



فاعلية برنامج قائم على الأنشطة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ضعاف السمع

إعداد

أ/ العربي محمد عبد الحميد مرسى

إشراف

أ.د/ حسن عبد الفتاح حسن الفنجري

أستاذ الصحة النفسية

وكيل كلية التربية النوعية للدراسات العليا والبحوث

د/ مصطفى علي رمضان مظلوم د/ صالح فؤاد الشعراوي

أستاذ مساعد الصحة النفسية

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية – جامعة بنها

كلية التربية – جامعة بنها

بحث مشتق من رسالة الدكتوراه الخاصة بالباحث

فاعلية برنامج قائم على الأنشطة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ضعاف السمع

إعداد

أ/ العربي محمد عبد الحميد مرسي

إشراف

أ.د/ حسن عبد الفتاح حسن الفنجري

أستاذ الصحة النفسية

وكيل كلية التربية النوعية للدراسات العليا والبحوث

د/ صالح فؤاد الشعراوي

د/ مصطفى علي رمضان مظلوم

مدرس الصحة النفسية

أستاذ مساعد الصحة النفسية

كلية التربية – جامعة بنها

كلية التربية – جامعة بنها

مقدمة:

تعد حاسة السمع واحدة من أهم الحواس التي يعتمد عليها الفرد في تفاعلاته مع الآخرين أثناء مواقف الحياة اليومية المختلفة؛ وذلك لكونها بمثابة الاستقبال المفتوح لكل المثيرات والخبرات الخارجية ومن خلالها يستطيع الفرد التعايش مع الآخرين، إذا أنها قد تحرم الفرد من الاستجابة للمثيرات الكلامية للآخرين ومرجعه لتلف المجال السمعي؛ ولذا تعتبر من أشد وأصعب الإعاقات الحسية التي تصيب الإنسان حيث يترتب عليها فقد القدرة على الكلام أو صعوبة اكتساب اللغة والكلام أو تعلم المهارات المختلفة أو ممارسة نشاطه الطبيعي (مصطفى شحاته، ١٩٩٨، ٢٠٨).

كما يضيف (جمال الخطيب، ١٩٩٨، ٨٥) أن النمو اللغوي هو أكثر مظاهر النمو تأثراً بالإعاقة السمعية، فالإعاقة تؤثر سلبياً على جميع مراحل النمو اللغوي وبدون تدريب منظم ومكثف لن تتطور لدى المعاق سمعياً مظاهر النمو اللغوي الطبيعية.

ويشير كراوفورد (Crawford, 2007, 16) إلى أن حدوث الضعف السمعي يقلل من قدرة الطفل على إدراك أصوات الكلام المختلفة التي تعد أساس لفهم اللغة الطبيعية، وتردد الكلام والصعوبة في التمييز بين أصوات الكلام.

كما ترى هاما جيوشي (Hamaguch, 2001, 173) أنه كلما انخفضت درجة السمع لدى الطفل قلت قدرته على الانتباه السمعي وبالتالي تضعف ذاكرته السمعية. ويؤكد جيرز وموج (Geers & Muog, 1989, 69) أنه من العوامل الهامة التي وجد لها ارتباطاً بمقدرات القراءة والكتابة هو التمكن من المهارات اللغوية المتمثلة في معرفة المفردات ومهارات التحدث والاستماع ومستوى اللغة التعبيرية والاستقبالية لديهم. ونظراً لأن الأطفال ضعاف السمع يستطيعون تعلم اللغة والكلام فإنه يمكن تقديم برامج أنشطة لتنمية مهاراتهم اللغوية، حيث أوضحت دراسة كل من فاتن مندور (٢٠٠٧)، أمل صالح (٢٠٠٨)، كانون (٢٠١٠)، باتش (٢٠٠٨)، دورنان (٢٠٠٧) أهمية البرامج في مجال تنمية المهارات اللغوية.

وتدريب الأطفال على برامج الأنشطة يساعد على نمو مهارة الاستماع وتطويرها لديهم، ومن ثم التمييز بين الأصوات والكلمات وتنمية مهارات الانتباه لدى الأطفال (سعيد حسيني، ٢٠٠١، ٧٦).

وفي ضوء ما يمكن أن يسهم به في تحسين مستوى المهارات اللغوية في المستوى التعليمي، وتحسين مستوى الكفاءة الاجتماعية وغيرها من المهارات لهؤلاء الأطفال ضعاف السمع كان الاهتمام بدراساتها ومحاولة تنميتها لدى هؤلاء الأطفال، ومن هنا كانت فكرة الدراسة الحالية في محاولة لتقديم برنامج أنشطة لتنمية المهارات اللغوية لضعاف السمع.

مشكلة الدراسة:

من خلال خبرة الباحث في العمل مع فئة الصم وضعاف السمع فقد لاحظ أن الصعوبات التي يواجهها المعاقين سمعياً في التواصل مع الآخرين، أو تدني المستوى التحصيلي يرجع إلى تدني مستوى المهارات اللغوية تحدثاً واستماعاً وقراءة وكتابة وتمييز وهذا ما أكدته دراسات عديدة منها دراسة أديموكولا (Ademokoya, 2006, 19 – 28) حيث أوضحت أن فقدان السمع في مرحلة عمرية مبكرة قبل اكتساب اللغة أو بعد اكتساب اللغة يؤثر بشكل كبير على شخصية المعاق سمعياً فتتدهور لديه المهارات اللغوية، وتكون فرصتهم محدودة للتواصل سواء في المواقف الاجتماعية، وتوضح دراسة يوشنج (Yohinga, 1996, 97 – 143) على تدني المهارات اللغوية لضعاف السمع بالمقارنة بالعاديين وكلما زادت درجة فقدان السمع تراجع مستوى المهارات اللغوية، فمن هذا المنطلق تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلين التاليين:

- ١) هل يؤدي برنامج الأنشطة إلى تنمية بعض المهارات اللغوية لدى عينة الدراسة بعد التطبيق؟
- ٢) هل يمتد تأثير البرنامج في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى عينة الدراسة إن وجد إلى ما بعد انتهاء تطبيق البرنامج بفترة زمنية محددة فترة المتابعة؟

أهداف الدراسة:

١. إعداد برنامج أنشطة والتحقق من فعاليته في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ضعاف السمع.
٢. إعداد أداة لقياس بعض المهارات اللغوية لدى فئة الأطفال ضعاف السمع.

أهمية الدراسة:

يمكن إيجاز أهمية الدراسة على المستويين النظري والتطبيقي على النحو التالي:

أ- الأهمية النظرية:

- ١) أن هذه الدراسة مقدمة لفئة من الأطفال المعاقين سمعياً وهم ضعاف السمع وهي فئة تتزايد أعدادها بصورة ملحوظة، وتمشياً مع التوجه والاهتمام على المستويين العالمي والعربي لفئات الإعاقة السمعية، ويتجلى ذلك في البرامج والخدمات سواء عالمياً أو محلياً لتحسين قدراتهم إلى أقصى درجة ممكنة.
- ٢) مما يزيد من أهمية الدراسة تناولها للمهارات اللغوية التي تعتبر أساس لعملية التعلم والتواصل لفئة ضعاف السمع، لأن تدني تلك المهارات يؤثر بشكل ملحوظ على نموهم اللغوي وتواصلهم الانفعالي والاجتماعي.

ب- الأهمية التطبيقية:

- ١) أن إعداد برنامج قائم على الأنشطة قد يساهم في تنمية المهارات اللغوية ومعالجة اضطرابات النطق لديهم، كما قد يساهم في تحسين التواصل مع الآخرين.
- ٢) تقدم الدراسة الحالية مقياساً للمهارات اللغوية يتضمن أبعاد (الاستماع - التحدث - القراءة) وكذلك مقياس الكفاءة الذاتية لضعاف السمع يمكن أن يفيد العاملين مع ذوي الإعاقة السمعية.

مصطلحات الدراسة:

- المهارات اللغوية **Language Skills**: تصنف (ليلي كرم الدين، ٢٠٠٣، ١٢) المهارات اللغوية إلى خمس مهارات أساسية وهي: مهارة الاستماع، مهارة التحدث، مهارة التحدث اللغوي، اكتساب المدلولات اللفظية التي تعبر عن المفاهيم، الاستعداد أو التهيؤ للقراءة والإعداد للقراءة.

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها المهارات التي يحتوي عليها مقياس المهارات اللغوية من استماع، وتحدث، وقراءة، وكتابة، وتمييز سمعي وبصري، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل ضعيف السمع على مقياس الدراسة الحالية.

▪ **ضعاف السمع Hard of Hearing:** يعرفهم (عبد المطالب القريطي، ١٩٩٦، ١٤٢) بأنهم الأطفال أو الراشدين الذين يعانون من صعوبات أو قصور في حاسة السمع تتراوح بين ٣٠ ديسبل وأقل من ٧٥ ديسبل لكنه لا يعوق فاعليتهم من الناحية الوظيفية في اكتساب المعلومات سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها.

ويعرفهم الباحث إجرائياً: بأنهم الأطفال الذين لديهم بقايا سمعية وقادرون على إدراك الأصوات ونطقها ولكن بدرجة ضعيفة، كما يمكنهم تطوير لغتهم بالتدريب، ويتراوح فقد السمع لديهم من ٣٥ - ٧٠ ديسبل.

▪ **برنامج الأنشطة Program of activities:** تعرف (ليلى كرم الدين، ١٩٩٥، ١٢) مصطلح البرنامج بأنه: مجموعة من الخبرات التي يتعرض لها الأفراد بطريقة معروفة ومحددة بهدف اكسابهم معلومات أو مهارات أو اتجاهات في جانب محدد من جوانب سلوكهم.

أما الأنشطة فتعرفها (عزة خليل، ١٩٩٧، ١٤) بأنها: أساس التعلم في الوقت الحاضر وتكمل المفردات الدراسية، كما تتيح فرص المرور بخبرات مباشرة لها قيمة كبيرة في تربية الأطفال وإعدادهم لمواجهة الحياة وتؤكد الصلة بين العلم والعمل وبين النظرية والتطبيق.

ويعرف الباحث البرنامج إجرائياً بأنه مجموعة الجلسات التي تتضمن مجموعة من الأنشطة والفنيات والمخططة سلفاً في ضوء أسس علمية محددة الأهداف تتيح للأطفال ضعاف السمع المرور بخبرات مباشرة لها قيمة كبيرة في تنمية مهاراتهم اللغوية. ويعتمد البرنامج على الأنشطة اللاصفية مثل الأنشطة الموسيقية والفنية والقصصية والرياضية والتمثيلية، والألعاب اللغوية، ويعتمد البرنامج في فنياته على الاتجاه السلوكي؛ مثل: النمذجة، التقليد، التعزيز، التغذية الراجعة، المحاكاة، الحث، الواجبات المنزلية؛ وذلك لأهميتها في اكتساب اللغة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأنشطة المدرسية:

(١) مفهوم الأنشطة:

يشير (أحمد عبد الله، ١٩٨٩، ٨٠) بأن دائرة المعارف الأمريكية تعرف النشاط بأنه: البرامج التي يتم تنفيذها تحت إشراف المدرسة أو تتناول كل ما يتصل بالحياة المدرسية وأنشطتها المختلفة ذات الارتباط بالمواد الدراسية أو الجوانب العملية أو العلمية أو الرياضية أو الموسيقية أو المسرحية أو المطبوعات المدرسية.

ويعرف (أحمد اللقاني، ١٩٩٥، ٢٠١) الأنشطة المدرسية بأنها جهد عضلي أو بدني يقوم به المتعلم؛ وذلك لإنجاز أهداف واضحة ومحددة له، وتتناسب مع ميوله ورغباته. كما يعرف (فهيم مصطفى، ٢٠٠٠، ١١) الأنشطة بأنها البرنامج التي تخطط له الأجهزة التربوية بحيث تكون متكاملة مع البرنامج التعليمي وتممه له، ويتم فيها التعلم عن طريق النشاط الذاتي للطالب وتوجيه المعلم مع مراعاة اشتراك جميع الطلاب وإتاحة الفرص لكل منهم لممارسة أنواع الأنشطة التي تتناسب مع ميولهم واهتماماتهم ويتمشى مع مراحل نموهم.

