فاعلية طريقة فيرنالد متعددة الحواس في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية[1]

Doi: 10.29343 / 1 - 83 - 2

أ. عبد الملك بن حمد الهزاني
طالب دراسات عليا ، قسم التربية الخاصة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، المملكة العربية السعودية

د. عبد الرحمن بن عبد الله أباعود
أستاذ التربية الخاصة المشارك، قسم التربية الخاصة كلية التربية ، جامعة الملك سعود، الرياض ، المملكة العربية السعودية

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرُّف فاعلية طريقة فيرنالد متعددة الحواس (Fernald Multisensory Method) في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي من خلال تصاميم الحالة الواحدة بتطبيق التصميم العكسي (A-B-A) على عينة تكونت من 3 تلاميذ ملتحقين بالصف الثالث في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. ولتحقيق أهداف الدراسة أعدَّ الباحثان برنامجاً تدريسياً قائماً على طريقة فيرنالد متعددة الحواس، وبعد تطبيقه أظهرت نتائجه فاعلية هذه الطريقة في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة لدى هؤلاء التلاميذ في مرحلة التدخل، إضافة إلى أن التلاميذ تمكنوا من الاحتفاظ ببعض الكلمات في مرحلة سحب التدخل. وقدمت الدراسة التوصيات المستندة على النتائج التي توصَّلت إليها.

الكلمات المفتاحية: طريقة فيرنالد متعددة الحواس، مهارات تعرُّف الكلمة، التلاميذ ذوو صعوبات التعلم.

Effectiveness of Fernald's Multisensory Method in Developing Word Recognition Skills for Pupils with Learning Disabilities at the Elementary Level

Mr.Abdalmalik Hamad Alhazani
Gradute Student, Department of Special Education, College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia

Dr.Abdulrahman Abdullah Abaoud, Ph.D.
Associate Professor, Department of Special Education, College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia

Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of the Fernald's multisensory method in developing word recognition skills for students with learning disabilities. The study used the experimental method through single subject designs by applying reverse design (A-B-A) on a sample of 3 students enrolled in the third grade in the elementary stage in Riyadh city. In order to achieve the objectives of the study, the researchers prepared a training program based on the method of multisensory. The results showed the effectiveness of this method to improve the word recognition skills among these students in the intervention phase. In addition the students were able to keep some words in the phase of withdrawal intervention. The study made recommendations based on its findings.

Keywords: Fernald's Multisensory Method, Word Recognition Skills, Pupils with Learning Disabilities.

(١) تم إستلام البحث في يناير ٢٠١٩ وأجيز للنشر في إبريل ٢٠١٩

المقدمة:

يُعد تعليم التلاميذ القراءة من أهم أولويات التعليم وأهدافه في المراحل الأساسية، وتعدّ القراءة من المهارات الضرورية التي يتعلّمها التلاميذ في هذه المرحلة؛ لكونها تشكِّل مطلباً أساسياً لتعلّم المواد الأكاديمية الأخرى في مراحل التعليم المختلفة؛ لأن التلميذ في المراحل الأساسية الأولى يتعلَّم كيف يقرأ؛ ليتمكّن في المراحل اللاحقة من تعلم موضوعات أخرى (طيبـي، السرطاوي، الغزو، منصور، 2009). وتعد القراءة مؤشراً على قدرات التلاميذ وتباينهم في المجالات كلّها، فهي جزء مهمٌّ في تشكيل شخصياتهم في الجوانب الاجتماعية ومجالات الحياة المختلفة (النهدي ومحمود ،2016).

وتعدّ مهارة القراءة «عملية منظمة يمكن للفرد من خلالها استخراج المعنى من مادة مطبوعة، حيث تتطلب هذه العملية وعياً بالأصوات التي تتكون منها هذه المادة، والقدرة على فك شفرة الكلمات غير المألوفة بطلاقة ؛ ليتسنى للفرد استيعاب ما يقرأ، واستخلاص المعاني من المادة» (عبد الهادي والروسان،2009: 20). وهذا يُوجب على جميع تلاميذ المرحلة الابتدائية إتقان هذه المهارة كي يتمكنوا من تعلّم المواد الأكاديمية الأخرى، ومن هؤلاء التلاميذ ذوو صعوبات التعلم؛ إذ إنّ الصعوبة في مهارة القراءة تشكل إحدى الصعوبات الأكاديمية التي قد تواجههم.

وقد أشار (فلتشر، ليون، فوتش، بارنز، 2007/2012) إلى أن صعوبة قراءة الكلمات من صور صعوبات القراءة التي قد تظهر في أنماط عدة، كصعوبة نطق الكلمة الواحدة. فالتلاميذ بمختلف مستويات حصيلتهم اللغوية قد تواجههم كلمات جديدة تحتاج إلى طرق وأساليب تدريسية لتعلّمها (أبونيان ،2001)؛ لذلك ظهرت طرقٌ عدة لتعليم القراءة بمختلف مهاراتها، منها الطُّرق التي تستخدم أكثر من حاسة في التدريس، ويجري توظيف كلّ من حاسة السمع، والبصر، والحركة، واللمس؛ لجعل عملية التعلم أكثر فاعلية (الجهني،2017).

ومن أبرز الطرق القائمة على تعدد الحواس طريقة فيرنالد، «وأساسها المنطقي في تعلّم الكلمات هو تعليم التلميذ استخدام أكبر عدد ممكن من حواسه؛ ليحصل على خبرات إضافية، أو إرشادات إضافية في تعلّم القراءة»؛ لأن الحواس تكمل بعضها في عملية التعلُّم (هالاهان، لويد، كوفمان، ويس 2005 /2007: 556). كما تعتمد فيرنالد في هذه الطريقة على استخدام الكلمة الكاملة عن طريق أربع حواس بطريقة منظمة من خلال مجموعة من الخطوات، إضافة إلى كونها تعتمد على ما لدى التلاميذ من مخزون لغوي، والاعتماد على الكلمات التي تشكّل اهتمامهم، فتُراعي بذلك الجانب العاطفي لديهم، وذلك بزيادة فُرص الاستجابات الصحيحة (أبونيان،2001).

الدراسات السابقة:

وقف الباحثان على عدد من الدراسات التي تناولت موضوعات عدة مرتبطة بهدف هذه الدراسة، منها دراسة البواليز والزغلول (2008) التي هدفت إلى تقصي فاعلية استخدام الإستراتيجية متعددة الحواس كإستراتيجية في رفع مستوى الذاكرة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من الفئة العمرية 9 – 11 عاماً. تكونت عينتها من 32 تلميذاً، وأظهرت النتائج أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء طلبة عينة الدراسة في المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي والبعدي للإستراتيجية متعددة الحواس، وكشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء أفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي تُعزى للجنس.

وهدفت دراسة أخرى لكامبيل، وهيلف، وكوك (Campbell, Helf, Cooke,2008) إلى تعرُّف تأثير إضافة مكونات متعددة الحواس إلى برنامج قراءة إضافي على مهارات فك الترميز لمقاومي العلاج، إضافة إلى تقييم قدرة هؤلاء التلاميذ على تعميم مهارات فك التشفير المكتسبة للنص المترابط، عن طريق قياس طلاقة القراءة الشفهية، وتعرُّف الكلمات، وفهم الفقرات. استخدم فيها تصميم الخطوط القاعدية المتعددة عبر 6 مشاركين.

