



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

أثر تطبيق مناهج التعليم العام في تنمية اللغة للتلاميذ المعاقين سمعيًا بمدينة الرياض

رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الآداب
(تخصص مناهج وطرق تدريس عامة)

إعداد الطالب

ممدوح حمود مبارك الدوسري

الرقم الجامعي ٤٢٣١٢١٢٣٣

إشراف

الدكتور / محمد ياسين ألفي

الأستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق التدريس

مشرف مساعد

الأستاذ الدكتور / عبد الغفار عبد الحكيم الدماطي

الأستاذ بقسم التربية الخاصة

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله على إحسانه والفضل له على فضله وأمتنانه حمداً يليقان بجلال قدره وعظيم سلطانه والصلاة والسلام على إمام المعلمين وقدوة المرين نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .

فبعون الله تعالى وفضله تم إنجاز هذا العمل فله الشكر أولاً وأخيراً ، وإعترافاً بالفضل لأهله أتقدم بالشكر والتقدير إلى سعادة الدكتور / محمد بن ياسين ألفي المشرف على هذه الرسالة وسعادة الأستاذ الدكتور / عبد الغفار عبد الحكيم الدماطي المشرف المساعد على هذه الرسالة على ما بذلاه من وقت غالي وتوجيه سديد ومعاونة صادقة فأشكر لهما حسن إشرافهما ونبيل أخلاقهما وجميع تعاملهما .
كما أتقدم بالشكر والثناء لكل من سعادة الأستاذ الدكتور / محمد بن عبد الرحمن الديحان وسعادة الأستاذ الدكتور / عبد الرحمن بن سيد سليمان وسعادة الدكتور /

عثمان بن ناصر البريكان على تفضلهم وقبولهم مناقشة هذه الرسالة كما أتقدم بالشكر الجزيل لجميع المشاركين في تحكيم أداة القياس على ما قدموه من آراء بناءة وقيمة في سبيل إخراج أداة هذه الرسالة بالشكل المطلوب ، كما لا أنسى في هذا المقام أن أتوجه بالشكر الجزيل لسعادة الدكتور / السيد محمد أبو هاشم على جميع ما قدمه من نصح وإرشاد ومعلومات في الجانب الإحصائي كما أتقدم بالشكر إلى الأمانة العامة للتربية الخاصة ممثلة في إدارة العوق السمعي والشكر موصول إلى قسم التربية الخاصة بإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض كما أشكر سعادة الدكتور / طارق بن صالح الرئيس الأستاذ المساعد بقسم التربية الخاصة على حسن توجيهاته وتعامله مع الباحث ، كما أشكر كل من أسهم معي برأي أو جهد طيلة فترة إعداد هذه الرسالة سائلاً الله تعالى أن يجزي الجميع خير الجزاء وأن يوفقنا لما يجب ويرضى إنه جواد كريم

الباحث

إهداء

إهداء إلى من كفانا شؤون الحياة من أجل العمل أطفالاً وشباباً وإلى من سهر ورعى وغرس أجمل المبادئ إلى أبي وأمي حفظهما الله ورعاهما وأمد في عمرهما وإلى زوجتي الغالية شكراً وعرفاناً وإلى أبنائي فاطمة وحمود ورنيم حباً وحناناً ، وإلى أخواني وأخواتي وإلى جميع أقربائي وأصدقائي احتراماً وتقديراً .

إليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي .

الباحث

أثر تطبيق مناهج التعليم العام في تنمية اللغة للتلاميذ المعاقين سمعياً
بمدينة الرياض

إعداد

الطالب / ممدوح حمود مبارك الدوسري

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ ٢٥ / ٤ / ١٤٢٧ هـ الموافق ٢٣ / ٥ / ٢٠٠٦ . وتمت إجازتها

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع



مشرفاً ومقرراً

الاسم

د. محمد ياسين الفي

ملخص الدراسة

هذه الدراسة تتبع المنهج شبه التجريبي لما له من اثر جلي في تقدم العلوم فمن خلاله يستطيع الباحث أن يعرف اثر السبب (تطبيق مناهج التعليم العام) على النتيجة (النمو اللغوي للطلاب المعوقين سمعياً) بالمرحلة الابتدائية .

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

- (١) أهمية المرحلة الابتدائية حيث تستوعب شريحة كبيرة من أفراد المجتمع.
- (٢) أنها تهتم بفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة وهم فئة المعاقين سمعياً في الصف الأول الابتدائي كونها بداية التعليم النظامي للتلميذ.
- (٣) أهمية الصف الأول الابتدائي كونه أول الصفوف التي ينتظم فيها التلميذ.
- (٤) أهمية اللغة للمعاقين سمعياً وما لها من دلالة على التوافق الشخصي والاجتماعي والتعليمي لهم.
- (٥) يمكن اعتبار الدراسة الحالية الدراسة الأولى التي تدرس أثر تطبيق مناهج التعليم العام في تنمية اللغة للتلاميذ المعاقين سمعياً بمدينة الرياض.
- (٦) إنها تلقي الضوء على دور تطبيق المناهج التعليمية في تنمية اللغة للمعاقين سمعياً.

تحاول الدراسة تحقيق الهدفين التاليين:

- (١) التعرف على أثر تطبيق مناهج التعليم العام في تنمية اللغة للتلاميذ المعاقين سمعياً في الصف الأول الابتدائي بمدينة الرياض.
- (٢) التعرف على الفروق بين الصم وضعاف السمع في النمو اللغوي بعد تطبيق مناهج التعليم العام عليهم .

هذا وقد اشتملت الدراسة على خمسة فصول هي :

الفصل الأول : ويشتمل على المقدمة ، مشكلة الدراسة ،فروض الدراسة ، أهداف الدراسة ، أهمية الدراسة ، مصطلحات الدراسة ، حدود الدراسة .

الفصل الثاني : ويتناول الإطار النظري للدراسة من خلال ثلاث مباحث هي :

المبحث الأول : مناهج التعليم العام .

المبحث الثاني : النمو اللغوي .

المبحث الثالث : الإعاقة السمعية .

الفصل الثالث : ويتناول الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة الحالية وهي مناهج المعاقين سمعياً والنمو اللغوي للمعاقين سمعياً .

الفصل الرابع : ويشتمل على إجراءات الدراسة من حيث : منهج الدراسة ، مجتمع الدراسة ، عينة الدراسة ، أداة الدراسة ، الأساليب الإحصائية .

الفصل الخامس : ويشتمل على تحليل نتائج الدراسة من خلال النقاط التالية :

١ - نتائج الدراسة :

أولاً : نتائج الفرض الأول :- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ ضعاف السمع في القياسين القبلي والبعدي للنمو اللغوي كدرجة كلية وكأبعاد فرعية (تسمية الأشياء ، و اللغة الاستقبالية ، وفهم قواعد اللغة ، والتعرف على المتشابهات ، والمتضادات ، والربط والتحليل للصور) ، على الترتيب وهي جميعاً دالة عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح متوسط القياس البعدي لتطبيق مناهج التعليم العام .

ثانياً : نتائج الفرض الثاني :- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الصم في القياسين القبلي والبعدي للنمو اللغوي كدرجة كلية وكأبعاد فرعية (تسمية الأشياء ، واللغة الاستقبالية ، وفهم قواعد اللغة ، والتعرف على المتشابهات ، والمتضادات ، والربط والتحليل للصور) ، على الترتيب وهي جميعاً دالة عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح متوسط القياس البعدي لتطبيق مناهج التعليم العام .

ثالثاً : نتائج الفرض الثالث :- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الصم وضعاف السمع في النمو اللغوي كدرجة كلية وكأبعاد فرعية (تسمية الأشياء ، و اللغة الاستقبالية ، وفهم قواعد اللغة ، والتعرف على المتشابهات ، والمتضادات ، والربط والتحليل للصور) ، على الترتيب وهي جميعاً دالة عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح متوسط درجات ضعاف السمع وذلك بعد دراستهم لمناهج التعليم العام .

٢ - مناقشة نتائج الدراسة: تمت مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة .

٣ - توصيات الدراسة:

أوصى الباحث بعدد من التوصيات من أهمها :

- (١) مراعاة خصائص المعاقين سمعياً عند تحديد أهداف المناهج التعليمية بما يخدم التلاميذ العاديين والمعاقين سمعياً على حد سواء .
- (٢) إثراء الجانب اللغوي في مناهج التعليم العام لتوسيع مدارك ومفاهيم المعاقين سمعياً في جميع الجوانب (الاجتماعية ، النفسية ، واللغوية) .
- (٣) التأكيد على أهمية تنفيذ سياسة الدمج بالمملكة العربية السعودية.
- (٤) الاهتمام بتدريب المعلمين لإكسابهم المهارات اللازمة والإلمام بأحدث الطرق في تدريس المعاقين سمعياً.
- (٥) إعداد وتصميم مناهج المرحلة الابتدائية اعتماداً على منهج النشاط والألعاب التعليمية لما لها من أثر في تنمية التلاميذ بصفة عامة والمعاقين سمعياً بصفة خاصة .
- (٦) الاهتمام بدراسة الاحتياجات الفعلية للمعاقين سمعياً وخاصة الاحتياجات التعليمية والاجتماعية .
- (٧) استخدام الحاسب الآلي في تعليم المعاقين سمعياً بإعداد برامج شيقة تجذب انتباه التلاميذ .
- (٨) إعداد دليل إرشادي للمعلم للاسترشاد به في التدريس للمعاقين سمعياً .
- (٩) توسيع نطاق الحياة الاجتماعية للمعاق سمعياً وذلك بإشراكه في الأنشطة والرحلات المدرسية أو الأسرية وتستطيع إدارة التوجيه والإرشاد بالمدرسة والمرشد الطلابي والمعلمين تفعيل هذه المشاركة وتوجيه المعاق إلى أنواع الأنشطة التي يفضلها ومساعدته على الاندماج فيها.
- (١٠) إشباع احتياجات المعاق سمعياً وخاصة النفسية والاجتماعية ، وذلك بتوفير الحب والاطمئنان سواء في المدرسة أو الأسرة ، ومعاملة الطفل على أنه فرد عادي لا ينقصه سوى بعض درجات للسمع .
- (١١) أهمية استخدام المعلمين للوسائل التعليمية المناسبة للأطفال المعاقين سمعياً وذلك لجذب اهتمامهم نحو الشخص الذي يتكلم ومساعدتهم على الاندماج معه .
- (١٢) إلمام المعلمين بخصائص الإعاقة السمعية والمعاقين سمعياً واحتياجاتهم وكيفية التعامل معهم وتحقيق ذلك من خلال تثقيف المعلم لنفسه بالقراءة حول هذه الموضوعات بالإضافة إلى

لالتحاق بدورات تدريبية تساعد على اكتساب المهارات اللازمة والمعارف العلمية التي تنعكس في تعامله مع المعاقين سمعياً.

٤ - الدراسات المقترحة

- ١- مناهج التعليم العام وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للمعاقين سمعياً .
- ٢- اثر التدريس بالحاسب على النمو اللغوي للمعاقين سمعياً .
- ٣- فاعلية في تدريس الرياضيات بأسلوب النشاط على تنمية القدرات العقلية للمعاقين سمعياً .
- ٤- فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تدريس اللغة العربية على التحصيل الدراسي للمعاقين سمعياً.
- ٥- الكفايات التعليمية لمعلمي التلاميذ المعاقين سمعياً وعلاقتها بالنمو اللغوي للطلاب واتجاهاتهم نحو التعليم.
- ٦- تأثير دمج المعاقين سمعياً في المدارس العادية على النمو اللغوي والتوافق النفسي لهم .

فهرس الموضوعات

رقم الصفحة	الموضوع	م
٦-١	الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة	١
٢-١	مقدمة الدراسة .	٢
٤-٣	مشكلة الدراسة .	٣
٤	فروض الدراسة :	٤
٤	أهداف الدراسة .	٥
٥	أهمية الدراسة .	٦
٦	مصطلحات الدراسة .	٧
٦	حدود الدراسة .	٨
٧٦-٧	الفصل الثاني :الإطار النظري	٩
٢٧-٨	المبحث الأول: مناهج التعليم العام	١٠
٤٩-٢٨	المبحث الثاني: النمو اللغوي	١١
٧٦-٥٠	المبحث الثالث: الإعاقة السمعية	١٢
٩٧-٧٧	الفصل الثالث :الدراسات السابقة .	١٣
٨٢-٧٨	دراسات اهتمت بدراسة برامج و مناهج المعاقين سمعياً .	١٤
٨٧-٨٢	دراسات اهتمت بدراسة النمو اللغوي لدي المعاقين سمعياً .	١٥
٩٥-٨٧	دراسات اهتمت بدراسة المناهج والبرامج التعليمية وعلاقتها بالنمو اللغوي للمعاقين سمعياً .	١٦
٩٧-٩٥	الاستفادة من الدراسات السابقة .	١٧

تابع فهرس الموضوعات

رقم الصفحة	الموضوع	م
١٠٧-٩٨	الفصل الرابع : إجراءات الدراسة	١٨
٩٩	أولاً : مجتمع الدراسة .	١٩
١٠٠	ثانياً : عينة الدراسة .	٢٠
١٠٧-١٠١	ثالثاً : أدوات الدراسة .	٢١
١٠٧	رابعاً : إجراءات التطبيق .	٢٢
١٠٧	خامساً : الأساليب الإحصائية .	٢٣
١٢٥-١٠٨	الفصل الخامس : نتائج الدراسة	٢٤
١٢٤-١٠٩	نتائج الدراسة و مناقشتها:	٢٥
١٢٥	ملخص نتائج الدراسة :	٢٦
١٢٩-١٢٥	سادساً : توصيات الدراسة والبحوث المقترحة	٢٧
١٤٤-١٣٠	المراجع	٢٨
١٥٠-١٤٥	الملاحق	٢٩

فهرس الجداول

رقم الصفحة	الموضوع	م
------------	---------	---

٢٤	يوضح الخطة الدراسية بمعاهد وبرامج الأمل للصم بالمرحلة الابتدائية	١
٢٥	يوضح الخطة الدراسية لبرامج ضعاف السمع والنطق بالمرحلة الابتدائية	٢
٧٣	بيان بالتطور الكمي لبرامج المعاقين سمعياً: من عام ١٤١٦ / ١٥ هـ ، حتى عام ١٤٢٣ / ٢٢ هـ	٣
٧٤	بيان بالتطور الكمي لمعاهد المعاقين سمعياً: من عام ١٤١٦ / ١٥ هـ ، حتى عام ١٤٢٣ / ٢٢ هـ	٤
٩٩	يوضح توزيع مجتمع الدراسة وعينته	٥
١٠٠	يوضح توزيع عينة المعاقين سمعياً بالصف الأول الابتدائي ببرامج وفصول الأمل بالرياض	٦
١٠٢	المقاييس والاختبارات السابقة التي تقيس النمو اللغوي للأطفال	٧
١٠٤	معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس النمو اللغوي للمعاقين سمعياً	٨
١٠٥	معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس النمو للمعاقين سمعياً .	٩
١١٠	يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات ضعاف السمع والنطق في القياسين القبلي والبعدي للنمو اللغوي (ن=٤٠)	١٠
١١١	يوضح نتائج اختبار فريدمان لدلالة الفروق بين الاختبارات الفرعية للنمو اللغوي للتلاميذ ضعاف السمع (ن=٤٠)	١١
١١٥	يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الصم في القياسين القبلي والبعدي للنمو اللغوي (ن=١٤)	١٢
١١٦	يوضح نتائج اختبار فريدمان لدلالة الفروق بين الاختبارات الفرعية للنمو اللغوي للأطفال الصم (ن=١٤)	١٣
١٢١	يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الصم وضعاف السمع في النمو اللغوي .	١٤

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	الشكل	م
------------	-------	---

٤٤	العوامل المؤثرة في النمو اللغوي .	١
٦٩	طرق التواصل مع المعاقين سمعياً.	٢

فهرس الملاحق

رقم الصفحة	الموضوع	م
١٤٧	أسماء السادة المحكمين لمقياس النمو اللغوي .	١
١٤٨	خطاب مساعد المدير العام للتربية والتعليم بمنطقة الرياض بنين موجه إلى برامج المعاقين سمعياً بشأن تسهيل مهمة باحث .	٢
١٤٩	خطاب عميد الدراسات العليا بجامعة الملك سعود .	٣
١٥٠	مقياس النمو اللغوي في صورته النهائية	٤

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

- مقدمة.

أولاً: مشكلة الدراسة.

ثانياً: فروض الدراسة.

ثالثاً: أهداف الدراسة.

رابعاً: أهمية الدراسة.

خامساً: مصطلحات الدراسة.

سادساً: حدود الدراسة.

الفصل الأول : مدخل إلى الدراسة .

مقدمة:

شهدت الفترة الأخيرة كثيراً من التغيرات الثقافية في كافة مجالات الحياة مثل الانفجار المعرفي الذي ترتب عليه تضاعف المعلومات في فترة زمنية وجيزة وازدياد الآمال ومستويات الطموح للشعوب والأفراد، فأقبل الجميع على التزود بالعلم والاستفادة من التقنيات الحديثة في المجالين الاقتصادي والاجتماعي، كما زاد الاهتمام بالتخصص المهني الدقيق وتقسيم العمل هذا إلى جانب تطور الدراسات في مجالي التربية وعلم النفس، وتأكيد ضرورة الاهتمام بتسمية شخصية المتعلم من كافة جوانبها (المعرفية، الجسمية، النفسية، الاجتماعية... الخ) ومن ثم أصبح للمتعلم دور نشط في العملية التعليمية. (الرشيدي وآخرون، ١٩٩٩م، ١٧، ١٨).

فالمتعلم غاية التربية وهدفها النهائي حيث تتركز العملية التعليمية بكل أبعادها حوله، ومن أجل ذلك تبذل جهود كبيرة ومستمرة لتحسين المناهج التعليمية وتطويرها، إلا أن المناهج الدراسية لا تحقق أهدافها ولا تصل مبتغاها ما لم تستجب لمتطلبات التنمية واحتياجات المجتمع، فالتربية في الواقع نتاج لنوع التنمية بجميع اتجاهاتها الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفلسفية السائدة في المجتمع فالفرد المتعلم الذي يلتحق بالنظام التعليمي الرسمي له من الخصائص ما يجعله يتمتع بقدر من المستوي العقلي وقابلية التهيؤ للتعلم الذي يتزايد وبشدة كلما تعامل المنهج التربوي مع الموضوعات الأكثر التصاقاً بالمتعلم والمرتبطة ارتباطاً مباشراً ووثيقاً مع قضاياها الحياتية اليومية التي تؤدي إلى إشباع الحاجات الذاتية والاجتماعية والمهنية واللغوية. (فالوقي، ١٩٩٧م، ١١٥).

ومن الحاجات الذاتية والاجتماعية التي يحتاجها الإنسان كفرد من أفراد المجتمع القدرة على الاتصال والتواصل بالآخرين ومن هنا يأتي دور وأهمية اللغة للإنسان وتزداد أهمية اللغة باعتبارها متغير مهم للتواصل والتفاعل مع الآخرين وذلك لإشباع حاجات الفرد النفسية والاجتماعية واللغوية من جهة، وفتح آفاق المعرفة لديه من جهة أخرى.

ولقد نظر العلماء إلى اللغة على أنها شكل أو قالب من قوالب التواصل يتميز بها الإنسان على نحو فريد، بل هي فئة فرعية للتواصل ذاته وأهمها على الإطلاق كونها تختص بالإنسان دون غيره من الكائنات الحية، كما تسمو به على قصور الحيوان وعجزه وتقيدته في تواصله بالزمان والمكان أو ببعض أنماط السلوك الغريزي كالامتناع عن الطعام مثلاً. (عبيد، ٢٠٠٠م، ١٤٨، ١٤٧).

وقد أخذت اللغة في مراحل الفرد العمرية أنماطاً وأشكالاً عديدة ففي مرحلة الطفولة المتأخرة (٦، ١٢ سنة) وخصوصاً سن السادسة (الصف الأول الابتدائي) يصل محصوله بعد التحاقه مباشرة بالتعليم الابتدائي من (٢٥٠٠ - ٣٠٠٠) كلمة، مع مراعاة الفروق الفردية إضافة إلى قدرته على استعمال جمل تتكون من خمس أو ست كلمات استعمالاً شفهياً، وعند تعلم القراءة والكتابة في هذه

المرحلة التعليمية تحدث طفرة في الثروة اللفظية وتزداد الألفاظ ذات المعنى والمجردة للطفل العادي (الضبع ، ٢٠٠١م، ٣٨).

ويشير (صديق ٢٠٠١م) أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعلى الأخص المعاقين سمعياً لا يعرفون أكثر من ٢٠٠ كلمة في المرحلة العمرية السابقة ويعتمد ذلك على مستوي إعاقتهم. ويرى (الخطيب، ١٩٩٧م) أن النمو اللغوي يعتبر أكثر مظاهر النمو متأثراً بالإعاقة السمعية، وإنه كلما زادت درجة الإعاقة السمعية زادت المشكلات اللغوية عند الطفل والعكس صحيح (ملحم ، ٢٠٠٢م، ١٩٥). وبدون تدريب وبرنامج منظم لن تتطور لدي الأفراد المعاقين سمعياً مظاهر النمو اللغوي الطبيعية (الخطيب، ١٩٩٧م، ١٠٢).

وبالتالي هم بحاجة إلى تعليم هادف ومتكرر، حيث أنهم يصبحون بكماء بعد فترة إذا لم تتوفر لهم فرص التدريب الخاص الفعال، وذلك لغياب التغذية الراجعة السمعية عند صدور الأصوات وعدم الحصول على تعزيز لغوي كاف من الآخرين (العزة، ٢٠٠٢م، ص ٤٩). ويرى (الزريقات، ٢٠٠٣م) أن أي تأخر في النمو اللغوي سوف يظهر في المراحل المتأخرة من العمر.

ولذا رأت وزارة التربية والتعليم من وجهة نظرها أن تطبيق مناهج التعليم العام في المرحلة الابتدائية على المعاقين سمعياً تحقق فائدة مرجوة إيماناً منها بقدرات الطلاب المعاقين سمعياً وترسيخاً لمبدأ البيئة التعليمية الأقل تقييداً والرفع من مستوي التحصيل الأكاديمي والثروة اللغوية لديهم. (وزارة التربية والتعليم ١٤٢٤هـ).

ولذا سوف يعمد الباحث إلى التركيز على أثر تطبيق مناهج التعليم العام في تنمية اللغة للتلاميذ المعاقين سمعياً بمدينة الرياض.

أولاً: مشكلة الدراسة :

لقد أولت وزارة التربية والتعليم اهتمامها بالمعاقين سمعياً وعملت على عدم تفرقتهم عن زملائهم العاديين، حيث مكنتهم من أن يدرسوا إلى جانبهم في نفس المدرسة بفصول خاصة بهم يتلقون فيها الرعاية التربوية والتعليمية الخاصة بهم مع بعضهم في ذلك الفصل مع العمل على إتاحة الفرصة لهم للاندماج مع أقرانهم العاديين في بعض الأنشطة الصفية، والأنشطة اللاصفية، وفي مرافق المدرسة وهو ما يعرف (بالدمج الجزئي).

وقد هدفت وزارة التربية والتعليم من ذلك كله إلى عدم عزل المعاقين سمعياً عن العاديين من جهة وزيادة لتحصيلهم وثروتهم اللغوية من جهة أخرى إضافة للأخذ بالتوجيهات التربوية الحديثة في مجال التربية الخاصة (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٤ هـ).

ولذا فإن الوزارة عمدت إلى دمج ضعاف السمع وعيوب النطق بالمدارس الابتدائية بمدينة الرياض عام ١٤١٠هـ بفصول خاصة بهم فضلاً عن تطبيق مناهج التعليم العام عليهم في نفس السنة

كذلك دمج الصم بالمدارس العادية بفصول خاصة بهم وتطبيق مناهج التعليم العام منذ عام ١٤٢٣هـ — (وزارة التربية والتعليم ١٤٢٤هـ) إلا أن أهداف مناهج التعليم العام خرجت لخدمة العاديين وتلبية لخصائصهم والتي تختلف قليلاً أو كثيراً عن أقرانهم العاديين، وذلك من حيث مستوى التعامل مع المحتوي والمعارف والمهارات التي يحويها المنهج الذي يدرسه التلاميذ من كلا الفئتين، فقد يكون لمستوي الطلاقة والتردد في القراءة، والترتيب، ونوعية الصوت، وقراءة الحروف الهجائية لدي المعاقين سمعياً أقل من مستوي أقرانهم العاديين، مما يمكن أن يترك أثراً في شخصية ونفسية ومستوى تعليم المعاق سمعياً إلى الدرجة التي قد تؤثر على نموه اللغوي.

لذا فإن الباحث سوف يبحث أثر تطبيق مناهج التعليم العام في تنمية التلاميذ المعاقين سمعياً بمدينة الرياض.

ثانياً: فروض الدراسة:

تحاول الدراسة التحقق من صحة الفرض الرئيسي التالي: يوجد أثر ذا دلالة إحصائية لتطبيق مناهج التعليم العام في تنمية اللغة للمعاقين سمعياً بمدينة الرياض.

والتحقق من صحة الفروض الفرعية التالية:

(١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة النمو اللغوي قبل وبعد تطبيق مناهج التعليم العام على التلاميذ ضعاف السمع.

(٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة النمو اللغوي قبل وبعد تطبيق مناهج التعليم على التلاميذ الصم.

(٣) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة النمو اللغوي بعد تطبيق مناهج التعليم بين التلاميذ الصم و ضعاف السمع.

ثالثاً: أهداف الدراسة:

تحاول الدراسة تحقيق الأهداف التالية:

(١) التعرف على أثر تطبيق مناهج التعليم العام في تنمية اللغة للتلاميذ المعاقين سمعياً في الصف الأول الابتدائي بمدينة الرياض.

(٢) التعرف على الفروق بين الصم وضعاف السمع في النمو اللغوي بعد تطبيق مناهج التعليم العام.

رابعاً: أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

- (١) أهمية المرحلة الابتدائية حيث تستوعب شريحة كبيرة من أطفال المجتمع.
- (٢) أنها تهتم بفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة وهم فئة المعاقين سمعياً في الصف الأول الابتدائي كونها بداية التعليم النظامي للتلميذ.
- (٣) أهمية اللغة للمعاقين سمعياً وما لها من دلالة على التوافق الشخصي والاجتماعي والتعليمي لهم.
- (٤) باعتبارها الدراسة الأولى في حدود علم الباحث التي تدرس أثر تطبيق مناهج التعليم العام في تنمية اللغة للتلاميذ المعاقين سمعياً بمدينة الرياض.
- (٥) أنها تلقي الضوء على أثر تطبيق المناهج التعليمية في تنمية اللغة للمعاقين سمعياً.

خامساً: مصطلحات الدراسة :

مناهج التعليم العام:

فيما يتعلق بالمناهج فهناك تعاريف كثيرة منها ما أشار إليه (الرشيدي وآخرون، ١٩٩٩م، ٢٠) حيث بين أن المناهج هي:

"مجموعة الخبرات المرربية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على نمو شخصيتهم نمواً شاملاً متوازناً طبقاً للأهداف التربوية" كما يعرف (إبراهيم، ١٩٨٤م، ٣٨) المناهج على أنها:

" جميع أنواع النشاط التي يقوم بها التلاميذ أو جميع الخبرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة وتوجيه منها، سواء أكان ذلك في داخل أبنية المدرسة أم خارجها. وبعبارة أخرى، أصبح المنهج المدرسي بمعناه الواسع هو حياة التلاميذ التي توجهها المدرسة وتشرف عليها سواء في داخل أبنية المدرسة أو في خارجها".

"ويعرف (إبراهيم، وآخرون، ٢٠٠٠م، ٤٦) المناهج على أنها:

"جميع الخبرات التي تهيأ للمتعلم والتي تستهدف مساعدته على النمو الشامل المتكامل لكي يكون أكثر قدرة على التكيف مع ذاته ومع الآخرين".

أما ما يتعلق بالتعريف الإجرائي للباحث لمصطلح مناهج التعليم العام فيعرفها بأنها: "المواد (المقررات الدراسية) التي يدرسها التلاميذ المعاقون سمعياً في الصف الأول الابتدائي سواء في فصول ملحقة أو فصول عادية بالمدارس الابتدائية.

النمو اللغوي:

وهي "سلسلة منظمة مترابطة في عدد المفردات والكلمات التي ينطقها الفرد، أو هو مدى الاستخدام السليم للمفردات اللغوية والألفاظ والجمل" (خضر ، ١٩٨٦ م، ١٩).
ويقصد بها في هذه الدراسة (مجموعة المفردات والكلمات الجديدة التي ينطقها ويتعلمها ويكتسبها التلميذ في اللغة العربية (قراءة وكتابة وأنشيد) والتربية الإسلامية (القرآن الكريم) والرياضيات في تلك المرحلة

٣) المعاقين سمعياً:

هو مصطلح عام تدرج تحته من الناحية الإجرائية جميع الفئات التي تحتاج إلى برامج وخدمات التربية الخاصة بسبب وجود نقص في القدرات السمعية وهناك تصنيفان للمعوقين سمعياً هما :
الأصم: هو الطفل الذي يعاني من فقدان سمعي يبدأ بـ ٧٠ ديسبل بعد استخدامه المعينات السمعية مما يحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام.
ضعيف السمع: هو الطفل الذي يعاني من فقدان سمعي يتراوح بين (٣٥ إلى ٦٩) ديسبل بعد استخدام المعينات السمعية مما يواجه صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد على حاسة السمع فقط (الفليج وآخرون، ١٤٢٣هـ، ص ٤٥).
ويقصد بمفهوم المعاقين سمعياً في هذه الدراسة (التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الابتدائي الذين يتلقون تعليمهم في البرامج الملحقة بمدارس التعليم العام).

سادساً: حدود الدراسة :

- ١) الحدود الموضوعية: تقتصر هذه الدراسة على دراسة أثر تطبيق مناهج التعليم العام في تنمية اللغة للتلاميذ المعاقين سمعياً بمدينة الرياض.
- ٢) الحدود المكانية: تقتصر هذه الدراسة على تلاميذ الصف الأول الابتدائي الملتحقين ببرامج المعاقين سمعياً الملحقة بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة الرياض وعددها (١٠) برامج.
- ٣) الحدود الزمنية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٢٦ - ١٤٢٧هـ) بمشيئة الله عز وجل.



الإطار النظري

- مقدمة:

المبحث الأول : مناهج التعليم العام .

المبحث الثاني : النمو اللغوي .

المبحث الثالث : الإعاقة السمعية .

الفصل الثاني الإطار النظري

مقدمة :

يتضمن هذا الفصل الإطار النظري للدراسة وذلك من خلال ثلاثة مباحث :-
 الأول : يتناول الباحث فيه متغير الدراسة المستقل وهو مناهج التعليم العام .
 الثاني : يتناول فيه الباحث متغير الدراسة التابع وهو النمو اللغوي .
 الثالث : يتناول فيه الباحث تأثير الإصابة بالإعاقة السمعية على نمو اللغة لدى الطفل المعوق سمعياً .

المبحث الأول

مناهج التعليم العام

المنهج في اللغة العربية مشتق من مادة (نهج) وهو فعل ثلاثي والنهج هو الطريق أو المسار وبالتالي فإن المنهج لغويًا (يعني) وسيلة محددة تؤدي إلى هدف أو غاية محددة وتقابل هذه الكلمة في اللغة الإنجليزية **Curriculum** والتي تعني في اللاتينية **Currier** وتعني حلبة السباق وباختصار فهي المسار أو الطريق الذي ينتهجه الإنسان لتحقيق غاية محددة، وقد وردت الكلمة في القرآن الكريم في قوله تعالى " وأنزلنا إليك الكتاب بالحق مصدقًا لما بين يديه من الكتاب ومهيمنا عليه فاحكم بينهم بما أنزل الله ولا تتبع أهواءهم عما جاءك من الحق لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا ... " (سورة المائدة، آية ٤٨) ويرى المتخصصون في مجال المناهج وطرق التدريس أن معنى المنهج لا يختلف عن المعنى السابق وهو وسيلة محددة تؤدي إلى غاية محددة، ولكن النظرة للمنهج اختلفت من حقبة زمنية إلى أخرى (السويدي و الخليلي، ١٩٩٧م، ٨) (الشريفي واحمد ٢٠٠٤م، ١١)

وفيما يلي عرض لمفهوم المنهج التقليدي، والمنهج الحديث، و تنظيمات المناهج، و المنهج والنمو الشامل للتلاميذ، و المناهج الدراسية للمعاقين سمعياً، و دور التكنولوجيا المعينة في تعليم المعاقين سمعياً، و خطه الدراسة بمدارس المرحلة الابتدائية للمعاقين سمعياً بالمملكة العربية السعودية.

أولاً : مفهوم المنهج التقليدي :

المنهج التقليدي هو منهج قديم يعود إلى أيام الإغريق الذين وضعوا منهجا في الفنون الحرة، وهي البلاغة والنحو والمنطق والحساب والفلك..... الخ، حيث ارتبط المفهوم التقليدي بالمواد الدراسية التي يُطلب فيها من التلميذ في المدرسة إدراك حقائقها دون مراعاة لاستعداداته ورغباته. و بالتالي فإن المنهج في المفهوم القديم عرف بأنه "مجموعة المواد الدراسية أو المقررات التي يدرسها التلاميذ" (السالم، ٢٠٠١م، ١٨)، " واتفق تعريف كل من فالوقي (١٩٩٧م)، وهندام وعبد الحميد

(١٩٩٦م) للمنهج التقليدي بأنه "المواد الدراسية التي يدرسها الطلبة بغية اجتياز امتحان آخر العام " ، وعرفه الوكيل والمفتي (١٩٩٦م ، ٣) ، وجمال (٢٠٠٠م ، ١٦) "بأنه مجموعة المعلومات والمفاهيم والحقائق والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية"، وعرفه الشريف وأحمد (٢٠٠٤م ، ١٢) بأنه "مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم من مجالات مختلفة (علوم ، رياضيات، لغات ، جغرافيا ، تاريخ ، ، تربية دينية) التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة عن طريق الإلمام بخبرات السابقين".

١ - الانعكاسات التربوية للمفهوم التقليدي للمنهج:

لقد ترتب على الأخذ بهذا المفهوم الضيق للمنهج كثير من النتائج حددها كل من الدمرداش (١٩٨٥م ، ١٢)، وهندام و عبد الحميد (١٩٩٦م ، ٩ - ١٠)، و السويدي والخليلي (١٩٩٧م ، ٣٠ - ٣٢)، و بامشموس وعبد الجواد (١٩٩٩م ، ٦٦ - ٦٩)، و جمال (٢٠٠٠م ، ١٧ - ١٩)، و السالم (٢٠٠١م ، ١٩ - ٢٢)، و الشريف وأحمد (٢٠٠٤م ، ١٤ - ١٩) فيما يلي :-

أ - بالنسبة للتلميذ :

- ١ (تركز الاهتمام حول الناحية الذهنية .
- ٢ (أهملت الفروق الفردية بين التلاميذ.
- ٣ (أصبحت مهمة التلميذ هي تلقي المعلومات، والنجاح في الامتحان هو الهدف الأول والأخير .
- ٤ (إهمال النمو الشامل للتلميذ .
- ٥ (إهمال حاجات وميول التلاميذ.
- ٦ (تعويد التلاميذ على السلبية وعدم الاعتماد على النفس.
- ٧ (إهمال توجيه السلوك وتكوين العادات و الاتجاهات السلبية لدى التلاميذ.
- ٨ (اصطدام التلميذ بالحياة بعد تخرجه وعدم تدريبيه على المواقف الحياتية.

ب . بالنسبة للمادة الدراسية:

- ١ (تركز الاهتمام حول الموضوعات التي يعتبرها الكبار مهمة للتلاميذ، دون مراعاة ميول وحاجات التلاميذ ودون مراعاة الفروق الفردية.
- ٢ (تضخم المقررات الدراسية وعدم ترابطها، فأصبحت الخبرة مجزئة لدى التلاميذ.
- ٣ (ازدحام المواد الدراسية بمعلومات وموضوعات ومواد كثيرة يصعب على التلميذ أن يستوعبها أو أن يلم بها، وانصب الاهتمام على إتقان المادة الدراسية، وأصبح تحقيق هذا الإتقان غاية في ذاته بغض النظر عن جدواه في حياة التلاميذ .

ج . بالنسبة لطريقة عمل المدرس:

- ١ (اقتصر عمل المدرس على تلقين المادة الدراسية .
- ٢ (التقليل من شأن المعلم فأصبح مقيدا بما جاء في المنهج وليس له الحق في الخروج عنه .
- ٣ (حرمان المعلم من فرص النمو المهني .
- ٤ (أصبحت نتائج التلاميذ ومدى إتقانهم للمادة الدراسية هي أساس الحكم على المعلم .
- ٥ (اهتمام المدرس بنقل المعلومات تجعله يلجأ إلى الضرب لإجبار التلاميذ على استقبال المادة الدراسية ومن ثم استظهارها .

د . بالنسبة للمدرسة:

- ١ (انعزال التربية عن المجتمع وعن البيئة المحلية التي يعيش فيها التلاميذ لاهتمام المنهج التقليدي بالمادة الدراسية وليس بحاجات ومشكلات المجتمع
- ٢ (تركز هدف المدرسة حول إتقان التلاميذ للمادة الدراسية للحصول على أعلى الدرجات في الامتحانات بغض النظر عن الفائدة .
- ٣ (طريقة الحفظ والتلقين للمواد الدراسية، هي الطريقة التي كانت تقدمها المدرسة لتلاميذها وأهملت النشاطات الأخرى وأدى ذلك إلى عدم قدرة التلاميذ على التكيف الاجتماعي .
- ٤ (المنهج الموحد على جميع التلاميذ مع اختلاف البيئات يؤدي إلى انعزال المدرسة عن المجتمع.

هـ . بالنسبة للجو المدرسي العام:

- ١ (إهمال الأنشطة والتي غالبا ما تكون مهمشة بسبب الاهتمام بتلقين التلاميذ المواد الدراسية .
 - ٢ (ملل التلاميذ من الدراسة ونفورهم من المدرسة.
- ومما سبق نجد أن المنهج التقليدي لا يساعد على تنشئة المواطن الصالح للمجتمع كما أنه يرتبط بالماضي أكثر من ارتباطه بالحاضر والمستقبل مما جعله قاصرا عن الوفاء بمتطلبات التربية الحديثة التي أثبتت أهمية الفروق الفردية، وأهمية تنمية ميول التلاميذ، وأهمية مراعاة قدراتهم وحاجاتهم عند وضع المنهج، ونتيجة للنقد الموجه للمنهج التقليدي وظهور بعض النظريات والأفكار والمفاهيم الجديدة ظهرت محاولات تربوية للتغلب على سلبيات المنهج التقليدي ومحاولة تطويره، أي انه كانت هناك عوامل ساهمت في تطور المنهج التقليدي ، وفي ما يلي عرض لأهم تلك العوامل .

٢ - عوامل تطور المنهج :

هناك مجموعة من العوامل أدت إلى تطور المنهج وظهور المنهج الحديث و قد حددها الشريفي و

أحمد (٢٠٠٤م ، ٢٠) فيما يلي :

- أ - التقدم في مجال علم النفس حيث تغيرت النظرة إلى شخصية المتعلم بأنه كل متكامل يتضمن جوانب عديدة (عقلية ، جسدية ، نفسية ، اجتماعية ، أخلاقية)، ولذلك يجب تنمية كل هذه الجوانب وعدم التركيز على جانب واحد وهو الجانب المعرفي كما كان يهتم المنهج التقليدي .
- ب- تغيير النظرة إلى دور التلميذ في عملية التعلم، فلم يعد التلميذ سلبيا في المواقف التعليمية بل بدأ التركيز على الدور الإيجابي للتلميذ وعلى مشاركته ونشاطه الفعال في عملية التعلم .
- ج - التقدم العلمي والتكنولوجي المستمر وتأثيره على كافة مناشط الحياة .
- د - جوانب القصور والضعف في المنهج التقليدي والنقد الذي وجه إليه أدى إلى البحث عن طرق ومفاهيم جديدة لتطوير المنهج التقليدي .
- هـ- زيادة الإقبال على التعليم مما أدى إلى وضوح الفروق الفردية بين التلاميذ ولم يستطع المنهج التقليدي أن يلبي ويشبع حاجات التلاميذ .
- ونتيجة لهذه العوامل تغير مفهوم المنهج التقليدي إلى المنهج الحديث .

ثانيا: المفهوم الحديث للمنهج:

نتيجة للعوامل السابقة وكذلك نتيجة للنقد الموجه إلى المنهج التقليدي من ناحية وظهور بعض النظريات التربوية من ناحية أخرى أدى ذلك إلى تطور المفهوم الضيق للمنهج وظهور المنهج بمفهومه الحديث الواسع وقد عرفه فالوقي (١٩٩٧م) " بأنه تتابع جميع الخبرات المخططة الممكن الحصول عليها والتي توفرها المؤسسة التعليمية لمساعدة المتعلمين الأطفال والكبار على تحقيق النتائج العلمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيع قدراتهم " ، وهو جميع ما تقدمه المدرسة لتلاميذها تحقيقا لرسالتها وأهدافها ووفق خططها في تحقيق هذه الأهداف"(الدمرداش، ١٩٨٥م، ١٤)، بينما عرف هاس, Hass (١٩٨٦م، ٤) المنهج بأنه " جميع الخبرات التي يملكها التلاميذ كأفراد في برنامج التربية الذي هدفه بلوغ الأهداف الخاصة ذات العلاقات وتخطيط المنهج في ضوء إطار عمل النظرية والممارسة المهنية الماضية والحاضرة " بينما عرفه تانر وتانر (Taner & Taner) (١٩٩٥م) " بأنه كل المخرجات التي تكتمل بها المدرسة والخبرات التعليمية المخطط لها"، وتكاد تتفق تعريفات هندان و عبد الحميد (١٩٩٦م، ١١) و الوكيل و المفتي،(١٩٩٦م، ١٦) وبامشموس وعبد الجواد (١٩٩٩م، ٦٩) والشريفي وأحمد (٢٠٠٤م، ٢١) للمنهج الحديث بأنه مجموعة الخبرات التربوية وأوجه النشاط المقصودة (الثقافية والعقلية والدينية والاجتماعية والرياضية والفنية) التي تقدمها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها بقصد تفاعلهم مع هذه الخبرات مما يؤدي إلى تعديل سلوكهم وإلى تحقيق النمو الشامل المتكامل وفق أهداف تربوية محددة .

ويتبنى الباحث تعريف الشريفي واحمد (٢٠٠٤م) الذي يتضمن بعض الأفكار الحديثة للمنهج

منها :-

- أن المنهج الحديث يحدد نوعية الخبرات التي يقدمها للتلاميذ بالخبرات التربوية والأنشطة .
- أن بناء المنهج يتضمن الجانب المعرفي والجانب المهاري والجانب الوجداني .
- تقدم المدرسة الخبرات المباشرة وغير المباشرة .
- اختلف دور المعلم والتلميذ فلم يعد المعلم ملقناً بل أصبح مرشداً وقائداً وموجهاً ولم يصبح التلميذ متلقياً بل أصبح مشاركاً ومناقشاً ومتفاعلاً .
- أصبح المنهج يتضمن الأهداف التعليمية والخبرات التربوية والأنشطة والوسائل التعليمية وطرق التدريس والتقويم .
- ويهدف المنهج إلى النمو الشامل المتكامل للمتعلم والذي يؤدي إلى تعديل سلوكه .
- وفي ضوء ما سبق يعرض الباحث خصائص المنهج الحديث، وتنظيماته.

أ - خصائص المنهج الحديث .

يتميز المنهج الحديث بخصائص أهمها :

- ١- يتم تخطيطه وتصميمه بطريقة تعاونية يشترك فيها المعلم والتلميذ.
- ٢- يساعد التلميذ على التفاعل بإيجابية في الموقف التعليمي، ويختار التلميذ الأنشطة والخبرات التعليمية.
- ٣- يتضمن جميع أنماط الأنشطة التي تتم تحت إشراف المدرسة .
- ٤- يساعد التلميذ على العمل التعاوني وعلى تقبل التغيرات واختيار الخبرات التعليمية التي تناسبه.
- ٥- يساعد المعلم على التنوع في طرائق التدريس وعلى اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق التعلم المفيد ، ويقوم دوره على الإرشاد والتوجيه ومساعدة التلميذ على التعلم الذاتي،(أبو جلاله، ٢٠٠١م ، ١٨ ، ١٩)
- ٦- ركزت العملية التعليمية اهتمامها على الجوانب العقلية والوجدانية والجسمية في شخصية المتعلم، والعناية الشاملة بجميع نواحي نموه.
- ٧- الاهتمام بالأنشطة التربوية التي يقوم بها المتعلم في المواقف التعليمية، مع تنوع الأنشطة ومناسبتها لقدرات واستعداد المتعلم .
- ٨- تنوع طرق التدريس واختيار أكثرها ملاءمة للمحتوى .
- ٩- أصبحت البيئة جزءاً لا يتجزأ من المنهج المدرسي (مصطفى، ٢٠٠٠م ، ١٧ ، ١٨)
- ١٠- لا تكمن وظيفة المناهج التربوية الحديثة في تخريج أفراد يعملون في سوق العمل والإنتاج فقط ، وإنما في تخريج أفراد لديهم الكفاءات اللازمة لتطوير مجتمعهم (فالوقي، ١٩٩٧م ، ٤٦) .
- ١١- أن المناهج الحديثة تجعل من حاجات المتعلم وحاجات المجتمع هدفها الرئيسي في الوقت نفسه توظف المواد الدراسية لصالح المتعلم والمجتمع (جامل، ٢٠٠٠م ، ٣٢) .

ب : تنظيمات المناهج.

هناك تنظيمات متعددة للمناهج وليس هذا مجال الإفاضة في أنواعها وخصائصها ، لذا سوف

يستعرض الباحث بعض هذه التنظيمات، ثم يستفيض في عرض التنظيمات التي تصلح للتطبيق على

المعاقين سمعياً ، حيث صنف الدمرداش (١٩٨٥م ، ١٥٢ - ١٧٨) المناهج الدراسية إلى ما يلي :

- ١ - مناهج المواد الدراسية وتدور حول المادة الدراسية وتشمل .
 - أ - منهج المواد الدراسية المنفصلة.
 - ب - منهج المواد الدراسية المتصلة .
 - ج - منهج المواد الدراسية المترابطة .
 - د - منهج يدور حول الهياكل البنائية للمادة وأساسيتها.
 - ٢ . منهج النشاط: وتدور حول التلميذ وميوله ورغباته
 - ٣ - المنهج المحوري وتدور حول مشكلات الحياة في إطار علاقتها بحاجات التلاميذ .
- ويصنفها بامشموس وعبد الجواد (١٩٩٩ م، ٢٠٠ - ٢١٧) والرشيدي وسلامه ويونس والعنزي (١٩٩٩ م، ١٢٣-١٧٣) إلى مناهج المواد الدراسية ، مناهج النشاط، المناهج المحورية ، مناهج الوحدات الدراسية .

في حين صنفها هندام وعبد الحميد (١٩٩٦م، ١٤٧، ١٤٨) إلى منهج المواد الدراسية، منهج المجالات الواسعة ، منهج النشاط، المنهج المحوري .

وقام أبو لبد (١٩٩٦ م ، ١٧١ - ١٧٨) بعرض تنظيمات منهج المرحلة الابتدائية في ما يلي :-

- ١ - منهج المواد الدراسية المنفصلة .
- ٢ - منهج المواد المترابطة .
- ٣ - منهج المجالات الواسعة (الدمج) .
- ٤ - منهج النشاط الذي ينقسم إلى :
 - أ - المنهج القائم على ميول التلاميذ .
 - ب - المنهج القائم على مواقف الحياة الاجتماعية .
- ٥ - منهج الوحدات الذي ينقسم إلى:
 - أ - الوحدة القائمة على المادة الدراسية .
 - ب - الوحدة القائمة على الخبرة .

ويرى القريوتي والسرطاوي والصمادي (١٩٩٥ م، ١٧٥) أن المناهج التعليمية للمعاقين سمعياً لا تختلف في أهدافها العامة عن مناهج العاديين إلا أنها تتضمن تركيزاً على بعض الجوانب التي تستجيب للاحتياجات الفردية للتلاميذ المعاقين سمعياً ، كما أن الأسلوب الذي يتبع في تدريس هذه المناهج يختلف تبعاً لدرجة الإعاقة وطبيعة البرنامج التربوي ، وما إذا كان يأخذ بالاتجاه اللفظي في

التواصل أو الاتجاه اليدوي أو الاتجاه الكلي ، علاوة على ذلك فإن البرنامج التعليمي يتضمن تدريبات على مهارات خاصة كالتمييز السمعي والتدريب على النطق وقراءة الشفاه وعلاج عيوب الكلام . ورغم أن التدريب على هذه المهارات موجود أيضا في مناهج تعليم العاديين بالمرحلة الابتدائية ، إلا أن هذا التدريب يكون بطريقة غير مباشرة ، أما بالنسبة للمعاقين سمعيا فيجب أن يكون وحدات أو مفردات أساسية في المنهاج التعليمي .

مما لا شك فيه أن جميع الأنواع السابقة قد تطبق على المعاقين سمعيا ، إلا أن الباحث يرى أن أنسبهم للتطبيق مع التلاميذ المعاقين سمعيا هو منهج النشاط ثم منهج الوحدات ، وذلك لتناسبهما وطبيعة الإعاقة السمعية، فالدراسات والبحوث أثبتت أن المعاقين سمعيا يعانون من نقص الانتباه وانخفاض نسبي في القدرة التحصيلية عن العاديين من ثلاثة إلى خمسة أعوام (عبيد ، ٢٠٠٠م، ١٨٤) ، لذا فمنهج النشاط ومنهج الوحدات هما الأكثر مناسبة للتلاميذ الذين يعانون من نقص الانتباه وضعف القدرة التحصيلية وفي ما يلي عرض تفصيلي يوضح مميزات كل منهج منهما بالنسبة للتلاميذ بصفة عامة والمعاقين سمعيا بصفة خاصة :

أ- منهج النشاط

سمي هذا المنهج باسم منهج النشاط لأنه يوجه عنايته الكبرى إلى نشاط التلاميذ الذاتي، وما تضمنه هذا النشاط من مرورهم بخبرات تربوية متنوعة تؤدي إلى تعلمهم تعليماً سليماً مرغوباً فيه، وإلى نموهم نمواً متكاملًا منشودًا (جامل، ٢٠٠٠م، ١٤٤).

- متطلبات منهج النشاط .

ويقوم هذا المنهج على متطلبات من بينها :

- ١ - الطالب هو محور عملية التعلم وليس المعلم.
- ٢ - يتعلم الطالب عن طريق العمل والحركة والنشاط وهذا لا يعنى العمل اليدوي و الجسماني فقط بل العمل العقلي والوجداني أيضاً.
- ٣ - المادة الدراسية هي مجموعة أنشطة، والمحتوي يقدم من خلال أنشطة (الشريفي ، احمد ، ٢٠٠٤م ، ١٤٨)

ويتسم منهج النشاط بمجموعة من الحقائق أهمها :

- ١ - تحديد خبرات المنهج في ضوء ميول التلاميذ وأغراضهم .
- ٢ - تخطيط المنهج وتطويره بالاشتراك بين المعلم والتلميذ لذا فالتلميذ يشارك بإيجابية ونشاط في هذا المنهج .

- ٣- يتسم المنهج بالمرونة .
- ٤- تنظم أنشطة المنهج تنظيمًا سيكولوجيًا يعتمد على خبرات التلاميذ وحاجاتهم .
- ٥- لا يتقيد منهج النشاط بالحوجز الفاصلة بين المواد الدراسية .
- ٦- تعتبر طريقة حل المشكلة هي محور عملية التعلم .
- ٧- يتم تقويم نمو التلاميذ في هذا المنهج على أساس نشاطهم وسلوكهم وعلاقتهم. (الرشيدي وآخرون ١٩٩٩م ، ١٣٨).

مزايا منهج النشاط:

- حددها كل من جامل (٢٠٠٠م، ١١٦) ، الشريفي و احمد (٢٠٠٤م، ١٤٩) فيما يلي :-
- ١- توجيه اهتماماته إلى العناية بنمو الطفل نموا متكاملًا من جميع نواحيه.
- ٢- يُشبع حاجات الأطفال وميولهم .
- ٣- يؤكد على تكامل المعرفة .
- ٤- التعلم من خلال العمل .
- ٥- اكتساب المهارات يفوق الحصول على المعلومات .

سلبيةات منهج النشاط:

- ١- تسطيح المعرفة وابتسارها واخذ القشور منها.
- ٢- قد ينتهي الأمر بمنهج النشاط إلى ممارسة أعمال قليلة النفع، ومضيعة للوقت.
- ٣- عدم فهم المعلم للمضمون الحقيقي لمنهج النشاط ، حيث النشاط هنا لا يعني فقط الحركة الفيزيائية بل العقلية أيضاً.
- ٤- عدم وجود خطط تتابع وتكامل للأنشطة خلال السنوات الدراسية المختلفة وكذلك المواد الدراسية المختلفة.(الشريفي واحمد، ٢٠٠٤م ، ١٤٩ ، ١٥٠)

ب - منهج الوحدات:

تري التربية الحديثة أن الوحدة تنظيم خاص في المادة الدراسية وطريقة للتدريس تضع التلاميذ في موقف تعليمي متكامل يثير اهتمامهم، ويتطلب منهم نشاطًا متنوعًا يناسبهم ويراعي ما بينهم من فروق فردية ، ويتضمن مرورهم في خبرات تربوية معينة، ويؤدي بهم إلى فهم وبصيرة في ميدان أو أكثر من ميادين المعرفة مع إكسابهم مهارات واتجاهات وقيم مرغوب فيها. (إبراهيم، ١٩٨٤م، ٥٥٥)

والوحدات ما هي إلا "تصميم منهجي يقوم على أساس النظر إلى المنهج بأنه كل يتكون من عدد من الوحدات المتجانسة والمترابطة ، ويتم عاده تقسيم المنهج إلى مجموعة من الوحدات الدراسية

المترابطة التي تحقق في مجموعها أهداف المنهج بعامة " . (جامل، ٢٠٠٠ م، ١٦٣). وتعرف الوحدة الدراسية بأنها " سلسلة ذات معنى من الخبرات والأنشطة التعليمية المتنوعة ، تدور حول موضوع دراسي أو مشكله يهتم بها المتعلمون ، ويخططون لها بالتعاون فيما بينهم ، تحت إشراف المعلم وتوجيهه " (الرشيدي وآخرون، ١٩٩٩ م ، ١٥٩).

خصائص منهج الوحدات :

يتميز منهج الوحدات بالخصائص الآتية :

- ١- وحدة المعرفة .
- ٢- ارتباط الدراسة بواقع الحياة .
- ٣- تحقيق مبدأ شمول الخبرة وتكاملها .
- ٤- اعتماد الدراسة علي النشاط والمشاركة .
- ٥- اعتماد الدراسة علي التعاون والعمل الجماعي.
- ٦- مراعاة الأسس العلمية السليمة في تقويم نمو التلاميذ.
- ٧- تخطيط الوحدات وإعدادها سلفا (الرشيدي وآخرون، ١٩٩٩ م ، ١٦٠ ، ١٦١).

أسس تقوم عليها الوحدات :

يقوم تصميم الوحدات علي مجموعة من الأسس هي :

- ١- التكامل المعرفي .
- ٢- إيجاد العلاقة بين الحياة داخل المدرسة وخارجها.
- ٣- الاهتمام بأنواع النشاط .
- ٤- تحقيق مبدأ شمولية الخبرة.
- ٥- التقويم في ضوء الأسس العلمية . (جامل ٢٠٠٠ م، ١٦٤).

مميزات منهج الوحدات :

- ١- تشتمل الوحدة علي أنشطة كثيرة ومتنوعة.
 - ٢- في دراسة الوحدات فرص كثيرة للتعاون والعمل الجماعي.
 - ٣- في دراسة الوحدات فرص كثيرة للتعرض للمشكلات.
 - ٤- تعتمد الوحدات تقويم التلاميذ من جميع النواحي العقلية والنفسية الاجتماعية .
- وبعد استعراض خصائص كل من منهج النشاط ومنهج الوحدات كمثالين علي المنهج الحديث وتنظيماته ، سيعرض الباحث فيما يلي المنهج والنمو الشامل للتلميذ ومنه إلى علاقة المنهج بالنمو اللغوي.

سليبات منهج الوحدات :

- ١- قد يتقيد المعلم بمقترحات مرجع الوحدة ، فيتحول هذا المرجع إلى كتاب مقرر ينفذه المعلم حرفياً.
- ٢- قد تتحول الدراسة إلى نوع من الدراسة التقليدية إذا اعتمد المعلم والتلاميذ اعتماداً كلياً على مرجع الوحدة.
- ٣- قد تتطلب بعض الأنشطة التي تتضمنها الوحدات القيام بزيارات لاماكن معينة، فإذا لم يسمح للتلاميذ بالقيام بهذه الزيارات ، تصبح الأنشطة غير ذات فاعلية ولا تحقق الأهداف المرجوة منها بالصورة المنشودة. (الرشيدي وآخرون، ١٩٩٩م، ١٧٣)

ثالثاً: المنهج والنمو الشامل للتلاميذ

إن من أهم الأهداف التربوية مساعدة المدرسة للتلميذ على النمو الشامل، والمقصود بالنمو الشامل هو النمو في كافة الجوانب لذا سيعرض الباحث علاقة المنهج ومجالات النمو الديني ، العقلي ، الثقافي، الجسمي ، الاجتماعي ، الانفعالي ، الفني باختصار والنمو اللغوي بشيء من التفصيل.

١- النمو الديني:

والمقصود بالجانب الديني هو تربية الطفل وفقاً لتعاليم الدين، بحيث يتشرب القيم والاتجاهات التي ينادي بها ديننا الحنيف حتى تنعكس على سلوكه وتصرفاته وعلاقاته بالآخرين .

٢- النمو العقلي :

والمقصود به تنمية قدرة الطفل على التفكير العلمي، بحيث يصبح قادراً على الربط بين الظواهر واستخلاص الأحكام والقوانين، كما يصبح قادراً على حل المشكلات التي تواجهه وعلى الخلق والابتكار في مجال تخصصه.

٣-النمو الثقافي :

والمقصود بالجانب الثقافي تزويد التلميذ بمجموعة من الحقائق والمفاهيم والمعلومات في شتى جوانب الحياة والمعرفة، وتنمية قدرته على الاستفادة من هذه المعلومات حتى يشعر بمدى أهميتها له وحاجته إليها ومن المفروض أن تكون هذه المعلومات في صورة عموميات ، توجه لجميع التلاميذ في المراحل الأولى من حياتهم الدراسية .

٤-النمو الجسمي :

ولتنمية هذا الجانب أهمية كبرى إذ أنه يتيح الفرصة لبناء جسم التلميذ ، ويتم ذلك عن طريق الرياضة والأنشطة المتنوعة التي يقوم بها التلاميذ ، وهي تؤدي إلى تكوين وتنمية العضلات وكذلك أعضاء الجسم المختلفة .

٥ - النمو الاجتماعي :

والمقصود بتنمية الجانب الاجتماعي لدى التلميذ هو تدريبه على التعامل مع أفراد الجماعة والتكيف معها، والتعرف على ماله وما عليه من حقوق وواجبات وكذلك تنمية قدراته على التعاون وإكسابه مجموعة من الاتجاهات نحو البيئة التي يعيش فيها والمجتمع الذي ينتمي إليه .

٦ - النمو الانفعالي :

والمقصود بتنمية هذا الجانب هو الوصول بالتلميذ إلى حالة من التوازن النفسي بعيداً عن التوتر وأن يكون قادراً على التحكم في انفعالاته والسيطرة على سلوكه .

٧ - النمو الفني :

والمقصود بهذا الجانب هو تهيئة الفرصة أمام التلاميذ لإشباع ميولهم، عن طريق أنشطة عملية تقوم بها الجماعات المختلفة (صحافة ، رسم ، تصوير ، هلال أحمر) (الوكيل والمفتي ١٩٩٩م ، ٤٥ - ٤٨) .

