الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية
رمز المذكرة:.....

المـــــوضـــوع:

استراتيجيَّة تعلُّم المعارف اللُّغويَّة عند الطّفل الأصمّ جزئيّا

إعداد الطالبتين(ة) :

رازي ابتسام
نورين اسمهان

إشـــراف:

د. قدوسي نور الدين

لجنة المناقشة		
أ.الدكتور	طرشي سيدي محمد	**رئيسا**
أ.الدكتور	عبو لطيفة	**ممتحنا**
أ.الدكتور	قدوسي نور الدين	**مشرفا مقررا**

العام الجامعي : 1442-1443هـ /2020-2021م

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٢٠

﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴿٣٦﴾ ﴾

صدق الله العظيم

سورة الإسراء: الآية 36

إهداء

إلى تلك الرّوح الزّكيّة الطّاهرة،والدي رحمة الله عليه

إلى ذلك القلب الحنون، أمي أطال الله في عمرها

لكما يا بريق عيناي، أخوايا ياسين ووليد

إلى أختي الّتي وهبتها لي الحياة، لكي يا صديقتي اسمهان،إلى من علّمنا فنّ الصّبر الجميل، لك يا أستاذنا الفاضل "قدوسي نورالدين"

إلى من علّمنا حرفا في هذه الدّنيا، لكم يا أهل العلم والكرم

إلى الأمّ الّتي احتضنتنا بين ذراعيها، لكي يا أسرة اللّغة والأدب العربيّ

إلى كلّ من علّمنا لغة الصّمت ونحن في عزّ الكلام، لكي أيّتها البراءة الصّامتة.

رازي إبتسام

إهداء

إلى الشّمعة الّتي تنير دربي، لك يا قدوتي وفخري، أبي العزيز أدامه الله نورا لي

إلى من غمرتني بقلبها قبل أن تراني عيناها، لك يا روحي وحبيبة قلبي، أمي الغالية حفظك الله لنا

إلى الورود الّتي تعطر دنياي، لكما يا من أخذت منهنّ الصّبر والإرادة، حبيبتاي "كريمة وفاطمة الزهراء" إلى أخي الوحيد وزوجته الطّيبة حفظه لله وجعله سندا لي

إلى الكتكوت الصّغير، ابن أخي "أنس" قرّة عيني أدام الله عيشه في عزّنا

إلى كل عائلة –نورين –كبيرهم وصغيرهم "عماتي، أعمامي، خالتي، وأخوالي...."

إلى رمز البركة في أسرتنا جدّتي العزيزة، أطال الله لنا في عمرها

إلى رفيقتي وصديقتي الحنونة "إبتسام"

إلى من أعاننا على إ تمام مذكرتنا إلى آخر لحظة،الأستاذ الكريم "قدوسي نور الدين "

إلى كل من نسي قلمي أن يخطّ اسمه.

نورين إسمعان

شكر وعرفان

الحمد لله والشّكر لله الذي وفّقنا في إتمام رحلة البحث هذه و نسأله أن يرزقنا من خيره ما يضاهي جهدنا فيه، كما ونتقدّم بالشّكر الجزيل إلى الدّكتور الفاضل " قدوسي نور الدين " الّذي لم يبخل علينا ولو بالحرف الواحد، كان الله في عونه وحفظه الله لنا. ونشكر وبإخلاص كبير أعضاء اللّجنة رئيسا وممتحنا ومقرّرا لتفضّلها علينا بقراءة هذه الوريقات البحثيّة ومراجعتها وتدارك ما فيها من نقائص.

ونشكر كلّ من مدّ لنا يد العون من قريب أو بعيد لنتمّ عملنا المتواضع هذا حتى ولو كان ذلك بالكلمة الطّيبة.

مقدّمة

الحمد لله والصّلاة والسّلام على أشرف المرسلين سيّدنا محمّد وعلى آله وصحبه أجمعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدّين ، **قَالَ تَعَالَىٰ:** ﴿قَالَ رَبِّ ٱشۡرَحۡ لِي صَدۡرِي ٢٥ وَيَسِّرۡ لِيٓ أَمۡرِي ٢٦ وَٱحۡلُلۡ عُقۡدَةٗ مِّن لِّسَانِي ٢٧ يَفۡقَهُواْ قَوۡلِي ٢٨﴾ طه: ٢٥ – ٢٨

وبعد:

فإنّ الإنسان في اتّصال دائم مع العالم الخارجي عن طريق وسائل إدراك تعرف بالحواسّ يتمكن عبرها من التقاط نماذج واضحة لما يدور حوله من أحداث ووقائع تسري في حياته اليومية. وبأيّ حال من الأحوال لا يمكن إنكار الدّور الفعّال الّذي تلعبه الحاسّة في العمليّة المعرفيّة بشكل عامّ، وفي تحقيق النّموّ اللّغوي الطبيعي بشكل خاصّ، باعتبار أنّ فكّ طلاسم لغة من اللّغات يتطلّب بالضّرورة تلاؤم مختلف الحواسّ الّتي يمتلكها الإنسان: البصر، السّمع، الشّم، اللّمس، الذّوق.

أمّا في الجانب التعليمي و التّربويّ فتعدّ البؤرة والنّقطة الّتي يستقبل عبرها المتعلّم المعلومة ولكلّ منها إسهاماته الخاصّة في عمليّة التّعلّم خاصة فيما يتعلّق بجانب اللّغة،إذ تتوقف هذه العمليّة التّي تجمع بين العقل والحواسّ على سلامة كلا العنصرين فحدوث أيّ خلل فيها يؤدّي بالضّرورة إلى عرقلة عمليّة التّعلّم ككلّ.

ومن بين الموضوعات الّتي ما زالت محطّ الجدل والنّقاش المحتدم، موضوع اكتساب اللّغة عند الطّفل المعاق سمعيّا فعلى سبيل المثال الطّفل الّذي فقد حاسة السّمع يكون انتشال اللّغة لديه وعتق رقبتها من داخل عالمه الّذي يخيّم عليه الصّمت والسّكون، تحدّيا من التّحدّيات الصّعبة الّتي يعكسها لنا واقع حال هذا الطّفل المعاق ولو أنّ الإعاقة الحقيقيّة هي إعاقة الفكر لا إعاقة البدن. فالطّفل المعاق سمعيّا يملك كامل الحقّ في تعلّم لغتنا الفصيحة والشّريفة، في مقابل تلك الإشارات والرّموز الّتي شبّت وترعرعت بين أحضان هذه اللّغة حتّى أتمّت فترة الرضاعة منها، ولغة الإشارة هذه لا تروي عطشه نحو فهم المعاني والقواعد وكذا تذوّق جماليات وحسن اللّغة العربيّة وفي أنْ يتبنّاها ويتعلّمها

ليبني بها جسور التّواصل مع مجتمع ألقى عليه بظلمة العجز ونسج له خيوطا من الضّعف والوهن التفاعليّ.

إنّ حياة الطّفل الأصمّ بمثابة كتاب أغلقت صفحاته نتيجة الظّروف ومسؤوليّة فتحها الآن تقع على عاتق كلّ فرد يملك غريزة الإنسانيّة، ومسؤوليتنا نحن أهل هذه اللّغة الّتي هي جوهرة ثمينة يفقدها من بين يديه، وكذا مسؤوليّة كلّ معلّم، مدرّب تربويّ، أخصّائيّ نفسيّ وغيرهم، وذلك حتّى نستطيع القول بأنّنا خضْنا حتما تلك الحرب الباردة الّتي يحياها مع اللّغة والعالم الخارجي الّذي يبذل فيه جهدا من أجل عزف أحلى وأعذب سمفونيات الإبداع اللّغوي.

ومن بين أهمّ الأسباب الموضوعيّة الّتي دفعتنا إلى هذا البحث: قلّة الدّراسات والأبحاث فيما يتعلّق بجانب الإعاقة السّمعية، وكونها محتشمة فيما يخص البحث عن الطرق والاستراتيجيات الناجعة لتنمية الممارسة اللّغوية للطّفل الأصمّ باعتبارها لغته الأم الأولى التي لولا فقده لسمعه لما تخلى عنها. إضافة إلى اهتمام أغلبية الباحثين بتطبيق هذا النوع من الدّراسات على الأطفال الأصحّاء والأسوياء دون الالتفات إلى هذه الفئة التّي غالبا ما تهمّش.

أمّا عن الأسباب والدّوافع الذّاتية، تمثلت في رغبتنا الجامحة في اكتشاف حياة تعليم هذا الطّفل المعاق والاطّلاع عليه في مختلف الجوانب،وذلك أنّ تعليم فئة الصمّ بصفة عامّة ليس بالأمر الهيّن كما يتصوّره البعض، إنّما يتطلّب هذا الكثير من الحنكة والتّخطيط المنطقيّ والمنهجيّ الّذي يتماشى مع الواقع المعيش والظّرف الرّاهن من لدن الجهات التّربويّة والتّعليميّة المسؤولة، بما يضمّ مختلف الاستراتيجيات، الوسائل، الأنشطة والبرامج...الخ. وأنْ ندرس بشغف كبير حقيقة لغتنا من جميع مستوياتها لدى هذه الفئة؛ فإذا كانت في ذات منزلتها حمدا لله على ذلك وإذا كانت تسير على حافة الانهيار، ما لنا إلاّ أن نسعفها باعتبارنا أهلها الأوفياء لها والأحقّ بها.

فماذا ننتظر حتّى نعمل على إيصال كل من فقد هبة السّمع إلى تعلّم اللّغة العربيّة السّليمة ومتى ذلك وكيف؟ هي أسئلة ومفارقات تأبى الانتظار وتلحّ على حضور الإجابات الشّافية لغليل هؤلاء ...

وتضمّن ذلك الإجابة عن مجموعة من التّساؤلات:

- فيما يتمثّل دور الحواسّ في العمليّة التّعليميّة؟

- ما مفهوم الإعاقة السّمعيّة؟

- بما تتميّز لغة الطّفل الأصمّ جزئيّا؟ وما هي أهمّ العوامل المؤثّرة فيها؟

- ما هي أهمّ الاستراتيجيات المتّبعة في تنمية الممارسة اللّغويّة لدى الطّفل المعاق سمعيّا؟

وللإجابة عن ذلك اتّبعنا خطة بحث تمثّلت في:

مدخل وتناولنا فيه "دور الحواسّ في العمليّة التّعليميّة"، حيث تحدّثنا باختصار عن التّلاؤم الكبير ما بين السّمع، البصر والنّطق. أمّا عن الفصول فقد قسّمناها إلى:

-الفصل الأوّل: بعنوان "معيقات تعلّم المعارف اللّغويّة لدى الطّفل الأصمّ جزئيّا"؛ ضمّ ثلاثة مباحث: الأوّل تطرّقنا فيه إلى الحديث عن الإعاقة السّمعيّة (المفهوم، الأسباب، الأنواع والخصائص). الثّاني يتعلّق بعيوب وخصائص لغة هذا الطّفل. أمّا الأخير، فعرّجنا فيه عن أهمّ العوامل المؤثّرة على لغته.

-الفصل الثّاني: بعنوان "استراتيجيات تعلّم المعارف اللّغويّة عند الطّفل الأصمّ جزئيّا"؛ انضوى تحته ثلاثة مباحث: الأوّل عالجنا فيه أهمّ الاستراتيجيات الخاصّة بالمعلّم باعتباره العنصر الرّئيس في العمليّة التّعليميّة. الثّاني تناولنا فيه الاستراتيجيات الخاصّة بأنواع التعلّم.أمّا عن الثّالث، فخصّصناه للحديث عن الاستراتيجيات المتعلّقة بالمنهج والوسائل التّعليميّة.

-أما الفصل الثّالث: يتمحور حول الجانب التّطبيقيّ للبحث، تخلّله ثلاثة مباحث: الأوّل تضمّن كلّ من المنهج وأدوات البحث. الثّاني عرّفنا فيه بإيجاز مجتمع الدّراسة، أما الثالث والأخير قدّمنا فيه عرضا للبيانات وتحليلا للنّتائج.

-خاتمة: خلصنا فيها إلى أهمّ نتائج واستنتاجات البحث.

وما كانت لطبيعة البحث وأرضيته الزّاخرة سوى أن تفرض علينا المنهج الوصفيّ؛ حيث تناولنا وصفا موجزا للطّفل المعاق سمعيّا ومن جهة أخرى عمدنا إلى تفسير وتحليل النّظريّات والمضامين المتعلّقة بمختلف الاستراتيجيات الملقاة على ساحة البحوث الحديثة خاصّة. وفقا لما جاء به علماء النّفس والتّربية واللّغة و البيداغوجيا وغيرهم، فكان المنهج الأنسب لرصد هذه الحيثيات والأقرب إلى جمع البيانات واستقراءها للخروج بنتائج علميّة دقيقة فيما يخصّ العمل الميداني الّذي قمنا به.

ومن بين أهمّ الصعوبات الّتي واجهتنا أثناء خوضنا لرحلة البحث، أنّنا لم نحظ بفرصة التّقرب أكثر من صفوف المتمدرسين بالمركز الّذي وُجّهنا لإجراء الدّراسة الميدانيّة فيه لأسباب عدّة نذكر منها:

- الوضع الحرج الّذي تعيشه البلاد في ظلّ جائحة كورونا والّذي فرض على المسؤولين التزام تعليمات صارمة بخصوص ذلك.
- وجودنا بين أحضان فئة حسّاسة جدّا.
- احترام رغبة أولياء الأمور وتحفّظهم فيما يخصّ المعلومات المتعلّقة بأبنائهم ولو كانت الغاية واضحة.
- توجيهنا إلى أخصّائية نفسانيّة بدلا من أستاذة متخصّصة ما صعّب علينا الكثير من الأمور.

وقد استأنسنا بمصادر مراجع لها علاقة مباشرة ببحثنا الموسوم "استراتيجيّة تعلّم المعارف اللّغوية عند الطّفل الأصمّ جزئيّا"، حاولنا أنْ نعطّر بها صفحات بحثنا بمسك، نرجو أنْ يكون ختامه اليسر والتّوفيق ورضى المولى عنّا. فاستقينا أطيبها وأعطرها لنفوسنا ولخدمة موضوعنا آخذين من ثمار علماءنا الكرام أمثال:

- التّحليل اللّساني للإضرابات اللّغوية لفتيحة عويقب.
- الإعاقة السّمعية لإبراهيم فرج الزريقات.
- تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصّة (مدخل إلى التّربية الخاصّة) لماجده السيد عبيد.

ومن بين أهمّ البحوث السّابقة الّتي تناولت هذا الموضوع بالدّراسة نذكر:

- ممدوح حمود مبارك الدوسري، "أثر تطبيق مناهج التّعليم العام في تنمية اللّغة للتّلاميذ المعاقين سمعيّا بمدينة الرياض".
- لميس إحسان الشهين، "فاعلية برنامج تعليميّ قائم على التّعليم الفرديّ في تحسين مهارات القراءة لدى عيّنة من الطلبة ضعاف السّمع في معهد الصّم والبكم في مدينة دمشق".

ختاما نسأل الله عزّ وجلّ التّوفيق في أنْ ننهي حكاية كلّ طفل أصمّ بدأت بسردها الظّروف وأحاطت بها ظلال المشقّة والحزن وشُنقت فيها اللّغة دون رحمة، ونوقّع عليها بختم العلم والمعرفة بوريقات بحث جمعت سطورها بين اللّغة، النّفس، المجتمع،التّربية، والتّعليم ...، وذلك أنّنا سرنا في طريق كلّ باحث وعالم جليل علّمنا جيّدا لغة الصّمت ونحن في عزّ الكلام.

وما لنا إلاّ أن نتوجّه بالشّكر الجزيل والخالص للدّكتور الفاضل "قدوسي نور الدين "الّذي كان لنا بمثابة الشّمعة التّي أنارت لنا عتمة البحث في دروب اللّغة، فكان المرشد والمعين والميسّر لكلّ صعب وعسير علينا، أطال الله لنا في عمره ورزقه من خير هذا العمل ما يؤجر عليه.

رازي ابتسام /نورين اسمهان

يوم 26 ماي 2021 م الموافق ل 14 شوال 1442هـ

ب:(تلمسان)

مدخل

الحواسّ هي الوسيلة المثلى للاتّصال بالعالم الخارجي من حولنا، باعتبارها وسائل إدراك مباشرة خاصّة فيما تعلّق بممارسة العمليّة التّعليميّة، ومن بين أهمّ هذه الحواسّ: حاستيّ السّمع والبصر اللّتان تتفاعلان بشكل أو بآخر مع عمليّة النّطق والكلام.

أوّلا: حاسّة السّمع L'audition

إنّ أوّل الحواسّ الّتي تبدأ بأداء دورها فعليّا في جسم الإنسان هي حاسّة السّمع وذلك أنّ الجهاز الّذي يكتمل نسبيّا منذ ولادة الطّفل هو الجهاز السّمعيّ مقارنة بالجهاز البصريّ الّذي يكون أقلّ اكتمالا، وعلى إثر ذلك يعدّ السّمع أقوى الحواسّ. فقدرة الإنسان على الكلام ما هي إلاّ نتيجة طبيعيّة لحاسّة السّمع وأيّ فقد في هذه الحاسّة مهما كان نوعه إلاّ وينتج عنه اضطرابات لفظيّة ،لغويّة نفسيّة واجتماعيّة ...

"تعتبر حاسّة السّمع من أهمّ الحواسّ الّتي أنعم الله بها على بني البشر،قَالَ تَعَالَىٰ:﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴿٣٦﴾﴾ الإسراء: الآية 36.

وقَالَ تَعَالَىٰ:﴿وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿٧٨﴾﴾النحل:الآية 78.

المتأمّل في هذه الآيات الكريمة ومثيلاتها يتبيّن أنّ لدى الإنسان قوى مدركة و أنّ من هذه القوى : السّمع أوّلا ثم البصر ثم العقل (القلب) . لذا نجد أنّ بني البشر يسمعون أوّلا ثم يبحثون عن مصدر الصّوت يدروه ثم يفكّرون بعقولهم أو قلوبهم"[1]

[1]"تربية وتعليم المعوقين سمعيّا"، سعيد كمال عبد الحميد العزالي، دار المسيرة، ط1، عمان، 2011م-1432 هـ، ص 41.

"تلعب حاسّة السّمع دورا مهمّا في تعلّم اللّغة والكلام في السّنوات المبكّرة من حياة الطّفل فيتعلّم الطّفل الكلام عن طريق سماع كلام الآخرين وتقليد ما يسمعه منه م. وتتحول هذه التّغيرات الصّوتية إلى رموز مكتوبة عند بلوغ الطّفل سنّ المدرسة ويتعلّم كيف يستجيب للأصوات الّتي تصدر من حوله وذلك بتقدّم مظاهر نموّه الجسميّ والعقليّ. يسمع الإنسان الأصوات المختلفة عن طريق جهازه السّمعي وينقل هذه الأصوات إلى المركز السّمعي في المخّ فيحيل هذه الإشارة السّمعية إلى استجابات مختلفة إمّا بالكلام أو بالحركة أو بالتّفكير أو بالهرب أو بالفرح . فالأذن هي العضو السّمعيّ الّذي خلقه الله عزّ وجلّ يمكّننا من السّمع ، فالنّاس يتفاهمون مع بعضهم البعض عن طريق الكلام وهذا يعتمد على السّمع ويتعلّم الأطفال الكلام عن طريق الاستماع إلى حديث الآخرين من حولهم وتقليدهم ..."[1]

منح الله عزّ وجلّ لحاسّة السّمع مكانة عظيمة، وظهر ذلك جليّا من خلال الآيات الكريمة السّابقة، وفضّلها على حاسّة البصر وأولاها الأهمّية عليها، وتشير الدراسات إلى أنّ حاسّة السّمع في أولى مراحل اكتساب اللّغة تبدأ بالعمل تلقائيّا من خلال سماعه لكلام أمّه والآخرين ومحاولة تقليده. وهنا تظهر مدى سلامة حاسّة السّمع لديه من عدمها، ولعلّ الجهاز المسؤول عن هذه الحاسّة هو الجهاز السّمعيّ الّذي يعمل وفق طريقة آليّة مرتبط بين الأذن والدّماغ بصورة ميكانيكيّة محضة؛ تتولّد عنها استجابات كلاميّة تمثّل وسيلة الاتّصال الأوليّة لدى الإنسان.

[1] المرجع السّابق، ص 41-42.

1/ جهاز السّمع:

إنّ جسم الإنسان يعكس لنا صورة هندسيّة لما خلقه الله عزّ وجلّ وأبدع فيه وذلك أنّ كلّ عضو فينا إلاّ ويحمل جهازا يؤدّي دورا ووظيفة ما، إذ يعدّ الجهاز السّمعيّ أحد أهمّ هذه الأجهزة.

