جامعة وهران 2 محمد بن احمد

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

فعالية أساليب تدريس القراءة في تحسين المهارات القرائية للتلاميذ المعاقين سمعيا

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الارشاد و التوجيه

الطالبة :

صغور ابتسام

الأستاذ المشرف :

منصوري عبد الحق

اعضاء لجنة المناقشة :

ا.منصوري عبد الحق مشرفا و مقررا

ا.عبد العزيز محمد رئيسا

ا.رريب الله محمد مناقشا

السنـــة الجـامـعيـــة

2017-2016

شكر و تقدير

الحمد لله على إحسانه و الفضل له على فضله و امتنانه حمدا يليقان بجلال قدره و عظيم سلطانه و الصلاة و السلام على إمام المعلمين و قدوة المربين نبينا محمد و على اله و صحبه أجمعين.

فبعون الله تعالى و فضله تم إنجاز هذا العمل فله الشكر سبحانه أولا و أخيرا, واعترافا بالفضل لأهله أتقدم بالشكر و التقدير إلى قدوتي في دروب العلم و الخير الأستاذ المشرف منصوري عبد الحق على توجيهاته السديدة و عونه الصادق و أشكره على حسن إشرافه و نبل أخلاقه و رقي تعامله وعلى كرمه في تقديم كل ما يملك من جهد و وقت إلى أن خرج هذا البحث إلى النور و الذي تعودت منه العطاء العلمي و التوجيهات الهامة.

كما لا أنسى تقديم الشكر العميق لأسرة قسم علوم التربية بجامعة وهران لما قدموه لي من محصلة علمية استنير بها.

و أقدم شكري و تقديري للجنة المناقشة الذين تكرموا بالموافقة على مناقشة الرسالة ، لهم مني كل الاحترام و التقدير.

كما أتقدم بالشكر والثناء لكل العاملين بمدرسة المعاقين سمعيا بدء بمديرة المدرسة التي قدمت لي كل العون لانجاز الدراسة و المسؤولة البيداغوجية التي تابعتني طيلة مدة الدراسة و ساعدتني كثيرا و أجزي بالشكر الخاص إلى كل المعلمين واحدا واحدا على رحابة صدرهم و على المعلومات التي أفادوني بها و لا أنسى أن اشكر الأخصائيتين الأرطفونيتين اللتان ساعدتاني كثيرا و على حسن تعاملهما و على الوقت و الجهد و أشكر أيضا الطبيبة التي ساعدتني بدورها و أشكر كل عمال الإدارة و القسم البيداغوجي الذي منحني كل المعلومات و الملفات اللازمة ، كما أشكر كل من أسهم معي برأي أو جهد طيلة فترة إعداد هذه الرسالة سائلا الله تعالى أن يجزي الجميع خير الجزاء و أن يوفقنا لما يحب و يرضى .

الباحثة

إهـــــداء

إهداء إلى من كفانا شؤون الحياة من أجل العمل أطفالا و شبابا و إلى من سهر و رعى و غرس أجمل المبادئ إلى أبي و أمي حفظهما الله و رعاهما و أمد في عمرهما و إلى أخواتي الغاليات على قلبي شكرا و عرفانا و إلى جميع أقربائي و أصدقائي احتراما و تقديرا.

إليهم جميعا اهدي ثمرة جهدي

الباحثة

الفهرس المحتويات

رقم الصفحة

شكر و عرفان ..... أ

إهـــداء ..... ب

قائمة الجداول .....

ملخص البحث ..... ج

الـمقدمـة 1

الجانب النظري

الفصل التمهيدي :الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة و أهميتها 4
2. فرضيات الدراسة 4
3. أهداف الدراسة 4
4. حدود الدراسة 5
5. مصطلحات الدراسة 5
6. الدراسات السابقة 6
7. التعقيب على الدراسات السابقة .....

الفصل الأول : الإعاقة السمعية

1. الجهاز السمعي و الية حدوث عملية السمع..... 10
2. مفهوم الإعاقة السمعية 13
3. تصنيف الإعاقة السمعية 16
4. أسباب الإعاقة السمعية 18
5. خصائص المعاقين سمعيا 20
6. اساليب التواصل لدى المعاقين سمعيا 23

7. طرق قياس و تشخيص الإعاقة السمعية 26
8. طرق تعليم المعوقين سمعيا 27
9. تكنولوجيا التأهيل السمعي للمعاقين سمعيا 28
10. المتطلبات التربوية لذوي الإعاقة السمعية 34

الفصل الثاني : القراءة لدى المعاقين سمعيا

1. تعريف القراءة 37
2. خصائص القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا 37
3. العوامل المؤثرة في نمو القراءة 38
4. أنواع القراءة 39
5. أهداف تعليم القراءة 43
6. مراحل تعلم القراءة 43
7. طرق تعليم القراءة للمعاقين للمعاقين سمعيا 45
8. قياس الاستعداد القرائي 53
9. معلم التربية الخاصة 57
1.9. خصائص معلم الإعاقة السمعية 57
2.9. توجيهات عامة للمعلمين في تربية الصم و ضعاف السمع 58
3.9. الإرشادات التي يجب على المعلم مراعاتها 59

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث : إجراءات الدراسة

1. ميدان الدراسة 64
2. زمن إجراء الدراسة 65
3. عينة الدراسة 65
4. منهج الدراسة 66
5. أدوات الدراسة 66
6. كيفية إجراء الدراسة الميدانية 67

الفصل الرابع : نتائج البحث

1. عرض الحالات 70
2. عرض حصص متابعة القراءة و ملاحظات التلاميذ 84
3. عرض أساليب التدريس القراءة المتبعة من قبل المعلمين و أساليب تحسين النطق من قبل الأخصائي الارطفوني 92
4. مناقشة و تفسير النتائج 98
5. البرنامج التعليمي المقترح القائم على تعليم الفردي لتحسين مهارات القراءة 101

التوصيات 108
المراجع 109
الملاحق 110

قائمة الجداول:

الرقم	الجدول	الصفحة
1	ملخص درجات السمع بالديسبل	13
2	البيانات الشخصية للتلاميذ	69
3	البيانات الخاصة بالمعلمين	91

قائمة الملاحق:

الرقم	الملاحق	الصفحة
1	بطاقة دراسة الحالة	111
2	بطاقة تقييم اساليب التدريس القراءة للمعلين	116
3	نشاط تقييمي للقراءة السنة الاولى	120
4	نشاط تقييمي للقراءة السنة الثانية	123
5	نشاط تقييمي للقراءة السنة الثالثة	126
6	الهيكل التنظيمي للمدرسة	129
7	الترخيص	130

ملخـص الدراسـة :

القراءة توصف بانها سلوك فمي و سمعي فان الاعاقة السمعية تؤثر سلبا فيها و اذا لم يتم التكفل بالتلاميذ المعاقين سنعيا في بيئات تربوية و تعليمية مناسبة تزودهم بمهارات لغوية و قرائية جيدة و بأساليب و طرق ملائمة لطبيعة الاعاقة و متطلباتها باعتبار القراءة عامل من عوامل النجاح في المدرسة و كان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة مدى فعالية اساليب التدريس المعتمدة في القراءة من قبل المعلمين في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا و هل ترتبط المهارات القرائية بدرجة الفقد السمعي , وعليه قد اشتملت عينة الدراسة على 20 تلميذ معاق سمعيا في المرحلة الابتدائية من الملتحقين بمدرسة المعاقين سمعيا واري ناصر بوهران ,منهم 10 اناث و 10 ذكور. و لتحقيق هدف الدراسة تمت دراسة الحالة لكل تلميذ و تلميذة بالمتابعة اثناء درس القراءة للصف الاول و الصف الثاني و الصف الثالث و الصف الخامس ابتدائي و ايضا دراسة الملفات و اجراء المقابلات مع المعلمين و الارطفونيين و تطبيق نشاط تقييمي في القراءة ,اعتمادا على بطاقة دراسة الحالة و بطاقة تقييم اساليب التدريس خاصة بالمعلمين و ملاحظات اثناء الدرس لأداء القرائي لكل تلميذ و نشاط التقييمي المطبق برفقة المعلم (ة) لجمع المعلومات اللازمة للإجابة على اسئلة الدراسة اكدت هذه الدراسة على ان الاساليب المتبعة من قبل المعلمين تساعد التلاميذ المعاقين سمعيا على القراءة و الفهم و تقوية الرصيد اللغوي سواءا باتباع القراءة بالإيقاع الجسدي وهي الطريقة القديمة المتبعة في المدرسة و المعتمدة من قبل الارطفونيين في التنطيق و التي استعان بها المعلمون لسنوات في ظل غياب طرق اخرى, أو الطريقة الجديدة المستخدمة هذه السنة و التي ستصبح رسمية ابتداء من الدخول المقبل و هي الهجاء الاصبعي للأبجدية العربية حيث ان لها مزايا عديدة و خاصة في تحسين القراءة و اللغة العربية في القواعد و النحو و ايضا تقوي الرصيد اللغوي لأنها تفرق بين مختلف الكلمات التي تشترك في الاشارة و اشارتها متقاربة و لكنها من جهة اخرى لا تحفز على تفعيل الجانب اللفظي كالطريقة القديمة و لكن بالنسبة لتأثيرهم على المهارات القرائية للتلميذ فلهم نفس الاثر غالبا لان التلاميذ بطريقة اوتوماتيكية في سنوات التنطيق يستعملون الايقاع الجسدي ثم في

السنوات الاخرى يستعملون الطريقة الجديدة بالرغم من ان لكل منها جانب اقوى من الاخر الا انهما يملكان نفس الاثر في القراءة .و اشارت النتائج الى ان اسلوب التدريس المعتمد من قبل المعلمين هو التواصل الكلي الذي يعتمد على السمع و الاشارة في نفس الوقت اضافة الى الهجاء للأبجدية العربية و هو الاسلوب الانسب لأنه شامل و يجمع كل الطرق و ايضا من جهة اخرى هو يحترم الفروق الفردية بين التلاميذ , كما واشارت النتائج ايضا الى ان القراءة بالنسبة للمعاقين سمعيا تتأثر الى درجة كبيرة بالإعاقة لكن هذا لا يعني انهم لا يملكون مهارات قرائية مقبولة اضافة الى ان درجة الاعاقة لا يمكن اعتبارها هي السبب الرئيسي لتدني مستوى القراءة فحسب الحالات المدروسة و التي اشتملت على ذوي الصمم الشديد الى الشديد جدا و ايضا على ذوي الصمم المتوسط وبعد الملاحظات وجد ان هنالك من التلاميذ لديهم صمم شديد الى شديد جدا لكنهم يجيدون القراءة حتى و ان كان بعضهم لديه صعوبات في الطلاقة اللفظية و البعض الاخر فاقد للفظ و لكنهم يستعينون بلغة الاشارة في القراءة و التي تكون صحيحة و نجد ان مستوى الفهم لديهم جيد و ليهم تسلسل في الافكار و نجد ايضا من ليهم صمم متوسط و ليهم طلاقة نوعا ما و الوعي الصوتي يكونون افضل في هذه الجوانب من الصمم الشديد و العميق و ايضا فيهم من يجيدون القراءة بطريقة صحيحة و جيدة و منهم رغم امتلاكه لبقايا صوتية جيدة الا انه ضعيف في القراءة و لا يبذل اي جهد كما ضمت عينة الدراسة من هم مجهزين بزرع قوقعي اولئك ليهم طلاقة كبيرة في القراءة و مستوى فهم عالي لكن بعضهم لا يستعملون الجانب اللفظي لديهم بحكم انهم يستعملون لغة الاشارة مع الاصدقاء و هي اللغة الطاغية في المدرسة يمكن القول ان المحيط خالي من التحفيزات لكن في حصة القراءة مع تأكيد عليهم في ان يستعملوا اللفظ لاحظنا الامكانيات اللغوية التي لديهم و من يستعملون السماعات الطبية لديهم تمييز صوتي و الادراك و الوعي الصوتي افضل ايضا ممن هم غير مجهزين بسماعات طبية . كما اوصت الدراسة بضرورة تصميم منهاج خاص بالقراءة للتلاميذ المعاقين سمعيا و اضافة ساعات اكثر و حصص اكثر في القراءة خاصة الثانية و الثالثة و بضرورة الاعتماد على طريقة التعليم الفردي لتحسين مهارات القرائية لدى التلاميذ الضعاف و اكدت على الاستمرارية في استخدام اسلوب التواصل الكلي للتدريس.

المقدمـــة:

تعتبر الإعاقة السمعية واحدة من فئات التربية الخاصة و التي تؤثر سلبا في مظاهر النمو المختلفة للمعاق سمعيا، و يشمل التأثير النمو الانفعالي و الاجتماعي و القدرات المعرفية و التحصيل الأكاديمي بما فيها مهارة القراءة، فهي من المهارات الأساسية التي تؤثر على النمو المعرفي و اللغوي و التي تشترك في أدائها حواس و قدرات متعددة كالقدرة على الإدراك و التعرف و النطق و الفهم و النقد. وهنا يتضح التأثير السلبي الأكبر للإعاقة السمعية في تطور اللغة و الكلام لذلك توصف الإعاقة السمعية بأنها إعاقة لغوية، فالشخص الأصم يوصف بأنه أبكم لان حاسة السمع تعتبر المدخل الرئيسي لتعلم اللغة و الكلام و تلعب دورا هاما في اكتساب مهارة القراءة التي تبنى بالأساس على النطق و الكلام و تعتمد بشكل رئيسي على حصيلة الفرد من مفردات اللغة التي يكتسبها عادة من البيئة التعليمية و البيئية المحيطة به من خلال تفاعله مع بقية أفراد المجتمع عن طريق حاسة السمع ، لذا توصف بأنها بيئة سمعية . و من هنا فإن فقدان السمع يحدد و يقلل من مقدار الخبرات اللازمة لتطور المعرفة و اللغة و ينعكس سلبا على النطق و بالتالي يؤثر على سرعة تعلم القراءة ، و درجة تمكن الفرد منها يختلف باختلاف التدخل المبكر و درجة اهتمام الأسرة و شدة الفقد السمعي . و يرى البعض أن الدلالة التربوية للإعاقة السمعية تبدأ من فقدان سمعي مقداره 35 ديسبل ، فالتلاميذ ذوي الفقدان السمعي 35 ديسبل إلى 54 ديسبل يفقدون معظم الأصوات الكلامية اللازمة للمحادثة و يظهرون ضعفا في الانتباه و تأخرا لغويا و مشكلات في تعلم بعض معاني الكلمات و قواعد اللغة و صعوبات في سماع بعض الكلمات المشددة(northem &downs, 2002) ، أما التلاميذ ذوي الفقدان السمعي 55 ديسبل إلى 69 ديسبل فإنه لا يتطور لديهم اللغة و الكلام بشكل تلقائي و يعانون من صعوبات ملحوظة في سماع الأصوات و التمييز بينها و كذلك مشكلات لغوية وكلامية شديدة. هؤلاء يحتاجون إلى مدرسة خاصة و مساعدة سمعية و كلامية و لغوية، بينما يعاني التلاميذ ذوي الفقدان السمعي 70 ديسبل إلى 89 ديسبل من مشكلات لغوية و كلامية شديدة جدا وصعوبات في التعلم كما أنهم لا يسمعون سوى الأصوات العالية ، و هم أيضا يحتاجون إلى مدرسة

خاصة و مساعدة خاصة في السمع و الكلام و اللغة و أيضا في الجانب الأكاديمي ، و كذلك التلاميذ الذين يعانون من فقدان سمعي 90 ديسبل فما فوق يوصفون بأنهم غير قادرين على سماع الأصوات و يعتمدون في التعلم على حاسة البصر أكثر من السمع. و باعتبار العمر عند الإصابة تُصنف الإعاقة السمعية إلى الصمم قبل اللغوي و الصمم بعد اللغوي . ففي الصمم قبل اللغوي يفقد التلاميذ السمع قبل اكتساب اللغة وتطورها و يمتازون بعدم القدرة على سماع الكلام واللغة ، و تؤثر الإعاقة سلبا على تواصلهم الشفوي مع الآخرين و تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية من بينها القراءة ، و لذلك فهم يعتمدون على المجال البصري في التعلم و التواصل . أما التلاميذ الذين فقدوا السمع بعد اكتساب اللغة و تطورها فإن العديد منهم يستطيع الاستفادة من قدراتهم اللغوية و الكلامية في التواصل مع الآخرين شفويا ، و لأن القراءة توصف بأنها سلوك فمي و سمعي فإن الإعاقة السمعية تؤثر سلبا فيها . و إذا لم يوضع التلاميذ في بيئات صفية تعليمية مناسبة قائمة على فهم جوانب الضعف و القوة للتلاميذ المعاقين سمعيا تزودهم بقواعد لغوية جيدة - و هي مسؤولية كبيرة تقع على عاتق المعلمين - فانه سوف لن تتطور لديهم المهارات اللغوية و مهارات القراءة. من هنا تظهر أهمية اختيار أسلوب التدريس المناسب الذي يقوم على مراعاة خصائص الإعاقة السمعية و متطلباتها التعليمية و أيضا مراعاة الفروق الفردية ، لذا فقد جذبت القراءة اهتمام الباحثين و المعلمين باعتبارها عاملا من عوامل النجاح في المدرسة .

الفصل التمهيدي : الإطار العام للدراسة

إشكالية الدراسة و أهميتها

الفرضيات الدراسة

أهداف الدراسة

ضبط المصطلحات إجرائيا

حدود الدراسة

الدراسات السابقة

مشكلة الدراسة و أهميتها :

تؤثر الإصابة بحاسة السمع على استقبال التلميذ للمعلومات المقدمة له من قبل المعلم الذي يعتمد على أساليب خاصة مكيفة و متطلبات الإعاقة و كذلك على لغته الإرسالية من حيث قدرته على التعبير اللغوي عن المهارات الأكاديمية التي اكتسبها في الصف الدراسي، و تعتبر مهارات القراءة من أهم المهارات التي يتأثر بها تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، و لهذا تهدف هذه الدراسة إلى تقييم مهارات القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا الملتحقين بالمدرسة الابتدائية للمعاقين سمعيا "واري ناصر" بوهران و بالتحديد فإن الدراسة الحالية تحاول الإجابة عن التساؤلات الآتية :

- ما مدى فاعلية طرق تعليم القراءة المتبعة من قبل المعلمين في المرحلة الابتدائية في تحسين مهارات القراءة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية ؟
- هل تختلف مهارات القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا حسب طريقة تعليم القراءة المتبعة من قبل المعلم (الطريقة القديمة المعتمدة على الإيقاع الجسدي أو الطريقة الجديدة المعتمدة على الهجاء الإصبعي؟)
- هل تختلف مهارات القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا باختلاف درجة الفقد السمعي (الأصم و ضعيف السمع؟)

فرضيات :

- لطرق تعليم القراءة فعالية كبيرة في تحسين مستوى مهارات القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- لا تختلف مهارات القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا حسب طريقة تعليم القراءة المتبعة من قبل المعلم (الطريقة القديمة المعتمدة على الإيقاع الجسدي أو الطريقة الجديدة المعتمدة على الهجاء الإصبعي).
- لا تختلف مهارات القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا باختلاف درجة الفقد السمعي (الأصم و ضعيف السمع).

أهداف الدراسة :

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

1. التعرف على مستوى مهارات القراءة عند التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية ومدى اختلاف هذه المهارات بين الصم و بين ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الصف الأول و الثاني والثالث و الخامس من التعليم الأساسي.

2. التعرف على أساليب تعليم القراءة التي يتبعها المعلمون مع التلاميذ و مدى فعاليتها في تحسين مهارات القراءة لديهم.

حدود الدراسة :

لقد تم الاعتماد على طريقة دراسة الحالة بحيث تم اختيار20 تلميذ من ذوي الاعاقة السمعية من الصم و من ضعاف السمع ذكورا و اناث الملتحقين بالصفوف الاتية :الاول و الثاني و الثالث و الخامس ابتدائي, في كل صف تم اختيار 4 حالات للمتابعة و الدراسة بعد حضور درس القراءة و الاعتماد على ملاحظات المعلم على كل تلميذ و ملاحظة مستوى القراءة لكل التلاميذ للحروف و للكلمات و الجمل بالطلب من كل تلميذ قراءة جملة معينة ,بالاضافة الى ملاحظة المهارات القرائية لديهم اثناء درس القراءة العادي برفقة المعلم .وعليه تم اختيار حالات من الصم ممن لديهم مهارات قرائية مقبولة و متدنية , و حالات من ضعاف السمع المجهزين و الغير المجهزين بمهارات قرائية مقبولة و متدنية. و تمت الدراسة بمدرسة المعاقين سمعيا "واري ناصر" بولاية وهران خلال الفصل الدراسي الثالث في الفترة ما بين 10 افريل الى غاية 6 جوان2017 .

مصطلحات الدراسة :

- *الإعاقة السمعية* : يشير مصطلح الإعاقة السمعية في هذه الدراسة إلى قصور في السمع الذي يحد من قدرة التلميذ على اكتساب مهارات القراءة و يستخدم هذا المصطلح لتمييز أي فرد يعاني من فقدان السمع وهذا يتضح من خلال مصطلح الأصم و ضعيف السمع.
- *الأصم* : هو التلميذ الذي يعاني من فقد سمعي شديد إلى شديد جدا بدرجة لا تسمح له بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية للقراءة إلا باستخدام لغة الإشارة و قراءة الشفاه و الهجاء الإصبعي.
- *ضعيف السمع* :هو التلميذ الذي يعاني عجزا أو نقصا في حاسة السمع بدرجة لا تسمح له بالاستجابة الطبيعية لأغراض التعليمية للقراءة إلا باستخدام وسائل معينة .
- *طرق التدريس* : هي الأسلوب أو الطريقة المنتهجة من قبل المعلم في تدريس القراءة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.
- *طريقة التدريس القديمة* : هذه الطريقة تستخدم من قبل المعلم لقراءة النص و التي تعتمد بصفة كلية على الجسد لنطق الحروف و القراءة و من قبل التلميذ لقراءة النص و نطق الحروف بالإحساس بمخارجها ، و يعتمدها الأخصائي الأرطفوني بصفة خاصة في التدريب على النطق لدى التلاميذ خاصة في مرحلة التنطيق.

- *الطريقة الجديدة* : وهي الطريقة التي يستخدمها المعلم في مادة القراءة و التي تعتمد على الهجاء الإصبعي للأبجدية العربية بالمدرسة الابتدائية.

الـدراســـــات الســابـقــة:

- أجرى *نياسن و سطالمان* (Nielsen and Stahlman.2002) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين اللغة و القراءة لدى الطلاب الصم، وذلك من خلال عملية تتبعية لطفلة معاقة سمعيا استمرت لمدة 9 سنوات ، وقد بدأت الدراسة عندما دخلت الطفلة الروضة بعمر 4 سنوات و كانت لا تملك أية تجارب لغوية و تفتقر لمهارات القراءة و الكتابة ، وتلقت تعليم القراءة المكثف في نظام المدارس العامة خلال السنوات الابتدائية ، قدمه مدرسون مختصون استخدموا أساليب تواصل عديدة و طرق تدريس فعالة لإكسابها القدرة على إدراك الكلمات والفهم، وتم التخطيط يوميا و بشكل فردي باستخدام نشاطات عديدة مرتبطة بالمنهاج ومدعومة من أدبيات البحث، إضافة لاستخدام التقرير المقدم للأسرة لمحتوى الدروس المقدمة في المدرسة . وقد كان هذا المحتوى يختلف باختلاف مستويات القراءة . و حققت الطفلة عبر سنوات التدريب تطورا جيدا إذ أصبحت تملك مقدارا من الكلمات تعبر عنها بالإشارة بالإضافة لتمييز الكلمات و استراتيجيات الفهم. كذلك تمت مساعدتها على استخدام علم الصرف لإدراك الكلمات و فهم ما تقرأ ، لكن فيما يتعلق بفهم الحديث و فهم القصة فقد كان متوسطا عند مقارنتها بأقرانها السامعين ، و مع تطور الدلالات و معاني الألفاظ عبر سنوات التدريب تابعت محاولاتها لفهم بعض مظاهر القصة التي تقدم لها.
- وأجرى *جيبس* (Gibbs.2003) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مهارات القراءة وضعف السمع عند الأطفال ، و قد تألفت عينة الدراسة من مجموعتين : المجموعة الأولى : مكونة من 30 طفل يعانون من ضعف سمع تتراوح أعمارهم بين 5 و9 سنوات و المجموعة الثانية :مكونة من 30 طفل سمعهم طبيعي تتراوح أعمارهم بين5 و9 سنوات. استخدمت الدراسة اختبار إدنبورغ (Edinburgh reading test) الذي يقيم مفردات الطفل و معرفته بالقواعد و تسلسل الأفكار و استيعاب النصوص ، كما استخدمت كذلك اختبارات تقيس إدراك أصوات الكلام و الذاكرة قصيرة المدى و المعرفة بالمفردات وقراءة الكلمات ، و قد أظهرت النتائج أن اكتساب قدرات و مهارات القراءة عند الأطفال الذين يعانون من ضعف سمع بسيط و متوسط لا تختلف عنها عند الأطفال العاديين من نفس العمر ، كذلك بينت النتائج وجود علاقة بين تنمية المفردات و مهارة القراءة و تمييز الأصوات بالتالي فإن ضعف في تنمية المفردات بالنسبة للأطفال ضعاف السمع يعود إلى تراجع تمييز الأصوات . وبينت الدراسة

قدرة الأطفال ضعاف السمع على معالجة و تنمية معرفتهم من النصوص التي يقرؤونها بذلك أكدت الدراسة على مساعدة الأطفال ضعيفي السمع في تنمية معرفتهم و استخدامهم للغة قبل تنمية مهارة القراءة بالإضافة إلى اكتساب تمييز الأصوات.

- كما أجرى *هاريس* و *مورينو* (Harris and Moreno.2006) دراسة هدفت إلى مقارنة الأطفال الصم الضعاف في قدرة القراءة مع الأطفال الصم الجيدين في قدرة القراءة . تألفت عينة الدراسة من 18 طفل تم اختيارهم من مدارس للصم في المرحلة الابتدائية ، وأعمارهم بين 7 أو 8 سنوات ، و كلهم يعانون من فقدان سمعي على الأقل بدرجة 85 ديسبل ومعامل ذكائهم اللفظي 85 ، وقد قسموا إلى مجموعة من 9 أطفال صم جيدي القراءة سجلوا تأخرا زمنيا مقداره 10 شهور و مجموعة أخرى من9 أطفال صم ضعيفي القراءة حيث أن تخلفهم القرائي كان حوالي 15 شهرا، وذلك في المسح الأولي . فيما يتعلق بإجراءات الدراسة فقد تم تطبيق الاختبارات التالية : اختبارات الفهم القرائي ، و اختبار التهجئة ، و اختبار الإدراك الإملائي ، و اختبار قراءة الكلام ، وذلك بشكل فردي لكل طفل ، حيث استغرق التطبيق عدة أسابيع. و توصلت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال جيدي القراءة حصلوا على درجات أعلى في اختبار الفهم القرائي و التهجئة و توضيح المقاطع في التهجئة ، كذلك أنتجوا أخطاء لفظية أقل من الأطفال ضعيفي القراءة ، كذلك سجلوا ارتفاعا في الإدراك الإملائي وفي قراءة الكلام ، بينما وضوح الكلام كان متساويا بين المجموعتين. أما عند تحليل نتائج المجموعة فقد أشارت إلى أن 3 فقط من القراء الجيدين أظهروا ترميزا لفظيا في التهجئة و 7 منهم لديهم تصوير جيد للمقاطع اللفظية و 4 فقط لديهم درجات مرتفعة في الإدراك الإملائي ، و بالتالي بما أن الأطفال التسعة كانوا قارئين جيدين ، فقد اقترحت الدراسة أن الترميز الفونولوجي المشتق من خلال قراءة الكلام يمكن أن يعزز نجاح القراءة للطلاب الصم.

التعقيب على نتائج الدراسات السابقة :

اكدت الدراسات السابقة على مدى تاثيراساليب تدريس القراءة في تحسين القدرات و المهارات القرائية للتلاميذ المعاقين سمعيا كدراسة Nielsen and Stahlman و هذا ما توصلت اليه الدراسة الحالية

و كذلك اشارت دراسة Gibbs الى العلاقة بين المهارات القرائية و ضعف السمع و ايضا دراسة Harris et Moreno التي هدفت الى المقارنة بين التلاميذ الصم الجيدين و الضعيفين في القراءة بالنسبة للفهم القرائي و للادراك الاملائي والتهجئة و كانت النتائج متساوية تقريبا متساوية بفارق الفهم الدرجات في الفهم القرائي و التهجئة لصالح التلاميذ الجيدين في القراءة كما انهم انتجوا اخطاء لفظية اقل

الا ان نتائج النهائية للدراسة اكدت على ان كل التلاميذ هم قارئيين جيدين و هذا يتفق مع نتائج الدراسة الحالية التي توصلت الى عدم وجود اختلاف في المهارات القرائية متعلق بدرجة الفقد السمعي للصم و لضعاف السمع

الفصل الأول : الإعاقة السمعية

- الجهاز السمعي و آلية حدوث عملية السمع
- مفهوم الإعاقة السمعية
- تصنيف الإعاقة السمعية
- أسباب الإعاقة السمعية
- خصائص المعاقين سمعيا
- طرق التواصل لدى المعاقين سمعيا
- طرق قياس و تشخيص الإعاقة السمعية
- طرق تعليم المعوقين سمعيا
- تكنولوجيا التأهيل السمعي للمعاقين سمعيا
- المتطلبات التربوية لذوي الإعاقة السمعية

الجهـاز السمــعي :

يسمع الإنسان الأصوات المختلفة عن طريق جهاز سمعي ينقل هذه الأصوات إلى مركز السمع في المخ فيحول هذه الإشارة السمعية إلى استجابات مختلفة و يؤدي سماع الأصوات دوره في حياة الإنسان في ثلاث : في اللغة و في التحذير و في الإحساس بالحياة.

و يتكون الجهاز السمعي من :

- الأذن ears : و هي عضو السمع و تتألف من مجموعة من الأعضاء ذات تركيب معقد جدا، قسم منها مخصص لاستلام المحفزات التي تنتجها الاهتزازات الصوتية و الأخرى تسعى إلى تعيين الاتجاه في الفضاء و منها ينبع الإحساس بالتوازن.

تركيب الأذن :

1. الأذن الخارجية external or outer ear و تتكون من :

أ. الصيوان ouricle و هو عبارة عن غضروف مغطى بالجلد و هو الجزء البارز أو الخارجي الظاهر من الأذن و ينقسم إلى : حلزونة الصيوان الخارجية و الداخلية ، وصحن الأذن، و نتوء الصيوان الصغير الذي يقع فوق مدخل القناة السمعية الخارجية و يسمى بالوتدة و يساعد الصيوان على التقاط أصوات من الهواء من عدة اتجاهات و بأوقات مختلفة و تجميعها و تركيزها إلى أن تصل إلى القناة السمعية الخارجية.

ب. القناة السمعية auditory meatus وهي قناة تمتد من الصيوان إلى طبلة الأذن طولها حوالي 2.5 سم و قطرها ما بين 6-8 مم مبطنة بالجلد و الشعر و الغدد الصملاخية التي تفرز مادة شمعية وظيفتها حماية الطبلة و الأذن الوسطى من الأجسام الغريبة و الغبار و الجراثيم ، و يترتب على تراكم المادة الشمعية إغلاق الأذن و من ثم ضعف القدرة السمعية و، وظيفة القناة السمعية تضخيم الصوت و نقله من الصيوان إلى طبلة الأذن.

ج. طبلة الأذن ear-drum تشكل طبلة الأذن نهاية الطرف الداخلي لصماغ الأذن الخارجي كما تشكل أيضا الجدار الجانبي للأذن الوسطى و بالرغم من أن غشاء الطبلة يتكون من ثلاث طبقات إلا أن سمكه لا يتجاوز 0.1 مم ، و يبلغ بعداها 8مم عرضا و 9مم ارتفاعا و تتخذ الطبلة وضعا مائلا إلى الداخل من أسفل كما أنها محدبة من الناحية المواجهة للأذن الخارجية ، و يدعم الغشاء من ناحية محيطة حلقات عظمية و، يسمى الجزء العلوي من الغشاء بالجزء الرخو وهو رقيق و لا

يشتمل على أي نسيج ضام على عكس الأجزاء الأخرى من الطبلة التي يشكل النسيج الضام إحدى الطبقات الثلاث، كما أنها غشاء بالغ الحساسية للموجات الصوتية بحيث تحدث عند تحركه ترددات مطابقة لنفس الترددات الصادرة عن الجسم المهتز مصدر الصوت و حينئذ تقوم المطرقة و باقي العظيمات الثلاث بمحاكاة اهتزازات الطبلة محاكاة أمينة.

د. الجزء العظمي لقناة الأذن الخارجية يحاط هذا الجزء العظمي بعظم الخشاء و هو عظم ناتئ خلف الأذن يشغل الثلث الداخلي منها و يعد رقيقا جدا . و قد ينمو العظم بشكل يزيد عن اللازم أو عن الوضع الطبيعي ، و يعرف آنذاك باسم العرن أي نامية عظمية فوق عظم و ذلك كاستجابة للتعرض المستمر للمياه الباردة.

ه. الخلايا الهوائية بعظم الخشاء ، وتوجد هذه الخلايا بالمنطقة العظمية الموجودة خلف الأذن و المعروفة بعظم الخشاء ، و تمتلئ هذه الخلايا بالهواء في الظروف العادية أما عندما تلتهب أو تصاب بعدوى فإنها تمتلئ بدلا من ذلك بسائل أو قيح أو صديد.

2. الأذن الوسطى middle ear: هي حجرة مكونة من ستة جدران بها العظيمات الثلاث: المطرقة، السندان، الركاب، و المطرقة تتكون من نصاب القص الملتصق مع طبلة الأذن ومن الرأس متصل مع جسم السندان مثبت في تجويف موجود في جدار الطبلة و تتم قصل الساقة الطويلة للسندان مع رأس الركاب ، و يتكون الركاب من رأس و ساقين أو محملين متصلين مع قاعدة عظمية الركاب ، و قاعدة عظمية الركاب مثبتة في النافدة البيضاوية لحائط القوقعة و معلق في مكانه برباط حلقي تتعلق سلسلة العظيمات في وسط تجويف الأذن بعدد من الأربطة تسمح لها بحرية الحركة بطريقة محددة ، و بالتالي فإن اهتزاز طبلة الأذن يحرك المطرقة معه مما يجعل السندان يهتز و بالتعاقب يهتز الركاب، و إن قاعدة عظيمة الركاب متصلة مع جدار عظمي مع القوقعة المليئة بالسائل و هكذا ينتقل الاهتزاز إلى السائل، أما العضلتان "عضلة الركاب - و العضلة الشاذة لغشاء الطبلة" يكمن دورهما في تقليل الضغط على القوقعة لذلك فإن عملها وقائي للحلزون من نتيجة التعرض للأصوات الشديدة.

ووظيفة الأذن الوسطى تتمثل في توصيل الصوت من القناة السمعية الخارجية إلى الأذن الداخلية و تكبير الصوت بمقدار 72 مرة .

3. الأذن الداخلية inner ear :

توجد بداخل الجزء من عظمة الصدغ المسمى بالعظمة الصخرية و سميت بذلك لأنها من أشد عظام الجسم صلابة و تعتبر الأذن الداخلية من اعقد أجزاء الجهاز السمعي لاشتمالها على آلاف من الأجهزة المعقدة و الأجهزة المتحركة و تتكون من :

أ. الدهليز وهو البهو الذي يفتح فيه للقوقعة والقنوات الهلالية و بها الجهاز الحساس للسمع و يسمى عضو كورتي ، و به خلايا الحسية الداخلية و الخارجية وهي تمثل حلزون هرمي مثل القوقعة قاعدته عند الأذن الوسطى و القمة نحو الداخل.

ب. القنوات الهلالية و بها الجهاز الحساس للتوازن في حالة الحركة الزاوية و هي ثلاث قنوات على كل ناحية و تمثل كل قناتين متقابلتين مستوى واحدا و بذلك تسجل أية حركة في المستويات الثلاثة للفراغ.

قوقعة الأذن cochlear يشبه قوقعة هذا الجزء من الأذن الداخلية الحلزون و هو يحتوي على خلايا شعرية و القوقعة مسؤولة عن سماع الأصوات ، و مهمتها تحويل الذبذبات الصوتية القادمة من الأذن الوسطى إلى إشارات كهربائية تنقل للدماغ بواسطة العصب السمعي (أسامة فاروق مصطفى، 2013، ص22)

آلية حدوث السمع و كيفية حدوث عملية السمع :

عندما تهتز الأجسام تصدر عنها ترددات صوتية تنتشر إلى خارج بكل الاتجاهات على شكل حركات إلى الأمام و إلى الخلف و تنتقل هذه الترددات بسرعة 760 ميلا في الساعة و يعرف عدد الترددات التي يولدها الصوت في الثانية الواحدة بالذبذبة frequency و يستخدم مصطلح هيرتز hertz المعروف اختصارا ب Hzللإشارة إلى مقدار التردد في الثانية الواحدة و الأصوات التي نسمعها عادة تصل إلى الأذن عبر الهواء "حيث أن طاقة الذبذبة تحرك جزئيات الهواء" و لكن الصوت يمكن أن ينتقل عبر السوائل و الأجسام الصلبة . و تستطيع أذن الإنسان أن تلتقط الأصوات التي تتراوح مدى دبدبتها من 20 إلى 20.000 هيرتز ، أما ذبذبة صوت الإنسان فهي تتراوح بين 100 و 8000 هيرتز.

أما بالنسبة لشدة الصوت فهي تقاس بوحدة تسمى الديسبلdecibel و المعروفة اختصاراDb و يسمى الصوت الذي يستطيع الإنسان سماعه بالصوت من مستوى العتبة السمعية threshold sound .

عندما ترتطم الذبذبات الصوتية بغشاء الطبلة فهو يتحرك إلى الأمام و إلى الخلف ، و عندما تتحرك الطبلة تتحرك المطرقة المتصلة بها ، و هذه العظيمة بدورها تؤدي إلى اهتزاز السندان فالركاب و يغطي الطرف الداخلي من الركاب النافدة البيضاوية ، و عندما يتحرك فهو يؤدي إلى تموّجات في السائل

الموجود في القوقعة ، و عندما يتحرك السائل في القوقعة فهو يؤدي إلى انحناء الخلايا الشعرية الموجودة في عضو كورتي و ذلك يقود بدوره إلى تنشيط النهايات العصبية التي تقوم بإرسال إشارات عصبية عبر العصب السمعي إلى الدماغ "الفص الصدغي" لتتم معالجة المعلومات السمعية و تفسيرها(مصطفى نوري القمش، 2000، ص26)

مفهوم الإعاقة السمعية :

في اللغة المعاق هو كل شخص يعجز عن القيام بعمله أو بعمل آخر و الاستمرار فيه أو نقصت قدرته على ذلك نتيجة قصور عضوي أو عقلي أو حسي أو نتيجة لعجز خلقي منذ الولادة.

و المعوقون سمعيا هم الأشخاص الذين فقدوا القدرة على السمع في السنوات الأولى من حياتهم أو هم من ولدوا فاقدي لحاسة السمع منذ الولادة و هذه الفئة التي فقدت السمع قبل رحلة اكتساب اللغة و قبل تعلم الكلام يطلق عليهم مصطلح الصم البكم (خير سليمان و آخرون ، 2010 ، ص 111).

و الأصم deaf هو الشخص الذي يكون الفقدان السمعي لديه حوالي 70 ديسبل أو أكثر ، و ليس لديه القدرة على إدراك الأصوات في البيئة المحيطة حتى لو استعمل السماعة الطبية ، كما أنه غير قادر على الاستفادة من حاسة السمع كطريقة أولية أساسية لاكتساب المعلومات.

