

مهارات فهم اللغة المسموعة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

محمد مهدي مجيد عبد الحميد ، أ.م. د حوراء عباس كرماش ، أ.م. د رياض هاتف عبيد

جامعة بابل - كلية التربية الأساسية - قسم التربية الخاصة

Auditory language comprehension skills for students with learning difficulties**Mohamed Mahdi Majeed Abdel Hamid , Dr. Huraa Abbas Karmash,****Dr. Riad T. Obaid****Babylon University - College of Basic Education - Department of Special Education****E-mail: mma0789@gmail.com¹****h_vip84@yahoo.com²****reyadhhatif@gmail.com³****Summary:**

The current research aims to identify the extent to which students with learning difficulties possess the skills to understand the spoken language, and the descriptive approach has been used in order to achieve the goal of the research, and the sample of the research consisted of (66) male and female students from the fourth grade primary students with learning difficulties present in the schools of the center Babil Governorate (Special Education) for the academic year (2018-2019), and to achieve the goal of the study, the researcher adopted a scale (Zayat, 2008) in order to diagnose students with learning difficulties, and also prepared a test to measure the skills of understanding the audible language, and after confirming the indications of honesty and consistency For them, data were collected and analyzed using the averages, standard deviations and T-tests, and the results of the research indicated that there was a strong inverse correlation between the score that the students achieved on the scale (Zayat, 2008) and the degree that students attained on the listening language understanding test.

Key words: Auditory language comprehension skills, Students with learning difficulties.

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى الإجابة عن التساؤل التالي: (هل يواجه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم صعوبات في مهارات فهم اللغة المسموعة؟)، وقد تم استخدام المنهج الوصفي من أجل تحقيق هدف البحث، وقد تكوّنت عيّنة البحث من (66) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم المتواجدين في مدارس مركز محافظة بابل (التربية الخاصة) للعام الدراسي (2018-2019)، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثون بتبني مقياس (الزيات، 2008) من أجل تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقام أيضاً بإعداد اختبار لقياس مهارات فهم اللغة المسموعة، وبعد التأكد من دلالات الصدق والثبات لهما، تم جمع البيانات وتحليلها باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي، وقد أشارت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية قوية بين الدرجة التي نالها التلاميذ على مقياس (الزيات، 2008) وبين الدرجة التي ينالها التلاميذ على اختبار فهم اللغة المسموعة.

الكلمات الدالة: مهارات فهم اللغة المسموعة، التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

- مشكلة البحث (Research Problem):

يتّصف التلاميذ في المرحلة الابتدائية بأنهم في مستويات متباينة من المهارات العقلية والوجدانية والاجتماعية والجسمية، ويظهر ذلك على سبيل المثال في وجود فروق نوعية كبيرة في عدد كبير من الملكات العقلية كالانتباه والذاكرة والقدرة على الفهم؛ الأمر الذي يؤثر بشكل كبير في قدرتهم على التعلم (علي، 2005: 13).

وتلعب مهارات فهم اللغة المسموعة دوراً متميزاً في عملية التعلم اللغوي للتلميذ؛ ذلك لأنها تعتبر وسيلة مثلى للتفاعل بين أفراد المجتمعات، وتنمية القدرة على التعلم بشكل عام، وصل المهارات التي تمكّن التلميذ من التكيف مع الظروف والمتغيرات الجديدة

والمستجدة، وتنمية القدرة على مواجهة متطلبات مواقف الحياة العامة، ومن دون تعلم هذه المهارات والتدريب عليها والسيطرة على مهاراتها فإن ذلك يؤثر سلباً في تحصيل التلميذ في جميع المواد الدراسية (النشوان، 2005: 17).
إن الأطفال الذين يتعرضون إلى خبرات لغوية قليلة نتيجة لانخفاض المستوى المعيشي لأسرهم سيتولد لديهم عجز واضطرابات لغوية وتدني في مستوى فهم اللغة المسموعة، الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض في مستوى ذكائهم ومحدودية تفكيرهم (الشمسي، 2011: 153).

وتعدُّ فئة صعوبات التعلم إحدى أكثر الفئات عدداً وانتشاراً مقارنة مع بقية فئات التربية الخاصة؛ إذ بدأ الاهتمام بها في نهاية القرن العشرين حين دخل هذا الموضوع ميدان التربية الخاصة؛ وهو ما حدا بالدول المتقدمة إلى الاهتمام بهذه الفئة من فئات التربية الخاصة؛ وخصوصاً في المرحلة الابتدائية على اعتبار أنها تعتبر الركيزة الأساسية لمراحل التعليم اللاحقة، ذلك لأن أي خلل قد يعترى هذه المرحلة سيتراكم وسيمتد تأثيره إلى مراحل التعليم اللاحقة (كوافحة وعبد العزيز، 2010: 115).
وقد وُجِدَ أن نسبة انتشار ذوي صعوبات التعلم في مدارس محافظة بابل العراقية قد بلغت (22.91 %)، وبواقع (12.2 % للذكور، و(10.71 % للإناث (هادي، 2011: 125).