"يتكوّن جهاز السّمع من جزئين رئيسيين هما: المركز السّمعيّ في الدّماغ والأذن، ولكي نتمكّن من فهم الإعاقة السّمعيّة لا بدّ لنا من التّعرف على تركيب جهاز السّمع ووظيفته.

تركيب الأذن: تنقسم الأذن إلى ثلاثة أقسام هي الأذن الخارجيّة، الأذن الوسطى، الأذن الدّاخليّة.

أ/ الأذن الخارجيّة: تتكون من ثلاثة أجزاء على التوالي:

1 . الصّيوان: هو الجزء الخارجيّ الظّاهر من الأذن وهو عبارة عن جسم غضروفيّ مرن ملتفّ بإبداع ويمتدّ إلى الدّاخل بشكل أنبوبيّ يمثّل الثّلث الأوّل من القناة وبطول (8ميليمتر) ويعمل الصّيوان على تجميع الموجات الصّوتية ونقلها إلى داخل الأذن عبر القناة السّمعيّة حتّى الطّبلة.

2 . القناة السّمعيّة: أنبوب يمتدّ من الصّيوان حتّى غشاء طبلة الأذن وهي مبطّنة بشعيرات تمنع وصول الأجسام الغريبة إلى غشاء الطّبل وتفرز هذه الشّعيرات مادّة دهنيّة لها رائحة كريهة تُنفّر الحشرات التّي تحاول الدّخول إلى الأذن وتجْبرها على الابتعاد والتّراجع."[1]

"وتتألّف القناة السّمعيّة من جزأين:

الجزء الخارجيّ يحتوي على الشّعيرات والمواد الدّهنية والجزء الداخليّ المكوّن من مادّة عظميّة لا توجد بها شعيرات أو غدد.

[1] "التربية الخاصّة وبرامجها العلاجيّة"، عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، مكتبة الأنجلو المصرية، ط 1، القاهرة، 2011م، ص 283-284.

قناة السّمع بصفة عامّة ليست مستقيمة إنّما منحنية ومتفاوتة الاتّساع، فنجدها متّسعة من الخارج وضيّقة من الدّاخل ممّا يعرقل دخول الأجسام الغريبة، ومن ناحية أخرى يعمل على تض يق مجرى الموجات الصّوتية فيزداد تركيزها ويظهر تأثيرها واضحا على غشاء الطّبل.

3 . غشاء الطّبل: يقع في نهاية قناة السّمع ويمثّل نهاية الأذن الخارجيّة. وهو غشاء رقيق من الجلد له سطح مخروطيّ بطول (8-9 ميليمتر) ومكوّن من ثلاث طبقات."[1]

ب/ الأذن الوسطى: "وهي عبارة عن غرفة مملوءة بالهواء وتقع في التّجويف الصّدغي للدّماغ. ويوجد داخل هذه الغرفة ثلاث عظيمات متمفصلة مع بعضها البعض وهي: المطرقة، السّندان، الرّكاب وهي أصغر العظام في جسم الإنسان. تتّصل العظيمات الثلاث بالطّبلة (الأذن الخارجيّة) والقوقعة (الأذن الداخليّة) ومهمّتها تحويل الموجات الصّوتية القادمة من الطّبلة (عند اهتزازها) إلى موجات ميكانيكيّة تنتقل إلى غشاء الفتحة البيضاويّة للقوقعة (فهو يشبه غطاء الطّبل). كما تشتمل الأذن الوسطى على قناة تسمّى (ستاكيوس) تصل الأذن الوسطى بالبلعوم ووظيفتها إدخال الهواء إلى غرفة الأذن الوسطى لتتمّ معادلة الضّغط الجويّ على جانبيّ غشاء الطّبل، فتسمح لها بالاهتزاز، وتحميها من الانفجار عند تعرض الشّخص لضغط عال على الأذن كالأصوات العالية أو عند الغوص تحت الماء، ويبلغ طول هذه القناة حوالي (4 سنتمتر)."[2]

ج/ الأذن الدّاخليّة: "هي أكثر أجزاء الأذن تعقيدا من حيث التّركيب يسمّيها البعض (التّيه) إذ تتكون الأذن الدّاخليّة من جزئين وهما:

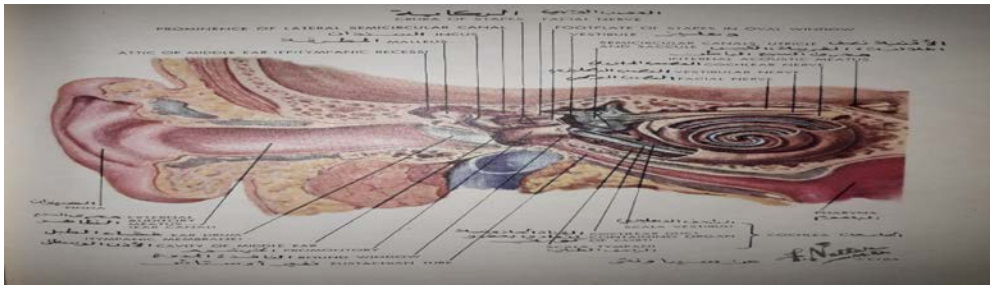
1 . القوقعة الحلزونيّة الشّكل: وهي المسؤولة عن تحويل الموجات الصّوتية إلى موجات كهربائيّة تدفعها إلى العصب السّمعي الّذي يقوم بنقلها إلى مركز السّمع في المخّ.

[1] المرجع السّابق، ص 283-284.

[2] المرجع نفسه، ص 285.

2 . الدّهليز التّيهي: الّذي يحتوي على ثلاث قنوات هلالية ووظيفته حفظ توازن الجسم وليس له علاقة بعمليّة السّمع، فعندما يتحرك الجسم أو يهتزّ الرّأس يتحرّك السّائل الّذي بداخل القنوات الهلاليّة، فينتج عن هذا التّحرّك نبضات كهربائيّة تنتقل إلى عصب الاتّزان، الّذي يلتقي بالعصب السّمعيّ، مشكّلين بذلك العصب الثامن الّذي يتصل بالدّماغ، ثمّ يلتقيان مع العصب الخامس المسئول عن تغيرات الوجه، في منطقة خاصّة في الدّماغ هي المسئولة عن عدّة وظائف حيويّة مثل: ضغط الدّم والتّأهب الجسديّ المفاجئ وغير ذلك."[1]

يتجسّد دور الجهاز السّمعيّ من خلال تركيبة مميّزة من الأجزاء المتواجدة فيه، لكلّ منها وظيفة معيّنة تسهم بشكل أو بآخر في إنجاح عمليّة السّمع ولا يمكن لأيّ منها أن يعمل بشكل منفصل ومتفرّد عن الآخر، الأذن الخارجيّة تلعب دور القناة لإيصال الموجات الصّوتيّة، الأذن الوسطى ومهمتها تحويل الموجات الصّوتيّة إلى موجات ميكانيكيّة، الأذن الدّاخليّة معقّدة التّركيب دورها العامّ تحويل الموجات الميكانيكيّة إلى موجات كهربائيّة تنتقل عبر العصب السّمعيّ إلى المركز العصبيّ في الدّماغ (المخّ).



رسم تخطيطي لجهاز السّمع

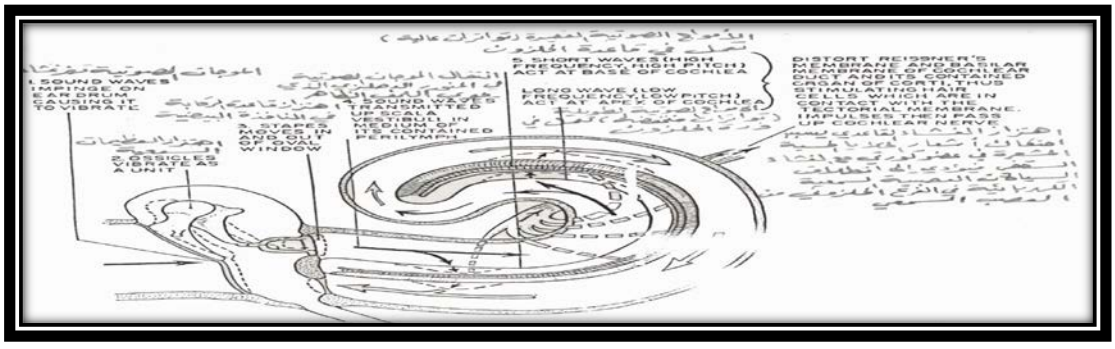
2/ عمليّة السّمع:

تقوم عمليّة السّمع على ثلاث دعائم أساسيّة هي: الصّوت (الموجة)، قناة مستقبلة (الأذن بأجزائها المختلفة)، مركز تحويل وترجمة الصّوت (الدّماغ).

[1] المرجع السّابق، ص 285.

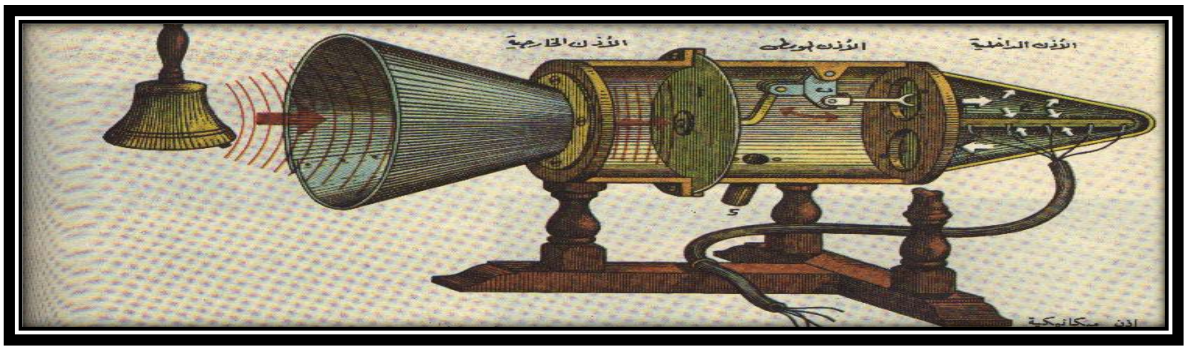
"عندما ترتطم الموجات الصّوتيّة بصيوان الأذن وتدخل إلى القناة السّمعيّة فتسري بداخلها حتّى ترتطم بغشاء الطّبلة المرن لتحرّكه تبعا لنوع الاهتزازات، وتتحرّك المطرقة المتّصلة بالطّبلة وهذه العظيّمة بدورها تؤدّي إلى اهتزاز السّندان والرّكاب ومن خلالهما يتمّ تكبير هذه الاهتزازات الصّوتيّة حيث يغطّي الطّرف الثّاني لعظيمة الرّكاب النّافذة البيضاويّة، وعندما تتحرّك الاهتزازات الصّوتيّة تؤدّي إلى تموّجات في السّائل الموجود بالقوقعة، مما يغيّر من طبيعة هذه الاهتزازات الصّوتيّة (الموجات) إلى موجات كهربائيّة عصبيّة من خلال الخلايا الشّعيريّة الموجودة في عضو كورتي بالقوقعة، مما يؤدّي بدوره إلى تنشيط النّهايات العصبيّة الّتي تقوم بإرسال سيل من الإشارات العصبيّة عبر العصب السّمعيّ فينقله إلى مراكز السّمع بالدّماغ، لتتم معالجتها بفكّ رموزها وتفسيرها واستخراج المعاني منها."[1]

ليس من السّهل أن ندرك آلية السّمع عند الإنسان، لأنّ ذلك يتطلّب الكثير من الحنكة والمعرفة وهذا ما نجده عند ذوي التّخصصّ من مثل علماء الصّوت والفيزياء ، وإذا ما قلنا بأنّ الجهاز السّمعيّ عند كل فرد معقّد، فسنقول حتما أنّ عمليّة السّمع هي الأخرى معقّدة؛ حيث يعمل الجهاز السّمعيّ المفصّل أجزاءه آنفا على استقبال الكلام بوصفه رموز وإشارات صوتيّة ونقله وتحويله عبر آليات إلى المراكز العصبيّة.



فيزيولوجيا السّمع وتحويل وانتقال الصّوت من طاقة ميكانيكيّة إلى طاقة كهربائيّة

[1] "الإعاقة السّمعية وبرنامج إعادة التّأهيل"، محمد فتحي عبد الحي، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية، 2000-2001م، ص 27.



نموذج ميكانيكي مبسّط يوضّح فيزيولوجيا السّمع.

3/ طبيعة الصّوت:

الصّوت في طبيعته موجات واهتزازات تنتقل عبر الهواء، فكفاءة السّمع عند الإنسان مرتبطة بشكل مباشر بخصائص الصّوت.

"ينظر علماء النّفس إلى الصّوت على أنّه إدراك حسّي مرتبط بالشّخص بينما الفيزيائيّون ينظرون إلى الصّوت على أنّه اضطراب تواترديّ أو اتّساع في الهواء نتيجة لمصدر اهتزازيّ، ينظر الفيزيائيّ إ لى توليد وانتقال واستقبال الموجات الصّوتيّة أمّا الأخصّائيّ السّمعي فيدرس ردّ فعل الإنسان للموجات الصّوتيّة والّتي تعرف على أنّها سمع . إنّ استعراض دور كل من الأخصّائيّ النّفسيّ والفيزيائيّ يظهر معلومات مهمّة وهذه المعلومات متضمّنة في كلا وجهتيّ النّظر حتّى نفهم كيف نسمع ونتواصل. تتبع الموجات الصّوتيّة قواعد فيزيائيّة لحركة الموجة فالاهتزازات تنتج حركات الموجة أمّا الموجة الصّوتيّة فهي اهتزاز جزيئات الهواء فتتحرّك بفعل مصدر الصّوت ضاربة إحداها الأخرى لتنتج موجات تكراريّة هذه الموجات تقاس بمصطلح الذّبذبة والشّدة."[1]

لابدّ من الإشارة إلى خصائص الصّوت العامّة وذلك لعلاقتها بالإعاقة السّمعيّة وهي:

شدّة الصّوت (Intensity): "وتشير إلى قوّة الصّوت ودرجة ارتفاعه وتقاس بوحدة قياس تسمّى الدّيسيبل، ويرمز لها بالرمز (db) ولتكوين صورة أوضح عن المقصود بالدّيسيبل تخيّل صوتا على مسافة ثلاثة أقدام منك فإنّ شدّة هذا الصّوت بالنسبة لك حوالي (30ديسيبل)، بينما صوت إقلاع

[1] "الإعاقة السّمعيّة"، إبراهيم عبد الله فرج الزّريقات، دار وائل للطّباعة والنّشر،دط، عمان، 2003، ص 14.

الطائرة يسجّل حوالي (140ديسيبل) إذا كنت على مسافة 30مترا منها وتتراوح شدّة الحديث العادي من (40-50 ديسيبل) وتجدر الإشارة إلى أنّ الصّوت يصبح مؤ ذيا للأذن العادية إذا تجاوزت شدّته 120 ديسيبل."[1]

نغمة الصّوت (Pitch): ويشار لها أحيانا بالتردّد، ويقصد بالنّغمة أو التردّد عدد الموجات الّتي يحدثها مصدر الصّوت في الثّانية الواحدة ويقاس بوحدة قياس تسمّى الهيرتز ويرمز لها بالرمز (Hz) تقديرا للعالم (Hertz) والّذي يعد من أشهر من درس الصّوت وخصائصه، فعندما نقول أنّ نغمة الصّوت 50هيرتز فهذا يعني ترددّا يساوي 50 موجة في الثّانية، وكلّما زاد عدد الموجات أصبح أكثر حدّة (أي أقلّ غلظة).

إنّ الأذن السّليمة تستطيع سماع الأصوات الّتي تتراوح تردّداتها بين (20و200000) في الثّانية وتتراوح نغمة الحديث العادي بين (125و 8000 هيرتز). وتجدر الإشارة إلى أن الحديث العادي لأيّ فرد يتألف من أصوات ذات تردّدات مختلف ة تبعا لأصوات الحروف الّتي يتألّف منها الكلام فحرف السّين مثلا تردّده أعلى بكثير من حرف الفاء".[2]

حتّى نستطيع أن ندرك آلية السّمع وطريقة التّواصل لابدّ من معرفة طبيعة الصّوت أوّلا، وهنا يختلف الفيزيائيّون وعلماء النّفس والأخصّائيّون السّمعيّون في تناول ماهية الصّوت وطبيعته كلّ حسب وجهة نظره، ولعلّ الشّيء الأهمّ هو أنّ الصّوت من النّاحية الفيزيائيّة ما هو إلّا اهتزازات ميكانيكيّة تنتقل في وسط ماديّ هو الهواء، أمّا علماء النّفس فهم يعرّفونه بكونه الشّيء الّذي يستطيع كلّ إنسان أن يدركه ويشعر به في الوقت نفسه.

يحمل الصّوت عند هؤلاء سمات وخصائص معيّنة تتمثّل في: شدّة وقوّة الصّوت، ووحدتها (الدّيسيبل).نغمة الصّوت وهي عدد الموجات الصّوتية ووحدتها (الهرتز)

[1] "الإعاقة السّمعيّة"،فؤلد عيد الجوالده، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، ط1، عمان – الأردن، 2012 م - 1433هـ، ص 29-30.

[2] المرجع نفسه،ص30.

4/ دور حاسّة السّمع: يكمن دور حاسّة السّمع فيما يلي:

"إنّ حاسّة السّمع تلعب دورا جوهريّا في اكتساب الطّفل اللّغة لأنّ الأذن هي البوّابة الّتي تعبّر منها اللّغة إلى الدّماغ فإذا انغلقت هذه البوّابة لأمر ما فإنّ الدّماغ لا يستلم أيّ إشارات لغويّة وبالتّالي لا يخزّن أيّة مفردات لغويّة ولا يستطيع إنتاج أيّ منها."[1]

"كما أنّ الأذن هي قناة تمرير الأصوات اللّغوية الّتي هي المادّة الخام الّتي تصنع منها اللّغة،دون السّمع لا تمرّر الأصوات إلى دماغ الطّفل الّذي لم يسمع اللّغة قطّ فلا يستطيع أن يتكلّمها. والأذن توصل المفردات اللّغوية إلى الدّماغ، الّذي يقوم بفكّ رموزها وفهم معانيها وربطها معا في حقول وتصنيفها وتخزينها، فإن تعطّل وصول هذه المفردات إلى الدّماغ بسبب الصّمم، فإنّ الدّماغ لا يستطيع أن يتعامل مع هذه المفردات، بل إنّه لا يدري عنها شيئا. والأذن تنقل إلى الدّماغ جمل اللّغة فيقوم الدّماغ بتحليل صرفها ونحوها وقواعدها، وبالطّبع هناك فروق بين طفل أصيب بالصّمم منذ ولادته فلم يسمع اللّغة إطلاقا وطفل أصيب بالصّمم في سنّ الخامسة مثلا، الأوّل لم يسمع اللّغة إطلاقا، وبذلك فهو عاجز عن النّطق، فهو أصّم أبكم، أمّا الثّاني فقد أصيب بالصّمم بعد أن سمع اللّغة ونطقها، فهو أصّم لكنه غير أبكم ."[2]

يمكن أن نلخّص دور حاسّة السّمع في أنّ الطّفل الّذي سمع اللّغة منذ ولادته وترعرع بين أحضانها له القدرة على اكتسابها وتنميتها، بخلاف الطّفل الّذي لم يتسنّ له سماعها فليست له قدرة امتلاك هذه اللّغة ولا فهمها.

ثانيا: حاسّة البصر La vision

من عظمة الخالق أن جعل البصر النّور الّذي يضيء ظلمة العالم من حولنا فالعين أداة تمييز لكلّ ما خلقه الله، وهي أغلى وأثمن كنز يمتلكه الإنسان.

[1] "مدخل إلى علم اللّغة "،محمد عليّ الخولي، دار الفلاح، دط، الأردن، 2000م، ص 194، 195.
[2] المرجع نفسه، ص194، 195.

"من الحواسّ الخمس الّتي أنعم الله بها على الإنسان وهي ثاني الحواسّ أهمية بعد السّمع . قَالَ تَعَالَى: ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا﴾ الإسراء: 36.