ومن التعريفات السابقة يتوصل الباحث إلى التعريف الآتي:

الأنشطة المدرسية: برنامج مخطط على أسس تربوية واضحة الأهداف ومعدة سلفاً تحت إشراف مختصين، وتكون متمركزة حول الطفل وتلبي ميوله وحاجاته؛ وذلك لتحقيق أهداف يصعب تحقيقها في ظل المناهج التقليدية، وملل حجرة الدراسة. وبذلك يفرق الباحث بين الأنشطة المصاحبة للمواد الدراسية والأنشطة المدرسية الحرة والتي تنفذ خارج حدود الدراسة ولكنها وثيقة الصلة بالمواد الدراسية وتتكامل معها لتحقيق أهداف يصعب تحقيقها في حجرة الدراسة.

ومن خلال عرض الباحث للتعريفات السابقة فقد اتفقت على مجموعة من الأسس، والتي يجب مراعاتها عند إعداد النشاط؛ وهي كما يلي:

- يجب أن تكون واضحة الأهداف قبل إعدادها.
- تتناسب مع خصائص المتعلمين وميولهم ورغباتهم وتعمل على إشباع حاجاتهم.
- يجب أن تكون مخططة في ضوء أهداف العملية التعليمية.
- أن تتوفر الموارد المادية والبشرية اللازمة لإعدادها.

دور الأنشطة في تنمية المهارات اللغوية لضعاف السمع:

الأنشطة المقدمة للأطفال ضعاف السمع يجب أن تتناسب مع طبيعة إعاقاتهم وميولهم، وتعمل على إشباع حاجاتهم، وتتنوع لتكسبهم خبرات عديدة تساعد على تعلمهم وتكسبهم خبرات حياتية تخفف من إعاقاتهم وتكسبهم الثقة بالنفس، وتنمي المهارات الاجتماعية مثل المشاركة والتعاون والاستقلالية.

ويتضح دور الأنشطة في تنمية المهارات اللغوية لدى ضعاف السمع فيما يلي:

(١) النشاط الموسيقي: متمثلاً في الأغاني والأناشيد والإيقاع الحركي الموسيقي تساعد على استثارة وتنمية البقايا السمعية، وزيادة مدة التركيز والانتباه، وتحسين مستوى التمييز السمعي، وتمييز الأصوات، ومن ثم تحسين مهارة الاستماع (عبد المطلب القريطي، ٢٠٠٥، ٣٥٠).

(٢) الأنشطة الفنية: المتمثلة في الرسم وتشكيل الصلصال لموضوعات مختلفة تهم الأطفال مثل صورة شاطئ البحر أو السوق أو حديقة الحيوان، وإتاحة الفرصة للأطفال لمحاكاتها والتعبير عنها بجمل يساعد على تنمية الملاحظة والانتباه والتحدث.

(٣) الأنشطة القصصية: قراءة قصص ذات لغة بسيطة ومفردات محسوسة وواقعية للأطفال تتناسب مع خصائصهم اللغوية، والطلب من الأطفال بإعادة سردها وتكرارها يساعد على تنمية التحدث والتمييز السمعي، كما تساعدهم على القراءة وتثري مفرداتهم اللغوية (هدى الناشف، ٢٠٠١، ١٢٨).

كما أن الرسم للأشكال والخطوط الرأسية والأفقية والمنحنية والمنكسرة ورسم بعض الأشكال الهندسية يساعد على تنمية مهارة الكتابة للأطفال (فوزية النجاشي، ٢٠٠٢، ٦٦).

(٤) الأنشطة التمثيلية والمسرحية: تساعد الأطفال على اكتساب مفردات لغوية جديدة، وتساعدهم على النطق الصحيح، وذلك من خلال التقليد والمحاكاة ومحاكاة الآخرين، كما أنهم من خلال لعبهم للأدوار يتعلمون الحقائق والمفاهيم الصحيحة وتبث الثقة في نفوسهم وتساعدهم على التفاعل الاجتماعي من خلال تحسين اللغة اللفظية، كما أنها تنمي مهارات الانتباه والتركيز والتعبير باستخدام الجسم (بطرس حافظ، ٢٠١٠، ١٩٩ - ٢٠٠).

(٥) الأنشطة الرياضية أو الحركية: بالإضافة إلى تحقيق أهداف التربية البدنية والصحية والعقلية للأطفال، حيث انطلاق الطاقة الحركية للتلميذ وإشباع ميوله ورغباته في حرية وارتياح يساعد على تنمية المفاهيم الثقافية والاجتماعية، والتعرف على المفردات اللغوية، وتنمية المهارات الدقيقة لأنامل اليد، وتحقيق التآزر العضلي العصبي بين حركة العين واليد، وأهميتها في القصة الحركية حيث نمو المفاهيم المختلفة التي تساعد على تخفيف اضطراب التحدث، وتزيد الملاحظة والانتباه (هدى الناشف، ٢٠٠١، ١٣٠).

ثانياً: المهارات اللغوية:**تعريف المهارات اللغوية:**

يعرف (حسن شحاته، ١٩٩٥، ٦٧) المهارات اللغوية بأنها أداء يتم بسرعة ودقة ونوع الأداء، وكيفية الأداء يختلف باختلاف المجال اللغوي وأهدافه وطبيعته. كما يشير (رشدي طعيمة، ٢٠٠٤، ١٦) أن المهارات الأساسية للتواصل اللغوي أربعة وهي الاستماع Listening والكلام Speaking والقراءة Reading والكتابة Writing وبينها علاقات متبادلة؛ فالاستماع والصوت يجمعهما الصوت، والقراءة والكتابة للاتصال بالآخرين، والاستماع والقراءة مصدر للخبرات وهما مهارتا الاستقبال. وترى (كريمان بدير، اميلي صادق، ٢٠٠٩) أن فنون اللغة أربعة تتمثل في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

وسوف يعرض الباحث للمهارات اللغوية (الاستماع - التحدث - القراءة) بشيء من

التفصيل:

(أ) مهارة الاستماع Listening Skill:**١- تعريف:**

يشير (على مذكور، ١٩٩٣، ١١) بأن الطفل الذي يولد أصم أو يفقد القدرة على الاستماع في سن مبكرة يفقد القدرة على الكلام، فمهارة الكلام أو التحدث تتوقف على مهارة الاستماع والفهم، كما أن القدرة على القراءة والكتابة تتوقف على الاستماع والكلام.

وتؤكد (هدى الناشف، ١٩٩٧، ٥٦) أن دراسات عديدة أكدت بما لا يدع مجالاً للشك أن أي تنمية لغوية تشمل مهارة الاستماع أو التحدث يتبعها نمو في التفكير، ومساعدة الأطفال على تحقيق نموهم اللغوي والمعرفي ويمهد الطريق أمامهم لاستقبال التعليم.

كما تعرف (طاهرة السباعي، ٢٠٠٣، ١٨) الاستماع بأنه إعادة صياغة الطفل للرسالة المسموعة صوتاً وحروفاً وكلمات وذلك بهدف الوصول إلى التمييز والتفسير واستخلاص النتائج.

وترى (ليلي كرم الدين، ٢٠٠٣، ١٢) أنها أولى المهارات اللغوية نشوءاً إذ يكتسبها الطفل خلال عامه الأول من عمره وأنها أكثر المهارات اللغوية استخداماً طوال حياة الإنسان وأنها أساس كل تعلم، وهي مهارة إيجابية نشطة تتطلب الانتباه ويصاحبها إدراك وفهم.

ويرى الباحث: أن الاستماع الجيد هو بداية تلقي اللغة الصحيحة؛ وذلك لأن اللغة تقليد ومحاكاة، ويستطيع الطفل بمهارة الاستماع إدخال الكثير من المفردات والقواعد اللغوية إلى ذاكرته؛ ليكون حصيلته اللغوية والفكرية التي تساعد في بناء شخصيته وصلقلها بالخبرات والمعلومات التي تنمي الجوانب العلمية والفكرية لديه، لارتباط مهارة الاستماع بالتفكير.

٢ - أهداف الاستماع:

١. تنمية مهارة الإصغاء والانتباه والتركيز على المسموع بما يتناسب مع مراحل نمو الطفل.
 ٢. تنمية المهارة على تتبع المسموع.
 ٣. التدريب على فهم المسموع بسرعة ودقة من خلال متابعة المتكلم.
 ٤. غرس مهارة الانصات باعتبارها قيمة اجتماعية وتربوية مهمة في إعداد الفرد.
- وتتحقق الأهداف السابقة من خلال التدريب المستمر على الاستماع بحيث تتبلور في النهاية على شكل مهارات تصاحب الفرد في شتى مواقف الاستماع، ويجب تدريب الأطفال ضعاف السمع في مواقف الاستماع على:

١. الانتباه لمدة طويلة.
 ٢. إدراك الأفكار الأساسية والفرعية للنص المسموع.
 ٣. إدراك العلاقات المختلفة في النص المسموع. ٤. توفر المعنى في ضوء الموقف المحيط بالكلام.
 ٥. فهم المسموع بسرعة ودقة.
 ٦. التركيز على ما يستهدفه السامع.
 ٧. نقد المسموع في ضوء الخبرة السابقة (إبراهيم عطا، ٢٠٠٥، ١٢٥ - ١٢٦).
- كما تصنف مهارات الاستماع إلى:
١. التمييز السمعي. ٢. التصنيف. ٣. التفكير الاستنتاجي.
 ٤. الحكم على صدق المحتوى. ٥. استخلاص الأفكار الأساسية.
 ٦. تقويم المحتوى (على مذکور، ١٩٩١، ١٨٣).

ويرى الباحث أن مهارات الاستماع المناسبة للأطفال ضعاف السمع والذي يجب

الاهتمام بها هي:

١. مهارة الانتباه.
٢. التمييز السمعي.
٣. التمييز البصري.
٤. تنمية القدرة على تتبع المسموع.

٣- تنمية مهارة الاستماع لدى الأطفال ضعاف السمع:

يشير (إبراهيم عطا، ٢٠٠٥، ١) أن تدريب الطفل على الاستماع يبدأ من الطفولة المبكرة عن طريق الحكاية، حيث تعد المادة التي يتم تدريب الاستماع عليها هي المركب الأساسي للبرنامج اللغوي.

وتتم مهارة الاستماع للأطفال ضعاف السمع عن طريق:

(١) التدريب السمعي للأطفال: وذلك للتمييز بين الأصوات أو الكلمات باستخدام الوسائل البصرية أو السمعية بهدف توعية الطفل ضعيف السمع بالأصوات وتنمية مهارة التمييز بين الأصوات العامة والدقيقة.

(٢) تنمية الإدراك: وذلك لأن الإدراك هو مركز القدرات المعرفية؛ فمثلاً عند تعليم الطفل كلمة زهرة لا بد أن يرى الزهرة ويسمع اسمها ويشم رائحتها.

(٣) التعرف على الأصوات: وذلك عن طريق عرض نماذج صوتية متنوعة الترددات الصوتية وشرحها بأسمائها وما تحدثه من صوت، واستخدامها في تمرين عملي بأن يقوم الطفل بعمل عند سماعه الصوت، ويتوقف عن ذلك العمل بعد اختفاء الصوت.

(٤) تحديد مصادر الأصوات أو مكانها: واستمراراً للمهارة السابقة بعد اكتساب القدرة على وجود الصوت من عدمه يمكن أن يبدأ الأطفال في تحديد مصدر الأصوات من حيث الاتجاه والمكان. (ليلي كرم الدين، ٢٠٠٣، ١٢ - ١٣).

ويعقب الباحث على ما سبق بأن تعلم تمييز الأصوات والتعرف عليها وتقليدها مهارة ضرورية لنمو مهارة الاستماع المؤثرة على تعلم اللغة حيث أن نماذج الأصوات متنوعة، ويبقى تعلم التمييز بينها وضرورة أن يتم ذلك في وقت مبكر؛ وذلك عن طريق الألعاب، الأجهزة المنزلية، الحيوانات والطيور، أصوات أفراد العائلة، الأصوات الموسيقية، حروف الكلمات، العبارات القصيرة، الجمل البسيطة.

(ب) مهارة التحدث Speaking Skill:**١- تعريف:**

التحدث هو المهارة الثانية من مهارات اللغة وهو يصدر عن الإنسان ليعبر به عن شيء له دلالة في ذهن المتحدث أو السامع أو في ذهن المتحدث على الأقل.

تشير (هدى الناشف، ٢٠٠١، ١٢٧ - ١٢٨) أن التحدث يمثل الجانب الإيجابي في عملية التواصل عن طريق اللغة ويبدأ الطفل في اكتسابها بعد نطقه الكلمة الأولى وتشير هذه المهارة إلى القدرة للتعبير عن النفس والأفكار في شكل رموز وكلمات وألفاظ.

