



جامعة دمشق  
كلية التربية  
قسم التربية الخاصة

**فاعلية برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في  
تنمية المستويات الكلامية لدى أطفالهن من عمر ( ٤ - ٦ ) سنوات**

**دراسة أعدت لنيل درجة الدكتوراه في التربية الخاصة**

**إعداد الطالبة**

**ميشلين ماهر العائق**

**إشراف الأستاذ الدكتور**

**غسان أبو فخر**

**2015-2016**

## شكر وتقدير

مع كل الشكر والتقدير للجهود المبذولة في كلية التربية بجامعة دمشق

وجزيل الشكر والتقدير  
إلى الأستاذ الدكتور المشرف غسان أبو فخر  
متمنية أن تعبر كلماتي  
عن جزء بسيط من عطائه غير المحدود

كما أشكر السادة أعضاء لجنة المناقشة الكرام على ملاحظاتهم القيمة

وأقدم خالص الاحترام والعرفان والتقدير والمحبة إلى أسرتي (زوجي الغالي أيمن،  
وأمل حياتي أبني ايليا وابنتي هيلين، وأمي وأخي هيثم الغالين) لدعمهم وصبرهم.

ميشلين

## فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
٩-١	الفصل الأول: التعريف بموضوع الدراسة
٢	أولاً: المقدمة
٣	ثانياً: مشكلة الدراسة ومسوغاتها
٥	ثالثاً: أهمية الدراسة
٥	رابعاً: أهداف الدراسة
٦	خامساً: فرضيات الدراسة
٧	سادساً: مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية
٩	سابعاً: حدود الدراسة
٣٩-١٠	الفصل الثاني: الإطار النظري
٢٤-١١	المحور الأول: الإعاقة السمعية.
١١	أولاً: الإعاقة السمعية وتعريفها:
١٢	ثانياً: تصنيف الإعاقة السمعية
١٦	ثالثاً: نسبة انتشار الإعاقة السمعية
١٦	رابعاً: أسباب الإعاقة السمعية
١٧	خامساً: أثر فقدان السمع على النمو
٢٢	سادساً: طرائق التواصل والتعلم لدى المعوقين سمعياً
٣٣-٢٥	المحور الثاني: اللغة والكلام
٢٩-٢٥	أولاً: اللغة
٢٥	- تعريف اللغة
٢٦	- مراحل النمو اللغوي
٢٨	- العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة
٣٣-٢٩	ثانياً: الكلام
٢٩	- تعريف الكلام
٣٠	- أهمية الكلام
٣١	- البنى الكلامية (المستويات الكلامية)
٣١	- تطور الكلام وطرائق التدريب على الكلام لدى المعوقين سمعياً
٣٩-٣٤	المحور الثالث: أسر الأطفال المعوقين سمعياً
٣٤	- الأسرة ومسؤولياتها في تنشئة الأطفال المعوقين سمعياً في مرحلة الطفولة المبكرة

٣٥	- أثر الإعاقة السمعية على الأسرة
٣٨	- مبررات تدريب أسر الأطفال المعوقين سمعياً
٦٦-٤٠	<b>الفصل الثالث: الدراسات السابقة</b>
٤١	أولاً: الدراسات العربية
٤٦	ثانياً: الدراسات الأجنبية
٦٥	ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة
٩٣-٦٧	<b>الفصل الرابع: منهج الدراسة وإجراءاتها</b>
٦٨	أولاً: منهج الدراسة
٦٨	ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها
٧٣	ثالثاً: أدوات الدراسة
٩٣	رابعاً: متغيرات الدراسة
٩٣	خامساً: المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة
١٠٨-٩٤	<b>الفصل الخامس: تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها</b>
٩٥	أولاً: تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها
١٠٨	ثانياً: المقترحات
١٠٩	ملخص الدراسة باللغة العربية
١١١	ملخص الدراسة باللغة الانكليزية
١١٣	المراجع باللغة العربية
١١٨	المراجع باللغة الانكليزية
١٢٦	الملاحق.

## قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع أفراد عينة الدراسة ( أمهات الأطفال ضعاف السمع) حسب المجموعة	٧٠
٢	توزيع أفراد عينة الدراسة (الأطفال ضعاف السمع) حسب المجموعة	٧٠
٣	نتائج اختبار مان وتني على مقياس المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع حسب متغير مجموعة	٧٢
٤	نتائج اختبار مان وتني على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع حسب متغير مجموعة	٧٣
٥	معاملات الاتساق الداخلي لبنود وأبعاد مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع	٧٦
٦	معاملات الثبات لمقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع بطريقة كرونباخ ألفا والإعادة والتجزئة النصفية	٧٦
٧	معاملات الاتساق الداخلي لبنود وأبعاد استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم	٧٨
٨	معاملات ثبات استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم بطريقة كرونباخ ألفا والإعادة والتجزئة النصفية	٧٩
٩	توزيع جلسات البرنامج مع تاريخ تطبيقها	٨٧
١٠	توزيع جلسات الخبرات التعليمية للأطفال ضعاف السمع مع تاريخ تطبيقها	٨٨
١١	نتائج اختبار مان وتني بين متوسطي رتب درجات أمهات الأطفال ضعاف السمع في المجموعتين (التجريبية والضابطة) على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم في القياس البعدي	٩٦
١٢	نتائج اختبار مان وتني بين متوسطي رتب درجات الأطفال ضعاف السمع في المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي	٩٨
١٣	نتائج اختبار مان وتني بين متوسطي درجات الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً والأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي	١٠١
١٤	نتائج اختبار ويلكوسون بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (أمهات الأطفال ضعاف السمع) على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم في القياس البعدي والتتبعي	١٠٣
١٥	نتائج اختبار ويلكوسون بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي والتتبعي	١٠٥
١٦	نتائج اختبار مان وتني بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً) وأفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي	١٠٦

## قائمة الملحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
١٢٧	برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية لدى أطفالهن	١
٢٣٢	مقياس المهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم	٢
٢٣٤	مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع	٣
٢٤٨	أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة	٤

## الفصل الأول

### التعريف بموضوع الدراسة

أولاً- المقدمة

ثانياً- مشكلة الدراسة ومسوغاتها

ثالثاً- أهمية الدراسة

رابعاً- أهداف الدراسة

خامساً- فرضيات الدراسة

سادساً- مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

سابعاً- حدود الدراسة

## الفصل الأول

### التعريف بموضوع الدراسة

#### أولاً-المقدمة:

شهد ميدان التربية الخاصة تطوراً كبيراً في العقود الأخيرة في مجال تطوير البرامج التربوية والعلاجية الفعالة لتدريب وتعليم الأفراد ذوي الحاجات الخاصة، وتعد الإعاقة السمعية من الموضوعات ذات الأهمية بالتربية الخاصة، حيث شهدت البرامج المقدمة للمعوقين سمعياً تطوراً واضحاً في الفترة الأخيرة، لما تفرضه الإعاقة السمعية العديد من المشكلات التي تؤثر على الطفل نفسه وعلى أسرته وعلى المحيطين به. "وتؤثر الإعاقة السمعية على مختلف جوانب النمو بطرق عديدة، ويظهر هذا التأثير على النمو اللغوي والنفسي والاجتماعي والمعرفي والتحصيل الأكاديمي، حيث يوجد ارتباط كبير بين الإعاقة السمعية واضطرابات اللغة والكلام. و الإعاقة السمعية السبب الرئيس في اضطرابات اللغة، وعيوب نطق الأصوات الكلامية (الزريقات، ٢٠٠٣، ١٧٩).

وقد أشارت الدراسات أن العمر المثالي لتطور اللغة، والنطق عند الأطفال العاديين هي الفترة التي تتراوح ما بين فترة الولادة، وحتى الخامسة من العمر، ويزداد التطور أكثر فأكثر، وتضطرد الزيادة بعد تلك السن خاصة في اللغة اللفظية (الصفدي، ٢٠٠٣، ١٠٧) فمرحلة الطفولة المبكرة هي مرحلة نمو تتفاعل فيها القدرات الفطرية الطبيعية للطفل بطريقة بالغة التعقيد مع البيئة ومع القائمين على العناية به حتى قبل الولادة (هيلي وآخرون، ١٩٩٣، ٢٠).

وبينت البحوث العلمية في العقود الثلاثة الماضية إمكانية تدريب أولياء الأمور لتنفيذ برامج تربوية وسلوكية مع أطفالهم، وتعليمهم في البيت بشكل فاعل الأمر الذي ييسر تعميم المهارات التي يكتسبها الطفل إلى بيئته الطبيعية، كما دأبت الأطر التربوية العاملة مع الأطفال المعوقين في السنوات الماضية على بذل جهود مكثفة لتنمية مهارات هؤلاء الأطفال من خلال تدريب أولياء الأمور، وبالتالي أصبحوا شركاء في العملية التربوية والتدريبية للأطفال، فلم دور كبير في تخطيط وتنفيذ البرامج المدرسية والمنزلية الهادفة إلى تدريب الأطفال المعوقين وتطوير قدراتهم (الخطيب، أ، ٢٠٠١، ٢٦٦).

وركزت الدراسة الحالية على الأطفال ضعاف السمع وذلك لاستغلال البقايا السمعية لديهم في خدمة تطوير جوانب اللغة الاستقبالية والإنتاجية والمستويات الكلامية عندهم، وهذا التركيز يتجلى عبر العناية بالتدريب السمعي والبرامج التدريبية لتحسين الحصيلة النطقية وزيادتها، لذلك يتجه البحث

الحالي نحو اختبار فاعلية برنامج تدريبي معد لمساعدة الأمهات في تنمية اللغة والمستويات الكلامية عند أطفالهن ضعاف السمع من عمر (٤-٦) سنوات.

### ثانياً-مشكلة الدراسة ومسوغاتها:

تظهر أهمية السنوات الأولى من عمر الطفل في تأثيرها على كافة جوانب النمو لديه في المراحل العمرية اللاحقة ومن بينها جانب اللغة الاستقبالية والإنتاجية لديه، حيث يعد العام الأول من حياة الطفل السنة الحرجة في النمو اللغوي، وفقدان السمع منذ الولادة، وعدم اكتشاف الأسرة لإعاقة طفلهم وأخذ التدابير اللازمة، هذا كله يؤدي إلى كلام غير طبيعي عند الطفل المعوق سمعياً (al,2003,373 Kirk,et)، وانطلاقاً من أهمية السنوات الأولى في عمر الطفل في التغيير والتعديل وتأثيرها على مراحل النمو اللاحقة، ركزت الباحثة في دراستها على فئة الأطفال ضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة.

وتعد الإعاقة السمعية من تواصل الطفل الفعال مع الآخرين بخاصة التواصل اللفظي ويزداد هذا التأثير كلما حدثت الإعاقة في مرحلة مبكرة من حياة الطفل وخصوصاً منذ الولادة، ومن هنا تبرز أهمية التدخل المبكر للحد من أثر الإعاقة من خلال إعداد برامج تدريبية لغوية لتأهيل الأطفال المعوقين سمعياً مع ضرورة إشراك الأهل في هذه البرامج، وقد ركزت العديد من الدراسات على أهمية إشراك الوالدين ولاسيما الأم في البرامج التي تقدم للأطفال ضعاف السمع مثل دراسة كريجيهيد (Creaghead, 1995) ودراسة برسمان (Pressman,1998).

كما أن الإعاقة السمعية تترك آثاراً اقتصادية واجتماعية ونفسية على الأسرة، ومع ازدياد هذا التأثير تزداد حاجات الأطفال وأسرههم لإعداد برامج تدريبية متخصصة للحد من هذا التأثير، وأكد (لامبي ومورنج، ٢٠٠١، ٥٨) أن الضغوط والمعاناة الانفعالية والمالية التي يسببها الطفل ذو الحاجات الخاصة تكون عالية جداً. وقد يتطلب الأمر رعاية طبية (ذو طبيعة خاصة) أو رعاية يومية متخصصة، وهذا ما أكدته أيضاً دراسة أجرتها الباحثة على عينة شملت (421) أما للطلاب المعوقين سمعياً الملتحقين بروضة الصم في مساكن برزة، ومعهد الصم في باب مصلى، حيث وجدت ان (٣٣٤) أما من أفراد العينة ذوات مستوى تعليمي إحصائي وما ضدون و(٣٠٢) أسرة من أسر الأطفال المعوقين سمعياً في الدراسة ذوو دخل شهري لايتجاوز (١٠٠٠ل.س) (العائق، ٢٠٠٧). ومع انخفاض

المستوى الاقتصادي للأسرة وانخفاض المستوى التعليمي للأُم تزيد حاجة الطفل المعاق سمعياً وأسرته إلى مثل هذه البرامج التدريبية والتأهيلية، ويتصدى برنامج الدراسة الحالية لهذه الآثار إلى أكبر قدر ممكن.

وانطلقت الباحثة في إعداد برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من مجموعة من المبررات إضافة إلى المبررات السابقة وهي: أن معظم جلسات البرامج التدريبية والتأهيلية تركز على الطفل نفسه مع ضعف في إشراك الأهل وبخاصة الأم في هذه البرامج وبالتالي التقليل من نوعية نتائجها مع ازدياد آثارها الاقتصادية على الأسرة، فتدريب الأم على تنمية مهارات وقدرات طفلها وإشراكها في البرامج التدريبية يساعد الطفل على النمو والاندماج في الأسرة والمجتمع، ونجاح البرنامج التدريبي المقدم للطفل والأسرة معاً يقلل اعتماد الأهل على الآخرين مثل الأخصائيين وغيرهم، وبالتالي التخفيف من ضغوط ومعاناة الأسرة النفسية والاجتماعية والاقتصادية، حيث أن استخدام التدخل المبكر بإدارة حسنة وموجهة علمياً له جدوى اقتصادية تؤدي إلى التقليل من النفقات المخصصة للبرامج التربوية الخاصة اللاحقة.

ولاحظت الباحثة من خلال عملها الميداني مع الأطفال المعاقين سمعياً وأسرهم لمدة تجاوزت السبع سنوات، وجود نقص عند الأهل في المعلومات والمهارات التدريبية اللازمة لتحسين المستويات الكلامية عند أطفالهم، مع وجود الرغبة لمعرفة الطرائق الفعالة للتواصل مع طفلهم ضعيف السمع وكيفية تدريبه لتنمية قدراته ومهاراته اللغوية وأكدت بعض الدراسات على هذه الحاجات عند الوالدين، دراسة (موسى، ٢٠٠٧)، كما لاحظت الباحثة حاجة الأسر في محافظة طرطوس إلى برامج تدريبية من أجل تعليم أبنائها النطق واللغة ولأسباب المذكورة سابقاً ولأهمية البرامج التدريبية والتأهيلية التي تقدم للأطفال المعاقين سمعياً وأسرهم في مرحلة ما قبل المدرسة، وما للتدخل العلاجي المبكر والاتجاهات الإيجابية لدى المعالجين وأفراد الأسرة والمجتمع من أثر مهم في التوافق الانفعالي للفرد والتعايش مع الإعاقة، تقوم الباحثة في الدراسة الحالية بإعداد برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية لدى أطفالهن من عمر (٤-٦) سنوات.

وتتلخص مشكلة الدراسة الحالية بالتساؤل الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية لدى أطفالهن من عمر (٤-٦) سنوات؟

## ثالثاً- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة ومبرراتها في النقاط الآتية:

١. قلة البحوث التجريبية التي تشترك فيها الأسرة وبخاصة الأم في برامج التدريب الكلامي للأطفال ضعاف السمع.
٢. التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية لدى أطفالهن.
٣. حاجة الأطفال المعوقين سمعياً وأسرهم في محافظة طرطوس إلى برامج تدريبية من أجل تنمية اللغة هذ هؤلاء الأطفال.
٤. قد تسهم الدراسة في مواجهة المشكلات اللغوية والتواصلية الناجمة عن الإعاقة السمعية عند الأطفال ضعاف السمع من خلال تطبيق برنامج هذه الدراسة.
٥. يمكن أن تسهم الدراسة عبر برنامجها التدريبي في إكساب أمهات الأطفال ضعاف السمع المهارات العملية التطبيقية اللازمة لتنمية القدرات في أداء المستويات الكلامية عند أطفالهن.
٦. يمكن للدراسة أن تسهم في إغناء البحث التربوي المتعلق بالإعاقة السمعية.

## رابعاً- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الهدفين الرئيسيين :

١. التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في إكساب أمهات الأطفال ضعاف السمع المهارات التدريبية الضرورية لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن.
٢. التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع.

## خامساً- فرضيات الدراسة:

تنتطق الدراسة من أجل تحقيق أهدافها من معالجة الفرضيات الصفرية الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أمهات الأطفال ضعاف السمع في المجموعتين (التجريبية والضابطة) على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم في القياس البعدي

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ضعاف السمع في المجموعتين (الضابطة والتجريبية) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً في المجموعة التجريبية والأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط في المجموعة التجريبية على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أمهات الأطفال ضعاف السمع في المجموعة التجريبية على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم في القياس البعدي والتتبعي.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ضعاف السمع في المجموعة التجريبية على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي والتتبعي.

## سادساً- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

١- البرنامج التدريبي: ويعرف إجرائياً بأنه خطة محددة تشمل مجموعة من الأنشطة، والتدريبات، والمواقف، والخبرات المتكاملة الموجهة للأطفال ضعاف السمع من عمر (٤-٦) سنوات وأمهاتهم بهدف تحسين المستويات الكلامية عندهم.

### ٢- الأطفال ضعاف السمع **Hard of Hearing Children**:

**الطفل ضعيف السمع:** هو الطفل الذي لديه بقايا سمعية كافية، تمكنه من خلال استعمال السماع الطبيعية أو المضخمات الصوتية من فهم حديث الآخرين والتواصل معهم شفويا(الزريقات، ٢٠٠٩، ١٠٨). أما تعريف الأطفال ضعاف السمع إجرائياً في هذه الدراسة: هم الأطفال المتواجدين في مدينة طرطوس، والذين لديهم فقدان سمع ما بين (٢٥-٧٠) ديسيبل، ويستخدمون المعينات السمعية من عمر السننتين ولا يعانون من مشاكل نمائية أخرى، ويقعون في مدى عمري من (٤-٦) سنوات.

٣- **اللغة التعبيرية (Expressive Language):** هي مظهر من مظاهر اللغة، ويمثل اللغة المنطوقة والمكتوبة، وتسمى اللغة اللفظية (الصفدي، ٢٠٠٣، ٢٦١-٢٦٢)، وتعرف أيضاً بأنها: القدرة على إنتاج لغة سواء كانت لفظية أو كتابية للتواصل مع الآخرين (الظاهر، ٢٧٧، ٢٠١٣).

أما التعريف الإجرائي للغة التعبيرية : فهو تعبير الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما يطلب الفاحص منه ذلك والمحددة في بنود مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع على بعديه الكلمة والجملة.

٤- **اللغة الاستقبالية (Receptive Language):** هي مظهر من مظاهر اللغة ويعبر عنها بمصطلح اللغة غير اللفظية (الصفدي، ٢٠٠٣، ٢٦١-٢٦٢)، وتعرف أيضاً بأنها: قدرة طفل على فهم كلام الآخرين أو قراءتهم (الظاهر، ٢٠١٣، ٢٣٣).

وتعرف اللغة الاستقبالية إجرائياً بأنها قدرة الطفل للإشارة إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الإمكان عندما يطلب الفاحص منه ذلك لفظياً والمحددة في بنود مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع على بعديه الكلمة والجملة.

٥- **النطق (Articulation):** وهو تشكيل أصوات كلامية محددة باستخدام الشفتين، واللسان، والأسنان، والفم (الخطيب، ٢٠٠١، ٣٣٠).

ويعرف النطق إجرائياً: أن ينطق الطفل ما يطلب الفاحص منه نطقه من الأصوات الكلامية والمقاطع اللفظية بشكل مفهوم. والمحددة في بنود مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع على بعديه الأصوات الكلامية والمقاطع اللفظية.

٦- **المستويات الكلامية:** هي المستويات التي تساعد المعوقين سمعياً على استخدام الكلام الفعال في التواصل مع الآخرين وتشمل مستوى الوحدة الصوتية ومستوى المقطع اللفظي ومستوى الكلمة والجملة.

- **الوحدة الصوتية (Phoneme):** هي المستوى الأول من مستويات التدريب الكلامي ويقصد به تعلم الوحدات الصوتية من خلال تعليم طرق إخراج أو إنتاج كل وحدة صوتية.
- **المقطع اللفظي (Syllable):** هو المستوى الثاني من مستويات التدريب على الكلام ويتم من خلال هذا المستوى ممارسة متكررة لمقاطع لفظية متنوعة وغالباً ليس لها دلالة ذات معنى مثل لا لا لو لو، لي لي لي، مومومو، ما ما ما، مي مي مي.
- **الكلمة (Word):** وهي مستوى من المستويات الكلامية المدروسة، يعد هذا المستوى أساساً لتعليم الكلام، حيث يتم لفظ الوحدات الصوتية في سياق كلمات ذات معنى (الزريقات، ٢٠٠٩، ٣٢٢).

• **المستويات الكلامية:** تعرف إجرائياً بأنها جملة المكونات التي سيتم التدريب عليها في البحث من وحدات صوتية ومقاطع لفظية وكلمات وجمل.

٧- **المهارات التدريبية:** تعرف إجرائياً بأنها جملة المهارات التي تكتسبها الأم لتدريب طفلها على النطق وإخراج الأصوات والمقاطع اللفظية بصورة صحيحة، والمهارات التي تكتسبها الأم لتنمية جوانب اللغة التعبيرية والاستقبالية على مستوى الكلمة والجملة.

## سابعاً- حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من الأطفال ضعاف السمع تقع أعمارهم من (٤-٦) سنوات والمتواجدين في مدينة طرطوس. وكذلك تتحدد بأدوات الدراسة وهي مقياس للمستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع واستبيان المعلومات والمهارات التدريبية لمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم وبرنامجها التدريبي، حيث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لمعرفة فاعلية البرنامج التدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن، واستمر تطبيق جلسات البرنامج لمدة ستة أشهر بدأت من منتصف شهر كانون الثاني وانتهت بمنتصف شهر تموز لعام ٢٠١٤.

## الفصل الثاني

### الإطار النظري

#### المحور الأول: الإعاقة السمعية.

- أولاً: الإعاقة السمعية وتعريفها:
- ثانياً: تصنيف الإعاقة السمعية.
- ثالثاً: نسبة انتشار الإعاقة السمعية.
- رابعاً: أسباب الإعاقة السمعية.
- خامساً: أثر فقدان السمع على النمو.
- سادساً: طرائق التواصل والتعلم لدى المعوقين سمعياً.

#### المحور الثاني: اللغة والكلام.

##### أولاً: اللغة

- تعريف اللغة.
- مراحل النمو اللغوي.
- العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة.

##### ثانياً: الكلام

- تعريف الكلام.
- أهمية الكلام.
- البنى الكلامية (المستويات الكلامية).
- تطور الكلام وطرائق التدريب على الكلام لدى المعوقين سمعياً.

#### المحور الثالث - أسر الأطفال المعوقين سمعياً:

- الأسرة ومسؤولياتها في تنشئة الأطفال المعوقين سمعياً في مرحلة الطفولة المبكرة.
- أثر الإعاقة السمعية على الأسرة.
- مبررات تدريب أسر الأطفال المعوقين سمعياً.

## الفصل الثاني

### الإطار النظري

يتناول هذا الفصل ثلاثة محاور نظرية رئيسة تغطي موضوعات الدراسة وهي:

- المحور الأول: الإعاقة السمعية وتعريفها.
- المحور الثاني: اللغة والكلام.
- المحور الثالث: التدخل المبكر وأسر الأطفال المعوقين سمعياً.

#### المحور الأول- الإعاقة السمعية وتعريفها:

يتناول هذا المحور الإعاقة السمعية وتعريفها، وتصنيفها استناداً لعدة معايير، وتأثيرها على مظاهر النمو عند الأطفال المعوقين سمعياً، وطرائق تواصل وتعليم الأطفال المعوقين سمعياً.

#### أولاً: الإعاقة السمعية وتعريفها:

ويشير مصطلح الإعاقة السمعية إلى حالات فقدان السمع بأنواعها ودرجاتها المختلفة. ويشمل هذا المصطلح كلاً من الصم (deafness) وضعف السمع (Limited Hearing). والإعاقة السمعية إما أن تكون موجودة منذ لحظة الولادة (Congenital) وإما أن تحدث في مرحلة لاحقة من مراحل الحياة (Adventitious). وقد تكون توصيلية (Conductive) بمعنى أنها تنتج عن خلل في الأذن الخارجية أو الوسطى، وقد تكون عصبية (Sensorineural) بمعنى أنها تنتج عن خلل في الأذن الداخلية أو العصب السمعي، أو مركزية (Central) بمعنى أنها تنتج عن خلل في المراكز الدماغية العليا المسؤولة عن معالجة المعلومات السمعية (الخطيب وآخرون، ٢٠٠١، ٢١٧).

أما (الزريقات، ٢٠٠٣، ٥٦) فقد عرف الإعاقة السمعية بأنها: واحدة من الإعاقات الحسية، تشمل أنواعاً ودرجات مختلفة من فقدان السمع، تتراوح بين فقدان السمع البسيط إلى الشديد جداً، وبالتالي تشمل كلاً من الصم وضعاف السمع. ويستطيع ضعاف السمع باستخدام المضخمات الصوتية المناسبة استعمال حاسة السمع في معالجة المعلومات اللغوية، ولا يستطيع الصم استخدام السمع في معالجة المعلومات اللغوية سواء استخدموا أو لم يستخدموا المضخمات الصوتية.

وقد أشارت (Scheetze, 2004, 17-18) إلى أن ضعاف السمع يستطيعون باستخدام المعينات السمعية التواصل السمعي مع الآخرين، لأنهم يفهمون المحادثة إذا كانت بصوت عال، كما أنهم ينتمون إلى درجات مختلفة من فقدان السمع، والصم: هم الذين لا يعتمدون على حاسة السمع كقناة اتصال

رئيسة، باستخدام أو عدم استخدام المضخات الصوتية، فهم قد يستقبلون الرسائل الصوتية بطريقة خاطئة وقد لا يستقبلونها إطلاقاً. والتعريف الأكثر شمولاً للإعاقة السمعية هو ما ذكره (أبو فخر، ٢٠٠٥، ١٩٧)

الإعاقة السمعية (Hearing Impairment): حالة من فقدان السمع الجزئي أو الكلي، تحدث قبل تكون اللغة أو بعد تكونها، وتؤثر بشكل أساسي على عملية التواصل السمعي \_ الكلامي، كما أنها تؤثر على جوانب الشخصية الأخرى الأمر الذي يتطلب إجراءات خاصة لمواجهة هذه الحالة عبر طرائق وأساليب في تعليم المعوقين سمعياً، وطرائق خاصة لكل حالة بحسب شدة الإعاقة لديها وزمن حدوثها وموقعها.

### ثانياً: تصنيف الإعاقة السمعية:

وتصنف الإعاقة السمعية تبعاً لثلاثة معايير هي:

- ١- موقع الإصابة .
- ٢- شدة الإصابة .
- ٣- العمر عند الإصابة (الخطيب، ١٩٩٨، ٢٦).

#### ١- التصنيف حسب موقع الإصابة:

يعتمد التصنيف حسب موقع الإصابة على موقع الخلل الحاصل في مكونات الأذن ووظيفتها ويشتمل على:

#### ١- فقدان السمع التوصيلي (Conductive hearing loss):

يعاني أطفال هذه الفئة من مشكلة في توصيل الصوت من الذن الخارجية والوسطى إلى الأذن الداخلية، ويكون ذلك بسبب إما وجود تجمع للمادة الصمغية أو تجمع السوائل أو الالتهابات أو النمو الخاطئ للعضيمات السمعية. ومعظم الإعاقات السمعية التوصيلية تعالج بشكل تلقائي طبيياً أو جراحياً ويمكن للسمع أن يعود إلى وضعه الطبيعي (أبو فخر، ٢٠٠٥، ١٩٦).

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

يعاني أطفال هذه الفئة من خلل في الأذن الداخلية أو العصب السمعي الذي ينقل النبضات إلى

الدماغ. ويمكن أن يكون فقدان السمع الناشئ عن ضعف الاحساس العصبي السمعي جزئياً أو كلياً. ويمكن أن يظهر تأثيره على ترددات صوتية (خصوصاً العالية منها) أكثر منها على ترددات أخرى (الروسان والكيلاني، ٢٠٠٦، ٥١)، (منصور، ٢٠٠٢، ٢١).

### ٣- فقدان السمع المختلط (Mixed Hearing Loss):

هو فقدان سمعي توصيلي وحس عصبي، وتظهر الخريطة السمعية عتبات توصيل عظمي شاذة وقربية إلى مستويات السمع الطبيعية أكثر من عتبات التوصيل الهوائي. وتختفي الفروقات بين عتبات التوصيل الهوائي والتوصيل العظمي عندما يتحسن الجزء التوصيلي من الفقدان السمعي. ويتحسن الفقدان السمعي المختلط فقط عندما تقترب درجة التوصيل الهوائي من درجة التوصيل العظمي. وفي حالات الفقدان السمعي المختلط فإن مستويات السمع لاتعود إلى حدودها طبيعية (الزريقات، ٢٠٠٣، ٤٧).

### ٤- فقدان السمع المركزي (Central Hearing Loss):

يكون التلف في الدماغ وليس في الأذن وهو قليل الحدوث مقارنة بالأنواع الأخرى (الخطيب، ٢٠٠١، أ، ١٥).

## ٢- التصنيف حسب شدة الإصابة:

هناك العديد من تصنيفات الإعاقة السمعية حسب شدة الفقدان السمعي منها: تصنيف (الخطيب وآخرون، ٢٠٠١) حيث يصنف الإعاقة السمعية تبعاً لشدة الفقدان السمعي إلى خمس فئات: (١) بسيطة جداً من (٢٥-٤٠ ديسيبل)، (٢) بسيطة من (٤٠-٥٥ ديسيبل)، (٣) متوسطة (٥٥-٧٠ ديسيبل)، (٤) شديدة (٧٠-٩٠ ديسيبل)، (٥) شديدة جداً (أكثر من ٩٠ ديسيبل) (الخطيب وآخرون، ٢٠٠١، ٢١٧). وتصنف الإعاقة السمعية حسب شدة الفقدان السمعي إلى خمس فئات كما ورد في (الزريقات، ٢٠٠٣، ٥٣-٥٥) وهي:

١- فئة الإعاقة السمعية البسيطة؛ وتتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين (١٥-٣٠) ديسيبل. تسبب الإعاقة السمعية تأخراً لغوياً بسيطاً ومشكلات كلامية بسيطة، وتؤثر بشكل بسيط على التحصيل الأكاديمي.

٢- فئة الإعاقة السمعية المتوسطة؛ وتتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين (٣١-٥٠) ديسيبل. يستجيب الطلاب ضمن هذه الفئة بشكل جيد للنشاطات التربوية واللغوية باستخدام

المضخّمات الصوتية، ويظهرون تشنّاتاً في الانتباه وتخلفاً لغوي ومشكلات كلامية وتعليمية، وتتميز لغتهم بالحذف والتداخل والإبدال والبطء، فهم بحاجة إلى مساعدة خاصة سمعية ونطقية.

٣- فئة الإعاقة السمعية الشديدة؛ وتتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين (٥١-٧٠) ديسبل. ويحتاج الطالب ضمن هذه الفئة إلى برامج تربوية خاصة بالإضافة إلى المساعدة الخاصة السمعية والنطقية واللغوية.

٤- فئة الإعاقة السمعية الشديدة جداً؛ وتزيد قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة من (٧١-٩٠) ديسبل. يتصف الطلاب ضمن هذه الفئة بتأخر لغوي شديد ومشكلات كلامية وصعوبات في التعلم، ويمكن لطلاب هذه الفئة تعلم اللغة والكلام بصورة أولية من خلال برامج تربوية خاصة مكثفة، ويمكنهم الاستفادة من البقايا السمعية باستخدام المضخّمات الصوتية.

٥- فئة الإعاقة السمعية الحادة؛ وهناك ثلاث فئات مستخدمة لوصف الطلاب ذوي فقدان السمع الحاد:

- الطلاب ذوو العتبات السمعية الواقعة ما بين (٩٠-١٠٠) ديسبل .
- الطلاب ذوو العتبات السمعية الواقعة ما بين (١٠١-١٢٠) ديسبل.
- الطلاب ذوو العتبات السمعية الواقعة من (١٢١) ديسبل فما فوق.

وهناك اتجاهات أخرى في التصنيف المعتمد على شدة فقدان السمع، فمثلاً تصنيف

(Ysseldyke and Algozzine, 1995,389) إلى خمس فئات وهي :

١- فقدان سمعي بسيط جداً: ويتراوح قيمة فقدان السمع ضمن هذه الفئة ما بين (٢٧-٤٠) ديسبل. ولا يواجه الطالب صعوبات تذكر ضمن المدرسة العادية، إلا أنه يحتاج إلى برامج علاجية لتصحيح النطق .

٢- فقدان سمعي بسيط: وتتراوح شدة فقدان السمع ضمن هذه الفئة ما بين (٤١-٥٥) ديسبل، ويستطيع الطالب فهم كلام المحادثة على بعد (٣-٥) أقدام أي ما يعادل (٠.٩١ - ١.٥٢) متر كما أنه يحتاج إلى الالتحاق بصف خاص يجد فيه التحدي، ويحتاج أيضاً إلى استخدام المعينات السمعية والتدريب السمعي والكلامي .

٣- فقدان سمعي متوسط: ويتراوح شدة فقدان السمع ضمن هذه الفئة ما بين (٥٦ - ٧٠) ديسبل، لا يستطيع الطالب ضمن هذه الفئة فهم المحادثة إلا إذا كانت بصوت عال فهو بحاجة إلى خدمات التربية الخاصة ولا سيما الالتحاق بصف خاص أو مدرسة خاصة، بالإضافة إلى حاجته لاستخدام المعينات السمعية، والتدريبات السمعية والكلامية المكثفة.

٤- فقدان سمعي شديد: يتراوح شدة فقدان السمع ضمن هذه الفئة ما بين (٧١ - ٩٠) ديسبل، ويستطيع الطالب ضمن هذه الفئة سماع الأصوات العالية جداً، فهو بحاجة إلى الالتحاق بمدرسة خاصة للمعوقين سمعياً، لأن كلامه غير مفهوم، فهو بحاجة إلى استخدام المعينات السمعية بالإضافة إلى التدريب النطقي والسمعي والتدريب على قراءة الشفاه.

٥- فقدان سمعي حاد : ويزيد شدة فقدان السمع ضمن هذه الفئة عن (٩١) ديسبل، فالطالب ضمن هذه الفئة يستطيع سماع بعض الأصوات العالية جداً، وقد يكون غير قادر على فهم المحادثة، وقد يكون غير قادر على تطوير الكلام لديه، فهو بحاجة إلى كافة الخدمات الخاصة بالمعوقين سمعياً.

### ٣- التصنيف حسب العمر عند الإصابة:

والمعيار في هذا التصنيف هو تكون اللغة، وبذلك هناك نوعان من الإعاقة السمعية هما:

- الإعاقة قبل اللغوية (Prelingual) إذا حدثت قبل تطور اللغة والكلام عند الطفل.
- والإعاقة بعد اللغوية (Postlingual) إذا حدثت بعد تطور اللغة والكلام عند الطفل (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٥، ١٦٨).

فالصمم (أو فقدان السمع بدرجة ما) بعد اكتساب اللغة لا يعيق تقدم الطفل الدراسي في المدرسة بنفس الدرجة التي تقع لو جاء الصمم/ أو فقدان السمع قبل اكتساب اللغة (الروسان والكيلاني، ٢٠٠٦، ٥١). كذلك تصنف الإعاقة السمعية حسب هذا المعيار إلى إعاقة سمعية ولادية (Congenital) وإعاقة سمعية مكتسبة (Adventitious). وفي الإعاقة السمعية الولادية يكون لدى الطفل ضعف سمعي منذ لحظة الولادة ولهذا فهو لن يستطيع تعلم الكلام تلقائياً. أما في الإعاقة السمعية المكتسبة، فإن ضعف السمع يحدث بعد الولادة. وفي هذه الحالة قد يبدأ الطفل بفقدان القدرات اللغوية التي تكون قد تطورت لديه إذا لم تقدم له خدمات تأهيلية خاصة (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٥، ١٦٨).

وهناك تصنيفات أخرى حيث تصنف الإعاقة السمعية إلى أحادية الجانب (Unilateral) إذا كانت في أذن واحدة وثنائية الجانب (Bilateral) إذا كانت في كلتا الأذنين. وتصنف كذلك إلى إعاقة داخلية المنشأ (Endogenous) إذا كانت ناتجة عن عوامل وراثية. وخارجية المنشأ (Exogenous) إذا كانت ناتجة عن أمراض أو إصابات أو عوامل أخرى من خارج الجسد (الخطيب وآخرون، ٢٠٠١، ٢١٨).

#### ثالثاً: نسبة انتشار الإعاقة السمعية.

الإعاقة السمعية ليست بمستوى شيوع الإعاقات الأخرى مثل التخلف العقلي وصعوبات التعلم ولذلك يطلق على الإعاقة السمعية عادة اسم الإعاقة قليلة الحدوث نسبياً. وتشير الدراسات العلمية إلى أن الإعاقة السمعية أكثر انتشاراً بين الأطفال الذين ينحدرون من أسر فقيرة ويعيشون في بيئات اقتصادية/اجتماعية أقل حظاً، وكذلك فإن الإعاقة السمعية أكثر انتشاراً بين الفئات الخاصة في المجتمع. فهي أكثر انتشاراً بين الأطفال الذين يعانون من الشلل الدماغي، والتخلف العقلي، والشفة الأرنبية وغير ذلك (الخطيب، ١٩٩٨، ٣٥-٣٦). أشارت الدراسات إلى أن حوالي ٥% من طلاب المدارس لديهم ضعف سمعي إلا أن هذا الضعف لا يصل إلى مستوى الإعاقة. أما بالنسبة للضعف السمعي الذي يمكن اعتباره إعاقة سمعية فتقدر نسبة انتشاره بحوالي (0.5%) وتقدر نسبة انتشار الصمم بحوالي (٠,٠٧٥%) (الخطيب، الحديدي، ٢٠٠٥، ١٧٢). وتشكل الإعاقة السمعية (١%) من مجموع الإعاقات الأخرى (الزريقات، ٢٠٠٩، ١٢٦).

#### رابعاً: أسباب الإعاقة السمعية

تتنوع أسباب الإعاقة السمعية وتتباين فقد تكون ولادية وأكثرها شيوعاً الحصبة الألمانية والوراثة والخداج وعدم توافق العامل الريزيبي وقد تكون مكتسبة تحدث فجأة وقد تحدث تدريجياً وأكثرها شيوعاً السحايا والحصبة العادية والتهاب الأذن الوسطى، وذلك استناداً إلى دراسة نفذها مكتب الدراسات الديمغرافية في كلية جالوديت عام (١٩٧١). واشتملت تلك الدراسة على تحديد الأسباب المحتملة للإعاقة السمعية لدى (٢٣،٤٩٤) طالباً وطالبة. وهناك أيضاً حالات ضعف سمع غير معروفة الأسباب حيث تشير الدراسات إلى أن من المتعذر على الأطباء تحديد سبب ضعف السمع في حوالي

٣٠% من الحالات. وتقدر نسبة حدوث الإعاقة السمعية الناتجة عن عوامل وراثية بحوالي ٥٠% من مجمل حالات الإعاقة السمعية (الخطيب، ١٩٩٨، ٤٧-٤٩).

### خامساً: آثار فقدان السمع على النمو:

تؤثر الإعاقة السمعية بشكل أساسي على عملية التواصل السمعي - الكلامي وعلى الجوانب اللغوية، الاجتماعية، الانفعالية، التحصيلية والسلوكية، كما تضع المشكلات التواصلية لدى المعوقين سمعياً حواجز كبيرة أمامهم لاكتشاف البيئة والتفاعل معها، وإذا لم يزود المعوق سمعياً باستراتيجيات بديلة للتواصل، فإن الإعاقة السمعية قد تفرض قيوداً على كافة جوانب النمو (عبيد، ٢٠٠٠، ١٧١-١٧٣) ومن هذه الآثار:

#### ١- تأثير فقدان السمع على النمو اللغوي:

يؤثر فقدان السمع بالدرجة الأولى على النمو اللغوي والقدرة على التخاطب الشفوي المنطوق بسبب وجود ارتباط وثيق ما بين السمع والكلام، فلا يتكون الكلام لدى الطفل، ولا تكتمل القدرة على اللفظ الشفوي السليم بدون القدرة على سماع الأصوات، لأن الطفل من ناحية نمائية يقوم في مرحلة من مراحل نموه بتقليد أصوات الآخرين، وبالوقت نفسه يسمع ما يقوله، فالسمع هنا يقوم بوظيفتين: الوظيفة الأولى تأمين سماع الأصوات من أجل أن يقلدها الطفل والوظيفة الثانية الرقابة على الكلام المنطوق من أن يكون إيقاعه سليماً والوقفات فيه طبيعية.

إن فقدان السمع يؤثر على مكونات اللغة الأساسية، فهو يؤثر على المكون الصوتي للغة، بحيث يتعذر إصدار الأصوات بصورة طبيعية، ويؤثر على المكون القواعدي النحوي ويؤثر أيضاً على المستوى الدلالي، وهو في كل ذلك يخفض من حجم مفردات اللغة والقدرة على الصياغة النحوية السليمة للجملة، هذا ينطبق أيضاً على اللغة المكتوبة والتعبيرية (أبو فخر، ٢٠٠٥، ٢٠١-٢٠٢)، ويختلف التأثير بمدى التدريب المبكر ونوعه، ومدى استخدام المضخمات الصوتية، والعوامل الذكائية والانفعالية والبصرية وفقدان الدعم الأسري والثقافي والعمر عند التشخيص وخدمات التدخل المبكر (الزريقات، ٢٠٠٩، ٢١٨)، واختلاف السن الذي حدثت به الإعاقة، ودرجة الإعاقة، ولكن بصورة عامة يلجأ المعوق سمعياً إلى استخدام طرائق وأساليب تخاطبية غير كلامية مثل لغة الإشارة، وأبجدية الأصابع، إضافة إلى اللجوء إلى اللغة المنطوقة الكلامية، فيما إذا توفرت إمكانات تعلم هذه اللغة، وذلك من خلال

الجو الأسري والجو المدرسي الملائم. ويختلف التأثير باختلاف السن الذي حدثت به الإعاقة، بمعنى أن حدوث الإعاقة منذ الولادة - وفي سن مبكرة قبل تكون اللغة - سيجعل من مهمة تعلم الكلام واللغة المنطوقة مهمة موجهة تعليمياً، وهي تأخذ وقتاً وتتطلب وجود بقايا سمعية تمكن المعوق سمعياً من القدرة على اكتساب الأصوات وسماعها ولو بالحد الأدنى. أما حدوث الإعاقة بعد تكون اللغة واكتسابها فإن المهارات اللغوية موجودة، وبالتالي يمكن المحافظة عليها عبر التدريب والتشجيع على الكلام باستمرار دون اللجوء إلى وسائل تخاطبية أخرى. ويلعب الوالدان دوراً مهماً في تنمية القدرة على النمو اللغوي واللجوء إلى لغة الكلام (أبو فخر، ٢٠٠٥، ٢٠٠٢)، وذلك عبر الإرشادات التي يلخصها (جامسون، Jamieson) وهي:

- ١- عرضَ الطفل المعوق سمعياً للخبرات اللغوية المناسبة.
- ٢- استخدم السماعات المناسبة لفقدان السمع.
- ٣- اجعل الطفل يعتمد على بصره في اكتساب المعلومات عند عرضها عليه.
- ٤- وفر البيئة الصوتية وزود الطفل بالمفردات والكلمات حسب إمكاناته.
- ٥- تكلم مع الطفل بصورة اعتيادية.
- ٦- الإسهام في تكوين مفهوم إيجابي للذات عند الطفل وتكوين اتجاهات إيجابية لديه (الزريقات، ٢٠٠٣، ١٨١).

## ٢- تأثير فقدان السمع على النمو المعرفي:

يؤثر فقدان السمع على النمو المعرفي، والمقصود به تطور العمليات العقلية المختلفة، وتدخل اللغة بعمق في جميع العمليات المعرفية من انتباه وتذكر وإدراك وتفكير ومحاكمة.

لقد اهتمت الدراسات ببحث الفروق بين الأطفال الصم وأقرانهم العاديين بخاصة الدراسات العربية في الذكاء غير اللفظي، وبعض القدرات العقلية الأخرى مثل الإدراك والتفكير التجريدي والتذكر، وقد أسفرت هذه الدراسات عن نتائج متباينة، وكذلك الدراسات المتعلقة بالنمو المعرفي، في حين أظهرت هذه الدراسات تفوق الأطفال العاديين على أقرانهم الصم فإن دراسات أخرى أظهرت التكافؤ في هذا النمو، ويشير (Moore, 2001) إلى أن الأشخاص المعوقين سمعياً لا توجد لديهم عيوب ذكائية، وأن قدرتهم المعرفية وتطورهم العقلي ليس أقل من السامعين، بل يقع ضمن المدى الطبيعي، وتوجد

بينهم فروق في القدرات العقلية كما هو لدى أقرانهم العاديين وقد يكون الضعف ناجماً عن محدودية الخبرات الاجتماعية واللغوية المقدمة لهم ( أبو فخر، ٢٠٠٥، ٢٠٠٣-٢٠٤). ويعتقد البعض أن النمو المعرفي يعتمد على النمو اللغوي ويعتقد البعض الآخر أن الأمر ليس كذلك. ومن الواضح أن أصحاب الرأي الأول يعتقدون أن النمو المعرفي للأطفال المعوقين سمعياً محدود ويتركز حول المحسوس، وأن أصحاب الرأي الثاني يعتقدون أن الإعاقة السمعية لا تقود إلى ضعف معرفي بالضرورة وأن الضعف المعرفي في حالة حدوثه لا ينتج عن فقدان السمع بل عن عوامل أخرى (كالخلل العصبي مثلاً)، وعن عدم فاعلية تدريب هؤلاء الأطفال وتعليمهم وعن عدم ملائمة اختبارات الذكاء المألوفة لتقييم القدرات العقلية لهم، لأن هذه الاختبارات لفظية في معظمها وقننت على مجتمع السامعين وليس ضعاف السمع (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٣، ٤١٥).