أما ضعيف السمع يطلق على الشخص الذي يتراوح مقدار السمعي لديه ما بين 35-9 ديسبل و تكون البقايا السمعية كافية و تمكنه من خلال استعمال السماعة الطبية من فهم حديث الآخرين و التواصل معهم شفهيا.

الجدول 1 : يوضح ملخص درجات السمع بوحدة الديسبال(خير سليمان و اخرون ،2010 ،ص113)**:**

القدرة السمعية	وحدة/ الديسبال	مثال/ما يمكن سماعه
السمع العادي	0-20	حفيف الشجر، دقات الساعة
الإعاقة السمعية البسيطة	20-45	حديث هادئ
الإعاقة السمعية المتوسطة	45-60	جرس الباب
الإعاقة السمعية المتوسطة إلى الشديدة	60-75	حديث مرتفع
الإعاقة السمعية الشديدة	75-90	دوي الرعد، بكاء طفل، جرس الهاتف
الإعاقة السمعية العميقة- الشديدة جدا-	90-110 فأكثر	صوت شاحنة، منشار كهربائي، طائرة

كما يعرفها *عبد الله الزريقات* على أنها أي نوع أو درجة من الفقدان السمعي التي تصنف ضمن بسيط أو متوسط أو شديد ، و يعرفها كل من *يوسف القريوتي* و *عبد العزيز السرطاوي* و *جميل الصماوي* بأنها تلك المشكلات التي تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة و تتراوح الإعاقة السمعية في شدتها من الدرجات البسيطة و المتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي إلى درجات الشديدة والتي ينتج عنها صمم(خير سليمان و آخرون ،2010، ص 49).

فالإعاقة السمعية عموما هي واحدة من الإعاقات الحسية التي تؤثر على المظاهر النمائية اللغوية و الكلامية إضافة إلى تأثيرها على النمو الانفعالي و الاجتماعي.

التعريف الوظيفي للإعاقة السمعية :

يعتمد على مدى تأثير الفقدان السمعي على إدراك و فهم اللغة المنطوقة و استنادا إلى هذا التعريف يرى *لويد* 1973 أن الإعاقة السمعية تعني انحرافا في السمع يحد من القدرة على التواصل السمعي و شدة الإعاقة السمعية إنما هي نتاج لشدة الضعف في السمع و تفاعله مع عوامل أخرى مثل العمر عند الفقدان السمع و العمر عند اكتشاف الفقدان السمعي و معالجته و المدة الزمنية التي استغرقها حدوث الفقدان السمعي و نوع الاضطراب الذي أدى إلى فقدان سمعي و فاعلية أدوات تضخيم الصوت و الخدمات التأهيلية المقدمة والعوامل الأسرية والقدرات التعويضية أو التكيفية (جمال الخطيب ومنى الحديدي، 2009، ص135).

التعريف الفسيولوجي :

يكمن المنظور الفسيولوجي في مجال السمع audiology وهو المجال الذي يهتم بدراسة السمع ما كان منه عاديا أو منحرفا يركز علم السمع على قياس فقدان السمع في إطار حساسية الفرد لسماع ارتفاعات الأصوات على ذبذبات مختلفة و يقاس مدى الحساسية بالديسبل و هو وحدة قابلية لقياس شدة الصوت و كلما ارتفع الصوت ازدادت شدته (عبد الرحمان سيد سليمان، ص78).

تعريفات طبية :

ترتكز التعريفات الطبية للإعاقة السمعية على أساس مكان أو موضع الإصابة بالجهاز السمعي و لذا تعرف بأنها خلل أو قصور بأحد أجزاء الجهاز السمعي بالمخ و من تم قدرة الفرد على الاستفادة من حاسة السمع و قد يكون هذا القصور توصيليا أو حسيا عصبيا أو مركزيا (حسن مصطفى عبد المعطي، 2007، ص 96).

و يشير *عبد الفتاح علي غزال* إلى أن الطفل الأصم يعرف من الناحية الطبية بأنه ذلك الطفل الذي حرم من حاسة السمع منذ ولادته إلى درجة تجعل الكلام المنطوق مستحيل السمع مع أو بدون المعينات السمعية أو هو فقد القدرة السمعية قبل تعلم الكلام أو الذي فقدها بمجرد أن تعلم الكلام لدرجة أن أثار التعلم فقدت بسرعة (عبد الفتاح غزال، 2008، ص152).

التعريف التربوي :

يركز المنظور التربوي على العلاقة بين فقدان السمع و بين نمو الكلام و اللغة و في حين أن زمن الإصابة بالقصور السمعي يعتبر عاملا من العوامل الحرجة من وجهة النظر التعليمية فإن المربين يفضلون أن تحل محل مصطلحات الصمم الولادي و الصمم المكتسب مصطلحات أخرى مثل ما قبل تعلم اللغة و ما بعد تعلمها فالصم قبل اللغة prelingual deafness هو ذلك النوع الذي يوجد عند الميلاد أو الذي يحدث قبل نمو الكلام و اللغة ، أما الصمم بعد تعلم اللغة postlingual deafness فيشير إلى فقدان السمع الذي يحدث بعد أن يكون الفرد قد تعلم الكلام و اللغة(عبد الرحمان سيد سليمان، ص80).

يرى *مورس* moores أن الإعاقة السمعية من حيث تأثيرها على الأداء التربوي للطالب فإن المعاقين سمعيا يصنفون إلى :

- الشخص الذي يتراوح الفقدان السمعي لديه بين 55-9 ديسبل يحتاج إلى صف خاص أو مدرسة خاصة كما و يحتاج إلى مساعدة في النطق و السمع و اللغة.
- الشخص الذي يتراوح الفقدان السمعي من 70 إلى 89 ديسبل يحتاج إلى صف خاص أو مدرسة خاصة كما و يحتاج أيضا إلى مساعدة خاصة في النطق و السمع و اللغة و الجانب الأكاديمي.
- الشخص الذي يصل فقدان السمعي لديه إلى 90 ديسبل فما فوق يحتاج إلى صف خاص أو مدرسة خاصة بالإضافة إلى مساعدة نطقية و سمعية و لغوية و تربوية (الرزيقات، 2003).

الفرق بين الأصم و ضعيف السمع :

الفرق بين الأصم و ضعيف السمع ليس فرقا في الدرجة لان الأصم يحول عجزه دون الإفادة من حاسة السمع ، أما ضعيف السمع فهو يعاني قصورا آو نقصا في السمع بدرجات مختلفة و تتراوح درجات الفقد السمعي للأفراد الصم من الشديد إلى عميق، أما ضعاف السمع فتتراوح درجات الفقد السمعي ما بين خفيف إلى شديد ، و يكمن الفرق بينهما أيضا في خصائص العالم الذي يعيش فيه كل منهما ورد الفعل تجاه عالم الأصوات الذي يمثل في الواقع عالم الطبيعة ، فضعيف السمع قد يهديه سمعه المحدود إلى الاستجابة على نحو ما لمصدر الصوت فتكون استجابته خاطئة في الغالب ، في حين أن الطفل الأصم

المحروم من السمع تماما فإنه يعيش في سكون تام، و هذا التقسيم بينهما ممكن لان لكل إعاقة أسبابها و ديناميتها و أثارها على حياة الفرد ، ففقدان الفرد قدرته على السمع و تعلم اللغة له أثر كارثية و ذلك لأنه يمنع الفرد من أن بتعلم اللغة المنطوقة أو الملفوظة و ما يترتب على دلك من محدودية عالم الفرد ومحدودية قدراته الذهنية و المعرفية و ضرورة اعتماده على التواصل مع الآخرين على لغة الإشارة و قراءة الشفاه و غيرها من أساليب اللغة الغير اللفظية ، بعكس الفرد ضعيف السمع و الذي فقد سمعه بعد أن تعلم اللغة و عرف أسماء الأشياء و معاني الموضوعات و يستطيع أن يتواصل مع الآخرين بناء على اللغة اللفظية بثرائها و مفرداتها و القدرة التي تملكه اللغة اللفظية في التعبير عن مختلف المعاني و بظلالها المتباينة و المتنوعة و آثار ذلك على شخصية كل منهما (أسامة فاروق مصطفى، 2013 ، ص 51)

تصنيف الإعاقة السمعية :

تصنف الإعاقة السمعية حسب ما يلي :

- العمر عند الإصابة
- موقع الإصابة
- شدة الإصابة

أولا : من حيث العمر عند الإصابة و تقسم إلى :

- إعاقة سمعية ولادية congenital أي أن الفرد قد ولد و هو ضعيف السمع منذ لحظة ولادته الأولى.
- إعاقة سمعية ما قبل تعلم اللغة prelingual أي أن الإعاقة التي تحدث عند الفرد قبل اللغة واكتسابها أي ما قبل سن الثالثة من العمر ، و يتميز أفراد هذه الفئة بعدم القدرة على الكلام لأنهم لم يتمكنوا من سماع اللغة.
- إعاقة سمعية بعد اللغة و هي تشمل الأفراد الذين أصيبوا بها بعد تطور الكلام و اللغة لديهم.
- إعاقة سمعية مكتسبة و تشمل الأفراد الذين فقدوا حاسة السمع بعد الولادة وفقدوا قدراتهم اللغوية التي كانت قد تطورت لديهم إذا لم تقدم لهم خدمات تأهيلية خاصة.(سعيد حسني ،2001، ص23)

فمن المؤكد أن تأثر الشخص أو الطفل بحالة فقدان السمع يختلف مقداره إذا كانت الحالة قبل اكتساب اللغة و تعلم الكلام *المراحل الأولى من عمره* هذا يعني أن الطفل لا تتوفر له حصيلة لغوية و لا يدرك معنى الأصوات و لا يميزها و عندها يحتاج إلى أكثر من وسيلة للتفاهم والتواصل معه أو كانت مكتسبة ناتجة عن مرض أو حادث أصاب الشخص فأفقده حاسة السمع، أي أن الفرد يكون قد اكتسب اللغة و كوّن حصيلة لغوية ، و هذا يسهل عملية التواصل معه عن

طريق قراءة الشفاه ويستطيع التأقلم مع محيطه الاجتماعي بفاعلية وشكل أفضل ويمكنك التواصل معه بشكل طبيعي لأنه يملك القدرة على قراءة الشفاه و يفهم كل ما يقال ، و لكن نلمس في الحديث معه بعض الأخطاء في التعبير و الوصف وهذا نتيجة مرور الوقت و تلاشي آثار تعلمه اللغة وفقده القدرة على سماع التعابير الصحيحة(خير سليمان وآخرون، 2010 ، ص111و112).

تأنيا : من حيث موقع الإصابة و تقسم إلى :

- اعاقة سمعية توصيلية conductive : و هو ما يحدث للأذن من تشوهات تركيبية منذ الولادة مثل انسداد الصوان أو عندما تتعرض قناة الأذن الخارجية أو الأجزاء الموصلة للسمع بالأذن الوسطى كالمطرقة و السندان و الركاب إلى خلل فلا تنقل الموجات و الذبذبات الصوتية التي يحملها الهواء إلى الأذن الداخلية و عدم وصولها إلى الدماغ كإصابة طبلة الأذن بثقب نتيجة التعرض لنزيف أو التعرض لصعقة قوية حادة أو نتيجة تجمع المادة الشمعية *الصمغ*بكثرة في الأذن الخارجية (خير سليمان وآخرون، 2010، ص 113) أو بسبب الالتهابات المسببة عن الفطريات أو البكتيريا ، و من الأدوية المستخدمة لهذه الغاية قطرات للأذن منها قطرة تسمى cocatrine viewform و ذلك للقضاء على الفطريات في الأذن. و عادة ما يشكو المريض من حكة مصاحبة لوجود الفطريات و قد يحتاج الفرد بعد إجراء فحص تخطيط السمع إلى بعض المعينات السمعية *سماعة الأذن*(سعيد حسني العزة،2001، ص24).

- الإعاقة السمعية الحسية العصبية sensory: وهو يحدث نتيجة تلف في العصب السمعي الموصل إلى الدماغ مما يستحيل معه وصول الموجات و الذبذبات الصوتية إلى الأذن الداخلية و بالتالي عدم إمكانية ترجمتها في الدماغ لعدم تحويلها إلى نبضات عصبية سمعية و عدم تفسيرها عن طريق المركز العصبي السمعي (خير سليمان وآخرون، 2010 ، ص 114)، و هذا النوع من الخلل ليس قابلا لتصحيح بالإجراءات الطبية و الجراحية و لا فائدة من تضخيم الصوت عن طريق السماعة (سعيد حسني،2001 ، ص24)

- الإعاقة السمعية المركزية central : نتيجة إصابة المركز السمعي في الدماغ بخلل ما لا يمكن معه من تمييز المؤثرات السمعية أو تفسيرها مع سلامة أعضاء الحس السمعي و أعصابه لوجود خلل في الممرات السمعية (خير سليمان و آخرون، 2010 ، ص114) ، فالمشكلة تكمن في هذه الحالة في التفسير الخاطئ لما يسمعه الإنسان نتيجة وجود مشكل توصيل السيالات العصبية من جذع الدماغ إلى القشرة السمعية الموجودة في الفص الصدغي في الدماغ و ذلك نتيجة وجود أورام أو تلف دماغي، والمعينات السمعية في هذا النوع تكون ذات فائدة محدودة (سعيد حسين،2001 ، ص25).

ثالثا :من حيث شدة فقدان السمع و تقسم إلى :

-إعاقة سمعية بسيطة جدا: يتراوح الفقدان السمعي ما بين 27-40 ديسبل و أهم ما يميز هذه الإعاقة لدى صاحبها صعوبة سماعه للكلام الخافت أو عن بعد أو تمييز بعض الأصوات و لا يواجه الفرد صعوبات تذكر في المدرسة و قد يستفيد من المعينات السمعية و البرامج العلاجية.

-إعاقة سمعية بسيطة: يتراوح فقدان السمع في هذه الحالة ما بين 41-55 ديسبل و يفهم صاحب هذه الإعاقة كلام المحادثة عن بعد 3-5 أمتار و جها لوجه و يخسر الطالب 50% من المناقشة الصفية إذا كانت الأصوات خافتة أو بعيدة و يكون ذلك مصحوبا بانحرافات في اللفظ أو الكلام ، و يحتاج الفرد إلى خدمات التربية الخاصة و إلحاقه بصف خاص و قد يستفيد من المعينات السمعية

-إعاقة سمعية متوسطة: يتراوح فقدان السمع في هذه الحالة ما بين 56-70 ديسبل ، و صاحب هذه الإعاقة لا يفهم المحادثة إلا إذا كانت بصوت عال ، و يواجه الطالب صعوبة في المناقشات الصعبة الجماعية ، و يكون ذلك مصحوبا باضطرابات في اللغة كما يكون قاموسه اللفظي محدودا ، و يحتاج هذا الفرد إلى الالتحاق بصف خاص و استعمال المعينات السمعية.

-إعاقة سمعية شديدة: يتراوح فقدان السمع في هذه الحالة ما بين 71-90 ديسبل ، و صاحب هذه الإعاقة لا يستطيع سماع حتى الأصوات العالية و يعاني من اضطرابات في الكلام و اللغة ، و يحول دون تطور اللغة لدى الطفل إذا كان عنده منذ السنة الأولى، و يحتاج الطفل إلى مدرسة خاصة بالمعاقين سمعيا ليتعلم و يتدرب على السمع و قراءة الشفاه ، و يكون بحاجة إلى سماعه طبية . إن صاحب هذه الإعاقة يعتمد على حاسة البصر (سعيد حسين،2001 ، ص24-25).

-إعاقة سمعية شديدة جدا: وهذه الفئة هم الأقرب إلى الصم ، و هم يعانون من فقدان سمع عميق جدا وهو ما يزيد عن 90 ديسبل فهو لا يستطيع مثلا أن يسمع صوت شاحنة أو صوت منشار كهربائي أو صوت طائرة(خير سليمان، 2010 ، ص 113)

أسباب الإعاقة السمعية :

الإعاقة السمعية قد تحدث للأطفال بأطوار و مراحل مختلفة يمكن أن تكون قبل الولادة و هو جنين في رحم الأم و بعد الولادة نتيجة تعرضه للإصابات آو هي أسباب وراثية ، و يمكن حصر أسباب الإعاقة السمعية فيما يلي :

قبل الولادة:

1. إصابة الأم الحامل خلال الأشهر الأولى من الحمل بفيروس الحصبة الألمانية أو الأنفلونزا الحادة(خير سليمان ،2010، ص 114) بحيث تعتبر الحصبة الألمانية السبب الرئيسي في حدوث الصمم لدى الأطفال عند إصابة الأم الحامل به لأن فيروس المرض ينتقل من الأم إلى الجنين و قد يقتله أو يحدث عنده إعاقة عقلية أو بصرية(سعيد حسني العزه، 2001، ص 28).
2. تعاطي الأم أدوية أثناء فترة الحمل من شانها أن تؤثر بشكل مباشر على خلايا السمع لدى الجنين.
3. تعرض الأم الحامل للأشعة السينية.
4. إصابة الأم بتسمم الحمل.
5. إصابة الأم بالحروق آو سقوطها من مكان مرتفع.

أثناء الولادة :

1. نقص كمية الاوكسيجين مما يؤدي إلى موت الخلايا السمعية مما يؤدي إلى الصمم.
2. الولادة المبكرة و قبل اكتمال نمو الجنين و نقص المناعة لديه واحتمال تعرضه لبعض الأمراض.

بعد الولادة :

1. الحوادث المختلفة مثل حوادث السير التي تصيب الدماغ، الأذن، وبالتالي تؤثر على عملية السمع.
2. ارتفاع درجة حرارة الطفل مما يؤدي إلى تلف الخلايا السمعية.
3. إصابة الطفل بمرض السحايا الذي من شأنه تدمير الخلايا السمعية العصب السمعي(خير سليمان، 2010، ص 115) حيث تهاجم بكتيريا مرض السحايا الأذن الداخلية عند الطفل مما يؤدي إلى فقدان سمعه (سعيد حسني ،2001 ، ص 28) .
4. إصابة بالاصفرار.

السبب الوراثي :

و هو انتقال الجينات الوراثية الحاملة لهذه الصفة (صمم أو ضعف سمعي) من الوالدين إلى الأبناء.

إضافة إلى :

1. الضجيج
2. الحوادث مثلا إصابة الرأس و الكسور و الضربات الشديدة على الأذن تحدث نزيفا في الأذن الوسطى أو اضطرابات في عظيمات السمع الأمر الذي يؤدي إلى حدوث إعاقة سمعية لدى الفرد.

3. مرضى منيرز menieress disease ينتج المرض عن ضغط السائل الموجود في الأذن ويحدث ذلك الدوار و الرنين في الأذن ، و المرض غير قابل للشفاء لحد الآن و يصيب الشباب أكثر من غيرهم.
4. تصلب الأذن otoscierosis يثمثل المرض في وجود عظم غير عادي في الأذن الوسطى الأمر الذي يؤدي إلى تدهور تدريجي في السمع ، و يظهر المرض في أواخر مرحلة الطفولة ، و قد يكون الفقدان السمعي متوسطا أو شديدا ، و يحتاج إلى تدخل جراحي و يكون بإزالة العظم الركابي.
5. اختلاف الدم *العامل الريزيسي* إن اختلاف دم الأم و دم طفلها يسبب له إعاقات عقلية أو بصرية أو سمعية أو حركية أو القضاء عليه و موته ، لذلك يجب الانتباه لاختلاف الدم قبل الزواج.
6. تصمغ الأذن.
7. النكاف mumps .
8. الحمى القرمزية.
9. السعال الديكي.
10. التهاب العظم الصدغي.
11. الأنفلونزا.
12. التصلب المتعدد.
13. عدم وجود القناة السمعية.
14. انفجار طبلة الاذن . (سعيد حسني، 2001، ص30).

خصائص الأطفال المعوقين سمعيا :

أولا :الخصائص اللغوية :

النمو اللغوي من أكثر مظاهر النمو تأثرا بالإعاقة السمعية ، و هناك علاقة طردية بين درجة الإعاقة السمعية و مظاهر النمو اللغوي من جهة أخرى، فالطفل الذي يولد أصما أو يصاب بدرجة فقدان سمع شديدة منذ الولادة تمنعه من القدرة على سماع أو نطق الكلام و بالتالي تحد كثيرا من الاستفادة الكافية من عملية التعلم و تترك أثرا شديدا على تكوين المفاهيم و اكتساب اللغة و القدرة على التواصل أكثر بكثير من الطفل الذي أصيب بفقدان السمع بعد اكتسابه و تعلمه اللغة(خير سليمان،2010، ص 121) وهذا يرجع إلى غياب التغذية الراجعة المناسبة لهم في مرحلة المغاناة ، فالطفل السامع عند قيامه بالمغاناة فإنه يسمع صوته و هذا يشكل له تغذية راجعة فيستمر في المغاناة في حين الطفل الأصم لا يسمع مغاناته و بالتالي

يتوقف عنها و لا تتطور عنده اللغة بعد ذلك كما أنه في الغالب لا يحصل على استتارات سمعية كافية أو على تغذية راجعة أو تعزيز من قبل الراشدين لتوقعاتهم السلبية من الطفل الأصم و بالتالي فإن الإعاقة السمعية لا توفر للطفل الأصم الحصول على نموذج لغوي مناسب يقوم بتقليده كما يعتبر العمر عند الإعاقة السمعية من العوامل الحاسمة في تحديد درجة التأخر في النمو اللغوي ، و كلما زادت درجة الإعاقة السمعية كلما زادت المشكلات اللغوية فذوي الإعاقة البسيطة يواجهون مشكلات في سماع الأصوات المنخفضة أو البعيدة أو في فهم موضوعات الحديث المختلفة و تكوين المفردات اللغوية وصعوبة في سماع و فهم المناقشات الصفية ، أما الأفراد ذوو الإعاقة السمعية المتوسطة فإنهم يواجهون مشكلات في فهم المحادثات و المناقشات الجماعية و تناقص عدد المفردات اللغوية و بالتالي صعوبات في التعبير اللغوي في حين يواجه الأفراد ذوو الإعاقة السمعية الشديدة مشكلات في سماع الأصوات العالية و تمييزها و بالتالي مشكلات في التعبير اللغوي . ومن أهم مظاهر القصور اللغوي لدى الأفراد المعوقين سمعيا بالإضافة إلى الصعوبة في اللفظ أن لغتهم غير غنية و مفرداتهم أقل و جملهم أقصر و تتصف بالتركيز على الجوانب الحسية الملموسة مقارنة بالسامعين ، كما أن لديهم أخطاء في الكلام و عدم اتساق في نبرات الصوت.

كما ذكر *هلهان* و زملاؤه (Hallahan et.al ,1981) ثلاثة آثار سلبية للإعاقة السمعية على النمو اللغوي و خاصة لدى الأفراد الذين يولدون صما و هي :

1) لا يتلقى الطفل الأصم أي رد فعل سمعي من الآخرين عندما يصدر أي صوت من الأصوات.
2) لا يتلقى الطفل الأصم أي تعزيز لفظي من الآخرين عندما يصدر أي صوت من الأصوات.
3) لا يتمكن الطفل الأصم من سماع النماذج الكلامية من قبل الكبار كي يقلدها(مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمن المعايطة، 2010 ،ص90).

ثانيا : الخصائص المعرفية (العقلية) :

إن معظم علماء النفس التربويين يشيرون إلى ارتباط القدرة العقلية بالقدرة اللغوية . فمن البديهي أن يكون أداء الأفراد المعوقين سمعيا متدنيا على اختبارات الذكاء و ذلك بسبب تشبع تلك الاختبارات بالناحية اللفظية ، و لكن تجدر الإشارة إلى أن هذه الاختبارات بوصفها الحالي و المشبعة بالناحية اللفظية لا تقيس قدرات الصم العقلية الحقيقية كما أن معظم الدراسات تشير إلى عدم وجود علاقة قوية بين درجة الإعاقة السمعية و معامل الذكاء ، و أنه لا أثر للإعاقة السمعية على ذكاء الفرد، و أن لغة الإشارة هي لغة حقيقية (مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمن المعايطة، 2010، ص92) كما لا تتأثر قابليتهم للتعلم و التفكير التجريدي ما لم يكن لدهم مشاكل في الدماغ مرافقة لهذه الإعاقة، و عادة ما تكون المفاهيم

المتصلة باللغة ضعيفة لدى هذه الفئة حيث أن أدائهم المتدني على اختبارات الذكاء لا يعتبر مؤشرا على وجود إعاقة عقلية بل على وجود إعاقة لغوية ، لذلك لا بد من تكييف اختبارات الذكاء لتكون أكثر دقة في القياس. و يجب أن تخصص لهم اختبارات غير لفظية لقياس ذكائهم بشكل دقيق(سعيد حسني، 2001، ص50).

ثالثا : الخصائص الجسمية و الحركية

ذوو الإعاقة السمعية محرومون من الحصول على التغذية الراجعة السمعية الأمر الذي يطور لديهم أوضاعا جسمية خاطئة ، كما أن نموهم الحركي يعتبر متأخرا قياسا مع الأسوياء و ذلك لأنهم لا يسمعون الحركة و أنهم يشعرون بالأمن بسبب التصاق أقدامهم بالأرض كما أن لياقتهم البدنية لا تكون بمستوى لياقة الأسوياء ، و يمتازون بحركة جسمية اقل(سعيد حسني،2001 ، ص 51).

رابعا : الخصائص التعليمية أو التحصيل الدراسي

من الطبيعي أن تتأثر الجوانب التحصيلية للأصم و خاصة في مجالات القراءة و الكتابة و الحساب و ذلك بسبب اعتماد هذه الجوانب اعتمادا أساسيا على النمو اللغوي و حيث أن الدراسات أشارت بشكل عام إلى أن الأفراد المعوقين سمعيا ليس لديهم تدني في القدرات العقلية مقارنة بأقرانهم السامعين لذلك فإن الانخفاض الواضح في التحصيل الأكاديمي لديهم يمكن تفسيره بعدد من العوامل أهمها :

1) عدم ملائمة المناهج الدراسية لهم حيث أنها مصممة بالأصل للأفراد السامعين
2) انخفاض الدافعية للتعلم في الغالب لديهم نتيجة ظروفهم النفسية الناجمة عن وجود الإعاقة السمعية.
3) عدم ملائمة أساليب التدريس لحاجاتهم ، فهم بحاجة لأساليب تدريس فعاله تتناسب و ظروفهم.

كما تجدر الإشارة إلى أن درجة الإعاقة السمعية تلعب دورا هاما في التحصيل المدرسي ، فكلما زادت درجة الإعاقة السمعية قلت فرص المعوق سمعيا للاستفادة من البرامج التربوية مع العلم أن التحصيل الأكاديمي يتغير بمتغيرات أخرى غير شدة الإعاقة السمعية كالقدرات العقلية و الشخصية و الدعم الذي يقدمه الوالدان و العمر عند حدوث الإعاقة السمعية و الوضع الاقتصادي و الاجتماعي للأسرة و الوضع السمعي للوالدين ، إلا أن هذا لا يعني بالضرورة أنهم لا يستطيعون إدراك مستويات عليا من التحصيل الأكاديمي ، فإذا أتيحت لهم الفرص المناسبة من برامج تربوية مركزة و طرائق تدريس فعالة فإنهم يستطيعون الحصول على درجات عليا مشابهة لأقرانهم السامعين (مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمن المعايطة ،2010 ، ص 92).

خامسا: الخصائص الاجتماعية و الانفعالية

باعتبار اللغة الوسيلة الأولى في التواصل لذلك يعاني المعاقون سمعيا من مشكلات تكيفية في نموهم الاجتماعي و ذلك بسبب النقص الواضح في قدراتهم اللغوية و صعوبة التعبير عن أنفسهم و صعوبة فهمهم للآخرين في المحيط الاجتماعي بشكل عام ، لذا يبدو الفرد الأصم و كأنه يعيش في عزلة مع الأفراد العاديين الذين لا يستطيعون فهمه و هم مجتمع الأكثرية الذي لا يستطيع أن يعبر بلغة الإشارة أو بلغة الأصابع لذا يميل المعاقون سمعيا إلى تكوين النوادي و التجمعات الخاصة بهم ، و هي ذات أهمية خاصة بالنسبة لهم بسبب تعرضهم للكثير من مواقف الإحباط التي تترتب على نتائج التفاعل الاجتماعي بين الأفراد العاديين و الصم الذين يميلون إلى إقامة علاقات اجتماعية مع فرد واحد أو اثنين و يتجنبون التفاعل الاجتماعي مع مجموعة من الأفراد ، لذلك هم يميلون في الغالب للعزلة و يعانون أيضا من بطء في النضج الاجتماعي بسبب مشكلات التواصل اللفظي لدى هؤلاء. أما بالنسبة للجوانب الانفعالية فإن الأفراد المعوقين سمعيا أكثر عرضة للضغوط النفسية و القلق و التوتر من أقرانهم العاديين إلا أن تأثير الإعاقة السمعية على الجوانب الانفعالية للفرد تختلف من فرد إلى آخر و ذلك استنادا إلى عوامل عديدة تتعلق بالظروف الفردية الخاصة ، هذا لا يعني أن سوء التوافق الانفعالي هي نتيجة حتمية للأفراد المعوقين سمعيا . كما أنهم يميلون للتفاعل مع أشخاص يعانون مما يعانون منه و هم يفعلون ذلك أكثر من أية فئة أخرى من فئات الإعاقة المختلفة ربما بسبب حاجتهم إلى التفاعل اجتماعي والشعور بالقبول من الأشخاص الآخرين (مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمن المعايطة، 2010 ، ص 93).

أساليب التواصل لدى المعوقين سمعيا :

تزداد فاعلية التدخل التربوي و التأهيلي مع الأفراد المعوقين سمعيا بازدياد إتقانهم لمهارات التواصل حيث يختلف المعلمون و المهنيون فيما بينهم حول أفضل المهارات التي بجب استخدامها من أجل التواصل مع الأفراد المعوقين سمعيا فمنهم من يعتقد بأهمية التواصل الشفوي اللفظي لمساعدة هؤلاء الأفراد و تهيئتهم للعيش في مجتمع السامعين بينما يرى البعض الآخر أن التواصل اليدوي باستخدام لغة الإشارة هو الأساس لكي يتم استخدامها مع الذين لديهم إعاقة سمعية و مع المعلمين مما يساعدهم على الاندماج في المجتمع .

- ✓ مهارة التدريب السمعي Auditoy Training Skill

و يقصد بها تنمية مهارة الاستماع و التمييز بين الأصوات أو الكلمات أو الحروف الهجائية لدى الأفراد المعاقين سمعيا باستخدام الطرق و الدلائل المناسبة و خاصة الدلائل البصرية و المعينات السمعية التي تساعد في إنجاح هذه الطريقة التي ترمي إلى تحقيق ثلاثة أهداف :

أ. تنمية وعي الطفل الأصم للأصوات.

ب. تنمية مهارة التمييز الصوتي لدى الطفل و خاصة بين الأصوات العامة غير الدقيقة.

ج. تنمية مهارة التمييز الصوتي لدى الطفل الأصم و خاصة بين الأصوات المتباينة الدقيقة.

و تزداد الحاجة للتدريب السمعي كلما قلت درجة الإعاقة السمعية ، لذلك يتم التركيز على هذه الطريقة مع الأفراد ذوي الإعاقة السمعية البسيطة و المتوسطة بشكل أساسي، و لكي تكون برامج التدريب السمعي فعالة لابد من توافر مجموعة من العوامل أهمها:

1. الاعتماد بشكل أساسي على حاستي اللمس و البصر.
2. الاعتماد على القدرات السمعية المتبقية للطفل.
3. البدء بالتدريب مباشرة بعد الكشف عن الإعاقة السمعية لدى الطفل(مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمن المعايطة، 2010، ص94).

✓ مهارة التواصل اللفظي Oral Communication Skill

تؤكد هذه المهارة على المظاهر اللفظية في البيئة و تتخذ من الكلام الطريقة الأساسية لعملية التواصل، و تتضمن هذه الطريقة تعليم الأفراد المعوقين سمعيا استخدام الكلام مما يجعلهم أكثر قدرة على فهم الكلام من خلال الإيماءات و الدلالات من حركة شفاه المتكلم ، و لا يتم التواصل اللفظي بطريقة فعالة إلا من خلال استثمار البقايا السمعية و باستخدام التدريب السمعي و قراءة الشفاه و الكلام. هذه الطريقة في التواصل تمكن الفرد المعوق سمعيا من التواصل مع أقرانه السامعين على العكس من لغة الإشارة التي تسهم في عزله.

✓ مهارة قراءة الشفاه و لغة الشفاه /لغة قراءة الكلام Speech Reading Skill / Lip Reading Skill تتضمن هذه المهارة تدريب و تعليم الأفراد المعوقين سمعيا على ملاحقة حركات الشفاه و مخارج الأصوات بالإضافة إلى تدريب البقايا السمعية و ذلك من أجل فهم الكلام، و بمعنى آخر تعتبر هذه الطريقة أو المهارة هي تفسير بصري للتواصل الكلامي و هناك طريقتان لهذه المهارة هي :

1. **الطريقة التحليلية**: و فيها يركز المعاق سمعيا على كل حركة من حركات شفتي المتكلم ثم ينظمها معا لتشكل المعنى المقصود.
2. **الطريقة التركيبية**: و فيها يركز المعاق سمعيا على معنى الكلام أكثر من تركيزه على حركة شفتي المتكلم لكل مقطع من تقاطع الكلام.

كما تجدر الإشارة إلى انه لا توجد أفضلية لطريقة على أخرى إنما نجاح أي طريقة يعتمد على عدد من الأمور أهمها :

أ. مدى فهم الفرد المعوق سمعيا للمثيرات البصرية المصاحبة للكلام.

ب. مدى سرعة المتحدث.

ج. مدى ألفة موضوع الحديث للفرد المعوق سمعيا.

د. مدى مواجهة المتحدث للفرد المعوق سمعيا.

ه. القدرة العقلية للفرد المعوق سمعيا.

و على الرغم من فعالية هذه الطريقة "قراءة الكلام" في تنمية مهارة التواصل لدى الأفراد المعوقين سمعيا إلا أنها تعاني من مشاكل رئيسية :

أ. إن بعض الأصوات متشابهة في النطق و بالتالي يصعب تمييزها من خلال النظر إلى الشفتين.

ب. إن بعض الكلمات هي حلقية و غير مرئية مقارنة بالكلمات التي تتضمن أحرفا شفوية مما يجعل من الصعب قراءتها.

✓ مهارة لغة الإشارة والأصابع/ التواصل اليدويManual Communication/SignLanguageSkill

تعرف لغة الإشارة على أنها نظام حسي بصري يدوي يقوم على أساس الربط بين الإشارة و المعنى، و تقسم إلى لغة الإشارة الكلية sign language والأبجدية الإشارية أو الهجاء الإصبعي finger spelling

ولإجراء الإشارة الكلية يتم استخدام إشارة محددة متعارف عليها في مجتمع الأفراد الصم باستخدام يد واحدة أو كلتيهما ، و تكتسب الإشارة أهميتها بعد شيوع استعمالها و ربما يتم توثيقها من قبل المختصين في تربية المعوقين سمعيا و استخدامها في التعليم على مستوى واسع . أما بالنسبة لأبجدية الأصابع فتشمل استخدام اليد لتمثيل الحروف الهجائية المختلفة و ذلك بإعطاء كل حرف شكلا معينا، و هذه الطريقة تستخدم مع الأفراد المعوقين سمعيا المتعلمين و الذين يستطيعون القراءة و الكتابة ، و تستخدم كطريقة مساندة مع الأفراد الذين لا يعرفون إشارة معينة كما تعتبر لغة الإشارة من وجهة نظر المؤيدين والمتحمسين لها هي اللغة الأم للأفراد الصم و أن هناك ما يبرر أن يتعلمها الأفراد السامعين بغية استخدامها في عملية التواصل مع الأفراد المعوقين سمعيا. هنا تجدر الإشارة أنه من السهل تعلم لغة الأصابع حيث يمكن التعبير بالهجاء الإصبعي عن الأسماء أو الأفعال التي يصعب التعبير عنها بلغة الإشارة ، و مع ذلك يمكن الجمع بين لغة الإشارة و الأصابع معا لتكوين جملة مفيدة ذات معنى(مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمن المعايطة ،2010 ،ص96).

✓ مهارة التواصل الكلي Total Communication Skill

تلاقي هذه الطريقة قبولا كبيرا من قبل المختصين و العاملين مع الأفراد المعوقين سمعيا كما أنها تلاقي قبولا واسعا من قبل الأفراد المعوقين أنفسهم و يعني التواصل الكلي استخدام أنواع متعددة من طرائق التواصل من أجل مساعدة الأفراد الصم على التعبير و الفهم. و تتضمن استخدام الكلام، لغة الإشارة، قراءة الشفاه . هذه الطريقة تسمح بتلافي عيوب كل طريقة على حدة و الاستفادة من مميزات كل طريقة غير أنها تستجيب بشكل أفضل للخصائص المتفردة لكل طفل. فمن يعرف طريقة ما يمكنه استخدام هذه الطريقة مع الكلام إذ أن الهدف من التواصل الكلي هو تسهيل عملية التواصل اللفظي و توفير طرق تواصل بديلة عن الكلام(مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمن المعايطة، 2010، ص98)

طرق قياس وتشخيص الإعاقة السمعية:

هناك طرق رسمية، وأخرى غير رسمية، وتعطي الطرق الرسمية قياسات دقيقة من حيث تحديد عتبة السمع التي تمثل بداية سماع الأصوات عند الطفل أو الأفراد الكبار، وتحديد مقدار الفقد السمعي لدى الأطفال المعوقين سمعياً (عبد الواحد،2001 ، ص 90)

- **الطرق الرسمية:**

أ. **طريقة استخدام جهاز قياس السمع الادويومتر** Audiometer و في هذه الطريقة يحدد أخصائي السمع عتبة القدرة السمعية بوحدات تسمى Hertz و التي تمثل عدد الذبذبات الصوتية في كل وحدة زمنية وبوحدات أخرى تعبر عن شدة الصوت تسمى Decible.db ويقوم الأخصائي بقياس القدرة السمعية للفرد بوضع سماعات الأذن على أذني المفحوص ولكل أذن على حده و يعرض على المفحوص أصواتا ذات ذبذبات تتراوح من 125-8.000 وحدة هيرتز و ذات شدة تتراوح من صفر إلى 110 وحدة ديسبل. و من خلال ذلك يقرر الفاحص مدى التقاط المفحوص للأصوات ذات الذبذبات و الشدة المتدرجة

ب. **طريقة استقبال الكلام و فهمه**Speech-Audiometry و في هذه الحالة يعرض الفاحص أمام المفحوص أصواتا ذات شدة متدرجة و يطلب من المفحوص التعبير عن مدى سماعه و فهمه للأصوات المعروضة عليه (الروسان،2001،ص 36).

- **الطرق غير الرسمية ، ومنها :**

أ. **الشوكة الرنانة "يكون ترددها 500 هيرتز":** تستخدم إذا وجدت أو يمكن تعويضها بملعقة صغيرة و كوب زجاجي يضرب الكوب الزجاجي بالملعقة سواء في الداخل أو الخارج لإخراج صوت و تقريب الصوت الناتج من أذن المفحوص من خلف الطفل و تقريبه بشكل تدريجي

لمعرفة استجاباته نحو سماع الأصوات مع مراعاة الابتعاد تدريجيا و معرفة الاستجابات المناسبة و تحديد المسافات و تقدير المستوى السمعي (عبد الواحد،2001 ، ص91).

ب. **طريقة الهمس :** و تستخدم لقياس حدة السمع و فيها ينطق الأخصائي مجموعة من الأعداد همسا و من غير ترتيب و يقف الفاحص خلف الطفل أو بجانبه لتلافي ترجمة الطفل للأصوات المهموسة عن طريق قراءة الشفاه.

