

الفصل الرابع

منهج الدراسة

واجباته

محتويات الفصل الرابع منهج الدراسة وإجراءاته

مقدمة.

منهج الدراسة.

أولاً : الدراسة الأولية للأدوات.

أ- عينة الدراسة الأولية.

ب- تقنين أدوات الدراسة.

ثانياً: الدراسة الأساسية.

أ- اختيار عينة الدراسة الأساسية.

ب- تجانس مجموعات الدراسة.

ج- التصميم التجريبي.

د- خطة التشخيص المتبعة في الدراسة.

١- مخطط التشخيص.

٢- إجراءات التشخيص.

٣- نتيجة عملية التشخيص.

هـ- التحليل الإحصائي.

و- البرنامج العلاجي:

• مقدمة.

• أهداف البرنامج.

• بناء البرنامج.

١. المحتوى القرائي.

٢. التدريبات والأنشطة العلاجية.

٣. المعينات التعليمية.

٤. الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج.

مقدمة:

يتناول الباحث في هذا الفصل منهج الدراسة وإجراءاته من حيث الخطوات الإجرائية التي اتبعها للتحقق من مدى فاعلية البرنامج العلاجي في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي.

منهج الدراسة:

إن الدراسة الحالية هي دراسة تجريبية تتبع على المنهج التجريبي الذي يقوم على القياسين القبلي والبعدي لمتغيرات الدراسة، بغرض التعرف على أثر البرنامج العلاجي (متغير مستقل) على صعوبات القراءة (متغير تابع).

ولقد قام الباحث بدراستين:

- الأولى دراسة أولية للأدوات بغرض التأكد من ملاءمة أدوات القياس لعينة البحث، ولتقنين أدوات البحث من حيث الصدق والثبات.
- والأخرى أساسية تم تطبيق أدواتها التشخيصية والبرنامج العلاجي على العينة الأساسية بغرض التأكد من فاعلية البرنامج العلاجي في علاج صعوبات القراءة.

أولاً الدراسة الأولية للأدوات:

أ- عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة الأولية للأدوات في طلاب الصف الثالث من المرحلة التأسيسية بمدرسة البطين التأسيسية بمنطقة أبو ظبي التعليمية وكان عدد أفراد عينة الدراسة الأولية للأدوات ٣٤٥ طالباً هم عدد طلاب الصف الثالث بالمدرسة، وكان متوسط أعمارهم ٨,٠٤ سنة (٩٦,٥ شهر)، وبانحراف معياري ٦,١٢ .

ب- تقنين أدوات الدراسة:

اشتملت الأدوات المستخدمة في هذا البحث على أحد عشر اختباراً لتشخيص صعوبات القراءة (الأصل الأجنبي للاختبارات لـ (لويس آيه بادر) Lois A. Bader) وجميع هذه الاختبارات الأحد عشر من إعداد الباحث وهي مرتبة وفق تسلسلها في عملية التشخيص كما يلي:

- ١- اختبار تمييز الكلمات البصرية . Sight Word Recognition Test
- ٢- اختبار تسمية الحروف . Naming Letters Test
- ٣- اختبار الربط بين الحرف وصوته . Pointing to Letters Test
- ٤ - اختبار الربط بين الحرف والكلمة البادئة به. Letter and Words Matching
- ٥ - اختبار تحليل الكلمات الجديدة. New Words Analysis Test
- ٦ - اختبار القدرة على دمج الوحدات الصوتية للكلمة. Phonemes Blending est
- ٧- اختبار نطق الوحدات الصوتية. Phonics Test
- ٨- اختبار التمييز السمعي. Auditory Discrimination Test
- ٩ - اختبار نطق المقاطع الصوتية للكلمات الغير ذات معنى.
- Pronounce Multisyllabic Nonsense Words Test
- ١٠- اختبار تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار
- Right-to-Left Sequencing Test
- ١١- اختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق Contextual Clues Test

ولقد تصرف الباحث في محتوى هذه الاختبارات بما يتفق وخصوصية لغتنا العربية، خاصة فيما يتعلق بمفرداتها وبالمهارات الخاصة بها مثل (الحركات القصيرة والمدود، التاء المربوطة والمفتوحة، اللام الشمية والقمرية، التنوين، الحروف المشددة)، فأضاف لها الكثير رغم التزامه ببنائية تلك الاختبارات.

والباحث سيتناول كل اختبار بالشرح تفصيلاً فيما يلي:

١ - اختبار تمييز الكلمات البصرية *Sight Word Recognition Test

إعداد لويس إيه بادر (Lois A. Bader 1980) تعريب وترجمة الباحث

هدفا الاختبار:

- أ- التعرف على أساليب تمييز الطفل للكلمة.
- ب- قياس حجم مفردات التلميذ البصرية.

وصف الاختبار:

تم بناء الاختبار من خلال برنامج الكمبيوتر **crosoft PowerPoint** والذي يتيح أقصى درجات المرونة في التحكم بعرض مفردات الاختبار من حيث فترة ظهور

مفردات الاختبار (ظهور الكلمة بالعرض اللحظي السريع)، وألوان وحجم الحروف المستخدمة وخلفية العرض، كما أن هذا الأسلوب في العرض يحقق للممتحن نوع من المتعة أثناء أدائه للاختبار.

ولتحديد محتوى الاختبار قام الباحث بتحليل محتوى كتب اللغة العربية التالية:

- كتاب اللغة العربية للصف الأول الابتدائي (الجزء الأول والجزء الثاني).
- كتاب اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (الجزء الأول والجزء الثاني).
- كتاب اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي (الجزء الأول).

وذلك بغرض التعرف على أكثر الكلمات البصرية الأساسية **Basic Words**

(التي يتم التعرف عليها بأقل قدر من التحليل البصري) شيوعاً في الأجزاء الخمس من الكتب السابق ذكرها وهذه الكلمات يمكن للتلميذ العادي التعرف عليها دون تحليل بصري لها أو بأقل قدر منه، ومن ثم بناء قوائم بهذه الكلمات، بحيث تضم كل قائمة من هذه القوائم عشر كلمات لكل جزء من الأجزاء الخمس.

وقام الباحث بحصر قائمتين من الكلمات الشائعة **General or Instant Words**

وهي الكلمات التي يشيع استخدامها في مجتمع عينة الدراسة، وبكل قائمة عشر كلمات*

والاختبار يتكون من قسمين:

● القسم الأول والخاص بالكلمات الأساسية **Basic Words** ويضم خمس قوائم للكلمات، بكل قائمة عشر كلمات.

● القسم الثاني والخاص بالكلمات الشائعة أو العامة **General or Instant Words**

ويضم قائمتين للكلمات، بكل قائمة عشر كلمات.

هذا ويتم عرض قوائم الكلمات بالترتيب، فالقائمة الأولى تقيس المفردات البصرية لدى التلميذ حتى نهاية الفصل الدراسي الأول من الصف الأول، والقائمة الثانية تقيس المفردات البصرية لدى التلميذ حتى نهاية الفصل الدراسي الثاني من الصف الأول، والقائمة الثالثة تقيس المفردات البصرية لدى التلميذ حتى نهاية الفصل الدراسي الأول من الصف الثاني، والقائمة الرابعة تقيس المفردات البصرية لدى التلميذ حتى نهاية الفصل الدراسي الثاني من الصف الثاني، والقائمة الخامسة تقيس المفردات البصرية لدى التلميذ حتى نهاية الفصل الدراسي الأول من الصف الثالث.

أداء الاختبار

يطلب من التلميذ قراءة الكلمات بأقصى سرعة ممكنة، فالكلمة تظهر لمدة ثانية واحدة ثم تختفي، ويفصل بين ظهور كلمة وأخرى مدة زمنية قدرها أربع ثوان لإتاحة الفرصة للتلميذ للفظ الكلمة قبل ظهور الكلمة التي تليها، ويستمر التلميذ في قراءة المفردات في نفس الوقت الذي يسجل المشخص استجابات التلميذ في بطاقة الملاحظة المعدة لذلك.*

زمن تطبيق الاختبار:

زمن تطبيق الاختبار هو ٣٥٠ ثانية أي ٦ دقائق تقريباً.

طريقة تقدير الدرجة:

يتم حساب درجة الاختبار بحيث يحصل التلميذ على درجة واحدة على كل إجابة صحيحة وفي الوقت المحدد للاختبار، بحيث تكون النهاية العظمى للاختبار سبعون درجة. خطوات تقنين المقياس:

١. قام الباحث بتعريب و المقياس للغة العربية وقام بتغيير مفردات الاختبار بما يتفق ومحتوى كتب اللغة العربية التالية التي سبق الإشارة إليها سابقاً والمفردات العامة الشائعة في مجتمع عينة الدراسة.
٢. تم تطبيق الاختبار على عينة أولية عشوائية عددها ١٥ تلميذ، للتحقق من فهمهم لتعليمات الاختبار والتحقق من مناسبة المفردات لمدركاتهم ومفاهيمهم، ثم قام الباحث بتغيير بعض مفردات الاختبار أو إعادة ترتيبها.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ - صدق المقياس:

عرض الباحث الاختبار على السادة المحكمين وعددهم عشر محكمين • وذلك بغرض التأكد من صدق محتوى الاختبار ومدى ملاءمة الصياغة والمرحلة العمرية كما هو موضح بجدول رقم (٢)، ثم قام الباحث بالتعديلات اللازمة وفقاً لآراء السادة المحكمين، وفيما يلي ملخص لآراء وملاحظات السادة المحكمين على اختبار تمييز الكلمات البصرية Sight Word Recognition Test .

* انظر ملحق رقم (٣)

• انظر ملحق رقم (١)

جوانب التحكيم									رقم القائمة
الملاءمة للمرحلة العمرية			المحتوى			الصياغة			
نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		
	العدد	الموافقين		العدد	الموافقين		العدد	الموافقين	
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٣
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٤
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٥
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٦
٩٠	٩	١٠	٩٠	٩	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٧

جدول رقم (٢) يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على قوائم مفردات اختبار تمييز المفردات البصرية

ملاحظات السادة المحكمين على اختبار تمييز المفردات البصرية:

١. ذكر أحد المحكمين أن الاختبار ينطلق من خبرات التلميذ على أساس الخبرة التراكمية.
٢. ذكر أحد السادة المحكمين أن كلمتي (يجذب - سيدات) الموجودتين بالقائمة رقم (٧) من الصعوبة بحيث لا يستطيع التلميذ قراءتهما بسرعة بأسلوب اللوح السريع.
٣. ذكر أحد السادة المحكمين أنه يجب تضمين تلك القوائم بعض الكلمات الغير مألوفة بالنسبة للتلميذ، وقد أوضح الباحث أن هناك اختباراً آخر يتناول هذا النوع من الكلمات التي تتطلب قدر كبير من مهارة التحليل السمعي للكلمات وهو اختبار نطق المقاطع الصوتية للكلمات غير ذات المعنى، بينما نجد أن الاختبار موضع التحكيم (تمييز المفردات البصرية) يقيس مهارة التلميذ على تمييز وقراءة المفردات البصرية بأدنى قدر من التحليل البصري.

ب - ثبات المقياس:

أخذ الباحث الحالي بطريقة إعادة الاختبار حيث كرر تطبيق الاختبار نفسه بالصورة نفسها على نفس مجموعة المفحوصين تحت الظروف نفسها، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق الاختبار ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات.

وفيما يلي وصف للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تلك الطريقة:

١. طبق الباحث اختبار تمييز الكلمات البصرية Sight Word Recognition Test على أفراد الدراسة الأولية للأدوات، وذلك في غرفة المصادر وقام الباحث بتطبيق الاختبار على التلاميذ وفقاً لتعليماته.

٢. تم إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٤ يوماً من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ وفي نفس الظروف التجريبي السابق وبغرفة المصادر.

٣. تم تقدير درجات الاختبارات، ورصدها ومراجعتها.

٤. قام الباحث بحساب معامل ثبات الاختبارات. وفقاً لمعاملات الارتباط لبيرسون وتم حساب الارتباط للدرجات الخام.

جدول رقم (٣) يعبر عن ثبات اختبار تمييز المفردات البصرية

اسم الاختبار	معامل الارتباط (ر) RSQ
اختبار تمييز المفردات البصرية.	0.97

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار تمييز الكلمات البصرية

Sight Word Recognition Test بمستوى مرتفع من الثبات حيث كان معامل

الثبات ٠,٩٧.

حد الصعوبة:

استطاع الباحث أن يحدد درجة حد الصعوبة للاختبار (أي الحد الذي يشير إلى

وجود صعوبة في القراءة لدى التلميذ) في ضوء نتائج عدة دراسات منها دراسة

(نصرة جليل ١٩٩٤) والتي اتخذت من المئني ٣٣,٣ % فأقل هو الحد الذي يشير إلى

انخفاض التحصيل في القراءة، بينما اتخذ كل من (محمد البيلي، عبد المجيد النشواتي،

نبيل محمود، عبد الحافظ الشايب (١٩٩١) المئني ١٠ ٪ فأقل لتحديد منخفضي التحصيل في القراءة. والباحث يأخذ بالمئني ١٠ ٪ فأقل لعدة أسباب وهي:

● آراء المدرسين الذين أكدوا أن المئني ١٠ ٪ فأقل هو الحد المناسب لتحديد ذوي صعوبات القراءة.

● أن نسبة ذوي صعوبات القراءة في معظم الدراسات تتراوح نسبة شيوعتها بين تلاميذ المرحلة التأسيسية تتراوح ما بين ٩ ٪ و ١٣ ٪ لذا فالمئني ١٠ ٪ فأقل يتفق ونتائج تلك الدراسات.

● آراء السادة المحكمين وخاصة موجهي المرحلة الذين أشاروا إلى أن المئني ١٠ ٪ فأقل هي نسبة مناسبة لتحديد ذوي صعوبات القراءة.

وعلى ذلك فحد الصعوبة المستخدم لتحديد ذوي الصعوبات في تمييز الكلمات البصرية هو المئني ١٠ ٪ فأقل والذي تقع مدى درجاته ما بين الدرجة (١) والدرجة (٧٠)، وهو يمثل الدرجة (٤١).

٢ - اختبار تسمية الحروف *Naming Letters Test

إعداد لويس إيه بادر (Lois A. Bader 1980) تعريب وترجمة الباحث

هدف المقياس:

يهدف الاختبار إلى تقييم قدرة التلميذ على تسمية الحروف الهجائية.

وصف المقياس:

تم بناء الاختبار من خلال برنامج Microsoft PowerPoint .

و المقياس يتكون من قسمين:

القسم الأول: ويضم حروف اللغة العربية الثمانية والعشرون مجردة، تعرض على التلميذ من خلال الشاشة الملحقة بجهاز الكمبيوتر حرفاً حرفاً بطريقة عشوائية، ويطلب من التلميذ تسمية الحرف الذي يظهر أمامه، في نفس الوقت الذي يسجل في الباحث استجابات التلميذ في بطاقة الملاحظة المعدة وفق هذا العرض العشوائي.

القسم الثاني: ويضم حروف اللغة العربية بأشكالها المختلفة (أول/ وسط/ آخر الكلمة) وتعرض بنفس طريقة عرض الجزء الأول، ويطلب من التلميذ تسمية الحرف الذي يظهر

* انظر (القرص المضغوط) مجلد الاختبارات ملف رقم (٢)

• انظر ملحق رقم (٤)

أمامه، في نفس الوقت الذي يسجل في الباحث استجابات التلميذ في بطاقة الملاحظة المعدة وفق هذا العرض العشوائي •

زمن تطبيق المقياس:

زمن تطبيق القسم الأول من الاختبار (حروف اللغة العربية الثمانية والعشرون مجردة) هو ١٨٠ ثانية أي ٣ دقائق.

أما القسم الثاني من الاختبار (حروف اللغة العربية بأشكالها المختلفة : أول/ وسط/ آخر الكلمة) هو ٤٢٠ ثانية أي ٧ دقائق.

وبذلك يكون الزمن الإجمالي للاختبار ١٠ دقائق.

ولقد توصل الباحث إلى تحديد زمن تطبيق هذا الاختبار في ضوء نتائج التجربة

الاستطلاعية.

طريقة تقدير الدرجة:

النهاية العظمى للقسم الأول من الاختبار (حروف اللغة العربية الثمانية والعشرون

مجردة) هي ٢٨ درجة والنهاية العظمى للقسم الثاني من الاختبار (حروف اللغة العربية

بأشكالها المختلفة : أول/ وسط/ آخر الكلمة) هي ٧٧ درجة. وبذلك تكون النهاية العظمى

للاختبار ١٠٥ درجة.

خطوات تقنين المقياس:

١. قام الباحث بتعريب و المقياس للغة العربية وفقا لحروفها الأبجدية.

٢. تم تطبيق الاختبار على عينة أولية عشوائية عددها ١٥ تلميذ، للتحقق من فهمهم

لتعليمات الاختبار.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ - صدق المقياس:

عرض الباحث الاختبار على السادة المحكمين وعددهم عشر محكمين وذلك

بغرض التأكد من صدق محتوى الاختبار ومدى ملاءمة الصياغة والمرحلة

العمرية كما هو موضح بجدول رقم (٤)، ثم قام الباحث بالتعديلات اللازمة وفقا

لآراء السادة المحكمين، وفيما يلي ملخص لآراء وملاحظات السادة المحكمين

على اختبار تسمية الحروف Naming Letters Test

جدول رقم (٤) يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على اختبار تسمية الحروف

جوانب التحكيم									الحروف
الملاءمة للمرحلة العمرية			المحتوى			الصياغة			
نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		
	العدد	الموافقين		العدد	الموافقين		العدد	الموافقين	
%			%			%			
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	مجردة
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	أول الكلمة
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	وسط الكلمة
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	آخر الكلمة

ملاحظات السادة المحكمين على اختبار تسمية الحروف:

- ذكر أحد السادة المحكمين أن الاختبار جاء شاملاً لحروف الهجاء.
- ذكر أحد المحكمين أن وسلة عرض الاختبار باستخدام برنامج Microsoft Power Point تعين على القياس الدقيق لمفردات الاختبار.
- ذكر أحد السادة المحكمين أنه يجب مضاعفة عدد المفردات، ويذكر الباحث بأن الاختبار يضم جميع حروف اللغة العربية في مواضعها المختلفة (مجردة/ أول ووسط وآخر الكلمة).
- ذكر أحد السادة المحكمين أن معظم التلاميذ في مستوى الصف الثالث يستطيعوا تسمية الحروف حتى لو كانوا يعانون من صعوبات تعلم. وبالفعل أثبتت الدراسة صحة هذا الافتراض.
- ذكر أحد السادة المحكمين في تعليقه على الاختبار أن الاختبار واضح جداً بالنسبة للتلاميذ وجيد من ناحية البناء.

ب - ثبات المقياس:

أخذ الباحث الحالي بطريقة إعادة الاختبار (Test - Retest) حيث كرر تطبيق الاختبار نفسه بالصورة نفسها على نفس مجموعة المفحوصين تحت الظروف نفسها، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق الاختبار ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات.

وفيما يلي وصف للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تلك الطريقة:

طبق الباحث اختبار تسمية الحروف Naming Letters Test على أفراد الدراسة الأولية للأدوات، وذلك في غرفة المصادر وقام الباحث بتطبيق الاختبار على التلاميذ وفقاً لتعليماته.

تم إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٤ يوم من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ وفي نفس الظروف التجريبي السابق وبغرفة المصادر.

تم تصحيح الاختبارات، ورصد الدرجات ومراجعتها.

قام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية لحساب معامل ثبات الاختبارات. وفقاً لمعاملات الارتباط التتابعي لبيرسون Product Moment Correlation وتم حساب الارتباط للدرجات الخام.

جدول رقم (٥) يعبر عن ثبات اختبار تسمية الحروف

اسم الاختبار	معامل الارتباط (ر) RSQ
تسمية الحروف	0.91

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار تسمية الحروف Naming Letters Test

بمستوى مرتفع من الثبات حيث كان معامل الثبات ٠,٩١.

حد الصعوبة:

يحدد الباحث درجة حد الصعوبة للاختبار (أي الحد الذي يشير إلى وجود

صعوبة في تسمية الحروف) عند المئتي ١٠٪ فأقل والذي تقع مدى درجاته ما بين

الدرجة (١) والدرجة (١٠٥)، وهو يمثل الدرجة (٧٣).

٣ - اختبار الربط بين الحرف وصوته *Pointing to Letters Test

إعداد لويس إيه بادر (Lois A. Bader 1980) تعريب وترجمة الباحث

الهدف من المقياس:

تقييم قدرة التلميذ على الربط بين صوت الحرف ورمزه البصري.

وصف المقياس:

يتكون الاختبار من ثمانية وعشرين صورة يبدأ اسم كل منها بحرف من حروف اللغة العربية بحيث تشمل بدايات أسماء هذه الصور حروف اللغة العربية جميعها، وأمام كل صورة أربع اختيارات، ويطلب من التلميذ أن يذكر اسم الصورة ثم يختار الرمز البصري الصحيح لصوت الحرف الذي تبدأ به الصورة من بين الخيارات الأربعة بوضع خط أسفله، ويسبق تطبيق الاختبار نموذج يقوم الباحث بتدريب التلميذ عليه قبل أن يشرع في الاختبار، حتى يفهم التلميذ طريقة حل الاختبار.

طريقة تقدير درجات المقياس

يحسب عدد الإجابات الصحيحة، كل إجابة صحيحة بدرجة، وتسجل الدرجة على غلاف الاختبار، والنهية العظمى للاختبار: ٢٠ درجة.

زمن تطبيق المقياس:

زمن تطبيق الاختبار هو ٤ دقائق، توصل الباحث إلى ذلك الزمن في ضوء

تطبيق الاختبار على عينة الدراسة الأولية للأدوات.

خطوات تقنين المقياس:

تم تطبيق الاختبار على عينة أولية عشوائية عددها ١٥ تلميذ، للتحقق من فهمهم لتعليمات الاختبار.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ - صدق المقياس:

عرض الباحث الاختبار على السادة المحكمين وعددهم عشر محكمين وذلك بغرض التأكد من صدق محتوى الاختبار ومدى ملاءمة الصياغة والمرحلة العمرية كما هو موضح بجدول رقم (٦)، ثم قام الباحث بالتعديلات اللازمة وفقا لآراء السادة المحكمين، وفيما يلي ملخص لآراء وملاحظات السادة المحكمين على اختبار الربط بين الحرف وصوته.

جدول رقم (٦) يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على مفردات اختبار الربط بين الحرف وصوته.

جوانب التحكيم									رقم المفردة
الملاءمة للمرحلة العمرية			المحتوى			الصياغة			
نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		
	العدد	الموافقين		العدد	الموافقين		العدد	الموافقين	
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٣
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٤
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٥
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٦
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٧
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٨
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٩
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٢
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٣
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٤
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٥
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٦
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٧
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٨
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٩
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٠
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٢
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٣
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٤
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٥
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٦
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٧
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٨

ملاحظات السادة المحكمين على اختبار الربط بين الحرف وصوته:

١. أوصى بعض السادة المحكمين بتغيير بعض الصور المستخدمة في الاختبار لعدم وضوحها وهي (٥،٤،٣،١٨)، وبالفعل قام البحث بتغييرها ووضع صور أوضح منها.
٢. ذكر بعض السادة المحكمين أن الاختبار جيد ومناسب إنقرايًّا.

ب - ثبات المقياس:

أخذ الباحث الحالي بطريقة إعادة الاختبار (Test - Retest) حيث كرر تطبيق الاختبار نفسه بالصورة نفسها على نفس مجموعة المفحوصين تحت الظروف نفسها، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق الاختبار ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات. وفيما يلي وصف للإجراءات التي اتبعها الباحث في تلك الطريقة:

طبق الباحث اختبار الربط بين الحرف وصوته Pointing to Letters Test على أفراد الدراسة الأولية للأدوات، وذلك بغرفة المصادر وقام الباحث بتطبيق الاختبار على التلاميذ.

تم إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٤ يوم من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ وفي نفس الظروف التجريبي السابق وبغرفة المصادر.

تم تصحيح الاختبارات، ورصد الدرجات ومراجعتها.

قام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية لحساب معامل ثبات الاختبارات. وفقاً لمعاملات الارتباط التتابعي لبيرسون Product Moment Correlation وتم حساب الارتباط للدرجات الخام.

جدول رقم (٧) يعبر عن ثبات اختبار الربط بين الحرف وصوته

اسم الاختبار	معامل الارتباط (ر) RSQ
اختبار الربط بين الحرف وصوته	0.90

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار الربط بين الحرف وصوته بمستوى مرتفع من الثبات حيث كان معامل الثبات ٠,٩٠.

حد الصعوبة:

يحدد الباحث درجة حد الصعوبة للاختبار (أي الحد الذي يشير إلى وجود صعوبة في الربط بين الحرف وصوته) عند المئتي ١٠٪ فأقل والذي تقع مدى درجاته ما بين الدرجة (١) والدرجة (٢٠)، وهو يمثل الدرجة (١٣).

٤ - اختبار الربط بين الحرف والكلمة البادئة به Letter and Words Matching

إعداد لويس إيه بادر (Lois A. Bader 1980) تعريب وترجمة الباحث

الهدف من المقياس:

يهدف الاختبار إلى تقييم قدرة التلميذ على التمييز البصري للاختلافات الدقيقة بين أشكال الحروف.

وصف المقياس:

يضم الاختبار الحروف الهجائية في شكلها ببداية الكلمة بقائمة وعلى يسار كل حرف ثلاث كلمات توجد من بينهم كلمة واحدة فقط تضم الحرف بشكله الذي يمين الصف، ويطلب من التلميذ وضع خط تحت الإجابة الصحيحة من بين الخيارات الثلاث.

زمن تطبيق المقياس:

زمن تطبيق الاختبار هو ٥ دقائق.

طريقة تصحيح الاختبار ودرجاته

يحسب عدد الإجابات الصحيحة، كل إجابة صحيحة بدرجة، وتسجل الدرجة على

غلاف الاختبار، والنهية العظمى للاختبار: ٢٨ درجة.

خطوات تقنين المقياس:

تم تطبيق الاختبار على عينة أولية عشوائية عددها ١٥ تلميذ، للتحقق من فهمهم لتعليمات الاختبار.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ - صدق المقياس:

عرض الباحث الاختبار على السادة المحكمين وعددهم عشر محكمين وذلك بغرض التأكد من صدق محتوى الاختبار ومدى ملاءمة الصياغة والمرحلة العمرية كما هو موضح بجدول رقم (٨)، ثم قام الباحث بالتعديلات اللازمة وفقاً لآراء السادة المحكمين.

جدول رقم (٨) يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على مفردات اختبار الربط بين الحرف والكلمة البادئة به.

جوانب التحكيم									رقم المفردة
الملاءمة للمرحلة العمرية			المحتوى			الصياغة			
نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		
	العدد	الموافقين		العدد	الموافقين		العدد	الموافقين	
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٣
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٤
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٥
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٦
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٧
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٨
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٩
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٢
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٣
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٤
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٥
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٦
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٧
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٨
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٩
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٠
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٢
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٣
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٤
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٥
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٦
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٧
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٨

ب - ثبات المقياس:

أخذ الباحث الحالي بطريقة إعادة الاختبار (Test - Retest) حيث كرر تطبيق الاختبار نفسه بالصورة نفسها على نفس مجموعة المفحوصين تحت الظروف نفسها، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق الاختبار ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات. وفيما يلي وصف للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تلك الطريقة: طبق الباحث اختبار الربط بين الحرف والكلمة البادئة به على أفراد الدراسة الأولية للأدوات، وذلك بغرفة المصادر وقام الباحث بتطبيق الاختبار على التلاميذ. تم إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٤ يوم من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ وفي نفس الظروف التجريبي السابق وبغرفة المصادر. تم تصحيح الاختبارات، ورصد الدرجات ومراجعتها. قام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية لحساب معامل ثبات الاختبارات. وفقاً لمعاملات الارتباط التتابعي لبيرسون Product Moment Correlation وتم حساب الارتباط للدرجات الخام.

جدول رقم (٩) يعبر عن ثبات اختبار الربط بين الحرف والكلمة البادئة به

اسم الاختبار	معامل الارتباط (ر) RSQ
اختبار الربط بين الحرف والكلمة البادئة به	0.90

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار الربط بين الحرف والكلمة البادئة به بمستوى مرتفع من الثبات حيث كان معامل الثبات ٠,٩٠.

حد الصعوبة:

يحدد الباحث درجة حد الصعوبة للاختبار (أي الحد الذي يشير إلى وجود صعوبة في الربط بين الحرف وشكله) عند المئتي ١٠٪ فأقل والذي تقع مدى درجاته ما بين الدرجة (١) والدرجة (٢٨)، وهو يمثل الدرجة (٢٦).

٥ - اختبار تحليل الكلمات الجديدة New Words Analysis Test*

إعداد لويس إيه بادر (Lois A. Bader 1980) تعريب وترجمة الباحث

الهدف من المقياس:

يهدف الاختبار إلى تقييم قدرة التلميذ على تحليل الكلمات الجديدة.

وصف المقياس:

لبناء هذا الاختبار قام الباحث بتحليل محتوى كتب اللغة العربية التالية:

• كتاب اللغة العربية للصف الأول الابتدائي (الجزء الأول والجزء الثاني).

• كتاب اللغة العربية للصف الثاني الابتدائي (الجزء الأول والجزء الثاني).

• كتاب اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي (الجزء الأول).

وذلك من أجل تحديد أربعين كلمة تكون غير متضمنة بهذه الكتب الخمس.

ويتكون الاختبار من أربعة قوائم من الكلمات بكل قائمة عشر كلمات غير موجودة بالكتب الدراسية التي درسها التلميذ، وذلك لكي يضمن الباحث جدة هذه الكلمات بالنسبة للتلميذ، بمعنى أن لا تكون إحدى هذه الكلمات ضمن مفردات التلميذ البصرية، وبحيث لا يكون أمام التلميذ سوى طريق واحد للتعرف على الكلمة وقراءتها وهو تحليلها، علماً بأن هذه الكلمات من ضمن مفردات التلميذ اللغوية.

وتعرض كلمات القوائم من خلال برنامج الكمبيوتر Microsoft Power Point

ويطلب من التلميذ قراءة هذه الكلمات، ويقوم المشخص بتسجيل استجابات التلميذ والملاحظات المتعلقة بها ببطاقة الملاحظة المعدة لذلك أثناء إجراء الاختبار**.

زمن تطبيق الاختبار: عشر دقائق

طريقة تصحيح الاختبار ودرجاته

يحسب عدد الإجابات الصحيحة، كل إجابة صحيحة بدرجة، وتسجل الدرجات

ببطاقة الملاحظة.

خطوات تقنين المقياس:

تم تطبيق الاختبار على عينة أولية عشوائية عددها ١٥ تلميذ، للتحقق من فهمهم لتعليمات الاختبار.

* انظر (القرص المضغوط) مجلد الاختبارات ملف رقم (٣)

** انظر ملحق رقم (٨)

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ - صدق المقياس:

عرض الباحث الاختبار على السادة المحكمين وعددهم عشر محكمين وذلك بغرض التأكد من صدق محتوى الاختبار ومدى ملاءمة الصياغة والمرحلة العمرية كما هو موضح بجدول رقم (١٠)، ثم قام الباحث بالتعديلات اللازمة وفقا لأراء السادة المحكمين.

جدول رقم (١٠) يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على قوائم مفردات اختبار تحليل المفردات الجديدة.

جوانب التحكيم									رقم القائمة
الملاءمة للمرحلة العمرية			المحتوى			الصياغة			
نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		
	العدد	الموافقين		العدد	الموافقين		العدد	الموافقين	
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٣
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٤

ملاحظات السادة المحكمين على اختبار تحليل المفردات الجديدة:

١. ذكر أحد السادة المحكمين أن الاختبار ينبع من خبرة التلميذ المباشرة.
٢. أشار أحد السادة المحكمين إلى أن اختيار الكلمات الجديدة كان جيدا إلى حد كبير.
٣. طلب أحد السادة المحكمين من الباحث أن يحد من عدد الكلمات التي تبدأ بال التعريف.

ب - ثبات المقياس:

أخذ الباحث الحالي بطريقة إعادة الاختبار (Test - Retest) حيث كرر تطبيق الاختبار نفسه بالصورة نفسها على نفس مجموعة المفحوصين تحت الظروف نفسها، ثم

حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق الاختبار ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات. وفيما يلي وصف للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تلك الطريقة: طبق الباحث اختبار تحليل الكلمات الجديدة به على أفراد الدراسة الأولية للأدوات، وذلك بغرفة المصادر وقام الباحث بتطبيق الاختبار على التلاميذ. تم إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٤ يوم من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ وفي نفس الظروف التجريبي السابق وبغرفة المصادر. تم تصحيح الاختبارات، ورصد الدرجات ومراجعتها. قام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية لحساب معامل ثبات الاختبارات. وفقاً لمعاملات الارتباط التتابعي لبيرسون Product Moment Correlation وتم حساب الارتباط للدرجات الخام.