وأشارت نتائج دراسة (Sara and Hadyn, 2002) إلى أن حرمان المعوقين سمعياً من التواصل واكتساب المهارات المعرفية يؤدي إلى ضعف في تطوير العمليات العقلية عند الأطفال المعوقين سمعياً.

### ٣- تأثير فقدان السمع على النمو الانفعالي الاجتماعي:

من الآثار التي يتركها فقدان السمع على شخصية الطفل المعوق سمعياً عدم القدرة على إنشاء العلاقات الاجتماعية الطبيعية الفعالة مع الآخرين، وذلك بسبب عدم قدرتهم على التواصل اللغوي بشكله المنطوق، الأمر الذي يؤدي إلى وجود صعوبات في التكيف الاجتماعي والانفعالي، فالحياة الانفعالية لدى الصم تتأثر كثيراً بفقدان السمع، والدراسات على مختلف أنواعها أظهرت أن حياة الصم أقل نضجاً اجتماعياً وانفعالياً، وأقل تكيفاً، وتكثر الانحرافات النفسية (أبو فخر، ٢٠٠٥، ٢٠٦-٢٠٧)، وهذا ما أظهرته دراسة (أبو فخر، ٢٠٠٠) حيث وجدت أن (٣٨,١٧%) من المعوقين سمعياً يواجهون اضطرابات انفعالية اجتماعية تتوزع هذه الاضطرابات على القلق (١٣%) الخجل (١٧%) الخوف (١١%) السرقة (٣%) الكذب (٦%) والعدوانية (١١%).

ودراسة فانيلديك وآخرون (Vaneldik et al., 2004) التي أظهرت نتائجها أن (٤١%) من الأطفال المعوقين سمعياً لديهم مشكلات انفعالية وسلوكية، وكذلك أظهرت النتائج أن الأطفال المعوقين

سمعيًا الذين أعمارهم ما بين (١٢-١٨) أظهروا مشكلات قلق واكتئاب ومشكلات اجتماعية أكثر من الأطفال ذوي الأعمار (٤-١١) سنة.

ويظهر بعض الطلبة الصم أو ضعاف السمع سلوكيات عدوانية جسدية أو لفظية، فبعضهم يشعرون بالإحباط بسهولة، وآخرون يمتازون بعدم القدرة على التعامل مع متطلبات البيئة المدرسية (زريقات، ٢٠٠٩، ١٢٧). كما يعاني المعاقون سمعيًا من ضعف في التعبير عن الذات وتأخر في الوعي وإدراك مشاعرهم ومشاعر الآخرين، وقد وجد أن فهم المفردات الانفعالية يرتبط بالتكيف الشخصي، وهذا بدوره يعزز دور التواصل في فهم الذات. ولقد أشار كل من مورز (Moore, 2008) وثيرزيف وانتيا (Terzieff&Antia, 1986) إلى أن المعاقين سمعيًا قد يمتلكون بعض الخصائص التالية: نضج انفعالي غير سليم، شخصية منطوية، مفهوم ذات متدني، صعوبة في عمل افتراضات حول تفكير ومشاعر الآخرين، صفة الخضوع والتطفل أكثر من السامعين، المعاناة من الضغوطات النفسية في حياتهم، كما يحتاجون إلى وقت أطول للتكيف مع السامعين ويحتاجون إلى جهد أكثر لتحقيق تفاعلات مرضية (زريقات، ٢٠٠٩، ٢١٩-٢٢٠).

أظهرت نتائج الدراسات العديد من العوامل التي تؤثر على النمو الاجتماعي والانفعالي عند المعوقين سمعيًا، حيث أظهرت نتائج دراسة العائق (٢٠٠٧) ازدياد المشكلات الاجتماعية بانخفاض الدخل الاقتصادي للأسرة. وأكدت دراسة الزريقات والإمام (٢٠٠٥) تزايد المشكلات السلوكية والانفعالية مع زيادة درجة الإعاقة. وأشارت نتائج الدراسة أيضًا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير العمر على مجال المشكلات الانفعالية، وأوضحت نتائج دراسة (Arnold and Atkins, 1991) أن الأطفال المعوقين سمعيًا يعانون من مشكلات اجتماعية وأكثر منها انفعالية. وأن هناك علاقة موجبة بين توافق الأطفال المعوقين سمعيًا وتفهم الآباء لهم وحثهم على الاندماج اجتماعيًا مع الآخرين،

وكشفت دراسة (Jones and Dumas, 1997) عن وجود علاقة إيجابية بين طريقة التواصل العائلي والتقدير الذاتي للطفل الأصم، حيث أن الأطفال الذين يستخدم معهم والديهم طريقة التواصل الكلي لديهم تقدير ذات أعلى من أولئك الأطفال الذين يستخدم معهم والديهم طريقة التواصل الشفوي. كما كشفت الدراسة أيضًا أن الأطفال الذين يستخدم معهم والديهم لغة الإشارة لديهم تقدير ذات أعلى من أقرانهم الذين هم أقل مهارة في استخدام لغة الإشارة.

فكانت نتائج دراسة مسلمان وآخرون ( Musselman et al., 1996 ) أن الطلاب في المدارس المعزولة جزئياً أكثر تكيفاً اجتماعياً من الطلاب في المدارس المعزولة كلياً، كما أن الطلاب في المدارس العامة أكثر تكيفاً اجتماعياً من الطلاب في المدارس المعزولة كلياً أو جزئياً. وعدم وجود أي اختلافات بين الطلاب المعوقين سمعياً والسماعين في التكيف الاجتماعي بغض النظر عن البدائل التربوية.

وفي دراسة آن (Ann, 1983) وجدت أن العوامل التي تؤثر على تكيف المعاقين سمعياً الموجودين لدى عائلاتهم هي: الرعاية الصحية، العلاقات الإيجابية مع الآخرين والنظرة الإيجابية للمستقبل، تلبية احتياجات المعاق سمعياً (الفرح، ٢٠٠٦، ٤٤).

#### ٤- تأثير الإعاقة السمعية على التحصيل الأكاديمي

وترتبط مشكلة التحصيل الأكاديمي عند المعوقين سمعياً بالمشكلة اللغوية، فقد أشار جامينسون (Jamienson, 1994) أن تحصيل الطلبة المعوقين سمعياً متدنياً في مجال القراءة، ويكون أفضل في الحساب، ويكون التحصيل في القراءة في أفضل مستوى له خلال السنوات الثلاث الأولى من المدرسة، وبعد الصف الثالث يكون تحصيل الأطفال المعوقين سمعياً في الحساب والإملاء أفضل من القراءة. وتقرب القدرة على القراءة من مستوى صف الرابع إلى الخامس الابتدائي بالنسبة للعاديين في مرحلة المراهقة المتأخرة (أبو فخر، ٢٠٠٥، ٢٠٥)، ويعاني الأفراد المعوقون سمعياً لفترة طويلة من تدني في التحصيل الأكاديمي وخصوصاً في القراءة، حيث اشار سميث (Smith, 2004) أن أداء نصف المعوقون سمعياً بعمر (٢٠) عاماً على اختبارات القراءة أدنى من متوسط أداء الأفراد السماعين في الصف الرابع ومعظمهم غير قادرين على قراءة الجريدة، بينما كان أدائهم على اختبارات الكتابة يعادل متوسط أداء الأفراد السماعين في الصف الخامس (Smith, 2004,361)، كما أجرى برون وبريور (Brown and Brewer, 1996) دراسة تهدف إلى مقارنة بين الطلاب المعوقين سمعياً والعاديين في مستوى القراءة الوظيفي، شارك في الدراسة (١٢٠) طالباً جامعياً من بينهم (٤٠) طالباً سامعاً و(٨٠) طالباً معوقاً سمعياً، وأظهرت النتائج أن المعوقين سمعياً أقل مهارة في القراءة، وأبطأ جداً، ولديهم أخطاء كثيرة في القراءة، وبالتالي هناك اختلاف في الأداء القرائي بين الطلاب المعوقين سمعياً والعاديين في مستوى القراءة الوظيفي، ولم يختلف أداء بعض الطلاب المعوقين سمعياً عن أداء الطلاب العاديين في مستوى القراءة الوظيفي.

وتزداد المشكلات الأكاديمية بازدياد شدة الإعاقة السمعية، وتتأثر بمدى تأثر القدرات العقلية، والشخصية، والدعم الذي يقدمه الوالدان، والعمر عند حدوث الإعاقة السمعية، والوضع السمعي للوالدين، والوضع الاقتصادي الاجتماعي للأسرة (الخطيب، والحديدي، ٢٠٠٣، ٤١٤). كما أصبح تعلم القراءة والكتابة عند المعوقين سمعياً من المواضيع الرئيسة في السنوات الأخيرة، وزاد الاهتمام من قبل المعلمين والتربويين والباحثين بالتركيز والاهتمام على مواضيع تعلم القراءة والكتابة والتحصيل الأكاديمي عندهم، وتحسن أداء المعوقين سمعياً في مجال القراءة باستخدام طرائق تعليمية جديدة وبفضل جهود التدخل المبكر، وبتطوير وسائل تكنولوجية مساعدة تخدم هذه الفئة منها البرامج التلفزيونية وأفلام الفيديو المعنونة التي تساعد المعوقين سمعياً عند مشاهدة الأخبار أو الأفلام... الخ، مع وجود الكثير من الطلاب الصم في المدارس الجامعات، فإن التربويين يقيمون مهارات القراءة لهؤلاء الطلاب على أساس فهم معنى النص (Smith, 2004, 361).

سادساً: طرائق التواصل والتعلم لدى المعوقين سمعياً:

هناك أكثر من طريقة تُستخدم في الاتصال والتعلم وهي:

١- الطرائق اليدوية **Manual Approaches**: تعتمد في الاتصال على استخدام اليدين في التعبير بدلاً من النطق اللفظي. وتقسّم الطريقة اليدوية إلى الإشارة الكلية وأبجدية الأصابع، وغالباً ما يصرّح على الطريقة اليدوية في الاتصال بلغة الإشارة (ملاكوي، ٢٠١٠، ٧٩١)، وتقسّم الطرائق اليدوية إلى الطرائق التالية في التواصل والتعلم:

أ- **طريقة الإشارة Sign Language**: تعرف لغة الإشارة على أنها نظام حسي بصري يديوي يقوم على أساس الربط بين الإشارة والمعنى (النحاس، ١٩٩٣، ١٠)، لغة الإشارة هي نظام تواصل عن طريق الإيماءات. والإيماءات رموز يدوية تعبر عن الكلمات والأفكار. بالرغم من أن بعض الإشارات تشبه الشيء الذي تمثله، فإن معظم الإشارات ليست كذلك. لذلك فلغة الإشارة فغالباً ما تستخدم لتوصيل أفكار عامة. وبغض النظر عن بنيتها المختلفة عن اللغة المنطوقة وخصائصها النحوية، فإن لغة الإشارة تحظى باهتمام كبير وبخاصة في الأوساط التربوية. فهذه اللغة تساعد في تطوير المهارات القرائية و الكتابية واللغوية لدى الأفراد المعوقين سمعياً (الخطيب، ٢٠٠١، ٢٤٤).

ب- ورغم هذا الاهتمام في الأوساط التربوية إلا أن هناك العديد من العيوب في استخدام لغة الإشارة ففي دراسة قام بها ويليامس وسكليك ( Williams and Schick, 2005 ) الهدف منها توضيح الانطباعات التربوية للصم وضعاف السمع وشملت عينة الدراسة على ( ٢١٠٠ ) معلم لغة إشارة توصلت أن ( ٦٠% ) من معلمي لغة الإشارة لا يمتلكون المهارات اللازمة لتزويد الطلاب بالمعلومات الضرورية، بالإضافة إلى عدم وجود معايير ضرورية يعتمدون عليها في تعليم المعوقين سمعياً.

ت- **طريقة أبجدية الأصابع Fingerspelling**: هي إشارات حسية مرئية يدوية للحروف الهجائية بطريقة متفق عليها، ومن السهل تعلم لغة الأصابع حيث يمكن التعبير عن الأسماء أو الأفعال التي يصعب التعبير عنها بلغة الإشارة بلغة الأصابع وتعد أبجدية الأصابع تكميلاً لطريقة الإشارة حيث يمكن الجمع بين لغة الإشارة والأصابع معاً لتكوين جملة مفيدة ذات معنى (الصفدي، ٢٠٠٣، ١٩٠).

٢- **الطرائق الشفوية Oral Methods**: هي الطريقة التي يعتمد التواصل فيها على الكلام وليس على لغة الإشارة أو أبجدية الأصابع وتنقسم الطرق الشفوية إلى الطرق التالية:

أ- **طريقة قراءة الكلام Speechreading** : تعني قراءة الكلام استخدام المعلومات البصرية لفهم الكلام. وتتضمن حركات الشفتين والتعبيرات الوجهية والإيماءات والأوضاع الجسمية. وهذه المهارة ضرورية للأشخاص الصم عند تواصلهم مع الأشخاص ذوي السمع العادي الذين لا يعرفون طرق التواصل اليدوي. والهدف من قراءة الكلام تعزيز الاستقبال السمعي وليس استخدام نظام بديل له. فالغاية منها هي تحسين قدرة الشخص الأصم على استخدام حاسة البصر وتوظيفها في فهم الكلام بشكل أفضل (الخطيب، ٢٠٠١، ٢٤٠)، وطريقة قراءة الكلام بالغة التعقيد وتعاني من أوجه قصور عديدة حيث أن بعض الأصوات تنطق بشكل متشابه، وبالتالي يصعب تمييزها بالنظر إلى الشفتين والوجه، إضافة إلى ذلك فإن بعض الأصوات الكلامية غير مرئية نسبياً ( الزريقات، ٢٠٠٩، ٢٧٥). ويعتقد الاختصاصيون أن ثلث كلام الإنسان فقط يمكن معرفته بشكل صحيح باستخدام قراءة الشفاه، ولذلك فإن قراءة الشفاه ليست عملية سهلة وبالتالي فهي لا تستخدم بمفردها ولكنها تستخدم مع أساليب التواصل الأخرى ( الخطيب والحديدي، ٢٠٠٤، ٩٤).

ب- **طريقة الإشارة الدالة على مخارج النطق** : أرست دعائمها (Borel – Maissonny) في السبعينات من القرن الماضي، وتعتمد على الإشارة إلى مكان مخرج الصوت والإحساس بطريقة خروج الهواء أثناء النطق، والإحساس باحتكاك الهواء في نطق بعض الأصوات، وتعتبر هذه الطريقة وسيلة مساعدة للتعرف على الأصوات المنطوقة، وتدعم اللغة الشفوية والاتصال المنطوق، فهي تحسن عملية التواصل الكلامي، وبالوقت نفسه تعزز إمكانات التلاميذ عند المخاطبة بالطريق اللغوي نفسه (أبو فخر، ٢٠٠٤، ١٨٢).

ت- **التدريب السمعي Auditory Training** : تركز طريقة التدريب السمعي على استثارة البقايا السمعية عند المعوقين سمعياً، وتتضمن برامج التدريب السمعي سلسلة من المهارات وهي: وعي الأصوات، تحديد مصدر الصوت، تمييز الأصوات، التعرف على الأصوات (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٤، ٩٥) (أبو مغلي وسلامة، ٢٠٠١، ١٠٧).

٣- **التواصل الكلي Total Communication**: ظهر اصطلاح التواصل الكلي في الولايات المتحدة الأمريكية على يد دوي هولكمي عام ١٩٦٠، وعلى الرغم من ذلك فلم يقرر استعماله كفلسفة للتواصل في مدارس الصم الأمريكية إلا في عام ١٩٧٦. ويقصد بالتواصل الكلي حق كل طفل أصم في أن يتعلم استخدام جميع الأشكال الممكنة للتواصل حتى تتاح له الفرصة الكاملة لتنمية مهارة اللغة في سن مبكرة بقدر المستطاع، وهذه الإستراتيجية تدمج الكلام، الإشارات، التهجئة بالأصابع، التدريب السمعي، قراءة الكلام، والقراءة والكتابة وبالتالي تراعي الفروق الفردية بهدف تطوير قدرة الشخص على التواصل إلى أقصى حد ممكن (الصفدي، ٢٠٠٣، ١٩٤-١٩٥).

٤- **الطرائق الجمعية أو الكلية**: وهي طرق تجمع بين طريقتين بهدف تحسين القدرة التواصلية، من مبدأ أن كل طريقة مستقلة قد لا تفي بأغراض التواصل، لهذا تم اللجوء إلى دمج طريقتين، ومن هذه الطرائق طريقة (روشستر) وهي طريقة تجمع بين استعمال التهجي الإصبعي وقراءة الشفاه (أبو فخر، ٢٠٠٤، ١٨٩)، وقد أظهرت دراسة أبو فخر (١٩٩٩) وجود فروق دالة بين طريقتي قراءة الشفاه من جهة، وقراءة الشفاه مقرونة بالإشارات الدالة على مخارج النطق في المستويات كلها من حيث الحروف والمقاطع والكلمات والجمل لصالح قراءة الشفاه مقرونة بالإشارات الدالة على مخارج النطق.

٥- **طريقة ثنائية اللغة وثنائية الثقافة: Bilingual-Bicultural (bi-bi) Approach** المعوق سمعياً هو شخص ثنائي الثقافة ينتمي إلى ثقافة الصم وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، ويستخدم لغة الإشارة المستعملة في مجتمع الصم وكذلك اللغة المكتوبة والمحكية في المجتمع غير الأصم (الزريقات، ٢٠٠٩، ٢٨٥).

## المحور الثاني - اللغة والكلام:

يتناول هذا المحور اللغة والكلام، فهذان المصطلحان قد يستخدمان أحياناً وكأنهما أمراً واحداً إلا أنهما يختلفان واختلافهما هو في الدرجة وليس في الطبيعة فكلاهما أداة تواصل إلا أن اللغة أعم من الكلام أو أن الكلام شكل من أشكال اللغة وفيما يلي عرض لهذين المصطلحين وما يشتملان عليه.

أولاً: اللغة (تعريفها، مراحل نموها، العوامل المؤثرة في نموها).

### ١- تعريف اللغة:

هناك تعريفات متعددة للغة منها تعريف (الخطيب وآخرون، ٢٠٠١، ٣٣١) حيث يعرفون اللغة (Language) بأنها: نظام متفق عليه اجتماعياً للتعبير عن المفاهيم باستخدام مجموعة من الرموز ومجموعة من القواعد التي تحكم استعمال هذه الرموز ودمجها. واللغة هي وسيلة رئيسة من وسائل التواصل الإنساني. والناس يتواصلون باللغة المنطوقة (Spoken Language)، وباللغة المكتوبة

(Written Language) وسواء كانت اللغة منطوقة أو مكتوبة، فأنها تتم من خلال الكلمات. وتتكون اللغة من ثلاثة مكونات هي (١) الشكل (Form) ويشمل الأصوات الكلامية (Phonology)، والإعراب أو البناء اللغوي (Syntax)، والصرف (Morphology)، (٢) المحتوى (Content) ويقصد به المعاني (Semantics)، (٣) الاستخدام (Use) ويقصد به قواعد استعمال اللغة (Pragmatics).

ومن أكثر تعريفات اللغة شمولاً، التعريف الذي قدمته الجمعية الأمريكية للنطق واللغة والسمع المعروفة بـ آشا ASHA فعرفت اللغة على أنها نظام معقد وديناميكي من الرموز المتفق عليها يستخدم في شتى أنواع التفكير والتواصل. ويؤكد هذا التعريف على الجوانب التالية:

١- تتطور اللغة في إطار تاريخي اجتماعي ثقافي معين.

٢- اللغة سلوك تحكمه قواعد معينة، يتألف هذا السلوك من مستويات مختلفة هي: الصوتي

(Phonology) والصرفي (Morphology) والنحوي (Syntax) والدلالي (Semantics)

والبرجماتي أو السياقي (pragmatics).

٣- اكتساب اللغة واستخدامها تحكمه مجموعة متشابكة من العوامل البيولوجية والإدراكية والنفسية والبيئية .

٤- يتطلب الاستخدام الناجح والفعال للغة لغايات التواصل فهماً عميقاً وواسعاً للسلوك والتفاعل الإنساني، ويشتمل على ذلك فهم لعملية التواصل غير اللفظي ولدور التعزيز والعوامل الثقافية والاجتماعية في اكتساب اللغة (المللي وآخرون، ٢٠٠٦، ٣٩٥-٣٩٧).

## ٢- مراحل النمو اللغوي:

تشير المراجع إلى وجود تصنيفات متعددة لمراحل النمو اللغوي منها تصنيف (روسان، ١٣، ٢٠٠٠) حيث يصنف مراحل النمو اللغوي إلى أربعة مراحل وهي:

١- مرحلة البكاء (Crying Stage): وفي هذه المرحلة يعبر الطفل عن حاجاته وانفعالاته بالصراخ، وتمتد هذه المرحلة منذ الميلاد وحتى السنة الأولى من العمر أو مابعد ذلك.

٢- مرحلة المناغاة (Babbling Stage): وفي هذه المرحلة يصدر الطفل الأصوات أو المقاطع ويكررها، وتمتد هذه المرحلة من الشهر الرابع والخامس تقريباً حتى الشهر الثامن أو التاسع.

٣- مرحلة التقليد (Imitation Stage): وفي هذه المرحلة يقلد الطفل الأصوات والكلمات التي يسمعا تقليداً خاطئاً فقد يغير أو يبذل أو يحذف أو يحرف مواقع الحروف في الكلمات التي ينطقها، وقد يرجع ذلك إلى عوامل كثيرة أهمها مدى نضج جهاز النطق، وضعف الإدراك السمعي وقلة التدريب ولكن مع استمرار عوامل النضج والتعلم والتدريب تصبح قدرة الطفل على التقليد أكثر دقة، وتمتد هذه المرحلة منذ نهاية السنة الأولى من العمر وحتى عمر الرابعة أو الخامسة تقريباً.

٤- مرحلة المعاني (Semantic Stage): وفي هذه المرحلة يربط الطفل ما بين الرموز اللفظية ومعناها، وتمتد هذه المرحلة منذ السنة الأولى من العمر وحتى الخامسة وما بعدها.

كما صنفت (الناشف، ٢٠٠٧، ٢٢-٢٣) مراحل النمو اللغوي إلى مايلي:

### ١- مراحل نمو الأصوات:

إن الأصوات التي تصدر عن الطفل تمر بمراحل عديدة قبل أن تصبح كلاماً ذا معنى وتتخلص هذه المراحل في:

- صيحة الميلاد: التي تنتج من اندفاع الهواء بقوة عبر حنجرة الطفل إلى رئتيه.
  - مرحلة الأصوات الوجدانية: حيث تصبح الأصوات معبرة عن حالة الطفل الانفعالية والجسمية، وتكون لإرادية في البداية وتعتبر أفعالاً انعكاسية لما يشعر به الطفل من جوع أو ضيق سببه ضغط اللفائف على جسمه أو البلل، على سبيل المثال. وتتحول هذه الأصوات فيما بعد إلى لغة إرادية يستخدمها الطفل ليستجيب لها من يحيط به فيقوم بتلبية حاجاته الجسمية والنفسية، كأن يلاعبه أو يحمله.....
  - مرحلة المناغاة والتنغيم: حيث يردد الطفل أنغاماً مختلفة في لعب صوتي، ويستمر في تنغيمه حتى يكتشف لنفسه جميع الدعائم الصوتية للغة الإنسان.
  - مرحلة لغة الإشارة: وفيها يستخدم الطفل الإشارة للحصول على ما يريد، مصحوبة ببعض التلفظ التي تشبه الهمهمة أو مقاطع للكلمات الصحيحة مثل هان ما، دا.
- ٢- مرحلة الكلمات : وهي المرحلة التي يكون فيها للكلمات معنى.

وصنف (يوسف، ١٩٩٠، ١١٢-١١٤) مراحل نمو اللغة إلى:

- ١- مرحلة ما قبل الكلام: عندما يأتي الوليد إلى هذا العالم لا تكون أجهزته الإدراكية أو الصوتية قادرة بعد على إصدار الكلام، ولكنها مع ذلك تكون مبرمجة بشكل عام، بحيث تكتسب هذه القدرة بناء على عملية نضج للجهاز العصبي المركزي، وتمضي في مراحل متتابعة.
- ٢- مرحلة إدراك الأصوات وإصدارها: تشمل اللغة كلا من إنتاج الأصوات والقدرة على فهم الكلام. ويشار إلى هذه الجوانب من اللغة باعتبارها لغة إنتاجية واستقبالية. وقبل أن يكون الطفل قادراً على الكلام يكون قادراً على الانتباه بشكل انتقائي إلى ملامح معينة في الأصوات الكلامية.

وقد تم تحديد أربع مراحل لإنتاج الأصوات في العام الأول من العمر وهي:

- ١- الصياح الذي يبدأ مع الميلاد.
- ٢- الأصوات الأخرى التي تشبه الهديل، والتي تبدأ في نهاية الشهر الأول.
- ٣- المناغاة التي تبدأ في منتصف العام الأول.
- ٤- الكلام المشكل في نهاية العام الأول.

والمراحل السابقة عامة، ومتشابهة عبر مجتمعات لغوية مختلفة.

٣- مرحلة الكلمة الواحدة: ينطق الطفل كلمته الأولى بين الشهر العاشر والشهر الثالث عشر، وفي الشهور القليلة التالية تحدث اللغة ( في شكل كلمة واحدة). ومن الشائع في هذه المرحلة أن يستخدم الأطفال كلمات مفردة تقوم مقام الجملة مثل: (أشرب) وهي باختصار جملة (أريد أن أشرب).

### ٣- العوامل المؤثرة في النمو اللغوي:

يتأثر النمو اللغوي بعدد من العوامل وهي كما حددها فتزجيرلد (Fitzgerad, 1977):

- ١- الجنس (Sex): إذ يلاحظ أن الإناث أسرع في نموهن اللغوي من الذكور.
- ٢- العوامل الأسرية (Family Factors): ويقصد بذلك ترتيب الطفل في الأسرة ، والظروف الاقتصادية والاجتماعية للأسرة فالطفل الوحيد في الأسرة أكثر ثراء في محصولة اللغوي مقارنة مع الأطفال العاديين.
- ٣- الوضع الصحي والحسي للفرد (Physical- Sensory Position) ويقصد بذلك أهمية الجوانب الصحية والجسمية والحسية السمعية للفرد وعلاقتها بالنمو اللغوي، إذ يتأثر النمو اللغوي بسلامة الأجهزة الحسية والسمعية والبصرية والنطقية للفرد.
- ٤- وسائل الإعلام (Communication Media): ويقصد بذلك أهمية دور وسائل الإعلام كالإذاعة والصحافة والتلفزيون... الخ في زيادة المحصول اللغوي للطفل.
- ٥- عملية التعلم (Learning Process): ويقصد بذلك أن عملية التعلم وما تتضمنه من قوانين التعزيز والاستعمال والإهمال تلعب دوراً مهماً في تعلم اللغة.
- ٦- القدرة العقلية (Intellectual Ability): ويقصد بذلك أهمية القدرة العقلية (الذكاء) في النمو اللغوي للطفل، فالطفل الذي يتميز بذكاء عال يفوق الأطفال العاديين والمعوقين عقلياً في محصولة اللغوي، كما يتميز باكتسابه للغة في عمر زمني مبكر مقارنة مع الأطفال العاديين والمعوقين عقلياً، كما تظهر الكلمة الأولى لدى الطفل العادي في نهاية السنة الأولى من العمر، في حين تظهر الكلمة الأولى لدى الطفل المعوق عقلياً في نهاية السنة الثالثة تقريباً (روسان، ٢٠٠٠، ١٤-١٥).

وقد ذكر (الزريقات، ٢٠٠٩) مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر في اكتساب مهارات الكلام للأطفال المعاقين سمعياً، ومن العوامل الداخلية:

- مستويات السمع العصبية غير المساعدة.
  - العمر عند الإصابة بالإعاقة السمعية.
  - الحدة البصرية.
  - سلامة أو تلف الجهاز العصبي المركزي وغيرها.
- أما العوامل الخارجية، فتشتمل على:
- الأدوات السمعية المساعدة.
  - إجراءات التأهيل.
  - اتجاهات الأفراد.
  - الخبرات الحياتية.
  - كفاءة الأخصائيين .
  - نماذج التواصل البيئية.
  - الدعم الشخصي.
  - مقدار التواصل والتفاعل مع الآخرين (الزريقات، ٢٠٠٩، ٣١٦-٣١٧).

ثانياً: الكلام (Speech) (تعريفه، أهميته، البنى الكلامية، تطور الكلام، طرق التدريب الكلامي للمعوقين سمعياً)

#### ١- تعريف الكلام:

الكلام: هو عملية عصبية عضلية دينامية تتضمن إنتاج الأصوات الكلامية بهدف التواصل، وبالرغم من أن الكلام ليس الوسط الوحيد للتواصل، فإنه أكثر الأوساط فاعلية، فهو يحول اللغة إلى شكل مسموع، وبذلك يسمح للناس باستقبال الرسائل وتفسيرها بسرعة.

والأصوات الكلامية هي نتاج أربع عمليات مترابطة هي: (١) التنفس (Respiration) فهو يعمل بمثابة القوة المحركة للكلام، (٢) التصويت (Phonation) هو اقتراب الحبال الصوتية من بعضها البعض مما ينجم عنه اهتزاز في الهواء، (٣) الرنين (Resonation) هو تعديل أو تشكيل نوعية

الصوت الصادر عن اهتزاز الهواء أثناء مروره عبر الفم، والحلق، وأحياناً الأنف، (٤) النطق (Articulation) وهو تشكيل أصوات كلامية محددة باستخدام الشفتين، واللسان، والأسنان، والفم (الخطيب وآخرون، ٢٠٠١، ٣٣١).

## ٢- أهمية الكلام:

إذا كانت اللغة بالنسبة للإنسان هي أعظم أنماط التواصل أهمية وشيوعاً، فإنه يجب اعتبار الكلام أعظم أنماط اللغة أهمية وشيوعاً بالنسبة للغالبية العظمى من الناس وتبرز أهمية الكلام من النقاط الآتية:

- ❖ الكلام باعتباره نمطاً لفظياً (صوتياً) يعد الوسيلة الأساسية التي يتعلم بها الغالبية العظمى من أطفال العالم.
- ❖ لا يوجد بين مجتمعات العالم كله مجتمع واحد أخفق أفراده (المتمتعون بجهاز سمعي صوتي سليم) في بناء وتطوير نظام اتصال صوتي يتخذ من الألفاظ (الكلام) وسيلة أساسية للتعبير.
- ❖ انه النمط الأساسي الوحيد الذي يكتسب معظم أطفال العالم اللغة من خلاله أثناء السنوات الخمس الأولى من حياتهم، إذ يستقبلون الكلام الداخل إلى أسماعهم من الأفراد المحيطين بهم في البيئة ثم يعودون إلى إصداره وإنتاجه مرة أخرى بشكل مقارب إلى حد ما لما سمعوه فترتقي مهارات الاستقبال والتعبير لديهم تدريجياً.
- ❖ إن إمكانية تعلم مظاهر أخرى من اللغة كالقراءة والكتابة أو أبجدية الأصابع أو حتى لغة الإشارة يأتي في المرتبة الثانية من الأهمية بعد الكلام كما يعتمد على الكلام الذي يعد نظاماً جوهرياً أساسياً (الصفدي، ٢٠٠٣، ١٠٣).

ولابد من الوقوف عند حقيقتين أساسيتين بخصوص أهمية الكلام هما:

- إن الكلام بوصفه نشاطاً سمعياً صوتياً بجانبه الاستقبالي والتعبيري، يعد أعظم أنماط التواصل شيوعاً بين أفراد المجتمع في كل بقاع الأرض.
- إن الكلام على الرغم من أهميته الفردية بالقياس إلى طرق التواصل الأخرى إلا أنه لا يعتبر النمط (الطريقة) الوحيدة للتواصل (الخطيب وآخرون، ٢٠٠١، ٣٣١).

### ٣- البنى الكلامية (المستويات الكلامية):

البنى الكلامية: هي مايشتمل عليه الكلام من بنى أو مستويات أو مكونات وهي الأصوات المكونة من الحروف أو المقاطع الصوتية أو الكلمات. فالعناصر الأولى للكلام أو لغة الكلام هي: الأصوات أو المقاطع الصوتية التي ينتجها جهاز النطق. فتتكون منها الكلمات والتراكيب والعبارات، فالأصوات تجتمع وترتب على نحو معين لتؤلف المقاطع الصوتية والكلمات، فالكلمات تتركب في صيغ وعبارات وفق الأصول النحوية المقبولة والمنطق علة الواحدة لتكون جملاً وعبارات، والجمل والعبارات تأتلف في سياقات خاصة يفرضها الموقف الذهني أو الشعوري للمتكلم، وهكذا تؤدي عملية الكلام وظيفتها على النحو السليم أو المعروف (المعتوق، ١٩٩٦، ٤٢-٤٣).

انطلاقاً من العرض السابق يمكن تحديد هذه البنى بالآتي:

- ١- الأصوات: هي وحدات في النظام الصوتي الذي تخضع له لغة معينة، وتجتمع هذه الوحدات بعضها إلى بعض فتؤلف سلسلة كلامية تتكون من مقاطع أو كلمات أو جمل، ولذلك فإن الصوت يتغير ويتنوع حسب موقعه في الكلمة (في أولها أو في وسطها أو في آخرها).
- ٢- المقاطع اللفظية: ينشأ المقطع الصوتي من تركيب صوتين أو أكثر، ومن خصائص المقاطع اللفظية العربية أنه لا يقل تركيبها عن صوتين (صامت + حركة)، وبالتالي تختلف أنماط تراكيب المقاطع والمواقع التي تشغلها في الكلمات باختلاف اللغات (يوسف، ١٩٩٠، ٧٦)
- ٣- الكلمات: تعني الكلمة اللفظ الدال على معنى، وهي الوحدة اللغوية الأساسية التي تشارك مشاركة فعالة في تكوين معارف الإنسان وتجاربه وأفكاره وصوره الذهنية (المعتوق، ١٩٩٦، ٤٧).

### ٤- تطور الكلام وطرائق التدريب على الكلام لدى الأطفال المعوقين سمعياً:

الكلام ليس ببساطة مهارة يتعلمها الطفل وتعتمد على العضلات والتنفس، بل أن الإنسان قد تمت برمجته مسبقاً لينتج له ميكانيكية صوتية كافية لإنتاج الكلام. ويصدر الأطفال أصواتاً في تسلسل منظم منذ أول صوت يصدر عنهم حتى أول كلمة، ويبدأ المعجم اللغوي في التكون لدى الطفل في مرحلة الطفولة عند عمر (١٢) شهراً وتقل أصوات المناغاة حتى تختفي في كلامه وذلك ما بين (١٨-٢٠) شهراً، وبغض النظر عن البيئة اللغوية التي يعيشها الطفل فإنه يبدأ بالصراخ، وإنتاج

مقاطع لأصوات صامتة وصائتة ثم مناغاة متنوعة في جمل مثل الأنماط التنغيمية، وعندما يصبح عمر الطفل شهراً سيكون لديه أصوات قرقرة مع البكاء، أما المناغاة الحقيقية فتبدأ عند عمر ثلاث أشهر عندما يجمع تكرر مقطع لأصوات ويبدو عليه السعادة عند القيام بذلك.

وتعني المناغاة Babbling سلوك الطفل الصوتي، وتشمل تضعيف المقاطع اللفظية وإطالة في التصويت وإطالة التمتمة الأنفية وما يشبه الأصوات الصائتة وسلسلة معقدة من التسلسلات الممكن سماعها في السلوك والمكان والجهر أو أي توحيد بين هذه العناصر. وآخر خطوة في تطور القدرات الصوتية هي إصدار مقاطع تشبه الكلام، وتسمى بالمرحلة القانونية.

المناغاة القانونية Canonical Babbling هي عبارة عن مقاطع ناضجة وأصوات واضحة تظهر ما بين (٥-٨) أشهر. وبعد ذلك تأتي سلسلة من المقاطع التي تشبه الكلام بشكل كبير ويعتقد الأهل أن طفلهم يتكلم إلا أن هذه المقاطع القانونية ليس لها علاقة بالكلمات ذات المعنى. والفرق بين نطق الأطفال السامعين والصم وجود حاجة ماسة إلى خبرات صوتية لتطويع ونمو المناغاة القانونية للوصول إلى التكلم في النهاية. وقد أشارت الأدلة أن مرحلة المناغاة القانونية تظهر لدى الطفل العادي في عمر (٣-١٠) أشهر، أما الأطفال ضعاف السمع فإنها تتطور لديهم ما بين (١١-٤٩) شهراً، وكلام الطفل الأصم مماثل لكلام الطفل العادي حتى عمر (٥ أو ٦) أشهر، وتزيد قدرة الأطفال الصم والعاقدين على الكلام عندما يتحدث الوالدان معهم، وازدياد الكلام إشارة تنبؤ على مهارات التواصل النهائية، مع وجود دور للتغذية الراجعة السمعية منذ الميلاد ونقصها تحرم الطفل من خبرات لغوية مبكرة، وتمنع عدم قدرة الأطفال المعوقين سمعياً على سماع ألفاظ أصواتهم من الإثارة الذاتية الصوتية التي تشجع على اكتساب الألفاظ الإضافية واكتشاف أصوات جديدة وهذا يعيق نمو اللغة واستخدامها لديهم (الزريقات، ٢٠٠٩، ٥٤-٥٦).

وهناك العديد من طرائق التدريب الكلامي التي تهدف إلى تمكين الأطفال المعوقين سمعياً على التواصل مع الآخرين بكفاءة وفاعلية أكثر، إلا أنها تصنف ضمن ثلاثة تصنيفات اعتماداً على التصنيف اللغوي المستخدم في تعليم الكلام في إطار الدراسة الحالية وهي:

١- طريقة الوحدة الصوتية: والوحدة الصوتية أصغر وحدة في الصوت الكلامي أو اللغوي، وتعلم الوحدات الصوتية من خلال تعليم طريقة إخراج أو إنتاج كل وحدة صوتية، ويعتقد البعض أن

اللفظ الصحيح لكل وحدة صوتية ليس دائماً ضرورياً إذا كان التركيز على فهم الكلام الشامل، مع ضرورة تعليم الأصوات الكلامية وفقاً لطريقة ومكان إنتاجها خصوصاً مع الأطفال الذي لا توجد لديهم أصوات كلامية منتجة.

- ٢- طريقة المقطع اللفظي: وفي هذه الطريقة يتم التدريب على الكلام من خلال ممارسة متكررة لمقاطع لفظية متنوعة مثل لا لا لا، لو لو، لي لي وغيرها وغالباً هذه المقاطع اللفظية ليس لها دلالة ذات معنى والتدريب عليها يسبق نطق ولفظ الكلمات ذات المعنى، وتركز هذه الطريقة على المظاهر الحركية للإنتاج الكلامي وحركة أعضاء النطق من مكان إلى آخر.
- ٣- طريقة التدريب على الكلمة وتستخدم هذه الطريقة لفظ الوحدات الصوتية في سياق كلمات ذات معنى وذلك كأساس لتعليم الكلام.

ونظراً لقلّة الأبحاث التجريبية المجرأة على معظم الطرائق التدريبية الخاصة بالكلام مع المعوقين سمعياً فإن من الصعب اختيار منهج تدريبي عن غيره من المناهج، على أية حال فإن تطور الكلام يعكس اكتساب مهارات متنوعة متصلة بإنتاج واستقبال اللغة المنطوقة ذات المعنى، وهذه المهارات تشتمل على الكفاءة اللغوية والفهم السمعي، والاستعمال الاجتماعي للغة والقدرة على إنتاج الكلام، فهناك فلسفات متنوعة في تعليم المعوقين سمعياً، حيث يركز المعاصر منها على تشجيع تطوير مهارات التواصل الفمية إلى أقصى درجة ممكنة، ويتأثر تعليم الكلام الواضح للمعوقين سمعياً بعدد من العوامل منها:

- ١- الاتجاهات الايجابية نحو قيمة التفاعل الفموي.
- ٢- معلمون ذو كفاءة وفاعلية.
- ٣- برامج تدريبية كلامية منظمة.
- ٤- استخدام المضخات الصوتية المناسبة واستغلال البقايا السمعية.
- ٥- الخبرات المناسبة في استعمال الكلام.
- ٦- تطوير نظام تغذية راجعة سمعية حسية حركية.
- ٧- أباء مشرفون وداعمون ومتعاونون ( الزريقات، ٢٠٠٩، ٣٢١-٣٢٣).

### المحور الثالث - أسر الأطفال المعوقين سمعياً:

يتضمن هذا المحور دور الأسرة ومسؤولياتها في تنشئة الأطفال المعوقين سمعياً في مرحلة الطفولة المبكرة، وأثر الإعاقة السمعية على الأسرة، ومبررات تدريب أسر الأطفال المعوقين سمعياً.

- الأسرة ومسؤولياتها في تنشئة الأطفال المعوقين سمعياً في مرحلة الطفولة المبكرة:

وتلعب الأسرة دوراً هاماً في تشكيل سلوك الطفل وتكيفه خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة. وتلبي الأسرة حاجات الطفل الفسيولوجية والحاجات النفسية - الاجتماعية والمتمثلة بالحاجة إلى الحب والانتماء والشعور بالأمن وتقدير الذات وغير ذلك. ويؤكد التربويون باستمرار على ضرورة التعاون الوثيق بين المدرسة والأسرة وعلى أن هذا التعاون يعود بفوائد على كل من الطفل والديه ومعلميه. ويوجه عام يستطيع أباء وأمهات الأطفال المعوقين القيام بعدة أدوار هامة على صعيد تنشئة أطفالهم وتربيتهم فهم النموذج الذي يقتدي به الأبناء. فهم المرجع المعرفي والعاطفي الذي يستند إليه الأطفال في تشكيل نظرتهم الخاصة إلى أنفسهم وإلى العالم من حولهم. فإذا كان الطفل معوقاً ونظر الوالدان إلى الإعاقة على أنها تبعث على خيبة الأمل فعلى الأغلب أن الطفل سينظر إلى إعاقته بنفس الطريقة. أما إذا تعامل الوالدان مع الإعاقة بواقعية وحاولا إيجاد الطرق المناسبة لتخفيف تأثيراتها فإن الطفل سيفعل ذلك أيضاً. ومع تقدم عمره فإن الطفل يبقى على إدراك بطرق تعامل والديه مع كل تحد تفرسه الإعاقة في المراحل العمرية المختلفة. والأهل أكثر تفهماً لطفلهم ومعرفة بقدراته وحاجاته من أي شخص آخر، هم العنصر الوحيد المشترك في كل الخدمات والنشاطات والخبرات المقدمة لأطفالهم في الأوضاع المختلفة (الخطيب، ١٩٩٨، ١٥٧-١٥٨).

كما أن الدرجة التي يسمح بها الآباء لأطفالهم المعاقين سمعياً بامتلاك خبرات مستقلة تؤثر في مستوى معرفتهم وحبهم للاستطلاع والدافعية الذاتية في الأعمال بينما الحماية الزائدة ترتبط بالخبرات والكفاءات المحدودة للأطفال المعاقين سمعياً، تفاعل الآباء الناجح مع أطفالهم مؤشر إيجابي على تكيفهم النفسي، مع العلم أن الإعاقة السمعية تؤثر سلباً في تكيف الأسرة والآباء وتسبب لهم ضغوطاً نفسية (الزريقات ، ٢٠٠٩ ، ٢٢٥-٢٢٦).

أما بالنسبة لمسؤوليات الوالدين نحو الطفل المعوق سمعياً هناك مجموعة من المسؤوليات من أبرزها: فحص الطفل المعوق سمعياً عند طبيب مختص وبشكل دوري، وتشجيع الطفل على إصدار أي صوت تمهيداً لكلام محتمل، مع استغلال البقايا السمعية الموجودة وتشجيع الطفل على استخدام المضخمات

الصوتية المناسبة له، بالإضافة إلى تعاون الأهل والمدرسة، وهذا يشمل الزيارات، والإطلاع على البرامج المقدمة لطفلهم. واختيار أفضل البدائل التربوية المناسبة لطفلهم، مع أخذ رأي المعوق سمعياً فيما يراه الأفضل لمصلحته، ومعاملة المعوق سمعياً معاملة تتناسب مع عمره (يحيى، ٢٠٠٣، ٦٠).

كما تعتبر مسؤولية الأسرة عما يتعرض له الطفل خلال سنواته الأولى مسؤولية مباشرة وأساسية، ولأسر المعوقين سمعياً دور هام في الكشف المبكر عن الإعاقة، واكتشاف الأسرة لأي انحراف في نمو الطفل يعتبر ضرورياً للحد من التأثيرات المحتملة لهذا الانحراف، بغرض الحد من التدهور في الأداء، والوقاية من المشكلات الإضافية، ويؤدي الكشف المبكر إلى التدخل المبكر، وهذا الأفضل في مجال التربية الخاصة، وذلك انطلاقاً من أهمية السنوات الأولى في عمر الطفل في التغيير والتعديل وتأثيرها على مراحل النمو اللاحقة، كما أن استخدام التدخل المبكر بإدارة حسنة وموجهة علمياً له جدوى اقتصادية تؤدي إلى التقليل من النفقات المخصصة للبرامج التربوية الخاصة اللاحقة، فالتدخل العلاجي المبكر والاتجاهات الإيجابية لدى المعالجين وأفراد الأسرة والمجتمع، له أثر مهم في التوافق الانفعالي للفرد والتعايش مع الإعاقة ( أبو فخر، ٢٠٠٥).