فيما تم تشخيص وجود صعوبات التعلم لدى ما نسبته (9.69%) من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي (2017 - 2018) في مدارس كل من (مركز الحلة) و(قضاء الهاشمية) التابعة لمديرية تربية محافظة بابل (الجشمي، 2018: 91 - 92).

ولذا فإن البحث الحالي يحاول الاجابة عن التساؤل الآتي:

(هل يواجه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم صعوبات في مهارات فهم اللغة المسموعة؟).

- أهمية البحث (The Importance of the Research):

أصبح الاهتمام بمسألة التعليم اليوم ضرورة حتمية؛ وذلك لما له من أهمية كبيرة في حياة الإنسان وتحديد مكانته الاجتماعية، لاسيما أننا قد أصبحنا في مرحلة الألفية الثالثة التي تمتاز بالتطور التكنولوجي والمعرفي الذي يتيح الفرصة أمام كل إنسان للحصول على ما يريده، وبضمنهم أولئك الذين يعانون من صعوبات خاصة في التعلم والتأقلم الاجتماعي؛ إذ بات بإمكانهم الاستفادة من الوسائل التكنولوجية المنتشرة (القمش والمعاطبة، 2007: 171).

وتعد اللغة واحدة من أكثر المظاهر عمومية وشيوعاً لدى مختلف المجتمعات، إذ أن كل مجتمع يعمل على تطوير النظام اللغوي المناسب للتواصل والتفاعل بين أفرادها، إذ لا يمكن تصوّر وجود مجتمع ما بدون وجود لغة بين أفرادها؛ ذلك لأنها تشكل نوعاً خاصاً من التفكير الذي يحكم طبيعة العلاقات واساليب التفاعل وأنماط الفكر السائدة فيه، وقد يكون من السهل أن يتمكن الفرد من سماع المفردات اللغوية؛ ولكن الإنصات إليها ليس بنفس الدرجة من السهولة، أما تمكن الفرد من مهارات فهم اللغة المسموعة فهو الأمر الذي يفوق ما سبق ذكره صعوبة؛ ذلك لأنه يتطلب منه تعلم تنمية مهارات الفهم لغرض التمييز بين الأصوات التي لها معنى والأصوات التي تخلو منه، ومن ثم ترجمة هذه الأصوات إلى معانٍ، وإن الأطفال الصغار يتعلمون ببطء التمييز بين بعض الأصوات منذ لحظة استماعهم لصوت بشري معروف وحتى الوقت الذي يفهمون فيه فكرة أن كل صوت يحمل معنى خاصاً به، ويحتاج كل الأطفال تقريباً بشدة إلى فهم وتعلّم طريقة تنظيم اللغة وطريقة استخدامها لنقل المعنى عن طريق الأصوات الرمزية (كولينجفورد، 2003: 65 - 66).

وتنبؤاً مهارات فهم اللغة المسموعة مكانة مرموقة في حياة الإنسان بشكل عام، والمتعلم بشكل خاص؛ ذلك لأنها من المهارات الأولى التي يكتسبها الإنسان في بدايات مراحل حياته، وعليها يقوم اكتساب المهارات الأخرى، وبذلك فهي تُعدُّ الجسر الذي يعبر بالإنسان إلى النجاح في حياته الشخصية والدراسية، ويشير إلى هذا المعنى قوله تعالى ((إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا)) (سورة الإسراء / الآية 36)، وإن فهم اللغة المسموعة هي مهارات ذهنية تفاعلية يحتاج الفرد إلى تنميتها لتكوين صورة

كاملة عن العالم المحيط به نتيجة لمروره بخبرات وتجارب تبني مخزونه اللغوي وتمكنه من تطوير مهارات اللغوية الأخرى كالقراءة والكتابة والتحدث (الجهني، 2015: 188)، ويمكن إيجاز أهمية البحث الحالي من خلال:
الأهمية النظرية:

1. جاء هذا البحث ليضع بين يدي الباحثين والمربين والمهتمين بدراسة مرحلة الطفولة معلومات حول مهارات فهم اللغة المسموعة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
 2. توجيه الاهتمام والانتباه نحو فئة صعوبات التعلم وقدراتهم ومشاكلهم.
 3. يأمل الباحثون أن يفتح هذا البحث آفاقاً جديدة في مجال دراسة مهارات فهم اللغة المسموعة لدى هذه الفئة من التلاميذ.
- الأهمية التطبيقية:**

1. إعداد مقياس فهم اللغة المسموعة.
2. تسليط الضوء على نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من الذين لديهم ضعف في مهارات فهم اللغة المسموعة.
3. يساعد الباحثين والأخصائيين في بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات فهم اللغة المسموعة.

- هدف البحث (Research Objective):

يهدف البحث الحالي إلى الإجابة عن التساؤل التالي: (هل يواجه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم صعوبات في مهارات فهم اللغة المسموعة؟).