٨ - النمو اللغوي :

ويعد النمو اللغوي مظهراً من مظاهر النمو العقلي، كما يعد في نفس الوقت عاملاً مهماً من العوامل التي تساعد على النمو العقلي، فاللغة أداة هامة من أدوات التفكير، وكذلك يساعد المنهج على تهذيب لغة الطفل وزيادة حصيلته في الكلمات والتعبير فتزداد قدرته على الحصول على المعلومات وعلى فهم التراث الاجتماعي والتفاعل معه، فاللغة عند الطفل كما عند الكبار وسيلة فعالة في الفهم وفي التواصل بالمجتمع والتفاعل الاجتماعي بوجه عام. (إبراهيم، ١٩٨٤م، ١٥٢)

فاللغة عنصر من عناصر العملية التعليمية إذ يعتمد التحصيل الدراسي للتلاميذ على الاستعمال الفعال للغة لأنها مادة ومحتوى أي منهج، وبقدر ما تكون اللغة ومفرداتها مفهومة وواضحة ومستمدة من القاموس اللغوي للأطفال الذين يوضع المنهج لهم تكون عاملاً مؤثراً في تحقيق أهداف المنهج، لذا وجب على لجان تأليف الكتب أن تكون مطلعة بشكل مباشر على ما يملك التلاميذ من ثروة لغوية ، وعلى لغة الطفل لكل سنة من سنوات الدراسة، وأن تطور الكتب بشكل دوري بما يستجد في لغة الأطفال. (الضبيح، ٢٠٠١م، ٤٩ - ٥٠)

ومع بدء الالتحاق بالمدرسة الابتدائية يعنى المنهج المدرسي بزيادة ما يعرفه الطفل من الكلمات التي يفهمها ويستخدمها في كلامه ، والتي يفهمها في قراءاته ويستطيع استخدامها، كما يعنى

بجعل الكلمات التي يعرفها الطفل ذات معنى أكثر دقة عنده وجعل الجمل التي يستخدمها أكثر صوابا وشمولا وملائمة للمناسبة الذي تستخدم فيه، وتدرجياً تستخدم اللغة المكتوبة ونظام الأرقام كوسيلة هامة تساعد الطفل أيضا على النمو اللغوي المنشود، ويوجه المنهج المدرسي نظر مدرس الفصل في المدرسة الابتدائية إلى ما يتبعه ليصبح أمام الأطفال قدوة حسنة يقلدون في النطق والتعبير .

ومن متطلبات المنهج المدرسي أن يعبر الطفل عن الخبرات المتنوعة التي يمر بها في أوجه نشاطه المختلفة، ويشجعه علي هذا التعبير دون أي ضغط أو إجبار حتى لا تتضرر صحته النفسية ، وتصبح تنمية اللغة التعبيرية لدى الطفل ذات الأهمية الأولى، فضلاً على أن المنهج المدرسي يعتبر وسيلة لتدريب الأطفال باستخدام اللغة استخداماً سليماً وكوسيلة للفهم وجمع المعلومات والتعامل مع الآخرين تعاملًا اجتماعيًا صحيحًا وكوسيلة للتفاعل أيضا مع الظواهر الاجتماعية المختلفة تفاعلا مرغوبا فيه (إبراهيم ، ١٩٨٤م ، ١٥٣) والهدف الأساسي لتعليم المعاقين سمعيا هو تمكينهم من استعمال اللغة في التواصل مع غيرهم عن طريق الحديث والقراءة والكتابة وذلك لتحقيق الغايات الآتية .

١- التفاعل مع المجتمع الذي يعيشون فيه .

٢- الاستغناء عن الإشارة ما أمكن واستبدالها بلغة التواصل الرئيسية في مجتمعاتهم .

٣- أن تكون مناهج تعليم الصم وضعاف السمع نوافذ يطلون منها لتعلم مختلف المعارف المتلاحقة بشكل يتناسب مع أعمارهم وقدراتهم العقلية واللغوية . (عبيد، ٢٠٠١م ، ١٨٩ - ١٩٠)

رابعاً: المناهج الدراسية للمعاقين سمعياً :

يتفق الباحثون في مجال المعاقين سمعياً على أن القدرات العقلية للطفل المعوق سمعياً عادية بل وربما تفوق المستوى العادي عند البعض، إلا بعض الحالات التي تأثرت بإعاقات أخرى غير الإعاقة السمعية، وبما أن الهدف من تعليم المعاقين سمعياً إعدادهم للحياة ومشاركتهم في بناء مجتمعهم وتقديمه انطلاقاً من مبدأ أن المجتمع بحاجة لخدمات جميع أفراد، لهذه الأسباب جميعاً وأسباب أخرى كثيرة فإن من الطبيعي ألا تختلف المواد الدراسية التي تقدم للأفراد الصم عن السامعين ، ولذلك فإننا نرى أن جميع المواد الدراسية التي تقدم للسامعين يمكن تعليمها للصم مع أهمية التعديل لبعض المواد التي تعتمد أساساً على اللفظ كالقراءة والتلاوة سواء باللغة العربية أو غيرها (سلامه و أبو مغلي، ٢٠٠١م ، ٩٩) . حيث أن الفرق الرئيسي بين الأطفال المعاقين سمعياً والأطفال الذين يسمعون لا يتمثل في طبيعة المواد الدراسية بقدر ما يتمثل في طريقة تعليمهم إياها ، وعلي ذلك ينبغي علي المعلمين أن يكونوا علي استعداد لإتباع المنهج الدراسي الذي يقدم للأطفال الذين يسمعون ولكن مع قدر من الفارق

الزمني وتطبيق طرق تدريس مختلفة ، ويحتاج الأطفال المعاقين سمعياً بالنظر إلى إعاقتهم إلى مناقشة ما هو الصمم ، وما تعنيه قدرة الفرد علي السمع ، وما يمكن للشخص أن يحققه بالرغم من ضعف سمعه أو انعدامه ، ويحتاج الأطفال المعاقين سمعياً إلى أن يشرح لهم بمزيد من التفصيل والوضوح ما تعنيه المشاعر والدوافع والمعتقدات والأساليب المقبولة للتعامل مع الآخرين ، ومن نتائج إعاقتهم السمعية أننا لا نستطيع أن نتوقع منهم أن يبلغوا في اكتساب مهارات اللغة الصوتية مبلغ أطفال يسمعون ، كما أنهم يحتاجون إلى تدريب خاص علي النطق وقراءة الكلام المنطوق والي تعهد ما بقي له من حاسة السمع . (سلامه و أبو مغلي ، المرجع السابق ، ٩٩) .

وقد وضع عدد من الباحثين مجموعة من المبادئ يستند إليها في تعليم الطفل المعاق سمعياً :

- ١- عدم الاستهانة بقدرات الطفل المعاق سمعياً العقلية ، فقد أثبتت الدراسات أنهم يتمتعون بقدرات عقلية طبيعية بل أن بعضهم من العباقرة ما لم يصاحب الإعاقة السمعية إعاقات أخرى .
- ٢- تحديد دقيق للمهارات المطلوبة من الطفل المعاق سمعياً وذلك بإعداد الدروس الأكاديمية وصياغة الأهداف بطريقة واضحة محددة قابله للقياس .
- ٣- تجنب استخدام الجملة الطويلة مع الطفل المعاق سمعياً ، والتركيز على تعليم المفردات والمفاهيم والجمل .
- ٤- استخدم عدداً كبيراً من الوسائل المساعدة علي التعليم .
- ٥- اختبار المهارات المناسبة لاحتياجات الطفل المعاق سمعياً وقدراته وربط المادة بالواقع .
- ٦- استخدام التعزيز مع مراعاة شروط استخدامه .
- ٧- عدم وضع افتراضات غير صحيحة تؤدي إلى الخروج عن المنهاج.
- ٨- عدم الصراخ أثناء الحديث مع المعاق سمعياً لأن الصراخ يزيد من توتره ويؤثر سلباً علي استخدام السماع.
- ٩- التكرار في التدريب والتعليم ضروري كون المعاق سمعياً لا يستخدم كل ما يتعلمه لذلك فهو في حاجة للتكرار خوفاً من النسيان .
- ١٠- تقييم مدي تحقق الأهداف بأساليب مناسبة لقدرات الطالب والمادة الدراسية وتحديد نقاط القوة والضعف في التعلم (يوسف ، ٢٠٠٠ م ، ٥٧-٥٨) .

لذا يجب علي المعلم مراعاة النقاط التالية عندما يقوم بالتدريس للمعوقين سمعياً .

- ١- حاول أن تلفت انتباه الطالب المعاق سمعياً عندما تتحدث معه خاصة أثناء المناقشات الجماعية وذلك بهدف تعريف الطفل المعاق سمعياً مصدر المعلومات البصرية .
- ٢- تأكد عند تقديم معلومات جديدة للطالب من أنه قد فهم ما سبقها جيداً .
- ٣- تحدث مع الطفل بصوت مسموع وسرعة متوسطة ، حيث أن المحادثة المبالغ فيها (السريعة جداً أو البطيئة) قد تجعل من قراءة الشفاه والكلام أمراً صعباً للغاية، وأن تكون في مواجهة التلميذ .
- ٤- أجب كافة التعليمات الخاصة بالامتحانات والواجبات المنزلية وأية أمور تتعلق بالمناقشة مكتوبة ، مع العمل علي إعادة قراءتها عند الضرورة .
- ٥- استخدم المعينات البصرية مثل الشفافيات ، الأقلام الملونة ، السبورة ، الشرائح .
- ٦- تجنب أن يكون مصدر المعلومات المستخدمة في مكان إضاءة خفيفة أو استخدام مصادر المعلومات في الغرفة بسرعة، هذا قد يؤدي إلى إعاقة عملية الفهم لدي الأصم .
- ٧- احرص علي الحصول التغذية الراجعة من الطالب وذلك بهدف التأكد من أنه يفهم كل ما يقدم له من معلومات .
- ٨- شجع تطوير مهارات التواصل بما فيها مهارة الكلام مع المعاق سمعياً .
- ٩- اجلس الطالب في المكان الذي يتيح له الاستفادة من المعلومات البصرية .
- ١٠- تعرف علي استعمال كافة أنواع المعينات السمعية والمتغيرات الصحية التي تطرأ علي الطالبة خاصة الأمراض المعدية .
- ١١- أجر اختبارات سمعية دورية للطفل. (عبيد ٢٠٠١م، ١٨٨، ١٨٩)
- ١٢- اعد خطط بشأن الكيفية التي تريد بها أن تعلم صفاً ما .
- ١٣- حدد أي الموضوعات التي تريد أن تدرسها وبأي ترتيب .
- ١٤- راعي الفارق الزمني بين الأطفال المعاقين سمعياً والأطفال العاديين عند تدريس كتب العاديين للمعاقين سمعياً .
- ١٥- اعرض جميع أنواع اللعب والنماذج المصغرة والأدوات وأشياء الطبيعة كالحجارة والفاكهة والنباتات .
- ١٦- وفر حوافز لتحفزهم علي المشاركة معك . (سلامه و أبو مغلي ، ٢٠٠١م، ١٩٩٩) .

ومما سبق يرى الباحث أن التلاميذ المعاقين سمعياً يمكن أن يتعلموا باستخدام مناهج التلاميذ العاديين مع مراعاة بعض الاعتبارات :

- خصائص التلاميذ المعاقين سمعياً واحتياجاتهم .
- الفروق بين المعاقين سمعياً وأقرانهم العاديين .
- التحدث مع التلميذ المعاق سمعياً بطريقة طبيعية ليس فيها تكلف في أثناء شرح الدرس .
- استخدام عدد كبير من الوسائل المساعدة على التعليم .
- إعطاء التلميذ المعاق سمعياً حوافز لتحفزه على المشاركة في الدرس .

خامساً : خطة الدراسة بمدارس المرحلة الابتدائية للمعاقين سمعياً بالمملكة العربية السعودية :

يدرس الطالب في هذه المرحلة منهجاً مستمداً من منهج المرحلة الابتدائية بالتعليم العام بعد تعديله ليكون منسجماً مع متطلبات الإعاقة السمعية ، إلا إن الاتجاه الحديث في التربية يفضل الأخذ بمناهج التعليم العام دون تعديل مع احتفاظ برامج ومعاهد المعاقين سمعياً ببعض المقررات الخاصة بهم مثل تدريب الطفل علي استثمار بقايا السمع لديه في العملية التعليمية ، والتدريب علي النطق وقراءة الشفاه واستخدام المعينات السمعية الفردية ، واستخدام لغة الإشارة بما فيها الأبجدية الإشارية والأرقام العربية الموحدة ، وتبلغ مدة الدراسة ست سنوات ولقد وضعت أول خطة لمعاهد الأمل الابتدائية عام (١٣٤٨ هـ) (٣٤ حصة أسبوعياً) ثم عدلت وخففت إلى (٣٠ حصة أسبوعياً) بعد عشر سنوات ثم أدخلت بعض التعديلات عليها لتطويرها دون تعديل في المجموع العام لعدد الحصص الأسبوعية وقد تم إعداد مقررات خاصة بكل مادة دراسية بالمرحلة الابتدائية (الموسى ، ١٩٩٩م ، ١٣١) .

وتركز مناهج المرحلة الابتدائية لمعاهد وبرامج الأمل للصم علي اللغة العربية بفروعها المختلفة كالقراءة والكتابة والتي خصص لها (١١ حصة في الأسبوع) وهذا يدل علي عناية هذه المدارس بتعليم اللغة العربية لطلابها ، حيث أن هذه الفئة من التلاميذ تعاني من صعوبات في النطق أو ضعفه نتيجة لعدم السمع أو ضعفه كما تركز مناهج هذه المرحلة علي العلوم الدينية كالقرآن والفقه والتوحيد ، هذا بالإضافة إلى علوم الرياضيات والعلوم الاجتماعية والرسم والتربية البدنية ومجموع حصص هذه المرحلة كما سبق (٣٠ حصة في الأسبوع) (معجب و عبد القادر و جويعد و عبد الخالق، ٢٠٠٢ م، ٢٤٦) . فضلاً على ذلك فإن المملكة اتجهت إلى الدمج وذلك من خلال برامجها

الملحقة بالمدارس العادية لما لذلك من اثر إيجابي في نفوس التلاميذ حيث افتتح أول برنامج لرعاية ضعاف السمع في عام ١٤١٠هـ وذلك بمدرسة (المهلب ابن أبي صفرة) ، كذلك من خلال عمل الباحث كمعلم يلمس هذا الاهتمام من جانب القائمين على شئون التعليم بالمملكة العربية السعودية بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة ، واستقدام معلمين متخصصين في مجال الإعاقة التي يعانون منها لتعليمهم من الدول العربية في حال عدم وجود العدد الكافي من خريجي أقسام التربية الخاصة في الجامعات والكليات السعودية ، بجانب تدريب المعلمين على الجديد في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ، وعقد ورش عمل للعاملين في مجال الإعاقة لمناقشة التطور التعليمي الموجود في العالم ومحاولة تطويره بما يتلاءم وطبيعة المعاق في المملكة ،

ويوضح الجدول رقم (١) الخطة الدراسية ببرامج ومعاهد الأمل للصم بالمرحلة الابتدائية، وجدول (٢) يوضح خطة الدراسة في برامج ضعاف السمع وعيوب النطق (الفليج و المحسن و الدغيم، ٢٠٠٥م)

جدول رقم (٢) يوضح الخطة الدراسية لبرامج ضعاف السمع وعيوب النطق بالمرحلة الابتدائية

الصف السادس	الصف الخامس	الصف الرابع	الصف الثالث	الصف الثاني	الصف الأول		المواد الدراسية	
					فصل ثاني	فصل أول		
٤	٣	٦	٦	٦	٦	٧	القران الكريم	التربية الإسلامية
٢	٢	١	١	١	١	-	التوحيد	
٢	٢	١	١	١	١	-	الفقه و السلوك	
١	١	-	-	-	-	-	الحديث	
٩	٨	٨	٨	٨	٨	٧	المجموع	
-	-	-	-	٥	٧	٧	الهجاء والكتابة	اللغة العربية
٣	٣	٣	٣	٢	٢	٢	القراءة والمحفوظات	
١	١	٢	٢	-	-	-	الإملاء	
١	١	١	١	-	-	-	الخط	
٢	٢	١	-	-	-	-	القواعد	
١	١	١	-	-	-	-	التعبير	
-	١	٢	٥	٥	٥	٥	تدريب سمع ونطق	
٨	٩	١٠	١١	١٢	١٤	١٤	المجموع	
١	١	١	-	-	-	-	الجغرافيا	الاجتماعيات
١	١	١	-	-	-	-	التاريخ	
١	١	١	-	-	-	-	التربية الوطنية	
٣	٣	٣	-	-	-	-	المجموع	
٥	٥	٥	٤	٤	٤	٢	الرياضيات	
٣	٣	٢	٢	٢	١	-	العلوم والتربية الصحية	
١	١	١	٢	٢	١	٢	الرسم والأشغال	
٢	٢	٢	٢	٢	٢	٣	التربية الرياضية	
٣١	٣١	٣١	٢٩	٣٠	٣٠	٢٨	المجموع الكلي	عدد المواد
								١٨

تدرس مادة السلوك مع مادة الفقه بالتناوب حتى الصف الثالث .

وقد خطت وزارة التربية والتعليم خطوة رائدة بالإضافة إلى عنايتها بمعاهد التربية الخاصة وتتمثل هذه الخطوة في تنفيذ برنامج إلحاق بعض فئات ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية في فصول خاصة بها ، ويتعهد رعايتهم معلمون مختصون في مجال التربية الخاصة كما يتحقق لهم الاندماج مع أقرانهم العاديين في الأنشطة غير الصفية التي تقيمها المدرسة وكذلك مشاركتهم في استخدام مرافق المدرسة المختلفة . وتبلغ الدراسة في برامج المعاقين سمعياً للمرحلة الابتدائية ست سنوات بواقع (٣٠) حصة أسبوعياً ، فضلاً عن تطبيق الوزارة برنامج غرفه المصادر وهو يتضمن تخصيص غرفه في المدرسة العادية يقوم عليها مختصون تربويون، مع إبقاء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف الدراسية مع أقرانهم العاديين وذلك بنسبه ٥٠% ويقوم ذوي الاحتياجات الخاصة بارتداد غرفه المصادر للاستفادة من خدماتها كما تم استحداث برنامج المعلم المتجول : وهو معلم مقيم بالإدارة يقوم بزيارة للمدارس العادية التي بها تلاميذ ذوي احتياجات خاصة بهدف تقديم الخدمة لهم .

ثم طورت الوزارة برنامجاً مشابهاً وهو المعلم المستشار وهو معلم متخصص في التربية الخاصة يقوم بتقديم إرشاد للمعلمين العاديين بالمدارس العادية التي بها تلاميذ ذوي احتياجات خاصة وقد وجدت الوزارة أن ٢٠% من تلاميذ المدارس الابتدائية العادية في حاجه إلى خدمات التربية الخاصة ، لذا سعت الوزارة إلى :

أ - التوسع في استحداث برامج الفصول الملحقة بالمدارس العادية وهي علي نوعين النوع الأول : فصول تطبق مناهج معاهد التربية الخاصة مثل فصول الأطفال الصم النوع الثاني : فصول تطبق مناهج المدارس العادية مثل فصول الأطفال ضعاف السمع

ب- الاستفادة من الأساليب التربوية الحديثة والمتمثلة في استحداث برامج غرف المصادر وبرامج المعلم المتجول والمستشار وبرامج المتابعة والإشراف في التربية الخاصة. (معجب وآخرون ، ٢٠٠٢م ، ٣٩٦ - ٣٩٨) .

سادساً : دور التكنولوجيا المعينة في تعليم المعاقين سمعياً :

وقد استخدمت التكنولوجيا المعينة في تعليم المعاقين سمعياً كأحدث التوجهات الحديثة في التعليم وذلك لتعويض النقص التدريجي في السمع وتشمل أجهزة التواصل التليفوني لذوي الإعاقة السمعية من خلال إضافة له كاتبه مبسطة وشاشة كبديل للسماعة ومن أمثله تلك الأجهزة الحديثة ما يلي:

١ - محول الصوت إلى مثيرات لمسيه .

- ٢- المرسل والمستقبل السمعي .
- ٣- جهاز مساعد الصوت .
- ٤- جهاز تحويل المحادثة إلى لغة أشارية .
- ٥- جهاز محول الأصوات نذببات.
- ٦- أجهزة إلكترونية ملموسة تحول الطاقة الصوتية إلى طاقات تردديه لمساعدة الأطفال ذوي الإعاقة السمعية علي الكلام وسماع الأصوات إذ يفترض أن هناك جزء من المخ مكيف للتعامل مع الأحاسيس الشبيهة بالصوت (الزهيري ،١٩٩٨م ، ٢٢٥ - ٢٢٦) .و(يوسف ٢٠٠٢ م، ٧٨).

ومن الوسائل التكنولوجية التي يمكن توظيفها لخدمة ذوي الإعاقة السمعية.

- ١- استخدام الكمبيوتر لتعليم ذوي الإعاقة السمعية النطق السليم .
- ٢- استخدام الكمبيوتر في مجالات التشخيص والعلاج لأمراض التخاطب.
- ٣- أجهزة فحص واختبارات السمع مما يساعد علي الاكتشاف المبكر.
- ٤- المعينات السمعية المتطورة إذا كان لدي ذي الإعاقة السمعية بقايا سمعيه مما يتيح له التواصل مع الآخرين .
- ٥- الهواتف المعدة للأشخاص ذوي الإعاقة السمعية منها الذي تم تزويده بشاشة تنقل الرسائل والنصوص علي الشاشة بدلا من الاستماع إليها .
- ٦- طريقة اللفظ المنغم لتنمية السمع لدي الطفل ذي الإعاقة السمعية بهدف إدماجه في المجتمع عن طريق التواصل الطبيعي والمتمثل في الكلام .
- ٧- زراعة القوقعة وهي عبارة عن جهاز اليكتروني صغير يوضع داخل الأذن ويصدر نذببات إلكترونية كهربائية لتنشيط العصب السمعي لمركز السمع بالمخ وبذلك قد يسمع الطفل بنسبه تصل إلى ٩٠% (إمام ٢٠٠٠ م، ٥٣)، و(يوسف ، ٢٠٠٢ م، ٢٠ - ٢١) .
- ٨- الانترنت والتواصل عن طريق الكاميرات المثبتة على الكمبيوتر .

المبحث الثاني النمو اللغوي

مقدمه :-

تعتبر اللغة وسيلة مهمة وأساسية للتواصل مع الآخرين ، ومن خلال اللغة يستطيع الفرد التعبير عن ذاته ، وتقسّم اللغة إلى لغة لفظية من خلال الكلام أو لغة غير لفظية وتتم من خلال الإيماءات أو الإشارات أو الحركات ، وبالرغم من أن اللغة ناتج من نواتج الفكر الإنساني إلا أنها في الوقت نفسه أداة من أهم أدواته، فهي تمدّه بالرموز وتحدد له المعاني وتمكّنه من أداء الأحكام ومن تخريج الأفكار وتكوين المقدمات واستنتاج النتائج (شقيّر، ٢٠٠١ م، ١٠) أن اللغة أهميتها لدى الإنسان خاصة فالإنسان يختلف عن الحيوان اختلافاً كبيراً وتميز الإنسان دون غيره من الكائنات الحية ، فهي ظاهرة إنسانية مميزة له علي نحو فريد ، وما دامت اللغة على هذا الجانب الكبير من الأهمية فلا بد أن نعرف ماهية اللغة والنمو اللغوي ، ووظيفة اللغة ومراحلها ، والنظريات المفسرة لاكتساب اللغة ، والعوامل المؤثرة فيها ، ثم نصل إلى النمو اللغوي عند المعاقين سمعياً ومظاهره وبرامج تنمية هذه اللغة .

أولاً : تعريف اللغة :

تعرف اللغة في المعجم الوسيط "بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" ، وهو نفس التعريف الذي أورده الشيرازي في القاموس المحيط ، ويرى ابن منظور صاحب قاموس لسان العرب أن اللغة تتبدل وتتغير وتتطور حسب تبدل الأقوام والأحوال وهو يرى أن اللغة من (اللغو) واللغو ما كان من الكلام غير المعقود عليه واللغو أيضاً هو " ما لا يعتد به " لتقلبه من حال إلى حال (قاسم، ١٩٩٨م، ٤) ، ونظراً لأن دراسة اللغة تدخل في دائرة اهتمام كل من علماء النفس وعلماء اللغة ، فان التعريفات التي طرحت للغة تختلف اختلافاً كبيراً من مجال إلى آخر وتعتمد علي اهتمام العالم وانتمائه وإطاره المرجعي وكذلك لتعدد العمليات اللغوية وتعدد وظائفها فقد اختلفت التعريفات بسبب ميل العلماء للتركيز علي واحدة أو أكثر من الوظائف التي تؤديها اللغة عند تعريفهم لها . (كرم الدين ، ١٩٩٥ م، ١٠)، لذا سيعرض الباحث فيما يلي التعريفات المختلفة للغة :-

هناك من عرف اللغة على أنها أصوات يصدرها الشخص للتعبير عن نفسه مثل:-

- تعريف ابن منظور (١٩٩٥ م ، ٤٠٥) اللغة في "لسان العرب" فيقول:- اللسان، وعدت أنها أصوات يعبر عنها قوم عن أغراضهم.

- وهناك من قال أنها نظام رمزي مفترض يربط الرمز والصوت بالمعني المقصود مثل:-

- تعريف قطبي (١٩٨٠ م، ٩٠) "هي نظام رمزي افتراضي يربط الصوت والرمز بالمعني".

وهناك من عرفها على كونها حديث يتم من خلاله تبادل الأفكار والآراء بين الأشخاص مثل:
 - تعريف قاموس السيكولوجي للتلميذ (١٩٩٤م) " هي نظام مقعد لتبادل الأفكار أو الآراء أو المعلومات عن طريق الكلام أو الإشارات ويتضمن هذا النظام منظومة من الكلمات في مجموعات مؤتلفة ذات معني (A students dips., 1994,pp-100-101) .

- تعريف قاموس أكسفور (١٩٩٣م):-

أ) اللغة هي استخدام الكلمات بطريقة تتفق وطريقة التواصل الإنساني .

ب) اللغة نظام من الكلمات الخاصة بمجتمع ما .

ج) اللغة نوع من التعبير باستخدام الكلمات (Oxford dictionary,1993,p.196)

ويعرف صالح (١٩٩٢ م، ١٢) اللغة بأنها " مجموعة من الرموز الاتقاقية (المنطوقة أو المكتوبة) تمثل بها الأفكار عن العالم من خلال نظام اصطلاحي ، وتستخدم للتواصل " وتعرف كارين أوين Owen, K., (١٩٩٤ م، ٢٩٦) اللغة بأنها " نظام محدد مرتب من القواعد التي يفهمها ويدركها الأفراد في الكلام والاستماع والكتابة "

بينما يعرفها الروسان (٢٠٠٠م، ١٢) " أنها وسيلة أساسية من وسائل التواصل الاجتماعي ، وخاصة في التعبير عن الذات وفهم الآخرين ووسيلة مهمة من وسائل النمو العقلي المعرفي والانفعالي " ، ويعرفها أيضا علي أنها نظام من الرموز المتفق عليها والتي تمثل المعاني المختلفة والتي قيد وفق قواعد معينه " .

وقدمت شقير (٢٠٠١ م، ٣١) تعريفا للغة بأنها " رموز عامة يشترك فيها الجميع يتفقون علي دلالتها، ويمثل سيادة الرمز الجماعي ارتقاء اللغة أي انه يحقق قدرا من قبول الذات وقبول الآخرين ، وإذا قل هذا القدر من القبول عن حد معين اضطربت عمليه التواصل بين الفرد والآخرين بل وبين الفرد ونفسه أيضا"، وتعرفها الضبع (٢٠٠١ م، ١٩) بأنها " نظام اصطلاحي مؤلف من رموز تعبيريه وظيفتها النفسية تكون آلة للتسجيل والتركيب بين التصوريين ووظيفتها العملية أن تكون أداة للتخاطب بين الأفراد " بينما يري كوافحة و فواز (٢٠٠٣ م، ١٧٤) أنها " مجموعه من الرموز والقواعد المتفق عليها اجتماعيا لاستخدامها لإيصال الأفكار والمعلومات وتتكون من الأصوات ، التراكيب ، المعاني " في حين أستخلص الدماطي (٢٠٠٥ م، ١٠) الفكرة الأساسية من التعريفات المختلفة للغة وهي إنها طريقه من طرق التواصل ، بل هي أكثرها أهميه لأنها تختص بالإنسان دون غيره من الكائنات الحية ،ويستخلص الباحث من التعريفات السابقة بعض الحقائق الأساسية التي تتصل بماهية اللغة وتتمثل هذه الحقائق فيما يلي :-

- ١ - اللغة مجموعه من الرموز تتبع نظام دقيق .
- ٢ - اللغة أصوات إرادية مكتسبة وليست غريزية .
- ٣ - وظيفة اللغة الاجتماعية هي التواصل والتعبير .

- ٤ - اللغة اصطلاح ، أي إنها توجد اجتماعيا وليس بفعل منطقي أو تجريبي .
- ٥ - اللغة قدره عامه عند الإنسان .
- ٦ - اللغة نظام صوتي و صرفي ونحوي ودلالي .
- ٧ - اللغة وسيله وليست غاية في حد ذاتها وإنما هي أداة يتواصل بها أفراد المجتمع .
- يتضح لنا من خلال التعاريف: أن اللغة أصوات أو رموز أو إيماءات ذات دلالات متعددة يستخدمها الإنسان للتعبير عما في النفس، وعن حاجاته، وحاجات المجتمع الذي يعيش فيه.
- فاللغة وسيلة للتفاهم والتعبير بين البشر، وهي وسيلة لنقل التراث والتوسع الثقافي عبر الأجيال، وهي وسيلة للإنسان للتعلم واكتساب الخبرات المختلفة الجديدة في شتي المجالات، إضافة إلى أنها مظهر من مظاهر الإنسان التي تميزه بشكل خاص وفعال عن بقية الكائنات. (رضا، ١٩٩٣م، ٢٤٥).
- ويعرف الباحث اللغة " بأنها مجموعه من الرموز المتفق عليها اجتماعيا للتواصل والتعبير عن الأفكار والمشاعر من خلال نظام صوتي و صرفي ودلالي وهي قدره ذهنية مكتسبة " .

ثانيا :- مفهوم النمو اللغوي :

يقول بياجيه أن النمو سلسله متصله الحلقات بحيث تكون كل مرحلة امتداداً للمرحلة السابقة وتمهيد للمرحلة التالية ، وهذا يعني أن دراسة النمو اللغوي في مرحلة ما قبل المدرسة وثيقة الاتصال بالطفل في حياته اليومية (رضوان ، ٢٠٠٠م ، ١٨٠) ، وتري كرم الدين (١٩٩٥ م ، ١٢) أن الدراسات تتفق علي أن النمو اللغوي هو نظام من تتابع المراحل التي تتطور فيها اللغة ، بمعنى انه خلال التطور اللغوي للطفل فان مهارات معينه تظهر قبل مهارات أخرى وهذا بصرف النظر عن الأعمار التي تظهر عندها كل مهارة عند طفل معين ويعرف خضر (١٩٨٦ م ، ١٩) النمو اللغوي بأنه " سلسله منظمة مترابطة في عدد المفردات والكلمات التي تنطقها ، أو هو مدي الاستخدام السليم للمفردات اللغوية والألفاظ والجمل .

وهناك من عرفه على أنه تغيرات كمية ونوعية تطراً على المفردات والتراكيب التي يستخدمها الطفل في حديثه مثل:-

تعريف وافي (١٩٨٦ م ، ١٣٦) هو التغيرات الكمية والنوعية التي تطراً على مفردات الطفل وتراكيبه اللغوية التي يستخدمها في حديثه.

ويري يوسف (١٩٩٠ م ، ١٠١) " أن اكتساب اللغة لدي الأطفال يبدأ بالأصوات ، ثم تبدأ هذه الأصوات في التمايز لتصبح كلمات لها معني ثم تركيب هذه الكلمات لتصبح جملا نحوية ذات معنى " ، بينما تقصد الضبع (٢٠٠١ م ، ٣٣) " بالنمو اللغوي نمو مهارات الاستماع ومهارات التعبير

وما يجري بين هاتين المهارتين من ترابط وتسلسل علي درجات المعني المختلفة وتفوق هذا التحديد"، ويتضمن العمليات التالية :

- أ- الاستقبال البصري والسمعي .
- ب- التعبير بالكلام والإيماءة .
- ج- الترابط ويقصد به المجموع الكلي لتلك العادات المطلوبة لتناول الرموز اللغوية داخليا والذي يعد دالة للفهم والتفكير .

ويقصد بالنمو اللغوي في هذه الدراسة (مجموعة المفردات والكلمات الجديدة التي ينطقها الأطفال ضعيفي السمع والذي يعبر عنها إشارياً الأطفال الصم مما تعلموه واكتسبوه من خلال المواد الدراسية المقررة للصف الأول الابتدائي للبرامج الملحقة بمدارس التعليم العام للمعاقين سمعياً بمدينة الرياض.

ثالثاً :- وظائف اللغة :

تحقق اللغة العديد من الوظائف للأطفال منها :

- ١- تحقق للطفل رغبته في التحدث أولاً وقبل كل شيء لنفسه وعن نفسه للآخرين .
 - ٢- تساعد اللغة علي تكوين عالم الطفل بكل أبعاده وجوانبه .
 - ٣- تساعد الطفل علي التعرف علي العادات والقيم السائدة في المجتمع .
 - ٤- يتعلم الطفل عن طريق اللغة.
 - ٥- تقوم بتحقيق شعور بالأمن أو عدم الأمن . (كرم الدين، ١٩٩٥م ، ٧-٨)
- بينما يري صالح (١٩٩٢ م، ١٨) و الصفدي (٢٠٠٢م ، ١١١) أن من وظائف اللغة ما يلي :
- ١- تعليم الأفراد وتربيتهم ، والتعلم منهم حيث يتعلم الطفل الكثير من الحقائق والخبرات والمفاهيم.
 - ٢- تعزيز التفاعل بين الأفراد والمحافظة علي استمراره .
 - ٣- التعبير عن المشاعر للغير وفهم مشاعرهم .
 - ٤- التعبير عن الأفكار .
 - ٥- تفسير وتنظيم المعلومات التي تصل الدماغ عبر الحواس .
- في حين تجملها رضوان (٢٠٠٠م، ١٢) في الوظيفة النفسية (وهي التعبير عن المشاعر والأفكار) والوظيفة الاجتماعية (أي التواصل الاجتماعي).
- وقدم هاليداي Halliday حصراً بأهم وظائف اللغة فيما يلي :
- ١- الوظيفة النفعية: حيث تسمح للأفراد أن يشبعوا حاجاتهم ويعبروا عن رغباتهم وهي وظيفة (أنا أريد) .
 - ٢- الوظيفة التنظيمية : أي تحكم الفرد من خلال اللغة في سلوك الآخرين وهي وظيفة (افعل كذا وكذا ولا تفعل كذا).

- ٣- الوظيفة التفاعلية: تستخدم اللغة للتفاعل مع الآخرين في العالم الاجتماعي وهي وظيفة (أنا وأنت).
 - ٤- الوظيفة الشخصية: فمن خلال اللغة يعبر الفرد عن مشاعره واتجاهاته ويقدم أفكاره للآخرين.
 - ٥- الوظيفة الاستكشافية: فالفرد بعد أن يميز ذاته عن البيئة يستخدم اللغة لاستكشاف وفهم هذه البيئة.
 - ٦- الوظيفة التخيلية: حيث نجد أن الإنسان من خلال اللغة يمكنه أن يهرب من الواقع إلى عالم آخر.
 - ٧- الوظيفة الإخبارية: فينقل الفرد من خلال اللغة معلومات جديدة إلى الآخرين.
 - ٨- الوظيفة الرمزية: فاللغة من خلال الألفاظ تمثل رموزا تشير إلى الموجودات في العالم الخارجي.
- (قاسم ، ١٩٩٨ م، ٢٣-٢٥)

رابعاً : مراحل النمو اللغوي :

يمر الطفل في اكتسابه للغة بعدة مراحل يمكن إيجازها فيما يلي:

- أ-مرحلة ما قبل اللغة : حددها كل من الروسان (٢٠٠٠م، ١٣) عبيد (٢٧٦-٢٧٧ م) والعزة (٢٠٠٢ م، ١٧٦، ١٧٧) في المرحل الأربع الفرعية التالية :-

١- مرحله الصراخ أو البكاء crying stage

وفي هذه المرحلة يعبر الطفل عن حاجاته وانفعالاته بالصراخ وتمتد هذه المرحلة من الميلاد وحتى الشهر التاسع ، وهي نتاج لنشاط الجهاز التنفسي والحبال الصوتية والعضلات .

٢- مرحله المناغاة Babbling stage

وفي هذه المرحلة يصدر الطفل الأصوات أو المقاطع ويكررها ، وتمتد هذه المرحلة من الشهرين الرابع والخامس تقريبا وحتى الشهرين الثامن أو التاسع .

٣- مرحله التقليد Imitation stage

في هذه المرحلة يقلد الطفل الأصوات أو الكلمات التي سمعها تقليدا خاطئا ، فقد يغير أو يبذل أو يحذف مواقع الحروف في الكلمات التي ينطقها ، وقد يرجع ذلك لعوامل كثيرة أهمها مدي نضج جهاز النطق ، وضعف الإدراك السمعي ، وقله التدريب ، ولكن مع استمرار عوامل النضج والتعلم والتدريب تصبح قدرة الطفل علي التقليد أكثر دقة وتمتد هذه المرحلة منذ نهاية السنة الأولى من العمر حتى عمر الرابعة أو الخامسة تقريبا .

٤- مرحلة المعاني Semantic stage :

وفي هذه المرحلة يربط الطفل ما بين الرموز اللفظية ومعناها ، وتمتد هذه المرحلة منذ السنة الأولى من العمر وحتى سن الخامسة تقريبا ، وفي هذه المرحلة تزداد ذخيرته اللفظية وتتطور لغته الاستقبالية ودمج الكلمات في جمل قصيرة ثم يبدأ بالتحدث بجمل من (٣-٤) كلمات ، ويستطيع طرح الأسئلة ، ويميز الألوان ، ويستطيع أن يروي قصة قصيرة عن خبرته .

ب-مرحلة اللغة الحقيقية :

ويقسمها كل من كرم الدين (١٩٩٥ م ، ٢١-٢٣) و قاسم (١٩٩٨ م ، ١٣٢-١٣٨) إلى المراحل الفرعية الثلاث التالية :

١ - مرحلة فهم اللغة قبل استخدامها :

من المتفق عليه بين علماء لغة الطفل أن الطفل يفهم لغة الآخرين ويتوصل لفهم الكلمات التي ينطقونها أمامه قبل أن يتمكن هو نفسه من استخدام اللغة بفترة طويلة ، فاللغة الأستقبالية أي ما يفهمه الطفل تسبق بكثير اللغة التعبيرية أي التي ينتجها الطفل (قدرته علي أن يقول ويستخدم الكلمات بنفسه) .

٢- مرحلة الكلمة الأولى:

يتفق علماء لغة الطفل علي تعريف الكلمة الأولى للطفل علي أنها " أول صوت يستخدمه الطفل استخداما له معني " وتنتهي مرحلة المناغاة حينما ينطق الأطفال أولى كلماتهم ، وعامة فأن الكلمة الأولى تبدأ بعد (١٠-١٢) شهراً تقريباً من العمر مع مراعاة الفروق الفردية ، ويشير العلماء إلى أن أكثر أجزاء الكلام انتشارا لدي الأطفال في هذه المرحلة هي الأسماء ، وهذه الأسماء تؤدي وظيفة الجملة الكاملة .

ولهذا فان الكلمة الواحدة قد تعني عدة معاني مختلفة باختلاف المواقف ، كذلك نجد أن الحديث المبكر للطفل وكلماته الأولى تتسم بالانفعال أي تعبير عن حاجات الطفل ورغباته ومشاعره ، كذلك غالبا ما تكون الكلمات الأولى للطفل زائدة التعميم فيقول كرة علي كل الأشياء المستديرة .

ج-مرحلة تطور المهارات اللغوية :-

وبعد أن يكتسب الطفل الكلمات الأولى التي يستخدمها بثبات واستمرار في المواقف المختلفة ، يحدث نوع من التطور في مختلف المهارات اللغوية ، فحينما يصل الطفل إلى سن ثمانية عشره شهرا من العمر يصبح كلامه أكثر انتظاما واتساقا واقرب إلى كلام الكبار ، بحيث يصبح كلاما واضحا ومفهومها بالنسبة للمقربين منه والغرباء عنه علي حد سواء .

خامسا : مراحل النمو اللغوي للأطفال المعاقين سمعيا .

في الشهور المبكرة الأولى يكون هناك تشابه في نمط السلوك بحيث يخفي هذا التشابه علي الوالدين ظهور أي درجة متوسطة أو كبيرة من صمم أطفالهم، وتشير معظم البحوث والدراسات أن الأطفال

الصرع من أباء صم يمرون بنفس مراحل النمو اللغوي التي يمر بها الأطفال السامعون من بكاء و صراخ و مناغاة وغيرها .

والطفل المعاق سمعيا حينما يصرخ يشعر بحركاته العضلية ولكنه لا يستطيع أن يسمع الصوت الذي يحدثه ، وهو لذلك يفقد المتعة التي تتأتى لمعظم الأطفال من مقدرتهم علي سماع صوتهم ، ولأن الطفل المعاق سمعيا يفقد نوعا قيما من المثيرات التي تشجع لغة الكلام الطفولية، وكذلك يفقد مثل هذا الشعور بالأمان والتعرف علي شخصيه أمه ، إلا أنه يتعلم أن يألفها من خلال احساساته اللمسية والبصرية والسمعية .

والطفل المعاق سمعيا في الشهر الرابع يناغي بحرية ولكن دون أن يحصل علي متعة كبيرة مثل التي يحصل عليها الطفل العادي من الأصوات التي يسمعها ، ومن الشهر الرابع يظهر في أصوات بعض الأطفال المعاقين سمعيا أنماطا عامه تكون إيقاعية وممتعه في النغمة والملاحظ غالبا أن يستخدمها الطفل لغرض ما أو يستخدمها في اللعب وهذه الأنماط تكون طبيعية ولكنها ليست نتيجة لتقليد أصوات الناس الآخرين وبوصول الطفل المعاق سمعيا إلى سن ٦ شهور تتحول مناغاته إلى صراخ ذي أنماط تكرارية وربما يحوي أو لا يحوي بعضا من الحروف الساكنة مثل (ماما) أو (بابا) فمناغاته ليست كمناغاة الطفل العادي فهي لا تتحول إلى لغة الأطفال الكلامية ، ولكن الطفل المعاق سمعيا الذي يبلغ ٦ شهور غالبا ما يبتسم استجابة لابتنسامة الآخرين ، وحينما يصل الطفل الأصم إلى سن الثالثة وعندما يبدأ في استخدام الوسيلة المعينة علي السمع مبكرا ، وقد أعطى لأبويه التمرين الخاص في الاستماع وتحليل الكلام فانه ينمو في عقل الطفل لا شعوريا تقبل رغبته في الكلام ، مما يجعل مدي تفكيره يصل قريبا جدا من مستوي الطفل العادي ، (بركات ، ١٩٧٨م ، ٢٣-٢٤) وحتى يتمكن الطفل المعاق سمعيا أن ينطق اللغة بشكل صحيح عليه أن يتعلم ما يلي :-

- ١- فهم وإدراك الكلمات التي ينطقها المحيطون به ، ويمكن التوصل إلى ذلك باستعمال السماعات أو طريقه قراءة الشفاه ، وشرح المقصود من الحديث بتمثيل حالاته عمليا إن أمكن
- ٢- ماذا يقول ؟ يجب تزويد الطفل بمجموعة من الكلمات التي عليه أن يستعملها ، ويجب أن يسرع في استعمال هذه الكلمات في جمل بسيطة .
- ٣- كيف يقول : الكلمات والجمل حتى يمكن فهمها من قبل الآخرين ، وهذا يتضمن ، إصدار الأصوات أو اللفظ ، واستعمال الإيقاع والتأكيد علي الجمل و النماذج الملحنة الصحيحة وقول الأصوات بشكل مقبول وبطريقة يفهمها السامعون . (القمش ، ٢٠٠٠م ، ١٢٧) .

سادسا . نظريات تفسير اكتساب اللغة :

إن اللغة سلوك مكتسب ، يتم بصورة أفضل بوجود الطفل في أسرة طبيعية صغيرة الحجم ، تنتمي للمستوى الاقتصادي الاجتماعي المتوسط أو المرتفع ، ويتميز الجو النفسي السائد فيها بالدفء

والعلاقات الحارة الحميمة بين أفرادها ، كما تتميز بزيادة حجم التفاعل اللفظي بين الطفل ووالديه ، وتدعيم كل ما يصدر من الطفل من أصوات ، وتختلف النظريات المفسرة لاكتساب الطفل للغة في البيئة الأسرية من حيث التوجه العام نحو الوراثة أو البيئة أو التفاعل بينهما ، وفيما يلي عرض مختصر لبعض النظريات التي تفسر اكتساب اللغة.

١- نظرية التعلم

تعتبر نظرية التعلم كما وضعها سكنر skinner (١٩٥٧م) أن السلوك اللغوي (كأي سلوك آخر) في النهاية نتاج لعملية تدعيم إجرائي ، فالآباء أو المحيطون بالطفل بشكل عام يدعمون بعض (اللعب الكلامي) الذي يصدر عن الطفل بان يبتسمون له أو يحتضنونه أو يصدرن أصوات تدل علي الرضا والسعادة ، في حين يهملون تماما بعض الأصوات التي تخرج من فم الطفل في أثناء هذه المرحلة ، هذا النوع من التدعيم (الفارق) يزيد من احتمال صدور هذه الألفاظ كما يعمل علي اختفاء تلك التي لم تتل تدعيما (إسماعيل ، ١٩٨٦ م، ١١٤) ويرى سكنر أن اللغة تنمو من خلال استجابات الطفل للمثيرات البيئية والتدعيم الذي يتلقاه من الوالدين والمحيطين به لإنتاج الكلام ، والربط بين ما يصدره الطفل من أصوات والأشياء الدالة عليها . (Hughes & Noppe ,1985,221)

ويميز سكنر بين ثلاث طرق يتم بها تشجيع تكرار استجابات الكلام .

الأولى : قد يستخدم الطفل استجابات فرديه ، حيث يحاكي صوتا يقوم به آخرون يظهرن التأييد فورا .
الثانية: تتمثل في نوع من الطلب ، حيث تبدأ كصوت عشوائي وتنتهي بارتباط هذا الصوت بمعني لدي الآخرين .

الثالثة : تظهر فيها الاستجابة المتقنة ، ويتم القيام بإحدى الاستجابات اللفظية عن طريق المحاكاة عادة في حضور الشيء (يوسف ١٩٩٠م، ١١٧-١١٨) .

نقد النظرية :

قدم تشو مسكي Chomsky (١٩٥٩ م) نقدا مفاده أن نظرية التعلم في تفسير اكتساب اللغة تعتمد علي تقليد وملاحظة كلام الكبار ، ولا نستطيع أن نعلل العدد الكبير من الجمل الجديدة تماما التي يأتي بها الأطفال ، مما لا نظير له فيما يقوله الكبار .

وقدم كلارك وكلارك Clark & Clark (١٩٧٧م) شواهد عديدة علي أن الآباء قلما يوجهون اهتماما لما يقع فيه أطفالهم من أخطاء في قواعد النحو ، معني ذلك أنهم لا يقدمون لأطفالهم الحد الأدنى من المردود الذي تفترض نظرية التدعيم ضرورة وجوده في أي عملية تعلم .(إسماعيل ، ١٩٨٦ م، ١١٥)

٢ - النظرية الفطرية :-

رائد هذه النظرية تشومسكي Chomsky (١٩٧٥م) والذي يري أن الطفل يولد ولديه الامكانيه علي اكتساب اللغة كما يمتلك القدرة علي المشي ، وقد أطلق علي هذه القوة الفطرية التي يكتسب الطفل بها اللغة اسم أداة اكتساب اللغة ، والتي بدونها لا يستطيع الطفل فهم وتفسير الكلمات والجمل التي يتعرض لها في بيئته ، كما لا يستطيع بدونها فهم وإنتاج الجمل (Jones ,et ,al 1985 p 160-162) وتؤكد هذه النظرية علي دور العوامل الوراثية (الجينات) في اكتساب اللغة ، وان الطفل لديه استعداد داخلي لتنمية اللغة والأدلة علي ذلك كثيرة منها :

- ١- تشابه تسلسل مراحل اكتساب اللغة في جميع بلاد العالم لجميع اللغات الإنسانية .
- ٢- حساسية الرضع المبكرة للغة .
- ٣- ظهور القدرات المرتبطة باللغة عند الأطفال الرضع الخرس .
- ٤- تميز المخ الإنساني بخصائص تبدو هامة جدا لنمو اللغة .
- ٥- كما تؤكد جهود الأطفال النشطة للسيطرة علي اللغة وتدريب أنفسهم دون حث من أحد علي صحة الفكرة القائلة بان العوامل الوراثية مرتبطة باكتساب اللغة (دافيدوف ، ١٩٨٣ ، م ، ٤١٣) .

وهناك عدة نقاط تؤيد النظرية الفطرية (اللغوية) :-

- ١- لبدء وتطور اللغة عند الطفل نظامها الثابت والمنظم
- ٢- يبدو أن جميع لغات العالم تخضع لمجموعة من الخواص الصوتية اللفظية والسياقية والدلالية .
- ٣- أن الإنسان له ارتباط تشريحي ووظيفي بالنشاطات اللغوية .
- ٤- أن التمكن من اللغة قاصر علي النوع البشري فقط ، وحين تم تدريب الشمبانزي الذي له ذكاء اقرب لذكاء الإنسان علي استخدام الآلات وحل المسائل لكنه فشل حتى بعد التدريب المكثف في استخدام أي شيء يقارن ولو من بعيد بلغة الإنسان عالية التركيب (صالح ، ١٩٨٧ ، م ، ١٠) .

نقد النظرية :

- بالرغم من الجهود المضنية التي بذلها علماء النفس اللغويون ،لم ينجح أي منهم في إيجاد نظام في (قواعد اللغة) عالمي واحد ينطبق علي اللغات المعروفة.
- كذلك فإنهم لم ينجحوا إلا في اكتشاف عدد قليل جدا من العموميات في التركيب اللغوي بين اللغات المختلفة .(إسماعيل ، ١٩٨٦ ، م ، ١١٦) .

٣- النظرية المعرفية:

أطلق علي هذه النظرية اسم " النظرية المعرفية " لاعتماد بياجيه Piaget (١٩٦٩ م) . على أن اللغة تنتج مباشرة من خلال النمو المعرفي ، وان قدرة الطفل علي التصور العقلي هي الأساس الضروري (حسيب ١٩٩٠ م ، ١٤) وفي السنة الثانية من العمر يدرك الطفل أن الأشياء الخارجية لها صفة الدوام والاستمرار النسبي وأنها تستمر في الوجود حتى ولو لم يدركها أحد ، كما تتكون له القدرة علي إستدخال العالم في نفسه ، ويبدأ الطفل في هذه السن استخدام الرموز في تصور الأشياء غير الموجودة ، ويؤكد بياجيه علي أن اللغة تنمو بنمو القدرة علي التفكير المنطقي ، وان هناك علاقة وثيقة بين الفكر واللغة فكلاهما يؤثر ويتأثر بالآخر (Jones ,et.,al., 1985 , PP159 - 160) ، والنظرية المعرفية وان كانت تعارض فكرة " تشو مسكي " Chomsky في وجود تنظيمات موروثية تساعد علي تعلم اللغة إلا أنها في نفس الوقت لا تتفق مع نظرية التعلم في أن اللغة تكتسب عن طريق التقليد والتدعيم لكلمات وجمل معينه ينطق بها الطفل في سياقات موقفيه معينه ، فاكتساب اللغة في رأى بياجيه ليس عملية اشتراطيه بقدر ما هو وظيفة إبداعية ، حقا أن اكتساب التسمية المبكرة للأشياء والأفعال قد تكون نتيجة للتقليد والتدعيم ، ويفرق بياجيه بين الكفاءة والأداء ، فالأداء في صورة التركيبات التي لم تستقر بعد في حصيلة الطفل اللغوية ، وقبل أن تكون قد وقعت نهائيا تحت السيطرة التامة ، يمكن أن تنشأ نتيجة للتقليد ، إلا أن الكفاءة لا تكتسب إلا بناء علي تنظيمات داخلية ، تبدأ أوليه ثم يعاد تنظيمها بناء علي تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية ، شأن اللغة في ذلك شأن أي سلوك أخر يكتسبه الطفل تبعا لنظرية بياجيه المعرفية، ويقصد بياجيه بالتنظيمات الداخلية وجود استعداد للتعامل مع الرموز اللغوية التي تعبر عن مفاهيم تنشأ من خلال تفاعل الطفل مع البيئة . (إسماعيل ، ١٩٨٦ م ، ١١٧ - ١١٨) .

٤- النظرية التفاعلية :

تتظر كل من النظرية الفطرية ونظرية التعلم إلى الطفل علي انه سلبي بشكل أساسي ، ولا يستطيع التغلب علي العوامل المؤثرة في تقرير مصيره الخاص بتطوره اللغوي ، حيث أن النظرية الفطرية تنظر إليه علي انه يتغير باستمرار بفعل النضج علي أسس بيولوجية وعلي أسس لغوية ، وعلي ذلك فانه لا يستطيع الإفلات من مصيره باستثناء حدوث اضطرابات جسميه أو عقليه تعيقه عن تعلم الكلام ، وذلك لأنه يوجد لديه بحسب تكوينه الفطري آلية إدراك اللغة ،(وهي أداة اكتساب اللغة) وهي الأساس في تكوين المعلومات اللغوية التي تشترك فيها جميع اللغات الإنسانية وهي دليل علي أن الطفل يتعلم الكلام لأنه معد بيولوجيا لذلك .

وأما النظرية السلوكية (البيئية) التي تركز علي تأثير البيئة في تعلم الأطفال اللغة ، فتري أن الطفل يتعلم السلوكيات اللغوية التي تقدمها له البيئة ، ثم يتم تعزيزها بعد ذلك ، ومع ذلك فان النظرية السلوكية تري أن دور الطفل سلبي بشكل أساسي في تعلم اللغة .

وعلي العكس من وجهتي النظر السابقتين اللتين لا تفسر أي منهما تطور اللغة عند الطفل تفسيراً صحيحاً تاماً فقد برزت في السبعينيات نظرية تؤكد علي مشاركة الطفل النشطة في تعلمه اللغة ، وحيث انه يتعلمها عن طريق تفاعله بالنشاط بالمظاهر اللغوية وغير اللغوية في بيئته أثناء مسيرة تطوره ، وهو في أثناء تفاعله مع بيئته إنما يوجه إليها انتباهه بشكل انتقائي ، ويبحث فيها عن المعلومات الجديدة ويعالجها ، وعملية تطور اللغة عند الطفل تحدث نتيجة تفاعل تطوره البيولوجي مع البيئة المحيطة ، وهي عملية نشطة ، حيث يتم بواسطتها تعلم العلاقة بين الأشكال اللغوية والأصناف غير اللغوية واستعمال هذه الأشكال اللغوية . وحتى يمكن للغة الطفل أن تسير بشكل فعال في تطورها لابد من أن يتوفر في بيئته التي يتفاعل معها من يفهم مستوي قدراته اللغوية التي تنمو لديه بفعل نضجه البيولوجي ، ثم يعمل علي توفير المثيرات المناسبة التي تثيرها باستمرار لتسرع من نموها حيث أنه كلما تقدم نمو الطفل ازدادت حاجته للإثارة الجسمية والعقلية واللغوية المناسبة لرفع مستوي استجاباته الجسمية والعقلية واللغوية فمثلاً كلما ازداد التحدث إليه ازدادت قدرته علي التحدث وازداد نمو مفرداته اللغوية(صالح ، ١٩٩٢م ، ٦٨ - ٦٩) .

سابعا : العوامل المؤثرة في النمو اللغوي .

تنمو قدرة الطفل علي استعمال الجمل المركبة كما ينمو تحصيله اللغوي وقدرته علي التحكم في لغته تبعا لعوامل كثيرة (هرمز ، ١٩٨٧م ، ٥٢) والتعرف علي هذه العوامل يتيح لنا معرفة الأسباب الكامنة وراء اختلاف النمو اللغوي بين الأفراد بعضهم البعض ، أو بين جماعات مختلفة ، كما يفيد ذلك في إمكانية التعرف علي أهم أسباب القصور في النمو اللغوي ، ومعالجة تلك الأسباب ، وكذلك أسباب التفوق اللغوي بما يساعد علي إثرائها والمحافظة عليها - وهناك عدة عوامل تؤثر في النمو اللغوي للطفل يمكن تقسيمها إلى مجموعتين من العوامل .

- عوامل خاصة بالطفل .

- عوامل متصلة ببيئة الطفل .

أولاً - العوامل الخاصة بالطفل .

١-النضج والعمر الزمني :-

يتهيأ الطفل للكلام عندما تكون أعضاؤه الكلامية ومراكزه العصبية قد بلغت درجة كافيته من النضج ، كما يزداد المحصول اللفظي للطفل كلما تقدم في السن ، ويكون فهمه دقيقا ، وتتعدد معاني الكلمات في ذهنه، ويعود الارتباط بين العمر والنضج لدي الطفل إلى نضج الجهاز الكلامي . (عبيد ، ٢٠٠٠ م ، ٢٧٨) وهكذا نجد أن هناك ثلاثة عوامل بيولوجية تكسب الطفل اللغة هي .

أ-وضوح الاحساسات السمعية وتميز بعضها عن بعض .

ب- القدرة علي حفظ الأصوات واستعادتها عند الحاجة

ج- فهم الطفل لمعاني الكلمات ، فهذا الفهم شرط ضروري للتقليد اللغوي مع ملاحظة أن اكتساب اللغة متوقف علي هذه العوامل الثلاثة مجتمعه . (رضوان ، ٢٠٠٠ م ، ١٩٩)

وتقدم هرمز (١٩٨٧ م ، ٢٠) بعض المؤشرات المستخرجة من العديد من الدراسات الدالة علي العلاقة بين النضج والنمو اللغوي وهي كالتالي :

أ- ازدياد عدد الكلمات التي يستخدمها الأطفال بازدياد العمر .

ب- بطء وضحالة المحصول اللفظي في السنتين الأوليين ، ثم الإسراع والتزايد فيما بعد نظرا لعمر الطفل وتقدم نموه في النواحي الأخرى .

ج- كلما تقدم الطفل في العمر يزداد طول الجملة لديه .

د- هناك علاقة بين نمو المفاهيم عامه والمفاهيم اللغوية خاصة مع تقدم الطفل في العمر .

٢ - القدرة العقلية (الذكاء):-

توجد علاقة بين الذكاء والنمو اللغوي للطفل ، فالأطفال الذين يتميزون بذكاء عال يفوق الأطفال العاديين والمعوقين عقليا في محصولهم اللغوي ، كما يتميز الطفل الذكي باكتسابه للغة في عمر زمني مبكر مقارنة مع الأطفال العاديين ، كما تظهر الكلمة الأولى لدى الطفل العادي في نهاية السنة الأولى من العمر ، في حين تظهر الكلمة الأولى لدي الطفل المعوق عقليا في نهاية السنة الثالثة تقريبا ، وهذا ما تؤكد الدراسات حول أهميه القدرة العقلية في النمو اللغوي (الروسان ، ٢٠٠٠ م ، ١٥) (عبيد ٢٠٠٠ م ، ٢٧٩) وقد أوضحت الدراسات العديدة التي قام بها كثير من العلماء أن الأطفال الموهوبين مرتفعي الذكاء يمكنهم الكلام قبل الأطفال العاديين في الذكاء ، ويتمكن العاديين من الكلام قبل منخفضي الذكاء ، وهكذا نجد أن البحوث التي درست العلاقة بين التطور اللغوي وعامل الذكاء قد كشفت عن علاقة ارتباطيه قوية وموجبة بين المتغيرين (الذكاء والنمو اللغوي) (كرم الدين ، ١٩٩٥ م ، ١٢٠) .

٣- الصحة العامة :-

أن الحالة الصحية للطفل تؤثر علي عمليات نموه المختلفة ، فكلما كان الطفل سليماً من الناحية الجسمية كان أكثر نشاطاً ومن ثم يكون أكثر قدرة علي اكتساب اللغة ، كذلك أن سلامة أعصابه وأعضائه السمعية تمكنه من فهم معاني الكلمات ، ويمتلك القدرة علي وحدات الأصوات والكلمات بصورة واقعية ومناسبة (قاسم ، ١٩٩٨ م ، ١٥٠) والسمع الجيد بلا شك ضروري لنمو الكلام فالطفل الأصم تماماً يكون غير قادر علي التكلم ، كما أن المرض الشديد والطويل خلال العامين الأولين من العمر يجعل الطفل متأخراً في بدء الكلام واستخدام الجمل ، وقد يرجع ذلك إلى عزلة الطفل وقلة اتصاله وتفاعله مع الآخرين ، مما يقلل الفرص المتاحة له لتعلم الكلام ، فالملاحظ أن الأطفال الأسوياء يتعلمون الكلام أسرع نظراً لدافعيتهم العالية القوية للاتصال بالآخرين (هرمز، ١٩٨٧ م، ٥٣ - ٥٤)

٤- الجنس :-

تؤكد اغلب الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن النمو اللغوي عند البنات أسرع مما هو لدي البنين وخاصة في السنوات الأولى من العمر، وكذلك أشارت الدراسات إلى تفوق البنات على البنين في الطلاقة اللغوية والأدب وسهولة الكتابة والتهجي والقواعد وصياغة الألفاظ ، إلا أن هذا الفرق سرعان ما يقل حتى يوشك علي الاختفاء عند ٥-٦ سنوات (قاسم، ١٩٩٨ م ، ١٥٦ - ١٥٧) أما عن عيوب الكلام واضطراباته فهي تبدو أكثر لدي الذكور منها عند الإناث ، فالذكور لديهم عيوب كلامية كالتلعثم والتأتأة تبلغ أربعه إلى خمسة أمثال ما لدي الإناث ، كما أن مستويات الكلام عند الذكور اقل وضوحاً ، فنسبة الكلام المفهومة في عمر سنة ونصف سنة ٣٨ % لدي الإناث ، أما لدي الذكور في نفس العمر فهي ١٤ % (الشربيني ، سيد ١٩٩٨ م ، ٥٠).