#### - أثر الإعاقة السمعية على الأسرة:

اهتمت أدبيات التربية الخاصة بأثر الإعاقة السمعية على الأسرة فيعبر الوالدين بحالات كثيرة عن صدمتهم بوجود طفل يعاني من إعاقة سمعية وكثيراً ما تكون الصدمة مؤلمة كونها تخالف توقعاتهم، ثم يتجه الوالدان لاشعورياً إلى إنكار إعاقة الطفل، وهذا الإنكار لاشعورياً يحقق لهما الشعور بالراحة. ويستمر الوالدان بنفي حالة الإعاقة ببذل قصارى جهودهما للتقليل من طبيب مختص إلى آخر، ورغم تأكيد الطبيب للإعاقة فإنهما يراجعان طبيباً آخر، ويعبر الوالدين عن غضبهما بإلقاء أحدهما اللوم على الآخر بأنه المسئول عن إعاقة الطفل، أو لوم المشفى أو الأطباء أو الأجهزة التربوية أو التأهيلية، فيشعر الوالدين بالإحباط والاكتئاب واليأس وفي النهاية يدركان الواقع ويجدان أن الحل الوحيد والأمثل هو التكيف مع الإعاقة. (عبد اللطيف، ٢٠٠٣، ٩٢-٩٤). وردود فعل الآباء غالباً ما تكون قابلة للتنبؤ، فهم يمرون بتغيرات من الإنكار والأسى والخوف والإثم مصاحبة لارتباك وخيبة أمل وعجز وربما رفض. وليس بالضرورة كل الآباء يمرون بكل هذه الانفعالات، ولكن المهم للآباء أنهم وحيدون وليسوا متميزين في هذه المصاعب والمشاعر (الزريقات، ٢٠٠٣، ١٠٨) وليس كل الأسر في الحقيقة ناجحة في الوصول إلى هذا التكيف. ولابد من فهم الصعوبات التي تتعلق بكل عائلة من حيث حجمها،

والحالة الصحية، وأنماط التفاعل، والعوامل الاقتصادية والاجتماعية من أجل المساعدة في تطوير برنامج تأهيلي مناسب لجميع أفراد الأسرة (الزريقات، ٢٠٠٣، ١١٠).

وتفرض الإعاقة السمعية العديد من المشكلات على الأسر منها العبء الاقتصادي الذي تتحمله الأسرة لمساعدة طفلها وتأمين متطلباته الناتجة عن فقدان السمع لديه، وخوف الوالدين على مستقبل طفلها المعاق سمعياً، وشعور الوالدين بقدر من المسؤولية وخاصة عندما لا يكون بمقدورهما تقديم العون للطفل بشكل سليم بسبب نقص مهارتهما حول العناية بالطفل. مما يدفعهما إلى بذل المزيد من الوقت والجهد لترميم ما لديهما من نقص وهذا بحد ذاته يسبب لها الشعور بالعبء الزائد (عبد اللطيف، ٢٠٠٣، ٩٥-٩٦)، أما يحيى (١٩٩٩) فقد أجرت دراسة حول المشكلات التي يواجهها ذوي المعوقين عقليا وسمعيا وحركيا الملتحقين بالمراكز الخاصة بهذه الإعاقة في مدينة عمان وعلاقتها بمتغيرات نوع الإعاقة وعمر الطفل وجنسه، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) أسرة من أسر الأطفال المعوقين، وأشارت نتائج الدراسة أن المشكلات الانفعالية تأتي في المرتبة الأولى ثم المشكلات الاجتماعية وأخيراً المشكلات الاقتصادية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير عمر الطفل أو جنسه على أي نوع من المشكلات، ولكن وجد أثر للتفاعل بين العمر ونوع الإعاقة على المشكلات الاقتصادية.

وأشارت نتائج دراسة كل من سارانت وجارارد (Sarant and Garrard, 2014) أن تشخيص طفل بأنه يعاني من إعاقة سمعية أمر صعب جداً على الأهل، وتزداد ضغوط الآباء وتوترهم مع وجود تناقض بين توقعات الآباء وأداء طفلهم الفعلي، والعلاقة غير السليمة مع أخصائي السمعيات، اتخاذ القرارات مثل اختيار البديل المناسب سماعات الأذن أو زراعة الحززون عند الأطفال الصغار، والوصول إلى الخدمات المناسبة عند الأطفال الأكبر سناً، وعدم الحصول على الدعم المناسب لتلبية حاجاتهم وحاجات طفلهم، وتزيد الضغوط في المناطق التي لا يوجد فيها بدائل تربوية مناسبة ومدرسة مثالية مع عدم توافر الدعم من قبل الاختصاصيين.

تتحمل الأمهات العبء الأكبر مع تقديم الآباء للدعم ومن ثم تأتي الأخوات . أما الدعم من المصادر الأخرى فهو محدود جداً. ولذلك تتناول البحوث عادة الأمهات وتركز عليهن أولاً، يليهن أفراد العائلة الآخرين وأخيراً التأثيرات على العلاقات الزوجية. ورغم التباين في المنهجية، فإن عدداً من البحوث قد وجدت أن أمهات الأطفال المعوقين يواجهن مستويات عالية من الضغط. ولكنه من الصعب، على أي

حال، التوصل إلى استنتاجات قاطعة حول أي الخصائص لدى الأسر ولدى الأطفال ترتبط بالتفاوت الذي يلاحظ في كمية الضغط الذي يتم التعرض له، ويبدو أن من العوامل التي تسهم بشكل ملحوظ في ذلك عمر الوالدين، الوضع الاقتصادي-الاجتماعي، وحجم الأسرة.

وقد وجد فيرجاسون ووات (Ferguson & Watt, 1980) أن أمهات الأطفال المعوقين لا يواجهن ضغوطاً أكثر من تلك التي تواجهها الأمهات العاملات اللواتي ليس لديهن أطفال معوقون. وخلص بكمان (Backman, 1983) إلى أن الأمهات الوحيدات يواجهن ضغوطاً أكبر. وفي عينات الأطفال الأكبر سناً، لم تجد الدراسات فروقاً بين الأسر التي يعيش فيها كلا الوالدين أو أحدهما فقط. إن الإحساس بالقيود قد يستمر حتى بعد أن يكبر الأطفال وخاصة إذا ازدادت أو استمرت حاجتهم إلى الرعاية. وبوجه عام، فإن أمهات الأطفال المعوقين يتعرضن لمستويات عالية من الضغوط المرتبطة بعوامل ذاتية أكثر من ارتباطها بعوامل موضوعية مثل الإحساس بعدم الحرية وعدم الرضا والإنعزال الاجتماعي، وصعوبة التعامل مع الطفل، وأعباء العناية به (الخطيب، ٢٠٠١، ب، ٣١٢-٣١٦).

على الرغم من زيادة المسؤولية التي تتحملها الأم والاضغوطات التي تتعرض لها إلا أن الدراسات أكدت عدم وجود فرق في كمية وطبيعة التفاعل بين الأطفال المعوقين سمعياً والسمعيين في مرحلة ما قبل المدرسة وأمهم مثل دراسة كل من هينكر وكوبير (Henggeler and Cooper, 1983) التي هدفت إلى معرفة التأثيرات المتبادلة بين الأطفال المعوقين سمعياً والسمعيين في مرحلة ما قبل المدرسة وأمهم، أجريت الدراسة على (١٥) طفلاً معوقاً سمعياً و(١٥) طفلاً عادياً في مرحلة ما قبل المدرسة، وتم ملاحظة التفاعل مع أمهم أثناء اللعب الحر والفترة التعليمية، وعولجت البيانات في ضوء نموذج بيل الطولي لدراسة التأثيرات المتبادلة بين الطفل والأم.

وقد أظهرت النتائج عدم اختلاف كمية التفاعل بين الأم والطفل، واستعمال التوجيه اللفظي باختلاف المجموعات المدروسة، لكن الأطفال المعوقين سمعياً كانوا أقل طاعة واستجابتهم أقل ملائمة إلى توجيهات وأسئلة الأم من الأطفال السامعين.

ولتقليل من تأثير الإعاقة السمعية على الأسرة والطفل المعاق لابد من تدريب أولياء أمور الطفل المعوق وتقديم الدعم الموجه للأسر وهذا ما أكدته العديد من الدراسات منها:

الدراسة التي أجريت من قبل كرال وآخرون ( Krull et al, 2007 ) والتي أكدت أهمية الدعم الموجه للأسر وتأثيره الإيجابي على تطور اللغة عند الطفل، وأكدت الدراسة أيضاً وجود علاقة بين الضغوط التي يعانيها الوالدين وسلوك الطفل التكيفي ولاسيما في المراحل العمرية الصغيرة.

كذلك أجرى كل من ليديربيرج وكولباش ( Lederberg and Golbach, 2002 ) دراسة طولية بعنوان: ضغوط الوالدين والدعم الاجتماعي لمهات الأطفال المعوقين سمعياً والسمعيين، تألفت عينة الدراسة من (٢٣) أمّاً لطفل سامع و(٢٣) أمّاً لطفل معوق سمعياً، أجابت الأمهات على سلسلة من الاختبارات وقوائم التقدير الذاتي عندما كان أطفالهم في عمر (٢٢) شهراً، (٣) سنوات، (٤) سنوات وأشارت نتائج الدراسة أنه عندما كان الأطفال في عمر (٢٢) شهراً أظهرت أمهات الأطفال المعوقين سمعياً تشاؤماً حول قدرات أطفالهن على التواصل والإنجاز على عكس أمهات الأطفال السامعين، وعندما كان الأطفال في عمر (٣ و٤) سنوات لم يظهر أي اختلاف حول ضغوط الوالدين والرضا بالدعم الاجتماعي بين أمهات الأطفال المعوقين سمعياً والسمعيين. عندما كان الأطفال في عمر (٢٢) شهراً أظهرت أمهات الأطفال الصم الحاجة إلى شبكات دعم محترفة، بينما أظهرت أمهات الأطفال العاديين الحاجة إلى شبكات دعم عامة جداً، وأظهرت الأمهات جميعاً أن الشعور بالضغط والرضا بالدعم الاجتماعي كان مستقراً عبر السنين .

وأجرى هيننيرماير (Hintermair, 2006) دراسة تشمل (٢١٣) أم و(٢١٣) أب لأطفال معوقين سمعياً وأشارت النتائج إلى انخفاض ضغوط الآباء مع وجود مصادر دعم شخصية واجتماعية واستشارة موجهة وتوفر خدمات التدخل المبكر. ودراسة كاوثون وكايميرير Cawthon and (Caemmerer, 2014) أظهرت وجود توقعات إيجابية من قبل الأهل نحو مستقبل طفلهم المعوق سمعياً ونحو عملية انتقال تعليم طفلهم المعوق سمعياً والخاضع لبرنامج تعليم خاص.

#### - مبررات تدريب أولياء أمور الأطفال المعوقين سمعياً:

أصبح تدريب والدي الطفل المعوق عنصراً رئيسياً في برامج التربية الخاصة، لأنه يساعد الوالدين على اكتساب المهارات التي من شأنها أن تجعل منهما معلمين فاعلين لطفلهم المعوق. ويتبين من مراجعة الأدب أن البحوث قد بينت إمكانية تدريب الآباء على معالجة العديد من المشكلات لدى

أطفالهم. وقد جرت العادة أن يستخدم التدريب الفردي إلا أن بعض الدراسات قد بينت فاعلية التدريب الجمعي أيضاً. (الخطيب، ٢٠٠١، ب، ٢٦٨).

وقد لخص هيوارد وداردج (Heward & Dardig, 1978) مبررات تدريب والدي الطفل المعوق على النحو التالي:

- يحتاج أولياء الأمور نظاماً تعليمياً مخططاً له لكي يستطيعوا تعديل طرق تفاعلهم مع أبنائهم. فالجلسات التي تنفذ بشكلٍ منظم والتي تسعى إلى إحداث تغيرات واضحة في سلوك أولياء الأمور تتوفر لها فرص جيدة في تحقيق الأهداف.
- يحتاج أولياء الأمور إلى أن تتوفر لهم فرصة التحدث عن نجاحهم وإخفاقهم في تدريب الطفل. وذلك قد يقود إلى اقتراحات مفيدة حول البرامج الفعالة والبرامج غير الفعالة.
- يحتاج أولياء الأمور أن يعرفوا عن نجاحات الآباء الآخرين. ولذلك فإن الأهمية بمكان أن تتضمن مجموعات الآباء بين الحين والآخر أفراداً حققوا نجاحاً في تلبية الأهداف بعيدة المدى للمجموعة.
- يحتاج أولياء الأمور إلى طرح الأسئلة والحصول على الأجوبة من الأخصائيين والآباء الآخرين. ومجموعة الآباء تخلق بيئة تعزز الأسئلة والأجوبة.
- يحتاج أولياء الأمور إلى التعرف على الأخصائيين الذين يعملون مع ابنائهم والتعرف على الآباء الذين لديهم أبناء لهم حاجات مشابهة لحاجات أبنائهم.

ولم يكن الاهتمام بتدريب أولياء أمور الأطفال المعوقين محصلة لإدراك المعلمين والمهنيين الآخرين لأهميته بالنسبة لنجاح الخبرات المدرسية للطفل المعوق فحسب ولكنه أيضاً كان نتيجة لضغوط الآباء أنفسهم إياهم على معرفة الخدمات الفعالة (الخطيب، ٢٠٠١، ب، ٢٦٩).

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للبحث ويشمل على مجموعة معلومات حول الإعاقة السمعية واللغة والكلام، والتدخل المبكر وأسر الأطفال المعوقين سمعياً في مرحلة الطفولة المبكرة، لتوضيح دور البرامج التدريبية المقدمة للأطفال المعوقين سمعياً في مرحلة الطفولة المبكرة وأسرهم لتنمية اللغة والكلام لديهم، للحد من اثر الإعاقة السمعية على الطفل وأسرته لما تفرضه الإعاقة من مشكلات على النمو التواصلية واللغوية والكلامية.

## الفصل الثالث

### الدراسات السابقة

أولاً- الدراسات العربية.

ثانياً- الدراسات الأجنبية.

ثالثاً- تعقيب على الدراسات السابقة.

## الفصل الثالث

### الدراسات السابقة

تهتم الدراسة الحالية بدراسة فاعلية برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من عمر (٤-٦) سنوات، لذلك عرضت الباحثة بعض الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وقد تم عرض الدراسات والأبحاث وفقاً لتسلسلها الزمني من الأحداث إلى الأقدم.

#### أولاً- الدراسات العربية:

##### ١- دراسة القدسي (٢٠١٣):

**عنوان الدراسة:** واقع المشاركة الوالدية في برامج التدخل المبكر للأطفال المعوقين من وجهة نظر العاملين في مراكز التدخل المبكر

**هدف الدراسة:** الكشف عن واقع المشاركة الوالدية في برامج التدخل المبكر للأطفال المعوقين من وجهة نظر العاملين في برامج التدخل المبكر في مجموعة من المحافظات هي: (دمشق، حمص، طرطوس، اللاذقية).

**عينة الدراسة:** شملت (٨٥) مختصاً.

**أدوات الدراسة:** استبانة مؤلفة من ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

١- أشكال المشاركة الوالدية.

٢- فوائد المشاركة الوالدية.

٣- معوقات المشاركة الوالدية.

**النتائج:** توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١- إن أكثر أشكال المشاركة الوالدية حدوثاً هي تبادل المعلومات مع الاختصاصي،

حضور الاجتماعات المدرسية، المشاركة في الأنشطة اللاصفية، وأقل أشكال المشاركة

حدوثاً هي: تدريب الطفل في المنزل على المهارات المطلوب تنميتها، المشاركة في الجلسات الخاصة بتدريب الطفل، المشاركة في وضع البرنامج التربوي الفردي.

٢- إن أكثر الفوائد التي تحققت المشاركة الوالدية من وجهة نظر العاملين في مراكز التدخل المبكر هي: تحسين عملية التواصل بين الاختصاصيين والأسرة، تقديم معلومات هامة عن نمو الطفل، زيادة قدرة الوالدين على التعامل مع الطفل، زيادة قدرة الطفل على تعميم المهارات، تعديل الأفكار حول قدرة الوالدين على رعاية الطفل.

٣- من أهم معوقات المشاركة الوالدية مرتبة من الأكثر أهمية إلى الأقل هي: الضغوط النفسية، بعد المركز عن منزل الأسرة، اقتناع الوالدين بعدم قدرتهما على المشاركة، اعتقاد الوالدين بأن الاختصاصي هو المسؤول عن رعاية الطفل، الخجل من إعاقة الطفل، الانشغال بالعمل اليومي، الاقتناع بعدم جدوى الخدمات المقدمة للطفل، عدم قدرة الوالدين على مساعدة الطفل، عدم معرفة الوالدين بأهمية المشاركة، عدم قدرة الوالدين على التعامل مع الاختصاصيين. ٣

## ٢- دراسة ملكاوي (٢٠١١):

**عنوان الدراسة:** فاعلية برنامج تدريبي لتحسين نطق بعض الأصوات العربية لدى الأطفال المعوقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة رياض الأطفال.

**هدف الدراسة:** معرفة فاعلية برنامج تدريبي لتحسين نطق بعض الأصوات العربية لدى الأطفال المعوقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة رياض الأطفال.

**عينة الدراسة:** ضمت ( 30 ) طفلاً وطفلة معوقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة رياض الأطفال.

**أدوات الدراسة:**

١- اختبار تسمية الصور من إعداد الباحث.

٢- برنامج تدريبي لتحسين نطق بعض الأصوات العربية لدى الأطفال المعوقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة رياض الأطفال وطبق الباحث البرنامج من خلال ( 28 ) جلسة على مدار أربعة أشهر.

**النتائج:** وقد أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) أنه يوجد تحسن ملحوظ ذو دلالة إحصائية في نطق الأصوات العربية لدى المعوقين سمعياً إعاقة متوسطة، كذلك أظهرت نتائج تحليل

التباين المشترك بأنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في نطق الأصوات العربية لدى المعوقين سمعياً يعزى لمتغير الجنس، بينما أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك بأنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية يعزى لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس.

### ٣-دراسة المهيري (٢٠١١):

**عنوان الدراسة:** فاعلية برنامج تدريبي لغوي على التوافق النفسي لدى المعاقين سمعياً في مرحلة ما قبل المدرسة

**هدف الدراسة:** إعداد برنامج تدريبي لغوي على التوافق النفسي لدى المعاقين سمعياً في مرحلة ما قبل المدرسة واختبار مدى فاعلية البرنامج.

**عينة الدراسة:** وتكونت العينة من ١٦ طفلاً وطفلة من المعاقين سمعياً تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٧) سنوات وتتراوح درجة سمعهم بين (٨٠-٩٠) ديسيبل في مرحلة ما قبل المدرسة وتم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية وتتكون من (٨) أطفال ومجموعة ضابطة تتكون من (٨) أطفال.

### أدوات الدراسة:

١- مقياس للتوافق النفسي المصور.

٢- اختبار رسم الرجل لجود إنف(إعداد وتقنين فاطمة حنفي، ١٩٨٣).

٣- استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي (إعداد الباحثة).

**النتائج:** أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة على مقياس التوافق النفسي المصور، وأوضحت نتائج الدراسة أيضاً أن مستوى التوافق النفسي للأطفال مرتفع بالمجموعة التجريبية عند القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

### ٤-دراسة ملكاوي و أبو عليم (٢٠١٠):

**عنوان الدراسة:** فاعلية برنامج حاسوبي للتدريب النطقي بالطريقة اللفظية لضعاف السمع في مرحلة رياض الأطفال.

**هدف الدراسة:** معرفة فاعلية برنامج حاسوبي لتدريب النطق بالطريقة اللفظية لضعاف السمع في مرحلة رياض الأطفال.

عينة الدراسة: شملت (٣٠) طفلاً وطفلة.

#### أدوات الدراسة:

(١) برنامج حاسوبي لتدريب النطق بالطريقة اللفظية لضعاف السمع في مرحلة رياض الأطفال.

(٢) مقياس مكون من ثلاثة محاور: المحور الأول: أصوات الحروف العربية مع حركات المد القصير. المحور الثاني: أصوات الحروف العربية مع حركات المد الطويل. المحور الثالث: نطق أصوات الأحرف العربية في بداية ووسط الكلمة ونهايتها.

**نتائج الدراسة:** فأظهرت نتائج تحليل اختبار (مان وتتي) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية، والضابطة (الأطفال ضعاف السمع) على أداة القياس بأبعادها الثلاثة، لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك تبين عدم وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع)، على أداة القياس بإبعادها الثلاثة للأطفال ضعاف السمع يعزى لمتغير الجنس في مرحلة رياض الأطفال. وكذلك أظهرت نتائج اختبار (ويلكوكسون) فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية على أداة القياس بإبعادها الثلاثة والدرجة الكلية لصالح القياس البعدى.

#### ٥-دراسة ملكاوي (٢٠٠٦):

**عنوان الدراسة:** فاعلية برنامج تدريبي لأمهات الأطفال المعاقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة ما قبل المدرسة في تحسين نطق الأصوات الكلامية العربية لدى أطفالهن.

**هدف الدراسة:** معرفة فاعلية برنامج تدريبي لأمهات الأطفال المعاقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة ما قبل المدرسة في تحسين نطق الأصوات الكلامية العربية.

**عينة الدراسة:** تكونت من (٣٠) أماً وأطفالهن المعاقين سمعياً، وقد تم توزيع أفراد الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية عددها (١٥) أماً وطفلها، ومجموعة ضابطة عددها (١٥) أماً

وطفلها، وقد كانت أعمار الأطفال المعاقين سمعياً إعاقة متوسطة (حسي/عصبي) تتراوح ما بين (٤-٦) سنين تم تشخيصهم طبيياً.

#### أدوات الدراسة:

١- اختبار تسمية الصور للكشف عن اضطرابات نطق الأصوات الكلامية العربية لدى الأطفال المعاقين سمعياً إعاقة متوسطة من إعداد الباحث.

٢- برنامج تدريبي لأمهات الأطفال المعاقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة ما قبل المدرسة في تحسين نطق الأصوات الكلامية العربية وتم تطبيق البرنامج التدريبي الذي يتكون من (٣٢) جلسة خلال أربعة شهور على أمهات الأطفال.

**نتائج الدراسة:** أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي. كما أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك أنه يوجد تحسن ملحوظ (ذو دلالة إحصائية) في نطق الأصوات الكلامية العربية لدى الأطفال المعاقين سمعياً إعاقة متوسطة. وكذلك أظهرت نتائج التباين المشترك وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغير المجموعة والجنس والتفاعل بينهما لصالح الإناث.

#### ٦-دراسة حسن (١٩٩٩):

**عنوان الدراسة:** حاجات الأولياء للتواصل مع أطفالهم المعوقين سمعياً وعلاقة ذلك بالمتغيرات التالية : (عمر الطفل - جنسه - درجة فقدان السمع - درجة تقبل الأولياء للإعاقة السمعية).

**هدف الدراسة:** معرفة حاجات الأولياء للتواصل مع أطفالهم المعوقين سمعياً وعلاقة ذلك بالمتغيرات التالية : (عمر الطفل - جنسه - درجة فقدان السمع - درجة تقبل الأولياء للإعاقة السمعية).

**عينة الدراسة:** تكونت من (١٢٦) ولياً من أولياء أمور الأطفال المسجلين في معهد التربية الخاصة وروضة الصم، وقد توزع الأولياء بحسب جنس أطفالهم (ذكور وإناث) إلى (٦٩) من الأطفال الذكور و(٥٧) من الأطفال الإناث.

## أدوات الدراسة:

١-استبيان خصص لتحديد حاجات التواصل اللغوي لأولياء أمور الأطفال المعوقين سمعياً، استناداً إلى أشكال التواصل السائدة لدى فئة المعوقين سمعياً من إعداد الباحثة.

٢-استبيان هدف إلى معرفة اتجاهات أولياء أمور الأطفال المعوقين سمعياً نحو إعاقة أطفالهم من إعداد الباحثة

**نتائج الدراسة:** وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين حاجات التواصل تبعاً لأشكالها المختلفة ( نطقي، شفاهي، إيماي، رسوم وصور، سمعي كلي ، يدوي) لدى أولياء أمور الأطفال المعوقين سمعياً، حيث برزت حاجتي التواصل الكلي والسمعي في المرتبة الأولى، ثم حاجة التواصل بالإيماء في المرتبة الثانية، وجاءت حاجتهم للتواصل اليدوي في المرتبة الثالثة، أما حاجة التواصل الشفهي فكانت في المرتبة الرابعة، وحاجة التواصل النطقي جاءت في المرتبة الخامسة، وحاجة أولياء الأمور للتواصل بالكتابة والرسوم والصور في المرتبة الأخيرة. ومن النتائج أيضاً عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين حاجات التواصل لدى أولياء أمور الأطفال المعوقين سمعياً ومتغيرات البحث (عمر الطفل، جنسه، درجة نقص السمع لديه، اتجاه أولياء الأمور نحو إعاقة أطفالهم) .

## ثانياً: الدراسات الأجنبية:

### ١-دراسة ديميك وآخرون ( Dimić, et al, 2014 )

**عنوان الدراسة:** مدى تأثير الإعاقة السمعية ثنائية الجانب الحسية البسيطة على القدرات النمائية للأطفال في عمر المدرسة؟

Can Mild Bilateral Sensorineural Hearing Loss Affect Developmental Abilities in Younger School-Age Children?

**هدف الدراسة:** معرفة مدى تأثير الإعاقة السمعية ثنائية الجانب الحسية البسيطة على القدرات النمائية للأطفال في عمر المدرسة؟.

عينة الدراسة: ضمت العينة (١٤٤) طفلاً ذي إعاقة سمعية، من عمر (٧,٥ - 11) سنة بمتوسط قدره (M=8,85)، ودرجة فقدان السمع بين (٢٠-٤٠) ديسيبل، و(١٦٠) طفلاً ذو سمع طبيعي.

أدوات الدراسة:

١- مقياس النغمة الصافية.

٢- اختبار أكاديا للقدرات النمائية The Acadia test of developmental abilities.

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى وجود فروق إحصائية هامة بين الأطفال المعوقين سمعياً والعادين في القدرات النمائية المقاسة وهذه الفروق غير دالة إحصائياً باستثناء مجال التمييز السمعي، وتدعو النتائج إلى نظرة منظمة لدمج الأطفال ضعاف السمع في المدارس الابتدائية.

٢-دراسة جاكسون وشاتسشندر (Jackson and Schatschneider, 2014)

عنوان الدراسة: معدل النمو اللغوي عند الأطفال فاقد السمع في برامج التدخل المبكر السمعية اللفظية.

Rate of Language Growth in Children with Hearing Loss in an Auditory-Verbal Early Intervention Program.

هدف الدراسة: معرفة معدل النمو اللغوي عند الأطفال فاقد السمع في برامج التدخل المبكر السمعية اللفظية، ومدى الاختلافات الفردية في النمو اللغوي بين السامعين وضعاف السمع.

عينة الدراسة: تكونت من (٢٤) طفلاً معاق سمعياً.

أدوات الدراسة: مقياس اللغة ما قبل المدرسة الطبعة الرابعة (PLS-4; Zimmerman, Steiner, & Pond, 2002)

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى وجود تغيرات إحصائية هامة بالدرجات على مدار (٦) شهور، إلا أن هذه التغيرات لم تكن ذات دلالة إحصائية، والنمو اللغوي عند الأطفال ضعاف السمع كان مماثلاً للنمو اللغوي عند الأطفال السامعين الأصغر سناً، وتفاوتت نتائج اللغة عند الأطفال بشكل فردي ويرتبط هذا التفاوت في وقت التدخل المبكر، وتقتصر الدراسة أن التدخل المبكر يساهم في النمو اللغوي.

### ٣-دراسة لوند وسكويل (Lund and Schuele,2014)

عنوان الدراسة: تأثير تدريب تعلم الكلمات عند الأطفال زارعي الحلزون.

Effects of a Word-Learning Training on Children With Cochlear Implants

هدف الدراسة: مدى تأثير التدريب على تعلم الكلمات الجديدة عند الأطفال زارعي الحلزون في مرحلة ما قبل المدرسة على سرعة تعلم الكلمات.

عينة الدراسة: تكونت من (٥) أطفال بعمر ما قبل المدرسة وزارعو الحلزون كما أنهم يمتلكون أقل من (١٥٠) كلمة.

أدوات الدراسة:

١- برنامج تعلم الكلمات الجديدة حول موضوعات مختلفة بمعدل جلستين أسبوعياً على مدار (١٠) أسابيع من إعداد الباحثين.

٢- اداة قياس سرعة تعلم الكلمات الجديدة من إعداد الباحثين.

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى تحسن أداء جميع أفراد العينة في اكتساب الكلمات الجديدة فهماً وإنتاجاً وتكراراً مع تحسن في أداء أفراد العينة على مهمات سرعة تعلم الكلمات في شروط التدريب، وبالتالي التدريب على تعلم الكلمات يزيد من سرعة تعلم الكلمات عند الأطفال زارعي الحلزون.

### ٤- دراسة بارك ولومباردينو (Park and Lombardino ,2012)

عنوان الدراسة: مقارنة مهارات العمليات الصوتية عند الأطفال ذوي الإعاقة السمعية الحسية البسيطة والمتوسطة وعند أطفال يعانون من عسر القراءة.

AComparison of Phonological Processing Skills of Children With Mild to

Moderate Sensorineural Hearing Loss and Children With Dyslexia

عينة الدراسة: ضمت العينة ثلاث مجموعات متماثلة بالعمر:

- المجموعة الأولى ضمت ٢١ طفلاً ذي إعاقة سمعية حسية بسيطة ومتوسطة.
- المجموعة الثانية ضمت ٢٩ طفلاً يعانون من عسر القراءة.
- المجموعة الثالثة هي المجموعة الضابطة وتشمل (٣٠) طفلاً عادياً.

أدوات الدراسة: اختبار فهم العمليات الصوتية

Comprehensive Test of Phonological Processes (Wagner, Torgesen, & Rashotte, 1999),

نتائج الدراسة: أظهرت المجموعة الأولى ضعف في أدائها على مهمات الوعي الصوتي ومهمات الذاكرة الصوتية، أما الأطفال بعسر القراءة أظهروا نقص في ثلاثة تركيبات فنولوجية، وأخيراً كل من درجة فقدان السمع والعمر ارتبطت بمهارة معالجة العمليات الفنولوجية عند الأطفال، وأظهرت النتائج أيضاً معاناة الأطفال من خطر بدء التعلم وضعف في مهارات القراءة والكتابة المبكرة بسبب تدهور مهارات العمليات الصوتية، ولذلك تقترح الدراسة العمل على تطوير مهارات القراءة والكتابة المبكرة والمهارات الفنولوجية عند هؤلاء الأطفال.

#### 5-دراسة كريس وموك (Moog and Geers, 2010)

عنوان الدراسة: البديل التربوي المبكر ومخرجات اللغة عند الأطفال زارعي الحزون

Early educational placement and later language outcomes for children with cochlear implants

هدف الدراسة: معرفة تأثير التدخل المبكر في مرحلة ما قبل المدرسة على تطور اللغة عند الأطفال زارعي الحزون.

عينة الدراسة: تكونت من (١٤١) طفلاً زارعي الحزون منذ عام على الأقل من يتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات.

أدوات الدراسة: اختبار تطور اللغة عند الأطفال زارعي الحزون من إعداد الباحثين، حيث تم برمجة (٣٩) لغة مسموعة ومنطوقة محلياً في (٢٠) ولاية من الولايات المتحدة الأمريكية.

**نتائج الدراسة:** أشارت النتائج على أنه يكتسب الأطفال لغة أسرع عندما يشاركون في برامج التدخل المبكر في عمر ثلاثة سنوات وتزيد سرعة اكتساب اللغة إذا شاركوا في برامج التدخل المبكر بعمر أقل من ثلاثة سنوات، كما أظهرت نتائج الدراسة تحسن واضح في اكتساب اللغة عند هؤلاء الأطفال إذا شاركوا في برامج التدخل المبكر من عمر سنة إلى سنتين، حيث يصل مستوى النمو اللغوي عند هؤلاء الأطفال إلى مستوى النمو اللغوي عند الأطفال السامعين بعمر الروضة، وإذا حصل التدخل لزارعي الحزون في عمر ما قبل السنة أعطت نتائج أفضل.

#### ٦-دراسة أكتي ووينك ( Aceti and Wang, 2010 )

**عنوان الدراسة:** تدريس وتعليم الكلمات عديدة المعنى ضمن منهج يعتمد على إستراتيجيه ما وراء المعرفة.

The Teaching and Learning of Multimeaning Words Within a Metacognitively Based Curriculum

**هدف الدراسة:** معرفة تأثير التدخل في تدريس وتعليم الكلمات عديدة المعنى ضمن منهج يعتمد على إستراتيجية ما وراء المعرفة.

**عينة الدراسة:** تكونت من (٤) أطفال صم من عمر (١١-١٣) سنة في مدارس الصم.

**أدوات الدراسة:** ١- برنامج في تدريس وتعليم الكلمات عديدة المعنى ضمن منهج يعتمد على إستراتيجية ما وراء المعرفة، لمدة (٨) أسابيع، حيث عرض المعلم بشكل مباشر المعاني المتعددة لسبع كلمات على (٤) أطفال صم من عمر (١١-١٣) سنة في مدارس الصم، باستخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة لتسهيل اكتساب مفهوم الكلمات عديدة المعنى والقدرة لتمييز كل معنى عن الآخر وتحسين قراءتها.

٢- أداة تقييم تعلم الكلمات عديدة المعنى من إعداد الباحثين.

**نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى زيادة مفردات أفراد العينة من الكلمات متعددة المعنى بالإضافة إلى فهم قراءتها، وعموماً التحسن الذي ظهر في فهم الكلمات الجديدة زاد من ثقتهم في البدء بقراءة هذه الكلمات.

## 7- دراسة دوشيسون وآخرون (Duchesne et al., 2009)

عنوان الدراسة: الحصيلة اللغوية لدى الأطفال زارعي الحلزون بعمر (١-٢) سنوات.

Language Achievement in Children Who Received Cochlear Implants Between 1 and 2 Years of Age: Group Trends and Individual Patterns

هدف الدراسة: معرفة الحصيلة اللغوية لدى الأطفال زارعي الحلزون بعمر (١-٢) سنوات.

عينة الدراسة: وشملت العينة (٢٧) طفل.

أدوات الدراسة:

١- مقياس اللغة النمائي (RDLS; Reynell & Gruber, 1990).

٢- اختبار الفهم السمعي [TACL-R] Test of Auditory Comprehension-R.

٣- مقياس فاينليند للسلوك التكيفي.

٤- مقياس التكامل السمعي ذو المعنى (MAIS; Robbins, Renshaw, & Berry, 1991). -٥

مقياس الكلام ذو المعنى (MUSS; Robbins & Osberger, 1990).

٦- بطارية تقييم متطورة في برنامج كويبيك لزراعة الحلزون عام ١٩٩٨.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى تأخر لغوي عام في المهارات اللغوية لدى جميع الأطفال زارعي الحلزون، فالمهارات اللغوية لدى نصف عينة الدراسة كانت مماثلة للمهارات اللغوية لدى أقرانهم من الأطفال العاديين والعمر السمعي نفسه على مستوى الكلمة، وأقل من نصف الأطفال كان أدائهم دون المتوسط على مستوى الجملة، وأدائهم على فهم الجملة كان أضعف بشكل واضح، كما أشارت النتائج على عدم ارتباط العمر بين (١-٢) سنة في زراعة الحلزون بتطور المهارات اللغوية لدى الأطفال، وأكدت الدراسة بأن زراعة الحلزون بعمر (١-٢) سنة لا يضمن أن تكون القدرات اللغوية ضمن الحدود الطبيعية بعد (٦) سنوات من زراعة الحلزون.

## 8-دراسة رينالدي وكاسيللي ( Rinaldi and Caselli, 2009 )

عنوان الدراسة: القدرات اللغوية والقواعدية للأطفال الصم في ايطالية في مرحلة ما قبل المدرسة.

Lexical and Grammatical Abilities in Deaf Italian Preschoolers: The Role of Duration of Formal Language Experience

هدف الدراسة: معرفة التطور اللغوي عند الأطفال الصم وعلاقتة بعدة متغيرات.

عينة الدراسة: (٢٠) طفلاً معوقاً سمعياً و(٢٠) طفلاً عادياً من نفس العمر السمعى، جميع الأطفال المعوقين سمعياً يضعون سماعات فقط ، ولا توجد لديهم مشاكل ذكائية أو أمراض عصبية، منهم خمسة أطفال يعانون من خسارة سمعية معتدلة، وخمسة أطفال لديهم خسارة سمعية حادة، وعشرة أطفال لديهم خسارة سمعية عميقة، من بينهم عشرة أطفال تعملوا بالطريقة الشفوية فقط، وعشرة أطفال خضعوا لصف لجلسات تعلم لغة الإشارة لمدة شهرين، بمعدل جلسة في الأسبوع، ثم خضعوا لتدريب يعتمد على لغة الإشارة والإيماءات، والمجموعتين خضعوا لنفس مدة التدريب، وجميع الأطفال مسجلين في الحضانات ورياض الأطفال المنتظمة مع السامعين.

أدوات الدراسة:

١-بطارية ماكارثور (the MacArthur-Bates CDI; Fenson et al., 1993).

٢- مقياس اللغة التعبيرية والاستقبالية على مستوى الكلمة المنطوقة أو الإشارة "Il Primo Vocabolario del Bambino Sordo," PVB-s من إعداد الباحثين.

٣-مقياس المفردات الأولى للطفل الأصم

(["The First Vocabulary of the Deaf Child"]; Caselli & Rinaldi, 2005) .

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى الأداء المتدني للمعوقين سمعياً مقارنة مع الأطفال العاديين من العمر السمعى نفسه، مع العلم أن التأخر في التطور اللغوي يمكن أن ينسب إلى التجربة اللغوية لدى الطفل وليس إلى الإعاقة السمعية، كما أشارت النتائج إلى أن الأطفال المعوقين سمعياً الذين يعتمدون على اللغة المنطوقة ولغة الإشارة كان لديهم فهم وإنتاج كلمات أكثر من الأطفال الذين يعتمدون على

اللغة المنطوقة فقط، وبالتالي فإن الأطفال الصم يتأثرون بتجربتهم اللغوية وإمكاناتهم الإدراكية والكلامية.

## 9- دراسة كيرس وآخرون (Geers et al, 2009)

عنوان الدراسة: تطور اللغة المنطوقة لدى الأطفال الصم في مرحلة ما قبل المدرسة.

### Spoken Language Development in Oral Preschool Children With Permanent Childhood Deafness

هدف الدراسة: معرفة مدى تطور اللغة المنطوقة لدى الأطفال المعوقين سمعياً في مرحلة ما قبل المدرسة، ومعرفة العلاقة بين قدرات اللغة وخصائص الأطفال مثل درجة فقدان السمع، والقدرات الإدراكية، والعمر، والتدخل المبكر.

عينة الدراسة: تضم (57) طفلاً، (32) ذكر و(25) أنثى، تتراوح أعمارهم من (1-6) سنوات. منهم (18) طفلاً زارعي حلزون والباقي يستخدمون السماعات. شارك جميع الأطفال في برامج التدخل المبكر بالتعاون مع الأهلى بطريقة التواصل الشفهية فقط، لتطوير اللغة المنطوقة وتطوير المهارات الاجتماعية والتواصلية. بدأ التأهيل من عمر (18) شهراً بالإضافة إلى مناهج الروضة المناسبة لعمرهم مع الأطفال السامعين بغض النظر عن درجة الإعاقة السمعية.

### أدوات الدراسة:

1- قائمة تطوير الطفل (CDI; Ireton, 1992).

2- التقييم الإكلينيكي لأساسيات اللغة في مرحلة ما قبل المدرسة والذي يعتمد على عمر الطفل وقت التقييم (CELF-Preschool; Semel, Wiig, & Secord, 1992).

3- اختبار المفردات المصورة (PPVT-III; Dunn & Dunn, 1997).

4- النسخة الثالثة من اختبار ويكسلر لذكاء الأطفال في عمر ما قبل المدرسة ومرحلة التعليم الأساسي (Wechsler, 2002).

٥- مقياس المهارات الإدراكية والحركية عند الأطفال من عمر السنتين وما فوق (the Griffiths-R scale; Griffiths & Huntley, 1996).

٦- مقياس مولير لعام (The Moeller's Family Rating Scale; Moeller, 2000).

**نتائج الدراسة:** أشارت النتائج بأن نصف الأطفال الذين شاركوا في الدراسة كان عندهم تأخر لغوي واضح، وعدم وجود اختلافات هامة في نتائج مدى تطور اللغة عند الأطفال الذين شخصوا مبكراً والأطفال الذين شخصوا لاحقاً، كما أشارت النتائج على وجود ارتباط بين نتائج اللغة ودرجة فقدان السمع، والاشتراك العائلي في برامج التدخل المبكر.

**10- دراسة كالي وسشيك (Gale and Schick, 2009)**

**عنوان الدراسة:** استخدام اللغة والتعبير الإيمائي بتفاعل الأم مع الأطفال السامعين والصم.

Symbol-Infused Joint Attention and Language Use in Mothers With Deaf and Hearing Toddlers

**أهداف الدراسة:** معرفة تأثير استخدام اللغة والتعبير الإيمائي بتفاعل الأم مع الأطفال السامعين والصم  
**عينة الدراسة:** تكونت من (١٥) خمسة عشر طفلاً.

**أدوات الدراسة:** صوروا بالفيديو أثناء اللعب الحر مع آبائهم وتمّ تركيز الاهتمام على مهمات التعبير الإيمائي.

**نتائج الدراسة:** فأظهر تفاعل الآباء السامعين مع الأطفال استجابات وأنماط توجيهية مماثلة وصرفوا الوقت نفسه في التركيز على التعبير الإيمائي بغض النظر عن حالة الأطفال السمعية، كما أنتج الأطفال الصم في تفاعلهم مع أمهاتهم السامعات كلمات أقل وأكثر محدودية وقضوا وقت أقل في التفاعلات الثابتة من الأطفال السامعين. وأظهرت الأمهات الصم استجابات أكثر للتركيز على انتباه أطفالهن، وارتبطت بشكل ملحوظ سمة استجابات الأم بتكرار ثبات التفاعلات، وقضى الأطفال الصم في تفاعلاتهم مع الأمهات الصم وقت أقل في تركيز الانتباه على التعبير الإيمائي وذلك بسبب حاجة الأطفال الصم لتقسيم الانتباه البصري بالنظر إلى الأشياء والانتباه لمعالجة لغة الأم.

## 11- دراسة سبينسير وتومبلين (Spencer and Tomblin, 2009)

**العنوان:** تقييم مهارات العمليات الصوتية عند الأطفال المعاقين سمعياً وزارعي الحلزون قبل النمو اللغوي.

Evaluating Phonological Processing Skills in Children With Prelingual Deafness Who Use Cochlear Implants

**هدف الدراسة:** تقييم مهارات العمليات الصوتية عند الأطفال المعاقين سمعياً وزارعي الحلزون قبل النمو اللغوي.

**عينة الدراسة:** تكونت من ٢٩ طفل زارعي حلزون من عمر (٦-١٨) سنة.

**أدوات الدراسة:**

١- الاختبار الشامل لمعالجة العمليات الصوتية (CTOPP; Wagner, Torgesen, & Rashotte, 2001).

٢- اختبار فهم الكلمات (the WRMT; Woodcock, 1987).

**نتائج الدراسة:** أكدت النتائج على عدم وجود اختلاف في الأداء بين الأطفال السامعين والعاديين على اختبار التسمية السريعة تسمية الحروف والعدد، وأكمل الأطفال البنود التي تقيس مهارات العمليات الصوتية على الاختبار القياسي، لكن هناك اختلاف في الأداء بين الأطفال السامعين والعاديين على اختبارات مهارات الوعي الفنولوجي ومهارات الذاكرة الصوتية.

١٢- دراسة ديسجاردين وآخرون (DesJardin et al, 2009)

**عنوان الدراسة:** مهارات معرفة القراءة والكتابة عند الأطفال زارعي الحلزون وأهمية اللغة الشفهية المبكرة وقراءة الكتب المصورة.

Literacy Skills in Children With Cochlear Implants: The Importance of Early Oral Language and Joint Storybook Reading

**هدف الدراسة:** هدفت هذه الدراسة الطولية دراسة العلاقات بين العوامل المبكرة المتعلقة (بالطفل والأم) التي قد تؤثر على الوعي الصوتي ومهارات القراءة خلال مدة قدرها (٣) سنوات عند الأشخاص زارعي الحزون، صور الأمهات والأطفال بالفيديو أثناء تفاعل الأم والطفل في قراءة الكتب المصورة.

**عينة الدراسة:** تكونت من (١٦) طفل و(١٦) أم يتراوح عمر الأطفال من (٢,٧—٦,٣) سنة في التطبيق الأول وأصبح عمر الأطفال بعد ثلاث سنوات في التطبيق الثاني (٥,٧—٩,٣) سنة.

#### أدوات الدراسة:

١- الطبعة الثالثة لمقياس رينسيل للتطور اللغوي (RDLS-III; Reynell & Gruber, 1990).

٢- اختبار الوعي الصوتي (the PAT; Robertson & Sattler, 1997).

٣- مقياس اللغة الشفهية الكتابية (The OWLS; Carrow-Woolfolk, 1995).

٤- بطارية قراءة تشخيصية (WJ-III DRB; Woodcock, Mather, & Schrank, 2004).

**نتائج الدراسة:** أكدت النتائج على عدم وجود أي علاقة بين الطفل والأم في ضوء متغيرات (عمر الأم، المستوى الاقتصادي والتعليمي للأم، وعمر الطفل وعمر الطفل عند زراعة الحزون)، وأشارت أيضاً إلى عدم وجود علاقة بين القدرات اللغوية ومهارات الوعي الصوتي ومهارات القراءة والكتابة. وأكدت النتائج وجود علاقة بين مهارات لغة الأطفال الشفهية المعبرة المبكرة واستعمال الأمهات لتقنية السؤال المفتوح أثناء قراءة الكتب المصورة، وأظهرت النتائج أيضاً في التحليلات الفردية أن الأطفال اللذين كان أدائهم منخفض على المقاييس المقننة التعبيرية أيضاً كان أدائهم منخفض على مقاييس الوعي الصوتي ومهارات القراءة بعد (٣) سنوات، كما أن الأطفال اللذين كان أدائهم مرتفع على المقاييس المقننة التعبيرية أيضاً كان أدائهم مرتفع على مقاييس الوعي الصوتي ومهارات القراءة بعد (٣) سنوات، وتقتصر الدراسة ضرورة دعم مهارات القراءة والكتابة للأطفال بأدوات السمع المزروعة بعمر مبكر.

