

مستوى الإدراك السمعي لدى التلاميذ المدمجين في أقسام التّعليم المكيف

- دراسة ميدانية بعدد من أقسام التّعليم المكيف بولاية تلمسان -

The level of auditory perception among students integrated into the air-conditioned education departments -A field study in a number of air-conditioned education departments in the state of Tlemcenغلاي فوزية*¹، بوحفص طارق²¹ جامعة جيلالي ليايس - سيدي بلعباس (الجزائر)، fouziaghellai28@gmail.com² جامعة مولاي طاهر - سعيدة (الجزائر)، tarak.bouhafs@univ-saida.dz

تاريخ النشر: 2024 /12/01

تاريخ القبول: 2024 /05/18

تاريخ الاستلام: 2024/02/20

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الإدراك السمعي لدى فئة خاصة من التلاميذ وهم ذوي صعوبات التعلم المدمجين في أقسام التعليم المكيف في المدرسة الابتدائية. وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من 35 تلميذ(ة) من أقسام التعليم المكيف بولاية تلمسان للسنة الدراسية 2022/2021. تم الاعتماد فيها على اختبار صعوبات الإدراك السمعي من بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية للدكتور "مصطفى فتحي الزيات" مكيف ومقنن على البيئة الجزائرية من طرف الدكتور "زهير عمراني" 2016، وتوصلنا في نتائجنا إلى وجود مستوى شديد من صعوبات الإدراك السمعي لدى أفراد العينة.

كلمات مفتاحية: صعوبات التعلم - مستوى الإدراك السمعي- إدماج- التعليم المكيف.

Abstract:

The aim of this study is to identify the level of auditory perception among a specific group of students with learning difficulties integrated in the adapted education classes of the elementary school. We adopted a descriptive approach, and the study sample consisted of 35 students from the adapted education classes in the Tlemcen province for the academic year 2021/2022. We relied on the auditory perception difficulties test from the diagnostic assessment battery for developmental and academic learning difficulties by Dr. Mustafa Fathi Al-Ziyat, adapted and standardized for the Algerian context by Dr. Zuhair Imrani in 2016.

Our results revealed a severe level of auditory perception difficulties among the sample individuals.

Keywords: *Learning difficulties; Level; Auditory perception; Integration; Adaptive education.*

– مقدمة:

سعت العديد من الجهود في الميدان إلى التعرف على أهم الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم، وأكدت العديد من الدراسات على أن الصعوبات الإدراكية هي أهم هذه الصعوبات والتي يكون الخلل وظيفي في الدماغ هو السبب فيها. ومن أبرز مظاهرها صعوبات الإدراك السمعي، فالتلميذ الذي يعاني من هذه المشكلة يجد صعوبة في إدراك ما يسمعه ولا يستطيع تمييز مختلف الأصوات المحيطة به، كما يجد مشاكل أيضا في تذكر المعلومات السمعية، فيخلط دائما في كلامه ولا يستطيع أن يحافظ على ترتيب الحروف في الكلمات ولا الكلمات في الجمل، ما ينتج عنه مشاكل في الفهم والإدراك، كما أن لهذا التلميذ طريقة خاصة في التعامل مع التعليمات اللفظية الموجهة إليه فيبدو وكأنه يعاني من مشاكل في السمع رغم أن درجة سمعه لديه جيدة، الأمر الذي ينعكس سلبا على تعلمه وتحصيله الدراسي بشكل عام. والقصور الإدراكي السمعي ينعكس على مختلف المجالات الأكاديمية من قراءة، وحساب، وتهجئة، وغيرها، لأن عدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتشابهة، وعدم التمكن من تخزين المعلومات التي تأتيه عن طريق السمع، والقصور في إدراك التسلسل التي تساق به الكلمات والجمل، كل ذلك كفيل بتطوير مجموعة من الصعوبات التعليمية المتفاوتة. وفي هذا الصدد نلقي الضوء على "أقسام التعليم المكيف" التي انتهجتها وزارة التربية الوطنية في الجزائر كأسلوب علاجي لعصوبات التعلم، فهي أكثر الأمكنة التي تظهر فيها هذه الصعوبات سواء على الصعيد النمائي أو الصعيد الأكاديمي، وهي أكثر الأوساط مناسبة لقياس هذه القدرات وتقييمها مهما اختلفت الغايات من تشخيص أو تقييم أو علاج.

1. الإشكالية:

احتل مصطلح صعوبات التعلم حيزا كبيرا من قبل المختصين في مجال التربية والتعليم، وذلك راجع لكون هذا المصطلح من المشكلات الغامضة والمهمة، فكون الطفل يتمتع بذكاء عادي وحواس سليمة ومع ذلك تحصيله الأكاديمي دائما متدني يستدعي طرح إشكال كبير يدعو إلى الشروع في عملية البحث والتقصي في هذا الشأن.

