المجلة العربية للقياس والتقويم

الفروق في مستوى مهارات القراءة بين الأطفال ضعيفي السمع وزارعي القوقعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة بريدة

إعـــــــــداد

أ.م.د/ أحلام محمد خاطر حفناوى
استاذ مساعد بقسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة القصيم

أ/ رندا عثمان محمد البشر
باحثة ماجستير

الفروق في مستوى مهارات القراءة بين الأطفال ضعيفي السمع وزارعي القوقعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة بريدة

مقدمة البحث:

تلعب حاسة السمع دورا حيويا في حياة الانسان فبدون السمع يصبح الفرد منعزلا عن العالم ويكون حبيس الصمت والسكون، حيث تعد الإعاقة السمعية من أصعب الاعاقات التي تصيب الفرد فحاسة السمع هي من اهم حواس الانسان بل أكثر أهمية من حاسة البصر ولقد قُدمت حاسة السمع على البصر في كثير من المواضع وذلك في قولة تعالى {لِنُرِيَهُۥ مِنۡ ءَايَٰتِنَآۚ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلۡبَصِيرُ} (سورة الاسراء: آية ١). وقولة تعالى {إِنَّ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡبَصَرَ وَٱلۡفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ كَانَ عَنۡهُ مَسۡـُٔولٗا}(سورة الاسراء: آية ٣٦)، عن طريق السمع نتعلم الكلام ونتبادل الأحاديث مع الاخرين، كما أنها تساعد الفرد على فهم البيئة المحيطة ومعرفة المخاطر الموجود مما يدفعه إلى تجنبها.

وتعد القراءة من أساسيات تكوين شخصية الانسان وتميزها، بها يتحدد ميول الانسان واتجاهاته، وتظهر أهمية القراءة بأنها أول كلمة أنزلها الله – سبحانه وتعالى – على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم وهذا ما يدل على أهمية القراءة في حياة الفرد والمجتمع.

فهي من أهم المهارات التعليمية التي يتعلمها الطالب في المدرسة؛ لأنها وسيلة من وسائل التفاهم والاتصال اللغوي والتعليمي لجميع المواد الدراسية التي يتعلمها الطالب في مؤسساتهم التعليمية، وهي أيضا من السبل الفعالة في توسيع أفاق الفرد المعرفية، ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية، ووسيلة من وسائل التذوق والاستماع، فهي عامل من عوامل النمو العقلي، والانفعالي للفرد، كما أن لها قيمتها الاجتماعية، فتراث الإنسان الثقافي والاجتماعي ينتقل من جيل إلى جيل ومن فرد إلى فرد عن طريق ما يدون، وما يكتب أو يطبع من كتب (بدير، ٢٠٠٦).

مشكلة البحث :

أكدت العديد من الدراسات علي أن الإعاقة السمعية تعتبر واحدة من فئات التربية الخاصة التي تؤثر سلبا على مظاهر النمو المختلفة لدى الطفل ذوي الإعاقة السمعية، ويشتمل هذا التأثير على النمو الانفعالي والاجتماعي والقدرات المعرفية والتحصيل الدراسي، وتضح التأثير السلبي للإعاقة السمعية أكثر في تطور اللغة والكلام، ونتيجة لذلك توصف الإعاقة السمعية بأنها إعاقة لغوية، فالشخص الاصم

يوصف بأنه أبكم لأن حاسة السمع تعتبر المدخل الرئيسي لتعلم اللغة والكلام؛ بعبارة أخرى الكلام الذي نتعلمه ونتكلم لا يأتي الا بعد سماعه هذا على الرغم من سلامة الجهاز الكلامي للأفراد المعاقين سمعيا، كما ان البيئة التعليمية والبيئة المحيطة بنا والتي نتفاعل بها توصف أيضا بأنها بيئة سمعية، ومن هنا فأن فقد السمع يحدد ويقلل من مقدار الخبرات اللازمة لتطوير المعرفة واللغة (Smith,2007).

وهذا ما لاحظته الباحثة خلال زيارتها لمراكز العوق السمعي واطلاعها على العديد من البحوث التي أكدت ان الإعاقة السمعية تؤثر سلباً على المهارات اللغوية وخاصة (مهارات القراءة) لدي الشخص المعاق سمعياً، وأنها تعتبر من أكثر المشكلات التي يعاني منها هؤلاء الأطفال وتؤثر على تواصلهم اللغوي مما ينعكس ذلك سلبياً على تفاعلهم الاجتماعي وانسحابهم من العلاقات الاجتماعية، واتجاههم للعزلة والشعور بالدونية بسبب عدم قدرتهم على التواصل مع الآخرين العاديين.

ومما سبق يتضح تدني مهارات القراءة للأطفال المعاقين سمعياً (زارعي القوقعة)، وأهمية هذه المهارة في حياة المعاقين سمعيا حتى يمكنهم من الاندماج في المجتمع وعيش حياة طبيعية.

أسئلة البحث:

١- ما مستوى مهارات القراءة لدى ضعاف السمع وزارعي القوقعة من طلاب المرحلة الابتدائية بمدية بريدة؟

٢- هل توجد فروق في مستوى مهارات القراءة بين ضعاف السمع وزارعي القوقعة من طلاب المرحلة الابتدائية بمدينة بريدة؟

أهداف البحث:

١- التعرف على مستوى مهارة القراءة لدى الأطفال زارعي القوقعة في مدينة بريدة.

٢- التعرف على الفروق في مستوى مهارة القراءة بين ضعافي السمع وزارعي القوقعة من طلاب المرحلة الابتدائية في مدينة بريدة.

أهمية البحث :

قد تفيد نتائج البحث في:

١-تقديم قاعدة لبناء برنامج تدريبي سمعي يسهم في حل مشكلة هامة من المشكلات التي قد

تعيق الأطفال زارعي القوقعة وهي صعوبة القراءة لديهم.

٢-مساعدة الأطفال زارعي القوقعة في تحسين مهارات القراءة لديهم ومساعدتهم على التكيف والتوافق النفسي وإعادة دمجهم في المجتمع.

مصطلحات البحث :

الإعاقة السمعية:

هو مصطلح عام يندرج تحته جميع الفئات التي تحتاج الى برامج التربية الخاصة وخدماتها، بسبب نقص في القدرات السمعية. والتصنيفات الرئيسية لهذه الفئات هي: الصم وضعاف السمع. وتتراوح الإعاقة السمعية في شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي، الى الدرجات الشديدة جداً التي ينتج عنها صمم (وزارة التعليم، ٢٠٢٠).

كما يعرفها وسام (٢٠٢٠، ٣٠٤) بأنها مصطلح عام يغطي مدى واسعاً من درجات فقدان السمع، يتراوح بين الصم او الفقدان الشديد الذي يعوق عملية تعلم الكلام واللغة، والفقدان الخفيف الذي لا يعوق استخدام الاذن في فهم الحديث وتعلم اللغة والكلام.

التعريف الإجرائي للإعاقة السمعية:

هم الأطفال المشاركين في البحث ولديهم فقدان كامل في القدرة السمعية، مما يؤثر سلباً في قدرتهم على التواصل مع الاخرين وضعف القدرة في فهم كلامهم بشكل طبيعي مقارنة بأقرانهم العاديين الذين في نفس العمر.

زارعي القوقعة:

هو عبارة عن جهاز صغير الكتروني يتم تركيبة للشخص ذو الصمم الشديد او الشديد جداً، وهو عبارة عن جزأين أحدهم خارجي يوضع خلف الاذن والأخر داخلي يوضع في القوقعة بالقرب من العصب السمعي، ترسل الإشارات من الجزء الخارجي الى الجزء الداخلي في الاذن الداخلية ويتم تحويلها الى نبضات كهربائية في العصب السمعي (البيلاوي، عبد الحميد، ٢٠١٤، ٣١٣-٣١٤).

كما يعرف زهني (٢٠١٩، ٥١-٥٢) زارعي القوقعة بأنهم الأطفال الذين تم زراعة قوقعة لهم بواسطة جهاز سمعي ذو تقنية عالية يعوض وظيفة قوقعة الاذن في الأطفال فاقدي السمع، ويحسن هذا

الجهاز القدرات التخاطبية لهؤلاء الأطفال ويجعلهم يدركون الاحداث المحيطة بهم، كما يتيح لهم إمكانية سماع الأصوات ويحسن قدرة الاتصال والتخاطب للأطفال المصابين بفقدان السمع.

التعريف الإجرائي لزارعي القوقعة:

هم الأطفال الذين لم تفدهم المعينات السمعية العادية لضعف سمعهم، وتم زراعة قوقعة لهم لاستغلال البقايا السمعية لديهم وتحسين قدرتهم على التواصل مع الاخرين.

المهارة:

تعرف بانها قدرة المتعلم على تنفيذ أمر ما بدرجة إتقان مقبولة ويعنى بدرجة إتقان المقبولة أن تؤدي تلك المهارة على وفق المستوى التعليمي للمتعلم (أبو هاشم، ٢٠٠٤) .

كما يعرفها محمد (٢٠٢٣، ٣٥) بأنها قدرة الأطفال على استقبال المعلومات والتعبير عن أنفسهم وكيفية استخدام اللغة في مواقف الحياة اليومية، وتنوع حصيلته اللغوية والقدرة على التواصل اللفظي مع الاقران والمحيطين بهم، بالإضافة الى استثارة مراكز الاستقبال السمعية والبصرية لديهم.

القراءة:

هي العملية التي يتم من خلالها التعرف بصرياً على الرسوم، والاحرف والرموز المطبوعة، وإعطاءها أصواتا ذات معنى، ومن ثم فهمها، والتفاعل معها (جنيدي،٢٠١٧، ٦٠٥).

التعريف الإجرائي للقراءة:

هي إدراك القارئ للنص المكتوب وفهمه واستيعاب محتوياته بطريقة صحيحة، ويتم التعرف عليه من خلال درجة الطالب التي يحصل عليها في اختبار القراءة.

الإطار النظري:

أولاً: الإعاقة السمعية:

تعريف الإعاقة السمعية:

هي قصور واضح في القدرة على استخدام حاسة السمع بدرجات متفاوتة؛ مما يؤدي على عدم القدرة على ان يقوم الجهاز السمعي بوظائفه، وذلك نتيجة خلل عضوي او عصبي في حاسة السمع؛ مما يشكل عائقا امام الشخص في ممارسة حياته بشكل طبيعي، ويؤثر في الجوانب النفسية والاجتماعية والسلوكية للشخص المعاق سمعيا (أبو شمالة، ٢٠١٧، ٦٦).

كما تعرفها (وزارة التعليم،٢٠٢٠) بانها: مصطلح عام يندرج تحته جميع الفئات التي تحتاج الى برامج التربية الخاصة وخدماتها، بسبب نقص في القدرات السمعية. والتصنيفات الرئيسية لهذه الفئات هي: الصم وضعاف السمع. وتتراوح الإعاقة السمعية في شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي الى الدرجات الشديدة جداً التي ينتج عنها صمم.