### ١٣-دراسة ليديربيرج وسبينسير (Lederberg and Spencer, 2009)

**العنوان:** إمكانات تعلم الكلمة عند الأطفال الصم وضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة.

Word-Learning Abilities in Deaf and Hard-of-Hearing Preschoolers: Effect of  
Lexicon Size and Language Modality

**هدف الدراسة:** معرفة إمكانات تعلم الكلمات الجديدة عند الأطفال الصم وضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة.

**عينة الدراسة:** شملت (٩٨) طفل من عمر (٢٧-٨٢) شهراً، وسحبت العينة من (١٢) روضة في (٥) ولايات أمريكية.

**أدوات الدراسة:**

١- اختبار التحليل القواعدي على مستوى ما قبل الجملة (GAEL-P ; Moog, Kozak, & Geers, 1983)

٢- اختبار كارولنا للمفردات المصورة (CPVT) Test.

**نتائج الدراسة:** فكانت النتائج أن (١٢) طفلاً لم يتعلموا كلمات جديدة وبسرعة، و (٣٦) طفلاً تعلموا كلمات الرواية بسرعة ولكن بطريقة الإشارة المباشرة، و(٤٩) طفلاً تعلموا كلمات الرواية بسرعة عن طريق الإشارة المباشرة والرواية المخططة، وتأثر تعلم المستويات المختلفة من الكلمات بعمر الطفل، ومفرداته اللغوية، وبالتواصل الشفهي لدى الأطفال وتأثرهم بالبيئات، كما تأثر تعلم الكلمة بتنوع البيئات اللغوية لدى الأطفال.

### 14-دراسة فيكويرس وآخرون (Figueras et al, 2008)

**عنوان الدراسة:** اللغة والتعبير الوظيفي عند الأطفال ضعاف الصم.

Executive Function and Language in Deaf Children

**هدف الدراسة:** معرفة العلاقة بين اللغة والتعبير الوظيفي وتطورهما عند الأطفال ضعاف السمع في ضوء عدد من المتغيرات.

**عينة الدراسة:** (٢٢) طفل زارعي حلزون من عمر (٨-١٢) سنة و (٢٢) طفل معاق سمعي غير زارع للحلزون و (22) طفل ذو سمع طبيعي.

**أدوات الدراسة:**

١- مقياس المفردات المصورة البريطانية (BPVS;Dunn,Dunn, Whetton, & Pintilie 1982).

٢- اختبار القواعد الاستقبالية (TROG-2; Bishop, 2003).

٣-بطارية اختبارات (the NEPSY battery, Korkman et al., 1998).

**نتائج الدراسة:** توصلت النتائج إلى أن أداء الأطفال الصم وزارعي الحلزون أدنى من أداء الأطفال السامعين على اختبارات اللغة الاستقبالية الشفهية واختبارات التعبير الوظيفي، وعدم وجود فروق بين أداء الأطفال الصم وزارعي الحلزون على الاختبارات السابقة، أما بالنسبة للقدرات اللغوية ارتبطت إيجابياً بالتعبير اللفظي عند أفراد المجموعات الثلاث.

١٥- دراسة ريمين وآخرون (Remine et al, 2008)

**عنوان الدراسة:** القدرات اللغوية والتعبير الوظيفي اللفظي وغير اللفظي عند الأطفال الصم والمستخدمين للغة الإنكليزية المنطوقة

Language Ability and Verbal and Nonverbal Executive Functioning in Deaf Students Communicating in Spoken English

**هدف الدراسة:** معرفة العلاقة بين القدرات اللغوية والتعبير الوظيفي اللفظي وغير اللفظي عند الأطفال الصم والمستخدمين للغة الإنكليزية المنطوقة.

**عينة الدراسة:** تكونت من (٣٧) طالباً معوقاً سمعياً من عمر (١٢-١٦,٩) سنة بمتوسط قدره (١٤,٠٢) يعاني كل أفراد العينة من خسارة سمعية ثنائية عميقة، ويفضلون تكلم اللغة الإنكليزية الشفهية ولا يستخدمون لغة الإشارة، لا يوجد بين أفراد العينة حالات عجز إضافية.

## أدوات الدراسة:

١- اختبار: 20 Questions (the Delis–Kaplan Executive Function System (D–KEFS)

Test

٢- the D–KEFS Tower Test

**نتائج الدراسة:** وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين القدرات اللغوية والمعرفة في إستراتيجية حل المشكلات ، كما شكلت قدرة اللغة المعبرة أكثر من ( ٤٠ % ) من القدرات المتنوعة في الأداء على اختبار the D–KEFS Tower Test.

١٦- دراسة موسى وآخرون (Most et al, 2008)

**عنوان الدراسة:** تأثير القواعد العربية على إنتاج الكلام من قبل الأطفال العرب المعوقين سمعياً.

The Effect of Modern Standard Arabic Orthography on Speech Production by Arab Children With Hearing Loss

**هدف الدراسة:** معرفة تأثير القواعد العربية على إنتاج الكلام من قبل الأطفال العرب المعوقين سمعياً.

**عينة الدراسة:** تكونت من (٢٣) طفلاً معوقاً سمعياً بعمر يتراوح ما بين (٨-١٢) سنة،

**أدوات الدراسة:** أداة مكونة من (١٥) زوج من الكلمات المكونة من مقطع لفظي واحد كما تحتوي الكلمات على حرف علة، و(٢٠) زوج من الكلمات مكونة من مقطعين لفظيين وكل كلمة أنتجت بثلاثة طرق هي: - قراءة الكلمة بطريقة كلية - قراءة المقاطع اللفظية أي قراءة الكلمة بشكل مجزأ - تقليد الأصوات (تقليد المحفزات الأذنية).

**نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج أن قراءة الكلمة بالطريقة الكلية أكثر فاعلية. حيث أشارت النتائج أن نسب إنتاج الكلمات بشكل صحيح هي: (٩٩%)، (٧٤%)، (٥٩%) حسب التسلسل في الطرق التالية: الطريقة الكلية، الطريقة الجزئية، التقليد الصوتي، أما بالنسبة للتركيز على إنتاج حرف علة مرفق بحرف ساكن ضمن الكلمات وبشكل صحيح أعطت النسب التالية: (٥٤%)، (٢١%)، (٣٣%)

حسب التسلسل في الطرق التالية التالية: الطريقة الكلية، الطريقة الجزئية، التقليد الصوتي ، وتقتصر الدراسة استخدام الطريقة الكلية في تعليم النصوص يؤدي إلى كلام يتميز بالدقة و الوضوح.

#### ١٧- دراسة جيمس وآخرون (James et al, 2008)

**عنوان الدراسة:** الوعي الصوتي، مفردات، قراءة الكلمة عند الأطفال زارعي الحلزون وهل للعمر عند زراعة الحلزون تأثير على أدائهم ونموهم؟

Phonological Awareness, Vocabulary, and Word Reading in Children Who Use Cochlear Implants: Does Age of Implantation Explain Individual Variability in Performance Outcomes and Growth?

**هدف الدراسة:** تقييم الوعي الصوتي والقافية والمقطع اللفظي وقدرات قراءة الكلمات والمفردات عند الأطفال زارعي الحلزون وتأثير العمر عند زراعة الحلزون على أدائهم ونموهم.

**عينة الدراسة:** تكونت من (١٩) طفل زارعي حلزون من بينهم (٩) أطفال زرعو الحلزون من عمر (٣-٢) سنوات و(١٠) أطفال زرعو الحلزون متأخراً من عمر (٥-٧) سنوات، قيمت المجموعتان مرتين بفواصل زمني قدره (١٢) شهر.

**أدوات الدراسة:** اختبار وعي الصوت والمقطع اللفظي والقافية إعداد جاميس وآخرون ( James et al., 2005).

**نتائج الدراسة:** وأظهرت النتائج أن أداء الأطفال زارعي الحلزون مشابه لأداء الأطفال السامعين الأصغر عمراً، وأظهر الأطفال زارعي الحلزون من عمر (٣-٢) سنوات نتائج أفضل على أداء الوعي الصوتي والمفردات والقافية مقارنة بأداء أفراد المجموعة الأخرى، بينما لم يظهر أداء مجموعة الأطفال زارعي الحلزون متأخراً أي نتائج هامة على كافة الاختبارات بمرور الوقت، مع وجود اختلافات فردية عريضة في الأداء والنمو عند مستعملي الحلزون، رغم أن جميع أفراد العينة زرعو حلزون في وقت متأخر.

## 18- دراسة جيون وآخرون ( Jiunn et al, 2007 )

عنوان الدراسة: تأثيرات مساعدة الحاسوب في التدريب على الكلام عند الأطفال المعوقين سمعياً.

Effects of Computer-Assisted Speech Training on Mandarin-Speaking  
Hearing-Impaired Children

هدف الدراسة: معرفة تأثير الحاسوب في التدريب على الكلام عند الأطفال المعوقين سمعياً.

عينة الدراسة: شملت (١٠) أطفال منهم (٣) أطفال يستخدمون الساعات و (٧) أطفال زارعي  
حلزون.

أدوات الدراسة: برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب للتدريب على الكلام عند الأطفال المعوقين سمعياً  
في البيت لمدة نصف ساعة يومياً لخمسة أيام بالأسبوع لمدة عشرة أسابيع.

نتائج الدراسة: وأظهرت الدراسة إلى تحسن هام في تميز الأصوات وقدرة الأطفال على الكلام  
ولاسيما الربط بين حرف العلة وحرف ساكن وتنغيم الكلام، وأكدت الدراسة أن استخدام المعينات  
السمعية في عمر مبكر والتدريب السمعي بكميات معتدلة باستخدام الحاسوب وبأقل إشراف ممكن له  
دور فعال في تحسين الكلام لدى الأطفال المعوقين سمعياً.

## 19- دراسة موسست وبيلد ( Most and Peled, 2007 )

عنوان الدراسة: خصائص الكلام الفوق مقطعية عند الأطفال زارعي الحلزون والمستخدمين للمعينات  
السمعية.

Perception of Suprasegmental Features of Speech by Children With Cochlear  
Implants and Children With Hearing Aids

أهداف الدراسة: معرفة خصائص الكلام الفوق مقطعية عند الأطفال زارعي الحلزون والمستخدمين  
للمعينات السمعية.

عينة الدراسة: تكونت من (٤٠) طفلاً من عمر (٨-١٠) سنوات، منهم (١٠) أطفال زارعي حلزون  
و (٣٠) طفلاً يستخدمون الساعات.

## أدوات الدراسة:

١- (the HeSPAC; Kishon-Rabin et al., 1990).

٢- اختبار اللفظ المقطعي المشدد المكون من ١٢ بند (The Syllable stress test).

٣- اختبار فهم أنماط الكلمات المكون من ١٢ بند (The pattern perception test).

**نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج أن أداء مجموعة زارعي الحلزون على اختبار التنغيم واللفظ المقطعي المركز أدنى من أداء مجموعة المعوقين سمعياً المستخدمين للسماعات، وعدم وجود فروق في أداء المجموعتين في فهم نمط الكلمة أو في إدراك الكلمة المجزئة.

كما أظهرت النتائج ضمن كل مجموعة من المجموعتين أن الأداء على اختبار أدراك الكلمة كان الأفضل، ثم الأداء على اختبار تنغيم الجملة وتجزئة الكلمة، وأخيراً اللفظ المقطعي المركز، وأيضاً أشارت النتائج إلى عدم وجود ارتباطات ذات دلالة بين العمر في زراعة الحلزون والأداء على أي من الاختبارات، ومن الممكن أن يكون السبب تأخر أفراد عينة البحث في زراعة الحلزون، حيث (٨) من (١٠) أطفال زرعو الحلزون بعد عمر (٦) سنوات.

٢٠- دراسة سبينسر (Spencer, 2004)

**عنوان الدراسة:** الاختلافات الفردية في أداء اللغة بعد زراعة الحلزون عند الأطفال من عمر (١-٣) سنوات وعلاقته ببعض المتغيرات (الطفل، الأسرة، وعوامل لغوية).

(Individual Differences in Language Performance after Cochlear Implantation at One to Three Years of Age: Child, Family, and Linguistic Factors)

**هدف الدراسة:** معرفة الاختلافات الفردية في المهارات اللغوية بعد زراعة الحلزون عند الأطفال من عمر (١-٣) سنوات وارتباطه بعدة متغيرات وهي: (عمر الطفل، خصائص الطفل، العائلة، عوامل لغوية).

**عينة الدراسة:** وضمت عينة الدراسة (١٣) طفلاً أصم منهم (١١) طفلاً أصم ولادياً، زرعو الحلزون بين عمر (١٤-٣٨) شهراً.

**نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج أن المهارات اللغوية عند الأطفال المعوقين سمعياً كانت أدنى من متوسط أداء الأطفال العاديين بنفس العمر السعوي والتفاوت كان بكافة مجالات اللغة، وكان أداء عدد من الأطفال المعوقين سمعياً ضمن المتوسط مقارنة بأداء الأطفال السامعين في مجال المفردات اللغوية وأدنى من المتوسط فيما يتعلق بالقواعد اللغوية والنحو.

## 21- دراسة ماسارو (Massaro, 2004)

**عنوان الدراسة:** استخدام الطرق الشفوية في تدريب على الفهم والإنتاج الكلامي عند الأفراد فاقد السمع، جمعية السمع - اللغة - الكلام - الأمريكية

Using Visible Speech to Train Perception and Production of Speech for Individuals With Hearing Loss, The American-Speech-Language-Hearing Association

**هدف الدراسة:** معرفة تأثير الطرق الشفوية في التدريب على إنتاج وفهم الكلام عند المعوقين سمعياً.

**عينة الدراسة:** (٧) معوقين سمعياً في المدارس العامة في كاليفورنيا، أعمارهم تتراوح بين (٨-١٣) سنة.

**أدوات الدراسة:** برنامج تدريب الكلام على مستوى الكلمة والمقطع اللفظي معاً، مدته (٦) ساعات خلال (٢١) أسبوع.

**نتائج الدراسة:** فأظهرت نتائج الدراسة تحسن واضح في فهم وإنتاج الكلام بعد التدريب، وعمم إنتاج الكلام أيضاً إلى كلمات جديدة ليست متضمنة في دروس التدريب، وتدهور إنتاج الكلام بعض الشيء بعد (٦) أسابيع من التدريب، وبالتالي طريقة التدريب هي المسؤولة عن التحسن في الكلام الذي وجد.

## ٢٢- دراسة باو وآخرون (Bow et al, 2004)

**عنوان الدراسة:** تأثير التدريب الصوتي والصرفي على فهم الكلام والأحكام القواعدية عند الأطفال الصم وضعاف السمع.

## The Effects of Phonological and Morphological Training on Speech Perception Scores and Grammatical Judgments in Deaf and Hard-of-hearing Children

**الهدف:** معرفة تأثير التدريب الصوتي والصرفي على فهم الكلام والأحكام القواعدية عند الأطفال الصم وضعاف السمع.

**العينة الدراسة:** تكونت من (١٧) طفلاً ضعيف السمع من بينهم (٩ ذكور و ٨ إناث).

**أدوات الدراسة:** خضع أفراد العينة في البرنامج التدريبي لنوعين من التدريب على الأصوات الكلامية (S,Z,T,D) في نهاية الكلمات: النوع الأول التدريب الذي يركز على المقطع اللفظي في نهاية الكلمات، والنوع الثاني من التدريب يركز على تعلم النحوي الصرفي للكلام أي تعلم الكلام وفقاً لقواعد اللغة من حيث الأزمنة والتذكير والتأنيث وغيرها وذلك باستخدام جمل قصيرة. واستمر التدريب لمدة ٩ أسابيع بمعدل جلسة باليوم لكل طفل مدتها (١٥-٢٠) دقيقة، وقيمت الأحكام القواعدية قبل وبعد التدريب، باستخدام جمل قصيرة تقرأ جهرياً من قبل الطفل إذا كان يستطيع القراءة أو من قبل المجرّب إذا لم يكن الطفل قادر على القراءة. وقيم الفهم باستخدام (١٥٠) كلمة مفتاحية في جمل استخدمت في التدريب الصرفي والصوتي على الأصوات الكلامية في نهاية الكلمات.

**نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج أن هناك تحسن هام في أداء أعداد كبيرة من الطلاب على إنتاج الكلام في كلتا أنواع التدريب، ولكن تحسنت الأحكام القواعدية للجمل التي تتضمن المقاطع المدربة بشكل ملحوظ بعد كل نوع من أنواع التدريب.

### ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال القراءة الدقيقة للدراسات العربية والأجنبية يلاحظ أن الدراسات تناولت الجوانب الثلاثة الرئيسية التالية:

دور الوالدين وخصوصاً الأم في برامج تأهيل الأطفال المعاقين سمعياً خصوصاً من الناحية التواصلية واللغوية مثل دراسة (القدسي، ٢٠١٣) ودراسة (السرطاوي، ١٩٩١)، ودراسة (مكاوي، ٢٠٠٦)، ودراسة (Hintermair, 014)، ودراسة (Gale and Schick, 2009)، ودراسة (Most et al.,2007).

وفاعلية البرامج بمختلف أشكالها في تأهيل الأطفال المعاقين سمعياً خصوصاً من الناحية التواصلية واللغوية منها دراسة (المكاوي، ٢٠١١)، ودراسة (يحيى وآخرون، ٢٠١١)، ودراسة (المهيري، ٢٠١١)، ودراسة (الرفاعي، ٢٠١١)، ودراسة (مكاوي وأبو عليم، ٢٠١٠)، ودراسة (مكاوي، ٢٠٠٦)، ودراسة (Jackson and Schatschneider, 2014)، ودراسة (Davidson et al.,2014)، ودراسة (Markman et al.,2011)، ودراسة (Aceti and Wang,2010)، ودراسة

(Rinaldi and Caselli,2009)، ودراسة (Figueras et al.,2008)، ودراسة

(Lederberg and Spencer,2009)، ودراسة (James et al.,2008)، ودراسة

(Jiunn et al.,2007)، ودراسة (Massaro,2004)، ودراسة (Bow et al.,2004).

وبعض الدراسات تناولت جانب العوامل المؤثرة في النمو اللغوي والتواصلية عند الأطفال ضعاف السمع من هذه الدراسات دراسة (الهورنة، ٢٠١٢)، ودراسة (القريوتي وآخرون، ٢٠٠٣)، ودراسة (حسن، ١٩٩٩)، ودراسة (السرطاوي، ١٩٩١)، ودراسة (Dimic et al.,2014)، ودراسة (Jackson and Schatschneider, 2014)، ودراسة (Markman et al.,2011)، ودراسة (Moog and Geers,2010)، ودراسة

(Duchesne et al.,2009)، ودراسة (Watson et al., 2008)، ودراسة (Most et al,2008).

ودراسة (Silvestre et al.,2006).

فكل دراسة من الدراسات السابقة تناولت جانباً أو أكثر من هذه الجوانب الثلاثة أما الدراسة الحالية ربطت الجوانب الثلاث واستفادت من الدراسات السابقة في إعداد الجانب النظري والجانب الميداني ولتحقيق هدف الدراسة الحالية وهو: التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن ضعاف السمع، وضبط متغيرات الدراسة قدر المستطاع.

## الفصل الرابع

### منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينته.

ثالثاً: أدوات الدراسة.

رابعاً: متغيرات الدراسة.

خامساً: المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة.

## الفصل الرابع

### منهج الدراسة وإجراءاتها

يتناول في هذا الفصل منهج الدراسة وإجراءاتها، ووصف عينة الدراسة من حيث حجمها وطريقة اختيارها، والأدوات المستخدمة في الدراسة، وإجراءات إعدادها من قبل الباحثة، وخصائص الأدوات السيكومترية وأخيراً المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة.

#### أولاً: منهج الدراسة:

المنهج التجريبي هو المستخدم في الدراسة حيث يقوم على اختيار عينة الدراسة وتقسيمها إلى مجموعة تجريبية تشمل الأطفال ضعاف السمع وأمهات الأطفال ضعاف السمع ومجموعة ضابطة مماثلة للمجموعة التجريبية، واعتماد القياس القبلي لأدوات البحث وهي مقياس المستويات الكلامية للأطفال ضعاف السمع واستبيان المعلومات والمهارات التدريبية للأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم، ثم تعريض المجموعة التجريبية إلى البرنامج التدريبي ويليه القياس البعدي والتتبعي.

#### ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها:

تم اختيار مجتمع الدراسة وعينتها من مدينة طرطوس، حيث بلغ عدد الجمعيات التي تستقبل الأطفال ضعاف السمع في مدينة طرطوس ثلاث جمعيات، وبلغ عدد الأطفال من عمر (٤-٦) سنوات ولا يعانون من إعاقات مرافقة لضعف السمع حسب تقارير الأخصائيين في هذه الجمعيات (١٣) طفلاً. ووجدت الباحثة أعداداً من الأطفال ضعاف السمع في مراكز السمعيات وأطباء الأذن والأنف والحنجرة. فكان من الصعب حصر عدد هؤلاء الأطفال، لوجود عدد من الأطفال من خارج محافظة طرطوس وغير مقيمين فيها من جهة وزيارة كل طفل لأكثر من طبيب أو مركز سمعيات ضمن مدينة طرطوس، وعدم وجود تقارير واضحة لبعض الأطفال من جهة أخرى، بالإضافة لعدم وجود تعاون أو وجود تعاون محدود من قبل أطباء الأنف والأذن والحنجرة ومراكز السمعيات. إلا أن الباحثة استطاعت جمع أسماء (٦٣) طفلاً ممن تنطبق عليهم شروط عينة الدراسة من حيث عمر الطفل ودرجة فقدان السمع لديه وعمره السمعى وعدم وجود إعاقات مرافقة عند الطفل ضعيف السمع، وتم اختيار أفراد عينة الدراسة عشوائياً من المجتمع الأصلي، حيث شملت عينة الدراسة (١٠) أمهات لأطفال ضعاف السمع و(٢٠) طفلاً من ضعاف السمع تتراوح درجة الإعاقة لديهم من (٢٥-٧٠)

ديسبيل، والذين يستخدمون المعينات السمعية من عمر السنتين إلى سنتين ونصف بناءً على تقاريرهم الطبية، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات، وليس لديهم أي تأخر نمائي باستثناء مجال اللغة المنطوقة وذلك بالاعتماد على الصورة الجانبية لمقياس البورتيج من إعداد (الطبال، ٢٠٠٢) الذي اعتمده الباحثة في تشخيص الأطفال.

شارك في البرنامج كل من أمهات الأطفال ضعاف السمع والأطفال ضعاف السمع، لذلك قامت الباحثة بتوزيع أفراد عينة الدراسة (الأطفال ضعاف السمع) وعددهم (٢٠) طفلاً بطريقة القرعة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث تضمنت كل مجموعة (١٠) أطفال، تلقى جميع أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع) تدريب من قبل الباحثة، بينما تلقى نصف أفراد عينة المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع) تدريب من قبل الباحثة والأم بعد تدريبها، لمعرفة تأثير كل من الأم والباحثة في تنمية المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع. وأيضاً وزعت الباحثة أفراد عينة الدراسة (أمهات الأطفال ضعاف السمع) بطريقة القرعة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث تضمنت كل مجموعة (٥) أمهات وتلقى أفراد العينة التجريبية (أمهات الأطفال ضعاف السمع) إلى تدريب من قبل الباحثة تضمن تدريب حول الجانب النظري للبرنامج حيث تم تزويدهم بمعلومات عن الإعاقة السمعية وكيفية التعامل مع الأطفال المعوقين سمعياً، إضافة إلى التدريبات المناسبة لتقوية جهازي النطق والتنفس لدى الطفل ضعيف السمع والتدريبات المناسبة لتنمية المستويات الكلامية لديه إلى أكبر قدر ممكن بما يتناسب مع إمكانياته وقدراته والتدريب على نطق الأصوات الكلامية العربية، وذلك لمعرفة تأثير البرنامج في تنمية المهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع والضرورية لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن ومعرفة تأثير تدريب الباحثة لأمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية عند أطفالهن.

**ويمكن تحديد خطوات اختيار عينة الدراسة بما يلي:**

- ١- تحديد المجتمع الأصلي للدراسة وبلغ عدد أفرادها (٦٣) طفلاً وأمه.
- ٢- اختيار عينة من أمهات الأطفال ضعاف السمع وعددهن (١٠) أمهات وتم توزيعهن بالتساوي وبطريقة القرعة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتضمنت كل مجموعة (٥) أمهات لمعرفة تأثير البرنامج التدريبي المخصص لهن من خلال مشاركتهن بهذا البرنامج، كما هو موضح في الجدول رقم (١).

### الجدول (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة ( أمهات الأطفال ضعاف السمع) حسب المجموعة

ضابطة	تجريبية	المجموعة
٥	٥	المجموع

٣- اختيار عينة من الأطفال ضعاف السمع و يبلغ عددهم (٢٠) طفلاً، وتم توزيعهم عشوائياً وبالتساوي إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة, حيث تضمنت كل مجموعة (١٠) أطفال وذلك لمعرفة تأثير البرنامج التدريبي المعد لتنمية المستويات الكلامية لديهم.

٤- توزيع أفراد عينة المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع) وعددها (١٠) أطفال بطريقة القرعة وبالتساوي إلى مجموعة تجريبية(١) خضعت لتدريب من قبل الباحثة والأم بعد أن تلقت التدريب المناسب, ومجموعة تجريبية (٢) خضعت لتدريب من قبل الباحثة فقط, حيث ضمت كل مجموعة (٥) أطفال، وذلك لمعرفة تأثير كل من الأم والباحثة في تنمية المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع كما هو موضح في الجدول رقم(٢)

### الجدول (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة (الأطفال ضعاف السمع) حسب المجموعة

ضابطة	تجريبية(٢)	تجريبية (١)	المجموعة
	تلقوا تدريب من قبل الباحثة فقط	تلقوا التدريب من قبل الباحثة والام معاً	
١٠	٥	٥	المجموع

## تكافؤ المجموعات:

للتحقق من تكافؤ مجموعات الدراسة قامت الباحثة بضبط متغيرات الدراسة قدر المستطاع فجميع أفراد عينة (الأطفال ضعاف السمع) تراوح درجة الإعاقة لديهم من (٢٥-٧٠) ديسيبيل, والذين يستخدمون المعينات السمعية من عمر السنتين إلى سنتين ونصف بناءً على تقاريرهم الطبية، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات، وليس لديهم أي تأخر نمائي باستثناء مجال اللغة المنطوقة وذلك بالاعتماد على الصورة الجانبية لمقياس البورتيج من إعداد ( الطبال ، ٢٠٠٢) الذي أعمدته الباحثة في تشخيص الأطفال.

وللتحقق من تكافؤ المجموعات التجريبية والضابطة التي استخدمت في الدراسة استخدمت الباحثة اختبار مان وتني على مقياس المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع في القياس القبلي، كما استخدمت اختبار مان وتني على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم في القياس القبلي، كما هو مبين في الجدولين رقم (٤،٣).

### الجدول (3)

نتائج اختبار مان وتني على مقياس المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع حسب متغير مجموعة

أبعاد المقياس	العينة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مان وتني	قيمة Z	مستوى الدلالة	القرار
أصوات كلامية	تجريبية	10	10,60	106,00	8,100	3,478	49,00	-0,076	0,939	غير دال
	ضابطة	10	10,40	104,00	8,00	4,268				
مقاطع لفظية	تجريبية	10	10,70	107,00	21,400	15,049	48,00	-0,151	0,880	غير دال
	ضابطة	10	10,30	103,00	20,00	14,321				
كلمات (اللغة الاستقبالية)	تجريبية	10	9,05	90,50	17,700	17,857	35,500	-1,099	0,272	غير دال
	ضابطة	10	11,95	119,50	24,900	17,239				
كلمات (اللغة التعبيرية)	تجريبية	10	11,35	113,50	22,800	21,811	41,500	-0,644	0,520	غير دال
	ضابطة	10	9,65	96,50	16,800	15,991				
جمل (اللغة الاستقبالية)	تجريبية	10	9,80	98,00	6,400	13,969	43,000	-0,621	0,535	غير دال
	ضابطة	10	11,20	112,00	11,400	21,355				
جمل (اللغة التعبيرية)	تجريبية	10	8,80	88,00	0,600	1,897	33,000	-1,690	0,091	غير دال
	ضابطة	10	12,20	122,00	6,400	8,694				
أبعاد المقياس ككل	تجريبية	10	10,05	100,50	77,00	64,182	45,5000	-0,340	0,734	غير دال
	ضابطة	10	10,95	109,50	87,500	59,524				

يتبين من الجدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على

كافة أبعاد مقياس المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع والمقياس ككل في القياس القبلي،

وهذا يشير إلى وجود تكافؤ بين المجموعتين على كافة أبعاد المقياس

## الجدول (٤)

انتاج اختبار مان وتني على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأطفال ضعاف السمع حسب متغير مجموعة

القرار	مستوى الدلالة	قيمة Z	قيمة مان وتني	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	العينة	أبعاد الاستبيان
غير دال	0,202	-1,277	6,500	2,167	15,200	33,50	6,70	5	تجريبية	معلومات
				2,302	13,600	21,50	4,30	5	ضابطة	
غير دال	0,515	-0,651	9,500	1,643	9,200	30,50	6,10	5	تجريبية	مهارات تدريبية
				2,167	8,800	24,50	4,90	5	ضابطة	
غير دال	0,528	-0,631	9,500	2,88	24,400	30,50	6,10	5	تجريبية	أبعاد الاستبيان ككل
				2,393	22,400	34,50	4,90	5	ضابطة	

يتبين من الجدول (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على كافة أبعاد استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأطفال ضعاف السمع والاستبيان ككل في القياس القبلي، وهذا يشير إلى وجود تكافؤ بين المجموعتين على كافة أبعاد المقياس

### ثالثاً: أدوات الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة الحالية وهو التعرف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية لدى أطفالهن، قامت الباحثة بإعداد الأدوات الآتية:

- ١- مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع.
- ٢- استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم.
- ٣- برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية لدى أطفالهن.

## ١ - مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع:

تم إعداد المقياس من قبل الباحثة لمعرفة ما يستطيع الطفل نطقه من مجموعة من الأصوات الكلامية والمقاطع اللفظية المرتبطة بها، وما يمتلكه الطفل ضعيف السمع من جوانب اللغة الاستقبالية والتعبيرية لمجموعة من الكلمات والجمل، وتم إعداد المقياس بعد إطلاع الباحثة على الأدب التربوي المتعلق بهذا المجال منها كتاب (الزريقات، ٢٠٠٩)، (الزريقات، ٢٠٠٧) (ملاوي، ٢٠٠٦) (Stahlman and Luckner, 1991) ومنهاج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية، والرجوع إلى برنامج البورتج (Portage) للتدخل المبكر، والرجوع أيضاً إلى مجموعة من جداول النمو (الزريقات، ٢٠٠٩، ٦١-٦٣) (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٥، ٢٢٦-٢٣٠) (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٣، ٤٦٧-٤٩٠) ووضع المقياس ليتناسب مع مضمون المادة التعليمية التي قدمت للأطفال ضعاف السمع في البرنامج.

### أبعاد المقياس وفقراته:

يتكون المقياس من (643) فقرة موزعة على أربعة أبعاد استناداً إلى مستويات التدريب الكلامي وهي: الوحدة الصوتية ويتكون من (٢٢) فقرة وبعد المقطع اللفظي ويتكون من (٦٦) فقرة وبعد الكلمة ويتكون من (221) فقرة وبعد الجملة ويتكون من (334) فقرة كما ورد في الملحق رقم (٣).

### تعليمات تطبيق المقياس:

المقياس مصمم ليوضع على الطاولة أو على الأرض بين الباحثة والطفل أو إلى جانب الباحثة، بحيث تكون الصور مقابلة للطفل وصفحة الأسئلة مقابلة للباحثة، ويطبق المقياس بشكل فردي.

في البداية تطلب الباحثة من الطفل تكرار ما يقوله من الأصوات الكلامية العربية والمقاطع اللفظية، أما بالنسبة لتقييم لغة الطفل على بنود المقياس ببعديه الكلمة والجملة، تسأل الباحثة الطفل ما هذا؟ لعدد من البنود من ثلاثة إلى خمسة ثم إذا لم يتمكن الطفل من الإجابة على بعضها أو كلها تنتقل الباحثة لسؤال آخر، وتسأل الطفل أين صورة كذا؟ ويعبر السؤال الأول عن اللغة التعبيرية حيث يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما يطلب الفاحص منه ذلك، ويعبر السؤال الثاني عن اللغة الاستيعابية حيث يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور عددها (٤) مترابطة قدر الإمكان عندما يطلب الفاحص منه ذلك لفظياً وتعتمد الباحثة في تطبيق المقياس على الصور

المعطاة في الخبرات التعليمية للأطفال ضعاف السمع في البرنامج، تعطى الإجابة الخاطئة علامة (٠) والإجابة الصحيحة التي تدل على اللغة الاستيعابية علامة واحدة، وتعطى الإجابة الصحيحة التي تدل على اللغة الإنتاجية علامة واحدة وبالتالي تكون مجموع العلامات الصحيحة (٢) علامة لكل فقرة من المقياس ببعديه الكلمة والجمله، وتعطى الإجابة الخاطئة علامة (٠) والإجابة الصحيحة التي تدل على النطق المفهوم علامة واحدة لكل فقرة من المقياس ببعديه الأصوات الكلامية العربية والمقاطع اللفظية.

### صدق وثبات المقياس:

#### • صدق المقياس

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس باستخدام صدق المحتوى وصدق الاتساق الداخلي.

- **صدق المحتوى:** تمّ التحقق من صدق المحتوى بعرض الأداة على سبعة محكمين من الأساتذة المتخصصين في مجالات التربية وعلم النفس، والإرشاد والصحة النفسية والتربية الخاصة ويمكن الرجوع إلى الملحق رقم (٤)، لإبداء ملاحظاتهم حول فقرات الأداة فيما إذا كانت تغطي الهدف الذي وضعت لأجله وهو قياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع، ولقد أخذت الملاحظات التي تمّ الاتفاق عليها من أكثر من ثلاثة محكمين بعين الاعتبار منها حذف عبارتي غني وفقير.
- **صدق الاتساق الداخلي:** وتمّ التحقق من صدق المقياس باستخدام صدق الاتساق الداخلي وذلك من خلال إيجاد ارتباط كل فقرة مع كل بعد من أبعاد الأداة، ثم مع المجموع الكلي لفقرات الأداة. وكانت جميع الترابطات دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥ أو ٠.٠١) كما ورد في الجدول رقم (٥).

## جدول (٥)

معاملات الاتساق الداخلي لبنود وأبعاد مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع

بنود وأبعاد المقياس	تراوحت معاملات الاتساق الداخلي
الأصوات الكلامية	من ٠,٧٥٩ إلى ٠,٩٠١
المقاطع اللفظية	من ٠,٦٥٩ إلى ٠,٩٥١
الكلمات (اللغة الاستقبالية)	من ٠,٧٨٣ إلى ٠,٩٨٠
الكلمات (اللغة التعبيرية)	من ٠,٨٠٠ إلى ٠,٩٥٩
الجملة (اللغة الاستقبالية)	من ٠,٦٥٩ إلى ٠,٩٥٠
الجملة (اللغة التعبيرية)	من ٠,٧٢٨ إلى ٠,٩٦٨
أبعاد مقياس المستويات الكلامية مع المجموع	من ٠,٧٨٣ إلى ٠,٩٨٠

يبين الجدول (٥) أن معاملات الاتساق على كل فقرات المقياس دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠١) أو (٠,٠٥)

### • ثبات المقياس :

للتحقق من ثبات المقياس طبقت الأداة على عينة مكونة من (١٥) طفل من الأطفال ضعاف السمع ممن تنطبق عليهم خصائص عينة الدراسة وممن هم خارج عينة الدراسة الأصلية، وتم استخراج معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وبطريقة التجزئة النصفية، وبطريقة الإعادة بفاصل زمني قدره خمسة عشر يوماً، ويوضح الجدول رقم (٦) قيم معاملات الثبات:

## الجدول (٦)

معاملات الثبات لمقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع بطريقة كرونباخ ألفا والإعادة والتجزئة النصفية

أبعاد مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع							معاملات الثبات
أبعاد المقياس ككل	جمل تسمية	جمل تعرف	كلمات تسمية	كلمات تعرف	المقاطع اللفظية	الأصوات الكلامية	
0,952	0,905	0,902	0,820	0,848	0,885	0,869	ثبات بالإعادة
0,997	0,986	0,996	0,987	0,987	0,912	0,818	معاملات كرونباخ ألفا
0,987	0,938	0,956	0,978	0,963	0,794	0,828	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)

يبين من الجدول (٦) معاملات ثبات مرتفعة على كافة أبعاد المقياس والمقياس ككل وهي تسمح بالإعتماد على الاستبيان والأخذ به. وهكذا فإن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة تدل على مصداقيته وموثوقيته.

## 2- استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم.

تم إعداد الاستبيان من قبل الباحثة لمعرفة ما تمتلكه أمهات الأطفال ضعاف السمع من معلومات نظرية حول الإعاقة السمعية ومهارات تدريبية لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم.

بعد الإطلاع على الأدب التربوي المتعلق بهذا المجال منها كتاب (الزريقات، ٢٠٠٩) (الزريقات، ٢٠٠٣)، ودراسة كل من (الحديدي، ١٩٩١) و(موسى، ٢٠٠٧) و(حسن، ١٩٩٩).

### أبعاد الاستبيان وفقراته:

أعدت الباحثة الاستبيان المكون من (14) فقرة موزعة على بعدين:

البعد الأول المعلومات: يتألف هذا البعد من (7) فقرات تقيس المعلومات الضرورية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم.

البعد الثاني المهارات التدريبية : يتألف هذا البعد من (7) فقرات تقيس المهارات التدريبية الضرورية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم.

ولكل فقرة من فقرات الاستبيان سلم تقدير مكون من خمسة بدائل وهي (موجودة بدرجة كبيرة جداً، موجودة بدرجة كبيرة، موجودة بدرجة متوسطة، موجودة بدرجة قليلة، غير موجودة) وعلى من تجيب على الاستبيان أن تضع إشارة ( √ ) أمام البديل المناسب لها كما ورد في الملحق رقم(٢)، وبالتالي تعطى لكل فقرة سلسلة من العلامات تبدأ بخمسة وتنتهي بواحد بشكل تنازلي لتناسب البدائل الخمسة للإجابة، فأعلى علامة يمكن أن تحصل عليها أم الطفل ضعيف السمع على فقرات الاستبيان كاملة هي (70) وأدنى علامة هي (14).

## صدق وثبات الاستبيان:

### • صدق الاستبيان:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاستبيان باستخدام صدق المحتوى وصدق الاتساق الداخلي.

- **صدق المحتوى:** تمّ التحقق من صدق المحتوى بعرض الأداة على سبعة محكمين من الأساتذة المتخصصين في مجالات التربية وعلم النفس، والإرشاد والصحة النفسية والتربية الخاصة، لإبداء ملاحظاتهم حول فقرات الأداة فيما إذا كانت تغطي الهدف الذي وضعت لأجله، وهو قياس المعلومات والمهارات التدريبية الضرورية لأمّهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم، ولقد أخذت الملاحظات التي تمّ الاتفاق عليها من أكثر من ثلاثة محكمين بعين الاعتبار يمكن الرجوع إلى الملحق رقم (٤)، وانتهى الاستبيان إلى (١٤) فقرة، ومن التعديلات استبدال جملة هل تستطيعي المكررة في المقياس بجملة تستطيعي.

- **صدق الاتساق الداخلي:** وتمّ التحقق من صدق الاتساق الداخلي من خلال إيجاد ارتباط كل فقرة مع كل بعد من أبعاد الأداة، ثم مع المجموع الكلي لفقرات الأداة، وكانت جميع الترابطات دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥ أو ٠.٠١) كما ورد في الجدول رقم (٧).

### جدول (٧)

معاملات الاتساق الداخلي لبنود وأبعاد استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمّهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم

بنود أبعاد الاستبيان	تراوحت معاملات الاتساق الداخلي
المعلومات	من ٠,٦٢٩ إلى ٠,٨٩٩
المهارات التدريبية	من ٠,٦٣٨ إلى ٠,٩٤٩
أبعاد استبيان المهارات التدريبية مع المجموع	من ٠,٩٦٧ إلى ٠,٩٩٣

يبين الجدول (٧) أن معاملات الاتساق على كل فقرات الاستبيان دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠١ أو ٠,٠٥).

• ثبات الاستبيان :

للتحقق من ثبات الاستبيان طبق على عينة مكونة من (١٥) أم من أمهات الأطفال ضعاف السمع، ممن تنطبق عليهم خصائص عينة الدراسة، وتم استخراج معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وبطريقة التجزئة النصفية، وبطريقة الإعادة بفاصل زمني قدره خمسة عشر يوماً، وكانت معاملات الثبات كما وردت في الجدول رقم (٨):

الجدول (٨)

معاملات ثبات استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم بطريقة كرونباخ ألفا والإعادة والتجزئة النصفية

أبعاد استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم			معاملات الثبات
أبعاد الاستبيان ككل	بعد المهارات التدريبية	بعد المعلومات	
0,970	0,960	0,971	ثبات بالإعادة
0,963	0,936	0,908	معاملات كرونباخ ألفا
0,989	0,880	0,869	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)

يبين من الجدول (٨) معاملات ثبات مرتفعة على كافة أبعاد الاستبيان والاستبيان ككل وهي تسمح بالإعتماد على الاستبيان والأخذ به. وهكذا فإن الاستبيان يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة تدل على مصداقيته وموثوقيته

٣- برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية لدى

أطفالهن

أعدت الباحثة البرنامج بهدف تنمية المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع، وتنمية المهارات التدريبية عند أمهات الأطفال ضعاف السمع والضرورية لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن، وكذلك للحد من تأثير الإعاقة السمعية على النمو اللغوي عند الأطفال ضعاف السمع. وبالتالي لا بد من إعداد برامج متخصصة للحد من هذا التأثير.

## خطوات إعداد البرنامج:

وقد اشتمل إعداد البرنامج على الخطوات الآتية:

### الخطوة الأولى: الإطلاع على الأدب التربوي

تم إعداد هذا البرنامج من قبل الباحثة بعد الإطلاع على الأدب التربوي المتعلق بهذا المجال منها دراسات مثل: دراسة محمود ملكاوي (٢٠٠٦): بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي لأمهات الأطفال المعاقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة ما قبل المدرسة في تحسين نطق الأصوات الكلامية العربية لدى أطفالهن، وكتب مثل كتاب (الزريقات، ٢٠٠٩) بعنوان الإعاقة السمعية مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي، و كتاب (Dimattia et.al,1993) وكتاب (Frontczak and Bricker, 2004).

### الخطوة الثانية: مقومات البرنامج التدريبي

يقوم البرنامج التدريبي المعد على مجموعة مقومات وهي:

أولاً: أسس البرنامج.

ثانياً: أهداف البرنامج.

ثالثاً: محتوى البرنامج وجلساته.

أولاً: أسس البرنامج

الأسس التي يستند إليها البرنامج أثناء إعداده:

- الأسس النظرية: تتحدد الأسس النظرية في إعداد البرنامج وتطبيقه بمجموعة من المعلومات النظرية المتصلة بموضوع الدراسة مثل موضوع التربية المبكرة للأطفال المعوقين سمعياً، والتعريف بهم والتعريف باللغة والكلام عندهم، بالإضافة إلى ومنهاج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية وبرنامج البورتج (Portage) للتدخل المبكر من إعداد (سها، ٢٠١٢) وكذلك الأساليب والفنيات المستمدة من النظريات السلوكية والانسانية والمعرفية.

وركزت الأبحاث بشكل واضح على نظريات التطور اللغوي ودراسة قواعد اللغة، ومنها الدراسات المتعلقة باللغة عند الصم وذلك من ٢٥ عاماً، لكن حالياً تغيرت الاهتمامات والاتجاهات من التركيز على القواعد باتجاه التركيز على الأصوات والكلمات ومعنى الكلمات واستخدامها في سياق تطور الكلام، والتركيز على أهمية تطور الكلام واللغة في المرحلة ما قبل اللغوية في تطور اللغة من عمر الشهور الأولى حتى عمر (٤ أو ٥) سنوات، لأهمية هذه المرحلة في تطور اللغة واكتساب التراكيب اللغوية وتوسع القاموس اللغوي عند الأطفال (Crystal, 1994, 54).

كما استفادت الباحثة بالإضافة إلى المعلومات النظرية السابقة من بعض الأساليب والفنيات المستمدة من النظريات السلوكية والإنسانية والمعرفية المذكورة في أوراق العمل المقدمة من قبل حمدي و داوود في الندوة الوطنية لدعم الاحتياجات الخاصة في سلطنة عمان لعام (٢٠٠٥). لأهميتها في إعداد البرامج التدريبية للأطفال ذوي الحاجات الخاصة وأسرههم والتي تتضمن تدريب وتأهيل الأطفال وتدريب وإرشاد أسرهم بالإضافة إلى إقامة علاقة دافئة وصحيحة بين الباحثة والأطفال وأسرههم وتنمية العلاقة بين الطفل وأمه وزيادة ثقتهم بأنفسهم.