ثانياً-عوامل متصلة ببيئة الطفل .

١- العلاقة بين الوالدين واتجاهاتهما في التنشئة :

لا ريب أن التوتر الذي يشيع في الأسرة من جراء الخلافات بين الوالدين يؤدي إلى لجوء الأبناء إلى أنماط سلوكية تبدد طاقاتهم كالعنوان والانطواء هذا بالإضافة إلى أن الخلافات المستمرة بينهما تحول بين الطفل ونموه الطبيعي في مختلف جوانبه ، (رضوان ، ٢٠٠٠ م ، ٢٠٠) الأطفال الذين ينمون في جو يسوده الود والتسامح والمرونة يتحدثون أكثر من الأطفال الذين ينمون إلى أجواء يسودها التسلط، فمثلاً هؤلاء الأباء يعتقدون أن الطفل ينبغي أن يري ولا يسمع ، (الضبع ، ٢٠٠١ م ، ٤١).

٢ - مستوى الأسرة التعليمي والاجتماعي الاقتصادي :-

لقد أثبتت العديد من الدراسات والبحوث العلاقة الوطيدة بين النمو اللغوي للطفل ومستوى الوالدين التعليمي ، حيث أن ثقافة وتعليم الوالدين عوامل مساعده تكسب الوالدين الأسلوب والطريقة الصحيحة في تربية الأطفال ، ولا سيما الإجابة عن أسئلتهم ومشاركتهم الحديث باستمرار ، وتساعد هذه العوامل علي زيادة المحصول اللغوي للأطفال (قاسم، ١٩٩٨ م، ١٩٤) ، هذا إلى جانب أن مفردات الطفل وسلامه اللغة وصحة الكلام تختلف باختلاف مستوى تعليم الأسرة والمستوي الاجتماعي لها فالأطفال الذين يأتون من مستويات منخفضة اجتماعيا و اقتصاديا أفقر في الحديث وفي النطق وفي كميته الكلام وفي الدقة اللغوية ، إلى جانب ذلك تؤكد الدراسات وجود ارتباط بين غزارة المحصول اللفظي والمستوي الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة ، فأطفال البيئات الاجتماعية والاقتصادية العالية يتكلمون أفضل وأسرع وأدق من البيئات الدنيا ، لأنهم ينشأون في بيئة مجهزة بوسائل الترفيه ويكون والديهم متعلمين وتمكنهم فرصهم من التزود بعدد كبير من المفردات وتكوين عادات لغوية صحيحة(صادق ، ١٩٨٢ م، ١٠) .

كذلك لاحظ الشربيني ، سيد (١٩٩٨ م، ٢٤٤) وجود اختلاف في قاموس لغة الأطفال باختلاف بيئاتهم حضرية أم ريفية أم صحراوية ، حيث كان النمو اللغوي للأطفال الحضر أفضل منه لدي أطفال الريف ، وأطفال العاصمة أفضل في عدد مفرداتهم من أطفال المناطق الجبلية والساحلية .

٣ - تعدد اللغات التي يتعلمها الطفل :-

تؤثر اللغات التي يتعلمها الطفل وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة في نمو لغته ، فحينما يتعلم الطفل لغة أجنبية في الوقت الذي لا يزال يتعلم لغته الأم ، فان ذلك يربك مهاراته اللغوية ويؤخرها في كلتا اللغتين ، وقد أظهرت بعض الدراسات أن تعلم لغتين في وقت واحد يؤخر في النمو السليم للغة الطفل ، حيث أن تعلم كلمتين لشيء واحد أو لفكرة واحدة ونظامين للقواعد يؤدي إلى التداخل في تفكير الطفل ، هذا بالإضافة إلى إصابته باضطرابات في اللغة مثل التأتأة والتلعثم .(قاسم ، ١٩٩٨ م، ١٦٧) ، (رضوان ، ٢٠٠٠ م، ٢٠٢) ، كذلك كشفت بعض الدراسات التي تصدت لدراسة اثر تعلم لغتين في نفس الوقت علي التطور اللغوي للطفل عن النتائج التالية:-

أ- يكون التطور اللغوي للأطفال الذين يتعلمون لغتين في نفس الوقت متأخرا عنه لدي الأطفال الذين يتعلمون لغة واحدة

ب- تزداد نسبه من يعانون من مشكلات لغوية كالتهتهة وغيرها بين الأطفال الذين يتعلمون أكثر من لغة عنها بين الأطفال العاديين .

ج- يفضل إدخال اللغة الثانية بعد تخطي المرحلة الحرجة (ما بين العام والثلاث أعوام) في التطور اللغوي للطفل . (كرم الدين ، ١٩٩٥م ، ٣١)

ووجد في أحد البحوث أن ٢,٨% من الأطفال ثنائيي اللغة كانوا مصابين بالتأتأة مقابل ١٨% من الأطفال الذين يتحدثون لغة واحدة لذلك من الأفضل في الأسر التي يتكلم أهلها لغتين ، الاقتصاد علي استعمال اللغة نفسها مع الطفل دائما ، ولا سيما اللغة التي يتحدث بها في المدرسة أو مع أقرانه،(هرمز ، ١٩٨٧م ، ٥٨) أو أن يسمع الطفل كل لغة باستمرار من مصدر واحد أي أن يتلقى الطفل اللغتين من مصدرين مختلفين وثابتين كأن يتلقى اللغة الأولى علي الدوام من الأب واللغة الثانية من الأم .(كرم الدين ، ١٩٩٥م ، ٣٢).

٤-نوع الخبرات التي يتعرض لها الطفل :-

كشفت نتائج الدراسات التي أجريت حول التطور اللغوي للطفل ، عن وجود علاقة بين ذلك التطور وبعض الخبرات التي يتعرض لها خلال مرحلة الطفولة المبكرة . ومن بين أهم تلك الخبرات :-

أ – السفر والأحداث التي توسع مدارك الطفل يصاحبها زيادة كبيرة في تطوره اللغوي وحصيلته اللغوية .

ب- نمط الحياة الأسرية والتفاعل المتبادل بين الطفل والأسرة تساعد علي تطوره اللغوي

ج- وجود بالغين مع الطفل يزيد معدل التطور اللغوي وسرعته.(كرم الدين، ١٩٩٥م ، ٣٠)

٥- وسائل الإعلام :-

من الناحية اللغوية فالتلفزيون له اثر علي تكون اللغة ونموها، وإذا عرفنا أن النمو اللغوي عند الطفل مرتبط باستماعه إلى الكلام ، وأثبتت الدراسات التربوية أن ابسط الشروط لاكتساب الطفل للغة هي إقامة علاقة ثابتة بينه وبين المحيطين به مباشرة .وأثبتت الدراسات أن العلاقة بين التلفزيون والنمو اللغوي تظهر في العمر ما بين ثلاث وأربع سنوات ، فقد ثبت أن الطفل في هذه السن يستوعب ٢٠% من مسار الأحداث الواردة في الحديث ، بينما تعتبر الإذاعة من أهم الوسائل الإعلامية تأثيرا علي لغة الطفل وتنمية هذه اللغة لأنها تتميز بمخاطبتها للأطفال علي اختلاف أعمارهم وثقافتهم وخبراتهم لاعتمادها علي عنصر اللغة اللفظية مما يجعلها مجالا للجميع يجدون فيه ما يخصهم . (الضبع ، ٢٠٠١م ، ٥٤ - ٦٤).

٦-التدريب الخاص (الخبرة) :-

من المؤشرات التي تؤكد أن عملية التدريب الخاص لها دورها في النمو اللغوي ، ما قام به أحد الباحثين من تقديم تدريبات لمجموعة من الأطفال تتضمن سماع قصص وشعر ، و مناقشة

وصور ورحلات ، وبعد ثلاثة اشهر وجد أن هذه المجموعة تقدمت بدرجة ملحوظة أكثر من المجموعة الضابطة، في جميع جوانب النمو اللغوي ماعدا درجة فهم اللغة وإدراكها .
 وجدير بالذكر أن اتصال الطفل مباشرة بالأشياء عن طريق ملاحظتها واللعب بها اكبر معين يساعده على فهم معاني هذه الأشياء، والتي تساعده بالتالي علي فهم الألفاظ واستعمالها بما يسهم في كسبه بالتدرج للمهارة اللغوية وحسن التعبير الكلامي . (رضوان ، ٢٠٠٠ م ، ٢٠٤)

٧- عدد الأطفال في الأسرة والترتيب الميلادي للطفل :

إن عدد الأطفال في الأسرة وترتيب الطفل الميلادي عاملان مؤثران في نمو لغة الطفل ، فالطفل الوحيد في الأسرة يكون نموه اللغوي أسرع وأحسن من الطفل الذي يعيش بين عدد من الإخوة ، وذلك لان احتكاكه بالراشدين يزداد أكثر ، وهذا ينسحب أيضا على الطفل الأول في الأسرة والطفل الوحيد ، يكون أكثر تقدما في كل جوانب النمو اللغوي (قاسم، ١٩٩٨م، ١٦٦) وقد بينت الدراسات أن ترتيب ميلاد الطفل بين إخوته وأخواته عامل مؤثر في عدد كلماته (من عمر ست سنوات) - كذلك لوحظ انه إذا كانت ولادة الأطفال متقاربة كأن يولد الطفل الثاني بعد مرور سنه ونصف السنة علي ميلاد الطفل الأول فان ذلك يعوق النمو اللغوي عند الطفل الأول، وان كلام الطفل الأول أفضل من الطفل الأخير في نفس الأسرة ، والسبب أن الوالدين يقضيان وقتا أكثر في تعليمه وتشجيعه علي الكلام مقارنة بالطفل الأخير (هرمز ، ١٩٨٧ م، ٦٠)

٨- الالتحاق بالحضانة :

أن الخبرات والفرص التي تنتهي للأطفال قبل دخولهم المدرسة الابتدائية تساهم في تطوير لغتهم وزيادة مفرداتهم، بالإضافة إلى إسهامها في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي ، وقد أكدت نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال أهمية دور الحضانة ورياض الأطفال في إنماء خبرة الطفل واكتسابه مفردات جديدة . وتؤثر الحضانات بشكل سلبي أحيانا علي النمو اللغوي إذا زاد فيها عدد الأطفال للمدرسة الواحدة وقلت التنبيهات الضرورية ، وانعدم التفاعل الاجتماعي بين الطفل والمدرسة مما يحدث تخلفا في لغة الطفل . (قاسم ، ١٩٩٨ م، ١٦٨)، ولكن خضر (١٩٩٠ م ، ١٧) يري أن لدور الحضانات أهمية خاصة في تطوير النمو اللغوي للأطفال ويرجع ذلك إلى :-
 ١- أن أطفال دور الحضانة يتلقون رعاية من المدرسات مما يساعدهم علي النمو اللغوي .
 ٢- تمد الحضانة الأطفال بكثير من الألفاظ اللغوية والعبارات بطرق متعددة ومناسبة لمستوى عمر الطفل الزمني والعقلي .

٣- تشجع دور الحضانة الطفل علي النطق السليم .

٤- تعود الأطفال علي دقة الملاحظة وإدراك العلاقات بين الحروف .

٥- تساعد الحضانات الأطفال المصابين ببعض عيوب النطق علي التخلص المبكر من هذه العيوب بطرق سليمة .

٦- تدريب الأطفال علي قراءة الأعداد والكلمات السهلة .

٧- التقليد السليم من الطفل لكلام الكبار يعطيه فرصة الارتفاع بمستواه اللغوي.

٨- سماع الطفل للقصص الشعبية وإعطاؤه الفرصة لتقليدها يكسبه خبره لغوية .

والشكل التالي يلخص العوامل المؤثرة في النمو اللغوي:



ثامنا:مظاهر النمو اللغوي والعوامل المؤثرة فيه لدى الأطفال المعاقين سمعيا :

وقد حدد الدماطي (٢٠٠٥ م، ٤٠ - ٥٢) مظاهر النمو اللغوي لدى المعاقين سمعيا والعوامل المؤثرة فيه في النقاط التالية :-

١ - حاجة الأطفال الصم إلى التواصل تسبق قدرتهم عليه :-

أن الأطفال الصم ينشغلون بالمشاركة في سلوكيات وأفعال سابقة لاكتساب اللغة الملفوظة بحيث تبدو داله علي رغباتهم وأهدافهم التواصلية ، وقد أشارت دراسات عديدة إلى أن صغار الأطفال الصم يقومون بتنمية وتطوير أنظمه إيمائية وإشارية يحاولون من خلالها إيصال رغباتهم وحاجاتهم ومشاعرهم إلى الآخرين ، والتفاعل معهم .

وفي العادة يبدأ الرضع من العاديين بمصاحبة إيمااتهم وإشاراتهم بألفاظ مستخدمين أنماطا صوتية تناغمية ومنتسقة تتحول بالتدريج في نهاية السنة الأولى من حياتهم لتصبح كلمات مألوفة وبالرغم من عدم حدوث مثل هذا التسلسل في النمو اللغوي لدى الصغار الرضع من الأطفال الصم إلا أن حاجتهم إلى هذا النوع الأول من التواصل في هذه المرحلة لا تقل في أهميتها عن حاجة أقرانهم العاديين إليه .

٢ - ضرورة التفاعل الإيجابي وأهميته بالنسبة للنمو اللغوي لدى الأطفال المعاقين سمعيا .

إذ يتحتم علي الأطفال المعاقين سمعيا ووالديهم بل ومعلميهم أيضا أن يشتركوا معا في محاورات تفاعلية واحتكاكات تواصلية ، ولكي توفر للأطفال المعوقين سمعيا أفضل بيئة ممكنة لتعلم اللغة واكتساب مهاراتها فانه يتحتم عليهم الاشتراك مع من يحيط بهم في عملية التواصل بإيجابية ، كذلك ينبغي تشجيع الأطفال علي المشاركة الإيجابية الفعالة في عملية التفاعل والتواصل، كما ينبغي للمتحدثين معهم تقبل محاولاتهم للتواصل أيا كانت إيماءات، إشارات أو مجرد حركات يأتون بها للفت انتباه الآخرين إليهم ، أو كانت كلاما لفظيا إضافة إلى ضرورة دمج كل ذلك في محادثات وحوارات تدور حول اهتمامات الطفل واحتياجاته .

٣ - إن اكتساب الجوانب الإيقاعية التنظيمية للغة أكثر أهمية للمعوقين سمعيا من الكلمات في بداية النمو اللغوي .

فقد وصف العلماء تلك الجوانب التنظيمية التعبيرية بأنها الخصائص اللغوية الأولى التي يستجيب لها ذوي السمع العادي من الأطفال ، أما الأطفال الصم وضعاف السمع نجدهم عاجزين عن إدراك تلك الجوانب التنظيمية والإفاداة منها في الارتقاء بنموهم اللغوي .

٤ - يتأثر النمو اللغوي المبكر لدى الصغار الصم وضعاف السمع بالأسلوب الذي يتبعه الكبار الراشدون في حديثهم إليهم .

ولكي يكتسب الأطفال اللغة يجب أن يكون هناك تفاعل تواصل بينهم وبين مستخدمي اللغة من الكبار ممن نضجت واكتملت مهارتهم اللغوية .

٥ - للتغذية الراجعة أثر كبير في الارتقاء بالنمو اللغوي لدى صغار الأطفال الصم خصوصا فيما يقصدون إليه من معاني .

ويحتاج الأطفال الصم وضعاف السمع شأنهم في ذلك شأن الأطفال العاديين إلى تعزيز إيجابي قوي لكن يضاعفوا ما اكتسبوه من سلوك لغوي أو علي الأقل يحتفظون به ولا ينسونه.

٦ - تنمو الثروة اللفظية ببطء لدى الأطفال الصم وضعاف السمع طبقا لأنماط معينه .

ومع ذلك يلاحظ أن الأطفال الصم لآباء صم والذين توفرت لهم فرص معايشة لغة الإشارة التي يستخدمها آباؤهم وأمهاتهم قد اكتسبوا ثروة لفظية في المراحل المبكرة من اكتساب اللغة وبمعدل قريب باكتساب الأطفال العاديين لتلك الثروة .

٧ - القواعد التي تحكم تركيب الجمل والتعبيرات لدى الأطفال الصم وضعاف السمع تنمو ببطء وتتبع أنماط معينه في نموها .

وأشارت الدراسات أن استخدام الصم وضعاف السمع لدلالات الألفاظ ومعانيها أو بناء الجمل وتركيبها تبدأ في الظهور من خلال تفوهاتهم المكونة من كلمتين أو إشارتين ، كما وجدت معظم الدراسات أن الأطفال الصم يعبرون في تواصلهم بالكلام أو الإشارات عن نفس العلاقات بين دلالات الألفاظ ومعانيها التي يعبر عنها الصغار من الأطفال العاديين في تعبيراتهم المكونة من عدة كلمات .

أهم العوامل المؤثرة في لغة المعاقين سمعيا :

وذكر الدبيس (١٩٩٣م ، ٤٨-٤٩) أهم العوامل المؤثرة في لغة المعاقين سمعيا :

أ- عوامل خاصة بالطفل :-

١ - تاريخ اكتشاف الصمم لدى الطفل .

٢ - درجة القصور السمعي .

٣ - استخدام السماعه ومدى ملاءمتها ، ومدى تأثيرها وفائدتها .

٤ - الإصابة بإعاقات أخرى غير الصمم .

٥ - الذكاء والنمو الفكري عنده .

ب - عوامل خاصة ببيئة الطفل الأسرية :-

١ - المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة .

٢- تكرار حالات الإعاقة السمعية لدى العائلة .

٣- موقف الوالدين من إعاقة الطفل ، وعلاقتهم به ، و الدور الذي يقومون به تجاهه .

٤ - علاقته بإخوته وأقاربه .

٥ - عدد أفراد الأسرة .

ج- عوامل خاصة ببيئة الطفل المدرسية:-

١- نوع وحجم المدرسة (معهد للصم ، أو شعبه لضعاف السمع ملحقة بمدرسة ابتدائية) ونسبة هيئة التدريس للأطفال .

٢- إمكانيات المدرس ، ومدى الاستفادة منها .

٣- وسائل التواصل بالكبار .

٤ - وسائل التواصل بين الأطفال .

٥- طرق التدريس المستخدمة .

٦- توفر واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس .

تاسعا : برامج تنمية اللغة لدي المعاقين سمعيا .

يري الدماطي (٢٠٠٥ م ، ١٥٨) أن مهمة المعلمين أولا وقبل كل شيء في تربية وتعليم المعوقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية أن يزودوا الطفل المعاق سمعيا بالمعارف والقيم التي لاغنى له عنها لكي يكون عضوا نافعا في مجتمعه ، وينبغي لمعلم الطفل المعاق سمعيا أن يأخذ بجميع أسباب التواصل والتخاطب التي يستطيع هذا الطفل أن يفهمها ، والتي يمكن أن تزوده بأداة تمكنه من تحليل وإبداء أفكاره وآماله ومخاوفه بصدق الحياة والوسط الذي يحيا فيه ، فاكتساب اللغة و تحصيل المعارف عن العالم يسيران جنبا إلى جنب ، فلا يمكن فصل نمو اللغة وتعلمها عن نمو معرفة الأطفال بالعالم من حولهم علي أثر ما يمرون به من تجارب يومية ، ونحن إذ نعلمهم عن العالم من خلال دروس التربية الدينية والتاريخ والجغرافيا والرياضيات والعلوم والرعاية الصحية إنما نعلمهم اللغة في الوقت نفسه .

وبالنسبة للغة الإشارة فإن هؤلاء الأطفال لن يعرفوا منها شيئا حين يبدأون المدرسة ما لم يكن أفراد أسرهم ومن حولهم من أشخاص آخرين قد تواصلوا معهم بالإشارات قبل أن يبلغوا سن دخول المدرسة ، أو يكون بعضهم قد أُتيحت له فرصة الالتحاق ببرامج للتدخل المبكر لتنمية مهارات اللغة والتواصل .

ويحتاج الأطفال المعاقين سمعيا إلى تلقي تدريب منهجي منتظم لكي يتعلموا هذه اللغة لا في صورتها الصوتية المنطوقة فحسب بل وفي صورتها المكتوبة والمقروءة كذلك ، وينبغي لهذا التدريب أن يكون مقترنا دائما بتعلم المعارف ونظم القيم والعادات والتقاليد التي نريد منهم أن يكتسبوها ، ذلك

أنه إذا لم يفهم الأطفال ما يدور حولهم في الأوساط البيئية والاجتماعية المحيطة بهم فإنه لا جدوى من تدريبهم المنتظم على اللغة المنطوقة ، وينبغي للمعلم دائماً أن يتحقق من أن الأطفال الصم وضعاف السمع يفهمون ما ينقله إليهم وأنهم يدركون السبب الذي من أجله يتعلمون الكلام .

في حين تري عبيد (٢٠٠٠ م، ١٩٣) أن عدداً كبيراً من الأطفال الذين يعانون من ضعف السمع قد لا يستطيعون سماع بعض الأصوات بدقة مما يترتب عليه وجود كثير من عيوب النطق والكلام ، يضاف إلى ذلك عدم قدرة هؤلاء الأطفال على تكيف نغمه الصوت لديهم مع بقية الأصوات الأخرى ، وقد نجد هؤلاء يلجأون إلى التحدث بصوت مرتفع للغاية نظراً لأنهم لا يسمعون أصواتهم ، والطريقة المستخدمة في تصحيح بعض عيوب الكلام تتضمن ملاحظة أخطاء الطفل في بعض الكلمات ، ثم القيام بجدولة هذه الكلمات ويقوم الطفل بقراءة الكلمات فيحدد الأخصائي مصادر الخطأ هل هي في بداية الكلمة أو في وسطها أو في نهايتها ، ويقوم الأخصائي بتصحيح أخطاء الطفل عدداً من المرات حتى يقلع الطفل عن النطق الخاطيء.

لذلك يشير إسماعيل وعبد الروؤف (١٩٩٧ م، ٥٤) إلى ضرورة تقديم المدرسة الابتدائية للأطفال بالمرحلة التأسيسية وغيرها أشكال لغوية تتناسب معهم وحتى يمكن أن تحقق هذه الدروس اللغوية أهدافها يجب أن توظف بطريقة فعالة تيسر استيعابها . وتتنوع من حيث الشكل وتتضمن ما يلي :-

١- القصص القصيرة الهادفة في مجالات التهذيب والقيم والآداب ، والفضائل ، والحيوانات ، والنباتات ، والبحر ، ونشاطات المجتمع ، وما يميل إليه الطفل من موضوعات ، وثقافة المعاق سمعياً وتاريخه .

٢- الأخبار المدرسية والمحلية .

٣- الخبرات الشخصية التي يمر بها الطفل.

٤- الكلمات التي تلقى في الإذاعة المدرسية .

٥- وصف المشاهدات التي يرونها في الرحلات والزيارات العامة والخاصة .

٦- الآيات والسور القرآنية القصيرة والأحاديث النبوية .

٧- المواقف الاجتماعية ، وما يشيع فيها من ألفاظ وعبارات .

٨- وصف الصور التي يرونها .

ولما كان الأطفال الصم يجهلون لغة الكتب المدرسية ولا يملكون نفس القدر من المعارف التي يملكها أطفال يسمعون في مثل سنهم ، وغالباً ما يلتحقون بالصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية ، وأعمارهم ما بين السادسة والتاسعة ، فإنه ينبغي العمل من خلال هذه الصفوف على تطوير وإنماء المهارات السابقة التي تعتبر أساسيه للقراءة في هذا المستوي ، وقد حددتها عبيد (٢٠٠١ م، ١٦٩ -

(١٧٠) فيما يلي :-

- ١- معرفة حروف الأبجدية العربية (أسمائها ، تسلسلها ، والرموز الصوتية ،المعبرة عن كل منها) .
 - ٢- اكتساب حصيلة من المفردات التي يمكن للطفل التعرف عليها بمجرد النظر السريع إليها والتي يطلق عليها القراءة الخاطفة للكلمات.
 - ٣- إغناء تجارب الطفل وخبراته السابقة والإضافة إليها بما يؤدي إلى تنمية وتطوير المفاهيم المكتسبة وإغناء ثروته اللفظية .
 - ٤- تنمية وبناء أساليب مختلفة تمكنه من التعرف علي الكلمات الجديدة وتعلم معانيها ويشمل ذلك الطرق والأساليب التالية :-
 - أ- القرائن أو المعلومات البصرية التي توحى له بمعرفة الكلمة وذلك مثل الصور والرسوم والجداول
 - ب- سياق الجمل وارتباطها مع بالإطار اللغوي الذي تذكر فيه .
 - ج- شكل الكلمة كعامل مساعد في التعرف السريع عليها .
 - د- تحليل و تركيب الكلمة (أي معرفة الحروف الأصلية للكلمة وما يسبقها أو يتبعها من لواحق)
 - هـ- استخدام القاموس المصور للتأكد من التهجى الصحيح للكلمات
 - ٥- الاستمتاع بالفترات المخصصة في دروس القراءة لرواية القصص والحكايات والنوادر ، بحيث يتوقع التلميذ ما سيتلو من إحداه ووقائع .
 - ٦- فهم المواد والموضوعات القرآنية البسيطة المصممة بلغه وعبارات معروفة للتلميذ .
- ووجد الباحث من خلال عمله مع الأطفال ضعاف السمع أنهم يستفيدون من الكلمات المصورة من خلال نطقها دون معرفة مدلولها الهجائي، فضلا على ذلك فقد لوحظ قلة حصيلة الطفل المعاق سمعيا لغويا فيما يخص أموره الحياتية كأمر الأكل مثلا والملبس وغير ذلك ، وأنه من خلال التدريبات على النطق وربط المدلول اللفظي بالصورة الدالة على ذلك تزداد حصيلة الطفل لغويا فضلا على رسوخ المعنى والصورة الدالة عليه في ذهن الطفل.

المبحث الثالث الإعاقة السمعية

مقدمه :-

تعتبر فئة الأطفال ذوي الاحتياجات السمعية الخاصة من (الصم - ضعاف السمع) فئة لها خصوصيتها مقارنة بسواها من أفراد الفئات الأخرى ذوي الاحتياجات الخاصة غير السمعية ، فالمعاق سمعيا يبدو شخصا عاديا في مظهره الخارجي ، ونقص قدرته علي السمع أو فقدانها لا يلفت نظر الآخرين نحوه مثل غيره من أصحاب الإعاقات الأخرى، والمعاق سمعيا يعيش بين الناس واتصالاته مقطوعة ومشاعره حزينة وانفعالاته مكبوتة يحيطه جدار سميك من الصمت ، فهو في أمس الحاجة لكي يفهم ويؤخذ بيده وينتشل من محيط من النسيان ليعبر به إلى قلب الحياة عن طريق جسر من أساليب التواصل تعينه علي الحياة (عبد الفتاح ، ١٩٩٦ م، ٢٥) والإعاقة السمعية تعوق الأطفال عن المشاركة الفعالة مع من حولهم ولذلك فهم يحتاجون إلى تنمية قدراتهم علي التواصل بالآخرين والاحتكاك بالأشياء المادية في بيئتهم الاجتماعية ويحتاجون إلى تعليمهم طرق التواصل مع الآخرين . ويتناول الباحث في هذا المبحث مفهوم الإعاقة السمعية(الصم ، ضعاف السمع) وتصنيفات الإعاقة السمعية وأسبابها وخصائص المعاقين سمعيا واثر الإعاقة علي النمو اللغوي ، وأساليب التواصل معهم وتعليمهم، والاستراتيجيات المعاصرة لتعليمهم(الدمج الأكاديمي كواقع تجربة تعليم المعاقين سمعيا بالمملكة العربية السعودية وتقييمها .

أولا :- مفهوم الإعاقة السمعية :

طور مؤتمر مديري المدارس الأمريكية للصم(١٩٧٤م) تعريفا للإعاقة السمعية (hearing impairment) مقبولا علي نطاق واسع وذا توجه تربوي وينص علي أن الإعاقة السمعية مصطلح عام يشير إلى عدم قدرة علي السمع قد تتراوح حدتها من بسيطة إلى حادة . وتتضمن فئتين فرعيتين من المعاقين سمعيا هما الصم deaf وضعيفي السمع hard -of - hearing .

والأصم :-" هو الشخص الذي تحول إعاقته السمعية سواء استعمل معينات سمعية أم لم يستعملها دون المعالجة الناجحة للمعلومات اللغوية من خلال السمع" .

وضعيف السمع : "هو الشخص الذي باستخدام معين سمعي يتمكن بالسمع المتبقي لديه من القيام بمعالجة ناجحة للمعلومات اللغوية من خلال السمع". (الوقفي، ٢٠٠٤م، ٣٢٠)،(الدماطي،

٢٠٠٤م، ٢٠-٢١)

وعرف هلا هان وكوفمان Hallahan & Kauffman (١٩٩١م ، ٢٢٦) الإعاقة السمعية بأنها "عدم القدرة علي السمع والتي تتراوح في شدتها من المتوسط إلى الشديد وتتضمن الصمم وصعوبة السمع".

كما عرفا الأصم "بأنه الشخص الذي تمنعه عدم قدرته علي السمع من النجاح في اكتساب المعلومات اللغوية باستخدام أو بدون استخدام المعينات السمعية".

ويكاد يتفق تعريف كل من الخطيب و الحديدي (١٩٩٧م ، ١٨٠) و القمش (٢٠٠٠م ، ٢٧) مع تعريف هلا هان وكوفمان على أن الإعاقة السمعية (مستويات متفاوتة من الضعف السمعي تتراوح بين ضعف سمعي بسيط وضعف سمعي شديد جدا) .

ويقصد يوسف القربوتي وآخرون (٢٠٠١م ، ١٣٨) بالإعاقة السمعية "تلك المشكلات التي تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه أو تقلل من قدرة الفرد علي سماع الأصوات المختلفة ، وتتراوح الإعاقة السمعية في شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي إلى الدرجات الشديدة جدا والتي ينتج عنها الصمم" .

كما يعرف اللقاني و القرشي (١٩٩٩م ، ١٥) الإعاقة السمعية بأنها مصطلح عام يشير إلى كل درجات وأنواع فقدان السمع ، فهو يشمل كل من الصمم وضعف السمع بسبب وجود مشكله في مكان ما في الجهاز السمعي ، فقد تحدث هذه المشكلة في الأذن الخارجية أو الوسطي أو الداخلية أو في العصب السمعي الموصل إلى المخ والفقدان السمعي قد يتراوح مداه من الحالة المعتدلة إلى أقصى حاله من الفقد والتي يطلق عليها الصمم .

و يعرف العزة (٢٠٠٢م ، ١١٠) الإعاقة السمعية بأنها "تباين في مستويات السمع التي تتراوح بين الضعيف والبسيط فالشديد جدا وتصيب هذه الإعاقة الفرد خلال مراحل نموه المختلفة، وتحرمه من سماع الكلام المنطوق مع أو بدون استخدام المعينات السمعية وتشمل الأفراد ضعاف السمع والصم" .

وذكر سليمان و البيلاوي (٢٠٠٥م ، ٥١-٥٢) انه طبقا لقرار وزارة التربية والتعليم في مصر رقم (٣٧) لسنة ١٩٩٠ المادة (١١) بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة فقد تم الاتفاق على التعريفات والتصنيفات التالية في قبول الأطفال الصم وضعاف السمع بالمدارس وهي :

(١) الصم : هم الذين فقدوا حاسة السمع أو من كان سمعهم ناقصا لدرجة أنهم يحتاجون إلى أساليب

تعليمية تمكنهم من الاستيعاب دون مخاطبة كلامية .

(٢) ضعاف السمع : هم الذين لديهم سمع ضعيف لدرجة أنهم يحتاجون في تعلمهم إلى ترتيبات خاصة

أو تسهيلات ليست ضرورية في كل المواقف التعليمية التي تستخدم للأطفال الصم كما أن لديهم

رصيذا من اللغة والكلام الطبيعي.

ويتضح من التعريفات السابقة للإعاقة السمعية أنها إعاقة تصيب حاسة السمع بالقصور مما يؤدي إلى عدم الاستفادة من اللغة ومن البرامج التعليمية العادية، لذا فالمعاقين سمعياً يحتاجون إلى أساليب تعليمية لتعويض هذا القصور ، وأنها إعاقة تحدث في مراحل العمر المختلفة ، وتدرج من إعاقة سمعية بسيطة إلى إعاقة سمعية شديدة ، وتشمل الأطفال الصم والأطفال ضعاف السمع .

مفهوم المعاق سمعياً :-

يعرفه قاموس التربية الخاصة (١٩٩٢م) "علي انه حاله لا تكون حاسة السمع فيها هي الوسيلة الأساسية التي يتم عن طريقها تعلم الكلام واللغة ، ولكن تكون معها حاسة السمع مفقودة أو قاصرة بدرجة مفرطة بحيث تعوق الأداء السمعي العادي لدي الفرد". (الشخص والدماطي، ١٩٩٢م، ١٤٢) ويشير القريطي (٢٠٠١م، ٣١٣) إلى أن المعاقين سمعياً هم "أولئك الذين لديهم قصور سمعي أو بقايا سمع ومع ذلك فان حاسة السمع لديهم تؤدي وظائفها بدرجة ما ، ويمكنهم تعلم الكلام واللغة سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها" ، وقد أورد يوسف (٢٠٠٠م، ١٧، ١٨) تعريف المعاق سمعياً من وجهات نظر مختلفة أهمها:

وجهة النظر الطبية :- المعوق سمعياً هو ذلك الفرد الذي أصيب جهازه السمعي بتلف أو خلل عضوي منعه من استخدامه في الحياة العامة بشكل طبيعي كسائر الأفراد العاديين .

وجهة النظر التربوية :- المعوق سمعياً : هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع الاعتماد علي حاسة السمع لتعلم اللغة أو الاستفادة من برامج التعليم المختلفة ، وهو بحاجة إلى أساليب تعليمية تعوضه عن قصور حاسة السمع.

مما سبق يتضح تعدد تعريفات الإعاقة السمعية باختلاف وجهات النظر سواء الطبية أو التربوية .

ثانياً :- تصنيف المعوقين سمعياً :-

تصنيف الإعاقة السمعية يعتمد على توجهات الباحثين وأغراضهم العملية ، فالأتجاه الطبي يهتم بمعرفة درجة فقدان السمع ، بينما الإتجاه التربوي يهتم بمعرفة تأثير الإعاقة علي اكتساب اللغة وعملية التعلم ، ومع ذلك فهذه التصنيفات تتداخل مع بعضها البعض وتبني هذه التصنيفات علي ثلاثة عوامل ، حيث صنفها كل من الخطيب (١٩٩٨م، ٢٦ ، ٣٥) ويوسف (٢٠٠٠م، ١٩ ، ٢٢) و العزة (٢٠٠٢م ، ١١١ ، ١١٤) والوقفي (٢٠٠٤م ، ٣٢٠ ، ٣٢٤) والظاهر (٢٠٠٥م ، ١٢٠ ، ١٢١) تبعاً لثلاثة معايير هي :-

أ - العمر عند الإصابة

ب- موقع الإصابة

ج- شدة الإصابة

أ - التصنيف حسب العمر عند الإصابة :-

- (١) إعاقة سمعية ولادية :- وهي الإصابة بالإعاقة السمعية منذ الولادة
- (٢) إعاقة سمعية مكتسبة :- وهي الإصابة بالإعاقة السمعية بعد الولادة
- (٣) إعاقة سمعية ما قبل تعلم اللغة . أي أن الإعاقة السمعية كانت قد حدثت لدى الطفل قبل تعلم اللغة واكتسابها أي ما قبل سن الثالثة من العمر ، ويتصف هؤلاء الأطفال بعدم القدرة علي الكلام لأنهم لم يتمكنوا من سماع اللغة .
- (٤) إعاقة سمعية بعد تعلم واكتساب اللغة :- وهي الإعاقة التي تحدث بعد تطور الكلام واللغة .

ب :- التصنيف من حيث موقع الإصابة :-

- (١) الإعاقة السمعية التوصيلية :
تنتج الإعاقة السمعية التوصيلية عن اضطراب في الأذن الخارجية أو الوسطي مما يمنع أو يحد من نقل الموجات أو الطاقات الصوتية إلى الأذن الداخلية ، وبوجه عام فان الحد الأقصى للضعف الناتج عن الإعاقة السمعية التوصيلية هو (٦٠) ديسيبل وذلك لان الأصوات السمعية التي تزيد شدتها عن (٦٠) ديسيبل تؤثر علي القوقعة مباشرة وتتخطى الأذن الوسطي ، والأشخاص الذين لديهم هذا النوع من الإعاقة السمعية يتمتعون بقدرة جيدة علي تمييز الأصوات العالية نسبيا ، وقد يميلون إلى التكلم بصوت منخفض لأنهم يسمعون أصواتهم جيدا وبسهوله .

(٢) الإعاقة السمعية الحسية العصبية :-

تكمن المشكلة في هذه الحالة في الأذن الداخلية والعصب السمعي ، وإخفاق الأذن في استقبال الأصوات أو نقل السوائل العصبية عبر العصب السمعي إلى الدماغ ، ويتصف أفراد هذا النوع من الإعاقة السمعية باضطراب نغمات الصوت ، والشخص يتكلم بصوت مرتفع نسبيا ليسمع نفسه مما يجعله يتكلم مع الآخرين بصوت مرتفع ظنا منه أنهم لا يسمعونه ، ولا فائدة من تضخيم الصوت عن طريق سماع الأذن .

(٣) الإعاقة السمعية المركزية :-

وتكمن المشكلة في هذه الحالة في التفسير الخاطئ لما يسمعه الإنسان بالرغم من أن حاسة السمع قد تكون طبيعية ولكن المشكلة تكون في توصيل السوائل العصبية من جذع الدماغ إلى القشرة السمعية الموجودة في الفص الصدغي في الدماغ وذلك نتيجة لوجود أورام أو تلف دماغي ، والمعينات السمعية في هذا النوع من الإعاقة السمعية تكون ذات فائدة محدودة .

ويضيف الخطيب (١٩٩٨م ، ٣٢) نوع رابع لهذا النوع من التصنيف وهو .

(٤) الإعاقة السمعية المختلطة :-

وذلك إذا كان الشخص يعاني من إعاقة توصيلية وإعاقة حس عصبية في الوقت نفسه ، وفي هذه الحالة قد يكون هناك فجوة كبيرة بين التوصيل الهوائي والتوصيل العظمي للموجات الصوتية ، وقد تكون السماعات الطبية مفيدة لهؤلاء الأشخاص ولكن بعضهم يعاني من نفس المشكلات التي يعاني منها الأشخاص الذين يعانون من ضعف سمعي حسي عصبى .

ج: - التصنيف حسب شدة الإصابة: -

(١) إعاقة سمعية بسيطة جدا : أي فقد من (٢٧-٤٠) ديسيبل، ويعاني المصابون بها من صعوبة سماع الصوت الخافت أو السمع عن بعد أو تمييز بعض الأصوات . ولا يواجه صعوبة تذكر في المدرسة .

(٢) أعاقة سمعية بسيطة: أي فقد من (٤١-٥٥) ديسيبل ، ويفهم صاحب هذه الإعاقة الكلام بمحادثته من بعد (٣ - ٥) متر وجها لوجه ويفقد الطالب ٥٠% من المناقشة الصفية إذا كانت الأصوات خافته . ويحتاج إلى معينات سمعية وخدمات التربية الخاصة .

(٣) إعاقة سمعية متوسطة: أي فقد من (٥٦ - ٧٠) ديسيبل ، ولا يستطيع الذي يعاني من هذه الإعاقة من فهم المحادثة إلا إذا كانت بصوت عال ، ويواجه صعوبة في المناقشات الصفية ويكون ذلك مصحوباً باضطراب اللغة لديه ، و يحتاج للالتحاق بفصل خاص وكذلك معين سمعي .

(٤) إعاقة سمعية شديدة: أي فقد من (٧١ - ٩٠) ديسيبل ، وصاحب هذه الإعاقة لا يستطيع سماع حتى الأصوات العالية ، ويعاني من اضطراب في الكلام واللغة ويحتاج إلى مدرسه خاصة بالمعوقين سمعياً ليتدرب علي السمع وقراءة الشفاه ويكون بحاجة إلى سماعه طبية .

(٥) إعاقة سمعية شديدة جدا: أي فقد من (أكثر من ٩٠) ديسيبل . وصاحب هذه الإعاقة يعتمد علي حاسة البصر للتعويض عن حاسة السمع ، ويكون لديه ضعف واضح في الكلام واللغة ويحتاج إلى مدرسة للصم لتعليمه التواصل اليدوي والتدريب السمعي .

ثالثاً : - أسباب الإعاقة السمعية :-

ترجع الإعاقة السمعية إلى مجموعة من الأسباب بعضها وراثي ، والبعض الآخر يرتبط بعوامل ومؤثرات غير ذات اصل وراثي ، وهناك حالات غير معروف لها سبب معين ، حيث تشير الدراسات إلى انه من المتعذر علي الأطباء تحديد سبب الضعف السمعي في حوالي (٣٠ %) من الحالات (Cartwright, G. et.,al.,1989,P53)

في حين يري مورس Moores (١٩٨٢م) أن النسبة تصل إلى (٥٠ %) في بعض الدراسات الأمريكية ، مما سبق نجد أن الأسباب المؤدية للإعاقة السمعية بعضها معروف والبعض الآخر غير معروف وان كان التقدم الطبي والأجهزة الحديثة قد تخفض النسبة عن (٣٠ %) في

الوقت الحاضر ، ومن الأسباب المعروفة للإعاقة السمعية كما حددها عبد الرحيم (٢١٨ ، ١٩٩٠م) وعبيد (٢٠٠٠م ، ١٧٥) ، و الدماطي (٢٠٠٤م ، ٢١) ما يلي :

- ١- أسباب تعزى إلى الإعاقة السمعية قبل الولادة.
- ٢- أسباب تعزى إلى الإعاقة السمعية أثناء الولادة
- ٣- أسباب تعزى إلى الإعاقة السمعية بعد الولادة

في حين حددها الروسان (١٩٨٩م ، ١٣٧) و كوافحة، فواز (٢٠٠٣م ، ١٠٢) في عاملين هما الوراثة والبيئة . بينما قسمها يوسف (٢٠٠٢م ، ٣٣) إلى ثلاث مجموعات :

- ١- المجموعة الأولى : الأسباب الوراثية المتعلقة بإصابة الأم الحامل .
- ٢- المجموعة الثانية : التشوهات الخلقية للأذن أو تعرضها للإصابة بالأمراض، والأورام ونقص الأكسجين أثناء الولادة وعدم توافق دم الوالدين والحمى الشوكية و زيادة تجمع المادة الصمغية في الأذن.

٣- المجموعة الثالثة : التعرض للأصوات العالية وثقب الطبلية ودخول الأجسام الغريبة و الحوادث والتهاب السحايا والأدوية والعقاقير .

ويمكن تصنيف العوامل المسببة للإعاقة السمعية تبعا لطبيعة هذه العوامل (وراثية - مكتسبة) وزمن الحدوث (قبل الميلاد - أثناء الميلاد - بعد الميلاد) وموضع الإصابة (في الأذن الخارجية - في الأذن الوسطى - في الأذن الداخلية)، وفيما يلي توضيح لهذه العوامل :

أ- تبعا لطبيعة العوامل:

١- أسباب وراثية : تنتقل (٨٤ %) من حالات الإعاقة السمعية الوراثية كصفة متحية ، و تنتقل (١٤ %) كصفة سائدة ، و تنتقل (٢ %) كصفة محمولة علي الكروموزوم الجنسي . (جمال الخطيب ، ٢٠٠٤م ، ١٢) وتشير الدراسات أن حوالي (٥٠ %) من حالات الإعاقة السمعية تعزى لأسباب وراثية .

٢- أسباب بيئية : وهي تحدث بعد عملية الإخصاب أي قبل مرحلة الولادة وأثناءها وبعدها ومنها سوء تغذية الأم الحامل ، تعرض الأم الحامل للأشعة السينية ، تعاطي الأم الحامل للأدوية والعقاقير دون استشارة الطبيب ، إصابة الأم الحامل بالحصبة الألمانية والزهري ، نقص الأكسجين أثناء الولادة ، التهاب الأذن ، الحوادث ، وما إلى ذلك من الأسباب.

ب- تبعا لزمن الحدوث:

١- أسباب تحدث قبل الميلاد : منها أسباب وراثية تؤدي إلى الصمم ، و منها الصمم الوراثي الذي يتضمن فقدان سمع بدرجة حادة ويكون غير قابل للعلاج . (عبد الرحيم ، ١٩٩٠م ، ٢١٩)

وأسباب خلقية حددها الدماطي (٢٠٠٤ م، ٢٣ - ٢٤) فيما يلي:

- أ- أصابه الأم الحامل ببعض الأمراض الحادة أو المزمنة (كالحصبة ، الزهري، الحميات ، ارتفاع ضغط الدم ، ومرض السكري) والتهابات الكلي وغيرها من الأمراض التي تؤثر علي الجنين.
- ب- تعاطي الأم للعقاقير أثناء الحمل دون مشورة الطبيب قد يؤدي إلى الإعاقة السمعية.
- ج- تعرض الأم للحوادث أثناء الحمل، أو النزيف ، وتعرضها لإشعاعات يؤدي إلى الإعاقة السمعية.
- د- اختلاف عامل ريزورس Rh ، والذي يحدث نتيجة لعدم توافق دم الأم الحامل ودم الجنين .
- هـ- نقص اليود .

و- سوء تغذية الأم الحامل .

٢- أسباب تحدث أثناء الميلاد :-

حددها الدماطي (٢٠٠٤ م ، ٢٤)، و سليمان والبيلاوي (٢٠٠٥ م، ٨٤) فيما يلي :

- أ-تعثر الولادة وطول مدتها .
 - ب- عدم وصول الأكسجين إلى مخ الجنين .
 - ج- التهاب أغشية المخ التي قد تحدث للوليد .
 - د- أصابه الوليد بالالتهاب السحائي .
 - هـ- الولادة المبكرة (الطفل المبتر) قبل ٧ شهور تكون هناك احتمالات للإصابة بالصمم .
- ## ٣- الأسباب التي تقع بعد الولادة .

وقد حددها الظاهر (٢٠٠٥ م، ١٢٣) فيما يلي :

- أ- إصابة الطفل بالحصبة الألمانية أو الالتهاب السحائي أو الحمي القرمزية .
 - ب- الأصوات العالية والمستمرة تؤثر علي الأذن الوسطي .
 - ج- تعرض الطفل للحوادث .
 - د- ثقب الطبله ، تكون المادة الصمغية.
 - هـ- الإصابة بالنكاف - ارتفاع درجة الحرارة .
- بينما حددها الدماطي (٢٠٠٤ م، ٢٤- ٢٦) في الأمراض ، الحوادث و الضوضاء ، الأدوية العقاقير ، الشيوخوخة - العوامل النفسية .

ج- تبعا لموضع الإصابة:

- ١- أسباب إعاقة الأذن الخارجية .
- التهاب جلد القناة السمعية الخارجية .
- التراكم المتزايد للصمغ في القناة يؤدي إلى تناقص القدرة السمعية .
- ثقب الطبله يمكن أن يحدث إعاقة سمعية.

٢ - أسباب إعاقة الأذن الوسطي :

- إعاقات الأذن الوسطي هي إعاقات توصيلية أي أنها تنشأ من وجود عائق يحول دون إيصال أمواج الصوت الهوائية .
- التهاب الأذن الوسطي مما يؤدي إلى وجود سائل يملأ تجويف الأذن ويحول دون توصيل الهواء للصوت .
- تصلب الأذن الوسطي الذي ينتج عن نمو عظمة تتصل بالركاب وتقيدته .

٣ - أسباب إعاقة الأذن الداخلية .

أكثر الإعاقات السمعية أذى للسمع هي تلك التي قد تنتج عن مشكلات حسية وعصبية في الأذن الداخلية ، والكثير من الإعاقات الحس عصبية في مرحلة الطفولة ما تزال مجهولة الأسباب ، غير أن ثمة خمسة أسباب رئيسية معروفة للصمم الحس عصبي (الوراثة ، الحصبة الألمانية للحامل ، التهاب السحايا ، تعارض دم الأم والطفل أو عامل ريزورس RH ، الولادة المبتسرة) (الوقوفي، ٢٠٠٤م، ٣٣١ ، ٣٣٢)

أما الأسباب التي تؤدي إلى الإعاقة السمعية بالمملكة العربية السعودية كما أسفرت عنها دراسة الشمري (٢٠٠٣م) هي العوامل الوراثية كعامل أول بنسبة (٣٩,٩ %) ، ثم العوامل المرضية في المرتبة الثانية بنسبة (٣١,٧ %) ، ومجموعة أسباب أخرى في المرتبة الثالثة بنسبة (١٥,١ %) (سليمان والبيلاوي ، ٢٠٠٥م، ٨٣) .

رابعاً : خصائص المعاقين سمعياً :-

إن المعاقين سمعياً لا يمثلون فئة متجانسة حيث أن لكل فرد خصائصه الفردية ، ويرجع هذا التباين إلى نوع الإعاقة ، وعمر الفرد عند الإصابة بها وشدة الإعاقة وسرعة حدوثها ، ومقدار العجز السمعي ، وكيف يمكن إصلاحه ، واستثمار ما تبقى منه ، والفئة الاجتماعية التي ينتمي إليها ، وتاريخ إصابة سابق لدي الأسرة مما يؤثر علي جوانب النمو ، ولذلك يحتاجون إلى أساليب متعددة للتفاعل والتواصل معهم ، الأمر الذي يؤكد علي ضرورة إتباع أساليب تدريس غير تقليديه لمواجهة ما يسببه العوق السمعي من تأثيرات علي شخصيه التلميذ المعاق سمعياً . وقبل التعرف علي الأساليب التدريسية المناسبة لابد من التعرف أولاً علي الخصائص المختلفة للمعاقين سمعياً ، ثم تأثير الإعاقة السمعية علي النمو اللغوي .

١ - الخصائص الجسمية والحركية .

لم يحظ النمو الجسمي والحركي لدي الأطفال المعاقين سمعياً باهتمام كبير من قبل الباحثين في التربية الخاصة ، لكن البعض يعتقد أن هناك ارتباطاً بين البناء الجسمي والتوافق مثل النمط الجسمي

المعروف باسم (الجلدي) قد يرتبط بعدم الارتياح والشعور بالقلق ، والنمط الجسمي المعروف باسم (العظمي) يرتبط بالميول العدوانية والصرامة ، ومعاناة المعاقين سمعيا من مشكلات التواصل تضع حواجز وعوائق كبيرة أمامهم لاكتشاف البيئة والتفاعل معها وإذا لم يزود المعوق سمعيا باستراتيجيات بديله للتواصل فإن الإعاقة السمعية قد تفرض قيودا علي النمو الجسمي ، لذا فالأشخاص المعوقين سمعيا لا يتمتعون باللياقة البدنية مقارنة بالأشخاص العاديين ، ويعاني المعاقين سمعيا من اضطراب في التآزر الحركي وتبلغ نسبة الأطفال المصابين بضعف التآزر الحركي نحو ٣٠% من مجموع أطفال هذه الفئة (عبيد ، ٢٠٠١م ، ١١٥) ويلخص عبد الله (٢٠٠٤م) الخصائص الجسمية والحركية للأفراد المعوقين سمعيا في النقاط التالية :

- أن مشكلات التواصل التي يعاني منها الأصم ؛ تمثل عوائق كبيرة أمامه في سبيل اكتشاف البيئة المحيطة به والتفاعل معها .
- أن الأصم يحتاج إلى تعلم استراتيجيات بديلة للتواصل حتى يطور نموه الحركي .
- أن الحرمان من الحصول على التغذية الراجعة السمعية يؤثر سلباً على وضعه في الفراغ وعلى حركات جسمه .
- أن بعض الأفراد الصم تتطور لديهم أوضاع جسمية خاطئة .
- أن النمو الحركي لدى الأفراد الصم يتأخر قياساً بأقرانهم العاديين . (سليمان والبللوي ، ٢٠٠٥م ، ١٩٤)

٢- الخصائص العقلية .

أشارت عدة دراسات إلى أن ذكاء الأفراد المعاقين سمعيا لا يختلف عن مستوي ذكاء الأفراد العاديين بالرغم من تأثير الإعاقة السمعية علي النمو اللغوي للفرد المعاق ، إلا أن لغة الإشارة التي يستخدمها الأفراد المعاقين هي لغة حقيقية كما يعتقد الكثيرين ويواجه المعاق سمعيا مشكلات في التعبير عن بعض المفاهيم وخصوصا المفاهيم المجردة ويشير البعض إلى أن الفروق بين الأفراد المعاقين سمعيا في الأداء علي اختبارات الذكاء يرجع إلى النقص الواضح في تقديم تعليمات الاختبارات كذلك تشبع كثير من اختبارات الذكاء بالعامل اللفظي ، ولذلك فإن هذه الاختبارات لا تقيس القدرة العقلية الحقيقية للمعاقين سمعيا . (كوافحة و فواز ، ٢٠٠٣م ، ١٠٦ ، ١٠٧)

٣- التحصيل الأكاديمي :

غالبا ما يكون التحصيل الأكاديمي لأفراد هذه الفئة متدن علي الرغم من عدم انخفاض نسبة ذكائهم ، كما إن القدرة عل القراءة هي الأكثر تأثرا بهذه الإعاقة، ويزداد تحصيلهم الأكاديمي ضعفا مع ازدياد المتطلبات اللغوية ومستوي تعقيدها خاصة في غياب فاعليه أساليب التدريس وتشير بعض الدراسات إلى أن ٥٠% من أفراد هذه الإعاقة ممن هم في سن العشرين كان مستوي قراءتهم يقاس بمستوي

تلاميذ الصف الرابع الأساسي من المرحلة الابتدائية أو اقل ، وأن ١٠% منهم كانوا بمستوى الصف الثامن الأساسي كما في بعض مراحل الدراسة في بعض الدول العربية ، أما في مادة الرياضيات فكان مستوي أدائهم فقط مساوي لمستوي أداء الصف الثامن الأساسي ، وأن ١٠% منهم كانوا بمستوي أداء الأشخاص غير الصم ، أما في مادة العلوم فقد ظهرت لديهم صعوبات متعلقة بالمفاهيم واللغة والتحصيل الأكاديمي الذي يتأثر بشدة الإعاقة السمعية ، وبمستوي قدراتهم العقلية ، و بالإعاقات المرافقة لها عند حدوث الإعاقة السمعية ، ووضع الوالدين السمي والاقتصادي والاجتماعي وطرق التدريس . (العزة ، ٢٠٠٢ م ، ١١٦)

في حين أشار هلاهان وكوفمان Hallahan & Kauffman ، (٢٠٠٣ م ، ١٠٥) إلى أن الدراسات أثبتت ضعف شديد في القراءة لدي المعاقين سمعياً عن العاديين .

ويرى سليمان والبيلاوي (٢٠٠٥م، ١٩٧-١٩٨) أن الأطفال المعاقين سمعياً يعانون من مهارات قراءة ضعيفة ومستويات قراءة متدنية بسبب أن القراءة تعتمد اعتماداً أساسياً على النطق ، فإذا كان الطفل المعوق سمعياً لديه مهارات قراءة ضعيفة فسوف يؤدي ذلك إلى خيارات تربوية محدودة ، ومعروف أن الفصل الدراسي العادي هو بيئة سمعية لفظية ، والمفروض أن يسمع الطالب المعلم ، وبالتالي يقضي الأطفال وقتاً طويلاً في أنشطة الاستماع ، ومن ثم يصبح السمع عامل رئيسي للأداء داخل الفصل الدراسي .

الخصائص الاجتماعية والانفعالية :

ذكر كل من الخطيب (١٩٩٨ م ، ٩١ ، ٩٤) ، ويوسف (٢٠٠٠ م ، ١٤١) ، و عبيد (٢٠٠٠ م ، ١٨١) أن الأطفال المعاقين سمعياً لديهم مشكلات سلوكية تفوق المشكلات لدي العاديين ممن هم في سنهم ومنها على سبيل المثال لا الحصر :

- ١- لدي الأطفال المعاقين سمعياً اضطرابات في التكيف الاجتماعي .
- ٢- أنهم غير ناضجين اجتماعياً .
- ٣- تظهر لديهم بعض المخاوف .
- ٤- أن لديهم عجز واضح في تحمل المسؤولية .
- ٥- أنهم يعانون من عدم الثبات الانفعالي ، وسوء التوافق الاجتماعي .
- ٦- أنهم أكثر ميلاً للانطواء و أقل حبا للسيطرة .
- ٧- أنهم كثيراً ما يتجاهلون مشاعر الآخرين ويسئنون فهم تصرفاتهم، وأنهم يظهرون درجة عالية من التمرکز حول الذات .

وان كانت بعض البحوث والدراسات الحديثة أثبتت أن المعاقين سمعياً يماثلون أقرانهم السامعين في التكيف الاجتماعي والمهارات الاجتماعية ، دراسة أحمد (٢٠٠٤ م) .

٥- الخصائص اللغوية :-

نظرا لاعتماد النمو اللغوي علي السمع وتأثره به فمن المهم أن تدرس الآثار اللغوية الناجمة عن القصور السمعي ، إذ يعتبر ضعف الأطفال المعاقين سمعيا في المهارات اللغوية من ابرز المشكلات التي يعانون منها نتيجة لقصور حاسة السمع لديهم ، (عبيد ٢٠٠٠م ، ١٨١) ويؤكد كل من هلاهان وكوفمان Hallahan & Kauffman (١٩٩٩ م ، ٢٥٦) إن أكثر الآثار السلبية للإعاقة السمعية ظهر أوضح ما يكون في مجال النمو اللغوي ، والمقصود هنا بالنمو اللغوي اللغة المنطوقة ، حيث أن للمعاقين سمعيا طريقتهم الخاصة سواء أن كانت التواصل الكلي بما فيها لغة الإشارة وقراءة الشفاه، وعليه فان المعاقين سمعيا يعانون من تأخر واضح في النمو اللفظي ، وتتضح درجة هذا التأخر كلما كانت درجة الإعاقة اشد.

وبعد استعراض الخصائص المختلفة للمعاقين سمعيا سيتناول الباحث تأثير الإعاقة علي النمو اللغوي بشيء من التفصيل . وذلك لأنه أكثر مظاهر النمو تأثراً بالإعاقة السمعية

خامسا : تأثير الإعاقة السمعية علي النمو اللغوي :

يعتبر النمو اللغوي أكثر مظاهر النمو تأثراً بالإعاقة السمعية ، ومما يدل علي اثر الإعاقة السمعية علي النمو اللغوي انخفاض أداء المعوقين سمعيا في اختبارات الذكاء اللفظية مقارنة مع أدايمهم في اختبارات الذكاء الأدائية ، كما يذكر هلاهان وكوفمان Hallahan & Kauffman (١٩٩١م) ثلاثة آثار للإعاقة السمعية علي النمو اللغوي ، وخاصة لدي الأفراد الذين يولدون بقصور سمعي وهي :-

- أ- لا يتلقى الطفل الأصم أي رد فعل سمعي من الآخرين، عندما يصدر صوت من الأصوات .
 - ب- لا يتلقى الطفل الأصم أي تعزيز لفظي من الآخرين عندما يصدر أي صوت من الأصوات
 - ج- لا يتمكن الطفل الأصم من سماع النماذج الكلامية من قبل الكبار لكي يقلدها .
- ويذكر سليمان والبيلاوي (٢٠٠٥م، ١٧٦) أن "هلاهان وكوفمان" يروا أن الطفل الذي يولد أصماً يكون محروما من معرفة نتائج أو ردود أفعال الآخرين نحو الأصوات التي يصدرها ، وقد يكون ذلك هو السبب في توقف الطفل عن إصدار الأصوات التي يقوم بها في مرحلة المناغاة، إذ أن الفرق بين الطفل عادي السمع والطفل الأصم هو معرفة الطفل العادي لردود أفعال الآخرين نحو الأصوات التي يصدرها كالتعزيزات اللفظية مقارنة مع الطفل العادي ، ويعني ذلك أيضا أن كل منهما يمر بنفس مراحل النمو اللغوي ، ولكن المشكلة لدى الطفل الأصم تبدو في عدم حصوله على التعزيز السمعي .
- ويؤكد صالح (١٩٩٢م ، ٣٥) علي أن النمو اللغوي يتأثر تأثراً كبيراً بالإعاقة السمعية حيث أن المعاقين سمعيا يعانون من عجز في مهارات الاستقبال والتعبير اللغوي وبالتالي الكفاية

اللغوية ، كما أن نموهم اللغوي يتأخر عن أقرانهم العاديين ويتصفون بالقدرة المنخفضة علي القراءة والحصيلة اللغوية المحدودة .

