



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم تربية الخاصة

فاعلية برنامج تدريبي سمعي لفظي في إكتساب اللغة لدى الأطفال زارعي الحزون في مرحلة الطفولة المبكرة

دراسة تجريبية في مدينة دمشق

رسالة أعدت لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة - تقويم اللغة والكلام

إعداد الطالبة

إيمان خيرو حسين

إشراف الدكتور

آذار عباس عبد اللطيف



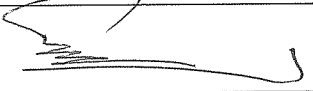
المدرس في قسم التربية الخاصة

دمشق : 2014 - 2015م
1435 - 1436 هـ

نوقشت هذه الرسالة

فاعلية برنامج تدريبي سمعي لفظي في اكتساب اللغة لدى الأطفال زارعي الحزون
في مرحلة الطفولة المبكرة ، دراسة تجريبية في مدينة دمشق.

وأجيزت يوم الخميس الواقع في 2015/9/3 من قبل السادة أعضاء لجنة
الحكم التالية أسماؤهم :

الاسم	الصفحة	التوقيع
أ.د. مها زحلق	عضواً	
د. عالية الرفاعي	عضواً	
د. أذار عباس عبد اللطيف	عضواً مشرفاً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة جاهزة لمنح درجة
الماجستير في تقويم الكلام واللغة - قسم التربية الخاصة .

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الشكر لله عزوجل الذي وفقني وأعانني على إنجاز هذه الرسالة وإتمامها، حتى تكون لبنة إضافية في مسيرة البحث العلمي بمجال التربية الخاصة (تقويم اللغة والكلام) في الوطن الغالي سورية. وبعد

أتوجه بوافر الشكر والتقدير إلى المشرف العلمي الدكتور آذار عباس عبد اللطيف، الذي منحني من علمه وجهده الكثير، وكان له الدور الكبير في توجيهي، إذ اكتسبت منه مهارة الدقة، والأمانة العلمية في مسار البحث العلمي، ولم يبخل عليّ بتوجيهاته، ومساعدته فكان نعم المشرف والمتابع لهذه الدراسة، بدءاً من اقتراح موضوع الرسالة وحتى آخر لحظات إعدادها.

كما أتقدم بوافر الشكر والإمتنان لأعضاء لجنة الحكم المؤلفة من الإستاذة الدكتورة رئيسة قسم التربية الخاصة مها زحلوق والدكتورة عالية الرفاعي لما بذلتاه من جهد وما قدمته من نصائح علمية ساهمت في انضاج هذا العمل .

وأتوجه بالشكر أيضاً إلى كل من ساهم بانجاز هذا العمل وممتنة للجميع و أخص بالذكر منظمة آمال للمعوقين وجميع الإختصاصيين فيها لما أبدوه من اهتمام ومتابعة وتوجيه.

والحمد لله على فضله وتيسيره.

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار ... إلى من علمني العطاء دون انتظار
إلى من أحمل اسمه بكل افتخار ... إلى من أخذ بيدي إلى دروب العلم
إلى من علمني الطموح والصبر والنجاح ... إلى سبب وجودي في هذه الحياة
إلى ذلك الجيل الشامخ الصامد امام كل الصعاب
أرجو من الله ان يمد في عمرك لتري ثماراً قد حان قطافها بعد طول انتظار
ستبقى كلماتك نجوم اهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد

(والدي العزيز)

إلى من رأني قلبها قبل عينها ... إلى من ركع العطاء أمام قدميها
إلى معنى الحب والحنان والتفاني ... إلى من كان دعائها سر نجاحي
سابقى مدينة لك بكل ماوصلت إليه
لن أسميكي امي سأسميكي كل شئ

(والدتي الحبيبة)

إلى من عشت معهم أيام طفولتي ... وأعيش معهم أيام شبابي
إلى من بوجودهم أكتسب قوة ومحبة لا حدود لا حدود لها

(أخوتي)

إلى من به أبدء كلماتي ... وبه أكمل عمري
إلى من حمل عني الهم وذلل أمامي كل العقبات
إلى الرجل الذي أشرق في حياتي حباً ... إلى حاضري ومستقبلي

(زوجي مصطفى)

إلى من تلون حياتي بألوان الربيع ... إلى من تغمرني بالفرح والأمل
إلى ضحكة اليوم وأمل الغد ... إلى زهرة عمري

(إبنتي إيفا)

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
1	الفصل الأول - التعريف بالبحث
2	مقدمة:
3	(1) مشكلة البحث:
5	(2) أهمية البحث:
5	(3) أهداف البحث:
6	(4) فرضيات البحث:
7	(5) منهج البحث:
7	(6) حدود البحث:
7	(7) المجتمع الأصلي وعينة البحث:
8	(8) أدوات البحث:
8	(9) متغيرات البحث:
8	(10) مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:
11	الفصل الثاني - الدراسات السابقة
12	المقدمة:
12	أولاً: الدراسات التي تناولت إكتساب اللغة
17	ثانياً: الدراسات التي تناولت أطفال زارعي الحزون
28	ثالثاً - التعقيب على الدراسات السابقة:

الصفحة	العنوان
	- الجانب النظري
31	الفصل الثالث: الطفولة المبكرة و إكتساب اللغة
31	الطفولة المبكرة:
32	(1) تعريف الطفولة المبكرة
33	(2) أهمية مرحلة الطفولة المبكرة
33	(3) خصائص مرحلة الطفولة المبكرة
36	(4) العوامل المؤثرة على النمو في مرحلة الطفولة المبكرة
37	(5) مطالب النمو في مرحلة الطفولة المبكرة
38	(6) جوانب النمو في مرحلة الطفولة المبكرة
41	ثانياً: إكتساب اللغة:
41	(1) تعريف اللغة.
42	(2) مراكز اللغة في الدماغ.
44	(3) معالجة اللغة.
47	(4) مكونات اللغة.
55	(5) وظائف اللغة.
56	(6) نظريات إكتساب اللغة.
61	(7) مراحل إكتساب اللغة.
64	(8) العوامل المؤثرة في إكتساب اللغة.

الصفحة	العنوان
69	الفصل الرابع: زراعة الحلزون
70	(1) تشريح الجهاز السمعي.
72	(2) آلية السمع وتصنيف الإعاقة السمعية.
73	(3) معايير تصنيف الإعاقة السمعية
74	(4) مراحل تطور السمع الطبيعي عند الأطفال
77	(5) تعريف زراعة الحلزون
80	(6) آلية عمل جهاز الحلزون.
81	(7) نشأة زراعة الحلزون ومراحل تطورها
82	(8) فوائد زراعة الحلزون.
83	(9) معايير الترشح لزراعة الحلزون
85	(10) فريق زراعة الحلزون
85	(11) مراحل عملية زراعة الحلزون.
88	(12) العوامل المؤثرة في إكتساب اللغة عند الأطفال زارعي الحلزون
91	الفصل الخامس - منهج البحث وأدواته
92	المقدمة:
92	(1) منهج البحث:
92	(2) مجتمع البحث وعينتها:
92	1- المجتمع الأصلي:

الصفحة	العنوان
92	2- عينة الدراسة:
93	أ- مجموعة التجربة الاستطلاعية:.
93	ب- مجموعة الدراسة الأساسية:
93	3) أدوات البحث وتحكيمها، وإعداد أدوات الدراسة وتطبيقاتها:
93	أ- تصميم البرنامج التدريبي المقترح.
93	1- أهمية البرنامج
94	2- أهداف البرنامج
95	3- الأسس التي يقوم عليها البرنامج:
96	4- مبادئ البرنامج
98	5- خطوات إعداد البرنامج:
101	6- التجريب الاستطلاعي للبرنامج:
102	7- إجراءات تطبيق البرنامج التدريبي:
106	ب- تصميم الإختبار السمعي اللفظي
	الفصل السادس- عرض نتائج البحث وتفسيرها
121	1) نتائج فرضيات البحث وتفسيرها .
148	2) النتائج العامة للبحث:
148	3) مقترحات البحث:
150	خلاصة البحث باللغة العربية

الصفحة	العنوان
154	مراجع البحث
165	الملاحق
I	Research Summary

فهرس الجداول

الصفحة	العنوان
75	الجدول رقم (1) مراحل العمرية وتطور السلوك السمعي للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة
93	الجدول رقم (2) توزيع الأطفال زارعي الحلزون وفق الجنس والفئة العمرية والمستوى التعليمي للوالدين
101	الجدول رقم (3) النقاط التي أشار إليها السادة المحكمين ثم تعديلها
103	الجدول رقم (4) المفاهيم المستخدمة في جلسات التدريب
104	الجدول رقم (5) توزيع جلسات برنامج التدريب السمعي اللفظي
111	الجدول رقم (6) توزيع مجتمع الدراسة للأطفال زارعي الحلزون
112	الجدول رقم (7) ارتباط البنود بالدرجة الكلية للأختبار
114	الجدول رقم (8) ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل محور من محاور الأختبار
115	الجدول رقم (9) ارتباط المحاور مع بعضها البعض وبالدرجة الكلية
117	الجدول رقم (10) معامل الارتباط بيرسون بين درجات العينة في التطبيقين الأول والثاني
118	الجدول رقم (11) نتائج الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ
119	الجدول (12) التجزئة النصفية لمعاملات ثبات بنود الأختبار لكل محور وبالدرجة الكلية وفق معامل سبرمان
121	الجدول رقم (13) متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة عند أطفال زارعي الحلزون في الطفولة المبكرة قبل وبعد تطبيق البرنامج
122	الجدول رقم (14) نتائج اختبار ويلكوسون للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اكتساب اللغة عند أطفال زارعي الحلزون.
123	الجدول رقم (15) نتائج اختبار ويلكوسون للتعرف إلى دلالة الفروق بين رتب درجات استيعاب أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في المرحلتين الأولى والثانية من الاختبار على القياسين القبلي والبعدي

الصفحة	العنوان
124	الجدول رقم (16) يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للتعرف إلى دلالة الفروق بين رتب درجات التمييز السمعي لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في المرحلتين الأولى والثانية من الاختبار على القياسين القبلي والبعدي
125	الجدول رقم (17) نتائج اختبار ويلكوكسون للتعرف إلى دلالة الفروق بين رتب درجات الانتاج اللفظي لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في مراحل الاختبار على القياسين القبلي والبعدي
128	الجدول رقم (18) يوضح متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة في القياسين البعدي والمؤجل
130	الجدول رقم (19) نتائج اختبار ويلكوكسون للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون ومجالاته الفرعية
133	الجدول رقم (20) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير الجنس في التطبيق البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون ومجالاته الفرعية
133	الجدول رقم (21) يُبين نتائج اختبار مان ويتني للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي رتب الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون ومجالاته الفرعية.
135	الجدول رقم (22) متوسطات رتب درجات التمييز السمعي لدى أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) تبعاً لمتغير الجنس بعد تطبيق البرنامج التدريبي
135	الجدول رقم (23) يُبين نتائج اختبار مان ويتني للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي رتب التمييز السمعي لدى الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.
136	الجدول رقم (24) متوسطات رتب درجات الإنتاج اللفظي لدى أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) تبعاً لمتغير الجنس بعد تطبيق البرنامج التدريبي
138	الجدول رقم (25) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير العمر في التطبيق البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون ومجالاته الفرعية
139	الجدول رقم (26) يُبين نتائج اختبار مان ويتني للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين في المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون ومجالاته

الصفحة	العنوان
140	الجدول رقم (27) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير العمر في التطبيق البعدي لمرحلة الاستيعاب
141	الجدول رقم (28) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير العمر في التطبيق البعدي لمرحلة التمييز السمعي
142	الجدول رقم (29) متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير العمري في التطبيق البعدي على مراحل الاختبار المختلفة
142	الجدول رقم (30) يُبين نتائج اختبار مان وتني للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على اختبار الإنتاج اللفظي وفق مراحل المختلفة
143	الجدول (31) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأباء في التطبيق البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون ومجالاته الفرعية

فهرس الأشكال

الصفحة	العنوان
71	الشكل (1) صورة تشريحية للأذن
78	الشكل (2) صورة الجزء الخارجي لجهاز الحزون
80	الشكل (3) صورة توضح القوقعة الإلكترونية داخل القوقعة المصابة

فهرس الملاحق

الصفحة	العنوان
176	الملحق (1) اسماء لجنة المحكمين للبرنامج التدريبي وادواته
177	الملحق (2) الإختبار السمعي اللفظي
183	الملحق (3) البرنامج التدريبي السمعي اللفظي (ويضم (100) جلسة
194	الملحق (4) تسهيل مهمة الباحثة
203	الملحق (5) إثبات تطبيق البرنامج في منظمة آمال

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مقدمة:

أولاً : مشكلة البحث

ثانياً : أهمية البحث

ثالثاً : أهداف البحث

رابعاً : فرضيات البحث

خامساً : منهج البحث

سادساً : حدود البحث

سابعاً : المجتمع الاصيلي وعينة البحث

ثامناً : أدوات البحث

تاسعاً : متغيرات البحث

عاشراً : مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية

مقدّمة:

ميز الله سبحانه وتعالى بني البشر عن سائر المخلوقات باللغة المنطوقة فهي أداة تواصلهم، ومصدر قوتهم وتفردهم. والقدرة على اكتساب وتعلم اللغة من أهم الخصائص التي تتميز بها مرحلة الطفولة المبكرة . وقد تبين للباحثين في مجال الطفولة أن هذه المرحلة تعد من أسرع مراحل النمو اللغوي تحصيلاً وتغيّراً وفهماً لدى الطفل حيث يتجه تعبيره اللغوي نحو الوضوح والدقة والفهم رويداً رويداً . لذا فالنمو والتطور اللغوي والكيفية التي يتم بها اكتساب اللغة ذات أهمية بالغة لكل من يتعامل مع الطفل، سواء الآباء أو المربين أو المعلمين . كما أن معرفتنا بالحقائق والمعلومات الأساسية حول التطور الطبيعي للغة الطفل تفيد كل من يضعون ويصممون البرامج العلاجية للمشكلات اللغوية (الهوارنة، 2010، ص9) ؛ فمعرفتنا بالتطور الطبيعي للغة يساعدنا في تحديد المستوى اللغوي الذي وصل إليه الطفل في كل مرحلة عمرية .

إن اللغة نظام رمزي صوتي تتفق عليه جماعة معينة من الناس للتفاهم والتواصل لذا تعتبر اللغة الشكل الأساسي الذي يستخدمه الإنسان في تواصله مع الآخرين حيث تخرج على شكل كلام يسمعه الآخرون ويفهمونه(السر طاوي، 2001 :ص34) ؛ فمن خلال اللغة يستطيع الفرد التواصل مع البيئة المحيطة به .

وللسمع دوراً هاماً في تعلم اللغة والكلام ويعد دوره من أكثر العوامل التي تسهم في دعم العلاقة الإرتباطية بين اللغة والكلام لاسيما وأن الإنسان يحتاج إلى السمع لإنتاج الكلام . إذ أننا نسمع أنفسنا ونقوم بتعديل مانقله والطريقة التي نقول بها الكلام ، إذاً فحاسة السمع تلعب دوراً هاماً في اكتساب اللغة والكلام في السنوات المبكرة من حياة الطفل ، فيتعلم الطفل الكلام عن طريق سماع كلام الآخرين وتقليد ما يسمعه منهم وتتحول هذه التغيرات الصوتية إلى رموز مكتوبة عند بلوغ الطفل سن المدرسة (فتحي، 1988 ، ص51)

وبالتالي فإن فقدان السمع يعتبر حالة صعبة لأن فقدان الحسي الذي يمكن أن يتعرض له الإنسان وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة سيؤثر على الطفل لأنه سيعاني من قصور أو خلل في واحدة من أهم الحواس الأساسية التي تلعب دوراً هاماً في اكتساب اللغة التي تمثل

وسيلة الفرد الأولية للتفاعل مع الآخرين ويفقدانها يفقد وسيلة من أهم وسائل اكتساب الخبرات وتنميتها . (عبد الرحمن ، 1999 ، ص 2)

وهذا ما ينطبق على أطفال الإعاقة السمعية وخصوصاً أولئك الذين يعانون من نقص سمع شديد والتي ساعدها تطور التكنولوجيا الطبية من تحسين واقعها وخاصة بعد اختراع جهاز الحززون الذي ساهم في نقل الأطفال زارعي الحززون من حالة الصمم إلى أطفال قادرين على التواصل اللفظي مع أقرانهم .

فالمشكلة عند أطفال زارعي الحززون تكمن بأن نقص السمع لديهم يشوه الإشارات الصوتية ويتداخل ذلك مع معالجة المعلومات السمعية المستقبلية

(DOWNS&NORTHERN,2002,P22)

وبالتالي يمكن القول أن الاهتمام بالمعاقين سمعياً بشكل عام وأطفال زارعي الحززون بشكل خاص زاد وأصبح من أكثر المجالات جذباً وظهوراً في العقدين الماضيين - وذلك بسبب ازدياد الاهتمام بعمليات زراعة الحززون التي فتحت المجال أمام تدريب الأطفال الذين يعانون من نقص سمع شديد إلى عميق لذلك فهم بحاجة إلى تطوير لغتهم ما يمكن بهدف الوصول إلى النمو المناسب لأن أي تأخير في النمو اللغوي لديهم سيظهر بوضوح في المراحل المتأخرة من العمر، لاسيما وأن اكتساب اللغة أمر هام بالنسبة للأطفال زارعي الحززون الذين يتأثرون بمدى التدريب المبكر .

أولاً : مشكلة البحث:

إن الاهتمام باكتساب اللغة عند الأطفال بصفة عامة ، وأطفال زارعي الحززون بصفة خاصة ، يعد موضوعاً حيويّاً للغاية .فاكتساب اللغة المنطوقة يعد من أكثر المظاهر تأثيراً في تطور الطفل لغويّاً فهي الطريق الأنجح استخداماً في التواصل والتفاعل الاجتماعي الذي يلعب دوراً في الحياة اليومية للطفل ، فتطور اللغة والكلام يتم بصورة طبيعية وسهلة عند غالبية الأطفال ، فاللغة تتطور من أصوات إلى مقاطع إلى كلمات ثم إلى جمل كاملة مع تعابير مناسبة ونماذج كلام ، فاللغة ماهي إلا نظام للأصوات يستخدمه الفرد للاتصال والتواصل بالآخرين شفهيّاً أو كتابياً .

لذلك فإن نقص السمع الشديد عند الطفل يسبب عنده تأخراً في تطور القدرة اللغوية لديه وبالتالي تأخر في القدرة على الكلام ، وغالباً سيواجه الطفل صعوبات لغوية ومشكلات

تربوية ، وهذا ما أكد عليه كل من هالمان وكوفمان (1991) (Koufman & Halhan) ،
عندما اعتبرا أن أكثر الآثار السلبية للإعاقة السمعية ، تظهر في مجال النمو اللغوي للطفل ،
والذي يعبر عنه باللغة المنطوقة (القريواتي ، 1995 ، ص 156)

ومن خلال الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة في بعض مراكز وجمعيات
تأهيل الأطفال زارعي الحلزون لاحظت أن الطفل زارع الحلزون منذ أن يدخل هذه المراكز
والجمعيات وبدلاً من التركيز على اكتساب اللغة لديه والعمل على تنميتها بالتدريب السمعي
والتدريب اللفظي يتم التركيز على لغة الإشارة أو على الطريقة الكلية في التواصل ، والنتيجة
تعود الطفل على لغة الإشارة لسهولة استخدامها من جهة و يهمل ما لديه من قدره على السمع واللفظ
التي يستطيع تنميتها والاستفادة منها بعد زراعة الحلزون وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة
من جهة ثانية وغالباً ما يجد هؤلاء الأطفال أنفسهم عاجزين عن استخدام اللغة خلال تواصلهم
مع الآخرين الأمر الذي ينعكس سلباً على جوانب شخصيتهم، وتوافقهم مع بيئتهم ، لذلك لابد
من تسليط الضوء على هذه الفئة وإعطائها اهتمام لأن لها مشكلات عديدة بحاجة ماسة إلى
التغلب عليها وعلاجها وذلك بابتكار أساليب ومسالك عديدة تساعد على تنمية قدراتها اللغوية
وإعدادها لفهم العالم من حولها، وذلك من خلال برامج تأهيلية وتدريبية مختلفة تهدف إلى
مساعدتها على اكتساب اللغة وهذا مادفع الباحثة إلى تناول هذا الموضوع.

لذا تتبلور مشكلة البحث بتصميم برنامج تدريبي سمعي لفظي لاكتساب اللغة عند أطفال
زارعي الحلزون في مرحلة الطفولة المبكرة ، من خلال التدريب السمعي والتدريب اللفظي
بعد عملية زراعة الحلزون .

وبذلك تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤل الآتي :

**مفاعلية برنامج تدريبي سمعي لفظي في اكتساب اللغة للأطفال زارعي الحلزون في مرحلة
الطفولة المبكرة ؟**

ثانياً : أهمية البحث:

يستمد هذا البحث أهميته من النقاط التالية :

1. من أهمية الفئة المستهدفة وهي أطفال زارعي الحزوز من (2-6 سنوات) ، التي أثبتت الدراسات الأهمية الكبرى لهذه المرحلة في اكتساب اللغة .
2. من الدور الايجابي لعمليات زراعة الحزوز التي فتحت المجال أمام تدريب الأطفال ذوي فقدان السمع الشديد حيث حولت الطفل المعاق سمعياً إلى طفل قادر على التفاعل مع محيطه بشكل جيد قدر المستطاع .
3. أهمية إعادة النظر في الخدمات التي تقدم لأطفال زارعي الحزوز في مرحلة الطفولة المبكرة ما بين 2-6 سنوات فيما يخص اكتساب اللغة.
4. أهمية برنامج التدريب السمعى اللفظي المقدم للطفل زارع الحزوز لمساعدته على إدراك وتمييز الأصوات وتدريبه على استخدام اللغة للتواصل مع الآخرين .
5. إمكانية استفادة اختصاصي تقويم الكلام واللغة من البرنامج في التدريب السمعى واللفظي لأطفال زارعي الحزوز ومن إمكانية أن يساعد البرنامج التدريبي السمعى اللفظي أسر أطفال زارعي الحزوز في كيفية التعامل مع أطفالهم بشكل صحيح من حيث التواصل اللفظي .
6. لفت النظر إلى التطور الكبير في مجال زراعة الحزوز في سورية والحاجة الماسة إلى إعداد برامج تدريبية لتأهيل اللغة عند الأطفال زارعي الحزوز من مرحلة الطفولة المبكرة تتناسب مع الطفل في البيئة السورية .
7. تعد الدراسة جديدة نسبياً على حد علم الباحثة - من حيث عينة الدراسة وعمرها ، في ضوء ازدياد عدد عمليات زراعة الحزوز في سورية .

ثالثاً : أهداف البحث:

يسعى البحث الى تحقيق الهدف الرئيسي التالي :

الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي المقترح في اكتساب اللغة لدى لأطفال زارعي الحزوز في مرحلة الطفولة المبكرة والذي يعتمد على التدريب السمعى اللفظي .

ويتفرع من الهدف الرئيسي للبحث الأهداف الفرعية التالية :

1. بناء برنامج تدريبي سمعي لفظي لاكتساب اللغة عند الأطفال زارعي الحلزون.
2. قياس فاعلية البرنامج التدريبي السمعي اللفظي المقترح من أجل مساعدة الأطفال زارعي الحلزون على اكتساب اللغة .
3. تقديم جملة من المقترحات بناء على النتائج التي يتم التوصل إليها ، للاختصاصيين والمشرفين على الأطفال زارعي الحلزون .

رابعاً : فرضيات البحث:

يسعى البحث الحالي إلى التأكد من صحة الفرضيات التالية :

1. "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحلزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة بأبعاده الأربعة (الدرجة الكلية - الاستيعاب - التمييز السمعي - الإنتاج اللفظي) في القياسين القبلي والبعدي".
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحلزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة بأبعاده الأربعة الدرجة الكلية في القياسين البعدي والمؤجل".
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحلزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة بأبعاده الأربعة (الدرجة الكلية - الاستيعاب - التمييز السمعي - الإنتاج اللفظي) تبعاً لمتغير الجنس بعد تطبيق البرنامج التدريبي".
4. "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحلزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة بأبعاده الأربعة (الدرجة الكلية - الاستيعاب - التمييز السمعي - الإنتاج اللفظي) تبعاً لمتغير العمر بعد تطبيق البرنامج التدريبي".
5. "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحلزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة في الدرجة

الكلية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأباء بعد تطبيق البرنامج التدريبي".

خامساً : منهج البحث

اعتمد البحث على المنهج التجريبي الذي يجري في الميدان، وطبق البحث على أطفال زارعي الحلزون من خلال تدريبهم وفق برنامج تدريبي قامت الباحثة بتصميمه ويشمل هذا البرنامج ست مراحل هي :

1. إدراك وجود الصوت .
2. التمييز بين صوتين مختلفين .
3. مرحلة إنتاج الكلمة الواحدة .
4. مرحلة إنتاج جملة من كلمتين .
5. مرحلة جملة من ثلاث كلمات إلى سبع كلمات .
6. مرحلة الربط بين أكثر من جملة .

سادساً : حدود البحث :

الحدود البشرية: الأطفال زارعو الحلزون، ذوو الإعاقة (الشديدة إلى العميقة) والذين تتراوح أعمارهم بين (2- 6) سنوات .

الحدود المكانية: مركز تأهيل اللغة والكلام في مدينة دمشق (المنظمة لسورية للمعوقين /آمال/ .

الحدود الزمانية: الفترة الزمنية عام (2014م- 2015م).

سابعاً : المجتمع الأصلي وعينة البحث

المجتمع الأصلي: يشمل المجتمع الأصلي للبحث الأطفال زارعي الحلزون في مدينة دمشق، المسجلين في المنظمة السورية للمعوقين آمال، من الفئة العمرية (2-6)، حيث بلغ عددهم (40) طفلاً وطفلة .

عيّنة البحث: بلغت عينة الدراسة (12) طفلاً من زارعي الحزون .

ثامناً : أدوات البحث

- برنامج تدريبي سمعي لفظي للأطفال زارعي الحزون لاكتساب اللغة من اعداد الباحثة .
- الاختبار السمعي اللفظي لمعرفة مدى فاعلية البرنامج السمعي اللفظي في اكتساب اللغة عند الأطفال زارعي الحزون من اعداد الباحثة .

تاسعاً : متغيرات البحث

- المتغيرات المستقلة:
برنامج التدريب السمعي اللفظي ،الجنس ، المستوى التعليمي للوالدين، العمر.
- المتغيرات التابعة: درجة اكتساب اللغة للأطفال زارعي الحزون بعد تطبيق البرنامج وتقاس بالفرق بين درجات الأطفال في الاختبار القبلي والبعدي.

عاشراً : مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية

- الفاعلية :** تعني المستوى الذي يبين مدى تحقيق الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية للبرنامج (القلا _ ناصر، 2000، ص 213)
- الفاعلية (إجرائياً) :** قدرة البرنامج على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها في اكتساب اللغة عند الأطفال زارعي الحزون وتقاس الفاعلية بما اكتسبه الطفل من اللغة من خلال المقياس البعدي .
- البرنامج :** هو سلسلة من عدة نقاط يتم تصميمها بعناية فائقة بحيث تقود المتعلم إلى إتقان أحد الموضوعات بأقل وقت وأقل الأغلط (الخطيب، 2007، ص 13) .

البرنامج (إجرانيا) : هو خطة تدريبية مصممة بهدف تدريب الأطفال زارعي الحزون على اكتساب اللغة من خلال التدريب السمعي واللفظي .

التدريب : يقصد به جملة الخدمات والخبرات التي من شأنها مساعدة الشخص المعوق على تحقيق الأهداف الموضوعية . (الخطيب ، 1997 ، ص 259)

التدريب (إجرانيا) : هو مجموعة من المهارات والنشاطات التي تقوم على أساس الاستفادة الكاملة من الإمكانيات السمعية التي حصل عليها الطفل زارع الحزون بهدف مساعدته على اكتساب اللغة.

التدريب السمعي اللفظي : يعتمد على التوقعات التي يمكن أن يتعلم بها فاقدو السمع أو الذين يعانون من إعاقات سمعية باستخدام البقايا السمعية لديهم . (زريقات ، 2003 ، ص 223) .

التدريب السمعي اللفظي (إجرانياً) : هو التدريب على مجموعة المهارات السمعية اللفظية التي تعتمد على الاستماع كقوة رئيسية في مساعدة الأطفال زارعي الحزون على اكتساب اللغة بهدف التواصل مع المحيط .

اللغة : هو نظام رمزي صوتي ذو مضامين محددة ، تتفق عليه جماعة معينة من الناس ، ويستخدمه أفرادها في التفكير والتعبير والاتصال (السر طاوي و أبو جودة ، 2000 ، ص 34)

اكتساب اللغة : هي قدرة الطفل على القيام بالوظائف اللغوية مثل : التبليغ بشئ - طرح الأسئلة - التنبؤ والربط بين المعلومات - إتباع المعلومات وإعطائها وصف النشاطات ومعرفة مصادرها ووظائفها (الهوارنة ، 2010 ، ص 17)

اكتساب اللغة (إجرانيا): هي قدرة الطفل على : إدراك و تمييز و لفظ جميع الأصوات (حروف الأبجدية) و لفظ مقطع - إلى كلمة - إلى جملة تتألف من كلمتين - إلى جملة تتألف من ثلاث إلى سبع كلمات - إلى سرد قصة تتألف من عدة جمل .

الإعاقة السمعية : يقصد فيها تلك المشكلات التي تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي للفرد بوظائفه ، أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة ، وتتراوح الإعاقة السمعية في شدتها بين الدرجات البسيطة ، و المتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي ، إلى الدرجة الشديدة إلى العميقة التي ينتج عنها الصمم (حنفي ، 2003 ، ص 54) .

الأصم: هو الشخص الذي لا يستطيع معالجة المعلومات اللغوية من خلال استخدام حاسة السمع سواء استخدم أم لم يستخدم السماعات (الصفدي، 2003 ،ص11) .

الأطفال زارعو الحلزون : هم الأطفال المصابون بصمم ولم يستفيدوا من المعينات السمعية (السماعات) ، لذلك أجريت لهم عملية زراعة حلزون (صديق ، 2005 ، ص 15) .

الأطفال زارعو الحلزون (إجرائياً) : هم الأطفال الموجودون في المنظمة السورية للمعوقين آمال ، وتم زراعة حلزون لهم ، وتتراوح أعمارهم بين 2-6 سنوات .

الفصل الثاني الدراسات السابقة

مقدمة:

- أولاً : الدراسات السابقة التي تناولت إكتساب اللغة .
- ثانياً : الدراسات التي تناولت الأطفال زارعي الحزون .
- ثالثاً : التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها .

المقدمة:

تناولت الدراسات السابقة موضوع اللغة واكتساب اللغة عند الأطفال المعوقين سمعياً بشكل عام ، وعند الأطفال زارعي الحلزون بشكل خاص ، باستخدام طرائق مختلفة بالتدريب كالطريقة الشفوية ومنها ما اعتمد الطريقة الكلية .

كما شملت الدراسات موضوع زراعة الحلزون ومدى أهميته وفاعليته في إدراك وتمييز وفهم الكلام واللغة ، وتعددت الدراسات من حيث العمر فكان منها ما أجري على الأطفال قبل عمر (6)سنوات ومنها ما أجري بعده .

ولقد استطاعت الباحثة الحصول على بعض الدراسات الأجنبية في هذا المجال ، بينما لم تجد الكثير من الدراسات العربية .

وعرضت تلك الدراسات وفق التسلسل الآتي : العنوان - الأهداف - أداة الدراسة - عينة الدراسة - نتائج الدراسة .

أولاً : الدراسات التي تناولت اكتساب اللغة :

دراسة السيد (2000):

عنوان الدراسة : مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الحصيلة اللغوية ومفهوم الذات لدى عينة من الأطفال المتأخرين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة .

هدف الدراسة : تعرف مدى فاعلة برنامج تدريبي في تنمية الحصيلة اللغوية ، ومفهوم الذات لدى عينة من الأطفال المتأخرين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة (2-6) سنوات .

عينة الدراسة : تكونت من (60) طفلاً وطفلة من الأطفال المتأخرين لغوياً ، والذين تتراوح أعمارهم بين (2-6) سنوات ، وقد قسمت بالتساوي إلى مجموعتين ، أحدهما ضابطة والأخرى تجريبية ، تضم كل مجموعة (15) من ضعاف السمع ، و(15) من المحرومين بيئياً

أدوات الدراسة : اختبار اللغة العربية (إعداد نهلة عبد العزيز) ، واختبار مفهوم الذات للأطفال في سن ما قبل المدرسة (2-6)سنوات (إعداد طلعت منصور وحليم بشاي) ، واختبار رسم الرجل ، و مقياس الحرمان البيئي ، واستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي (إعداد سامية قطان) .

نتائج الدراسة : أثبتت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي تنمية الحصيلة اللغوية ومفهوم الذات لدى عينة من الأطفال المتأخرين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة ، وأظهرت النتائج أن الآباء المتعلمين كان مستوى الحصيلة اللغوية لأطفالهم أفضل من الآباء غير المتعلمين .

دراسة الهوارنة (2003) سوريا :

عنوان الدراسة : دراسة بعض متغيرات اللغة لدى أطفال ما قبل المدرسة .

هدف الدراسة : معرفة المتغيرات المؤثرة في اكتساب اللغة لدى أطفال ما قبل المدرسة .

عينة الدراسة : (110) طفلاً وطفلة من أطفال ما قبل المدرسة بين (5 - 6 سنوات) .

أدوات الدراسة : استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي ، واختبار رسم الرجل ، ومقياس اللغة (إعداد محمد عماد الدين إسماعيل) ، ومقياس المخاوف (إعداد زينب محمود شقير) ، واستمارة جمع البيانات الأولية عن الطفل ، واستمارة دراسة الحالة .

نتائج الدراسة : عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين الأداء اللغوي لدى الأطفال والمستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة ، وجود علاقة ارتباطية دالة بين الأداء اللغوي والمستوى الثقافي للأسرة و التعليمي ، وجود علاقة ارتباطية دالة بين الأداء اللغوي بين الجنسين ، ولا توجد فروق لديهم وفق حجم الأسرة ، وهناك فروق في الأداء اللغوي بين الأطفال الذين توجد لديهم مخاوف مرتفعة والأطفال الذين توجد لديهم مخاوف منخفضة لصالح منخفضي الأداء ، ولا توجد فروق دالة في الأداء اللغوي حسب الترتيب الميلادي لدى الأطفال ما قبل المدرسة (الخضراء ، 2011،ص44) .

دراسة خضرا (2003) :

عنوان الدراسة : برنامج إرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية وعلاقته بمستوى النمو اللغوي للأطفال ضعاف السمع .

هدف الدراسة : تصميم برنامج إرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية عند الأطفال ضعاف السمع ودراسة فاعليته في تحسين مستوى النمو اللغوي لديهم

عينة الدراسة : تكونت العينة من مجموعتين تجريبية وضابطة (20 طفلاً وطفلة) من (9-12) سنة وعتبة السمع لديهم (40 - 70) ديسبل .

نتائج الدراسة : انتهت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين درجات المهارات الاجتماعية ودرجات النمو اللغوي للأطفال ضعاف السمع ، كما يوجد فرق بين المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج وتبين أن النمو اللغوي عند الإناث كان أسرع من النمو اللغوي عند الذكور ويعود ذلك الى امتلاك الإناث لمهارات اجتماعية تفوق الذكور .

دراسة محمد (2012) :

عنوان الدراسة : التأهيل اللغوي للأطفال ضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة لإحاقهم بمدارس العاديين (نظرة مستقبلية)

هدف الدراسة : تهدف الدراسة إلى تأهيل الأطفال ضعاف السمع لفظياً و سمعياً كاختبار أو من أجل مساعدتهم على اكتساب اللغة و دمجهم في المجتمع المحلي .

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة برنامج تدريبي سمعي .

نتائج الدراسة : أظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في تواصلهم اللفظي وتوافقهم النفسي والاجتماعي (عبد الواحد ، 2001، ص 44).

دراسة دورنان (1999) Dornan

عنوان الدراسة : العلاج السمعي اللفظي (Auditory-Verbal Therapy)

هدف الدراسة : توضيح أهمية العلاج السمعي-اللفظي وإعطاء نظرة عامة عن طريق التعليم، والفلسفة المعاصرة في العلاج السمعي -اللفظي، وهي توفر وصفاً و أساساً منطقياً للمدخل السمعي -اللفظي، وأهمية مشاركة الوالدين، وتنمية المهارات السمعية، ونظرة شاملة للتعليم السمعي اللفظي هذا ويركز الأسلوب السمعي -اللفظي على الإصغاء الذي يؤدي إلى نمو طبيعي للكلام واللغة، والهدف هو أن ينمو الطفل الفاقد للسمع في ظروف تعليمية ومعيشية عادية ليصبح مستقلاً مشاركاً في حياة المجتمع العامة .ويعتبر نمو المهارات السمعية أمراً ضرورياً لأن كل المهارات اللغوية الأخرى تنمو من خلال القدرة السمعية وتشمل دورات

التعليم السمعي - اللفظية الأقسام الأربعة: السمع، اللغة الكلام، والمعرفة (audition language
Speech, cognition audition)

نتائج الدراسة : أشارت إلى أن أهم الفروق بين البرامج المختلفة للطفل الفاقد للسمع ليس في ما يستطيع أن يفعله الطفل، بل فيما هو متوقع له، وهدف تعليم الأطفال الفاقد للسمع بالأسلوب السمعي - اللفظي هو دمجهم في مجال التعليم العام، كما أكدت الدراسة على فاعلية العلاج السمعي اللفظي .

دراسة هوتنين (2001) Huttunen

عنوان الدراسة : النظام الصوتي عند الأطفال المعوقين سمعياً .

"Audio system acoustically when children with disabilities"

هدف الدراسة : دراسة هدفت إلى الكشف عن النظام الصوتي لدى الأطفال المعوقين سمعياً إعاقة متوسطة، وتكونت عينة الدراسة من (5) أطفال سمعهم طبيعي، و (10) أطفال ممن يعانون إعاقة سمعية متوسطة تراوحت أعمارهم بين (4 و6 سنوات).

أداة الدراسة : استخدم الباحث اختبار تسمية الصور كأداة للدراسة، إذ تكون الاختبار من 62 كلمة وصورة مألوفة لدى الأطفال، من أجل الكشف عن اضطرابات النطق لديهم .

نتائج الدراسة : أشارت إلى أن الأطفال السامعين كانت أخطأؤهم النطقية (اللفظية) قليلة جداً، بينما كانت الأخطاء النطقية (اللفظية) عند الأطفال المعوقين سمعياً إعاقة متوسطة كثيرة جداً، وخصوصاً في الأصوات الساكنة ، حيث كانت الأخطاء الأقل لصالح العمر الأصغر .

دراسة رودس (2002) Rhodes

عنوان الدراسة : مدى تطور اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية عند الأطفال المعوقين سمعياً.

"Over the receptive language and expressive language development
in children with disabilities acoustically"

هدف الدراسة : هدفت إلى الكشف عن التقدم للغوي الشامل في مجال اللغة الاستقبالية، واللغة التعبيرية للأطفال المعوقين سمعياً إعاقة شديدة جداً المستخدمين للسماعات الطبية، والأطفال المعوقين سمعياً زارعي القوقعة في مرحلة ما قبل المدرسة، وقد تم تدريبهم من خلال الطريقة السمعية اللفظية، التدريب السمعي، وقراءة الشفاه (لمدة أربع سنوات).

عينة الدراسة : تكونت من (40 طفل من المعوقين سمعياً إعاقه سمعية شديدة جداً والذين يستخدمون السماعات الطبية، والأطفال زارعي القوقعة.

أدوات الدراسة : استخدم برنامج تدريبي سمعي لفظي، واختبار تقويمي كلامي مصور كأدوات للدراسة.

نتائج الدراسة : أشارت نتائج هذه الدراسة إلى التقدم في اللغة التعبيرية(النطق) مقارنة باللغة الاستقبالية لدى هؤلاء الأطفال المعوقين سمعياً وهذا يدعم المبدأ أن المدخل السمعي-اللفظي طريقة اتصال حيوية للأطفال المعوقين سمعياً على مختلف مستويات مقدار فقد السمع لديهم ، كما أظهرت النتائج تفوق الإناث على الذكور في اللغة الاستقبالية .

دراسة جيبز (2004) Gibbs

عنوان الدراسة : مستوى مهارات القراءة والنطق السليم للكلمات عند الأطفال المعوقين سمعياً .

"Reading level and proper pronunciation of words skills when children with disabilities acoustically".

هدف الدراسة: معرفة العلاقة بين الأطفال المعوقين سمعياً إعاقه متوسطة ، والأطفال السامعين ، ومستوى مهارات القراءة ، والنطق السليم للكلمات.

عينة الدراسة : العينة مقسمة على ثلاث مجموعات. المجموعة الأولى :

مكونة من (15) طفل لديهم إعاقه سمعية متوسطة ، وقد كان متوسط أعمارهم (6) سنوات.

والمجموعة الثانية : مكونة من (15) طفلاً لديهم إعاقه سمعية متوسطة، وقد كان متوسط أعمارهم (5,7) خمس سنوات وسبعة أشهر .

وكانت المجموعة الثالثة :

مكونة من (30) طفل من الأطفال السامعين متوسط أعمارهم 6 سنوات ، ولمقارنة هذه المجموعة) الأطفال السامعين (مع المجموعتين) الأطفال المعوقين سمعياً إعاقه متوسطة.

أداة الدراسة : استخدم الباحث اختبار ايدنير عن مستوى للقراءة وكذلك تم استخدام اختبار مفردات مصورة بريطاني (Edinburgh Reading Test) لقياس معرفة الطفل بالمفردات ونطقها السليم (British Picture Vocabulary Scale) .

نتائج الدراسة : وقد أشارت النتائج في هذه الدراسة إلى مايلي:

1. التشابه بين الأطفال الذين يعانون ضعفاً سمعياً، والأطفال السامعين في مهارات القراءة، وان قدرات، ومهارات القراءة الخاصة لدى الأطفال المعوقين سمعياً إعاقه متوسطة غير مختلفة عن الأطفال من العمر نفسه فلا يوجد علاقة بين مهارات القراءة، ودرجة الضعف السمعي.
2. لا يوجد تشابه بين الأطفال المعوقين سمعياً إعاقه متوسطة، وزملائهم السامعين من حيث المقدرة على نطق الأصوات اللغوية.
3. توصلت الدراسة إلى العلاقة القوية بين قوة السمع، واكتساب وإدراك الأصوات الكلامية، ونطقها بشكل سليم.
4. كما أظهرت النتائج أن اكتساب وإدراك نطق الأصوات كان لصالح الإناث مقارنة بالذكور .

ثانياً : الدراسات السابقة التي تناولت الأطفال زارعي الحزنون:

دراسة الزين (2004) الأردن :

عنوان الدراسة : تطوير برنامج تدريبي للمهارات السمعية واختبار فاعليته في عملية اكتساب اللغة ، لدى فئة الإعاقة السمعية الشديدة وحالات زراعة القوقعة في الأردن .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تطوير برنامج تدريبي للمهارات السمعية واختبار فاعليته في عملية اكتساب اللغة لدى فئة الإعاقة السمعية الشديدة و حالات زراعة القوقعة

منهج الدراسة : اعتمدت المنهج شبه التجريبي .

عينة الدراسة : تكونت العينة من (10) أفراد ، (5) من ذوي الإعاقة السمعية الشديدة و (5) أجريت لهم زراعة حلزون بين (5-12) سنة .

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة البرنامج التطويري للسمع الناجح .

نتائج الدراسة : وقد أظهرت النتائج تقدماً ملحوظاً في مستوى المهارات السمعية نتيجة فاعلية البرنامج وتحسن مستوى اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وأظهرت النتائج تطور اللغة التعبيرية عند الإناث أكثر من الذكور .

دراسة والزمان (1994) Walzman

عنوان الدراسة : مدى فاعلية التدريب الشفوي على نمو اللغة عند الأطفال زارعي الحزون

The effectiveness of the oral language training growth in children

grows snail

هدف الدراسة : معرفة مدى التحسن الذي حققه الأطفال بعد اتدريب الشفوي .

عينة الدراسة : أجريت الدراسة على (14) طفل وطفلة زارعي حزنون يبلغون الثالثة من عمرهم والذين تلقوا تدريباً شفويّاً مكثفاً مع إعادة في التأهيل ، حيث قام بتتبعهم خلال حقبة زمنية استمرت لعام ونصف .

نتائج الدراسة : توصل الباحث الى أن هؤلاء الأطفال قد حققوا مستويات عالية من استخدام اللغة ، وتبين أن الأطفال الذين يعودون الى أولياء أمور مستواهم التعليمي أعلى كان مستواهم في استخدام اللغة أفضل .

دراسة ريتشارد ت. مياموتو وآخرون :

RICHARD T. Mi yamoto,& others(1997)

Enhancement of Expressive Language in Prelingually Deaf Children with Cochlear Implants

عنوان الدراسة : " تحسين اللغة التعبيرية للأطفال الصم زارعي الحزنون في مرحلة ما قبل اللغة " .

هدفت الدراسة: إلى المقارنة بين مهارات اللغة التعبيرية عند الأطفال الصم الزارعين للحزنون وغير الزارعين للحزنون .

عينة الدراسة : من (89) حالة من غير الزارعين للحزنون ، و(23) حالة من الأطفال الزارعين للحزنون .

أداة الدراسة : استخدمت الدراسة (Renell Developmental Language Scale).

نتائج الدراسة : أشارت نتائج الدراسة عند مقارنة نتائج الأطفال الزارعين للحلزون بعد (12) شهراً من الزراعة مع أقرانهم ذوي السمع الطبيعي ، كانت درجة التطور لديهم في اللغة التعبيرية تناظر درجة أقرانهم ذوي السمع الطبيعي ، وحيث كانت نتائج الإناث أفضل من نتائج الذكور (نقلاً عن الخضراء ، 2011 ، ص40).

دراسة انك فان وكويمانس (1998) Inekevan & Koopmans

عنوان الدراسة :أثر نقص إدراك الكلام السمعي على إصدار الأصوات عند الأطفال الصم .

"The impact of the lack of auditory perception of speech sounds when the issuance of deaf children"

هدف الدراسة : معرفة أثر نقص إدراك الكلام السمعي على إصدار الأصوات عند الأطفال الصم، فقد أجريت الدراسة حول إصدار الصوت لدى الأطفال الصم والسماعين بشكل طولي من سن 2,5 حتى 18 شهر، للتعرف إلى كيفية تأثر إنتاج الصوت عند الصم بفقدان الإدراك السمعي ، لقد وجد اختلاف بين الصم والسماعين في عدد الألفاظ المنطوقة، وفي نوع النطق، واللغة.

عينة الدراسة : اشتملت على 12 زوجاً من الأطفال و أمهاتهم ، 6 من مجموعة السماعين ، و 6 من مجموعة فاقد السمع التام .

نتائج الدراسة :وقد أشارت النتائج إلى تأثر استيعاب و تميز وإنتاج الأصوات عند الأطفال بالإدراك السمعي من مرحلة عمرية مبكرة، ومابعدھا وكذلك اختلاف في أنواع النطق في مجموعة السماعين K وجد في هذه الدراسة عدة فروق في إنتاج أطفال الصوت الكلامي عند الأطفال الصم والسماعين خلال الأشهر الثمانية عشرة من العمر. و وجدت هذه الفروق في) عدد التعبيرات الملفوظة ، التصويت، نوع النطق، فترة التعبير (ومع ذلك لا تعطي هذه النتائج أية معلومات عن نوعية التعبيرات عند الأطفال وبعيداً عن عدد التعبيرات، بدت معظم الفروق بين الأطفال فاقد السمع والسماعين واضحة في الفترة العمرية 8,5 إلى 10,5 شهر، عند هذا التوقف يبدأ فاقدو السمع، التغيير في اللفظ، ويخرجون تعبيرات أطول وقتاً، وفي الوقت نفسه يبدأ عدد التعبيرات عندهم بالتراجع، والتفسير الممكن لذلك أن التعبيرات التي يخرجها الأطفال في هذه السنه (أكثر صعوبة) في اللفظ وفي الفترة .

دراسة شيف (1998) Schiff

عنوان الدراسة : تقويم السمع والكلام لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة السمعية .

"Calendar hearing and speech among a sample of children with hearing disabilities"

هدف الدراسة : تقويم الكلام، والسمع لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية، ومشكلات اللغة .
أدوات الدراسة : تم استخدام اختبارات مقننة، وتقويمات سمعية، وأيضاً تم قياس ذلك من خلال المحادثة غير السمعية و اللعب.

عينة الدراسة : ضمت (5) أطفال تراوح أعمارهم بين شهر و (12) سنة .

أداة الدراسة : استخدم الباحث اختبارات مقننة، و تقويمات سمعية .

نتائج الدراسة : أشارت النتائج إلى أن أكثر من نصف أفراد العينة، لا تتطور لغة الكلام لديهم على النحو الطبيعي وكذلك ظهرت لدى المفحوصين من أعمار المدرسة، وماقبل المدرسة مشكلات في اللغة، والنطق، كما بينت الدراسة انه لا يوجد فروق في الاستيعاب والتمييز السمعي والإنتاج تعزى لمتغير العمر .

دراسة جش (2000) Jish

عنوان الدراسة : برنامج للتأهيل السمعي اللفظي للأطفال زارعي الحزون .

"Auditory rehabilitation program for those who suffer from verbal auditory weakness"

هدف الدراسة : الوصول بالأطفال ضعاف السمع إلى فهم الكلام والتواصل مع الآخرين .

عينة الدراسة : الأطفال ضعاف السمع .

أداة الدراسة : تم تصميم الأنشطة التي تضم المهارات السمعية .

نتائج الدراسة : أظهرت الدراسة مدى فاعلية الطريقة السمعية اللفظية في تأهيل الأطفال ضعاف السمع ومدى أهمية بدء التأهيل في مرحلة عمرية صغيرة ، كما اظهرت الدراسة تفوق الإناث على الذكور في التأهيل (نقاوة ، 2000، ص 16) .

دراسة كلوين واستيورت (2000) Kluwin & Stewart

عنوان الدراسة : مدى نمو اللغة عند الأطفال زارعي الحلزون في المرحلة الابتدائية .

Over the language growth in children snail growers in the primary stage

هدف الدراسة : معرفة مدى التحسن الملحوظ في القدرات الكلامية عند الأطفال زارعي الحلزون .

عينة الدراسة : شملت (14) طفل وطفلة من الأطفال زارعي الحلزون .

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أنه يمكننا الحكم على نجاح و أثر زراعة الحلزون من خلال متابعة تحسن مهارات الكلام والتواصل مع تقدم العمر ، وخاصة أن لغة الطفل تنمو دوماً مع تقدم العمر من حيث الاستياب و الإنتاج إذا ما تم توفير التدريب المكثف .

دراسة شاتس (2000) Chats

The Miami Cochlear Implant , Auditory & Tactile Skills Curriculum

عنوان الدراسة : برنامج تأهيلي سمعي لفظي لأطفال نقص السمع (زارعي حلزون) .