تصنيفات الإعاقة السمعية:

تعددت تصنيفات الإعاقة السمعية الا أنها تدور بالمجمل حول ثلاثة تصنيفات رئيسية تعد هي الأساس لتصنيف الإعاقة السمعية:

أولاً: تصنيف الإعاقة السمعية تبعاً للعمر عند الإصابة:

١-صمم ما قبل اللغوي:

وهو يشير الى حالات الصمم الذي يحدث منذ الولادة او في مرحلة تسبق تطور الكلام واللغة، أي قبل ان يتم الطفل ٣ سنوات، وقد يكون سببه وراثيا، او لأسباب ترتبط بمرحلة الحمل او الولادة، او بسبب أمراض أو صدمات يتعرض لها الطفل قبل اكتسابه للغة.

٢-صمم ما بعد اللغوي:

وهو يشير الى حالات الصمم التي تحدث بعد اكتساب الطفل لمهارة الكلام واللغة، والتي غالبا ما تكون بسبب أمراض او صدمات يتعرض لها الطفل بعد اكتسابه للغة، ودرجة الفقدان السمعي ضمن هذا النوع تتوقف على عدة عوامل منها: شدة الإصابة بالصمم، سمات شخصية الطفل، مهاراته الكلامية واللغوية، درجة ذكائه ونمط حياته (القريوتي، السرطاوي،٢٠١٢).

ثانياً: تصنيف الإعاقة السمعية تبعا لمكان الإصابة:

يعتمد هذا التصنيف على تحديد الجزء المصاب من الجهاز السمعي المسؤول عن الإعاقة السمعية وتقس الإعاقة السمعية تبعا لذلك الى أربع مجموعات هي:

١-فقدان السمع التوصيلي (Conductive Hearing Loss):

وتحدث هذه الإصابة نتيجة لخلل في الاذن الخارجية او الاذن الوسطى، مما يؤدي الى عدم وصول الموجات الصوتية الى الاذن الداخلية ويجد المصاب بهذه الحالة صعوبة في سماع الأصوات المنخفضة ولا يتجاوز الفقدان السمعي في هذه الحالة (٦٠) ديسبل.

٢-فقدان السمع الحسي العصبي (Sensorineural Hearing Loss):

وتحدث الإعاقة السمعية في هذه الحالة بسبب خلل في الاذن الداخلية أو العصب السمعي، ونتيجة لذلك تحدث مشكلة في تحويل الموجات الكهربائية داخل القوقعة، أو قد تحدث مشكلة في العصب السمعي ولذلك لا يتم نقل الموجات الكهربائية الى الدماغ.

ويؤثر فقدان السمع الحسي العصبي على سماع الأصوات، بالإضافة الى عدم فهم هذه الأصوات وتزيد درجة الفقدان السمعي عادة عن (٧٦) ديسيبل كذلك فإن استفادة المصاب من المعينات السمعية أو أجهزة تكبير الصوت تكون قليلة.

٣-فقدان السمع المختلط:

وتحدث هذه الإعاقة نتيجة إصابة الأذن الخارجية أو الاذن الداخلية أو الاذن الوسطى والعصب السمعي، ونتيجة لذلك يحدث خلل في الجهاز السمعي بأكمله.

٤-فقدان السمع المركزي:

تحدث هذه الإعاقة نتيجة لخلل يحول دون توصيل السيالات العصبية من جذع الدماغ الى القشرة السمعية الموجودة في الفص الصدغي في الدماغ، وذلك نتيجة تلف دماغي او أورام أو عوامل ولادية مكتسبة (كوافحة، عبد العزيز،٢٠١٢).

ثالثاً: تصنيف الإعاقة السمعية تبعاً لشدة الإصابة:

١-الإعاقة السمعية البسيطة:

فقدان سمعي من (٣٥-٥٤) ديسيبل، والشخص في هذا التصنيف لا يتطلب صفا خاصا أو مدرسة خاصة، ولكن يحتاج الى مساعدة سمعية خاصة ونطقية.

٢-الإعاقة السمعية المتوسطة:

فقدان سمعي من (٥٥-٦٩) ديسيبل، والشخص في هذا التصنيف يحتاج الى صف خاص

أو مدرسة خاصة، كما يحتاج الى مساعدة في النطق، والسمع، واللغة.

٣-الإعاقة السمعية الشديدة:

فقدان سمعي من (٧٠-٨٩) ديسيبل، والشخص في هذا التصنيف يحتاج الى صف خاص أو مدرسة خاصة، بالإضافة الى مساعدة خاصة في مجالات النطق والسمع، واللغة، وفي الجانب الأكاديمي.

٤-الإعاقة السمعية الشديدة جداً:

فقدان سمعي أكثر من (٩٠) ديسيبل فما فوق، والشخص في هذا التصنيف يحتاج الى صف خاص أو مدرسة خاصة، بالإضافة الى مساعدة خاصة في مجالات نطقية، وسمعية، ولغوية، وتربوية (وزارة التعليم،٢٠٢٠).

رابعاً: التصنيف التربوي:

تصنف الإعاقة السمعية من الناحية التربوية الى فئتين:

١-الصم:

وهم الذين لديهم فقدان سمعي بمقدار (٧٠) ديسيبل أو أكثر بحيث يؤثر ذلك على قدرتهم على الكلام وفهم الكلام المنطوق؛ سواء باستخدام السماعات أو بدونها، ومن ثم لا يستطيعون التعامل بفاعلية في مواقف الحياة الاجتماعية؛ حيث لا يمكنهم اكتساب اللغة وتطوير المهارات الكلامية عن طريق حاسة السمع، ويحتاج تعليمهم الى أساليب تعليمية خاصة تمكنهم من استيعاب وفهم المعلومات دون مخاطبة كلامية، ويعود سبب ذلك لفقدانهم سمعهم أو جزء كبير منه.

٢-ضعاف السمع:

هم أولئك الذين لديهم قصور سمعي يتراوح ما بين (٣٠) وأقل من (٧٠) ديسيبل؛ ولكن لا يمنعهم من اكتساب المعلومات عن طريق الكلام؛ سواء باستخدام المعينات السمعية أم دونها (عامر، محمد،٢٠٢٢).

خصائص ذوي الإعاقة السمعية:

١ -الخصائص اللغوية:

يعتبر النمو اللغوي أكثر مظاهر النمو تأثراً لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، ومما يدلل على هذا الأثر انخفاض أدائهم في اختبارات الذكاء اللفظية مقارنة مع أدائهم في اختبارات الذكاء الادائية، **ويمكن تحديد ثلاثة آثار سلبية للإعاقة السمعية على النمو اللغوي وهي:**

(أ) لا يتلقى الطفل ذو الإعاقة السمعية أي رد فعل سمعي من الاخرين عندما يصدر أي صوت من الأصوات.

(ب) لا يتلقى الطفل ذو الإعاقة السمعية أي تعزيز لفظي من الاخرين عندما يصدر أي صوت من الأصوات.

(ج) لا يتمكن الطفل ذو الإعاقة السمعية من سماع النماذج الكلامية–التغذية الراجعة–من قبل الكبار لكي يقلدها، وهذا يعني ان الطفل ذو الإعاقة السمعية محروم من معرفة نتائج أفعال الاخرين او ردودهم نحو الأصوات التي يصدرها، وقد يكون هو السبب في توقف الطفل ذوي الإعاقة السمعية عن اصدارة للأصوات في مرحلة المناغاة.

كما تتأثر مظاهر النمو اللغوي بدرجة الفقدان السمعي، فكلما زادت درجة الفقدان السمعي زادت المشكلات اللغوية، والعكس صحيح، وقد يواجه الطلاب الصم أو ضعاف السمع، ذوو الفقد السمعي اليسير مشكلات في سماع الأصوات المنخفضة، أو البعيدة، أو في فهم موضوعات الحديث المختلفة، كما يواجهون مشكلات لغوية تبدو في صعوبة سماع (٥٠) % من المناقشات الصفية وفهمها، وتكوين مفردات لغوية في حين يواجه الطلاب ذوو الإعاقة السمعية المتوسطة مشكلات في فهم المحادثات، والمناقشات الجماعية، وتناقص عدد المفردات اللغوية، وبناء عليها صعوبات في التعبير اللغوي، في حين يواجه الطلاب ذوو الإعاقة السمعية الشديدة مشكلات في سماع الأصوات العالية وتمييزها وبناء عليها مشكلات في التعبير اللغوي.

٢ -الخصائص العقلية:

الأداء العقلي للطلاب ذوي الإعاقة السمعية يشبه في توزيعه وانتشاره ذكاء السامعين،

كما أنه لا يوجد دليل على أن التطور المعرفي والذكاء لديهم أقل من السامعين، وهم يؤدون الوظائف المعرفية ضمن المدى الطبيعي للذكاء.

حيث أن الفروق في الأداء بين الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والسامعين تعود الى النقص الواضح في تقديم تعليمات اختبار الذكاء، وخاصة اللفظية منها، لا إلى القدرات العقلية.

٣-الخصائص الاكاديمية والتحصيلية:

إن تأثير الإعاقة السمعية على التحصيل الأكاديمي يعتمد على عوامل عديدة، من أهمها: درجة الفقدان السمعي ونوعه، العمر عن الإصابة بالفقدان السمعي، وجود اعاقات مصاحبة، نوع التعليم المدرسي المقدم، بالإضافة الى مدى الدعم المتوفر في كل من المنزل والمدرسة، كما ان انخفاض مستوى التحصيل يعود أساسا الى وجود مشكلة لغوية، ويعتمد على قدرة التواصل مع الأشخاص الاخرين، والاصابة بالإعاقة السمعية تؤثر سلبا في المهارات اللغوية واللفظية، ويظهر جليا في مهارات القراءة والكتابة واللغة المنطوقة.

٤-الخصائص الاجتماعية الانفعالية:

لا يمثل الطلاب ذوو الإعاقة السمعية فئة متجانسة فلكل فرد منهم خصائصه الفردية والشخصية التي ترجع عادة الى اختلاف نوع الفقدان السمعي ودرجته، وعمر الفرد عند الإصابة، واستجابة الوالدين والوسط الاسري، وطبيعة الخدمات، والرعاية الاسرية والتربوية التي توفرت له، إضافة الى عوامل اخرى، ولصعوبات التواصل اللفظي الضرورية لإقامة علاقات اجتماعية يحاول الطلاب ذوو الإعاقة السمعية تجنب مواقف التفاعل الاجتماعي الجماعي، ويميلون الى مواقف التفاعل الفردي، كما يميل الطلاب الذين يعانون من الإعاقة السمعية الشديدة الى إقامة علاقاتهم الاجتماعية مع امثالهم، ويتأثر التكيف النفسي والاجتماعي لديهم بالسياق الاجتماعي، حيث توصف عملية التواصل مع الطالب ذي الإعاقة السمعية بانها محدودة، وتتطور ضمن الاسرة، لذلك فأنهم يواجهون صعوبات في تكوين أصدقاء، وتكون فرصهم محدودة في التفاعل مع اقرانهم بسبب ما تفرضه مشكلات التواصل لديهم (وزارة التعليم، ٢٠٢٠).