جدول رقم (١١) يعبر عن ثبات اختبار تحليل المفردات الجديدة

اسم الاختبار	معامل الارتباط (ر) RSQ
اختبار تحليل الكلمات الجديدة	0.92

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار الربط بين الحرف والكلمة البادئة به بمستوى مرتفع من الثبات حيث كان معامل الثبات ٠,٩٢. حد الصعوبة:

يحدد الباحث درجة حد الصعوبة للاختبار (أي الحد الذي يشير إلى وجود صعوبة في تحليل الكلمات الجديدة) عند المئتي ١٠٪ فأقل والذي تقع مدى درجاته ما بين الدرجة (١) والدرجة (٤٠)، وهو يمثل الدرجة (٢٢).

٦ - اختبار القدرة على دمج الوحدات الصوتية للكلمة Phonemes Blending Test

إعداد لويس إيه بادر (Lois A. Bader 1980) تعريب وترجمة الباحثة
الهدف من المقياس:

تقييم قدرة التلميذ على دمج وتركيب الوحدات الصوتية.

وصف المقياس:

يتكون الاختبار من ثلاث قوائم بكل قائمة (٢٠) صف من المقاطع الصوتية، وكل صف مقسم إلى أعمدة بكل عمود وحدة صوتية، والمطلوب من التلميذ دمج هذه الوحدات الموجودة بكل صف (صوتياً فقط) ليكون منها كلمة ذات معنى*.

زمن تطبيق المقياس:

زمن تطبيق الاختبار هو (١٥) دقيقة.

طريقة تقدير درجات الاختبار

يحسب عدد الإجابات الصحيحة، كل إجابة صحيحة بدرجة، وتسجل الدرجات ببطاقة الملاحظة المعدة لذلك، والنهاية العظمى للاختبار هي (٦٠) درجة.**

خطوات تقنين المقياس:

تم تطبيق الاختبار على عينة أولية عددها ١٥ تلميذ، للتحقق من فهمهم لتعليمات الاختبار. الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ - صدق المقياس:

عرض الباحث الاختبار على السادة المحكمين وعددهم عشر محكمين وذلك بغرض التأكد من صدق محتوى الاختبار ومدى ملاءمة الصياغة والمرحلة العمرية كما هو موضح بجدول رقم (١٢)، ثم قام الباحث بالتعديلات اللازمة وفقاً لآراء السادة المحكمين. جدول رقم (١٢) يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على قوائم مفردات دمج الوحدات الصوتية.

جوانب التحكيم									رقم القائمة
الملاءمة للمرحلة العمرية			المحتوى			الصياغة			
نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		
	العدد	الموافقين		العدد	الموافقين		العدد	الموافقين	
%			%			%			١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٣

* انظر ملحق رقم (٩)

** انظر ملحق رقم (١٠)

ملاحظات السادة المحكمين على اختبار دمج الوحدات الصوتية:

١. ذكر أحد السادة المحكمين أن الاختبار تدرج من السهل إلى الصعب.
٢. أشار أحد السادة المحكمين إلى أن مفهوم الوحدة الصوتية من خلال المفردات المختارة جاء متناعماً من حيث السهولة والشمول.

ب - ثبات المقياس:

أخذ الباحث الحالي بطريقة إعادة الاختبار (Test - Retest) حيث كرر تطبيق الاختبار نفسه بالصورة نفسها على نفس مجموعة المفحوصين تحت الظروف نفسها، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق الاختبار ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات. وفيما يلي وصف للإجراءات التي اتبعها الباحث في تلك الطريقة: طبق الباحث اختبار دمج الوحدات الصوتية على أفراد الدراسة الأولية للأدوات، وذلك بغرفة المصادر وقام الباحث بتطبيق الاختبار على التلاميذ. تم إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٤ يوم من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ وفي نفس الظروف التجريبي السابق وبغرفة المصادر. تم تصحيح الاختبارات، ورصد الدرجات ومراجعتها. قام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية لحساب معامل ثبات الاختبارات. وفقاً لمعاملات الارتباط التتابعي لبيرسون Product Moment Correlation وتم حساب الارتباط للدرجات الخام.

جدول رقم (١٣) يعبر عن ثبات اختبار دمج الوحدات الصوتية

اسم الاختبار	معامل الارتباط (ر) RSQ
اختبار دمج الوحدات الصوتية	0.92

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار دمج الوحدات الصوتية بمستوى مرتفع من الثبات حيث كان معامل الثبات ٠,٩٢.

حد الصعوبة: يحدد الباحث درجة حد الصعوبة للاختبار (أي الحد الذي يشير إلى وجود صعوبة في دمج الوحدات الصوتية) عند المئتي ١٠٪ فأقل والذي تقع مدى درجاته ما بين الدرجة (١) والدرجة (٦٠)، وهو يمثل الدرجة (٤٢).

٧ - اختبار نطق الوحدات الصوتية: *Phonics Inventory

إعداد لويس إيه بادر (Lois A. Bader 1980) تعريب وترجمة الباحث
الهدف من المقياس: تقييم قائمة الوحدات الصوتية قدرة التلميذ على تمييز الوحدات
الصوتية والمقاطع الصوتية الشائعة .

وصف المقياس: تم بناء الاختبار ببرنامج Microsoft PowerPoint
ويتكون الاختبار من قسمين:

القسم الأول: ويضم (١٦٨) شريحة تعرض بأسلوب العرض الوميضي، وهي تضم جميع
أصوات الحروف الهجائية (متحركة بالفتح وبالضم وبالكسر - وممدودة بالألف والواو
والياء)، ويطلب من التلميذ نطق الحرف الذي يراه بمجرد ظهوره، وفترة ظهور الحرف
ثانية واحدة، ويفصل بين ظهور الحرف والذي يليه فترة زمنية مقدارها أربع ثوان ليتمكن
التلميذ من لفظ صوت الحرف .

القسم الثاني: ويضم (٤٠) شريحة تعرض بأسلوب العرض الوميضي، والشرائح تضم
(٢٠) مقطعاً ساكناً و(٢٠) مقطعاً مشدداً، ويطلب من التلميذ نطق الصوت الدال على
المقطع الذي يظهر له بنفس الطريقة المشار إليها سابقاً، إلا أن فترة ظهور المقطع تكون
ثلاث ثوان، ويفصل بين ظهور كل شريحة وأخرى نفس الفترة الزمنية في القسم الأول
وهي (٤) ثوان .

وأثناء أداء التلميذ للاختبار يقوم الباحث بتسجيل استجابات التلميذ والملاحظات
المتعلقة بها ببطاقة الملاحظة المعدة لذلك**.

هذا إلى جانب تحليل الفاحص لأداء التلميذ ليحدد اتجاه الصعوبة فمثلا هل
الصعوبة في الحركات أو المدود وإذا كانت في الحركات فهل هي في التمييز بين حركة
الفتح أو الكسر أم ماذا، أم أن الصعوبة تكمن في نطق أو قراءة المقطع الساكن أم المشدد،
أم نتيجة الخلط بين المد بالألف وحركة الفتح وهكذا.
زمن تطبيق المقياس:

زمن تطبيق الجزء الأول من الاختبار ١٥ دقيقة تقريباً.

زمن تطبيق الجزء الثاني من الاختبار ٥ دقائق.

* انظر (القرص المضغوط) مجلد الاختبارات ملف رقم (٤)

** انظر ملحق رقم (١١)

طريقة تصحيح الاختبار ودرجاته

يحسب عدد الإجابات الصحيحة، كل إجابة صحيحة بدرجة، وتسجل الدرجات ببطاقة الملاحظة المعدة لذلك، والنهاية العظمى للاختبار هي (٢٠٨) درجة.
خطوات تقنين المقياس:

تم تطبيق الاختبار على عينة أولية عشوائية عددها ١٥ تلميذ، للتحقق من فهمهم لتعليمات الاختبار.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ - صدق المقياس:

عرض الباحث الاختبار على السادة المحكمين وعددهم عشر محكمين وذلك بغرض التأكد من صدق محتوى الاختبار ومدى ملاءمة الصياغة والمرحلة العمرية كما هو موضح بجدول رقم (١٤)، ثم قام الباحث بالتعديلات اللازمة وفقا لأراء السادة المحكمين.
جدول رقم (١٤) يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على قوائم مفردات اختبار نطق الوحدات الصوتية.

جوانب التحكيم									الحرف أو المقطع
الملاءمة للمرحلة العمرية			المحتوى			الصياغة			
نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		
	العدد	الموافقين		العدد	الموافقين		العدد	الموافقين	
%			%			%			متحرك
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	ممدود
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	ساكن
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	مشدد

ملاحظات السادة المحكمين على اختبار نطق الوحدات الصوتية:

أشار أحد السادة المحكمين بشمول الاختبار وأن توظيف أكثر من حاسة في

الاختبار يعطي مؤشرات دقيقة من خلال استجابات التلاميذ.

ب - ثبات المقياس:

أخذ الباحث الحالي بطريقة إعادة الاختبار (Test - Retest) حيث كرر تطبيق الاختبار نفسه بالصورة نفسها على نفس مجموعة المفحوصين تحت الظروف نفسها، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق الاختبار ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات.

وفيما يلي وصف للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تلك الطريقة: طبق الباحث اختبار نطق الوحدات الصوتية على أفراد الدراسة الأولية للأدوات، وذلك بغرفة المصادر وقام الباحث بتطبيق الاختبار على التلاميذ.

تم إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٤ يوم من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ وفي نفس الظروف التجريبية السابق وبغرفة المصادر. ثم تم تصحيح الاختبارات، ورصد الدرجات ومراجعتها.

قام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية لحساب معامل ثبات الاختبارات. وفقاً لمعاملات الارتباط لبيرسون وتم حساب الارتباط للدرجات الخام.

جدول رقم (١٥) يعبر عن ثبات اختبار نطق الوحدات الصوتية

اسم الاختبار	معامل الارتباط (ر) RSQ
اختبار نطق الوحدات الصوتية	0.99

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار نطق الوحدات الصوتية بمستوى مرتفع من الثبات حيث كان معامل الثبات ٠,٩٩.

حد الصعوبة:

يحدد الباحث درجة حد الصعوبة للاختبار (أي الحد الذي يشير إلى وجود صعوبة في تحليل الكلمات الجديدة) عند المئتي ١٠٪ فأقل والذي تقع مدى درجاته ما بين الدرجة (١) والدرجة (٢٠٨)، وهو يمثل الدرجة (١٩٥).

٨ - اختبار التمييز السمعي: Auditory Discrimination Test

إعداد لويس إيه بادر (Lois A. Bader 1980) تعريب وترجمة الباحث

الهدف من المقياس:

يهدف الاختبار إلى تقييم قدرة التلميذ على التمييز الدقيق للأصوات.

وصف المقياس:

يتكون هذا الاختبار من قائمة تضم (٦٠) زوجاً من الكلمات، بعض هذه الأزواج من الكلمات تكون الكلمتين متطابقتين تماماً، والبعض الآخر تكون الكلمتان مختلفتان، وهذه الكلمات مسجلة على شريط تسجيل، ويفصل بين إذاعة كل زوج من الكلمات والزوج الذي يليه فترة زمنية قدرها (١٠) ثوان تتيح للتلميذ فرصة لتمييز الأصوات، وفي هذا الاختبار يسأل المعلم التلميذ عما إذا كانت الكلمتان الملفوظتان متشابهتين أو مختلفتين. مثال: ستستمع إلى كلمتين وعليك أن تذكر إذا ما كانت هاتين الكلمتين متشابهتين أم مختلفتين

(سار - ثار) - (ساح - صاح) - (قلبه - قبله) - (أمهْم - أمهْم)

علماً بأنه يجب على الفاحص في هذه المرحلة:

- أن يتأكد من مدى فهم ووعي التلميذ لمفهومي (نفس / يختلف) .
- أن يجعل وجهه غير مواجهها لوجه التلميذ لأن بعض التلاميذ ضعاف التمييز السمعي قد يعتمدون في تمييزهم السمعي للأصوات على قراءة الشفاه (هذا في حالة ما إذا كان المعلم ينطق الكلمات بدلاً من استعمال شريط تسجيل للتمييز السمعي) .
- أن يسجل الباحث استجابات التلميذ ببطاقة الملاحظة المعدة لذلك أثناء أداء التلميذ للاختبار .

زمن تطبيق المقياس:

زمن تطبيق الاختبار هو ١٥ دقيقة.

طريقة تقدير درجات الاختبار

يحسب عدد الإجابات الصحيحة، كل إجابة صحيحة بدرجة، وتسجل الدرجات

ببطاقة الملاحظة المعدة لذلك**، والنهاية العظمى للاختبار هي (٦٠) درجة.

* انظر ملحق رقم (١٢)

** انظر ملحق رقم (١٣)

خطوات تقنين المقياس:

تم تطبيق الاختبار على عينة أولية عشوائية عددها ١٥ تلميذ، للتحقق من فهمهم لتعليمات الاختبار.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ - صدق المقياس:

عرض الباحث الاختبار على السادة المحكمين وعددهم عشر محكمين وذلك بغرض التأكد من صدق محتوى الاختبار ومدى ملاءمة الصياغة والمرحلة العمرية كما هو موضح بجدول رقم (١٦)، ثم قام الباحث بالتعديلات اللازمة وفقاً لآراء السادة المحكمين.

جدول رقم (١٦) يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على قوائم مفردات اختبار التمييز السمعي للكلمات.

جوانب التحكيم									القائمة
الملاءمة للمرحلة العمرية			المحتوى			الصياغة			
نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		
	العدد	الموافقين		العدد	الموافقين		العدد	الموافقين	
%			%			%			١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢

ملاحظات السادة المحكمين على اختبار التمييز السمعي للحركات:

- ذكر أحد السادة المحكمين أنه يجب إضافة التمييز السمعي بين الكلمات المتضمنة لحروف متقاربة نطقاً.
- ذكر أحد السادة المحكمين أن الاختبار جاء محدداً وشاملاً واختار وسيلة الرصد المناسبة.
- ذكر أحد السادة المحكمين أن تحديد الهدف من الاختبار كان دقيقاً لأن هذه المهارة تحتاج لتركيز سمعي شديد جاء متضمناً في هذا الاختبار.

ب - ثبات المقياس:

أخذ الباحث الحالي بطريقة إعادة الاختبار (Test - Retest) حيث كرر تطبيق الاختبار نفسه بالصورة نفسها على نفس مجموعة المفحوصين تحت الظروف نفسها، ثم

حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق الاختبار ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات. وفيما يلي وصف للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تلك الطريقة: طبق الباحث اختبار التمييز السمعي على أفراد الدراسة الأولية للأدوات، وذلك بغرفة المصادر وقام الباحث بتطبيق الاختبار على التلاميذ. تم إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٤ يوم من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ وفي نفس الظروف التجريبية السابق وبغرفة المصادر. ثم تم تصحيح الاختبارات، ورصد الدرجات ومراجعتها. قام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية لحساب معامل ثبات الاختبارات. وفقاً لمعاملات الارتباط لبيرسون وتم حساب الارتباط للدرجات الخام.

جدول رقم (١٧) يعبر عن ثبات اختبار التمييز السمعي للكلمات

اسم الاختبار	معامل الارتباط (ر) RSQ
اختبار التمييز السمعي	0.92

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار التمييز السمعي بمستوى مرتفع من الثبات حيث كان معامل الثبات ٠,٩٢.

حد الصعوبة: يحدد الباحث درجة حد الصعوبة للاختبار (أي الحد الذي يشير إلى وجود صعوبة في التمييز السمعي للكلمات) عند المئتي ١٠٪ فأقل والذي تقع مدى درجاته ما بين الدرجة (١) والدرجة (٦٠)، وهو يمثل الدرجة (٥٠).

٩ - اختبار نطق المقاطع الصوتية للكلمات الغير ذات معنى*

Pronounce Multisyllabic Nonsense Words Test

إعداد لويس إيه بادر (Lois A. Bader 1980) تعريب وترجمة الباحثة

الهدف من المقياس: تقييم قدرة التلميذ على التحليل البنائي للكلمة.

والغرض من استخدام الكلمات الغير ذات معنى هو استبعاد احتمالية أن تكون هذه الكلمات موجودة أصلاً في قاموس المفردات اللغوية لديه.

*انظر (القرص المضغوط) مجلد الاختبارات ملف رقم (٥)

وصف المقياس:

تم بناء الاختبار ببرنامج Microsoft PowerPoint ، والاختبار يتكون من قائمتين من الكلمات الغير ذات معنى، بكل قائمة (٢٠) كلمة، وكل كلمة مكونة من مقاطع صوتية متعددة، والاختبار يعرض من خلال شاشة الكمبيوتر، بحيث تظهر كل كلمة بشريحة لمدة ١٥ ثانية، ولا تظهر الشريحة التالية إلا بعد ٥ ثواني من ظهور الكلمة السابقة، ويقوم الباحث بتسجيل استجابات التلميذ أثناء إجراء الاختبار .

زمن تطبيق المقياس: ١٥ دقيقة

طريقة تقدير الدرجات

يحسب عدد الإجابات الصحيحة، كل إجابة صحيحة بدرجة، وتسجل الدرجات ببطاقة الملاحظة المعدة لذلك*، والنهاية العظمى للاختبار هي (٤٠) درجة.

خطوات تقنين المقياس:

تم تطبيق الاختبار على عينة أولية عددها ١٥ تلميذ، للتحقق من فهمهم لتعليمات الاختبار.

الخصائص السيكمترية للمقياس:

أ - صدق المقياس:

عرض الباحث الاختبار على السادة المحكمين وعددهم عشر محكمين بغرض التأكد من صدق محتوى الاختبار ومدى ملائمة الصياغة والمرحلة العمرية كما هو موضح بجدول (١٨)، ثم قام الباحث بالتعديلات اللازمة وفقا لآراء السادة المحكمين.

جدول رقم (١٨) يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على قوائم مفردات اختبار نطق المقاطع الصوتية للكلمات الغير ذات معنى.

جوانب التحكيم									القائمة
الملاءمة للمرحلة العمرية			المحتوى			الصياغة			
نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		
	العدد	الموافقين		العدد	الموافقين		العدد	الموافقين	
%			%			%			١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢

ملاحظات السادة المحكمين على اختبار مفردات نطق المقاطع الصوتية للكلمات الغير ذات معنى:

- ذكر أحد السادة المحكمين أن تطابق واختلاف بعض المفردات في الاختبار يجعل المعيار دقيقاً.
- ذكر أحد السادة المحكمين أن سلامة الوسيلة ووضوح الصوت يساعد على صدق النتائج.

ب - ثبات المقياس:

أخذ الباحث الحالي بطريقة إعادة الاختبار (Test - Retest) حيث كرر تطبيق الاختبار نفسه بالصورة نفسها على نفس مجموعة المفحوصين تحت الظروف نفسها، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق الاختبار ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات.

وفيما يلي وصف للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تلك الطريقة:

طبق الباحث اختبار نطق المقاطع الصوتية الغير ذات معنى على أفراد الدراسة الأولية للأدوات، وذلك بغرفة المصادر وقام الباحث بتطبيق الاختبار على التلاميذ.

تم إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٤ يوم من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ وفي نفس الظروف التجريبي السابق وبغرفة المصادر. ثم تم تصحيح الاختبارات، ورصد الدرجات ومراجعتها.

قام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية لحساب معامل ثبات الاختبارات. وفقاً لمعاملات الارتباط لبيرسون وتم حساب الارتباط للدرجات الخام.

جدول رقم (١٩) يعبر عن ثبات اختبار نطق المقاطع الصوتية للكلمات الغير ذات معنى

اسم الاختبار	معامل الارتباط (ر) RSQ
نطق المقاطع الصوتية الغير ذات معنى	0.95

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار نطق المقاطع الصوتية الغير ذات معنى بمستوى مرتفع من الثبات حيث كان معامل الثبات ٠,٩٥.

حد الصعوبة: يحدد الباحث درجة حد الصعوبة للاختبار (أي الحد الذي يشير إلى وجود صعوبة في التحليل البنائي للكلمة) عند المئتي ١٠٪ فأقل والذي تقع مدى درجاته ما بين الدرجة (١) والدرجة (٤٠)، وهو يمثل الدرجة (٢٦).

١٠ - اختبار تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار*

Right-to-Left Sequencing Test

إعداد لويس إيه بادر (Lois A. Bader 1980) تعريب وترجمة الباحث مع ملاحظة أن الباحث قام بتغيير اسم هذا الاختبار من ((Left -to- Right Sequencing Test) كما هو في الأصل الأجنبي إلى (Right-to-Left Sequencing Test) بما يتفق وطريقة كتابة اللغة العربية من اليمين إلى اليسار، وتتبع العين للحروف والمفردات من اليمين إلى اليسار.

الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى تقييم وتشخيص صعوبة تتبع الكلمة من اليمين إلى اليسار— مثل نطق كلمة (حجر) بدلاً من كلمة (جرح) — للتأكد عما إذا كانت هذه الصعوبة ترجع إلى عادة خاطئة في التتبع أو أنها — أي صعوبة التتبع للكلمة — ترجع إلى اضطراب التوجه المكاني لدى التلميذ.

وصف المقياس

تم بناء الاختبار ببرنامج Microsoft PowerPoint، والاختبار يتكون من قائمتين من الكلمات التي يشيع الخلط بينها، وبكل قائمة (٢٠) كلمة، والاختبار يعرض من خلال شاشة الكمبيوتر بحيث تظهر كل كلمة بشريحة لمدة ثانية واحدة، وتظهر الشريحة التالية بعد (٤) ثواني وهي فترة كافية للتلميذ ليتمكن من قراءة الكلمة، ويقوم المشخص بتسجيل استجابات التلميذ أثناء إجراء الاختبار.

زمن تطبيق الاختبار: ٥ دقائق.

* انظر (القرص المضغوط) مجلد الاختبارات ملف رقم (٦)

طريقة تقدير الدرجات

يحسب عدد الإجابات الصحيحة، كل إجابة صحيحة بدرجة، وتسجل الدرجات ببطاقة الملاحظة المعدة لذلك**، والنهية العظمى للاختبار هي (٤٠) درجة.

خطوات تقنين المقياس:

تم تطبيق الاختبار على عينة أولية عشوائية عددها ١٥ تلميذ، للتحقق من فهمهم لتعليمات الاختبار.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ - صدق المقياس:

عرض الباحث الاختبار على السادة المحكمين وعددهم عشر محكمين وذلك بغرض التأكد من صدق محتوى الاختبار ومدى ملاءمة الصياغة والمرحلة العمرية كما هو موضح بجدول رقم (٢٠)، ثم قام الباحث بالتعديلات اللازمة وفقا لآراء السادة المحكمين.

جدول رقم (٢٠) يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على قوائم مفردات اختبار تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار.

جوانب التحكيم									القائمة
الملاءمة للمرحلة العمرية			المحتوى			الصياغة			
نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		
	العدد	الموافقين		العدد	الموافقين		العدد	الموافقين	
%			%			%			١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢

ملاحظات السادة المحكمين على اختبار مفردات تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار: ذكر أحد السادة المحكمين أن الاختبار جيد، ويشخص (من خلال خبرته الميدانية) مشكلة هامة جدا في الميدان وهي صعوبة تتبع الكلمات من اليمن لليساار.

ب - ثبات المقياس:

أخذ الباحث الحالي بطريقة إعادة الاختبار (Test - Retest) حيث كرر تطبيق الاختبار نفسه بالصورة نفسها على نفس مجموعة المفحوصين تحت الظروف نفسها، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق الاختبار ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات. وفيما يلي وصف للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تلك الطريقة: طبق الباحث اختبار تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار على أفراد الدراسة الأولية للأدوات، وذلك بغرفة المصادر وقام الباحث بتطبيق الاختبار على التلاميذ. تم إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٤ يوم من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ وفي نفس الظروف التجريبية السابق وبغرفة المصادر. ثم تم تصحيح الاختبارات، ورصد الدرجات ومراجعتها. قام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية لحساب معامل ثبات الاختبارات. وفقاً لمعاملات الارتباط لبيرسون وتم حساب الارتباط للدرجات الخام.

جدول رقم (٢١) يعبر عن ثبات اختبار تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار

اسم الاختبار	معامل الارتباط (ر) RSQ
تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار	0.96

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار بمستوى مرتفع من الثبات حيث كان معامل الثبات ٠,٩٦. حد الصعوبة: يحدد الباحث درجة حد الصعوبة للاختبار (أي الحد الذي يشير إلى وجود صعوبة في الانتباه لترتيب مقاطع الكلمات) عند المئتي ١٠٪ فأقل والذي تقع مدى درجاته ما بين الدرجة (١) والدرجة (٤٠)، وهو يمثل الدرجة (١٢).

١١ - اختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق Contextual Clues Test

إعداد لويس إيه بادر (Lois A. Bader 1980) تعريب وترجمة الباحث

الهدف من المقياس: يهدف هذا الاختبار إلى تقييم قدرة التلميذ على التعرف على معنى الكلمة من خلال سياق الجملة.

وصف الاختبار

يتألف الاختبار من (٢٠) جملة ينقص كل منها كلمة لتتم معناها، وأمام كل عبارة ثلاث خيارات، يختار من بينها التلميذ الكلمة المناسبة التي تعلق معنى الجملة، وعلى الفاحص أن يراقب التلميذ أثناء أداء هذا الاختبار حتى يتأكد من نمط إجابة التلميذ وإذا ما كان يعتمد على التخمين في إجابته، وعليه أيضاً أن يطلب من التلميذ قراءة الجمل بصوت مرتفع ليتأكد من ذلك.*

زمن تطبيق الاختبار: ٢٠ دقيقة.

طريقة تقدير الدرجات

يحسب عدد الإجابات الصحيحة، كل إجابة صحيحة بدرجة، وتسجل الدرجة الكلية على الصفحة الأولى من الاختبار، والنهائية العظمى للاختبار هي (٢٠) درجة.

خطوات تقنين المقياس:

تم تطبيق الاختبار على عينة أولية عشوائية عددها ١٥ تلميذ، للتحقق من فهمهم لتعليمات الاختبار.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ - صدق المقياس:

عرض الباحث الاختبار على السادة المحكمين وعددهم عشر محكمين وذلك بغرض التأكد من صدق محتوى الاختبار ومدى ملاءمة الصياغة والمرحلة العمرية كما هو موضح بجدول رقم (٢٢)، ثم قام الباحث بالتعديلات اللازمة وفقاً لأراء السادة المحكمين.

جدول رقم (٢٢) يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على مفردات اختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق.

جوانب التحكيم									رقم مفردة الاختبار
الملاءمة للمرحلة العمرية			المحتوى			الصياغة			
نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		نسبة الاتفاق	المحكمين		
	العدد	الموافقين		العدد	الموافقين		العدد	الموافقين	
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٣
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٤
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٥
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٦
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٧
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٨
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٩
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١١
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٢
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٣
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٤
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٥
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٦
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٧
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٨
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٩
١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	١٠٠	١٠	١٠	٢٠

ملاحظات السادة المحكمين على هذا اختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق:

- ذكر أحد المحكمين أن الاختبار جيد ويعكس مدى قدرة التلميذ في فهم ما يقرأ.
- ذكر أحد السادة المحكمين أن دراية الباحث بمعجم الصغير جعل الاختبار واضحاً ومحددًا.

ب - ثبات المقياس:

أخذ الباحث الحالي بطريقة إعادة الاختبار (Test - Retest) حيث كرر تطبيق الاختبار نفسه بالصورة نفسها على نفس مجموعة المفحوصين تحت الظروف نفسها، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات المرة الأولى من تطبيق الاختبار ودرجات المرة الثانية، ثم حصل على معامل الارتباط الذي يدل على معامل الثبات.

وفيما يلي وصف للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تلك الطريقة:

طبق الباحث اختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق على أفراد الدراسة الأولية للأدوات، وذلك بغرفة المصادر وقام الباحث بتطبيق الاختبار على التلاميذ.

تم إعادة تطبيق الاختبار بعد ١٤ يوم من تاريخ التطبيق الأول على نفس التلاميذ وفي نفس الظروف التجريبي السابق وبغرفة المصادر. ثم تم تصحيح الاختبارات، ورصد الدرجات ومراجعتها، وقام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية لحساب معامل ثبات الاختبارات وفقاً لمعاملات الارتباط لبيرسون وتم حساب الارتباط للدرجات الخام.

جدول رقم (٢٣) يعبر عن ثبات اختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق

اسم الاختبار	معامل الارتباط (ر) RSQ
اختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق	0.91

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق بمستوى مرتفع من الثبات حيث كان معامل الثبات ٠,٩١.

حد الصعوبة: يحدد الباحث درجة حد الصعوبة للاختبار (أي الحد الذي يشير إلى وجود صعوبة في استخدام مؤشرات السياق في التعرف على معنى الكلمة) عند المئتي ١٠٪ فأقل و تقع مدى درجاته ما بين الدرجة (١) والدرجة (٢٠)، وهو يمثل الدرجة (١١).

ثانياً: الدراسة الأساسية

اتبع الباحث في دراسته الأساسية أربع خطوات رئيسة ومتسلسلة كما يلي:

- أ- اختيار عينة الدراسة الأساسية.
- ب- وصف خصائص مجموعتي الدراسة الأساسية (تجريبية - ضابطة).
- ج- التأكد من تجانس مجموعتي الدراسة الأساسية (تجريبية - ضابطة).
- د- وصف وشرح التصميم التجريبي المتبع في الدراسة الأساسية.
- هـ- إعداد البرنامج العلاجي:

أ - اختيار عينة الدراسة الأساسية.

اعتمد الباحث في بداية تحديده لعينة البحث الأساسية (التلاميذ ذوي صعوبات تعلم

القراءة) على محورين أساسيين:

- ١- نتيجة المسح التشخيصي لصعوبات القراءة في بداية العام الدراسي لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي بمدرسة الغزالي، وهذا المسح أشرف عليه موجه المرحلة والباحث باعتباره أخصائي لغرفة المصادر ومعلمي الصف الثالث وعددهم ١٥ معلماً.
 - ٢- ترشيحات المعلمين للتلاميذ ذوي صعوبات القراءة للالتحاق بغرفة المصادر ومن خلال نموذج الترشيح المعد لذلك.
- ثم خضع التلاميذ الذين أفرزتهم الخطوتان السابقتان لمحكات أربع سبق الإشارة إليها في الفصل الثالث وذلك كما يلي:

١ - محك الذكاء : Intelligence Criterion

حيث تم استبعاد فئة الأطفال الذين يعانون من اضطراب في التعليم Learning Disorders نتيجة للتخلف العقلي وهو ما تم قياسه من خلال استخدام اختبارات الذكاء المقننة. ولقد حقق الباحث هذا المحك من خلال استبعاد هذه الفئة من التلاميذ من عينة البحث استناداً لنتائج اختبارات الذكاء التي خضع لها التلاميذ من قبل قسم القياس النفسي بوزارة التربية والتعليم بمنطقة أبو ظبي التعليمية حيث تم استبعاد التلاميذ الذين حصلوا على تقدير أقل من ٩٠ درجة على اختبار وكسلر ويستند الباحث في تحديد هذا التقدير إلى ما قامت عليه كل من دراستي باني ومكوي (Pany & Moccoy, 1988) و(نصرة جمل ١٩٩٤) حيث اختار الباحثون أفراد عينة الدراسة بحيث لا يقل تقدير

درجة أيًا منهم عن ٩٠ درجة على اختبار وكسلر للذكاء، بينما اختار كل من هاردي وزملاؤه (Hardy et al. 1989) أفراد عينة دراستهم ممن لا يقل تقدير درجة أيًا منهم عن ٨٠ درجة على اختبار وكسلر للذكاء، بينما اختارت ميرامونتس (Meramonts, 1987) أفراد عينة دراستها ممن لا يقل تقدير درجة أيًا منهم عن ٨٠ درجة على اختبار وكسلر للذكاء.

٢ - محك الاستبعاد : Exclusion Criterion

حيث تم استبعاد التلاميذ الذين يعانون من:

١. الإعاقات الحسية.

٢. الاضطرابات الانفعالية الشديدة.

٣. نقص فرص التعلم.

ولقد حقق الباحث هذا المحك باستبعاد تلك الحالات استنادًا لسجلات المتابعة للأطفال فيما يخص السجل الصحي والسجل الاجتماعي والسجل التعليمي إلى جانب تقرير الأخصائي النفسي.