فيشير بطرس (مدرس رياض الأطفال بجامعة القاهرة) إلى أن مجال الصعوبات التعليمية من المجالات المستجدة في ميدان التربية الخاصة، حيث يعاني التلاميذ من أنواع مختلفة ومتنوعة من الصعوبات وبمستويات مختلفة أيضا، والتي تقف دائما كعقبة في طريق نجاحهم الدراسي، ما يؤدي إلى الفشل التعليمي والتسرب المدرسي في مختلف المراحل التعليمية، وذلك إذا لم يتم معالجتها والتغلب عليها طبعاً، و الأمر الجيد في كل هذا هو أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم أصبح لديهم برامجهم التربوية الخاصة التي تساعدهم على مواجهة مختلف المشكلات المدرسية التي تعترض طريقهم والتي تختلف بالطبع في طبيعتها عن مشكلات غيرهم من الأطفال. [1]

وفي هذا الصدد طرحت موسى (2016) أن صعوبات التعلم أو "اضطرابات القدرة التعليمية" كما أشارت إليها تظهر في نقص القدرة على القراءة، أو التفكير، أو التهجّي، أو الكلام، أو الكتابة، أو العمليات الحسابية، ومختلف الإعاقات الإدراكية الأخرى، حيث تظهر في واحدة أو أكثر من كل هذه المجالات، وتعد هذه الصعوبات التعليمية أكثر فئات التربية الخاصة، فتقدر نسبة انتشارها ما بين 4% و 5% من تلاميذ المدارس الابتدائية. [2]

لتأكد أغلب الدراسات المسحية التي أقيمت حول الصعوبات التعليمية (النمائية والأكاديمية) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بينهما، حيث أن العديد من الدراسات أشارت إلى أن المعلمين في المرحلة الابتدائية يطالبون بضرورة التركيز على صعوبات التعلم النمائية ووضع برامج علاجية لها قبل التكفل بمختلف الصعوبات الأكاديمية لأنها الأساس في ظهورها، فيما أكدت دراسات أخرى وبنسبة كبيرة تصل إلى 90% أنه يجب الاهتمام بالعمليات المعرفية الأساسية لدى التلاميذ وكذا تصميم أساليب التدريس المناسبة. [3]

ومنه إذا تطرقنا إلى مختلف الصعوبات النمائية التي تميز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم نجد أن المشاكلات الإدراك هي أهمها، وأنها قاسم مشترك بين جميع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، فتحل الصعوبات الإدراكية موقعا مركزيا ومحوريا بين صعوبات التعلم

النمائية بصفة عامة. واضطرابات العمليات المعرفية بصفة خاصة، وترتبط هذه الصعوبات الإدراكية ارتباطاً وثيقاً باضطرابات الانتباه وتوقف عليها، ذلك إن لم تكن نتيجة لها. [4] ويمكن حصر أهم هذه الصعوبات الإدراكية التي يعاني منها تلاميذ المدارس الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم في ثلاث صعوبات أساسية وهي: صعوبات إدراكية حركية، وصعوبات إدراكية بصرية، وصعوبات إدراكية سمعية.

وذلك دون أن نتجاهل التداخل بين مختلف هذه الأنواع لأنه لا يخفى أن النظم الإدراكية باختلاف أنواعها متكاملة فيما بينها ودور كل واحدة منها يتوقف لامحالة على دور الأخرى، لتعد الصعوبات الإدراكية السمعية أهم هذه الصعوبات التي تميز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ فيبدي التلميذ الذي يعاني من هذه المشكلة عجزاً عن فهم وتفسير الأوامر اللفظية التي يستقبلها داخل الفصل الدراسي، بل أن الأمر يتعدى لأكثر من ذلك حيث تختلط عليه تلك الأوامر والأصوات ولا يستطيع تحديد مصدرها، ليبدو وكأنه يعاني من مشكلة في السمع رغم أن هذه الحاسة لديه سليمة، الأمر الذي يؤدي إلى قصور في عمليتي التعرف والفهم للمثيرات السمعية، ما ينتج عنه تدني في التحصيل الدراسي، فيصبح هذا التلميذ عرضة للفشل الدراسي والتسرب المدرسي.

ليذهب جل المختصون في مجال الصعوبات التعليمية إلى أن التلاميذ ذوو صعوبات التعلم بشكل عام، وذوو صعوبات الإدراك السمعي بشكل خاص قد يستمرون في التقدم في مراحلهم الدراسية لكن بوتيرة أبطأ مقارنة بزملائهم الذين لا يعانون من هذه المشاكل، كما أنهم سيعانون من صعوبات في القراءة والحساب والكتابة لاحقاً. [5]

وتأثر صعوبات الإدراك السمعي بشكل مباشر في مختلف المهارات الدراسية، حيث يؤكد العديد من الباحثين على أن قصور الإدراك السمعي يرتبط بشكل كبير ومباشر بالفشل في عملية القراءة، حيث أن عدم القدرة على التذكر الأصوات، وإدراك تسلسل المثيرات السمعية، والقصور في القدرة على تحليل الكلمات إلى أصوات مفردة، كلها تؤثر في عملية القراءة، وهو ما يفتقر إليه التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم بصفة عامة، والذين يعانون من عسر القراءة بصفة خاصة، لذا بات من الضروري تطوير برامج تدريبية وعلاجية خاصة لتدارك وعلاج هذه الصعوبات الإدراكية السمعية. [6]

تضيف محمود (2010) أن الأطفال الذي يعانون من الصعوبات الإدراكية السمعية تتأخر استجاباتهم للأوامر الموكلة إليهم، أو حتى قد لا تتناسب مع الموقف المحدد؛ لأن الكلام يختلط عليهم ، فقد يفهمون كلمة (جبل) على أنها (جمل) أو كلمة (لحن) على أنها (لحم)، وهذا ما يدل على وجود صعوبات في التمييز السمي، وقد يعانون أيضا من صعوبات في التعرف على الكلمات المترادفة والمتعاكسة في المعنى، مع سهولة وسرعة تشتت انتباههم، ناهيك عن صعوبات الإغلاق السمي، والتذكر السمي، والتتابع السمي مثل: تعلم أيام الأسبوع، أو أشهر السنة، أو أرقام هواتف. [7]

