

الفرق بين التلاميذ العاديين وذوي عسر القراءة في مهارة الإدراك السمعي

دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي

The difference between normal students and those with Dyslexia in the skill of auditory perception: Third year students as case study

د. بوحفص طارق

جامعة الدكتور مولاي طاهر سعيدة

(الجزائر)

tarak.bouhafs@univ-saida.dz

تاريخ القبول: ٢٠٢٢/٠٥/١٩ النشر ٢٠٢٤/٠١/٢٢

أ.غلاي فوزية*

جامعة جلاي ليايس سدي بلعباس

(الجزائر)

fouziaghellai28@gmail.com

تاريخ الاستلام: ٢٠٢٢/٠١/٢٠

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق بين العاديين وذوي عسر القراءة في مهارة الإدراك السمعي، اعتمادا على المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من ٤٠ تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث ابتدائي ٢٠ تلميذ(ة) عاديين و ٢٠ تلميذ(ة) من ذوي عسر القراءة، تم استخدام اختبار رسم الرجل لجودناف واختبار عسر القراءة واختبار صعوبات الإدراك السمعي من بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم لفتححي الزيات وكل هذه الاختبارات تم تكييفها على البيئة الجزائرية، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في مستوى ذكاء بين التلاميذ العاديين وذوي عسر القراءة لصالح الفئة الثانية، وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى عسر القراءة بين التلاميذ العاديين وذوي عسر القراءة لصالح نفس الفئة وكذا وجود فروق دالة إحصائية في مستوى صعوبات الإدراك السمعي بين المجموعتين لصالح التلاميذ المعسررين قرائياً.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم؛ صعوبات الإدراك السمعي؛ عسر القراءة؛ ذوي عسر القراءة؛ حاصل الذكاء.

Abstract

This study aims to identify the differences between ordinary and dyslexic people in the skill of auditory perception, we relied on descriptive method. The study sample, hence, consisted of 40 male and female students of the third grade of primary school: 20 regular students and 20 students with dyslexia. To carry out the investigation, the man's drawing test of Godnaf was used. The researcher has adapted Godnaf's dyslexia test and the auditory perception difficulties test as well as the battery of diagnostic assessment which measures the learning difficulties according to Fathi Al-Zayat, to the Algerian environment. Statistically, the data showed significant differences in the level of intelligence between ordinary students and those with dyslexia in favor of the second category. There was also the presence of statistically significant differences in the level of dyslexia between ordinary and dyslexic students in favor of the same category, as well as the presence of statistically significant differences in the level of cognitive difficulties in favor of dyslexic pupils.

KeyWords: learning difficulties; Auditory perception difficulties; Dyslexic; Those with Dyslexia; Intelligence quotient.

المقدمة:

تعد صعوبات الإدراك من أهم الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهي ناتجة عن خلل وظيفي في الدماغ، وتحتل صعوبات الإدراك السمعي حيز كبير من هذه الصعوبات، فالطفل الذي يعاني من هذا المشكل لديه صعوبة في إدراك ما يسمعه وتمييز مختلف الأصوات المحيطة به كما يعاني من مشاكل في تذكر المعلومات السمعية، فيخلط في الكلام ولا يحافظ على ترتيب الحروف في الكلمات ولا الكلمات في الجمل ما ينتج عنه مشاكل في الفهم، لا يستجيب للتعليمات اللفظية وكأنه يعاني من مشاكل في السمع رغم أن هذه الحاسة لديه سليمة، ما ينعكس سلبا على عملية التعلم والتحصيل الدراسي بشكل عام. فالقصور الإدراكي ينعكس على مختلف المهارات الأكاديمية بشكل عام ومهارة القراءة بشكل خاص، إذ أن عدم القدرة على تمييز الأصوات المتشابهة والضعف في تخزين المعلومات التي تأتي عن طريق السمع و عدم القدرة على إدراك التسلسل التي تساق به الكلمات والجمل كل ذلك كفيل بخلق وتطوير اضطراب عسر القراءة لدى التلميذ في المراحل التعليمية اللاحقة.

والأمر لا يتوقف عند هذا الحد بل كون مهارة القراءة من المهارات الأساسية التي من خلالها يبني المتعلم كل مكتسباته والتي تعتمد عليها كل المهارات الأكاديمية الأخرى من كتابة وحساب وتمجئة وغيرها سيؤدي لامحالة إلى الفشل فيها هي الأخرى وبالتالي تدني التحصيل الدراسي بشكل عام.

I. الإشكالية:

يعد الإدراك من أهم العمليات المعرفية في عملية التعلم والتذكر والتفكير والابداع والخيال وغيرها، وهو يعطي معنى للمثيرات الحسية التي تنتقل من الحواس إلى المخ فشم الروائح أو سماع الأصوات أو رؤية الأشكال

ولمسها هذا الأمر غير كافي لإدراك معناها، بل يجب بعد التنبه لهذه المثيرات وتنظيمها عند المستوى الحسي تفسيرها على مستوى الجهاز العصبي و المخ (ابراهيم، ٢٠١٠، ص.١٩١).

