

فعالية برنامج مقترح قائم على ظاهرة الصوت اللغوي في تعليم القراءة لدى تلاميذ المرحلة
الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

**The effectiveness of a proposed program based on the phenomenon of
linguistic phonemes in teaching reading to gifted primary school
students with learning difficulties**

وليد محمود أبو اليزيد

باحث دكتوراه - مناهج وطرق التدريس - كلية التربية جامعة المدينة العالمية - ماليزيا

waleed.seddik@yahoo.com

د / رقية ناجي

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد - جامعة المدينة العالمية - ماليزيا

ruqiah.esmail@mediu.edu.my

المخلص

يسعى البحث الحالي إلى دراسة فاعلية برنامج قائم على ظاهرة الصوت اللغوي في تعليم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. وقد شمل مجتمع البحث جميع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات بدولة الكويت، وتمثلت عينة البحث باختيار عينة بلغ عددها (٢٢) تلميذا وتلميذة، من التلاميذ الذين يدرسون في مدرسة الكويت الإنجليزية. ولتحقيق هدف البحث فقد تم استخدام الباحث المنهج الشبة التجريبي، كما تم إعداد مقياس قبلي وبعدي لقياس أداء التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة؛ بهدف التعرف على فاعلية البرنامج مقترح القائم على ظاهرة الصوت اللغوي في تعليم مهارات القراءة. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية بين المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يعني وجود فاعلية للبرنامج المقترح في تعليم مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وفي نهاية البحث تم تقديم بعض الدراسات المقترحة ذات العلاقة بالنتائج.

الكلمات المفتاحية: القراءة - الصوت اللغوي - تعليم القراءة للموهوبين ذوي صعوبات التعلم - برنامج القراءة

Abstract

The current research tries to study the effectiveness of a program based on the phenomenon of linguistic phonemes in teaching reading to gifted primary school students with learning difficulties. The research community included all primary school students with difficulties in the State of Kuwait, and the sample of the research was represented by a selection of (22) male and female students, who are studying in the Kuwait English School. To achieve the goal of the research, the researcher used the semi-experimental approach, and a pre- and post-measure was prepared to measure the performance of students in the experimental and control groups. In order to identify the effectiveness of the proposed program based on the phenomenon of linguistic phonemes in teaching reading skills. The results showed that there were apparent differences between the two groups in the dimensional measurement in favor of the experimental group. This means that there is effectiveness for the proposed program in teaching reading skills to gifted primary school students with learning difficulties. In the end of the research, some suggested studies related to the results were presented.

Keywords: Reading - Linguistic phoneme - Teaching Reading to Gifted People with Learning Disabilities - Reading Program

مقدمة

سبحان من جعل القراءة تكليف إيماننا بالله وتعريف، وجعلها مفتاح العلوم ومنيرة للعقول دلالة منه على أهمية القراءة فهي طريق النجاة سلم المعرفة والعلم والتعلم وبها تفتح الأبواب وتُشق الدروب، فهي الرابط المتين بين الكتابة والتعبير، نقرأ لنكتب ونتحدث، نقرأ لنفهم ونتدبر، نقرأ لندرس ونتعلم.

لقد أشار القرآن الكريم، إلى أهمية القراءة من لحظة نزول الوحي على الخلق أجمعين سيدنا- محمد صل الله عليه وسلم وآله وصحبه وسلم - إلى فضل القراءة فقال سبحانه وتعالى " اقرأ باسم ربك الذي خلق * خلق الإنسان من علق * اقرأ وربك الأكرم " (العلق : ١٤)، وتُشكل قضية التعليم والتعلم واكتساب اللغة واكسابها قضية كبرى وتحدياً كبيراً، حيث إنها تُعد عاملاً مهماً في تحديد الهوية والانتماء للأجيال القادمة، وقياسها بمقياس تقدم الأمم ورفيها، وقد حمل المعلمون على عاتقهم أمانة التعليم ولا سيما معلمي اللغة، وجاء برز دورهم في مواجهة هذا التحدي في قضيتين أساسيتين: الأولى تعليم اللغة في المدارس الأجنبية، والقضية الثانية تعليم اللغة لطلبة ذوي صعوبات التعلم. (أبو اليزيد، ٢٠١٨)

القراءة هي فن أساسي من فنون اللغة، وركن مهم من أركان الاتصال اللغوي تساعد في تذوق معاني الجمال وصوره. وقرأ: الشيء قرأنا، جمعه وضم بعضه إلى بعض، فالقرآن معناه الجمع، وقرأت القرآن لفظت به مجموعاً، وكل شيء قرأته فقد جمعته، وتقرأت بمعنى تفقّهت وتنسكت أي أصبحت قارئاً فقيهاً وناسكاً، والقرء والقارئ الوقت، والقرء الاجتماع (لسان العرب، ٢٠٠٣ م)

وتعتبر القراءة من أهم المهارات التي تُعلم في المدرسة، فهي تهدف إلى توثيق الصلة بين الطالب والمواد القرائية وفي مقدمتها الكتاب، وتجعله يُقبل عليها برغبة ليستقي من خلالها الأفكار والمعلومات التي تنمي قدراته وتجعله يستفيد بما يقرأ ويستمتع به ويكتسب من خلالها القدرات والمهارات (مصطفى، ١٩٩٥).

ويذكر لطفي (١٩٨٥) أن القراءة في المرحلة الابتدائية تأخذ أهمية خاصة، فعلى مدى النجاح في القراءة يمكن نقل التلميذ المعاق فكرياً من فرقة إلى أخرى في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية، فالقراءة أساس تعلمه وأهم وسيلة لاكتساب أنواع الثقافة ونواحي المعرفة.

ويذهب رزق (٢٠٠٦) إلى أن القراءة هي المهارة الأساسية التي يستخدمها الإنسان في استقبال أفكار الآخرين، وأداة خطيرة في اكتساب المعرفة والثقافة في أي مجتمع متحضر، فتقدم له كل ما بينغيه من معلومات وأفكار ومثل، وتضع أمام ناظره طموح وآمال الماضي والحاضر والمستقبل، ولولاها لظل الفرد حبيس بيئة صغيرة في عزلة جغرافية وعقلية.

يذكر مزعل ونصر الله (٢٠١١) إن الطبيعة الصوتية في اللغة هي الأساس، بينما الشكل الكتابي فإنه يأتي في المرتبة الثانية. فالكتابة تعتبر حديثاً نسبياً في التاريخ الإنساني، إذا ما قورنت باللغة الشفوية واللغة الحركية، وكثير من اللغات القديمة والحديثة ليس

لها عنصر كتابي، أي أنها لغة تخاطب فقط، ولهذا يبدأ تعليم اللغة للأطفال بشكلها الصوتي الشفوي قبل الكتابة، أي أن يجيء تعليم الاستماع والكلام قبل القراءة والكتابة.

قال (بركة، ١٩٨٨): إن الحقيقة أن السمة المائزة وعملية الاستبدال مفهومان أساسيان في دراسة الصوت اللغوي. فالتمييز بين الصائت والصامت ونصف الصائت تمييز عام ومبدئي، ولا بد لتحديد كل صوت من أصوات اللغة الواحدة تحديداً دقيقاً من الرجوع إلى خصائصه الرئيسية، أي: إلى سماته الأساسية الخاصة به.

