International Journal for Research in Education

Volume 45
Issue 1 *Vol.(45), issue(1), January 2021*

Article 2

2021

The Relationship between Phonological Awareness and Reading Fluency for Elementary Second and Third Grade Dyslexic Students

Mohammed Msoud Aldossari
Education Department in Royal Commission for Jubail, Saudi Arabia, mmd.ldisabilities@gmail.com

Dr. Abdulrahman Ali Bedewi
Imam Abdulrahman bin Faisal University, Saudi Arabia, aabediwi@iau.edu.sa

Follow this and additional works at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre

Part of the Special Education and Teaching Commons

Recommended Citation

Aldossari, Mohammed Msoud and Bedewi, Dr. Abdulrahman Ali (2021) "The Relationship between Phonological Awareness and Reading Fluency for Elementary Second and Third Grade Dyslexic Students," *International Journal for Research in Education*: Vol. 45 : Iss. 1 , Article 2.
Available at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre/vol45/iss1/2

This Article is brought to you for free and open access by Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in International Journal for Research in Education by an authorized editor of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact j.education@uaeu.ac.ae.

UAEU كلية التربية College of Education
جامعة الإمارات العربية المتحدة United Arab Emirates University
IJRE

المجلة الدولية للأبحاث التربوية
International Journal for Research in Education

Vol. (45), issue (1) January 2021 - المجلد(45) العدد (1) يناير 2021

Manuscript No. **1528**

The Relationship between Phonological Awareness and Reading Fluency for Elementary Second and Third Grade Dyslexic Students

الوعي الفونولوجي وعلاقته بالطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة في الصف الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية

Recevied تاريخ الاستلام	Nov-2019	Accepted تاريخ القبول	Mar-2020	Published تاريخ النشر	Jan-2021

DOI : http://doi.org/10.36771/ijre.45.1.21-pp38-73

Mohammed Msoud Aldossari
Education Department in Royal Commission for Jubail, Saudi Arabia

أ. محمد مسعود الدوسري
إدارة التعليم بالهيئة الملكية بالجبيل، المملكة العربية السعودية
DOSSARIMM@RCJubail.gov.sa

Dr. Abdulrahman Ali Bedewi
Department of Special Education, Imam Abdulrahman bin Faisal University, Saudi Arabia

د. عبد الرحمن علي بديوي
قسم التربية الخاصة، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، المملكة العربية السعودية

حقوق النشر محفوظة للمجلة الدولية للأبحاث التربوية
ISSN 2519-6146 (Print) ISSN 2519-6154 (Online)

The Relationship between Phonological Awareness and Reading Fluency for Elementary Second and Third Grade Dyslexic Students

Abstract

This study explored the relationship between phonological awareness and reading fluency in students with dyslexia in grades 2 and 3. A related purpose was to examine the differences between males and females in their phonological awareness and reading fluency skills. The sample consisted of 41 students (21 boys and 20 girls), aged between 8 and 9 years. The study tools included the phonological awareness test and the reading fluency test. The results of the study showed that there was a significant correlation (r = .44) between the male/female students' scores on the test of phonological awareness and their reading fluency test scores. Simple linear regression analysis showed that students' scores on the test of phonological awareness predicted their scores on the test of reading fluency (β = .44, p < .003). The independent-samples t test showed no significant differences between dyslexic male and female students on the phonological awareness and reading fluency tests. The study recommended the necessity of conducting experimental studies to develop phonological awareness and reading fluency skills for students with dyslexia.

Keywords: phonological awareness; reading fluency; dyslexic students

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

الوعي الفونولوجي وعلاقته بالطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة في الصف الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية

مستخلص البحث

تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة في الصف الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية، والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث في مهارات الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية، وتكونت عينة الدراسة من 41 طالب وطالبة تراوحت أعمارهم مابين 8-9 سنوات، 21 منهم من الذكور، و 20 من الإناث، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واشتملت أدوات الدراسة على اختبار الوعي الفونولوجي واختبار الطلاقة القرائية لذوي صعوبات القراءة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط طردية متوسطة بمعامل 44. مابين درجة الطالب/ة على اختبار الوعي الفونولوجي ودرجته على اختبار الطلاقة القرائية، وباستخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط تم التوصل إلى وجود علاقة تأثير وتأثر من خلال قيمة معامل بيتا (β) المعيارية بمقدار 0.44، وهي دالة إحصائيا 0.003، مما يشير إلى أن درجة الطالب في اختبار الوعي الفونولوجي تؤثر بمقدار 44٪ على زيادة درجته في اختبار الطلاقة القرائية والعكس، وبإجراء اختبار t لعينتين مستقلتين تم التوصل إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث من ذوي صعوبات تعلم القراءة على اختبار الوعي الفونولوجي واختبار الطلاقة القرائية، وأوصت الدراسة بضرورة إجراء الدراسات التجريبية التي تتضمن تطوير مهارات الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.

الكلمات المفتاحية: الوعي الفونولوجي؛ الطلاقة القرائية؛ التلاميذ ذوي صعوبات القراءة

مقدمة الدراسة

تعد صعوبات التعلم إحدى فئات التربية الخاصة الأكثر تعايشا مع مجتمعاتهم نظراً لما تتمتع به هذه الفئة من سلامة الحواس والنمو الجسمي الطبيعي والقدرة العقلية العادية أو فوق العادية، ولكن عملية تشخيص هذه الفئة وتحديدها تحتاج إلى كثير من الدقة مثلها مثل فئات التربية الخاصة الأخرى، فقد كانت منظومة التربية الخاصة منذ بداياتها تعنى بالاهتمام بحالات الأطفال الذين يظهر لديهم العديد من المشكلات في التعلم، وهي المشكلات التي تظهر لدى فئات التربية الخاصة المختلفة سواءً الإعاقة العقلية أو السمعية أو الحركية أو ذوي اضطرابات اللغة و الكلام وغيرها من الفئات، حيث خصصت لهذه الحالات البيئات التي تساعدهم على التعلم، والكوادر المتخصصة في تعليمهم وتدريب هذه الكوادر لمواجهة كل التحديات أثناء تعليم الفئات المختلفة من الإعاقة، فالتشخيص السليم والذي يبنى على تحديد الاحتياجات ومن ثم بلورة هذه النتائج لتطبيقات عملية تعليمية وتربوية من شأنه أن يساعد هؤلاء الأفراد على النهوض بقدراتهم وإمكاناتهم لمواجهة التحديات والتغلب عليها ومساعدتهم على التكيف والإنتاجية في المجتمع.

وعند الحديث عن حالات التلاميذ ذوي صعوبات القراءة مجال الدراسة، يمكن القول أن من الأمور التي ينبغي ملاحظتها وتشخيصها لدى هؤلاء التلاميذ هي تلك الاضطرابات في جانب الوعي الفونولوجي ومدى ارتباطها في جودة القراءة بشكل عام والطلاقة القرائية على وجه الخصوص، وغالبا ما يتزامن مع صعوبات القراءة صعوبات تعليمية أخرى كالصعوبات في جانب الكتابة والتعبير الكتابي ونقص الثروة اللغوية، ومن ثم ضعف في القدرة على التعبير الشفهي والكتابي، وصعوبة في اكتساب مهارات الحساب، وقد حظيت القراءة بالكثير من الأبحاث والدراسات عن باقي الاضطرابات الأخرى المرتبطة بصعوبات التعلم سواء في البيئة العربية أو الأجنبية.

وقد أثبتت الدراسات أن حوالي (90٪) من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة يعانون من مشاكل واضحة في الوعي الفونيمي والفونولوجي، ومن هنا بدأ الاهتمام بهذا المكون الأساسي لتعلم القراءة، فطورت لهذا الغرض اختبارات لقياسه منذ بداية مرحلة رياض الأطفال، كما أن معظم المبادرات التي أطلقتها وزارات ومراكز بحوث جامعية ودور نشر تشمل عنصر الوعي الفونيمي والفونولوجي لتجنب صعوبات كثيرة يصعب حلها لاحقا (الشوربجي وآخرون، 2017).

والطفل الذي يجد صعوبة في تعلم القراءة في وقت مبكر والتي لا تتطور لديه مهارات القراءة الخاصة به إلى مستوى يتناسب مع أقرانه، سيظهر على الأرجح مستويات قراءة ضعيفة وقد يحتاج مثل هذا الطفل أيضًا إلى تعديلات مكثفة في بيئته التعليمية، وتعويض المشكلات لديه في جانب الوعي بالرموز القرائية بشكل سليم وتغييرات أخرى في المناهج الدراسية (Lyon et al., 2001).

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

ويرى (Breznitz, 2006) أن الطلاقة القرائية هي البعد الأهم للقراءة الجهرية والصامتة معا والقراءة بشكل عام، وهي النتاج النهائي لها، فكفاءة التلاميذ في القراءة تقاس من خلال الدقة أثناء القراءة الجهرية، ومعدل القراءة وهو السرعة مع الزمن وحسن التعبير أثناء القراءة، ومن ثم فالطلاقة القرائية بتعبير آخر تدل على درجة عالية من الكفاءة اللغوية أو القرائية، والتي تشير إلى قدرة القارئ على القراءة المختلفة بعفوية وسهولة بالإضافة لفهم مايتم قراءته.

وفي ضوء ماتقدم تبحث هذه الدراسة العلاقة بين كفاءة الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة من حيث الإدراك للأصوات اللغوية المختلفة (التعرف على الأصوات القصيرة للحروف)، والمقاطع المكونة للكلمات، والكلمات المكونة للجمل، وعلاقة ذلك بالقدرة على الطلاقة القرائية كمنتج نهائي للقدرة القرائية، فمهارات الوعي الفونولوجي لاتشير فقط إلى قدرة الطفل على تحديد الأصوات المختلفة والمكونة للكلمات، بل تمتد إلى قدرة الطفل على معرفة و إدراك الكلمات والوحدات المكونة للكلمات والتي تعرف بالمقاطع والفونيمات، والقدرة على ترتيب هذه الوحدات الصوتية لإعطاء معاني مختلفة لما يتم قراءته.

مشكلة الدراسة

تهتم الدراسة بالكشف عن العلاقة بين كفاءة الوعي الفونولوجي والقدرة على الطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة في الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية وتحديدًا الصف الثاني والثالث الابتدائي، ويمكن تبرير اختيار هذين الصفين كون أن نمو مهارات الوعي الفونولوجي أو كفايات الوعي الفونولوجي تكون متقاربة بدرجة كبيرة لدى هذه الفئة العمرية، وهذا ماسيتضح من خلال عرض الإطار النظري للبحث، والسبب الآخر هو أن الطلاب ذوي صعوبات القراءة تكون مستوياتهم التحصيلية أقل من مستوى أقرانهم بصف دراسي أو صفين دراسيين، وبالتالي من المتوقع أن تكون مستويات الطلاب في هذه المرحلة العمرية متقاربة جدًا، حيث يُلاحظ من خلال العمل مع أطفال صعوبات التعلم بشكل عام والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة على وجه الخصوص في المدارس الابتدائية وخاصة في مرحلة الصفوف الأولية وجود العديد من الأطفال الذين يعانون من صعوبات واضحة في القراءة، ويعانون من صعوبات في الربط بين الرموز ودلالاتها الصوتية، كما يظهر لديهم جوانب قصور في معرفة المقاطع الصوتية المكملة للكلمات أثناء ممارستهم للقراءة، ويفتقرون إلى القدرة على تحليل الجمل إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات أو حروف، أو تكوين كلمات من مقاطع.

وتعد صعوبات القراءة من أبرز الصعوبات التي يواجهها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية، والتي تشكل عقبة كبيرة من عقبات النجاح في المتطلبات المدرسية، وبدورها تنعكس على التحصيل الدراسي في جميع المواد الدراسية الأخرى، إذ تمثل الصعوبات في جانب

القراءة مانسبته (10-15٪) من بين التلاميذ في أي مجتمع مدرسي، كما تمثل هذه الصعوبات مايعادل (80-90٪) من بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث أشارت العديد من الدراسات المسحية في هذا الصدد إلى أن مانسبته (60-70٪) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في برامج صعوبات التعلم كانوا يعانون من صعوبات ملموسة في القراءة (كوافحة، 2007).

