فعالية برنامج تدريبى لتنمية الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة فى المرحلة الابتدائية

إعداد

مريم يسرى السيد ثابت*

مقدمة الدراسة:-

يُعد ميدان صعوبات التعلم Learning Disabilities من الميادين الحديثة نسبياً بالنسبة للمجالات التى تضمها التربية الخاصة, حيث كان إهتمام التربية الخاصة حتى وقت قريب منصباً على فئات الإعاقات الأخرى؛ كالإعاقة الفكرية, أو الإعاقة السمعية, أو الإعاقة البصرية, أو الإضطرابات السلوكية وغيرها, وقد شهد مجال صعوبات التعلم تطوراً هائلاً خلال النصف الثانى من القرن العشرين, لذلك بدأ توجيه الإهتمام بصعوبات التعلم من أجل تقديم الخدمات التربوية والبرامج العلاجية للأطفال الذين يتعرضون لأنواع مختلفة من الصعوبات التى تقف عقبة أمام تحصيلهم الدراسى والتى قد تؤدى إلى الفشل الدراسى أو التسرب من المدرسة إذا لم يتم مواجهتها والتغلب عليها (أحمد عواد, ١٩٩٣, ٥١).

وتعتبر صعوبات تعلم القراءة Reading Learning Disabilities أحد أسباب صعوبات التعلم للمواد الدراسية الأخرى, حيث تنتشر بين تلاميذ المرحلة الابتدائية, فهى تتشكل فى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية فى صورة صعوبات تعرف وقراءة الكلمة, وتتشكل فى الصفوف اللاحقة من المرحلة الابتدائية على شكل صعوبات فهم النص المقروء (يوسف جلال, ٢٠١٦, ١٢٥).

ومما يؤكد ذلك ما أشارت إليه الدراسات السابقة من أن انتشار صعوبات تعلم القراءة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية تتراوح ما بين ٢٪ - ٩٪ (صالح العنزى, ٢٠١١؛ وأمل الرحبى, ٢٠١٢؛ وبوج ولاندى وبريستون ومينكل وأوستن وسيبلى وآخرون Puge, Landi, Preston,

---

* بحث مشتق من رسالة تحت إشراف:-

أ.د/ محمد محمد شوكت: أستاذ ورئيس قسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة قناة السويس.

د/ سارة يوسف عبد العزيز: مدرس بقسم التربية الخاصة كلية التربية جامعة قناة السويس.

Gilger, Allen, & Mencl, Austin, Sibley et al., ٢٠١٣؛ وجيلجر وآلين وكاستيلو Castillo, ٢٠١٦).

لذلك نجد أن صعوبات تعلم القراءة من أكثر الصعوبات تعقيداً وتعد جوهر وأساس صعوبات التعلم فهى تؤثر على التحصيل الدراسى للتلميذ وعدم انجازه للمهام الدراسية, إذا لم يتم الكشف فى وقت مبكر من المراحل التعليمية الأولى فيتم تشخيص الصعوبة التى يعانى منها التلميذ, وبعد ذلك يتم وضع برنامج علاجى ملائم لمواجهة هذه الصعوبة فإذا تجاهل التربويين والمسئولين وعلماء النفس لهذه المشكلة؛ فسوف يترتب على ذلك عدم قدرة التلميذ على القراءة وتدنى أداءه الأكاديمى, وبالتالى يعوق التلميذ من استكمال دراسته وتقدمه فى العملية التعليمية (السيد عبد الحميد, ٢٠٠٥, ٤٩).

ويعتبر الإدراك من أهم وأبرز العمليات العقلية المعرفية الأساسية التى تساعد الفرد على فهم العالم المحيط به فهو همزة الوصل بين الإنسان والبيئة التى يعيش فيها, وكلما كان إدراك الفرد سليماً كلما ازدادت قدرة الفرد على الإحساس والانتباه للمثيرات الخارجية والمعلومات الحسية المختلفة الذى يستقبلها الفرد عن طريق أعضاء الحس المختلفة, حيث يتم تحويل هذه المثيرات إلى معانى ومفاهيم ودلالات معينة وذلك من خلال اختيار وتنظيم وتفسير المعلومات وفقاً لخبرة الفرد وتجاربه السابقة وحاجاته واهتماماته ودوافعه, لذلك يُعد الإدراك أساس مساعدة الفرد على تعلم القراءة واكتساب اللغة, وبدون توفر الإدراك لا تتم عملية التعلم (عبد الواحد الكبيسى وحيدر الخطيب, ٢٠١٥, ١٨).

وللإدراك السمعى دور كبير وأهمية بالغة فى حياة الإنسان بشكل عام, فهو البوابة الأولى ليتعلم الفرد من خلاله كيف يحيا ويعيش, وتساعده فى نموه لغوياً, وزيادة المفردات والتراكيب اللغوية لديه قبل التحاقه بالروضة أو المدرسة, كما لها أثر هام فى نجاح عملية القراءة ورفع المستوى الدراسى الأكاديمى للمتعلم بشكل خاص وذلك من خلال قدرة الطفل على التسلسل والتحليل وتذكر المثيرات السمعية؛ لذلك أى تأثير سلبى على الإدراك السمعى يترتب عليه تأخر التحدث ويُعطل اكتساب الخبرات والمعلومات والمعارف, وبالتالى يعوق الطفل فى التقدم فى العملية التعليمية ومن ثم يضعف الاستعداد للتعلم, لذلك يتوقف التحصيل الدراسى على الإدرك السمعى الجيد (محمود عبد الموجود, ٢٠١٢, ٤٥).

ويشير كل من أسامة البطاينة ومالك الرشدان و عبيد السبايلة و عبد المجيد الخطاطبة (٢٠٠٥, ١٠٣) إلى أن الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة لديهم صعوبات فى الإدراك السمعى

أى أنهم يعانون من مشكلات فى القدرة على التمييز السمعى بين الحروف المتشابهة فى النطق والمختلفة فى المعنى والتذكر السمعى.

وأوضحت نتائج العديد من البحوث والدراسات التى أُجريت فى مجال صعوبات التعلم (بينهيرو وكابيليني Pinheiro & Capellini, ٢٠١٠؛ ودينجرا ومانهاس وكوهلى Dhingra, Manhas, & Kohli, ٢٠١٠؛ وهناء عباس, ٢٠١٢؛ وأورتز وإستيفيز ومانيوتون ودومينغيز Ortiz, Estévez, Muñetón,& Domínguez, ٢٠١٤) أن أحد أسباب صعوبات تعلم القراءة ترجع إلى صعوبات فى مهارات الإدراك السمعى وهى من المهارات المهمة فى تعلم القراءة, وركزت هذه الدراسات على أهمية البرامج التدريبية فى تطوير مهارات الإدراك السمعى مما ينعكس إيجابيا على تطوير مهارات القراءة والتحصيل الدراسى.

وأكدت نتائج دراسة كلاً من أدوى O'Dea, ١٩٩٨؛ وماجنان وإيكل Magnan & Ecalle, ٢٠٠٦؛ ومنصور جدعان, ٢٠٠٧؛ وهبه أمين, ٢٠٠٩؛ وعزة عبد المنعم, ٢٠٠٩؛ و بينهيرو وكابيليني Pinheiro & Capellini, ٢٠١٠؛ ومحمود عبد الموجود, ٢٠١٠؛ ورحاب الصاوى, ٢٠١١؛ وغادة عبد الرحيم, ٢٠١٣؛ و فاتانابي ونافاس وماريانو ومورفي ودورانتى Vatanabe, Navas, Mariano, Murphy, & Durante, ٢٠١٤؛ وسينها و روت Sinha & Rout, ٢٠١٥؛ ومايسة أبو مسلم, ٢٠١٦؛ و مكدادي وباتيها ومارتن Mukdadi, Batiha, & Martin, ٢٠١٦؛ و تشانغ وشية وشو ومنغ Zhang, Xie, Xu, & Meng, ٢٠١٨ على إمكانية تنمية مهارات الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة.

ويتضح مما سبق أن ذوى صعوبات تعلم القراءة يعانون من صعوبات فى الإدراك السمعى, وأظهرت العديد من الدراسات فعالية برامج تنمية الإدراك السمعى لدى ذوى صعوبات تعلم القراءة؛ ولهذا سوف تحاول الباحثة فى الدراسة الحالية بالتحقق من فعالية برنامج تدريبى لتنمية الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة فى المرحلة الابتدائية.

مشكلة الدراسة :-

تنتشر صعوبات تعلم القراءة وتتواجد بنسبة كبيرة حيث أنه يعانى ٢٠٪ من تلاميذ المدارس الابتدائية فى العالم, حيث يعانى بعض التلاميذ عند تعلم القراءة وخاصة فى المرحلة الابتدائية العديد من الصعوبات التعليمية والتى تتمحور فى صعوبة التعرف على الكلمة والاستيعاب والفهم القرائى والنطق, حيث ترتبط هذه الصعوبات بوجود مشكلة فى الإدراك السمعى حيث أنها تعوق التلاميذ من اكتساب مهارات القراءة, ونمو الخبرات والمعارف والمعلومات لديه؛ مما يؤثر على

انخفاض التحصيل الدراسى للتلميذ وتدنى المستوى الأكاديمى وعدم انجاز المهام الدراسية فى جميع المواد الدراسية المختلفة, مما يؤدى إلى شعور التلميذ بالإحباط والفشل الدراسى (مايسة أبو مسلم, ٢٠١٦, ١٨٣).

وأشارت بعض الدراسات والبحوث إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة لديهم ضعف وخلل فى مهارات الإدراك السمعى والتى ترجع إلى حدوث تشويش عند استقبالهم للمعلومات السمعية وبالتالى لا يستطيعون نطق المقاطع الصوتية بشكل سليم, وفهم الكلام المسموع, وعدم قدرتهم على التمييز بين الكلمات المتشابهة فى النطق والمختلفة فى المعنى, مما يؤدى إلى حدوث صعوبات فى تعلم القراءة (مجدى عزيز, ٢٠٠٨, ١٢٤).

لذلك توصلت بعض البحوث والدراسات إلى وجود ارتباط دال وقوى بين مهارات الإدراك السمعى وتعلم القراءة (باربوسا وميراندا وسانتوس وبوينو Barbosa, Miranda, Santos,& Bueno , ٢٠٠٩؛ وشنبرش Schnobrich, ٢٠٠٩؛ ودينجرا ومانهاس وكوهلى Dhingra, Manhas, & Kohli, ٢٠١٠؛ وهناء عباس, ٢٠١٢؛ وأورتز وإستيفيز ومانيوتون ودومينغيز Ortiz, Estévez, Muñetón,& Domínguez, ٢٠١٤), كما أشارت بعض الدراسات على أهمية تنمية الإدراك السمعى لخفض صعوبات تعلم القراءة (ماجنان وإيكل Magnan & Ecalle, ٢٠٠٦؛ وهبه أمين, ٢٠٠٩؛ وبينهيرو وكابيلينى Pinheiro & Capellini, ٢٠١٠؛ وفاتانابي ونافاس وماريانو ومورفي ودورانتى Vatanabe, Navas, Mariano, Murphy, & Durante, ٢٠١٤؛ وسينها و روت Sinha & Rout, ٢٠١٥؛ ومايسة أبو مسلم, ٢٠١٦؛ ومكدادي وباتيها ومارتن Mukdadi, Batiha, & Martin , ٢٠١٦؛ وتشانغ وشية وشو ومنغ Zhang, Xie, Xu, & Meng, ٢٠١٨)

وانطلاقاً مما سبق قامت الباحثة فى هذه الدراسة باستخدام بعض مهارات الإدراك السمعى ومنها (الوعى الصوتى, والتمييز السمعى, والذاكرة السمعية, والتسلسل السمعى, والمزج السمعى) لذوى صعوبات تعلم القراءة فى المرحلة الابتدائية؛ حتى ينعكس إيجابياً على تعلم التلميذ للقراءة وزيادة الثروة اللغوية وارتفاع المستوى التحصيلى الدراسى لديه؛ لأن أى قصور فى تعلم المهارات السمعية الخمس سيؤثر فيما بعد على تعلم القراءة.