ويذكر (أبو اليزيد، ٢٠١٨) أن ظهور مصطلح الفونولوجيا (الوعي الصوتي) في الآونة الأخيرة وابتشاره بشكل كبير إضافة إلى العمليات الفونولوجية التي تعتبر معالجة صوتية أو فونولوجية يقوم بها الطفل في مراحل الأولى من حياته التعليمية عند إكتساب اللغة لنطق الحروف ولفظ الكلمات والتعرف على مقاطعها. وتعتبر العمليات الفونولوجية أساس البناء الصوتي والركيزة الأولى والأساسية لعملية القراءة والكتابة في رأي الباحث الشخصي، النابعة من النظام الصوتي المستخدم في تكوين الكلمات والمقاطع اللفظية من حيث مزج الأصوات اللغوية وذلك حتى تكون هناك وحدة صوتية متكاملة من أصوات لغوية وأنماط فونولوجية مقبولة في هذا الترابط الذي يدرس التنوع أو التغير الذي يحدث في الصوت اللغوي أو المقطع اللفظي حسب موقعه في الكلمة، وتأثر وأثر هذا الصوت بما يسبقه وما يأتي بعده من أصوات.

وتعتبر صعوبات القراءة هي إعاقة في مجال القراءة تشمل تشويه اللفظ كلياً أو جزئياً، إغفال كلمة أو مجموعة كلمات، إبدال الكلمة الكلمة بكلمة أخرى، تكرار اللفظ، قلب الحروف وعكس الكلمات، وقلب ترتيب الكلمات في العبارة، إهمال التواصل وعلامات الوقف، التردد وإعادة المقاطع في الكلمة، صعوبة الاتجاه المكاني حيث تلتبس عليه الحروف ذات الخصائص التقابلية في شكلها مثل (ب،ت) (ح،خ) ، الالتباس في تسلسل شهور السنة أو أيام الأسبوع (سليمان، ١٩٩٣م).

ويمثل التلاميذ الموهوبين/ المتفوقين عقلياً ذوو صعوبات التعلم مجموعة مهمة من التلاميذ الذين لا يجدون أي نوع من الرعاية أو التقدير، أو الخدمات النفسية والتربوية الملائمة (Cline, 1999)، فالتركيز على ما لديهم من صعوبات تستبعد الاهتمام بالتعرف على قدراتهم المعرفية غير العادية وتجاهلها. وعلى ذلك فمن غير المتوقع أن نجد انحرافاً بين الإمكانيات الأكاديمية لهؤلاء التلاميذ وأدائهم الفعلي داخل الفصول المدرسية (Whitmore & Maker, 1985).

والأداء الأكاديمي للتلاميذ الموهوبين ليس متميز دائماً، بل أن منهم من يخفق في المدرسة أو يتسرب منها لأن المدرسة لا تتحدى قدراتهم ولا توفر لهم الدوافع المناسبة واستناداً إلى ذلك تتضح مشكلة أساسية حيث أن الطالب الموهوب كثيراً ما لا يصنف هكذا إلا إذا كان أداءه متميزاً من الناحية الأكاديمية، والموهوبون والمتفوقون لا يكون أداءهم متميزاً في جميع الموضوعات الدراسية. فقد أوضحت دراسات مختلفة أن أداءهم في الاجتماعيات والعلوم العامة متميز أما في الرياضيات فالأمر ليس كذلك بالضرورة (ysselyke & Al-gozzine, 1990).

إن عملية التعرف على هؤلاء التلاميذ سوف تظهر كثير من أسباب العزو الموجبة، ولذلك فإنه يكون من المهم البحث عن الأسباب المسؤولة عن تأخر الكشف عن هؤلاء التلاميذ، فالتلاميذ المتفوقون عقلياً/ الموهوبون ذوو صعوبات التعلم يظهرون أنماطاً متقطعة

غير منتظمة من الأداء الأكاديمي في المواد الدراسية على الرغم من أنهم يمتلكون مواهب وقدرات معرفية فائقة، يمكن أن يستخدمونها في التغلب على هذه الصعوبات الأكاديمية (Karnes & Johnson, 2002).

وبما أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على وجه العموم، لهم خصائصهم وصفاتهم الخاصة وقدراتهم التي لا تقل عن أقرانهم ولكنها تختلف في طبيعة التكيف وطبيعة اكتساب المعارف والخبرات عموماً تعليمية وعلمية واجتماعية، ومع تعدد الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال المناهج وطرق التدريس بشكل عام ومجال صعوبات التعلم في مجال القراءة، إلا أنها لم تركز في وجهة نظر الباحث- وحدود بحثه - على ظاهرة الصوت بالشكل الكافي في إكساب مهارات القراءة وتنميتها وتعلمها، إنما تناولت الأبحاث جوانب أخرى، وإن تأملنا الطرائق التي يتناولها معلمو اللغة العربية في مدارسنا العربية، تجدهم يستخدمون طرائق لا تتوافق مع قدرات التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، لا تتناسب أيضاً مع فروقهم الفردية وقدراتهم والعصر الذي ينتمون إليه.

مشكلة البحث:

تلخصت مشكلة البحث في ضعف مهارات القراءة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وظهر ذلك في الخلط بين الحروف المتشابهة رسماً والمتقاربة صوتاً، مع ظهور صعوبة في المزج الصوتي التركيبي للأصوات والمقاطع وما يترتب عليه من قراءة خاطئة وبطء في القراءة بشكل لا يتناسب مع مرحلته الدراسية والعمرية، وما يترتب عليه من آثار أخرى.

أسئلة البحث :

ما فعالية برنامج مقترح قائم على ظاهرة الصوت اللغوي في تعليم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؟

وللإجابة على هذا التساؤل يلزم الإجابة عن الأسئلة الفرعية :

١. ما الفرق بين متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في رتب درجات تعليم مهارات القراءة باستخدام البرنامج القائم على ظاهرة الصوت اللغوي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؟

٢. ما الفرق بين متوسطي القياس البعدي لدى كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في رتب درجات تعليم مهارات القراءة باستخدام البرنامج القائم على ظاهرة الصوت اللغوي من لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؟

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :

- ١- أهمية ظاهرة الصوت اللغوية وأثره في تنمية مهارات القراءة الأساسية للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- ٢- فعالية البرنامج المقترح قائم على ظاهرة الصوت اللغوي في تعليم مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .
- ٣- فعالية البرنامج المقترح قائم على ظاهرة الصوت اللغوي في تعليم مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .

ويحاول البحث الحالي قياس صحة الفروض التالية :

١. لا توجد فرق دلالة احصائية بين متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في رتب درجات تعليم مهارات القراءة باستخدام البرنامج المقترح القائم على ظاهرة الصوت اللغوي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.
٢. لا توجد فرق دلالة احصائية بين متوسطي القياس البعدي لدى كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في رتب درجات تعليم مهارات القراءة باستخدام البرنامج المقترح القائم على ظاهرة الصوت اللغوي من لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة :

وتأمل هذه الدراسة في العمل على تحقيق ما يلي :

أ. أهمية نظرية :

- ١- توضيح أهمية الظواهر اللغوية في عملية البناء التعليمي، وظاهرة الصوت اللغوي بشكل خاص.
- ٢- مدى أهمية استخدام برنامج قائم على ظاهرة الصوت اللغوي في تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.
- ٣- إبراز فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم والتعرف عليها وكيفية تناولها من جانب تربوي مُمنهج.
- ٤- تكشف إلى الحاجة الملحة إلى دراسات تتناول الظواهر اللغوية في طرق التدريس.
- ٥- توضح قلة الدراسات التي تناولت فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، والمشكلات التي تقابلهم في عمليات التعلم.

- ٦- وضع حلول لعلاج مشكلات القراءة التي ظهرت بشكل كبير وجلل في الآونة الأخيرة، والتي تعد من المشكلات التربوية الخطرة لما يترتب عليه تأخر في المستوى بشكل عام.
- ٧- توضيح الصعوبات التعليمية لهذه الفئة وسماتها للمعلمين، وكيفية التعامل معها وتشخيصها وعلاجها من منحنى تربوي.