كما أن صعوبات القراءة أصبحت مع تزايدها مشكلة تؤرق المعلمين وأولياء الأمور، فافتقاد ذوي صعوبات القراءة للمهارات القرائية الرئيسية كمهارة التعرف على الحروف، ومهارات الوعي الصوتي يجعلهم يفتقدون التلقائية في القراءة و التي تقوم على سرعة القراءة مع دقتها أي صحة قراءة الكلمات، وهو ما يعني افتقاد هؤلاء الأطفال لطلاقة القراءة Reading Fluency مما يجعل قراءتهم متعثرة ومليئة بالأخطاء، إضافة إلى عدم وصولها إلى المعنى، وهذا بدوره يعد مؤشراً قوياً لاحتمالية الفشل في كثير من المواد الدراسية، بل وربما يؤدي ذلك إلى التسرب التعليمي، خاصة إذا ترك مثل هؤلاء الأطفال دون تقديم مساعدات تدريبية وتأهيلية لهم بما يتناسب مع احتياجاتهم (سليمان، 2015).

وبعد مراجعة العديد من الدراسات العربية والأجنبية في هذا الصدد، يتضح أن غالبية هذه الدراسات بحثت العلاقة بين الوعي الفونولوجي والعديد من المتغيرات المرتبطة بالقراءة ومشكلاتها، الأمر الذي يتفق عليه العديد من الباحثين من أن التعثر في القراءة إنما يعود إلى خلل في المعالجة الفونولوجية لوحدات اللغة الشفهية أو الشفوية، أي إلى مستوى الوعي الفونولوجي لدى هؤلاء الأطفال، ولكن ماذا عن علاقة الوعي الفونولوجي بالقدرة على الطلاقة القرائية، أي أنه عندما تتحسن قدرة الأطفال ذوي صعوبات القراءة على قراءة الحروف والمقاطع والكلمات، فهل سيكون بمقدورهم قراءة الجمل بطلاقة في النصوص القرائية، ومن هنا تحاول هذه الدراسة أن تبحث العلاقة بين الوعي الفونولوجي وقدرة الأطفال ذوي صعوبات القراءة في مهارة أو مكون الطلاقة القرائية كأحد مكونات عملية القراءة.

أسئلة الدراسة

تتحدد أسئلة الدراسة بشكل دقيق في التساؤلات التالية:

1. ما العلاقة بين الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة؟
2. هل توجد فروق في الوعي الفونولوجي بين الذكور والإناث من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة؟
3. هل توجد فروق في الطلاقة القرائية بين الذكور والإناث من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة؟
4. هل توجد علاقة تأثير وتأثر بين الدرجة على اختبار الوعي الفونولوجي والدرجة على اختبار الطلاقة القرائية بين الذكور والإناث من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة؟

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. تحديد العلاقة بين الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية بين الذكور والإناث من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.
2. الكشف عن الفروق في الوعي الفونولوجي بين الذكور والإناث من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.
3. الكشف عن الفروق في الطلاقة القرائية بين الذكور والإناث من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.
4. تحديد مدى وجود علاقة تأثير وتأثر بين الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية لدى الذكور والإناث من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في جانبين، هما:

1. الأهمية النظرية

تعد هذه الدراسة امتدادا للأساس النظري للدراسات السابقة ومكملا لها، والتي تناولت متغير الوعي الفونولوجي وعلاقته بعملية القراءة، حيث أنها ستضيف للمعرفة الحالية حول موضوع الدراسة، خاصة فيما يتعلق بإلقاء الضوء على مكونين من مكونات عملية القراءة وهما الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية حيث أن هذه العلاقة لم تتم دراستها سابقا بعد الرجوع للأدب النظري من أبحاث ودراسات سابقة.

2. الأهمية التطبيقية

إن التعرف على العلاقة بين الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية لدى طلاب صعوبات القراءة في الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية يساهم في توجيه الأبحاث اللاحقة بضرورة إعداد البرامج الملائمة والتي تستهدف تطوير الطلاقة القرائية لدى هؤلاء التلاميذ، كما أن هذه الدراسة تتضمن أدوات لقياس متغيري الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية والتي قد يستفيد منها الباحثون في دراسات أخرى.

حدود الدراسة

1. **الحد المكاني** اقتصرت الدراسة على المدارس الابتدائية في مدينة الجبيل الصناعية بالمنطقة الشرقية وعددها (8) مدارس، منها (4) مدارس للبنين و (4) مدارس للبنات.
2. **الحد البشري** اقتصرت الدراسة على طلاب وطالبات الصف الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية (بنين-بنات).
3. **الحد الموضوعي** اقتصرت الدراسة على بحث العلاقة بين الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة من الذكور والإناث.
4. **الحد الزماني** طُبقت اجراءات الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (1440هـ).

مصطلحات الدراسة

1. **صعوبات تعلم القراءة**

يتبنى الباحثان في الدراسة الحالية مفهوم صعوبات القراءة الذي أورده (Lyon,1995, 27) حيث يرى أنها " إحدى صعوبات التعلم المميزة العديدة، وهي اضطرابات نوعية لغوية ذات أصل تكويني تتسم بصعوبات فى فك شفرة الكلمات المفردة وغالبا ما تكون هذه الصعوبات في فك شفرة الكلمات المفردة غير المتوقعة بالنسبة للسن والقدرات المعرفية والأكاديمية الأخرى، وهي ليست نتيجة صعوبة نمائية أو اضطراب حسي".

وتعرف القراءة إجرائيا في إطار هذه الدراسة بأنها صعوبات واضحة في تعرف الطلاب على الحروف والكلمات والجمل وفهمها وفق السياق، والتي تظهر على شكل حذف بعض الحروف، أو إدخال حروف غير موجودة، أو إبدال الحروف، أوعكسها، أو بطء معدل القراءة مع صعوبات واضحة في فهم المقروء.

أما الطلاب والطالبات ذوو صعوبات القراءة في إطار هذه الدراسة فيمكن تعريفهم إجرائيا بأنهم الطلبة الذين لديهم صعوبات في تعلم القراءة تتمثل في الفهم والتهجئة والطلاقة في القراءة وتم تشخيصهم على أنهم يعانون من عسر أو صعوبات في القراءة بمدارس البنين والبنات في مدينة الجبيل الصناعية.

2. **الوعي الفونولوجي**

يعرفه (أبو العيس، 2009) بأنه القدرة على ملاحظة الأصوات اللغوية الموجودة في الكلمات وكيفية اتحادها مع بعضها البعض لتكوين الكلمات، بينما القدرة الفونولوجية تتمثل في قدرة المتعلم على تأدية الوعي الفونولوجي في معالجة الأصوات المكونة للغة الشفوية وخصائصها اللفظية المتعددة من فونيمات ومقاطع وغيرها.

ويعرف الوعي الفونولوجي إجرائيا في إطار هذه الدراسة بأنه يتمثل في القدرة على إدراك الأصوات للحروف الهجائية المنطوقة، وكيفية تكامل هذه الأصوات لتكوين مقاطع وكلمات وجمل، وكذلك إدراك التشابه والاختلاف بينها، والقدرة على تحديد تسلسل وتتابع الأصوات اللغوية والكلمات والجمل ومعالجتها، وتتحدد بالدرجة التي يحصل عليها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم على اختبار الوعي الفونولوجي المستخدم في الدراسة.

3. **الطلاقة القرائية**

قدرة القارئ على القراءة بسرعة وبشكل تلقائي وبكفاءة، مع القدرة على التعبير المناسب عن المعنى المقصود، حيث تشير الطلاقة في القراءة إلى الدقة وسهولة الأداء، والقدرة على التعرف الآلي للرموز اللغوية، والربط بينها لتكوين الجمل، والربط بين الجمل لتكوين الأفكار وصولا إلى فهم المعنى العام للمقروء (Fawcett & Rasinski, 2008).

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

وتعرف الطلاقة القرائية إجرائيا في إطار هذه الدراسة بأنها قدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على إدراك الرموز اللغوية والتعرف عليها، والنطق بها نطقا صحيحا ودقيقا، مع الحرص على قراءة الكلمات والجمل بالسرعة والدقة والنبرة الصوتية المناسبة، وتتحدد بالدرجة التي يحصل عليها تلاميذ ذوي صعوبات التعلم على اختبار الطلاقة القرائية المستخدم في الدراسة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

يعد الوعي الفونيمي أو الفونولوجي أو علم الأصوات هو أحد مجالات أو مكونات أية لغة من اللغات، حيث يهتم بدراسة كل ما يتعلق بالأصوات اللغوية، ويشير إلى امتلاك القدرة على معرفة مخارج الأصوات اللغوية و إدراكها، وآلية أو طريقة إنتاج هذه الأصوات، والتناغم الذي تحدثه هذه الأصوات مع بعضها البعض في إنتاج المقاطع والكلمات أو الألفاظ المختلفة، مع القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات، سواء كانت هذه الأصوات مفردة أو في السياقات اللغوية المختلفة، ومن ناحية أخرى فإن الوعي الفونولوجي يعني امتلاك الطفل لقدرات تتجاوز اللغة أي إلى ما وراء اللغة، بمعنى قدرة الطفل على التنغيم، تقسيم الجملة إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات، إضافة إلى مزج الأصوات لتكوين الكلمات المختلفة (منتصر وآخرون، 2014).

ويرى (Anthony & Francis, 2005) أن الوعي الفونولوجي هو القدرة على المعالجة الفونولوجية ذات الصلة القوية لتعلم القراءة والكتابة، وتشتمل على الوعي الفونيمي (مقاطع الأصوات) والقدرة على استخدام الأصوات الفردية (الفونيمات) في الكلمات والاستفادة منها. وكلمة (Phonology) أي علم الأصوات تشير إلى ذلك الجزء من اللغة الذي يشمل القواعد التي تحدد أو تحكم طريقة نطقنا للكلمات أو المقاطع اللفظية وفق الأنماط المتعارف عليها بين أصحاب اللغة، أي تلك القواعد التي تضبط النظام الفونولوجي في هذه اللغة، وتحدد نوع المعالجة الفونولوجية التي نقوم بها للأصوات والمقاطع اللفظية التي تتكون منها الكلمات (السرطاوي وأبو جودة، 2000).

ويمكن تصنيف أنواع الفونيمات إلى نوعين أساسيين:

1. **الفونيمات القطعية**

وهي الصوامت والصوائت constants & vowels وهي ثمانية وعشرون صامتا وستة صوائت في اللغة العربية، وسميت بالقطعية لأنه يمكن تقطيع الكلام من خلالها إلى صامت وصائت، وتسمى أحيانا بالتركيبية أو الأولية، والفونيمات الصامتة هي التي لها مكان محدد من مخارج النطق المعروفة، أما الفونيمات الصائتة فهي أصوات العلة (أ، و، ي) كما أن هناك الفونيمات الإنزلاقية لا صامتة ولا صائتة مثل الواو، والياء حيث يعتبر صائتا من الناحية الصوتية وصامتا من الناحية الوظيفية مثال: كلمة (وفي)حيث يمكن أن تستبدل الواو بصوامت مختلفة فتقول(شفي، نفي، صفا) (هاشم،2010).

2. **الفونيمات فوق القطعية**

وتشمل النبر، والتنغيم، والوقف (النبرات، والنغمات، والفواصل)، وهي تعطي الكلام النغمات المطلوبة ولها مسميات متعددة ومختلفة عند الباحثين كما أن هناك تقسيمات أخرى لأنواع الفونيمات، حيث يقسمها البعض إلى بسيط ومركب، ومن ناحية الثبات: الثابت والمتغير، ومن ناحية القابلية للحذف: المتساقط وغير المتساقط كما تضاف أنواع أخرى للفونيمات مثل: الفونيم الأم (الأصلي)، والفونيم (الصرفي)، والذي يشكل مع غيره مورفيما، الكرونيم والتونيم (وهو فونيم نغمة الجملة) (الخولي، 2001).

ويتضمن الوعي الفونولوجي عدة مستويات يتدرج الطفل من خلالها من المستويات الأقل كفاءة أو معالجة إلى المستويات العليا من الوعي الفونولوجي، ويحدد (عبد الله، 2005) أهم المستويات التي تتكامل مع بعضها البعض لتشكل قدرات الوعي الفونولوجي، وهي كالتالي:

1. **تحليل الجملة إلى مكوناتها** وذلك من خلال تحليل الجملة إلى الكلمات المكونة لها، بحيث يدرك الطفل أن الكلمات هي عبارة عن وحدات مكونة للجملة ككل.

