فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التجهيز السمعي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية

د/ عزه عبدالرحمن مصطفى عافيه

استاذ مساعد – قسم التربية الخاصة

كلية التربية بالجبيل – جامعة الدمام

ملخص

هدف البحث إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التجهيز السمعي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة ا لإبتدائية ، والتعرف على بقاء أثر البرنامج لدى المجموعة التجريبية ، اجري البحث على عينة قوامها ٢٨ تلميذاً من ذوي صعوبات التعلم . تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة (تجريبية وعددها ١٤ تلميذاً ، ومجموعة ضابطة وعددها ١٤ تلميذاً) تراوحت أعمارهم جميعاً بين(٨- ١٠)، و تراوحت نسبة ذكائهم بين (٩٥ – ١١٠) ،استخدمت الباحثة الأدوات التالية : مقياس لمهارات التجهيز السمعي ، ومقياس الإدراك السمعي التشخيصي للتلاميذ ذوي صعوبات الادراك ، اختبار الذكاء لرافن، مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية (إعداد / عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٦) ، درجات التلاميذ في اختبار مادة اللغة العربية في نهاية الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠١٥ / ٢٠١٦ م ، استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية ،(طريقة إعادة الإختبار للتحقق من ثبات الإختبار، معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتى سبيرمان وبراون وجتمان، طريقة الإتساق الداخلي للتحقق من صدق المقياس واختبار (t- test) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات درجات العينة على المقاييس المستخدمة في البحث الحالي .

توصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التجهيز السمعي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس التجهيز السمعي في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي ، ولاتوجد فروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس التجهيز السمعي في القياسين البعدي والتتبعي مما يدل على بقاء أثر البرنامج .

الكلمات المفتاحية : التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، التجهيز السمعي ، برنامج تدريبي ، المرحلة الإبتدائية.

The effectiveness of a training program in the development of Auditory processing skills for elementary school students with learning difficulties

Abstract

This study aims to verify the effectiveness of a training program in the development of Auditory processing skills for elementary school students with learning difficulties. The study was conducted on a sample of 28 students with learning difficulties divided into two groups (the experimental group consisting of 14 students and the control group consisting of 14 students). Their ages ranged from 8.5-9.5yrs. their IQ levels ranged from 95-110.

The researcher applied the following tools: (Auditory Processing Skills Measure, Diagnostic Auditory Perception Scale for Students with Learning Difficulties, Raven Intelligence Test, Testing the socio-economic level of the Egyptian family, (Abdul Aziz person, 2006), and Students' test scores in Arabic language at the end of the first term of the academic year 2015/2016). The researcher used the following statistical tools: retesting method to verify reliability, Spearman-Brown Split Half ad Guttman Split Half

methods, Internal Consistency Method to verify validity of the scale, and T-Test) to check the significance of the statistical differences between the subjects' scores on different scales applied in the present study.

The researcher found that there are statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups with respect to the post test of Auditory Processes scale favoring the experimental group. there are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group on the pre-test and post-test of Auditory processing favoring the post-test. There are no differences between the mean scores of the experimental group on the post test and the follow-up test on the Auditory processing Scale indicating the lasting effect of program.

Keywords: learning difficulties, Auditory Processing, Training Program, Elementary Education.

فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التجهيز السمعي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية

د/ عزه عبدالرحمن مصطفى عافيه

استاذ مساعد – قسم التربية الخاصة

كلية التربية بالجبيل – جامعة الدمام

مقدمـــة:

يُعد الإدراك من العمليات العقلية المعرفية المهمة في التعلم والتفكير والتذكر والخيال والإبداع، حيث تعطي عملية الإدراك المعنى للمثيرات الحسية المختلفة التي ترد إلى المخ عبر أجهزة الإحساس وقنواته الرئيسة. فالفرد يحتاج خلال عملية الإدراك إلى سماع الأحداث، ورؤية الأشكال، وشم الروائح، ولمس الأجسام الصلبة واللينة، وتذوق الأطعمة والمشروبات وغيرها من المثيرات الحسية ويعتبر الإدراك عملية معقدة تعتمد على النظام الحسي، حيث نجد النظام يكتشف المعلومات ويحولها إلى نبضات عصبية، وترسل بعضها إلى المخ عن طريق الأنسجة العصبية ومن ثم يأتي الدور الرئيسي للمخ في تجهيز المعلومات الحسية، وبناءً على ذلك فإن عملية الإدراك تعتمد على أربع عمليات وهي:(الاكتشاف، التحويل، الإرسال، وتجهيز ومعالجة المعلومات). (سليمان عبدالواحد، ٢٠٠٥).

والإدراك الحسي هو العملية التي تتم بها معرفتنا للعالم الخارجي عن طريق التنبهات الحسية ، و تفسير هذه التنبهات التي تستقبلها أعضاء الحواس المختلفة وإعطائها معنى ، وفقا لخبرة الفرد السابقة بهذه التنبيهات، ويعد السمع والبصر من أهم الحواس للتعلم ، فأولى خطوات التعلم تبدأ بالسمع ، حيث تبدأ حاسة السمع عملها منذ أن يكون الإنسان جنيناً، ويستجيب للأصوات الخارجية ، ثم يستجيب للأصوات المحيطة به ، ويفهمها ويميزها قبل أن

يكون قادراً على النطق بها، أو ممارسة الكلام ، وكلما زادت قدرة الطفل على الاستماع ، نمت لغته وزادت معلوماته عن العالم المحيط (أحلام عبدالغفار ، ٢٠٠٣).

وعندما يستقبل الفرد المثيرات الحسية بطريقة سليمة ودقيقة تصبح جميع عملياته المعرفية صحيحة ، وبالتالي تكون معالجته للمعلومات سليمة ، هذا إذا كان إدراكه لما يدور من حوله سليماً، أما إذا كان هناك نوع من التشويش أو الإدراك الخاطىء للمعلومات يترتب على ذلك أن تكون معالجته للمعلومات خطأ، أو مشوشة وغير سليمة ، وبالتالي يكون تفسيره لها غير سليم؛ مما يؤدي إلى أن تكون استجابته أو ردود أفعاله خطأ، ويترتب على ذلك شعوره بعدم التوافق والانعزال عن المجتمع(رحاب أحمد ، ٢٠٠٧). والتلاميذ ذوى اضطرابات التجهيز السمعي ليسوا بالفئة القليلة فهم يعانون من مشكلات في القراءة والكتابة والحساب وغيرها، ولكنهم يظهرون أيضاً قدرات خاصة فى مختلف الفنون الأدائية ، مثل الموسيقى والتمثيل والأدب والشعر والخطابة والنثر والرسم والخط والنحت والتصوير (سليفيا ريم ،٢٠٠٣:٦٧) لذلك هم بحاجة ماسة للتغلب على الاضطرابات التى تتعلق بالإدراك السمعى وعملياته للإستفادة من الإمكانيات الموجودة لديهم. وثبت في الكثير من الدراسات أن اضطرابات المعالجة السمعية ترتبط بشكلٍ دال إحصائياً بصعوبات القراءة خاصة والفهم القرائي والتحصيل الأكاديمي بشكل عام . واثبتوا أن الأنشطة التي تعتمد على التدريب السمعي أحد أهم الإستراتيجيات لعلاج تلك الاضطرابات .

مثل دراسة ،(Chemak & Musiek 2002) ، (Musiek, 2005) ، (Bellis, 2006) ،(Ferre,2007) وتؤكد الباحثة إلى ضرورة الحاجة

لمزيد من البحث حول الطرق والوسائل التي يمكن من خلالها تحسين التجهيز السمعي لهؤلاء التلاميذ ، وهذا هو موضوع البحث الحالي.

مشكلة البحث :-

اتضح للباحثة من خلال عملها في مجال صعوبات التعلم وجود الكثير من التلاميذ يعانون من الصعوبات الأكاديمية مثل صعوبات (القراءة ، الكتابة ،الحساب ، الأداء الأكاديمي بشكلٍ عام)، وحينما كانت تطبق الباحثة مقاييس الصعوبات النمائية، والأكاديمية على هؤلاء التلاميذ ، وجدت أن نتائج الإختبارات اشارت إلى أن هؤلاء التلاميذ لديهم اضطرابات في الإدراك السمعي والتي بدورها تؤدي إلى اضطرابات في عملية التجهيز والمعالجة السمعية للمعلومات، وكان لها الأثر على درجاتهم في المجال الأكاديمي. وقد اثبتت الدراسات السابقة انه توجد علاقة بين الاضطرابات الإدراكية السمعية وصعوبات التعلم بشكل عام والنوعية بشكل خاص في القراءة والكتابة والحساب كدراسة (سالم عبد القادر، ٢٠٠٥)، (Vellios, 2005) ،(Pantsch, L .E .,2006) ، (Mallen, Stephanie Louise, 2010) . لذلك ترى الباحثة أن تحسين مهارات التجهيز السمعي من خلال برنامج تدريبي مخطط له يؤدي إلى التحسن في التحصيل الأكاديمي وخصوصاً في (القراءة والكتابة والتعبير الكتابي والحساب والتهجئة)، فالحاجة ملحة لإعداد برامج لتحسين التجهيز السمعي لدى هؤلاء التلاميذ بهدف التغلب على مشكلاتهم ، كما أنه لاتوجد الدراسات الكافية التي اهتمت بعمل برامج لتنمية مهارات المعالجة السمعية لهذه الفئة على الرغم من أن العديد من الدراسات أوصت بذلك.

ومن ثم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيسي التالي :

ما فاعلية برنامج تدريبى في تنمية مهارات التجهيز السمعي للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية ؟ ويتفرع منه الأسئلة التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية و درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارات التجهيز السمعي ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده في مهارات التجهيز السمعي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي لمهارات التجهيز السمعي ؟

أهداف البحث :-

يهدف البحث الحالى إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي فى تنمية مهارات التجهيز السمعى لتلاميذ الصف الثالث الابتدائى من ذوى صعوبات التعلم ، كما يهدف أيضاً إلى التعرف على بقاء أثر البرنامج لدى تلاميذ المجموعة التجريبية .

أهمية البحث :-

يفيد البحث الحالى التربويين والمتخصصين في المجال والتلاميذ ذوي اضطراب التجهيز والمعالجة السمعية ، حيث أنه يوفر أدوات للتعرف على التلاميذ ذوي اضطراب التجهيز والمعالجة السمعية ، ويوفر أيضاً برنامج فردي مبني على مستوى أداء التلاميذ ، مما يوفر الوقت والجهد ، كما يوجه العمل التربوى لصالح أهداف العملية التعليمية ، و تكمن أهمية البحث ايضاًفي أهمية الموضوع الذي يتناوله ، حيث يلعب التجهيز السمعي دوراً أساسيا وهاماً في تعلم التلاميذ بالمراحل المختلفة ،كما ركز البحث على عينة قصدية

من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم لتدريبهم على توظيف مهارات التجهيز السمعي لديهم ، مما يسهم بشكلٍ فعال في الحد من قصورهم النمائي والأكاديمي.

مصطلحات البحث:

البرنامج:-

يعرفه (جابر عبدالحميد وعلاء كفافي ، 1993) (بأنه خطة ممتدة لبحث علمي ، ويستخدم اللفظ بهذا المعنى لبحث أي موضوع من دراسة فرد واحد إلى دراسة مؤسسة بأكملها بل حتى الفكرة المجردة لبرنامج بحثي لمجال علمي برمته أو بعلم ما) . (جابر عبدالحميد ، علاء كفافي ، 299 : 1993)

وتعرفه الباحثة في البحث الحالي بأنه الأسلوب والخطوات المنهجية المتبعة والمتضمنة مجموعة من التدريبات المختلفة لتنمية مهارات التجهيز السمعي ؛ من خلال الأغاني المناسبة في الكلمة واللحن والإيقاع.

التلاميذ ذوو صعوبات التعلم:-

في عام (١٩٦٨) وضعت اللجنة الاستشارية الوطنية للمعوقين في المكتب الأمريكي للتربية تعريفاً لصعوبات التعلم أصبح بعد تنقيحه متضمناً في القانون العام رقم (٩٤-١٤٢ عام ١٩٧٥) الذي دعا إلى تربية جميع الأطفال المعوقين. وينص التعريف على أن مصطلح (الأطفال ذوي الصعوبات الخاصة بالتعلم) يعني أولئك الأطفال الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسيه التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة ، أو المكتوبة , ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو الكلام ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التهجئه أو في أداء العمليات الحسابية . وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك ، أو إلى إصابة في المخ ، أو إلى الخلل الوظيفي المخي البسيط ، أو إلى عسر القراءة أو إلى حبسه الكلام "

تُعرف الباحثة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فى البحث الحالي بأنهم التلاميذ الذين " يظهرون صعوبة فى مهارات المعالجة والتجهيز السمعي التالية (التمييز السمعي- التقسيم الصوتي - المزج الصوتي- ذاكرة الأعداد المتتالية - ذاكرة الأعداد المعكوسة- ذاكرة الكلمات- ذاكرة الجمل- الفهم السمعي - التفكير السمعي) و الذين يحصلون على درجة فى المدى المتوسط فى اختبار الذكاء المستخدم في البحث الحالي) .