وترى (كريمان بدير، إيميلي صادق، ٢٠٠٩، ٧٢) بأنه في الحديث يقوم الطفل بتحويل الخبرات التي تمر به إلى رموز لغوية مفهومة تحمل رسالته إلى من حوله، فهو يتحدث للآخرين عما يعرف وعما يريد وعما يشعر به، ولذلك يمثل التحدث الجانب الإيجابي في التواصل اللغوي حيث يأتي التحدث مقابل الاستماع.

وتتركز أهداف التحدث في الآتي:

١. نمو المفردات اللغوية التي يحتاجها الطفل للتعبير عن الأشياء والأحاسيس التي يشعر بها.
٢. اللفظ الصحيح للكلمات والنطق السليم لمخارج الحروف.
٣. التحدث في جمل صحيحة غير مبتورة وحسب قواعد اللغة.

٢- مظاهر التحدث للطفل ضعيف السمع:

تشير (نهلة رفاعي، ٢٠٠٨، ٦٩٢ - ٦٩٤) أن الطفل ضعيف السمع يعاني اضطرابات في التحدث؛ ومن أهم مظاهرها:

١. الجمل التي يتحدث بها بسيطة وتحتوي على كم كبير من الأسماء وتقل فيها الأفعال والجمل المعقدة.
٢. طبقة الصوت أو حدته تكون دائماً غير مناسبة مع وجود الوتيرة الواحدة في أغلب الأوقات.
٣. صعوبة فهمهم للكلمات المجردة.
٤. يعانون نقصاً في الحصيلة اللغوية.
٥. حروف المد غالباً تكون قصيرة عن الطبيعي ونظراً لأن سرعة الكلام بطيئة، فإن تلامس سقف الحلق مع الجدار الخلفي للبلعوم يقل فيحدث ازدياد الرنين الأفقي أثناء الكلام.
٦. يعانون من مشاكل في مفاهيم الكلمات، فالكلمات لا تحمل إلا معنى واحد.

٣- تنمية مهارة التحدث لدي ضعاف السمع:

- كل نشاط أو تدريب يعطي الطفل الحرية الكاملة في التعبير عن نفسه ومشاعره وحاجاته وأفكاره يساعد على تنمية هذه المهارة، وهناك بعض الأنشطة التي تنمي مهارة التحدث منها:
١. رواية قصة مصورة متتالية من جانب الطفل.
 ٢. أنشطة التمثيل التي تساعد على التنفيس عن النفس ومعالجة اضطرابات التحدث أو عرض فيلم بدون صوت بحيث يكون قصة.
 ٣. الألعاب اللغوية مثل اعرض وتحدث.
 ٤. الغناء والأناشيد وذلك مع التصحيح المتتابع لكلمات متشابهة (إيلي كرم الدين، ٢٠٠٣، ١٣).

(ج) مهارة القراءة Reading Skill:**١ - تعريف:**

"هي إحدى مهارات استقبال اللغة، وتطور من مفهومه الضيق وهو التعرف على الحروف والكلمات ونطقها إلى مفهوم القراءة الشامل بمفهومه نطق الرموز وفهمها وتحليل ما هو مكتوب والقدرة على التفاعل معه والإفادة منه في تحليل المشكلات والانتفاع به" (هشام الحسن، ٢٠٠٧، ١٣)

وتعتبر القراءة المرحلة الثالثة من مراحل تطور النمو اللغوي لدى الطفل وهي من المهارات الأساسية المكونة للبعد المعرفي وهدفاً أساسياً من أهداف المدرسة وعامل أساس للتوصل إلى المعرفة (فاروق الروسان، ١٩٩٦، ٢٠٧).

وهي من المهارات الأساسية لتفسير الرموز اللفظية المكتوبة أو المطبوعة تفسيراً ذا معنى بل أكثر من ذلك، فهي ليست مجرد مهارة ولكنها نظام رمزي ووسيلة يتمكن بها الفرد من دمج وتنظيم الخبرة، وهي مرتبطة بالنظام الرمزي الأساسي الآخر الذي يستخدمه وهو الكلام المنطوق، وإن هذين النظامين اللفظيين القراءة والكلام يؤلفان لغة الإنسان (محمد قاسم عبد الله، ٢٠٠٥، ٢٢٥).

ولكي يقرأ الأطفال لا بد لهم من امتلاك الخبرات في القراءة، والقراءة تتطلب تحصيلاً بصرياً وسمعيّاً وقدرة لغوية وقدرة على القراءة ويوجد علاقة بين شغف الوالدين بالقراءة والنمو المبكر لأبنائهم بالنسبة لتعلم القراءة واكتساب خبراتها (فوزية النجاشي، ٢٠٠٢، ٦٤).

وهناك أربع حاجات أساسية تجعل من الممكن أن يتعلم الأطفال القراءة، وهي: بيئة غنية باللغة والتعلق بالكبار الذين يقرأون كثيراً والقدرة على التمييز والتصنيف والتفاعل مع الكبار الذين يهتمون بتعليم الأطفال القراءة (سيدريك كولينحورد، ٢٠٠٣، ٣٣).

٢ - العوامل المؤثرة على القراءة:

كل عملية تعليمية لا بد لها من وجود عدد من العوامل لنجاحها؛ أهمها النضج، التعلم أو المران، والقراءة كغيرها من المهارات اللغوية تحتاج إلى مجموعة من العوامل والاستعدادات قبل تعلمها، وتتمثل تلك العوامل في: ٢-١ عوامل جسمية: حيث يحتاج تعلم القراءة إلى جسم مكتمل النمو خاصة ما يتعلق بالجهاز العصبي للمتعلم، وحتى يستطيع الطفل القراءة لا بد أن يكون قادراً على تركيز انتباهه الكامل فيما يقوم به من أعمال، لفترات تقصر أو تطول، وذلك وفقاً لقدراته (هشام الحسن، ٢٠٠٧، ٤٧).

وأنة كلما انخفضت درجة السمع لدى الفرد قلت قدرته على الانتباه السمعي؛ وبالتالي يؤدي إلى ضعف ذاكرته السمعية مما يؤثر على القراءة والكتابة (Hamaguchi, 2001, 173). والقراءة عملية يكون للحواس أثر كبير في تعلمها، فالإبصار السوي ضرورة للنجاح في القراءة حيث يساعد على رؤية الكلمات بوضوح، وأي خلل في البصر يؤدي إلى رؤية مهزوزة للكلمات، كما يعد التدريب على الانتباه البصري ضرورة لتعويض ضعف التمييز السمعي لأصوات الكلام لضعاف السمع، كما يساعده التدريب البصري على المقارنة بين حركة أعضاء نطقه ونطق الآخرين (Crawford, 2007).

٢-٢ النضج اللغوي: حيث ترتبط عيوب النطق والكلام بمدى التمتع بجهاز النطق السليم، وكذلك صعوبات القراءة، وفي حالات كثيرة يرتبط كل من النطق غير السليم وصعوبات القراءة بعوامل أخرى مثل النمو البطيء للعمليات العقلية، وخلل الجهاز العصبي أو عدم القدرة على التمييز بين الأصوات التي تتألف منها الكلمات، وتعتبر عيوب النطق العامل الرئيسي في صعوبات القراءة (أحمد عبد الله، فهم مصطفى، ٢٠٠٠، ١٢٦).

٢-٣ الاستعدادات العقلية: تعتبر من العوامل التي يجب أن تتوافر في الطفل ليصبح قادراً على القراءة هو استعداده العقلي، حيث أن تمكن الطفل من القراءة يتطلب قدراً من النضج العقلي، والاستعداد للقراءة ناجم عن عوامل الوراثة والبيئة (Estabrooks, 1997). وتشير دراسات عديدة أن الذكاء المنخفض ليس سبباً أساسياً في صعوبات القراءة، ولكن المشكلات المتعلقة بالانتباه والذاكرة والتمييز ينتج عنها ضعف في مهارة القراءة.

٢-٤ العوامل البيئية والاجتماعية: توضح دراسات عديدة أهمية بعض المتغيرات مثل البيئة المدرسية والمنزلية والوالدين دور كبير في أهمية القراءة، وليس ذلك في المراحل الأولى فقط، وهناك أربع حاجات أساسية تجعل من الممكن أن يتعلم الأطفال القراءة؛ وهي: بيئة غنية باللغة، والتعلق بالكبار، والقدرة على التمييز والتصنيف، والتعامل مع الكبار الذين يهتمون بتعليم الأطفال القراءة (سرجيوسيني، ٢٠٠٣، ٣٣).

وقد وجدت مجموعة من العوامل المشتركة التي تجمع بين المعاقين سمعياً المتفوقين في القراءة مثل اهتمام الوالدين بتعليم أبنائهم، وجودة البرامج التعليمية المقدمة، والقدرات التواصلية الجيدة إما عن طريق النطق أو عن طريق لغة الإشارة (Paul & Quigley, 1990). وأن هناك عوامل تتعلق بالمدرسة منها التدريس الضعيف وعدم وجود مواد تعليمية مناسبة وعدم ملاءمة المناهج المدرسية وتدني مستوى فعالية الطلاب، وكذلك أوجه القصور اللغوي أو الاختباري (نجا مختار، ٢٠٠٢، ٢٢١).

٣- مظاهر القراءة لدى الصم وضعاف السمع:

١. أخطاء التعرف على الكلمة مثل مشكلات الحذف والإدخال وقلب الكلمات واللفظي الخاطئ للكلمات.
 ٢. الأخطاء في الاستيعاب مثل عدم القدرة على استدعاء الحقائق أو استدعاء التسلسل في قصة ما أو استدعاء الفكرة الأساسية من النص.
 ٣. القراءة بصوت ذو نبرة عالية ومتوترة.
 ٤. التوقف غير الملائم أثناء القراءة، أهمها: عدم وضوح مخارج الحروف والكلمات، أخطاء التهجي عند الكتابة مثل درب بدلاً من ضرب، والخطأ في قراءة الحروف المنقوطة ب، ت، ث (صلاح الدين مرسي حافظ، ٢٠٠٨، ٢٦٧).
- ويرى الباحث الحالي أن دقة القراءة والتهجي لضعاف السمع تعتمد على أهمية الاعتماد على الإدراك البصري والسمعي معاً؛ فالإدراك البصري للكلمات مع ترتيب حروفها والإدراك السمعي، رنين الأصوات للكلمات مع الهجاء وأن قصور الانتباه وضعف الذاكرة سبب أساسي في مظاهر الضعف القرائي لضعاف السمع.

ضعاف السمع:

يعرف (عبد المطلب القريطي، ١٩٩٦، ١٤٢) ضعاف السمع بأنهم الأطفال أو الراشدين الذين يعانون من قصور في حاسة السمع تتراوح بين ٣٠ وأقل من ٧٥ ديسبل، لكنه لا يعوق فعاليتهم من الناحية الوظيفية في اكتساب المعلومات سواء باستخدام المعينات أو بدونها.

ويعرف (علي عبد النبي، ١٩٩٦، ٦٧) بأن ضعيف السمع هو الشخص الذي يعاني عجزاً أو نقصاً في حاسة السمع لدرجة لا تسمح له بالاستجابة الطبيعية أو الصحيحة للأغراض التعليمية والاجتماعية، إلا باستخدام وسائل معينة وتتراوح درجة فقدان السمع من ٤٠ إلى ٦٠ ديسبل.

كما يعرف (حسن سليمان، ١٩٩٨، ٢٠٣) ضعاف السمع بأنهم من لا تقل درجة فقدانه في الأذن الأحسن سمعاً عن ٤٠ وحدة سمعية أو أكثر، وذلك يخرج عن نطاق كل تقدير لكل مصاب بضعف سمع أو الصمم في أذن واحدة فقط مهما كانت درجته.

كما يعرف (عبد الرحمن سليمان، ٢٠٠٢، ٤٧) ضعاف السمع بأنهم من تتخفف حدة السمع لديهم لدرجة تستدعي لهم خدمات خاصة كالتدريب السمعي أو قراءة الكلام أو التزود بمعينات سمعية أو علاج النطق.