2. **تمييز الكلمات المتشابهة في الوزن** أي أن تكون الكلمتان متشابهتين في اللحن، أو الوزن، فيقوم الطفل باختيار الكلمات التي تتفق وتتشابه في نهاياتها مع الكلمة التي يتم تحديدها.

3. **تحليل الكلمة إلى مقاطعها** وفي هذا المستوى يتم تقسيم الكلمات إلى مقاطع أو ضم المقاطع معا لتكوين كلمة، ويحتوي كل مقطع على صوتين (فونيمين) على الأقل: صوت صائت في بداية المقطع، وصوت صامت يتبعه.

4. **تحليل المقطع إلى أصوات** وهو ما يعني فهم الطفل وإدراكه أن المقاطع تتكون من أصوات مستقلة فضلا عن قدرة الطفل على تناوله تلك الأصوات عن طريق التجزئة أو الضم، أو تغيير واحدا أو أكثر من تلك الأصوات المتضمنة في المقطع حتى يحصل على كلمات جديدة.

5. **الوعي الصوتي** في هذا المستوى يميز التلميذ بين الأصوات المختلفة، فمثلا يتعرف على الصوت الأول في الكلمة والصوت الأخير، ويقوم بحذف واستبدال الأصوات، وتكوين كلمات جديدة مع تحليل الكلمة إلى الحروف المكونة لها. ويشير كل من (الشخص والسيد، 2011) إلى أن تعلم قراءة الحروف الهجائية يتطلب القدرة على ربط الرمز المكتوب (الجرافيم) والصوت المنطوق الذي يدل عليه (الفونيم)، وهذا يتطلب القدرة على المطابقة بين اسم الحرف ومخارج الأصوات الأساسية للكلام، وإذا اتضح الضعف في تمثيل هذه الأصوات وتخزينها، وكذلك القدرة على استرجاعها أو استدعائها، فإنه سينعكس ذلك سلبا على تعلم الاقتران بين الرموز المكتوبة والأصوات أو الفونيمات الدالة عليها والذي يعد أساسا لعملية القراءة.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

ويعرف (Fawcett & Rasinski, 2008) الطلاقة القرائية بأنها تعبر عن قدرة القارئ على الانغماس في عملية القراءة بسرعة مناسبة وكفاءة وعفوية، مع قدرته على التعبير المناسب عن المعنى المقصود، ويعرفها (Jay, 2002) بأنها القدرة على أداء أو إنجاز مهمتين متزامنتين وهما القدرة على التعرف على الكلمة وفهم النص الذي يتم قراءته. كما يعرفها كلا من (Steventon& Fredrick, 2003) بأنها القدرة القدرة على قراءة النص بسرعة ودقة مع توافر القدرة على التعبير المناسب عن الكلمات والجمل والألفاظ الواردة في النص المقروء.

وقد أشارت العديد من الأدبيات والدراسات إلى أن مهارات الطلاقة القرائية يمكن أن تشمل العناصر التالية:

1. **معدل القراءة Reading Rate** ويمكن النظر إلى معدل وسرعة القارئ في القراءة أنهما يشيران إلى التلقائية القرائية أو ما يعرف بالأوتوماتيكية في القراءة، بينما ينظر للدقة على أنها الركن الثاني، فنجاح عملية القراءة يتوقف على الوقت المستغرق في عملية القراءة الصحيحة، وذلك مردوده أنه كلما زاد الوقت المستغرق في قراءة النص كان دلالة على مضاعفة الجهد العقلي في مرحلة التعرف على الرموز القرائية (سليمان، 2015).
2. **دقة القراءة Accuracy Reading** وتشير هذه المهارة إلى قدرة التلاميذ على قراءة المفردات اللغوية المتضمنة في النص بشكل صحيح، ويمكن النظر إلى هذه المهارة أنها تتمثل بالتكرار للمفردات اللغوية أمام التلاميذ، والتعرف البصري على الكلمات، والقدرة على فك شفرة الرموز المكتوبة، وتحديد الدلالات للكلمات المقروءة، وصولا في نهاية الأمر إلى قدرة التلميذ على مراقبة أدائه في أثناء القراءة (عبد الباري، 2011).
3. **الأداء المعبر Prosody** ويمكن النظر إلى هذه المهارة على أنها تمثل القدرة على القراءة المعبرة، وتشمل في طياتها الأسلوب الذي ينتهجه القارئ أثناء القراءة، وقدرته على استخدام الوقف بناء على سياق القراءة، والتنغيم أو التغيير في طبقات الصوت (Moskal& Blachowicz, 2006).

وقد وضع (الشافعي، 2012) مجموعة من المعايير التي يمكن من خلالها قياس الطلاقة القرائية، وهي كالتالي:

أولاً: تحويل الرموز المكتوبة (الجرافيم) إلى أصوات منطوقة (الفونيم) ويتضمن مهارات قراءة الحروف والمقاطع والكلمات قراءة صحيحة، مراعاة قواعد النطق الصحيح للأصوات عبر السياقات المتنوعة، عدم النطق للحروف التي تكتب ولا تنطق، نطق الأصوات التي تنطق ولاتكتب بشكل صحيح، مراعاة سلامة النطق للهمزة، التمييز بين اللام الشمسية والقمرية أثناء القراءة، التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع.

ثانياً: التلقائية ويتضمن مهارات القراءة بمعدل سرعة مناسب، التفريق بين الأصوات الطويلة (ا، و، ي) في وسط وآخر الكلمة، ويقصر من نطقها إذا تبعها (ال) التعريف، التفريق بين الحرفين الساكنين بالحركة المناسبة، عدم الوقوف على الحروف المتحركة، نطق المخرج الصحيح للتنوين في أواخر الكلمات بشكل صحيح.

ثالثاً: السلاسة والمخزون اللغوي ويتضمن المهارات التالية: يقرأ قراءة تشتمل على التنغيم ويستخدم الأساليب التي تدل على المعاني في السياقات المختلفة.

ويشير (Hudson, 2005) إلى أن ذوي صعوبات القراءة تتسم قراءتهم بالرتابة وفقدان الفاعلية اللازمة لإيصال المعنى، حيث أنهم يبذلون جهدهم في محاولة التلفظ بالكلمات والتعرف عليها، دون الاهتمام بمعايير وكفايات الطلاقة القرائية، وبالتالي فإن هؤلاء التلاميذ لديهم ضعف في طلاقتهم القرائية، وذلك عندما يقومون بقراءة الكلمات بشكل غير تلقائي (غير أوتوماتيكي)، فيقرأون النص كلمة كلمة ويقرأون الكلمات على شكل مقاطع، وعلاوة على ذلك يفقدون مكان القراءة في السطر، ويعودون مرة أخرى للكلمات السابقة، وكل ذلك يؤثر على اكتسابهم للمعنى العام للنص، وعلى جودة قراءتهم وفاعليتها. وعليه فإنه من الممكن أن نفهم طبيعة الطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة من خلال فهمنا للأنماط الدالة على أدائهم القرائي ومدى تأثيرها على طلاقتهم القرائية.

وفيما يتعلق بمهارات التسمية السريعة أو مايعرف بالأوتوماتيكية في القراءة، يرى (عبد الحليم، 2009) أنه بالنظر إلى مجال ذوي صعوبات القراءة فإن هناك شبه إجماع بين العديد من الأبحاث والدراسات في أن هؤلاء التلاميذ يعانون من قصور واضح وضعف في التسمية الأوتوماتيكية السريعة مما يؤثر بشكل أساسي في مهارات الطلاقة القرائية لديهم والذي يؤدي بالتالي إلى صعوبات ومشكلات في الفهم القرائي.

دراسات حول الوعي الفونولوجي وعلاقته بالقراءة

هدفت دراسة هاشم (2010) إلى المقارنة بين مجموعتي الدراسة ذوي صعوبات الوعي الفونولوجي اللغوي والعاديين، وذلك للتعرف على درجة تمايز واختلاف بعض مكونات الوعي الفونولوجي اللغوي لدى عينات مختلفة من التلاميذ الذين يختلفون في خصائصهم من حيث النوع والدرجة والحدة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، و تكونت العينة النهائية للدراسة من 28 تلميذا منهم 14 تلميذا من العاديين و14 تلميذا من ذوي صعوبات الوعي الفونولوجي واللغة التعبيرية، ثم تم تطبيق اختبار مهارات الوعي الفونولوجي وتقييم وتشخيص صعوبات تعلم اللغة الشفهية التعبيرية، وقد جاءت نتائج الدراسة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.1 بين المجموعتين في مهارات الوعي الفونولوجي (التمييز الصوتي-الدمج-التحليل-النطق السليم

للكلمة)، وهذه الفروق كانت لصالح العاديين عند مقارنتهم بذوي صعوبات تعلم اللغة الشفهية التعبيرية.

وسعت دراسة توب وسينتي (Taub & Szente, 2012) إلى استكشاف العلاقة بين الوعي الفونولوجي والتسمية التلقائية السريعة للطلاب الذين يظهرون مشكلات في التعرف القرائي، واشتملت عينة الدراسة على 86 تلميذا من الصف الأول حتى الصف الرابع الابتدائي، واستخدمت هذه الدراسة بعض الأدوات التي تم تكييفها أو تعديلها للتحقق من العلاقة بين الوعي الفونولوجي أو الصوتي، وأشارت نتائج التحليلات إلى أن الوعي الفونولوجي والتسمية التلقائية السريعة كانتا تنبئان بوجود علاقة بينهما من خلال استجابات التلاميذ، كما تم التوصل إلى أن نتائج الأداء على أدوات التسمية التلقائية السريعة أدت لنتائج في التنبؤ بطلاقة القراءة من الوعي الصوتي وحده.

فيما هدفت دراسة منتصر وآخرون (2014) إلى توضيح طبيعة العلاقة بين عسر القراءة ومستوى الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ المعسرين قرائيا بالصف الرابع والخامس الابتدائي، حيث تمت الدراسة على عينة قوامها 30 فردا من ذوي عسر القراءة من الجنسين، وتم تطبيق اختبار القدرة الفونولوجية للتلاميذ المعسرين قرائيا في إطار دراسة استكشافية، وقد أسفرت المعالجة الإحصائية للنتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين عسر القراءة ومستوى الوعي الفونولوجي، وخلصت الدراسة إلى أن عسر القراءة يرتبط ارتباطا وثيقا بمستوى الوعي الفونولوجي.

أما دراسة الشوربجي وآخرون (2017) فقد هدفت إلى التعرف على أثر برنامج قائم على الوعي الفونيمي والفونولوجي للأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الأساسي، ومن أجل تحقيق هذا الهدف تم تصميم بحث شبه تجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من 205 طالبا وطالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط نتائج الاختبارات بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ومن ناحية أخرى أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط نتائج الاختبار بين الذكور والإناث.

فيما هدفت دراسة السنوسي (2017) إلى تسليط الضوء على الوعي الفونولوجي وعلاقته بالكفاءة اللغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتكونت مجموعة البحث من 170 طالبا وطالبة من ذوي صعوبات تعلم القراءة، وتمثلت أدوات البحث في مقياس الوعي الفونولوجي ومقياس الكفاءة اللغوية لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة، وأشارت النتائج إلى أن صعوبات القراءة تظهر في عدة أشكال مثل الصعوبة الشديدة في الربط بين شكل الحرف وصوته، وفي تكوين كلمات من عدة حروف، وأيضا في التمييز بين الحروف التي تختلف في شكلها اختلافا بسيطا مثل الباء والنون، بالإضافة إلى صعوبة التعرف السريع على الكلمات أو تحليلها لغرض نطقها، أو معرفة علامات التشكيل وتذكرها، فضلا عن حذف بعض الحروف وإضافة بعضها الأخر، أو أبدال الحروف ببعضها، أو تشويه نطقها.