٣ - محك التباعد أو التباين Discrepancy Criterion

حيث يظهر الأطفال ذوي صعوبات التعلم تباعدًا بين القدرة العقلية العامة والتحصيل الأكاديمي، ففي مرحلة ما قبل المدرسة عادة ما يلاحظ عدم الاتزان النمائي، في حين يلاحظ التأخر الأكاديمي في المراحل التعليمية المختلفة. فإذا ما أظهرت اختبارات الذكاء أن مستوى ذكاء الطفل يقع ضمن المتوسط، ويحقق أداءً عاديًا أو قريبًا من العادي في الرياضيات وفي اللغة، ولكنه لم يتعلم القراءة بعد فترة كافية من وجوده بالمدرسة، فعندئذ يمكن اعتبار أن لدى الطفل صعوبة تعلم في القراءة.

ولقد حقق الباحث هذا المحك من خلال مقارنة درجات كل تلميذ في مادتي اللغة العربية والرياضيات في المسح التشخيصي الذي يجري في بداية كل عام دراسي، حيث اتضح أن لدى جميع أفراد عينة الدراسة (تجريبية - ضابطة) تباعدًا واضحًا بين أدائهم في الرياضيات و أدائهم في القراءة لصالح أدائهم في مادة الرياضيات.

٤ - محك صعوبات القراءة

بعد تحديد التلاميذ من خلال المحكات الثلاث السابقة خضع كل تلميذ لاختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق **Contextual Clues Test** وتم تحديد الطفل ذو صعوبة تعلم القراءة بأنه ذلك الطفل الذي يقع مستوى أدائه في اختبار الغلق باستخدام

مؤشرات السياق **Contextual Clues Test** عند المئتي ١٠٪ فأقل والذي تقع مدى درجاته الخام ما بين الدرجة (١) والدرجة (٢٠) وهي (١١).

وكان من نتيجة عمليات المسح والترشيح والخضوع للمحكات الأربع أن ظهرت مجموعة البحث الأساسية وعددها ٤٠ تلميذاً من أصل ٣٨٧ تلميذ هم تلاميذ الصف الثالث بمدرسة الغزالي أي نسبتهم للمجتمع الأصلي حوالي ١٠,٣٪ وهذه النسبة تقترب من النسبة التي توصلت لها معظم الدراسات التي عنيت بدراسة حجم مشكلة صعوبات القراءة.

عينة البحث

اشتملت عينة البحث في التجربة الأساسية على مجموعتين:

• المجموعة التجريبية: وتتكون من ٢٠ تلميذ من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي (ذوي صعوبات تعلم القراءة) والملتحقين بغرفة المصادر بمدرسة الغزالي بمنطقة أبو ظبي التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة.

• المجموعة الضابطة: وتتكون من ٢٠ تلميذ من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي (ذوي صعوبات تعلم القراءة) غير ملتحقين بغرفة المصادر (تم تعرضهم للبرنامج العلاجي بعد الانتهاء من التجربة أي في النصف الثاني من العام الدراسي، حيث أنه من المتبع في الغرفة وجود قائمة انتظار لحين الانتهاء من علاج مجموعة ثم يبدأ علاج مجموعة أخرى وهكذا).

وبذلك يكون العدد الكلي لأفراد مجموعة الدراسة الأساسية ٤٠ تلميذاً.

ب – تجانس مجموعات الدراسة:

أ – التحقق من تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث السن:

جدول (٢٤) المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث السن

المجموعة	المتوسط	ع	٢٤	ف*
تجريبية	٩٧,٣ شهر	٦,١٢	٣٧,٤٥	١,٠٥٧٩٠٩
ضابطة	٩٧,١٥ شهر	٥,٩٥	٣٥,٤٠	

يتضح من الجدول (٢٤) أن نسبة (ف) غير دالة إحصائياً. وهذا يدل على تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث السن.

*قيمة ف الجدولية الدالة عند مستوى ٠,٠٥ وعند درجات حرية (٢٠/٢٠) = ٢,١٢

قيمة ف الجدولية الدالة عند مستوى ٠,٠١ وعند درجات حرية (٢٠/٢٠) = ٢,٨٥٩

ب - التحقق من تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث درجات صعوبات تعلم القراءة على اختبارات صعوبات التعلم الأحد عشر:

م	الصعوبة	المجموعة	المتوسط %	ع	٢ع	ف*
١	تمييز المفردات البصرية.	ضابطة	44.75	19.19	368.27	1.09
		تجريبية	44.4	20	400.34	
٢	تسمية الحروف.	ضابطة	93.13	١8.1	65.7٥	1.41
		تجريبية	93.07	6.82	46.5٢	
٣	الربط بين الحرف والصورة البادئة به	ضابطة	92.65	٤6.7	45.4٢	1.05
		تجريبية	91.65	6.89	47.5٢	
٤	الربط بين الحرف والكلمة البادئة به.	ضابطة	96	7.27	52.9	1.14
		تجريبية	96	6.81	46.4	
٥	تحليل الكلمات الجديدة.	ضابطة	53.15	22. 5	506.2٢	1.17
		تجريبية	54.45	24.31	591.0475	
٦	القدرة على دمج الوحدات الصوتية	ضابطة	50.9	22.29	496.69	1.26
		تجريبية	49.85	24.98	623.92	
٧	قراءة الوحدات الصوتية.	ضابطة	66.65	19.26	370.95	1.14
		تجريبية	68.35	20.54	422	
٨	التمييز السمعي للكلمات.	ضابطة	89.2	14.15	200.16	1.13
		تجريبية	86.65	13.31	177.12	
٩	نطق المقاطع للكلمات غير ذات معنى.	ضابطة	42.3	22.35	499.51	1.11
		تجريبية	42.45	23.58	556.24	
١٠	تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار.	ضابطة	56.5	20.5٥	422.25	1.10
		تجريبية	55.8	21.5٥	464.26	
١١	الغلق باستخدام مؤشرات السياق.	ضابطة	50.3	14.8٧	221.01	1.19
		تجريبية	53.75	16.19	262.18	

جدول (٢٥) المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث أدائهم على اختبارات القراءة

* قيمة ف الجدولية الدالة عند مستوى ٠,٠٥ وعند درجات حرية (٢٠/٢٠) = ٢,١٢

قيمة ف الجدولية الدالة عند مستوى ٠,٠١ وعند درجات حرية (٢٠/٢٠) = ٢,٨٥٩

يتضح من الجدول (٢٥) أن نسبة (ف) غير دالة إحصائياً. مما يدل على أن المجموعتين التجريبية والضابطة تنتميان إلى مجتمع أصلي مشترك. وأن المجموعتين متجانستين من حيث صعوبات تعلم القراءة.

و تحقق الباحث من أن أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة لا يوجد بينهم من يعاني من أي إعاقة سمعية أو بصرية أو صعوبات في النطق وذلك بمساعدة الفريق الطبي الموجود بالمدرسة.

كما تحقق الباحث من خلو المجموعتين التجريبية والضابطة من أي حالة رسوب أو تكرار رسوب.

كما تحقق الباحث من خلو المجموعتين التجريبية والضابطة من أي حالات تعاني من مشاكل اجتماعية أو أسرية (حالات الطلاق أو الانفصال بين الأبوين، أو وفاة أحد الوالدين)، وأن جميع أسر أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة تقع في مستوى اقتصادي جيد بالنسبة لمجتمع الإمارات.

هذا إلى جانب تحقق الباحث من تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث السن ودرجة صعوبة تعلم القراءة.

تصنيف أفراد المجموعة التجريبية تبعاً لصعوبات القراءة:

- بعد أن طبق الباحث الاختبارات التشخيصية (الأحد عشر اختباراً) لصعوبات تعلم القراءة على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة وفقاً لتعليمات تطبيق كل اختبار.
- قام الباحث بتصحيح الاختبارات ورصد النتائج في برنامج Microsoft Excel
- في ضوء نتائج الاختبارات ووفقاً للخطة المتبعة في التشخيص (الموجودة بنهاية الفصل) حدد الباحث الصعوبة النوعية للقراءة لدى كل تلميذ.
- ولقد اتضح من التشخيص أن تلاميذ العينة الأساسية (تجريبية/ضابطة) ليس لديهم صعوبات في (تسمية الجروف – الربط بين الحرف وصوته – الربط بين الحرف والكلمة البادئة به – قراءة الوحدات الصوتية – التمييز السمعي).
- صنف الباحث تلاميذ المجموعة التجريبية إلى مجموعتين من حيث تجانسهم في صعوبات القراءة النوعية (في ضوء نتائج الاختبارات). كما يلي:

- **المجموعة الأولى:** وتتضمن ٩ تلاميذ يعانون من صعوبات في (تحليل الكلمات الجديدة، دمج الوحدات الصوتية للكلمة، نطق المقاطع الصوتية للكلمات الغير ذات معنى، فهم المعنى للجمل والكلمات من خلال اختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق).
- **المجموعة الثانية:** وتتضمن ١١ تلميذاً يعانون من صعوبات في (تمييز الكلمات البصرية، قراءة الوحدات الصوتية، تحليل الكلمات الجديدة، دمج الوحدات الصوتية للكلمة، نطق المقاطع الصوتية للكلمات الغير ذات معنى، تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار، فهم المعنى للجمل والكلمات من خلال اختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق)
- وبذلك يعنى البرنامج العلاجي بعلاج صعوبات (تمييز الكلمات البصرية – تحليل الكلمات الجديدة – دمج الوحدات الصوتية – نطق المقاطع الصوتية للكلمات الغير ذات معنى – تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار)
- تم إعداد جدول الجلسات العلاجية بما يتفق وجداول الحصص للتلاميذ بحيث لا يتم حرمانهم من حصص النشاط أو اللغة الإنجليزية وقام الباحث بتزويد فصول التلاميذ بنظام استدعاء لتذكير التلاميذ المستهدفين ومعلميهم بأوقات الجلسات العلاجية وكان هذا النظام عبارة عن شبكة كهربية متصلة بأجراس في فصول التلاميذ يتم تشغيلها من غرفة المصادر في بداية الحصص أو الجلسات العلاجية.

ج – التصميم التجريبي:

- تم بناء التصميم التجريبي للدراسة على أساس مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة كما يتضح بالجدول رقم (٢٦).
- يطبق على المجموعتين قبل بدء التجربة مجموعة الاختبارات التشخيصية لصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الابتدائية بمنطقة أبو ظبي التعليمية.
- يتلقى أفراد المجموعة التجريبية خبرات البرنامج العلاجي داخل غرفة المصادر.
- لا يتلقى أفراد المجموعة الضابطة خبرات البرنامج العلاجي.
- بانتهاء فترة التدريب للمجموعة التجريبية، يعاد تطبيق مجموعة الاختبارات التشخيصية لصعوبات تعلم القراءة على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ولقد تبني الباحث هذا النموذج التجريبي – الذي يتضمن مجموعتين ضابطة وتجريبية – لتجنب ما قد تسفر عنه التجربة من دلالات ومتغيرات تؤثر على دقة النتائج كعامل النمو خلال فترة العلاج، وعامل انتقال أثر التدريب نتيجة لاستخدام الاختبارات التشخيصية لصعوبات تعلم القراءة.

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعات الظرف التجريبي
(ب) يطبق عليها.	(أ) يطبق عليها.	التطبيق المبدئي للاختبارات المستخدمة في الدراسة.
لا تتعرض لمتغيرات التدريب (العلاج).	تتعرض لمتغيرات التدريب (العلاج).	التعرض لمتغيرات التدريب (العلاج).
(ب ⁻) يطبق عليها.	(أ ⁻) يطبق عليها.	التطبيق النهائي للاختبارات المستخدمة في الدراسة.

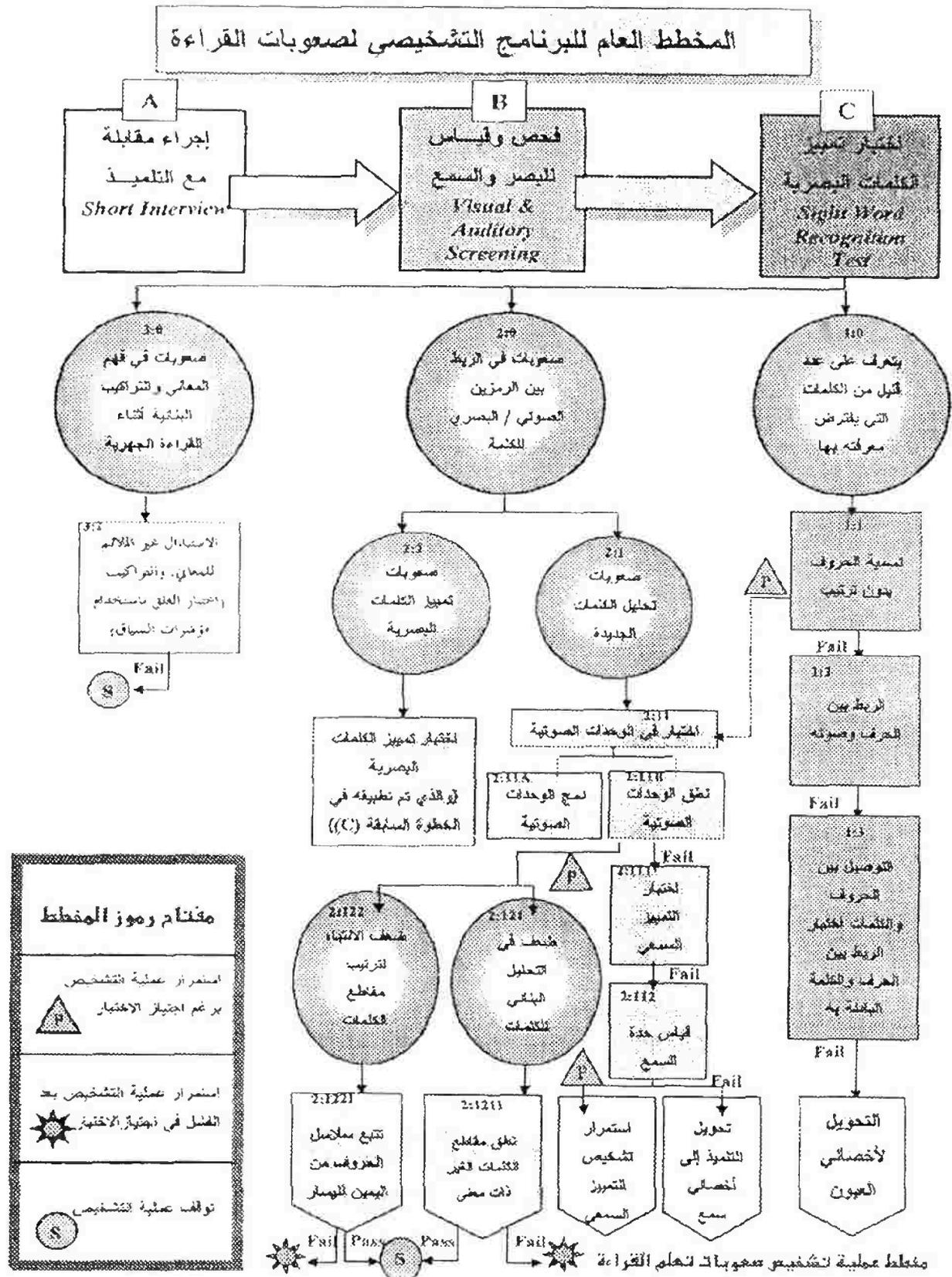
جدول رقم (٢٦) يوضح التصميم التجريبي لمجموعتي الدراسة

- الفرق بين أ ، ب يوضح مدى التشابه والاختلاف بين المجموعتين قبل بدء التجربة.
- الفرق بين أ⁻ ، ب⁻ يوضح مدى التغيير الناتج عن التعرض لخبرات التجربة وحدها.
- الفرق بين أ⁻ ، أ⁻ يوضح مدى التغيير الناتج عن مثيرات التدريب (العلاج) + الألفة بموقف الاختبار.
- الفرق بين ب⁻ ، ب⁻ يوضح مدى التغيير الناتج عن الألفة بالاختبار.

د - خطة التشخيص المتبعة في الدراسة:

إن نجاح عملية التشخيص هو رهن بمدى وضوح خطة التشخيص لكل من يشارك في تلك العملية، ولقد حرص الباحث منذ البداية في بحث تلك النقطة الأساسية في دراسته والاطلاع على الخطط المتبعة في الدراسات السابقة، ولأن الباحث تبنى منذ البداية أسلوب التشخيص الذي اتبعته لويس إيه بادر (Lois A. Bader 1980) فلقد اعتمد كذلك على خطتها في عملية التشخيص لصعوبات القراءة، والتي تعتبر بحق نموذجاً رائداً في عملية التشخيص.

١ - مخطط التشخيص المتبع في الدراسة الحالية:



٢ - إجراءات التشخيص:

أ - إجراء مقابلة مع التلميذ Short Interview

إن الهدف الرئيسي لهذه المقابلة هو الحصول على المعلومات التي قد تكون هامة وضرورية بالنسبة لعمليتي التشخيص والعلاج .
وتتم المقابلة الشخصية تبعاً الخطوات التالية :

- ١ . يتم التعرف على كل ما يتصل بالتلميذ من مصادر مختلفة مثل الأباء، سجلات بياناته أو المتابعة الخاصة به، ملفه المدرسي، درجاته التحصيلية .
- ٢ . باستخلاص البيانات والمعلومات من التلميذ عن طريق دفعه للحديث، وتتطلب هذه الطريقة وجود صور جذابة، أشكال، نماذج، بالإضافة إلى قائمة الملاحظة الأولية .
ويمكن معرفة الكثير عن الطفل من خلال المقابلة الشخصية، على أن يكون العنصر الرئيسي في المقابلة متمثلاً في القياس غير الرسمي لطلاقة التلميذ اللغوية .

ب - الفحص البصري والسمعي Visual & Auditory Screening

● إن الفحص البصري يتم بجهاز الإستيروسكوب Stereoscopic instrument وهو أداة بصرية تبدي الصور للعين مجسمة، إلى جانب اختبارات حدة الرؤية للنقطة القريبة والنقطة البعيدة، الاندماج، تكيف العين، الحول . وذلك لأن العديد من ذوي صعوبات القراءة يعانون من مشاكل بصرية، وعلى ذلك فإن الفحص البصري خطوة رئيسة في عملية التشخيص . ومن الجدير بالذكر أن هذه الاختبارات ليست صعبة في أدائها، كما أنها لا تضيع الوقت، وكأي إجراء للاختبارات، فإنه على الباحث أن يكون ملاحظاً واعياً، وقادراً على الربط بين النتائج والأسباب، وقد قام بعملية الفحص البصري لأفراد مجموعة الدراسة الأساسية الطبيب المقيم بالمدرسة وتأكد الباحث من خلو جميع أفراد عينة الدراسة الأساسية من أي مشاكل بصرية تؤثر في عملية القراءة، وكان من نتيجة ذلك الفحص اكتشاف ضعف النظر بدرجة بسيطة لدى بعض أفراد العينة، لذا تم مخاطبة أولياء الأمور لعمل نظارات طبية لأبنائهم، وتم عمل النظارات قبل بداية البرنامج العلاجي .

● يمكن للمعالج إجراء فحص أولي لسمع التلميذ من خلال طريقة وإن كانت غير دقيقة إلا أنها تعطي مؤشراً لقدرة التلميذ على السمع وهذه الطريقة هي طريقة الهمس Whispering Test (عبد المجيد عبد الرحيم، ولطفي بركات أحمد ١٩٧٩) وهذه

الطريقة تعتمد على قدرة التلميذ على سماع الهمس – حيث يقف التلميذ مواجهًا حائط في غرفة هادئة طولها ٦ أمتار أو أكثر قليلاً ويقف خلفه المختبر، ويخاطبه بصوت هامس هادئ، ويتعد عنه تدريجيًا وباستمرار المحادثة إلى أن يصل إلى المسافة التي لا يمكن للطفل سماع الهمس عندها، وذلك بعد تغطية إحدى الأذنين وتقاس المسافة بين المختبر وبين الطفل وتقسّم على ٦ ويكون ناتج القسمة هي حدة السمع في الأذن غير المغطاة. وتكرر الخطوات للأذن الأخرى. وهذه الطريقة غير دقيقة لعدم التحكم في الصوت الهامس من شخص لآخر، كذلك لوجود عامل التخمين بالنسبة للمختبر، إلا أنها تعطي مؤشرًا لقدرة التلميذ على السمع، وإذا لاحظ المختبر وجود ضعف في سمع التلميذ بعد إجراء هذا الاختبار عدة مرات، فإنه يلجأ لأخصائي السمع، حيث يمكن قياس سمع التلميذ بطريقة أكثر دقة باستخدام الأديومترات وهي أدق الطرق المستخدمة لقياس السمع، وتتقسم هذه الأديومترات إلى الأديومتر الجمعي الكلامي Speech Audiometer ، والأديومتر الصوتي الفردي 6-A Audiometer .

وقد تأكد الباحث من خلو أفراد عينة الدراسة الأساسية من أي صعوبات سمعية تؤثر على عملية القراءة، من خلال الملاحظة الشخصية وباستخدام طريقة الهمس .Whispering Test

ج – تطبيق الاختبارات التشخيصية لصعوبات القراءة الخاصة وتتضمن:
(سبق تناول الاختبارات التشخيصية بالتفصيل في بداية هذا الفصل)

اختبار تمييز الكلمات البصرية Sight Word Recognition Test

الهدف من الاختبار:

- التعرف على حجم كلمات التلميذ البصرية.
- أساليب تمييز التلميذ للكلمة.

ويوجد احتمالان:

الأول: أن يجتاز التلميذ اختبار المفردات البصرية، وبصيغة إجرائية يحصل على أكثر من (٤١) درجة على اختبار تمييز الكلمات البصرية مما يعني أنه لا يعاني من ضعف في قاموس مفرداته البصرية. ويطبق عليه اختبار تحليل الكلمات الجديدة.
الآخر: أن يفشل التلميذ في اجتياز الاختبار، وبصيغة إجرائية يحصل على (٤١) درجة أو أقل على اختبار تمييز الكلمات البصرية.

اتخاذ القرار : Decision Point

هل التلميذ يعاني من صعوبة في التعرف على المفردات البصرية ؟
 في ضوء ما أسفر عنه اختبار تمييز المفردات البصرية، يكون لدى المشخص معلومات كافية ليتخذ قراراً بشأن ما إذا كان التلميذ يعاني من صعوبات في القراءة .
 وإذا كانت الإجابة على السؤال السابق بنعم، فعلى المشخص التأكد من ثلاث احتمالات
 Consider Three Conditions

والاحتمالات الثلاث تتمثل في المخطط كما يلي :

- الاحتمال الأول: لا يتعرف إلا على عدد قليل من الكلمات التي يفترض معرفته لها .
 - الاحتمال الثاني: لديه صعوبة في التعرف على الكلمات البصرية/ و/ أو لديه صعوبة في الربط بين الرمز الصوتي والرمز البصري للكلمة .
 - الاحتمال الثالث: لديه صعوبات في فهم المعاني .
- هذا ويتم اختبار ودراسة كل من هذه الاحتمالات بالتفصيل في الخطوات المتعاقبة في سلسلة التشخيص، فإذا ما اجتاز التلميذ مرحلة (احتمال) ينتقل إلى المرحلة التالية (الاحتمال التالي)، أما إذا فشل في اجتياز مرحلة (احتمال) فيتم فحصه بصورة أدق ضمن نطاق المرحلة (الاحتمال) الذي فشل في اجتيازها .
- يتم اختبار ما إذا كان أداء التلميذ في كل مرحلة من مراحل التشخيص يرتبط أو لا يرتبط بأدائه في المراحل الأخرى .

(1:0) الاحتمال الأول: إذا لم يتعرف التلميذ إلا على عدد قليل من الكلمات التي يفترض

معرفته بها . Few, If Any, Words Known

إذا أظهرت نتائج اختبار تمييز الكلمات البصرية أن التلميذ لم يتعرف إلا على عدد قليل من الكلمات، فيتم الانتقال إلى تقييم القدرات التالية:

(1:1) — تسمية الحروف Naming Letters

يستطيع البعض تعلم القراءة دون أن يكون قادراً على تسمية الحروف، وهذا يدل على أنه يمتلك قدرات جيدة في الانتباه، والتركيب، والإدراك السمعي/ البصري، والتعبير الشفوي . وإذا ما استطاع أيضاً أن يتعرف على الحروف ويسمّيها، فإن ذلك يمكنه من أن يقرأ بطريقة أفضل وأسهل . (Lois A. Bader, 1980: 184)

ولتقييم قدرة التلميذ على تسمية الحروف نختبر التلميذ على:

اختبار تسمية الحروف Naming Letters Test

الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى تقييم قدرة التلميذ على تسمية الحروف الهجائية.

ويوجد احتمالان:

الأول: إذا كان التلميذ يتعرف على معظم أسماء الحروف، وبصيغة إجرائية يحصل على أكثر من (٧٣) درجة في اختبار تسمية الحروف، فإنه يجب تقييم قدرة هذا التلميذ على التجميع والمزج للرموز الصوتية للحروف، وذلك من خلال إجراء اختبار يقيس قدرة التلميذ على تمييز ولفظ الوحدات الصوتية.

الآخر: إذا كان التلميذ لا يتعرف على عدد كبير من الحروف، وبصيغة إجرائية يحصل على (٧٣) درجة أو أقل في اختبار تسمية الحروف، فهو يعاني من ضعف في قدرته على تسمية الحروف وينتقل في سلسلة التشخيص إلى المرحلة التالية.

(1:2) الربط بين الحرف وصوته Pointing to Letters

يطبق على التلميذ اختبار الربط بين الحرف وصوته.

الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى تقييم قدرة التلميذ على الربط بين صوت الحرف ورمزه البصري.

وقد تؤدي النتائج التي يسفر عنها هذا الاختبار للوصول إلى المعلومات التالية:

- أن صعوبة التعبير الشفوي لدى التلميذ قد تجعله غير قادر على إظهار قدرته على لفظ صوت الحرف (كما قد تظهره نتائج اختبار تسمية الحروف) بالرغم من أنه قادر على أن يربط بين الحرف الذي وصوته بصورة صحيحة (كما قد تظهره نتائج اختبار الربط بين الحرف والصورة البادئة به).
- أو أن التلميذ ما زال في مرحلة مبكرة بالنسبة لقدرته على تجميع أسماء الحروف.
- أو أن التلميذ يعاني من صعوبة في القدرة على التمييز السمعي.

(1:3) الربط بين الحرف والكلمة البادئة به Matching Letters and Words

هذه المهمة هي مهمة بصرية تتطلب من التلميذ أن يكون قادراً على تمييز الفروق

والاختلافات الدقيقة.

يطبق على التلميذ اختبار الربط بين الحرف والكلمة البادئة به.

Matching Letters and Words

الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى تقييم قدرة التلميذ على التمييز البصري للاختلافات الدقيقة بين أشكال الحروف.

وإذا لم يستطع التوصيل بين الحروف والكلمات (الحرف والكلمة التي تبدأ بهذا الحرف)، وبصيغة إجرائية يحصل على (٢٦) درجة أو أقل في اختبار الربط بين الحرف والكلمة البادئة به فإن هذا يدل على أن التلميذ يعاني من صعوبة في الإدراك البصري، أو في حدة إبصاره، ويجب عرضه في هذه الحالة على أخصائي العيون الذي يستطيع أن يحدد طبيعة هذه الصعوبة.

عند هذا الحد نكون انتهينا من الاحتمال الأول في عملية التشخيص والخاص بأن

التلميذ لا يتعرف إلا على عدد قليل من الكلمات البصرية التي يفترض معرفته لها .

(2:0) و ننتقل إلى الاحتمال الثاني: الصعوبات الخاصة بقراءة الكلمات البصرية و/ أو

الصعوبات الخاصة بالربط بين الرمز وصوته

Sight Word and/or Sound Symbol Association Difficulties

(2:1) : صعوبة في تحليل الكلمات الجديدة

Difficulties in Analysis of New Words

يتم في هذه المرحلة تطبيق اختبار تحليل الكلمات الجديدة New Words Analysis Test

الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى تقييم قدرة التلميذ على تحليل الكلمات الجديدة .

وإذا أظهرت نتائج اختبار تحليل الكلمات الجديدة أن لدى التلميذ صعوبة في قراءة

عدد كبير من الكلمات الجديدة بالنسبة له، وبصيغة إجرائية يحصل على (٢٢) درجة أو

أقل في اختبار تحليل الكلمات الجديدة (بالرغم من أن هذه الكلمات في نطاق مفرداته

اللغوية) في هذه الحالة يجب أن يختبر على قائمة وحدات صوتية {المرحلة رقم (٢:١١)}.

(2:11) تشخيص صعوبة نطق الوحدات الصوتية للكلمة و/ أو دمجها .

هذه المرحلة من التشخيص تنقسم إلى مرحلتين فرعيتين:

Phonemes Blending: (2:11A) اختبار القدرة على دمج الوحدات الصوتية للكلمة:

الهدف من الاختبار: تقييم قدرة التلميذ على دمج وتركيب الوحدات الصوتية .
والتلميذ الذي يحصل على (٤٢) أو أقل على اختبار القدرة على دمج الوحدات الصوتية، قد يكون لديه صعوبة أساساً في نطق الوحدات الصوتية، أو ربما كان لديه صعوبة في نطق الوحدات والمقاطع الصوتية .
فيتم الانتقال إلى المرحلة الفرعية التالية:

Phonics Inventory: (2:11B) اختبار نطق الوحدات الصوتية:

الهدف من الاختبار: تقييم قائمة الوحدات الصوتية قدرة التلميذ على تمييز الوحدات الصوتية والمقاطع الصوتية الشائعة .
والتلميذ الذي يحصل على (١٩٥) أو أقل على اختبار تكون لديه صعوبة في نطق أصوات الحروف المتحركة و/ أو الممدودة و/ أو الساكنة و/ أو المشددة .
هذا إلى جانب تحليل الفاحص لأداء التلميذ ليحدد اتجاه الصعوبة فمثلا هل الصعوبة في الحركات أو المدود وإذا كانت في الحركات فهل هي في التمييز بين حركة الفتح أو الكسر أم ماذا، أم أن الصعوبة تكمن في نطق أو قراءة المقطع الساكن أم المشدد، أم نتيجة الخلط بين المد بالألف وحركة الفتح وهكذا.

إذا فشل التلميذ في قراءة قائمة الوحدات الصوتية فيتم الانتقال إلى المرحلة (٢:١١١) .

إذا نجح التلميذ في قراءة قائمة الوحدات الصوتية فيتم الانتقال إلى المرحلتين (2:121)

(2:122) كما سيلى:

Auditory Discrimination: (2:111) التمييز السمعي:

إذا لم يؤدي التلميذ أداءً جيداً على اختبار تمييز الوحدات والمقاطع الصوتية، فيجب قياس أداءه على اختبار للتمييز السمعي وذلك لتحديد مدى قدرته على التمييز الدقيق للأصوات .

يطبق على التلميذ اختبار التمييز السمعي للكلمات:

الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى تقييم قدرة التلميذ على التمييز الدقيق للأصوات .

والتلميذ إذا حصل على (٥٠) درجة أو أقل على اختبار التمييز السمعي يكون لديه صعوبة في التمييز السمعي.

وإذا اتضح من خلال أداء على اختبار التمييز السمعي أنه يعاني من صعوبة في التمييز السمعي فيتم الانتقال إلى المرحلة التالية (٢:١١٢).

Auditory Acuity قياس حدة السمع (2:112)

أولاً: يجب إجراء اختبار لقياس حدة السمع للتلميذ الذي يجد صعوبة في الأداء على اختبارات التمييز السمعي، وباستخدام جهاز الأديومتر (جهاز قياس حدة السمع) تحت شروط وظروف موقف اختبائي صحيحة، فهدهء الغرفة شرط أساسي من شروط إجراء هذا الاختبار، كما أنه لا يجب اختبار التلميذ الذي يعاني من البرد أو أي مشاكل احتقان للحلق أو الأذنين، كما يجب الحذر عند القياس المتدرج للسمع بالأوديومتر بصفة متكررة، وفحص السمع (كما هو الحال في فحص البصر) يمكن أن يقوم به المعلم بعد أخذ بعض التعليمات من قبل أخصائي سمع متخصص.

تشير الاستجابة لـ ٣٠ ديسبل* إلى فقد سمعي بسيط، يمكن فحصه باختبار سمعي (بنمط التحدث) ويتم إجراؤه من قبل أخصائي سمع. أما فقد الطفل للقدرة على سمع الترددات العالية فإنه قد يسبب خطأ التلميذ في التعرف على الصوت مما قد يؤثر على فهم التلميذ للنموذج البنائي للجملة، كما أنه قد يؤثر على قدرة التلميذ على سماع بعض الحروف الساكنة ومجموعاتها. كما أن فقد التلميذ للقدرة على سماع الترددات المنخفضة قد يسبب للتلميذ صعوبات في سماع الحروف المتحركة والساكنة معاً. وعلى أية حال فإنه يجب على اختصاصي علم التخاطب والسمع أن يحدد بدقة طبيعة الصعوبة السمعية وتأثيرها على قراءة التلميذ.