ج. **فحص وبر Weber test :** يقوم الأخصائي بوضع الشوكة الرنانة على جبهة المفحوص للتحقق من إمكانية سماع الصوت ، فإذا سمع عن طريق الأذن التي يعاني منها يكون فقد السمع عصبيا، أما إذا لم تتغير درجة سماع الصوت فإن التشخيص يدل على أن فقد السمع توصيلي.

د. **فحص رينيه Ranaia test :**

و يلجا إليه الأخصائي للمقارنة بين قياس السمع الهوائي بقياس السمع العظمى ، فإذا كان المفحوص يسمع الذبذبات الصوتية بشكل أفضل عن طريق العظم يكون فقد السمع توصيليا ، أما إذا سمع المفحوص الذبذبات بصورة أفضل عن طريق الهواء فهذا مؤشر على سلامة الأذن الوسطى و أن الفقد هنا حسي عصبي (حنفي، 2003 ، ص 42).

ه. **ساعة الجيب :** و تعتمد هذه الطريقة على تلك الدقات التي تصدرها ساعة كبيرة وهي أكبر حجما من ساعة اليد وتقرب الساعة من أذن الطفل من خلفه مع الابتعاد التدريجي عن الأذن لتقدير مستوى سمعه مع مراعاة الشروط الموضوعية والدقة في القياس(عبد الواحد،2001، ص 93)

طرق تعليم المعوقين سمعيا :

يعتمد على عدد من الأساليب المستخدمة للتواصل معه، ومنها:

1. **التواصل الملفوظ :**

وهى تؤكد على المظاهر اللفظية في البيئة، وتتخذ من الكلام وقراءة الشفاه المسالك الأساسية لعملية التواصل؛ أو الأسلوب السمعي الشفهي و يركز على العلاج المكثف لمهارات الاستماع المتبقية لدى الأصم. وتستخدم هذه الطريقة مع المتعلمين الذين يعانون تخلفاً سمعياً خفيفاً كما يستخدم فيها العديد من الأدوات المساعدة مثل مكبرات الصوت ويجب أن تشارك الأسرة في تطبيق هذه الطريقة لأنها تكمل المدرسة في ذلك. (ماجدة السيد عبيد، 2000، ص50)

2. **التواصل اليدوي:**

وهور نظام يعتمد على استخدام الرموز اليدوية لإيصال المعلومات للآخرين وللتعبير عن الأفكار والمفاهيم والكلمات، و يشمل هذا النظام في التواصل استخدام:

- **لغة الإشارة** : و تقسم إلى

أ.**الإشارات الوصفية**:

هي التي تصف شيئا معينا أو فكرة معينة وتساعد على توضيح صفات الشيء مثل فتح الذراعين للتعبير عن الكثرة وهكذا ، وفى الواقع أن الصم و الأسوياء كلاهما يستعمل هذه الإشارات الوصفية لتوضيح المقصود بالكلام.

ب.**الإشارات غير الوصفية**:

هي عبارة عن إشارات لها دلالة خاصة للغة متداولة بين الصم كأن يشير الأصم بإصبعه إلى أسفل فإنه يعني أن الشيء رديء (عبد الرحمن سيد،2001، ص112)

3. **أسلوب الاتصال الكلى :**

و هو أسلوب يجمع ما بين لغة الإشارة واللغة المسموعة معاً

4. **أسلوب الكلام التلميحي :**

وهو عبارة عن مزيج من قراءة كلام شفهي و سمعي، و هو أسلوب شفهي أكثر من كونه يدوى ويستخدم في مساعدة المتعلمين فاقدي السمع أو ضعاف السمع على التفريق ما بين الأصوات المختلفة التي تبدو متشابهة على الشفاه و أيضا تسهيل قراءة الكلام.

تكنولوجيا التأهيل السمعي الخاصة بالأطفال المعاقين سمعيا:

- الأدوات المساعدة على السمع AssistiveListeningDevicesALDs.
- أدوات الاتصال عن بعد TelecommunicationDevices For The Deaf TDD .
- معدات مساعدة على الحياة اليومية Daily Equipment Devices .
- تكنولوجيا زراعة القوقعة CochlearImplant .

1-الأدوات المساعدة على السمع :

هي إحدى الوسائل التكنولوجية التي تساعد ضعاف السمع و الصم على استعادة بعض وظائف السمع من خلال توفير وسائط بديلة للاتصال مع الآخرين أو ممارسة أنشطة الحياة اليومية.

➢ السماعات الطبية :

تساعد هذه الأدوات على استغلال البقايا السمعية من خلال تضخيم الأصوات بشكل يساعد على سماع الأصوات بشكل أسهل و ضمن المدى الطبيعي ، إلا أن استخدام السماعات الطبية لا يعني شفاء الفرد من الإعاقة السمعية و لكنها تساعد على استغلال البقايا السمعية لديهم . و تستخدم على نطاق واسع مع الأفراد الذين يعانون من فقدان سمعي حس عصبي على خلاف الأفراد الذين يعانون من فقدان سمعي توصيلي و الذين غالبا ما يعالجون طبيا آو جراحيا بشكل ناجح ، كما تستخدم السماعات الطبية بشكل فعال في البيئات الهادئة حيث يكون الكلام هو الصوت المسيطر في البيئة . و تختلف السماعات الطبية في التصميم و الحجم و مقدار التضخيم و سهولة التعامل و حجم الضبط. و على الرغم من هذه الاختلافات إلا أن لها عناصر متشابهة تتمثل في:

1. ميكرفون لالتقاط الأصوات.
2. مضخم لتضخيم الصوت.
3. مستقبل لنقل الصوت المضخم إلى داخل الأذن.
4. بطاريات لتزويد الأجزاء الكهربائية بالطاقة.

إضافة إلى أن السماعات الطبية لها قوالب أذنية لتوجيه الصوت إلى الأذن و تقوية نوعية الصوت اعتمادا على الحاجة إلى الاستماع و نوع الفقدان السمعي.

أنواع السماعات الطبية :

1. سماعات خلف الأذن belind the earaids BET : توضع السماعة خلف الأذن بحيث توصل بسلك إلى قناة السمع.
2. سماعات داخل الأذن in the earaids ITE :هنا السماعة توضع داخل الأذن الخارجية للفرد.
3. سماعات داخل القناة السمعية in the canal aids ITC :و توضع داخل القناة السمعية لأذن الشخص .
4. سماعات جيب boadyworaids :و هي أكثر السماعات المستخدمة مع الإعاقة السمعية و التي تعمل على توصيل الموجات الصوتية عن طريق التوصيل الهوائي.
5. سماعات رقمية digital hearingaids :و هي أحدث أنواع السماعات التي تعالج الأصوات باستخدام كمبيوتر رقمي صغير جدا بحيث يتم ارتدائها إما داخل الأذن أو خلفه.
6. سماعات قابلة للبرمجة programmable hearingaids :و هذا النوع من السماعات بالإمكان ضبطه ليلاءم درجات الفقدان السمعي المختلفة باستخدام نظام حاسوب.

7. سماعات بالنظارة spectacle aids: و هذه السماعات مرتبطة بالنظارة يرتديها بعض الأشخاص إلا أن استخدامها قد يكون سلبيا في بعض الحالات التي يضطر فيها مستخدموها لعمليات الإصلاح مما يحتم عليهم توفر سماعات مرتبطة بنظارة بديلة.

8. سماعات التواصل العظمي bone conduction hearingaids :تستخدم هذه المعينات في وجود تشوه للأذن الخارجية و قد تكون على شكل طوق او نظارة و تستخدم مع الأشخاص الذين قد يسمعون الأصوات بشكل أفضل من خلال الذبذبات التي تصل إلى الجمجمة.

9. سماعات ثنائية التقاطع CROS/BICROS : و هي تستخدم مع الأشخاص الذين يعانون من فقدان سمعي شديد في أذن واحدة فقط بينما تكون الأخرى سليمة أو تعاني من فقدان سمعي أقل من الأذن الأخرى.

و الجدير بالذكر أن التطورات الحديثة في صناعة أدوات الاستماع المساعدة على صنع أنظمة مضخمات صوتية تعمل بتحكم ذاتي و مناسبة للعمل في البيئة المزعجة و ذات حجم صغير بشكل كاف لتوضع داخل و خارج الأذن (أديب عبد الله النوايسة، 2014 ، ص53).

أولا: أجهزة الإرسال بالذبذبات المعدلة Frequency-Modulated FM

يستخدم نظام الذبذبات المعدلة لمساعدة الطلبة في الغرف الصفية الخاصة و برامج الدمج حيث يعمل هذا النظام على توفير البيئة الصوتية الضرورية لفهم الكلام بشكل جيد . و نظام الذبذبات المعدلة لا يزيل الخلفيات المزعجة و الصدى إلا أنه يستطيع ضبط التأثيرات . و يعمل هذا الجهاز بشكل متزامن على التزويد بتضخيم عالي النوعية لصوت المعلم لأي عدد من الطلبة . فهو ينقل الكلام من المعلم إلى المستقبل عند الطلبة ، و يستطيع المعلم أن ينتقل داخل الصف بدون الخوف على المحافظة على تواصل بصري وجها لوجه مع كل الطلبة ، فنظام الذبذبات المعدلة الموجود مع المعلم لا يرتبط بسلك مع الأجهزة الموجودة مع الطلبة لذلك فإن المعلم يستطيع أن ينتقل بحرية داخل الصف و أن يدير وجهه إلى اللوح أثناء الشرح أو الكتابة كما أنه أيضا يتجاوز مشكلة المسافة بين المعلم و الطلبة

ثانيا: الدوائر السمعية Audio loops

هي عبارة عن أداة تنقل الصوت مباشرة من المصدر إلى أذن المستمع عبر سماعة طبية مصممة خصيصا لهذا الغرض ، و قد تنقل الأصوات من خلال أسلاك وصل أو عبر ترددات موجات الراديو الإذاعية بكل يسر و سهولة (أديب عبد الله النوايسة ،2014، ص55).

2- أدوات الاتصال عن بعد :

هي أجهزة مساعدة تسهم في تحسين من مهارة التواصل و الاستماع لأجهزة التلفاز و الراديو و كذلك التسجيل منها:

1. العناوين captions :

وهي عبارة عن كلمات مطبوعة في الفيلم أو الفيديو يمكن أن تكون مفتوحة على شاشة التلفاز لكل المشاهدين أو مغلقة بحيث يمكن أن نراها علة شاشة التلفاز فقط باستخدام مشفر أو محلل للرموز.

2. أداة الاتصال عن بعد للصم TDD :

يسمح هذا الجهاز للأشخاص أن يجروا أو يستقبلوا مكالمات هاتفية من خلال طبع مطبوعات على الهاتف.

3. نظام Infrared system :

يستخدم هذا النظام في الأماكن العامة التي يحتاج فيها المعاقون سمعيا إلى حرية في الحركة مثل المسارح و يتكون هذا النظام من محول ومستقبل بدون أسلاك يرتديها الفرد بحيث يأخذ المحول إشارته من مصدر الصوت (كالتلفاز أو الراديو) أو من خلال وصلة أو ميكرفون ليقوم بعد ذلك المحول بتحويل الصوت إلى ضوء غير مرئي يلتقطه المستقبل الذي يحوله مرة أخرى إلى صوت وهناك نوعان من المستقبلات النوع الأول يستخدم مع المعاقين سمعيا الذين يرتدون مساعدات سمعية و النوع الثاني يستخدم مع اولئك الذين لا يرتدون مساعدات سمعية.

4. مكبرات الصوت soundamplifiers :

تتيح هذه المكبرات للمعاقين سمعيا الاستماع مباشرة للصوت من جهاز التلفاز أو من المسجل و هي مكونة من وحدة ضبط صغيرة متله مع التلفاز أو المسجل من خلال ميكروفون موجود بالقرب من مكبر الصوت أو موصولا بوصلة التلفاز ، و تمكن هذه الطريقة الفرد من الاستماع إلى الصوت باستخدام سماعة طبية أو بواسطة وصل وحدة الضبط من خلال سماعات توضع على الرأس أو من خلال سماعات طبية مخصصة لكل فرد.

5. سماعات توضع حول الرأس Head phones :

يتوفر لدى العديد من الأجهزة الحديثة كالتلفاز و أجهزة التسجيل وصلات يمكن تثبيت السماعات التي توضع على الرأس من خلالها بحيث يسهل التحكم بمستوى الصوت لكل أذن على حدة إلا أنها قد لا توفر مستوى مرتفعا من الصوت كما توفره الأجهزة الأخرى كما أن هذا النوع من السماعات قد يقطع الصوت على الأشخاص الآخرين المتواجدين في الغرفة إلى جانب صعوبة استخدامها أثناء ارتداء المساعدات السمعية الأخرى.

3- معدات مساعدة أخرى:

يواجه المعاقون سمعيا صعوبة في سماع بعض الأصوات التي تصدر في البيئة المنزلية كصوت جرس الباب أو الهاتف أو الساعات المنبهة لذا هم يحتاجون لتكييف مثل هذه المعدات بالشكل الذي يساعدهم على استخدامها عن طريق إجراء بعض التعديلات عليها و هناك الكثير من المعدات التي صممت خصيصا لتناسبهم نذكر منها :

1) اجهزة تنشيط الصوت: sound systems activated

و هي عبارة عن أجهزة ذات نظم خاصة يمكنها الكشف عن صوت الهاتف و جرس الباب بواسطة أجهزة إرسال صغيرة يرتديها الشخص حيث تقوم بتنبيهه أثناء وجود الجرس من خلال المحولات الموزعة في أنحاء المنزل، و التي تقوم بتحويل الترددات الصوتية إلى ضوئية ذات ذبذبات مرتفعة يسهل الإحساس بها.

2) أجراس الباب doors bells :

يمكن استخدام أجراس الباب ذات الصوت المرتفع أو الذبابات المختلفة مع الأشخاص الذين يعانون من فقدان سمعي بسيط أو فقدان سمعي متوسط فأكثر على شكل مثيرات ضوئية ساطعة متزامنة مع الجرس و تساعد هذه الطريقة على معرفة وجود جرس من خلال وصل الأضواء بالأسلاك الكهربائية الرئيسية في المنزل.

3) ساعات تنبيه alarm clocks :

تعمل من خلال وجود ضوء ساطع في الساعة أو نظام ذي ترددات و ذبذبات مختلفة تصل إلى أسفل الوسادة بحيث يصبح من السهل إيقاظ الشخص النائم في الوقت المحدد.

4) كاشفات او منبهات دخان الحريق smoke or firealarms and detectors :

و هي نوعان تستخدم حسب درجة الفقدان السمعي فالنوع الأول هو من كاشفات الدخان ذات الصوت المرتفع و التي تستخدم مع ذوي الفقدان السمعي البسيط ، أما النوع الثاني فهو من كاشفات الدخان ذات الأضواء الساطعة و الذبذبات المرتفعة و التي يستمر عملها و إن تسبب الحريق في عطل الكهرباء.

5) هاتف النص texte phone:

يتكون من لوحة مفاتيح بالحروف الهجائية و شاشة عرض صغيرة تمكن المتحدث من طباعة الحوار مباشرة مع الأشخاص الآخرين لتحول المثيرات الصوتية إلى مرئية تمكن المعاقين سمعيا من قراءتها، وعادة ما يستخدم هذا النوع من الهواتف مع المعاقين سمعيا بدرجة متوسطة و أكثر.

6) هواتف فيديو videophones :

مصممة خصيصا لأولئك الذين يستخدمون لغة الإشارة كلغة أساسية في حياتهم اليومية و بواسطة هذا الجهاز يتم تبادل الحوار شاشة صغيرة مزود بها الهاتف تمكنهم من رؤية بعضهم البعض.

4-زراعة القوقعة cochlear implants :

تعد تكنولوجيا زراعة القوقعة من أحدث ما توصل إليه العلم لأولئك الذين يعانون من فقدان سمعي تام أو شبه تام في الأذنين ، و قد قام الباحثون باكتشاف وسيلة بديلة و هي حث العصب السمعي عن طريق قطب يزرع بداخل الأذن ثم يحول الصوت ليتم معالجته تكنولوجيا بحيث يسهل على الأذن إدراكه.

5-استخدام الحاسوب using computer:

يساعد استخدام الحاسوب على تنمية قدرات التعلم لدى الصم ، فيمكن أن يتعلم الأفراد المعوقون سمعيا الكلام من خلال الإشارات البصرية المرئية على شاشة الكمبيوتر حيث يمكن استخدام تقنية c-printالتي تنقل إلى الكمبيوتر ما يقوله الشخص السامع خلال المحاضرات لتمكنه من قراءة النص على جهاز الكمبيوتر. و تكمن أهمية استخدام الحاسب في تعليم الأفراد المعاقين سمعيا بتوفر عنصر التشويق والجذاب و التواصل معهم عن طريق العين " بالصور و الكتابة " و التفاعل " باليد " و هو ما نستطيع أن نحققه عن طريق الحاسب من خلال :

1. دمج المتدرب المعاق سمعيا مع المجتمع الخارجي و كسر جميع حواجز الخجل و الخوف عن طريق الكمبيوتر والانترنت " المنتديات، المجلات الإلكترونية، سجلات الزوار و البريد الالكتروني".
2. يساعد الحاسب على توسيع مدارك المعاق سمعيا بزيادة كمية المعلومات المفيدة المقدمة للمعاق.
3. التعليم الالكتروني يمتاز بالجاذبية والسرعة و الحركة و التفاعل و قدرته على جذب انتباه المتعلم المعاق نظرا لان المعاق سمعيا .

4. التعليم الالكتروني يضمن للمعاق التعليم المستمر طوال الحياة و في أي بلد كان نظرا لان المعاقين سمعيا قلة في المكان الواحد و في البلد الواحد ، و بذلك تبرز أهمية التعليم الالكتروني للمعاقين سمعيا في توصيل العلم لهم في مقر سكناهم ، و بهذه الطريقة لا حاجة لفتح معاهد ومدارس و كليات متخصصة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في كل مدينة و لا حاجة لسفر هؤلاء الشباب إلى مكان العلم.
5. التعليم الالكتروني أكثر ترتيبا و تنظيما من التعليم التقليدي مما يساهم في سهولة استرجاع المعلومة عند المتعلم.
6. يساعد التعليم الالكتروني كذلك في زيادة ثقة المعلم بنفسه و تكوين صوره ايجابية عن ذاته التي فقدها إثر فقدانه للسمع من حيث يتيح له إمكانية الحوار و النقاش مع الطلبة بدون وجود أي عقبات آو حواجز و ذلك من خلال المنتديات و غرف الدردشة و غيرها من الوسائل التي يوفرها التعليم (أديب عبد الله النوايسة، 2014 ،ص52).

المتطلبات التربوية لذوي الإعاقة السمعية :

1. المتطلبات التربوية للنمو الجسمي للمعوق سمعيا :

- العمل على استغلال جميع الحواس الأخرى (البصر واللمس والتذوق والشم في العملية التعليمية وهذا يقتضي الاهتمام بالوسائل التعليمية و التنويع فيها بالقدر الذي يناسب الصم و ما يوجد بينهم من فروق فردية واضحة.
- استخدام الأجهزة التعليمية الحديثة في العملية التعليمية.
- إتاحة الفرصة للتدريب على التنفس لتنشيط وتقوية العضلات التي تسهم في إحداث الصوت وتعود استعمال الصم في دفع هواء الزفير.
- التدريب السمعي للمحافظة على بقايا السمع لدى الأطفال الصم وتقويتها واستغلالها.
- التدريب على إخراج الأصوات بنغمات متفاوتة حتى يفهم المعوق سمعياً نوع النغمة.
- أن تفهم وتتقبل الفتاة الصماء التغيرات التي تحدث لها نتيجة للنمو الجسمي.

2. المتطلبات التربوية للنمو العقلي للمعوق سمعيا :

- ربط الكلمات التي يتعلمها الأصم بمدلولاتها الحسية.
- تحقيق مبدأ التكرار المستمر في تعليمه.
- استخدام الوسائل التعليمية البصرية لأن الصم يسمعون بعيونهم .
-إتاحة الفرصة للأصم لتحقيق النجاح و الشعور بالثقة و الأمان.

-عدم مقارنة الأصم بغيره من التلاميذ ومتابعة تقدمه بمقارنة إنتاجه وتحصيله معه هو لا بتحصيل غيره.

3. المطالب التربوية للنمو الانفعالي للمعاقين سمعيا:

- إحاطة المعوق بجو من العلاقة الدافئة و التقبل مما يقوي ثقته بنفسه وبالآخرين.

-العمل على أن يتقبل المعوق إعاقته و أن يمتصها آثارها في إدراكه الذاتي و أن يعمل و ينتج و يعيش في ظلها كحقيقة واقعة .

-إشعاره بالاحترام والحب والحنان والأمن حتى ينتزع من نفسه أحاسيس الخوف و القلق.

-الاهتمامبالأنشطةالتعليميةوالاجتماعيةالتيتخلقصفاتسلوكيةسليمةوالعملعلىحلالمشكلاتالتيتواجهه.

- توعية الآباء بأصول تربية الصم و كيفية التعامل معهم و الاتصال بهم.

4. المطالب التربوية للنمو الاجتماعي للمعوقين سمعيا:

- الشعور بالتقبل ممن حوله في الأسرة و المدرسة والمجتمع لما للتقبل الاجتماعي من دور كبير في تحقيق نمو التوازن الانفعالي.

- عدم التدخل المتعسف في اختيار المجال المهني الذي سيعده للمهنة التي سيكسب بها عيشه.

- تعويده على تحمل المسئولية و إتاحة الفرصة لممارستها حتى يتعلم كيف يخدم نفسه و يخدم البيئة المحيطة به.

-تشجيعه على تكوين علاقات جديدة مع جماعة الرفقاء.

-تعويده على الاستقلال العاطفي عن الوالدين و الكبار.

- تكوين قيم سلوكية تتفق و الفكرة العملية الصحيحة عن العالم المتطور الذي يعيش الفرد في إطاره . (ماجد السيد عبيد، 2000،ص90)

الفصل الثاني : القراءة لدى المعاقين سمعيا

- تعريف القراءة
- خصائص القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا
- العوامل المؤثرة في نمو القراءة
- أنواع القراءة
- أهداف تعليم القراءة
- مراحل تعلم القراءة
- طرق تعليم القراءة للمعاقين سمعيا
- قياس الاستعداد القرائي
- معلم التربية الخاصة

تعريف القراءة :

تعرف القراءة بأنها عملية واسعة شاملة لا تقتصر على مهارات آلية منعزلة عن بعضها بعضا بل تشترك في أدائها حواس و قدرات مختلفة و هي تشمل الأمور التالية:

1. رؤية الكلمات المكتوبة أو المطبوعة حيث تظهر أهمية حاسة البصر بالاشتراك مع المجموعة العصبية.
2. إدراك معنى الكلمات منفردة و مجتمعة هنا تظهر قابلية التجريد و التعميم المرتبطة بخبرة القارئ التي تشكل ينبوعا يتناول منه القارئ مفاهيمه و معانيه.
3. النطق بتلك الرموز المكتوبة أو المطبوعة حيث تشترك في ذلك أداة النطق و حاسة السمع.
4. انفعال القارئ و مدى تأثره بما يقرا.

وعناصر القراءة ثلاثة هي : المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه ، الرمز المكتوب ، كما أن للقراءة عمليتين متصلتين الأولى الاستجابات الفسيولوجية لما هو مكتوب و الثانية عملية عقلية يتم من خلالها تفسير المعنى و تشمل هذه العملية التفكير و الاستنتاج.(عبد الفتاح البجة ،2003 ، ص198) فالفرد لا يستطيع القيام بعملية القراءة ما لم تكن عنده قدرات متعددة تحتاج إلى مهارات مختلفة كالقدرة على الإدراك والتعرف و النطق و الفهم و النقد و التفاعل و مواجهة المشكلات و حلها و التصرف في مواقف الحياة. و تتضمن عملية القراءة عددا من المهارات المتتابعة وهي : مهارات الاستعداد القرائي و مهارات تمييز الكلمة و مهارات القراءة الاستيعابية ، و تتأثر بالعديد من المتغيرات كالعمر الزمني و العمر العقلي و سلامة الأجهزة الحسية السمعية و البصرية و الخبرة السابقة ، و لا تكتسب مهارة القراءة بشكل تلقائي من قبل الأفراد الذين يعيشون في المجتمع و خاصة المعاقين سمعيا نتيجة الضعف اللغوي لديهم إذ يجب أن تعلم بطرق معدلة و ملائمة لحاجاتهم الخاصة ، و إن وجود أبحاث تتطرق لدراسة تعليم القراءة للصم هي بهدف فهم كيفية التعليم الأفضل الذي ينبغي أن يقدم للأفراد الصم لتحسين مهارات القراءة لديهم، فمعظم الأطفال الصم لا يمكنهم القراءة جيدا بنفس معدل أقرانهم العاديين السمع .إن التلاميذ الصم الذين تبلغ أعمارهم ما بين 18أو 19 سنة تكون قراءتهم عند مستوى 8أو 9 سنوات للتلاميذ عاديي السمع (أسامة فاروق مصطفى ، 2013، ص248).

خصائص القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا :

توصف القراءة بأنها عملية تفاعلية بين القارئ و النص المكتوب ، و في هذه العملية التفاعلية يستخدم القارئ المعرفة السابقة و المهارات التي يمتلكها و ذلك في قراءة و فهم كل نص جديد و يرتبط السلوك القرائي للتلميذ الأصم بدرجة فقدان السمع و وضوح الكلام أي كلما كان الكلام واضحا كانت القراءة أفضل . و يظهر التلاميذ المعاقون سمعيا نقصا واضحا في المفردات المنطوقة و هذا ربما يفسر مشكلات

الاستيعاب القرائي و تدني مستوى الطلاقة في القراءة لديهم كما يعانون من قلة المعرفة بقواعد اللغة وهذا ما يجعل القراءة لديهم عملية بطيئة. بالإضافة إلى ذلك يتصف التلاميذ المعاقون سمعيا بنمو مهارات ترميز صوتي بطيء، كما تؤثر المعرفة المسبقة بالمفردات في نمو السلوك القرائي و تطوره حيث أن هذه المعرفة ترتبط أيضا بإعطاء معنى للغة ، و هذا يفسر بعض الصعوبات التي يعانيها الصم في فهم معاني اللغة . و يظهر التلاميذ أيضا مشكلات في الوعي الصوتي و فهم المفردات و الاستعذاب القرائي ، و على نحو عام يتصف السلوك القرائي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا بخاصيتين أساسيتين هما:

1. لا يستطيع معظم التلاميذ تحقيق تحصيل قرائي جيد، فالتحصيل القرائي لدى من يبلغ متوسط عمره 18-19 سنة يعادل تحصيل تلميذ سامع متوسط عمره 8-9 سنوات.
2. معدل النمو السنوي القرائي للتلاميذ الصم يبلغ 0.3 بينما يبلغ لدى السامعين 1.0 (paul,2003)

من ناحية أخرى تتطلب القراءة الناجحة للتلاميذ المعاقين سمعيا دمجا لمهارات التعرف على الكلمة والفهم و النطق . و يتطلب الفهم القرائي كذلك الخبرات القرائية التي يتعرضون لها في المناهج المدرسية والمعرفة المسبقة بالكلمات و مهارات التمييز السمعي لديهم كما و يتحقق من استخلاص النتائج من خلال فهم الأفكار و تسلسلها و هكذا فمهارات القراءة لا تكتسب و لا تصقل إلا بالممارسة و التدريب (ابراهيم الرزيقات، 2011 ،ص27).

العوامل التي تؤثر في نمو القراءة لدى المعاقين سمعيا :

1. نمو اللغة :

هناك عدة عوامل تؤثر في نمو اللغة لدى الصم و ضعاف السمع تشتمل على عوامل مرتبطة بالعمر الزمني عند بداية فقدان السمع، المدخلات اللغوية و البيئية. تشير نظرية نشومسكي في نمو اللغة إلى أن الأطفال يمتلكون قابلية أو إمكانية موروثة لاكتساب اللغة. البناءات المعرفية الموروثة توجد لدى كل الأطفال و تسمح بوحدة اللغة، و بصرف النظر عن شكل و بناء المدخلات اللغوية فإن كل الأطفال يمتلكون هذه الإمكانية لتعلم اللغة على الرغم من أن هذه المدخلات يجب أن تأتي من النماذج اللغوية الجيدة . و على هذا فإن اكتساب اللغة الاستقبالية التي تشتمل على الصوتيات و دلالة القواعد النحوية من الممكن أن تتأخر تبعا لذلك ، كذلك اللغة التعبيرية و نمو اللغة من الممكن أن يتأخران تبعا لذلك بسبب أن الرسالة اللغوية لن تكون كاملة و الطفل الأصم الذي لديه تأخر في اللغة الاستقبالية و التعبيرية لا يمكن أن يتعلم اللغة من خلال التعلم العارض و على هذا يجب أن يتم الاستمرار في تعليم اللغة المنطوقة.

2. فقدان السمع في مرحلة ما بعد تعلم اللغة . إن هذا في العموم لا يعيق أو يعطل النمو اللغوي بدرجة دالة و الفقد السمعي في مرحلة ما قبل تعلم اللغة من الممكن أن يؤثر سلبا أو بدرجة عميقة على النمو اللغوي.

3. نمو التواصل بين الطفل و والديه يكون ضروريا لنمو اللغة، و كذلك التعرض للنماذج اللغوية الجيدة.

4. نقص المعرفة و الخبرات يساهم بدرجة كبيرة في مهارات صعوبة القراءة و نقص القدرة لدى الصم في القراءة ترجع إلى نقص المعارف السابقة و نمو المفردات.

5. تؤثر مهارات لغة الإشارة في مهارات القراءة. (أسامة فاروق مطفى ، 2013، ص250).

أنـواع القـراءة :

هناك عدة تصنيفات للقراءة من أشهرها :

أ. تصنيفها من حيث الغرض :

يصنف المربون القراءة من حيث الغرض إلى عدة أنواع منها :

1. القراءة التحصيلية.
2. قراءة جمع المعلومات.
3. القراءة السريعة الخاطفة.
4. قراءة التصفح السريع.
5. قراءة الترفيه.
6. القراءة النقدية التحليلية.
7. قراءة التذوق.
8. القراءة التصحيحية.
9. القراءة الاجتماعية.

ب. تصنيفها من حيث الشكل و الأداء : تقسم إلى :

1. القراءة الصامتة :

تتمثل القراءة الصامتة "السرية" في العملية التي يتم فيها تفسير الرموز الكتابية، و إدراك مدلولاتها و معانيها في ذهن القارئ، دون صوت ، أو همهمة ، أو تحريك الشفاه، فهي إذا تقوم على عنصرين هما:

- مجرد النظر بالعين إلى المقروء.
- النشاط الذهني الذي يستثيره المنظور إليه من تلك الرموز.

و تشكل القراءة الصامتة نحو 90% من مواقف القراءة الأخرى، و لهذا النوع من القراءة أثر في نمو التلميذ نفسيا حيث تحرره من الخجل و الحرج، و خاصة التلاميذ الذين لديهم عيوب نطقية فهي تنقذه من الشعور بالتعرض للسخرية و تحاشي نقد الآخرين ، كما تؤثر في نموه اجتماعيا لأن فيها احتراما لشعور

الآخرين و تقديرا لحرياتهم و عدم إزعاجهم ، و أما تأثيرها في نموه جسميا فلأنها تريح أعضاء النطق وتمنعه من البحة في الصوت أو عجز أعضاء النطق في تأدية دورها على الوجه الصحيح.

2. القراءة الجهرية :

القراءة الجهرية تعني العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة و أصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى وهي إذا تعتمد على ثلاثة عناصر هي :

- رؤية الرمز بالعين
- نشاط الذهن في إدراك معنى الرمز
- التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز

و لهذا كانت القراءة الجاهرة صعبة الأداء إذا قيست بالقراءة الصامتة لان القارئ يصرف فيها جهدا مزدوجا حيث يراعى - فوق إدراكه المعنى- قواعد التلفظ من مثل: إخراج الحروف من مخارجها، وسلامة بنية الكلمة ، و ضبط أواخرها ، و تمثيل المعنى بنغمات الصوت ، زيادة على احتياجها إلى وقت أطول نظرا لان القارئ يتوقف أثنائها للتنفس . و من ثم احتلت المركز الثاني في ضرورتها لحياة الإنسان، و هي من الناحية التربوية في أساسها عملية تشخيصية علاجية إذ هي وسيلة في تشخيص جوانب الضعف في النطق عند التلاميذ و محاولة علاجها و هي فوق ذلك أداة التلميذ في تعلم المواد الأخرى و تساعد في تنمية الأذن اللغوية.

طرق تدريس القراءة الجاهرة:

- المقدمة و التهيئة.
- عرض المادة.
- القراءة الصامتة.
- المناقشة العامة.
- القراءة الجاهرة " قراءة المعلم، قراءة التلميذ الجاهرة الاولى ، القراءة الجاهرة الثانية "
- مناقشة أفكار النص .
- التلخيص .
- التمثيل للأجزاء القابلة للحوار

3. قراءة الاستماع "القراءة السمعية":

هي العملية التي يستقبل فيها التلميذ المعاني و الأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ و العبارات التي ينطق بها المعلم قراءة جهرية و ترجمة لبعض الرموز و الإشارات ترجمة مسموعة ، و هي في

تحقيق أهدافها تحتاج إلى حسن الإنصات و مراعاة آداب السمع و الاستماع كالبعد عن المقاطعة أو التشويش أو الانشغال عما يقال (عبد الفتاح البجة، 2003، ص200)

الطرق القديمة و الحديثة في تعليم القراءة:

أولا: الطريقة الجزئية أو التركيبية :

1. الطريقة الهجائية "طريقة الحروف" و هي الطريقة التي يبدأ بها التلميذ بتعلم الحروف الهجائية و أسمائها و أشكالها و بالترتيب الذي هي عليه.

طريقة تدريسها من قبل المعلم:

- ينطق المعلم الحرف المكتوب على اللوح أمام التلاميذ و يقوم التلميذ بالترديد وراءه مع التكرار عدة مرات و قد يكتب عددا من الحروف بالتسلسل حسب قدرة التلميذ و يقوم التلاميذ بترديدها خلفه عدة مرات تم يسأل عن أشكالها ؟ ثم يقوم بعملية المخالفة بين مواقع الحروف ثم يسال عنها ليتأكد من معرفتهم بها.
- يقوم المعلم بتدريبهم على كتابتها .
- ينتقل المعلم إلى مجموعة أخرى من الحروف و هكذا مع التركيز على أهمية الترتيب لهذه الحروف، وهو بهذه الطريقة يتبع الطريقة الجمعية عند القراءة و الفردية عند الكتابة.

2. الطريقة الصوتية:

وهي الطريقة التي يبدأ فيها التلميذ بأصوات الحروف مباشرة بدلا من أسمائها لذا فهي تختصر على التلميذ مرحلة تعلم الحروف نفسها و يتبع في تدريسها الخطوات التالية :

- يكتب المعلم الحرف "أ" أمام التلميذ أو يعرضه على بطاقة بخط كبير واضح مع صورة "الأرنب" مثلا و يقول و هو يشير إلى الحروف : ألف همزة و فتحة و التلاميذ يرددون خلفه ثم ينتقل إلى الحروف الأخرى . و يستطيع المعلم أن ينتقل إلى الحروف منفصلة و مجتمعة.

3. الطريقة المقطعية :

تعتمد هذه الطريقة على مقاطع الكلمات و تجعل منها وحدات لتعليم القراءة للمبتدئين بدلا من الحروف و الأصوات و لذلك سميت بالمقطعية ، و هي محاولة تعليم التلميذ القراءة عن طريق وحدات لغوية أكبر من الحرف و الصوت و لكنها اقل من الكلمة.

ثانيا:الطرق الكلية "التحليلية ":

1. طريقة الكلمة :

تسمى أيضا طريقة " انظر و قل" حيث يبدأ التلميذ بتعلم القراءة عن طريق الكلمة لا بالحرف و لا بالصوت و لا بالمقطع ، و مع أنها تبدأ عن طريق تعلم الوحدات اللغوية كسابقاتها إلا أنها أوسع منها و لها

معان يفهمها الطفل. ففي هذه الطريقة يقوم كثير من المعلمين بتعليم طريقة الكلمة الكلية من خلال استعمال الصور و بطاقات و يتبع في تدريسها ما يأتي :

- ينطق المعلم الكلمات بصوت واضح مشيرا إليها ، و يقوم التلاميذ بمحاكاته ناظرين إلى الكلمة بإمعان و تركيز ، و في الوقت نفسه يؤكد المعلم العلاقة بين الصورة و الكلمة.
- يقوم المعلم بتكرار نطق الكلمة عدة مرات لتثبيت صورتها في أذهان التلاميذ.
- يتدرج المعلم في الاستغناء عن الصورة المرافقة لهذه الكلمات حتى يصبح التلميذ قادرا على التعرف إلى الكلمة و تميزها دون الاستعانة بالصورة.
- يقوم المعلم بتحليل الكلمة إلى حروفها حتى يستطيع التلميذ تمييز هذه الحروف(عبد الفتاح البجة، 2003 ، ص236)

2. طريقة الجملة :

ظهرت هذه الطريقة نتيجة المآخذ التي وجهت إلى طريقة الكلمة . و تعد الجملة في هذه الطريقة الوحدة التي يتم بها تعلم القراءة و تقوم على الأسس التالية :

- إعداد جمل قصيرة من قبل المعلم مما يألفها التلميذ و كتابتها على اللوح أو على بطاقات و قد تؤخذ الجملة من أفواه التلاميذ.
- ينظر التلاميذ إلى الجملة بانتباه و تركيز و دقة.
- ينطق المعلم الجملة و يرددها الأطفال وراءه جماعات و فرادى مرات كافية ، ثم يعرض جملة أخرى تشترك مع الأولى في بعض الكلمات من حيث المعنى و الشكل و يتبع فيها ما فعله في الأولى.
- بعد عدة جمل يبدأ بتحليل الجمل و يختار منها الكلمات المتشابهة لتحليل الحروف و يجدر بالمعلم هنا ألا يتعجل عملية التحليل و ألا يبطئ فيها.

3. طريقة القصة :

تعد هذه الطريقة في تعليم القراءة للمبتدئين امتدادا لطريقة الجملة لان اتخاذ القصة أساسا في هذه الطريقة إنما يتركز على تحليلها إلى جمل و بعد ذلك اتخاذ الجملة عنصرا في عملية التعليم.

ثالثا: الطريقة التوليفية " الازدواجية " أو التركيبية –التحليلية:

يستلزم استخدام هذه الطريقة أن يسير المعلم بتلاميذه وفق خطوات أربع لا بد من أن يسلكها متدرجة واحدة بعد الأخرى بحيث تمهد المرحلة السابقة للمرحلة اللاحقة و تتداخل فيها و هذه المراحل هي:

- مرحلة الإعداد و التهيئة.
- مرحلة التعريف بالكلمات و الجمل و الربط بين الأصوات و الألفاظ المنطوقة برموز الحروف المكتوبة .

- مرحلة التحليل و التجريد بمعنى تجزئة الجملة إلى كلمات و الكلمة إلى حروفها و أصواتها، و يراد بالتجريد انتزاع صوت الحرف المكرر في عدة كلمات و التدريب على نطقه منفردا و رمزه الكتابي.
- مرحلة التركيب بمعنى توظيف ما تعلموه في تكوين كلمات و جمل (عبد الفتاح البجة، 2003، ص244)

أهداف تعليم القراءة :

الهدف الأكبر من تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية للمعوقين سمعيا هو تحقيق الاكتساب المستمر لنمو الإدراك البصري لشكل المفردات و استعمال وسائل مختلفة للإدراك والتعرف على الكلمات و تطوير عادة قراءة فقرة معينة و استيعابها كما يتم تدريب الطفل على تذكر شكل المادة المقروءة و تطوير قدرة الطفل على قراءة فقرات أطول و فهمها.