التجهيز السمعي :

هو تفسير المخ للمعلومات التي ترد إلية عن طريق حاسة السمع وتجهيزها و معالجتها والخلل في عملية التجهيز السمعي يؤدي إلى قصور في واحدة أو أكثر من المظاهر التالية :-

الانتباه السمعي. Auditory attention

الوعي الصوتي. Phonological Awareness

التمييز السمعي . Auditory Discrimination

الذاكرة السمعية Auditory Memory

التتابع والتسلسل السمعي Auditory Sequencing

المزج أو التوليف السمعي. Auditory Blending

التعرف على النمط السمعي. Auditory Pattern recognition

ضعف الاداء السمعي. Auditory Performance decrease

التعرف على الخصائص السمعية المؤقتة أو الموقفية . Recognition of temporal aspects of audition

(American speech language association, 1996) ، (فتحي الزيات ،٢٠٠٢)

وتعرفه الباحثة إجرائياً بانه الدرجة التى يحصل عليها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على مقياس التجهيز السمعي المستخدم في البحث الحالي.

الإطار النظري ، المفاهيم ، والدراسات السابقة :

التجهيز السمعي:

إن عملية الإحساس السمعي لا يمكن أن تتضمن فقط إدراك الصوت Sound recognition وإنما تتطلب هذه العملية مستويات عالية من التجهيز المعرفي Higher level of cognitive processing للمثير السمعي ، وهذه العملية تتطلب وجود ارتباطات مع الخبرات السابقة التى مر بها الفرد ، وهذه الخبرات تعتمد بدورها على عملية تكيف الفرد مع البيئة المحيطة به ؛ وكذلك الفائدة التى سوف تعود عليه من عملية ملاحظة وإدراك هذه الأصوات.

كما تتطلب عملية التجهيز السمعي تصنيف الأصوات مثل التمييز بين الأصوات الكلامية والأصوات غير الكلامية ، وتتطلب أيضاً التعرف على الصوت وتحديد مصدره ، كما تتضمن عمليات التجهيز المعرفى المعقدة Complex cognitive processing عمليات الاستدلال ، والانتقاء Selection ، والتجميع العقلى Mental synthesis ، والبناء المفاهيمى الذى يتضمن المثير السمعى.(Scharine & Letowski, 2011) .

اضطرابات التجهيز أو المعالجة السمعية (APD)، والمعروفة أيضًا باسم اضطراب المعالجة السمعية المركزية (CAPD) هي مصطلح عام لمجموعة من الاضطرابات المؤثرة على طريقة معالجة المخ للمعلومات السمعية . (Dawes P, Bishop D, 2009).

اضطرابات المعالجة السمعية قد تكون مرتبطة بعوامل نمو أو قد تكون مكتسبة. وقد تنتُج عن التهابات الأذن أو إصابات الرأس أو تأخر نمائي عصبي يؤثر في المعلومات السمعية. وقد تقترن بمشاكل مع:" تحديد موقع الصوت ودمج معلومات كلتا الأذنين؛ والتمييز السمعي والتعرف على الأنماط السمعية ؛ والأداء السمعي ذو الإشارات الصوتية الضعيفة.

American Speech-Language-Hearing ,2005) (Association

واضطرابات التجهيز السمعي تختلف عن المشكلات الناجمة عن صعوبات السمع والتي تؤثر على اللغة و القراءة و الكتابه و التهجي ، ونجد أن معظم انشطة التعلم في المدارس تعتمد على اللغة المنطوقة لفظياً ؛ ولذلك فإن التلاميذ الذين لديهم اضطرابات في التجهيز السمعي يواجهون صعوبات حقيقة في فهم الدروس .

وقد وضعت (لجنة المهن الطبية بالمملكة المتحدة ،٢٠١١) تعريفاً لاضطرابات المعالجة السمعية : على أنها تنشأ من اختلال في الوظائف العصبية وتتميز بضعف في التعرف على الأصوات الكلامية أو تمييزها أو فصلها أو تجميعها أو تحديد مكانها أو ترتيبها. ولا تنشأ هذه الاضطرابات فقط نتيجة لقصور الانتباه العام أو اللغة أو العمليات المعرفية الأخرى .

مكونات المعالجة السمعية:

تتضمن المعالجة السمعية استقبال الإشارات السمعية وأداء بعض العمليات المعرفية المرتبطة بهذه الإشارات، وتتمثل فيما يلي:-

الإنتباه السمعي: Auditory attention.

وهو القدرة على الإنتباه للمعلومات والذي يعد أساس جميع عمليات المعالجة السمعية ويظهر التلاميذ ذوو اضطرابات في التجهيز والمعالجة

السمعية قصوراً في الإستجابة على هذا الإختبار . Riccio, Cohen, Hynd,& Keith, 1996)) .

التمييز السمعي: Auditory Discrimination .

ويعني المعرفة بالفونيميات (الأصوات)، وهذا يعني أن الطفل يستطيع إدراك الأصوات، وتهجئة الكلمات بطريقة صحيحة. فكثيراً ما يخلط الأطفال بين الفونيميات (الأصوات)المتشابهة؛ حيث لا يسمع الطفل في البداية الفونيميات كما يجب أن تكون، وعوضاً عن ذلك يكوّن الطفل كلماته الخاصة به، وتدريجياً يسمع الطفل الأصوات سواء التي تنطق بشكل سليم أو تلك التي تنطق بشكل خاطئ، لكنه لا يستطيع تمييز الخطأ الذي يرتكبه هو نفسه؛ لأنَّ إدراكه بالسمع يكون ما زال قليل النضج إلى حد كبير؛ لذلك، فإنَّه من غير المفيد أن نصحح للطفل في هذه المرحلة، لأنه لا يعي أنه يرتكب خطأ، فأفضل شيء نفعله هو (تكرار الجملة له بشكل صحيح). (هدى عشماوي، ٢٠٠٤)

ويعرف فتحي الزيات (٢٠٠٢) التمييز السمعي بأنه القدرة على التمييز بين الأصوات، أو

الحروف المنطوقة، وتحديد الكلمات المتماثلة والكلمات المختلفة. ويمكن اختبار التمييز السمعي لدى الأطفال عن طريق تقديم بعض الكلمات المتماثلة، في النطق والمختلفة في المعنى، وكذا بعض الكلمات المتماثلة في المعنى، والمختلفة في النطق، مع استبعاد أي معينات، أو تلميحات بصرية، كمتابعة أو مشاهدة نطق الفاحص لها، ويطلب من هؤلاء الأطفال التمييز بين هذه الكلمات مثل: (قلب، كلب)، (صبر، سبر)، (كلم، قلم)، (سورة، صورة)، (ذكاء، زكاة)، (اضطلاع، اطلاع). (فتحي الزيات ،٢٠٠٢ : ٥٥).

- الوعي الصوتي (الفنولوجي): Phonological Awareness

وهي قدرة ضرورية لتعلم القراءة الصحيحة، عن طريق معرفة، أو إدراك أنَّ الكلمات التي نسمعها، تتكوَّن أو تشكل من خلال الأصوات، التي تصدر

عن الفرد عند قراءته لها. وتسمى هذه المهارة الوعي بنطق الأصوات (فتحي الزيات، ٢٠٠٨). فمثلاً كلمة (فصل) يمكن نطقها بثلاثة أساليب، أو تشكيلات مختلفة، كل منها يعكس معنى مختلفاً تماماً وهي: فصّل، فصَل، فصْل، وأيضا كلمة دِين، ديْن، ديَن. والطفل الذي يفتقر إلى النطق الصحيح للكلمات عند قراءته لها يفقد معناها. ومن ثَّم يصعب عليه فهمها، فتتضاءل حصيلته اللغوية والمعرفية، وينحسر لديه الفهم القرائي والقدرة على القراءة. (فتحي الزيات ،٢٠٠٨ : ٥٥).

- **الذاكرة السمعية:** Auditory Memory

الذاكرة السمعية هي القدرة على تخزين، واسترجاع، ما يسمعه الفرد من مثيرات أو معلومات. وتقاس الذاكرة السمعية من خلال أن يطلب من الطفل، أو الفرد عموماً القيام بعدة أنشطة متتابعة أو في نفس الوقت، أو تكليفه بمجموعة من التعليمات المتتالية، أو إعطائه عددا من الحقائق المتباينة. ومن أمثلة هذه الأنشطة:(أن يغلق الباب، ويفتح النافذة)، (ويضع كتاب الأسس المعرفية، ويعيد تنظيم الكتب الأخرى على المكتب). (فتحي الزيات ،٢٠٠٨، ٥٦).

- **التتابع السمعي:** Auditory sequencing

يُقصد بالتعاقب أو التسلسل السمعي، القدرة على تذكر ترتيب، أو تعاقب أو تسلسل الفقرات، في قائمة من الفقرات المتتابعة. ومن أمثلة ذلك ترتيب الحروف الأبجدية، أو الأعداد، أو شهور السنة الهجرية، أو السنة الميلادية، أو سور القرآن الكريم. وكل هذه الأمثلة يتم تعلمها واكتسابها من خلال التعاقب أو التسلسل السمعي. (فتحي الزيات ،٢٠٠٨، ٥٦).

- **المزج والتوليف السمعي:** Auditory Blending

يشير مفهوم المزج أو التوليف السمعي، إلى القدرة على مزج، أو توليف صوت، أو فونيمة أحادية ضمن عناصر، أو أصوات، أو فونيمات أخرى من الكلمة الكاملة. والأطفال ذوو الصعوبات يعانون أو يفتقرون إلى هذه القدرة، حيث يصعب عليهم عمل إغلاق سمعي لمقاطع الكلمات الناقصة، استكمال حروف هذه الكلمات. (فتحي الزيات ،٢٠٠٨، ٥٦).

- **الإتساق السمعي :** Auditory Cohesion

يعد الإتساق السمعي بمثابة مهارة معالجة لغوية عليا، ويرتبط بها المحادثات المعقدة ، بالإضافة إلى فهم النكت، والألغاز، والإستنتاجات، والإستدلالات. (Martin &Brownell, 2005).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة شيماء عبد الوهاب الدياسطي،(١٩٩١): إلى قياس استعداد طفل ما قبل المدرسة للقراءة من خلال حاستي السمع والبصر، وقد تكونت عينة الدراسة من ١٠٠ طفل في المرحلة العمرية (٤- ٥ سنوات) و ٥٠ طفلاً آخرين في المرحلة العمرية (٥-٦ سنوات) من الذكور والإناث، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية.و تكونت أدوات الدراسة من:البرنامج الذي يقوم على تنمية الاستعداد للقراءة و اختبار الذكاء و استمارة المستويين الاقتصادي والاجتماعي. و أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين درجات الأطفال الذكور والإناث للاستعداد القرائي وذلك لصالح الإناث.

كما هدفت دراسة شاهين عبد الستار رسلان (٢٠٠٤م): إلى بحث حالة الإدراك السمعي والإدراك البصري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. تكونت عينة الدراسة من ١٠٠ طفل من الجنسين: ٥٠ طفلاً من الأطفال العاديين، و٥٠ طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ، القابلين للتعلم والمقيدين بمدارس التربية الفكرية من الجنسين الذكور والإناث.و أظهرت

نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً، بين الأطفال المعوقين عقلياً والأطفال العاديين في مقياس الإدراك السمعي لصالح الأطفال العاديين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المعوقين عقلياً والأطفال العاديين في مرحلة الإدراك البصري لصالح الأطفال العاديين.

وهدفت دراسة بطرس حافظ (٢٠٠٤): إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض الأساليب المعرفية؛ كالإنتباه والتذكر والإدراك وتكوين المفهوم وحل المشكلات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وقد تكونت عينة الدراسة من ٥٠ طفلاً من العاديين و ٢٥ طفلاً من ذوي صعوبات التعلم. وأظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج المستخدم في الدراسة حقق تحسناً ملحوظاً للأطفال ذوي صعوبات التعلم، كما أدَّى البرنامج إلى معالجة الصعوبات المرتبطة بكلٍ من الانتباه، والتذكر، والإدراك، وتكوين المفهوم، وحل المشكلات، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في كلٍ من التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، ذوي الصعوبات المرتبطة بكل من: الإنتباه، التذكر، الإدراك، تكوين المفهوم، وحل المشكلة، وذلك بعد تطبيق البرنامج.

كما تهدفت أيضاً دراسة سالم محمد عبد القادر مجاهد(٢٠٠٥):إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الاضطرابات الإدراكية البصرية والسمعية وصعوبات التعلم بشكل عام والنوعية بشكل خاص في القراءة والكتابة والحساب.وتكونت عينة الدراسة من ١٤٠ تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، منهم ٧٥ تلميذاً لديهم صعوبات تعلم في (القراءة والكتابة والحساب)، و٦٥ تلميذاً وتلميذة ليس لديهم صعوبات تعلم في (القراءة والكتابة والحساب).و أظهرت نتائج الدراسة تحقق جميع الفروض المتوقعة للدراسة؛

ومنها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموعة التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم بشكل عام، في اختبار الإدراك البصري واختبار الإدراك السمعي.

