

2016

The Effectiveness of a Training Program in Developing The Auditory Perception Skills and its Effect in Improvement reading Skills Of Students with Learning Disabilities.


Emad M. Alghazo

Qatar University, emad1171@gmail.com

Hussein Abdullah Al Smadi

Abd Al-Razaq Al-Hassa

Follow this and additional works at: <http://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre>

 Part of the [Art Education Commons](#), [Bilingual, Multilingual, and Multicultural Education Commons](#), and the [Curriculum and Instruction Commons](#)

Recommended Citation

Alghazo, Emad M.; Al Smadi, Hussein Abdullah; and Al-Hassa, Abd Al-Razaq (2016) "The Effectiveness of a Training Program in Developing The Auditory Perception Skills and its Effect in Improvement reading Skills Of Students with Learning Disabilities.," *International Journal for Research in Education*: Vol. 40 : Iss. 1 , Article 7.

Available at: <http://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre/vol40/iss1/7>

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 fadl.musa@uaeu.ac.ae.

**The Effectiveness of a Training Program in Developing
The Auditory Perception Skills and its Effect in Improvement reading Skills
Of Students with Learning Disabilities.**

**Dr. Hussein Abdullah Al Smadi
Um Alqura University
College of Education
Special Education Department**

**Dr. Abd Al-Razaq Al-Hassan
Al-Balqa Applied University
College of Education
Special Education Department**

**Dr. Emad Alghazo
Um Alqura University
College of Education
Special Education Department**

Abstract:

The study aimed at investigating the effectiveness of a training program in developing the auditory perception skills and its effect in improving reading skills of students with learning disabilities (LD). The sample of the study were 40 students who were chosen purposively from students who have learning disabilities and who were attending 4th grade resource rooms. These participants were divided into two groups: the first group was an experimental group while the other was a control group. Each group consisted of 20 male students with LD. Moreover, the study used the auditory perception scale prepared by Al-Kailani and Al-Waqfi (1998) which was standardized on the Jordanian environment. In addition, a reading achievement test prepared by the researchers was used. The training program was applied on the experimental group to develop auditory perception skills for a period of two months. The Shared Variance analysis (ANCOVA) was used to analyze the data. The results were as follows; there were statistical significant differences at ($\alpha < 0.05$) in auditory perception skills between the subjects of both groups; the experimental and control group being better for experimental group on the total auditory perception scale, also on its dimensions in favor of the experimental group. Moreover, there were statistical significance difference in academic (reading) achievement between both groups at the level ($\alpha < 0.05$) in favor of the experimental group

Key Words: auditory perception, students with learning disabilities, resources rooms reading skills

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك السمعي
وأثره في تحسين مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم

د. عبد الله الصمادي
جامعة ام القرى / كلية التربية
قسم التربية الخاصة

د. عبد الرزاق الحسن
جامعة البلقاء التطبيقية
كلية التربية / قسم التربية الخاصة

د. عماد العزرو
جامعة ام القرى / كلية التربية
قسم التربية الخاصة

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الإدراك السمعي و أثره في تحسين مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (40) طالباً تم اختيارهم قصدياً من الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملحقين بغرف المصادر من الصف الرابع الأساسي. وتم توزيعهم إلى مجموعتين: الأولى تجريبية والثانية ضابطة، وضمت كل مجموعة (20) طالباً. واستخدمت الدراسة مقياس الإدراك السمعي المعد من قبل الكيلاني و الوقفي (1998) والمقنن على البيئة الأردنية، واختبار التحصيل القرائي الذي تم إعداده. وطُبق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية لتنمية مهارات الإدراك السمعي لمدة شهرين.

ولتحليل بيانات الدراسة تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) حيثُ أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الإدراك السمعي الكلي وكذلك على جميع أبعاده ولصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي. ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$ في التحصيل الدراسي (القراءة) بين أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة و لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى أثر البرنامج التدريبي .

الكلمات المفتاحية : الادراك السمعي، الطلبة ذوو صعوبات التعلم، غرف المصادر، مهارات القراءة.

مقدمة :

يعد الإدراك من أهم العمليات العقلية المعرفية التي يتعامل بها الفرد مع المثيرات البيئية ، ليقوم بصياغتها في منظومة فكرية تعبر عن مفهوم ذي معنى يُسهل له عمليات التوافق مع البيئة المحيطة به بعناصرها المادية والاجتماعية . وقد أكدت كثير من الدراسات وجود المشاكل الإدراكية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم أكثر من وجودها بين العاديين ، إن التعلم داخل الغرفة الصفية يتضمن الاستجابة للأصوات التي تتطلب من الطفل أن يكون قادراً على تصنيف الإشارات السمعية ، وتنظيمها ثم الاستجابة لها بشكل مناسب ، وتتطلب أنشطة الصف الدراسي الاستجابة لتعليمات المعلم بشكل تلقائي ومناسب ، فالطفل الذي يعاني من صعوبة في إدراك ما يسمعه وعدم القدرة على تمييز الأصوات ويختلط عليه الأمر ، فلا يدرك معنى الصوت مما يؤثر على فهمه وتحصيله الدراسي وقدرته على الاتصال مع الآخرين .

إن دور العمليات الإدراكية في علاج أشكال صعوبات التعلم يمثل واحدة من القضايا الملحة ، فالأطفال الذين يعانون من صعوبات في العمليات الإدراكية لديهم إعاقة في التناسق البصري الحركي السمعي . كما أنهم لا يستطيعون تفسير المثيرات ومعرفة معناها ، ولا يستطيعون تطوير كثير من المهارات الإدراكية مثل تناسق حركة العين واليد من أجل الكتابة ومن أجل التعلم . ولذلك تبرز أهمية علاج الصعوبات الإدراكية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، إذ يفشل الكثير منهم في تعلم القراءة والكتابة . ويتطلب ذلك التدخل العلاجي المبكر للتخفيف من هذه الصعوبات ومحاولة علاجها . ويتطلب ذلك التعلم في البيئة الدراسية الملائمة للبيئة المحلية أو في أي موقف يتضمن الاستجابة للأصوات التي تتطلب من الطفل القدرة على تصنيف الإيعازات السمعية في وحدات ذات معنى ، ثم ينظم هذه الوحدات ويتذكرها ، ويستجيب لها بشكل مناسب وبشكل تلقائي وسريع . و من صعوبات التعلم النمائية التي تواجه الطلبة ذوي صعوبات التعلم مشكلات في الإدراك السمعي ، و التي تؤثر في التعلم (حافظ ، 2000) .

ومن الخصائص الرئيسة للطلبة ذوي صعوبات التعلم التي تتردد في الأدب التربوي أنها غير متجانسة ، كما أنها متباينة ، ومن أهمها ما يلي :

نقص الانتباه (Attention Deficit) : تعاني بعض حالات صعوبات التعلم من نقص في الانتباه .

صعوبة التأزر الحركي (Poor Motor Ability) : حيث تظهر لدى بعض حالات صعوبات التعلم مشكلات في المهارات الحركية العامة والدقيقة ، ومشكلات مكانية وحركية .

مشكلات في العمليات النفسية ومعالجة المعلومات (Information processing & Psychological process deficits problems) : بمعنى أن بعض حالات صعوبات التعلم تعاني من مشكلات في فهم ومعالجة المعلومات السمعية أو البصرية، مثل تعلم أصوات اللغة ، بالإضافة إلى مشكلات في التذكر ، وخصوصاً قصير المدى .

صعوبة بناء استراتيجيات في التعلم (Failure to develop and Mobilize cognitive strategies for learning) : تعاني بعض حالات صعوبات التعلم من مشكلات في تنظيم عمليات التعلم ، وتجد صعوبة في تبني أسلوب تعلم فعال ، وينقصها التوجيه الذاتي للتعلم .

صعوبات في اللغة التعبيرية (Oral Language Difficulties) : تعاني بعض حالات صعوبات التعلم من مشكلات في مهارات الاستماع ، و المحادثة ، وتطوير المفردات اللغوية .

صعوبات القراءة (Reading difficulties) : تعاني بعض حالات صعوبات التعلم من مشكلات في القراءة ، وخاصة القراءة المجردة ، ومهارات تمييز الكلمات ، ومهارات القراءة الاستيعابية .

صعوبات الكتابة (Written Language difficulties) : تعاني بعض حالات صعوبات التعلم من صعوبات في الكتابة ، وخاصة الكتابة المعكوسة .

صعوبات اجتماعية (Nonverbal Learning disabilities problems with skills) : تعاني بعض حالات صعوبات التعلم من مشكلات في المهارات الاجتماعية وخاصة مهارات التحدث مع الآخرين ، والتفاعل معهم . اضطرابات في الإدراك :

وتتضمن اضطرابات في الإدراك البصري أو السمي أو الحركي . فقد يواجه الطفل الذي لديه اضطرابات في الإدراك البصري صعوبات في كتابة الحروف بطريقة صحيحة أو أن يميز بين الشكل الخماسي و الشكل السداسي ، والطفل الذي يعاني من اضطرابات في الإدراك السمي لا يستطيع التمييز بين الأصوات فمثلاً لا يفرق بين جرس الباص وجرس الهاتف . (سالم، والشحات، وعاشور، 2003).

والطفل الذي يعاني من صعوبات في الإدراك السمي يجد صعوبة في التذكر السمي والتمييز السمي ، الأمر الذي قد يؤدي إلى عدم الانتباه أثناء الدرس . ويجد أيضاً صعوبة في تذكر أصوات الحروف التي تشكل الكلمات ، وتذكر المعلومات الفهمية ، وصعوبة تسلسل المعلومات . (الظاهر ، 2004) . مشكلة الدراسة:

يُعد الإدراك السمي ذو أثر مهم في نجاح عملية القراءة، حيث أن القدرة على التحليل والتسلسل وتذكر المثيرات السمعية، تعتبر أساسية في مهارة القراءة ، فكلما ازدادت كفاءة الطفل في تحليل الكلمات إلى أصوات مفردة كان مستواه في القراءة أفضل، وعادةً ما يفشل الطلبة ذوو صعوبات القراءة في إدراك التركيب الصوتي للغة المنطوقة سواء أكان ذلك على مستوى الكلمة أم على مستوى الجملة (Oshea , Oshea & Algozzine , 1998) .