وأشارت النتائج إلى زيادة دقة قراءة الكلمات مع التعليم متعدد الحواس، وأن المكوّن متعدد الحواس في الحزمة التعليمية كان ناجحاً.

أما دراسة عبد الهادي (2009) فهدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي فردي مستندٍ على طريقة فيرنالد متعدد الحواس في علاج صعوبات القراءة لتلميذات الصف الثالث والخامس. تكونت عينة الدراسة الأولى من 60 تلميذة. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء برنامج تعليمي فردي مستند على طريقة فيرنالد متعدد الحواس. وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في المهارات القرائية بشكل عام وفي مهارة المفردات والقراءة الجهرية والاستيعاب بين تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة يُعزى إلى البرنامج المستند (طريقة فيرنالد متعدد الحواس).

وتناولت عبيد (Obaid ,2013) تأثير استخدام الطريقة متعددة الحواس لتعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تحصيل تلاميذ الصف السادس في الرياضيات في المدارس الحكومية الأردنية. تكونت عينة الدراسة من 117 تلميذاً من تلاميذ الصف السادس، جرى تقسيمهم إلى أربع مجموعات (مجموعتان تجريبيتان، ومجموعتان ضابطتان)، دُرِّست المجموعة التجريبية باستخدام الطريقة متعددة الحواس، في حين دُرِّست المجموعة الضابطة باستخدام المنهج التقليدي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى كلٌّ من ماغبوري، وبيج، ووليامز، وإيكنس، وكاميرون (Magpuri, Paige, Williams, Akins, Cameron,2014) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير البرنامج المتزامن للحواس المتعددة لفنون اللغة على إتقان القراءة، وطبقت على 39 تلميذاً، تتراوح أعمارهم بين 7 – 11 مشاركًا في برنامج القراءة الصيفية. استخدمت الدراسة الإصدار الأول من اختبار ويست WIST(Wilson & Felton, 2004) كتقييم ما قبل وبعد الاختبار؛ لقياس مدى تقدّم القراءة في مجالات المهارات المحددة لعلاقات الرموز الصوتية، ودقة وتلقائية قراءة الكلمات. وأشارت النتائج إلى أن التلاميذ الذين تلقوا هذا البرنامج التعليمي، أظهروا مكاسب كبيرة في قراءة الكلمات، ومعرفة رمز الصوت، وطلاقة القراءة الشفهية.

وهدفت الدراسة التي قام بها كرم الدين، وعوض، وقاعود (2015) إلى الكشف عن مدى فاعلية طريقة فيرنالد لتصحيح مشكلة الديسلكسيا لدى أطفال المرحلة الابتدائية. تكونت عينة الدراسة من 20 تلميذاً وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على جميع الاختبارات بعد تطبيق الطرق الخاصة بفيرنالد لتصحيح العسر القرائي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، إضافة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية على جميع الاختبارات في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة على جميع الاختبارات في القياس القبلي والبعدي.

وقام الهدباني وحسين (2016) بدراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تعليمي قائم على الطريقة المتعددة الحواس لعلاج بعض صعوبات الإملاء لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم. تكونت عينة الدراسة من 20 تلميذة من تلميذات الصف الرابع والصف الخامس الابتدائي من ذوات صعوبات التعلم في مدينة الرياض، واعتمد البرنامج المطبق على طريقة فيرنالد متعددة الحواس. وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة بين رتب درجات المجموعة التجريبية ورتب درجات المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات التلميذات في القياس القبلي والقياس البعدي بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

وفي عام (2017) قام الجهني بدراسة هدفت إلى تعرُّف أثر استخدام إستراتيجية التدريس المعتمدة على الإستراتيجية متعددة الحواس في معالجة العسر القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. تكونت العينة

من 5 تلاميذ في المجموعة التجريبية، و5 تلاميذ في المجموعة الضابطة. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تشخيص مهارات القراءة الأساسية البعدي تُعزى إلى الإستراتيجية متعددة الحواس، وذلك على المجالات الفرعية للمقياس، وعلى الدرجة الكلية، لصالح الأفراد من العينة التجريبية.

وأجرى شليزنجر، وجراي (Schlesinger & Gray,2017) دراسة هدفت إلى معرفة ما إذا كان استخدام تدريس اللغة المنظم المتزامن مع تعدد الحواس يعزز اسم الحرف، وإنتاج الصوت، وقراءة وهجاء الكلمات، أو تدريس اللغة المنظّم وحده، وذلك لدى أطفال الصف الثاني. تكونت العينة من 6 أطفال من ذوي النمو النموذجي، و5 لديهم عُسر في القراءة. وأظهرت النتائج أن التدخل متعدد الحواس لم يوفر ميزة على التدخل المنظم للمشتركين ذوي النمو النموذجي أو عسر القراءة، وتبيّن أن لكلّ من التدخلين تأثيراً علاجيّاً شاملاً للمشاركين ذوي النمو النموذجي وعسر القراءة، على الرغم من أن تأثيرات التدخل تختلف باختلاف متغير النتيجة.

مشكلة الدراسة:

تعدُّ القراءة مشكلة كبيرة يواجهها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم، حيث تُشير التقديرات إلى أن أكثر من 75% من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يواجهون صعوبة في مهارات القراءة المختلفة (أبونيان، 2001). كما أشار المعهد الوطني الأمريكي للعناية بالطفل إلى أن صعوبة القراءة تعد من أكثر صعوبات التعلم انتشاراً، وأكَّد أنها تظهر لدى أكثر من 70% من مجموع تلاميذ ذوي صعوبات التعلم (في: طيبي وآخرون ،2009).

ويختلف هؤلاء التلاميذ من حيث نوع الأساليب المناسبة لهم لتعلّم المهارات؛ لأنهم يمثلون فئةً متباينة تظهر لديهم أنماط متعددة من المشكلات والصعوبات. ونظراً لتعدد هذه الأنماط تعددت الطرق والإستراتيجيات التدريسية التي تساعدهم على تعلم المهارات المختلفة، منها طريقة فيرنالد متعددة الحواس، وقد أشارت نتائج بعض الدراسات كدراسة (عبيد،2013؛ والهدباني وحسين 2016؛ والبواليز والزغلول، 2008؛ وعبد الهادي، 2009) إلى فعاليتها في تحصيل التلاميذ في الرياضيات، وأثرها في تحسين بعض صعوبات الإملاء لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم، ورفع مستوى الذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وفي المهارات القرائية بشكل عام، ومهارة تعرُّف المفردات والقراءة الجهرية والاستيعاب لدى التلميذات. ومن هنا تسعى الدراسة الحالية إلى معرفة فاعلية طريقة فيرنالد متعددة الحواس في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ " كونها تعدّ المرحلة الأولى لتعلـم القـراءة" (المحرج، 2019 :99). وتتحدد مشكلـة الدراسـة بالتساؤل الآتـي: ما فاعلية طريقة فيرنالد متعددة الحواس في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تعرُّف مدى فاعلية طريقة فيرنالد متعددة الحواس في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

أهمية الدراسة:

تبرز الأهمية النظرية لهذه الدراسة في تركيزها على إحدى الطرق التدريسية -وهي طريقة فيرنالد متعددة الحواس- التي تستخدم في تعليم التلاميذ القراءة، وستسهم هذه الدراسة في تعريف المهتمين بتعليم ذوي صعوبات التعلم بهذه الطريقة، ومدى فاعليتها في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، إضافة إلى أنها ستشكل إضافة علمية إلى المجال النظري لموضوعها؛ كون الدراسات التي تناولت موضوع طريقة فيرنالد متعددة الحواس محدودة -حسب علم الباحثين- خاصةً في العالم العربي. أما الأهمية التطبيقية

لهذه الدراسة فتظهر من كونها تتناول مدى فعالية هذه الطريقة في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وستزود العاملين مع ذوي صعوبات التعلم -سواءً كانوا أولياء أمور أم معلمين- بمعلومات واقعية مجرَّبة تتعلَقُ بتعليم هؤلاء التلاميذ القراءة باستخدام طريقة فيرنالد متعدد الحواس؛ ليستفيدوا منها في تعليمهم.