أساليب التواصل مع ضعاف السمع:

تعتمد أساليب التواصل مع ضعاف السمع على الاستفادة من البقايا السمعية لدى الأطفال واستغلالها في تطوير اللغة اللفظية لديهم وأهم هذه الأساليب ما يلي:

(أ) **التدريب على الكلام Speech training**: ظهرت هذه الطريقة في أواخر السبعينات من أجل تسهيل الدمج، وكان سببها أن أولئك الأطفال الذين يعانون من فقدان سمع يواجهون مشكلات تتعلق بسمعهم لكلمات ينطقون بها، أو ما يصدر عن الآخرين من كلمات أو أصوات وأن الأطفال ضعاف السمع غالباً ما يسمعون الكلام المنطوق إلا بشكل مشوه؛ ولذلك يجب أن يتم تعليمهم كيفية النطق بالأصوات والكلام، ونظراً لعدم قدرتهم على سماع نموذج ملائم للكلام كي يقوموا بتقليده، فيجب تعليمهم الأصوات الكلامية (فراس عبد الأحمد، ٢٠١٢، ٢٧٤).

(ب) **التدريب السمعي Auditory training**: وهي طريقة تهدف إلى مساعدة الأشخاص المعاقين سمعياً للاستفادة من القدرات السمعية المتبقية لديهم، وتدريبهم على استقبال الأصوات وهذا التدريب يتم في جلسات وضمن نشاطات هادفة تسعى لتنمية قدرة الشخص المعوق على الإصغاء، وذلك باستخدام أدوات التضخيم المناسبة للاستفادة من البقايا السمعية لتنمية المهارات الاستقبالية والتعبيرية، وتؤكد برامج التدريب السمعي على:

- الوعي بالأصوات Awareness of sounds (وهو مرحلة وجود الصوت من عدمه)
 - تحديد مصدر الأصوات Localization of sounds (الأجسام المختلفة تصدر أصواتاً مختلفة).
 - تمييز الأصوات Discrimination of sounds (صوت يختلف عن صوت آخر).
 - معرفة الأصوات Reorganization of sounds (مرحلة فهم الصوت وما يعنيه).
- (جمال الخطيب ، منى الحديدي، ٢٠٠٤، ٩٤ - ٩٥).

(ج) **قراءة الكلام Speech Reading** أو **قراءة الشفافة Lip reading**: هو استعانة المعوق سمعياً بحاسة البصر لفهم الكلمات عند النظر لوجه المتحدث مباشرة لأن مجموعة تعبيرات الوجه وبعض الحركات والإيماءات يمكن أن تضيف شيئاً من المعنى للكلام الصادر، وكذلك يمكن تعليم المعاقين سمعياً القراءة والكتابة عن طريق ملاحظتهم لحركة الشفافة ويساعد على نجاح تلك الطريقة إشراك الطفل في الألعاب والأنشطة واستغلال المواقف المثيرة ذات الدلائل للطفل، وإشعار الطفل بالنجاح وفهم ما يقال والاستمرار في الإنجاز والدافعية للتعلم (عبدالرحمن سليمان، ٢٠٠١، ١٣١).

والصعوبة في هذه الطريقة أن بعض الأصوات عندما نلفظ بها تبدو متشابهة على الشفافة والوجه وأن ثلث كلام الإنسان فقط يمكن معرفته بشكل صحيح باستخدام قراءة الشفافة، ولذلك فهي عملية ليست سهلة وبالتالي لا تستخدم بمفردها وتستخدم مع أساليب تواصل أخرى (جمال الخطيب، منى الحديدي، ٢٠٠٤، ٩٤).

ويشير ساندرز إلى طريقتين من طرق تنمية مهارة قراءة الشفافة لدى المعاقين سمعياً

هما:

- **الطريقة التحليلية:** حيث يكون تركيز المعاق سمعياً على كل حركة من حركات شفاتي المتكلم ثم ينظمها معاً لتشكل المعنى المقصود.
- **الطريقة التركيبية:** وفيها يركز المعاق سمعياً على معنى الكلام أكثر من تركيزه على حركة شفاتي المتكلم لكل مقطع من مقاطع الكلام. وأن نجاح أي طريقة يعتمد على فهم المعاق سمعياً للمثيرات البصرية المصاحبة للكلام والنابعة من بيئة الفرد المعاق كتعبيرات الوجه، وحركة اليدين، ومدى سرعة المتحدث، ومدى ألفة موضوع الحديث للمعاق سمعياً (بترس حافظ، ٢٠١٠، ١٩٤).

أثر ضعف السمع على القدرات الكلامية واللغوية:

يؤثر ضعف السمع على تطور اللغة حيث تعتبر الإعاقة اللغوية من أكثر الإعاقات الناتجة عن ضعف السمع، وترتبط القدرة على السمع بالقدرة على الكلام بوضوح، وترتبط درجة وضوح الكلام بعدد من العوامل أهمها: درجة فقدان السمع، عمر الفرد، نموذج التواصل المستخدم من قبل الأسرة، وجود إعاقة أخرى (جمال الخطيب، وآخرون، ٢٠٠٧، ٢٣٣).

ونظراً لتأثير ضعف السمع على النمو اللغوي؛ يجب التبكير بالتدخل المبكر فور اكتشاف ضعف السمع وذلك لتنمية مهارات اللغة والتواصل، وأهمية توجيه الآباء والمعلمين بضرورة استخدام المعينات السمعية للنمو اللغوي، والتعرف على خصائصها وتركيبها وكيفية استخدامها لتنمية مهارات اللغة والتواصل للأطفال ضعاف السمع.

الدراسات السابقة:

دور البرامج في تنمية المهارات اللغوية لدى ضعاف السمع:

(١) دراسة هيلر وآخرون (Hiller, et al., 1998): بعنوان: "لغة الإشارة التي تنمي اللغة في مرحلة ما قبل المدرسة". هدفت الدراسة إلى معرفة أثر لغة الإشارة على اللغة المنطوقة. وعينة الدراسة تتكون من (٢) من المعلمين (٢٩) طفلاً من المعاقين سمعياً

وأعمارهم تتراوح ما بين (١-٥ سنوات) مقارنة بـ(٢٥) طفلاً لم يستخدموا لغة الإشارة. ومن نتائج الدراسة: الأطفال الذين استخدموا برامج لغة الإشارة حققوا نتائج ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمقياس استقبال المفردات فقد زادت لديهم اللغة بدرجة أكبر من الأطفال الآخرين.

(٢) دراسة كلدرون روسماری (Cladron, Rosmary (2000): بعنوان: "فاعلية برنامج تعليمي للتدخل المبكر بمشاركة الوالدين في تنمية وتصحيح الأداء اللغوي وأثر ذلك على النمو الانفعالي والاجتماعي ومفهوم الذات". وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج التدخل المبكر على تنمية المهارات اللغوية وأثر ذلك على بعض المتغيرات. وتتراوح أعمار العينة من (١٠-٥٣) شهراً حيث طبق ثلاثة برامج للتدخل لهؤلاء الأطفال مع مشاركة الوالدين في تطبيق البرامج ومتابعة تنفيذها.

وأسفرت النتائج على: إشراك الوالدين في برنامج التدخل المبكر أسهم في تصحيح الأداء اللغوي والمهارة اللغوية للأطفال ضعاف السمع، كما ساهم أيضاً في تحسين توافقهم الانفعالي والاجتماعي وتحسين مفهومهم عن ذاتهم.

(٣) دراسة فانج، شانج (Fung, 2005): بعنوان "تأثير برنامج القراءة الحوارية على الأطفال الصم وضعاف السمع في الروضة والمدرسة الابتدائية". هدفت الدراسة إلى: دراسة تأثير برنامج تفاعلي قائم على القراءة الحوارية على الأطفال الصم وضعاف السمع في الروضة والمدرسة الابتدائية في هونج كونج. وعينة الدراسة (٢٨) من الأطفال الصم وضعاف السمع، وتم تقسيمهم إلى ثلاثة مواقف: القراءة الحوارية والقراءة العادية والمجموعة الضابطة بدرجة فقدان سمع وعمر متطابقين. وبعد ٨ أسابيع من التدخل تم إعادة الاختبار.

ومن نتائج الدراسة: القراءة الحوارية حققت أعلى مستوى في المفردات عن باقي المجموعات، كما أن التفاعلات بين الابن والوالدين التي كانت تستخدم مواد مصورة أكثر كانت عوامل أساسية في البرنامج.

(٤) دراسة فاتن مندور (٢٠٠٧): بعنوان "فاعلية برنامج تدريبي لتنمية اللغة الأسبالية والمنطوقة لدى ضعاف السمع". وهدفت الدراسة إلى: إعداد برنامج تدريبي لتنمية اللغة الأسبالية والمنطوقة لدى ضعاف السمع. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية وعددها (١٠) وضابطة (١٠) وأعمارهم من ٣-٤ سنوات واستخدمت مقياس اختبار اللغة نهلة رفاعي.

وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في اللغة الأستقبالية والمنطوقة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على الأطفال ضعاف السمع.

(٥) دراسة دورنان وديميتي (Dornan & Dimity, 2007): بعنوان: "نتائج برنامج سمعي لفظي للأطفال ضعاف السمع: دراسة مقارنة مع مجموعة متجانسة من الأطفال طبيعى السمع".

وهدفت الدراسة إلى: مقارنة تقدم النمو اللغوي لدى الأطفال ضعاف السمع من خلال استخدام الطريقة السمعية من مجموعة ضابطة من العاديين وعينة الدراسة تتراوح أعمارهم ما بين ٢-٦ سنوات واستخدمت فنيات المطابقة بين الكلمات المكتوبة والصور وقد تم استخدام بطارية اختبارات اللغة والكلام مقننه.

وتوصلت الدراسة إلى: عدم وجود فروق داله في التقدم النمائي بين المجموعتين. (٦) دراسة باتسش ولويز (Patsch & Louise, 2008): بعنوان "تأثير انتاج الكلام والتدريب على المفردات على المكونات المختلفة لأداء اللغة لأطفال المرحلة الأبتدائية". وهدفت الدراسة إلى: معرفة أثر تدريب الأطفال على انتاج الأصوات الساكنة ومعانى الكلمات على الأداء اللغوي للأطفال وعمر الأطفال من ٦-١٢ سنة وتم استخدام برنامج قائمة كلمات للأصوات الساكنة واختبار اللغة. وتوصلت الدراسة إلى أن: التحسن في انتاج الكلام والمفردات يؤدى إلى تحسن يمكن التنبؤ به في إدراك الكلام والقراءة وكذلك التوصل إلى أفضل الطرق فعالية في تحسن اللغة التعبيرية والأستقبالية المنطوقة لدى ضعاف السمع.

(٧) دراسة أمل صالح (٢٠٠٨): بعنوان "فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارة القراءة للأطفال المعاقين سمعياً وأمهاتهم ومعلمهم وأثره على نمو اللغة لديهم". وهدفت الدراسة إلى محاولة التحقق من أثر البرنامج التدريبي للأطفال المعاقين سمعياً وأمهاتهم ومعلمهم وأثره على نمو اللغة للأطفال المعاقين سمعياً وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طفلاً وطفله من الصم وضعاف السمع و(٥٠) من أمهاتهم و(٨) من المعلمين وأعمار الأطفال من ٦-١٠ سنوات واستخدمت اختبار اللغة العربية (نهلة رفاعي: ١٩٩٥) واختبار ستنافورد بنيه الصور الرابعة تعريب لويس مليكه. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق جوهرية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدى.

(٨) دراسة عبد الستار شعبان سلامة (٢٠٠٩): بعنوان "فاعلية برنامج تدريبي للتواصل اللغوي على تحسين التوافق النفسي لدى التلاميذ ضعاف السمع". هدفت الدراسة إلى: التأكد من فاعلية برنامج تدريبي للتواصل اللغوي على تحسين التوافق النفسي لدى عينة من ضعاف السمع في الصفوف الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفلاً؛ (١٥) تجريبية، و(١٥) ضابطة. واستخدم أدوات البرنامج التدريبي للباحث، ومقياس التوافق من إعداد الباحث.

ومن نتائج الدراسة: أدى برنامج التواصل اللغوي إلى تحسين التوافق النفسي لضعاف السمع؛ ومن ثم دمجهم مع العاديين.

من خلال عرض مشكلة الدراسة والإطار النظري المرتبط بها يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

توجد فروق داله إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس المهارات اللغوية وأبعاده الفرعية بعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

لا توجد فروق داله إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور فترة المتابعة (بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج).

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي؛ ويشمل طريقة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة والقياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، والقياس البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية.

ثانياً: عينة الدراسة: العينة الكلية للدراسة قوامها (٢٠) طفلاً وطفلة ممن تتراوح أعمارهم الزمنية من (٩ - ١٢) عاماً ومتوسط أعمارهم (١٠,٦٥) سنة، وانحراف معياري قدره (١,١٣٧)، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين احدهما ضابطة والأخرى تجريبية قوام كل منها (١٠) أطفال.