ب. أهمية تطبيقية:

- ١- تقييم مدى فاعلية البرنامج المقترح وأثر توظيف ظاهرة الصوت اللغوي في تدريس اللغة العربية.
- ٢- قد تسهم نتائج هذا البحث في إعادة النظر في طرق التدريس، واستخدام هذا البرنامج الجديد لما له من سرعة ودقة وسهولة في تعلم مهارات القراءة الأولية وأثر ذلك على مهارات الكتابة الهجائية.
- ٣- قد تساهم نتائج هذا البحث إلى استخدام برامج تدريبية تساعد على تطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية.
- ٤- يقدم برنامج نمائي وعلاجي على استخدام الصوت اللغوي لصعوبات القراءة للمتعلمين في المراحل الابتدائية من الموهوبين ذوي صعوبات التعلم والقراءة.
- ٥- تلفت انتباه الباحثين إلى مناهج تُبنى على منحنى جديد في تعليم اللغة العربية لجميع الفئات وبالأخص الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- ٦- يساعد هذا البحث في مساعدة الباحثين التربويين إلى إلهامهم لمزيد من البحث للكشف عن مناهل جديدة، للتصدي لعمليات التأخر في اكتساب اللغة والعقبات التي تواجههم عند تعليم مهارات اللغة لفئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- ٧- تساعد القائمين على عملية القياس والتقويم ولفت إنتباههم إلى أهمية هذا البرنامج وفاعليته في تطوير أداء التلاميذ وتخطي الصعوبات لوضع بناء علمي رصين في قياس وتقييم هذا البرنامج.

الإطار النظري

ظاهرة الصوت اللغوية:

ذكر مشري (٢٠١٠) أن اللغة العربية تتميز بكثرة ظواهرها اللغوية التي تتعدد شكلا من حيث التركيب وتتنوع مضمونا من حيث إفادة المعنى، وقلما ينفصل التركيب بوظائفه النحوية عن الدلالة السياقية؛ حتى وإن قصرت عن الإحاطة بالمعنى الكلي الذي لا تلتفت إليه ظاهرة الإعراب في العادة، فمراعاة المعنى تكون أكثر في المبنيات منها في المعربات كما الشأن مع أسماء والأسماء الموصولة، وقد أيد ذلك (الجمال، ٢٠١٢) بتفرد اللغة العربية بظواهر خاصة لم تشاركها فيها بقية اللغات الأخرى كظاهرة التنوين، تطرق أيضا العطية إلى أن التننية ظاهرة بارزة في اللغة العربية وتعد من خصائصها وميزاتها (العطية، ١٩٩٩).

التعريف الاصطلاحي للصوت اللغوي : ليس كل ما يصدر من الإنسان من صوت يمكن أن يقال إنها لغة (الصوت اللغوي) . إنما الصوت اللغوي هو الذي يحمل معنى معيناً يعبر به الإنسان عن أفكاره . هذا يعني أن الصوت اللغوي لا يتألف من عملية عضوية جسمية فقط إنما يتألف أيضا من عملية نفسية عقلية (مهدي، ١٩٩٨)

والواقع أن الكائن البشري وعى منذ القدم أهمية الصوت والتصويت في الحياة اليومية وفي العلاقات بين الأفراد والشعوب. وليس اكتشاف الحرف والكتابة سوى نوع من الإدراك الواعي لعمل الصوت اللغوي ودوره في التواصل البشري . (بركة، ١٩٨٨)

بين (بشر، ٢٠٠٠) عن علم الأصوات، أن الأصوات من حيث كونها مادة منطوقة مرسلة من متكلم إلى سامع يقتضي تفريع علم الأصوات إلى ثلاثة فروع هي: علم الأصوات النطقي، علم الأصوات الفيزيائي أو الأكوستيكي، وعلم الأصوات السمعي.

ولكل علم منهم خصائصه ومجاله فعلم الأصوات يتناول كيفية إصدار هذه الأصوات بالإشارة إلى مخارجها وسماتها النطقية، وعلم الأصوات الفيزيائي يتناول النظر في الذبذبات التي تحدثها هذه الأصوات في الهواء، وعلم الأصوات السمعي فيعرض واقع هذه الآثار في أذن السامع، من الناحيتين العضوية والنفسية، وقد ذكر أيضا (بشر، ٢٠٠٠) أنه ظهر علم رابع وهو علم الأصوات المعملية أو التجريبي أو العملي، والذي يُخضع نتائج ما توصلت إليه الفروع الثلاثة الأولى وذلك للتجريب والتوثيق بواسطة الآلات والأجهزة الصوتية.

الصوت في الإطار التربوي كما وضع كل من يونس، والناقاة، وطعيمة، وحنورة (١٩٩٩) هو الصفة المنطوقة للحرف مفردا، أو عندما يقع في تركيب على مستوى الكلمة، أو يقع بين كلمتين، فحرف الحاء صوته (حاء) وكلمة (حضر) أحرفها هي (حاء و الضاء و الراء)، أما أصواتها فهي: ح، ض، ر.

وفي الجملة (حضر محمد و علي) ما بين الأثنين هو حرف (الواو) أما صوت هذا الحرف عندما ننطق الجملة فهو (و).

والنظام الصوتي (phonology) يمكن تعريفه على أنه النظام الذي تنتظم فيه الأصوات الأساسية (Basic Sounds)، والتي تتجمع معا لتكون الكلمات والجمل في لغة ما، (Yule, 1996)، أو الأنظمة الصوتية المجتمعية معاً، والتي تحكم طريقة ترتيب الأصوات في الكلمة كي تخرج بشكل مقبول لدى متحدثي اللغة (قاسم، ٢٠٠٠)، ومن القواعد الصوتية التي تحكم اللغة العربية أن الكلمات والجمل لا تبدأ بساكن ولا تقف على متحرك، ولا تتبع الأصوات التي يصعب نطقها مع بعضها مثل (ض، ظ)، (السرطاوي، وأبوجودة ٢٠٠٠).

الوعي الصوتي (الوعي الفونولوجي) يتمثل الوعي الفونولوجي في قدرة على فهم أن الكلام يمكن تجزئته إلى وحدات صوتية أصغر كالكلمات، والمقاطع والفونيمات. (Torgeson, ٢٠٠١). كما يعرف بأنه وعي لغوي يُمكن الفرد من توظيف المعلومات عن بنية اللغة المتعلقة بأصوات الحديث (Bennette, 1998)، كما يُشير مفهوم الوعي الفونولوجي إلى القدرة على إدراك ومعالجة أصوات الكلمات المنطوقة من خلال الفونيم الصوتي الواحد أو الكلمات أو المقاطع الصوتية للكلام المسموع (Macmillan, 2002)، ويعرف بأنه القدرة على تعريف ومعالجة البنية الصوتية للغة الشفهية (Layton & Deeny, 2002) والفونيم Phoneme هو أصغر وحدة صوتية للغة قادرة على تغيير معنى الكلمة دون أن تحمل معنى في ذاتها (فارح وآخرون، ٢٠٠٦؛ هلالاهان، ٢٠٠٧). أي أصوات الحروف منفردة (أ ب ت ي ث). تغيير معنى الكلمة (نار - فار - جار - بار - دار) (جبل - جمل). وذكر (بركة، ١٩٨٨) أن علم وظائف الأصوات أو الصوتيات، أو الفونولوجيا، أو التصويتية فهو الذي يبحث في وظائف الأصوات اللغوية من ناحية القوانين التي تعمل بموجبها والدور الذي تقوم به عملية التواصل اللغوي. وهي بذلك تختلف عن " علم الأصوات، الذي يدرس المادة ذاتها (الصوت اللغوي)، ولكن دون الاهتمام بوظيفتها التواصلية. لذلك لا يهتم علم وظائف الأصوات بالناحية النطقية أو السمعية للأصوات، ولا بالتغيرات الفردية لها، بل يكرّس اهتمامه لدراسة "الفروقات الصوتية" من حيث عملها في فهم المرسلات اللغوية، وهذا العلم الصوتي.