والعجز الوظيفي للدماغ لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يؤدي إلى صعوبات إدراكية بالغة تؤثر بدورها على سلوك الطفل وقدراته على التعلم، فالطفل الذي يعاني من صعوبات الإدراك يعاني بدوره من صعوبات في التمييز البصري والسمعي والحركي والحسي، والوعي بالاتجاهات وربط الأصوات وكل هذا له تأثير واضح على عملية التعلم (كوافحة وعبد العزيز، ٢٠١٠، ص.١٢٥).

وقد أكدت العديد من نظريات التعلم على أهمية الإدراك في التحصيل الدراسي سواء أكان حركيا أو حسيا، فقد يتعرض الطفل الذي يعاني من العجز والاضطراب الإدراكي إلى مشكلات في الإدراك الكلي للمثيرات التي يصادفها في الموقف التعليمي (العريشي وآخرون، ٢٠١٣، ص.٤٦).

فمعدل تقدم التلميذ الذي يعاني من صعوبات في الإدراك السمعي في مرحلة التعليم الابتدائي أبطئ بكثير من التلميذ العادي، وذلك بسبب الصعوبات الإدراكية السمعية التي لديه فتجده متأخر في كل من القراءة والحساب والكتابة (الجزائري، ٢٠١٩).

ميز أرون Aaron (١٩٨٢) عسر القراءة عن حالات التأخير البسيط في القراءة عن طريق تقييم الفهم، بغض النظر عن تقييم فك التشفير، بحسبه يفهم المصابون بعسر القراءة عموماً ما تمكنوا من فك تشفيره وإظهار فهم سمعي أفضل بكثير من اللغة المكتوبة. في حين أن الأطفال الذين يعانون من تأخر بسيط في القراءة لا يفهمون جيداً ما قاموا بفك تشفيره ويقدمون فهماً للغة المكتوبة قريباً جداً من فهم السمع (Stephane, ٢٠١١, P١٤) وعسر القراءة نمط شديد من أنماط صعوبات القراءة يصيب بعض التلاميذ وحتى البالغين منهم، وهو يعبر عن قصور نوعي ذو منشأ نمائي يظهر من خلال صعوبات حادة في الترميز للكلمات والتجهيز والمعالجة الصوتية(الزيات، ٢٠٠٨، ص.١٩٠).

فترتبط العديد من أنواع صعوبات القراءة بشكل مباشر على عمل الحواس وبالخصوص السمع والبصر، وأي خلل في عملية ال

إدراك السمعي والبصري يؤدي بالضرورة إلى مشكلات في فهم وتفسير المدخلات الحسية على مستوى الدماغ، وبالتالي يعتبر كل من الإدراك السمعي والبصري والتمييز السمعي والبصري والذاكرة والاستيعاب عناصر إدراكية بالغة الأهمية في تعلم وتطوير مهارة القراءة (الخطاطبة وآخرون، ٢٠٠٩، ص.١٠٣).

ومنه اهتمت العديد من الدراسات بدور هذه الصعوبات التعليمية النمائية كالصعوبات الإدراكية بأنواعها وصعوبات الذاكرة واللغة والتفكير وغيرها في خلق وتطوير صعوبات تعلم أكاديمية كعسر القراءة والحساب والكتابة، في حين اتجهت دراسات أخرى الى تسليط الضوء على الفروق بين العاديين وذوي هذه الصعوبات التعليمية في عدة جوانب، واستنادا إلى ما سبق اهتمت هذه الدراسة بالكشف عن الفروق بين العاديين والمعسرين قرائيا في عدد من النقاط يمكن اجمالها في التساؤلات التالية:

- هل توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين وذوي عسر القراءة في مستوى الذكاء بصف السنة الثالثة ابتدائي؟

- هل توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين وذوي عسر القراءة في مستوى عسر القراءة بصف السنة الثالثة ابتدائي؟

- هل توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين وذوي عسر القراءة في الإدراك السمعي بصف السنة الثالثة ابتدائي؟

١. فرضيات الدراسة:

- توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين وذوي عسر القراءة في مستوى الذكاء بصف السنة الثالثة ابتدائي.

- توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين وذوي عسر القراءة في مستوى عسر القراءة بصف السنة الثالثة ابتدائي.

- توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين وذوي عسر القراءة في الإدراك السمعي بصف السنة الثالثة ابتدائي.

٢. منهج الدراسة:

من أجل القيام بدراسة وفق منهج علمي منظم تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي كونه الأنسب من حيث مشكلة الدراسة ومتغيراتها وأهدافها المرجوة.

٣. الأدوات المستعملة:

١,٣. اختبار رسم الرجل:

هو اختبار غير لفظي من اعداد فلورنس جودناف (١٩٢٦)، يتكون من ٥١ وحدة يطلب فيه من التلميذ رسم

رجل على أن تعطى علامة واحدة على كل بند موجود من ٥١ بندا، لتجمع العلامات وتحول إلى العمر العقلي

بالأشهر قسمة العمر الزمني بالأشهر ضرب مائة. قامت بحساب خصائصه السيكو مترية بن صبان يامنة (٢٠١٥) في

رسالتها لنيل شهادة الماجستير، تم استخدامه في هذه الدراسة للتأكد من عدم وجود تأخر ذهني لدى أفراد العينة.