وهناك افتراض قائم أن مختلف المشكلات التعليمية هي ناتجة عن الاضطرابات الإدراكية السمعية، وأن الطفل لا يستطيع التغلب على هذه المشكلات التعليمية التي يعانيها إلا إذا تغلب على القصور الإدراكي السمي، ولهذا السبب تركز البرامج العلاجية والتدريبية المبنية على تنمية المهارات النمائية على تطوير قدرات الاستقبال السمي، والتمييز السمي، وكذا التذكر السمي وغيرها من القدرات والمهارات السمعية. [8]

ومنه يمكن القول أن عجز التلميذ عن فهم المعلومات السمعية الموجهة إليه، وكذا بطؤه في تحليل وفهم معانيها، والحاجة الدائمة إلى تكرار التعليمات اللفظية الموجهة إليه رغم سلامة السمع لديه يعكس قصور إدراكي سمي، والمشكل لن يتوقف هنا بل سيتجاوزه إلى مختلف المهارات الأكاديمية الأخرى من قراءة، وحساب، وتهجئة،... وغيرها من المهارات الأكاديمية التي تعتمد بطريقة أو أخرى على مهارة الإدراك السمي، ومنه جاءت فكرة هذه الدراسة لإلقاء الضوء على معاناة فئة خاصة من التلاميذ في وضعية تدرس خاصة أيضا (أقسام التعليم المكيف) أين تتم محاولة التكفل بمختلف الصعوبات وأوجه القصور التي يعانون منها، لنطرح التساؤل التالي:

ما هو مستوى الإدراك السمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المدمجين في أقسام التعليم المكيف؟

1.1. فرضية الدراسة:

وللإجابة على التساؤل السابق الوارد في الطرح الإشكالي يمكن صياغة الفرضية التالية:
يعاني التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المدمجين في أقسام التعليم المكيف من مستوى منخفض في الإدراك السمي.

2.1 . أهداف البحث:

هدفت هذه الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى الإدراك السمعي لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم المدمجين في قسم التعليم المكيف، وهل فعلا يعانون من مستوى منخفض من هذه المهارة الضرورية لإنجاح عملية التعلم.

3.1. أهمية البحث:

تكمن أهمية هذه الدراسة من الناحية النظرية في أهمية قياس مهارات الإدراك السمعي كمهارة نمائية أساسية لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، وعدم الاكتفاء بالاختبارات التي تقيس الصعوبات الأكاديمية فقط للوقوف على الأسباب الكامنة التي قد تكون هي السبب الرئيسي في ظهور اضطرابات تعليمية أخرى، أما من الناحية التطبيقية فتكمن أهميتها في توعية المعلمين القائمين على الأقسام التعليم المكيف بمعاناة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من صعوبات في الإدراك السمعي وأهم العلامات التي تدل على ذلك وكيف يؤثر ذلك سلبا على تدرّسهم.

4.1. التعاريف الإجرائية لمصطلحات البحث:

التلاميذ ذوي صعوبات التعلم: هم فئة التلاميذ الذين يظهرون قصورا في تحصيلهم الأكاديمي في أكثر من مادة مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي، وحواس سليمة، وفرص تعليم مناسبة. الإدراك السعي: هو قدرة التلميذ على التمييز بين الأصوات وتفسير معانيها ودلالاتها، وهو ما سيقبسه اختبار الإدراك السمعي الذي سيتم الاعتماد عليه في قياس هذه القدرة في هذه الدراسة.

قسم التعليم المكيف: هو قسم خاص في المدرسة الابتدائية الجزائرية، يستقبل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم بمختلف أنواعها، حيث يقوم بتدريسهم أستاذ متخصص في هذه الصعوبات وفق برامج خاصة ومكيفة حسب هذه الصعوبات وبوسائل خاصة أيضا.

2. الجانب النظري:

1.2. تعريف صعوبات التعلم:

تعددت وتنوعت التعارف التي تناولت مصطلح صعوبات التعلم بين الباحثين والمختصين في مجال صعوبات التعلم، فمنهم من استند على الأسباب في تعريفه، ومنهم من استند على الأعراض ومنهم من اعتمد على كليهما، وفيما يلي بعض التعريفات التي تناولت هذا المفهوم: تعريف كيرك : (1963) Kirk ربط كيرك بين مفهومين هما: صعوبات التعلم واضطراب العمليات النفسية الأساسية المتعلقة بالكلام أو اللغة، أو التهجّي، والحساب، والكتابة، والتي يكون السبب الرئيسي فيها الخلل الوظيفي للدماغ، وذلك على أن لا تكون نتيجة تأخر عقلي، أو حرمان بيئي، أو حسّي، أو ثقافي. [9]

تعريف ولدرون وسفير: (1992) Waldron & Saphire يعرف الإدراك السمي على أنه يتمثل في القدرة على إعطاء رد فعل ومعنى للمثير السمي على مستوى المخ.

تعريف الجمعية الأمريكية لصعوبات التعلم: قدمت هذه الجمعية تعريف أكثر شمولاً، حيث أنه لا يقتصر على الأطفال الذين هم في سن التمدرس، وعلى تعلمهم للمهارات النفسية الأساسية فقط، بل يتعدى ذلك إلى مختلف النتائج التي يخلفها على الجوانب الشخصية والتفاعل الاجتماعي، وأنشطة الحياة اليومية المختلفة، وينص هذا التعريف على أن: صعوبات التعلم هي عبارة عن حالة مزمنة عصبية المنشأ، تؤثر على استخدام المهارات اللفظية وغير اللفظية، وتظهر هذه الصعوبات لدى أفراد ذكاؤهم عادي وقدراتهم الحسية طبيعية، ويتمتعون بفرص تعليمية مناسبة. فتأثر هذه الصعوبات على تقدير الذات وعلى مختلف المهارات التعليمية، والاجتماعية، والمهنية. [10]