وتبرز لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم خصائص ترتبط بالمشكلات اللغوية منها، فهم اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية وصعوبة إدراك أصوات الكلام، وفهم أسماء الأشياء والأفعال والصفات والمفاهيم المجردة وتكوين الكلمات والجمل وصعوبة العثور على الكلمات من الذاكرة بشكل تلقائي، ويواجهون أيضا صعوبة في التمييز البصري عند القراءة وعدم القدرة على التمييز بين الحروف. (Harris, 1994 Ranter, and)

- إن الوعي الصوتي يرتبط في الأساس بأصوات الحروف والتي تقترن بالقراءة المبكرة.
- كما أن القصور في الوعي الصوتي يعدّ مؤشرا دالاً على صعوبات التعلم اللاحقة.
- عدم أدراك الأصوات يسهم في العجز لاكتساب المعلومات. (حجازين، ٢٠٠٦)

الموهوبون ذوي صعوبات التعلم:

التعرف على التلاميذ ذوي المواهب والصعوبات إشكالي ويمثل تحديا للمربين. يعتمد أعضاء هيئة التدريس في المدارس على صيغة التناقض بين درجات اختبار القدرة والذكاء، تحليلات نتائج اختبار الذكاء من أجل الفروق عبر الاختبارات الفرعية (التبعثر Scatter)، والمداخل متعددة الأبعاد التي تدمج المقابلات الشخصية، والملاحظات، والبيانات الكيفية الأخرى (Lyon et al, 1993). وهذا ما أكده كل من بوردي، وميل أن الأمر الذي يتطلب إلى البحث عن الأسباب الكامنة وراء هذه الظاهرة وإلى ضرورة وجود برامج واختبارات خاصة بهذه الفئة، وذلك لرفع مستواهم الأكاديمي والمعرفي (Brody&Mill, 1997). ويعد سوء الأداء الدراسي من المشكلات المهمة التي تواجه عملية التعليم والتعلم، ومثار قلق المعلمين والمربين، والأسر التي تطمح أن يكون أبنائها من المتفوقين والمتقدمين أكاديميا وعلميا، حيث ظهرت قضية الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي لأول مرة بجامعة جونز هوبكنز بالولايات المتحدة الأمريكية عام (1981) علي يد نخبة من علماء التربية الخاصة (الزيات، ٢٠٠٠). الموهوب ذو الاحتياجات الخاصة هو الطفل الذي يمتلك قدرة عقلية فائقة ويظهر تفاوتنا كبيرا بين مستوى إنجازه في مجال أكاديمي محدد وبين مستوى إنجازه المتوقع المعتمد على قدرته العقلية فضلا عن التباين بين القدرات العقلية الفائقة والإنجازات الممكنة، فإن هنالك عجزا أيضا في العمليات أو المعالجة (Clake, 2002; Alberta, 2006a) وذكر كل من Brody ، Mill (١٩٩٧) أن التلاميذ المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم يكون مستوى أدائهم الأكاديمي متوسطا مقارنة بقدراتهم العقلية العامة التي يمتلكونها، وهذا لا يمكن أن يُعزى إلى عدم توافر الفرص التعليمية المناسبة لهم، ولا إلى وجود مشكلة في الصحة العامة لديهم.

وذكر جابر (٢٠١٢) أن أغلب المؤتمرات و الندوات التي تعقد تناقش أفضل السبل لتلبية احتياجات الطلاب الموهوبين أو ذوي صعوبات التعلم كل على حده ، بينما لا تعر الاهتمام للطلاب الذين يظهرون خصائص هاتين الفئتين في نفس الوقت، وعلى الرغم من الاتفاق على أن الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم هم في الواقع موجودون و لكن غالبا "ما يتم تجاهلهم أو إغفالهم عندما يتم قياس و تقييم الطلبة سواء على صعيد الموهبة أو صعوبات التعلم ،لذلك لا بد من تكوين قناعة بإمكان وجود القدرات العقلية العالية و الصعوبات التعليمية لدى الفرد نفسه و في الوقت نفسه.

تشخيص الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

التشخيص هو الخطوة الأولى لفرز وتحديد الموهوبين ذوي صعوبات التعلم الذين يحتاجون إلى دعم خاص وفق قدراتهم وفروقهم الفردية فإن لم يكن التشخيص صحيح فجميع ما تليه من خطوات لن تنجح، ولن تؤتي ثمارها ولن يكن لها تأثير إيجابي ولن تحقق الأهداف التي وضعت من أجلها، ومن خلال التشخيص نتعرف على نقاط الضعف لعلاجها ونقاط القوة لاستثمارها وهذا من خلال تحديد الاستراتيجيات المناسبة التي نتمكن بمقتضاها من الحد منه إلى أقصى قدر ممكن، وذلك لصعوبة تحديد التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم فالإجراءات المتبعة والخطوات التي نسير عليها لتشخيصهم تختلف كثيرا عن التي نتبعها لتحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم حتى نستطيع تقديم الخدمات التي تناسب مع قدراتهم. ويرى (Swanson, 1991) أن هناك ثلاثة محكات يتم في ضوءها التعرف على أولئك التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وتحديدهم، وهذه المحكات هي:

- التمييز النوعي: يشير إلى وجود صعوبة من صعوبات التعلم التي ترتبط بواحد أو بعدد محدود من المجالات الأكاديمية أو المعرفية.
- التفاوت: يشير إلى وجود قدر كبير من التباين بين معدلات ذكائهم أو مستوى قدراتهم وبين أدائهم الفعلي الملاحظ أو مستوى تحصيلهم الأكاديمي حيث ينخفض التحصيل من جانبهم وذلك بشكل لا يتفق مطلقا مع نسبة ذكائهم أو مستوى قدراتهم.
- الاستبعاد: يشير إلى إمكانية تمييز صعوبات التعلم عن تلك الإعاقات الأخرى ومن ثم استبعادها من مثل هذه الإعاقات. وبهذا يظهر يتم تمييز التلاميذ الذين يظهرون قصور في جوانب ويتميزون في جوانب أخرى، وبذلك تتفق هذه الفكرة مع مفهوم الذكاءات المتعددة وهي الفكرة التي قدمتها (Gardner, 1983) والتي تقوم على افتراض وجود قدرة مرتفعة لدى الطفل في مجال معين دون أن تشترط وجود مستوى مماثل من القدرات الأخرى في المجالات الأخرى.
- ويذكر (العدل، ٢٠١٦) أيضا بعض الطرق المستخدمة في التعرف على التلاميذ الموهوبين أو المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم فتتمثل فيما يلي:

- استخدام المنهج متعدد النقاط لتقييم مواطن الضعف والقوة في الأداء.
- استخدام اختبارات الذكاء.
- استخدام الاختبارات التحصيلية لتحديد الاختلافات بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع.
- البيانات المستمرة التي يتم الحصول عليها من المعلمين والوالدين.
- المقابلات التعريفية مع التلاميذ.

وعليه من الضروري تدريب المعلمين؛ حتى يستطيعوا مراقبة أداءات التلاميذ وفق المتطلبات المحددة، ويكونوا قادرين على فهم قدرات التلاميذ التي قد تكون محل رغبة، إضافة إلى توفير الوعي الكامل بطرق الاتصال والتطوير المختلفة، ومن هذه المجالات الخمس تبدو الذاكرة عاملا متناقضا فهي موطن ضعف أحيانا، وأحيانا تبدو موطن قوة (Conover, 1996).