- وللتأكد من صدق الاختبار استخدمت الباحثة صبان يامنة ثلاث طرق: التحليل العاملي، التمايز العمري

والمحكى، وقد تبين أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من كل أنواع هذا الصدق.

- أما للتأكد من الثبات فاستخدمت طريقة التجزئة النصفية والتجانس الداخلي.

٢,٣. اختبار عسر القراءة:

هو عبارة عن اختبار فرعي من ضمن بطارية مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم فتحي الزيات

(٢٠٠٨) قام بتكليفه زهير عمراني على البيعة الجزائرية سنة (٢٠١٦) وهو عبارة عن مجموعة من البنود (٢٣) بند

موجهة إلى المعلم أو أولياء الأمور كأداة لتشخيص عسر القراءة حيث تكون الإجابة على هذه البنود بوضع علامة "√" في أحد الخانات المدرجة ضمن المقياس والتي تصنف كالتالي: دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، لا تنطبق. و يتم حساب مجموع الدرجات الكلية المحصل عليها معرفة درجة الصعوبة التي يعاني منها الطفل.

٣,٣. اختبار صعوبات الإدراك السمعي:

هو عبارة عن اختبار فرعي من ضمن بطارية مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم للدكتور فتحى الزيات (٢٠٠٨) قام بتكليفه زهير عمrani على البيئة الجزائرية سنة (٢٠١٦) وهو عبارة عن مجموعة من من البنود (١٩) بند موجهة إلى المعلم أو أولياء الأمور كأداة لتشخيص صعوبات الإدراك السمعي حيث تكون الإجابة على هذه البنود بوضع علامة "√" في أحد الخانات المدرجة ضمن المقياس والتي تصنف كالتالي: دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، لا تنطبق. و يتم حساب مجموع الدرجات الكلية المحصل عليها معرفة درجة الصعوبة التي يعاني منها الطفل.

- فيما يخص صدق المقياسين (مقياس عسر القراءة ومقياس صعوبات الإدراك السمعي) فقد اعتمد الباحث "زهير عمrani" في حسابه للصدق على ثلاث أنواع من الصدق (صدق المحتوى والصدق الظاهري والصدق التلازمي) واتضح أن كلا المقياسين ضمن البطارية يتمتعان بكل أنواع هذا الصدق.

- أما في حسابه لثبات المقياسين فقد اعتمد على طريقة الاتساق الداخلي للاختبار مستخدما طريقتين مختلفتين في ذلك: التجزئة النصفية وحساب معامل ألفا، ليتبين أن كلا المقياسين يتمتعان بالثبات.

٤. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الثالث ابتدائي بثلاث مدارس حكومية للسنة الدراسية ٢٠٢٠/٢٠٢١.

٢٠٢١م.

٤,١. عينة لدراسة:

تكونت العينة النهائية للدراسة من ٤٠ تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث ابتدائي ٢٠ تلميذ(ة) عاديين و ٢٠ تلميذ(ة) من ذوي عسر القراءة تم فرزهم من عينة أولية قوامها ١١٩ تلميذ(ة) بطريقة قصدية بعد تطبيق وتصحيح الاختبارات المستخدمة في هذه الدراسة.

٥. الدراسات السابقة:

جاءت نتائج عياد (٢٠٠٧) لتوضح العلاقة الارتباطية بين مفهومي الزمان والمكان وعسر القراءة، حيث تكونت العينة المدروسة من ٤٩ تلميذا ممن يعانون من صعوبات في مادة القراءة موزعين على أربع مستويات دراسية (السنة ٢ و ٣ و ٤ و ٥ من التعليم الابتدائي) وأسفرت النتائج عن وجود صعوبات في تكوين مفهوم الزمان والمكان تتناقض مع انتقال التلميذ من مستوى دراسي لآخر أي أن مفهوم الزمان والمكان عرض في اضطراب عسر القراءة وليس سبب.

في حين اهتمت دراسة القيروتي (٢٠١٠) بدراسة الفروق بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في التمييز السمعي والبصري، حيث تكونت عينة الدراسة من ٢٧٧ طالبا وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في درجة التمييز السمعي وكذا درجة التمييز البصري بين العاديين وذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة الأولى.