هدف الدراسة : يتضمن تدريب الأطفال نقص السمع على مستوى اللغة الاستقبالية والتعبيرية ، وذلك من خلال إخضاعهم لتدريب سمعي وتدريب لغوي ، والبدء بإدراك وجود الصوت ، والتعرف على الصوت والتمييز بين صوتين مختلفين والتمييز السمعي وإنتاج المفاهيم ، وتمييز وإنتاج (جمل - قصص) .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى التأكيد على أهمية البرنامج السمعي اللفظي في تأهيل الأطفال زارعي الحلزون واكتساب اللغة لديهم ، والتأكيد على أهمية النقاط الثلاثة التالية في نجاح عملية التأهيل :

- التمييز السمعي من الأمام (الاستيعاب) .
- التمييز السمعي من الخلف .
- الإنتاج اللفظي (Vergaea , 1994, p19)

وأكدت الدراسة على أهمية التدخل في عمر صغير حيث ان اكتساب اللغة يكون أسرع وأسهل.

"دراسة راوهادس (2001) Rhoades Chhisolm"

"Language Growth with The Auditory verbal Approach For Children with significant Hearing Loss"

عنوان الدراسة : التطور اللغوي باستخدام الطريقة السمعية الشفهية مع الأطفال المصابين عند الأطفال زارعي الحلزون .

هدف الدراسة : متابعة لتطور اللغوي عند (40) طفل على مدى أربع سنوات تلقوا فيها تدريباً لغوياً كلامياً بالطريقة السمعية الشفهية.

مدة الدراسة : تراوحت مدته من سنة إلى أربع سنوات في أحد المراكز العلاجية في الولايات المتحدة ، وقد عانى الأطفال في هذه الدراسة من درجات مختلفة من فقدان السمع والنسبة الكبيرة منهم كانت ضمن فئة المصابين بفقدان السمع الشديد والعميق .

عينة الدراسة : كان متوسط العمر الذي تم به البدء بجلسات التدريب 40 شهراً (تراوحت أعمار المشتركين عند بدء التدريب بين 4 شهور و 100 شهر) ومتوسط السن الذي تم اكتشاف فقدان السمع بلغ 17 شهراً (وتراوح بين سن صفر و سن 37 شهر) ، ومتوسط السن الذي تم فيه البدء باستخدام المعين السمعي كان 20 شهراً ، وتراوح سن الأطفال عند البدء باستخدام المعين السمعي (من 40 - 3 أشهر) ، وكان توزيع الأطفال حسب سبب فقدان السمع على النحو التالي : 43% غير معروف السبب ، 12% متلازمة وراثية ، 29% أسباب وراثية أخرى ، 8% نتيجة التهاب .

نتائج الدراسة : أظهرت النتائج فاعلية الطريقة السمعية الشفهية في التمييز السمعي للأصوات المختلفة من الأمام والخلف حيث بين النتائج صعوبة التمييز السمعي خاصة في مستوى الكلمة المفردة ، والى فاعليتها في الإنتاج اللفظي على مستوى جمل من ثلاث كلمات وصعوبته على مستوى ربط أكثر من جملة (نقلاً عن الخضراء ، 2011 ، ص49).

دراسة غيرز، سبهارو سيدي (2002, Geers , Sephar & Seday) أمريكي

عنوان الدراسة : اكتساب مهارات الكلام عند الأطفال زارعي الحلزون .

"Acquire speech skills in children growers snail"

هدف الدراسة : معرفة إذا كان الأطفال الصم يكتسبون مهارات الكلام ويستمررون بالاعتماد على التواصل اليدوي بعد وضعهم في بيئة تواصل كلي ، وذلك بعد إجراء زراعة قوقعة سمعية الكترونية .

عينة الدراسة : اشتملت الدراسة على (27) طفل من سبع عشرة ولاية أمريكية ، جميعهم أجريت لهم زراعة قوقعة الكترونية .

أداة الدراسة : اختبار القدرة على فهم الكلام من خلال استخدام اختبار فهم الكلام باستخدام التعرف على الصور .

نتائج الدراسة : اتضح وجود عدة أساليب يستخدمها الأطفال في التواصل حيث استخدم بعضهم الكلام وبعضهم الإشارة وبعضهم استخدم كلا الأسلوبين بنسب متفاوتة (فني ، 2014، ص 223) .

دراسة كيم 2002 . Kim, ch

Predictor Variables of Speech Intelligibility deafened children with cochlear implements

عنوان الدراسة : العوامل المؤثرة في مفهومية الكلام عند زارعي الحلزون الفاقدين للسمع في مرحلة ما قبل اللغة ."

هدفت الدراسة: إلى تحديد العوامل المؤثرة في مهارات إنتاج اللغة بعد زراعة الحلزون للأطفال الذين فقدوا السمع في مرحلة ما قبل اللغة ، والعوامل التي اختبرت كمتغيرات مستقلة هي : (العمر عند زراعة الحلزون - العمر العقلي - الفترة الزمنية بعد إجراء عملية الزراعة) .

عينة الدراسة : تكونت من (40) طفل من الفئة العمرية (5 إلى 12) سنة من الزارعين للحلزون وتم اختيارهم حسب المعايير التالية : هو شخص فاقد السمع في عمر السنتين - نقص السمع لديه يصل حتى (90)ديسبل - أجرى الزراعة منذ أكثر من سنة - لم تشخص لديه إعاقة ثانية - يضع الجهاز لمدة (8)ساعات في اليوم - يستخدم التواصل الشفهي كأداة رئيسة للتواصل ."

أداة الدراسة : اختبار مفهومية الكلمة الذي يتألف من (30) كلمة .

نتائج الدراسة : أشارت نتائج الدراسة إلى أن العمر عند الزراعة يؤثر في مفهومية الكلام ، وبينت أنه كلما تم تدريب الطفل زارع الحلزون في عمر أصغر كانت نسبة إنتاجه اللفظي ونسبة مفهوميته أعلى (نقلاً عن زاهد ، 2011، ص14).

دراسة ماساهارو " Masaharu ;u. 2002

Acquisition of Articulation in Congenitally deaf Children with Cohear implements

عنوان الدراسة : " اكتساب النطق عند الأطفال فاقدى السمع ولاديا للزارعين للحلزون "

هدف الدراسة: إلى تتبع تطور النطق عند الأطفال الفاقدين للسمع ولاديا والذين خضعوا لزراعة حلزون .

عينة الدراسة :تكونت عينتها من (7) أطفال فاقدى السمع ولاديا أجروا زراعة حلزون ، تم تقسيمهم الى مجموعتين : المجموعة " أ " تكونت من (4) أطفال أعمارهم أقل من (4)سنوات ، والمجموعة " ب " تكونت من (3) أطفال أعمارهم أكثر من أربع سنوات ، وقد تمت ملاحظة تطور النطق لديهم خلال سنتين بعد الزراعة بالاعتماد على عمرهم عند الجراحة .

أداة الدراسة :استخدمت الدراسة اختبار النطق المصور

نتائج الدراسة :أظهرت نتائج الدراسة أن زراعة الحلزون مفيدة في تطور النطق عند الأطفال الذين يعانون من نقص سمع ولادي وخاصة للأطفال الذين أجروا زراعة الحلزون قبل عمر (4) سنوات وبينت أن تطور النطق كان أبطأ عند الأطفال الذين أجروا زراعة الحلزون بعد (4)سنوات .

دراسة باتش ، بلامي ، سرانت ، مارتن وبو

(2004), Paatsch , blamey , Sarant , Martin & Bow) استراليا .

عنوان الدراسة : قياس القدرة السمعية والمهارة الكلامية عند الأطفال زارعي القوقعة الكتروني .

"Auditory verbal ability and skill to measure in children with Cochlear Implants email".

هدف الدراسة : تجربة نموذج حسابي للوصف يأخذ بالحسبان أثر القدرة السمعية والمعرفة بالمفردات والمهارات الكلامية .

عينة الدراسة : اشتملت (33) طفلاً من زارعي الحززون باستراليا ، تراوحت أعمارهم بين 4 سنوات و 14 سنة .

أدوات الدراسة : تم تطبيق اختبار تكون من (50) كلمة موزونة صوتياً وتم تقديم الكلمات عن طريق السمع فقط دون السماح بقراءة الشفاه ، وتم استخدام اختبار بيودي للمفردات المصورة ، واستخدم النموذج الحسابي لعزل ثلاث مصادر للخطأ عندما يتم استخدام فهم استيعاب الكلام باستخدام السمع فقط:

نتائج الدراسة : خلصت الدراسة إلى أن هذه الأخطاء لا تؤثر في بعضها ، حيث أظهر افراد العينة قدرة على الاستيعاب والتمييز السمع والإنتاج على مستوى المفردات (فني ، 2014، ص 224) .

دراسة ستايسي و سمر فيلد (Stacey & Summerfield , 2008)

عنوان الدراسة : فعالية برنامج يقوم على التدريب السمعي للأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية .

"The effectiveness of the program based on the auditory training for children growers electronic cochlea".

هدف الدراسة : المقارنة بين فعالية التدريب السمعي القائمة على الصوت و الكلمة والجملة في تحسين فهم الكلام عند الأفراد الذين يستخدمون جهاز الزرع القوقعي .

عينة الدراسة : استخدم اختبار : بامفورد - كول - بش (BKB) حيث تم في هذه الدراسة مقارنة ثلاث أساليب للتدريب السمعي :

الأول باستخدام التمييز السمعي بين الأصوات والمقاطع .

الثاني باستخدام التدريب السمعي بين الكلمات .

الثالث باستخدام التدريب السمعي بين العبارات والجمل .

نتائج الدراسة : تبين أن هناك فروق من حيث التمييز السمعي بين الكلمات وبين العبارات وبين الجمل لصالح الإناث ، ولكن الفرق الأكبر كان التمييز على مستوى الكلمات لأنه يعد أصعب أنواع التمييز السمعي فهو يحتاج إلى معالجة سمعية دقيقة (فني ، 2014، ص 224).

دراسة افرات وروث 2009 Efrat,t.&Roth,a.a

Quality of life children With cochlear implants : Perceived Benefits and Problems and the Perception of single Words and Emotional Sounds

عنوان الدراسة : نوعية الحياة للأطفال زراعي الحلزون ، تصورات للفوائد والمشكلات وإدراك الكلام على مستوى الكلمة المفردة والأصوات الانفعالية ."

هدف الدراسة : تهدف إلى فحص نوعية حياة الأطفال زراعي الحلزون عن طريق استمارات لبياناتهم الذاتية ومدى استيعابهم الفعلي للكلام والمعلومات الانفعالية التي يتم التعبير عنها بالأصوات كما تفحص تأثير العمر في نوعية الحياة عند الأطفال زراعي الحلزون والأطفال مستخدمي المعينات السمعية بأفضل تكبير .

عينة الدراسة: تكونت من (37) طفل من الأطفال زراعي الحلزون من عمر (5 إلى 14 سنة والذين يتكلمون اللغة المحكية ولا يستخدمون الإشارة .

أداة الدراسة: استبانته ذاتية لبيان نوعية الحياة والتقييم لأدراك الكلام على مستوى الكلمة المفردة.

نتائج الدراسة: أظهرت تحسن نوعية حياة الأطفال بسبب زراعتهم القوقعة في تحسن بالأداء بالنسبة لأدراك الكلام على مستوى الكلمة المفردة وعلى مستوى الكلام الانفعالي و بالنسبة للتمييز السمعي لصالح الإناث ، وقد كان للعمر أهمية كبيرة لمقدار التحسن في التواصل .

دراسة ديسجاردين واخرون " Desjordinn ,L.&et.al.2009 ":

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

عنوان الدراسة : مهارات معرفة القراءة والكتابة عند الأطفال زراعي الحلزون وأهمية اللغة الشفهية المبكرة بالاشتراك مع قراءة القصص .

هدفت الدراسة :إلى فحص العلاقة بين العوامل المبكرة (الأم والطفل) شكل طولي , والتي يمكن أن تؤثر في الوعي الفونولوجي للطفل ومهارات القراءة قبل السنوات الثلاث عينة الدراسة : تكونت من (10) أطفال زراعي الحلزون .

أداة الدراسة: اختبار الوعي الفونولوجي - اختبار اللغة الشفهية والكتابية - بطارية التشخيص القرائي .

نتائج الدراسة : أظهرت أن مهارات اللغة الشفهية التعبيرية المبكرة للأطفال واستخدام الأم مستوى عالياً من التقنيات الميسرة للغة " أسئلة مفتوحة النهاية " خلال قراءة القصص يساعد في نمو مهارات القراءة الكتابية عند الأطفال زراعي الحلزون .

دراسة كالوب ، سافران و ليتوفسكي (Calaub , Saffran & Litovsky , 2009)

عنوان الدراسة : سرعة التعرف السمعي على الكلمات عند الأطفال زراعي الحلزون .

"The speed of the audio to recognize words when children grows snail"

هدف الدراسة : تقصي الفروق في سرعة التعرف السمعي على الكلمات بين الأطفال العاديين والأطفال زراعي الحلزون .

عينة الدراسة : اشتملت على مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية ، واشتملت المجموعة التجريبية على 26 طفلاً يعانون من فقدان سمعي حسي عصبي شديد إلى عميق في كلتا الأذنين ، وتم اختيار العينة من جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية ، أما المجموعة الضابطة شملت 20 طفل يتمتعون بسمع طبيعي .

أداة الدراسة : تم عرض صور على شاشة الكمبيوتر في مربعات بيضاء صورتين في كل مرة وتم استخدام كلمات مألوفة مثل : حذاء - كرة ، ثم إجلال الطفل أمام الشاشة وتسمية إحدى الصورتين في كل مرة ومراقبة حركة عين الطفل وحساب سرعة الاستجابة بأجزاء الثانية .

نتائج الدراسة : أظهرت الدراسة أن الأطفال السامعين كانوا أسرع من الأطفال الذين يستخدمون الحلزون في التعرف على الكلمة ، وهذا يؤكد مدى صعوبة التمييز السمعي على مستوى الكلمة الواحدة عند الأطفال زارعي الحلزون مقارنة بمستوى العبارات والجمل (فني ،2014، ص 226) .

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

بعد الرجوع إلى الدراسات السابقة التي تناولت التدريب السمعي اللفظي لأطفال زارعي الحلزون، فضلاً عن بعض الدراسات السابقة التي تناولت أهمية اكتساب اللغة في مرحلة الطفولة المبكرة وعلاقتها ببعض المتغيرات (العمر - الجنس - المستوى التعليمي للوالدين) نشير إلى الآتي :

❖ نقاط التقاء البحث الحالي مع الدراسات السابقة كان بالتركيز على الأمور الآتية:

- تتفق جميع الدراسات العربية والأجنبية مع الدراسة على أهمية اكتساب أطفال زارعي الحلزون للغة .ومن هذه الدراسات (نيرمين بولس انقولا، 1999)، (سعيد عبد الرحمن، 2002)،(هوارنة، 2003) و (فاطمة ابو اليزيد، 2003)و (عبد اللطيف، 2000)
- كما أنها تتفق مع كل من الدراسات التي تصدت للكشف عن الفروق بين الجنسين في مجال اكتساب اللغة والتي توصلت جميعها إلى وجود فروق لصالح الإناث في جميع جوانب التطور اللغوي(دراسة اسامة خضراء،2003)و (وايت هرست، 1991) و(رودس، 2002) و(باننش، 2004) و(كلوين، 2009)
- وتتفق على أهمية تدريب أطفال زارعي الحلزون في سن مبكر حيث توصلوا إلى نتائج تؤكد على أن عملية اكتساب اللغة تكون أسرع عند الأطفال الذين يكونون في مرحلة الطفولة المبكرة. (آلاء حفطي، 2006) (اليسون سيدي، 1998) و(بدر فارس نصيري، 2004) و(كيم، 2002) و (ماساهارو، 2002)

- تتفق مع الكثير من الدراسات التي تؤكد على تأثير المستوى التعليمي للوالدين في اكتساب اللغة ونجاح برامج التدريب السمعي اللفظي (دراسة سيد عبد اللطيف، 2000) و (ويس و لويس، 1991) و (والزمان، 2000)
- تتفق مع دراسات على دور مهارات التمييز السمعي في نجاح برامج التدريب للأطفال زارعي الحلزون من هذه الدراسات (شاتس، 2000) و (أفرا و روث، 2009) و (ستايسي، 2008) و (انك فان ، 1998) و(كلوين، 2000)
- تتفق مع دراسات على دور الأنتاج اللفظي في نجاح برامج التأهيل للأطفال زارعي الحلزون وضمن تواصلهم مع المحيط من هذه الدراسات (موج شيك، 1989) و (ريتشرد ميماتو وآخرون، 1997) و (ديسجا ردين وآخرون، 2009) و (انك فان ، 1998) .

❖ نقاط اختلاف البحث الحالي عن الدراسات السابقة كان بالتركيز على الأمور الآتية:

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة وفي حدود علم الباحثة عدم وجود دراسات عربية تناولت:

- اختبارات تقويم محددة موجهة للأطفال زارعي الحلزون متعلقة بالأداء اللغوي (دراسة فاطمة، 2003) و (ويست و لويس، 1991)
- اقتصرت الدراسات السابقة للإشارة لأهمية دعم برامج الطفولة المبكرة ووصف واقع الطفولة المبكرة على شكل بيانات إحصائية دون طرح برامج علاجية تدريبية وتأهيلية تساعد الأطفال على اكتساب اللغة (كيم، 2002) و (راو هاتس، 2001).
- لم تتناول أي دراسة عربية (على حد علم الباحثة) موضوع اكتساب اللغة للأطفال زارعي الحلزون في مرحلة الطفولة المبكرة كما جاء ذلك في دراسات مثل (بولس نقولا، 1996) و (ماين، 1998).
- حيث اقتصرت أغلب الدراسات السابقة على الملاحظة والوصف للمستوى اللغوي للأطفال زارعي الحلزون دون اعتماد على مقاييس دقيقة للتقييم (فيرنون، 2006) و (خولة، 2004)

- أفادت الباحثة من بعض الدراسات السابقة، والأبحاث في المجالات الآتية:

أ- بناء وتصميم برنامج تدريبي سمعي لفظي.

ب- تحديد الأهداف الخاصة بكل جلسة تدريبية

ت- تحديد أسس للبرنامج المقترح دراسته.

ث- إعداد اختبار سمعي لفظي لأطفال زارعي الحزون.

❖ الجديد في البحث:

أ- وضع برنامج تدريبي مقترح مكون من 100 جلسة تدريبية لاكتساب اللغة لأطفال زارعي الحزون.

ب- عينة البحث من أطفال زارعي الحزون في مرحلة الطفولة المبكرة من (2 - 6 سنوات) والتي لم تتعرض لها أيًا من الدراسات السابقة بالبحث والتجريب.

ت- تصميم البرنامج المقترح اعتماداً على أهم البرامج التي تناولت التأهيل السمعي اللفظي (جوش و ميامي).

ث- إعداد مجموعة من المهمات المنزلية يكلف بها الوالدين في نهاية كل جلسة لتدعيم الجلسة وتوضيحها بشكل أفضل.

الفصل الثالث

الجانب النظري

الطفولة المبكرة

أولاً : تعريف مرحلة الطفولة المبكرة

ثانياً : أهمية مرحلة الطفولة المبكرة

ثالثاً : خصائص مرحلة الطفولة المبكرة

رابعاً : العوامل المؤثرة على النمو في مرحلة الطفولة المبكرة

خامساً : مطالب النمو في مرحلة الطفولة المبكرة

سادساً : جوانب النمو في مرحلة الطفولة المبكرة

إكتساب اللغة:

أولاً : تعريف اللغة

ثانياً : مراكز اللغة في الدماغ

ثالثاً : معالجة اللغة

رابعاً : مكونات اللغة

خامساً : وظائف اللغة

سادساً : نظريات إكتساب اللغة

سابعاً : مراحل إكتساب اللغة

ثامناً : العوامل المؤثرة في إكتساب اللغة

الفصل الثالث

الجانب النظري

المقدمة :

الإنسان في هذه الأرض هو محور الحياة وبه يتم بناء الحضارات والمجتمعات ، ويمر الإنسان بمراحل مختلفة في حياته منذ الولادة وحتى مغادرة هذه الأرض ، فتبدأ بالطفولة ثم بالمرحلة ثم الشيخوخة ، وبما أن مرحلة الطفولة تعد من أهم مراحل حياة الإنسان ، فهي الأساس في بناء مستقبله ، لأن الطفل يكون فيها في ذروة استعداده وقابليته للنمو والتغيير ، لذلك لابد من استثمار هذه المرحلة بشكل كبير .

أولاً : تعريف مرحلة الطفولة المبكرة

تعريف الطفولة Childhood Definition: الطفل في اللغة هو المولود ، والطفولة هي مرحلة من الميلاد إلى البلوغ .

ويشير قاموس أكسفورد Oxford: إلى الطفل على أنه الإنسان حديث الولادة سواء كان ذكراً أو أنثى، كما يشير إلى الطفولة على أنها الوقت الذي يكون فيه الفرد طفلاً ويعيش طفولة سعيدة (الهنداوي ، 2002،ص21) .

كما يعرف الطفل وفقاً للمادة الأولى من مشروع اتفاقية الأمم المتحدة على أنه:- هو كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه، وأما الطفولة فتعرف على أنها مرحلة لا يتحمل فيها الإنسان مسؤوليات الحياة معتمداً على الأبوين وذوي القربى في إشباع حاجته العضوية وعلى المدرسة في الرعاية للحياة وتمتد زمنياً من الميلاد وحتى قرب نهاية العقد الثاني من العمر وهي المرحلة الأولى لتكوين ونمو الشخصية وهي مرحلة للضبط والسيطرة والتوجيه التربوي (المقدي ، 2000،ص22).

وتقسم مرحلة الطفولة إلى:

أ- مرحلة الطفولة المبكرة من (2-5 سنوات) Early childhood:

وهي المرحلة التي تمتد من عامين إلى خمسة أعوام وفيها يكتسب الطفل المهارات الأساسية مثل المشي واللغة مما يحقق قدراً كبيراً من الاعتماد على النفس.

ب- مرحلة الطفولة المتأخرة (6-12 سنة) Late childhood:

وهي المرحلة التي تمتد من سن السادسة حتى سن الثانية عشر من العمر وتنتهي هذه المرحلة ببلوغ الطفل ودخوله مرحلة مختلفة كثيراً عن سابقتها وهي مرحلة المراهقة. وبالتالي تعرف **مرحلة الطفولة المبكرة** : هي المرحلة التي تبدأ بنهاية العام الثاني من حياة الطفل ، وتستمر حتى نهاية العام السادس (علاونة ، 2001 ، ص9).

ثانياً : أهمية مرحلة الطفولة المبكرة

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة مهمة في حياة الطفل ، حيث أن نموه يكون فيها سريعاً وبخاصة النمو العقلي والنمو اللغوي، وتشهد هذه المرحلة مجموعة من التغيرات التي تطرأ على الطفل كالاتزان والتحكم في عملية الإخراج ، وزيادة الميل إلى الحرية ، ومحاولة التعرف على البيئة المحيطة ، والنمو السريع في اللغة ، ونمو ما اكتسبه من مهارات الوالدين ، وتكوين المفاهيم الاجتماعية ، وبزوغ الأنا الأعلى ، والتفرقة بين الصواب والخطأ والخير والشر (عكاشة ، 1998 ، ص43) ، وكلما كانت هذه المرحلة سوية وتتمتع بالاستقرار العاطفي والنفسي ، كلما نمت وتفتحت لكسب المواهب وأصبحت شخصية قوية في المجتمع

ثالثاً : خصائص مرحلة الطفولة Childhood Traits

إن مرحلة الطفولة تعد من الاكتشافات الحديثة العهد حيث بدأت في القرن الماضي عندما اكتشف بعض الناس أن الطفولة تشكل أهمية خاصة بالنسبة للمتغيرات التي تطرأ على النواحي الصحية واللغوية ، لذا يجب الوقوف على أهم خصائص وسمات هذه المرحلة حتى نستطيع أن نتعامل مع أطفالنا بأساليب سوية تحقق الهدف الأساسي من عملية التنشئة الاجتماعية. وتتمثل خصائص مرحلة الطفولة في مرحلة ما قبل المدرسة من (2-5) سنوات فيما يلي:

(أ) الخصائص العقلية Intellectual Traits:

تتلخص الخصائص العقلية في مرحلة ما قبل المدرسة في الخصائص التالية:

1- الواقعية عند الطفل:

يقصد بها أن الطفل يعيش بواقعية خاصة من نوعها والتي تختلف بدورها عن واقعية الكبار وهذه الواقعية تتمركز حول الذات وتبعد عن الموضوعية عن النظر إلى العالم الخارجي وذلك

لعدم قدرة الطفل على التمييز بين الموضوعي والذاتي (عبد الرحمن، 1998، ص56)، ويميل الطفل في هذه المرحلة إلى مزج الأحلام بالواقع وإسقاط مشاعره وأحاسيسه في كل ما يراه حوله كما أنه يعتمد في تفكيره على الإلهام وليس المنطق ويدرك العالم من منظوره الخاص ولا يستطيع إدراك الزمن ويعتمد على حواسه.

2- حب الاستطلاع:

إن النمو العقلي للطفل في مرحلة الطفولة يتميز بحب الاستطلاع حيث تنتسج مداركه فيكتسب الطفل خبرات ومعلومات عن العالم الخارجي ويكون ذلك عن طريق استعمال الحواس وربطها ببعضها (أبو حطب، 1999، ص70)، مثل اللمس والنظر والسمع وكذلك عن طريق التفكير في حل مشكلاته اليومية فهو يمسك الأشياء بيديه ويفحصها وتساعد عملية المشي على الوصول إلى أشياء كانت بعيدة عن متناول يده وذلك يشبع رغبة الطفل في المعرفة واستطلاع الأشياء من حوله.

3- الإحيائية وخصوبة الخيال والميل إلى التفكيك والتركيب:

ويقصد بها إعطاء الأشياء والكائنات من حوله صفة الحياة وكأنها تحس وتشعر وتفرح وتحزن وتتألم مثلماً يحس ويشعر ويفرح ويتألم كما يعتقد أن الأشياء من حوله إرادة ورغبة، أما خصوبة الخيال فتعني أنه يتسم خيال الطفل في هذه المرحلة بالخصوبة وهي التي تجعله يتجاوز حدود الزمان والمكان الذي يخرج من عالمه الصغير ويجعله ينسج عالم آخر ملئ بألوان السحر وإشباع الحاجات والرغبات التي يقف فيها الكبار من حوله أمام إشباعها (العزة، 2002، ص55).

(ب) الخصائص الجسمية Physical Traits:

هناك فروق فردية بين الأطفال مما يجعل نموهم مختلفاً فيما بينهم اختلافاً كبيراً وهناك أطفال ينمون بمعدل أسرع من غيرهم في نواحي جسمية معينة وينمون ببطء في نواحي جسمية أخرى وعلى الرغم من أن هناك قواعد وفترات شبه محددة للنضج إلا أن عملية النضج عملية نسبية تختلف من طفل لآخر فكل طفل له شخصيته التي هي نتاج عوامل وراثية وبيئية تجعل منه شخصاً مختلفاً عن غيره من الأطفال و من أهم الخصائص الجسمية لمرحلة ما قبل المدرسة من (2-5) سنوات:

1- سرعة النمو الجسمي والحركي:

ينمو الطفل سريعاً في الفترة الأولى من حياته ثم تقل سرعة نموه في المراحل اللاحقة ويفقد الأطفال حديثي الولادة بعض أوزانهم في العشرة أيام الأولى من العمر ثم يسترجعون أوزانهم بعد ذلك ويتضاعف وزن الطفل منذ بداية الشهر الخامس ويصبح وزنه ثلاثة أضعاف عند انتهاء السنة الأولى من العمر وأربعة أضعاف عند انتهاء السنة الثانية ويكون الطفل سريع الحركة والنشاط والحيوية وسريع الاستجابة لأي مثير خارجي وتتميز هذه الاستجابات الانعكاسية السريعة بالاضطراب وعدم الاتساق إلى أن تصل مع النضج إلى حالة من الاتزان (أبيض، 1993، ص83).

2- نمو العضلات الكبيرة قبل العضلات الصغيرة:

نتيجة لنشاط الطفل الزائد وسيطرته على جسمه وقدرته على الجري والتسلق والقفز تنمو عضلاته الكبيرة الضرورية لتلك الأنشطة نتيجة لاستخدامه لها باستمرار ثم تأتي عملية اهتمام الطفل بالأعمال والمهارات اليدوية الدقيقة التي تتطلب نمو العضلات الدقيقة في مرحلة متأخرة، وفي أواخر مرحلة الطفولة يستطيع الطفل أن يحقق قدراً كبيراً من التوازن ويستطيع أن يحقق توافقاً كافياً بين العين واليد وتظهر بوادر السيطرة على الحركات الدقيقة (عكاشة، 1998، ص84).

(ج) الخصائص الانفعالية في مرحلة ما قبل المدرسة Emotional Traits:

الخصائص الانفعالية للطفل في هذه المرحلة تتلخص في تعرض الطفل لأزمات نفسية حادة ونوبات غضب شديدة لأن هذه الفترة تتميز بأنها فترة قلق وصراع انفعالي داخلي عميق والطفل في هذه المرحلة يمر بمرحلة انتقال بين الاعتماد على الأم وبين الاستقلال الذاتي ومحاولة إثبات شخصيته ويميل إلى العناد والإصرار على الرأي فيحاول أو يعارض بعض الأوامر ليختبر نفسه وقدرته على الاستقلال.

وهناك خصائص انفعالية أخرى تميز مرحلة الطفولة وهي:

1- سرعة الاستجابة للمثيرات:

حيث يكون لدى الطفل في هذه المرحلة من النمو استعداداً كبيراً للاستجابة للمثيرات والمؤثرات البيئية من صوت وضوء وحركة ولمس ويستجيب لها بسرعة ولكن بحركة عشوائية.

2- كثرة الانفعالات وسرعتها:

يتميز الطفل في هذه المرحلة بسرعة انفعالاته وسرعة غضبه وثورته العارمة التي سرعان ما تنطفئ ليعود مرة أخرى إلى حالته الطبيعية من الهدوء والاستقرار (المقدي، 2000، ص32) ويتحكم في ذلك عوامل داخلية منها الطاقة الزائدة والكامنة في الطفل والتي تجعله شديد التأثر بمن حوله باستمرار ومنها عوامل خارجية مثل معاملة الوالدين وسلوك الكبار معه.

3- الخوف:

وهو من أهم المظاهر الانفعالية في هذه المرحلة والمخاوف إذا كانت طبيعية فإنها تحقق وظيفة صحية (الخوف من الطريق العام أو الحيوانات المتوحشة، أما إذا كانت غير طبيعية فإنها تؤثر بشكل كبير على شخصية الطفل حيث إنها تعوق عملية غرس الاستقلالية والاعتماد على النفس داخل نفس الطفل.

(د) الخصائص الاجتماعية (في مرحلة ما قبل المدرسة) Social Traits:

تتميز مرحلة الطفولة بمجموعة من الخصائص الاجتماعية حيث أن الطفل في هذه المرحلة يعمل على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين ويفضل اللعب مع فئات قليلة العدد كما أنه يميل إلى الزهو والخيالات ويغلب عليه حب الظهور ويبدأ اتجاه التعاون في هذه المرحلة في الظهور عند الطفل كما أنه في هذه المرحلة تغرس في نفوس الأطفال الكثير من القيم والاتجاهات الأخلاقية والاجتماعية (الهنداوي، 2002، ص75) وفيها أيضاً تتعدد مفاهيم الصواب والخطأ والخير والشر وذلك عن طريق الآباء، ويزداد تفاعل الطفل في هذه المرحلة مع الوسط المحيط ويكون مستعداً لتعلم النظم التي تجهزه لكي يكون عضواً في المجتمع ويكتسب العادات والتقاليد الموجودة في هذا المجتمع وكذلك يصبح أكثر قدرة في أن يضع في اعتباره شعور الآخرين ويقبل أهداف الجماعة.

ومن الخصائص العقلية الأخرى التي تميز هذه المرحلة هو أن الطفل في هذه السن المبكرة يكون عاجزاً وضعيفاً ولكن سرعان ما يتشبث بالحياة وسرعان ما يبتكر حركات لاكتساب مهارات لا حصر لها وفي غضون أسابيع قليلة تظهر صفاته الخاصة التي تجعل منه شخصية منفردة كما أنه مخلوق اجتماعي سرعان ما يحاط بجماعة الأقران التي تربطه بها روابط متعددة.

رابعاً : العوامل المؤثرة على النمو في مرحلة الطفولة المبكرة

هي العوامل التي تسبب حدوث التغيرات التي تلاحظ في النمو ، وتتعدد العوامل التي تؤثر في النمو وتتكامل في الوقت نفسه ، وهي في جملتها عوامل حيوية نفسية تربوية - اجتماعية وثقافية (زهران ، 2005 ، ص87) وتنقسم إلى عوامل داخلية وخارجية :

حيث ترتبط العوامل الداخلية بالوراثة :

الوراثة: هي انتقال السمات من الوالدين إلى أولادهما، وتمثل الوراثة كل العوامل الداخلية التي كانت موجودة عند بدء الحياة(زهران، ، 2005 ، ص87) وتبين الوراثة أن الخصائص للأطفال يمكن التنبؤ بها من الخصائص التي تعرفها في الوالدين. ولكن في الوقت نفسه، نجد أن بعض الأطفال يختلفون عن الوالدين اختلافا جوهريا بسبب وجود سمة وراثية متحيزة من جيل سابق، وعلى هذا لا يلزم دائماً أن يشبه الطفل والديه.

و ترتبط العوامل الخارجية بالعوامل البيئية التي:

تؤثر تأثيراً مباشراً أو غير مباشر على الفرد، وتشمل البيئة المادية والاجتماعية والثقافية والحضارية، ولها دور كبير حيث تسهم في تشكيل شخصية الفرد وفي تعيين أنماط سلوكه وأساليبه في مجابهة مواقف الحياة وكذلك مستوى نضج الفرد ومستوى تعلمه والبيئة التي ينتمي إليها من أسرة و روضة(أبو حطب ، 1999، ص90).

خامساً : مطالب النمو في مرحلة الطفولة المبكرة

عرف الهنداوي مطالب النمو بأنها مدى تحقيق الفرد لحاجاته و إشباعه لرغباته وفقاً لمستويات نضجه وتطور خبراته التي تتناسب مع سنه(العزة، 2002، ص82) ولذلك فمطلب النمو هو عبارة عن مجموعة من السلوكيات المشتركة بين مجموعة الأفراد الذين هم في عمر واحد أو مرحلة واحدة.

وتتأثر مطالب النمو بمظاهر النمو العضوي للفرد، وبمعايير الثقافة السائدة في المجتمع، ومستوى طموح الأفراد وتنمو مطالب النمو بالتدرج من حيث التعقيد والتطور من مرحلة إلى أخرى، ومن أهم مطالب النمو في مرحلة الطفولة المبكرة كما أشار إليها (هافجيرست) هي:

1. المحافظة على الحياة
2. تعلم المشي
3. تعلم استخدام العضلات الصغيرة
4. تعلم الأكل
5. تعلم المهارات الحسية الحركية اللازمة للألعاب
6. تعلم المهارات الأساسية في القراءة واللغة
7. تعلم ممارسة الاستقلال الشخصي
8. تكوين مفاهيم بسيطة عن الواقع الاجتماعي
9. نمو مفهوم الذات واكتساب اتجاه سليم نحو الذات (أبو حطب ، 1999، ص121).

سادساً : جوانب النمو في مرحلة الطفولة المبكرة

يمر الطفل خلال نموه في الطفولة المبكرة بعدة مراحل :

أ) مرحلة النمو البدني :

يتضمن النمو البدني التغيير التشريحي كماً وكيفاً وحجماً وشكلاً ووضعاً ونسيجاً و تتميز هذه المرحلة بالنمو الجسمي السريع ، وتتسم هذه المرحلة بالنشاط الحركي وتتميز حركة الطفل بالشدّة وسرعة الاستجابة والتنوع واطراد التحسن لكنها غير منسجمة أو مترابطة أو متزنة في أول المرحلة وينحصر في أول المرحلة في العضلات الكبيرة وبالتدريج يسيطر الطفل على حركاته وعضلاته الصغيرة بفضل التدريب والنضج ويتطور لديه التآزر الحسي والحركي (عدس ، 1990، ص86) ،وهنا يكتسب الطفل مهارات حركية جديدة مثل :

الجري والقفز /التسلق وركوب الدراجة /الحركات اليدوية الماهرة/ كالدق والحفر والرمي/ويكون نشطا بصفة عامة .

وفي السنة الثالثة يكون الطفل قادر على يمكنه المشي والجري ولكنه يفقد توازنه ،أحيانا ويصعب عليه القفز لان عضلاته الكبيرة لم تكتسب المرونة بعد كما أن عضلات اليدين لم تتناسق بعد ويمكنه رمي شي لمسافة متر تقريبا كما يمكنه إمساك القلم ولكن يصعب عليه التخطيط بدقة

اما في السنة الرابعة: فتكثر حركاته المنظمة ويميل للجري والقفز والتسلق بدرجة كبيرة كما يميل للعنف والعراك أحيانا وما زال التناسق ضعيفا في العضلات الدقيقة فيصعب عليه مثلا التعامل مع الأزرار .

وفي السنة الخامسة: يميل الطفل إلى الحركة المستمرة وإصدار الأصوات العالية وتصبح حركة أعضاء جسمه أكثر مرونة وتوازناً ويمكنه التحكم في عضلاته الكبيرة والصغيرة ويميل إلى الألعاب المنظمة ذات القوانين (المقدي ، 2000، ص155). ويستطيع الطفل في نهاية هذه المرحلة رسم الخطوط الأفقية والرأسية والأشكال البسيطة، كما يستطيع تشكيل بعض الأشكال باستخدام طين الصلصال، ومع التدريب يستطيع الطفل الكتابة والرسم بشكل جيد.

ب) مرحلة النمو اللغوي :

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أسرع مراحل النمو اللغوي تحصيلاً وتعبيراً وفهماً وهناك علاقة وثيقة بين قدرة الطفل علي الكلام وقدرته علي المشي، فكلما كان الطفل قادراً علي المشي الصحيح تزداد قدرته علي تعلم الكلام واكتساب كثير من الكلمات ومن مظاهر النمو اللغوي في هذه المرحلة :

الوضوح /دقة التعبير/الفهم / وتحسُّن النطق /اختفاء الكلام الطفولي وازدياد فهم كلام الآخرين/القدرة علي الإفصاح عن الحاجات والخبرات/القدرة علي صياغة جمل صحيحة طويلة/استخدام الضمائر والأزمنة (المقدي ، 2000، ص133).

ويمر التعبير اللغوي في الطفولة بمرحلتين

مرحلة الجمل القصيرة:

حيث تكون من (3) إلى (4) كلمات وتعبّر عن معنى رغم أنها لا تكون صحيحة من ناحية التركيب اللغوي .

مرحلة الجمل الكاملة

حيث تتكون الجمل من (4) إلى (6) كلمات وتتميز بأنها جمل مفيدة تامة أكثر تعقيداً في التعبير (المقدي ، 2000، ص135) .

ج) مرحلة النمو العقلي والمعرفي :

تزداد قدرة الطفل على التعلم عن طريق الخبرة والمحاولة والخطأ وعن طريق الممارسة والاستفادة من خبرات الماضي وتتميز هذه المرحلة بصفة عامة باللعب الإيهامي أو

الخيالي ويطغى خيال الطفل على الحقيقة لذلك فإن أطفال هذه المرحلة يحبون اللعب بالعراس وتقليد الكبار والقيام ببعض الأدوار الاجتماعية وتقمص الأدوار ويسمي طور التفكير في هذه المرحلة "طور ما قبل العمليات" وينقسم إلي قسمين

(أ) فترة ما قبل المفاهيم

وتستمر من (2-4) سنوات حيث يظهر فيها لدى الطفل خاصية التمرکز حول الذات، بمعنى أنه لا يستطيع أن يتخذ وجهة نظر الآخر في أحكامه أو في إدراكه للأشياء

(ب) فترة التفكير الحدسي

وتستمر من (4 - 7) سنوات وفيها يتحرر الطفل من بعض عيوب المرحلة السابقة، فيعتمد على الحدس العام الغير واضح التفاصيل، فالطفل في هذه المرحلة يعتمد في تفكيره بشكل أكبر على حواسه وتخيله أكثر من أي شيء آخر (علونة ، 2001، ص59).

ويتذكر الطفل العبارات السهلة المفهومة أكثر من تذكره للعبارات الغامضة، كذلك يتذكر الأسماء والأشخاص والأماكن والأشياء ولا يستطيع الطفل في بداية هذه المرحلة التركيز والانتباه لكن تزداد بعد ذلك قدرة الانتباه لديه .

(د) مرحلة النمو الاجتماعي والانفعالي للطفل :

يعد النمو الاجتماعي الانفعالي للطفل من أهم جوانب النمو نظراً لما ينعكس عليه مستقبلاً من حيث التوازن النفسي الانفعالي فالسلوك الانفعالي ينمو تدريجياً في هذه المرحلة من ردود الأفعال العامة نحو سلوك انفعالي خاص وتحل الاستجابات الانفعالية اللفظية محل الاستجابات الانفعالية الجسمية كما تكون الانفعالات شديدة ومبالغاً فيها (عبد الرحمن ، 1998، ص143) .

ويطلق على هذه المرحلة اسم "مرحلة عدم التوازن" بسبب ظهور اشارات واضحة للأنفعالات الشديدة والتي تظهر في صورة حدة المزاج وشدة المخاوف وقوة الغيرة ويرجع ذلك كله إلي أسباب نفسية أكثر منها فسيولوجية (عكاشة ، 1998، ص99) .

و تتسع دائرة العلاقات والتفاعل الاجتماعي لدى الطفل نظراً لإتساعها على نطاق الأسرة وجماعة الرفاق باتساع عالم الطفل فيزداد اندماج الطفل في الكثير من الأنشطة وتعلم الجديد من الكلمات والمفاهيم ويمر بخبرات جديدة تهئ له الانتقال من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي (الهنداوي ، 2002 ، ص154) .

حيث يستطيع الطفل أن يصادق الآخرين ويلعب معهم يستطيع أن يحادثهم ، ونجاحه في العلاقات الاجتماعية خارج المنزل يتوقف علي نوع الخبرات التي يتلقاها في تربيته علي أيدي والديه .

إكتساب اللغة:

تعد اللغة أداة الإنسان للتواصل ووسيلة للتعبير عن حاجاته ومشاعره، كما أنها وسيلته في تبادل الأفكار والآراء، فالإنسان كائن اجتماعي بطبعه يولد ولديه دافع قوي للتواصل مع الآخرين مستخدماً أنواع مختلفة من اللغة، فهو يستخدم لغة الجسد والحركات، ويستخدم لغة الكتابة والرسم، وقد يستخدم لغة الإشارة و لكن شكل اللغة الأساسي الذي يستخدمه الإنسان في تواصله مع الآخرين هو اللغة المنطوقة التي تخرج على شكل كلام يسمعه الآخرون ويفهمونه، وعليه سنحاول تسليط الضوء على : اللغة ومراكز اللغة في الدماغ ، ومعالجة اللغة، مكوناتها، ونظريات إكتساب اللغة والعوامل المؤثرة في إكتساب اللغة

أولاً : تعريف اللغة

لقد كرم الله عز وجل، الإنسان باللغة وفضله بها على جميع مخلوقاته قائلاً :

"الرحمن علم القرآن. خلق الإنسان. علمه البيان" (سور الرحمن، أية 1-4) إذ أن الغرض الأساسي من وجود اللغة التواصل، لكنه تواصل مستند إلى قواعد ثابتة وكذلك الفهم، واستعمال الإشارات والرموز والهدف عرض الأفكار بطريقة متسلسلة وصحيحة .

مثل هذا التواصل يتحقق عندما يرسل شخص رسالة إلى شخص آخر، فهذه الرسالة يمكن إصدارها بطرائق مختلفة وعديدة، ويعد الكلام أي "التعبير اللفظي، أكثر الوسائل المعروفة للتواصل ، ولعل ذلك ما يبرر الاختلاف في تعريف اللغة وطريقة دراستها وكيفية اكتسابها (عبده ، 1991، ص56)، فثمة من ينظر إليها من الجانب الخارجي وثمة من ينظر إليها من الجانب العصبي أو البيولوجي .

ومن أهم التعاريف التي تناولت اللغة :

- اللغة هي : التعبير عن الأفكار بأصوات منطوقة، وذلك وفق مجموعة من المبادئ والقواعد التي تربط سلسلة الأصوات، التي يلفظها الإنسان حين يتكلم بالأفكار التي تعبر عن هذه الأصوات (عبده، 1991، ص9).

• تعريف الجمعية الأمريكية للسمع والنطق واللغة

(ASHA) (American Speech- Language- Hearing Association)

اللغة هي : نظام معقد وديناميكي من الرموز المنطق عليها يستخدم في مختلف أنواع التفكير والتواصل (فارغ وآخرون، 2003، ص16) .

- اللغة هي: نظام من الرموز اللفظية وغير اللفظية، وتمت صياغتها والتعرف عليها بغرض تحقيق التواصل (السيد، 2000، ص36) .

أي أنها نظام منطوق عليه، حيث يشمل إعطاء المعاني للأصوات والكلمات والإيماءات والرموز الأخرى (الزهراني، 2007، ص274) ونركز هنا على كلمة نظام، فاللغة ليست رابطاً عشوائياً للرموز والأصوات ببعضها.

- عرف علماء النفس اللغة بأنها: مجموعة إشارات، تصلح للتعبير عن حالات الشعور، أي حالات النفس الفكرية والعاطفية والإرادية، أو هي الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أي صورة ذهنية إلى أجزائها وخصائصها، والتي يمكن بها تركيب هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا وأذهان غيرنا، وذلك بتأليف كلمات ووضعها في ترتيب خاص (جمل، 2008، ص98).

وترى الباحثة أن اللغة : أهم وسيلة للتواصل الإجتماعي لدى الفرد ، تتركز وظيفتها في اشباع رغباته في التعبير عن أفكاره ومشاعره .

ثانياً : مراكز اللغة في الدماغ

يتحكم الدماغ بكل أعضاء الجسم ووظائفه حيث تصدر خلاياه الأوامر لتصل إلى الأعضاء عن طريق الخلايا العصبية، فيستجيب العضو للأوامر . وترسل الأعضاء رسائل إلى الدماغ عن طريق خلايا عصبية متخصصة لتفسير ما تشعر به ، واللغة عبارة عن أفكار

ومفاهيم واعتقادات موجودة في الدماغ ، وتترجم هذه اللغة عن طريق الكلام لكي تصبح مسموعة . وبما أن الدماغ يغلفه قشرة رمادية اللون تتكون من ملايين الخلايا العصبية ، تتركز فيها معظم القدرات الإدراكية ومن ضمنها المهارات اللغوية (كرم الدين ، 2004، ص65). فمن المعروف أن دماغ الإنسان يقسم إلى قسمين متماثلين وهما الفص الأيمن والفص الأيسر . ويتم التنسيق بينهما عن طريق خلايا عصبية متخصصة . وبما أن كل نصف من نصفي الدماغ متخصص بوظائف معينة ، ويتم كل جزء الجزء الآخر . فقد كشفت الدراسات أن النصف الأيسر هو المسؤول عن المعالجة اللغوية حيث تتركز معظم مراكز اللغة فيه وهذه المراكز هي :

أ- منطقة بروكا (Broca Area)

وقد سميت بهذا الاسم نسبة إلى مكتشفها بول بروكا (Paul Broca) ، ويوجد هذا المركز في مقدمة النصف الأيسر من الدماغ ، وهو المسؤول عن تنظيم أنماط النطق (السرطاوي وأبو جودة ، 2000 ، 142) ، وكذلك يعتبر مسؤولاً عن استخدام علامات الجمع وشكل الأفعال بالإضافة إلى انتقاء الكلمات الوظيفية من مثل حروف العطف والجر وبالتالي فإن هذه المنطقة تلعب دوراً جوهرياً في تشكيل وبناء الكلمات والجمل.

ب- منطقة فيرنكي (Wernike's Area)

وقد سميت بهذا الاسم نسبة إلى مكتشفها كارل فيرنكي (Carl Wernike) ، وتقع بالقرب من منطقة السمع الرئيسية في القشرة الدماغية (الشنبري ، 1998 ، ص84) ، وهي المركز المسؤول عن استقبال المدخلات السمعية وتلعب هذه المنطقة دوراً رئيسياً في إعداد المعاني، و في تقسيم المفردات واختيارها بهدف إنتاج الجمل.

ت- التلفية الزاوية (Angular Gyrus)

وتقع هذه المنطقة خلف منطقة فيرنكي ، وهي المنطقة المسؤولة عن تحويل المثير البصري إلى شكل سمعي وبالعكس (الزهراني ، 2007 ، ص86) ، حيث تلعب هذه المنطقة دوراً جوهرياً في التواصل بين الشكل المحكي للكلمة وصورتها المدركة ، وكذلك تسمية الأشياء واستيعاب الشكل المكتوب.

وعليه تكون ميكانيكية استيعاب وإنتاج الكلام في الدماغ :

1. استيعاب الكلام: (Speech Perception)

عندما نحاول فهم كلمة محكية ، يبت المثير من المنطقة السمعية في القشرة الدماغية إلى منطقة (فيرنكي)، حيث المركز المسؤول عن تفسير الكلمات (عبد الواحد ، 2001، ص128)، وفي حالة ارتباط الشيء المدرك بتصور معين، فإن رسالة ترسل رسالة إلى منطقة فيرنكي حيث يحول التصور إلى مثير بصري، مثيرة بذلك النمط المناسب في المنطقة البصرية.

2. إنتاج الكلام: (Speech Production)

عندما نريد إنتاج كلمة، فإن الكلمة تؤخذ من منطقة (فيرنكي)، وترسل عبر حزمة الألياف المقوسة إلى منطقة (بروكا) التي تحدد شكل هذه الكلمة، ومن ثم يرسل الأمر المناسب إلى المنطقة المسؤولة عن الحركة للتحكم بشكل الجهاز الصوتي وأعضاء النطق (السرطاوي وابو جودة ، 2000، ص99).

ثالثاً : معالجة اللغة

تتم معالجة اللغة في الدماغ وفق تسلسل منظم يوضحه نموذج آرام (Aram) في معالجة عمليات تشكل السلوك اللغوي عند الطفل. ويهدف هذا النموذج إلى ربط نتائج اللغة (Linguistic Outputs) بالعمليات الداخلية، وذلك بإيجاد علاقات منطقية فيما بينها، ويتكون هذا النموذج من ثلاث وحدات أساسية مترابطة، معتمدة على بعضها البعض وهذه الوحدات هي :

- الوحدة الأولى: انتقال الكلام (Speech) إلى لغة (Language) وتعتبر العملية الأبسط لمعالجة اللغة وذلك لعدم وجود عمليات معقدة فيها، وتتكون من جزئين:
أ. الإحساس (Sensation):

ويتضح عمل هذا الجانب من خلال قدرة الطفل على سماع الرسالة الصوتية، واستجابته لشدة وتردد المثير السمعي (الوهيب ، 2001، ص65) ، إذ أن عدم استجابته لهذا المثير بشكل مناسب يولد لدى المشخص احتمال وجود مشكلة في القدرة السمعية ، وبالتالي فإن عدم قدرة الطفل على الاستجابة للمثير السمعي يقصد بها الاضطراب الاحساسي .

ب. عملية ادراك فهم الكلام (Speech Perception)

ويفسر هذا الجزء تحول المادة السمعية إلى شيفرة كلامية وذلك من خلال مرورها بخمس مراحل :

1. الانتباه السمعي (Auditory Attention):

تشير هذه المرحلة إلى قدرة الطفل على التفريق والاختبار للأصوات المسموعة حيث أن المثير السمعي يستوجب حدوث انتباه خاص لمعرفة مايقال (السرطاوي _ابو جودة ، 2000، ص178) ، وحتى تتم هذه العملية، لا بد من أن يكون المثير السمعي هو العملية الأساس في تركيز الطفل، فلا يكون منشغلاً بمثير آخر، وبالتالي فإن الانتباه السمعي هام لأنه العنصر الأول الذي سيبنى عليه المعالج برنامج التدريري.