وهدفت دراسة مسعود أحمد مسعود خليل(٢٠٠٨م):إلى التحقق من أثر برنامج قائم على طريقة المحاولات الموزعة لتنمية مهارات الوعي الصوتي للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.و تكونت عينة الدراسة من ٣٠ طفلاً من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، مقسمة إلى ١٥ طفلاً يمثلون المجموعة التجريبية، و١٥ طفلاً يمثلون المجموعة الضابطة. تمَّ تقسيم كل مجموعة إلى مجموعتين فرعيتين: مجموعة الأطفال ذوي الأداء الضعيف مكونة من ٩ أطفال، ومجموعة الأطفال ذوي الأداء الأقل من المتوسط ومكونة من ٦ أطفال، وتمَّ هذا التقسيم بشكل عشوائي بشكل متكافئ. و أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، على الاختبار البعدي في نمو مهارات الوعي الصوتي، والتي تتضمن مهارات التحليل الصوتي، التوليف الصوتي، مهارة تمثيل الأصوات المفردة في الكلمة .

كما هدفت أيضاً دراسة (Vellios,N, 2005) إلى قياس التجهيز السمعى لدى الطلاب فى المرحلة الإعدادية الذين يعانون من صعوبات لغوية وصعوبات فى التجهيز السمعى ، واستخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة لتقييم الصعوبات فى سلوكيات التجهيز السمعى للطلاب students auditory processing assessment والتى تقيس قدرة الطلاب على تكرار الجمل والأرقام التى سمعوها وكذلك قياس الذاكرة السمعية قصيرة المدى للطلاب Student's short term auditory memory (STAM)، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين قياسات التجهيز السمعى والتحصيل اللغوى للطلاب Student's language achievement

وكلما قلت الصعوبات المرتبطة بعمليات الإدراك السمعى كلما زادت قدرة الطلاب على التحصيل الدراسى فى الكلمات والأرقام التى يسمعونها عندما يُطلب منهم استدعائها.

وهدفت دراسة ((Pantsch, L .E .,2006 إلى اختبار تأثير فعالية برنامج فى تنمية المهارات السمعية لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات فى السمع ، حيث تراوحت أعمار عينة الدراسة من (٦إلى١٢) سنة واستغرقت عملية تطبيق البرنامج (٣) شهور بواقع جلستين أسبوعياً. واستخدمت الدراسة اختبار Plott وهو من إعداد (Plant and west cott ,1983) ويستخدم لقياس المهارات الإدراكية Perception skills . واستخدمت الدراسة مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية وأسفرت نتائج البرنامج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستو ٠١, بين المجموعتين الضابطة والتجريبية مما يدل على أن البرنامج فعال وله تأثير واضح فى تنمية المهارات السمعية Developing auditory skills وتعزيز إدراك الكلمة Speeh perception ومهارات انتاج الكلمة Speeh production skills .

وتهدف دراسة (Sirasch , S. 2006) إلى تقييم الذاكرة السمعية لدى الأطفال فى مرحلة الروضة بمساعدة المعلمات بهدف تقييم مستوى الأداء السمعى للأطفال ، كما هدفت الدراسة إلى تقييم مهارات الذاكرة السمعية Auditory memory skills لمجموعة ممثلة من الأطفال فى مرحلة الروضة بلغ عددها ١٨ طفل وطفلة من منطقة نيوكاسل فى استراليا ، حيث أسفرت نتائج الدراسة عن قدرة اختبار الذاكرة السمعية Auditory memory test على تقييم تذكر الأطفال للمهارات المعرفية العامة أو الشائعة Common cognitive skills ، كما أسفرت نتائج الدراسة عن عدم قدرة

المعلمين على التنبؤ بالقدرة السمعية للأطفال ولكن أظهرت النتائج قدرتهم على التنبؤ بالقدرات العامة الشاملة للأطفال.

هدفت دراسة (Cantle , Moore R, 2006) إلى اختبار تأثير الغناء فى علاج صعوبات السمع لدى الأطفال الذين يعانون من ضعف السمع بدلاً من استخدام الكلام. واستخدمت الدراسة عينة من الأطفال من عمر (٣إلى٥) سنوات من الأطفال الذين ليس لديهم مشكلات فى السمع ؛ومجموعة أخرى تعانى من صعوبات فى السمع وقد تم زرع قوقعة بالأذن. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين عمليات التجهيز السمعى للغناء والصعوبات التى يعانى منها الأطفال فى عمليات السمع. وأن استخدام استراتيجية الغناء كان لها القدرة فى تعزيز القدرات السمعية عند الأطفال الذين يعانون من صعوبات فى عملية السمع، كما يمكن استخدام هذه الاستراتيجية فى المناهج الدراسية.

هدفت دراسة (Erdener ,V. , D 2007) إلى تنمية عمليات الإدراك البصرى السمعى للكلام لدى الأطفال الصغار. حيث استخدمت الدراسة عينة من الأطفال يتراوح أعمارهم من (٣: ٨) سنوات كما هدفت الدراسة إلى تحرى العوامل التى يمكن أن تكون مسئولة عن زيادة الإدراك البصرى للكلام لدى هؤلاء الأطفال. وأجرت الدراسة ثلاث تجارب وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة وقوية ودالة إحصائياً عند مستوى ٠١, بين الإدراك البصرى السمعى للكلام عند الأطفال الصغار والقدرة على اكتساب المفردات اللغوية الجديدة . وأنه يمكن استخدام عمليات الإدراك البصرى السمعى للكلام والنماذج المرتبطة به فى التنبؤ بالصعوبات اللغوية التى تواجه الطفل فى أثناء الدراسة بالمدرسة.

كما هدفت دراسة (Mallen, Stephanie Louise, 2010) إلى تشخيص صعوبات التجهيز السمعى لدى الطلاب الذين يعانون من صعوبات فى اللغة المدركة والقراءة ، واستخدمت الدراسة مجموعتين من الطلاب أحدهما تعانى

من صعوبات فى التجهيز السمعي والأخرى عادية ، واستخدمت الدراسة بطارية لتشخيص صعوبات التجهيز السمعي لدى الطلاب . وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى ٠١, بين حدة صعوبات التجهيز السمعي وصعوبات اللغة المدركة وقدرات الطلاب على القراءة . كما أظهرت النتائج أن صعوبات التجهيز السمعي لدى الطلاب ناجمة عن وجود قصور فى الذاكرة العاملة الفينولوجية Phonological work memory ، حيث أظهر الطلاب الذين يعانون من صعوبات فى السمع وقدرة أقل على الاحتفاظ بالمعلومات عن أقرانهم الذين لا يعانون من هذه الصعوبات.

كما هدفت دراسة (Kraus & Chandrasekaran,2010) إلى اختبار تأثير عمليات التدريب الموسيقى للأطفال على تنمية المهارات السمعية، حيث استخدمت الدراسة مجموعتين من الأطفال أحدهما تجريبية تعرضت لعمليات التدريب الموسيقية والثانية ضابطة وهى التى لم تتعرض لعمليات التدريب الموسيقية. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مرونة المخ Brain plasticity والتدريبات على الأنشطة الموسيقية وأن هذه التدريبات تُعد بمثابة مصادر لإحداث عملية الإثارة Excitement فى مخ الطفل. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن التدريبات على الأنشطة الموسيقية تؤدى إلى حدوث تغيرات فى النظام السمعى Auditory system . فإذا كانت التدريبات الرياضية تؤدى إلى تقوية وزيادة لياقة الجسم ، فإن التدريبات على الأنشطة الموسيقية تؤدى إلى زيادة نظام الإدراك السمعى لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم.

كما هدفت دراسة (Corrigall & Trainor,2011) : إلى اختبار تأثير التدريبات على الأنشطة الموسيقية فى تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال. بلغت عينة الدراسة (٤٦) من الأطفال منهم (٣٥) من البنات، و(١١) من

البنين ممن يتراوح أعمارهم من (٦ إلى ٩) سنوات بمتوسط عمر قدره ٧,٦ سنه وانحراف معيارى ٩, . واستخدمت الدراسة مجموعة من الأدوات مثل اختبار الذكاء لوكر واختبار القراءة المعيارية ، واختبارات الإدراك السمعى المعيارىStandardized auditory perception test وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية وتأثير دال إحصائياً بين الأنشطة الموسيقية وتنمية مهارات الإدراك السمعى لدى الأطفال المتمثلة فى إدراك النغمة Tonal perception ، وإدراك الإيقاع Rhythm perception

وهدفت دراسة (Kannyo & Delong,2012) إلى اختبار تأثير التدريب الموسيقى على تنمية الإدراك السمعى لدى فئات متباينة من العمر تراوحت من (٤ سنوات إلى ٨ سنوات) واستخدمت الدراسة ثلاثة مجموعات (٢) تجريبية، و(١) ضابطة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود تأثير دال إحصائياً عند مستوى ٠١, للتدريب الموسيقى على عمليات تنمية الإدراك السمعى لدى الفئات المتباينة عمرياً ، حيث يعمل التدريب الموسيقى على زيادة قدرة الطفل على إدراك التغيرات فى درجة النغم Pitch ، وفى الإيقاع Rhythm ،وفى جرس الصوت أو بصمة الصوت Timbre لمجموعة من المثيرات السمعية غير المألوفة Unfamiliar auditory .

تعليق على الدراسات السابقة:

- من حيث الأهداف:

يتضح من استعراض الدراسات الأجنبية والعربية وجود اتفاق بين أهداف هذه الدراسات والبحث الحالي فى النقاط التالية: اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة فى إعداد برنامج لتنمية الإدراك السمعي وعمليات التجهيز السمعي عند التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم ، كدراسة (بطرس حافظ،٢٠٠٤) ، (سالم محمد عبد القادر مجاهد، ٢٠٠٥) ، (مسعود خليل ،٢٠٠٨)، والدراسات الأجنبية كدراسة (Vellios, 2005) ، (Erdener

Pantsch, L .E) ، (Sirasch,2006)، (Mallen ,2010) ، ,2007)
(Cantle, Moore R, 2006) ، ..,2006)
(Kannyo & Delong, ، (Mallen, Stephanie Louise, 2010)
،2012, 1-10)
(Brockmeier & et ، (Corrigall & Trainor, 2011, 147–155)
.al.,2010, 10)

– من حيث العينة:

فقد شملت عينة الدراسات السابقة المرحلة الابتدائية ، والمرحلة المتوسطة والغالبية العظمى منها اتفقت على نفس المرحلة العمرية التى يركز عليها البحث الحالي.

– من حيث الأدوات:

تنوعت أدوات الدراسات السابقة بتنوع المتغيرات التى تحتويها، ولكن يمكننا القول أن هذه الأدوات تنقسم إلى قسمين هما: الأولى أدوات بهدف ضبط المتغيرات الدخيلة التى قد يكون لها تأثير إلى جانب المتغيرات المستقلة مثل: اختبارات الذكاء، والاختبارات والمقاييس المرتبطة بالإدراك السمعي وعمليات التجهيز السمعي .

فروض البحث:

الفرض الأول: لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية و الضابطة في القياس البعدي على اختبار التجهيز السمعي .

الفرض الثاني: لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياس القبلي والقياس البعدي على اختبار التجهيز السمعي .

الفرض الثالث: لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياس البعدي والقياس التتبعي على اختبار التجهيز السمعي .

منهج البحث وإجراءاته:

إستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لملائمته مع طبيعة وأهداف البحث الحالي حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) ؛ حتى تتمكن الباحثة من التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في البحث الحالي (المتغير المستقل) على تنمية مهارات التجهيز السمعي (متغير تابع) وذلك من خلال قياس المتغيرات قبل التدريب وبعده .