ويشير فراسر (Fraasar) (١٩٨٦م ، ٥) إلى أن نقص الخبرة السمعية تعني أن الطفل المصاب بفقد السمع تكون لديه فرص محدودة لاستقبال اللغة المنطوقة ، والمهارات التعبيرية اللغوية تصبح محدودة وبدورها تؤثر علي استقبال اللغة وذلك يكون له تأثيراً غير قابل للعلاج علي الإنتاج اللغوي ، والمهارات اللغوية التعبيرية تكون محدودة بحيث أنها بالتالي تؤثر علي الاستقبال اللغوي .

أي انه كلما يتلفظ أكثر كما يستطيع أن يفهم أكثر وبالعكس ، ويصبح من السهل في هذه المرحلة استنتاج أن مصدر الخبرة السمعية المحدودة ينشأ من ضعف السمع وهذه الخبرة المحدودة تنشأ من التنشئة غير السليمة للطفل مما يؤثر على السلوك ويؤدي إلى الانحراف في التفاعل. كما يؤكد على أن النمو اللغوي يؤثر في التفكير وعلى قدرة الطفل المعاق سمعياً على التواصل بالآخرين، مما يجعله يتجه إلى العزلة و الانسحاب وقد يلجأ إلى العدوانية ،وبذلك فإن الطفل المعاق سمعياً ينمو في جميع النواحي ما عدا النمو اللغوي بسبب تأثير القصور السمعي .

ويرى الروسان (١٩٨٩م ، ١٤١) أن مظاهر النمو اللغوي تتأثر بدرجة الإعاقة السمعية ، فكلما زادت الإعاقة السمعية زادت المشكلات اللغوية، وعلى ذلك يواجه الأفراد ذوو الإعاقة السمعية البسيطة مشكلات في سماع الأصوات المنخفضة أو البعيدة أو فهم موضوعات الحديث المختلفة ، كما يواجهون مشكلات لغوية تبدو في صعوبة سماع ٥٠% من المناقشات الصفية، وتكوين المفردات اللغوية في حين يواجه الأفراد ذوو الإعاقات السمعية المتوسطة مشكلات في فهم المحادثات والمناقشات الجماعية وتتاقص عدد المفردات اللغوية وبالتالي صعوبات في التعبير اللغوي ، في حين يواجه الأفراد ذوو الإعاقات الشديدة مشكلات في سماع الأصوات العالية وتمييزها، وبالتالي مشكلات في التعبير اللغوي . ويرى الظاهر (٢٠٠٥م ، ١٢٨) أننا نعرف بشكل عام دور اللغة ومهاراتها في القبول أو عدم القبول الاجتماعي حيث إنه كلما كان المعاق سمعياً متمكناً من اللغة كان أقدر على التواصل والتفاعل الاجتماعي، لذلك فإن عدم اكتساب الطفل المعاق سمعياً اللغة سواء كان بشكل كامل أو بشكل جزئي سيؤثر سلبياً على سماته الشخصية فيلجأ إلى الجمود والانسحاب والعدوان ، وكذلك يرى أن هناك فرقاً كبيراً بين الطفل الذي يولد أصماً والطفل الذي تصيبه الإعاقة في أوقات لاحقة إذ يكون تأثيرها من الناحية الانفعالية على الثاني أكثر من الأول لأنه عرف قيمة اللغة في التلاقي والتواصل و التعبير عن الذات بينما لم يعرف الأول ذلك .

سادسا : أساليب التواصل مع المعاقين سمعيا:

تعد عملية التواصل جوهر استمرار الحياة الاجتماعية وتطورها ، فالحضارة الإنسانية حافظت علي بقائها وتطورها من خلال عملية التواصل ، وعملية التربية عامة تقوم علي التواصل الفعال ، ونجاح التلميذ المعاق سمعيا في تحقيق التواصل الفعال مع المجتمع يعد من الأهداف الرئيسية للتربية ، وذلك لان العوق السمعي يفرض علي المصابين به جدراناً من العزلة في حالة استسلام المعاق لإعاقته السمعية وانسحابه من أي تفاعل مع المجتمع وتلك العزلة تكون اشد وطأة عندما لا يلتحق الطفل بالمدرسة ، ولا يحصل على أي قدر من التعليم النظامي ، ومن هنا كان لابد من وجود أساليب مناسبة للتواصل مع التلاميذ المعوقين سمعيا . (اللقاني و القرشي، ١٩٩٩م ، ٥١ - ٧٦) (عبيد ، ٢٠٠٠م ، ١٩٣ - ٢٠٠) .

إن الاختلاف حول أفضل الطرق للتواصل مع الصم و تعليمهم يعتبر من الأمور البارزة في مجال تربية وتعليم الصم ويعود هذا الاختلاف إلى تاريخ قديم قدم تعليم الصم ولعل من أبرز هذه الطرق المختلف حولها هي الطريقة الشفهية ولغة الإشارة. تعتمد الطريقة الشفهية على تدريب النطق والكلام لدى الأطفال الصم والتدريب السمعي إضافة إلى قراءة الكلام وتجنب أي استخدام للإشارة على اعتبار أن استخدام الصم للإشارة سيؤدي إلى عزلهم عن مجتمع السامعين علاوة على نظرتهم إلى لغة الإشارة على أنها ليست لغة ولا ترقى أبدا إلى مستوى اللغات المنطوقة. (الريس ، ٢٠٠٥م ، ٣) والتواصل يعني تبادل للأفكار والمعلومات باستخدام لغة مشتركة بين كل من المرسل والمستقبل ليتم توصيل الرسالة بفاعليه وبالمعني الحقيقي المقصود منها، ولا يقتصر مفهوم اللغة المشتركة علي التواصل اللفظي فقط، ولكنها اعم واشمل من ذلك، وتشمل طرق وأساليب متعددة منها الطريقة الشفهية و الطريقة اليدوية وطريقة التواصل الكلي.وفيما يلي عرض لكل طريقة منها .

١ - الطريقة الشفهية :

وصل الصراع بين الطريقة الشفهية ولغة الإشارة إلى ذروته في عام ١٨٨٠ م عندما تم عقد المؤتمر العالمي للصم في ميلان بإيطاليا ومنه تم إقرار الطريقة الشفهية كأفضل طريقة يجب إتباعها لتعليم الصم وعدم استخدام لغة الإشارة. (الريس ، ٢٠٠٥م ، ٤)

والطريقة الشفهية هي إحدى طرق التواصل التي يمكن أن تستخدم مع المعاقين سمعيا والتي تتضمن استخدام الكلمات المنطوقة من خلال استخدام البقايا السمعية التي تتطلب تدريبا سمعيا إضافة إلى قراءة الشفاه، ويتحقق ذلك بـ :

أ- التدريب السمعي :

يعد استغلال بقايا السمعية ضرورة ملحة ويمكن عن طريق التدريب السمعي استغلالها بشكل مثمر، كما تكون هذه الطريقة فعالة مع الأطفال المصابين بضعف السمع البسيط والمتوسط ، حيث يركز المعاق سمعياً تركيزاً بصرياً ، لكي يعي الأصوات ويميزها، ويحتاج التدريب السمعي إلى انتباه وتركيز ويفضل أن يكون بعيداً عن المشتتات ، ويبدأ بشكل مبكر ، ويمكن لأولياء الأمور حضور جلسات التدريب السمعي التي يقوم بها أخصائي التدريب السمعي للوقوف على التدريبات الصوتية ، ومواصلة التدريب في البيت . (الظاهر ، ٢٠٠٥ م، ١٤٨).

وهذه الطريقة تهدف إلى:

- ١- تنميه وعي المعاق سمعياً للأصوات
 - ٢- تنمية مهارة التمييز الصوتي لدى الطفل المعاق سمعياً وخاصة بين الأصوات العامة غير الدقيقة
 - ٣- تنمية مهارة التمييز الصوتي لدى الطفل المعاق سمعياً وخاصة بين الأصوات المتباينة الدقيقة .
- ويذكر الروسان (١٩٨٩ م، ١٤٥) والعزة (٢٠٠٢ م ، ١٢٨-١٢٩) بعض التوجيهات المهمة للآخذ بها عند تطبيق هذه الطريقة وهي :-
- ١- استثمار بقايا سمع الطفل .
 - ٢- تعزيز قدرة الطفل علي التمييز بين الأصوات
 - ٣- تدريب الطفل المعاق سمعياً في عمر مبكر .
 - ٤- توظيف السمع في مهارات تعليمية ذات معني للطفل المعاق سمعياً .

ب- قراءة الشفاه (lip Reading) أو قراءة الكلام (Speech Reading):

وتعرف عبيد(٢٠٠١م، ٢٥) طريقة قراءة الشفاه بأنها" فن معرفة أفكار المتكلم بملاحظة حركات فمه ، وهي عبارة عن فهم أو ترجمه الرموز البصرية من خلال حركات الفم والشفاه الصادرة من المتكلم"، ويرى الروسان (١٩٨٩ م، ١٤٧) أن مصطلح قراءة الكلام أكثر دقة من مصطلح قراءة الشفاه حيث يتضمن المصطلح الأول عدداً من المهارات البصرية الصادرة عن الوجه بالإضافة إلى الدلائل البصرية الصادرة عن شفתי المتكلم ، في حين يقتصر المصطلح الثاني علي الدلائل البصرية الصادرة عن شفتي المتكلم فقط ، ويشير كذلك إلى أن هناك طريقتين من طرق تنمية مهارات قراءة الكلام / الشفاه لدي الأفراد المعاقين سمعياً وهما :

- الطريقة التحليلية : وفيها يركز المعاق سمعياً علي جميع حركات شفتي المتكلم ثم ينظمها معا لتشكيل المعني المقصود .

- **الطريقة التركيبية** : وفيها يركز المعاق سمعيا علي معني الكلام أكثر من تركيزه علي حركة شفطي المتكلم لكل مقطع من مقاطع الكلام . ويحدد الظاهر (٢٠٠٥م ، ١٣٩) خطوات التدريب علي قراءة الشفاه / الكلام في :

- ١- التدريب علي النظر لوجه المتكلم .
- ٢- التطلع للوجه ليجد طريقة لفهم تعبيرات الوجه.
- ٣- فهم الفكرة من تعبيرات الوجه عن طريق ، فهم الموقف ، تعبيرات الوجه ، وما يظهر كذلك علي الشفاه من كلمه أو كلمات .

وأشار جيرهارت وآخرون, Gear Herat ,et, al. (١٩٨٤ م ، ١٣٦) أن ما يزيد من صعوبة هذا الأسلوب التشابه المرئي لبعض الأصوات في الحروف العربية والإنجليزية ، وأيضا لكي تستخدم هذه الطريقة يفترض مقدما وجود أساس لغوي مناسب وثروة لفظية واسعة أي أن التواصل الشفوي معقد ، لذلك فالعديد من المعاقين سمعيا لا يتقبلونه ، ويتفق معه الظاهر (٢٠٠٥ م ، ١٤٠) في أن بعض الحروف الحلقية مثل (ع ، خ) ، (الهاء ، الهمزة) ، (غ ، خ) لا تظهر علي الشفتين ، وهذا يتطلب من الأخصائي أو المدرب أن يستخدم حركات اليد أمام الوجه لإعانة الطفل علي تمييز هذه الأصوات الصعبة والذي يسمى الكلام بالتلميحات (Cued Speech)

٢- الطريقة اليدوية Manual Method:

ظلت الطريقة الشفهية هي السائدة إلى بداية عقد الستينيات حيث أدت ثلاثة عوامل رئيسة إلى العودة مرة أخرى إلى لغة الإشارة. هذه العوامل هي:

- أثبت وليام ستوكي William Stokoe من خلال بحوثه ودراساته المرتبطة بلغة الإشارة والتي نشرت بدءاً من عام ١٩٦٠م أن لغة الإشارة لغة حقيقية دقيقة لها قواعدها وأسسها المنظمة لها مثل اللغات المنطوقة.

- أن البحوث والدراسات التي قارنت بين المستوى الأكاديمي للطلاب الصم من آباء صم والطلاب الصم من آباء سامعين أكدت أن مستوى المجموعة الأولى يفوق بكثير مستوى المجموعة الثانية.

- أثبتت الطريقة الشفهية فشلها الذريع حيث أن خريجي الثانوية العامة من الصم يعادلون في مهارات القراءة والكتابة مستوى طالب سامع في الصف الرابع ابتدائي تقريبا.

والتواصل اليدوي هو نظام يعتمد علي استخدام رموز يدوية لإيصال المعلومات للآخرين وللتعبير عن المفاهيم والأفكار ، ويشمل هذا النظام في التواصل استخدام الآتي :

أ - لغة الإشارة Sign Language :

في أواخر القرن الثامن عشر اعترف في فرنسا باللغات الاشارية كلغة رسمية ، ويرجع المسعى في ذلك إلى حد بعيد للكاهن دي لابييه De L ,Epee الذي قرر أن يهتم بالصم المحرومين

من خلال تعليمهم وتربيتهم وتولي شئونهم فضلاً على أنه كان مفتوناً بالطريقة الحية التي يتبادل بها الصم الذين يهيمنون على وجوههم في باريس بالإشارات ، وانشأ الكاهن مدرسة للصم في عام ١٧٥٥ م وطور نوعاً من الربط بين الإشارات الطبيعية للتلاميذ الصم ونوع من النحو الإشاري لتعليمهم القراءة . ويرى مايكل كورباليس Michael C., Corballis أن الإشارة في اللغة الإشارية هي الوحدة الأساسية التي تناظر الكلمة في اللغات المنطوقة ، والإشارة تتألف من حركات مختلفة بالأيدي على جسم المشير أو قريباً منه ، وان كانت تعبيرات الوجه تسهم في الأداء أيضاً ، وبعض تلك الإشارات تكون بكلتا اليدين وبعضها يكون بيد واحدة ، ومعظم المشيرين يفضلون اليد اليمنى في الإشارة التي تحتاج يد واحدة ، أما في الإشارات التي تؤدى باليدين فان اليد اليمنى هي الحاكمة أو ذات الدور الأهم . (عمر ، ٢٠٠٦م ، ١٣٠) .

وحدد كل من عبيد (٢٠٠٠م-١٩٤-١٩٥) ويوسف (٢٠٠٠م ، ٩٥) لغة الإشارة " بأنها نظام من الرموز اليدوية الخاصة تمثل بعض الكلمات أو المفاهيم المعينة ، وتعتبر لغة الإشارة وسيلة للتواصل تعتمد اعتماداً كبيراً على الإبصار ، وتعتبر لغة الإشارة ملائمة بصفة خاصة للأطفال الصم صغار السن حيث يكون من السهل عليهم رؤيتها ، وتغطي لغة الإشارة عدداً كبيراً من الموضوعات مثل العلاقات العائلية ، الوقت ، المشاعر الانفعالية ، العمليات العقلية ، المهنة ، النقود ، الحركات الجسمية ، الأماكن ، الاتجاهات ، المعتقدات ، والأفعال ، الجوانب التربوية ،..... الخ وتتقسم الإشارات إلى قسمين :

١) الإشارات الوصفية :

وهي الإشارات اليدوية التلقائية التي تصف فكرة معينة ، وقد يستخدمها العاديون في التعبير ، وتكون مرافقه للكلام ، كرفع اليد للتعبير عن الطول ، أو فتح الذراعين للتعبير عن الكثرة ، وتكثر هذه الإشارات بين الصم وغير الصم .

٢) الإشارات غير الوصفية :

وهي الإشارات التي تدل على فعل أو صفة أو ضمير ، وتعتبر هذه الإشارات بمثابة لغة خاصة بالصم ، مثل الإشارة بالإصبع الإبهام إلى لأعلي للدلالة على شيء حسن .

أما الأسس التي تبنى عليها الإشارات فهي :-

- ١- زمن الإشارة.
- ٢- تشكيل الإشارة.
- ٣- حركة اليدين ، اتجاه حركة اليد أو اليدين.
- ٤- مكان التقاء اليد أو اليدين بأجزاء الجسم.
- ٥- مدي سرعة الإشارة وتحريكها وثباتها وقوتها وضعفها.
- ٦- تعبيرات الوجه وحركة الجسم.

ب - أبجدية الأصابع Finger Spelling :

وهي تتمثل في استخدام اليد لتمثيل الحروف الأبجدية ، وفي العادة تستخدم التهجئة بالأصابع كطريقة مساندة للغة الإشارة إذا كان الشخص المعوق سمعياً لا يعرف الإشارة المستخدمة لكلمه ما ، أو إذا لم يكن هناك إشارة للكلمة ، وتشمل التهجئة بالأصابع أو الأبجدية اليدوية تهجئة كل كلمه حرفاً حرفاً باستخدام أصابع يد واحدة أو اليدين معاً لتمثيل الحروف الأبجدية المختلفة (الخطيب ، ١٩٩٨ م ، ١٣٢) .

٣ - طريقه التواصل الكلي Total Communication:

ويعرف التواصل الكلي " بأنه طريقة تسمح للتلاميذ المعاقين سمعياً باستخدام كل الوسائل المتاحة في عمليه التواصل ، مثل لغة الإشارة ، وهجاء الأصابع ، وقراءة الشفاه ، والكلام ، والكتابة ، الرسم ، وتعبيرات الوجه" .

و طريقة التواصل الكلي انتشرت بشكل كبير في جميع أنحاء العالم والتي تتضمن استخدام جميع الطرق الممكنة في التواصل مع الطفل الأصم وفي نفس الوقت . إلا أن المشكلة تكمن في كون التواصل الكلي أصبح من أكثر الطرق التي أسيء ترجمتها وفهمها وتطبيقها على مر العصور .

إذ أن المفهوم الصحيح والذي أطلقه روي هولكومب Roy Holcomb (١٩٦٨م) يؤكد على أن التواصل الكلي فلسفة تعني استخدام الطريقة الأمثل لكل طالب على حدة وليس استخدام كل الطرق في نفس الوقت (Moores, 1982 ,p.9)

ويؤكد كلارسو وأوروك Calarso & O'Rourke ، (١٩٩٩ م ، ١٣٦) علي أن الأطفال الذين لديهم صعوبة سمع شديدة تتراوح بين (٨٠ - ٩٠) ديسيبل يستفيدون بشكل كامل من طريقة التواصل الكلي وخاصة في السنوات الأولى من تعلم اللغة .

وقد أكد كل من الروسان (١٩٨٩ م ، ١٥٩) ، عبيد (٢٠٠٠ م ، ١٩٨) على أن ظهور هذه الطريقة في التواصل بين الصم أو معهم كان نتيجة للانتقادات التي وجهت لكل من طريقة قراءة الشفاه ، وطريقة التدريب السمعي وملخص تلك الانتقادات ما يلي :-

١ - صعوبة فهم الطفل الأصم للمتكلم باستخدام طريقة لغة الشفاه ، أما بسبب سرعة حديث المتكلم او الموضوع الذي يدور حوله حديث المتكلم ، أو مدي مواجهته للمتكلم

٢ - صعوبة فهم الطفل الأصم للمتكلم باستخدام طريقة التدريب السمعي وذلك بسبب مدي القدرة السمعية المتبقية لدي الأصم ، ومدي فاعلية الوسائل السمعية لدي الأصم .

٣ -صعوبة نشر لغة الإشارة أو أبجديه الأصابع بين كل الناس ويعني ذلك اعتماد فهم الأصم للآخرين علي مدي نشر تلك اللغة بين الناس ، وهو ليس بالأمر السهل ، بل يقتصر فهم الأصم علي الآخرين الذين يتقنون لغة الإشارة أو أبجديه الأصابع .

وبسبب مثل تلك الانتقادات مجتمعه ، ظهرت الطريقة الجديدة وهي الطريقة التي تجمع بين كل تلك الطرق في نفس الوقت ففي هذه الطريقة يتحدث المتكلم بصوت واضح مسموع وبسرعة عادية لحركة الشفتين ، وفي الوقت نفسه ، يعبر عما يتكلم بلغه الإشارة والأصابع معا .

٤ - ثنائية اللغة وثنائية الثقافة:

ذكر الرئيس (٢٠٠٥م، ٧-٨) بعض التعريفات التي تناولت ثنائية اللغة كتعريف جروسجين Grosjean (١٩٨٢م) لثنائية اللغة بأنها تعني "الاستخدام الاعتيادي للغتين أو أكثر" ، وتعريف كل من نايت و سوان ويك Knight & Swanwick (١٩٩٩م) لثنائية اللغة على أنها "المهارات والاتجاهات والخبرات والسلوك اللغوي للأشخاص الذين يستخدمون لغتين أو أكثر في حياتهم اليومية" أما من ناحية تعريف ثنائية اللغة لدى الصم فهي تعني "الصم الذين يستخدمون لغة الإشارة واللغة المكتوبة والمقروءة أو المنطوقة .

وقد عرف جروسجين Grosjean (١٩٨٢م) ثنائية الثقافة بأنها تعني "التعايش الثنائي أو ضم ثقافتين متميزتين عن بعضهما البعض". وبالنسبة للصم فهي تعني أن يتعايش الصم ويجمعوا بين ثقافة الصم وثقافة مجتمع السامعين في المجتمع الذي يعيشون فيه.

وهناك العديد من الأسباب التي أدت إلى تبني طريقة ثنائي اللغة/ثنائي الثقافة والتي يمكن إيجاز أهمها في النقاط التالية:

- النظم الإشارية التي استخدمت في السبعينيات والثمانينيات لا تمثل لغات الإشارة الأصلية التي يتم اكتسابها بشكل طبيعي من قبل الصم بل تعتبر أنظمة غير طبيعية ومختزعة.
- يستحيل تقديم نموذج حقيقي للغة الإشارة واللغة المنطوقة عند تقديمهما في نفس الوقت بسبب عدم الالتزام بقواعد أي منهما .
- عدم تطور مستوى القراءة والكتابة بالشكل المطلوب عند الطلاب الصم باستخدام الطرق السابقة.
- العديد من البحوث والدراسات وجدت علاقة قوية بين مهارات الطفل الأصم في لغة الإشارة الأمريكية ومهاراته في القراءة والكتابة(باللغة الإنجليزية) بحيث كلما حصل على درجة أعلى في تقييم لغة الإشارة كانت درجاته في القراءة والكتابة أعلى .
- البحوث التي درست ثنائية اللغة لدى الأطفال وجدت أن لها تأثير ايجابي من ناحية تنمية القدرات العقلية و الإبتكارية لديهم .
- الاعتراف بالصم كأقلية لها ثقافتها الخاصة بها وتأثير هذه الثقافة الايجابي على ثقة الأصم بنفسه ومعرفته لهويته (Identity) ونموه النفسي السليم .

تبنى هذه الطريقة على أساس أن لغة الإشارة هي اللغة الطبيعية والأولى للطفل الأصم وحق من حقوقه واستخدامها لتدريس الأصم لغة المجتمع الذي يعيش فيه كلغة ثانية كما تبنى على ضرورة

تعريف الطفل الأصم بثقافة الصم وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه. كما أن هذه الطريقة تعطي مرتبة متساوية لكل من لغة الإشارة وثقافة الصم وثقافة ولغة المجتمع الكبير الذي يعيش فيه الأصم . وبسبب هذه النظرة يجب تعريض الطفل الأصم للغة الإشارة وثقافة الصم وكذلك ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه سواء المكتوبة منها أو المقروءة أو المنطوقة وذلك منذ لحظة اكتشاف الصمم. ومن الأسس الأخرى كذلك، يجب الفصل ما بين اللغتين وعدم خلطهما مع بعضهما وبشكل مستمر كما أن هذا التوجه يحاول الاستفادة من طرق تدريس اللغة المقروءة والمكتوبة والمنطوقة كلغة ثانية للصم بمعنى تدريس اللغة العربية كلغة ثانية وليس كلغة أولى .

أمثلة لبعض طرق التدريس باستخدام طريقة ثنائي اللغة:

ذكر الرئيس (٢٠٠٥م، ١٠-١٢) بعض الأمثلة نقلا عن (Andrews, Leigh, & Weiner, 2004 Livingston, 1997)

أ- استراتيجيات الاستخدام المنفصل (المتبادل) ما بين لغة الإشارة واللغة العربية:

١. الفصل من خلال المادة (مثلاً: المواد العلمية بلغة الإشارة والمواد الأدبية باللغة العربية).
٢. الفصل عن طريق الأشخاص (مثلاً: مدرس يستخدم لغة الإشارة ومدرس آخر يستخدم اللغة العربية أو الإداريون يستخدمون اللغة العربية والفنيون يستخدمون لغة الإشارة.....).
٣. الفصل من خلال الوقت فمثلاً أول حصة دراسية تكون بلغة الإشارة والثانية باللغة العربية أو أول ثلاث حصص دراسية باللغة العربية وآخر ثلاث حصص بلغة الإشارة.
٤. الفصل من خلال المكان فمثلاً في المكتبة يتم استخدام اللغة العربية وفي مطعم المدرسة تستخدم لغة الإشارة.
٥. الفصل من خلال نوعية النشاط (مثلاً: المناقشة بلغة الإشارة و التلخيص باللغة العربية).
٦. الفصل من خلال أدوات المنهج فمثلاً الكتاب باللغة العربية و ال DVDs أو CDs المصاحب للكتاب يكون بلغة الإشارة.

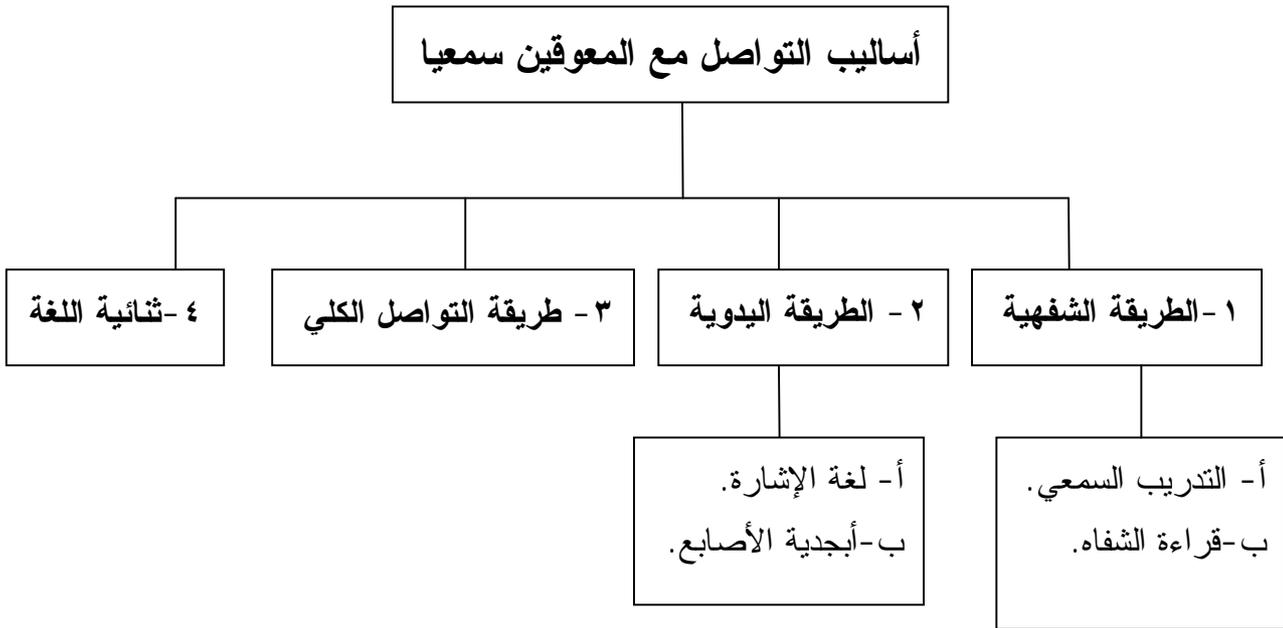
ب: إستراتيجيات التمهيد والمناقشة والمراجعة باستخدام المنفصل (المتبادل) لأسلوب ثنائي اللغة

بهذه الطريقة يقوم المعلم بالتمهيد للدرس باللغة العربية (قراءة قصة) ومن ثم تتم المناقشة بلغة الإشارة وأخيراً تكون المراجعة باللغة العربية (كتابة ملخص للقصة أو أهم العبر التي وردت في القصة) كما يمكن أن يحدث العكس بحيث يتم البدء بالدرس باستخدام لغة الإشارة ومن ثم اللغة العربية وأخيراً لغة الإشارة وهذا يتوقف على أهداف الدرس.

ج: استراتيجيات الشرح (التفسير أو الترجمة) بلغة الإشارة:

١. أصنع صورة ذهنية (عقلية) للتلميذ بحيث يكون لديه تخيل واضح عن المكان والأشخاص.

٢. كن واضحاً (اعرض أسباب، خلفية للموضوع، التأثير، فسر ووضح)
٣. استخدم أسئلة لشد الانتباه .
٤. تقمص الشخصية.
٥. أعد أو كرر الجملة بصيغ وكلمات و إشارات مختلفة.
٦. أربط الأحداث ببعضها (قبل قليل تحدثنا عن... نتذكرون عندما تحدثنا عن...).
٧. أصنع مغايرة أو تضاد من خلال النفي (إذا مرضت أذهب للمدرسة لا أذهب إلى المستشفى).
٨. أختز إشارات أو إيماءات توضح معنى الكاتب بشكل تصويري.
٩. لخص الأفكار المطروحة.
- ١٠-وضح قبل التسمية (موز، تفاح، برتقال ... تسمى فواكه).
- ١١- قبل طرح السؤال أعد المشهد الذي ستسأل عنه (في القصة عندما احتاج الولد إلى بعض المال دخل على أبيه في المكتب.. ماذا حصل؟)
- ١٢-بين ما هو المطلوب بالتحديد من السؤال.
- والشكل التالي يلخص أساليب التواصل مع المعوقين سمعياً:



شكل (٢) أساليب التواصل مع المعوقين سمعياً

سابعا :- تعليم المعاقين سمعيا :-

يجب أن نفرق بين فئتين من المعوقين سمعياً (الصم - ضعاف السمع) إلا أن الصم لا يستطيعون بشكل عام تعلم اللغة المنطوقة بينما ضعاف السمع يستطيعون تعلمها ، لذا يلتحق الأطفال الصم بمدارس خاصة تعلمهم بطرق مبتكرة خاصة بهم وتدريبهم علي الكلام وقراءة الشفاه ، أما ضعاف السمع فيمكن تعليمهم في المدارس العادية إما من خلال دمجهم مع أقرانهم العاديين وخاصة هؤلاء الذين تكون درجة فقدانهم السمعي بسيطة إذ يمكن إن نجعلهم بالمعينات السمعية الحديثة يتعلمون بشكل طبيعي مع الأطفال العاديين بشيء من الرعاية من قبل المؤسسة التعليمية بواسطة فريق عمل متخصص ، أما البرامج التربوية للمعاقين سمعيا فقد حصرها الروسان (١٩٨٩ م ، ١٤٤) عبيد (٢٠٠٠ م ، ١٨٨) في البرامج التالية .

- ١- مراكز الإقامة الكاملة للمعاقين سمعيا .
 - ٢- مراكز التربية الخاصة النهارية للمعوقين سمعيا .
 - ٣- دمج المعوقين سمعيا في صفوف خاصة ملحقه بالمدرسة العادية .
 - ٤- دمج المعوقين سمعيا في الصفوف العادية بالمدرسة العادية .
- أما في الاتجاهات الحديثة لتعليم المعوقين سمعيا فإنه يوجد ثلاثة أنواع من المدارس هي :
- ١- المدارس العادية : يستطيع المصاب بضعف سمع بسيط الالتحاق بالمدارس العامة للأطفال العاديين، وقد يتطلب ذلك وضعه في الصف الأول من الفصل ليكون قريبا من المدرس .
 - ٢- المدارس الخاصة بالصم :- يقبل فيها التلاميذ المصابين بالصمم بدرجة كبيرة ، وهي مجهزة بكل الوسائل السمعية المتقدمة ومكبرات الصوت ، والمدرسين الأخصائيين في تعليم الصم .
 - ٣- وحدة لضعاف السمع في المدارس الخاصة :-
- تضم التلاميذ المصابين بضعف متوسط في السمع ويحتاجون إلى معين سمعي والي أجهزة مكبرات الصوت خاصة في التعليم الذي يعتمد علي إتقان اللغة .

ثامنا: أهداف تعليم المعاقين سمعيا :-

- حدد كل من يوسف (٢٠٠٠ م ، ٥٣) ، احمد (٢٠٠١ م ، ١٢٦) ، عبد الغفار (٢٠٠٣ م ، ٣٢) أهداف تعليم المعاقين سمعيا في :-
- ١- التدريب علي النطق والكلام لتخفيف درجة الإعاقة السمعية من جهة وتكوين ثروة من التراكيب اللغوية كوسيلة اتصال بالمجتمع من جهة أخرى .
 - ٢- التدريب علي طرق التواصل المختلفة بين المعاق سمعيا وبين المجتمع الذي يعيش فيه مما يساعد علي زيادة تكيفه معهم .
 - ٣- التخفيف من الآثار التي تترتب علي وجود الإعاقة سواء كانت آثار عقلية أو نفسية أو اجتماعية

- ٤- تعزيز السلوكيات التي تعين المعاق سمعياً علي أن يكون مواطناً صالحاً .
- ٥- تزويد المعاق سمعياً بالمعارف التي تعينه علي التعرف علي بيئته وما يوجد فيها من ظواهر طبيعية مختلفة .
- ٦- أن يدرك أفراد المجتمع أن التلاميذ المعاقين سمعياً لهم أساليب تعامل يمكن لفئات المجتمع المختلفة من استعمالها حتى لا يشعرون بأنهم غرباء في مجتمعهم.
- ٧- إعداد المعاق سمعياً للاعتماد علي نفسه بنفسه ولا يكون عاله علي الآخرين .
- ٨- مساعده الطفل المعاق سمعياً علي النمو السوي جسمياً وعقلياً واجتماعياً ولغوياً .
- ومن أهداف تعليم المعاقين سمعياً في الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية كما حددها سلامه و أبو مغلي (٢٠٠١م ، ١٠٤ - ١٠٥) فيما يلي :
- ١- معرفة الحروف الأبجدية العربية والرموز الصوتية المعبرة عن كل منها
 - ٢- اكتساب حصيلة من المفردات التي يمكن للطفل التعرف عليها بمجرد النظر السريع إليها والتي يطلق عليها القراءة الخاطفة للكلمات .
 - ٣- إغناء تجارب الطفل السابقة وإغناء ثروته اللفظية .
 - ٤- تنمية وبناء أساليب مختلفة تمكنه من التعرف علي كلمات جديدة وتعلم معناها .
 - ٥- الاستمتاع بالفترات المخصصة في دروس القراءة لرواية القصص والحكايات والنوادر ، بحيث يتوقع التلميذ ما سيتلو من أحداث ووقائع .
 - ٦- فهم المواد والموضوعات القرائية البسيطة الموضوعية بلغة وعبارات معروفة للتلميذ .
 - ٧- الاستمتاع باختيار كتب من مكتبه الفصل أو المدرسة وتقليب صفحاتها واستعراضها .
 - ٨- إظهار ما يدل علي فهمه وإلمامه بما يقرأه .
 - ٩- العثور فيما يقرأ علي عديد من التفاصيل وتذكرها .
 - ١٠- إتباع ما يعطي له من تعليمات وتنفيذها بشكل مسلسل .
- ويميل الاتجاه التربوي الحديث إلى دمج المعاقين سمعياً في الصفوف الخاصة الملحقة بالمدارس العادية أو في الصفوف العادية في المدرسة العادية والدمج يعني (تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة تربوية طبيعية قدر المستطاع شريطة تلبية حاجاته التربوية وحاجاته الأخرى بشكل مرض في تلك البيئة) ، وللمرجح إيجابيات حددها الخطيب (٢٠٠٤م ، ٤١ ، ٤٢)
- ١- يحول دون عزل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عن رفاقهم.
 - ٢- تنمية روح الحب والثقة وخلق لغة تفاهم بين الطفل المعاق والطفل العادي .
 - ٣- تهيئة المعاق للاندماج في الحياة الطبيعية .
 - ٤- يشجع الطلبة العاديين علي قبول رفاقهم ذوي الاحتياجات الخاصة .

متطلبات نجاح دمج المعاقين سمعياً في المدارس العادية:

ولنجاح الدمج الأكاديمي بعض المتطلبات كما حددها الخطيب (٢٠٠٤م ، ٥١) في :-

- ١- اشترك وتعاون معلمي الصفوف العادية ومعلمي التربية الخاصة والمديرين وأولياء الأمور في تخطيط وتنفيذ برامج تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .
 - ٢- الأعداد الجيد لجميع أعضاء الكادر المدرسي للقيام بأدوارهم .
 - ٣- الإعداد الجيد لجميع الطلبة لبرامج الدمج .
 - ٤- تعديل حجم الصف، وجدول الحصص اليومي والمنهج بما يضمن تنفيذ الدمج .
 - ٥- تطوير نظام موثوق لتقييم فاعليه برامج الدمج ، وذلك من خلال قياس النمو اللغوي والتحصيل الدراسي ، وقياس السلوك التكيفي .
 - ٦- توفير الدعم المالي الكافي لبرامج الدمج .
 - ٧- مشاركة معلمي الصفوف العادية في تحديد مكونات البرامج التربوية الفردية.
 - ٨- تجنب خفض عدد معلمي التربية الخاصة بدعوة التحاق الطلبة المعاقين بالصف العادي .
- بينما حدد الوقفي (٢٠٠٤م ، ٣٥١ ، ٣٥٢) بعض الاعتبارات الواجب على معلمي المعاقين سمعياً مراعاتها وهي كما يلي:-

- ١- اسمح للطلبة ذوي الإعاقات السمعية بالاستخدام الكامل للإيحاءات البصرية التي يعتمدون عليها كثيراً ، وأجلسهم قرب الواجهة الأمامية للغرفة وفي جانب واحد منها علي أن تكون المسافة بينهم وبين المدرس مترين وذلك للتمكن من قراءة الكلام
- ٢- اشر أو حرك وجهك لتوجه انتباه الأطفال نحو الشخص الذي يتكلم .
- ٣- كن ذا اتجاه إيجابي نحو الطفل ذي الإعاقة السمعية وتذكر أنك مثال للطلبة الآخرين نحوه .
- ٤- تكلم بصورة طبيعية ولا تُشدد علي مخارج الحروف في النطق لأن هذا يجعل الكلام غير طبيعي وأكثر صعوبة علي الطفل.
- ٥- حاول أن تبقى واقفاً عندما تتحدث حتى يستطيعوا قراءة الكلام .
- ٦- كن على وعي بمشكلات الكلام التي يواجهها الطفل .
- ٧- تفحص يومياً المعينات السمعية لتتأكد من أنها تعمل .
- ٨- كن واسع الصدر وطويل النفس ولا تكن عجولاً وخصوصاً عند تعليم اللغة .
- ٩- اجعل كتابك في وضع منخفض عندما تقرا شفويًا لتتيح للأطفال رؤية مناسبة لوجهك.
- ١٠- استخدم كثيراً من المعينات البصرية ولا تكسل في استخدامها، فهي مفيدة للأطفال السامعين وأساسية لذوي الإعاقة السمعية .
- ١١- اجعل المشتتات السمعية والبصرية داخل الغرفة الصفية في حدها الأدنى لأنها تؤثر علي الأطفال الذين يستخدمون معينات سمعية .

يتضح للباحث من خلال تجربته الشخصية في العمل مع المعاقين سمعياً ، قيام القائمين على شؤون التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية بتطبيق معظم هذه المتطلبات من أجل إنجاح برامج الدمج ، من توفير الدعم المالي غير المحدود، وإعداد الكوادر المتخصصة للعمل مع هذه الفئة في المدارس العادية ، و التقييم المستمر للتجربة من خلال الإدارة العامة للتربية الخاصة أو من خلال الباحثين في مجال الإعاقة السمعية ، مع الاهتمام بتوفير المعلمين المؤهلين للعمل مع المعاقين سمعياً من داخل و خارج المملكة العربية السعودية ، مما يعطي انطباعاً جيداً لمدى الاهتمام غير المحدود لذوي الاحتياجات الخاصة بالمملكة العربية السعودية .

تاسعا : واقع تعليم المعاقين سمعياً بالمملكة العربية السعودية :

نشأة معاهد وبرامج المعاقين سمعياً :-

كانت البداية الرسمية لتعليم الصم في عام ١٣٨٤ هـ عندما افتتحت الوزارة أول معهدين للتلاميذ الصم في مدينة الرياض (أحدهما للبنين والآخر للبنات) التحق بهما (٤١ طالبا وطالبة)،فضلا على نشأة أول برنامج للمعاقين سمعياً في المدارس العادية في عام ١٤١٠ هـ حيث مهدت تلك البداية إلى الانتشار التدريجي لبرامج المعاقين سمعياً في المناطق الرئيسية في المملكة ، وفي عام ١٤١٤/١٣ هـ بلغ عدد معاهد وبرامج الأمل للبنين والبنات ٣٢ معهدا وبرنامجا ألتحق بها (٣٤٥٦) طالباً وطالبة ، وفي بداية عام ١٤١٤ هـ. انتقلت اختصاصات معاهد الأمل للبنات إلى الرئاسة العامة لتعليم البنات. (السنبلي وآخرون ،١٩٩٦، م، ٣٩٩) (الموسى ، ١٩٩٩، م، ١٢٩) معجب وآخرون (٢٠٠٢م ، ٢٤٦ ، ٢٤٧) .

جدول (٣)

بيان بالتطور الكمي لبرامج المعاقين سمعياً في المناطق الرئيسية بالمملكة :

من عام ١٤١٦ / ١٥ هـ ، حتى عام ١٤٢٣ / ٢٢ هـ

برامج المعاقين سمعياً		السنة
عدد التلاميذ	عدد البرامج	
٢٠٥	٥	١٤١٦ / ١٥
٢٤١	٥	١٤١٧ / ١٦
٣٤٨	١٢	١٤١٨ / ١٧
٧١٢	٢٤	١٤١٩ / ١٨
١٠٦٤	٢٧	١٤٢٠ / ١٩
١٠٧٣	٣٠	١٤٢١ / ٢٠
١٠٨١	٣٢	١٤٢٢ / ٢١
١٠٩٣	٣٧	١٤٢٣ / ٢٢

جدول (٤)

بيان بالتطور الكمي لمعاهد المعاقين سمعياً :

من عام ١٤١٦ / ١٥ هـ ، حتى عام ١٤٢٣ / ٢٢ هـ

معاهد المعاقين سمعياً		السنة
عدد التلاميذ	عدد المعاهد	
٢٠٧٠	١٧	١٤١٦ / ١٥
٢١٦٤	١٧	١٤١٧ / ١٦
٢١٦١	١٧	١٤١٨ / ١٧
٢١٣٧	١٧	١٤١٩ / ١٨
٢١٥٣	١٩	١٤٢٠ / ١٩
٢١٦٥	١٩	١٤٢١ / ٢٠
٢١٩٣	٢٠	١٤٢٢ / ٢١
٢١٩٣	٢٠	١٤٢٣ / ٢٢

يتضح من الجدولين السابقين حدوث تطور كمي في برامج ومعاهد المعاقين سمعياً في المملكة العربية السعودية، كذلك في أعداد التلاميذ المعاقين سمعياً، هذا بخلاف الزيادة الكيفية في نوع الخدمات التعليمية التي تقدم لهم في هذه البرامج .

شروط القبول في برامج ومعاهد المعوقين سمعياً :-

أولاً: قبول الأطفال الصم .

- ١- أن تكون درجة فقد سمع الطفل ٧٠ ديسيبل فأكثر في أفضل الأذنين مع استخدام المعينات السمعية بموجب تقرير من جهة مختصة معتمدة.
 - ٢- ألا يقل معامل ذكائه عن ٧٥ نقطة على اختبار وكسلر، أو ٧٣ درجة على اختبار استانفورد بينيه أو ما يعادل أيًا منهما من اختبارات الذكاء الفردية المقننة الأخرى.
 - ٣- ألا يوجد لدي الطفل عوق رئيس آخر يحول دون الاستفادة من البرنامج التعليمي.
 - ٤- ألا يقل عمره عن ٦ سنوات ولا يزيد عن ١٥ سنة للقبول في الفصل الأول الابتدائي
 - ٥- أن يكون قد تم تشخيص الطفل من قبل فريق متخصص.
- يقبل التلميذ المحول من التعليم العام إلى التربية الخاصة إذا انطبقت عليه شروط القبول ويسجل في الصف الذي كان يدرس فيه أو الصف الملائم لقدراته وتصمم له خطة تربوية فردية وفق احتياجاته التربوية الخاصة.

ثانياً: قبول الأطفال ضعاف السمع.

- ١- أن تكون درجة فقد سمع الطفل بين ٣٥ إلى ٦٩ ديسيبل في أفضل الأذنين مع استخدام المعينات السمعية بموجب تقرير من جهة مختصة معتمدة.
- ٢- ألا يقل معامل ذكائه عن (٧٥) نقطة على اختبار وكسلر، أو (٧٣) نقطة على اختبار استانفورد بينيه أو ما يعادل أيًا منهما من اختبارات الذكاء الفردية المقننة الأخرى.
- ٣- ألا يوجد لدى الطفل عوق رئيس آخر يحول دون الاستفادة من البرنامج التعليمي.
- ٤- أن يكون قد تم تشخيص الطفل من قبل فريق متخصص.
- ٥- يقبل التلميذ المحول من التعليم العام إلى التربية الخاصة إذا انطبقت عليه شروط القبول ويسجل في الصف الذي كان يدرس فيه أو الصف الملائم لقدراته وتصمم له خطة تربوية فردية وفق احتياجاته التربوية الخاصة.
- ٦- موافقة اللجنة الخاصة بقبول الأطفال ضعاف السمع التي يترأسها مدير المدرسة أو من ينوب عنه ويشترك فيها كل من :

- معلم التربية الخاصة (مسار عوق سمعي) ، والمشرف على برنامج التربية الخاصة، ومعلم تدريب النطق والكلام (أخصائي اضطرابات التواصل)، وأخصائي سمعيات، و معلم الفصل العادي، و المرشد الطلابي أو الأخصائي الاجتماعي، و معلم تدريبات سلوكية (أخصائي نفسي)، و ولي أمر الطفل إن أمكن، و الطفل ما أمكن. (الفليج وآخرون، ١٤٢٦ هـ)

تطبق معاهد وبرامج الأمل سلماً تعليمياً يتكون من أربع مراحل دراسية هي :-

- | | |
|---------------------------|---------------------|
| - المرحلة التحضيرية | سنه واحدة لفئة الصم |
| -المرحلة الابتدائية | ست سنوات |
| - المرحلة المتوسطة | ثلاث سنوات |
| - المرحلة الثانوية الفنية | ثلاث سنوات |

وتسعى البرامج الأنفة الذكر المقدمة عن طريق الوزارة لتحقيق الأهداف التالية:-

- ١- النمو السليم للقدرات البدنية لتجنب أي عيب جسماني أو ظواهر مرضيه بدنيه نتيجة لإعاقته السمعية وسلبياتها .
- ٢- تحقيق التربية السوية لهم ، مع تصحيح أضرار التربية المنزلية الخاطئة .
- ٣- تربيته الحواس الباقية والقدرات الخاصة وتدريب استخدامها لاكتساب المعرفة واستقبال المثيرات الخارجية
- ٤- تجنب اضطرابات النمو والسلوك التي تسببها الإعاقة والحالات المرافقة لها وذلك عن طريق الرعاية والتوجيه وصولاً لتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي لهم.

٥- تنمية القدرات العقلية بواسطة المناهج المختلفة كل حسب قدراته واستعداداته وميوله ومهاراته وحسب مجالات التعليم المناسبة له.

٦- التربية الاجتماعية الاستقلالية وصولاً لتحقيق المساواة الاجتماعية مع العاديين.

٧- تعويض المعوق عما تسببه الإعاقة عن طريق تربيته الميول والمهارات والمواهب الخاصة.

٨- التأهيل المهني تمهيداً للاستقلال الاقتصادي.

٩- التوجيه الديني والأخلاقي للمعوق للتغلب النفسي علي صعوبات الإعاقة.

ولتحقيق هذه الأهداف انتهجت برامج التعليم الخاص في المملكة العربية السعودية

الأساليب التربوية التالية:-

١- استخدام وسائل ومعينات تتناسب مع قدرات وإمكانيات واستعدادات المعاقين بمختلف فئاتهم.

٢- تنمية وتدريب الحواس المتبقية لدي المعاقين للاستفادة منها في اكتساب الخبرات المتنوعة والمعارف المختلفة.

٣- توفير الخدمات الصحية والنفسية والاجتماعية التي تساعد المعاقين علي التكيف في المجتمع الذي يعيشون فيه تكيفاً يشعرهم بما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات تجاه هذا المجتمع.

٤- تعديل الاتجاهات التربوية الخاطئة لأسر الأطفال المعوقين عن طريق توجيه وتوعية الأسرة وإيجاد مناخ ملائم للتعاون الدائم بين المنزل والمدرسة مما يؤدي إلى تكيف اجتماعي ينسجم مع قواعد السلوك الاجتماعية والمواقف المختلفة علي أساس من الإيجابية والثقة بالنفس.

٥- تأهيل بعض المعوقين تأهيلاً مهنيًا بحيث يمكنهم من اكتساب مهارات مهنية معينه تتناسب مع قدراتهم لتعينهم علي كسب العيش مستقلين ومعتمدين علي أنفسهم بعد الله .

٦- محاولة الكشف عن المعوقين لتحديد نوع الإعاقات التي يعانون منها وأماكن تواجدهم ليسهل توفير الخدمات المناسبة لهم .

٧- المحافظة علي الصحة وسلامة البدن عن طريق العلاج ووقايتهم من الأمراض

٨- تعليم المواد الدراسية هدف أساس في تكوين الشخص المعاق سواء بتطبيق المنهج الدراسي العام علي المعاقين الذين يتمتعون بنفس المдарك العقلية التي يتمتع بها الشخص العادي أو عن طريق مناهج دراسية خاصة للفئات الأخرى وذلك بإعطائهم قدرًا مناسبًا من المواد الدراسية الملائمة لظروف إعاقة كل منهم وما تستوعبه قدراته (وزارة المعارف ، ١٤١٥ هـ ، ٢٧) .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

مقدمة :

أولاً - دراسات تناولت برامج و مناهج المعاقين سمعياً.

ثانياً - دراسات تناولت النمو اللغوي لدي المعاقين سمعياً.

ثالثاً - دراسات تناولت المناهج والبرامج التعليمية وعلاقتها بالنمو اللغوي للمعاقين سمعياً.

رابعاً - مدى الاستفادة من الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

مقدمة :

في هذا الفصل يعرض الباحث الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة لما لهما من أثر في إلقاء الضوء على مشكلة الدراسة فهي مصدر إمداد الباحث بخلفية جيدة قد يستطيع من خلالها اقتراح الحل الأكثر مناسبة لمشكلة بحثه، وسوف يتم عرض الدراسات السابقة المتوفرة حالياً بترتيبها بحسب تسلسلها الزمني وذلك بعد تقسيمها إلى ثلاث مجموعات وهي على النحو التالي:

- ١ - دراسات خاصة ببرامج و مناهج المعاقين سمعياً.
 - ٢ - دراسات خاصة بالنمو اللغوي لدى المعاقين سمعياً.
 - ٣ - دراسات خاصة بالمناهج والبرامج التعليمية وعلاقتها بالنمو اللغوي للمعاقين سمعياً
- وسيعرض الباحث كل مجموعة منها بالتفصيل فيما يلي:

أولاً: دراسات تناولت برامج ومناهج المعاقين سمعياً.

يتناول الباحث من خلال هذه المجموعة بعض البحوث والدراسات الخاصة ببرامج ومناهج المعاقين سمعياً ومشكلات تعليمهم، وذلك بهدف اقتراح برامج تعليمية تناسب المعاقين سمعياً، وتناسب طبيعة إعاقتهم الحسية.

حيث قام مرسى (١٩٨٤م) بدراسة مقارنة لبعض مشكلات التربية الحسية في جمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الأمريكية، للتعرف على واقع المشكلات المرتبطة بالمنهج الدراسي بمدارس الأمل للمعاقين سمعياً.

وتوصلت الدراسة إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مصر وأمريكا في مدى الاهتمام بارتداء المعاقين سمعياً للسماعات الفردية وتوافر الأجهزة السمعية في المدارس لصالح الولايات المتحدة الأمريكية.
- عدم استخدام طرق تواصل واضحة في مدارس الصم وضعاف السمع وكلها طرق تعتمد على الاجتهاد والخبرة.
- عدم وضع كتب دراسية خاصة بمدارس الصم وضعاف السمع واستخدام كتب التعليم العام بالنسبة لجمهورية مصر العربية بينما في الولايات المتحدة الأمريكية فيوجد كتاب مدرسي مبسط ومناسب لظروف الإعاقة السمعية.

وقامت جونا رودريجز **Rodriguez, J., (١٩٨٦م)** بدراسة تأثير تعديل المنهج والتعليم على اكتساب الألفاظ المعبرة لدى الأطفال الصم في مرحلة ما قبل المدرسة .

واستهدفت الدراسة تحديد الطريقة المفضلة للتواصل لدى الأطفال الصم وضعاف السمع على اكتساب الألفاظ المعبرة وتحديد الوسائل المشابهة للتواصل في المنزل والمدرسة لاكتساب الطفل للألفاظ المعبرة، وتمت الدراسة على أطفال في مرحلة الطفولة المبكرة. واستخدم الباحثان اختبار الصور والألفاظ لبيبودي Peabody Picture Vocabulary Test:

كشفت النتائج أن اللغة التي قررها المدرسين والوالدين هي الطريقة المفضلة للتواصل مع الأطفال، واستخدام المنهج الحديث يزيد النمو اللغوي لدى التلاميذ المعاقين سمعياً.

وفي جمهورية مصر العربية تناول نصر، و زاهر (١٩٩٠م) بعض مشكلات التعليم بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

استهدفت الدراسة: التعرف على بعض مشكلات التعليم بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع، والوقوف على عوامل حدوثها وأبعادها وآثارها على العملية التعليمية ونموهم لغوياً، استخدم الباحث استبيان على عينة من العاملين بهذه المدارس لاستطلاع رأيهم حول هذه المشكلات.

أشارت نتائج الدراسة إلى:

- افتقار المدارس للمعينات السمعية.
- عدم صلاحية الكتب المدرسية.
- عدم التزام بعض مدارس الأمل بالقواعد التي تحددها الوزارة في قبول التلاميذ المعاقين سمعياً.

وبحث نبرج Nunberg, M., (١٩٩١م) مشكلات القراءة وعلاقتها بالعوامل الانفعالية لدى الطلبة الصم قبل اكتسابهم اللغة.

استهدفت الدراسة: اكتشاف للعلاقات بين مستويات القراءة والتوافق الانفعالي للطلبة الصم وضعاف السمع قبل اكتسابهم اللغة، وطبق الباحث دراسته على أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة (٩-١٢) سنة، واستخدم الباحث عدة مقاييس هي :- مقياس احترام الذات ، ومقياس الاستعداد للقراءة ، ومقياس التوافق الانفعالي .

كشفت النتائج أن الدرجات المرتفعة في القراءة ترتبط بالتكامل و المعرفة والتوافق الانفعالي.

وحاولت دراسة أبو العزم (١٩٩٣م) إعداد كتب القراءة للتلاميذ المعوقين سمعياً في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء أهداف المرحلة:

وهدفت الدراسة إلى إعداد كتب القراءة لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمعاهد الأمل - وذلك على عينة من تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى (الأول - الثاني - الثالث) الابتدائي من المعاقين سمعياً وذلك من حيث المفردات والجمل والموضوعات وطرق التدريس.

وتم عرض المناهج الثلاثة على المحكمين وتوصلت الدراسة إلى أنه:

١ - يجب أن يشتمل منهج الصف الأول الابتدائي للمعاقين سمعياً على تعلم الحروف الهجائية بطريقة كلية.

٢ - يجب أن يشتمل منهج الصف الثاني الابتدائي، معاهد الأمل على تعلم الأصوات الشفهية.

٣ - يجب أن يشتمل منهج الصف الثالث على موضوعات مثل رحلة إلى حديقة الحيوان - المكتبة - السفر.

٤ - ضرورة إعداد كتب خاصة بالمعاقين سمعياً وعمل برامج فعلية لهم.

وفي المملكة العربية السعودية بحث المطرودي (١٩٩٥م) مشكلات منهج معاهد الأمل الابتدائية للصم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات منهج معاهد الأمل للصم من حيث (الأهداف - المحتوى - التقويم).

عينة الدراسة: تمت الدراسة على عينة من (١٥٩) معلم ومعلمة منهم (١٠٢) معلم و(٥٧) معلمة من العاملين بمدارس الأمل للصم.

وتوصلت الدراسة إلى:

- عدم وجود محتوى مستقل لتدريب السمع والكلام.

- لا يراعي المحتوى طبيعة الإعاقة السمعية.

- عدم مراعاة المنهج لقدرات التلميذ اللغوية وخصوصاً عند بناء وسائل التقويم.

- عدم ارتباط أهداف المنهج بحاجات وميول التلاميذ الصم.

- افتقار التدريس إلى عنصر التشويق وإثارة اهتمام التلاميذ الصم.

أما في الإمارات فكانت دراسة القريوتي (٢٠٠٤م) عبارة عن اقتراح برنامج تعليمي يوافق الأطفال المعاقين سمعياً خلال المرحلة المبكرة من نموهم في مراكز إمارة الشارقة (دراسة تجريبية).

هدفت الدراسة إلى اقتراح برنامج تعليمي للمعوقين سمعياً بمرحلة ما قبل المدرسة من أجل تنمية

اللغات عن طريق استخدام الطريقة الكلية المختصة في مجال تعليم ذوي الإعاقة السمعية، وبناء

بطارية اختبارات لتقويم البرنامج التعليمي وتشخيص لغات المعوق سمعياً. طبقت الدراسة على عينة

من (٣٦) معاق سمعياً بمركز رعاية المعوقين بإمارة الشارقة منهم (٢٤) ذكر و(١٢) أنثى، درجة

فقدان السمع ما بين (٦٠ - ٩٠) ديسيبل، ومعامل الذكاء ما بين (٨٠ - ١١٠)، منهم (١٥) حالة فقدان

سمعي قبل اكتساب اللغة، و(٢١) حالة فقدان سمعي بعد اكتساب اللغة. واشتملت أدوات الدراسة على

البرنامج التعليمي لتنمية اللغة، وبطارية اختبارات لقياس مدى تطور اللغة.

توصلت الدراسة إلى:

- أن أداء الطلاب المعوقين سمعياً الذين تعلموا بالطريقة الكلية المقترحة (برنامج اللغة العربية) أفضل من أداء الطلاب المعوقين سمعياً الذين لم يتعلموا بهذه الطريقة.
 - يختلف أداء الطلاب المعوقين سمعياً الذين تعلموا بالطريقة الكلية باختلاف الجنس والعمر وشدة الإعاقة حيث كانت الفروق لصالح الفئة العمرية (٥ - ٦) سنوات، ولصالح شدة الإعاقة السمعية المتوسطة.

في حين قامت **مطر (٢٠٠٤م)** ببحث فعالية استخدام الألعاب التعليمية في تنمية بعض المهارات القرائية لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية:
 هدفت الدراسة: إلى التعرف على كيفية تنمية المهارات القرائية لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية باستخدام الألعاب التعليمية على عينة من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من المعاقين سمعياً (صم - ضعاف سمع).

تم تنفيذ مجموعة من الألعاب التعليمية لوحدة (عالم الحيوان والطيور) من كتاب اللغة العربية للصف الثاني بمدارس الأمل، وتم قياس القدرة على قراءة الشفاه عن طريق اختبار من إعداد الباحثة واختبار قراءة بأسلوب التواصل الكلي.
 وتوصلت الدراسة إلى أن:

استخدام الألعاب التعليمية يسهم في تنمية المهارات القرائية (المعرفية - الوجدانية - الأدائية).
 وأوصت الدراسة بضرورة مراعاة واضعي المناهج لخصائص هذه الفئة ووضع المناهج في صورة ألعاب وأنشطة لتتناسب هذه الفئة وتزيد من القدرة اللغوية لديهم.