2. المعدل السمعي: (Auditory Rate)

وتشير هذه المرحلة إلى قدرة الطفل على متابعة المثيرات السمعية حسب سرعتها، ويظهر هذا من خلال متابعة الطفل وانتباهه لما يقال.

3. التمييز السمعي (Auditory Diserimination)

وتشير هذه المرحلة إلى قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات الكلامية وغير الكلامية، كأصوات الأشياء المحيطة في البيئة من مثل أصوات السيارات .

4. الذاكرة السمعية (Auditory Memory)

وتشير هذه المرحلة عن قدرة الطفل على الاحتفاظ بالرسالة السمعية، وبالتالي التعامل معها بالشكل المطلوب ، وتظهر من خلال هذه العملية تظهر قدرة الطفل على التعامل مع المثيرات السمعية.

5. التنسيق السمعي (Auditory sequencing)

وتشير هذه المرحلة عن قدرة الطفل على ترتيب المثيرات السمعية ونقلها إلى المراحل العليا في معالجة اللغة بنفس الشكل الذي وصلت به (ملكاوي ، 2004 ، ص74).

من خلال استعراض الوحدة الأولى في هذا النموذج وما حدث في جزأيها وهي الإحساس والإدراك، وما تفرع عن الإدراك من عمليات سمعية مختلفة، يتضح لنا أنه يتم في هذه الوحدة تحويل الكلام المسموع إلى مادة خام بنفس الشكل الذي وصلت به وهذه المادة الخام هي اللغة وهي الآن جاهزة للمعالجة في المراحل المتتالية.

- الوحدة الثانية: انتقال اللغة إلى فكرة (Thought) وعودتها إلى لغة: وتتكون هذه الوحدة من المراحل الآتية :

1. المرحلة الأولى : مرحلة إعادة والكلام واللغة (Speech and Language Repetition)

هذه المرحلة تشير الى مدى قدرة الطفل على إعادة ما يسمع من كلمات وأصوات لسبب أو لأخر ، وقد تتوقف الرسالة السمعية عند هذه المرحلة لسبب أو لأخر (المعقوق ، 1996 ، ص94) ، وبالتالي إذا ما استمر الطفل في إعادة ما يسمع دونما فهم أو استيعاب أو كليهما معاً، فإن الصلة بين هذه المرحلة وما يليها من مراحل ستندم ، وهنا تكمن المشكلة، حيث يلاحظ أن كلام الطفل على أنه عبارة عن صدى لما يسمع وليس أكثر من ذلك .

2. مرحلة الثانية : مرحلة الاستيعاب (Comprehension)

في هذه المرحلة يتم تحليل العناصر اللغوية التي تتكون منها الرسالة السمعية (الوهيب ، 2001، ص89) ، ويفترض أن تظهر قدرة الطفل على التعامل مع الأوامر بشكل صحيح .

3. المرحلة الثالثة : مرحلة التكامل (Integration)

في هذه المرحلة تتضح قدرة الطفل على التعامل مع الرسالة اللغوية، مستفيداً من المدخلات القادمة عبر حواسه من جهة ومن المخزون الذي تكون لديه خلال الفترة العمرية الماضية من جهة ثانية ، وفي هذه المرحلة تتكون الأفكار ويتم تحويل اللغة إلى فكرة، وتظهر القدرة على التحديد (الصفي ، 2003، ص69) ، وبالتالي فأن قدرة الطفل على فهم التعليمات ما هو إلا تجربة للغة الكلامية والتعامل معها بشكل منطقي . إضافة لكونها رموزاً صوتية .

4. المرحلة الرابعة : مرحلة صياغة اللغة وتشكيلها (Language Formulation)

يتم في هذه المرحلة تعامل الطفل مع الأفكار المجردة التي تم بناؤها في مرحلتي الفهم (الإستيعاب) والتكامل بحيث تتم عملية استرجاع الكلمات على شكل معاني مجردة من المخزون المعرفي لدى الطفل (القمش ، 2000،ص172) ، وهنا تبدأ عملية صف وتنسيق الكلمات بشكل مقبول منطقياً وصحيح نحوياً (well- Formed) ويعني هذا تحويل الفكرة المجردة إلى رسالة لغوية ذات معنى ونذكر هنا أن العمليات الأنفة الذكر ما زالت تجري داخل الدماغ، أي أنها عمليات داخلية وأنها غير مسموعة، كوننا نتعامل مع لغة وأفكار .

- **الوحدة الثالثة: تحويل اللغة إلى كلام** :وهذه هي المرحلة النهائية، وتعتبر عملية تنسيق ما بعد لغوية حيث أن الشيفرة اللغوية التي تم تجهيزها في الوحدة الثانية، تتحول إلى تتابعات حركية باستخدام العضلات، وتتضمن هذه الوحدة مرحلتين.

أ- المرحلة الأولى : برمجة الكلام (Speech Programming)

إن برمجة الكلام عملية نشطة من حيث استرجاع وتنسيق الفونيمات من جهة ، وهي نشطة في تحويل هذه الفونيمات الى أوامر حركية جاهزة للتنفيذ من جهة ثانية (القيراوتي ، 2006، ص91) ، وبالتالي ما أن تصل الرسالة اللغوية المحكمة نحوياً ولغوياً بشكل صحيح حتى يتم تزويدها بالشيفرة الفنولوجية التي يتم تحويلها من الصورة الذهنية الى أوامر حركية ضرورية لإنتاج الكلام وهذا دليل عملي أننا ما زلنا ضمن نطاق العمليات الداخلية .

ب- مرحلة الثانية : مرحلة إنتاج الكلام (Speech Production)

تتضمن هذه المرحلة مجموعة الأصوات العصب حركية اللازمة لإنتاج الاستجابة الكلامية التي يريد المتكلم إرسالها ، وهذا يعني أن الاستجابة الكلامية المسموعة قد بدأت ضمن متسق عضلي حركي مرتب .

رابعاً : مكونات اللغة

أن اللغة هي نظام محكوم بقوانين تحكم سير اللغة ، ليظهر التناسق بين مكوناتها ، حتى تخرج بالشكل الذي يعرفه أبناء اللغة ، أجل أن اللغة هي سلوك محكوم بقوانين و تتصف بالنظام، ومن هذه الأنظمة التي تحكم اللغة :

1- النظام الصوتي النطقي (الفونولوجي) Phonology

عرّفه (Kail, 2004) بأنه النظام الذي يتحكم بالأصوات وتراكيبها، ويشتمل هذا النظام أيضاً على القواعد التي تحكم وتضبط مزج أو توحيد الأصوات المختلفة (زريقات، 2005، ص111)

هذا وتتميز كل لغة عن اللغات الأخرى بأصوات معينة، للوصول إلى طرائق ائتلافها، ونظام تركيبها وما يتصل بذلك من فروق، وهذه الوحدات الصوتية مرتبطة بطرق محددة، لتشكل وحدات لغوية تعرف بالكلمات (الدوخي _الصقر، 2004، ص36).

ولا يشمل تعلم قواعد أنظمة الكلام واللغة أصوات الكلام الفردي أو الفونيمات فقط بل يشمل أيضاً اكتشاف التغييرات في طبقة الصوت والإيقاع (ميخائيل وسعد حسن، 2002، ص50).

ولابد من الإشارة إلى أن مصطلح (فونولوجي) يشير من جهة إلى وصف الأصوات في لغة معينة والقواعد التي تحكم توزع هذه الأصوات وهكذا تستطيع التحدث عن فونولوجيا إنكليزية أو أي لغة أخرى، و إلى جزء من النظرية العامة للغة الإنسانية، التي تهتم بالخصائص العالمية لأنظمة أصوات اللغة الطبيعية من جهة ثانية . (Akmajian, 2001, p102)

2- النظام المعنوي Semantics

يعمل هذا النظام على تطور المفردات، ويختص بدراسة معاني المفردات وما يربطها من علاقات، ويختص بمعاني الجمل وما يربطها من علاقات أيضاً (Tomblin, 2002, 130)

كما يتعلق هذا النظام بفهم معاني الكلمات والمفردات سواء في حالتها النطقية (الإصغاء، والقراءة) أم في حالتها التعبيرية (التحدث، والكتابة)، ويشمل مجالات أخرى كالمفردات اللفظية والتصنيف والقدرة على التعرف وتمييز المترادفات والأضداد وكشف الغموض والتعرف على وحدات المعنى التي تعرف باسم المورفيمات. (الفرماوي، 2006، 16)

عندما نقول معاني المفردات، فأنا نقصد دلالات الكلمة وهنا نتذكر ارتباطية العلاقة بين الشكل الصوتي للكلمة وما تعود إليه من معنى، فأصوات الكلمة لا تدل بشكل أو بآخر على المعنى المستشف من الكلمة.

ومن الممكن تحديد معاني المفردات بما يلي:

أ- **المرجع Referent**: فكلمة باب تترك لدينا التصور بشيء له شكل خاص مربع أو مستطيل موجود في طرف من أطراف الغرفة .

ب- **السمات المعنوية**: حيث تحمل الكلمة سمات معينة تجعلها وحدة مميزة عن غيرها، فنكتسب صورة خاصة، فمثلاً كلمة (شخص)، نستطيع أن نحددها بمجموعة من الصفات فهو إنسان، ذكر، بالغ راشد فهذه الصفات تميز كلمة الشخص عن غيرها وتعطيها معنى خال(السرطاوي و أبو جودة ،2000، ص47) ، وبالتالي نصل إلى نقطة مفادها أن المعاني قد بينت نتيجة للتراكم الثقافي والحضاري وأصبح بمقدور الطفل أن يكتسب دلالات المفردات من خلال البيئة التي يعيش فيها ليبنى لنفسه قاموساً خاصاً به يعتمد عليه في بناء الشكل المعنوي للغة. وحتى تأخذ المعاني شكلاً من الحدود حتى لا تكون باهتة، فثمة علاقات تربط المعاني ببعضها البعض وتميزها عن بعضها بالتالي يمكن استرجاعها والاستفادة منها.

إن علاقات الكلمات بعضها ببعض تسهل على الطفل اكتساب المعاني واسترجاعها فهي تكون لديه مجموعات، ولها مفاتيح، فالكلمة ضمن العلاقة الواحدة تشكل مفتاحاً لكلمة أو كلمات أخرى وهذا ينشئ ما يسمى بالمجموعات المعنوية، أو مجموعات بالمعنى (الخلالية _ البايدي ، 1995 ، 28).

فمثلاً: ألعاب الطفل تشكل لديه مجموعة تستجر الواحد منها باقي المجموعة، وكذلك أدوات الطعام تشكل مجموعة، وأعضاء الجسم تشكل مجموعة، والحيوانات تشكل مجموعة... الخ فالطفل يكتسب هذه الأشياء على شكل مجموعات مبتدئاً بها على شكل مفردات لذا على المهتمين باكتساب اللغة عند الأطفال تعريضهم لاكتساب المعاني على شكل مجموعات

تماشياً مع الشكل الطبيعي لاكتساب اللغة. وهذا يساعد في زيادة عدد المفردات وبناء قاعدة لغوية وبالتالي سهولة بناء الجملة، والربط بين عدة جمل .

3- النظام الصرفي (Morphology)

أن نجاح الطفل في إنتاج الاصوات المنفصلة وكيفية تنسيقها في مقاطع في المستوى الصوتي و تمكنه من لفظ الكلمة في المستوى الفونولوجي ،وصولاً الى بناء الكلمة، ولقد أشار (الدوخي _ صقر ،2004) الى أن الصرف هو الدراسة العلمية للبناء الداخلي للكلمات، والكلمة هي أصغر وحدة يمكن أن تعطى معنى بمفردها. حيث إن الكلمة قد تكون اسماً أو فعلاً.

- فالنظام الصرفي يتناول البنية التي تمثلها الصيغ والمقاطع والعناصر الصوتية التي تؤدي معاني صرفية أو نحوية. (الدوخي والصقر 2004، 59)

فالطفل البالغ من العمر بين (3-6) سنوات لا يستطيع إدراك الاشتقاق الصرفي للكلمة، فهو لا يدرك العلاقة بين بنية الكلمة ومعناها، ولكنه يميل إلى التقليد والقياس، فمثلاً يعمم استخدامه لصيغة التأنيث في (بائع-بائعة) .(خليل ، 2000،ص 16)

- ويشمل المستوى الصرفي (المورفولوجي) مجموعة من القواعد التي تحكم وتضبط أجزاء الكلمة التي تشكل العناصر الأساسية للمعاني وبناء الجملة، فما يضاف إلى بداية (تلعب - يلعب) أو نهاية الكلمة (طابات - بيوت) يغير من معناها، فالقواعد التي تحكم وتضبط بنية الكلمة تساعدنا في فهم معاني الكلمات (Carroll, 1998 ,p 57) .

- وكما تتخذ الكلمة دلالة النوع الذي تنتمي إليه، لا بد أن يكون لها بناء خاص وهذا البناء عبارة عن قالب نضع فيه الكلمات لتأخذ الشكل المطلوب (Smith , 2004 , p80) .

واللغة العربية لها قوالب لغوية ويطلق عليها أوزان حيث، أن هناك ما يدعى المصدر وهو جذر الكلمة بالإضافة إلى اعتبار الفعل الماضي جذراً أيضاً، ولكي نفهم البناء الداخلي والمقصود به علينا مناقشة هذا المفهوم ضمن المثال التالي:ذهب: هو فعل ماضٍ، بإضافة ياء في بدايته تتحول الدلالة إلى الزمن الحاضر (يذهب)، ولكن يبقى فعلاً، وإذا أضفنا ألفاً ليصبح على وزن فاعل (ذاهب) نلاحظ تغيرات دلالة الكلمة من الفعل إلى الاسم، وهذا الاسم مفرد مذكر، ولو أضفنا تاء مربوطة إلى آخره ليصبح (ذاهبة) لتحول من المذكر إلى المؤنث ولكنه بقي مفرداً، فماذا لو ضفنا (واو ونون) و(ألفاً وتاء) إلى آخره لأصبح

(ذاهبون) أو (ذاهبات) . وكما لاحظنا فإن الإضافات قد تكون في بداية أصل الكلمة أو في منتصفها أو في آخرها.

4- النظام النحوي "Syntax":

بعد أن أصبح بمقدور الطفل تجميع كلمات مع بعضها البعض للوصول إلى بناء جديد وهو الجملة، فمعنى ذلك أن الكلمة أصبحت جاهزة من حيث بنائها الداخلي وبالتالي فأن النظام النحوي هو المسؤول عن وضع قوانين كتابة الجملة .

ويحدد النظام النحوي مكان الكلمة في الجملة، كما هو الحال في القواعد الصوتية فإن القواعد النحوية تختلف باختلاف اللغة .فالنحو: هو دراسة بنية الجملة الداخلي من حيث ترتيب الكلمات فيها، ودور كل كلمة في إعطاء المعنى العام، أما الجملة فهي البناء الذي يحمل معنى تاماً، وحتى تعطي الجملة معنى تاماً فلا بد من إمتلاك مقومات الجملة. فالجملة: في اللغة العربية تتكون من ثلاثة عناصر رئيسية هي: الفعل، الاسم، الحرف، وباختلاف ترتيب هذه العناصر تختلف دلالة الجملة(بدر ، 2008، ص98)، وقبل البدء بشرح قوانين الجملة يجب علينا أن نعرف مدلول كل عنصر من العناصر الثلاثة التالية:

الفعل: هو كلمة تدل على حدث مرتبط بزمن، وهناك ثلاثة أزمنة للفعل وهي الماضي والمضارع والأمر "المستقبل".

الاسم: هو كلمة لها معنى بذاتها وقد تحمل معنى الحدث، ولكن لا يمكن أن يرتبط بزمن الحدوث.

الحرف: ما لا معنى له بذاته، ولكنه يكتسب الأهمية من خلال وضعه في الجملة.

وبترتيب عناصر الجملة نحصل على نوعين من الجمل هما: الجملة الفعلية/ الجملة الإسمية.

أما الجملة الفعلية: فهي الجملة التي تبدأ بفعل أيأ كان زمنه من مثل: درس علي دراسة.

أما الجملة الإسمية: فهي الجملة التي تبدأ بإسم من مثل: زيد طالب نشيط، وقد تبدأ الجملة الإسمية بمبتدأ أو خبر(خليل ، 2000، ص55).

يناقش النحو الأساليب المستخدمة في الجمل لإظهار الإستفهام والعرض والطلب والنفى والنداء و غيرهما من الأساليب ، وللوصول إلى هذه الأساليب لا بد من إستخدام ما يدعى بالأدوات وهي إما أن تكون فعلاً أو إسماءً (جمل ، 2008 ، ص97). فإكتساب الطفل لأبعاد النظام النحوي يؤهله لما يعرف بأخذ الأدوار في المحادثة ، والطفل لا يصل لهذه المرحلة إلا بعد أن يكون قد مر بالمراحل التالية :

- الإستماع والتمييز والتخزين لأكبر عدد من المفردات .
 - من ثم استخدام هذه المادة المخزنة (المفردات) ضمن جمل خالية من حروف الجر وحروف العطف (أدوات الربط).
 - ثم نتقل الى إدراك ونتاج الأفعال ، فالطفل يدرك الأسماء قبل الأفعال (الخالية ، اللبائبيدي ، 1995، ص93) ، وذلك بسبب خلو الأسماء من التعقيد الموجود في إدراك الأفعال ، حيث يحتاج إدراك ونتاج الأفعال الى إدراك ازمنة الفعل وإستخدام الفعل في الزمن المناسب .
 - يبدأ الطفل بإنتاج الجملة الطلبية الأسمية ثم ينتقل إلى إنتاج الجملة الطلبية الفعلية من كلمتين (المعتوق ، 1996، ص143)، ولعل وظيفة الطلب من أهم الوظائف التي يحتاجها الطفل في بداية حياته فهو يريد أن يأكل ويلعب ويريد أمه ... وحتى يحقق هذه المطالب، فلا بد له من إستخدام الطلب، فينمو هذا المفهوم لدى الطفل ويبدأ بالإشارة، وكذلك يعبر عنه بالبكاء ومن ثم يبدأ بإستخدام الألفاظ البسيطة التي توصله إلى مآربه بإستخدام "بدي" أو أي لفظة مستخدمة في بيئته مثل "هات" "أبغي: وما إلى ذلك.
 - وتتطور هذه الوظيفة لتدخل مرحلة الجملة المكتملة من ثلاث الى سبع كلمات (كرم الدين ، 2004 ، ص189)، ومع مرور الزمن تزداد حاجات الطفل فيزيد كشف الأسرار، وهنا يحتاج إلى الإستفهام والنداء والنفى.
- وهكذا فإن إكتساب ونمو الجوانب النحوية يلعب دوراً أساسياً في بناء لغة الطفل حيث أنها تعطي الشكل العام للغة.

5- الإستخدام الإجتماعي "pragmatic":

يشير إلى توظيف اللغة في المجالات الاجتماعية وفهم المعنى الاجتماعي للتواصل اللغوي (المعاينة، 2007، ص246). ويعنى بدراسة القواعد التي تحكم إستخدام اللغة في المواقف الاجتماعية (Mckibbin,2006,123)

ويعكس الإستخدام الاجتماعي للغة قدرة الفرد على إستعمال اللغة لأغراض التواصل في السياقات الاجتماعية المختلفة. إن البرجماتية تدرس في السياق حيث يختلف التواصل اعتمادا على السياق الاجتماعي الموجود فيه الطفل (عيسى ، 1993 ، ص 157) فحديث الطفل مع طفل آخر أثناء اللعب في وقت الفراغ يختلف عن حديث الطفل والمعلم.

لذلك على الطفل أن يعرف الموضوع قبل ترميزه ومعناه، فالكأس يوضع فيه السوائل ويمسك ويستعمل للشرب وهذا ضروري قبل أن يطور الطفل مفهوم حول الكأس أو إستعمال هذا المفهوم في التواصل (Smith,2004,p151). فعند استيعاب الطفل لمفهوم الكأس ومعرفة بوظيفته وماذا يوضع به كل هذه التفاصيل تساعد على رميز مفهوم الكأس في الدماغ في الجزء المسئول عن الإستيعاب .

إن المستوى الإستخدمي للغة يأتي بعد أن تكون قد إكتملت الجملة في الدماغ وأصبحت جاهزة للإستخدام فهذا المستوى يناقش: (متى نقول هذه الجملة أو تلك؟ / ومتى نستخدم هذا التعبير أو ذاك؟ / ومتى نسأل؟ / ومتى ننفي؟ / وهل من المناسب طرح هذا الموضوع أم لا؟ / وكيف نستخدم هذا الكم من اللغة؟) كل هذه الأسئلة وكثير من الأسئلة المشابهة يناقشها مستوى إستخدام اللغة.

فالمستوى الإستخدمي أو البرجماتي هو إستخدام اللغة المناسبة في الموقف المناسب (كرم الدين ، 2008 ، ص156) وهنا يحكمنا أكثر من بعد:

1- طبيعة الموقف: هل هو موقف محزن، مفرح، عادي.. إلخ.

2- المكان: الصف، البيت، بين الجيران، المدرسة .. إلخ.

3- المشاركون: السن، الجنس..

4- الموضوع: دراسي، سياسي، اجتماعي.

فالأبعاد السابقة هي التي تتحكم بإختيار المفردات والجمل وعلو الصوت وإنخفاضه، وأخذ الدور والمبادئ وطرح الأسئلة، و شكل الموافقة و الرفض (المعتوق ، 1993 ، ص180). وحتى نناقش هذا المستوى علينا التوقف عند المحادثة "Conversation" فالمحادثة شروط وهي:

- 1- النوعية "Quality" فعليك أن تقول الصدق، وأن تقول ما تعتقد أنه صحيح.
- 2- الكمية "Quantity" فعليك أن تكون دقيقاً في الكلام، فلا تزد ولا تنقص.
- 3- الإرتباط بالموضوع "Relevance" وهذا يعني أن نجعل مساهمتنا في الموضوع مناسبة دون الخروج عنه حتى لا يحصل التشتت.
- 4- الإسلوب والطريقة "Manner": فعليك أن تكون واضحاً بعيداً عن الغموض مراعيّاً بذلك أبعاد المحادثة (Hochmair et al, 2003, p 86).

إذ أن معظم حالات سوء التفاهم بين المتحادثين تنجم عن مخالفة إحدى هذه القواعد، ولعل أكثر هذه القواعد تأثيراً هو الأسلوب لأنه يشكل عامل جذب أو عامل تغيير. كما ينطوي تحت هذا المستوى التعامل مع المعاني المباشرة وغير المباشرة أو المعاني المجازية (Haumann et al, 2008, p40)، ولعل أبعاد المحادثة تسهل فهم ما يقال وكيفية التعامل معه، فالمحادثة هي أهم الوسائل في التواصل ولا تعتمد على الكلام فقط وإنما هنالك أكثر من وسيلة لإتمام المحادثة وإنجاز الغرض منها:

- 1- التواصل اللغوي: وذلك بإستخدام الكلام من خلال جهاز النطق.
- 2- التواصل غير الكلامي: بإستخدام الإشارات من مثل حركة الأيدي أثناء الكلام.
- 3- التنغيم: حدة الصوت، سرعة الكلام، علو الصوت وإنخفاضه.
- 4- التواصل بالنظر: حيث نستدل من خلال النظر على مدى متابعة الشخص للموضوع. (Hochmair et al, 2003, p 99)

وبالتالي فإننا عندما نقوم بعملية المحادثة فإننا نمر بالمراحل التالية:

1. القيام بالكلام "The act articulation".

2. متابعة رد فعل المستمع "Elocutionary" فهل تفاعل بالشكل المطلوب وهل تابع الحديث..

3. تحديد القيمة الاجتماعية للقول "Elocutionary" من حيث طريقة تفسير الآخرين لما يقارن وكيفية تفسير ما يقال يعتمد كثيراً على التراث الثقافي والبعد الاجتماعي. (السرطاوي، 2000، ص78)

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن المستوى الإستخدمي هو نتاج لتراكم مستويات الخمس السابقة، والتي تكتسب إكتساباً بدون فصل ، لذا يقع على كاهل المهتمين بالأطفال إيصال مهارات استخدام اللغة بشكل صحيح حتى لا تتكون لدى الطفل عادات سيئة يصعب تغييرها في المستقبل .

خامساً : وظائف اللغة

اختلفت الآراء حول الوظائف التي تحققها اللغة ، ولكن من أهم وظائف اللغة التي أجمعت عليها كثير من الدراسات هي التالية:

1- بقاء حياة الفرد وإجتماعه المدني مع غيره:

تشكل اللغة أداة توافق وتكيف مع شروط الحياة الداخلية والخارجية (محمد 2002، ص29) فالإنسان كائن إجتماعي، لا يستطيع العيش وحده فترة طويلة، واللغة تحقق له الرابطة التي تبقية مرتبطاً وملتحماً بجماعة من البشر وتشعره بأنه فرد من تلك الجماعة (كرم الدين، 2004، ص17) واللغة كذلك أداة الإنسان للتخاطب مع الآخرين والتفاهم وتبادل الأفكار والآراء والمشاعر (سليمان، 2003، ص32) ، فهي وسيلة الإنسان إلى تنمية أفكاره وتجاربه وتهيئة العطاء والإبداع والمشاركة في تحقيق حياة متحضرة .

2- الوظيفة النفسية للغة:

لغة أهمية كبيرة فتموها عند الطفل يؤثر على نموه العقلي وعلى ذكائه وكذلك تؤثر على مدى شعوره بالإنتماء حيث أن :

أ. النمو العقلي كما يرى علماء التربية وعلماء النفس مرتبط بنموه اللغوي، وأنه كلما تطورت لغة هذا الإنسان كلما إرتقت قدراته العقلية وزاد ذكاؤه وقوي تفكيره (سليمان ، 2003 ، ص34).

ب. اللغة هي أداة التفكير لدى الإنسان، وبالتالي لا يجوز الفصل بين اللغة والتفكير (محمد، 2002، ص 29) ، فكثير من الدراسات ترى أن هناك علاقة إيجابية طردية بين ذخيرة الفرد من الكلمات ونسبة ذكائه، فالأفراد الذين يفكرون تجتمع لديهم حصيلة كبيرة من الأفكار، هذه الأفكار بحاجة الى أفاظ وصيغ لغوية للتعبير عنها ونقلها إلى الآخرين ، وبذلك فإن الذكاء يقود إلى التفكير (سليمان، 2003، ص35) ؛ ويتفق معظم العلماء على أن اللغة والتفكير هما مركز الأنشطة الإنسانية، وهما عنصر أساسي في المعرفة الإنسانية فالتفكير يعبر عن نشاطنا في العالم، واللغة توجه تواصلنا مع الآخرين (العساف _أبو لطيفة ، 2008، ص16).

ت. اللغة والإنتماء: ما من شك فيه إن اللغة تعمل على تنمية الإتجاهات نحو الإنتماء والمواطنة والإنتماء إلى القومية، حيث تعد اللغة آلة الإنسان ووسيلة فاعلة للإطلاع على قيم التراث وما خلقه السلف.

3- الوظيفة الحضارية للغة:

تعد اللغة أساس الحضارة البشرية وتمثل الوسيلة الرئيسية التي تصل إليها الأجيال وبواسطتها تنتقل الخبرات والمعارف والمنجزات الحضارية بمختلف صورها (سليمان، 2003، ص92).

سادساً : نظريات فسرت إكتساب اللغة

اللغة عملية منظمة متسلسلة من الصعب فهم كيفية اكتساب الطفل للمعاني ، وكيف يستخدمها من جهة ، وكيف يستخدم تلك الكلمات للتعبير عن حاجاته في جمل تتطور تركيباتها من جهة أخرى ، وهذا ما جعل العلماء يهتمون في هذه المسألة كي نعرف كيف يتمكن الطفل من الربط بين ما يقهه وما يعبر عنه ، ولقد تناولت النظريات هذه المسألة كل من وجهة نظرها وسنلقي الضوء على اهم النقاط التي تبنتها كل نظرية في تفسير اكتساب اللغة عند الطفل :

1) النظرية السلوكية:

ترى نظرية التعلم، كما وضعها "سكنر" أن السلوك اللغوي المتعلم كأى سلوك آخر، إنما هو نتاج العملية تدعيم إجرائي للسلوك المطلوب وإهمال للسلوك غير المرغوب (الناشف، 2007، 31) كما ترى المدرسة السلوكية أن إكتساب اللغة يتم بطرائق مشابهة لتعلم الإستجابات غير اللغوية عن طرائق المحاكاة "limitation" والترابط أو الإقتران "Assaciation" والإشراف conditonaing والتدعيم أو التعزيز reinforcement.

و يتضح ذلك جلياً في رأي سكنر Skinner حيث أوضح أن تعلم معنى اللفظ يحدث من خلال الإقتران التكراري بين مثيرين لصدور إستجابة ما (عبد الهادي وأبو حشيش، 2005، ص61)، وبهذا يكتسب الطفل معاني المفردات من خلال كل مفردة بالمثير الصوتي الخاص بها .

كما يرى السلوكيون من جهة ثانية أن اللغة شيء يفعله الطفل وليس شيء يمتلكه الطفل وهذا لا يعني أن الطفل غير فعال تماماً (Hull , 1998 ,p98) ، فهو فعال بمعنى أنه يقلد الأشكال اللغوية ولكنه لا يبادر بهذه السلوكيات من جانبه وأن شكل لغته الناشئة يتجدد بالتعزيز الإنتقائي الذي تتلقاه في المحيط.

فالطفل يحدث أصواتاً عشوائية نطلق عليها المناغاة ويطلق الطفل هذه الإستجابة بطريقة تلقائية ويقوم الأهل بما يسمى "التعزيز" بصيغة إبتسامه أو مداعبة أو إحضان، وقد يقوم الأبوان بتقليد الأصوات التي ينطق بها الطفل أحياناً، فيتحسن الطفل بالتدريج بقدرته على تنبيه نفسه بالأصوات التي يصطنعها هو، وهذه الحالة هي حالة تعزيزية أيضاً، وبالتالي تدفع الطفل الى إصدار المزيد من الأصوات ومن ثم التقليد لما يسمعه (Hansen, 1993,p22) .

فالطفل يعزز نفسه بنفسه، وهكذا تصبح الإستجابات الصوتية التلقائية هي المواد الأولية، التي تبنى منها اللغة ، وبذلك تزداد الأصوات التي ينتجها الطفل قرباً من أصوات الراشدين ، حيث تبدأ بالتعقيد لتصل الى مستوى لغة الكبار .

وثمة مدخلان أساسيان داخل النظرية السلوكية لتفسير إكتساب اللغة هما :

1) مدخل التقليد: يرى أتباع هذا المدخل من السلوكيين أن الأطفال يبنون حصيلتهم اللغوية عن طريق ما يعرض أمامهم.

2) مدخل التعزيز: يرى أصحاب هذا المدخل من السلوكيين أن تفسر إكتساب اللغة يمكن أن يأتي من خلال مدخل التعزيز، وأن الإستجابات الإجرائية التي يليها التعزيز تستمر وأما التي لا يليها تعزيز تتلاشى، وهذا التعزيز مصدره المحيط الإجتماعي وهو على نموذج إبتسامات ضحكات (قاسم، 2002، 41) ، ومن هنا نجد تأثير التعزيز في اكتساب اللغة .

وبناء على ذلك يمكن التأكيد أن نظرية سكرن تقوم على عدة ركائز، منها:

- أن سكرن يؤكد إرتباط المثيرات بالإستجابات بالتعزيز، وهذا أيضاً يشكل السلوك اللفظي للفرد فجميع اشكال السلوكيات اللفظية يمكن أن يزداد أو ينقص بالتعزيز الإجتماعي (mckibbin,2006,p143) .

2) النظرية اللغوية:

من أنصار النظرية اللغوية تشومسكي الذي يرى أن الأطفال يولدون، ولديهم نماذج للتركيب اللغوي، تمكنهم من معرفة القواعد النحوية للتركيبات اللغوية في أي لغة، إستناداً إلى وجود عموميات في التركيبات اللغوية، تشترك فيها جميع اللغات مثل وجود أسماء وأفعال في الجمل(بدر ، 2008 ، ص 177).

هذه العموميات لا يجري تعليمها، لأن الطفل يولد ولديه قدرة أولية على تحليل الجمل التي يسمعها ثم يعيد تركيبها وفقاً للقواعد النحوية للغة الأم، ومن هنا جاءت قدرة الطفل على تكوين جمل لم يسمعها من الوالدين أو من أي مصدر آخر (Harris,2003,p77) .

ولقد أكد كل من (تشومسكي ولينبرج) أن اللغة يتم تعلمها جزئياً من خلال خبرات الطفل وأن الجانب الأكبر منها يكون بسبب قدرات لغوية فطرية حيث أكدا مسألة النضج الفطري بعدة أمور وهي :

- إن بداية إنتظام اللغة تحدث ما بين سنتين وثلاث سنوات.
- إن اللغة تبرز قبل أن يستخدمها الأطفال بشكل مباشر.

- إن التفضلات المبكرة مثل المناغاة والسجع لا تمثل ممارسة أو متطلبات تعلم لإكتساب اللغة فيما بعد.

لذا فقد ارتكزت هذه النظرية على ثلاث مسلمات هي:

أولاً- إن تكوين اللغة يبدأ بمجموعة من الأحرف، التي تؤدي بعد ذلك إلى أحرف موجهة مقصودة نحو المواقف التي تحيط بالأطفال وسرعان ما تصبح هذه الأحرف مفردات تشكل مرحلة البناء التأسيسي للغة.

ثانياً- إن الأحرف والمفردات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالبنى المعرفية التي تشكل في المحصلة النهائية الصور الذهنية (كرم الدين ، 2004، ص95) ، وهذا يعد مرحلة بدائية للنمو المعرفي اللغوي.

ثالثاً- إن هناك علاقة بين اللغة والتفكير وخاصة في تشكيل قواعد إعادة الكتابة (عبد الهادي _ أبو حشيش 2005، ص77) ، وهذا بدوره يشكل المنحى العام في تفسير اللغة من ناحية المحادثة والكتابة اللتين تستندان إلى عمليات عقلية أولاً، ثم إلى التفكير ثانياً .

3) النظرية المعرفية:

لقد أطلق على هذه النظرية اسم المعرفية لإعتقاد بياجيه أن اللغة تنتج مباشرة من خلال النمو المعرفي للطفل(عبد الهادي _ أبو حشيش 2005، ص79).

واختلفت هذه النظرية المعرفية عن نظرية التعلم والنظرية اللغوية في الدور الذي يقوم به الطفل للانتقال من الأداء إلى الكفاءة، فالنظرية المعرفية تعارض فكرة "تشومكسي" من حيث وجود تنظيمات مورثة تساعد على تعلم اللغة، وفي الوقت نفسه لا تتفق مع نظرية التعلم في أن اللغة تكتسب بالتقليد والتدعيم لكلمات وجمل معينة ينطق بها الطفل في مواقف معينة(كرم الدين ، 2004، ص97) ، فأكتساب اللغة في رأي بياجيه ليس عملية إشرافية ولكنها في الوقت نفسه إبداعية (Harris,2003,p77) ، فأكتساب القدرة على تسمية الأشياء والأفعال وتكون في البداية عملية تقليد، يجري تدعيم الملائم منها فيستمر الطفل في تكرارها وتأديتها من دون أن تستقر في حصيلته اللغوية ونظامه اللغوي بشكل نهائي وهذا ما يسميه بياجيه الأداء.

أما الكفاءة فإنها لاكتسب إلا بناء على تنظيمات داخلية تبدأ أولية ثم يعاد تنظيمها بناء على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية (قاسم ، 2005 ، ص67)، فتنمو قدرة الطفل تدريجياً للتعامل مع الرموز اللغوية، ففي البداية يحتاج الطفل إلى أن يكون المدلول الذي يعبر عنه بالرمز اللغوي موجوداً في مجاله الحسي، ولكن ببلوغه المرحلة التي يستطيع فيها أن يكون صوراً ذهنية ثابتة أو مفاهيم عن الأشياء والأحداث فإنه يمكنه أن يعبر عنها باستخدام الكلمات الدالة عليها من دون الحاجة إلى أن تكون ماثلة أمامه، أي أن يتحدث الشخص عن الماضي والمستقبل إلى جانب الحاضر (الناشف، 2007، ص33).

ويذهب (بياجيه) إلى أن المراحل اللغوية تتمثل في:

1- تبادل الحركات والتقليد الصوتي والإيمائي، إذ يرى أن التواصل الهادف القائم على معنى يكتسب لعبة الحركات التي يقلد الطفل الكبار من خلالها، والكبار يقلدون الطفل وهذا التقليد الحركي يتحول إلى لعب تقليد صوتي.

2- الترميز: يظهر اللعب القائم على الترميز عند الطفل في الوقت نفسه الذي يظهر فيه الكلام ولكن بصورة مستقلة ويرى (بياجيه) أن مصدر الفكر هو في وظيفة الترميز هذه التي ترمز بين الرموز والمرموز إليه، وإن اللغة هي شكل خاص من أشكال وظيفة الترميز (الهوارنة، 2010، ص113).

كما ويرى أصحاب النظرية المعرفية أن المهارات اللغوية للطفل وطاقته على الإكتساب اللغوي تسير في مراحل نمائية (الشنبري ، 1998 ، ص123)، حيث تبدأ بإنتاج الأصوات من ثم مقاطع وصولاً إلى إنتاج الجمل .

4) نظرية معالجة المعلومات:

تهتم هذه النظرية بآلية تعلم اللغة، حيث يعمل نظام معالجة المعلومات على تفسير المنبهات الصوتية التي يتلقها من المحيط والتي تمثل شيفرة تحتاج إلى فك وتفسير ومن ثم يتم تخزين معناها في الذاكرة حيث يسمح بالرجوع إليها عند الحاجة (Hopkins , 2005 ,p93) ، وهناك فئتان واسعتان لمعالجة المعلومات تتعلقان بإضطراب اللغة عند الأطفال، الفئة الأولى هي المعالجة الفونولوجية والثانية هي المعالجة السمعية.

5) نظرية التفاعل الإجتماعي:

تؤكد على أهمية الإتصالات التي تنشأ بين الأشخاص في تعلم اللغة، كما تؤكد أهمية علاقات المتبادلة بين الطفل ووالديه أو غيرهما من المحيطين به، فتعليم اللغة يؤصل ويرتقي في بيئة طبيعية تساعد فيها العلاقات الإنسانية الطفل أن يصبح معالجاً نشيطاً للغة (الوقوفى، 2003، ص123) ، وترى أن اللغة تتطور لأن الناس حرصوا على التفاعل الإجتماعي مع الآخرين حولهم، واللغة هي أداة للتفاعل الاجتماعي وترى هذه النظرية كذلك أن اللغة الشفهية المكتوبة تستمر في التطور من خلال حياة الفرد، فالبالغون يستمرون في صقل مهاراتهم في اللغة المجازية والإستخدام الاجتماعي (Mckbbin,2006,p33)، وبهذا فإن الطفل يكتسب اللغة في عمر صغير ويستمر في تطوير لغته مع تقدم العمر .

سابعاً : مراحل النمو اللغوي الطبيعي

يختلف الأطفال من حيث العمر الذي يكتسبون فيه مهارات الكلام واللغة، وهذا يرجع إلى الإختلاف في قدرات الأطفال والبيئة التي يعيشون فيها والتي تؤثر مباشرة في مدى إكتسابهم لتلك المهارات ومع ذلك فإن الأطفال على نحو عام يتبعون تسلسلاً ضمن مراحل يمكن التنبؤ به وهذه المراحل هي:

1. مرحلة الصراخ:

تمتد هذه المرحلة من يوم الولادة إلى عمر 8 أسابيع، وهي أصوات يصدرها الطفل منذ ولادته ويجري فيها نفخ الهواء بطريقة إنعكاسية من الرئتين حيث تصدر الأصوات عند عبور الهواء فوق الأوتار الصوتية (القمش _ المعايطة، 2007، ص147). وليس لهذه العملية في صورتها الأولى قيمة سيكولوجية لأنها تعبر عن حالة إنفعالية (بدير، 2008، ص84) فالطفل في عمر الأشهر قد يصرخ بسبب جوع أو ألم ، كما أن لهذه الأصوات فائدة في تطور اللغة والكلام عند الطفل حيث تعمل على تدريب أعضاء الصوت للمهمة التي سنتولاها بعد ذلك (السرطاوي _ أبو جودة، 2000، ص113). وفي نهاية الشهر الأول تستطيع الأم أن تفرق بين الصراخ الناتج عن الغضب أو الألم أو التعب.

2. مرحلة الهديل والضحك:

تمتد هذه المرحلة من 8-20 أسبوعاً (السرطاوي ابو جودة، 2000، ص115) حيث يطور الرضيع قدرته على الضبط العضلي للبدء بحركات الشفاه أو التوقف عنها والتعبير بالنطق أو اللفظ (الزريقات، 2003، ص85) حيث تصبح الأصوات معبرة عن حالة الطفل الإنفعالية والجسمية وتصبح لغة إرادية يستخدمها الطفل ليستجيب لمن يحيط به فيقوم بتلبية حاجاته الجسمية والنفسية (الناشف، 2007، ص22) وقد زعم أن حركات الكلام تشتق من الظهور المبكر للمضغ والبلع، لكن الأدلة الأخيرة أشارت إلى أن حركات الكلام يمكن أن تتطور على نحو منفصل عن سلوكيات الاطفال، ولها أشكال مميزة من البنى الرابطة "العضلات التي تربط بين الشفاه والفك".

3. مرحلة المناغاة:

تمتد من 16-30 أسبوع، حيث يزداد التصويت مترافقاً مع تنظيم نطاق النطق "الفك، اللسان" لإنتاج نماذج أصوات معقدة، والصوائت هي الأكثر تكراراً في هذه المرحلة، والصوائت التي تظهر في الجزء المبكر للمرحلة المزمارية واللسانية الطبقة (الزريقات، 2003، ص88)، فظهور الأصوات عند الأطفال تبدأ بالأصوات السهلة وصولاً للأصوات الصعبة .

4. مرحلة إصدار الأصوات اللغوية (البأبة):

تمتد من 25-50 اسبوعاً، تتصف تصويبات الطفل بتكرار المقاطع مثل (با-با) أو (ما-ما)، هذه المقاطع شبيهة بالكلام، وأساليب التنغيم شبيهة بالبالغين (Williams, 2003, p18)، ويعزز استمرار هذه الأصوات بالتغذية الراجعة التي يجري فيها سماع الطفل لصوته وشعوره بالإحساس الجسمي للنشاط الشفوي (القمش _ المعايطه، 2007، ص122) ، فيعمد الطفل الى تكرار ما تلفظ به بهدف سماعه لنفسه والاستمتاع بذلك .

5. مرحلة التقليد

تبدأ في الشهر الثامن و في هذه المرحلة يفقد الطفل الأصوات أو الكلمات التي يسمعها، وتتضمن هذه المرحلة بعض الفهم لما يسمعه الطفل، أو قد لا يفهم ما يسمع من

أصوات، وقد يقلد تقليداً خاطئاً، فقد يغير مواقع الحروف في الكلمات التي ينطقها. (الغمش _ المعايطة 2007، ص147) وهذا طبيعي في محاولاته الأولى للنطق.

6. مرحلة الكلمة الجملة

إن أول نطق لغوي للطفل يكون بالكلمات المفردة، وعادةً ما يحدث ذلك بين السنة والسنة والنصف (الناشف 2007، ص26)، ويظهر لدى الطفل في هذه المرحلة ما يسمى بالتعميم الزائد، حيث يبدأ باستخدام الكلمة الواحدة للدلالة على العديد من الأشياء، فكلمة (ماما) تستخدم على جميع النساء، وكلمة (بابا) للدلالة على جميع الرجال، وكلمة (عو) للدلالة على جميع الحيوانات، وكلمة (هم) للدلالة على جميع أنواع الطعام، وهكذا (خليل 2000، ص34)، إن ظهور الكلمات لا يعني أن الطفل قد يتوقف عن البأبة، فتطور الكلمة والبأبة يتفعلان مع بعضهما في سلوكيات اللغة المبكرة، وأشار الباحثون إلى أن الأطفال ينتجون نوعين من الكلام خلال مرحلة الكلمة الأولى، الكلام ذي المعنى الذي يستخدم الكلمة الحقيقية، وكلام البأبة الذي يستخدم الكلمات ذات المعنى والكلمات التي لا معنى لها. (Hasen, 1993, p214).

7. مرحلة تكوين الجمل

حين يصل الطفل إلى عمر السنتين يكون قد طور مفردات أساسية مهمة، ويستطيع التعبير عن نفسه باستخدام جمل قصيرة، تتألف من كلمتين أو ثلاث كلمات (القمش _ المعايطة 2007، ص148)، وهنا قد يلجأ الطفل إلى استخدام صفات الأشياء مثل (طابطة كبيرة ، قلم طويل ...) ، حيث يكون جملة تعبر عما يريد مثل (ماما ماء) أي أريد ماء يا ماما، فيتترك الطفل التفاصيل غير الضرورية، ويستخدم الكلمات التي تحمل المعنى المطلوب ما أمكن كما في نظام البرقيات التلغرافية، لذلك فالجمل قصيرة (عبد الحي، 2001، ص114)، حيث يستخدم الطفل أدوات الربط (أحرف الجر والعطف) في هذه المرحلة .

8. مرحلة تكوين الجمل الطويلة

يزيد الأطفال بين سن (الثانية إلى ثلاث سنوات) طول الجملة ودرجة تعقيدها(القمش _ المعايطة 2007، ص250) ، ففي سن الثالثة تكون جمل الأطفال أكثر تعقيداً من حيث القواعد، وهي أكثر اكتمالاً من حيث المعنى، ومن الشائع أيضاً في هذه المرحلة وقوع الأطفال

في كثير من الأخطاء في قواعد اللغة، كما تكون لدى الأطفال في سن الرابعة والخامسة ثروة لفظية أوسع وتحتوي الجمل التي يستخدمونها على عدد أقل من الأخطاء في القواعد (الناشف ، 2000 ، ص38)، وفي حوالي سن السادسة يكون معظم الأطفال قادرين على التعبير اللفظي عن أفكارهم بصورة أكثر فعالية مستخدمين جملاً أطول وأكثر تعقيداً مع عدد قليل من أخطاء القواعد اللغوية (عبيد 2004، ص35) ، حيث تظهر لديهم القدرة على الوصف والسردي بشكل عفوي .

ثامناً : العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة عن الأطفال

إن النمو اللغوي يختلف بين الأفراد بعضهم عن بعض ، والسبب في هذا الاختلاف يرجع الى عدة عوامل (بدر ، 2008،ص34) ، ومعرفة هذه العوامل التي تؤثر في اكتساب اللغة يفيد في إمكانية التعرف على أهم أسباب القصور في اكتساب اللغة ومعالجة تلك الأسباب، وكذلك اسباب التفوق مما يساعد على إثرائها والمحافظة عليها (قاسم، 2002، ص151). ومن أهم العوامل التي تؤثر في اكتساب اللغة عند الأطفال:

أ: العوامل الذاتية (الخاصة بالطفل):

1. النضج والعمر الزمني:

أكدت كثير من الدراسات أن اللغة اللفظية تعتمد في نموها على نضج الأجهزة الصوتية وتدريبها على مستوى التوافق العصبي الحركي الحسي لهذه الأجهزة، وتدل الأبحاث على أن الأجهزة الصوتية المختلفة كعضلات الفم واللسان والحنجرة والشفقتين والأنف تصل في نموها إلى المستوى الذي يمكنها من أداء وظيفتها قبل الميلاد(الخطيب ، 2007، ص87) ، كما يكون الطفل عند ولادته مزوداً بأجهزة الاستقبال التي يستقبل بها ما يصدر عن غيره من لغة. فإذا واجه الطفل أي عاقبة بيولوجية عضوية أو قصوراً في أداء الجهاز العصبي لديه تأثر نموه اللغوي(الناشف، 2007، ص42)، كما ينتج عن خلل أجهزة استقبال اللغة اضطرابات في النمو اللغوي .

وقد اثبت العديد من العلماء أن عدد الأخطاء في الكلام يتناقص تدريجياً تبعاً لدرجة النضج التي يصل إليها الطفل، كما يزداد عدد المفردات وطول الجملة وفقاً لنموه العقلي والزمني، ويزداد تعقيد التراكيب اللغوية بإزدياد العمر (قاسم، 2002، ص125).

2. الذكاء:

من الأمور المتفق عليها العلاقة الوثيقة بين الذكاء والتفكير من ناحية والنمو اللغوي من ناحية أخرى، ولا شك أن النمو اللغوي يلعب دوراً هاماً في النمو العقلي والمعرفي للطفل، فكلما نمت لغة الطفل وتطورت ارتفعت قدرته العقلية، لأن اللغة هي الأداة الرئيسية في نمو معلومات الفرد وافكاره ومفاهيمه وقدرته على التعبير عنها وتطويرها (الناشف، 2007، ص43)، وقد أوضحت الدراسات العديدة التي قام بها الكثير من العلماء أن الأطفال الموهوبين المرتفعي الذكاء يتمكنون من الكلام قبل الأطفال العاديين في الذكاء، ويتمكن العاديون من الكلام قبل منخفض الذكاء (الشنبري، 1998، ص142)، كما يميز الأطفال الأذكيا كلمات أكثر من الطفل المتوسط، والمتوسط أكثر من الضعيف إلى جانب تخلف الأطفال الأقل ذكاءً في القدرة على التمكن من الكلمات والتركيب، وحجم المفردات وطول الجملة، واستخدام المعاني المجردة، وإدراك الفروق بين المعاني المخلفة (قاسم، 2002، ص34)، وبالتالي فإن الأطفال الأقل ذكاء يعانون من صعوبة في سرد القصة.

3. النوع (الجنس):

تؤكد أكثر الدراسات التي تصدّت للكشف عن الفروق بين الجنسين في مجال التطور اللغوي على وجود فرق لصالح الإناث في جميع جوانب التطور اللغوي (كرم الدين، 2004، ص88)، وقد فسرت (مكارثي) تفوق الإناث على الذكور بأن الإناث في بداية تعليم اللغة يبدأن التوحد بأمهاتهن، بينما يتوحد الذكور بالأب، ونظراً إلى أن الأب في الغالب يكون بعيداً عن المنزل أكثر من الأم، فإن الذكور يحصلون على اتصال أقل بالأب، فالعلاقة الوطيدة بين الأم وابنتها تساعد البنت على تعلم الكلام في وقت مبكر و على نحو أفضل (قاسم، 2002، ص137).

4. التطور الحركي:

القدرة على التحدث أو الكلام مهارة معقدة، ولكنها مهارة حركية، وهي وإن كانت تتطلب القيام بقدرٍ كافٍ من التدريب والتمرّن عليها قبل إتقانها، إلا أنها كذلك لا يمكن أن تتحقق من دون حدٍ أدنى من النضج الفسيولوجي للعضلات ولمختلف الأعضاء التي تدخل فيها (عيسى ، 1993، ص92) فالقدرة على التحدث تتطلب قدرة عالية من التأزر العضلي لأعضاء النطق.