ومن هنا فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمحور فى السؤال الرئيس الآتى:

ما فعالية برنامج تدريبى لتنمية مهارات الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة فى المرحلة الابتدائية؟ وماهى استمرارية الفعالية بعد تطبيق البرنامج بشهرين؟

هدف الدراسة:-

يتمثل الهدف الرئيس للدراسة الحالية فيما يلى :-

- **التحقق من فعالية برنامج تدريبى لتنمية الإدراك السمعى لدى التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة فى المرحلة الابتدائية, ثم التحقق من استمرارية فعالية البرنامج.**

أهمية الدراسة :-

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فى محورين أساسين هما:-

الأهمية النظرية:

١- توجيه الاهتمام لفئة من التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة والذين لديهم قصور فى مهارات الإدراك السمعى حيث أن أى خلل أو عجز فى هذه المهارات يترتب عليه صعوبات فى تعلم القراءة.

٢- ما تشير إليه الدراسة من نتائج فى الكشف عن دور مهارات الإدراك السمعى فى إعداد برامج تدريبية وتوظيفها فى مناهج القراءة لتعليم ذوى صعوبات تعلم القراءة.

الأهمية التطبيقية:

١- التعرف على أهمية برامج تدريب الإدراك السمعى ودورها فى تحسين مستوى القراءة, مما يسهم فى قدرة التلميذ على انجاز مهامه الدراسية بشكل أفضل.

٢- تظهر أهمية هذه الدراسة فيما تُشير إليه من مجموعة من التوصيات والتطبيقات التربوية التى قد تُسهم فى إعداد البرامج التدريبية القائمة على بعض الأنشطة والتدريبات والتى يمكن استخدامها فى تنمية مهارات الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة.

٣- تطبيق وتصميم برنامج تدريبى لتنمية مهارات الإدراك السمعى (الوعى الصوتى, والتمييز السمعى, والذاكرة السمعية, والتسلسل السمعى, والمزج السمعى) ويتضمن هذا البرنامج جلسات تدريبية لذوى صعوبات تعلم القراءة بالصف الرابع الابتدائى, مما يسهم بشكل فعال فى تنمية مهارات الإدراك السمعى, والحد من الضعف القرائى لدى التلاميذ, كما يمكن الاستفادة من تطبيقه على عينات أخرى مماثلة.

مصطلحات الدراسة الإجرائية :-

- **صعوبات تعلم القراءة (Reading Learning Disabilities):**

تتبنى الباحثة تعريف أحمد عواد (٢٠١١) لصعوبات تعلم القراءة لدى التلاميذ حيث يرى بأنه "مفهوم يستخدم لوصف مجموعة من التلاميذ فى الفصل الدراسى العادى يظهرون انخفاضاً واضحاً فى التحصيل الدراسى فى القراءة عن أقرانهم العاديين, مع أنهم يتميزون بذكاء متوسط, إلا أن لديهم صعوبة فى بعض العمليات المتصلة بالقراءة, ويُستبعد من هؤلاء المعوقين والمتخلفين عقلياً".

- **الإدراك السمعى (Auditory Perception):**

تتبنى الباحثة تعريف فتحى الزيات (٢٠٠٧) للإدراك السمعى حيث يرى بأنه "القدرة على إدراك وتفسير المعلومات الشفهية المسموعة وفهمها".

- **البرنامج التدريبى (Training Program):**

تقصد به الباحثة إجرائياً بأنه مجموعة من الخبرات والإجراءات التعليمية المنظمة والمتكاملة التى يتم تطبيقها على التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة عن طريق تقديم أنشطة وتدريبات متنوعة قائمة على أسس علمية بهدف تنمية مهارات الإدراك السمعى الخمس وهى: الوعى الصوتى, والتمييز السمعى, والذاكرة السمعية, والتسلسل السمعى, والمزج السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة.

الإطار النظرى للدراسة:

أولاً: صعوبات تعلم القراءة (Reading Learning Disabilities):-

مفهوم صعوبات تعلم القراءة:-

ويعرف فتحى الزيات (٢٠٠٧, ١٥٩) صعوبات تعلم القراءة بأنها "إضطراب أو قصور أو صعوبات نمائية ذات جذور عصبية تعبر عن نفسها فى صعوبات تعلم القراءة, والفهم القرائى للمدخلات اللفظية المكتوبة عموماً, على الرغم من توافر القدر الملائم من الذكاء, وظروف التعليم والتعلم والإطار الثقافى والإجتماعى", ويوضح تورمانن وتاكالا وساجانيمى Törmänen, Takala, & Sajaniemi (٢٠٠٨, ٨٠) بأن صعوبات تعلم القراءة هى "واحدة من أكثر صعوبات التعلم شيوعاً وهى صعوبات ناجمة عن صعوبات فى المعالجة الصوتية, وتصنف على أنها صعوبات تعلم نوعية أو محددة".

وقد ترتب على مفاهيم صعوبات تعلم القراءة التصنيفات الآتية: وهى صعوبات التعرف على الكلمة حيث يشير جمال مثقال (٢٠١٥, ١٢٢) إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة يعانون من صعوبات فى تعرف الكلمة والتى تضمن القصور فى استخدام سياق الكلام التى تعبر وتدل على المعنى, وعدم كفاية التحليل البصرى للكلمات, والزيادة فى خلط مواضع الحروف أو الكلمات, وجود عجز فى المعرفة بالعمليات البنائية والصوتية والبصرية للكلمة, وعدم القدرة على المزج البصرى والسمعى, وقصور فى التعرف على المعانى والمفردات بمجرد النظر, والإفراط فى تقسيم وتحليل الكلمات إلى أجزاء, ولذلك تكمن خطورة صعوبات تعرف الكلمة لذوى صعوبات القراءة فى أنها تعرقل مسيرة التلميذ فى العملية التعليمية وتقف عائقاً أمام قدرة التلاميذ على فهم المادة المقروءة والقراءة بطلاقة, ويأتى فى المقام الثانى من التصنيفات صعوبات الفهم القرائى حيث يوضح محمد الشيخ (٢٠٠١, ٣٠١-٣٠٢) بعض صعوبات الفهم القرائى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والتى تضمنت ما يلى: قصور قدرتهم على فهم إيحاءات النص, أى عجز التلميذ على استنتاج معنى الكلمة والأفكار الرئيسية من النص, أو معرفة الكلمات الغامضة عن طريق السياق, وعجز التلميذ عن فهم معنى ما قرأه, وتتمثل فى عدم قدرته على استخلاص النتائج, وفهم الفكرة الرئيسية, والإلمام بالتفاصيل المهمة, وعدم القدرة على سرد تسلسل الأحداث وكتابتها كما ورد بالنص المقروء, كما لديه صعوبة فى تذكر المكتوب مقارنة بالقدرة على التهجى, أى أن التلميذ لايستطيع تهجى الكثير من الكلمات لكى يعبر عن إجابته كتابياً, أما التصنيف الثالث من صعوبات تعلم القراءة وهى صعوبات النطق فيذكر محمد الشيخ (٢٠٠١, ٣٠٠- ٣٠١) بأن التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة يُعانون من صعوبات فى النطق والتى تمثلت فى: نطق العبارات نطقاً خاطئاً, وحذف التلميذ للكلمات أو العبارات, تكرار الكلمات والعبارات, ونطق الكلمات بطريقة عكسية, وعدم معرفة الأصوات المتحركة, وإضافة بعض الكلمات للجملة, وإبدال كلمة مكان كلمة, وانخفاض القدرة على نطق وقراءة بعض الكلمات الأساسية الشائعة, وتخمين التلميذ للكلمات الجديدة بدلاً من التحليل السليم لهذه الكلمات, وعدم معرفة التلميذ للأصوات الساكنة.

ثانياً: الإدراك السمعى (Auditory Perception):-

مفهوم الإدراك السمعى:-

ويذكر فتحى الزيات (٢٠٠٧, ٩٩) الإدراك السمعى بأنه القدرة على التعرف على مايسمع وتفسيره, وهو يعد وسيطاً إدراكياً مهماً للتعلم, وأشار سامى عبد الحميد (٢٠١٢, ١١٠) إلى

الإدراك السمعى بأنه القدرة على إعطاء رد فعل ومعنى للمثيرات التى ترسل للمخ عن طريق حاسة السمع.

وتبدأ مهارات الإدراك السمعى عادة بالنمو عند الأطفال منذ الطفولة المبكرة, وتشتمل هذه المهارات على المهارات الفرعية التى تتكامل معا لتكون فى النهاية إدراكياً سمعياً للإحساسات التى يستقبلها الإنسان, ولذلك حتى تتم عملية الإدراك السمعى لابد من توافر ثلاثة عناصر رئيسة وهى المنبه السمعى (الصوت), والجهاز السمعى الذى يستقبل التنبيهات السمعية من البيئة المحيطة, والعصب السمعى الذى يستقبل التنبيهات السمعية وينقلها إلى المراكز السمعية بالمخ التى تتم فيها معالجة المعلومات السمعية وإدراكها (السيد على, وفائقة بدر, ٢٠٠١, ٢٥٤).

مهارات الإدراك السمعى:-

لا يقتصر الإدراك السمعى على مهارة واحدة وإنما يشتمل على مجموعة من المهارات وهى الوعى الصوتى, والتمييز السمعى, والذاكرة السمعية, والتسلسل السمعى, والمزج السمعى حيث تُمكن هذه المهارات الفرد من التواصل والاندماج مع الآخرين, حيث أكدت العديد من البحوث والدراسات بأن عملية التعلم واكتساب اللغة تعتمد بشكل كبير على العمليات الإدراكية السمعية السليمة وتتضمن تلك العمليات المهارات السمعية الآتية:-

١- الوعى الصوتى (Phonological Awareness):-

ويعرف لايتون ودينى Layton & Deeny (٢٠٠٢, ٣٨) الوعى الصوتى بأنه "القدرة على تعريف ومعالجة البنية الصوتية للغة الشفهية", كما يوضح جيفورد Gifford (٢٠٠٤, ٥١) الوعى الصوتى بأنه "القدرة على تحديد الأصوات الفردية وترتيبها داخل الكلمات, والقدرة على الانتقال من الكل إلى الجزء", ويقصد فتحى الزيات (٢٠٠٧, ١٠٠) بالوعى الصوتى بأنه "قدرة ضرورية لتعلم القراءة الصحيحة عن طريق معرفة أو إدراك أن الكلمات التى نسمعها تتكون أو تشكل من خلال الأصوات التى تصدر عن الفرد عند قراءته لها"، كما يشير محمود سليمان (٢٠١٢, ٥٣) بأن الوعى الصوتى هو المعرفة بالوحدات الصوتية المتمثلة بالرسم الهجائى, وفهم العلاقات النظامية بين الحروف والفونيمات, وتجزئة الرموز التى تكون الكلمة, والقدرة على التعامل مع الرموز فى مستوى الكلمة من خلال المزاوجة بين نطق الكلمة وتهجئتها, ويتحقق ذلك عن طريق توظيف وتعريض المتعلم للغة استماعاً وإنتاجاً, وربطاً للقراءة والكتابة.

ويذكر كل من ليت وروميرو ورودريجز وفونایاما وكابيليني و فيجيريدو فريززو Leite Romero, Rodrigues Funayama, Capellini, & Figueiredo Frizzo (٢٠١٥, ٣٢٥) أن العملية الأولية للقراءة والكتابة ترتبط مباشرة بالقدرة على اكتساب مهارة الوعى الصوتى

فهى القدرة على التعرف, والتحليل, والتأليف, ومعالجة أصوات الكلام, والقدرة على فهم أن الكلمات تتكون من مكونات أصغر يُمكن فصلها والتلاعب بها من خلال الحذف, والإضافة, والاستبدال بأصوات اللغة؛ لذلك فالتنمية السليمة للوعى الصوتى أمر حيوى وضرورى للطفل لربط جوانب أصوات الكلام, وأظهرت الدراسات أن الطلاب ذوى صعوبات التعلم يعانون من ضعف فى المعالجة البصرية, ومعالجة المعلومات السمعية, كما يشير برايس Price (٢٠١٥, ٥٧٩) بأن الوعى الصوتى هو معرفة كيف تتحلل الكلمات المنطوقة إلى أجزاء؛ على سبيل المثال, تحتوى كلمة الأقدام على ثلاثة أصوات هما (f/ e/ t).

٢- التمييز السمعى (Auditory Discrimination):-

ويتفق بعض الباحثين بيلى Bailey (١٩٧٩, ٢٦)؛ وجورج George (١٩٧٦, ٥)؛ ومدينا Medina (١٩٨١, ٤)؛ وفتحى الزيات (٢٠٠٧, ١٠١)؛ والسيد عبد الحميد (٢٠٠٨, ٢٨٨)؛ وأحمد عيسى (٢٠١٠, ٢٢٩) على أن التمييز السمعى هو قدرة الفرد على التفريق بين التشابه والاختلاف فى الأصوات أو الحروف المنطوقة والكلمات المسموعة, وهى من المهارات اللازمة لاكتشاف الفروق والاختلافات الصوتية بين الكلمات, كما يذكر وحيد عبد البديع (٢٠١٦, ٢٦٣) بأن التمييز السمعى هو قدرة الطفل على التمييز السمعى للأصوات البيئية المحيطة, وتمييز شدة الصوت وارتفاعه أو انخفاضه, والتمييز بين الكلمات المتشابهة والمختلفة.