عينة البحث:

تم الاطلاع على درجات التلاميذ في الفصل الدراسي تكونت عينة البحث من تلاميذ المرحلة الإبتدائية من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والتي تعزو إلى وجود اضطرابات فى عمليات التجهيز السمعي، وتتراوح أعمارهم مابين ثماني سنوات وعشر سنوات أي بمتوسط عمر زمنى ١٠٨ شهرا (أي حوالي ٩سنوات والمسجلين في العام الدراسي ٢٠١٦ م ، في مدرسة أم المؤمنين الإبتدائية (إدارة ٦ اكتوبر) بمحافظة الجيزة، تمَّ اختيار العينة بشكلٍ عشوائي من خلال الرجوع لنتائج التلاميذ الحاصلين على درجات منخفضة في مادة اللغة العربية في نهاية الفصل الدراسي الأول لعام (٢٠١٥-٢٠١٦)، وبلغ عددهم

(٤٠) تلميذاً ، و طبقت الباحثة اختبار الذكاء عليهم واختارت التلاميذ الحاصلين على نسب ذكاء تتراوح مابين (٩٠- ١١٠) درجة على مقياس الذكاء المستخدم في البحث ، وكان عددهم (٣٥) تلميذاً ، وتم استثناء التلاميذ الحاصلين على درجة أقل من(٩٠) على مقياس الذكاء وكان عددهم (٥) تلاميذ ، ثم طبقت الباحثة على الـــ (٣٥) تلميذاً مقياس الإدراك السمعي

التشخيصي للتلاميذ ذوي الصعوبات لفتحي الزيات اتضح من النتائج أن (٢٨) تلميذاً يعانون من صعوبات في الإدراك السمعي وتم استثناء (٧) تلاميذلايعانون من صعوبات في الإدراك السمعي ، ثم طبقت الباحثة مقياس مهارات التجهيز السمعي من إعدادها على (٢٨) تلميذاً ، لاحظت إنخفاض واضح في درجاتهم على المقياس ، وكانوا جميعهم من الذكور ، قسمت الباحثة العينة إلى مجموعتين (مجموعة ضابطة، ومجموعة تجريبية) ، ثم طبقت البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية بعد التأكد من تكافؤ المجموعتين في متغيرات البحث .

الحدود الزمانية : طبق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٥- ٢٠١٦). قامت الباحثة بقياس التكافؤ والتجانس بين أفراد عينة البحث المقسمة إلى المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج في متغيرات البحث التالية: (العمر الزمني ونسبة الذكاء ومستوى مهارات التجهيز السمعي وتوضحه الجداول التالية :

١- من حيث العمر الزمنى: تم مقارنة العمر الزمني لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين.وذلك للتأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، والجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين في متغير العمر الزمني محسوبا بالشهور.

جدول رقم (١) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني.

اســـــم المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
تجــريبية	١٤	٨،٤٣٤	٠،١٦٣	١،٠٧٠	غير دالة
ضــابطة	١٤	٨،٥٠٦	٠،١٩٦		

مستوى الدلالة عند (٠،٠١) = ٢،٧٨ مستوى الدلالة عند (٠،٠٥) = ٢،٠٦

يتضح من الجدول رقم (١) أن قيمة " ت " المحسوبة بلغت (١،٠٧٠) وهى أقل من القيمة الجدولية (٢،٠٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى العمر الزمنى لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

٢- من حيث مستوى الذكاء: تم تطبيق اختبار القدرة العقلية لأوتيس لينون من (٦-١٠) سنوات

(تعريب / مصطفى كامل، حنفى إمام) على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة،وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين من حيث الذكاء . ثم قارنت الباحثة بينهما باستخدام اختبار " ت " لمجموعتين مستقلتين.

جدول رقم (٢) التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في نسبة الذكاء.

اســـــم المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
تجــريبية	١٤	١٠٠،٠٧	٢،٩٩٩	٠،٢٧٧	غير دالة
ضــابطة	١٤	١٠٠،٣٦	٢،٤٣٧		

مستوى الدلالة عند (٠،٠١) = ٢،٧٨ مستوى الدلالة عند (٠،٠٥) = ٢،٠٦

يتضح من الجدول رقم (٢) أن قيمة(ت) المحسوبة بلغت (٠،٢٧٧) وهى أقل من القيمة

الجدولية (٢،٠٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد

المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار القدرة العقلية.

٣- من حيث المستوى الاجتماعى الاقتصادى: وللتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة تم تطبيق مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية (إعداد / عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٦) على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم قارنت الباحثة بينهما باستخدام اختبار " ت " لمجموعتين مستقلتين.

جدول رقم (٣) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي.

اســـــم المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
تجـــريبية	١٤	٤٣،٦٤	٢،٦٢٠	٠،٦	غير دالة
ضـــابطة	١٤	٤٤،٢٩	٢،٦١٤	٥٠	

مستوى الدلالة عند (٠،٠١) = ٢،٧٨ مستوى الدلالة عند (٠،٠٥) = ٢،٠٦

يتضح من الجدول رقم (٣) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (٠،٦٥٠) وهى أقل من القيمة

الجدولية (٢,٠٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد

المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير المستوى الاجتماعى الاقتصادى.

٤- من حيث مستوى التجهيز السمعى:تم تطبيق المقياس المعد من قبل الباحثة لقياس التكافؤ والتجانس بين المجموعتين الضابطة والتجريبية باستخدام اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين المجموعتين فى القياس القبلي واتضح أن المجموعتين متكافئتين في التجهيز السمعي في المهارات التي حددتها الباحثة في البحث الحالي وهي (التمييز السمعي ، التقسيم الصوتي ، المزج الصوتي ، ذاكرة الأعداد المتتالية ، ذاكرة الأعداد المعكوسة ، ذاكرة الكلمات ، ذاكرة الجمل ، الفهم السمعي ، التفكير السمعي) .

جدول رقم (٤)التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على اختبار مهارات التجهيز السمعي .

مهارات التجهيز السمعي	اسم المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
التمييز السمعي	تجريبية	١٤	١٢،٩٣	١،٩٤٠	٠،٤٨٧	غير دالة
	ضابطة	١٤	١٢،٢٩	١،٩٣٩		
التقسيم الصوتي	تجريبية	١٤	٦	١،١٠٩	٠،٣٤٢	غير دالة
	ضابطة	١٤	٤،٨٦	١،٠٩٩		
المزج الصوتي	تجريبية	١٤	١٠،٣٦	٢،٠٦١	٠،٣٧٤	غير دالة
	ضابطة	١٤	١٠،٠٧	١،٩٧٩		
ذاكرة الأعداد المتتالية	تجريبية	١٤	٨،٠٧	١،٣٢٨	٠،٤٦٥	غير دالة
	ضابطة	١٤	٥،٨٦	١،٠٩٩		

مهارات التجهيز السمعي	اســـــم المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذاكرة الأعداد المعكوسة	تجــريبية	١٤	٨،١٤	١،٦٥٧	٠،١١٩	غير دالة
	ضــابطة	١٤	٧،٢١	١،٥٢٨		
ذاكرة الكلمات	تجــريبية	١٤	١٢،٩٣	١،٩٤٠	٠،٤٨٧	غير دالة
	ضــابطة	١٤	١١،٢٩	١،٩٣٩		
ذاكرة الجمل	تجــريبية	١٤	٦	١،١٠٩	٠،٣٤٢	غير دالة
	ضــابطة	١٤	٥،٨٦	١،٠٩٩		
الفهم السمعي	تجــريبية	١٤	١٠،٣٦	٢،٠٦١	٠،٣٧٤	غير دالة
	ضــابطة	١٤	٩،٠٧	١،٩٧٩		
التفكير السمعي	تجــريبية	١٤	٨،٠٧	١،٣٢٨	٠،٤٦٥	غير دالة
	ضــابطة	١٤	٥،٨٦	١،٠٩٩		
الدرجة الكلية للمقياس	تجــريبية	١٤	٧٤،٧٩	١٤،٤٩٢	٠،١٤٤	غير دالة
	ضــابطة	١٤	٧٢،٣٧	١٣،٧٦		

مستوى الدلالة عند (٠،٠١) = ٢،٧٨مستوى الدلالة عند (٠،٠٥) = ٢،٠٦

يتضح من الجدول رقم(٤) أن قيم "ت" المحسوبة لأبعاد مقياس التجهيز السمعي والدرجة الكلية بلغت على الترتيب (٠،٤٨٧، ٠،٣٤٢، ٠،٣٧٤، ٠،٤٦٥، ٠،١١٩ ، ٠،٤٨٧، ٠،٣٤٢، ٠،٣٧٤، ٠،٤٦٥، ٠،١٤٤) وهى قيم أقل من القيمة الجدولية (٢،٠٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التجهيز السمعى.

أدوات البحث :

١- مصفوفات ريفن المتتابعة

مصفوفات ريفن المتتابعة (Raven's Progressive Matrices)، (و يشار إليها بـــــــ RPM)، وهي مجموعة اختبارات غير لفظية تستخدم عادة في الإطار التربوي. وهي من أكثر الاختبارات الشائعة والمعدة للمجموعات العمرية من ٥ سنوات حتى سن الشيخوخة. ويتكون المقياس من (٥) مجموعات هي(أ، ب،ج،د، ه) وكل مجموعة من المجموعات السابقة تتكون من (١٢) مفردة ، أي أن عدد المفردات الكلية للمقياس هي (٦٠) مفردة وهو مقياس متعدد، متدرج الصعوبة. وقد صمم هذا الشكل لقياس القدرة المنطقية لدى المفحوصين، حيث يطلب من المفحوص في كل مفردة في الاختبار أن يتعرف على العنصر المفقود الذي يكمل النمط، وقام(أبوحطب ١٩٧٧) بتعريب وتقنين المقياس.

- صدق المقياس : قام معد الإختبار بتقدير صدق المحك ، حيث بلغت قيمة الارتباط بين هذا المقياس ومقياس ذكاء الشباب اللفظي لزهران (٠،٧٣) ، وذكاء الشباب المصور لـــــزهران (٠،٧٨) وجميعها دال عند مستوى دلالة(٠،٠١) (ابوحطب ، ١٩٧٧). وفي البحث الحالي تأكدت الباحثة من صدق المقياس بطريقة صدق المحك حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط بين درجات تلاميذ عينة البحث الإستطلاعية والذين بلغ عددهم ٤٠ تلميذاً من تلاميذ المرحلة الابتدائية على هذا المقياس ودرجاتهم على مقياس رسم الرجل لحنفي (١٩٨٣)، (٠،٧٣) ، وهي قيمة مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠،٠١).

- ثبات المقياس : تم بطريقة إعادة الإختبار على التلاميذ وتراوحت قيم معاملات الثبات مابين (٠،٥٦) إلى (٠،٨٩) . وفي البحث الحالى استخدامت

الباحثة طريقة إعادة الاختبار بعد ثلاث اسابيع وتراوحت قيم معاملات الثبات مابين (٠،٦٠) إلى (٠،٨٠) كما تم حساب الثبات باستخدام معامل (الفا كرونباخ) والذي بلغت قيمته: (٠،٨٢ ، ٠،٨٤ ، ٠،٨٥ ، ٠،٨٣ ،٠،٨٤) للمقياس (أ، ب، ج ، د ،ه)على الترتيب وجميعها قيم مرتفعة.

٢- مقياس التجهيز السمعي : (إعداد الباحثة)

في ضوء تصنيف (فتحي الزيات ٢٠٠٢) وتصنيف كلٍ من (مارتن وبرونل Martin& Brownell,2005) لمهارات التجهيز السمعي ، واسترشاداً بوصفهما لهذه المهارات ، ونظراً لصعوبة الحصول على المقياس لتعريبه وتقنينه على البيئة العربية، قامت الباحثة بإعداد مقياس لمهارات التجهيز السمعي ، والذي يتكون من ثلاثة أبعاد أساسية هي : ١- مهارات الوعي الصوتي ٢- الذاكرة السمعية ٣- الإتساق السمعي وكل بعد من هذه الأبعاد يتكون من أبعاد فرعية على النحو التالي :

أولاً – مهارات الوعي الصوتي ويتكون من الإختبارات التالية :

- تمييز الكلمة : يستمع التلاميذ لأزواج من الكلمات تنطقها الباحثة بصوت مرتفع ويحدد التلاميذ إذاكانت الكلمات المنطوقه هي نفسها أم أنهم كلمتين مختلفتين. ويحتوى هذا البعد على (٤)أزواج من الكلمات للتدريب و (١٥) زوج من الكلمات وأعلى درجة لهذا البعد (١٥) درجة وأقل درجة لهذا البعد(صفر).

- التقسيم الصوتي : تنطق الباحثة كلمات مفرده وتطلب من التلاميذ التكرار ، ثم تحذف مقطع من الكلمة ، وتطلب من التلاميذ قراءة المقطع المكتوب ، ثم تحذف مقطع آخر في كلمة أُخرى سواء كان هذا المقطع في أول أو وسط أو آخر الكلمة وتطلب من التلاميذ نطق المقطع المكتوب وهكذا .ويحتوى هذا

البعد على(٦) كلمات للتدريب ، و(١٥) كلمة للأسئلة وأعلى درجة لهذا البعد (١٥) درجة وأقل درجة لهذا البعد(صفر).

– المزج الصوتي : تقول الباحثة كلمات مفرده للتلاميذ ثم تقول بعد ذلك صوت واحد وتطلب من التلاميذ اكتشاف الكلمة ونطقها ويحتوى هذا البعد على كلمتين للتدريب و(١٥) كلمة للأسئلة وأعلى درجة لهذا البعد (١٥) درجة وأقل درجة لهذا البعد(صفر).

ثانياً : الذاكرة السمعية ويتكون الإختبار من الإختبارات التالية :-

– ذاكرة الأعداد المتتالية : تنطق الباحثة بمتتابعات متزايدة في الطول وتطلب من التلاميذ نطقها كما سمعوها منها . ويحتوى هذا البعد على متتابعتين للتدريب و(٧) متتابعات للأسئلة . وأعلى درجة لهذا البعد (١٤) درجة وأقل درجة لهذا البعد(صفر).