#### - الأسس التربوية والنفسية:

- وتشمل الأسس التربوية والنفسية في بناء برنامج التدريب الكلامي على:
- ١- الكلام حق لكل طفل معاق سمعياً بغض النظر عن الفروق الفردية.
  - ٢- كل معلم هو معلم للكلام ومسؤول عن برنامج الكلام في الصف.
  - ٣- الأطفال لهم حاجات خاصة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار في أي برنامج لتعليم الكلام.
  - ٤- يجب أن تحدد نقاط القوة والضعف وأن تأخذ بعين الاعتبار في البرنامج الكلامي.
  - ٥- يجب أن تتم خطوات تطور الكلام بشكل طبيعي كما هو موجود لكل الأطفال السامعين.
  - ٦- القدرات السمعية يجب أن تستغل إلى أقصى درجة وأن تستخدم مساعدات بصرية وسمعية مناسبة.
  - ٧- التقييم يجب أن يكون بشكل مستمر للوقوف على الحاجات والمهارات اللازمة.
  - ٨- يجب أن يعطى انتباه ورعاية للمهارات الحركية المسؤولة عن وضوح الكلام.
  - ٩- يجب أن يعلم الكلام بشكل مباشر وبطرق مناسبة.

١٠- البيئة المناسبة الهادئة ضرورية لدعم تطور الكلام.

فالكلام مهارة متعلمة وتتطلب توجيهاً وممارسة، ويعتبر ضبط التنفس واحدة من الأهداف الضرورية، حيث أن طريقة التنفس الصحيحة والدقيقة شرط أساسي لوضوح الكلام، وهي لاتظهر بشكل طبيعي ويجب تعليمها وممارستها خلال فترات زمنية قد تصل إلى سنوات (الزريقات، ٢٠٠٩، ٣٢٠-٣٢١).

#### - الأسس التعليمية:

قامت الباحثة بتعليم الأطفال مجموعة من الخبرات التعليمية بهدف تنمية المستويات الكلامية (الصوت، المقطع اللفظي، الكلمة والجملة) عند هؤلاء الأطفال وتنمية جوانب اللغة الاستقبالية والتعبيرية لديهم والاستعمال الاجتماعي للكلام، ولتحقيق ذلك لابد من توافر العوامل الآتية:

١. الاتجاهات الإيجابية نحو التدريب الكلامي.
٢. استخدام المضخات الصوتية المناسبة واستغلال البقايا السمعية.
٣. توفير الخبرات التعليمية المناسبة في التدريب الكلامي.
٤. تعليم الخبرات التعليمية للأطفال بأستخدام الأساليب والوسائل المشوقة وفي جو تعليمي مريح للأطفال.
٥. تطوير نظام تغذية راجعة سمعية حسية حركية لتنمية الأصوات الكلامية والمقاطع اللفظية.
٦. توفير نماذج كلامية مناسبة للأطفال.
٧. توفير فرص مناسبة يمارس فيها الطفل الكلام.
٨. توفير التشجيع والتعزيز والتغذية الراجعة الإيجابية لاستخدام الكلام.
٩. إجراء تقييم للكلام بشكل مستمر عند الأطفال ووضع الأهداف التعليمية اللاحقة على أساس التقييم.

## ثانياً: أهداف البرنامج

### ١-الأهداف العامة للبرنامج:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن.
- تنمية المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع من عمر (٤-٦) سنوات.

### ٢-الأهداف الإجرائية للبرنامج:

#### ١-الأهداف الإجرائية لأمهات الأطفال ضعاف السمع:

- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن تعريف الإعاقة السمعية والمحددة في المادة النظرية بالبرنامج.
- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن درجات الإعاقة السمعية والمحددة في المادة النظرية بالبرنامج.
- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن تأثير الإعاقة السمعية على مجالات نمو الطفل ضعيف السمع والمحددة في المادة النظرية بالبرنامج.
- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن كيفية قراءة الخريطة السمعية والمحددة في المادة النظرية بالبرنامج.
- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن بعض أساليب تعديل السلوك والمحددة في المادة النظرية بالبرنامج.
- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن أسباب الإعاقة السمعية والمحددة في المادة النظرية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن نسبة انتشار الإعاقة السمعية والمحددة في المادة النظرية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الأصوات الكلامية العربية المحددة في جانب المهارات التدريبية من البرنامج وبشكل مفهوم.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية المحددة في المادة التعليمية للبرنامج وبشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات المحددة في المادة التعليمية للبرنامج بشكل صحيح.
  - أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل المحددة في المادة التعليمية للبرنامج بشكل صحيح.
  - أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
  - أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
  - أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- ٢- الأهداف الإجرائية للأطفال ضعاف السمع:

- تحسين القدرات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع على مستوى الوحدة الصوتية.
- تحسين القدرات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع على مستوى المقطع اللفظي.
- تحسين القدرات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع على مستوى الكلمة.

### ثالثاً: تحديد محتوى البرنامج وجلساته

#### ١- محتوى البرنامج:

قامت الباحثة بتحديد محتوى البرنامج ليغطي الجانب التدريبي المقدم لأمهات الأطفال ضعاف السمع والجانب التدريبي المقدم للأطفال ضعاف السمع، وتتناسب محتويات البرنامج لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع على اكتساب المعلومات والمهارات اللازمة من أجل تدريب أطفالهن ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية لديهم، وتنمية المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع، ويتكون البرنامج من (٩٦) جلسة تعطى خلال ستة شهور، تغطي الموضوعات التالية:

## ١- الجانب النظري:

ويضم المعلومات الضرورية حول الإعاقة السمعية لأمهات الأطفال ضعاف السمع، وتشمل هذه المعلومات تعريف الإعاقة السمعية وتأثيرها على جوانب النمو عند الطفل ضعيف السمع بالإضافة إلى درجات الإعاقة السمعية وكيفية قراءة الخريطة السمعية وبعض أساليب تعديل السلوك وأيضاً أسباب الإعاقة السمعية ونسبة انتشارها.

## ٢- المهارات التدريبية:

وهي المهارات الضرورية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن وتشمل التدريبات اللازمة لجهازي النطق والتنفس والتدريبات الضرورية لمخارج الأصوات العربية.

## ٣- المادة التعليمية:

وهي المادة التي تقدم للأطفال ضعاف السمع وتغطي المستويات الكلامية. وتم إعداد هذه المادة بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بهذا المجال منها كتاب (الزريقات، ٢٠٠٩)، (الزريقات، ٢٠٠٧) (ملاوي، ٢٠٠٦) (Stahlman and Luckner, 1991) ومنهاج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية، والرجوع إلى برنامج البورتج (Portage) للتدخل المبكر، والرجوع أيضاً إلى مجموعة من جداول النمو (الزريقات، ٢٠٠٩، ص ٦١-٦٣) (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٥، ٢٢٦-٢٣٠) (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٣، ص ٤٦٧-٤٩٠).

وكان تسلسل تعليم واكتساب الأصوات العربية الذي اعتمده الباحثة لتدريب الأطفال ضعاف السمع في برنامج الدراسة على النحو التالي: (أ، و، ي، ب، ل، م، ت، ن، س، ف، د، ه، خ، ط، غ، ح، ع، ص، ش، ج، ز، ك) وذلك بالإعتماد على منهاج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية وجدول تسلسل اكتساب الطفل العربي للأصوات اللغوية العربية من إعداد موفق الحمدان كما ورد في كتاب (الناشف، ٢٠٠٧، ٤٩). كما أضيف لملف كل طفل مجموعة من الصور الخاصة لتعبر عن أدائه وأداء والديه على بعض الأفعال مثل: أنا ألبس، أنا أكل، أنا أشرب، ماما تطبخ، ماما تكوي، بابا يشتري ولتعبر عن محبته لبعض أصناف الطعام وخصوصاً الفواكه مثل الدراق طيب، الفريز طيب.... .

## ٢- تحديد جلسات البرنامج وإجراءات تنفيذها:

ويتكون البرنامج من (٩٦) جلسة بمعدل أربع جلسات في الأسبوع على مدار ستة أشهر، نفذت جميع جلسات البرنامج في مدينة طرطوس في قاعات خاصة، قامت الباحثة في تنظيمها وتهيئتها بشكل مناسب لتطبيق جلسات البرنامج، وخطت الباحثة جلسات البرنامج بحيث تتضمن (عنوان الجلسة، الفئة المستهدفة في التدريب، مدة الجلسة، تاريخ الجلسة، الهدف العام للجلسة، والأهداف الخاصة، الأدوات المستخدمة في الجلسة والمعززات، آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب) كما هو موضح في الملحق رقم (١)، قامت الباحثة خلال هذه الجلسات بتدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع والأطفال ضعاف السمع كما هو موضح بالجدول رقم (٩).

## جدول (٩)

### توزيع جلسات البرنامج مع تاريخ تطبيقها

موضوع الجلسة	الفئة المستهدفة في التدريب	مدة الجلسة	عدد الجلسات	التاريخ
جلسة تمهيدية لأمهات الأطفال ضعاف السمع	أمهات الأطفال ضعاف السمع	٩٠ د	١	اليوم الأول من الأسبوع الثالث لشهر كانون الثاني عام ٢٠١٤
معلومات نظرية لأمهات الأطفال ضعاف السمع	أمهات الأطفال ضعاف السمع	٩٠ د	٦	الأسبوعين الثالث والرابع لشهر كانون الثاني عام ٢٠١٤
جلسة تمهيدية مع الأطفال ضعاف السمع	الأطفال ضعاف السمع	٤٥ د	١	اليوم الأول من الأسبوع الأول لشهر شباط عام ٢٠١٤
الخبرات التعليمية المقدمة للأطفال ضعاف السمع و التدريبات المقدمة لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتقوية جهازي النطق والتنفس لدى الطفل ضعيف السمع والتدريبات المناسبة لتنمية المستويات الكلامية لدى الطفل ضعيف السمع إلى أكبر قدر ممكن بما يتناسب مع إمكانياته وقدراته والتدريب على نطق الأصوات الكلامية العربية	الأطفال ضعاف السمع و أمهات الأطفال ضعاف السمع	٤٥ د	٨٨	من بداية شهر شباط لعام ٢٠١٤ إلى منتصف شهر تموز

وكان تسلسل تعليم واكتساب الأصوات العربية الذي اعتمدهت الباحثة لتدريب الأطفال ضعاف السمع في برنامج الدراسة على النحو التالي: (أ، و، ي، ب، ل، م، ت، ن، س، ف، د، ه، خ، ط، غ، ح، ع، ص، ش، ج، ز، ك). كما أضيف لملف كل طفل مجموعة من الصور الخاصة لتعبير عن أدائه وأداء والديه على بعض الأفعال مثل: أنا ألبس، أنا أكل، أنا أشرب، ماما تطبخ، ماما تكوي، بابا يشتري ولتعبير عن محبته لبعض أصناف الطعام وخصوصاً الفواكه مثل الدراق طيب، الفريز طيب.... إضافة إلى صور البرنامج التدريبي.

ووزعت جلسات الخبرات التعليمية للأطفال ضعاف السمع على مدار (٨٨) جلسة، ويوضح الجدول رقم (١٠) آلية توزيع جلسات الخبرات التعليمية للأطفال ضعاف السمع مع تاريخ تطبيقها.

جدول (١٠)

توزيع جلسات الخبرات التعليمية للأطفال ضعاف السمع مع تاريخ تطبيقها

التاريخ	عدد الجلسات	مدة الجلسة	الخبرات التعليمية
الأسبوع الأول لشهر شباط عام ٢٠١٤	٥	٤٤٥	جلسة تمهيدية بالإضافة إلى صوت الحرف (أ) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة بصوت الحرف (أ)
الأسبوع الثاني لشهر شباط عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف (و) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الثالث لشهر شباط عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف (ي) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الرابع لشهر شباط عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف (ب) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الأول لشهر آذار عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف (ل) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الثاني لشهر آذار عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف (م) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الثالث لشهر آذار عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف (ت) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الرابع لشهر آذار عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف (ن) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الأول لشهر نيسان عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف (س) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الثاني لشهر نيسان عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف (ف) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الثالث لشهر نيسان عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف (د) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الرابع لشهر نيسان عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف (هـ) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به

الأسبوع الأول لشهر آيار عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف(خ) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الثاني لشهر آيار عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف(ط) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الثالث لشهر آيار عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف(غ) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الرابع لشهر آيار عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف(ح) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الأول لشهر حزيران عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف(ع) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الثاني لشهر حزيران عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف(ص) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الثالث لشهر حزيران عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف(ش) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الرابع لشهر حزيران عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف(ج) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الأول لشهر تموز عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف(ز) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به
الأسبوع الثاني لشهر تموز عام ٢٠١٤	٤	٤٤٥	صوت الحرف(ك) مع المقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به

٣- صدق محتوى البرنامج: تمّ التحقق من صدق البرنامج باستخدام صدق المحتوى وذلك بعرض الأداة على سبعة محكمين من الأساتذة المتخصصين في مجالات التربية وعلم النفس، والإرشاد والصحة النفسية والتربية الخاصة، لإبداء ملاحظاتهم حول فقرات الأداة فيما إذا كانت تغطي الهدف الذي وضعت لأجله، وهو قياس المعلومات والمهارات التدريبية الضرورية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم، ولقد أخذت الملاحظات التي تمّ الاتفاق عليها بعين الاعتبار يمكن الرجوع إلى الملحق رقم(٤).

## الخطوة الثالثة: تطبيق البرنامج

قامت الباحثة بإعداد البرنامج وتطبيقه، ونفذت جميع جلساته في مدينة طرطوس في قاعات خاصة، تم تنظيمها وتجهيزها بشكل مناسب لتطبيق جلسات البرنامج، وشارك في البرنامج كل من أمهات الأطفال ضعاف السمع وعددهن خمسة والأطفال ضعاف السمع وعددهم عشرة. وقبل البدء بتطبيق البرنامج تم إجراء القياس القبلي لأدوات البحث والتي تتضمن مقياس المستويات الكلامية للأطفال ضعاف السمع واستبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظرهن على أفراد عينة الدراسة (أمهات وأطفال)، ثم تطبيق البرنامج من خلال (٩٦) جلسة بواقع أربع جلسات أسبوعياً على مدار ستة أشهر، شاركت أمهات الأطفال ضعاف السمع في الجلسات السبعة الأولى تلقت خلالها تدريب من قبل الباحثة حول الجانب النظري للإعاقة السمعية ومدة هذه الجلسات ساعة ونصف، بينما شارك كل من أمهات الأطفال ضعاف السمع والأطفال ضعاف السمع معاً في الجلسات الباقية حيث تلقت خلالها الأمهات لتدريب من قبل الباحثة حول التدريبات اللازمة لتقوية جهاز النطق والتنفس لدى الطفل ضعيف السمع وتدريبات تنمية المستويات الكلامية لديه إلى أكبر قدر ممكن بما يتناسب مع إمكاناته وقدراته والتدريب على نطق الأصوات الكلامية العربية عند الطفل ضعيف السمع، بينما تلقى الأطفال في هذه الجلسات التدريبات المناسبة من قبل الباحثة لتنمية المستويات الكلامية لديهم ومدة الجلسة خمسة وأربعين دقيقة، وبعد انتهاء كل الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم اكتسبت المهارات التدريبية لتنمية المستويات الكلامية عند طفلها ومناقشة أي سؤال واستفسار من قبل الأم وفي حال عدم اكتساب الأم لهذه المهارات أو بعضها تدرب الباحثة الأم حول هذه المهارات لتضمن اكتساب الأم لهذه المهارات، ويتراوح عدد الأمهات في الجلسة (من ٢-٣) أم وعدد الأطفال في الجلسة من (٣-٥) أطفال، ويتم تدريب الطفل ضعيف السمع من قبل الباحثة لتنمية المستويات الكلامية لديه وأثناء التدريب تقدم له التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو دل على صورة من بين مجموعة صور بشكل صحيح حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لا بد من إعادة تدريبه، ويتم التدريب في هذا البرنامج على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة المتكاملة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وضبط سلوكهم في الجلسات وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار مع الطفل

والتشكيل والتلقين، وبعض أساليب تعديل السلوك حسب مقتضيات الموقف، وأيضاً استخدمت الباحثة في الجلسات بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي، حيث تلقى نصف أفراد المجموعة التجريبية الأطفال ضعاف السمع وعددهم خمسة إلى تدريب من قبل أمهاتهم بمعدل لا يقل عن ساعة يومياً وضمن إشراف الباحثة، مع العلم أن هؤلاء الأطفال تلقوا لتدريب من قبل الباحثة المذكور سابقاً بالإضافة إلى تدريب من قبل أمهاتهم. وبعد ذلك طبقت الباحثة استبيان المعلومات والمهارات التدريبية على أمهات الأطفال ضعاف السمع ومقياس القدرات الكلامية على الأطفال ضعاف السمع من أجل التعرف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي، وبعد شهرين قامت الباحثة بإجراء القياس التتبعي باستخدام أدوات البحث مقياس المستويات الكلامية للأطفال ضعاف السمع واستبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية لدى أطفالهن من وجهة نظرهن.

**ويمكن تحديد خطوات تطبيق البرنامج وفقاً للنقاط الآتية:**

أولاً: إعداد البرنامج من قبل الباحثة.

ثانياً: توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لما يلي:

١- عينة أمهات الأطفال ضعاف السمع ويبلغ عددهن (١٠) أمهات وتم توزيع أفراد عينة الدراسة (أمهات الأطفال ضعاف السمع) بطريقة القرعة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث تضمنت كل مجموعة (٥) أمهات لمعرفة تأثير البرنامج المطبق من قبل الباحثة في تنمية المهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع والضرورية لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن، ثم معرفة تأثير هذا التدريب في تنمية جوانب اللغة الاستقبالية والإنتاجية عند الأطفال ضعاف السمع.

٢- عينة الأطفال ضعاف السمع ويبلغ عددهن (٢٠) طفلاً، وتم توزيع أفراد عينة الدراسة (الأطفال ضعاف السمع) بطريقة القرعة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث تضمنت كل مجموعة (١٠) أطفال.

٣- ثم وزعت أفراد عينة المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع) وعددها (١٠) أطفال بطريقة القرعة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية أولى خضعت لتدريب من قبل الباحثة

والأم معاً، ومجموعة تجريبية ثانية خضعت لتدريب من قبل الباحثة فقط، حيث تضمنت كل مجموعة (٥) أطفال، وذلك لمعرفة تأثير كل من الأم والباحثة في تنمية المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع.

ثالثاً: إجراء القياس القبلي بتطبيق مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع على أفراد عينة الدراسة الأطفال ضعاف السمع، وتطبيق استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن على أفراد عينة الدراسة أمهات الأطفال ضعاف السمع.

رابعاً: تطبيق البرنامج من قبل الباحثة على أمهات الأطفال ضعاف السمع وعلى الأطفال ضعاف السمع معاً ويمكن توضيح ذلك بالنقاط الآتية:

- شاركت أمهات الأطفال ضعاف السمع في الجلسات السبعة الأولى تلقت خلالها تدريب من قبل الباحثة حول الجانب النظري للإعاقة السمعية.
- شارك كل من أمهات الأطفال ضعاف السمع والأطفال ضعاف السمع معاً في الجلسات الباقية حيث تلقت خلالها الأمهات تدريب من قبل الباحثة حول تدريبات اللازمة لتقوية جهازي النطق والتنفس لدى الطفل ضعيف السمع وتدريبات تنمية المستويات الكلامية لدى الطفل ضعيف السمع إلى أكبر قدر ممكن بما يتناسب مع إمكاناته وقدراته والتدريب على نطق الأصوات الكلامية العربية، بينما تلقى الأطفال في هذه الجلسات التدريبات المناسبة من قبل الباحثة لتنمية المستويات الكلامية لديهم.
- تلقى نصف أفراد المجموعة التجريبية الأطفال ضعاف السمع وعددهم خمسة إلى تدريب من قبل أمهاتهم بمعدل لا يقل عن ساعة يومياً وضمن إشراف الباحثة، مع العلم أن هؤلاء الأطفال تلقوا لتدريب من قبل الباحثة المذكور سابقاً بالإضافة إلى تدريب من قبل أمهاتهم.

خامساً: إجراء القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج مباشرة باستخدام مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع على أفراد عينة الدراسة الأطفال ضعاف السمع، واستخدام استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن على أفراد عينة الدراسة أمهات الأطفال ضعاف السمع.

سادساً: إجراء القياس التتبعي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بشهرين باستخدام مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع على أفراد عينة الدراسة الأطفال ضعاف السمع، واستخدام استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن على أفراد عينة الدراسة أمهات الأطفال ضعاف السمع.

#### رابعاً: متغيرات الدراسة:

##### المتغير المستقل:

البرنامج : وهو البرنامج التدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية لدى أطفالهن من عمر (٤-٦) سنوات.

المتغير التابع: الدرجات المتحققة على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع والدرجات المتحققة على استبيان المهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن.

#### خامساً: المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة:

لمناقشة فرضيات الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في أدائهم على أدوات الدراسة، واستخدم اختبار مان ويتي للعينات الصغيرة لدراسة الفروق بين متوسطات الرتب للمجموعات الصغيرة، واختبار ويلكوكسون لدراسة الفروق بين متوسطات الرتب للمجموعات المرتبطة، واستخدم معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين المتغيرات. ولحساب معاملات الصدق والثبات لأدوات الدراسة تم استخراج معاملات الارتباط بيرسون ومعاملات الارتباط سبيرمان براون ومعامل الثبات كرونباخ ألفا بالإضافة إلى معاملات الاتساق الداخلي.

## الفصل الخامس

### تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها.

ثانياً: المقترحات.

## الفصل الخامس

### تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الفصل تحليل النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة ومن ثم مناقشتها استناداً لمرحل تطبيق البرنامج، ووضع مجموعة من المقترحات المرتبطة بالدراسة ومرتبطة بنتائجها.

أولاً: تحليل نتائج الدراسة:

١- تحليل نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

نصت الفرضية الأولى على الآتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أمهات الأطفال ضعاف السمع في المجموعتين (التجريبية والضابطة) على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم في القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار مان وتني لحساب الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (أمهات الأطفال ضعاف السمع) وأفراد المجموعة الضابطة (أمهات الأطفال ضعاف السمع) على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم ببعديه والاستبيان ككل بعد تطبيق البرنامج، والجدول (١١) يوضح ذلك

جدول (١١)

نتائج اختبار مان وتني بين متوسطي رتب درجات أمهات الأطفال ضعاف السمع في المجموعتين (التجريبية والضابطة) على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم في القياس البعدي

أبعاد الاستبيان	العينة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مان وتني	قيمة Z	مستوى الدلالة	القرار
معلومات	تجريبية	5	8,00	40,00	34,00	1,870	0,00	-2,635	0,008	دال عند 0,01
	ضابطة	5	3,00	15,00	14,00	3,00				
مهارات تدريبية	تجريبية	5	8,00	40,00	24,400	2,190	0,00	-2,627	0,009	دال عند 0,01
	ضابطة	5	3,00	15,00	9,200	2,774				
أبعاد الاستبيان ككل	تجريبية	5	8,00	40,00	58,400	3,507	0,00	-2,652	0,008	دال عند 0,01
	ضابطة	5	3,00	15,00	23,200	5,495				

تبين البيانات الواردة في الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) على كافة أبعاد الاستبيان والاستبيان ككل لصالح درجات أفراد المجموعة التجريبية (أمهات الأطفال ضعاف السمع)، ويعني ذلك رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة وهي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أمهات الأطفال ضعاف السمع في المجموعتين (التجريبية والضابطة) على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم في القياس البعدي.

تظهر نتائج الفرضية الأولى وجود أثر فعال للبرنامج التدريبي في إكساب أمهات الأطفال ضعاف السمع للمعلومات والمهارات الضرورية لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من عمر (٤-٦) سنوات، وهناك مجموعة من العوامل ساعدت في نجاح البرنامج منها دافعية الأمهات والاتجاهات الايجابية عند الأمهات نحو البرنامج، وملاءمة محتوى البرنامج لحاجات الأمهات والذي يشمل معلومات حول الإعاقة السمعية ومهارات تدريبية تشمل التدريبات اللازمة لجهازي النطق والتنفس والتدريبات الضرورية لمخارج الأصوات العربية، بالإضافة إلى حسن إعداد وتطبيق البرنامج وتنظيم جلساته حيث شاركت الأمهات بفاعلية في كافة جلسات البرنامج مما ساعدها على اكتساب المعلومات

والمهارات الضرورية لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن ضعاف السمع، والعديد من الدراسات أكدت أهمية مشاركة الوالدين في البرامج المعدة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، وخصوصاً في تنمية اللغة عند أطفالهم ضعاف السمع منها دراسة (القدسي، ٢٠١٣) ودراسة (السرطاوي، ١٩٩١)، ودراسة (ملاوي، ٢٠٠٦)، ودراسة (Hintermair, 2014)، ودراسة (Gale and Schick, 2009)، ودراسة (Most et al., 2007).

ومن خلال هذه النتيجة تظهر أهمية إعداد برامج تدريبية تواصلية تعتمد على اللغة الشفوية لأسر الأطفال المعاقين سمعياً، وأهمية مشاركة الوالدين وخصوصاً الأم في تنمية القدرات النطقية والسمعية لدى أطفالهم المعاقين سمعياً في مرحلة الطفولة المبكرة، فمشاركة الوالدين في برامج التدخل المبكر له دور إيجابي في تحسين جوانب اللغة الاستقبالية والتعبيرية (النطق) لدى الأطفال المعاقين سمعياً وتنمية المهارات التواصلية لديهم.

ومثل هذه البرامج تضمن استخدام المعينات السمعية بشكل جيد لاستغلال البقايا السمعية، وتنمية السمع بأفضل طريقة ممكنة، وهذا يمكنهم من الاستمتاع إلى الكلام طوال اليوم، ويساعد على تنمية المستويات الكلامية بشكل أوضح وأقوى، فإن تعليم المهارات النطقية يعتبر عملاً صعباً وخاصة إذا كان هدفها هو توظيفها لبناء لغة تواصل. وخالصة ذلك يمكن القول أن تدريب الأسر القيام بتدريب أطفالهم بأنفسهم يساهم في تنمية المستويات الكلامية عند أطفالهم مع توفير الوقت والجهد بالإضافة إلى التخفيف من الضغوط الاقتصادية على الأسرة.

## ٢- تحليل نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

### نصت الفرضية الثانية على الآتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ضعاف السمع في المجموعتين (الضابطة والتجريبية) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار مان وتني لحساب الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع) وأفراد المجموعة الضابطة (الأطفال ضعاف

السمع) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع بأبعاده المختلفة والمقياس ككل بعد تطبيق البرنامج. كما يظهر في الجدول (١٢).

#### الجدول (١٢)

نتائج اختبار مان وتني بين متوسطي رتب درجات الأطفال ضعاف السمع في المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي

أبعاد المقياس	العينة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مان وتني	قيمة Z	مستوى الدلالة	القرار
أصوات كلامية	تجريبية	10	14,30	143,00	18,80	3,084	12,000	-2,888	0,004	دال عند 0,01
	ضابطة	10	6,70	67,00	13,10	4,629				
مقاطع لفظية	تجريبية	10	14,80	148,00	59,60	8,342	7,000	-3,255	0,001	دال عند 0,01
	ضابطة	10	6,20	62,00	36,90	14,805				
كلمات (اللغة الاستقبالية)	تجريبية	10	15,50	155,00	197,10	17,393	0,000	-3,781	0,000	دال عند 0,01
	ضابطة	10	5,50	55,00	52,50	21,448				
كلمات (اللغة التعبيرية)	تجريبية	10	15,50	155,00	157,80	46,995	0,000	-3,784	0,000	دال عند 0,01
	ضابطة	10	5,50	55,00	43,60	18,922				
جمل (اللغة الاستقبالية)	تجريبية	10	15,50	155,00	284,10	44,520	0,000	-3,797	0,000	دال عند 0,01
	ضابطة	10	5,50	55,00	14,90	24,456				
جمل (اللغة التعبيرية)	تجريبية	10	15,50	155,00	195,30	94,948	0,000	-3,811	0,000	دال عند 0,01
	ضابطة	10	5,50	55,00	6,60	8,099				
أبعاد المقياس ككل	تجريبية	10	15,50	155,00	912,70	209,728	0,000	-3,780	0,000	دال عند 0,01
	ضابطة	10	5,50	55,00	158,60	76,073				

توضح البيانات الواردة في الجدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) على كافة أبعاد المقياس والمقياس ككل لصالح درجات أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع) ، ويعني ذلك رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة وهي توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ضعاف السمع في المجموعتين (الضابطة والتجريبية) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي.

وتتوافق هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات أكدت على أهمية إعداد برامج تدريبية لغوية وتواصلية لتنمية اللغة عند الأطفال ضعاف السمع منها دراسة (الملكاوي، ٢٠١١)، ودراسة (يحيى وآخرون، ٢٠١١)، ودراسة (المهيري، ٢٠١١)، ودراسة (الرفاعي، ٢٠١١) ودراسة (ملكاوي وأبو عليم، ٢٠١٠)، ودراسة (ملكاوي، ٢٠٠٦)، ودراسة (Jackson and Schatschneider, 2014)، ودراسة (Davidson et al., 2014)، ودراسة (Miller et al., 2014)، ودراسة (Markman et al., 2011)، ودراسة (Aceti and Wang, 2010)، ودراسة (Rinaldi and Caselli, 2009)، ودراسة (Figueras et al., 2008)، ودراسة (Lederberg and Spencer, 2009)، ودراسة (James et al., 2008)، ودراسة (Massaro, 2004)، ودراسة (Bow et al., 2004).

واشارت النتائج السابقة إلى فاعلية البرنامج التدريبي الذي يعتمد على الطريقة اللفظية في تنمية اللغة (الاستيعابية والتعبيرية) عند الأطفال ضعاف السمع. فكانت معظم النتائج دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١ أو ٠,٠٥)، وبالتالي تدل النتائج على فاعلية البرنامج في تحسين اللغة الاستيعابية والتعبيرية على كافة المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع، كما أن تطور اللغة الاستيعابية عند هؤلاء الأطفال يعد أساساً لبناء اللغة التعبيرية لديهم. وهذا يؤكد على أهمية تدريب وتأهيل الأطفال ضعاف السمع بالطريقة اللفظية وبأسلوب مشوق حيث تعرض المعلومات بطريقة مصورة ومشوقة تساعد الطفل على فهمها لفظياً، وتحسن القدرة عندهم على استقبال وإنتاج اللغة المنطوقة ذات المعنى، والفهم السمعي، والاستعمال الاجتماعي للغة والقدرة على إنتاج الكلام. ومن أهم العوامل التي ساعدت على تنمية جوانب اللغة الوظيفية عند هؤلاء الأطفال هي: التدريب المنظم والمتكامل، واستخدام المضخمات الصوتية المناسبة واستغلال القدرات السمعية الموجودة لديهم، بالإضافة إلى التدخل المبكر ووجود الاتجاهات الايجابية نحو قيمة التفاعل اللفظي، وتقديم الخبرات بصورة شاملة ومتكاملة على عكس اتجاهات كثيرة سائدة حالياً في تعليم وتدريب الأطفال ضعاف السمع. ومن هنا تبرز أهمية إعداد البرامج التدريبية التي تقدم معلومات شاملة ومتكاملة للأطفال ضعاف السمع، التي تساعد على تلبية

حاجاتهم المختلفة ولاسيما المعرفية والتواصلية وتزداد هذه الحاجات مع تقدم الطفل بالعمر وتبلغ ذروتها في مرحلة المراهقة.

### ٣- تحليل نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

#### نصت الفرضية الثالثة على الآتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً في المجموعة التجريبية والأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط في المجموعة التجريبية على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي.

وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار مان وتني لحساب الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً) وأفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع بعد تطبيق البرنامج، وذلك كما يوضح الجدول (١٣).

الجدول (١٣)

نتائج اختبار مان وتني بين متوسطي درجات الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً والأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي

أبعاد المقياس	العينة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مان وتني	قيمة Z	مستوى الدلالة	القرار
أصوات كلامية	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,40	17,00	16,80	3,114	2,000	-2,214	0,027	دال عند 0,05
	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً	5	7,60	38,00	20,80	1,303				
مقاطع لفظية	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,10	15,50	53,40	5,770	0,500	-2,522	0,12	دال عند 0,01
	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً	5	7,90	39,50	65,80	5,215				
كلمات (اللغة الاستقبالية)	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,20	16,00	184,80	9,471	1,000	-2,410	0,016	دال عند 0,05
	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً	5	7,80	39,00	209,40	14,587				
كلمات (اللغة التعبيرية)	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,00	15,00	118,80	19,136	0,000	-2,619	0,009	دال عند 0,01
	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً	5	8,00	40,00	196,80	28,296				
جمل (اللغة الاستقبالية)	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,00	15,00	245,80	22,840	0,000	-2,619	0,009	دال عند 0,01
	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً	5	8,00	40,00	322,40	16,456				

جملة (اللغة التعبيرية)	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,00	15,00	112,60	23,818	0,000	-2,611	0,009	دال عند 0,01
		5	8,00	40,00	278,00	51,171				
أبعاد المقياس ككل	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,00	15,00	732,200	75,608	0,000	-2,611	0,009	دال عند 0,01
		5	8,00	40,00	1093,20	108,633				

تشير البيانات الواردة في الجدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) و (٠,٠٥) على كافة أبعاد المقياس والمقياس ككل لصالح درجات أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً)، ويعني ذلك رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة وهي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً في المجموعة التجريبية والأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم فقط في المجموعة التجريبية على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي.

وبالتالي تزداد فاعلية البرنامج في تنمية المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع بمشاركة الأسر ولاسيما الأم في هذه البرامج حيث يبقى الطفل من عمر (٤-٦) سنوات مع والدته معظم الوقت وخصوصاً في المناسبات المختلفة وهذا يساعده على تنمية اللغة لديه والاندماج في المجتمع.

#### ٤ - تحليل نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:

##### نصت الفرضية الرابعة على الآتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أمهات الأطفال ضعاف السمع في المجموعة التجريبية على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم في القياس البعدي والتتبعي.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم إيجاد نتائج اختبار ويلكوكسون بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (أمهات الأطفال ضعاف السمع) على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية من وجهة نظر أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن ببعديه والاستبيان ككل على القياس البعدي والتتبعي، كما يظهر في الجدول (١٤).

#### الجدول (14)

نتائج اختبار ويلكوكسون بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (أمهات الأطفال ضعاف السمع) على استبيان المعلومات والمهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم في القياس البعدي والتتبعي

أبعاد الاستبيان	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة Z	مستوى الدلالة	القرار
معلومات	الرتب السالبة	5	3,00	15,00	34,00	1,870	-2,060	0,039	دال عند 0,05
	الرتب الموجبة	0	0	0,00	25,60	1,341			
مهارات تدريبية	الرتب السالبة	4	2,50	10,00	24,40	2,190	-1,841	0,066	غير دال
	الرتب الموجبة	0	0	0,00	21,60	0,894			
	الإتفاق	1							
أبعاد الاستبيان ككل	الرتب السالبة	5	3,00	15,00	58,40	3,507	-2,023	0,043	دال عند 0,05
	الرتب الموجبة	0	00	00	47,20	2,167			

تشير المعلومات الواردة في الجدول (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) على بعد المعلومات والاستبيان ككل لصالح درجات أفراد المجموعة التجريبية (أمهات الأطفال ضعاف

السمع) في القياس البعدي، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعد المهارات التدريبية، ويعني ذلك رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة على بعد المعلومات والاستبيان ككل وقبول الفرضية الصفرية على بعد المهارات التدريبية.

وهذا يؤكد على تأثير البرنامج في إكساب الأمهات المهارات والمعلومات الضرورية لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن المعوقين سمعياً أثناء تطبيق البرنامج، وتحفظ الأم بالمهارات التدريبية التي اكتسبتها الأمهات أثناء تطبيق البرنامج الضرورية لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن المعوقين سمعياً، وذلك لاستخدام الأم هذه المهارات عملياً في تنمية جوانب اللغة (الاستقبالية والتعبيرية) عند طفلها ضعيف السمع حتى بعد انتهاء تطبيق البرنامج، على نقيض المعلومات النظرية التي اكتسبتها الأم أثناء تطبيق البرنامج يمكن أن تتناقض مع مرور الوقت بعد تطبيق البرنامج وذلك لعدم استخدام هذه المعلومات بشكل دائم بعد تطبيق البرنامج.

#### ٥- تحليل نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:

##### نصت الفرضية الخامسة على الآتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ضعاف السمع في المجموعة التجريبية على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي والتتبعي. وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم إيجاد نتائج اختبار ويلكوكسون بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع بأبعاده الفرعية والمقياس ككل على القياس البعدي والتتبعي، وإيجاد نتائج اختبار مان وتني لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً) وأفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع على القياس التتبعي، كما يوضح الجدولين (١٥) و(١٦).

الجدول (١٥)

نتائج اختبار ويلكوكسون بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي والتتبعي

أبعاد المقياس	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة Z	مستوى الدلالة	القرار
أصوات كلامية	الرتب السالبة	9	5,17	46,50	18,80	3,084	-1,956	0,05	دالة عند 0,05
	الرتب الموجبة	1	8,50	8,50	16,90	2,514			
مقاطع لفظية	الرتب السالبة	8	5,50	44,00	59,60	8,342	-1,697	0,090	غير دال
	الرتب الموجبة	2	5,50	11,00	55,100	8,006			
كلمات (اللغة الاستقبالية)	الرتب السالبة	9	5,89	53,00	197,100	17,393	-2,601	0,009	دال عند 0,01
	الرتب الموجبة	1	2,00	2,00	166,00	31,365			
كلمات (اللغة التعبيرية)	الرتب السالبة	8	6,38	51,00	157,80	46,995	-2,398	0,016	دال عند 0,05
	الرتب الموجبة	2	2,00	4,00	107,80	7,509			
جمل (اللغة الاستقبالية)	الرتب السالبة	10	5,50	55,00	284,100	44,520	-2,803	0,005	دال عند 0,01
	الرتب الموجبة	0	0,00	0,00	236,100	51,489			
جمل (اللغة التعبيرية)	الرتب السالبة	10	5,50	55,00	195,30	94,948	-2,803	0,005	دال عند 0,01
	الرتب الموجبة	0	0,00	0,00	129,60	77,621			
أبعاد المقياس ككل	الرتب السالبة	10	5,50	55,00	912,70	209,728	-2,803	0,005	دال عند 0,01
	الرتب الموجبة	0	0,00	0,00	711,50	164,137			

تبين المعلومات الواردة في الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعد المقاطع اللفظية وعلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١ و ٠,٠٥) على باقي أبعاد المقياس والمقياس ككل لصالح درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي .

الجدول (١٦)

نتائج اختبار مان وتني بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الأم والباحثة معاً) وأفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط) على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي

أبعاد المقياس	العينة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مان وتني	قيمة Z	مستوى الدلالة	القرار
أصوات كلامية	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,40	17,00	15,20	2,280	2,000	-2,234	0,025	دال عند 0,05
	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة والأم معاً	5	7,60	38,00	18,60	1,341				
مقاطع لفظية	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,20	16,00	49,80	2,683	1,000	-2,471	0,013	دال عند 0,05
	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة والأم معاً	5	7,80	39,00	60,40	8,173				
كلمات (اللغة الاستقبالية)	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,00	15,00	141,80	11,924	0,000	-2,643	0,008	دال عند 0,01
	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة والأم معاً	5	8,00	40,00	190,20	24,641				
كلمات (اللغة التعبيرية)	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	4,50	22,50	104,60	10,064	7,500	-1,491	0,036	دال عند 0,05
	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة والأم معاً	5	6,50	32,50	111,00	0,000				
جمل (اللغة الاستقبالية)	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,00	15,00	189,20	13,311	0,000	-2,643	0,008	دال عند 0,01
	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة والأم معاً	5	8,00	40,00	283,00	17,00				

جملة (اللغة التعبيرية)	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,00	15,00	63,800	8,258	0,000	-2,611	0,009	دال عند 0,01
	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة والأم معاً	5	8,00	40,00	195,40	51,616				
أبعاد المقياس ككل	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة فقط	5	3,00	15,00	564,40	34,529	0,000	-2,611	0,009	دال عند 0,01
	الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب من قبل الباحثة والأم معاً	5	8,00	40,00	585,60	73,002				

توضح المعلومات الواردة في الجدول (١٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ و ٠,٠١) على كافة أبعاد المقياس والمقياس ككل لصالح درجات أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب إضافي من قبل الأم) في القياس التتبعي .

ويعني ذلك رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة وهي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال ضعاف السمع في المجموعة التجريبية على مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع في القياس البعدي والتتبعي .

وتؤكد نتائج الفرضية الخامسة على فاعلية البرنامج في تنمية المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع وتزداد هذه الفاعلية بمشاركة الأم في البرنامج حتى بعد انتهاء تطبيق البرنامج ومن الشروط الضرورية لاستمرار تنمية اللغة عند الأطفال ضعاف السمع بعد انتهاء تطبيق البرنامج تدريب الأم على تنمية اللغة عند طفلها ضعيف السمع وذلك بسبب طبيعة العلاقة المميزة بين الطفل والأم، والوقت الذي يقضيه الطفل مع الأم، بالإضافة إلى استغلال عاطفة الأم والتي تزيد من إمكاناتها في تنمية اللغة عند طفلها المعوق سمعياً، وهذا يتوافق مع دراسة (DesJardin et al.,2009).

تؤكد نتائج الفرضيات أهمية البرامج التدريبية التأهيلية اللغوية للأطفال ضعاف السمع التي تساعدهم على التواصل الفعال والنمو اللغوي والحد من أثر الإعاقة بالتالي تمكنهم من الاندماج الفعال في المجتمع. ومن هنا تبرز أهمية إعداد البرامج التدريبية التي تقدم معلومات شاملة ومتكاملة للأطفال

ضعاف السمع، التي تساعدهم على تلبية حاجاتهم المختلفة ولاسيما المعرفية والتواصلية وتزداد هذه الحاجات مع تقدم الطفل بالعمر وتبلغ ذروتها في مرحلة المراهقة.

### ثانياً: المقترحات

- إجراء المزيد من الدراسات على عينة أكثر شمولاً من حيث الحجم والعمر وفي مناطق مختلفة.
- إعداد المزيد من البرامج التدريبية بالاعتماد على طرق وأساليب تعليمية أخرى مثل استخدام الطريقة الكلية لتنمية اللغة عند الأطفال المعوقين سمعياً.
- إجراء المزيد من الدراسات بمجالات نمو أخرى عند الأطفال المعوقين سمعياً مثل النمو الانفعالي والاجتماعي.
- إعداد المزيد من البرامج التدريبية والإرشادية لأسر الأطفال المعوقين سمعياً المتعلقة بمختلف جوانب النمو هؤلاء الأطفال وتخفيف الضغوط على أسرهم.
- إعداد المزيد من الدراسات والبرامج التدريبية والتأهيلية للأم وطفلها الرضيع المعوق سمعياً
- إجراء المزيد من الدراسات بالتركيز على متغيرات أخرى مثل المستوى التعليمي والاقتصادي للأسرة.
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بتكليف مناهج العاديين ليتناسب مع قدرات وإمكانات المعوقين سمعياً.
- ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المسحية والكشفية عند الأطفال حديثي الولادة وأصغر عمراً ممكن.

## ملخص الدراسة باللغة العربية

فاعلية برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من عمر (٤-٦) سنوات.

### ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية لدى أطفالهن من عمر (٤-٦) سنوات، ولتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة مقياس المستويات الكلامية، المكون من أربعة أبعاد رئيسية وهي: الصوت، المقطع اللفظي، الكلمة والجملة.

وتمّ الوصول إلى صدق وثبات مقبولين للأداة باستخدام صدق المحتوى وصدق التجانس الداخلي، واستخرجت معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا والإعادة والتجزئة النصفية. واعدت الباحثة أيضاً مقياس المهارات التدريبية من وجهة نظر أمهات الأطفال ضعاف السمع، المكونة من بعدين هما: بعد المعلومات وبعد المهارات التدريبية، وتمّ الوصول إلى صدق وثبات مقبولين للأداة باستخدام صدق المحتوى وصدق التجانس الداخلي، واستخرجت معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا والإعادة والتجزئة النصفية .

وطبقت الباحثة البرنامج من خلال ( ٩٦ ) جلسة على مدار ستة أشهر. وشملت عينة الدراسة على (٢٠) طفلاً وطفلة ضعاف السمع و( ١٠ ) أمهات للأطفال ضعاف السمع، وتوزع أفراد العينة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة بالتساوي.

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس المستويات الكلامية بين أفراد المجموعة التجريبية ( الأطفال ضعاف السمع) وأفراد المجموعة الضابطة (الأطفال ضعاف السمع) لصالح المجموعة التجريبية على المقياس ككل وعلى أبعاده.

كما أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس المهارات التدريبية بين أفراد المجموعة التجريبية (أمهات الأطفال ضعاف السمع) وأفراد المجموعة الضابطة (أمهات الأطفال ضعاف السمع) لصالح المجموعة التجريبية على المقياس ككل وعلى بعديه.

وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس المستويات الكلامية بين أفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع المتلقين لتدريب إضافي من قبل الأم) وأفراد المجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع غير المتلقين لتدريب إضافي من قبل الأم) لصالح المجموعة الأولى على المقياس ككل وعلى أبعاده.

وكذلك أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (أمهات الأطفال ضعاف السمع) على مقياس المهارات التدريبية من وجهة نظر أمهات الأطفال ضعاف السمع ببعديه والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي.

وكذلك أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (الأطفال ضعاف السمع) على مقياس المستويات الكلامية للأطفال ضعاف السمع بأبعاده والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي.

THE EFFECTIVENESS OF A TRAINING PROGRAM FOR HELP THE MOTHERS OF HARD OF HEARING TO DEVELOP THE SPEECH LEVELS OF THEIR CHILDREN AT THE AGES OF (4 – 6) YEARS

ABSTRACT

The present study aimed to recognize the effectiveness of a training program for help the mothers of hard of hearing children to develop the speech levels of their children at the ages of 4 – 6 years. To achieve the aims of this study, the researcher developed the speech levels scale of the hard of hearing children which was made up of four main dimensions: the Phoneme, the syllable, the word, and the sentence.