ثالثاً: أدوات الدراسة: استخدم الباحث في أدوات الدراسة الآتيتين:

١. مقياس المهارات اللغوية للأطفال ضعاف السمع. (إعداد الباحث)
٢. برنامج الأنشطة. (إعداد الباحث)

[١] مقياس المهارات اللغوية لضعاف السمع. (من إعداد الباحث)

١- خطوات إعداد المقياس:

الاطلاع على بعض المقاييس التي أجريت في مجال المهارات اللغوية؛ قام الباحث بالاطلاع على بعض المقاييس والاختبارات في مجال المهارات اللغوية؛ وذلك للوصول إلى المفاهيم لأبعاد المهارات وكيفية اختيار الفقرات المناسبة لكل مهارة. وقد راعى الباحث في اعداده للمقياس الخصائص اللغوية للأطفال ضعاف السمع. ومن المقاييس والاختبارات التي اطلع عليها الباحث:

١- اختبار اللغة. (إعداد نهلة رفاعي، ٢٠٠٨)

٢- مقياس المهارات اللغوية للمعاقين عقلياً. (إعداد هنادي القحطاني، ٢٠١١)

٣- اختبار القراءة والكتابة. (إعداد فهيم مصطفى، ١٩٩٨)

تصميم وإعداد المقياس في صورته الأولية:

بعد اطلاع الباحث على الأطر النظرية والمقاييس السابقة تم التوصل إلى أهم المفاهيم التي يركز عليها المقياس بمهاراته (الاستماع - التحدث - القراءة)، وكذلك التأكيد على المهارات الفرعية لكل مهارة أساسية في المقياس. والمقياس في صورته الأولية عبارة عن (٢٢) سؤالاً على النحو التالي:

مهارة الاستماع يقيسها (٧) أسئلة، مهارة التحدث ويقيسها (٨) أسئلة، مهارة القراءة

ويقيسها (٧) أسئلة؛ وبذلك يكون المقياس في صورته الأولية عبارة عن (٢٢) سؤالاً.

عرض المقياس على المحكمين: قام الباحث بعرض المهارات اللغوية في صورته

الأولية على مجموعة من المحكمين، وهم أساتذة في تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية والصحة النفسية.

وقد رأى المحكمين صلاحية المقياس في صورته الأولية للتطبيق على الأطفال

ضعاف السمع.

الدراسة الاستطلاعية:

قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (٦٠) طفلاً من الأطفال

ضعاف السمع، وهذه العينة تتشابه في خصائصها مع العينة الأصلية، وقد وجد الباحث

وضوح الأسئلة وفهم الأطفال لها، وبذلك يصبح المقياس في صورته النهائية عبارة عن (٢٢)

سؤالاً ويحتوي على اختبار الاستماع، التحدث، القراءة. ملحق رقم (٥) برسالة الدكتوراة

للباحث.

الخصائص السيكمومترية (الصدق - الثبات):

١- **الصدق**: وقد تم تحديد صدق المقياس بعدة طرق هي:

أ- **صدق المحكمين (المنطقي)**:

تم عرض المقياس في صورته الأولية (٢٢) سؤالاً على مجموعة من المحكمين، والذي بلغ عددهم ١٠ أساتذة في تخصصات طرق تدريس اللغة العربية والصحة النفسية. وقد قام الباحث بأخذ الأسئلة وما تحويه من فقرات والتي حصلت على نسبة اتفاق ٩٠% ؛ وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية (٢٢) سؤالاً. وقد استخدم الباحث الصدق الداخلي والصدق باستخدام الإتساق الداخلي على النحو التالي:

ب- **الصدق الداخلي**: الصدق الداخلي للمقياس هو (٩٢,١٤%) وهي نسبة عالية تجعل المقياس صالح لقياس ما وضع لقياسه.

ج - **الصدق باستخدام الإتساق الداخلي**

ج-١- **صدق مفردات المقياس بطريقة الإتساق الداخلي الإتساق الداخلي**.

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة في كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه، بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد. والجدول الآتي يوضح ذلك.

المفردات والبعده	معامل الارتباط	المفردات والبعده	معامل الارتباط
البعده الأول: مهارة الاستماع		البعده الثالث: مهارة القراءة	
١	**٠,٦٢٥	١٦	**٠,٥٢٥
٢	**٠,٤٧٢	١٧	**٠,٥٤٧
٣	**٠,٦٨٩	١٨	**٠,٥٩٨
٤	**٠,٤٠٦	١٩	**٠,٥٤٧
٥	**٠,٤٤٢	٢٠	**٠,٥٠٢
٦	*٠,٣٢٨	٢١	**٠,٦٨٣
٧	**٠,٣٩٤	٢٢	**٠,٥٩٨
البعده الثاني: مهارة التحدث		---	
٨	**٠,٥١٧	--	--
٩	**٠,٦١٦	--	--
١٠	**٠,٣٨٠	--	--
١١	**٠,٤٠٩	--	--
١٢	**٠,٦٠٦	--	--
١٣	**٠,٥١٥	--	--
١٤	**٠,٤٩٦	--	--
١٥	**٠,٣٨٩	--	--

** مفردات دالة عند مستوى (٠,٠١)

* مفردات دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين المفردات وأبعاد المقياس جميعها دالة، حيث أنه توجد (٢١) مفردة دالة عند مستوى (٠,٠١) ومفردة دالة عند مستوى (٠,٠٥)، مما يدل على وجود إتساق داخلي مرتفع بين المفردات وأبعاد المقياس، ومنها فإن المقياس على درجة عالية من الصدق.

ج-٢ - صدق أبعاد المقياس بطريقة الاتساق الداخلي

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للمقياس. والجدول الآتي يوضح ذلك.

معامل الارتباط	البعد
*٠,٤٠٧	البعد الأول: الاستماع
*٠,٨٠٠	البعد الثاني: التحدث
*٠,٧٣٥	البعد الثالث: القراءة

** مفردات دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على وجود إتساق مرتفع لأبعاد المقياس، ومنها تم التأكد بأن المقياس على درجة عالية من الصدق.

٢- ثبات المقياس:

وقد قام الباحث بحساب معامل الثبات على عينة التجربة الاستطلاعية التي بلغ عددهم (٦٠)، حيث رصد نتائجهم في الإجابة على المقياس، وقد استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية لكل من سبيرمان Spearman وجتمان Guttman.

أ- طريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل الثبات للمقياس باستخدام برنامج SPSS وتم الحصول على معامل ثبات (٠,٨٤٩) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية جداً.

ب- طريقة التجزئة النصفية:

حيث تعمل تلك الطريقة على حساب معامل الارتباط بين درجات نصفى المقياس، حيث يتم تجزئة المقياس إلى نصفين متكافئين، يتضمن القسم الأول مجموع درجات الطلاب في الأسئلة الفردية، ويتضمن القسم الثاني مجموع درجات الطلاب في الأسئلة الزوجية، ثم حساب معامل الارتباط بينهما، وتوصل الباحث إلى الجدول التالي:

المفردات	العدد	معامل الارتباط	معامل الثبات لسبيرمان براون	معامل الثبات لجتمان
الجزء الأول	١١	٠,٦٠٠	٠,٧٥٠	٠,٧٢٥
الجزء الثاني	١١			

ويتضح من الجدول أن معامل ثبات المقياس يساوي (٠,٧٥٠)، وهو معامل ثبات يشير إلى أن المقياس على درجة عالية من الثبات، وهو يعطى درجة من الثقة عند استخدام المقياس كأداة للقياس في البحث الحالي، وهو يعد مؤشراً على أن المقياس يمكن أن يعطى النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على العينة وفي الظروف التطبيق نفسها.

[٢] برنامج الأنشطة (من إعداد الباحث):

١- أسس بناء البرنامج:

يقوم البرنامج الحالي على الأنشطة باعتبارها الجو الطبيعي للمتعلم، وقد رأى الباحث فيها:

- مناسبتها لخصائص الأطفال ضعاف السمع.
 - التنوع بما يساعد على إشباع حاجات المتعلم العقلية والثقافية والرياضية والفنية.
 - التدرج من السهولة للصعوبة، وذلك لتتناسب مع إمكانيات وقدرات الأطفال ضعاف السمع.
 - إشاعة جو من الحرية والمشاركة أثناء ممارسة النشاط.
 - يسمح النشاط للطفل بتمية اتجاهات مرغوبة نحو الإيجابية والمشاركة والتعاون وبتث الثقة في نفوس الأطفال.
- كما يعتمد البرنامج على بعض فنيات الاتجاه السلوكي؛ مثل: التقليد، النمذجة، الواجبات المنزلية، لعب الدور، التعزيز، التغذية الراجعة، والخصائص النمائية للأطفال ضعاف السمع.

٢- مصادر إعداد البرنامج:

من أهم المصادر لإعداد البرنامج هو الاطلاع على التراث النظري للأدبيات النفسية والإرشادية والذي كان أساس تحديد الفنيات والاستراتيجيات للبرنامج.

الاطلاع على بعض البرامج والدراسات السابقة التي أعدت في هذا المجال، ومن البرامج والدراسات السابقة التي أفادت الباحث في بناء البرنامج؛ نذكر منها الآتي:

دراسة حكمت الزنتاري (١٩٩١)، ودراسة ايباكنز وبولا Eubanks, Paula (١٩٩٥)، ودراسة جوا Gioia (١٩٩٧)، ودراسة سلوان D Salon, (١٩٩٩)، ودراسة محمد محمود النحاس (٢٠٠٠)، ودراسة هيوتن وكارتر Hutten, Kerttur (٢٠٠١)، ودراسة سهير شاش (٢٠٠١)، ودراسة عفاف الكومي (٢٠٠٧)، ودراسة فاتن مندور (٢٠٠٧)، ودراسة سامية عبد الفتاح عبد الرحيم (٢٠٠٧)، ودراسة زكريا طه منصور (٢٠١٠).

٣- أهداف البرنامج:

الهدف الرئيسي للبرنامج: هو تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ضعاف السمع (الاستماع - التحدث - القراءة).

٤- أهمية البرنامج:

تتبع أهمية البرنامج الحالي كونه يركز على تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ضعاف السمع.

٥- خصائص الفئة المستهدفة:

الفئة التي يستهدفها البرنامج هي هي فئة الاطفال ضعاف السمع وتتميز بمجموعة من الخصائص الآتية :

- تأخر النمو اللغوي، وقلة مفرداتهم اللغوية وبساطتها بالمقارنة بمن في سنهم من العاديين.
- يعانون عيوب النطق مثل الابدال- التكرار- التشويش.
- يعانون من ضعف التذكر وعدم تركيز الانتباه وضعف الادراك
- يعانون من عدم القدرة على اقامة حوار جيد مع الاخرين
- يتخلفون في القراءة والكتابة بمقارنتهم بالعادين
- يعانون من ضعف القدرة على الاستماع

ونظراً لهذه الخصائص فقد اهتم الباحث بالانشطة والوسائل التي تساعد هؤلاء الاطفال ضعاف السمع على معالجة نواحي الضعف اللغوي الذين يعانون منه مما يساعدهم على تنمية مهاراتهم اللغوية ومن ثم بث الثقة في نفوسهم وتحسين الكفاءة الذاتية لديهم، ولذلك اهتم الباحث بالانشطة الموسيقية، والفنية، والرياضية، القصصية، والتمثيلية.

٦- الفنيات والأنشطة المستخدمة في البرنامج :

يقوم البرنامج الحالي على فنيات الاتجاه السلوكي التالية :

- **التقليد:** هو التقليد اللفظي للكلمات والجمل والتراكيب اللغوية التي يريد الباحث توصيلها للاطفال.
- **لعب الادوار:** يتم بمقتضاه تمثيل جوانب من المهارات اللغوية حيث يزيد فاعلية الاطفال على التفاعل، وأداء المهارات بفاعلية (بطرس حافظ، ٢٠١٠، ٢٠٥).