ويعتبر علماء لغة الطفل أن اللغة الحقيقية هي البديل المختصر للحركات والاستجابات الظاهرية لأعضاء الجسم، فالإيماءات ترافق في المعتاد اللغة في مراحل تطورها المبكرة، وظهور اللغة وتقانها يصاحبه اختصار الإيماءات والتقليل منها (أبو حلتم ، 2005، ص168)، كما لاحظ العلماء أن بعض الأطفال قد يتواصلون بلغة إيماءات معقدة ودقيقة لدرجة قد تؤخر تطور اللغة الحقيقية لديهم (كرم الدين، 2004، ص95)، فهم يلجؤون لها لسهولة استخدامها فهي لا تحتاج إلى جهد .

5. الأسباب النفسية الداخلية:

إن الاستجابات اللغوية واللفظية التي تصدر منا تعكس حالتنا النفسية وأنماطنا الشخصية لذلك لا غرابة في أن تؤثر الاضطرابات النفسية (الذهانية أو العصابية) في القدرة على التواصل بالآخرين (الخطيب والحديدي، 2005، ص248).

ب : العوامل البيئية

1. مستوى الأسرة الاجتماعي والاقتصادي:

هنالك أدلة متعددة وكثيرة على وجود علاقة قوية وواضحة ووثيقة بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسرة الطفل وتطورها اللغوي (كرم الدين، 2004، ص99)، فأطفال البيئات الاجتماعية والاقتصادية العالية يتكلمون أفضل وأسرع وأدق من البيئات الدنيا؛ لأنهم ينشؤون في بيئة مجهزة بوسائل الترفيه، وتمكنهم فرصهم من التزود بعددٍ كبير من المفردات وتكوين عادات لغوية صحيحة (قاسم، 2002، ص164).

2. نوع الخبرات التي يتعرض لها الطفل:

كشفت نتائج بعض الدراسات التي أجريت حول التطور اللغوي في مراحل المبكرة عن وجود علاقة بين ذلك التطور وبعض الخبرات التي يتعرض لها الطفل خلال مرحلة طفولته المبكرة، ومن هذه الخبرات:

أ) نمط الحياة الأسرية والتفاعل بين الطفل والوالدين:

ففي دراسة قام بها (ميلر) وجد أن الأطفال الذين حصلوا على درجات عالية على اختبار الذكاء اللفظي كانت أسرهم تحرص على تناول الوجبات مع الأطفال، كما تقوم خلال الوجبات وغيرها من المناسبات بتبادل الحديث، كما يشارك الأطفال في تلك الأحاديث، إما في حالة المجموعة الثانية التي حصلت على درجات منخفضة على الاختبار نفسه فقد وجد أن أسرهم لم تكن تتناول الوجبات معاً ولم تتبادل الحديث خلال الوجبات أو في أوقات أخرى، كما أن هؤلاء أطفال لم يشاركوا في الأحاديث القليلة التي كانت تتبادلها أسرهم (كرم الدين، 2004، ص103)

الطفل لن يكتسب اللغة إذا لم يتعرض لمنادج لغوية، فهناك دليل على أن السمع البسيط للغة ليس كافياً لاكتسابها، فتفاعلات الطفل الاتصالية مع القائمين على رعايتهم يفسر اكتساب الحصيلة اللغوية والنمو اللغوي ويسهله (قاسم، 2002، ص158)، ومن هنا يظهر دور الخبرات التي يتعرض لها الطفل ضمن محيطه في تطور اللغة لديه.

ب) عمر الأشخاص المحيطين بالطفل:

على الرغم من وجود بعض التناقض في نتائج الدراسات التي حاولت الكشف عن العلاقة بين التطور اللغوي للطفل أو عمر المحيطين به، إلا أن أغلب النتائج تشير إلى أن التطور اللغوي للطفل الذي يعاشر بالدرجة الأولى أشخاصاً أكبر منه يغدو أسرع من تطور الطفل الذي يعاشر الأطفال فقط (بدر ، 2008 ، ص 155).

ت) الحياة في الملاجئ والمؤسسات ودور الرعاية:

من أكثر النتائج أهمية وإثارة بالنسبة لاكتساب اللغة نتائج الدراسات التي تصدت لدراسة ذلك التطور لدى الأطفال الذين ينشئون في البيئات المحرومة كالمؤسسات والملاجئ والمستشفيات

ودور الرعاية وغيرها، فقد كشفت الدراسات المختلفة وأكدت مراراً أن هؤلاء الأطفال يكونون من أكثر المجموعات تأخراً في اكتساب اللغة (كرم الدين، 2004، ص105) ، وذلك يعود الى فقر هذه البيئات بالتواصل اللغوي السليم .

ث) تعدد اللغات التي يتعلمها الطفل:

تؤثر اللغات التي يتعلمها الطفل، خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، في اكتساب اللغة ونموها الطبيعي، فحينما يتكلم الطفل لغتين، أو حينما يضطر إلى تعلم لغة أجنبية في الوقت الذي لا يزال يتعلم لغته الأم، فإن ذلك يربك مهارته اللغوية في كلتا اللغتين (نقاوة ، 200 ، ص43)، وأكدت مجموعة من الدراسات أن ميلاد الأطفال في أسر تتكلم لغتين يؤدي إلى أن تكون مفرداتهم أقل من المعدل بالنسبة لأعمارهم الزمنية، وكذلك بالنسبة لكلتا اللغتين، وبالتالي فإنهم يجدون صعوبات أكثر في تعلم اللغة من الأطفال الذين تتحدث أسرهم لغة واحدة.

ج) الالتحاق بالروضة:

تؤدي خبرات الطفل والمؤثرات التي يتعرض لها دوراً مهماً في زيادة الحصيلة اللغوية واتساع مدركاته (العزة ، 2002 ، ص167)، كما تساهم الخبرات التي تنتهي للأطفال قبل دخولهم المدرسة الابتدائية في تطوير لغتهم وزيادة مفرداتهم، إضافة إلى مساهمتها في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وقد أكدت نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال أهمية دور الحضانة ورياض الأطفال في انماء خبرة الطفل واكتسابه مفردات جديدة (قاسم، 2002، ص167).

الفصل الرابع (زراعة الحلزون)

مقدمة:

أولاً : تشريح الجهاز السمعي.

ثانياً : آلية السمع .

ثالثاً : معايير تصنيف الإعاقة السمعية.

رابعاً : مراحل تطور السمع الطبيعي عند الأطفال.

خامساً : تعريف زراعة الحلزون.

سادساً : آلية عمل جهاز الحلزون الإلكتروني

سابعاً : نشأة زراعة الحلزون زمرحل تظورها .

ثامناً : فوائد زراعة الحلزون .

تاسعاً : معايير الترشيح لزراعة الحلزون

عاشراً : فريق زراعة الحلزون

إحدى عشر : مراحل عملية زراعة الحلزون

إثني عشر : العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة عند الأطفال زارعي الحلزون

مقدمة :

تعتبر وظيفة السمع من الوظائف الرئيسية والمهمة للكائن الحي ، حيث يشعر هذا الفرد بقيمة هذه الوظيفة حين تتعطل القدرة على السمع بسبب ما يتعلق بالأذن نفسها . وتتمثل آلية السمع في انتقال المثير السمعي من الأذن الخارجية الى الوسطى ومن ثم إلى الأذن الداخلية فالعصب السمعي ومن ثم إلى الجهاز العصبي المركزي حيث تفسير المثيرات السمعية.

أولاً: تشريح الجهاز السمعي

يتكون الجهاز السمعي من ثلاث أقسام هي :

1. الأذن الخارجية .
2. لأذن الوسطى .
3. الأذن الداخلية .

1. **الأذن الخارجية** : وتمثل الجزء الخارجي من الأذن وتتكون من صيوان الأذن وتنتهي ببطلة الأذن ، ومهمتها تجميع الأصوات الخارجية ونقلها إلى الأذن الداخلية بواسطة طبلة الأذن. حيث يحمل الهواء من حولنا الصوت عبر موجات صوتية .وتقوم الأذن الخارجية بالنقاط هذه الموجات الصوتية وترسلها عبر القناة الى الأذن الوسطى (حنفي ، 2003 ، ص 12) .

2. **الأذن الوسطى** : وتمثل الجزء الأوسط من الأذن وتتكون من ثلاثة أجزاء رئيسية هي المطرقة والركاب والسندان ، ومهمة الأذن الوسطى نقل المثيرات الصوتية من الأذن الخارجية إلى الأذن الداخلية (عبيد ، 2000 ، ص 43) .

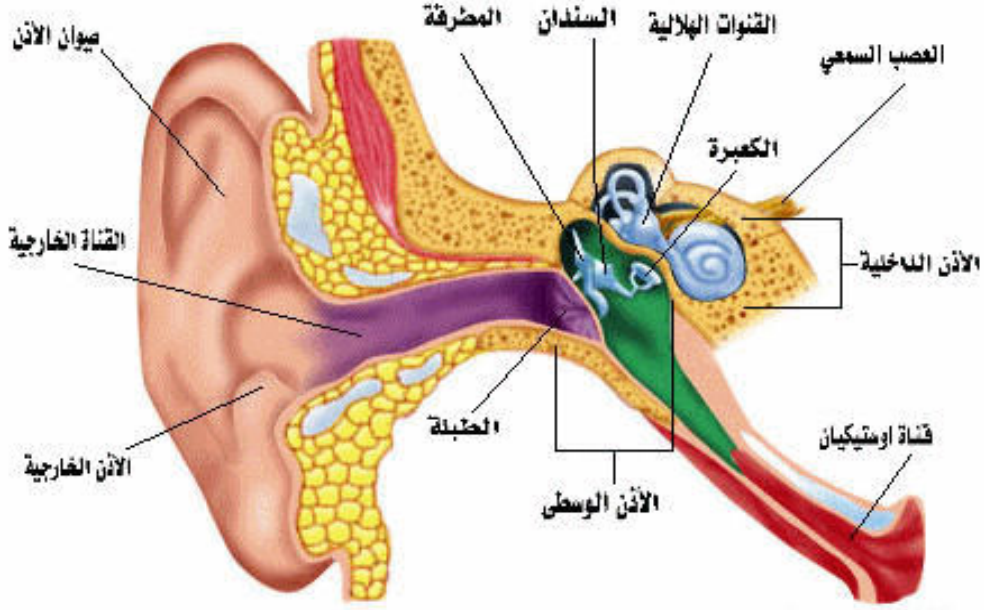
ففي نهاية القناة السمعية الخارجية توجد طبلة الأذن التي تهتز كما لوقمت بقرع طبلٍ موسيقي حقيقي حيث تمرالموجات الصوتية من طبلة الأذن إلى عظام الأذن الثلاث الصغيرة في الأذن الوسطى (عبد الحي ، 2001 ، ص 21) ، وهي تسمى المطرقة ، والسندان والركاب وهي أصغر عظام في جسم الإنسان .وعندما تهتز هذه العظام وتحرك تقوم بنقل الموجات الصوتية.

3. **الأذن الداخلية** : وتمثل الأذن الداخلية الجزء الداخلي من الأذن

وتتكون الأذن الداخلية من جزأين هما :

أ- الدهليز (القنوت الهلالية) : والذي يشكل الجزء العلوي من الأذن الداخلية ومهمته المحافظة على توازن الفرد .

ب- القوقعة (الحلزون) : ومهمتها تحويل الذبذبات الصوتية القادمة من الأذن الوسطى إلى إشارات كهربائية تنقل للدماغ بواسطة العصب السمعي.



الشكل (1) صورة تشريحية للأذن

تحتوي الأذن الداخلية على الحلزون (القوقعة)، وهي عضو سمعي لولبي/حلزوني الشكل وتبدو وكأنها صدفة الحلزونة . وهي مملوءة بسائل وآلاف من خلايا الاحساس الشعرية الصغيرة. وتقوم هذه الخلايا بتحويل جميع الاهتزازات الصوتية القادمة من الأذن الوسطى إلى إشارات كهربائية تعبر إلى الأعصاب في المسار السمعي ثم إلى الدماغ لتتم معالجتها (العزة ، 2010 ، ص43).

وفي الأذن الداخلية توجد القنوت الهلالية وهي الجزء المسؤول عن التوازن أما الحلزون فهو الجزء المسؤول عن تحليل الصوت وتقويته ومن ثم تحويله من موجات مركبة إلى نبضات عصبية يقوم المخ فيما بعد بتحليلها وفك رموزها (يوسف ، 2007 ، ص 27) ، وسميت الحلزون بهذا الاسم لأنها تشبه الحلزون. وعندما يصاب هذا الحلزون فإنه يسبب ضعف سمع يطلق عليه ضعف سمع حسي عصبي، وتتفاوت شدة الضعف في الحلزون و الأسباب المؤدية

له ، وفي أغلب الأوقات يتم الاستعانة بالسماعات التقليدية لرفع الصوت للتعويض عن هذا الضعف ولكن عندما يفقد المريض سمعه في كلا الأذنين ولا يمكنه الاستفادة من السماعات التقليدية فقد أصبح بإمكانه السماع مرة أخرى عن طريق إجراء عملية زراعة الحلزون بالأذن الداخلية (صديق ، 2005، ص 47). و هي عملية جراحية يتم فيها زراعة جهاز إلكتروني يوفر الشعور بالسمع للأشخاص المصابين بصعوبة شديدة في السمع، وخلافاً للسماعات فزراعة الحلزون بالأذن لا تضخم الصوت، ولكن تعمل عن طريق تحفيز الأعصاب السمعية داخل الحلزون المصابة بموجات كهربائية.

ثانياً: آلية السمع

يعتمد إدراك الإنسان لعالمه على المعلومات التي يستقبلها عبر الحواس (البصر، السمع ، الشم، الذوق، اللمس)، وحدث أي خلل في واحدة أو أكثر من هذه الحواس ينجم عنه صعوبات، فأى خلل يصيب حاسة السمع مثلاً ينجم عنها نقص في السمع يقود الى صعوبات عديدة ، فحاسة السمع هي التي تجعل الإنسان قادراً على اكتساب وتعلم اللغة.(زاهد،2002، ص 114). فالقدرة على السمع تعتمد على التركيبات المعقدة للجهاز السمعي التي تقوم بعملية معالجة المعلومات الصوتية (زريقات ، 2003 ، ص 38) وأي خلل في هذه المعالجة ينجم عنه نقص سمع . فالأذنان تعدان أعضاء استثنائية بخلاف العينين، فهما لا تنامان أبداً ولا يمكنك إغلاقهما أو إعطائهما فترة راحة. حيث تلتقط الأذنان موجات الصوت وتحولها إلى معلومات يمكن للمخ تفسيرها(يوسف ، 2007 ، ص 26). فالسمع هو عبارة عن موجة ضغط يمكنها أن تهتز ببطء (مثل طنين الشاحنة أو بسرعة (مثل تغريد العصفير).

لكن ماهي الآلية التي يتم فيها السمع ، هذا مايمكن عرضه بمراحل عمل السمع التالية :

- 1- تجمع الأذن الخارجية موجة الصوت وتوجهها إلى طبلة الأذن .
- 2- تهتز طبلة الأذن مع الأصوات .
- 3- تتحرك اهتزازات الصوت عبر عظيمات الإذن إلى قوقعة الأذن .
- 4- تسبب اهتزازات الصوت في تحريك السائل في انحناء الخلايا الشعرية .
- 5- تسبب حركة السائل في انحناء الخلايا الشعرية خلق إشارات عصبية يستقبلها العصب السمعي.

6- ترسل الخلايا الشعرية في الجزء الداخلي من قوقعة الأذن معلومات صوت منخفضة الطبقة وترسل الخلايا الشعرية على الطرف الخارجي معلومات صوت عالية الطبقة.

7- يرسل العصب السمعي الإشارات إلى المخ حيث يتم ترجمتها إلى أصوات (Mckay, 2008, p148).

ثالثاً : معايير تصنيف الإعاقة السمعية

اعتمد كثير من العلماء على معايير وأسس لتصنيف الإعاقة السمعية ،حيث تم تصنيفها حسب العمر ، وحسب موقع الإصابة ، وحسب شدة الإصابة أي حسب درجة فقدان السمعى وشدته

1) تصنيف نقص السمع حسب العمر .

وتقسم إلى قسمين:

أ- ما قبل اكتساب اللغة > 3 سنوات Prelingually Deafness وهو حدوث الإعاقة قبل أن يكتسب الطفل اللغة، ويشكلون حوالي 95% من الأفراد المعوقين سمعياً.

ب- ما بعد أن يكتسب اللغة < 3 سنوات Post Lingually Deafness وهو أن يكتسب الطفل اللغة والكلام قبل الإصابة بنقص السمع (زريقات، 2003، ص 50) .

2) تصنيف نقص السمع حسب موقع الإصابة.

أ.نقص السمع التوصيلي:

وينتج عن خلل في الأذن الخارجية والوسطى يحول دون نقل الموجات الصوتية إلى الأذن الداخلية.

ب. نقص السمع الحسي العصبي:

ينتج عن خلل في الإذن الداخلية أو العصب السمعي.

ت. نقص السمع مختلط:

ينتج عن نقص سمع حسي عصبي وتوصلي

ث. نقص السمع المركزي:

وهو الذي يحدث في حال وجود خلل في الممرات السمعية في جذع الدماغ أو المراكز السمعية. (زريقات 2003، ص52)

3) تصنيف نقص السمع حسب درجة فقدان السمع وشدته. Degree and severity of Hearing Loss.

واحد من الاعتبارات الهامة في الإعاقة السمعية هو درجة الإعاقة والمصطلحات المستخدمة لوصف درجة الإعاقة السمعية هي البسيط Mild والمتوسط Moderate والشديد severe والشديد جداً Porfound والفقدان السمعي الكلي Anacusis (مكاوي ، 2011، ص67). ومن الاعتبارات الأخرى أيضاً فيما يتعلق بشدة الفقدان السمعي وجود أذن واحدة مصابة وهو ما يسمى بالفقدان السمعي الاحادي unilateral واذا كانت كلا الأذنين مصابتين، وهو ما يعرف بالفقدان السمعي الثنائي Bilateral (الخطيب ، 2002، ص34).

وبذلك يكون تصنيف نقص السمع حسب شدة الإصابة كما يلي:

أ- نقص السمع البسيط جداً db (25-40).

ب- نقص السمع البسيط البسيط db (41-55).

ت- نقص السمع المتوسط db (65-70).

ث- نقص السمع الشديد db (71-90).

ج- نقص السمع الشديد جداً (العميق) أكثر من db 90.

(Northern&Downs, 2002,p60).

رابعاً : مراحل تطور السمع عند الأطفال

إن العاميين الأوليين من عمر الطفل تعدان من أكثر المراحل أهمية في تطور السمع، حيث يعد هذان العامان هامان للغاية لاكتساب اللغة، فالطفل يكون قادر على السمع في الأسبوع الرابع والعشرين من الحمل، حيث تكون الأذن الداخلية متطورة بالكامل، ويكون الجنين قادر على سماع الأصوات الصادرة ، كما أن حديثوا الولادة يكونوا قادرين بالعقل على التعرف على صوت أمهم، خلال الأشهر الأولى، حيث يتعلم الأطفال مجموعة الأصوات من حولهم، ويمكنهم بسرعة التفريق بين الأصوات الكلامية للمحيطين بالعقل والأصوات الأخر

الصادرة عن البيئة. (Nicholas, 2007, p55) ، فالقدرة على التمييز السمع تبدأ في هذا العمر وتتطور فيما بعد .

لذلك فالأطفال الذين لا يتلقون تحفيز سمعي أثناء هذه المرحلة الهامة سيواجهون مشاكل في اكتساب اللغة وتطورها (Murrey,Nancym1998,p29) . حيث تنخفض قدرة المخ على تعلم معالجة الصوت وتطوير اللغة التي تحدث في عمر الولادة حتى سبع سنوات تقريباً، لذلك كلما كان عمر الطفل صغيراً عند زراعة الحلزون كلما كان من السهل اكتساب وتطوير اللغة، وذلك يعود الى كون قدرة مخ الطفل في عمر السنة قادرة على معالجة المعلومات الجديدة بشكل أسهل وأسرع عنه من الطفل الأكبر سناً أو بعد عمر سبع سنوات، لهذا فعند تزويد الأطفال بجهاز حلزون في عمر صغير للغاية مترافق مع تدريب سمعي لفظي ، هذا يمكنهم اكتساب اللغة بشكل أسرع ويمكنهم من اللحاق بالأطفال الطبيعيين من عمرهم فالكثاب اللغة في عمر صغير يضمن للطفل اقصى درجات التواصل مع البيئة المحيطة به . (Svirsky, 2004,p53) ،

ويبين الجدول التالي كل مرحلة عمرية عند الطفل والسلوك السمعي للطفل في هذه المرحلة:

(1) تطور السلوك السمعي للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة

تطور السلوك السمعي	المرحلة العمرية
<p>يجفل عند سماعه صوت يصمت أو يبتسم عندما نتكلم معه يميز صوت الأب والأم قد يتوقف عن البكاء لدى سماعه صوت الأم يتوقف عن الرضاعة أو يرضع بشكل سريع عند سماعه صوت</p>	الولادة- 3 أشهر
<p>ينظر في الأنحاء ليعرف من أين يأتي الصوت يفريق بين الأصوات يلاحظ ويحب الألعاب التي تصدر أصوات ينتبه إلى صوت الموسيقى والأغاني يستجيب عن طريق رفع يده عندما نقول له (تعال إلي).</p>	4-6 أشهر
<p>تصبح الثرثرة عنده أكثر تنوعاً يستمتع وينتبه إلى الموسيقى يتفاعل عند سماع اسمه يستمتع وينصت عندما يتكلمون معه يدير رأسه وينظر إلى اتجاه الصوت يدير رأسه عند سماع اسمه يستجيب وينفذ ما نقوله مثل (تعال بك كمان). يستمتع باللعب معكم مثل لعبة الغميضة</p>	4-6 أشهر
<p>يشير إلى بعض أجزاء جسمه (تقريباً 5 أعضاء) يستطيع فهم ما يقارب 200 كلمة يستجيب للطلبات، الأسئلة البسيطة (بوس الولد- وين الطابة) ينصت للقصص والأغاني البسيطة ينطق جملة مكونة من كلمة واحدة يستخدم الكلمات بدلاً من الإيماءات للتعبير عن الرغبات والاحتياجات</p>	سنة إلى سنتين

<p>يستخدم جملة مكونة 2-3 كلمة</p> <p>يستجيب لأمرين متتابعين</p> <p>يستمتع عند القراءة له</p> <p>يفهم المزيد من الجمل المعقدة</p> <p>يستطيع تحديد أجزاء جسمه وبعض الألوان</p>	3-2 سنة
<p>ينتبه للقصص القصيرة</p> <p>يستطيع أن يجيب عن أسئلة متعلق بالقصة</p> <p>يفهم المفاهيم الزمنية</p> <p>يحدد الزمن الماضي والمستقبل</p> <p>يستطيع التحدث بوضوح كافي</p> <p>يستخدم جمل مكونة من أربع كلمات أو أكثر</p>	4-3
<p>يستطيع أن يسمع التلفزيون والراديو بذات علو الصوت الذي يسمعه الكبار</p> <p>يستطيع فهم الأسئلة البسيطة التي تبدأ (مين؟- شو؟- ليش؟- وين؟)</p>	5-4 سنوات
<p>يستوعب 1300-1500 كلمة من عمر السادسة</p> <p>تقارب لغة في هذا العمر لغة الكبار</p>	6-5 سنوات
<p>يعرف فصول السنة ويعرف ماذا نفعل في كل منها</p> <p>يستطيع العد حتى (10)</p>	7-6 سنوات

خامساً : تعريف زراعة الحلزون

جهاز الحلزون:

هو عبارة عن جهاز طوله 52مم وعرضه 15,7مم يتكون من جزأين ، قسم داخلي وخارجي ذو طبيعة الكترونية يتم زراعته تحت الجلد من خلال عملية جراحية تدوم أربعة ساعات .

كما يعرف كذلك على أنه نظام الكتروني يهدف الى خلق إحساسات سمعية انطلاقاً من التنبيهات الكهربائية لنهايات العصب السمعي (نبوي ، 2010ص56) .

وهو جهاز إلكتروني يزرع جراحياً تحت الجلد خلف الأذن يساعد على الإحساس بالصوت للأشخاص الذين لديهم فقدان سمعي شديد ويختلف عن المعينات السمعية التي تقوم بتضخيم الصوت حيث أن هذا الجهاز يعمل عمل تحفيز الأعصاب السمعية الموجودة داخل الحلزون

(Spencer, 2006, P 244).

ويعرف كذلك على أنه جهاز كهربائي يحول المعلومات الصوتية إلى نبضات كهربائية ، إذا فمبدأ عمل هذا الجهاز يختلف كثيراً عن المعين السمعي التقليدي (الوهيب ، 2010 ، ص76).

كما يعرف الزرع القوقعي على أنه تقنية موجهة للأشخاص الذين يعانون من إعاقة سمعية عميقة ولا يستطيعون الاستفادة من المعينات السمعية التقليدية باعتبار أن هذا الجهاز ينبه مباشرة العصب السمعي من خلال إلكترون واحد أو عدة إلكترونات مزروعة داخل الحلزون (Vergara, 1994, 28) حيث يمكن استخدام جهاز الحلزون الصناعي (الإلكتروني) بشكل فعال مع الأطفال الذين أصيبوا بالصمم عند الولادة أو قبل تعلم التحدث والأطفال الذين أصيبوا بالصمم فيما بعد. ويمكن أن يُستخدم عند البالغين الذين فقدوا حاسة السمع لديهم لكنهم مازالوا قادرين على التحدث بشكل طبيعي.

مكونات الجهاز :

يتكون جهاز الحلزون من جزأين أساسيين ، جزء داخلي ثابت وجزء خارجي متحرك هذا الأخير يتكون من مكروفون ، أسلاك وعلبة صغيرة تقوم بمعالجة الإشارات وهوائي . أما الجزء الداخلي فيتم تثبيته أثناء العملية الجراحية ويتكون هذا الجزء غير مرئي من جهاز استقبال داخلي في العظم الصدغي وقطب كهربائي ملفوف داخل الحلزون

(Northern & Downs, 2002, p36)



الشكل (2) يوضح الجزء الخارجي لجهاز الحلزون

✓ الجزء الخارجي من الجهاز :

هذا الجزء يحلل ويرمز الرسالة الصوتية إلى إشارات كهربائية التي تحول إلى الجزء الداخلي ويتكون من :

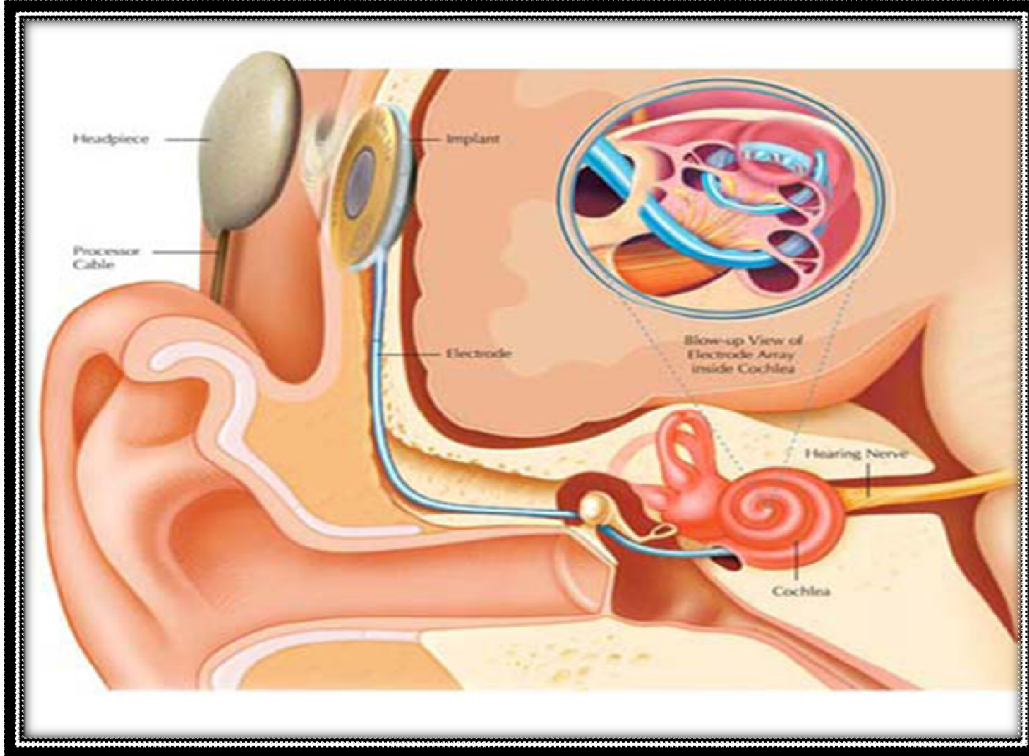
- الميكروفون Microphone ويستقبل الأصوات وهو يشبه على العموم المعين السمعي التقليدي ويوضع على التفاف الأذن من الجهة المزروعة .
- المعالج الصوتي : Processeur vocal يزن حوالي 100 غ وظيفته تشفير وتحويل الأصوات إلى نبضات كهربائية ويحتوي كذلك على بطاريات قابلة للشحن وهي مسؤولة عن توفير الطاقة اللازمة لتشغيل النظام ويمكن أن يحمل بطرق متنوعة .
- الأسلاك : Les fils تستعمل لنقل الأصوات قبل وبعد المعالجة ويمكن أن تكون ذات أطوال مختلفة حسب البنية الجسمية للفرد والمكان الذي يختار أن يوضع فيها المعالج الصوتي .
- الهوائي Antenne هو عبارة عن قرص يحتوي على مغناطيس في الجزء المركزي منه لكي يسمح بالتوصيل عبر الجلد والعظم ، يثبت هذا الهوائي الخارجي مغناطيساً على الجمجمة أما حجمه وطريقة تثبيته فتختلف باختلاف نوع الجهاز المستعمل .

✓ الجزء الداخلي من الجهاز : يتكون من

● المنبه - المستقبل Recepteur – Stimulateur

هو عبارة عن كبسولة إلكترونية بسمك يتراوح بين (4 إلى 8 مم) وتضم مغناطيساً يسمح بالاتصال مع الهوائي الخارجي ، وهي مسدودة بواسطة سيراميك ومحمية بمادة لزجة بيضاء لسد الثغرات ، أما دورها فيتمثل في ضمان الاتصال بالهوائي الخارجي وإرسال الأصوات المشفرة إلى الأقطاب الموجودة داخل الحلزون ؟

● الحزمة الإلكترونية : تتكون من مجموعة من الإلكترونات يختلف عددها باختلاف نوع الجهاز المستعمل ، توضع جراحياً داخل القوقعة ، وظيفتها نقل الرسالة إلى العصب السمعي الموجود في الأذن الداخلية والتي تنقل فيما بعد إلى مراكز القشرة الدماغية عبر العصب السمعي (الوهيب ، 2001 ، ص88).



الشكل (3) صورة توضح القوقعة الإلكترونية داخل القوقعة المصابة

سادساً : آلية عمل جهاز الحلزون الإلكتروني

تختلف آلية عمل جهاز الحلزون عن آلية عمل المعين السمعي باعتبار أن كالم الأخير هو مجرد مكبر للصوت في حين أن جهاز الحلزون يعمل على التقاط الأصوات من

خلال ميكروفون يوضع خلف الأذن ويحول الإشارات الصوتية إلى إشارات كهربائية مشفرة تنتقل إلى الجهاز الإلكتروني المثبت على سطح عظم السندان مع القطعة الداخلية وهي الجزء الرئيسي التي توضع جراحياً في حفرة في العظم وهذه القطعة لها نهاية تحمل أسلاك دقيقة جداً تدخل في الحلزون عبر النافذة المدورة (سليمان ، 1994 ، ص 32)

حيث يقوم هذا النظام بتحويل الأصوات إلى نبضات كهربائية على شكل رموز. تقوم هذه النبضات الكهربائية بتحفيز الألياف العصبية الموجودة في قوقعة الأذن. يرسل العصب السمعي الإشارة إلى المخ. حيث يتم ترجمتها كصوت تقوم الزراعة بالتحفيز بشكل مستمر بأقصى سرعة ، وبتم ذلك وفق الخطوات التالية :

1. تلتقط الأصوات عن طريق الميكروفون الموجود بالمعالج الصوتي
2. يقوم المعالج الصوتي بتحليل وترميز الأصوات إلى نماذج خاصة من المعلومات الرقمية
3. تُرسل هذه المعلومات إلى الملف ويتم نقلها عبر الجلد إلى الزرعة .
4. تقوم الزرعة بترجمة الرمز وإرسال نبضات كهربائية إلى الإلكترونيات الموجودة بحلزون الأذن.
5. يلتقط العصب السمعي الإشارات ويرسلها إلى المركز السمعي في المخ، فيتعرف المخ على هذه الإشارات كصوت (نبوي ، 2010 ، ص30).

سابعاً : نشأة زراعة الحلزون ومراحل تطورها

يعود تاريخ زراعة الحلزون الى العام 1790 وذلك حين اكتشف البروفسور الإيطالي اليساندور فولتا (مبتكر أول بطارية كهربائية)، حيث جرب على أذنه تياراً كهربائياً بقوة 50 فولت وتمكن من سماع صوت يشبه صوت غليان الماء. بعد ذلك أجرى العديد من التجارب حتى تطوير السماعات التقليدية في بداية القرن العشرين والتي شكلت ثورة نوعية في مساعدة المرضى. في 1950 قام الجراحون الفرنسيون من أصول جزائرية (أندريه جورنو وتشارلز أيرلز) بوضع قطب كهربائي على عصب السمع مباشرة واكتشفوا أن المريض تمكن من السماع. في عام 1961 حصل الطبيب الأمريكي وليام هاوس- في مركز للأذن في لوس أنجلوس- على ترجمة للمقال الذي ذكر فيه الاكتشاف الفرنسي ومن ثم قام بزراعة أول حلزون وذلك بإدخال قطب أحادي داخل الحلزون، وكان ذلك مفيداً في مساعدة المرضى على قراءة

الشفاه وتم تسجيل هذا الابتكار كأول اختراع في زراعة الحلزون وانتشرت هذه التقنية في العديد من المراكز المتقدمة في العالم (فني، 2014، ص 225).

في عام 1970 فكر الدكتور كلاك من جامعة مليورن الاسترالية في حال والده الأصم واستلهم فكرة اثاره عصب السمع بالعديد من الأقطاب الكهربائية بدل القطب الواحد الذي زرعه الطبيب زليام هاوس وفي نقاط متعددة من الحلزون وذلك ليحاكي عمل الحلزون الطبيعي الذي يقوم باستشارة عصب السمع في مناطق متفرقة منها حسب تردد الصوت وقد حقق هذا العالم بعد ذلك بثمان سنوات عندما تم زراعة الحلزون متعددة الأقطاب في 1928 في مدينة ميلبورن لمقيم يدعى رود سوندون وكانت أول عملية ناجحة أدت إلى ثورة كبيرة في عمليات زراعة الحلزون الإلكتروني لقد تم زراعة ما يقارب 130.000 قوقعة إلكترونية في جميع أنحاء العالم وكان المستفيدين بالتساوي تقريباً بين الأطفال والبالغين.

والغالبية العظمى في البلدان المتقدمة بسبب الكلفة المرتفعة للجهاز، وانتشر حديثاً زراعة الحلزون في كلا الأذنين حيث أن هذه النسبة وصلت إلى 15% من مبيعات عام 2006 في الولايات المتحدة. (صديق، 2005، ص 87)

أحدثت هذه التقنية نقلة نوعية في حياة المرضى المصابين بضعف السمع بشكل عام والسمع والبصر بشكل خاص. حيث أنها قد توفر لهم المزيد من المعلومات، والاتصال بالعالم الخارجي والتوازن، والتوجه والتنقل في إطار تعزيز التفاعل مع البيئة، والاعتماد على النفس والحد من العزلة، إلا أن هذه الحالات تحتاج إلى التأهيل بشكل أكبر من غيره (العزة، 2001، ص 45)، فعملية زراعة الحلزون وحدها لا تكفي إن لم يتم بعدها تدريب وتأهيل سمعي لغوي منظم ومستمر.

ثامناً : فوائد زراعة الحلزون

إن زراعة الحلزون تعد من أهم الإنجازات العلمية في مجال الإعاقة السمعية ، حيث يستفيد الطفل من زراعة الحلزون بغض النظر عن عمره، لكن بالنسبة للأطفال الذين يتلقون زراعة حلزون في سن مبكرة يكون النجاح مرجحاً بشكل أكبر ، من الذين يتلقون زراعة في عمر أكبر (Valencia, 2008,p38) ، وذلك لأنهم يتلقون المعلومات الصوتية في الوقت الذي يكون فيه المخ مستعداً لاكتساب اللغة وبالتالي اذا كان الطفل يعاني من ضعف سمعي

عميق وتمت الزراعة في وقت مبكر بما فيه الكفاية، يمكن أن يتطور سمعه واكتسابه للغة ليكون مماثل للأطفال الطبيعيين تقريباً (Moller, 2007, p66)، فالدماغ قادر على التأقلم بسرعة كبيرة وقادر على معالجة المعلومات السمعية وتفسيرها في هذا العمر بشكل أسرع . كما أن الأطفال الذين كان لديهم خبرة سمعية وفقدوا سمعهم في وقت لاحق، يتم تطبيق قاعدة مشابهة: كلما قصر وقت الصمم، كان من المرجح بشكل أكبر أن يستفيد الطفل من زراعة الحلزون (Johr. 2008, p30) ، ومن هنا لا بد من التأكيد على ضرورة الكشف المبكر والتدخل العلاجي والتدريب السمعي اللفظي ،لأنه كلما تمت زراعة الحلزون في سن أصغر كان اكتسابهم للغة أسرع وكانو أقرب للأطغال الطبيعيين (Andesson.2004.p56)

فزراعة الحلزون للأطفال الذين يعانون من نقص سمع شديد إلى عميق تتيح لهم:

اكتساب اللغة وفهم الكلام واللغة بشكل أوضح

- استخدام الهاتف

- الاستماع إلى الموسيقى

- التواصل مع البيئة حولهم

- والتمتع بعالم الأصوات بكافة جوانبه (G feller, 2000, p164)

وأثبتت العديد من الدراسات التأثيرات الإيجابية على مستوى حياة المستخدمين بالإضافة إلى فعالية التكلفة لزراعة الحلزون. حيث قامت دراسة أمريكية بمقارنة الأطفال الذين تم زرع حلزون لديهم لما يزيد على عامين مع أقرانهم الذين يعانون من فقدان سمع عميق ولكن لم يخضعوا لعملية زراعة حلزون وأوضحت النتائج أن ضعف عدد زارعي الحلزون استطاعوا الذهاب إلى المدارس العادية ، وتطلبوا عدداً أقل من ساعات دعم التعليم الخاص (Fracis, 1999, p88) ، من هنا نجد أهمية زراعة الحلزون وأهمية المهارت السمعية اللفظية التي تساعده على اكتساب اللغة . وبالتالي من الضروري معرفة أن النتائج تتفاوت تبعاً لعدد من العوامل مثل درجة ومدة فقدان السمع وتشريح قوقعة الأذن ونوع وجودة مستوى إعادة التأهيل الذي تم الحصول عليه ونوع البرنامج التعليمي الذي حضره الطفل (Schweizer, 2006,p43)

تاسعاً : معايير الترشح لزراعة الحلزون

تعتبر عملية اختيار المرشحين المناسبين لزراعة الحلزون من العمليات الحيوية اللازمة لنجاح استخدام مثل هذه الأجهزة بين الأفراد المصابين ، حيث أنه من المتوقع أن يلتحق الأطفال ناقصي السمع إذا تم الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من شروط الانتقاء . فنجاح زراعة الحلزون يعتمد على معايير دقيقة، ففي بداية ظهور زراعة الحلزون كانت تجرى للأفراد الذين يعانون من نقص سمع حس عصبي شديد جداً لكن مؤخراً ظهرت دلائل أن الأشخاص المصابين بنقص سمع شديد يمكن أن يستفيدوا من زراعة الحلزون ويصبحون قادرين على السمع بعد الزراعة (Moller, 2006,p17).

وقد استخدمت زراعة الحلزون مع الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين (2-80) سنة والمصابين بنقص لعدة أسباب بما فيها الجينية والتهاب السحايا والأذية الدماغية والحصبة، بعض الزراعي للحلزون للذين ولدوا فاقدين للسمع وبعضهم فقدوا السمع وهم أطفال، وبعضهم فقدوا السمع مؤخراً في حياتهم.

وقد وافقت الوكالة الأمريكية للصحة حالياً على مجموعة من المعايير لاختبار الشخص المرشح لزراعة الحلزون ويمكن تلخص هذه المعايير في النقاط التالية :

1. إصابة الطفل بفقدان سمع حسي عصبي عميق في كلا الأذنين
2. صغر عمر المرشح .
3. استفادة الطفل بشكل قليل أو عدم الاستفادة نهائياً من المعينات السمعية: هذا القرار يجب أن يتخذ من فريق الزراعة وبرامج التدريب التي يعمل بها مع الطفل
4. عدم وجود أسباب طبية تمنع خضوع الطفل للجراحة
5. مؤشرات بوجود دعم أسري كبير: على الأسرة أن تقوم بزيارات عديدة إلى مراكز الزراعة وعليهم أن يعملوا جلسات تدريبيه ويقومون بتدريبات في المنزل
6. إمكانية حصول الطفل على برنامج تدريبي سمعي لفظي لإعادة تأهيله من خلال وجود نظام تربوي داعم (Vergara, 1994, p32)

بالإضافة إلى ذلك فقد حددت المراكز التي لها خبرة في عملية زراعة الحلزون عددا من القضايا الإضافية التي يمكن تقييمها عند اختيار المرشحين تشمل الكلام ، القدرات اللغوية والاستعداد المعرفي والاجتماعي (عطية ،2010، ص 38).

لكن لابد من التأكيد هنا أنه ليس كل طفل مصاب بفقدان سمع عميق مرشح لزراعة الحلزون وذلك لآسباب منها:

- إذا كان الطفل يتلقى فائدة كبيرة من المعينات السمعية، فمن المرجح أن يكون هذا الحل الأفضل
- إذا كان سبب فقدان السمع للطفل يأتي من مكان آخر غير الأذن الداخلية، قد يكون هناك حل آخر أكثر فعالية.
- إذا كان تشريح قوقعة الأذن الخاصة بالطفل لا يسمح بوضع الإلكترون أو في حال غياب العصب السمعي، قد يكون هناك حل بديل أكثر فعالية (Horn, 2007, o83) .

عاشراً : فريق زراعة الحلزون

إن فريق الحلزون هو واحد من الأنظمة المتعددة المتعاونة في نظام العناية الطبية وأعضاء هذا الفريق هم:

- 1- جراح: اختصاصياً في الأنف والأذن والحنجرة، مطلعاً على نقص السمع ومتخصصاً بزراعة الحلزون.
- 2- اختصاصي سمعيات: متخصص بالسمعيات وذو خبرة كبيرة في معايرة المعينات السمعية ومعرفة ببرمجة زراعة الحلزون، وهو عادة يتواصل مع المريض لوقت أطول لأنه المسؤول عن الجهاز.
- 3- معالج سمع: غالباً هو عضو في فريق زراعة الحلزون للكبار، وذو مهارة في فهم مشكلات التواصل، وهو يهتم بقضايا تتعلق بخدمة المريض واحتياجاته الانفعالية وكيفية تعامل المريض مع الضغط والكآبة التي تصيب الكبار الفاقدين للسمع.
- 4- اختصاصي نفسي: يمكن أن يقيم الوضع الانفعالي والنفسي، والصعوبات المحتملة في إعادة التأهيل

- 5- الممرضة: هي أحد الأعضاء المهمين، فالمريض يتكلم مع الممرضة أكثر من العاملين الطبيين يجب أن يكون لديها معلومات كافية عن العملية
- 6- معلم الأطفال ناقص السمع: يقوم بمتابعة احتياجات الطفل التربوية، ومساعدة الأهل في عمل اختيار مناسب للمحيط التربوي لطفلهم.
- 7- اختصاصي تأهيل الكلام واللغة: يشرف على برامج التأهيل والتدريب السمعي اللفظي.
- المنظم أو المنسق: وهو يشرف على مرور المريض بمراحل الإحالة- التقييم- الاختبار- الزراعة- التأهيل، ويسهل التواصل بين الاختصاصيين وأهل الطفل مع بعضهم (Cooper, 2006, p25)

إحدى عشر : مراحل عملية زراعة الحلزون

تمر زراعة الحلزون بثلاث خطوات أساسية هي :

- 1) **مرحلة ما قبل العملية الجراحية** : تشمل هذه المرحلة مايلي :
- إجراء اختبارات سمعية وطبية قبل إجراء الجراحة للتقييم ، التحاليل الطبية ، أشعة مقطعية IRM، فحص الجهاز السمعي ، فحص جهاز النطق) .
 - إجراء اختبارات نفسية وسلوكية تشمل (اختبار القدرات العقلية العامة ، اختبار تطور المهارات الجسمية والحركية العامة ، اختبار المهارات الاجتماعية).
 - إجراء مقابلات مع المرضى وأهاليهم يتم من خلالها عرض كافة المعلومات الضرورية عن عملية زراعة الحلزون ، كيفية حدوثها ، مزاياها وسلبياتها المحتملة (نبوي ، 2010 ، ص44). ومن نتائج المرحلة الأولى يخرج فريق العمل بتصور مبدئي عن حاجة الطفل لزرع الحلزون ، ويترك القرار النهائي لما بعد استفادة الحالة من برنامج التهيئة والتحصير والخروج بنتائج واضحة ونهائياً.

2) **مرحلة الجراحة والنقاهاة** :

بعد التأكد من عدم وجود عوائق جراحية أو تشوهات خلقية تمنع إجراء العملية الجراحية يتم تحضير الطفل للعملية الجراحية التي تبدأ بالتخدير العام وتستغرق حوالي ثلاث ساعات للأذن الواحدة باعتبار أن عدد الالكتروودات المزروعة في القوقعة والوضعية التي يتخذونها جد مهمة في الحصول على أفضل النتائج الممكنة (صديق ، 2005، ص166) . كما تتشابه الأساليب الجراحية المستخدمة لزراعة الحلزون بغض النظر عن نوعية الجهاز الذي

تم اختياره ، على الرغم من وجود بعض الفروق الطفيفة التي قد تظهر بين الجراحين والمتعلقة بحجم وشكل الجرح ، إلا أن المبادئ الأساسية في الجراحة تظل نفسها . حيث يتم حلق الشعر الموجود خلف الأذن والقيام بشق الجلد ، ويقوم الجراح برفع طبقة من الجلد للكشف على العظم الناتئ خلف الأذن ، وتستخدم طريقة ثقب العظمة الناتئة خلف الأذن بعد تحديد العصب الوجهي كعلامة للدخول إلى قوقعة الأذن .

وبعدها تأتي فترة النقاهة حيث تعتبر الأسابيع الأولى هي الفترة الأصعب من العملية مما يحتم على الفريق الطبي تقديم برنامج مكثف يتضمن نوع من التدريب والمعالجة النفسية بسبب مشاعر الخوف والقلق التي يشعر بها المريض من نتائج العملية الجراحية. لذا ينبغي أن تمنح المتابعة الجيدة لما بعد الجراحة مع الاهتمام بموضع الجراحة والمشكلات التي قد تنشأ (Spence , 2006 , P 90) لذا لا بد أن يقوم الطبيب بمتابعة الطفل بشكل منتظم لتجنب حدوث تلوث للأذن وأذا ما حدث ذلك فلا بد من اطلاع الجراح الذي قام بالعملية الجراحية على ذلك.

3) مرحلة إعادة التأهيل :

تتم برمجة حصص إعادة التأهيل تقريباً بعد 6 أسابيع من العملية الجراحية أي بعد التئام الجرح وبداية تنشيط الالكترودات المزروعة داخل الحلزون وذلك باستخدام استراتيجيات مناسبة لكل حالة على حدا والتأكد من أن الجهاز قد برمج على أفضل و أدق وضع لخدمة الحالة ، وبعدها يتم إخضاع الحالة إلى مجموعة من البرامج المصممة للتكفل بمثل هذه الأجهزة (فني ، 2014 ، ص 232).

ويمكن تلخيص هذه المراحل في النقاط التالية :

1. مرحلة اللقاء الأول: يتلقى الوالدان معلومات عامة عن زراعة الحلزون وخصائص المرشحين لزراعة الحلزون
2. مرحلة إرشاد ما قبل الزراعة: تتلقى الأسرة والطفل من اختصاصي السمع واختصاصي الكلام واللغة واختصاصي السمعيات معلومات محددة عن المرشحين للزراعة والمساعدات التي ستقدم والتكلفة

3. التقييم الرسمي: يقوم اختصاصي السمع والجراحة واختصاصي تأهيل الكلام واللغة وكذلك الاختصاصي النفسي والتربوي بإنجاز تقييم طبي سمعي لغوي ونفسي ويتم تقييم المحيط التربوي ومدى كفاءته لدعم تطور المهارات السمعية.
4. الجراحة: يقوم اختصاصي الجراحة بزراعة القطعة الداخلية للحلزون.
5. المعايرة: تتم معايرة الجهاز من اختصاصي السمعيات، ويتم إرشاد الأهل لكيفية العناية بالجهاز.
6. المتابعة: تتم مناقشة أي مشكلة مع الأهل من جميع أعضاء فريق زراعة الحلزون.
7. التأهيل السمعي: يتلقى الطفل تدريب طويل الأمد في التمييز السمعي وعلاج اللغة والكلام (Murray 1998, 475)

أنواع أجهزة زرع الحلزون :

تتقسم الأجهزة بشكل عام إلى :

- أجهزة داخل الحلزون : حيث يتم إدخال الالكتروودات إلى داخل الحلزون عبر النافذة المدورة وهي الأكثر فعالية .
- أجهزة خارج الحلزون : تطبق الالكتروودات على سطح العظم المسمى (الخرشوم) دون أن تدخل إلى داخل القوقعة أما فاعليتها فهي محدودة ومتناقصة مع الزمن وأسعارها أقل بكثير من السابقة.
- أجهزة وحيدة القناة : وهي تحوي على مسرى كهربائي واحد كما أنها قليلة الفعالية .
- أجهزة متعددة الألفية : وهي الأكثر فعالية مقارنة ببقية الأجهزة الأخرى وتحتوي على عدد متفاوت من الالكترونات يختلف باختلاف الشركة المصنعة للجهاز ، ومن أهمها :
- جهاز Med-el من صنع ألماني .
- جهاز Advanced bionics – clarion من صنع أمريكي .
- جهاز SpEctrA de Cochleaire من صنع استرالي .
- جهاز Digisonic من صنع فرنسي (نبوي ، 2002 ، ص145).

إثنا عشر : العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة عند الأطفال زارعي الحلزون

هناك عدة أمور تؤثر في اكتساب اللغة عند الأطفال زارعي الحلزون ، فعلى الرغم من أن زراعة الحلزون قد ساهمت في تحسين حياة هؤلاء الأطفال إلا أن نجاحها ومدى فائدتها يتفاوت من طفل لآخر ، لأنها تتأثر بمجموعة من العوامل التي تؤثر على اكتساب اللغة وبالتالي على التطور اللغوي والنطقي عند الأطفال الزراعين للحلزون هذا ما أكدت عليه دراسة ايفرت و روث (E Frat, t. & Roth, a. 2009) التي أشارت إلى أهمية مدى تحسين نوعية حياة الأطفال بسبب زراعتهم للحلزون ومدى التحسن بالأداء بالنسبة لإدراك الكلام. ومن العوامل التي تؤثر في اكتساب اللغة عند الأطفال زارعي الحلزون :

1. الجنس:

يعد الجنس عاملاً مهماً ومؤثراً في عملية اكتساب اللغة حيث تظهر الإناث تطوراً لفظياً أكثر من الذكور في حالات نقص السمع، وهذا ما أكدت عليه دراسة (عبد الحافظ 2003 ، ص193) التي أكدت على تفوق الإناث على الذكور في اكتساب اللغة ، فلقد حصلت الإناث على درجات أعلى من الذكور في قياس إنتاج الكلام.