و قد جذبت القراءة عند المعاقين سمعيا لأهميتها الانتباه الأكبر لدى المعلمين و الباحثين و يقدم سميث بعض الاقتراحات المساعدة على القراءة (الرزيقات ،2008، ص29) :

- التركيز على محتوى النص أكثر من المفردات.
- تحديد الأفكار الرئيسية.
- التفكير في المعلومات ذات الصلة.
- الممارسة بكتب أكاديمية.

مراحـل تعلـم القـراءة:

1. مرحلة الإدراك و الاكتشاف :

في هذه المرحلة فإن الأطفال يكتشفون البيئة من حولهم و يؤسسون طرقا لتعلم القراءة و الكتابة حيث إنهم من الممكن أن يستمتعوا بالاستماع إلى مناقشة الكتب التي تحتوي على قصص و يتعرفوا على العلاقات و الإشارات في بيئتهم ، يدركون أن الكلام المطبوع يحمل رسالة و يشتركون في محاولات للقراءة و الكتابة و يتعرفون على بعض الحروف و التشابه بين أصوات الحروف.

إن دور المعلمين في هذه المرحلة أن يعملوا على تأسيس بيئة تعليمية غنية ، فكما هو معروف فإن الأنشطة التي تشجع على التفكير و الحديث و القراءة و الكتابة لابد أن تكون جزءا من النشاط المدرسي اليومي للطفل ، أيضا التحدث عن الحروف بالاسم و الصوت و إشراك الأطفال في ألعاب اللغة و تطوير و تحسين أنشطة اللعب المتعلقة بالتعليم. أما الذي يقوم به أعضاء الأسرة و الوالدان في هذه المرحلة فهو التحدث مع الأطفال إعطاء أسماء للأشياء قراءة و إعادة قراءة القصص التي تحتوي على نصوص تثير اهتمام الأطفال و توفير الفرص للأطفال للرسم و الكتابة باستخدام أدوات الكتابة.

2. مرحلة القراءة و الكتابة التجريبية "مرحلة الحضانة":

يبدأ الأطفال في هذه المرحلة بتطوير مفاهيم أساسية عن الكلمات المطبوعة و يشتركون في القراءة والكتابة وتجريبهما حيث إنهم يمكنهم في هذه المرحلة الاستمتاع بالقراءة لهم و يعيدون سرد القصص بأنفسهم بالتعرف على الحروف و تشابه أصوات الحروف و الجمع بين الكلمات المقروءة و المكتوبة. كذلك البدء في الكتابة حروف الأبجدية و بعض الكلمات المتكررة دوما.

أما المعلمون فهم يعملون على تشجيع الأطفال أن يتحدثوا عن خبرات القراءة و الكتابة و دمج الكلمات المنطوقة في الأصوات الفردية مثل كتابة الكلمة ببطء و نطق صوتها و قراءة القصص الغنية و المثيرة للأطفال باستمرار مع خلق بيئة تعليمية غنية. ويكون دور الوالدين والأسرة قراءة القصص و المطبوعات التعليمية بصورة يومية و تشجيع محاولة القراءة و السماح للأطفال بالاشتراك في الأنشطة التي تتضمن القراءة كالألعاب التي تتضمن توجيهات محددة.

3. مرحلة القراءة و الكتابة المبكرة "الصف الأول" :

هنا يقوم الطفل باستخدام القراءة لأغراض متنوعة وتكون بإتقان محدود. و يستخدم الجمع بين أصوات الحروف و أجزاء الكلمة و السياق للتعرف على الكلمات الجديدة و نطق و تمثيل الأصوات الرئيسية عند تهجئة نطق الكلمة.

أما المعلمون فإنهم يقومون بدعم تطور المفردات بالقراءة يوميا للأطفال و صياغة الاستراتيجيات وتوفير التطبيقات لتعريف الكلمات غير المعروفة مع توفير فرص للأطفال لتطبيقات القراءة و الكتابة المستقلة و تقديم كلمات جديدة و تدريس استراتيجيات لتعلم كيفية تهجئة الكلمات الجديدة ومساعدة الأطفال في عمل قوائم بالكلمات الشائعة الاستخدام في كتاباتهم.

يتضح مما سبق ان العملية القرائية تسير وفق خطوات و ان التخطيط الجيد هو الذي يتم فيه اشراك الطفل بأنشطة منظمة لتطوير مهارات قرائية مناسبة للمرحلة العمرية و في هذا الجانب تبرز اهمية التعليم الجيد للوحدات الصوتية حيث انه ينظر اليها على انها ركيزة في التعليم القرائي و يقع على عائق المعلمين و الاباء العمل مع الاطفال من اجل تطوير الوعي بالوحدات الصوتية و المقصود بها هو قدرة التركيز على معالجة الوحدات الصوتية في الكلمات المكتوبة و ان الادراك الصوتي ليس مهارة فردية و لكنها مجموعة من المهارات تتطور بمرور الوقت ,فالتعرف على الكلمات المسموعة هو احد مستويات الادراك الصوتي و المهارات المكونة لإدراك الصوتيات يتم تطويرها كنتيجة لخبرة الاطفال في مجال اللغة المنطوقة و المكتوبة و العديد من الاطفال يطورون الوعي بالوحدات الصوتية دون تدريب محدد فهم بحاجة الى المشاركة بالأنشطة اللغوية و مساعدة المعلم بتركيزه الاصوات و الكلمات .في حين انه بوجود الاعاقة السمعية و تأثيرها

على مظاهر النمو يقع على عاتق المعلمين العمل على تطوير الوعي بالوحدات الصوتية و المهارات الاخرى اللازمة لتعليم القراءة.

طرق تعليم القراءة للمعاقين سمعيا :

بالنسبة لطرق تعليم القراءة للمعاقين سمعيا أن يتم استخدام طرق متعددة و تختلف باختلاف شدة الإعاقة و المخزون اللغوي الذي يمتلكه الطالب و خبرات المعلمين و الوسائل المتوفرة و غيرها . و أبرز الطرق المستخدمة في التعليم القراءة هي :

- ✓ الطريقة الصوتية :

تعتبر هذه الطريقة من أكثر الطرق مناسبة للطلاب ضعاف السمع و الذين يتم تقييمهم على أن لديهم قابلية للاستفادة من المنحنى الصوتي حيث أنها عبارة عن طريقة في القراءة تركز على السمع و يقوم الطفل بتشكيل ارتباط بين الكلمات التي يراها و كيفية لفظها فيتعامل مع الحروف الأبجدية كوحدات صوتية إذ أنها تبدأ بتعليم الحرف ثم الكلمة فالجملة و تسمى هذه الطريقة بالطريقة الترابطية.

و تستند هذه الطريقة على تعلم الحروف بأصواتها لا بأسمائها و يتم بموجبها أيضا تعليم التلميذ أصوات الحروف المنعزلة وفق تسلسل مقرر و بعد إتقان أصوات بعض الحروف تمزج هذه الحروف لتؤلف مقاطع لفظية ثم كلمات ، عندئذ يتعلم التلميذ أصوات حروف إضافية و يتعلم أن يحل أو يلفظ كلمات جديدة و أكثر تعقيدا . و يستمر هذا الإجراء حتى يتقن التلميذ جميع أصوات الحروف المنفردة ، و بعض مجموعات من الحروف تسمى توليفات حيث يتعرف التلميذ إلى الكلمات الجديدة بتهجئة حروف الكلمات بصوت مسموع ثم توليف تلك الأصوات لتكوين الكلمات (ذهب = ذ ه ب) و يذكر *السعيد* أن علماء اللغة وعلماء النفس يعارضون بشدة التخلي عن الطريقة الصوتية لأن الأبحاث برهنت بوضوح على أن لفهم كيفية ارتباط الحروف بأصوات المركبة لها أهمية حاسمة في القراءة و أن التعليم الذي يجعل قواعد القراءة الصوتية واضحة سيكون أكثر نجاحا من التعليم الذي يأخذ بذلك (الرزيقات, 2003,ص96).

و يوجد منهجان لتعليم الأصوات وفق الطريقة الصوتية هما :المنهج الصوتي المباشر ، و المنهج الصوتي غير مباشر.

- المنهج الصوتي المباشر :

يتم في هذا النمط من التعليم الصوتي قرن صوت بحرف منفرد حيث يمكن ان يكتب المعلم حرف " ق" على السبورة و يسمع المعلم التلاميذ صوت الحرف و يمكن ان يشير المعلم الى الحرف "ق" في كلمة "قال" او يخبر التلاميذ ان الكلمة تبدا بصوت "ق" و يعد التوليف بين الاصوات مهارة اساسية.

- المنهج الصوتي الغير المباشر :

لا يصار في هذا الشكل من التعليم إلى تعليم الصوت بشكل منفرد و إنما يستنتج التلاميذ صوت الحرف من خلال استخدامه في كلمات متعددة كان يكتب المعلم مثلا مفردات على السبورة مثل "قال" ،"قاس" ، "قام" ، و يسأل التلميذ عن الشبه بين هذه الكلمات ، و عندما يقول التلميذ بأن الشبه هو " ق" يمكن أن يوضح المعلم أن الحرف "ق" يمثل الصوت الذي يسمع في بداية الكلمات.

✓ التدريب السمعي :

يتم في هذه الطريقة التركيز على البقايا السمعية الموجودة عند الأفراد المعاقين سمعيا ، وتزداد الحاجة إليها كلما قلت درجة الإعاقة السمعية ، حيث يتم تدريب الأفراد ذوي الإعاقة السمعية البسيطة والمتوسطة على مهارة الاستماع ، و توظيف كل ما يمتلكونه من قدرة سمعية في التمييز بين الأصوات أو الكلمات أو الحروف الهجائية ، مما يساعد في تطوير نموهم اللغوي و خاصة إذا تم التدريب في سن مبكرة . وتوجد ثلاثة مناهج للتدريب السمعي :

- منهج المحادثة الطبيعية "Natural Conversation Approach" يقوم هذا المنهج على تدريب الطفل المعاق سمعيا على استقبال كلام المحادثة و فهمه في بيئة هادئة و طبيعية دون الاعتماد على رؤية شفاه المتكلم والهدف من ذلك تقوية حساسية السمع للأصوات الكلامية وفهمها للاستجابة لها.
- المنهج المنظم" Moderately Structured Approach "يتم في هذا المنهج وضع أنشطة مخططة و قائمة من الكلمات و الجمل تكون موضوع التدريب السمعي ، و يتم تدريب الطفل على سماع الكلمات و الاستجابة لها .
- منهج ممارسة المهمة المحددة" Specific Task Practice" في هذا المنهج يتم تقديم أنشطة مثيرة للتدريب على مهارات التقاط الأصوات أو سماعها والتمييز السمعي و التعرف على الأصوات و إدراك معناها. (Stahlman and Luckner 1991)

✓ طرقة تعدد الحواس :

تعتمد هذه الطريقة على التعليم المتعدد الحواس ، أي الاعتماد على الحواس الأربع البصر Visualو السمع Auditory و الحاسة الحركية Kinesthetic و اللمس Tactile في تعلم القراءة . و يرى *كيرك* و *كالفانت* أن استخدام أسلوب الحواس المتعددة في التعليم سوف يعززه و يحسنه ، حيث ينطق الطفل الكلمة ، و بهذا يستخدم حاسة السمع و يشاهد الكلمة و يستخدم حاسة البصر ، و يتتبع الكلمة بإصبعه إذ يستخدم حاسة اللمس. و وفقا لهذه الطريقة فإن كل شيء في بيئة الطفل عليه اسم أو كتابة و بالتالي يتم لفت انتباه الطفل إلى العلاقة بين شكل الكتابة و الشيء المسمى و إلى العلاقة بين الكتابة و الكلمة المنطوقة (الزريقات، 2003،ص99).

✓ الطريقة اللغوية Language method :

تستخدم طريقة الكلمة الكلية ، في بداية القراءة تقدم الكلمات التي تحتوي على حرف علة قصير ، و تتكون من حرف ساكن حرف علة حرف ساكن ، و تختار الكلمات على أساس النماذج المتشابهة مثل (قام، قال، قاس) . و يجب أن يتعلم التلميذ العلاقة بين أصوات اللغة و الحروف بين (الفونيم و شكل الحرف) (السعيد، 2005).

✓ تعليم تطور اللغة التفاعلي: Interactive Language Development (ILDT)

تعتمد هذه الطريقة بشكل أساسي على التفاعل بين المعلم و الطلاب مع أحداث الموضوع أو القصة التي يتم تناولها بالنقاش لاكتساب المفردات حيث أن هذه الطريقة تقوم على أساس أن كل درس من ILDT يتألف من 3 أجزاء أساسية :

أولا : يحضر المعلم قصة من كتابته صممت خصيصا للأطفال في المجموعة ، و يقترح عدد من الباحثين أن تكون الفكرة الرئيسية للقصة و شخصياتها و الأحداث مألوفة للطلاب حيث أنهم سوف يلعبون الأدوار فيها .

ثانيا : ينبغي أن تعرض القصة بحيث أن سرد الأحداث المهمة في القصة يعاد و يبدأ من جديد ، مما يعطي للطلاب فرصة تعرض فعالة لمزيد من الفهم .

ثالثا : طلب إجابات لأسئلة من الطلاب و ذلك فقط بعد أن تقدم المعلومات الكافية مما يقلل من الأجوبة الصحيحة ، لأنها تكون قد تكونت لديهم المعرفة السابقة من خلال المناقشة و يتوقع من المعلم أن يسأل أسئلة مغلقة مثل "هل تستطيع أن تشير لأحمد؟ "، و أسئلة ذات نهايات مفتوحة مثل "ماذا تتوقع أن يفعل أحمد ثانية ؟ " حيث أنها تتعلق بمحتوى القصة ، بعد ذلك تتم متابعة القصة و أخذ استراحة قصيرة، يدخل الطالب في الجزء الثاني من الدرس إلى نشاط يركز على الفكرة الرئيسية ، والشخصيات ، و المفاهيم ، والمفردات أو الصيغ القوا عدية التي وجدت في القصة و ينبغي أن يكون ذلك فنيا ، دراسيا ، أو أحداث حياة واقعية مثال : " تنظيف النافذة بعد نقاش القصة التي تضم تلك المهمة " . و في هذا الجزء الثاني من الدرس تأخذ عينات من اللغة لتقييم تقدم الطالب (Stahlman and Luckner.1991).

✓ التدريس التبادلي ReciprocalTeaching :

إن التعليم المتبادل هو نمذجة مسائل القراءة المرغوبة للطلاب ، و السير معهم نحو مهمة القراءة والخروج بهم من هذه العملية بحيث يصبح الطلاب يسيطرون على كل أجزاء هذه المهمة. إن هذا الإجراء أظهر نجاحا مع الطلاب ضعيفي السمع، حيث أنه يستفيد من فكرة (المراقبة الذاتية) . هذه المراقبة تشجع الطلاب على الاستمرار في المهمة حتى لو لم يوجد معهم مساعد . وهناك خطوات أساسية توجد ضمن هذه الإستراتيجية هي :

- يقرأ المعلم للطلاب كتاب وصفه المعلم ، يوجد في كل كتاب من 3-5 كلمات مطبوعة جديدة بسياق مصور و بشروح إشارة يدوية . طول كل كتاب من 7-8 صفحات.

- يناقش المعلم المفردات الجديدة ليرى فيما إذا كان الطلاب يستخدمون هذه الكلمات في اتصالاتهم الخاصة.

- بعد هذه المناقشة يستلم الطلاب نسخهم الخاصة من كتب القصة بحيث يمسك الطلاب الكتاب و يقرؤون لأنفسهم و لرفاقهم (الطلاب الآخرين) وذلك بمساعدة المعلم .

- يعود الطلاب إلى مقاعدهم ثم يقوم طالب بإعادة إخبار القصة ، بدون مساعدة كتاب القصة ، و هكذا يكون الرفاق أو الطلاب قد تلقنوا ما يحتاجون.

- يقوم الطلاب بتهجئة الكلمات بلغة الأصابع و ذلك بدون مساعدة كتاب القصة ، و يكتبونها على السبورة ويقرؤون و يعيدون تلاوة القصص لبعضهم .

- يقوم المعلم بالتقييم و بالعودة إلى مستوى الطلاب بالمشاركة (من خلال وصف ما فعله الطلاب المميزون)، و بعد هذه العودة يقوم المعلم بصياغة أية فعالية يحتاج الطالب لتطويرها.

- يأخذ الطلاب كتب القصة إلى البيت ليقرؤوها مع أفراد أسرتهم (Stahlman and Luckner.1991).

✓ سلسلة القراءة الأساسية :Basal Reading Series

إن سلسلة كتب تعليم القراءة الرئيسية هي مجموعة من الكتب المترابطة المتعاقبة مع المواد المساعدة لها والتي صممت لتعلم مهارات قراءة متطورة و بشكل نظامي للطلاب الصم . لقد تم تقديم بحث من قبل *لاساسو* و *موبلي* يشير إلى أن مجموعة هذه الكتب هي الأسلوب الأولي المستخدم في تعليم القراءة للطلاب ضعيفي السمع (Lassasso and Mobley.1996) . و أغلب السلاسل تتضمن مجموعة متتالية من نصوص القراءة و مواد تكميلية مثل كتب التمارين ، بطاقات ملونة ، واختبارات إنجاز ، يضاف إلى ذلك كتاب تمارين شامل للمعلم يقدم خططا دقيقة و اقتراحات لفعاليات ماهرة.

إن سلسلة القراءة الأساسية تتألف عموما من مجموعة كتب متدرجة الصعوبة ، تبدأ مع المبتدئين بشكل نموذجي و تستمر حتى مستوى الدرجة الثامنة. تزداد هذه الكتب صعوبة في المفردات و مضمون القصة وتطور المهارة ، و ينبغي على المعلمين أن يكونوا مرنين في استخدامهم هذه الطريقة ، إذ يجب ألا تستخدم القراءة من البداية حتى النهاية بوضع رتيب . وعندما يتم استخدام سلسلة تعليم القراءة الأساسية يجب أن يراعي الاستخدام الحكيم لنشاطات كتاب التمارين و الاستخدام لمقدار كبير من المواد التكميلية والفعاليات بأن تكون جميعها متكاملة أيضا يجب تقديم هذه السلسلة كمكون لبرنامج تعليم القراءة أكثر مما هي البرنامج بحد ذاته (Stahlman and Luckner.1991).

✓ أسلوب اللغة الكلية: Whole Language Approach

تم تكييف أسلوب اللغة الكلية في كثير من مبادئه و طور من قبل باحثين من نيوزيلاند في أستراليا، كندا وبريطانيا . و قد طورت برامج هذا الأسلوب بحجة أن الطلاب يجب أن ينغمسوا في بيئات غنية لغويا ، حيث أن المدافعين عن هذا الأسلوب يقولون بأن القراءة هي عملية دقيقة و تتطلب تطورا ، مفصلا و دقيقا وتحديد للأحرف ، الكلمات و الجمل . وقد عولجت القراءة من خلال أسلوب (اللغة الكلية) كسلوك متكامل ولا يفصل إلى مهارات متفرقة. فالتأكيد يكون على المعنى و تكون المواد واقعية و وثيقة الصلة بالموضوع . و بما أن هذه الطريقة تعتمد على البيئة الغنية فإن المعلمين الذين يستخدمون اللغة الكلية في الصف يحيطون الطلاب بلغة تقدم في سياق هادف ، و تكون البيئة غنية بالمطبوعات التي تتضمن مواد قرائية متنوعة معدة للأطفال منها: نصوص قراءة، مناهج علوم ، مواضيع ترتبط بالدراسات الاجتماعية ، ومواد للقراءة و الكتابة ترتبط بكل حقول المناهج الدراسية و كتب القراءة .

وبما أن القراءة وفق هذا الأسلوب هي عملية متكاملة فإن الطلاب يقرؤون و يكتبون و يشاركون بالقصائد ، الأغاني و القصص و رسم الخرائط و الرسوم البيانية و الرسائل و الصور و المسرحيات والجرائد و تترابط المواد المقدمة مع بعضها في وحدات نظامية ، حيث أنه على سبيل المثال : الطلاب الذين يدرسون عن حياة السمك يضعون ملاحظات ، يأخذون صورا للأسماك ، يكتبون الأسئلة ، ويراقبون و ينافسون البالغين الذين يعرفون القراءة و الكتابة في المدرسة. و يكون الصف ذو " اللغة الكلية " مليئا بالكتب و الجرائد ، و المجلات و الكتب المرشدة و الملصقات و الإعلانات ، و أنواع أخرى من المطبوعات المناسبة (Stahlman and Luckner.1991).

- ✓ القراءة الثانية :

هي طريقة لتشجيع و تحسين مهارات القراءة ، من خلال مصاحبة أحد الأفراد الجيدين في القراءة لتلميذ ذا مهارات قراءة أضعف ، وقضاء الوقت معا في القراءة . و يمكن أن يكون هذا الرفيق أحد الأبوين أو أحد الأصدقاء أو أحد التلاميذ الآخرين أو المعلم نفسه . و يتم استخدامه لتحسين القراءة و الثقة بالنفس ليقرأ الطالب بشكل أكثر طلاقة . و في هذا الأسلوب يستطيع الطالب أن يقرأ بشكل مستقل مع أحد والديه، حتى يصل قسما صعبا . في هذه النقطة فإن الطالب و الوالد كلاهما يقرآن الكلمات بصوت عال، مؤشرين مع بعضهم ، و يضبط الوالد أو يعدل سرعة القراءة لتحقيق التزامن، و على الطالب أن يقول ويؤشر على الكلمة التي وجد فيها صعوبة أو قرأها بشكل غير صحيح . عندئذ يعيد الوالد الكلمة و يلفظها الطالب حتى تقرأ بشكل صحيح . و عندما يواجهون أقساما أسهل في النص ، يعطي الطالب إشارة متفق عليها والتي تشير إلى رغبة في القراءة منفردا. وقد أظهرت القراءة الثنائية على أنها فعالة مع كل الطلاب و لكل المستويات حيث أن الطلاب بين 6 و13 سنة حققوا نتائج إيجابية جدا عندما درسوا بطريقة القراءة المزدوجة أو الثنائية . مع وجود بعض النقاط الأخرى و التي تتضمن النجاح بالقراءة و المتعلقة ببيئة البيت وهي :

- نوعية التفاعل الأبوي مع الطلاب مرتبطة إيجابيا مع إنجاز القراءة.
- إن الآباء الذين يظهرون اهتماما بالقراءة ينقلون هذا الاهتمام لأبنائهم .

فالتعرض لتنوع في مواد القراءة داخل البيت يرتبط بكفاءة القراءة عند الطلاب. كذلك فإن ظروف الصحة و الاكتظاظ داخل البيت ينعكس سلبا على إنجاز القراءة . ونظرا لوجود العديد من الأدلة التي تظهر أن غالبية الأطفال يقرؤون في البيت أكثر من المدرسة تأتي حاجة الآباء لتطوير المعرفة بضرورة تأمين الوقت و الجو المساعد لأطفالهم للقراءة إذ أن الآباء الذين يقرؤون لأطفالهم يساعدونهم على تنمية خيالهم ويساعدونهم على فهم الكلمات المكتوبة قبل أن يستطيعوا تمييزها (Stahlman and Luckner.1991) .

✓ أسلوب القراءة الفردي: Individual Reading

يختار الطلاب في برنامج القراءة الفردي مواد قراءتهم وفقا لاهتمامهم و مقدرتهم و تطور مستواهم . فبعد أن يختار الطلاب كتبهم الخاصة من أجل القراءة بشكل مستقل و يحتفظون بتسجيلات لتقدمهم يتم العمل مع الطلاب بشكل فردي على المفردات و الفهم كما يحتاجه كل طالب ، ويكون اللقاء مع كل طالب عدة مرات خلال الأسبوع ، و القراءة مع الطلاب و تفحص فهم الطالب للمادة . و خلال اللقاءات يجب مراقبة وتشخيص و تسجيل نقاط الضعف و القوة في القراءة و العمل على رسم أو تخطيط الفعاليات من أجل تطوير مهارات نوعية ، وهناك عوامل يجب مراعاتها عند القيام بتنظيم خيارات القراءة الفردية ، وهذه العوامل هي التالي:

1. إعطاء وقت كاف للطلاب من أجل القراءة ، فالقراءة يجب أن تحدث في وقت القراءة فقط عندما ينهي الطلاب أعمالهم كما يجب أن تتضمن خطط الدروس الأسبوعية وقتا حرا أو اختياريا للقراءة.
2. تقديم تنوع واسع من الكتب الذي يمكن أن يختارها الطلاب.
3. مساعدة الطلاب على إيجاد كتب ليست صعبة جدا للقراءة بالنسبة لهم لأنهم إذا وجدوا كتابا وراء كتاب و صعب عليهم فهمه فإنهم سيحبطون.
4. يجب اقتراح كتب للطلاب تلاؤم هواياتهم و اهتماماتهم و مشاكلهم الشخصية.
5. تأسيس منهج يستطيع الطلاب أن يشاركوا به طلابا آخرين بانطباعاتهم عن الكتاب.

ويمكن عمل هذا عبر وسائل مثل : المسرح ، الفنون ، الحرف اليدوية و تقارير مكتوبة (Stahlman and Luckner.1991) .

التعليـم الفـردي للأطفـال المعوقيـن سمعيـا :

يعتبر التعليم الفردي أحد المبادئ الأساسية التي تقوم عليها التربية الخاصة ، والتي تعني بتنفيذ البرامج التعليمية و التدريبية استنادا إلى الفروق الفردية بين المتعلمين . و من هنا جاء اعتماد هذه الطريقة على تفريد التعليم ، حيث أن الخبرة تعد أساس عملية التربية و مرور المتعلم بهذه الخبرة يؤدي إلى اكتساب خبرة جديدة، مع مراعاة اختيار تلك الخبرات استنادا إلى فهم المتعلم و إمكانياته و استعداداته و قدراته وخبراته السابقة بحيث يتم ضبط و توجيه التعلم إلى اتجاه ما يحدد من الأهداف. و يتطلب التعليم الفردي إعداد مواد تعليمية تناسب التلاميذ الصم بحيث تحتوي على المعارف والمفاهيم والمهارات التي يحتاجونها حيث أنه يتم تحديد الأهداف طويلة المدى و الأهداف قصيرة المدى استنادا إلى مستوى الأداء الحالي للطالب ومن ثم يتم اختيار الوسائل و الأنشطة وتنفيذ الجلسات التعليمية التي تلبي الحاجات الفردية (الحديدي و الخطيب ، 2003، ص80) . و هذه النقطة الجوهرية تتمحور في التعليم حول علاقة المربي مع الطفل المعاق سمعيا فكلما تعامل مع الطفل على أنه طفل سوي وفق قدراته و إمكاناته كلما تعززت العلاقة بين الطرفين و زادت ثقة الطفل بنفسه و قدرته على النجاح و تجاوز الصعوبات (عبد اللطيف، 2003 ، ص30) . و تتنوع البرامج التعليمية الموضوعة للطلاب الصم تبعا لدرجة إعاقتهم . و تتزايد درجة التفاوت بوجه خاص في مجال تنمية اللغة و تعلم مهاراتها ، و يمكن أن يرجع هذا التفاوت إلى مجموعة من العناصر وهي :

- المنهاج : حيث أنه يتم تحيد محتواه و تسلسل موضوعاته بالنسبة لكل طفل.
- طرق التواصل المستخدمة في استقبال المعلومات و التعبير عنها: تختلف من طفل لآخر ، فمنهم من يستخدم التواصل الكلي كوسيلة لتلقي المعلومات و التعبير عنها، و ربما يفضل البعض استخدام التواصل الكلي كوسيلة لتلقي المعلومات و استخدام الكلام كوسيلة أفضل للتعبير عنها.
- طريقة التدريس : قد يتعلم بعض الأطفال بشكل أفضل من خلال ما يسمى بالأسلوب التدريسي المنظم الذي يقوم فيه المدرس بتصميم بيئة الدرس و إعداد الأنشطة التعليمية بعناية و ترتيب دقيقين ، بينما بعضهم الآخر يتعلم بشكل أفضل من خلال ما يسمى بالطريقة الاستكشافية أو طريقة الخبرة اللغوية لتعلم القراءة .
- مقدار التدريب: يتفاوت الأطفال في مقدار ونوع التمارين والتدريبات التي يحتاجون إليها لتساعدهم على اكتساب المفاهيم اللغوية و تكوين ثروتهم اللفظية، فقليل من التدريب والتكرار يمكن أن يؤدي إلى إحباط كل من المعلم والطفل، كما أن الإفراط فيهما يؤدي إلى الملل و إخماد دافعية التعلم لدى الطفل .
- مكافأة الطفل و تعزيز استجابات التعلم : إن تعلم اللغة بالنسبة لبعض الأطفال يعد نشاطا مكافئا في حد ذاته . فهم يحبون المدرسة و يقبلون على تعلم اللغة بأنفسهم ، و بالتالي قد يحتاجون إلى قليل من

التعزيز المعد و المخطط له كي يستمر اهتمامهم و إقبالهم على تعلمها ، و قد لا يحتاجون إليه أبدا . من ناحية أخرى ، فإن بعض الأطفال يحتاجون إلى اهتمام المعلم بشكل دقيق وعناية فائقة و تعزيز مستمر كي يستمروا في التعلم بأقصى ما لديهم من طاقة و قدرة. بالإضافة إلى ذلك فإن هناك نوعا ثالثا من الأطفال الذين يحتاجون إلى الحصول من المعلم على معززات مادية أولية مثل قطع الحلوى و الشوكولاتة أو بعض العصائر، كي يستجيبوا للتعلم بشكل أفضل (أبو مغلي وسلامة ، 2002، ص25).

▪ طول الدرس و مدته : إذ يمكن للفترة الزمنية التي يستغرقها الدرس أن تتفاوت طولا و قصرا بشكل منتظم ، اعتمادا على عمر كل طفل و مدة انتباهه و تركيزه على موضوع الدرس بحيث يمكن للطفل أن يستغرق فيه و ينهمك في تعلمه فترة كافية تضمن له العودة باشتياق إلى الدرس الذي يليه. وعلى كل حال فإن طول الدرس و مدته تعد من أصعب الأمور التي يجب تفريدها في إطار ما تشمل عليه غرفة الدراسة من حدود و قيود تحد من حرية الطفل و راحته.

▪ موقع الدرس من اليوم الدراسي: فلكل شخص وقت مفضل يود أن يقضي فيه أمرا أو ينجز عملا، فبعض الطلاب يبذل جهدا أكبر في التعلم في الصباح، و بعضهم الآخر يبذل هذا الجهد في الدروس التي تسبق فترة الاستراحة. و من هنا فإنه ينبغي للمعلم أو المعلمة أن يدرك أن لموقع الدرس من اليوم الدراسي تأثيرا مباشرا على عادات التعلم لدى الأطفال، و أن يقوم بإعداد درسه و تخطيطه طبقا لذلك. و على سبيل المثال قد يخطئ المعلم في تنظيم جدوله الدراسي حين يخصص الدرس الأول من اليوم الدراسي لعمل أكاديمي يتطلب جهدا و انتباها مكثفين ، متجاهلا أو غافلا عما قد يكون لدى الأطفال من تعب و إرهاق ناجمين عن استيقاظهم مبكرا و الطواف في رحلة طويلة في حافلة المدرسة (الباص) لإحضارهم إليها . وقد يكون من الأنسب و الأفضل لهم أن يباشروا نوعا من اللعب النشيط في الدرس التربية الرياضية أو غيره، أو أن يتناولوا شيئا خفيفا من الطعام قبل أن يبدؤوا درسا يتطلب عملا و جهدا كبيرين (الصفدي، 2003، ص80).

▪ أسلوب العرض أو التقديم : إذ يمكن لأساليب عرض الدرس و تقديمه أن تتنوع ما بين سؤال وإجابة ، أو محادثات و حوارات مفتوحة كما يمكن أن يتم تقديم الحقائق و عرضها بشكل بعيد عن الرسمية أو في أسلوب استكشافي تحت إرشاد المعلم و توجيهه ، و كلها أساليب تعليمية ملائمة لمجموعات مختلفة من الأطفال، وهي كذلك ملائمة للطفل الواحد في أوقات مختلفة من العملية التعليمية (الصفدي، 2003 ، ص81).

و يذكر *الحديدي* و *الخطيب* أن عملية التعليم الفردي تنفذ على أربع مراحل و هي :

1. تحديد المهارات التعليمية المستهدفة من خلال التقييم.
2. تحديد المتغيرات و الظروف التي تسهل عملية التعلم.
3. التخطيط للتعلم و الذي يشمل تحديد ما سيتم تعليمه و كيف سيتم التعليم .

4. البدء بتنفيذ التعليم اليومي المبني على التقييم المتكرر(الحديدي و الخطيب ،2003،ص112).

قياس الاستعداد القرائي:

من المعروف أن اختبارات الذكاء ليست قصراً على اختبار قدرة الطفل و استعداده للتعلم، وإن كانت تشكل جزءاً هاماً منها. و لا شك أن معامل الارتباط مرتفع بين اختبارات الذكاء واختبارات الاستعداد للقراءة لهذا نجد بنوداً مشتركة في اختبارات الذكاء و اختبارات الاستعداد للقراءة، علماً بأن اختبارات الاستعداد للقراءة لا تقيس إلا تلك الجوانب العقلية و الجسمية و الحسية التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالنجاح في تعلم القراءة.

ومن الاختبارات الأجنبية لقياس الاستعداد للقراءة :

- اختبار *فان واجنن* (1932)Van Wagenen : و يتضمن الترابط البصري للكلمات و الترابط السمعي بين الكلمات و التعرف على الكلمات.
- اختبار *مترو بوليتان* (1933) Metro Politan : و يتضمن معنى الكلمة ، و اختبار الصورة التي تعبر عن الجملة، و المعلومات، و الشبه و الاختلاف، و الأعداد، و نسخ الأشكال و الرموز.
- اختبار *مونرو* 1951 monro : و يتضمن قياس القدرة البصرية و السمعية و اللغوية و الحركية و الربط.
- اختبار *جيتس* 1939 gates : و يتضمن قياس التعرف على الأشكال و الصور و القدرة على تفسيرها و مزاوجة الكلمات و تمييز الأصوات المتشابهة للكلمات و الحروف.
- اختبار *لي كلارك* (1934) Lee-Clark : ويقيس القدرة على تمييز التشابه و الاختلاف بين الأشكال و الحروف، و تمييز التطابق بين الحروف و الكلمات.
- اختبار *ستيفنز* (1944) Stevens : ويقيس التمييز البصري بين الصور و الحروف و الكلمات و الاستماع و التذكر، و الارتباطات السمعية البصرية.
- اختبار *هاريسون و ستراود* (1956) Harrison &Stroud : و يتضمن المقارنة بين الكلمة والصورة، و التمييز البصري للصور و الأشكال، و التعبير عن الصور، و التمييز السمعي للأصوات، وربط الأصوات بمصدرها، و الانتباه و تنفيذ التعليمات.
- اختبار *كليمر و باريت* (1968) Clymer&Barrett: ويقيس التمييز البصري والتمييز السمعي للحروف والكلمات، و تكملة الأشكال و الكلمات الناقصة " لأطفال الروضة و بداية الأول الابتدائي". (عبد الفتاح البجة ، 2003، ص121)

ومن الاختبارات والمقاييس العربية في هذا المجال :

- محمد محمود رضوان (1960): الذي قدم وصفاً لاختبار مدى استعداد الطفل لتعلم القراءة ويشتمل على سبعة اختبارات فرعية.. هي:

أ- *اختبار المفردات* ، و يتضمن :

- التعرف على الكلمات عن طريق صورها.
- إدراك الكلمات عن طريق القياس.
- إدراك الكلمات عن طريق التضاد.

ب- *اختبار تفهم معاني الجمل*: يقيس مدى قدرة الطفل على التعبير عن الصورة بجملة.

ج- *اختبار الإدراك البصري*: يقيس مدى قدرة الطفل على التمييز بين المؤتلف و المختلف من الأشكال والحروف و الكلمات و الجمل القصيرة.

د- *اختبار الاتجاهات*: يقيس مدى قدرة الطفل على تحديد (أمام/ خلف)، (فوق/ تحت)، (يمين/ يسار).

ه- *اختبار تعرف الكلمة أو العبارة الدالة على الصورة*.

و- *اختبار المعلومات*: لقياس معلومات الطفل من خبراته السابقة.

ي- *اختبار السمع*: لقياس مدى قدرة الطفل على تمييز العناصر الصوتية.

ط- *اختبارات النطق*: لقياس مدى سلامة النطق و السمع معاً.

ظ- اختبار قدرة الطفل على تذكر سلسلة من الأفكار.

ع- *اختبار قراءة الكلمات* بالاقتران بالصورة الدالة على الكلمة وبدون الاقتران بالصورة .

- أمة الله الرزاق (1986) : التي وضعت اختباراً لقياس الاستعداد للقراءة لدى أطفال الأولى الابتدائي بجمهورية اليمن ، و يتكون الاختبار من ثمانية اختبارات فرعية هي:

أ- *اختبار المفردات اللغوية*: ويتضمن التعرف على الكلمات عن طريق التضاد.

ب- *اختبار الجمل والمعلومات*: ويشمل التعبير بالجمل، والمعلومات.

ج- *اختبار التمييز البصري*: ويشمل تمييز التشابه والاختلاف بين الصور، وإدراك العلاقات.

د- *تمييز الحروف والكلمات* وقياس الميول و الاهتمامات.

ه- *اختبار التمييز السمعي*: ويشمل تقليد الأصوات، وتمييز التشابه في أصوات الحروف.

و- *الاختبار الحسي الحركي*: ويشمل الرسم على النقاط، والمتاهات.

ز- *اختبار الألوان*.

ح- *اختبار قدرة الطفل على تذكر سلسلة من الأفكار* وإعادة سردها.

- فوقية رضوان (1987) – (لأطفال الثاني روضة ، الأول الابتدائي) ، حيث أعدت مقياساً لقياس التأهب للقراءة لأطفال الصف الأول الابتدائي وأطفال الصف الثاني في رياض الأطفال، و تحدد في مهارتي التمييز البصري، و التمييز السمعي:

أ - **التمييز البصري:** ويشمل (5) اختبارات يتم من خلالها معرفة:

1- *مهارات التحرك البصري*: يميناً و يساراً، الأفقي و المتعامد، الإدراك المكاني.

2- *تمييز الحروف الهجائية*: المتشابهة و المختلفة ، ومعرفة الحروف من خلال الكلمات.

3- *تمييز الكلمات: الكلمات المتشابهة، والمختلفة*، و تمييز التشابه في بداية الكلمات.

4- *العلاقات البصرية*: الربط بين الشكل و الصورة، و الكلمة و الصورة.

5- *التمييز بين المختلف و المتشابه من الأشكال و الصور*.

ب- التمييز السمعي: و يشمل (5) اختبارات:

1- *فهم معاني الكلمات* .

2- *اختبار الذاكرة السمعية* : الأرقام ، الحروف ، الكلمات .

3- *اختبار مهارات الاستماع* : معرفة صوتيات بداية ونهاية الكلمة .

4- *اختبار العلاقة السمعية* : الربط بين الصوت والشكل ، وحدة السمع .

5- *اختبار القدرة على الاستنتاج* .

- سعد عبد الرحمن و إيمان زكي (2002) : أعدا اختبار لقياس المهارات اللازمة للاستعداد لتعلم القراءة يتكون من سبعة اختبارات فرعية هي:

أ. *اختبار المفردات اللغوية*: ويشمل إدراك الكلمات عن طريق التضاد، وعن طريق الصور.