دراسات حول الطلاقة القرائية

سعت دراسة سبيس وريتشي (Speece & Ritchy, 2005) إلى التعرف على تطور الطلاقة القرائية الشفوية لدى عينة من الطلاب في دراسة طولية، واشتملت العينة على 140 طالبا وطالبة، 81 منهم من الذكور، و 59 منهم من الإناث، واستمرت دراسة العينة حتى الصف الثاني، وقد قيست الطلاقة القرائية الشفوية بعدد الكلمات المقروءة بشكل صحيح في نص متصل ولمدة دقيقة واحدة، وأظهرت النتائج أن الاختلافات في الطلاقة القرائية بدأت مبكرا، ولا توجد فروق جوهرية تعزى إلى الاختلاف في معامل الذكاء أو عدد سنوات الدراسة أو العمر، بالإضافة إلى ذلك أشارت النتائج إلى أن الأطفال الذين اكتسبوا الطلاقة القرائية الشفوية في الصف الأول كان لديهم نمو أفضل في طلاقتهم في المستوى الثاني من الأطفال الأقل نموا في الطلاقة.

وهدفت دراسة عبد الباري (2011) إلى تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث استراتيجية مقترحة لقياس مهارات الطلاقة القرائية وتنميتها، وقد اشتملت عينة البحث على 66 طالبا، تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة، بحيث اشتملت كلا منهما على 33 طالبا، وقد استخدم الباحث اختبارا لقياس مهارات الطلاقة القرائية بالإضافة للاستراتيجية المقترحة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تحسن أداء تلاميذ المجوعة التجريبية في مهارات الطلاقة القرائية، كما أشارت إلى ضرورة توفير مواد تعليمية تستثير الحواس المختلفة لتدريب التلاميذ على مهارات الطلاقة القرائية.

واهتمت دراسة ونز وآخرون (Wanze et al., 2014) بالكشف عن تطور الطلاقة القرائية لدى طلاب وطالبات الصف الثاني والثالث الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم، واشتملت العينة على 324 طالبا وطالبة، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات تضمنت صعوبات تعلم القراءة والطلاب العاديين وذوي الاضطرابات السلوكية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب على اختلاف جنسهم وتصنيفاتهم يظهرون تأخرا في النمو القرائي والطلاقة القرائية وكذلك الفهم القرائي مقارنة بأقرانهم من العاديين.

وسعت دراسة سليمان (2015) إلى التعرف على أثر التدريب على بعض استراتيجيات القراءة في تحسين الطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة، وتنتمي الدراسة إلى فئة البحوث شبه التجريبية ،حيث اشتملت عينة الدراسة على 40 تلميذا وتلميذة تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات، مجموعة ضابطة وثلاث مجموعات تجريبية، وحدد الباحث أدوات الدراسة والتي اشتملت على اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن، ومقياس المسح النيورولوجي للتعرف على ذوي صعوبات التعلم، ومقياس الطلاقة القرائية اللفظية، وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى أن الاستراتيجيات القرائية التي قامت عليها الدراسة لها أثر واضح في تحسن أبعاد الطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

فيما هدفت دراسة السويلمي (2017) إلى التعرف على فاعلية استخدام التقييم المبني على المنهج في تطوير الطلاقة القرائية لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي، حيث اشتمل التقييم على مهارات الدقة القرائية، المعدل القرائي، القراءة المعبرة، النطق، الفهم القرائي، وتكونت عينة الدراسة من 48 طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين 24 طالبا في المجموعة الضابطة، و24 طالبا في المجموعة التجريبية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية، كما تبين وجود أثر بدرجة متوسطة ومهم تربوياً لاستخدام التقييم المبني على المنهج في تطوير الطلاقة القرائية لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من الدراسات ذات العلاقة العديد من الجوانب التي يمكن إيضاحها فيما يلي:

1. تنوعت الدراسات السابقة التي تناولت متغيري الوعي الصوتي أو الفونولوجي والطلاقة القرائية بين الدراسات الوصفية الارتباطية، والتطورية، وكذلك البحوث التجريبية التي هدفت من خلال استخدام العديد من الاستراتيجيات والبرامج والتدخلات إلى تنمية الوعي الفونولوجي وكذلك الطلاقة القرائية، مثل دراسة (سليمان، 2015)، ودراسة (السويلمي، 2017).
2. تأكيد العديد من الدراسات على أن هنالك علاقة ارتباطية بين مكون الوعي الصوتي أو الفونولوجي وبعض المتغيرات ذات العلاقة بعملية القراءة، مما يؤكد الدور البارز الذي يضطلع به هذا الوعي في مكون القراءة، مثل دراسة (منتصر، 2014)، ودراسة (Taub& Szente,2012).
3. تأكيد الدراسات السابقة على أهمية التدخل المبكر لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي للحد من الصعوبات القرائية، خصوصًا في الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية، مثل دراسة (Taub& Szente,2012)، ودراسة (الشوربجي، 2017).
4. أشارت الدراسات السابقة والتي اهتمت بدراسة تطور مهارات الطلاقة القرائية كدراسة (Speece& Ritchy, 2005)، ودراسة (Wanze et al., 2014)، إلى أن مهارات الطلاقة القرائية وما تشتمل عليه من دقة في القراءة وسرعة وتنغيم وصولا للفهم القرائي تنمو لدى الأطفال في مراحل التعلم الأولى، وهي في حالة نمو متسارع ومضطرد، تبدأ بإدراك الأصوات للحروف والكلمات وصولا للسرعة والدقة والتنغيم القرائي، وهي أهم مهارات الطلاقة في القراءة.
5. ندرة الأبحاث والدراسات التي اهتمت بدراسة مكوني الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في كونها تتناول متغيري الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية معاً بالبحث والدراسة.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تبنى الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك من خلال وصف العلاقة الارتباطية بين المتغيرات التي تم تحديدها وهما متغيري الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية. وبحوث الارتباط تهتم بجمع البيانات التي تساعد في تحديد درجة الارتباط أو العلاقة بين متغيرين أو أكثر، ويتم التعبير عن هذه العلاقة بمعامل ارتباط، فوجود العلاقة بين متغيرين يعني أن الدرجات على أحد المتغيرين ضمن مدى معين ترتبط بالدرجات على المتغير الآخر ضمن مدى معين أيضًا (الخليلي، 2012).

المجتمع والعينة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات غرف المصادر في الصف الثاني والثالث الابتدائي في المدارس الابتدائية للبنين والبنات بمدينة الجبيل الصناعية في المملكة العربية السعودية، والبالغ عددهم 252 طالبًا وطالبة للفصل الدراسي الثاني 1440هـ، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (41) طالبًا وطالبة، موزعين على النحو التالي:(21) طالبًا و(20) طالبة بالصف الثاني والثالث، والذين تم تشخيصهم على أنهم من ذوي صعوبات تعلم القراءة.

إجراءات اختيار العينة

تم اختيار عينة الدراسة باستخدام طريقة العينة العشوائية البسيطة، وهي العينة التي تتساوى فيها الفرصة لكل فرد من أفراد المجتمع لأن يتم اختياره فيها، وحيث أن مجتمع الدراسة واضح المعالم والذي يتكون من (14) مدرسة ابتدائية من مدارس البنين تتضمن غرف مصادر، وكذلك (7) مدارس ابتدائية للبنات تتضمن غرف مصادر لخدمة ذوي صعوبات التعلم، فقد تم إعطاء كل مدرسة رقمًا خاصًا ومن ثم تم الاختيار العشوائي لتحديد (4) مدارس ابتدائية للبنين، وهي المدارس التالية: مدرسة الدانة الابتدائية، ومدرسة المرجان الابتدائية، ومدرسة الواحة الابتدائية، ومدرسة الفناتير الابتدائية، وكذلك (4) مدارس ابتدائية للبنات، وهي المدارس التالية: مدرسة جمانة بنت أبي طالب الابتدائية، والمدرسة الابتدائية العشرون، والمدرسة الابتدائية الخامسة عشر، والمدرسة الابتدائية الثامنة، بعد ذلك تم استخدام جداول الأرقام العشوائية لتحديد عينة الدراسة والتي تضمنت اختيار (5) طلاب في كل مدرسة من مدارس البنين، ماعدا مدرسة الفناتير الابتدائية حيث تضمنت العينة (6) طلاب، وكذلك اختيار (5) طالبات في كل مدرسة من مدارس البنات، بحيث تشتمل العينة بشكل محدد على (21) طالبًا من طلاب ذوي صعوبات تعلم القراءة، وكذلك (20) طالبة من ذوات صعوبات تعلم القراءة، جميعهم من الصف الثاني والثالث الابتدائي، وذلك بواقع (12) طالبًا بالصف الثاني، و(9) طلاب في الصف الثالث، و(8) طالبات في الصف الثاني، و(12) طالبة في الصف الثالث، حيث تم إستخراج المتوسطات الحسابية والتكرارات التى يمكن أن

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

تساعد في توصيف عينة الدراسة وتوضيح مستوى الوعي الفونولوجي لدى الطلاب والطالبات ذوي صعوبات تعلم القراءة من الذكور والإناث وكذلك مستوى الطلاقة القرائية لديهم.

كما تجدر الإشارة إلى العينة الاستطلاعية التي تم اختيارها لحساب الثبات على أدوات الدراسة المكونة من (10) طلاب، و(10) طالبات في الصفين الثاني والثالث الابتدائي، حيث بلغ عدد الطلاب في الصف الثاني (4)، والصف الثالث (6)، وعدد الطالبات في الصف الثاني (5)، والصف الثالث (5)، مشخصين ضمن فئة ذوي صعوبات تعلم القراءة.

أدوات الدراسة

اختبار الوعي الفونولوجي لذوي صعوبات القراءة

تضمن بناء اختبار الوعي الفونولوجي لذوي صعوبات القراءة عدة خطوات، سيتم إيضاحها فيما يلي:

أولاً: استقراء الأدب النظري والاطلاع على الاختبارات والمقاييس السابقة

وذلك من خلال استعراض التراث النظري المرتبط بمفهوم الوعي الفونولوجي والاطلاع والمراجعة للعديد من الدراسات والأبحاث التي تناولت هذا المفهوم، مثل: دراسة (حشاني، 2012)، ودراسة (Taub, 2012)، ودراسة (رفاعي، 2017)، ودراسة (السنوسي، 2017)، ودراسة (النوبي، 2018)، والاطلاع على العديد من الاختبارات في مجال قياس قدرات أو مهارات الوعي الفونولوجي، مثل: اختبار الوعي الفونولوجي لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة (رفاعي، 2017)، ومقياس الوعي الفونولوجي (أبو بكر، 2017) ويرى الباحثان أن لكل اختبار مما سبق هدفه أو غرضه الذي أُعد لأجله، وعليه فقد تم القيام بإعداد اختبار للوعي الفونولوجي يتناسب مع طبيعة العينة التي تم اختيارها والعمر الزمني لها، وكذلك في ضوء المتغيرات التي يتم دراستها.

ثانياً: بناء وإعداد الاختبار

من خلال الاطلاع على الأدب النظري لمفهوم الوعي الفونولوجي ومهاراته المختلفة، تم وضع الصورة الأولية لاختبار الوعي الفونولوجي لذوي صعوبات تعلم القراءة، مع مراعاة الوضوح والدقة لفقرات الاختبار والتسلسل المنطقي لمهارات الوعي الفونولوجي، وأن تقيس الفقرات الأبعاد المرتبطة بها، وفيما يلي وصف الاختبار بصورته الأولية:

1. **الهدف من الاختبار** يهدف الاختبار إلى قياس مهارات أو كفايات الوعي الفونولوجي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من الذكور والإناث في الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية بمدينة الجبيل الصناعية.
2. **وصف الاختبار** يتكون اختبار الوعي الفونولوجي لذوي صعوبات تعلم القراءة من (٧) أبعاد تتكامل فيما بينها لتشكل قدرات أو مهارات الوعي الفونولوجي، وتتضمن هذه الأبعاد مايلي:

البعد الأول. نطق اسم الصورة وتحديد الصوت الأول في الكلمة، البعد الثاني. تجزئة الكلمات إلى وحدات صوتية، البعد الثالث. تجزئة الكلمات إلى مقاطع صوتية، البعد الرابع. تجزئة الجمل إلى كلمات، البعد الخامس. تحديد الأصوات المتشابهة في الكلمات (بداية / وسط / نهاية)، البعد السادس. نطق كلمة لإكمال المعنى، البعد السابع. نطق الصوت الناقص من كل صورة، وقد اعتمد الباحث في اختياره لهذه الأبعاد على التراث السيكولوجي للوعي الفونولوجي وعلاقته بعملية القراءة، والإطلاع على العديد من الأبحاث والدراسات في هذا الصدد.