وتعتبر مهارة التمييز السمعى مهارة أساسية لتعلم الطفل التركيب الصوتى للغة المنطوقة أو الشفهية, فالطفل الذى لديه مشكلات فى مهارة التمييز السمعى يفشل فى التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين درجات الأصوات بصورة سليمة؛ مما يؤثر على عدم قدرته على التمييز بين الحروف والمقاطع والكلمات المتشابهة فى النطق والمختلفة فى المعنى, فيكون إدراكه لأصوات اللغة مختلفاً تماماً عن إدراك الطفل العادى لهذه الأصوات, وبالتالى يترتب على ذلك صعوبة فى فهم واستيعاب اللغة المنطوقة ويمتد تأثير ذلك إلى صعوبات فى تعلم القراءة, والفهم القرائى, والتعبير, والتحدث مع الآخرين (فتحى الزيات, ١٩٩٨, ٣٣٧).

٣- الذاكرة السمعية (Auditory Memory):-

ويعرف كل من أسامة البطاينة ومالك الرشدان وعبيد السبايلة وعبد المجيد الخطاطبة (٢٠٠٥, ١٠٥) الذاكرة السمعية بأنها "قدرة معرفية متعددة الأبعاد تقوم بتخزين المعلومات السمعية حسب تسلسلها الزمنى, حيث تعمل القناة السمعية على استقبال المثيرات الحسية السمعية القادمة من الخارج لتصل إلى الذاكرة السمعية حيث يتم خزنها واسترجاعها عند

الحاجة"، كما يشير فتحى الزيات (٢٠٠٧, ١٠٢) إلى أن الذاكرة السمعية هى "القدرة على تخزين واسترجاع ما يسمعه الفرد من مثيرات أو معلومات, حيث يمكن قياس هذه المهارة من خلال قيام الطفل بمجموعة من الأنشطة المتتابعة فى نفس الوقت أو تكليفه بعدد من التعليمات المتتالية.

ويذكر بريثرتون وهولمز Bretherton & Holmes (٢٠٠٣, ٢١٩) أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات فى تعلم القراءة لديهم مشاكل فى الذاكرة السمعية, ويوضح أن هذه المشكلة تُقاس بعدم قدرة التلميذ على استدعاء الأرقام, والحروف, وسلاسل الكلمات والجمل, فضلاً عن صعوبة فى تكرار الكلمات متعددة المقاطع, لذلك ترتبط صعوبات الذاكرة السمعية فى المقام الأول بالجانب الأكاديمى فى مجال القراءة والكتابة بشكل صحيح.

٤- التعاقب أو التسلسل السمعى (Auditory Sequencing):-

ويعرف فتحى الزيات (٢٠٠٧, ١٠٣) التسلسل السمعى بأنها القدرة على تذكر ترتيب أو تعاقب تسلسل الفقرات فى قائمة من الفقرات المتتابعة, مثل ترتيب الحروف الأبجدية, أو الأعداد, أو شهور السنة الهجرية, أو السنة الميلادية, أو أسماء سور القرآن الكريم.

ويشير كل من بطرس حافظ (٢٠٠٩, ٧٧)؛ وجمال مثقال (٢٠١٥, ٨٨) بأن التسلسل السمعى يعنى الترتيب المنطقى لمجموعة من المثيرات التى تؤدى فى نهايتها إلى نتيجة ذات معنى كترتيب كلمات جملة مفيدة, لذا أظهرت بعض البحوث والدراسات التى أجريت على مهارة التسلسل السمعى لذوى صعوبات التعلم أنهم غير قادرين على ترتيب وتنظيم مايسمعون أو ما يفعلون, وهذا ما يعانيه الطفل حيث لا يمكنه ترتيب الكلمات فى الجمل بشكل سليم, أو ترتيب أجزاء صورة لتعطى صورة كاملة, كما لا يمكنه الاستجابة لثلاثة أوامر متسلسلة قد ينجزها ولكن دون تسلسل, كما يعانون أيضاً من مشكلات فى تتبع المثيرات البصرية المكانية, ويؤدى ذلك إلى صعوبات فى تعلم القراءة, والكتابة, والعمليات الحسابية, والتهجئة, وصعوبة فى اكتساب المهارات الحركية.

٥- المزج أو التوليف السمعى (Auditory Blending):-

ويتفق بعض الباحثين فتحى الزيات (٢٠٠٧, ١٠٣)؛ وفاطمة أبو شوك (٢٠١٦, ٣١٠) على أن المزج أو التوليف السمعى هو قدرة الفرد على ضم المقاطع الصوتية المكونة لكلمات معينة أو التى تم نطقها بصورة منفصلة إلى بعضها البعض بحيث يمكنه إدراك تلك الكلمات وفهمها بصورة كلية.

وتشير هناء حمزة (٢٠١٢, ٦٠) إلى أن المزج السمعى عنصر هام للنمو القرائى و مهارة ضرورية للقارئ, ويظهر ذلك عندما يحضر الطفل لتعرف الكلمة بعد أن تُنطق له هذه الأصوات أو

أن ينطق أصواتها, وتساعده أيضاً على ظهور السرعة فى ربط الأصوات بعضها ببعض, فقد أظهرت بعض الدراسات أن الأطفال يتعلمون ربط الأصوات وتوليفها أو مزجها بشكل أسرع من تعليم تقسيم أصوات الكلمة, لذلك تُقدم تمارين المزج أو التوليف السمعى قبل تقسيم الكلمات للأطفال

ويشير أسامة البطاينة ومالك الرشدان وعبيد السبايلة و عبد المجيد الخطاطبة (٢٠٠٥, ١٠٦) إلى أن مهارة المزج السمعى هى أن يكون الطفل قادراً على أن يدمج صوتاً واحداً مع عدة أصوات أخرى ليتكون منها كلمة ذات معنى, لذلك تعتبر هذه المهارة ضرورية لتعليم الطفل عمليات القراءة والكتابة, أما إذا حدث أى مشكلة فيها فإنه سيؤثر سلباً على اكتساب اللغة والقراءة, فالأطفال الذين يفتقرون إلى هذه المهارة يصعب عليهم عمل إغلاق سمعى لمقاطع الكلمات الناقصة أو استكمال حروفها.

ولذلك وبشكل عام ترى الباحثة بأن الإدراك السمعى يقوم بدوراً كبيراً فى اكتساب اللغة وتعلم القراءة, فيكمن السبب وراء صعوبات تعلم القراءة هو الضعف فى مهارات الإدراك السمعى, لذلك توجد صلة وعلاقة إيجابية وقوية بين تنمية مهارات الإدراك السمعى وتحسن مستوى القراءة للطفل, وقد أشارت الدراسات من قبل أن الإدراك السمعى يعتبر أفضل مؤشر لاكتساب مهارات القراءة, ومن هذه الدراسات (جيفورد Gifford, ٢٠٠٤؛ وماجنان وإيكل Magnan & Ecalle, ٢٠٠٦؛ ومنصور جدعان, ٢٠٠٧؛ وهبه أمين, ٢٠٠٩؛ ومحمود عبد الموجود, ٢٠١٠؛ وبينهيرو وكابيليني Pinheiro & Capellini, ٢٠١٠؛ ورحاب الصاوى, ٢٠١١؛ وغادة عبد الرحيم, ٢٠١٣؛ ومحمد خصاونة, ٢٠١٤؛ وأورتز, وإستيفيز, ومانيوتون, ودومينغير Ortiz, Estévez, Muñetón,& Domínguez, ٢٠١٤؛ و فاتانابي ونافاس وماريانو ومورفي ودورانتى Vatanabe, Navas, Mariano, Murphy, & Durante, ٢٠١٤؛ و سينها و روت Sinha & Rout, ٢٠١٥؛ وعادل عبدالله وأشرف عبد اللطيف, ٢٠١٦؛ ومايسة أبو مسلم, ٢٠١٦؛ و مكدادي وباتيها ومارتن Mukdadi, Batiha, & Martin , ٢٠١٦؛ و تشانغ وشية وشو ومنغ Zhang, Xie, Xu, & Meng, ٢٠١٨).

دراسات سابقة:-

هدفت دراسة منصور منيف جدعان (٢٠٠٧) إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبى قائم على النظرية السلوكية المعرفية فى تنمية مهارات الإدراك السمعى والبصرى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة الروضة, وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً وطفلة وتم توزيعهم

بطريقة قصدية على مجموعتين تجريبية وضابطة, وتكونت كل مجموعة من (٢٠) طفلاً وطفلة, واستخدمت الدراسة اختبار رسم الرجل للذكاء (تقنين كمال مرسى, ٢٠٠٣) حيث تم استبعاد الأطفال الذين يقل متوسط معاملات ذكائهم عن (٨٥), ومقياس مهارات الإدراك السمعى والبصرى, وطبق على أفراد المجموعة التجريبية برنامجاً تدريبياً لتنمية مهارات الإدراك السمعى والبصرى, وتكونت جلسات البرنامج من (٦٠) جلسة بمعدل (٥) جلسات أسبوعياً, وتراوحت مدة الجلسة (٣٠) دقيقة وذلك لمدة ثلاثة شهور, واستخدم الباحث اختبار (ت) للعينات المستقلة, واختبار تحليل التباين المشترك المتعدد, واختبار تحليل التباين المشترك الثنائى المتعدد, وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى تنمية مهارات الإدراك السمعى والبصرى وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية, وهذا يعنى أن البرنامج المستخدم فى تنمية مهارات الإدراك السمعى (مهارة التمييز السمعى, ومهارة التسلسل السمعى, ومهارة الذاكرة السمعية) ومهارات الإدراك البصرى (مهارة التمييز البصرى, ومهارة الذاكرة البصرية, ومهارةالعلاقات المكانية) كان فعالاً لدى أطفال صعوبات التعلم.

وسعت دراسة هبه محمد أمين عيد (٢٠٠٩) إلى التعرف على فاعلية البرنامج المستخدم لتنمية مهارات الإدراك السمعى (التمييز السمعى, والتذكر السمعى, والمزج أو التوليف السمعى, و التسلسل السمعى) لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم, وتكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال من ذوى صعوبات التعلم بالمستوى الثانى من مرحلة رياض الأطفال بمدارس القومية بالعجوزة, وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٥ – ٦) سنوات, واستخدمت الباحثة المنهج التجريبى, واشتملت أدوات الدراسة على اختبار رسم الرجل لجودانف- هاريس للتأكد من أن درجات ذكاء فى مستوى الطفل العادى أو أكثر, وقائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة, واختبار اللينوى للقدرات النفس لغوية, وإعداد برنامج تدريبى لتنمية الإدراك السمعى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم, وتكونت جلسات البرنامج من (٤٣) جلسة بمعدل (٤) جلسات أسبوعياً شاملة الجلسة التمهيدية والختامية, ويتخلل الجلسة فترة راحة, وتراوحت مدة الجلسة (٤٥) دقيقة, وطبق على مدى زمنى (١١) أسبوع, كما استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسن واختبار كا٢, وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم فى تنمية بعض مهارات الإدراك السمعى التى من أجلها أُعد البرنامج.