ب. *اختبار التمييز البصري*: ويشمل تمييز التشابه والاختلاف بين (الصور ، والأشكال ، والكلمات) والربط بين الحرف والكلمة التي تبدأ به.

ج. *اختبار التمييز السمعي* : ويشمل تمييز و تقليد بعض الأصوات ، و تمييز الحروف المتشابهة في آخر الكلمة وفي أول الكلمة .

د. *اختبار المعلومات وإدراك العلاقات*: و يشمل معلومات الطفل من خبراته السابقة ، و العلاقات (المكانية ، و التلازمية ، و الجزء بالكل).

ه. *اختبار التعبير وتفسير الصور*.

و. *اختبار الانتباه والتذكر*: و يشمل التذكر البصري، و التذكر السمعي، و تذكر سلسلة من الأحداث والأفكار.

ز. *اختبار التناسق البصري اليدوي*: من خلال السير على النقاط في جميع الاتجاهات.

- سعد عبد الرحمن و فائقة علي (2002) : حيث أعدا اختبار لقياس المهارات التي ينبغي توافرها قبل أن يتعلم الطفل الكتابة، ويتكون من أربعة اختبارات فرعية هي :

أ - *اختبار الإدراك البصري* : و يشمل إدراك الحجوم و المسافات والعلاقات المكانية ، و إدراك التشابه و الاختلاف بين الحروف و بين الكلمات.

ب - *اختبار التذكر*: و يشمل تذكر الصور و الأشكال و حروف الكلمات.

ج - *اختبار التناسق البصري الحركي*: و يشمل ترتيب الصور و تلوين بعض الأشكال، و الرسم من داخل أشكال مفرغة، و التحرك البصري اليدوي المكاني إلى هدف محدد، و في جميع الاتجاهات.

د - *اختبار تشكيل رموز الكتابة*: و يشمل وضع الحروف في أماكنها المفرغة، و تلوين فراغ الكلمات، و رسم الحرف الناقص.

- هدى برادة وفاروق صادق (1970) نسخة تجريبية : حيث قاما بإعداد اختبار لقياس القدرات النفسية اللغوية للأطفال ما بين " 2 و 9 سنوات " يتكون من تسعة اختبارات فرعية هي :

أ – *الاختبار السمعي اللفظي الآلي*: لتقييم حصيلة الطفل من التراكيب اللغوية باستخدام تكملة الجمل الناقصة " الشائعة الاستعمال ".

ب- *اختبار الإدراك البصري "الاستقبال البصري"* : لقياس القدرة على إدراك الرموز المصورة أو المقروءة .

ج - *اختبار التعبير بالحركة*: لتحديد القدرة علي التعبير بالحركة المناسبة لاستخدام الأشياء أو صور الأشياء التي تعرض عليه.

د - *اختبار الترابط السمعي الصوتي*: لقياس القدرة على الربط بين الرموز اللغوية علي أساس إدراك العلاقات القائمة بينها عن طريق المقابلة بالكلمات المناسبة باستخدام أسلوب تكملة الجمل بالكلمة المناسبة.

ه- *اختبار التسلسل البصري الحركي*: لقياس قدرة المفحوص على استعادة سلسلة الرموز البصرية من الذاكرة.

و - *اختبار التعبير اللغوي*: لتقييم الطفل لغوياً عندما يصف شيئاً بسيطاً مثل الكرة أو المكعب.

ز - *اختبار التسلسل السمعي الصوتي*: لقياس قدرة الطفل على استرجاع سلسلة من المثيرات السمعية من الذاكرة.

ح - *اختبار التوافق البصري الحركي*: لقياس القدرة على الربط بين المثيرات البصرية علي أساس ذي مغزى كما في حالة إدراك العلاقات القائمة بين صور الأشياء المألوفة

ط - *اختبار الإدراك السمعي*: لقياس القدرة على فهم الكلمة المنطوقة.

- راضي الوقفي وعبد الله زيد الكيلاني (1998) : أعدا مجموعة الاختبارات الإدراكية للأطفال ما بين أعمار " 6 و 16 سنوات "، و تتكون المجموعة من سبعة اختبارات فرعية هي:

أ - *اختبار التمييز السمعي*: لتقييم القدرة على التمييز بين أصوات اللغة.

ب - *اختبار مهارات التحليل السمعي*: لتقييم القدرة على تمييز الأصوات في الكلام المنطوق، والتعرف إلى مدى الاستعداد لتعلم القراءة و التهجئة و الإملاء.

ج - *اختبار سعة الذاكرة السمعية* : لقياس القدرة على تذكر سلاسل من الكلمات متدرجة في الطول بدون ترتيب.

د - *الذاكرة السمعية التتابعية* : لقياس القدرة علي تذكر سلاسل أرقام متدرجة في الطول بنفس الترتيب

ه - *التداعي البصري الحركي*: لقياس القدرة علي نسخ أشكال رمزية من الذاكرة قصيرة المدى.

و - التكامل البصري الحركي: ويقاس بدلالة أدائه في رسم أشكال هندسية متدرجة في الصعوبة.

ز - *مهارات التحليل البصري*: لقياس المهارات البصرية – الحركية الإدراكية متمثلة في القدرة على تحليل الأشكال ومحاكاتها ورسمها.

- مورسونجاردنر" تعريب" فتحي السيد عبد الرحيم : اختبار مهارات الإدراك السمعي للأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين " 4 و 12 سنة " بهدف قياس ستة مجالات من المهارات السمعية وهي:

أ – *الذاكرة السمعية للأرقام*: لقياس الذاكرة الصماء.

ب – *الذاكرة السمعية للجمل*: لقياس استدعاء المادة السمعية في تتابع.

ج – *الذاكرة السمعية للكلمات*: لقياس القدرة على إعادة الكلمات بصورة متتابعة.

د – *تفسير التعليمات السمعية*: لقياس القدرة على فهم وتفسير ما يتم استقباله عن طريق الأذن.

هـ– *التمييز السمعي للكلمات*: لقياس القدرة على تمييز أزواج الكلمات " المتشابه والمختلف".

و – *المعالجة السمعية "التفكير والاستدلال* "(هدى الناشف، 1996، ص95)

معلم التربية الخاصة "الإعاقة السمعية" :

وهو معلم تلقى تدريبا خاصا بالعمل مع الأطفال المعوقين سمعيا و لديه دراية بأساليب قراءة الشفاه وبالتهجي الإصبعي و بلغة الإشارة و يحسن التعامل مع هذه الفئة من الأطفال.

خصائص معلم الإعاقة السمعية :

يعد المعلم محور العملية التعليمية في المدارس (المعاهد و البرامج) المعاقين سمعيا لذا لابد من توفر خصائص و سمات يتميز بها مربي الأجيال ومن أهمها :

1. الوعي بأهداف تربية المعوقين سمعيا

2. معرفة الأهداف التي يعمل من اجلها و اشتراكه في تحديدها

3. الالتزام بقوانين و متطلبات مهنة التدريس و يؤدي ذلك إلى الالتزام بنهج تعليمي منتظم و هادف ومؤثر

4. إدراكه أن الطالب الأصم لا ينقصه سوى تعطل حاسة السمع و بالتالي يجب تقديم المعلومات بصورة محسوسة مشوقة لتعليمه بالتركيز على حاسة البصر و باقي الحواس و تشجيعه على النطق بمدلولات هذه الأشياء الحسية.

5. أن يعطي للمعوق سمعيا الشعور بالأمان و الثقة بالنفس.

6. مراعاة الفروق الفردية بين المعوقين سمعيا من حيث بطء التعلم و القدرة على التحصيل و بالتالي تغيير أسلوب تدريبات النطق باختلاف ظروف و إمكانيات كل طالب على حدة.

7. تصحيح الأخطاء بالصبر و قوة التحكم دون إنزال العقاب المباشر لأي خطأ يصدر من التلميذ الأصم.

8. الرغبة في التدريس.

9. معرفة عامة بأساليب و مبادئ العلوم المختلفة حيث يمكن أن تضيف هذه المعرفة على أسلوب المعلم مرونة في التعليم و تنويعا في المعلومات التي يقدمها.

10. القدرة على التفاعل مع المعوق من خلال الموقف التعليمي.

11. المعرفة باستخدام أدوات القياس اللازمة.

12. تطبيق استراتيجيات تعديل السلوك.

13. التعرف على الخدمات المحلية و المصادر البيئية و الاستفادة منها.

14. القدرة على الإبداع و القيام بالنشاطات التعليمية المختلفة.

15. القدرة على فهم ذات المتعلم.

16. القدرة على تطوير مهارات التواصل مع الآخرين.

17. أن يتمتع المعلم بالاتزان و التحكم في عواطفه و نظراته للآخرين.

18. أن يكون نموذجا يقلده التلميذ لذلك يجب أن يكون مقبولا من حيث المظهر.

19. الأمانة، التحمس، المرح، الأخلاق.

20. معرفة التلاميذ الذين يدرسهم . و هذا النوع من المعرفة يمكن المعلم من تحديد خصائص تلاميذه العقلية و النفسية و الاجتماعية و تكييف أهدافه التعليمية أسلوبا و محتوى على أساسها.

21. معرفة طرق ووسائل التعليم و تشمل معرفة المعلم النظرية و العملية الخاصة بتخطيط التعليم و تحضير التلاميذ و تشويقهم للتعلم و كيفية توصيل المادة الدراسية باستخدام طرق و معينات مختلفة.

توجيهات عامة للمعلمين في تربية الصم و ضعاف السمع :

ينبغي على المعلم ما يلي :

1. أن يدرك أن أسرع و أسهل وسيلة للتواصل بينه و بين التلميذ الأصم الذي حرم من حاسة السمع هي اتخاذه للأساليب التي تتسم بالصبر والإنسانية حتى يتعلم التلميذ الأصم مع إحساسه بالأمن و الانتماء و يشعر بالثقة و النجاح و هو ما يجب أن توفره البيئة المدرسية التربوية.

2. أن يؤمن أن التلميذ الأصم لا يختلف في خصائص نموه عن التلميذ العادي إذ انه يمر بنفس مراحل النمو التي يمر بها التلميذ العادي و لكنه يبدو عند التحاقه بالمدرسة فاقدا للقدرة عن ذلك التلميذ العادي الذي يمتلك عددا وفيرا من المفردات اللغوية التي تساعده على التعبير عن مقاصده ، و وفقا لهذه الحقيقة فإن التلميذ الأصم يستعين بحاسة البصر عوضا عن حاسة السمع و يساهم في إثراء تنمية الحواس و الاستعانة باستخدام ألعاب منذ الصغر.

3. أن يحرص على تعليم التلميذ الأصم قراءة الشفاه و الكلام منذ وقت مبكر و ذلك عن طريق إعطاء التلميذ تدريبات مستمرة لأعضاء النطق حتى تعود هذه الأعضاء إلى مرونتها التي فقدتها ، و كذلك الاهتمام بتمرينات التنفس و إخراج الأصوات أو تقليد بعض الأصوات و الاستعانة بالمشاهدات و الألعاب البسيطة و النماذج و الصور و تشجيع التلاميذ على النطق بمدلولات هذه الأشياء.

4. أن يدرك أن الأصم ضعيف القدرة على التحصيل نتيجة لظروف الإعاقة و لكنه يمكن أن يكون عاديا إذا وفرنا له طرق التواصل المناسبة ، و من ثم يجب على المعلم ألا يتسرع في الحكم عليه خاصة في السنوات الأولى من الدراسة ، فتعليمه يحتاج إلى وقت أطول و جهد اكبر.

5. أن يراعي دائما اختيار جمل صغيرة سهلة تمثل خبرات متنوعة تساعده على فهم المدلولات الحسية و المعنوية و التي توجد في بيئة ذلك التلميذ مع الحرص على تدريبه على الجمل السابقة بصفة مستمرة.

6. لا بد أن يشمل الدرس الذي يعده المعلم عدة خبرات متنوعة مع وضع خطة حسب الفروق الفردية و إمكانيات تلاميذ الفصل و خبراتهم و أن تكون المادة التعليمية التي تقدم لهم مبسطة و التركيز على أن يصاحب المادة العلمية الحاسة البصرية.

7. أن يحرص على متابعة البطاقة الصحية للطلاب من حيث تدوين جميع البيانات بها و متابعة توافر الإشراف الصحي و الرعاية الطبية اللازمة و خاصة بالنسبة لمعالجة الزوائد الأنفية وتضخم اللوزتين مع الحرص على تجنب ما يسبب الزكام و العدوى داخل الفصل و خارجه مع الاهتمام بتطبيق ذلك في الأقسام الداخلية.

8. الاهتمامات بسجلات التلاميذ من ناحية المستوى التحصيلي و الخصائص المميزة لكل تلميذ مع توعيتهم بنظافة الأسنان و تدريبهم على التنفس الطبيعي مع إصدار أصوات أثناء التنفس

9. أن يشارك المعلم إدارة المدرسة في الاهتمام بالنادي المدرسي باعتباره مدخلا هاما لتوثيق الروابط الاجتماعية و للتغلب على المظاهر السلبية التي يبدو عليها الأصم و من خلال الأنشطة التي ينظمها النادي المدرسي مثل الرحلات و المعسكرات و الحفلات تهيئ جو لإخراجه من انطوائه على نفسه و إشعاره بالثقة و انه عضو كامل الأهلية داخل مجتمعه لكي ينطلق و يعبر عن ذاته و يكون ذلك وسيلة

لكي يظهر استعداده و إمكانياته و قدراته و ميوله. و على المعلم دورا في إظهار ما لدى المعاق عن طريق قوة ملاحظته و دقته في التشخيص و الاختيار و إثارة الحماس و التشجيع لديه.

10. يجب ملاحظة أن الأصم يصل بسرعة إلى حالة الملل أثناء تدريبه و بالتالي يجب التنويع في التدريبات ليثبت نطقه للصوت المطلوب عن طريق استخدامه للألعاب مع ملاحظة شغل باقي التلاميذ في أنشطة أخرى أثناء تدريب احدهم.

11. يجب أن يكون التعليم فرديا مبنيا على ظروف كل تلميذ من واقع البطاقة المدرسية التي تصاحبه كذلك يجب الاهتمام بذاكرة الأصم و تدريبها بتمرينات الذاكرة مثل إعطاء بعض الأوامر التي سبق له فهمها و يطلب منه تنفيذها(قم-اكتب...)

12. يجب تدريب الأصم على ضبط الإيقاع على الكلام و التنغيم و ذلك من خلال التمرينات الرياضية و التنفس و ملاحظة تعبيرات الوجه و فهم حركات الشفاه على أن تكون هذه التعبيرات واضحة و العينان معبرتين و الكلام بطيئا و عدم المبالغة في فتح الفم و الانفعال أثناء النطق أو المغالاة في حركات الشفاه أو ارتفاع الأصوات.

اما بالنسبة لضعاف السمع فيراعى ما يلي :

1. التركيز على البقايا السمعية و تقويتها أولا ثم الاعتماد على حاسة البصر ثانيا و على ذلك يجب تزويد ضعاف السمع بسماعات فردية و الاستفادة من الأجهزة الجماعية للسمع أثناء التدريب الجمعي

2. ملاحظة أي تقدم في قدرة التلميذ على السمع مهما كانت ضئيلة فإنها تكون ذات اثر فعال في نمو قدرته على الكلام و التواصل مع الآخرين.

3. الاهتمام بالتدريب على إخراج الأصوات المختلفة و ملاحظة الأصوات والاستعانة بالموسيقى والمسجلات الصوتية.

4. التدريب على النطق يبدأ بالحروف الساكنة ثم المتحركة ثم التدرج إلى المقاطع المكونة من حرف ساكن و آخر متحرك ثم بعد ذلك التدرج إلى التدريب على الكلام ثم تصحيح الكلام و ذلك عن طريق التمرين المستمر المتكرر . و يجب أن يكون التدريب يوميا فرديا و جماعيا و لا يزيد عن 15 دقيقة من الحصة الأولى و الثانية فقط ، و يجب المحافظة على مقدرة السمع عند التلاميذ و تنميتها و يحتاج هؤلاء التلاميذ إلى تمرينات خاصة لعلاج الناحية الكلامية كما أنهم يحتاجون علاوة على ذلك إلى تمرينات لتقوية السمع نفسه تكون على النحو التالي :

- تعويد التلاميذ التمييز بين الأصوات المختلفة كأبواق السيارات و نباح الكلاب و صوت الطائرات و الأجراس....
- تمرينات يقصد بها تعويد التلميذ على ملاحظة الأصوات الدقيقة كالهمس والصفير بصوت منخفض.

- تمرينات تتكون من أصوات كلامية تنطق بشكل واضح على مسافة يتمكن معها التلميذ من التمييز بين كل منها و ملاحظة أعضاء الكلام الظاهرة.
- تمرينات يقصد بها الانتباه السمعي لدى التلميذ الضعيف السمع ، و يكون ذلك عن طريق التسجيلات الصوتية التي يتاح له بواسطتها أن يسمع صوته و يقارنه بصوت آخر ، و تراعي من المقارنة أخطاءه في النطق . و يستحسن أن تسير التمرينات السمعية جنبا إلى جنب مع التمرينات الكلامية التي لا تختلف في طبيعتها عن التمرينات التي تستعمل في علاج العيوب الكلامية المختلفة.
- تمرينات الاهتمام بالوسائل التعليمية و الرحلات و بالمواد العملية و ربطها بالمواد النظرية لان ذلك يوضح و يثبت المعنى و المدلول عند التلميذ فضلا عن أهمية المواد العملية في حياته المقبلة.

إضافة إلى ما سبق عرضه ، هناك بعض الإرشادات التي يجب على المعلم مراعاتها منها ما يلي :

- توزيع التلاميذ في الفصل على شكل نصف دائرة اهو شكل حدوة حصان يسهل استقبال المعلومة للتلاميذ أثناء الشرح.
- استخدام الوسائل الحسية الملموسة لأنه يساعد المعوقين سمعيا على إدراك ما حولهم من معلومات مجردة و التغلب على مظاهر النسيان المنتشرة بين الصم.
- تفقد المعين السمعي للتلميذ مع بداية كل درس لما يساعده على الاعتماد على السمع في عملية التعليم و ليس على الإبصار فقط,
- توظيف جميع الطرق أثناء الشرح من نطق و إيماءات و إشارات و وسائل تعليمية سمعية وبصرية حتى يسهل على تلميذ فهم المواد الدراسية.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في الصف تقود المعلم إلى التعامل مع كل تلميذ وفقا لقدراته وإمكاناته.
- تعليم المعوقين سمعيا لا يقتصر على عند إتمام المنهج الدراسي بل يشمل كذلك إرشادهم دينيا واجتماعيا و سلوكيا...
- تنمية مهارة الكتابة و تعويد التلميذ على التحرير العربي و إثراء الجانب التعبيري للمعوق سمعيا غاية ينبغي الاهتمام بها.
- تعاون معلم التربية الخاصة مع مدرب النطق في تدريب التلميذ على نطق الأصوات و الحروف بساعد في تكتيف التدريب الفردي لدى التلميذ و يحسن من مستوى النطق لديه.
- دمج المعوق سمعيا مع العاديين يحد من آثار الإعاقة على جوانب شخصيته و يسهم في تفاعله في المجتمع.

- وضع الخطة التربوية لكل طالب مطلب أساسي مع بداية كل فصل دراسي للوقوف على مستوى الأداء الحالي و نقاط القوة و الضعف .

الفصل الثالث : إجراءات الدراسة

- ميدان الدراسة
- زمن إجراء الدراسة
- عينة الدراسة
- منهج الدراسة
- أدوات الدراسة
- كيفية إجراء الدراسة الميدانية

1. ميدان الدراسة :

أ- التعريف بالمدرسة :

مدرسة "واري ناصر" للأطفال المعاقين سمعيا، كائنة ب 11شارع بوقري خليفة avenue : ex d'Arcole والواقعة بالناحية الشرقية لولاية وهران . تعد المدرسة الوحيدة بالولاية . فتحت أبوابها سنة 1975 و تم تأسيسها بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 12-05 المؤرخ ب 10 صفر 1433 الموافق ل 04 يناير 2012 المتضمن القانون الأساسي الخاص بالمؤسسات التربوية و التعليم المتخصصين للأطفال المعاقين، المعدل و المتمم لمرسوم 59/80 المؤرخ في 08 مارس 1980 و المتضمن إنشاء المراكز الطبية البيداغوجية و مراكز التعليم المتخصص للأطفال المعاقين حسيا. تشرف عليها حاليا مديرية النشاط الاجتماعي الموضوعة تحت تصرف و وصاية وزارة التضامن الوطني، الأسرة و قضايا المرأة. المدرسة مؤسسة تتمتع بشخصية معنوية ذات طابع إداري و مستقلة حاليا.

مهمتها التعليم و التكفل بأطفال تتراوح أعمارهم بين 04 سنوات و 18 سنة يشترط لهم الإعاقة السمعية. و تسير المدرسة بنظام شبه داخلي. وقدرة اِستيعابها 200 تلميذ.

ب- شروط الالتحاق بالمدرسة :

- يتقدم الطفل إلى المدرسة برفقة الأولياء، مع شهادة طبية تنبث الإعاقة و فحص قياس سمعي.
- يعرض على الفرقة الطبية البيداغوجية لإثبات الإعاقة السمعية دون غيرها من الإعاقات أو الأمراض المعدية.
- يسجل على قائمة الانتظار بعد إيداع الملف الإداري، يستكمل بتقرير طبي و فحص من طرف الفرقة المتخصصة و المتكونة من الأخصائية العيادية و الأخصائية الأرطفونية ، ثم تأتي مرحلة عرض ملف الطفل على المجلس الطبي النفسي و البيداغوجي خلال دوراته المبرمجة من طرف الإدارة وحسب التنظيم الدراسي السنوي للفصل و التوجيه.

ج- ملف الالتحاق بالمؤسسة:

- شهادة طبية تنبث الإعاقة ORL.
- المقياس السمعي.
- شهادة طبية عامة.
- شهادة ميلاد.
- شهادة عائلية.
- طلب خطي للتسجيل.
- بطاقة إقامة.

- صورتان للأب و الأم.
- 04 صور شمسية للطفل.
- دفتر التلقيح.

د- البرنامج التكفلي بالمؤسسة:

1- *مرحلة التربية التحضيرية*:

يستفيد من التكفل في هذه المرحلة الأطفال الصم الذين تتراوح أعمارهم ما بين 3و4 سنوات و هي ذات قطبين: استدراكي موجه لإنهاء المجالات المعرفية الحركية النطقية و الوحدانية للطفل ، وتحضيري لإعداد الطفل للتعليم . و يتابع التلاميذ بقسم مدمج بروضة تتواجد بوسط المدنية تتابع من طرف فرقة خاصة تابعة للمدرسة.

2- *مرحلة التنطيق* :

تستغرق سنتين خلالها يكتسب التلاميذ نطق الحروف و الكلمات ليتم إعدادهم لمرحلة التعليم الابتدائي. وهي مرحلة مهمة جدا بالنسبة للطفل الأصم إذ تتم فيها التربية اللغوية عنده ، و من الضروري أن يكون مبكرا ، حيث أنه كلما كان كذلك فإن حظوظ النجاح المدرسي تكون أوفر.

3- *مرحلة التعليم الإبتدائي*:

و فيها يتابع التلاميذ مناهج التعليم الابتدائي التابعة لوزارة التربية و التعليم ، مع تكييف طرق و أساليب التدريس بما يناسب قدرات التلاميذ الصم.

4- *مرحلة التعليم المتوسط*:

بعد اجتياز مرحلة التعليم الابتدائي ، ينتقل التلاميذ إلى الطور المتوسط حيث يسهر على تعليمهم أساتذة منتدبين عن متوسطة تابعة لمديرية التربية الوطنية لولاية وهران و المتواجدة بنفس القطاع الحضري للمدرسة.

5- *مرحلة ما قبل التمهين*:

بالتوازي مع برنامج الدراسة ، فإن التلاميذ الصم الذين يلتحقون بالمدرسة في سن متأخرة يتلقون شبكة تكوين في الطرز و الحلاقة و الخياطة، و ذلك لأجل إعدادهم مهنيا لتمكينهم من الالتحاق بمراكز التكوين المهني، و يشرف على هذا العمل و متابعته و تسييره منشطات في الخياطة، الطرز و الحلاقة.

يتم توزيع التلاميذ في المدرسة حسب المستوى الدراسي و السن.

ه- زمن إجراء الدراسة :

تمت الدراسة في فترة التربص الممتدة من 10 أبريل إلى غاية 6 جوان2017.

و- عينة الدراسة : و كانت على النحو التالي :

- *الدراسة الاستطلاعية* :

وتكونت عينتها من 40 تلميذ ذوي الاعاقة السمعية الصم و ضعاف السمع ذكورا و إناثا في المرحلة الابتدائية بمدرسة المعاقين سمعيا " واري ناصر" بولاية وهران في كل الصفوف ما عدا الصف الرابع . اختيرت العينة بطريقة مقصودة بحيث أنها احتوت على حالتين من الصم و حالتين من ضعاف السمع في كل صف من ذوي المهارات القرائية المقبولة و المتوسطة و ذوي المهارات القرائية المتدنية ، مع الأخذ بعين الاعتبار تحصيلهم الدراسي و مستواهم العام في كل المواد الأخرى بحيث تم اختيارهم بحضور ساعات القراءة برفقة المعلم في الدرس العادي و ملاحظة مهاراتهم القرائية و أيضا بعد القيام بمقابلات مع المعلمين و أخذ ملاحظاتهم عن كل التلاميذ بخصوص القراءة خاصة و معلومات عن السلوك والمستوى التحصيلي، إضافة إلى نوع الفقد السمعي مع تطبيق اختبار بسيط بطلب من كل تلميذ قراءة الحروف و قراءة جملة من النص.

- *العينة النهائية* **:** تمثلت في 20 تلميذ من ذوي الإعاقة السمعية 16 صمم و 4 ضعاف سمع و 4 معلمين ثلاث معلمات و معلم.

ز- منهج الدراسة :

المنهج المعتمد في الدراسة هو منهج دراسة الحالة لمناسبته لأهداف الدراسة.

س- أدوات الدراسة : لتحقيق هدف الدراسة ، اعتمدنا في جمع البيانات أساسا على :

1- **المقابلة** : و التي تمت مع المعلمين و الأخصائيين الأرطفونين ، و التي كانت تدور حول مستوى القراءة لدى التلاميذ و مهاراتهم .

2- **الملاحظة** : أثناء درس القراءة برفقة المعلمة و الأخصائية الأرطفونية في كل الصفوف المعنية بالدراسة.

3- **الاطلاع على الوثائق الشخصية** : الخاصة بكل تلميذ والتي تضمنت السجل الدراسي للتلميذ والتشخيص الأرطفوني والسجل الطبي و معلومات مكملة. و تمت هذه العملية برفقة الأخصائية الأرطفونية و الطبيبة الخاصة بالمدرسة و المعلم.

4- **بطاقة البحث لغرض الدراسة** تم إعداد بطاقة لدراسة الحالة خاصة بالتلميذ تضم كل المعلومات الشخصية و المهارات القرائية و المستوى التحصيلي لكل تلميذ و بطاقة خاصة بالمعلم خاصة بأساليب التدريس القراءة تضم معلومات عامة عن المعلم و أساليب التواصل التي يعتمدها شخصيا و أساليب تدريس التي يعتمدها في القراءة.

ش- كيفية إجراء الدراسة :

حصلت الباحثة على الموافقة من مديرية الشؤون الاجتماعية و العمل la das ، و أيضا الحصول على موافقة مديرة مدرسة المعاقين سمعيا "واري ناصر" لإجراء الدراسة بالمدرسة في مدينة وهران . قامت الباحثة بمقابلة المسؤولة البيداغوجية بالمدرسة لتوضيح موضوع الدراسة و الهدف منها حيث تكفلت المسؤولة البيداغوجية بتقديمي للمعلمين و توضيح لهم حيثيات الدراسة. بعد ذلك بادرت الباحثة بالتعرف على المعلمين و التلاميذ بكل الصفوف ابتداء من الصف الأول ابتدائي حيث كانت أول مقابلة مع المعلمة و أيضا حضور أول درس للقراءة للسنة الأولى و ملاحظة تفاعلهم و طريقة قراءة كل واحد من منهم و أيضا تدوين ملاحظات حول الأساليب التي تستخدمها المعلمة في القراءة والشرح و تقييم الفهم لدى التلاميذ مع الطلب من المعلمة أن تعطي لكل تلميذ فرصة للقراءة لملاحظة مستواه . و أخذت الباحثة ملاحظات المعلمة المتعلقة بمهاراتهم القرائية بعين الاعتبار و أيضا المعلومات عن نوع الإعاقة السمعية للتمكن من تحديد تلاميذ الدراسة . و هكذا فعلت الباحثة مع الصف الثاني و الصف الثالث في كلا القسمين أ و ب و في الصف الخامس بقسميه أ و ب . و بعد ذلك قامت الباحثة بالتعرف على الأخصائيتين الارطفونيتين المقسمة الصفوف بينهما، و قامت الباحثة بمقابلة مع كل أخصائية و التعريف بالموضوع والاتفاق على حضور الأخصائية دروس القراءة برفقتها لملاحظة دورها في تحسين مهارات القراءة . بعد اختيار التلاميذ و عددهم 24 تلميذ و تلميذة بشكل قصدي من الصفوف الأربعة (الأول و الثاني و الثالث والخامس) شرعت الباحثة في حضور دروس القراءة في كل صف برفقة المعلمة و الأرطفونية ، مع تركيز الملاحظة بشكل خاص على التلاميذ المختارين وعلى الأسلوب المستخدم من قبل المعلمة والارطفونية. و قامت الباحثة أيضا بتقديم درس القراءة مع المعلمة لالتماس مستوى كل تلميذ ما عدا تلاميذ الصف الخامس بحيث تم حضور حصص التدعيم للغة العربية مع المعلمة فقط . و بعد ذلك قامت الباحثة بالانتقال إلى دراسة ملفات التلاميذ - ملف الالتحاق بالدراسة- بالتعاون مع الفريق البيداغوجي في المدرسة بحيث كانوا يوفرون الملفات اللازمة للدراسة و أيضا بالتعاون مع الارطفونية والمعلمين والطبيبة لملء البطاقات المعدة من طرف الباحثة لجمع المعلومات و المحددة بدقة . قامت أيضا بتقسيم بطاقات خاصة بالمعلمين تتعلق بأساليب التدريس و الحضور مع كل معلم لشرح المحتوى و تقديم التوضيحات إذا استلزم الأمر.

الفصل الرابع :نتائج البحث

- عرض الحالات "التلاميذ"

- عرض حصص متابعة القراءة و ملاحظات التلاميذ

- عرض أساليب تدريس القراءة المتبعة من قبل المعلمين و أساليب تحسين النطق من قبل الارطفونيين.

- مناقشة و تفسير النتائج.

- عرض البرنامج التعليمي المقترح القائم على التعليم الفردي في تحسين مهارات القراءة.

- التوصيات.

عرض الحالات :

البيانات الشخصية للتلاميذ :

جدول 2 : يوضح البيانات الشخصية للتلاميذ

الاسم	الجنس	السن	الصف	درجة الفقد السمعي	سن اكتشاف الإعاقة	سبب الإعاقة	التجهيز	الاضطرابات المصاحبة	الوضع الصحي	إعاقات في العائلة
ك.ا	أنثى	8	س 1	صمم متوسط	الشهر الثالث	حمى	معين سمعي	لا يوجد	تعاني من حساسية	الأب معاق سمعيا
ب.ا	أنثى	8	س 1	صمم متوسط	اربع سنوات	ولادي	معين سمعي	لا يوجد	بصحة جيدة	لا يوجد
و.س	أنثى	8	س 1	صمم شديد	سنة	ولادي	معين سمعي	لا يوجد	بصحة جيدة	الأخ معاق سمعيا
ب.ع	ذكر	8	س 1	صمم شديد	سنة	ولادي	معين سمعي	لا يوجد	بصحة جيدة	الأخ معاق سمعيا
ع.ك	ذكر	12	س 2	صمم متوسط	خمس سنوات	وجود يرقان	معين سمعي	إعاقة نفسية حركية	مرض الصرع	لا يوجد
ا.م.ا	ذكر	9	س 2	صمم شديد	خمس سنوات	حمى السحايا	معين سمعي	لا يوجد	بصحة جيدة	لا يوجد
ب.ه	أنثى	9	س 2	صمم عميق	عامين	ولادي	غير مجهزة	لا يوجد	بصحة جيدة	ابن الخالة شلل عام
ش.ش	أنثى	9	س 2	صمم عميق	سنة	وراثي قرابة زوجية	معين سمعي	لا يوجد	بصحة جيدة	ابن عم الأم معاق سمعيا
ب.ع	ذكر	12	س 3	صمم عميق	غير معروف	غير معروف	زرع قوقعي	لا يوجد	مرض اللوزتين المتكرر	لا يوجد
ب.ا	ذكر	11	س 3	صمم عميق	سنة	وراثي	زرع قوقعي	لا يوجد	بصحة جيدة	لا يوجد
س.ب	ذكر	10	س 3	صمم عميق	غير معروف	غير معروف	غير مجهز	لا يوجد	يعاني حساسية	لا يوجد
ر.خ	أنثى	12	س 3	صمم عميق	غير معروف	غير معروف	زرع قوقعي	لا يوجد	حساسية صدرية	لا يوجد
ب.خ	ذكر	11	س 5 ب	صمم شديد	ثلاث أشهر	وراثي	غير مجهز	لا يوجد	بصحة جيدة	الأخت معاقة سمعيا
س.ي	ذكر	11	س 5 ب	صمم عميق	ثلاث أشهر	وراثي	غير مجهز	لا يوجد	حساسية	إعاقة سمعية في العائلة
ب.ب	أنثى	13	س 5 ب	صمم عميق	غير معروف	غير معروف	غير مجهز	لا يوجد	بصحة جيدة	لا يوجد
ش.ا	أنثى	13	س 5 ب	صمم شديد	عام	وراثي	معين سمعي	لا يوجد	بصحة جيدة	الأخت صماء

ك.ر	ذكر	16	س 5 ا	صمم عميق	الأشهر الأولى	ولادي	زرع قوقعي	لا يوجد	مرض اللوزتين و حساسية حلقية	لا يوجد
ب.ا.ر	أنثى	12	س 5 ا	صمم شديد	سنة	وراثي	معين سمعي	لا يوجد	بصحة جيدة	إعاقة حركية و عقلية بعائلة الأب
ب.ي	ذكر	12	س 5ا	صمم عميق	ثلاث سنوات	ولادي	معين سمعي	لا يوجد	بصحة جيدة	لا يوجد
م.ن	أنثى	13	س 5 ا	صمم متوسط	ثمانية سنوات	وراثي	معين سمعي	لا يوجد	بصحة جيدة	لا يوجد

عرض الحالات :

الصف الأول : يتضمن أربعة حالات (ذكر و ثلاث إناث) ممن يعنون من صمم متوسط إلى شديد

الحالة الأولى:

التلميذة "ك.ا" البالغة من العمر ثمان سنوات تقطن بوهران الوضع العائلي مستقر و مستوى الدخل العائلي ضعيف . تعاني الحالة من صمم متوسط أي لديها بقايا سمعية و ضعف في السمع تعوضه تقريبا بالمعين السمعي. أصيبت بالإعاقة لتعرضها لحمى في الشهر الثالث . إضافة إلى ذلك فإن الأب مصاب بإعاقة سمعية و تزوج بابنة خالته ، بمعنى وجود قرابة زوجية. الحالة تعاني أيضا من حساسية الأولياء متعاونين مع التلميذة و متابعتها في المدرسة.

التحقت بالمدرسة سنة 2013 و أتمت سنتي التنطيق بنجاح إذ لم تكرر السنة ، و مستواها الدراسي مقبول بحيث تحصلت على معدل 6.88 في السنة الأولى. و حسب ملاحظات المعلمة و ملاحظات الباحثة أثناء حضور الحصص فإن الحالة تتمتع بدافعية كبيرة نحو الدراسة ، و هي تلميذة حيوية في القسم. بالنسبة لرصيدها اللغوي فهو متوسط و هي متمكنة جيدا من الحروف كما أن استخدامها اللغوي جيد إذ أنها تحترم المد و حركات الحروف أثناء القراءة ، و قاموس المفردات المدروس متوسط . و حسب ملاحظة المعلمة فإن مستوى فهمها للقراءة السمعية المصاحبة للإشارة من قبل المعلمة جيد جيدا ، و هذا ما استطاعت أن تؤكده الباحثة أيضا ، كما أن الحالة تتلفظ الحروف بشكل واضح، أما الكلمات و الجمل فيمكن القول أن تلفظها متوسط . و هي دائما تعطي المعنى للكلمات المدروسة و المرئية و تتلفظها . أما بالنسبة للكلمات الجديدة غير المدروسة فكانت صعبة عليها. و عموما لا تعاني من مشكلة في القراءة وهي تقرأ بالهجاء الإصبعي و التلفظ غالبا تقرأ الكلمة بالحرف و تعطي المعنى بالإشارة و تقرأ أيضا بالطريقة الجديدة بحيث تعطي الحرف الأول للكلمة بالهجاء الإصبعي للأبجدية العربية تم تكمل قراءة

الكلمة بإعطاء المعنى مع التلفظ . حسب ملاحظة المعلمة حول المهارات القرائية لديها فإنها جيدة في القراءة و بأن لديها مهارات ممتازة.

بالنسبة لملاحظات الأخصائية الارطفونية حول السلوك السمعي لديها أي استجابتها للأصوات فهي تستجيب للأصوات جيدا مع التمييز بين الأصوات الكلامية و الأصوات الأخر. أما بالنسبة للمستوى اللغوي اللفظي للحرف و الكلمة و الجملة فهي تنطق الحروف و الكلمات و شبه الجمل أو الجمل القصيرة و لكن المدروسة . أما بالنسبة للمستوى اللغوي غير اللفظي أي لغة الإشارة و الهجاء الإصبعي و قراءة الشفاه فإنها تتحكم جيدا في لغة الإشارة و الهجاء الجديد للأبجدية العربية و تتحكم في قراءة الشفاه. أما مستوى الفهم اللفظي أي الكلمة الملفوظة فهي تفهم جيدا و أيضا الإشارة . بالنسبة للغة المكتوبة فهي تفهم فقط ما هو مدروس من الكلمات.

الحـالـة الثـانيـة :

التلميذة "ب.ا" البالغة من العمر ثمان سنوات ، تقطن بوهران بوضع عائلي مستقر و مستوى دخل عائلي ضعيف. تعاني من صمم متوسط اكتشف في سن الرابعة . و هي مجهزة بمعين سمعي. لا تعاني من أي أمراض و لا توجد إعاقات في العائلة . بالنسبة لتعاون الأولياء يمكن القول إنه غير موجود.

كانت في المدرسة العادية في التحضيري تم بعد اكتشاف الإعاقة تحولت إلى المدرسة حيث أتمت سنة واحدة تنطيق و انتقلت إلى السنة الأولى. مستواها متوسط فقد تحصلت على معدل 6.30 و دافعيتها نحو الدراسة مرتفعة بشهادة المعلمة و هذا ما تؤكده الباحثة على أنها تلميذة حيوية محبة للدراسة. بالنسبة لملاحظات المعلمة حول الرصيد اللغوي للتلميذة فهو متوسط. أما فيما يخص استخدامها اللغوي فهو منخفض و هذا ما لاحظته الباحثة حيث أنها لا تتلفظ جيدا ، لديها مشكلة في نطق الحروف الحلقية لكنها دائما تتمكن من التعرف على الكلمات المدروسة وتقرأها وتعطي المعنى و تحترم المد و حركات الحروف في القراءة إلا أنها تواجه صعوبات في القراءة بصفة عامة .الحالة غير متحكمة في لغة الإشارة بشكل تام و لم تمر بمرحلة التنطيق الكافية إضافة إلى تهاون الأولياء حسب ما قالته المعلمة . فهي تلميذة تملك مهارات في القراءة و لكن يلزمها العمل على النطق و مخارج الحروف . بالنسبة لاستجابتها للأصوات فهي، حسب الارطفونية ، تستجيب مع التمييز بين الأصوات لأن لديها بقايا جيدة. بالنسبة لملاحظات الارطفونية بالنسبة لاستجابتها للأصوات فهي تستجيب مع التمييز بين الاصوات لان لديها بقايا جيدة بالنسبة للنطق الحروف نفس ملاحظة الاستاذة تنطق الحروف مع مواجهة بعض الصعوبات في الحروف الحلقية بالنسبة لتحكمها في الاشارة فهو ضعيف ,اما في الهجاء الاصبعي تتحكم به بشكل جيد و بالنسبة لقراءة الشفاه فمستواها مقبول ,فهي تفهم نوعا ما للكلمات الملفوظة بالنسبة لكل ما هو مكتوب فهي تفهم ما هو مدروس و الكلمات المألوفة فقط.