- حدود البحث (Research Limitation):

- ويتحدد البحث الحالي بما يأتي:
1. الحدود المكانية: صفوف التربية الخاصة في المدارس الابتدائية الحكومية التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بابل (مركز محافظة بابل).
 2. الحدود البشرية: تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم.
 3. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2018 - 2019).
 4. الحد المعرفي: مهارات فهم اللغة المسموعة.

- تحديد المصطلحات (Definition of the research):

1. فهم اللغة المسموعة:

أ. عبد الباري (2011): "عملية عقلية تقوم على الاستقبال الواعي للرسالة، ثم نقلها عبر العصب السمعي إلى المخ الإنساني الذي يتعامل معها بشيء من التعقيد حيث يقوم بفك شفرة النص المسموع" (عبد الباري، 2011: 81).

ب. الجهني (2015): عملية بناء المعرفة الجديدة من خلال التفاعل مع المادة المسموعة ودمجها مع المعارف السابقة للمتعلم من خلال تفعيل المهارات المعرفية وما وراء المعرفية على أن يكون المقصود هو الفهم العميق القائم على تفسير المادة المسموعة ومحاكمتها وتبين تفاصيلها (الجهني، 2015: 189).

2. التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

أ. عرفهم مكتب التربية الأمريكي (1990): الأطفال الذين يعانون اضطراباً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في: فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وإن هذا الاضطراب يظهر من خلال نقص القدرة على التمكن من الاستماع، التفكير، الكلام، القراءة، الكتابة، أو النهجي، أو أن يجري العمليات الحسابية، ولا يتضمن هذا المفهوم الأطفال ذوي مشكلات التعلم والذين ترجع مشكلاتهم بصفة أساسية إلى إعاقاتهم المختلفة الأخرى (السيد، 2008: 44).

ب. وعرف (إبراهيم، 2007) التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأنهم: "مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الفصل الدراسي العادي، ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط يُظهرون تباعداً واضحاً بين أدائهم المتوقع وبين أدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، وربما ترجع الصعوبة لديهم إلى الاضطراب في وظائف نصفي المخ المعرفية والانفعالية، كما أن هؤلاء الأفراد لا يعانون من مشكلات حسية أو عقلية أو انفعالية أو بيئية أو صحية (إبراهيم، 2007: 59).

- جوانب نظرية ودراسات سابقة:

أولاً: إطار نظري:

1. مهارات فهم اللغة المسموعة:

تعدُّ مهارات فهم اللغة المسموعة مهارات اتصالية لا يستغني عنها إنسان في مواقف الحياة التي يواجه فيها غيره، فهو يستخدمها في استماعه لحديث الآخرين، وفي المناقشة بين الأفراد، وفي المحاضرة، والمناظرة، والجدل، وفي مختلف مواقف الحياة الاجتماعية والمعنية الأخرى، وإن فهم اللغة المسموعة شرط أساس للنمو اللغوي، فالطفل الذي يولد وهو أصم أو يعاني من عيوب في السمع؛ فإنه لن يستطيع أن يتكلم بشكل كلي أو جزئي، ولا يستطيع أن يقرأ ويكتب كما يتكلم ويقرأ ويكتب غيره من الناس العاديين، فعن طريق فهم اللغة المسموعة يكتسب الطفل ثروته اللفظية التي يستقبلها عن طريق الحواس (المالكي، 2013: 21).

ومن النظريات التي تطرقت إلى فهم اللغة المسموعة هي النظريات العقلية (المعرفية الإدراكية)، وإن أساس هذه النظريات يعتمد على فكرة مفادها أن التعلم عملية عقلية داخلية تقوم بتشكيل وإعادة تنظيم البنى المعرفية الناتجة عن التفاعل بين الفرد وبيئته التعليمية، وإن من أشهر هذه النظريات هي:

• نظرية التطور المعرفي لـ"جان بياجيه".

• نظرية الاستعداد للتعلم في إطار النسق الهرمي لـ"روبرت جانبيه".

• نظرية الجشطالت والخبرة أو نظرية الاستبصار لـ"ورتايمر" و"تولمان".

• نظرية التمثيل لـ"جبروم بروز".

• نظرية المنظم التمهيدي لـ"أوزبل".

ويمكن استخلاص المبادئ التعليمية والتدريبية التالية من النظريات المذكورة أعلاه:

• مبدأ التدرج في التعلم: إذ يجب أن يكون التدرج من المحسوس إلى شبه المحسوس، ومن ثم إلى المجرد والمنظم.

• مبدأ الأثر الكلي للموقف (المجال): الذي يعني تجميع العناصر في صورة كلية أثناء عملية التعلم.

• مبدأ دور الخبرة السابقة والاتجاهات المكتسبة: الذي يؤثر إيجاباً في دافعية المتدرب والمتعلم ويوجهه نحو التعلم المنشود.

• مبدأ الاستبصار والتفكير: وهو مبدأ يلعب دوراً أساساً في التعامل والتفاعل الاجتماعي واكتساب المعارف والمهارات.

• مبدأ التعلم الاستقبالي التشاركي: الذي ينطلق من الكليات أو التعميمات نحو التفاصيل والجزئيات.

