

فعالية برنامج باستخدام التواصل الكلي لتنمية القدرة اللغوية لدى الأطفال الصم

إعداد

مرفت بيومي على أحمد بدران

تخصص صحة نفسية (تربية خاصة)

إشراف

أ.د. سامي محمد موسى هاشم

أستاذ الصحة النفسية

عميد كلية التربية بالاسماعيلية - جامعة قناة السويس

د. أحمد محمد أبوزيد

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة بورسعيد

أ.د.م. عمرو رفعت عمر

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية - جامعة بورسعيد

المقدمة والاطار النظري :

تمثل اللغة أهم جوانب الحياة الإجتماعية فهي أساس العلاقات الإجتماعية والمعاملات بين أفراد المجتمع الواحد ، كما أنها وسيلة نقل التراث الثقافي من جيل لآخر .

كما أنها أداة التعبير عن الحقائق والمفاهيم والنظريات في العلوم الإنسانية والطبيعية والتطبيقية ، ولهذا كانت اللغة ولازالت موضع اهتمام كثير من العلوم .

وتعد اللغة كما أشار (خليل معوض ، ١٩٧٩ : ٢١٠) مظهر من مظاهر النمو العقلي وأداة هامة من أدوات التفكير ، وتعتبر الطفولة المبكرة أفضل المراحل في حياة الطفل التي يتعلم فيها ويزود حصيلته اللغوية ، ويحاول الطفل أن يفهم معنى الكلام الذي يسمعه من الأفراد المحيطين به ، وعملية الفهم تأتي قبل التعبير اللغوي الصحيح ، ويحاول الطفل أن ينسخ من المفردات والمعاني ، فيربط بعضها ببعض في جمل مفيدة ذات معنى .

وتعتبر حاسة السمع هي أول الأعضاء الوظيفية في استقبال الصوت ، فهي أهم هذه الأعضاء الوظيفية في فهم وتفسير الكلام المسموع ، وإذا فقدت هذه الحاسة بمقدار طفيف حوالي ٥% لا يؤدي هذا لاضطرابات في حياة الفرد ونشاطه اللغوي وتوافقه حيث يمكن اتخاذ بعض التدابير للتعويض عن هذا النقص (فيصل الزراد ، ١٩٩١ : ٩٢) .

أما إذا كان مقدار النقص في حاسة السمع ما بين ٢٥ - ٣٠% فإن المشاكل الحياتية تبدأ في الظهور ، فالطفل الأصم يفقد القدرة على سماع اللغة والتحدث بها ، ويصعب عليه التعبير عن أفكاره وحاجاته ويفتقد التأثير على غيره (عبد المجيد منصور ، ١٩٩٠ : ١٠٤) .

فتعطل حاسة السمع لدى الطفل تجعله يتلفظ بأصوات الكلام بطريقة غير صحيحة ومشوهة ، كما يعاني ضعفا في ايقاع الكلام وصعوبة في تكييف حجم الصوت فيكون خافتا أو أجشا (بدر النعيم أبو العزم ، ١٩٩٣ : ٨٢) .

ويؤكد (Hallahan & Kaufman , 2000) أن الطفل الذي يولد ولديه إعاقة سمعية يدخل مرحلة الكلام الطفولي في نفس الزمن الذي يدخل فيه قرينه عادي السمع لكنها تهمل بسرعة لدى الطفل المعاق سمعيا .

ويعرف (عبد المطلب القريطي ، ٢٠٠١ : ٣١١-٣١٢) الطفل الأصم بأنه الطفل الذي لا يمكنه الانتفاع بحاسة السمع في أغراض الحياة العادية سواء من ولد فاقد السمع تماما أو بدرجة أعجزته عن الاعتماد على أذنه في فهم الكلام وتعلم اللغة ، أو من أصيب بالصمم في طفولته الميكرة قبل تعلم الكلام واللغة مباشرة لدرجة أن آثار هذا التعلم قد تلاشت تماما مما يترتب عليه في جميع الأحوال افتقاد القدرة على الكلام وتعلم اللغة . وتعد الإعاقة السمعية من الاعاقات التي حظيت باهتمام كبير

من قبل الاخصائيين والباحثين في مجال التربية الخاصة ، وذلك لتعدد تصنيفاتها من حيث درجة فقدان السمع ، واختلاف كل فئة عن الأخرى في احتياجاتها وأساليب تعلمها ، وأشدها الفئة (٧٦-٩٠) ديسيبيل فيعاني أفرادها من عدم التواصل مع أكثر من فردين ، ويجدون صعوبة في سماع الأصوات العادية حيث يمكنهم تمييزها بصعوبة على بعد ١-٢ قدم ، والأصوات العالية على بعد ٣-٦ قدم ، وكذلك فئة فقدان السمع (أكبر من ٩٠ ديسيبيل) ، وهم يعتبرون صما من الناحية التعليمية حيث لاينمو لديهم الكلام واللغة بصورة تلقائية فهم يحتاجون لاستخدام أساليب متخصصة ، ولايستطيعون سماع الأصوات العالية ، والمعينات السمعية لايفيدهم .

(Hunt & Marshall , 1994 : 343)

ويتأثر النمو اللغوي بدرجة الإعاقة السمعية فكلما زادت درجة الإعاقة السمعية زادت المشكلات اللغوية حيث يواجه أفراد الإعاقة السمعية الشديدة مشكلات كبيرة في سماع الأصوات العالية وتمييزها ، وبالتالي مشكلات في التعبير اللغوي (فاروق الروسان ، ١٩٨٩ : ١٤١) .

وكذلك تتأثر بزمن حدوث فقدان السمع ، فقدان السمع المبكر في حياة الطفل يجعل من الصعب عليه أن ينمي قدرته اللغوية التي يستخدمها المحيطون به لديه ، وهناك نوعان من فقدان السمع أحدهما فقدان سمع خلقي ، وهو يطلق على الطفل الذي يولد فاقدًا للسمع ، والنوع الآخر فقدان سمع عارض أو مكتسب ، ويطلق على الطفل الذي يفقد سمعه بعد ولادته ببعض الوقت

(Hallahan & Kaufman , 2000:344)

وتتفق في ذلك أيضا دراسة (Yoshinago , 2003: 50) التي توصلت إلى أن النمو اللغوي عند الأطفال المعاقين سمعيا يتأثر بالعمر الزمني لفقدان السمع ، فكلما كان فقدان السمع في عمر زمني أكبر كلما زاد النمو اللغوي ، وكذلك كلما كان العمر الزمني للتدريب اللغوي مبكرا كلما زاد النمو اللغوي لدى الطفل المعاق سمعيا .