– ذاكرة الأعداد المعكوسة : تنطق الباحثة بمتتابعات متزايدة في الطول بصوت مرتفع وتطلب من التلاميذ تكرارها بصورة معكوسة . ويحتوى هذا البعد على متتابعتين للتدريب و(٧) متتابعات للأسئلة . وأعلى درجة لهذا البعد (١٤) درجة وأقل درجة لهذا البعد(صفر).

– ذاكرة الكلمات : تنطق الباحثة قوائم من الكلمات ذات معنى متزايدة في الطول وغير مترابطة، وتطلب من التلاميذ تكرارها. ويحتوى هذا البعد على قائمتين للتدريب و(٧) قوائم للأسئلة . وأعلى درجة لهذا البعد (١٤) درجة وأقل درجة لهذا البعد(صفر).

– ذاكرة الجمل : تقول الباحثة جمل متزايدة في الطول وتطلب من التلاميذ تكرارها ويحتوى هذا البعد على جملتين للتدريب و (٧) جمل للأسئلة . وأعلى درجة لهذا البعد (١٤) درجة وأقل درجة لهذا البعد(صفر).

ثالثاً : الإتساق السمعي : ويتكون من الإختبارات التالية :

– الفهم السمعي : تقرأ الباحثة فقرة قصيرة وتطلب من التلاميذ الإجابة شفوياً على الأسئلة التي تطرحها الباحثة على هذه الفقرة . ويحتوى هذا البعد على (٣) فقرات يلي كل فقرة (٣) اسئلة . وأعلى درجة لهذا البعد (٩) درجات وأقل درجة لهذا البعد(صفر).

– التفكير السمعي : تقرأ الباحثة فقرة قصيرة وتطلب من التلاميذ الإجابة شفوياً على الأسئلة التي تطرحها الباحثة على هذه الفقرة ، ثم تطلب منهم تكملة المعلومات المقدمة في الفقرة مع الحدث والمعرفة الاجتماعية الأساسية . ويحتوى هذا البعد على (٣) فقرات يلي كل فقرة (٣) اسئلة . وأعلى درجة لهذا البعد (٩) درجات وأقل درجة لهذا البعد(صفر).

وقد تم عرض المقياس على (٧) محكمين للتأكد من السلامة اللغوية ومناسبة العبارات لكل مقياس فرعي وبلغت نسب الإتفاق بينهم لكل مقياس فرعي(٩٠%) .

وتم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من التلاميذ والذين بلغ عددهم ٤٠ تلميذاً بالصف الثالث الإبتدائي لحساب الثبات والصدق كما يلي :-

الصدق : توصل واليس (Wallis, 2002) إلى وجود علاقة دالة بين مهارات المعالجة السمعية والإختبارات اللفظية الفرعية لمقياس وكسلر . كما قام مارتن وبرونل (Martin& Brownell, 2005) بتقدير صدق مقياس التجهيز السمعي من إعدادهما من خلال الأرتباط بكل من نتائج التلاميذ في الاختبارات التحصيلية ودرجاتهم في مقياس الذكاء لوكسلر(تراوحت قيم معاملات الإرتباط للأبعاد بين 0.37 إلى 0.58 بينما بلغت قيم ارتباط الدرجة الكلية لمقياس التجهيز السمعي مع مقياس الذكاء 0.57) ، استخدمت الباحثة صدق المحك في البحث الحالي ، وتم استخراج معامل الإرتباط بين

درجات التلاميذ في نتائج اختبار نهاية الفصل الدراسي الأول لمقرر اللغة العربية عام ٢٠١٥- ٢٠١٦ مع درجاتهم على مقياس التجهيز السمعي؛ وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين درجات تلاميذ عينة البحث الاستطلاعية ، (0.69)، وهي قيمة مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (0.01) . وقامت الباحثة بعرض الإختبار في صورته المبدئية على عدد من المحكمين، وذلك للتعرف على آرائهم، في: مدى مناسبة كل مفردة للهدف الذي وضعت من أجله ، و مدى السلامة اللغوية للمفردات، و مدى مناسبة صياغة المفردات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، في المرحلة الابتدائية. و أجرت الباحثة التعديلات التي أشار إليها المحكمون بنسبة اتفاق ٨٧%. استفادة الباحثة من آراء وملاحظات الخبراء، وأثناء تطبيق المقياس العينة الاستطلاعية حسبت الباحثة صدق المفردات عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهاره والدرجة الكلية للمقياس، وقد حصلت جميع المهارات الفرعية على معاملات ارتباط عالية كما يتضح من الجدول التالي:-

جدول رقم (٥) معاملات الارتباط بين المهارات الفرعية مع الدرجة الكلية لاختبار التجهيز السمعي

أبعاد المقياس	المفردات	قيمة معاملات الارتباط	أبعاد المقياس	المفردات	قيمة معاملات الارتباط
التمييز السمعي	١	,٧٢٥ **	ذاكرة الكلمات	١١	,٨٥٢ **
	٢	,٧٦٥ **		١٢	,٨٥١ **
التقسيم الصوتي	٣	,٨١٨ **	ذاكرة الجمل	١٣	,٦٧٣ **
	٤	,٨٥٠ **		١٤	,٧٣٢ **
المزج الصوتي	٥	,٦٧٥ **	الفهم السمعي	١٥	,٧٧٨ **
	٦	,٧٣٤ **		١٦	,٨٣٥ **

أبعاد المقياس	المفردات	قيمة معاملات الارتباط	أبعاد المقياس	المفردات	قيمة معاملات الارتباط
ذاكرة الأعداد المتتالية	٧	,٧٧٤ **	التفكير السمعي	١٧	,٨٦٤ **
	٨	,٨٣٠ **		١٨	,٧٠٢ **
ذاكرة الأعداد المعكوسة	٩	,٨٦١ **			
	١٠	,٧٠٣ **			
الدرجة الكلية		,٩١٨ **			,٩١٨ **

(*) دالة عند مستوى ,٠٥ (**) دالة عند مستوى ,٠١ ٠

يتضح من الجدول رقم (٥) أن جميع قيم معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه كانت دالة إحصائياً عند مستوى ,٠١ وانحصرت قيم معاملات الارتباط بين (,٧٢ إلى ,٩١).

ثبات مقياس التجهيز السمعي:

- حساب معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتى سبيرمان وبراون وجتمان:

جدول رقم (٦) قيم معامل ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية والاختبار ككل

أبعاد المقياس	طرق الثبات			أبعاد المقياس	طرق الثبات		
	ألفا	سبيرمان	جتمان		ألفا	سبيرمان	جتمان
التمييز السمعي	,٨١٧**	,٨٩٩ **	,٥٤٩ **	ذاكرة الكلمات	,٨٥٠ **	,٧٧٥ **	,٦٢٦ **

أبعاد المقياس	طرق الثبات			أبعاد المقياس	طرق الثبات		
	ألفا	سبيرمان	جتمان		ألفا	سبيرمان	جتمان
التقسيم الصوتي	,٩٥٠ **	,٩٧٥ **	,٥٢٦ **	ذاكرة الجمل	,٧٩٢ **	,٨٤٣ **	,٦٦٥ **
المزج الصوتي	,٨٩٢ **	,٩٤٣ **	,٥٦٥ **	الفهم السمعي	,٩٢٠ **	,٧٥٦ **	,٥٩٨ **
ذاكرة الأعداد المتتالية	,٩١٦ **	,٩٥٦ **	,٥٦٨ **	التفكير السمعي	,٦١٥ **	,٨٤٦ **	,٥٤٩ **
ذاكرة الأعداد المعكوسة	,٩١٥ **	,٩٥٦ **	,٥٤٩ **				
الدرجة الكلية	,٩٣٤ **	,٩٦٦ **	,٨١٠ **		,٩٣٤ **	,٩٦٦ **	,٨١٠ **

يتضح من الجدول رقم (٦) تمتع الإختبار بمكوناته الفرعية بدرجة مرتفعة من الثبات، حيث انحصرت قيم معاملات الثبات بالطرق المختلفة بين (,٥٢٦ إلى٩٧٥,) لدى أفراد العينة وهى جميعها دالة عند مستوى ٠,٠١ .

٣- اختبار التقدير التشخيصي للإدراك السمعي : (إعداد: فتحي الزيات)

تمَّ إعداد بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم للكشف عن التلاميذ ذوي صعوبات الإدراك وتشخيصهم في وقت مبكر، بدءاً من الصف الثالث حتى الصف التاسع (الثالث الإعدادي أو المتوسط). و تم حساب درجات مقياس التقدير التشخيصي للإدراك السمعي عن طريق قيم علامات (✓) داخل خانات التقدير، والدرجة الكلية للمقياس هي حاصل جمع قيم علامات (✓) في خانات التقدير مضروبة في وزنها النسبي .

تمَّ حساب ثبات مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم بطريقتين، هما:

(أ) طريقة الاتساق الداخلي: لحساب الثبات بهذه الطريقة تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ، التي تعتمد على تباين مفردات مقاييس التقدير، وهو بذلك يكشف عن ثبات الاتساق الداخلي لبنود المقاييس الفرعية، لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم، وقد تم إيجاد معامل ألفا على درجات أفراد العينة، موزعة وفقاً لكل من العمر الزمني والصف الدراسي. وعلى سبيل المثال، في مقياس التجهيز السمعي المستخدم في البحث، تمَّ حساب معاملات الثبات للمقياس بطريقة التجزئة النصفية لدرجات العينة موزعة وفقاً للعمر الزمني/الصف الدراسي حيث وجد أن معامل الثبات (٠,٩٥٠)

(ب) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية: لحساب الثبات بهذه الطريقة يحسب معامل الارتباط بين جزأي الاختبار (الفقرات ذات الأرقام الفردية وعددها ١٠ مفردات، والفقرات ذات الأرقام الزوجية وعددها ١٠ مفردات)، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الجزأين لمقياس الإدراك السمعي باستخدام معادلة (سيبرمان – براون). وقد تمَّ حساب معاملات الثبات بهذه الطريقة لدرجات العينة موزعة وفقاً للعمر الزمني/الصف الدراسي، وعلى سبيل المثال، في مقياس التجهيز السمعي المستخدم في البحث، تمَّ حساب معاملات الثبات للمقياس بطريقة التجزئة النصفية لدرجات العينة موزعة وفقاً للعمر الزمني/الصف الدراسي حيث وجد أن معامل الثبات = ٠,٩٧٥، مما يشير إلى أنَّ بطارية مقياس التقدير التشخيصي للإدراك السمعي، معاملاتها مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٠١، وتتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٤- البرنامج (إعداد الباحثة).

خطوات إعداد البرنامج:

تمهيد: من أجل إعداد البرنامج موضوع البحث الحالي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، لابد أن يتوفر فى البرنامج أنشطة وتدريبات واستراتيجيات تناسب خصائص هذه الفئة من ناحيه ،ومن ناحية اخرى تم الأخذ في الاعتبار حاجات هؤلاء التلاميذ ، من خلال الأنشطة المتنوعة التي يحتويها البرنامج والتي تراعي قدراتهم لتنمية مهارات التجهيز السمعي لديهم.

وتتمثل خطوات بناء برنامج البحث الحالي، في الاستفادة من الأطر النظرية التي تناولت مجال صعوبات التعلم النمائية بصفة عامة، وتنمية مهارات الإدراك السمعي والمعالجة السمعية ، لدى هذه الفئة على وجه الخصوص، حيث تمت مراجعة الدراسات التي اهتمت بصعوبات التعلُّم النمائية ، وتشخيصها وعلاجها، وذلك بهدف الإستفادة منها في بناء البرنامج، وأهدافه.

أسس بناء البرنامج:

البرنامج الحالي يتخذ مبادىء المدرسة السلوكية ،ومنطلقاتها النظرية وفنياتها المتنوعة، وكما يشير (علاء الدين كفافي ، ١٩٩٩ : ٢٨٣) أن التدخل السلوكي يعتمد على التعزيز والإثابة ، وهذا يساعدعلى تكرار السلوك ، وأن القاعدة الأساسية في المنهج السلوكي هي أن السلوك تحكمه نتائجه ، بمعنى أن النتيجة التي تعود على الفرد بفائدة تضمن للسلوك أن يصدر عن الفرد مرة أخرى والنتيجة التي لا تعود عليه بفائدة أو تعود عليه ببعض الألم تجعله لا يميل إلى تكرار هذا السلوك. وكما يذكر (عبد الستار إبراهيم وآخرون ، ١٩٩٣ : ٣٥) أن التدخل السلوكي شكل من أشكال التدخل يهدف إلى تحقيق

تغيرات في سلوك الفرد تجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر إيجابية وفاعلية. وأن الأساليب السلوكية المتنوعة مثل ، التحفيز والتدعيم ، والإثابة تكون فعالة ومؤثرة في تحسين وزيادة المهارات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ويوضح (سكنر) أن المبدأ الرئيسى الذي ينطلق منه هذا الاتجاه هو أن السلوك محكوم بنتائجه ، ويؤكد أيضاً على دور الخبرة السابقة بنتائج السلوك إذ يرى أن النتائج المترتبة على أن السلوك يصدر عن الفرد قد تكون تعزيزية أو عقابية ، وبهذا المنطلق فإن تكرار أو عدم تكرار الفرد لسلوك ما يعتمد على خبراته السابقة بنتائج هذا السلوك. (عماد زغلول ، ٢٠٠٥ : ١٠٤)

مصادر إعداد البرنامج:

استندت الباحثة في بناء وإعداد البرنامج إلى الأسس النظرية والفلسفية لنظريات التعلم ، والاطلاع على التراث النظري للأدبيات النفسية والتربوية ، والذي كان الأساس في تحديد أهداف و فنيات واستراتيجيات البرنامج.