3. **عرض الاختبار في صورته الأولية** وذلك من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين والحصول على العديد من التعليقات والنقد المرتبط بفقرات الاختبار.
4. **إعداد اختبار الوعي الفونولوجي** لذوي صعوبات تعلم القراءة بعد عرضه على مجموعة من السادة المحكمين، والتوصل إلى الصيغة النهائية للاختبار.

أ. **الهدف من الاختبار** يهدف الاختبار إلى قياس مهارات أو كفايات الوعي الفونولوجي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من الذكور والإناث بالصف الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية بمدينة الجبيل الصناعية.

ب. **الفئة العمرية المستهدفة** طلاب وطالبات الصف الثاني والثالث الابتدائي، من (8-9) سنوات.

ج. **الفئة المستهدفة بتنفيذ الاختبار** أخصائيو التربية الخاصة، معلمو الصفوف الأولية.

د. **مدة تطبيق الاختبار** 45 دقيقة، وذلك من خلال استخدام معادلة تحديد زمن تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وهي كالتالي، زمن الطالب الأول (40) د.ق + زمن الطالب الأخير (50) د.ق ÷ 2 =90 ÷ 2= 45 د.ق.

هـ. **طريقة تطبيق الاختبار** يطبق الاختبار فرديًا، ويتألف الاختبار من (50) فقرة أو مهارة تستهدف قياس قدرات الوعي الفونولوجي بمختلف أنماطها، والدرجة القصوى لهذا الاختبار تصل إلى (200) درجة، والدرجة المنخفضة (50) درجة، وتشير الدرجة المنخفضة إلى مستوى فونولوجي منخفض والعكس صحيح، فكلما ارتفعت الدرجة كلما أشارت إلى قدرات فونولوجية أو صوتية جيدة لدى التلاميذ.

و. **طريقة تصحيح الاختبار** يتم تصحيح فقرات الاختبار وفق الأبعاد المتضمنة لها، ومن ثم الوصول إلى الدرجة النهائية من خلال جمع درجات جميع الأبعاد، وتبلغ الدرجة القصوى لكل بعد (4) درجات، والدرجة الصغرى (1) درجة واحدة.

الخصائص السيكومترية للاختبار

1. **صدق الاختبار**

وذلك من خلال الصدق الظاهري، حيث تم عرض اختبار الوعي الفونولوجي لذوي صعوبات القراءة على مجموعة من أساتذة الجامعات، والمشرفون التربويون والمشرفات التربويات،

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

لغرض تحكيم فقرات الاختبار من حيث مدى ملائمة كل سؤال للبُعد الذي ينتمي إليه، ومدى صلاحية السؤال لغويا، ومدى وضوح الأسئلة بشكل عام، ومن ثم التفضل بتقديم ما يرونه مناسبًا من تعديلات ومقترحات، وقد تم عرض الاختبار على (11) عضوًا من أعضاء الهيئة التدريسية بقسم التربية الخاصة ورياض الأطفال في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل وجامعة الملك فيصل بالأحساء، ليتحقق بذلك الصدق الظاهري للأدوات، وقد أجمع المحكمون على انتماء الفقرات للأبعاد التي تنتمي إليها، وأظهرت ملاحظاتهم بعد استرجاع اختبار الوعي الفونولوجي على ضرورة تعديل محتوى بعض الفقرات.

2. ثبات الاختبار

يعني ثبات الاختبار أن يعطي النتائج نفسها أو القريبة منها عند إعادة تطبيقه على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية محددة، وقد تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، وكذلك التطبيق بمعادلة ألفا كرونباخ على العينة الاستطلاعية والتي تم توضيح خصائصها سابقا والبالغ عددها (20) طالبا وطالبة، وذلك بفارق زمني (15) يومًا، وقد جاءت النتائج لمعامل الثبات على النحو التالي:

جدول 1
حساب الثبات لاختبار الوعي الفونولوجي

م	اختبار الوعي الفونولوجي	معامل ارتباط بيرسون*
1	البعد الأول: نطق اسم الصورة وتحديد الصوت الأول في الكلمة	0.77
2	البعد الثاني: تجزئة الكلمات إلى وحدات صوتية	0.86
3	البعد الثالث: تجزئة الكلمات إلى مقاطع صوتية	0.65
4	البعد الرابع: تجزئة الجمل إلى كلمات	0.89
5	البعد الخامس: الأصوات المتشابهة في الكلمات (بداية / وسط / نهاية)	0.72
6	البعد السادس: نطق كلمة لإكمال المعنى	0.93
7	البعد السابع: نطق الصوت الناقص من كل صورة	0.68
	المجموع	0.92

* جميع القيم دالة عند مستوى الدلالة 0.01

كما تشير نتائج تطبيق معادلة ألفا كرونباخ أن معامل Alpha لاختبار الوعي الفونولوجي يساوي 0.64، وهي تعتبر قيمة مقبولة للإعتماد على ثبات هذا الاختبار، كما هو موضح فيما يلي:

جدول 2
نتيجة اختبار ألفا كرونباخ

الاختبار	Alpha
اختبار الوعي الفونولوجي	* 0.64

* القيمة دالة عند مستوى الدلالة 0.01

وبناء على ذلك فقد تم التأكد من الصدق الظاهري للاختبار من خلاله عرضه على مجموعة من السادة المحكمين، وكذلك تم التأكد من ثبات الاختبار من خلال تطبيقه وإعادة تطبيقه مرة أخرى على العينة الاستطلاعية، وكذلك تطبيق معادلة ألفا كرونباخ.

اختبار الطلاقة القرائية لذوي صعوبات القراءة

تضمن بناء اختبار الطلاقة القرائية لذوي صعوبات القراءة عدة خطوات، سيتم إيضاحها فيما يلي:

أولاً: استقراء الأدب النظري والاطلاع على الاختبارات والمقاييس السابقة

وذلك من خلال استعراض التراث النظري المرتبط بمفهوم الطلاقة القرائية والاطلاع والمراجعة للعديد من الدراسات والأبحاث السابقة العربية والأجنبية والتي تناولت مفهوم الطلاقة القرائية، وكذلك الأدبيات المتصلة بالقراءة بشكل عام وبالطلاقة القرائية على وجه الخصوص التي تناولت هذا المفهوم، مثل: دراسة (عبد الحليم، 2009)، ودراسة (عبد الباري، 2011)، ودراسة (الشافعي، 2012)، ودراسة (Wanze et al., 2014)، ودراسة (سليمان، 2015)، والاطلاع على العديد من المقاييس في مجال قياس مكونات أو مهارات الطلاقة القرائية، مثل: اختبار طلاقة القراءة (Speece & Ritchy, 2005)، واختبار طلاقة القراءة (عبد الحليم، 2009)، واختبار الطلاقة القرائية (عبد الباري، 2011)، مقياس الطلاقة القرائية اللفظية (سليمان، 2015).

ثانياً: إعداد الاختبار في صورته الأولية

من خلال الاطلاع على الإطار النظري لمفهوم القراءة بشكل عام ومكوناتها المرتبطة بها، وكذلك مفهوم الطلاقة القرائية ومهاراتها المختلفة، تم وضع الصورة الأولية لاختبار الطلاقة القرائية لذوي صعوبات القراءة، مع مراعاة الوضوح والدقة في اختيار النصوص القرائية، والحرص على التسلسل المنطقي في عرضها، ومدى مناسبتها للفئة العمرية التي تخضع للاستجابة على الاختبار، وفيما يلي وصف الاختبار بصورته الأولية:

1. **الهدف من الاختبار** يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات الطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة من الذكور والإناث في الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية بمدينة الجبيل الصناعية.
2. **وصف الاختبار** يتكون اختبار الطلاقة القرائية لذوي صعوبات القراءة من (5) أبعاد تتكامل فيما بينها لتشكل مهارات أو مكونات الطلاقة القرائية، وتتضمن هذه الأبعاد مايلي:

البعد الأول. مهارات النطق، ويتم قياس هذه المهارات من خلال قائمة تقدير تحليلية، البعد الثاني. مهارات الدقة القرائية، ويتم حساب مهارات الدقة القرائية من خلال حساب النسبة المئوية للكلمات التي يمكن للقارئ قراءتها بشكل سليم على العدد الإجمالي لكلمات الموضوع، البعد الثالث. مهارات المعدل القرائي، و يتم حساب مهارات المعدل القرائي وفق المعادلة التالية: عدد الكلمات

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

التي استطاع التلميذ قراءتها بشكل صحيح في الدقيقة ÷ العدد الإجمالي للكلمات المقروءة في الدقيقة (الصحيحة والخاطئة) × 100، البعد الرابع. مهارات القراءة المعبرة، ويتم قياس هذه المهارات من خلال قائمة تقدير تحليلية، البعد الخامس. مهارات فهم المقروء، ويتم قياس مهارات الفهم القرائي من خلال مجموعة من الأسئلة يجيب عليها التلميذ بعد انتهائه من قراءة النص، وعددها (6) أسئلة.

3. **عرض الاختبار في صورته الأولية** وذلك من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين والحصول على العديد من التعليقات والنقد المرتبط بفقرات الاختبار.
4. **إعداد اختبار الطلاقة القرائية** لذوي صعوبات تعلم القراءة بعد عرضه على مجموعة من السادة المحكمين، والتوصل إلى الصيغة النهائية للاختبار.

أ. **الهدف من الاختبار** يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات أو كفايات الطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من الذكور والإناث في الصفوف الأولية (الصف الثاني والثالث) من المرحلة الابتدائية بمدينة الجبيل الصناعية.

ب. **الفئة العمرية المستهدفة** طلاب وطالبات الصف الثاني والثالث الابتدائي، من (8-9) سنوات.

ج. **الفئة المستهدفة بتنفيذ الاختبار** أخصائيو التربية الخاصة، معلمو الصفوف الأولية.

د. **مدة التطبيق** للاختبار 40 دقيقة، وذلك من خلال استخدام معادلة تحديد زمن تطبيق الاختبارعلى العينة الاستطلاعية، وهي كالتالي زمن الطالب الأول (45) د.ق + زمن الطالب الأخير (35) د.ق ÷ 2 =80 ÷ 2= 40 د.ق.

هـ. **طريقة تطبيق الاختبار** يطبق الاختبار فرديًا، والدرجة القصوى لهذا الاختبار تصل إلى (50) درجة، وتشير الدرجة المنخفضة إلى مستوى منخفض لمهارات الطلاقة القرائية والعكس صحيح، فكلما ارتفعت الدرجة كلما أشارت إلى مستويات مرتفعة في الطلاقة القرائية لدى التلاميذ.

و. طريقة التصحيح للاختبار يتم تصحيح فقرات الاختبار وفق الأبعاد المتضمنة لها.

الخصائص السيكومترية للاختبار.

1. **صدق الاختبار**

وذلك من خلال الصدق الظاهري، حيث تم عرض اختبار الطلاقة القرائية لذوي صعوبات تعلم القراءة على مجموعة من أساتذة الجامعات، والمشرفون التربويون والمشرفات التربويات، لغرض تحكيم فقرات الاختبار من حيث: مدى مناسبة النص القرائي لطلاب وطالبات الصف الثاني والثالث الابتدائي، وضوح تعليمات التطبيق للاختبار، مدى مناسبة قوائم التقدير التحليلية لقياس ما أعدت لقياسه، شمولية أسئلة فهم المقروء ومدى ارتباطها بالنص القرائي وأن تقيس الفهم بشكل دقيق، ومن ثم التفضل بتقديم ما يرونه مناسبًا من تعديلات ومقترحات، وقد تم عرض الاختبار

على (9) أعضاء من الهيئة التدريسية بقسم التربية الخاصة وقسم المناهج وطرق التدريس في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل وجامعة الملك فيصل بالأحساء، ليتحقق بذلك الصدق الظاهري للأدوات، وقد أبدى المحكمون بعضًا من المقترحات لتجويد الاختبار، وعليه تمت مراجعة قائمة المهارات لمادة لغتي للصفين الثاني والثالث، والتعرف على أبرز المعايير والمحكات المستخدمة في تقييم القدرة القرائية في هذين الصفين، وخصوصًا مهارات الطلاقة القرائية، كما رأى البعض الآخر من المحكمين أن يتضمن البعد الثاني (مهارات الدقة القرائية)، وكذلك البعد الثالث (مهارات القراءة المعبرة)، تحويلا للنسب المئوية بعد عملية رصدها إلى أعداد صحيحة يمكن حسابها مع الأبعاد الأخرى لتكوين صورة واضحة عن استجابة الطلاب والطالبات على الاختبار، وعليه وبعد الاطلاع أيضًا على أراء بعض المحكمين حول بعض الكلمات في النص القرائي وتعديلها لكلمات أخرى، والمحافظة على تشكيل كل كلمة في النص، تم الخروج بالصورة النهائية لاختبار الطلاقة القرائية لذوي صعوبات القراءة.