ويسير النمو اللغوي ببطء نتيجة قلة المثيرات الحسية ، وعدم مناسبة الأساليب التدريسية والأنشطة التعليمية لظروف الإعاقة السمعية (Eldx , 1994 :27) ، ونتيجة لتأخر النمو اللغوي لدى الأطفال المعاقين سمعيا ، وعدم ملائمة طرق التدريس المتبقية يتأخر تحصيلهم الأكاديمي بصفة عامة وبصفة خاصة في القراءة والعلوم والحساب (عبد المطلب القرطي ، ٢٠٠١ : ٣٣٣-٣٣٤)

وينخفض معدل اكتساب اللغة من مهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال الصم بسبب عدم وجود نظام سمعي سليم بالإضافة لعدم التعرض الكاف أو التفاعل السليم مع بيئتهم المحيطة بهم والشخص المقربين لهم مما يجعل أفكارهم تجاه بيئتهم واكتسابهم مفردات ومعاني الأشياء التي يرونها تنمو بمعدل أبطأ بكثير مما لدى الأطفال العاديين. (Johnston & Reed, 1985)

ويعد تدني مستوى القدرات القرائية من أهم المشكلات التعليمية التي يعاني منها ذوو الإعاقة السمعية ذلك لأن عدم التمكن من القراءة بشكل سليم من شأنه أن يؤثر سلباً على العملية التعليمية برمتها لدى الطفل الأصم مما يعطل النمو الفكري والمعرفي لديه والقراءة المقصودة هي القراءة الصامتة ، والتي تعرف بأنها عملية تعرف على الرموز المكتوبة وفهماها ، وربط عملية الفهم هذه بالخبرات السابقة لدى الفرد . (محمد جعفر ثابت ، ٢٠٠٢) .

كما يعاني الطفل الأصم من سرعة النسيان ، وعدم القدرة على ربط موضوعات المنهج المدرسي له ، مما يشكل صعوبة في التعليم للتلميذ المعاق سمعياً ، لذلك يحتاج لجهد كبير واللجوء للتكرار المستمر مع تنوع الطرق المستخدمة ، وإعطاء جرعات علمية متزايدة (جمال حامد وحنفي أسماعيل ، ١٩٩١ : ٩٠٧ - ٩٠٩) .

ويتضح بذلك أن للصمم أثراً خطيراً على اكتساب القدرة اللغوية بكافة جوانبها من مهارات استقبالية ومهارات تعبيرية مما يؤدي لتأخر واضح في مهارات الانتاج اللغوي .

حيث يشير (رضا عبد الفتاح ، ١٩٩٢ : ١٤٣) أن المعاقين سمعياً يعانون من قصور في مهارات الاستقبال والتعبير اللغوي كما أن نموهم اللغوي متأخر ، ولديهم قدرة منخفضة على القراءة كما يؤكد (عبدالله الصقر ، ٢٠٠٤ : ٦) أن الصمم يؤثر على تطور اللغة والكلام عند الأطفال بشكل أبداً من المعدل الطبيعي ، ويظهر لدى هؤلاء الأطفال صعوبات في معرفة وظائف اللغة مثل أدوات التعريف والكلمات متعددة المعاني ، وفهم وكتابة الجمل والتركيب النحوي .

وبذلك يحتاج الطفل الأصم إلى أساليب خاصة لاكتسابه اللغة الاستقبالية والتعبيرية تختلف عن الطفل العادي حيث أنه يفقد القدرة على استخدام أجهزة الاستقبال السمعي مما يجعل من الصعب استخدام أجهزة التعبير اللفظي ، وهناك أساليب متعددة للتواصل مع الطفل الأصم من أهمها أسلوب التواصل الكلي الذي عرفه (Easlerbrooks , 1997) بأنه فلسفة استخدام النظام الأكثر حاجة للطفل في موقف التواصل والاندماج المتزامن للكلام والإشارة والصيغة الأكثر استخداماً للتعليمات . ويتضمن التواصل الكلي الصور المختلفة لأنماط اللغوية متمثلة في الحركات التعبيرية التي يقوم بها الطفل من تلقاء نفسه ، لغة الإشارة ، الكلام ، قراءة الشفافة ، هجاء الأصابع ، الكتابة ، وذلك لتطوير قدرة الصم على التواصل .

ويشير (Palz & Loyol , 1987) أن التواصل الكلي ليس نظام بل فلسفة تربوية تهدف لدمج النظام الموحد والشفاهي ، وأي شئ ضروري لوضع الطفل في بؤرة الانتباه .

ويؤكد (Hawkins & Brawner , 1997) أن التواصل الكلي مساعد فعال أثناء التعلم حيث يزيد من تفاعل الناس مع الصم ، فيصبحوا قادرين على التواصل بالفهم حيث يضم هذا النظام

نمطين منطوق وبصري .

أهداف التواصل الكلي :

يهدف التواصل الكلي لتحقيق عدة أهداف تربوية للمعاقين سمعياً منها ما يلي:

- ١- تسهيل عملية التواصل اللفظي ، حيث يسهم في زيادة قدرة الطفل على استخدام القدرات النطقية بشكل جيد مما يمكنه مستقبلاً من تقبل هذه القدرة النطقية بشكل وظيفي .
 - ٢- فتح قنوات تواصل رئيسية بالسرعة والفاعلية الممكنة ، وذلك لاعتماده على أكثر من قناة تواصل سواء يدوي أو شفاهي ، بالإضافة للتواصل البصري وما لديه من بقايا سمعية في ضوء أسس وقواعد كل طريقة من طرق التواصل .
 - ٣- استثارة الدافعية وزيادة مستوى الانتباه ، حيث يكون المعاق سمعياً أمام موقف تواصل شامل يتلاءم مع ما لديه من خبرات وقدرات سمعية .
 - ٤- زيادة مستوى التواصل الكلامي ومدى وضوحه باعتبار أن التواصل الكلي يعتبر التواصل اللفظي القائم على مدى إمكانية استخدام أجهزة النطق لدى المعاق سمعياً استخداماً فعالاً مع التواصل اليدوي .
 - ٥- استغلال البقايا السمعية ، ويعد هذا هو الهدف التربوي الأمثل للتواصل الكلي .
- (جمال الخطيب ، ١٩٩٨ : ٣٨ ؛ سعيد حسني العزة ، ٢٠٠١ : ٧٥)

مميزات التواصل الكلي :

توصل كل من (Vernon & Andreus , 1995 ; Desselle, 1994 ; Kappy,

1997) إلى أن :