تعريف كوافحة و عبد العزيز (2010): أطفال صعوبات التعلم هم فئة الأطفال الذين يبدون قصورا في إحدى العمليات الأساسية: كاستعمال اللغة المنطوقة والمكتوبة، أو التهجئة، أو الحساب، أو قصور الذاكرة والإدراك، والانتباه، على أن يكون ذكاؤهم عادي، وأن لا تكون هذه الصعوبات نتيجة أي إعاقة ذهنية، أو حركية، أو انفعالية، أو حرمان بيئي أو ثقافي. [3]

نلاحظ من خلال التعريفات السابقة أن هناك اتفاق كبير على أن صعوبات التعلم لا تتعلق بنسبة الذكاء، ولا تكون نتيجة لأي إعاقة ذهنية أو حسية، أو اختلاف بيئي أو ثقافي، وأنها تؤثر على مختلف الجوانب الحياتية للطفل.

2.2. الإدراك السمعي وصعوباته:

1.2.2. تعريف الإدراك السمعي:

الإدراك السمعي كمهارة نمائية يرتبط بالعديد من المهارات الأكاديمية اللاحقة التي يتلقاها الطفل أثناء تعلمه، وضعف أو قوة هذه المهارة كفيلا بخلق تلميذ متفوق دراسيا أو العكس، وفيما يلي بعض التعارف التي تناولت الإدراك السمعي وصعوباته في الحياة الدراسية للطفل:

يعرفه محمد (2006): على أنه يكمن في مدى قدرة الفرد على القيام بتنظيم المثيرات المختلفة التي تم الانتباه لها بعد تلقيها من الخارج، والتركيز عليها، فهو عملية معرفية تأتي بعد للانتباه، ومن ثم معالجة تلك المثيرات على المستوى الدماغ، ومقارنتها بالخبرات سابقة، لتمييزها وإعطائها معاني صحيحة ودلالات مختلفة [11]

عرفه أبو حطب(1996): على أنه قدرة تعتمد أساسا على خصائص المثير السمعي وكذا مستوى الانتباه والاحساس بذلك المثير سواء أكان كلام أو موسيقى، فالقدرة على فهم الكلام المسموع من أنواع قدرات الإدراك السمعي التي تعتمد على المعرفة باللغة بصفة أساسية والقدرة السمعية بصفة ثانوية.[12]

2.2.2 . تعريف صعوبات الإدراك السمعي:

تعريف المجلس العربي للطفولة والتنمية (2018): تتمثل صعوبة الإدراك السمعي في عدم قدرة الدماغ على الاستفادة مما يصله من أصوات عن طريق الأذن، سواء أكانت هذه الأصوات كلام أو موسيقى، أو غيرها، وهو عبارة عن إعاقة خفية، لدى طفل يكون ذكاؤه متوسطا أو فوق المتوسط. [13]

ومن المشاكل الإدراكية السمعية لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن صعوبات التجهيز السمعي ما يلي:

-عدم التمكن من تحديد مصدر الصوت: و يتمثل في عجز التلميذ عن التعرف على مصدر الصوت.

-قصور في التمييز السمعي: ويتمثل في عدم القدرة على تمييز درجة الصوت، وكذا التمييز بين الأصوات المختلفة.

-ضعف في الذاكرة السّمية: وهذا الضعف الذي يتعلّق بصعوبة تذكر الكلمات أو الجمل أو تتابعها وتسلسلها، وتعدّ الذاكرة السّمية من بين المهارات المعرفية الأساسية والضرورية في فهم الكلام، وأيضا في إجراء مختلف المقارنات بين الأصوات المستقبلية، ولا بد أن تكون عملية الاحتفاظ بهذه الأصوات في الذاكرة قد تمت بطريقة ناجحة حتى يسهل استدعائها وقت الحاجة إليها.

-القصور في تمييز الأصوات من خلفيتها: وهو عدم القدرة على التعرف والتركيز على المثيرات السّمية المناسبة من بين مجموعة أخرى من المثيرات السّمية.

-ضعف القدرة على المزج والتوليف: وهنا قد يعاني التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من صعوبة في تجميع الأصوات مع بعضها البعض لتكوين كلمة ما، أو تجميع مجموعة من الكلمات لتكوين جملة معينة، الأمر الذي يجعلهم يعانون من صعوبات في القراءة. [2]

لظالما ارتبط مصطلح صعوبات التعلم بالصعوبات الإدراكية السّمية بشكل خاص، وذلك في التشخيص أو التقييم والعلاج، وبالرغم من الجهود العديدة لتدارك الصعوبات الأكاديمية التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم، فلا يمكن تصميم هذه البرامج العلاجية دون إيلاء أهمية قصوى لهذه القدرات النمائية التي تشكل حجر الأساس في فهم مختلف الصعوبات الأكاديمية.

3.التعليم المكيف:

في ظلّ الاصلاحات المتكررة التي سعت لها الدولية الجزائرية في مجال التربية والتعليم، وللنهوض بهذا القطاع بحثت في الاستراتيجيات والحلول التي تحارب بها أهم ظاهرة في الوسط المدرسي وهي ظاهرة "التسرب المدرسي" خصوصا قبل السن الإلزامي للتلميذ، ففكرت في وضع حلول لذلك، أولا عن طريق سياسة الاستدراك، ومن ثم اتضح أن هذا النوع العلاجي لا ينفع مع كل الآفات خصوصا فئة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، هذا ما دفعها إلى فتح أقسام خاصة تحتوي هذه الصعوبات لتقدم بذلك نوع آخر من التعليم العلاجي، وفق برامج خاصة ومكيفة مع احتياجات هذه الفئة، وعلى أن تتوفر هذه الأقسام على إمكانيات مادية كافية، ومعلم مكون وعلى دراية بهذه الصعوبات وطرق التعامل معها .