أما ووترز وآخرون (Wouters, ٢٠١٤) فاهتم بدراسة ما إذا كانت المهارات السمعية وإدراك الكلام والمهارات الصوتية مترابطة بإحكام فيما بينها أو تساهم بشكل مستقل في عملية القراءة، ولتقييم هذه المهارات الثلاث تكونت عينة الدراسة من ٣٦ بالغاً لديهم تشخيص سابق بـعسر القراءة و ٥٤ بالغاً من العاديين، تم اختبار المهارات الصوتية من خلال المهام النموذجية ثلاثية الأبعاد، أي التسمية السريعة التلقائية والذاكرة اللفظية قصيرة المدى والوعي الصوتي. وتم تقييم مهارات المعالجة السمعية عن طريق تعديل التردد (FM) وزمن ارتفاع السعة (RT)، و مهمة شدة التمييز (ID). و تم تقييم إدراك الكلام عن طريق الجمل ومهام الكلمات في الضوضاء، كشفت تحليلات المجموعة عن اختلافات كبيرة في المجموعة السمعية المهام (مثل RT و ID) وفي إجراءات المعالجة الصوتية، ومع ذلك لم تكن هناك فروق في إدراك الكلام بالإضافة إلى ذلك يرتبط الأداء على تمييز RT مع القراءة ولكن هذه العلاقة تمت بواسطة المعالجة الصوتية وليس عن طريق الكلام في الضوضاء، أخيراً كشف فحص الدرجات الفردية عن عسر القراءة نسبة متزايدة من الموضوعات المنحرفة على السمع البطيء الديناميكي والمهام الصوتية، إلا أن كل قارئ يعاني من عسر القراءة لا يظهر نمطاً واضحاً من أوجه القصور عبر مهارات المعالجة على الرغم من أن النتائج تدعم علم الأصوات والعجز السمعي الديناميكي البطيء المعدل الذي يتعلق بمحو الأمية، إلا أنه على المستوى الفردي، لا يمكن تفسير مشاكل القراءة والكتابة بالتسلسلات النظرية السمعية.

في حين ركزت دراسة يانرو (yanru, ٢٠١٥) على مهمة الإدراك السمعي في التواصل اللغوي وتعلم لغات جديدة، وتحقيق الفهم السمعي، مع ذلك هناك الكثير من الصعوبات على أصعدة مختلفة: لفظية، صوتية، دلالية و اجتماعية، آخذاً بذلك مثال تعلم اللغة الفرنسية بالنسبة للصينيين، ويرى أنه يجب أن تعطى الأولوية لتنمية مهارة الفهم الشفوي التي تركز على كليهما الإدراك السمعي والوصول إلى المعنى و يجب أن يكون التدريس الشفوي في الفصل من خلال استخدام المستندات الصوتية أو السمعية البصرية ووفقاً لمنهج تفاعلي وطرق مناسبة.

أما دراسة عبد العال (٢٠١٦) فهدفت إلى التعرف على فعالية برنامج باستخدام الأنشطة المتكاملة في تنمية مهارات الإدراك السمعي والبصري لدى عينة من أطفال الروضة (٩ أطفال) من ذوي اضطرابات النطق، وقد أظهرت النتائج فعالية برنامج الأنشطة المتكاملة والخرائط الذهنية في تنمية مهارات الإدراك السمعي لدى هؤلاء الأطفال.

وهدف دراسة كل من العزو و آخري (٢٠١٦) إلى استقصاء فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الإدراك السمعي وأثره في تحسين القراءة لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم (٤٠ تلميذ) ممن ألحقوا بغرفة المصادر من الصف الرابع أساسي تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وأخرى تجريبية، أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق

دالة احصائيا على كل أبعاد مقياس الإدراك السمعي لصالح المجموعة التجريبية وفروق دالة احصائيا في تحصيل مادة القراءة دائما لصالح المجموعة التجريبية.

وقدمت بن عباس (٢٠١٨) ورقة بحثية ناقشت فيه أثر صعوبات الإدراك البصري والسمعي على تعلم مادة الرياضيات لدى التلاميذ وأوضحت فيها العلاقة بين العمليات المعرفية وتعلم بعض المواد الدراسية كتأثير صعوبات الإدراك السمعي والبصري في تعلم الرياضيات.

يتضح من خلال الدراسات السابقة أن معظمها تؤكد على أن القدرات النمائية السمعية لها تأثير مباشر على تعلم مختلف المهارات الأكاديمية وبالخصوص مهارة القراءة، وأن هناك فروق بين العاديين وذي صعوبات التعلم في مهارة الإدراك السمعي مؤكدين على فعالية البرامج التدريبية في تنمية المهارات السمعية للرفع من مستوى الأداء الأكاديمي للتلميذ ذو صعوبات التعلم.

ومن ثم الاستفادة من هذه الدراسات في بلورة الإشكالية وتحديد تساؤلات الدراسة وأهدافها وكذا استخدام المنهج المناسب.

٦. أهداف الدراسة:

- التعرف على الفروق بين العاديين و ذوي عسر القراءة في مستوى الذكاء بصف السنة الثالثة ابتدائي.
- التعرف على الفروق بين العاديين و ذوي عسر القراءة في مستوى عسر القراءة بصف السنة الثالثة ابتدائي.
- التعرف على الفروق بين العاديين و ذوي عسر القراءة في الإدراك السمعي بصف السنة الثالثة ابتدائي.

٧. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في إلقاء نظرة عامة على الفروق بين ذوي عسر القراءة والعاديين في درجة الإدراك السمعي، والوقوف على أهم الاختلافات بين المجموعتين والتي تشكل في الحقيقة نقاط ضعف في اضطراب عسر القراءة والتي ستوفر الجهد وتسهل عملية بناء وتصميم البرامج التدريسية والعلاجية للحد من هذا الاضطراب.

٨. التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

أ. الإدراك السمعي:

هو قدرة التلميذ على التعرف والتفسير لمعاني الأصوات ودلالاتها، وهو ما يقيسه اختبار الإدراك السمعي الذي تم استخدامه في هذه الدراسة.