وهدفت دراسة بينهيرو وكابيلينى Pinheiro & Capellini (٢٠١٠) إلى التحقق من فعالية برنامج التدريب السمعى للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم لمقارنة نتائج التلاميذ ذوى صعوبات التعلم والتلاميذ دون صعوبات التعلم, تكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذاً تتراوح أعمارهم مابين

(٨ – ١٤) سنة, هؤلاء التلاميذ قسموا إلى مجموعتين, المجموعة الأولى تكونت من (٢٠) تلميذ المُشخصين بأن لديهم صعوبات التعلم من كلا الجنسين حيث تم تقسيم هذه المجموعة إلى (١٠) تلاميذ من ذوى صعوبات التعلم الذين تم تقديم إليهم البرنامج السمعى, و(١٠) تلاميذ من ذوى صعوبات التعلم لم يتم تقديمهم إلى البرنامج السمعى, أما المجموعة الثانية فتكونت من (٢٠) تلميذ من دون صعوبات التعلم من الجنسين حيث انقسموا إلى مجموعة تضم (١٠) تلاميذ من دون صعوبات التعلم حيث يتم تقديمهم إلى برنامج التدريب السمعى, ومجموعة تضم (١٠) تلاميذ دون صعوبات التعلم الذيم لم يُقدم لهم البرنامج السمعى. واشتملت أدوات الدراسة على الاختبار القبلى والبعدى وهو اختبار تقييم المعالجة السمعية, واختبار الوعى الصوتى, والبرنامج التدريبى السمعى الذى تكون من (١٨) جلسة بمعدل جلستين أسبوعياً, وتراوحت مدة الجلسة (٥٠) دقيقة وطبق على مدار (٩) أسابيع, وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وبدون صعوبات التعلم الذين تم تقديمهم إلى برنامج التدريب السمعى عرضوا تحسناً فى أدائهم فى مرحلة مابعد الاختبار بالمقارنة مع التلاميذ الذين لم يُقدم إليهم البرنامج من كلا المجموعتين, كما أن أداء التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى المهارات السمعية والصوتية أقل بالمقارنة مع التلاميذ من دون صعوبات التعلم؛ لذلك كان استخدام برنامج التدريب السمعى فعالاً وسمح للتلاميذ بتطوير هذه المهارات.

وأجرت غادة عبد الرحيم محمد (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى تنمية الإدراك السمعى لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم فى القراءة والناجمة عن صعوبات فى عمليات الإدراك السمعى, وتكونت عينة الدراسة من (٢٨) تلميذاً وتلميذة منهم (١٤) يمثلون المجموعة الضابطة, و (١٤) يمثلون المجموعة التجريبية وهم من تلاميذ الصف الرابع الابتدائى لمرحلة الابتدائية من ذوى صعوبات التعلم النمائية المرتبطة بصعوبات خفيفة فى الإدراك السمعى من مدرسة الأورمان الخاصة بإدارة الهرم التعليمية محافظة الجيزة, واستخدمت الدراسة اختبار الذكاء اللفظى المصور, ومقياس التقدير التشخيصى للإدراك الاستماعى, والخصائص السيكومترية لاختبار الفهم القرائى, واختبار بندر جشطلت البصرى الحركى, والبرنامج التدريبى الذى تكون من (١٧) جلسة بمعدل (٣) جلسات أسبوعياً, وتراوحت مدة الجلسة الواحدة (٦٠) دقيقة, وطبق على مدار (٦) أسابيع, بينما استغرقت الجلسة السابعة عشر (٩٠) دقيقة وكانت جلسة شاملة, كما استخدمت الباحثة برنامج SPSS فى تحليل البيانات, واختبار (ت), ومعامل الارتباط, والمتوسطات والانحرافات المعيارية, وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تدريب الأطفال باستخدام

الأنشطة الموسيقية يُحسن العديد من المهارات الإدراكية والمعرفية والمهارات التربوية أو التعليمية, والتدريب على الأنشطة الموسيقية يكون لها العديد من الفوائد المرتبطة بتنمية مهارات الإدراك السمعى لأنه يؤدى إلى تنمية الإدراك التوافقى.

وأجرى كل من مكدادي وباتيها ومارتن Mukdadi, Batiha, & Martin (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى تقييم البرنامج التدريبى المُعد لتنمية مهارات التمييز السمعى للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم, وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) تلميذاً وتلميذة, وانقسمت العينة إلى مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية وتكونت من (٦٠) تلميذاً وتلميذة, ومجموعة ضابطة تكونت من (٦٠) تلميذاً وتلميذة وهم بالصف الثانى والثالث والرابع الابتدائى حيث تتراوح أعمارهم مابين (٧ – ٩) سنوات, كما تم استخدام المنهج شبة التجريبى, واشتملت أدوات الدراسة على اختبار التمييز السمعى, كما استخدمت الدراسة اختبار (ت) وتحليل التباين, وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فرق كبير لصالح المجموعة التجريبية التى أشارت أن البرنامج التدريبى كان فعالاً وساعد التلاميذ على تحسين مهارات القراءة لديهم.

وهدفت دراسة كل من Ghaderi, Yarahmadi, & Ghavami (٢٠١٧) إلى التحقق من فعالية سرد القصص فى تحسين الذاكرة السمعية للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة, وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم بشكل مقصود من المدارس الابتدائية الذين يعانون من صعوبات فى القراءة من مدينة ماريفان بإقليم كردستان بإيران خلال شهرين للعام الدراسى ٢٠١٥ – ٢٠١٦, وانقسمت العينة إلى مجموعتين وهما المجموعة التجريبية وتكونت من (١٥) تلميذ وتلميذة, والمجموعة الضابطة وتكونت من (١٥) تلميذ وتلميذة, واتبعت الدراسة المنهج شبة التجريبى, وكان المتغير المستقل فى الدراسة هى سرد القصص أما المتغير التابع هو الذاكرة السمعية, واشتملت أدوات الدراسة على اختبار وكسلر للذاكرة السمعية, والبرنامج التدريبى الذى تكون من (١٢) جلسة, ومدة كل جلسة تتراوح من (٢٠ – ٣٠) دقيقة, وتم تحليل بيانات الدراسة عن طريق استخدام برنامج spss, واختبار التباين المشترك, وأشارت النتائج إلى فعالية سرد القصص على تحسين الذاكرة السمعية لذوى صعوبات القراءة.

وهدفت دراسة كل من تشانغ وشية وشو ومنغ Zhang, Xie, Xu, & Meng (٢٠١٨) التحقق من تأثير التعلم الإدراكى السمعى على تحسين الأداء القرائى للأطفال الناطقين بالصينية الذين يعانون من عسر القراءة, وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذاً من الملتحقين بالصف الثالث والرابع والخامس الابتدائى, وكان معامل الذكاء فى هذه الدراسة أعلى من المتوسط, وقُسمت العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية الذين تلقوا التدريب قوامها (١٤ طفل, ٧ ذكور),

والمجموعة الضابطة التى لم تتلقى التدريب قوامها (١٦ طفل, ٦ ذكور) مع مراعاة التكافؤ بين المجموعتين فى كل من مقاييس القراءة, والذكاء غير اللفظى, واختبار التمييز السمعى, واشتملت أدوات الدراسة اختبار الذكاء غير اللفظى, واختبار التعرف على الحروف, واختبار طلاقة القراءة, واختبار الوعى الصوتى, والبرنامج التدريبى الذى يتكون من (٧) جلسات على مدى أسبوعين بمعدل (٣ أو ٤ جلسات أسبوعياً), واستغرقت الجلسة (٣٠) دقيقة, كما تم إجراء التدريب فى المدرسة, وكانت الجلسات تتم بشكل فردى وبعد كل جلسة كان يتلقى الأطفال مكافأت وبعد انتهاء التدريب بشهرين تم إعادة تقييم أداء المجموعة, كما استخدم الباحثين اختبار(ت), واختبار تحليل التباين, وأشارت نتائج الدراسة إلى الفرق الواضح بين التلاميذ ذوى عسر القراءة والتلاميذ الذين لم يتلقوا البرنامج التدريبى, وتحسين الأداء فى مجال الوعى الصوتى, وطلاقة القراءة, والتعرف على الحروف بشكل ملحوظ, وكانت هذه المنافع التدريبية لازالت واضحة بعد مرور شهرين حيث كان للتعلم الإداركى السمعى دور فى منع وعلاج العسر القرائى النمائى.

فروض الدراسة :-

فى ضوء ما تم عرضه من الإطار النظرى والدراسات السابقة ومشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها وما توصلت إليه الدراسة من نتائج, تمكنت الباحثة من صياغة فروض الدراسة كالآتى:-

١- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى على مقياس الإدراك السمعى لصالح المجموعة التجريبية.
٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الإدراك السمعى لصالح القياس البعدى.
٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس الإدراك السمعى.

إجراءات الدراسة:-

١- منهج البحث: اعتمد البحث الحالى على المنهج التجريبى لملائمته لموضوع البحث الحالى وهو (مجموعة تجريبية, ومجموعة ضابطة).
٢- عينة البحث: تكونت عينة البحث النهائية من (٢٠) تلميذاً وتلميذة, (١٠ ذكور, ١٠ إناث) من تلاميذ الصف الرابع الابتدائى بمدرسة السلام الابتدائية التابعة لإدراة أبوحماد التعليمية بمحافظة الشرقية للعام الدراسى (٢٠١٧ / ٢٠١٨), وقد تراوحت أعمارهم

الزمنية ما بين (٩ – ١٠) عام, وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية وعددهم (١٠) تلاميذ, (٥ ذكور, ٥ إناث) من ذوى صعوبات تعلم القراءة, ومجموعة ضابطة وعددهم (١٠) تلاميذ, (٥ ذكور, ٥ إناث) من ذوى صعوبات تعلم القراءة.

٣- أدوات البحث: استخدمت الباحثة الأدوات الآتية ومنها:-

- اختبار القدرة العقلية (إعداد فاروق عبد الفتاح موسى,١٩٨٩).
- اختبار تشخيص صعوبات القراءة (إعداد أحمد عواد, ٢٠١١).
- مقياس التقدير التشخيصى لصعوبات الإدراك السمعى (إعداد فتحى الزيات, ٢٠٠٧).
- البرنامج التدريبى (إعداد الباحثة).

البرنامج التدريبى (إعداد/ الباحثة):-

- تعريف البرنامج التدريبى:

تقصد الباحثة بالبرنامج التدريبى بأنه: "مجموعة من الخبرات والإجراءات التعليمية المنظمة والمتكاملة التى يتم تطبيقها على التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة عن طريق تقديم أنشطة وتدريبات تعليمية متنوعة قائمة على أسس علمية بهدف تنمية مهارات الإدراك السمعى الخمس وهى (الوعى الصوتى, والتمييز السمعى, والذاكرة السمعية, والتسلسل السمعى, والمزج السمعى) لذوى صعوبات تعلم القراءة".

- الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج إلى تنمية مهارات الإدراك السمعى وهى (الوعى الصوتى, والتمييز السمعى, والذاكرة السمعية, والتسلسل السمعى, والمزج السمعى) لذوى صعوبات تعلم القراءة فى المرحلة الإبتدائية.

- الأهداف الإجرائية والفرعية للبرنامج:

وينبثق من الهدف العام للبرنامج عدة أهداف فرعية ومنها:-

❖ الهدف الأول: تنمية مهارة الوعى الصوتى: وتساعد التلميذ أن يكون قادراً على أن:-

- يحدد السجع فى الكلمات.
- ينطق الكلمة بعد حذف حرف واحد منها, واستبدالها بحرف آخر.
- يُحلل الجمل إلى كلمات ويذكر عدد الكلمات فيها.
- يحدد الأصوات المتطابقة فى بداية ونهاية الكلمات.

❖ الهدف الثانى: تنمية مهارة التمييز السمعى: وتساعد التلميذ أن يكون قادراً على أن:-

- يميز بين الأصوات المتشابهة والمختلفة فى الكلمات.

- يميز الاختلاف فى الأصوات الكلامية.
- يستدل على الأصوات المنفصلة.
- يستدل على الكلمة المناسبة من خلال الاستماع لوصف اللغز.
- يميز بين الأصوات المسموعة لاختيار الكلمة المناسبة عند اكمال الجمل.

❖ الهدف الثالث: تنمية مهارة الذاكرة السمعية: وتساعد التلميذ أن يكون قادراً على أن:-

- يتمكن من اتباع الأوامر السمعية بالترتيب نفسه.
- يصف تجارب سابقة له فى جمل كاملة ومفيدة.
- يحدد الكلمات المحذوفة والمضافة من سلسلة الكلمات.
- يتعرف على الكلمات المحذوفة من الجمل.
- يسرد أحداث القصة التى استمع إليها.

❖ الهدف الرابع: تنمية مهارة التسلسل السمعى: وتساعد التلميذ أن يكون قادراً على أن:-

- يطرح بتسلسل شهور السنة الهجرية بنفس التتابع.
- يطرح بتسلسل شهور السنة الميلادية بنفس التتابع.
- يطرح بتسلسل الأعداد بنفس التتابع.
- يطرح بتسلسل كواكب المجموعة الشمسية بنفس التتابع.
- يسرد بتسلسل أحداث القصة بنفس التتابع.