فحاسّة البصر وعضوها العين لها دور عظيم في تعلّم الإنسان واكتشاف عالمه الخارجي بكلّ تفاصيله. وفي بعض الإحصاءات قدّرت نسبة تعلّم الإنسان عن طريق حاسّة البصر بنسبة 80%، فبالبصر يميّز الإنسان بين الأشكال، الألوان، الصّور، النّور والظلام ..."[1]

"تلعب حاسّة البصر دورا بالغ الأهميّة في تطوير وبناء المفاهيم، والدّور الّذي تلعبه هذه الحاسّة أكثر فعاليّة وأهميّة من الدّور الّذي تلعبه الحواسّ الأخرى، فعندما يفقد الطّفل بصره فإنّه يلجأ إلى توظيف الحواسّ الأخرى وبخاصّة حاستيّ السّمع واللّمس، وهاتان الحاسّتان بدائل غير كافية لبناء المفاهيم. فالمكفوف يحصل على بعض المعلومات عن الأشياء من الأشخاص بطريقة لفظيّة لا من خلال وعيها وإدراكها حسيّا، وقد يلجأ إلى حاسّة اللّمس والمعلومات المكتسبة بواسطة هذه الحاسّة تبقى محدودة وغير كافية لفهم الأشياء ذات الأبعاد الثّلاثيّة."[2]

"إنّ الأطفال المعوّقين بصريّا يجدون أنّ العالم من المتعذّر الوصول إليه من خلال حاسّة البصر وقد يحتاجون إلى الحواسّ الأخرى ولكنّ ذلك يكون مضافا إلى برامج لتطوير البقايا وتفعيلها للوصول إلى المعلومات، فاستخدام حاسّة البصر تمكّن الفرد من الاتّصال بالمحيط الخارجي وتعطيه فرص الانتباه والاختيار البصريّ، وكلّما ازدادت الإشارة البصريّة ازدادت الخبرات وتنوعت."[3]

---

[1] أهميّة الحواسّ الخمس في التّعليم والتّعلّم.

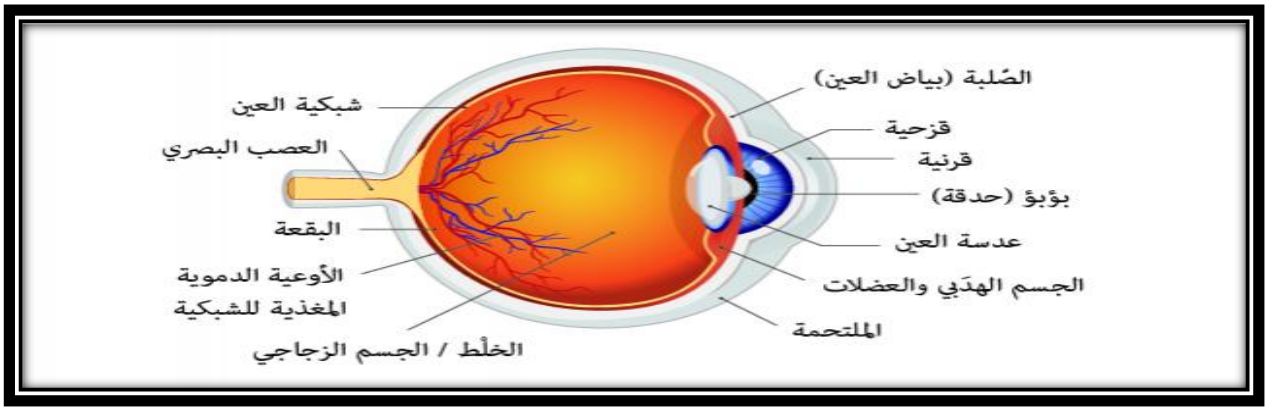
https://akhbarak.net/news/6785609/articles/19096306

[2] "مقدمة في الإعاقة البصرية "، منى صبحي الحديدي، دار الفكر، ط6، عمان، 2014م-1435هـ، ص 242.

[3] المرجع نفسه، ص 242.

"الرّؤية أو البصر هي قدرة الدّماغ والعين على كشف الموجة الكهربائيّة والمغناطيسيّة للضوء لتفسير صورة الأفق المنظور. العين ترى الموجودات لتمييز الألوان والأشكال، وتكشف النّور على الظّلام لذا عندما يمرّ الضّوء من عدسة العين يؤدّي ذلك إلى انعكاس المنظورة على شبكيّة العين الّتي تقوم بدورها بنقل الصّورة إلى الدّماغ. وهي المعيار بين القدرة على الرّؤية والعمى."[1]

يتّضح لنا أنّ للبصر هو الآخر دوره في تحقيق التّواصل الهادف وذلك أنّ فاقد البصر يفتقر إلى هذه الحاسّة البالغة الأهميّة، وذلك أ نّه يعجز عن استخدامها لاكتساب وتعلّم المعرفة بمختلف أشكالها. لذا كثيرا ما نجده يلجأ إلى حواسّ تعزيزيّة مساعدة كالسّمع واللّمس وغيرها. والبصر بمفهومه الشّامل هو عمليّة التقاط العين للضّوء والصّورة ونقله إ لى الدّماغ في شكل نبضات كهربائيّة، حتّى يستطيع الدّماغ إدراكها؛ فما نراه من ألوان وأشكال وموجودات ما هو إلاّ انعكاس لها.



رسم تخطيطيّ للجهاز البصريّ

1/ عمليّة البصر: إنّ السّؤال الّذي يطرح نفسه هنا هو: كيف نرى؟

"إنّ العين تتكوّن من عدد كبير من الخلايا الّتي تقوم بوظائف مذهلة حتّى تمكّننا من الرّؤية القريبة والبعيدة في نفس الوقت، وتتلخّص هذه العمليّة فيما يلي:

[1] طرق الوصول إلى المعرفة، 11ديسمبر 2011م.https://tarakalmarafa.blogspot.com

- تدخل الأشعّة الضّوئيّة خلال القرنيّة والبؤبؤ ثمّ العدسة.
- تكيّف عضلات العين الدّاخليّة شكل العدسة وتركّز الأشعّة الضّوئيّة على خلف الشّبكيّة.
- خلايا العصيّ و المخاريط الشّبكيّة تحوّل الضّوء إلى نبضات كهربائيّة.
- يحمل العصب البصريّ النّبضات الكهربائيّة إلى الدّماغ.
- يفسّر الدّماغ النّبضات الكهربائيّة من خلال التّنسيق والخيال النّاتج عن كل عين لإنتاج ثلاثيّ أبعاد للبصر."[1]

البصر آلية معقّدة وحتّى نستطيع الرّؤية يدخل الضّوء عبر البؤبؤ، ومن خلال السّوائل الموجودة في العين يمرّ إلى الشّبكيّة الّتي تحوّل الضّوء إلى إشارات كهربائيّة يفسّرها فيما بعد الدّماغ.

2/ دور حاسّة البصر في اكتساب اللّغة:

كرّم الله سبحانه وتعالى الإنسان بحاسّة البصر وجعلها في المرتبة الـ ثّانية من حيث الأهميّة بعد حاسّة السّمع.

"إنّ لحاسّة البصر دورا مهمّا في اكتساب اللّغة غير أنّه يأتي في الدّرجة الثّانية بعد دور حاسّة السّمع إذ يمكن للكفيف أن يكتسب اللّغة ولا يمكن للأصمّ ذلك إذا كانت إعاقته منذ الولادة ويمكن لهذه الحاسّة أن تساهم على النّحو التّالي:

- تتابع العين حركات أعضاء النّطق الخارجيّة في أثناء الكلام وبذلك تساعد الأذن في إدراك الأصوات.
- بواسطة العين يدرك السامع على نحو أفضل مقاصد المتكلّم إذ تبصر العين الموقف المحيط بالمحادثة فيصبح الفهم أيسر وأكمل.

[1] "الإعاقة البصريّة، المفاهيم الأساسيّة والاعتبارات التّربويّة"،إبراهيم عبد الله فرج الزّريقات، دار المسيرة، ط1، عمان، 2006م-1428هـ، ص96.

- بواسطة حاسّة البصر يتعلّم الطّفل حركات الجسم المصاحبة للّغة والمكمّلة لها.
- العين تساعد صاحبها في إدراك حركات وملامح وانفعالات المتكلّم الآخر، مما يساعد في فهم رسالة المتكلّم.
- إنّ العين هي الأداة الرئيسيّة لقراءة اللّغة المكتوبة وكتابتها."[1]

بما أنّ حاسّة البصر معطلّة عند الفرد الكفيف لا يمكننا الحديث عن دورها لديه مقارنة بفاقدي السّمع الّذين تلعب هذه الحاسّة لديهم دورا أساسيّا، وحيث يستطيع تمييز الكلام عن طريق قراءة الشفاه وكذا التّعرف على مختلف الإشارات والإيماءات والحركات الجسميّة الّتي يستخدمها الآخر عند ممارسته اللّغة حتّى وإن تعذّر عليه سماع أصوات الحدث الواقع بمساعدة آلية الإبصار ويتمكّن من فهم الموقف.

3/ التّلاؤم بين حاسّتي السّمع والبصر:

إنّ المتجوّل بين أحضان الحواسّ الخمس سيدرك وبمحض التّمحيص وجود علاقة وطيدة بين السّمع والبصر يعكسها ذلك الدّور المتبادل بينهما سواءا لدى الإنسان العاديّ أو المعاق ويظهر ذلك من خلال النقاط التّالية:

"غالبا ما يعتمد المعلّم داخل الفصل مخاطبة حاسّة واحدة لدى الطلاب وهي حاسّة السّمع . إذ يقضي المدرّس أكثر من 70% من وقت الدّرس في الشّرح بلغة لفظيّة تخاطب حاسّة السّمع فقط، مغفلا جانبا مهمّا جدّا هو أنّنا ندرك العالم الخارجيّ من حولنا من خلال الحواسّ الخمس .وقد أكّدت دراسات علميّة حديثة في مجال الوسائل التّعليميّة، أنّ قدرة الطّلاب على الاستيعاب يمكن أن تزداد بشكل كبير إذا اعتمدوا في تحصيلهم على استخدام حاسّتيّ السّمع والبصر بشكل تبادليّ وأن يستخدم المعلّم ذكائه في التّنويع بين المثيرات عن طريق الانتقال من حاسّة إلى أخرى مستغلاّ حواسّ

[1] "مدخل إلى علم اللّغة"، محمد عليّ الخولي، ص 195.

الطّالب الخمس لإيصال المعلومات بشكل سلس ومن تمّ تثبيتها وترسيخها في الذّهن...ويمتزج السّمع والبصر ليكونا أكثر القنوات أهميّة في اكتساب المعرفة بشكل عامّ واللّغة بشكل خاصّ."[1]

"تلعب حاسّتيّ السّمع والبصر دورا مهما في التّعلّم الهادف وخاصّة في تعلّم اللّغات الّتي تحتاج إلى ربط الكلمة بالمعاني. إنّ المعلومات والمفاهيم والمبادئ والخبرات الّتي يكتسبها المتعلّم من خلال استخدام عدد أكبر من الحواسّ هو الأنجع والأكثر فعاليّة، حيث تؤكّد البحوث والنظريات التّربويّة الحديثة على أهميّة تفعيل دور الحواسّ لدى الطّلاب ومدى مساهمتها في بقاء المعلومات في ذاكرتهم لفترات أطول. بفقدان الحاسّتين يفقد العلم كلّه؛ كلاما ولغة وقراءة، فالقدرة على الكلام وفهم اللّغة يحتاج إلى السّمع ليعي الدّلالات الصّوتيّة بل قد يتعطّل حتّى عن تدبير حياته العضويّة، فهما مدار الحياة الحيوانيّة وكمال البشريّة وتحصيل العلوم الأوليّة بهما."[2]

"في وقتنا الحاضر ينظر الباحثون في تدريس اللّغة إلى الفهم الاستماعيّ بوصفه معتمدا اعتمادا كاملا على حاسة السّمع، وأما المعلومات البصريّة فينظر إليها كأداة مساعدة للمعلومات السمعية وليس جزءا لا ينفصل عنها، إضافة إلى هذا ترى نظريّة إدراك الكلام أنّه توجد نظريّتان تتعلّقان بالبصر وعلاقته بالمعلومات السمعيّة:

إمّا أن يكون البصر بمثابة جهاز مساند يستخدم عندما تتدهور الإشارات السّمعيّة بشكل ما، وإمّا أن يكون البصر جزءا مركزيّا في إدراك الكلام تحت كلّ الظّروف.

إنّ المرجع الوحيد الّذي يربط الاستماع مع النّظر يتعلّق بتعلّم الصّم القراءة الكلاميّة، حيث يلجؤون إلى أيّ نوع من المعلومات البصريّة الّتي تقدم لهم مثل: تعابير الوجه، الإيماءات، حركات النّطق... وجهاز السّمع يبدأ القيام بوظيفته قبل الجهاز البصريّ في مراحل مبكّرة فضلا عن جزئيّة هذه

[1] تلاؤم السّمع والبصر في تعلّم اللّغات أ.د سعود السّبيعي، رابطة العالم الإسلامي وكالة الشّؤون التنفيذيّة – الغدارة العامّة لخدمة الكتاب والسنة.

https://www.eajaz.org/index.php/component/content/article/70-Issue-XII/620-Compatibility-of-hearing-and-vision-in-learning-languages

[2] المرجع نفسه.

الوظيفة.حاسّة السّمع من منظور التّفاعلا ت الاجتماعيّة، هي أوّل ما يستخدم الرّضيع للتّواصل مع العالم الخارجي خلال المرحلة الجنينيّة، ولذا فإنّ هذه الحقيقة لا بدّ أن تُعلي من شأن حاسّة السّمع وتمنحها مزايا واضحة على ما عداها من حواسّ."[1]

هناك تلاؤم كبير بين حاسّتيّ السّمع والبصر، ف إذا فقد الفرد بصره فإنّه يستعين بالضّرورة بالسّمع، وأمّا إذا فقد سمعه فإنّه يلجأ إلى بصره بالدّرجة الأولى إضافة إلى أنّ الفرد العادي تعمل هاتين الحاسّتين لديه بشكل تبادليّ، ففي بعض المواقف تعطى الأولويّة للبصر على حساب السّمع والعكس صحيح.

ثالثا: النّطق Prononciation

النّطق هو عمليّة إنتاج الأصوات بمساعدة مجموعة أعضاء النّطق، باعتبار أنّ الصّوت هو المادّة الخامّ الّتي تتكوّن منها اللّغة، ومن تمّ حدوث أيّ اضطراب في جهاز النّطق يتولّد عنه تلقائيّا اضطراب لغويّ. وتشير الدّراسات الحديثة أنّ تأخر النّطق أو تعذر الأداء النّطقي السّليم للطّفل قد يكون علامة على أنّ هذا الأخير يعاني من ضعف أو إعاقة سمعيّة.

1/ النّطق:

"إنّ التّعريف الإجرائيّ للنّطق هو ترجمة حركيّة للرّم وز اللّغويّة الموجودة في مناطق محدّ دة من الدّماغ"[1]

2/ جهاز النّطق البشريّ: يتكوّن جهاز النّطق من الأعضاء التّالية:

- عضلات البطن:تقوم هذه العضلات بضغط الحجاب الحاجز إلى أعلى بمساعدة الرّئتين في عمليّة الزّفير، وتقوم هذه العضلات بالاسترخاء بعد ذلك لمساعدة الرّئتين في الاتّساع في أثناء عملية الشّهيق ومن المعروف أنّ الكلام يحدث في أثناء الزّفير عادة.
- الحجاب الحجاز: يعين الرّئتين على الانقباض والانبساط في أثناء عمليتيّ الشّهيق والزّفير.

[1] المرجع السّابق.

- القصبة الهوائيّة: هي ممر لتيار النّفس تقع بين الرّئتين والحنجرة.
- الحنجرة: تكوّن من قاعدة غضروفيّة وتفّاحة آدم، والوترين الصّوتيين والمزمار وتدعى أيضا صندوق الصّوت.
- الوتران الصّوتيان: هما وتران في الحنجرة لهما أهميّة كبيرة في عمليّة النّطق إذا اهتزّا مع إحداث الصّوت، كان الصّوت مجهورا والعمليّة جهرا، وإذا لم يهتزّ مع إحداث الصّوت، كان الصّوت مهموسا والعمليّة همسا مثلا:التّاء، الكاف، الثّاء، أصوات مهموسة لكنّ الدّال، الذّال، الزّاي أصوات مجهورة.
- المزمار: هو الفتحة بين الوترين الصّوتيين في أعلى الحنجرة وهي تنفتح مع الصّوت المهموس وتنفتح وتنغلق تكراريّا مع الصّوت المجهور وتنقفل مع صوت مثل الهمزة.
- الحلق: هو تجويف يقع بين الفم والحنجرة وهو أحد تجاويف الرّئتين لذا يدعى مرنانا مفخّما.
- اللّسان: هو عضو متحرك نشيط له دور رئيسيّ في عمليّة النّطق، يتكوّن من الذّلق (ر أس اللّسان)، المقدّم، الوسط، المؤخّر والجذر.
- الشّفة السّفلى: تلامس الشّفة العليا والأسنان العليا لإحداث بعض الأصوات: الباء والفاء وهي عضو نطق متحرّك.
- الشّفة العليا: عضو نطق ثابت.
- الأسنان السّفلى: يلامسها رأس اللّسان أحيانا كما في التّاء، أو تقترب من الأسنان العليا كما في الثّاء."[1]
- "الأسنان العليا: عضو نطق ثابت يقترب من اللّسان كما في ال تّاء أحيانا أو تلامسها في الشّفة السّفلى كما في الفاء.
- اللّثة: هي اللّثة الدّاخليّة للأسنان العليا يلامسها الذّلق كما في النون.
- الحنك: هو سقف الفم يتكون من الغار، الطبق واللهاة:

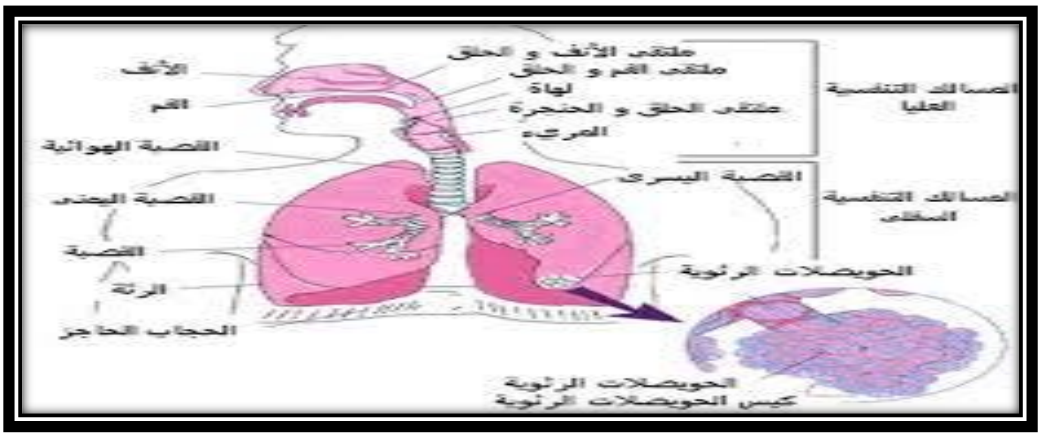
[1] مدخل إلى علم اللّغة "، محمد عليّ الخولي، ص 30، 31.

أ/ الغار: الجزء الأماميّ الصّلب من الحنك ويلامسه أو يقترب منه مقدّم اللّسان كما في الشّين ويدعوه البعض الحنك الصّلب.

ب/ الطّبق: هو الجزء الخلفيّ اللّين من الحنك ويدعوه البعض الحنك اللّين وهو عضو عضليّ متحرّك يلامسه أو يقترب منه مؤخّر اللّسان كما في الكاف، الفاء والغين.

ج/ اللّهاة: هي عضو لحميّ صغير في آخر الطّبقة، إذا لامسه مؤخّر اللّسان حدث الصّوت اللّهوي كما في القاف.

- الأنف: هو واحد من تجاويف الرّئتين وممر لتيار النّفس.
- التجاويف: هي التجويف الرّئويّ الّذي يقوم بالشّهيق والزّفير والتّجاويف الحلقيّة والأنفيّة والفمويّة وهي ممرّات لتيار النّفس."[1]



رسم تخطيطيّ لجهاز النّطق

جهاز النّطق عند الإنسان أشبه بآلة ميكانيكيّة كلّ جزء فيها يؤدّي دوره الخاصّ، تعمل هذه الأجزاء بشكل متكامل ومتناسق لتحقيق الغاية المطلوبة وهي نطق الصّوت (الكلام)، وهذا الميكانيزم ما هو إلاّ إبداع من الخالق عزّ وجلّ.

[1] المرجع السّابق، ص32.

3/ مراحل نطق الصّوت:

إنّ عمليّة نطق الصّوت يسيرة مقارنة بعمليّة السّمع والإبصار، فالعلم الّذي يهتمّ بدراسة كيفية نطق الصّوت يعرّف بعلم الأصوات النّطقيّ، الّذي يتطلّب الإلمام بمكان نطق الأصوات وطريقة إخراجها وكذا صفات كلّ صوت. وسمّي أيضا بعلم الأصوات الفيزيولوجي.

"عند نطق الصّوت تمرّ عمليّة النّطق بالمراحل الآتية:

1- مرحلة الاستعداد: يأتي الأمر من الدّماغ إلى أعضاء النّطق المشتركة الّتي يستعدّ فيها كلّ عضو للقيام بدوره.