- ١- لايلغي استقراء الكلام (قراءة الشفافة) .
 - ٢- لايلغي استعمال الأجهزة السمعية بل يعمل على استغلال أي بقايا سمعية في ادراك الصوت حتى يصبح واضحاً في ذهن الطفل الأصم .
 - ٣- يستطيع الطفل الأصم من خلال هذا الأسلوب اكتساب لغة الإشارة بسرعة أكبر كما يتيح له التعبير عن حاجاته .
 - ٤- يصبح من خلال أسلوب التواصل الكلي لدى المدرسة طفل أصم أكثر تواءماً مع البيئة المحيطة به .
 - ٥- باستخدام التواصل الكلي للحديث والإشارة فإن كل أعضاء الأسرة لديهم طفل أصم تصبح بيئتهم عادية مثل بيئة العاديين .
- وهناك دراسات عديدة اهتمت بدراسة استخدام التواصل الكلي في تعلم مهارات مختلفة من اللغة

كدراسة (Robert, 1998) التي توصلت نتائجها إلى أن أفضل درجات في مقياس المهارات اللغوية قد حصل عليها التلاميذ الذين يستخدمون أسلوب التواصل الكلي (في عبد الرازق همام وخليل سليمان ، ٢٠٠١ : ١٨٨ - ١٨٩) .

ويشير (Marc, 2001: 70) إلى أن البرامج التي تضم لغة الإشارة مع اللغة الانجليزية المنطوقة تكون أكثر فعالية من البرامج التي تستخدم لغة الإشارة فقط أو اللغة المنطوقة فقط .

ويؤكد كل من (Colarusso & O'Rourke , 1999: 163) على أن الأطفال الذين لديهم صعوبة سمع شديد تتراوح من ٨٠ - ٩٠ ديسيبل يستفيدون بشكل كامل من مدخل التواصل الكلي خاصة في السنوات الأولى من تعلم اللغة .

وهكذا يتضح أن أساليب التواصل المختلفة تنصب جميعها في بوتقة أسلوب التواصل الكلي ، ومن هنا تجد الباحثة أن أفضل أسلوب يمكن استخدامه في هذه الدراسة هو أسلوب التواصل الكلي لأنه يتيح فرصة استخدام طرق التواصل المختلفة ، وبذلك يمكن استخدام طرق التواصل المناسبة مع كل طفل أصم بما يناسب خصائصه بشكل مرن وسهل .

وقد قامت دراسات عديدة بوضع برامج للأطفال الصم لتنمية القدرة اللغوية من جوانب مختلفة ومتنوعة كدراسة (Orlando & Shulman , 1989) حيث قامت بوضع برنامج لتدريب الأطفال المعاقين سمعياً على استخدام اللغة الرمزية التي هي لغة المعاقين سمعياً الأولى أي لغة الإشارة كوسيلة مساعدة على قراءة جمل بها تشبيهات واستعارات وأفعال وتفسيرها وقد استخدمتا عينة قوامها (١٢) طفل ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٩-١٩ عاماً يتراوح فقدان السمع من بسيط إلى حاد ، وقد قسما لمجموعتين تجريبية وضابطة .

وتوصلت النتائج لوجود فروق دالة احصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في القراءة لصالح التجريبية مما يشير لفعالية البرنامج المستخدم .

وقد وضع (Schleper , 1995) برنامج " القراءة بالمشاركة " لتعليم الطفل الأصم القراءة وذلك عن طريق :

١- أن يقرأ المعلم أولاً بمفرده ببطء وبشكل واضح .

٢- أن يقرأ المعلم والتلاميذ معاً .

٣- أن يقرأ التلاميذ بمفردهم مع انتباه المعلم ، وتصحيحه لأخطائهم .

كما قام (Kluwin & Kelly , 1992) بوضع برنامج آخر هدف لتحسين الكتابة لدى الأطفال الصم وقد ركز على المهارات النحوية بجانب الخط ، وكانت العينة من الصفوف (الرابع إلى العاشر) حيث تم تدريب المعلمين على تدريب مهارات الكتابة (المهارات النحوية وتحسين الخط) ، واستخدما

الطريقة القبلية البعدية حيث قاما بتطبيق اختبار مهارات الكتابة على عينة من الأطفال الصم ، وبعد ذلك قام المعلمون بتطبيق ما تدربوا عليه على أطفال العينة ، ثم قاما بتطبيق البرنامج للتحسن من خط التلاميذ ، وبصفة خاصة في المهارات النحوية .

كما أعد (Bober , 1992) دليل لمعلمي الطلاب المراهقين الصم في تعلم مهارات القراءة والكتابة ويتضمن الكتيب :

أولاً : خطوات تعلم مهارة القراءة وهي ؛ قراءة سريعة لأخذ فكرة عامة - تنبؤ - تساؤل - ومطالعة - قراءة متأنية - قراءة بصوت مرتفع - قراءة لاكتساب المتعة الفكرية - سرد القصص والحصول على معلومات - مادة مكتوبة - بناء مفردات - اكتساب أكبر قدر من المفردات اللغوية والأصوات الكلامية - نماذج الكلمات - تقليد الكلام - الدروس القصيرة - تطبيق التمارين والواجبات المنزلية .

ثانياً : خطوات تعلم مهارة الكتابة وهي ؛ المدرس ككاتب نموذجي - كتابة جماعية - استخدام الخبرة اللغوية - الصحف - الكتابة من أجل التواصل - الكتابة من أجل نقل المعلومات - الكتابة من أجل تحقيق المتعة - الدروس القصيرة - استخدام قواميس الهجاء أو صناديق الكلمات (وهذا أسلوب كتابة تعليمي يستخدم لتعلم الكلمات الجديدة هجائياً أو حرفياً) .

هدف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية للتحقق من مدى فعالية تطبيق برنامج لتنمية القدرة اللغوية لدى الأطفال الصم ، بمعنى آخر تحاول الدراسة الحالية الإجابة على السؤال التالي ما مدى فعالية برنامج باستخدام التواصل الكلي في تنمية القدرة اللغوية لدى الأطفال الصم ؟

أهمية الدراسة : الأهمية النظرية : نظراً لأهمية اللغة للتواصل بين أفراد المجتمع فيجب مساعدة الطفل الأصم لكي ينمي قدرته اللغوية ، فضعف الحصيلة اللغوية تمثل مشكلة كبيرة في قدرته على التحصيل الدراسي ، وقدرته على التكيف مع المجتمع ، ومتابعة أحواله ويؤكد (Levy,1997:51) إلى أهمية الاكتشاف المبكر للقدرة اللغوية عند الطفل المعاق سمعياً حيث أن الاكتساب المبكر يسهل تعلم الطفل مهارات اللغة . ولهذا تهتم الدراسة الحالية بتنمية هذه القدرة لدى الأطفال الصم نظراً لصعوبة اكتساب هذه الفئة للغة بمفردهم .