• مبدأ التعلم الاستقصائي أو الاستكشافي: الذي يؤكد على الدور الفاعل للمتدرب أو المتعلم في عملية الاستقصاء والانطلاق في

البحث من الجزئيات والتفاصيل وتجميعها من أجل الوصول إلى الاستنتاجات والتعميمات (وهو ما يعرف بالطريقة الاستقرائية).

• مبدأ الاستبصار الكلي: وهو مبدأ يمكن أن يتوصل المتدرب أو المتعلم إليه في حال كان تحت ظروف تعليمية تتوافر فيها العناصر

والشروط اللازمة لعملية التدريب والتعلم وحل المشكلات، ويستطيع المتدرب أو المتعلم من خلال تأمله في العناصر المتوفرة وتفاعله

معها من الوصول إلى حل المشاكل التي تواجهه، ويُعتبر الحل الذي يتوصل إليه بمثابة تعلم استبصاري (العزاوي، 2012: 107).

2. صعوبات التعلم:

يعتبر صموئيل (Samual Kirke) أحد أوائل علماء التربية الخاصة المهتمين بموضوع صعوبات التعلم، إذ أنه وضع تعريفاً

لصعوبات التعلم أشار فيه إلى أنه حالة يُظهر فيها التلميذ مشكلة أو أكثر في قدرته على استخدام اللغة بشكل سليم، أو على فهم ما

يقرؤه، أو في القدرة على القراءة أو الكلام أو الكتابة أو التفكير أو العمليات الحسابية البسيطة مثل الجمع أو الطرح أو القسمة، ومن الممكن أن يكون السبب وراء ذلك صعوبة الإدراك عند هذا التلميذ نتيجة لإصابة بسيطة في الدماغ أو قد يكون خللاً وظيفياً فيه، كما يُشترط في هذه الصعوبة أن لا تعود إلى إعاقة في السمع أو البصر أو الحركة أو التخلف العقلي أو الاضطراب الانفعالي (مشالي، 2008: 13).

وقد تناولت العديد من النظريات مفهوم صعوبات التعلم (كنظرية التأثير الاجتماعي، ونظرية الدافعية، والنظرية النفعية)، ويمكن استخلاص مجموعة من المبادئ التدريبية والتعليمية من هذه النظريات، ومنها:

* يكتسب الفرد قيمة من خلال علاقاته مع غيره من الأفراد ضمن إطار المؤسسات الاجتماعية والإنسانية التي يضمها مجتمعه (المركز، الدور، السلوك).

* أهمية الدور الذي يلعبه تسليط الاهتمام والتركيز على الجوانب الانفعالية والوجدانية في مجال التدريب والتعليم، الأمر الذي يقتضي الالتزام بالمبادئ والقيم الأساسية.

* أهمية توظيف أساليب لعب الأدوار والمحاكاة في عملية التدريب والتعليم.

* الاهتمام بالحوافز والدوافع الإنسانية من أجل العمل على استثارة اهتمام المتدربين في موضوع التدريب.

* ضرورة العمل على إيجاد الترابط بين أهداف وحوافز المتدرب من جهة، وبين أهداف العمل والمنظمة أو المؤسسة من جهة أخرى * أهمية التعلم والتدريب عن طريق الممارسة.

* أهمية تطبيق النظرية في الحياة العملية للمتدرب أو المتعلم.

* ضرورة استخدام المواد والوسائل والأدوات التعليمية الموجهة (كاستخدام الحاسوب الالكتروني في البرنامج التدريبي، والتعليم المبرمج، والحقائب التدريبية، والرمز التعليمية).

* ينبغي أن يراعى التدريب التكاملي في تنمية الإنسان في كافة الأصعدة (العقل، الجسم، الروح، والوجدان) (العزاوي، 2012: 108).
ثانياً: دراسات سابقة:

1. فهم اللغة المسموعة:

.دراسة (هاني والبصيص، 2016):

" فاعلية استخدام مثلث الاستماع في تنمية بعض مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في محافظة حمص".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية استراتيجية "مثلث الاستماع" في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي تكوّنت من (60) تلميذاً، وقد تم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تكوّنت من (30) تلميذاً، وقد تم استخدام استراتيجية "مثلث الاستماع" معهم، فيما تكوّنت المجموعة الضابطة من (30) تلميذاً تم تعليمهم بالطريقة الاعتيادية. وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي من خلال إعداد قائمة مهارات الفهم الاستماعي المكوّنة من ثلاث مستويات (الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي، والفهم الناقد) اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الأساسي التي تم التأكد من صدقها من خلال عرضها على عدد من الخبراء المختصين المناهج وطرائق التدريس، وإعداد اختبار الفهم الاستماعي الذي تمّ التأكد من صدقه من خلال عرضه على الخبراء أيضاً إضافة إلى التحقق من صدق الاتساق الداخلي من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين كل سؤال من الأسئلة المكوّنة للاختبار في ضوء استجابات أفراد العينة الكلية من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية، فيما تم التأكد من ثبات الاختبار باستخدام طريقة ألفا كرومباخ عن طريق برنامج (SPSS) الاحصائي، كما تم بناء دليل المعلم المصمم وفقاً لاستراتيجية "مثلث الاستماع" بهدف تنمية مهارات الفهم الاستماعي.

ولتحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث تم تطبيق اختبار الفهم الاستماعي تطبيقاً قديماً، ومن ثم تم تحليل البيانات باستخدام اختبار (t-test) للمقارنة بين المجموعتين، وقد تبين أن الفروق بين متوسطات المجموعتين (التجريبية والضابطة) غير دالة إحصائياً؛ وهو ما يُعدُّ دليلاً مقبولاً على تكافؤ أفراد العينة في مستوى امتلاكهم لمهارات الفهم الاستماعي قبل تطبيق تجربة البحث. وبعد تطبيق الأدوات وجمع البيانات وتحليلها أسفرت النتائج عن تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على تلامذة المجموعة الضابطة مما يشير إلى فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى عينة البحث (هاني والبصيص، 2016: 73).

2. صعوبات التعلم:

. دراسة (الصمادي والحسن والغزو، 2014):

" فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك السمعي وأثره في تحسين مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ". هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الإدراك السمعي و أثره في تحسين مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (40) تلميذاً تم اختيارهم قصدياً من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملحقين بغرف المصادر من الصف الرابع الأساسي. وتم توزيعهم إلى مجموعتين: الأولى تجريبية والثانية ضابطة، وضمت كل مجموعة (20) طالبا. واستخدمت الدراسة مقياس الإدراك السمعي المعد من قبل الكيلاني و الوقفي (1998) والمقنن على البيئة الأردنية، واختبار التحصيل القرائي الذي تم إعداده. وطُبق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية لتنمية مهارات الإدراك السمعي لمدة شهرين. ولتحليل بيانات الدراسة تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، ومعامل ارتباط سبيرمان، والاختبار التائي (T-TEST) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) حيثُ أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الإدراك السمعي الكلي وكذلك على جميع أبعاده ولصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي. ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في التحصيل الدراسي (القراءة) بين أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة و لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى أثر البرنامج التدريبي (الصمادي والحسن والغزو، 2016: 141).

إسهام الدراساتين السابقتين في هذه الدراسة:

1. اختيار طبيعة المجتمع وحجم عينته.
 - 2- استعمال المنهجية التي تُلائم هذه الدراسة.
 - 3- كيفية اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة ودواعي استعمالها.
- منهجية البحث وإجراءاته:-

1. منهج البحث:

استخدم الباحثون المنهج الوصفي لأنه المنهج المناسب لطبيعة البحث وهدفه.

2. مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من (392) تلميذاً من تلاميذ صفوف التربية الخاصة المتواجدين في المدارس التابعة لمديرية التربية في محافظة بابل (مركز محافظة بابل) للعام الدراسي (2018 - 2019) موزعين على (34) مدرسة ابتدائية توجد فيها صفوف التربية الخاصة كما اشار الى ذلك قسم الاحصاء التربوي في المديرية العامة لمحافظة بابل.

3- عينة البحث:

اختار الباحثون عينة البحث بالطريقة القصدية، وقد تكوّنت العينة من (117) تلاميذ في الصف الرابع الابتدائي (التربية الخاصة) المتواجدين في المدارس الابتدائية في مركز محافظة بابل في العام الدراسي (2018 - 2019).

4. أدوات البحث:

لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي استعمل الباحثون مقياس (الزيات، 2008) الذي قام بتطبيقه على التلاميذ عينة البحث من أجل تشخيص صعوبات التعلم لديهم، كما قام باستعمال اختبار فهم اللغة المسموعة الذي قام بإعداده، وقد تم تطبيقه على التلاميذ عينة البحث من أجل تشخيص مدى امتلاكهم لمهارات فهم اللغة المسموعة.

أ. الخصائص السيكومترية لمقياس (الزيات، 2008):

تُستعمل الخصائص السيكومترية في البحوث التربوية والنفسية كمؤشرات لدقة التعرف على صحة بناء البرنامج، إذ يعد استخراج الصدق والثبات من أهم تلك الخصائص (Ebel & Frisbie, 2009: 237).

لذلك قام الباحثون بعدد من الإجراءات اللازمة لاستخراج الصدق والثبات وهي على النحو الآتي:

1. الصدق: يعد الصدق واحداً من أهم الخصائص في الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية؛ فهو يتعلق بالهدف الذي وضع من اجله الاختبار أو المقياس، كما ويتعلق بالقرار الذي يتخذه استنادا الى درجاته؛ لذا فلا بد للاختبار الجيد أن يكون صادقاً (علام، 2000: 187).