الحـالـة الثـالثـة:

التلميذة "و.س" البالغة من العمر ثمان سنوات ، تقطن بوهران بعين الترك بوضع بعائلي عادي و دخل متوسط . هي تعاني من صمم شديد لسبب وراثي اكتشف في السنة الأولى من العمر . حاليا ترتدي معين سمعي في الأذن اليسرى . لا تعاني من أمراض أخرى. لديها أخ معاق سمعيا يدرس بالسنة الثالثة بنفس المدرسة . بالنسبة لتعاون الأولياء فهو معدوم بالنسبة للمتابعة بالمدرسة .

أتمت سنتين تنطيق و مستواها الدراسي جيد جدا بمعدل 8.80 . لديها دافعية مرتفعة و رغبة كبيرة في الدراسة و هي تلميذة ذكية. بالنسبة لملاحظات المعلمة حول رصيدها اللغوي فهو جيد و استخدامها اللغوي أيضا جيد و لديها قاموس مفردات جيد و تفهم جيدا قراءة المعلمة . لا تتلفظ الحروف أبدا لكنها تقرا الحروف و الكلمات و الجمل جيدا بالإشارة و الهجاء . تربط بين الكلمة المرئية المدروسة باللفظ الخاص بها و تعطي معناها وتحترم المد و حركات الحروف في القراءة . و حسب ملاحظات الباحثة فهي تقرأ جيدا لكن فقط بالإشارة و الهجاء و لا يوجد لفظ لديها . و هذا ما تؤكده المعلمة بملاحظتها حول المهارات القرائية بان لديها مهارات جيدة في القراءة . فيما يخص استجابتها للأصوات ، فهي بالنسبة حسب ملاحظات الارطفونية ، لا تستجيب كليا . تتحكم جيدا في الإشارة و الهجاء الإصبعي أما مستوى فهمها للكلمات الملفوظة فهي تفهم منها ما هو مألوف و مدروس و المستعمل بكثرة و لكنها تفهم جيدا الإشارة و الهجاء الإصبعي أما مستوى فهم للغة المكتوبة فهو محصور على الكلمات المدروسة .

الحـالـة الرابـعـة :

التلميذ "ب.ع" البالغ من العمر 8 سنوات، يقطن بحاسي بونيف . وضعه العائلي مستقر و دخل عائلي متوسط . يعاني من صمم شديد لسبب وراثي اكتشف في السنة الأولى من العمر . يرتدي معينا سمعيا لا يعاني من أي اضطرابات أخرى و هو بصحة جيدة . له أخ معاق سمعيا يدرس في المدرسة بالصف الرابع . بالنسبة لتعاون الأولياء مع المدرسة يمكن القول انه غير موجود.

التحق بالمدرسة سنة 2014 أتم سنتين تنطيق . مستواه التحصيلي في السنة الأولى متوسط بمعدل 5.82 بالنسبة . دافعيته نحو الدراسة - حسب ملاحظة المعلمة و ملاحظة الباحثة أثناء فترة التربص - بأنها عادية ليست معدومة و في نفس الوقت غير مرتفعة . فيما يخص الرصيد اللغوي للتلميذ فهو معدوم و لا يستخدم الجانب اللغوي أبدا . بالنسبة لقاموس المفردات لديه فهو بدوره معدوم لكنه يفهم جيدا المعلمة أثناء القراءة السمعية المرافقة دائما بالإشارة . بالنسبة لقراءته للحروف فهو جيد بالهجاء أما الكلمات فهو يقرأ الكلمة بالحروف بالهجاء الإصبعي مع بعض النطق ، لكنه لا يستطيع قراءة الجمل ، كما أنه لا يتعرف على معنى الكلمة المكتوبة و لا على الكلمة الملفوظة المكتوبة حتى و إن كانت مدروسة. في القراءة

يحترم المد و حركات الحروف لكن دائما قراءته بالإشارة و الهجاء. من الصعوبات التي يعاني منها التلميذ في القراءة و التي أكدت عليها معلمته بأنه ينسى كثيرا و قراءته ناقصة و يلزمه الكثير من العمل لكن مع هذا لديه مهارات جيدة في القراءة تحتاج العمل عليها.

فيم يخص نموه اللغوي و قدراته اللفظية ، فهو – حسب الارطفونية - لا يستجيب لأي صوت كما أن مستوى نطقه محصور فقط على الحروف ، لكنه في الوقت نفسه يتحكم جيدا في الإشارة و الهجاء الإصبعي للأبجدية الجديدة و يتحكم في قراءة الشفاه، كما أنه يفهم جيدا الإشارة . بالنسبة مستوى فهمه للكلمات المكتوبة ضعيف ، و هو ممكن فقط مع بعض الكلمات المدروسة و المكررة.

الصف الثاني: يتضمن أربع حالات(2 ذكور و2 أنثى)ممن يعانون من صمم متوسط ،شديد و شديد جدا.

الحـالـة الأولى :

التلميذ "ع.ك" يبلغ من العمر 12 سنة ، يقطن بوهران ، الحالة العائلية مستقرة و وضعها الاقتصادي عادي . يعاني من صمم متوسط مع بقايا سمعية جيدة ، اكتشف في سن الخامسة . فبسبب اهتمام الأولياء بالإعاقة النفسية الحركية التي يعاني منها و مرض الصرع لم ينتبهوا لإعاقته السمعية في وقت مبكر إضافة إلى وجود يرقان أثناء الولادة . لا وجود لأي مرض في العائلة . يرتدي التلميذ حاليا معينا سمعيا بالأذن اليمنى . بالنسبة لتعاون الأولياء فهو موجود و خاصة بالنسبة للأب فهو متابع لأحوال طفله في المدرسة بانتظام .

التحق بالمدرسة في سبتمبر 2011 حيث أتم سنتين تنطيق و أعاد السنة الثانية مرتين. بالنسبة لمستواه التحصيلي في السنة الأولى كان متدنيا بمعدل 3.59 لكنه انتقل للسنة الثانية و كررها مرتين بمعدل2.19 . أصبح مستواه هذه السنة متوسطا إذ تحصل على 5.06. تحصيله المحدود راجع أكثر إلى الإعاقة النفسية الحركية. أما دافعيته نحو الدراسة فهي عادية . أما رصيده اللغوي واستخدامه اللغوي وقاموس المفردات لديه، استنادا إلى ملاحظات المعلم ، كلها منخفضة . بالنسبة لفهمه لقراءة المعلم فهو بدرجة متوسطة. يفهم لأنه يسمع بسبب البقايا السمعية لديه والمعين السمعي. يقرأ الحروف والكلمات والجمل القصيرة بعض الشيء، أحيانا يربط بين الكلمة و اللفظ الخاص بها، و أيضا أحيانا يعطي معنى للكلمات المألوفة. ويعجز تحقيق ذلك مع الكلمات الجديدة . لوحظ أنه يحترم المد في القراءة دائما بالإشارة و يحترم حركات الحروف، و لديه صعوبات في القراءة بالإشارة و السمعية بسبب الإعاقة الحركية . أما مهاراته القرائية فتوجد معه بقايا نطقية جيدة و يتحكم في الإشارة ، غير أنه يواجه صعوبة في التحكم في يديه.

بالنسبة لملاحظات حول النمو اللغوي و قدراته اللفظية فهو، حسب تقدير الارطفونية ، يستجيب لبعض الأصوات مع التمييز بين الأصوات القوية والضعيفة، أما بالنسبة لمستوى نطقه للحروف والكلمات فهو

جيد لكن لا يستطيع قراءة الجمل . يتحكم في الإشارة و الهجاء الإصبعي الجديد و نوعا ما قراءة الشفاه و يفهم جيدا للكلمات المنطوقة و يفهم جيدا الإشارة لكن لا يفهم اللغة المكتوبة أي كل ما هو مكتوب.

الحـالـة الثـانيـة :

التلميذ " ا.م.ا" يبلغ من العمر 9 سنوات يقطن بعين الترك. وضعه العائلي مستقر و الوضع الاقتصادي عادي . يعاني من صمم شديد مع ظهور بقايا سمعية بعد التكفل. اكتشف في سن السابعة و سبب الإعاقة إصابته بحمى السحايا. حاليا مجهز بمعين سمعي بالأذن اليمنى و لا يعاني من أي اضطرابات أو أمراض أخرى . توفير مساعدة ودعم للتلميذ من قبل أولياءه .

التحق بالمدرسة سنة 2014 لم يجتز سنتين تنطيق . بدأ مشوار دراسته بمؤسسة تربوية عادية ، لكن نتيجة إصابته بمرض حمى السحايا فإنه في سن السابعة فقد سمعه و تحول إلى مدرسة المعاقين سمعيا. كانت حالته النفسية متدنية بعد فقده لسمعه ، و كان منعزلا. هذه السنة تحسن كثيرا من هذه الناحية و لو أنه أعاد السنة الثانية بمعدل 3.25 . بالنسبة لمستواه التحصيلي خلال المرحلة الابتدائية في السنة الأولى كان مستواه متوسطا بمعدل 6.67، و معدله في السنة الثانية (أي الحالية) نزل بصورة نسبية إلى 6.39 . دافعيته للتعلم هذه السنة كما لاحظ المعلم ، هي مرتفعة. أما رصيده اللغوي فهو منخفض واستخدامه اللغوي أيضا متوسط ، و قاموس مفرداته منخفض بدوره ، غير أن فهمه للمادة المقروءة من قبل المعلم فهو جيد ، فهو يتلفظ الحروف و الكلمات و الجمل لكن بمستوى متوسط يحترم المد و حركات الحروف جيدا . قراءته بالإشارة أكثر من التلفظ ، و دائما يعطي معنى للكلمات المألوفة و يربط الكلمة المرئية باللفظ الخاص بها . توجد لديه صعوبات في نطق الحروف الحلقية ، و هذا ما أكدته كذلك الباحثة انطلاقا من درس القراءة المقدم من قبلها للتلاميذ. لوحظ أيضا أنه لا يستطيع نطق الكلمة الطويلة أو الجمل الطويلة كاملة . بالنسبة لمهاراته القرائية ، فإن قراءته بالإشارة جيدة و يستطيع أن يتعرف على معنى الكلمات المألوفة و المدروسة و يتحكم في قراءة الحروف الشفهية. أثناء القراءة يتابع جيدا مع التركيز و فهم جيد للنص المقروء ، و هذا الأمر لمسته الباحثة حين تعاملها مع التلاميذ في دروس القراءة.

بالنسبة لاستجابات التلميذ للأصوات فهو ، كما لاحظت الارطفونية ، يستجيب لبعض الأصوات مع قدرة على التمييز بين الأصوات الضعيفة و القوية. أما مستواه اللغوي اللفظي فبسبب التكفل به المستمر فإن التلميذ ، خاصة هذه السنة ، انطلق في إعادة بعث و تطوير اللغة لديه، و أصبح يتحكم في الإشارة رغم انه لا يستعملها عموما في تواصله بشكل عام ، و يتمكن من الفهم الجيد للكلمات الملفوظة و للإشارة و الهجاء و اللغة المكتوبة .

الحـالـة الثالثـة :

التلميذة " ب.ه" البالغة من العمر 9 سنوات ، تقطن بسيدي الشحمي. وضعها العائلي مستقر و وضع اقتصادي للعائلة متوسط. تعاني من صمم عميق - شديد جدا- من دون أي بقايا صوتية و سبب الإعاقة ولادي اكتشف في سن عامين و شهر. غير مجهزة لعدم وجود بقايا سمعية . لا تعرف أي اضطرابات مصاحبة كما لا تعاني من أي أمراض أخرى. يعاني ابن أخت الأم من شلل عام . بالنسبة للحالة هناك متابعة و مساعدة من قبل الأم .

التحقت بالمدرسة في سبتمبر 2013 و أتمت سنتين تنطيق. لم تعد السنة و بلغ مستوى التحصيل خلال السنة الأولى من المرحلة الابتدائية معدل 7.69. أما في السنة الثانية فالمستوى نزل إلى المتوسط حيث تراوح المعدل العام بين5 و 6. دافعيتها نحو الدراسة مرتفعة حسب المعلم . فيما يتعلق برصيده اللغوي فهو منخفض كما أن استخدامها أيضا محدود و قاموس المفردات لديها ضعيف، و لكنها تفهم جيدا القراءة السمعية المرافقة بالإشارة. تلفظها للحروف والكلمات ضعيف، أما الجمل فهي لا تستطيع قراءة جملة لكنها تحترم المد و حركات الحروف، وقراءتها بالإشارة جيدة، و دائما تجد معنى الكلمات المألوفة و تربط الكلمة المرئية باللفظ الخاص بها ، لكن فقط لما هو مدروس ومألوف. تعاني من صعوبات في نطق الحروف الحلقية خاصة لكن مع ذلك تملك مهارات قرائية جيدة .

بالنسبة لملاحظات الارطفونية حول نموها اللغوي و قدراتها اللفظية فإن استجابتها للأصوات معدومة إذ أنها لا تستجيب لأي صوت ، حتى نطقها للحروف و الكلمات ضعيف جدا . تتحكم بصورة جيدة جدا في الإشارة و الهجاء و قراءة الشفاه ، و تفهم جيدا الكلمات المنطوقة نتيجة تحكمها في قراءة الشفاه . أما ما هو مكتوب فهو محصور في بعض الكلمات المألوفة.

الحـالـة الـرابعـة :

التلميذة "ش.ش" البالغة من العمر 9 سنوات ، تقطن ببوفاطيس . وضعها الاجتماعي مستقر أما الوضع الاقتصادي فهو دون المتوسط . تعاني من صمم شديد جدا - عميق- بسبب وراثي راجع للقرابة الزوجية بين الوالدين . اكتشف في العام الأول. لا تعاني من أي اضطرابات أخرى و هي بحالة جيدة . مجهزة بمعين سمعي في الأذن اليمنى . ابن عم الأم لديه إعاقة سمعية . عدم تعاون الأولياء مع المدرسة و مع التلميذة.

التحقت بالمدرسة سنة 2014 و أتمت سنتين تنطيق. تحصيلها في السنة الأولى في المرحلة الابتدائية بلغ معدل 7.16. وفي السنة الثانية نزل المعدل إلى 06. دافعيتها نحو الدراسة مرتفعة . بالنسبة لملاحظات المعلم حول الرصيد اللغوي للتلميذة فهو متوسط و قاموس المفردات لديها متوسط بينما استخدامها اللغوي معدوم . فهمها للقراءة بالإشارة جيد و هي تقرأ بدورها بالإشارة و قراءتها جيدة،

تلفظها للحروف و الكلمات منخفض أما تلفظها للجمل فمعدوم. دائما تعطي معنى الكلمات المألوفة و تربط الكلمة المرئية باللفظ الخاص بها لكن مع تلك المألوفة فقط. تحترم المد و حركات الحروف. لديها صعوبات في القراءة الصوتية و صعوبات في نطق الحروف الحلقية، لكن مهاراتها القرائية لا بأس بها .

بالنسبة لملاحظات الارطفونية حول النمو اللغوي و قدراتها اللفظية فإن استجابتها للأصوات معدوم، لديها صعوبات في نطق كل الحروف عموما خاصة الحلقية و الكلمات و الجمل غير موجودة. تتحكم جيدا في الإشارة و هجاء الإصبعي و قراءة الشفاه و تفهم نوعا ما الكلمة الملفوظة لكنها لا تفهم الكلمات المكتوبة.

الصف الثالث : يتضمن أربعة تلاميذ(3 ذكور و أنثى) ممن يعانون صمما شديدا جدا -عميق-

الحالة الأولى :

تلميذ "ب.ع" البالغ من العمر 12 سنة ، يقطن بوهران بوضع عائلي مستقر و وضع اقتصادي لا بأس به . يعاني من صمم شديد جدا و يعاني من مرض اللوزتين المتكرر لديه و لكن لا يعاني من اضطرابات أخرى . حصل معه زرع قوقعي .

التحق بالمدرسة في سبتمبر 2012 . مستواه التحصيلي خلال المرحلة الابتدائية جيد عموما حيث تحصل على معدل 9.11 في السنة الأولى و على معدل 8.88 في السنة الثانية و معدل 8.05 في السنة الثالثة . لم يعد السنة . هو تلميذ مجتهد و دافعيته للدراسة مرتفعة جدا. بالنسبة لملاحظات المعلمة حول الرصيد اللغوي للتلميذ فهو جيد و هذا ما تؤكد عليه الباحثة إذ يستخدم الجانب اللغوي بطلاقة و يتحدث جيدا ، لديه قاموس مفردات غني ، يفهم جيدا القراءة السمعية و حتى قراءته الجهرية، يفهم أيضا ما يقرأ و يتلفظ الكلمات و الجمل بوضوح، دائما يجد معاني الكلمات المألوفة و حتى الجديدة عليه ، في الغالب يفهمها لوحده كما أنه يربط بين الكلمة المكتوبة و لفظها ، يحترم المد و حركات الحروف في القراءة . في العموم لا يعاني من صعوبات في القراءة بالعكس قراءته جيدة و واضحة فقط لأنه لا يستعمل الجانب اللغوي في التواصل مع زملاءه لذلك لا يزال يستخدم الإشارة بحكم نوع المدرسة التي هو بها . فهو من التلاميذ الذين يلزمه الإدماج بالمدرسة العادية.

بالنسبة لملاحظات الارطفونية حول نموه اللغوي و قدراته اللفظية فاستجابته للأصوات جيدة مع التمييز التام الجانب اللغوي لديه مكتسب كما انه يجيد جيدا الاشارة و الهجاء الاصبعي و يتحكم في قراءة الشفاه يفهم جيدا ما هو مكتوب و مت هو ملفوظ.

الحـالـة الثـانيـة :

التلميذ "ب.ا" البالغ من العمر 11 سنة ، يقطن بدار البيضاء ، وضعه العائلي مستقر والوضع الاقتصادي للعائلة جيد. يعاني من صمم عميق بسبب وراثي راجع للقرابة الزوجية . اكتشفت الإعاقة في السنة الأولى من العمر لا يعرف أي اضطرابات أخرى. لديه أخ أصم و عم الأم أصم. حالته الصحية جيدة مجهز بزرع قوقعي . أولياءه حاضرون بالمدرسة يتابعونه .

التحق بالمدرسة في سبتمبر 2012 . لم يعد السنة و مستواه التحصيلي خلال المرحلة الابتدائية جيد بحيث انتقل من السنة الأولى بمعدل 7.94 و إلى السنة الثانية بمعدل 8.72 و إلى السنة الثالثة بمعدل 7.48 . دافعيته نحو القراءة مرتفعة و مستواه جيد . رصيده اللغوي جيد ، حسب ملاحظات المعلمة ، واستخدامه مقبول و لو أنه لا يستخدمه كثيرا وهذا ما لاحظته الباحثة أيضا. قاموس المفردات لديه جيد. يفهم جيدا القراءة السمعية للمعلمة، و قراءته الجهرية جيدة مصحوبة بالإشارة، كما يفهم ما يقرأ ، و دائما يربط الكلمات المكتوبة بالنطق الخاص بها و يعطي معنى الكلمات. و إذا تلفظه للحروف جيد فإن تلفظه للكلمات و الجمل يظل ضعيفا. لديه بعض الصعوبات في إتمام الجمل . يحترم المد و حركات الحروف . يواجه بعض الصعوبة في القراءة خاصة في إتمام الجملة غير أنه يملك مهارات قرائية جيدة.

بالنسبة لملاحظات الارطفونية حول نموه اللغوي و قدراته اللفظية فإنه يستجيب للأصوات بصورة جيدة ، و لديه تمييز ينطق الحروف و قليلا الكلمات و الجمل. يجيد الإشارة و الهجاء الإصبعي الجديد و قراءة الشفاه و يفهم الكلمات الملفوظة و الكلمات المكتوبة خاصة المألوفة و المدروسة .

الحـالـة الثـالثـة:

التلميذ "س.ب" يبلغ من العمر 10 سنوات ، يقطن بقديل . الوضع العائلي مستقر و الوضع الاقتصادي عادي . يعاني من صمم عميق مع عدم وجود بقايا سمعية. السبب ولادي اكتشف في السنة الأولى من العمر . لا يعاني من أي اضطرابات مصاحبة ، و إن كان يعاني من حساسية . و هو غير مجهز .

لم يحول من أي مدرسة أخرى و لم يكرر السنة . مستواه التحصيلي خلال المرحلة الابتدائية جيد حيث أنه انتقل في السنة الأولى بمعدل 8.06 و في السنة الثانية بمعدل 8.91 و في السنة الثالثة بمعدل 8.34. دافعيته نحو الدراسة مرتفعة. رصيده اللغوي جيد و استخدامه اللغوي مقبول و واضح، و قاموس المفردات لديه جيد. يفهم جيدا للقراءة السمعية و الكلمات الملفوظة و أيضا يفهم قراءته الجهرية . لفظه واضح بالنسبة للحروف لكن لديه صعوبة مع الكلمات و الجمل . يقرا باستخدام الإشارة و لديه مهارات قرائية و هو تلميذ جيد .

بالنسبة لملاحظات الارطفونية , فيما يخص استجابته للأصوات معدومة لعدم وجود بقايا سمعية لديه. يتحكم فقط في نطق الحروف و يجيد بدرجة كبيرة الإشارة و الهجاء الإصبعي الجديد و قراءة الشفاه ، و

يفهم لغة الإشارة جيدا كما يفهم الكلمات الملفوظة المألوفة عن طريق قراءة الشفاه . بالنسبة لكل ما هو مكتوب ففهمه قليل و يرتبط أساسا بالكلمات المألوفة لديه و المدروسة.

الحـالـة الرابعـة :

التلميذة "ر.خ" البالغة من العمر 12 سنة تقطن بحاسي مفسوخ بوضع أسري مستقر و وضع اقتصادي ضعيف . تعاني من صمم عميق لسبب ولادي اكتشف في السنة الأولى من العمر . هي مجهزة بزرع قوقعي و لا تعاني من أي اضطرابات أخرى. لديها حساسية صدرية .

لم تتحول من مدرسة أخرى و لم تعد السنة و مستواها التحصيلي خلال المرحلة الابتدائية مقبول بحيث انتقلت من السنة الأولى بمعدل 7.26 و من السنة الثانية بمعدل 7.84 و من السنة الثالثة بمعدل 5.44 . دافعيتها نحو الدراسة مرتفعة و رصيدها اللغوي جيد و استخدامها اللغوي لا بأس به و قاموس المفردات لديها مقبول . تفهم جيدا القراءة السمعية من قبل المعلمة و حتى الجهرية من قبلها. لديها تركيز عالي وتتابع جيدا. تتلفظ الحروف والكلمات والجمل بشكل واضح ، و حتى قراءتها واضحة و مفهومة . دائما تربط الكلمة بالمعنى الخاص بها ، و أيضا الكلمة المألوفة باللفظ الخاص بها و أحيانا الجديدة كذلك. تحترم المد و حركات الحروف في القراءة و لا تعاني من صعوبات في القراءة و لديها مهارات قرائية جيدة .

بالنسبة لملاحظات الارطفونية حول النمو اللغوي وقدرات اللفظية للتلميذة ، فهي تستجيب جيدا للأصوات و لديها تمييز بين مختلف الأصوات. نطقها واضح و مفهوم لكنها تستخدم لغة الإشارة مع زملاءها و تجيد الهجاء الإصبعي و تستطيع قراءة الشفاه. تفهم جيدا للكلمات الملفوظة و لو أنها لا تستطيع فهم الحديث الطويل.

الصـف الخـامـس : يحتوي على قسمين القسم أ و القسم ب . من كل قسم لدينا أربعة حالات (04 ذكور و 04 إناث) ممن يعانون من صمم شديد إلى عميق و حالة واحدة صمم متوسط. السنة الخامسة ب كل الحالات يعانون من صمم عميق .

القسم ب : يتضمن ذكرين و أنثيين

الحـالـة الأولى :

التلميذ "ب.خ" البالغ من العمر 11 سنة يقطن بأرزيو . الوضع العائلي مستقر والوضع الاقتصادي متوسط. يعاني من صمم شديد لسبب وراثي (قرابة زوجية). اكتشفت الإعاقة في الشهر الثالث من العمر و هو غير مجهز. لا يعاني من اضطرابات أخرى و حالته الصحية جيدة . أخته الكبرى صماء . عدم متابعة الأولياء للتلميذ في المدرسة.

التحق بالمدرسة في جانفي 2011، لم يمر على سنتين تنطيق و هو غير محول من أي مدرسة و لم يكرر السنة. بالنسبة لمستوى التحصيل الدراسي خلال المرحلة الابتدائية يمكن القول إنه في العموم جيد

بحيث انتقل من السنة الأولى بمعدل 7.77 و السنة الثانية بمعدل 8.15 و من السنة الثالثة بمعدل 6.19 والسنة الرابعة بمعدل 7.02 و السنة الخامسة بمعدل 4.23 ، كما أنه نجح في الامتحان النهائي للتعليم الابتدائي بمعدل 6.10 . و أوضحت المعلمة بخصوص معدله المتدني هذه السنة بأن مشكلته هي عدم التركيز و بالنسبة واوضحت المعلمة بخصوص معدله المتدني هذه السنة بان مشكلته هي عدم تركيزه وعدم بذله لأي مجهود في الدراسة, رصيده اللغوي منخفض و استخدامه اللغوي كذلك قاموس المفردات لديه منخفض يفهم جيدا للقراءة السمعية للمعلمة و الجهرية من قبله و لكن اثناء القراءة الصامتة فالفهم معدوم لعدم تركيزه في النص و عدم قراءته كاملا لفظه للحروف جيد و حتى للكلمات و لكن الجمل قليلا دائما ما يربط الكلمة المرئية المألوفة باللفظ الخاص بها مع اعطاء معناها لكن هذا فقط للكلمات المألوفة الجديدة من غير الممكن, لديه صعوبات واضحة في القراءة في الفهم و في التلفظ و هذا راجع لعدم جديته و تحضيره الشخصي في البيت هو تلميذ درسته المعلمة في السنة الرابعة كان جيد عموما اي ان لديه امكانيات لكن هذه السنة لم يعد يرغب في الدراسة و لم يعد يبذل اي مجهود.

بالنسبة لملاحظات الارطفونية حول النمو اللغوي و القدرات اللفظية للتلميذ من حيث استجابته للأصوات فهو يستجيب لبعض الاصوات دون التمييز بالنسبة للأصوات الكلامية لو كانت لديه معينة سمعية كانت ستساعده لوجود بعض البقايا السمعية لديه يتمكن من نطق بعض الحروف الشفهية و الحلقية ليس كل الحروف يتحكم جيدا في الاشارات و قراءة الشفاة و في الهجاء القديم الذي يعتمد على الجسم ككل و لكن الهجاء الجديد نوعا ما بالنسبة للكلمات الملفوظة فهو يبذل مجهود لفهم الكلمة و تحكمه في قراءة الشفاه يساعده على ذلك مستواه في فهم اللغة المكتوبة ضعيف .

الحـالـة الثـانيـة :

التلميذ "س.ي" البالغ من العمر 11 سنة يقطن بحاسي بونيف . الوضع العائلي للتلميذ مستقر و الوضع الاقتصادي متوسط. يعاني من صمم عميق عدم وجود أي بقايا سمعية ، و هو غير مجهز. سبب الإعاقة وراثي لوجود قرابة زوجية. اكتشفت الإعاقة في الشهر الثالث من العمر. لا يعاني من أي اضطرابات أخرى . من الناحية الصحية يعاني من حساسية. لديه خالان أصمان و عمان أصمان. الأولياء يتابعونه لكن ليس بطريقة مستمرة .

التحق بالمدرسة في أبريل 2010 . لم يمر بسنتين تنطيق و لم يحول من أي مدرسة أخرى ، و لم يكرر السنة . مستواه التحصيلي خلال المرحلة الابتدائية مقبول ، فقد انتقل من السنة الأولى بمعدل 7.75 والسنة الثانية بمعدل 8.04 و السنة الثالثة بمعدل 6.25 و السنة الرابعة بمعدل 6.28 و السنة الخامسة بمعدل 4.28 و نجح في الامتحان النهائي بمعدل 5.00. حسب المعلمة فان دافعيته منخفضة بالنسبة للرصيد اللغوي للتلميذ فهو جيد و استخدامه اللغوي جيد و ايضا قاموسه اللغوي جيد كما انه يفهم جيدا للقراءة السمعية للمعلمة, يستعمل الاشارة في القراءة كما انه يفهم فقط المصطلحات المتداولة. بالنسبة

للقراءة الصامتة لا يفهم شيئا لأنه لا يقرا ابدا بالنسبة للفظ فهو جيد يحترم المد و حركات الحروف بشكل جزئي و هذا راجع الى الهجاء الاصبعي الجديد في القراءة لا يواجه صعوبات لكن لديه صعوبة في الفهم فهو فقط يفهم ما هو بسيط و متداول يمكن القول ان مهاراته القرائية متوسطة.

بالنسبة لملاحظات الارطفونية حول النمو اللغوي للتلميذ و قدراته اللفظية من حيث استجابته للأصوات فهي معدومة لا يستجيب لأي صوت كان و نطقه محصور في الحروف الشفهية يتحكم جيدا في الهجاء القديم دون الاعتماد على قراءة الشفاه و يتحكم في الاشارة و يفهم بالإشارة فقط و لكن في تواصله مع الاخرين لا يبذل اي مجهود لا يفهم لكل ما هو مكتوب حتى الكلمات المتداولة.

الحـالـة الثـالثـة:

التلميذة "ب.ب" البالغة من العمر 13 سنة تقطن ببئر الجير . تعاني من صمم عميق - شديد جدا- غير مجهزة . لا تعاني من اضطرابات أخرى .حالتها الصحية جيدة ، و توجد متابعة دائمة من قبل الأولياء .

التحقت بالمدرسة بمارس 2008 ، لم تتم سنتي التنطيق و لم تتحول من أي مدرسة أخرى . أعادت السنة الرابعة مرتين و مستواها التحصيلي خلال المرحلة الابتدائية متوسط بحيث انتقلت من السنة الأولى بمعدل 5.84 و السنة الثانية بمعدل 5.60 و السنة الثالثة بمعدل 5.19 و السنة الرابعة بمعدل 6.74 والسنة الرابعة بمعدل 5.02 و السنة الخامسة بمعدل 5.02 ، كما أنها نجحت في الامتحان النهائي بمعدل 5.60 . دافعيتها هذه السنة منخفضة حسب المعلمة و رصيدها اللغوي جيد و قاموس المفردات لديها جيد. تفهم جيدا للقراءة السمعية للمعلمة و الجهرية الخاصة بها والتي تعتمد فيها على الإشارة و الصامتة . تلفظها جيد و دائما تجد معاني الكلمات المألوفة و الجديدة . تحترم في قراءتها للمد و لحركات الحروف . في القراءة لا تواجهه صعوبات. تفهم جيدا و تستخدم لغة الإشارة في القراءة لديها مهارات قرائية جيدة. إن عامل التحفيز مهم جدا لرفع دافعية التلاميذ و كما صرحت المعلمة فإنها تستخدمه معهم.

بالنسبة ملاحظات الارطفونية حول النمو اللغوي للتلميذة من حيث استجابتها للأصوات فهي منعدمة تنطق الحروف الشفهية فقط ، تتحكم نوعا ما في الإشارة و قراءة الشفاه و في الهجاء القديم بصورة جيدة، و بدأت تتحكم في الهجاء الجديد. لا تفهم جيدا الكلمات الملفوظة لعدم وجود بقايا سمعية لكنها تفهم نوعا ما الكلمات المكتوبة ، و يبقى معنى النص العام صعب عليها بعض الشيء . تعتمد في تواصلها على الإشارة .

الحـالـة الرابعـة:

التلميذة "ش.أ" تبلغ من العمر 13 سنة تقطن بحاسي بونيف . وضعها العائلي عادي أما الوضع الاقتصادي فضعيف . تعاني من صمم شديد لسبب وراثي راجع للقرابة الزوجية . اكتشف الصمم في السنة

الأولى من العمر. جهزت مؤخرا بمعين سمعي في الأذن اليمنى . لا تعاني من اضطرابات مصاحبة وحالتها الصحية جيدة . لديها أخت كبرى تعاني من نفس الإعاقة . الأولياء يتابعونها باهتمام في المدرسة.

التحقت بالمدرسة في سبتمبر 2010 . لم تتم سنتي التنطيق و لم تتحول من أي مدرسة أخرى. أعادت السنة الرابعة مرة واحدة . مستواها التحصيلي خلال المرحلة الابتدائية متوسط حيث انتقلت من السنة الأولى بمعدل 5.96 و السنة الثانية بمعدل 5.80 و السنة الثالثة بمعدل 5.04 و السنة الرابعة 8.16 والسنة الخامسة بمعدل 7.25 ، كما أنها نجحت في الامتحان النهائي بمعدل 6.90. دافعيتها نحو الدراسة مرتفعة و رصيدها اللغوي متوسط و أيضا قاموس المفردات لديها متوسط . تفهم جيدا للقراءة السمعية للمعلمة و تفهم نوعا ما لقراءتها الجهرية المصاحبة للإشارة . و تعتبر من التلاميذ الذين يفهمون جيدا أثناء القراءة الصامتة. تلفظها جيد للحروف و الكلمات أما الجمل فهو ضعيف. دائما تعطي معنى للكلمات المقروءة المألوفة و أحيانا تربط الكلمة المرئية أو المكتوبة باللفظ الخاص بها . احترامها للمد و لحركات الحروف بدرجة نسبية . في القراءة لا تعاني من صعوبات فهي تقرأ بلغة الإشارة مع نطق بعض الحروف و الكلمات و فهمها مقبول . هذه السنة ساعدتها الأبجدية الجديدة كثيرا في تحسين قراءتها ، و يمكن القول إن مهاراتها القرائية مكتسبة.

بالنسبة لملاحظات الارطفونية حول النمو اللغوي للتلميذة من حيث استجابتها للأصوات فهي تستجيب لبعض الأصوات القوية عندما تكون مجهزة أي ترتدي المعين السمعي مع عدم تمييز الأصوات الكلامية. تنطق جيدا الحروف الظاهرية على مستوى الشفاه أما بالنسبة للحروف الحلقية تجد صعوبة في نطقها. تتحكم جيدا في الإشارة و قراءة الشفاه و الهجاء الإصبعي القديم و الجديد و مستوى فهمها للكلمة الملفوظة جيد بفضل تحكمها في قراءة الشفاه ، و مستوى فهمها للغة المكتوبة جيد جدا حتى أنها تصل إلى فهم معنى العام للنص.

القسم أ : يتضمن ذكرين و أنثيين.

الحـالـة الأولى :

التلميذ "ك.ر" يبلغ من العمر16 سنة . الوضع العائلي عادي و الوضع الاقتصادي حسن . يقطن بوهران و يعاني من صمم شديد جدا بسبب ولادي اكتشف في الأشهر الأولى من العمر . مجهز بزرع قوقعي في السابعة من عمره . لا يعرف أي اضطرابات أخرى. يعاني مرض اللوزتين و حساسية حلقية . الأم متابعة للتلميذ بالمدرسة بصورة دائمة.

التحق بالمدرسة 2009 ، و أتم سنة واحدة في التنطيق و بعد إجراءه لزراعة القوقعة تحول إلى مدرسة عادية في سبتمبر 2010 ولعدم تمكنه من التأقلم بالمدرسة العادية أعيد تحويله إلى مدرسة "واري ناصر"

في السنة الثانية . أعاد السنة الثالثة ثلاث مرات و مستواه التحصيلي خلال المرحلة الابتدائية متوسط بحيث تحصل في السنة الثانية على معدل 5.49 و في السنة الثالثة على معدل 5.97 و في السنة الرابعة على 5.53 و في السنة الخامسة على 5.94 ، كما أنه نجح في الامتحان النهائي بمعدل 7.50. دافعيته نحو الدراسة مرتفعة . رصيده اللغوي معدوم و هو قوي فقط في الرياضيات و الحفظ ولكنه ضعيف جدا في اللغة العربية . استخدامه اللغوي معدوم و أيضا قاموسه اللغوي . مستوى فهمه للقراءة السمعية للمعلمة منخفض و يقرأ فقط بالإشارات لكن دون فهم . تلفظه للحروف جيد و للكلمات متوسط و الجمل معدوم. يعطي دائما المعني للكلمات المألوفة فقط. يحترم المد و حركات الحروف في القراءة. يقرأ حرفيا وباستخدام الإشارة لكن دون فهم. مشكلته في القراءة هو عدم رغبته في دراسة اللغة العربية و القراءة .

بالنسبة لملاحظات الارطفونية حول النمو اللغوي للتلميذ من حيث استجابته للأصوات فهو لا يسمع شيئا بدون المستقبل آلة سمعية تابعة للقوقعة و يسمع جيدا بوجوده. مستواه اللغوي اللفظي ضعيف فهو غير مكتسب للحروف الحلقية مثل " ق ، ع " و ينطق الحروف الشفهية لكن مستوى لفظه للكلمات معدوم. يتحكم جيدا في الإشارة و قراءة الشفاه و الهجاء القديم و الجديد . في السنوات السابقة لم يكن يبذل مجهودا لكن هذه السنة يبذل مجهودا ملحوظا. يسمع كل الكلمات جيدا و لكنه لا يفهم إلا بعضها المألوف والمدروس في قاموس الكلمات المعد من قبل المعلمة . لديه قدرات واضحة لكنه تلميذ غير محفز ، يفضل استخدام الإشارة في التواصل بدلا من النطق بالرغم من قدرته على ذلك.

الحـالـة الثـانيـة :

التلميذة "ب.ا.ر" البالغة من العمر 12 سنة تقطن بوهران ، وضعها العائلي مستقر و الوضع الاقتصادي متوسط . تعاني من صمم شديد لسبب وراثي (وجود قرابة زوجية). اكتشفت الإعاقة في السنة الأولى من عمرها . مجهزة بمعين سمعي في الأذن اليمنى . لا تعاني من اضطرابات أخرى و حالتها الصحية جيدة . لديها أولاد خال الأب يعانون من إعاقة حركية و خال الأب يعاني من إعاقة عقلية . الام هي التي تتابع التلميذة بالمدرسة بصورة دائمة.

التحقت بالمدرسة في سبتمبر 2010 و أتمت سنتين تنطيق . لم تحول من مدرسة أخرى و لم تكرر السنة . مستواها التحصيلي خلال المرحلة الابتدائية متوسط و تحصلت في السنة الأولى على معدل 6.62 و السنة الثانية 6.94 و السنة الثالثة 6.60 و السنة الرابعة 5.46 و السنة الخامسة 4.48. لم تنجح في الامتحان النهائي، و خلال هذه السنة، كما أوضحت المعلمة ، تعاني من عدم التركيز. دافعيتها مرتفعة ورصيدها اللغوي متوسط تستخدمه لكن هناك صعوبة في فهم ما تقول. قاموس مفرداتها جيد و مستوى فهمها للقراءة السمعية للمعلمة جيد و للجهرية و للصامتة . قرائتها للحروف غير مفهومة اما بالنسبة للكلمات و الجمل لا تتلفظها اطلاقا .تتعرف على الكلمات المالوفة و تعطي معناها ,في بعض الاحيان

تتعرف على الكلمات الجديدة. كما انها تحترم في القراءة المد و حركات الحروف ,بالنسبة للصعوبات التي تواجهها في القراءة فبسبب درجة الاعاقة لا تستطيع التمييز الحروف التي تتلفظ بها لكن بالإشارة تكمل لديها هذا النقص للان لديها مهارات قرائية جيدة في القراءة و اللغة العربية .