ب. عسر القراءة:

هو عدم القدرة على فك الرموز الكتابية وقراءتها وفهم معناها، وهو ما يقيسه اختبار القراءة الذي تم استخدامه في هذه الدراسة.

٩. تعريفات نظرية:

٩,١. تعريف صعوبات التعلم:

يعرف عواد(١٩٩٢) التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على أنهم فئة التلاميذ الذين يدرسون في القسم العادي وتحصيلهم الدراسي متدني مقارنة بزملائهم مع أنهم يتمتعون بذكاء متوسط أو فوق المتوسط إلا أنهم يعانون من صعوبات في بعض العمليات النفسية المعرفية كالإدراك والانتباه والتذكر واللغة والفهم والتفكير وكذا القراءة والكتابة والحساب والنطق والتهجئة، مع استبعاد ذوي الاعاقات العقلية والحسية أو من يعانون من حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي (محمود، ٢٠١٠، ص.٢٣).

ويمكن تصنيف هذه الصعوبات التعليمية إلى ما يلي:

أ. صعوبات تعلم نمائية:

ونقصد بها تلك الصعوبات التي تمس العمليات المعرفية ما قبل الأكاديمية كالانتباه والإدراك والتذكر واللغة والتفكير، و هي أساس النشاط الفكري للفرد وبواسطتها تبنى المعارف، وأي خلل على مستوى أي عملية من هذه العمليات كفيل بإفراز عدد من الصعوبات الأكاديمية اللاحقة (علي، ٢٠٠٥، ص.٢٣).

ب. صعوبات التعلم الأكاديمية:

ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المتعلق بالمهارات الأكاديمية الواجب على التلميذ اكتسابها الحساب، الكتابة، القراءة والتهجئة (الشريف، ٢٠١١، ص.١١١).

٢,٩. القراءة:

هي عملية مكتسبة ومعقدة، تشترك فيها العديد من الآليات المتعلقة بالتعرف على الكلمات وفهمها، تقوم على أساس إدراك العلاقة بين الأجزاء والرموز المكتوبة والمنطوقة ومن ثم فهم دلالة ومعنى هذه الرموز (زدام، ٢٠١٨، ص.٢٠٩).

٣,٩. عسر القراءة:

يمكن تعريفها على أنها اضطراب عصبي أساسه وراثي في الغالب، يؤثر على مراحل اكتساب اللغة ومعالجتها، يتخذ عدة أشكال و يتجلى من خلال قصور في الإدراك والتعبير اللغوي بما في ذلك القراءة والكتابة و التهجئة والحساب، على ألا تكون هذه الصعوبة في القراءة نتيجة لنقص الدافعية أو ضعف حسي أو حرمان بيئي أو تربوي مع أنها قد تحدث مقترنتا مع أي من هذه الظروف (ابراهيم، ٢٠١٠، ص.٣٠٩).

٤,٩. الإدراك السمعي:

الإدراك السمعي غير السمع فالسمع يتعلق بقدرة الفرد على نقل ما يسمعه إلى الدماغ على شكل إشارات عصبية عن طريق الجهاز السمعي والأعصاب السمعية، أما الإدراك السمعي فهو مستوى أرقى من ذلك فهو معني بتفسير تلك الأصوات وإعطائها دلالات ومعاني للوصول إلى الفهم، وهو يعد وسيطا إدراكيا أساسيا في عملية التعلم وقد أشارت العديد من الدراسات أن ذوي صعوبات القراءة يعانون في الحقيقة من صعوبات الإدراك السمعي(الخطاطبة وآخرون، ٢٠٠٩، ص.٩٨).

٥,٩. صعوبات الإدراك السمعي:

يظهر في عدم القدرة على التمييز بين الحروف والأصوات والكلمات، وعدم فهم اللغة المنطوقة بشكل عام (العشاوي، ٢٠٠٤، ص. ١١٨).

وهو عدم القدرة على التمييز بين الأصوات والتشويش في القدرات السمعية، فقد يفهم المصاب خلاف ما قيل له و يقوم بعكس ما طلب منه، كما أنه لا يستطيع التفريق بين المثيرات الصوتية وخلفتها فيظهر غير مبالي وغير منته مع أن الأمر يختلف مع أقرانه من العاديين (العابيد وآخرون، ١٧٨، ٢٠١١).

١٠. علاقة صعوبات الإدراك السمعي بعسر القراءة:

ترتبط صعوبات الإدراك السمعي بشكل نظري بصعوبات التعلم حيث يؤكد العديد من الباحثين على تأثير قصور القدرات النمائية الإدراكية السمعية على عملية القراءة، مؤكداً على دور المهارات الإدراكية السمعية في تعلم مهارة القراءة فكلما زادت كفاءة التلميذ في تحليل الكلمات إلى مفردات زادت كفاءته القرائية وهو عادة ما يفتقر إليه ذوي صعوبات القراءة (الخوالدة، ٢٠١٨، ص. ٥٩٢).