ثانياً: في حالة ما إذا بين فحص وقياس حدة السمع عدم وجود أية مشكلة تتعلق بحدة السمع، فإنه يجب الاستمرار في تشخيص صعوبات التمييز السمعي لدى التلميذ، وفي هذه الحالة - كما سبق في التمييز البصري - قد يكون العامل المؤثر هو عدم الانتباه، أو أن

* الديسبل : هو وحدة قياس الصوت، وقد اصطلح الباحثون على تقسيم الرسم البياني السمعي (الأديوجرام) إلى محورين أحدهما رأسي تتضح عليه قوة الصوت وكثافته ويسجل على هذا المحور درجات فقدان السمع وتقاس بالديسبل، أما المحور الأفقي فتتضح عليه الذبذبات في الثانية الواحدة (C . P . S) بالـ (H . Z) .

يكون التلميذ غير مدرك لمفهوم أصوات أو (فونيمات) الحرف في الكلمات، وأن الكلمات عبارة عن وحدات مستقلة بذاتها رغم اندماجها مع بعضها البعض في الجملة كما في المثال التالي: كلمتي قلم رصاص، قد تلفظ قلمرصاص، وقد يرجع ذلك بسبب عدم وضوح النطق من قبل المتكلم، مما يسبب صعوبة في تمييز الكلمة سمعياً وبالتالي لا يتعرف التلميذ على الكلمة.

إن وضوح القراءة يمكن أن يتحقق بالتحكم في درجة الصوت، الوقف عند علامات الترقيم في القراءة، الأداء الصوتي، تصريف الكلمات كمؤشرات للمعنى.

(2:121) التحليل البنائي للكلمات (Structural Analysis Morphology)

إذا اتضح من خلال أداء التلميذ الذي يظهر صعوبة في تحليل الكلمات الجديدة على اختبار الوحدات الصوتية أنه يستطيع قراءة هذه الوحدات بشكل جيد، فإن المرحلة التالية التي يتم الانتقال إليها هي مهارة التحليل البنائي للكلمة والتي تدل على مدى الاهتمام بتقسيم الكلمة إلى أجزاء، واستخدام مؤشرات السياق في التعرف على الكلمة. إن التأكد من الصعوبات في هذه المرحلة يمكن أن نصل إليه من خلال قدرة التلميذ على لفظ كلمات غير ذات معنى والمكونة من مقاطع صوتية متعددة، مثل (لَكَتَ - حَارِطُ).

(2:1211) ويطبق على التلميذ اختبار نطق المقاطع الصوتية للكلمات الغير ذات معنى:

Pronounce Multisyllabic Nonsense Words Test

الهدف من الاختبار: تقييم قدرة التلميذ على التحليل البنائي للكلمة. والغرض من استخدام الكلمات الغير ذات معنى هو استبعاد احتمالية أن هذه الكلمات موجودة أصلاً في قاموس المفردات اللغوية لديه. والتلميذ إذا حصل على درجة (٢٦) أو أقل يكون معنى ذلك أنه يعاني من صعوبة في التحليل البنائي للكلمات.

(2:122) الاهتمام بأجزاء الكلمة Attending to Word Parts

إن أي تحليل لأسلوب التلميذ في تلفظه للكلمات من خلال اختبار قائمة الكلمات ومن خلال قراءته الجهرية لبعض الفقرات ربما يكشفان عن أن التلميذ يقوم بحذف حروف أو مقاطع صوتية في أول أو وسط أو آخر الكلمة، مع أن أدائه على اختبارات المقاطع الصوتية تشير إلى أنه يستطيع الربط بين الرمز والصوت بطريقة ملائمة.

(2:1221) لذا يطبق على التلميذ اختبار تتبّع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار

Right-to-Left Sequencing Test

الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى تقييم وتشخيص صعوبة تتبّع الكلمة من اليمين إلى اليسار – مثل نطق كلمة (حجر) بدلاً من كلمة (جر) – للتأكد عما إذا كانت هذه الصعوبة ترجع إلى عادة خاطئة في التتبع أو أنها – أي صعوبة التتبع للكلمة – ترجع إلى اضطراب التوجه المكاني لدى التلميذ .

والتلميذ إذا حصل على درجة (١٢) أو أقل على اختبار تتبّع سلاسل الحروف يكون معنى ذلك أنه يعاني من ضعف الانتباه لترتيب مقاطع الكلمات .

وإذا أظهر التلميذ صعوبة في التتبع الصحيح لحروف الكلمة من اليمين إلى اليسار، فيجب أن يعطى هذا التلميذ تدريبات في اقتفاء الأثر (التتبع) مع بعض المساعدات مثل الأقلام ذات الإضاءة الملونة المركزة، أو تمرير القلم أو الإصبع على حروف الكلمة من اليمين إلى اليسار، وسيأتي ذكر هذه الأساليب بالتفصيل في التدريبات العلاجية المتضمنة بالبرنامج العلاجي .

إن التلميذ الذي يستجيب بسرعة لتدريبات التتبع ربما كان سبب صعوبة التتبع لديه يرجع ببساطة إلى اكتساب هذا التلميذ لعادات تتبّع خاطئة، أما التلميذ الذي لا يستجيب بسرعة إلى هذه التدريبات فقد يحتاج إلى تدريب مكثف للإدراك البصري، أو إلى طريقة تدريس كلية في تمييز الكلمة بعكس طريقة تمييز الكلمة حرف بحرف .

(2:3) تمييز الكلمات البصرية Sight Word Recognition

هذه المرحلة من مراحل التشخيص تم تضمينها في الخطوة: (د) – اختبار تمييز الكلمات

البصرية (Sight Word Recognition Test) بدياً سلسلة التشخيص .

الكلمات البصرية: تعرف الكلمات البصرية بأنها تلك الكلمات التي يتم التعرف عليها بدون تحليل صوتي أو بنائي لها .

إن بداية اكتساب القراء مخزون من الكلمات هي تلك الكلمات التي تتكرر كثيراً في المواد المطبوعة مثل (مع – على – في – و) .

ونقسم الكلمات البصرية إلى:

أ – كلمات أساسية Basic words

ب – كلمات شائعة (عامة) General or Instant Words

إن الكلمة البصرية عادة ما تكتسب من خلال تكرارها في السياق، وقد ترجع الصعوبة في قراءة الكلمات البصرية لدى التلميذ إلى العدد غير الكافي من التكرارات، أو بسبب معدل التعلم البطئ للكلمات، أو نتيجةً لتشتت الانتباه، وربما بسبب مشكلة صحية لدى التلميذ. والكلمات البصرية الأساسية تكون بصفة عامة ضعيفة من حيث المعنى أو لا تدخل ضمن اهتمام التلميذ، فكلمة (مع) ليس لها تأثير بعض الكلمات الأخرى مثل كلمة (كرة) أو كلمة (تمساح). لذلك يجب النظر بعين الاعتبار إلى أن التدريب القائم على عزل الكلمات قد يساهم في حدوث المشكلة لدى التلميذ.

وكما ذكر سابقاً أنه في حالة ما إذا كان التلميذ يميل إلى التحليل الصوتي للعديد من هذه الكلمات (لفظ أصوات مكونات الكلمة) قد يشير إلى أن التلميذ يفرط في التحليل في طريقته في التعرف على الكلمات. فإذا تردد التلميذ قبل لفظ كلمة سبق وأن تكرر مرورها عليه من قبل، وبعد ذلك التردد استطاع أن يلفظها، فإن هذا يدل على أن لديه صعوبة في القراءة الآلية للكلمات البصرية.

والأسباب المحتملة لهذا القصور تتضمن المشكلات البصرية أو صعوبات التعلم، وربما يحتاج بعض التلاميذ إلى وقت أكثر للتركيز البصري، وقد يفقد البعض الآخر مواقع الكلمات والجمل أثناء قراءتهم للمادة المطبوعة إما وهو على نفس السطر أو عند الانتقال من سطر للسطر التالي.

والتلميذ الذي يعاني من ضعف قدرته في التعرف السريع على الكلمات البصرية هو في الواقع تلميذ لديه صعوبة في المزج أو الدمج البصري للعناصر البصرية للكلمة التي لا يستطيع بسهولة تكوين صورة كلية وواضحة وسريعة لها، ويتطلب تمييز التلميذ لهذه الكلمات وقت عرض طويل لها، وهنا تظهر الحاجة إلى إجراء بصري آخر. أما الأسباب الأخرى فيمكن أن تعالج بالممارسة والتدريب.

إن الميل للإفراط في التحليل يؤدي للخلط بين الكلمات المشابهة، كما يؤدي إلى اضطراب في التوجه المكاني، والملل من التدريب، وضعف القدرة على استخدام السياق للوصول إلى المعنى، وعدم الانتباه إلى شكل الحرف في مواضعه المختلفة في الكلمة.

(3:0) الاستبدالات غير الملائمة للمعاني

إن القدرة على إنتاج بدائل لمعاني الكلمات، هي عادة مؤشر يوضح أن عملية بناء الجملة ومعاني الألفاظ Syntactic-Semantic Processing تسير على نحو مرض لدى التلميذ.

إلا أنه إذا كان هناك أي قدر غير عادي من استبدالات المعنى أثناء القراءة الجهرية، فإن هذا يعني وجود مشكلة أو صعوبة في المرحلة الثانية (٢:٠) الصعوبات الخاصة بقراءة الكلمات البصرية و/ أو الصعوبات الخاصة بالربط بين الرمز وصوته

Sight Word and/or Sound Symbol Association Difficulties

وهذا يعني أن التلميذ الذي لديه فهم جيد لعملية القراءة، وبراعة في اللغة يحتمل أن توجد لديه صعوبات في جانب آخر فيها، فالتلميذ الذي يقرأ عبارة: (في المكتبة صحف ومحلات) استبدل كلمة مجلات بكلمة محلات، وهذا يدل على أمرين:

– الأمر الأول هو أن التلميذ خلط بين حرفي (ح) و (ج)، مما أدى إلى خلطه بين كلمتي مجلات ومحلات .

– الأمر الثاني والأهم هو أن هذا التلميذ يتجاهل المعنى، وسلوكه هذا قد يدل على أن إدراكه وتمييزه للكلمات ما زال بدائياً .

ويطبق على التلميذ في هذه المرحلة اختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق

Contextual Clues Test

الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى تقييم قدرة التلميذ على التعرف على معنى الكلمة من خلال سياق الجملة .

والتلميذ إذا حصل على (١١) درجة أو أقل على اختبار الغلق باستخدام مؤشرات السياق يكون لديه صعوبة في استخدام مؤشرات السياق للتعرف على المعنى .

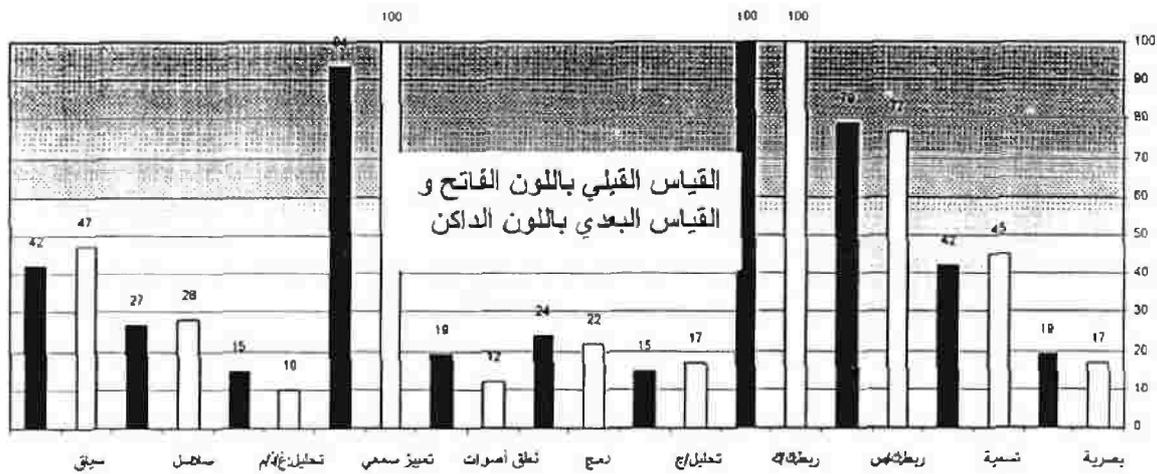
هـ – التحليل الإحصائي:

استخدم الباحث في معالجته الإحصائية للبيانات التي أسفر عنها البحث الوسائل الإحصائية التي تتلاءم مع ما يهدف إليه البحث، حيث تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة أثر البرنامج العلاجي لصعوبات تعلم القراءة في علاج تلك الصعوبات لدى أفراد المجموعة التجريبية.

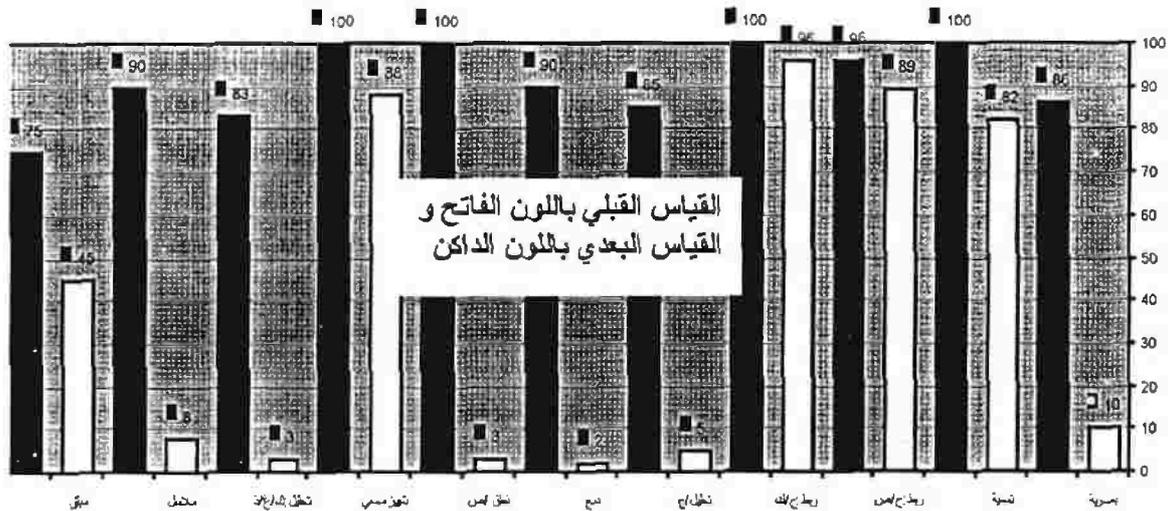
وللتحقق من مدى صحة فروض الدراسة الحالية استخدم الباحث أسلوب الإحصاء البارامترى Parametric Statistics ويتمثل في اختبار (ت) لدلالة فروق المتوسطات.

و - البروفيلات القرائية لأفراد العينة الأساسية (ضابطة/تجريبية)

بعد انتهاء الباحث من عملية تشخيص صعوبات القراءة لكل تلميذ من تلاميذ العينة الأساسية، قام بعمل بروفييل قرائي لكل تلميذ من تلاميذ الدراسة الأساسية موضحاً فيه النسبة المئوية لكل درجة من درجات الاختبارات التي قام بأدائها، كذلك قام بعمل نفس البروفيلات بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج العلاجي، ثم قام بوضع البروفيلين القرائيين لكل تلميذ في مخطط بياني واحد، بغرض رصد مدى التقدم الذي حققه، أو لم يحققه كل تلميذ في أدائه على الاختبارات البعيدة سواء كان التلميذ من ضمن أفراد العينة الضابطة أو أفراد العينة التجريبية. وفيما يلي مثال لبروفيل قرائي لتلميذ من تلاميذ المجموعة الضابطة وآخر لتلميذ من تلاميذ المجموعة التجريبية.



مخطط بياني رقم (٨) يوضح بروفييل قرائي (ق.ب) لأحد تلاميذ المجموعة الضابطة



مخطط بياني رقم (٩) يوضح بروفييل قرائي (ق.ب) لأحد تلاميذ المجموعة التجريبية

و - البرنامج العلاجي:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسات التي عنيت بتشخيص حالات صعوبات القراءة وبناء البرامج العلاجية الخاصة بهم، ومن خلال ما لاحظه الباحث أثناء عمله كمعالج لحالات صعوبات التعلم بغرفة المصادر، توصل الباحث إلى حقيقتين هامتين:

الأولى: أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة لا يندرجون تحت شريحة واحدة متجانسة من حيث درجة الصعوبة ونوعها. لذلك فليس من الممكن أن نقول بوجود (سلة واحدة) تحتوي على كافة أساليب العلاج. بل ولا يوجد أسلوب شامل يحل كافة مشاكل ذوي صعوبات تعلم القراءة. ويحدث كثيراً أن يكون الأسلوب العلاجي المناسب لطفل ما ضاراً كل الضرر لطفل آخر.

الثانية: وجود اعتبارات أساسية يجب مراعاتها أثناء بناء البرنامج العلاجي لصعوبات القراءة الخاصة يمكن تفصيلها فيما يلي: (جاي بوند وآخرون ١٩٨٣)

١. أن يكون البرنامج العلاجي فردياً:

والمقصود بفردية البرنامج هو تضمينه كافة التدريبات التي تعالج الصعوبات القرائية الخاصة التي قد يعاني منها التلميذ، وهذا يتمشى مع المبدأ القائل بتفرد كل تلميذ من حيث نقاط القوة والضعف والقصور لديه، ومعنى ذلك أن التلميذ سيتعرض فقط للتدريبات العلاجية التي تعالج ما لديه من قصور، لا لكافة التدريبات التي يضمها البرنامج العلاجي. ومعنى هذا أن الخطط العلاجية ستكون فردية، وتتمشى مع الصفات المميزة للطفل ذي صعوبة القراءة الخاصة. وهذا يعني أيضاً أن التدريب العلاجي سيكون محدداً لا عاماً، مما يحدو بالباحث بالتركيز على تلك التدريبات التي تؤدي لعلاج الصعوبة القرائية الخاصة بالتلميذ.

٢. أن يكون المحتوى التعليمي للبرنامج (المادة التعليمية) مستمدة من كتاب اللغة العربية الأساسي الذي يناسب مستوى التلميذ:

يذكر (جاي بوند وآخرون ١٩٨٣) أن الطريقة الأحسن أثراً في علاج التلاميذ ذوي صعوبات القراءة هي أن نجعل التلميذ يقرأ في كتب القراءة الأساسي الذي يناسب مستواه. ويجب أن يقرأ من أجل الأغراض المذكورة في "دليل المعلم".

٣. تنوع الأساليب العلاجية المستخدمة:

إن تحديد الخطة العلاجية للتلميذ لا يعني استخدام نوع أو نمط واحد من التدريبات لعلاج صعوبة بعينها بصورة مستمرة ومتكررة، فإن هذا يصيب التلميذ بالملل ويصرفه

عن التدريب ومن ثم يؤثر سلبًا على الخطة العلاجية، لذا فقد عني الباحث بالتنوع تلك التدريبات والأساليب لعلاج كل صعوبة قرائية، حيث ضمن تلك الأساليب ألعابًا جماعية وفردية، واستخدم الحاسوب في بعض منها، واستخدم جهاز عرض الشفافيات وجهاز عرض الشرائح في البعض الآخر وغير ذلك من الوسائل والأساليب سيتم ذكرها بالتفصيل فيما بعد بما يجعل البرنامج العلاجي فعالاً ومشوقاً للتلميذ.

إلا أن الباحث وضع في اعتباره أن هذا التنوع من التدريبات يستهدف علاج القصور الذي وضعت هذه التدريبات من أجله، ودون أن يسبب هذا التنوع إرباكًا للطفل.

٤. التوقيتات والفترة الزمنية المناسبة لتطبيق التدريبات العلاجية:

أعد الباحث برنامجًا (جدولاً) للجلسات العلاجية بغرفة المصادر بحيث لا يتعارض هذا الجدول مع الأوقات التي يمارس فيها التلاميذ أنشطة محببة إلى نفوسهم، ولا يتعارض أيضًا مع الحصص الأساسية بالنسبة لهم مثل حصص الرياضيات واللغة الإنجليزية، وألا تكون هذه الجلسات أيضًا في نهاية اليوم الدراسي، وسيأتي ذكر إعداد الجدول الزمني لتطبيق البرنامج بالتفصيل فيما بعد.

٥. مستوى صعوبة المادة القرائية والتدريبات:

إن الاعتبارات التي روعيت في اختيار المادة القرائية والتدريبات العلاجية هي:

أن تكون المادة مناسبة من حيث مستوى صعوبتها،

أن تكون المادة مناسبة من حيث نوعها،

أن تكون المادة وفيرة.

٦. تحقيق الأداء الفردي والجماعي في التدريبات العلاجية:

إن وجود غرف المصادر بالمدارس كنمط من أنماط التربية الخاصة، يتيح للطفل الاندماج في الأنشطة الجماعية بصفه الدراسي، وفي نفس الوقت يتلقى الرعاية والعلاج الفرديين بغرفة المصادر، بل إن الطفل يشترك في كثير من الأحيان في أعمال وتدريبات وأنشطة جماعية داخل غرفة المصادر وفقًا لما تتطلبه طبيعة العمل أو التدريب أو النشاط. ومثل هذا النوع من البرامج يتم في العيادة الصيفية للقراءة بجامعة "مينسوتا" فالأطفال ذوي صعوبات القراءة يقسمون إلى مجموعات أو فصول يتراوح عدد تلاميذها بين ١٥ ، ٢٠ تلميذًا، ويقومون خلال فترة الصباح كلها بالعمل مع معلمة فصل، وعلاوة على ذلك فإن كل طفل يذهب لمدة تتراوح بين نصف ساعة وساعة لمقابلة المعالج إما منفردًا أو في مجموعة صغيرة مكونة من أربعة أو خمسة تلاميذ، وفي هذا اللقاء يعطى التلاميذ

تدريبات علاجية مخصصة لعلاج الضعف الخاص بكل منهم وتتكون هذه المجموعات الصغيرة من تلاميذ يعانون من نفس الصعوبة، أما التلاميذ الذين لا يمكن ضمهم إلى تلك المجموعات فإنهم يقابلون المعالج على أفراد.

٧. ألا يحل البرنامج العلاجي محل الأنشطة المحببة للطفل

وقد راعى الباحث هذه النقطة الهامة عند إعداد البرنامج الزمني لكل تلميذ.

أهداف البرنامج العلاجي:

للبرنامج العلاجي أربعة أهداف رئيسة يندرج تحت كل منها عدد من الأهداف الفرعية:

الهدف الأول: تحسين قدرة التلميذ (ذو صعوبة تعلم القراءة الخاصة) على تمييز حروف الهجاء العربية تمييزاً سمعياً وبصرياً سليماً .

ويتفرع من الهدف الرئيسي الأول أربعة أهداف فرعية وهي :

- ١ - أن يربط التلميذ بين الرمز البصري للحرف وصوته .
- ٢ - أن يميز التلميذ بين الأحرف المتشابهة في رسمها (مثل: ج/ ح/ خ) .
- ٣ - أن يميز التلميذ بين الأحرف المتشابهة في صوتها (مثل: د/ ض) .
- ٤ - أن يتعرف التلميذ على حروف اللغة العربية بأشكالها المختلفة (أول/ وسط/ آخر الكلمة) .

الهدف الثاني: تحسين قدرة التلميذ (ذو صعوبة تعلم القراءة الخاصة) في مراعاة الحركات الثلاث، والسكون، والشدة، وحروف المد، والحروف الشمسية والقمرية، والتنوين .

ويتفرع من الهدف الرئيسي الثاني سبعة أهداف فرعية وهي :

- ١ - أن ينطق التلميذ الحروف بالحركات الثلاث (فتح/ضم/كسر) بطريقة صحيحة .
- ٢ - أن ينطق التلميذ الحروف بالمدود الثلاث (ألف/ واو/ ياء) بطريقة صحيحة .
- ٣ - أن ينطق التلميذ الحرف الساكن بطريقة صحيحة .
- ٤ - أن ينطق التلميذ الحروف المشددة بطريقة صحيحة .
- ٥ - أن يقرأ التلميذ الكلمات التي تبدأ بلام قمرية بطريقة صحيحة .
- ٦ - أن يقرأ التلميذ الكلمات التي تبدأ بلام شمسية بطريقة صحيحة .
- ٧ - أن يقرأ التلميذ الكلمات المنونة (فتح/ضم/كسر) بطريقة صحيحة .

الهدف الثالث: تحسين قدرة التلميذ (ذو صعوبة تعلم القراءة الخاصة) على قراءة الكلمات والجمل المقدمة إليه قراءة جهريّة، صحيحة، مشكولة، وفي وحدات فكرية، يراعى فيها علامات الوقف .

ويتفرع من الهدف الثالث سبعة أهداف فرعية وهي :

- ١ - أن ينطق التلميذ الوحدات الصوتية Phonemes (العناصر الصوتية المكونة للكلمة) بطريقة صحيحة .
- ٢ - أن يحلل التلميذ الكلمات الجديدة بصرياً بطريقة صحيحة، يراعى فيها تقسيم الكلمة إلى وحدات صوتية مناسبة .
- ٣ - أن يركب ويدمج التلميذ الوحدات الصوتية المكونة للكلمة بطريقة صحيحة وبسرعة مناسبة .
- ٤ - أن يميز ويقرأ التلميذ الكلمات المتشابهة في الشكل (مثل: حجر/جحر) بطريقة صحيحة .
- ٥ - أن يميز ويقرأ التلميذ الكلمات المتشابهة في النطق (مثل: سار/ثار) بطريقة صحيحة .
- ٦ - أن يقرأ التلميذ الكلمات البصرية (أساسية/ عامة) بأدنى قدر من التحليل البصري لها (يقرأ الكلمة البصرية في مدة لا تزيد عن الثانية الواحدة) .
- ٧ - أن يقرأ التلميذ الجمل في وحدات فكرية .

الهدف الرابع: تحسين قدرة التلميذ (ذو صعوبة تعلم القراءة الخاصة) على فهم معاني الكلمات والجمل التي يقرأها .

ويتفرع من الهدف الرابع هدفين فرعيين وهما:

- ١ - أن يربط التلميذ بين الرمز البصري للكلمة ومعناها .
- ٢ - أن يستخدم التلميذ ما يسمى بمؤشرات السياق في التعرف على معنى الكلمة داخل سياق الجملة .

بناء البرنامج العلاجي:

أولاً - محتوى القراءة :

اعتمد البرنامج العلاجي على كتاب اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي (الجزء الأول) بدولة الإمارات العربية المتحدة، والذي يضم ثلاث وحدات، بكل منها أربع موضوعات قرائية موزعة كما هو مبين بالجدول التالي:

موضوعاتها		الوحدة
الصفحة	اسم الدرس	
٢٨	الدرس الأول: اليوم الدراسي الأول .	الوحدة الأولى: مدرستي ومعهد
٣٦	الدرس الثاني: بطاقة تهنئة .	
٤٤	الدرس الثالث: يوم النشاط الرياضي .	
٥٢	الدرس الرابع: رحلة مدرسية .	
٦٤	الدرس الخامس: العين الساهرة .	الوحدة الثانية: أسرتي ومجتمعي
٧٢	الدرس السادس: العمل .	
٨٠	الدرس السابع: الوقاية خير من العلاج .	
٨٨	الدرس الثامن: محكمة البحار .	
١٠٠	الدرس التاسع: كل عام والوالد زايد بخير .	الوحدة الثالثة: وطني وإماراتي
١١٠	الدرس العاشر: وطني الإمارات .	
١١٨	الدرس الحادي عشر: أرض الخيرات .	
١٢٦	الدرس الثاني عشر: من ذكريات الغوص .	

والباحث يعتمد على هذا الكتاب كمحتوى قرائي يعالج من خلاله ما لدى التلميذ من صعوبات تعلم القراءة .

ثانياً - التدريبات والأنشطة العلاجية:

لقد استطاع الباحث من خلال عمله كمعالج للأطفال ذوي صعوبات القراءة بغرفة المصادر لفترة تتجاوز الثمانية سنوات أن يجرب ويختبر مجموعة كبيرة من التدريبات العلاجية المختلفة والمتنوعة لعلاج الأطفال ذوي صعوبات القراءة .

ولقد راعى الباحث المعايير الخاصة بإعداد تلك التدريبات والتي تم ذكرها فيما سبق، حيث راعى الباحث سهولة هذه التدريبات وملاءمتها لمستوى التلميذ القرائي، كما راعى الباحث أيضاً تنوع هذه التدريبات، إلى جانب مراعاة وفرة هذه التدريبات وفعاليتها في علاج الصعوبات الخاصة التي وضعت من أجلها تلك التدريبات.

وفيما يلي عرض لتلك التدريبات والأنشطة:

أولاً: علاج نقص المفردات البصرية

مقدمة:

إن التلميذ الذي لا يستطيع أن يكون قدرًا مناسبًا من المفردات البصرية ويعاني من صعوبة التعرف على هذه الكلمات بمجرد رؤيتها يعد من أصعب الحالات التي يواجهها معالجي صعوبات القراءة. وهذا التلميذ سيعاني بصورة مؤكدة من صعوبة تجميع الكلمات في وحدات فكرية ضرورية للفهم كما أنه سيعاني من قصور من ناحية طاقته في القراءة، كما أنه سيعاني من صعوبة التعرف على الكلمات الجديدة وتشخيصها فهذا التلميذ لن يكون قادرًا على استخدام ما يسمى بمؤشرات السياق لأن عبء الكلمات غير المعروفة سيكون كبيرًا، كما أنه لن يستطيع أن ينمي مهاراته في دراسة الكلمة مثلما هو الحال في الكلمات المزادة أي التي أضيف لها أجزاء أخرى وسيكون من الصعب عليه أن يتعرف على تلك الكلمات لأنه لا يعرف الكلمة الجذرية طالما أنها بالنسبة له غير بصرية. وهذا كله يدل على أهمية تكوين قاموس بصري (من الكلمات البصرية التي يتعرف عليها التلميذ بمجرد رؤيتها) منذ سني دراسته الأولى.

ويتفق الباحث مع وجهة النظر التي تقول "بأن التدريب العلاجي من أجل زيادة

عدد المفردات البصرية يتم على أفضل وجه باستخدام كتاب القراءة المدرسي"

(محمد منير مرسى، وإسماعيل أبو العزائم ١٩٨٣)، فالمفردات التي تتضمنها تلك التدريبات موجودة في سياق القطع القرائية المقررة على التلميذ وبالتالي فإنها تكتسب معانيها داخل هذه السياقات، عكس التدريبات التي تعتمد على مفردات بعيدة عما تتضمنه تلك الدروس من معاني ومفاهيم، كما هو الحال في قوائم المفردات التي يتدرب عليها التلميذ منفصلة دون ربطها بموضوع أو نص قرائي أو حتى تضمينها داخل سياق عبارة

أو جملة • لذا فإن الباحث اعتمد على الكتاب المدرسي في اختيار المفردات التي سيدرب التلميذ على التعرف عليها بالعرض السريع كما سيتضح مما يلي:

التدريب العلاجي: قراءة المفردات البصرية بالعرض السريع.

الصعوبة: صعوبة التعرف السريع على المفردات البصرية وقراءتها •

الهدف: أن يقرأ التلميذ المفردات البصرية بسرعة وبأدنى قدر من التحليل البصري لها •

وصف التدريب وتعليماته:

أولاً: بناء التدريب: تم بناء هذا التدريب من خلال برنامج Microsoft PowerPoint على (١٢) شريحة تتضمن كل منها المفردات البصرية لكل درس من دروس القراءة بالجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الثالث وعدد هذه الدروس (١٢) درسا، ومتوسط عدد هذه الكلمات (١٠) كلمات لكل درس، كل كلمة تظهر لمدة نصف الثانية ثم تختفي ويعقبها فترة (٣ ثوان) قبل أن تظهر الكلمة التي تليها إلى آخر التدريب •

ثانياً: خطوات إجراء التدريب: يسير التدريب وفق سلسلة الإجراءات التالية:

١- يعرض المعالج الجملة التي تتضمن المفردة البصرية المستهدفة على السبورة من خلال جهاز عرض الشفافيات على السبورة المغناطيسية البيضاء (بحيث تظهر الكلمة البصرية بلون مخالف لباقي كلمات الجملة) ويقرأها للتلميذ ثم يطلب من التلميذ أن يرددها وراءه، ثم يناقشه حول مضمونها ومعناها، ثم يطلب من التلميذ أن يعيد قراءتها •

٢- يعيد المعالج عرض الجملة ولكن دون ظهور الكلمة البصرية المستهدفة (باستخدام وسيلة الشباك المعتم)، ويسأل التلميذ أن يعيد قراءة الجملة مستنتجاً الكلمة المفقودة من خلال سياق الجملة •

٣- يرفع المعالج الشباك المعتم فتظهر الكلمة ويقرأها التلميذ •

٤- يطلب المعالج من التلميذ قراءة الكلمة مكتوبة على بطاقة تعرض بأسلوب العرض السريع •

٥- يكرر المعالج الخطوات من (١ - ٤) مع باقي المفردات البصرية العشر التي يتضمنها الموضوع الأول قيد الدراسة •

٦- يشرح المعالج للتلميذ طريقة عرض الكلمات من خلال برنامج Microsoft PowerPoint ويبين له ما هو مطلوب منه، ثم يعرض الكلمات التي

تتضمنها الشريحة الأولى (والتي سبق للتلميذ دراستها في الخطوات من ١-٥) من خلال الشاشة الملحقة بجهاز الكمبيوتر، فيقوم التلميذ بقراءتها بأسلوب اللوح أو العرض السريع.