Acceptable instrument validity and reliability were reached using the integrity of content and the integrity of internal coherence. The coefficients of reliability were extracted using the Crosinbach Alpha method, repetition, and half segmentation. The researcher also set the training skills scale from the point of view of the mothers of the hard of hearing children, which was made up of two dimensions: the information dimension and the training skills dimensions. Moreover, acceptable instrument validity and reliability were reached using the validity of content and the validity of internal coherence. The coefficients of reliability were extracted using the Crosinbach Alpha, repetition, and half segmentation.

The researcher carried out the program over (96) sessions during six months. The study sample included (20) hard of hearing children and (10) of their mothers. The sample members were divided into an experimental group and acontrolling group equally.

The study results pointed out statistically significant differences on the training skills scale from the point of view of the mothers of the hard of hearing children between the members of the experimental group (the hard of hearing children) and the members of the controlling group (the mothers of the hard of hearing children) which were in favor of the experimental group regarding the scale as a whole and its two dimensions.

The study pointed out statistically significant differences on the speech skills scale between the members of the experimental group (the hard of hearing children who were receptive to extra training from the mother) and the members of the experimental group (the hard of hearing children who were non-receptive to extra training from the mother), and the differences were in favor of the first group regarding the scale as a whole and its dimensions.

The study pointed out statistically significant differences between the post-and pre- tests for the experimental group (the hard of hearing children) on the speech skills scale with its aspects and the total score favoring the post- test.

The study pointed out statistically significant differences between the post-and pre- tests for the experimental group (the mothers of the hard of hearing children) on the training skills scale from the point of view of the mothers of the hard of hearing children with its aspects and the total score favoring the post- test.

## المراجع باللغة العربية والاجنبية:

### أولاً: المراجع باللغة العربية:

- أبوفخر، غسان (٢٠٠٥): التربية الخاصة بالطفل، منشورات جامعة دمشق.
- أبوفخر، غسان (٢٠٠١): العلاقة التعاونية بين الأولياء والعاملين في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، المجلة السعودية للإعاقة والتأهيل، المجلد ٧، العدد ٤، ص ٤٧ - ٦٠.
- أبوفخر، غسان (٢٠٠٠): المعوقين حسيًا والصعوبات المرافقة لإعاقتهم، مجلة الشؤون الاجتماعية، الشارقة، العدد ٦٧، ص ٤٧ - ٨٧.
- أبوفخر، غسان (١٩٩٩): فاعلية قراءة الشفاه والإشارات الدالة على مخارج النطق عند الصم، مجلة جامعة دمشق للأدب والعلوم الإنسانية، العدد الرابع (٩-٦٤).
- أبو مغلي، سمير، وسلامة، عبد الحافظ (٢٠٠١): المناهج والأساليب في التربية الخاصة، دار اليازوري، عمان .
- حسن، مرسلينا شعبان (١٩٩٩): حاجات الأولياء للتواصل مع أطفالهم المعوقين سمعيًا وعلاقة ذلك بالمتغيرات التالية: (عمر الطفل - جنسه - درجة فقدان السمع - درجة تقبل الأولياء للإعاقة السمعية)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- الخطيب، جمال، والحديدي، منى (٢٠٠٥ أ): مدخل إلى التربية الخاصة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان .
- الخطيب، جمال، والحديدي، منى (٢٠٠٥ ب): استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، دار الفكر، عمان.
- الخطيب، جمال، والحديدي، منى (٢٠٠٣): مناهج وأساليب التدريس، ط ٢، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان .
- الخطيب، جمال، والحديدي، منى (2004): التدخل المبكر التربية الخاصة في الطفولة المبكرة، ط ٢، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

الخطيب، جمال، والحديدي، منى، والناطور، ميادة، والبنديك، أمل، وحمدي، نزيه، وداوود، نسيمه، وعليان، خليل (٢٠٠١): **الدليل الموحد لمصطلحات الإعاقة والتربية الخاصة والتأهيل**، المكتب التنفيذي لمجلس وزارة العمل والشؤون الاجتماعية بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، المنامة، البحرين.

الخطيب، جمال ( ٢٠٠١ أ): **أولياء أمور الأطفال المعوقين**، أكاديمية التربية الخاصة، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الخطيب، جمال (٢٠٠١ ب): **تعديل سلوك الأطفال المعوقين دليل الأباء والمعلمين**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.

الخطيب، جمال (١٩٩٨): **مقدمة في الإعاقة السمعية**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

الروسان، فاروق فارح، والكيلاني، عبدالله زيد (٢٠٠٦): **التقويم في التربية الخاصة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الروسان، فاروق فارح (١٩٩٧): **قضايا ومشكلات في التربية الخاصة**، دار الفكر، عمان.

الروسان، فاروق فارح (٢٠٠٠) **مقدمة في الاضطرابات اللغوية**، دار الزهراء، الرياض.

الزريقات، إبراهيم عبد الله فرج (٢٠٠٩): **الإعاقة السمعية، مبادئ التأهيل السمعي و الكلامي والتربوي**، دار الفكر، عمان، الأردن.

الزريقات، إبراهيم عبد الله فرج (٢٠٠٧): **تعديل سلوك الأطفال والمراهقين**، دار الفكر، عمان.

الزريقات، إبراهيم إبراهيم عبد الله فرج، والإمام، محمد أحمد الصالح ( ٢٠٠٥): **مشكلات الطلبة المعاقين سمعياً وعلاقتها في بعض المتغيرات**، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ٥٨، الجزء الثاني، ص ١٥٥ - ١٨١ .

الزريقات، إبراهيم عبد الله فرج (٢٠٠٣): **الإعاقة السمعية**، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

السرطاوي، زيدان ( ١٩٩١ ): **أثر الإعاقة السمعية للطفل على الوالدين وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات**، مجلة الملك سعود، الرياض، م ٣، العلوم التربوية ( ١ )، ص ٣٠٥ - ٣٣٥ .

سلينتز، كريستين، كروج، لوزان ( ٢٠٠٥): **تنمية الطفولة المبكرة وتنويعاتها**، ترجمة: د.رضا مسعد الجمال، دار الفكر، عمان، الأردن.

السيد، محمود أحمد (٢٠٠١): **علم النفس اللغوي**، ط٤، منشورات جامعة دمشق.

الصفدي، عصام حمدي، ٢٠٠٣، **الإعاقة السمعية**، دار اليازوري، عمان، الأردن.

الطبال، سها (٢٠٠٢): **برنامج البورتج للتعليم المبكر**.الأردن.

الظاهر، قحطان أحمد (٢٠١٣): **مصطلحات ونصوص إنكليزية في التربية الخاصة**، دار اليازوري، عمان، الأردن.

العائق، ميشلين (٢٠٠٧): **مشكلات الطلاب المعوقين سمعياً من وجهة نظر معلمهم وأسرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق/الجامعة الأردنية.

عبدالباقي، إيهاب عبد العزيز (١٩٩٢): **العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والسلوك العدواني لدى ذوي فقدان السمع**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، القاهرة.

عبد اللطيف، أدار عباس (٢٠٠٣): **المرجع في تدريب وتعليم المعوقين سمعياً في المدارس العادية**، دار كيوان للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.

عبيد السيد، ماجدة (٢٠٠٠): **الإعاقة السمعية**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

الفرح، يعقوب (٢٠٠٦): **التوافق الانفعالي لدى المعاقين بصريا وحركيا وسمعيا وعلاقته بالجنس والعمر**، المجلة العربية للتربية الخاصة، الرياض، العدد التاسع ص٣٣-٧٠.

القدسي، دانيا (٢٠١٣): **واقع المشاركة الوالدية في برامج التدخل المبكر للأطفال المعوقين من وجهة نظر العاملين في مراكز التدخل المبكر**، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٩، العدد الثاني. ٣٦٥-٣٢٧.

القيوتي، إبراهيم أمين، والخطيب، فريد مصطفى، والبساطي، غانم جاسر ( ٢٠٠٣ ): **معوقات**

**أندماج الأفراد ذوي الإعاقة السمعية في أسرهم في دولة الامارات العربية المتحدة**، مجلة أكاديمية التربية الخاصة، الرياض، العدد ٢، ص ٤١ - ٦٨.

لامبي، روز ماري، مورنج، ديبى دانيلز (٢٠٠٣): الإرشاد الأسري للأطفال ذوي الحاجات الخاصة: الفنيات وأساليب التدخل، ترجمة: علاء الدين كفاقي، ومايسة أحمد النيال، الجزء الثاني، دار قباء، القاهرة.

لامبي، روز ماري، مورنج، ديبى دانيلز (٢٠٠١): الإرشاد الأسري للأطفال ذوي الحاجات الخاصة: الأسس النظرية، ترجمة: علاء الدين كفاقي، ومايسة أحمد النيال، الجزء الأول، دار قباء، القاهرة. المعتوق، أحمد محمد (١٩٩٦): الحصيلة اللغوية أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، العدد ٢١٢.

مكاوي، محمد زايد محمود (٢٠١١): فاعلية برنامج تدريبي لتحسين نطق بعض الأصوات العربية لدى الأطفال المعوقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة رياض الأطفال، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٧ العدد الأول والثاني، ٤٨٩-٥٣٠.

مكاوي، محمود، أبو عليم، إبراهيم (٢٠١٠): فاعلية برنامج حاسوبي للتدريب النطقي بالطريقة اللفظية لضعاف السمع في مرحلة رياض الأطفال، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٦، العدد الثالث، ٧٨٣-٨١٧.

مكاوي، محمود زايد (٢٠٠٦): فاعلية برنامج تدريبي لأمهات الأطفال المعاقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة ما قبل المدرسة في تحسين نطق الأصوات الكلامية العربية لدى أطفالهن، رسالة دكتوراه غير منشورة بجامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان، الأردن.

مغاري، رائد عبدالله سلمان (٢٠٠٥): تأثير الإعاقة السمعية للأطفال على الصحة النفسية للوالدين في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

المللي، سهاد، وأبو فخر، غسان، وزحلق، مها (٢٠٠٦): علم نفس ذوي الحاجات الخاصة (أطفال ما قبل المدرسة)، منشورات جامعة دمشق.

منصور، طلعت (٢٠٠٢): الاتجاهات المعاصرة في الرعاية المتكاملة للأطفال الصم، مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد ٧، مجلد ٢، ص ١٣-٣٦.

منصور، علي السيد (٢٠٠٠): علم النفس التربوي، الطبعة السادسة، منشورات جامعة دمشق.

المهيري، عوشة أحمد محمد (٢٠٠١): فاعلية برنامج تدريبي لغوي على التوافق النفسي لدى المعاقين سمعياً في مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

موسى، غنوة (٢٠٠٧): حاجات أسر الأطفال المعوقين سمعياً، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق/الجامعة الأردنية.

الناشف، هدى محمود (٢٠٠٧): تنمية المهارات اللغوية للأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، عمان، الأردن.

النحاس، أمل، ٢٨ - ٣٠ أيار (١٩٩٣): التعليم المبكر للغة الإشارة، الاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم، دمشق الندوة العلمية الخامسة.

الهيبي، هادي نعمان (1988): ثقافة الأطفال، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد ١٢٣.

هيلي، ألفريد، و كيس، باتريشا، وسميث، باربرا (١٩٩٣): الخدمات المبكرة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، ترجمة: منى الحديدي، وجمال الخطيب، مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية.

الوهيب، عادل (٢٠١٣): خدمات التدخل المبكر للأطفال الصم وضعاف السمع \* أهميتها ومدى

تواجدها من وجهة نظر الاختصاصيين بمدينة الرياض. ورقة علمية مقدمة إلى الملتقى الثالث

عشر للجمعية الخيرية للأعاق \* التدخل المبكر استثمار للمستقبل \* من ٢-٣ نيسان، المنامة، البحرين.

يحيى، خولة أحمد، وملكاوي، محمد زايد، والمومني، مأمون عاطف (٢٠١١): فاعلية برنامج تدريبي

محوسب لتعليم مهارات القراءة بالطريقتين التواصل الكلي والطريقة الشفوية لأطفال الروضة المعوقين

سمعياً، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد التاسع، العدد الثالث، ١٠١-١٣٤.

يحيى، خولة (١٩٩٩): المشكلات التي يواجهها ذوو المعاقين عقليا وسمعيا وحركياً والملتحقين

بالمراكز الخاصة بهذه الإعاقات، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية م ٢٦، ١٤، ص ٩٢-١٠٨.

يحيى، خولة ( ٢٠٠٣): إرشاد أسر ذوي الإحتياجات الخاصة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.  
يوسف، جمعة السيد (١٩٩٠): سيكولوجية اللغة والمرض العقلي،،عالم المعرفة، المجلس الوطني  
للثقافة والفنون والأدب، الكويت، العدد ١٤٥.

ثانياً: المراجع باللغة الإنكليزية:

Aceti,K.J and Wang, Y (2010): The Teaching and Learning of Multimeaning Words Within a Metacognitively Based Curriculum, **American Annals of the Deaf**, Volume 155, Number 2, pp. 118-123.

Arnold, P. and Atkins, J (1991 ): The social and emotional adjustment of hearing impaired children integrated in primary schools. **Education Research**, 33 (3 ) : 223-227.

Batten, G., and Oakes,P.M., and Alexander, T (2014): Factors Associated With Social Interactions Between Deaf Children and Their Hearing Peers: A Systematic Literature Review, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, Volume 19, Issue 3 Pp. 285-302.

Bleck,E.&Nagel,D.( 1981). Physically Handicapped Children:AMedical Atls. New York: Crune & Stratton.

Bow, C.P., and Blamey , P.J., and Paatsch,L.P ( 2004): The Effects of Phonological and Morphological Training on Speech Perception Scores and Grammatical Judgments in Deaf and Hard-of-hearing Children, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 9 (3): 305-314.

Brown, P. and Brewer, L. (1996). Cognitive processes of deaf and hearing skilled and less skilled readers, **Journal Of Deaf Studies And Deaf Education**, 1 ( 4): 263-270.

Carol McDonald Connor.(2006). Examining the Communication Skills of a Young Cochlear Implant Pioneer, **The Journal of Deaf Studies and Deaf Education** , 11(4):449-460.

Creaghead, Nancy A. ( 1995 ): Using Scripts to facilitate communication of children with hearing impairment. **Paper presented at the international**

congress on education of the deaf ( 18 th. Tel Aviv Israel. July 16 – 20, 1995 )  
p.p 3 – 14.

Crystal,D. and Lesser,R, and Margaret,S(1994): **Hearing Impairment Auditory Perception and Language Disability Studies In Disorders Of Communication**, WHURR PUBLISHERS LONDON.

Cupples, L., and Ching, T.Y., and Crowe, K., and Seeto,M., and Leigh, G and Street,L., and Day, J and Marnane,V., and Thomson,J (2014): Outcomes of 3-Year-Old Children With Hearing Loss and Different Types of Additional Disabilities, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 19 (1): 20-39.

Cawthon,S.W., and Caemmerer,J.M (2014): Parents' Perspectives on Transition and Postsecondary Outcomes for Their Children Who Are d/Deaf or Hard of Hearing,**American Annals of the Deaf**,Volume 159, Number 1, pp. 7-21.

Davidson,K and Martin,D.L., and Pichler,D.C., (2014): Spoken English Language Development Among Native Signing Children With Cochlear Implants, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, Volume 19, Issue 2, Pp. 238-250

Dammeyer,J ( 2008): Psychosocial Development in a Danish Population of Children With Cochlear Implants and Deaf and Hard-of-Hearing Children, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, Volume 15, Issue 1, Pp. 50-58.

Decker,K.B., and Vallotton,C.D., and Johnson,H.A ( 2012): Parents' Communication Decision for Children With Hearing Loss: Sources of Information and Influence, **American Annals of the Deaf** , Volume 157, Number 4, pp. 326-339

DesJardin, J.L., and Ambrose, S.E., and Eisenberg, L.S ( 2009): Literacy Skills in Children With Cochlear Implants: The Importance of Early Oral Language and Joint Storybook Reading, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 14 (1): 22-43.

Dimić, N., and Đoković, S., and Gligorović,M., and Ostojić,S., and Radić-Šestić, M., and Slavnić, S (2014): Can Mild Bilateral Sensorineural Hearing

Loss Affect Developmental Abilities in Younger School-Age Children? **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, Volume 19, Issue 4, Pp. 484-495.

Dimling,L.M (2010): Conceptually Based Vocabulary Intervention: Second Graders' Development of Vocabulary Words, **American Annals of the Deaf**, Volume 155, Number 4,pp. 425-448.

Duchesne,L and Sutton,A. and Bergeron, F (2009): Language achievement in Children Who Received Cochlear Implants Between 1 and 2 Years of Age: Group Trends and Individual Patterns, **The Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 14 (4): 465-485.

Massaro, Dominic, W.(2004). Using Visible Speech to Train Perception and Production of Speech for Individuals With Hearing Loss, **The American-Speech-Language-Hearing Association**, Copyright 1982-2004 The H.W. Wilson Company, J Speech Lang Hear Res 47 no2 Ap 2004 WN: 0409405579006, : <http://www.asha.org/>.

Figueras,B and Edwards,L ., and Langdon,D ( 2008) Executive Function and Language in Deaf Children, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 13 (3): 362-377.

Frontczak,K.P. and Bricker,D (2004): **An Activity \_ Based Approach to Early Intervention**, third edition ,BOOKERS.

Geers, A. E., and Moog, J. S.and Biedenstein, J., and Hayes, H (2009): Spoken Language Scores of Children Using Cochlear Implants Compared to Hearing Age-Mates at School Entry, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 14(3):371-385.

Gale, E., and Schick, B ( 2009): Symbol-Infused Joint Attention and Language Use in Mothers With Deaf and Hearing Toddlers, **American Annals of the Deaf** , Volume 153, Number 5, pp. 484-503.

Geers, A.E., and Moog, J.S., and Biedenstein,J., and Brenner,C ., and Hayes, H (2009): Spoken Language Development in Oral Preschool Children With Permanent Childhood Deafness, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education** , 14(2):205-217.

Henggeler,S and Cooper, P (1983). Deaf child-hearing mother interaction: extensiveness and reciprocity1, **Journal Of Pediatric Psychology**, 8 (1): 83-95.

Hintermair,M (2014): Parental Resources, Parental Stress, and Socioemotional Development of Deaf and Hard of Hearing Children, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, Volume 11, Issue 4, Pp. 493-513

Jerome,G. A and Patricia, A. M(1993): **Rehabilitative Audiology Children and adults**,Williams & Wilkins,London.

Jackson, C. W., and Schatschneider, C (2014): Rate of Language Growth in Children with Hearing Loss in an Auditory-Verbal Early Intervention Program, **American Annals of the Deaf**, Volume 158, Number 5, pp. 539-554.

James,D., and Rajput, K., and Brinton, J., and Goswami, U ( 2008): Phonological Awareness, Vocabulary, and Word Reading in Children Who Use Cochlear Implants: Does Age of Implantation Explain Individual Variability in Performance Outcomes and Growth?, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 13 (1): 117-137.

Jiunn-Liang Wu<sup>a</sup>, Hui-Mei Yang<sup>a</sup>, Yi-Hui Lin<sup>a</sup>, Qian-Jie Fu,(2007). Effects of Computer-Assisted Speech Training on Mandarin-Speaking Hearing-Impaired Children, **Audiology Neurotolgy**, Vol. 12, No. 5:307-312.

Jones, E.G. and Dumas, R.E (1997): **Deaf And Hearing Parents Interactions with Eldest Hearing Children**,University of Arizonain jucson,USA.

Kirk,S.,and Gallagher, J. and Anastasiow,N. (2003).**Educating Exceptional Children**, Boston:Houghton Mifflin Company.

Kushalnagar,P., and Krull,K., and Hannay,J., and Paras Mehta,P., and Susan Caudle,S., and Oghalai,J (2007): Intelligence, Parental Depression, and Behavior Adaptability in Deaf Children Being Considered for Cochlear Implantation, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 12 (3): 335-349.

Lederberg, A. R., and Spencer, P. E. (2009): Word-Learning Abilities in Deaf and Hard-of-Hearing Preschoolers: Effect of Lexicon Size and Language Modality, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 14(1):44-62.

Lederberg ,A. and Golbach, T (2002).Parenting stress and social support in hearing mothers of deaf and hearing children:Alongitudinal Study, **Journal Of Deaf Studies And Deaf Education**, 7 (4) : 30- 345.

Leigh,I.,Weiner,M. and Andrews,J (2004): **Deaf People Evolving Perspectives Form Psychology**, Education, and Sociology, Boston: Allyn and Bacon

Lund,E and Schuele,C.M (2014): Effects of a Word-Learning Training on Children With Cochlear Implants, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 19 (1): 68-84.

Loots , G. and Devisé, I. ( 2003). The use of visual-tactile communication strategies by deaf and hearing fathers and mothers of deaf infants, **Journal Of Deaf Studies And Deaf Education**, 8 (1) : 31-42.

Loots , G. and Devisé, I. ( 2003). The use of visual-tactile communication strategies by deaf and hearing fathers and mothers of deaf infants, **Journal Of Deaf Studies And Deaf Education**, 8 (1) : 31-42.

Markman,T.M., and Quittner,A.L., and Eisenberg,L.S., and Tobey,E. A., and Thal, D., and Niparko, J.K.,and Wang, N., and The CDaCI Investigative Team ( 2011): Language development after cochlear implantation: an epigenetic model, **NCBI**, J Neurodev Disord, 3(4): 388–404, Published online 2011 November 19. doi: 10.1007/s11689-011-9098-z

Miller,E. M. , and Lederberg, A. R. , and Easterbrooks, S. R.and Connor,C.M ( 2014): Foundations for Literacy: An Early Literacy Intervention for Deaf and Hard-of-Hearing Children, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 19 (4): 438-455

Moog, J.S. and Geers, A.E( 2010): Early educational placement and later language outcomes for children with cochlear implants, **NCBI**, Oct;31(8):1315-9, PMID:20729785[PubMed - indexed for MEDLINE] .

Most,T., and Levin,I., and Sarsour ,M(2008): The Effect of Modern Standard Arabic Orthography on Speech Production by Arab Children With Hearing Loss, **The Journal of Deaf Studies and Deaf Education** , 13(3):417-431.

Most, T., and Peled, M ( 2007): Perception of Suprasegmental Features of Speech by Children With Cochlear Implants and Children With Hearing Aids, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 12 (3): 350-361.

Musselman, C., Mootilal, A., and MacKay,S.(1996).The Social adjustment of deaf adolescents in segregated, Partially Integrated, and Mainst- reamed Settings, **Journal Of Deaf Studies And Deaf Education**, 1(1): 52-63.

Neely,A(1982): **Counseling and Guidance Practices With Special Education Students**, Illionois: HomeWood.

Nowakowski,M.E., and Tasker,S.L., and Schmidt,L.A (2009): Establishment of Joint Attention in Dyads Involving Hearing Mothers of Deaf and Hearing Children, and Its Relation to Adaptive Social Behavior,**American Annals of the Deaf**, Volume 154, Number 1,pp. 15-29

Osborne,A.G.,and Dimattia,P. and Curran, F. X (1993): Effective Management of Special Education Programs , Teachers College Press, New.York

Park,J., and Lombardino,L.J (2012): A Comparison of Phonological Processing Skills of Children With Mild to Moderate Sensorineural Hearing Loss and Children With Dyslexia, **American Annals of the Deaf**, Volume 157, Number 3, pp. 289-306.

Remine, M.D., and Care,E., and Brown,M (2008): Language Ability and Verbal and Nonverbal Executive Functioning in Deaf Students Communicating in Spoken English, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 13 (4): 531-545.

Rinaldi,P.,and Caselli,M.C. , and Renzo, A.D., and Gulli,T., and Volterra,V ( 2014): Sign Vocabulary in Deaf Toddlers Exposed to Sign Language Since Birth, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 19 (3): 303-318.

Rinaldi, P., and Caselli, C (2009): Lexical and Grammatical Abilities in Deaf Italian Preschoolers: The Role of Duration of Formal Language Experience, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 14(1):63-75.

Pressman, L. J. ( 1998 ): **A comparison of the Links between Emotional Availability and Language Gain in Young Children with and without Hearing Loss.** Volta Review. 100 ( 5 ), p251, 6 charts.

Sara L. and Hadyn D.(2002). Deaf and hearing children's comprehension of picture stories and judgments of social situations, **Journal Of Deaf Studies And Deaf Education**, Volum 5, Number3, Pp.248-265.

Sarant,J., and Garrard,P ( 2014): Parenting Stress in Parents of Children With Cochlear Implants: Relationships Among Parent Stress, Child Language, and Unilateral Versus Bilateral Implants, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 19 (1): 85-106.

Scheetz, N. (2004 ), **Psychological Aspects Of Deafness**, Bosten: Allyn and Bacon.

Spencer, L.J., and Tomblin, B (2009): Evaluating Phonological Processing Skills in Children With Prelingual Deafness Who Use Cochlear Implants, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 14 (1): 1-21.

Silvestre, N., and Ramspott,A and Pareto,I.D ( 2007): Conversational Skills in a Semistructured Interview and Self-Concept in Deaf Students, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 12 (1): 38-54.

Smith, D (2004): **Introduction To Special Education** : Teaching In An Age Of Opportunity,5th , Boston: Allyn and Bacon.

Stahlman,L. B. and Lucker, J (1991): **Effectively Educating Students With Hearing Impairments**, Boston: Longman.

Spencer, Patricia E. (2004) .Individual Differences in Language Performance after Cochlear Implantation at One to Three Years of Age: Child, Family, and Linguistic Factors, **The Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 9(4):395-412.

Thagard,E.K., and Hilsmier,A.S.,and Easterbrooks,S.R (2011): Pragmatic Language in Deaf and Hard of Hearing Students: Correlation with Success in General Education,**American Annals of the Deaf**,Volume 155, Number 5, pp. 526-534

Vaneldik,T., Treffers, ph., Veerman,J., and Verhulst,F. (2004). Mental health problems of deaf dutch children as indicated by parents, responses to the child behavior checklist, **American Annals Of The Deaf** . 148: 390-395.

Watson,L.M., and Hardie, T., Archbold, S.M., and Wheeler, A (2008): Parents' Views on Changing Communication After Cochlear Implantation, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 13(1):104-116.

Weisel, A., and Most, T., and Michael, R (2007): Mothers' Stress and Expectations as a Function of Time Since Child's Cochlear Implantation, **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 12 (1): 55-64.

Williams, H. and Schick, B.(2005 ).Look who's being left behind: educational interpreters and access to education for deaf and hard of hearing students, **Journal Of Deaf Studies And Deaf Education**, 11, (1): 3-20.

Ysseldyke, J. and Algozzine, B (1995): **Special Education: A Practical Approach For Teacher**, third edition , Boston: Houghton Mifflin.

# الملاحق

## ملحق (١)

### برنامج تدريبي لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع في تنمية المستويات الكلامية لدى أطفالهن

أعدت الباحثة البرنامج بهدف تنمية المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع، وتنمية المهارات التدريبية عند أمهات الأطفال ضعاف السمع والضرورية لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن، وكذلك للحد من تأثير الإعاقة السمعية على النمو اللغوي عند الأطفال ضعاف السمع. وبالتالي لا بد من إعداد برامج متخصصة للحد من هذا التأثير.

#### خطوات إعداد البرنامج:

وقد اشتمل إعداد البرنامج على الخطوات الآتية:

#### الخطوة الأولى: الإطلاع على الأدب التربوي

تم إعداد هذا البرنامج من قبل الباحثة بعد الإطلاع على الأدب التربوي المتعلق بهذا المجال منها دراسات مثل: دراسة محمود ملكاوي (٢٠٠٦): بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي لأمهات الأطفال المعاقين سمعياً إعاقة متوسطة في مرحلة ما قبل المدرسة في تحسين نطق الأصوات الكلامية العربية لدى أطفالهن، وكتب مثل كتاب (الزريقات، ٢٠٠٩) بعنوان الإعاقة السمعية مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي، و كتاب (Dimattia et.al,1993) وكتاب (Frontczak and Bricker, 2004).

#### الخطوة الثانية: مقومات البرنامج التدريبي

يقوم البرنامج التدريبي المعد على مجموعة مقومات وهي:

أولاً: أسس البرنامج.

ثانياً: أهداف البرنامج.

ثالثاً: محتوى البرنامج وجلساته.

## أولاً: أسس البرنامج

الأسس التي يستند إليها البرنامج أثناء إعداده:

- **الأسس النظرية:** تتحدد الأسس النظرية في إعداد البرنامج وتطبيقه بمجموعة من المعلومات النظرية المتصلة بموضوع الدراسة مثل موضوع التربية المبكرة للأطفال المعوقين سمعياً، والتعريف بهم والتعريف باللغة والكلام عندهم، بالإضافة إلى ومنهاج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية وبرنامج البورتج (Portage) للتدخل المبكر وكذلك الأساليب والفنيات المستمدة من النظريات السلوكية والانسانية والمعرفية.

وركزت الأبحاث بشكل واضح على نظريات التطور اللغوي ودراسة قواعد اللغة، ومنها الدراسات المتعلقة باللغة عند الصم وذلك من ٢٥ عاماً، لكن حالياً تغيرت الاهتمامات والاتجاهات من التركيز على القواعد باتجاه التركيز على الأصوات والكلمات ومعنى الكلمات واستخدامها في سياق تطور الكلام، والتركيز على أهمية تطور الكلام واللغة في المرحلة ما قبل اللغوية في تطور اللغة من عمر الشهور الأولى حتى عمر (٤ أو ٥) سنوات، لأهمية هذه المرحلة في تطور اللغة واكتساب التراكيب اللغوية وتوسع القاموس اللغوي عند الأطفال (Crystal, 1994, 54).

كما استفادت الباحثة بالإضافة إلى المعلومات النظرية السابقة من بعض الأساليب والفنيات المستمدة من النظريات السلوكية والانسانية والمعرفية المذكورة في أوراق العمل المقدمة من قبل حمدي و داوود في الندوة الوطنية لدعم الاحتياجات الخاصة في سلطنة عمان لعام (٢٠٠٥). لأهميتها في إعداد البرامج التدريبية للأطفال ذوي الحاجات الخاصة وأسرههم والتي تتضمن تدريب وتأهيل الأطفال وتدريب وإرشاد أسرهم بالإضافة إلى إقامة علاقة دافئة وصحيحة بين الباحثة والأطفال وأسرههم وتنمية العلاقة بين الطفل وأمه وزيادة ثقتهم بأنفسهم.

## - الأسس التربوية والنفسية:

وتشمل الأسس التربوية والنفسية في بناء برنامج التدريب الكلامي على:

١. الكلام حق لكل طفل معاق سمعياً بغض النظر عن الفروق الفردية.
٢. كل معلم هو معلم للكلام ومسؤول عن برنامج الكلام في الصف.

٣. الأطفال لهم حاجات خاصة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار في أي برنامج لتعليم الكلام.
٤. يجب أن تحدد نقاط القوة والضعف وأن تأخذ بعين الاعتبار في البرنامج الكلامي.
٥. يجب أن تتم خطوات تطور الكلام بشكل طبيعي كما هو موجود لكل الأطفال السامعين.
٦. القدرات السمعية يجب أن تستغل إلى أقصى درجة وأن تستخدم مساعدات بصرية وسمعية مناسبة.
٧. التقويم يجب أن يكون بشكل مستمر للوقوف على الحاجات والمهارات اللازمة.
٨. يجب أن يعطى انتباه ورعاية للمهارات الحركية المسؤولة عن وضوح الكلام.
٩. يجب أن يعلم الكلام بشكل مباشر وبطرق مناسبة.
١٠. البيئة المناسبة الهادئة ضرورية لدعم تطور الكلام.

فالكلام مهارة متعلمة وتتطلب توجيهاً وممارسة، ويعتبر ضبط التنفس واحدة من الأهداف الضرورية، حيث أن طريقة التنفس الصحيحة والدقيقة شرط أساسي لوضوح الكلام، وهي لا تظهر بشكل طبيعي ويجب تعليمها وممارستها خلال فترات زمنية قد تصل إلى سنوات (الزريقات، ٢٠٠٩، ٣٢٠-٣٢١).

#### - الأسس التعليمية:

- ١) قامت الباحثة بتعليم الأطفال مجموعة من الخبرات التعليمية بهدف تنمية المستويات الكلامية (الصوت، المقطع اللفظي، الكلمة والجملة) عند هؤلاء الأطفال وتنمية جوانب اللغة الاستقبالية والتعبيرية لديهم والاستعمال الاجتماعي للكلام، ولتحقيق ذلك لابد من توافر العوامل الآتية:
- ٢) الاتجاهات الإيجابية نحو التدريب الكلامي.
- ٣) استخدام المضخات الصوتية المناسبة واستغلال البقايا السمعية.
- ٤) توفير الخبرات التعليمية المناسبة في التدريب الكلامي.
- ٥) تعليم الخبرات التعليمية للأطفال باستخدام الأساليب والوسائل المشوقة وفي جو تعليمي مريح للأطفال.
- ٦) تطوير نظام تغذية راجعة سمعية حسية حركية لتنمية الأصوات الكلامية والمقاطع اللفظية.
- ٧) توفير نماذج كلامية مناسبة للأطفال.
- ٨) توفير فرص مناسبة يمارس فيها الطفل الكلام.

- ٩) توفير التشجيع والتعزيز والتغذية الراجعة الإيجابية لاستخدام الكلام.
- ١٠) إجراء تقييم للكلام بشكل مستمر عند الأطفال ووضع الأهداف التعليمية اللاحقة على أساس التقييم.

## ثانياً: أهداف البرنامج

### ١-الأهداف العامة للبرنامج:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن.
- تنمية المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع من عمر (٤-٦) سنوات.

### ٢-الأهداف الإجرائية للبرنامج:

#### ١-الأهداف الإجرائية لأمهات الأطفال ضعاف السمع:

- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن تعريف الإعاقة السمعية والمحددة في المادة النظرية بالبرنامج.
- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن درجات الإعاقة السمعية والمحددة في المادة النظرية بالبرنامج.
- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن تأثير الإعاقة السمعية على مجالات نمو الطفل ضعيف السمع والمحددة في المادة النظرية بالبرنامج.
- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن كيفية قراءة الخريطة السمعية والمحددة في المادة النظرية بالبرنامج.
- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن بعض أساليب تعديل السلوك والمحددة في المادة النظرية بالبرنامج.
- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن أسباب الإعاقة السمعية والمحددة في المادة النظرية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المعلومات الضرورية عن نسبة انتشار الإعاقة السمعية والمحددة في المادة النظرية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الأصوات الكلامية العربية المحددة في جانب المهارات التدريبية من البرنامج وبشكل مفهوم.
  - أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية المحددة في المادة التعليمية للبرنامج وبشكل مفهوم.
  - أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات المحددة في المادة التعليمية للبرنامج بشكل صحيح.
  - أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل المحددة في المادة التعليمية للبرنامج بشكل صحيح.
  - أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
  - أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
  - أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- ٢- الأهداف الإجرائية للأطفال ضعاف السمع:

- تحسين القدرات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع على مستوى الوحدة الصوتية.
- تحسين القدرات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع على مستوى المقطع اللفظي.
- تحسين القدرات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع على مستوى الكلمة.

### ثالثاً: محتوى البرنامج وجلساته

#### ٤- محتوى البرنامج:

قامت الباحثة بتحديد محتوى البرنامج ليغطي الجانب التدريبي المقدم لأمهات الأطفال ضعاف السمع والجانب التدريبي المقدم للأطفال ضعاف السمع، وتتناسب محتويات البرنامج لمساعدة أمهات الأطفال ضعاف السمع على اكتساب المعلومات والمهارات اللازمة من أجل تدريب أطفالهن ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية لديهم، وتنمية المستويات الكلامية عند الأطفال ضعاف السمع، ويتكون البرنامج من (٩٦) جلسة تعطى خلال ستة شهور، تغطي الموضوعات التالية:

## ١- الجانب النظري:

ويضم المعلومات الضرورية حول الإعاقة السمعية لأمهات الأطفال ضعاف السمع، وتشمل هذه المعلومات تعريف الإعاقة السمعية وتأثيرها على جوانب النمو عند الطفل ضعيف السمع بالإضافة إلى درجات الإعاقة السمعية وكيفية قراءة الخريطة السمعية وبعض أساليب تعديل السلوك وأيضاً أسباب الإعاقة السمعية ونسبة انتشارها.

## ٢- المهارات التدريبية:

وهي المهارات الضرورية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن وتشمل التدريبات اللازمة لجهازي النطق والتنفس والتدريبات الضرورية لمخارج الأصوات العربية.

## ٣- المادة التعليمية:

وهي المادة التي تقدم للأطفال ضعاف السمع وتغطي المستويات الكلامية. وتم إعداد هذه المادة بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بهذا المجال منها كتاب (الزريقات، ٢٠٠٩)، (الزريقات، ٢٠٠٧) (ملاوي، ٢٠٠٦) (Stahlman and Luckner, 1991) ومنهاج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية، والرجوع إلى برنامج البورتج (Portage) للتدخل المبكر، والرجوع أيضاً إلى مجموعة من جداول النمو (الزريقات، ٦١، ٢٠٠٩-٦٣) (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٥، ٢٢٦-٢٣٠) (الخطيب والحديدي، ٤٦٧، ٢٠٠٣-٤٩٠). وكان تسلسل تعليم واكتساب الأصوات العربية الذي اعتمده الباحثة لتدريب الأطفال ضعاف السمع في برنامج الدراسة على النحو التالي: (أ، و، ي، ب، ل، م، ت، ن، س، ف، د، ه، خ، ط، غ، ح، ع، ص، ش، ج، ز، ك) وذلك بالإعتماد على منهاج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية وجدول تسلسل اكتساب الطفل العربي للأصوات اللغوية العربية من إعداد موفق الحمدان كما ورد في كتاب (الناشف، ٤٩، ٢٠٠٧). كما أضيف لملف كل طفل مجموعة من الصور الخاصة لتعبير عن أدائه وأداء والديه على بعض الأفعال مثل: أنا ألبس، أنا أأكل، أنا أشرب، ماما تطبخ، ماما تكوي، بابا يشتري ولتعبير عن محبته لبعض أصناف الطعام وخصوصاً الفواكه مثل الدراق طيب، الفريز طيب....

## رابعاً: جلسات البرنامج

رقم الجلسة: الأولى

### تمهيد وتعارف

تاريخ الجلسة: اليوم الأول من الأسبوع الثالث لشهر كانون الثاني لعام ٢٠١٤

### الأهداف:

- الاستقبال والترحيب و التعارف بين الباحثة وأفراد المجموعة التجريبية.
- توضيح طبيعة البرنامج ، أهدافه، محتواه، الواجبات والتدريبات.
- مناقشة عوامل نجاح البرنامج وأهمها الحضور والمواظبة و تنظيم اللقاءات و الإلتزام بالواجبات.
- مناقشة دور الباحثة ودور المشاركين وتوقعات المشاركين وما يمكن تحقيقه.

الأدوات المستخدمة: كمبيوتر، شاشة عرض، صور ملونة، أوراق مطبوعة.

تاريخ الجلسة: اليوم الثاني في الأسبوع الثالث لشهر كانون الثاني عام ٢٠١٤.

عدد المشاركين في الجلسة: خمسة أمهات

العنوان: تعريف الإعاقة السمعية

الهدف: أن تكتسب الأمهات المعلومات الضرورية عن تعريف الإعاقة السمعية والمحددة في المادة النظرية في البرنامج.

الأدوات المستخدمة: كمبيوتر، شاشة عرض، لوح تعليمي، أوراق مطبوعة.

تاريخ الجلسة: اليوم الثالث في الأسبوع الثالث لشهر كانون الثاني عام ٢٠١٤.

عدد المشاركين في الجلسة: خمسة أمهات

العنوان: درجات الإعاقة السمعية

الهدف العام: أن تكتسب الأمهات المعلومات الضرورية عن درجات الإعاقة السمعية والمحددة في

المادة النظرية في البرنامج.

الأدوات المستخدمة: كمبيوتر، شاشة عرض، لوح تعليمي، أوراق مطبوعة.

تاريخ الجلسة: اليوم الرابع في الأسبوع الثالث لشهر كانون الثاني عام ٢٠١٤.

عدد المشاركين في الجلسة: خمسة أمهات

العنوان: تأثير الإعاقة السمعية على نمو الأطفال ضعاف السمع

الهدف:

أن تكتسب الأمهات المعلومات الضرورية عن تأثير الإعاقة السمعية على نمو الأطفال ضعاف السمع والمحددة في المادة النظرية في البرنامج.

الأدوات المستخدمة:

كمبيوتر، شاشة عرض، لوح تعليمي، أوراق مطبوعة.

تاريخ الجلسة: اليوم الأول في الأسبوع الرابع لشهر كانون الثاني عام ٢٠١٤.

عدد المشاركين في الجلسة: خمسة أمهات

العنوان: قراءة الخريطة السمعية

الهدف: أن تكتسب الأمهات المعلومات الضرورية عن قراءة الخريطة السمعية والمحددة في المادة النظرية في البرنامج.

الأدوات المستخدمة: كمبيوتر، شاشة عرض، لوح تعليمي، أوراق مطبوعة.

تاريخ الجلسة: اليوم الثاني في الأسبوع الرابع لشهر كانون الثاني عام ٢٠١٤.

عدد المشاركين في الجلسة: خمسة أمهات

العنوان: تعديل السلوك

الهدف:

أن تكتسب الأمهات المعلومات الضرورية عن أساليب تعديل السلوك والمحددة في المادة النظرية في البرنامج.

الأدوات المستخدمة:

كمبيوتر، شاشة عرض، لوح تعليمي، أوراق مطبوعة.

تاريخ الجلسة: اليوم الثاني في الأسبوع الرابع لشهر كانون الثاني عام ٢٠١٤.

عدد المشاركين في الجلسة: خمسة أمهات

العنوان: أسباب الإعاقة السمعية ونسبة أنتشارها

الهدف: أن تكتسب الأمهات المعلومات الضرورية عن أسباب الإعاقة السمعية ونسبة أنتشارها  
والمحددة في المادة النظرية في البرنامج.

الأدوات المستخدمة: كمبيوتر، شاشة عرض، لوح تعليمي، أوراق مطبوعة.

تمهيد وتعارف

الأهداف:

- الاستقبال والترحيب والتعارف بين الباحثة وأفراد المجموعة التجريبية ( أطفال ضعاف السمع وأمهاتهم).
- توضيح طبيعة البرنامج، والمعززات والألعاب المتوفرة للأطفال ضعاف السمع المشاركين في البرنامج.
- التأكيد على أهمية الحضور والمواظبة في جلسات البرنامج.
- مناقشة دور الباحثة ودور المشاركين ( الأطفال ضعاف السمع وأمهاتهم).
- توثيق العلاقة بين الباحثة والمشاركين (الأطفال ضعاف السمع).

الأدوات المستخدمة:

كمبيوتر، شاشة عرض، صور ملونة، أوراق مطبوعة، مجموعة معززات، ألعاب متنوعة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الأول لشهر شباط ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ا)

الهدف العام:

تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ا) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ا) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (أ) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (ا، او، اي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (أسد، ألوان، أرنب، بابا، ماما، أزرق، أصفر، أسود، أحمر، أبيض، أخضر، أبرة) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (يعيش الأسد بالغابة، يأكل الأسد لحمة، يأكل الأرنب جزر، طابطة حمراء، وردة حمراء، بندورة حمراء، خيار أخضر، خس أخضر، فليفلة خضراء، ورقة خضراء، شجرة خضراء، طابطة خضراء، موز أصفر، ليمون أصفر، وردة صفراء، صوص أصفر، ذرة صفراء، طابطة صفراء، شمس صفراء، السماء زرقاء، البحر أزرق، شعو أسود، بوط أسود، جاكيت أسود، شعر أبيض، وردة بيضاء، غيمة بيضاء، ثوم أبيض، أرنب أبيض، ثلج أبيض، أبرة لماما، أبرة للدكتور) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (أسد، ألوان، أرنب، بابا، ماما، أزرق، أصفر، أسود، أحمر، أبيض، أخضر، أبرة) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (أسد، ألوان، أرنب، بابا، ماما، أزرق، أصفر، أسود، أحمر، أبيض، أخضر، أبرة) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (يعيش الأسد بالغابة، يأكل الأسد لحمة، يأكل الأرنب جزر، طابطة حمراء، وردة حمراء، بندورة حمراء، خيار أخضر، خس أخضر، فليفلة خضراء، ورقة خضراء، شجرة خضراء، طابطة خضراء، موز أصفر، ليمون أصفر، وردة صفراء، صوص أصفر، ذرة صفراء، طابطة صفراء، شمس صفراء، السماء زرقاء، البحر أزرق، شعو أسود، بوط أسود، جاكيت أسود، شعر أبيض، وردة بيضاء، غيمة بيضاء، ثوم أبيض، أرنب أبيض، ثلج أبيض، أبرة لماما، أبرة للدكتور) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (يعيش الأسد بالغابة، يأكل الأسد لحمة، يأكل الأرنب جزر، طابطة حمراء، وردة حمراء، بندورة حمراء، خيار أخضر، خس أخضر، فليفلة خضراء، ورقة خضراء، شجرة خضراء، طابطة خضراء، موز أصفر، ليمون أصفر، وردة صفراء، صوص أصفر، ذرة صفراء، طابطة صفراء، شمس صفراء، السماء زرقاء، البحر أزرق، شعو أسود، بوط أسود، جاكيت أسود، شعر أبيض، وردة بيضاء، غيمة بيضاء، ثوم أبيض، أرنب أبيض، ثلج أبيض، أبرة لماما، أبرة للدكتور) بشكل واضح.

## الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليميين أوراق مطبوعة.

## المعززات

■ معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامات و المصافحة

■ معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

## آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة باستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقا، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقا؟ تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة وتحث الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على صوت الحرف (ا) لانتاج هذا الصوت يكون اللسان مسترخيا وممتدا للأسفل في الفم مع ملامسة رأسه للأسنان الأمامية السفلى من الخلف. ويكون مقوسا نسبيا في مؤخرة الفم، وتكون الشفاه مفتوحة وغير مستديرة. ويتم تدريب الطفل على كيفية وضع اللسان، ودرجة فتح الفم، ويضع الطفل يده اليسرى على الحنجرة حتى

يشعر بالذبذبات الصادرة عند نطق صوت الحرف، ويده اليمنى أمام الفم ليشعر بخروج الهواء عند نطق صوت الحرف.