أهمية البرنامج:

تنبع أهمية البرنامج الحالي كونه يركز على تنمية مهارات التجهيز السمعي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باستخدام أساليب متنوعة ، وبالتالي يشكل هذا البرنامج نموذجاً عملياً يمكن أن يتدرب عليه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من قبل المعلمين ، حيث أن المهتمين بهذا الميدان من معلمين وآباء وأخصائيين بحاجة ماسة إلى كثير من البحوث الميدانية والبرامج الخاصة بتربية هؤلاء التلاميذ .

كما ترجع أهمية البرنامج أيضاً إلى أنه يركز على الأنشطة التي تعتمد على الموسيقى والإيقاع والأغانى واللغة وفهم معاني الكلمات ويعتمد أيضاً على انشاء الصور العقلية الواضحة للاحتفاظ بالمعلومات والاشكال والصور ،

وكذلك يعتمد على ادراك التلاميذ لنقاط القوة والضعف لديهم و التعامل مع الاعداد وحل المشكلات وتحليل الموقف .

خصائص الفئة المستهدفة:

التلاميذ ذوي الصعوبات في التجهيز السمعي هم الفئة المستهدفة من هذا البرنامج ، ومن الخصائص التي تميزهم وجود صعوبات لديهم في : (التمييز السمعي ، التقسيم الصوتي ، المزج الصوتي ، ذاكرة الأعداد المتتالية ، ذاكرة الأعداد المعكوسة ، ذاكرة الكلمات ، ذاكرة الجمل ، الفهم السمعي ، التفكير السمعي).

أهداف البرنامج:

الهدف العام للبرنامج الذي يقدمه البحث الحالي:-

أن ينمي البرنامج مهارات التجهيز السمعي عند التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية ، عينة البحث الحالي ، بالأنشطة الفنية والموسيقية والألعاب .

الأهداف الفرعية للبرنامج : في إطار الهدف العام للبرنامج وبعد مراجعة الأطر النظرية السابقة التي تناولت مهارات التجهيز السمعي وهي: (التمييز السمعي ، التقسيم الصوتي ، المزج الصوتي ، ذاكرة الأعداد المتتالية ، ذاكرة الأعداد المعكوسة ، ذاكرة الكلمات ، ذاكرة الجمل ، الفهم السمعي ، التفكير السمعي)، لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، تتحدد الأهداف الفرعية للبرنامج كما يلي :-

- أن يميز التلميذ سمعياً ١٤ زوج من الكلمات المنطوقة من ضمن ١٥ زوجاً من الكلمات بعد سماعها من الباحثه .

- أن يكمل التلميذ المقاطع الصوتية التي يسمعها من الباحثه ليكون كلمات لها معنى بنسبة اتقان ٩٠%.

- أن يمزج التلميذ بين الأصوات المسموعة من الباحثه ليكون بها كلمات ذات معنى بنسبة اتقان ٩٠%.
- أن يتذكر التلميذ مصفوفة من ٩ أعداد متتالية تصاعدياً سمعها مرتين بنسبة اتقان ٩٠% .
- أن يتذكر التلميذ مصفوفة من ٧ أعداد متتالية تنازلياً سمعها مرتين بنسبة ٩٠ اتقان % .
- أن يتذكر التلميذ قائمة من ٩ كلمات غير مترابطة بنسبة اتقان ٩٠% .
- أن يتذكر التلميذ جملاً من ٧ كلمات بنسبة إتقان ٩٠% .
- أن يجاوب التلميذ على الأسئلة الخاصة بالنصوص التي تقرأها له الباحثة بنسبة إتقان ٩٠%.

حدود البرنامج :- يشمل هذا البرنامج خمس أنشطه موسيقية ، وهي: (الأناشيد المدرسية، التذوق والأداء الموسيقي، القصص والألعاب الموسيقية، الرسم) للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإبتدائية.

استغرق تدريس البرنامج (٦ أسابيع) بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، وكان زمن الجلسة الواحدة (٦٠ دقيقة)، وبذلك بلغت عدد جلسات البرنامج ١٨ جلسة ، تمَّ تنفيذ جميع جلسات البرنامج في حجرة التربية الفنية وذلك لتغير الحالة النفسية والمزاجية للتلاميذ بعيداً عن جو الفصل المعتاد لهم.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

اعتمد البحث الحالي على فنيات تعديل السلوك واستراتيجياته وهي مجموعة من الإجراءات والتكنيكات السلوكية القائمة على المنهج السلوكي القائم على الاشتراط الإجرائي وفنياته المتنوعة ، والذي يعتمد على قاعدة أساسية وهي أن السلوك هو حصيلة ما يؤدي إليه من نتائج وآثار. كما استخدمت الباحثة

المدعمات الاجتماعية التالية: مثل إظهار الاهتمام والانتباه بكل ما يصحب ذلك من مظاهر سلوكية دالة عليه كالابتسام ، والإيماء بالرأس وغيره للتلاميذ ، الحب والود وذلك في حالات االربت على أكتافهم. الاستحسان باستخدام الألفاظ الدالة على الاستحسان أو الحركات كالتصفيق ، والشكر والموافقة.

وضم البرنامج خمس أنشطه وهي : (الغناء المدرسي، التذوق والأداء الموسيقي، القصص ، الألعاب بالموسيقى ، الرسم) وذلك لتنمية مهارات التجهيز السمعي التالية : (التمييز السمعي ، التقسيم الصوتي ، المزج الصوتي ، ذاكرة الأعداد المتتالية ، ذاكرة الأعداد المعكوسة ، ذاكرة الكلمات ، ذاكرة الجمل ، الفهم السمعي ، التفكير السمعي). وتم إستخدام أنشطة واستراتيجيات متنوعة في الجلسات ، وكانت كل جلسة من الجلسات تهدف إلى تنمية مهارة واحدة من مهارات التجهيز السمعي ويتضح ذلك في الجدول رقم(٧).

جدول رقم (٧) يوضح ملخص لجلسات البرنامج

المهاره	محتوى الجلسة	مكان الجلسة	زمن الجلسة	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
التمييز السمعي للكلمات جلستان	الجلسة الافتتاحية ثم جلستين تم بناؤها على التمييز بين نغمتين أيهما أحدّ وأيهما أغلظ. التمييز بين أصوات الحيوانات والتميز بين الكلمات مثل(ثار ، سار)،(قطة – بطة) ، نطق كلمتي (ذهبْ ــ ذهبَ) وكلمات نشيد من كتاب المدرسة .	حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	شريط كاسيت،جهاز كمبيوتر،آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب، صندوق لوضع الحروف والكلمات.	الإدراك السمعى الفوري التمييز والتتابع السمعى مدخل الحواس المتعددة التعلم التعاوني التغذية الراجعة

المهاره	محتوى الجلسة	مكان الجلسة	زمن الجلسة	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
التمييز السمعي للكلمات جلستان	الجلسة الافتتاحية ثم جلستين تم بناؤها على التمييز بين نغمتين أيهما أحدّ وأيهما أغلظ. التمييز بين أصوات الحيوانات والتميز بين الكلمات مثل(ثار ، سار)،(قطة – بطة) ، نطق كلمتي (ذهبُ ــ ذهبَ) وكلمات نشيد من كتاب المدرسة .	حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	شريط كاسيت،جهاز كمبيوتر،آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب، صندوق لوضع الحروف والكلمات.	الإدراك السمعى الفوري التمييز والتتابع السمعى مدخل الحواس المتعددة التعلم التعاوني التغذية الراجعة
التقسيم الصوتي جلستان	تدريب التلاميذ على نطق المقطع الأول من الكلمة وحذف المقطع الثاني . ثم نطق المقطع الثاني من الكلمة وحذف الأول وربط ذلك بإيقاع موسيقي .	حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	بطاقات صور واضحة أقلام ملونة أوراق بيضاء،آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب،صندوق لوضع الحروف.	الانتباه الانتقائي الإدراك السمعى الفوري التمييز والتتابع السمعى مدخل الحواس المتعددة التعلم التعاوني التغذية الراجعة

المهاره	محتوى الجلسة	مكان الجلسة	زمن الجلسة	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
التمييز السمعي للكلمات جلستان	الجلسة الافتتاحية ثم جلستين تم بناؤها على التمييز بين نغمتين أيهما أحدّ وأيهما أغلظ. التمييز بين أصوات الحيوانات والتميز بين الكلمات مثل(ثار ، سار)،(قطة – بطة) ، نطق كلمتي (ذهبْ ــ ذهبَ) وكلمات نشيد من كتاب المدرسة .	حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	شريط كاسيت،جهاز كمبيوتر،آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب، صندوق لوضع الحروف والكلمات.	الإدراك السمعى الفوري التمييز والتتابع السمعى مدخل الحواس المتعددة التعلم التعاوني التغذية الراجعة
المزج الصوتي جلستان	تدريب التلاميذ على سماع أول وحدة صوتية من الكلمة ويطلب منهم إكمالها . وكل كلمة مربوطة بلحن لها لمساعدة التلميذ على الوصول إلى الكلمة. وإكمال الحرف الناقص في كلمات النشيد .	حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	بطاقات الرمل البازل آلات موسيقية،بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب،صندوق لوضع الحروف.	الانتباه الانتقائي التمييز والتتابع للإدراك السمعى النمذجة التعلم التعاوني التغذية الراجعة
ذاكرة الأعداد المتتالية جلستان	تدريبهم على ترتيب الأعداد في متتابعات قصيرة ثم متوسطة ثم طويله ، وربط هذه المتتابعات بإيقاعات مناسبة ، ليسهل على	حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحةالجيوب،صندوق لوضع الأرقام	الانتباه الانتقائي التمييز والتتابع للإدراك السمعى مدخل الحواس المتعددة النمذجة التعلم التعاوني

المهاره	محتوى الجلسة	مكان الجلسة	زمن الجلسة	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
التمييز السمعي للكلمات جلستان	الجلسة الافتتاحية ثم جلستين تم بناؤها على التمييز بين نغمتين أيهما أحدّ وأيهما أغلظ. التمييز بين أصوات الحيوانات والتميز بين الكلمات مثل(ثار ، سار)،(قطة – بطة) ، نطق كلمتي (ذهبُ ــ ذهبَ) وكلمات نشيد من كتاب المدرسة .	حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	شريط كاسيت،جهاز كمبيوتر،آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب، صندوق لوضع الحروف والكلمات.	الإدراك السمعى الفوري التمييز والتتابع السمعى مدخل الحواس المتعددة التعلم التعاوني التغذية الراجعة
	الطفل ربط الإيقاع بالمتتابعة وتذكرها.				التغذية الراجعة
ذاكرة الأعداد المعكوسة جلستان	تدريبهم على متتابعات من الأرقام بالترتيب التصاعدي ويكرر التلاميذ هذه المتتابعات بالترتيب التنازلي. ويستمر التدريب على متتابعات متزايدة في الطول. والترتيب التصاعدي مرتبط بلحن معين والترتيب التنازلي مرتبط بلحن آخر.	حجرة التربية الفنية	(٦٠) دقيقة الجلسة الأخيرة	آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب،صندوق لوضع الأرقام.	التعلم التعاوني النمذجة

المهاره	محتوى الجلسة	مكان الجلسة	زمن الجلسة	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
التمييز السمعي للكلمات جلستان	الجلسة الافتتاحية ثم جلستين تم بناؤها على التمييز بين نغمتين أيهما أحدّ وأيهما أغلظ. التمييز بين أصوات الحيوانات والتميز بين الكلمات مثل(ثار ، سار)،(قطة – بطة) ، نطق كلمتي (ذهبْ ــ ذهبَ) وكلمات نشيد من كتاب المدرسة .	حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	شريط كاسيت،جهاز كمبيوتر،آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب، صندوق لوضع الحروف والكلمات.	الإدراك السمعى الفوري التمييز والتتابع السمعى مدخل الحواس المتعددة التعلم التعاوني التغذية الراجعة
ذاكرة الكلمات جلستان	ترتيب فصول السنة بترتيب ظهورها في اللحن الموسيقي . ترتيب كلمات النشيد حسب ترتيب الحروف الأبجدية . ترتيب أيام الأسبوع بترتيب ظهورها في اللحن الموسيقي.	الفصل حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحةالجيوب، صندوق لوضع البطاقات المكتوبة علىها كلمات.	الانتباه الانتقائي التمييز والتتابع للإدراك السمعى مدخل الحواس المتعددة ،النمذجة التعلم التعاوني التغذية الراجعة
ذاكرة الجمل جلستان	التدريب على لحن الأناشيد مع ذكر كلماتها مع اللحن . التدريب على طول المتزايد للجمل. التدريب تذكر النماذج الإيقاعية المتشابهة و	الفصل حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب، صندوق لوضع الأدوات المستخدمة	الانتباه الانتقائي التمييز والتتابع للإدراك السمعى مدخل الحواس المتعددة ،النمذجة التعلم التعاوني