❖ الهدف الخامس: تنمية مهارة المزج السمعى: وتساعد التلميذ أن يكون قادراً على أن:-

- يدمج أصوات الحروف ومقاطع الكلمة لتكوين كلمة.
- يدمج أجزاء الكلمات لتكوين كلمة كاملة.
- يُحلل الكلمة إلى مقاطع.
- يُعِد مقاطع الكلمة, ويذكر عدد المقاطع فيها.

- أهمية البرنامج:-

١- بعد اطلاع الباحثة على العديد من الكتب الخاصة بالإدراك السمعى وصعوبات تعلم القراءة والدراسات التى أُجريت فى مجال صعوبات التعلم والإدراك السمعى؛ وجدت الباحثة بأن التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة يواجهون مشكلة وصعوبة فى الإدراك السمعى, حيث تعتبر المهارات السمعية من المهارات المهمة فى تعلم القراءة حيث لها أثر هام وكبير فى تحسين التحصيل الدراسى الأكاديمى؛ ولذلك ترجع أهمية البرنامج بأنه يُقدم مجموعة من

التدريبات والأنشطة والمهارات التعليمية والمتنوعة التى عن طريقها تُمكن التلميذ من تنمية مهارات الإدراك السمعى الخمس وهى (الوعى الصوتى, والتمييز السمعى, والذاكرة السمعية, والتسلسل السمعى, والمزج السمعى) لذوى صعوبات تعلم القراءة.

٢- تطبيق البرنامج بشكل جماعى أدى إلى التفاعل الإيجابى بين التلاميذ والتدريب على أنشطة المهارات السمعية المتنوعة حيث حرصت الباحثة عند إعداد البرنامج التدريبى أن تكون مناسبة لخصائص وقدرات التلاميذ, وأن يُقدم البرنامج أنشطة ومهارت وتدريبات مثيرة للإنتباه ومُشوقة, وسلسة ومُبسطة.

- الأسس والمبادئ العامة التى يعتمد عليها البرنامج:

يقوم البرنامج الحالى على مجموعة من الأسس التى يتم اتباعها أثناء تطبيق البرنامج والتى تتمثل فى مايلى:-

١- إعداد الأدوات والوسائل اللازمة قبل البدء فى التدريب على الأنشطة والمهارات.

٢- استخدام وسائل تعليمية متنوعة وجذابة.

٣- استخدام أنشطة وتدريبات متنوعة ومختلفة للتلاميذ.

٤- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ, والقدرات النمائية فى هذه المرحلة للتلاميذ.

٥- مراعاة التدرج من السهل إلى الصعب عند تطبيق الأنشطة والمهارات حتى تتم استيعابها ويصل التلميذ لدرجة الاتقان.

- مصادر البرنامج التى استندت إليها الباحثة:-

▪ استندت الباحثة فى تصميم البرنامج على مجموعة من المصادر ومن أهمها:-

١- مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية مما أظهرت نتائجها فاعلية البرامج التدريبية فى تنمية مهارات الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة (أدوى O'Dea, ١٩٩٨؛ وماجنان وإيكل Magnan & Ecalle, ٢٠٠٦؛ ومنصور منيف جدعان, ٢٠٠٧؛ وهبه أمين, ٢٠٠٩؛ ومحمود عبد الموجود, ٢٠١٠؛ وبينهيرو وكابيليني Capellini & Pinheiro, ٢٠١٠؛ ورحاب الصاوى, ٢٠١١؛ وغادة عبد الرحيم, ٢٠١٣؛ وعلى تهامى على ريان, ٢٠١٣؛ وعبد الرحمن سليمان ومحمد حسينى وفاطمة الزعلوك, ٢٠١٦؛ ومايسة أبو مسلم, ٢٠١٦).

٢- الإطار النظرى للدراسة عن طريق الإطلاع على المراجع والكتب الخاصة بالإدراك السمعى وصعوبات تعلم القراءة.

٣- ما توفر للباحثة من الكتب الخاصة بأنشطة وتدريبات مهارات الإدراك السمعى, والكتب الخاصة أيضاً بتصميم البرامج التدريبية والعلاجية لتلاميذ ذوى صعوبات التعلم, ومنها على سبيل المثال:-

- عبد الرحمن نقاوة (٢٠٠٦). "تطوير المهارات السمعية".
- محمود سالم ومجدى الشحات وأحمد عاشور (٢٠٠٦). "صعوبات التعلم التشخيص – العلاج".
- اليز بيطار وتاسولا بسوس ودانا عبد الأحد ورنا القاعى وروبى النعيمة وروبى خورى وآخرون (٢٠١٣). " الصعوبات التعلمية والاضطرابات النفسية الشائعة فى المدارس: العوارض والحلول".
- لينا الحسينى (٢٠٠٥). "كراسة تمارين فى الوعى الصوتى".
- السيد عبد الحميد (٢٠١١). "التدريب الميدانى لانتقاء ذوى صعوبات التعلم".
- بطرس حافظ (٢٠٠٩). "تدريس الأطفال ذوى صعوبات التعلم".

- الفنيات المستخدمة فى البرنامج:-

يستند البرنامج الحالى على عدد من الفنيات التعليمية المتنوعة ومنها (التعزيز الإيجابى, واللعب الجماعى, والحوار والمناقشة, والتغذية الراجعة, وتوجيه الانتباه, والتنظيم, والتكرار, والحث, وتحليل المهمة, ولعب الأدوار, والنمذجة, والواجب المنزلى).

- الفئة المستهدفة فى البرنامج:-

يتم تطبيق البرنامج على عينة من التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة والتى يبلغ عددها (٢٠) من التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة, ويتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين الأولى تجريبية وعددها (١٠) تلاميذ, والثانية ضابطة وعددها (١٠) تلاميذ, وهم بالصف الرابع الابتدائى والتى تتراوح أعمارهم ما بين (٩ – ١١) سنة, وتتراوح معاملات ذكائهم ما بين (٩٠ – ١١٠).

- الوسائل والأدوات التعليمية المُتبعة داخل البرنامج:-

استعانت الباحثة بعدد من الوسائل التعليمة التى تُعينها على تطبيق وتنفيذ جلسات البرنامج ومنها؛ جهاز كمبيوتر, وهاتف محمول, وبطاقات مكتوب عليها عدد من الكلمات, والسبورة, ومكعبات, وأوراق عمل عليها التدريبات والأنشطة, ومقص, وأقلام رصاص.

- **الزمن المحدد لتطبيق البرنامج التدريبى:-**

يحتوى البرنامج التدريبى على (٣٠) جلسة بواقع (٥) جلسات أسبوعياً ويستغرق زمن الجلسة (٤٥) دقيقة وهو مايعادل زمن الحصة الدراسية, وتقوم الباحثة بتقسيم الجلسة على شكل أن تكون أول دقيقتين فى الجلسة تمهيداً للترحيب بالتلاميذ ومعرفتهم بموضوع وهدف الجلسة, ثم تنتهى الجلسة بتقويم التلاميذ على هدف الجلسة وذلك بمدة خمس دقائق ثم تقوم بشكر ومدح التلاميذ على سلوكهم واستجاباتهم الفعالة داخل الجلسة.

- **مراحل تنفيذ وتطبيق البرنامج التدريبى:-**

يتم تطبيق هذا البرنامج التدريبى على ثلاث مراحل أساسية وهى:-

أولاً:- المرحلة التمهيدية:

وتضم هذه المرحلة جلستين, وتتراوح مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة, حيت تأتى أهمية هذه المرحلة فى أنها عبارة عن تعارف بين الباحثة والتلاميذ, وتمهيد وتهيئة للبرنامج, ومدخل لتطبيق جلسات البرنامج, ولذلك :-

- **تهدف الجلسة الأولى إلى :**

١- التعرف على التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة.

٢- ترحيب الباحثة بالتلاميذ وتكوين علاقة قائمة على الود والمحبة بينهم.

٣- التعرف على أهم المعززات المحببة للتلاميذ لاستخدامها عند تطبيق البرنامج.

- **تهف الجلسة الثانية إلى :**

١- إعطاء فكرة للتلاميذ عن البرنامج التدريبى وما يتضمنه من تعريف وأهداف وأهمية وتوضيح مدته وكيفية تطبيق وتنفيذ البرنامج.

٢- استماع الباحثة إلى أسئلة التلاميذ ومناقشتها معهم داخل الجلسة.

ثانياً:- المرحلة التدريبية:

يتم تطبيق وتنفيذ البرنامج على مدى شهر ونصف بواقع (٥) جلسات فى الأسبوع بإجمالى عدد الجلسات (٣٠) جلسة, وتستغرق الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة, وتُطبق بصورة جماعية وفردية, وتحتوى كل جلسة على تحقيق هدف واحد من الأهداف الفرعية والإجرائية للبرنامج التدريبى.

ثالثاً:- مرحلة إعادة التدريب:-

فى هذه المرحلة يتم عمل جلسة ختامية لكل مرحلة من مراحل الإدراك السمعى الفرعية أى تتكون من (٥) جلسات فرعية ختامية, وجلسة ختامية عامة للبرنامج ككل.

٤- المعالجة الإحصائية:-

اعتمدت الباحثة فى الدراسة الحالية على البرنامج الإحصائى SPSS لمعالجة البيانات وهى:-

- اختبار (ت) للمجموعات المستقلة Independent – Samples T Test.
- اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة Paired – Samples T Test.

نتائج الدراسة ومناقشتها:-

وقبل استعراض نتائج الدراسة ومناقشتها إحصائياً تقدم الباحثة أولاً, جدول (١) يوضح اعتدالية الدرجات كى نتمكن من استخدام الإحصاء البارامترى فى هذه الدراسة الحالية:-

جدول (١) اعتدالية الدرجات

المتغير	قيمة P
الإدراك السمعى	٠.٢٠

ويلاحظ من جدول (١) أن قيمة P Value بلغت (٠.٢٠) وهى أكبر من قيمة ألفا التى تساوى (٠.٠٥) وبالتالى يمكن قبول الفرض الصفرى القائل بأن هذه البيانات تتبع التوزيع الطبيعى للمجتمع, وبذلك تتحقق الإعتدالية وتتبع الدراسة استخدام الإحصاء البارامترى.

أولا: نتائج الدراسة ومناقشتها:-

١- نتائج اختبار الفرض الأول ومناقشته:

ينص الفرض الأول على أنه: "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى على مقياس الإدراك السمعى لصالح المجموعة التجريبية".

جدول (٢) الفروق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على مقياس الإدراك السمعى باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (ن = ٢٠) ودلالتها الإحصائية.

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الإدراك السمعى	تجريبية	١٠	٢٢.٤٠	١٠.٣٣	٦.٩٧٦	١٨	٠.٠٠٠
	ضابطة	١٠	٥٧.٣٠	١١.٩٨			

ويتضح من جدول (٢) أن قيمة ت بلغت (٦.٩٧٦) وهى دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١), أى أن قيمة P Value أقل من (٠.٠٥) وبالتالى يمكن قبول الفرض البديل القائل بوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى على مقياس الإدراك السمعى, ومن خلال الفروق فى متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية, ويرجع ذلك إلى فعالية البرنامج التدريبى القائم على استخدام الأنشطة والتدريبات المتنوعة والذى أشار إلى مدى تقدم وتحسن وتفوق تلاميذ المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا لأى تدريب ؛ ويدل ذلك على تحقق صحة الفرض الأول.

- مناقشة نتائج الفرض الأول:

تشير نتائج هذا الفرض إلى أن نتائج تلاميذ المجموعة التجريبية كانت أفضل من نتائج تلاميذ المجموعة الضابطة, ويتضح ذلك من خلال قيمة ت التى بلغت (٦.٩٧٦) وهى دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١), وهذا الأمر يشير إلى فعالية البرنامج من خلال ممارسة تلاميذ المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبى الذى ساعد فى تنمية مهارات الإدراك السمعى؛ ويرجع ذلك التحسن إلى أن البرنامج يحتوى على مجموعة من الأنشطة والتدريبات المتنوعة والتى

تتوافر فيها عدد من الخبرات التعليمية المنظمة والمباشرة, حيث طُبقت هذه الأنشطة والتدريبات على تلاميذ المجموعة التجريبية بشكل جماعى إلى جانب الجلسات الفردية بحيث إذا فشل أحد التلاميذ فى انجاز النشاط المُكلف به تُكرر له الباحثة النشاط عدة مرات ليستوعبه ويتقنه؛ حتى يتحقق الهدف المطلوب من كل جلسة وهو تنمية مهارات الإدراك السمعى.