تعقيب

يستنتج الباحث من دراسات المجموعة الأولى والخاصة بمناهج المعاقين سمعياً:
 تناول عدد من الدراسات بعض مشكلات منهج مدارس الأمل المعاقين سمعياً واستنتج منها وجود فروق بين مصر وأمريكا في مدى الاهتمام بارتداء المعاقين سمعياً للسماعات. عدم وضع كتب خاصة بالمعاقين سمعياً كما بدراسة (مرسي، ١٩٨٤م)، وافتقار المدارس لوجود معينات سمعية وعدم الالتزام بقواعد القبول (فوزي، و زاهر، ١٩٩٠م)، وعدم وجود محتوى مستقل لتدريب السمع والكلام، عدم مراعاة المنهج لقدرات التلميذ اللغوية، وعدم ارتباط المنهج بحاجات وميول التلاميذ الصم، وافتقار التدريس إلى عنصر التشويق وإثارة اهتمام التلاميذ (المطرودي، ١٩٩٤م).
 تناول عدد من الدراسات: تعديل المنهج ليناسب المعاقين سمعياً. واستنتج منها أن تعديل المنهج يزيد من النمو اللغوي **جوانا رودريجز Rodriguez (١٩٨٦م)**، والتسجيلات الأعلى للقراءة ترتبط بالتكامل والمعرفة والتوافق الانفعالي **ننبرج "Nunberg M" (١٩٩١م)**، وأداء الطلاب المعوقين

سمعيًا الذين تعلموا بالطريقة الكلية المقترحة (برنامج اللغة العربية) أفضل من أداء الطلاب المعوقين سمعيًا الذين لم يتعلموا بهذه الطريقة (القريوتي، ٢٠٠٤م).
تتاولت دراسة مطر (٢٠٠٤م). فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تنمية بعض المهارات القرائية لدى المعاقين سمعيًا وأثبتت أن للألعاب التعليمية دور فعال في تنمية المهارات القرائية للمعاقين سمعيًا. وأن يشتمل منهج الصف الأول على الحروف الهجائية ومنهج الصف الثاني على الأصوات، ومنهج الصف الثالث على موضوعات (ابو العزم، ١٩٩٧م).

ثانياً : دراسات تناولت النمو اللغوي للمعاقين سمعيًا :

سيتناول الباحث فيما يلي بعض البحوث والدراسات التي تناولت النمو اللغوي للمعاقين سمعيًا ومشكلاتهم اللغوية. وذلك بهدف معرفة القدرة اللغوية للمعاقين سمعيًا مقارنةً بالعاديين، والعوامل المؤثرة في النمو اللغوي للمعاقين سمعيًا، حيث يمكن أن تقدم برامج تربوية للوصول إلى أعلى قدر ممكن من النمو اللغوي للمعاقين سمعيًا.

استهدفت دراسة فوكس و Fox, D. (١٩٨١م) بحث العلاقة اللغوية بين منطوقات البالغ والطفل ضعيف السمع والاستراتيجيات المتضمنة في عملية التفاعل من أجل تحديد بعض التأثيرات على نمو المحادثة، وذلك على عينة من الأطفال ضعاف السمع في سن ما قبل المدرسة، وقد استخدم الباحث بعض الأدوات منها تسجيل شرائط الفيديو مع استخدام تحليل نطق كل طفل .
وتوصلت الدراسة إلى:

- أن أقل من خمس لغة الطفل تلقائية، بينما محادثة الطفل ومنطوقاته كانت محتملة الحدوث بالتقليد. وان القدرة على التقليد لا تؤدي تمامًا إلى نمو اللغة الناضجة.

بينما هدفت دراسة أيجني Eagney (١٩٨٤م) إلى معرفة العلاقة بين اللغة والأداء في مهمة معرفية من خلال استخدام المهارات اللغوية عند الأطفال الصم. وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طفلاً أصم و (٧٠) طفلاً عادياً طبقت عليهم ثلاثة اختبارات لقياس قدراتهم اللغوية والعقلية، ولقياس مستوى الإدراك لديهم.

وحاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

هل يصل الأشخاص الصم الذين يعانون من قصور في المهارة اللغوية إلى مستوى الإدراك العادي؟
هل يعود التباين في عملية الإدراك بين الأشخاص الصم والعاديين إلى القدرة العقلية والعمر الزمني أم إلى القدرة اللغوية؟

هل اللغة تسهل نمو عملية الإدراك؟

وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- أن الأطفال الصم الذين يتمتعون بمهارات لغوية مرتفعة يحققون نمواً في عملية الإدراك قد تصل إلى المستوى العادي.

- يعود التباين والاختلاف في عملية الإدراك بين الأشخاص الصم والعاديين إلى القدرة العقلية العامة (الذكاء).

- تزداد القدرة اللغوية عند الأطفال الصم كلما تقدموا في العمر.

- لا توجد علاقة دالة إحصائية بين اللغة وتطوير عملية الإدراك.

كما هدفت دراسة باربرا سكيمر **Schimer** (١٩٨٤م) إلى تحليل نمو اللغة لدى الأطفال ضعاف السمع، الهدف منها تحليل مكونات اللغة لدى الأطفال ضعاف السمع والتي تشمل (السياق - المعنى - الوظيفة). وتكونت العينة من (٢٠) طفلاً من ضعاف السمع، تراوحت أعمارهم ما بين (٣-٥) سنوات، واستخدمت الباحثة منهج تحليل المضمون الخاص باللغة ويشمل (السياق - المعنى - الوظيفة)، وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- يستخدم الأطفال ضعاف السمع في عملية اكتساب اللغة نفس فئات المعنى والأشكال السياقية والاستخدام الوظيفي التي تكتسب عند الأطفال العاديين في نموهم اللغوي، ولكن في أعمار زمنية متأخرة.

- تنمو اللغة لدى الأطفال ضعاف السمع من خلال نظم وقواعد تتسق مع أنماط اكتساب اللغة لدى الطفل الطبيعي، ولذلك تتصف لغتهم بأنها متأخرة.

وقام جودمان **Goodman** (١٩٨٥م) بدراسة هدفت إلى فحص دور اللغة في اكتساب المفاهيم، ومن ثم إجراء مقارنة بين الصم والعاديين في القدرة على التفكير. وقد تكونت عينتها من (٢٠) طفلاً أصماً و(٢٠) طفلاً عادياً أضعوا لبرنامج دراسي عادي، وقد تمت ممانلة العينتين في العمر الزمني والجنس والذكاء. ومن اختبار كل طفل في معاني الكلمات والجمل والفهم والقدرة على التركيب وتلخيص المفاهيم.

وبعد معالجة البيانات إحصائياً تم التوصل للنتائج التالية:

- توجد فروق دالة إحصائية بين الصم والعاديين في القدرة على التفكير.

- يتفوق الأطفال العاديون على الأطفال الصم في القدرات اللغوية.

في حين هدفت دراسة مارك ويست **Mark West** (١٩٨٥م) لمعرفة القدرات اللغوية عند الأطفال الصم، وتكونت عينة الدراسة من (٨) أطفال منهم (٤) مصابون بالصمم الكلي و(٤) عاديي السمع تتراوح أعمارهم من (١٢-١٥) عاماً.

وتوصلت الدراسة إلى:

- أن تحليل المضمون لأعمال الأطفال الصم أظهرت أن لديهم قدرات لغوية مساوية تقريباً لما أظهره العاديين في السمع في نفس مستوى العمر.
- أن اللغة عند الصم اشتملت على جوانب ابتكارية هامة مثل البانتوميم.
- وكذلك فإن الاستخدام اللغوي لدى الصم يكون بشكل غير حرفي بقدر كبير.
- أما دراسة **موسلمان, Musselman (١٩٩١م)** فقد هدفت إلى عقد مقارنة بين مجموعة من الأمهات السويات (العاديات) اللاتي يستخدمن أسلوب التواصل الشفهي، ومجموعة ثانية يستخدمن أسلوب التواصل الكلي. وتكونت العينة من (٣٤) طفلاً ضعيف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة، واستخدم الباحثون في هذه الدراسة أسلوب المقارنة بين المجموعتين.
- وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
- ارتفاع القدرة اللغوية لدى أطفال مجموعة الأمهات اللاتي استخدمن أسلوب التواصل السمعي الشفهي.
- وجود ارتباط ما بين التواصل الكلي والنمو الاجتماعي لدى مجموعة الأمهات اللاتي استخدمن أسلوب التواصل الكلي مع أبنائهن.
- وأعد **عبد الواحد (١٩٩٤م)** برنامجاً مقترحاً يعمل على تحسين مهارات تواصل الطفل الأصم في بيئته الأسرية، واختبار أثر البرنامج على عينة الأطفال الصم لقياس مدى تحسن مهارات التواصل بعد تطبيق البرنامج. على عينة من أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة، واستخدم الأدوات الآتية:
- البرنامج المقترح (إعداد الباحث).
- مقياس التواصل للأطفال الصم (إعداد الباحث).
- مقياس التوافق النفسي والاجتماعي (إعداد الباحث).
- مقياس الذكاء غير اللفظي (إعداد عطيه هنا).
- استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي إعداد كمال دسوقي / محمد بيومي.
- كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية قبل وبعد البرنامج في مهارات التواصل لدى المعاقين سمعياً دالة عند مستوى ٠.٠١ لصالح القياس البعدي.
- وقامت **رانك Rank, Horn (١٩٩٤م)** بدراسة بعض مؤثرات الدمج على لغة وبيئة الأطفال ضعاف السمع والصم .
- وهدفت الدراسة إلى فحص التفاعل التلقائي والشفوي لمجموعة من الأطفال الصم المدمجين مع الأطفال العاديين و مجموعة من الأطفال الصم المنزولين.
- وأظهرت النتائج :

أن الأطفال الصم الذين تم دمجهم مبكرا كانوا أكثر استجابة وتفاعل وأكثر استخداما للأصوات واللغة الشفوية من مجموعة الأطفال الصم المنعزلين وكانوا الأفضل في استخدام التراكيب المعقدة للجمل وكان التفاعل الصوتي عند معدل (٢ - ١) بالنسبة للمجموعة التي تم دمجها، في حين أن التفاعل الصوتي للمجموعة المعزولة كان (١٠ - ١) مع إعطائهم استجابة قوية للسلوك غير المرغوب فيه.

هدفت دراسة **Marjatta** (١٩٩٥م) إلى الكشف عن أهم المشكلات التي يعاني منها الطلاب الصم، وذلك على عينة من (٧٧=ن) الطلاب الصم ، وذلك من خلال إجراء مقابلات فردية مع أفراد العينة .

وأظهرت النتائج أن :

اتجاهات الأفراد الصم نحو المجتمع سلبية في معظمها، وأنهم يعانون من مشكلات تتعلق بتحقيق التواصل اللغوي لاعتمادهم على لغة الإشارة ، مما يؤثر على توافقهم مع المجتمع ، كما يعانون من مشكلات سلوكية ونفسية مثل الخوف والقلق والعدوان .

وقام **Bilir, & Bal** (١٩٩٥م) بدراسة سلوك التواصل الاجتماعي أثناء فترة اللعب . هدفت الدراسة إلى دراسة سلوك التواصل الاجتماعي أثناء فترة اللعب بين عينة من أطفال الحضانة ذوي فقدان السمع الشديد (ن = ٨) ومجموعة من أقرانهم العاديين ، وذلك خلال مواقف الدمج ، ولقد تم عمل تفضيل الطلاب لمراكز اللعب المختلفة ، وأشكال اللعب الاجتماعي ، سلوك التواصل الاجتماعي أثناء اللعب،

وتوصلت الدراسة إلى أن :

- الملاحظة بين مواقف اللعب والخيارات المتاحة أظهرت أن هناك انخفاضا تدريجيا في معدلات اللعب الانفرادي واللعب الموازي في حين زادت معدلات اللعب الترابطي و التعاوني.
- أن هناك زيادة في التواصل اللفظي وغير اللفظي خاصة الايجابي، وحدث نمو لغوي.

أما **توفيق** (١٩٩٦م) بحثت أثر استخدام برنامج لغوي على النمو النفسي - الانفعالي لدى المعوقين سمعيا. و هدفت الدراسة إلى محاولة التحقق من كفاءة وفاعلية البرنامج اللغوي المستخدم وتأثيراته على النمو النفسي - الانفعالي - على عينة من الأطفال المعاقين سمعيا بمرحلة الطفولة واستخدمت الباحثة اختيار هيسكي نبراسكا للاستعداد اللغوي تعريب وتقنين **عبد العزيز كامل** (١٩٨١م) وتوصلت الدراسة إلى:

- وجود فروق بين المجموعتين بعد تطبيق البرنامج في السلوك الانفعالي الاجتماعي.
- وجود فروق في الحصيلة اللغوية بين المجموعتين بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف احمد (٢٠٠٣م) إلى تصميم برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ضعاف السمع ودراسة أثره على النمو اللغوي وذلك على عينة من ٢٠ طفلاً تتراوح أعمارهم من ٩-١٢ عام مستخدماً مقياس النمو اللغوي (إعداد عبد الباسط خضر ١٩٨٥م تعديل الباحث) والبرنامج الإرشادي. توصلت الدراسة إلى:

- وجود علاقة ارتباطيه موجبه بين درجات المهارات الاجتماعية ودرجات النمو اللغوي للأطفال ضعاف السمع.

- حدوث تحسن في النمو اللغوي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

- وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في النمو اللغوي بعد تطبيق البرنامج.

وقام أنصيري (٢٠٠٤م) بتطوير مقياس النمو اللغوي لقياس المهارات اللغوية للأطفال المعاقين سمعياً من الرضاعة وحتى عمر خمس سنوات بهدف إعداد مقياس مطور لقياس المهارات اللغوية للأطفال المعاقين سمعياً من الرضاعة وحتى الخامسة، وتم تطبيقه على عينة من الأطفال المعاقين سمعياً في الفئة العمرية المماثلة (١- ٥ سنوات) بالأردن، وتم عرض المقياس في صورته الأولية على السادة المحكمين من المتخصصين في الإعاقة السمعية واللغة للحكم على سلامه المقياس وقدرته على قياس النمو اللغوي للأطفال المعاقين سمعياً، تم حساب ثبات وصدق المقياس على العينة الاستطلاعية والتي ثبت منها تمتع المقياس بثبات وصدق مرتفعين.

وتوصلت الدراسة إلى:

تمتع المقياس بثبات وصدق مرتفعين على عينة المعاقين سمعياً، وفاعلية المقياس وقدرته على قياس المهارات اللغوية للمعاق سمعياً في الفئة العمرية من الرضاعة وحتى الخامسة مع تدرج المقياس في المستوي ليتناسب مع العمر الزمني للعينة.

تعقيب

يستنتج الباحث من دراسة المجموعة الثانية والخاصة بالنمو اللغوي للمعاقين سمعياً ما يلي: تناولت عدد من الدراسات الفروق بين العاديين والمعاقين سمعياً في النمو اللغوي. واستنتج منها أن المعاقين سمعياً لديهم قدرات لغوية مساوية تقريباً للعاديين، مارك ويست Mark, West (١٩٨٥م). بينما دراسة جودمان Goodman (١٩٨٥م) أثبتت أن الأطفال العاديين يتفوقوا على الصم في القدرات اللغوية.

تناول عدد من الدراسات مؤثرات الدمج على لغة الطفل المعاق سمعياً واستنتج منها أن الأطفال الذين تم دمجهم مبكراً كانوا أكثر استجابة وتفاعل وأكثر استخداماً للأصوات واللغة الشفوية، رانك Rank (١٩٩٤م)، وبيليير وبال Bilir & Bal (١٩٩٥م).

وأثبتت دراسة **Eagney** (١٩٨٤م) أن الأطفال الصم الذين يتمتعون بمهارات لغوية مرتفعة يحققون نمواً في عملية الإدراك قد تصل إلى المستوى العادي.

ويستخدم الأطفال ضعاف السمع في عملية اكتساب اللغة نفس فئات المعنى والأشكال والسياق، والاستخدام الوظيفي، التي تكتسب عند الأطفال العاديين في نموهم اللغوي، ولكن في أعمار زمنية متأخرة، **باربرا سكير Schimer** (١٩٨٤م).

ودراسات تناولت برامج لتنمية لغة المعاقين سمعياً واستنتج منها أن الحصيلة اللغوية تزداد بعد التعرض للبرامج الإرشادية والبرامج التربوية كما بدراسة **عبد الواحد** (١٩٩٤م)، **توفيق** (١٩٨٦م)، **احمد** (٢٠٠٣م).

ثالثاً: دراسات خاصة بالمناهج والبرامج التعليمية وعلاقتها بالنمو اللغوي للمعاقين سمعياً:

يتناول الباحث من خلال هذه المجموعة بعض البحوث والدراسات الخاصة ببرامج ومناهج المعاقين سمعياً وعلاقتها بالنمو اللغوي، وذلك بهدف التعرف على البرامج التعليمية التي تناسب المعاقين سمعياً، وتناسب طبيعة إعاقاتهم الحسية، أو المناهج الأفضل في تنمية لغة المعاقين سمعياً.

بحثت **ماري سوير, Sawyer, M.** (١٩٨٥م) مدى تأثير برنامج للنمو اللغوي وتأثير مساهمة الوالدين في التحصيل اللغوي للأطفال من ذوي الدخل المنخفض في مرحلة ما قبل المدرسة.

هدفت الدراسة: إلى تحديد مدى تأثير مشاركة الوالدين من ذوي الدخل المنخفض على التحصيل اللغوي للأطفال من خلال دراسة بعض المتغيرات مثل السن، و الجنس، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي، والمستوى التعليمي للوالدين، وخبرات الطفل السابقة.

وأعدت القائمة بالدراسة برنامجاً للتنمية اللغوية للأطفال المجموعة التجريبية استمر لمدة عشرة أسابيع وأشتمل البرنامج على قسمين هما:

القسم الأول: يتكون من عشرة دروس أسبوعية عن المكتبة.

القسم الثاني: يتكون من مجموعة من الأنشطة اللغوية التي يمارسها الوالدان مع الأطفال في المنزل، وقد كلفت الوالدين بحضور دروس المكتبة الأسبوعية مع أطفالهم.

ومن أهم نتائج الدراسة:

حقق أطفال المجموعة التجريبية تقدماً كبيراً في النمو اللغوي نتيجة للتدريب على البرنامج

اللغوي. و حقق الأولاد تقدماً أكبر من البنات في مستوى النمو اللغوي.

بينما هدفت دراسة **تايمز ومارجيريو Timms & Marjorio** (١٩٨٦م) إلى التعرف على اثر استخدام الدراما الابتكارية ولعب الدور على تعلم اللغة لدى التلاميذ الصم.

ولتحقيق هدف الدراسة: أعد القائمان بها قائمة بالمهارات اللغوية اللازمة للتلاميذ الصم، وعرضها على الخبراء والمحكمين، وفي ضوء ذلك تم تحديد المهارات بشكل نهائي، و إعداد اختبار تحصيلي والتأكد من صدقه وثباته وإعداد بطاقة لملاحظة أداء التلاميذ الصم أثناء تطبيق برنامج الدراما، وإعداد شريط فيديو وإعداد قصص مستوحاة من التراث باستخدام الدراما ولعب الدور والتفاعل مع القراء، وتصميم برنامج يعرف باسم (LADDER) لتحليل المحادثات القصصية المستخدمة في هذا المنهج، واختيار عينة الدراسة من التلاميذ الصم عددهم (٨) تلاميذ وطبق الاختبار عليهم تطبيقاً قليباً، و تدريس برنامج الدراما الابتكارية ولعب الدور لمدة ٥٨ يوماً بواقع ٩٠ دقيقة لكل جلسة مع ملاحظة أداء التلاميذ الصم وردود أفعالهم تجاه أنشطة المنهج، و بعد الانتهاء من التدريس أعيد تطبيق الاختبار تطبيقاً بعدياً على عينة الدراسة، وبعد ذلك تم استخراج النتائج ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها.

ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

أن استخدام الدراما الابتكارية ولعب الدور مع التلاميذ الصم يزيد من حصيلتهم اللغوية وينمي المهارات اللغوية المختلفة. كما أوصت الدراسة: بضرورة إجراء المزيد من البحوث والدراسات في مجال استخدام الدراما الابتكارية ولعب الدور مع المعاقين سمعياً.

و درست **بربره ستحلمان Stahlman, B** (١٩٨٧م) أثر استخدام ألعاب التواصل على تنمية مهارات اللغة لدى الطلاب.

هدفت هذه الدراسة إلي التعرف على أثر استخدام ألعاب التواصل على تنمية مهارات اللغة لدى الطلاب المعاقين سمعياً.

ولتحقيق هدف الدراسة تم:

إعداد قائمة بالمهارات اللغوية وعرضها على الخبراء والمحكمين، وفي ضوء ذلك تم تحديد المهارات بشكل نهائي، و إعداد مقياس لقياس المهارات اللغوية والتأكد من صدقه وثباته، و تصميم مجموعة من ألعاب التواصل مثل: لعبة الحاجز ولعبة التخفي ولعبة الوصف ولعبة التحدث أو التليفون، و اختيار عينة من الطلاب المعاقين سمعياً، وتم تقسيمها إلى مجموعتين إحداها تجريبية والاخرى ضابطة، وطبق المقياس عليهم تطبيقاً قليباً، استخدام ألعاب التواصل مع المجموعة التجريبية طبقاً للخطة الموضوعية، واستخدام الطريقة التقليدية مع المجموعة الضابطة، و بعد الانتهاء من عملية التدريس باستخدام الالعاب أعيد تطبيق المقياس تطبيقاً بعدياً على المجموعتين، وبعد ذلك تم استخراج النتائج ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها.

ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

أن استخدام ألعاب التواصل يساعد الطلاب المعاقين سمعياً في اكتساب مهارات اللغة، ومن ثم يمكن الاعتماد عليها في بحوث أخرى تسعى إلى تنمية المهارات القرائية بصفة خاصة.

وهدفت دراسة ألين هيموتز, **Hymowitz, L** (١٩٨٨م) إلى التعرف على أثر استخدام الألعاب الإرشادية العلاجية على تنمية بعض مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية وعلاج بعض المشكلات السلوكية لدى المعاقين سمعياً. ولتحقيق هدف الدراسة تم :

إعداد استبانة لمهارات التواصل والمهارات الاجتماعية وبعض المشكلات كالشروود وعدم الانتباه والاضطراب وصعوبة حل المشكلات وعرضها على الخبراء والمحكمين، وفي ضوء ذلك تم تحديد المهارات بشكل نهائي، و إعداد بطاقة ملاحظة لقياس المهارات والتأكد من صدقها وثباتها، وكذلك إعداد مقياس التوافق النفسي والاجتماعي، وتصميم مجموعة من الألعاب العلاجية لتمارس داخل الفصل الدراسي، واختيار عينة من المعاقين سمعياً، وتم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والاخرى ضابطة، وطبق المقياس عليهم تطبيقاً قبلياً، واستخدام الألعاب الإرشادية العلاجية مع المجموعة التجريبية دون الضابطة، وبعد الانتهاء من التطبيق اعيد تطبيق البطاقة تطبيقاً بعدياً على المجموعتين، وبعد ذلك تم استخراج النتائج ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها.

ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

أن استخدام الألعاب العلاجية حقق فعالية في تنمية مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية والتغلب على العديد من المشكلات السلوكية كعدم الانتباه والشروود والاضطراب وصعوبة حل المشكلات.

ودرست كاميل ورايت **Campbell & Wright** (١٩٨٩م) "الذاكرة المباشرة عند الصم المدرسين على أسلوب التواصل الشفهي: تأثير القدرة على قراءة الشفاه في تذكر المقاطع المكتوبة".

هدفت الدراسة إلى مقارنة الذاكرة المباشرة للقوائم المكتوبة بين مجموعة من الأطفال الصم ومجموعة من الأطفال العاديين، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال الصم الذين أصيبوا بالصم قبل اكتساب اللغة، وبلغ عددهم (٣٠) طفلاً تراوحت أعمارهم ما بين (٨-١٠) سنوات ممن كانوا ملتحقين بمعاهد داخلية خاصة، وكانوا يتلقون تعليمهم بطريقة التواصل الشفهي، كما تم تربيتهم جميعاً في بيئة شفوية. ومن مجموعة الأطفال العاديين بلغ قوامها (٩٨) طفلاً عادياً بلغ عمرهم الزمني (٩-١٤) عام. وكانت الأداة المستخدمة هي: مجموعة من القوائم والمقاطع منها ما هو سهل أو صعب القراءة، تعرض باستخدام قراءة الشفاه على مجموعة من الأطفال يتراوح عددهم ما بين (١٠-٢٠) طفلاً من خلال شاشة الفيديو حيث يطلب منهم تذكر قوائم الأحرف والمقاطع التي سبق أن عرضت أمامهم ومن ثم كتابتها على الأوراق.

من أهم نتائج تلك الدراسة ما يلي:

توجد فروق دالة إحصائياً في الذاكرة المباشرة (سمعية - بصرية) بين المجموعات المتطابقة في العمر من الصم والعاדיين في الوقت الذي كان فيه العمر القرائي للصم منخفضاً مقارنة بالعاديين. تؤثر قراءة الشفاه على قدرة الصم على التذكر ولكنها لا تؤثر على قدرة العاדיين على التذكر. يعاني الصم من صعوبة في تذكر القوائم التي يصعب قراءتها باستخدام قراءة الشفاه. يتذكر الصم قوائم المقاطع التي تعرض أصوات الكلمات والتفريق بينها من خلال رؤية مخارج الحروف.

وهدفت دراسة هورتن و كاتز ، Horton, L & Katz, M. (١٩٩١ م) إلى التعرف على أثر تنظيم سيرك من إبداع التلاميذ الصم قائم على لعب الدور على تنمية مهارات القراءة والكتابة وزيادة التعاون وتعليم مبادئ الحساب وتنمية المهارات الحركية وزيارة تقدير الذات لديهم. ولتحقيق أهداف الدراسة:

اعد الباحثان قائمة من مهارات القراءة والكتابة، وعرضها على الخبراء والمحكمين، وفي ضوء ذلك تم تحديد المهارات بشكل نهائي، وإعداد اختبار تحصيلي والتأكد من صدقة وثباته، وإعداد استمارة لتقدير الذات، وإعداد برنامج يشتمل على العديد من الأنشطة الخاصة بعالم السيرك منها كتابة قصص بسيطة عن شخصيات السيرك المفضلة لديهم، وتصميم قصص الأسود، والتدريب على مهارات الجري والقفز كما اشتمل البرنامج أيضاً على بعض الألعاب مثل الألعاب البهلوانية وحمل الأثقال.... الخ، وقد تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ مرحلة ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم من (٤ - ٥) سنوات وبلغ عددهم (١٢) تلميذاً وتلميذة، وطبق الاختبار عليهم تطبيقاً قليلاً، و تدرّس البرنامج طبقاً للخطة الموضوعية على المجموعة التجريبية حيث يقوم التلاميذ بتقديم عرض شيق للجمهور. بعد الانتهاء من التدريس اعيد تطبيق الاختبار تطبيقاً بعدياً على المجموعتين، وبعد ذلك تم استخراج النتائج ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها.

ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

ان استخدام لعب الأدوار يؤدي إلى ارتفاع مهارات القراءة والكتابة بالإضافة إلى تعلم مبادئ الحساب ونمو بعض المهارات السلوكية مثل زيادة التفاعل والتعاون والتخلص من العزلة والانطواء وارتفاع تقدير الذات، ومن ثم يمكن الاعتماد عليه في بحوث أخرى تسعى لتنمية مهارات قرائية أخرى.

وتناولت دراسة بيبكو وماكينون **Bebko & McKinnon** (١٩٩٠م) "خبرة اللغة عند الأطفال الصم وعلاقتها بالتمرين التلقائي في عملية التذكر".

هدفت الدراسة إلى فحص جانبين من قدرات الذاكرة عند الصم والعاديين، الجانب الأول هو قوة التمرين الذاتي، والثاني هو دور التجربة اللغوية وتأثيرها على ذاكرة كل من الصم والعاديين. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال الصم البالغ عددهم (٤١) طفلاً أصم (١٤) ذكراً و(٢٧) أنثى

تراوحت أعمارهم ما بين (٥-١٥) سنة، وكان هؤلاء الأطفال يستخدمون طريقة التواصل الكلي في التعلم وطريقة التواصل الشفهي بلغة الإشارة، كما شملت مجموعة من الأطفال العاديين البالغ عددهم (٤٥) طفلاً عادياً منهم (٢١) ذكراً و(٢٤) أنثى تراوحت أعمارهم ما بين (٥-١١) سنة وكان معظم الأطفال من بيئة متوسطة الدخل. وتمت المجانسة بين المجموعتين وطبق عليهم اختبار لفحص قدرات الذاكرة.

وتوصلت الدراسة إلى:

- إن ذاكرة الأطفال الصم - الذين يتمرنون بنفس دقة الأطفال العاديين - تكون بنفس درجة ذاكرة الأطفال العاديين، وقد تفوقها أحياناً.
- يؤثر غياب اللغة على الذاكرة وعلى بعض العمليات العقلية الأخرى.
- يتأخر ظهور التمرين التلقائي عند الأطفال الصم مقارنة بالعاديين.
- إن التمرين التراكمي التلقائي من أكثر الأسباب أهمية في رفع مستوى الذاكرة عند الأطفال الصم.

هدفت دراسة **ألين شنيدرمان, E. Schneiderman (١٩٩٠م)** إلى التعرف على أثر استخدام ألعاب التواصل المكتوبة على تنمية مهارات اللغة لدى التلاميذ الصم.

ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة بالمهارات اللغوية اللازمة للتلاميذ الصم وعرضها على الخبراء والمحكمين، وفي ضوء ذلك تم تحديد المهارات بشكل نهائي، وإعداد اختبار تحصيلي والتأكد من صدقه وثباته، وتصميم مجموعة من ألعاب التواصل المكتوبة مثل المباريات وألعاب الكلمات المتقاطعة، واختيار عينة الدراسة من التلاميذ الصم، وتم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما ضابطه والأخرى تجريبية، وطبق الاختبار عليهم تطبيقاً قليلاً، وتدریس الموضوعات باستخدام الألعاب للمجموعة التجريبية، وللمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وبعد الانتهاء من التدريس أعيد تطبيق الاختبار تطبيقاً بعدياً على المجموعتين، وبعد ذلك تم استخراج النتائج ومعالجتها احصائياً وتفسيرها. ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

أن استخدام ألعاب التواصل المكتوبة لها فعالية في تعليم اللغة للتلاميذ الصم، كما أنها تزيد من دافعيتهم للتعلم، ومن ثم يمكن الاعتماد عليها في بحوث أخرى تسعى لتنمية المهارات القرائية لدى التلاميذ المعاقين سمعياً.

وقامت **نانسي فوجل, N. Fogel (١٩٩١م)** بدراسة تهدف إلى التعرف على أثر استخدام الألعاب التعليمية التكنولوجية على تنمية مهارات التواصل لدى التلاميذ الصم.

لتحقيق هدف الدراسة تم:

إعداد قائمة بالمهارات اللازمة للتلاميذ الصم، وعرضها على خبراء اللغة والإعاقة كمحكمين، وفي ضوء ذلك تم تحديد مهارات التواصل وبعض المهارات القرائية بشكل نهائي، وإعداد اختبار تحصيلي

والتأكد من صدقه وثباته، وإعداد اسطوانة ليزر تضم بعض الألعاب التعليمية مثل لعبة الأسئلة لتعليم القواعد وبعض المهارات القرائية، وإعداد دليل معلم وعرضه على مجموعة من الخبراء، واختيار عينة الدراسة من التلاميذ الصم وتم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وطبق الاختيار عليهم تطبيقاً قسماً، وتدريب البرنامج المعد باستخدام الألعاب التكنولوجية الموجودة على اسطوانة ليزر والبرنامج المعد مزود بصور كما أن الأسئلة يمكن الإجابة عنها بنعم أو لا بالإضافة إلى أنه مزود بتغذية راجعة يمكن للتلميذ الأصم التعرف على موضع الخطأ وتصحيحه.

بعد الانتهاء من التدريب أعيد تطبيق الاختبار تطبيقاً بعدياً على المجموعتين، وبعد ذلك تم استخراج النتائج ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها.

ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

أن استخدام الألعاب التعليمية التكنولوجية باستخدام الكمبيوتر يساعد التلاميذ الصم على فهم القواعد النحوية الإنجليزية ومن ثم اكتساب المهارات القرائية ومهارات التواصل.

وقارنت دراسة التينباخ **Altenbach** (١٩٩٢م) بحث التأثيرات المختلفة للغة الإشارة الأمريكية والتواصل الكلي في فهم قصة والتذكر لدى الأطفال الصم.

هدفت الدراسة إلى مقارنة طريقة أميسلان (Ameslan) الإشارة الأمريكية وطريقة التواصل الكلي لمعرفة قدرة كل من الطريقتين في التعامل مع البيانات ومعرفة أسهل الطرق تذكرها بالنسبة للأطفال الصم. وتكونت عينة الدراسة من (٥٤) طفلاً أصم تراوحت أعمارهم ما بين (٦-١٥) سنة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة العائلات التي تتكلم اللغة الإنجليزية، ومجموعة العائلات التي لا تتكلم اللغة الإنجليزية، واستخدم الباحث في الدراسة مجموعة قطع الفهم ومجموعة من الأسئلة ليقوم الأطفال بالإجابة عنها أو تذكرها بعد مرور (٢٤) ساعة من عرضها عليهم، وقد تم التعبير عن أكثر من نصف قطع الفهم بالإشارة عن طريق استخدام طريقة أميسلان بينما عبر عن النصف الآخر بطريقة التواصل الكلي.

وأسفرت النتائج عما يلي:

- أن الأطفال الصغار في عمر (٦-٩) سنوات يسجلون نقاطاً أعلى في الفهم والاستجابة السمعية عند استخدام طريقة أميسلان، في حين يسجل الطلبة في متوسط عمر (١٠-١٢) سنة نقاطاً أعلى في عملية الاستجابة السريعة.

- لا يوجد ارتباط دال إحصائياً بين لغة الإشارة والعمر ونظم التعلم.

- أن طريقة أميسلان أكثر فعالية من طريقة التواصل الكلي بالنسبة للأطفال الصم من صغار السن وذلك في المرحلة الابتدائية، كما أن استخدام طريقة أميسلان يجعل عملية الفهم والتذكر أسهل عند الأطفال الصم.

أما دراسة راشيل وليون **Rachel & Lewhon** (١٩٩٣م) هدفت لمعرفة الاتجاهات التربوية و النواحي اللغوية داخل الفصل الدراسي التعليمي للطلاب الصم داخل المدارس الثانوية وتحسين طرق الكتابة لدى الطالب الأصم كنموذج تعليمي فعال واهتمت الدراسة بتطوير وتنمية النواحي الابتكارية اللغوية لدى الأصم وزيادة حصيلته اللغوية ومعرفته بالأشياء والأسماء.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة فعالية النموذج التعليمي السابق والذي من خلاله زيادة القدرات الابتكارية لدى الصم، وظهر ذلك بفضل تشجيعهم على الكتابة وأهميتها وفوائدها وكذلك التواصل والتعاون مع المدرسين والاهتمام بممارسة الأنشطة المدرسية والحرص على إقامة تجمعات واجتماعات وندوات تجمع بين الطلاب الصم يتم عقدها دوريا مع المعلمين والإدارة المدرسية لدى الصم وانتهت الدراسة إلى أهمية وفعالية ذلك الأسلوب في تطوير وتنمية القدرات الابتكارية وخاصة زيادة حصيلتهم اللغوية.

بينما دراسة كارلي تشك **Curly check** (١٩٩٦م) هدفت إلى: التعرف على أثر استخدام قصة (كنشاط تعليمي) على تعليم اللغة للتلاميذ الصم.

ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة بالمهارات اللغوية اللازمة للتلاميذ الصم، وعرضها على خبراء الإعاقة واللغة والمحكمين، وفي ضوء ذلك تم تحديد المهارات بشكل نهائي، وإعداد اختبار تحصيلي، والتأكد من صدقه وثباته، وأعداد أسطوانة ليزر تشمل على معظم ١٢٠ حرف هجائي (الحروف الهجائية الانجليزية والامريكية) بالاضافة إلى ست ألعاب تعليمية، واختيار عينة الدراسة من التلاميذ الصم، وتقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وطبق الاختبار عليهم تطبيقاً قلياً، وتدریس القصة باستخدام اسطوانة ليزر والقصة المعدة بشكل مبسط ومزودة بألعاب تعليمية لتعليم المهارات اللغوية للمجموعة التجريبية أما المجموعة الضابطة فتدرس بالطريقة التقليدية، و بعد الانتهاء من التدريس أعيد تطبيق الاختبار تطبيقاً بعدياً على المجموعتين، وبعد ذلك تم استخراج النتائج ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها.

ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

- أن استخدام القصة (كنشاط تعليمي قائم على الألعاب التعليمية) وعرضها بطريقة تتاسب التلاميذ الصم كان لها دور في جذب انتباه التلاميذ وزيادة دافعيتهم للتعلم بالاضافة إلى تنمية بعض المهارات القرائية.

وحاولت دراسة شارلوت إيفانز **Evan, C.** (١٩٩٨م) التعرف على "الطموح الأكاديمي لدى الأطفال الصم". وقد استهدفت التعرف على الطموح الأكاديمي لدى الأطفال الصم من خلال التعرف على الاستعداد الدراسي، والنمو اللغوي.

وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال الصم بالمدارس الابتدائية، واستخدمت مقابلات مع مدرسي الأطفال الصم.

ومن نتائج الدراسة:

- أن الأطفال الصم أظهروا قدرة عالية على الطموح الشخصي والأكاديمي بالاستعداد التحصيلي للمعرفة واللغة.

- أن الأطفال الصم لديهم استعداد عال لتعلم القراءة والكتابة.

وقام عبد النبي (٢٠٠١م) بدراسة هدفت إلى: التعرف على أثر استخدام الألعاب التعليمية على اكتساب مهارات الفهم القرائي للطلاب الصم بالصف الثاني الإعدادي.

ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة للتلاميذ الصم، مثل التعرف على شكل الحرف، والربط بين الكلمات والصور، وتم عرضها على خبراء الإعاقة واللغة والمحكمين، وفي ضوء ذلك تم تحديد المهارات بشكل نهائي، كما تم تصميم مجموعة من الألعاب التعليمية تتمثل في لعب الدور، والعاب البطاقات، وألعاب النرد، إعداد دليل معلم لمساعدة المعلم وتوضيح كيفية استخدام الألعاب في التدريس، وإعداد اختبار مهارات القراءة للطلاب الصم بالصف الثاني الإعدادي، والتأكد من صدقه وثباته، واختيار عينة الدراسة من التلاميذ الصم، بمدرسة الأمل بينها، وبلغ عددهم (٢٣) طالباً وتم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وطبق الاختيار عليهم تطبيقاً قبلياً، ثم تدريس الموضوعات باستخدام الألعاب التعليمية لتعليم المهارات اللغوية للمجموعة التجريبية أما المجموعة الضابطة فتدرس بالطريقة التقليدية، وبعد الانتهاء من التدريس أعيد تطبيق الاختبار تطبيقاً بعدياً على المجموعتين، وبعد ذلك تم استخراج النتائج ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها. ولقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

أن استخدام الألعاب التعليمية حقق فعالية في تنمية مهارات اللغة للطلاب الصم بالصف الثاني الإعدادي، ومن ثم يمكن الاعتماد عليها في بحوث أخرى تسعى لتنمية مهارات قرائية أخرى لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية.

تعقيب

يستنتج من دراسات المجموعة الثالثة الخاصة بالعلاقة بين البرامج التعليمية والمناهج وعلاقتها بالنمو اللغوي للمعاقين سمعياً.

١- أنها دراسات تناولت العلاقة بين البرامج التعليمية كمناهج والنمو اللغوي للأطفال المعاقين سمعياً وتوصلت إلى أن:

-الأطفال المعاقين سمعياً أحرزوا تقدماً ملحوظاً في النمو اللغوي نتيجة للتدريب على البرنامج اللغوي -ماري سوير Sawyer, M (١٩٨٥م)، أن طريقة أميسلان (لغة الإشارة الأمريكية) أكثر

فاعلية - من التواصل الكلي وتجعل عملية الفهم والتذكر أسهل عند المعاقين سمعياً. التينباخ Altenbach (١٩٩٢م).

٢- تؤدي الدراما الابتكارية ولعب الدور إلى تعلم اللغة لدى المعاقين سمعياً كما بدراسة تايمز وماجوري Timms & Marjory (١٩٨٦م).

٣- للألعاب التعليمية فاعلية في تنمية اللغة لدى المعاقين سمعياً ألين هيמותز وآخرون Hymowitz, L et al. (١٩٨٨م) ، نانسي فوجل Eogel, N. (١٩٩١م) و عبد النبي (٢٠٠١م).

٤- واستخدام ألعاب التواصل يساعد الطلاب المعاقين سمعياً على اكتساب مهارة اللغة، بربره ستحلان Stahlman, B. (١٩٨٧م) والين سندرمان Schneiderman (١٩٩٠م).

٥- لم تقم دراسة واحدة بدراسة اثر المناهج التعليمية في تنمية اللغة إلى الأطفال المعاقين سمعياً، بالرغم من أهمية اللغة لدى الأطفال المعاقين سمعياً وأهمية دمجه في المجتمع من خلال دمجه أكاديمياً.

قد انتهى الباحث في عرضه للدراسات السابقة إلى تحقيق الأهداف التالية :

أولاً : اهتمام دراسات المجموعة الأولى ببرامج ومناهج المعاقين سمعياً وذلك من خلال :

- الدراسة المقارنة لمشكلات التربية الحسية للمعاقين سمعياً في بعض الدول وذلك للتعرف على واقع المشكلات المرتبطة بالمنهج الدراسي .

- دراسة تأثير تعديل المنهج والتعليم على اكتساب الألفاظ المعبرة لدى الأطفال الصم في مرحلة ما قبل المدرسة .

- كشفت الدراسات أن اللغة التي قدرها المدرسين والوالدين هي الطريقة المفضلة للاتصال مع الأطفال .

- تحديد بعض مشكلات التعليم بمدارس الصم وضعاف السمع ، ومنها افتقار بعض المدارس للمعينات السمعية ، وعدم صلاحية الكتب المدرسية .

- تبين أن اللغة والقراءة لدى الصم ترتبط بالتكامل والمعرفة والتوافق الانفعالي .

- ضرورة الاهتمام بتعلم الحروف الهجائية بطريقة كلية ، وتعلم الأصوات الشفهية .

- تبين عدم وجود ارتباط بين أهداف المنهج وحاجات وميول التلاميذ الصم ، بالإضافة إلى افتقار التدريس إلى عنصر التشويق وإثارة اهتمام التلاميذ الصم .

- أداء التلاميذ المعاقين سمعياً الذين تعلموا بالطريقة الكلية أفضل من أداء التلاميذ المعاقين سمعياً الذين لم يتعلموا بهذه الطريقة .

- ضرورة مراعاة واضعي مناهج تعليم الصم لخصائص هذه الفئة ووضع المناهج في صورة ألعاب وأنشطة تزيد من القدرة اللغوية لديهم .

ثانياً : اهتمام دراسات المجموعة الثانية بالنمو اللغوي للمعاقين سمعياً وذلك من خلال :

- تحديد الفروق بين العاديين والمعاقين سمعياً في النمو اللغوي .
- تحديد مؤثرات الدمج على لغة الأطفال المعاقين سمعياً . فالأطفال الذين تم دمجهم أكثر استجابة وتفاعل . واستخداماً للأصوات واللغة .
- الأطفال الذين يتمتعون بمهارات لغوية مرتفعة يحققون نمواً في عملية الإدراك .
- تزداد الحصيلة اللغوية للمعاقين سمعياً بعد التعرض للبرامج الإرشادية واللغوية .

ثالثاً : اهتمام دراسات المجموعة الثالثة بالمناهج والبرامج التعليمية وعلاقتها بالنمو اللغوي للمعاقين سمعياً وذلك من خلال :

- التلاميذ المعاقين سمعياً يحققون تقدماً ملحوظاً في النمو اللغوي نتيجة للتدريب على بعض البرامج اللغوية مثل برنامج (ماري سوير Sawyer, M) ، (لغة الإشارة الأمريكية) أكثر من عملية التواصل الكلي .
- الدراما الابتكارية ولعب الدور تؤدي إلى تعلم اللغة لدى المعاقين سمعياً .
- تساعد الألعاب التعليمية في تنمية اللغة لدى المعاقين سمعياً .
- استخدام ألعاب الاتصال يساعد الطلاب المعاقين سمعياً على اكتساب مهارة اللغة .

وفي ضوء ما سبق يستطيع الباحث تحديد موقع دراسته من الدراسات السابقة فيما يلي :

- اهتمام الدراسة الحالية بقياس أثر تطبيق مناهج التعليم العام في تنمية اللغة للتلاميذ المعاقين سمعياً في مرحلة الدراسة الابتدائية . وهذا البعد لم تتناوله الدراسات السابقة .
- حيث ركزت الدراسات السابقة على أبعاد أخرى مثل المشكلات ، تنمية المهارات اللغوية للمعاقين سمعياً وأداء المعاقين سمعياً ، الفروق بين العاديين والمعاقين سمعياً في النمو اللغوي ، ومؤثرات الدمج على لغة الأطفال المعاقين سمعياً .
- وفي هذا الإطار تشير إلى أن هذه الدراسة بدأت من حيث انتهت الدراسات السابقة والتي تناولت المحاور السابق ذكرها سواء المرتبطة بالبرامج والمناهج أو النمو اللغوي أو علاقة المناهج التعليمية بالنمو اللغوي .
- وهذا يعني اهتمام الباحث في دراسته ببعد جديد وهو مناهج التعليم العام واستخدامها في تنمية اللغة للتلاميذ المعاقين سمعياً والذي تحدد في استخدام :
- تسمية الأشياء .
- اللغة الاستقبالية
- فهم قواعد اللغة .

- التعرف على المتشابهات .
- المتضادات .
- الربط والتحليل للصور .

وباستخدام الباحث لمظاهر النمو اللغوي في ضوء مناهج التعليم العام في ظل القياسيين القبلي البعدي يعد إضافة جديدة لم تتناولها الدراسات السابقة ، فهي للمعرفة القائمة بالإضافة إلى إمكانية التوصل إلى نتائج تساعد في تراكمية المعرفة ونتائج الدراسات والبحوث في المجال التربوي مما يؤدي إلى إثراء هذا الجانب المرتبط بالمعاقين سمعياً .. وبما يساعد القائمين على تعليم هذه الفئة من الاستفادة بما تحقّقه هذه الدراسة من نتائج .

وقد استفاد الباحث من الدراسات والبحوث السابقة في الجوانب التالية :

- أ- إعداد خطة الدراسة و تحديد الجوانب والعناصر التي تفادتها هذه الدراسات ومن ثم تلافي حدوث أي تكرار أو ازدواج في دراسته انطلاقاً من أهمية تراكمية العلم والبدء من حيث انتهى الآخرون ، فكانت نقطة الانطلاق في هذه الدراسة أثناء إعداد خطة البحث من خلال استعراض الدراسات السابقة المرتبطة بمحاور الدراسة وتحديد ما تم التوصل إليه من نتائج .
- ب- إعداد الإطار النظري للبحث من خلال الإطلاع على المداخل والأطر النظرية التي اعتمدت عليها هذه الدراسات والاستفادة منها في توجيه الإطار النظري للدراسة .
- ج- إبراز حجم ومدى مشكلة الدراسة . فعن طريق النتائج التي توصلت إليها كل دراسة من الدراسات السابقة المرتبطة بمحور معين .. استطاع الباحث أن يصيغ مشكلة بحثه ويقدر أهميتها ويتعرف على أوجه القصور في مناهج المعاقين سمعياً في بعض الدول .
- د- صياغة فروض الدراسة وتحديد المؤثرات المرتبطة بهذه الفروض . وخاصة فيما يتعلق بمظاهر النمو اللغوي ومحاوره وتحديد أكثر المشكلات التي يتعرض لها المعاق سمعياً وهي النمو اللغوي .
- هـ- تحديد أدوات الدراسة والمنهج المستخدم . وبإطلاعه على هذه الدراسات استطاع تحديد منهج علمي يتفق مع طبيعة الدراسة وأهدافها وعينة الدراسة ومجالاتها وأضح استفادته هنا في تصميم مقياس النمو اللغوي لدى المعاقين سمعياً (صم - ضعاف سمع) .
- و- اختيار أسلوب المعالجات الإحصائية ، حيث استخدم في دراسته أساليب إحصائية تتفق مع أهداف الدراسة وفروضها للوصول إلى النتائج العلمية الدقيقة مسترشداً في ذلك بالدراسات التي تتشابه مع دراسته .
- ز- تحليل وتفسير نتائج الدراسة من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف بين نتائج هذه الدراسات والنتائج التي توصلت إليها دراسته مما يؤكد على أهمية النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، وتحقيق تراكمية المعرفة وصولاً منها إلى التوصيات والإجراءات التي تساعد في تفعيل النتائج .

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- ١. مقدمة .
- ٢. أولا : مجتمع الدراسة .
- ٣. ثانيا : عينة الدراسة .
- ٤. ثالثا : أدوات الدراسة .
- ٥. رابعا : إجراءات التطبيق .
- ٦. خامسا : الأساليب الإحصائية .

الفصل الرابع :إجراءات الدراسة

- مقدمة:

هذه الدراسة تتبع المنهج شبه التجريبي لما له من اثر جلي في تقدم العلوم فمن خلاله يستطيع الباحث أن يعرف اثر السبب (المتغير المستقل) على النتيجة (المتغير التابع). (العساف، ٢٠٠١، ٢٠٣) (عبيدات، وآخرون ، ١٩٨٩) فمن خلال هذا المنهج يستخدم الباحث تصميم المجموعة الواحدة بحيث يطبق على المجموعة مقياس النمو اللغوي في بداية العام الدراسي (١٤٢٦ / ١٤٢٧ هـ) ، ثم يعيد تطبيق نفس المقياس على نفس المجموعة من التلاميذ بعد تطبيق مناهج التعليم العام عليهم لحساب الفروق بين القياسين القبلي والبعدي وذلك في نهاية الفصل الدراسي الأول (١٤٢٦ / ١٤٢٧ هـ)، وذلك لان هذه الدراسة تتعدى مجرد وصف الظواهر أو وصف واقع مناهج التعليم العام إلى التعرف على اثر استخدام هذه المناهج على الطلاب المعاقين سمعيا وخصوصا النمو اللغوي .

أولا - مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من :

- ١- جميع التلاميذ ضعاف السمع في الصف الأول الابتدائي الملتحقين ببرامج ضعاف السمع وعيوب النطق بمدينة الرياض وعددهم (٤٠) تلميذاً وبالتالي فقد تم استبعاد التلاميذ ذوي عيوب النطق الملتحقين بنفس البرنامج لعدم شمول الدراسة لهم ويمثلون (٨٧) تلميذاً .

٢- جميع التلاميذ في الصف الأول الابتدائي الملتحقين ببرامج الأمل بمدينة الرياض وعددهم (١٤) تلميذ .

وبالتالي فإن مجتمع الدراسة يمثل (٥٤) تلميذاً من المعاقين سمعياً في الصف الأول الابتدائي .
كما هو موضح بالجدول رقم (٥)

جدول (٥)

يوضح توزيع مجتمع الدراسة وعينته

النسبة	عدد التلاميذ	عدد البرامج	الفئة
٧٤ %	٤٠	٨	ضعاف السمع
٢٦ %	١٤	٢	الصم
١٠٠ %	٥٤	١٠	المجموع

ثانياً : عينة الدراسة

تمثل عينة الدراسة مجتمع الدراسة بأكمله حيث يمثل (٥٤) تلميذاً من المعاقين سمعياً .
وتتوزع عينة المعاقين سمعياً (الصم وضعاف السمع) ببرامج المعاقين سمعياً للصف الأول الابتدائي بمدينة الرياض كما هو موضح بالجدول رقم (٦) :

جدول (٦)

يوضح توزيع عينة المعاقين سمعياً بالصف الأول الابتدائي ببرامج وفصول الأمل بالرياض

م	برامج المعاقين سمعياً الابتدائية بالرياض	عدد الفصول ل	عدد التلاميذ	
			ضعاف السمع	الصم
١	فصول ضعاف السمع وعيوب النطق بمدرسة حماد بن سلمة	٢	٢	-
٢	فصول ضعاف السمع وعيوب النطق بمدرسة حاتم الطائي .	٢	٧	-
٣	فصول ضعاف السمع وعيوب النطق بمدرسة سلطنة	٤	٣	-
٤	فصول ضعاف السمع وعيوب	١	٧	-

			النطق بمجمع الأمير سلمان	
-	١٢	٢	فصول ضعاف السمع و عيوب النطق بمدرسة مالك بن سنان	٥
-	٢	٢	فصول ضعاف السمع و عيوب النطق بمدرسة عتبة بن أسيد	٦
-	٦	٢	فصول ضعاف السمع و عيوب النطق بمدرسة المهلب بن أبي صفرة	٧
-	١	١	فصول ضعاف السمع و عيوب النطق بمدرسة الإمام سعود الكبير	٨
٥	-	١	فصول الأمل بمدرسة محمد اقبال	٩
٩	-	١	فصول الأمل بمدرسة أبي عبيده عامر بن الجراح	١٠
١٤	٤٠	١٨	١٠	المجموع

ثالثاً - أدوات الدراسة :

مقياس النمو اللغوي المصور : قام الباحث بتصميم مقياس النمو اللغوي المصور للمعاقين سمعياً متبعاً الخطوات التالية :

١ - الإطلاع على الدراسات و البحوث السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة:

تم الإطلاع على عدد من الدراسات العربية الخاصة بالنمو اللغوي وتبين منها ندرة مقياس النمو اللغوي للعاديين بشكل عام وللمعاقين سمعياً بشكل خاص ، إضافة إلى عدم ملاءمة الدراسات و البحوث السابقة للدراسة الحالية من حيث الفئة العمرية أو نوع الإعاقة أو المرحلة الدراسية التي طبقت عليها كما في دراسة كل من :

أ- دراسة سهام عبد الله الملكاوي حيث أعدت اختبار ذكاء جمعي مصور من سن أربع إلى تسع سنوات للأطفال العاديين عام ١٩٧٩ م .

ب- دراسة وحيدة شاهد إسماعيل: حيث طبقت على بنية لغة الأطفال بين الثالثة والسادسة للأطفال العاديين عام ١٩٨٠ م .

ت- دراسة عبد الكريم الخليلية : حيث طبقت على أطفال أردنيين عاديين بين خمس وست سنوات عام ١٩٩٠ م

- ث- دراسة عبد المنعم عبد الله حسيب : حيث أعدت لقياس النمو اللفظي في مرحلة ما قبل المدرسة للأطفال العاديين عام ١٩٩٠ م .
- ج- دراسة إيمان زكي محمد أمين : حيث أعدت برنامجين للاستعداد القرائي لدى أطفال الروضة العاديين عام ١٩٩١ م
- ح- دراسة فواز محمد سالم العبسي : حيث طبقت على الصف الخامس وحتى الصف السابع في المدارس الخاصة في الأردن العاديين عام ١٩٩٧ م .
- خ- دراسة ربي معوض : حيث طبقت على مستوى نمو الكلام فهماً وتعبيراً للأطفال من ثلاث إلى أربع سنوات العاديين عام ١٩٩٧ م .
- د- دراسة محمد جعفر ثابت : حيث طبقت على عينة من ضعاف السمع من طلاب الصف السادس عام ٢٠٠٢ م .
- ذ- دراسة أسامة احمد محمد خضر : حيث طبقت على أطفال ضعاف السمع تتراوح أعمارهم بين (٩-١٢) سنة بمصر عام ٢٠٠٣ م .
- ولذا دعت الحاجة إلى إعداد مقياس للنمو اللغوي يتناسب مع هذه المرحلة التي يدرسها التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الابتدائي للتحقق من تساؤلات الدراسة، ولتحقيق ذلك قام الباحث بالإطلاع على المقاييس المشابهة للمقياس المراد إعداده . .

٢- الإطلاع على المقاييس والاختبارات التي تقيس النمو اللغوي للأطفال :

تم الإطلاع على بعض المقاييس كما هو موضح بالجدول التالي .

جدول (٧)

المقاييس والاختبارات السابقة التي تقيس النمو اللغوي لدى الأطفال

م	اسم المقياس	اسم الباحث	السنة
١	مقياس المهارات اللغوية للأطفال	Mehrabian	١٩٧٧
٢	بطارية القدرات النفسية اللغوية للأطفال	هدى برادة - فاروق صادق	١٩٧٩
٣	مقياس النمو اللغوي للأطفال	عبد الباسط خضر	١٩٨٦
٤	بطارية التهيئة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة	احمد عواد	١٩٨٩
٥	اختبار المفردات المصور للكلمة التعبيرية الواحدة	Gardner	١٩٩٠

١٩٩٢	أمال دسوقي	مقياس الارتقاء اللغوي	٦
------	------------	-----------------------	---

٣: تحديد الهدف من المقياس :

يهدف مقياس النمو اللغوي الحالي إلى قياس مدى نمو اللغة لدى الأطفال المعاقين سمعياً قبل تطبيق مناهج التعليم العام وبعدها من خلال سلسلة من الصور ، في تسمية الأشياء، و اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية ، و فهم قواعد اللغة، و التعرف على المتشابهات، والمتضادات، والربط والتحليل للصور والأشياء المختلفة.

٤ - إعداد المقياس في صورته المبدئية:

بعد إطلاع الباحث على مقاييس سابقة أعد مقياسه في صورته الأولية من ستة أبعاد كما يلي:

أ - تسمية الأشياء:

وهو قياس قدرة الطفل على تسمية الصور وذلك بالتعبير بالكلام أو الأشياء عن الصور حيث ينطق الطفل ضعيف السمع اسم الشيء الذي أمامه أو يشير الطفل الأصم بالرمز الذي يدل على ذلك الشيء، وقد عرض الباحث في المقياس الصور من (١-١٠) حيث يقوم الباحث بعرض الصور على الطفل المعاق سمعياً بالترتيب والمطلوب منه معرفه اسم كل صورة من الصور المعروضة وبعد ذلك يقوم الباحث بتسجيل استجابات الطفل في الجزء المخصص لذلك وذلك بوضع علامة (+) للاستجابة الصحيحة وعلامة (-) للاستجابة الخاطئة .

ب- اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية:

وذلك من خلال معرفة الطفل لأجزاء الجسم والنقود ونطق الأصوات وحروف الكلمات بشكل صحيح لضعيفي السمع والتعبير عنها إشارياً بالنسبة للصم وأيضاً تسمية الألوان الرئيسة والعد الآلي حتى (١٠) وغيرها من العبارات التي تُسهّم في قياس مدى قدرة الطفل المعاق سمعياً في الاستفادة من المناهج الدراسية المقررة عليه، وتكون الاستجابة لهذا البعد من خلال عرض الباحث الصور من (١١ - ٢٠) على الطفل والحصول على الاستجابة في ذلك البعد وتسجيلها في النموذج المخصص لذلك.

ج- فهم قواعد الكلام (التعرف على الكلمات عن طريق الصور) (كالجمع - المثني - والمفرد - المذكر - المؤنث):

وهو فهم الأطفال للأسماء وقواعد الكلام بعرض مجموعة من صور الأشياء المختلفة التي توجد في حياة الطفل اليومية والأسرية ويطلب منه التعرف نطقاً وكذلك إشارته إلى الصورة الصحيحة لما يطلبه الباحث للأسماء أو قواعد الكلام المختلفة وتكون الاستجابة لهذا البعد من خلال عرض الباحث الصور من (٢١-٣٠) على الطفل بالترتيب والمطلوب منه الإجابة عن الأسئلة الموضحة فوق كل صورة .

د- التعرف على المتشابهات في الصور والحروف الهجائية:

وهو قياس مدى قدرة الطفل المعاق سمعياً على استخراج المتشابه من الصور والحروف الهجائية بعد عرضها عليه بين مجموعة مختلفة من الصور والحروف مما يسهم في زيادة الحصيلة اللغوية للطفل. (الروسان ، ١٩٩٨ م)، وتكون الاستجابة لهذا البعد بعرض الباحث الصور من (٣١ - ٤٠) على الطفل والحصول على الاستجابة في ذلك البعد وتسجيلها في النموذج المخصص لذلك.

هـ- المتضادات (أذكر كلمة تحمل عكس معنى الكلمة المعطاة):

وهو يقيس مدى قدرة الطفل على معرفة بعض المفاهيم وعكسها مثل أن تقول عكس الليل/ النهار وكبير عكسها صغير، طويل عكسها قصير الخ. وتكون الاستجابة لهذا البند من خلال عرض الباحث الصور من (٤١-٥٠) على الطفل والحصول على الاستجابة في ذلك البعد وتسجيلها في النموذج المخصص لذلك.