المهاره	محتوى الجلسة	مكان الجلسة	زمن الجلسة	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
التمييز السمعي للكلمات جلستان	الجلسة الافتتاحية ثم جلستين تم بناؤها على التمييز بين نغمتين أيهما أحدّ وأيهما أغلظ. التمييز بين أصوات الحيوانات والتميز بين الكلمات مثل(ثار ، سار)،(قطة – بطة) ، نطق كلمتي (ذهبُ ــ ذهبَ) وكلمات نشيد من كتاب المدرسة .	حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	شريط كاسيت،جهاز كمبيوتر،آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب، صندوق لوضع الحروف والكلمات.	الإدراك السمعى الفوري التمييز والتتابع السمعى مدخل الحواس المتعددة التعلم التعاوني التغذية الراجعة
	المختلفة.				التغذية الراجعة
الفهم السمعي التفكير جلستان	تدريبهم على قراءة فقرات والإجابة على الأسئلة الخاصة بهذه الفقرة . عن طريق الدراما.	الفصل حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب، صندوق لوضع الأدوات المستخدمة	الانتباه الانتقائي التمييز والتتابع للإدراك السمعى مدخل الحواس المتعددة ،النمذجة التعلم التعاوني التغذية الراجعة

المهاره	محتوى الجلسة	مكان الجلسة	زمن الجلسة	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
التمييز السمعي للكلمات جلستان	الجلسة الافتتاحية ثم جلستين تم بناؤها على التمييز بين نغمتين أيهما أحدّ وأيهما أغلظ. التمييز بين أصوات الحيوانات والتميز بين الكلمات مثل(ثار ، سار)،(قطة – بطة) ، نطق كلمتي (ذهبْ ــ ذهبَ) وكلمات نشيد من كتاب المدرسة .	حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	شريط كاسيت،جهاز كمبيوتر،آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب، صندوق لوضع الحروف والكلمات.	الإدراك السمعى الفوري التمييز والتتابع السمعى مدخل الحواس المتعددة التعلم التعاوني التغذية الراجعة
التفكير السمعي جلستان	تريبهم على إكمال الفقرات المفقود منها جزء ليكتمل المعنى .	الفصل حجرة التربية الفنية	كل جلسة (٦٠) دقيقة	آلات موسيقية، بطاقات مصورة ،لوحة الجيوب، صندوق لوضع الأدوات المستخدمة .	الانتباه الانتقائي التمييز والتتابع للإدراك السمعى مدخل الحواس المتعددة ،النمذجة التغذية الراجعة

التحقق من صحة الفروض وتفسير النتائج.

– الفرض الأول :

الفرض الأول: " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي على اختبار التجهيز السمعي".

للتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس التجهيز السمعى كما يتضح في الجدول التالي .

جدول رقم(٨) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجات الحرية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى على اختبار التجهيز السمعى (ن١ = ن٢ = ١٤)

ابعاد اختبار التجهيز السمعي	المتوسطات		الانحرافات المعيارية		د.ح	قيمة (ت)
	ضابطة بعدى	تجريبية بعدى	ضابطة بعدى	تجريبية بعدى		
التمييز السمعي	١٣،٢٩	١٥،٨٧	١،٩٣٩	١،٠٧	٢٦	٦,٧٨**
التقسيم الصوتي	٥،٨٦	٨،٥١	١،٠٩٩	,٨٩٣	٢٦	٨,٦١**
المزج الصوتي	١٠،٠٧	١٤،٧١	١،٩٧٩	,٧٢٦	٢٦	٥,٧٧ **
ذاكرة الأعداد المتتالية	٧،٢٦	١٢،٥٦	١،٠٩٩	٠،٩٤٩	٢٦	٧,٣٧**
ذاكرة الأعداد المعكوسة	٧،٢١	١٢،٣٦	١،٥٢٨	١,٣٦٠	٢٦	٨,٣٦**
ذاكرة الكلمات	١١،٢٩	١٥،٥٩	١،٩٣٩	٠،٩٦٩	٢٦	٥,٣٤**
ذاكرة الجمل	٥،٨٦	١٠،٣٤	١،٠٩٩	٠،٥٤٩	٢٦	٣,٩١**

ابعاد اختبار التجهيز السمعي	المتوسطات		الانحرافات المعيارية		د.ح	قيمة (ت)
	ضابطة بعدى	تجريبية بعدى	ضابطة بعدى	تجريبية بعدى		
الفهم السمعي	٩،٠٧	١٥،٣٢	١،٩٧٩	٠،٤٢٥	٢٦	٦,٢٤**
التفكير السمعي	٥،٨٦	١٥،٣١	١،٠٩٩	٠،٦٧٩	٢٦	٤,٥٥**
الدرجة الكلية للمقياس	٦٨،٥١	١١٨،٥٧	١٣،٧٦	٧،٦٢	٢٦	٨,٤٨**

(*) دالة عند ٠٥, (**) دالة عند ٠١, . قيمة " ت ج" (٢٦ ، ٠٥,) = (٢,٠٦) و قيمة " ت ج" (٢٦ ، ٠١,) = (٢,٨٧).

أظهر الجدول رقم (٨) تفوق المجموعة التجربية في مهارات التجهيز السمعي وهي المجموعة التي طبق عليها البرنامج ، على المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج ويعزى هذا التفوق لعدة اسباب .

أ ــ نتيجة إحتواء البرنامج العديد من النشاطات التي تنفذ ضمن مجموعات أو فرق وكما تؤكد هذه التدريبات على المشاركة الفكرية في النشاط بحيث يحدث تعلم ذو معنى قائم على الفهم السمعي.

ب ــ تسير أنشطة البرنامج وفق النمط الاستقرائي من الجزء إلى الكل وهو يتوافق مع الاتجاهات الحديثة لتعليم التلاميذ على الربط بين المعلومات التي يتوصلون اليها واستخلاص النتائج من خلال وضعهم في مشكلة تدفعهم إلى الحل.

ج ــ تتناسب الأنشطة والتدريبات مع المحتوى من خلال تنظيم خبرات المحتوى بحيث يسهل تمثيل المادة المراد تعلمها في الأبنية المعرفية للطالب وتكوين أبنية معرفية جديده ينتج عنها نمو معرفي .

د ــ الاستراتيجيات التي تم اسخدامها في البرنامج تساعد التلاميذ على التعلم الفعال وزيادة التحصيل .

وباستخدام الاختبار التائي يتضح أن هناك فروقاً في المتوسطات لصالح المجموعة التجريبية إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٦) عند مستوى دلالة (٠،٠١) ودرجة حرية (٢٦) وهذا يعني أن هناك فروقاَ بين نتائج المجموعتين في الاختبار البعدي . ولهذا ترفض الفرضية الصفرية . وجاءت النتائج متفقة مع دراسة كلٍ من (مسعود خليل ،٢٠٠٨) ،(بطرس حافظ،٢٠٠٤) ،(سالم محمد عبدالقادر ٢٠٠٥) ، (Erdener ,2007)، (Mallen ,2010) ، (Sirasch,2006) ، (Pantsch, L .E .,2006) ، (Vellios, 2005) .

- الفرض الثانى:

الفرض الثاني:" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياس القبلي والقياس البعدي على اختبار التجهيز السمعي لصالح القياس البعدي".

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلي والبعدي فى اختبار التجهيز السمعى. كما يتضح في الجدول التالى:

جدول رقم (٩) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجات الحرية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار التجهيز السمعى (ن١ = ن٢ = ١٤)

ابعاد اختبار التجهيز السمعي	المتوسطات		الانحرافات المعيارية		د.ح	قيمة (ت)
	تجريبية قبلي	تجريبية بعدى	تجريبية قبلي	تجريبية بعدى		
التمييز السمعي	١٢،٩٣	١٥،٨٧	١،٩٤٠	١،٠٧	٢٦	٣,٥١**
التقسيم الصوتي	٦	٨،٥١	١،١٠٩	,٨٩٣	٢٦	٤,٦٦**
المزج الصوتي	١٠،٣٦	١٤،٧١	٢،٠٦١	,٧٢٦	٢٦	٢,٥٣*
ذاكرة الأعداد المتتالية	٨,٠٧	١٢،٥٦	١،٣٢٨	٠،٩٤٩	٢٦	٣,٨٩١**
ذاكرة الأعداد المعكوسة	٨،١٤	١٢،٣٦	١،٦٥٧	١,٣٦٠	٢٦	٥,٠٩**
ذاكرة الكلمات	١٢،٩٣	١٥،٥٩	١،٩٤٠	٠،٩٦٩	٢٦	٣,٤٨**
ذاكرة الجمل	٦	١٠،٣٤	١،١٠٩	٠،٥٤٩	٢٦	٤,١٦**

ابعاد اختبار التجهيز السمعي	المتوسطات		الانحرافات المعيارية		د.ح	قيمة (ت)
	تجريبية قبلي	تجريبية بعدى	تجريبية قبلي	تجريبية بعدى		
الفهم السمعي	١٠،٣٦	١٥،٣٢	٢،٠٦١	٠،٤٢٥	٢٦	٣,٤٠**
التفكير السمعي	٨,٠٧	١٥،٣١	١،٣٢٨	٠،٦٧٩	٢٦	٣,٢٤**
الدرجة الكلية للمقياس	٨٣،٤٩	١٢٠،٥٧	١٤،٥٣٣	٧،٦٢	٢٦	٨,٤٨**

(*) دالة عند ٠٥, (**) دالة عند ٠١, . قيمة " ت ج" (٢٦ ، ٠٥,) = (٢,٠٦) و قيمة " ت ج" (٢٦ ، ٠١,) = (٢,٨٧).

الجدول رقم (٩) يوضح أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي هو (٨٣،٤٩) والانحراف المعياري (١٤،٥٣٣) والمتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي هو(١٤،٥٣٣) والانحراف المعياري (٧،٦٢) . وباستخدام الاختبار التائي يتضح أن هناك فروقاً في المتوسطات لصالح الاختبار البعدي إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٦) عند مستوى دلالة (٠،٠١) ودرجة حرية (٢٦) وهذا يعني أن هناك فروقاً بين الاختبارين لصالح الاختبار البعدي ولهذا ترفض الفرضية الصفرية . وجاءت النتائج متفقة مع دراسة كلٍ من (مسعود خليل ،٢٠٠٨) ،(بطرس حافظ،٢٠٠٤) ،(سالم محمدعبدالقادر ٢٠٠٥)،

(Kannyo&Delong,2012)،(Corrigall&Trainor, 2011)
(Cantle , Moore R, 2006)، (Kraus&Chandrasekaran,2010)،
، (Sirasch,2006) ، (Mallen ,2010)، (Erdener ,2007)،
Mallen, ، (Vellios, 2005) ، Pantsch, L .E .,2006) (
Stephanie Louise, 2010)).

الفرض الثالث: " لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياس البعدي والقياس التتبعي على اختبار التجهيز السمعي ".

