٢) الاهتمام بسيكولوجيه الأطفال ضعاف السمع زارعي القوقعة.

٣) إظهار جوانب القوه لدى الأطفال ضعاف السمع، وتنميتها حتى تزداد ثقتهم بأنفسهم

دراسات مقترحة

تعرض الباحثة بعض الدراسات التي تري إمكانية إجرائها في المستقبل:

١) فعالية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة اللغويه لتنميه مهارات القراءة لدي الأطفال ضعاف السمع.

٢) الفروق في اللغه التعبيريه والإستقباليه ومهارات القراءة لدي الأطفال ضعاف السمع وفقا المتغير المستوى الإقتصادي وتعليم الأبوين دراسة مقارنه.

٣) فعالية برنامج تدريبي قائم على القصص الإجتماعي لتنميه مهارات القراءة لدي الأطفال ضعاف السمع.

المراجع:

أحمد أبو حسيبة (٢٠١١). *المقياس اللغوي المعرب لأطفال ما قبل المدرسة*. القاهرة. كلية الطب. جامعة عين شمس.

أحمد عبدالله، وفهيم مصطفى(٢٠٠٤). الطفل ومشكلات القراءة. (ط٤). القاهرة : دار المصرية اللبنانية.

إسماعيل إسماعيل الصاوى (٢٠٠٩) . صعوبات الفهم القرائى المعرفية والميتامعرفية . القاهرة : دار الفكر العربى .

آمال عبدالسميع باظة (٢٠١٠). *إضطرابات التواصل وعلاجها* . القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

أنسى قاسم (٢٠٠٥).*اللغة والتواصل لدى الطفل*.(ط٢)، الإسكندرية. مركز الإسكندرية للكتاب.

إيهاب الببلاوي (٢٠١٩). مهارات القراءة لدى الأطفال الصم زارعي القوقعة الالكترونية في ضوء بعض المتغيرات.مجلة التربية الخاصة ، مركز المعلومات التربوية والنفسية ، كلية التربية جامعة الزقازيق .

إيهاب عبدالعزيز الببلاوي، السيد أحمد (٢٠١٣). صعوبات تعلم القراءة والكتابة. الرياض: مكتبة دار الزهراء.

تهاني محمد منيب، أسامة أحمد محمد، سوزان نبيل عبد المسيح (٢٠٢١). فعالية التأهيل التخاطبي القائم علي الوسائط المتعددة التفاعلية في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدي الأطفال المتأخرين لغوي. *مجلة العلوم التربوية بجامعة جنوب الوادي*، ٤ (١)، ٢٨٧ – ٣٢٨.

حسن شحاته (٢٠٠٠) . تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق (ط٣) . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية

حسن شحاته (٢٠١٩). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. (ط٣). القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

حمدى على الفرماوى (٢٠٠٩) . نيوروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

حورية باى (٢٠٠٢). *علاج إضطرابات اللغة المنطوقة والمكتوبة عند أطفال المدارس العادية*. دبى. دار القلم.

خالد محمود عرفات (٢٠٠٥) . التقويم التراكمى الشامل (البرتفوليو) ومعوقات استخدامه فى مدارسنا . القاهرة : عالم الكتب .

خالدة عامر نيسان (٢٠٠٨) . الإعاقة السمعية من مفهوم تأهيلى . عمان : دار أسامه للنشر .

زينب محمود شقير (٢٠٠٢). *أنا إبنكم المعاق ذهنياً- سمعياً- بصرياً. المجلد الثانى*. القاهرة. مكتبة النهضة المصرية.

سعيد العزة. (٢٠٠١). الإعاقة السمعية وإضطرابات الكلام والنطق. ط١.عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

سناء محمد سليمان (٢٠٠٨). محاضرات فى سيكولوجية التعليم. القاهرة : عالم الكتاب.

سهى أحمد أمين (١٩٩٩).المتخلفون عقلياً بين الإساءة والإهمال(التشخيص والعلاج).القاهرة. دار قباء للطباعة والنشر.

سهير كامل أحمد (١٩٩٨). سيكولوجية الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة.القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية .

سهير محمد شاش.(٢٠٠٧). علم نفس اللغة. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق.

السيد عبدالحميد سليمان (٢٠١٣) . صعوبات القراءة ماهيتها وتشخيصها. القاهرة عالم الكتب .

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤). الإعاقات الحسية.القاهرة. دار الرشاد.

عادل عبد الله محمد(٢٠٠٢).الأطفال التوحديون. دراسات تشخيصية وبرامجية. القاهرة. دار الرشاد

عبد العزيز الشخص، وعبد الغفار الدماطى (١٩٩٢). موسوعة الطب النفسى(الكتاب الجامع فى الإضطرابات النفسية وطرق علاجها).القاهرة. مكتبة مدبولى.

عبدالعزيز الشخص، السيد ياسين التهامى(٢٠١٠). *الإعاقة السمعية واضطرابات التواصل (ط٣)*. القاهرة.الطبرى.

عبدالفتاح حسن البجة (٢٠٠٥) . أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها (ط٢) . العين : دار الكتاب الجامعى .

عطية عطية محمد، سهير محمد مصطفى، سعيد عبدالرحمن محمد (٢٠٢٢). اللغة التعبيرية لدى التلاميذ المتأخرين لغويا بالمرحلة الإبتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة التربية الخاصة بجامعة الزقازيق، ٣٩*، ١ ٢٨.

فاروق أحمد صادق(٢٠١٠). *اللغة والتواصل لذوى الاحتياجات الخاصة*. القاهرة. دار رواء للنشر والتوزيع.

فاروق الروسان.(٢٠٠١). سيكولوجية الأطفال غير العاديين: مقدمة فى التربية الخاصة. (ط٥). عمان.دار الفكر للطبع والنشر والتوزيع.

فتحى على يونس (٢٠٠١) . استيراتيجيات تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية . القاهرة : مطبعة الكتاب الحديث .

فهيم مصطفى (٢٠٠٩) . مهارات القراءة الإلكترونية : رؤية مستقبلية لتطوير أساليب التفكير فى مراحل التعليم العام رياض الأطفال – الابتدائى – الإعدادى (المتوسط) – الثانوى . القاهرة : دار الفكر العربى .

فوقية حسن رضوان (٢٠٠٠) . كيف تعد طفل الروضة لتعلم القراءة . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

فيصل محمد الزراد (١٩٩٠). *اللغة واضطرابات النطق والكلام*. الرياض. دار المريخ للنشر.

قحطان أحمد الظاهر (٢٠٠٥). *مدخل إلى التربية الخاصة*. عمان. دار وائل للنشر.

كريمان بدير ، و إميلى صادق (٢٠٠٠). تنمية المهارات اللغوية للطفل . القاهرة : عالم الكتب .

كريمان بدير؛ إيميلى صادق (٢٠٠٠). *تنمية المهارات اللغوية للطفل*. القاهرة. عالم الكتب.

مجدى إبراهيم محمد (٢٠١١).طرق تدريس اللغة العربية (النحو – البلاغة . النصوص – القراءة – التعبير).الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .

محمد عبدالجواد منسي (١٩٩٧). استخدام تفاعل أطفال ما قبل المدرسة فى الأنشطة التربوية كوسيلة لاكتشاف ومواجهة بعض مشكلاتهم السلوكية. *رسالة ماجستير*. معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

محمود السيد أبو النيل، محمد طه محمد، عبد الموجود عبد السميع (٢٠١١). *مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الخامسة), مقدمة الإصدار العربي ودليل الفاحص. (ط٢),* القاهرة: المؤسسة العربية لاعداد وتقنين ونشر الاختبارات النفسية.

محمود زايد محمد ملكاوي، ابراهيم أبو عليم (٢٠١٠). فاعلية برنامج حاسوبى لتدريب النطق بالطريقة اللفظية لضعاف السمع فى مرحلة رياض الاطفال. *مجلة جامعة دمشق، كلية اللغة العربية والدراسات الاجتماعية بالقصيم* ٢٦ (٣)، ٧٨٣ – ٨١٧.