تصنيف التلاميذ المتفوقين أو الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

تحدثت العديد من الدراسات على ازدواجية السلوك المصاحب مع التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم والتباين في الفروق الفردية فيما بينهم، لذا صنف مكوخ وآخرون (McCoach et al, 2001) الطلاب الموهوبين أو المتفوقين ذوي صعوبات التعلم إلى:

تلاميذ متفوقون عقليا لديهم صعوبات تعلم بسيطة: وهؤلاء يكون تحصيلهم الدراسي منخفضا ولديهم مشكلات في التعلم، وتحصيلهم الدراسي يكون أعلى من المتوسط في المدارس الابتدائية. ومن ثم فإن أصحاب هذه الفئة من النادر أن يتم تصنيفهم ضمن فئة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم.

تلاميذ متفوقون عقليا ولديهم صعوبات تعلم: وهؤلاء التلاميذ يعانون من العديد من صعوبات التعلم، ولكنهم في الوقت نفسه يمتلكون استعدادات عالية في مجال أو عدة مجالات أكاديمية أو عقلية، ومن النادر أن يتم تصنيف هؤلاء الفئة ضمن فئة المتفوقين.

تلاميذ لديهم صعوبات تعلم ولا يقعون في فئة الطلاب المتفوقين عقليا: وهؤلاء التلاميذ لديهم صعوبات تعلم واضحة تخفي أو تحجب تفوقهم، كما أن تفوقهم قد يخفي صعوبات تعلمهم، حيث يتم تصنيفهم من قبل معلمهم على أنهم متوسطو مستوى الأداء، وأن هناك تعارضا بين نسبة ذكائهم ومستوى أدائهم الأكاديمي، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم تعرض هذه الفئة لعمليات التقويم التربوية و النفسية، وأن صعوبات التعلم التي لديهم تعوقهم عن تعزيز ودعم مستوى أدائهم الأكاديمي الممتاز.

القراءة

للقرءة مكانة خاصة في حياة التلميذ، فهي تمثل أهم العوامل لديه في التفاعل داخل المدرسة وخارجها، إذ أنها وسيلته في الدرس والتحصيل في جميع المواد الدراسية ، كما أنها مفتاحه الأساسي للنجاح فيها ، فالقرءة ليست مادة دراسية بالمعنى المعروف وإنما هي ملازمة للإنسان في المراحل التعليمية المختلفة ، لأنها من أهم نوافذ المعرفة التي يطل منها الإنسان على الفكر الإنساني طولا وعرضا واتساعا وعمقا وعي أدواته في التعرف والارتباط بالثقافات الحاضرة والغابرة (المطواعة، ١٩٩٠).

يُشير صلاح، والرشيدي (٢٠٠٥) إلى أن القرءة عملية تفكير معقدة ، تشمل تفسير الرموز المكتوبة (الكلمات والتراكيب) ، وربطها بالمعاني ، ثم تفسير تلك المعاني وفقا لخبرات القارئ الشخصية . ويعرف " هاريس ، وسيباي " (Harris & Sipay , 1990) القرءة بأنها تفسير نو معنى للرموز اللفظية المطبوعة أو المكتوبة ، والقرءة من أجل الفهم تحدث نتيجة للتفاعل بين إدراك الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة للقارئ ويحاول القارئ فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب (عطية، ١٩٩٩) .

ووضح الجبلاطي، و التوانسي (١٩٧١) إلى أن من الملاحظات المألوفة أن طرق تدريس القرءة المتبعة في مدارسنا طرق قاصرة ، ولا تحقق أهداف تعليم القرءة وقد ظهر اتجاه قوي يدعو إلى ضرورة التأكيد على تطوير تعليم القرءة، واتضح ذلك من شكوى أولياء الأمور وخبراء التعليم من الضعف في القرءة ، فالتلاميذ في أكثر المواقع يخطئون في النطق، وإلقاؤهم لا يعبر عن فهم المعنى، وهم يقرأون ببطء، لا يقرأون منطلقين في قرءة سريعة فاهمة ، ولا يدركون في دقة ما وراء المقروء. وذكر خاطر

ورشدي (١٩٨٦) أن منهج القراءة لا يوفر للتلميذ فرصة لاستخدام قراءة الدرس أو قراءة الاستماتح، والتدريب عليها في مواقف طبيعية، يُضاف إلى ذلك أن أهم نواحي النقص الشائعة في تعليم القراءة هو عدم القدرة على الفهم الدقيق لأن سلوك التلميذ يسيطر عليه الميل إلى عدم الاكتراث بالقراءة.

ظاهرة الصوت اللغوي والقراءة

يذكر (مذكور، ١٩٩٧) أن طبيعة اللغة العربية تختلف من طبائع الكثير من اللغات في أن الكلمة العربية تتصل بغيرها فتكاد تضيع معالمها الأصلية، ومن ثم لا يتيسر تمييزها، فالفعل "ينبذ" وتتصل بأوله ولام القسم وبآخره نون التوكيد فيصبح "لينبذن" والفرق بين الأصل وما صار إليه من البعد في الرسم والنطق بحيث يصعب على المبتدئ التعرف على أنهما فعل واحد.

والطريقة الصوتية تتفق مع الطريقة الأبجدية في خطواتها، فيما عدا تعلم أسماء الحروف، وذلك بالتركيز على الصوت المجرد المقابل لكل رمز مكتوب، وعند التمييز بين الحروف المتشابهة صوتاً، يستشهد المدرس بالصوت الظاهر في أول كلمة شائعة الاستخدام، مثال (س سافر)، و(ز زراعة).

يعتقد الباحث أن التعليم بالطريقة الصوتية من أسهل طرائق تعليم القراءة، لأنه يؤدي التمرن الجيد والسلاسة في عملية قراءة المقاطع ومنها إلى الكلمات، حيث تعتبر التهجئة الصوتية مكتسب سهل من خلال تعلم هذه الطريقة من أصوات الحروف ثم إلى مزج هذه الحروف لتكوين مقاطع ومنها إلى كلمات وبذلك يستطيع الطالب اكتشاف العديد من الكلمات الجديد عن طريق الخبرة الصوتية الذاتية. وقد أشار كوتشمان إلى إمكانية تدريب التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ببرنامج خاصة بالطريقة الصوتية. زأشار بريزلي (١٩٩٤) أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم وصعوبات القراءة بحاجة إلى التعليم المبني على أساس الطريقة الصوتية الواضحة لتعليم مهارات القراءة. كما أشار مواتز (١٩٩٥) إلى أن التدريب المباشر ضروري لتدريب الأطفال على البناء اللغوي ولتزويد الطلبة ذوي صعوبات القراءة بالأسس الضرورية ليكونوا قراء ناجحين.