حدود الدراسة:

طُبقت هذه الدراسة على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدرسة ابن حبّـان الابتدائية الحكومية التابعة لإدارة التعليم بمنطقة الرياض، في الفصل الدراسي الأول من العام 1440 هـ وجرى تنفيذ البرنامج في غرفة المصادر الخاصة ببرنامج صعوبات التعلم بالمدرسة لمدة خمسة أسابيع من تاريخ 1440/3/3 هـ إلى 1440/4/4 هـ وكانت محصلة الجلسات لكلِّ تلميذ 21 جلسة، تتراوح مدة الجلسة بين 40 - 45 دقيقة، تتضمن الخطوط القاعدية، وجلسات التدريب والتدخل.

مصطلحات الدراسة:

طريقة فيرنالد متعددة الحواس (Fernald Multisensory Method): هي «طريقة لتدريس القراءة، يتم فيها استخدام القنوات السمعية، والبصرية، والحركة، واللمس، وتوظّف في تدريس التلاميذ الذين لديهم إعاقات شديدة في القراءة، وتعتمد هذه الطريقة على الكلمة الكاملة، وعلى الخبرات اللغوية للتلميذ، وتأخذ الجانب العاطفي في الاعتبار» (أبو نيان ،2001: 198).

ويعرفها الباحثان إجرائيّاً بأنها طريقة تدريس تتكوّن من أربع خطوات منظمة، يقوم بإجرائها معلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في غرفة المصادر، يتم فيها الاعتماد على أربع قنوات حسية لدى التلميذ، وهي: البصر، والسمع، واللمس، والحركة المتمثلة في الكتابة، بحيث تستخدم تلك الحواس مع بعضها، وفق الترتيب المحدد في خطوات التدخل، وبحسب الطريقة المحددة التي وصفت في هذه الدراسة، وذلك عند تعليم التلميذ تعرُّف الكلمات باستخدام كلمات مكونة من 4-3 أحرف مكتوبة على ورقة مخصصة؛ ليتمكن التلميذ من التعرُّف على الكلمات بدون أخطاء ومن المحاولة الأولى.

تعرُّف الكلمة: يقصد بها قدرة التلميذ «على تعرُّف الكلمات، وتعلّم الأساليب التي من خلالها تصبح الكلمات غير المعروفة رموزاً ذات دلالة، عن طريق ترميز الكلمات المطبوعة والحروف، وتزاوج الحروف والكلمات مع الأصوات» (في: صيّاح، 2019: 239).

ويعرفها الباحثان إجرائيّاً بأنها قدرة التلميذ على التعرُّف على الكلمات من خلال نطقها بشكل صحيح من المحاولة الأولى عند عرضها عليه على ورقة الكلمات.

التلاميذ ذوو صعوبات التعلم: هم التلاميذ الذين لديهم «اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة واستخدامها، والمتمثلة في المشكلات النمائية والأكاديمية التي لا تعود إلى أسباب تتعلق بإعاقة أخرى أو جوانب اجتماعية أسرية (وزارة التعليم، 1437: 10).

ويعرفُهم الباحثان إجرائيّاً بأنهم التلاميذ الذين تظهر لديهم صعوبات أكاديمية في القراءة، غير ناتجة عن أي إعاقة أو ظروف أسرية، وأحيلوا إلى برنامج غرفة المصادر، وجرى تشخيصهم وفقاً للاختبارات التشخيصية المتبعة في المدرسة، ووفقاً لإجراءات الإحالة في المدرسة.

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج التجريبي المتمثل في تصاميم الحالة الواحدة، ويقصد به المنهج الذي

يسعى إلى التحقق من مدى فاعلية تدخل معين أو طريقة تدريس معينة من عدمها، وما إذا كانت هناك علاقة وظيفية بين المتغير المستقل والمتغير التابع (أباحسين والعبد اللطيف، 2016). واستخدم الباحثان تصميم الانسحاب (A,B,A)، بهدف تعرُّف فاعلية طريقة فيرنالد متعددة الحواس في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. ويعد تصميم الانسحاب أو التصميم العكسي امتداداً لتصميم المقارنة (A,B)، وعادة ما يُستخدم في تدريس التلاميذ. وجرى في هذه الدراسة إضافة مرحلة ثالثة (A,B,A)، يتم من خلالها سحب التدخل؛ للتأكد من فاعلية التدخل المستخدم (روزنبرغ، ويلسون، ماهادي، سيندلر،2016/2004)، فضلاً عن أن إضافة مرحلة ثالثة في هذا التصميم يمكن أن تحقق إثباتاً للضبط التجريبي، وعن طريق الرجوع إلى مرحلة الخط القاعدي يمكن التأكد من بعض العوامل، كالتغير في سلوك المشاركين، ومشكلات القياس، والأدوات المستخدمة في الاختبارات، والتي بدورها قد تؤثر في الصدق الداخلي (أونيل، مكدونيل، بيلينجسلي، جينسن، 2016/2010). تمثّلت (A) في مرحلة الخط القاعدي، وفيها جرى جمع البيانات الخاصة بالسلوك المستهدف قبل التدخل (الأداء الحالي للتلميذ)، وتطبيق الاختبارات. في حين تمثلت (B) في مرحلة التدخل، ويقصد بها البرنامج الذي يعتمد على طريقة فيرنالد لتعلم قراءة الكلمات. وجرى في هذه المرحلة جمع بيانات التلاميذ المتعلقة بالتدخل المقدم لهم وتطبيق الاختبارات. أما (A) فيقصد به مرحلة الرجوع إلى الخط القاعدي للتأكّد من فاعلية التدخل، ولإثبات العلاقة الوظيفية بين المتغير المستقل والمتغير التابع.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: طريقة فيرنالد متعددة الحواس.

المتغير التابع: تنمية مهارات تعرُّف الكلمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

المشاركون في الدراسة:

شملت الدراسة التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. وتكون المشاركين في الدراسة من ثلاثة تلاميذ من الصف الثالث الملتحقين ببرنامج صعوبات التعلم بمدرسة ابن حبّان الابتدائية بمدينة الرياض، والذين وافق أولياء أمورهم على الالتحاق بالبرنامج، وممن طبق عليهم اختبار الفرز الذي جرى إعداده في هذه الدراسة.

وصف المشاركين في الدراسة:

جرى اختيار التلاميذ من المجتمع الأصلي بطريقة قصدية بحسب توافر الشروط الآتية:

أن يكون التلميذ من الملتحقين بغرفة المصادر لتلقي خدمات برنامج صعوبات التعلم في القراءة، وأن يوافق ولي أمره على ذلك.