كما استند البرنامج على تقديم وسائل تعليمية متنوعة ومختلفة ومثيرات سمعية وبصرية جذابة؛ وذلك لضمان الحفاظ على انتباه وتركيز التلاميذ داخل الجلسة, واعتمدت الباحثة فى البرنامج على بعض النماذج الجيدة والشيقة وعدد من الفنيات السلوكية والأساليب المختلفة حتى يكون للتدريب تأثير قوى وإيجابى فى عملية التعلم لدى التلاميذ, حيث اهتمت الباحثة بأن يشمل البرنامج كل جوانب الصعوبة الموجودة عند التلاميذ وأن تتدرج الأنشطة والتدريبات من السهل إلى الصعب حتى يستوعب التلاميذ المهارات السمعية وبالتالى يصل التلميذ إلى درجة الإتقان.

واهتمت الباحثة قبل البدء فى تطبيق جلسات البرنامج بالتهيئة النفسية للتلاميذ وإزالة القلق والتوتر لديهم, ومحاولة بناء جو من الود والألفة والمحبة بينها وبين التلاميذ, وتشجيعها للتلاميذ على المشاركة الفعالة داخل جلسات البرنامج, وأوضحت بعدم الضحك أو السخرية من أى تلميذ عند الإجابة الخطأ, وأنه عند الإجابة الصحيحة سيتم توزيع مكافأت ومعززات عليهم؛ ترتب على هذا زيادة الدافعية والحماس والمشاركة لدى التلاميذ عند تنفيذ الأنشطة, وراعت الباحثة الفروق الفردية بين التلاميذ وأن يكون البرنامج مناسباً لمستواهم ولأعمارهم؛ فساعد هذا كله على تنمية الثقة بأنفسهم, وتحريرهم من الخجل والانطوائية, واحساسهم بالتحسن.

سعى البرنامج أيضاً إلى تزويد التلاميذ بالخبرات الجديدة التى ساعدتهم على توسيع مداركهم ووعيهم, فأصبح لديهم عدد وفير من الثروة اللغوية وهو ما انعكس على تحقيق النتائج المرجوة من تحسن فى مستواهم الدراسى الأكاديمى بشكل عام, وتحسن مستواهم وأدائهم القرائى بشكل خاص, وتفاعلهم الإيجابى داخل الصف الدراسى وارتفاع مستوى استجاباتهم؛ وذلك من خلال ملاحظة المعلمين وأقرانهم لذلك, وترجع هذه النتيجة إلى أن البرنامج التدريبى الذى تضمن أنشطة المهارات السمعية المُقدم فى الدراسة الحالية حققت أهدافها, أما المجموعة الضابطة الذين لم يُطبق عليهم البرنامج فقد أشارت نتائجهم إلى ارتفاع فى متوسط درجاتهم وهذا يشير إلى ارتفاع معدل الصعوبة لديهم, وتتفق العديد من الدراسات مع نتائج هذا الفرض (منصور جدعان ,٢٠٠٧؛ وعبد الرزاق حسين, ٢٠٠٧؛ Vatandoost, Yarmohammadian, Abedi,& Moghtadaie, ٢٠١٣؛ ومحمد أحمد خصاونة, ٢٠١٤؛ ومكدادي وباتيها ومارتن

Mukdadi, Batiha, & Martin٢٠١٦؛ وعادل عبدالله وأشرف عبد اللطيف, ٢٠١٦)؛ وتشانغ وشية وشو ومنغ Zhang, Xie, Xu, & Meng ٢٠١٨).

٢- نتائج اختبار الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على أنه: "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الإدراك السمعى لصالح القياس البعدى".

جدول (٣) الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الإدراك السمعى باستخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة (ن = ١٠) ودلالتها الإحصائية.

المتغير	المجموعة التجريبية	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الإدراك السمعى	قبلى	١٠	٥٣.٩٠	١٦.٦٨	٦.٩٨	٩	٠.٠٠٠
	بعدى	١٠	٢٢.٤٠	١٠.٣٣			

ويتضح من جدول (٣) أن قيمة ت بلغت (٦.٩٨) وهى دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١), أى أن قيمة P Value أقل من (٠.٠٥) وبالتالى يمكن قبول الفرض البديل القائل بوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الإدراك السمعى, ومن خلال الفروق فى متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى كانت النتائج لصالح القياس البعدى, ويرجع ذلك إلى أهمية البرنامج فى تنمية مهارات الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة الذى أسفر عنه تحسن تلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق جلسات البرنامج عليهم؛ ويدل ذلك على تحقق صحة الفرض الثانى.

- مناقشة نتائج الفرض الثانى:

تشيرنتائج هذا الفرض إلى تحقق أهداف البرنامج فى القياس البعدى حيث أظهر تلاميذ المجموعة التجريبية تحسناً واضحاً فى مهارات الإدراك السمعى الخمس وهى (الوعى الصوتى,

والتمييز السمعى, والذاكرة السمعية, والتسلسل السمعى, والمزج السمعى) وهذا يرجع إلى إجراءات البرنامج التدريبى وما يشتمل عليه من أنشطة وتدريبات متنوعة وممتعة على شكل ألعاب تعليمية, وأغانى, وألغاز, وقصص حتى تجذب انتباه التلاميذ وتساعدهم على اكتساب عدد من المهارات الفرعية التى تُنمى مهارات الإدراك السمعى لديهم ويتفق ذلك مع دراسات (محمود عبد الموجود, ٢٠١٠؛ وغادة عبد الرحيم محمد, ٢٠١٣؛ وسينها و روت Sinha & Rout, ٢٠١٥؛ Ghaderi, Yarahmadi, & Ghavami, ٢٠١٧).

وتعتبر "مهارة الوعى الصوتى" من المهارات السمعية التى ساعدتهم على إدراك الكلمات المسجوعة والموزونة, ونطق الكلمات بعد حذف حرف واحد منها واستبدالها بحرف آخر, ومكنتهم هذه المهارة من تحليل الجمل إلى كلمات, وزادتهم من مستوى إدراك الأصوات المتطابقة فى بداية ونهاية الكلمات, كما ساعدت أنشطة وتدريبات البرنامج أيضاً على اكتساب "مهارة التمييز السمعى" التى مكنتهم من تمييز الأصوات المتشابهة والمختلفة, وتمييز الاختلاف فى الأصوات الكلامية, كما أصبح لديهم القدرة على التمييز بين الأصوات المختلفة فى الكلمات والتمييز بين الأصوات المسموعة لاختيار الكلمة المناسبة عند اكمال الجمل.

ساعد البرنامج أيضاً تلاميذ المجموعة التجريبية على اكتساب مهارة " الذاكرة السمعية" التى ساعدتهم على اتباع الأوامر السمعية, وأصبح لديهم القدرة على وصف التجارب السابقة لهم فى جمل كاملة ومفيدة, ومكنتهم من التعرف على الكلمات المحذوفة والمضافة من الكلمات والجمل, ومكنتهم من تكرار الجمل وتذكر أحداث القصة, كما ساعد البرنامج التلاميذ على اكتسابهم لمهارة "التسلسل السمعى" هذه المهارة جعلتهم يتمكنوا من تسلسل شهور السنة الهجرية وشهور السنة الميلادية, وتسلسل الأعداد, كما ساعدتهم على تسلسل كواكب المجموعة الشمسية, وتسلسل أحداث القصة, كما ساعد أنشطة البرنامج وتدريباتها على اكتساب مهارة "المزج السمعى" هذه المهارة ساعدت التلاميذ على مزج أصوات حروف ومقاطع الكلمات, ومكنتهم من تحليل الكلمة إلى مقاطع, وأن يُعِد مقاطع الكلمة ويذكرون عدد مقاطع الكلمة.

والذى ساعد على فعالية البرنامج ونجاحه هو تنوع وتعدد الفنيات والأساليب المستخدمة فى التدريب كفنية الحوار والمناقشة, واللعب الجماعى, والنمذجة, ولعب الأدوار؛ هذه الفنيات كان لها الأثر البالغ فى التفاعل والاندماج مع بعضهم البعض, وتنمية المهارات الاجتماعية وروح القيادة فيهم, كما أُعطى لهم الفرصة للتعبير عن أنفسهم ووجهات نظرهم؛ مما ساعد على اكتساب العديد من السلوكيات المرغوبة, وتنمية شعور الثقة بالنفس لديهم, كما فى دراسات (منصور جدعان,

٢٠٠٧؛ وعبد الرزاق حسين, ٢٠٠٧؛ وهبه أمين, ٢٠٠٩؛ ومحمود عبد الموجود, ٢٠١٠؛ ومايسة أبو مسلم, ٢٠١٦). كما وجدت فنية التكرار, والحث, وتوجيه الانتباه لمساعدة التلاميذ على استيعاب المهارات وفهمها, أما إذا فشل التلميذ فى الإجابة تُكرر له الباحثة النشاط عدة مرات حتى يتقنه, كما فى دراسات (رحاب الصاوى, ٢٠٠١؛ وعلى تهامى, ٢٠١٣).

اعتمدت الباحثة أيضاً داخل جلسات البرنامج بشكل مستمر إلى تقديم التغذية الراجعة وتصويب الأخطاء كما فى دراسات (عزة رضوان, ٢٠٠٩؛ ورحاب الصاوى, ٢٠١١), أما فنية الواجب المنزلى فقد اعتمدت الباحثة على هذه الفنية لتطبيق ماتم تعلمه واكتسابه داخل جلسات البرنامج وللتأكيد على فهم واستيعاب التلميذ كما فى دراسات (هبه أمين, ٢٠٠٩؛ وعزة رضوان, ٢٠٠٩), واتجهت الباحثة أيضاً إلى تقديم التعزيز الإيجابى لزيادة دافعية التلاميذ عند تنفيذ الأنشطة والتدريبات ولضمان استمرارهم فى البرنامج ولتعلم المهارات باتقان, كما فى دراسات (عزة رضوان, ٢٠٠٩؛ عبد الحكيم البرهم, ٢٠٠٨؛ وتشانغ وشية وشو ومنغ Zhang, Xie, Xu, & Meng , ٢٠١٨). والذى ساعد أيضاً على نجاح البرنامج هواعتماد الباحثة داخل البرنامج على بعض الأدوات والوسائل ذات المثيرات السمعية والبصرية مثل جهاز الكمبيوتر والذى كان له دور فعال فى زيادة انتباه ودافعية التلميذ نحو عملية التعلم وبالتالى تنمية المهارات السمعية وتحسن المهارات القرائية لديه كما فى دراسات (ماجنان وإيكل Magnan & Ecalle, ٢٠٠٦؛ ومايسة أبو مسلم, ٢٠١٦) والهاتف المحمول, والبطاقات المصورة, والسبورة, والقص واللصق, كما فى دراسة (رحاب الصاوى, ٢٠١١) كل هذا زاد من فعالية نجاح البرنامج التدريبى.

ويرجع أيضاً تحسن تلاميذ المجموعة التجريبية داخل جلسات البرنامج إلى أن الباحثة اعتمدت على الأنشطة الجماعية القائمة على التعاون والتنافس وأن تدرجت هذه الأنشطة من السهل إلى الصعب حتى يتمنكوا من استيعاب المهارات وفهمها وبالتالى تساعدهم على تنمية قدراتهم واكتساب العديد من المهارات الجديدة, كما راعت الفروق الفردية, والقدرات النمائية, وجوانب القوة والضعف بين التلاميذ؛ وبالتالى اشتمال البرنامج على مهارات الإدراك السمعى قد انعكس إيجابياً على تحسن مستوى القراءة لديهم, ورفع مستواهم الدراسى الأكاديمى داخل الصف الدراسى, وأصبحوا أكثر إدراكاً ووعياً بما يحيط بهم, كما ساعدهم البرنامج على أن يكون لديهم حصيله لغوية كبيرة وعدد وفير من الكلمات, وأثبتت هذه النتيجة وجود ارتباط دال وقوى بين مهارات الإدراك السمعى وتحسن القراءة كما فى دراسات (ويفر و روزنر Weaver & Rosner, ١٩٧٩؛ وريتشاردسون وديبينديتو وكيرست وبيرس Richardson, Dibenedetto, Christ,& Press, ١٩٨٠؛ وهاربر Harber, ١٩٨٠؛ وطلال Tallal ١٩٨٠؛ ومحمد

هويدى ,١٩٩٣؛ وسالم محمد عبد القادر مجاهد ,٢٠٠٥؛ وشنبرش Schnobrich ,٢٠٠٩؛ ودينجرا ومانهاس وكوهلى Dhingra, Manhas, & Kohli ,٢٠١٠؛ و أورتز و إستيفيز ومانيوتون ودومينغيز Ortiz, Estévez, Muñetón,& Domínguez ,٢٠١٤).