وتُظهر الدراسات أن لدى كثير من القراء الضعيفين صعوبات صوتية ولغوية وسمعية، فهؤلاء الطلاب لا يعانون من مشاكل في السمع أو في حذته، وإنما لديهم صعوبة في الإدراك السمي. وهي القدرة على تمييز وتفسير ما يسمع. وتتطور قدرات الإدراك السمي عادة خلال السنوات الأولى من عمر الطفل، إلا أن بعض المعلمين يفترضون بأن غالبية الطلاب قد اكتسبوا تلك المهارات (Lerner,2003) .

وتشير بعض الدراسات التي أجريت في مجال الاضطرابات الإدراكية السمعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأن مشكلاتهم ربما تكمن في مزج الأصوات، أو الوعي الصوتي، أو في التوافق الإدراكي السمي الحركي، أو في المعالجة السمعية (الرشدان ، 2004) .

وتُشير كوزيمانو (Cusimano, 2001) إلى أن هناك نسبة عالية من الطلبة يعانون من ضعف مجال الذاكرة السمعية والتي تعتبر إحدى مهارات الادراك السمي وانهم بحاجة الى تدريبات لتنميتها، وأوصت بوجود تضمين المناهج التعليمية في المراحل الدراسية الأساسية مهارات تدريبية لها.

ويعتبر القصور في الإدراك السمي أكثر ظهوراً عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم من الطلبة العاديين ، لذا لا بد من استخدام الأساليب العلاجية المناسبة للحد من هذه المشكلات التي قد تظهر على شكل اضطرابات في تأويل المنبهات السمعية التي ترافق الصعوبة التعليمية (سالم وآخرون، 2003) .

ويؤثر الإدراك السمي في نجاح عملية القراءة ، حيث أن القدرة على التحليل والتسلسل وتذكر المثيرات السمعية ، تعتبر أساسية في مهارة القراءة ، فكلما ازدادت كفاءة الطفل في تحليل الكلمات إلى أصوات مفردة كان مستواه في القراءة أفضل ، وعادةً ما يفشل الطلبة ذوو صعوبات القراءة في إدراك التركيب الصوتي للغة المنطوقة سواء أكان ذلك على مستوى الكلمة أم على مستوى الجملة (Oshea , Oshea & Algozzine , 1998) .

وتظهر معاناة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الإدراك والتحليل السمي. ولمعالجة هذه الصعوبات ، لا بد من تطوير برامج خاصة للتدريب السمي لهم ، حيث أنهم يدركون الأشياء بطريقة مختلفة ، ومن الخطأ الضغط عليهم لأن ذلك يشعرهم بالإخفاق وعدم القدرة على الإدراك والتمييز لأنهم بحاجة لوسائل خاصة للتعلم (Hammill & Bartel , 1995) . وتعتبر

العمليات الإدراكية أحد المتطلبات السابقة لتعلم القراءة ، فصعوبات التعلم النمائية المتمثلة في ضعف توليف الأصوات (الإدراك السمعي) هي التي قد تمنع الطفل من تعلم القراءة (كيرك، وكالفانت، 1988) .

وقد أكد كثير من الباحثين أن الإهتمام بهذه الفئة يجب أن يتعدى دراسة صعوبات التعلم الأكاديمية إلى دراسة الصعوبات النمائية ، لأنها منشأ الصعوبات الأكاديمية وسبب رئيس لها (الزيات ، 1998) . و يكتسب الأطفال في سنوات ما قبل المدرسة مهارات في الإدراك السمعي ، والبصري ، تسهل التحاقهم في المدرسة ، وتوسع ذاكرتهم ، و مهاراتهم في التفكير . وتعلم كيفية فهم واستخدام اللغة وهي مهارات نمائية يحتاجها الطلاب لاحقاً في تعلم المواضيع الأكاديمية ولأن الإدراك مهارة متعلمة ، فقد يكون لعملية التعليم تأثير مباشر على تنمية مهارة الإدراك لدى الطفل (Lerner, 2003) .

ولذا فإن وجود برامج لتنمية مهارات الإدراك السمعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم أصبح عنصراً مهماً لتنمية عملية التعلم لدى الطلبة. وتستدعي هذه البرامج استخدام أساليب تتناسب وقدرات الطفل ، حيث إن تطوير هذه القدرات قد يؤثر إيجاباً في تنمية جوانب الشخصية ، سواء أكانت نفسية أم اجتماعية .بالإضافة إلى أنه من المتوقع رفع قدرتهم على التحصيل الأكاديمي . و ما تسعى إليه هذه الدراسة الحالية هو إعداد وتنفيذ برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك السمعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم و التأكد من مدى أثره على تنمية و تطوير مهارات الإدراك السمعي . نظراً لأهميته المتوقعة على الطفل من الجوانب المختلفة سواء الشخصية أم الأكاديمية . فمن مشكلات العمليات النفسية ومعالجة المعلومات التي يواجهها الطلبة ذوو صعوبات التعلم ، مشكلات في الذاكرة القصيرة وطويلة المدى ، وفهم ومعالجة المعلومات السمعية والبصرية (الروسان، والخطيب، والناطور ، 2004) .

وتحدد مشكلة هذه الدراسة باستقصاء فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك السمعي ،وبيان أثره في تحسين مهارات القراءة للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

عناصر مشكلة الدراسة: سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات الإدراك السمعي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بين المجموعة التجريبية والضابطة تعزى لأثر البرنامج التدريبي.
 - 2- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى لأثر البرنامج التدريبي.
- أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: تتناول الدراسة الحالية موضوعاً مهماً وهو تنمية مهارات الإدراك السمعي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وأثره في تحسن المستوى القرائي لديهم، حيث أن تطوير مهارات الإدراك السمعي – وهي مهارات نمائية- تُسهل التحاق الطلبة في المدرسة وتطور ذاكرتهم ومهارتهم في التفكير وهي متطلبات يحتاجها الطالب في تنمية المهارات الأكاديمية(Lerner, 2003).

وتتمثل أهمية هذه الدراسة أيضاً في تدريب الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تنمية مهارات الإدراك السمعي من خلال مجموعة من الأنشطة التي تتصل بعمليات الإدراك السمعي كالتمييز السمعي والتحليل السمعي والذاكرة السمعية والتمييز السمعي بين الشكل والخلفية، والتي يتضمنها البرنامج التدريبي لتنمية مهارات الإدراك السمعي وقياس فاعليته، وقياس أثره في تحسين القراءة لديهم.

الأهمية التطبيقية: توفر الدراسة الحالية برنامجاً تدريبياً يساهم في تنمية مهارات الإدراك السمعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم مما قد يساعد في تنمية مهارة القراءة لديهم. كما أنها ستساعد في تخفيف معاناة الطلبة ذوي صعوبات التعلم من القصور في الإدراك السمعي والذي يؤثر على مشكلاتهم القرائية.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

- الإدراك السمعي (Auditory perception): هو قدرة الفرد على التعرف إلى ما يُسمع وتفسيره للإشارات العصبية وإعطائها معانيها ودلالاتها (البطائنة، والرشدان، والسبايلة، والخطاطبة، 2005).
- يُعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحققها الطالب على مقياس الإدراك السمعي.
- البرنامج التدريبي: (A training program) هو مجموعة من الأنشطة والخبرات التعليمية المنظمة وأنماط التعلم حول موضوع يُطرح أو يُناقش بين مجموعة من التلاميذ تحت قيادة المعلم (Good, 1973).
- يُعرف إجرائياً بأنه مجموعة من الإجراءات التي تم تطبيقها على الطلبة ذوي صعوبات التعلم، باستخدام الأنشطة لتنمية مهارات الإدراك السمعي. وتدريبهم عليها، وفق خطة زمنية استغرقت شهرين، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً من قبل معلمي ومعلمات غرف المصادر بإشراف الباحثان.
- مهارات القراءة: (reading skills) هي قدرة الفرد على اكتساب المهارات الأساسية لتعلم القراءة (الزيات، 1998). وتعرف إجرائياً بأنها قدرة الطالب على القراءة في أربع مستويات هي: مستوى المقطع ومستوى الكلمة ومستوى الجملة ومستوى الفقرة، ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التحصيل القرائي المستخدم في هذه الدراسة.
- غرفة المصادر (Resource Room): هي غرفة ملحقة بالمدرسة العادية، وتُقدم فيها خدمات تربوية، وتعليم علاجي للطلبة ذوي صعوبات التعلم لجزء من اليوم الدراسي من قبل معلم متخصص، ويقضي الطلبة بقية يومهم الدراسي في الصف العادي (Lerner, 2003). وتعرف إجرائياً بأنها غرفة دراسية ملحقة بالمدرسة العادية، ومجهزة بخدمات تربوية خاصة تتناسب واحتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يلتحقون بها، وتقدم لهم البرامج التربوية الفردية بحسب عدد الحصص التي يحتاجها الطالب.
- الطلبة ذوو صعوبات التعلم: هم الذين لديهم عدد من المظاهر غير المتجانسة لحالات تتمثل في صعوبات تعلم مهارات الإصغاء، والمحادثة، والقراءة، والكتابة والحساب، والتي ترجع إلى عوامل داخلية في الفرد مثل الاضطرابات في الجهاز العصبي المركزي، ولا تعود لعوامل تتعلق بالإعاقة العقلية، أو السمعية، أو البصرية، أو عوامل بيئية، أو ثقافية، أو انفعالية (الروسان، وآخرون، 2004).
- يُعرفوا إجرائياً بأنهم الطلبة الذين تم الكشف عنهم باستخدام الاختبارات المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم، والملحقون بغرف المصادر في مدارسها، ويتلقون خدمات التربية الخاصة فيها.
- الطريقة الاعتيادية: هي الأساليب التقليدية التي يتبعها معلموا غرف المصادر والتي تقوم على استخدام التلقين والتكرار والحفظ.
- التحصيل الدراسي: هو ما يستطيع الطالب الوصول إليه بما يتناسب مع إمكانياته وقدراته عندما يحقق الهدف التعليمي مقاساً بمجموع درجاته المتحققة على الاختبار التحصيلي لمهارات القراءة المستخدم في هذه الدراسة.
- محددات الدراسة:
- 1- مدى توفر الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة في هذه الدراسة.
 - 2- دقة الأساليب المتبعة من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن في تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
 - 3- عينة الدراسة المقتصرة على الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذكور من الصف الرابع الأساسي الملحقين بغرف المصادر للمدارس التابعة لمديرية تربية محافظة عجلون للعام الدراسي (2013، 2014).