الأهمية التطبيقية : تتمثل فيما يمكن أن يصل إليه من نتائج بالنسبة لتنمية القدرة اللغوية لدى الأطفال الصم مما يساعد في وضع البرامج اللازمة لانجاح عملية التنمية المستمرة ، وتمكين المخططين التربويين من بناء الخطط والمناهج المبنية على أسس علمية مدروسة فتنمية القدرة اللغوية لدى الأطفال الصم في مؤسسات التربية الخاصة بالدول العربية ضئيلة جداً كما أن البرامج الحالية غير

قادرة على علاج ضعف القدرة اللغوية لدى الأطفال الصم ، بالإضافة لتزايد أعداد المعاقين سمعياً ، وكذلك الصم مما يظهر أهمية تنمية اللغة عندهم في المدارس .

فروض الدراسة :-

- يوجد فروق دالة احصائياً بين متوسطى رتب درجات المجموعتين (تجريبية / ضابطة) لفئة الصم

في التطبيق البعدي على ابعاد مقياس المهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية

- لا يوجد فروق دالة احصائياً بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية لفئة الصم على

ابعاد مقياس المهارات اللغوية في القياسين البعدي والتتبعي .

مصطلحات الدراسة :

الصم Deaf : تقصد الباحثة بالصم هم الأطفال الذين يبلغ فقدان السمع لديهم أكبر من ٧٦ ديسيبل ،

وهم أطفال فقدوا حاسة السمع قبل اكتساب اللغة ولايستفيدون من استخدام المعينات السمعية .

القدرة اللغوية Linguistic Ability : تقصد الباحثة بالقدرة اللغوية قدرة الطفل الأصم على استقبال

وارسال الكلمات والجمل بسهولة في التواصل مع الآخرين سواء باستخدام النطق أو الكتابة أو

الإشارة .

وتقسم القدرة اللغوية : ١- لغة استقبالية : هي قدرة الطفل الأصم في التعرف على الأشياء والصور

وتقديم الاستجابات دون التقيد بالنطق ، والاكتفاء بالإشارة .

٢- لغة تعبيرية : هي قدرة الطفل الأصم على التعبير عن الأشياء بالنطق والكتابة .

التواصل الكلي Total Communication : هو أسلوب يتضمن الصور المختلفة للأنماط اللغوية

متمثلة في الحركات التعبيرية التي يقوم بها الطفل من تلقاء نفسه ، لغة الإشارة ، الكلام ، قراءة

الشفاه ، هجاء الأصابع ، الكتابة ، وذلك لتطوير قدرة الأصم على التواصل ، والاستفادة مما تبقى لديه

من بقايا السمع .

عينة الدراسة : تتحدد عينة الدراسة الحالية ب١٦ طفلاً وطفلة من ذوي فقدان السمع الشديد الذي

يتراوح من ٧٦ ديسيبل فأكثر ، وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٧: ١٢ سنة ، وتقسم العينة إلى

مجموعتين تجريبية (٨) أطفال ، ضابطة (٨) أطفال ، وقد تم تجانس المجموعتين .

الطريقة والاجراءات :

أولاً : الطريقة :

(أ) منهج الدراسة : اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ، الذي يتضمن تقديم برنامج تدريبي باستخدام

الكلام التمثيلي لخفض حدة اضطرابات النطق لدى الاطفال الصم ، وكان التصميم التجريبي يعتمد على

تقسيم العينة إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) وبعد جانستهما تم تعريض المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي بينما لم تتعرض المجموعة الضابطة لذلك البرنامج . وتمت المقارنة بين القياسين البعدي لدى المجموعة التجريبية ، وتم تتبع أثر البرنامج على المجموعة التجريبية من خلال الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي .

(ب) عينة الدراسة :

تكونت العينة النهائية من (١٦) طفل وطفلة من فئة الصم يتراوح درجة فقدان السمع لديهم من (٧٦ ديسيبيل فأكثر) بمتوسط (١١٤.٣١) وانحراف معياري (١٣.٤٢) من أطفال المرحلة الابتدائية بمدرسة الامل للصم وضعاف السمع ، ومركز أبو بكر الصديق الطبي الخيري بمحافظة الإسماعيلية .

وتم تقسيم افراد العينة كما يلي : أ) مجموعة تجريبية : تتكون من ٨ أطفال الصم .
ب) مجموعة ضابطة : تتكون من ٨ أطفال الصم .

(ج) أدوات الدراسة :

أ) أدوات ضبط العينة :

- ١) استمارة دراسة الحالة الخاصة بكل طفل . (إعداد الباحثة) ، وتتكون من :
أ) بيانات عامة عن الطفل تشمل اسم الطفل ، السن ، الفقد السمعي الخاص بكل من الأذنين اليمنى واليسرى ، نوع السماع وقوتها إن وجدت ، نسبة الذكاء ، مستوى تعليم الأم والأب .
ب) بيانات خاصة بقدرة الطفل اللغوية قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيق البرنامج وبعد شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج والقياس البعدي .

٢) مقياس الذكاء " ستانفورد بينيه - الصورة الرابعة المعدلة " تقنين مصري حنورة (٢٠٠٣) ثبات المقياس : تحقق مقنن المقياس (مصري حنورة ، ٢٠٠٣) من ثبات مقياس الذكاء فإن ثبات إعادة الاختبار كانت معاملات الارتباط مرتفعة بالنسبة للدرجة المركبة حيث تراوحت بين ٠.٩٠ ، ٠.٩١ في مجموعتين من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ومن أطفال المدارس في سن الثامنة ، وذلك في فترة تراوحت من ٢ إلى ٨ شهور .

صدق المقياس : فقد أجريت تحليلات عاملية باستخدام معاملات الارتباط الوسيطة في كل ثلاث فئات عمرية من ٢ إلى ٦ ؛ ومن ٧ إلى ١١ ؛ ومن ١٢ إلى ١٨-٢٣ وقد أسفرت كل التحليلات عن وجود تشبعات مرتفعة بعامل عام في كل الاختبارات وهو ما يبرر استخدام درجة مركبة عامة ، وكان

أعلى الاختبارات تشبعا سلاسل الاعداد (٠.٧٩) ، ثم الاختبار الكمي (٠.٧٨) ثم المفردات (٠.٧٦) والمصفوفات (٠.٧٥) ، وأقلها تشبعا تذكر الأشياء (٠.٥١) وإعادة الأرقام (٠.٥٨) والنسخ (٠.٦٠) .