2- مرحلة النّطق: هي مرحلة تنفيذ الأوامر الدّماغيّة الّتي صدرت في مرحلة الاستعداد.

3- مرحلة الاسترخاء: هي مرحلة تراجع كلّ عضو ساهم في مرحلة النّطق ليعود إلى حالته المحايدة الأولى.

4- مرحلة الاستراحة: هي المرحلة التّالية للتّراجع حيث تتمّ عودة كلّ عضو إلى حالته الّتي كان عليها قبل مرحلة الاستعداد."[1]

يولد الإنسان مزوّدا بجهاز نطق وظيفته ضبط كيفية النّطق السّليم من خلال تفعيل دور كلّ عضو من أعضاء هذا الجهاز. فلكلّ صوت من الأصوات اللّغويّة مخرج وصفة خاصّة به تتبيّن منها كيفية النّطق بدءا بمرحلة الاستعداد، النّطق، الاسترخاء، ختاما بمرحلة الاستراحة.

[1] المرجع السّابق، ص 39.

الفصل الأوّل

- ✓ المبحث الأوّل: الإعاقة السّمعيّة (المفهوم / الأسباب/ الأنواع / الخصائص)
- ✓ المبحث الثّاني: عيوب وخصائص لغة الطّفل الأصمّ جزئيّا
- ✓ المبحث الثّالث: العوامل المؤثّرة في لغة الطّفل الأصمّ جزئيّا

توطئة:

إنّ انتشال اللّغة ونفض غبار العزلة عنها لدى أولئك الّذين فقدوا القدرة على السّمع ومن تمّ فقدوا روح الحياة. وعن الأخذ بتلك الأيادي النّاطقة إلى برّ العلم والمعرفة والأمان يتطلّب الولوج إلى ذلك العالم الصّامت الّذي تحكمه الأيادي المتحرّكة بدءا بالتّعرّف على ماهية الإعاقة الّتي تحدث نتيجة عوامل عدّة تؤثّر على حياة هذا الطّفل في مختلف الجوانب النّفسيّة ،الاجتماعيّة واللّغوية ...ذلك أنّ التّعايش مع هذه العاهة ليس بالأمر الهيّن خاصّة و أنّنا نتحدّث عن طفل هو كتلة من المشاعر والأحاسيس والبراءة والنّقاء،والسّمع هبة ربّانية لا ندرك قيمتها العظمى إلاّ عندما نفقدها فبمجرّد خسارة الطّفل لهذه الحاسّة سيكون مهدّدا لا محالة بفقدان الوسيلة الأولى للتّواصل لديه فاللّغة أكثر الخواصّ الإنسانيّة تأثّرا بالإعاقة السّمعيّة وعلى ذلك يكون لها عيوبها الّتي تميزها عن لغة الطّفل العاديّ.

أوّلا: الإعاقة السمعية (المفهوم–الأسباب–الأنواع–الخصائص)

1/ مفهوم الإعاقة السّمعيّة:

مهما بلغنا من العلم درجات إلاّ أنّنا لا نستطيع أنْ نقيّد مصطلحا ما بتعريف واحد وذلك لاختلاف العلوم والمجالات والميادين فكلّ ينظر إلى الإعاقة السّمعيّة من منظور ومفهوم خاصّ ووفق اعتبارات معيّنة.

"يشير مفهوم الإعاقة السّمعيّة إلى تباين في مستويات السّمع الّتي تتراوح بين الضّعف والبسيط فالشّديد جدّا، وتصيب هذه الإعاقة الفرد خلال مراحل نموّه المختلفة وتحرمه من سماع الكلام المنطوق مع أو بدون استخدام المعينات السّمعيّة، وتشمل الأفراد ضعاف السّمع والصّمّ."[1]

[1]"المدخل إلى التّربيّة الخاصّة للأطفال ذوي الحاجات الخاصّة (المفهوم – التّشخيص –أساليب التّدريس)"،سعيد حسني العزة، الدار العلميّة الدوليّة ودار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، ط1 عمان، 2000م، ص 110.

الأطفال الصّم:

"هم أولئك الّذين يولدون فاقدين السّمع تماما بدرجة تكفي لإعاقة بناء الكلام واللّغة، أو هم الأطفال الّذين يفقدون السّمع في مرحلة الطّفولة المبكّرة قبل تكوين الكلام واللّغة بحيث تصبح القدرة على الكلام وفهم اللّغة من الأشياء المفقودة بالنّسبة لهم."[1]

مصطلح الأصمّ: "يشير إلى الشّخص الّذي يتمّ تطوّر مهارات التّواصل لديه بشكل رئيسي من خلال المجال المرئيّ إمّا بلغة الإشارة أو قراءة الشّفاه، حيث تكون طريقة التّواصل لديه قائمة على ما هو مرئي. "[2]

يعرّف(الخطيب الحديدي)الأصمّ: "بأنّه الشّخص الّذي يعاني من فقدان سمعيّ يزيد عن 90 ديسيبل ولا يستطيع الانتفاع بحاسّة السّمع لأغراض الحياة اليوميّة."[3]

الأطفال ضعاف السّمع:

إنّ ضعيف السّمع "هو الطّفل الّذي فقد جزءا من قدرته على السّمع بعد أن تكوّنت لديه مهارة الكلام والقدرة على فهم اللّغة واحتفظ بقدرته على الكلام ويحتاج إلى وسائل سمعيّة معيّنة."[4] ويعرّف أيضا بكونه: " الفرد الّذي يعاني من فقدان سمعيّ بدرجة (62/35 ديسيبل) تجعله يواجه صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد على حاسّة السّمع سواءا باستخدام المعينات السمعيّة أو بدونها."[5]

[1] " الإعاقة السّمعيّة بين التّأهيل والتّكنولوجيا"،تامر المغاوري محمد الملاح، ماجستير تكنولوجيا التّعبير،كلّية التّربيّة، جامعة الإسكندرية، 2015م-2016 م، ص 3.

[2] "الإعاقة السّمعيّة"، إبراهيم عبد الله فرج الزّريقات، ص 56.

[3] "الإعاقة السّمعيّة"، فؤاد عيد الجوالده، ص 32.

[4] "التّحليل اللّساني للاضطرابات اللّغويّة"، فتيحة عويقب، عالم الكتب الحديث، ط1، اربد – الأردن، 2018م، ص 5.

[5] "مقدّمة في التّربيّة الخاصّة"،عمر عبد العزيز، دار المسيرة، دط، عمان، 2003 م، ص 99.

"يعرّف (الرّوسان) الطّفل الأصمّ جزئيّا؛ بكونه ذلك الطّفل الّذي فقد جزءا من قدرته السّمعيّة وكنتيجة لذلك هو يسمع عند درجة معيّنة كما وينطق وفق مستوى معيّن، يتناسب ودرجة إعاقته السّمعيّة."[1]

تعريف الإعاقة السّمعيّة بشكل عام وفقا لثلاثة اعتبارات:

1- التّعريف الوظيفيّ: "الأصمّ هو الطّفل الّذي تمنعه إعاقته السّمعيّة من اكتساب المعلومات اللّغويّة عن طريق حاسّة السّمع، باستخدام السّماعات الطّبيّة أو دونها."[2]

2- التّعريف التّربويّ: "يعتمد على مدى تأثير الفقدان السّمعيّ على إدراك وفهم اللّغة المنطوقة، فالإعاقة السّمعيّة هنا تعني انحرافا في السّمع يحدّ من القدرة على التّواصل السّمعيّ واللّفظيّ."[3]

3- التّعريف الطّبيّ: "يعرّف المعجم الطّبيّ الإعاقة السّمعيّة على أنّها انخفاض أو انعدام السّمع وهو إعاقة شائعة راجعة إلى إصابة أحد أعضاء جهاز السّمع."[4]

من خلال التّعريفات السّابقة نلاحظ أن التّعريف الّذي تتفّق عليه معظم هذه الأقوال أنّ هذه العاهة المرضيّة ما هي إلاّ حالة من حالات فقدان حاسّة السّمع بمفهومها الواسع، والّتي تؤثّر بشكل مباشر على الّلغة وبناء الكلام عند الطّفل في المراحل العمريّة الأولى من اكتسابه اللّغة، ويكمن الاختلاف بينهما في كون أن بعض الباحثين اهتموا بضمّ فئتيّ الصمّ وضع اف السّمع تحت غطاء العوق السّمعيّ، أمّا البعض الآخر ركّزوا بصورة كبيرة على اعتبارات عدّة تمثّلت في الجانب الوصفيّ وهو يخصّ وظيفة هذه الحاسّة المفقودة، الجانب التّربويّ يمسّ تأثيرها على اللّغة والإدراك الإنسانيّ أمّا الجانب الطبيّ فهو يتناول كلّ ماله علاقة بالتّشخيص لهذه الإعاقة.

---

[1] "الإعاقة السّمعيّة"،فؤاد عيد الجوالده، ص33.

[2] المرجع نفسه، ص 34.

[3] المرجع نفسه، ص 34.

[4] "إدماج الطّفل المعوّق سمعيّا بالمدرسة العادية وعلاقتها بالتّكيّف المدرسيّ(دراسة مقارنة بين أطفال معاقين سمعّيا مدمجين وأطفال معاقين سمعيّا غير مدمجين)"،سعاد إبراهيمي، قسم علم النّفس وعلوم التّربيّة و الأرطوفونيا، كلّية العلوم الاجتماعيّة، جامعة الجزائر،إشراف د. علي تعوينات، 2002م-2003م، ص 26.

2/ أسباب الإعاقة السّمعيّة:

تتعدّد وتتنوّع أسباب الإصابة بالإعاقة السّمعيّة من طفل إلى آخر وفق أسس ومعايير مختلفة منها ما هو وراثيّ، ميلاديّ، بيئيّ إلاّ أنّ الواقع يحكي وجود سببين للإصابة هما: الوراثة والولادة بالدّرجة الأولى.

أ/ الأسباب الوراثيّة:

"قد يكون الصّمم متوارثا إذا كان أحد الوالدين أو أيّ من أقاربهما قد ولد أصمّا فهناك خطر كبير أن يولد لهما طفل أصمّ"[1]، ففي حالة زواج الأقارب،أو زواج الصمّ من بعضهم إذ تصل نسبة ميلاد أطفال صمّ من آباء صمّ حوالي 10 %، وقد تصل إلى أكثر من ذلك أحيانا.

ب/ الأسباب المتعلّقة بالولادة:

"قد تنجم الإعاقة السّمعيّة قبل الولادة أو خلالها لعدة أسباب منها: الولادة المبكّرة، ووجود ظروف أثناء الولادة تؤدي إلى عدم توّفر الأكسجين الكافي لتنفّس الطّفل، وإصابة الأمّ بأمراض مثل: الحصبة الألمانيّة أثناء الحمل واستخدام الأمّ لعقاقير ضارّة بالجهاز السّمعيّ."[2]

ج/ الأمراض المعدية والمزمنة وأمراض الطّفولة:

"مثل الْتهاب السّحايا، الحصبة، النّكاف، التهابات الأذن المزمنة ..." [3] بالإضافة إلى ذلك توجد أنواع أخرى من الأمراض كالْتهاب الأذن الوسطى أو تكدّس بعض الأنسجة الجلديّة بداخلها . وفي بعض الحالات يتأثر الجهاز السّمعيّ للطّفل بدخول أشياء غريبة للأذن أو القناة الخارجيّة

---

[1] دور التّعليم العالي في تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصّة السّمعيّة، سلسلة إصدارات نحو مجتمع المعرفة، الإصدار 26 (1431هـ-2010م)، بحث مدعّم من جامعة الملك عبد العزيز للباحث الرّئيس د.عبد الرحمن بن عبيد اليوبي، ص 17.

[2] المرجع نفسه، ص 17.

[3] المرجع نفسه،ص 17.

مثل:الحصى، الحشرات أو تكوّن كمية كبيرة من صماغ الأذن في قناة السّمع بالأذن الخارجيّة مما يؤدّي إلى انسداد الأذن وهذا ما يمنع مرور الموجات الصّوتيّة."[1]

"قد تؤدّي إصابة الرأس أو الأذن إلى فقدان السّمع وقد تنجم الإصابات عن حوادث والّتي تشمل حوادث المرور والعمل والحريق والفيضانات والكوارث الطّبيعيّة أو الصّناعيّة.حيث يذكر شاكنكت: أنّ صدمة الرأس الّتي تكفي لإذهاب الوعي عن الطّفل يمكنها أن تسبّب ارتجاجا في القوقعة ينتج عنها ضعف السّمع."[2]

د/ الأسباب البيئيّة:

"مثل الضّجيج الشّديد بما في ذلك العمل مع المكينات الضّخمة والتّعرض لموسيقى صاخبة مثل: طلقات نارية أو متفجّرات يمكن أن تحطّم الأذن الدّاخلية وقد لعبت الحروب دورا كبيرا في الفترة الأخيرة في زيادة نسبة الإعاقة."[3]

هـ/ ضعف الرّعاية الصّحيّة والتّوعية الاجتماعيّة عموما:

"ممارسة العادات الضّارة بحاسّة السّمع."[4]

إنّ الوراثة، الولادة، الأمراض المعدية، أمراض الطّفولة، الحوادث والظروف البيئيّة (الضّجيج) تؤدّي بصورة أو بآخر إلى الإصابة بفقد السّمع.

[1] ينظر:"الإعاقات البصريّة و السّمعيّة و العقليّة ونظريّاتها (الأسباب والعلاج)"صالح حسن الدّاهري، ص134.
[2] المرجع نفسه، ص 135.
[3] دور التّعليم العالي في تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصّة السّمعيّة، ص 17.
[4] المرجع نفسه، ص 18.

3/ أنواع الإعاقة السّمعيّة:

لكي نفهم طبيعة وشخصيّة الطّفل المعاق سمعيّا وصولا إلى فهم واستيعاب قدراته اللّغويّة ينبغي أن نتعرّف أوّلا على أنواع هذا العوق لما له من تأثير على مختلف جوانب حياته وممارساته اليوميّة بدءا من لغته إلى اكتسابه وتعلّمه المعرفة المحضة.

تصنف الإعاقة السّمعيّة وفق ثلاثة معايير:

1/ العمر عند الإصابة.

2/ موقع الإصابة.

3/ شدّة الإصابة.

1/ العمر عند الإصابة: ويشمل على:

– الإعاقة السّمعيّة قبل اكتساب اللّغة: "تبدأ قبل تطوّر اللّغة عند الطّفل خلال السّنوات الثّلاثة الأولى، يطلق عليها اسم الإعاقة السّمعيّة الكلّيّة.

– الإعاقة السّمعيّة بعد اكتساب اللّغة: تبدأ بعد تطوّر اللّغة عند الطّفل أي بعد السّنوات الثّلاثة من عمره ويطلق عليها اسم الإعاقة السّمعية الجزئيّة.

– الإعاقة السّمعيّة الولاديّة: تحدث منذ ولادة الطّفل لا يستطيع على إثرها اكتساب اللّغة.

– الإعاقة السّمعية المكتسبة: تحدث بعد الولادة حيث يفقد الطفل ما اكتسبه من قدرات إذا لم يحظ بالرعاية الصّحيّة الكافية والتّفطّن إلى إصابته"[1]

2/ موقع الإصابة: يشمل:

–الإعاقة السّمعيّة التّواصليّة: "تنتج عن اضطراب في ا لأذن الخارجيّة أو الوسطى (الصّيوان، قناة الأذن الخارجيّة، غشاء الطّبلة، العظيمات الثّلاث)، يمنع أو يحدّ من نقل الموجات أو الطّاقة الصّوتيّة

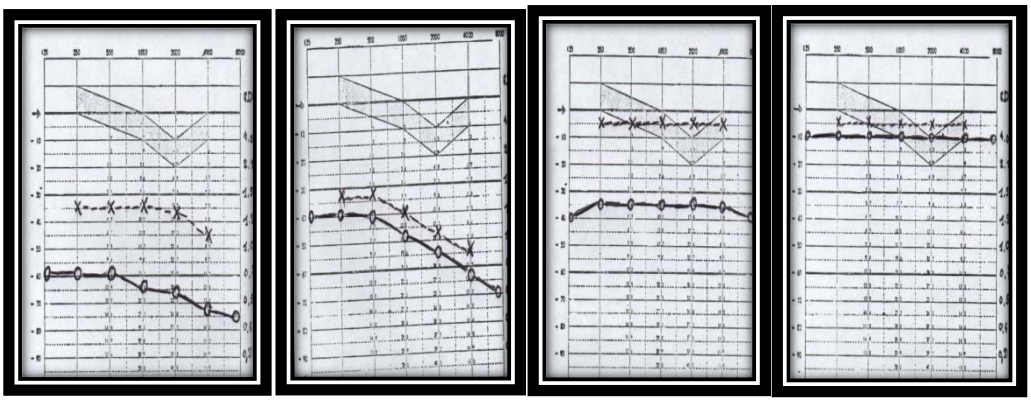
[1] ينظر:"الوسائل السّمعيّة وطرق التّواصل مع المعاقين سمعيّا"،محمود زايد محمد ملكاوي، دار الزهراء ، ط1،الرياض، 1429هـ-2008م، ص 21.

إلى الأذن الدّاخليّة، والحدّ الأقصى للضّعف السّمعيّ النّاتج عن الإعاقة السّمعيّة التّوصيليّة هو (60ديسيبل)."[1]

– الإعاقة السّمعيّة الحسّ عصبيّة: "هي نتيجة خلل في الأذن الدّاخليّة أو العصب السّمعيّ وحالات الفقدان السّمعيّ لا تتجاوز (70ديسيبل)."[2]

– الإعاقة السّمعيّة المختلطة: "تحدث نتيجة خلل في أجزاء الأذن الثلاثة وهي عبارة عن خليط مابين الإعاقة السّمعيّة التّوصيليّة والحسّيّة العصبيّة."[3]

– الإعاقة السّمعيّة المركزيّة: "تحدث عند وجود خلل يحول دون تحويل الصّوت من جذع الدّماغ إلى المنطقة السّمعيّة فيه، بسبب الأورام الدّماغيّة أو عوامل ولاديّة أو مكتسبة."[4]



تخطيط سمعيّ طبيعيّ **نقص سمعيّ توصيليّ** **نقص سمعيّ حسيّ عصبي** **نقص سمعيّ**

النّماذج الأربعة لتخطيط السّمع بالنّغمات الصّافية.

[1]"أساسيّات الإعاقات البصريّة والسّمعيّة والعقليّة"، صالح حسن الداهري، ص 137.

[2]"استراتيجيات التّدريس للصمّ"، أحمد السّيّد عبد الحميد مصطفى، كلّية التّربيّة، جامعة المنيا الأسبق، 2006 م، ص47.

[3]"الوسائل السّمعيّة وطرق التّواصل مع المعاقين سمعيّا"، محمود زايد محمد ملكاوي،ص22.

[4]"استراتيجيات التّدريس للصمّ"، أحمد السّيّد عبد الحميد مصطفى، ص 47.

3/ شدّة الإصابة:

– الإعاقة السّمعيّة البسيطة جدّا: "يتراوح الفقدان السّمعيّ بين (25–40 ديسيبل)، والشّخص الّذي له إعاقة سمعيّة من هذا المستوى قد يواجه صعوبة في سماع الكلام الخافت أو تمييز بعض الأصوات ..."[1]

– الإعاقة السّمعيّة البسيطة: "تتراوح شدّة الفقدان السّمعيّ بين (41–55 ديسيبل)، هنا يستطيع الشّخص الّذي لد يه إعاقة سمعيّة من هذا المستوى أن يفهم كلام المحادثة عن بعد (4–5 أمتار) ولكن وجها لوجه، وقد يفوت الطّالب حوالي 50% من المناقشة الصّفية إذا كانت الأصوات خافتة أو عن بعد، وقد يحدث لديه بعض الانحرافات باللّفظ والكلام ..."[2]

– الإعاقة السّمعيّة المتوسّطة: "يتراوح الفقدان السّمعيّ بين(56–70ديسيبل) هنا يستطيع الشّخص فهم المحادثة إذا كانت بصوت عال، ويواجه صعوبات كبيرة في المناقشات الصّفية الجماعيّة، وقد يعاني من اضطرابات كلاميّة ولغويّة وقد تكون ذخيرته اللّفظيّة محددّة ..."[3]

– الإعاقة السّمعيّة الشّديدة: "يتراوح الفقدان السّمعيّ بين (71–90 ديسيبل)، يعاني الشّخص المصاب من صعوبات بالغة حيث لا يستطيع أن يسمع حتى الأصوات العادية، فهو يعاني من اضطرابات شديدة في الكلام واللّغة وإذا حدث هذا الفقدان السّمعيّ منذ السّنة الأولى من العمر فإنّ الطّفل لن تتطوّر لديه القدرة اللّغويّة تلقائيّا ..."[4]

– الإعاقة السّمعيّة الشّديدة جدّا: "مستوى الفقدان في الإعاقة السّمعيّة الشّديد ة جدّا يزيد عن (90ديسيبل) ...حيث أنّ الشّخص قد لا يستطيع أن يستمع سوى بعض الأصوات العالية وهنا

[1] "الوسائل السّمعيّة وطرق التّواصل مع المعاقين سمعيا"،محمود زايد محمد ملكاوي، ص 23.
[2] المرجع نفسه،23.
[3] المرجع نفسه، ص 23.
[4] المرجع نفسه، ص 24.