الدراسات السابقة

أجرى كافيل دراسة (Kavale, 1981) التي درست العلاقة بين مهارات الإدراك السمعي و القدرة على القراءة، حيث هدفت هذه الدراسة إلى مراجعة (106) دراسات تفحص العلاقة بين مهارات الإدراك السمعي و القدرة على القراءة،

حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين تنمية مهارات الإدراك السمعي و القدرة على القراءة. وأن مهارات الإدراك السمعي ترتبط بالتحصيل القرائي ويمكن من خلالها التنبؤ بالتحصيل القرائي.

وفي دراسة قام بها ديترش (Dietrich, 1994) بعنوان فاعلية تدريب الإدراك السمعي على القدرة على القراءة لدى ضعيفي القراءة البالغين. وقد هدفت هذه الدراسة إلى فحص فاعلية تدريب الإدراك السمعي على القدرة على القراءة لدى ضعيفي القراءة البالغين. حيث تكونت عينة الدراسة من (30) طالبا يرتادون كلية المجتمع في رودايسلند (Rhode Island) والمسجلين في برنامج لمهارات الدراسة والقراءة والمجالين معا بشكل ذاتي. والتي أسفرت نتائجها عن أن أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي كان أعلى من المجموعة الضابطة بدرجة ذات دلالة إحصائية على اختبار ليندامود الإدراكي السمعي والاختبار الفرعي لتحليل الكلمات.

وفي دراسة قامت بها أودي (O'Dea , 1998) هدفت إلى بناء برنامج لتحسين مهارات القراءة وفك الترميز لدى 23 طالباً من طلاب المدرسة العليا في ضواحي الغرب الأوسط الأمريكي والذين لديهم صعوبات تعلم في القراءة . حيث تم استخدام برنامجاً للتمييز السمعي وهو عبارة عن برنامج متعدد الحواس والذي يطور مهارات الإدراك السمعي كأساس للتصحيح الذاتي في القراءة والتهجئة. أشارت النتائج إلى وجود تحسن في الإتجاهات نحو القراءة .

و في دراسة كلين و سكوارتز (Klein & Schwartz, 1999) التي هدفت لإمكانية تحسين الذاكرة السمعية التتابعية من خلال التدريب و مدى الارتباط بين التدريب و القدرة على القراءة حيث ضمت عينة الدراسة (92) طالبا ممن لديهم ضعفا في القراءة و قصورا في الذاكرة السمعية التتابعية. حيث تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات: الأولى تدرت من خلال برنامج لتنمية الذاكرة السمعية. في حين تدرت الثانية على الانتباه، و الثالثة على الإثراء المعرفي، أما الرابعة فكانت ضابطة. وأشارت النتائج إلى أن المجموعة الأولى التي تدرت من خلال برنامج لتنمية الذاكرة السمعية قد تحسنت، و كانت علامة دقة القراءة لديها بعد التدريب أعلى منها لدى بقية المجموعات.

وفي دراسة كافيل و فورنس (Kavale & Forness ,2000) التي هدفت إلى دراسة عمليات الإدراك السمعي والبصري والقدرة على القراءة. حيث تم مراجعة (267) دراسة منشورة في الفترة ما بين (1950-1980) والتي بحثت العلاقة بين الإدراك السمعي والبصري والقدرة على القراءة. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين تنمية مهارات الإدراك السمعي و القدرة على التحصيل القرائي.

وفي دراسة قام بها كل من مارشيل وسنولنغ وبايلي (Marshall & Snowling & Bailey , 2001) بعنوان سرعة المعالجة السمعية والقدرة الصوتية لدى القراء العاديين والقراء الذين لديهم ديسليكسيا (صعوبات القراءة) . وهدفت الدراسة في جزئها الثاني إلى فحص الفروق في الأداء بين القراء العاديين والقراء الذين لديهم ديسليكسيا في سرعة المعالجة السمعية والمهام الصوتية . وتكونت عينة الدراسة من مجموعة الديسيليكسيا (17) طفلا. (15) ذكورا و (2) إناثا. تراوحت أعمارهم ما بين 8-20 سنة. ومجموعة العاديين وتكونت من (17) طفلا (11) ذكورا و (5) إناثا تراوحت أعمارهم ما بين 8-13 سنة. وأشارت النتائج إلى أن أداء مجموعة الديسيليكسيا أقل من أداء مجموعة العاديين في جميع الاختبارات.

وفي دراسة قام بها كل من بوكرن و ورتنقتن و جيمسن (Pokren&Worthington,&Jamison,2004) بعنوان تدخل الوعي الصوتي: بمقارنة لثلاث برامج. وهدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين ثلاث برامج تهدف إلى تنمية مهارات الوعي الصوتي كأساس لاكتساب مهارات القراءة. وتكونت العينة من (54) طالبا لديهم صعوبات في القراءة واللغة. وأشارت النتائج إلى أن برنامجي Earobics و Lips كانا أكثر فعالية من برنامج FFW في تحسين الوعي الصوتي.

وأجرت سالم دراسة (2005) هدفت إلى الكشف عن خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم القرائية في الصفوف الأساسية، الثالث و الرابع و الخامس الأساسي في عينة من محافظة العاصمة عمان. حيث تكونت العينة من (120) طالبا و طالبة، من ذوي صعوبات التعلم القرائية منهم (90) طالبا و (30) طالبة تم اختيارهم عشوائيا من (4 و 8) حالة لديها

صعوبات تعلم. و (30) طالبا و (30) طالبة من الطلبة العاديين من خمس مدارس أخرى تم اختيارهم عشوائيا من خمس مدارس حكومية. حيث طبق على المجموعتين اختبار ذكاء (بنية) واختبار الينوي للقدرات النفس- لغوية، ومقياس تشخيص مهارات اللغة العربية و اختبار تشخيص القراءة. حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة $\alpha = 0001$). بين أداء الطلبة العاديين و ذوي صعوبات التعلم على جميع الاختبارات الفرعية للصورة الأردنية المعدلة لاختبار الينوي للقدرات النفس- لغوية ولصالح الطلبة العاديين، مما يشير لتأثير القصور في الإدراك السمعي على تعلم مهارات القراءة للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وفي دراسة البرهم (2008) والتي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذاكرة السمعية و أثره في تحسين مهارات القراءة لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم في الأردن. حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (40) طالبا وطالبة من الصف الثالث الأساسي تم اختيارهم قصديا، من الملحقين في غرف المصادر في مدارس محافظة عجلون تم تقسيمهم إلى مجموعتين: الأولى تجريبية، والثانية ضابطة، في كل منهما (20 طالبا وطالبة)، وباستخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لتحليل البيانات أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في مهارات الذاكرة السمعية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى أثر البرنامج التدريبي المطبق. ووجود فروق دالة إحصائية في القراءة بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى أثر البرنامج التدريبي.

كما أجرى الصمادي وقطامي(2010) دراسة هدفت إلى استقصاء فعالية برنامج تدريبي في تنمية الذاكرة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وبلغ عدد أفراد الدراسة (50) طالب وطالبة في الصف الرابع الأساسي تم اختيارهم قصدياً ، من ذوي صعوبات تعلم ملتحقين في غرف المصادر وموزعين إلى مجموعتين : واحدة تجريبية والأخرى ضابطة ، وضمت كل مجموعة (13) طالباً و (12) طالبة . واستناداً إلى أدب الموضوع السابق فقد أعد مقياس للتذكر، وبرنامج تدريبي لتنمية الذاكرة واستخدم المقياس للكشف عن مستوى التذكر لدى أفراد الدراسة قبل تطبيق البرنامج وبعده ، علماً أن البرنامج التدريبي طُبّق لمدة ثلاثة أشهر على المجموعة التجريبية فقط . وباستخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لبيانات الدراسة تبين وجود فروق دالة إحصائية في الدرجات المتحققة على مقياس الذاكرة الكلي وكذلك على جميع أبعاده (الذاكرة السمعية والبصرية والحركية) بين المجموعة التجريبية، والضابطة لدى ذوي صعوبات التعلم، ولصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي.

كما وأجرى الخصاونة (2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي على مهارة التمييز السمعي لدى طلبة صعوبات التعلم في منطقة حائل، وتكونت عينة الدراسة من ستين طالباً وطالبة من الصف الثالث والرابع والخامس والسادس في مدارس مديرية التربية والتعليم لمنطقة حائل، تم استخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية، والضابطة. وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التمييز السمعي بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي، وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التمييز السمعي تعزى إلى التفاعل بين متغيري الجنس والمجموعة على الاختبار البعدي، وأن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التمييز السمعي بين المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار المتابعة، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة نلاحظ أن بعضها قد تناول بعداً واحداً من أبعاد الإدراك السمعي ،فنجد أن دراسة البرهم (2008) قد تناولت بعد الذاكرة السمعي وأثرها في التحصيل القرائي ، كما أن دراسة الخصاونة (2014) تناولت بُعد الوعي الصوتي وأثره في التمييز السمعي، كما أن دراسة بوكرن و ورتنقتن و جيمسن (Pokren,&Worthington,&Jamison,2004) بعنوان تدخل الوعي الصوتي: بمقارنة ثلاث برامج. التي هدفت إلى المقارنة

بين ثلاث برامج تهدف إلى تنمية مهارات الوعي الصوتي كأساس لاكتساب مهارات القراءة. وتأتي هذه الدراسة لتتناول الإدراك السمعي بعدة أبعاد (التمييز السمعي ، الذاكرة السمعية للإرقام وسلاسل الكلمات، التحليل السمعي، التمييز السمعي بين الشكل والخلفية) وأثر البرنامج التدريبي في التحصيل القرائي وهذا ما يميز هذه الدراسة عن تلك الدراسات .

الطريقة والاجراءات

يصف هذا الجزء مجتمع الدراسة، وعينتها و أدواتها وكيفية التحقق من صدقها وثباتها ، ويبين أيضاً طريقة إعداد أدوات الدراسة، والبرنامج التدريبي المُعد لتنمية مهارات الإدراك السمعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم . وتصميم الدراسة والمعالجة الاحصالية.

مجتمع الدراسة: تألف مجتمع الدراسة من الطلاب الذكور ذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الاساسي الذين تتراوح اعمارهم من 9- 10 سنوات، والملحقين بغرف المصادر التابعة لوزارة التربية والتعليم في مديرية تربية محافظة عجلون، والبالغ عددهم (74) طالبا موزعين على غرف مصادر التعلم للعام الدراسي 2013/2014 .