- أن يكون التلميذ من الملتحقين بالصف الثالث الابتدائي.
- أن يتقن التلميذ قراءة الحروف الهجائية بحركاتها.
- أن يكون من التلاميذ الذين يواجهون صعوبة في قراءة الكلمات، والذين فُرِزوا من خلال اختبار الفرز المعدّ في هذه الدراسة.

وجرى تطبيق اختبار الفرز على جميع تلاميذ الصف الثالث الملتحقين ببرنامج غرفة المصادر الذين يتلقَّون خدمات برنامج صعوبات التعلّم في المدرسة، وعددهم في البرنامجين 11 تلميذاً. وبواسطة هذا الاختبار تبين أن هناك 7 تلاميذ يستطيعون قراءة أكثر من 50% من مجموع الكلمات التي يحتوي عليها الاختبار، وأن هناك تلميذاً واحداً لا يستطيع قراءة الحروف الهجائية. أما التلاميذ الآخرون فانطبقت عليهم شروط اختيار

العينة، إضافةً إلى تحقيقهم نسبة أقل من 50% في قراءة الكلمات، وهم:

منصور: يبلغ من العمر 8 سنوات و8 أشهر، يدرس في الصف الثالث، وترتيبه الثاني بين أفراد أسرته. يعيش مع والديه في مستوى اقتصادي جيد، ويتمتع بصحة جيدة، ولديه دافعية جيدة نحو التعلم. جرى تشخيص منصور، وحددت صعوبته بالمتوسطة في القراءة وفقاً للسجلات الدراسية، وإجراءات التشخيص الرسمية المعتمدة في المدرسة. التحق بغرفة المصادر عام 1440، وأتقن مهارة قراءة الحروف الهجائية بحركاتها، وأجرى اختبار الفرز المعدّ في هذه الدراسة.

راكان: يبلغ من العمر 8 سنوات وشهراً واحداً يدرس في الصف الثالث، وهو الأول بين إخوانه في الترتيب. يعيش مع والديه في مستوى اقتصادي جيد، ويتمتع بصحة جيدة، ويظهر أن لديه دافعية جيدة جدّاً نحو التعلم. جرى تشخيص راكان، وحددت صعوبته بالمتوسطة في القراءة وفقاً للسجلات الدراسية، وإجراءات التشخيص الرسمية المعتمدة في المدرسة. التحق بغرفة المصادر منذ بداية العام الدراسي 1440 هـ، وقد أتقن مهارة قراءة الحروف الهجائية بحركاتها، وأجرى اختبار الفرز المعدّ في هذه الدراسة.

إبراهيم: يبلغ من العمر 8 سنوات و11 شهراً، يدرس في الصف الثالث، وترتيبه السابع بين إخوانه. يعيش مع والديه في أسرة كبيرة، ومستوى اقتصادي جيد، ويتمتع بصحة جيدة، إلا أن لديه دافعية أقل نحو التعلم مقارنة بزميليه. جرى تشخيص إبراهيم، وحددت صعوبته بالمتوسطة في القراءة وفقاً للسجلات الدراسية، وإجراءات التشخيص الرسمية المعتمدة في المدرسة. التحق بغرفة المصادر منذ بداية العام الدراسي 1440 هـ، وأتقن مهارة قراءة الحروف الهجائية بحركاتها، وأجرى اختبار الفرز المعدّ في هذه الدراسة.

أدوات الدراسة:

اختبار الفرز: قام الباحثان بإعداد اختبار لفرز التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم في قراءة الكلمات، تكون من ثلاث مجموعات، تضم كل مجموعة عشر كلمات، مكونة من 3 - 4 أحرف، وجرى اختبار التلاميذ بهذه المجموعات كاملة.

يهدف هذا الاختبار إلى فحص جميع التلاميذ، وتحديد من هم بحاجة إلى طريقة التدريس المقدمة في التدخل (هوسب، هوسب، هوويل ،2007 /2013)، وهم التلاميذ الذين لا يستطيعون قراءة الكلمات المكونة من ثلاثة إلى أربعة أحرف. وقد استبعد الباحثان في هذا الاختبار التلاميذ الذين تتجاوز نسبة قراءة الكلمات لديهم 50%، أو 5 من أصل 10 كلمات.

اختبار تعرُّف الكلمات: جرى إعداد اختبار تعرُّف الكلمات اعتماداً على منهج القراءة - لغتي - وتم اختيار هذه الكلمات من منهج الفصل الدراسي الأول لعام 1439-1440 هـ مع مراعاة أن تكون الكلمات مناسبة لمستوى التلاميذ، وللتحقق من ذلك قام الباحثان بعرضها على بعض أعضاء هيئة التدريس المختصين بصعوبات التعلم في جامعة الملك سعود، وعرضا الأداة على معلم لغة عربية ومعلم ذوي صعوبات التعلم ممن لديهم خبرة طويلة في ميدان التعليم، وتم الأخذ بملاحظاتهم وإجراء التعديلات اللازمة على الأداة.

تحديد مستوى الأداء الحالي وقياس مستوى التدخل: تكوّن الاختبار من نسختين، قُدمت نسخة للتلاميذ؛ بغرض تحديد مستوى الأداء الحالي أثناء مرحلة الخط القاعدي، وقدمت النسخة الأخرى لقياس مستوى التدخل. وتكون هذا الاختبار من أربع مجموعات من الكلمات المختلفة، تم عن طريقها اختبار التلاميذ وتسجيل بيانات الخط القاعدي لكل تلميذ، وأثناء مرحلة التدخل جرى تطبيق الاختبار مرة أخرى لقياس مستوى التدخل المقدم. وطبعت الكلمات على ورق مقاس 30×40، كل ورقة وضع فيها مجموعة من الكلمات المكونة من ثلاثة إلى أربعة أحرف موزعة عشوائياً في جداول مخصصة، إضافة إلى الإرشادات وتعليمات التصحيح الواردة في نسخة التصحيح الخاصة بالمعلم، ودرجة التلميذ، ومعيار الأداء المطلوب.

إجراءات التطبيق:

مرحلة الخط القاعدي A:

جرى تطبيق جلسات الخط القاعدي على التلاميذ بشكل منفرد لكل تلميذ، وقُدم لهم اختبار مكون من عشر كلمات في كل جلسة، وحُدد معيار الأداء المطلوب بقراءة 8 كلمات من أصل 10 كلمات. وفي هذه الجلسات قام الباحثان بقياس مستوى التلاميذ دون تقديم التدخل، ثم جمع بيانات الخط القاعدي وتمثيلها بيانياً.