بالنسبة لملاحظات الارطفونية حول نموها اللغوي من حيث استجابتها للأصوات فهي تستجيب فقط للأصوات القوية فهي لا تسمع الحديث و لا تستطيع التمييز بين الاصوات تتحكم جيدا في الاشارة و قراءة الشفاه و الهجاء القديم و الجديد تفهم بعض الكلمات لتحكمها في قراءة الشفاه بالنسبة للغة المكتوبة فهي تفهم بعض الكلمات المدروسة في البرنامج و الموجودة في القاموس المعد من قبل المعلمة ولكن الكلمات الجديدة من غير الممكن .

الحـالـة الرابعـة:

التلميذة "م.ن" البالغة من العمر 13 سنة تقطن بطفراوي .هي يتيمة الأم و وضع عائلتها الاقتصادي متدني . تعاني من صمم متوسط لسبب وراثي راجع للقرابة الزوجية . اكتشف الصمم في سن الثامنة. مجهزة بمعين سمعي في كلتا الأذنين. لا توجد اضطرابات أخرى مصاحبة و حالتها الصحية جيدة.
التحقت بالمدرسة في سبتمبر 2013 . لم تتم سنتين تنطيق و تحولت من مدرسة عادية وهي في الصف الثالث . و لكن في هذه المدرسة بدأت من السنة الأولى . لم تكرر السنة .مستواها التحصيلي خلال المرحلة الابتدائية متوسط بحيث تحصلت على معدل 1.91 في السنة الأولى و لكنها انتقلت و تحصلت في السنة الثانية تحصلت على 7.11 و السنة الثالثة 5.03 و السنة الرابعة 5.00 و السنة الخامسة 3.72. رغم ذلك نجحت في الامتحان النهائي و بمعدل 6.10. دافعيتها مرتفعة لكن رصيدها اللغوي معدوم و قاموس المفردات لديها معدوم اما بالنسبة لفهم القراءة السمعية للمعلمة ففهمها جيد ,تتلفظ الحروف و بعض الكلمات قراءتها عموما تكون بالإشارة تستطيع ربط الكلمة المرئية المألوفة باللفظ الخاص بها تحترم في قرائتها بلغة الاشارة المد و حركات الحروف , لديها مهارات قرائية لكن ينقصها الدعم .

بالنسبة لملاحظات الارطفونية حول استجابتها للأصوات فهي تستجيب بشكل جيد للأصوات بالسماعة مع تمييز الكلام تنطق الحروف الشفهية و الحلقية جيدا و تعيد لفظ الكلمات بطريقة مفهومة كما انها تتحكم في الهجاء القديم و الجديد و الاشارة و قراءة الشفاه تفهم جيدا الكلمات الملفوظة بفضل قراءة الشفاه , بالنسبة للكلمات المكتوبة فهي تفهم بعض الكلمات في النص لكن الفهم العام للنص متدني .

عرض حصص المتابعة "لدرس القراءة " :

اتمت الباحثة تسع حصص للمتابعة لدروس القراءة برفقة المعلمة في الفصل الاخير من السنة الدراسية لكل الصفوف.

الحصة الأولى يوم 18.04.2017 للسنة الأولى ابتدائي من 8.30 إلى 10.00 صباحا

النص بعنوان : الغذاء الصحي .(مرفق في الملاحق)

الطريقة التي تتبعها المعلمة في تقديم درس القراءة:

- تكتب النص على السبورة مع التشكيل .
- قراءة النص للتلاميذ للمرة الأولى قراءة سمعية باللفظ مع استعمال الإشارة دائما ، بحيث تقرأ الكلمة على النحو التالي تقرا الحرف الأول من الكلمة بالهجاء الإصبعي "الأبجدية العربية" و تكمل بإعطاء الإشارة التي تدل على الكلمة . تستعين بالصور و الرسم على السبورة لإيصال المعنى الصحيح للكلمة و لمفهومها.
- تطلب من التلاميذ إعادة قراءة النص بالدور و تساعدهم في القراءة بتصحيح الإشارة و الهجاء المصاحب دائما للفظ الكلمة .
- لان النص عبارة عن قصة قصيرة به شخصيات و حدث فكان بالإمكان تجسيده بلعب الأدوار وهذا ما قامت به المعلمة برفقة التلاميذ بحيث أعادوا تمثيل القصة مع المحافظة على الحوار.
- بعد ذلك قامت بحذف النص و أعادت كتابة جملة مأخوذة من النص لان الغرض من دروس القراءة في هذا المستوى هو التمكن من الحروف و تعلمها لذلك ركزت في هذه الجملة على قراءة الحروف.
- قرأت المعلمة الجملة بالكلمة حرفيا بالهجاء الإصبعي ثم طلبت من كل تلميذ قراءتها بنفس الطريقة.
- قامت بعد ذلك بقراءة كلمة دون الإشارة إليها و طلبت من التلاميذ حذف الكلمة التي تلفظت بها . هذه العملية تساعد على ترسيخ شكل الكلمة أو طريقة كتابتها بلفظها و معناها فهي إذا تمكن التلميذ من ربط الكلمة المرئية باللفظ الخاص بها و معناها.
- في آخر عملية الحذف تبقي على الكلمة التي تحتوي على الحرف الجديد في هذه الحصة كان الحرف هو "حرف الواو" .
- تقسم الكلمة المتبقية و تسأل التلاميذ عن عدد الحروف الموجودة بالكلمة مع ترقيمها مثلا : و$_1$ / ر$_2$/ د$_3$/ ة$_4$

- تقرأ الحروف و تقوم بنفس عملية الحذف السابقة لكي تبقي في الأخير على الحرف الجديد . تعطيهم الهجاء الإصبعي للحرف مع كل الحركات.
- تطلب منهم إعطاءها كلمات تحتوي على حرف الواو ، يكتبونها عل السبورة و بعد ذلك على اللوحة ثم في الأخير الكتابة على الكراس.

ينتهي درس القراءة دائما بالكتابة.

الحصة الثانية للسنة الثانية يوم 24.07.2017 من 10.00 إلى 11.00 صباحا

النص بعنوان : نظافة الحي(مرفق في الملاحق)

يقسم المعلم النصوص الطويلة إلى جزئين أو ثلاث أجزاء حسب طولها.

طريقة التي يعتمدها المعلم في تقديم درس القراءة:

- يكتب النص على السبورة مع التشكيل.
- قراءة أولى للنص من قبل المعلم باللفظ و الإشارة دائما ، ثم يعيد قراءة النص مع تقديم الشرح بالإشارة خاصة لمعنى النص و حول ما يدور مع شرح الكلمات و إعطاء مفرداتها . وهنا يكون بالتفاعل مع التلاميذ بسؤالهم حول النص أسئلة بسيطة .
- يستخدم القراءة بالهجاء الإصبعي للكلمات الجديدة و الصعبة.
- يصعد التلميذ إلى السبورة لقراءة النص برفقة المعلم الذي يتدخل للمساعدة .
- يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة حول النص و يترك المجال للتلاميذ لإيجاد الإجابة .
- بعد الانتهاء من الإجابة على الأسئلة يأخذ المعلم جملة من النص يكتبها مع التشكيل ثم يقرأها لهم و يطلب من كل تلميذ الصعود و قراءة الجملة لكن حرفيا بالهجاء الإصبعي مع التشكيل.
- ثم يطلب منهم تقسيم الجملة إلى كلمات و يستخرجون من كل كلمة الحرف الذي يطلبه منهم المعلم.
- في نهاية حصة القراءة دائما تتبعها كتابة الجملة الأخيرة في كراس.

الحصة الثالثة للسنة الثالثة يوم 23.04.2017 من 8.30 إلى 10.00 صباحا.

النص بعنوان: الضيعة الساحرة(مرفق في الملاحق)

- المعلمة تشكل دائرة أو مجموعة في حصة القراءة لأنه كما أوضحت فإن الكتابة على السبورة كانت تأخذ منها الوقت الآن تكتفي بكتابة الأسئلة و المفردات على السبورة.

- تقرأ المعلمة النص باللفظ و الإشارة و التلاميذ يتابعون في كتبهم ، وبعد الانتهاء من القراءة الأولى تعيد المعلمة القراءة هذه المرة تكون القراءة أبطء لأنها تكون مرافقة لشرح فحوى موضوع النص عن ماذا يتحدث مع التركيز على شرح الكلمات الجديدة و إعطاءهم الإشارة لكل كلمة جديدة . ولكي يفهمونها أفضل تعطيهم مفرد الكلمة بكلمة مدروسة من قبل إن وجدت طبعا
- تدخل المعلمة التلاميذ في نقاش حول النص بطرحها للأسئلة و تصحيح المفاهيم .
- تطلب من كل تلميذ القراءة في الغالب هم يستعملون الإشارة كثيرا، و بطلب من الباحثة ركزنا على ضرورة مرافقة اللفظ في القراءة .
- تنتقل إلى الأسئلة حول النص ، تطرحها عليهم بالسؤال و تمنحهم الفرصة للبحث على الإجابة الصحيحة . في حال عدم إيجادها من أي تلميذ تعيد شرح الجزء الخاص بالسؤال في النص مع إعطاء تلميحات للوصول إلى الإجابة الصحيحة و التي تكتب على السبورة من طرف التلميذ صاحب الإجابة.
- تنتقل إلى شرح المفردات ثم كتابة الأجوبة الصحيحة على الكراس .

الحصة الرابعة للسنة الثالثة يوم 30.04.2017 من 8.30 إلى 10.00 صباحا

النص بعنوان : قطيع الأغنام(مرفق في الملاحق)

نفس الطريقة السابقة.

الحصة الخامسة للسنة الخامسة ب يوم 30.04.2017 من 10.00 إلى 11.00

حصة مراجعة

- كتبت النص على السبورة مع ترك مكان العنوان دون قراءته.
- يقرأ التلاميذ القراءة الأولى صامتة لوحدهم لمدة محددة تم بعد ذلك تقرأ المعلمة النص باللفظ خاصة مع الإشارة دون الشرح تم تطلب من كل تلميذ الصعود و قراءة فقرة من النص .
- بعد الانتهاء من القراءة تبدأ بطرح الأسئلة حول النص و تطلب من كل تلميذ إعطاء إجابته لكي تستطيع تقييم مستوى الفهم لديهم .
- تم تقوم بتمارين حول اللغة.

الحصة السادسة للسنة الخامسة أ يوم 30.04.2017 من 11.00الى 12.00

حصة مراجعة لاختبار نهاية مرحلة التعليم الابتدائي دورة ماي 2012(مرفق بالملاحق) و كما نوهت المعلمة في السنة الخامسة لديهم تحليل النص و ليس قراءة النص.

- كتبت النص على السبورة تم طلبت من كل تلميذ الصعود للقراءة لوحدهم دون مساعدتها والقراءة كانت بالحروف يعني مفصلة بالهجاء الجديد و منهم من قرأ بالقديم.
- بعد ذلك قراءة المعلمة النص مع شرح الكلمات ثم بعد ذلك إعطائهم الأسئلة حول الفهم و حول اللغة كما هو في الامتحان.
- كان الحل فرديا تم بعد ذلك جماعيا مع المعلمة التي كانت تصحح المفاهيم الخاطئة .

الحصة السابعة السنة الثانية يوم 15.05.2017 من 10.00 إلى 11.00

في هذه الحصة أعدت الباحثة بمساعدة المعلم نشاطا تقييميا في القراءة(مرفق في الملاحق) بحيث تم اختيار نص قد درس من قبل بعنوان "في المحلات الكبرى" و قامت الباحثة بأخذ دور المعلم في هذه الحصة بحيث هي من تولت كتابة النص على السبورة و قرأته لهم لفظيا و المعلم بالإشارة لإيصال معنى النص و بعد القراءة و الشرح طلب من التلاميذ الصعود إلى السبورة للقراءة برفقة الباحثة و التي ركزت على الجانب اللفظي عند التلاميذ و طلبت من كل تلميذ القراءة مع اللفظ . وبعد الانتهاء من القراءة لكل التلاميذ انتقلنا إلى جانب فهم النص و الذي احتوى على أسئلة حول النص و تمارين حول المفردات و تمرين ترتيب خاص بالفهم.

الحصة الثامنة السنة الثالثة يوم 15.05.2017 من 11.00 إلى 12.00

تطبيق نشاط تقييمي (مرفق بالملاحق)المعد من قبل الباحثة بمساعدة المعلمة. في هذه الحصة تولت الباحثة دور المعلمة لكن دائما بحضور و مساعدة المعلمة في القراءة بالإشارة و شرح الأسئلة و الكلمات بالإشارة . كتبت الباحثة النص على السبورة و قرأته المعلمة مع الشرح ,تم بدأت عملية قراءة التلاميذ و بعد ذلك انتقلنا إلى جانب الأسئلة .

الحصة التاسعة السنة الأولى يوم 16.05.2017 من 8.30 إلى 10.00

تطبيق نشاط تقييمي(مرفق في الملاحق) معد من قبل الباحثة حيث قامت و بمساعدة المعلمة باختيار نص قد قرء سابقا و قامت الباحثة بتطبيقه برفقة المعلمة.

ملاحظات الباحثة حول قراءة الحالات في حصص المتابعة للقراءة:

السنة الاولى:

- التلميذة "ك.ا" مهاراتها القرائية جيدة تستجيب جيدا لقراءة المعلمة ، تتابع في القراءة ، نطقها واضح و لفظها للحروف و الكلمات مقبول حتى قراءتها بالإشارة صحيحة و تتحكم في الحروف المدروسة سابقا كما أنها سريعة التعلم و حيوية ، و تفهم بسرعة .

بالنسبة للملاحظات الخاصة بالنشاط التقييمي فقراءتها كانت جيدة و إجابتها عن الأسئلة المطروحة كانت إجابة صحيحة. وقامت بتمرين الحركات وربط الصورة بالكلمة و ربط الإشارة بالكلمة بشكل صحيح كما كان جل أدائها لتمرين تمييز الحروف صحيحا ، فضلا عن أنها أظهرت حيوية أثناء النشاط.

- التلميذة "ب.ا" مهاراتها القرائية لا بأس بها فهي تقرأ بالإشارة ولا تستعمل النطق كثيرا . تستطيع التلفظ بالحروف لكن لديها مشكلة مع الحروف الحلقية . تفهم جيدا قراءة المعلمة . كانت حيوية تحب العمل.

بالنسبة لملاحظات الباحثة حول النشاط التقييمي المتعلق بالقراءة فيمكن إجمال القول بأن القراءة كانت صحيحة وغلبت عليها الإشارة كما أن التلميذة استطاعت حل كل التمارين بطريقة صحيحة.

- التلميذة "و.س" تلميذة مجتهدة و ذكية تفهم جيدا و بسرعة . فهي الأولى في فهم النص و إيجاد الإجابة الصحيحة رغم أنها تعاني من صمم شديد و عدم وجود معها بقايا سمعية كافية بحيث أنها لا تستجيب للنداء مثلا و لا يوجد لديها لفظ ، إلا أن قراءتها صحيحة بالإشارة و تتحكم في الهجاء الإصبعي بشكل جيد .

بالنسبة لملاحظات الباحثة حول النشاط التقييمي الخاص بالقراءة فتبين منها أن قراءة التلميذة "و.س" صحيحة و قامت بحل التمارين بطريقة صحيحة . و أخفقت فقط في التفريق بين الليمون و الخوخ رغم استخدامنا للصور للتمييز بين الفواكه.

- التلميذ "ب.ع" مهاراته القرائية متوسطة رغم عدم امتلاكه للفظ الواضح إلا أنه يتمكن من نطق بعض الحروف لكن قراءته فقط بالإشارة . يستطيع فهم قراءة المعلمة و يعيد القراءة بطريقة صحيحة بالإشارة .

بالنسبة لملاحظات الباحثة حول أداء التلميذ أثناء النشاط التقييمي ، فقد تبين أن أداء القراءة الذي رافقته بعض التصحيحات من قبل الباحثة كان في العموم صحيحا. من ناحية أخرى قام بحل التمارين بطريقة صحيحة.

السنة الثانية :

- التلميذ "ع.ك" هذا التلميذ لديه خصوصية بسبب الإعاقة النفسية الحركية التي يعاني منها و التي بسببها لا يستطيع التحكم في حركة يديه و في النطق . يتابع جيدا مع المعلم أثناء القراءة كما أنه يفهم النص في العموم قراءته بالإشارة و الهجاء الإصبعي مستحسنة ، لفظه للحروف واضح و حتى لبعض الكلمات البسيطة لكن في المجمل الكلمة صعبة بالنسبة له.

أما فيما يخص ملاحظات الباحثة حول أداءه أثناء النشاط التقييمي فأكدت أن قراءته جاءت صحيحة مع نطق بعض الحروف من كل كلمة ومستوى الفهم عنده كان جيدا، و تمكن من تقديم إجابات صحيحة على الأسئلة المرتبطة بالنص ، كما أنه استطاع فهم المطلوب بسرعة و أنجز تمرين المفردات أيضا بطريقة صحيحة طبعا بعد شرح كل كلمة بالإشارة لإعطاء المعنى و بالهجاء و باللفظ من قبل الباحثة والقيام بالمفردة الأولى معا بمساعدتها لفهم طريقة الإجابة. بالنسبة لتمرين الكلمة المناسبة في الجملة المناسبة فقد يعطى التلميذ إجابات صحيحة أثناء المشاركة الجماعية و كتبت الإجابات على السبورة و كانت إجابته صحيحة لكن بسبب الإعاقة النفسية الحركية فإن كتابته غير مفهومة. بالنسبة لاحترام المد كان جيدا و لكن كان لديه بعض الصعوبات في فهم أنواع الخضر و الفواكه و الحبوب لعدم توفر الصور ، لكن قدم المعلم الشرح بالإشارة عدة مرات للتمكن أيضا من المعنى . عموما تمت الإجابة على هذا التمرين بمساعدة كبيرة من المعلم والباحثة خص بها كل التلاميذ. بالنسبة لتمرين الترتيب لم يتوفق في حله كله بطريقة صحيحة فقد أعطى إجابتين صحيحتين و إجابتين قلب بينهما.

- التلميذ "ا.م.ا" مهاراته القرائية بالإشارة جيدة. يفهم المعنى يقرا الحروف بالهجاء و ينطقها جيدا، وتطغى على قراءته الإشارة و مع مساعدة المعلم يستطيع أن ينطق بعض الكلمات لكنه يتابع المعلم ويفهم جيدا قراءته.

بالنسبة لملاحظات الباحثة لأداء التلميذ أثناء النشاط التقييمي في القراءة فقد كانت هذه الأخيرة صحيحة بالإشارة مع نطق بعض الكلمات و لكن النطق كان واضحا. إجاباته على الأسئلة جاءت صحيحة في الفهم و في المفردات ، لكن في تمرين التعرف على الأغذية كان لديه صعوبة و في الترتيب أيضا ، بحيث أنه قام بالترتيب بشكل خاطئ و لكن حين منحته الباحثة فرصة ثانية لأنه تسرع في الإجابة فقط ليكمل هو الأول، و فعلا قام بها بشكل صحيح.

- التلميذة "ب.ه" مهاراتها القرائية جيدة تقرأ بالإشارة مع بعض النطق بالرغم من أنها فاقدة للسمع كليا. تفهم جيدا لقراءة المعلم و لو أن تلفظها للحروف و الكلمات كان ضعيفا .

بالنسبة لملاحظات أداءها أثناء النشاط التقييمي من جانب الباحثة ، فالقراءة كانت جيدة و صحيحة بالإشارة ، مع التمكن للنطق ببعض للحروف والكلمات القصيرة. و فهمها للنص كان أيضا جيدا و إجاباتها حوله صحيحة في كل التمارين مع بعض المساعدة في تمرين الترتيب.

- التلميذة "ش.ش" مهاراتها القرائية بالإشارة جيدة . تفهم قراءة المعلم لكن قراءتها فقط بالإشارة مع الهجاء الإصبعي . يبقى النطق صعبا جدا عليها.

ملاحظات الباحثة حول أداءها أثناء النشاط التقييمي قراءتها صحيحة بالإشارة فقط و فهمها جيد وهي سريعة الفهم . قامت بإنجاز كل التمارين بطريقة صحيحة ما عدا تمرين الترتيب أين ارتكبت أخطاء.

السنة الثالثة :

- التلميذ "ب.ع" بسبب الزرع القوقعي فهو يسمع جيدا. قراءته واضحة و نطقه واضح و يفهم جيدا النص المقروء .

بالنسبة لملاحظات الباحثة حول أداء التلميذ أثناء النشاط التقييمي اول شيء كان محفز جدا لإنجاز النشاط و كان يتابع جيدا اثناء قراءة النص. قراءته اللفظية جيدة جدا ، لم يستخدم الإشارة. فهمه للنص جيد. إجاباته الفردية دون مساعدة لا من المعلمة و لا من الباحثة كانت صحيحة، و كان أول من ينهي التمرين. وقام بحل تمرين المفردات بطريقة صحيحة إلا أنه قام بحل خاطئ للأضداد . وبالنسبة لتمرين إكمال الجملة وجدت الباحثة صعوبة في إيصال المطلوب من التمرين للتلاميذ. بالنسبة لتمرين الضمائر قام به بطريقة صحيحة.

- التلميذ "ب.ا" قراءته صحيحة . يفهم جيدا قراءة المعلمة . قراءته بالنطق دون استعمال الإشارات في الحروف. لا زال يتلفظ الحروف بالطريقة القديمة و لكنه متحكم في الهجاء الجديد.

بالنسبة لملاحظات الباحثة حول أداء التلميذ أثناء النشاط من حيث القراءة : قراءته صحيحة باللفظ مع استعمال الإشارة أحيانا . فهمه للنص جيد. وأعطى إجابة صحيحة في تمرين المفردات و نصف إجابة صحيحة في تمرين الأضداد و باقي التمارين كلها صحيحة.

- التلميذ "س.ب" رغم عدم امتلاكه لأي بقايا سمعية إلا أنه تلميذ جيد جدا ، يحاول النطق دائما في قراءته . يفهم جيدا و هو تلميذ حيوي .

ملاحظات الباحثة حول أداءه أثناء النشاط من حيث الفهم : فهم جيد جدا و سريع و قراءته صحيحة . تلفظ بعض الحروف و الكلمات البسيطة مع بذله جهد لتلفظ كل النص. اجاباته صحيحة لتمارين "الفهم حول النص " اما بالنسبة "لتمرين المفردات" ارتكب اخطاء فيها و "تمرين الاضداد" قام به بطريقة صحيحة مع باقي التمارين.

- التلميذة "ر.خ" مهاراتها القرائية جيدة ، فهي تقرأ بالنطق دون استعمال الإشارة و تفهم جيدا . ملاحظات الباحثة حول أداءها أثناء النشاط : قراءتها صحيحة بالنطق الجيد دون الاستعانة بالإشارة . أعطت إجابات صحيحة عن أسئلة حول النص و أيضا قامت بتمرين المفردات بطريقة صحيحة ، و لم تنجح في تمرين الأضداد. أخطأت أيضا في الضمائر .

السنة الخامسة ب :

- التلميذ "ب.خ" لديه صعوبات في القراءة و في الفهم خاصة القراءة الصامتة لكن مستوى فهم السمعية من المعلمة كان أفضل رغم ذلك هو يبذل جهدا لنطق الحروف .
- التلميذ "س.ي" يقرا بالإشارة مع نطق بعض الحروف. فهمه جيد للنص و لقراءة المعلمة لكنه لا يقرأ أبدا أثناء مدة القراءة الصامتة .
- التلميذة "ب.ب" تقرأ بالإشارة دون النطق و قراءتها بالإشارة ضعيفة لكن مستوى الفهم لديها جيد. في العموم هي تلميذة تبذل مجهودا ملحوظا في القراءة لتحقق نتائج أفضل.
- التلميذة "ش.ا" هي مجتهدة تقرأ بالإشارة مع تلفظ بعض الحروف و الكلمات البسيطة .

السنة الخامسة أ :

- التلميذ "ك.ر" يقرأ بالإشارة جيدا مع بذل مجهود في النطق ، و نطقه يتحدد فقط بالحروف خاصة الشفهية لكن قراءته صحيحة و فهمه جيد.
- التلميذة "ب.ا.ر" تقرا بالإشارة مع نطق بعض الحروف فقط لكنها تفهم جيدا ما تقرأ.
- التلميذ "ب.ي" قراءته جيدة و صحيحة بالإشارة هو يقرأ بالحرف لأنه لا ينطق أبدا لكنه يفهم جيدا.
- التلميذة "م.ن" تقرأ بالنطق لكن نطقها محصور في تلفظ الحروف، فهي تقرأ الكلمة بالحروف وليس ككلمة لكنها لا تستخدم الإشارة و تفهم جيدا.

البيانات الخاصة بالمعلمين :

جدول 3 : يوضح البيانات الخاصة بالمعلمين

الاسم	نوع التكوين	سنوات الخبرة	الصف	عدد التلاميذ	عدد حصص القراءة في الأسبوع	مدة القراءة	فترة الدرس
المعلمة ع.م	التعليم المتواصل وأيام بيداغوجية	خمس سنوات	السنة الأولى	ستة تلاميذ	حصتين	ساعة و نصف	8.30الى10.00

المعلم م	ليسانس ترجمة و تكوين بمركز تكوين الموظفين المتخصصين	ثلاث سنوات	السنة الثانية	سبع تلاميذ	حصتين	45 د	9.15 إلى 10.00
المعلمة ق	معلمة متخصصة	26 سنة	السنة الثالثة	عشرة تلاميذ	تسع حصص	45 د	9.15 إلى 10.00
المعلمة غ.ص	ليسانس هندسة ميكانيكية	سنتين ونصف	السنة الخامسة	تسع تلاميذ	ثلاث حصص	45د	في الفترة الصباحية
المعلمة م.ش	ليسانس في اللغة و آدابها و تكوين بجمعية التواصل	سبع سنوات	السنة الخامسة	ثمان تلاميذ	حصتين	45د	9.15-8.30 11.00-10.15

عرض أساليب التدريس المتبعة في القراءة من قبل المعلمين :

➢ المعلمة "ع.م" تدرس السنة الأولى . انطلاقا من المقابلات التي تمت معها و للمعلومات التي ملأتها في البطاقة الخاصة بالمعلم لتقييم أساليب تدريس القراءة ، فإن الوسيلة التواصلية التي تستخدمها المعلمة في المدرسة مع التلاميذ هي التواصل الكلي والذي يضم اللغة الإشارية واللفظية والهجاء الإصبعي خاصة داخل القسم أثناء الدرس والتعبيرات والإيماءات الوجهية والانفعالية و التواصل البصري بدرجة تحكم مقبولة حسب تقييم المعلمة لنفسها ، كما أنها تؤكد على التواصل الكلي لأنه شامل لكل وسائل التواصل. فمن غير الممكن في التواصل التمحور حول أسلوب واحد. بالنسبة لأساليب التدريس التي تعتمدها المعلمة في تقديم درس القراءة يمكن تلخيصها في الآتي:

- قراءة الحروف بالهجاء الإصبعي الجديد بالأبجدية العربية الجديدة والقراءة الإشارية واللفظية .
- القراءة باستخدام الحواس الأخرى كالنظر مثل استخدام عرض الصور في القراءة أو قصص مصورة أو القيام بتمثيل الأدوار و الرسم لإيصال المعنى الصحيح إضافة إلى الكتابة على السبورة التي تساعد التلاميذ على التركيز أكثر من القراءة في الكتاب كل واحد على حدا.
- استخدام كل يوم خميس مجموعة من الألعاب القرائية و التي هي عبارة عن تمارين لها علاقة بالنص المقروء في الأسبوع و لكن بطريقة ألعاب.

بالنسبة لأنواع القراءة التي تستخدمها المعلمة مع المستوى الأول ابتدائي:

- القراءة السمعية المرافقة للإشارة دائما بحيث تكتب المعلمة الدرس على السبورة بخط واضح مع قراءته بالشرح كلمة بكلمة وبالإشارة. الهدف التعليمي كما صرحت المعلمة في تدريسها للقراءة هو إكساب التلاميذ رصيد لغوي، و بأن تمثيل الأدوار في نظرها يساعدهم على الفهم. والطريقة الجديدة في القراءة المتمثلة في قراءة الحرف الأول بالأبجدية العربية وإتمام الكلمة بإعطاء الإشارة للمعنى كما أن الهجاء الإصبعي ساعد كثيرا في ضبط الحركات و ضوابط القراءة.

- والطريقة التي تستخدمها المعلمة في تقييم فهم التلاميذ للنص المقروء هو بعرض الصور و فتح المجال للتلاميذ للتعبير عنها بالإشارة ، و هنا نبهت المعلمة إلى المشكل الموجود في التعبير الصحيح والمتمثل في عدم وجود قاموس موحد للإشارة و هذا يمثل تحديا و يطرح إشكالا .

➢ المعلم "م" يدرس السنة الثانية . انطلاقا من المقابلات التي تمت مع المعلم و المعلومات التي ملأها في البطاقة فإن الوسيلة التواصلية التي يستخدمها في المدرسة هو التواصل الكلي بدرجة تحكم مقبولة حسب تقييمه الشخصي لنفسه. و يرى بأنه الأسلوب الأنجع للتواصل نظرا لتفاوت قدرات التلاميذ. فكل واحد منهم يستجيب أكثر و بطريقة أفضل لوسيلة معينة دون الأخرى ، فمنهم من يستجيب للتواصل بالإشارة أكثر من التواصل الملفوظ مثلا كما أن تنوعا في الوسائل يحفز قنوات التواصل لدى التلاميذ البصرية و السمعية.

بالنسبة لأساليب التدريس التي يتبعها في القراءة :

- قراءة الحروف بالهجاء الإصبعي بالأبجدية العربية الجديدة .
- القراءة الشفهية السمعية و الإشارية .
- استخدام أسلوب تعدد الحواس، ومن الاستراتيجيات المساعدة قراءة بعرض الصور و تمثيل الأدوار، و القراءة بحلقة دائرية و الكتابة على السبورة .
- و تتم القراءة بالطريقة الجديدة باستخدام الهجاء الإصبعي للأبجدية العربية بأن يقرأ المعلم الحرف الأول بالهجاء و يكمل الكلمة بإشارتها ، يتبع في هذا المستوى نوع من القراءة هي القراءة السمعية.

الهدف التعليمي للمعلم من تدريس القراءة هو تكوين رصيد لغوي و فهم المكتوب و التحكم في اللغة العربية . و لتحقيق هذه الأهداف لابد من التركيز على الهجاء الإصبعي و النطق السليم للحرف والتعرف على معنى الكلمة كما أن الهجاء الإصبعي هو الذي يمكن التلميذ من ضبط الحركات الإعرابية و ضوابط القراءة.

طريقة تقييم المعلم لفهم النص المقروء هو بقراءة التلاميذ و مدى استعمالهم للإشارة الصحيحة للكلمة و للحرف و إعطاءهم المعنى الصحيح لما هو مقروء ، و هذا يتضح أكثر في إجابتهم عن الأسئلة حول النص . وفي الأخير لاحظ المعلم بأنه لكي تؤتي مادة القراءة أكلها ينبغي التركيز ليس فقط على تعرف التلميذ على الحروف و تهجيتها و إنما أيضا مدى على فهمه للمعاني و استخدامها.

➢ المعلمة "ق" تدرس السنة الثالثة. من أساليب التواصل التي تستخدمه شخصيا في المدرسة التواصل اليدوي خاصة ضمن التواصل الكلي الذي يضم اليدوي و الملفوظ وغير الملفوظ بدرجة تحكم متوسطة حسب تقييمها لنفسها.

و ترى بان أي شيء بصري يساعدهم على التواصل أكثر و الإشارة أفضل وسيلة لذلك .

من أساليب التدريس التي تعتمدها المعلمة في القراءة:

- القراءة بالأبجدية الإشارية القديمة و القراءة السمعية الشفهية و الإشارية .
- أسلوب تعدد الحواس.

و من الاستراتيجيات المساعدة القراءة في حلقة دائرية و الاستعانة أحيانا بصورة من الكتاب المدرسي و القراءة بكتابة النص على السبورة، و تستعمل القراءة السمعية.

الهدف التعليمي من تدريس القراءة لكسب رصيد لغوي و لتحقيق أكبر فهم للنص المقروء. و لذلك لا بد من التركيز على تكوين الكلمات و الجمل البسيطة مع التكرار و إعطاء المعنى . و لضبط الحركات الإعرابية و ضوابط القراءة و بحكم الاقدمية ترى ان الاشارات القديمة تساعد على ذلك ,اما بالنسبة لتقييمها لدرجة استيعاب و فهم للتلاميذ فيكون عن طريق مجموعة من الاسئلة حول النص.

- المعلمة "م.ش" تدرس السنة الخامسة و تستعمل كوسيلة للتواصل داخل المدرسة التواصل الثنائي اللفظي و الإشاري و التواصل غير الملفوظ بدرجة تحكم مقبولة حسب تقييمها الشخصي لنفسها. و التواصل الثنائي هو في نظرها الأسلوب الأنجع لأنه يعتمد على اللغتين المنطوقة والمكتوبة لإبلاغ المدلول بطريقة سهلة ومسترسلة.

وهي شخصيا تستخدم في تدريس القراءة الأساليب الآتية:

- القراءة بالهجاء الإصبعي للأبجدية العربية الجديدة .
- القراءة الإشارية و اللفظية.
- أسلوب تعدد الحواس .

ومن الاستراتيجيات التي تستخدمها في القراءة هي كتابة النص على السبورة واستعمال بطاقات للقراءة و بطاقات للمطالعة و استعمال المنجد في كل حصة قراءة لشرح المفردات الغريبة و الغير متداولة .

تتبع معهم القراءة الصامتة و القراءة الجهرية و في الأخير القراءة السمعية و التي تكون مصاحبة للإشارة.

الهدف التعليمي من تدريس القراءة هو فهم الكلمة باللغتين المكتوبة و المنطوقة و مدلولها . و لكي يتحقق الفهم للقراءة لا بد من التكرار و الإملاء اليومي و كتابة النصوص الطويلة و المطالعة في غير الكتاب المدرسي لتقوية الرصيد اللغوي لديهم ، كما أن الأسلوب الذي يمكن التلميذ من ضبط الحركات الإعرابية و ضوابط القراءة هو الاعتماد على الأبجدية العربية الجديدة .

تتبع في تقييمها لفهم التلاميذ البطاقات في حصة المطالعة و فهم النص في حصة القراءة للمعالجة .

ومن ملاحظات المعلمة حول القراءة ضرورة اعتماد القراءة كمادة أساسية في الطور الأول وإعطاءها الوقت الكافي و توفير الحصص بالإضافة إلى الإملاء المتكرر.

➢ المعلمة "غ.ص" تدرس السنة الخامسة . وسيلة التواصل التي تعتمدها داخل المدرسة هي التواصل الكلي لأن كل الأساليب مترابطة فهو أشمل و أنجع بالنسبة لها . و قد قامت بإعطاء نفسها درجة متوسطة في تحكمها في أساليب التواصل, أما بالنسبة لأساليب تدريس القراءة التي تعتمدها :

- قراءة الحروف بالهجاء الإصبعي بالأبجدية العربية الجديدة .
- القراءة الشفهية و السمعية و الاشارية .
- أسلوب تعدد الحواس .

ومن الاستراتيجيات التي تعتمدها في القراءة ، القراءة بالكتابة على السبورة و بعرض الصور أحيانا كما أنها تعتمد معهم القراءة الجهرية و السمعية المرافقة للإشارة الجديدة .

أما الهدف التعليمي فهو تكوين رصيد لغوي لدى التلميذ و لكي يستوعب النص و يحقق الفهم لا بد من التكرار. و تقييم مدى الفهم يكون عن طريق الأسئلة حول النص ، كما أن الأسلوب الذي يمكن التلاميذ من ضبط الحركات الإعرابية و القواعد الإملائية هو الهجاء الإصبعي الجديد . ولاحظت المعلمة في الأخير بأن النصوص لا ينبغي أن تكون طويلة لكي يتمكن التلميذ من استيعاب أكثر.

الأساليب التي تستخدمها الأخصائية الارطفونية لتحسين النمو اللغوي والقدرات اللفظية لدى التلاميذ:

تعمل بالمدرسة أخصائيتان أرطفونيتان كل واحدة فيهم مسؤولة عن أقسام معينة - الارطفونية السيدة "ل" لديها السنة الخامسة أ و السنة الثالثة أ و السنة الأولى أما الارطفونية السيدة " ه" لديها السنة الثانية و السنة الخامسة ب -

ولان الباحثة أخذت أكثر من قسم و مستوى فقد كان عملها مع كلتا الأخصائيتين و كانت بداية اللقاء بمقابلة للتعارف و لتقديم موضوع الدراسة و توضيح الأمور الأساسية التي تركز عليها الدراسة .

و قامت الباحثة بالاتفاق مع كل أخصائية في الحضور معها في أول حصة لمتابعة القراءة مع الأقسام التابعة لها لملاحظة كيفية تدخلها و مساعداتها التي تقدمها بطريقة جماعية لتحسين الجانب اللفظي لدى التلميذ .

و بعد ذلك قامت الباحثة بمقابلة مع الأخصائيتين حول القراءة عند التلميذ المعاق سمعيا و حول الطرق و الوسائل التي تستخدمها الأخصائية الارطفونية في عملها ، و أيضا التماس منهما ملء بطاقة دراسة الحالة للتلاميذ .

كانت أول مقابلة مع الأخصائية الارطفونية السيدة "ل" التي أكدت أن القراءة هي من أصعب المواد على المعاقين سمعيا و بأنهم عموما يتحكمون في الحساب و الكتابة. بالنسبة لطريقة العمل على الجانب اللفظي لدى التلاميذ فهي تلجأ إلى الطريقة القديمة التي يُستخدم فيها الإيقاع الجسمي و هي تستخدمها كثيرا في سنوات التنطيق و السنة الأولى لأنها لا تناسب السنوات الأخرى بحيث لا تخدم الرصيد اللغوي الذي

توفره الطريقة الجديدة للإشارة الأبجدية و التي بدأت العمل بها هذه السنة وابتداء من الدخول السنوي للعام المقبل ستكون رسمية و إجبارية .

كما أنها تعمل مع التلاميذ بطريقة فردية و ثنائية و جماعية بعدد حصتين في الأسبوع و كل التلاميذ معنيون و يكون التكفل حسب الحالة و احتياجاتها في التكفل الفردي بهدف تصحيح الحروف و الصوت و في التكفل الثنائي للتحفيز و في الجماعي لفهم النص .

و في إجاباتها في البطاقة حول التقنيات التي تستخدمها في النطق و التعبير اللغوي لتحسين النطق و اللغة أدرجت ما يلي :

- تمرينات التنفس والاسترخاء .

- التربية السمعية بمعنى التدريب على سماع الأصوات المختلفة و الحروف و الكلمات لضعاف السمع و المجهزين فقط.

- و قراءة الشفاه و التصحيح الفونيمي لنطق الحروف و التصحيح الفونولوجي للكلمات.

بالنسبة للوسائل التي تستخدمها السماعة و مكبر الصوت suvag و ألعاب موسيقية و مرآة و guide longue وtapis و بطاقات الصور.