- **النمذجة:** هو ملاحظة الاطفال للباحث أثناء الاداء اللغوى أو هو التعلم عن طريق النموذج، ويقوم على نظرية التعلم الاجتماعي عند باندورا (طه حسين، ٢٠٠٤، ٨٢).
 - **التغذية الراجعة:** هو تزويد الفرد بمعلومات عن الاداء الذى يقوم به أى ترجيع المعلومات فى صورة لفظية او مكتوبة، وأهم ما يميز أسلوب الارتجاع؛ هو أسلوب سهل نسبياً فى تقديمه سواء كان فى صورة لفظية كلامية أو فى صورة مكتوبة (السيد فرحات، ٢٠٠١، ٩٢).
 - **التعزيز:** هو الاجراء الذى يتبع سلوك ما، بحيث يعمل على تقوية احتمالية تكراره فى مرات لاحقة، ومن خلال التعزيز تتزايد كثير من السلوكيات الايجابية (بطرس حافظ، ٢٠١٠، ٢٠٦).
 - **الواجبات المنزلية:** يحرص الباحث على الاستفادة من اسلوب الواجب المنزلى والمقصود به هو تكليف الاطفال ضعاف السمع بممارسة السلوك الذى تم تدريبهم عليه فى الجلسة وذلك فى المنزل.
- الأنشطة المستخدمة فى البرنامج: هي جميع ألوان الأنشطة الفنية أو الرياضية أو الموسيقية أو التمثيلية أو القصصية، وتمارس بطريقة حرة ومنظمة للترويج أو اكتساب مهارات خارج نطاق الدراسة الأكاديمية. ويعتمد الباحث فى البرنامج على الأنشطة الآتية:
- (١) **الأنشطة الفنية:** وهي مجموعة من المعارف والمهارات الأكثر جاذبية وتشويقاً للأطفال وتعمل على التآزر الحركي والنمو اللغوي. مثل: تشكيل الصلصال، الأشكال المجسمة، الرسوم التعبيرية.
 - (٢) **الأنشطة القصصية:** من الأنشطة المحببة لنفوس الأطفال تنمي مهارات الاستماع والتحدث، ويستخدم الباحث الأنواع الآتية من الأنشطة القصصية: القصة الاجتماعية، القصة الحركية، القصة الواقعية.
 - (٣) **الأنشطة الموسيقية:** هي الأنشطة التي تساعد على إثراء المؤثرات الصوتية للطفل من خلال اكسابه المعاني والمفردات؛ وذلك من خلال الأناشيد والغناء.
 - (٤) **الأنشطة الرياضية:** هي قيمة تربوية كبيرة تنمي قيم المنافسة وقوة الاحتمال والجد والشجاعة والجرأة والصبر والإصرار والمثابرة والتعاون والعمل الجماعي والانتماء والولاء، ومن خلال بعض أنشطتها تنمي المفردات اللغوية لدى الأطفال. ويستخدم الباحث منها تدريبات إيقاعية حركية؛ مثل الجري أو الدرجة الأمامية أو الوقوف فى صفوف منتظمة.
 - (٥) **الأنشطة المسرحية والتمثيلية:** ويستخدم الباحث منها: تمثيل الأدوار، الحوار بين الأطفال، تمثيل أدوار القصص الحركية.

٨- الحدود الاجرائية للبرنامج :

- الحدود البشرية: تم تطبيق البرنامج على عينة من الاطفال ضعاف السمع قوامها (١٠) ممن تتراوح اعمارهم من ٩-١٢ وتتراوح نسبة الفقد السمعي لديهم (٣٥ : ٧٠ ديسبل).
- الحدود المكانية للبرنامج: تم تطبيق البرنامج على الاطفال ضعاف السمع بمدرسة الامل للصم وضعاف السمع بمدينة العريش محافظة شمال سيناء.
- الحدود الزمنية للبرنامج: استغرق زمن تطبيق البرنامج (١٠ أسابيع) ويحتوى على ٢٨ جلسة وكل جلسة تستغرق ٤٥ دقيقة بمعدل ثلاث جلسات اسبوعياً.

٩- العرض على المحكمين :

- تم عرض البرنامج بصورته الاولية على مجموعة من السادة المحكمين وعددهم (١٠) فى تخصص الصحة النفسية والتربية الخاصة وذلك للتأكد من مدى ملائمة وحداته وجلساته لتحقيق أهدافه وكذلك مدى مناسبة الفنيات والانشطة لتحقيق اهداف البرنامج وذلك بغرض تحسين البرنامج وتطويره بما يساعد على تحقيق أهدافه. وقد اخذ الباحث بملاحظات السادة الاساتذة المحكمين. والتي منها:
- تعديل بعض الاهداف للجلسات بما يتناسب مع اهداف الوحدة
 - ضرورة التوازن بين الانشطة فى كل وحدة من وحدات البرنامج
- وبعد الاخذ بأراء السادة المحكمين اصبح البرنامج مكون من ثلاث وحدات وهى كالاتى :

جلسة تمهيدية وتعارف وعددها جلسة واحدة، ويتم فيها تطبيق المقاييس (تطبيق قبلي)، وحدة الاستماع (٩ جلسات) والتحدث (٩ جلسات) والقراءة (١٠ جلسات).

١٠- الدراسة الاستطلاعية للبرنامج :

قام الباحث باجراء دراسة استطلاعية للبرنامج المستخدم فى الدراسة الحالية (٥) أطفال من عمر (٩-١٢) بمستوى ذكاء (١٠٠) على مقياس استانفورد بينيه (الصورة الرابعة) فى مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بالعريش ومن خلال الدراسة تم التعرف على الآتي:

- (١) مدى مناسبة الانشطة للاطفال ضعاف السمع ومن ثم اضافة أنشطة أخرى أو حذف الانشطة الصعبة.
- (٢) المدة الزمنية المناسبة (٤٥) دقيقة لممارسة كل نشاط ومدى اقبال الاطفال عليه.
- (٣) مدى مناسبة المفردات وفهمها من جانب الاطفال ضعاف السمع.

٤) أهمية الفنيات المستخدمة فى البرنامج وهى فنيات تعديل السلوك مثل التقليد، النمذجة، التعزيز، الحث، لعب الدور.
ونتيجة للدراسة الاستطلاعية للبرنامج قام الباحث بإضافة بعض الالعاب والادوات التى لم تكن مدرجة بالبرنامج.

11- جلسات البرنامج:

يتكون البرنامج فى صورته النهائية من (٣) وحدات موزعة على (٢٨) جلسة وتم تقسيم الجلسات الى ثلاث مراحل هى :

١) المرحلة التمهيديّة: وتهدف إلى تهيئة الاطفال للبرنامج والألفة بينهم وبين الباحث وحثهم على التعاون وتعريفهم وتوضيح لهم أهداف البرنامج، وتطبيق مقياس الدراسة (التطبيق القبلي).

٢) مرحلة التدريب على مضمون البرنامج: وعددها (٢٨) جلسة وفيها يتم التدريب على تنمية المهارات اللغوية.

٣) جلسات إنهاء البرنامج: وعددها جلستان يتم فيها التقييم البعدي والتتبعي للبرنامج من خلال تطبيق مقياس المهارات اللغوية.

جدول لتوضيح جلسات البرنامج

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفنيات المستخدمة	الأنشطة	محتوى الجلسة	الأدوات والوسائل	التقويم
١	افتتاحية وتعارف	المحاكاة، التعزيز، النمذجة، الواجبات		الترحيب بالأطفال وشرح أهداف البرنامج وحثهم على التعاون	كروت	
٢	التدريب على الاستماع	النمذجة، المحاكاة، التعزيز، الواجبات	موسيقى	الاستماع للأغنية مع العزف على الأورج على أن يتم التكرار وتقديم التغذية الراجعة	CD كمبيوتر، الأورج، بطاقات	تذكر أصوات: أ ب ك ث ج
٣	الاستماع للأصوات ونطقها	النمذجة، المحاكاة، التعزيز، الواجبات	قصص	سرد للقصة مع تشكيل الصلصال، وإعادة التكرار وتقديم التغذية الراجعة	صلصال طيني، كروت مصورة	أطلب منهم تكرار سرد القصة
٤	التدريب على الاستماع للكلمات	النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز، الواجبات	فني	كتابة كلمات في لوحة كل طفل مع الرسم لها، ويرفع لوحته عندما يسمع الكلمة	ألواح بيضاء، بطاقات، أقلام فلوماستر	الاستماع إلى كلمات ونطقها
٥	التدريب على الاستماع للكلمات	النمذجة، التقليد، التعزيز، الواجبات	رياضي	جلوس الأطفال في دائرة مع تبادل الأماكن مع نطق كل طفل باسمه، ثم يغمض عينه ويتعرف زملاءه عليه	CD مسجل، عليه الأسماء، بطاقات	أطلب منهم ذكر أسماء زملاءهم

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفنيات المستخدمة	الأنشطة	محتوى الجلسة	الأدوات والوسائل	التقويم
٦	التدريب على الاستماع والتمييز بين الأصوات	التقليد، المحاكاة، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجبات	موسيقي	الاستماع الجيد للنشيد من الباحث ثم العزف على الأورج، وترديد الأطفال مع التصحيح	الأورج، ورق، قلاب، أقلام، فلوماستر	أطلب منهم إعادة غناء النشيد
٧	التمييز بين الأصوات	التقليد، المحاكاة، الواجبات، التغذية الراجعة	فني	التدريب على سماع الأصوات مع ربط ما يسمعه بصور ملونة، وإعطاء فرصة لرسم بعض ما سمعه	CD مسجل، عليه الكلمات، كروت، مجسمات	أطلب منهم تقليد بعض الأصوات
٨	التمييز السمعي بين الكلمات المسموعة	التقليد، المحاكاة، التغذية الراجعة، الواجبات	موسيقي	غناء النشيد من الباحث على أن يردد الأطفال والعزف على الأورج مع التكرار، وتقديم التغذية الراجعة كلما تطلب الأمر	الأورج، بطاقات، أقلام ألوان	أطلب منهم إعادة غناء النشيد
٩	التمييز بين الأصوات	التقليد، النمذجة، المحاكاة، الواجبات	موسيقي فني	الاستماع إلى النشيد لإشارة المرور، مع عزف الأورج ويردد الأطفال عدة مرات مع إعطائهم فرصة رسم الإشارة	الأورج، ألوان، كراسات رسم	أطلب منهم إعادة غناء النشيد
١٠	تمييز الجمل المسموعة	النمذجة، المحاكاة، التعزيز	موسيقي فني	غناء النشيد على أن يردد الأطفال العزف على الأورج مع رسم السوق	الأورج، ألوان، كراسة رسم	أطلب منهم غناء النشيد
١١	التحدث بالكلمات	المحاكاة، التعزيز، الواجبات	ألعاب لغوية	تقسيم الأطفال إلى ثلاث مجموعات والحوار بالأسماء، وكل طفل يذكر اسمه وزميله، والذي يخفق يخرج من اللعب	CD كمبيوتر مسجل عليه الأسماء، كروت، مجسمات	أطلب منهم ذكر أسماء زملائهم
١٢	التحدث بالكلمات	لعاب الأدوار، التقليد، المحاكاة، التعزيز	تمثيلي	توزيع الأدوار وتوضيح المرأة الظالمة وذكاء الملك في التعرف على أمر الطفل الحقيقية وعاقبة الكذب	شفاقيات، جهاز عرض شفاقيات، كروت	أسألهم عن عاقبة الكذب وذكاء الملك
١٣	تحدث الصوت الأخير	لعاب الأدوار، التقليد، المحاكاة، الواجبات	تمثيلي	تمثيل أدوار الطبيب، المهندس، المزارع، النجار، ثم سؤالهم عن كل زميل مثل دور من الأدوار	شفاقيات، جهاز عرض شفاقيات، بطاقات للمهن	سؤالهم عن دور كل صاحب مهنة في المجتمع
١٤	تحدث كلمات	لعاب الأدوار، التقليد، المحاكاة، التعزيز، الواجبات	تمثيلي	تمثيل حوار تليفوني بين الابن وأبيه والاطمنان على الأب والأسرة	CD كمبيوتر مسجل عليه الحوار، البطاقات، تليفون	أطلب منهم إعادة الحوار مرة أخرى