(جدول1) الدرجات التي حصل عليها التلاميذ في مرحلة الخط القاعدي الأول

التلميذ	الجلسة الأولى	الجلسة الثانية	الجلسة الثالثة	الجلسة الرابعة	الجلسة الخامسة	الجلسة السادسة
منصور	2	1	2	2	1	1
راكان	2	2	1	2	2	2
إبراهيم	0	1	0	1	1	1

مرحلة التدخل B:

في مقدمة التدخل قام الباحثان بتهيئة التلاميذ، وجذب انتباههم نحو الطريقة الجديدة لتعلم الكلمات، إضافة إلى تقديم معلومات مبسطة لبيان هذه الطريقة، والإجابة عن تساؤلاتهم، وتشجيعهم على التركيز وبذل الجهد؛ لتحقيق الاستفادة من التدخل المقدم. بعد ذلك دُرِب التلاميذ على طريقة فيرنالد متعددة الحواس من خلال 3 جلسات تدريبية قبل البدء بتنفيذ البرنامج، وبعد التدريب مباشرةً أُجري اختبار غير رسمي مكون من 5 كلمات؛ للتأكد من جاهزية التلاميذ للبرنامج. بعد ذلك تم تطبيق التدخل عن طريق البرنامج التدريسي المعد لهذا الغرض. حيث يطلب من التلميذ في البداية تحديد الكلمة المراد تعلمها من بين مجموعة الكلمات التي تم اختياراها من المنهج، بعد ذلك يتم مناقشة معناها، ثم يتم كتابة الكلمات على بطاقة مخصصة. بعد ذلك تم تدريس التلاميذ بطريقة فيرنالد متعددة الحواس، بعدها تم قياس تقدم التلاميذ في هذه المرحلة وفي كلِّ جلسة من جلسات التدخل وتمثيلها بيانياً.

(جدول2) الدرجات التي حصل عليها التلاميذ في مرحلة التدخل (معيار الأداء المطلوب 8 من 10).

التلميذ	الجلسة الأولى	الجلسة الثانية	الجلسة الثالثة	الجلسة الرابعة	الجلسة الخامسة	الجلسة السادسة	الجلسة السابعة	الجلسة الثامنة	الجلسة التاسعة
منصور	6	7	7	9	9	9	7	8	9
راكان	7	9	8	8	7	9	8	10	10
إبراهيم	5	5	5	8	9	8	7	9	9

خطوات التدخل:

الخطوة الأولى: عرض الكلمة على التلميذ بعد كتابتها بشكل واضح على بطاقة بيضاء، بعدها يقوم بتتبعها بإصبعه عن طريق لمسها بهدف تفعيل الحاسة اللمسية لديه، ويقوم المعلم بقراءة الجزء الذي يقوم

بلمسه التلميذ بشكل مسموع.

الخطوة الثانية: يقوم التلميذ بالنظر إلى الكلمة المعروضة أمامه ولفظها أثناء النظر إليها، ويكرر هذه الخطوة بحسب الحاجة، ثم يقوم بكتابة الكلمة على بطاقة مخصصة دون النظر إلى الكلمة.

الخطوة الثالثة: يكتفي التلميذ بالنظر إلى الكلمة ونطقها مع حذف العنصر الحركي.

الخطوة الرابعة: يقوم التلميذ بقراءة الكلمة ومقارنتها بكلمة معروفة لديه إن وجدت، أو بجزء من كلمة معروفة لديه (أبونيان،2001).

مرحلة الخط القاعدي الثاني A:

في هذه المرحلة تم الرجوع إلى الخط القاعدي مرة أخرى؛ للتأكد من فاعلية التدخل، ولإثبات العلاقة الوظيفية بين المتغير المستقل والمتغير التابع، طُبق في هذه المرحلة اختبار مكوّن من عشر كلمات في كلّ جلسة، على أن يكون معيار الأداء المطلوب قراءة 8 كلمات من أصل 10 كلمات. وجرى في هذه الجلسات قياس مستوى التلاميذ دون تقديم التدخل، ثم جمع بيانات الخط القاعدي وتمثيلها بيانياً.

(جدول 3) الدرجات التي حصل عليها التلاميذ في مرحلة الخط القاعدي الثاني (معيار الأداء المطلوب 8 من 10).

التلميذ	الجلسة الأولى	الجلسة الثانية	الجلسة الثالثة	الجلسة الرابعة	الجلسة الخامسة	الجلسة السادسة
منصور	7	7	5	5	5	6
راكان	7	10	8	7	8	8
إبراهيم	4	7	6	9	6	6

الفنيَّات والطرق المستخدمة في التدخل:

لتحقيق أهداف البرنامج والقيام بالأنشطة بشكل ملائم استُخدمت بعض الفنيات والأساليب المعينة على ذلك، منها:

- التعليمات والتلميحات اللفظية: يقصد بها توضيح المهارة لفظياً للتلميذ؛ للقيام بها وفق الخطوات المناسبة ، مع تقديم التلميحات اللفظية المناسبة.
- النمذجة: يقصد بها نمذجة المهارة المراد تعليمها للتلميذ، بعد شرحها وتوضيحها.
- التعزيز: تم استُخدم الاقتصاد الرمزي مع التلاميذ المشاركين في الدراسة، وذلك بتقديم المعززات الثانوية التي تمثلت في (بطاقات تعزيز) يتم استبدالها فيما بعد بمعززات مادية، وذلك عند إتقان التلميذ المهارة بالشكل المطلوب ونطق (8 كلمات من أصل 10). ورُوعي عدم تعزيز التلميذ عند قيامه بقطع أجزاء الكلمة، أو عدم قراءة الكلمة كوحدة كلية.

قياس دقة التدخل:

يقصد به مدى التزام الباحث بتطبيق خطوات طريقة فيرنالد متعددة الحواس تطبيقاً صحيحاً، عن

طريق الاستعانة بالمعلم كملاحظ (العتيبي والأحمري،2017)، ولقياس ذلك أُعدت قائمة توضح الخطوات الرئيسة للطريقة، وتسجيل مدى توافق تنفيذ التدخل مع التعريف الإجرائي المتمثل في الخطوات من قِبل الملاحظ (أونيل وآخرون، 2010/2016). وجرى قياس دقة التدخل في 33% من مجموع جلسات التدخل، وذلك وفق المعادل الآتية:

عدد الخطوات المطبقة في الجلسة الواحدة ÷ العدد الكلي للخطوات ×100.

وتراوحت نسبة قياس مستوى التدخل بين (75% – 100%)، وبلغ المتوسط العام لقياس مستوى التدخل (97%) من خلال المعادل الآتية:

المجموع الكلي لنسب قياس دقة التدخل ÷ عدد جلسات قياس دقة التدخل.

اتفاق الملاحظين:

جُمعت بيانات الاتفاق بين الملاحظين في مرحلة التدخل من خلال ملاحظة السلوك (التعرُّف على الكلمات ونطقها بشكل صحيح، ومن المحاولة الأولى للقراءة) من قِبل معلم ذوي صعوبات التعلم والباحث، وذلك بعد تلقي التدريب المناسب قبل إجراء الملاحظات، حيث قام الباحثان بإعداد دليل مبسط للملاحظ، يحتوي على تعريف إجرائي للسلوك المستهدف، على أن يقوم الملاحظ بمراجعة هذا التعريف، والتدرّب على أساليب الترميز الخاصة بالملاحظة، بعدها جرى تسجيل بيانات غير رسمية، كنوع من التدريب على الملاحظة الأصلية، بعد ذلك قام الباحثان بجمع بيانات اتفاق الملاحظين خلال 33% من مجموع جلسات التدخل، وذلك وفق المعادلة الآتية:

عدد التوافقات لكل حدث ÷ (العدد الكلي للتوافقات + الاختلافات) × 100.

وتراوحت نسبة اتفاق الملاحظين بين (83% إلى 100%)، وبلغ المتوسط العام لنسبة اتفاق الملاحظين (96%) من خلال المعادل الآتية:

المجموع الكلي لنسب اتفاق الملاحظين÷ عدد جلسات اتفاق الملاحظين.