٥-الخصائص السلوكية تتمثل في:

- تقلب المزاج.
- والحساسية الزائدة (اللقاني، القرشي،١٩٩٩).

أسباب الإعاقة السمعية:

حيث تذكر (وسام، ٢٠٢٠) أن هناك عده أسباب للإعاقة السمعية فمنها ما هو وراثي ومنها ما هو مكتسب.

أولاً: العوامل الوراثية: وهي تحدث نتيجة إلي:

١- عيب جيني انتقل من أحد الوالدين للجنين وذلك عن طريق الوراثة وفي هذه الحالة فقدان السمع يكون شديد وغير قابل للعلاج.

٢- أو نتيجة عيوب وتشوهات خلقية جسمية أو عصبية تتمثل في:

- إعاقات سمعية للتكون الخاطئ في عظيمات الاذن الوسطى وذلك نتيجة للوراثة، هذه التشوهات يمكن علاجها عن طريق التدخل الجراحي.

٣-أعراض تريتشر:

وهي تتمثل في بعض العيوب الخلقية للوجه كصغر الأذن واتساع الفم.

٤-أعراض واردنبرنج:

تظهر الأعراض على شكل تلون العينين وبروز الانف وتقوس الشفاه وظهور خصلات من الشعر الأبيض.

٥-مضاعفات عامل RH:

يقصد به تنافر زمرة الدم بين الأم وجنينها (+، -)، حيث تعمل الاجسام المضادة على غزو الجهاز الدموي للجنين الذي يعتبر كغازي وفي النهاية يؤدي الى إصابته بالصمم وفي اسوء الحالات وفاته (كمال،١٩٩٩).

ثانياً: العوامل المكتسبة: ونميز عدة مراحل أو فترات زمنية:

١-مرحلة قبل الولادة:

تعد مرحلة الحمل مرحلة جداً هامة تتطلب من الام الحيطة والحذر خاصة لصحة جنينها ومن بين المخاطر التي يجب الحذر منها:

- استخدام العقاقير: فتعاطي الام للعقاقير قد يعرض الطفل للإصابة بالصمم أو التشوهات الخلقية في الجهاز السمعي.
- الفيروسات: التي تصيب الام في حملها مثل الحصبة الألمانية خاصة في الثلاث الأشهر الأولى مما يعرض الطفل الى الإصابة بالصمم، إضافة الى الجدري والحصبة.

٢-مرحلة أثناء الولادة:

- ولادة مبكرة للطفل.
- نقص الاكسجين بسبب عسر الولادة او إصابة المخ بنزيف.
- استخدام الحفت بواسطة الطبيب لإخراج الطفل.
- الإصابات الميكروبية اثناء الولادة، حيث تنتقل الميكروبات من السائل الامينوسي المحيط بالجنين او من قناة الولادة الملوثة بالميكروبات، إذا لم تتخذ الإجراءات الوقائية اللازمة لمنع الإصابات الميكروبية (الخطيب، الحديدي،٢٠١٣).

٣-مرحلة ما بعد الولادة: وتلخص الأمراض التي تصيب الجهاز السمعي:

- **أمراض تصيب الأذن الداخلية:**

مثل الالتهاب السحائي والجدري والحصبة، ان يتسلل الفيروس عن طريق الثقب السمعي الى النسيج العصبي، وهذا يبين ضرورة العلاج خاصة في حالات الحمى.

- **أمراض تصيب الأذن الوسطى:**

مثل الالتهاب سحائي المخ وأهم مؤشر عليه هو خروج الصديد نتيجة لإصابة الطبلة وهي حالة حادة قد توصل الى الصمم في حالة عدم التكفل والذي قد يصل الى الاجراء الجراحي، إضافة الى التهاب اللوزتين، إصابة شديدة أو ضربة تضر بمركز السمع في المخ.

طرق التواصل مع المعاقين سمعياً:

أولاً: طريقة التواصل الشفهي "الملفوظ" (Oral Communication):

من أشكال طريقة التواصل الشفهي:

١- التدريب السمعي (auditory training):

تعتمد هذه الطريقة على سماع الأصوات وتقليدها، وبالتالي فهي تلائم ضعاف السمع دون الصم. وتعد تلك الطريقة من أقدم طرق تدريب المعوقين سمعيا على اكتساب مهارات التواصل اللفظية من خلال التركيز على استغلال البقايا السمعية لدى الطفل وتنميتها، واستغلالها قدر الإمكان عن طريق تدريب الاذن على الاستماع، والتمييز بين الأصوات المختلفة، والاستفادة من المعينات السمعية اللازمة الى جانب الاستفادة مما يصدر عن الطفل من أصوات، وتدريبة على تنظيم عملية التنفس حتى يقوم بالنطق الصحيح للكلمات.

٢- قراءة الشفاه (lip reading):

وتعرف هذه الطريقة بقراءة الكلام أو الحديث speech reading وتقوم على تدريب الطفل الاصم وثقيل السمع على الملاحظة البصرية الدقيقة، وتوجيه انتباهه لوجه المتحدث وإيماءاته، ومراقبة حركات فمه وشفتيه أثناء قيامه بنطق مختلف الكلمات وما يتطلبه ذلك من مد وضم وانطباق الشفتين وفتحهما أو تدوريهما أو ما الى ذلك، ثم القيام بترجمة مثل هذه الحركات إلى أشكال صوتية تساعره على فهم الكلام. كذلك فهي تعتمد على تدريبه على فهم تعبيرات الوجه حتى يفهم المعنى الصحيح لما يقصده المتحدث. وعلى ذلك تتطلب هذه الطريقة وجود أساس لغوي مناسب وتعبيرات لغوية معقولة لدى الاصم.

ثانياً: الطريقة اليدوية في التواصل (Manual Communication):

تستخدم هذه الطريقة مع الأطفال الصم الذين لا يمكنهم سماع ما يدور حولهم من

أحاديث مختلفة حتى باستخدام المعينات السمعية، كما يمكن لضعاف السمع التدريب عليها واستخدامها أيضا. وتهدف هذه الطريقة إلى إكسابهم مهارات التواصل عن طريق الابصار وذلك من خلال الإشارات والحركات اليدوية الوصفية كأسلوب بديل للغة اللفظي.

من أشكال الطريقة اليدوية لغة الإشارة، والهجاء الاصبعي.

أ- لغة الإشارة (Sign Language):

هي لغة وصفية تعد بمثابة نظام من الرموز اليدوية أو الحركات المصورة التي تستخدم فيها حركات اليدين والكتفين، وتعبيرات الذراعين لوصف الكلمات والمفاهيم والأفكار والاحداث. كما أنها تعد هي الأكثر انتشاراً على مستوى العالم إن اختلفت من بلد إلى آخر، ومن منطقة إلى أخرى، أو حتى من إقليم الى آخر داخل نفس البلد الواحد. وبذلك فهناك لكل بلد لغة الإشارة الخاصة به أو السائدة فيه على وجه التحديد حيث هناك بعض الإشارات ذات السبغة العالمية فهناك لغة الإشارة الامريكية ASL والبريطانية BSL والأسترالية auslan والنظام الموحد للإشارات العربية، وهكذا. ومع ذلك يرى البعض ان لغة الإشارة تسهم في عزل الصم عن الاخرين حيث ينبغي على غير الصم أن يقوموا بتعلمها هم الاخرين حتى يتمكنوا من فهم ما يريده الصم، وبالتالي التواصل معهم. كما يرى هؤلاء البعض أيضا أنها لا تمثل نظام تواصل كاف ومتطور، وأنها تقلل من دافعية من يستخدمها لتعلم تلك المهارات السمعية اللفظية المختلفة اللازمة للتواصل اللفظي مع الاخرين. كما أن ضعاف السمع عندما يلتحقون بمدارس الصم فإنهم يداومون على استخدامها بدلاً من استخدام مفرداتهم اللغوية مما قد يؤدي بهم إلى فقد تلك المفردات والاستخدام المستمر للغة الإشارة بدلا من ذلك.

ب- الهجاء الإصبعي (finger spelling):

تقوم طريقة الهجاء الإصبعي على التهجي عن طريق تحريك أصابع اليدين في

الهواء وفقا لحركات منظمة، وأوضاع معينة تمثل الحروف الأبجدية المختلفة حيث تتحرك الأصابع بشكل معين وبوضع معين للتعبير عن كل حرف هجائي، وللتعبير عن كل رقم من الأرقام أو الأعداد، أو للدلالة عن قطر معين من الأقطار المختلفة. ومع تحريك الأصابع بشكل معين أو بحكة معينة فإنها تستخدم للدلالة عن أشياء معينة، وهكذا. ومع ذلك فغالباً ما تستخدم هذه الطريقة كطريقة مساعدة للغة الإشارة، ونادرا ما يتم استخدامها بمفردها للتواصل مع هؤلاء الأفراد.

٣- طريقة التواصل الكلي أو الطريقة الكلية (total communication):

تعتمد هذه الطريقة على الاستفادة من كافة أساليب التواصل التي يمكن استخدامها مع الصم وضعاف السمع سواء كانت لفظية أو يدوية، والمزج بينهما بما يتلاءم مع طبيعة كل حالة وظروفها وذلك في سبيل تنمية مهاراتها اللغوية، وإكسابها مهارات التواصل والتفاعل الإيجابي حيث يقوم مثل هذا الدمج على تحقيق توظيف كل القدرات، والامكانيات المختلفة لدى الاصم أو ضعيف السمع، واستغلالها في عملية التعلم والتواصل.

وتستخدم طريقة التواصل الكلي في الأصل لتحقيق هدفين أساسيين هما:

- تسهيل عملية التواصل اللفظي من جانب هذا الطفل.
- توفير بديل عملي للكلام بالنسبة له.

وبذلك فإن تلك الطريقة يمكن أن تؤدي إلى استثارة الدافعية، وزيادة مستوى الانتباه، وزيادة كم أو مستوى التواصل الكلامي ووضوحه، وتحسين مستوى براعة الطفل اليدوية، وخفض أو الإقلال من المظاهر السلوكية الغير المقبولة التي تصدر عادة منه (محمد، ٢٠١١).

ثالثاً: زراعة القوقعة:

تعتبر تكنولوجيا زراعة القوقعة من أحدث ما توصل إليه العلم لأولئك الذين يعانون من فقدان سمعي تام أو شبه تام في الاذنين، التي تقف المعينات السمعية – على الرغم من تقدمها–عاجزة عن تعويض فقدانهم السمعي، ونظرًا لعدم توفر بقايا سمعية لدى هؤلاء اكتشف

الباحثون وسيلة بديلة، وهي حث العصب السمعي عن طريق قطب يزرع بداخل الاذن الداخلية، في هذه الحالة يستقبل الصوت بواسطة مكبر للصوت صغير يوضع خارج الاذن، ثم يحول الصوت ليُعالج تكنولوجيا، بهدف تبسيطه، فيسهل على الاذن إدراكه (وزارة التعليم، ٢٠٢٠).