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (40) طالباً في الصف الرابع الأساسي الملحقين بغرف مصادر التعلم ، تم اختيارهم قصداً موزعين على مدرستين من مدارس مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون، علماً بأنه تم اخذ الموافقة المسبقة من أولياء أمور الطلبة المشاركين والطلبة أنفسهم في الاشتراك في الدراسة. والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة للمجموعتين التجريبية والضابطة:

جدول 1

توزيع أفراد عينة الدراسة للمجموعتين التجريبية والضابطة في الصف الرابع الأساسي

المجموعة	العدد	المدرسة
التجريبية	20	عز الدين أسامة للبنين
الضابطة	20	عجلون الأساسية للبنين
المجموع	40	

وتم اختيار المدارس التي تتوفر فيها الأعداد المناسبة لأفراد الدراسة ، وتوفر الوسائل التعليمية اللازمة لتعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر الملحقين بها، وإيداء مديري ومعلمي المدارس- التي طبق فيها البرنامج- التعاون والرغبة في تنفيذ البرنامج وتقديم التسهيلات اللازمة. وتم توزيع المجموعات إلى تجريبية وضابطة بالطريقة العشوائية علماً بان المجموعة التجريبية قد تعرضت إلى تطبيق البرنامج التدريبي، أما المجموعة الضابطة فبقيت تدرس بالأساليب الاعتيادية التي تقوم على التلقين والحفظ والتكرار.

الأسس التي يتم بواسطتها تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم:

يتم تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملحقين في غرف المصادر من قبل المعلمين والمعلمات بناء على تطبيق الاختبارات المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم وهي: الاختبار التشخيصي في اللغة العربية، والاختبار التشخيصي في الرياضيات. كما ويتم استخدام أساليب التشخيص الوصفية مثل الملاحظة، وسلام التقدير، والمقابلة، ودراسة الحالة للطلبة ذوي صعوبات التعلم من قبل المعلمين المتخصصين في صعوبات التعلم (الوقي، والكيلاني، 1998). بالإضافة إلى الاختبارات محكية المرجع، واختبارات التحصيل: التي يقوم بإعدادها معلم صعوبات التعلم وتطبق داخل الغرفة الصفية (الظاهر، 2005).

وبناءً على نتائج هذه الاختبارات، يتم إحالة الطالب لغرف المصادر بعد أخذ موافقة ولي أمره، ليقوم معلم غرف مصادر التعلم بتحديد مواطن القوة والضعف لديهم، وتحديد مجال الصعوبة، ثم إعداد برنامج تربوي فردي للطفل يلبي احتياجاته الفرديه. أدوات الدراسة:

اختبار الإدراك السمعي : يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى الإدراك السمعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وقد تم استخدامه كما هو، حيث أنه يتمتع بدرجة صدق وثبات مقبولين، إضافة إلى أنه تم إخضاع هذا الاختبار للدراسة الاستطلاعية لبيان مدى ملائمة للفئة المستهدفة وللتأكد من وضوح تعليمات وملائمة الفقرات للأبعاد التي تنتمي إليها ويتكون من الاختبارات الفرعية التالية الموضحة في الجدول رقم (2).

جدول 2

الاختبارات الفرعية للإدراك السمعي

البعد	اسم الاختبار	عدد الفقرات	العلامة القصوى
التمييز السمعي	التمييز السمعي	40	30
التحليل السمعي	التحليل السمعي	14	14
الذاكرة السمعية (الكلمات)	الذاكرة السمعية (الكلمات)	5	60
الذاكرة السمعية المتتابعة (الكلمات)	الذاكرة السمعية المتتابعة (الكلمات)	7	70
المجموع		66	174

ويتكون هذا الاختبار من الاختبارات الفرعية التالية :

أولاً: اختبار التمييز السمعي: ويتألف من (40) زوجاً من الكلمات، ويطبق فردياً، وللإختبار صورتان، والعلامة القصوى الممكنة للإختبار (30) درجة، ويستخلص معنى العلامة الخام من العلامة المعيارية والمكافئات المئينية لكل فئة عمرية. (الكيلاني، الوقفي، 1998) .

ثانياً: اختبار مهارات التحليل السمعي: ويتألف من (14) كلمة، ويطبق فردياً والعلامة القصوى له (14) والدنيا (صفر) ويستخلص معنى العلامة الخام من العلامة التائية المعيارية المناظرة لكل فئة عمرية. (الوقفي، الكيلاني، 1998) .

ثالثاً: اختبار الذاكرة السمعية (سلاسل الكلمات): ويتألف الاختبار من خمس عشرة سلسلة من الكلمات، تبدأ السلسلة الأولى بكلمتين وتنتهي بست كلمات موزعة على خمس مستويات. ويطبق الاختبار فردياً، والعلامة القصوى له (60) والدنيا (صفر). ويستخلص معنى العلامة الخام من العلامة التائية المعيارية المناظرة لكل فئة عمرية. (الوقفي، والكيلاني، 1998) .

رابعاً : اختبار الذاكرة السمعية المتتابعة (سلاسل الأرقام): ويتألف من (14)سلسلة تتراوح بين رقمين وثمانية أرقام في السلسلة الواحدة، ويطبق فردياً والعلامة القصوى للإختبار هي (70) والدنيا (صفر). ويقابل كل علامة خام علامة تائية معيارية ورتبة مئينية لكل فئة عمرية (الوقفي، والكيلاني، 1998). وتتمتع هذه الاختبارات بدرجة ثبات وصدق مقبولين لأغراض الدراسة.

تجريب الاختبار: تم تجريب الاختبار على عينة استطلاعية من الاطفال في الصف الرابع الأساسي بلغ عددهم (40) طالباً، عشرين منهم ذوي صعوبات تعلم وعشرين منهم من العاديين، (تم اختيارهم عشوائياً من خارج عينة الدراسة)، وقد تبين ان الاختبار قد راعى الوضوح في التعليمات، وصياغة الفقرات واللغة، وملائم للفئات العمرية المستهدفة، وان الزمن اللازم لتطبيقه يستغرق من (25-30) دقيقة، وقد تم تطبيقه فردياً.

صدق الاختبار: تم التحقق من صدق الاختبار بطريقتين:

أولاً: صدق المحتوى:

1- تم عرض الاختبار على عشرة محكمين، ستة منهم في كليات العلوم التربوية من جامعة البلقاء التطبيقية وجامعة اليرموك وجامعة ام القرى، المتخصصين في القياس والتقويم أو التربية الخاصة وبرتبة أستاذ وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد. كما عرض على مشرفين تربويين من حملة الماجستير في التربية الخاصة، تتراوح خبرتهم في الإشراف على معلمي الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بين 4-5 سنوات. وتم عرضه على معلمين من معلمي غرف مصادر التعلم ممن يحملون الدبلوم العالي في صعوبات التعلم ودرجة الماجستير في التربية الخاصة، وخبره في تدريس ذوي صعوبات التعلم لا تقل عن (4) سنوات.

2- تم جمع ملاحظات المحكمين الخبراء كافة حيث بلغت نسبة الاتفاق على الفقرات بينهم 96% ولم تحذف أي فقرة، وقد اقتصر ملاحظاتهم على تعديل الصياغة اللغوية لتعليمات التطبيق فقط.

ثانياً: الصدق التميزي:

تم استخراج الصدق التميزي للاختبار من خلال تطبيقه على مجموعة من الطلاب عددهم (40) طالباً، (20) منهم ذوي صعوبات تعلم و (20) عاديين. تم اختيارهم بطريقة عشوائية من خارج عينة الدراسة. وللتحقق من الصدق التميزي تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجموعة على الدرجات الكلية للاختبار، وعلى كل اختبار فرعي، وكما هو موضح في الجدول رقم (3).

جدول 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصدق التميزي على اختبارات الإدراك السمعي .

		فئة الطلبة				أسم الاختبار
		عاديون		صعوبات التعلم		
مستوى الدلالة	" ت "	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
0.000	11.696	0.71635	29.25	2.855	21.55	التمييز السمعي
0.000	15.399	1.465	10.40	1.631	2.85	التحليل السمعي
0.000	14.064	4.973	35.00	3.860	15.20	الذاكرة السمعية للكلمات
0.000	15.915	3.762	29.05	3.525	10.70	الذاكرة السمعية للأرقام
0.000	31.127	5.545	103.70	5.302	50.30	الاختبار الكلي

ويبين الجدول رقم (3) أن متوسط أداء الطلاب العاديين أفضل من أداء الطلاب ذوي صعوبات التعلم سواء أكان ذلك على الدرجة الكلية للاختبار أم على الدرجات الفرعية. وان قيمة (ت) المحسوبة بلغت مستوى الدلالة الاحصائية ويُعد ذلك مؤشراً للصدق التميزي للاختبار ومقبولاً لأغراض الدراسة.

ثبات الاختبار:

تكونت عينة الثبات من (40) طالباً ، (20) منهم من ذوي صعوبات التعلم و(20) منهم عاديين، تم اختيارهم عشوائياً من خارج عينة الدراسة، وهم الطلاب أنفسهم الذين تم اختبارهم من اجل استخراج الصدق التميزي. وكما هو موضح في الجدول رقم (4).

جدول 4

توزيع أفراد عينة الثبات حسب متغيرات الفئة والجنس.

الفئة	الجنس	العدد	الصف
صعوبات تعلم	ذكور	20	الرابع الأساسي
عاديون	ذكور	20	الرابع الأساسي
المجموع		40	

وقد تم استخراج ثبات الاختبار بطريقة التطبيق، وإعادة التطبيق بعد أسبوعين على العينة الاستطلاعية الميينة في الجدول رقم (4) وقد بلغ معامل الثبات الكلي للاختبار المستخرج بطريقة معامل ارتباط بيرسون (0.92) ويعد مناسباً لأغراض هذه الدراسة. وفيما يلي معاملات الثبات للاختبارات الفرعية في الجدول رقم (5) .

جدول 5

معاملات ثبات أبعاد الاختبار

أبعاد الاختبار	التمييز السمي	التحليل السمي	الذاكرة السمعية (الكلمات)	الذاكرة السمعية (الارقام)	الاختبار الكلي
معامل الثبات	0.86	0.80	0.81	0.81	0.92

إجراءات تطبيق الاختبار:

تم تدريب المعلمين الذين يدرسون في غرف المصادر التي يوجد فيها الطلاب المشاركون في عينة الدراسة لمدة ثلاث ساعات على إجراء الاختبار وكيفية حساب الدرجات على كل بعد من أبعاده وقد تراوح زمن تطبيق الاختبار بين (25-30) دقيقة وبشكل فردي.