وأسفرت العديد من نتائج دراسات على أن التلاميذ ذوي صعوبات القراءة يوجد لديهم صعوبة في مزج الحروف إلى مقاطع أو إلى كلمات ويترتب عليه عدم مقدرة الطلاب على تهجئة الكلمات غير المألوفة لديهم. ووجد جيول (١٩٨٨) أن التدريس المباشر على المقاطع الصوتية يحسن مهارة التعرف على الكلمة وهذا يعني أن أكساب التلاميذ البناء الأولى للكلمة وهو صوت الحرف يُساعد على القراءة وضروري لعملية الطلاقة في القراءة

منهج الدراسة:

اعتمد البحث الحالي المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة واختبار قبلي بعدي، وهو ذلك المنهج الذي يستخدم التجربة في فحص واختبار فرض معين، يقرر العلاقة بين متغيرين أو عاملين، وذلك عن طريق الدراسة للمواقف المتقابلة التي ضبطت كل المتغيرات ما عدا المتغير الذي يهتم الباحث بدراسة تأثيره. أي محاولة ضبط كل العوامل الأساسية المؤثرة في المتغير التابع ماعدا عامل واحد أي تحكم فيه الباحث ويغيره على نحو معين بقصد تحديد وقياس تأثيره على المتغير التابع، ويحاول

البحث الكشف عن فعالية برنامج مقترح قائم على ظاهرة الصوت اللغوي في تعليم القراءة باللغة العربية لدى تلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

عينة الدراسة:

تكوّن مجتمع البحث من تلاميذ الصف الأول في المرحلة الابتدائية (ذوي صعوبات التعلم) من مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية وعددها (١١) تلميذا وتلميذة، والأخرى ضابطة وعددها (١١) تلميذا وتلميذة. اختيرت مدرسة الكويت الانجليزية من بين المدارس الخاصة بالكويت، وقد تم اختيار المدرسة بطريقة مقصودة لإجراء تجربة البحث لأنها مقر عمل الباحث.

إجراءات الدراسة:

بعد الانتهاء من التجربة الاستطلاعية لمواد البحث وأدواته، وضبط الأدوات إحصائياً، للتعرف على " فعالية برنامج مقترح على ظاهرة الصوت اللغوي في تعليم مهارة القراءة في اللغة العربية لتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم " من خلال مقارنة نتائج تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) في التطبيق لأدوات البحث؛ التي أعدت لهذا الغرض والمتمثلة في:

١. مقياس القراءة .

ثالثاً: متغيرات البحث وأساليب ضبطها:

١. المتغير المستقل: تمثل المتغير المستقل في البحث الحالي في دراسة تلاميذ المجموعة التجريبية لمقرر كتاب الأنشطة، موضع اهتمام البحث الحالي .

٢. متغيرات تابعة: تمثلت المتغيرات التابعة في:

أ. مقياس القراءة.

٣. المتغيرات الضابطة: لمعرفة أثر المتغير المستقل على المتغيرات التابعة تم ضبط العوامل التي قد تؤثر فيهما وهي العوامل المرتبطة بخصائص تلاميذ عينة البحث:

أ. العمر الزمني: جميع تلاميذ العينة في مستوى عمري واحد تقريباً.

ب. الجنس: ضمت تجربة البحث الحالي مجموعة من التلاميذ والتلميذات وبذلك يكون هناك تكافؤ في الجنس بين مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية.

رابعاً: العوامل المرتبطة بإجراءات التجربة وهي:

١. الظروف الفيزيائية: مكان البحث وتوقيت الحصص بالنسبة للجدول الدراسي تم تنفيذ الدروس لكلتا المجموعتين في فصولهم، أما بالنسبة للحصص في الجدول الدراسي فقد كانت متساوية طوال فترة تنفيذ تجربة البحث بذلك تعرضت مجموعتا البحث التجريبية والضابطة للظروف نفسها أثناء دراستهم للبرنامج.

٢. القائم بالتدريس:.. التزم المعلم بطرق التدريس المعتادة أثناء التدريس لمجموعة البحث الضابطة:

خامساً: تنفيذ تجربة البحث: تم تنفيذ تجربة البحث وفقاً للمراحل التالية:

أ- التطبيق القبلي: تم تطبيق أدوات البحث الحالي على تلاميذ وتلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة قبلًا بهدف التحقق من تكافؤ المجموعتين في متغيرات البحث .

☒ نتائج التطبيق القبلي لمقياس القراءة: كانت نتائج التطبيق القبلي لمقياس القراءة كما هو موضح بجدول (1).

جدول (١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لاختباري القراءة في القياس القبلي للمجموعتين

المجموعات الضابطة		المجموعات التجريبية		
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
36.73	1.849	37.27	2.149	القراءة قبلي

جدول (٢)

اختبار مان ويتني للفروق بين المجموعتين في القياس القبلي لاختباري القراءة

الدلالة	Z	المجموعات التجريبية		المجموعات الضابطة		
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	
.652	-.468	12.14	133.50	10.86	119.50	القراءة قبلي

تشير نتائج الاختبار القبلي لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات التلاميذ في القياس القبلي لكل من مقياس القراءة بالمجموعتين الضابطة والتجريبية.

وتدل هذه النتائج على تكافؤ مجموعتي قبل البرنامج التجريبي.

يتضح من الجدول السابق تكافؤ المجموعتين حيث يشير الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، الأمر الذي يدل على تقارب مستوى تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي لمقياس القراءة.

☒ تكافؤ المجموعتين: لذا يمكن القول: بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في المتغيرات التابعة: والتي تمثلت في مقياس القراءة. الأمر الذي يدل على تكافؤ مستويات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق القبلي .

ب- تطبيق الدروس: تم تطبيق الدروس المقررة للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد التأكد من تكافؤ المجموعتين .

وفيما يلي توضيح للإجراءات التي اتبعتها الباحثة عند التدريس للتلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة:

خطة تدريس القراءة لمجموعتي البحث الضابطة والتجريبية:

تم تدريس مقرر كتاب الأنشطة من إعداد الباحثة للصف الثالث للموهوبين ذوي صعوبات التعلم وذلك للمجموعتين الضابطة والتجريبية في الفترة الزمنية من شهر سبتمبر حتى شهر يناير.

إجراءات تدريس المنهج المقرر للمجموعة الضابطة:

اتبع في تدريس مقرر القراءة للمجموعة الضابطة - للطريقة المعتادة من التدريس .

إجراءات تدريس كتاب الأنشطة للمجموعة التجريبية:

- أ. التقى الباحث بمعلم الفصل (المجموعة التجريبية) وأوضح له مقدمة عامة عن فكرة التدريس بالبرنامج المقترح وأهدافه وأهميته، وتعريفه بالخطة العامة التي سيتم إتباعها مع التلاميذ في تدريس كتاب الأنشطة
- ب. قدم الباحث للمعلم شرحاً مبسطاً لأسلوب التدريس بالبرنامج المتبع في تدريس ذلك عن طريق شرح أمثلة للاستراتيجيات المتضمنة في الأنشطة التعليمية.

- قبل بداية الحصة: يقوم المعلم بتجهيز الوسائل والأدوات التعليمية ، وذلك لاستخدامها في الوقت المناسب أثناء التدريس.
- في بداية الحصة: يهيء التلاميذ لكل درس حسب ما هو محدد في دليل المعلم.
- يشرح الدرس باستخدام البرنامج المقترح، ويتخلل عملية الشرح حوار ومناقشات وأسئلة وتوجيه وتعديل لسلوكيات التلاميذ من خلال مرورهم بالأنشطة المعدة.
- ينفذ التلاميذ بعدها النشاط الموضح من خلال الأنشطة المعدة.

نتائج البحث

تناول الباحث في النتائج التحقق من صحة الفروض بالإجابة على أسئلة البحث وتفسير نتائجه وهي كالتالي:

السؤال الأول: ما الفرق بين متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في رتب درجات تعليم القراءة باستخدام البرنامج المقترح القائم على ظاهرة الصوت اللغوي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؟

للإجابة عن السؤال الأول من البحث تم اختبار صحة الفرضية التالية:

لا يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في رتب درجات تعليم مهارات القراءة باستخدام البرنامج المقترح القائم على ظاهرة الصوت اللغوي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؟

حيث يهدف هذا السؤال الى قياس فيما اذا كان هناك تحسن في أداء المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي عن الاختبار القبلي. ولايجاد دلالة الفروق تم استخدام اختبار مان ويتني كما يوضح الجدول رقم (٣).