٧- يكرر المعالج الخطوة السادسة عدة مرات حتى يتقن التلميذ قراءة الكلمات البصرية باللمح السريع. (يمكن للمعالج التحكم في مدة ظهور الكلمة تبعاً لقدرة التلميذ بشرط ألا يتيح له فرصة تحليل الكلمة بصرياً، والتدرج في مدة العرض حتى يصل به إلى أقل فترة زمنية تظهر فيها الكلمة البصرية.

٨- يقدم الباحث في نهاية جلسات كل أسبوع فقرة تتضمن الكلمات البصرية التي درسها التلميذ خلال الأسبوع، ويطلب من التلميذ أن يقرأها بسرعة وبطلاقة.

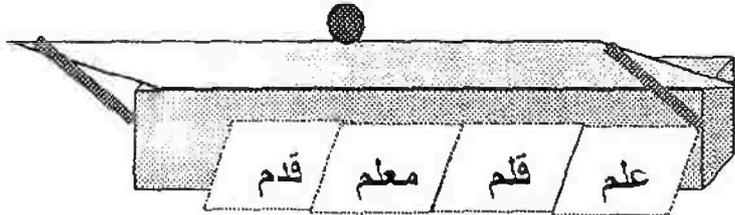
مثال لفقرة مبنية على المفردات البصرية للدرس الأول :

" استيقظت اليوم مبكراً، وكان الجو جميلاً، فقلت لأبي: لبتنا نتناول طعام الغداء اليوم في الحديقة، فوافق أبي وجميع أفراد الأسرة، وركبنا السيارة فجلست أمي بجوار أبي في المقعد الأول وجلست أنا واخوتي بالمقعد الثاني، وبعد أن وصلنا إلى الحديقة أعدت أمي مائدة الغداء وجلست أمام أبي، وبعد أن انتهينا من تناول الطعام تنزهنا في الحديقة، ثم عدنا إلى البيت في فرحة وسرور."

[ملاحظة: الكلمات التي تحتها خط هي المفردات البصرية المستهدفة في الدرس الأول]

٩- يكرر المعالج الخطوات من (١-٨) مع باقي الدروس.

نشاط رقم (١): (لعبة صندوق البطاقات سريع الانغلاق)



تركيب اللعبة: تتركب هذه اللعبة كما نرى في الرسم التوضيحي من صندوق من الورق المقوى

قاعدته مثبتة بطاولة خشبية وله غطاء سريع الفتح والغلق بواسطة شرائح من المطاط. يوضع داخل هذا الصندوق ست بطاقات تتضمن كل منها مفردة من المفردات البصرية المستهدفة.

إجراء النشاط: يتطلب هذا النشاط من التلميذ الاستجابة السريعة لمؤشر ينطق به المعالج (كأن يقول المعالج مثلاً: نكتب به) ويفتح المعالج غطاء الصندوق وعلى التلميذ أن يستجيب بسرعة لهذا المؤشر اللفظي (خلال ثانية واحدة بعد انتهاء نطق المؤشر اللفظي)

فيسحب بسرعة البطاقة التي تحمل كلمة (قلم) وإذا تأخر التلميذ في عملية التعرف السريع على الكلمة وفي سحب البطاقة الخاصة بها فإن المعالج يغلق الصندوق بأن يترك الغطاء فتغلقة شرائح المطاط .

نشاط رقم ٢ - : (نشاط تنفيذ التعليمات)

هذا النشاط يستهدف تنمية المفردات البصرية الخاصة الأفعال، حيث يعرض المعالج على التلميذ بطاقة تحمل أمراً (بأسلوب العرض السريع فتظهر الكلمة لمدة ثانية فقط)، وعلى التلميذ تنفيذ الأمر الذي تحمله البطاقة عن طريق الحركة التي تظهر مدى فهم التلميذ لهذا الفعل مثل :
اقفز - افتح الباب - قف - اجلس - تعال هنا - اخرج - أغمض عينيك .

ثانياً: علاج صعوبة تمييز الحروف الهجائية (الربط بين الرمز البصري للحرف وصوته)

مقدمة:

أن التمكن من تمييز أسماء الحروف يعد دليلاً جيداً على استعداد الطفل للقراءة وقدرتة عليها " فالتمكن من ربط شكل الحرف باسمه يعد أساساً مهارة في تعلم القراءة، فضلاً عن أن هذه المهارة تفيد في القدرة على التمييز بين الحروف بعضها البعض . ويختلف الأطفال في درايتهم بتلك الحروف في بداية التحاقهم بالمدرسة لأول مرة، فليسوا جميعاً يجهلونهم، وليسوا جميعاً على علم بها ولكنهم ذوو دراية بدرجة ما، بتلك الحروف، ومن ثم فلا بد من أن يتعلم كل الأطفال أسماء الحروف وأشكالها . وينبغي أن يعتاد التلميذ رسم الحرف بعد التمكن من صوته واسمه . " (حسني عبد الهادي عصر ١٩٩٢)

التدريب الأول: (لعبة: خمن الحرف) (Rea Reason, Rena Boote 1994)

الصعوبة: صعوبة التعرف على ونطق بعض أو كل الحروف الهجائية العربية .
الهدف: أن يميز وينطق التلميذ - ذي الصعوبة في القدرة على تمييز ونطق الحروف - جميع الحروف الهجائية العربية بطريقة صحيحة وبسرعة لا تتجاوز الثانية الواحدة للحرف الواحد .

تعليمات التدريب:

يتعلم التلميذ من خلال هذه اللعبة نطق الحروف الهجائية التي لا يتعرف عليها أو يميزها . وتستخدم في هذه اللعبة بطاقات (قام الباحث بإعدادها) ويوجد على أحد وجهي البطاقة صورة يبدأ اسمها بحرف من حروف اللغة العربية وتحت هذه البطاقة يكتب الحرف الذي يبدأ اسم الصورة به، والوجه الآخر من البطاقة يحمل نفس الحرف ولكن بدون وجود الصورة، والبطاقات تصنع من الورق المقوى . وتسير هذه اللعبة وفق الخطوات التالية:

أ - لعبة أنا أتفحص بدقة " I Spy " Game (طوال هذه اللعبة يظهر وجه البطاقات الذي يحمل الصورة والحرف) .

١- يتخير المعالج البطاقات التي تحمل الحروف التي يجد التلميذ صعوبة في التعرف عليها، وعلى سبيل المثال يفترض أن التلميذ لا يتعرف على حروف (ت/ ص/ ع/ ق/ ك/ م)

٢- يأخذ المعالج ثلاث بطاقات فقط من البطاقات التي توصل إليها في الخطوة (١) مثل (م/ ع/ ت) ويضعها على الطاولة بحيث يظهر وجه البطاقة التي تحمل الصورة والحرف. ٣- يشير المعالج إلى البطاقة التي تحمل حرف (ت) وصورة تفاحة ويقول ت تفاحة، ويردد التلميذ خلف المعالج ويقول ت تفاحة ويتكرر ذلك عدة مرات . ويكرر المعالج نفس الأسلوب مع البطاقتين الأخرتين (م/ع) .

٤- يضع المعالج الثلاث بطاقات (م/ ع/ ت) على الطاولة ويقول ت ت ت ، ويطلب من التلميذ أن يشير إلى البطاقة الصحيحة، ويكرر ذلك مع البطاقتين الأخرتين، ويستمر المعالج في تكرار هذه الخطوة بطريقة عشوائية، حتى يصل التلميذ إلى الحد الذي يشير في إلى البطاقة الصحيحة بسهولة وسرعة .

٥- يشير المعلم إلى بطاقة من البطاقات الثلاث ويطلب من التلميذ نطق الحرف الموجود بها بطريقة صحيحة، ويكرر ذلك مع البطاقتين الأخرتين حتى ينطق التلميذ الأصوات الدالة على الحروف الثلاث بطريقة صحيحة وبطلاقة .

٦- تكرر الخطوات من (١-٥) مع باقي البطاقات (ص/ ق/ ك) .

٧- يختار المعالج من بين البطاقات الست ثلاث بطاقات بطريقة عشوائية، ويطلب من التلميذ نطق الحروف التي بها، ويكرر ذلك مع البطاقات الثلاث الأخرى، ويمكن للمعالج في هذه الخطوة التعرف على الحروف التي لم يتقن التلميذ التعرف عليها بعد .

٨- يعيد المعالج تدريب التلميذ على الحروف التي لم يتعرف عليها الخطوات السابقة وبنفس الأسلوب .

٩- يدرب المعالج التلميذ على الاستجابة السريعة لكل بطاقة، حتى يصل التلميذ إلى المستوى الذي يقرأ فيه كل حرف (مرتبطاً بالصورة) بطلاقة .

ب - لعبة اقلب البطاقة بسرعة " Quick Flip" Game (طوال هذه اللعبة يظهر وجه البطاقات الذي يحمل الحرف فقط) .

في هذه المرحلة يكون التلميذ مستعداً لتمييز الحروف دون الاستعانة بالصور، ويبدأ المعالج بالبطاقات الثلاث الذي بدأ بهم في اللعبة السابقة .

١- يضع المعالج البطاقات الثلاث على الطاولة بحيث يظهر الوجه الذي يحمل الحرف فقط .

٢- يطلب المعالج من التلميذ نطق صوت كل حرف من الحروف الثلاث، وإن لم يستطع التلميذ ذلك يسمح له المعالج بأن يقلب البطاقة بسرعة خاطفة ليرى الوجه الذي به الصورة والحرف ثم يعيدها مرة أخرى للوضع الذي كانت عليه، ويكرر المعالج سؤال التلميذ في نطق أصوات الحروف إلى أن يتقن التلميذ نطق الحروف دون الحاجة لقلب البطاقات .

٣- يضيف المعالج - بالتدرج - المزيد من البطاقات ليقوم التلميذ بنطق الحروف التي بها بنفس الطريقة السابق ذكرها في الخطوة (٣) في اللعبة السابق .

وبهذا الأسلوب سينمي التلميذ ما يسمى بالعيون ذات أشعة إكس (X-ray eyes)، ويستطيع أن يتعرف على الحرف بتخيل الصورة التي تحملها البطاقة على الوجه الآخر ويحاول - وبرغبة شديدة - أن يتذكر الصورة المرتبة بالحرف، وبتلك الطريقة يستطيع المعالج أن يزيد تدريجياً من سرعة التلميذ على الاستجابة بطلاقة للحرف حتى يصل إلى نطق صوت الحرف بسرعة خاطفة .

الأنشطة والوسائل التعليمية المصاحبة:

١- نشاط التحليل اللمسي Touch Analysis للحروف الهجائية .

الهدف من النشاط : يهدف هذا النشاط إلى تنمية مهارة التلميذ على تحليل الحروف الهجائية بحاسة اللمس (عن طريق تفحص الحرف الهجائي بأصابعه وأنامله ويده) فتكون لديه صورة حسية/ حركية لشكل وحدود وانحناءات وخطوط الحرف بالنهايات

العصبية لأعصاب اليد والأصابع، والتي تنتقل للمراكز الحسية/ الحركية بالمخ وبالتالي تخزن تلك الصورة الحسية/ الحركية للحرف بالذاكرة الحسية/ الحركية للتلميذ. مما يسهم في تمييز التلميذ لشكل الحرف بصرياً ونطق الصوت الدال عليه.

الوسيلة المستخدمة: يستخدم في هذا المنشط وسيلة اللمس التحليلي، والتي تتكون من صندوق خشبي كبير ينقسم إلى ثلاثة أجزاء:

الجزء السفلي على هيئة طاولة تلميذ مثبت بداخلها سطح خشبي جرار يستخدمه التلميذ للكتابة عليه، بينما الجزء العلوي في صورة صندوق مغلق من كل النواحي عدا فتحتين، الفتحة الأولى مقابلة للتلميذ وعليها ستارة بحيث يمكن للتلميذ أن يدخل يده داخل الصندوق ويحلل ما بداخله من حروف خشبية مجسمة لمسياً، والفتحة الأخرى مقابلة للمعالج الذي يناول التلميذ الحرف الهجائي المراد تحليله لمسياً ومن ثم تمييزه والتعرف عليه، والجزء الثالث من الوسيلة عبارة عن حوض رملي.

إجراءات النشاط:

- ١- من خلال نتائج التشخيص يحدد المعالج مجموعة الحروف التي لا يتعرف عليها التلميذ ويستخرج الحروف الخشبية المجسمة المقابلة له، ثم يري التلميذ أول حرف منها وينطق له الصوت الدال عليه، ويطلب من التلميذ أن يردد الصوت.
- ٢- يجلس التلميذ في المكان المخصص له بالوسيلة، ويدخل يده بالفتحة المخصصة.
- ٣- يضع المعالج الحرف المستهدف بيد التلميذ بوضع صحيح يمانئ وضع الحرف مكتوباً بالنسبة لوضع جسم التلميذ، ويسمح للتلميذ بتفحص الحرف لمسياً بالطريقة التي يراها وبشرط ألا يغير وضع الحرف بالنسبة لوضع جسمه، ويطلب المعلم من التلميذ أثناء ذلك نطق الصوت الدال على الحرف وتكراره.
- ٤- يثبت المعالج الحرف على قاعدة الصندوق العلوي ويمسك بأصبع السبابة للتلميذ ويمرره على حدود الحرف بطريقة صحيحة عدة مرات، ثم يطلب من التلميذ نطق الصوت الدال على الحرف.
- ٥- يطلب المعالج من التلميذ أن يخرج يده من الوسيلة ويرسم الحرف في الهواء عدة مرات، وعلى الرمل عدة مرات، ثم على الورقة المثبتة بالسطح الخشبي الجرار.
- ٦- تكرر الخطوات من (٢-٥) مع الحرف نفسه إلى أن يتقن التلميذ نطق الصوت الدال عليه وكتابته.
- ٧- تكرر الخطوات من (١-٦) مع باقي الحروف.

ثالثاً: علاج صعوبة التمييز بين الحروف المتشابهة رسماً

مقدمة:

إن التشابه في رسم بعض الحروف يمثل أحياناً عائقاً أمام قدرة التلميذ على تمييز هذه الحروف وبالتالي بين الكلمات التي تتضمن تلك الحروف، ولناخذ مثلاً على ذلك، فحروف (ج - ح - خ) تتشابه في رسمها، ولا يميزها عن بعضها البعض سوى وجود نقطة أسفل حرف (ج) ووجود نقطة أعلى حرف (خ) أما حرف (ح) فلا يتضمن تلك النقطة، وهذا التشابه في رسم (ج - ح - خ)، يؤدي بالتلميذ أحياناً إلى الخلط بين الكلمات مثل (جر - حر - خر)، فإذا وجدت تلك الحروف - على سبيل المثال - بكلمات في سياق جملة مثل: (جر الجمل الحجر) وأخطأ التلميذ في التمييز البصري لحرفي (ج - ح) فقد يقرأ الجملة على الصورة (جر الحمل الجحر) وهنا تكون الجملة قد حُرِّفَتْ تماماً من حيث معناها وتركيبها البنائي والصرفي، وبالتالي يخفق التلميذ في قراءة عبارات ونص الموضوع القرآني وفهم معانيه.

ونخلص من ذلك إلى أهمية علاج القصور في تمييز الحروف المتشابهة رسماً.

ويمكن حصر الحروف المتشابهة رسماً في المجموعات التالية:

(ب - ت - ث - ن - ي) / (ج - ح - خ) / (د - ذ) - (ر - ز) /
 (س - ش) / (ص - ض) / (ط - ظ) / (ع - غ) / (ف - ق) /
 (ك - ل) .

التدريب: (التمييز البصري بين الحروف المتشابهة رسماً) .*

الصعوبة: صعوبة التمييز البصري بين الحروف المتشابهة رسماً .

الهدف: أن يميز التلميذ بين الأحرف المتشابهة رسماً .

وصف التدريب وتعليماته: تم بناء هذا التدريب باستخدام جهاز الكمبيوتر من خلال برنامج **Microsoft PowerPoint** ويتألف هذا التدريب من (٢١٠) شريحة كل شريحة من هذه الشرائح تضم كلمة من المفردات اللغوية للتلميذ وهذه الكلمة تظهر على شاشة الكمبيوتر باللون الأصفر على خلفية خضراء ناقصة الحرف المستهدف ومصحوبة

بنطق الكلمة . وعلى التلميذ أن يتخير الحرف الصحيح (الذي يغلق الكلمة بصرياً بصورة صحيحة) من بين مجموعة بطاقات موضوعة أمامه ويرفعه فإذا كانت الإجابة صحيحة يخبره جهاز الكمبيوتر بأن إجابته صحيحة بأن يقول له (أحسنت بارك الله فيك) مصحوباً بظهور الحرف الناقص الصحيح باللون الأحمر ومنطقاً من يمين الشاشة ليستقر في موقعه بالكلمة، أما إذا كانت الإجابة غير صحيحة يخبره جهاز الكمبيوتر بأن إجابته غير صحيحة بأن يقول له (حاول مرة أخرى) ودون ظهور الحرف الناقص ليكرر التلميذ المحاولة .

إجراءات تطبيق التدريب:

في ضوء ما أسفرت عنه عملية التشخيص يتم تحديد مجموعات الأحرف المتشابهة في الرسم والتي لا يميز التلميذ بينها مثل مجموعة (س/ش)، ومجموعة (ج/ح/خ)، ومجموعة (ع/غ) .

١- توضع على الطاولة أمام التلميذ مجموعة بطاقات تتضمن الأشكال المختلفة للحرفين المستهدفين (س/ش): (س/س/س/س - ش/ش/ش/ش) .
٢- يوضح المعالج للتلميذ الفرق بين شكلي حرف السين وحرف الشين، فيقول له كلمة شمس تبدأ بحرف الشين (ويظهر له حرف الشين) وهي ترسل لنا الضوء وهذا الضوء تمثله النقاط الثلاثة التي فوق حرف الشين، وهكذا يرتبط وجود النقاط الثلاث بحرف الشين الذي تبدأ به كلمة شمس .

٣- يبدأ المعالج وباستخدام الحروف المغناطيسية والسبورة المغناطيسية تركيب مجموعة من الكلمات تضم الحرفين المستهدفين "س/ش" في أشكالهما المختلفة مثل: (عاش - شرب - يشكر - ريش - عسل - حرس - سحب - لبس) على أن يكون حرفي السين والشين باللون الأحمر وبقية أحرف الكلمة باللون الأسود (يتم ذلك كلمة كلمة) .

٤- يطلب المعالج من التلميذ أن يرسم حرف السين الموجود بكلمة (حرس) في الهواء (لا تزال الكلمة موجودة أمام التلميذ على السبورة) .

٥- يطلب المعلم من التلميذ أن يرسم حرف السين الموجود بكلمة (حرس) في الهواء (بعد أن يتم رفع الكلمة من على السبورة) .

٦- يكرر المعالج الخطوتين (٥،٦) مع حرف الشين الموجود في كلمة (عاش) .

٧- تعرض الكلمات الثمانية على السبورة، وينزع المعالج حرفي السين والشين من كل كلمة .

- ٨- تعطى الأحرف المنزوعة للتلميذ ويطلب منه وضع كل حرف بمكانه الصحيح .
- ٩- تكرر الخطوة السابقة إلى أن يصل التلميذ لمستوى الإتقان وبسرعة مناسبة .
- ١٠- يجلس التلميذ على طاولة مقابلة لشاشة جهاز الكمبيوتر ويوضع أمامه البطاقات التي تحمل حرفي السين والشين في أشكالهما المختلفة .
- ١١- يعرض المعالج الشريحة الأولى من الشرائح التي تضم كل منها كلمة من المفردات اللغوية للتلميذ تشتمل على حرف سين أو حرف شين وهذه الكلمة تظهر على شاشة الكمبيوتر باللون الأصفر على خلفية خضراء ناقصة الحرف المستهدف (حرف السين أو حرف الشين) ومصحوبةً بنطق الكلمة .
- ١٢- يطلب المعالج من التلميذ أن يتخير الحرف الناقص (الذي يغلق الكلمة بصرياً بصورة صحيحة) من بين مجموعة البطاقات الموضوعه أمامه ويرفعه بسرعة .
- إذا كانت الإجابة صحيحة يخبره جهاز الكمبيوتر بأن إجابته صحيحة بأن يقول له (أحسنت بارك الله فيك) مصحوباً بظهور الحرف الناقص بشكله الصحيح باللون الأحمر ومنطقاً من يمين الشاشة ليستقر في موقعه بالكلمة .
- أما إذا كانت الإجابة غير صحيحة يخبره جهاز الكمبيوتر بأن إجابته غير صحيحة بأن يقول له (حاول مرة أخرى) ودون ظهور الحرف الناقص ليكرر التلميذ المحاولة .
- تكرر الخطوات من (٢ - ١٤) مع باقي الحروف التي لا يميز التلميذ أشكالها المختلفة .

الأنشطة والوسائل التعليمية المصاحبة:

١ - نشاط التحليل اللمسي Touch Analysis للحروف الهجائية .

الهدف من نشاط : يهدف هذا النشاط إلى تنمية مهارة التلميذ على تحليل الحروف الهجائية بحاسة اللمس (عن طريق تفحص الحرف الهجائي بأصابعه وأنامله ويده) فتتكون لديه صورة حسية/ حركية لشكل وحدود وانحناءات وخطوط الحرف بالنهايات العصبية لأعصاب اليد والأصابع، والتي تنتقل للمراكز الحسية/ الحركية بالمخ وبالتالي تخزن تلك الصورة الحسية/ الحركية للحرف بالذاكرة الحسية/ الحركية للتلميذ . مما يسهم في : تمييز التلميذ لشكل الحرف بصرياً ونطق الصوت الدال عليه .

الوسيلة المستخدمة : يستخدم في هذا النشاط وسيلة اللمس التحليلي (سبق وصفها)

إجراءات النشاط:

- ١- من خلال نتائج التشخيص يحدد المعالج مجموعة الحروف (المتشابهة رسماً) التي لا يتعرف عليها التلميذ ويستخرج الحروف الخشبية المجسمة المقابلة لها، ثم يُري التلميذ أول حرف منها وينطق له الصوت الدال عليه، ويطلب من التلميذ أن يردد الصوت .
- ٢- يجلس التلميذ في المكان المخصص له بالوسيلة، ويدخل يده بالفتحة المخصصة .
- ٣- يضع المعالج الحرف المستهدف بيد التلميذ بوضع صحيح يماثل وضع الحرف مكتوباً بالنسبة لوضع جسم التلميذ، ويسمح للتلميذ بتفحص الحرف لمسياً بالطريقة التي يراها وبشرط ألا يغير وضع الحرف بالنسبة لوضع جسمه، ويطلب المعلم من التلميذ أثناء ذلك نطق الصوت الدال على الحرف وتكراره .
- ٤- يثبت المعالج الحرف على قاعدة الصندوق العلوي ويمسك بإصبع السبابة للتلميذ ويمرره على حدود الحرف بطريقة صحيحة عدة مرات، ثم يطلب من التلميذ نطق الصوت الدال على الحرف .
- ٥- يطلب المعالج من التلميذ أن يخرج يده من الوسيلة ويرسم الحرف في الهواء عدة مرات، وعلى الرمل عدة مرات، ثم على الورقة المثبتة بالسطح الخشبي الجرار .
- ٦- تكرر الخطوات من (٢-٥) مع الحرف نفسه إلى أن يتقن التلميذ نطق الصوت الدال عليه وكتابته .
- ٧- تكرر الخطوات من (١-٦) مع باقي الحروف .

رابعاً: علاج صعوبة التمييز بين الحروف المتشابهة صوتاً

مقدمة:

من الظواهر المميزة لحروف الهجاء العربية ما يسمى بالأصوات المفخمة والأصوات الخفيفة (المرفقة)، وهذه الأصوات تتشابه في النطق بدرجة كبيرة، والتلميذ الذي لديه صعوبة في التمييز السمعي غالباً ما يجد صعوبة في التمييز بين هذه الحروف، ولقد لاحظ الباحث أن هذا التشابه الصوتي بين أصوات الحروف لا يقتصر على ظاهرة الحروف المفخمة والحروف المرفقة بل هناك نوع من التشابه الصوتي بين بعض الحروف التي لا تصنف باعتبارها حروف مفخمة أو حروف مرفقة، وعموماً فإن التشابه

الصوتي بين الحروف يمثل عبئاً على التلميذ من حيث قدرته على التمييز الصوتي بينها، ويمكن للباحث أن يصنف تلك الأصوات (الحروف) في ستة مجموعات كما يلي:

(ت / ط) – (ث / س / ص) – (ذ / ز / ظ) – (د / ض) – (ق – ك) – (ق / غ)
إلى جانب: (ض / ظ خاصة بلهجة أهل الخليج).

وغالباً ما تؤدي صعوبة التمييز السمعي بين الحروف المتشابهة الصوت إلى الإخفاق في قراءة الكلمات التي تتضمن تلك الحروف مما يؤثر سلباً على قراءة التلميذ. وفيما يلي الأسلوب العلاجي لتلك الصعوبة.

التدريب: (التمييز بين الحروف المتشابهة صوتاً بالمقارنة)*

الصعوبة: صعوبة التمييز بين الحروف المتشابهة صوتاً.
الهدف: أن يميز التلميذ بين الحروف المتشابهة صوتاً.

وصف التدريب وتعليماته: تم بناء هذا التدريب باستخدام جهاز الكمبيوتر من خلال برنامج Microsoft PowerPoint ويتألف هذا التدريب من (١٩٠) شريحة في (١٠) مجموعات بكل مجموعة حرفين متشابهين في الصوت كما يلي:
(س/ش) – (س/ث) – (س/ص) – (د/ض) – (ت/ط) – (ذ/ز) – (ق/ك) –
(ض/ظ خاصة بلهجة أهل الخليج) – (ق/غ) – (ز/ظ).

وكل شريحة من هذه الشرائح تضم كلمة من المفردات اللغوية للتلميذ وهذه الكلمة تظهر على شاشة الكمبيوتر باللون الأصفر على خلفية زرقاء ناقصة الحرف المستهدف ومصحوبةً بنطق الكلمة، وعلى التلميذ أن يتخير الحرف الصحيح (الذي يغلق الكلمة بصرياً وسمعيًا بصورة صحيحة) من بين مجموعة بطاقات موضوعة أمامه ويرفعه فإذا كانت الإجابة صحيحة يخبره جهاز الكمبيوتر بأن إجابته صحيحة بأن يقول له (أحسنت بارك الله فيك) مصحوباً بظهور الحرف الناقص الصحيح باللون الأحمر ومنطلقاً من يمين الشاشة ليستقر في موقعه بالكلمة، أما إذا كانت الإجابة غير صحيحة يخبره جهاز الكمبيوتر بأن إجابته غير صحيحة بأن يقول له (حاول مرة أخرى) ودون ظهور الحرف الناقص ليكرر التلميذ المحاولة.

* انظر (القرص المرئي) مجلد البرنامج العلاجي ملف رقم (٣)

إجراءات تطبيق التدريب:

- ١- في ضوء ما أسفرت عنه عملية التشخيص يتم تحديد مجموعات الأحرف المتشابهة في الصوت والتي لا يميز التلميذ بينها مثل مجموعة (ز/ظ) ، ومجموعة (د/ض) ، ومجموعة (س/ص) .
- ٢- توضع على الطاولة أمام التلميذ مجموعة بطاقات تتضمن الأشكال المختلفة للحرفين المستهدفين (ز/ظ): (ز - ظ / ظ - ظ / ظ - ظ)
- ٣- يوضح المعالج للتلميذ الفرق بين حرفي الزاي والطاء من حيث الصوت (يطلب المعالج من التلميذ تركيز انتباهه على فم وشفة ولسان المعالج أثناء نطقه لحرف (ظ) ويطلب من التلميذ أن يردد نطق الحرف خلفه، ويكرر ذلك عدة مرات حتى مقروناً بظهور حرف (ظ) على بطاقة أمام التلميذ . ويكرر ذلك مع حرف (ز) .
- ٤- يبدأ المعالج وباستخدام الحروف المغناطيسية والسبورة المغناطيسية تركيب مجموعة من الكلمات تضم الحرفين المستهدفين "ز/ظ" في أشكالهما المختلفة مثل: (زهور - ظهور - ظل - زل - عظم - عزم - غاز - غاظ) على أن يكون حرفي (ز/ظ) باللون الأحمر وبقية أحرف الكلمة باللون الأسود (يتم ذلك كلمة كلمة) .
- ٥- تعرض الكلمات الثمانية على السبورة، وينزع المعالج حرفي (ز/ظ) من كل كلمة .
- ٦- تعطى الأحرف المنزوعة للتلميذ ويطلب منه وضع كل حرف بمكانه الصحيح .
- ٧- تكرر الخطوة السابقة إلى أن يصل التلميذ لمستوى الإتقان وبسرعة مناسبة .
- ٨- يجلس التلميذ على طاولة مقابلة لشاشة جهاز الكمبيوتر وتوضع أمامه البطاقات التي تحمل حرفي (ز/ظ) في أشكالهما المختلفة .
- ٩- يعرض المعالج الشريحة الأولى من الشرائح التي تضم كل منها كلمة من المفردات اللغوية للتلميذ تشتمل على حرف (ز) أو حرف (ظ) وهذه الكلمة تظهر على شاشة الكمبيوتر باللون الأصفر على خلفية زرقاء ناقصة الحرف المستهدف (حرف "ز" أو حرف "ظ") ومصحوبةً بنطق الكلمة .
- ١٠- يطلب المعالج من التلميذ أن يتخير الحرف الناقص (الذي يغلق الكلمة بصورة صحيحة) من بين مجموعة البطاقات الموضوعية أمامه ويرفعه بسرعة .
- ١١- إذا كانت الإجابة صحيحة يخبره جهاز الكمبيوتر بأن إجابته صحيحة بأن يقول له (أحسننت بارك الله فيك) مصحوباً بظهور الحرف الناقص بشكله الصحيح باللون الأحمر ومنطلقاً من يمين الشاشة ليستقر في موقعه بالكلمة .

- ١٢- أما إذا كانت الإجابة غير صحيحة يخبره جهاز الكمبيوتر بأن إجابته غير صحيحة بأن يقول له (حاول مرة أخرى) ودون ظهور الحرف الناقص ليكرر التلميذ المحاولة .
- ١٣- تكرر الخطوات من (٢ - ١٢) مع باقي الحروف التي لا يميز التلميذ أشكالها المختلفة .

نشاط (١): (لعبة الصورة والحرف)

- ١- يحدد المعالج في ضوء التشخيص الحروف المتشابهة صوتيًا والتي يخلط التلميذ بينها ولتكن مثلاً حرفي (ق/ك) .
- ٢- يعطي المعالج للتلميذ مجموعة من البطاقات تحمل صوراً تبدأ أسمائها إما بحرف (ك) أو بحرف (ق) .
- ٣- يضع المعالج على السبورة المغناطيسية حرفي (ك)، (ق) من النوع المغناطيسي، بحيث يفصل بينهما مسافة كافية .
- ٤- يأخذ المعلم من التلميذ صورة ولتكن صورة قلم ويسأله ما هذا فيجيب التلميذ، ويسأله المعلم عن الصوت الذي تبدأ به كلمة قلم، فإذا أجاب التلميذ إجابة خطأ يناقشه المعالج في إجابته ويصوب له الخطأ، أما إذا أجاب التلميذ إجابة صحيحة فيعزز المعالج إجابة التلميذ ويشجعه ويقول له إذا ضع الصورة تحت حرف (ق)، ويقوم بنفس الخطوة مع صورة تبدأ بحرف (ك) .
- ٥- يقوم التلميذ بنطق أسماء الصور (صورة/ صورة) مع تركيزه على صوت الحرف الأول، ويقوم بنثيبت الصور بأزرار مغناطيسية إما تحت حرف (ك) أو حرف (ق) تبعاً للصوت الذي يبدأ به اسم الصورة .
- ٦- ويكرر هذا النشاط مع الحروف المتشابهة الأخرى التي يخلط التلميذ بينها .

نشاط (٢): التحليل اللمسي Touch Analysis للحروف الهجائية .