طريقة تصحيح الاختبار: بعد التحقق من الصدق والثبات للاختبار الكلي واختباره الفرعية . يتم جمع الدرجات التي يحصل عليها الطالب لكل بعد على حدة ثم تُجمع درجات الأبعاد لتشكل معا العلامة الكلية للاختبار، حيث تكون أدنى علامة متحققة (صفر) وأعلى علامة (174) .

ثانياً: الاختبار التحصيلي (Achievement Test) في القراءة:

تم إعداد هذا الاختبار استناداً إلى أهداف البرنامج التدريبي لقياس تحصيل الطلبة في القراءة قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده، وتكون هذا الاختبار من ثمانية أسئلة في القراءة ، توزعت على أربعة مستويات هي : مستوى المقطع ، مستوى الكلمة ، مستوى الجملة، و مستوى الفقرة، بطريقة متدرجة من حيث مستوى الصعوبة وتم توزيع الدرجات بواقع (10) درجات لكل مستوى على التوالي، و قد طلب من كل طالب أن يجيب عن جميع الأسئلة الواردة في الاختبار واستخرج لكل طالب علامة كلية من المجموع العام البالغة (40) على كل من الاختبار القبلي و البعدي .

صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق المحتوى بعرض فقرات الاختبار على لجنة من المحكمين من أساتذة التربية الخاصة واللغة العربية، وتم اعتماد الفقرات التي بلغت نسبة اتفاق المحكمين عليها 85% فأكثر، و حذف الفقرات التي لم تبلغ هذه النسبة. ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات الاختبار التحصيلي الذي استخدم في هذه الدراسة ، تم استخدام طريقة الإعادة بفواصل زمني قدره اسبوعان على (20) طالباً من ذوي صعوبات التعلم من غير أفراد الدراسة من الصف الرابع الأساسي ، حيث تم تطبيق اختبار القراءة ، وبلغ معامل الارتباط له (0.88) و هو دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 .

البرنامج التدريبي لتنمية مهارات الإدراك السمعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم يهدف البرنامج إلى تنمية مهارات الإدراك السمعي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملحقين في غرف المصادر في الصف الرابع الأساسي، وإشراك معلمي غرف المصادر في تطبيقه من أجل إكسابهم الخبرة الكافية في تحسين وتنمية مهارات الإدراك السمعي.

- الهدف العام للبرنامج هو تنمية مهارات الإدراك السمعي لطلاب الصف الرابع ذوي صعوبات التعلم.
الأساس النظري للبرنامج التدريبي:

اعتمد بعض المتخصصين في مجال صعوبات التعلم على تفسير علماء النفس المعرفي لصعوبات التعلم. حيث أجريت دراسات لاختبار النموذج المعرفي في تشخيص وعلاج الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وبرهنت هذه الدراسات فاعلية مداخله العلاجية في علاج صعوبات التعلم.

ويشير بريان و بريان (Bryan & Bryan 1998) أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم إذا قدمت لهم برامج تحتوي على أنشطة واستراتيجيات معرفية لتدريب الانتباه والإدراك السمعي والبصري يظهرون تحسناً ملحوظاً، فهؤلاء الطلاب يعانون من مشكلات في الإدراك، ويجب تصحيح مثل هذه المشكلات باستخدام برامج مناسبة، لأن صعوبات التعلم قد تنشأ نتيجة ضعف كفاءة العمليات المعرفية، وليس لقصور القدرات العقلية، بمعنى أن القصور في العمليات المعرفية الذي يرافقه استخدام استراتيجيات غير فعالة يؤدي إلى الفشل في عملية التعلم.

الأساليب التي ركز عليها البرنامج التدريبي:

1. إعطاء التعليمات (Instruction): وتشمل تزويد المتدرب بمعلومات عن كيفية تنفيذ المهارة، وتقديم المعلومات حول الأهداف، وتزويده بالخطوات اللازمة للتدريب حتى يتم التدريب بشكل صحيح.
2. التغذية الراجعة (Feedback): وتهدف إلى تزويد المتدربين بمعلومات عن تأديتهم المهارة، حيث تقدم بعد أن تنفذ المهارة وبعد تنفيذ التعليمات حتى يتم ترسيخ المهارة لدى المتدربين واثقائهم لها.
3. النمذجة (Modeling): يقوم المعلم بأداء المهمة وتنفيذ خطواتها أمام الطالب، موضحاً للطلبة أن المهارة يمكن التدرب عليها بسهولة.
4. الممارسة السلوكية (Behavior Rehearsal): حيث يطلب المعلم من الطالب تكرار التدريب حتى يصل أداء الطالب للمهارة إلى معيار الإتقان المطلوب منه.
5. التعزيز (Reinforcement): وهو من أهم الاستراتيجيات المستخدمة في التدريب حيث يقوم المعلم بتعزيز الطالب عندما يتقن المهارة المطلوبة منه والمعززات قد تكون مادية أو معنوية.
6. الواجبات البيتية (Homework Assignments): وهي جزء مهم من البرنامج، حيث ينفذ الطلاب الواجبات البيتية من خلال تطبيقهم لما تعلموه أثناء الجلسات التدريبية.

أبعاد البرنامج: يتكون هذا البرنامج من (42) فقرة رئيسية موزعة على الأبعاد الرئيسية التالية:

البعد الأول: التمييز السمعي (Auditory Discrimination): يقصد بالتمييز السمعي قدرة الفرد على التمييز بين الأصوات المختلفة، والتمييز بين الحروف المتشابهة في النطق. (سالم وآخرون، 2003).

ويعتبر التمييز السمعي ضرورياً لتعلم البناء الفونيمي للغة الشفهية، وان الفشل في التمييز بين الحروف المتشابهة أو بين المقاطع والكلمات يسبب صعوبة في فهم اللغة الشفهية، وكذلك التعبير عن النفس، فالأطفال الذين يعانون من مشكلات في التمييز السمعي غالباً ما تكون لديهم صعوبة في تعلم القراءة والتهجئة بالطرق الصوتية (Kirk&Chalfant, 1984) ويتكون هذا البعد من (16) فقرة .

البعد الثاني: الذاكرة السمعية (Auditory Memory): يُقصد بسعة الذاكرة السمعية القدرة على تخزين واسترجاع ما نسمعه من مثيرات أو معلومات. حيث يعاني الأطفال ذوو صعوبات التعلم من صعوبة في تخزين ما يسمعون من مثيرات أو معلومات وصعوبة في استرجاعها، ويفقدون القدرة على المتابعة الشفهية للحوار والمحادثة، وإتباع التعليمات الشفهية. (الرشدان، 2004). ويتكون هذا البعد من (13) فقرة .

وترتبط الذاكرة السمعية ارتباطاً وثيقاً بالجانب اللغوي، والقصور فيها يؤثر سلباً في اللغة الاستقبالية والتعبيرية. وقد يتعرض الفرد أحياناً إلى الفشل والإحباط (الظاهر، 2007).

كما أن مشكلات اللغة الشفهية التعبيرية المرتبطة بعجز في الذاكرة السمعية تلاحظ أحياناً لدى الأطفال الذين يكثر من استخدام الإشارات والإيماءات والتمثيل الصامت التي تؤثر في عملية التواصل (كيرك، وكالفانت، 1988).

البعد الثالث: التحليل السمعي (Auditory Analysis): يُقصد بمهارة التحليل السمعي تحليل الكلمة المسموعة إلى الأصوات المفردة التي تتركب منها، وتعتبر هذه المهارة من المهارات الضرورية لتعلم القراءة والإملاء، فتعلم الطفل كيف يميز بين الحروف الهجائية وكيف يتعرف إليها كصيغ مستقلة، وكيف يربط بينها وبين الأنماط الصوتية الخاصة بكل منها، فإن كانت مهاراته السمعية لا تمكنه من تحليل الكلمة المنطوقة إلى الأصوات المفردة تُضعف قدرته احتمالات على استيعاب المفهوم لأن لكل حرف صوتاً خاصاً به. (الوقفي، والكيلاني، 1998). ويتكون هذا البعد من (6) فقرات .

البعد الرابع: التمييز السمعي بين الشكل والخلفية (Auditor- Figure Ground Discrimination):

ترتبط هذه المشكلات بالانتباه التلقائي وسرعة الإدراك، فالأطفال الذين لا يركزون على المثيرات ذات العلاقة ويتجاهلون المثيرات الأخرى المتواجدة في البيئة يعانون من صعوبات التمييز السمعي بين الشكل والخلفية. (سالم، وآخرون، 2003). ويتكون هذا من (7) فقرات .

ومن المظاهر السلوكية للأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين لديهم مشكلات سمعية تتعلق باضطراب الشكل والخلفية هو أنهم غالباً ما يتسمون بضعف الإنصات والإصغاء فهم مستمعون غير جيدين، ومثل هؤلاء الأطفال قد لا يميزون سمعياً بين الأصوات وخاصة المتشابهة منها، كما يحدث اضطراب في التفريق بين أزواج الفونيمات، أو يميلون إلى حذف الحرف الثاني في الزوج الأول عند توليفهم step لتصبح sep، وكذلك صعوبة التفريق بين الأحرف المتحركة ذات المد الصوتي، والحروف الساكنة ذات المد الصوتي القصير (السيد، 2003).

محتوى البرنامج:

نظراً لاهتمام البرنامج الحالي بعلاج الإدراك السمعي فهو لا يعتمد على محتوى دراسي محدد مسبقاً لتنمية مهارات الإدراك السمعي لدى طلاب صعوبات التعلم، بل يكون التدريب قائماً على أنشطة تشمل محتوى عاماً (حروف، مقاطع، كلمات، أرقام) واعتماده على المعلومات الحية والإستراتيجية الصوتية والتي تجذب انتباه الطالب. وقد روعي في البرنامج الحالي :

- مناسبة البرنامج لمستوى الطلبة مع الاهتمام بطريقة عرض المثيرات السمعية والبصرية.
- التدرج في عرض وتقديم الأنشطة من السهل إلى الصعب.
- تركزت أنشطة التدريب على تنمية مهارات الإدراك السمعي.
- تقديم المعلم للأنشطة من خلال المثيرات السمعية والتسجيلات الصوتية والصور الملونة.
- يعتمد البرنامج الحالي على نظام التعزيز لاستجابات الطالب مستخدماً التعزيز المادي والمعنوي.
- تطبيق أنشطة البرنامج من قبل معلمي غرف المصادر وبشكل فردي أو مجموعات صغيرة .
- طبق البرنامج الحالي على عينة من طلاب الصف الرابع الأساسي الملحقين بغرف المصادر.
- يقوم البرنامج الحالي على المشاركة بين المعلم والتلاميذ، واستخدام التقويم.