و- الربط والتحليل للصور والأشياء المختلفة:

وهي قياس درجة قدرة الطفل على ربط بعض الأشياء ببعضها وتحليلها بعرض مجموعة من الصور لسيارة ومحطة بنزين ومفتاح وقفل وقلم جاف وحبارة..... الخ ، مما يسهم في قياس قدرة الطفل على الربط بين الأشياء وتحليله لهذا الربط من خلال ذكره سبباً لذلك الربط كأن يقول حتى تسير السيارة أو لفتح القفل، لكي يكتب القلم الخ. وتكون الاستجابة لهذا البعد من خلال عرض الباحث الصور من (٥١-٦٠) على الطفل والحصول على الاستجابة في ذلك البعد وتسجيلها في النموذج المخصص لذلك.

٥- استطلاع آراء المحكمين (ملحق رقم ١) :

تم عرض المقياس على (١٤) من المتخصصين في المناهج وعلم النفس والتربية الخاصة للحكم على سلامة صياغة عبارات المقياس، ومدى صدقها في قياس كل بعد من أبعاد النمو اللغوي ، وقد جاءت آراء السادة المحكمين مؤيدة لصلاحية المقياس وقدرته على قياس النمو اللغوي للمعاقين سمعياً ، مع وجود بعض الملاحظات التي أبدوها على الصور والتي تم تعديلها من قبل الباحث.

٦- تقنين المقياس على عينة الدراسة:

أ- صدق المقياس :

صدق المحكمين : تم عرض المقياس على عدد من المحكمين للقيام بتحكيم مقياس النمو اللغوي للمعاقين سمعياً ، وقد كانت نسبة الاتفاق علي فقرات المقياس بين الأساتذة المحكمين (٩٠ %) ، وهو ما يعرف بصدق المحكمين (عبيدات وآخرون ، ١٩٨٩ ، ١٦٤) ، وقد اشترك في الحكم على صدق بنود المقياس أعضاء هيئة تدريس من :

- قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية ، جامعة الملك سعود .
- قسم التربية الخاصة بكلية التربية ، جامعة الملك سعود.
- قسم علم النفس بكلية التربية ، جامعة الملك سعود.

ب - ثبات المقياس :

تم حساب الثبات بطريقة (ألفا كرونباخ) ، وقد جاءت النتائج كما بالجدول التالي :

جدول (٨)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس النمو اللغوي للمعاقين سمعياً

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا
١	تسمية الأشياء	٠,٩١
٢	اللغة الاستقبالية	٠,٨٩
٣	فهم قواعد اللغة	٠,٩٥
٤	التعرف على المتشابهات	٠,٩٤
٥	المتضادات	٠,٩٦
٦	الربط والتحليل للصور	٠,٩٢
	الدرجة الكلية	٠,٩٦

يتضح من الجدول السابق أن ثبات المقياس ككل (٠,٩٦) وهي نسبة تدل على ثبات عال لمقياس النمو اللغوي.

ج - الاتساق الداخلي :

تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس (عودة ، ١٩٨٦م ، ٢٤٧) ، وكانت معاملات الارتباط مرتفعة وهي كما بالجدول التالي .

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية

لمقياس النمو اللغوي للمعاقين سمعياً

م	أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	تسمية الأشياء	٠,٨٥	٠,٠١
٢	اللغة الاستقبالية	٠,٨٤	٠,٠١
٣	فهم قواعد اللغة	٠,٨٧	٠,٠١
٤	التعرف على المتشابهات	٠,٨٩	٠,٠١

٠,٠١	٠,٨٦	المتضادات	٥
٠,٠١	٠,٨٩	الربط والتحليل للصور	٦

يتضح من الجدول السابق دلالة جميع معاملات الارتباط عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على تجانس مكونات المقياس .

٨ : إجراءات تصحيح مقياس النمو اللغوي:

البعد الأول : تسمية الأشياء:

يضع المعلم العديد من الصور أمام الطفل المعاق سمعياً ثم يطلب منه إعطاء مسمي كل صورة وفي حالة الإجابة الصحيحة يعطي الطالب (+) وفي حالة الإجابة الخاطئة يعطي الطالب (-).

البعد الثاني: اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية:

وفيه يعرض أمام التلميذ صور أجزاء من الجسم وبعض العملات الورقية والألوان إضافة إلى العد من واحد إلى عشرة وما على التلميذ إلا الإجابة عما يراه نطقاً أو إشارة لما هو موجود في الصورة وتسجل استجابته الصحيحة بعلامة (+) والخاطئة بعلامة ناقص (-).

البند الثالث: فهم قواعد الكلام:

يقوم المعلم بإعطاء التلميذ بعض المفاهيم عن الأكبر والأصغر والجمع والمثني والأفعال كأن يقول المعلم ارني التفاحة الصغيرة وأرني التفاحة الكبيرة بعد عرضها عليه فيقول له أين مجموعة الكرات وأين الكرة الواحدة أو يقول له ماذا يفعل هذا الطفل وذلك كله بعد عرض الصور عليه كما ذكر سابقاً، وفي حالة إعطاء الطفل الاستجابة الصحيحة فإنه يعطي (+) وفي حالة الإجابة الخاطئة يعطي (-).

البعد الرابع : التعرف على المتشابهات في الصور والحروف الهجائية:

وفيها يعرض على التلميذ صور متشابهة بخلاف صورة واحدة أو حروف متشابهة بخلاف حرف مختلف، وما عليه إلا أن يبرز نطقاً أو إشارة إلى الصورة المختلفة أو الصور المتشابهة وعلى غرار ذلك الحروف المتشابهة أو الحرف المختلف، ويتم تسجيل استجابة الطفل المعاق سمعياً الصحيحة بـ (+) وفي حالة إجابته الخاطئة بـ (-).

البعد الخامس: المتضادات:

وفيها يعرض أمام التلميذ صور لأشياء من بيئته ويطلب منه ذكر عكس الصورة المعروضة عليه وتسجل استجابته الصحيحة بعلامة (+) والخاطئة بعلامة ناقص (-).

البعد السادس: الربط والتحليل للصور والأشياء المختلفة:

وفيه يعرض أمام التلميذ صور أشياء من بيئته كقلم وكراس وحقيبة مثلاً وما على التلميذ إلا التنبه إلى العلاقة بين الصور السابقة وتسجل استجابته الصحيحة بعلامة (+) والخاطئة بعلامة ناقص (-).

٩ - زمن تطبيق المقياس :

الزمن المطلوب للإجابة عن بنود المقياس من قبل كل تلميذ ما بين (٤٠ - ٤٥) دقيقة لكل الأبعاد.

وقد راعي الباحث أثناء التطبيق الأمور التالية:

- ١- أن يكون الفاحص على دراية وخبره بفقرات المقياس والأدوات اللازمة له.
- ٢- أن يكون الفاحص له ألفة بالمفحوصين.
- ٣- أن يهيئ الفاحص المكان المناسب لعملية تطبيق المقياس بحيث يضبط شروط الإضاءة والتهوية والأدوات اللازمة.
- ٤- أن يطبق الفاحص المقياس بطريقة فردية على المفحوص في جلسات قصيرة لا تزيد عن عشرين دقيقة.
- ٥- أن يعزز الفاحص أداء المفحوص للمحافظة على استمرارية أداء المفحوص.
- ٦- أن يعطي الفاحص المفحوص إشارة + على الفقرة التي يتوافق فيها أدائه مع معايير تلك الفقرة، وإلا فإنه يعطي إشارة (-).
- ٧- أن يعطي الفاحص درجة (١) على الفقرة التي يحصل فيها المفحوص على إشارة + ودرجة صفر على الفقرة التي يحصلها فيها المفحوص على إشارة (-).
- ٨- أن ينقل الباحث نتائج أداء المفحوص على المقياس إلى استمارة خلاصة النتائج حيث تحسب الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس ككل.

رابعاً: إجراءات التطبيق:

تم تطبيق المقياس على الأطفال المعاقين سمعياً بطريقة فردية وذلك في بداية الفصل الدراسي الأول ١٤٢٦/١٤٢٧هـ ومن ثم العودة لتطبيقه مرة أخرى في نهاية الفصل الدراسي الأول من نفس السنة وبعد الانتهاء من ذلك تصحح الاستجابة على المقياس وفقاً لمعايير تصحيح كل فقرة من فقرات المقياس.

خامساً: أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام التحليل الإحصائي بواسطة برنامج SPSS لحساب ما يلي :

- ١- النسب المئوية والمتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة .
- ٢- معامل (ارتباط بيرسون) للتعرف على الاتساق الداخلي للمقياس.
- ٣- معامل (ألفا كرونباخ) للتأكد من ثبات المقياس .
- ٤- اختبار (ت) لدلالة الفروق للعينات المستقلة .
- ٥- اختبار (ت) لدلالة الفروق للعينات المرتبطة .
- ٦- اختبار (فريدمان) للدلالة الفروض بين الاختبارات الفرعية للنمو اللغوي للصم وضعاف السمع .

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

مقدمة :

١ - نتائج الدراسة ومناقشتها :

أولاً : نتائج الفرض الأول ومناقشتها :-

ثانياً : نتائج الفرض الثاني ومناقشتها :-

ثالثاً : نتائج الفرض الثالث ومناقشتها :-

٢ - ملخص نتائج الدراسة:

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

مقدمة :

في هذا الفصل يتناول الباحث نتائج الدراسة المتعلقة بالفروض ، وسوف يقوم الباحث بعرض نتائج كل فرض على حده ، حيث يبدأ بكتابة نص الفرض ثم عرض الأسلوب الإحصائي المستخدم للتحقق من صحة الفرض ، وبعد ذلك يعرض النتائج التي تم التوصل إليها ، وبعد ذلك تتم مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها في ضوء الإطار النظرية والدراسات السابقة .

وفيما يلي عرض مختصر للمفاهيم الإحصائية ومن ثم نتائج الدراسة :

ن = عدد الأفراد م/بعدي = متوسط الدرجات البعدية

م/قبلي = متوسط الدرجات القبلية م/ = متوسط

م/ف = متوسط الفروق ع/ف = الانحراف المعياري

ت = اختبار ت لدلالة الفروق بين المتوسطات المترابطة والمستقلة .

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: نتائج الفرض الأول :-

ينص الفرض الأول على انه :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بدرجة النمو اللغوي قبل وبعد تطبيق مناهج التعليم العام على التلاميذ ضعاف السمع .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "ت" t-test لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعات المرتبطة، أي المقارنة بين متوسطات درجات التلاميذ ضعاف السمع في النمو اللغوي بين القياسين القبلي والبعدي .

وحساب دلالة الفروق بين درجات التلاميذ ضعاف السمع على الأبعاد الفرعية لمقياس النمو اللغوي باستخدام اختبار فريدمان ، للتعرف على درجة استفادة التلاميذ ضعاف السمع من كل بعد من أبعاد النمو اللغوي .

وكانت النتائج كما يوضحها الجدولين التاليين :

جدول (١٠)

يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات ضعاف السمع في القياسين القبلي والبعدي للنمو اللغوي (ن=٤٠)

النمو اللغوي	م-بعدي	م-قبلي	م ف	ع ف	ت	الدلالة
تسمية الأشياء	٩	٦	٣	١,٢٨	١٤,٨١	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
اللغة الاستقبالية	٨,٩٧	٦	٢,٩٧	١,٨	١٠,٤٣	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
فهم قواعد اللغة	٨,٤	٥,٢٧	٣,١٣	١,٣٢	١٤,٩٣	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
التعرف على المتشابهات	٧,٦٥	٣	٤,٦٥	١,٦٧	١٧,٥٨	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
المتضادات	٨,٠٣	٤,٧٨	٣,٢٥	١,٢١	١٦,٩٣	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
الربط والتحليل للصور	٨,٣	٥,٤٣	٢,٨٧	١,٥٢	١١,٩٥	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
الدرجة الكلية	٥٠,٣٥	٣٠,٥	١٩,٨٥	٤,٦	٢٧,٢٩	دالة عند مستوى ٠,٠٠١

د.ح ٣٩ ، ٠,٠٥ = ١,٦٩٧ د.ح ٣٩ ، ٠,٠١ = ٢,٤٥٧ د.ح ٣٩ ، ٠,٠٠١ = ٣,٦٤٦

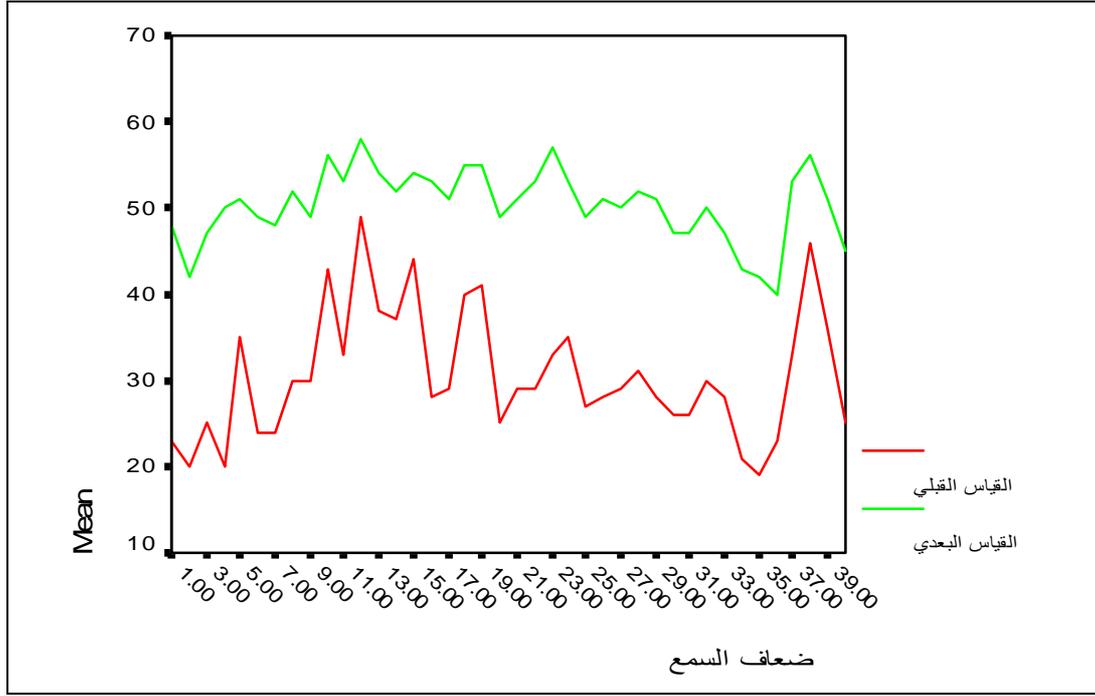
يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ ضعاف السمع في القياسين القبلي والبعدي للنمو اللغوي لصالح المتوسط الأكبر وهو متوسط القياس البعدي، حيث كانت قيمة "ت" (٢٧,٢٩) وهي دالة عند أعلى مستويات الدلالة المتعارف عليها ٠,٠٠١، وقد كانت قيمة متوسط درجات القياس القبلي (٣٠,٥) ، ومتوسط درجات القياس البعدي (٥٠,٣٥) مما يدل على حدوث زيادة لمتوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في القياس البعدي عن متوسط درجاتهم في القياس القبلي للنمو اللغوي .

كذلك يتضح وجود فروق دالة إحصائية في متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع على الأبعاد الفرعية للنمو اللغوي بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي ، حيث كانت قيم "ت" (١٤,٨١ ، ١٠,٤٣ ، ١٤,٩٣ ، ١٧,٥٨ ، ١٦,٩٣ ، ١١,٩٥) لكل من تسمية الأشياء ، و اللغة الاستقبالية ، وفهم قواعد اللغة ، والتعرف على المتشابهات ، والمتضادات ، والربط والتحليل للصور ، على الترتيب وهي جميعا دالة عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح المتوسط الأكبر أي لصالح متوسط القياس البعدي لتطبيق مناهج التعليم العام .

جدول (١١)

يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي " فريدمان " لدلالة الفروق بين الاختبارات الفرعية للنمو اللغوي للتلاميذ ضعاف السمع (ن=٤٠)

النمو اللغوي	م	ع	م-الرتب	كا	د. ح	الدلالة
تسمية الأشياء	٩	٠,٨١	٤,٤	٦١,٥٥	٥	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
اللغة الاستقبالية	٨,٩٧	٠,٩٢	٤,٣			
فهم قواعد اللغة	٨,٤	١	٣,٣			
التعرف على المتشابهات	٧,٦٥	١,٢	٢,٢			
المتضادات	٨,٠٣	٠,٩٥	٢,٦			
الربط والتحليل للصور	٨,٣	٠,٩٢	٤,٢			



يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ ضعاف السمع على الاختبارات الفرعية في القياس البعدي ، حيث كانت قيمة (كا) = (٢١,٥٥) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ ، مما يعني أن الاستفادة من مناهج التعليم العام في تنمية النمو اللغوي للتلاميذ ضعاف السمع لم يكن بنفس الدرجة ، حيث استفادوا أكثر في كل من تسمية الأشياء واللغة الاستقبالية و الربط والتحليل للصور ، واستفادوا بدرجة اقل في باقي الأبعاد .

مناقشة نتائج الفرض الأول :

أظهرت نتائج الفرض الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ ضعاف السمع في القياسين القبلي والبعدي للنمو اللغوي لصالح المتوسط الأكبر وهو متوسط القياس البعدي، أي انه قد حدثت تنمية للغة التلاميذ ضعاف السمع نتيجة للتعلم باستخدام مناهج التعليم العام. أي أن للمناهج دور مهم في تنمية اللغة لدى التلاميذ ضعاف السمع، وهذه النتيجة تتفق مع الدراسات السابقة والتي أثبتت أن البرامج التعليمية الحديثة ذات فاعلية في تنمية اللغة لدى الأطفال ضعاف السمع ، كدراسة ماري سوير Sawyer, M (١٩٨٥م)، و تايمز وماجوري Timms & Marjorio (١٩٨٦م) والتي توصلت إلى أن الأطفال المعاقين سمعياً قد حققوا تقدماً ملحوظاً في النمو اللغوي نتيجة للتدريب على البرنامج اللغوي.

وتتفق كذلك مع ما توصلت إليه دراسة ألين هيמותز وآخرون (Hymowitz, L et al. 1988) ، نانسي فوجل (Eogel, N. 1991م) من أن للألعاب التعليمية فاعلية في تنمية اللغة لدى المعاقين سمعياً.

حيث أن المنهج المدرسي يعتبر وسيلة لتدريب التلاميذ على استخدام اللغة استخداماً قد يكون سليماً ، وكوسيلة لفهم المعلومات ، والتعامل مع الآخرين تعاملًا اجتماعياً صحيحاً ، ويعني المنهج المدرسي بزيادة ما يعرفه الطفل من الكلمات التي يفهمها ويستخدمها في كلامه ، والتي يفهمها في قراءته ويستطيع استخدامها ، كما يعني بجعل الكلمات التي يعرفها الطفل ذات معنى أكثر دقة ، وجعل الجمل التي يستخدمها الطفل أكثر صواباً وشمولاً وتلائم المناسبة أو الموقف الذي تستخدم فيه ، وتدرجياً تستخدم اللغة المكتوبة ونظام الأرقام كوسيلة هامة تساعد الطفل أيضاً على النمو اللغوي المنشود ، (إبراهيم ، 1984م ، 103) ، كذلك تنوع موضوعات المنهج المدرسي الذي قدم للتلاميذ ضعاف السمع أدى إلى زيادة محصولهم اللغوي ، حيث أشار إسماعيل و عبد الرؤف (1997 م ، 54) إلى ضرورة تقديم المدرسة الابتدائية لأطفالها أشكال لغوية تتناسب معهم ، وتوظف بطريقة فعالة تيسر استيعابها :

- ١- القصص القصيرة الهادفة في مجالات التهذيب والقيم والآداب والفضائل والحيوانات والنباتات والبحر ونشاطات المجتمع وما يميل إليه الطفل من موضوعات.
- ٢- الأخبار المدرسية والمحلية .
- ٣- الخبرات الشخصية التي يمر بها الطفل .
- ٤- الكلمات التي تلقى في الإذاعة المدرسية .
- ٥- وصف المشاهدات التي يرونها في الرحلات والزيارات العامة والخاصة .
- ٦- بعض الآيات والسور القرآنية القصيرة وبعض الأحاديث النبوية .
- ٧- المواقف الاجتماعية وما يشيع فيها من ألفاظ وعبارات .
- ٨- وصف الصور التي يرونها.

وقد نمت منهج التعليم العام مجموعة من المهارات الضرورية والأساسية للقراءة لدى التلاميذ ضعاف السمع، حيث تتضمن الخطة الدراسية عدد (٢١) حصة للتربية الإسلامية واللغة العربية منها (٥) حصص للتدريب السمعي والنطق، وعدد (٢) حصة للرياضيات ، وعدد (٥) حصص للتربية الرياضية والرسم. وهو ما يعني الاهتمام بالمواد التي تنمي اللغة لدى التلاميذ ، مع اهتمام المعلم بان يصغي التلاميذ ضعاف السمع بواسطة السماعات ، وان ينطقوا ويستعملوا هذا النطق في التفاهم مع الآخرين ، ويقرأوا حتى يتمكنوا من استعمال كتبهم كوسيلة للإدراك والتواصل مع الآخرين . وقد راعى الباحث بعض الاعتبارات المهمة عند القيام بالتدريب السمعي للأطفال ضعاف السمع في حصص التدريب السمعي منها ما يلي :

- اقتران السمع بالرؤية واللمس عند التدريب السمعي .
 - ملائمة فنيات التدريب السمعي مع قدرات الطفل السمعية .
 - ربط الخبرات المصاحبة لاستخدام المعينات السمعية بأشياء مقبولة وذات معنى بالنسبة للأطفال المعوقين سمعياً .
 - إشعار الطفل المعاق سمعياً بوجود صوت أثناء الحصص .
 - تعليم الطفل المعاق سمعياً من خلال سماع أصوات حية مألوفة في البيئة .
- وتقدم رضوان (٢٠٠٠، ٢٠٥) ثلاثة اقتراحات للمساعدة على النمو اللغوي للأطفال وهي:
- التركيز على اللغة نفسها ، وذلك عن طريق تدريب خاص للطفل على مفردات اللغة والكلام، والهدف من هذا النشاط هو أن يقول الطفل عددا كبيرا من الجمل.
 - التركيز على الاتصال وهذا اكبر من التركيز على اللغة نفسها ولكن كيف يتعلم الطفل اللغة ، حيث يلعب الطفل مع الأطفال الآخرين في مثل سنه ، مع مشاركة الكبار واتصاله بهم يساعد كثيرا على النمو اللغوي لدى الطفل.
 - الربط بين الذخيرة اللغوية للطفل ونموه ، فلا بد أن يكون التدريب الشخصي المقدم لطفل مرتبطا بتفكيره ونموه والذخيرة اللغوية لديه.

وقد راعى الباحث هذه المقترحات عند تدريس مناهج التعليم العام للتلاميذ ضعاف السمع ، مما يفسر ارتفاع مستوى النمو اللغوي للتلاميذ ضعاف السمع بعد دراستهم لمناهج التعليم العام .

كذلك يتضح من جدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات درجات التلاميذ ضعاف السمع على الأبعاد الفرعية للنمو اللغوي بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

ويرجع ذلك لقيام معلمي التلاميذ ضعاف السمع لمراعاة بعض التطبيقات التربوية عند قيامهم بتدريس مناهج التعليم العام للتلاميذ ضعاف السمع ، ومن هذه التطبيقات ما يلي :

- ١- التعلم يبدأ من المحسوس منتقلا إلى المجرد ، فطفل هذه المرحلة لا يستطيع أن يتعلم المفاهيم المجردة إلا من خلال الخبرات العملية المحسوسة.
- ٢- التدريب والمران مهمان في إتقان التعلم خصوصا لدى تعلم المهارات ، فكلما تكررت الخبرة ، وطال مران التلميذ عليها أتقن مثل هذا النوع من السلوك .
- ٣- التعلم الوظيفي أو القابل للانتقال إلى الحياة العملية هو التعلم الذي يجب التركيز عليه ، فالتلميذ يتعلم تركيب الجملة ليوظفها في كتابة رسالة أو موضوع.
- ٤- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ حتى يمكن تحقيق أعلى درجة من الكفاية في مواقف التعلم . (أبو ليدة ، ١٩٩٦ ، ١٠٢)

ويرى مجاور (١٩٨٣ ، ٥٥) أن هناك وسائل متعددة لتنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ في العملية التعليمية ، حيث يلعب المنهاج والمعلم دورا كبيرا في تنمية الثروة اللغوية للتلاميذ، ولا يؤدي هذا

الدور معلم اللغة وحده ، بل يؤديه معه معلمو المواد الدراسية الأخرى بأساليب لغوية متنوعة من أهمها العمل على زيادة خبرات التلاميذ بالمشاهدة والملاحظة والممارسة والاحتكاك ، والتفاعل مع المواقف الاجتماعية المختلفة ، والقراءة الواسعة .

وهذا يتفق مع ما أشار إليه الظاهر (٢٠٠٥م، ١٣٧) من أن الأطفال ضعاف السمع يمكن تعليمهم في المدارس العادية، إما من خلال دمجهم مع أقرانهم العاديين وخاصة هؤلاء الذين تكون درجة فقدانهم للسمع بسيطة، إذ يمكن أن تجعلهم المعينات السمعية الحديثة والمسماة (بالديجتال) يتعلمون بشكل طبيعي مع أقرانهم العاديين برعاية بسيطة من قبل المؤسسة التعليمية وبشكل خاص المعلم ، ويمكن وضع بعضهم في صفوف خاصة ضمن المدرسة العادية ، وتكون الرعاية المقدمة في هذه الصفوف أكثر من وضعهم في صفوف عادية ، ويجري تعليمهم وتدريبهم من قبل معلم تربية خاصة أو اختصاصي علاج نطق وكلام .

ويتضح من جدول (١١) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد النمو اللغوي لدى التلاميذ ضعاف السمع في القياس البعدي ، أي انه قد حدث تحسن لجوانب النمو اللغوي جميعها ولكن لم يكن التحسن بنفس القدر في كل الجوانب ، حيث زاد متوسط تسمية الأشياء، واللغة الاستقبالية ،والربط والتحليل للصور ، أكثر من فهم القواعد ، والتعرف على المتشابهات ، والمتضادات، وهذا من جوانب قصور تدريس مناهج التعليم العام للتلاميذ ضعاف السمع ، حيث أن عدم تحسن الجوانب كلها بنفس القدر تؤدي إلى اضطرابات لغوية للتلميذ ، ويرجع ذلك إلى أن مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية مؤلفة بناء على دراسات متأنية لخصائص التلاميذ العاديين بالمرحلة الابتدائية.

ثانياً :نتائج الفرض الثاني :-

ينص الفرض الثاني على انه :

٢- " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بدرجة النمو اللغوي قبل وبعد تطبيق مناهج التعليم العام على التلاميذ الصم ."

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "ت" t-test لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعات المرتبطة،أي المقارنة بين متوسطات درجات التلاميذ الصم في النمو اللغوي بين القياسين القبلي والبعدي .

وحساب دلالة الفروق بين درجات التلاميذ الصم على الأبعاد الفرعية لمقياس النمو اللغوي باستخدام اختبار فريدمان ، للتعرف على درجة استفادة التلاميذ الصم من كل بعد من أبعاد النمو اللغوي .

وكانت النتائج كما يوضحها الجدولين التاليين :

جدول (١٢)

يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الصم
في القياسين القبلي والبعدى للنمو اللغوي (ن=١٤)

النمو اللغوي	م-بعدى	م-قبلي	م ف	ع ف	ت	الدلالة
تسمية الأشياء	٦,٤٣	٣,٣٥	٣,٠٧	٠,٧٣	١٥,٧٤	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
اللغة الاستقبالية	٦,٤٣	٣,٢١	٣,٢٢	٠,٢٨	١١,٤٤	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
فهم قواعد اللغة	٥,٩٣	٣	٢,٩٣	٠,٨٣	١٣,٢٢	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
التعرف على المتشابهات	٤,٦٤	٠,٩٣	٣,٧١	٠,٨٣	١٦,٨٤	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
المتضادات	٥,٢٨	٣,٠٧	٢,٢١	١,٠٥	٧,٨٨	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
الربط والتحليل للصور	٥	٢,٠٧	٢,٩٣	١,٠٧	١٠,٢٣	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
الدرجة الكلية	٣٣,٧١	١٥,٣٦	١٨,٣٥	٣,٣٤	٢٠,٥٥	دالة عند مستوى ٠,٠٠١

د.ح ١٣ ، ٠,٠٥ = ١,٧٧١ د.ح ١٣ ، ٠,٠١ = ٢,٦٥ د.ح ١٣ ، ٠,٠٠١ = ٤,٢٢١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الصم في القياسين القبلي والبعدى للنمو اللغوي لصالح المتوسط الأكبر وهو متوسط القياس البعدى، حيث كانت قيمة "ت" (٢٠,٥٥) وهي دالة عند أعلى مستويات الدلالة المتعارف عليها ٠,٠٠١ ، وقد كانت قيمة متوسط درجات القياس القبلي (١٥,٣٦) ، ومتوسط درجات القياس البعدى (٣٣,٧١) مما يدل على حدوث زيادة لمتوسط درجات التلاميذ الصم في القياس البعدى عن متوسط درجاتهم في القياس القبلي للنمو اللغوي .

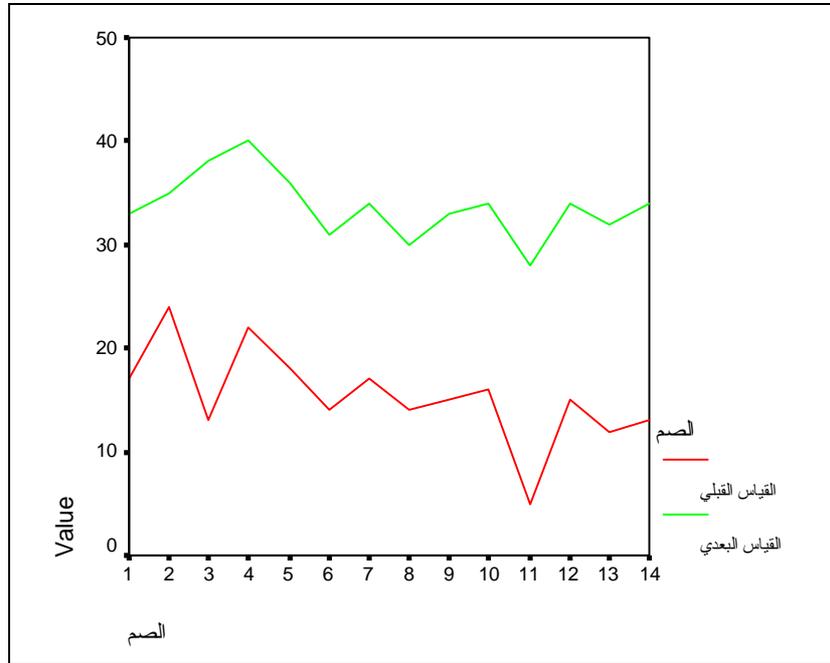
كذلك يتضح وجود فروق دالة إحصائية في متوسط درجات التلاميذ الصم على الأبعاد الفرعية للنمو اللغوي بين القياسين القبلي والبعدى لصالح القياس البعدى ، حيث كانت قيم "ت" (١٥,٧٤) ، (١١,٤٤ ، ١٣,٢٢ ، ١٦,٨٤ ، ٧,٨٨ ، ١٠,٢٣) لكل من تسمية الأشياء ، و اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية ، وفهم قواعد اللغة ، والتعرف على المتشابهات ، والمتضادات ، والربط والتحليل للصور ، على الترتيب وهي جميعا دالة عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح المتوسط الأكبر أي لصالح متوسط القياس البعدى لتطبيق مناهج التعليم العام .

جدول (١٣)

يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي " فريدمان" لدلالة الفروق بين الاختبارات الفرعية

لنمو اللغوي للتلاميذ الصم (ن=١٤)

النمو اللغوي	م	ع	م-الرتب	٢كا	د.ح	الدلالة
تسمية الأشياء	٦,٢	٠,٨٥	٤,٩	٣٠,٧	٥	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
اللغة الاستقبالية	٦,٤	١	٤,٨			
فهم قواعد اللغة	٥,٩	١,٢	٣,٩			
التعرف على المتشابهات	٤,٦	٠,٧٤	٢,١			
المتضادات	٥,١	١,١	٢,٨			
الربط والتحليل للصور	٥	١,٢	٢,٦			



يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ الصم على الاختبارات الفرعية في القياس البعدي ، حيث كانت قيمة (٢كا) = (٣٠,٧) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ ، مما يعني أن الاستفادة من مناهج التعليم العام في تنمية النمو اللغوي للتلاميذ الصم لم يكن بنفس الدرجة ، حيث استفادوا أكثر في كل من تسمية الأشياء واللغة الاستقبالية، واستفادوا بدرجة أقل في باقي الأبعاد .

مناقشة نتائج الفرض الثاني :

أظهرت نتائج الفرض الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الصم في القياسين القبلي والبعدي للنمو اللغوي لصالح المتوسط الأكبر وهو متوسط القياس البعدي، أي انه قد حدث تنمية للغة التلاميذ الصم من خلال استخدام مناهج التعليم العام.

وكذلك أثبتت نتائج جدول (١٣) أن أكثر أبعاد النمو اللغوي تحسن من خلال دراسة الصم لمناهج التعليم العام كان بعد تسمية الأشياء ، ويتضح كذلك أن الأبعاد المكونة للنمو اللغوي لم تتحسن بنفس القدر وإنما كان هناك فروق دالة بين درجات التلاميذ الصم على الأبعاد الفرعية للنمو اللغوي مما يؤكد أن مناهج التعليم العام وهي مصممة خصيصاً للتلاميذ السامعين لم تراعي خصائص المعاقين سمعياً ، وخصوصاً خصائص النمو اللغوي، وان كان هناك تحسن ملحوظ في جميع جوانب النمو اللغوي وان كان ليس بنفس القدر .

أي أن للمناهج دور مهم في تنمية اللغة لدى التلاميذ الصم، وهذه النتيجة تتفق مع الدراسات السابقة التي أثبتت أن الألعاب التعليمية الحديثة ذات فاعلية في تنمية اللغة لدى الأطفال الصم عبد النبي (٢٠٠١) ، وتتفق جزئياً مع ما ذكره القمش (٢٠٠٠ ، ١٢٩) بان خطة تطوير اللغة لدى الأصم تعتمد على فكرة مؤداها " ضرورة تعليم الأطفال الصم بواسطة الطرق والأساليب الشفوية ، ويجب تعليمهم استغلال كمية السمع المتبقي لديهم وطريقة قراءة الشفاه ، والنطق بأفضل قدرة لديهم ، عندئذ يمكن للألفاظ الشفوية أن تزود الطفل بكل ما يحتاج إليه خلال الفترة الأولى في المدرسة ، ويجب أن تتطور اللغة من خلال أحداث الحياة الفعلية خصوصاً من خلال مدارس الحضانة والابتدائية ، ويجب أن لا تكون الأفكار التي تقدم للأطفال مجردة ويصعب شرحها ، ويجب أن يكون لديهم متسع من الوقت لتعلم اللغة والتعامل معها خصوصاً لغة بيئتهم الوطنية ، ويجب تعلم اللغة عن طريق السمع وقراءة الشفاه والنطق ، . ولا يمكن تعلم اللغة عن طريق القراءة والكتابة مباشرة بل يجب أن تكون القراءة والكتابة شيئين مكملين للغة التي سبق لهم وتعلموها بالطريقة الكلية .

ولما كان الأطفال الصم يجهلون لغة الكتب المدرسية ولا يملكون نفس القدر من المعارف التي يملكها الأطفال الذين يسمعون في نفس سنهم ، وغالبا ما يلتحقون بالصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية وأعمارهم ما بين (٦-١٥) سنة .

إن الصمم يؤثر على اللغة المكتوبة لدى الصم، لذلك فإن طبيعة اللغة المكتوبة لدى الصم كانت موضوعاً للعديد من الدراسات قامت بتحليل كتابات التلاميذ الصم، من حيث طبيعة تلك الكتابات، وعدد الأخطاء التي يقعون فيها أثناء الكتابة، وقد أوضحت نتائج تلك الدراسات ما يلي:

- أن الجمل التي يكتبها التلميذ الأصم، أقصر من الجمل التي يكتبها التلميذ العادي.
- التلميذ الأصم لا يستخدم جملاً كثيرة في الكتابة.
- بناء الأصم للجمل بسيط وغير مركب.
- التركيبات اللغوية المكتوبة لدى التلاميذ الصم مفككة وغير مترابطة المعنى ومحدودة.
- التلميذ الأصم لا يلتزم عند ترتيبه لكلمات الجملة، بالقواعد النحوية، ويتوقف ترتيبه لها على تسلسلها في ذهنه كلغة إشارة.

- التلميذ الأصم يقع في الكثير من الأخطاء عند الكتابة، والتي تتمثل في عدم وضع النقط على أو تحت الحروف، أو كتابة جزء من الكلمة في سطر والجزء الآخر في السطر التالي.

هناك العديد من الدراسات ووجهات النظر التي ترسم صورة كئيبة فيما يتعلق بمهارات القراءة لدى التلاميذ الصم، حيث تتأثر مهارة القراءة بدرجة كبيرة بوجود الإعاقة السمعية، نظرا لاعتماد عملية القراءة على النمو اللغوي.

وتلك النتائج توضح مدى انخفاض مستوى القراءة لدى التلاميذ الصم، الذي يجدون صعوبة في تحويل الرموز المرئية للكلمات المكتوبة إلى أصوات بعكس التلميذ العادي الذي يحول الرموز المرئية للكلمات إلى أصوات ويقوم في نفس الوقت بإيجاد نوع العلاقة التي تربط بين الكلمات بعضها البعض، ليخرج في النهاية بتصور عقلي معين عن معنى الكلمة وذلك في إطار الجملة، ومعنى الجملة في إطار الفقرة، ومعنى الفقرة في إطار الفكرة العامة للموضوع، وهو ما يفتقده التلميذ الأصم الذي غالبا ما ينظر إلى الكلمات المكتوبة على أنها رموز مرئية، وأحيانا ينجح في تعرف معناها، عندها يتذكر الإشارة الدالة على معناها، ومن خلال معرفته بتلك الكلمات القليلة والمتفرقة في النصوص المكتوبة، قد يستطيع أن يستنتج مضمون الفكرة الرئيسية التي يدور حولها النص.

ويرى بعض المربين أنه ينبغي العمل من خلال هذه الصفوف على تطوير وإثراء المهارات التالية والتي تعتبر أساسية للقراءة :

- معرفة حروف الأبجدية العربية (أسمائها، تسلسلها، والرموز الصوتية المعبرة عن كل منها).
- اكتساب حصيلة من المفردات التي يمكن للطفل التعرف عليها بمجرد النظر الخاطف.
- أغناء تجارب الطفل وخبراته السابقة والإضافة إليها بما يؤدي إلى تنمية لغته .
- الاستمتاع بالفترات المخصصة في دروس القراءة لرواية القصص والحكايات.
- فهم المواد والموضوعات القرائية البسيطة المصممة بلغة وعبارة معروفة للتلميذ الأصم .

- تنمية وبناء أساليب مختلفة تمكنه من التعرف على الكلمات الجديدة وتعلم معانيها. (عبيد ، ٢٠٠ ، ١٦٩-١٧٠) و (سلامة و أبو مغلي، ٢٠٠١، ١٠٤-١٠٥).

وهذه المهارات القرائية ما هي إلا مهارات لتنمية اللغة لدى التلاميذ الصم في نفس الوقت، وقد اعتمد تصميم منهج التعليم العام على إثراء لغة الطفل سواء كان طفل معاق سمعيا أو طفل عادي السمع، حيث أن تنمية اللغة هي ما تصبوا المدارس الابتدائية لتنميتها لدى التلاميذ ، حيث تتضمن الخطة الدراسية عدد (٢٣) حصة للتربية الإسلامية واللغة العربية ، وعدد (٦) حصص للرياضيات والعلوم ، وعدد (٥) حصص للتربية الرياضية والفنية . وهو ما يعني الاهتمام بالمواد التي تنمي اللغة لدى التلاميذ .

وترى عبيد (٢٠٠١، ١٦٧) و سلامة و أبو مغلي (٢٠٠١، ١٠٢) انه ينبغي أن تشكل القراءة والكتابة جزءا لا يتجزأ من سائر مواد الدراسة وأنشطتها التي يذكر منها اللعب والرحلات وسرد الحكايات ، ومن المهم الانطلاق من خبرة يكون الأطفال قد مروا بها معا ، كزيارة الحديقة مثلا، إذ أن ذلك يطمئن المعلم إلى أن الأطفال يفهمون ما يكتبه على اللوح أو على السبورة ، فالكلمة المكتوبة تعتبر الوسيلة الأساسية التي يعتمد عليها الصم في الحصول على المعرفة والتواصل مع الآخرين من حولهم ، ومن المصادر الأخرى الجيدة للقراءة والكتابة القصص والحكايات فالأطفال جميعا مولعون بالإنصات للحكايات، وبعد أن يتأكد المعلم من أن التلاميذ يفهمون القصة يطلب منهم رسم المواقف المختلفة في القصة ، كذلك يشجع المعلم التلاميذ على الحديث عن خبراتهم الخاصة في فناء المدرسة أو في البيت ، ويقوم بشرح معنى الجمل التي يكتبها على السبورة ويقراها بصوت عال ويطلب منهم أن يقرؤها بصوت عال ويشرحوا معناها بالإشارات أو الإيماءات أو الرسوم .

في حين يرى يوسف (٢٠٠٠، ٦١) انه من الطبيعي ألا تختلف المواد التي تقدم للأفراد الصم عن نظرائهم من السامعين ، فجميع المواد التي تقدم للسامعين يمكن تعليمها للصم مع تعديل بسيط لبعض المواد التي تعتمد أساسا على اللفظ كالقراءة والتلاوة سواء باللغة العربية أو غيرها، ويمكن تعديل ذلك بالمطالبة بالكتابة للحركات أو كتابة التلاوة عند الطلب من الصم القراءة .

بينما ترى زينب شقير (١٩٩٩، ٢١٣) بأنه يجب أن يتوفر للأطفال الصم منهج دراسي خاص بهم ، وان يتعلموا مبادئ المعرفة من قراءة وكتابة وحساب ، وان يتوفر لهم نوعا خاصا من التعليم يتضمنه التعليم المهني المناسب .

لابد أن نؤكد على ضرورة قيام من يتولى مهمة تخطيط وتنفيذ مناهج التلاميذ الصم، بمراعاة طبيعة النمو المعرفي لديهم من خلال الاهتمام بالجوانب التالية:

١- ضرورة ملاءمة خبرات المنهج مع المستوى العام لمعدل ذكاء التلاميذ الصم، حتى يتحقق التعلم المثمر، ولذا لابد من مراعاة ألا تكون خبرات المنهج أعلى من المستوى العقلي للتلميذ الأصم فينصرف عنها، أو أقل من مستواه فلا تتحدى تفكيره.

٢- تقديم الخبرات المباشرة القريبة من حيث المكان والزمان.

٣- تدرج المعلومات التي تقدم للتلاميذ الصم من المحسوس إلى المجرد ومن البسيط إلى المركب.

٤- ضرورة الاهتمام باكتساب التلاميذ الصم المهارات العملية والحياتية من خلال ربط المواد النظرية بالمواد العملية، بحيث تصبح خبرات المنهج أكثر وظيفة بالنسبة للصم، بدلا من التركيز على عملية التحصيل.

- ٥- عند صياغة محتوى المناهج، لا بد من مراعاة إمكانية تحويل اللغة المكتوبة إلى لغة الإشارة، بحيث يسهل شرح وتفسير المحتوى للتلميذ الأصم، ولكي يتمكن كل من المعلم والمتعلم من استخدام الكتاب المدرسي.
- ٦- ضرورة اهتمام الطرق والوسائل والأنشطة، باستخدام الصور والأشكال التوضيحية والرسوم والخرائط والنماذج والمجسمات.. وكل ما يخاطب حساسة البصر لدى التلميذ الأصم، نظراً لقوة ذاكرة الأشكال والصور لديه.
- ٧- ضرورة وضع خرائط للمفاهيم المختلفة، التي ينبغي أن يكتسبها التلميذ الأصم بشكل متدرج على مستوى المراحل التعليمية المختلفة، على أن تعرض تلك المفاهيم في المناهج الدراسية، مع توصيف بعض الطرق والاستراتيجيات التدريسية المناسبة لتدريس تلك المفاهيم.
- ٨- ضرورة تبني أساليب تقييم جديدة، لا تعتمد على مهارات الكتابة والقراءة لدى الصم، على أن تركز تلك الأساليب على مهارات الاتصال الخاصة بالصم.
- ٩- ضرورة مراعاة المنهج للفروق الفردية الموجودة لدى التلاميذ الصم وذلك من خلال ما يلي:
- تنوع خبرات المنهج بحيث تتلاءم مع المستويات العقلية المختلفة للتلاميذ الصم.
 - التركيز على التعليم الفردي، وتدريب المعلمين على فنياته وأساليبه المختلفة.
 - تنوع مداخل وطرق واستراتيجيات التدريس.
 - تنوع طرق الاتصال بالتلاميذ بالصم.
 - تنوع الأنشطة المدرسية، مع مراعاة اهتمامها بتنمية مهارات الاتصال لدى التلاميذ الصم.
 - تنوع وتكامل أساليب التقويم، بحيث تشمل جميع جوانب النمو المختلفة لدى التلاميذ الصم.
 - على المعلم ألا يقارن بين مستويات التلاميذ بعضهم ببعض، وأن ينظر إلى كل تلميذ على أنه حالة فردية، على أن تتم المقارنة بين المستوى الحالي للتلميذ الأصم ومستواه في الفترة السابقة.

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:-

ينص الفرض الثالث على انه :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة النمو اللغوي بعد تطبيق مناهج التعليم العام بين التلاميذ الصم وضعاف السمع "

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "ت" t-test لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين المستقلتين، أي المقارنة بين متوسطات درجات التلاميذ الصم والتلاميذ

ضعاف السمع في النمو اللغوي بعد الانتهاء من دراسة مناهج التعليم العام . وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (١٤)

يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الصم و ضعاف السمع في النمو اللغوي

الدلالة	ت	صم (ن=١٤)		ضعاف السمع (ن=٤٠)		النمو اللغوي
		ع	م	ع	م	
تسمية الأشياء	٩,٨٣	٠,٨٥	٦,٤٣	٠,٨٢	٩	
اللغة الاستقبالية	٨,٢٧	١,٠٢	٦,٤٣	٠,٩٢	٨,٩٧	
فهم قواعد اللغة	٦,٨٧	١,٢١	٥,٩٣	١,٠١	٨,٤	
التعرف على المتشابهات	١٠,٩٨	٠,٧٤	٤,٦٤	١,١٦	٧,٦٥	
المتضادات	٨,٤٩	١,٠٧	٥,٢٨	٠,٩٥	٨,٠٣	
الربط والتحليل للصور	٧,٩	١,٢٤	٥	١,٣٨	٨,٣	
الدرجة الكلية	١٣,٦٨	٣,٠٧	٣٣,٧١	٤,١٦	٥٠,٣٥	

د.ح ٥٢ ، ٠,٠٥ = ٠,٦٨٤ د.ح ٥٢ ، ٠,٠١ = ٢,٤٣٣ د.ح ٥٢ ، ٠,٠٠١ = ٣,٥٥١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الصم وضعاف السمع في النمو اللغوي لصالح المتوسط الأكبر وهو متوسط درجات ضعاف السمع، حيث كانت قيمة "ت" (١٣,٦٨) وهي دالة عند أعلى مستويات الدلالة المتعارف عليها ٠,٠٠١ ، وقد كانت قيمة متوسط درجات ضعاف السمع (٥٠,٣٥) ، ومتوسط درجات القياس البعدي (٣٣,٧١) مما يدل على حدوث زيادة لمتوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع عن متوسط درجات التلاميذ الصم في النمو اللغوي كدرجة كلية في القياس البعدي .

كذلك يتضح وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع ومتوسط درجات التلاميذ الصم في الأبعاد الفرعية للنمو اللغوي على القياس البعدي لصالح التلاميذ ضعاف السمع ، حيث كانت قيم "ت" (٩,٨٣ ، ٨,٢٧ ، ٦,٨٧ ، ١٠,٩٨ ، ٨,٤٩ ، ٧,٩) لكل من تسمية الأشياء ، و اللغة الأستقبالية واللغة التعبيرية ، وفهم قواعد اللغة ، والتعرف على المتشابهات ، والمتضادات ، والربط والتحليل للصور ، على الترتيب وهي جميعا دالة عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح المتوسط الأكبر أي لصالح متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في القياس البعدي لتطبيق مناهج التعليم العام .

مناقشة نتائج الفرض الثالث :

أظهرت نتائج الفرض الثالث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ ضعاف السمع والتلاميذ الصم في القياس البعدي للنمو اللغوي لصالح المتوسط الأكبر وهو متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع أي انه قد حدثت تنمية للغة بدرجة أعلى للتلاميذ ضعاف السمع عن التلاميذ الصم نتيجة للتعلم باستخدام مناهج التعليم العام.

ويرجع هذا الفرق بين التلاميذ ضعاف السمع والتلاميذ الصم في النمو اللغوي من خلال مناهج التعليم العام لصالح التلاميذ ضعاف السمع ، وذلك لاستفادة ضعاف السمع من مناهج التدريب السمعي باستخدام المعينات السمعية ، وتحقق بعض الأهداف التي حددتها عبيد (٢٠٠١ ، ١٧٨-١٧٩) لمناهج التدريب السمعي للتلاميذ المعاقين سمعياً بدرجة بسيطة ومتوسطة :

- الاستجابة إلى تعبيرات الآخرين . - نطق بعض الكلمات القصيرة .
- الإشارة إلى الحيوانات . - التعبير عن حاجاته الشخصية .
- استخدام أفعال لها معنى . - استخدام كلمات في جمل مفيدة .
- المساهمة في الألعاب الجماعية .

وقد دلت التجارب الحديثة في كثير من البلاد فوائد إشراك الأطفال المصابين بضعف متوسط في السمع في وحدات لضعاف السمع بالمدارس العامة ، والتي تضم عدداً قليلاً من التلاميذ ضعاف السمع والذين يحتاجون إلى المعين السمعي وإلى أجهزة مكبرات الصوت خاصة في التعليم الذي يعتمد على إتقان اللغة ، ولكن بوجودهم في المدارس العامة يشتركون مع الأصحاء في النشاط المدرسي وقد يستطيع بعضهم عندما يتحسن مستواهم التعليمي الاشتراك مع الطلبة الأصحاء في كثير من الدروس خاصة العملية منها . (عبيد ، ٢٠٠٠ ، ١٨٩)

ويرى سلامة و أبو مغلي (٢٠٠١ ، ١٠٠-١٠١) أن البرامج التعليمية الموضوعة لمجموعة من الطلاب المعاقين سمعياً الذين يدرسون في غرفة دراسية واحدة تنتوع طبقاً لدرجة إعاقتهم ، وتترايد درجة هذا التفاوت بوجه خاص في مجال تنمية اللغة وتعلم مهاراتها ، ويمكن إرجاع التفاوت بين هؤلاء الأطفال في هذا المجال إلى العناصر التالية :

- المنهج : إذ يمكن تعيين محتواه وتسلسل موضوعاته بالنسبة لكل طفل .
- طرق التواصل المستخدمة في استقبال المعلومات أو التعبير عنها : إذ يمكن بالنسبة لكل طفل أن نحدد طرق التواصل التي يستخدمها بفاعلية أكثر وتأثير قوي في استقبال المعلومات اللغوية والتعبير عنها ، فقد يستخدم بعض الأطفال التواصل الكلي كوسيلة لتلقي المعلومات اللغوية والتعبير عنها ، وقد يستخدم بعض الأطفال التواصل الكلي كوسيلة لتلقي المعلومات ولكنه يفضل استخدام الكلام كوسيلة أفضل للتعبير عنها .

- طريقة التدريس : فقد يتعلم بعض الأطفال بشكل أفضل من خلال ما يسمى التدريس المنظم ، وقد يتعلم بعضهم بشكل أفضل من خلال ما يسمى بالطريقة الاستكشافية وطريقة الخبرة اللغوية لتعلم القراءة .

- مقدار التدريب : يتفاوت الأطفال في مقدار ونوع التمارين والتدريبات التي يحتاجون إليها لتساعدهم على اكتساب المفاهيم اللغوية وتكوين ثروتهم اللفظية وتعهدتها بالتذكر والاستخدام الملائم .

- مكافأة الطفل وتعزيز استجابات التعلم : فتعلم اللغة لبعض الأطفال يعد نشاطاً مكافئاً في حد ذاته ، فهم يحبون المدرسة ويقبلون على تعلم اللغة بأنفسهم ، وبالتالي قد يحتاجون إلى قليل من التعزيز المعد والمخطط له كي يستمر اهتمامهم وإقبالهم على تعلمها .

- طول الدرس ومدته، وموقع الدرس من اليوم الدراسي .

- نوع المجموعات التعليمية : إذ يمكن توزيع الأطفال في مجموعات تعليمية بحيث تتراوح بين واحد لواحد (طفل واحد فقط مع معلمه) ، أو مجموعة صغيرة (ثلاثة إلى ثمانية أطفال مع معلم واحد) ، أو مع فصل بأكمله ، ويمكن وضع الأطفال المعوقين سمعياً في إطار الدمج في مجموعات مع أقرانهم العاديين أو مع من يقومون بمساعدتهم من الناحية السمعية .

وترى عبيد (٢٠٠٠ ، ١٩٠) أن استراتيجيات البرامج التعليمية اللازمة للأطفال الصم تختلف اختلافاً واضحاً عن الاستراتيجيات المستخدمة مع الأطفال الذين يواجهون مشكلات تعليمية ناتجة عن ضعف السمع ، فالأطفال ضعاف السمع لديهم القدرة على اكتساب مهارات الكلام والنقاط الأصوات المستخدمة في اللغة من خلال حاسة السمع حتى وإن كانت هذه الحاسة ضعيفة ، والمشكلة الرئيسية في تعلم هذا النوع من الأطفال تتمثل في محاولة تمكينهم من التعلم من خلال أساليب التعلم المستخدمة مع الأطفال العاديين ، يمكن تحقيق هذا الأمر في كثير من الأحيان باستخدام المعينات السمعية وزيادة التركيز على تدريب هؤلاء الأطفال على القراءة الجهرية ، والغالبية العظمى من هؤلاء الأطفال يستطيعون فهم واستيعاب المناهج التعليمية التي تصمم أصلاً لفصول الأطفال العاديين في السمع .

أما الأطفال الصم - من الناحية الأخرى - فإنهم يواجهون مشكلات فريدة خاصة بهم، فمثل هؤلاء الأطفال منذ ميلادهم وهم لا يسمعون أي نوع من الكلام، ولا يستطيعون استيعاب اللغة المنطوقة. الحقيقة البالغة الأهمية التي يجب ألا تغيب عن أذهاننا هي أن وضع خطة تعليمية ملائمة لهؤلاء الأطفال لا تأخذ بعين الاعتبار فقط عدم قدرتهم على السمع، بل أيضاً لا بد أن تولي اهتماماً بعدم قدرتهم على تنمية وتطوير المهارات الخاصة بالكلام واستخدام اللغة من خلال حاسة السمع، يمكن القول بوجه عام أن تعليم هؤلاء الأطفال ربما يحتاج إلى نوع من التقنيات ذات طبيعة خاصة ربما تجعل منها أعمق التقنيات المستخدمة في مجال التربية الخاصة على وجه العموم.

وقد ذكر الدماطي (٢٠٠٤ ، ٧٦) أن دراسات عديدة أظهرت وجود فروق ضخمة بين الصم والأطفال العاديين في كل من التركيب البنائي للغة ومحتوى هذه اللغة، فبالنسبة إلى التركيب البنائي للغة (طريقة بناء الجمل وتركيبها) قام برنون Brannon بتحليل الاستجابات اللفظية التي استجاب بها ثلاث مجموعات من الأطفال (العاديين في سمعهم - ثقيلي السمع - الصم) لمجموعة من الصور ، وكانت النتيجة التي وصل إليها من تحليل استجاباتهم أن مجموعة الأطفال ثقيلي السمع قد استخدموا في استجاباتهم عدداً قليلاً من ظروف الزمان والمكان والأحوال وكذلك الضمائر والأفعال المساعدة بصورة أقل مما استخدمه الأطفال العاديين في استجاباتهم لنفس الصور ، أما بالنسبة للأطفال الصم فقد استخدموا عدداً أقل بكثير مما استخدمه ثقيلو السمع من حروف الجر وظروف الزمان أو المكان أو الأحوال بالإضافة إلى الضمائر .

ويرى سليمان والبيلاوي (٢٠٠٥ ، ١٧٧) أن مظاهر النمو اللغوي تتأثر بدرجة الإعاقة ، فكلما زادت درجة الإعاقة السمعية كلما زادت المشكلات اللغوية والعكس الصحيح ، وعلى ذلك يواجه الأفراد ذوو الإعاقة السمعية البسيطة مشكلات في سماع الأصوات المختلفة أو البعيدة ، أو في فهم موضوعات المحادثات والحوارات المختلفة ، كما يواجهون مشكلات لغوية تبدو في صعوبة سماع ٥٠% من المناقشات الدائرة داخل الفصل المدرسي إذا كانوا طلاباً ، وفي صعوبة تكوين المفردات اللغوية ، في حين يواجه الأفراد ذوو الإعاقة السمعية المتوسطة مشكلات في فهم المحادثات والمناقشات الجماعية وتناقص عدد المفردات اللغوية ، وبالتالي يواجهون صعوبات في التعبير اللغوي، في حين أن الأفراد ذوو الإعاقة السمعية الشديدة يواجهون مشكلات في سماع الأصوات العالية وتمييزها وبالتالي مشكلات في التعبير اللغوي .

٢ - ملخص النتائج

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ ضعاف السمع في القياسين القبلي والبعدي للنمو اللغوي كدرجة كلية وكأبعاد فرعية (تسمية الأشياء ، و اللغة الاستقبالية ، وفهم قواعد اللغة ، والتعرف على المتشابهات ، والمتضادات ، والربط والتحليل للصور) ، على الترتيب وهي جميعاً دالة عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح متوسط القياس البعدي لتطبيق مناهج التعليم العام .

٢ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الصم في القياسين القبلي والبعدي للنمو كدرجة كلية وكأبعاد فرعية (تسمية الأشياء ، و اللغة الاستقبالية ، وفهم قواعد اللغة ، والتعرف على المتشابهات ، والمتضادات ، والربط والتحليل للصور) ، على الترتيب وهي جميعاً دالة عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح متوسط القياس البعدي لتطبيق مناهج التعليم العام .

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الصم وضعاف السمع في النمو اللغوي كدرجة كلية وكأبعاد فرعية (تسمية الأشياء ، و اللغة الاستقبالية ، وفهم قواعد اللغة ، والتعرف على المتشابهات ، والمتضادات ، والربط والتحليل للصور) ، على الترتيب وهي جميعا دالة عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح متوسط درجات ضعاف السمع وذلك بعد تدريس مناهج التعليم العام عليهم .

الفصل السادس

توصيات الدراسة

١ - توصيات الدراسة:

٢ - البحوث المقترحة:

١ - التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي :

أولاً توصيات خاصة بالبرامج والمناهج المعاقين سمعياً

- (٩) مراعاة خصائص المعاقين سمعياً وتحديد أهداف المناهج التعليمية بما يخدم التلاميذ العاديين والمعاقين سمعياً على حد سواء .
- (١٠) إثراء الجانب اللغوي في مناهج التعليم العام لتوسيع مدارك ومفاهيم المعاقين سمعياً في جميع الجوانب (الاجتماعية ، النفسية ، واللغوية) .
- (١١) دمج المعاقين سمعياً مع العاديين دمجاً كلياً ويتحقق ذلك من خلال سياسة الدمج في مدارس التعليم العام .
- (١٢) الاهتمام بتوفير وسائل الإيضاح التي تعين المعلمين في التدريس للمعاقين سمعياً نظراً لأهمية هذه الوسائل .
- (١٣) أعداد وتصميم مناهج التعليم العام معتمدة على منهج النشاط والألعاب التعليمية لما لها من أثر في تنمية اللغة لدى التلاميذ بصفة عامة والمعاقين سمعياً بصفة خاصة ويمكن تحقيق هذه

التوصية بالاستعانة بالمتخصصين التربويين في المناهج وطرائق التدريب وتشكيل لجنة على مستوى وزارة التربية والتعليم تضم هؤلاء المتخصصين من ذوي الخبرة والكفاءة في القيام بهذا الإجراء .