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفيئات المستخدمة	الأنشطة	محتوى الجلسة	الأدوات والوسائل	التقويم
١٥	التحدث بالكلمات ونطق الأصوات	المحاكاة، النمذجة، التعزيز، الواجبات	قصصي فني	رواية القصة بطريقة سهلة مع إعادة سردها من جانب الأطفال، وتشكيل الصلصال كما يراه الأطفال	صلصال طيني، CD عليه القصة، بطاقات	أطلب منهم إعادة سرد القصة مرة ثانية
١٦	تنمية الطلاقة اللفظية	المحاكاة، النمذجة، التعزيز، الواجبات	قصصي	رواية قصة توضح أهمية التفكير مع توضيح كيف نجت السمكة من الصيد	شفاقيات، جهاز عرض شفاقيات، ألوان، كراسة رسم	السؤال عن كيف ماتت السمكة الثالثة
١٧	تنمية الطلاقة اللفظية	المحاكاة، النمذجة، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجبات	قصصي	توضيح للأطفال تصرف أحمد عندما وجد نفسه في جزيرة منعزلة، فكيف يتصرف لنجوا؟	شفاقيات، جهاز عرض شفاقيات، أقلام ألوان، كراسة رسم	أسألهم عن كيفية تصرف كل منهم في هذا الموقف
١٨	تنمية الطلاقة اللفظية	المحاكاة، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجبات	قصصي	التصدق على الفقير ونجاة صاحب المركب بسبب تصدقه	شفاقيات، جهاز عرض شفاقيات، ألوان، كراسة رسم	أسألهم عن سبب نجاة صاحب المركب من الموت غرقاً
١٩	تنمية القدرة اللفظية	لعاب الأدوار، المحاكاة، التعزيز، التقليد، الواجبات	تمثيلي	تحديد أشخاص الحفلة، ثم توزيع أدوار على الأطفال مع إجراء الحوار بين أشخاص الحفلة من الأطفال	بطاقات، كروت مصورة، أقلام ألوان	أطلب منهم تقليد بعض أشخاص الحفلة
٢٠	قراءة الحروف الهجائية	النمذجة، المحاكاة، التغذية الراجعة، الواجبات المنزلية	فنية	تشكيل الحروف الهجائية عن طريق الصلصال، مع ربطها بالحروف المجسمة، وتقديم التعزيز المناسب	صلصال طيني، لوحة الحروف، حروف مجسمة	أطلب منهم إعادة قراءة الحروف
٢١	قراءة الحروف الهجائية	النمذجة، المحاكاة، التعزيز، الواجبات	فنية	تشكيل الحروف الهجائية بالألوان مع قراءة الباحث لها على أن يقرأ الأطفال مع التكرار وتعليق على لوحة مغناطيسية	لوحة الحروف، بطاقات، لوحة وبرية	أطلب منهم إعادة قراءة الحروف
٢٢	قراءة الحروف الهجائية	النمذجة، المحاكاة، التعزيز، الواجبات	فني	التدريب على قراءة الحروف من خلال الصور التي تبدأ بها، وتغيير نبرات الصوت، وكتابة الحروف وتلوينها	لوحة الحروف، بطاقات، لوحة وبرية	أطلب منهم إعادة قراءة الحروف
٢٣	قراءة الحروف الهجائية	النمذجة، المحاكاة، التغذية الراجعة، الواجبات	قصصي	من خلال لوحة الحروف الهجائية قراءة الحروف من كلمات مكونة للقصة ثم قراءة الكلمات باستخدام لوحة الحروف	شفاقيات، جهاز عرض شفاقيات، بطاقات، أقلام فلوماستر	أطلب منهم هجاء كلمات القصة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفيئات المستخدمة	الأنشطة	محتوى الجلسة	الأدوات والوسائل	التقويم
٢٤	قراءة الحروف الهجائية	النمذجة، المحاكاة، التغذية الراجعة، الواجبات	فني	عن طريق الحوض السمكي المصنوع من الورق المقوى يتم أخذ الحروف من الحوض وقراءتها	حروف هجائية مغناطيسية، ورق مقوى، مادة لاصقة، سنارة مغناطيسية	أطلب منهم إعادة قراءة الحروف
٢٥	قراءة الكلمات	النمذجة، المحاكاة، التعزيز، الواجبات	ألعاب لغوية	رسم المنطاد والرجل الخائف واقترح كلمات صحيحة من الأطفال لينجو الرجل من القرش	ورق مقوى، لاصق، صور، خيوط	أطلب منهم قراءة كلمات مشابهة
٢٦	قراءة الجمل	النمذجة، المحاكاة، التغذية الراجعة، الواجبات	رياضي فني	شكل قطار من الأطفال والجري بالتتابع ويقراً الأطفال الكلمات	نموذج للقطار، كراسة رسم، ألوان	أطلب من كل واحد قراءة جمل مع التبادل
٢٧	قراءة الجمل	النمذجة، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجبات	رياضي	توزيع الأطفال على شكل قاطرتين وكل أمامه مرتبة، وكلما قرأ كلمته يجري ويتدحرج على المرتبة مع التكرار	لوحات بها كلمات، مراتب، صور كلمات	أطلب منهم إعادة قراءة الجمل
٢٨	قراءة الجمل	لعاب الأدوار، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجبات	تمثيلي	شرح حياة الجنود مع أداء الحركات الوقوف والجري والصعود مع القراءة في كل خطوة	صور جنود، كروت بها كلمات	أطلب منهم قراءة حركات وتدريبات الجنود

١٣- تقويم البرنامج :

يعتمد البرنامج في تقويمه على:

- التقويم القبلي: وذلك من خلال تطبيق مقياس المهارات اللغوية.
- التقويم التكويني: وذلك عقب أنشطة كل جلسة.
- التقويم البعدي والتبعي: من خلال تطبيق مقياس المهارات اللغوية.

رابعاً: إجراءات الدراسة:

تم تنفيذ اجراءات الدراسة وفقاً للخطوات الآتية :-

- (١) تم تصميم أدوات الدراسة مقياس المهارات اللغوية وكفاءة الذات للاطفال ضعاف السمع، وحساب خصائصها السيكومترية من صدق وثبات على عينة استطلاعية مكونة من ستين مفحوصاً من الاطفال ضعاف السمع.
- (٢) بعد التأكد من صدق وثبات المقاييس تم تطبيقها على عينة الدراسة وعددها (٢٠) التطبيق القبلي وقد تم تفرغ البيانات ومعالجتها احصائياً.

- ٣) قام الباحث بتطبيق برنامج الدراسة على العينة التجريبية على مدى (٢٨) جلسة ثم تطبيق مقاييس الدراسة المهارات اللغوية على أفراد المجموعة التجريبية التطبيق البعدي ومن ثم تفريغ البيانات ومعالجتها احصائياً.
- ٤) بعد مرور شهرين من التطبيق البعدي قام الباحث بالتأكد من مدى استمرارية وفعالية البرنامج فى تنمية المهارات اللغوية وذلك بتطبيق مقياس الدراسة المهارات اللغوية ومن ثم تفريغ البيانات ومعالجتها احصائياً.

الاساليب الاحصائية Statistical method

استخدم الباحث الاساليب الاحصائية اللابارامترية التالية :

- ١- اختبار ويلكوكسون Wilcoxon للمجموعات المرتبطة.
- ٢- اختبار مان ويتنى Mann Whitney للمجموعات المستقلة.

نتائج الدراسة :

نتائج التحقق من الفرض الأول وتفسيرها:

وينص الفرض الأول للدراسة على أنه " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس المهارات اللغوية وأبعاده الفرعية بعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح المجموعة التجريبية"

مستوى الدلالة	الدلالة	قيمة "Z"	ولكوكسون	مان- وتني	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	المجموعة	
دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٠٠٠	٣,٤٨٩	٦٠,٥٠	٥,٥٠	٦٠,٥٠	٦,٠٥	١٠	ضابطة	مهارة الاستماع
					١٤٩,٥٠	١٤,٩٥	١٠	تجريبية	
دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٠٠٠	٣,٥٢٣	٥٩	٤	٥٩	٥,٩٠	١٠	ضابطة	مهارة التحدث
					١٥١	١٥,١٠	١٠	تجريبية	
دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٠٠٠	٣,١٨٠	٦٤	٩	٦٤	٦,٤٠	١٠	ضابطة	مهارة القراءة
					١٤٦	١٤,٦٠	١٠	تجريبية	
					١٥٥	١٥,٥٠	١٠	تجريبية	

يتضح من الجدول السابق أن متوسط الرتب لدرجات المجموعة التجريبية (١٥,٥٠) ومتوسط الرتب المجموعة الضابطة (٥,٥٠)، مما يدل على تأثر المجموعة التجريبية بالبرنامج المقترح ، ويؤكد على حدوث تحسن لدى طلاب أفراد المجموعة التجريبية فى المهارات اللغوية وأبعادها المختلفة.

ومن النتائج السابقة يتضح تحقق الفرض الأول حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعدياً ، وقد كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية .

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الأول:

ويفسر نتائج الفرض الأول بأن تفوق أطفال المجموعة التجريبية بمقارنتهم بأطفال المجموعة الضابطة في مهارات (الاستماع - التحدث - القراءة) نتيجة لأنشطة البرنامج وفنياته، والتي تتناسب مع خصائص الأطفال ضعاف السمع وتراعي الفروق الفردية بينهم، وتراعي اهتماماتهم وميولهم وجاذبة في تعلم اللغة ومهاراتها في جو من الحرية، وأدوات ووسائل جاذبة للأطفال تساعدهم على الانتباه والتذكر وتنمي لديهم الإدراك، وتكون لديهم الحس البصري والسمعي، وتقدم لهم الخبرات المباشرة مع تقديم التعزيز المناسب بعد كل أداء وتقديم التغذية الراجعة والاهتمام بالواجبات المنزلية عقب كل جلسة من جلسات البرنامج. كل ما سبق من شأنه أن يصنع الفارق بين المجموعة التجريبية والضابطة التي لم تتعرض لبرنامج الأنشطة.

وفي حالة المجموعة الضابطة التعليم التقليدي لمهارات اللغة، وعدم الاهتمام بالأنشطة والفنيات والأدوات المعدة سلفاً والتي تتناسب مع خصائص الأطفال ضعاف السمع، مع تقديم مناهج دراسية لا تتناسب مع خصائصهم وطبيعة إعاقتهم، كما أن الأهداف التي تسعى إلى ضرورة تنمية مهارات الاتصال واللغة غير موجودة في مناهج معدة للعاديين ويدرستها ضعاف السمع.

ويضيف الباحث إلى ذلك عدم التدريب الكافي لمعلمي هؤلاء الأطفال ضعاف السمع والغير قادرين على التفاعل معهم وينقصهم خبرة إعداد المواد والأنشطة التي تساعدهم في تنمية مهارات اللغة لدى هؤلاء الأطفال من ضعاف السمع. وهذا ما تؤكدته دراسات وبحوث منها: دراسة نجاه مختار (٢٠٠٨)، أمل صالح (٢٠٠٨)، يحيى عبد الغفار (٢٠٠٩)، منال عبد الجواد (٢٠١١).

وبذلك تتفق نتائج الدراسة في فرضها الأول مع ما توصلت إليه دراسات وبحوث مثل: دراسة مولر (٢٠٠٠)، حسن التهامي (٢٠٠٥)، منى جلال (٢٠٠٦)، فاتن مندور (٢٠٠٧)، عيبر مرسي (٢٠٠٧)، باتش (٢٠٠٨)، عبد الستار شعبان (٢٠٠٩)، هنادي القحطاني (٢٠١١).

نتائج التحقق من الفرض الثاني وتفسيرها:

وينص الفرض الثاني للدراسة على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد مرور فترة المتابعة (بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج)".

التطبيق	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان- وتني	ولكوكسون	قيمة "Z"	الدلالة	مستوى الدلالة
مهارة الاستماع	بعدي	٨,٨٠	٨٨	٣٣	٨٨	١,٣٨٥	٠,١٦٦	غيردالة
	تتبعي	١٢,٢٠	١٢٢					
مهارة التحدث	بعدي	١١,٦٥	١١٦,٥٠	٣٨,٥٠	٩٣,٥٠	٠,٩١١	٠,٣٦٢	غيردالة
	تتبعي	٩,٣٥	٩٣,٥٠					
مهارة القراءة	بعدي	١٢,٥٥	١٢٥,٥٠	٢٩,٥٠	٨٤,٥٠	١,٦٥٦	٠,٠٩٨	غيردالة
	تتبعي	٨,٤٥	٨٤,٥٠					

يتضح من الجدول السابق أن متوسط الرتب لدرجات المجموعة التجريبية بعدياً (١٠) ومتوسط الرتب المجموعة التجريبية تتبعي (١١)، مما يدل على بقاء تأثير المجموعة التجريبية بالبرنامج المقترح في المهارات اللغوية وأبعادها المختلفة. ومن النتائج السابقة يتضح تحقق الفرض الثاني حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند أي من مستويات الدلالة بين متوسط رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثاني:

مما يدل على بقاء أثر التدريب والتعليم واستمرار التحسن في المهارات اللغوية لأطفال المجموعة التجريبية بعد مرور فترة المتابعة، وتأتي هذه النتيجة في ضوء أنشطة البرنامج وفتياته والدراسات التي أكدت على استمرار تأثير الخبرات والأنشطة بحيث تؤثر على قدرة الأطفال على التذكر والاستدعاء والإدراك؛ وذلك لارتباطها بمحسوسات وخبرات بصرية وسمعية تكون صور ذهنية تترايط مع بعضها، ثم تدريبهم عليها أثناء جلسات البرنامج وليست مفاهيم مجردة ينساها الأطفال بعد انتهاء تعلمها مباشرة، أو يصعب على الأطفال ضعاف السمع استدعائها من الذاكرة، كما أن أساليب التقويم المتبعة في البرنامج والتي تعقب كل جلسة والواجب المنزلي لهما آثار فعالة على بقاء أثر التعلم مدة طويلة.