إجراءات إعداد البرنامج التدريبي :

تم إعداد البرنامج التدريبي لتنمية مهارات الإدراك السمعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم وذلك بعد مراجعة للأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة مثل: Cusimano, 2005, Lerner, 2003, كيرك وكالفانت، 1988. البطاينة وآخرون 2005، الوقفي ، والكبلاني 1998. الزيات، 1998. وعاشور، 2002). مسوغات بناء البرنامج:

الحاجة لتوفير برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك السمعي للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية، ليلبي احتياجاتهم من خلال تدريبهم على بعض الطرق التي تنمي مهاراتهم الإدراكية السمعية وذلك من خلال توفير محتوى ملائم للفئة العمرية المستهدفة.

صدق المحتوى للبرنامج التدريبي

تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين، بهدف التعرف إلى مدى ملائمة الأهداف، وارتباطها بمحتوى البرنامج ومدى ملائمة الأساليب التعليمية، ومدى ملائمة الصياغة اللغوية للفئة العمرية المستهدفة من الطالب ذوي صعوبات التعلم تم تعديل طفيف للصياغة اللغوية لبعض الفقرات في ضوء ملاحظات المحكمين، حيث بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين 96% ، ويعد هذا مؤشرا هاما على صدق المحتوى، ومقبولا لأغراض الدراسة.

إجراءات تطبيق البرنامج التدريبي:

بعد إعداد وتطوير البرنامج التدريبي بصورته النهائية، واختيار المدارس التي تتوفر بها غرف مصادر، ويلتحق بها الطلبة ذوو صعوبات التعلم . تم إتباع الخطوات الآتية في إجراءات تطبيق البرنامج:

1- زيارة المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر التعلم للتعرف على الطلاب ذوي صعوبات التعلم والهيئات الإدارية والتدريسية وتوضيح الهدف من الدراسة ومبرراتها وصيغة الأنشطة والتدريبات التي ستقدم للطلبة.

2- تقديم دليلًا تدريبيًا مكتوبًا للمعلمين الذين طبقوا البرنامج، تضمن جلسات البرنامج بالصورة النهائية.

3- تدريب المعلمين الذين وقع عليهم الاختيار على كيفية تنفيذ محتوى البرنامج لمدة أربع ساعات على مدار يومين.

4- توزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، الاشراف على عملية تطبيق البرنامج.

التقويم: تم تقويم البرنامج في ضوء الأهداف والأسس التي يستند إليها وتضمنت الاجراءات ما يلي:

1- التقويم القبلي: ويهدف إلى تقييم الأداء السابق لأفراد العينة، وتحديد جوانب القصور في عملية الإدراك السمعي.

2- التقويم البنائي: ويهدف إلى تقييم وقياس أداء الطالب بعد الانتهاء من كل نشاط لمعرفة مدى تقدمه ومدى تحقق الأهداف السلوكية، وحتى يصل الطالب إلى معيار الإتقان، ثم الانتقال إلى النشاط الذي يليه.

3- التقويم النهائي: ويهدف إلى قياس فاعلية البرنامج التدريبي في علاج صعوبات الإدراك السمعي، وذلك من خلال إعادة تطبيق اختبار الإدراك السمعي لملاحظة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

دور المعلم: يتمثل في العمل على جذب انتباه الطلبة، وإعطائهم التعليمات، وتزويدهم بالتغذية الراجعة، وتعزيز سلوكياتهم، والعمل كنموذج أمامهم، وذلك عن طريق نمذجة السلوك، وتوضيح الاستراتيجيات المستخدمة لتنمية مهارات لادراك، وإعطاء الأمثلة ، وتكليف الطالب بالواجبات البيتية ومتابعتها لمعرفة مدى تقدم الطالب في إتقان المهمات التعليمية، والعمل على تقويمها أولاً بأول، و استخدام الوسائل، والأساليب، والأدوات اللازمة لكل نشاط.

دور الطالب: يتمثل في الانتباه للمعلم، وتنفيذ وانجاز المهمات التي تُطلب منه داخل غرفة الصف، وتطبيق الاستراتيجيات المتعلمة. والاستفادة من التغذية الراجعة في تحسين أدائه. والاقتراب من النموذج(المعلم) في تطبيق المهارات، والاستراتيجيات التي يستخدمها. ونقل مواقف التعلم المتعلمة إلى مواقف أخرى. وسؤال المعلم عن أي غموض. والتفاعل مع المعلم ، وحل الواجبات البيتية، والمواظبة على حضور جلسات البرنامج.

زمن تنفيذ البرنامج: تم تطبيق البرنامج في الفترة الواقعة ما بين 2013/10/1 ولغاية 2013/11/30 . خلال الفصل الدراسي الاول للعام 2014/2013 كما في الجدول رقم (6).

جدول 6

الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج

عدد الحصص	الزمن		عدد الأنشطة	البُعد
	إلى	من		
16	10/20	10/1	16	التمييز السمعي
13	11/5	10/21	13	الذاكرة السمعية
6	11/14	11/6	6	التحليل السمعي
7	11/30	11/15	7	التمييز السمعي بين الشكل والخلفية
42			42	المجموع

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية:

الدراسة الحالية دراسة شبه تجريبية بسبب اختيار أفرادها قصداً وزعوا إلى مجموعتين، الأولى تجريبية والثانية ضابطة تم اختيارهم من ذوي صعوبات التعلم من الصف الرابع الأساسي الملحقين بغرف المصادر في مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون. حيث خضعت المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي، أما المجموعة الضابطة فلم تخضع له، وهدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الإدراك السمعي للطلبة الذكور ذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الأساسي، وقياس أثره في التحسن القرائي. وتم استخدام التصميم شبه التجريبي: تصميم المجموعات المتكافئة ذي الاختبار القبلي والاختبار البعدي. كما في الجدول رقم (7):

جدول 7

تصميم الدراسة

المجموعة	العدد	قياس بعدي	معالجة	قياس قبلي
تجريبية	20	O2	X	O1
ضابطة	20	O2	—	O1
المجموع	40			

متغيرات الدراسة: - المتغير المستقل: البرنامج التدريبي.

- المتغيرات التابعة: أ- درجة الأداء المتحققة على اختبار الإدراك السمعي.

ب- درجة الأداء المتحققة على اختبار القراءة .

ولاستقصاء فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الإدراك السمعي لأفراد العينة المشاركين في البرنامج، وأثره في التحسن القرائي تم استخدام أسلوب تحليل التباين المشترك (ANCOVA) ، للمقارنة بين متوسطات علامات الطلاب على الاختبارات في المجموعتين.

نتائج الدراسة

أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

1. هل توجد فروق ذات دلالة في مهارات الإدراك السمعي لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى لأثر البرنامج التدريبي ؟
وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من المجموعتين: التجريبية والضابطة للاختبارين القبلي والبعدي والجدول رقم (8) يوضح ذلك.

جدول 8

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على اختبار الإدراك السمعي القبلي والبعدي تبعاً لمتغير المجموعة

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
تجريبية	20	4.55	128.75	3.18	
ضابطة	20	4.31	62.60	4.11	

يلاحظ من الجدول رقم (8) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي كان (62.05) مقابل (128.75) للاختبار البعدي. أما متوسط درجات المجموعة الضابطة على الاختبار القبلي فقد بلغ (61.85) مقابل (62.60) للاختبار البعدي. ولمعرفة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية وتحديد اتجاهها تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) والجدول رقم (9) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول 9

تحليل التباين المشترك لأثر المجموعة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في اختبار الإدراك السمعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	192.728	1	192.728	22.297	.000
المجموعة	43600.398	1	43600.398	5044.10	.000
الخطأ	319.822	37	8.644	6	-
الكلية	44270.775	39	-	-	-

يتضح من الجدول (9) أن الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين : التجريبية والضابطة دالة إحصائياً ، حيث بلغت قيمة ف (5044.106) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.000) ؛ بمعنى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 05.0$) بين متوسط الدرجات المتحققة على اختبار الإدراك السمعي البعدي بين أفراد المجموعة التجريبية (التي تعرضت للبرنامج) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (التي لم تتعرض للبرنامج) .
ولمزيد من تحديد هذه الفروق تم تناول كل بعد من أبعاد اختبار الإدراك السمعي على حده :

- اختبار بعد التمييز السمي : تشير نتائج اختبار التمييز السمي أن المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كما جاء في الجدول (10)

جدول 10

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة
على اختبار التمييز السمي القبلي والبعدي تبعاً لمتغير المجموعة .

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
تجريبية	20	10.85	1.59	25.85	1.52
ضابطة	20	11	1.61	11.25	1.42

يبين الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على اختبار التمييز السمي حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على الاختبار القبلي (10.85) مقابل (25.85) للاختبار البعدي، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة على الاختبار القبلي (11) مقابل (11.25) للاختبار البعدي. ولمعرفة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية وتحديد اتجاهها تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لأثر المجموعة ، كما هو في الجدول رقم (11)

جدول 11

تحليل التباين المشترك لأثر المجموعة ، في اختبار التمييز السمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	2.064	1	2.064	0.866	0.358
المجموعة	2133.139	1	2133.139	894.493	0.000
الخطأ	88.236	37	2.385	-	-
الكلي	2221.900	39	-	-	-

يُشير الجدول (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ تُعزى لأثر متغير المجموعة ، حيثُ بلغت قيمة ف (894.493) عند مستوى (0.000) وجاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية (التي تعرضت للتدريب على البرنامج التدريبي) أي أن القدرة على التمييز السمي قد نمت نتيجة تطبيق البرنامج التدريبي .