المستفيدون من زراعة القوقعة:

عادة ما نجد أن الأفراد المصابون بصمم شديد إلى شديد جدا ممن يتراوح فقدانهم السمعي من (٥٠ ديسيبل) فما فوق، والذين لا يستطيعون الاستفادة من المضخمات المألوفة هم المرشحون لزراعة القوقعة. حيث أن الصمم الشديد جداً ينتج عن فقدان وظيفة الخلايا الشعرية في القوقعة، والتي تؤثر على توليد النبضات العصبية والنشاط الكهربائي في العصب السمعي (الزريقات، ٢٠٠٣).

مكونات زراعة القوقعة:

١- ميكروفون يلتقط الإشارات.

٢- سلك صغير يستقبل الإشارات من الميكروفون.

٣- معالج للإشارات يستقبل الإشارات المحولة عبر السلك.

٤- بطارية تقوم بشحن المعالج وتقوم بجعل الإشارات مناسبة الإحساس من قبل الجهاز العصبي.

٥- محول الذبذبات الإشعاعية الذي يستقبل الإشارات المعالجة من قبل السلك.

٦- المستقبل المزروع تحت الجلد فوق أو خلف الأذن، والذي يستقبل الإشارات التي يرسلها المحول عبر الجلد.

٧- مجموعة من الأسلاك الرفيعة التي تستقبل الإشارات وتنقلها إلى القطب الكهربائي المزروع في الأذن الداخلية أو القوقعة (صديق،٢٠٠٦).

ثانياً: القراءة:

تعريف القراءة:

تعرف القراءة بأنها عملية عقلية تعني إدراك القارئ للنص المكتوب وفهمه واستيعاب محتوياته، وهي عملية تفاعلية بين القارئ والكاتب، وتعتبر نشاطاً للحصول على المعلومات، حيث يتم قراءة هذه المعلومات إما بصمت أو بصوتٍ عالٍ، ويجب على الشخص القارئ أن يكون قادراً على نطق وفهم الكلمات، والحروف، والإشارات، والرموز الموجودة في النص، وتحتاج القراءة إلى وجود مهارات داعمة مثل، مهارة الكتابة، والتحدث، والاستماع (UKEssays،2018).

أهمية القراءة:

١- تنمية الثروة اللغوية بالألفاظ والأساليب الجديدة.

٢- الاطلاع على سائر أنواع المعرفة في شتى المجالات.

٣- إثراء الخبرة وتنمية المهارات والقدرات الاجتماعية.

٤- تكوين أحكام موضوعية متزنة صادرة عن فهم واقتناع.

٥- تكوين اهتمامات وميول إيجابية نحو أهمية القراءة.

٦- بناء الشخصية وتربيتها وتهذيبها (البري،٢٠١٩).

والخلاصة أن القراءة مهمة للفرد عامةً وللمتعلم خاصةً؛ لأنها وسيلته الأساسية في تقدمه المعرفي من جهة، وهي أداته المميزة التي تمكنه من توافقه الشخصي والاجتماعي من جهة ثانية.

أنواع القراءة:

تُقسم القراءة إلى عدة أنواع، وتتم عملية التقسيم هذه للقراءة بناء على عوامل منها: غرض القارئ وهدفة من القراءة، والاستراتيجية المستخدمة فيها، وطريقة الأداء العام في القراءة.

أنواع القراءة من حيث الاستراتيجية المستخدمة فيها، فتقسم إلى عدة أنواع منها:

١-القراءة المكثفة والمركزة:

تستعمل القراءة المكثفة والمركزة عند قراءة مادة تتطلب تركيزاً وانتباهاً عالياً، وتتصف بالبطء والحذر إعادة القراءة. وتستخدم عند الاستعداد للامتحان أو من أجل معاينة اتفاقية، كما تستخدم بهدف التقييم وإصدار حكم (القراءة الناقدة) أو اتخاذ قرار ما.

٢ –قراءة المصادفة:

قراءة المصادفة يمكن تسميتها قراءة الاستمتاع، وهي قراءة ذاتية لا يهدف القارئ فيها إلى سرعة معينة، وعادة ما يكون الهدف منها التلذذ وقضاء الوقت أو اكتساب المعلومات. ومن ذلك قراءة الصحف، أو قراءة تتطلب السرعة، وينصح بها قبل البدء في القراءة المركزة.

٣ –قراءة التمشيط:

قراءة سريعة تهدف إلى الحصول على معلومات معينة، مثل: إجابة سؤال محدد، أو تعيين تاريخ ما أو رقم هاتف، وتتطلب تركيزاً وتدريباً.

أنواع القراءة من حيث غرض القارئ وهدفه، فتقسم على النحو الآتي:

١ –القراءة من أجل المتعة:

٢ –القراءة الوظيفية:

ويقصد بالقراءة الوظيفية، القراءة من أجل التعلم أو القيام بمهمة ما، وتتوزع في ثلاث مستويات هي:

- قراءة السطور (القراءة الحرفية).
- قراءة ما بين السطور (القراءة التفسيرية).
- قراءة ما وراء السطور (القراءة الإبداعية).

ويلاحظ بأن هناك تداخلاً في تقسيم القراءة وفقا للاستراتيجية المستخدمة والغرض منها؛ ويعود السبب في ذلك إلى أن التقسيم يتناول شيئاً واحدا هو (القراءة) ولكن من جوانب مختلفة.

أنواع القراءة من حيث طريقة الأداء العام فيها وتأديتها من القارئ إلى ثلاثة أنواع هي:

١ –القراءة الصامتة:

تعرف القراءة الصامتة بأنها قراءة الكلام دون النطق به فلا يصدر القارئ فيها صوتاً أو همساً ولا يحرك لساناً أو شفةً ويقرأ بعينيه وفكره مركزاً على حل الرموز المكتوبة وفهم معانيها. ومن مزاياها أنها تساعد القارئ على الفهم والاستيعاب، والسرعة في القراءة، ولذا فأنها تعد أكثر إنتاجية من القراءة لجهرية، حيث تتيح للقارئ فرصة الفهم والاعتماد على

نفسه في التحصيل، كما أنها تعين في تزين صور الكلمات وحفظها لدى القارئ واستدعائها عند الكتابة، إضافة إلى إتاحة الفرصة لكل الطلبة القراءة في وقت واحد.

٢-القراءة الجهرية:

وهي عملية آلية ذهنية معقدة يشترك فيها العين والعقل وجهاز النطق، حيث ينم فيها تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة في معانيها، وتعد القراءة الجهرية وسيلة أساسية في التدريب على النطق الصحيح، ومن ميزاتها أنها تتيح للمعلم إمكانية كشف أخطاء النطق وعيوبه لدة الطلبة، وبالتالي معالجتها، إضافة إلى توظيفها في التدريب على فن الإلقاء والتعبير عن المعاني. ومن عيوبها أنها تقتصر على قارئ واحد في حين يكون الآخرون مستمعين؛ الأمر الذي قد يؤدي إلى الملل والسأم ولا سيما إذا كان النص طويلاً. ومن عيوبها أيضاً انصراف ذهن القارئ إلى التركيز على صحة النطق والأداء أكثر من اهتمامه بالمعنى، إلى جانب ذلك شعور القارئ بالإجهاد ولا سيما إذا كانت القراءة بصوت عال واستمرت لفترة طويلة.

٣-قراءة الاستماع:

في قراءة الاستماع يستقبل الفرد المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ أو المتحدث في موضوع ما، ويتطلب هذا النوع من القراءة حسن الإصغاء والانتباه ومراعاة آداب الاستماع، مثل: تجنب التشويش أو الانشغال عما يقال، كما تتطلب قراءة الاستماع إدراك المسموع، وملاحظة نبرات الصوت وطريقة الأداء اللفظي لدى القارئ.

مزايا قراءة الاستماع:

- التدريب على حسن الاصغاء.
- استيعاب المسموع.
- كما أنها طريقة فعالة في تعليم المكفوفين.

وحتى تكون قراءة الاستماع ذات قيمة لا بد من اختيار مادة مسموعة جذابة جديدة، وان تكون اللغة سهلة واضحة خالية من الأخطاء

وأن يكون الصوت مناسبا للسامهين، ومع الحرص على تجنب المقاطعة أثناء القراءة. إضافة إلى ذلك أن يتبع قراءة الاستماع طرح أسئلة على السامعين حول مضمون النص.

طرق تعليم القراءة:

أولاً: الطريقة التركيبية:

تقوم الطريقة التركيبية على تركيب الكل من الأجزاء، والبدء من الجزء لتكوين الكل، بحيث يتم البدء بالحروف ثم تكوين المقاطع من الحروف، فالكلمات من المقاطع، ومن ثم تكوين جمل من الكلمات. ويندرج تحت هذه الطريقة الرئيسية طريقتان في تعليم القراءة، وهي على النحو الآتي:

١ -الطريقة الهجائية:

تقوم الطريقة الهجائية على تقديم الحروف العربية بأسمائها وصورها وفق الترتيب الهجائي. ويمكن إجمال مراحل وخطوات هذه الطريقة فيما يلي:

- تقديم أسماء الحروف، بحيث تُقدم بالحروف بأسمائها حسب الترتيب الهجائي (أ، ب، ت،...)، فيما يردد الطلبة أسماء الحروف حتى يتم حفظها.
- تقديم صور الحروف مقرونة بأسمائها، ويقصد باسم الحرف أن نقوم مثلاً: اسمه(ألف) وصورته (أ). (باء) (ب). إلى أن يتم حفظها جميعاً، ويخصص درس لكل حرف.
- التدريب على كتابة صورة الحرف، وتكون الكتابة على السبورة، وفي الكراسات.
- التدريب على جمع كلمات من ثلاثة أحرف، وتكوين أكبر عدد ممكن من الكلمات.
- التدريب على الأشكال المختلفة لكل حرف من الحروف في كلمات مختلفة.
- التدريب على تكوين جمل قصيرة من كلمات مألوفة يعرفها الطلبة وقرأتها.

٢ -الطريقة الصوتية:

قد جاءت الطريقة الصوتية لتفادي عيوب الطريقة الهجائية، حيث تقوم هذه الطريقة على تعليم الحروف بأصواتها لا بأسمائها حرفاً حرفاً، ثم يتم تقديم صورة الحروف وربطها بأصواتها. ثم التدريب على كتابة الحروف ونطقها بأصواتها.

بعد ذلك يتم التدريب على تكوين على الربط بين أصوات الحروف والحركات والمدود نطقاً وكتابة. ثم التدريب على تكوين كلمات قصيرة من مقطعين مثل: صا + لح= صالح. وأخيراً يتم التدريب على تكوين جمل قصيرة وطويلة من كلمات مألوفة درسها التلاميذ.