٣) مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة المصرية (إعداد محمد بيومي خليل ، ٢٠٠٠ ،
- صدق المقياس :

تم حساب صدق المقياس من خلال طريقة المقارنة الطرفية حيث تم تقنين المقياس على عينة من المجتمع المصري من أبناء الريف والحضر من طلاب الثانوي وطلاب الجامعات ، وقد بلغت هذه العينة (٥٠٠) طالب وطالبة وكانت (ت) على الصدق التمييزي للمقياس دالة جميعها عند ٠.٠١ حيث كانت قيم (ت) ١٢.٦ ، ٢٣.٨ ، وذلك بالنسبة للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس .
- ثبات المقياس :

تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الأختبار وتراوحت معاملات الثبات بين ٠.٩٢ ، ٠.٩٧ وهي قيم دالة عند ٠.٠١ . (محمد بيومي ، ٢٠٠٠)

٤) مقياس الصورة المعربة من مقياس جامعة ولاية متشجان للمهارات اللغوية للمعاقين عقليا (الصورة المعربة المعدلة) إعداد فاروق الروسان وجلال جرار (١٩٨٧) :

يتضمن بعد اللغة الإستقبالية تسع فقرات ، واللغة التعبيرية يتضمن أربع وعشرون فقرة .
البعد الأول اللغة الإستقبالية : وقد تم إعداد هذا البعد لتمثيل قدرة الطفل على التعرف على الأشياء التي تقدم له ، وكذلك فهم وظائف بعضها ، ويتوافق ذلك مع العملية التمهيديّة لتعلم كل عنصر من عناصر الدروس المقدمة بوحدة البرنامج بصفة خاصة .

وقد قامت الباحثة ببعض التعديلات ليناسب فئة المعاقين سمعيا في البيئة المصرية ، ففي بعد اللغة الإستقبالية تم استبعاد الفقرة ٣ ، ٥ بالترتيب لأنها تركز على الأوامر اللفظية فقط .
كما قامت الباحثة باستبدال الفقرة ٢ من الاستجابة لألفاظ الحركية إلى التعرف على الصور باستخدام الإشارة .

كما قامت أيضا باستبدال الفقرة ١١ من السؤال عن الاتجاهات الذي يفقد وظيفته عند استخدام لغة الإشارة إلى التعرف على أفراد الأسرة .

كما قامت الباحثة في بعد اللغة التعبيرية باستبعاد الفقرات ٩ ، ٢٠ ، ٢٢ وهم بالترتيب .

- صدق المقياس : قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس للإستخدام في البيئة المصرية وعلى أطفال معاقين سمعيا باستخدام التجانس الدخلى للمقياس حيث طبق على عينة قوامها (٣٠) طفل وطفلة ، وتم حساب معاملات ارتباط بين كل مفردة وبين الدرجة الكلية للمقياس ، وتم حساب معاملات الارتباط بين المقياس والدرجة الكلية ، وقد تراوحت النتائج ما بين ٠.٤٠ و ٠.٩٠ وقد تم استبعاد فقرة من اللغة الاستقبالية ، وقد تم استبعاد فقرتين من اللغة التعبيرية ، كما أن معاملات الارتباط بين بعد اللغة الاستقبالية (٠.٨٤) ، واللغة التعبيرية (٠.٩٣) ، وان جميع معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية دالة عند مستوى (٠.٠٥) .

- ثبات المقياس : تحققت الباحثة من ثبات المقياس للأستخدام في البيئة المصرية مستخدمة عينة من المعاقين سمعيا بلغ عددها (٣٠) في المرحلة الابتدائية ، حيث معامل ألفا كرونباخ Alpha ، ويوضح الجدول (١) النتائج التي تم التوصل إليها في هذا الشأن

جدول (١)

توضح معاملات الثبات لمقياس المهارات اللغوية بطريقة ألفا كرونباخ

الابعاد	معاملات الثبات
اللغة الاستقبالية	٠.٧٨
اللغة التعبيرية	٠.٨٩

ويتضح من الجدول (١) أن معاملات ثبات بعدي المقياس التي اشتملت على اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية قد بلغت (٠.٧٨ - ٠.٨٩) على الترتيب ، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة الثبات .

(١) البرنامج التدريبي باستخدام الكلام التمثيلي (إعداد الباحثة) .

الأهداف العامة للبرنامج :

- ١- تهيئة الفرص لتحقيق النمو الشامل لتلاميذ نفسيا وعقليا وجسميا ووجدانيا واجتماعيا .
- ٢- إكساب الطفل قدر من المعلومات اللغوية والمهارات العقلية والحركية .
- ٣- تمكين الطفل من تحقيق التفاعل السوي مع المحيطين بهم .
- ٤- إكساب الطفل قدر من القدرة على النطق والكلام .
- ٥- إكساب الطفل الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية .

أهمية البرنامج والحاجة إليه :

من خلال الدراسة النظرية والإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة ، تبين أهمية القدرة

اللغوية بالنسبة للأطفال الصم وبصفة خاصة من هم في سن المدرسة ، حيث أنهم بحاجة إلى برنامج يساعدهم على تنمية اللغة الاستقبالية والتعبيرية بشكل واضح مما يساعد من حولهم على فهمهم . ومن هنا ظهرت الحاجة إلى إعداد برنامج يساعد الطفل الأصم على تنمية القدرة اللغوية ، وذلك باستخدام طريقة تساعد الطفل الأصم على استخدام كل امكانياته المتوفرة لديهم ألا وهي التواصل الكلي .

الأسس التي يقوم عليها البرنامج :

يقوم البرنامج على مجموعة من الأسس الهامة وهي :

١- الأسس النفسية : وتتمثل في مراعاة الخصائص المميزة للأطفال الصم ، وخصائص مرحلة

النمو التي ينتمي إليها أطفال الدراسة التجريبية

٢- الأسس التربوية : وتتمثل في تدريب الأطفال الصم وإكسابهم مهارات اللغة الاستقبالية

والتعبيرية بشكل واضح يستطيع الآخرون فهمه .

التخطيط العام للبرنامج :

وتشمل عملية التخطيط للبرنامج تحديد الاهداف العامة والإجرائية ، كذلك الفنيات والاجراءات

المتبعة التي تتضمن الصورة الأولية للبرنامج وكذلك الاستراتيجيات والتقنيات المستخدمة ، وتحديد

الزمن الخاص بالبرنامج ، عدد الجلسات ، زمن كل جلسة ، مكان اجراء الجلسة .