2. العمر:

ويقصد به العمر في بداية وخلال فقدان السمع حيث أظهرت النتائج أن الأطفال الذين فقدوا السمع بين الولادة حتى (3) سنوات وتلقوا زراعة الحلزون خلال سنة من بداية نقص السمع اكتسبوا مهارات الكلام واللغة في المستوى المتوقع لأقرانهم في العمر نفسه عندما كانوا بعمر (8-9) سنوات، على حين أن (36%) من الأطفال في العمر نفسه ونقص سمعهم ولادي لكن أجريت لهم الزراعة بعد أن كانوا فاقدين للسمع بين (2-3) سنوات قد اكتسبوا مهارات الكلام واللغة نفسها. هذا ما أكدت عليه مجموعة من الدراسات مثل (دراسة كيم 2002 .Kim .Ch) حيث أظهرت نتائجها أن العمر عند الزراعة يؤثر في مفهومية الكلام، لهذا سن الزراعة هو عاملاً مهماً يؤثر في الاستفادة التي سيتلقاها الطفل بعد زراعة الحلزون (Brancia Maron, 2006,p39) ومن هنا كان العمر الذي يتلقى به الطفل زارع الحلزون التأهيل يؤثر بشكل ملحوظ على اكتساب اللغة .

3. سبب نقص السمع:

هناك أسباب عديدة لنقص السمع ولعل أهمها تكون موجودة عند الأفراد الذين فقدوا السمع بسبب ضعف العصب السمعي وهذه الفئة لن تستفيد من زراعة الحلزون (نبوي ، 2010،ص158) ، وذلك لان المشكلة لديهم تجاوزت الأذن الداخلية ، الى العصب السمعي الذي ينقل الأصوات إلى الدماغ .

4. المحيط العائلي:

إن العوامل الأسرية مرتبطة بتقدم اللغة المحكية عند الأطفال فاقد السمع، ويشمل ذلك مستوى ثقافة الأهل والدخل، كما بينت دراسة (Desjordinn, L. & et. al.2009) حيث أكدت أن مهارة اللغة الشفهية التعبيرية المبكرة للأطفال تتأثر من حيث نموها وتطورها باللغة المحيطة بهم، ومن هنا كان استخدام الأم مستوى عالياً من التقنيات الميسرة للغة يساعد في نمو اللغة ومهارات القراءة عند الأطفال زارعي الحلزون.

5. القدرة على التعلم:

أن القدرة على اكتساب وتعلم اللغة تكون أكبر عند الأطفال الذين يعانون من نقص سمعي فقط ، أكثر من الأطفال الذين يعانون نقص سمع مصاحب لإعاقات أخرى (Budapest, 2008, p82) مثل (التخلف العقلي والتوحد والشلل الدماغى) ، حيث يكون تطور مهارات الكلام واللغة عندهم أبطأ وأصعب مقارنة بأطفال الفئة الثانية .

6. قدرات المعالجة السمعية:

إن التطور المبكر لمهارات المعالجة السمعية بما يشمل تلك المرتبطة (بالانتباه والتعلم والذاكرة) قد يؤثر في اللغة المحكية والتي اكتسبت من بعد زراعة الحلزون، فالتدريب السمعي الذي يتلقاه الطفل بعد الزراعة يؤثر في مهارات المعالجة السمعية ويسهل اكتساب اللغة (Moller, 2006, p57) ، ومن هنا كان التدريب على المهارات السمعية اللفظية يساعد بشكل واضح على استيعاب ما يسمع والتميز السمعي لكل ما يسمع وبالتالي القدرة على انتاجها .

الفصل الخامس

منهج البحث وأدواته

المقدّمة

أولاً : منهج البحث

ثانياً : مجتمع البحث وعينته

1- المجتمع الأصلي

2- عينة البحث

مجموعة التجربة الاستطلاعية

مجموعة البحث الأساسي

ثالثاً : أدوات البحث وتحكيمها وإعداد أدوات الدراسة و تطبيقاتها

تصميم البرنامج التدريبي المقترح لمعلّمت رياض الاطفال

1- أهمية البرنامج

2- أهداف البرنامج

3- الأسس التي يقوم عليها البرنامج

4- مبادئ البرنامج

5- خطوات إعداد البرنامج

6- التجريب الإستطلاعي للبرنامج

7- اجراءات تطبيق البرنامج

المقدمة:

يتناول هذا الفصل منهج البحث، ثم مجتمع البحث وعينته، ثم أدوات البحث وتحكيمها ونتائجها وخصائصها، وإعداد ما يتضمنه البرنامج التدريبي من محتويات: (ادراك وجود الصوت - التمييز بين صوتين مختلفين - انتاج الكلمة - انتاج جملة من كلمتين - انتاج جملة من ثلاث الى سبع كلمات - ربط أكثر من جملة)، كما يتضمن عرضاً تفصيلياً لكيفية تصميم أدوات البحث: (الاختبار السمعي اللفظي ، بطاقة الملاحظة)، ثم تحكيم البرنامج التدريبي كاملاً مع الأدوات بصورتها الأولية، ثم مرحلة التعديل للأدوات، ومرحلة التجريب الاستطلاعي (تجريب البرنامج كاملاً على مجموعة استطلاعية بهدف تلافي الثغرات التي تظهر على البرنامج التدريبي)، ودراسة أدوات البرنامج من صدق وثبات ليتم حساب نتائج مجموعة التجربة الاستطلاعية باستخدام قانوني: (ألفا كرونباخ - سبيرمان)، ومن ثم التطبيق النهائي للبرنامج على عينة التجربة الأساسية وفق الآتي:

أولاً : منهج البحث

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج التجريبي ويقصد به تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للواقع أو الظاهرة موضوع الدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغيير من آثار هذا الواقع، أو الظاهرة، مع محاولة ضبط كل المتغيرات التي تؤثر في الظاهرة أو الواقع ماعدا المتغير التجريبي المراد دراسة أثره على متغير تابع أو أكثر (دياب، 2003، ص 83).

ثانياً : مجتمع البحث وعينته

1- المجتمع الأصلي:

الأطفال زارعو الحلزون الذين تتراوح أعمارهم بين (2 -6 سنوات) ، في المنظمة السورية للمعوقين آمال في مدينة دمشق للعام (2014-2015م) ، ويبلغ عددهم (40) طفل .

2- عينة البحث :

تضم عينة الدراسة الأطفال زارعي الحلزون في المنظمة السورية للمعوقين آمال ، الذين تتراوح أعمارهم بين (2-6 سنوات) وقد قسمتهم الباحثة إلى مجموعتين:

أ- مجموعة التجربة الاستطلاعية:.

وهي من خارج التجربة الأساسية لقياس معامل الصدق والثبات لأدوات الدراسة وكان عدد العينة (4) أطفال زارعي حلزون.

ب- مجموعة الدراسة الأساسية:

التي طبق عليها البرنامج التدريبي بعد التأكد من صلاحية أدوات الدراسة وذلك من خلال التجربة الاستطلاعية وكان عددهم (12) طفل زارعي الحلزون

الجدول رقم (2) توزع الأطفال زارعي الحلزون وفق الجنس والفئة العمرية والمستوى التعليمي للوالدين

الرقم	الجنس ذكر/أنثى	الفئة العمرية	المستوى التعليمي للوالدين
1	ذكر	2سنوات و 11شهر	جامعي
2	ذكر	2سنوات 9شهور	ابتدائي
3	ذكر	3سنوات و 7شهور	ابتدائي
4	انثى	3سنوات	ابتدائي
5	انثى	3سنوات و 5شهور	جامعي
6	انثى	4سنوات	جامعي
7	ذكر	5سنوات	جامعي
8	ذكر	4سنوات و 8شهور	ابتدائي
9	ذكر	5سنوات و 8شهور	جامعي
10	ذكر	4سنوات و 9شهور	بكلوريا
11	انثى	5سنوات و 3شهور	ابتدائي
12	انثى	5سنوات	جامعي

ثالثاً : أدوات البحث وتحكيمها، وإعداد أدوات البحث وتطبيقاتها:

أ - تصميم البرنامج التدريبي المقترح للأطفال زارعي الحلزون.

1- أهمية البرنامج:

1- الفئة المستهدفة وهي أطفال زارعي الحلزون من (2-6 سنوات)، التي أثبتت الدراسات الأهمية الكبرى لهذه المرحلة في اكتساب اللغة .

- 2- من الدور الايجابي لعمليات زراعة الحلزون التي فتحت المجال أمام تدريب الأطفال ذوي فقدان السمع الشديد حيث حولت الطفل المعاق سمعياً إلى طفل طبيعي قادر على التفاعل مع محيطه بشكل جيد .
- 3- من أهمية إعادة النظر في الخدمات التي تقدم لأطفال زارعي الحلزوني مرحلة الطفولة المبكرة ما بين 2- 6 سنوات فيما يخص اكتساب اللغة .
- 4- من أهمية برنامج التدريب السمعي اللفظي المقدم للطفل زارع الحلزون على الاستفادة من القدرات السمعية المتبقية في اكتساب اللغة .
- 5- من إمكانية استفادة أخصائي التأهيل من البرنامج في التدريب السمعي لأطفال زارعي الحلزون ومن إمكانية أن يساعد البرنامج التدريبي السمعي اللفظي أسر أطفال زارعي الحلزون في كيفية التعامل مع أطفالهم بشكل صحيح من حيث التواصل اللفظي .
- 6- لفت النظر إلى التطور الكبير في مجال زراعة الحلزون والحاجة الماسة إلى إعداد برامج تدريبية لتأهيل أطفال زارعي الحلزون من مرحلة الطفولة المبكرة .
- 7- تعد الدراسة جديدة نسبياً على حد علم الباحثة من حيث عينة الدراسة وعمرها، في ضوء ازدياد عدد عمليات زراعة الحلزون في سورية .

2- أهداف البرنامج:

1- تقديم برنامج تدريبي سمعي لفظي لاكتساب اللغة عند الأطفال زارعي الحلزون يهدف إلى :

أ- التدريب السمعي : من خلال :

- مرحلة ادراك وجود الصوت .
- مرحلة التمييز بين صوتين مختلفين .

ب- التدريب اللغوي :

- مرحلة انتاج الكلمة المفردة .
- مرحلة انتاج جملة من كلمتين .
- مرحلة انتاج جملة من ثلاث الى سبع كلمات .
- مرحلة ربط أكثر من جملة .

3- الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

يعتمد نجاح برنامج التدريب السمعي اللفظي على توافر ثلاثة مكونات أساسية: البيئة السمعية المتاحة وطريقة استخدام البرنامج التدريبي ومشاركة الأهل.

1. البيئة السمعية :

في برنامج التدريب السمعي اللفظي يتم الاعتماد على الاستماع من أجل تعلم اللغة الكلامية عن طريق السمع وليس النظر لذا فمن الطبيعي أن يتم التدريب في أفضل الظروف السمعية لتسهيل الاستماع للمعلومات وبالتالي تسهيل عملية التعلم . يتم تعزيز ظروف الاستماع عن طريق :

- الجلوس بجانب الطفل (جهة الأذن الأفضل).
- التحدث بشكل قريب من جهاز الزراعة في الحلزون
- التحدث بشكل طبيعي (عدم الصراخ أو الهمس) .
- تقليل الصوت أو الضجيج الموجود في الخلفية (المكيف ، التلفاز وغيرها)
- استخدام أنماط كلامية غنية بعناصر التنغيم والإيقاع والتعبير .
- استخدام أسلوب الإبراز السمعي (تمييز الكلمات غير مفهومة عن بقية الجملة عن طريق لفظها بصوت أعلى أو بنغمة مختلفة).

2. توضيح الأهداف Delineation of Objectives :

تشتمل أهداف تعلم أطفال زارعي القوقعة للنطق على أنه :

1. يجب تحديد نقاط القوة والضعف وأن تأخذ بعين الاعتبار في البرنامج اللفظي .
2. يجب أن تتم خطوات تطور الكلام بشكل طبيعي كما هي موجودة عند الأطفال الطبيعيين .

3. التقييم يجب أن يكون بشكل مستمر للوقوف على الحاجات والمهارات اللازمة .
 4. الكلام حق لكل طفل زارع قوقعة الكترونية بغض النظر عن الفروق الفردية .
 5. كل فرد بالأسرة هو أخصائي نطق ومسؤول عن تطبيق التدريبات النطقية .
 6. البيئة المناسبة والهادئة ضرورية لدعم تطور الكلام عند زارعي الحلزون .
- فالنطق مهارة متعلمة وتتطلب توجيه وممارسة خلال فترات زمنية قد تصل إلى سنوات.

2. البرنامج التدريبي :

غالباً ما تكون جلسات التدريب السمعي اللفظي تشخيصية إرشادية حيث يتم استخدام هذه الجلسات لتقييم التقدم والمهارات التي أحرزها كلا من الطفل و والديه ، وتكون هذه الجلسات فردية بحيث تمكن الأخصائي من تقييم احتياجات الخاصة بكل أسرة وطفل على حدة .

في معظم برامج التدريب السمعي اللفظي تكون مدة الجلسة 35دقيقة ، لذا تعتبر مشاركة الأهل هي الأساس لنجاح البرنامج التدريبي ، ومن خلال التشجيع والإرشاد يكتسب الوالدان الثقة بالنفس التي تمكنهم من تطبيق الأساليب والاستراتيجيات من أجل تحقيق الأهداف المرجوة . يقوم الأخصائي بالتوضيح والإرشاد وتدريب الأهل من أجل مساعدة طفلهم على تحقيق أهداف محددة .

3. مشاركة الأهل :

تبنى فلسفة التدريب السمعي اللفظي على وجهة النظر القائلة بأن الأطفال يتعلمون الكلام بشكل أسرع عندما يشاركون بأنشطة ذات معنى وفي جو طبيعي ومريح ومع أشخاص يرتاحون لهم (أي في المنزل مع الوالدين) لذا يقوم الوالدان في جلسات التدريب السمعي اللفظي بالمراقبة والمشاركة من أجل تعلم ما يلي :

- توفير النماذج الأفضل لطريق التحدث مع الطفل من أجل تحفيز الاستماع واللغة والأنشطة التواصلية في المنزل وذلك من أجل أن يقوم الآخرون بتقليد هذه النماذج .
- كيفية التخطيط لإدخال الاستماع والكلام والتواصل للأنشطة الروتينية اليومية .
- التواصل مع الأخصائيين كشركاء في العملية العلاجية .
- إعلام الأخصائي باهتمامات الطفل و قدراته .
- القدرة على فهم المعاني المرتبطة بمحاولات الطفل التواصلية الأولى .
- تطوير أساليب للتعامل مع المشاكل السلوكية التي قد تطرأ .
- تسجيل ومناقشة التقدم .
- اكتساب الثقة بالنفس أثناء التعامل مع الطفل .
- اتخاذ قرارات مبنية على المعرفة .
- الدفاع عن حقوق طفلهم (مثال : منع الآخرين من استخدام الإشارة بدل الكلام مع الطفل)

4- مبادئ البرنامج :

- 1) تشجيع الطفل على استخدام الكلام من أجل التواصل مع الآخرين ولتعليم الطفل الكلام يجب أن نستخدم الكلام . أما طرق التواصل البصرية كاستخدام الإيماءات أو الإشارة فهي ليست جزءاً من برنامج التدريب اللفظي .
- 2) تطوير شراكة بين الأخصائي والوالدين من أجل تدريبهم على توفير أفضل فرص التعليم اللفظي لطفلهم وذلك عن طريق التواصل مع الطفل بشكل لفظي وأن يشجعوا الآخرين على الاقتداء بهم ومنع الآخرين من استخدام الأساليب + الخاطئة في التواصل مع طفلهم (كالكلام بدون صوت أو الهمس أو استخدام الإشارة أو التحدث بلغة مختصرة وغيرها) . كما يتم إشراك الوالدين في جميع الجلسات العلاجية وذلك من أجل تزويدهم بالإرشاد والمشورة حول الطرائق التي يمكن استخدامها من أجل تعليم طفلهم الكلام ضمن الفرص الطبيعية التي تحصل في البيت والمجتمع . أن الوالدين هما المصدر الأساسي لتعليم الطفل وليس أخصائي التأهيل السمعي اللفظي أو معلم ضعاف السمع . كما يتعلم الوالدان كيفية استغلال الفرص العديدة الموجودة في حياة الطفل من أجل تنمية مهارات الاستماع والكلام لديه .
- 3) يتلقى الطفل ووالداه جلسات علاج فردية حيث يحصلون على خطة علاجية مصممة لتناسب احتياجات طفلهم . وينحصر دور أخصائي التدريب السمعي في تعليم الأهل وإرشادهم وتوفير المشورة والدعم لهم إلى أن يصبح الاستماع والكلام أسلوب حياة بالنسبة لطفلهم ، وتعتبر احتياجات كل طفل وعائلته فريدة ومختلفة لذا يتم معالجتها بأسلوب فردي .
- 4) تطوير الكلام عن طريق حاسة السمع عند الطفل ، حيث يتعلم الطفل ضعيف السمع الاستماع لصوته وتقليد كلام الآخرين تماماً كالأطفال الذين يتمتعون بسمع طبيعي ، أولاً يتطور اللعب الصوت ثم المناغاة وأشباه الكلمات ثم الكلمات فالجمل .
- 5) دمج البيئة المعيشية والتعليمية بشكل طبيعي مما يتيح للطفل تعلم الواجبات اليومية والقيم والأنشطة الترفيهية والآمال والتطلعات الخاصة بأسرته ، كما يتم تشجيع الوالدين على معاملة طفلهم كأفراد من أفراد الأسرة .
- 6) تحفيز و إرشاد الطفل للمرور بالمراحل الطبيعية لتطور السمع والكلام واللغة . يركز برنامج التأهيل السمعي اللفظي على تعليم الطفل كيفية الانتباه للأصوات مما يؤدي إلى إطلاق وظائف الدماغ الخاصة بالسمع وتعلم اللغة والتواصل اللفظي . وكلما ازدادت قدرة الطفل على تمييز

الأصوات وتحسنت ذاكرته السمعية ازدادت مفرداته وعباراته وجمله . ويقوم الأهل باستخدام الأحداث اليومية لتعزيز مهارات الطفل السمعية والكلامية ، ويتم استخدام السنوات الأولى من الاستماع لبناء أسس سمعية للتواصل اللفظي .

(7) التقييم المستمر ومراقبة احتياجات الطفل ، حيث تتغير احتياجات الطفل التقنية والعلاجية مع مرور الوقت لذا يتم النظر للعلاج على أنه عملية مستمرة بحيث يتم جمع المعلومات حول مستوى الطفل واحتياجاته وتتم مناقشة هذه المعلومات مع الأهل كما يتم تعديل البرنامج حسب الحاجة.

(8) تدريب الطفل على الاعتماد على النفس في التواصل وتشجيعه على الاندماج الاجتماعي والتعليمي ، وعن طريق تكوين صداقات مع الأطفال العاديين والذهاب إلى رياض الأطفال والمدارس العادية يتم تزويد الطفل بالنماذج التواصلية اللفظية بالإضافة إلى تعريفه بما يتوقعه منه المجتمع .

5-خطوات اعداد البرنامج :

تم توليف برنامج التدريب السمعي اللفظي لأطفال زارعي الحلزون للفئة العمرية الممتدة من (سنتان الى ست سنوات) بعد الإطلاع على البرامج ذات الصلة بالموضوع أو المقاربة له والتي تتعلق بموضوع التدريب السمعي اللفظي لاكتساب اللغة عند الأطفال زارعي الحلزون ، ومن البرامج التي تمت الاستفادة منها :

– **برنامج جش (2002) :** ويتضمن تدريب الطفل المعوق سمعياً على كيفية الانتباه للأصوات والتمييز بينها وتحسين ذاكرة الطفل السمعية من خلال الأنشطة والمهارات السمعية ،ويضم أيضاً على المهارات الكلامية وذلك بهدف زيادة مفردات وعبارات وجمل الطفل .

– **برنامج شاتس (2000) ، Chats** ويتضمن تدريب الاطفال ضعاف السمع على مستوى اللغة الإستقبالية والتعبيرية ، وذلك من خلال إخضاعهم لتدريب سمعي وتدريب لغوي ، والبدء بإدراك وجود الصوت ، والتعرف على الصوت والتمييز بين صوتين مختلفين وامتياز السمع وانتاج المفاهيم ، وتمييز وانتاج (جمل – قصص) .

– **برنامج سمير فني (2014) :** ويتضمن اخضاع الطفل زارع الحلزون لمجموعة من الأنشطة السمعية الشفوية ، تعليمه كيف يربط بين المعلومات الحسية وبما لها من معنى واستعمالها في العلاقات الإجتماعية .

- برنامج خولة محمد الزين (2004) : ويتضمن تدريب الأطفال زراعي الحلزون على المهارات السمعية واختبار فاعليته في اكتساب اللغة وذلك بهدف الوصل به الى الإدماج في المجتمع والتفاعل مع المحيط قدر المستطاع .
- كما تم الإطلاع على الدراسات التالية ذات الصلة بموضوع التدريب السمعي اللفظي لإكتساب اللغة عند الأطفال زراعي الحلزون ، ومن هذه الدراسات التي تمت الإستفادة منها :
- دراسة كيم 2002 . Kim, ch : وتتضمن تدريب الطفل زارع الحلزون على الإنتاج اللفظي واستخدام المهارات الازمة لرفع مستوى مفهوميته .
- دراسة ماساهاور (2002) Masaharu ;u : ويتضمن قياس مدى تطور الإنتاج اللفظي ومدى تحسن النطق لأطفال زراعي الحلزون بعد عملية زراعة الحلزون .
- دراسة بدر بن فارس النصيري (2004) : وتتضمن التدريب على المهارات اللغوية للطفل المعاق سمعياً وفق التطور الطبيعي للنمو اللغوي .
- دراسة افرات وروث Efrat,t.&Roth,a.a2009 : قيمت الدراسة مستوى الإداء اللفظي للأطفال زراعي الحلزون . حيث بينت التقارير التزايد في التحسن بالأداء بالنسبة لأدراك الكلام على مستوى الكلمة المفردة وعلى مستوى الكلام الانفعالي ، وقد كان للعمر أهمية كبيرة في مقدار التحسن .
- دراسة راوهادس (2001) Rhoades Chhisolm : وتتضمن مهارات التدريب السمعي من الأمام ومن الخلف ، ومهارات الانتاج على مستوى الكلمة، الجملة ، سرد القصة .
- دراسة ريتشارد ت. مياموتو وآخرون (1997) RICHARD T. Mi yamoto,& others : وتتضمن التدريب على مهارات اللغة للأطفال زراعي الحلزون بعد 12 شهر من الزراعة ، ومدى قدرتهم على تطوير اللغة لديهم مقارنة بالأطفال الطبيعيين .
- دراسة موج شيك (1989) Mooge Schich : وتتضمن التدريب على الإنتاج اللفظي باستخدام الطريقة الكلية والطريقة الشفوية ، حيث أظهرت نتائجها الدور الكبير الذي تلعبه الطريقة الشفوية في الإنتاج اللفظي مقارنة بالطريقة الكلية .
- عرضت الباحثة البرنامج على مجموعة من الأساتذة في كلية التربية (الملحق رقم 2).
- للإطلاع على الأسماء، وذلك للتأكد من الجوانب الآتية: أ- محتوى البرنامج ب - الأساليب والمهارات التدريبية ت- أساليب التقويم المقترحة.

وقد طوّرت الباحثة البرنامج التدريبي بعد عرضه على السادة المحكمين ومن ثم تم تجريبه على عيّنة من الأطفال زارعي الحلزون وكان عدد السادة المحكمين (10) اثنان منهم اختصاص رياض أطفال.

وقد أبدى السادة المحكمون ملاحظاتهم وأجمع معظمهم على الملاحظات الآتية:

- استبدال مخطط الجلسة الأولى بـ الجلسة الأولى .
- توحيد هدف كل جلسة بفعل مضارع قابل للقياس .
- إضافة بند زمن الجلسة لمخطط كل جلسة .
- تحديد مراحل البرنامج بمرحلتين : 1. مرحلة التدريب السمعي
2. مرحلة التدريب على الإنتاج اللفظي .
- مع العلم أن كل مرحلة تضم عدداً من المستويات الخاصة بها .
- جمع فقرات (إنتاج جملة من ثلاث كلمات ، وإنتاج جملة من أربع كلمات ، وإنتاج جملة من خمس كلمات ، وجملة من ست كلمات ، إنتاج جملة من سبع كلمات) تحت فقرة (إنتاج جملة من ثلاث الى سبع كلمات) .
- جمع فقرات (أنتاج أكثر من جملة ، وإنتاج الأوامر الحركية المكونة من عدة خطوات ، ووصف صور ومواقف ، وسرد قصة) تحت عنوان ربط أكثر من جملة .
- اختصار عدد الجلسات وذلك بذكر جلسة أو جلستين عن كل مستوى وعن كل هدف مثال :في مستوى إنتاج أعضاء الجسم التي تشمل 10 أعضاء (عين ، فم ، إذن ، أنف ، وجه ، شعر ، رأس ، ايد ، وجه ، قدم) يكفي ذكر جلسة عن كيفية اكتساب الطفل لمفهوم (عين ، فم) لأن ذلك ينطبق على طريقة اعطاء باقي أعضاء الجسم ، وتم تطبيق ذلك في كل مستوى وفي كل تصنيف من التصنيفات .
- مستوى إنتاج الأفعال الذي يشمل 15 فعلاً أساسياً يكفي ذكر جلسة أو جلستين يتضح فيها كيفية اكتساب الطفل لفعالين فقط وهذا ينطبق على طريقة اكتساب بقية الأفعال .
- إضافة فقرة التعزيز الى مخطط الجلسة .
- إضافة فقرة الواجب المنزلي .
- جمع كل من العناوين التالية : التعرف على الصوت – تمييز طول الصوت – تحديد شدة الصوت – التمييز بين الأصوات الكلامية (تحت عنوان (التمييز بين صوتين مختلفين) .

- فصل بنود الأختبار - حيث يعبر كل بند عن بعد من الأبعاد التالية :
- بند يقيس الإستيعاب السمعي من الأمام .
- بند يقيس التمييز السمعي .
- بند يقيس الإنتاج اللفظي .

الجدول رقم (1) النقاط التي أشار إليها السادة المحكمين و تمّ تعديلها

الرقم	قبل التحكيم	بعد التحكيم
-1	العنوان	عنوان الجلسة
2	البحث	البرنامج
3	هدف الجلسة	الهدف التدريبي من الجلسة
4	نشاطات الجلسة	أنشطة تدريبية
5	الأدوات المستخدمة في الجلسة	الوسائل المستخدمة
6	صمم	تمّ تصميم
7	التقييم	التقويم
8	تأتي الأهمية للبرنامج	تكمن أهمية البرنامج
9	دور الأهل في البيت	الواجب المنزلي
10	إنتاج جملة من كلمة	إنتاج الكلمة المفردة
11	التمييز الصوتي للصوتين	التمييز بين صوتين مختلفين
12	إنتاج أكثر من جملة	الربط بين أكثر من جملة
13	المعاني	المفاهيم

6- التجريب الاستطلاعي للبرنامج:

1- أهدافه:

- تحديد مدى مناسبة البرنامج للفئة المستهدفة من حيث المحتوى وزمن التطبيق.
- التأكد من فاعلية الطرائق والأساليب في تحقيق الأهداف المرجوة.
- مناسبة زمن الجلسات لتجريب النهائي.
- تحديد نقاط القوة والضعف في البرنامج.

- معرفة مدى ملائمة مضمون الموضوعات لمستوى الأطفال زالاغي الحلزون.
- معرفة مدى ملائمة الأهداف لمحتوى كل جلسة.
- معرفة أهم الاستراتيجيات التي اعتمدت لنجاح هذا البرنامج.
- الصعوبات والتحديات الكامنة في تطبيق البرنامج .

2- إجراءات التجريب الاستطلاعي للبرنامج التدريبي:

قامت الباحثة بتجريب البرنامج مع الاختبارين القبلي والبعدي في المنظمة السورية للمعوقين آمال في مدينة دمشق - دوار البيطرة .

7- إجراءات تطبيق البرنامج :

تم اختيار منظمة آمال للمعوقين في مدينة دمشق لتطبيق الجانب العملي من البحث حيث تتوفر الإمكانات المادية (غرفة خاصة بالتدريب معزولة سمعياً - غرفة مصادر مجهزة بكل الوسائل التي يحتاجها الإختصاصي في نجاح الجلسة التدريبية ، الإمكانات التقنية " كميرات تصوير ، شاشات عرض ، أجهزة كومبيوتر " بالإضافة الى التعاون الذي أبدته إدارة المنظمة وخاصة قسم تقويم الكلام واللغة لتطبيق البرنامج ، واحتاج البرنامج الى فترة زمنية تتراوح من 2014/6/1 ولغاية 2015/ 6/1 أي لمدة سنة تقريباً ، بمعدل ثلاث جلسات في الأسبوع لكل طفل ، واحتاج البحث ثلاث مراحل لتطبيقه امتدت بشكل تقريبي على العام الدراسي (2014-2015) .

المرحلة الأولى : طبق البرنامج على عينة البحث في المنظمة السورية للمعوقين بواقع (12) طفل زارع للحلزون ، بعمر (2-6) سنوات .

أ - فترة الملاحظة القبليّة :

مدتها ساعة ، تمّ فيها التعرف الى عينة البحث وجمع بيانات عنهم ومعلومات عن فترة الحمل عند الأم ، والتاريخ الطبي للطفل ، عن مستوى تعليم الوالدين ، والعمر عند اكتشاف نقص السمع ، والعمر عند زراعة الحلزون، هل تم اجراء كافة المعايير للحلزون ، واجراء تقييم لأعضاء النطق ، هل خضع لجلسات تدريب سابقة ، هل يعاني من أي إعاقات أخرى ، هل يعاني من مشكلات سلوكية (وتسجيل كافة المعلومات لكل طفل على حدة.

ب - فترة التقييم القبلي :

تم فيه تطبيق الإختبار السمعي اللفظي على جميع الأطفال زارعي الحززون والبالغ عددهم (12) طفلاً، من الفئة العمرية من (2-6) سنوات ، علماً بأن أسلوب التطبيق فردي حيث يطبق الإختبار على كل طفل ويتم تسجيل الإستجابة لكل بند على حدة، ويتم تحديد ما يحتاج له من تدريب سمعي او تدريب لفظي ، حسب كل مستوى من المستويات اكتساب اللغة التالية :

_ مرحلة التدريب السمعي وتشمل :

- مستوى إدراك وجود الصوت .
- مستوى التمييز بين صوتين مختلفين .

_ مرحلة التدريب على الإنتاج اللفظي وتشمل :

- مستوى إنتاج الكلمة .
- مستوى إنتاج جملة من كلمتين .
- مستوى إنتاج جملة من (ثلاث الى سبع) كلمات .
- مستوى ربط أكثر من جملة .

المرحلة الثانية - فترة تطبيق البرنامج :

مدتها سنة تم توزيعها تبعاً للمهارات المراد تعلمها ، حيث بلغ عدد الجلسات (100) جلسة ، بواقع (3) جلسات إسبوعياً .

أ - جلسات البرنامج :

طبق البرنامج في (100) جلسة ، تم تقسيمها الى جلسات التدريب السمعي ضمن (مستوى إدراك وجود الصوت - ومستوى التمييز بين صوتين مختلفين) و جلسات التدريب على الإنتاج اللفظي ضمن (مستوى إنتاج الكلمة - ومستوى إنتاج جملة من كلمتين - ومستوى إنتاج جملة من ثلاث الى سبع كلمات - ومستوى ربط أكثر من جملة) .

ب - الأنشطة المستخدمة : تضم جميع الوسائل الموجودة في غرفة المصادر في المنظمة السورية للمعوقين آمال وتشمل : صور ومجسمات لكل من المفاهيم المبينة في الجدول رقم (4):

جدول (4) المفاهيم المستخدمة في جلسات التدريب

المفاهيم	أمثلة
أعضاء الجسم	تم - عين - راس - ايد - رجل
ملابس	بنطلون - كنزة - بوط - جاكيت ...
ادوات النظافة	بشكير - صابون - فرشاية - ليفة
أثاث المنزل	باب - شباك - تخت - براد - مكاوية - خزانة.....
أدوات المطبخ	كاسة - صحن - فنجان - معلقة - شوكة.....
فواكه وخضار	تفاحة - موزة - فريز - بندورة - خيار - كوسا - بطاطا..
حيوانات	قطعة - كلب - جاجة - حصان - بطة - بقرة..
مواصلات	سيارة - باص - موتور....
معكوسات	كبير - صغير - ساخن - بارد
ألوان	أحمر - بني - أسود - ازرق....
أشكال	مربع - دائرة - مستطيل ...
أفعال	أكل - إشرَب - إلعَب

- مكعبات - خرز .

◀ و صور تعبر عن حدث من جماتين أو من ثلاث جمل ،

◀ قصص عبر عنها بأربع جمل أو أكثر .

ج - هدف الجلسة : ويقصد بها الهدف المراد تحقيقه في الجلسة ، مع التأكيد أنه في كل جلسة يتم تحقيق الهدف بثلاث أبعاد هي :

❖ التمييز السمعي من الأمام (الإستيعاب).

❖ التمييز السمعي من الخلف .

❖ الإنتاج اللفظي .

ولقد حددت جلسات البرنامج ب (100) جلسات

جدول رقم (5) توزع جلسات برنامج التدريب السمعي اللفظي

عدد الجلسات الفعلية	المستوى
6	إدراك وجود الصوت
31	التمييز بين صوتين مختلفين
36	إنتاج الكلمة
6	إنتاج جملة من كلمتين
11	إنتاج جملة من ثلاث السبع كلمات
10	ربط أكثر من جملة

د - مدة الجلسة : ويقصد بها المدة التي يستغرقها الطفل زارع الحلزون لتحقيق هدف الجلسة.

هـ - الوسائل المستخدمة : هي المواد التي سيتم استخدامها لتحقيق هدف الجلسة .

و - الأبعاد التي يتم تدريب الطفل عليها في كل جلسة :

➤ التمييز السمعي من الأمام (الإستيعاب).

➤ التمييز السمعي من الخلف .

➤ الإنتاج اللفظي.

ي - آلية تنفيذ الجلسة :

تتضمن الخطوات التي يتم اتباعها في كل جلسة ، وهي :

- مراجعة أهداف الجلسة الماضية .

- تقديم هدف جديد .

- التمييز السمعي من الأمام (للتأكد من إستيعاب الهدف الجديد اعتماداً على حاسة السمع والبصر).
- التمييز السمعي من الخلف (للتأكد من التمييز السمعي للهدف اعتماداً على حاسة السمع فقط) .
- الإنتاج اللفظي للهدف .
- تحديد الواجب المنزلي للأهل في نهاية كل جلسة .

المرحلة الثالثة - فترة التقييم البعدي :

تم فيها تقييم كل طفل وإعادة تطبيق الإختبار السمعي اللفظي ، وتم تحديد مستوى الطفل ضمن مستويات اكتساب اللغة ، وتم قياس مدى التقدم الذي احرزه مقارنة بالإختبار القبلي ، وقياس مدى قدرته على التميز من الأمام والتمييز من الخلف والإنتاج اللفظي لكل مستوى من مستويات اكتساب اللغة .

ب - تصميم الإختبار السمعي اللفظي :

1- إعداد الإختبار السمعي اللفظي /القبلي /البعدي/:

تعدّ الاختبارات التحصيلية من أكثر أدوات القياس وأهمها شيوعاً في ميدان التربية والتعليم وذلك لأنها تساعد على:

- تحديد ما تحقّق من الأهداف المخطّط لها بعد تطبيق البرنامج السمعي اللفظي على الأطفال .
- تزويدالأطفا بالتغذية الراجعة من حيث: (مراجعة الأهداف- التعميم- الوسائل المستخدمة- أدوات التقويم).
- تصنيف الأطفال إلى مستويات، ومعرفة قدرة كل طفل .

2- الهدف من الإختبار السمعي واللفظي.

هدفت الباحثة من الاختبار معرفة مدى اكتساب الأطفال زارعي الحلزون للغة في الاختبار القبلي والبعدي ،قبل البدء بتطبيق البرنامج من خلال التطبيق القبلي الذي أجرته على المجموعة الاستطلاعية.

3- تحديد نوع الأسئلة:

اعتمدت الباحثة في بناء الاختبار على التنوع في الأسئلة، فمنها ما يقيس التمييز السمعي من الأمام (الإستيعاب) ، ومنها ما يقيس التمييز السمعي من الخلف ، ومنها ما يقيس الإنتاج اللفظي وذلك في لكل مستوى من مستويات اكتساب اللغة في الإختبار.

4- هدف الاختبار تبعاً لزم من تطبيقه:

1-الاختبار السمعي اللفظي /القبلي: وهو الاختبار الذي يجريه الباحث قبل البدء بتدريب الأطفال زارعي الحزون على البرنامج التدريبي، بهدف تحديد مستوى كل طفل في اكتساب اللغة

2- الاختبار السمعي اللفظي/ البعدي: تطبيق الاختبار ذاته بعد الانتهاء من تدريب الاطفال زارعي الحزون على البرنامج السمعي اللفظي، ويهدف إلى قياس مدى اكتساب الطفل للغة ومدى تمكنه من تحقيق الأهداف المحددة في البرنامج التدريبي .

5- الأسس التي بُني عليها الاختبار.

- التأكد من صدقه وثباته.
- بناء أسئلة الاختبار بحيث تحقق الأهداف المتعلقة بالمحتوى المعرفي.
- الابتعاد عن الأسئلة الشديدة الصعوبة والشديدة السهولة.
- التركيز على قياس المعارف التي لا يمكن قياسها أدائياً.
- كتابة الأسئلة بلغة واضحة لا غموض فيها.
- عدم استعمال كلمات البدائل من نوع : (جميع ما ذكر صحيح، جميع ما ذكر خطأ).
- كونه شاملاً للكفايات التي ذكرت سابقاً.
- وضع الإجابة الصحيحة بين البدائل بطريقة عشوائية، وذلك حتى يضعف أثر التخمين (دروزة، 2005، ص91).

6- المستويات التي يستهدف الاختبار قياسها:

راعت الباحثة أن يندرج تحت الاختبار عددٌ من المستويات في اكتساب اللغة ، وهي :

- مستوى إدراك وجود الصوت : وتقيس البنود في هذا المستوى

مدى قدرة الطفل على التمييز السمعي من الأمام أي مدى ادراك الطفل للصوت المسموع اعتماداً على حاسة السمع والبصر معاً (حيث يجلس الإختصاصي مقابل الطفل) . و يقيس مدى قدرة الطفل على التمييز السمعي من الخلف اعتماداً على حاسة السمع فقط ، وفي هذا المستوى لانقيس الإنتاج لأن هدفنا في هذه المرحلة التدريب السمعي للطفل على التمييز بين الأصوات دون التلفظ بها .

• **مستوى التمييز بين صوتين مختلفين : وتقيس البنود في هذا المستوى**

مدى قدرة الطفل على التمييز السمعي من الأمام بين صوتين مختلفين أي مدى استيعاب الطفل للصوت المسموع اعتماداً على حاسة السمع والبصر معاً ، و يقيس مدى قدرة الطفل على التمييز السمعي من الخلف بين صوتين مختلفين اعتماداً على حاسة السمع فقط (حيث يجلس الإختصاصي خلف الطفل) ، في هذا المستوى لانقيس الإنتاج لأن هدفنا في هذه المرحلة التدريب السمعي للطفل على التمييز بين الأصوات دون التلفظ بها .

• **مستوى إنتاج الكلمة الواحدة : وتقيس البنود في هذا المستوى**

مدى قدرة الطفل على التمييز السمعي من الأمام بين كلمتين أي مدى استيعاب الطفل للصوت المسموع اعتماداً على حاسة السمع والبصر معاً (حيث يجلس الإختصاصي مقابل الطفل) ، و يقيس مدى قدرة الطفل على التمييز السمعي من الخلف بين كلمتين اعتماداً على حاسة السمع فقط (حيث يجلس الإختصاصي خلف الطفل) ، و يقيس مدى قدرة الطفل على الإنتاج اللفظي للكلمات التي عرضت عليه حتى وإن كان هناك بعض التشويه في لفظ الكلمة .

• **مستوى إنتاج جملة من كلمتين : وتقيس البنود في هذا المستوى**

مدى قدرة الطفل على التمييز السمعي من الأمام بين صورتين أو مجسمين يعبر عنهم بجملة من كلمتين (مثال : طابطة كبيرة - طابطة صغيرة) أي مدى استيعاب الطفل للصوت المسموع اعتماداً على حاسة السمع والبصر معاً (حيث يجلس الإختصاصي مقابل الطفل) ، و يقيس مدى قدرة الطفل على التمييز السمعي من الخلف بين جملة من

كلمتين اعتماداً على حاسة السمع فقط (حيث يجلس الإختصاصي خلف الطفل)،
ويقيس مدى قدرة الطفل على الإنتاج اللفظي لجملة من كلمتين حتى وإن كان هناك
بعض التشويه في لفظ الكلمة .

• **مستوى إنتاج جملة من ثلاث إلى سبع كلمات : وتقيس بنود هذا المستوى**

مدى قدرة الطفل على التمييز السمعي من الأمام بين صورتين يعبر عنهم بجملة
مكونة ثلاث الى سبع كلمات والتأكيد على مدى استخدام الطفل لادوات الربط
والضمائر وصيغة التذكير وصيغة التأنيث وصيغة المفرد والجمع) أي مدى استيعاب
الطفل للصوت المسموع اعتماداً على حاسة السمع والبصر معاً (حيث يجلس
الإختصاصي مقابل الطفل)، ويقيس مدى قدرة الطفل على التمييز السمعي من الخلف
بين الجمل اعتماداً على حاسة السمع فقط (حيث يجلس الإختصاصي خلف الطفل)،
و يقيس مدى قدرة الطفل على الإنتاج اللفظي لجملة من ثلاث الى سبع كلمات حتى
وإن كان هناك بعض التشويه في لفظ الكلمة.

• **مستوى ربط أكثر من جملة : وتقيس بنود هذا المستوى**

مدى قدرة الطفل على التمييز السمعي من الأمام بين صورتين يعبر عنهم بربط أكثر
من جملة (قصة قصيرة) والتأكيد على مدى استخدام الطفل لأزمة الفعل (الماض
والمضارع) واستخدام لادوات الربط والضمائر وصيغة التذكير للمذكر والمؤنث
وصيغة المفرد والجمع) أي مدى استيعاب الطفل للصوت المسموع
اعتماداً على حاسة السمع والبصر معاً (حيث يجلس الإختصاصي مقابل الطفل)،
ويقيس مدى قدرة الطفل على التمييز السمعي من الخلف بين الجمل اعتماداً على حاسة
السمع فقط (حيث يجلس الإختصاصي خلف الطفل)، و يقيس مدى قدرة الطفل على
الإنتاج اللفظي لأكثر من جمل حتى وإن كان هناك بعض التشويه في لفظ الكلمة .

7- بنود الاختبار:

◀ بنت الباحثة الاختبار بعد أن أعدت قائمة بالمستويات التي يمر بها الطفل زارع الحزرون
لكي يكتسب اللغة ، وذلك للتمكن من إعداد بنود الاختبار والتي تشكل نتائجه مؤشرات
لاكتساب اللغة عند الأطفال زارعي الحزرون .

﴿ بنت الباحثة الاختبار بعد أن اطلعت على الدراسات السابقة والبحوث التي لها علاقة ببرامج التدريب السمعي اللفظي و بالجلسات التدريبية .

﴿ مرّ الاختبار بمرحلتين: طبّق الاختبار في التجربة الاستطلاعية لأدوات البحث. تمّ بناؤه بشكله النهائي بعد التطبيق الثاني، وعرضه على المحكّمين وتعديل بعض البنود ، وبما يتناسب ومحتوى البرنامج التدريبي، وبما يضمن الزّمن المناسب للتطبيق.

8- عدد بنود الاختبار السمعي اللفظي تمّ توزيعها وفق مستويات اكتساب اللغة الى (107)

بند.

9- إعداد تعليمات الاختبار السمعي اللفظي :

كتبت تعليمات الاختبار على صفحة مستقلة بلغة واضحة ومختصرة، وضحّ فيها عمر الطفل زارع الحزون ، عمر الصفل ، الجنس (ذكر / أنثى) ، المستوى التعليمي للوالدين ، العمر عند زراعة الحزون .

- إعداد صفحة الإجابة للاختبار السمعي اللفظي :

أعدت الباحثة صفحة الإجابة عن الأسئلة وتبيّن أن هناك بعض الاجابات لاتحتاج إلى مساحات كبيرة، أسئلة أخرى احتاجت إلى ورقة بيضاء خرزت مع ورقة الاختبار.

- إعداد مفتاح الإجابات للاختبار السمعي اللفظي:

بعد الانتهاء من إعداد صفحة الإجابة، أعدت الباحثة درجات الإجابة عن كلّ سؤال وتمّ توزّعها لتكون الدرجة الكلية من (100) درجة.

- تصحيح الاختبار التحصيلي التجمعي/ المعرفي: خصّص لكلّ بند في الاختبار التحصيلي

درجة (استجاب / لم يستجيب)، كما يلي:

- استجاب وأعطيت درجة (1) لهذه الإجابة.
- لم يستجيب وأعطيت درجة (0) لهذه الإجابة.

1- الصدق والثبات

صدق المحكّمين:

عُرِضَ الاختبار السمعى اللفظى القبلى / البعدى التحصيلى على مجموعة الأساتذة المحكمين (الملحق رقم 2) من كلية التربية، وتم التعديل بناء على آرائهم . والمعنى هو صدق المحتوى أي أن تقيس مجموعة بنود المقياس ما وضعت لقياسه، وأن تمثل الموضوع المراد قياسه لتحقيق الصدق المنطقي، أما الصدق الظاهر فتتحقق بعد أن أعدت الباحثة الاختبار، وعرضتهما على مجموعة من المحكمين من السادة أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق لاستطلاع آرائهم حول بنود المقياسين حيث استدركت الباحثة الملاحظات التي أشاروا إليها.

2- مجتمع الدراسة وعينتها

شمل مجتمع الدراسة (40) طفل من الأطفال زارعي الحزون في مرحلة الطفولة المبكرة في مركز آمال للمعوقين في مدينة دمشق ، حيث أخذت الباحثة عينة متمثلة بـ(12) طفلاً وطفلة موزعين وفق الجدول الآتي :

الجدول (6) توزيع مجتمع الدراسة الاطفال.

العدد	الطفل	
6	ذكور	الجنس
6	انثى	
12	العدد الكلي	
6	بين 2-4 سنوات	المستوى العمري
6	من 4 إلى 6 سنوات	
12	العدد الكلي	
4	إبتدائي	المستوى التعليمي لوالدين
3	ثانوي	
5	إجازة جامعية	
12	العدد الكلي	

نظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة المتعلق بعدد الاطفال البالغ عددهم (12) طفلاً وطفلة، قامت الباحثة باعتماد مجتمع البحث كله كعينة أساسية للبحث.

3- إجراءات الصدق والثبات لاختبار البرنامج التدريبي:

1- صدق الاختبار:

استخدمت الباحثة طريقتين من طرائق التأكد من صدق أداة الدراسة وهي: صدق المحتوى، والصدق بطريقة الإتساق الداخلي.

أ- صدق المحتوى للاختبار(الصدق الظاهري للمحكمن):

إن الاختبار الصادق يقيس ما وضع لقياسه، ومن أهم الطرائق المستخدمة لقياس صدق الاختبار هو صدق المحتوى الذي يقصد به مدى قدرة الاختبار على تمثيل المحتوى المراد دراسته.

وفي هذه الدراسة صدق المحتوى هو نوع من أنواع صدق المحكمن الظاهري، وهو أكثر الطرائق استخداماً خاصة في الاختبارات التي يراد معرفة صدق مضمونها، لذلك عرضت أداة الدراسة على الخبراء التربويين في المجال، وتم التأكد من ان ما تم التوصل اليه في عبارات الاختبار تناسب المحور التي تتدرج فيه، وتقيس ما وضعت لقياسه، وذلك بعد إجراء التعديلات التي وضعها المحكمن والتي في ضوئها تم تعديل الاختبار وإخراجه في صورته النهائية وأصبح صالحاً لقياس ما وضع لأجله.

صدق الاتساق الداخلي لبنود الاختبار:

معامل الارتباط بيرسون للاتساق الداخلي:يشير معامل الارتباط بيرسون لدرجة الاتساق الداخلي لبنود أداة الدراسة (الاختبار)، حيث يعرف معامل الارتباط بيرسون بأنه المقياس الذي يمكن من خلاله دراسة خصائص البنود وتحديد درجة الصدق أداة القياس وثباتها، من خلال الكشف عن درجة الاتساق التجانس الداخلي لها، وتستخدم معاملات الارتباط للتحقق من الصدق البنوي لأداة القياس وفي التحديد الكمي للارتباط بين المتغيرات المختلفة ويأخذ معامل الارتباط قيماً تتراوح بين +1 و-1 مروراً بالصفر، كما أنه ليس ثمة هناك قيمة عددية محددة لمعامل ارتباط يمكن عدها دليلاً على قوة الارتباط بين المتغيرين أو ضعفه ولكن بطبيعة الحال كلما كان معامل الارتباط بين المتغيرين الخاضعين للبحث أعلى كان أحد المتغيرين أكثر تمشياً مع الآخر واقتراناً به(مخائيل، 1997، 89).

وتهدف الباحثة من خلال صدق الاتساق الداخلي التأكد من وجود ارتباط بين بنود الاختبار والهدف منها، وللتأكد من الصدق البنوي للاختبار قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية من خارج العينة الأصلية بلغت عددها(4) طفلاً وطفلة. ثم قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون لحساب معاملات الاتساق الداخلي بين كل بند والدرجة الكلية وارتباط البنود بالمحور

وكل محور مع الدرجة الكلية للاختبار وارتباط المحاور مع بعضها البعض، كما هو موضح بالجدول (6-7-8).

الجدول (7) يبين ارتباط البنود بالدرجة الكلية للاختبار.

ر	البند	ر	البند	ر	البند
.59**	73	.69**	37	.82**	1
.76**	74	.67**	38	.69**	2
.90**	75	.77**	39	.73**	3
.66**	76	.57**	40	.61**	4
.75**	77	.88**	41	.79**	5
.73**	78	.85**	42	.72**	6
.71**	79	.61**	43	.85**	7
.68**	80	.67**	44	.66**	8
.91**	81	.71**	45	.81**	9
.86**	82	.89**	46	.83**	10
.78**	83	.81**	47	.81**	11
.84**	84	.74**	48	.79**	12
.86**	85	.86**	49	.92**	13
.68**	86	.78**	50	.80**	14
.77**	87	.77**	51	.76**	15
.80**	88	.81**	52	.81**	16
.66**	89	.87**	53	.83**	17
.91**	90	.81**	54	.81**	18
.73**	91	.86**	55	.77**	19
.81**	92	.78**	56	.82**	20
.77**	93	.84**	57	.80**	21
.72**	94	.86**	58	.66**	22
.90**	95	.68**	59	.55**	23
.66**	96	.77**	60	.73**	24
.81**	97	.81**	61	.81**	25
.73**	98	.76**	62	.77**	26

.90**	99	.78**	63	.72**	27
.66**	100	.84**	64	.80**	28
.81**	101	.86**	65	.66**	29
.73**	102	.88**	66	.81**	30
.80**	103	.81**	67	.80**	31
.76**	104	.77**	68	.66**	32
.81**	105	.81**	69	.91**	33
.83**	106	.76**	70	.73**	34
.81**	107	.78**	71	.81**	35
		.81**	72	.77**	36

* عند مستوى الدلالة 0.05

** عند مستوى الدلالة 0.01 ، ر = ارتباط

يلاحظ من الجدول (7) أن معامل ارتباط بيرسون لجميع البنود دالة عند مستوى الدلالة 0.01 مما يشير إلى إتساق داخلي مناسب لأغراض البحث بين بنود الاختبار بالدرجة الكلية.