نلاحظ أنّ الطّفل يركّز على حاسّة البصر أكثر من حاسّة السّمع ويكون لديه ضعف واضح في الكلام ..."[1]

بالنّظر إلى ما تمّ ذكره يتمّ تصنيف الإعاقة السّمعيّة وفقا للعمر عند الإصابة: والّتي تكون إمّا قبل اكتساب الطّفل اللّغة أي منذ الولادة أو بعد اكتسابه اللّغة، وكذا وفقا لموقع الإصابة بوجود خلل في أحد أعضاء الجهاز السّمعيّ وإمّا طبقا شدّة الإصابة الّتي تتراوح بين الشّدّة والبساطة وما يتخللها من درجات.

4/ خصائص المعاقين سمعيّا:

فرضت الإعاقة على الطّفل الأصمّ أن يتقمّص شخصية مطبوعة بسلوكيات وردود أفعال تشعره إلى حدّ كبير بالعزلة والوحدة داخل هذا العالم المظلم، الّذي تزيد عتمته بعجزه عن الاستماع والكلام فيجد نفسه مجبرا على الانسحاب من ذاته ومجتمعه إلى عالم يصنعه لنفسه تحرّكه اللّغة الصّامتة، محاط بكلّ أنواع الخوف والقلق والإحباط.

أ/ الخصائص الجسميّة والحركيّة:

"يعاني المعاقون سمعيّا من اضطرابات في التّأثّر الحركيّ وقدرتهم على السّيطرة على الأطراف والتّنسيق بينها وتوجيه الحركات وحفظها وتكرار حدوثها بيسر وسهولة، مما ينعكس على قدراتهم في ضبط الحركات الدّقيقة والتّحكم في مسك القلم أو الْتقاط الأشياء الصّغيرة وتحريك الفكيّن أثناء النّطق والكلام مما يصعّب تعلّمه في استخدام بقايا السّمع استخداما مثمرا وفعّالا أو استخدامهم لأساليب تعلّم الكلام وقراءة الشّفاه..."[1]

[1] "الحساسيّة الانفعاليّة وعلاقتها بالمهارات الاجتماعيّة لدى المعاقين سمعيّا في محافظات غزة"،حنان الخضر أبو منصور، قسم علم النّفس إرشاد نفسي، كلّية التربيّة، الجامعة الإسلاميّة غزة،إشراف جميل حسن الطّهراوي، 1431هـ-2011م،ص53.

ب/ الخصائص العقليّة والمعرفيّة:

"إنّ ذكاء الطّفل الأصمّ لا يختلف عن زميله عادي السّمع، إذا ما توافرت له كل الخبرات البيئيّة اللازمة...يوضّح لنا (بولتن) أن الإعاقة السّمعيّة لها علاقة سطحية بالذّكاء بمعنى أن ذكاء الأطفال الصمّ لا يتأثّر كثيرا بالإعاقة السّمعيّة، ولكنّ الإعاقة لها علاقة قويّة باكتساب ونموّ المهارات اللّغويّة والشّفويّة."[1]

ج/ الخصائص اللّغويّة:

- "لا يتلقّ الطّفل الأصمّ أيّ ردّ فعل سمعيّ من الآخرين عندما يصدر أيّ صوت من الأصوات.
- لا يتلقّ الطّفل الأصمّ أيّ تعزيز لفظيّ من الآخرين عندما يصدر أيّ صوت من الأصوات.
- لا يتمكّن الطّفل الأصمّ من سماع النّماذج الكلاميّة من قبل الكبار كي يقلّدها."[2]

"لقد قام (برانون) بدراسات لتحليل الاستجابات اللّفظية للمعاقين سمعيّا فوصل لنتيجة أنّ المعاقين سمعيّا استخدموا عددا أقلّ من ظروف الزّمان والمكان والأحوال في استجاباتهم، كذلك الضّمائر والأفعال المساعدة وبصورة أقلّ مما استخدمه الأطفال العاديون في استجابتهم. أمّا بالنّسبة للتّركيب البنائيّ للّغة المكتوبة لقد أظهرت الدّراسات أنّ كتابات الصمّ أقلّ تركيبا وتعقيدا من كتابات العاديين كما كانت أكثر صلابة وجفافا وأكثر امتلاءا بالأخطاء في القواعد والنّحو من كتابات أقرانهم."[3]

[1] "الإعاقة السّمعيّة وبرنامج إعادة التّأهيل"، محمد فتحي عبد الحي،ص102.

[2] "تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصّة (مدخل إلى التّربيّة الخاصّة)"،ماجدة السيد عبيد دار صفاء، ط1، عمان،2000م-1420هـ، ص 182.

[3] المرجع نفسه، ص 182.

د/ الخصائص الاجتماعيّة والانفعاليّة:

"بيّنت دراسات أجريت في هذا المجال أن التّلاميذ الصّمّ أقّل نضجا من النّاحية الاجتماعيّة من العاديين، وتؤدي صعوبة التّوافق الاجتماعي لدى الصّمّ غالبا إلى ظهور أعراض انفعاليّة مثل: القلق ،الخجل، الأنانيّة، الضّيق، وسرعة الغضب، والاندفاع، الشّك في الآخرين، والبعد عن تحمّل المسؤوليّة، فقدان الثّقة بالنّفس وسهولة التّأثّر بأفكار الآخرين، ولذلك فإنّ الأشخاص المعاقين سمعيّا يميلون إلى التّفاعل مع أشخاص يعانون من الإعاقة السّمعيّة نفسها .وقد أكّدت على هذه الخصائص دراسات عديدة أضافت خصائص أخرى تتمثل في الانطوائيّة والعدوانيّة إضافة إلى شعور الصمّ بالإحباط والحرمان والتّمركز حول الذّات وعدم المقدرة على ضبط النّفس وتؤدي هذه الأعراض عادة إلى انتشار سلوكيات كالسّرقة والكذب والعناد وعدم الامتثال للأوامر إضافة للحساسيّة الزّائدة بالتّعامل مع الآخرين والوشاية و إتلاف الممتلكات والشّذوذ الجنسيّ، ومن السّ مات السّيكولوجيّة للمصابين بالصّمم الانطواء والعزلة فقد يشعر المريض بالنّقص ويصفهم البعض بالصّلابة والانقباض وتأخّر النّمو العاطفيّ، وضعف التّقدّم التّعليميّ..."[1]

هـ/ الخصائص الأكاديميّة:

"يعاني الأفراد المعاقين سمعيّا من انخفاض في تحصيلهم الأكاديمي مقارنة بالأفراد العاديين وخاصّة أنّ التّحصيل الأكاديمي مرتبط بالنّموّ اللّغويّ، ولذلك تتأثّر مهارة القراءة والكتابة والحساب عند المعاق سمعيّا وحيث أنّ الاتّجاه الأكثر قبولا هو أنّ المعاقين سمعيّا لا يعانون من انخفاض ملحوظ في قدراتهم العقليّة فإنّه يمكن القول أنّ انخفاض التّحصيل الأكاديمي للمعاقين سمعيّا يعود لأسباب عديدة منها : عدم ملائمة المناهج الدّراسيّة لهذه الفئة أو أنّ أساليب التّدريس غير مناسبة لها، أو أسباب متعلّقة بانخفاض دافعيّة المعاق للدّراسة أو غيرها من المبرّرات ."[2]

[1] "الحساسيّة الانفعاليّة وعلاقتها بالمهارات الاجتماعيّة لدى المعاقين سمعيّا بمحافظة غزّة"، حنان الخضر أبو منصور، ص 52.

[2] "مقدمّة في التّربيّة الخاصّة"،تيسير كوافحة عمر عبد العزيز، ص107.

في حقيقة الأمر أنّ المعاق سمعيّا يتأثّر كنظيره العاديّ بخصائص نمائيّة وجسميّة متماثلة جدّا بغضّ النّظر عن الأثر الّذي تخلّفه إعاقته على سلوكياته وممارساته الجسميّة والحركيّة أحيانا، كما وتنفي الكثير من البحوث والدراسات وجود علاقة بين الفقد السّمعيّ وعنصر الذّ كاء عند الطّفل بدليل قدرته على التّفكير والابتكار إذا ما توفّرت لديه الشّروط اللاّزمة هذا من جهة. أمّا من جهة أخرى يعاني الطّفل المعاق سمعيّا من اضطرابات عدّة لعلّ أبرزها هو تلك المشاكل النّفسيّة الّتي تغلب على شخصيته تتجسّد في مظاهر: القلق، الاكتئاب، العزلة...وصولا إلى مراحل متطوّرة ومتفاقمة من الخطورة في استخدام العنف والميل إلى الانحراف، وكذا تلك السّمات الاجتماعيّة الّتي تتمثّل في رفض المعاق الاندماج وسط مجتمعه لشعوره بالنّقص.

أمّا من حيث مظاهر تكوين وبناء اللّغة لديه فإنّ هذه الإعاقة تحوّل دون مقدرته على ترجمة أفكاره ومشاعره وكذا التّعبير عن ذاته بالوسيلة الأسم ى والأرقى وهي اللّغة الّتي تتسّم عنده بالقصور وهذا ما يؤثّر حتما على تحصيله المعرفيّ الّذي يكون متدنّيا مقارنة بسواه من العاديين.

هذه الخصائص محكومة بعمر الطّفل ومدى درجة الفقد السّمعيّ لديه إضافة إلى نوع البيئة الّتي يعيش فيها، فهو ميّال أكثر للتّعايش مع أقرانه من ذوي الاحتياجات الخاصّة أين يستطيع معهم أن يتناسى عاهة النّقص لديه وأن يسترجع جزءا من تلك الثّقة المفقودة.

"خصائص فقدان السّمع الوظيفيّ للطّلاب توجد مجموعة من الخصائص، قد حدّدها الخبراء للطّلاب الّذين فقدوا السّمع الوظيفيّ، ويمكن عرضها على النّحو التّالي:

1- المعوّق إعاقة خفيفة في سمعه: يفهم كلام الحديث وجهاً لوجه، ولكنّه ربّما يفقد كثيراً من مناقشات الفصل إذا كانت الأصوات ضعيفة أو إذا كان مستوى المتحدّث ليس في مستوى رؤية الطّالب، وربما يحتاج الطّالب مساعدة سمعيّة."[1]

[1] "طرق واستراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصّة"، فوزي عبد السلام الشّربيني، عفت مصطفى، مركز الكتاب للنشر، ط 1، 2015م ، ص 137-138.

2- المعوّق إعاقة متوسّطة في سمعه: "يجد صعوبة في سمع وفهم مناقشات المجموعة، وربّما يحتاج الطّالب إلى مساعدة سماعيّة وبرنامج تدريب سمعي وعلاج حديث، بل ربما يحتاج أيضاً إلى مدخل متخصّص مرتبط بتطوّر الاتّصال واللّغة.

3- ذو الإعاقة الشّديدة: يكون الطّالب معتمداً على الرّؤية أكثر من اعتماده على السّمع وتكون وسائلهم الأساسيّة للاتّصال، وسوف يحتاج الطّالب إلى مساعدة سمعيّة وبرنامج تدريب سمعي وعلاج حديث بل ربما يحتاج أيضاً إلى مدخل متخصّص مرتبط بتطوّر الاتّصال واللّغة.

4- ذو الإعاقة الأكثر شدّة: يتعلّم الطّالب في فصول منفصلة عن الآخرين.

5- الأصمّ: يصادف تحريفاً للأصوات وذلك للقادرين على سماعها، وربما يؤثّر ذلك في قدرتهم على إنتاج حديث واضح، لأنّ الرّجعة السّمعيّة الّتي يستقبلونها تكون متأثّرة بالتّشويه الحادث." [1]

ثانيا:عيوب وخصائص لغة الطّفل الأصمّ جزئيّا

نظرا لغياب حاسة السّمع لدى الطّفل تتولّد لديه اضطرابات لغويّة جمّة تقف عائقا دون اكتسابه وتعلّمه اللّغة السّليمة والنّطق الصّحيح وإذ تمسّ هذه الاضطرابات اللّغة من مختلف جوانبها المعهودة لكونها نظام متلاحم تتضافر مستوياته لتشكّل كيانا واحدا بدءا بالمستوى الصّوتيّ، الصّرفيّ النّحويّ، وصولا إلى المستوى الدّلاليّ أو المعجميّ وكذا مهاراتها المتمثّلة في الاستماع والحديث، القراءة الكتابة. الإصابة بالعوق السّمعيّ تجعل للّغة عيوبا وثغرات يصعب تداركها، لفقد الوسيلة والخاصيّة الجوهريّة الأولى لاكتسابها إلّا وهي السّماع، وصفوة القول أنّها لغة هشّة ضعيفة من حيث بنائها وتركيبها، عقيمة من حيث مفرداتها، تتّسم بالجمود والفقر. أخذت الإشارات والرّموز الحيّز الأكبر من شخصيتها بل وإزالتها عن مقامها المعلوم لدى هذه الفئة.

"تعتبر اللّغة وسيلة اتصال بين البشر وأداة تعبير عن مكوّنات النّفس وفهم واستيعاب المواضع والمفاهيم ومتغيّرات العالم وأفكار الآخرين، وهي تنشأ وتتطور وفقا لمهارات الانتباه والإدراك والتّذكّر

[1] المرجع السّابق، ص 137-138.

والحركيّة والذّكاء لذا فإنّ أيّ اضطراب يصيب هذه المهارات ويعرقل فعاليتها يؤدّي إلى التّواصل الّذي تحقّقه اللّغة من جهة أخرى.

1/ التّشفير: أي إرسال رسالة بشكل مفهوم.

2/ فكّ الشّفرة: أي استقبال الرّسالة و فهمها."[1]

1/ المستوى الصّوتيّ:

أوّل أبواب اللّغة ومحطّتها الكبرى وذلك أنّ اللّغة في أصلها أصوات باختلافها يختلف المعنى تماما، ولهذه الأصوات ميزتها وسماتها الخاصّة (الصّفات والمخارج).

"من الطّبيعي إذا لم يسمع شخص ما اللّغة المنطوقة العاديّة فإنّه لا يستطيع أن يتكلّم بفهم وإدراك ومن تمّ فإنّ طبيعة النّطق لدى الأطفال المعاقين سمعيّا تشوبها اضطرابات نطق كثيرة، إذ يصعب على هؤلاء سماع بعض الأصوات السّاكنة مثل: السّين، الشّين، الفاء، التّاء، الكاف، ولهذا لا تظهر هذه الأصوات في كلامهم ولأنّهم لا يسمعون أصواتهم بشكل واضح فقد يتكلّمون بدرجة صوتيّة أو بسرعة أو نبرة صوتيّة غير ملائمة، بالإضافة إلى ذلك فإنّ المعاقين سمعيّا يعانون من عيوب نطق (الحذف، الإبدال، الإضافة، التّشويه).

تظهر هذه الاضطرابات في عدم الاتّساق في نبرات الصّوت، فأهمّ ما يميّز المعاقين سمعيّا هو: بطء الصّوت والصّوت الضّعيف واستخدام الأصوات المتحرّكة أكثر من السّاكنة وعدم التّمييز بين الأصوات المجهورة و المهموسة."[2]

تصنّف الأخطاء النّطقيّة تقليديّا إلى أربعة أنواع:

1/ الإبدال: "هو استبدال صوت مكان الآخر فمثلا عندما نقول (تلب بدلا من كلب)، أو (أينب بدلا عن أرنب)، فإنّ من الواضح أنّ هناك إبدالا للأصوات.

[1] "التّحليل اللّسانيّ للاضطرابات اللّغويّة"، عويقب فتيحة،ص6.

[2] "المرجع نفسه، ص 10.

2/ التّشويه: ويحدث عندما يحاول الطّفل نطق صوت ما ويخفق في نطقه بدقّة مثل:

(س، المشوهة الّتي تسمع كصوت بين ث و ش).

3/ الحذف: ويحدث عندما يحذف الطّفل صوتا ولا ينطق شيئا مكانه مثل :(نطق(با) بدلا من باب)."[1]

4/ **الإضافة:** "هي أن يضيف الفرد حرف جديدا إلى الكلمة المنطوقة (لعبات بدلا من كلمة لعبة) وتعتبر ظاهرة إضافة الحروف للكلمات أمرا طبيعيّا ومقبولا حتّى سنّ دخول المدرسة ولكنّها لا تعتبر كذلك فيما بعد ذلك العمر."[2]

تبدأ الاضطرابات الصّوتية عند الطّفل المعاق سمعيّا منذ مرحلة المناغاة وذلك أنّه يعجز عن سماع كلام الآخرين من حوله ومن ثمّ لا فرصة أمامه لتقليد هذا الكلام وتتزايد هذه الاضطرابات مع مرور الزّمن وبلوغ الطّفل سنّ التّمدرس. فعدم سماع الطّفل اللّغة في صورتها الطّبيعيّة المنطوقة يؤ دي به إلى عدم استيعابها أوّلا ثمّ عدم القدرة على نطقها بشكل سويّ، ويظهر تأثير الإعاقة السّمعيّة على الأداء الكلاميّ والنطقيّ لدى الأطفال المصابون فالمحتكّ بهؤلاء سيجد أنّهم لا يعطون لكلّ صوت في كلامهم حقّه من الصّفة والمخرج ومن ثمّ النّطق ككلّ ويجدون صعوبة بالغة في نطق وسماع الكثير من الأصوات خاصّة السّاكنة وكذا الأصوات المتشابهة نطقا ورسما وصفة ينتج عن هذا خلط وعسر في التّمييز بين الكلمات المتشابهة من حيث نطقها المختلفة من حيث معناها وبالتّالي الامتناع عن تكوين الكلمات (ضعف تجميع أصوات الكلمة) وما يميّز لغة هؤلاء بصفة عامّة مظاهر الاضطراب المتعلّقة بكلّ أ شكال الحذف والتّشويه والإضافة والغالب على طبعهم الكلاميّ هضم للحروف بشكل مستمرّ و واضح خاصّة لدى أولئك الّذين يعانون درجة فقد سمعيّ كبيرة (متوسّط ما فوق).

[1] "مقدّمة في تعليم الطّلبة ذوي الحاجات الخاصّة "،جمال الخطيب، منى الحديدي، إبراهيم الزّريقات، فاروق الرّوسان، دار الفكر، ط6 عمان، 1434هـ-2013م، ص .112

[2] "تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة"، ماجده سيّد عبيد، ص282.

وخلاصة القول أنّ الطّفل المعاق سمعيّا يغيب ويتعذّر عنده أحيانا امتلاك النظام الصّوتيّ للّغة بصورته المطلوبة (فونيمات اللّغة). فقد نجد طفلا يدرس بالرّابعة ابتدائي، وهو لم يدرك بعد ناحية الأصوات والحروف للأسف الشّديد.

2/ المستوى الصّرفيّ:

يعدّ الباب الثّاني من أبواب اللّغة، وهو يهتمّ بدراسة الكلمات والمفردات من حيث اشتقاقها (وزنها، عدد حروفها) وما يطرأ عليها من تغيّرات كالقلب، الإبدال، الحذف... والجذر اللّغويّ هو نقطة الانطلاق الّتي تحكم هذا الباب.

أهمية الصّرف للأفراد الصّمّ:

1- "إدراك مراحل تطوّر النّظام الإشاريّ للأطفال الصّمّ وضعاف السّمع.

2- التّكوين وبناء الجملة في ارتباطه مع النّحو.

تؤكّد الأبحاث بأنّ هناك عددا من الأطفال والبالغين الصّمّ وضعاف السّمع يواجهون تحدّيات في تعلّم الصّرف...، والجدير بالذّكر أنّه لا يوجد إلى هذه اللّحظة بحثا واحدا ناقش الصّرف في اللّغة العربيّة للأطفال الصمّ وضعاف السّمع."[1]

" تشمل عيوب النّظام المورفولوجي مشكلات فهم أو استخدام العلامات المختلفة للتّشكيل (الصّرف)، في الأسماء، الأفعال، الصّفات، وما إلى ذلك فيمثّل هذه الحالة قد يفشل الطّفل في استخدام العلامات المطلوبة أو يستخدم علامات خاطئة في بناء الجمل."[2]

تبقى الأبحاث مقلّة في هذا الجانب وذلك لضعف الاهتمام به وكذا لغلبة لغة الإشارة مع جلّ الأبحاث المطلة علينا، غير أنّ ذلك لا ينفي وجود اضطرابات لغويّة تمسّ الجانب الصّرفيّ للطّفل المعاق

[1] "المشكلات والتّحدّيات الّتي تواجه الصّمّ في تعلّم اللّغة العربيّة"، عليّ بن ناصر آل أحمد الأسمري، المؤتمر الدّوليّ الخامس للّغة العربيّة، ص 121.