(سبق شرح الهدف من النشاط والوسيلة المستخدمة)

إجراءات النشاط:

- ١- من خلال نتائج التشخيص يحدد المعالج مجموعة الحروف (المتشابهة صوتاً) التي لا يميز بينها التلميذ ويستخرج الحروف الخشبية المجسمة المقابلة لها، ثم يُري التلميذ أول حرف منها وينطق له الصوت الدال عليه، ويطلب من التلميذ أن يردد الصوت .
- ٢- يجلس التلميذ في المكان المخصص له بالوسيلة، ويدخل يده بالفتحة المخصصة .

- ٣- يضع المعالج الحرف المستهدف بيد التلميذ بوضع صحيح يماثل وضع الحرف مكتوباً بالنسبة لوضع جسم التلميذ، ويسمح للتلميذ بتفحص الحرف لمسياً بالطريقة التي يراها وبشرط ألا يغير وضع الحرف بالنسبة لوضع جسمه، ويطلب المعلم من التلميذ أثناء ذلك نطق الصوت الدال على الحرف وتكراره .
- ٤- يثبت المعالج الحرف على قاعدة الصندوق العلوي وبمسك بأصبع السبابة للتلميذ ويمرره على حدود الحرف بطريقة صحيحة عدة مرات، ثم يطلب من التلميذ نطق الصوت الدال على الحرف .
- ٥- يطلب المعالج من التلميذ أن يخرج يده من الوسيلة ويرسم الحرف في الهواء عدة مرات، وعلى الرمل عدة مرات، ثم على الورقة المثبتة بالسطح الخشبي الجرار .
- ٦- تكرر الخطوات من (٢-٥) مع الحرف نفسه إلى أن يتقن التلميذ نطق الصوت الدال عليه وكتابته .
- ٧- تكرر الخطوات من (١-٦) مع باقي الحروف .

خامساً: علاج صعوبة تمييز الحرف في أشكاله المختلفة (أول / وسط/ آخر الكلمة)

مقدمة:

"يعرف شكل الحرف بأنه " الرمز الكتابي للحرف، أو الصوت، فالرمز الكتابي للحرف (جيم) هو (ج - ج - ج - ج) كما يتضح في الكلمات (جرح، حجل، خرج، ولج)". فتحي علي يونس، محمود كامل الناقة، أحمد حسن حنورة ١٩٨٧

فالحرف الهجائي الواحد يرسم على عدة صور باختلاف موقعه من الكلمة، بل إن الحرف الواحد قد يرد على صور مختلفة داخل الكلمة الواحدة كالأحرف المكررة في الكلمات (نحن - مشمش - فلفل - محموم)، واختلاف رسم الحروف باختلاف موقعها في الكلمة يؤدي إلى اختلاف رسم الكلمات التي تتطابق في حروفها وتختلف في ترتيب هذه الأحرف فالكلمات (فرح - فحر - رفح - حرف - حفر) تنطبق في أصولها (عدد الحروف ونوعها) لكن أشكال هذه الكلمات ومدلولاتها تختلف باختلاف ترتيب هذه الحروف . وهذا يسبب صعوبة للطفل عند تعلمه القراءة فهناك من الحروف ما يرسم على هينتين أو صورتين مثل حرف (و) ومنها ما يرسم على أربع هينات أو صور مثل حرف (ع) .

ولقد لاحظ الباحث أثناء عمله كمعالج للأطفال ذوي صعوبات القراءة أن بعض هؤلاء الأطفال بالإضافة إلى معاناتهم من صعوبة تمييز الحرف في أشكاله المختلفة فإنهم يعانون أيضاً من صعوبة تمييز التاء المربوطة بوضعها (متصلة كما في كلمة "مدرسة"، ومنفصلة كما في كلمة "حياة")، كذلك صعوبة التمييز بين الألف المقصورة بوضعها (منفصلة كما في كلمة "تجوى"، ومتصلة كما في كلمة "على")، كذلك يعاني بعض هؤلاء الأطفال من صعوبة قراءة الكلمات التي بها حرفي اللام والألف بصورتيهما (لا - لا) كما في كلمتي "أولاد - ملاعب".

"ولو حاولنا تجميع الصور الشكلية للحروف الهجائية في اللغة العربية لتجاوز ذلك أربعمئة شكل (٤٠٠) للحروف وقد ظهرت محاولات لتسيير الصور الشكلية لكتابة الحروف العربية منها محاولة المجمع اللغوي بمصر ١٩٦٠ الذي حصر أشكال الحروف العربية في مائة وعشرين رسماً والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام ١٩٧٥ التي تمكنت من حصر أشكال الحروف إلى ثمانين حرفاً".

سامي عياد حنا، حسن جعفر الناصر، د/خ

"بل إننا لو انتقلنا من اللغة المطبوعة إلى اللغة المخطوطة لوجدنا أن الحرف الواحد بالإضافة لما سبق تتغير صورة رسمه حسب الخط المكتوب به فحرف الضاد مثلاً في نهاية الكلمة يختلف من خط الرقعة إلى خط النسخ إلى خط الثلث وهذا الاختلاف الرسمي للحروف باختلاف الموقع واختلاف نوع الخط المكتوب به يشكل صعوبة أمام مبتدئ القراءة دعا بعض الباحثين إلى المناداة بتوحيد الرسم الكتابي للحرف بغض النظر عن موقعه، أو الكتابة بأحرف مفردة، فالأحرف المفردة تظل على صورة واحدة." فتحي علي يونس، محمود كامل الناقعة، أحمد حسن حنورة ١٩٨٧

التدريب: (الإغلاق البصري بالرسم الصحيح للحرف تبعاً لموقعه في الكلمة)*

الصعوبة: صعوبة تمييز أشكال الحرف (رسم الحرف) تبعاً لموقعه في الكلمة (أول/وسط/آخر الكلمة).

الهدف: أن يميز التلميذ (ذو الصعوبة تمييز أشكال الحرف تبعاً لموقعه في الكلمة) جميع أشكال حروف اللغة العربية بطريقة صحيحة وبسرعة لا تتجاوز الثانية الواحدة للشكل الواحد.

وصف التدريب وتعليماته: تم بناء هذا التدريب بجهاز الكمبيوتر باستخدام برنامج **Microsoft PowerPoint** ويتألف هذا التدريب من ثلاثمائة (٣٠٠) شريحة كل شريحة من هذه الشرائح تضم كلمة من المفردات اللغوية للتلميذ وهذه الكلمة تظهر على شاشة الكمبيوتر باللون الأصفر على خلفية خضراء ناقصة الحرف المستهدف ومصحوبةً بنطق الكلمة. وعلى التلميذ أن يتخير الشكل الصحيح للحرف الناقص (الذي يغلق الكلمة بصرياً بصورة صحيحة) من بين مجموعة بطاقات موضوعة أمامه ويرفعه فإذا كانت الإجابة صحيحة يخبره جهاز الكمبيوتر بأن إجابته صحيحة بأن يقول له (أحسنت بارك الله فيك) مصحوباً بظهور الحرف الناقص بشكله الصحيح باللون الأحمر ومنطلقاً من يمين الشاشة ليستقر في موقعه بالكلمة، أما إذا كانت الإجابة غير صحيحة يخبره جهاز الكمبيوتر بأن إجابته غير صحيحة بأن يقول له (حاول مرة أخرى) ودون ظهور الحرف الناقص ليكرر التلميذ المحاولة.

إجراءات تطبيق التدريب:

- ١- في ضوء ما أسفرت عنه عملية التشخيص يتم تحديد الأحرف التي لا يميز التلميذ أشكالها المختلفة تبعاً لمواقعها في الكلمة ولتكن حروف (ع/هـ/و).
- ٢- توضع على الطاولة أمام التلميذ الأشكال المختلفة للحرف المستهدف الأول (حرف "ع") .
- ٣- يبدأ المعالج وباستخدام الحروف المغناطيسية والسبورة المغناطيسية تركيب مجموعة من الكلمات تضم الحرف المستهدف "ع" في أشكاله المختلفة (أول ووسط وآخر الكلمة) مثل كلمات (عنب - سعيد - قرع - صنع) على أن يكون حرف العين باللون الأحمر وبقية أحرف الكلمة باللون الأسود (يتم ذلك كلمة كلمة)، ويوضح المعلم للتلميذ شكل الحرف في كل موقع من مواقع الكلمة، حيث يقوم برسم الحرف في مواضعه المختلفة بالكلمة على السبورة المغناطيسية البيضاء بالقلم الخاص بها، ويشرح له كيفية رسم الحرف بكل موضع (أول/ وسط/آخر الكلمة) .
- ٤- ثم يطلب المعالج من التلميذ أن يتتبع حرف العين الموجود بكلمة عنب على السبورة الزجاجية (من خلال ورقة موضوعة تحت الزجاج ومكتوب عليها كلمة عنب) ثم يطلب من التلميذ أن يرسم حرف العين مرة في الهواء ، ومرة على السبورة الرملية بأصبعه، ومرة على السبورة البيضاء (لا تزال الكلمة موجودة أمام التلميذ على السبورة) .

٥- يرفع المعالج كلمة عنب من على السبورة ثم يطلب من التلميذ أن يرسم حرف العين الموجود بكلمة عنب في الهواء، ثم على السبورة الرملية بأصبعه، ثم على السبورة البيضاء.

٦- يكرر المعالج الخطوتين (٤ ، ٥) مع الكلمات الثلاث المتبقية.

٧- تعرض الكلمات الأربع على السبورة، وينزع المعالج حرف العين من كل كلمة.

٨- تعطى الأحرف المنزوعة للتلميذ ويطلب منه وضع كل حرف بمكانه الصحيح.

٩- تكرر الخطوة السابقة إلى أن يصل التلميذ لمستوى الإتقان وبسرعة مناسبة.

١٠- يجلس التلميذ على طاولة مقابلة لشاشة جهاز الكمبيوتر ويوضع أمامه البطاقات التي تحمل حرف العين في أشكاله المختلفة.

١١- يعرض المعالج الشريحة الأولى من الشرائح التي تضم كل منها كلمة من المفردات اللغوية للتلميذ تشتمل على حرف العين وهذه الكلمة تظهر على شاشة الكمبيوتر باللون الأصفر على خلفية خضراء ناقصة الحرف المستهدف (حرف العين بموضعه المختلف) ومصحوبةً بنطق الكلمة.

١٢- يطلب المعالج من التلميذ أن يتخير الشكل الصحيح للحرف الناقص (الذي يغلق الكلمة بصريًا بصورة صحيحة) من بين مجموعة البطاقات الموضوعه أمامه ويرفعه بسرعة.

١٣- إذا كانت الإجابة صحيحة يخبره جهاز الكمبيوتر بأن إجابته صحيحة بأن يقول له (أحسننت بارك الله فيك) مصحوبًا بظهور الحرف الناقص بشكله الصحيح باللون الأحمر ومنطلقًا من يمين الشاشة ليستقر في موقعه بالكلمة.

١٤- أما إذا كانت الإجابة غير صحيحة يخبره جهاز الكمبيوتر بأن إجابته غير صحيحة بأن يقول له (حاول مرة أخرى) ودون ظهور الحرف الناقص ليكرر التلميذ المحاولة. تكرر الخطوات من (٢ - ١٤) مع باقي الحروف التي لا يميز التلميذ أشكالها المختلفة.

نشاط: الإغلاق البصري (بالكتابة) لكلمات تتضمن الحرف في موضعه المختلفة.*

١- يعرض المعالج على التلميذ ورقة عمل تتضمن كلمات ينقصها الحرف المستهدف في موضعه المختلفة.

٢- يكتب التلميذ الحرف الناقص في الفراغ الموجود بالكلمة بالشكل الذي يناسب موضعه بها.

سادساً: علاج صعوبة تحليل الكلمات الجديدة*

مقدمة:

من خلال نتائج الدراسات السابقة وأوجه الاتفاق فيها مع ما لاحظته الباحث من أثر للتدريبات العلاجية التي استخدمها لعلاج التلاميذ ذوي صعوبة التعرف على الكلمة وخاصة المتعلقة بالقصور في تحليل الكلمات الجديدة، استطاع الباحث أن يضع تصوراً لأكثر التدريبات فعالية في حدود علمه - والتي يمكن استخدامها لعلاج صعوبة تحليل الكلمات الجديدة.

تدريب - ١ - :

تعلم التحليل الصوتي في سياق Learning Phonic Analysis in Context

الصعوبة: (صعوبة التحليل الصوتي للكلمة) .

الهدف: أن يحلل التلميذ الكلمة صوتياً وفق قواعد التحليل الصوتي في اللغة العربية .
وصف التدريب وتعليماته: هذا التدريب يدفع التلميذ إلى استخدام معلوماته الخاصة بالتحليل الصوتي للكلمة لفحص تخميناته السياقية . بتحديد وتعيين الكلمات الصعبة (الجديدة) واستنباط استراتيجيات لقراءة تلك الكلمات، ويتم مساعدة التلميذ للاضطلاع بدوره المسؤول في القراءة، وهذا التدريب يسير وفق الخطوات التالية:

١- يقرأ التلميذ قصة (العمل) الموجودة بالدرس السادس من كتاب القراءة للمصف الثالث الابتدائي، بينما يقرأ المعالج الكلمات التي لا يتعرف عليها التلميذ . وتكون هذه القراءة (الأولية) ليتعرف التلميذ على مضمون القصة دون التشديد على التحليل الصوتي للكلمات .

٢- يناقش المعالج مضمون القصة قبل الشروع في تحليل الكلمات .

٣- يطلب المعالج من التلميذ تحديد وتعيين الكلمات الصعبة التي لا يتعرف عليها (الكلمات التي قرأها المعلم بدلاً من التلميذ) .

٤- يقرأ المعالج جملة تامة بطريقة صحيحة وسليمة مع تسمية الكلمات غير المعروفة للتلميذ (الكلمة الصعبة التي لا يتعرف عليها التلميذ في تلك الجملة) ببطء وعناية، ويفترض الباحث أن تكون تلك الكلمة هي (الفلاح) .

٥- يطلب المعالج من التلميذ أن يقرأ الكلمة دون مساعدة منه مع العلم بأنه من المسموح له أن يقرأها داخل السياق .

٦- يسأل المعالج التلميذ كيف يمكنك التعرف على كلمة يأكلون مرة أخرى إذا رأيتها مرة أخرى؟ ويسأله أن ينطق الكلمة مرة أخرى . . / فلّ / لا / حُ ثم يقول له والآن دعنا نفكر في كلمة تشبه كلمة (الفَلَّاح) وهي حرفة يعمل صاحبها في البحر ضمن طاقم السفينة . . . نعم هي كلمة المَلَّاح . . . وتحلل صوتيًا هكذا: الّ / مَلّ / لا / حُ .

٧- يشرح المعالج قواعد التحليل الصوتي للكلمات مبتدئًا بقوله: والآن هيا نتعلم كيف نحلل الكلمات الصعبة (ويشدد المعالج على الكلمات الصعبة ويؤكد على عدم تحليل الكلمات السهلة صوتيًا) .

٨- يحلل الحرف المتحرك بالفتح أو الضم أو الكسر مستقلاً كما في كلمة (عَلَمٌ) : فتحلل هكذا: غَـ / ر / سَ . ويطرح المعالج على التلميذ ورقتي العمل رقم (١،٢) * واللتين تتضمنان كلمات ثلاثية يقوم التلميذ بتحليلها صوتيًا كتدريب وليس كآلية في القراءة العادية.

٩- يحلل الحرف الساكن مع ما قبله كما في كلمة (تَعَلَّمَ) : فتحلل هكذا: تَعْـ / لَـ / مْ . ويطرح المعالج ورقة العمل رقم (٣) والتي تتضمن كلمات بها مقطع ساكن يقوم التلميذ بتحليلها صوتيًا .

١٠- يحلل حرف المد مع ما قبله كما في كلمة (أجاب): فتحلل هكذا: أ / جا / ب . ويطرح المعالج ورقة العمل رقم (٤) والتي تتضمن كلمات بها مدود يقوم التلميذ بتحليلها صوتيًا .

يحلل الحرف المشدد باعتباره حرف ساكن يحلل مع ما قبله وحرف متحرك يحلل مستقلاً كما في كلمة (فَلَّاح): فتحلل هكذا: فلّ / لا / حُ . ويطرح المعالج ورقة العمل رقم (٥) والتي تتضمن كلمات بها حروف مشددة يقوم التلميذ بتحليلها صوتيًا .

تدريب - ٢ - : التحويلات الوزنية (فعل - فاعل - مفعول)

الصعوبة: (صعوبة التمييز والتحليل البصري للكلمات)

الهدف من التدريب: أن يميز ويحلل التلميذ الكلمات بصريًا بصورة صحيحة، وأن يميز بين الصيغ المختلفة للكلمة .

وصف التدريب وتعليماته: إن اللغة العربية غنية بالكلمات المبنية على أنماط أو أوزان لها نهاياتها الخاصة التي يمكن تمييزها بسهولة . فمثلاً الفعل الثلاثي الذي يتحول إلى اسم فاعل يتكون طبقاً لوزن ثابت وهو (فاعل ومفعول) مثل:

كَتَبَ : كَاتِبٌ : مَكْتُوبٌ

عَلِمَ : عَالِمٌ : مَعْلُومٌ

وفكرة هذا التدريب تعتمد على تدريب التلميذ على التمييز والتحليل البصري للكلمة وتوظيفها في السياق بطريقة تناسب البناء السياقي للجملة وهذا ما سيتضح في الخطوات التالية:

- ١- يكتب الباحث أو المعالج كلمة (شَهَدَ) على السبورة ويطلب من التلميذ قراءتها .
- ٢- ثم يكتب بجوارها (أَفْقِيًا وعلى مسافة بعيدة) كلمة (شَاهَدَ)، ويطلب من التلميذ قراءتها أيضاً .
- ٣- يكرر المعالج الخطوة السابقة مع الكلمة (مَشْهُودٌ) .
- ٤- على هذا الوزن يستطيع المعلم إعطاء أفعال أخرى ويطلب من التلميذ الوصول إلى الوزن فاعل ثم الوزن مفعول ثم وضع كل وزن في نمط لغوي معروف للتلميذ مثل: كلمة (كَتَبَ) ويطلب من التلميذ قراءتها ثم تحويلها على وفق المثال السابق فيقول التلميذ (كَاتِبٌ) — (مَكْتُوبٌ)، ويكتبها المعالج على السبورة بنفس الكيفية السابق ذكرها .
- ٥- يكتب المعالج الجمل الثلاث التالية على السبورة بصورة رأسية:

..... التلميذُ الدرسُ .

أحمد هو الرسالة .

قرأت الدرس الـ على السبورة .

٦- يعطي المعالج التلميذ ثلاث بطاقات الأولى تحمل كلمة (كَتَبَ) والثانية تحمل كلمة (كَاتِبٌ) والأخيرة تحمل كلمة (مَكْتُوبٌ)، ويطلب من التلميذ أن يقرأ الكلمات مرة ثانية ثم يثبت كل منها في الفراغ المناسب بكل جملة من الجمل الثلاث .

٧- يطرح المعالج ورقتي العمل رقم (٦،٧) واللتين تتضمنان تدريب للتلميذ على التمييز والتحليل البصريين للصيغ أو الأوزان المختلفة للكلمة وتوظيفها في البناء السياقي للجملة .

تدريب — ٣ — : التدريب على استخدام مؤشرات خاصة بتركيب الجملة لاختيار الصيغة المناسبة من بين صيغ متعددة.

الصعوبة: صعوبة التمييز والتحليل البصريين للصيغ المختلفة للكلمة.
الهدف: أن يميز ويحلل التلميذ الصيغ المختلفة للكلمات بطريقة سليمة وصحيحة.
وصف التدريب وتعليماته: يطرح المعالج على التلميذ ورقتي العمل رقم (٨،٩) واللتين تتضمنان جملاً ينقص كل منها كلمة يقوم التلميذ باختيارها من بين صيغ مختلفة ليتم البناء السياقي والمعنى للجملة بطريقة صحيحة.

سابعاً: علاج الخطأ في نطق الحروف المتحركة

مقدمة:

يقصد بالحرف المتحرك بحركة قصيرة: هو الحرف المتحرك بالفتح مثل (ب) أو المتحرك بالضم مثل (بُ) أو المتحرك بالكسر مثل (بِ).
يعتبر الخطأ في نطق الحروف المتحركة من الأخطاء الشائعة والشديدة — في نفس الوقت — التي تواجه الأطفال ذوي صعوبات القراءة، وكثير من الأطفال الذين يخطئون في نطق الحرف بحركته الصحيحة، غالباً ما يجدون صعوبة في تحليل الكلمات الجديدة، كما يجدون صعوبة في دمج وتوليف أصوات الحروف والمقاطع الصوتية.

التدريب: (علاج أخطاء نطق الحروف المتحركة)^{*}

الصعوبة: الخطأ في نطق الحروف المتحركة (بالفتح و/أو بالضم و/أو بالكسر).
الهدف: أن ينطق التلميذ ويميز الحروف المتحركة بطريقة سليمة.
وصف التدريب وتعليماته:

يتكون التدريب من خمس ورقات عمل، كل ورقة عمل تتكون من (٨) صور موضوعة رأسياً (تبدأ أسماء هذه الصور بحرف متحرك بالفتحة أو بالضم أو بالكسرة، وهي مرتبة هجائياً)، وأمام كل صورة الحرف الذي يبدأ به اسم الصورة بحركاته الثلاث (ثلاثة خيارات)، والمطلوب من التلميذ أن يذكر اسم الصورة مع الانتباه لصوت الحرف الذي تبدأ به، ثم يضع خطأ تحت الحرف المتحرك الصحيح الذي يبدأ به اسم الصورة.

نشاط (١): (التمييز الصوتي للحرف المتحرك ببداية الكلمة) .
يسمّع التلميذ من خلال المسجل إلى قائمتي كلمات بكل منها (١٤) كلمة (من معجمه اللغوي) تبدأ بالحروف الهجائية المتحركة بالحركات الثلاث، ويفصل بين إذاعة كلمة وأخرى فترة زمنية قدرها (٥) ثواني .
يكتب التلميذ الحرف المتحرك الذي تبدأ به الكلمة بمجرد سماعه لها بنموذج معد لذلك .
(قائمة الكلمات والنموذج بملحق التدريب)

نشاط (٢): (التمييز الصوتي للحرف المتحرك بنهاية الكلمة)
يسمّع التلميذ من خلال المسجل إلى قائمتي كلمات بكل منها (١٤) كلمة (من معجمه اللغوي) تنتهي بالحروف الهجائية المتحركة بالحركات الثلاث، ويفصل بين إذاعة كلمة وأخرى فترة زمنية قدرها (٥) ثواني .
يكتب التلميذ الحرف المتحرك الذي تنتهي به الكلمة بمجرد سماعه لها بنموذج معد لذلك .
(قائمة الكلمات والنموذج بملحق التدريب) *

ثامناً: علاج الخطأ في نطق الحروف الممدودة

مقدمة:

يقصد بالحرف الممدود: هو ذلك الحرف الذي يمد بالألف مثل (با) أو الممدود بالواو مثل (بو) أو الممدود بالياء مثل (بي) .
إذا كان الخطأ في نطق الحروف المتحركة من الأخطاء الشائعة والشديدة التي تواجه الأطفال ذوي صعوبات القراءة فإن كثير منهم يعانون أيضاً من صعوبة في نطق الحرف بـمه الصحيح، فقد يقومون بإبدال المد (الحركة الطويلة) بحركة قصيرة من نفس الجنس (مثل إبدال الصوت "مو" بالصوت "مُ") أو إبدال مد بآخر (مثل إبدال الصوت "سو" بالصوت "سا")، وشأن الأطفال الذين يجدون صعوبة في نطق الحروف الممدودة شأن الذين يجدون صعوبة في نطق الحروف المتحرك فغالبًا ما يجدون صعوبة في تحليل الكلمات الجديدة، كما يجدون صعوبة في دمج وتوليف أصوات الحروف والمقاطع الصوتية .

تدريب (١): (تمييز الحروف الممدودة الموجودة بأسماء الصور)*

- الصعوبة: الخطأ في نطق الحروف الممدودة (بالألف و/أو بالواو و/أو بالياء).
- الهدف: أن ينطق التلميذ ويميز الحروف الممدودة بطريقة سليمة.
- وصف التدريب وتعليماته:

يتكون التدريب من ثلاث ورقات عمل، كل ورقة عمل تتكون من (٨) صور موضوعة رأسيًا (تبدأ أسماء هذه الصور بحرف ممدود بالألف أو بالواو أو بالياء، وهي مرتبة هجائيًا)، وأمام كل صورة الحرف الذي يبدأ به اسم الصورة بمدوده الثلاث (ثلاثة خيارات)، والمطلوب من التلميذ أن يذكر اسم الصورة مع الانتباه لصوت الحرف الذي تبدأ به، ثم يضع خطأ تحت الحرف الممدود الصحيح الذي يبدأ به اسم الصورة.

تدريب (٢): (تمييز وكتابة الحروف الممدودة الموجودة بأسماء الصور)*

- الصعوبة: الخطأ في نطق الحروف الممدودة (بالألف و/أو بالواو و/أو بالياء).
- الهدف: أن ينطق التلميذ ويميز ويكتب الحروف الممدودة بطريقة سليمة.
- وصف التدريب وتعليماته:

يتكون التدريب من ثلاث ورقات عمل، كل ورقة عمل تتكون من (٨) صور موضوعة رأسيًا (تبدأ أسماء هذه الصور بحرف ممدود بالألف أو بالواو أو بالياء، وهي مرتبة هجائيًا)، وأمام كل صورة دائرة، والمطلوب من التلميذ أن يذكر اسم الصورة مع الانتباه لصوت الحرف الذي تبدأ به، ثم يكتب الحرف الممدود الصحيح الذي يبدأ به اسم الصورة في الدائرة المقابلة لها.

تدريب (٣): (تمييز الحروف الممدودة الموجودة بوسط أسماء الصور)*

- الصعوبة: الخطأ في نطق الحروف الممدودة (بالألف و/أو بالواو و/أو بالياء).
- الهدف: أن ينطق التلميذ ويميز الحروف الممدودة بطريقة سليمة.
- وصف التدريب وتعليماته:

يتكون التدريب من ثلاث ورقات عمل، كل ورقة عمل تتكون من (٨) صور موضوعة رأسيًا (يتوسط أسماء هذه الصور حرف ممدود بالألف أو بالواو أو بالياء، وهي مرتبة هجائيًا)، وأمام كل صورة الحرف الذي يتوسط اسم الصورة بمدوده الثلاث (ثلاثة

* انظر ملحق رقم (٢١)

* انظر ملحق رقم (٢٢)

* انظر ملحق رقم (٢٣)

خيارات)، والمطلوب من التلميذ أن يذكر اسم الصورة مع الانتباه لصوت الحرف الذي يتوسطه، ثم يضع خطأً تحت الحرف الممدود الصحيح الذي يتوسط اسم الصورة .

تدريب (٤): (تمييز وكتابة الحروف الممدودة الموجودة بوسط أسماء الصور) .

الصعوبة: الخطأ في نطق الحروف الممدودة (بالألف و/أو بالواو و/أو بالياء) .

الهدف: أن ينطق التلميذ ويميز ويكتب الحروف الممدودة بطريقة سليمة .

وصف التدريب وتعليماته:

يتكون التدريب من ثلاث ورقات عمل، كل ورقة عمل تتكون من (٨) صور موضوعة رأسياً (يتوسط أسماء هذه الصور حرف ممدود بالألف أو بالواو أو بالياء، وهي مرتبة هجائياً)، وأمام كل صورة دائرة، والمطلوب من التلميذ أن يذكر اسم الصورة مع الانتباه لصوت الحرف الذي يتوسطها، ثم يكتب الحرف الممدود الصحيح الذي يتوسط اسم الصورة في الدائرة المقابلة لها .

نشاط (١): (التمييز الصوتي للحرف الممدود ببداية الكلمة) .

يستمتع التلميذ من خلال المسجل إلى قائمتي كلمات بكل منها (١٤) كلمة (من معجمه اللغوي) تبدأ بالحروف الهجائية الممدودة بالمدود الثلاثة (بالألف والواو والياء)، ويفصل بين إذاعة كلمة وأخرى فترة زمنية قدرها (٥) ثواني .
يكتب التلميذ الحرف الممدود الذي تبدأ به الكلمة بمجرد سماعه لها بنموذج معد لذلك .
(قائمة الكلمات والنموذج بملحق التدريب).

نشاط (٢): (التمييز الصوتي للحرف الممدود بنهاية الكلمة) .

يستمتع التلميذ من خلال المسجل إلى قائمتي كلمات بكل منها (١٤) كلمة (من معجمه اللغوي) تنتهي بالحروف الهجائية الممدودة بالمدود الثلاثة (بالألف والواو والياء)، ويفصل بين إذاعة كلمة وأخرى فترة زمنية قدرها (٥) ثواني .
يكتب التلميذ الحرف الممدود الذي تنتهي به الكلمة بمجرد سماعه لها بنموذج معد لذلك .
(قائمة الكلمات والنموذج بملحق التدريب)

* انظر ملحق رقم (٢٤)

* انظر ملحق رقم (٢٥)

* انظر ملحق رقم (٢٦)

تاسعاً: علاج الخطأ في نطق الحروف الساكنة

مقدمة:

يقصد بالحرف الساكن: بأنه الحرف الذي يلفظ ساكناً دونما حركة ويرسم بسكون موضوعه أعلاه مثل (سَ ، فَ ، لَ ، ، ،) .

لقد لاحظ الباحث أثناء عمله كمعالج لصعوبات القراءة بغرة المصادر أن كثير من الأطفال ذوي صعوبات القراءة يميلون إلى تحريك الساكن فمثلاً في كلمة (يَسْتَعْمِلُ) يحدث أن يبدل التلميذ حرف (س) فينطقه (سَ) فيقرأ الكلمة يَسْتَعْمِلُ، بل وقد يبدل حرف (ع) فينطقه (عَ) فتصير الكلمة يَسْتَعْمِلُ، وهذا الخطأ أو الإبدال يؤدي إلى تحريف نطق الكلمة وبالتالي ضياع معناها ودلالاتها الصرفية، وقد لاحظ الباحث أن إبدال السكون غالباً ما يكون بحركة الفتح ونادراً ما يكون بالضم أو الكسر وربما كان سبب ذلك هو سهولة نطق الحرف متحركاً بالفتح عن نطقه بالضم أو الكسر .
وغالباً ما يؤدي الخطأ في نطق الحرف الساكن إلى صعوبة تحليل الكلمات الجديدة، كما يؤدي إلى صعوبة في دمج وتوليف أصوات الحروف والمقاطع الصوتية .

تدريب (١): (تمييز الحروف الساكنة في أسماء الصور) .

الصعوبة: الخطأ في نطق الحروف الساكنة .

الهدف: أن ينطق التلميذ ويميز الحروف الساكنة بطريقة سليمة .

وصف التدريب وتعليماته:

يتكون التدريب من سبع ورقات عمل، كل ورقة عمل تتكون من (٥) صور موضوعة رأسياً (تتضمن أسماء هذه الصور حرف ساكن، وهي مرتبة هجائياً)، وأمام كل صورة الحروف التي يتكون منها اسم الصورة عدا الحرف الأخير منها (فقد لاحظ الباحث أن القارئ غالباً ما يميل إلى تسكين الحرف الأخير من الكلمة خاصة إذا كانت مفردة " ليست في سياق " لذا استبعد الباحث الحرف الأخير من الاختيارات حتى لا يحدث خلط لدى التلميذ)، والمطلوب من التلميذ أن يذكر اسم الصورة مع الانتباه لصوت الحرف الساكن الذي يتضمنه، ثم يضع خطأً تحت الحرف الساكن الذي يتضمنه اسم الصورة .

تدريب (٢): (تمييز وكتابة الحروف الساكنة في أسماء الصور) *

الصعوبة: الخطأ في نطق وكتابة الحروف الساكنة.

الهدف: أن ينطق التلميذ ويميز ويكتب الحروف الساكنة بطريقة سليمة.
وصف التدريب وتعليماته:

يتكون التدريب من سبع ورقات عمل، كل ورقة عمل تتكون من (٥) صور موضوعة رأسيًا (تتضمن أسماء هذه الصور حرف ساكن، وهي مرتبة هجائيًا)، وأمام كل صورة مستطيل فارغ والمطلوب من التلميذ أن يذكر اسم الصورة مع الانتباه لصوت الحرف الساكن الذي يتضمنه، ثم يكتب الحرف الساكن الذي يتضمنه اسم الصورة في المستطيل الموجود أمام الصورة.

نشاط: (التمييز السمعي للحرف الساكن بالكلمة) *

يستمع التلميذ من خلال المسجل إلى قائمتي كلمات بكل منها (١٤) كلمة (من معجمه اللغوي) تتضمن كل كلمة منها حرفًا ساكنًا، ويفصل بين إذاعة كلمة وأخرى فترة زمنية قدرها (٥) ثواني.