ثانياً: الطريقة التحليلية:

نظراً لبعض الثغرات والعيوب في الطريقة التركيبية مثل: القراءة المتقطعة، وقلة الاهتمام بالمعاني فقد جاءت الطريقة التحليلية، حيث تقوم هذه الطريقة على البدء من الكل ومن ثم الانتقال إلى الأجزاء أي من الجمل والكلمات وصولاً إلى الحروف. ويندرج تحت هذه الطريقة طريقتان هما:

١ –طريقة الكلمة:

تتمثل هذه الطريقة في عرض الكلمات مقرونة بالصور التي تعبر عنها، ويتم قراءة الكلمة وربطها بـ(الصورة) مع الترديد، ثم يتم إخفاء الصورة وتبقى الكلمة مكتوبة، ثم يتم التدريب على كتابة الكلمات وتمييزها من بين كلمات أخرى. وبعد ذلك تأتي مرحلة تحليل الكلمة إلى مقاطع ومن ثم تحليل المقاطع إلى حروف وصولاً إلى الحرف المطلوب مع التدريب على الربط بين صوت الحرف وصورته الكلامية.

٢ –طريقة الجملة:

طريقة الجملة تشبه طريقة الكلمة إلا أن الفرق بينهما في أن التركيز فيها يكون على الجملة وليس الكلمة، فالجملة هي المدخل لتعليم الحروف نطقاً وكتابةً في هذه الطريقة. إضافة إلى ذلك فإن هذه الطريقة تتيح للتلميذ التعلم من خلال جمل لها معنى، مما يهيئ لإدراك المعنى المقروء والتدرب على مهارات الاستيعاب في المراحل التالية من البحث .

ثالثاً: الطريقة المزدوجة:

يطلق على هذه الطريقة التوليفية، وهي طريقة تجمع بين الطريقتين السابقتين التركيب والتحليل. وتتمثل خطوات تدريس هذه الطريقة فيما يلي:

١ –التمهيد والتهيئة قبل عرض الجمل:

ويكون التمهيد عادة بطرق مختلفة منها طرح أسئلة حول موضوع الدرس، أو مراجعة درس

ذو ارتباط بالجديد، أو قصة ذات علاقة بالدرس، أو وسائل محسوسة وصور وأفلام... إلخ. ويُشار هنا إلى ضرورة اختيار جمل قصيرة سهلة مألوفة بعيدة عن التعقيد واستخدام ضمائر الغائب، وذات ارتباط بالبيئة المحيطة بالتلاميذ.

٢-عرض الجمل:

وبما أن هذه الطريقة تهتم بجانب المعنى، فإن المعلم يبدأ بتقديم عدد من الصور التي تعبر عن معنى حمل الدرس وفق تسلسل تلك الجمل، بحيث يتم مناقشة مضمون الصور، ثم يتم عرض الجمل وقراءتها، والتدريب على الربط بين الصور والجمل، بعد ذلك يتم إخفاء الصور وتبقى الجمل، مع التدريب على قراءة الجمل والتمييز بينهما؛ حتى يتأكد المعلم بأن التلاميذ يقرأون بالتمييز البصري وليس بالحفظ فقط.

٣-التحليل والتجريد:

وهذه الخطوة تتم على مرحلتين، الأولى: تحليل الجمل، بحيث تعرض الجمل على بطاقات أو على السبورة، ثم يتم تجزئة الجمل إلى كلمات فبطاقات منفصلة، حيث يحلل التلاميذ الجمل إلى كلمات. والثانية: تحليل الكلمات إلى مقاطع وحروف، عن طريق عرض الكلمات في بطاقات، ثم عرض مقاطعها وحروفها في بطاقات، وصولاً إلى الحرف المطلوب وهذا ما يسمى بـ(التجريد) ويتم عرض الحرف بلون مميز، وبأشكاله المختلفة في الكتابة، مع التدريب على قراءة الحرف وتمييزه عن غيرة من الحروف.

٤-التركيب:

في هذه الخطوة يتم العودة إلى الجزء (الحرف) وصولاً إلى الكل (الكلمة) و (الجملة) وتتمثل هذه الخطوة في مرحلتين، الأولى: تركيب كلمات من المقاطع والحروف. والثانية: تركيب جمل من كلمات. وبهذه الطريقة يبدأ التلاميذ تعلم القراءة (الحروف) من جمل ذات معنى، ويختمون بجمل ذات معنى؛ مما يعزز جانب الفهم والاستيعاب لديهم، وهو المستوى الأهم في عملية القراءة (السرطاوي؛ رواش ٢٠١٦).

الدراسات السابقة:

دراسة زيدان (٢٠٠٨). هدفت هذه البحث إلى قياس فاعلية البرنامج في تحسين ما يلي: لدى التلاميذ المعاقين ذهنيًا: مهارات القراءة والكتابة، والأداء اللغوي في القراءة والكتابة، والميل إلى القراءة والكتابة.

وتكونت مجموعة البحث الحالية من ثمانية تلاميذ بالمجموعة التجريبية، وثمانية تلاميذ بالمجموعة الضابطة، وقد استخدمت البحث ما يلي من أدوات: اختباري مهارات القراءة والكتابة، وبطاقتي ملاحظة الأداء اللغوي في القراءة والكتابة، ومقياسي الميل إلى القراءة والكتابة، حيث تم تطبيقهم قبليًا وبعديًا، وبرنامج لتحسين مهارات القراءة والكتابة، والذي أعدتها الباحثة، وتم تدريس البرنامج لمجموعة البحث التجريبية. وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس البعدي، في مهارات القراءة، ومهارات الكتابة، والأداء اللغوي في القراءة، والأداء اللغوي في الكتابة، والميل إلى القراءة، والميل إلى الكتابة لصالح المجموعة التجريبية، أما فيما يخص استمرار فاعلية البرنامج وتأثيره حتى فترة المتابعة، فقد أثبتت البحث استمرار فاعلية البرنامج وتأثيره حتى فترة المتابعة في تحسين مهارات القراءة والكتابة والأداء اللغوي في القراءة والكتابة، والميل إلى القراءة والكتابة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ذوي الإعاقة الذهنية بالصف السادس الابتدائي.

دراسة الشيخ (٢٠١٢). تهتم ببحث اشكالية صعوبات التعلم لدى ذوى الإعاقة السمعية " الصم وضعاف السمع " ومدى انتشار هذه الصعوبات بين الصم وضعاف السمع، وادراك الوالدين والمعلمين لطبيعة صعوبات التعلم لدي أبنائهم، وكيف يمكن الاستفادة من برامج عالج صعوبات التعلم ومدي مناسبتها للأفراد ذوى الإعاقة السمعية. تهدف البحث الحالية الى استكشاف طبيعة صعوبات التعلم بين الصم وضعاف السمع. ويمكن توضيح مشكلة البحث في السعي نحو محاولة الإجابة على الأسئلة التالية:

ما اتجاهات التدريبات والدراسات التحصيلية لبحث طبيعة العلاقة بين صعوبات التعلم والإعاقة السمعية؟ هل يعاني الأفراد ذوى الإعاقة السمعية من صعوبات التعلم؟ ما نسبة انتشار صعوبات التعلم بين الأشخاص ذوى الإعاقة السمعية؟ ما طبيعة الجانب الميداني التطبيقي

للاستفادة من برامج صعوبات التعلم بمدار الأشخاص ذوى الإعاقة السمعية. ما طبيعة صعوبات التعلم لدى الصم وضعاف السمع بمدار الدمج؟ ما طبيعة صعوبات التعلم لدى الموهوبين من الصم وضعاف السمع؟

وتهتم الدراة بعرض الاتجاهات الحديثة فى هذا الموضوع متمثلة فى الدراسات السابقة وتحليلها ونقدها، مما يدعم الاهتمام بمنهج البحث النقدي التحليلي. وتنتهي البحث بعرض المراجع والتوصيات

دراسة المجذوب وبخيت (٢٠١٩). هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي لتحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى فئة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة القابلة للتعلم، ثم التعرف على مدى فاعلية البرنامج مع هؤلاء الأفراد من ذوي الإعاقة الفكرية من حيث تحسين مهارتي القراءة والكتابة لديهم، استخدمت الباحثتان المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة مع قياسين قبلي وبعدي، وتمثل مجتمع البحث في الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة القابلين للتعلم بمركز الأحباب لذوي الإعاقات الذهنية المتعددة بمحلية الخرطوم، وتكونت عينة البحث من (٥) أفراد من الذكور والإناث تم اختيارهم بالطريقة القصدية، واستخدمت الباحثة في هذه البحث ثلاثة أدوات من إعداد الباحثين متمثلة في استبيان المعلومات الأولية واختبار مهارتي القراءة والكتابة وبرنامج تدريبي، وبعد أن عولجت البيانات إحصائياً باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ومن أهم المعالجات اختبار (ت)، التوزيع التكراري، النسبة المئوية، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري. وقد توصلت الباحثتان إلى عدد من النتائج هي: تتميز السمة العامة للبرنامج بدرجة فاعلية عالية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القراءة والكتابة لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة قبل وبعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح القياس البعدي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القراءة والكتابة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تعزى لمتغير العمر وذلك لصالح الفئة العمرية الأكبر، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القراءة والكتابة لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة تعزي لمتغير النوع وذلك لصالح الإناث. وختمت الدارسة بعدد من التوصيات والمقترحات وكان من

أهم التوصيات التي توصلت إليها البحث هي:- الاهتمام بفئة الإعاقة الفكرية بشكل عام الفئة القابلة لتعلم بشكل خاص والنظر لهم نظرة جادة باعتبارهم شريحة مهمة من شرائح المجتمع، تصميم برامج متنوعة تناسب خصائصهم الجسمية والفكرية بحيث تراعي فيها الفروق الفردية.

دراسة بوثلجة (٢٠١٩). والتي هدفت البحث الحالية إلى التعرف على مدى فاعلية استراتيجية الحواس المتعددة في تنمية وتحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ ضعاف السمع الملتحقين بمدرسة الأطفال المعوقين سمعيا بحجوط، حيث يقدر عددهم ثلاثون (٣٠) تلميذا. ولتحقيق هدف البحث طبقت الباحثة اختبار "تقييم مهارات اللغة العربية" واستخرجت دلالات صدقه وثباته. واستخدمت اختبار "ت" للإجابة عن أسئلة الدراة . وأشارت النتائج إلى وجود فاعلية لاستراتيجية الحواس وأنه لا تأثير لمتغيري السن والجنس. والتلاميذ الذين يستعملون تجهيزا سمعيا لديهم مهارات أفضل من حيث الطلاقة، التمييز البصري والإدراك الصوتي. وأوصت البحث بضرورة التركيز على تنويع الطرق في تدريس وتعليم القراءة.