الصدق الاجتماعي:

الغرض من استخدام البيانات الخاصة بالصدق الاجتماعي هو تحديد درجة النجاح التي يحققها التدخل المستخدم (روزنبرغ وآخرون،2004/2016). ولتحقيق ذلك أعدَّ الباحثان نموذجاً مُقدماً لمعلمي القراءة يحتوي على مجموعة من العبارات المرتبطة بالطريقة المقدمة في التدخل، إضافة إلى أن هذا النموذج يهدف إلى معرفة مدى الاستفادة من التدخل المقدم للتلاميذ. تكون النموذج من 5 عبارات يقابلها عدد من الاستجابات التي تعكس درجة الموافقة على العبارة (عال، متوسط، منخفض)، وركّزت العبارات على معرفة مدى تحسن قراءة التلاميذ وكتابتهم للكلمات، ومدى تحسن دافعيتهم نحو القراءة، إضافةً إلى عبارة تعكس مدى تحسُّن مستوى التلاميذ في مقارنة الكلمات بكلمات معروفة لديهم، وما إذا كان المعلم يرغب في تطبيق هذه الطريقة على تلاميذ آخرين. وبعد حساب متوسطات الاستجابات، كان متوسط نسبة الاستجابات (عالياً) بنسبة 77%، في حين بلغ متوسط نسبة الاستجابات 23%، ولم تظهر في هذا النموذج استجابات منخفضة.

نتائج الدراسة:

ما فاعلية استخدام طريقة فيرنالد متعددة الحواس في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية؟ .

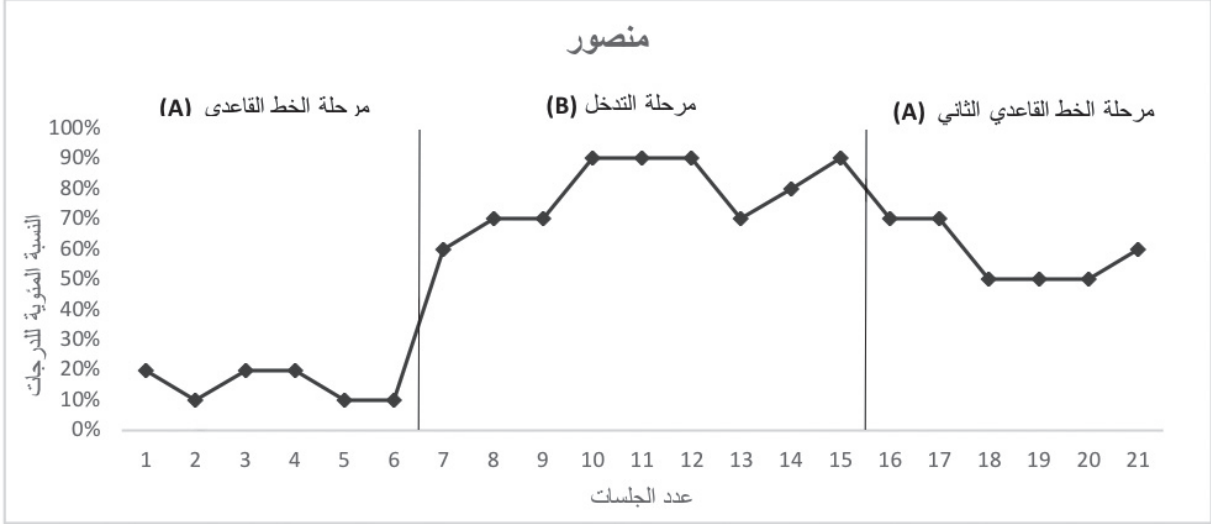
بعد تطبيق طريقة فيرنالد متعددة الحواس في تنمية مهارات تعرُّف الكلمات اتضح أنها ذات فاعلية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، واستطاع جميع التلاميذ الوصول إلى مستويات متباينة في الأداء المطلوب لتعرُّف الكلمات، وهو نُطق 8 كلمات بشكل صحيح من أصل 10 كلمات (80% وأعلى). وفيما يأتي توضيح

النتائج لكل تلميذ:

منصور: يوضح الرسم البياني (1) النسب المئوية للدرجات التي حصل عليها (منصور) في مراحل البرنامج، وقد اتضح أنه لم يحقق نسبة درجات أعلى من 20% في مرحلة الخط القاعدي الأول، بعدها بدأت نسبة درجاته تتحسن تدريجياً خلال مرحلة التدخل. ففي الجلسة السابعة والثامنة والتاسعة (الجلسات الأولى في التدخل) حقق نسبة درجات أعلى من 50%، ووصل إلى المعيار المطلوب وهو نطق 80% من الكلمات بشكل صحيح، حيث حقق نسبة 90% على التوالي في الجلسة العاشرة والحادية عشرة والثانية عشرة، إلا أن نسبة الدرجات انخفضت في الجلسة الثالثة عشرة، حيث حصل منصور على نسبة 70% من الدرجات؛ وذلك يعود إلى توتّر التلميذ ورغبته في الحصول على بطاقة التعزيز. أما في الجلسة الرابعة عشرة فقد حصل على نسبة 80% من الدرجات، في حين وصل إلى 90% في الجلسة الخامسة عشرة. ويتضح من ذلك أنه حقق مستوى الأداء المطلوب لتعرُّف الكلمات في 55% من جلسات التدخل، في حين لم يقل الأداء عن 60 % في الجلسات الأخرى للتدخل.

ويظهر من مرحلة الخط القاعدي الثاني أن (منصور) احتفظ ببعض الكلمات بعد سحب التدخل، حيث تراوحت نسب الدرجات في الخط القاعدي الثاني بين (50% - 70%). وقد حقق منصور في الجلسة السادسة عشرة والسابعة عشرة نسبة 70% من الدرجات، أما في الجلسة الثامنة عشرة والتاسعة عشرة والعشرين فقد نَطق 50% من الكلمات بشكل صحيح، وفي الجلسة الأخيرة من الخط القاعدي حقق منصور نسبة 60%. وبهذا يظهر أن منصور استمر في المحافظة على بعض الكلمات المقدمة في التدخل، ونطقها بشكل صحيح بعد سحب التدخل.

رسم بياني 1



راكان: يوضح الرسم البياني (2) النسب المئوية للدرجات التي حصل عليها راكان خلال مراحل البرنامج، ويتضح من خلاله أنه لم يحقق نسبة درجات أعلى من 20% في مرحلة الخط القاعدي الأول، إلا أن نسبة درجاته بدأت في التحسن تدريجياً خلال مرحلة التدخل، ففي الجلسة السابعة (الجلسة الأولى في التدخل) حقق 70% من نسبة الدرجات، وفي الجلسة الثامنة حقق نسبة 90% من الدرجات، في حين حقق 80% في الجلسة التاسعة والعاشرة. أما في الجلسة الحادية عشرة فقد انخفضت نسبة الدرجات إلى 70%؛ وذلك يعود إلى أن التلميذ كان مندفعاً عند قراءة بعض الكلمات، ولم يلتزم بكامل تعليمات الاختبار. وفي الجلسة الثانية عشرة حقق 90% من الدرجات، في حين حقق 80% في الجلسة الثالثة عشر ؛ أما في الجلسة الرابعة عشرة والخامسة عشرة فقد حقق 100% من نسبة الدرجات. وبالنظر في هذا العرض يظهر أن راكان حقق مستوى الأداء المطلوب لتعرُّف الكلمات في 7 جلسات من 9 جلسات، بما يعادل 78% من جلسات التدخل، إضافة إلى أن نسبة

الدرجات في باقي الجلسات لم تقل عن 70%.