محمود كامل الناقة ، و وحيد السيد حافظ (٢٠٠٢) . تعليم اللغة العربية فى التعليم العام (مداخلة وفنياته) (جـ ١) . القاهرة : كلية التربية جامعة عين شمس .

نهى محيى الدين حسين. (٢٠١٦). مدى فاعلية برنامج إرشادى أسرى للتأهيل التخاطبى فى علاج بعض مظاهر تأخر النمو اللغوى لدى عينة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. رسالة دكتوراة . كلية التربية، جامعة عين شمس.

هدى محمود الناشف (٢٠٠٧). *تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة*. كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

هلا السعيد (٢٠١٤). *إضطرابات التواصل اللغوى: التشخيص والعلاج*. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

Abdoola, F., Flack, P. S., & Karrim, S. B. (2017). Facilitating pragmatic skills through role-play in learners with language learning disability. *South African Journal of Communication Disorders*, *64*(1), 1-12.

Archbold S., Nikolopoulos T., O'Donoghue, G., & White, A, (2010) Reading Abilities after Cochlear Implantation. *Paper presented at BCIG Annual Academic Meeting*. London.

Archbold, S., Harris, H., O`Donoghue, G., Nikolopoulos., White, A., & Richmond, H. (2016) . Reading abilities after cochlear implantation : The effect of age ate implantation on outcomes of 5 and 7 years after implantation. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, *72*, 1471-1478 .

Bishara, S., & Kaplan, S. (2016). Executive Functioning and Figurative Language Comprehension in Learning Disabilities. *World Journal of Education*, *6*(2), 20-32.

Cardillo, R., Garcia, R. B., Mammarella, I. C., & Cornoldi, C. (2018). Pragmatics of language and theory of mind in children with dyslexia with associated language difficulties or nonverbal learning disabilities. *Applied Neuropsychology: Child*, *7*(3), 245-٢٥٦.

Geers, A. (2005). Speech, language, and reading skills after early cochlear implantation. *Archives of Otolaryngology –Head & Neck Surgery*, *130* (5), 634–638.

Geers, A.(2014). Factors associated with academic achievement by children who received a cochlear implant by 5 years of age. *Paper presented at the preconference workshop on Development of Children with Cochlear Implants at biennial meetings of the Society for Research in Child Development Atlanta*, GA.

Geers, A., Nicholas, J., & Sedey, A. (2015). Language skills of children with early cochlear implantation. *Ear & Hearing* , *24*(1), 46 - 58.

Goodman, Watson,&Burke.(1996). Reading,writing, and written texts. *Journal of Reading* , (14), 455-465.

Greer, R., & Ross, D. (2008). *Verbal behavior analysis: Inducing and expanding new verbal capabilities in children with language delays*. Pearson/Allyn & Bacon.

Justic, L.(2020). Emergent of literacy intervention for vulnerable preschoolers relative effects of two approaches . *American Journal of Speech Language Pathalogy* , *12* (3) , 320-332.

Larney, R(2002). The Relationship between Early Language Delay and Later Difficulties in Literacy, Journal Early child development and care, 172 (2), 93-183.

McGhee, B. M. D. (2011). *Profiles of elementary-age English Language Learners with reading-related learning disabilities (LD) identified as speech and language impaired prior to, at, or after identification as LD* (Doctoral dissertation). The University of Texas at Austin.

Moog, J. & Geers, A. (2009). Speech and language acquisition in young children after cochlear implantation. *Early Identification and Intervention of Hearing Impaired Infants*, *32* (6), 1127 –1141.

Moon, A. L., Wold, C. M., & Francom, G. M. (2017). Enhancing Reading Comprehension with Student-Centered iPad Applications. *TechTrends*, *61*(2), 187-194.

Schilmoeller, F. (1998).Social SkillsTraining of preschool children,Child study journal, 13(1) ,41-56.

Walker, E., & Mcgregor, K. (2013). Word learning processes in children with cochlear implants . *Journal of Speech, Language and Hearing research* , *56* (2) , 375 – 387 .

Wass, M. (2012). Children with cochlear implants cognition and reading ability . *Department of Behavioral Sciences and Learning* , linkoping university .