- اختبار بعد التحليل السمي : تشير نتائج اختبار التحليل السمي أن المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كما جاء في الجدول (12)

جدول 12

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على اختبار التحليل السمعي

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
تجريبية	20	6.3	1.14	12.2	1.08
ضابطة	20	6.15	1.15	6.05	1.12

يبين الجدول رقم (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في اختبار التحليل السمعي حيث بلغ المتوسط الحسابي القبلي لدرجات المجموعة التجريبية (6.3) مقابل (12.2) للاختبار البعدي ، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي (6.15) مقابل (6.05) في الاختبار البعدي. ولمعرفة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية وتحديد اتجاهها تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لأثر المجموعة ، كما هو في الجدول رقم (13)

جدول 13

تحليل التباين المشترك لأثر المجموعة في اختبار التحليل السمعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	12.472	1	12.472	12.935	0.001
المجموعة	367.738	1	367.738	381.369	0.000
الخطأ	35.678	37	0.964	-	-
الكلية	426.375	39	-	-	-

يُشير الجدول رقم (13) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ تُعزى لأثر متغير المجموعة ، حيث بلغت قيمة ف (381.369) عند مستوى (0.000) وجاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية (التي تعرضت للبرنامج التدريبي) أي أن القدرة على التحليل السمعي قد تطورت نتيجة تطبيق البرنامج التدريبي .
- اختبار بعد سعة الذاكرة السمعية (سلاسل الكلمات): تُشير نتائج اختبار الذاكرة السمعية أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كانت كما جاء في الجدول رقم (14)

جدول 14

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على اختبار سعة الذاكرة السمعية تبعاً لمتغير المجموعة

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
تجريبية	20	23.1	2.60	42.35	2.57
ضابطة	20	22.95	2.71	23.3	2.35

يبين الجدول رقم (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في اختبار سعة الذاكرة السمعية (سلاسل الكلمات) حيث بلغ المتوسط الحسابي القبلي في المجموعة التجريبية (23.1) مقابل (42.35) للاختبار البعدي، بينما

بلغ المتوسط الحسابي في المجموعة الضابطة القبلي (22.95) مقابل (23.3) للاختبار البعدي . ولمعرفة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية وتحديد اتجاهها تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لأثر المجموعة، كما هو في الجدول رقم (15)

جدول 15

تحليل التباين المشترك لأثر المجموعة في اختبار سعة الذاكرة السمعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	17.628	1	17.628	2.897	0.097
المجموعة	3611.895	1	3611.895	593.635	0.000
الخطأ	225.122	37	6.084	-	-
الكلي	3871.775	39	-	-	-

يُشير الجدول رقم (15) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ تُعزى لأثر متغير المجموعة ، حيث بلغت قيمة ف (593.635) عند مستوى (0.000) وجاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية (التي تعرضت للبرنامج التدريبي) ويعني ذلك أن الذاكرة السمعية قد نمت لدى أفراد المجموعة التجريبية.

- اختبار بعد الذاكرة السمعية التتابعيه (سلاسل الأرقام)

تشير نتائج اختبار الذاكرة السمعية التتابعية أن المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كما جاء في الجدول رقم (16)

جدول 16

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على اختبار الذاكرة السمعية التتابعية (سلاسل الأرقام) تبعاً لمتغير المجموعة

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
تجريبية	20	21.8	2.18	48.35	2.15
ضابطة	20	21.75	2.32	22.00	2.24

يبين الجدول رقم (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة في اختبار الذاكرة السمعية التتابعية (سلاسل الأرقام) حيث بلغ المتوسط الحسابي القبلي في المجموعة التجريبية (21.8) مقابل (48.35) للاختبار البعدي، بينما بلغ المتوسط الحسابي في المجموعة الضابطة القبلي (21.75) مقابل (22.00) للاختبار البعدي. ولمعرفة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية وتحديد اتجاهها تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لأثر المجموعة ، كما هو في الجدول رقم (17).

جدول 17

تحليل التباين المشترك لأثر المجموعة ، في اختبار الذاكرة السمعية التتابعية (سلاسل الأرقام)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	32.648	1	32.648	7.555	0.009
المجموعة	6931.807	1	6931.807	1603.965	0.000
الخطأ	159.902	37	4.322	-	-
الكلية	7153.775	39	-	-	-

يُشير الجدول رقم (17) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ تُعزى لأثر متغير المجموعة ، حيث بلغت قيمة ف (1603.965) عند مستوى (0.000) وجاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية (التي تعرضت للتدريب على البرنامج التدريبي) و هذا يشير إلى تطور الذاكرة السمعية (سلاسل الأرقام) لدى أفراد المجموعة التجريبية نتيجة تطبيق البرنامج التدريبي .

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني : نص سؤال الدراسة الثاني على هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل القرائي تُعزى لأثر البرنامج. للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل من المجموعتين : التجريبية والضابطة للاختبارين: القبلي والبعدي والجدول رقم (18) يوضح ذلك.

جدول 18

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة

على اختبار التحصيل القرائي القبلي والبعدي

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
تجريبية	20	15.30	3.18	27.70	5.06
ضابطة	20	15.50	4.17	15.55	3.61

يلاحظ من الجدول رقم (18) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي كان (15.30) ، في حين بلغ متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي (27.70) ، وقد بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة على الاختبار القبلي (15.50) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي (15.55) . ولمعرفة دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية وتحديد اتجاهها تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لأثر المجموعة ، والجدول رقم (19) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول 19

تحليل التباين المشترك لأثر مجموعات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على اختبار التحصيل القرائي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	161.074	1	161.074	10.345	0.003
المجموعة	1502.166	1	1502.166	96.481	0.000
الخطأ	576.076	37	15.570	-	-
الكلي	2213.375	39	-	-	-

يتضح من الجدول رقم (19) أنّ الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين : التجريبية ، والضابطة دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة ف (96.481) ، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.000) على اختبار التحصيل القرائي البعدي بين أفراد المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي، وأفراد المجموعة الضابطة التي لم تتعرض له، ولصالح المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

نص سؤال الدراسة الأول على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياس الإدراك السمعي لذوي صعوبات التعلم تعزى لأثر البرنامج . وقد أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإدراك السمعي بين المجموعة التجريبية للطلبة ذوي صعوبات التعلم ، والمجموعة الضابطة ، حيث أظهرت نتائج الاختبار البعدي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية (التي تعرضت للبرنامج التدريبي) والمجموعة الضابطة (التي لم تتعرض له)، وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية .

وقد أيدت هذه النتيجة الأساس النظري الذي بني عليه البرنامج. إذ ترى كوزيمانو (2005 Cusimano) أن هناك نسبة عالية من الطلبة يعانون من ضعف الذاكرة السمعية ، وهم بحاجة إلى تدريبات لتنمية هذه المهارة. كما أوصت بوجود أن تتضمن المناهج التعليمية في المراحل الأساسية من المدرسة مهارات تدريبية لتنمية مهارة الذاكرة السمعية. كما أعدت كتابا يشمل على تدريبات لتنمية الذاكرة السمعية التتابعية للكلمات والأرقام والحروف. لذلك تضمن البرنامج التدريبي أنشطة وتدريباً لتساعد الأطفال على التغلب على القصور في مهارة الإدراك السمعي لديهم .

كما أيدت نتائج هذه الدراسة إمكانية تدريب الأطفال ذوي صعوبات التعلم على تنمية مهارات الإدراك السمعي والمهمة لعملية تعلم القراءة. إذ ترى ليرنر (2003 Lerner) أن التدريب على مهارات التمييز السمعي والمزج السمعي والذاكرة السمعية ذات أثر إيجابي على التحصيل القرائي، وأن مهارة الإدراك السمعي يمكن أن تتحسن بالتدريب.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة سالم (2005) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة العاديين وذوي صعوبات القراءة على جميع الاختبارات الفرعية الإثني عشر على الصورة الأردنية المعدلة لاختبار الينوي للقدرة النفس لغوية وذلك لصالح الطلبة العاديين .

وتتفق أيضاً مع دراسة الصمادي وقطامي (2010) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية في الذاكرة السمعية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية تعزى لأثر البرنامج التدريبي لتنمية الذاكرة للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

كما وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة الخصاونة (2014) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التمييز السمعي بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي، وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية،

وقد تعزى نتائج هذه الدراسة أيضاً إلى ما يتصف به البرنامج من مزايا عديدة تمثلت باشماله على مجموعة متنوعة من الأنشطة التدريبية، التي تركز على التمييز السمعي، والتحليل السمعي، والذاكرة السمعية، والإغلاق السمعي، والتميز السمعي بين الشكل والخلفية. وقد تم ذلك من خلال استخدام وسائل تعليمية متنوعة كأجهزة التسجيل، والصور المختلفة، والنماذج والمكعبات.

وكذلك تقديم البرنامج بأسلوب شيق ومرن، من خلال الدور الإيجابي للأطفال في العمل، حيث أظهر الطلبة مشاركة فاعلة في جلسات البرنامج. وزيادة فاعلية الأطفال من خلال البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة. لما امتاز به من تسلسل وتدرج من السهل إلى الصعب. بالإضافة إلى المناخ التعليمي الذي توفر خلال الجلسات التدريبية، والذي امتاز بجو خال من المشتتات، وجلب انتباه الطلبة بوساطة الألعاب التربوية المتنوعة المستخدمة. والتعزيز الذي كان يقدم للطلبة مما أدى إلى تفاعل ومشاركة الطلبة في البرنامج.

كما وتتضح فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم لتنمية الإدراك السمعي من خلال ملاحظات معلمي غرف مصادر التعلم ومعلمي الصفوف العادية، وذلك من خلال التحسن الملحوظ الذي طرأ على مستوى أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي بعد أن تم تنمية المهارات النمائية المتعلقة بالإدراك السمعي.

وقد أكدت نتائج الدراسات السابقة فاعلية التدريب في تنمية المهارات النمائية وعلى وجه الخصوص مهارات الإدراك السمعي والتي انعكست على تحسن مهارات القراءة. ويمكن أن يعزى التحسن في الإدراك السمعي لدى أفراد المجموعة التجريبية في الدراسة الحالية لتأثرهم بالبرنامج التدريبي. وذلك من خلال التدريب على استراتيجيات تحسين الإدراك السمعي مما أدى إلى تحسين مستوى أدائهم في الإدراك السمعي وفقاً للإجراءات التعليمية التي تعلموا بواسطتها، حيث تم تعريضهم لجميع مكونات التدريب مثل: إعطاء التعليمات، التغذية الراجعة، الممارسات السلوكية، والتعزيز، والنمذجة والواجبات البيتية. وربما كان للتعلم الفردي والتعليم ضمن مجموعات صغيرة قد أعطى فرصاً أفضل لتطبيق المهارات التعليمية وتحسن مستواهم.

ويمكن أيضاً عزو نتيجة هذه الدراسة إلى تشابه الظروف البيئية لإفراد عينة الدراسة والتدريب المنظم على برنامج تنمية الإدراك السمعي. وربما كان للتعليم الفردي والتعليم ضمن مجموعات صغيرة (4-5) طلاب في كل مجموعة تدريبية داخل المجموعة التجريبية قد أعطى فرصاً أفضل لتطبيق المهمات التعليمية وسهل متابعتهم من قبل المعلم مما أدى إلى تحسن مستوى أداء الطلبة في الإدراك السمعي، وقد تعود فاعلية البرنامج التدريبي إلى المواظبة على حضور الجلسات التدريبية للبرنامج والمثابرة على إنجاز الواجبات البيتية وإلى الأجواء الودية التي توفرت للطلبة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: نص هذا السؤال على: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل في القراءة تُعزى لأثر البرنامج.