وكما جاء في تعريف "اليونيسيف" لهذا التعليم العلاجي على أنه نوع من أنواع التكفل البيداغوجي الذي يعتمد على جهاز خاص وبيداغوجية خاصة، وهو موجه للتلاميذ الذين لم ينجح معهم النوع الأول (الاستدراك) في تحقيق نتائج مرضية". [14]

وكانت بدايات ظهور هذا النوع من التعليم العلاجي في الجزائر منذ سنة (1982) وذلك بعد إصدار وزارة التربية الوطنية الجزائرية لأول منشور وزاري يوضح كيفية وإجراءات فتح وتسيير أقسام التعليم المكيف بالمدارس الابتدائية في الجزائر، فلمنشور رقم 194/م.ت/82 ينص على أن -التعليم المكيف - يقدم كعلاج تربوي بديل للأطفال الذين يواجهون صعوبة في مواصلة دراستهم بالأسلوب العادي، وعلى أن تعطى الأولوية للأطفال الذين يعانون من تأخر كبير وذلك في جميع المواد الدراسية بعد نهاية السنتين الأوليتين من المدرسة الأساسية أي (تكرار السنة الثانية من التعليم الابتدائي لمرتين متتاليتين)، وعلى هذا فإن "التعليم المكيف" لا يخص التعليم الاستدراكي الذي نصب سابقا من قبل المدرسة الأساسية الجزائرية.

بعدها أصدرت وزارة التربية الوطنية الجزائرية منشور آخر المنشور تحت رقم 025/م.ت/84 والذي نص على أن -التعليم المكيف- وسيلة من الوسائل العلاجية التربوية التي تتميز أساسا بالتكفل المؤقت بكل تلميذ يعاني من صعوبات تعليمية، إذا فهو لا يهدف إلى محاربة التأخر الدراسي وحسب، بل يهدف في نفس الوقت إلى إعادة إدماج كل التلاميذ بعد ذلك في نظام التعليم العادي وفي أحسن الظروف، أي تحضيرهم وتهيئتهم نفسيا للالتحاق بأقرانهم من العاديين في الأقسام العادية بعد مرور سنة من التكفل (السنة الثالثة ابتدائي).

4. الجنب التطبيقي:

1.4. منهج الدراسة:

من أجل القيام بدراسة وفق أسس علمية منظمة تم الاعتماد على المنهج الوصفي في هذه الدراسة كونه الأنسب من حيث مشكلة الدراسة، ومتغيراتها، وأهدافها المرجوة أيضا.

2.4. عينة الدراسة:

عينة الدراسة الحالية هي عبارة عن 35 حالة من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم والمدمجين في أقسام التعليم المكيف بالمدارس الحكومية بولاية تلمسان للسنة الدراسية: 2021/2022 والتي تتراوح أعمارهم ما بين (9 و10 سنوات) وقد تم اختيارهم بطريقة قصدية.

3.4. أدوات الدراسة:

موضوع هذه الدراسة يتطلب الدقة والوضوح، وذلك يكون عن طريق التحديد المسبق للأدوات التي تخدم أهدافها، ومنه تم الاعتماد في هذه الدراسة على ما يلي:

1.3.4. المقابلة الموجة: مع الأساتذة القائمين على التدريس في أقسام التعليم المكيف، لإعطاء المعلومات اللازمة حول كل حالة وكذا تطبيق اختبار الإدراك السمعي.

2.3.4. اختبار الإدراك السمعي: اختبار صعوبات الإدراك السمعي الذي تم استعماله في هذه الدراسة هو "اختبار صعوبات الإدراك السمعي" من ضمن بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية للدكتور "مصطفى فتحي الزيات" تكييف وتقنين الأستاذ "زهير عمراني" على البيئة الجزائرية سنة (2016) موجه للمعلمين القائمين على تعليم الطفل وكذا الأولياء.

تكون الإجابة على هذه البنود بوضع علامة "0،1،2،3،4" على التوالي في الخانات المدرجة ضمن بدائل المقياس والتي تصنف كالتالي: دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، لا تنطبق، ويتم حساب مجموع الدرجات المحصل عليها لمعرفة الدرجة الكلية والتي تمثل مقدار الصعوبة التي يعاني منها الطفل.

فيما يخص صدق المقياس فقد اعتمد الباحث "زهير عمراني" في حسابه للصدق على ثلاث أنواع من الصدق (صدق المحتوى والصدق الظاهري والصدق التلازمي) واتضح أن المقياس صادق.

أما في حسابه للثبات فقد اعتمد على طريقة الاتساق الداخلي للاختبار مستخدما طريقتين مختلفتين في ذلك: التجزئة النصفية وحساب معامل ألفا، ليتبين أن المقياس يتمتع أيضا بالثبات.

5. عرض ومناقشة النتائج:

للكشف عن مستوى الادراك السمعي لدى أفراد العينة قمنا بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لهذه أفراد العينة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول (1) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات الأساتذة على بنود الاختبار وتقدير مستوى الإدراك السمعي لدى أفراد العينة

المقياس	عينة الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
اختبار الإدراك السمعي	35	55.20	12.961	شديد

يوضح الجدول رقم (1) أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة يقدر ب: 55.20 وهو يقع ضمن مستوى الصعوبة الشديدة في الإدراك السمعي والمنحصر بين (38 إلى 76) وهذا يدل على أن عينة الدراسة تتميز بمستوى شديد من صعوبات الإدراك السمعي.