بالنسبة للمقابلة و المعلومات التي قدمتها لنا الأخصائية الارطفونية السيدة "ه" فقد قامت بتوضيح عملها مع كل مستوى على النحو التالي :

- فمع تلاميذ السنة الخامسة هي تعمل مع المعلمة في القسم جماعيا و الهدف من القراءة هو الفهم والوضعية الإدماجية بمعنى العمل على إنجاز فقرات مثلا بطاقات قصة مصورة تكوين مجموعة والعمل على ترتيبها لتكوين في الأخير فقرة .

- اما بالنسبة للسنة الثانية فالعمل على إعادة تأهيل الصوت لدى كل تلميذ حسب الصعوبات التي يواجهها و تصحيح النطق و مخارج الحروف عن طريق الإحساس بالصوت عبر نطق الحرف مع لمس الرقبة . تعتمد الارطفونية في جلساتها مع التلاميذ على اللفظ فقط ,اما في القراءة فيمكن ان تستعمل الاشارة و هنا تعمل على قراءة حركات الحرف و موضعه في الكلمة.

- و بالنسبة للسنة الثالثة و الرابعة العمل على فهم الكلمة و قراءتها و استخراج الأفعال و تركيب الجمل . بالنسبة للتقنيات التي تستخدمها لتحسين النطق و اللغة اللجوء إلى التربية السمعية و تربية الإيقاع القرائي و الاعتماد على تمرينات الأعضاء النطقية الفمية و الوجهية و تمرينات للصوت والاسترخاء و تمارين التنفس وإعادة التربية النطقية بمعنى التصحيح النطق و إعادة التربية الفونيمية .

- فيما يخص الوسائل التي تستعملها آلة suvag وهي آلة مكبرة للصوت مع تصفية الصوت ولدينا أيضا الصور و المرآة و قصص ببطاقات صورية لتطوير المستوى اللغوي و الوسائل السمعية أي ألعاب سمعية و بساط للاسترخاء.

النتائـــج :

هدفت هذه الدراسة إلى بيان فعالية أساليب تدريس القراءة المستخدمة من قبل المعلمين لتحسين مهارات القراءة لدى عينة من التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من الصم و ضعاف السمع في مدرسة المعاقين سمعيا "واري ناصر" بوهران. ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بدراسة حالة للتلاميذ لجمع المعلومات والمتابعة التي تمت في الفصل الثالث من السنة الدراسية 2016-2017 . و اختارت السنوات الأولى و الثانية و الثالثة و الخامسة . و تبين من النتائج المعروضة سابقا - و المتحصل عليها عن طريق المقابلات والملاحظة و المتابعة الشخصية بحضور حصص القراءة و تطبيق النشاط التقييمي و الاطلاع على الدفتر المدرسي و الملف الشخصي للتلميذ و بطاقة الملاحظات و الكشف المدرسي و التي جمعت المعلومات المتحصل عليها في بطاقة دراسة الحالة لكل تلميذ وتوزيع بطاقات خاصة بالمعلم لتقييم أساليب تدريس القراءة - أن لكل معلم أسلوب خاص به و طريقته في تدريس القراءة و إن تداخلت فكلهم يستعملون القراءة اللفظية و الإشارية. بالنسبة للهجاء الإصبعي الجديد رغم أن العمل به لم يكن إلزاميا هذه السنة لكن المعلمين اتفقوا مع ذلك على تطبيقه هذه السنة ليعتاد التلاميذ عليه .. كما اتفق الأغلبية على أهميته و ضرورته و مزاياه في تحسين القراءة لدى التلاميذ و مساعدهم على تكوين رصيد لغوي جيد وفي الحركات الإعرابية أيضا ، مستعينين باستراتيجيات مساعدة على إيصال الفهم و التي تشابهت أيضا و إن كان اختلافها حسب كل مستوى منها الكتابة على السبورة و القراءة في حلقة دائرية والألعاب القرائية و بطاقات القراءة و عرض الصور و تمثيل الأدوار الذي يقتصر على السنة الأولى و الثانية فقط. و بالنسبة لنوع القراءة فهو يختلف حسب كل مستوى ،السنة الأولى لديهم فقط القراءة السمعية المرافقة طبعا للإشارة لجملة أو فقرة قصيرة و التي تكون عبارة عن قصة أو حدث قصير و يكون الهدف من القراءة هو تعلم الحروف، و بالنسبة للسنة الثانية القراءة السمعية ، و السنة الثالثة القراءة السمعية ، و السنة الخامسة القراءة الجهرية و الصامتة و السمعية. بالنسبة لطريقة القراءة لدينا طريقتان. و هنا الاختلاف بين المعلمين يكمن في التكوين، بالنسبة لمعلم السنة الثانية قام بتكوين جديد حول الهجاء الإصبعي الجديد و طرق التدريس الجديدة ، و هو يقوم بنقل ما تعلمه للمعلمين . و تعمل معلمة السنة الأولى بنفس طريقته و المتمثلة في قراءة الحرف الأول من الكلمة بالهجاء الإصبعي ثم اكمال قراءة الكلمة بالإشارة للمعنى . هذه الطريقة تمكنهم من التفريق بين الكلمات المختلفة التي لها نفس المعنى و بالتالي تثري رصيدهم اللغوي . و معلمة السنة الخامسة تستخدم أيضا هذه الطريقة ليس دائما لان التلاميذ معتادون على الطريقة القديمة المتمثلة في القراءة بالإشارة إلى الكلمات بالمعنى . و هنا يحدث خلط لان هناك العديد من الكلمات المختلفة المعنى و لكنها تتشابه في الإشارة و هذا يحدث سوء فهم بالنسبة للتلاميذ و يترك المعلم في حيرة . و هنا نجد كل معلم يفرق بين هذه الكلمات بإشارات خاصة به يعلمها لتلاميذه ولكن هذه الإشارات غير مشتركة مع باقي المعلمين.

بالنسبة لمستوى التلاميذ المعاقين سمعيا في القراءة من الصم و ضعاف السمع ، لا شك أن إعاقتهم تشكل لديهم صعوبات في المواد الدراسية عامة و في القراءة خاصة و هذه الصعوبات تختلف حسب كل تلميذ . فحسب عرضنا للمعلومات المتحصل عليها و حسب ملاحظات الباحثة التي تابعتهم في العديد من حصص القراءة فإن مهارات القراءة تختلف حسب كل تلميذ في كل مستوى إذ أنهم كلهم يتقنون لغة الإشارة و قراءة الشفاه ممن لديهم بقايا سمعية أو ممن ليس لديهم . و بفضل التكفل الأرطفوني و جهود المعلمين و المدرسة فإن هناك العديد من الحالات التي كانت متدهورة و تحسنت ، و يمكن القول أن التلاميذ كلهم لديهم مهارات لا بأس بها في القراءة منهم الجيدون جدا في القراءة حتى و إن كانت قراءتهم بالإشارة دون اللفظ ، و لكن هناك حالات ممن يبذلون جهدا، و منهم من يقرؤون دون استعمال الإشارة خاصة ذوي الزرع القوقعي و المجهزين بمعين سمعي. والذي يساعد التلاميذ على تعلم القراءة هو الطرق المقننة في تدريس القراءة التي يتبعها كل معلم لتحقيق الفهم و تحسين قراءة التلاميذ و لكن من جهة أخرى لاحظت الباحثة أن أغلبية التلاميذ يعتمدون على القراءة السمعية للمعلمة لقراءة الشفاه والإشارة لفهم النص . فأغلبهم لا يفهمون النص في القراءة الصامتة و يفهمون معنى الكلمة المشار إليها والملفوظة ، و لكن لا يدركون طريقة كتابتها في النص خاصة بالنسبة للنصوص التي بها كلمات جديدة عليهم و لكن المعلمين مدركون لهذا المشكل و لذلك فهم يركزون أثناء القراءة في الإشارة على الكلمة والتأكد من متابعة جميع التلاميذ للنص عبر طلب منهم الإشارة إلى الكلمة المقروءة في النص لضمان الربط بين الكلمة و لفظها و معناها إضافة إلى تأكيد المعلمين على نقطة مهمة تحول دون تمكنهم من إعطاء كل العون الكافي لتحسين مهارات القراءة للتلاميذ وهو أن المدرسة تعمل حسب نظام المدرسة العادية و بنفس الكتب و نفس البرنامج الموجه للتلاميذ العاديين و هم مقيدون بمدة زمنية محدودة لحصص القراءة خاصة و المتمثلة في 45 دقيقة و التي هي غير كافية لمتابعة جميع التلاميذ إضافة إلى تقيدهم بزمن لإكمال البرنامج و أيضا بالنسبة للتلاميذ الذين يمتحنون في شهادة التعليم الابتدائي بنفس الامتحان بالرغم من أن خصائص التلاميذ العاديين و التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية مختلفة جدا . وهذا ليس فيه غير إنصاف بحقهم أبدا .. و كل هذه النقاط تؤثر على مستواهم التحصيلي في جميع الدروس و على مهاراتهم القرائية خاصة التلاميذ الضعاف في القراءة حيث أن توفير التكفل بهم بشكل فردي أو بشكل مكتف بصورة أكبر غير ممكن .

تفسيـر ومنـاقشـة النتائـج :

إن الدراسة الحالية هي قائمة أساسا محاولة للإجابة على التساؤل "ما مدى فعالية طرق تعليم القراءة المتبعة من قبل المعلمين في المرحلة الابتدائية في تحسين مهارات القراءة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية؟ " و قد بينت نتائج الدراسة أن لطرق التعليم المتبعة من قبل المعلمين دورا كبيرا في تحسين المهارات

القرائية للتلاميذ الصم و ضعاف السمع من خلال الاعتماد على القراءة السمعية الواضحة النطق من قبل المعلم و المصاحبة للإشارة و أيضا الهجاء الإصبعي للأبجدية الجديدة الذي ساعدهم كثيرا هذه السنة ومن خلال الأنشطة اللغوية المنجزة مع التلاميذ و تدخلات الارطفونية و التي لها دور كبير في النمو اللغوي للتلميذ و في تحسين مهاراته اللغوية بحيث تتابع مع المعلمة حصصا للقراءة لتصحيح نطق التلاميذ والقيام بحصص فردية و جماعية لجميع التلاميذ للعمل على الجانب اللغوي لديهم . و هذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسة التتبعية السابقة التي قام بها nielsen and stahlman 2002 و التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين اللغة و القراءة لدى تلاميذ الصم و التي أكدت على فعالية أساليب التواصل المتعددة وطرق التدريس الفعالة في إكساب التلاميذ الصم القدرة على إدراك الكلمات و الفهم وإكسابهم رصيد جيد من الكلمات التي يعبر عنها بالإشارة بالإضافة إلى تمييز الكلمات و الفهم المادة المقروءة.

فيما يخص التساؤل الثاني، " هل تختلف مهارات القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا حسب طريقة تعليم القراءة المتبعة من قبل المعلم بين الطريقة القديمة المعتمدة على الإيقاع الجسمي أو الطريقة الجديدة المعتمدة على الهجاء الإصبعي؟" و حسب ما بينته نتائج الدراسة فإن لكلا الطريقتين فائدة و دورا في تحسين مهارات القراءة. فبالنسبة للطريقة التي تعتمد على الإيقاع الجسمي تستخدم كثيرا من قبل الارطفونيين للتدريب على النطق و هي معتمدة في المدرسة من قبل المعلمين منذ سنوات و تساعد التلميذ على الإحساس بمخارج الحروف باستخدام الجسد و تساعده على النطق فقط و إن كانت لا تثري رصيدهم اللغوي و لا تساعدهم في القواعد و الصرف .. و هذا ما توفره الطريقة الجديدة للأبجدية العربية التي تنشغل بالرصيد اللغوي الثري و كذلك بتطوير التلميذ مهارة التمييز بين الكلمات المختلفة و المتشابهة في المعنى .. هذه الطريقة من سلبياتها أنها لا تساعد على اللفظ و لا تحفز الجانب اللغوي بالقدر الذي تحققه طريقة الإيقاع الجسدي .. و عموما فكلاهما يساعدان في تحسين مهارات القراءة : الإيقاع الجسدي يساعد على التنطيق فهو يستعمل في السنتين للتنطيق من قبل معلم متخصص ، وابتدءا من السنة الاولى يستخدم المعلم الطريقة الجديدة في تقديم الدروس و في القراءة. مما سبق يتضح أن رغم الاختلاف الذي بينهما إلا أن كل طريقة تكمل الأخرى و لا يمكن الاستغناء عنهما ، و عليه يمكن القول إن مهارات القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا لا تختلف حسب طريقة تعليم القراءة المتبعة من قبل المعلم سواء القديمة المعتمدة على الإيقاع الجسدي أو الجديدة المعتمدة على الهجاء الإصبعي.

و للإجابة على التساؤل الثالث " هل تختلف مهارات القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا باختلاف الفقد السمعي الصم و ضعاف السمع؟"

حسب ما بينته نتائج الدراسة فإن الاختلاف في المهارات القرائية لا يعتمد بالضرورة على درجة الفقد السمعي لان هناك تلاميذ من العينة لديهم صمم شديد إلى شديد جدا غير مجهزين و لكن قدراتهم القرائية

جيدة بالمقابل هناك تلاميذ من العينة لديهم بقايا سمعية جيدة لكن قراءتهم مقارنة بالصم ضعيفة . وهذا يتفق مع نتائج دراسة gibbes 2004 التي تهدف للتعرف على العلاقة بين مهارات القراءة و ضعف السمع و بينت الدراسة وجود علاقة بين تنمية المفردات و مهارة القراءة و تمييز الأصوات و بالتالي فإن ضعف تنمية المفردات بالنسبة للأطفال ضعاف السمع يعود إلى تراجع تمييز الأصوات و بينت قدرة الأطفال ضعاف السمع على معالجة و تنمية معرفتهم بالنصوص التي يقرؤونها و دراسة harris and moreno 2006 التي هدفت إلى المقارنة بين الأطفال الصم ضعاف في قدرة القراءة مع الأطفال الصم الجيدين في قدرة القراءة في مرحلة الابتدائية كلهم لديهم صمم شديد إلى صمم شديد جدا ، و توصلت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال الجيدين في القراءة حصلوا على درجات أعلى في الفهم القرائي و تهجئة المقاطع و كذلك أنتجوا أخطاء لفظية اقل من الأطفال ضعيفي القراءة ، كذلك سجلوا ارتفاعا في الإدراك الإملائي و في قراءة الكلام بينما وضوح الكلام كان متساويا بين المجموعتين.

اقتراح برنامج تعليمي قائم على التعليم الفردي لتحسين مهارات القراءة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية:

تصمم برامج التعليم الفردي للتلاميذ ذوي الصعوبات أو الذين لا تكفيهم الطريقة العادية للاكتساب و تكون خطة البرنامج قائمة حسب احتياجات كل تلميذ على حدى بحيث يحتاج إلى مرافقة المعلم له في كل خطوة يقوم بها و العمل معه وجها لوجه و بطريقة فردية حتى يتم التغلب على نواحي الضعف لديه و هذا يحد من الأخطاء التي يرتكبها التلميذ و يساعده على تجاوز الصعوبات الدراسية التي يعاني منها و هذا النوع من البرامج يكون لهدف تصحيحي تقويمي يستخدم خارج الصف لتعليم مهارات للتلاميذ دون المستوى، وهذا البرنامج الذي تقترحه الباحثة موجه لعينة من التلاميذ المعاقين سمعيا الصم و ضعاف السمع بمعدل عشرون تلميذ في المرحلة الابتدائية ، الصف الأول ابتدائي و الثاني و الثالث و الخامس ابتدائي، بهدف تحسين مهارات القراءة لديهم عن طريق زيادة الطلاقة و الاستيعاب للنصوص القرائية و محاولة التغلب على نواحي التأخر الخاصة بكل تلميذ و الأخطاء القرائية التي يرتكبها كل واحد منهم بطريقة فردية و ذلك الاعتماد على أسلوب التدريب الفردي الذي يكون فيه المعلم على انفراد مع التلميذ خطوة بخطوة ، و ذلك لمدة شهر من خلال 80 جلسة بالإجمال وعشرون جلسة أسبوعيا و خمس جلسات يوميا بواقع جلسة لكل تلميذ من كل مستوى- السنة الأولى ، السنة الثانية ، السنة الثالثة، السنة الخامسة ، القسم أ و القسم ب- خصص يوم الخميس من كل أسبوع للقيام بالأنشطة القرائية فقط مع كل تلميذ، مدة كل جلسة بين 45د إلى 60د .

هدف البرنامج :

يهدف البرنامج التعليمي القائم على التعليم الفردي إلى تحسين المهارات القرائية لدى عينة من التلاميذ المعاقين سمعيا و تخفيف من المشكلات القرائية الخاصة بكل تلميذ و المختلفة بينهم والتي تفرضها ظروف الإعاقة السمعية . و هذا يحتاج إلى التدريب الفردي المخطط له حسب احتياجات كل تلميذ و لرفع مستوى التحصيل القرائي و لدعم و مساعدة التلميذ في تعلم القراءة مع التعليم الصفي بالتركيز على اللفظ الصحيح أو استخدام الإشارة الصحيحة في قراءة النصوص و فهم المعاني المفردات و فهم معنى الجملة.

محتوى البرنامج :

اعتمدت المادة التعليمية للبرنامج على كتاب القراءة المقرر من قبل وزارة التربية للمرحلة الابتدائية إذ يحتوي على عشرين نص بالإجمال لكل مستوى أربع دروس من كتاب القراءة للسنة الأولى و أربع

دروس من كتاب القراءة للسنة الثانية و أربع دروس من كتاب القراءة للسنة الثالثة و أربع دروس من كتاب القراءة للسنة الخامسة . كل أسبوع يطبق درس على كل تلميذ حسب الصف.

بالنسبة للوسائل و الأنشطة التعليمية فهي عبارة عن مجموعة من الأدوات من إعداد الباحثة تم إنجازها لأغراض البرنامج مع المراعاة أن تكون سهلة و بسيطة و هي عبارة عن بطاقات كتبت عليها الحروف والكلمات و الجمل إضافة إلى الصور و لوحات تخدم أهداف البرنامج و أنشطة تعليمية مأخوذة من كتاب القراءة . الأنشطة تتألف من ألعاب و وظائف مكتوبة من إعداد الباحثة تكون مثيرة للتلميذ و مناسبة لمستواه ، مع استخدام التعزيزات للإجابات الصحيحة حيث أن ذلك يساعد في تثبيت حصيلة التعلم لدى التلميذ و المعززات المقدمة هي :

- تقديم بطاقات تحمل عبارة شكر أو تشجيع عندما تكون الإجابة صحيحة.
- تقديم معززات إشارية برفع الإبهام للأعلى أو الابتسام أو هز الرأس للدلالة على الصحة.
- تقديم معززات لفظية.
- تقديم قصص قصيرة

ومن أجل تقويم مدى استجابة التلميذ للتعلم و مدى نجاح سير التدريب فقد تم تقييم التلاميذ باستخدام الأسئلة و التمارين المأخوذة من المنهاج المقرر .

عرض الجلسات :

الجلسة الاولى :

مطبقة في الأسبوع الأول لأربع مرات مع أربع تلاميذ من كل صف - السنة 1 و السنة 2 و السنة 3 و السنة 5-

أهدافها :

- أن يستطيع التلميذ الاستماع لاستغلال البقايا السمعية و الانتباه و التركيز لتطوير مهارة قراءة الشفاه و تعزيز و تصحيح الإشارة و الهجاء الإصبعي.
- أن يستطيع التلميذ لفظ الأحرف لفظا صحيحا.
- أن يستطيع التلميذ قراءة المفردات في النص قراءة جهرية سليمة أو قراءة إشارية صحيحة.
- أن يستطيع التلميذ فهم و استيعاب معنى المفردات الجديدة في النص.
- أن يستطيع التلميذ التعرف على الفكرة الرئيسية للنصز

المدة الزمنية : 45 دقيقة

المحتوى :

درس " في منزلنا "من كتاب اللغة العربية الصف الأول ابتدائي للمدرسة العادية الصفحة 17.

درس " تحية العلم "من كتاب اللغة العربية الصف الثاني الصفحة 14.

درس " ديك العيد "من كتاب اللغة العربية للصف الثالث الصفحة 54.

درس " الوعد المنسي 1 "من كتاب اللغة العربية للصف الخامس الصفحة 14.

الإجراءات و الأنشطة :

- جذب انتباه التلميذ للاستماع و الانتباه لإيماءات و إشارات المعلم و التأكد بشكل مستمر من هذا الجانب
- يقرأ المعلم النص للتلميذ و يشرحه مع التركيز على المفردات الجديدة.
- يطلب المعلم من التلميذ قراءة النص و يسأل المعلم أثناء القراءة عن معنى كل كلمة في النص.
- يستخرج المعلم الكلمات الجديدة في النص و يطلب من التلميذ كتابتها على دفتره و يقوم المعلم بكتابة كلمة مرادفة يعرفها التلميذ أو رسم توضيحي لمعنى الكلمة أو عرض صورة للكلمة.
- تدريب التلميذ على قراءة الكلمات الجديدة المستخرجة قراءة سليمة و يدرب على إدراك الصوتيات.
- يبدأ المعلم بقراءة كل جملة في النص بصوت واضح مع الشرح و التوضيح لمعنى النص و يطلب من التلميذ أن يكرر الجملة من بعده و يتم الوقوف عند الأخطاء في القراءة.
- يقرأ التلميذ مرة ثانية النص و إذا أخطا يوقف و يصحح من خلال تقديم نمذجة قرائية للنص الذي أخطأ فيه و ذلك بالطلب من التلميذ إعادة ما قاله المعلم.

التقويم :

- تقدم بطاقات تحتوي على الكلمات الجديدة في النص بالنسبة للتلميذ و يطلب منه قراءتها و يسأل عن معنى الكلمات و يوضح التلميذ المعنى إما بلغة الإشارة أو اللفظ أو كتابة كلمة مرادفة ، و في الأخير يطلب من التلميذ إعطاء الفكرة الرئيسية من النص
- إعطاء التلميذ واجب منزلي عبارة عن نشاطات لغوية .

الجلسة الثانية :

أهداف :

- أن يتوصل التلميذ إلى الأفكار الرئيسية في النص.

- أن يجيب على الأسئلة التي توضح مدى فهمه و استيعابه للنص.
- أن يقرأ الحروف قراءة سليمة.
- أن يربط بين الكلمات المختلفة في المعنى – الضد -

المدة الزمنية :45 د

المحتوى :

درس "في ساحة المدرسة" للسنة الأولى الصفحة 33.

درس "تزيين القسم" للسنة الثانية الصفحة 14.

درس " التعاون في الأسرة "للسنة الثالثة الصفحة 32.

درس " الأصدقاء الثلاث " للسنة الخامسة الصفحة 32.

الإجراءات و الأنشطة :

- يصحح المعلم الواجب المنزلي .
- يدخل في درس جديد بقراءة النص مع شرح المعنى الإجمالي للنص و الأفكار الرئيسية الموجودة فيه "للسنة الثالثة و الخامسة فقط" . أما مع السنتين الأولى و الثانية يشرح معاني الكلمات و المعنى العام للنص.
- يقرأ التلميذ النص مع تصحيح الأخطاء القرائية و يطلب منه شرح الكلمات المألوفة أولا ثم الانتقال إلى الكلمات الجديدة .
- يطرح المعلم عدة أسئلة متعلقة بفهم النص و يترك المجال للتلميذ للإجابة عليها لوحده مع التصحيح عند الانتهاء.
- يحدد المعلم كلمات من النص و يطلب من التلميذ قراءتها مع الانتباه إلى لفظ الحروف لفظا صحيحا و يركز هنا حسب كل تلميذ على الحروف التي يجد فيها صعوبات في النطق.
- ينتقل المعلم إلى توضيح معنى الكلمة و عكسها مع الطلب من التلميذ تدوين الكلمات في دفتره.

التقويم :

- عبر طرح أسئلة حول النص و تمرين إكمال الأفكار الرئيسية بحيث بداية الفكرة تكون مكتوبة من قبل المعلم و يكمل التلميذ الباقي بالرجوع للنص و أيضا تمرين قراءة الكلمات و تمرين الوصل بين الكلمة وعكسها.
- إعطاء التلميذ واجب منزلي.

الجلسة الثالثة :

الأهداف :

- أن يستطيع التلميذ لفظ الأحرف لفظا صحيحا,
- أن يستطيع التلميذ قراءة الكلمات في النص قراءة سليمة.
- أن يستطيع التلميذ فهم و استيعاب معنى المفردات الجديدة في النص.
- أن يستطيع التلميذ التعرف على الفكرة الرئيسية للنص.

المدة الزمنية : 45د

المحتوى :

درس "في القرية" السنة الأولى الصفحة 45.

درس "آداب الأكل" السنة الثانية الصفحة 24.

درس " البنات الثلاث "السنة الثالثة الصفحة 90.

درس " حارس الليل و الغزال " السنة الخامسة الصفحة 50.

الإجراءات و الأنشطة :

- تصحيح الواجب المنزلي .
- يطلب المعلم من التلميذ قراءة النص و الوقوف عند الكلمة التي لا يعرف معناها و يوضحها المعلم إما بالشرح أو بعرض صورة توضح معنى الكلمة و يكتبها التلميذ على دفتره و يكتبها المعلم على السبورة.
- يطلب من التلميذ قراءة الكلمات المكتوبة على السبورة و يتم تدريبه على قراءتها بالشكل السليم.
- يقرأ المعلم كل جملة في النص الطويل أو كل كلمة للنص القصير بالنسبة للسنة الأولى قراءة سمعية مرافقة بلغة الاشارة ,ثم يطلب من التلميذ إعادة قراءة الجملة أو الكلمة إذا اخطأ في القراءة يوقف و يصحح.
- يقرأ التلميذ النص كاملا مرة أخرى مع استخراجه للفكرة الرئيسية للنص.

التقويم :

يكتب المعلم الكلمات التي كتبها التلميذ على دفتره في بطاقات و يطلب منه قراءتها مع ذكره لمعنى الكلمة المكتوبة باستخدام الإشارة أو ذكر كلمة مرادفة لها أو الإشارة لصورتها بين الصور مع ذكر التلميذ للفكرة الرئيسية للنص.

الجلسة الرابعة :

الأهداف :

- القراءة الصحيحة للنص و فهمه مع قدرته على الإجابة عن الأسئلة.
- أن يتوصل للأفكار الرئيسية للنص.
- أن يقرأ التلميذ الحروف مع احترام المد و حركات الحروف.
- أن يربط بين الكلمات المتشابهة في المعنى أو المرتبطة فيما بينها.

المدة الزمنية : 45د

المحتوى :

درس " في معرض الكتاب" السنة الأولى الصفحة 61.

درس "إشارات المرور" السنة الثانية الصفحة 34.

درس " الصغير الكبير" السنة الثالثة الصفحة 162.

درس " قصة قرية " السنة الخامسة الصفحة 54.

الإجراءات و الأنشطة :

- يقرا المعلم النص و يشرح المعنى الإجمالي للنص .
- يطلب المعلم من التلميذ قراءة النص جملة جملة مع شرح لأفكار الموجودة فيه و مساعدته في نطق الحروف و الكلمات نطقا سليما.
- إعطاءه أسئلة عن النص ليجيب عنها و تمرين خاص بالمفردات و تمرين خاص بالأضداد.
- تم يصعد التلميذ للسبورة للإجابة على كل سؤال بعد أن يكون المعلم قد اطلع على إجاباته على الكراس، مع تصحيح و شرح للتلميذ الأمور الغامضة بالنسبة له.
- إعطاء التلميذ مجموعة من الكلمات لقراءتها

التقويم :

بالأسئلة و التمارين المعطاة .

الجلسة الخامسة :

الأهداف :

- مراجعة كل ما تعلمه التلميذ أثناء الأسبوع عبر القيام بنشاطات لغوية لها علاقة بالنص المدروس .
- التركيز في النشاط على نقاط الضعف لكل تلميذ وعلى التمارين التي اخطأ فيها في الواجب المنزلي.
- تقييم مستوى التلميذ في القراءة و الفهم.

المدة الزمنية : 45 د

المحتوى :

- نشاط لغوي خاص بالسنة الأولى . يتضمن مجموعة من التمارين مثل اكمال الكلمة الناقصة و الربط بين المفردات و تلوين الكلمات التي تحتوي على الحروف المطلوبة و وضع الصورة المناسبة مع الجملة المناسبة او الكلمة و قراءة الجملة....
- نشاط لغوي خاص بالسنة الثانية. يتضمن تمارين المفردات و الاضداد و ترتيب الجمل و ذكر الكلمات التي تحتوي على حروف معينة و قراءة الجملة ....
- نشاط لغوي خاص بالسنة الثالثة .يتضمن مجموعة من التمارين حول قواعد اسئلة فهم عامة حول نصوص المقروءة في الحصص السابقة و تمرين المفردات و الاضداد و ترتيب الجمل ....
- نشاط لغوي خاص بالسنة الخامسة. تمارين فهم عامة لما سبق من النصوص و الاضداد و المفردات تعبير ...

الإجراءات و الأنشطة :

يعطي المعلم للتلميذ ورقة النشاط التي تحتوي على مجموعة من التمارين المختلفة تم يقرأ له كل تمرين مع شرح المطلوب و تقديم توضيحات ، و الاتفاق مع التلميذ على وقت محدد لإنجازه للتمارين بمفرده, ثم التصحيح مع المعلم فيما بعد .

التـوصيـات :

اعتمادا على نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي بـــ :

1. تصميم منهاج خاص في القراءة للتلاميذ المعاقين سمعيا .
2. الاعتماد على التعليم الفردي لتحسين مهارات القراءة للتلاميذ المعاقين سمعيا ذوي الصعوبات في القراءة .
3. استخدام طريقة التواصل الكلي في تعليم التلاميذ المعاقين سمعيا.
4. دراسة علاقة مهارات القراءة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا بمتغيرات أخرى .
5. دراسة تتبعيه لطريقة التعليم الجديدة المعتمدة على الهجاء الإصبعي للأبجدية العربية و فاعليتها في تحسين مهارات القراءة.

قـائـمـة الـمراجــع:

الـكـتـب :

1- أديب عبد الله النوايسة (2014) . المستحدثات التكنولوجية المساعدة لتعليم ذوي الإعاقة ، دار يافا العلمية للنشر و التوزيع، عمان، ط1 .

2- أسامة فاروق مصطفى و السيد كامل الشربيني (2013) . الإعاقة السمعية، دار الميسرة ،عمان، ط1.

3- جمال خطيب و منى صبحي الحديدي (2009) المدخل إلى التربية الخاصة، دار الفكر، الأردن، ط1 .

4- مصطفى نوري القمش (2000) .الإعاقة السمعية و اضطرابات النطق و اللغة، دار الفكر، الأردن، ط1.

5- مصطفى نوري القمش و خليل عبد الرحمن المعايطة (2010) . سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة : مقدمة في التربية الخاصة، دار الميسرة ، عمان، ط3 .

6- ماجد السيد عبيد (2000) .تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة: مدخل إلى التربية الخاصة، دار الصفاء،عمان،ط1.

7- عبد الرحمن سيد سليمان، سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة، مكتبة زهراء الشرق ، الجزء الأول، القاهرة.

8- عبد الرحمن سيد سليمان (2001) . سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة، عين الشمس، الجزء الرابع، القاهرة.

9- عبد الفتاح علي غزال (2008). سيكولوجية الفئات الخاصة، ما هي للنشر و التوزيع ، إسكندرية، ط1.

10- عبد الفتاح البجة (2003). تعليم الأطفال المهارات القرائية و الكتابية، دار الفكر للطباعة و النشر، الأردن، ط2.

المجلات :

1- إبراهيم عبد الله الرزيقات (2011). تقييم مهارات القراءة لدى الطلبة المعاقين سمعيا، مجلة العلوم التربوية، المجلد38، الملحق4.

المـــــــلاحـق

بـطــاقة دراســة الحـالـة :

من اعداد الطالبة : صغور ابتسام

معلـومـات خاصـة بالتلـميذ :

رموز لاسم التلميذ : الجنس:

السن:

المستوى الاجتماعي :

المستوى الاقتصادي:

مكان الاقامة :

المدرسة:

الصف الدراسي :

نوع الإعاقة السمعية :

.....

سبب الإعاقة السمعية:

.....

سن اكتشاف الإعاقة السمعية :

.....

نوع التجهيز:

معينة سمعية ☐ زرع قوقعي ☐ الأذن المجهزة :.....

الاضطرابات المصاحبة:

.....

وجود سوابق مرضية أو إعاقات في العائلة :

.....

الحالة الصحية للتلميذ :

.....
.....
.....
.....

النمو اللغوي و قدراته اللفظية " ملاحظات أخصائية النطق و التعبير اللغوي" :

- السلوك السمعي "استجابته للاصوات":

.....
.....
.....
.....

- المستوى اللغوي اللفظي "للحرف, للكلمة, للجملة":

.....
.....
.....
.....

- المستوى اللغوي الغير اللفظي "الاشارة ,التهجىء الاصبعي القديم و الجديد ,قراءة الشفاه"

.....
.....
.....
.....
.....

- مستوى الفهم اللفظي " الكلمة الملفوظة":

.....
.....
.....
.....

- مستوى الفهم الغير اللفظي"الاشارة ,التهجىء الاصبعي القديم و الجديد ,قراءة الشفاه:

.....
.....
.....

.....
.....

- مستوى الفهم للغة المكتوبة :

.....
.....
.....

- التقنيات المستخدمة من قبل اخصائية النطق و التعبير اللغوي لتحسين النطق واللغة:

.....
.....
.....
.....
.....
.....

- الوسائل المستعملة من قبل اخصائية النطق و التعبير اللغوي في تحسين مهارات اللغوية :

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

التــاريـخ التعليمـي للتلـميـذ :

تاريخ دخول المدرسة :.....

هل اتم دراسته في مرحلة التنطيق لمدة سنتين : نعم ☐ لا ☐

.....

هل تحول من مدرسة اخرى الى هذه المدرسة : نعم ☐ لا ☐

المستوى التحصيلي خلال المرحلة الابتدائية في :

السنة الاولى ابتدائي : جيد ☐ مقبول ☐ متوسط ☐ متدني ☐

السنة الثانية ابتدائي : جيد ☐ مقبول ☐ متوسط ☐ متدني ☐

السنة الثالثة ابتدائي : جيد ☐ مقبول ☐ متوسط ☐ متدني ☐

السنة الرابعة ابتدائي : جيد ☐ مقبول ☐ متوسط ☐ متدني ☐

السنة الخامسة ابتدائي : جيد ☐ مقبول ☐ متوسط ☐ متدني ☐

هل أعاد السنة : نعم ☐ لا ☐

مدى دافعية التلميذ نحو الدراسة :مرتفعة ☐ عادية ☐ منخفضة ☐ معدومة ☐

ملاحظات المعلم(ة) :

-الرصيد اللغوي للتلميذ : جيد ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ معدوم ☐

.....

-الاستخدام اللغوي للتلميذ: جيد ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ معدوم ☐

.....

-قاموس المفردات : جيد ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ معدوم ☐

-الفهم للمادة المقروءة :

السمعية من قبل المعلمة : جيد ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ معدوم ☐

الجهرية للتلميذ نفسه : جيد ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ معدوم ☐

الصامتة للتلميذ : جيد ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ معدوم ☐

-التلفظ :

الحرف : جيد ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ معدوم ☐

الكلمة : جيد ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ معدوم ☐

الجملة : جيد ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ معدوم ☐

-ربط الكلمة المرئية المألوفة باللفظ الخاص بها : دائما ☐ احيانا ☐ ابدا ☐

-ربط الكلمة المرئية الجديدة باللفظ الخاص بها : دائما ☐ احيانا ☐ ابدا ☐

-ربط الكلمة المألوفة بالمعنى الخاص بها : دائما ☐ احيانا ☐ ابدا ☐

-ربط الكلمة الجديدة بالمعنى الخاص بها: دائما ☐ احيانا ☐ ابدا ☐

- احترام المد : جيد ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ معدوم ☐

-حركات الحروف : جيد ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ معدوم ☐

-يتغير نطق الحروف و صعوبتها حسب موضعها في الكلمة : نعم ☐ لا ☐

.....

.....

الصعوبات التي يواجهها التلميذ في القراءة :

.....

.....

.....

.....

ملاحظات المعلم (ة) حول المهارات القرائية للتلميذ :

.....

.....

.....

.....

مدى تعاون الأولياء مع المدرسة :

.....

.....

.....

بطـــــاقـة خـاصـة بالمعلـم لتقييم اساليـب الـتـدريس القــراءة

من اعداد الطالبة :صغور ابتسام

معلم(ة) :

نوع التكوين :

سنوات الخبرة :

حالة السمع:

الصف : عدد التلاميذ : عدد حصص القراءة في الاسبوع: المدة :

موقع درس القراءة من اليوم المدرسي :

الفترة الصباحية .....

الفترة المسائية .....

- ما هي الوسيلة التواصلية المستخدمة من قبلك في المدرسة ؟

تواصل يدوي ☐ تواصل ملفوظ ☐ تواصل غير ملفوظ ☐ تواصل كلي ☐

تواصل الثنائي ☐

- ما هي درجة تحكمك في اساليب التواصل؟

جيدة ☐ مقبول ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐ ضعيف جدا ☐

- ما هو اسلوب التواصل الانجع بالنسبة اليك ؟ و لماذا؟

.....

.....

.....

.....

- ما هي اساليب التدريس التي تعتمدها في القراءة ؟

قراءة الحروف بالهجاء الاصبعي بالابجدية العربية الجديدة ☐

قراءة بالابجدية الاشارية القديمة ☐

التدريب السمعي "قراءة الشفهية السمعية" ☐

قراءة باللغة الاشارية فقط ☐

قراءة الاشارية اللفظية ☐

قراءة بالطريقة اللغوية "صوت الحرف و شكله" ☐

القراءة باستخدام اسلوب تعدد الحواس ☐

القراءة باسلوب التدريس التبادلي ☐

اسلوب القراءة الثانية ☐

-ما هي الاستراتيجيات التي تستخدمها في تدريس القراءة؟

قراءة بعرض الصور ☐

القراءة بثمتيل الادوار"قصة" ☐

القراءة بكتابة النص على الصبورة ☐

القراءة في حلقة دائرية ☐

استراتيجيات اخرى

.....

.....

.....

-ما هي انواع القراءة المتبعة مع التلاميذ ؟

القراءة الصامتة ☐ القراءة الجهرية ☐ القراءة السمعية ☐

-كيفية تطبيق نوع القراءة المتبعة مع التلاميذ :

.....

.....

.....

-ما هو هدفك التعليمي من تدريس القراءة للتلاميذ ذوي الاعاقة السمعية؟

.....

.....

.....

- في رايك,ما هو الاسلوب الذي يحقق فهما اكبرا للنص المقروء و يكسبهم رصيد لغوي اكبر؟و لماذا؟

.....
.....
.....
.....

- في رايك,ما هو الاسلوب الذي يمكن التلميذ من ضبط الحركات الاعرابية و ضوابط القراءة؟

.....
.....
.....
.....

-ما هي طريقة تقييمك لفهم النص المقروء للتلاميذ ؟

.....
.....
.....

-ملاحظات اخرى عن اساليب تدريس القراءة للتلاميذ ذوي الاعاقة السمعية

.....
.....
.....

شكرا عزيزي المعلم على حسن تعاونك

اساليب التواصل :

التواصل اليدوي : لغة الاشارة

الهجاء الاصبعي

التواصل الملفوظ :قراءة الكلام "الشفاه"

التدريب السمعي

التواصل الثنائي : اللغة الاشارية و اللفظية

القراءة و الكتابة

التواصل الغير اللفظي : تعبيرات الوجه التعبير الايمائي

التعبير الانفعالي التواصل البصري

التواصل الكلي : يشمل كل ما سبق