استخدم الباحث اختبار ويلكسون (Wilcoxon) للفروق بين المجموعات المترابطة لحساب الفروق في الرتب بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

ويعرض الباحث أولاً لقيم المتوسطات الحسابية للمقياسين بالمجموعة التجريبية:

جدول (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لاختبار القراءة في القياس القبلي والبعدي بالمجموعة التجريبية

المجموعات التجريبية		
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
2.149	37.27	القراءة قبلي
1.640	87.09	القراءة بعدي

تشير نتائج الجدول (١٩) إلى وجود فروق ظاهرية بين القياس القبلي والبعدي لاختباري القراءة بالمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي. واستخدم اختبار ويلكسون لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي.

ويعرض الجدول (٢٠) لنتائج حساب دلالة الفروق.

جدول (٤)

اختبار ويلكسون للفروق بين القياس القبلي والبعدي لمقياس القراءة بالمجموعة التجريبية

مستوى الفعالية	الدلالة	Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد		
2.6	.003	2.941	.00	.00	0	الرتب الموجبة	اختبار القراءة قبلي وبعدي
			66.00	6.00	11	الرتب السالبة	
					0	الروابط	
					11	المجموع	

تدل نتائج قيم z لاختبار ويلكسون (Wilcoxon) لوجود فروق ذات دلالة عند مستوى (٠,٠١) بين القياس القبلي والبعدي لمقياسي القراءة بالمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

وبلغت مستوى الفعالية بمقياس القراءة (٢,٦)، وهي مستويات مرتفعة ودالة على وجود فعالية للأسلوب التجريبي المستخدم في تحسين مهارات القراءة بالمجموعة التجريبية، وتؤكد النتائج فعالية الأسلوب التجريبي المستخدم في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمجموعة التجريبية.

السؤال الثاني : ما الفرق بين متوسطي القياس البعدي لدى كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في رتب درجات تعليم مهارات القراءة باستخدام البرنامج المقترح القائم على ظاهرة الصوت اللغوي من لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؟

للإجابة عن أسئلة البحث، تم اختبار صحة الفرضيات التالية:

لا يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي القياس البعدي لدى كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في رتب درجات تعليم مهارات القراءة باستخدام البرنامج المقترح القائم على ظاهرة الصوت اللغوي من لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؟

ولاختبار صحة الفرض، تم استخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) للفروق بين المجموعات المستقلة لحساب الفروق في الرتب في القياس البعدي لمقياس القراءة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. والجدول رقم (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس القراءة في القياس البعدي للمجموعتين

المجموعات التجريبية		المجموعات الضابطة		
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
1.640	87.09	1.732	52.00	القراءة بعدي

تشير نتائج الجدول (٥) إلى وجود فروق ظاهرية بين المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (٦)

اختبار مان ويتني للفروق بين المجموعتين في القياس البعدي لمقياس القراءة

حجم التأثير	الدالة	Z	المجموعات التجريبية		المجموعات الضابطة		
			مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
.992	.001	4.002	187.00	17.00	66.00	6.00	القراءة بعدي

تدل نتائج قيم z لاختبار مان ويتيني ((Mann-Whitney على وجود فروق ذات دلالة عند مستوى (٠,٠١) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار القراءة، لصالح المجموعة التجريبية.

كما بلغ حجم الأثر بمربع إيتا (٠,٩٩٢) وهي قيمة مرتفعة دالة على أثر البرنامج والأسلوب المستخدم في تحسين مهارات القراءة بالمجموعة التجريبية.

ولقياس فاعلية البرنامج المستخدم لتنمية مهارات القراءة:

تم حساب درجة الفاعلية للأستراتيجية المستخدمة في تحسين مهارات القراءة باستخدام معادلة الكسب المعدل لبلاك (Black) حيث نسبة الكسب المعدل =

$$\frac{\text{ص-ص} + \text{ص-د}}{\text{د-ص}}$$

حيث "ص" : متوسط الدرجة في الاختبار البعدي لمقياس القراءة، و"س" متوسط الدرجة في الاختبار القبلي لاختبار القراءة، و"د" النهاية العظمى لمقياس القراءة. ويتم تحديد الدلالة وفق المعايير الآتية:

- إذا كانت صفر \geq نسبة الكسب المعدل ≥ 1 فإن الطريقة غير فعالة.
- إذا كانت $1 \geq$ نسبة الكسب المعدل $\geq 1,2$ فإن الطريقة فعالة بدرجة مقبولة.
- إذا كانت نسبة الكسب المعدل $\leq 1,2$ فإن الطريقة عالية الفاعلية كما هو موضح بجدول (٧).

يبين فاعلية مقياس القراءة

التطبيق	النهاية العظمى	المتوسط	عدد الطلاب	نسبة الكسب المعدل	دلالة الكسب المعدل
القبلي	١٠٠	٣٧,٢٧	١١	١,٢٩	ذات دلالة عالية
البعدي		٨٧			

من الجدول السابق يتضح أن نسبة الكسب المعدل (١,٢٩) وهي نسبة ذات دلالة فاعلية عالية، مما يوضح أن الطريقة المستخدمة فعالة في تنمية مهارات القراءة. وتؤكد النتائج أثر الأسلوب التجريبي المستخدم في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمجموعة التجريبية.

تفسير النتائج المتعلقة بالفرض الثاني من فروض البحث:

دللت نتائج البحث أن هناك فروقاً لها دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات عينة البحث في مقياس القراءة حيث أوضحت نتائج المقياس عدم صحة الفرض الأول والثاني من فروض البحث؛ وتحسن تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس القراءة - أي بعد دراسة المقرر بالبرنامج المقترح ويمكن إرجاع ذلك إلى :

١. تفاعل التلاميذ مباشرة مع الأنشطة في الأنشطة القرائية.

٢. تم الاطلاع من خلال الأنشطة على صيغ القراءة الصحيحة الوافية مما أدى لظهور المنافسة في المقياس الأمر الذي أسهم في زيادة قدرة التلاميذ على القراءة بصورة صحيحة .
وبهذه تأكد النتائج الفرضية البديلة لكلا الفرضين وهي:

١. وجد فرق دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في رتب درجات تعليم مهارات القراءة باستخدام البرنامج المقترح القائم على ظاهرة الصوت اللغوي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم.

٢. وجد فرق دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي القياس البعدي لدى كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في رتب درجات تعليم مهارات القراءة باستخدام البرنامج المقترح القائم على ظاهرة الصوت اللغوي من لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

خاتمة

من خلال مراجعة الأدب الخاص بالبحث نلاحظ فاعلية ظاهرة الصوت اللغوي في تعليم مهارات القراءة للموهوبين ذوي صعوبات التعلم وأثرها الفعال في تنمية الوعي الصوتي وقدرة المتعلم على المزج الصوتي البسيط أو المركب مع قدرة المتعلم على التطوير الذاتي عند قياس سرعة القراءة من خلال ممارسة الأنشطة وإعادة تطبيق الأنشطة التي تعلمها من البرنامج، وإكسابه عادات عقلية تعليمية بناءة وفاعلة.

في ضوء ما توصلت إليه البحث الحالي من نتائج استنتاجية وما قدمته من تفسيرات، يتم عرض التوصيات التالية والتي يأمل الباحث أن يُتم العمل بها وتطبيقها في جميع المدارس.