لذلك ساعد البرنامج هؤلاء التلاميذ على معالجة جوانب الصعوبة لديهم وتنمية شعور الثقة بالنفس والتعبير عن وجهات نظرهم بكل قوة وحماس وذلك من خلال ملاحظة المعلمين والمعلمات والأقران بذلك, وهذه النتيجة تشير إلى فعالية البرنامج التدريبى فى تنمية مهارات الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة, وتتفق نتائج العديد من الدراسات والبحوث مع نتائج الدراسة الحالية والتى توصلت إلى فعالية البرامج التدريبية المستخدمة فى تنمية بعض مهارات الإدراك السمعى التى يكون لها أثر واضح فى تحسين مستوى القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ويتفق ذلك مع دراسات كل من (أدوى O'Dea, ١٩٩٨؛ وماجنان وإيكل Magnan & Ecalle, ٢٠٠٦؛ ومنصور جدعان, ٢٠٠٧؛ وعبد الرزاق حسين , ٢٠٠٧؛ وهسين Hsin, ٢٠٠٧؛ وهبه أمين, ٢٠٠٩؛ وعزة عبد المنعم, ٢٠٠٩؛ و بينهيرو وكابيليني Pinheiro & Capellini, ٢٠١٠؛ ومحمود عبد الموجود, ٢٠١٠؛ ورحاب الصاوى, ٢٠١١؛ وغادة عبد الرحيم, ٢٠١٣؛ و فاتانابي ونافاس وماريانو ومورفي ودورانتى Vatanabe, Navas, Mariano, Murphy, & Durante, ٢٠١٤؛ وسينها و روت Sinha & Rout, ٢٠١٥؛ ومايسة أبو مسلم, ٢٠١٦؛ و مكدادي وباتيها ومارتن Mukdadi, Batiha, & Martin , ٢٠١٦؛ و تشانغ وشية وشو ومنغ Zhang, Xie, Xu, & Meng, ٢٠١٨).

٣- نتائج اختبار الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس الإدراك السمعى".

جدول (٤) الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس الإدراك السمعى باستخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة (ن = ١٠) ودلالتها الإحصائية.

المتغير	المجموعة التجريبية	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الإدراك السمعى	بعدى	١٠	٢٢.٤٠	١٠.٣٣	٢.٠٩٠	٩	٠.٠٦٦
	تتبعى	١٠	٢١.٧٠	٩.٨٤			

ويتضح من جدول (٤) أن قيمة ت (٢.٠٩٠) وهى قيمة غير دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٦), أى أن قيمة P Value أكبر من (٠.٠٥), وبالتالى نقبل الفرض الصفرى القائل بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس الإدراك السمعى؛ ويرجع هذا إلى استمرار فاعلية البرنامج التدريبى لدى عينة الدراسة, ويدل ذلك على تحقق صحة الفرض الثالث.

- مناقشة نتائج الفرض الثالث:

تشير نتائج هذا الفرض إلى فعالية البرنامج التدريبى حيث استمرارية أثره وذلك من خلال أن تلاميذ المجموعة التجريبية مازالوا محافظين على مستوى تحسنهم فى مهارات الإدراك السمعى الناتج عن جلسات البرنامج التدريبى وما يحتويه من أدوات ووسائل سمعية وبصرية, ومداخل وفنيات سلوكية, وأنشطة وتدريبات متنوعة وشيقة وممتعة, أيضاً الذى ساعد على استمرار مستوى التحسن عند التلاميذ هو أن جلسات البرنامج كانت مكثفة فاستغرق قرابة شهر ونصف بواقع (٥) جلسات فى الأسبوع, فكان التدريب على المهارة الواحدة يتكرر أكثر من مرة داخل الجلسة, كما تعمدت الباحثة أثناء تنفيذ النشاط أن يقوم التلميذ بحل النشاط بمفرده دون مساعدة منها؛ حتى تتأكد الباحثة بأن كل تلميذ اتقن واستوعب المهارة المُقدمة له, ولذلك أشارت النتائج إلى بقاء أثر البرنامج التدريبى واستمرار فاعليته فى تنمية مهارات الإدراك السمعى لذوى صعوبات

تعلم القراءة لفترة زمنية طويلة واتضح ذلك عند تطبيق مقياس الإدراك السمعى والدرجة الكلية فى القياس التتبعى بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج, وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (هبه أمين, ٢٠٠٩؛ رحاب الصاوى, ٢٠١١؛ و عادل عبد الله محمد وأشرف أحمد عبد اللطيف, ٢٠١٦؛ ومايسة أبو مسلم, ٢٠١٦؛ Ghaderi, Yarahmadi, & Ghavami, ٢٠١٧؛ وتشانغ وشية وشو ومنغ Zhang, Xie, Xu, & Meng, ٢٠١٨).

تعقيب عام على نتائج الدراسة:-

بعد مناقشة نتائج الدراسة الحالية أثبتت نتائج الدراسة صحة جميع الفروض, ومن ثم أثبتت فعالية البرنامج التدريبى القائم على الأنشطة والتدريبات المتنوعة والممتعة لدى ذوى صعوبات تعلم القراءة تنمية مهارات الإدراك السمعى الخمس (الوعى الصوتى, والتمييز السمعى, والذاكرة السمعية, والتسلسل السمعى, والمزج السمعى), وقد أشارت نتائج الدراسة إلى مدى تحقق أهداف البرنامج من خلال تقدم أعضاء المجموعة التجريبية الذين طُبق عليهم البرنامج التدريبى مقارنة بأعضاء المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا لأى تدريب, كما أن توفير مناخ بيئى وتعليمى مناسب, وتوفير مجموعة متنوعة من الفنيات والمداخل السلوكية والأدوات والوسائل ذات المثيرات السمعية والبصرية كل هذا كان له الأثر البالغ فى مشاركتهم الفعالة فى جلسات البرنامج ومن ثم زيادة تفاعلهم الاجتماعى وتعديل سلوكهم ورفع مستواهم الدراسى, ومن جانب آخر أثبتت النتائج بقاء أثر البرنامج واستمرار تحسن أعضاء المجموعة التجريبية لفترة زمنية طويلة بعد انتهاء البرنامج بشهرين, كما أثبتت نتائج الدراسة الارتباط القوى والإيجابى بين مهارات الإدراك السمعى وتحسن مستوى المهارات القرائية لدى التلاميذ.

توصيات الدراسة:-

١- مراعاة استخدام الأنشطة والتدريبات المتنوعة والمختلفة للتلاميذ, مع مراعاة الفروق الفردية والقدرات النمائية فى هذه المرحلة.

٢- التركيز على تنمية مهارات الإدراك السمعى الخمس (الوعى الصوتى, والتمييز السمعى, والذاكرة السمعية, والتسلسل السمعى, والمزج السمعى) كمدخل لتنمية وتحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة.

٣- الاهتمام بأن تشتمل مناهج اللغة العربية على تدريبات وأنشطة تهدف إلى تنمية مهارات الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة كما يجب تضمين هذه الأنشطة فى المناهج اللاصفية؛ بما ينعكس إيجابياً على رفع مستوى القراءة لديهم.

البحوث المقترحة:-

فى ضوء نتائج الدراسة الحالية واستكمالاً للدراسة تقترح الباحثة عدد من الموضوعات لبحوث أخرى فى مجال الإدراك السمعى ما يلى:

١- فعالية الألعاب التعليمية فى تنمية مهارات الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة.

٢- فعالية برنامج تدريبى لتنمية الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة فى مراحل تعليمية أخرى.

٣- فعالية برنامج تدريبى قائم على استخدام الحاسوب لتنمية مهارات الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة.

٤- فعالية برنامج تدريبى فى تنمية الإدراك السمعى لدى أطفال ماقبل المدرسة.

المراجع

أحمد أحمد عواد (١٩٩٣) دلالة مشكلات صعوبات التعلم فى نظم التعليم العربية والحاجة إلى حلول: دراسة نظرية، *مجلة معوقات الطفولة بالقاهرة*، ٢(١)، ٥١- ١٧٤.

أحمد أحمد عواد (٢٠١١) مدخل تشخيصى لصعوبات التعلم لدى الأطفال: اختبارات ومقاييس. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

أحمد نبوى عبده عيسى (٢٠١٠) فاعلية برنامج تأهيلى سمعى لفظى وعلاقته بالتمييز السمعى والذاكرة السمعية التتابعية لدى عينة من الأطفال زارعى القوقعة الإلكترونية فى مدينة جدة. *مجلة كلية التربية ببنها*، ٢٠(٨١)، ٢٢٤-٢٦٥.

أسامة البطاينة, مالك الرشدان, عبيد السبايلة, عبد المجيد الخطاطبة (٢٠٠٥) *صعوبات التعلم النظرية والممارسة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

إليز بيطار, وتاسولا بسوس, ودانا عبد الأحد, ورنا القاعى, وروبى النعيمة, وروبى خورى, وآخرون (٢٠١٣) *الصعوبات التعلمية والاضطرابات النفسية الشائعة فى المدارس: العوارض والحلول*. لبنان: المركز التربوى للبحوث والإنماء.

أمل أحمد ناصر الرحبى (٢٠١٢) مدى شيوع صعوبات تعلم القراءة وعلاقتها ببعض المتغيرات التصنيفية لدى تلاميذ التعليم الأساسى بسلطنة عمان. *(رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة الخليج العربى. البحرين.

بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٩) *تدريس الأطفال ذوى صعوبات التعلم*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جمال مثقال مصطفى القاسم (٢٠١٥) *أساسيات صعوبات التعلم*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

رحاب السيد الصاوى محمد الصاوى (٢٠١١) فعالية برنامج لتنمية الإدراك السمعى والاستعداد القرائى لدى طفل الروضة ذو صعوبات التعلم. *(رسالة دكتوراة غير منشورة)*. جامعة القاهرة. جمهورية مصر العربية.

سالم محمد عبد القادر مجاهد (٢٠٠٥) الأضطرابات الإدراكية وعلاقتها بنوعية صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى من مرحلة التعليم الأساسى بلبيبا. *(رسالة دكتوراة)*. جامعة عين شمس. جمهورية مصر العربية.

سامى عبد الحميد محمد عيسى (٢٠١٢) فعالية برنامج متعدد الوسائط فى تنمية بعض المهارات السمعية لدى ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*, ١(٣٠), ٩٥-١١٩.

السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٥) *صعوبات فهم اللغة ماهيتها وإستراتيجيتها*. القاهرة: دار الفكر العربى.

السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٨) *صعوبات التعلم النمائية*. القاهرة: عالم الكتب.

السيد عبد الحميد سليمان (٢٠١١) *التدريب الميدانى لانتقاء ذوى صعوبات التعلم*. القاهرة: عالم الكتب.

السيد على سيد أحمد, فائقة محمد بدر (٢٠٠١) *الإدراك الحسى البصرى السمعى*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

صالح غانم مريجب العنزى (٢٠١١) مدى شيوع صعوبات تعلم القراءة وعلاقتها ببعض المتغيرات التصنيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت. *(رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة الخليج العربى. البحرين.

عادل عبدالله محمد, أشرف أحمد عبد اللطيف (٢٠١٦) فعالية استخدام الكتاب الإلكترونى فى تنمية الإدراك البصرى والسمعى لدى طلاب الصف الأول الإعدادى ذوى صعوبات التعلم. *مجلة التربية الخاصة*, (١٧), ٩١-١٤٨.

عبد الحكيم محمد البرهم (٢٠٠٨) بناء برنامج تدريبى لتنمية مهارات الذاكرة السمعية وأثره فى تحسين مهارات القراءة لدى الطلبة ذوى صعوبات التعلم فى الأردن. *(رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة عمان العربية. الأردن.

عبد الرحمن سيد سليمان, محمد عبده حسينى, فاطمة عبدالله الزعلوك (٢٠١٦) برنامج مقترح قائم على التكامل الحسى فى علاج صعوبات تعلم القراءة وتحسين السلوك التكيفى لدى الأطفال. *مجلة كلية التربية فى العلوم النفسية*, ٤٠(١), ١١٧- ١٨٨.

عبد الرحمن محمد خير نقاوة (٢٠٠٦) *تطوير المهارات السمعية: تمارين وأنشطة عملية للآخصائين, والمعلمين, والأباء* . جدة: مركز جدة للنطق والسمع: مكتبة الملك فهد الوطنية.