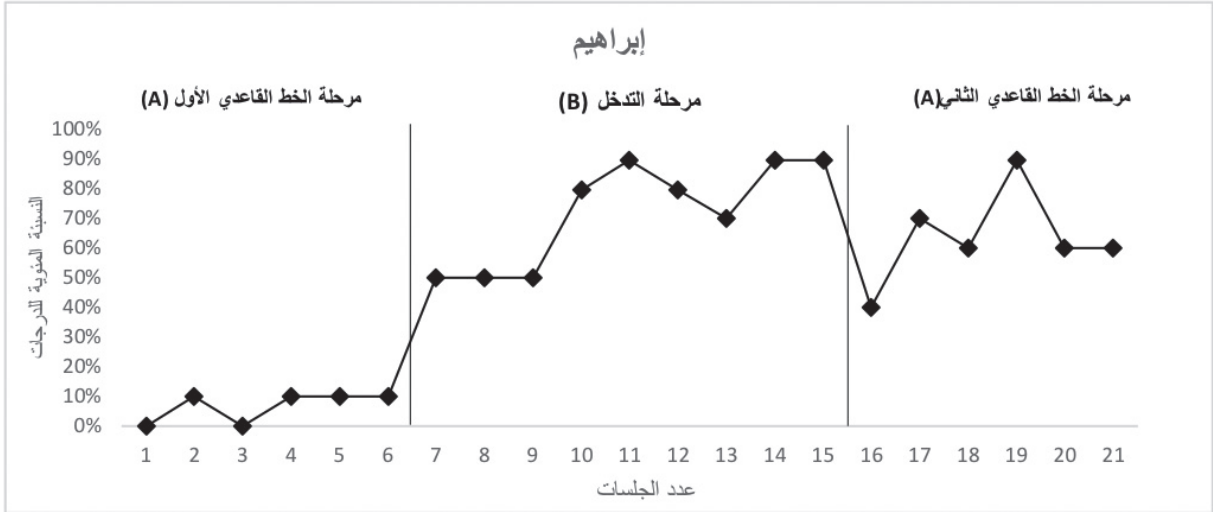
أما في مرحلة الخط القاعدي الثاني فقد تمكن راكان من المحافظة على بعض الكلمات بعد سحب التدخل، حيث تراوحت نسب الدرجات في الخط القاعدي الثاني بين 70% - 100%. حقق في الجلسة السادسة عشرة 70% من نسبة الدرجات، في حين حقق 100% في الجلسة السابعة عشرة، وحقق80 % في الجلسة الثامنة عشرة، وفي الجلسة التاسعة عشرة حقق70 %، في حين حقق في الجلسة العشرين والحادية والعشرين 80 %. ويتبين أن راكان تمكَّن من المحافظة على بعض الكلمات المقدمة في التدخل، ونَطقها بشكل صحيح بعد سحب التدخل، حيث حقق مستوى الأداء المطلوب في 67% من جلسات الخط القاعدي الثاني.

رسم بياني 2

إبراهيم: يوضح الرسم البياني (3) النسب المئوية للدرجات التي حصل عليها إبراهيم في مراحل البرنامج. وقد اتضح أنه لم يحقق نسبة درجات أعلى من 10% في مرحلة الخط القاعدي الأول، إضافة إلى أنه لم يستطع أن يتعرَّف على الكلمات في الجلستين الأولى والثالثة، بعدها بدأت نسبة درجات إبراهيم تتحسن تدريجياً في مرحلة التدخل، ففي الجلسة السابعة والثامنة والتاسعة (الجلسات الثلاث الأولى في التدخل) حقق 50% من نسبة الدرجات، أما في الجلسة العاشرة فحقق 80% من نسبة الدرجات، في حين حقق 90% في الجلسة الحادية عشرة، وفي الجلسة الثانية عشرة حقق 80% من الدرجات، في حين حقق 70%. في الجلسة الثالثة عشرة، أما في الجلسة الرابعة عشرة والخامسة عشرة فقد حقق 90% من نسبة الدرجات. وهذا العرض يبيّن أن إبراهيم حقق مستوى الأداء المطلوب في 55% من جلسات التدخل، ولم يقل أداؤه عن المتوسط في الجلسات الأخرى.

أما في مرحلة الخط القاعدي الثاني فقد تمكن من المحافظة على بعض الكلمات بعد سحب التدخل، وتراوحت نسب الدرجات في الخط القاعدي الثاني بين 40% -90%، وحقق في الجلسة السادسة عشرة 40% من نسبة الدرجات، في حين حقق 70% في الجلسة السابعة عشرة، وحقق60% في الجلسة الثامنة عشرة، أما في الجلسة التاسعة عشرة فقد حقق 90%، في حين حقق في الجلسة العشرين والحادية والعشرين 60%، وهذا العرض يُظهر أن إبراهيم تمكَّن من المحافظة على بعض الكلمات المقدَّمة في التدخل، ونَطقها بشكل صحيح بعد سحب التدخل. وبلغ أداؤه فوق المتوسط 50% وأعلى في خمس جلسات من الخط القاعدي الثاني، وفي جلسة واحدة حقق 40% من الدرجات.

رسم بياني 3



مناقشة النتائج:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية طريقة فيرنالد متعددة الحواس في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية هذه الطريقة في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة لدى هؤلاء التلاميذ؛ إذ أظهر جميع التلاميذ المشاركون تحسناً في مهارة تعرُّف الكلمة، وتمكّنوا بمستويات متباينة من تحقيق النسبة المطلوبة في الأداء، وهو قراءة 80% وأعلى من الكلمات. ويمكن تفسير ذلك في ضوء الخطوات المتبعة في طريقة فيرنالد متعددة الحواس، حيث يتم فيها توظيف قنوات حسية متعددة، وعدم الاعتماد على قناة حسية واحدة في تعلّم القراءة، إضافة إلى أن هذه الطريقة تعتمد على المخزون اللغوي لدى التلميذ، وذلك من خلال استخدام الكلمات من كتاب القراءة المُعتمد في المدرسة، وفيها يُطلب من التلميذ في البداية تحديد الكلمة المراد تعلّمها من بين مجموعة الكلمات، بعد ذلك يتم مناقشة معناها. وهي بذلك تُراعي الجانب العاطفي لدى التلاميذ من خلال زيادة الاستجابات الصحيحة لنطق الكلمات (السرطاوي، طيبي، الغزو، منصور،2009؛ أبو نيان، 2001). وظهر أن تدريب التلاميذ على طريقة فيرنالد وفق خطواتها المتسلسلة قبل تنفيذ التدخل كان له أثر إيجابي في تطبيقها أثناء جلسات التدخل. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (عبد الهادي، 2009) وهو أن هناك تحسناً في مهارة قراءة المفردات يعزى إلى البرنامج المستند إلى طريقة فيرنالد متعددة الحواس. كما تأتي هذه النتيجة منسجمة مع نتائج دراسة (كرم الدين، وعوض، وقاعود ،2015) التي توصلت إلى فعالية طريقة فيرنالد في علاج وتصحيح العسر القرائي في مهارات القراءة.