خطوات البرنامج :

الهدف العام : تدريب الطفل الأصم على تنمية اللغة الاستقبالية والتعبيرية .

الاهداف الفرعية : ١- تنمية قدرة الطفل على التمييز بين الأشياء من حيث (اللون - الشكل) .

٢- إكساب الطفل بعض المعلومات اللغوية عن (الحرف - الكلمة وبناء الجملة

٣- تدريب الطفل على التواصل الكلي (قراءة الشفافة - الهجاء الأصبعي - لغة

(الإشارة)

خطوات اعداد البرنامج :

أ- محتوى البرنامج :

- يحتوى البرنامج على مجموعة تدريبات مختلفة : المرحلة الأولى : جلسات التمهيد والتدريب

على أسماء وشكل بعض الحروف الأبجدية باستخدام الهجاء الأصبعي والشكل البصري للحرف

والصوت قدر الامكان والتعرف على بعض الكلمات وإشارة كل كلمة وشكلها الكتابي ، وتضم (٩)

- جلسات من الجلسة الأولى إلى (التاسعة) .
- المرحلة الثانية : تضم (٧) جلسات للتدريب على أسماء بعض الحروف الأبجدية باستخدام الهجاء الأصبعي والشكل البصري للحرف والصوت قدر الامكان والتعرف على بعض الكلمات وإشارة كل كلمة وشكلها الكتابي مع التدريب على تكوين جمل من كلمتين وحرف جر من الجلسة العاشرة إلى (السادسة عشر) .
- المرحلة الثالثة : التدريب على أسماء باقي الحروف الأبجدية ، التعرف على مواصفات أفراد الأسرة وأسماء الأثارة ، وترتيب الجمل والكتابة ، وتضم (٨) جلسات من الجلسة (السابعة عشر) إلى الجلسة (الرابعة والعشرون) .
- ب- الأساليب والفنيات المستخدمة :
- تستخدم الباحثة عدد من الفنيات : - النمذجة - التعزيز (المادي - المعنوي) - التكرار - التغذية الراجعة - الواجبات المنزلية .
- ج - الأدوات والوسائل المستخدمة :
- تستخدم الباحثة أدوات منها : - كروت تشمل حروف ومقاطع وكلمات وصور
- مجموعة ادوات : ألوان - سبورة - صور - كراسات للكتابة - مجسمات - حلوي .
- د - زمن البرنامج : يتكون البرنامج من (٢٥) جلسة بواقع ٥ جلسات أسبوعيا تتراوح الجلسة ما بين ٣٠-٤٠ دقيقة
- هـ - الفئة المستهدفة : تطبق الباحثة البرنامج على فئة الأطفال الصم (ذوي فقدان سمعي من ٧٦ ديسيبل فأكثر) من أطفال المرحلة الابتدائية الذي يتراوح عمرهم الزمني من ٧-١٢ سنة بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع بالإسماعيلية .

الخطوات الإجرائية للدراسة :

- ١- جمع الاطار النظري والدراسات السابقة وتحليلها .
- ٢- اختيار أفراد عينة الدراسة من الأطفال الصم الملتحقين بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع بالإسماعيلية .
- ٣- تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعات فئة الصم (تجريبية - ضابطة) . إجراء التجانس بين المجموعتين .
- ٤- جمع البيانات الأساسية لأطفال المجموعة التجريبية ووضعها في دراسة الحالة .
- ٥- تحديد وانتقاء الأدوات المستخدمة.

- ٦- بناء البرنامج التدريبي .
 - ٧- إجراء القياس القبلي لمقياس المهارات اللغوية على مجموعات الدراسة .
 - ٨- تطبيق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية .
 - ٩- التطبيق البعدي لمقياس المهارات اللغوية على مجموعتي الدراسة .
 - ١٠- إجراء القياس التتبعي لمستوى القدرة اللغوية لأعضاء المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج .
 - ١١- تصحيح الاستجابات وجدولة الدرجات واستخلاص النتائج ومناقشتها .
- الاساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :
- ١- اختبار مان - وتني Mann-Whitney (الإحصاء اللابارامتري) .
 - ٢- اختبار ويلكوكسن Wilcoxon .
 - ٣- المتوسط الحسابي - الانحراف المعياري - معامل الالتواء .
 - ٤- معاملات الارتباط .

نتائج الدراسة :

أولا اختبار صحة الفرض الأول ومناقشته :

ينص الفرض على أنه " يوجد فروق دالة احصائيا بين درجات المجموعتين (تجريبية / ضابطة) لفئة الصم في التطبيق البعدي على ابعاد مقياس المهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية " .
وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسن لحساب الفروق بين المجموعات ، ومن خلال درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة ، في التطبيق البعدي لمقياس المهارات اللغوية تم حساب دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج ، والجدول (٢) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها .

جدول (٢)

نتائج اختبار ويلكوكس لدلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

بعد تطبيق البرنامج في مقياس المهارات اللغوية

أبعاد المقياس	الرتب السالبة	الرتب الموجبة	Z
اللغة الاستقبالية	٠	٨	* ٢.٥٦
اللغة التعبيرية	٠	٨	* ٢.٥٥
الدرجة الكلية	٠	٨	* ٢.٥٤

* قيمة دالة احصائيا

يتضح من جدول (٢) وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لفئة الصم في القياس البعدي لابعاد مقياس المهارات اللغوية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت تلك الفروق دالة عند مستوى (٠.٠٥) ، وهذا يدل على التأثير الإيجابي لبرنامج التدخل لتنمية المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية والدرجة الكلية لهذه المهارات ، والذي ظهر تأثيره الإيجابي على المجموعة التجريبية دون الضابطة ، وهذا يحقق صحة الفرض .

تفسير نتائج الفرض الأول :

وتأتي هذه النتائج متفقة مع نتائج دراسة (Colarusso, P. & o'Rourke , M. , 1999 : 163) والتي أكدت أن الأطفال الذين لديهم فقدان سمع شديد يتراوح من (٨٠-٩٠ ديسيبل) يستفيدون بشكل كامل من التواصل الكلي وخاصة في السنوات الأولى . وترى الباحثة منطقية هذه النتائج حيث يمكن تفسير الفروق الدالة إحصائيا بين درجات أطفال المجموعة التجريبية ودرجات أطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج في مقياس المهارات اللغوية لصالح التجريبية ، وذلك لأن البرنامج الذي استخدمته الباحثة في تنمية القدرة اللغوية لدى أطفال التجريبية اعتمد على أساليب التواصل المختلفة (التواصل الكلي) ، والذي ساعد على تنمية اللغة لديهم .