#### نقاط رئيسية:

- شعور الطفل بتدفق هواء الزفير إذا أمكن.
- شعور الطفل باهتزازات أعضاء النطق إذا أمكن.
- عرض نموذج خاص بالصوت مع إعطاء توضيح تفصيلي دقيق لطريقة ومكان نطق الأصوات.
- إنتاج الصوت من قبل الطفل.
- إنتاج الصوت مع صائت مثال على ذلك صوت د يتم نطق دا دا ثم دو دو ثم دي دي ثم دا دو دي.
- إنتاج الصوت في بداية الكلمة ثم في وسط الكلمة ثم في نهاية الكلمة.
- أما عند إنتاج صوت الصائت يمكن اتباع النقاط السابقة مع ربط الصوائت بأصوات صامتة عند النطق.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع الباحثة الأطفال على نطق الصوت (ا) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتتطق الباحثة الصوت (ا) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحث باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل

الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري ، وإذا أجاب إجابة خاطئة لابد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ا) والمقاطع اللفظية (ا، او، اي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأمكان عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ماحدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الثاني لشهر شباط ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (و)

الهدف العام:

تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (و) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (و) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة..

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (و) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (وا، وو، وي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (وجه، ولد، وجوه، أولاد، وردة، ورود، شوكة، ورقة، خروف، بوبو، جدو) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: ( وردة لونها أحمر، وردة لونها أبيض ، وردة لونها أصفر، وردة حمراء ، وردة بيضاء، وردة صفراء، مزهرية ورد، يسقي الولد الورد، ورقة دفتر/كتاب، ورقة شجر، ورقة ملفوف، ورقة خس، يعطينا الخروف لحمة وصوف، خروف من حيوانات المزرعة، عش عصافير، يطير العصفور بالسماء ، عصفور جوا القفص، عصفور برا القفص) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
  - أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
  - أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
  - أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (وجه، ولد، وجوه، أولاد، وردة، ورود، شوكة، ورقة، خروف، بوبو، جدو) بشكل صحيح.
  - أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (وجه، ولد، وجوه، أولاد، وردة، ورود، شوكة، ورقة، ورقتين، أوراق، خروف، بوبو، جدو، عصفور) بشكل واضح.
  - أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: ( وردة لونها أحمر، وردة لونها أبيض ، وردة لونها أصفر، وردة حمراء ، وردة بيضاء، وردة صفراء، مزهرية ورد، يسقي الولد الورد، ورقة دفتر/كتاب، ورقة شجر، ورقة ملفوف، ورقة خس، يعطينا الخروف لحمة وصوف، خروف من حيوانات المزرعة، عش عصفير، يطير العصفور بالسماء ، عصفور جوا القفص، عصفور برا القفص) بشكل صحيح.
  - أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (وردة لونها أحمر، وردة لونها أبيض، وردة لونها أصفر، وردة حمراء ، وردة بيضاء، وردة صفراء، مزهرية ورد، يسقي الولد الورد، ورقة دفتر/كتاب، ورقة شجر، ورقة ملفوف، ورقة خس، يعطينا الخروف لحمة وصوف، خروف من حيوانات المزرعة، عش عصفير، يطير العصفور بالسماء ، عصفور جوا القفص، عصفور برا القفص) بشكل واضح.
- الأدوات المستخدمة:**
- صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي أوراق مطبوعة.

## المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

### آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة بأستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقا، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقا؟ تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة وتحث الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على صوت الحرف (و) بتلامس نهاية اللسان للأسنان السفلى من الخلف. وتكون الشفاه مستديرة وبارزة نسبيا وبدرجة بسيطة للأمام. وعند انتاج الصوت تكون الفتحة بين الشفاه مستديرة وصغيرة أكثر من أي صائت آخر، ويتم تدريب الطفل ليرى الشفتين مضمومتين على شكل دائرة وان يضع أصابعه و في نفس الوقت أمام فم المعالج ليشعر بخروج الهواء ثم يضع يده على الحنجرة ليشعر باهتزازات الأحبال الصوتية عند نطق صوت الحرف.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار

والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع الباحثة الأطفال على نطق الصوت (و) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتنطق الباحثة الصوت (و) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري ، وإذا أجاب إجابة خاطئة لا بد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (و) والمقاطع اللفظية (وا، وو، وي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الثالث لشهر شباط ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ي)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ي) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ي) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ي) بشكل مفهوم.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (يا، يو، يي) بشكل مفهوم.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (يد، فيل، مي، مصاري، سيارة، عين، جاكيت، ديك) بشكل صحيح.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (يد يمين، يد يسار، يد مفتوحة، يد مغلقة، كاسة مي) بشكل صحيح.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
  - أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية:(يد، فيل، مي، مصاري، سيارة، عين، جاكيت، ديك) بشكل صحيح.
  - أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية:( يد، فيل، مي، مصاري، سيارة، عين، جاكيت، ديك) بشكل واضح.
  - أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية:(يد يمين، يد يسار، يد مفتوحة، يد مغلقة، كاسة مي) بشكل صحيح.
  - أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية:( يد يمين، يد يسار، يد مفتوحة، يد مغلقة، كاسة مي) بشكل واضح.
- الأدوات المستخدمة:**

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

### المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسام و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

### آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة باستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار

الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ي) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ي) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ي) بإغلاق المنطقة الحفافية البلعومية، حيث تسحب الشفاه للخلف بدرجة بسيطة مع بقاء رأس اللسان خلف الأسنان الأمامية السفلى وتكون مقدمة اللسان مرفوعة باتجاه سقف الحلق ، كما يمكن الشعور بالجهر والشعور باهتزاز الجهر مع الخد أو تحت اللحية. ويتم تدريب الطفل بالاستعانة ليرى كيفية وضع اللسان خلف الأسنان السفلية وكيفية رفع وسط اللسان لأعلى قليلاً، وليرى أيضا كيفية شد الشفتين على الجانبين مع وضع يد الطفل أمام الفم ليشعر بخروج الهواء مستمراً مع وضع اليد الأخرى على الحنجرة ليشعر باهتزازات الأحبال الصوتية.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ي) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتتطلب الباحثة الصوت (ي) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل

الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لابد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ي) والمقاطع اللفظية (با، يو، بي) بشكل مفهوم.

**التعرف**: إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأمكان عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية**: إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة**: وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الرابع لشهر شباط ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ب)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ب) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ب) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ب) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (با، بو، بي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (بابا، بوبو، بنت، باب، باص، بيت، بيض، بطيخ، عنب، بطاطا، بوظة، بيتزا، بسكويت، بالون، أبريق، دب، كتاب) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (باب مفتوح، باب مسكر، صحن بيض، بيض مسلوقة، بيض مقلي، تعطينا الدجاجة بيض، تعطينا البيضة صوص، بالون مربوط بخيط، تنفخ البنت بالون، أبريق مي، أبريق عصير، يأكل الدب سمكة، فو ناعم، كتاب مغلق، كتاب مفتوح، تأكل البنت بوظة، تأكل البنت بسكويت، تأكل البنت بطاطا، تأكل البنت بيتزا) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (بابا، بوبو، بنت، باب، باص، بيت، بيض، بطيخ، عنب، بطاطا، بوظة، بيتزا، بسكويت، بالون، أبريق، دب، كتاب) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (بابا، بوبو، بنت، باب، باص، بيت، بيض، بطيخ، عنب، بطاطا، بوظة، بيتزا، بسكويت، بالون، أبريق، دب، كتاب) بشكل واضح.

- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (باب مفتوح، باب مسكر، صحن بيض، بيض مسلوقة، بيض مقلي، تعطينا الدجاجة بيض، تعطينا البيضة صوص، بالون مربوط بخيط، تنفخ البنت بالون، أبريق مي، أبريق عصير، يأكل الدب سمكة، فو ناعم، كتاب مغلق، كتاب مفتوح، تأكل البنت بوظة، تأكل البنت بسكويت، تأكل البنت بطاطا، تأكل البنت بيتزا) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (باب مفتوح، باب مسكر، صحن بيض، بيض مسلوقة، بيض مقلي، تعطينا الدجاجة بيض، تعطينا البيضة صوص، بالون مربوط بخيط، تنفخ البنت بالون، أبريق مي، أبريق عصير، يأكل الدب سمكة، فو ناعم، كتاب مغلق، كتاب مفتوح، تأكل البنت بوظة، تأكل البنت بسكويت، تأكل البنت بطاطا، تأكل البنت بيتزا) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

■ معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامات و المصافحة

■ معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

### آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة بأستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأمم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقا، وتسأل من يتذكر ما أخذناه سابقا؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ب) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ب) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ب) بإغلاق المنطقة الحفافية البلعومية، وإغلاق الشفاه وحجز الهواء وضغطه لفترة قصيرة في التجويف الفمي في حين يستمر الجهر، كما تكون فترة أقتراب الشفاه أو إغلاقها مع بعض قصيرة وبدرجة ضغط قصيرة أيضا وعند فتحها ينتج الصوت ويستمر الجهر، كما يمكن الشعور بتدفق الهواء على ظهر يد الطفل أو رؤية الحركة المفاجئة للريشة أو الورقة أو لهب الشمعة. وفي حال الكلام المتصل / المستمر فإن الصوت ب يكون أنغلقيا، كما أنه لاينتج لوحده أو بمعزل عن الأصوات الصائتة، فهو وحدة صوتية في المقطع اللفظي.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار

والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل ، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ب) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتنطق الباحثة الصوت (ب) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لا بد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ب) والمقاطع اللفظية (با، بو، بي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الأول لشهر أذار ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ل)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ل) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ل) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ل) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (لا، لو، لي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (لحمة، لسان، لعبة، ألعاب، ليفة، ليمون، قلم، أقلام، بصل، حبل) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (يشوي بابا اللحم، يعطينا الخروف لحمة، تعطينا البقرة لحمة، تعطينا الدجاجة لحمو، تعطينا السمكة لحمة، لسان أحمر، لسان جوا الفم، ندوف باللسان، ليفة للجلي، ليفة حمام، شجرة ليمون، عصير ليمون، بصل من الخضار، يلعب الولد بالحبل) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: ( لحمة، لسان، لعبة، ألعاب، ليفة، ليمون، قلم، أقلام، بصل، حبل) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: ( لحمة، لسان، لعبة، ألعاب، ليفة، ليمون، قلم، أقلام، بصل، حبل) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: ( يشوي بابا اللحمة، يعطينا الخروف لحمة، تعطينا البقرة لحمة، تعطينا الدجاجة لحمو، تعطينا السمكة لحمة، لسان أحمر، لسان جوا الفم، ندوف باللسان، ليفة للجلي، ليفة حمام، شجرة ليمون، عصير ليمون، بصل من الخضار، يلعب الولد بالحبل) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: ( يشوي بابا اللحمة، يعطينا الخروف لحمة، تعطينا البقرة لحمة، تعطينا الدجاجة لحمو، تعطينا السمكة لحمة، لسان أحمر، لسان جوا الفم، ندوف باللسان، ليفة للجلي، ليفة حمام، شجرة ليمون، عصير ليمون، بصل من الخضار، يلعب الولد بالحبل) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم و أقلام التلوين والصور.

## آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة باستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبيّة والمادة التعليميّة)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبيّة من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليميّة وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ل) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ل) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ل) ينتج الصوت بإغلاق المنطقة الحفافية البلعومية ويكون رأس اللسان ملاصقاً للثة العليا من الداخل مع الانفتاح من كلا الجانبين ليخرج الصوت الجهري من كلا جانبي اللسان، أي بين اللسان والطواحين وخارج التجويف الفمي . يمكن الشعور بالصوت واهتزاز الجهر على الخد، وكذلك الشعور بتدفق الهواء من الفم.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليميّة مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليميّة كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ل) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتنطق الباحثة الصوت (ل) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل

ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لابد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ل) والمقاطع اللفظية (لا، لو، لي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الثاني لشهر أذار ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (م)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (م) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (م) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (م) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (ما، مو، مي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (موز، ملح، مفتاح، معجون، مروحة، معكرونة، شمس، قمر، محارم، نايم) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (شجرة موز، تفشر البننت موز، مفتاح للباب، مفتاح السيارة، معجون أسنان ، تطبخ ماما معكرونة، أكل معكرونة بالشوكة، ولد نايم) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
  - أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: ( موز، ملح، مفتاح، معجون، مروحة، معكرونة، شمس، قمر، محارم، نايم) بشكل صحيح.
  - أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: ( موز، ملح، مفتاح، معجون، مروحة، معكرونة، شمس، قمر، محارم، نايم) بشكل واضح.
  - أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: ( شجرة موز، تقشر البنت موز، مفتاح للباب، مفتاح السيارة، معجون أسنان ، تطبخ ماما معكرونة، أكل معكرونة بالشوكة، ولد نايم) بشكل صحيح.
  - أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (شجرة موز، تقشر البنت موز، مفتاح للباب، مفتاح السيارة، معجون أسنان ، تطبخ ماما معكرونة، أكل معكرونة بالشوكة، ولد نايم) بشكل واضح.
- الأدوات المستخدمة:**
- صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

## المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمدح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم و اقلام التلوين والصور.

## آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة باستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من

محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (م) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (م) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (م) ينتج الصوت بإغلاق الشفاه حيث يوجه عبر المنطقة الحفافية البلعومية المفتوحة باتجاه التجويف الأنفي ليخرج من فتحتي الأنف. ويكون اللسان ممتداً ومسطحاً في الفم حيث يمكن الشعور بسهولة باهتزاز الجهر على الشفاه أو الأنف أو الخد وتدفق الهواء عبر فتحتي الأنف كما يمكن رؤية إغلاق الشفاه بسهولة.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (م) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتتطلب الباحثة الصوت (م) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة وتحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل

الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لابد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (م) والمقاطع اللفظية (ما، مو،مي) بشكل مفهوم.

**التعرف**: إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأمكان عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية**: إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة**: وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الثالث لشهر آذار ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ت)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ت) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ت) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ت) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (تا، تو، تي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (توت، تين، تفاح، تاج، بيتزا، تلفزيون، زيت، زعتر) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (توت أبيض، توت أحمر، توت أسود، عصير توت، شجرة توت، تين أحمر، تين أخضر، تين أصفر، تين أسود، تفاح أحمر، تفاح أخضر، تفاح أصفر، شجرة تفاح، عصير تفاح، تشرب البنت عصير تفاح، يشرب الولد عصير تفاح، يأكل الولد تفاحة، تأكل البنت تفاحة، تأكل البنت بيتزا، مناقيش زيت وزعتر) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (توت، تين، تفاح، تاج، بيتزا، تلفزيون، زيت، زعتر) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (توت، تين، تفاح، تاج، بيتزا، تلفزيون، زيت، زعتر) بشكل واضح.

- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (توت أبيض، توت أحمر، توت أسود، عصير توت، شجرة توت، تين أحمر، تين أخضر، تين أصفر، تين أسود، تفاح أحمر، تفاح أخضر، تفاح أصفر، شجرة تفاح، عصير تفاح، تشرب البنت عصير تفاح، يشرب الولد عصير تفاح، يأكل الولد تفاحة، تأكل البنت تفاحة، تأكل البنت بيتزا، مناقيش زيت وزعتر) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (توت أبيض، توت أحمر، توت أسود، عصير توت، شجرة توت، تين أحمر، تين أخضر، تين أصفر، تين أسود، تفاح أحمر، تفاح أخضر، تفاح أصفر، شجرة تفاح، عصير تفاح، تشرب البنت عصير تفاح، يشرب الولد عصير تفاح، يأكل الولد تفاحة، تأكل البنت تفاحة، تأكل البنت بيتزا، مناقيش زيت وزعتر) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

## آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة بأستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبيّة والمادة التعليميّة)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبيّة من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليميّة وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ت) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ت) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ت) ينتج الصوت الصوت (ت) صوت انفجاري وينتج من خلال انغلاق المنطقة الحفافية البلعومية، حيث تكون مقدمة اللسان قريبة ومضادة للأضراس ويضغط هواء الزفير في التجويف الفمي ثم يحرر منتجا صوت هوائي مسموع من خلال انفتاح بسيط للأسنان والشفاه. وفي حالة الكلام المتواصل فإن الصوت (ت) يكون مغلقا وليس انفجاريا ، ويتم تدريب الطفل، ليرى كيفية وضع اللسان حيث يتلامس مع اللثة العلوية في النقطة بين الأسنان العلوية واللثة العلوية مع شعور الطفل بتدفق الهواء على ظهر يده أو رؤية الحركة المفاجئة للريشة أو الورقة أو لهب الشمعة مع عدم المبالغة في نطق الصوت.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليميّة مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل،

واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ت) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتنطق الباحثة الصوت (ت) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لا بد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ت) والمقاطع اللفظية (تا، تو، تي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الرابع لشهر آذار ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ن)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ن) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ن) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ن) بشكل مفهوم.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (نا، نو، ني) بشكل مفهوم.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (نار، نملة، ننع، نجمة، نجوم، سن، أسنان، أذن، عين) بشكل صحيح.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (نملة صغيرة، ورقة ننع، أنان جوا الفم، أسمع بأذني) بشكل صحيح.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (نار، نملة، نعنغ، نجمة، نجوم، سن، أسنان، أذن، عين) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (نار، نملة، نعنغ، نجمة، نجوم، سن، أسنان، أذن، عين) بشكل واضح.

- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (نملة صغيرة، ورقة نعنغ، أنان جوا الفم، أسمع بأذني) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (نملة صغيرة، ورقة نعنغ، أنان جوا الفم، أسمع بأذني) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

■ معززات اجتماعية مثل الثناء والمدح والابتسامة و المصافحة

■ معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم و اقلام التلوين والصور.

#### آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة باستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من

محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ن) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ن) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ن) ينتج الصوت الصوت (ن) عندما يبكون رأس اللسان ملامسا للثة العليا من الداخل وتكون جوانب اللسان مضادة للطواحين والأسنان، والشفاه تكون مفتوحة إذ يوجه الصوت عبر التجويف الانفي فيخرج من فتحتي الأنف. يمكن الشعور بسهولة الاهتزاز الجهري على الأنف وكذلك الشعور بتدفق الهواء من فتحتي الأنف.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ن) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتتنطق الباحثة الصوت (ن) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة وتحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل

الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لابد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ن) والمقاطع اللفظية (نا، نو، ني) بشكل مفهوم.

**التعرف**: إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأمكان عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية**: إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة**: وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الأول لشهر نيسان ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (س)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (س) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (س) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (س) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (سا، سو، سي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (سمكة، سمك، سلحفاة، ساعة، سيارة، سلم، سن، أسنان، سجادة، سلة، عسل، كاسة، كاستين، كاسات، جرس، شمس) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (سمك كثير، يسبح السمك بالماء، حوض سمك، السمك لذيذ، تسبح السلحفاة بالماء، ساعة يد، ألبس الساعة بأيدي، ساعة منبه، ساعة حائط، تمشي السيارة بالشارع، سيارة تكسي، سيارة شحن، تصعد ماما على السلم، أسنان جوا الفم، أسنان مسوسة، معجون أسنان، سلة بيض، سلة فواكه، سلة غسيل، سلة زبالة، تعطينا النحلة عسل، تشرب البنت بالكاسة، يشرب الولد بالكاسة، كاسة حليب، كاسة شاي، كاسة كولا، كاسة عصير، كاسة مليانة، كاسة فاضية، كاسة بأيدي، كاسة بلايد، يرن الولد الجرس، ترن البنت الجرس) بشكل صحيح.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (سمكة، سمك، سلحفاة، ساعة، سيارة، سلم، سن، أسنان، سجادة، سلة، عسل، كاسة، كاستين، كاسات، جرس، شمس) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (سمكة، سمك، سلحفاة، ساعة، سيارة، سلم، سن، أسنان، سجادة، سلة، عسل، كاسة، كاستين، كاسات، جرس، شمس) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (سمك كثير، يسبح السمك بالماء، حوض سمك، السمك لذيذ، تسبح السلحفاة بالماء، ساعة يد، ألبس الساعة بأيدي، ساعة منبه، ساعة حائط، تمشي السيارة بالشارع، سيارة تكسي، سيارة شحن، تصعد ماما على السلم، أسنان جوا الفم، أسنان مسوسة، معجون أسنان، سلة بيض، سلة فواكه، سلة غسيل، سلة زبالة، تعطينا النحلة عسل، تشرب البنت بالكاسة، يشرب الولد بالكاسة، كاسة حليب، كاسة شاي، كاسة كولا،

كاسة عصير، كاسة مليانة، كاسة فاضية، كاسة بأيد، كاسة بلا يد، يرن الولد الجرس، ترن البننت  
الجرس) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: ( سمك كثير، يسبح السمك بالماء،  
حوض سمك، السمك لذيذ، تسبح السلحفاة بالماء، ساعة يد، ألبس الساعة بأيدي، ساعة  
منبه، ساعة حائط، تمشي السيارة بالشارع، سيارة تكسي، سيارة شحن، تصعد ماما على  
السلم، أسنان جوا الفم، أسنان مسوسة، معجون أسنان، سلة بيض، سلة فواكه، سلة  
غسيل، سلة زبالة، تعطينا النحلة عسل، تشرب البننت بالكاسة، يشرب الولد بالكاسة، كاسة  
حليب، كاسة شاي، كاسة كولا، كاسة عصير، كاسة مليانة، كاسة فاضية، كاسة بأيد،  
كاسة بلا يد، يرن الولد الجرس، ترن البننت الجرس) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات  
والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

■ معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة

■ معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

#### آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة بأستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل  
البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم  
بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأم دور كل من  
محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات  
لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من  
محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه  
سابقا، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقا؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار

الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (س) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (س) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (س) ينتج الصوت الصوت (س) من خلال إغلاق المنطقة الحفافية البلعومية بحيث يلامس رأس اللسان الأسنان الأمامية السفلية، كما يتم إطباق الأسنان وعند انتاج الصوت س يتدفق الهواء باتجاه الفتحة الضيقة بين اللثة والرأس المحزوز للسان وعلى نحو مضاد وقريب من الأسنان الأمامية مع صوت احتكاكي مسموع. كما يمكن الشعور بتدفق الهواء على ظهر يد الطفل أو رؤية الحركة المفاجئة للريشة أو الورقة أو لهب الشمعة. ويشعر الطفل بالفرق بين صوت حرف "س" وصوت حرف "ش" عن طريق التمييز بين كمية الهواء الخارج. وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (س) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتنطق الباحثة الصوت (س) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً

سليمة أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لابد من إعادة تدريبيه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقا مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (س) والمقاطع اللفظية (سا، سو، سي) بشكل مفهوم.

**التعرف**: إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأمكان عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظيا

**التسمية**: إلى أن يعبر الطفل لفظيا بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة**: وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ماحدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الثاني لشهر نيسان ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ف)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ف) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ف) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ف) بشكل مفهوم.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (فا، فو، في) بشكل مفهوم.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (فيل، فرشاية، فروج، فأر، فريز، فليفلة، أنف، كفوف) بشكل صحيح.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (فيل كبير، فرشاية أسنان، فرشاية ألوان، فرشاية شعر، تطبخ ماما فروج، يأكل الفأر جبنة، فريز أحمر، فريز صغير، فليفلة حمراء، فليفلة خضراء) بشكل صحيح.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (فيل، فرشاية، فروج، فأر، فريز، فليفل، أنف، كفوف) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (فيل، فرشاية، فروج، فأر، فريز، فليفل، أنف، كفوف) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (فيل كبير، فرشاية أسنان، فرشاية ألوان، فرشاية شعر، تطبخ ماما فروج، يأكل الفأر جبنة، فريز أحمر، فريز صغير، فليفل حمراء، فليفل خضراء) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (فيل كبير، فرشاية أسنان، فرشاية ألوان، فرشاية شعر، تطبخ ماما فروج، يأكل الفأر جبنة، فريز أحمر، فريز صغير، فليفل حمراء، فليفل خضراء) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمدح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

#### آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة باستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأمم دور كل من

محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ف) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ف) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ف) ينتج الصوت الصوت (ف) تغلق المنطق الحفافية البلعومية وتقترب الشفة السفلى من الأسنان الأمامية العليا ليتدفق الهواء بين الأسنان والشفة السفلى كصوت احتكاكي مسموع كما يمكن الشعور بتدفق الهواء على ظهر يد الطفل أو رؤية الحركة المفاجئة للريشة أو الورقة أو لهب الشمعة.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ف) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتنطق الباحثة الصوت (ف) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة وتحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح

الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لا بد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ف) والمقاطع اللفظية (فا، فو، في) بشكل مفهوم.

**التعرف**: إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية**: إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة**: وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الثالث لشهر نيسان ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (د)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (د) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (د) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبيية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (د) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبيية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (دا، دو، دي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبيية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (دودة، ديك، دجاجة، دم، دمع، دراق، دواء، مدرسة، ضفدع، حديقة، أسد، قرد، دلفين) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبيية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (تأكل الدودة الورقة، يبكي البوبو، دراق من الفواكه، دراق لذيد، يسبح الدلفين بالبحر، يقفز الدلفين بالبحر، يلعب الدلفين بالطابة، دواء حب، دواء شراب، دواء قطارة، يشرب الولد دواء، قطارة للأذن، قطارة للعين، قطارة للأنف، يقفز الضفدع، يأكل الضفدع حشرات، حديقة المدرسة، حديقة البيت، يلعب الأولاد بالحديقة، يأكل الأسد لحمة، يعيش الأسد بالغابة، يعيش القرد بالغابة، يأكل القرد موزة) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (دودة، ديك، دجاجة، دم، دمع، دراق، دواء، مدرسة، ضفدع، حديقة، أسد، قرد، دلفين) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (دودة، ديك، دجاجة، دم، دمع، دراق، دواء، مدرسة، ضفدع، حديقة، أسد، قرد، دلفين) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (تأكل الدودة الورقة، يبكي البوبو، دراق من الفواكه، دراق لذيذ، يسبح الدلفين بالبحر، يقفز الدلفين بالبحر، يلعب الدلفين بالطابة، دواء حب، دواء شراب، دواء قطارة، يشرب الولد دواء، قطارة للأذن، قطارة للعين، قطارة للأنف، يقفز الضفدع، يأكل الضفدع حشرات، حديقة المدرسة، حديقة البيت، يلعب الأولاد بالحديقة، يأكل الأسد لحمة، يعيش الأسد بالغابة، يعيش القرد بالغابة، يأكل القرد موزة) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (تأكل الدودة الورقة، يبكي البوبو، دراق من الفواكه، دراق لذيذ، يسبح الدلفين بالبحر، يقفز الدلفين بالبحر، يلعب الدلفين بالطابة، دواء حب، دواء شراب، دواء قطارة، يشرب الولد دواء، قطارة للأذن، قطارة للعين، قطارة للأنف، يقفز الضفدع، يأكل الضفدع حشرات، حديقة المدرسة، حديقة البيت، يلعب الأولاد بالحديقة، يأكل الأسد لحمة، يعيش الأسد بالغابة، يعيش القرد بالغابة، يأكل القرد موزة) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

## المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

### آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة بأستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأمم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقا، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقا؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (د) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (د) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (د) ينتج الصوت الصوت (د) حيث تكون المنطقة الحفافية البلعومية قصيرة أو مغلقة، حيث يكون رأس اللسان مقتربا أو مضادا للثة العلوية من الداخل، وكذلك تكون جوانب اللسان مضادة للطواحين، حيث يضغط الهواء لفترة قصيرة في التجويف الفمي ويخرج، وفي الكلام المتصل/ المستمر لاينطق على نحو منعزل فهو يعرف من خلال المقطع اللفظي كوحدة صوتية تسبق الصائت الطبيعي. وعند نطق الصوت د يمكن الشعور بتدفق الهواء على ظهر يد الطفل كما يمكن الشعور بالأهتزاز الصوتي عندما تكون اليد على الشفاه أو الخد.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (د) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتنطق الباحثة الصوت (د) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة وتحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لا بد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (د) والمقاطع اللفظية (دا، دو، دي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الرابع لشهر نيسان ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ه)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ه) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ه) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ه) بشكل مفهوم.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (ها، هو، هي) بشكل مفهوم.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (هاتف، هواية، هدية، ذهب، ظهر، نهر، وجه، وجوه) بشكل صحيح.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (تحكي ماما باهاتف، اسمع صوت الهاتف، هدية صغيرة، هدية كبيرة، عقد ذهب، أسوارة ذهب، خاتم ذهب، حلق ذهب، محل ذهب، وجه ولد، وجوه أوولاد) بشكل صحيح.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (هاتف، هوية، هدية، ذهب، ظهر، نهر، وجه، وجوه) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (هاتف، هوية، هدية، ذهب، ظهر، نهر، وجه، وجوه) بشكل واضح.

- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (تحكي ماما باهاتف، اسمع صوت الهاتف، هدية صغيرة، هدية كبيرة، عقد ذهب، أسوارة ذهب، خاتم ذهب، حلق ذهب، محل ذهب، وجه ولد، وجوه أولاد) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (تحكي ماما باهاتف، اسمع صوت الهاتف، هدية صغيرة، هدية كبيرة، عقد ذهب، أسوارة ذهب، خاتم ذهب، حلق ذهب، محل ذهب، وجه ولد، وجوه أولاد) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمدح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم و أقلام التلوين والصور.

#### آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة باستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأمم دور كل من

محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (هـ) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (هـ) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (هـ) ينتج الصوت الصوت (هـ) حيث يحدث ضيق في الحنجرة ، بسبب حدوث احتكاك نسمع فيه الهاء، ويلمس طرف اللسان الأسنان الأمامية من الخلف ويكون الفم مفتوح وعادة يتخذ الجهاز الصوتي أثناء لفظ الهاء الشكل المطلوب للصائت اللاحق، ويتم تدريب الطفل بوضع يده أمام الفم ليشرح بخروج الهواء الساخن مندفعاً على يده أثناء نطق الصوت مع وضع مرآة صغيرة أمام فم الطفل ليرى البخار الناتج عن نطق صوت الحرف.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (هـ) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتنتطق الباحثة الصوت (هـ) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن

مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لا بد من إعادة تدريبيه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ه) والمقاطع اللفظية (ها، هو، هي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ماحدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الأول لشهر أيار ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (خ)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (خ) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (خ) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (خ) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (خا، خو، خي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (خس، خضار، خيار، خلائط، خاتم، خد، خيط، خيطان، خو، خشب، خزانة، تخت، بطيخ) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (خس أخضر، خس من اخضار، خيار أخضر، خيار من الخضار، بياع خضار، خدين بالوجه، تتفخ البنت خديها، خو من الفواكه، خو أحمر، خو أسود، خو أصفر، شجرة خو، بطيخ لونه أحمر وأخضر، تأكل البنت بطيخ) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (خس، خضار، خيار، خلاط، خاتم، خد، خيط، خيطان ، خوخ، خشب، خزانة، تخت، بطيخ) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (خس، خضار، خيار، خلاط، خاتم، خد، خيط، خيطان ، خوخ، خشب، خزانة، تخت، بطيخ) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (خس أخضر، خس من اخضار، خيار أخضر، خيار من الخضار، بياع خضار، خدين بالوجه، تنفخ البنت خديها، خوخ من الفواكه، خوخ أحمر، خوخ أسود، خوخ أصفر، شجرة خوخ، بطيخ لونه أحمر وأخضر، تأكل البنت بطيخ) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (خس أخضر، خس من اخضار، خيار أخضر، خيار من الخضار، بياع خضار، خدين بالوجه، تنفخ البنت خديها، خوخ من الفواكه، خوخ أحمر، خوخ أسود، خوخ أصفر، شجرة خوخ، بطيخ لونه أحمر وأخضر، تأكل البنت بطيخ) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

## آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة باستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبيّة والمادة التعليميّة)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبيّة من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليميّة وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (خ) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (خ) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (خ) ينتج الصوت الصوت (خ) حيث يتم إصدار هذا الصوت بتضييق الفجوة التي يمر منها التيار الهوائي من خلال تقريب عضوي النطق الحنك الرخو اللين مع مؤخرة اللسان، يتم تدريب الطفل ليرى كيفية تلامس اللسان على الأسنان السفلية الأمامية، مع وضع يد الطفل أمام الفم، ليشعر بانفجارية الصوت، واليد الأخرى على الحنجرة ليشعر باهتزازات الحبال الصوتية أثناء صوت الحرف.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليميّة مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليميّة كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (خ) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتنطق الباحثة الصوت (خ) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل

ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لابد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (خ) والمقاطع اللفظية (خا، خو، خي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الثاني لشهر أيار ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ط)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ط) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ط) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ط) بشكل مفهوم.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (طا، طو، طي) بشكل مفهوم.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (طيارة، طاقيّة، طحين، طبل، طابة، قطة، بطة، بطيخ، بوط) بشكل صحيح.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (تطير الطيارة بالسماء، طيارة ورقية، طاقيّة ولد، طاقيّة بنت، يدق الولد على الطبل، اسمع صوت الطبل، يلعب الولد بالطابة، تسبح البطة بالماء، ريش ناعم، تأكل البنت بطيخ، بطيخ لونه أحمر وأخضر، تلبّي البنت بوط، يلبس الولد بوط) بشكل صحيح.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (طيارة، طاقيّة، طحين، طبل، طابّة، قطة، بطّة، بطيخ، بوط) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (طيارة، طاقيّة، طحين، طبل، طابّة، قطة، بطّة، بطيخ، بوط) بشكل واضح.

- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (تطير الطيارة بالسماء، طيارة ورقية، طاقيّة ولد، طاقيّة بنت، يدق الولد على الطبل، اسمع صوت الطبل، يلعب الولد بالطابّة، تسبح البطّة بالماء، ريش ناعم، تأكل البنت بطيخ، بطيخ لونه أحمر وأخضر، تلبّي البنت بوط، يلبس الولد بوط) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (تطير الطيارة بالسماء، طيارة ورقية، طاقيّة ولد، طاقيّة بنت، يدق الولد على الطبل، اسمع صوت الطبل، يلعب الولد بالطابّة، تسبح البطّة بالماء، ريش ناعم، تأكل البنت بطيخ، بطيخ لونه أحمر وأخضر، تلبّي البنت بوط، يلبس الولد بوط) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم و أقلام التلوين والصور.

## آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة بأستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبيّة والمادة التعليميّة)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبيّة من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليميّة وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ط) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ط) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ط) ينتج الصوت الصوت (ط) يعتبر طرف اللسان والحافة اللثوية من أعضاء النطق الهامة التي تشارك في أنتاج هذا الصوت، حيث يرتفع مؤخرة اللسان نحو الحنك الرخو، ويتم تدريب الطفل بالإستعانة بالمرآة ليرى تلامس طرف اللسان مع نقطة التقاء الأسنان العلوية مع اللثة العلوية، وان يضع الطفل يده أمام فم المعالج، ليشعر بخروج الهواء من الفم انفجارياً عند نطق الصوت ويتم الإيضاح للطفل عن كيفية انخفاض وسط اللسان قليلاً حتى لا يختلط نطق صوت "ط" مع صوت "ت".

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليميّة مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليميّة كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ط) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة

به، وتتطق الباحثة الصوت (ط) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لابد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ط) والمقاطع اللفظية (طا، طو، طي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الثالث لشهر أيار ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (غ)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (غ) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (غ) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (غ) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (غا، غو، غي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (غزلة، غاز، يغني، تغني، غصن، صغير، صمغ) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (بياع الغزلة، تأكل البنت غزلة، يأكل الولد غزلة، يأكل الغزال عشب، يعيش الغزال بالغابة، تعطينا الغيمة مطر، غصن شجرة، غصن شجرة خوخ، غصن شجرة زيتون، غصن شجرة توت، ولد يغني، بنت تغني، نملة صغيرة، فريزة صغيرة) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (غزلة، غاز، يغني، تغني، غصن، صغير، صمغ) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (غزلة، غاز، يغني، تغني، غصن، صغير، صمغ) بشكل واضح.

- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (بياع الغزلة، تأكل البنت غزلة، يأكل الولد غزلة، يأكل الغزال عشب، يعيش الغزال بالغابة، تعطينا الغيمة مطر، غصن شجرة، غصن شجرة خوخ، غصن شجرة زيتون، غصن شجرة توت، ولد يغني، بنت تغني، نملة صغيرة، فريزة صغيرة) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (بياع الغزلة، تأكل البنت غزلة، يأكل الولد غزلة، يأكل الغزال عشب، يعيش الغزال بالغابة، تعطينا الغيمة مطر، غصن شجرة، غصن شجرة خوخ، غصن شجرة زيتون، غصن شجرة توت، ولد يغني، بنت تغني، نملة صغيرة، فريزة صغيرة) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم و أقلام التلوين والصور.

## آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة بأستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبيّة والمادة التعليميّة)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبيّة من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (غ) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (غ) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (غ) ينتج الصوت (غ) بتضيق الفجوة التي يمر منها التيار الهوائي من خلال تقريب عضوي النطق الحنك الرخو اللين مع مؤخرة اللسان، ويتم تدريب الطفل بوضع الطفل قليلاً من الماء في فمه ويحتفظ به في أقصى الحنك ثم يحرك الماء "الغرغرة" فيصدر صوت الحرف، ويضع يده على الحنجرة ليشعر باهتزازات الأحبال الصوتية عند نطق الصوت، مع وضع اليد الأخرى أمام الفم ليشعر الطفل باحتكاكية الصوت واستمرار يته.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (غ) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة

به، وتتطق الباحثة الصوت (غ) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لابد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (غ) والمقاطع اللفظية (غا، غو، غي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الرابع لشهر أيار ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ح)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ح) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ح) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبيية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ح) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبيية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (حا، حو، حي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبيية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (حصان، حمار، حلق، حمام، حلويات، حمص، صحن، حليب، حداد، حمام، بحر، حوت، صحن، نحلة، سلحفاة، محارم، بلح، ملح) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبيية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (حصان سريع، حصان من حيوانات المزرعة، حمار من حيوانات المزرعة، تلمي البنت حلق، صحن حمص، صحن فاضي، كاسة حليب، تعطينا البقرة حليب، عش حمام، يطير الحمام بالسماء، يسبح الحوت بالبحر، تسبح السمكة بالبحر، تعطينا النحلة عسل، تمشي السلحفاة على الأرض، تسبح السلحفاة بالماء، علبه محارم، محارم تواليت، كيس محارم، محارم معطرة، بلح أصفر، بلح أحمر، شجرة بلح، أرش ملح على الطعام) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (حصان، حمار، حلق، حمام، حلويات، حمص، صحن، حليب، حداد، حمام، بحر، حوت، صحن، نحلة، سلحفاة، محارم، بلح، ملح) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (حصان، حمار، حلق، حمام، حلويات، حمص، صحن، حليب، حداد، حمام، بحر، حوت، صحن، نحلة، سلحفاة، محارم، بلح، ملح) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (حصان سريع، حصان من حيوانات المزرعة، حمار من حيوانات المزرعة، تلبى البنت حلق، صحن حمص، صحن فاضي، كاسة حليب، تعطينا البقرة حليب، عش حمام، يطير الحمام بالسماء، يسبح الحوت بالبحر، تسبح السمكة بالبحر، تعطينا النحلة عسل، تمشي السلحفاة على الأرض، تسبح السلحفاة بالماء، علبة محارم، محارم تواليت، كيس محارم، محارم معطرة، بلح أصفر، بلح أحمر، شجرة بلح، أرش ملح على الطعام) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (حصان سريع، حصان من حيوانات المزرعة، حمار من حيوانات المزرعة، تلبى البنت حلق، صحن حمص، صحن فاضي، كاسة حليب، تعطينا البقرة حليب، عش حمام، يطير الحمام بالسماء، يسبح الحوت بالبحر، تسبح السمكة بالبحر، تعطينا النحلة عسل، تمشي السلحفاة على الأرض، تسبح السلحفاة بالماء، علبة محارم، محارم تواليت، كيس محارم، محارم معطرة، بلح أصفر، بلح أحمر، شجرة بلح، أرش ملح على الطعام) بشكل واضح.

## الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

## المعززات

■ معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة

■ معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

## آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة باستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقا، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقا؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ح) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ح) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ح) عند نطق صوت الحرف حاء يحدث تضيق في جدران الحلق بسبب تراجع جذر اللسان وارتفاعه قليلا في الحلق ، و يلامس رأس اللسان الأسنان الأمامية السفلى من الخلف. ويضع الطفل أطراف الأصابع أمام الفم ليشعر بالهواء الساخن الخارج من الفم عند نطق الصوت، وكيفية استمرارية

واحتكاكية الصوت مع وضع اليد الأخرى على الحنجرة، ليميز عدم اهتزاز الاحبال الصوتية، ويشعر بكيفية تحرك الحنجرة بكاملها لأعلى أثناء نطق صوت الحرف.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ح) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتتطرق الباحثة الصوت (ح) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لا بد من إعادة تدريبيه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ح) والمقاطع اللفظية (حا، حو، حي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

مرحلة النهاية أو الخاتمة: وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ماحدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الأول لشهر حزيران عام ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ع)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ع) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ع) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ع) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (عا، عو، عي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (عنكبوت، عين، علكة، عطر، عنب، علم، عصير، عصفور، عش، عرنوس، عود، كبريت، علبة، ثعلب، شمعة) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (شبكة عنكبوت، يأكل العنكبوت الحشرات، أكل علكة، عنب أحمر، عنب أسود، عنب أخضر، عنب أصفر، علم بلادي سورية، عصير تفاح، عصير توت، عصير برتقال، يأكل العصفور دودة، عش عصفور، تأكل البنت عرنوس، بياعرانيس، علبة كبريت، علبة حليب، علبة عصير، علبة ألوان، علبة دخان، علبة علكة، علبة دواء، يعيش الثعلب بالغابة، يطفىء عامر الشمعة، تطفىء علا الشمعة، تعطينا الشمعة ضوء) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: ( عنكبوت، عين، علكة، عطر، عنب، علم، عصير، عصفور، عش، عرنوس، عود، كبريت، علبة، ثعلب، شمعة) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: ( عنكبوت، عين، علكة، عطر، عنب، علم، عصير، عصفور، عش، عرنوس، عود، كبريت، علبة، ثعلب، شمعة) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: ( شبكة عنكبوت، يأكل العنكبوت الحشرات، أكل علكة، عنب أحمر، عنب أسود، عنب أخضر، عنب أصفر، علم بلادي سورية، عصير تفاح، عصير توت، عصير برتقال، يأكل العصفور دودة، عش عصفور، تأكل البنت عرنوس، بياعرانيس، علبة كبريت، علبة حليب، علبة عصير، علبة ألوان، علبة دخان، علبة علكة، علبة دواء، يعيش الثعلب بالغابة، يطفىء عامر الشمعة، تطفىء علا الشمعة، تعطينا الشمعة ضوء) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: ( شبكة عنكبوت، يأكل العنكبوت الحشرات، أكل علكة، عنب أحمر، عنب أسود، عنب أخضر، عنب أصفر، علم بلادي سورية، عصير تفاح، عصير توت، عصير برتقال، يأكل العصفور دودة، عش عصفور، تأكل البنت عرنوس، بياعرانيس، علبة كبريت، علبة حليب، علبة عصير، علبة ألوان، علبة دخان، علبة علكة، علبة دواء، يعيش الثعلب بالغابة، يطفىء عامر الشمعة، تطفىء علا الشمعة، تعطينا الشمعة ضوء) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

■ معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة

■ معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم و اقلام التلوين والصور.

### آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة بأستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ع) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ع) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ع) عند نطق صوت الحرف عين يحدث تضيق في جدران الحلق بسبب تراجع جذر اللسان وارتفاعه قليلاً في الحلق ، ويتم تدريب الطفل بوضع يده أمام فم المعالج ليشرح بخروج هواء بسيط من الفم ثم يضع الطفل يده على الحنجرة ليشرح باهتزازات الأحبال الصوتية عند نطق صوت الحرف.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل،

واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ع) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتتنطق الباحثة الصوت (ع) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لابد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ع) والمقاطع اللفظية (ع، عو، عي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الثاني لشهر حزيران عام ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ص)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ص) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ص) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ص) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (صا، صو، صي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (صياد، صنارة، صدفة، صدف، صوص، صندوق، صرصور، صابون، صحن، صحنون، قavanaugh، بصل، عصير، مصاصة، صورة، مصور، أصفر، باص، صف، مقص) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (صياد سمك، صندوق مسكر، صندوق مفتوح، يد وسخة، أغسل يدي بالماء و الصابون، تشرب البنت عصير، تأكل البنت مصاصة، قلم أصفر، باص أصفر، صوص أصفر، يصعد الأولاد إلى الباص، يقص الولد الورق) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (صياد، صنارة، صدفة، صدف، صوص، صندوق، صرصور، صابون، صحن، صحون، قavanaugh، بصل، عصير، مصاصة، صورة، مصور، أصفر، باص، صف، مقص) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (صياد، صنارة، صدفة، صدف، صوص، صندوق، صرصور، صابون، صحن، صحون، قavanaugh، بصل، عصير، مصاصة، صورة، مصور، أصفر، باص، صف، مقص) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (صياد سمك، صندوق مسكر، صندوق مفتوح، يد وسخة، أغسل يدي بالماء و الصابون، تشرب البنت عصير، تأكل البنت مصاصة، قلم أصفر، باص أصفر، صوص أصفر، يصعد الأولاد إلى الباص، يقص الولد الورق) بشكل صحيح.

- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (صياد سمك، صندوق مسكر، صندوق مفتوح، يد وسخة، أغسل يدي بالماء و الصابون، تشرب البنت عصير، تأكل البنت مصاصة، قلم أصفر، باص أصفر، صوص أصفر، يصعد الأولاد إلى الباص، يقص الولد الورق) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

## آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة بأستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبيّة والمادة التعليميّة)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبيّة من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليميّة وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ص) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ص) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ص) عند نطق صوت الحرف صاد يعتبر طرف اللسان والحافة اللثوية من أعضاء النطق الهامة التي تشارك في إنتاج هذا الصوت، فتكون الشفتين في وضعهما الطبيعي مع فتحهما قليلاً بدون الشد والأسنان الأمامية العلوية والسفلية متقاربة جداً ويتم الإيضاح للطفل عن كيفية خفض وسط اللسان قليلاً ويتم وضع يد الطفل أمام الفم ليشعر باحتكاكية الصوت واستمراريته.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليميّة مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليميّة كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ص) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتنطق الباحثة الصوت (ص) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل

سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لا بد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ص) والمقاطع اللفظية (صا، صو، صي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الثالث لشهر حزيران عام ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ش)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ش) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ش) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ش) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (ش، ش، شو، شي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (شعر، شاحنة، شمسية، شامبو، شوكولا، شاورما، شمعة، شاي، شجرة، منشار، خشب، عش) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (شعر طويل، شعر قصير، حامل الولد شمسية، شامبو للبوبو، شامبو لماما، كاتو بالشوكولا، يشرب الولد شاي، ولد فوق الشجرة، بنت وراء الشجرة، شجرة تفاح، شجرة موز) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (شعر، شاحنة، شمسية، شامبو، شوكولا، شاورما، شمعة، شاي، شجرة، منشار، خشب، عش) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (شعر، شاحنة، شمسية، شامبو، شوكولا، شاورما، شمعة، شاي، شجرة، منشار، خشب، عش) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (شعر طويل، شعر قصير، حامل الولد شمسية، شامبو للبوبو، شامبو لاماما، كاتو بالشوكولا، يشرب الولد شاي، ولد فوق الشجرة، بنت وراء الشجرة، شجرة تفاح، شجرة موز) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (شعر طويل، شعر قصير، حامل الولد شمسية، شامبو للبوبو، شامبو لاماما، كاتو بالشوكولا، يشرب الولد شاي، ولد فوق الشجرة، بنت وراء الشجرة، شجرة تفاح، شجرة موز) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمدح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

#### آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة بأستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأم دور كل من

محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ش) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ش) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ش) ينتج الصوت ش بإغلاق المنطقة الحفافية البلعومية وتكون جوانب اللسان مضادة للطواحين العليا، ويرفع السطح العريض للسان باتجاه اللثة و سقف الحلق لتكوين فتحة مركزية عريضة إلى حد ما وبعيدة إلى الخلف، والشفاة تكون بارزة للأمام ومستديرة بدرجة بسيطة تساعد على توجيه الهواء وتدفعه بشكل غير مبالغ فيه كصوت احتكاكي مسموع كما يمكن الشعور بتدفق الهواء على ظهر يد الطفل أو رؤية الحركة المفاجئة للريشة أو الورقة أو لهب الشمعة.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ش) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتتطلب الباحثة الصوت (ش) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من

الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجب إجابة خاطئة لا بد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ش) والمقاطع اللفظية (شا، شو، شي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ماحدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الرابع لشهر حزيران عام ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ج)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ج) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ج) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ج) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (جا، جو، جي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (جبية، جينة، جاكيت، جزرة، جدو، جمل، فنجان، شجرة، نجمة، درج) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (جاكيت طويل، جاكيت قصير، يلبس الولد جاكيت، تلبس البنت جاكيت، يأكل الأرنب جزرة، تلبس البنت بيجامة، فنجان وسخ، فنجان نظيف، يصعد الأولاد الدرج، ينزل الأولاد الدرج) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (جبية، جنبنة، جاكيت، جزرة، جدو، جمل، فنجان، شجرة، نجمة، درج) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (جبية، جنبنة، جاكيت، جزرة، جدو، جمل، فنجان، شجرة، نجمة، درج) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (جاكيت طويل، جاكيت قصير، يلبس الولد جاكيت، تلبس البنت جاكيت، يأكل الأرنب جزرة، تلبس البنت بيجامة، فنجان وسخ، فنجان نظيف، يصعد الأولاد الدرج، ينزل الأولاد الدرج) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (جاكيت طويل، جاكيت قصير، يلبس الولد جاكيت، تلبس البنت جاكيت، يأكل الأرنب جزرة، تلبس البنت بيجامة، فنجان وسخ، فنجان نظيف، يصعد الأولاد الدرج، ينزل الأولاد الدرج) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

#### آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة باستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبية والمادة التعليمية)، ثم توضح للأمم دور كل من

محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبية من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ج) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ج) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ج) ينتج الصوت جيم من خلال أغلاق المنطقة الحفافية البلعومية وكذلك جوانب اللسان تكوت مضادة للطواحين العليا و الشفاه بارزة ومستديرة بدرجة بسيطة وتقرب مقدمة اللسان من اللثة يضغط الهواء بدرجة قصيرة في التجويف الفمي حيث يشكل تدفق الهواء المحدود عبر الفتحة الموجودة بين اللثة واللسان ومضادة لفتحة البسيطة للأسنان الأمامية لينتج الصوت كصوت احتكاكي مسموع ، ويشعر الطفل بالأهتزاز الجهري من خلال وضع اليد تحت اللحية وقريبة من قاعدة اللسان، ويشعر بكمية الهواء الخارج ومخرجه من خلال وضع يد الطفل أمام الفم.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ج) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتتنطق الباحثة الصوت (ج) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم

الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لا بد من إعادة تدريبيه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ج) والمقاطع اللفظية (جا، جو، جي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ما حدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الأول لشهر تموز عام ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ز)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ز) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ز) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ز) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (زا، زو، زي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (زيتون، زرافة، فريز، موز، كرز، جوز، غزال، حلزون، خبز، خباز) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (زيتون أخضر، زيتون أسود، شجرة زيتون، زيت زيتون، زيتون لذيذ، تعيش الزرافة بالغابة، رقبة الزرافة طويلة، تأكل الزرافة ورق الشجر، فريز من الفواكه، فريز أحمر، فريز لذيذ، موز لذيذ، موز من الفواكه، شجرة موز، تقشر البنت موزة، كاتو بالموز، عصير بالموز، بوظة بالموز، كرز أحمر، كرز لذيذ، كرز من الفواكه، عصير الكرز، كاتو بالكرز، مربى الكرز، بوظة بالكرز، للغزال قرننين، يأكل الغزال عشب، يعيش بالغابة، حلزون بطيء) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (زيتون، زرافة، فريز، موز، كرز، جوز، غزال، حلزون، خبز، خباز) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (زيتون، زرافة، فريز، موز، كرز، جوز، غزال، حلزون، خبز، خباز) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (زيتون أخضر، زيتون أسود، شجرة زيتون، زيت زيتون، زيتون لذيذ، تعيش الزرافة بالغابة، رقبة الزرافة طويلة، تأكل الزرافة ورق الشجر، فريز من الفواكه، فريز أحمر، فريز لذيذ، موز لذيذ، موز من الفواكه، شجرة موز، تقشر البنت موزة، كاتو بالموز، عصير بالموز، بوظة بالموز، كرز أحمر، كرز لذيذ، كرز من الفواكه، عصير الكرز، كاتو بالكرز، مربى الكرز، بوظة بالكرز، للغزال قرننين، يأكل الغزال عشب، يعيش بالغابة، حلزون بطيء) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (زيتون أخضر، زيتون أسود، شجرة زيتون، زيت زيتون، زيتون لذيذ، تعيش الزرافة بالغابة، رقبة الزرافة طويلة، تأكل الزرافة ورق الشجر، فريز من الفواكه، فريز أحمر، فريز لذيذ، موز لذيذ، موز من الفواكه، شجرة موز، تقشر البنت موزة، كاتو بالموز، عصير بالموز، بوظة بالموز، كرز أحمر، كرز لذيذ، كرز من الفواكه، عصير الكرز، كاتو بالكرز، مربى الكرز، بوظة بالكرز، للغزال قرننين، يأكل الغزال عشب، يعيش بالغابة، حلزون بطيء) بشكل واضح.

## الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

## المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامات و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم و اقلام التلوين والصور.

## آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة بأستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبيّة والمادة التعليمية)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبيّة من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقا، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقا؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليمية وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ز) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ز) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ز) ينتج الصوت ز بإغلاق المنطقة الحفافية البلعومية حيث يكون رأس اللسان قريبا من اللثة وخلف الاسنان الأمامية السفلية، مع وجود فتحة ضيقة بين الأسنان الأمامية السفلى والعليا، وعند نطق الصوت ز ويمكن أن يشعر الطفل بالاهتزاز الصوتي على اليد الموضوعه تحت اللحية وقريبة من قاعدة اللسان أو من خلال اهتزاز رؤوس الأصابع على الأسنان، أو تدفق للهواء بسيط على ظهر اليد.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليمية مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل، واستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ز) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتنطق الباحثة الصوت (ز) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أتقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة وتحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لا بد من إعادة تدريبيه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ز) والمقاطع اللفظية (زا، زو، زي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأمكان عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

**التسمية:** إلى أن يعبر الطفل لفظياً بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما تطلب الباحثة منه ذلك.

**مرحلة النهاية أو الخاتمة:** وبعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم موجز عن ماحدث في الجلسة ، وتتأكد من أن الصور التي تعبر عن مضمون المادة التعليمية موجودة عند كل طفل، ثم توضح ما سيتم إعطائه في الجلسة القادمة.

تاريخ الجلسة: الأسبوع الثاني لشهر تموز عام ٢٠١٤

عدد الأطفال في الجلسة: خمسة أطفال.

العنوان: خبرة صوت الحرف (ك)

الهدف العام:

- تدريب أمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ك) عند أطفالهن أكبر قدر ممكن.

- تنمية المستويات الكلامية المتعلقة بخبرة صوت الحرف (ك) عند الأطفال ضعاف السمع أكبر قدر ممكن خلال الجلسة.

الأهداف الخاصة:

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق الصوت (ك) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على نطق المقاطع اللفظية (كا، كو، كي) بشكل مفهوم.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الكلمات التالية: (كمبيوتر، كوسا، كولا، كرسي، كنزة، كميرا، بسكويت، مكواي، شباك) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتدريب طفلها على اكتساب الجمل التالية: (كوسا من الخضار، تطبخ ماما كوسا، كوسا محشي، يشرب الولد كولا، كرسي للبوبو، كرسي خشب، كرسي للأنسة، كرسي للولد، يلبس الولد كنزة، تلبس البنت كنزة، بيت الكميرا، تأكل البنت بسكويت، يأكل الولد بسكويت، طاولة كوي، تكوي ماما الثياب) بشكل صحيح.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز النطق عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.

- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لإجراء التدريبات الخاصة بجهاز التنفس عند طفلها ضعيف السمع والمحددة في جانب المهارات التدريبية للبرنامج.
- أن تكتسب الأم المهارات التدريبية الضرورية لتقييم مدى تطور طفلها من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (كمبيوتر، كوسا، كولا، كرسي، كنزة، كميرا، بسكويت، مكواي، شباك) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الكلمات التالية: (كمبيوتر، كوسا، كولا، كرسي، كنزة، كميرا، بسكويت، مكواي، شباك) بشكل واضح.
- أن يشير/يدل الطفل إلى أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (كوسا من الخضار، تطبخ ماما كوسا، كوسا محشي، يشرب الولد كولا، كرسي للبوبو، كرسي خشب، كرسي للأنسة، كرسي للولد، يلبس الولد كنزة، تلبس البنت كنزة، بيت الكميرا، تأكل البنت بسكويت، يأكل الولد بسكويت، طاولة كوي، تكوي ماما الثياب) بشكل صحيح.
- أن ينطق الطفل أكبر عدد ممكن من الجمل التالية: (كوسا من الخضار، تطبخ ماما كوسا، كوسا محشي، يشرب الولد كولا، كرسي للبوبو، كرسي خشب، كرسي للأنسة، كرسي للولد، يلبس الولد كنزة، تلبس البنت كنزة، بيت الكميرا، تأكل البنت بسكويت، يأكل الولد بسكويت، طاولة كوي، تكوي ماما الثياب) بشكل واضح.

#### الأدوات المستخدمة:

صور ملونة، أشياء حقيقية تعبر عن الكلمات والجمل، بطاقات مصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي.

#### المعززات

- معززات اجتماعية مثل الثناء والمديح والابتسامة و المصافحة
- معززات مادية مثل الألعاب البسيطة والنجوم واقلام التلوين والصور.

## آلية تطبيق الجلسة مع الأنشطة والأساليب:

**المرحلة التمهيديّة:** تبدأ الباحثة باستقبال الأطفال والأمهات والترحيب بهم وإعدادهم للبدء بالجلسة وقبل البدء بتطبيق الجلسة تتأكد الباحثة بأن الأم تمتلك كامل البرنامج التدريبي الخاص بالطفل والأم بمحتوياته (الجانب النظري والمهارات التدريبيّة والمادة التعليميّة)، ثم توضح للأم دور كل من محتويات البرنامج في آلية تطبيق الجلسة وإجراءاتها، تقوم الباحثة بإجراء مجموعة من التدريبات لجهازي التنفس والنطق لدى كل طفل في الجلسة وكما وردت في جانب المهارات التدريبيّة من محتويات البرنامج، ثم تحمل الباحثة بيدها مجموعة صور لمساعدة الأطفال على تذكر ما تم أخذه سابقاً، وتساءل من يتذكر ما أخذناه سابقاً؟ تعزز الباحثة الإجابة الصحيحة وتحت الأطفال على تكرار الإجابة الصحيحة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحح الإجابة الخاطئة.

**مرحلة العرض/التعليمية/:** تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس بشكل صحيح والاستماع إليها والنظر إلى وجهها والنظر إلى الصور أو المجسمات بين يديها. وتوضح للأطفال ما تعبر عنه كل صورة من هذه الصور التعليميّة وتعرض هذه الصور بشكل متسلسل يبدأ من ما يعبر عن صوت الحرف (ك) مع توضيح آلية نطقه ثم المقاطع اللفظية المرتبطة به مع توضيح آلية نطقها ثم الكلمات مع التركيز على نطق صوت الحرف (ك) ضمن الكلمة، وينتهي بالجمل المرتبطة بها، ويتم التدريب على نطق الصوت (ك) وفي انتاج الصوت (ك) تكون المنطقة الحفافية البلعومية مغلقة ومؤخرة اللسان قريبة ومضادة للمنطقة الأمامية من الحلق أو في مؤخرة سقف الحلق بينما يكون رأس اللسان خلف الأسنان الأمامية السفلية ، إذ يضغط هواء الزفير في مؤخرة التجويف الفمي ليحدث انفجار مناسب غير مبالغ فيه عند نطق صوت الحرف ك ، وفي حالة الكلام المتواصل فإن الصوت (ك) يكون انغلاقاً وليس انفجارياً، كما يكون صوت ك غير انفجاري أو انفجاري بدرجة بسيطة في الجزء النهائي من الكلمة. ويشعر الطفل بتدفق الهواء على ظهر يده أو رؤية الحركة المفاجئة للريشة أو الورقة أو لهب الشمعة، والحركات الاهتزازية على حنجرته.

وتشرح الباحثة مضمون الخبرة التعليميّة مع التركيز على اللغة الإنتاجية والاستيعابية معاً باستخدام مجموعة من الأنشطة تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين اللغة لديهم وهي الحوار والتحدث مع الطفل، واستخدام أسلوب الدراما، ولعب الأدوار والنمذجة والتشكيل وغيرها مع الطفل،

وإستخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة والمجسمات والرسومات والحاسوب واللوح التعليمي. وتشجع المعلمة الأطفال على نطق الصوت (ك) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به، وتتطق الباحثة الصوت (ك) والمقاطع اللفظية والكلمات والجمل المرتبطة به بشكل سليم ومتسلسل ثم تطلب الباحثة من الأطفال نطقها والإشارة إليها خاصة مع الطفل الذي لا يستطيع نطقها مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ولا تنتقل الباحثة من مستوى إلى آخر من مستويات تقديم الخبرة إلا بعد التأكد أن أكثر من نصف الأطفال أنقن ما تم إعطائه، وتطلب من الأطفال التعبير عن مضمون الصورة تعزز المعلمة الإجابة الصحيحة و تحت باقي الأطفال على تكرار الإجابة وتطلب من باقي الأطفال تكرارها دون إجبارهم مع تعزيز الإجابة الصحيحة وتصحيح الإجابة الخاطئة، ويتم تدريب الطفل لتنمية المستويات الكلامية لديه كما يتم تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري إذا نطق الطفل الصوت أو المقطع اللفظي أو الكلمة أو الجملة نطقاً سليماً أو أشار إلى صورة الكلمة أو الجملة من بين مجموعة صور حصل على تعزيز فوري، وإذا أجاب إجابة خاطئة لابد من إعادة تدريبه وبعد الانتهاء من عرض محتوى الجلسة وتطلب من الأطفال تذكر ما تم عرضه سابقاً مع التركيز على تنمية اللغة الاستقبالية والإنتاجية، وتقوم الباحثة بإجراء تقييمات مرحلية في الجلسة لتقييم مدى تطور الطفل من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي بند من بنود مقياس القدرات الكلامية للأطفال ضعاف السمع الواردة في الخبرة المقدمة ضمن الجلسة، حيث يشير **النطق**: إلى أن ينطق الطفل ما تطلب منه الباحثة نطقه من الصوت (ك) والمقاطع اللفظية (كا، كو، كي) بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما تطلب الباحثة منه ذلك لفظياً

## ملحق (٢)

مقياس المهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن من وجهة نظر الأم

إلى الأمهات الكرام:

يرجى من حضرتكن التكرم بالإجابة عن الأسئلة التالية بهدف التعرف على المهارات التدريبية لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية المستويات الكلامية عند أطفالهن، لغرض البحث العلمي حيث أن:

- المهارات التدريبية هي جملة المكونات التي سيتم تدريب الأم عليها بهدف إكسابها معلومات ضرورية عن الإعاقة السمعية وإكسابها أيضاً المهارات التدريبية الضرورية لتنمية المستويات الكلامية عند طفلها المعوق سمعياً.

مع جزيل الشكر

الباحثة: ميشلين ماهر العائق

يرجى وضع إشارة ( ✓ ) عند الإجابة على كل فقرة وفقاً لمناسبتها لكم في سلم لتقدير

غير موجودة	موجودة بدرجة قليلة	موجودة بدرجة متوسطة	موجودة بدرجة كبيرة	موجودة بدرجة كبيرة جداً	البعد الأول: بعد المعلومات
					هل تمتلكين المعلومات الضرورية عن الإعاقة السمعية؟ وتتضمن:
					تعريف الإعاقة السمعية
					درجات الإعاقة السمعية
					تأثير الإعاقة السمعية
					قراءة الخريطة السمعية
					أساليب تعديل السلوك
					نسبة انتشار الإعاقة السمعية
					أسباب الإعاقة السمعية
غير موجودة	موجودة بدرجة قليلة	موجودة بدرجة متوسطة	موجودة بدرجة كبيرة	موجودة بدرجة كبيرة جداً	البعد الثاني: بعد المهارات التدريبية
					تستطيعي تدريب طفلك على نطق الأصوات الكلامية بشكل صحيح
					تستطيعي تدريب طفلك على نطق المقاطع اللفظية بشكل صحيح
					تستطيعي تدريب طفلك على اكتساب الكلمات بشكل صحيح
					تستطيعي تدريب طفلك على اكتساب الجمل بشكل صحيح
					تستطيعي إجراء التدريبات اللازمة لجهاز التنفس عند طفلك
					تستطيعي إجراء التدريبات اللازمة لجهاز النطق عند طفلك
					تستطيعي إجراء تقييم لمدى تطور طفلك من فهم أو تعبير أو تكرار فقط لأي مستوى من المستويات الكلامية للأطفال ضعاف السمع.

### ملحق (٣)

#### مقياس المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع

اسم الطفل: ..... عمره: ..... تاريخ التقييم: .....

تم إعداد هذا المقياس من قبل الباحثة بهدف التعرف على المستويات الكلامية لدى الأطفال ضعاف السمع لغرض البحث العلمي وتشمل هذه المستويات:

**المستويات الكلامية:** هي المستويات التي تساعد المعوقين سمعياً على استخدام الكلام الفعال في التواصل مع الآخرين وتشمل مستوى الوحدة الصوتية ومستوى المقطع اللفظي ومستوى الكلمة والجمله.

**الوحدة الصوتية (Phoneme):** هي المستوى الأول من مستويات التدريب الكلامي ويقصد به تعلم الوحدات الصوتية من خلال تعليم طرق إخراج أو إنتاج كل وحدة صوتية.

**المقطع اللفظي (Syllable):** هو المستوى الثاني من مستويات التدريب على الكلام ويتم من خلال هذا المستوى ممارسة متكررة لمقاطع لفظية متنوعة وغالباً ليس لها دلالة ذات معنى مثل لا لا لا لو لو، لي لي لي، مومومو، ما ما ما، مي مي مي.

**الكلمة (Word):** يعد هذا المستوى أساساً لتعليم الكلام، حيث يتم لفظ الوحدات الصوتية في سياق كلمات ذات معنى (الزريقات، ٢٠٠٩، ٣٢٢).

عند تطبيق المقياس يتم استعمال صور المادة التعليمية في البرنامج ، كما توضع العلامة (٠) عند الإجابة الخاطئة كما توضع العلامة (١) عند الإجابة الصحيحة، و لكل فقرة من فقرات المقياس على بعديه الأصوات الكلامية والمقطع اللفظي علامة واحدة تدل على النطق. ولكل فقرة من فقرات المقياس على بعديه الكلمة والجمله علامتين للغة (التعبيرية والاستقبالية). حيث يشير:

**النطق:** إلى أن ينطق الطفل ما يطلب الفاحص منه نطقه من الأصوات الكلامية و المقاطع اللفظية بشكل مفهوم.

**التعرف:** إلى أن يشير الطفل إلى صورة من بين مجموعة صور مترابطة قدر الأماكن عندما يطلب الفاحص منه ذلك لفظياً

التسمية: إلى أن يعبر الطفل لفظيا بكلمة أو جملة إلى ما تشير إليه الصورة بشكل مفهوم عندما يطلب الفاحص منه ذلك.

الرقم	الأصوات الكلامية	نطق
.١	أ	
.٢	ب	
.٣	ت	
.٤	ج	
.٥	ح	
.٦	خ	
.٧	د	
.٨	ز	
.٩	س	
.١٠	ش	
.١١	ص	
.١٢	ط	
.١٣	ع	
.١٤	غ	
.١٥	ف	
.١٦	ك	
.١٧	ل	
.١٨	م	
.١٩	ن	
.٢٠	ه	
.٢١	و	
.٢٢	ي	
المقاطع اللفظية	نطق	
.١	أأ	
.٢	أو	
.٣	أي	
.٤	با	
.٥	بو	
.٦	بي	
.٧	تا	
.٨	تو	
.٩	تي	
.١٠	جا	
.١١	جو	
.١٢	جي	
.١٣	حا	
.١٤	حو	
.١٥	حي	
.١٦	خا	
.١٧	خو	
.١٨	خي	
.١٩	دا	
.٢٠	دو	
.٢١	دي	
.٢٢	زا	
.٢٣	زو	

	زي	.٢٤
	سا	.٢٥
	سو	.٢٦
	سي	.٢٧
	شا	.٢٨
	شو	.٢٩
	شي	.٣٠
	صا	.٣١
	صو	.٣٢
	صي	.٣٣
	طا	.٣٤
	طو	.٣٥
	طي	.٣٦
	عا	.٣٧
	عو	.٣٨
	عي	.٣٩
	غا	.٤٠
	غو	.٤١
	غي	.٤٢
	فا	.٤٣
	فو	.٤٤
	في	.٤٥
	كا	.٤٦
	كو	.٤٧
	كي	.٤٨
	لا	.٤٩
	لو	.٥٠
	لي	.٥١
	ما	.٥٢
	مو	.٥٣
	مي	.٥٤
	نا	.٥٥
	نو	.٥٦
	ني	.٥٧
	ها	.٥٨
	هو	.٥٩
	هي	.٦٠
	وا	.٦١
	وي	.٦٢
	وو	.٦٣
	يا	.٦٤
	يو	.٦٥
	يي	.٦٦
	الكلمات	
تسمية (اللغة التعبيرية )	تعرف (اللغة الاستقبالية، الاستيعابية)	
		١. بابا
		٢. ماما
		٣. أسد
		٤. أرنب
		٥. إبرة
		٦. ألوان
		٧. أحمر

		أصفر	.٨
		أزرق	.٩
		أخضر	.١٠
		أسود	.١١
		أبيض	.١٢
		بوبو	.١٣
		بنت	.١٤
		بيت	.١٥
		باب	.١٦
		بيض	.١٧
		بالون	.١٨
		أبريق	.١٩
		دب	.٢٠
		كتب	.٢١
		كتاب	.٢٢
		بوطة	.٢٣
		بطاطا	.٢٤
		بسكويت	.٢٥
		بيتزا	.٢٦
		توت	.٢٧
		تين	.٢٨
		تاج	.٢٩
		تفاح	.٣٠
		تلفزيون	.٣١
		زيت	.٣٢
		زعر	.٣٣
		شجرة	.٣٤
		أشجار	.٣٥
		درج	.٣٦
		جبية	.٣٧
		جينة	.٣٨
		جدو	.٣٩
		جاكيت	.٤٠
		بيجامة	.٤١
		فنجان	.٤٢
		جزرة	.٤٣
		جمل	.٤٤
		حصان	.٤٥
		حمار	.٤٦
		حلق	.٤٧
		بحر	.٤٨
		نحلة	.٤٩
		حمام	.٥٠
		حلويات	.٥١
		حلاق	.٥٢
		صحن	.٥٣
		صحون	.٥٤
		حمص	.٥٥
		حليب	.٥٦
		ملح	.٥٧
		سلحفاة	.٥٨
		محارم	.٥٩

		حداد	.٦٠
		حمام	.٦١
		بلج	.٦٢
		خس	.٦٣
		خيار	.٦٤
		خضار	.٦٥
		خاتم	.٦٦
		خلاط	.٦٧
		خد	.٦٨
		خوخ	.٦٩
		خيظ	.٧٠
		خيطان	.٧١
		بطيخ	.٧٢
		قرود	.٧٣
		دودة	.٧٤
		ديك	.٧٥
		دجاجة	.٧٦
		ضفدع	.٧٧
		دراق	.٧٨
		دلفين	.٧٩
		دمع	.٨٠
		دم	.٨١
		مدرسة	.٨٢
		حديقة	.٨٣
		دواء	.٨٤
		فريز	.٨٥
		موز	.٨٦
		زيتون	.٨٧
		جوز	.٨٨
		زرافة	.٨٩
		غزال	.٩٠
		حلزون	.٩١
		خبز	.٩٢
		خباز	.٩٣
		مزرعة	.٩٤
		سمكة	.٩٥
		سمك	.٩٦
		ساعة	.٩٧
		سيارة	.٩٨
		سلم	.٩٩
		سن	.١٠٠
		أسنان	.١٠١
		سجاد	.١٠٢
		سلة	.١٠٣
		عسل	.١٠٤
		شمس	.١٠٥
		كأس	.١٠٦
		جرس	.١٠٧
		كاستين	.١٠٨
		كاسات	.١٠٩
		شعر	.١١٠
		عش	.١١١

		شاحنة	. ١١٢
		شمسية	. ١١٣
		شامبو	. ١١٤
		شوكولا	. ١١٥
		شاورما	. ١١٦
		شمعة	. ١١٧
		شاي	. ١١٨
		منشأر	. ١١٩
		خشب	. ١٢٠
		صياد	. ١٢١
		صنارة	. ١٢٢
		صوص	. ١٢٣
		باص	. ١٢٤
		مقص	. ١٢٥
		صندوق	. ١٢٦
		صرصور	. ١٢٧
		بصل	. ١٢٨
		صدف	. ١٢٩
		صابون	. ١٣٠
		صف	. ١٣١
		صورة	. ١٣٢
		مصور	. ١٣٣
		مصاصة	. ١٣٤
		طيارة	. ١٣٥
		طاقية	. ١٣٦
		طحين	. ١٣٧
		طابة	. ١٣٨
		قطة	. ١٣٩
		بوط	. ١٤٠
		طبل	. ١٤١
		بطة	. ١٤٢
		عنكبوت	. ١٤٣
		عين	. ١٤٤
		علكة	. ١٤٥
		عطر	. ١٤٦
		عنب	. ١٤٧
		علم	. ١٤٨
		عصير	. ١٤٩
		ثعلب	. ١٥٠
		شارع	. ١٥١
		عود	. ١٥٢
		عصفور	. ١٥٣
		عرنوس	. ١٥٤
		غزلة	. ١٥٥
		غيمة	. ١٥٦
		غصن	. ١٥٧
		صمغ	. ١٥٨
		صغير	. ١٥٩
		فيل	. ١٦٠
		فرشاية	. ١٦١
		فروج	. ١٦٢
		فأر	. ١٦٣

		فريز	.١٦٤
		فليفلة	.١٦٥
		أنف	.١٦٦
		كفوف	.١٦٧
		كمبيوتر	.١٦٨
		كوسا	.١٦٩
		كبريت	.١٧٠
		كولا	.١٧١
		كرسي	.١٧٢
		كميرا	.١٧٣
		مكواي	.١٧٤
		كنزة	.١٧٥
		شباك	.١٧٦
		لحمة	.١٧٧
		لحام	.١٧٨
		لسان	.١٧٩
		لعبة	.١٨٠
		ليفة	.١٨١
		ليمون	.١٨٢
		قلم	.١٨٣
		حبل	.١٨٤
		أقلام	.١٨٥
		ألعاب	.١٨٦
		مفتاح	.١٨٧
		مروحة	.١٨٨
		معكرونة	.١٨٩
		قمر	.١٩٠
		مطر	.١٩١
		نايم	.١٩٢
		عين	.١٩٣
		أذن	.١٩٤
		نجمة	.١٩٥
		نجوم	.١٩٦
		نعنع	.١٩٧
		نار	.١٩٨
		نملة	.١٩٩
		هاتف	.٢٠٠
		هواية	.٢٠١
		وجه	.٢٠٢
		وجوه	.٢٠٣
		هدية	.٢٠٤
		ذهب	.٢٠٥
		ظهر	.٢٠٦
		نهر	.٢٠٧
		ولد	.٢٠٨
		اولاد	.٢٠٩
		وردة	.٢١٠
		ورد	.٢١١
		شوكة	.٢١٢
		ورقة	.٢١٣
		أوراق	.٢١٤
		ورقتين	.٢١٥

		خروف	.٢١٦
		يد	.٢١٧
		يمين	.٢١٨
		يسار	.٢١٩
		مصري	.٢٢٠
		مي	.٢٢١
<b>تسمية (اللغة التعبيرية )</b>	<b>تعرف (اللغة الاستقبالية، الاستيعابية)</b>	<b>الجميل</b>	
		يأكل الأسد لحمه	.١
		يقفز الأرنب	.٢
		يعيش الأسد بالغابة	.٣
		يأكل الأرنب الجزر	.٤
		خيار أخضر	.٥
		خس أخضر	.٦
		شجرة خضراء	.٧
		ورقة خضراء	.٨
		طابطة خضراء	.٩
		موز أصفر	.١٠
		وردة حمراء	.١١
		بندورة حمراء	.١٢
		فريزة حمراء	.١٣
		تفاحة حمراء	.١٤
		ليمون أصفر	.١٥
		بطة صفراء	.١٦
		وردة صفراء	.١٧
		شمس صفراء	.١٨
		طابطة صفراء	.١٩
		سماة زرقاء	.٢٠
		بحر أزرق	.٢١
		شعر أسود	.٢٢
		جاكيت أسود	.٢٣
		بوط أسود	.٢٤
		شعر أبيض	.٢٥
		وردة بيضاء	.٢٦
		ثوم أبيض	.٢٧
		غيمة بيضاء	.٢٨
		ثلج أبيض	.٢٩
		إبرة لماما	.٣٠
		إبرة للدكتور	.٣١
		باب مفتوح	.٣٢
		باب مسكر	.٣٣
		صحن بيض	.٣٤
		بيض مقلي	.٣٥
		بيض مسلوق	.٣٦
		تعطينا الدجاجة بيض	.٣٧
		تعطينا البيضة صوص	.٣٨
		بالون مربوط بخيط	.٣٩
		تنفخ البنت بالون	.٤٠
		أبريق مي	.٤١
		أبريق عصير	.٤٢
		يأكل الدب سمكة	.٤٣

		فرو ناعم	. ٤٤
		كتاب مغلق	. ٤٥
		كتاب مفتوح	. ٤٦
		تأكل البنت بوطة	. ٤٧
		تأكل البنت بطاطا	. ٤٨
		تأكل البنت بسكويت	. ٤٩
		تأكل البنت بيتزا	. ٥٠
		توت أبيض	. ٥١
		توت أحمر	. ٥٢
		توت أسود	. ٥٣
		شجرة توت	. ٥٤
		عصير توت	. ٥٥
		تشرب البنت عصير تفاح	. ٥٦
		تين أخضر	. ٥٧
		تين أحمر	. ٥٨
		تين أصفر	. ٥٩
		تين أسود	. ٦٠
		شجرة تين	. ٦١
		تفاح أصفر	. ٦٢
		تفاح أخضر	. ٦٣
		عصير تفاح	. ٦٤
		يأكل الولد تفاحة	. ٦٥
		مناقيش زيت وزعتر	. ٦٦
		سندويشة زيت وزعتر	. ٦٧
		فنجان نظيف	. ٦٨
		فنجان وسخ	. ٦٩
		تلبس البنت بيجامة	. ٧٠
		يلبس الولد جاكيت	. ٧١
		تلبس البنت جاكيت	. ٧٢
		جاكيت قصير	. ٧٣
		جاكيت طويل	. ٧٤
		يصعد الأولاد الدرج	. ٧٥
		ينزل الأولاد الدرج	. ٧٦
		حصان سريع	. ٧٧
		تلبس البنت حلق	. ٧٨
		تعطينا النحلة عسل	. ٧٩
		حلويات طعمها حلو	. ٨٠
		المصاصة من الحلويات	. ٨١
		البسكويت من الحلويات	. ٨٢
		البوطة من الحلويات	. ٨٣
		صحن حمص	. ٨٤
		صحن فارغ	. ٨٥
		كاسة حليب	. ٨٦
		تعطينا البقرة حليب	. ٨٧
		أرش الملح على الطعام	. ٨٨
		تسبح سلحفاة بالماء	. ٨٩
		تمشي سلحفاة على الأرض	. ٩٠
		علبة محارم	. ٩١
		كيس محارم	. ٩٢
		محارم للتواليت	. ٩٣
		محارم معطرة	. ٩٤
		يطير الحمام بالسماء	. ٩٥

		بلح أحمر	.٩٦
		بلح أصفر	.٩٧
		شجرة بلح	.٩٨
		خس من الخضار	.٩٩
		خيار من الخضار	.١٠٠
		تعصر ماما عصير (الفواكه)	.١٠١
		يشرب الولد عصير التفاح	.١٠٢
		خدين بالوجه	.١٠٣
		تنفخ البننت خديها	.١٠٤
		خوخ من الفواكه	.١٠٥
		شجرة خوخ	.١٠٦
		خوخ أسود	.١٠٧
		خوخ أصفر	.١٠٨
		خوخ أحمر	.١٠٩
		تأكل البننت بطيخ	.١١٠
		بطيخ لونه أحمر وأخضر	.١١١
		تأكل الدودة ورقة	.١١٢
		يقفز الضفدع	.١١٣
		يأكل الضفدع الحشرات	.١١٤
		الدراق من الفواكه	.١١٥
		الدراق طيب	.١١٦
		يلعب الأولاد بالحديقة	.١١٧
		يسبح الدلفين في الماء	.١١٨
		يقفز الدلفين في الماء	.١١٩
		يلعب الدلفين بالطابة	.١٢٠
		دواء حب	.١٢١
		دواء شراب	.١٢٢
		دواء قطارة	.١٢٣
		قطارة للأذن	.١٢٤
		قطارة للعين	.١٢٥
		قطارة للأنف	.١٢٦
		يشرب الولد الدواء	.١٢٧
		دم أحمر	.١٢٨
		بيكي البوبو	.١٢٩
		يلعب الولد بالطابة	.١٣٠
		حديقة المدرسة	.١٣١
		حديقة البيت	.١٣٢
		عصير فريز	.١٣٣
		كاتو بالفريز	.١٣٤
		مربي الفريز	.١٣٥
		بوطة بالفريز	.١٣٦
		الموز طيب	.١٣٧
		الموز من الفواكه	.١٣٨
		شجرة موز	.١٣٩
		كوكتيل (عصير) موز	.١٤٠
		نقشر البننت موزة	.١٤١
		بوطة بالموز	.١٤٢
		كاتو بالموز	.١٤٣
		الكرز طيب	.١٤٤
		الكرز من الفواكه	.١٤٥
		كرز أحمر	.١٤٦
		شجرة كرز	.١٤٧

		عصير كرز	.١٤٨
		مربي الكرز	.١٤٩
		بوطة بالكرز	.١٥٠
		زيتون أخضر	.١٥١
		زيتون أسود	.١٥٢
		شجرة زيتون	.١٥٣
		شجرة جوز	.١٥٤
		جوز لونه بني	.١٥٥
		الزيتون طيب	.١٥٦
		حلويات بالجوز	.١٥٧
		رقبة الزرافة طويلة	.١٥٨
		تأكل الزرافة ورق الشجر	.١٥٩
		تعيش الزرافة بالغابة	.١٦٠
		للغزال قرنين (قرون الغزال)	.١٦١
		يعيش الغزال بالغابة	.١٦٢
		حلزون بطيء	.١٦٣
		يعمل الخباز بالفرن	.١٦٤
		يسبح السمك بالماء	.١٦٥
		حوض سمك	.١٦٦
		السمك طيب (لذيذ)	.١٦٧
		ساعة يد	.١٦٨
		أليس ساعة بأيدي	.١٦٩
		ساعة منبه	.١٧٠
		ساعة حائط	.١٧١
		سيارة شحن	.١٧٢
		سيارة تكسي	.١٧٣
		تصعد البنت على السلم	.١٧٤
		أفرشي أسناني	.١٧٥
		سلة بيض	.١٧٦
		سلة فواكه	.١٧٧
		سلة زبالة	.١٧٨
		يرن الولد الجرس	.١٧٩
		ترن البنت الجرس	.١٨٠
		تشرب البنت الحليب بالكاسه	.١٨١
		كاسه عصير	.١٨٢
		كاسه كولا	.١٨٣
		كاسه مليانه	.١٨٤
		كاسه فاضيه	.١٨٥
		كاسه بأيد	.١٨٦
		كاسه بلا يد	.١٨٧
		شعر طويل	.١٨٨
		شعر قصير	.١٨٩
		يحمل الولد شمسية	.١٩٠
		كاتو بالشوكولا	.١٩١
		سندويشة شاورما	.١٩٢
		أبريق شاي	.١٩٣
		كاسه شاي	.١٩٤
		يشرب الولد شاي	.١٩٥
		يشرب الولد الحليب	.١٩٦
		ولد فوق الشجرة	.١٩٧
		بنت وراء الشجرة	.١٩٨
		قلم أصفر	.١٩٩

		صوص أصفر	.٢٠٠
		صياد سمك	.٢٠١
		يصيد السمك بالصنارة	.٢٠٢
		يصيد السمك بالشبكة	.٢٠٣
		يقص الولد الورق	.٢٠٤
		تأكل البننت مصاصة	.٢٠٥
		يقص الولد أظافره	.٢٠٦
		بصل من الخضار	.٢٠٧
		صندوق مفتوح	.٢٠٨
		صندوق مغلق	.٢٠٩
		صرصور من الحشرات	.٢١٠
		أغسل يدي	.٢١١
		يد وسخة	.٢١٢
		تطير الطيارة بالسماء	.٢١٣
		طيارة لعبة	.٢١٤
		طيارة ورق	.٢١٥
		طاقية ولد	.٢١٦
		طاقية بنت	.٢١٧
		يقرع الولد على الطبل	.٢١٨
		اسمع صوت الطبل	.٢١٩
		تسبح البطة بالماء	.٢٢٠
		ريش ناعم	.٢٢١
		يطفيء عامر الشمعة	.٢٢٢
		تطفيء علا الشمعة	.٢٢٣
		شمعة مطفية	.٢٢٤
		تعطينا الشمعة ضوء	.٢٢٥
		شبكة العنكبوت	.٢٢٦
		ترش البننت عطر	.٢٢٧
		أشم رائحة العطر	.٢٢٨
		عنب من الفواكه	.٢٢٩
		دالية عنب	.٢٣٠
		عنب أحمر	.٢٣١
		عنب أخضر	.٢٣٢
		عنب أصفر	.٢٣٣
		عنب أسود	.٢٣٤
		علم بلادي سورية	.٢٣٥
		يعيش الثعلب بالغابة	.٢٣٦
		سيارة بالشارع	.٢٣٧
		باص بالشارع	.٢٣٨
		يأكل العصفور دودة	.٢٣٩
		تأكل البننت عرائيس	.٢٤٠
		يباع عرائيس	.٢٤١
		عود كبريت	.٢٤٢
		علبة حليب	.٢٤٣
		علبة ألوان	.٢٤٤
		علبة دخان	.٢٤٥
		علبة علكة	.٢٤٦
		علبة دواء	.٢٤٧
		عصير برتقال	.٢٤٨
		أكل علكة	.٢٤٩
		ولد يغني	.٢٥٠
		بنت تغني	.٢٥١

		بياع غزلة	.٢٥٢
		أكل غزلة	.٢٥٣
		يأكل الغزال عشب	.٢٥٤
		غيمة تعطينا مطر	.٢٥٥
		غصن شجرة	.٢٥٦
		غصن شجرة زيتون	.٢٥٧
		غصن شجرة توت	.٢٥٨
		غصن شجرة خوخ	.٢٥٩
		عصفور على الغصن	.٢٦٠
		نملة صغيرة	.٢٦١
		فريز صغير	.٢٦٢
		فيل كبير	.٢٦٣
		فرشاية أسنان	.٢٦٤
		فرشاية شعر	.٢٦٥
		فرشاية ألوان	.٢٦٦
		تطبخ ماما فروج	.٢٦٧
		يأكل الفأر الجبنة	.٢٦٨
		فليفلة حمرا	.٢٦٩
		يأكل الولد غزلة	.٢٧٠
		كوسا من الخضار	.٢٧١
		تطبخ ماما كوسا	.٢٧٢
		يأكل الولد بسكويت	.٢٧٣
		يشرب الولد كولا	.٢٧٤
		تجلس البننت على الكرسي	.٢٧٥
		كرسي للبوبو	.٢٧٦
		يجلس الولد على الكرسي	.٢٧٧
		كرسي للولد	.٢٧٨
		كرسي للأنسة	.٢٧٩
		كرسي خشب	.٢٨٠
		كرسي هزاز	.٢٨١
		كنزة صوف	.٢٨٢
		كنزة نصف كم	.٢٨٣
		يلبس الولد كنزة	.٢٨٤
		تلبس البننت كنزة	.٢٨٥
		يصور المصور بالكميرا	.٢٨٦
		طاولة كوي	.٢٨٧
		تكوي ماما ثياب	.٢٨٨
		باص أصفر	.٢٨٩
		يشوي بابا لحمة	.٢٩٠
		يعطينا الخروزف لحمة	.٢٩١
		تعطينا البقرة لحمة	.٢٩٢
		يعطينا الفروج لحمة	.٢٩٣
		تعطينا السمكة لحمة	.٢٩٤
		أكل لحمة	.٢٩٥
		لسان أحمر	.٢٩٦
		لسان جوا الفم	.٢٩٧
		ندوق باللسان	.٢٩٨
		ليفة حمام	.٢٩٩
		ليفة جلي	.٣٠٠
		شجرة ليمون	.٣٠١
		عصير ليمون	.٣٠٢
		أعصر ليمون	.٣٠٣

		يلبس الولد بوط	.٣٠٤
		يلعب الولد بالحبيل	.٣٠٥
		مفتاح للباب	.٣٠٦
		مفتاح للسيارة	.٣٠٧
		تطبخ ماما معكرونة	.٣٠٨
		يأكل الولد معكرونة	.٣٠٩
		ولد نايم	.٣١٠
		معجون أسنان	.٣١١
		ورقة نعنع	.٣١٢
		اسنان جوا الفم	.٣١٣
		اسمع بأذني	.٣١٤
		أرى بعيني	.٣١٥
		اسمع صوت الهاتف	.٣١٦
		تحكي ماما بالهاتف	.٣١٧
		وجه ولد	.٣١٨
		وجوه أولاد	.٣١٩
		محل ذهب (صاغة ذهب)	.٣٢٠
		يعطينا الخروف صوف	.٣٢١
		عش عصافير	.٣٢٢
		يسقي الولد وردة	.٣٢٣
		يطير العصفور بالسماء	.٣٢٤
		عصفور جوا القفص	.٣٢٥
		عصفور برا القفص	.٣٢٦
		ورقة شجر	.٣٢٧
		ورقة ملفوف	.٣٢٨
		ورقة خس	.٣٢٩
		مزهريّة ورد	.٣٣٠
		يد يمين	.٣٣١
		يد يسار	.٣٣٢
		يد مسكرة	.٣٣٣
		يد مفتوحة	.٣٣٤

الباحثة: ميشلين ماهر العائق

#### الملحق (٤)

#### أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

المرتبة العلمية	الاسم
أستاذ في قسم القياس والتقويم-كلية التربية-جامعة دمشق	الأستاذ الدكتور مطانيوس ميخائيل
استاذ في قسم الإرشاد والتربية الخاصة- كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية	الأستاذ الدكتورة خولة أحمد يحيى
مدرس في قسم القياس والتقويم-كلية التربية-جامعة دمشق	الدكتور ياسر جاموس
أستاذ مساعد في قسم التربية الخاصة -كلية التربية- جامعة دمشق	الدكتورة سهاد الملي
استاذ مساعد في قسم الإرشاد والتربية الخاصة- كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية	الدكتور إبراهيم عبدالله فرج الزريقات
مدرس في قسم التربية الخاصة -كلية التربية- جامعة تشرين	الدكتورة أنساب شروف