عبد الرزاق حسين الحسن (٢٠٠٧) بناء برنامج تدريبى مستند غلى النظرية السلوكية وقياس فاعليته فى تنمية مهارات الإدراك السمعى للطلبة ذوى صعوبات التعلم فى الأردن. *(رسالة دكتوراه غير منشورة)*. جامعة عمان العربية. الأردن.

عبد الواحد حميد الكبيسى, حيدر حامد الخطيب. (٢٠١٥) *السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير*. عمان: مكتبة المجتمع العربى للنشر والتوزيع.

عزة عبد المنعم رضوان محمد (٢٠٠٩) برنامج لتنمية بعض العمليات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم. *(رسالة دكتوراة غير منشورة)*. جامعة القاهرة. جمهورية مصر العربية.

على تهامى على ريان (٢٠١٣) فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية مهارتى الوعى الصوتى والإدراك البصرى لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة. *(رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة عين شمس. جمهورية مصر العربية.

غادة عبد الرحيم على محمد (٢٠١٣) أثر برنامج قائم على الأنشطة الموسيقية فى تنمية الإدراك السمعى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعلم الأساسى. *(رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة القاهرة. جمهورية مصر العربية.

فاطمة السيد عبد العظيم أبو شوك (٢٠١٦) المهارات السمعية اللازمة للتلاميذ المكفوفين بالمرحلة الابتدائية. *دراسات فى التعليم الجامعى*, (٣٢), ٢٩٣-٣١٥.

فتحى مصطفى الزيات (١٩٩٨) *الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

فتحى مصطفى الزيات (٢٠٠٧) *صعوبات التعلم: الأستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

لينا الحسينى (٢٠٠٥) *كراسة تمارين فى الوعى الصوتى*. مركز الدعم التعليمى ماتيا: شرقى القدس.

مايسة فاضل أبو مسلم (٢٠١٦) فعالية برنامج تدريبى لتنمية الإدراك السمعى وأثره على التواصل اللفظى لدى ذوى صعوبات تعلم القراءة. *مجلة التربية الخاصة*, (١٤), ١٧٥-٢٣٨.

مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٨) *تدريس الرياضيات لذوى صعوبات التعلم: المتأخرين دراسياً وبطيئ التعلم*. القاهرة: عالم الكتب.

محمد أحمد خصاونة (٢٠١٤) أثر برنامج تدريبى معرفى فى تنمية مهارات الوعى الصوتى على مهارة التمييز السمعى لدى طلبة صعوبات التعلم فى منطقة حائل. *المجلة التربوية*, ٢٨(١١٢), ١٥٧-١٨٠. الكويت.

محمد عبد الرؤوف الشيخ (٢٠٠١) الاتجاهات الحديثة فى معالجة صعوبات القراءة فى المدرسة الابتدائية. *بحوث المؤتمر العلمى الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*, (٢), ٢٨٥-٣٣٤.

محمد هويدى (١٩٩٣) العلاقة بين المهارات الإدراكية وصعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية*, ٧(٢٨). ١٨٧-٢٢١.

محمود أحمد حسن عبد الموجود (٢٠١٢) فعالية برنامج فى الأنشطة اللغوية لتنمية الإدراك السمعى والتعبير الشفهى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم. *(رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة القاهرة. جمهورية مصر العربية.

محمود جلال الدين سليمان (٢٠١٢) *الوعى الصوتى وعلاج صعوبات القراءة: منظور لغوى تطبيقى*. القاهرة: عالم الكتب.

منصور منيف جدعان (٢٠٠٧) بناء برنامج تدريبى قائم على النظرية السلوكية المعرفية وقياس أثره فى تنمية مهارات الإدراك السمعى والبصرى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم بمرحلة الروضة فى دولة الكويت. *(رسالة دكتوراه غير منشورة)*. جامعة عمان العربية. الأردن.

هبه محمد أمين عيد (٢٠٠٩) برنامج لتنمية الإدراك السمعى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم. *(رسالة دكتوراة غير منشورة)*. جامعة القاهرة. جمهورية مصر العربية.

هناء عباس إبراهيم حمزة (٢٠١٢) مدى تباين بروفايل الإدراك السمعى لدى ذوى صعوبات الفهم الاستماعى عنه لدى العاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية فى مملكة البحرين. *(رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة الخليج العربى. البحرين.

وحيد عبد البديع عبد الرحمن صالح (٢٠١٦) فعالية برنامج تدريبى فى تنمية المهارات السمعية لتحسين اللغة الإستقبالية والتعبيرية لدى زارعى القوقعة. *مجلة التربية الخاصة*, (١٦), ٢٥٤-٣٠٦.

يوسف جلال يوسف (٢٠١٦) فعالية برنامج قائم على بعض الوظائف التنفيذية لتنمية الفهم القرائى لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة التربية الخاصة*, (١٦), ١١٩-١٦٢.

Bailey, T. J. (1979). Effects of auditory perception training on reading achievement. *Journal of Research in reading*, 2(1), 24-43.

Barbosa, T., Miranda, M., Santos, R.,& Bueno, O. (2009). Phonological working memory, phonological awareness and

language in literacy difficulties in Brazilian children. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 22(2), 201-218.

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

Bretherton, L., & Holmes, V.M. (2003). The relationship between auditory temporal processing, phonemic awareness, and reading disability. *Journal of Experimental child Psychology*, 84(3), 218-243.

Delcamp, N. L. (1983). Relationships among conservation bilities, auditory and visual perception skills, and school achievement of first grade students. University of Florida.

Dhingra, R. Manhas, S., & Kohil, N. (2010). Relationship of perceptual abilities with academic performance of children. University of Jammu, India.

Ghaderi, F., Yarahmadi, Y., Ghavami, B. (2017). The Effectiveness of Storytelling on Improving Auditory Memory of Students with Reading Disabilities in Marivan City, Iran. *International Journal of Pediatrics*, 5(8), 5515-5524

Gifford, L. J. (2004). Effects of phonemic awareness training of first grade students with learning disabilities. Southwest Minnesota State University.

Gilger, J. W., Allen, K., & Castillo, A. (2016). Reading disability and enhanced dynamic spatial reasoning: A review of the literature. *Brain and Cognition*, 105, 55-65.

Harber, J. R. (1980). Auditory perception and reading: Another Look. *Learning Disability Quarterly*, (3), 19- 29.

Hsin, Y. W. (2007). Effects of phonological awareness instruction on pre- reading skills of preschool children at-risk for reading disabilities. The Ohio State University.

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

Leite Romero, A. C., Rodrigues Funayama, C. A., Capellini, S. A., & Figueiredo Frizzo, A. C. (2015). Auditory Middle Latency Response and Phonological Awareness in Students with Learning Disabilities. *International Archives of Otorhinolaryngology*, 19(4), 325-330.

Magnan, A., & Ecalle, J. (2006). Audio- visual training in children with reading disabilities. *Computers& Education*, 46(4), 407-425.

Medina, A. R. (1981). Evaluation of an Auditory Discrimination Prescription - Intervention Program with Mexican American Kindergarteners. Texas Woman's University.

Mukdadi, A. A., Batiha, A. M., & Martin, J. L. O. (2016). Improving the reading skills of Jordanian students with auditory discrimination problems. International Journal of Advanced Nursing Studies, Pinheiro, F. H., & Capellini, S. A. (2010). Auditory training in students with learning disabilities. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 22(1), 49-55.

O'Dea, D. (1998). Improving reading decoding skill through use of multisensory teaching strategies. Chicago, Inois, Saint Xavier University.

Ortiz, R., Estévez, A., Muñetón, M., & Domínguez, C. (2014). Visual and auditory perception in preschool children at risk for dyslexia. *Research in Developmental Disabilities*, 35(11), 2673-2680.

Pinheiro, F. H., & Capellini, S. A. (2010). Auditory training in students with learning disabilities. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 22(1), 49-55.

Pugh, K. R., Landi, N., Preston, J. L., Mencl, W. E., Austin, A. C., Sibley, D., . . . Frost, S. J. (2013). The relationship between phonological and auditory processing and brain organization in beginning readers. Brain and Language, 125(2), 173-183.

Richardson, E., Dibenedetto, B., Christ, A., & Press, M. (1980). Relationship of auditory and visual skills to reading retardation. *Journal of Learning Disabilities*, 13(2), 77-82.

Schnobrich, K. (2009). *The Relationship between Literacy Readiness and Auditory and Visual Perception in Kindergarteners*. (Electronic Thesis or Dissertation).

Sinha, A., & Rout, N. (2015). Auditory perception of non-sense and familiar Bengali rhyming words in children with and without SLD. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology,* (79), 2300-2307.

Tallal, P. (1980). Auditory temporal perception, phonics, and reading disabilities in children. *Journal of Brain and Language*, 9(2), 182-198.

Törmänen, M. R. K., Takala, M., & Sajaniemi, N. (2008). Learning disabilities and the auditory and visual matching computer program. *Support for Learning,* 23(2), 80-88.

Vatandoost, N. Yarmohammadian, A. Abedi, A. Ghaziasgar, N. & Moghtadaie, M. (2013). Effect of auditory perception training on reading performance of the 8-9 year old female students with dyslexia: A preliminary study. *Audiol*, 22(4), 60-68.

Vatanabe, T., Y. Navas, A., L., G., P. Mariano, S., P., B. Murphy, C., B. Durante, A., S. (2014). Performance of children with reading difficulties after auditory training. *Audiol Commun Res*, 19(1), 7-12.

Weaver, P. A., & Rosner, J. (1979). Relationships between visual and auditory perceptual skills and comprehension in students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 12(9), 617-621.

Zhang, M., Xie, W., Xu, Y., & Meng, X. (2018). Auditory temporal perceptual learning and transfer in Chinese-speaking children with developmental dyslexia. *Research in Developmental Disabilities*, (74), 146-159.

ملخص الدراسة:-

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبى لتنمية الإدراك السمعى لذوى صعوبات تعلم القراءة فى المرحلة الابتدائية. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع بالمرحلة الابتدائية من ذوى صعوبات تعلم القراءة, حيث تم اختيارهم من مدرسة السلام الابتدائية التابعة لإدارة أبوحماد التعليمية بمحافظة الشرقية, وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩ – ١٠) سنوات, وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وتضم (١٠) تلاميذ, (٥ ذكور, ٥ إناث), والأخرى ضابطة وتضم (١٠) تلاميذ, (٥ ذكور, ٥ إناث), حيث تراوح معامل ذكائهم ما بين (٩٠ – ١١٠), وقد تم التحقق من التكافؤ بين أعضاء المجموعتين فى كل من متغيرات العمر الزمنى, ومعامل الذكاء, وتشخيص صعوبات القراءة, والإدراك السمعى. واستخدمت الدراسة الأدوات الأتية: اختبار القدرة العقلية (إعداد فاروق عبد الفتاح موسى,١٩٨٩), واختبار تشخيص صعوبات القراءة (إعداد أحمد عواد, ٢٠١١), ومقياس التقدير التشخيصى لصعوبات الإدراك الاستماعى (إعداد فتحى الزيات, ٢٠٠٧), والبرنامج التدريبى (إعداد الباحثة).

وأسفرت نتائج الدراسة على:-

١- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى على مقياس الإدراك السمعى لصالح المجموعة التجريبية.

٢- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الإدراك السمعى لصالح القياس البعدى.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس الإدراك السمعى.

الكلمات المفتاحية:- صعوبات تعلم القراءة, الإدراك السمعى, البرنامج التدريبى.

Abstract

The purpose of the current study is to investigate the effectiveness of a training program for developing auditory perception for reading learning disabilities in primary stage. The sample of the study consisted of (20) students of the fourth grade in the primary stage of reading learning disabilities. Their ages are ranged from (9 - 10) years, they were divided into two groups: one is experimental that included (10) students (5 males, 5 females), and the other is control that included (10) students (5 males, 5 females), where the intelligence coefficient ranged between (90 - 110), The study used the following tools: The test of the mental capacity (prepared by Farouk Abdel Fattah Musa, 1989). The test for diagnosing reading disabilities (prepared by Ahmed Awad, 2011). The scale for a diagnosing of auditory perception (prepared by Fathi Al-Zayyat, 2007). The training program (prepared by the researcher).

Results of the study:-

1- **There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and the control group in the post measurement on auditory perception scale in favor of the experimental group.**
2- **There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in the pre and post measurement on auditory perception scale in favor of the post measurement.**
3- **There are not statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in the post and the follow up measurement on auditory perception scale.**

Key Words: - Reading Learning Disabilities – Auditory Perception – Training Program.