(١٤) الاهتمام بدراسة الاحتياجات الفعلية للمعاقين سمعياً وخاصة الاحتياجات التعليمية والاجتماعية حتى يمكن تصميم البرامج المناسبة في ضوء نتائج هذه الدراسات ويتحقق ذلك بالاهتمام بإجراء هذه الدراسات من خلال الاستعانة بالجهات والمؤسسات الأكاديمية مع الاستعانة بنتائج الدراسات والبحوث السابقة التي أجريت حول هذا الموضوع للاستفادة منها في تصميم هذه البرامج .

(١٥) استخدام الحاسب الآلي في تعليم المعاقين سمعياً . وذلك من خلال الاستعانة بالبرامج المخصصة لهذه الفئات وبما يتفق مع طبيعة المرحلة ، مع أهمية تدريب المعلمين على استخدام هذه التقنيات في تعليم المعاقين سمعياً والاستفادة منها وتوظيفها في خدمة العملية التعليمية وتحقيق النمو المطلوب . بالإضافة إلى تدريب التلاميذ المعاقين سمعياً أنفسهم على استخدام الحاسب الآلي في عملية التعليم والاستذكار .

(١٦) إعداد دليل إرشادي للمعلم للاسترشاد به في التدريس للمعاقين سمعياً .. ويقوم بوضع هذا الدليل نخبة من المتخصصين التربويين المؤهلين سواء من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة أو من ذوي الكفاءات العلمية من العاملين في وزارة التربية . ويساعد هذا الدليل المعلم في التدريب مع الاستعانة بأساليب وطريقة التدريس الحديثة التي تتفق مع طبيعة وخصائص المعاقين سمعياً والمرحلة العمرية لهم .

ثانياً : التوصيات المرتبطة بالنمو اللغوي لدى المعاقين سمعياً :

(١) ضرورة اهتمام الوالدين بالجلوس مع أبنائهم ذوي الإعاقات السمعية والتحدث معه لأطول فترة ممكنة مما يؤدي إلى النمو اللغوي ويمكن الاستعانة هنا ببعض البرامج التي يشاهدها المعاق ويتحدث فيها الوالدين مع الأبناء أو اختيار موضوع معين للتحديث فيه .

(٢) تنظيم برامج لتوعية الوالدين بأساليب العناية بنظافة السماعيات الطبية والتعامل مع الإعاقة السمعية والاهتمام باحتياجات المعاق .. ويمكن تحقيق ذلك من خلال قيام المدرسة بتنظيم هذه البرامج والاستعانة بمجلس الآباء ومجلس الأمهات في توصل هذه الفكرة وتفعيل تنفيذها

(٣) اهتمام الوالدين بالتواجد مع الابن المعاق أثناء جلسات التدريب السمعي حتى يتكسب الخبرة والمهارة ويتمكن من القيام بتدريبه في المنزل أو في فترة الإجازات المدرسية .

(٤) توعية الوالدين بأهمية عرض الابن المعاق سمعياً على متخصص في السمع كل فترة وجيزة للتعرف على حجم الضرر الذي أصاب الأذن وكيفية العناية بها وعدم إهمالها . ويمكن

الاستعانة في تحقيق هذه التوصية بمكاتب التوجيه والإرشاد والمرشد الطلابي في داخل المدرسة للمعاونة في القيام بهذه المهمة .

- (٥) أهمية اصطحاب الوالدين لابنهم المعاق سمعياً في السفريات مما يساعده على توسيع نطاق العالم المحيط به ومن ثم ازدياد حجم التفاعل واكتساب قدر اكبر من اللغة والنمو اللغوي.
- (٦) توسيع نطاق الحياة الاجتماعية للمعاق سمعياً وذلك بإشراكه في الأنشطة والرحلات المدرسية أو الأسرية وتستطيع إدارة التوجيه والإرشاد بالمدرسة والمرشد الطلابي والمعلمين تفعيل هذه المشاركة وتوجيه المعاق إلى أنواع الأنشطة التي يفضلها ومساعدته على الاندماج فيها.
- (٧) إشباع احتياجات المعاق سمعياً وخاصة النفسية والاجتماعية وذلك بتوفير الحب والاطمئنان سواء في المدرسة أو الأسرة ومعاملة الطفل على أنه فرد عادي لا ينقصه سوى بعض درجات للسمع ، حتى لا يصاحبه الشعور بالنقص ومن ثم الانسحاب من الحياة الاجتماعية والأكاديمية فيما بعد .

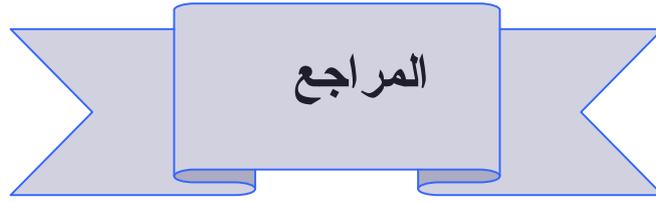
ثالثاً : التوصيات المرتبطة بالمناهج والبرامج التعليمية وعلاقتها بالنمو اللغوي للمعاقين :

- (١) أهمية استخدام المعلمين للوسائل التعليمية المناسبة للأطفال المعاقين سمعياً وذلك لجذب اهتمامهم نحو الشخص الذي يتكلم ومساعدتهم على الاندماج معه .
- (٢) مراعاة المعلمين داخل الفصول للأسلوب الصحيح لتجليس المعاقين سمعياً وذلك بأن يتم جلوسهم قرب الواجهة الأمامية للغرفة وفي جانب واحد منها على أن تكون المسافة بينهم وبين المدرس مترين وذلك للتمكن من قراءة لكلام وتحقيق التواصل مع المدرس ومع التلاميذ
- (٣) ضرورة أن يكون المعلم قدوة في تعامله مع المعاقين سمعياً وذلك من خلال اتجاهاته الايجابية نحوهم بتقديرهم ومراعاة ظروفهم وعدم السخرية منهم حتى لا يكون المعلم مثالاً للتلاميذ الآخرين في تعاملين مع زملائهم المعاقين .
- (٤) إمام المعلمين بخصائص الإعاقة السمعية والمعاقين سمعياً واحتياجاتهم وكيفية التعامل معهم وتحقيق ذلك من خلال تثقيف المعلم لنفسه بالقراءة حول هذه الموضوعات بالإضافة إلى الالتحاق بدورات تدريبية تساعد على اكتساب المهارات اللازمة والمعارف العلمية التي تنعكس في تعامله مع المعاقين سمعياً.

- (٥) ضرورة التزام المعلمين بالكلام بصورة طبيعية مع التلاميذ المعاقين سمعياً حتى يتعلم المعاق مخارج الحروف ومن ثم ينمو لديه الجانب اللغوي ويمكن أن يتحقق ذلك أثناء الحصص وداخل الفصل أو أثناء ممارسة الأنشطة خلال اليوم الدراسي .
- (٦) أهمية إمام المعلمين الذين يعملون مع المعاقين سمعياً بكيفية تفحص المعينات السمعية يومياً للتأكد من أنها تعمل .. ، يتم تدريبهم على أساليب الفحص من خلال الاستعانة بالفنيين المختصين في تلك الأجهزة من خلال حلقة تشييطية قصيرة لمدة يوم واحد .
- (٧) مراعاة المعلمين أثناء التدريس للمعاقين سمعياً باستخدام المعينات البصرية (وسائل الإيضاح بكثرة نظراً لأهميتها في مساعدتهم على التحصيل ومتابعة الدروس وجذب اهتمامهم .
- (٨) مساعدة التلاميذ المعاقين سمعياً على الاندماج مع أقرانهم العاديين أثناء ممارسة الأنشطة ليتمكنوا من محاكاتهم في النطق وتعلم اللغة ونظراً لما لعملية الدمج من مردود نفسي واجتماعي وأكاديمي .
- (٩) محاولة التقليل من المشتتات السمعية والبصرية داخل القاعة الدراسية حتى لا تؤثر على الأطفال المعاقين سمعياً الذين يستخدمون معينات سمعية .
- (١٠) أهمية وقوف المعلم أمام التلاميذ المعاقين سمعياً أثناء شرح الدرس حتى يستطيعوا قراءة الكلام ومتابعة مخارج الألفاظ مما يؤدي إلى النمو اللغوي .
- (١١) ضرورة الاستعانة بالوسائل السمعية والبصرية الحديثة أثناء عملية التعليم للمعاقين سمعياً لمساعدتهم على متابعة المعلم ومن ثم نمو اللغة والمهارات اللغوية ..

٢ - الدراسات المقترحة

- ٧- مناهج التعليم العام وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للمعاقين سمعياً .
- ٨- اثر استخدام الكمبيوتر في التدريس على النمو اللغوي للمعاقين سمعياً .
- ٩- فاعلية استخدام منهج النشاط في تدريس مادة الرياضيات على تنمية القدرات العقلية للمعاقين سمعياً
- ١٠- فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تدريس اللغة العربية على التحصيل الدراسي للمعاقين سمعياً.
- ٥- الكفايات التعليمية لمعلمي التلاميذ المعاقين سمعياً وعلاقتها بالنمو اللغوي للطلاب واتجاهاتهم نحو التعليم.
- ٦- تأثير دمج المعاقين سمعياً بالمدارس العادية على النمو اللغوي والتوافق النفسي لهم .



المراجع العربية

المراجع الأجنبية

المراجع العربية :

- ابن منظور. (١٩٩٥) . لسان العرب المجلد الرابع. بيروت: دار هارون للطباعة والنشر.
- إبراهيم ، فوزي طه والكلزة ، رجب احمد .(٢٠٠٠).**المناهج المعاصرة**. الإسكندرية :دار منشأة المعارف.
- إبراهيم ،عبد اللطيف فؤاد.(١٩٨٤). **المناهج أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها** . (ط ٦).القاهرة : مكتبة مصر.
- إمام، يوسف هاشم .(٢٠٠٠).أضواء على الحديث في رعاية وتأهيل وتعليم المعوقين سمعياً. **النشرة الدورية لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بمصر**. القاهرة.(العدد ٦٦) ، (ص ص ٤٤ - ٥٦) .
- أبو العزم، بدر النعيم.(١٩٩٣).إعداد كتب القراءة للتلاميذ المعوقين سمعياً في الحلقة الأولى من **التعليم الأساسي في ضوء أهداف المرحلة**.رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- أبو جلاله، صبحي حمدان . (٢٠٠١).**المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الأساسي**. الكويت: مكتبة الفلاح.
- أبو لبد، عبد الله على. (١٩٩٦). **مناهج المرحلة الابتدائية** . دبي: دار القلم.

- احمد، أسامه. (٢٠٠٣) . برنامج إرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية وعلاقته بالنمو اللغوي للأطفال ضعاف السمع . رسالة ماجستير غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة: جامعة عين شمس.
- احمد ، فاطمة كمال. (٢٠٠٢) . برنامج مقترح في التربية الأسرية للتلميذات الصم بالمرحلة الإعدادية المهنية في ضوء احتياجاتهن الخاصة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- إسماعيل ، محمد عماد الدين . (١٩٨٦) . الأطفال مرآة المجتمع (النمو النفسي الاجتماعي للطفل).سلسلة عالم المعرفة،الكويت:وزارة الثقافة والأعلام .
- إسماعيل، مصطفى و عبد الرؤف، محمد. (١٩٩٧). مقدمة في أساليب التنمية اللغوية للمعاقين. دبي: دار القلم.
- إسماعيل، وحيد شاهد . (١٩٨٠) . بنية لغة الطفل ما بين الثالثة والسادسة . رسالة ماجستير غير منشورة. عمان: الجامعة العمانية.
- بامشموس، سعيد و عبد الجواد، نور الدين . (١٩٩٩) . التعليم الابتدائي دراسة منهجية . جدة: دار البلاغة للنشر .
- برادة ، هدى وصادق ، فاروق محمد. (١٩٧٩) . بطارية القدرات النفسية واللغوية . ندوة الطفل . كلية التربية : جامعة عين شمس.
- بركات، لطفى . (١٩٧٨). الفكر التربوي في رعاية الطفل الأصم. القاهرة : الشركة المتحدة للنشر والتوزيع .
- بكداش، كمال. (١٩٨٤) . اكتساب اللغة ، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.
- توفيق، سهير محمد . (١٩٩٦) . اثر استخدام برنامج لغوي على النمو النفسي الانفعالي لدى الأطفال المعوقين سمعيا . رسالة ماجستير غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة :جامعة عين شمس.
- ثابت، محمد جعفر. (٢٠٠٢) . القدرات القرائية لدى عينة من ضعاف السمع من طلاب الصف السادس الابتدائي والصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض (دراسة مقارنة) . مجلة الدراسات النفسية،رابطة الأخصائيين النفسيين رانم . المجلد١٢ ، (العدد ٤) ،القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية .

- جامل، عبد الرحمن عبد السلام . (٢٠٠٠). أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها .
عمّان: دار المناهج.
- حسيب ، عبد المنعم عبد الله . (١٩٩٠). حرمان الطفل من الوالدين وعلاقته بنموه اللفظي في
مرحلة ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة
:جامعة عين شمس.
- خضر ،عبد الباسط . (١٩٨٦). دراسة أثر تعلم لغة أجنبية في سن مبكرة على مستوى النمو
اللغوي للطفل في لغته القومية. رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية : جامعة
الزقازيق.
- خضر، عبد الباسط . (١٩٩٠). اثر تعلم العلوم الدينية (قراءة، فقه، توحيد) على مستوى النمو
اللغوي للطفل. المؤتمر الدولي للطفل في الإسلام، القاهرة: جامعة الأزهر .
- الخطيب ، جمال . (١٩٩٧). الإعاقة السمعية . عمّان: مؤسسة الوراق .
- الخطيب، جمال .(١٩٩٨). مقدمة في الإعاقة السمعية . عمّان: دار الفكر.
- الخطيب، جمال و الحديدي، منى . (١٩٩٧). المدخل إلى التربية الخاصة . الكويت : مكتبة
الفلاح للنشر والتوزيع .
- الخطيب، جمال . (٢٠٠٤). تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية. عمّان : دار
وائل للنشر والتوزيع.
- الخلايلة، عبد الكريم احمد رشيد .(١٩٩٠). تطوير القدرة على النطق عند أطفال أردنيين بين سن
سنتين وست سنوات. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية : الجامعة الأردنية.
- الدمرداش ، سرحان ، عبد المجيد .(١٩٨٥). المناهج المعاصرة . الكويت: مكتبة الفلاح.
- دافيدوف، لندا .(١٩٨٣) . مدخل علم النفس . (ط٢) ، (ترجمة سيد الطواب وآخرون). القاهرة:
المكتبة الأكاديمية.
- الدبيس، ناصر بن سعد . (١٩٩٣). تعليم اللغة للأطفال الصم وضعاف السمع . الرياض: مطابع
الكتاب.
- الدماطي، عبد الغفار . (٢٠٠٤) . المدخل إلى الإعاقة السمعية والمعوقين سمعيا. الرياض :
مركز القويقل للنسخ: .

- الدماطي، عبد الغفار . (٢٠٠٥). محاضرات في النمو اللغوي لدى المعوقين سمعياً. الرياض : مركز القويفل للنسخ.
- دسوقي، أمال. (١٩٩٢) . العلاقة بين تفاعل الأم مع طفلها وارتقاء اللغة لديه في المرحلة العمرية من ٢ - ٤ سنوات. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية الآداب: جامعة القاهرة .
- الرشيدى ، سعد و سلامة، عبد الرحيم و يونس ، سمير و العنزي ، يوسف. (١٩٩٩). المناهج الدراسية . الكويت: مكتبة الفلاح.
- الروسان، فاروق . (١٩٨٩). سيكولوجية الأطفال غير العاديين (مقدمة في التربية الخاصة). (ط١). عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر .
- الروسان، فاروق. (١٩٩٨). سيكولوجية الأطفال غير العاديين. ط٣. عمّان: دار الفكر.
- الروسان، فاروق. (٢٠٠٠). تعليم المناهج اللغوية والدينية لدى الأطفال . عمّان: دار الفكر.
- رضا، محمد جواد . (١٩٩٣) . الأطفال هذه الأمانة الكبرى. الكويت: مكتبة دار السلاسل .
- رضوان، فوفية. (٢٠٠٠). كيف تعد طفل الروضة لتعلم القراءة. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية
- رجب، أحلام عبد الغفار. (٢٠٠٣). الرعاية التربوية للصم والبكم وضعاف السمع . القاهرة: دار الفجر للنشر.
- الرئيس ، طارق بن صالح . (٢٠٠٥) ثنائي اللغة/ثنائي الثقافة كأحدث التوجهات العالمية في تربية وتعليم الصم. ندوة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية: مواكبة التحديث والتحديات المستقبلية. الرياض: جامعة الملك سعود(تحت الطبع) .
- الزريقات، إبراهيم عبد الله. (٢٠٠٣). الإعاقة السمعية . عمّان: دار وائل .
- الزهيرى، إبراهيم عباس . (١٩٩٨). فلسفة تربية ذوي الحاجات الخاصة وتنظيم تعليمهم . القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- الزهراني، متعب محمد. (١٤١٥) هـ . بناء اختبارات مهارات الفهم في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة أم القرى : مكة المكرمة.

- السالم، محمد بن سعد . (٢٠٠١). المنهج أسسه ومكوناته . الرياض: مكتبة الرشد.
- السنبل، عبد العزيز عبد الله و الخطيب، محمد شحات و متولي، مصطفى و محمد ، نور الدين (١٩٩٦). نظام التعليم في المملكة العربية السعودية . الرياض : دار ألخريجي للنشر والتوزيع.
- السويدي ، خليفة على و الخليلي ،خليل يوسف . (١٩٩٧). المنهاج مفهومه وتصميمه وتنفيذه، وصيانه . دبي : دار القلم .
- سلامه، عبد الحافظ وأبو مغلي ، سمير . (٢٠٠١). المناهج والأساليب في التربية الخاصة . عمان: دار اليازوري.
- سليمان ، عبد الرحمن والبيلاوي ، أيهاب (٢٠٠٥) . المعاقون سمعياً . الرياض : دار الزهراء .
- الشريفي،شوقي السيد و أحمد ،أحمد محمد . (٢٠٠٤). المناهج التعليمية . الرياض: مكتبة الراشد.
- الشخص، عبد العزيز و الدماطي، عبد الغفار . (١٩٩٢). قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين . القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية .
- الشربيني، زكريا و سيد ،عبد المجيد . (١٩٩٨). علم نفس الطفولة، الأسس النفسية والاجتماعية والهدي الإسلامي . القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر.
- شاش، سهير محمد سلامة . (٢٠٠١). اللعب وتنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية . القاهرة : دار القاهرة.
- شقير، زينب محمود . (٢٠٠١) . اضطرابات اللغة والتواصل (ط٢) القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.
- الصفدي ،عصام . (٢٠٠٢) . الإعاقة السمعية . عمان: دار اليازوري العلمية.
- صادق، فاروق محمد (١٩٨٢) . سيكولوجية التخلف العقلي . (ط٢) . جامعة الملك سعود: الرياض .
- صالح، عبد الرحيم . (١٩٩٢). تطور اللغة عند الطفل وتطبيقاته التربوية . عمان: دار النفائس.

- صالح، مروه محمود. (١٩٨٧). تأخر نمو اللغة عند الطفل. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الطب: جامعة عين شمس.
- صديق، محمد السيد . (٢٠٠١). سيكولوجية الطفل المعوق سمعياً وأساليب تواصله مع الآخرين . دراسة استرشادية . مجلة علم النفس ، العدد(٥٧) . القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- الضيع، ثناء يوسف . (٢٠٠١) . تعليم المفاهيم اللغوية والدينية لدي الأطفال . القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر العربي .
- الظاهر، قحطان أحمد. (٢٠٠٥) . مدخل إلى التربية الخاصة . عمان: دار وائل للنشر، والتوزيع.
- العبسي، فواز محمد سالم . (١٩٩٧) . دراسة مقارنة لأساليب المعلمين المستخدمة في تعليم مهارات اللغة العربية للطلاب الضعاف في المرحلة الأساسية من الخامس وحتى السابع في المدارس الخاصة ومدارس وكالة الغوث في اربد. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا. عمان: الجامعة الأردنية .
- العزة ، سعيد حسني. (٢٠٠١) . التربية الخاصة لذوي الإعاقات العقلية والبصرية والسمعية والحركية ، عمّان: الدار العلمية للنشر.
- العزة، سعيد حسني. (٢٠٠٢). المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة ، عمّان: الدار العلمية الدولية للثقافة والنشر.
- العساف، صالح بن حمد. (٢٠٠١). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية . (ط٢) . الرياض: مكتبة العبيكان .
- عبيدات، دوقان وآخرون . (١٩٨٩). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- عبد الرحيم، فتحي السيد (١٩٩٠) سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة. الجزء الثاني. (ط٤) . الكويت: دار القلم.
- عبد الفتاح، حسين مصطفى . (١٩٩٦). أساليب الاتصال لتعليم ذوي الاحتياجات السمعية الخاصة الصم وضعاف السمع . القاهرة : مكتبة دار الطلبة.

- عبد الواحد، محمد فتحي . (١٩٩٤) . مدى فاعلية برنامج مقترح لتحسين مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية . رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية : جامعة الزقازيق.
- عمر ، محمود ماجد . (٢٠٠٦) . في نشأة اللغة . من إشارة اليد إلى نطق الفم . ، العدد ٣٢٥ ، سلسلة عالم المعرفة . الكويت:وزارة الثقافة والإعلام .
- عبيد، ماجدة السيد . (٢٠٠٠) . تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة (مدخل إلى التربية الخاصة . عمّان : دار صفاء للنشر.
- عبيد، ماجدة السيد . (٢٠٠١) . مناهج وأساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة . عمّان : دار الصفاء للنشر.
- عواد ، احمد احمد . (١٩٨٩) بطارية القدرات النفسية واللغوية . القاهرة:مكتبة الانجلو المصرية .
- عودة، احمد سليمان . (١٩٨٦) . القياس والتقويم في العملية التدريسية . عمّان : المطبعة الوطنية.
- الفليح ، عبد الرحمن والمحسن ، محمد بن زيد والدغيم، احمد عبد الله . (١٤٢٣) هـ . دليل التربية الخاصة بمنطقة الرياض الإصدار الأول . الرياض: الوسطية للدعاية والإعلان .
- الفليح ، عبد الرحمن والمحسن ، محمد بن زيد والدغيم، احمد عبد الله . (١٤٢٦) هـ . دليل التربية الخاصة بمنطقة الرياض الإصدار الثاني . الرياض: الوسطية للدعاية والإعلان .
- فالوقي، محمد هاشم . (١٩٩٧) . المناهج التعليمية مفهومها ، وأسسها، وتنظيمها . ليبيا :الجامعة المفتوحة.
- قاسم ،انسي محمد احمد . (١٩٩٨) . مقدمة في سيكولوجية اللغة . القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية .
- القريوتي، إبراهيم أمين . (٢٠٠٤) . اقتراح برنامج تعليمي يوافق الأطفال المعاقين سمعيا خلال المرحلة المبكرة من نموهم في مركز إمارة الشارقة .(دراسة تجريبية) . مجلة أكاديمية التربية الخاصة .(العدد الرابع)، الرياض، ص ص ٢٣٣-٢٤٤ .
- القريطي، عبد المطلب (٢٠٠١) . سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة وتربيتهم . (ط ٣) . القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر.

- القريوتي، يوسف و السر طاوي ،عبد العزيز والصمادي ، جميل .(٢٠٠١) .**المدخل إلى التربية الخاصة** ،ط٢، دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.
- القمش، مصطفى نوري. (٢٠٠٠).**الإعاقة السمعية واضطرابات النطق اللغوية**. عمان: دار الفكر.
- قطبي، محمد ناصر (١٩٨٠) . **بحث عن طرائق لتعليم اللغة للطفل الأصم** . الندوة العلمية في رعاية الصم . كلية الطب : جامعة عين شمس.
- كمال، عبد الحميد يوسف (٢٠٠٢). **الإعداد المهني لحالات السمع والتخاطب**. النشرة الدورية لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بمصر، العدد(٧٠) السنة ١٨، ص ص (١٣ - ٢١) .
- كرم الدين ، ليلي .(١٩٩٥). **اللغة عند الطفل**. القاهرة: مكتبة أولاد عثمان.
- كوافحة، تسير مفلح و فواز، عمر عبد العزيز .(٢٠٠٣). **مقدمة في التربية الخاصة** . عمان: دار المسيرة.
- اللقاني، احمد و القرشي، أمير . (١٩٩٩). **مناهج الصم (التخطيط - البناء والتنفيذ)** . القاهرة: عالم الكتب.
- المطرودي ، خالد إبراهيم . (١٩٩٥) . **مشكلات منهج معاهد الأمل الابتدائية للصم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات** . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود : الرياض .
- الملكاوي، سهام عبد الله . (١٩٧٩) . **تطوير اختبار ذكاء جمعي مصور للأطفال العمانيين في سن (٤ - ٦) سنوات**. رسالة ماجستير غير منشورة.الجامعة العمانية: عمان .
- مجاور ، محمد صلاح الدين (١٩٨٣). **تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية ، أسسه وتطبيقاته** ، ط٤، القاهرة ، دار الفكر.
- محمد، عواطف إبراهيم . (١٩٩٥). **إعداد الطفل وتعليمه مهارات القراءة والكتابة** . الجزء الأول. القاهرة :مكتبة الانجلو المصرية .
- محمد ،عواطف إبراهيم . (١٩٩٧) . **الطريقة الكلية والصوتية والحركية في تعليم الطفل القراءة والكتابة من ٥ إلى ٦ سنوات** . الجزء الثاني. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية .

- محمد، إيمان زكي . (١٩٩١) . برنامج مقترح لتنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الروضة .رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات :جامعة عين شمس.
- مرسى ، عبد العظيم شحاتة . (١٩٨٤) . دراسة مقارنة لبعض مشكلات التربية الحسية في جمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الأمريكية . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية : جامعة عين شمس.
- مصطفى، صلاح عبد الحميد . (٢٠٠٠) . المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها .الرياض: دار المريخ للنشر.
- مطر ، لبنى حسن (٢٠٠٤). فعالية استخدام الألعاب التعليمية في تنمية بعض مهارات القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية: جامعة الزقازيق.
- معجب ، محمد بن و عبد القادر ، مصطفى و جو يعد، بدر بن و عبد الخالق، نبيل .(٢٠٠٢). التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل . الرياض: مكتبة الرشد.
- معوض ، ربي عبد المطلوب . (١٩٩٧) . نمو الكلام (فهماً وتعبيراً) وعلاقته بأشكال مختلفة من تفاعل الأم مع الطفل (دراسة لعينة من أطفال مدينة الرياض من عمر ٣ إلى ٤ سنوات) .رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية : جامعة الملك سعود.
- ملحم، سامي محمد . (٢٠٠٢). صعوبات التعلم. عمان : دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الموسى ، ناصر بن على. (١٩٩٩). مسيرة التربية الخاصة بوزارة المعارف في خلال الذكرى المئوية لتأسيس المملكة العربية السعودية . وزارة المعارف: الرياض.
- النصيري ، بدر بن فارس (٢٠٠٤). المعاقين سمعياً من الرضاة وحتى خمس سنوات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية ، عمان .
- نصر ، محمد فوزي و زاهر ، حسن . (١٩٩٠) . بعض مشكلات التعليم بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي . المؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري وتثنته ورعايته. مركز دراسات الطفولة:جامعة عين شمس.
- هرمز، صباح حنا . (١٩٨٧). الثروة اللغوية للأطفال العرب ورعايتها. الكويت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

- هندام، يحيى حامد وعبد الحميد، جابر. (١٩٩٦). **المناهج أسسها وتخطيطها وتقويمها**. (٨). القاهرة: دار النهضة العربية.
- الوكيل، حلمي أحمد و المفتي ،محمد أمين . (١٩٩٩) . **المناهج المفهوم العناصر الأسس التنظيمات ، التطوير**. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية .
- وافي، علي عبد الواحد. (١٩٨٦). **نشأة اللغة عند الإنسان والطفل**. (ط ٥). القاهرة: دار نهضة مصر.
- وزارة التربية والتعليم . (١٤٢٤) هـ . **الإدارة العامة للتربية والتعليم بنين ، إدارة التعليم الموازي**. قسم التربية الخاصة. الرياض : المملكة العربية السعودية .
- وزارة التربية والتعليم .(١٤٢٥) هـ . **الإدارة العامة للتربية والتعليم بنين ، إدارة التعليم الموازي**. قسم التربية الخاصة. الرياض: المملكة العربية السعودية.
- وزارة المعارف. (١٤١٥) هـ. **تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية ، خلاصة إحصائية إعداد مركز المعلومات التربوي والتوثيق : الرياض**.
- الوقفي ،راضي. (٢٠٠٤). **أساسيات التربية الخاصة**. عمّان : جبهة للنشر والتوزيع.
- يوسف، جمعة سيد .(١٩٩٠). **سيكولوجية اللغة والمرض العقلي**، العدد ١٤٥ ، سلسلة عالم المعرفة. الكويت:وزارة الثقافة والإعلام .
- يوسف، جيهان (٢٠٠٢): **قالت الصحف**، النشرة الدورية لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بمصر العدد(٧١) السنة الرابعة عشر،(ص ص ٧٧٠ - ٧٩).
- يوسف، عصام نمر. (٢٠٠٠). **دليل العمل مع الأصم (كتاب علمي تربوي للآباء والمربين)** . عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية :

- **A students Dictionary**, P. S., (1994) .
- Abd EL-Nabi,A., (2000): **The Effectiveness of Instructional Games on Developing Deaf Student's Reading Comprehension Skills in The Preparatory stage** .D.A. thesis (Unpublished), (Benha) Zigzag University .
- Altenbach, F., (1992) : **A comparative investigation of the differential effects of American sign language and total communication on story comprehension and memory in deaf children** .Loyola University of Chicago ,Degree,Ph.D.,p.98,.
- Bebko,J., & Mckinnon ,E., (1990) : **The language experience of deaf children its relation to spontaneous rehearsal** .in A Memory Tack Children Development, Vol. 61, pp.1744 -1752 .
- Bali, S., & Bal, S., (1995) : **A study on social communication behavior of 5-7 year old kindergarten children with profound hearing loss in international situations** , paper presented at the International Congress on Education of The Deaf , Vol.18, p. p.16-20 .
- Calarso, P., & Rourke M.(1999): **Special Education for all teaches**, Kendall/ Hunt publishing company.

- Campbell, R. & Wright, H., (1989): **Immediate memory in The orally trained deaf : effects of tipreaudibility in the recall of written syllables** .British Journal of Psychology Vol. 80, pp.299 -312
- Cartwright, G.,& cartwright, C.,& ward, M., (1989): **Education special Learners** (2nd ed) Belmont California wads worth publishing company.
- Eagney, P., (1984) : **Language and performance of a cognitive task in deaf children** . Fordham University Degree , Ph .D., p.131.
- Evan, Charlotte ,(1998): **Literacy Acquisition in Deaf children Geographic scour**: Canada Manitoban Paper presented at the ANNUAL Meeting of the teacher of English to speakers of other language ,Diss. Abs., Vol., 12 , No.1, P.29 .
- Fogel, N., (1991): **Technology for English Communication Skills for Deaf Students**. (TECSD PROJECT) Final Report.
- Fox, D.S., (1981): **Teacher Child Discovers in the language of pre school hearing impaired children** ABS: IT ,Vol.,41 No.10, P 4360 .
- Frassar, B., et. Al., (1986): **Learning Difficulties Assessment and curriculum Reader Appear**__presented in Distance Education for teachers of children with learning difficulties University of Birmingham.
- Gaerhart, B.,& weishahn, M. (1984): **the Exceptional student in the regular classrooms** ,_samba Clara Times Mirror Mousy college publishing.
- Gardner, Morrison, F., (1990): **Expressive One-Word Picture Vocabulary Test**(Revised) U. S. A.: Academic Therapy Publication.
- Goodman's., (1985) : **The role of Language in concept attainment**_: a study of deaf and Hearing children . Berkeley University of California, Degree , Ph .D., p.52.
- Hallahan, D.,& Kauffman (2003): **Exceptional learners Introduction to special Education** Boston Ellyn and Bacon.
- Hallahan, D.,& Kauffman., (1991): **The Exceptional children**. Introduction, to special education prentice-Hall-antic.

- Hass,Glen,(1986) **curriculum planning Anew Approach** ,Boston, Alan and Beaconing. P4.
- Horten,L.&Katz-Kaseff,M.,(1991): **Super signing circus** Perspectives in Education and Deafness, Vol.10,No. 1,
- Hughes & Noppe: (1985) **Human development** ,west publishing company, New York losangelos, Sam Francisco.
- Hymowitz,E. & Daar,L ,(1988): **Therapeutic Counseling Games for Hearing Impaired Students**, perspectives for teachers of the Hearing Impaired, Vol.7,No.1,
- Jones, Garrison & Margan :(1985) **The psychology of human development**. Harper, Row publisher, New York.
- Kurlychek, Ken (1996.) :**Walking and Leaning with Rosie**, perspectives In Education and Deafness. Vol.14, No.4
- Luetke, Stahlman, B. (1987): **Communication Games**, Perspectives for teachers of the Hearing Impaired, Vol.5, No. 3.
- Marjatta, T.,(1995):**They say I'm stupid. But just don't hear : hearing impaired student's**, Views of Finnish Society , Helsinki Uni.Finland , Diss. Abs., Vol.57, P.695,
- Mark, West , (1985) : **Creative language Abilities for deaf children** : Document Prepared by the language__research group Department of Psychology . North Carolina University.
- Mehrabian, Albert ,(1977) **The Child Language Ability Measures**, (C L A M) .
- Moores,O., (1982): **Education the Dealt: psychology**. Principles and practices(2nd ed) poston: Houghton muffin.
- Musselman, Carlo ,(1991):**Conversational Control in Mother Child Dyads**: Auditory –Oral Versus Title Communication American Annals of Deaf Voi. 136, p.p. 5- 16.
- Nunberg, M., (1991) : **A study of relationships between reading problems and emotional** , factors in pre language deaf high school students with hearing parent .Diss. Abs., Int. Vol.52, No. 4, P. 524.
- Owens, karen, (1994):**The world of the child**, Macmillan publishing company.

- **Oxford Dictionary.**, (1993)
- Rachel,& Lew hon, (1993): **Education Attitudes to study for Deaf** ,
New York Longman .
- Rank , H., (1994) : **The effects of inclusion on language deaf and
Hearing children** ,_Diss. Abs., Int. Vol.50, No. 2, P. 311.
- Rodriguez, J. , (1986) : **The effects of modifying curriculum and
instruction on the acquisition of expressive** ,_Vocabulary
by Puerto Rican pre school deaf children , DISS. Abs., int.
Vol. 49, No. 1, P.327
- Schimer, Barbara ,(1984): **An Analysis of the language Development
of hearing Impaired Children** Paper Presented at the
Annual Association New leans , Vol.23, No. 27, P,P,3-12.
- Schneiederman,E,(1990):**Communication Games in Print Perspectives**,
In Education and Deafness, Vol.9, No.2, Nov-Dec.
- Swayer, M. (1985) : **A study of the effect of a language Development
program with parental involvement on language
Achievement of low income level pres school children** : Diss.
Abs. Int.Vol.46, No. 3, P. 607.
- Tanner,D,& Tanner,L. (1995): **curriculum Development theory into
practice** (3rd edition) Englewood cliff, New jersey.
Columbus, Ohio, Merrill, on imprint of prentice Hall .
- Timms & Marjorio,L ,(1986): **Role Playing and Creative Drama A
Language Arts Curriculum For Deaf Students**. D.A.I,
Vol. 47,No.9..



السادة المحكمين لمقياس النمو اللغوي

ملحق (١)

أسماء السادة المحكمين لمقياس النمو اللغوي

الدرجة العلمية	الاسم	م
أستاذ تربية خاصة	١. د/ إبراهيم الوائلي	١
مدرس علم نفس	٢ / السيد محمد ابوهاشم	٢
مدرس تربية خاصة	٣ / أيهاب الببلاوي	٣
أستاذ تربية خاصة	٤. د/ شوكت	٤
أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية المشارك	٥. د. م / صالح عبد العزيز	٥
مدرس تربية خاصة	٦/ طارق الدبيس	٦
أستاذ التربية الخاصة	٧. د/ عبد الرحمن سيد سليمان	٧
مدرس تربية خاصة	٨/ عبد الصبور منصور	٨
أستاذ التربية الخاصة	٩. د/ عبد الغفار الدماطي	٩
مدرس مناهج	١٠ / عبد المحسن العصلي	١٠
أستاذ مشارك تربية خاصة	١١. د.م/ علي حنفي	١١

أستاذ مشارك مناهج	ا.د.م/غسان بادي	١٢
مدرس تربية خاصة	د/ محمد خضر	١٣
أستاذ مشارك مناهج	ا.د.م/محمد ياسين	١٤

خطاب مساعد المدير العام للتربية والتعليم
بمنطقة الرياض بنين موجه إلى برامج المعاقين
سمعياً بشأن تسهيل مهمة باحث

الرقم: ٤١٦/٩/١٧
 التاريخ: ١٧/٩/١٤١٦ هـ
 المرقمات:

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



المملكة العربية السعودية
 وزارة التربية والتعليم
 إدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض (بنين)
 إدارة التخطيط والتطوير
 قسم الدراسات والتجريب التربوي

إلى : مدير مدرسة
 من : مساعد المدير العام للتربية والتعليم بمنطقة الرياض (بنين)
 بشأن : تسهيل مهمة باحث

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

تقدم إلينا الباحث/ ممدوح حمود مبارك الدوسري بطلب إجراء دراسة بعنوان :
 ((أثر تطبيق مناهج التعليم العام في تنمية اللغة للمعاقين سمعياً في الصف الأول الابتدائي بمدينة الرياض)) . وتتطلب الدراسة تطبيق أداة البحث على طلاب الصف الأول المعاقين سمعياً في المرحلة الابتدائية بالمدرسة .

وبناء على تعميم معالي الوزير رقم ٥٥/٦١٠ وتاريخ ١٧/٩/١٤١٦ هـ القاضي بتفويض الإدارات العامة للتربية والتعليم بإصدار خطابات السماح للباحثين بإجراء البحوث والدراسات ، ونظراً لاكتمال الأوراق المطلوبة ، نأمل تسهيل مهمة الباحث مع ملاحظة أن الباحث يتحمل كامل المسؤولية المتعلقة بمختلف جوانب البحث ولا يعني سماح الإدارة العامة للتربية والتعليم موافقتها بالضرورة على مشكلة البحث أو على الطرق والأساليب المستخدمة في

خطاب عميد الدراسات العليا
بجامعة الملك سعود

الرقم:
 التاريخ: ١٤٤٠ / ١١ / ١١ هـ
 المرفقات:
 الموضوع:

بسم الله الرحمن الرحيم



المملكة العربية السعودية
 وزارة التعليم العالي
 جامعة الملك سعود
 عمادة الدراسات العليا
 مكتب العميد

المحترم

سعادة الدكتور عميد كلية التربية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد

أود الإفادة بأن مجلس عمادة الدراسات العليا بجلسته (٢) المنعقدة بتاريخ ١٤٢٥/٩/١١ هـ، وافق على خطة بحث طالب الماجستير بقسم المناهج وطرق التدريس/ ممدوح بن حمود الدوسري (٤٢٣١٢١٢٣٢) على أن يكون العنوان: أثر تطبيق مناهج التعليم العام في تنمية اللغة للتلاميذ المعاقين سمعياً في الصف الأول الابتدائي بمدينة الرياض، ويكون الدكتور/ محمد بن ياسين الأنفي الأستاذ المشارك بالقسم مشرفاً رئيساً والدكتور/ عبدالغفار عبدالحكيم الدماطي الأستاذ المشارك بقسم التربية الخاصة مشرفاً مساعداً.

للإطلاع واتخاذ اللازم.

وتقبلوا خالص التحيات ،،،

التوقيع

مقياس النمو اللغوي في صورته النهائية

مقياس النمو اللغوي للأطفال المعاقين سمعياً " الصف الأول الابتدائي "

إعداد / ممدوح حمود مبارك الدوسري
إشراف د/ محمد ياسين
أ.د/ عبد الغفار عبد الحكيم
الدماطي

- نموذج تسجيل الاستجابات

اسم الطفل :

نوع البرنامج الملتحق به الطفل:

تاريخ الميلاد اليوم الشهر

السنة

نسبة الذكاء :

تاريخ التطبيق اليوم الشهر السنة

.....

المدرسة الصف

.....

الاستجابة التعرف على المتشابهات		الرقم	الاستجابة فهم قواعد الكلام		الرقم	الاستجابة اللغة الاستيعابية		الرقم	الاستجابة تسمية الأشياء		الرقم
(-)	(+)		(-)	(+)		(-)	(+)		(-)	(+)	
		٣١			٢١			١١			١
		٣٢			٢٢			١٢			٢
		٣٣			٢٣			١٣			٣
		٣٤			٢٤			١٤			٤
		٣٥			٢٥			١٥			٥
		٣٦			٢٦			١٦			٦
		٣٧			٢٧			١٧			٧
		٣٨			٢٨			١٨			٨
		٣٩			٢٩			١٩			٩
		٤٠			٣٠			٢٠			١٠

استمارة التقييم للنمو اللغوي للأطفال المعاقين سمعياً :

				الاستجابة الربط والتحليل للصور		الرقم	الاستجابة المتضادات		الرقم
				(-)	(+)		(-)	(+)	
						٥١			٤١
						٥٢			٤٢
						٥٣			٤٣
						٥٤			٤٤
						٥٥			٤٥
						٥٦			٤٦
						٥٧			٤٧
						٥٨			٤٨
						٥٩			٤٩
						٦٠			٥٠

درجة استجابة الطفل في كل بعد

مجموع درجاته في جميع الأبعاد

احتساب الدرجة الكلية

مقياس النمو اللغوي:

ملاحظات	الدرجة (-) (+)	مقياس النمو اللغوي
		البعد الأول : تسمية الأشياء : يضع المعلم العديد من الصور أمام الطفل المعاق سمعياً ثم يطلب منه إعطاء مسمى كل صورة وفي حالة الإجابة الصحيحة يعطى الطالب (+) وفي حالة الإجابة الخاطئة يعطى الطالب (-) .
		البعد الثاني اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية : وفيه يُعرض أمام التلميذ صور أجزاء من الجسم وبعض العملات الورقية والألوان إضافة إلى العد من واحد إلى عشرة وما على التلميذ إلا الإجابة عما ما يراه نطقاً أو إشارة لما هو موجود في الصورة وتسجل استجابته الصحيحة بعلامة (+) والخاطئة بعلامة ناقص (-) .
		البند الثالث : فهم قواعد الكلام : يقوم المعلم بإعطاء التلميذ بعض المفاهيم عن الأكبر والأصغر والجمع والمثنى والأفعال كأن يقول المعلم أرني التفاحة الصغيرة وأرني التفاحة الكبيرة بعد عرضها عليه فيقول له أين مجموعة الكور وأين الكرة الواحدة أو يقول له ماذا يفعل هذا الطفل وذلك كله بعد عرض الصور عليه كما ذكر سابقاً ،

		وفي حالة إعطاء الطفل الاستجابة الصحيحة فإنه يُعطى (+) وفي حالة الإجابة الخاطئة يعطى (-) .
		البعد الرابع : التعرف على المتشابهات في الصور والحروف الهجائية : وفيها يُعرض على التلميذ صور متشابهة بخلاف صورة واحدة أو حروف متشابهة بخلاف حرف مختلف ، وما عليه إلا أن يبرز نطقاً أو إشارة إلى الصورة المختلفة أو الصور المتشابهة وعلى غرار ذلك الحروف المتشابهة أو الحرف المختلف ، ويتم تسجيل استجابة الطفل المعاق سمعياً الصحيحة بـ (+) وفي

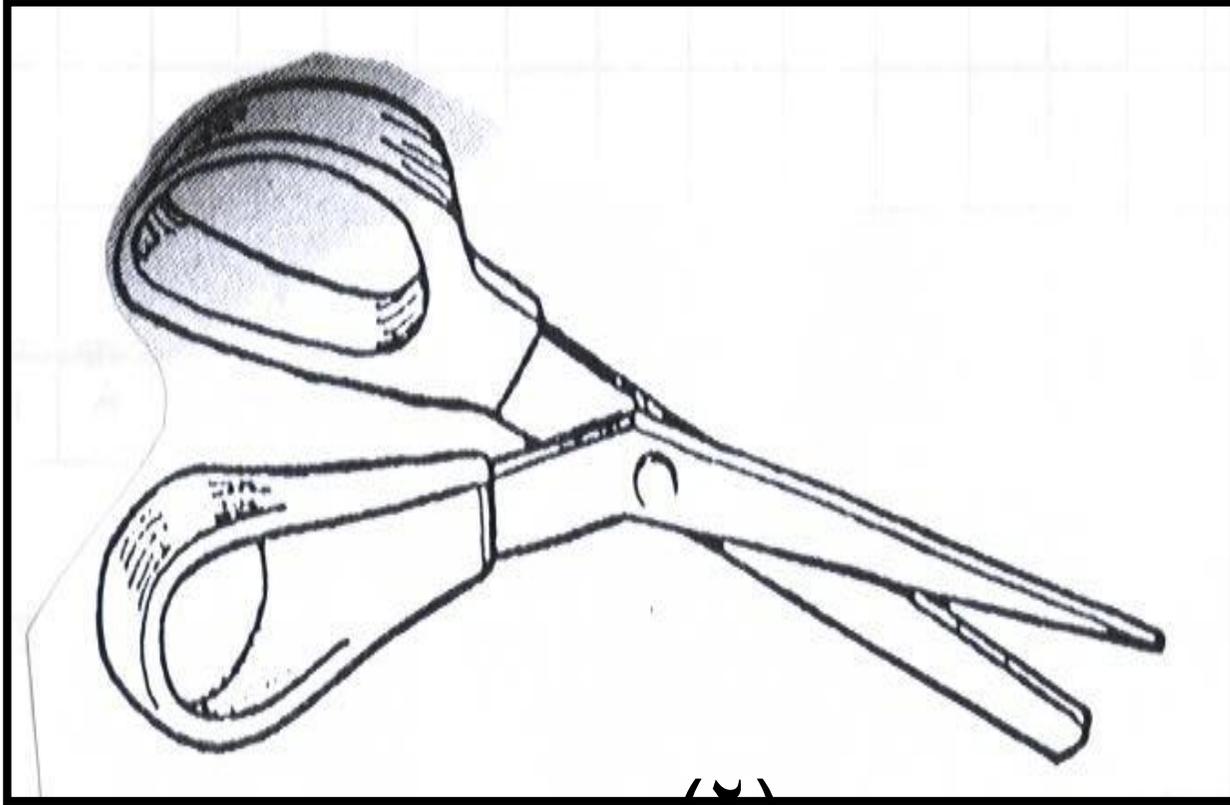
تسمية الأشياء
من الصورة (١ - ١٠)

ما هذا؟

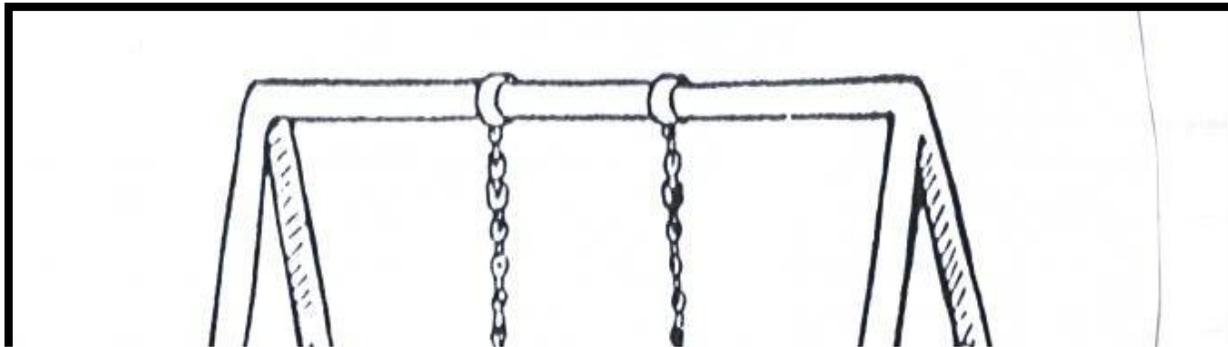


(١)

ما هذا؟

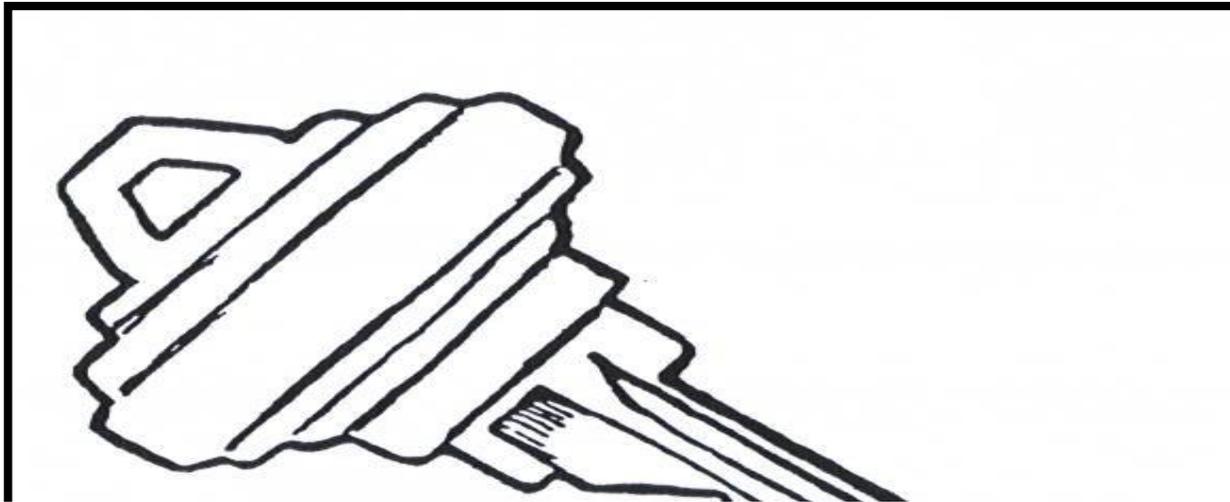


ما هذه؟



(٣)

ما هذا؟



ما هذه؟



(٩)

ما هذا؟



ما هوذا؟



ما هذه؟
(٧)



ما هذا ؟



ما هذه ؟



(١٠)

تسمية الأشياء من الصورة (١١ - ٢٠)

ما هذا ؟



ما الهدايا؟



اذكر العملة الورقية



أذكر العملة الورقية ؟



ما هو هذا اللون

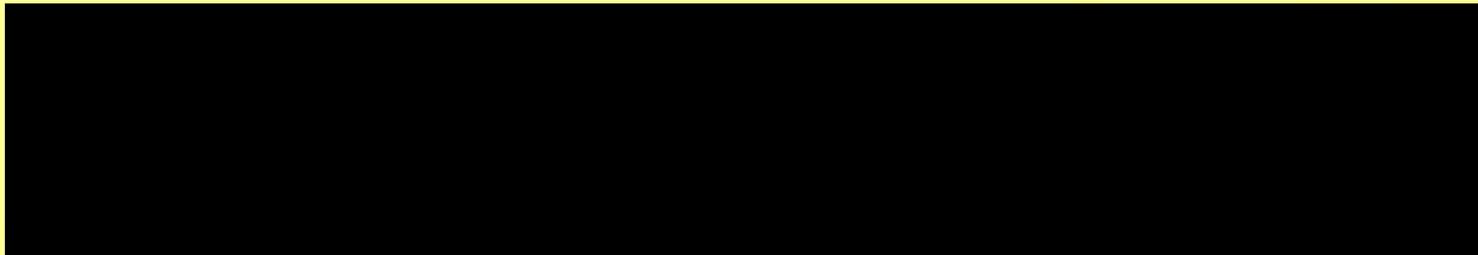
ما هو هذا اللون

(١٦)

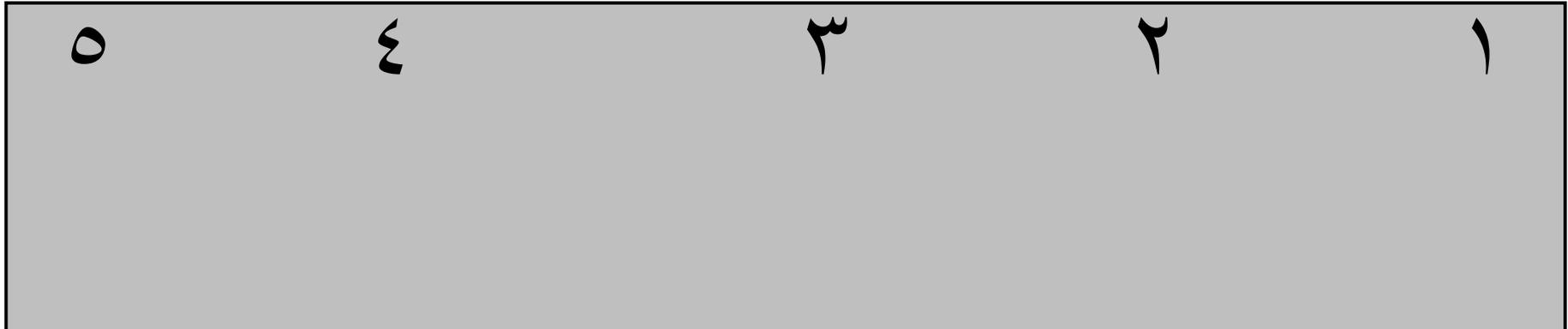
ما هو هذا اللون

(١٧)

ما هو هذا اللون



العدد من (١) إلى (١٠) ^(١٤)



١٠

٩

٨

٧

٦

(٢٠)

فهم قواعد الكلام
من الصورة (٢١-٣٠)

ماذا ترى في الصورة ؟



أين الكرة الكبيرة؟
(٢١)

ماذا يفعل الولد ؟
(٢٢)



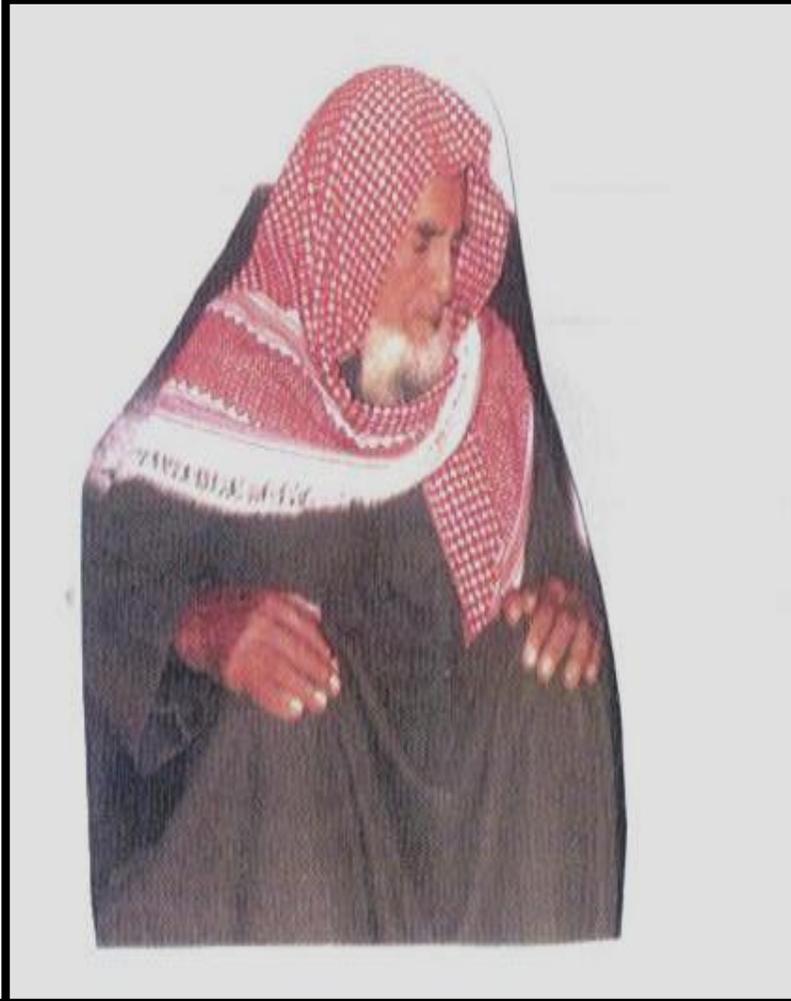
أين مجموعة الأسماك؟



ماذا ترى في الصورة الاولى ؟
ماذا ترى في الصورة الثانية ؟
(٢٤)



اين الاب في الصورتين ؟



اين العصفور ؟
واين العصفورين ؟



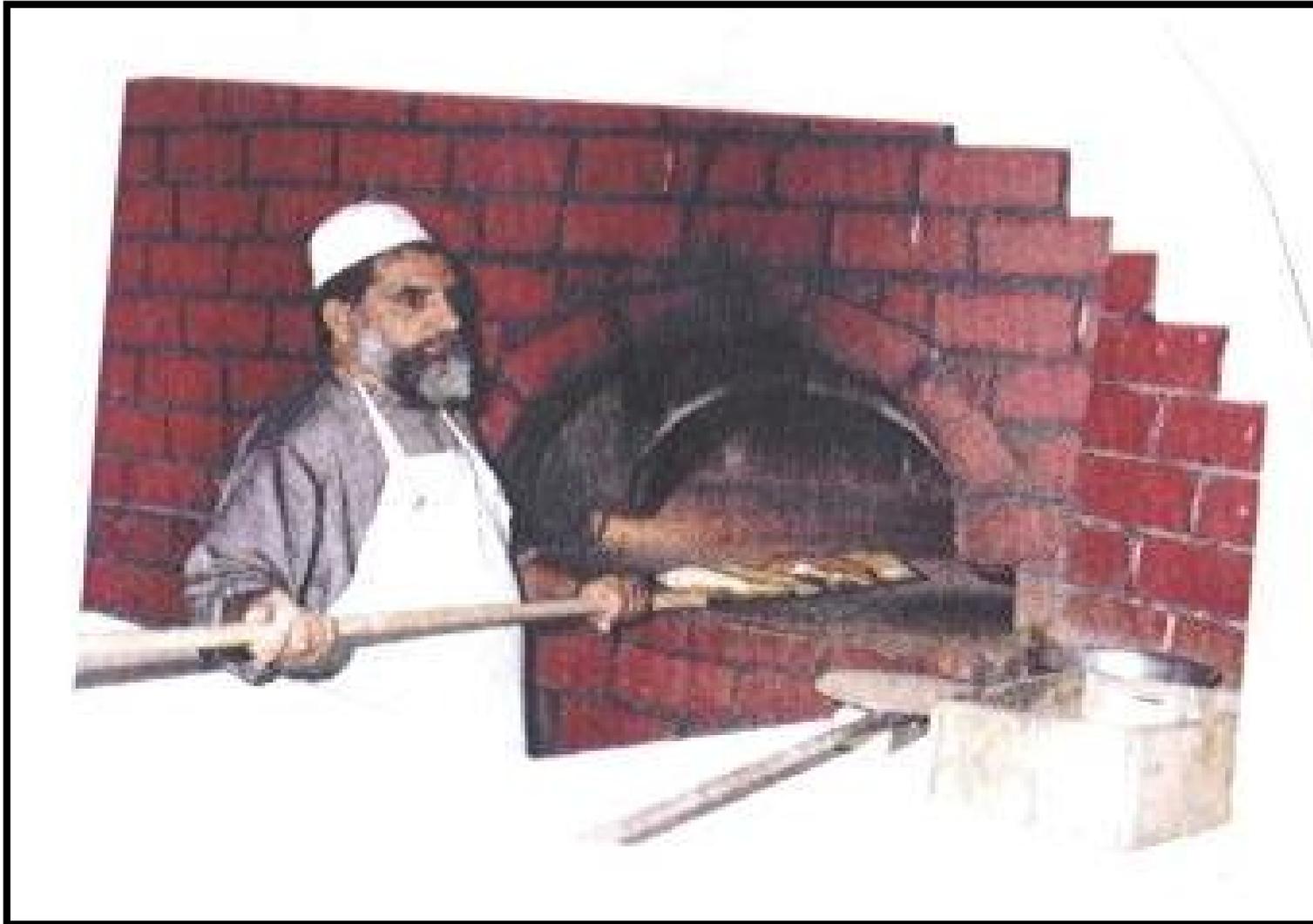
أين مجموعة الخيول ؟



ماذا ترى في الصورة ؟

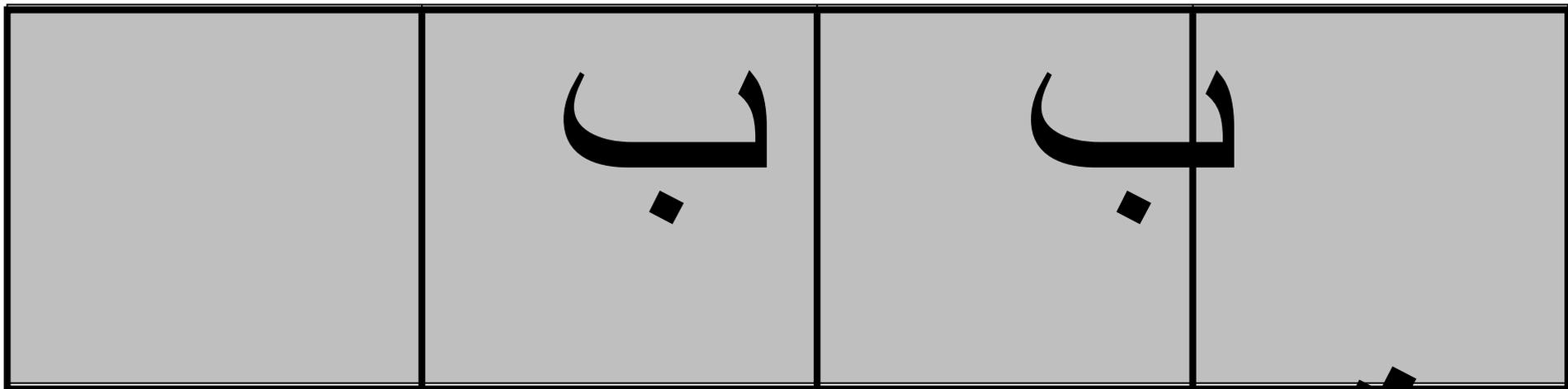


ماذا يفعل الرجل؟



لحم وخبز السلام
(٣٠)