الجدول (8) يبين ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل محور من محاور الاختبار.

ر	البند	ر	البند	ر	البند
.71**	73		37	.69**	1
.73**	74		38	.84**	2
.61**	75	.72**	39	.77**	3
.86**	76	.89**	40	.91**	4
.92**	77	.53**	41	.78**	5
.93**	78	.71**	42	.65**	6
.76**	79	.87**	43	.61**	7
.88**	80	.72**	44	.86**	8
.74**	81	.60**	45	.74**	9
.86**	82	.86**	46	.79**	10
.88**	83	.81**	47	.69**	11
.87**	84	.83**	48	.84**	12
.71**	85	.91**	49	.76**	13
.67**	86	.89**	50	.88**	14
.81**	87	.82**	51	.77**	15
.86**	88	.83**	52	.71**	16

.88**	89	.86**	53	.67**	17
.74**	90	.71**	54	.91**	18
.76**	91	.73**	55	.66**	19
.78**	92	.61**	56	.68**	20
.87**	93	.87**	57	.74**	21
.66**	94	.92**	58	.86**	22
.86**	95	.92**	59	.68**	23
.81**	96	.86**	60	.67**	24
.86**	97	.85**	61	.81**	25
.64**	98	.83**	62	.76**	26
.87**	99	.84**	63	.68**	27
.82**	100	.87**	64	.84**	28
.84**	101	.92**	65	.76**	29
.66**	102	.91**	66	.68**	30
.61**	103	.86**	67	.74**	31
.63**	104	.84**	68	.79**	32
.86**	105	.66**	69	.61**	33
.76**	106	.86**	70	.77**	34
.71**	107	.81**	71	.82**	35
		.64**	72	.85**	36

* عند مستوى الدلالة 0.05** عند مستوى الدلالة 0.01، ر = ارتباط

يلاحظ من الجدول (8) أن معامل ارتباط بيرسون لجميع البنود دالة عند مستوى الدلالة 0.01 مما يشير إلى إتساق داخلي مناسب لأغراض البحث بين بنود الاختبار بالدرجة الكلية لكل محور.

جدول (9) ارتباط المحاور مع بعضها البعض وبالدرجة الكلية

المحور السادس	المحور الخامس	المحور الرابع	المحور الثالث	المحور الثاني	المحور الأول		
0.66	**0.74	**0.83	**0.87	7	**81.	ارتباط بيرسون	الكلية
.00	.00	.00	.00	.00	.00	القيمة الاحتمالية	
4	4	4	4	4	4	العدد	
0.73	**0.68	**0.63	0.83	070**	-	ارتباط بيرسون	المحور الأول
.00	.00	.00	.00	.00	-	القيمة الاحتمالية	
4	4	4	4	4	-	العدد	
**0.62	**0.65	**0.70	**0.69	-	-	ارتباط بيرسون	المحور الثاني
.00	.00	.00	.00	-	-	القيمة الاحتمالية	
4	4	4	4	-	-	العدد	
**0.69	**0.69	**0.71	-	-	-	ارتباط بيرسون	المحور الثالث
.00	.00	0.00	-	-	-	القيمة الاحتمالية	
4	4	4	-	-	-	العدد	
**0.08	**0.90	-	-	-	-	ارتباط بيرسون	المحور الرابع
.00	.00	-	-	-	-	القيمة الاحتمالية	
4	4	-	-	-	-	العدد	
**0.91	-	-	-	-	-	ارتباط بيرسون	المحور الخامس
.00	-	-	-	-	-	القيمة الاحتمالية	
4	-	-	-	-	-	العدد	

* عند مستوى الدلالة 0.05

** عند مستوى الدلالة 0.01، $r =$ ارتباط

يلاحظ من الجدول (9) أن معامل ارتباط بيرسون لجميع بنود الاختبار دالة عند مستوى الدلالة 0.01 مما يشير إلى إتساق داخلي مناسب لأغراض الدراسة بين الدرجات الكلية لكل

محور مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية، وهو معامل ارتباط يمكن الوثوق به وهو دليل على صدق المقياس.

2- ثبات الاختبار:

الثبات: عرف عيسوي (2000) "أن الثبات هو درجة ارتباط الاختبار مع ذاته ، وتبعاً للتقاليد التي وضعها كيلي أن الاختبار لا يمكن اعتباره أداة ناجحة في التمييز بين الأفراد إلا إذا بلغ معامل ارتباط ثبات 0.94 ولكن هذه المستوى المرتفع من النادر الوصول إليه، ولذلك يكتفي معظم الباحثين بمعاملات تتراوح بين 0.70-0.80 وأن كان هناك بعض الاختبارات المستخدمة والتي تقل معاملات ثبات حتى بذلك بكثير حيث تصل إلى 0.35 فقط وان صغر حجم معامل الارتباط ليس دائماً دليلاً على عدم وجود علاقة وإنما قد يحدث ذلك بسبب تدخل بعض العوامل الخارجية عن التجربة أو البحث ومعنى ذلك أن معامل الارتباط دائماً يتوقف على الموقف الذي وجد فيه وهو دائماً نسبي بهذا المعنى" (عيسوي، 2000، 65).

ويشير الثبات إلى درجة استقرار نتائج أداة القياس إذا ما أعيد تطبيقها على الأفراد انفسهم، واستخدمت الباحثة طريقتين من طرائق التأكد من ثبات الاختبار الدراسة وهي: الثبات بالإعادة النصفية والثبات باستخدام معادلة الفا كرونباخ، والثبات بطريقة التجزئة النصفية.

أ- الثبات بالإعادة:

يسمى الثبات بطريقة الإعادة باسم معامل الاستقرار وهو يدل على استقرار الدرجات عبر الزمن، حيث قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (4) أطفال وتم الحصول على درجاتهم على الاختبار وبعد ثلاثة اشهر من التطبيق الاول للاختبار قامت الباحثة بإعادة تطبيق الاختبار على نفس العينة، ثم قامت بحساب معامل الاستقرار بين درجات العينة بالدرجة الكلية في التطبيق الأول والثاني من خلال استخدام معامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

يتبين من الجدول التالي معامل ارتباط بيرسون بين درجات العينة في التطبيقين الأول والثاني بلغ (0.98) وبلغ معامل الارتباط بيرسون للدرجات الكلية وفق كل محور كالاتي: المحور الاول (0.96) والمحور الثاني(0.81) والمحور الثالث(0.95) والمحور

جدول (10) معامل الارتباط بيرسون بين درجات العينة في التطبيقين الأول والثاني

الاختبار	معامل الارتباط بيرسون	قيمة الدلالة
الدرجة الكلية	.98	0.01
المحور الاول	.96	0.03
المحور الثاني	.81	0.04
المحور الثالث	.95	0.04
المحور الرابع	.97	0.03
المحور الخامس	.97	0.02
المحور السادس	.94	0.005

الرابع(0.97) والمحور الخامس(0.97) والمحور السادس(0.94) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 مما يشير إلى وجود ترابط بين درجات العينة في كلا التطبيقين مما يشير إلى استقرار نتائج الاختبار وثباته.

ب- الثبات باستخدام معادلة الفا كرونباخ:

يشير معامل الفا كرونباخ إلى: "كرونباك (a) (cronbach) الذي توصل إلى صيغة عامة لتقدير ثبات درجات أنواع الاختبارات والمقاييس المختلفة التي يستجيب فيه الفرد لعبارات المقياس على ميزان ثنائي أو ثلاثي أو رباعي أو خماسي وتؤدي هذه الطريقة إلى معامل الاتساق الداخلي لبنية المقياس أو ما يسمى معامل التجانس، حيث تمثل قيمة معامل كرونباخ الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات درجات المقياس، أي أن قيمة معامل الثبات عامة لا تقل عن قيمة كرونباخ فإذا كانت قيمة معامل كرونباخ مرتفعة فأن هذا يدل بالفعل على ثبات درجات وبنود المقياس" (مخائيل، 2007، 231).

وللتأكد من ثبات الاختبار قامت الباحثة بتطبيق الأداة على العينة الاستطلاعية المستهدفة من خارج العينة الأساسية لعينة الدراسة ثم تم حساب نتائج ثبات الأداة باستخدام معادلة الفا كرونباخ، فكانت النتيجة كما هو موضح بالجدول (11).

جدول(11) يوضح نتائج الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ

ألفا كرونباخ	الثبات
0.79	الدرجة الكلية
0.71	المحور الأول
0.74	المحور الثاني
0.90	المحور الثالث
0.84	المحور الرابع
0.86	المحور الخامس
0.67	المحور السادس

يلاحظ من الجدول(11) أن قيمة معامل كرونباخ للدرجة كلية تساوي (0.79)، ودرجة كل محور تراوحت بين 0.67 و 0.71. وجميعها قيم مرتفعة مما يشير إلى تمتع الاختبار بدرجة ثبات عالية.

ت-الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

معادلة سبيرمان براون: تستخدم لتصحيح معامل الثبات المحسوب بطريقة التجزئة النصفية، "أن معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية تظهر درجة ارتباط أحد نصفي الاختبار بنصفه الآخر وليس بالاختبار بكامله، حيث انه كلما تناقص عدد بنود الاداة كانت النتائج اقل اتساقا وكلما ازداد عدد البنود كانت النتائج اكثر اتساقا لهذا تستخدم معادلة سبيرمان لتصحيح معامل الثبات المحسوب" (مخائيل، 2007، 271)

واستخدمت الباحثة للتأكد من ثبات الاختبار طريقة التجزئة النصفية لبنود الاختبار وفق كل محور وبالدرجة الكلية من خلال معامل الثبات سبيرمان ويوضح ذلك الجدول(12):
جدول (12) يوضح التجزئة النصفية لمعاملات ثبات بنود الاختبار لكل محور وبالدرجة الكلية وفق معامل سبيرمان براون.

التجزئة النصفية	
سبيرمان براون	
0.80	الدرجة الكلية
0.68	المحور الأول
0.77	المحور الثاني
0.94	المحور الثالث
0.81	المحور الرابع
0.92	المحور الخامس
0.70	المحور السادس

يلاحظ من الجدول (12) أن قيمة معامل سبيرمان للدرجة كلية تساوي 0.80 ، وتراوحت درجات كل محور بين 0.68 و 0.94. وجميعها قيم مرتفعة مما يشير إلى ثبات بنود الاختبار وصلاحيتها للتطبيق النهائي.

4- المعالجة الإحصائية للبيانات:

استخدمت الباحثة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية SPSS النسخة (16)، لمعالجة البيانات باستخدام الحاسوب، حيث قامت الباحثة بتفريغ استجابات العينة وترميزها من خلال إعطاء درجة لاستجابات المقياس كما يلي:

- استجاب وأعطيت درجة (1) لهذه الإجابة.
- لم يستجيب وأعطيت درجة (0) لهذه الإجابة.

الفصل السادس

عرض نتائج البحث وتفسيرها

أولاً : نتائج فرضيات البحث وتفسيرها .

ثانياً : النتائج العامة للبحث .

ثالثاً : مقترحات البحث .

يتناول هذا الفصل للدراسة المعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة ثم مناقشتها وتفسيرها في ضوء الواقع الميداني للدراسة الحالية وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة.

أولاً : نتائج فرضيات البحث ومناقشتها.

● نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحظون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة بأبعاده الأربعة (الدرجة الكلية - الاستيعاب - التمييز السمعي - الإنتاج اللفظي) في القياسين القبلي والبعدي".

ولاختبار صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومدى القيم لأطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اكتساب اللغة عند أطفال زارعي الحظون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

جدول (13) يوضح متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة عند أطفال

زارعي الحظون في الطفولة المبكرة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي

المجموعة التجريبية				نوع القياس	الأبعاد
أعلى قيمة	أدنى قيمة	الانحراف المعياري	المتوسط		
3	0	0.99	1.91	قبلي	ادراك وجود الصوت
8	5	0.96	7	بعدي	
3	1	0.79	1.58	قبلي	التمييز بين صوتين مختلفين
6	5	0.51	5.58	بعدي	
28	2	7.79	16.52	قبلي	انتاج الكلمة
63	37	9.35	47.75	بعدي	
4	0	1.19	2.16	قبلي	جملة من كلمتين
10	7	0.9	7.91	بعدي	
7	1	1.72	3.66	قبلي	جملة من 3-7 كلمات
10	7	1	8.50	بعدي	
1	0	0.45	0.29	قبلي	الربط بين أكثر من جملة
3	1	0.77	2.33	بعدي	
38	8	8.27	26.16	قبلي	الدرجة الكلية
97	64	10.16	79.08	بعدي	

من خلال مراجعة الجدول (13) يتبين أنّ هناك فروق ظاهرية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اكتساب اللغة عند أطفال زارعي الحلزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) للتعرف على دلالة الفروق بين الجدول (14) يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اكتساب اللغة عند أطفال زارعي الحلزون.

المقياس ومجالاته	القياس القبلي والبعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر	دلالة حجم الأثر*
ادراك وجود الصوت	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.129	0.002	دال	0.50	مرتفع
	الرتبة الموجبة		78.00	6.50					
التمييز بين صوتين مختلفين	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.095	0.002	دال	0.49	مرتفع
	الرتبة الموجبة		78.00	6.50					
انتاج الكلمة	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.065	0.002	دال	0.45	مرتفع
	الرتبة الموجبة		78.00	6.50					
جملة من كلمتين	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.075	0.002	دال	0.46	مرتفع
	الرتبة الموجبة		78.00	6.50					
جملة منجملة من 3-7 كلمات	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.077	0.002	دال	0.46	مرتفع
	الرتبة الموجبة		78.00	6.50					
الربط بين أكثر	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.100	0.002	دال	0.47	مرتفع
	الرتبة الموجبة		78.00	6.50					
الدرجة الكلية	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.064	0.002	دال	0.44	مرتفع
	الرتبة الموجبة		78.00	6.50					

متوسطات رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اكتساب

اللغة عند أطفال زارعي الحلزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية، والجدول (14) يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq$)، بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال ومجالاته الفرعية.

إذ بلغت القيم الاحتمالية لمقياس اكتساب اللغة ومجالاته الفرعية 0.002، وهذه القيم أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05).

وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال ومجالاته الفرعية. وهذه الفروق باتجاه القياس ذو المتوسط الحسابي الأعلى كما يبين الجدول (14)، فالمتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال ومجالاته الفرعية في القياس البعدي أعلى منها في القياس القبلي.

من خلال مراجعة الجدول (13) يتبين أنّ هناك فروق ظاهرية بين متوسطات رتب درجات استيعاب أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في المرحلتين الأولى والثانية من الاختبار على القياسين القبلي والبعدي، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات استيعاب أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في المرحلتين الأولى والثانية من الاختبار على القياسين القبلي والبعدي، والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

الجدول (15) يوضح نتائج اختبار ويلكوسون للتعرف إلى دلالة الفروق بين رتب درجات استيعاب أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في المرحلتين الأولى والثانية من الاختبار على القياسين القبلي والبعدي

المقياس ومرآله	القياس القبلي والبعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر	دلالة حجم الأثر*
ادراك وجود الصوت	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.069	0.000	دال	0.62	مرتفع
	الرتبة الموجبة		67.00	5.40					
التمييز بين صوتين مختلفين	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.103	0.000	دال	0.51	مرتفع
	الرتبة الموجبة		67.00	5.40					
الكلية	الرتبة الموجبة	12	0.00	0.00	-3.063	0.002	دال	0.53	مرتفع
	الرتبة السالبة		67.00	5.40					

تشير نتائج اختبار ويلكوسون الواردة في الجدول السابق (15) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ ، بين متوسطات رتب درجات استيعاب أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في المرحلتين الأولى والثانية من الاختبار على القياسين القبلي والبعدي وبالدرجة الكلية للمرحلتين. إذ تراوحت الدرجات الاحتمالية بين 0.00 و 0.002، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05).

وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استيعاب أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في المرحلتين الأولى والثانية من الاختبار على القياسين القبلي والبعدي وبالدرجة الكلية للمرحلتين.

وهذه الفروق باتجاه القياس ذو المتوسط الحسابي الأعلى كما يبين الجدول (15)، فالمتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية على الاختبار البعدي أعلى منها في القياس القبلي.

كما يتبين أيضاً من خلال مراجعة الجدول (13) يتبين أنّ هناك فروق ظاهرية بين متوسطات رتب درجات التمييز السمعي لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في المرحلتين الأولى والثانية من الاختبار على القياسين القبلي والبعدي، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار ويلكوسون (Wilcoxon Test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات التمييز السمعي لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في المرحلتين الأولى والثانية من الاختبار على القياسين القبلي والبعدي، والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

الجدول (16) يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للتعرف إلى دلالة الفروق بين رتب درجات التمييز السمعي لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في المرحلتين الأولى والثانية من الاختبار على القياسين القبلي والبعدي

المقياس ومراحله	القياس القبلي والبعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر	دلالة حجم الأثر*
ادراك وجود الصوت	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-2.064	0.002	دال	0.74	مرتفع
	الرتبة الموجبة		4.30	66.00					
التمييز بين صوتين مختلفين	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-2.061	0.002	دال	0.71	مرتفع
	الرتبة الموجبة		4.40	66.00					
كلي	الرتبة الموجبة	12	0.00	0.00	-3.068	0,002	دال	0,72	مرتفع
	الرتبة السالبة		6.50	78.00		0,72			

*مستويات كوهين لحجم الأثر = 0.01 ضعيف، 0.06 متوسط، 0.14 مرتفع.

تشير نتائج اختبار ويلكوكسون الواردة في الجدول السابق (16) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ ، بين متوسطات رتب درجات التمييز السمعي لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في المرحلتين الأولى والثانية من الاختبار على القياسين القبلي والبعدي. إذ بلغت القيم الاحتمالية بالدرجة الكلية 0.000، وللمرحلة الأولى 20.00 وللمرحلة الثانية 0.002 وهذه القيم أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05).

وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التمييز السمعي لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) بالدرجة الكلية ووفق المرحلتين الأولى والثانية من الاختبار على القياسين القبلي والبعدي.

وهذه الفروق باتجاه القياس ذو المتوسط الحسابي الأعلى كما يبين الجدول (16)، فالمتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية على الاختبار البعدي أعلى منها في القياس القبلي.

و من خلال مراجعة الجدول (13) يتبين أنّ هناك فروق ظاهرية بين متوسطات رتب درجات الإنتاج اللفظي لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في مراحل الاختبار على القياسين القبلي والبعدي، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الإنتاج اللفظي لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في مراحل الاختبار على القياسين القبلي والبعدي ، والجدول

الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

الجدول (17) يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للتعرف إلى دلالة الفروق بين رتب درجات الانتاج اللفظي

لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في مراحل الاختبار على القياسين القبلي والبعدي

المقياس ومجالاته	القياس القبلي والبعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر*	دلالة الأثر*
انتاج الكلمة	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.070	0.002	دال	0.41	مرتفع
	الرتبة الموجبة		6.50	78.00					
جملة من كلمتين	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.075	0.002	دال	0.46	مرتفع
	الرتبة الموجبة		6.50	78.00					
جملة منجملته من 3-7 كلمات	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.077	0.002	دال	0.46	مرتفع
	الرتبة الموجبة		6.50	78.00					
الربط بين أكثر	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.100	0.002	دال	0.47	مرتفع
	الرتبة الموجبة		6.50	78.00					
الدرجة الكلية	الرتبة السالبة	12	0.00	0.00	-3.064	0.002	دال	0.44	مرتفع
	الرتبة الموجبة		6.50	78.00					

*مستويات كوهين لحجم الأثر = 0.01 ضعيف، 0.06 متوسط، 0.14 مرتفع.

تشير نتائج اختبار ويلكوكسون الواردة في الجدول السابق (17) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ ، بين متوسطات رتب درجات الانتاج اللفظي لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في مراحل الاختبار على القياسين القبلي والبعدي. إذ بلغت القيم الاحتمالية 0.002، وهذه القيم أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05).

وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الإنتاج اللفظي لدى أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في مراحل الاختبار على القياسين القبلي والبعدي. وهذه الفروق باتجاه القياس ذو المتوسط الحسابي الأعلى كما يبين الجدول (17)، فالمتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية على الاختبار البعدي أعلى منها في القياس القبلي.

نتيجة الفرضية الأولى:

نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها والتي تنص على وجود: فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة بأبعاده الأربعة (الدرجة الكلية - الاستيعاب -

التمييز السمعي - الإنتاج اللفظي) في القياسين القبلي والبعدي".

وللتأكد من الأثر الذي أحدثه البرنامج التدريبي في تنمية مهارات اكتساب اللغة لدى أفراد المجموعة التجريبية، قامت الباحثة بحساب مربع إيتا ، لمقياس اكتساب اللغة لدى أطفال ومجالاته الفرعية، حيث تراوحت قيم حجم الأثر على الدرجة الكلية لمقياس مهارات اكتساب اللغة ومجالاته الفرعية من (0.44 حتى 0.50) وهي تشير إلى أثر مرتفع وكبير للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات اكتساب اللغة لدى أفراد المجموعة التجريبية. فجميع هذه القيم أكبر من المستوى المرتفع الذي حدده كوهين بـ (0.14).

تفسير نتيجة الفرضية الأولى :

أظهرت النتيجة وجود فروق بين تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي ، وذلك يعود إلى فاعلية الطريقة السمعية اللفظية التي تركز على الإستماع كقوة رئيسية في معالجة اللغة عند الطفل والعمل على تشكيل ذاكرة سمعية، وكثيرة هي الدراسات التي اثبتت نجاح هذه الطريقة في إكتساب اللغة وتطوير اللغة والكلام والتواصل اللفظي عند الأطفال وذلك لأنها تعتمد على إكتساب اللغة حسب التطور الطبيعي للغة الذي يمر بها الطفل، من خلال تنمية المهارات السمعية والتدريب على التمييز السمعي للأصوات والكلمات والجمل.

كما تعزو الباحثة هذه النتائج الى الفاعلية التي يتصف بها البرنامج التدريبي السمعي اللفظي في :

- تنمية مستوى استيعاب أطفال العينة بعد تطبيق البرنامج مما يزيد من تطور القدرات الاستيعابية لدى الأطفال ، حيث يقوم الطفل بترميز لما يسمعه في الدماغ، وربط ما يسمعه من إشارات صوتية سمعية بالمعنى الدال عليه وهذه العملية العقلية تحتاج إلى مستوى من الإدراك والوعي يختلف من طفل إلى آخر، والتدريب على الاستيعاب (تمييز الطفل من الأمام لما يسمعه) يعد ركناً أساسياً في برنامج التدريب السمعي اللفظي وأساس تشكيل وتطوير الذاكرة السمعية فيما بعد.
- تحسين مستوى التمييز السمعي لدى أطفال العينة من خلال تنمية قدراتهم على ادراك وجود الصوت والتمييز بين صوتين مختلفين .
- وفي تحسين مستوى قدرات الطفل على الإنتاج اللفظي سواء انتاج كلمة مفردة أو جملة أو عدة جمل وذلك عود إلى دور البرنامج في

تتمية التأزر السمعي الحركي للطفل ، سمعي (بأن يستطيع تمييز مايسمع من الخلف) وحركي (بأن يعطي الأمر من الدماغ إلى أعضاء النطق لتتحرك بأنتاج الصوت أو المقطع أو الكلمة أو الجملة المراد إنتاجها).

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (نيرمين بولس نقولا، 1996) التي هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل اللفظي ومهارتي الأستماع والتحدث لدى عينة من أطفال مرحلة رياض الأطفال حيث أظهرت نتائج مدى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم على القياسين القبلي والبعدي، كما اتفقت مع دراسة (خولة محمد الزين، 2004) التي هدفت إلى تطوير برنامج تدريبي للمهارات السمعية وأختبار فاعليته في عملية إكتساب اللغة لدى فئة الأطفال زارعي الحلزون حيث بينت النتائج تقدماً ملحوظاً في مستوى المهارات السمعية وتحسن مستوى اللغة الأستقبالية والتعبيرية وهذا يؤكد فاعلية البرنامج، وكذلك دراسة (جش، 2000) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة مدى فاعلية الطريقة السمعية اللفظية في تأهيل ضعاف السمع. ودراسة (موج شيك، 1989) الذي أشار إلى فاعلية الطريقة الشفوية مقارنة بالطريقة الكلية. ودراسة (راوهادس، 2001) التي ظهرت فاعلية الطريقة السمعية الشفوية في التمييز السمعي للأصوات المختلفة من الأمام والخلف.

• نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحلزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة في الدرجة الكلية في القياسين البعدي والمؤجل".

ولاختبار صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومدى القيم لأطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون ومجالاته الفرعية والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

الجدول (18) يوضح متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة في القياسين البعدي والمؤجل

المجموعة التجريبية				نوع القياس	الأبعاد
أعلى قيمة	أدنى قيمة	الانحراف المعياري	المتوسط		
8	5	0.96	7	بعدي	ادراك وجود الصوت
8	5	0.83	6.83	مؤجل	
6	5	0.51	5.58	بعدي	التمييز بين صوتين مختلفين
6	5	0.52	5.50	مؤجل	
63	37	9.35	47.75	بعدي	انتاج الكلمة
63	37	9.29	47.58	مؤجل	
10	7	0.9	7.91	بعدي	جملة من كلمتين
10	6	1.15	7.66	مؤجل	
10	7	1	8.50	بعدي	جملة من 3-7 كلمات
10	6	1.28	8.25	مؤجل	
3	1	0.77	2.33	بعدي	الربط بين أكثر
3	1	0.75	2.25	مؤجل	
97	64	10.16	79.08	بعدي	الدرجة الكلية
95	64	10	78.89	مؤجل	

من خلال مراجعة الجدول (18) يتبين أن وجود فروق ظاهرية طفيفة بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال ومجالاته الفرعية، والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

الجدول (19) يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون ومجالاته الفرعية

المقياس ومجالاته	القياس المؤجل والبعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	القرار
ادراك وجود الصوت	الرتبة السالبة	12	1.50	3	-1.41	0.157	غير دال
	الرتبة الموجبة		0.00	0.00			
التمييز بين صوتين مختلفين	الرتبة السالبة	12	5	25	-0.33	0.739	غير دال
	الرتبة الموجبة		5	20			
انتاج الكلمة	الرتبة السالبة	12	1.50	3	1.41-	0.157	غير دال
	الرتبة الموجبة		0.00	0.00			
جملة من كلمتين	الرتبة السالبة	12	3.67	11	0.96-	0.334	غير دال
	الرتبة الموجبة		2	4			
جملة منجملة من 3-7 كلمات	الرتبة السالبة	12	2	6	1.732-	0.083	غير دال
	الرتبة الموجبة		0.00	0.00			
الربط بين أكثر	الرتبة السالبة	12	2	4	0.577-	0.564	غير دال
	الرتبة الموجبة		2	2			
الدرجة الكلية	الرتبة السالبة	12	5.19	41.50	1.232-	0.069	غير دال
	الرتبة الموجبة		3.50	3.50			

تشير نتائج اختبار ويلكوكسون الواردة في الجدول السابق (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha (0.05) \leq$ ، بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية.

إذ تراوحت القيم الاحتمالية لمقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية ما بين $(-0.069 - 0.739)$ ، وجميع هذه القيم أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) .

نتيجة الفرضية الثانية:

يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على مقياس مهارات اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية.

وهذا يجعلنا نقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على عدم وجود: " فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة في القياسين البعدي والمؤجل ".

تفسير نتيجة الفرضية الثانية:

تفسر الباحثة ثبات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس المؤجل إلى فاعلية البرنامج

التدريبي الذي تم من خلاله تقديم نشاطات وتدريبات أسهمت في تنمية مهارات اكتساب اللغة لدى أطفال المجموعة التجريبية، والذي يشكل اساس لغوي قوي للطفل يستطيع الأهل من خلاله بناء اللغوي للطفل حسب نشاطات الحياة اليومية آخذين بعين الاعتبار توظيف ماتم تدريب الطفل عليه في جلسات مما يساعد على تثبيت ماتدرب عليه وعدم نسيانه وتعميمه في البيئة المحيطة للطفل وهذا ماساعد أفراد المجموعة التجريبية على الاحتفاظ لفترة طويلة بأغلبية معلوماتهم التي اكتسبوها أثناء تطبيق البرنامج التدريبي. وهذا ما اتفق مع دراسة (سعيد عبد الرحمن محمد، 2012) والتي هدفت إلى تأهيل الأطفال ضعاف السمع لفظياً وسمعياً كاختبار أول من أجل مساعدتهم على اكتساب اللغة ودمجهم في المجتمع حيث استخدمت الدراسة برنامج تدريبي سمعي لفظي وأظهرت نتائجها تطوراً ملحوظاً في التواصل اللفظي والتوافق الاجتماعي للأطفال ضعاف السمع، كما أنفتت مع دراسة (دونان، 1999) التي أكدت على فاعلية العلاج السمعي اللفظي في دمج الأطفال في مجال التعليم العام. ومع دراسة (رينشاردت. ميماتو وآخرون، 1997) حيث اظهرت نتائج الدراسة عند مقارنة الأطفال زارعي الحلزون بعد 12 شهر من الزراعة مع اقرانهم ذوي السمع الطبيعي، كانت درجة التطور لديهم في اللغة التعبيرية تناظر درجة أقرانهم ذوي السمع الطبيعي.

• نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحلزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة بأبعاده الأربعة (الدرجة الكلية - الاستيعاب - التمييز السمعي - الإنتاج اللفظي) تبعاً لمتغير الجنس بعد تطبيق البرنامج التدريبي".

ولاختبار صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومدى القيم لأطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية، والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

جدول (20) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير الجنس في التطبيق البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون ومجالاته الفرعية

ذكور				إناث				نوع القياس	المقياس ومجالاته الفرعية
أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف المعياري	متوسط	أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف معياري	متوسط		
7	5	0.81	6.33	8	7	0.51	7.66	بعدي	مستوى الإدراك وجود الصوت
6	5	0.40	5.16	6	6	0.001	6	بعدي	مستوى التمييز بين صوتين
48	37	0.57	42.16	63	39	9.83	53.33	بعدي	إنتاج الكلمة
8	7	4.51	7.33	10	8	0.83	8.50	بعدي	جملة من كلمتين
9	7	0.75	7.83	10	8	0.75	9.16	بعدي	جكلة من 3-7 كلمات
3	1	0.75	1.83	3	2	0.40	2.83	بعدي	الربط بين أكثر
79	64	5.91	72.16	97	74	8.80	86	بعدي	الدرجة الكلية

من خلال مراجعة الجدول (20) يتبين أنّ هناك فروق ظاهرية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير الجنس في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار مان وتني (Man-Whitney Test) للعينات المستقلة صغيرة الحجم، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار مان وتني للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي رتب الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون ومجالاته الفرعية.

الجدول (21) يُبيّن نتائج اختبار مان ويتني للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي رتب الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون ومجالاته الفرعية.

مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	Z	U	الإناث		الذكور		المقياس
				مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
دال	0.011	2.54	3	54	9	24	4	ادراك وجود الصوت
دال	0.005	2.80	3	54	9	24	4	التمييز بين صوتين مختلفين
دال	0.043	1.93	6	51	8.50	27	4.50	لنتاج الكلمة
دال	0.015	2.44	4	53	8.83	25	4.17	جملة من كلمتين
دال	0.020	2.33	4	53	8.83	25	4.17	3-7 جملة من كلمات
دال	0.023	2.27	5	52	8.67	25	4.17	الربط بين أكثر
دال	0.025	2.24	4	53	8.83	25	4.17	الدرجة الكلية

يلاحظ من الجدول (21) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطات رتب المجموعتين في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية لصالح مجموعة الإناث. حيث تراوحت جميع القيم الاحتمالية لمقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية بين (0.005- 0.025) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية متوسطات رتب درجات المجموعتين. وبالنظر إلى متوسطات رتب درجات المجموعتين الواردة في الجدول (21) يتضح أنّ هذه الفروق كانت لصالح أطفال الإناث، حيث يلاحظ أن جميع متوسطات رتب الإناث على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية أعلى من متوسطات رتب الذكور. لاختبار صحة هذه الفرضية من حيث بعد التمييز السمعي قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لرتب درجات التمييز السمعي لدى أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) تبعاً لمتغير الجنس بعد تطبيق البرنامج التدريبي، والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

جدول (22) متوسطات رتب درجات التمييز السمعي لدى أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) تبعاً لمتغير الجنس بعد تطبيق البرنامج التدريبي

ذكور				إناث				نوع القياس	القياس ومجالاته الفرعية
أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف المعياري	متوسط	أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف معياري	متوسط		
9	3	2.041	5.83	14	10	1.506	11.33	بعدي	مستوى ادراك وجود الصوت
6	2	1.366	4.33	14	11	1.049	12.50	بعدي	مستوى التمييز بين صوتين
2	2	0.00	.23	1	1	0.00	1.00	بعدي	الدرجة الكلية

من خلال مراجعة الجدول (22) يتبين أنّ هناك فروق ظاهرية بين متوسطي درجات التمييز السمعي لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس في الاختبار البعدي، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار مان وتني (Man-Whitney Test) للعينات المستقلة صغيرة الحجم، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار مان ويتني للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي رتب الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في القياس البعدي بالنسبة لمستوى التمييز السمعي.

الجدول (23) يُبين نتائج اختبار مان ويتني للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي رتب التمييز السمعي لدى الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

القرار	القيمة الاحتمالية	Z	U	الإناث		الذكور		القياس
				مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
دال	0.004	2.898-	21.0 0	57.00	9.50	21.00	3.50	ادراك وجود الصوت
دال	0.002	2.903-	21.0 0	57.00	9.50	21.00	3.50	التمييز بين صوتين مختلفين
دال	0.000	5.801	21.0 0	114	19	42.00	7	الدرجة الكلية

يلاحظ من الجدول (23) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطات رتب التمييز السمعي لدى الذكور والإناث في القياس

البعدي لصالح مجموعة الإناث.

حيث تراوحت جميع القيم الاحتمالية بين (0.004- 0.00) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية متوسطات رتب درجات المجموعتين الذكور والإناث.

وبالنظر إلى متوسطات رتب درجات التمييز السمعي لدى المجموعتين الواردة في الجدول (23) يتضح أن هذه الفروق كانت لصالح أطفال الإناث، حيث يلاحظ أن جميع متوسطات رتب الإناث على مقياس مرحلتي التمييز السمعي أعلى من متوسطات رتب الذكور.

ولاختبار صحة هذه الفرضية من حيث بعد الإنتاج اللفظي قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لرتب درجات الإنتاج اللفظي لدى أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) تبعاً لمتغير الجنس بعد تطبيق البرنامج التدريبي، والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

جدول (24) متوسطات رتب درجات الإنتاج اللفظي لدى أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) تبعاً

لمتغير الجنس بعد تطبيق البرنامج التدريبي

القرار	القيمة الاحتمالية	ذكور				إناث				رتب البعدي	مستوى الإنتاج المعيارية
		أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف المعياري	متوسط	أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف معياري	متوسط		
غير دال	0.458	88	60	9.683	74.17	90	60	10.957	70.00	بعدي	مستوى إنتاج الكلمة
غير دال	0.394	35	14	8.035	20.83	30	10	7.321	17.00	بعدي	مستوى إنتاج جملة من كلمتين
غير دال	0.935	15	11	1.472	12.83	15	10	1.345	12.67	بعدي	مستوى إنتاج جملة من ثلاث الى سبع كلمات
غير دال	0.575	4	3	0.548	3.50	4	3	0.516	3.67	بعدي	مستوى الربط بين أكثر من جملة
غير دال	0.261	122	93	10.72	1.113	124	95	10.984	1.033	بعدي	الدرجة الكلية

من خلال مراجعة الجدول (24) يتبين أن القيمة الاحتمالية لمتوسط رتب درجات درجات الانتاج اللفظي لدى أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) تبعاً لمتغير الجنس بعد تطبيق البرنامج التدريبي بالدرجة الكلية بلغ (0.261) وان القيمة الاحتمالية لمرحلة مستوى إنتاج الكلمة بلغ (0.458) ولمرحلة مستوى إنتاج جملة من كلمتين بلغ (0.394) ولمرحلة مستوى إنتاج جملة

من ثلاث إلى سبع كلمات بلغ (0.935) ولمرحلة مستوى الربط بين أكثر من جملة بلغ (0.575) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي وهو (0.05)

نتيجة الفرضية الثالثة:

نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة لها التي تنص بوجود: "فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير الجنس على الدرجة الكلية لمقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح الإناث.

تفسير نتيجة الفرضية الثالثة:

ترى الباحثة أن الفروق التي وجدت لصالح الإناث في إكتساب اللغة تعود لكون الإناث أكثر قرباً والتصاقاً بالأم من الذكور، كما أن الإناث يتفوقن على الذكور في المهارات الاجتماعية التي يمتلكها الذكور، حيث اوضحت النتائج تفوق الإناث على الذكور في اللغة الإستيعابية والتميز السمعي لكن لم توضح النتائج وجود فروق في الإنتاج اللفظي حيث ان البرنامج كان فعالاً في تحسين مستوى الانتاج اللفظي لدى أفراد العينة بغض النظر عن جنسهم أي كان البرنامج فعالاً في تحسين مستوى انتاج الكلمة وإنتاج الجمل والربط بينها لدى كل من الذكور والإناث على سواء . ولقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (خولة محمد الزين، 2004) التي أظهرت نتائجها تقدماً ملحوظاً في اللغة التعبيرية لصالح الإناث و دراسة (هرست و أرنولد، 2006) التي أظهرت نتائجها أن معدل النمو اللغوي عند الإناث أسرع منه عند الذكور ، ودراسة (فاطمة أبو اليزيد، 2003) بعنوان فاعلية قراءة القصة على الأطفال مقابل روايتها في تنمية المفردات اللغوية لطفل الروضة حيث أظهرت نتائج الدراسة تفوق الإناث على الذكور في القدرة على رواية القصة، ومع دراسة (أسامة احمد خضراء، 2003) التي هدفت إلى تصميم برنامج إرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية عند الأطفال ضعاف السمع ودراسة فاعليته في تحسين مستوى نمو اللغوي لديهم و أظهرت نتائج هذه الدراسة أن النمو اللغوي عند الإناث أسرع منه عند الذكور وذلك يعود لإمتلاك الإناث لمهارات اجتماعية تفوق الذكور. إلا أن هذه الدراسة تختلف مع دراسة (ويت و لويس، 1991) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في النمو اللغة الأستيعابية والإنتاجية وذلك بسبب تعرضهم نفس المهارات اللغوية.

•نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحلزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة بأبعاده الأربعة (الدرجة الكلية - الاستيعاب - التمييز السمعي - الإنتاج اللفظي) تبعاً لمتغير العمر بعد تطبيق البرنامج التدريبي".

ولاختبار صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومدى القيم لأطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية، والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

جدول (25) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير العمر في التطبيق البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون ومجالاته الفرعية

من 6-4				من 4-2				نوع القياس	المقياس ومجالاته الفرعية
أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف المعياري	متوسط	أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف معياري	متوسط		
7	5	0.82	6.32	8	7	0.52	7.67	بعدي	مستوى ادراك وجود الصوت
6	5	0.51	5.33	6	5	0.408	5.83	بعدي	مستوى التمييز بين صوتين
48	37	4.38	42	63	39	9.69	53.50	بعدي	انتاج الكلمة
8	7	4.54	7.50	10	7	1.03	8.33	بعدي	جملة من كلمتين
9	7	0.75	7.83	10	8	0.75	9.17	بعدي	جكلة من 3-7 كلمات
3	1	0.89	2	3	2	0.51	2.66	بعدي	الربط بين أكثر
79	64	5.69	72	97	74	8.63	86	بعدي	الدرجة الكلية

من خلال مراجعة الجدول (25) يتبين أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير العمر في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار مان وتي (Man-Whitney Test) للعينات المستقلة صغيرة الحجم، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار مان وتي للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي

رتب المجموعتين (2-4 سنوات / 4-6 سنوات) في المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون ومجالاته الفرعية.

الجدول (26) يُبين نتائج اختبار مان ويتني للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين في المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون ومجالاته الفرعية.

المقياس	4-2		6-4		U	Z	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
الدراك وجود الصوت	9	54	4	24	3	2.55	0.012	دال
التمييز بين صوتين مختلفين	8	48	5	30	7	1.98	0.048	دال
لنتاج الكلمة	8.67	52	4.33	26	5	2.09	0.036	دال
جملة من كلمتين	8	48	5	30	7	1.98	0.048	دال
3-7 جملة من كلمات	8.83	53	4.17	25	4	2.33	0.020	دال
الربط بين أكثر	7.83	47	5.17	31	8	1.92	0.049	دال
الدرجة الكلية	9.08	54.50	3.92	23.50	2.50	2.48	0.013	دال

يلاحظ من الجدول (26) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطات رتب المجموعتين في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية لصالح عمر (2-4 سنوات).

حيث تراوحت جميع القيم الاحتمالية لمقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية بين (0.005- 0.025) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية متوسطات رتب درجات المجموعتين. وبالنظر إلى متوسطات رتب درجات المجموعتين الواردة في الجدول (26) يتضح أن هذه الفروق كانت لصالح أطفال من عمر (2-4 سنوات)، حيث يلاحظ أن جميع متوسطات رتب أطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (2-4 سنوات) على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية أعلى من متوسطات رتب أطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (4-6 سنوات).

ولاختبار صحة هذه الفرضية من حث بعد الاستيعاب قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومدى درجات الأطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمرحلة الاستيعاب، والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

جدول (27) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير العمر في التطبيق البعدي لمرحلة

الاستيعاب

القرار	القيمة الاحتمالية	العمر 6-4				العمر 4-2				نوع القياس	المقياس ومجالاته الفرعية
		أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف المعياري	متوسط	أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف معياري	متوسط		
غير دال	.516	13	9	1.472	11.17	3	8	1.871	10.50	بعدي	مستوى ادراك وجود الصوت
غير دال	.935	12	8	1.472	10.17	2	7	1.789	10.00	بعدي	مستوى التمييز بين صوتين
غير دال	.629	25	18	2.38	21.33	4	15	3.39	20.50	بعدي	الكلي

يتبين من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية لمتوسطات رتب درجات الاستيعاب لدى أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) تبعاً لمتغير العمر بعد تطبيق البرنامج التدريبي بلغت في المرحلة الأولى (مرحلة مستوى إدراك وجود الصوت) (0.516) وللمرحلة الثانية (مستوى التمييز بين صوتين) (0.935)، وبالدرجة الكلية للمرحلتين بلغ (0.629) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (0,05).

ولاختبار صحة هذه الفرضية من حيث بعد التمييز السمعي قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومدى درجات الأطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمرحلة التمييز السمعي، والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج. يتبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية لمتوسطات رتب درجات التمييز السمعي لدى أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) تبعاً لمتغير العمر بعد تطبيق البرنامج التدريبي بلغت في المرحلة الأولى (مرحلة مستوى إدراك وجود الصوت) (0.213) وللمرحلة الثانية (مستوى التمييز بين صوتين) (0.250)، وبالدرجة الكلية للمرحلتين بلغ (0.870) وجميعها أكبر من مستوى الدلالة 0.05

جدول (28) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير العمر في التطبيق البعدي لمرحلة التمييز السمعي

القرار	القيمة الاحتمالية	العمر 6-4				العمر 4-2				نوع القياس	المقياس الفرعية ومجالاته
		أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف المعياري	متوسط	أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف معياري	متوسط		
غير دال	0.213	13	9	1.549	12.00	13	8	1.789	11.00	بعدي	مستوى ادراك وجود الصوت
غير دال	0.250	12	8	1.472	11.17	13	10	1.366	11.33	بعدي	مستوى التمييز بين صوتين
غير دال	0.870	25	20	2.041	22.16	25	21	1.751	22.33	بعدي	الكلية

ولاختبار صحة هذه الفرضية من حيث بعد الإنتاج اللفظي قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومدى درجات الإنتاج اللفظي لدى أطفال المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على مراحل الاختبار المختلفة، والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

جدول (29) متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير العمري في التطبيق البعدي على مراحل الاختبار المختلفة

العمر 6-4				العمر 4-2				نوع القياس	المقياس ومجالاته الفرعية
أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف المعياري	متوسط	أعلى قيمة	أدنى قيمة	انحراف معياري	متوسط		
90	70	8.01	80.83	50	22	9.70	37.33	بعدي	انتاج الكلمة
30	17	4.59	22.33	10	5	1.86	7.67	بعدي	جملة من كلمتين
16	11	1.86	13.67	8	4	1.47	6.17	بعدي	جملة من 3-7 كلمات
4	3	.40	3.83	1	0	.40	.83	بعدي	الربط بين أكثر
135.00	104.00	10.05	100.20	68.00	36.00	11.09	52.00	بعدي	الدرجة الكلية

من خلال مراجعة الجدول (29) يتبين أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير العمر في الاختبار البعدي على اختبار الإنتاج اللفظي بمراحله

المختلفة، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار مان وتني (Man-Whitney Test) للعينات المستقلة صغيرة الحجم، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار مان وتني للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية وفقاً لمتغير العمر. يلاحظ من الجدول (29) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطات رتب المجموعتين في الاختبار البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحوزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرع اختبار الإنتاج اللفظي بمراحله المختلفة ولصالح الفئة العمرية 4-6 سنوات. حيث تراوحت جميع القيم الاحتمالية لدرجات المجموعة على اختبار الإنتاج اللفظي بمراحله المختلفة بين (0.002- 0.004) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية متوسطات رتب درجات المجموعتين.

الجدول (30) يبين نتائج اختبار مان وتني للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على اختبار الإنتاج اللفظي وفق مراحله المختلفة.

مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	Z	U	العمر 4-6		العمر 2-4		المقياس
				مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
دال	0.004	2.892	0.00	57.00	9.50	21.00	3.50	إنتاج الكلمة
دال	0.000	2.820	0.00	57.00	9.50	21.00	3.50	جملة من كلمتين
دال	0.002	2.892-	0.00	57.00	9.50	21.00	3.50	جملة من 3-7 كلمات
دال	0.002	3.108-	0.00	57.00	9.50	21.00	3.50	الربط بين أكثر
دال	0.004	2.882-	0.00	57.00	9.50	21.00	3.50	الدرجة الكلية

وبالنظر إلى متوسطات رتب درجات المجموعتين الواردة في الجدول (30) يتضح أن هذه الفروق كانت لصالح أطفال ذوي الفئة العمرية (4-6) سنوات، حيث يلاحظ أن جميع متوسطات رتب الأطفال (4-6) سنوات على اختبار الإنتاج اللفظي بمراحله المختلفة أكبر من متوسطات رتب الأطفال الفئة العمرية (2-4 سنوات).

نتيجة الفرضية الرابعة:

نرفض الفرضية الصفريية ونقبل بالفرضية البديلة لها التي تنص بوجود: " فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير العمر على الدرجة الكلية لمقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحززون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح عمر (2-4 سنوات).

تفسير نتيجة الفرضية الرابعة:

أظهرت النتائج وجود فروق لصالح الفئة العمرية الأصغر ويعود ذلك لأن الطفل في هذه الفترة يكون في ذروة استعداده و قابليته للنمو والتغيير، لذلك فالتدخل في الفئة العمرية الأصغر يعطي نتائج أفضل من الفئة العمرية الأكبر، فالتدريب في وقت مبكر يؤدي إلى استثمار إمكانات الطفل الإدراكية جميعها ، فلقد أوضحت النتائج عدم وجود فروق في الإستيعاب والتمييز السمعي بغض النظر عن الفئة العمرية التي يينتمي لها ، وكما أوضحت النتائج وجود فروق بين في الإنتاج اللفظي لصالح الفئة العمرية الأكبر تفسر الباحثة ذلك بأن البرنامج ساعد أطفال زارعي الحززون اللذين تتراوح أعمارهم بين (4-6 سنوات) في إنتاج الكلمة والجمل والربط بينهما، وبالتالي تنمية مهاراتهم السمعية واللغوية أكثر من اللذين كان عمرهم يتراوح بين (2-4) سنوات وذلك يعود إلى قدرت أطفال الفئة العمرية الأعلى على التحكم بأعضاء النطق مما يساعد على إنتاج لفظي للأصوات ومن ثم المقاطع والكلمات فالجمل بشكل أفضل وأسهل وأسرع من الفئة العمرية الأصغر وجود حيث اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة (اليسون ل سيدي وآخرون، 1998) حيث هدفت الدراسة إلى مقانة اللغة الأستيعابية واللغة التعبيرية بين الأطفال والمشخصين مبكراً والمشخصين متأخراً في نقص السمع، وأظهرت النتائج تفوق الأطفال ذوي الفئة العمرية الأصغر في إكتساب اللغة عن الأطفال ذوي الفئة العمرية الأكبر، واتفقت مع دراسة (بدر فارس نصيري، 2004) التي أكدت على أهمية المرحلة العمرية الأولى من الرضاعة حتى عمر 4 سنوات في إكتساب المهارات اللغوية مقارنةً بالمرحلة العمرية الأكبر ومع دراسة (ما سا ها ور، 2002) التي أظهرت نتائجها على أن زراعة الحززون مفيدة في تطوير النطق عند الأطفال الذين يعانون من نقص السمع وخاصة الذين أجرو زراعة حززون قبل عمر 4 سنوات وبينت أن تطور النطق كان أبطاً عند الأطفال الذين أجرو زراعة بعد عمر 4 سنوات واتفقت مع دراسة (دوميكو و

لويفر، 1994) التي أشارت إلى أن تحسن أداء الأطفال زارعي الحزنون في فهم الكلام مرتبط
بالعمر الذي بدأ فيه الطفل التأهيل وبينت أنه كلما كان عمر الطفل أصغر كان التحسن في فهم
الكلام واللغة أفضل.

• نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحلزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة في الدرجة الكلية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأباء بعد تطبيق البرنامج التدريبي".

ولاختبار صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومدى القيم لأطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية، والجدول الآتي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج. من خلال مراجعة الجدول (21) يتبين أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام اختبار كروسكال ويليس للعينات المستقلة صغيرة الحجم، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار كروسكال ويليس للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي رتب المجموعات في المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون ومجالاته الفرعية.

جدول (31) متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأباء في التطبيق البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون ومجالاته الفرعية

ابتدائي		ثانوي		إجازة		نوع القياس	المقياس ومجالاته الفرعية
انحراف المعياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط		
0.95	6.25	0.57	6.72	0.44	7.80	بعدي	ادراك وجود الصوت
0.50	5.25	0.58	5.89	0.01	6	بعدي	مستوى التمييز بين صوتين
2.51	39.50	4.93	44.66	7.69	56.20	بعدي	انتاج الكلمة
0.50	7.25	1.52	8.33	0.44	8.78	بعدي	جملة من كلمتين
0.81	8	1.52	8.34	0.70	9	بعدي	جملة من 3-7 كلمات
0.57	1	0.57	2.66	0.42	2.91	بعدي	الربط بين أكثر
3.40	68.75	2.88	77.33	7.33	88.40	بعدي	الدرجة الكلية

يلاحظ من الجدول (21) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطات رتب المجموعات في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية لصالح مجموعة الجامعة، يليه الثانوي وأخيراً ابتدائي

الجدول (32) يُبين نتائج اختبار كروسكال ويليس للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي رتب المجموعات في المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون ومجالاته الفرعية.

مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	كايمربع	اجازة		المقياس
			ابتدائي متوسط	ثانوي متوسط	
دال	0.027	7.24	3.88	4.83	ادراك وجود الصوت
دال	0.047	5.65	4.50	5	التمييز بين صوتين مختلفين
دال	0.022	7.63	3	6	انتاج كلمة
دال	0.049	4.27	3.76	7.33	جملة من كلمتين
دال	0.047	2.48	4.75	5.83	جملة من 3-7 كلمات
دال	0.033	6.81	3	7.83	الربط بين أكثر
دال	0.012	8.65	2.2.30	6.67	الدرجة الكلية

حيث تراوحت جميع القيم الاحتمالية لمقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية بين (0.012- 0.049) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية متوسطات رتب درجات المجموعات. وبالنظر إلى متوسطات رتب درجات المجموعات الواردة في الجدول (22) يتضح أنّ هذه الفروق كانت لصالح الجامعة، يليه الثانوي، وأخيراً الابتدائي.

نتيجة الفرضية الخامسة:

نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة لها التي تنص بوجود: " فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي على الدرجة الكلية لمقياس اكتساب اللغة لدى أطفال زارعي الحزون في الطفولة المبكرة ومجالاته الفرعية بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح الجامعة— يليه الثانوي ومن ثم ابتدائي.

تفسير نتيجة الفرضية الخامسة:

أظهرت النتائج وجود فروق لصالح المستوى التعليمي الأعلى للأهل وذلك يعود إلى أن الأسرة هي البيئة الأكثر تأثيراً بالطفل وفي نموه اللغوي فكلما كان المستوى التعليمي للوالدين أعلى كلما كان الأداء اللغوي أفضل وذلك يعود إلى غنى البيئة المحيطة بالطفل، وإلى وعي الأهل بمدى أهمية زراعة الحزون ومدى أهمية الجلسات التدريبية التي يخضع لها الطفل ، وهم على علم

بالدور الكبير المطلوب منهم في تدريب الطفل على أهداف الجلسات التدريبية وتوظيف ماأخذه في الحياة اليومية وتعميم كل مفهوم أكتسبه الطفل، من هنا يظهر دور الأهل المتقنين المتعلمين في القيا بواجبهم على أكمل وجه وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (معمر هوارنه، 2003) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية داله بين الأداء اللغوي للطفل والمستوى التعليمي و الثقافي للأسرة وكلما كانت الأسرة من مستوى تعليمي أعلى كلما كان الأداء اللغوي للطفل أعلى وكما اتفقت مع دراسة (السيد عبد اللطيف السيد، 2000) حيث أظهرت نتائجها أن الآباء المتعلمين كان مستوى الحصيلة اللغوية لأطفالهم أفضل من أطفال الآباء الغير متعلمين. واتفقت مع دراسة (ويست ولوسن، 1991) التي اظهرت فروق بين المجموعتين في نمو اللغة الاستيعابية و الإنتاجية لصالح ذوي المستوى التعليمي الأعلى، ومع دراسة (والزمان، 1994) التي أظهرت أن الأطفال الذين يعودون إلى أولياء أمور مستواهم التعليمي عالي كان مستواهم في استخدام اللغة أفضل.

ثانياً : النتائج العامة للبحث

1. فاعلية البرنامج المقدم من خلال نتائج الأطفال زارعي الحلزون في الإختبار القبلي والإختبار البعدي ، ومدى تحسن أدائهم في الإختبار البعدي ، مما يدل على اكتسابهم اللغة .
2. وجدت فروق بين الأطفال زارعي الحلزون في متوسط درجاتهم تبعاً لمتغير الجنس قبل تطبيق البرنامج وبعده وهذه الفروق لصالح الإناث .
3. وجدت فروق بين الأطفال زارعي الحلزون في متوسط درجاتهم تبعاً لمتغير العمر قبل تطبيق البرنامج وبعده وهذه الفروق لصالح الفئة العمرية الاصغر والتي تمتد من (2-4 سنوات) .
4. وجدت فروق بين الأطفال زارعي الحلزون في متوسط درجاتهم تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين قبل تطبيق البرنامج وبعده وهذه الفروق لصالح الجامعة يليه - الثانوي ومن ثم - الإبتدائي.

ثالثاً : مقترحات البحث

1. تسليط الضوء على أهمية التدريب السمعي للأطفال زارعي الحلزون بعد عملية زراعة الحلزون ، وخاصة في المرحلة الطفولة المبكرة مقارنة بالمراحل العمرية المتقدمة .

2. تصميم برامج تدريبية وتأهيلية من قبل اختصاصي تقويم الكلام واللغة والهيئات المسؤولة ،
تاخذ بعين الإعتبار عند التدريب التطور الطبيعي للغة عند الأطفال الطبيعيين ،فهؤلاء يمضون
الفترة الأولى من حياتهم في اختزان الكلمات المسموعة ، لتتحول فيما بعد الى كلام بشكل
تدريجي ، فيجب توقع التطور نفسه عند فئة المستفيدين من عمليات زراعة الحلزون .
3. إقامة دورات تدريبية للإختصاصي اللغة والكلام ، لتعريفهم بالمهارات السمعية والمهارات
اللفظية التي يجب تدريبها لأطفال زارعي الحلزون .
4. إقامة دورات إرشادية لأسر الأطفال زارعي الحلزون ، لمعرفة كيفية تدريب أطفالهم في البيت
، وذلك بسبب الدور الكبير للأسرة في نجاح عملية التأهيل والتدريب اللغوي .
5. إيلاء أهتمام أكبر بالطريقة السمعية اللفظية في التأهيل اللغوي مقارنة بالطريقة الكلية ولغة
الإشارة .
6. نشر التوعية في المجتمع من خلال (دورات توعية ، الإعلام) والتأكد على أهمية التدريب
والتأهيل بعد عملية زراعة الحلزون مباشرة كخطوة مهمة في اكتساب اللغة .
7. دراسات مماثلة عن برامج التدريب السمعي اللفظي لإطفال زارعي الحلزون ، وبراحل عمرية
مختلفة .
8. القيام بابحاث ميدانية تصمم برامج للتدريب السمعي اللفظي لاكتساب اللغة عند الأطفال زارعي
الحلزون ، وتأخذ بعين الإعتبار متغيرات أخرى ، مثل (الوضع الإقتصادي للأسرة، ترتيب
الطفل زارع الحلزون بين إخوته ،اختيار افضل أداة متاحة للزراعة ، العمل الجراحي المتقن ،
سن حدوث الإصابة)

خلاصة البحث باللغة العربية.

المقدمة:

ميز الله سبحانه وتعالى بني البشر عن سائر المخلوقات باللغة المنطوقة فهياًداة تواصلهم، ومصدر قوتهم وتفردهم. والقدرة على اكتساب وتعلم اللغة تعد من أهم الخصائص التي تتميز بها مرحلة الطفولة المبكرة ، وللمسمع دوراً هاماً في تعلم اللغة والكلام ويعد دوره من أكثر العوامل التي تسهم في دعم العلاقة الإرتباطية بين اللغة والكلام ، وبالتالي فإن فقدان السمع سيؤثر على الطفل لأنه سيعاني من قصور أو خلل في واحدة من أهم الحواس الأساسية التي تلعب دوراً هاماً في اكتساب اللغة التي تمثل وسيلة الفرد الأولية للتفاعل مع الآخرين وبفقدائها يفقد وسيلة من أهم وسائل اكتساب الخبرات وتمييزها . وهذا ما ينطبق على أطفال الإعاقة السمعية وخصوصاً أولئك الذين يعانون من نقص سمع شديد والتي ساعدها تطور التكنولوجيا الطبية من تحسين واقعها وخاصة بعد اختراع جهاز الحزون الذي ساهم في نقل الأطفال زارعي الحزون من حالة الصمم إلى أطفال قادرين على التواصل اللفظي مع أقرانهم ، ومن هنا زاد الاهتمام بالأطفال زارعي الحزون بسبب ازدياد الأهتمام بعمليات زراعة الحزون التي فتحت المجال أمام تدريب وتأهيل الأطفال زارعي الحزون على المهارات السمعية ومهارات اكتساب اللغة .

ومن خلال الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة في بعض مراكز وجمعيات التأهيل لاحظت أن الطفل زارع الحزون يدخل هذه المراكز والجمعيات وبدلاً من التركيز على اكتساب اللغة لديه والعمل على تمييزها بالتدريب السمعي والتدريب اللفظي يتم التركيز على لغة الإشارة أو على الطريقة الكلية في التواصل ، فيتعود الطفل على لغة الإشارة لسهولةها ويهمل ما لديه من قدره على السمع واللفظ يستطيع تمييزها والاستفادة منها بعد زراعة الحزون وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة وهذا ما يبدو جلياً واضحاً عندالأطفال زارعي الحزون حيث يجدون أنفسهم عاجزين عن استخدام اللغة خلال تواصلهم مع الآخرين مما ينعكس سلباً على جوانب شخصيتهم،وتوافقهم مع بيئتهم ، لذلك لابد من تسليط الضوء على هذه الفئة وإعطائها اهتمام أكثر.

لذا تتبلور مشكلة الدراسة بتصميم برنامج تدريبي سمعي لفظي لاكتساب اللغة عند أطفال زارعي الحزون في مرحلة الطفولة المبكرة ، من خلال التدريب السمعي والتدريب اللفظي بعد عملية زراعة الحزون .

ولحل هذه المشكلة تم طرح السؤال الآتي :

مفاعلية برنامج تدريبي سمعي لفظي في اكتساب اللغة للأطفال زارعي الحزون في مرحلة الطفولة المبكرة ؟

حث يهدف البحث إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي سمعي لفظي لأطفال زارعي الحزون في مراكز التربية الخاصة في مدينة دمشق ، وأثر هذا البرنامج على اكتساب اللغة لدى أطفال الفئة من (2-6 سنوات)

ويسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية :

- بناء برنامج تدريبي سمعي لفظي مقترح لاكتساب اللغة عند الأطفال زارعي الحزون.

- قياس فاعلية برنامج تدريبي سمعي لفظي من أجل مساعدة الأطفال زارعي الحزون على اكتساب اللغة من خلال :

1. التدريب السمعي .

2. التدريب اللفظي .

3. تقديم جملة من المقترحات للاختصاصيين والمشرفين على الأطفال زارعي الحزون في ضوء نتائج البحث - لاكتساب اللغة لأطفال زارعي الحزون .
ويسعى البحث الحالي إلى التأكد من صحة الفرضيات التالية :

1. "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات

رتب الأطفال زارعي الحزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة

بأبعاده الأربعة (الدرجة الكلية - الاستيعاب - التمييز السمعي - الإنتاج اللفظي) في

القياسين القبلي والبعدي".

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب

الأطفال زارعي الحزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة بأبعاده

الأربعة الدرجة الكلية في القياسين البعدي والمؤجل".

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة بأبعاده الأربعة (الدرجة الكلية - الاستيعاب - التمييز السمعي - الإنتاج اللفظي) تبعاً لمتغير الجنس بعد تطبيق البرنامج التدريبي".

4. "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة بأبعاده الأربعة (الدرجة الكلية - الاستيعاب - التمييز السمعي - الإنتاج اللفظي) تبعاً لمتغير العمر بعد تطبيق البرنامج التدريبي".

5. "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05% بين متوسطات رتب الأطفال زارعي الحزون في المجموعة التجريبية على مقياس اكتساب اللغة في الدرجة الكلية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأباء بعد تطبيق البرنامج التدريبي".

اعتمد البحث الحالي المنهج التجريبي ، حيث طبق البحث على أطفال زارعي الحزون من خلال تدريبهم وفق برنامج تدريبي سمعي لفظي قامت الباحثة بتصميمه ويشمل هذا البرامج ست مراحل هي :

1. إدراك وجود الصوت .
 2. التمييز بين صوتين مختلفين .
 3. مرحلة إنتاج الكلمة الواحدة .
 4. مرحلة إنتاج جملة من كلمتين .
 5. مرحلة جملة من ثلاث كلمات إلى سبع كلمات .
 6. مرحلة الربط بين أكثر من جملة .
- ولقد توصل البحث الى النتائج التالية :

5.فاعلية البرنامج المقدم من خلال نتائج الأطفال زارعي الحزون في الإختبار القبلي والإختبار البعدي ، ومدى تحسن أدائهم في الإختبار البعدي ، مما يدل على اكتسابهم اللغة .

6.وجدت فروق بين الأطفال زارعي الحزون في متوسط درجاتهم تبعاً لمتغير الجنس قبل تطبيق البرنامج وبعده وهذه الفروق لصالح الإناث .

7. وجدت فروق بين الأطفال زارعي الحلزون في متوسط درجاتهم تبعاً لمتغير العمر قبل تطبيق البرنامج وبعده وهذه الفروق لصالح الفئة العمرية الأصغر والتي تمتد من (2-4 سنوات).

8. وجدت فروق بين الأطفال زارعي الحلزون في متوسط درجاتهم تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين قبل تطبيق البرنامج وبعده وهذه الفروق لصالح الجامعة يليه - الثانوي ومن ثم - الابتدائي.

مراجع البحث

1- مراجع العربية:

1. أبو حنتم ، سعيد (2005) ، مهارات السمع والتخاطب والنطق المبكرة ، عمان ، دار أسامة .
2. أبو حطب ، فؤاد (1999) ، نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر.
3. أبيض ، ملكة (1993) ، الطفولة المبكرة ، الطبعة الأولى ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر ، بيروت .
4. بدر ، كريمان (2008) ، تقويم نم الطفل ، ط1 ، دار الفكر ، عمان .
5. جمل ، محمد جهاد (2008) ، مهارات الاتصال الإنساني اللفظية وغير اللفظية في اللغة العربية ، ط1 ، دار الكتاب الجامعي ، العين .
6. حنفي ، علي عبد النبي (2003) ، مدخل إلى الإعاقة السمعية ، ط(1) ، الرياض ، أكاديمية التربية الخاصة .
7. خضر ، أسامة أحمد محمد (2003) ، برنامج إرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية وعلاقته بمستوى النمو اللغوي للأطفال ضعاف السمع ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الزقازيق .
8. الخطيب ، جمال (2007) ، مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ، عمان ، دار الفكر .
9. الخطيب ، جمال (2002) ، مقدمة في الإعاقة السمعية ، ط2 ، دار الفكر ، عمان .
10. الخطيب ، جمال (1997) ، الإعاقة السمعية ، عمان ، دار الفكر .
11. الخلايلة ، جمال واللبايدي ، عفاف (2005) ، تطور اللغة عند الطفل ، ط2 ، دار الفكر للنشر والطباعة ، عمان .
12. خليل، ياسر فارس (2000): أثر برنامج لغوي علاجي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال اللغوية، رسالة مقدمة لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص تربية خاصة، جامعة عمان للدراسات العليا

13. الدوخي، منصور والصقر، عبد الله (2004): برامج نظرية وتصفية الاضطرابات اللغوية عند الأطفال التقييم والعلاج، الكتاب الأول، جامعة الأمير سلطان
14. زاهد ، رانيا (2011) ، العلاقة بين مهارات التفاعل الاجتماعي والاضطرابات النطقية عند الأطفال زارعي الحزون والأطفال ذوي الاضطرابات النطقية ، رسالة ماجستير جامعة دمشق
15. الزريقات ، إبراهيم (2006) ، إعاقة سمعية مبتدئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي ، دار الفكر ، الأردن .
16. الزريقات ، إبراهيم (2005) ، اضطرابات الكلام واللغة التشخيص والعلاج ، الجامعة الأردنية ، ط(1) ، دار الفكر .
17. الزريقات ، إبراهيم (2003) ، الإعاقة السمعية ، ط(1) ، دار النشر ، عمان.
18. الزعلول ، عماد عبد الرحيم والمحايدة شاكر عقلة (2007)، سيكولوجية التدريس الصفي ، دار الميسرة ، عمان ، الأردن .
19. الزهراني ، على (2007) ، التوقعات الحديثة للتعليم الشفهي للأطفال الصم وضعاف السمع المفاهيم والمبادئ والتطبيقات التي يستند عليها ، مؤتمر التربية الخاصة ، جامعة بنها .
20. الزين ، خوله محمد (2004)، تطوير برنامج تدريبي للمهارات السمعية واختبار فاعليته في عملية اكتساب اللغة لدى فئة الإعاقة السمعية الشديدة وحالات زراعة القوقعة في الأردن ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية
21. سليمان ، السيد (2003) ، سيكولوجية اللغة والطفل ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
22. سليمان ، صلاح (1994) ، زراعة القوقعة ، اتحاد هيئات الفئات الخاصة والمعوقين ، المؤتمر السادس ، جمهوري مصر العربية .
23. السبيعي ، عدنان (2000) ، نمو اللغة والمعرفة والذاكرة ، ط(1) ، دمشق ، دار الفارابي .
24. السر طاوي ، عبد العزيز ، أبو جودة ، وائل ، موسى ، (2000) ، اضطرابات اللغة والكلام ، ط(1) ، الرياض ، أكاديمية التربية الخاصة .

25. السيد ، عبد اللطيف السيد (2000) ، مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الحصيلة اللغوية ومفهوم الذات لدى عينة من الأطفال المتأخرين لغوياً في مرحلة ما قبل المدرسة ، رسالة دكتورا غير منشورة ، جامعة عين شمس .
26. الشنبري ، حامد (1998) ، لغة الطفل ، جامعة أم القرى ، مكة ، السعودية .
27. الشيرزي، مجد الدين: القاموس المحيط ، ج(4)، القاهرة ، المطبعة الحسينية المصرية ، 1330هـ.
28. صديق ، لينا عمر (2005) ، زراعة الحزنون ، كلية دار الحكمة ، موقع أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة
29. الصفدي ، عصام (2003) ، الإعاقة السمعية ، ط1 ، دار الباروزي للنشر والتوزيع ، عمان
30. عبد الحافظ ،فاطمة أبو أليزيد (2003) : فاعلية قراءة القصة على الاطفال مقابل روايتها في تنمية المقدرات اللغوية لطفل الروضة ، رسالة ماجستر غير منشورة ، جامعة عين شمس ، مصر .
31. عبد الحي ، محمد فتحي (2001) ، الإعاقة السمعية وبرنامج إعادة التأهيل ، ط1 ، دار الكتاب الجامعي ، العين .
32. عبد الحي ، محمد فتحي (1998) ، طرق الاتصال بالصم ، ط1 دار القلم ، دبي .
33. عبد الرحمن ، محمد السيد (2002) ، نظريات الشخصية ، دار قباء للطباعة والنشر ، القاهرة ، مصر.
34. عبد العزيز السيد الشخص ،اضطرابات النطق والكلام ، ط(1) ، الرياض ، مكتبة الملك فهد الوطنية،2002 .
35. عبد العزيز مصطفى السر طاوي (2001)،اضطرابات اللغة والكلام،ط(1)، الرياض ، اكاديمية التربية الخاص .
36. عبد الواحد ، محمد (2001) ، الإعاقة السمعية وبرامج إعادة التأهيل ، ط1 ، دار الكتاب الجامعي ، الإمارات .

37. عبد الهادي، نبيل وأبو حشيش، عبد العزيز (2005)، **مهارات في اللغة والتفكير**، ط1، دار المسيرة، عمان.
38. عبده، داود (1991)، **لغة الطفل "الجملة"**، الطبعة الأولى، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
39. عبده، داود (1991)، **لغة الطفل "المفردات"**، الطبعة الثانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
40. عبيد، ماجدة السيد (2000)، **السامعون بأعينهم**، ط(1)، عمان، دار الصفاء.
41. عبيده، جمانة (2004)، **معالجة تأخر الكلام عند الأطفال**، ط1، دار الرواد، عمان.
42. العساف، جمال وأبو لطيفة، رائد (2008)، **تنمية مهارات اللغة لدى طفل الروضة**، ط1، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.
43. عدس، محمد (1990)، **رياض الأطفال**، الطبعة الثانية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن.
44. العزة، حسن (2002)، **سيكولوجية النمو في الطفولة**، الدار العالمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
45. العزة، سعيد حسين (2001)، **الإعاقة السمعية واضطرابات الكلام واللغة**، ط(1)، عمان، الدار العلمية الدولية، ودار الثقافة للنشر.
46. عطية، محمد (2010)، **الإعاقة السمعية والتواصل**، كلية التربية، جامعة الزقازيق، نشر بتاريخ 9/21، مجلة احتياجات خاصة.
47. عكاشة، أحمد (1998)، **الطب النفسي المعاصر**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
48. علاونة، شفيق (2001)، **سيكولوجية النمو الإنساني للطفولة**، دار الفرقان، عمان.
49. علي عبد النبي، عبد الوهاب بن حمد السعد ون، (2004)، **طرق التواصل للمعاقين سمعياً**، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض، المملكة العربية المتحدة.
50. عمائرة، موسى (1994)، **مقدمة في اللغويات المعاصرة**.
51. عيسى، أحمد (2010)، **زراعة القوقعة الإلكترونية للأطفال الصم**، ط1، دار الفكر، الأردن.

52. عيسى ، حنفي بن (1993) ، محاضرات في علم النفس اللغوي ، ط4 ديوان المطبوعات الحديثة ، الجزائر .
53. غباري ، ثائر ، أبو شعيرة ، خالد ، (2001) ، مناهج البحث - تطبيقات عملية ، ط2 ، مكتبة المجمع العربي ، عمان.
54. فارح ، شحادة وآخرون ، 2000 ، مقدمة في الصوتيات المعاصرة ، دار وائل ، عمان ، الأردن .
55. فتحي ، عبد الرحيم (1988) ، سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة ، ط2 ، دار القلم ، الكويت .
56. فني ، سمير (2014) ، أهمية الزرع القوقعي في تنمية مهارات اللغة الشفوية عند الطفل الأصم، دراسة لنيل شهادة الدكتوراه في التربية الخاصة ،جامعة مختار ، الجزائر .
57. الفحل ، طارق إسماعيل (1996) ، تقدير الاحتياجات الاجتماعية للأطفال المعوقين سمعياً ، رسالة ماجستير ، كلية الخدمات الاجتماعية ، جامعة القاهرة .
58. الفرماوي، حمدي (2006)،نيوروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
59. القحطاني و آخرون ، 2004 ، مناهج البحث ، ط2 ، مكتبة البيكان ، الرياض .
60. القريواتي ، إبراهيم (2006) ، الإعاقة السمعية ، دار يافا ، عمان .
61. القريوتي ، يوسف (1995) ، المدخل إلى التربية الخاصة ، دار القلم ، دبي .
62. القلا ، فخر الدين و ناصر ، يونس (2000) . أصول التدريس وطرائقه ، منشورات كلية التربية ، جامعة دمشق .
63. القلا ، فخر الدين ، ناصر ، يونس ، (1990م) ، أصول التدريس لطلاب دبلوم التأهيل التربوي ، منشورات جامعة دمشق ، كلية التربية .
64. القمش، مصطفى و المعاينة، خليل (2007)،سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار المسيرة، عمان.
65. القمش ، مصطفى (2000) ، الإعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة ، ط1 ، دار الفكر ، الأردن .
66. قاسم، أنسي محمد أحمد (2002) ، اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الاسكندرية للكتاب.

67. كرم الدين ، ليلي (2004) ، اللغة عند طفل ما قبل المدرسة نموها السليم وتنميتها ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
68. محمد ، أسامة أحمد (2002) ، برنامج إرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية وعلاقته بمستوى النمو اللغوي للأطفال ضعاف السمع ، رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس .
69. محمد ، عبد الرحمن (1986) ، سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم ، دار الفكر الجامعي ، عمان .
70. المعتوق ، أحمد محمد (1996) ، الحصيلة اللغوية أهمها - مصادرها - وسائل تنميتها ، المجلس الوطني الثقافي والفنون والأدب ، الكويت .عربية المتحدة.
71. المقدي ، عبد الرحمن (2000) ، علم النفس المراحل العمرية النمو من الحمل الى الشيخوخة ،جامعة الملك سعود ، الرياض .
72. ملكاوي ، محمود زايد (2004) ، دراسة مسحية للإعاقة السمعية غير المنشورة ، الجمعية الأردنية للسمع والنطق ، محافظة إربد الأردن .
73. ملكاوي ، محمود زايد (2011) ، فاعلية برنامج تدريبي لتحسين نطق بعض الأصوات العربية لدى الأطفال المعوقين سمعياً في مرحلة رياض الأطفال ، جامعة القصيم ، المملكة العربية السعودية .
74. مهران ، آلاء حفطي أحمد (2006) ، أنشطة فنية مقترحة لتنمية مهارات التواصل اللفظي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة عين شمس .
75. ميخائيل، امطانيوس وحسن، علي سعود (2002) ،تكييف مناهج الطفولة المبكرة في بيئات شاملة، دمشق.
76. الناشف ، هدى (2007) ، تنمية المهارات اللغوية للأطفال ما قبل المدرسة ، ط1 ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ١.
77. نبوي ، محمد (2010)، زراعة الحزون للاطفال الصم ، ط1 ، دار الفكر ، الأردن.
78. نصري ، بدر فارس (2004) ، تطوير مقياس النمو اللغوي لقياس المهارات اللغوية للأطفال المعاقين سمعياً من الرضاعة وحتى عمر خمس سنوات ، رسالة دكتورا غير منشورة ، جامعة عين شمس .

79. نقاوة ، عبد الرحمن (2000) ، برنامج جش للتأهيل السمعي اللفظي ، مركز جدة للسمع والنطق (دليل عمل المركز)
80. نقولا ، نرمين بولس (1996) ، مدى فاعلية برنامج في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي لدى عينة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة من 5-6 سنوات ، رسالة دكتورا غير منشورة ، جامعة عين شمس .
81. الهنداوي ، فالح (2002) ، علم نفس النمو والطفولة والمراهقة ، دار الكتاب الجامعي - العين ، الإمارات ال
82. الهوارنة ، معمر (2003) ، دراسة بعض المتغيرات المؤثرة في إكتساب اللغة لدى أطفال ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة ، مصر .
83. الهوارنة ، معمر (2006) ، مدى فاعلية برنامج لعلاج التأخر اللغوي لدى عينة من تلاميذ التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه ، جامعة القاهرة .
84. الهوارنة ، معمر (2010) ، اكتساب اللغة عند الأطفال ، دمشق ، وزارة الثقافة ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب .
85. الهوارنة ، معمر (2010) ، اضطرابات اللغة والتواصل لدى الأطفال الظاهرة والعلاج ، دمشق ، وزارة الثقافة ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب .
- 86.
87. الوهيب ، عادل (2011) ، خدمات التدخل المبكر للأطفال الصم وضعاف السمع من وجهة نظر الاختصاصيين ، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة في جامعة الملك سعود ، السعودية .
88. الوقفي ، راضي (2003) ، صعوبات التعلم ، كلية الأمرة ثروت ، عمان .
89. يحيى ، خوله أحمد (2006) ، البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة ، دار المسرة للنشر والتوزيع ، الأردن .
90. يوسف ، تركي (2005) ، تربية وتعليم التلاميذ الصم وضعاف السمع ، ط 1 ، مكتبة الملك فهد الوطنية ، الرياض .
91. يوسف ، عصام (2007) ، الإعاقة السمعية ، عمان ، دار الميسرة .

2. المراجع الأخرى :

1. Akmajian, Adrian & other (2001): An introduction to language and communication , fifth , eition , Cambridge,landon.
2. Anderson I et al .(2004) Cochler implantion in children under the age of two– what do the outcomes show us?International journal of Pediatric Otorhinolaryngology.68:425.431.
3. Desjardin , Jean L. , Amb rose, E., & Eisenberg , Laurie S. (2009), Literacy skills in Children With Cochlear implants : The implants : The importance of Early Oral Language and Joint Storybook Reading , Journal of Deaf Studies and Deaf Education Advance Access originallypublishedonlineonApril15
4. Carrol,D.(1998) : Psychology of language . Pacific Grove Prooks col 34.67.
5. Cooper, HuwR. (2006) Cohlear impant, Apractical guide, second edition, whurr publishers, bondon
6. Domico,H.,&luupfer,M(1994):Speech perception after multichaunel in the pediatric patient . American journal of Otology,Vol 15,66–70.
7. Efrat A . Schorr , Froma P . Roth, Nathan A. Fox (2009): Quality of life for children with cochlear implants: Perceived Benefits and Problems and the Perception of single Words and Emotional Sounds, journal of speech language and hearing research, vol.52141–152
8. English, H.B.& English, A.C.: Acomprehensive Dictionary of Psychological and Pychoanalytical Terms , New York, Langmans ,(1958).

9. Francis Hwet et al. Trends in educational placement and cost– benefit considerations in children with cochlear implants. Arch Otolaryngol Head Neck surg 1999; 125: 499–505
10. G Fellerk et al. Musical backgrounds, listening habits, and aesthetic enjoyment of adult cochlear implant recipient Acad Audiol. 11(7) 2000 Jul–Aug: 390–400
11. Hansen, Karen & other (1993): Understanding children, Mayfield publishing company London .
12. Harley , a.Trevor (2001), The Psychology of language from data to theory , second edition , psychology press (LTD).
13. Harris , John (2003): Early language development, Taylor & Francis eLibrary, London.
14. Hull , Raymond (1998) Targeting intelligible speech : Aphonological approach to remediation , 2nd Ed. Austin, Tex: Pro Ed.
15. Hopkins , Brian & other (2005): The Cambridge encyclopedia of child development , Cambridge university press.
16. John M et al.(2008) Ear surgery in infants under one year of age: its risks and implications for cochlear implant surgery . Otol Neurotol. 29(3),Apr:310–313.
17. Kluwin ,N.Stewart,A.(2000)Cochlear implants For younger children : A preliminary description of process and outcomes .
18. Kroch, S. Lawell : Education Young Children, Macmillan Publisher, New York, (1994).
19. McKay et al.(2008) Amplification considerations for children with minimal or mild bilateral hearing loss and unilateral Mar. 43–54

20. Masahara, Ura (2002) , Acquisition of Articulation in Congenitally deaf Children with Cochlear implants, Kugler implements, Kugler publication, The Hague , The Netherland.
21. McKibbin, Celeste (2006): An advanced review of sp language pathology, second edition, pro-ed, texas.
22. Miyamoto, Richard T., Svirsky , Mario A., Robbins, Amy M.(1997): Enhancemet of Expressive Language in Prelinguaglly deaf Children with Cochlear Implants, Acta Oto-Laryngologica, Volume 117, Issue 2 March.
23. Moller M et.(2007) Vocalizations with hearing loss compared with infant with normal haring : Part I- phonetic development. Ea Hear.28(5).
24. Moller, A.R (2006): Cochlear and Brainstem implants, karer, London.
25. Moores.D. (1996). Educating the deaf: Principles, and practices. Boston: Houghton MiFFlin Company.Sharma A et Early cochlear implantation in children allows narmal development of central auditory pathway:
26. Murray , Nancy (1998): Foundation of aural rehabilitation , singular publishing group,London .
27. Northern, J.& Downs, P. (2002) . Hearing in children . Philadelphia Lip-pincott Williams& Wilkins.
28. Ross, M.(1994) .Overview of aural rehabilitation. In J.Katz (ED.) , Handbook of clinical audiology . Baltimore William and Wilkines
29. Schweizer M, Brachmaier J et Longitudinal assessment of early implanted children: first results. P resentend at NHS 2006. Como,Italy.

30. Shaffer. David, R.: development psychology childhood and adolescence second edition, brooks, Cole publishing , company a divion of worth, Inc, (1999).
31. Smith, D. (2004). Introduction to special education: Teaching in an age of challenge Boston: Allyana Baco
32. Spencer , patricia (2006): Advances in the spoken language development of deaf and hard of hearing children , Marc Marschark, Oxford university press.
33. Tomblin, j. Bruce (2002): diagnosis in speech language pathology. Thomson learning states.
34. valencia Dmet al. cochlear implantation in infunt less than 12 month s of age int J Pediatr Otorhinolryngol. 2008 Jun: 72(6): 767–37.
35. Vergaea . Kathleen (1994): Chats the Miami cochlear implant , library of cogress , Florida.
36. Waltzman,S.(1994):Long termresult of early cochlear impalantation congenitaggy and prelingually deafened children . American Journal of Otology .

3. مراجع الانترنت

1. صديق , ليناعمر, زراعة القوقعة ,كلية دار الحكمة , موقع أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة)

WWW.GULFKIDS.COM.

http:jdsde.oxfordjournals.org misc terms.shtml

www.gulfkids.com

الملاحق

الملحق (1) أسماء لجنة المحكمين للبرنامج التدريبي .

الملحق (2) الإختبار السمعي اللفظي .

الملحق (3) البرنامج التدريبي السمعي اللفظي .

الملحق (4) تسهيل مهمة الباحثة .

الملحق (5) اثبات تطبيق البرنامج في منظمة آمال .

الملحق (1)

أسماء لجنة المحكمين للبرنامج التدريبي وأدواته

أ. د.رجاء عواد	مدرس في قسم تربية الخاصة
د. معمر هوارنة	استاذ مساعد في قسم علم النفس
د. رنا قوشحة	مدرس في قسم القياس والتقويم
د. عزيزة رحمة	استاذ مساعد في قسم القياس والتقويم
د. محمد تركو	مدرس في قسم تربية الطفل
د. مصطفى الحسين	مدرس في قسم تربية الطفل
أ. هدى عبيد	اختصاصية في منظمة آمال

الملحق (2)

الإختبار السمعي اللفظي

النتيجة		السؤال	ترتبه	المستويات
لم يستجيب	استجاب			
		أسمع الطفل من <u>الأمام</u> صوت من الأصوات البيئية التالية وأطلب منه وضع المكعب في السلة ، أو أنتظر منه أي إشارة تدل على أنه أدرك الصوت " كأن يضحك أو يلتفت " ، (أسمعه صوت طبل أو صوت زمور أو صوت منبه) .	1	مستوى إدراك وجود الصوت
		أسمع الطفل من <u>الخلف</u> صوت من الأصوات البيئية التالية وأطلب منه وضع المكعب في السلة ، أو أنتظر منه أي إشارة تدل على وجود الصوت " كأن يضحك أو يلتفت " ، (أسمعه صوت طبل أو صوت زمور أو صوت منبه) مع تغيير جهة اصدرا الصوت في كل مرة .	2	
		اسمع الطفل من <u>الأمام</u> صوت من الأصوات (آآآ - أووو - أييبي) واطلب منه وضع المكعب في السلة أو انتظر منه أي إشارة تدل على أنه أدرك وجود الصوت " كأن يلتفت أو يضحك " .	3	
		اسمع الطفل من <u>الخلف</u> صوت من الأصوات (آآآ - أووو - أييبي) واطلب منه وضع المكعب في السلة أو انتظر منه أي إشارة تدل على أنه أدرك وجود الصوت " كأن يلتفت أو يضحك " مع تغيير جهة إصدار الصوت في كل مرة .	4	
		اسمع الطفل من <u>الأمام</u> للمقاطع الصوتية التالية (با - ما) واطلب منه وضع المكعب أو انتظر منه أي إشارة تدل على أنه أدرك الصوت " كأن يلتفت أو يضحك .	5	
		اسمع الطفل من <u>الخلف</u> للمقاطع الصوتية التالية (با - ما) واطلب منه وضع المكعب أو انتظر منه أي إشارة تدل على أنه أدرك وجود الصوت " كأن يلتفت أو يضحك " مع تغيير جهة اصدار الصوت في كل مرة .	6	

		اسمع الطفل من الأمام للكلمات مع عرض صورة أو مجسم عنها (موزة - بطة) واطلب منه وضع المكعب أو انتظر منه أي إشارة تدل على أنه أدراك وجود الصوت " كأن يلتفت أو يضحك "	7	مستوى التمييز بين صوتين مختلفين
		اسمع الطفل من الخلف للكلمات السابقة مع عرض صورة أو مجسم عنها (موزة - بطة) واطلب منه وضع المكعب أو انتظر منه أي إشارة تدل على أنه أدراك وجود الصوت " كأن يلتفت أو يضحك ". مع تغير جهة اصدار الصوت في كل مرة.	8	
		أضع أمام الطفل مجسم (طبل ، زمور) ثم اسمع الطفل من الأمام لكل صوت على حدا وعليه أن يشير إلى الصوت الذي سمعه معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	9	
		أضع أمام الطفل (طبل ، زمور) ثم اسمع الطفل من الخلف لصوت معين وعليه أن يشير إلى الصوت المجسم الذي سمعه معتمداً على حاسة السمع فقط	10	
		أضع أمام الطفل مجسمين أو صورتين للحيوانات التالية (قطة ، كلب) ثم اسمع الطفل من الأمام صوت الحيوان وعليه أن يشير إلى الصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	11	
		أضع أمام الطفل مجسمين أو صورتين للحيوانات التالية (قطة ، كلب) ثم اسمع الطفل من الخلف صوت الحيوان وعليه أن يشير إلى الصورة معتمداً على حاسة السمع فقط . ذ.	12	
		أضع أمام الطفل صورة صوتين من الأصوات الكلامية (ب - و)، ثم أسمع الطفل من الأمام لفظ كل صوت وعليه أن يشير إلى الصوت الذي سمعه معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	13	
		أضع أمام الطفل صورة صوتين من الأصوات الكلامية (ب - و)، ثم أسمع الطفل من الخلف لفظ كل صوت وعليه أن يشير إلى الصوت الذي سمعه معتمداً على حاسة السمع فقط .	14	

		أضع أمام الطفل صورتين صورة (عين) وصورة (أنف) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين عين ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	15
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (عين) وصورة (أنف) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : عين ؟ أنف ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .	16
		أضع أما الطفل صورة (عين) وأسأله ماهذا؟(بالعامية شو هي ؟) وعليه أن يلفظ الكلمة حتى وإن كان فيها بعض التشويه.	19
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (قميص) وصورة (بنطلون) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين القميص ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	20
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (قميص) وصورة (بنطلون) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : قميص ؟ بنطلون ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .	21
		أضع أما الطفل صورة (قميص) وأسأله ماهذا؟(بالعامية شو هي ؟) وعليه أن يلفظ الكلمة حتى وإن كان فيها بعض التشويه.	22
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (حليب) وصورة (عصير) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين حليب ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	23
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (حليب) وصورة (عصير) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : حليب ؟ عصير ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .	24
		أضع أمام الطفل صورة (حليب) وأسأله ماهذا؟(بالعامية شو هي ؟) وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه	25

		أضع أمام الطفل صورتين صورة (رز) وصورة (خبز) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين رز ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	26
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (رز) وصورة (خبز) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : رز ؟ خبز ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .	27
		أضع أما الطفل صورة (رز) وأسأله ما هذا؟(بالعامية شو هي ؟) ، وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه	28
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (تفاح) وصورة (موزة) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين تفاح ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	29
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (تفاح) وصورة (موزة) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : تفاح ؟ موزة ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .	30
		أضع أما الطفل صورة (تفاح) وأسأله ما هذا؟ (بالعامية شو هي ؟) ، وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه	31
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (بندورة) وصورة (خيار) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين بندورة ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	32
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (بندورة) وصورة (خيار) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : بندورة ؟ خيار ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .	33

		أضع أمام الطفل صورة (بندورة) وأسأله ماهذا؟ (بالعامية شو هي ؟) وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه	34
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (كلب) وصورة (بطة) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين كلب ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	35
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (كلب) وصورة (بطة) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : كلب ؟ بطة ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .	36
		أضع أمام الطفل صورة (كلب) وأسأله ماهذا؟ (بالعامية شو هي ؟) وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه	37
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (باب) وصورة (كرسي) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين باب ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	38
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (باب) وصورة (كرسي) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : باب ؟ كرسي ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .	39
		أضع أمام الطفل صورة (باب) وأسأله ماهذا؟ (بالعامية شو هي ؟) وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه	40
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (ملعقة) وصورة (صحن) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين ملعقة ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	41

		أضع أمام الطفل صورتين صورة (ملعقة) وصورة (صحن) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : ملعقة ؟ صحن؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .	42
		أضع أما الطفل صورة (ملعقة) وأسأله ما هذا؟ (بالعامية شو هي؟) وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه	43
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (باص) وصورة (سيارة) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين باص ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	44
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (باص) وصورة (سيارة) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : باص ؟ سيارة ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .	45
		أضع أما الطفل صورة (باص) وأسأله ما هذا؟ (بالعامية شو هي؟) وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه	46
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (ليفة) وصورة (صابونة) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين ليفة ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	47
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (ليفة) وصورة (صابونة) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : ليفة ؟ صابونة ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .	48

		أضع أما الطفل صورة (ليفة) وأسأله ماهذا؟ (بالعامية شو هي ؟) ، وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه .	49	
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (شمس) وصورة (قمر) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين شمس ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	50	
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (شمس) وصورة (قمر) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : ليفة ؟ صابونة ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .	51	
		أضع أما الطفل صورة (شمس) وأسأله ماهذا؟ (بالعامية شو هي ؟) ، وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه .	52	
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (لون أحمر) وصورة (لون أصفر) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين أحمر ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	53	
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (لون أحمر) وصورة (لون أصفر) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : أحمر ؟ أصفر ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .	54	
		أضع أمام الطفل صورة (لون أحمر) وأسأله ماهذا؟ (بالعامية شو هي ؟) ، وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه .	55	
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (مثلث) وصورة (دائرة) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين مثلث ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	56	

		<p>أضع أمام الطفل صورتين صورة (مثلث) وصورة (دائرة)</p> <p>ثم أسمع من <u>الخلف</u> : مثلث ؟</p> <p>دائرة؟</p> <p>وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	57	
		<p>أضع أمام الطفل صورة (مثلث) وأسأله ما هذا؟ (بالعامية شو هي ؟) ، وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه .</p>	58	
		<p>أضع أمام الطفل الصور التالية (طابات ، طابيتين)</p> <p>ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبن طابات ؟</p> <p>وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .</p>	59	
		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة</p> <p>ثم أسمع من <u>الخلف</u> : طابات ؟</p> <p>طابيتين ؟</p> <p>وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	60	
		<p>أضع أمام الطفل صورة (طابات) وأسأله ما هذا؟ (بالعامية شو هي ؟) ، وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه .</p>	61	
		<p>أضع أمام الطفل الصور التالية (أقلام ، قلمين)</p> <p>ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبن أقلام؟</p> <p>وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .</p>	62	
		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة</p> <p>ثم أسمع من <u>الخلف</u> : أقلام ؟</p> <p>قلمين ؟</p> <p>وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	63	

		أضع أمام الطفل صورة (أقلام) وأسأله ماهذا؟ (بالعامية شو هي ؟) ، وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه .	64	
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (قلم كبير) وصورة (قلم صغير) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين صغير ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	65	
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (قلم صغير) وصورة (قلم كبير) ثم أسأله من <u>الخلف</u> : صغير ؟ كبير ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .	66	
		أضع أمام الطفل صورة (قلم صغير) وأسأله ماهذا؟ (بالعامية شو هي ؟) ، وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه .	67	
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (طابطة فوق الطاولة) وصورة (طابطة تحت الطاولة) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين فوق ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	68	
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (طابطة فوق الطاولة) وصورة (طابطة تحت الطاولة) ثم أسأله من <u>الخلف</u> : فوق ؟ تحت ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .	69	
		أضع أمام الطفل صورة (طابطة فوف الطاولة) وأسأله ماهذا؟ (بالعامية شو هي ؟) ، وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه .	70	

		أضع أمام الطفل صورتين صورة (بنت) وصورة (ولد) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين بنت ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	71	مستوى إنتاج الأفعال
		أضع أمام الطفل صورتين صورة (بنت) وصورة (ولد) ثم أسمع من <u>الخلف</u> : بنت ؟ ولد ؟ وعليه أن يشير معتمداً على حاسة السمع فقط .	72	
		أضع أمام الطفل صورة (بنت) وأسأله ما هذا؟ (بالعامية شو هي ؟) ، وعليه أن يلفظ الكلمة وإن كان فيها بعض التشويه .	73	
		أضع أمام الطفل صور تصف فعل معين مثل (طفل يأكل - طفل يسبح) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين أكل ؟ وعليه أن يشير للصورة التي تعبر عن الفعل معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً	74	
		أضع أمام الطفل الصور السابقة ؟ ثم أسمع من <u>الخلف</u> : أكل ؟ أسبح ؟ وعليه أن يشير للصورة التي تعبر عن الفعل معتمداً على حاسة السمع فقط .	75	
		أضع أمام الطفل صورة (طفل يأكل) وأسأله ماذا يفعل؟ (بالعامية شو عم يعمل ؟) وعليه أن يلفظ الفعل وإن كان فيه بعض التشويه .	76	
		أضع أمام الطفل صور تصف فعل معين مثل (طفل يشرب - طفل يكتب) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين أشرب ؟ وعليه أن يشير للصورة التي تعبر عن الفعل معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .	77	

		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة ؟</p> <p>ثم أسمع من <u>الخلف</u> : أشرب ؟</p> <p>أكتب ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة التي تعبر عن الفعل معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	78
		<p>أضع أمام الطفل صورة (طفل يشرب) وأسأله ماذا يفعل؟ (بالعامية شو عم يعمل؟) وعليه أن يلفظ الفعل وإن كان فيه بعض التشويه .</p>	79
		<p>أضع أمام الطفل صور تصف فعل معين مثل (طفل يلبس - طفل يحكي)</p> <p>ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين أليس ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة التي تعبر عن الفعل معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .</p>	80
		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة ؟</p> <p>ثم أسمع من <u>الخلف</u> : ألبس ؟</p> <p>أحكي ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة التي تعبر عن الفعل معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	81
		<p>أضع أمام الطفل صورة (طفل يلبس) وأسأله ماذا يفعل؟ (بالعامية شو عم يعمل؟) وعليه أن يلفظ الفعل وإن كان فيه بعض التشويه .</p>	82
		<p>أضع أمام الطفل صورة (طابة صغيرة - طابة كبيرة)</p> <p>ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وبين (طابة صغيرة) ؟</p> <p>وبين (طابة كبيرة)</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .</p>	83

		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة ؟</p> <p>ثم أسمع من <u>الخلف</u> : (طابطة صغيرة) ؟</p> <p>(طابطة كبيرة) ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	84
		<p>أضع أمام الطفل صورة (طابطة صغيرة) وأسأله ماذا يفعل؟ (بالعامية شو عم يعمل ؟) وكذلك بالنسبة لصورة (طابطة كبيرة) ، وعليه أن يلفظ جملة مكونة من كلمتين وإن كان فيه بعض التشويه .</p>	85
		<p>أضع أمام الطفل صور تصف فعل معين مثل (قلم أحمر - قلم أخضر)</p> <p>ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين (قلم أحمر) ؟</p> <p>وين (قلم أخضر) ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .</p>	86
		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة ؟</p> <p>ثم أسمع من <u>الخلف</u> : (قلم أحمر) ؟</p> <p>(قلم أخضر) ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	87
		<p>أضع أمام الطفل صورة (قلم أحمر) وأسأله ماذا يفعل؟ (بالعامية شو عم يعمل ؟) وكذلك بالنسبة لصورة (قلم أخضر) ، وعليه أن يلفظ جملة مكونة من كلمتين وإن كان فيه بعض التشويه .</p>	88
		<p>أضع أمام الطفل صور تصف فعل معين مثل (طابطة فوق الطاولة - طابطة تحت الطاولة)</p> <p>ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين (سيارة فوق) ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .</p>	89

		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة ؟ ثم أسمع من <u>الخلف</u> : (طابئة فوق)؟ (طابئة تحت) ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	90
		<p>أضع أمام الطفل صورة (طابئة فوق الطاولة) وأسأله وين الطابئة ؟ وعليه أن يلفظ جملة مكونة من كلمتين وإن كان فيه بعض التشويه .</p>	91
		<p>أضع أمام الطفل صور تصف فعل معين مثل (طفل - طفل يشرب عصير) () ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين (اشرب مي) ؟ وين (اشرب عصير) ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .</p>	92
		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة ؟ ثم أسمع من <u>الخلف</u> : (اشرب مي) ؟ (اشرب عصير) ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	93
		<p>أضع أمام الطفل صورة (طفل يشرب مي) وأسأله ماذا تريد؟ (بالعامية شو بدك ؟ وعليه أن يلفظ جملة مكونة من كلمتين وإن كان فيه بعض التشويه .</p>	94
		<p>أضع أمام الطفل صورة (قلم أحمر طويل) وصورة (قلم أخضر قصير) ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين (قلم أحمر طويل) ؟ وين (قلم أخضر قصير) ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .</p>	95

		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة ؟</p> <p>ثم أسمع من <u>الخلف</u> : (قلم أحمر طويل) ؟</p> <p>(قلم أخضر قصير) ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	96
		<p>أضع أمام الطفل صورة (قلم أحمر طويل) وأسأله ماذا تريد؟ (بالعامية شو بدك؟) وكذلك بالنسبة لصورة (قلم أخضر قصير) ، وعليه أن يلفظ جملة مكونة من كلمتين وإن كان فيه بعض التشويه</p>	97
		<p>أضع أمام الطفل صورة (ولد يشرب بالكاسة) وصورة (ولد ياكل بالمعلقة)</p> <p>ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين (ولد يشرب بالكاسة) ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .</p>	98
		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة ؟</p> <p>ثم أسمع من <u>الخلف</u> : (ولد يشرب بالكاسة) ؟</p> <p>(ولد ياكل بالمعلقة) ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	99
		<p>أضع أمام الطفل صورة (ولد يشرب بالكاسة) وأسأله ماذا يفعل؟ (بالعامية شو عم يعمل؟) ، وعليه أن يلفظ جملة مكونة من كلمتين وإن كان فيه بعض التشويه</p>	100
		<p>أضع أمام الطفل صورة (عصفور فوق الشجرة) وصورة (عصفور تحت الشجرة)</p> <p>ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين (عصفور فوق الشجرة) ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .</p>	101

		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة ؟</p> <p>ثم أسمع من <u>الخلف</u> : (عصفور فوق الشجرة)؟</p> <p>(عصفور تحت الشجرة) ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	102
		<p>أضع أمام الطفل صورة (عصفور فوق الشجرة) وأسأله ماذا تريد؟ (بالعامية شو بدك ؟) ، وعليه أن يلفظ جملة مكونة من كلمتين وإن كان فيه بعض التشويه</p>	103
		<p>أضع أمام الطفل صورة (بنت تشرب مي بالكاسة) وصورة (بنت تمشط شعرا بالمشط)</p> <p>ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين (بنت تشرب مي بالكاسة) ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .</p>	104
		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة ؟</p> <p>ثم أسمع من <u>الخلف</u> : (بنت تشرب مي بالكاسة)؟</p> <p>(بنت تمشط شعرا بالمشط) ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	105
		<p>أضع أمام الطفل صورة (بنت تشرب مي بالكاسة) وأسأله ماذا تفعل البنت؟ (بالعامية شو عم تعمل البنت ؟) ، وعليه أن يلفظ جملة مكونة من أربع كلمات (مستم احرف الجر و ضمير الملكية للمؤنث والمذكر الغائب) وإن كان فيه بعض التشويه .</p>	106
		<p>أضع أمام الطفل صورة (ولد ايفرشي اسنانو بالفرشاية و المعجون) وصورة (بنت تاكل رز و لبن بالمعلقة)</p> <p>ثم أسأله من <u>الأمام</u> : وين (ولد ايفرشي اسنانو بالفرشاية والمعجون) ؟</p> <p>وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً .</p>	107

		<p>أضع أمام الطفل الصور السابقة ؟ ثم أسمعه من <u>الخلف</u> : (ولد ايفرشي اسنانو بالفرشاية و المعجون)؟ (بنت تاكل رز و لبن بالمعلقة) ؟ وعليه أن يشير للصورة معتمداً على حاسة السمع فقط .</p>	108	
		<p>أضع أمام الطفل صورة ((ولد ايفرشي اسنانو بالفرشاية و المعجون) وأسأله ماذا يفعل الولد؟ (بالعامية شو عم يعمل الولد؟) ، وعليه أن يلفظ جملة مكونة من أربع كلمات (مستخدم الفعل بالزمن الماضي واحرف الجر وحرف العطف و ضمير الملكية للمؤنث والمذكر الغائب) وإن كان فيه بعض التشويه .</p>	109	
		<p>أضع أمام الطفل بطاقتين كل بطاقة أعبر عنها بأكثر من جملة ثم أسمعه من الأمام أحد البطاقات وعليه أن يشير الى البطاقة الصحيحة معتمداً على حاسة السمع والبصر معاً.</p>	110	
		<p>أضع امام الطفل البطاقتين السابقتين ثم أسمعه من الخلف : أكثر من جملة وعليه أن يشير للبطاقة التي تعبر عن الجمل الت سمعها معتمداً على حاسة السمع فقط.</p>	111	ربط أكثر من جملة
		<p>أضع أمام الطفل بطاقة واحدة وأسأله ماذا يفعل الولد؟(بالعامية شو عم يعمل الولد؟) ، وعليه أن يجيب بربط اكثر من جملة مع بعضها وإن كان هناك بعض التشويه .</p>	112	

الملحق (3)

نماذج من جلسات البرنامج التدريبي التي يبلغ عددها 100 جلسة

الجلسة

1- عنوان الجلسة: إدراك الصوت

2- الهدف التدريبي من الجلسة: تدريب الطفل على إدراك وجود الأصوات البيئية المختلفة من الأمام والخلف وبنسبة دقة 90%.