ومنه ترتبط صعوبات الإدراك السمعي بشكل عام بصعوبات التعلم وبشكل خاص بعسر القراءة، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات وما سعت له أيضا في برامجها العلاجية فلا يمكن التكفل بهذه الصعوبات بمعزل عن مسبباتها النمائية بل تعتبر هذه القدرات النمائية الأرضية التي على أساسها تبنى كل المهارات التعليمية اللاحقة وهذا ما يدفعنا إلى تسليط الضوء أكثر على هذه القدرات النمائية وتحليل مهاراتها وأكثر من ذلك وضع مقارنات بين العاديين وذوي صعوبات التعلم على مستوى هذه المهارات.

II الجانب التطبيقي:

١. وصف العينتين:

الجدول رقم (٠١): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة الذكاء لدى أطفال عينتي الدراسة				
العينه	أصغر قيمة	أكبر قيمة	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العاديين	١٠٢	١٣٣	١١٥,٦١٩	٨,٣١٧
المعسرين قرائيا	٩٠	١٢٦,٩٢	١٠٠,٦٦٢	٩,٠٦٦
المجموع	٩٠	١٣٣	١٠٨,١٤	١١,٤٥

الجدول رقم (٠٢): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعسر القراءة لدى أطفال عينتي الدراسة				
العينه	أصغر قيمة	أكبر قيمة	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العاديين	٠١	٢٠	٦,٧٠	٥,٥٩٢

٤,٥١٣	٤٤,٠٥	٥٠	٣٩	المعسرين قرائيا
١٩,٥٦٧	٢٥,٣٨	٥٠	٠١	المجموع

الجدول رقم (٠٣): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لصعوبات الادراك السمعي لدى أطفال عينتي الدراسة				
الانحراف المعياري	متوسط الحسابي	أكبر قيمة	أصغر قيمة	العينة
٥,٦٥٩	٥,٨٥	٢١	٠١	العاديين
١٣,٤٢١	٤٣,٣٠	٧٧	٢٨	المعسرين قرائيا
٢١,٥١٧	٢٤,٥٨	٧٧	٠١	المجموع

٢. عرض النتائج ومناقشتها:

الجدول رقم (٠٤): يوضح اختبار "مان ويتني" لتحديد الفروق في درجة الذكاء بين عينتي الدراسة						
القرار	مستوى الدلالة	قيمة "ز"	قيمة "مان ويتني"	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العينة
دال (توجد فروق)	٠,٠٠٠	-	٣٧,٥٠٠	٥٧٢,٥٠	٢٨,٦٣	العاديين
				٢٤٧,٥٠	١٢,٣٨	المعسرين قرائيا

هذا الجدول خاص بالفرضية الأولى، ونلاحظ من خلاله أن قيمة متوسط الرتب لدرجة الذكاء لدى التلاميذ العاديين تقدر بـ (٢٨,٦٣) وهو أكبر من متوسط رتب التلاميذ عسيري القراءة المقدر بـ (١٢,٣٨)، وهذا يعني أن مستوى ذكاء التلاميذ العاديين أفضل من مستوى ذكاء التلاميذ عسيري القراءة.

وما يؤكد ذلك هي قيمة "مان ويتني" المحسوبة المقدر بـ (٣٧,٥٠٠) وعند تحويلها إلى قيمة معيارية "ز" نجدتها تقدر بـ (-٤,٣٩٧) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (٠,٠٠٠)؛ وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء بين التلاميذ العاديين و عسيري القراءة لصالح هذه الأخيرة.

وعليه نستنتج أن: مستوى ذكاء التلاميذ العاديين أفضل من مستوى ذكاء التلاميذ عسيري القراءة، وهذا ما يتفق مع دراسة بحيرة (٢٠١٦) التي اهتمت فيها بدراسة العلاقة بين عسر القراءة و التحصيل الدراسي عند التلاميذ والتي توصلت فيها إلى وجود علاقة عكسية بين عسر القراءة والقدرات العقلية عند تلاميذ السنة الثانية ابتدائي. وكذا دراسة (شلابي، ٢٠١٧) التي أرجع فيها (Etienne.F) حسب آراء بياجيه هذه الفروق إلى تطور التفكير عند الطفل وصوله إلى مرحلة التفكير الرمزي الذي يتطلب مروره من الذكاء التوفيقي إلى الذكاء التحليلي وهذا ما يفتقر إليه ذوي عسر القراءة مما يجعلهم عرضة إلى الوقوع في صعوبات الادمج السمعي والبصري، واللفظي و الشكلي، وعدم فهم المعاني والتحكم في اللغة بشكل عام.