2. **ثبات الاختبار**

يعني ثبات الاختبار أن يعطي النتائج نفسها أو القريبة منها عند إعادة تطبيقه على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية محددة، وقد تحقق الباحثان من ثبات الاختبار باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار على العينة الاستطلاعية، وقد جاءت النتائج لمعامل الثبات على النحو التالي:

جدول 3

حساب الثبات لاختبار الطلاقة القرائية

م	أبعاد اختبار الطلاقة القرائية	معامل الثبات *
1	البعد الأول: مهارات النطق	0.81
2	البعد الثاني: مهارات الدقة القرائية	0.61
3	البعد الثالث: مهارات المعدل القرائي	0.78
4	البعد الرابع: مهارات القراءة المعبرة	0.93
5	البعد الخامس: مهارات الفهم القرائي	0.64
	الدرجة الكلية	0.88

* جميع القيم دالة عند مستوى الدلالة 0.01

كما تشير نتائج تطبيق معادلة ألفا كرونباخ أن معامل Alpha لاختبار الطلاقة القرائية يساوي 0.75 ، وهي تعتبر قيمة مقبولة للإعتماد على ثبات هذا الاختبار، كما هو موضح فيما يلي:

جدول 4

نتيجة اختبار ألفا كرونباخ Cronbach's alpha

الاختبار	Alpha
اختبار الطلاقة القرائية	0.75

القيمة دالة عند مستوى الدلالة 0.01

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

وبناء على ذلك فقد تم التأكد من الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين، وكذلك تم التأكد من ثبات الاختبار من خلال تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه مرة أخرى على العينة الاستطلاعية، وكذلك تطبيق معادلة ألفا كرونباخ.

إجراءات تطبيق الدراسة

للإجابة على أسئلة الدراسة، فقد تم اتباع الإجراءات التالية:

1. الاطلاع على الأدبيات والتراث النظري المرتبط بمفهومي الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية ومراجعة العديد من الدراسات والأبحاث السابقة العربية والأجنبية، واستخلاص أوجه الإفادة منها، وتكوين صورة واضحة حول متغيرات الدراسة.
2. اختيار عينة الدراسة وفق خصائص محددة، وهي: عينة من الذكور والإناث في الصف الثاني والثالث الابتدائي من المرحلة الابتدائية والمستفيدين من غرف المصادر، وجاءت المرحلة الأولى بتحديد (10) مدارس بشكل عشوائي موزعة بالتساوي (5) مدارس ابتدائية للبنين، و(5) مدارس ابتدائية للبنات، ومن ثم تحديد (5) طلاب وطالبات من كل مدرسة بشكل عشوائي باستخدام جداول الأرقام العشوائية، ليكون العدد الإجمالي للطلاب والطالبات (50) طالبًا وطالبة موزعين بالتساوي (25) طالبًا، و(25) طالبة، ونظرًا لعدم استجابة مدرستين إحداهما للبنين والأخرى للبنات، تم تقليص العينة إلى (41) طالبًا وطالبة، وإجراءات اختيار العينة بشكلها النهائي تم توضيحها سابقًا.
3. بناء وإعداد أدوات الدراسة وفق خصائص العينة من جهة، وخصائص المتغيرات من جهة أخرى.
4. تطبيق أدوات الدراسة، حيث استمرت عملية التطبيق (4) أسابيع، وعلى مرحلتين، المرحلة الأولى (14) يومًا تضمنت تطبيق اختبار الوعي الفونولوجي لذوي صعوبات تعلم القراءة (من إعداد الباحثين)، أما المرحلة الثانية فاستمرت أيضاً (14) يوماً، وتضمنت تطبيق اختبار الطلاقة القرائية لذوي صعوبات تعلم القراءة، وقد تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة الذكور، وأسند تطبيق الأدوات على عينة الإناث لمعلمات صعوبات التعلم وذلك بخطاب رسمي للمدارس بعد تزويدهم بتعليمات التطبيق وتفعيل قنوات التواصل أثناء فترة التطبيق، ليكون التوقيت الزمني لتطبيق أدوات الدراسة هو من يوم الأحد 1440/6/19هـ، وحتى يوم الأحد 1440/7/17هـ.
5. استخلاص النتائج وفق الأساليب الإحصائية المستخدمة، ومن الأساليب المستخدمة في الدراسة: الإحصاء الوصفي والإحصاء الاستدلالي، مثل: الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط، واختبار (t) لعينتين مستقلتين أو الغير مرتبطتين، وتحليل الانحدار الخطي البسيط، ومن ثم صياغة أو عرض النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ووضع مجموعة من التوصيات والأبحاث المقترحة في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: عرض وتفسير نتيجة السؤال الأول

ما العلاقة بين الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة ؟

وللإجابة على هذا السؤال حول معرفة مدى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية مابين درجة الطالب/ة على اختبار الوعي الفونولوجي ودرجة الطالب/ة على اختبار الطلاقة القرائية سيتم استعراض استجابات العينة على الأبعاد المختلفة لاختبار الوعي الفونولجي واختبار الطلاقة القرائية فيما يلي:

جدول 5

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات العينة على الأبعاد المختلفة

م	اختبار الوعي الفونولوجي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	نطق اسم الصورة وتحديد الصوت الأول في الكلمة	25.75	5.48
2	تجزئة الكلمات إلى وحدات صوتية	19.63	3.85
3	تجزئة الكلمات إلى مقاطع صوتية	15.75	4.36
4	تجزئة الجمل إلى كلمات	18.12	3.53
5	تحديد الأصوات المتشابهة في الكلمات (بداية/ وسط/ نهاية)	15.41	3.24
6	نطق كلمة لإكمال المعنى	16.63	3.22
7	نطق الصوت الناقص من كل صورة	14.34	3.24
	الدرجة الكلية	125.48	15.56
	اختبار الطلاقة القرائية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	مهارات النطق	4.78	0.88
2	مهارات الدقة القرائية	4.09	0.99
3	مهارات المعدل القرائي	15.75	4.36
4	مهارات القراءة المعبرة	4,60	0.73
5	مهارات الفهم القرائي	3.07	1.00
	الدرجة الكلية	20.53	3.39

يتضح من بيانات الجدول رقم (5) نتائج تحليل استجابات العينة على اختبار الوعي الفونولوجي واختبار الطلاقة القرائية، حيث أظهرت نتائج اختبار الوعي الفونولوجي متوسطاً حسابياً (125.48) بانحراف معياري (15.56)، في حين أن متوسط درجاتهم على اختبار الطلاقة القرائية بلغ (20.53) بانحراف معياري (3.39).

ويمكن الإعتماد على معامل الإرتباط بيرسون للكشف عن مدى وجود علاقة ارتباطية مابين درجة الطالب/ة على اختبار الوعي الفونولوجي ودرجة الطالب/ة على اختبار الطلاقة القرائية كما هو موضح فيما يلي:

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

جدول 6

معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation للعلاقة بين درجة الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية

م	الاختبار	التحليل الاحصائي	الوعي الفونولوجي	الطلاقة القرائية
1	الوعي الفونولوجي	معامل الارتباط	1	0.44
		مستوى الدلالة		0.003*
2	الطلاقة القرائية	معامل الارتباط	0.44	1
		مستوى الدلالة	0.003*	

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01

تشير نتيجة الجدول (6) أن هناك علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين اختبار الوعي الفونولوجي واختبار الطلاقة القرائية، حيث يظهر من نتائج التحليل الاحصائي أن درجة الدلالة أقل من 0.01 حيث بلغت قيمتها 0.003، وبالتالي يمكن القول أن البيانات تشير إلى وجود علاقة ارتباط طردية متوسطة بمعامل 0.44 مابين درجة الطالب/ة على اختبار الوعي الفونولوجي والدرجة على اختبار الطلاقة القرائية، الأمر الذي يشير إلى أنه كلما زادت درجة الطالب/ة على اختبار الوعي الفونولوجي زادت درجته بمقدار 44.9% على اختبار الطلاقة القرائية.

وعليه فإن النتيجة السابقة تتفق مع ما أشارت إليه الدراسة التي أجراها (منتصر، 2014)، عن وجود علاقة ارتباطية بين عسر القراءة ومستوى الوعي الفونولوجي، وخلصت الدراسة إلى أن عسر القراءة يرتبط ارتباطا وثيقا بمستوى الوعي الفونولوجي، وعليه يعزو الباحث ذلك إلى أن الارتباط بين عسر القراءة ومستوى الوعي الفونولوجي لدى أطفال صعوبات التعلم هو في الوقت ذاته يؤدي إلى مشكلات في الطلاقة القرائية لدى هؤلاء الأطفال كنتيجة حتمية للقصور أو الضعف في عملية القراءة. وبناء على ماسبق فقد تعددت التفسيرات حول صعوبات تعلم القراءة وماهيتها، إلا أن التفسير الأكثر شيوعا يكمن في القصور بقدرات الوعي الصوتي، حيث يظهر لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في جانب القراءة اضطرابا أو ضعفا نوعيا في نمو قدرات أو مهارات الوعي الفونولوجي الصوتي، ويشير كلا من (الشخص والسيد، 2011) إلى أن تعلم قراءة الحروف الهجائية والكلمات والجمل يتطلب القدرة على ربط الرمز المكتوب (الجرافيم) والصوت المنطوق الذي يدل عليه (الفونيم)، وهذا يتطلب القدرة على مطابقة بين اسم الحرف ومخارج الأصوات الأساسية للكلام، وإذا اتضح الضعف في تمثيل هذه الأصوات وتخزينها، وكذلك القدرة على استرجاعها أو استدعائها، فإنه سينعكس ذلك سلبا على تعلم الاقتران بين الرموز المكتوبة والأصوات أو الفونيمات الدالة عليها والذي يعد أساسا لعملية القراءة.

وتتفق دراسة كل من (Speece & Ritchy, 2005)، ودراسة (Wanze et al., 2014)، على ما توصلت إليه نتيجة هذا السؤال وهي أن مهارات الطلاقة القرائية وما تشتمل عليه من دقة في القراءة وسرعة وتنغيم وصولا للفهم القرائي تنمو لدى الأطفال في مراحل التعلم الأولى، وهي في

حالة نمو متسارع ومضطرد، تبدأ بإدراك الأصوات للحروف والكلمات وصولا للسرعة والدقة والتنغيم القرائي، وهي من أهم مهارات الطلاقة القرائية، والتي لاتنمو لدى الطفل دون أن تكون لديه كفايات أو مهارات الوعي الفونولوجي.

ثانياً: عرض وتفسير نتيجة السؤال الثاني

هل توجد فروق في الوعي الفونولوجي بين الذكور والإناث من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة؟

وللإجابة على هذا السؤال والتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين الذكور والإناث في درجات اختبار الوعي الفونولوجي يمكن الاعتماد على اختبار (t) للفرق بين عينتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول 7

اختبار (t) للفرق بين عينتين مستقلين بناء على متغير الجنس

م	عدد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
1	ذكور 21	123.66	15.14	-0.76	0.45
2	إناث 20	127.40	16.15		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (t) للفروق بين الذكور و الإناث في درجات اختبار الوعي الفونولوجي تساوي 0.76-، ومستوى الدلالة الإحصائية 0.45، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق بين الذكور (وسط حسابي 123.66، وانحراف معياري 15.14)، وبين الإناث (وسط حسابي 127.40، وانحراف معياري16.15) في نتيجة اختبار الوعي الفونولوجي ترجع إلى متغير الجنس.