دراسة السيد (٢٠٢٠). والتي تهدف إلى بحث ضعف مهارات القراءة لدى الطلاب ذوي إعاقات التعلم، مظاهر هذا الضعف في الترجمة الصوتية للحروف والكلمات والجمل، وما يترتب على ذلك من فقدان المعنى لدى القارئ، ويعزو الباحث ذلك إلى محدودية قدرة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مهارات الوعي الصوتي، يقترح الباحث تدريساً استراتيجية للطلاب ذوي صعوبات التعلم لتنمية مهارات الوعي الصوتي، ومساعدة الطلاب ذوي صعوبات التعلم على القراءة.

دراسة العشماوي (٢٠٢٠). هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج مقترح لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك على عينة مكونة من ٢٠ طالب وطالبة ممن تتراوح أعمارهم من (١٠- ١٢) عام بمتوسط قدرة (١٠.٨) وانحراف معياري قدرة (٠.٧٨)، مقسمين إلى مجموعتين بالتساوي (مجموعة تجريبية تم تطبيق البرنامج المقترح عليها ومجموعة ضابطة لم يطبق عليها البرنامج)، من طلبة ذوي صعوبات تعلم من الصفوف الخامس والسادس الابتدائي، وذلك باستخدام مقياس صعوبات القراءة والكتابة الذي تم اشتقاقه من بطارية مقياس

التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، واختبار المصفوفات المتتابعة، وبرنامج تدريبي لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم إعداد الباحثة، واستغرق تطبيق البرنامج شهرين بواقع ٣ جلسات أسبوعياً، وتم استخلاص النتائج عن طريق برنامج SPSS، وتوصلت نتائج البحث إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى عينة البحث .

تعقيب على الدراسات السابقة:

جميع الدراسات تناولت متغير مهارات القراءة كمتغير رئيس، وحاولت دراسته بطرق مختلفة كتحسين مهارات القراءة ببرامج مناسبة مثل دراسة، دراسة زيدان (٢٠٠٨)، دراسة المجذوب وبخيت (٢٠١٩)، دراسة بوثلجة (٢٠١٩)، دراسة العشماوي (٢٠٢٠). أو مشكلات تدني مهارات القراءة وعلاقتها بمشكلات السمع مثل دراسة الشيخ (٢٠١٢)، والبعض حاول ربطها بصعوبة التعلم مثل دراسة السيد (٢٠٢٠).

وقد اختلفت الدراسات في اختيار العينة حيث اختلفت من التلاميذ ضعاف السمع كما في دراسة الشيخ (٢٠١٢)، دراسة العشماوي (٢٠٢٠). وبعضها ركزت على عينات من فئات أخرى مثل ذوي صعوبات التعلم أو الإعاقة.

ولكن لم تلاحظ الباحثتان أي دراسة تناولت بصورة مباشرة مستوى القراءة وكذلك الفروق التي ترجع لاختلاف نوع الإعاقة المعية (ضعاف السمع وزارعي القوقعة).

فروض البحث:

١- يوجد مستوى منخفض من مهارات القراءة لدى ضعاف السمع وزارعي القوقعة من طلاب المرحلة الابتدائية بمدية بريدة.

٢- لا توجد فروق في مستوى مهارات القراءة بين ضعاف السمع وزارعي القوقعة من طلاب المرحلة الابتدائية بمدينة بريدة.

منهج البحث :

للتحقق من أهداف البحث الحالية والاجابة على تساؤلاتها اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي.

مجتمع البحث :

يتكون مجتمع البحث الحالية من الأطفال ضعيفي السمع وزارعي القوقعة، بمدينة بريدة بالمملكة العربية السعودية.

عينة البحث :

تم اختيار (٦٠) تلميذا كعينة للدراسة الحالية من الأطفال ذوي الإعاقة السمعية (ضعيفي السمع، وزارعي القوقعة)، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٦-٨) سنوات بالمرحلة الابتدائية، بطريقة قصدية

أدوات البحث :

استخدمت الباحثتان اختبار تقييم المهارات الأكاديمية الأساسية (سليمان، عبدالرحمن سيد؛ التهامي، السيد يس؛ الوكيل، الشيماء محمد عبدالله، ٢٠١٦)، مهارات القراءة فقط.

اختيار تقييم المهارات الأكاديمية الأساسية للأطفال (مهارات القراءة)

يتكون الاختبار ككل من ثلاثة أقسام (مهارات القراءة، مهارات الكتابة، مهارات الحساب)، وسوف يتم الاقتصار على مهارات القراءة فقط:

يتضمن (١٦) مهارة للقراءة (تعرف أسماء الأشياء في البيئة، مطابقة الأشياء المتشابهة، إدراك العلاقة بين الأشياء. تمييز الأصوات، تعرف شكل الحرف، تحديد أشكال الحرف في الكلمة، قراءة الحروف، مطابقة الكلمات، تحليل الكلمات، دمج الكلمات، قراءة الكلمات، فهم مدلول الكلمات، مطابقة الجمل، قراءة الجمل، مدلول الجمل).

الخصائص السيكومترية للاختبار حسب المؤلف الأصلي:

تم استخدام الاتساق الداخلي كمؤشر على الصدق، كما تم استخدام معامل ألفا والتجزئة النصفية كمؤشرات على الثبات.

الخصائص السيكومترية للاختبار في البحث الحالي:

من خلال بيانات التطبيق المبدئي للاختبار، قامت الباحثتان بالتأكد من الخصائص السيكومترية للاختبار على النحو التالي:

معاملات السهولة والصعوبة:

قامت الباحثة بحساب معاملات السهولة (عدد الإجابات الصحيحة/ عدد الأطفال)، ومعاملات الصعوبة (١-معامل السهولة)، ومعامل التباين (معامل السهولة*معامل الصعوبة)، معامل التمييز (مجموع أعلى ٢٧% من الأطفال في

الاختبار (وكانوا من الذين حصلوا على ١٦/١٤ فأكثر) وبلغ عددهم ٢٠ طفل، مطروحا منه مجموع أقل ٢٧% من الأطفال في الاختبار (وكانوا من الذين حصلوا على ٦ فأقل) وبلغ عددهم ١٧ طفل. ويحسب درجاتهم في كل سؤال، ويتم طرح درجات المجموعة الدنيا من درجات المجموعة العليا، ويقسم الناتج على عدد إحدى المجموعتين. والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (١) معاملات الصعوبة والسهولة والتباين والتمييز لأسئلة اختبار مهارات الاستدلال التكيفي

رقم السؤال	معامل الصعوبة (ص)	معامل السهولة (س)	مجموع درجات العليا* (مج١)	مجموع درجات الدنيا (مج٢)	التمييز	
			ن=٢٠	ن=١٧	التباين س*ص	معامل التمييز (مج١-مج٢)/١٨
س١	٠.٤٠٤	٠.٥٩٦	٢٠	٥	٠.٢٤٩	٠.٧٥
س٢	٠.٤٠٤	٠.٥٩٦	٢٠	٢	٠.٢٤٩	٠.٩٠
س٣	٠.٢٩٨	٠.٧٠٢	١٩	٥	٠.٢١٥	٠.٧٠
س٤	٠.٢٢٨	٠.٧٧٢	٢٠	٨	٠.٢٢٦	٠.٦٠
س٥	٠.٢٦٣	٠.٧٣٧	٢٠	٥	٠.٢٤١	٠.٧٠
س٦	٠.٣٨٦	٠.٦١٤	٢٠	٢	٠.٢٤١	٠.٨٥
س٧	٠.١٧٥	٠.٨٢٥	١٩	٥	٠.٢٠٩	٠.٥٥
س٨	٠.٤٥٦	٠.٥٤٤	٢٠	٨	٠.١٧٦	٠.٨٥
س٩	٠.٤٢١	٠.٥٧٩	٢٠	٦	٠.١٩٤	٠.٧٠
س١٠	٠.١٥٨	٠.٨٤٢	٢٠	٣	٠.٢٣٧	٠.٥٥
س١١	٠.٢٤٦	٠.٧٥٤	٢٠	٩	٠.١٤٤	٠.٥٠
س١٢	٠.١٢٣	٠.٨٧٧	٢٠	٣	٠.٢٤٨	٠.٤٥
س١٣	٠.٣٥١	٠.٦٤٩	٢٠	٦	٠.٢٤٤	٠.٦٥
س١٤	٠.٣٥١	٠.٦٤٩	٢٠	٩	٠.١٣٣	٠.٧٥
س١٥	٠.٣٥١	٠.٦٤٩	١٩	٩	٠.١٨٥	٠.٦٠
س١٦	٠.٣٣٣	٠.٦٦٧	٢٠	١١	٠.١٠٨	٠.٦٥

يتضح من الجدول رقم (١)، أن غالبية الأسئلة حققت المستوى النموذجي من حيث السهولة والصعوبة (٠.٢٠-٠.٨٠)، فيما عدا الأسئلة أرقام (٧، ١٠، ١٢)، حيث كان معامل الصعوبة لكل منها أقل من ٠.٢٠، ومعاملات

التمييز (جميعها أكبر من ٠.٣٩ أي معاملات تمييز عالية، كما أن معاملات التباين كانت جميعها أكبر من ٠.١٣ وأفضل سؤال هو ما كان معامل تباينه ٠.٢٥ أو قريب منه. ولذلك أبقت الباحثتان على جميع الأسئلة لقدرتها التمييزية العالية.

الثبات:

للتأكد من ثبات الاختبار، قامت الباحثة باستخدام معادلة كيودر–ريتشاردسون، والتجزئة النصفية، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢) معاملات ثبات الاختبار

معامل الثبات	
التجزئة النصفية	كيودر-ريتشاردسون
٠.٨٨٧	٠.٨٩١

يتضح من الجدول السابق، وجود معاملات ثبات عالية للاختبار.

الاتساق الداخلي للاختبار:

قامت الباحثتان بحساب معامل الارتباط بين كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار، والنتائج كما يلي:

جدول (٣) معاملات ارتباط أسئلة الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار

م	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	**٠.٦٥٩	٩	**٠.٦٢٨
٢	*٠.٧٧٠	١٠	**٠.٤٩٨
٣	**٠.٥٥٣	١١	**٠.٤٩٥
٤	**٠.٥٣٠	١٢	**٠.٤١٩
٥	**٠.٦٢٥	١٣	**٠.٥٦٠
٦	**٠.٧٣٩	١٤	**٠.٦٣٦
٧	**٠.٤٩٠	١٥	**٠.٥٨٢
٨	**٠.٧٢٥	١٦	**٠.٥٦٧

**دال عند ٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (٣) ارتباط الأسئلة بالدرجة الكلية للاختبار وهذا يعني الاتساق

الداخلي للاختبار.