الجدول رقم (٥٥): يوضح اختبار "مان ويتني" لتحديد الفروق في عسر القراءة بين عينتي الدراسة						
العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "مان ويتني"	قيمة "ز"	مستوى الدلالة	القرار
العاديين	١٠،٥٠	٢١٠،٠٠٠	٠،٠٠٠٠	-	٠،٠٠٠٠	دال (توجد فروق)
المعسرين قرائيا	٣٠،٥٠	٦١٠،٠٠٠				

هذا الجدول خاص بالفرضية الثانية، ونلاحظ من خلاله أن قيمة متوسط الرتب لعسر القراءة لدى التلاميذ العاديين تقدر ب (١٠،٥٠) وهو أصغر من متوسط رتب التلاميذ عسيري القراءة المقدر ب (٣٠،٥٠)، وهذا يعني أن مستوى عسر القراءة لدى التلاميذ العاديين أقل من مستوى عسر القراءة لدى التلاميذ عسيري القراءة. وما يؤكد ذلك هي قيمة "مان ويتني" المحسوبة المقدرة بـ (٠،٠٠٠٠) وعند تحويلها إلى قيمة معيارية "ز" نجدها تقدر ب (٥،٤٢١-) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (٠،٠٠٠٠)؛ وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى عسر القراءة بين التلاميذ العاديين و عسيري القراءة لصالح المجموعة الثانية.

وعليه نستنتج أن: مستوى عسر القراءة لدى التلاميذ العاديين أقل من مستوى عسر القراءة لدى التلاميذ عسيري القراءة، وهذا ما يتفق مع دراسة (أبو تمام، ٢٠٠٤) الذي اهتم بدراسة المشكلات القرائية لدى تلاميذ غرفة المصادر والذي توصل فيها إلى وجود مجموعة من الصعوبات مثل فهم النص وتذكر الحقائق الموجودة فيه وكذا التمييز بين فقراته وأحداثه وعلامات الترقيم الموجودة فيه مرجحا سبب هذه المشكلات إلى ضعف القدرات الإدراكية لدى التلاميذ المعسرين قرائيا. ناهيك عن مشاكل الحذف والإبدال والقلب والتكرار... التي تميز هؤلاء التلاميذ خلال ممارسة نشاط القراءة الأمر الذي ينعكس بالضرورة على اكتسابهم لهذه المهارة والنجاح فيها.

الجدول رقم (٠٦): يوضح اختبار "مان ويتني" لتحديد الفروق في صعوبات الإدراك السمعي بين عينتي الدراسة						
العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "مان ويتني"	قيمة "ز"	مستوى الدلالة	القرار
العاديين	١٠،٥٠	٢١٠،٠٠٠	٠،٠٠٠	-	٠،٠٠٠	دال (توجد فروق)
المعسرين قرائيا	٣٠،٥٠	٦١٠،٠٠٠		٥،٤١٦		

هذا الجدول خاص بالفرضية الثالثة، ونلاحظ من خلاله أن قيمة متوسط الرتب لصعوبات الإدراك السمعي لدى التلاميذ العاديين تقدر بـ (١٠،٥٠) وهو أصغر من متوسط رتب التلاميذ عسيري القراءة المقدر بـ (٣٠،٥٠)، وهذا يعني أن مستوى صعوبات الإدراك السمعي لدى التلاميذ العاديين أقل من مستوى صعوبات الإدراك السمعي لدى التلاميذ عسيري القراءة.

وما يؤكد ذلك هي قيمة "مان ويتني" المحسوبة المقدرة بـ (٠،٠٠٠) وعند تحويلها إلى قيمة معيارية "ز" نجد أنها تقدر بـ (-٥،٤١٦) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (٠،٠٠٠)؛ وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبات الإدراك السمعي بين التلاميذ العاديين و عسيري القراءة لصالح المجموعة الثانية. وعليه نستنتج أن: مستوى صعوبات الإدراك السمعي لدى التلاميذ العاديين أقل من مستوى صعوبات الإدراك السمعي لدى التلاميذ عسيري القراءة، وهذا ما يتفق مع دراسة (خصاونة وآخرون، ٢٠١٨) الذي أكد فيها على تأثير قصور القدرات النمائية الإدراكية السمعية على عملية القراءة، ومؤكدا على دور هذه في تعلم مهارة القراءة فكلما زادت كفاءة التلميذ في تحليل الكلمات إلى مفردات زادت كفاءته القرائية وهو عادة ما يفتقر إليه ذوي صعوبات القراءة. ومنه العجز في هذه القدرات النمائية الإدراكية السمعية التي من المفروض أن يكتسبها الطفل في سن مبكرة أي قبل سن التمدرس كفييل بأن يخلق ويطور نموذجا واضحا من نماذج عسر القراءة في المراحل اللاحقة من مشواره الدراسي.

خلاصة:

استهدفت دراستنا الحالية دراسة الفروق بين العاديين والمعسرين قرائيا في مهارة الإدراك السمعي بصفة عامة وعامل الذكاء ومهارة القراءة بصفة خاصة، حيث تمت الاجابة من خلالها على التساؤلات المطروحة وتأكد أن مستوى ذكاء التلاميذ العاديين أفضل منه عند التلاميذ المعسرين قرائيا بالإضافة إلى التباين الواضح في مهارة القراءة لصالح التلاميذ العاديين دائما، على عكس التلاميذ المعسرين قرائيا الذين يعانون من عدة مشاكل قرائية كالحذف و الإبدال و التكرار ناهيك عن صعوبات الفهم الأمر الذي يجعلهم دائما أقل مستوى مقارنة بأقرانهم من العاديين، أما فيما يخص صعوبات الإدراك السمعي فهي مرتفعة عند التلاميذ المعسرين قرائيا مقارنة بأقرانهم من العاديين الأمر الذي يؤكد بدوره ارتباط مهارة الإدراك السمعي بصفة مباشرة بتعلم مهارة القراءة لدى التلاميذ.