وتتفق هذه النتيجة مع ماجاءت به دراسة (السنوسي، 2017)، والتي بحثت علاقة الوعي الفونولوجي بالكفاءة اللغوية العامة، حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور و الإناث من الأطفال ذوي صعوبات التعلم على اختبار الوعي الفونولوجي الذي تم تطبيقه في الدراسة، ويمكن القول أن هذا الأمر قد يعد نتيجة طبيعية كون أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم على اختلاف جنسهم يواجهون العديد من المشكلات أو القصور في مهارات أو مستويات الوعي الفونولوجي، والمحك في ذلك هو التطور الطبيعي لهذه المهارات عبر المراحل العمرية المختلفة، وقد أشار إليها (عبد الله، 2005) والتي تبدأ من قدرة الأطفال على تحليل الجملة إلى مكوناتها من كلمات ومقاطع وحروف، وحتى أن يصلوا إلى مايعرف بالوعي الصوتي وتمييز الأصوات المختلفة.

ثالثاً: عرض وتفسير نتيجة السؤال الثالث

هل توجد فروق في الطلاقة القرائية بين الذكور والإناث من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة؟

وللإجابة على هذا السؤال والتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

الذكور والإناث في درجات اختبار الطلاقة القرائية يمكن الإعتماد على اختبار (t) للفرق بين عينتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول 8

اختبار (t) للفرق بين عينتين مستقلين بناءً على متغير الجنس

م	عدد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
1	ذكور 21	20.66	3.80	-1.72	0.09
2	إناث 20	20.40	3.05		

يتبين من جدول (8) أن قيمة (*t*) للفروق بين الذكور و الإناث في درجات اختبار الطلاقة القرائية تساوي 1.72-، ومستوى الدلالة الإحصائية 0.09، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق بين الذكور (وسط حسابي 20.66، وانحراف معياري 3.80)، وبين الإناث (وسط حسابي 20.40، وانحراف معياري 3.05) في نتيجة اختبار الطلاقة القرائية ترجع إلى متغير الجنس، وتختلف هذه النتيجة مع ماجاءت به دراسة (Wanze et al., 2014)، والتي اهتمت بفحص تطور الطلاقة القرائية لدى طلاب وطالبات الصف الثاني و الثالث الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب والطالبات يظهرون تأخرا وفروقا في النمو القرائي والطلاقة القرائية، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن ذوي صعوبات التعلم من الذكور والإناث يمتلكون قدرًا من مهارات الطلاقة القرائية وإن لم يكن هذا بالقدر الكافي على الحكم النهائي على جودة الطلاقة القرائية لديهم، وقد تكون هذه الفروق ظهرت في بعض أبعاد اختبار الطلاقة القرائية مما رجح كفة هذه الفروق بين الذكور والإناث على بعض الأبعاد. ويشير (Hudson, 2005) أن ذوي صعوبات القراءة تتسم قراءتهم بالرتابة وفقدان الفاعلية اللازمة لإيصال المعنى، حيث أنهم يبذلون جهدهم في محاولة التلفظ بالكلمات والتعرف عليها، دون الاهتمام بمعايير وكفايات الطلاقة القرائية، وبالتالي فإن هؤلاء التلاميذ لديهم ضعف في طلاقتهم القرائية، وذلك عندما يقومون بقراءة الكلمات بشكل غير تلقائي. ويرى (سليمان، 2015) أنه يمكن النظر إلى معدل وسرعة القارئ في القراءة أنهما يشيران إلى التلقائية القرائية، فنجاح عملية القراءة يتوقف على الوقت المستغرق في عملية القراءة الصحيحة، وذلك مردوده أنه كلما زاد الوقت المستغرق في قراءة النص كان دلالة على مضاعفة الجهد العقلي في مرحلة التعرف على الرموز القرائية. وعليه فإن وجود فروق من عدمها في الطلاقة القرائية بين الذكور والإناث قد تعود إلى عوامل متعددة ومتنوعة، ومنها التدريب والممارسة ضمن أنشطة القراءة المختلفة والتي تنمي مهارات الطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة بشكل عام.

رابعاً: عرض وتفسير نتيجة السؤال الرابع

هل توجد علاقة تأثير وتأثر بين الدرجة على اختبار الوعي الفونولوجي و الدرجة على اختبار الطلاقة القرائية بين الذكور والإناث من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة؟

وللإجابة على هذا السؤال حول معرفة مدى وجود علاقة تأثير وتأثر ذات دلالة إحصائية مابين درجة الطالب/ة على اختبار الوعي الفونولوجي ودرجة الطالب/ة على اختبار الطلاقة القرائية، فإنه يمكن إجراء تحليل انحدار درجة الطالب/ة في اختبار الوعي الفونولوجي على درجته في اختبار الطلاقة القرائية، ومن المتعارف عليه أن تحليل الانحدار ينطلق من العلاقة الارتباطية بين المتغيرات، وبالتالي يمكن الإعتماد على تحليل الإنحدار الخطي للتنبؤ بدرجة الطالب في اختبار الطلاقة القرائية من خلال تأثير درجة الطالب/ة التي يحصل عليها في اختبار الوعي الفونولوجي.

جدول 9

ملخص نتيجة اختبار ANOVA لدراسة التأثير العكسي المحتمل على درجة الطالب/ة في اختبار الطلاقة القرائية من خلال التغير الواقع في درجة الطالب في اختبار الوعي الفونولوجي

معامل الارتباط		مربع م. الارتباط		التباين المشترك	الخطأ المعياري
أ 0.44		0.20		0.18	3.07
م		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة F	الدلالة الإحصائية
1	تحليل الانحدار	93.22	1	93.22	9.85	ب 0.003
	القيمة المتبقية	368.96	40	9.46		
2	المجموع	426.19	41			

أ ، ب / اختبار الوعي الفونولوجي

تشير نتيجة الجدول (9) إلى أن الاختبار دال إحصائيا وذلك عند مستوى الدلالة 0.003، بحيث يمكن الإعتماد عليه في التنبؤ بدرجة الطالب/ة في اختبار الطلاقة القرائية من خلال تأثير درجة الطالب في اختبار الوعي الفونولوجي.

جدول 10

تحليل الانحدار الخطي البسيط للتنبؤ بدرجة الطالب على اختبار الطلاقة القرائية من خلال تأثير درجته في اختبار الوعي الفونولوجي

م		الخطأ المعياري	نتيجة B	بيتا	درجة t	الدلالة الإحصائية
1	الثابت	3.95	8.22		2.08	0.004
	اختبار الوعي الفونولوجي	0.03	0.09	0.44	3.13	0.003 أ

أ. اختبار الطلاقة القرائية

يتضح من جدول (10) أن قيمة التنبؤ من خلال معادلة الانحدار كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.003، حيث تشير معادلة الانحدار إلى أن درجة اختبار الطلاقة القرائية المتنبأ بها من خلال معادلة الانحدار هي (8.22+ 0.09× الدرجة في اختبار الوعي الفونولوجي)، حيث أسهمت درجة اختبار الوعي الفونولوجي بالتنبؤ بدرجة اختبار الطلاقة القرائية من خلال قيمة معامل بيتا (B) المعيارية بمقدار (0.44)، وهي دالة إحصائيا حيث بلغت الدلالة 0.003، مما يشير إلى أن درجة

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

الطالب/ة في اختبار الوعي الفونولوجي تؤثر بمقدار 44% على زيادة درجته في اختبار الطلاقة القرائية، وحيث أن قيمة (B) موجبة فإن الزيادة في درجة الطالب/ة في اختبار الوعي الفونولوجي تقابلها زيادة في نفس الاتجاه.

ومن الأهمية بمكان دراسة التأثير العكسي المحتمل على درجة الطالب/ة في اختبار الوعي الفونولوجي من خلال التغير الواقع في درجة الطالب في اختبار الطلاقة القرائية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 11

ملخص نتيجة اختبار ANOVA لدراسة التأثير العكسي المحتمل على درجة الطالب/ة في اختبار الوعي الفونولوجي من خلال التغير الواقع في درجة الطالب في اختبار الطلاقة القرائية

معامل الارتباط		مربع م. الارتباط		التباين المشترك	الخطأ المعياري
أ 0.44		0.20		0.18	14.08
م		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة F	الدلالة الإحصائية
1	تحليل الانحدار	195.74	1	195.74	9.85	ب 0.003
2	القيمة المتبقية	773.50	40	19.26		
	المجموع	968.24	41			

أ ، ب / اختبار الطلاقة القرائية

تشير نتيجة الجدول (11) إلى أن الإختبار دال إحصائيا، وذلك عند مستوى الدلالة 003.، حيث يمكن الإعتماد عليه في التنبؤ بدرجة الطالب/ة في اختبار الوعي الفونولوجي من خلال تأثير درجة الطالب/ة في اختبار الطلاقة القرائية.

جدول 12

تحليل الانحدار الخطي البسيط للتنبؤ بدرجة الطالب على اختبار الوعي الفونولوجي من خلال تأثير درجته في اختبار الطلاقة القرائية

م		الخطأ المعياري	نتيجة B	بيتا	درجة t	الدلالة الإحصائية
	الثابت	13.62	83.26		6.10	.000
1	اختبار الوعي الفونولوجي	.65	2.05	.44	3.13	أ.003

أ / اختبار الوعي الفونولوجي

يتضح من الجدول السابق أن قيمة التنبؤ من خلال معادلة الانحدار كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، حيث تشير معادلة الانحدار إلى أن درجة اختبار الوعي الفونولوجي المتنبأ بها من خلال معادلة الانحدار هي (83.26+ 2.05× الدرجة في اختبار االطلاقة القرائية)، حيث أسهمت درجة اختبار الطلاقة القرائية بالتنبؤ بدرجة اختبار الوعي الفونولوجي من خلال قيمة معامل بيتا (B) المعيارية بمقدار(0.44)، وهي دالة إحصائيا حيث بلغت الدلالة 003.، مما يشير

إلى أن درجة الطالب/ة في اختبار الطلاقة القرائية تؤثر بمقدار 44% على زيادة درجته في اختبار الوعي الفونولوجي، وحيث أن قيمة (B) موجبة فإن الزيادة في درجة الطالب في اختبار الطلاقة القرائية تقابلها زيادة في نفس الاتجاه، وتتفق نتيجة هذا السؤال مع ما أورده (عبد الحليم، 2009) أن صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية تتمثل في وجود قصور في مهارة أو أكثر من مهارات ما يطلق عليه المستوى الأدنى وهي التعرف القرائي على الكلمة وكذلك الوعي الفونولوجي أو الصوتي أو المعالجة الصوتية ومهارات المستوى الأعلى وهي مهارة الفهم القرائي لتي تعد الهدف المقصود من عملية تعلم القراءة، والتي لن يصل إليها التلاميذ ذوي صعوبات القراءة دون أن يمتلكون مهارات الطلاقة القرائية، وقد أشار (الشافعي، 2012) إلى المعايير التي يمكن من خلالها الحكم على جودة الطلاقة القرائية والتي تبدأ بتحويل الرموز المكتوبة (الجرافيم) إلى أصوات منطوقة (الفونيم) ومنها قراءة الحروف والمقاطع والكلمات قراءة صحيحة، مراعاة قواعد النطق الصحيح للأصوات عبر السياقات المتنوعة وهذا يتفق مع ماجاءت به استجابات عينة الدراسة من حيث تأثر الدرجات المكتسبة على أبعاد اختبار الوعي الفونولوجي واختبار الطلاقة القرائية ببعضها البعض مما يشير إلى الترابط الواضح بين مهارات الوعي الفونولوجي وبين المهارات المتضمنة للطلاقة القرائية.