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (Robert, 1998) التي توصلت إلى أن أفضل درجات في مقياس المهارات اللغوية قد حصل عليها التلاميذ الذين يستخدمون طريقة التواصل الكلي لتعلم اللغة وقد تضمن البرنامج الحالي الذي استخدمته الباحثة التدرج في استخدام الكلمات البسيطة ، ثم الجمل البسيطة المكونة من هذه الكلمات ، وتنوعها من جمل فعلية وأسمية مما أدى إلى مساعدته على نطق وفهم ما يقدم له من كلمات ، كما أصبح لديه القدرة على استيعاب ما يقدم له وحفظه ، ثم تذكره حين استدعائه ، وكذلك مساعدته في بناء وترتيب الجمل ، كما يتضمن التدريب على الكتابة مع تحسين الخط ، وذلك من خلال التدرج في السير على الكلمات المنقطة ، ثم تقليد الكلمات غير المنقطة .

ويتفق ذلك مع دراسة (Orlando, A.M. & Shulman, B. B., 1989) حيث قامت بوضع برنامج لتدريب الأطفال المعاقين سمعيا على استخدام اللغة الرمزية التي هي لغة المعاقين سمعيا الأولى أي لغة الإشارة كوسيلة مساعدة على قراءة الجمل . وكذلك مع دراسة (Schleper, D.R. , 1995) الذي أعد برنامج " القراءة بالمشاركة "

لتعليم الطفل الأصم القراءة

وأيضاً أتفقت مع دراسة (Kluwin, T.N. & Kelly, A.B. , 1992) بوضع برنامج

آخر هدف لتحسين الكتابة لدى الأطفال الصم .

وترجع الباحثة إلى أن أطفال المجموعة الضابطة لم يطبق عليهم البرنامج مما أدى إلى

استمرار انخفاض معدل اكتسابهم للغة .

كما ترى الباحثة بمنطقية النتائج حيث أن وجود الإعاقة السمعية تؤدي إلى ظهور مشكلات لغوية ، وتزداد حدة هذه المشكلات تبعاً لدرجة فقدان السمع مع عدم تطبيق برامج مناسبة لعلاج هذه المشكلات تبعاً لدرجة فقدان السمع مع عدم تطبيق برامج مناسبة لعلاج هذه المشكلات لدى الأطفال المعاقين سمعياً ، وتتمثل هذه المشكلات في تأخر اكتساب مهارات (الاستماع ، والكلام ، والقراءة ، والكتابة) ، وفي استقبال اللغة المنطوقة ، وضآلة في المفردات ، وتأخر في المهارات التعبيرية ويؤكد (رضا عبد الفتاح ، ١٩٩٢) أن المعاقين سمعياً يعانون من قصور في مهارات الاستقبال والتعبير اللغوي كما أن نموهم اللغوي متأخر ، ولديهم قدرة منخفضة على القراءة . وكذلك يؤكد (عبدالله الصقر ، ٢٠٠٤) أن الصمم يؤثر على تطور اللغة والكلام عند الأطفال بشكل أبداً من المعدل الطبيعي ، ويظهر لدى هؤلاء الأطفال صعوبات في معرفة وظائف اللغة مثل أدوات التعريف والكلمات متعددة المعاني ، وفهم وكتابة الجمل والتركيب النحوي .

ثانياً اختبار صحة الفرض الثاني ومناقشته :

ينص الفرض على أنه " لا توجد فروق دالة احصائياً بين درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق

البرنامج في القياس البعدي والتتبعي على ابعاد مقياس المهارات اللغوية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسن لحساب الفروق بين

المجموعات ، ومن خلال درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي لمقياس

المهارات اللغوية بعد مرور ثلاثة أشهر تم حساب دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية

والضابطة بعد تطبيق البرنامج ، والجدول (٣) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها .

جدول (٣)

نتائج اختبار ويلكوكس لدلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية

في القياس البعدي والتتبعي لمقياس المهارات اللغوية

أبعاد المقياس	الرتب السالبة	الرتب الموجبة	الرتب المتساوية	Z
---------------	---------------	---------------	-----------------	---

اللغة الاستقبالية	٠	٣	٥	١,٧٣٢
اللغة التعبيرية	١	٤	٣	١,٠٠٠
الدرجة الكلية	١	٧	٠	١,٣٨٧

يتضح من جدول (٣) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية لفئة الصم في القياس البعدي والتتبعي لابعاد مقياس المهارات اللغوية والدرجة الكلية حيث كانت تلك الفروق غير دالة عند مستوى (٠.٠٥) ، وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في القياس البعدي والتتبعي على مقياس المهارات اللغوية في بعدي المقياس (اللغة الاستقبالية ، والتعبيرية) والدرجة الكلية .

تفسير نتائج الفرض الثاني :

وهذا يدل على استمرار فعالية البرنامج المستخدم لتنمية المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية المعد من قبل الباحثة حيث أدى تطبيق البرنامج لتشجيع الأطفال الصم على تعلم المفاهيم والمهارات المقدمة ، وقد ظهر ذلك في تطبيق مقياس المهارات اللغوية بعد مرور ثلاثة أشهر من التطبيق البعدي له ، حيث كانت الدرجات في المرحلة التتبعية مقاربة جدا لدرجات المقياس بعد تطبيق البرنامج ، مما يدعو إلى التأكد من أن الطفل المعاق سمعيا لديه قدرة كبيرة على تعلم اللغة إذا ما أتاحت له الفرصة بتوفير الامكانات اللازمة لذلك .

وقد أستطاع أطفال المجموعة التجريبية تذكر كيفية نطق الكلمات بشكل مفهوم ، وكذلك كيفية تكوين الجمل من كلمتين ومعهما حرف جر أو ظرف مكان أو واو عطف وجملة أسمية أو فعلية بسيطة .

وذلك ما أكدته دراسة (Hunt & Marshall, 1994) بأن الطفل المعاق سمعيا يكتب جملا قصيرة مصحوبة إما بحروف جر أو واو العطف .

ويشير (Marc, M., 2001: 70) إلى أن البرامج التي تضم لغة الإشارة مع اللغة الانجليزية المنطوقة تكون أكثر فعالية من البرامج التي تستخدم لغة الإشارة فقط أو اللغة المنطوقة فقط .