3- زمن الجلسة: 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة:

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية:

- أمسك أداة التعزيز (مكعب) بحيث تكون قريبة من الأذن ثم أقوم بتمثيل المهمة التي يجبالى الطفل القيام بها من خلال تركيز النظر على مصدر الصوت (طبله - بوق - خشخيشة - صفارة - منبه) .
- ثم أقوم بالاستماع إلى الصوت و أتظاهر بأني تفاعلت، ومن ثم أقوم بوضع المكعب في العلبة.
- بعد ذلك أقوم بإعطاء أداة التعزيز (مكعب) للطفل ثم أدق على الطبله مع السماح للطفل بالنظر عليها ، وأنتظر ردة فعله.
- إذا لم يستجيب الطفل أقوم بتكرار المحاولة وأقول له "اسمع" مع مساعدة الطفل من خلال اخذ يده ووضع المكعب في العلبة ، يتم تكرار هذه التمارين إلى أن يتمكن الطفل من فهم المهمة.

ملاحظة:

- اطلب من شخص راشد آخر من تنفيذ المهمة حتى يتمكن الطفل من فهمها بشكل أسرع ، حيث أضع أداة التحضير بالقرب من الأذن لنشير إلى الاستماع، ووضعها بجانب الفم لجذب الطفل أن هناك صوت يصدر من الفم.
- انتبه قد يتمكن الطفل من إدراك وجود الصوت إذا قمت بوضع مصدر الصوت (مثل ساعة المنبه) على الطاولة حيث سيتمكن من استشعار الذبذبات إذ كانت يده على الطاولة.
- عند الرغبة في الانتقال من عمل التمرين عن طريق النظر إلى عمل التمرين عن طريق الاستماع فقط بالإمكان عرض الأصوات أثناء الوقوف خلف الطفل.

5- الوسائل المستخدمة : مصادر الصوت (طبله - خشيشة - بوق - صفارة - ساعة منبهه - بطه - كلب الخ).

6- التعزيز : لفظي : أحسنت - ممتاز. مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم : إن معيار النجاح هو أن يتمكن الطفل من الاستجابة بشكل صحيح عشر مرات لصوت بيئي واحد عن طريق الاستماع فقط قبل التدريب على صوت آخر.

8- الواجب المنزلي : يقوم الأهل بتكرار التمرين في المنزل وتعميمها على أصوات أخرى.

الجلسة

1- عنوان الجلسة : تحديد اتجاه الصوت .

2- الهدف التدريبي من الجلسة : تدريب الطفل على تحديد اتجاه الصوت من الأمام وخلف وبنسبة دقة 90%.

3- زمن الجلسة : 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة :

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

- في هذه الجلسة نقدم للطفل بعض الأصوات (صوت الطبله - صوت زنت الموبايل - دق على الباب) من الأمام ومن الخلف ونلاحظ ردود أفعال الطفل من رمش عين الطفل أو ضحكه .
- في كل مرة نحاول أن نغير من الجهة التي تصدر فيها الصوت حتى نستطيع أن نتأكد أن الطفل يلتفت ناحية الصوت الصادر .

5- الوسائل المستخدمة : طبل - موبايل - .

6- التعزيز : لفظي : أحسنت - ممتاز. مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم : إن معيار النجاح هو أن يتمكن الطفل من الالتفات إلى الجهة التي يصدر منها الصوت

8- الواجب المنزلي : على الأهل تدريب الطفل على جهة الصوت بنفس خطوات الجلسة .

الجلسة

1- عنوان الجلسة : تمييز طول الصوت .

2- الهدف التدريبي من الجلسة : تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف بين الصوت

الطويل (aaaaaaaa) والصوت القصير (ا) بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة : 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة :

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

أ- تقديم المفهوم :

▪ في هذه الخطوة من التدريب أصدر صوت طويل أمام الطفل وعلى الطفل أن يسير بالسيارة مسافة طويلة .

▪ ثم أصدر صوت قصير (ا) وعلى الطفل أن يسير بالسيارة مسافة قصيرة .

ب- التأكيد على المفهوم :

▪ في هذه الخطوة من التدريب على الطفل أن يغير في سير السيارة لمسافة طويلة أو قصيرة حسب الصوت الذي يسمعه.

▪ في هذه المرحلة يعتمد الطفل على حاسة السمع والبصر معاً.

▪ ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

ت- التمييز السمعي :

▪ في هذه الخطوة من التدريب أقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويحدد إذا كان الصوت الذي سمعه طويلاً حيث يسير بالسيارة مسافة طويلة أو قصيراً حيث يسير بالسيارة مسافة قصيرة .

▪ وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .

▪ لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

ث- الإنتاج اللفظي :

▪ هنا على الطفل أن ينتج الصوت الطويل (اااااا) عندما أحرك السيارة لمسافة طويلة .

وأن ينتج الصوت القصير (ا) عندما أحرك السيارة لمسافة قصيرة .

5- الوسائل المستخدمة :مجسم سيارة .

6- التعزيز :لفظي : أحسنت - ممتاز .مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز الصوت الطويل والصوت القصير وأن يلفظها بنسبة إتقان جيدة أقوم بتحديد لها بناءً على قدرات الطفل.

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على التمييز الأمامي والتمييز الخلفي لصوت الطويل والصوت القصير بإضافة إلى لفظه

الجلسة

1- عنوان الجلسة: تمييز شدة الصوت .

2- الهدف التدريبي من الجلسة : تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف بين الصوت العالي والصوت المنخفض بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة : 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة :

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية:

▪ أبدأ التدريب بأن أعرض على الطفل مجسم الأسد وأسمعه صوت عالي، ثم أعرض عليه مجسم الفأر واسمعه صوت منخفض .

▪ ثم أصدر صوت طويل عالي أمام الطفل وعلى الطفل أن يشير إلى مجسم الأسد .

▪ ثم أصدر صوت منخفض وعلى الطفل أن يشير إلى مجسم الفأر .

▪ في هذه المرحلة يعتمد الطفل على حاسة السمع والبصر معاً.

▪ ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

▪ في الخطوة التالية من التدريب أفف خلف الطفل وبعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويشير.

▪ وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .

▪ لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

5- الوسائل المستخدمة: مجسم أسد ومجسم فأر .

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز .مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز الصوت الطويل العالي والصوت المنخفض وأن يلفظها بنسبة إتقان جيدة أقوم بتحديد ما بناءً على قدرات الطفل.

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على التمييز الأمامي والتميز الخلفي للصوت العالي والصوت المنخفض بإضافة إلى لفظه .

الجلسة

1- عنوان الجلسة: تمييز سرعة الصوت .

2- الهدف التدريبي من الجلسة: تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف بين الصوت السريع والصوت البطيء بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة: 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة:

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية:

- أبدأ التدريب بأن أعرض على الطفل مجسم الأرنب وأسمعه أحد المقاطع بشكل متكرر وسريع ، ثم أعرض عليه مجسم السلحفاة واسمعه نفس المقاطع بشكل متكرر وبطيء .
- ثم أصدر مقاطع متكررة وسريعة أمام الطفل وعلى الطفل أن يشير إلى مجسم الأرنب .
- ثم أصدر مقاطع متكررة وبطيئة وعلى الطفل أن يشير إلى مجسم السلحفاة .
- في هذه المرحلة يعتمد الطفل على حاسة السمع والبصر معاً .
- ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

- في الخطوة التالية من التدريب أفف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويشير .
- وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .
- لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

5- الوسائل المستخدمة: مجسم الأرنب ومجسم السلحفاة.

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز .مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز الصوت السريع والصوت البطيء وأن يلفظها بنسبة إتقان جيدة أقوم بتحديد لها بناءً على قدرات الطفل.

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على التمييز الأمامي والتمييز الخلفي لصوت السريع والصوت البطيء بإضافة إلى لفظه .

الجلسة

1- عنوان الجلسة: التمييز السمعي بين صوتين بيئيين مختلفين.

2- الهدف التدريبي من الجلسة: تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف بين صوت (البقرة) وصوت العصفور) بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة: 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة:

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

أ- تقديم المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أعرض على الطفل صورة (بقرة) وأسمعه صوته .
- ثم أعرض عليه صورة (عصفور) واسمعه صوتها مع الإشارة إلى الصورة .

ب- التأكيد على المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أضع صورة (بقرة) وصورة (عصفور) أمام الطفل .
- واسمع الطفل صوت بقرة واسأله أين ؟ على الطفل أن يشير للصورة الصحيحة.
- واسمع الطفل صوت عصفور واسأله أين ؟ على الطفل أن يشير للصورة الصحيحة.
- ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

ت- التمييز السمعي :

- في هذه الخطوة من التدريب أقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويشير للصورة التي يسمعها.
- وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .

▪ حيث يتم العمل هنا على المستوى الاستيعابي السمعي أي أن يميز الطفل الصوت ويدل عليها بنسبة إتقان جيدة.

▪ لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

5- الوسائل المستخدمة: صور (بقرة - عصفور) (جهاز أي باد) يعرض صور ويصدر أصوات .

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز . مادي : نجمة - صورة - بالون .

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز صوت البقرة من صوت العصفور وأن يدل عليها .

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام ومن الخلف لصوت البقرة وصوت العصفور .

الجلسة

1- عنوان الجلسة: التمييز السمعي بين الأصوات الكلامية .

2- الهدف التدريبي من الجلسة: تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف بين الأصوات الكلامية (ب- و) وأن ينتجها إنتاجاً عفواً بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة: 35 دقيقة .

4- طريقة تنفيذ الجلسة:

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

أ- تقديم المفهوم :

▪ في هذه الخطوة من التدريب أعرض على الطفل صورة الصوت (ب) وأكرر لفظ الصوت (ب) أمامه مع الإشارة إلى الصورة ،كما أكرر أمام الطفل مقاطع تحوي على الصوت نفسه وكلمات تحوي على الصوت في أول الكلمة ووسط الكلمة وآخر الكلمة.

▪ ثم أعرض عليه صورة الصوت (د) وكرر لفظ الصوت (د) أمامه مع الإشارة إلى الصورة ،كما أكرر أمام الطفل مقاطع تحوي على الصوت نفسه وكلمات تحوي على الصوت في أول الكلمة ووسط الكلمة وآخر الكلمة.

ب- التأكيد على المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أضع صورة (ب) وصورة (د) أمام الطفل .
- واسأل الطفل أين (ب) ؟ على الطفل أن يشير للصور الصحيحة.
- واسأل الطفل أين (د) ؟ على الطفل أن يشير للصور الصحيحة.
- ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

ت- التمييز السمعي :

- في هذه الخطوة من التدريب أقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويشير للصوت التي يسمعه.
- وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .
- حيث يتم العمل هنا على المستوى الاستيعابي السمعي أي أن يميز الطفل الصوت ويدل عليه بنسبة إتقان جيدة.
- لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

ث- الإنتاج اللفظي :

- هنا أقدم الصورة للطفل و أسأله ما هذا ؟
- وعلى الطفل أن يلفظ الصوت حتى وإن كان فيها بعض التشويه.
- حيث يتم العمل في هذه الخطوة على المستوى الإنتاجي من الهدف الذي يتضمن الإنتاج اللفظي مع الدلالة.
- وعلى الطفل أن يعطيني ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات حتى يتحقق الهدف.

5- الوسائل المستخدمة: صور لأصوات.

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز . مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز الصوت وأن يدل عليه ويلفظه بنسبة إتقان جيدة أقوم بتحديد بناءً على قدرات الطفل.

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على التمييز الأمامي والتمييز الخلفي لكل صوت بالإضافة إلى لفظه .

الجلسة

1- عنوان الجلسة: التمييز السمعي بين مقاطع الكلمات .

2- الهدف التدريبي من الجلسة : تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف بين الكلمة من مقطع واحد وكلمة من مقطعين و أن ينتجها إنتاجاً عفويًا بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة : 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة :

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

أ- تقديم المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أعرض على الطفل صورة كلمة من مقطع (بيت) مع الإشارة أنها تتألف من مقطع واحد ، وكذلك الأمر بالنسبة إلى الكلمات (موز - قلم) .
- ثم أعرض عليه صورة كلمة من مقطعين (فستان) مع الإشارة أنها تتألف من مقطعين (فس - مقطع) (تان) مقطع ثاني وكذلك الأمر بالنسبة إلى الكلمات (جمل - علم) .

ب- التأكيد على المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب ألفظ الكلمة أمام الطفل وأسأله هل هي مقطع أم مقطعين .
- ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

ت- التمييز السمعي :

- في هذه الخطوة من التدريب أقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويبين لي إن كانت الكلمة التي سمعها مقطع أو مقطعين .
- وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .
- حيث يتم العمل هنا على المستوى الاستيعابي السمعي أي أن يميز الطفل الصوت ويدل عليه بنسبة إتقان جيدة.

- لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

ث- الإنتاج اللفظي :

- هنا أقدم الصورة للطفل و أسأله ما هذا ؟
- وعلى الطفل أن يلفظ الكلمة حتى وإن كان فيها بعض التشويه.
- حيث يتم العمل في هذه الخطوة على المستوى الإنتاجي من الهدف الذي يتضمن الإنتاج اللفظي مع الدلالة.

▪ وعلى الطفل أن يعطيني ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشر محاولات حتى يتحقق الهدف.

5- الوسائل المستخدمة : صور .

6- التعزيز :لفظي : أحسنت - ممتاز.مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم :في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز الكلمة من مقطع عن الكلمة من مقطعين وأن يدل عليه ويلفظه بنسبة إتقان جيدة أقوم بتحديد لها بناءً على قدرات الطفل.

8- الواجب المنزلي :على الأهل تدريب الطفل على التمييز الأمامي والتمييز الخلفي للكلمة من مقطع وكلمة من مقطعين بالإضافة إلى لفظه .

الجلسة

1- عنوان الجلسة :التمييز السمعي بين مقاطع الكلمات .

2- الهدف التدريبي من الجلسة : تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف بين الكلمة من مقطع واحد وكلمة من ثلاث مقاطع و أن ينتجها إنتاجاً عفويًا بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة : 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة :

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

أ- تقديم المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أعرض على الطفل صورة كلمة من مقطع (باص) مع الإشارة أنها تتألف من مقطع واحد ، وكذلك الأمر بالنسبة إلى الكلمات (موز - بيت - قلم) .
- ثم أعرض عليه صورة كلمة من مقطعين (سيارة) مع الإشارة أنها تتألف من ثلاث مقاطع (سي - مقطع (يا) مقطع ثاني (رة) مقطع ثالث وكذلك الأمر بالنسبة الى الكلمات (سماعة - نقاعة - مدرسة - تلفون) .

ب- التأكيد على المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أَلْفُظُ الكلمة أمام الطفل وأسأله هل تتألف من مقطع أم ثلاث مقاطع .
- ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

ت- التمييز السمعي :

- في هذه الخطوة من التدريب أقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويبين لي ان كانت الكلمة التي سمعها مقطع أو من ثلاث مقاطع .
- وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .
- حيث يتم العمل هنا على المستوى الاستيعابي السمعي أي أن يميز الطفل الصوت ويدل عليه بنسبة إتقان جيدة.
- لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

ث- الإنتاج اللفظي :

- هنا أقدم الصورة للطفل و أسأله ما هذا ؟
- وعلى الطفل أن يلفظ الكلمة حتى وإن كان فيها بعض التشويه.
- حيث يتم العمل في هذه الخطوة على المستوى الإنتاجي من الهدف الذي يتضمن الإنتاج اللفظي مع الدلالة.
- وعلى الطفل أن يعطيني ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشر محاولات حتى يتحقق الهدف.

5- الوسائل المستخدمة : صور .

6- التعزيز : لفظي : أحسنت - ممتاز . مادي : نجمة - صورة - بالون.

- 7- التقويم : في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز الكلمة من مقطع عن الكلمة من ثلاث مقاطع وأن يدل عليه ويلفظه بنسبة إتقان جيدة أقوم بتحديد ما بناءً على قدرات الطفل.
- 8- الواجب المنزلي : على الأهل تدريب الطفل على التمييز الأمامي والتمييز الخلفي للكلمة من مقطع وكلمة من ثلاث مقاطع بالإضافة إلى لفظه .

الجلسة

- 1- عنوان الجلسة: التمييز السمعي وإنتاج المفاهيم.
- 2- الهدف التدريبي من الجلسة: تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف لمجموعة مفردات مفاهيم (الملابس) وأن ينتجها إنتاجاً عفويًا بنسبة دقة 90%.
- 3- زمن الجلسة: 35 دقيقة.
- 4- طريقة تنفيذ الجلسة:

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

- أ- تقديم المفهوم :
 - في هذه الخطوة من التدريب أعرض على الطفل صورة (قميص) وأكرر لفظ (قميص) أمامه.
 - ثم أعرض عليه صورة (بنطلون) وكرر لفظ (بنطلون) أمامه مع الإشارة إلى الصورة .
- ب- التأكيد على المفهوم :
 - في هذه الخطوة من التدريب أضع صورة (قميص) وصورة (بنطلون) أمام الطفل .
 - واسأل الطفل أين (بنطلون) ؟ على الطفل أن يشير للصور الصحيحة.
 - واسأل الطفل أين (قميص) ؟ على الطفل أن يشير للصور الصحيحة.
 - ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.
- ت- التمييز السمعي :
 - في هذه الخطوة من التدريب أقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويشير للصور التي يسمعها.
 - وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .
 - حيث يتم العمل هنا على المستوى الاستيعابي السمعي أي أن يميز الطفل المفردة ويدل عليها بنسبة إتقان جيدة.

- لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

ث- الإنتاج اللفظي :

- هنا أقدم الصورة للطفل و أسأله ما هذا ؟
- وعلى الطفل أن يلفظ الكلمة حتى وإن كان فيها بعض التشويه.
- حيث يتم العمل في هذه الخطوة على المستوى الإنتاجي من الهدف الذي يتضمن الإنتاج اللفظي مع الدلالة.
- وعلى الطفل أن يعطيني ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشر محاولات عن كل مفردة حتى يتحقق الهدف.

ملاحظة: ما تبقى من المفاهيم ، تنفذ بنفس خطوات هذه الجلسة مع مراعاة الاختلاف في الوسائل فقط.

5- الوسائل المستخدمة: صور لمفاهيم الملابس . (أي باد) يعرض صور للملابس .

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز .مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز المفردة وأن يدل عليها ويلفظها بنسبة إتقان جيدة أقوم بتحديد بناءً على قدرات الطفل.

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على كافة مفاهيم (الملابس) من خلال التمييز الأمامي والتمييز الخلفي لكل مفهوم بالإضافة إلى لفظه .

الجلسة

1- عنوان الجلسة: التمييز السمعي وإنتاج الأفعال.

2- الهدف التدريبي من الجلسة: تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف لمجموعة الأفعال التالية:(أكل - أشرب - ألبس) وأن ينتجها إنتاجاً عفويًا بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة: 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة:

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

أ- تقديم المفهوم :

▪ في هذه الخطوة من التدريب أعرض على الطفل صورة (طفل يأكل) وأكرر لفظ الفعل (أكل) أمامه.

▪ ثم أعرض عليه صورة (طفل يشرب) وكرر لفظ الفعل (أشرب) أمامه مع الإشارة إلى الصورة .

▪ ثم أعرض عليه صورة (طفل يلبس) وكرر لفظ الفعل (ألبس) أمامه مع الإشارة إلى الصورة .
ب- التأكيد على المفهوم :

▪ في هذه الخطوة من التدريب أضع صورة (طفل يأكل) وصورة (طفل يشرب) وصورة(طفل يلبس) أمام الطفل .

▪ واسأل الطفل أين (أكل) ؟ على الطفل أن يشير للصورة الصحيحة.

▪ واسأل الطفل أين (أشرب) ؟ على الطفل أن يشير للصورة الصحيحة.

▪ واسأل الطفل أين (ألبس) ؟ على الطفل أن يشير للصورة الصحيحة.

▪ ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

ت- التمييز السمعي :

▪ في هذه الخطوة من التدريب أقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويشير للصورة التي يسمعاها.

▪ وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .

▪ حيث يتم العمل هنا على المستوى الاستيعابي السمعي أي أن يميز الطفل المفردة ويدل عليها بنسبة إتقان جيدة.

▪ لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

ث- الإنتاج اللفظي :

▪ هنا أقدم الصورة للطفل و أسأله ما هذا ؟

▪ وعلى الطفل أن يلفظ الكلمة حتى وإن كان فيها بعض التشويه.

▪ حيث يتم العمل في هذه الخطوة على المستوى الإنتاجي من الهدف الذي يتضمن الإنتاج اللفظي مع الدلالة.

▪ وعلى الطفل أن يعطي ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشر محاولات عن كل مفردة حتى يتحقق الهدف.

5- الوسائل المستخدمة: صور للأفعال (أكل -أشرب - ألبس) (أي باد) يعرض صور لأفعال السابقة.مجسمات التالية (صحن -كاسة - ملعقة....الخ)

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز.مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز الأفعال وأن يدل عليها ويلفظها بنسبة إتقان جيدة أقوم بتحديد ما بناءً على قدرات الطفل.

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على التمييز سمعياً بين الأفعال وعلى لفظها .
ملاحظة : وبنفس الطريقة نقدم باق الأفعال .

الجلسة

1- عنوان الجلسة: التمييز السمعي وإنتاج جملة فعلية من كلمتين .

2- الهدف التدريبي من الجلسة: تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف لجملة من كلمتين يتم فيها الربط بين (مفردات المفاهيم الأساسية + والأفعال المناسبة) وأن ينتجها إنتاجاً عفويًا بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة: 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة :

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

أ- تقديم المفهوم :

▪ في هذه الخطوة من التدريب أعرض على الطفل صورة تعبر عن الفعل (أكل) ومجموعة من المأكولات والخضروات والفواكه .

▪ ثم أعرض عليه الصورة مع ربطها بكل مفهوم تكرر الجملة إمامه .

▪ مثال:

(أكل تفاح - أكل موز - أكل بطاطا - أكل فالافل - أكل بندورة - أكل خيار)

ب- التأكيد على المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أضع مجموعة الصور أمام الطفل .
- واسأل الطفل أين (أكل تفاح....) ؟ على الطفل أن يشير للصور التي تعبر عن الجملة.
- واسأل الطفل أين (أكل بندورة....) ؟ على الطفل أن يشير للصور التي تعبر عن الجملة.
- في هذه الخطوة يعتمد الطفل على حاسة السمع والبصر معاً.
- ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

ت- التمييز السمعي :

- في هذه الخطوة من التدريب أقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويشير للصورة التي تعبر عن الجملة.
- وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .
- حيث يتم العمل هنا على المستوى الاستيعابي السمعي أي أن يميز الطفل الجملة ويدل عليها بنسبة اتقان جيدة.
- لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

ث- الإنتاج اللفظي :

- هنا أقدم الصورة للطفل و أسأله ماذا تأكل؟ (بالعامية : شو بدك تأكل؟)
- وعلى الطفل أن يلفظ الجملة الذي تعبر عن الصورة حتى وإن كان فيها بعض التشويه.
- حيث يتم العمل في هذه الخطوة على المستوى الإنتاجي من الهدف الذي يتضمن الإنتاج اللفظي مع الدلالة.
- وعلى الطفل أن يعطيني ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات عن كل مفردة حتى يتحقق الهدف.

5- الوسائل المستخدمة: صور ومجسمات تعبر عن المأكولات او الخضروات أو الفاكهة . (أي باد)

يعرض صور .

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز. مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز وإنتاج جملة فعلية من كلمتين .

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على التمييز الأمامي والتمييز الخلفي لجملة فعلية من كلمتين و على لفظها .

الجلسة

1- عنوان الجلسة: التمييز السمعي وإنتاج جملة اسمية من كلمتين .

2- الهدف التدريبي من الجلسة: تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف لجملة اسمية من كلمتين يتم فيها الربط بين (مفردات المفاهيم الأساسية + والصفات المناسبة) وأن ينتجها إنتاجاً عفويًا بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة: 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة:

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

أ- تقديم المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أعرض على الطفل صورة (طابطة كبيرة) وصورة (طابطة صغيرة).
 - ثم أعرض عليه صورة (طابطة كبيرة) وكرر لفظ الجملة أمامه مع الإشارة إلى الصورة .
 - ثم أعرض عليه صورة (طابطة صغيرة) وكرر لفظ الجملة أمامه مع الإشارة إلى الصورة
- ب- التأكيد على المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أضع صورة (طابطة كبيرة) وصورة (طابطة صغيرة) أمام الطفل .
- واسأل الطفل أين (طابطة كبيرة) ؟ على الطفل أن يشير للصورة الصحيحة.
- واسأل الطفل أين (طابطة صغيرة) ؟ على الطفل أن يشير للصورة الصحيحة.
- في هذه الخطوة يعتمد الطفل على حاسة السمع والبصر معاً.
- ولا أنتقل الى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

ت- التمييز السمعي :

▪ في هذه الخطوة من التدريب أوقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويشير للصورة التي تعبر عن الجملة.

▪ وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .

▪ حيث يتم العمل هنا على المستوى الاستيعابي السمعي أي أن يميز الطفل الجملة ويدل عليها بنسبة إتقان جيدة.

▪ لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

ث- الإنتاج اللفظي :

▪ هنا أقدم الصورة للطفل و أسأله ما هذا؟ (بالعامية : شو هاذ؟)

▪ وعلى الطفل أن يلفظ الجملة الذي تعبر عن الصورة حتى وإن كان فيها بعض التشويه.

▪ حيث يتم العمل في هذه الخطوة على المستوى الإنتاجي من الهدف الذي يتضمن الإنتاج اللفظي مع الدلالة.

▪ وعلى الطفل أن يعطيني ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشر محاولات عن كل مفردة حتى يتحقق الهدف.

5- الوسائل المستخدمة: صور ومجسمات طابة كبيرة وطابة صغيرة . (أي باد) يعرض صور .

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز .مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز وإنتاج جملة اسمية من كلمتين .

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على التمييز الأمامي والتمييز الخلفي لجملة اسمية من كلمتين و على لفظها .

الجلسة

1- عنوان الجلسة: التمييز السمعي وإنتاج جملة اسمية من ثلاث كلمات .

2- الهدف التدريبي من الجلسة: تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف لجملة اسمية من ثلاث كلمات يتم فيها الربط بين (الجمل الاسمية من كلمتين + والصفات الأخرى) وأن ينتجها إنتاجاً عفويًا بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة: 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة :

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

أ- تقديم المفهوم :

▪ في هذه الخطوة من التدريب أعرض على الطفل صورة (قلم أحمر طويل) وصورة (قلم أخضر قصير).

▪ ثم أعرض عليه صورة (قلم أحمر طويل) وكرر لفظ الجملة أمامه مع الإشارة إلى الصورة .

▪ ثم أعرض عليه صورة (قلم أخضر قصير) وكرر لفظ الجملة أمامه مع الإشارة إلى الصورة

ب- التأكيد على المفهوم :

▪ في هذه الخطوة من التدريب أضع صورة (قلم أحمر طويل) وصورة (قلم أخضر قصير) أمام الطفل .

▪ واسأل الطفل أين (قلم أحمر طويل) ؟ على الطفل أن يشير للصور الصحيحة.

▪ واسأل الطفل أين (قلم أخضر قصير) ؟ على الطفل أن يشير للصور الصحيحة.

▪ في هذه الخطوة يعتمد الطفل على حاسة السمع والبصر معاً.

▪ ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

ت- التمييز السمعي :

▪ في هذه الخطوة من التدريب أقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويشير للصور التي تعبر عن الجملة.

▪ وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .

▪ حيث يتم العمل هنا على المستوى الاستيعابي السمعي أي أنق يميز الطفل الجملة ويدل عليها بنسبة إتقان جيدة.

▪ لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

ث- الإنتاج اللفظي :

▪ هنا أقدم الصورة للطفل و أسأله ما هذا؟ (بالعامية : شو هاذ؟)

- وعلى الطفل أن يلفظ الجملة الذي تعبر عن الصورة حتى وإن كان فيها بعض التشويه.
- حيث يتم العمل في هذه الخطوة على المستوى الإنتاجي من الهدف الذي يتضمن الإنتاج اللفظي مع الدلالة.
- وعلى الطفل أن يعطيني ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشر محاولات عن كل مفردة حتى يتحقق الهدف.

5- الوسائل المستخدمة: صور ومجسمات لقلم أحمر طويل وقلم أخضر قصير. (أي باد) يعرض صور .

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز. مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تميز وإنتاج جملة اسمية من ثلاث كلمات .

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على التمييز الأمامي والتمييز الخلفي لجملة اسمية من ثلاث كلمات و على لفظها .

الجلسة

- 1- **عنوان الجلسة:** التمييز السمعي وإنتاج جملة اسمية من أربع كلمات .
- 2- **الهدف التدريبي من الجلسة:** تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف لجملة من أربع كلمات مستهدفين (ب) الوظيفية وأن ينتجها إنتاجاً عفواً بنسبة دقة 90% .
- 3- **زمن الجلسة:** 35 دقيقة.
- 4- **طريقة تنفيذ الجلسة :**

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

أ- تقديم المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أعرض على الطفل صورة (طفل ايفرشي اسنانو) وصورة (طفل يأكل) وصورة (طفل يشرب) ومجسمات كاسة وملعقة وفرشاية وبطافة (ب) الوظيفية .
- ثم أعرض عليه صورة الأولى وكرر أمامه (أنا بدي فرشاي بالفرشاية) مع الإشارة إلى الصورة .
- ثم أعرض عليه صورة الثانية وكرر أمامه (أنا بدي أكل بالمعلقة) مع الإشارة إلى الصورة .
- ثم أعرض عليه صورة الثالثة وكرر أمامه (أنا بدي اشرب بالكاسة) مع الإشارة إلى الصورة .

ب- التأكيد على المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أضع صورة الأولى والصورة الثانية والثالثة أمام الطفل .
- واسأل الطفل أين (أنا بدي فرشي بالفرشاية) ؟
على الطفل أن يشير للصور الصحيحة.
- واسأل الطفل أين (أنا بدي أكل بالمعلقة) ؟
على الطفل أن يشير للصور الصحيحة.
- واسأل الطفل أين (أنا بدي اشرب بالكاسة) ؟
على الطفل أن يشير للصور الصحيحة
- في هذه الخطوة يعتمد الطفل على حاسة السمع والبصر معاً .
- ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

ت- التمييز السمعي :

- في هذه الخطوة من التدريب أقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويشير للصورة التي تعبر عن الجملة.
- وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .
- حيث يتم العمل هنا على المستوى الاستيعابي السمعي أي أنق يميز الطفل الجملة ويدل عليها بنسبة إتقان جيدة.
- لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

ث- الإنتاج اللفظي :

- هنا أقدم الصورة للطفل و أسأله ماذا تفعل ؟ (بالعامية : شو عم تعمل؟)
- وعلى الطفل أن يلفظ الجملة الذي تعبر عن الصورة حتى وإن كان فيها بعض التشويه.
- حيث يتم العمل في هذه الخطوة على المستوى الإنتاجي من الهدف الذي يتضمن الإنتاج اللفظي مع الدلالة.

▪ وعلى الطفل أن يعطيني ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشر محاولات عن كل مفردة حتى يتحقق الهدف.

5- الوسائل المستخدمة: صور ومجسمات . (أي باد) يعرض صور .

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز . مادي : نجمة - صورة - بالون .

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز وإنتاج جملة اسمية من أربع كلمات .

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على التمييز الأمامي والتمييز الخلفي لجملة اسمية من أربع كلمات باستخدام (ب) الوظيفية و لفظها .

الجلسة

1- عنوان الجلسة: التمييز السمعي وإنتاج جملة اسمية من خمس كلمات .

2- الهدف التدريبي من الجلسة: تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف لجملة من خمس كلمات مستهدفين حرف العطف (و) وأن ينتجها إنتاجاً عفواً بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة: 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة:

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية:

أ- تقديم المفهوم:

▪ في هذه الخطوة من التدريب أعرض على الطفل مجسمات (تفاحة وموزه) و (سيارة وطابة) وبطاقة حرف العطف (و) .

▪ ثم أعرض عليه صورة (طفل يلعب) وكرر أمامه (أنا يدي العب بالطابة وبالسيارة) مع الإشارة إلى الصورة .

▪ ثم أعرض عليه صورة (طفل يأكل) وكرر أمامه (أنا بدي أكل تفاحة وموزه) مع الإشارة إلى الصورة .

▪ ثم أعرض عليه صورة (طفل يشرب) وكرر أمامه (أنا بدي اشرب مي وعصير) مع الإشارة إلى الصورة .

ب- التأكيد على المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أضع صورة الأولى والصورة الثانية والثالثة أمام الطفل .
- واسأل الطفل أين (أنا بدي العب بالطابة وبالسيارة) ؟
على الطفل أن يشير للصورة الصحيحة.
- واسأل الطفل أين (أنا بدي أكل تفاحة وموز) ؟
على الطفل أن يشير للصورة الصحيحة.
- واسأل الطفل أين (أنا بدي اشرب مي و عصير) ؟
على الطفل أن يشير للصورة الصحيحة.
- في هذه الخطوة يعتمد الطفل على حاسة السمع والبصر معاً.
- ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

ت- التمييز السمعي :

- في هذه الخطوة من التدريب أقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويشير للصورة التي تعبر عن الجملة.
- وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .
- حيث يتم العمل هنا على المستوى الاستيعابي السمعي أي أنق يميز الطفل الجملة ويدل عليها بنسبة إتقان جيدة.
- لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

ث- الإنتاج اللفظي :

- هنا أقدم الصورة للطفل و أسأله ماذا تريد ؟ (بالعامية : شو بديك ؟)
- وعلى الطفل أن يلفظ الجملة الذي تعبر عن الصورة حتى وإن كان فيها بعض التشويه.
- حيث يتم العمل في هذه الخطوة على المستوى الإنتاجي من الهدف الذي يتضمن الإنتاج اللفظي مع الدلالة.
- وعلى الطفل أن يعطيني ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات عن كل مفردة حتى يتحقق الهدف.

- 5- الوسائل المستخدمة: صور ومجسمات . (أي باد) يعرض صور .
- 6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز .مادي : نجمة - صورة - بالون.
- 7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تميز وإنتاج جملة اسمية من أربع خمس .
- 8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على التمييز الأمامي والتميز الخلفي لجملة اسمية من خمس كلمات باستخدام حرف العطف (و) و لفظها .

الجلسة

- 1- عنوان الجلسة: التمييز السمعي وإنتاج جملة اسمية من ست كلمات .
- 2- الهدف التدريبي من الجلسة: تدريب الطفل على التمييز سمعياً من الأمام والخلف لجملة من ست كلمات مستهدفين حرف العطف (و) وأن ينتجها إنتاجاً عفويماً بنسبة دقة 90% .
- 3- زمن الجلسة: 35 دقيقة.
- 4- طريقة تنفيذ الجلسة:

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

يتم تحقيق هدف الجلسة من خلال الأنشطة التدريبية التالية :

أ- تقديم المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أعرض على الطفل مجسمات (تفاحة وموزه و جزرة) وبطاقة حرف العطف (و) .
- ثم أعرض عليه صورة (طفل يلبس) وكرر أمامه (أنا بدي البس كنزه و بنطلون وبوط) مع الإشارة إلى الصورة .
- ثم أعرض عليه صورة (طفل يأكل) وكرر أمامه (أنا بدي أكل تفاحة وموزه و جزرة) مع الإشارة إلى الصورة .
- ثم أعرض عليه صورة (طفل يشرب) وكرر أمامه (أنا بدي اشرب مي وعصير وحليب) مع الإشارة إلى الصورة

أ- التأكيد على المفهوم :

- في هذه الخطوة من التدريب أضع صورة الأولى والصورة الثانية والثالثة أمام الطفل .

▪ واسأل الطفل أين (أنا بدي البس كنزه وبنطلون و بوط) على الطفل أن يشير للصور الصحيحة.

▪ واسأل الطفل أين(أنا بدي أكل تفاحة وموز و جزرة) ؟ على الطفل أن يشير للصور الصحيحة.

▪ واسأل الطفل أين(أنا بدي اشرب مي و عصير و حليب) ؟ على الطفل أن يشير للصور الصحيحة

▪ في هذه الخطوة يعتمد الطفل على حاسة السمع والبصر معاً.

▪ ولا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات.

ب- التمييز السمعي :

▪ في هذه الخطوة من التدريب أقف خلف الطفل بعد أن أوضح له أن عليه أن يسمع ويشير للصورة التي تعبر عن الجملة.

▪ وهنا يعتمد الطفل على حاسة السمع فقط .

▪ حيث يتم العمل هنا على المستوى الاستيعابي السمعي أي أنق يميز الطفل الجملة ويدل عليها بنسبة إتقان جيدة.

▪ لا أنتقل إلى الخطوة التالية حتى يحقق الطفل ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشرة محاولات .

ت- الإنتاج اللفظي :

▪ هنا أقدم الصورة للطفل و أسأله ماذا تريد ؟ (بالعامية : شو بديك ؟)

▪ وعلى الطفل أن يلفظ الجملة الذي تعبر عن الصورة حتى وإن كان فيها بعض التشويه.

▪ حيث يتم العمل في هذه الخطوة على المستوى الإنتاجي من الهدف الذي يتضمن الإنتاج اللفظي مع الدلالة.

▪ وعلى الطفل أن يعطيني ثمان أو عشر استجابات صحيحة من أصل عشر محاولات عن كل مفردة حتى يتحقق الهدف.

5- الوسائل المستخدمة: صور ومجسمات . (أي باد) يعرض صور .

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز.مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على تمييز وإنتاج جملة اسمية من ست كلمات

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على التمييز الأمامي والتمييز الخلفي لجملة اسمية من ست كلمات باستخدام حرف العطف (و) و لفظها .

الجلسة

1- عنوان الجلسة: إنتاج أكثر من جملة .

2- الهدف التدريبي من الجلسة: تدريب الطفل على إنتاج أكثر من جملة من خلال أحداث يومية متسلسلة ينتجها إنتاجاً عفويًا بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة: 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة:

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

في هذه الجلسة نسأل الطفل مجموعة أسئلة متعلقة بحدث يومي (زيارة مدينة الملاهي) :

- الأخصائي : لوين رحى اليوم .
- الطفل : على الحديقة .
- الأخصائي : أنت ومين رحى .
- الطفل : أنا وماما وبابا .
- الأخصائي : كيف رحى مشى أو بالسيارة .
- الطفل : رحى مشى .
- الأخصائي : شو عملتو هونيك .
- الطفل : شفىنا الألعاب ولعبنا بالمرجوحة واشترينا بوظة ولعبنا بالسيارات .

5- الوسائل المستخدمة: صور تخص موضوع المحادثة .

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز. مادي : نجمة - صورة - بالون.

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على الإجابة عن أسئلة تتعلق بحدث يومي .

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على الإجابة عن الأسئلة تتعلق بحدث ومي بشكل عفوي

الجلسة

1- عنوان الجلسة: إنتاج أكثر من جملة .

2- الهدف التدريبي من الجلسة : تدريب الطفل على إنتاج أكثر من جملة من خلال وصف صورة ينتجها إنتاجاً عفويًا بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة : 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة :

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

ثم أعرض على الطفل صور تعبر عن مواقف وأحداث معينة وعليه أن يعبر عنها بجمل .
مثال :

- صورة ولد يلعب بالشارع يعبر عنها بالجملة التالية (ولد يلعب بالشارع وهذا الشي خطأ) .
- صورة بنت عم تلعب بالكهربا يعبر عنها بالجملة التالية (بنت عم تلعب بالكهربا وهذا الشي خطأ) .
- صورة ولد عم يرمي الوسخ بالسلة يعبر عنها بالجملة التالية (ولد يرمي الوسخ بالسلة وهذا الشي صح) .

▪ صورة بنات عم يلعبو بالحديقة يعبر عنها (بنات عم يلعبو بالحديقة وهذا الشي صح)

5- الوسائل المستخدمة: صور تعبر عن مواقف معينة .

6- التعزيز: لفظي : أحسنت - ممتاز . مادي : نجمة - صورة - بالون .

7- التقويم: في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على عمل محادثة والتعبير بأكثر من جملة باستخدام الصور .

8- الواجب المنزلي: على الأهل تدريب الطفل على عمل محادثة والتعبير بجمل باستخدام الصور بشكل عفوي .

الجلسة

1- عنوان الجلسة: إنتاج أكثر من جملة .

2- الهدف التدريبي من الجلسة : تدريب الطفل على إنتاج أكثر من جملة من خلال سرد قصة ينتجها إنتاجاً عفويًا بنسبة دقة 90% .

3- زمن الجلسة : 35 دقيقة.

4- طريقة تنفيذ الجلسة :

نبدأ الجلسة بمراجعة سريعة لمدة خمس دقائق للجلسة السابقة.

❖ باستخدام (أي باد) نقوم بسرد قصة بسيطة تتناسب مع عمر الطفل .

❖ مثال : قصة الدودة :

- الدودة بدا تروح على حديقة الحيوانات .
- الدودة شافت أسد جوا القفص .
- الدودة شافت فيل عم يمشي شوي شوي .
- الدودة شافت غزال عم يركض .
- الدودة شافت سمكة عم تسبح بالمى
- الدودة شافت قمر بالسما .
- الدودة راحت على بيتا .

❖ أقوم بسرد القصة أمام الطفل جملة جملة وعليه أن يعيد الجملة بعد أن يسمعها .

❖ ثم أطرح عليه مجموعة من الأسئلة عن القصة وعلى الطفل أن يجيب عنها .

❖ مثال :

- وين راحت الدودة ؟
- مين شافت الدودة ؟
- شو عم يعمل الفيل ؟

❖ بنهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على سرد القصة .

5- الوسائل المستخدمة : (أي باد) يعرض قصة .

6- التعزيز : لفظي : أحسنت - ممتاز . مادي : نجمة - صورة - بالون .

7- التقويم : في نهاية الجلسة على الطفل أن يكون قادر على سرد القصة لوحده .

8- الواجب المنزلي : على الأهل تدريب الطفل على قصة الدودة .



التاريخ : ١٥/١٠/٢٠١٥

إلى منظمة آمال للمعوقين

يرجى تسهيل مهمة طالبة الماجستير إيمان خيرو حسين المسجلة في كلية التربية بجامعة دمشق بالتطبيق العملي على عينة من أطفال زارعي الحزون لديكم لزوم البحث الذي تعده بعنوان : " فاعلية برنامج تدريبي سمعي لفظي في اكتساب اللغة لدى الأطفال زارعي الحزون في مرحلة الطفولة المبكرة " وذلك بإشراف السيد الدكتور آدار عبد اللطيف .

علماً أن جامعة دمشق تتحمل النفقات المترتبة على ذلك .

دمشق في ١٠
أديبة

نائب رئيس جامعة دمشق

لشؤون البحث العلمي والدراسات العليا

الأستاذ الدكتور جمال العباس

٢٢٩



Syrian Organisation for the Disabled
المنظمة السورية للمعوقين

إلى من يهمه الأمر

المنظمة السورية للمعوقين آمال نحيطكم علما بأن الطالبة إيمان خيرو حسين ماجستير
تقويم الكلام واللغة في كلية التربية وتحت إشراف الدكتور آذار عبد اللطيف قد بدأت
بتطبيق برنامجها الذي تعده بعنوان : (فاعلية برنامج تدريبي سمعي لفظي في اكتساب
اللغة لدى أطفال زارعي الحلزون في مرحلة الطفولة المبكرة) على عينة من الأطفال
زارعي ضمن منظمة آمال من تاريخ 2014/6/1 وتحت إشراف الاختصاصية هدى
عبيد اختصاصي متقدم في تقويم الكلام واللغة

ولكم جزيل الشكر

هدى عبيد
اختصاصي متقدم في تقويم الكلام واللغة

XXX

هاتف: +963 11 9331 فاكس: +963 11 5448101
البريد الإلكتروني: info@amalsyria.org
الموقع الرسمي: amalsyria.org
صندوق البريد: 14444 دمشق - سورية
العنوان: طريق مطار دمشق الدولي

T: +963 11 9331 - F: +963 11 5448101
E: info@amalsyria.org
W: amalsyria.org
P.O.B: 14444 Damascus-Syria
Add: Damascus Airport Highway

The studysummary

Distinguish Allah Almighty human beings and all other creatures in spoken language are their communication tool, and the source of their power and individuality. And the ability to acquire and learn the language is one of the most important characteristics of early childhood, Vaallgh symbolic audio system agreed upon by a particular group of people so Language is the basic form, which is used in human communication with others where he graduated in the form of words he hears others and understand.

And heard an important role in learning language and speech is his role of more factors that contribute to support the correlation between language and speech, so the hearing loss will affect the child because it will suffer from the failure or malfunction in one of the most basic senses that play an important role in language acquisition, which represents The primary way the individual to interact with others and lose way of the most important means of gaining experience and development.

language is one of the most influential aspects in the development of the child linguistically they are the most successful use in communicating the way, evolution of language and speech is normal and easy when the majority of children, The language of the votes of evolving into sections and then to the words to complete sentences with appropriate words and expressions models, The language is only a system of individual sounds used to connect and communicate with others verbally or in writing. Therefore, the hearing deficiency in children causes him backward in the evolution of language ability has thus delay in the ability to speak, and this was confirmed by all of Halaan and Kaufman (1991) Halhan & Koufman) when they considered that the most negative Hearing Impairment effects, appears in the field of language development of the

child, which is expressed in spoken language (Qaryouti, 1995, p. 156) Through the pilot study conducted by a researcher at some centers and associations rehabilitation noticed that the child planter snail enter these centers, associations, rather than focusing on language acquisition has to work on its development auditory training and training verbal emphasis is placed on the signal or the language of the college way to communicate, the child Viaud on sign language to ease and neglect of his ability to hear and pronunciation can develop and make use of them after planting snail, especially in early childhood and this is what seems clear and obvious in children growers snail where they find themselves unable to use the language during their communication with others which will reflect negatively on the sides of their personality , and their agreement with their environment, so it has to be the highlight of this category and give it a more interesting because it has many problems urgently need to be overcome and treated and that invented methods and numerous pathways help them develop their linguistic abilities and prepared to understand the world around them and through rehabilitation and various training programs aimed at to help them acquire the language and this is why the researcher to address this issue.

So crystallize study the problem of audio design a training program for verbal language acquisition in children snail growers in early childhood, through training and auditory verbal training after transplant snail. To solve this problem is to ask the question:

The effectiveness of the audio-verbal training program in language acquisition for children snail growers in early childhood?

4. hypotheses:

The current research seeks to confirm the following assumptions:

- There were no statistically significant differences between the mean of the experimental group arranged on language acquisition at scale growers snail children in early childhood in the two measurements pre and post. "

- "There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group arranged students to measure language acquisition in children snail growers in the two measurements posttest and delayed."

- "There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group arranged depending on the variable sex after the application of the training program."

General Results of the research:

1. The effectiveness of the program presented by children snail growers in the test tribal and post-test results, and the extent of improvement in their performance in the post-test, which shows the acquiring language.

2. The differences found between children snail growers in the average grades depending on the variable sex before and after the implementation of the program and these differences in favor of females.

3. found differences between children snail growers in the average grades depending on the variable life before and after the implementation of the program and these differences in favor of the younger age group, which extends from (2-4 years).

4. found differences between children snail growers in the average grades depending on the variable educational level of the parents before and after the implementation of the program and these differences for the benefit of the university followed - and then the secondary - primary.

5. I found differences between children snail growers in the average grades depending on the variable sex before and after the implementation

of the program and these differences in favor of the younger age group, which extends from (2-4 years).

Search suggestions:

1. highlight the importance of auditory training for children growers snail after snail farming process, especially in the early stage of childhood compared to advanced stages of age.
2. Design training programs and rehabilitation by a specialist calendar of speech, language and bodies responsible, to take into account when training the natural evolution of the roll when the children their natural, They spend the first period of their lives in storing audio words, to turn out later to talk gradually, you should expect evolution itself When the class of beneficiaries snail farming operations.
3. the establishment of specialist training courses for language and speech, to familiarize them with the skills and auditory verbal skills that must be trained for the children of growers snail.
4. establishment of guidance sessions for the families of children growers snail, to learn how to train their children at home, because of the great role of the family in the success of the rehabilitation process and language training.
5. Pay attention biggest Batrqh audio in verbal linguistic qualification compared to the way the college and sign language.
6. spread awareness in society through (awareness sessions, media) and make sure the importance of training and rehabilitation after the snail farming operation directly as an important step in language acquisition.

7. Similar studies of auditory verbal training programs for the children of growers snail, and Brahal different age.

8. conducting field researches designed programs auditory training verbal language acquisition in children growers snail, and take into account other variables, such as (the economic situation of the family, the child planter snail arrangement between his brothers, choose the best tool available for cultivation, surgical masterly work, the age of incidence)

University of Damascus
Faculty of Education
Department of raising a child



Effectiveness of the training program Auditory- Oral in the acquisition of The language Children with Cochlear Implants

An experimental study in Damascus for the third group age from 2-6 years
A Research Prepared to get the M. A. Degree in Special Education.

Produced by
Eman Khero Hussein

Supervised by
Dr. Athar ABBAS Abed Alatef

Damascus: 2014 – 2015
1435 – 1436