جدول رقم (١٠) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجات الحرية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة بين القياس البعدي و التتبعي فى المجموعة التجريبية فى اختبار التجهيز السمعى (ن١ = ن٢ = ١٤)

ابعاد اختبار التجهيز السمعي	المتوسطات		الانحرافات المعيارية		د.ح	قيمة (ت)
	تجريبية بعدي	تجريبية تتبعي	تجريبية بعدي	تجريبية تتبعي		
التمييز السمعي	١٥،٨٧	١٤،٨٧	١،٠٧	١،٠٧	٢٦	٠،٤٨٧ غير دالة
التقسيم الصوتي	٨،٥١	٨،٥١	,٨٩٣	,٨٩٤	٢٦	٠،٣٤٢ غير دالة
المزج الصوتي	١٤،٧١	١٤،٧١	,٧٢٦	,٧٢٦	٢٦	٠،٣٧٤ غير دالة
ذاكرة الأعداد المتتالية	١٢،٥٦	١١،٥٦	٠،٩٤٩	٠،٩٤٩	٢٦	٠،٤٦٥ غير دالة
ذاكرة الأعداد	١٢،٣٦	١٢،٣٦	١,٣٦٠	١,٣٧٠	٢٦	٠،١١٩

ابعاد اختبار التجهيز السمعي	المتوسطات		الانحرافات المعيارية		د.ح	قيمة (ت)
	تجريبية بعدي	تجريبية تتبعي	تجريبية بعدي	تجريبية تتبعي		
المعكوسة						غير دالة
ذاكرة الكلمات	١٥،٥٩	١٤،٥٩	٠،٩٦٩	٠،٩٥٩	٢٦	٠،٣٧٤ غير دالة
ذاكرة الجمل	١٠،٣٤	١٠،٣٤	٠،٥٤٩	١،٥٤١	٢٦	٠،٤٦٥ غير دالة
الفهم السمعي	١٥،٣٢	١٥،٣٢	٠،٤٢٥	٠،٤٢٢	٢٦	٠،٣٧٤ غير دالة
التفكير السمعي	١٥،٣١	١٤،٣١	٠،٦٧٩	٠،٦٧٩	٢٦	٠،١١٩ غير دالة
الدرجة الكلية لاختبار التجهيز السمعي	١٢٠،٥٧	١١٦،٥٧	٧،٦٢	٨،٦١	٢٦	٠،١٤٤ غير دالة

مستوى الدلالة عند (٠،٠١) = ٢،٧٨ مستوى الدلالة عند (٠،٠٥) = ٢،٠٦

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن قيم "ت" المحسوبة لأبعاد مقياس التجهيز السمعي والدرجة الكلية بلغت على الترتيب (٠،٤٨٧، ٠،٣٤٢، ٠،٣٧٤، ٠،٤٦٥، ٠،١١٩، ٠،٣٧٤، ٠،٤٦٥، ٠،١١٩ ٠،١٤٤) وهى قيم أقل من قيمة ت الجدولية (٢،٠٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس

التجهيز السمعى في القياس البعدي والقياس التتبعي مما يدل على استمرار أثر البرنامج .

توصيات الدراسة

لما أظهرته هذه الدراسة من أثر برنامج تدريبي في تنمية التجهيز السمعي لذا توصي الباحثة بما يلي :

- أعداد دليل للمعلم يشمل توجيهات لكيفية تناول المواضيع الدراسية بأساليب واستراتيجيات متنوعة.
- إعداد المعلم قبل وأثناء الخدمة على تقبل الحالات الفردية التي تعاني من مشكلات نمائية وأكاديمية داخل الفصل ورعايتها حسب احتياج كل حالة.
- إجراء دراسات مناظرة تشمل مجتمعات أخرى من الطلبة وبمستويات تعليمية مختلفة وأخذ متغيرات أخرى .
- إجراء بحوث أخرى على الذكور والإناث وبنفس متغيرات البحث الحالي .
- ضرورة مراعاة المناهج الدراسية مستويات التلاميذ مما يشجع المعلم على مساندة الحالات الخاصة حتى لا يتعرقل في تنفيذ المنهج المطلوب منه.
- توفير فريق عمل بكل مدرسة يساند المعلم ويساعده على اكتشاف، وتشخيص وتدريب التلاميذ لتخطي مشكلاتهم مثل (أخصائي تخاطب/ استشاري صعوبات تعلم/ أخصائي نفسي/أخصائي اجتماعي).
- توفير غرفة مصادر بكل مدرسة لعلاج حالات الصعوبات النمائية والأكاديمية .
- توفير المناخ المناسب لكل تلميذ يدرس في المدرسة مهما كانت حالته ليشعر أن المدرسة هي منزله الثاني ، وكل من يعمل بها هو أب أو أم جاءوا لتقديم يد المساعدة لهم مما يقلل ظاهرة التسرب من التعليم بسبب الصعوبات الأكاديمية التي يعاني منها.

- توفير المناهج الدراسية في كل المقررات على أقراص مدمجة حتى يتسنى للتلميذ الذي يفضل الحاسب الآلي عن الكتاب من الانجاز الأكاديمي.

ثالثا : البحوث المقترحة .

تقترح الباحثة في ضوء نتائج البحث الحالي عمل البحوث التالية :-

- فاعلية التدريب على الانتباه الانتقائي لتحسين الإدراك السمعي ومهارات التجهيز السمعي .
- أثر تدريب الإدراك السمعي على تحسين مهارات القراءة والكتابة.
- فاعلية استخدام برامج يقدم في حجرة المصادر في تحسين الإدراك السمعى لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.
- فاعلية برنامج تدريبي لعلاج اضطرابات النطق والكلام لدى التلاميذ ذوى الصعوبات في التجهيز السمعي.
- فاعلية استخدام الكمبيوتر في تنمية مهارات التجهيز السمعي .
- فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التجهيز السمعي .
- فاعلية برنامج للتدريب السمعي يستخدم الموسيقي في تنمية التجهيز السمعي .

المراجع

أولاً: المراجـــع العربية:

- أحمد أحمدعواد (١٩٩٦) - مدخل تشخيصى لصعوبات التعلم لدى الأطفال- الإسكندرية- المكتب العلمى للكمبيوتر والنشر والتوزيع.

- أحلام عبدالغفار (٢٠٠٣): الرعاية التربوية للصم والبكم وضعاف السمع - القاهرة - دار الفجر للنشر والتوزيع.

- بطرس حافظ بطرس(٢٠٠٤) - فاعلية برنامج لتنمية بعض الأساليب المعرفية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم- المؤتمر العلمي السنوي لطفل الروضة تربيته ورعايته- ص٣٨، كلية رياض الأطفال- جامعة القاهرة.

- جابر عبد الحميد ، و علاء كفافى ، (١٩٩٣) - قاموس علم النفس و الطب النفسى ج٨ - دار النهضة العربية.

- جابر عبدالجميد ، مروه مختار ،(٢٠١٣)- فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التجهيز السمعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية بطىء التعلم - مجلة دراسات نفسية – جامعة عين شمس .

- رحاب أحمد (٢٠٠٧) - فاعلية برنامج للإدراك الصري باستخدام الحاسوب على مستويات المعالجة المعرفية لدى الصم - رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية التربية - جامعة الزقازيق .

- سالم محمد عبد القادر مجاهد (٢٠٠٥) - الاضطرابات الإدراكية وعلاقتها بنوعية صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من مرحلة التعليم الأساسي بليبيا- (رسالة دكتوراه) - معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس.

- سليمان عبدالواحد يوسف ابراهيم.(٢٠١٠)- المرجع في صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية والاجتماعية والانفعالية- القاهرة - مكتبة الانجلو المصرية.

- سليمان عبدالواحد يوسف (٢٠٠٥ب)- المخ وصعوبات التعلم، مجلة الطب النفسي الاسلامي (النفس المطمئنة)- تصدرها- الجمعية العالمية الاسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد ٨١ مايو.

- سليمان عبدالواحد يوسف (٢٠٠٧جـ) - صعوبات التعلم أسباب متداخلة وخصائص وسمات- مجلة الطب النفسي الاسلامي (النفس المطمئنة)- تصدرها: الجمعية العالمية الاسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد ٨٨، سبمتبر.

- سليفيا ريم (٢٠٠٣): رعاية الموهوبين - إرشادات للأباء والمعلمين ترجمة عادل عبدالله محمد - القاهرة - دار الرشاد.

- شاهين عبد الستار رسلان (٢٠٠٤)- الإدراك السمعي والبصري لدى الأطفال المعوقين- (رسالة دكتوراه) معهد الدراسات والبحوث التربوية- جامعة القاهرة.

- شيماء عبد الوهاب الدياسطي(١٩٩١)- أثر برنامج لتنمية الإدراك السمعي والبصري على الاستعداد للقراءة لدى أطفال الحضانات- (رسالة ماجستير غير منشورة) - معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس.

- عبد الستار إبراهيم ، عبد العزيز بن عبد الله الدخيل ، رضوى إبراهيم (١٩٩٣) - العلاج السلوكي للطفل وأساليبه ونماذج من حالاته - الكويت - عالم المعرفة.

- عماد عبد الرحيم الزغلول (٢٠٠٥) - مبادىء علم النفس التربوى- دار الكتاب الجامعى - العين - الامارات العربية المتحدة - ط٥ .

- علاء الدين كفافى (١٩٩٩)- الإرشاد والعلاج النفسى - المنظور النفسى الاتصالى - دار الفكر العربى- القاهرة ط١ .

- فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨) - صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية(اضطراب العمليات المعرفية والقدرات الأكاديمية) - الطبعةالأولى- القاهرة، - دار النشر للجامعات.

- فتحي الزيات (٢٠٠٢) - المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم - قضايا التعريف والتشخيص والعلاج دار النشر للجامعات .

- فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٨)- صعوبات التعلم الإستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية- الطبعة الأولى- دار النشر للجامعات.

- فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٧)- دليل بطارية التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم- دار النشر للجامعات.

- فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٨)- قضايا معاصرة في صعوبات التعلم- الطبعة الأولى- دار النشر للجامعات.

- فؤاد أبو حطب (١٩٧٧) - بحوث في تقنين الاختبارات النفسية - القاهرة - مكتبة الأنجلو المصرية .

- كيرك ، صمويل وكالفانت (١٩٨٨)- صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية- ترجمة زيدان السرطاوي- عبدالعزيز السرطاوي- مكتبة الصفحات الذهبية- الرياض.

- مسعود أحمد مسعود خليل (٢٠٠٨)- أثر برنامج قائم على التدريب الموزع فى تنمية مهارات الوعي الصوتي للأطفال ذوي صعوبات التعلم- (رسالة ماجستير) - معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة.

- هدى عبد الله الحاج عبد الله العشماوي (٢٠٠٤)- أطفالنا وصعوبات التعلم الكشف المبكر لصعوبات التعلم لأطفال ما قبل سن المدرسة - دار الشجرة للنشر والتوزيع- دمشق- سوريا.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Bellis, T. (2006). Interpretation of APD tests results.NJ: Lawrence Erlbaum Associatees. Brockmeier, S J; Denis Fitzgerald; Oliver Searle; Heather Fitzgerald ;Mary Grasmeder ; Silke Hilbig, Katrien Vermiere; Martin Peterreins ;Susanne

- Cantle, Moore R.(2006). Simply singing: characteristics and consequences for speech perception by young children with impaired hearing. Callaghan NSW: University of Newcastle.PhD. 2006. xviii, 342p.

- Chemak,G & Musiek, F.(2002). Auditory training: Principles and approaches for premeditating and managing auditory processing disorders. Seminar in Hearing,23(4),297- 308.

- Corrigall ,A. Kathleen and Trainor, J. Laurel (2011). Associations between length of music training and reading skills in children. Music Perception volume 29, issue 2, pp. 147–155. issn 0730-7829, electronic issn 1533-8312.

- Dawes P, Bishop D (2009). "Auditory processing disorder in relation to developmental disorders of language, communication and attention: a review and critique". Int J Lang Commun Disord 44 (4): 440–65. doi:10.1080/13682820902929073. PMID 19925352.

- Erdener ,V. ,D 2007 Development of auditory-visual speech perception in young children. Werrington NSW: University of Western Sydney. PhD. 2007.xxviii,219p.

- Ferre, J . (2007). Differential intervention for (C) APD,ADHD, and learning Diego : Plural Publishing.

- Kannyo, Irene and DeLong, Caroline (2012). The effect of musical training on auditory perception, Acoustical Society of America [DOI: 10.1121/1.4733850] Received 24 May 2012; published 22 Jun 2012Proceedings of Meetings on Acoustics, Vol. 14, 025002.p (1-10).
- Kraus, Nina and Chandrasekaran, Bharath (2010). Music training for the development of auditory skills. nat ure revie , Neuroscience Volume 11 , august ,P.599.
- Mallen, Stephanie Louise, 2010. The receptive language and reading abilities of students diagnosed with auditory processing disorder (APD). Bedford Park S Aust: Flinders University of South Australia. PhD.
- Musick,F.(2005). Temporal (auditory) training for(c) APD.The Hearing Journal, 58,46-58.
- Riccio,C, Cohen,M , Hynd, G,& Keith, R.(1996) Validity of the auditory continuous performance test in differentiating central processing auditory disorders with and without ADHD. Journal of the learning disabilities, 29(5), 561-566.
- vellios,N, 2005 measuring the value of processing audio between the teacher and his friend in determining the processing difficulties audio language difficulties among students in the preparatory stage Flinders University of South Australia. PhD.
- Sirasch , S. 2006 : Assessment of auditory memory in the preschool. Newcastle NSW: University of Newcastle. Mpsych (Ed).experience
shapes top-down auditory mechanisms : Evidence from masking and auditory attention performance. Hearing Research ,261 (2010) 22–29.
Scharine & Letowski,2011 Examining the association between music lessons. and intelligence. British Journal of Psychology, 102, 283–302. doi:10.1111/j.2044-8295.2010.02000.x
-The British Society of Audiology and the UK APD SteeringGroup (2011) .
- Pantsch, L .E .,2006 :(The effectiveness of the auditory skills program in developing auditory skills in severe to profound hearing impaired children. Melbourne: University of Melbourne. MEd.