وقد تم التحقق من صدق المقياس الحالي من خلال الاجراءات المتعلقة بالصدق الظاهري والاجراءات المتعلقة بصدق البناء، وكما يأتي:

أ. الصدق الظاهري: هو الذي يتوصل اليه من خلال حكم المختص على درجة قياس اختبار السمة المقاسة. ويمكن تقييم درجة الصدق من خلال تقديرات المحكمين (عودة، 1985: 157)، ويرى كرونباك ان التحليل المنطقي من اهم مصادر الى فروض بديلة فالمحكم لديه خبره كبيرة بالأخطاء التي شابت الاختبارات ويمكنه ان يكتشف جوانب الضعف في المقياس (علام، 2000: 227) وقام الباحثون بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس لبيان صلاحية الفقرات حيث قام الباحثون بعرض الاختبار على (20) محكم في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقييم للحكم على مدى صلاحية الفقرات، واستعمل الباحثون مربع كاي لاستخراج الصدق.

مربع كاي لمعرفة نسبة موافقة الخبراء على صلاحية فقرات مقياس (الزيات، 2008)

مستوى الدلالة 0.05	قيمة كاي ²		غير الموافقين	الموافقون	عدد الخبراء	الفقرات
	جدولية	المحسوبة				
دالة	3,84	20	صفر	20	20	40 - 1

تتضح في الجدول أعلاه قيمة مربع كاي² التي تُعتبر دالة في جميع الفقرات؛ حيث بلغت قيمة كاي² المحسوبة أكبر من قيمة كاي² جدولية عند درجة الحرية (1) ومستوى دلالة (0,05) الأمر الذي دفع الباحثون إلى الإبقاء على جميع الفقرات ، وقد عدت هذه الفقرات صادقة حسب النقطة التي اعتمدها الباحثون.

ب. صدق البناء: ويقصد بصدق البناء مدى قياس المقياس أو الاختبار لمفهوم فرضي معين أو لسمة معينة. وتُعد كل أنواع الصدق (صدق المحتوى، الصدق التلازمي) أدلة لصدق البناء (كرماش، 2015: 100). وللتحقق من صدق البناء تم اعتماد طريقة إيجاد العلاقة الارتباطية بين كل مما يأتي:

- درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه.
- درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه.
- درجة المجال والدرجة الكلية للمقياس.

2. الثبات: يعد الثبات من الخصائص السيكومترية المهمة اذ يشير الى نتائج الثقة التي يمكن ان نضعها في نتائج اختبارنا حيث تشير الحقائق الاحصائية الى ان الاختبار لا يكون صادقا الا اذ كان ثابتا حيث يعطي الثبات اتساقا للمقياس ودقته (عمر وآخرون، 2010: 215)، وقد قام الباحثون باتباع كل مما يأتي لكي يتأكد من ثبات المقياس:

1. طريقة التجزئة النصفية:

وقد قام الباحثون بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية؛ وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين (درجات الفقرات الزوجية) وبين (درجات الفقرات الفردية)، وقد كانت قيمة معامل الارتباط بين هذين لنصفين تساوي (0.845)، ثم جرى تعديل طول الاختبار باستخدام معادلة "سيرمان براون"، وقد بلغت قيمة معامل الثبات قبل التصحيح (0.845)، فيما بلغت قيمة معامل الثبات بعد التصحيح (0.89)، وهي قيمة مرتفعة تدل على قوة الاختبار وثباته.

2. طريقة الفاكرونباخ:

يعتمد هذا الأسلوب على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، وهو يشير إلى قوة الارتباطات بين الفقرات في المقياس (فرج، 1980: 354) وقد بلغت قيمة الثبات بهذه الطريقة (0.91) وتعد مؤشرات الثبات المذكورة مؤشرات جيدة ومقبولة.

ب. اختبار فهم اللغة المسموعة:

أعد الباحثون اختباراً يتضمن (35) فقرة، وتحدد درجة الاستجيب بمجموع إجاباته الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار، وقد قام الباحثون بتصحيح استمارات الاختبار وعددها (20) استمارة وتفريقها في جداول خاصة بغية الحصول على درجة كلية لكل استمارة ويتم تصحيح اجابات التلاميذ في ضوء ميزان المقياس الثنائي (0، 1) وليحصل كل تلميذ على درجة تمثل درجة فهم اللغة المسموعة.

وقد تم التحقق من صدق الاختبار الحالي من خلال الاجراءات المتعلقة بالصدق الظاهري والاجراءات المتعلقة بصدق البناء، وكما يأتي:

أ.الصدق الظاهري: هو الذي يتوصل اليه من خلال حكم المختص على درجة قياس اختبار السمة المقاسة. ويمكن تقييم درجة الصدق من خلال تقديرات المحكمين (عودة، 1985: 157)، ويرى كرونباك ان التحليل المنطقي من اهم مصادر الى فروض بديلة فالمحكم لديه خبره كبيرة بالأخطاء التي شابت الاختبارات ويمكنه ان يكتشف جوانب الضعف في المقياس (علام، 2000: 227) وقام الباحثون بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس لبيان صلاحية الفقرات، وقد بلغ عددهم (20) محكماً في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم للحكم على مدى صلاحية الفقرات، وقد استعمل الباحثون مربع كاي لاستخراج الصدق، والجدول التالي يبين ذلك:

مربع كاي لمعرفة نسبة موافقة الخبراء على صلاحية فقرات اختبار فهم اللغة المسموعة.