- إعادة النظر في تدريس مهارات اللغة العربية وتناولها على هيتها الحقيقية وهي كظواهر مترابطة.
- أهمية العمل على برامج الموهوبين ذوي صعوبات التعلم فهي فئة تحتاج إلى رعاية واهتمام بشكل أوفر وأكبر.
- أثبتت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في تطوير مهارات القراءة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- استخدام البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة في اللغة العربية لفئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- العناية بتطوير مناهج اللغة العربية حتى تكون وحدة متكاملة بناء لغوي فكري نفسي.
- توفير بيئة تعليمية مناسبة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وخصوصا فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- العمل على إعداد كوادر تعليمية قادرة على توجيه التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالشكل الصحيح والمناسب.
- توفير ورش عمل ودورات تدريبية للبرنامج المقترح للمعلمين و أولياء الأمور لتبصيرهم بأسس تعليم مهارات القراءة من خلالها الصوت اللغوي.

المقترحات :

- العمل على إعداد دراسات تتناول الظواهر اللغوية.
- تطبيق الدراسة الحالية على التلاميذ العاديين وقياس أثرها.
- القيام بدراسة مماثلة للدراسة الحالية على التلاميذ غير الناطقين باللغة العربية.
- إعداد دراسة تتناول الصوت اللغوي وأثره على تنمية مهارة التعبير لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- فاعلية الصوت اللغوي وأثره على زيادة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الموهوبين.
- استراتيجية تسريع تدريس الظواهر وأثر ذلك في تنمية مهارات القراءة والكتابة الهجائية والتعبير.

المراجع

- القرآن الكريم
- أبو اليزيد، وليد محمود (٢٠١٨). فاعلية استراتيجية متكاملة قائمة على الطريقة الصوتية لتعليم القراءة والكتابة لتلاميذ ذوي صعوبات المتعلم المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة المدينة العالمية. ماليزيا.
- بشر، كمال. (٢٠٠٠) علم الأصوات. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- حجازين، حيدر مبارك (٢٠٠٦). مظاهر الاضطرابات الفونولوجية النمائية وعلاقتها بصعوبات التعلم في مرحلة التعليم الأساسي كما يدركها أولياء الأمور، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- بركة، بسام (١٩٨٨). علم الأصوات العام (أصوات اللغة العربية)، مركز الإنماء القومي، بيروت، لبنان.
- جابر، وصال محمد (٢٠١٢)، الطلبة الموهوبون ذوو صعوبات التعلم وكيفية إكسابهم الاستراتيجيات التعليمية، مجلة دراسات تربوية، العدد ١٧، المجلد ٥، ص ١٨٥-٢٠١٦.
- الجمل، حسام عبد علي (٢٠١٢)، ظاهرة التنوين في العربية. مجلة كلية التربية الأساسية- جامعة بابل، العدد ٨، ص ٢٧ – ٣٦.
- رزق، سامي محمود عبد الله. (٢٠٠٦). طرق تدريس اللغة العربية " الأسس النظرية والتطبيقات"، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- الزياد، فتحي مصطفى (٢٠٠٠)، المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم قضايا التعريف والتشخيص والعلاج. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- سليمان، نبيل (١٩٩٣). التخلف وعلم نفس المعوقين، ط٢، منشورات جامعة دمشق.
- السرطاوي، عبد العزيز، أبو جودة، وائل موسى، (٢٠٠٠)، اضطرابات اللغة والكلام، الطبعة الأولى، الرياض، أكاديمية التربية الخاصة.
- العطية، (١٩٩٩). التنئية. علوم اللغة دراسات علمية محكمة تصدر أربع مرات في السنة كتاب دوري. المجلد ٢، العدد ٢، ص ٩٩. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- العدل، عادل محمد (٢٠١٦). صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
- فارح شحدة؛ حمدان، جهاد؛ عمايرة، موسى؛ العناني، محمد (2006). مقدمة في اللغويات المعاصرة. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع. الأردن.
- قاسم، أنس محمد أحمد، (٢٠٠٠م)، سيكولوجية اللغة، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

- القاطوع، عبد اللطيف محمد شاكر، (١٩٩٩). الأصوات العربية وتعليمها لغير الناطقين بها. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن
- لسان العرب، ابن منظور- طبعة مراجعة ومصححة من طرف نخبة من الأساتذة المتخصصين، دار الحديث القاهرة ١٤٢٣- ٢٠٠٣، مادة: ق - ر - أ
- لظفي، محمد قدرى. (1985م). التأخر في القراءة تشخيصه وعلاجه في المرحلة الابتدائية. (ط ٣). القاهرة: مكتبة مصر.
- مشري، محمد (٢٠١٠). لغات الأسماء الموصولة في الفصحى من كلام العرب. مجلة الدراسات اللغوية، جامعة منتوري- قسنطينة، العدد ٠٠٦، ص ٢٠٩ - ٢٣١
- مصطفى، فهيم (١٩٩٥) القراءة ومهارتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية، العربية للطباعة والنشر، القاهرة.
- مذكور، على أحمد (١٩٩٧). تدريس فنون اللغة العربية. جامعة الملك سعود: كلية التربية، الكويت: مكتبة الفلاح.
- هلا لاهان، دانيال؛ كوفمان، جيمس؛ لويد، جون؛ ويس، مارغريت؛ مارتينيز، إليزابيث (٢٠٠٧). ترجمة عادل عبد الله، عمان: دار الفكر للنشر.
- يونس، فتحي، والناقبة، محمود كمال، وطعيمة، رشدي، وحنورة، أحمد حسن. (١٩٩٩). طرق تدريس اللغة العربية. وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية، مشروع تدريب المعلمين الجدد، برنامج تحسين التعليم الأساسي.

مراجع أجنبية:

- Alberta Education, Learning and Teaching Resources Branch. (2006a). Planning for students who are gifted. Edmonton, AB: Author.
- Bennett, L. (1998). Teaching Phonological Awareness With An Emphasis On Linkage To Reading ،P.H.D ،Simon Fraser University.
- Brody , Linda , Mills , Carol ,(1997) Gifted children with . , Inc learning Disabilities : A review of the issue , Journal of learning disabilities .vol, 30 . ,Numbers, PP-282- 286.
- Conover, Lynda (1996); Gifted and learning disabled? It is possible! Virginia Association for the Education of The Gifted, Newsletter, v17,n3.
- Cline, S. and Hegeman, K. (2001). Gifted children with disabilities. Gifted Child Today, 24, 16-24.
- Clarke, B. (2002). Growing Up Gifted: Developing the Potential of Children at Home and at School. 6th ed. Toronto, ON: Prentice Hall.

- Karnes, M. & Johnson, L. V. C. (2002). Handbook for gifted. Children with gifts and disabilities. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.p3.
- Layton ،L. &Deeny. K. (2002). Sound Practice: Phonological Awareness in the classroom. 2nd Edition, David Fulton Publication, London.
- Layton ،L. &Deeny. K. (2002). Sound Practice: Phonological Awareness in the classroom. 2nd Edition, David Fulton Publication, London.
- Macmillan, B. (2002). Rhyme and Reading: A critical Review Of The Research Methodology. Journal of Research in Reading, Vol. 25 (1),4- 42.
- McCoach, D. B.; T. J. & Bray, M. A. (2001). Best practice in the identification of gifted --- Students with learning disabilities. Psychology in the Schools, 38(5), Pp. 403 – 411.
- Swanson, H. L. and Berminger ،V. (1995): The role of working memory in Skilled and less skilled reader’s comprehension. Journal of Intelligence.Vol.21 ،87- 114.
- Torgeson, J.K. (2001). Assessment of phonological awareness. Designed especially for the Learning to Read: Beginning Reading Instruction CD- ROM. interactive Treining Media, Inc.
- Ysseldke, J. & Algozzine, B. (1990) Introduction to special education. Boston: Houghton Mifflin.