[2] "تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصّة"،ماجدة السّيّد عبيد، ص 280،281.

سمعيّا. فإذا كان الصّرف العلم الّذي يحفظ ويصون الألسن من الخطأ والزّلل، تشكّل هنا عدم القدرة على إدراك عناصره وحيثياته مأساة لغويّة تزيد عن مأساة هذا الطّفل في فقده لهذه الحاسّة العظيمة.

وتتجلّى في ضعف إمكانية التّمييز بين أبواب الكلام من مثل: الأفعال، الأسماء، الصّفات وكذا الخلط بين اسم الفاعل والمفعول، صيغ المبالغة، وأسماء التّفضيل...، والخلط بين أبسط الأمور كالمفرد والجمع والتّثنية ...

3/ المستوى النّحويّ:

هو الباب الثّالث من أبواب اللّغة، يضمّ ركيزتين أساسيتين هما: الإعراب والتّركيب وبشكل عامّ يُعنى بترتيب الكلمات والمفردات داخل الجملة تبعا لقواعد معيّنة.

"إنّ الصّعوبات النّحويّة الّتي يواجهها الأفراد الصّمّ تمنعهم من فهم محتوى الجمل ومعانيها حتّى وإن كان هناك معرفة بمعاني الكلمات الموجودة في الجملة."[1]

"إلاّ أنّ الأطفال الصّمّ لديهم القدرة على استيعاب الكلمة ومعناها ولكنّهم يواجهون صعوبة في إدراك كيفية تجميع الكلمات وربطها لإنشاء جملة مفيدة".[2]

"تشير دراسة (Miller) أنّ هناك اختلاف موجود بين لغة الإشارة المحلّية واللّغة العربيّة على اعتبار أنّ لغة الإشارة المحليّة الّتي يمارسها الفرد الأصمّ في المنزل والشّارع ومع مجتمعات الصّمّ بعيدة كلّ البعد عن قواعد اللّغة العربيّة."[3]

"إنّ الّذي يميّز المعاقين سمعيّا هو اضطراب سياق الجمل والتّراكيب اللّغويّة فبعض هؤلاء الأطفال يفهمون ويتكلّمون جملا قصيرة، سهلة التّركيب ولكنّهم يجدون صعوبة في فهم الجمل المعقّدة في تركيبها النّحويّ ويخلطون بين الكثير من الق واعد البسيطة مثل: المبنيّ للمجهول، الضمائر، أسماء

[1] "المشكلات والتّحديّات الّتي تواجه الصّمّ في تعلّم اللّغة العربيّة"، المؤتمر الدوليّ الخامس للّغة العربيّة،عليّ بن ناصر آل أحمد الأسمري، ص121.

[2] المرجع نفسه، ص 121.

[3] المرجع نفسه، 121.

الإشارة وأدوات الاستفهام والخلط بين المذكّر والمؤنّث وظروف الزّمان والمكان. كما أنّهم يجدون صعوبة في ترتيب الكلمات في الجمل ففي إدراك التّراكيب اللّغويّة المعقّدة."[1]

"...فيما يتعلّق بالشّكل يظهر الاضطراب من خلال استخدام جمل غير مقبولة من النّاحية النّحويّة، كاستخدام صيغة المذكّر للجنسين:(راح البنت)، أو استخدام المفرد للجمع مثل:(الأولاد ضربني)"[2]

يعاني الطّفل الأصمّ صعوبات بالغة في الإعراب والتّركيب، وهو ما يعكس فشلهِ في التّوصّل إلى إعراب أبسط النّماذج النّحويّة من مثل: حروف الجرّ، الأفعال، أو الصّفات ... وذلك أنّه يتعذّر عليه في غالب الأوقات التّمييز حتّى بين الف عل والاسم، الفاعل والمفعول، بدليل أنّه كثير النّسيان مقارنة بالطّفل العاديّ، هذا من جهة، ومن جهة أخرى عدم امتلاكه صورة واضحة عن العلاقة النّحويّة الّتي تجمع الكلمات داخل الجملة الواحدة، فاستيعابه ينحصر في أحسن الأحوال على فهم العلاقة بين المبتدأ والخبر والفعل والفاعل وكفى.

لا يستطيع الطّفل فاقد السّمع مهما بلغت درجة الفقد هذه، أن يتوصّل ضمن أعلى مستويات دراسته إلى تكوين جمل لغويّة معقّدة التّركيب وحتّى وإن كان ذلك ممكنا أحيانا إلّا أنّه يعتريه الكثير من النّقص و الأخطاء. وذلك لضعفه في فهم القواعد والضّوابط الّتي تحكم التّراكيب وبالتّالي عدم قدرته على تجميع الكلمات ضمن جمل سليمة. وإذا كانت الجملة من حيث التّركيب خاطئة نحويّا تكون حتما غير مقبولة دلاليّا (غير مفهومة) وهذا ما يؤثّر بالدّرجة الأولى على فهمه لمعاني الجمل حتّى وإن كان ملمّا بمعاني الكلمات، بغضّ النّظر عن دور فهم المعاني لإقامة التّر كيب الصّحيح للجملة.

[1] "التّحليل اللّسانيّ للاضطرابات اللّغويّة"، عويقب فتيحة، ص10.

[2] "مقدّمة في تعليم الطّلبة ذوي الحاجات الخاصّة"، جمال الخطيب، منى الحديدي، إبراهيم الزّريقات، فاروق الرّوسان، ص 118.

4/ المستوى الدّلاليّ:

هو أعلى مستويات اللّغة، يقتصر على دراسة المعنى طرق واستخدام الكلمات، وبالتّالي على العلاقات الدّلاليّة المعروفة من قبيل: التّرادف، التّضاد والمشترك اللّفظيّ.

"الطّفل المعوّق في اللّغة يمكن أن يظهر عيوبا في الثّروة اللّفظيّة المستقبلة أو التّعبيريّة، قد تبدو على الطّفل بعض أشكال القصور أو الضّعف في فهم العلاقات بين الألفاظ أو في استخدام هذه الألفاظ في فهم المتضادات والمترادفات وفئات المفاهيم (كالأغذية،الملابس، الألوان، أو قصور في استخدام الكلمات ذاتها، تعتبر المشكلات من هذا النّوع عيوبا في نظام دلالات الأ لفاظ أي المشكلات الّتي ترتبط بالمعاني."[1]

"...إنّ مدرّس أطفال المعاقين سمعيّا، من أجل توصيل فكرة معيّنة للطّفل يحتاج إلى سلسلة تعبيرات إشاريّة يتوصّل إلى مفهوم واحد وكلّما كانت الفكرة مجردة كان توصيل الفكرة أصعب فمثلا: الأخلاق لا توجد إشارة تدلّ بعينها على معنى الأخلاق وإنّما هي سلسلة إشارات مثل: عدم الكذب وعدم السّرقة وطاعة الوالدين. أمّا إذا كانت محسوسة فذلك بالتّأكيد أسهل وأوضح فمثلا: كلمة الكهرباء؛ تكفيك الإشارة إلى زرّ الكهرباء وإدارته ليشتغل الضّوء، وترى إضاءته وتكتب على السّبورة (كلمة كهرباء) ليستدلّ الطّفل المعاق سمعيّا أنّ ما شاهده هو هذا الشّيء المكتوب على السّبورة وهو الكهرباء."[2]

"فالإعاقة السّمعيّة الّتي يعاني منها الطّفل تجعله يفتقر إلى اللّغة وتعلّمه يكون محدودا لأنّه يستخدم الكلمات المرتبطة ببيئته وكلّ ما هو قابل للملاحظة لديه..."[3]

---

[1] "تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصّة"،ماجده السّيّد عبيد، ص 280.

[2] "ارتباط المستوى التّركيبيّ بالمستوى الدّلاليّ – فئة الإعاقة السّمعيّة أنموذجا"-،عويقب فتيحة، مجلّة الحكمة للدّراسات التّربويّة والنّفسيّة، المجلّد 7، العدد 4، 2020/07/12، ص 55.

[3] المرجع نفسه، ص 55.

"إنّ الصّمّ يعانون من تحد يّت كبيرة في فهم السّياقات والمعاني المجازيّة وهذا ناتج من ضعف الفرد الأصمّ في إدراك النّحو في الجملة وكذلك الدّلاليّ ويؤثّر بشكل عامّ على الفهم القرائيّ للأصمّ. فالمشكلات في فهم معاني الكلمات والجمل تؤثّر بشكل مباشر في نقل المعاني ومدلولاتها من الكاتب إلى عقل القارئ الأصمّ وهذه المشكلة لدى القارئ الأصمّ ترتبط في ضعف الحصيلة اللّغويّة والقرائيّة من المفردات الّتي يمتلكها الأصمّ فتساهم في مضاعفة هذه المشكلة."[1]

إنّ فهم الطّفل المعاق (سمعيّا) لمعنى الكلمة، يقتصر على تناولها وفق لغة الإشارة. الأمر الّذي يجعله يفتقر لمترادفات غيرها. فهو يمتلك مفردات ومفاهيم محدودة لا يخرج عن إطارها الضيّق إلى ما هو أوسع كالتّرادف والتّضاد والمشترك اللّفظيّ ... فالطّفل إذا لم يسمع الكلمة سمعا سليما، إذا يدرك معناها بصورة خاطئة و إمّا أن يفقد الكلمة ككلّ لتعذّر فهمها. وهذا ما يؤدّي إلى غياب ما يسمّى بالقاموس اللّغويّ أو الذّخيرة اللّغويّة لديه، إضافة إلى أ نّ الطّفل يميل إلى فهم ما هو ملموس على الواقع ومرئيّ أكثر مما هو مجرّد يصعب تكوين صورة ذهنيّة عنه كالحزن والفرح والتعب...

يتّضح جليّا أنّ العوق السّمعيّ يؤثّر بشكل سلبيّ على اكتساب وامتلاك جوهر اللّغة، وذلك هذه العاهة تضرب وبقوّة مختلف أركان اللّغة العربيّة وتقودها إلى الشّلل والوهن والعقم. ويتوقّف هذا على حسب عمر الطّفل ودرجة فقدانه السّمعيّ وأيضا حسب قدرته العقليّة و الإدراكيّة.

6/ مهارات اكتساب اللّغة عند الطّفل الأصّمّ جزئيّا:

تتوقّف إستراتيجية تعلّم المعارف اللّغويّة عند الطّفل على إتقان مهارات اللّغة بشكلها الصّحيح. فمعرفة اللّغة شيء وممارستها شيء آخر.

أ/ الاستماع:

هو فنّ تلقّي الكلام بانتباه و إدراك ووعي عن طريق حاسّة السّمع الّتي يشترط فيها أن تكون سليمة غير معطلة.

[1]"المشكلات والتّحديّات الّتي تواجه الصّمّ في تعلّم اللّغة العربيّة "،عليّ بن ناصر آل أحمد الأسمري، المؤتمر الدوليّ الخامس للّغة العربيّة، ص 122.

"إنّ مهارة الاستماع لها ارتباط وثيق بحاسة السّمع، فلو أردنا الحديث عن هذه المهارة لدى التّلميذ المعاق سمعيّا لقلنا أنّها تكاد تكون منعدمة إلاّ الّذين لديهم درجة إعاقة سمعيّة خفيفة أو لديهم بقايا سمعيّة تمكّنهم من إدراك الأصوات ولو بشكل نسبيّ، لأنّ هذه المهارة تتوقّف على حاسة السّمع -كما قلنا-هذه الأخيرة الّتي يفتقر إليها المعاق سمعيّا.فمهارة الاستماع هي الّتي ينفّد منها التّلميذ فيما بعد إلى اكتساب المهارات الأخرى."[1]

معيقات الاستماع الجيّد:

"لا يمكن الحديث عن الاستماع إلاّ ضمن العمليّة التّواصليّة القائمة بين المرسل (المتكلّم) والمتلقّي (المستمع) يتقاسمان مجموعة من الأفكار في سياق محدّد، لكن قد تعرقل بعض المعيقات عمليّة التّواصل وبالتّالي الاستماع.

وقد تنوّعت هذه المعيقات واختلفت بحسب تأثيرها على عنصر من عناصر العمليّة التّواصليّة وهي:

أ/ معيقات متعلّقة بالمستمع: ويتعلّق أساسا بالمشكلات الخلقيّة العضويّة كضعف الجهاز السّمعيّ أو خلل على مستوى الجهاز العصبيّ الدّماغيّ، إذ يحوّل دون ترجمة صحيحة للمادّة المسموعة وقد يتعدّى ذلك إلى مشكلات نفسيّة عقليّة، مثل : العزوف عن الاستماع وتدنيّ مستوى الذّكاء وقلّة المخزون الثّقافيّ واللّغويّ، والّذي يجعل المادّة المطروحة صعبة بالنّسبة للمستمع.

ب/ معيقات متعلّقة بالمرسل(المتكلّم): وهو مصدر الأصوات المسموعة ومنتجها، فقد يعاني هو الآخر من عيوب نطقيّة تحوّل دون النّطق السّليم للأصوات، وهذا ما يؤدّي إلى سوء فهمها من المستمع، أو قد يتعدّى هذه المشكلات إلى اختيار المتكلّم لشفرات ورموز معقّدة لا تتناسب مع قدرات المستمع ممّا يؤدّي إلى عمليّة التّشويش الدّلاليّ."[2]

---

[1] "التّحليل اللّسانيّ للاضطرابات اللّغويّة"،عويقب فتيحة، ص 34.

[2] "محاضرات في اللّسانيات التّطبيقيّة (مطبوعة علميّة مقدّمة استكمالا لملف التّأهيل الجامعيّ)"،نجوى فيران، قسم اللّغة والأدب العربيّ، كلّية الآداب واللّغات، جامعة محمد الأمين دباغين، سطيف 2 ،2018م، 2019 م، ص 30.

ج/ "معيقات متعلّقة بالرّسالة (المادّة المسموعة): ك أن تكون هذه المادّة غير متماشية مع قدرات المتعلّمين ومستوياتهم، أو غير متكافئة مع خبراتهم، غير متناسبة مع ميولهم، غير مشبّعة لحاجياتهم لذلك وجب أن تمتاز الرّسالة المسموعة ب:

1- أن تكون ملائمة للمتلقّي.

2- أن تكون بسيطة واضحة الأسلوب.

3- أن تكون أفكارها متسلسلة تمكّن المستمع من الانتقال ذهنيّا من فكرة إلى أخرى.

4- أن تكون متناقضة، لا طويلة تبعث على الملل، أو مختصرة تعيق الفهم.

د/ معيقات متعلّقة بالمرجع (البنية): يعدّ المرجع الظّروف الّتي تتمّ بها عمليّة التّواصل (الاستماع)، فإن كانت الظّروف مناسبة ساعدت على تحقيق استماع جيّد لكن قد تواجه طرفا عمليّة الإرسال والاستقبال معيقات تحدّ من عمليّة التّواصل كالتّشويش الميكانيكيّ من ضوضاء وضجيج و أصوات مزعجة تقلّل من نسبة سماع الأصوات وترجمتها."[1]

ب/ التّحدّث(الكلام):

هو مهارة استخدام وإنتاج الأصوات والكلمات والمعاني وفق قواعد اللّغة المتعارف عليها في صورة منطوقة واضحة ويتوقّف نموّها وتطوّرها على مهارة الاستماع بالدّرجة الأولى، فالمنطق يقول أنّ الطّفل أو الفرد إذا سمع عموما كلام غيره يستطيع حتما تطوير كلامه ويصل إلى درجة التّواصل والتّعابير المطلوبة في حياته وذلك أنّ الكلام هو الصّورة الفعليّة للّغة، فاللّغة في أصلها كلام.

"إذا وقفنا على هذه المهارة لدى التّلميذ المعاق سمعيّا فإنّنا نستطيع القول أنّ هذا الأخير لا يتكلّم اللّغة الشّفويّة إلاّ أنّه يمكن الاستفادة من البقايا السّمعيّة لديه مهما كانت ضئيلة...تعتمد مهارتيّ القراءة والكتابة على مهارتيّ الكلام والاستماع، يقول (أندري مارتيني): أنّ الكلام والنّطق

[1] المرجع السّابق، ص 31.

يسبقان القراءة والكتابة، ولعلّ عصرنا الحاضر يشهد على ذلك فالأغلبيّة السّاحقة من النّاس تتكلّم ولا تعرف القراءة، وهذا يدلّ على أنّنا نتعلّم الكلام قبل أن نتعلّم القراءة."[1]

خصائص كلام الأشخاص المعاقين سمعيّا:

- "طبقة صوت عالية.
- صوت رتيب أو ذو نغمة وتيريّة أي جاريّ على وتيرة واحدة.
- كلام ذو مستوى بطيء نسبيّا.
- إيقاع ضعيف وسوء توقيت في الكلام.
- الكلام مجهد ويحتاج إلى نفس أكثر.
- الكلام يمتاز بضعف ضبط النفس.
- فيما يتعلّق بالنّطق فـإنّ الأطفال الصّمّ لديهم صعوبة في إنتاج الأحرف المتحرّكة أكثر من السّاكنة.
- بعض الحروف السّاكنة تحذف وبعضها الآخر مشوّه.
- الطّلبة المعاقون سمعيّا لا يستطيعون التّمييز بين السّواكن المجهورة والمهموسة.
- الطّلبة المصابون بإعاقة سمعيّة شديدة إلى شديدة جدّا لديهم كلام غير واضح."[2]

إنّ القول بـأنّ كل طفل معاق سمعيّا هو أبكم أمر لا جزم فيه بدليل أنّ الإعاقة السّمعيّة درجات فالطّفل ذو الصّمم العميق هو من لا يملك اللّغة الشّفهيّة ذلك أنّ فقد السّمع لديه يؤدّي بالضّرورة إلى فقد المقدرة على الكلام. ومن ثمّة الغالب على حواراته هو لغة الإشارة وفقط على خلاف الطّفل ذو الإعاقة السّمعيّة الطّفيفة إلى المتوسّطة والّذي يملك حيّزا من هذه المهارة القابلة للتّنمية والتّطوّر بوجود تغذية راجحة وتدريب متقن على النّطق وتقويمه.

[1] المرجع نفسه ، ص 36 -37.

[2] "الإعاقة السّمعيّة"،إبراهيم فرج الزّريقات، ص 183-184.

ولعلّ الطّابع والسّمة الغالبة على كلام ضعيف السّمع هي عدم الوضوح وبطيء الكلام بالدّرجة الأولى ، وذلك للجهد العويص الّذي يبذله هذا الأخير رغبة في التّحدّث كأقرانه سليمي السّمع فليس كلّ أصمّ هو أبكم إنّما قد يعجز الطّفل أحيانا عن القدرة على الكلام السّليم ولكن تبقى له محاولاته، و إمّا أن يفقد الرّغبة في الكلام نظرا لأسباب عدّة أبرزها: (السّببين النّفسيّ والاجتماعيّ).

ج/ القراءة:

تعرّف القراءة بكونها تلك المهارة أو النّشاط الإنسانيّ الّذي يسعى فيه الفرد إلى فكّ شفرات ما هو مكتوب ضمّت نصّ أو كتاب ما. سواء كان ذلك بالجهر به أو الصّمت عنه. وتتطلّب هذه العمليّة ضرورة التّلاؤم بين المعلومات السّمعيّة والمفاهيم الدّلاليّة المخزّنة سابقا في الذّاكرة بالتّزامن مع آلية الإبصار وهو العنصر الأهمّ فيها.

-"صعوبة الاستدعاء من الذّاكرة في ترجمة الإشارات البصريّة إلى إشارات سمعيّة والعكس (الإشارات السّمعيّة إلى كلام إلى كتابة).

- ضعيف وسريع النّسيان بالنّسبة إلى تهجّي الكلمات أو أرقام حسابيّة وعمليّات الطّرح والضّرب والقسمة (من خلال المسائل الكلاميّة).

- نسيان الأسماء والمصطلحات وفي تسلسل أحرف الهجاء، أيّام الأسبوع ، التّواريخ، أشهر السّنة والتّمييز بين الاتّجاهات (يمين-يسار).وبطء في الاستدعاء من الذاكرة للرموز اللّغويّة البصريّة."[1]

صعوبات في قراءة الحرف:

-"عدم القدرة على التّعرف على الحرف المكتوب وبالتّالي صعوبة قراءاته أو قراءته بالخطأ.