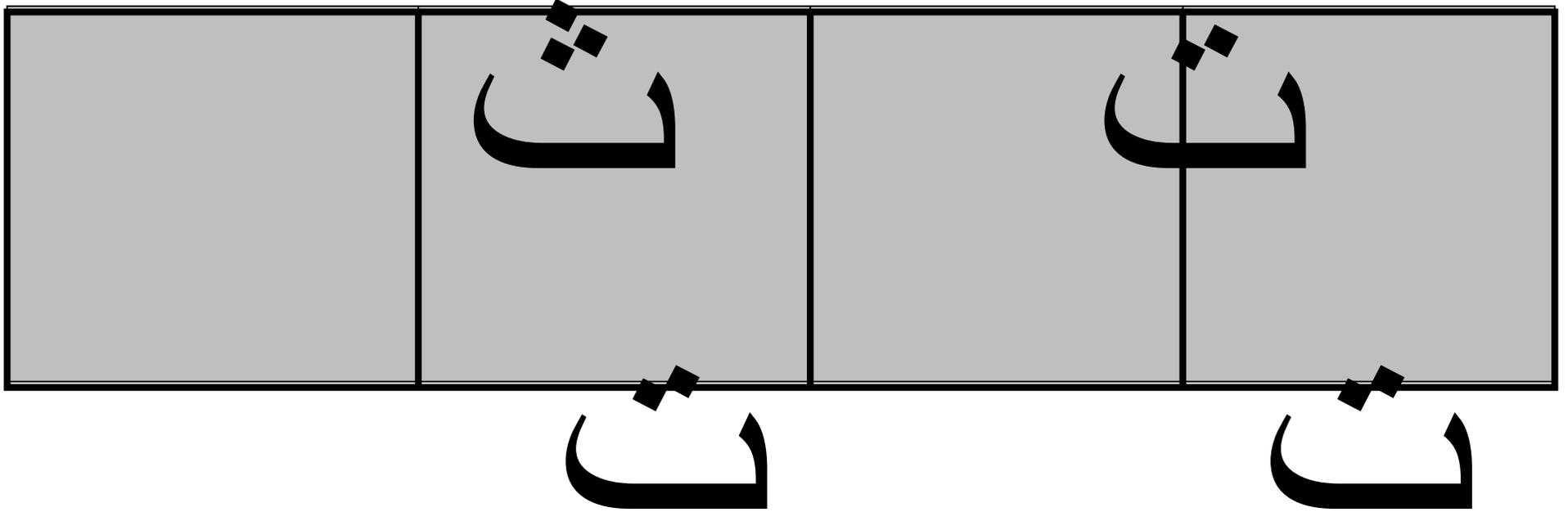
اذكر الحروف المتشابهة والحرف
المختلف؟



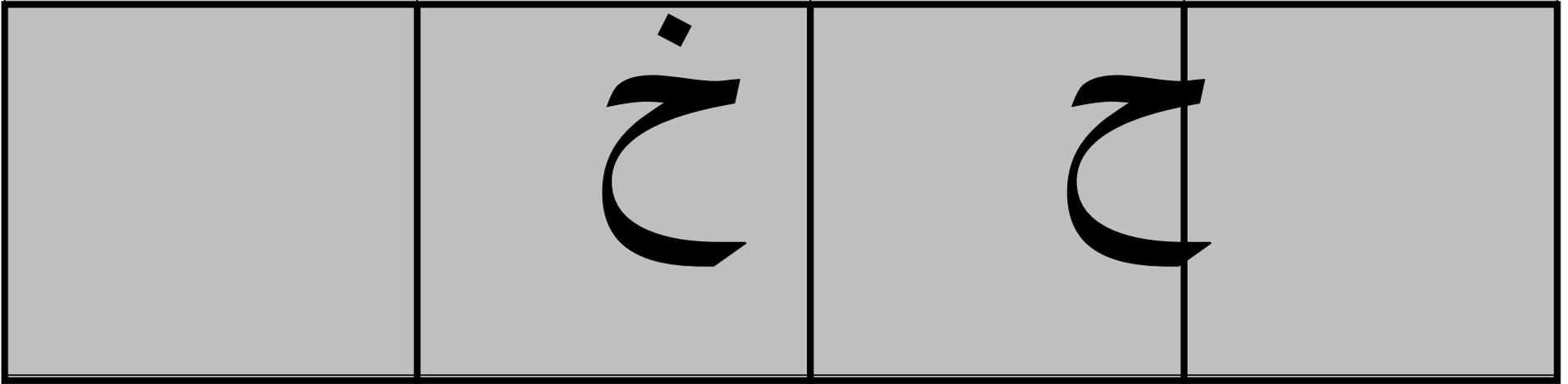
ج

ج

اذكر الحروف المتشابهة والحرف
المختلف؟



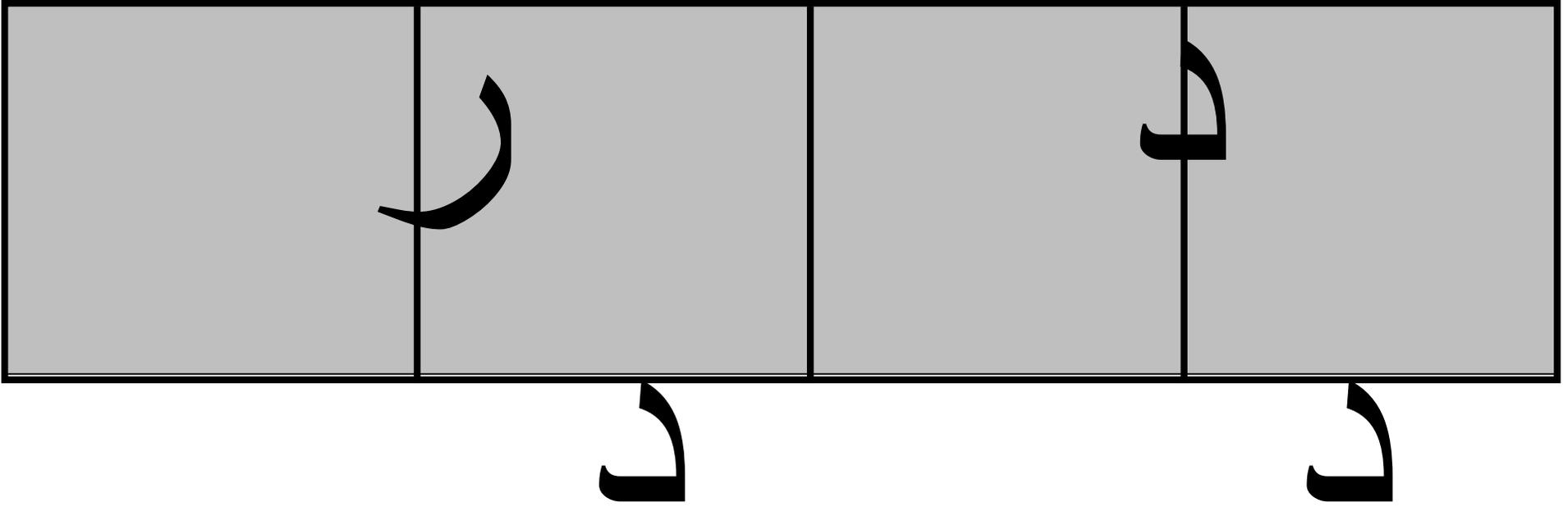
اذكر الحرف المختلف ؟



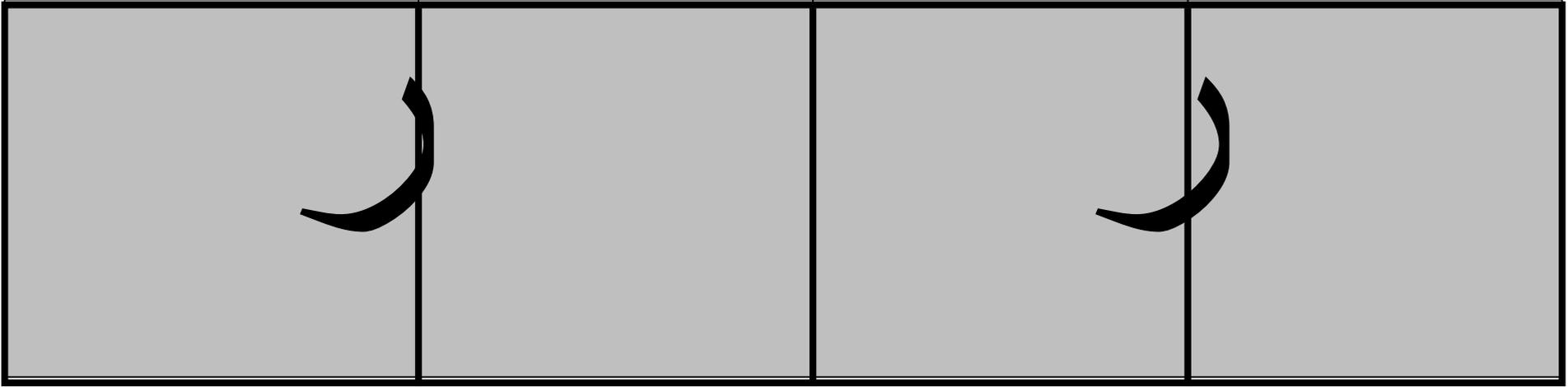
ح

ح

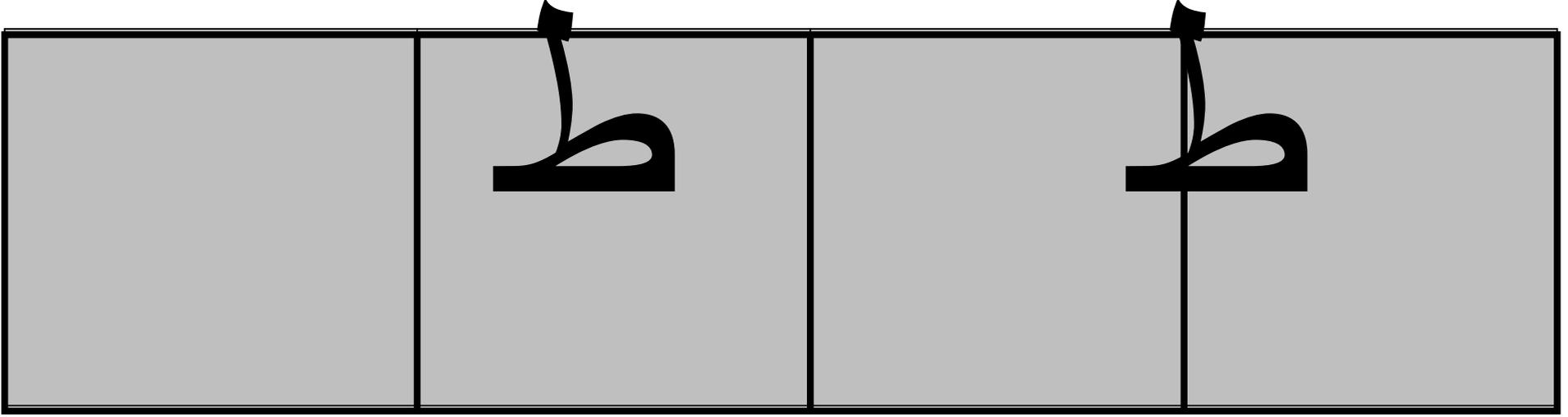
اذكر الحرف (٣٣) المختلف؟



اذكر الحروف المتشابهة ؟
(٣٤)



اذكر الحروف المتشابهة ؟



ص

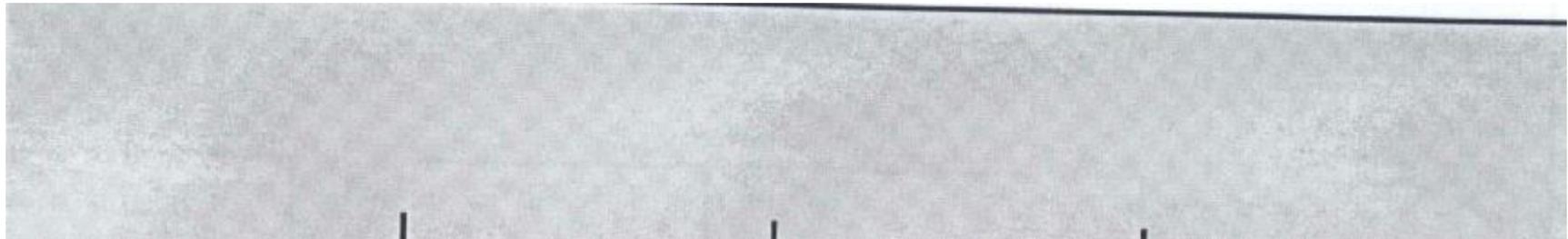
ص

(٣٦)

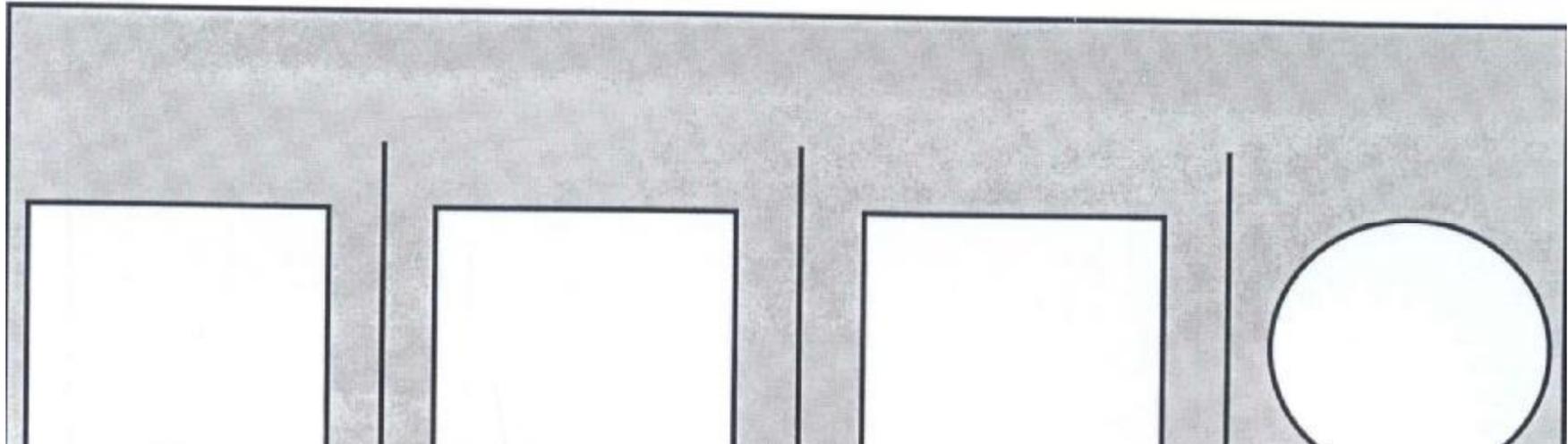
ما هو الشكل المختلف



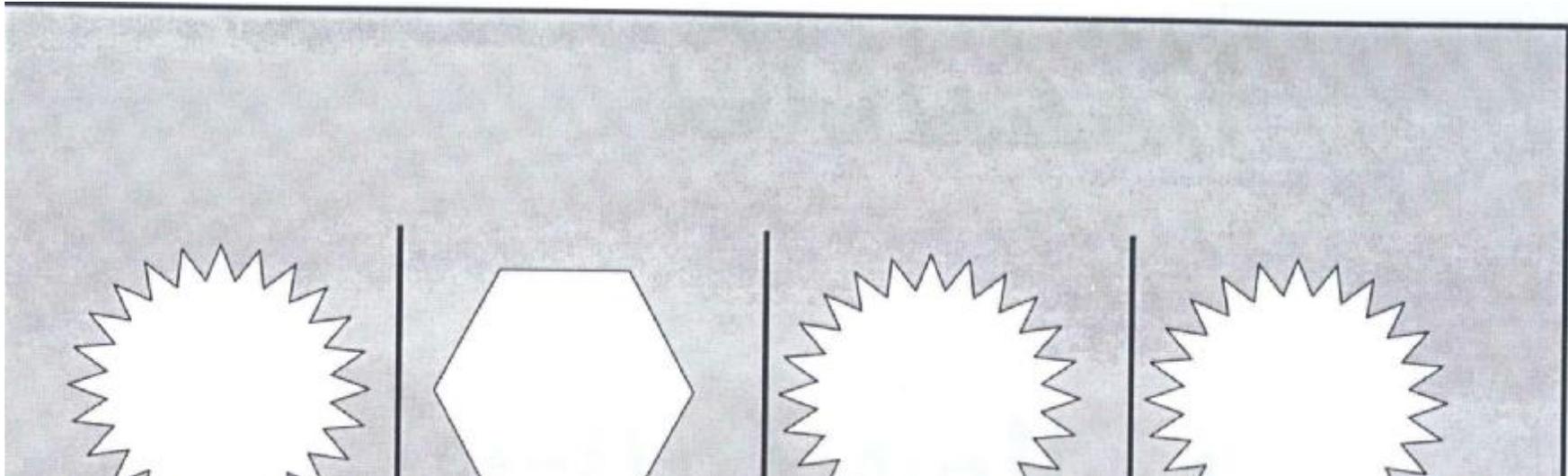
ما هو الأشكال المتشابهة؟



أين الدائرة في الأشكال التالية ؟

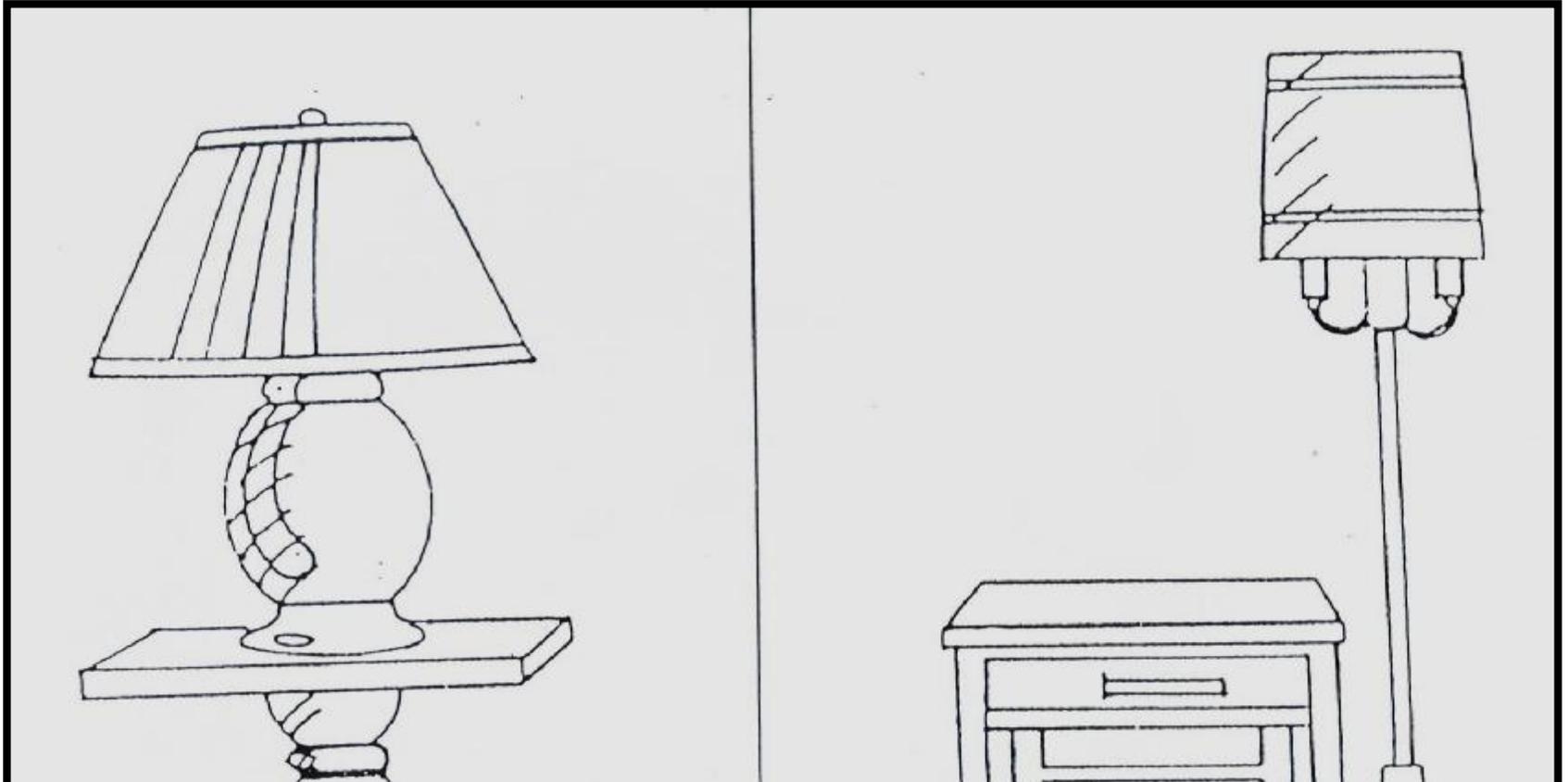


ما هي الأشكال (المتشابهة)؟

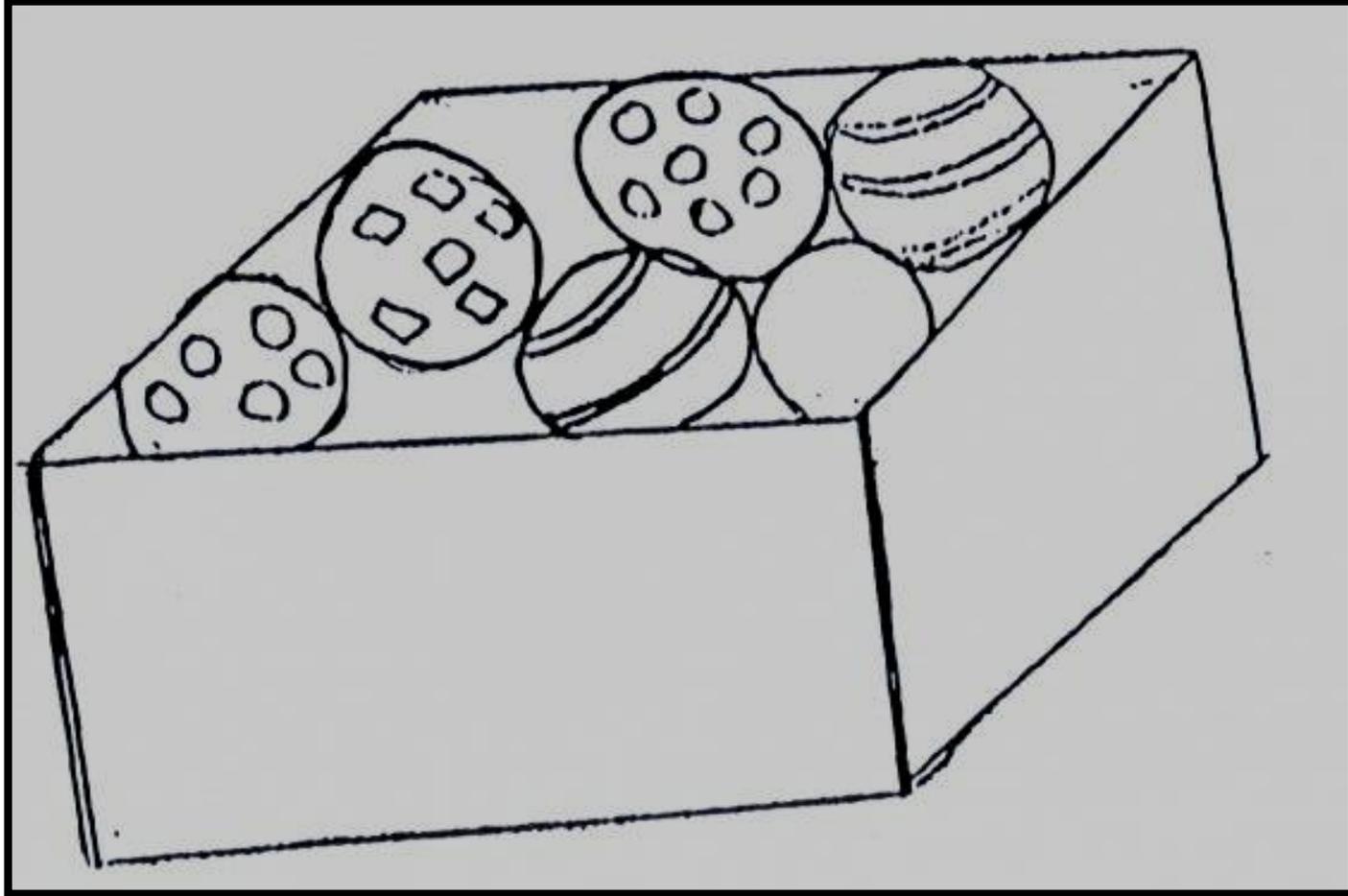


المتضادات
من الصورة (٤١-٥٠)

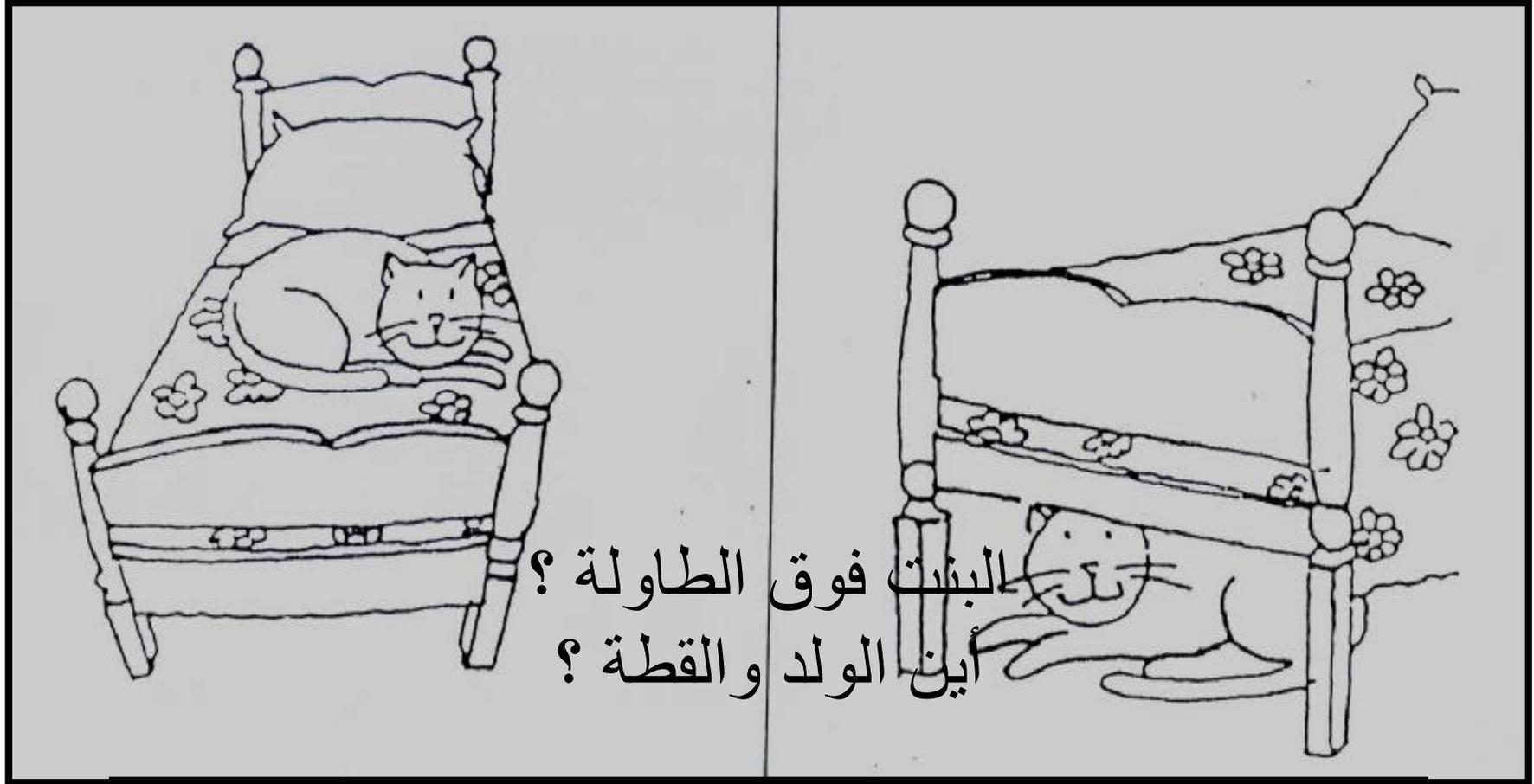
الإضاءة في الصورة الأولى على
الأرض أين الإنارة في الصورة الثانية؟



اين الكور ؟
داخل أم خارج الصندوق ؟



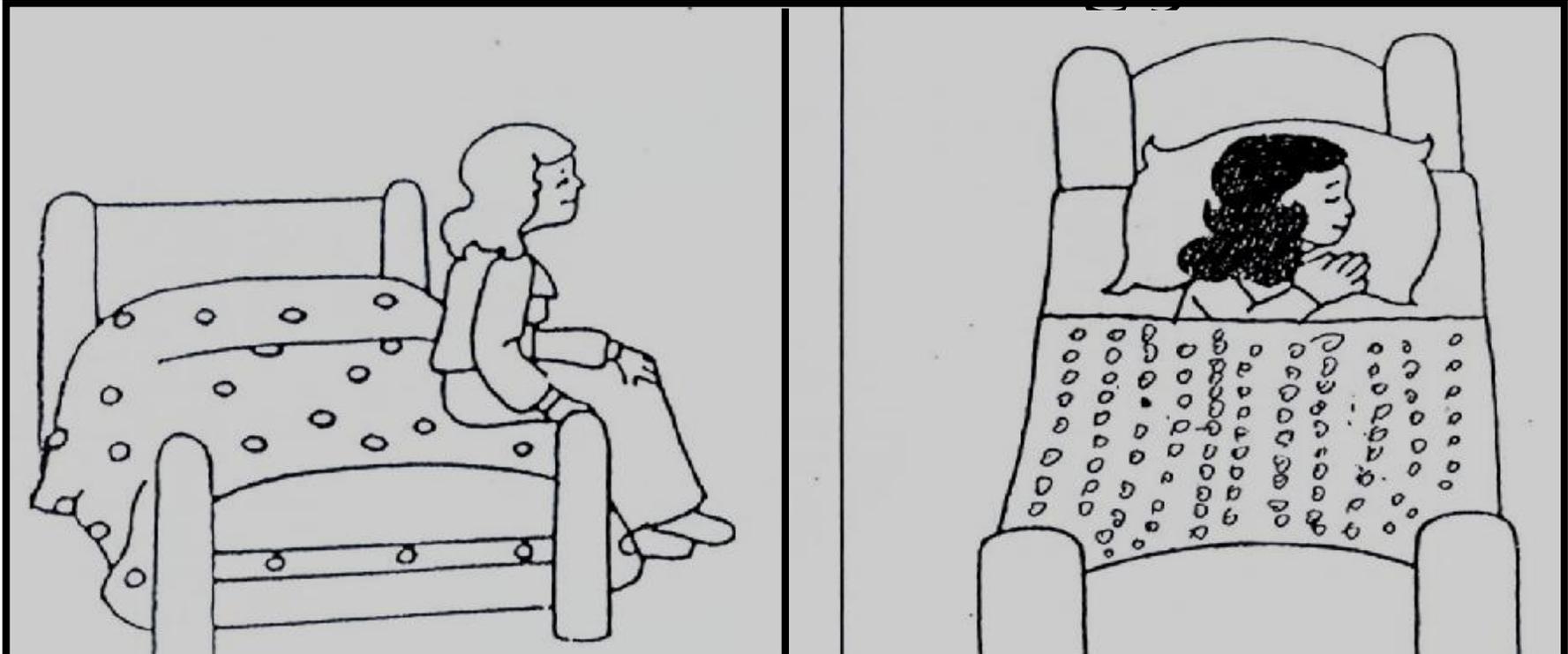
القطة في الصورة الثانية فوق السرير.
أين القطة في الصورة الأولى



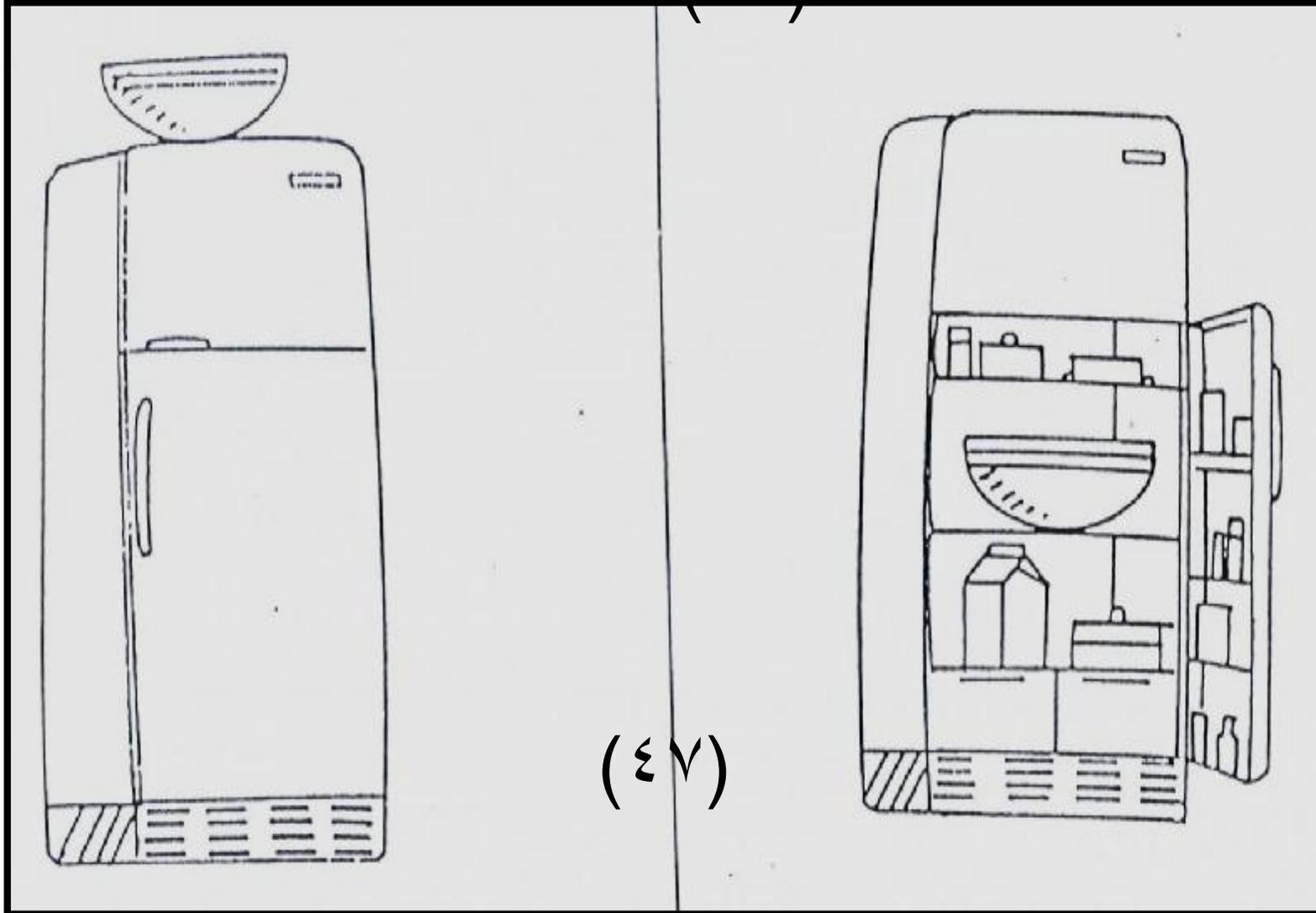
عكس يكي

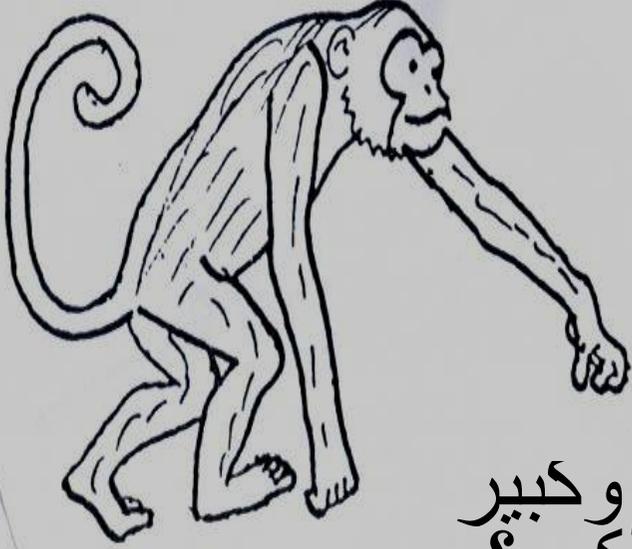


في الصورة الثانية بنت تستنفظ
ماذا تفعل البنت في الصورة
الأولى؟

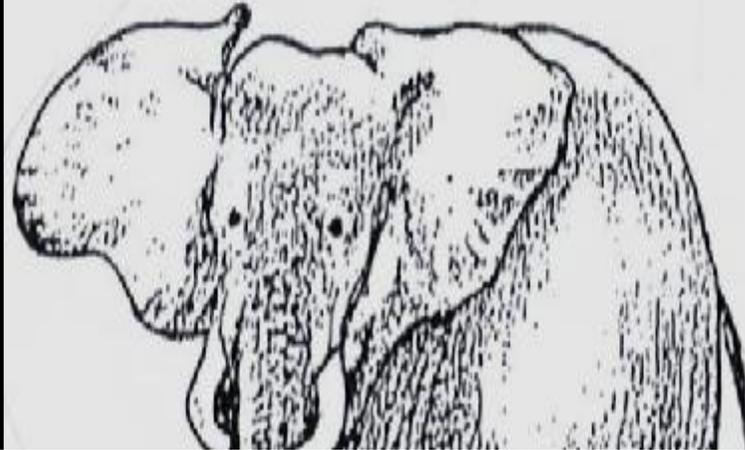


التلاجة في الصورة الاولى مفتوحة .
ماذا ترى في الصورة الثانية؟

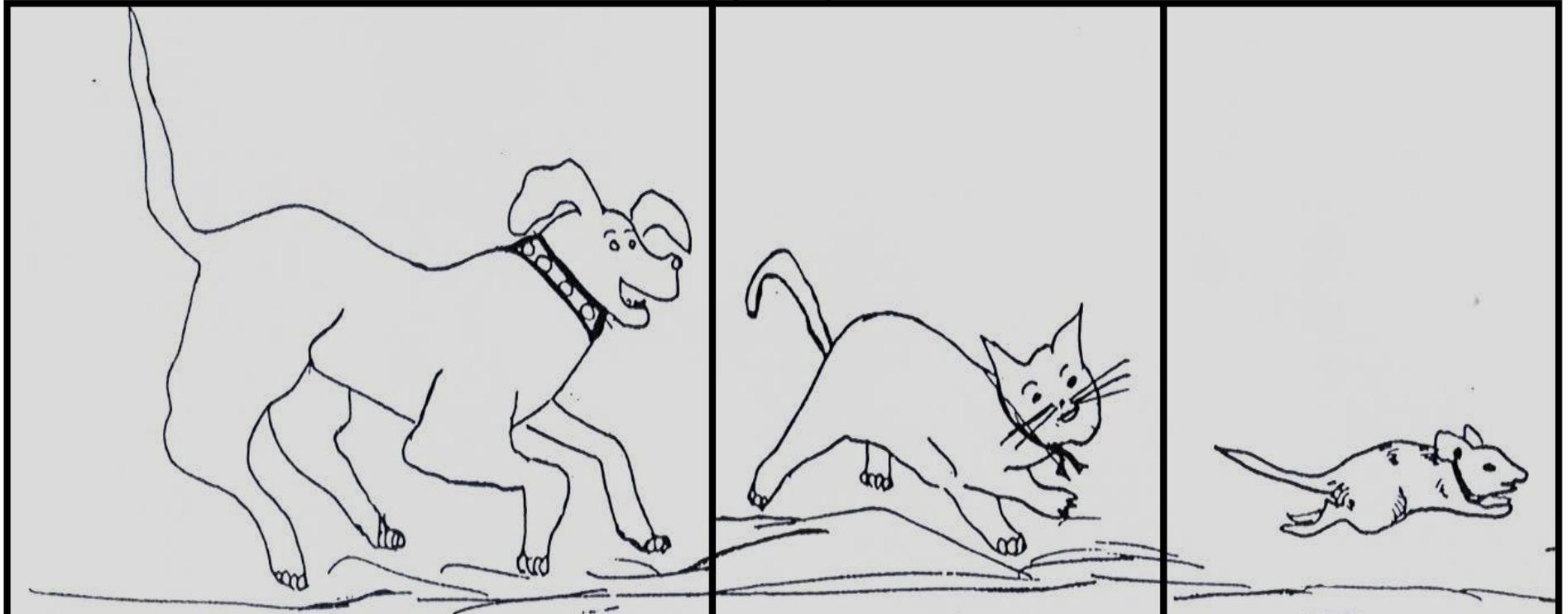




في الصورة فيل صغير و كبير
 بين الفيل الصغير و الفيل الكبير؟
 (٤٨)



أين الحيوان الذي أمام القطة ؟
أين الحيوان الذي خلف القطة ؟

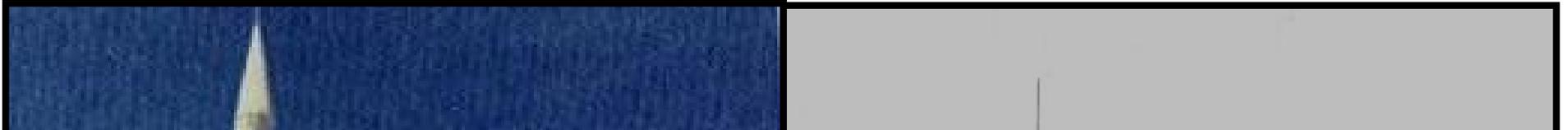


(٥٠)

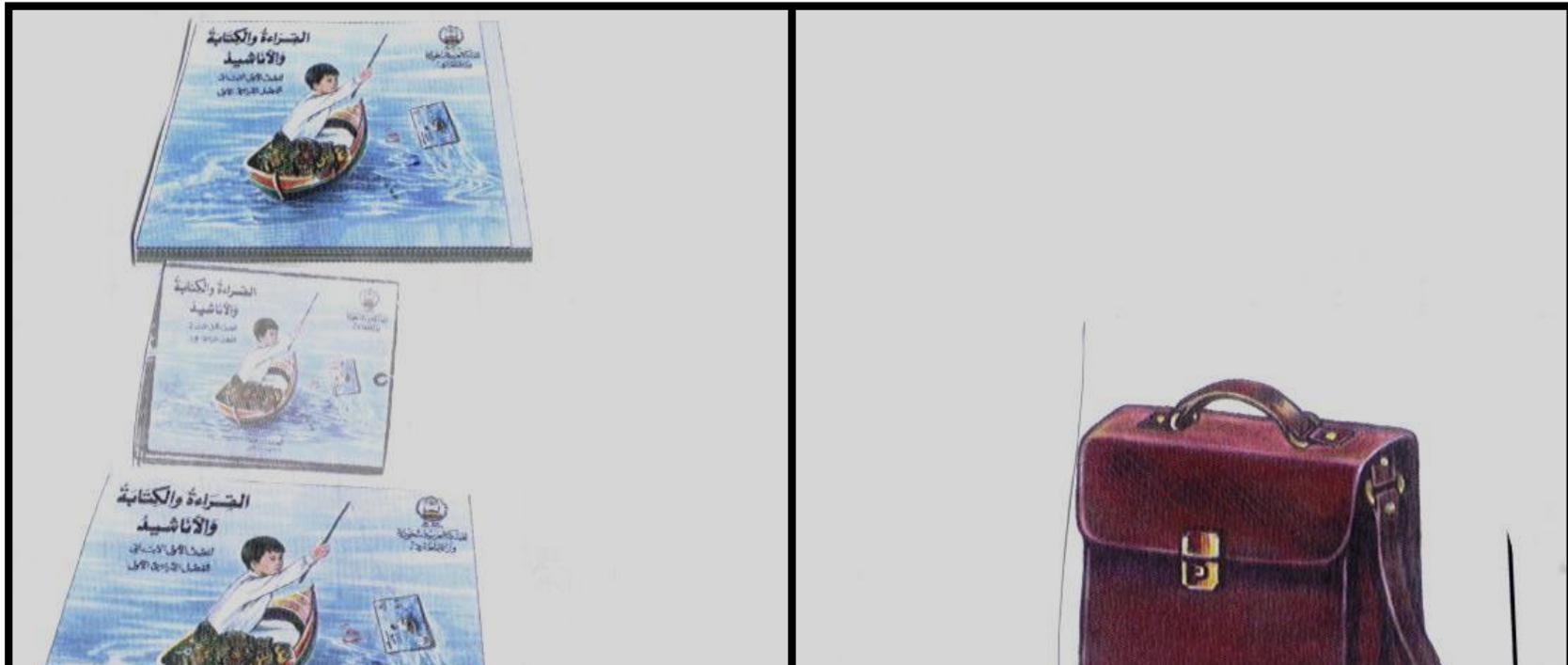
الربط والتحليل للصور والأشياء
المختلفة

من الصورة (٥١-٦٠)

اذكر العلاقة بين الصورتين ؟

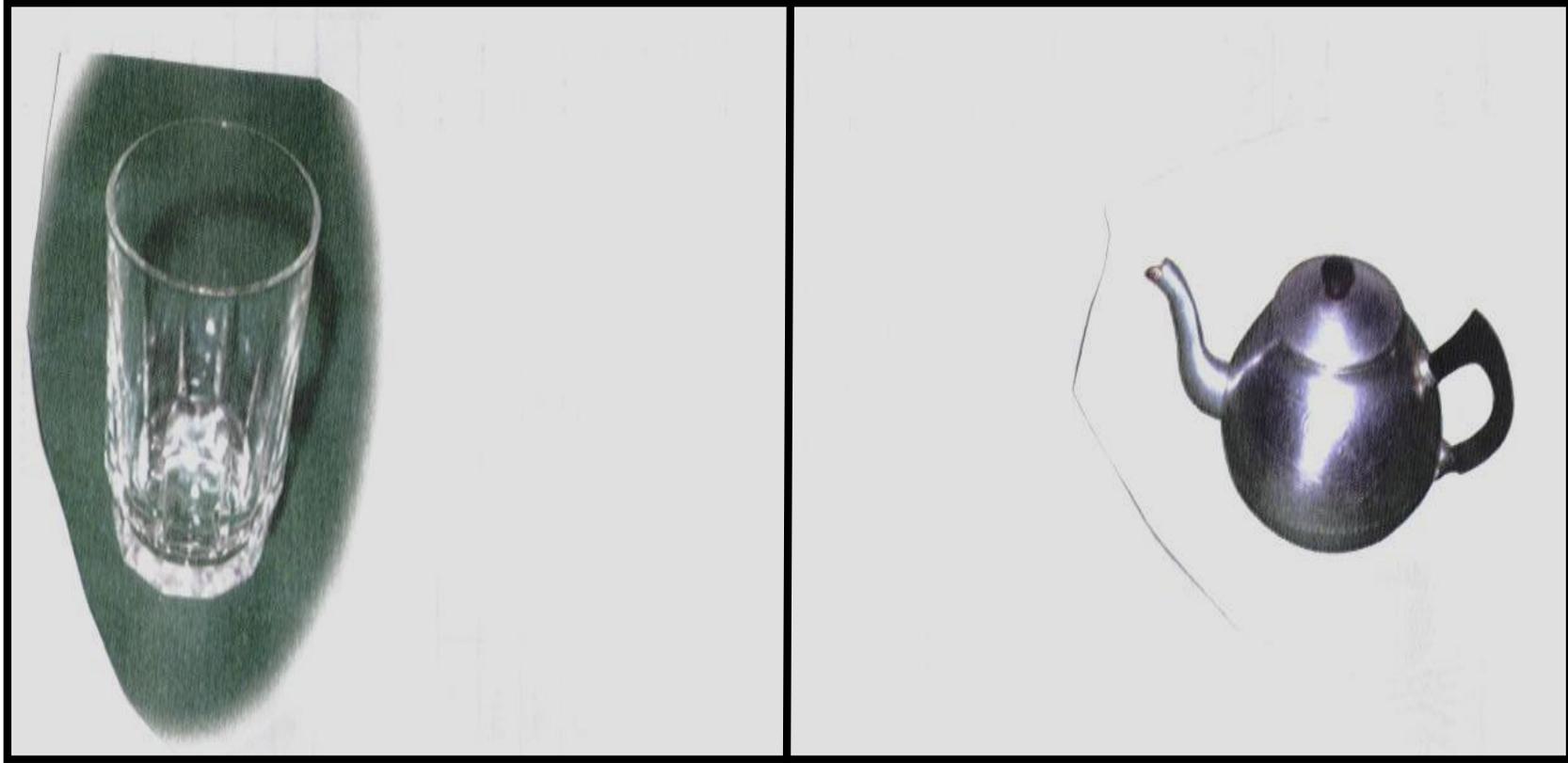


اذكر العلاقة بين الصورتين؟



اذكر العلاقة بين الصورتين ؟

(٥٢)



اذكر العلاقة بين الصورتين ؟



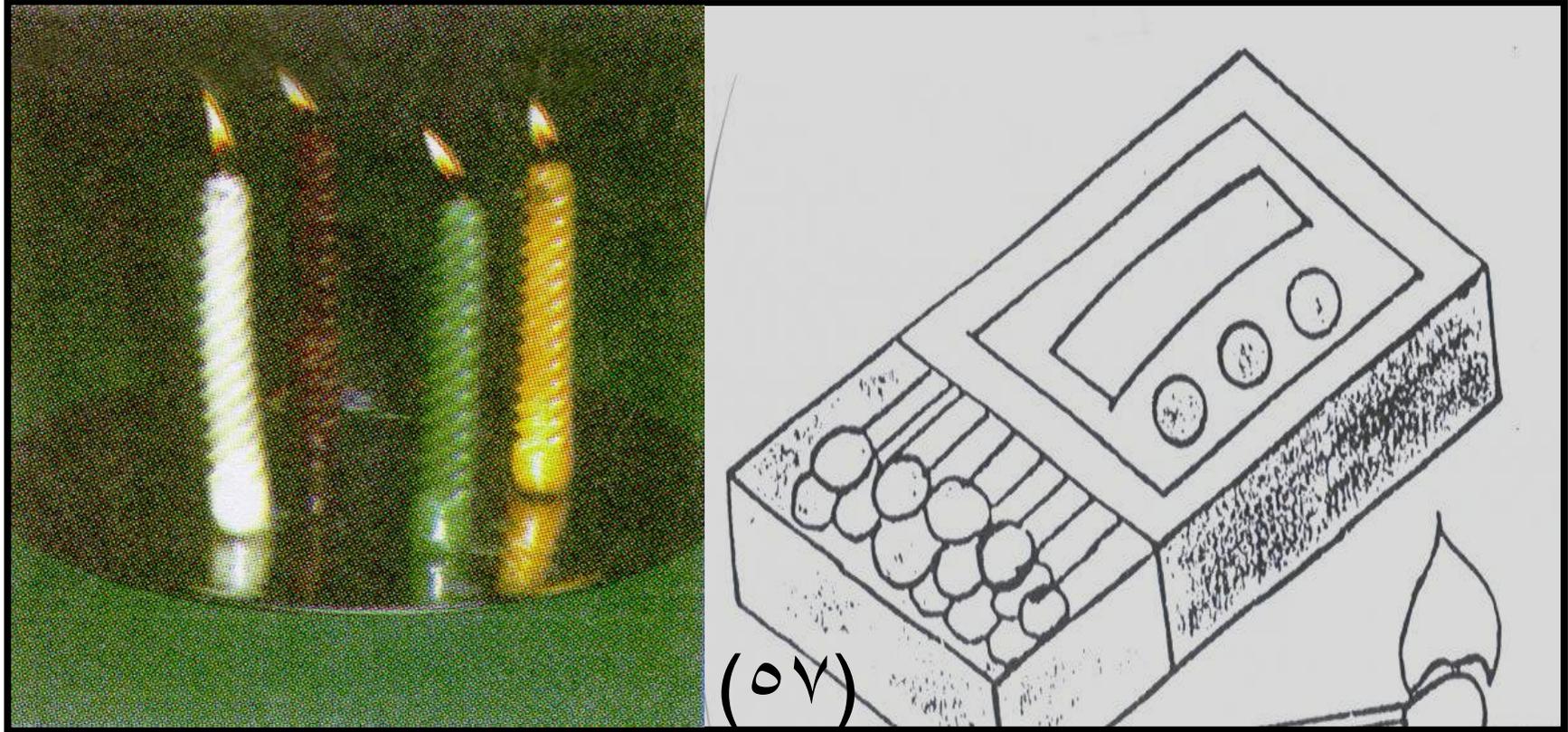
اذكر العلاقة بين الصورتين ؟



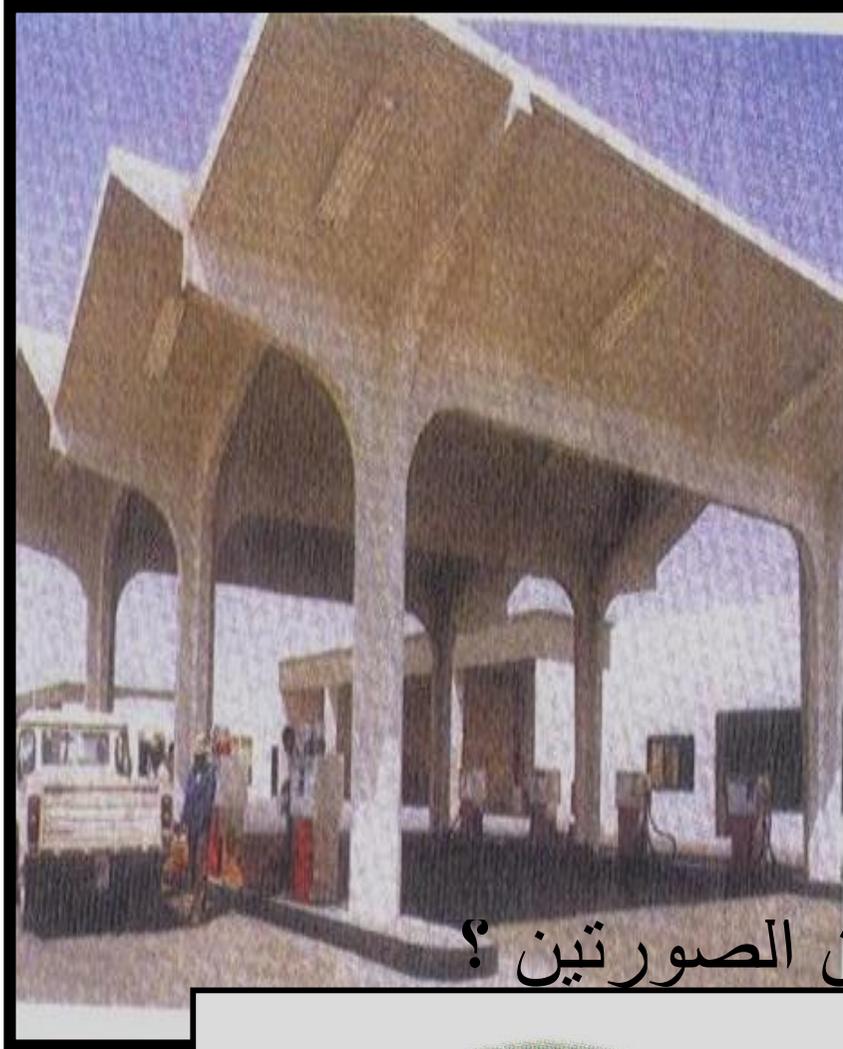
اذكر العلاقة بين الصورتين؟



اذكر العلاقة (بين ٥٦) الصورتين ؟



اذكر العلاقة بين الصورتين ؟

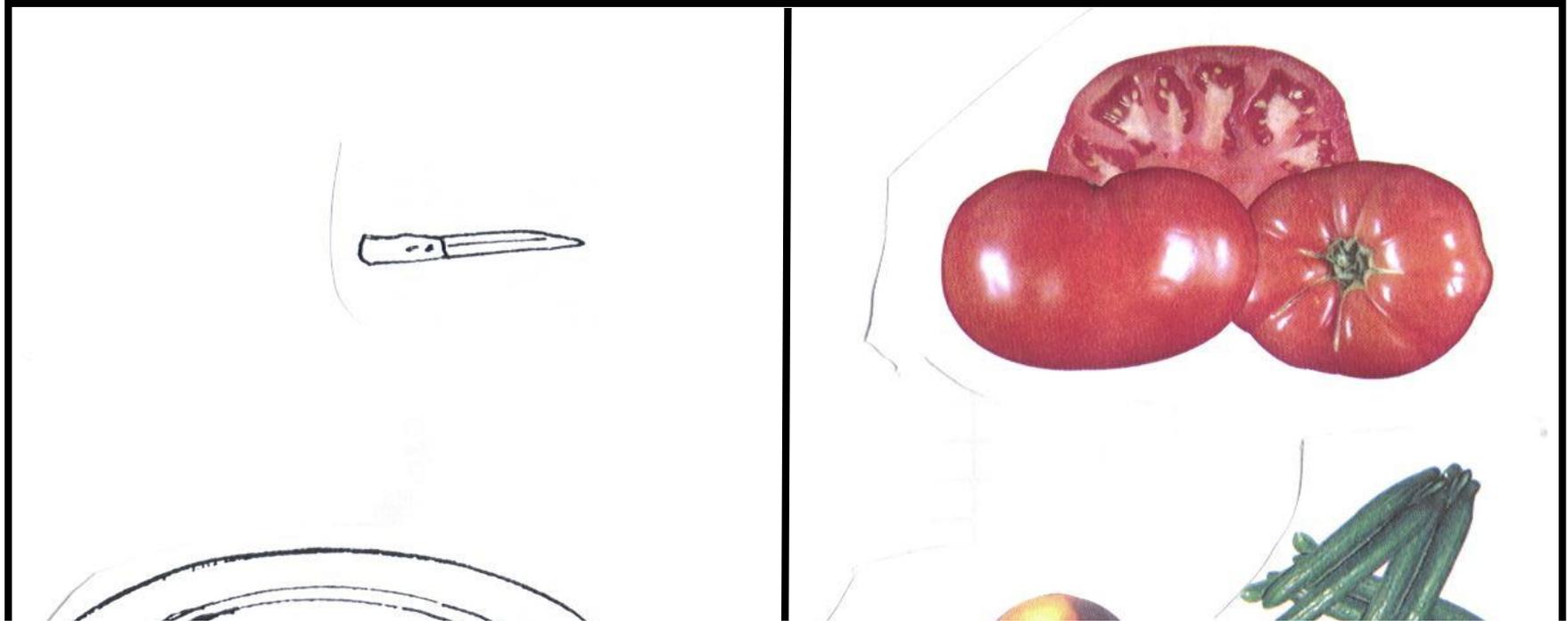


٨)

اذكر العلاقة بين الصورتين ؟



اذكر العلاقة بين الصورتين؟



(۶۰)