يكتب التلميذ الحرف الساكن الذي تتضمنه الكلمة بمجرد سماعه لها بنموذج معد لذلك.
(قائمة الكلمات والنموذج وملحق التدريب)

عاشراً: علاج الخطأ في نطق الحروف المضعفة (المشددة) في الكلمة

مقدمة:

يعرف الحرف المشدد أو المضعف بأنه الحرف أو الصوت الناتج من إدغام حرفين متماثلين الأول منهما ساكن والآخر متحرك كما في كلمة (مَدَّ) .
وللتضعيف أو التشديد أنواع هي:

أ – تضعيف أو تشديد حقيقي (من بنية الكلمة): أي أن الحرف المشدد أو المضعف في الأصل حرفين متماثلين كما في الفعل مَدَّ والذي أصل بنيته م/د/د على وزن فَعَلَ، ومثل هذا التضعيف تضعيف حقيقي مثلما هو الحال في الأفعال (رَدَّ – شَدَّ – مَدَّ – عَدَّ – قَصَّ – مَصَّ – عَضَّ – فَضَّ –)، والتضعيف هنا يرجع إلى إدغام

* انظر ملحق رقم (٢٨)

* انظر ملحق رقم (٢٩)

الحرفين المتماثلين " مثل حرفي "ص" في كلمة قَصَّ " حيث سَكَّنَ الأول وبقى الآخر متحركاً بالفتح .

وعند تحليل هذا الفعل " قَصَّ " فإنه يحلل هكذا : [قَصَّ / صَ] .

ب - تضعيف أو تشديد غير حقيقي (ليس من بنية الكلمة) ويسمى أحياناً تشديد طارئ، وهذا التضعيف يطرأ على بعض الأفعال بصفة طارئة أو زائدة لأسباب بلاغية، فالتضعيف في الأفعال: (كَسَّرَ - عَلَّمَ - حَطَّمَ - عَرَّفَ - بَسَّطَ -) يأتي للدلالة على المبالغة والتكرار .

ويحلل الفعل "عَرَّفَ" (كمثال) بنفس طريقة التحليل السابقة [عَرَّفَ / رَ / فَا] .

تضعيف أو تشديد ناتج من دخول (اللام الشمسية على الحروف المسماة بأسمائها وهي:

(ث - د - ذ - ر - ز - س - ش - ص - ض - ط - ظ - ل - ن)

وهذا التضعيف أو التشديد هو تضعيف صوتي طارئ أيضاً، مثل النوع السابق من التضعيف إلا أنه ينشأ هنا بسبب عدم نطق "اللام الشمسية"، فحرف "ش" في كلمة (شمس) هو حرف واحد غير متكرر وحين نطقه فيها (أي كلمة شمس) نطقه مرة واحدة قبل أن تدخل عليه اللام الشمسية، فإذا دخلت اللام الشمسية على كلمة (شمس) ضَعَّفَتْ (الشين) .

وعند تحليل مثل هذه الكلمات التي تبدأ بلام شمسية مثل (الصَّبَاخُ - النُّجُومُ)

تحلل كما يلي:

الصَّبَاخُ : الصَّبَا / صَا / بَا / حُ

النُّجُومُ : النُّجُ / نَا / جُ / مُ

"وسيتم تناول هذا النوع من التضعيف بشيء من التفصيل في التدريبات العلاجية

الخاصة بصعوبة قراءة الكلمات التي تبدأ بلام شمسية" .

تدريب (١): (التمييز السمعي للحروف المشددة بالكلمات) *

الصعوبة: صعوبة التمييز السمعي للحروف المشددة بالكلمة .

الهدف: أن يميز التلميذ سمعياً الحرف المشدد بالكلمة .

وصف التدريب وتعليماته:

يهدف هذا التدريب في البداية إلى تدريب التلميذ على تمييز الحروف المشددة

بالكلمات، ويسير هذا التدريب في خطوات متدرجة كما يلي:

١- يكتب المعالج على السبورة البيضاء الفعل [شَدَّ] بحيث تكتب الشدة مع الفتحة بلون مخالف للون الكلمة.

٢- يقرأ المعالج الفعل [شَدَّ] بحيث يكون وجهه مواجهًا للتلميذ مع لفت انتباه التلميذ إلى أن يركز على طريقة نطق عناصر الكلمة وحركة الجهاز الكلامي للمعالج.

٣- يطلب المعالج من التلميذ أن يردد معه نطق هذه الكلمة عدة مرات.

٤- ثم يشرح له كيفية نطق الحرف (دَّ) ويبين له بأن هذا الحرف ضَعْفَ أي نُطِقَ مرتين الأولى ساكنًا، والأخيرة متحركًا بالفتح، مع التأكيد بأن هذه الظاهرة الصوتية تسمى شدة، مشيرًا إلى شكل الشدة والحركة التي معها، ولا مانع من كتابتها بمفردها بخط كبير على السبورة، كما يوضح المعالج للتلميذ بأن أي حرف توضع عليه علامة الشدة يجب قراءته مضعفًا (مشددًا).

٥- ويكتب له المعالج كلمات بها حرف مشدد ويطلب من التلميذ أن يرددها معه مثل كلمات (عَدَّ - مَرَّتْ - قَطَّ - قِصَّةٌ - دَبُّ - نَحْبُهُا - ظِلُّ - قُصَّ - الشَّارِعُ - خَبَّازُ - شَرِيرٌ) كلمة / كلمة دون الشدة والحركة المصاحبة لها، ويقوم التلميذ بكتابتهما على الكلمة (بمساعدة المعالج).

(تطبيق - ١ -)

يستمع التلميذ إلى قائمة من الكلمات (٣٠ كلمة) بعضها بها حرف مشدد والبعض الآخر بدونه، ويطلب منه أن يذكر أي من هذه الكلمات بها حرف مشدد.

[قائمة كلمات رقم (١)]

(تطبيق - ٢ -)

يستمع التلميذ إلى قائمة من الكلمات المشددة (٣٠ كلمة)، ويذكر الحرف المشدد في كل كلمة منها بمجرد سماعها (مثال: في كلمة (شَطُّ) يذكر التلميذ الحرف المشدد فيقول الحرف المشدد بالكلمة هو (ط)) [قائمة كلمات رقم (٢)]

(تطبيق - ٣ -)

يستمع التلميذ إلى قائمة من الكلمات المشددة (٣٠ كلمة)، وهذه الكلمات موجودة في نموذج موضوع أمامه، وعليه أن يحدد الحرف المشدد في كل كلمة ويقوم بوضع الشدة فوقه مع الحركة المناسبة. [ورقة عمل (١)]

تدريب (٢): (قراءة الحروف المشددة بالكلمات بطريقة سليمة وصحيحة) *

الصعوبة: صعوبة قراءة الحروف المشددة بالكلمة.

الهدف: أن يقرأ التلميذ الحروف المشددة بالكلمة، بطريقة صحيحة وسليمة.

وصف التدريب وتعليماته: يتكون هذا التدريب من تطبيقين يهدفان إلى تدريب التلميذ على قراءة الكلمات المشددة بطريق صحيحة كما يلي:

(تطبيق - ١ -)

يقرأ التلميذ قائمة من الكلمات المشددة (٣٠ كلمة) مراعيًا نطق الحرف المشدد بطريقة صحيحة. [قائمة كلمات (١)]

(تطبيق - ٢ -)

تعرض على التلميذ ورقة عمل رقم (١) والتي تتضمن قائمة كلمات مكونة من (٣٠ كلمة) كل كلمة منها بها حرف مشدد مع حركة أو مع مد، وهذا الحرف يطبع باللون الأحمر ولا تكتب فوقه الشدة أو الحركة، وعلى التلميذ أن يضع فوق هذا الحرف شدة مع الفتحة ثم يقرأ الكلمة.

(تطبيق - ٣ -)

تعرض على التلميذ ورقة عمل رقم (٢) والتي تتضمن قائمة كلمات مكونة من (٣٠ كلمة) كل كلمة منها بها حرف مشدد مع حركة ضم، وهذا الحرف يطبع باللون الأحمر ولا تكتب فوقه الشدة أو حركة الضم، وعلى التلميذ أن يضع فوق هذا الحرف شدة مع الضمة ثم يقرأ الكلمة.

(تطبيق - ٤ -)

تعرض على التلميذ ورقة عمل رقم (٣) والتي تتضمن قائمة كلمات مكونة من (٣٠ كلمة) كل كلمة منها بها حرف مشدد مع حركة كسر، وهذا الحرف يطبع باللون الأحمر ولا تكتب فوقه الشدة أو حركة الكسر، وعلى التلميذ أن يضع فوق هذا الحرف شدة مع الكسرة ثم يقرأ الكلمة.

(تطبيق - ٥ -)

تعرض على التلميذ ورقة عمل رقم (٤) والتي تتضمن قائمة كلمات مكونة من (٣٠ كلمة) كل كلمة منها بها حرف مشدد ممدود، وهذا الحرف يطبع باللون الأحمر ولا تكتب فوقه الشدة ، وعلى التلميذ أن يضع فوق هذا الحرف شدة ثم يقرأ الكلمة.

حادي عشر علاج صعوبة قراءة الكلمات التي تبدأ باللام (قمرية / شمسية)

مقدمة:

كثيراً ما يتطلب بناء الجمل والعبارات إدخال أداة التعريف (ال) على بعض الأسماء أو الصفات المكونة لهذا البناء، ولا يقتصر ذلك على اللغة العربية فحسب بل ينسحب أيضاً على اللغة الإنجليزية فتوجد أداة التعريف (The) ، وفي اللغة الفرنسية توجد أداة التعريف (La/Le) ، إلا أن أداة التعريف في اللغة العربية تنفرد بظاهرة مميزة لها، وهي وجود ما يسمى باللام القمرية واللام الشمسية، ففي اللام القمرية يسكن حرف (ل) بحيث يظهر في النطق ساكناً في الكلمات مثل: كلمة (القَمَرُ)، بينما في حالة اللام الشمسية يختفي صوت حرف (ل) فلا ينطق، بينما ينطق الحرف الذي يليه مشدداً أو مضعفاً في الكلمات مثل كلمة (الشَّمْسُ)، وهذا التضعيف أو التشديد ينتج من دخول (اللام الشمسية) على الحروف المسماة بأسمائها وهي:

(ت - ث - د - ذ - ر - ز - س - ش - ص - ض - ط - ظ - ل - ن)

وهو تضعيف صوتي طارئ ينشأ بسبب عدم نطق "اللام الشمسية" ، فحرف "ش" في كلمة (شمس) هو حرف واحد غير متكرر وحين ننطقه فيها (أي كلمة شمس) ننطقه مرة واحدة قبل أن تدخل عليه اللام الشمسية ، فإذا دخلت اللام الشمسية على كلمة (شمس) ضَعَّفَتْ (الشين) .

وكثيراً من أخطاء قراءة بداية الكلمة التي يقع فيها التلاميذ ذوي صعوبات القراءة تتعلق بفشلهم في قراءة الكلمات التي تبدأ باللام وخاصة اللام الشمسية، مما يؤدي إلى إخفاق التلميذ في تحليل الكلمة وتعرف معناها، فيتعثّر في قراءته .

التدريب: (قراءة الكلمات التي تبدأ بلام شمسية أو قمرية)

الصعوبة: (صعوبة قراءة الكلمات التي تبدأ بلام شمسية أو قمرية)

الهدف: (أن يقرأ التلميذ الكلمات التي تبدأ بلام شمسية أو قمرية بطريقة سليمة)

وصف التدريب وتعليماته:

يسير هذا التدريب في سلسلة من الإجراءات العلاجية الفردية أو الجماعية تبلغ

(١١) خطوة، في سلسلة تتدرج في عرض المهارة وتدريب التلميذ عليها كالتالي:

(صلاح عميرة علي، رأفت رخا السيد، وآخرون ١٩٩٤)

أ - اللام القمرية:

١- يعرض المعالج بطاقات تتضمن كلمات الدرس الأول (اليوم الدراسي الأول) من كتاب اللغة العربية للصف الثالث التي تبدأ باللام القمرية وهي: [اليوم - الغداء - الفرحة - الوالدين - المدرسة - الحكايات - الممتعة - الجديد - المعلم - الجدران]، بطاقة تلو الأخرى، حيث يثبت البطاقة ثم يقرأ الكلمة التي تتضمنها مركزاً على صوت حرف اللام الساكن، ويقرأ التلميذ مع المعلم، وتعرض البطاقات بصورة رأسية، وتكتب السكون فوق اللام باللون الأحمر .

٢- يثبت المعالج بطاقة تحمل كلمة (القمر) على رأس مجموعة البطاقات السابقة مقترنة بصورة القمر، مع التركيز على أن صوت اللام في كلمة (القمر) هو نفس صوت اللام في الكلمات السابقة، وهنا يحدث ارتباط بين صوت اللام القمرية وصورة (القمر) واسمه، موضحاً أن اللام التي تبدأ بها الكلمات التي سبق عرضها هي من جنس صوت اللام في كلمة (القمر) لذلك فهي تسمى لاما قمرية .

٣- يثبت المعالج صورة (القمر) واسمه ويبعد باقي الكلمات ويدعو التلميذ إلى ذكر كلمات تبدأ بنفس صوت اللام في كلمة القمر، وكلما ذكر التلميذ كلمة يكتبها المعالج على بطاقة بيضاء (معدة مسبقاً) مع إتاحة الفرصة للتلميذ لنطق الكلمة وإخراج صوت اللام القمرية بصورة صحيحة واضحة، ومناقشته فيما قد يقع فيه من أخطاء . (تدريب فردي/جماعي).

٤- يسمي التلميذ الأشياء الموجودة داخل غرفة المصادر وصفه والمدرسة والتي تبدأ باللام القمرية، وكلما ذكر التلميذ كلمة يكتبها المعالج على بطاقة بيضاء (معدة مسبقاً) مع إتاحة الفرصة للتلميذ لنطق الكلمة وإخراج صوت اللام القمرية بصورة صحيحة واضحة، ومناقشته فيما قد يقع فيه من أخطاء . (تدريب فردي/جماعي)

٥- يوزع المعالج مجموعة من بطاقات الصور المختلفة على كل تلميذ، ويقوم كل تلميذ بإدخال اللام القمرية على اسم الصورة وينطقه، مع ملاحظة أن بطاقات الصور لكل تلميذ تختلف عن الآخر .

• نشاط مصاحب (أ):

يكلف المعالج التلاميذ بتسجيل أسماء الأشياء الموجودة في البيئة المنزلية (التي يمكن أن تبدأ باللام القمرية) على شريط تسجيل بالمنزل، على أن يستمع الجميع إلى ما سجله كل تلميذ في الجلسة التالية، ومناقشته وتصويبه .

يعرض المعالج شريحة من برنامج Microsoft PowerPoint تتضمن مجموعة من الصور بعضها تبدأ أسماء المعرفة بلام قمرية والبعض الآخر بلام شمسية وهذه الصور تحيط بصورة القمر ويحدد المعالج للتلميذ صورة ثم يطلب المعالج منه أن ينطق اسم الصورة معرفاً (بال) ويذكر إذا ما كان الاسم يبدأ بلام قمرية أم لا وبمجرد أن يجيب التلميذ إجابة صحيحة يتحرك سهم من الصورة إلى صورة القمر بمركز الشريحة، وإذا كانت الإجابة خطأ لا يظهر السهم، وفي النهاية تتبقى الصور التي لا تبدأ أسماءها بلام قمرية ثم تغطي كل منها ستارة، ثم يعرض المعالج على التلميذ ورقة العمل رقم (١) والتي تتضمن مجموعة من الصور تتوسطها صورة القمر، ويقوم التلميذ بتسمية كل صورة وإدخال (ال) عليها شفويًا ويقوم بتوصيل الصور التي يتطابق صوت بداية أسمائها مع صوت اللام القمرية بعد إدخال (ال) عليها، ومن ذلك يستنتج أن هناك أسماء لا يطابق صوت بدايتها مع صوت اللام القمرية بعد إدخال (ال) عليها. ويعد هذا التدريب مدخل للتعرف على وتمييز اللام الشمسية*.

نشاط مصاحب (ب) ** :

يعرض المعالج "٤" شرائح ببرنامج Microsoft PowerPoint تتضمن كل منها المقطع (ال) في الجزء الأيمن من الشريحة ثم يدخل عليها كلمة (من القاموس اللغوي للتلميذ)، ويقوم التلميذ بقراءة الكلمة معرفة (بال) .

ب - اللام الشمسية:

يكرر المعالج الخطوات (١ : ٥) مع إبراز اختفاء صوت اللام في (ال) الشمسية وبيان ارتباط ذلك بظهور الشدة على الحرف التالي للام الشمسية، وربط شكل الشدة واختفاء صوت اللام الشمسية بصورة الشمس وبداية اسمها (الشمس) .

نشاط مصاحب (أ) *** :

يعرض المعالج شريحة من برنامج Microsoft PowerPoint تتضمن مجموعة من الصور بعضها تبدأ أسماء المعرفة بلام قمرية والبعض الآخر بلام شمسية وهذه الصور تحيط بصورة القمر ويحدد المعالج للتلميذ صورة ثم يطلب المعالج منه أن ينطق اسم الصورة معرفاً (بال) ويذكر إذا ما كان الاسم يبدأ بلام قمرية أم لا وبمجرد أن يجيب التلميذ إجابة صحيحة يتحرك سهم من الصورة إلى صورة القمر

* انظر ملحق رقم (٣٢)

** انظر (القرص المضغوط) مجلد البرنامج العلاجي ملف رقم (٧)

*** انظر (القرص المضغوط) مجلد البرنامج العلاجي ملف رقم (٨)

بمركز الشريحة، وإذا كانت الإجابة خطأ لا يظهر السهم، وفي النهاية تبقى الصور التي لا تبدأ أسماءها بلام قمرية ثم تغطي كل منها ستارة.

نشاط مصاحب (ب):

يكلف المعالج التلاميذ بتسجيل أسماء الأشياء الموجودة في البيئة المنزلية (التي يمكن أن تبدأ باللام الشمسية) على شريط تسجيل بالمنزل، على أن يستمع الجميع إلى ما سجله كل تلميذ في الجلسة التالية، ومناقشته وتصويبه.

نشاط مصاحب (ج):

يعطي المعالج كل تلميذ مظروفين، أحدهما عليه صورة واسم الشمس، والآخر عليه صورة واسم القمر. ويقوم كل تلميذ بجمع ما يستطيع من الصور، ثم يصنفها إلى صور تبدأ أسمائها المعرف بلام شمسية، وصور تبدأ أسمائها المعرفة بلام قمرية، ويضع كل منها في المظروف المناسب. ثم يقوم المعالج مع التلميذ (في الجلسة التالية) بفرز وتصويب تصنيف التلميذ للكلمات (شمسية أم قمرية).

يعرض المعالج "٤" شرائح ببرنامج Microsoft PowerPoint تتضمن كل منها المقطع (ال) في الجزء الأيمن من الشريحة ثم يدخل عليها كلمة (من القاموس اللغوي للتلميذ)، ويقوم التلميذ بقراءة الكلمة معرفة (بال)، ثم يقوم المعالج بالإجراءات التالية:

(١) - يعرض المعالج ورقة العمل رقم (٢) والتي تتضمن مجموعة من الصور، تبدأ أسمائها المعرفة إما بلام شمسية أو بلام قمرية، وعلى التلميذ أن يصل الصورة التي يبدأ اسمها المعرف بلام شمسية بصورة الشمس التي بوسط الورقة.

(٢) - يعرض المعالج ورقة العمل رقم (٣) والتي تتضمن مجموعة من الصور بعضها تبدأ أسمائها المعرفة بلام شمسية، وبعضها الآخر تبدأ أسمائها المعرفة بلام قمرية، وبوسط الورقة صورة شمس وصورة قمر، وعلى التلميذ أن يصل الصور التي تبدأ أسمائها المعرفة باللام الشمسية بصورة الشمس والصور التي تبدأ أسمائها المعرفة باللام القمرية بصورة القمر.

(٣) - يعرض المعالج ورقة العمل رقم (٤) والتي تتضمن مجموعة من الكلمات غير معرفة بـ (ال)، وبوسط الورقة صورة شمس وصورة قمر، وعلى التلميذ أن يقرأ كل كلمة من هذه الكلمات بطريقة سليمة ويدخل عليها (ال) شفويًا ثم يصل الكلمات التي تبدأ باللام الشمسية بصورة الشمس والكلمات التي تبدأ باللام القمرية بصورة القمر.

(٤) – يعرض المعالج ورقة العمل رقم (٥) والتي تتضمن مجموعة من الكلمات تبدأ بلام شمسية تحت صورة الشمس، وبعضها الآخر تبدأ بلام قمرية تحت صورة القمر، ليميز التلميذ بصرياً بين الكلمات التي تبدأ بلام شمسية والتي تبدأ بلام قمرية، ويقرأ التلميذ كل كلمة من هذه الكلمات بطريقة سليمة. ثم يستخرج من الدرس الثاني من كتاب اللغة العربية للصف الثالث كلمات تبدأ بلام شمسية وأخرى تبدأ بلام قمرية، ويصنفها في الجدول الموجود بورقة العمل.

(٥) – يعرض المعالج ورقة العمل رقم (٦) والتي تتضمن مجموعة من الصور وعلى التلميذ أن يدخل (ال) على اسم الصورة أسفلها مع وضع الحركات المناسبة وتصنيفها في الجدول الموجود أسفل ورقة العمل.

(٦) – يعرض المعالج على التلميذ ورقة عمل رقم (٧) والتي تتضمن مجموعة من الصور، وعلى التلميذ أن يدخل (ال) على اسم الصورة شفويًا ثم يلون صورة القمر أو الشمس تبعاً لنوع اللام في اسم الصورة.

(٧) – يستمع التلميذ من خلال وحدة الاستماع إلى قائمة كلمات بعضها يبدأ بلام شمسية والبعض الآخر يبدأ بلام قمرية، وعلى التلميذ أن يضع علامة (√) على صورة الشمس أو القمر تبعاً لنوع اللام بأول الكلمة في نموذج أمامه مرقم تبعاً لتسلسل سماع الكلمات. ورقة عمل رقم (٨)

(٨) – يعرض المعالج على التلميذ ورقة العمل رقم (١٠) والتي تتضمن جملاً، بكل جملة كلمة ناقصة، ويقوم التلميذ بإضافة الكلمة المناسبة من قائمة موجودة بأعلى الورقة بعد إدخال (ال) عليها مع تغيير ما يلزم لتحقيق النطق السليم في سياق الجملة.

ثاني عشر: علاج صعوبة قراءة الكلمات المنونة

مقدمة:

إن ظاهرة التتوين ظاهرة صوتية تنفرد بها لغتنا العربية، حيث يقرأ الحرف الأخير من الكلمات " الأسماء " غير المعرفة بـ "ال" منوناً إما بالفتح أو بالضم أو بالكسر.

ولقد لاحظ الباحث أنه كثيراً ما يعاني ذوي صعوبات القراءة من صعوبة قراءة

الكلمات المنونة بطريقة صحيحة، وهذه الصعوبة تأخذ منحنيين:

المنحى الأول: الخلط في نطق أصوات التتوين الثلاثة (بالفتح/بالضم/بالكسر).

المنحى الآخر: وهو خاص بالكتابة (الإملاء) إبدال التتوين بحرف النون .
ويرى الباحث أن المدخل العلاجي لهذه المشكلة يتطلب تدريب التلميذ بالطريقة
الصوتية مرتبطة بمهارة كتابة الكلمات المنونة (إملائياً)، وهذا ما سوف يتبناه الباحث في
التدريب العلاجي لصعوبة قراءة وكتابة الكلمات المنونة .

التدريب: (ربط الرمز البصري للتتوين بصوته)*

الصعوبة: الخطأ في نطق التتوين بالكلمات التي تنتهي به .
الهدف: أن ينطق التلميذ التتوين في الكلمات التي تنتهي به بطريقة صحيحة .

وصف التدريب وتعليماته:

يسير هذا التدريب في سلسلة من الإجراءات العلاجية المتدرجة يبلغ عددها (١٩)
إجراءً وهذا التدريب قام الباحث بإعداده في ضوء ما توصل إليه نتائج أثناء تجريبه
لمجموعة من التدريبات العلاجية اشترك في إعدادها بتكليف من قسم التربية الخاصة
بوزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة .
(صلاح عميرة علي، رأفت رخا السيد، وآخرون ١٩٩٤)
وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات:

١- يستمع التلميذ إلى موازنة صوتية بين كلمة تنتهي بتتوين فتح ونفس الكلمة تنتهي
بحركة الفتح: { مدرسة / مدرسة }، ثم يسأل المعالج التلميذ هل هناك فرق في صوت
الكلمتين، ثم يكتب كلمتي مدرسة، مدرسة على السبورة موضحاً أن الفرق في الصوتين
إنما يرجع إلى أنه قد زيدت فتحة على الفتحة الموجودة في كلمة مدرسة فتحوّلت إلى
مدرسة، ويكرر ذلك مع كلمات أخرى من الدرس الأول (اليوم الدراسي الأول) من
كتاب الصف الثالث الابتدائي صفحة (٣٠) وهي: (طالبة - مجتهدة - نظيفة - جديدة).
٢- يعرض المعالج بطاقات تتضمن الكلمات المنونة بالفتح الموجودة بالدرس الثاني
(بطاقة تهنئة) من كتاب الصف الثالث الابتدائي صفحة (٣٨) وهي: (فخورة - بطاقة -
نشيط - تلميذة)، وتعرض هذه البطاقات بطاقة تلو الأخرى بصورة رأسية على السبورة،
على أن تكون علامة التتوين بالفتح باللون الأحمر . و يقوم التلميذ بقراءة الكلمة الموجودة
بالبطاقة بمجرد وضعها على السبورة مركزاً على صوت التتوين، ويساعده المعالج في
قراءة الكلمة إذا لزم الأمر .

* انظر (القرص المضغوط) مجلد البرنامج العلاجي ملف رقم (٩)

٣- يعرض الباحث بطاقات الكلمات السابقة نفسها ناقصة الحرف المنون بالفتح، مع تثبيت الحروف المنونة منفصلة وبصورة عشوائية على جانب السبورة الأيسر، ثم ينطق الكلمات كلمة تلو الأخرى ويطلب من التلميذ اختيار الحرف المنون المناسب لإغلاق الكلمة من بين الحروف الموجودة على يسار السبورة، ثم يطلب منه كتابة الكلمات على نموذج معد مسبقاً أمامهم .

٤- يعرض الباحث ورق عمل بها الكلمات السابقة (الكلمات الأربع) ناقصة الحرف المنون وينطق الكلمات (كلمة تلو الأخرى) ويكمل التلميذ الكلمة بالحرف المناسب تبعاً لنطق الباحث .

٥- يعرض الباحث بطاقات لكلمات منونة بالفتح (من قاموسه اللغوي) [تلميذاً - ساعة - قمرًا - شمسًا - ليلًا - ماءً - وجهًا - فوزًا - حوتًا - خروفاً]، ويجري معها الخطوات (٢-٤) مع توضيح أن هناك حروفاً يضاف إليها ألف عند تنوينها بالفتح مثل حرف (ذ) في كلمة تلميذاً .

٦- يعرض الباحث ورقتي عمل (١ ، ٢) اللتين تتضمنان صوراً وتحت كل صورة اسمها منتهياً بالفتح، فيقرأه التلميذ، ثم يكتبه في المربع الذي بجواره منوناً بالفتح، ثم يقرأه . مع بيان أن حرف ألف التنوين في ورقة العمل (١) متصل بالحرف الذي يسبقه، بينما هو في ورقة العمل (٢) منفصل عن الحرف الذي يسبقه .

٧- يقرأ التلميذ قائمة كلمات بعضها منونة بالفتح والبعض الآخر ينتهي بحركة الفتح تعرض عليه من خلال برنامج **Microsoft PowerPoint** بجهاز الكمبيوتر .

يعرض الباحث بطاقات تضم كلمات من القاموس اللغوي للتلميذ (جملاً - ليلاً - أهلاً - سهلاً - فيلاً - عملاً - عدلاً - جميلاً - حافلاً - ذيلًا)، ويجري عليها الخطوات (٢، ٣، ٤)، مبيناً التغيير الذي يطرأ على شكل اللام عند إدخال تنوين الفتح عليها .

٨- يعرض الباحث ورقتي عمل (٣، ٤) تتضمن صوراً تنتهي أسمائها بحروف يتغير شكلها عند التنوين بالفتح (ك، ل)، ويوجد تحت الصورة مستطيلان الأول به اسم الصورة منتهياً بالفتح والآخر فارغ، ويقوم التلميذ بقراءة اسم الصورة ثم يكتبها منونة بالفتح في المستطيل الفارغ .

٩- يعرض الباحث بطاقات لكلمات منونة بالفتح من القاموس اللغوي للتلميذ تنتهي بتاء مربوطة (مدرسة، خيمة، منتشرة، صافية، زهرة، حديثة، صغيرة، كبيرة، سيارة، حديقة)، ويجري عليها الخطوات (٢، ٣، ٤) .

- ١٠- يعرض المعالج ورقة عمل (٥) والتي تتضمن صوراً تنتهي أسمائها بتاء مربوطة، ويوجد تحت الصورة مستطيلان الأول به اسم الصورة منتهيًا بالفتح والآخر فارغ، ويقوم التلميذ بقراءة اسم الصورة ثم يكتبها منونة بالفتح في المستطيل الفارغ.
- ١١- يعرض المعالج ورقة عمل (٦) والتي تتضمن صوراً تنتهي أسمائها بحروف مختلفة وعلى التلميذ أن يكتب اسم الصورة منوناً بالفتح.
- ١٢- يعرض المعالج بطاقات لكلمات منونة بالفتح من القاموس اللغوي للتلميذ تنتهي بهمزة متطرفة (ماء، سماء، مساءً، شفاءً، غذاءً، عشاءً، حذاءً، أعداءً، أسماءً، هواءً)، ويجري عليها الخطوات (٢، ٣، ٤).
- ١٣- يعرض المعالج ورقة عمل (٧) والتي تتضمن صوراً تنتهي أسمائها بهمزة مفردة، ويوجد تحت الصورة مستطيلان الأول به اسم الصورة منتهيًا بالفتح والآخر فارغ، ويقوم التلميذ بقراءة اسم الصورة ثم يكتبها منونة بالفتح في المستطيل الفارغ.
- ١٤- يعرض المعالج ورقة عمل (٨) والتي تتضمن صوراً تنتهي أسمائها بحروف مختلفة وعلى التلميذ أن يكتب اسم الصورة في مستطيل أسفل الصورة ثم يكتبه مرة أخرى منوناً بالفتح في المستطيل المقابل.
- ١٥- يستمع التلميذ إلى قائمة كلمات على شريط مسجل من خلال وحدة الاستماع، وتضم قائمة الكلمات كلمات منونة بالفتح وأخرى غير منونة، ويقوم التلميذ بالتمييز السمعي للكلمات المنونة بالفتح فقط ويكتبها على نموذج موضوع أمامه والقائمة تضم الكلمات التالية: (حروفاً، كتاباً، تلاميذ، سالمًا، عدد، مسرورًا، جميلة، صباح، مبكرًا، سماء، كرة، نشيطًا، غذاءً، رجلاً، وردة، نظيفة، صغيرة، غزال، نخلًا، مشبكًا).
- ١٦- يعرض المعالج ورقة (٩) والتي تتضمن (٤) صور موقفية أعلى كل منها عبارة تدل عليها وتتقص هذه الجملة كلمة منونة بالفتح تتم معناها ويطلب من التلميذ كتابة الكلمة المنونة بالفتح في الفراغ مستدلًا بالصورة.
- ١٧- تكرر التدريبات (١-١٧) بنفس الأسلوب في مهارتي التتوين بالضم والكسر.
- ١٨- تقدم للتلميذ أوراق عمل (١٠، ١١، ١٢، ١٣) وهي تدريب تعزيزي للوصول إلى الإتيقان.
- ١٩- يستمع التلميذ إلى شريط يتضمن كلمات منونة بالفتح والكسر والضم ويكتب الكلمات مصنفة تبعًا لنموذج أمامه.

ثالث عشر: علاج صعوبة المزج و التوليف الصوتي والبصري للحروف والمقاطع

مقدمة:

"من الواجب أن تكون لدى التلميذ القدرة على إعادة تجميع أجزاء الكلمة بعد أن يكون قد قسمها بصرياً إلى أجزاء وتعرف عليها، إذ من الضروري لكي يتعرف التلميذ على الكلمة أن يجمع أجزاءها بصورة فعالة وسريعة، ويجد عدد كبير من التلاميذ صعوبة في القراءة بسبب عجزهم في تجميع أجزاء الكلمة، ويطلق على القدرة على تجميع الكلمات ما يسمى بالتجميع السمعي Auditory Blending".
(محمد منير مرسي، وإسماعيل أبو العزايم ١٩٨٣)

ولقد لاحظ الباحث أن هناك سببين رئيسين لصعوبة التجميع السمعي لأجزاء وعناصر الكلمة هما:
أ - صعوبة في تحليل الكلمة إلى وحدات ومقطع صوتية وبصرية، "ولقد تم تناول وعلاج هذه الصعوبة في الجزء الخاص بعلاج صعوبة التحليل البصري والسمعي للكلمة".
ب - أن التلميذ حينما يقوم بعملية التجميع السمعي للكلمة فإنه ينطقها جزءاً جزءاً، ويكون الفاصل الزمني بين نطق هذه الأجزاء طويلاً بحيث ينسى التلميذ أول الكلمة قبل أن ينتهي من قراءة الجزء المتبقي منها، فلا يستطيع التلميذ القيام بالتجميع السمعي لأجزاء الكلمة، ويرى الباحث أن الفترة الزمنية الطويلة بين نطق جزء وآخر من أجزاء الكلمة يعد من أهم أسباب صعوبة التجميع السمعي لأجزاء الكلمة.