ويؤكد (Hawkins, L. & Brawner, J. , 1997) أن التواصل الكلي مساعد فعال أثناء التعلم حيث يزيد من تفاعل الناس مع الصم ، فيصبحوا قادرين على التواصل بالفهم حيث يضم هذا النظام نمطين منطوق وبصري

وترى الباحثة منطقية هذه النتائج حيث أن الطفل الأصم اكتسب من خلال تطبيق البرنامج

الحالي خبرة لغوية هي التي استطاع استخدامها عند تطبيق مقياس المهارات اللغوية في المرحلة المتتبعية بعد مرور ثلاثة أشهر ، وقد جاءت النتائج مقارنة جدا لنتائج التطبيق البعدي لمقياس المهارات اللغوية مما يشير إلى قدرة الطفل الأصم على اكتساب المهارات اللغوية .

المراجع :

- ١- بدر النعيم أبو العزم حسن (١٩٩٣) . إعداد كتب القراءة للتلاميذ المعوقين سمعياً في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء أهداف المرحلة . رسالة ماجستير غير منشورة بكلية التربية ، جامعة الزقازيق .
- ٢- جمال حامد محمد و حنفي إسماعيل محمد (١٩٩١) . استخدام المدخل العلمي المبني على الاكتشافات في تدريس الرياضيات لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي للمعوقين سمعياً . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي الثالث ، رؤى مستقبلية للمناهج في الوطن العربي ٤ - ٨ أغسطس ، الإسكندرية .
- ٣ - جمال محمد سعيد الخطيب (١٩٩٨) . مقدمة في الإعاقات السمعية . عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر .
- ٤ - خليل معوض (١٩٧٩) . سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة . الهيئة المصرية للكتاب .
- ٥ - سعيد حسني العزة (٢٠٠١) . الإعاقة السمعية واضطرابات الكلام والنطق واللغة . الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ، عمان .
- ٦- رضا عبدالقادر عبد الفتاح (١٩٩٢) . تطوير مناهج العلوم للطلاب المعاقين سمعياً بمرحلة التعليم الأساسي . رسالة دكتوراة غير منشورة بكلية التربية بينها ، جامعة الزقازيق
- ٧- عبد الرزاق همام و خليل سليمان (٢٠٠١) . فعالية استراتيجية مقترحة في التعلم التعاوني على التحصيل ومهارات الاتصال والاتجاهات نحو العلوم لدى التلاميذ الصم . مجلة كلية التربية مجلد ١٤ ، ع ٣ ، جامعة المنيا .
- ٨- عبد الله الصقر (٢٠٠٤) . السمع والتخاطب . أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة موقع

خيري متخصص.

- ٩- عبد المجيد سيد منصور (١٩٩٠). علم اللغة النفسي . الرياض .
- ١٠- فيصل الزراد (١٩٩٠) . اللغة واضطرابات النطق والكلام . دار المريخ للنشر ، الرياض.
- ١١- محمد بيومي خليل (٢٠٠٠). مقياس المستوى الاجتماعي الإقتصادي الثقافي للأسرة المصرية في : محمد بيومي خليل ، سيكولوجية العلاقات الأسرية ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .
- ١٢- محمد جعفر ثابت (٢٠٠٢) . القدرات القرائية لدى عينة من ضعاف السمع من طلاب الصف السادس الابتدائي والصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض : دراسة مقارنة . مجلة الدراسات النفسية ، مجلد ١٢ ، ع ٤ ، جامعة الملك سعود .
- ١٣- مصري حنورة (٢٠٠٣). مقياس الذكاء ستانفورد بينيه . الصورة الرابعة المعدلة العربية مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
- 14- Bober, G. C. (1992). Deaf Adult Literacy Tutor Handbook. Revision (final Report) . Pennsylvania School for The Deaf , Philadelphia, :1-70.
- 15- Colarusso, P. & o'Rourke , M. , (1999) . Special Education for all Teachers. Missouri, Kendall-Hunt Publishing Company.
- 16- Desselle, D.D. (1994). Self Steam Family Climate and Communication Patterns in Relation to Deafness. American Annals De, 139 (3) : 322-328.
- 17- Easterbrooks,S.(1997). Education Children who are Deaf or Hard of Hearing Overview (ERIC : Digest # 549 ED414667).
- 18- Eldx, T.T. (1994). Behavior Problems with Deaf Douthch Boys. American Annals of the Deaf, 139 (2): 17-34.
- 19- Hallahan, D. P. & Kaufman, J. M. (2000). Exceptional Children Introduction to Special Education: 2nd ed. Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliff, N.J.
- 20- Hawkins, L. & Brawner, J. (1997). Educating Children who are Deaf or Hard of Hearing: Total Communication. Eric Clearing House on

- Disabilities and Gifted Education , Reston, VA. [BBB 30988] .**
- 21- Hunt, N. & Marshall, K. (1994) . Exceptional Children and Youth an Introduction To Special Education . New Jersey_ Houjton Mifflin Company.**
- 22- Johnson,J.F. & Reed,S. A. (1985).The Effect of Language Development On the Acquisition of Reading Skills in the Elementary Mainstreamed Hearing Impaired Student . Paper Presented at The Annual Meeting of The South Eastern Regional Conference of the International Reading Association, (Alabama 11th Nashville, T.N., Nov 2-5) : 1-25.**
- 23- Kappy (1997) The Relationship Between Perceptions ofigmatization, Self . Concept and Attributional Style of Deaf Adolescents , Dis.Int, 57 (12) : 5049.**
- 24- Kluwin, T. N. & Kelly, A. B., (1992). Implementing a Successful Writing Program In Public Schools for Students who are Deaf. Exceptional.**
- 25-Levy,Y. (1997). Autonomous Linguistic System in the language of Children . Journal of child Language 24 (3) : 51-71.**
- 26- Marc, M. (2001). Language Children , 59 (1) : 41-53. Development in Children who are Deaf : A Research Synthesis Project forum National Association of State Directors of Special Education.**
- 27- Orlando, A.M. & Shulman, B.B., (1989). Sever to Profound Hearing Impaired : Research Review and Implications. Volta Review , 99 (2) : 73-87.**
- 28- Palz, J. & Loyol, C. (1987). Total Communication . Spring Field Illinois , U.S.A.**
- 29- Schleper, D.R. , (1995). Read It Again and Again... and Again . Perspective In Education and Deafness, 14 (2) : 16-19.**
- 30- Vernon,M.& Andreus,J.(1995). Psychology of Deafness. New York,NY: Longman.**
- 31- Yoshinaga, C. I. (2003). Form Screening to Early Identification and Intervention Discovering Predictor to Successful out Comes For Children for Children for Children with Significant Hearing Loss .Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 8 (1) : 11-30.**