لقد اظهرت نتائج التحليل التباين المشترك (ANCOVA) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($0,05 \geq \alpha$) في الدرجات المتحققة على اختبار التحصيل القرائي البعدي وبين أفراد المجموعه التجريبية ولصالح المجموعة التجريبية الي تعرضت للبرنامج التدريبي.

فهي تتفق مع نتائج دراسة كافيل (Kavale, 1981) التي أشارت إلى أن هناك علاقة بين مهارات الإدراك السمعي والقدرة على القراءة كما يمكن من خلالها التنبؤ بالتحصيل القرائي.

كما وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة كافيل وفورنس (Kavale & Forness 2000) التي أشارت إلى أن معرفة مستوى أداء الطلبة في مهارات الإدراك السمعي يمكننا من التنبؤ بقدرتهم على القراءة. كما تشابهت معها من حيث ماهية مهارات الإدراك السمعي وهي التمييز السمعي والذاكرة السمعية والمزج السمعي.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التي قام بها ديترش (Dietrich, 1994) والتي أشارت نتائجها إلى أن أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي كان أعلى من أداء المجموعة الضابطة بدرجة ذات دلالة إحصائية على اختبار لينداموند للإدراك السمعي والاختبار الفرعي لتحليل الكلمات.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كلين وسكوارتز (Klein & Schwartz, 1979) والتي أشارت نتائجها إلى تحسن مستوى مهارة الإدراك السمعي نتيجة التدريب للطلبة ذوي صعوبات التعلم القرائية ممن لديهم ضعف في الذاكرة السمعية المتتابعة .

كما وتتفق مع نتائج دراسة أودي (O'Dea, 1998) التي أشارت إلى وجود نمو في متوسط القراءة الاستيعابية مقداره سنة واحدة خلال (18) أسبوعاً من التدريب ، وأشارت إلى وجود نمو في مهارة فك الترميز مقدارها 5 - 6 أشهر ، كما أشارت إلى وجود تحسن في الاتجاهات نحو القراءة .

وتتفق مع نتائج دراسة مارشال وسنولنغ وبايلي (Marshall & Snowling & Bailey, 2001) التي أشارت إلى أن أداء الطلبة الذين يعانون من الديسليكسيا أقل من أداء الطلبة العاديين في سرعة المعالجة السمعية والمهارات القرائية.

كما وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من بوكرن و آخرون (Pokren, & et al, 2004) والتي أشارت نتائجها إلى أن البرامج التدريبية الثلاث التي استخدمت لتحسين الوعي الصوتي عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم كانت ذات فعالية في تحسينه إلا أن برنامج (Earobics) و (Lips) كانا أكثر فعالية من برنامج (FFW) في تحسين الوعي الصوتي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة أيضاً مع نتائج دراسة البرهم (2008) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) في التحصيل الدراسي (القراءة) بين أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى البرنامج التدريبي، هذا ولعل من الأمور المهمة التي ساهمت في تحسين نتائج الطلبة في الاختبار التحصيلي البعدي للقراءة في هذه الدراسة هو تركيز الباحثون على الأساليب التي ركز عليها البرنامج التدريبي للإدراك السمعي (إعطاء التعليمات ، التغذية الراجعة، النمذجة ، الممارسة السلوكية، التعزيز ، والواجبات البيتية) وذلك حين تم إعداد الخطط التعليمية و التربوية الفردية للأهداف الدراسية بناءً على جوانب القوة وجوانب الضعف لدى الطلبة ، في جو من الانفتاح و التسامح الذي اتسم به الجو الصفّي في غرفة المصادر خلال عملية التطبيق مثل إعطاء الثقة للطلاب وتفهم ما لديه من مشكلات و فهم مشاعره و إشعاره بأنه قادر على النجاح و تعزيز التقدم الذي يحرزه ، و كذلك طبيعة النشاطات التعليمية الجديدة التي تضمنها البرنامج و طريقة عرضها، حيث أن البرنامج يحتوي على العديد من الأنشطة في إطار تربوي، و ضمن محتوى القراءة.

ولقد شكلت الدراسة الحالية -حسب اعتقاد الباحثين - منهجاً قيماً في التعامل مع ذوي صعوبات التعلم ، ذلك لأنها ركزت على التدريب على أبعاد الإدراك السمعي الذي كان له دوراً مهماً في عملية التحسن القرائي لدى ذوي صعوبات التعلم ، والذي يمكن استخلاصه من نتائج هذه الدراسة، هو تغيير الأسلوب المتبع في التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من حيث البحث عن جوانب القوة و المهارة لديهم ، والانطلاق منها لتجاوز مواطن ضعفهم .

التوصيات: في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج أظهرت فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الإدراك السمعي وأثره في صعوبات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم فإنها توصي بما يلي:

أ. إجراء بحوث لدراسة الإدراك السمعي وعلاقته بمتغيرات أخرى وعلى مراحل دراسية أخرى.

ب. إجراء بحوث تدرس العلاقة بين الإدراك البصري واثرة في تحسين القراءة والكتابة لذوي صعوبات التعلم

ج. إهتمام معلمي غرف المصادر بعملية تدريب ذوي صعوبات التعلم على مهارات الإدراك السمعي.

د. إجراء دراسات مستقبلية على فئة الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم لبيان مدى توظيف مهارات الإدراك السمعي في عملية القراءة.

المراجع العربية

- البطينة، أسامة، والرشدان، مالك، والسبايلة، عبيد، والخطاطبة، عبد المجيد(2005). صعوبات التعلم النظرية و الممارسة. عمان: دار المسيرة.
- أبرهم، عبد الحكيم (2008). بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذاكرة السمعية و أثره في تحسين مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا. حافظ، نبيل (2000). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- الخصاونة، محمد أحمد(2014). أثر برنامج تدريبي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي على مهارة التمييز السمعي لدى طلبة صعوبات التعلم في منطقة حائل، المجلة التربوية: مج 28، ع 112، جامعة الكويت.
- الرشدان، مالك(2004). صعوبات الادراك السمعي وطرق تشخيصها ، مجلة صعوبات التعلم. عمان: كلية الأميرة ثروت، العدد(3) ص 19-27 .
- الروسان، فاروق و الخطيب، جمال والناطور، مياده(2004). صعوبات التعلم، الكويت: الجامعة العربية المفتوحة. الزيات، فتحي (1998). صعوبات التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، القاهرة: دار النشر للجامعات. سالم، سلفيا(2005،ابريل). تشخيص صعوبات القراءة في عينة من محافظة العاصمة في الأردن. ورقة عمل مقدمة في مؤتمر التربية الخاصة العربي الواقع والمأمول، عمان.
- سالم، محمود والشحات، مجدي وعاشور، أحمد(2003). صعوبات التعلم. عمان : دار الفكر.
- السيد، السيد (2003). صعوبات التعلم والإدراك البصري، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الصمادي، حسين و قطامي، نايفة(2010). فعالية برنامج تدريبي في تنمية الذاكرة للطلبة ذوي صعوبات التعلم.المجلة الدولية للأبحاث التربوية. جامعة الامارات العربية المتحدة العدد28 ص.48-76.
- الظاهر، قحطان (2004). صعوبات التعلم. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- عاشور، احمد (2002). مدى فاعلية برنامج تدريبي في علاج بعض صعوبات التعلم النمائية. رسالة دكتوراة غير منشورة. بنها: جامعة الزقازيق.
- الوقفي، راضي والكيلاني، عبدالله (1998). مجموعة الاختبارات الادراكية. عمان: كلية الأميرة ثروت.
- كيرك وكالفانت (1988) . صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية ، ترجمة السرطاوي، زيدان ، والسرطاوي عبدالعزيز، الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية .
- Bryan, T.H, & Bryan, J.H (1986). *Understanding Learning Disabilities*. Third Edition. California
- Cusimano, A. (2005). *Auditory Sequential Memory Instructional Workbook for the Development of Auditory Listening, Processing and Recall of Numbers, Letters and Works*. Lansdale, P A
- Cusimano, A. (2001). *Learning Disabilities: There is a Cure* . Landan, Pennsylvania, U.S.A
- Dietrich, J. A. (1994). *The Effects of Auditory Perception Training on The Reading Ability of Adult Poor Readers*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.
- Good, C. V (1973). *Dictionary of Education*. Third Edition. New York, Me Grow. Hall, Inc. Aviacom Company: New Jersey. USA.

-
- Hammill, D.D & Bartel, N.R (1995). *Teaching Students Learning and Behavior Problems: Managing Mild-to-Moderate Difficulties in Resource and Inclusive Settings*. Pro Ed.
 - Kavale. K.A (1981). The Relationship between Auditory Perceptual Skills and Reading Ability: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*. 14. (9), 539-546.
 - Kavale, K. A, & Forness, S (2000). Auditory and visual perception processes and reading ability. *Learning disability quarterly*.23 (4), 253-270.
 - Kirk, S. & Chalfant, J. (1984): *Academic and Developmental Learning Disabilities* Denver: Love Publishing Company, London.
 - Klein, P.S. & Schwartz, A.A (1999). Effects of training auditory sequential memory and attention on riding. *Journal of Special Education*, 13 (4), 365-374.
 - Lerner, J, (2003), *Learning Disabilities: Theories, Diagnoses, and Teaching Strategies, (8th Ed)*, Boston, New York. Houghton Mifflin Company.
 - Marshall, C, M, & Snowling, M, J, & Bailey, P, J. (2001). Rapid Auditory Processing and phonological Ability in normal Readers and Readers with Dyslexia. *Journal of speech, Language, and Hearing Research*).44(4), 925-940.
 - O'Dea, D. (1998). *Improving reading decoding skill through use of multisensory teaching strategies* .Saint Xavier university. Chicago, Illinois
 - Oshea, L.J& Oshea, D .J & Algozzine, R (1998). *Learning Disabilities From theory toward practice*. Prentice.
 - Pokren, J & Worthington, C. & Jamison, P. (2004). Phonological Awareness Intervention: Comparison of fast Forward, Earobics and Lips. The *Journal of Educational Research*, 97, (.3), 147-158.