وتبين أن جميع التلاميذ في مرحلة الخط القاعدي الثاني لديهم قدرة على الاحتفاظ ببعض الكلمات وتذكرها بعد سحب التدخل، وذلك بشكل متباين؛ إذ كان مستوى راكان الأعلى بين زميليه، وكان مستوى إبراهيم الأقل. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (البواليز والزغلول، 2008) التي توصلت إلى أن استخدام الإستراتيجية متعددة الحواس في رفع مستوى الذاكرة كان فاعلًا مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من الفئة العمرية 9 – 11 سنة.

وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك علاقة وظيفية إيجابية بين الطريقة المقدَّمة في التدخل وتنمية مهارات تعرُّف الكلمة للتلاميذ، إضافة إلى أن التلاميذ أظهروا مستويات متباينة في تعرُّف الكلمة، ويرجع ذلك إلى تباين الفروق الفردية بينهم، كما أظهر التلاميذ مستويات متباينة في مستوى الدافعية، والاستجابة للتعزيز، والوقت الذي يبقى فيه التلميذ منتبهاً للمعلم أثناء التدريس؛ حيث أظهر راكان مستوى أعلى في نسبة نُطق الكلمات بشكل صحيح، وحقق مستوى الأداء المطلوب في 78% من جلسات التدخل، في حين حقق منصور وإبراهيم مستوى الأداء المطلوب في 55% من جلسات التدخل؛ ويرجع ذلك إلى تباين مستويات التلاميذ في

الدافعية والاستجابة للتعزيز، فمستوى الدافعية والاستجابة نحو التعزيز كان أعلى عند راكان مقارنة بزميليه.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج الحالية يوصي الباحثان بالآتي:

- ضرورة حفز معلمي صعوبات التعلم على تطبيق الطرق التدريسية المبنية على الأدلة العلمية في تدريسيهم، كالطريقة المتعددة الحواس؛ لأنها أثبتت جدواها في هذه الدراسة، وأسهمت في تحسُّن المستوى الأكاديمي للتلاميذ.
- أهمية إقامة ورش عمل ودروات تدريبية للمعلمين؛ لتدريبهم، وتمكينهم من التطبيق الفاعل للاستراتيجيات التدريسية التي أثبتت فاعليتها علمياً مع التلاميذ ذوي صعوبات تعلم.
- إجراء دراسات تجريبية، تتناول فاعلية الطريقة متعددة الحواس مع موضوعات أخرى، مثل: قراءة النصوص، أو الإملاء.

المراجع

المراجع العربية:

أبونيان، إبراهيم سعد فواز (2001). صعوبات التعلم طرق التدريس والإستراتيجيات المعرفية. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

آونيل، روبرت، ومكدونيل، جون، وبيلينجسلي، فليكس، وجينس، ويليام (2016). تصاميم الحالة الواحدة في البيئات التربوية والمجتمعية (ترجمة بندر العتيبي). الرياض: دار الناشر الدولي. (العمل الأصلي نشر في عام 2010).

البواليز، محمد عبد السلام، والزغلول، عماد عبد الرحيم (2008). فاعلية استخدام إستراتيجية الحواس المتعددة في رفع مستوى الذاكرة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من الفئة العمرية 9 11- سنة. مجلة التربية - جامعة الأزهر، 4(134)، 131 - 146.

الجهني، سلمان عايد (2017). أثر استخدام إستراتيجية الحواس المتعددة في معالجة العسر القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم. المجلة الدولية التربوية المتخصصة،6 (4)، 51-41.

روزنبرغ، مايكل، وماهادي، لاري، وويلسون، ريتش، وسيندلر، بول (2016). تعليم الأطفال والمراهقين ذوي الاضطرابات السلوكية. (ترجمة عادل عبد الله محمد). عمان: دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في عام 2004).

السرطاوي، عبد العزيز، وطيبي، سناء، والغزو، عماد، ومنصور، ناظم (2009). تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها. عمان: دار وائل.

صيّاح، منصور عبد الله (2019). أثر استراتيجية دلالات المعنى في تنمية مهارات تعرُّف الكلمة لذوي صعوبات القراءة بالمرحلة الابتدائية في مملكة البحرين. مجلة دراسات العلوم التربوية،46(1)، 251-237.

طيبي، سناء عورتاني، والسرطاوي، عبد العزيز، والغزو، عماد محمد، ومنصو، ناظم (2009). مقدمة في صعوبات القراءة. عمان: دار وائل.

عبد الهادي، ناهدة، والروسان، فاروق فارع (2009). أثر برنامج تعليمي فردي لعلاج صعوبات القراءة باستخدام أسلوب فيرنالد متعدد الحواس لطالبات الصف الثالث والخامس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية عمان الأولى. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

العتيبي، بندر ناصر، والأحمري، رحمة سعيد (2017). فعالية استخدام اجراء المساعدة المتزايدة

تدريجيًا لإكساب مهارة الشراء للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة. مجلة التربية الخاصة والتأهيل ، 4(16)،1 – 41.

فليتشر، جاك، وليون جي ريد، وفوتش، لين، وبارنز، مارسيا (2012). صعوبات التعلم من التشخيص إلى العلاج. (ترجمة شحدة فارع) أبو ظبي: هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة. (العمل الأصلي نشر في عام 2007).

كرم الدين، ليلى، وعوض، مريم، وقاعود، نشأت (2015). فاعلية استخدام طريقة فيرنالد (طريقة تعدد الحواس) في خفض مشكلة العسر القرائي الديسليكسيا لدى عينة من أفراد المرحلة الابتدائية. مجلة دراسات الطفولة،18(67)، 41 – 45.

المحرج، خالد محمد (2019). الدليل العلمي في تعليم ذوي عسر القراءة. الرياض: دار جامعة الملك سعود.

النهدي، غالب حمد، ومحمود، أيمن الهادي (2016). فعالية برنامج تدريبي في تحسين مهارة قراءة الحروف الأبجدية وتذكرها للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 3 (10) ،29-1.

هالاهان، دانيال، ولويد، جون، وكوفمان، جيمس، وويس، مارجريت (2007). صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها التعليم العلاجي. (ترجمة عادل عبد الله). عمان: دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في عام 2005).

الهدباني، بجداء عيد، وحسين، عبد الله أحمد (2016). فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحواس المتعددة لعلاج بعض صعوبات الإملاء لدى ذوات صعوبات التعلم. المجلة التربوية، 30(119) ،-347 349.

هوسب، ميشيل، وهوسب، جون، ووهوويل، كينيث (2013). أبجديات القياس المبني على المنهج. (ترجمة زيد البتال). الرياض: جامعة الملك سعود. (العمل الأصلي نشر في عام 2007).

وزارة التعليم (1437). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

Campbell, M. L., Helf, S., & Cooke, N. L. (2008). Effects of adding multisensory components to a supplemental reading program on the decoding skills of treatment resisters. Education and Treatment of Children, 31(3), 267-295.

Magpuri-Lavell, T., Paige, D., Williams, R., Akins, K., & Cameron, M. (2014). The effects of a summer reading program using simultaneous multisensory instruction of language arts on reading proficiency. Reading Improvement, 51(4), 361-372.

Obaid, M. A. S. (2013). The impact of using multi-sensory approach for teaching students with learning disabilities. Journal of International Education Research, 9(1), 75- 82.

Schlesinger, N. W., & Gray, S. (2017). The impact of multisensory instruction on learning letter names and sounds, word reading, and spelling. Annals of dyslexia, 67(3), 219-258.