مستوى الدلالة 0.05	قيمة كا ²		غير الموافقين	الموافقون	عدد الخبراء	الفقرات
	جدولية	المحسوبة				
دالة	3,84	20	صفر	20	20	35 – 1

ب. صدق البناء: ويقصد بصدق البناء مدى قياس المقياس أو الاختبار لمفهوم فرضي معين أو لسمة معينة. وتُعد كل أنواع الصدق (صدق المحتوى، الصدق التلازمي) أدلة لصدق البناء (كرماش، 2015: 100). وللتحقق من صدق البناء تم اعتماد طريقة إيجاد العلاقة الارتباطية بين كل مما يأتي:

- درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه.

- درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه.

- درجة المجال والدرجة الكلية للمقياس.

2. الثبات:

يعد الثبات من أهم صفات الاختبار الجيد؛ لأن الاختبار يفترض أن يكون ثابتاً في حالة استعماله أكثر من مرة ليعطي نفس النتائج أو قريبة منها (عبد الهادي، 2001، 372). وقد استعمل الباحثون الطرق التالية لحساب الثبات:

أ. معادلة (كيودر - ريتشاردسون 20):

ويطلق عليها طريقة الاتساق الداخلي وتعتمد هذه الطريقة على إحصائيات الفقرات وتفترض إن جميع الفقرات تتفق في قياس عامل مشترك، وتعتمد على معاملات صعوبة الفقرات وسهولتها والتباين الكلي (Guliford, 1964: 27).

وتسعى طريقة (كيودر - ريتشاردسون 20) للتوصل الى قيمة لمعامل ثبات الاختبار التي تكون درجات مفرداتها ثنائية أما واحداً صحيحاً أو صفرأً مثل مفردات اختبار الاختيار من متعدد أو مفردات الصواب والخطأ (علام، 2000: 160)، ولذلك فقد استخدمها الباحثون لإيجاد الثبات لاختبار مهارات فهم اللغة المسموعة ذي الإجابة الثنائية، وقد بلغ معامل الثبات (0,89) وهو معامل ثبات عالٍ وجيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة التي إذا بلغ معامل ثباتها (0,67) فما فوق فإنها تعد جيدة (Hedges, 1966:22).

ب. معادلة هورست:

تستخدم هذه المعادلة لحساب معامل الثبات عندما يكون نصفي المقياس أو الاختبار غير متساويين في أعداد الفقرات، كما وتتطلب هذه المعادلة استخراج النسبة المئوية لكل جزء من أجزاء الاختبار (فرج ، 1988: 317)، حيث بلغت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (0,860) لان معامل الارتباط بلغ (0,68) ونسبة فقرات الجزء الأكبر (51%) والجزء الأصغر (49%).

ج

5- الوسائل الاحصائية:

استعان الباحثون ببرنامج الحقيبة الاحصائية SPSS لاستخراج نتائج بحثه واستخدم الادوات الاتية:

أ- مربع كاي: لاستخراج الصدق الظاهري للاختبار (عودة، 1980: 73).

ب - معامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات (البياتي واثناسيوس، 1977: 13).

ج- قانون سبيرمان - براون الذي استُعمل لتصحيح معامل ارتباط بيرسون (عودة، 1980: 69).

د - اختبار (ت) لمعامل الارتباط (البياتي واثناسيوس، 1977: 32).

هـ. معادلة ألفا - كرونباخ:

قام الباحث باستخدام معادلة ألفا - كرونباخ من أجل حساب ثبات مقياس (الزيات، 2008)، واختبار "مهارة فهم اللغة المسموعة".

و - معادلة هورست: لحساب معامل الثبات عندما يكون نصفي المقياس أو الاختبار غير متساويين في أعداد الفقرات.

نتيجة هدف البحث وتفسيرها:-

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن الوسط الحسابي لدرجات جميع أفراد عينة البحث على اختبار مهارات فهم اللغة المسموعة بلغ

(58.5) وبانحراف معياري قدره (8.86)، وبلغ الوسط الفرضي للمقياس (18) درجة، وباستعمال معادلة الاختبار (T-test) لعينة

واحدة، تبين أن قيمة (T) المحسوبة بلغت (14.12) درجة وهي أكبر من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى (0.05). والجدول

التالي يوضح ذلك.

مستوى الدلالة	القيمة التائية (T-test)		درجة الحرية	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	عدد العينة
	المحسوبة	المحسوبة					
0.05	1.96	14.12	65	18	8.86	58.50	66

وقد وجد الباحثون أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عيّنة البحث لديهم صعوبات في استعمال مهارات فهم اللغة المسموعة، وقد أرجع الباحثون هذه الصعوبات إلى وجود صعوبات التعلم النمائية لديهم.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحثون بتوجيه المربين وأولياء الأمور بالتشخيص المبكر للصعوبات ذات العلاقة بمهارات فهم اللغة المسموعة التي يواجهها ذوو صعوبات التعلم والعمل على معالجتها.