وعليه نستنتج أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات شديدة في الإدراك السمعي وهذا ما يتفق مع دراسة (آل عزيز، 2013) [15] التي أكد فيها على التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم يعاني من قصور في الإدراك السمعي فيظهر عليه البطيء في الاستجابة للتعليمات اللفظية الموجهة إليه ليس تاماطلا منه ولكن لأنه يعاني من صعوبات في الفهم، أيضا هذا ما أكدته دراسة القيروتي (2010) [16] التي تناولت الفروق بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في التمييز السمعي والبصري، و التي أظهرت فيها النتائج وجود فروق دالة إحصائية في درجة التمييز السمعي وكذا درجة التمييز البصري بين العاديين وذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة الأولى.

وقد كشفت دراسة بولر (1974) Boller [17] عن وجود فروق دالة إحصائية في مهارات الإدراك السمعي بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم لصالح التلاميذ العاديين، في نفس الصدد أسفرت نتائج دراسة إبراهيم وآخرون (2017) [18] التي سعوا فيها إلى دراسة بروفايل الإدراك السمعي لدى التلاميذ ذوي صعوبات الفهم السماعي من فئة صعوبات التعلم عنه لدى العاديين عن وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في كل من التذكر السمعي، والتمييز السمعي، والإغلاق السمعي للجمل، والدمج الصوتي للكلمات والدرمة الكلية للإدراك السمعي لصالح التلاميذ العاديين.

اتفقت نتائج دراستنا أيضا مع ما توصلت إليه نتائج دراسة دزارنو (2002) Disarno وآخرين [19] التي أشارت إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبة في معالجة

المعلومات المسموعة، وأنهم يحتاجون إلى وقت لمعالجة السؤال قبل معالجة المعلومة، وأن الوقت الذي تستغرقه هذه المعالجة هو أقصر عند أقرانهم من العاديين، ما ينتج عنه مشكلات في الفهم.

- خاتمة:

استهدفت دراستنا الحالية التعرف على مستوى الإدراك السمي لدى فئة خاصة من التلاميذ وهم ذوي صعوبات التعلم المدمجين في أقسام التعليم المكيف ضمن المدرسة الابتدائية وقد تمت الاجابة من خلالها على التساؤل المطروح وتأكيد أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات شديدة في القدرات الادراكية السمعية، والتي تقف بدورها كعائق في عملية التعلم كون هذه المهارة من المهارات النمائية الأساسية والتي من شأنها تطوير عدة اضطرابات وصعوبات أكاديمية في مراحل تعليمية لاحقة؛ كعسر القراءة والتهجئة والكتابة لأن هذه المهارة تنمو وتتطور مع الإنسان وتتمازج في مستوياتها مع مختلف المراحل التعليمية التي يمر بها الطفل، ومنه خلصت هذه الدراسة إلى مجموعة من التوصيات نجملها فيما يلي:

- ايلاء أهمية في دراسة الصعوبات الأكاديمية لمختلف الصعوبات النمائية التي في كثير من الأحيان تكون هي السبب في ظهور هذه الصعوبات الأكاديمية.

- الاستعانة بنتائج الدراسات السابقة في تصميم البرامج العلاجية والتدريبية لهذه الصعوبات النمائية والأكاديمية.

- أهمية الكشف المبكر عن هذه الصعوبات الادراكية السمعية وتشخيصها تشخيصا دقيقا لغرض التكفل بها في مرحلة ما قبل المدرسة للحد من الصعوبات التي قد تفرزها لاحقا.

- القيام بدراسات ميدانية للتعرف أكثر على صعوبات الادراك السمي وتطوير مقاييس تتناول كل مهارة من مهارات الادراك السمي على حدى.

الإحالة والتهميش:

1. أبو شعيرة خالد محمد، غباري ثائر أحمد، صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، 2015، ص 95.
2. موسى مي محمد، اضطرابات القدرة التعليمية، دار دجلة، 2016، ص 07.

3. عبد العزيز عمر، كوافحة تيسير مفلح، مقدمة في التربية الخاصة، دار الميسرة للنشر والتوزيع، 2010، ص 125.
4. الزيات فتحي مصطفى، صعوبات التعلم - الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، دار النشر للجامعات، 1998، ص 97.
5. الجزائري كريم حيدر، صعوبات الإدراك السمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. <https://www.researchgate.net/publication/333662356>. جوان 2019.
6. خصاونة محمد أحمد، الأحمد فراس الأحمد، الخوالدة محمد عبد ربه، أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات الإدراك السمعي في تحسين الوعي الصوتي لدى تلاميذ صعوبات التعلم في منطقة عسير. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. 12(3) 591-604، 2018، ص 592.
7. محمود أحلام حسن، صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج. مركز إسكندرية للكتاب، 2010، ص 62.
8. القمش مصطفى نوري، الموهوبون ذوو صعوبات التعلم، دار النشر والتوزيع ، 2012 ص 107.
9. علي صلاح عميرة، صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج. دار حنين للنشر والتوزيع، 2005، ص 18.
10. اللا لا زياد كامل، الزبيري شريفة عبد الله ، اللالا صائب كامل ، الجلامدة فوزية عبد الله ، حسونة مأمون محمد جميل، الشرمان وائل محمد ، العلي وائل أمين ، القبالي يحيى أحمد ، و العايد يوسف محمد، أساسيات التربية الخاصة، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2013، ص 163.
11. محمد عي كامل محمد، صعوبات التعلم الأكاديمية بين الاضطرابات والتدخل السيكولوجي -الجزء الثالث، دار الطلائع للنشر والتوزيع والتصدير، 2006، ص 203.
12. أبو حطب فؤاد عبد اللطيف، القدرة العقلية، مكتبة الأنجلو المصرية، 1996، ص 136.
13. المجلس العربي للطفولة والتنمية، "الالتكنولوجيا المساعدة لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم والمجتمع" المكون الثاني صعوبات التعلم -ضعف الإدراك السمعي -التوحد -متلازمة إرلن، دار الكتب المصرية، 2013، ص 35.
14. بلعربي فوزية، واقع التعليم المكيف بالجزائر-دراسة وصفية تشخيصية كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد -تلمسان: الجزائر، 2015، ص 55.