وبذلك تتفق نتائج الفرض الثاني مع نتائج دراسة ايلين اسكارس (١٩٩٩)، عيبر مرسى (٢٠٠٧)، أمل صالح (٢٠٠٨)، زكريا منصور (٢٠١٠)، منال عبد الجواد (٢٠١١)، هنادي القحطاني (٢٠١١).

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة توصي بالآتي:

- توجيه الاهتمام بإعداد برامج الأنشطة وخاصة في مجال تنمية المهارات اللغوية، وتشجيع ضعاف السمع على ممارستها؛ لأنها أساس تعلم المهارات الأخرى.
- ضرورة استخدام الأدوات والوسائل التي تتناسب مع طبيعة ضعاف السمع.
- ضرورة إعداد مناهج خاصة للصم وضعاف السمع تتناسب مع خصائصهم واحتياجاتهم التربوية والنفسية.
- ضرورة الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة والتي تساعد على سرعة التعلم والاستدعاء من الذاكرة مثل الكمبيوتر، وبرامجه؛ حيث ثبت نجاح هؤلاء الفئة في التعامل معه.
- البعد عن الوسائل التقليدية في التدريس لضعاف السمع حتى يتم الاستفادة من البقايا السمعية لديهم، والاهتمام بجلوسات التخاطب لتصحيح النطق والكلام.

المراجع

١. إبراهيم عبد الله الزريقات (٢٠٠٥). اضطرابات الكلام واللغة - التشخيص والعلاج. ط١، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
٢. إبراهيم محمد عطا (١٩٩٩). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية. ط٢، القاهرة: مكتبة النهضة العربية.
٣. إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٥). المرجع في تدريس اللغة العربية. ط١، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
٤. أحمد حسين اللقاني (١٩٩٥). المناهج بين النظرية والتطبيق. ط٤، عالم الكتب، القاهرة.
٥. أحمد عبد الله (١٩٩٠). أهمية النشاط المدرسي في العملية التربوية. مجلة التربية القطرية، العدد ٨٩، الدوحة، إدارة التقنيات التربوية.
٦. أحمد عبد الله أحمد، فهيم مصطفى محمد (٢٠٠٠). الطفل ومشكلات القراءة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
٧. السيد فرحات (٢٠٠١). الإرشاد النفسي لغير العاديين، مقرر الدبلوم المهنية، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
٨. أمل عبد الرحمن صالح (٢٠٠٨). برنامج تدريبي لتنمية مهارة القراءة للأطفال المعاقين سمعياً وأمهاتهم ومعلميهم وأثره على نمو اللغة لديهم. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
٩. بطرس حافظ بطرس (٢٠١٠). تكييف المناهج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
١٠. جمال الخطيب (١٩٩٨). مقدمة في الإعاقة السمعية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
١١. جمال الخطيب، جميل الصمادي، فاروق الروسان، منى الحديدي، خولة يحيى، ميادة النطور، إبراهيم الزريقات، فادية السرو، موسى العمامرة (٢٠٠٧). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
١٢. حسن سليمان (١٩٩٨). الإعاقة السمعية - أسبابها وكيفية الحد منها. مؤتمر الحد من الإعاقة، القاهرة: اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين.
١٣. حسن شحاته (١٩٩٥). أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي. الطبعة الثانية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

١٤. رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٦). المهارات اللغوية - مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. القاهرة: دار الفكر العربي.
١٥. زكريا طه منصور (٢٠١٠). أثر استخدام برنامج نفسي لغوي في خفض التوتر النفسي وتحسين الكفاءة اللغوية لدى ضعاف السمع. دكتوراة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
١٦. سرجيوسيني (٢٠٠١). التربية اللغوية للطفل. ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح حسن، القاهرة: دار الفكر العربي.
١٧. سعيد حسيني العزة (٢٠٠١). الإعاقة السمعية واضطرابات الكلام والنطق. عمان، الدار العلمية للنشر والتوزيع.
١٨. سهير أحمد شاش (٢٠٠٦). علم نفس اللغة. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
١٩. سيدريك كولينجفورد (٢٠٠٣). مشكلات تعلم القراءة عند الأطفال - رؤية علاجية. ترجمة هاني مهدي الجمل، القاهرة: مجموعة النيل العربية.
٢٠. صلاح الدين مرسي حافظ (٢٠٠٨). الضعف القرائي والكتابي لدى ضعاف السمع - الأسباب والمظاهر والبرنامج العلاجي. الندوة الثامنة للاتحاد العربي لرعاية الصم، قطر، مركز دراسات وبحوث أطفال الخليج.
٢١. طاهرة أحمد السباعي (٢٠٠٣). الاستماع والتحدث في سنوات العمر المبكرة. المجلس العربي للطفولة والتنمية، مجلة الخطوة، العدد ٢٠، يوليو: القاهرة.
٢٢. طه حسين (٢٠٠٤). الإرشاد النفسي "النظرية، التطبيق، التكنولوجيا"، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
٢٣. عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١). سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة - الخصائص والسمات. ج ٣، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
٢٤. عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٢). معجم الإعاقة السمعية. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
٢٥. عبد الستار شعبان سلامة (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي للتواصل اللغوي على تحسين التوافق النفسي لدى ضعاف السمع لدمجهم مع العاديين. رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٢٦. عبد المطلب أمين القريطي (٢٠٠١). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. ط ٣، القاهرة: دار الفكر العربي.
٢٧. عبد المطلب أمين القريطي (٢٠٠٥). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. ط ٤، القاهرة: دار الفكر العربي.
٢٨. عزة خليل (١٩٩٧). الأنشطة في رياض الأطفال. ط ١، القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٩. علي أحمد مذكور (١٩٩٣). كيف تنمي مهارة طفلك اللغوية. القاهرة: سلسلة سفير التربوية.
٣٠. علي عبد النبي (١٩٩٦). دراسة مقارنة للتقبل الاجتماعي لدى المراهقين الصم وضعاف السمع والعادين. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.
٣١. فاتن مندور (٢٠٠٧). مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية اللغة الاستقبالية والمنطوقة لدى ضعاف السمع. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.
٣٢. فاروق البوهي، أحمد محفوظ (٢٠٠٨). الأنشطة المدرسية. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
٣٣. فاروق الروسان (١٩٩٦). أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة. ط١، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
٣٤. فؤاد البهي (١٩٧٩). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. ط٣، القاهرة: دار الفكر العربي.
٣٥. فراس أحمد سليم (٢٠١٢). فاعلية برنامج لغوي في تنمية الاستيعاب السمعي وأثره في تحسين المهارات القرائية لدى الطلاب ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية بجدة. مجلة كلية التربية ببنها، العدد ٩٠، مج ٢، ٢٠١٢.
٣٦. فهيم مصطفى (٢٠٠١). أنشطة ومهارات القراءة في المدرستين الإعدادية والثانوية. الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.
٣٧. كريمان بدير، إيميلي صادق (٢٠٠٩). تنمية المهارات اللغوية للطفل. القاهرة: عالم الكتب.
٣٨. ليلي أحمد كرم الدين (١٩٩٥). برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم. المؤتمر الأول للتربية الخاصة، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.
٣٩. ليلي أحمد كرم الدين (٢٠٠٣). لغة أبنائنا - نموها السليم وتنميتها. المجلس العربي للطفولة والتنمية، مجلة الخطوة، العدد ٢٠، يوليو: القاهرة.
٤٠. محمد جعفر ثابت (٢٠٠٧). القدرات القرائية لدى عينة من ضعاف السمع من طلاب الصف السادس والثالث المتوسط. دراسة مقارنة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
٤١. مصطفى شحاته (١٩٩٨). الوسائل الحديثة لتأهيل الصم والبكم. بحوث وتوصيات المؤتمر الدولي السابع للاتحاد، ح ١، الموضوعات العامة والطبية والتجارب من ٨ - ١٠ ديسمبر، القاهرة.
٤٢. منال كمال عبد الجواد (٢٠١١). فاعلية برنامج تدخل مبكر للأمهات والمعلمات باستخدام أنشطة اللعب لتنمية الحصيلة اللغوية للأطفال المعوقين سمعياً. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤٣. نجات مختار حسين (٢٠٠٨). كيفية تنمية المهارات اللغوية للصم وضعاف السمع تبعاً للخصائص العقلية والمعرفية واللغوية. الندوة العلمية الثامنة للاتحاد العربي لرعاية الصم، قطر، مركز دراسات وبحوث أطفال الخليج.
٤٤. نهلة رفاعي (٢٠٠٨). تأثير الضعف السمعي على نمو اللغة الطبيعي وأثره في مرحلة التعليم الأساسي. الندوة العلمية الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم، قطر، مركز دراسات وبحوث أطفال الخليج.
٤٥. هدى محمود الناشف (٢٠٠١). استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
٤٦. هشام الحسن (٢٠٠٧). طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة. ط١، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

47. Ademokoya, J A. (2006). **Audiology hearing loss, communication disorders and audiological interventions** In JN. On wuchekwa (Ed) Acomprehensive text book of special education. Ibdan, Agbo Areo, pp. 19 – 28.
48. Caldron Rosmary (2000): **Parental involvement in deaf children education programs as apredictor of child language early, reading and social emotional development**, Journal article of deaf studies and deaf education, v5. PP.140-155.
49. Crawford, E. (2007). **Acoustic signals as visual biofeedback in the speech training of hearing impaired children**. The department of communication disorders, master of audiology, University of Canterbury.
50. Desjardin, Jeanl, (2005). **Maternal percetions of self-efficacy and involvement in the auditory development of young children with prelingual deafness**. Journal of early intervention. Vol.27(3), spr 2005, PP.193-209.
51. Desjardin, Jeanl, Ambrose (2009). **Relation ships between speech perception abilities and spoken language skills in young children with hearing loss**, international journal of ideology, V. 48(5), may 2009, PP.248-259.

52. Dornan, Dimity, Hickson (2007). **Outcomes of an auditory-verbal Program for children with hearing loss**. A comparative study with matched group of children with normal hearing: the voltere view, vol. 107 (1), 2007, PP.37-54
53. Estabrooks, W. (1997). **Auditory-verbal therapy for parents and professionals**. Washington, DC: Alexander Graham Bell Association for the deaf U. S. A.
54. Fung, Pan-Chung, Chow, Bonnie wing (2005). **The impact of a dialogic reading program on deaf and hard of hearing kindergarten and early primary school aged students in Hong Kong**. Journal of deaf studies and deaf education, vol. 10(1), win 2005, pp. 82 – 95.
55. Geers, A. & Moog. (1989). **Factors predictive of the development in of literacy in profoundly hearing impaired adolescents**. Volta review, 91, 69 – 86.
56. Hallahan, D. P. & Kauffman, JM (1994). **Exceptional children**. Introduction to special education, Boston: Allynad Bacon.
57. Heller, Inna & Manning (1998). **"Let's all sing enhancing language development in aninclusive preschool"** teaching-exceptional. Children, vol.(30)No.(3)PP.50-53Jan,feb.
58. Paatsch, lousieE, blamey(2006). **The effects of speech production and vocabulary training on different components of spoken language performance**, journal of deaf studies and deaf education. Vol. 11(1) win200b, PP.39-55.
59. Quigley, S. P., and Paul, P. V. (1990). **Language and deafness**. Sandi ego: college- Hill press.
60. Yoshinga – Itano, C. & Downey, D. M. (1996). **The effect of hearing loss on the development of meta cognitive strategies in written language**. Volta review, 95 (1), pp. 97 – 143.