ولقد وضع الباحث في اعتباره أن يكون التدريبات العلاجية للتجميع السمعي والبصري مراعيةً للفترات الزمنية التي تفصل بين ظهور أجزاء الكلمة بحيث لا تزيد عن نصف الثانية كما راعى الباحث على أن يكون التدريب شاملاً لجميع المهارات الصوتية والتي تشمل أصوات الحروف المتحركة والممدودة والساكنة والمشددة، والتتوين، واللام الشمسية، وراعى الباحث أيضاً أن يبدأ تدريب التلميذ على التجميع السمعي بالكلمات ذات المقطعين ثم الانتقال تدريجياً إلى كلمات أطول، وهذا ما سيتضح في التدريبات التالية:

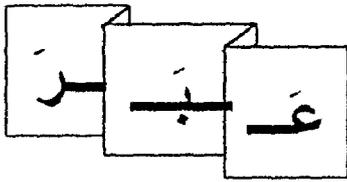
تدريب - ١ :- (المزج والتوليف السمعي والبصري للمقاطع المكونة للكلمة)*

الصعوبة: صعوبة المزج والتوليف السمعي والبصري للمقاطع المكونة للكلمة .
الهدف: أن يجمع التلميذ الوحدات والمقاطع الصوتية والبصرية للكلمة بصورة فعالة وسريعة .

وصف التدريب وتعليماته:

تم بناء هذا التدريب باستخدام برنامج **Microsoft PowerPoint** ويتكون هذا التدريب من (٧٥) شريحة، وكل شريحة تتضمن ثلاث كلمات تظهر أجزاؤها أو وحداته الصوتية جزءًا جزءًا ، ويفصل ظهور كل جزء عن الذي قبله فترة زمنية لا تتجاوز الثانية، وفي بداية هذه الشرائح شريحة توضيحية (مثال) يبين للتلميذ كيفية السير في التدريب . وتتقسم هذه الشرائح إلى سبعة أقسام كالتالي:

- أولاً : كلمات من مقطعين (مثل : قال - عاد - كان) .
- ثانيًا : كلمات ثلاثية (مثل : عنب - قيم) .
- ثالثًا : كلمات ثلاثية منونة (مثل : ولد - رقم - عملاً) .
- رابعًا : كلمات بها مدود (مثل : ديكًا - مروج - يزيد) .
- خامسًا : كلمات بها مقاطع ساكنة (مثل : يثرب - نخدع - مشط) .
- سادسًا : كلمات بها مقاطع مشددة (مثل : سيح - يوحد - يعد) .
- سابعًا : كلمات تبدأ بلام شمسية أو قمرية (مثل : البراق - التجارة - الخيام) .



نشاط : - ١ :- نشاط الورقة الأوكريونية

وهي كما تظهر في الرسم ورقة مطوية عدة مرات (تبعًا لعدد أجزاء الكلمة)، يحمل كل جزء منها وحدة

صوتية أو مقطعًا صوتيًا أو بصريًا، ويقوم التلميذ بفتح الأجزاء تبعًا وبسرعة مع نطق الوحدة الصوتية بسرعة، وتجميعها لتكوين كلمة مستهدفة . مع العلم بأن الباحث يعد مجموعة من هذه الأوراق ويضمن كل منها إحدى الكلمات الصعبة الموجودة بدروس الجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي .

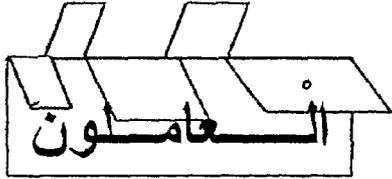
تدريب - ٢ :- (المزج والتوليف السمعي والبصري للمقاطع المكونة للكلمة مع استخدام الذاكرتين البصرية والسمعية قصيرة المدى)*

الصعوبة: صعوبة المزج والتوليف السمعي والبصري للمقاطع المكونة للكلمة باستخدام الذاكرتين البصرية والسمعية قصيرة المدى .

الهدف: أن يجمع التلميذ الوحدات والمقاطع الصوتية والبصرية للكلمة بصورة فعالة وسريعة باستخدام الذاكرتين البصرية والسمعية قصيرة المدى .

وصف التدريب وتعليماته: بني هذا التدريب على نفس المنوال الذي بني به التدريب السابق رقم (١) باستخدام برنامج Microsoft PowerPoint مع اختلاف بسيط وهو أن أجزاء الكلمة تختفي بعد ظهورها لفترة مقدارها نصف الثانية، ويقوم التلميذ بتركيب الكلمة من الأجزاء الذي تظهر وتختفي بسرعة معتمداً على ذاكرتيه السمعية والبصرية.

نشاط : - ٢ :- نشاط (خمن الكلمة)



يستخدم الباحث في هذا النشاط ورقة مقسمة كما بالشكل حيث تكتب على الورقة كلمة من الكلمات الصعبة

الموجودة بدروس الجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي .
وتفعل هذه الورقة بالخطوات التالية:

١- يعرض المعالج الكلمة على التلميذ ويطلب منه محاولة قراءتها بالطرق التحليلية السابق ذكرها .

٢- يخفي المعالج كل أجزاء الكلمة إلا الجزء الأول منها، ويطلب من التلميذ نطقه، ويظهر الجزء التالي بسرعة وهكذا إلى أن يركب التلميذ أجزاء الكلمة ويقرأها بطريقة سريعة وصحيحة .

٣- بعد أن يكرر التلميذ الخطوتين السابقتين مع ورقتين يعرض المعالج الأوراق الثلاثة بحيث يخفي جزءاً في كل ورقة منها ويطلب من التلميذ أن يخمن الكلمة الموجودة بالورقة.

٤- يكرر المعالج الخطوات السابقة مع الكلمات الصعبة بكل الدروس السابق الإشارة إليها.

نشاط : - ٣ - : نشاط (الشفافيات القرصية)

الهدف من النشاط: علاج صعوبة الدمج والتركيب للوحدات الصوتية المكونة للكلمة .
وصف النشاط وإجراءاته: تتكون وسيلة الشفافيات القرصية من شريحة من الورق المقوى بمساحة مساوية للسطح الزجاجي لجهاز عرض الشفافيات، وبوسط تلك الشريحة فتحة على شكل معين، يثبت على الشريحة الورقية، شفافيتين دائريتين مكتوب على إحداها مقاطع صوتية يتمها مقاطع صوتية على الشفافية الأخرى وتلاقيهما يؤدي لتكوين كلمة، حيث يتداخل قطع دائري لكل منهما مع الآخر . ويقوم المعالج أو أحد التلاميذ بتدوير الشافيتين بنسق معين في الوقت الذي يركب التلميذ المستهدف المقاطع الصوتية ليكون منها الكلمات .

تدريب - ٣ - : (ركب واقرأ) *

الصعوبة: صعوبة المزج والتوليف السمعي والبصري للمقاطع المكونة للكلمة .
الهدف: أن يجمع التلميذ الوحدات والمقاطع الصوتية والبصرية للكلمة بصورة صحيحة وسريعة .
وصف التدريب وتعليماته:

يطرح المعالج على التلميذ أوراق العمل (١،٢،٣،٤) والتي تتضمن كل منها وحدات ومقاطع (صوتية/بصرية) يقوم التلميذ بتجميعها ليكون منها كلمات، علمًا بأن تلك الكلمات من كلمات دروس القراءة بالجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الثالث.

نشاط : - ٤ - : نشاط المظلة الدوارة [نشاط جماعي]

الهدف من النشاط: علاج صعوبة الدمج والتركيب للوحدات الصوتية المكونة للكلمة .
وصف النشاط وإجراءاته: تتكون وسيلة المظلة الدوارة من مظلة شاطئ تمر عبر مركز طاولة خشبية سداسية ويتدلى من المظلة خيوط صوفية ملونة مثبت عليها بطاقات ورق مقوى كتب عليها حروفًا ومقاطع صوتية بواسطة مشابك خاصة تسهل وضع ونزع البطاقات من الخيوط، والمظلة تدور بواسطة محرك كهربائي بسرعة مناسبة، ويجلس التلاميذ حول الطاولة بحيث يمكنهم نزع البطاقات التي تحمل الحروف والمقاطع الصوتية. ويسير هذا التدريب وفق الخطوات التالية:

- ١- يثبت المعالج البطاقات التي تحمل المقاطع الصوتية لمجموعة من الكلمات المستهدفة تثنيتاً عشوائياً في الخيوط الصوفية، ويجلس التلاميذ حول الطاولة، ثم يكلف المعالج كل تلميذ بتركيب مقاطع كلمة معينة، وقبل البدء في التدريب يطلب المعالج من كل تلميذ أن يذكر له الكلمة المكلف بتركيبها أو تجميعها .
- ٢- يشغل المعالج الوسيلة فتبدأ المظلة في الدوران ويسرع التلاميذ في تجميع البطاقات التي تكون الكلمات المكلفين بتركيبها، والتلميذ الذي يركب كلمته أولاً وبصورة صحيحة يكون هو الفائز .
- ٣- تجمع البطاقات ويعاد تثنيتها، وتكرر الخطوتين (١،٢) خمس مرات، بحيث يتم تبادل الكلمات المكلف التلاميذ بتركيبها في كل مرة .

رابع عشر: علاج صعوبة تتبع الكلمة من اليمين إلى اليسار

مقدمة:

لقد لاحظ الباحث أن هناك بعض الأطفال من ذوي صعوبات القراءة لديهم صعوبة في تتبع الكلمة من اليمين إلى اليسار Right - to- Left Sequencing ويرى الباحث أن هذه الصعوبة قد تكون من أهم الأسباب التي تؤدي إلى أخطاء القلب Reversal Errors فالتلميذ الذي يقرأ كلمة (حجر) على أنها (جر) هو في الحقيقة قد قام بعكس أو قلب حرفي (ج،ح)، وحتى يتأكد الباحث من أن هذا الخطأ لم ينشأ نتيجة الخلط بين حرفي (ج،ح) وضع إصبعه تحت حرف (ج) وسأل التلميذ: ما هذا الحرف؟ فأجاب التلميذ (ج) وكرر ذلك مع حرف (ح) فأجاب التلميذ أيضاً إجابة صحيحة، ثم طلب من التلميذ أن يقرأ الكلمة متتبعاً حروفها بإصبعه (وبالتالي بعينه) من اليمين إلى اليسار فقرأها بصورة صحيحة (حجر)، وكرر الباحث هذا الأسلوب في ملاحظة سلوك التلاميذ الذين يظهرون أخطاء في قلب الكلمات، فوجد أن معظم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في قلب الكلمات لا يقومون بتتبع الكلمة من اليمين إلى اليسار بصورة سليمة .

والباحث في تتبعه للدراسات التي عنيت بعلاج صعوبة تتبع الكلمة من اليمين إلى اليسار (في اللغة العربية) وجد أن معظم أساليب وطرق العلاج اعتمدت على تدريب التلميذ على التتبع الحركي لحروف الكلمة مثلما هو متبع في طريقة فيرنالد-كيلر الحركية

Charles Hulme 1981) Fernald – Killer Kinesthetic Method وهذه الطريقة

تستخدم مع حالات صعوبات القراءة الشديدة، وتسير هذه الطريقة في خطوات أربع:
الأولى يتعلم فيها التلميذ تتبع الكلمة المعينة له من قبل المعالج بإصبعه من اليمين إلى اليسار.

والثانية أن يتعلم التلميذ قراءة الكلمات المعينة له دون تتبعها ولكن بالنظر إليها ونطقها.
والثالثة يقرأ التلميذ الكلمات الموجودة بكتاب القراءة دون تقيد بكلمات معينة مسبقاً كما هو الحال في الخطوتين الأولى والثانية.

أما الخطوة الرابعة والأخيرة يتعرف التلميذ على كلمات جديدة تشبه تلك التي تعلمها سابقاً وذلك اعتماداً على مؤشرات السياق. ومن أهم ميزات تلك الطريقة أن التلميذ يستطيع من خلال التدريب إدراك الكلمة إدراكاً صحيحاً من اليمين إلى اليسار سواء كان ذلك بتتبع الكلمة أو نطقه لها أو كتابته لها.

ومن خلال تجريب الباحث لطريقة فيرنالد – كيلر الحركية استطاع أن يصل إلى تدريب قد يؤدي لعلاج صعوبة تتبع الكلمة من اليمين إلى اليسار وهذا التدريب يعتمد على الأسلوب الحركي وتدريب التلميذ على فحص الكلمة فحصاً دقيقاً من اليمين إلى اليسار، وهذا ما سيقوم الباحث في توضيحه في التدريب.

التدريب: (التتبع الحركي البصري للحروف والكلمات من اليمين إلى اليسار باستخدام النقطة الضوئية الحمراء)

الصعوبة: صعوبة تتبع الحروف والكلمات من اليمين إلى اليسار.
الهدف: أن يفحص ويتتبع التلميذ حروف الكلمة من اليمين إلى اليسار.
وصف التدريب وتعليماته: يعتمد هذا التدريب على إكساب التلميذ عادة تتبع الكلمة من اليمين إلى اليسار بأسلوب بصري سمعي حركي لمسي (أسلوب تعدد الحواس Visual, Auditory, Kinesthetic, Tactile (Multisensory Approach واختصارها (V. A. K. T) (Diane Lapp, James Flood 1983) ويسير هذا التدريب وفق الخطوات التالية:

أولاً على مستوى الكلمة:

١- يتأكد الباحث في بداية التدريب من أن التلميذ يميز الاتجاهات وبالذات اليمين واليسار، وإذا كان لدى التلميذ صعوبة في تمييز الاتجاهات يقوم الباحث بعلاجها قبل الشروع في التدريب.

٢- يطلب المعالج من التلميذ اختيار مجموعة من الكلمات التي يتعرف عليها بسهولة، ويسجلها المعالج في بطاقة لديه .

٣- يشرح المعالج للتلميذ ضرورة النظر وفحص وتتبع الكلمة من اليمين إلى اليسار، وبين ذلك عملياً حيث يكتب كلمة على السبورة وتكون الكتابة ببطء على شريحة من خلال جهاز العرض فوق الرأس Over head Projector وبخط كبير، ويقوم بتتبع أجزاء الكلمة من خلال نقطة ضوئية حمراء ومركزة وواضحة تسير ببطء من اليمين إلى اليسار على حروف الكلمة المعروضة من خلال جهاز العرض فوق الرأس، وهو ينطق أجزاء الكلمة .

٤- يركز التلميذ نظره على السبورة البيضاء جيداً ويبدأ المعالج في كتابة الكلمة الأولى من قائمة الكلمات التي اختارها التلميذ وتكون الكتابة ببطء على شريحة من خلال جهاز العرض فوق الرأس وبخط كبير .

٥- يطلب المعالج من التلميذ تتبع الكلمة بصرياً من اليمين إلى اليسار من خلال النقطة الضوئية الحمراء التي تسير ببطء من اليمين إلى اليسار على حروف الكلمة المعروضة من خلال جهاز العرض فوق الرأس .

٦- تكرر الخطوة السابقة مع نطق التلميذ للحروف التي تسير عليها النقطة الضوئية الحمراء .

٧- ينطق التلميذ أصوات الحروف أثناء تتبعه لحروف الكلمة المعروضة على السبورة البيضاء بإصبعه من اليمين إلى اليسار .

٨- تكرر الخطوة السابقة إلا أن تتبع التلميذ للكلمة بإصبعه يكون على ورق زجاجي (صنفرة) .

٩- يكرر المعالج الخطوات من (٤-٨) مع باقي الكلمات التي اختارها التلميذ .

١٠- يكرر المعالج الخطوات من (٤-٨) مع كلمات جديدة من كتاب القراءة المقرر بطريقة متدرجة (يبدأ بكلمات ثلاثية بسيطة حروفها متحركة بحركات قصيرة) مثل كلمة (غرس) .

١١- ينتقل المعالج إلى مرحلة تمييز الكلمة كوحدة واحدة فيطلب من التلميذ قراءة الكلمات السابقة بسرعة من خلال العرض السريع لها (بعد أن يكون التلميذ قد أتقن قراءتها) .

ثانياً على مستوى الجملة: (الكلمة في سياق جملة)

- ١- يكون المعالج جملة (كلماتها مألوفة للتلميذ عدا كلمة واحدة) مثل جملة: غرس الفلاح فسيلة . ويعرض المعالج الجملة من خلال جهاز العرض فوق الرأس .
- ٢- في هذه المرحلة يتم تتبع الكلمات لا الحروف ويكرر المعالج الخطوات (٤-٨) ولكن على مستوى الجملة السابقة لا على مستوى الكلمة مع استخدام النقطة الضوئية الحمراء أسفل الكلمات أثناء تتبعها من اليمين إلى اليسار، إلا أن المعالج يتوقف عند الكلمة الجديدة (غير المألوفة للتلميذ) فيتتبع حروفها بالنقطة الضوئية الحمراء ببطء على طول الكلمة من اليمين إلى اليسار مع نطقه لها .
- ٣- يكرر المعالج الخطوة السابقة مع جمل أخرى عدة مرات حتى يصل بالتلميذ إلى مستوى الإتقان والذي يمكنه من تتبع الكلمات والجمل من اليمين إلى اليسار بطريقة صحيحة .

خامس عشر فهم معنى الكلمات والجمل.

أ- : علاج صعوبة التعرف على معنى الكلمة من خلال سياق الجملة

تدريب علاج صعوبة استخدام دلالات السياق في التعرف على الكلمة ومعناها

(الربط بين معنى الجملة والكلمة الجديدة) .*

- الصعوبة: صعوبة التعرف على معنى الكلمة من خلال سياق الجملة .
- الهدف: أن يتعرف التلميذ على معاني الكلمات باستخدام دلالات سياق الجمل .
- وصف التدريب وتعليماته: قام الباحث بتحليل محتوى الدروس المخطط تدريسها لتلاميذ المجموعة التجريبية أثناء السير في البرنامج العلاجي وذلك بغرض تحديد المفردات الجديدة، والتي يهدف البرنامج إلى أن يتعرف التلميذ على معناها، ثم قام الباحث بتضمين تلك المفردات في أوراق عمل عددها يساوي عدد الدروس المستهدفة بحيث تتضمن كل ورقة عمل عدد (١٠) جمل مفتوحة – تنقص كل منها كلمة تعلق معناها – ويقابل كل جملة (٣) كلمات (خيارات) ويطلب من التلميذ أن يقرأ تلك الجمل ثم يضع خطأ تحت الكلمة التي تناسبها من بين الأقواس .

ب- علاج صعوبة تجميع الكلمات في وحدات فكرية ذات معنى

مقدمة:

تعرف الوحدة الفكرية Thought Unit بأنها " مجموعة من الكلمات تكون مع بعضها تتابعًا ذا معنى في سياق الجملة" (محمد منير مرسي، وإسماعيل أبو العزايم ١٩٨٣) ففي الجملة:

"يذهب أحمد / إلى المدرسة / صباحًا" توجد ثلاثة وحدات فكرية كما يتضح من الخطوط الفاصلة بينها، والتلميذ لا يستطيع أن يجمع الكلمات في وحدات فكرية إلا إذا كان لديه حصيلة من الكلمات والمفردات البصرية التي تساعده على هذا التجميع، والتلميذ العادي يستطيع أن يبدأ في تجميع الكلمات في وحدات فكرية خلال الجزء الأخير من الصف الأول الابتدائي، وتبدأ هذه القدرة في النمو بدرجة سريعة ابتداءً من الصف الثالث".

والتلميذ الذي يقرأ الجمل في وحدات فكرية يستطيع أن يجمع معنى الجملة وكلماتها، أما ذلك التلميذ الذي يقرأ الجملة كلمة كلمة فإنه في الغالب لن يستطيع أن يصل من هذا التجميع لمعنى الجملة، مما سيؤدي به إلى التعثر في فهم معنى ما يقرأ، وهذا يدل على أن المهارة في تجميع الكلمات في وحدات فكرية غالبًا ما تكون مقترنة بفهم المادة المقروءة.

ولقد لاحظ الباحث أن هناك نسبة كبيرة من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة يقرءون الجمل أو العبارات كلمة كلمة مما يؤدي بهم إلى الفشل في فهم معاني تلك الجمل أو العبارات، والباحث يرى أن تدريب التلميذ الذي يعاني من صعوبة في تجميع الكلمات في وحدات فكرية ذات معنى يجب أن يبدأ ويرتكز على حصيلة هذا التلميذ من الكلمات والمفردات البصرية، لذلك فهناك ارتباط وثيق بين تنمية قاموس المفردات البصرية للتلميذ وتدريبه على تجميع الكلمات في وحدات فكرية ذات معنى في سياق بسيط ومألوف للتلميذ وهذا الارتباط هو ما سيبنى عليه الباحث تدريبه العلاجي لصعوبة تجميع الكلمات في وحدات فكرية ذات معنى.

تدريب: (تقسيم جمل وعبارات الدروس إلى وحدات فكرية ذات معنى ليقرأها التلميذ).*

الصعوبة: صعوبة تجميع الكلمات في وحدات فكرية ذات معنى .
الهدف: أن يجمع ويقرأ التلميذ كلمات الجمل والعبارات في وحدات فكرية ذات معنى .
وصف التدريب وتعليماته: يسير هذا التدريب وفق الخطوات التالية:
يقسم المعالج جمل وعبارات القراءة التقييمية لدروس كتاب اللغة العربية للصف الثالث إلى وحدات فكرية كما في المثال التالي:

درس بطاقة تهنئة:

(تسلم حمد/ بطاقة تهنئة/ بمناسبة عيد الفطر/ من صديقه خالد .
كتب له فيها: / أهنتك بعيد الفطر/ وأتمنى لك/ السعادة والنجاح .
قال والده: / أنا فخور بك/ لأن لك صديقاً/ مثل خالد .)
يعرض المعالج هذه الفقرة من خلال شفافية وباستخدام جهاز العرض فوق الرأس، بحيث تظهر الوحدات الفكرية تباعاً، ويصحب ظهور الوحدات الفكرية قراءة المعالج لها حتى ينتهي من قراءة جميع الوحدات الفكرية التي تتضمنها الفقرة .

يقوم المعالج بإجراء نفس الخطوة السابقة ولكن بقراءة من التلميذ للوحدات الفكرية وبمساعدة من المعالج، مع تكرار ذلك ثلاث مرات أو أكثر بحيث يتقن التلميذ قراءة الفقرة في وحدات فكرية بطريقة صحيحة .

يعرض المعالج الوحدات الفكرية التي تتضمنها الفقرة السابقة وحدة وحدة بطريقة العرض السريع باستخدام برنامج Microsoft PowerPoint من خلال شاشة ملحقة بجهاز الكمبيوتر، ويقوم التلميذ بقراءتها في فترة زمنية لا تتجاوز الثانية مع مراعاة عدد الكلمات في كل وحدة فكرية .

يعرض المعالج نفس الفقرة باستخدام جهاز عرض الشفافيات على السبورة البيضاء (دون فواصل بين الوحدات الفكرية)، ويطلب من التلميذ :

أ - تقسيم الفقرة إلى وحدات فكرية باستخدام قلم خاص بالكتابة على السبورة البيضاء .
ب - قراءة الفقرة في وحدات فكرية، ويقبل منه دمج وحدتين فكريتين أو أكثر، لكن لا يقبل منه قراءة الفقرة كلمة كلمة .

تكرر الخطوات من (١-٥) مع باقي الدروس .

ثالثًا - المعينات التعليمية:

صمم الباحث مجموعة من الألعاب التعليمية والتي استخدمها كوسائط تعليمية لها دور أساسي في البرنامج العلاجي كما يتضح من الجدول التالي:

الغرض منها	وصفها	اسم الوسيلة
علاج صعوبة تمييز الحروف الهجائية.	تتكون من ثلاثة أجزاء: الجزء السفلي: على هيئة طاولة تلميذ مثبت بداخلها سطح خشبي جرار يستخدمه التلميذ للكتابة عليه، بينما الجزء العلوي: في صورة صندوق مغلق من كل النواحي عدا فتحتين، الفتحة الأولى مقابلة للتلميذ وعليها ستارة بحيث يمكن للتلميذ أن يدخل يده داخل الصندوق ويحط ما بداخله من حروف خشبية مجسمة لمسياً، والفتحة الأخرى مقابلة للمعالج الذي يناول التلميذ الحرف الهجائي المراد تحليله لمسياً ومن ثم تمييزه والتعرف عليه، والجزء الثالث من الوسيلة عبارة عن حوض رملي.	وسيلة اللمس التحليلي Touch Analysis
علاج صعوبة الدمج والتركيب للوحدات الصوتية المكونة لللمة.	الوسيلة عبارة عن مظلة شاطئ تمر عبر مركز طاولة خشبية سداسية ويتدلى من المظلة خيوط صوفية ملونة يمكن تثبيت بطاقات ورق مقوى كتب عليها حروفاً ومقاطع صوتية بواسطة مشابك خاصة تسهل وضع ونزع البطاقات من الخيوط، والمظلة تدور بواسطة محرك كهربائي بسرعة مناسبة، ويجلس التلاميذ حول لطاولة بحيث يمكنهم نزع البطاقات التي تحمل الحروف والمقاطع الصوتية.	وسيلة المظلة الدوارة
علاج صعوبة الدمج والتركيب للوحدات الصوتية	تتكون هذه الوسيلة من شريحة من الورق المقوى بمساحة مساوية للسطح الزجاجي لجهاز عرض الشفافيات، وبوسط تلك الشريحة فتحة على شكل معين، يثبت على الشريحة الورقية، شفافيتين دائريتين مكتوب على إحداهما مقاطع صوتية يتمها مقاطع صوتية على	وسيلة الشفافية القرصية

<p>المكونة للكلمة .</p>	<p>الشفافية الأخرى وتلاقيهما يؤدي لتكوين كلمة، حيث يتداخل قطع دائري لكل منهما مع الآخر ، ويقوم المعلم أو أحد التلاميذ بتدوير الشافيتين بنسق معين في الوقت الذي يركب التلميذ المستهدف المقاطع الصوتية ليكون منها الكلمات .</p>	
<p>تدريب التلميذ على مهارة التتبع <i>Tracing Skill</i></p>	<p>الوسيلة عبارة عن طاولة خشبية سداسية الشكل، سطح هذه الطاولة مصمم بحيث يسمح لشريحة ورقية المرور بسهولة في فتحة بمقاس ورقة الكوارتر تحت سطح زجاجي، ويكتب على الورقة حروف أو كلمات أو خطوط (متصلة أو متقطعة)، ويقوم التلميذ بتتبع ما على الورقة فوق السطح الزجاجي بقلم خاص يسهل مسح خطوته .</p>	<p>وسيلة السبورة الزجاجية</p>
<p>التعرف على معاني الكلمات باستخدام مؤشرات السياق</p>	<p>شرائح من المطاط بأحجام مختلفة مثبت بكل منها دبوس تمسك منه، توضع هذه الشرائح فوق الشفافية التي تعرض من خلال جهاز عرض الشفائيات فوق كلمات مستهدفة، ويطلب من التلميذ أن يتعرف على الكلمة المخفية بقطعة المطاط من خلال سياق الجملة .</p>	<p>وسيلة الشباك المعتم</p>
<p>علاج صعوبة نطق الحروف الساكنة والمشددة وقراءة الكلمات التي بها حرف ساكن أو مشدد.</p>	<p>الوسيلة تتكون من ثلاث شافيات مثبتة جميعها على إطار واحد ومن جهة واحدة من الورق المقوى بحيث يمكن فتحها كصفحات كتاب، الشفافية الأولى تحمل كلمات وجمل درس دون وضع السكون أو الشدة فوق الحروف، والشفافية الثانية تحمل مؤشرات (اسهم) لموضع الحرف الساكن أو المشدد، والشفافية الثالثة تحمل السكون والشدة في المواضع الصحيحة فوق الحروف، يشغل الباحث جهاز عرض الشافيات ويضع فوقه الوسيلة فتوضع الشفافية الثالثة على الأولى ويبين الباحث كيفية نطق الحرف الساكن أو الحرف المشدد،</p>	<p>وسيلة الشفائيات المركبة</p>

	<p>بعد ذلك يضع المعلم الشفافية الثانية على الأولى ويطلب من التلميذ كتابة السكون أو الشدة في الأماكن التي يشير إليها المؤشر بقلم خاص على الشاشة التي هي في الواقع سبورة مغناطيسية بيضاء، ومن ثم ينطق هذه الكلمات بطريقة صحيحة .</p>	
<p>تميز الحروف بأوضاعها المختلفة، علاج صعوبة دمج وتركيب المقاطع والحروف</p>	<p>هذه الوسيلة عبارة عن الحروف الهجائية بأوضاعها المختلفة (أول / وسط / آخر الكلمة) والحركات (فتحة/ ضمة/كسرة) والشدة والسكون وعلامات الوقف، مكتوبة باللون الأسود أو الأحمر على شرائح بلاستيكية ملصق على خلفيتها شرائح مغناطيسية، وكل من هذه البطاقات له ١٠ نسخ، موضوعة بوضع مرتب في عيون محددة بحافظة خشبية .</p>	<p>الحروف المغناطيسية</p>

جدول رقم (٢٧) يوضح الوسائل والمعينات المستخدمة في البرنامج العلاجي

رابعاً - الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج:

تم إعداد جدول الجلسات العلاجية بما يتفق وجداول الحصص للتلاميذ بحيث لا يتم حرمانهم من حصص النشاط أو اللغة الإنجليزية وقام الباحث بتزويد فصول التلاميذ بنظام استدعاء لتذكير التلاميذ المستهدفين ومعلميهم بأوقات الجلسات العلاجية وكان هذا النظام عبارة عن شبكة كهربية متصلة بأجراس في فصول التلاميذ يتم تشغيلها من غرفة المصادر في بداية الحصص أو الجلسات العلاجية.

تم تطبيق البرنامج العلاجي بغرفة المصادر . بواقع خمس جلسات أسبوعية، مدة كل جلسة (٤٠) دقيقة، وتم تطبيق البرنامج لمدة أربعة أشهر، أي نحو ٨٠ جلسة علاجية، وبذلك تكون الفترة الزمنية للبرنامج نحو ٥٤ ساعة تقريباً . مع ملاحظة أن المجموعة الأولى أنهت البرنامج ٤٨ جلسة، في مدة حوالي ثلاثة أشهر أي أنها خضعت لنحو ٣٢ ساعة تدريب تقريباً.

وفيما يلي الجداول الزمنية التي توضح البيان الزمني للبرنامج العلاجي.

التدريب العلاجي	زمن الجلسة	عدد الجلسات	المدة الزمنية الكلية
تحليل الكلمات الجديدة	٤٠ دقيقة	١٢	٨ ساعات تقريباً
دمج الوحدات الصوتية للكلمة	٤٠ دقيقة	١٢	٨ ساعات تقريباً
قراءة الكلمات الغير ذات معنى	٤٠ دقيقة	٨	٥ ساعات تقريباً
فهم المعنى للجمل والكلمات	٤٠ دقيقة	١٦	١١ ساعة تقريباً
مدة البرنامج الإجمالية	٤٨ جلسة		٣٢ ساعة تقريباً

جدول رقم (٢٨) يوضح البيان الزمني للبرنامج العلاجي للمجموعة التجريبية الأولى

التدريب العلاجي	زمن الجلسة	عدد الجلسات	المدة الزمنية الكلية
تمييز الكلمات البصرية	٤٠ دقيقة	١٠	٧ ساعات تقريباً
قراءة ولفظ الوحدات الصوتية	٤٠ دقيقة	١٦	١١ ساعة تقريباً
تحليل الكلمات الجديدة	٤٠ دقيقة	١٢	٨ ساعات تقريباً
دمج الوحدات الصوتية للكلمة	٤٠ دقيقة	١٢	٨ ساعات تقريباً
قراءة الكلمات الغير ذات معنى	٤٠ دقيقة	٨	٥ ساعات تقريباً
تتبع الحروف من اليمين إلى اليسار	٤٠ دقيقة	٦	٤ ساعات تقريباً
فهم المعنى للجمل والكلمات	٤٠ دقيقة	١٦	١١ ساعة تقريباً
مدة البرنامج الإجمالية	٨٠ جلسة		٥٤ ساعة تقريباً

جدول رقم (٢٩) يوضح البيان الزمني للبرنامج العلاجي للمجموعة التجريبية الثانية