المقترحات:

يقترح الباحثون القيام بالمزيد من الدراسات الوصفية والتجريبية ذات العلاقة بمهارات فهم اللغة المسموعة لدى مختلف فئات التربية الخاصة.

قائمة المصادر:

1. القرآن الكريم.
2. البياتي ، عبد الجبار توفيق ، و اثناسيوس، زكريا (1977)، الإحصاء الوصفي و الإستدلالي في التربية و علم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية، بغداد.
3. الجشعبي، محمد سعدي صالح (2018). فاعلية برنامج تدريبي على وفق تقنية (S.B.T). لخفض تشتت الانتباه لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل - جمهورية العراق.
4. الجهني، عبد الله حمود محمد (2015). أثر استراتيجيات رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، المجلة التربوية المتخصصة، المجلد (4)، العدد (1)، كانون الثاني.
5. السيد، عبد الرحمن سيد سليمان (2008). صعوبات التعلم النمائية، ط1، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
6. الشمسي، عبد الأمير عبود (2011). مدخل في علم النفس العام، ط1، دار الكتب والوثائق، بغداد، جمهورية العراق.
7. الصمادي، حسين والحسن، عبد الرزاق والغزو، عماد (2016). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك السمعي وأثره في تحسين مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، المجلد 40، العدد (1)، ديسمبر، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العين - الإمارات العربية المتحدة.
8. عبد الباري، ماهر شعبان (2011). مهارات الاستماع النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - المملكة الأردنية الهاشمية.
9. عبد الهادي، محمد فتحي (2001)، مصادر المعلومات المرجعية المتخصصة، ط1، المكتبة الأكاديمية، الجيزة، جمهورية مصر العربية.
10. العزاوي، نجم (2012). جودة التدريب الإداري ومتطلبات المواصفة الدولية الأيزو 10015، دار اليازوري العلمية، عمان - المملكة الأردنية الهاشمية.
11. علام، صلاح الدين (2009). الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، القاهرة - جمهورية مصر العربية.
12. علي، صلاح عميرة (2005). صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، دولة الكويت.
13. عمر، محمود أحمد وفخرو، حصة عبد الرحمن والسبيعي، تركي وتركي، آمنة عبد الله (2010). القياس النفسي والتربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - المملكة الأردنية الهاشمية.

14. عودة، أحمد سليمان. والخليلي، خليل يوسف (2000). الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، ط2، دار الأمل، إربد - المملكة الأردنية الهاشمية.
15. القمش، مصطفى نوري والمعابطة، خليل عبد الرحمن (2007). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة: مقدمة في التربية الخاصة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، - المملكة الأردنية الهاشمية.
16. كرماش، حوراء عباس (2015). الأنموذج النمائي المتكامل للعقل على وفق الانماط الانفعالية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل، العراق.
17. كوافحة، تيسير مفلح وعبد العزيز، عمر فواز (2010). مقدمة في التربية الخاصة، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - المملكة الأردنية الهاشمية.
18. كولينجفورد، سيدريك (2003). مشاكل تعلم القراءة عند الأطفال رؤية علاجية، ترجمة هاني مهدي الجمل، ط1، مجموعة النيل العربية، القاهرة - جمهورية مصر العربية.
19. اللالا، زياد كامل والزبيري، شريفة عبد الله واللالا، وصائب كامل والجلامدة، فوزية عبد الله وحسونة، مأمون محمد جميل والشрман، وائل محمد والعلي، وائل أمين والقبالي، يحيى أحمد والعايد، يوسف محمد (2013). أساسيات التربية الخاصة (Introduction Of Special Education)، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - المملكة الأردنية الهاشمية.
20. مشالي، إيهاب عبد العظيم (2008). صعوبات تعلم الرياضيات: تشخيصها وعلاجها بالتعزيز، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة - جمهورية مصر العربية.
21. النشوان، الجوهرة بنت عبد العزيز بن علي (2005). أثر استخدام أسلوب العصف الذهني على إدراك المقروء لتلميذات صعوبات التعلم بالصفين الخامس والسادس الابتدائي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض - المملكة العربية السعودية.
22. هادي، زينب علي (2011). القدرات المعرفية على وفق مقاييس كارثي للتلامذة ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جمهورية العراق. المالكي، سلمان سالم سالم (2013). أثر استخدام الفيديو التفاعلي في تنمية مهارة الاستيعاب السمعي بمادة اللغة الانجليزية لدى طلال الصف الأول المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم تقنيات المعلومات، كلية التربية، جامعة الباحة - المملكة العربية السعودية.
23. هاني، صفاء والبصيص، حاتم (2016). فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية بعض مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدينة حمص، مجلة جامعة البعث - المجلد 38 - العدد 37- 2016.

المصادر الأجنبية:

24. Ebel, Robert. L and Frisbile, david.A (2009): Essentials of educational measurement, 5ed PHI, Learning Private Limited, New Delhi.