15. آل عزيز محسن عبد الله، دمج برنامج (TRIZ) في تدريس ذوي صعوبات التعلم، مركز ديونو لتعليم التفكير.
16. القيروتي ابراهيم امين، الفروق بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في التمييز السمعي والبصري لدى عينة من التلاميذ في مدارس الحلقة الأولى بمحافظة مسقط. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 11(4) 13-38.
17. BOLLER, J.D., *Differential effects of two group styles*. Counselor Education and Supervision, 14: p. 117-123,1974.
18. ابراهيم هناء عباس، صياح منصور عبد الله ، والزيات فتحي مصطفى الزيات، مدى تباين بروفايل الإدراك السّمعي لدى ذوي صعوبات الفهم الاستماعي عنه لدى العاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية في مملكة البحرين، مجلة الطفولة العربية، 73-75، 2017.
19. Grassa, N.J.D.M.S.P., *Classroom amplification to enhance student performance*. Teaching Exceptional Children. 34: p. 20-26, 2002.

- قائمة المصادر والمراجع :

مراجع باللغة العربية:

- ابراهيم، هناء عباس، صياح، منصور عبد الله ، والزيات فتحي مصطفى الزيات.(2017). مدى تباين بروفايل الإدراك السّمعي لدى ذوي صعوبات الفهم الاستماعي عنه لدى العاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية في مملكة البحرين. مجلة الطفولة العربية، 73، 75-97.
- أبو شعيرة، خالد محمد، غباري، نائر أحمد.(2015). *صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق*. دار الإحصار العلمي للنشر والتوزيع.
- أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف. (1996). *القدرة العقلية (ط.5)*. مكتبة الأنجلو المصرية.
- آل عزيز، محسن عبد الله. (2013). دمج برنامج (TRIZ) في تدريس ذوي صعوبات التعلم. مركز ديونو لتعليم التفكير.
- الجزائري، حيدر كريم. (جوان، 2019). *صعوبات الإدراك السّمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. <https://www.researchgate.net/publication/333662356>.
- الزيات، فتحي مصطفى. (1998). *صعوبات التعلم - الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية*. دار النشر للجامعات.

- القمش، مصطفى نوري. (2012). *الموهوبون ذوو صعوبات التعلم*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- القيروتي، إبراهيم أمين. (02 يونيو، 2010). الفروق بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في التمييز السمعي والبصري لدى عينة من التلاميذ في مدارس الحلقة الأولى بمحافظة مسقط. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. المجلد 11(02)، 13-38.
- اللا لا، زياد كامل، الزبيري، شريفة عبد الله، اللالا، صائب كامل، الجلامدة، فوزية عبد الله، حسونة، مأمون محمد جميل، الشرمان، وائل محمد، العلي، وائل أمين، القبالي، يحيى أحمد، و العايد، يوسف محمد. (2013). *أساسيات التربية الخاصة*. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- المجلس العربي للطفولة والتنمية. (2018). "التكنولوجيا المساندة لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم والمجتمع" المكون الثاني صعوبات التعلم -ضعف الإدراك السمعي -التوحد -متلازمة إرلن. دار الكتب المصرية.
- بلعربي، فوزية. (2015). *واقع التعليم المكيف بالجزائر-دراسة وصفية تشخيصية* [أطروحة دكتوراه، جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان - الجزائر].
- خصاونة، محمد أحمد، الأحمد، فراس أحمد، والخالدة، محمد عبد ربه. (2018). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات الإدراك السمعي في تحسين الوعي الصوتي لدى تلاميذ صعوبات التعلم في منطقة عسير. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، 12(3)، 591-604.
- عبد العزيز، عمر، وكوافحة، تيسير مفلح. (2010). *مقدمة في التربية الخاصة*. دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- علي، صلاح عميرة. (2005). *صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج*. دار حنين للنشر والتوزيع.
- محمد علي كامل محمد. (2006). *صعوبات التعلم الأكاديمية بين الاضطرابات والتدخل السيكولوجي* -الجزء الثالث. دار الطلائع للنشر والتوزيع والتصدير.
- محمود، أحلام حسن. (2010). *صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج*. مركز إسكندرية للكتاب.

مراجع باللغة الأجنبية:

- Boller, JD.(1974). Differential effects of two group styles. Counselor Education and Supervision, 14, 117-123.
- Disarno, N., Schowalter, M. & Grassa, P. (2002). Classroom amplification to enhance student performance. *Teaching Exceptional Children*, 34,20-26.