[1] " تشخيص مستوى القراءة و الكتابة عند الطّفل الأصمّ(دراسة ميدانيّة في مدرسة صغار الأطفال المعوقّين سمعيّا-بسكرة-)"، عائشة بهّاز، مذكّرة لنيل شهادة الماستر في علوم التّربيّة، قسم العلوم الاجتماعيّة، شعبة علم النّفس و علوم التّربية و الأرطوفونيا، كلّية العلوم الإنسانيّة و الاجتماعيّة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، إشراف د.سليمة سايحي،2017-2018، ص 30.

– يواجه مشكلة في الحروف الّتي تتقارب في النّطق (تاء، طاء)، ففي صوت (ط) يصدر الطّفل (ت) بدل (ط)، كما أنّه في صوت (ت) إذا وضع لسانه بين أسنانه فإنّه يصعب عليه أن يتلفّظ(ت) وأحيانا لفظ (تا) أو (أتْ)، أو (د) بدلا من (ت).

– معظم الأطفال لا يعرفون التّمييز بين (س)، (ص)، في المرحلة الأولى.

– الطّفل يواجه صعوبة في نطق هذين الحرفين (س)، (ز) وبالتّالي يخلط في قراءته فهو يصدر (س) بدل (ز).

– يصعب التّمييز بين الحروف الّتي تتشابه في الرّسم الخطّي، مثل: (ب، ت، ث)، (د، ذ)(ط، ظ) (ع، غ)، (س، ش)،(ر،ز)، (ف، ق)، (ج، ح، خ).

– صوت (آ) بدون حركة فإنّ الطّفل الأصمّ يواجه صعوبة لأنّه يفتح فمه دون صوت، وكذلك إذا كانت الأوتار الصّوتيّة للأصمّ قصيرة وغير مرنه.

– يجد الطّفل صعوبة في الحروف الّتي تكتب ولا تلفظ مثل :(الواو في عمرو ا) والألف بعد واو الجماعة مثل: (سافروا).

– يجد صعوبة في الحروف الّتي تلفظ ولا تكتب، مثل:(هذا، والله، الذي، التي، الذين)، حيث لا تكتب الألف بعد هاء الكلمة الأولى.

– يواجه الطّفل صعوبة في نطق بعض الحروف الّتي تنطق بطرق مختلفة للحرف الواحد مثل: تاء التّأنيث في آخر الكلمة فمرة تنطق تاءا وعند الوقف تنطق هاءا. فالصّوت يتغيّر والرّمز لا يتغيّر."[1]

صعوبات في قراءة الكلمة:

– "يواجه الطّفل الأصمّ صعوبة في قراءة الكلمات المتشابهة بشكل عامّ مثل: قام، نام.

[1]"صعوبات تعلّم القراءة عند ذوي الاحتياجات الخاصّة، مدرسة صغار الصّمّ لابن سينا بالبويرة – أنموذجا–"، فاطمة إسماعيلي،أمينة قرين،مذكّرة لنيل شهادة ليسانس، معهد الآداب واللّغات، قسم اللّغة العربيّة، المركز الجامعيّ أكلي،محند أُولحاج، إشراف أ.نوال زلالي ،2010–2011، ص15.

– إذا لم يستخدم الطّفل الأصمّ تهجئة الأصابع وإشارات أخرى فهذا يجعله يواجه صعوبة في نطق الكلمة أيضا.

– إذا لم يستخدم الطّفل الرّموز الصّوتيّة أو لم يميّز بين الصّوت والحرف لتح ديد الكلمات والتّعرّف عليها فهذا يعيقه على قراءة هذه الكلمات.

– يواجه الأطفال الّذين يعانون من مشكلة في تتابع الأحداث المسموعة صعوبة في ترتيب أصوات الحروف، فقد يقوم هؤلاء بتغيير ترتيب مقاطع الكلمة عندما يقرؤونها.

– قد يتعلّم الطّفل بع ض الأصوات منفردة ولكن يصعب عليه الرّبط بينها وجمعها لتكوين كلمة وقراءتها."[1]

صعوبات في قراءة الجملة:

– "صعوبة في ربط الكلمات بعضها ببعض لتكوين جملة.

– إذا واجه الطّفل جملة معقّدة تتداخل فيها المفعولات والأفعال، يصعب عليه فهمها وبالتّالي يصعب عليه قراءتها.

– يصعب عليه قراءة الجمل الطّويلة."[2]

صعوبات في قراءة الفقرات:

– "قد يحذف الطّفل كلمة من الفقرة، وهذا من المشكلات الأكثر شيوعا.

– إضافة كلمات غير موجودة في الفقرة كأن يبد أ(ذات يوم كان هناك)، فيقرأها الطّفل مضيفا في (ذات يوم من الأيّام).

– إغفال سطر أو عدّة سطور إذا كانت المادّة القرائيّة بين سطورها مسافات قصيرة."[3]

[1] المرجع السّابق، ص 16.

[2] المرجع نفسه، ص 17.

[3] المرجع نفسه ، ص 17.

صعوبات على مستوى الإيقاع:

– "إذا لم يفصل الطّفل بين المقطعين في كلمة واحدة ووسّع في المسافة الزّمنيّة بين هذين المقطعين اللّذين حصل فيهما الخطأ، مثلا:(فستان) قد ينطقها (فتان) هنا سقط حرف السّ ين وغيّر في الإيقاع.

– إذا أطال الطّفل نطق الكلمات ذات المقطعين على نحو مرتخيّ أو مطوّل مثل: ذهب، فهذا يعيقه للوصول إلى الإيقاع الحقيقيّ.

– إذا شدّد الطّفل المقطع قبل الأخير ، أو غيّر مكان التّشديد وكان لديه سرعة في الكلام أو تقطيع في الكلام على وثيرة واحدة فهذا خطأ يخصّ الإيقاع والتّنغيم، أمّا إذا حدث إبدال في الأصوات ذات المخرج الواحد فهذا خطأ يخص الصّوت والتّنغيم معا.

– إذا لم يستخدم الحركة لضبط النّطق في الزّمن الصّحيح هنا يصعب عليه توضيح أجزاء الكلمة وأجزاء الجملة، وشموليّة نطق الكلمة أو الجملة للوصول للزّمن الصّحيح للنّطق."[1]

من خلال ما سبق تناوله من أفكار يمكن لنا أن نشير في سطور مستعجلة إلى أنّ القراءة مهارة تتطلّب بالدّرجة الأولى، خلق تكامل بين المخزون الذّهنيّ للطّفل من: كلمات، أصوات، عبارات قواعد، ضوابط، دلالات... وبين الزّاد المعرفيّ الملقى أمام ناظريه المجسّد في شكل رموز. هو مجبر على استدعاء ما هو مخزّن في ذاكرته، بفكّ شفراتها (المطابقة الصّحيحة مع ما هو مكتوب). وهو ما يعجز الطّفل المعاق سمعيّا عن فعله، فالسّماع الّذي يعزّز هذا المخزون لديه يغيب عنده.

إذا لم يسمع الطّفل صوت من الأصوات سماعا صحيحا، يمنع عن قراءته قراءة صحيحة، وهنا نجد أنماطا غالبة على طبعه القرائيّ للأصوات اللّغويّة، ينتج عن هذا تلقائيّا ضعف وعجز في تمييز الكلمات وقراءاته، وكذلك الجمل والفقرات الّتي يشوبها مختلف مظاهر الضّعف، والتّشويه والإبدال يصعب كل هذا تغيير في إيقاع الكلمات والألفاظ ناتج عن عيوب القارئ الأصمّ في النّطق.

[1] المرجع السّابق ، ص 17.

د/ **الكتابة:**

فنّ من فنون اللّغة العربيّة، تعنى بتحويل المنطوق في صورة خطّيّة مكتوبة وذلك وفق مبادئ وقواعد معلومة، تمثّل الرّموز و(الحروف الهجائيّة) أداة من أدواتها.

"أوضحت الدّراسات الّتي كانت حول طبيعة اللّغة المكتوبة لدى المعاقين سمعيّا النّتائج الآتية:

- التّلميذ المعاق سمعيّا لا يستخدم جملا كثيرة في الكتابة.
- بناء المعاق سمعيّا للجمل بسيط وغير مركّب.
- التّراكيبات اللّغويّة لدى التّلاميذ المعاقين سمعيّا مفكّكة وغير مترابطة المعنى ومحدودة."[1]
- "التّلميذ المعاق سمعيّا لا يلتزم عند ترتيبه لكلمات الجملة بالقواعد النّحويّة ويتوقّف ترتيبه لها على تسلسلها في ذهنه كلغة الإشارة.
- التّلميذ المعاق سمعيّا يقع في الكثير من الأخطاء عند الكتابة والّتي تتمثّل في عدم وضع النّقط على أو تحت الحروف، أو كتابة جزء من الكلمة في سطر والجزء الآخر في السّطر التّالي."[2]
- "... توصف كتاباتهم بتكرار الكلمات وأشباه الجمل."[3]

إنّ الصّورة الّتي يمكن تكوينها عن كتابة الطّفل الصّمّ هي التّمحور حول خطّ كتابة محدّدة وبسيطة غالبا ما تكون مفكّكة وغير منسّقة، ولا يبدو ذلك غريبا أبدا بالنّظر لواقع الطّالب وهو استخدام لغة الإشارة كمقياس لتخطّي كلّ مهارة، والأمر أنّ هذه اللّغة ضوابط تختلف عن أسس اللّغة العربيّة (المنطوقة).

---

[1] "قراءة تحليليّة في المناهج الدّراسيّة الموجّهة نحو الأطفال المعوّقين سمعيّا بالجزائر"،فريد بن قسميّة، سامية شويعل، مجلة سلوك، المجلد 5، العدد1، 06/30/ 2019م، ص 171.

[2] "تشخيص مستوى القراءة والكتابة عند الطّفل الأصمّ(دراسة ميدانيّة في مدرسة صغار الأطفال المعوّقين سمعيّا –بسكرة)"،عائشة بهّاز، ص 44-45.

[3] "صعوبات تعلّم القراءة عند ذوي الاحتياجات الخاصّة "، فاطمة إسماعيلي أمينة قرين،ص10.

إنّ المظهر الخارجيّ (شكل الكتابة)، مقبول عموما، بالملاحظ على كتابات الصّمّ لكنّ المضمون يحكي ويروي أشياء أخرى عن أخطاء عارمة تعبّر عن مدى الخسارة الكبيرة الّتي يعاني منها.

ثالثا: العوامل المؤثّرة على لغة الطّفل الأصمّ جزئيّا:

إنّ اللّغة مثلها مثل أيّ كائن حيّ معرّضة للانهيار والضّعف إذا ما أثّرت فيها عوامل تتحكّم في مدى نمائها وتطوّرها وكذا كفاءتها، و إضافة إلى التّأثير الشّنيع الّذي تخّلفه الإعاقة السّمعيّة على لغة الطّفل، نجد بعض التّأثيرات المرتبطة بالعامل النّفسيّ، العامل البيئيّ، القدرة العقليّة ومستوى الفهم والاستيعاب.

أ/ العوامل الخاصّة بالطّفل:

يمتلك الطّفل سمات خاصّة به على اختلاف أنواعها إمّا تكون في صالحه إذا كان الطّفل سليما معافى وإمّا تلعب بشكل سلبيّ ضدّه إذا كان معرّضا لنوع من أنواع الإعاقة، وهذا ما نلمسه بدقّة في العناصر الآتية:

1/ النّضج والعمر الزّمنيّ:

"يتهيّأ الطّفل للكلام عندما تكون أعضاءه الكلاميّة ومراكزه العصبيّة، قد بلغت درجة كافية من النّضج كما يزداد المحصول اللّفظيّ للطّفل كلّما تقدّم في السّن إذ نجد أنّ هناك ثلاثة عوامل بيولوجّية تكسب الطّفل اللّغة:

- وضوح الإحساسات السّمعيّة وتمييز بعضها عن بعض.
- القدرة على حفظ الأصوات واستعادتها عند الحاجة.
- فهم الطّفل لمعاني الكلمات وهذا الفهم شرط ضروريّ للتّقليد اللّغويّ."[1]

[1]"أثر تطبيق مناهج التّعليم العامّ في تنمية اللّغة للتّلاميذ المعاقين سمعيّا بمدينة الرّياض"، ممدوح حمود مبارك الدّوسريّ، رسالة ماجيستير، قسم المناهج و طرق التّدريس،كلّية التّربيّة جامعة الملك سعود، إشراف د.محمد ياسين ألفي2006م -1427هـ، ص36.

إنّ معرفة العمر الّذي حدثت فيه الإعاقة السّمعيّة يؤثّر بشكل كبير على نموّ اللّغة عند الطّفل حيث تصنّف الإعاقة السّمعيّة وفق هذا المنطلق إلى بعدين:

– **صمم ما قبل اللّغة:** يمسّ فئة المعاقين الّذين فقدوا قدرتهم السّمعيّة قبل اكتساب اللّغة (قبل سن الثّالثة من عمره) وهذا ما يؤثّر سلبا على تطوّر المعرفة اللّغويّة عندهم، وذلك أنّهم يفقدون الكثير من المثيرات السّمعيّة فتصبح خبراتهم محدودة وقليلة التّنوّع، كما أنّهم يتّصفون بعدم القدرة على تعلّم الكلام واللّغة.

– **صمم ما بعد اللّغة:** يمسّ فئة المعاقين سمعيّا الّذين فقدوا قدرتهم السّمعيّة بعد اكتساب الكلام واللّغة (سنّ الخامسة)، أي بعد أن تكوّنت لديهم قدرات لغويّة وذخيرة محدودة من المفردات وجب المحافظة عليها وفق لأصول الرّعاية الصّحيحة.[1]

2/ القدرة العقليّة:

"تعتبر القدرة العقليّة للأطفال الصّمّ موضعا للجدل وذلك على مرّ العصور، ولقد اعتقد المختصّون أنّ القدرة الإدراكيّة لأفراد الصّمّ تمثّل قصورا وذلك بسبب القصور في لغتهم المنطوقة. ومع ذلك فنحن ندرك الآن أنّنا يجب ألّا نفترض أنّ أولئك الأفراد الّذين لا يتمكّنون من الكلام لكونهم صمّ لا توجد لديهم في الواقع لغة حيث لا تنمو ولا تتطوّر وأعني اللّغة الّتي يستخدمها السّامعون المحيطون بهم. ورغم أنّه قد لا توجد لديهم لغة منطوقة كاللّغة الإنجليزيّة على سبيل المثال فإنّهم عندما يستخدمون لغة الإشارة الأمريكيّة يستخدمون بذلك لغة حقيقيّة بقواعدها النّحويّة وتراكيبها المختلفة. ويرى (برينز) وآخرون أنّه يجب عند تطبيق أيّ اختبار ذكاء على الأفراد الصّمّ أن نضع في اعتبارنا قصورهم في استخدام اللّغة. وعلى ذلك تصبح اختبارات الأداء وليس الاختبارات اللّفظيّة إذا ما تمّ تطبيقها بلغة الإشارة هي الّتي تقدّم لنا تقييما أكثر صدقا عن نسبة ذكاء أيّ من هؤلاء الأ فراد

[1] ينظر:" تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة"، ماجده السّيّد عبيد، ص 172.

حيث إنّه باستخدام مثل هذه الاختبارات لن توجد فروق في نسبة الذّكاء بين أولئك الأطفال الصّمّ وأقرانهم السّامعين."[1]

3/ درجة الإعاقة السّمعيّة:

فكلّما ازدادت درجة الإعاقة السّمعيّة ازدادت نسبة المشكلات اللّغويّة فمثلا يعاني الأفراد ذو و الإعاقة السّمعيّة البسيطة مشكلات في سماع الأصوات المختلفة أو البعيد والصّعوبة في تكوين المفردات اللّغويّة وفهمها (نسبة سماع وفهم 50% داخل الفصل الدّراسيّ)، ويواجه الأفراد ذو و الإعاقة السّمعيّة المتوسّطة مشكلات في الفهم والمناقشات الجماعيّة وتناقض في عدد المفردات اللّغويّة في حين يواجه الأفراد ذوو الإعاقة السّمعيّة الشّديدة مشكلات في سماع الأصوات العالية ويعانون من صعوبات كبيرة في التّعبير اللّغويّ.[2]

يلاحظ أنّ النّضج العقليّ والجسميّ (الجهاز السّمعيّ، الجهاز النّطقيّ، الجهاز العصبيّ...) يؤثّر على آلية وجودة اكتساب اللّغة فكلّما كان النّضج مكتملا اكتملت معه اللّغة تلقائيّا .وكلّما كان ذكاء الفرد مرتفعا كانت قابليته للاكتساب والتّعلّم أكبر.

إذا تعرّض الطّفل في هذه المراحل الحرجة من عمره لأيّ نوع من الإعاقات من المفروض معرفة العمر الّذي وقعت فيه الإصابة، وذلك للتّمكّن من تشخيص الحالة وتدارك موطن الإصابة و أثرها النّاجم بموجب أنّ العمر الّذي حدثت فيه الإصابة يؤثّر بشكل كبير على اكتساب اللّغة فمن الأطفال من يصاب قبل اكتسابها ومن ثمّة تكون قابليّته نحو الاكتساب ضعيفة إلى منعدمة.ومنهم من يصاب بالعوق السّمعيّ بعد اكتساب اللّغة وهم أقلّ ضررا من سابقيهم ذلك أنّ اللّغة لديهم قابلة للتّطوّر إذا ما تمّ تدعيمها بصورة جيّدة.

[1]"سيكولوجيّة الأطفال غير العاديين و تعليمهم"،دانيال.ب وآخرون، ترجمة عادل عبد الله محمد، دار الفكر، ط 1، عمان، 1428هـ/2008م، ص 548 -549.

[2]ينظر:"تربية وتعليم المعوّقين سمعيّا"، سعيد كمال عبد الحميد الغزالي، ص59.

ويرتبط هذا بدرجة الإعاقة السّمعيّة طبعا الّتي تختلف من طفل إلى آخر، هذا الاختلاف يؤدّي إلى تنوّع في اللّغة المكتسبة على الرّغم من أنّها واحدة والأعمّ وا لأوضح أن تفاقم مشكلات اللّغة يتحدّد على زيادة وارتفاع درجة الفقد السّمعيّ للطّفل فكلّ درجة من درجات الإعاقة إلّا وينتج عنها مشكلات معيّنة خاصة بها.

ب/ العوامل البيئيّة:

الطّفل محاط بمجموعة من العوامل المستمدّة من بيئته الّتي يتقاسم فيها العيش مع أقرانه من المعاقين ومع سواه من العاديين على اختلاف أعمارهم.

1/ المستوى الاجتماعيّ و الاقتصاديّ للأسرة:

"لقد أثبتت العديد من الدّراسات والبحوث العلاقة الوطيدة بين النّموّ اللّغويّ للطّفل ومستوى الوالدين التّعليميّ حيث أنّ ثقافة وتعليم الوالدين عوامل مساعدة تكسبهم الأسلوب والطّريقة الصّحيحة في تربية الأطفال .لاسيما الإجابة عن أسئلتهم ومشاركتهم الحديث باستمرار وتساعد هذه العوامل على زيادة المحصول اللّغويّ للطّفل، هذا إلى جانب مفردات الطّفل وسلامة اللّغة وصحّة الكلام تختلف باختلاف مستوى تعليم الأ سرة والمستوى الاجتماعيّ لها فالأطفال الّذين يأتون من مستويات منخفضة اجتماعيّا واقتصاديّا أفقر في الحديث والنّطق وكميّة الكلام وفي الدّقة اللّغويّة . إلى جانب ذلك تؤكّد الدّراسات وجود ارتباط بين المحصول اللّفظيّ والمستو ى الثّقافيّ والاجتماعيّ والاقتصاديّ للأسرة.فأطفال البيئات الاجتماعيّة والاقتصاديّة العالية يتكلّمون أفضل وأسرع وأدق من البيئات الدّنيا، لأ نّهم ينشئون في بيئة مجهزة بوسائل التّرفيه ويكون والديهم متعلّمين تمكّنهم فرصهم من التّزوّد بعدد كبير من المفردات وتكوين عادات لغويّة صحيحة."[1]

2/ نوع الخبرات الّتي يتعرّض لها الطفل:

أ/ نمط الحياة الأسريّة والتّفاعل بين الطّفل والوالدين: "الطّفل لن يكتسب اللّغة إذا لم يتعرّض لنماذج لغويّة فهناك دليل على أنّ السّمع البسيط للّغة ليس كافيا لاكتسابها فتفاعلات الطّفل الإيصاليّة مع

[1]"أثر تطبيق مناهج التّعليم العامّ في تنمية اللّغة للتّلاميذ المعاقين سمعيّا"،ممدوح حمود مبارك الدّوسري، ص 41.