مما سبق اطمأن الباحثتان لمناسبة الاختبار للتطبيق على العينة الحالية للبحث

نتائج البحث:

نظرا لاختلاف عدد الأسئلة في كل مهارة من المهارات الأاية للقراءة الـ (١٦)، فقد تم تحديد مستويات مختلفة لكل مهارة وكذلك للاختبار ككل، وكانت النتائج كما يلي:

جدول ( ) حدود فئات درجات الطلاب على اختبار مهارات القراءة

مدى الدرجات	٠-٤	٠-٦	٠-٧	٠-٩	٠-١٢	٠-١٠٤
السؤال	٣	١-٢-٤-٥-٦-٩-١٠-١١-١٣-١٤-١٥-١٦	٧	١٢	٨	الاختبار ككل
منخفض	٠-١.٣٣	٠-٢	٠-٢.٣٣	٠-٣	٠-٤	٠-٣٤.٦٧
متوسط	١.٣٣-٢.٦٦	٢-٤	٢.٣٣-٤.٦٦	٣-٦	٤-٨	٣٤.٦٧-٦٩.٣٤
مرتفع	٢.٦٦-٤	٤-٦	٤.٦٦-٧	٦-٩	٨-١٢	٦٩.٣٤-١٠٤

وتم مقارنة متوسطات استجابات أفراد العينة بحدود تلك الفئات، للحكم على درجة الموافقة، وفيما يلي عرض لنتائج البحث وفقا لترتيب الفروض، مع تقديم عرض مفصل لنتائج البحث، والتعقيب والتحليل لجميع فروض البحث.

أولا: نتائج اختبار صحة الفرض الأول، والذي ينص على :" يوجد مستوى منخفض من مهارات القراءة لدى ضعاف السمع وزارعي القوقعة من طلاب المرحلة الابتدائية بمدية بريدة".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومقارنتها بحدود الفئات بجدول رقم ()، وكانت النتائج كما يلي:

جدول ( ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لدرجات عينة البحث في اختبار مهارات القراءة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة المتوسط	المستوى	

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة المتوسط	المستوى	
١	تعرف أسماء الأشياء في البيئة	٤.٢٥	١.٠٨١	70.83%	مرتفع	1
٢	مطابقة الأشياء المتشابهة	٣.٩٥	١.١٦	65.83%	متوسط	3
٣	إدراك العلاقة بين الأشياء	2.4333	1.45400	60.83%	متوسط	5
٤	تمييز الأصوات	3.1500	1.32544	52.50%	متوسط	13
٥	تقليد الأصوات	1.3167	.98276	21.95%	منخفض	16
٦	تعرف شكل الحرف	3.5833	1.21141	59.72%	متوسط	6
٧	تحديد أشكال الحرف في الكلمة	3.7667	.99774	53.81%	متوسط	10
٨	قراءة الحروف	2.9333	1.44816	24.44%	منخفض	15
٩	مطابقة الكلمات	3.1833	1.24181	53.06%	متوسط	11
١٠	تحليل الكلمات	4.1667	2.24112	69.45%	مرتفع	2
١١	دمج الكلمات	3.1667	1.32980	52.78%	متوسط	12
١٢	قراءة الكلمات	3.4500	1.14129	38.33%	متوسط	14
١٣	فهم مدلول الكلمات	3.4833	1.11221	58.06%	متوسط	7
١٤	مطابقة الجمل	3.7000	1.45323	61.67%	متوسط	4
١٥	قراءة الجمل	3.4167	1.21141	56.95%	متوسط	9
١٦	مدلول الجمل	3.4667	1.09648	57.78%	متوسط	8
	الاختبار ككل	52.1000	13.12353	%٥٠	متوسط	

يتضح من الجدول رقم () أن درجات عينة البحث في مهارات القراءة تراوحت بين مستوى منخفض، مثل: تقليد الأصوات، قراءة الحروف .

ومستوى متوسط :

مطابقة الأشياء المتشابهة

إدراك العلاقة بين الأشياء

تمييز الأصوات

تعرف شكل الحرف

د أشكال الحرف في الكلمة

مطابقة الكلمات

دمج الكلمات

قراءة الكلمات

فهم مدلول الكلمات

مطابقة الجمل

قراءة الجمل

مدلول الجمل

ومستوى مرتفع مثل:

تعرف أسماء الأشياء في البيئة، تحليل الكلمات

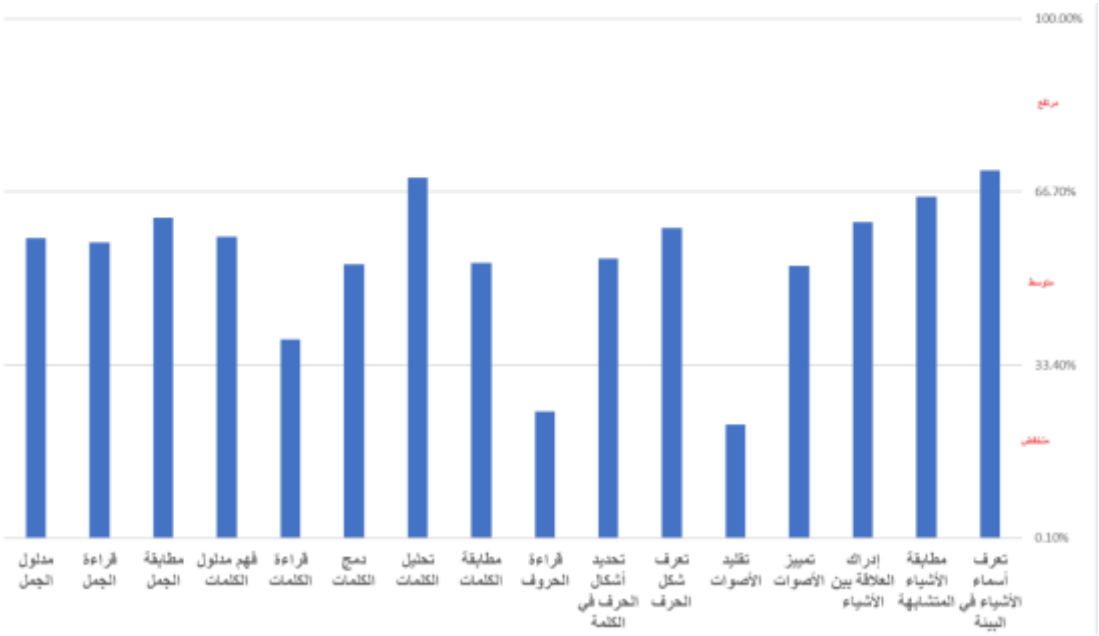
وكان مستوى المهارات ككل متوسطا، وهذا يعني أن هناك بعض المهارات ذات مستوى منخفض والبعض ذات مستوى متوسط والبعض الآخر مرتفع، إلا أن الغالب هو المستوى المتوسط.

، وكان ترتيب المهارات حسب نسبة المتوسط، على النحو التالي:

- تعرف أسماء الأشياء في البيئة
- مطابقة الأشياء المتشابهة
- إدراك العلاقة بين الأشياء
- تمييز الأصوات
- تقليد الأصوات
- تعرف شكل الحرف
- تحديد أشكال الحرف في الكلمة
- قراءة الحروف
- مطابقة الكلمات

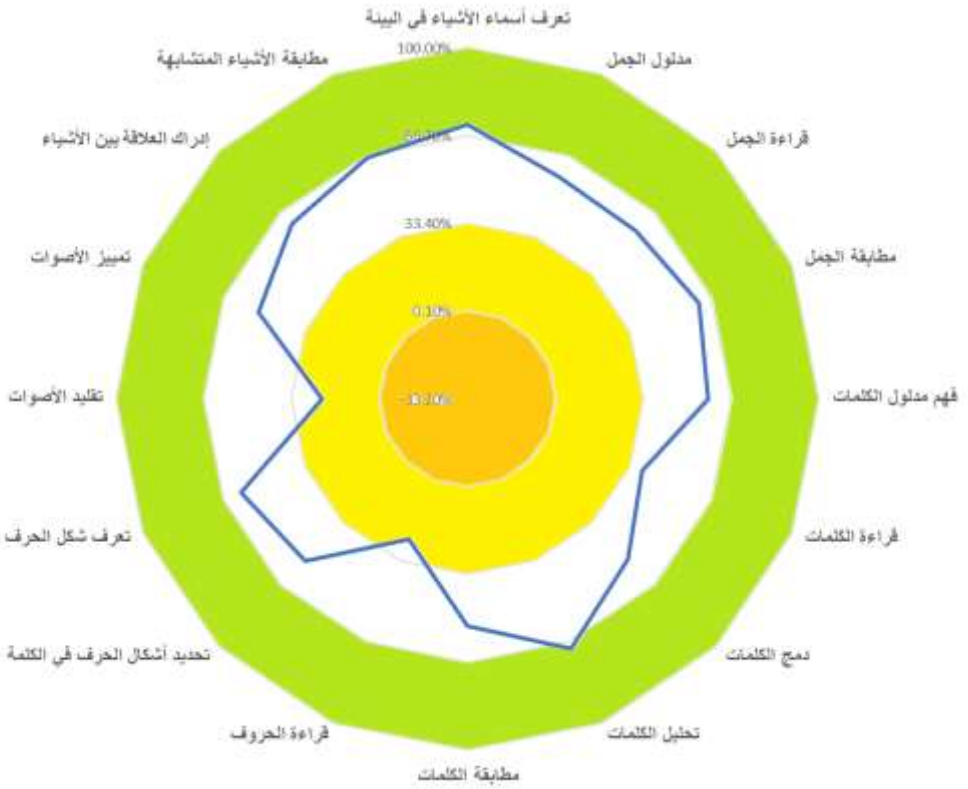
- تحليل الكلمات
- دمج الكلمات
- قراءة الكلمات
- فهم مدلول الكلمات
- مطابقة الجمل
- قراءة الجمل
- مدلول الجمل

والتخطيط البياني لموقع المتوسطات الحسابية لتقييم عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات بعد المعرفة، يوضحه الشكلان التاليان:



شكل ( ) نب متوسطات درجات عينة البحث لمهارات القراءة

يتضح من الشكل السابق أن نسب المتوسطات الحسابية لدرجة تقدير عينة البحث لكل مهارة من مهارات القراءة، قد وقعت ما بين الفئة (١٠% – ٣٣.٣%) والتي تمثل (منخفضة)، والفئة (٣٣.٣%–٦٦.٧%) والتي تمثل (متوسطة)، والفئة (٦٦.٧%–١٠٠%) والتي تمثل (مرتفعة).



شكل () موقع نسب المتوسطات الحسابية لدرجات عينة البحث في اختبار مهارات القراءة

يتضح من الشكل رقم () أنه يوجد (٢) من نسب المتوسطات وقعت في الدائرة الخضراء والتي تمثل مرتفع، بينما (١١) من نسب المتوسطات وقعت في المنطقة البيضاء التي تليها والتي تمثل متوسطة، وكذلك متوسطان في المنطقة الصفراء التي تمثل منخفض، وهذا ما جعل المتوسط العام للمهارات بصفة عامة متوسطا.