Romanization of references:

- Ibrāhīm, Hanā' 'Abbās, Şayyāh, Maṣṣūr 'Abd Allāh, wālzyāt Fathī Muṣṣafā al-Zayyāt. (2017). Madā tabāyun brwfāyl al-idrāk al-Sam'ī ladā dhawī ṣu'ūbāt al-fahm alāstmā'y 'anhu ladā al'ādyyn min talāmīdh al-marḥalah al-ibtidā'īyah fī Mamlakat al-Baḥrayn. Majallat al-ṭufūlah al-'Arabīyah, 73, 75-97.
- Abū sha'īrat, Khālīd Muḥammad, Ghubārī, Thā'ir Aḥmad. (2015). ṣu'ūbāt al-ta'allum bayna al-naẓarīyah wa-al-taṭbīq. Dār al-i'ṣār al-'Ilmī lil-Nashr wa-al-Tawzī'.
- Abū Ḥaṭab, Fu'ād 'Abd al-Laṭīf. (1996). al-qudrah al-'aqlīyah (T. 5). Maktabat al-Anjlū al-Miṣrīyah.
- Āl 'Azīz, Muḥsin 'Abd Allāh. (2013). Damaḥ Barnāmaj (TRIZ) fī tadrīs dhawī ṣu'ūbāt al-ta'allum. Markaz dybwnw li-ta'līm al-tafkīr.
- al-Jazā'irī, Ḥaydar Karīm. (Juwān, 2019). ṣu'ūbāt al-idrāk al-Sam'ī ladā talāmīdh al-marḥalah al-ibtidā'īyah. <https://www.researchgate.net/publication/333662356>.
- al-Zayyāt, Fathī Muṣṣafā. (1998). ṣu'ūbāt al-ta'allum-al-Usus al-naẓarīyah wāltshkhysh wa-al-'ilājīyah. Dār al-Nashr lil-Jāmi'āt.
- al-Qamsh, Muṣṣafā Nūrī. (2012). almwhwbwn dhawū ṣu'ūbāt al-ta'allum. Dār al-Thaqāfah lil-Nashr wa-al-Tawzī'.
- alqyrwty, Ibrāhīm Amīn. (02 Yūniyū, 2010). al-Furūq bayna al'ādyyn wa-dhawī ṣu'ūbāt al-ta'allum fī al-Tamyīz al-Sam'ī wa-al-Baṣrī ladā 'ayyīnah min al-talāmīdh fī Madāris al-ḥalaqah al-ūlā bi-Muḥāfazat Masqaṭ. Majallat al-'Ulūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsiyah. almjld11 (02), 13-38.
- al-Lālā, Ziyād Kāmil, al-Zubayrī, Sharīfah 'Abd Allāh, al-Lālā, Şā'ib Kāmil, aljlāmdh, Fawziyah 'Abd Allāh, Ḥassūnah, Ma'mūn Muḥammad Jamīl, al-Sharmān, Wā'il Muḥammad, al-'Alī, Wā'il Amīn, alqbāly,

- Yaḥyá Aḥmad, wa al-‘Āyid, Yūsuf Muḥammad. (2013). *Asāsīyāt al-Tarbiyah al-khāṣṣah. Dār al-muyassarah lil-Nashr wa-al-Tawzī‘ wa-al-Ṭibā‘ah.*
- al-Majlis al-‘Arabī lil-Ṭufūlah wa-al-tanmiyah. (2018). "al-tiknūlūjiyā al-Musānidah ldmj al-aṭfāl Dhī al-i‘āqah fī al-Ta‘līm wa-al-mujtama‘" al-mukawwan al-Thānī ṣu‘ūbāt al-ta‘allum-ḍ‘f al-idrāk al-Sam‘ī-āltwḥd-mtlāzmmh irln. *Dār al-Kutub al-Miṣrīyah.*
 - Bil‘arabī, Fawzīyah. (2015). wāqī‘ al-Ta‘līm almkyf bāljazā’r-drāsh waṣfīyah tashkhīṣīyah [utrūḥat duktūrāh, Jāmi‘at Abī Bakr Balqāyid – tlmsān-al-Jazā’ir].
 - Khaṣāwinah, Muḥammad Aḥmad, al-Aḥmad, Firās Aḥmad, wālxwāldh, Muḥammad ‘Abd Rabbih. (2018). *Athar Barnāmaj tadrībī qā’im ‘alā mahārāt al-idrāk al-Sam‘ī fī Taḥsīn al-Wa’y al-ṣawtī ladā talāmīdh ṣu‘ūbāt al-ta‘allum fī minṭaqat ‘Asīr. Majallat al-Dirāsāt al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, (12) 3, 591-604.*
 - ‘Abd al-‘Azīz, ‘Umar, wkwāfḥh, Taysīr Mufliḥ. (2010). *muqaddimah fī al-Tarbiyah al-khāṣṣah. Dār al-muyassarah lil-Nashr wa-al-Tawzī‘.*
 - ‘Alī, Ṣalāḥ ‘Umayrah. (2005). *ṣu‘ūbāt ta‘allum al-qirā’ah wa-al-kitābah al-tashkhīṣ wa-al-‘ilāj. Dār Ḥunayn lil-Nashr wa-al-Tawzī‘.*
 - Muḥammad ‘Alī Kāmil Muḥammad. (2006). *ṣu‘ūbāt al-ta‘allum al-Akādīmīyah bayna al-iḍṭirābāt wa-al-tadakhkhul al-saykūlūjī-ālǰz’ al-thālith. Dār al-Ṭalā’i‘ lil-Nashr wa-al-Tawzī‘ wa-al-Taṣḍīr.*
 - Maḥmūd, Aḥlām Ḥasan. (2010). *ṣu‘ūbāt al-ta‘allum bayna al-tanzīr wa-al-tashkhīṣ wa-al-‘ilāj. Markaz Iskandarīyah lil-Kitāb.*
 - Mūsá, Mayy Muḥammad. (2016). *aḍṭrābāt al-qudrah al-ta‘līmīyah. Dār Dijlah.*