ومنه تبين أن النجاح في تعلم مهارة القراءة يرتبط بمجموعة من الاستعدادات و القدرات والمهارات السابقة التي تأهل التلميذ لتعلم القراءة وأن القصور على مستوى أي قدرة من هذه القدرات السابقة ينعكس بدوره على تعلم القراءة.

قائمة المراجع:

ابراهيم أمين القيروتي. (٠٢ يونيو، ٢٠١٠). الفروق بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في التمييز السمعي والبصري لدى عينة من التلاميذ في مدارس الحلقة الأولى بمحافظة مسقط. *المجلد ١١ (٠٢)*. مجلة العلوم التربوية والنفسية.

أسامة محمد البطاينة، مالك أحمد الرشدان، عبید عبد الكرم السبايلة، عبد المجيد محمد الخطاطبة. (٢٠٠٩). *صعوبات التعلم النظرية والممارسة*. ط٣. عمان. الأردن. دار الميسرة للنشر والتوزيع.

بسام أبو تمام. (٢٠٠٤). المشكلات القرائية لدى تلاميذ غرف المصادر وعلاقتها بعض المتغيرات. [رسالة ماجستير في التربية الخاصة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا - عمان]. الأردن. تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبد العزيز. (٢٠١٠). *مقدمة في التربية الخاصة*. ط٤. عمان. الأردن. دار الميسرة للنشر والتوزيع.

جبريل بن حسن العريشي، وفاء بنت رشاد، عيد عبد الواحد علي. (٢٠١٣). *صعوبات التعلم النمائية ومقترحات علاجية*. ط١. عمان. الأردن. دار الصفاء للنشر والتوزيع.

حيدر كريم الجزائري. (٢٠١٩). الإدراك السمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

<https://www.researchgate.net/publication/333662306>

زياد كامل اللا، شريفة عبد الله الزيري، صائب كامل اللا، فوزية عبد الله الجلامدة، مأمون محمد جميل حسونة، وائل محمد الشرمان، وائل أمين العلي، يحيى أحمد القبالي، يوسف محمد العايد. (٢٠١١). *أساسيات التربية الخاصة*. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم. (٢٠١٠). المرجع في صعوبات التعلم "النمائية و الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية". ط ١. القاهرة. مصر. مكتبة الأنجلو المصرية.

سهير كامل توني عبد العال. (٢٠١٦). فعالية برنامج باستخدام الأنشطة التكاملة في تنمية مهارات الإدراك السمعي والبصري لدى أطفال الروضة ذوي اضطرابات النطق. (١٧) ١. مجلة التربية وثقافة الطفل كلية رياض الأطفال جامعة المنيا.

شلابي عبد الحفيظ. (٢٠١٦). تصميم اختبار لتشخيص عسر القراءة لأطفال المرحلة الابتدائية. [أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإجتماعية والعلوم الإنسانية، جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان]. الجزائر.

فتحي مصطفى الزيات. (٢٠٠٨). صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمدخل العلاجية. ط ١. القاهرة. مصر: دار النشر للجامعات.

كريمة بحيرة. (٢٠١٦). عسر القراءة وعلاقته بالتحصيل الدراسي عند التلاميذ: السنة الثانية ابتدائي نموذجاً. مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية - جامعة وهران ٣، ٢، (١٧، ١٨)، ٢٠٩ - ٢٣٤.

محمد أحمد خصاونة، فراس الحمد الأحمد، محمد عبد ربه الخوالدة. (٢٠١٨). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات الإدراك السمعي في تحسين الوعي الصوتي لدى تلاميذ صعوبات التعلم في منطقة عسير. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس - جامعة الملك خالد. المملكة العربية السعودية، ١٢ (٣)، ٥٩١ - ٦٠٤.

Doi: <http://dx.doi.org/10.24200/jeps.vol12iss3pp091DOI-604>

نصيرة بن عباس. (٢٠١٨). صعوبات الإدراك البصري والسمعي وأثرها على تعلم الرياضيات لدى التلاميذ. مجلة الرواق، جامعة الجليلي بونعامة - خمسي مليانة، ٤ (١)، ١٧٠ - ١٨١.

هدى عبد الله الحاج عبد الله العشاوي. (٢٠٠٤). أطفالنا وصعوبات التعلم. ط ١. الرياض. السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.

Stéphane, B. A. (٢٠١١). LES TROUBLES AUDITIFS SANTRAUX DANS LE CADRE DE LA DYSLEXIE DEVELOPPMENTAL: Version française du test LISN -S (Listening In Spatialized Noise- Sentences). Universite Claude

Bernard Lyon \ INSTITUT DES SIENCES et TECHNIQUES DE
READAPTAION.

yanru, Y. (٢٠١٥, ١٠ ٢٢). De la perception auditive á la communication langagière:
approche interactive en comprehension et expression orales pour
l'enseignement du franc is. Universite des Etudes internationales du
Sichuan: Synergies Chine.

(١٠),p ٧٧-٨٧.