ثانيا: نتائج اختبار صحة الفرض الثاني، والذي ينص على لا توجد فروق في مستوى مهارات القراءة بين ضعاف السمع وزارعي القوقعة من طلاب المرحلة الابتدائية بمدينة بريدة".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما يلي وكانت النتائج كما يلي:

جدول () نتائج اختبار "ت" للفروق بين ضعاف السمع وزارعي القوقعة في مهارات القراءة

المهارات	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تعرف أسماء الأشياء في البيئة	ضعاف السمع	٣٧	٢.٥١٣٥	١.٤٠٦٧٦	٠.٥٣٨	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٢.٣٠٤٣	١.٥٥٠٢١		
مطابقة الأشياء المتشابهة	ضعاف السمع	٣٧	٢.٨٦٤٩	١.٣٩٧٦٦	٢.١٨	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٦٠٨٧	١.٠٧٦١٥		
إدراك العلاقة بين الأشياء	ضعاف السمع	٣٧	١.٢٧٠٣	١.٠١٧٨٦	٠.٤٦١	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	١.٣٩١٣	٠.٩٤٠٩٤		
تمييز الأصوات	ضعاف السمع	٣٧	٣.٥٩٤٦	١.١٨٩٢٩	٠.٠٩١	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٥٦٥٢	١.٢٧٣٠١		
تقليد الأصوات	ضعاف السمع	٣٧	٣.٥٦٧٦	١.٠٦٨٢٤	٢.٠١	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	زارعي القوقعة	٢٣	٤.٠٨٧	٠.٧٩٢٧٥		
تعرف شكل الحرف	ضعاف السمع	٣٧	٢.٧٥٦٨	١.٤٢٢١٥	١.٢	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٢١٧٤	١.٤٧٥٧٦		
تحديد أشكال الحرف في الكلمة	ضعاف السمع	٣٧	٣.١٦٢٢	١.١٤٢٩٤	٠.١٦٦	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٢١٧٤	١.٤١٢٨٢		
قراءة الحروف	ضعاف السمع	٣٧	٤.٥٩٤٦	٢.٢٩٠٨	١.٩١٨	غير دالة

المهارات	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٤٧٨٣	٢.٠١٩٦٧		
مطابقة الكلمات	ضعاف السمع	٣٧	٢.٩٧٣	١.٤٨١١١	١.٤٤٤	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٤٧٨٣	٠.٩٩٤٠٥		
تحليل الكلمات	ضعاف السمع	٣٧	٣.٣٢٤٣	١.٢٧٠٤٨	١.٠٨٣	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٦٥٢٢	٠.٨٨٤٦٥		
دمج الكلمات	ضعاف السمع	٣٧	٣.٤٠٥٤	١.١١٧٠٣	٠.٦٨٥	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٦٠٨٧	١.١١٧٥٩		
قراءة الكلمات	ضعاف السمع	٣٧	٣.٥٤٠٥	١.٤٤٥٢	١.٠٨	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٩٥٦٥	١.٤٦٠٩٥		
فهم مدلول الكلمات	ضعاف السمع	٣٧	٣.٣٢٤٣	١.٢٢٥٩٧	٠.٧٤٦	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٥٦٥٢	١.١٩٩٤٧		
مطابقة الجمل	ضعاف السمع	٣٧	٣.٤٥٩٥	١.١٢٠٣٨	٠.٠٦٤	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٤٧٨٣	١.٠٨١٦٥		
قراءة الجمل	ضعاف السمع	٣٧	٣.٣٥١٤	١.١٣٥٦٩	٠.٧٤٣	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٥٦٥٢	٠.٩٩٢٠٦		
مدلول الجمل	ضعاف السمع	٣٧	٣.٤٠٥٤	١.٠٦٦١٣	٠.٤٢٨	غير دالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٣.٥٢١٧	٠.٩٤٧٢٢		
المجموع	ضعاف السمع	٣٧	٥١.١٠٨١	١٣.٦٦٤١٩	٠.٧٤	غير دالة

المهارات	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	زارعي القوقعة	٢٣	٥٣.٦٩٥٧	١٢.٣٣٠٤٣		

يتضح من الجدول رقم ()، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ضعاف السمع وزارعي القوقعة في متوسط درجات مهارات القراءة في جميع المهارات والدرجة الكلية فيما عدا (مطابقة الأشياء المتشابهة، تقليد الأصوات).

ولا توجد دراسات سابقة – في حدود علم الباحثتين– تناولت الفروق بين ضعاف السمع وزارعي القوقعة، وحيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق فهذا قد يفسر على أساس أن الإعاقة في الأساس واحدة، وزراعة القوقعة هو محاولة لعلاج ضعف السمع، كما أن ضعاف السمع وزارعي القوقعة قد أبديا مستوى متوسط من المهارات أي أن إعاقة ضعف السمع لها دور في ضعف مهارة القراءة.

التوصيات:

١– ضرورة الاهتمام برفع مستوى مهارات القراءة لدى ضعاف السمع وزارعي القوقعة.

٢– بناء برامج إرشادية لتحسين مستوى القراءة لدى ضعاف السمع وزارعي القوقعة.

٣– ضرورة متابعة مستوى القراءة لدى الطلاب ضعاف السمع وزارعي القوقعة.

بحوث مقترحة:

١– فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مهارات القراءة لدى زارعي القوقعة وضعاف السمع.

٢– الفروق في مهارات القراءة التي ترجع إلى نوع الإعاقة ونوع الطالب (ذكر/ أنثى).

المراجع

– أبو شمالة، إياد عبد الرحمن محمد. (٢٠١٧). **إدارة الذات كمتغير وسيط بين الحساسية الانفعالية والتوجه نحو الحياة للطلبة ذوي الإعاقة السمعية ببرنامج التعليم الجامعي بالجامعة الإسلامية بغزة. رسالة ماجستير**. كلية التربية. جامعة الأقصى.

– أبو هاشم، السيد (٢٠٠٤). **سيكولوجية المهارات**. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق.

- البري، هند صابر علي حسن. (٢٠١٩). **مهارات القراءة اللازمة لتلاميذ الصفوف الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير البرنامج الدولي لليونسكو LAMP. رسالة ماجستير**. كلية التربية. جامعة حلوان.
- الخطيب، جمال؛ الحديدي، منى. (٢٠١٣). **التدخل المبكر. التربية الخاصة في الطفولة المبكرة.** ط٦. الأردن. دار الفكر.
- الزريقات، إبراهيم. (٢٠٠٣). **الإعاقة السمعية.** عمان. دار وائل.
- السرطاوي، عمران أحمد؛ رواش، فؤاد محمود. (٢٠١٦). **القراءة مفهومها–مهاراتها – تدريسها –تقويمها.** ماليزيا. جامعة المدينة العالمية.
- القريوتي، يوسف؛ السرطاوي، عبد العزيز. (٢٠١٢). **المدخل إلى التربية الخاصة.** دبي. دار القلم للنشر.
- اللقاني، أحمد حسن؛ القرشي، أمير أبراهيم أحمد. (١٩٩٩). **مناهج الصم التخطيط والبناء.** عالم الكتب.
- بدير، كريمان. (٢٠٠٦). **التعلم الإيجابي وصعوبات التعلم رؤية نفسية تربوية معاصرة.** مصر. عالم الكاتب.
- جنيدي، أسماء حسن بركات (٢٠١٧). **الخصائص السيكومترية لمقياس الاستعداد للقراءة لتلاميذ الصفين الأول والثاني الابتدائي ضعاف السمع.** كلية التربية. جامعة حلوان.
- زهني، منى (٢٠١٩). **فاعلية برنامج تأهيلي سمعي تخاطبي للأطفال زارعي القوقعة.** مصر. مجلة البحث العلمي في الآداب. جامعة عين شمس.
- صديق، لينا عمر. (٢٠٠٦). **زراعة القوقعة.** منتدى أطفال الخليج.
- عامر، طارق عبد الرؤوف؛ محمد، ربيع عبد الرؤوف. (٢٠٢٢). **الإعاقة السمعية: مفهومها–أسبابها – تشخيصها.** مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- عبد الحميد، أشرف محمد؛ والببلاوي، إيهاب عبد العزيز عبد الباقي (٢٠١٤). **فعالية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في خفض بعض اضطرابات النطق لدى الأطفال**

زارعي القوقعة الالكترونية. مصر. مجلة التربية الخاصة.

- كمال، بدر الدين. (١٩٩٩). **قضايا ومشكلات الرعاية الاجتماعية للفئات الخاصة.** الإسكندرية. المكتب العلمي للكمبيوتر.
- محمد، عادل عبد الله. (٢٠١١). **مقدمة في التربية الخاصة.** القاهرة. دار الرشاد للطبع والنشر.
- محمد، وردشان عاطف بدر (٢٠٢٣). **الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ضعاف السمع.** كلية التربية. جامعة بني سويف.
- وزارة التعليم. (٢٠٢٠). دليل معلم الإعاقة السمعية. الرياض. مكتبة الملك فهد.
- وسام، عداد. (٢٠٢٠). الإعاقة السمعية، أسبابها، تشخصيها وطرق التأهيل. مصر. **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة،** ٤(١٣)،٣٠١-٣١٤.
- بوثلجة، تفاحة (٢٠١٩). فاعلية إستراتيجية تعدد الحواس في تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ضعاف السمع في الطور الأول من التعليم الابتدائي في حجوط، **مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية**، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، ١٨، ٧٦-٩٠.
- زيدان، زينب أحمد محمد (٢٠٠٨). **برنامج مقترح لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ المعاقين ذهنياً في مدارس التربية الفكرية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس

- السيد، محمود مصطفى محمود السيد (٢٠٢٠). إستراتيجية مقترحة قائمة على الوعي الصوتي لتنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، **مجلة الطفولة والدراسات التربوية**– المعهد العالي للدراسات التطبيقية في الإنسانيات بتوزر – جامعة قفصه – تونس، ٣٨-٥٥.
- الشيخ، سليمان رجب (٢٠١٢). **صعوبات التعلم لدي الصم وضعاف السمع: دراسة تحليلية**، المؤتمر العلمي الثاني للصم وضعاف السمع، الدوحة: قطر
- العشماوي، إيمان محمود عبدالحميد (٢٠٢٠). برنامج مقترح لتحسين مهارات القراءة

والكتابة لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، ٩(٢)، ١٠٩-١٢٢.

-كوافحة، تيسير مفلح؛ عبد العزيز، عمر فواز. (٢٠١٢). **مقدمة في التربية الخاصة**. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- المجذوب، هادية مبارك حاج الشيخ؛ بخيت، سجود عمر إسماعيل (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مهارتي القراءة والكتابة لذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم بمركز الأحباب للإعاقات الذهنية المتعددة – السودان، **مجلة الدراسات الاقتصادية والاجتماعية**، جامعة دنقلا – كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية–السودان، ٩، ٢٠٦-٢٣٧.

-Smith, D. (2007**). Introduction to special education: Teaching in An age of Challenge**. Boston: Allyn & Bacon.

-Corey, C. (2015). **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy.**(7th ed.). Belmont, CA: Thomson Learning. Corsini, R.J., &Wedding, D. Current Psychotherapies.

-UKEssays. (2018). Definition Purpose and Models of Reading. Retrieved from.