التوصيات التربوية

1. تطبيق برامج تدريبية تتضمن تطوير مهارات الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة، مع التركيز على أثر البرنامج على مستويات التلاميذ في الطلاقة القرائية.
2. الاهتمام بالكشف والتدخل المبكر فيما يتعلق بمهارات الوعي الفونولوجي في مرحلة ماقبل المدرسة.
3. ضرورة تضمين مهارات الطلاقة القرائية كهدف أساسي يسعى معلمو ومعلمات صعوبات التعلم إلى تحقيقه، لما له من الأثر الايجابي في نفوس التلاميذ ذوي صعوبات القراءة، كجانب مهم لدعم مهاراتهم القرائية.
4. عمل ندوات تثقيفية للآباء والمعلمين لنشر الوعي بصورة أفضل حول التلاميذ ذوي صعوبات القراءة الذين لديهم قصور في مهارات الوعي الفونولوجي؛ وذلك لأن هؤلاء التلاميذ قد ينظر إليهم على أنهم لايقرأون النصوص القرائية بشكل صحيح كزملائهم في الصفوف العادية، وهذه النتيجة متوقعة في ظل عدم استهداف مهارات الوعي الفونولوجي لديهم بالبرامج العلاجية الملائمة.
5. ضرورة إعداد وبناء أدوات قياس مقننة لمهارات الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة.
6. الاهتمام بتدريب معلمي ومعلمات صعوبات التعلم على تفعيل استخدام الاستراتيجيات التي تدعم مهارات ومستويات الوعي الفونولوجي ومهارات الطلاقة القرائية، وذلك في تعليم القراءة لدى ذوي صعوبات القراءة كأسلوب أساسي في عملية تعليمهم.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (1) يناير 2021

التوصيات البحثية

1. فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الوعي الفونولوجي في تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة.
2. أثر استراتيجة القراءة المتكررة في تنمية مهارات الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة.
3. أثر استراتيجية الخطوات الخمس للقراءة المركزة (سكامبر SQ3R) في تنمية مهارات الوعي الفونولوجي لذوي صعوبات القراءة.

التمويل

لايوجد تمويل أو دعم مادي للبحث من قبل أي جهة.

تضارب المصالح

يؤكد الباحثان على عدم وجود تضـارب في المصـالح فيما يتعلق بالبحث، والملكية الفكرية، ونشر هذا البحث.

المراجع

أبو بكر، نسيبة(2017). *الوعي الفونولجي وعلاقته بالتكامل الحسي لدى الأطفال*(رسالة ماجستير، جامعة أم درمان الإسلامية).

http://search.mandumah.com.library.iau.edu.sa/Record/909224

أبو العيس، إسماعيل(2009). علاقة الوعي الفونولوجي بمستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الابتدائي عسيري القراءة. *مجلة الطفولة العربية بالكويت*، 10(38)، 28-46.

البطاينة، أسامة؛ الرشدان، مالك؛ السبايله، عبيد؛ الخطاطبة، عبد المجيد(2010). *صعوبات التعلم النظرية والممارسة*، دار المسيرة للطباعة والنشر.

جارحي، سيد(2009). *فاعلية برنامج لتنمية مهارات الأداء البصري والإدراك الصوتي في علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى الأطفال*(رسالة دكتوراه: جامعة عين شمس).

حشاني، سعاد(2012). قراءات نظرية حول إشكالية علاقة القراءة بالوعي الفونولوجي. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، ع(9)، 89-100.

الخليلي، خليل(2012). *أساسيات البحث العلمي التربوي*. دار القلم للنشر والتوزيع.

الخولي، محمد(2001). *علم الدلالة والمعنى*. دار الفلاح للنشر.

رفاعي، محمد(2017). برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي ومفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة بالمدرسة الابتدائية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 18(11)، 215- 140.

الزيات، فتحي(2007). *صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية*. دار النشر للجامعات.

السرطاوي، عبدالعزيز؛ وأبو جودة، وائل (2000). *اضطرابات اللغة والكلام*. سلسلة إصدارات التربية الخاصة.

سليمان، منتصر(2015). أثر التدريب على بعض استراتيجيات القراءة لتحسين الطلاقة القرائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *مؤسسة حنان درويش للخدمات اللوجستية التعليم التطبيقي*، ع(1)، 72-117.

السنوسي، سلوى(2017). الوعي الفونولوجي وعلاقته بالكفاءة اللغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 18(6)، 51-70.

السويلمي، عبدالله(2017). فاعلية القياس المبني على المنهج في تطوير الطلاقة القرائية لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي بمحافظة رفحاء. *مجلة عالم التربية*، 18(58)، 1-38.

الشافعي، محمود(2012). *بناء برنامج تعليمي قائم على اللسانيات التربوية وقياس أثره في تنمية الطلاقة اللغوية القرائية والكلامية لدى متعلمي اللغة العربية* (رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية).

الشخص، عبدالعزيز؛ والسيد، جارحي(2011). *صعوبات التعلم الأكاديمية*. مكتبة الطبري.

الشوربجي، سحر؛ والبراوني، ثوبية؛ والزاملي، علي؛ والكيومي، أمل؛ والمنذري، ريا؛ والسناني، يسرى؛

والمحرزي، راشد(2017). فاعلية برنامج قائم على التدريس باستخدام الوعي الفونيمي والفونولوجي لتحسين القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي في سلطنة عمان. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، 11(3)، 666-686.

عبد الباري، ماهر(2011). فاعلية استراتيجية مقترحة لتنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة القراءة والمعرفة*، ع(117)، 151-156.

عبد الحليم، محمد(2009). استخدام استراتيجة القراءة المتكررة لزيادة الطلاقة وأثره في التعرف والفهم ودافعية القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة بالصف الثالث الابتدائي، *مجلة كلية التربية*، 25(2)، 279-354.

عبد الله، عادل(2005، 15-16 مارس). *فاعلية برنامج تدريبي لأطفال الروضة في الحد من بعض الآثار السلبية المترتبة على قصور مهاراتهم قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم* [بحث مقدم]. المؤتمر العلمي الثالث، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

كوافحة، تيسير(2007) . *صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة* (ط.2). دار المسيرة.

منتصر، مسعودة؛ والشايب، محمد؛ والعيس، إسماعيل(2014). الوعي الفونولوجي لدى الأطفال عسيري القراءة: معطيات ميدانية من بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 2(15) 234-256.

النوبي، محمد(2018). مقياس الوعي الفونولوجي لدى المراهقين التوحديين. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، ع(14)، 75-135.

هاشم، عوض(2010). الفروق في الوعي الفونولوجي بين ذوي صعوبات تعلم اللغة التعبيرية والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة كلية التربية*، 5(12)، 45-79.

Abdelbari, M. (2011). The effectiveness of a proposed strategy for developing the literacy skills of primary school pupils (in Arabic). *Reading and Knowledge Journal*, (117), 151–156.

Abdel-Halim, M. (2009). The use of a repeated reading strategy to increase fluency and its effect on recognition, comprehension, and reading motivation among pupils with reading disabilities in the third grade of primary school (in Arabic). *College of Education Journal*, *25*(2), 279 –354.

Abdullah, A. (2005, March 15-16). *The effectiveness of a training program for kindergarten children in reducing some of the negative effects of deficiencies in their pre-academic skills as an indicator of learning disabilities* [Paper presentation]. The third scientific conference (in Arabic), College of Education, Zagazig University.

Abu Al-Eis, I. (2009). The relationship of phonological awareness to the level of reading ability among primary stage dyslexic students (in Arabic).

Arab Childhood Journal in Kuwait, *10* (38), 28–46.

Abu-Bakr, N. (2017). Phonol awareness and its relationship to sensory integration in children (in Arabic) [Master's thesis, Omdurman Islamic University]. http://search.mandumah.com.library.iau.edu.sa/Record/909224

Al-Batayneh, O., Al-Rashdan, M., Al-Sabailah, O., & Al-Khattaba, A. (2010). *Learning disabilities theory and practice* (in Arabic). Dar Al-Masirah for Publishing and Printing.

Al-Khalili, K. (2012). *Fundamentals of educational scientific research* (in Arabic). Dar Al-Qalam for Publishing and Distribution.

Al-Khawli, M. (2001). *Semantics and meaning* (in Arabic). Dar Al-Falah for Publishing.

Al-Nubi, M. (2018). Phonological awareness scale in autistic adolescents (in Arabic). *International Journal of Educational and Psychological Sciences*, (14), 75–135.

Al-Sartawi, A., & Abu-Judeh, W. (2000). *Language and speech disorders* (in Arabic). Special Education Publications Series.

Al-Senussi, S. (2017). Phonological awareness and its relationship to language proficiency in children with learning disabilities (in Arabic). *Scientific Research in Education Journal*, *18*(6), 51–70.

Al-Shafei, M. (2012). *Building an educational program based on educational linguistics and measuring its impact on developing the reading and verbal linguistic fluency of Arabic language learners* (in Arabic) [Doctoral dissertation, Amman Arab University].

Al-Shaks, A., & Al-Sayed, J. (2011). *Academic learning disabilities* (in Arabic). Tabari Library.

Al-Shorbagy, S., Brownie, T., Al-Zamly, A., Al-Kayomi, A., Al-Mandhari, R., Al-Senani, Y., & Al-Mahrizi, R. (2017). The effectiveness of a program based on teaching using phonemic and phonological awareness to improve reading among first grade students in the Sultanate of Oman (in Arabic). *Educational and Psychological Studies Journal*, *11*(3), 666–686.

Al-Suwailami, A. (2017). The effectiveness of curriculum-based measurement in developing the reading fluency of third-grade students in Rafha Governorate (in Arabic). *Education World Journal*,

18(58), 1–38.

Al-Zayat, F. (2007). Learning disabilities, teaching strategies and therapeutic approaches (in Arabic). Dar An-Nashr for Universities.

Anthony, J., & Francis, D. (2005). Development of Phonological Awareness. *Current Directions in Psychological Science, 14*(5), 123–144. https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00376.x

Breznitz, Z. (2006). *Fluency in reading; synchronization of processes*. Lawrence Erlbaum Associates.

Fawcett, G., & Rasinski, T. (2008). *Fluency strategies for struggling ado*. The Guilford Press.

Garhi, S. (2009). *The effectiveness of a program to develop visual performance skills and vocal perception in treating literacy disabilities among children* (in Arabic) [*Doctoral thesis: Ain Shams University*].

Hashani, S. (2012). Theoretical readings about the problem of the relationship of reading with phonological awareness (in Arabic). *Educational and Psychological Studies Journal*, (9), 89–100.

Hashem, A. (2010). Differences in phonological awareness between those with expressive language learning disabilities and ordinary primary school students (in Arabic). *College of Education Journal*, *5*(12), 45–79.

Hudson, R. (2005). Reading fluency assessment and instruction. *Journal of Reading Teacher*, *58*(8), 702–714.

Jay, S. (2002). Reading fluency: its development and assessment (A. Farstrup & S. Samuels, Eds.). *What research has to say about reading instruction* (pp. 166–183). International Reading Association.

Kawafiha, T. (2007). *Learning disabilities and the proposed treatment plan* (in Arabic). (2nd ed.). Dar Almasira.

Lyon, G. R. (1995). Toward a definition of dyslexia. *Journal of education*, *45*(3), 3–27.

Lyon, G. R., Fletcher, J. M., Shaywitz, S. E., Shaywitz, B. A., Torgesen, F., Wood, S., & Olson, R. (2001). Learning disabilities: an evidence-based conceptualization. *Rethinking Special Education for a New Century*, 259–287.

Moskal, M., & Blachowicz, C. (2006). *Partnering for fluency*. The Guilford

Press.

Muntasir, M., Al-Shayeb, M., & Al-Eis, I. (2014). Phonological awareness of dyslexic children: field data from some primary school students (in Arabic). *The Humanities and Social Sciences Journal*, *2*(15), 234–256.

Rufaey, M. (2017). A training program to develop phonological awareness and self-concept among pupils with reading disabilities in primary school (in Arabic). *Scientific Research in Education Journal*, *18* (11), 140–215.

Speece, D. L., & Ritchey, K. D. (2005). A longitudinal study of the development of oral reading fluency in young children at risk for reading failure. *Journal of Learning Disabilities*, *38*(5), 387–399. https://doi-org.library.iau.edu.sa/10.1177/00222194050380050201

Steventon, C., & Fredrick, L. (2003). The effects of repeated readings on student performance in the corrective reading program. *Journal of Direct Instruction*, *3*(1), 17–27.

Suleiman, M. (2015). The effect of training on some reading strategies to improve the reading fluency of students with learning disabilities (in Arabic). *Hanan Darwish Foundation for Logistics Services and Applied Education*, (1), 72–117.

Taub, G., & Szente, J. (2012). The impact of rapid automatized naming and phonological awareness on the reading fluency of a minority student population. *Journal of Research in Childhood Education*, *26*(4), 359–370. https://doi.org/10.1080/02568543.2012.712084

Wanzek, J., Alotaiba, S., & Petscher, Y. (2014). Oral reading fluency development for children with emotional disturbance or learning disabilities. *Journal of Exceptional Children*, *80*(2), 187–204. https://doi.org/10.1177/001440291408000204