القائمين على رعايتهم يفسّر اكتساب الحصيلة اللّغويّة والنّموّ اللّغويّ ويسهّله، ومن هنا يظهر دور الخبرات الّتي يتعرّض لها الطّفل ضمن محيطه في تطوّر اللّغة لديه ."[1]

ب/ تعدّد اللّغات الّتي يتعلّمها الطّفل: "...حينما يتكلّم الطّفل لغتين أو حينما يضطرّ إلى تعلّم لغة أجنبيّة في نفس الوقت الّذي لا يزال يتعلّم فيه لغتها الأمّ، فإنّ ذلك يربك مهاراته اللّغويّة في كلتا اللّغتين. وأكّدت مجموعة من الدّراسات أنّ ميلاد الأطفال في أسر تتكلّم لغتين يؤدّي إلى أن تكون مفرداتهم أقلّ من المعدّل بالنّسبة لأعمارهم الزّمنيّ وكذلك بالنّسبة لكلتا اللّغتين .وبالتّالي فإنّهم يجدون صعوبات أكثر في تعلّم اللّغة من الأطفال الّذين تتحدّث أسرهم لغة واحدة."[2]

ج/ الالتحاق بالرّوضة: "...تساهم الخبرات الّتي تتهيّأ للأطفال قبل دخولهم المدرسة الابتدائيّة في تطوير لغتهم وزيادة مفرداتهم، إضافة إلى مساهمتها في رفع مستوى تحصيلهم الدّراسيّ..."[3]

3/ الجنس (النّوع):

"تؤكّد أكثر الدّراسات الّتي تصدّت عن الفروق بين الجنسين في مجال التّطوّر اللّغويّ على وجود فرق لصالح الإناث في جميع جوانب التّطوّر اللّغويّ، وقد فسّرت تفوّق الإناث على الذّكور بأنّ الإناث في بداية تعلّم اللّغة يبدأن التّوحد بأمّهاتهنّ، بينما يتوحّد الذّكور بالأب، ونظرا إلى أنّ الأب في الغالب يكون بعيدا عن المنزل أكثر من الأمّ فإنّ الذّكور يحصلون على اتّصال أقلّ بالأب، فالعلاقة الوطيدة بين الأمّ وابنتها تساعد البنت على تعلّم الكلام في وقت مبكّر وعلى نحو أفضل."[4]

---

[1] "فاعليّة برنامج تدريبيّ سمعيّ لفظيّ في اكتساب اللّغة لدى الأطفال زارعيّ الحلزون في مرحلة الطّفولة المبكّرة –دراسة تجريبيّة في مدينة دمشق"–،إيمان خير وحسين، رسالة ماجستير في التّربيّة الخاصّة، تقويم اللّغة والكلام، قسم التّربيّة الخاصّة، كلّية التّربيّة، جامعة دمشق، إشراف د.آدار عبّاسي عبد اللّطيف، 2014م-2015م/1435-1436هـ، ص 65.

[2] المرجع نفسه ، ص 67.

[3] المرجع نفسه، ص 68.

[4] المرجع نفسه، ص65.

4/ التّطوّر الحركيّ:

"يعتبر علماء اللّغة والطّفل أنّ اللّغة الحقيقيّة هي البديل الم ختصر للحركات والاستجابات الظّاهريّة لأعضاء الجسم، فالإيماءات توافق في المعتاد اللّغة في مراحل تطوّرها المبكّرة وظهور اللّغة وإتقانها يصاحبه اختصار الإيماءات والتّقليل منها.

كما لاحظ العلماء أنّ بعض الأطفال قد يتواصلون بلغة إيماءات معقّدة ودقيقة لدرجة قد تؤخّر تطوّر اللّغة الحقيقيّة لديهم. فهم يلجؤون إليها لسهولتها فهي لا تحتاج إلى جهد."[1]

5/ الأسباب النّفسيّة الداخليّة:

"إن الاستجابات اللّغويّة واللّفظيّة الّتي تصدر منا تعكس حالتنا النّفسيّة و أنماطها الشّخصيّة لذلك لا غرابة في أن تؤثّر الاضطرابات النّفسيّة (الذّهنيّة أو العصابيّة) في القدرة على التّواصل بالآخرين."[2]

"غالبا ما يعيش الطّفل المعاق سمعيّا نفسيّة صعبة، لانعدام المحيط الّذي ينسجم فيه نفسيّا واجتماعيّا، نتيجة افتقاره أداة الاتّصال اللّغويّ الّتي تساعد على فهم الطّفل لمحيطه وتجاوبه مع مختلف المثيرات وبالتّالي لا يمكنه إيصال أفكاره والتّعبير عن كلّ مشاعره ممّا قد يؤّثر على توازنه النّفسيّ أثناء مراحل نموّه، حيث يتعرّض لمشاكل وصعوبات للاتّصال مع محيطه، وبالتّالي يعرف بتمركزه حول ذاته وبشعوره بعدم الطّمأنينة والقلق والعدوانيّة.

إنّ الأمر ليس مجرّد عدم القدرة على الكلام بسبب انقطاع التّغذية الرّجعيّة ولكنّ الواقع يشير إلى عكس ذلك، فالعجز عن الكلام ليس إلا ضعف الآثار الّتي يمكن أن تنتج عن الإعاقة السّمعيّة فالتّعبير عن النّفس وعن المشاعر والأفكار، والتّواصل مع المحيط هي أساس عمليّة التّفاعل الاجتماعيّ

[1] المرجع السّابق، ص 66

[2] المرجع نفسه، ص65.

وما يتصل به من بناء الشّخصيّة وقيام العلاقات الاجتماعيّة، والّتي هي كلّها مس ؤولة عن معاش اجتماعيّ ونفسيّ متوازن."[1]

إذا كانت الأ سرة متعلّمة، مثقّفة، تنتمي لطبقة اجتماعيّة راقيّة، ميسورة ماديّا، ينعكس هذا على لغة طفلها، الّتي تتميّز عموما بكونها لغة قويّة، مشبعة بألفاظ ذات مستو ى عال، خصوصا إذا ألحقوا برياض الأطفال. كما أنّ الآباء المتعلّمين يكونون أكثر فطنة في معرفة مظاهر النّقص في لغة طفلهم.على خلاف الأسر المتدنّية اجتماعيّا، والّتي تكون فيها صور عن كلّ أشكال الفقر والحرمان وغياب مبدأ التّواصل بين أفرادها، الأمر الّذي يتولّد عنه فقر وحرمان في اللّغة أيضا.

ويبقى تقليد النّماذج اللّغويّة المسموعة من لدن الطفل الأداة الأولى لاكتسابه اللّغة. وكما تؤثّر الأسرة إيجابا على تنمية الحصيلة اللّغويّة للطّفل، تؤثّر بالمثل سلبا عليه، وذلك أنّ الأطفال الّذين يعيشون وسط أسر تتكلّم لغتين، بمرور الوقت سيكونون عرضة لخلط و التّشويش في ألفاظ ومفاهيم كلتا اللّغتين.

إنّ ارتفاع نسبة الاكتساب اللّغويّ عند الإناث أكثر منها عند (الذكور)، يرجع بالدّرجة الأولى إلى مجاورة البنت إلى أمّها الأمر الّذي يشكّل لديها نوعا من التّعزيز السّمعيّ واللّغويّ الّذي يساهم في بناء هرميّة اللّغة عندها، ويبقى للعامل النّفسيّ التّأثير الأقوى على لغة الطّفل.

فالطّفل الذي يتعرض لأمراض وضغوطات نفسيّة مهما كانت أسبابها تتعرّض لغته للضّعف والوهن مع مرور الزّمن، ويلقى اضطرابات لغويّة حادّة قد تؤدّي به أحيانا إلى الانقطاع عن اللّغة والكلام بصورة دائمة. وهنا يتدخّل دور الأسرة في خلق الرّاحة والجوّ النّفسيّ الملائم للطّفل ودور الأخصّائيّ النّفسيّ إن استدعت الضّرورة.

[1]"إدماج الطّفل المعوّق سمعيّا بالمدرسة العادية وعلاقته بالتّكيّف المدرسيّ"، سعاد إبراهيمي،ص 44-45.

عوامل أخرى:

تتضافر مجموعة عوامل أخرى في التّأثير على اكتساب اللّغة عند الطّفل (المعاق سمعيّا) تتمثّل في:

1/" المحاكاة.

2/ سلامة حاسة السّمع.

3/ كميّة المسموع والمقروء والمكتوب.

4/ الممارسة والتّدريب.

5/ القدرة على الّتذكّر.

6/ القدرة على الاستيعاب والفهم."[1]

ونلفت النّظر إلى أنّ حاسّة السّمع عند الطّفل أمر حتميّ في المراحل الأولى من عمره و أنّه يكون في حالة تأهّب واستعداد لتلقّي ملكة اللّغة و تنميتها.وهذا ما يفسّر أنّ العرب قديما كانت ترسل أطفالها إلى البوادي لامتلاك حزام اللّغة من أفواه ناطقيها الأقحاح سماعا.

إنّ انعدام أو فقد جزء من حاسّة السّمع ،تعيق توظيف الطّفل لهذه السمة الّتي تعّد المكمن الرّئيسيّ في اكتساب لغة من اللّغات خاصّة اللّغة العربيّة، فالاستماع هو أبو المهارات اللّغويّة و على هذا يكون فقدانه بمثابة انتحار للّغة ككلّ.

و هذا يعمل طبعا بالتّزامن مع سلامة الجهاز النّطقيّ و عمله للطّفل الأمر الّذي يمثّل خللا كبيرا لدى الطّفل المعاق سمعيّا من حيث ميكانيزم النّطق و كذا قدرة هذا الأخـير على الاستيعـاب و التّذكّر (السّمعي، البصري، النّطقي...) وغالبا ما يكون هذا الطّفل مهددّا بمختلف أشكال النّسيان لذا تتدخّل مختلف أشكال التّدعيم و الممارسة و التّدريب من قبل الأسرة ، الجهات المختصّة المعلمين.

[1]"التّحليل اللّسانيّ للاضطرابات اللّغويّة"، عويقب فتيحة، ص 82.

الفصل الثّاني

- ✓ المبحث الأوّل:الاستراتيجيات الخاصّة بالمعلّم.
- ✓ المبحث الثّاني:الاستراتيجيات الخاصّة بأنواع التّعلّم.
- ✓ المبحث الثّالث: الاستراتيجيات المتعلّقة بالمنهج والوسائل التّعليميّة.

توطئة:

إنّ تعليم الطّفل المعاق سمعيّا هو أمانة بين أيدي نبيلة، يحمل المعلّمون لواء العلم فيها بكلّ مسؤوليّة وجدّ وصبر، وهو أمر شاقّ وعسير ومتعب إلى حدّ كبير يتطلّب معلّما خاصّا، وكف ئ يستطيع تحمّل العبء ،لتذليل الصّعوبات والعوائق الّتي تعترضه ولاستثمار قدراته و إمكانياته، وهذا لا يتأتّى طبعا إلاّ من خلال أساليب واستراتيجيات تكشف نقاط الضّعف لدى هذا ا لأخير، وتجاوز ثغرات النّقص لديه، بما يتوافق ويتماشى مع متطلباته التّعليميّة والحياتيّة ...

وبما أنّ أساس العمليّة التّعليميّة بالدّرجة المثلى عائد إلى المعلّم النّاجح ودوره الفعّال فيها، توجّه كل التّساؤلات نحوه باعتباره القائد والمسيّر وشعاع الأمل والحياة الّذي يتمسّك به هذا الطّفل.

فمن يكون معلم هذه الفئة؟ وماهي أهم مميزاته؟ .

ما أبرز المعيقات الّتي تواجهه في أثناء ممارسته لمهنته؟

أين يظهر واجبه التّعليميّ والتّربويّ؟

فيما تكمن استراتيجياته التّعليميّة داخل الفصل الدّراسيّ؟

فيما تتجلّى الوسيلة والمنهج المتّبع لديه؟

للإجابة عن كلّ هذا ينبغي لنا معرفة نوعية البرامج المعتمدة لهذه الفئة الخاصّة بالضرورة.

أوّلا: الاستراتيجيات الخاصّة بالمعلّم

1/ المعلّم:

ليس كلّ معلّم قادر على تعليم الأطفال المعاقين سمعيّا وتبليغهم أواصل المعرفة، إلاّ إذا كان متخصّصا متفرّدا بأسلوبه وشخصه وطرق التّواصل وآلياته في العمل ، خاصة وأنّه يتعامل مع فئة حساسة جدّا.

"هو القائد التّربويّ يتصدّر لعمليّة توصيل الخبرات والمعلومات التّربويّة وتوجيه السّلوك لدى المتعلّمين الّذين يقومون بتعليمهم."[1]

[1] "المعلّم النّاجح"، عبد الله العامريّ، دار أسامة للنشر والتوزيع، دط، عمان-الأردن، 2009م، ص 13.

"فالمعلّم هو المفتاح الرّئيس لنجاح العمليّة التّربويّة في أيّ برنامج تربويّ ولأيّ فئة من الطّلاب إضافة إلى الطّالب والأهداف والمناهج والتّسهيلات المدرسيّة والإشراف والتّوجيه وغيرها من العوامل الأخرى."[1]

2/ خصائص مدرّس المعاقين سمعيّا:

أ/ الخصائص الجسميّة:

- "أن يكون لائقا طبّيا، لا يعاني من أمراض تعيقه من القيام بالعمل على أكمل وجه.
- أن يكون سليم الحواسّ، خال من العيوب الجسميّة أو العاهات.
- أن يتمتّع بلياقة بدنيّة عالية.
- أن تتوافر فيه عناصر الحيويّة والنّشاط.
- أن يهتمّ بمظهره وهندامه دون مبالغة."[2]

ب/ الخصائص العقليّة:

- "أن يكون على قدر عالي من الذّكاء يساعده على التّصرف الحكيم والمشكلات الّتي تواجهه في المواقف التّعليميّة المختلفة.
- أن يتميّز بالدّقة في الملاحظة وتقييم تقدّم التّلاميذ ذوي الإعاقة السّمعيّة اليوميّ.
- أن يكون لديه القدرة والقابليّة لإدراك المفاهيم الأساسيّة في العلوم والرياضيات واللّغة، الفنون والآداب إلى جانب نظريّات علم النّفس والتّربيّة وعلم الاجتماع.
- أن يكون قادرا على الابتكار والتّجديد المستمرّ في الجوّ التّعليميّ والمناخ التّربويّ وفي طبيعة الأنشطة ونوعيّة الوسائل التّعليميّة المختلفة.

---

[1] "الدّمج التّربويّ ومشكلات تعليم الأطفال المعاقين سمعيّا في مدارس التّعليم العامّ"،راضي عبد المجيد طه، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1435هـ-2014م، ص 117.

[2] "فعاليّة برنامج التّنطيق المقترح في تحقيق عمليّة التّواصل اللّفظيّ لذوي الإعاقة السّمعيّة بالمرحلة العمريّة (4-6) أعوام"،أماني عبد السلام محمد سليمان،رسالة ماجستير في العلوم الأسريّة، قسم العلوم الأسريّة، كليّة التّربيّة، جامعة الخرطوم،إشراف د.كبشور كوكو، ماي 2005، ص 87.

– أن يكثر من الاطّلاع والنّمو والتّطوّر المهنيّ."[1]

ج/ الخصائص النّفسيّة والاجتماعيّة:

– "أن يتمتّع بقدر عالي من الاتّزان الانفعاليّ.

– أن يكون محبّا لذوي الإعاقات السّمعيّة قادرا على العمل والتّكيّف معهم بروح طيّبة

– أن يتمتّع بالثّقة بالنّفس.

– أن يقبل على عمله بحماس وإخلاص."[2]

د/ الخصائص الخلقيّة:

– "أن يكون متقبّلا لقيم وعادات المجتمع والتّوافق معها.

– احترام أخلاقيات المهنة والالتزام بقواعدها والاقتناع بها.

– أن يعمل على تقوية الرّوح الدّينيّة في نفوس ذوي الإعاقة السّمعيّة.

– أن يكون قدوة حسنة لهم. "[3]

هـ/ الخصائص العلميّة:

تضم الصّفات العلميّة و التّأهيليّة ما يلي:

– "التّخصّص في مجال الإعاقة السّمعيّة والإلمام الكافيّ بأسلوبها والتّعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصّة ومعرفة شخصية الطّفل ذو الإعاقة السّمعيّة.

– القدرة على التّعامل مع المعينات السّمعيّة (السّماعات)، ومعالجة المشاكل البسيطة الّتي قد تحدث داخل غرفة الصفّ.

– القدرة على توظيف الوسائل المساعدة وطرق التّواصل في التّعامل مع الصّم.

[1] المرجع السّابق، ص87 -88.

[2] المرجع نفسه، ص 88.

[3] المرجع نفسه، ص 88.

– تأهيل مسائل في علم النّفس وتعليم (ذوي الإعاقة السّمعيّة) وأساليب وتدريس (ذوي الإعاقة السّمعيّة) والصّوتيات وعلم النّفس ومراحل النّمو والمناهج وعلم النّفس التّربويّ والدّوافع والانفعالات وتعديل السّلوك.

– خبرة كافية في التّدريب الميداني.

– القدرة على إعداد الدّروس وصياغة الأهداف وأساليب تنفيذها.

– المعرفة في تدريس المواد الأكاديميّة (خاصة بالصّفوف الأولى).

– معرفة كافية في إدارة الفصل وإثارة التّفاعل الصّفيّ ومعالجة المشكلات الطّارئة.

– المقدرة على إعداد الاختبارات وتصحيحها وتفسير نتائجها.

–المقدرة على إعداد وتصميم الوسائل التّعليميّة المختلفة."[1]

يتوقّف نجاح العمليّة التّعليميّة على وجود المعلّم الّذي يعدّ العنصر الفعّال فيها. فكما يعرّفه البعض هو القائد الّذي يخوض معركة الجهل بجيوش من المعرفة ليأخذ بأيدي محاربيه إلى برّ الأمان. وفي هذا الصّدد يعرّف معلّم الاحتياجات الخاصّة بكونه الفرد المتخصّص في مجال التّربيّة الخاصّة وتعليم ذوي الإعاقة والّذي يقوم غالبا بتربصّ خاصّ، يتناول فيه طرق التّدريس والتّعامل مع أصحاب الفئة المعنيّة، أو معلّم عاديّ يمارس عمله ضمن صفوف الدّمج، أو معلّم متجوّل.

يتمتّع معلّم ذوي الإعاقة السّمعيّة على وجه الخصوص بميزات جسميّة تتعلّق بالهيئة الخارجيّة له (الهندام، السّلامة البدنيّة، الحيويّة، النشاط...) سمات عقليّة، حيث ينبغي أن يكون ذا ذكاء وخبرة. حتى يستطيع أن يسيّر بإعماله لعقله، الفصل الدّراسيّ، وأن يكشف مواقف الضّعف والقوّة لدى طلاّبه ليتوصّل إلى تنمية مهاراتهم المعرفيّة، وتدارك النّقائص الّتي تخلّفها إعاقتهم، بتنويعه في أسلوب التّدريس والوسائل المستعملة لخلق الجوّ المناسب للتّلقي.

وفيما يتعلّق بالخصائص النّفسيّة والاجتماعيّة له وجب اتّسامه بالصّبر والطّيبة وعنصر المحبّة لطلبته وكذا ثقته بهم وبذاته .ويرتبط عمل المعلّم هذا مع ذوي العوق السّمعيّ ارتباطا وثيقا بمدى

[1] المرجع السّابق، ص 89-90.

تأهيليه العلميّ وكفاءته وخبرته على أرض الميدان (التّخصّص في مجال الإعاقة السّمعيّة بالموازاة مع اطلاعه على شتّى العلوم الإنسانيّة، علم النّفس، علم الاجتماع، علم التّربيّة وعلوم اللّغة والكلام كالصّوتيات، اللّسانيات والتّعليميّة ...). ويشترط فيه أن يكون ملمّا بمعرفة شخصية هذا الطّفل وطرق التّعامل والتّواصل معه وكذا الوسائل السّمعيّة الّتي يحتاجها وكيفية العمل بها وعليها سواء كانت متوفّرة لديه أو مضطرّ لإعدادها وتصميمها.

3/ واجبات معلّم ذوي الإعاقة السمعيّة:

إنّ الطّفل هو أمانة في رقبة كل معلّم، ومن ثمة يكون ملزما اتجاه هبمجموعة من الواجبات نذكر منها:

- "حاول أن تلفت انتباه الطّالب المعاق سمعيّا عندما تتحدّث معه خاصّة أثناء المناقشات الجماعيّة وذلك بهدف تعريف الطّفل بمصدر المعلومات البصريّة.
- التّحدّث مع الطّفل بصوت مسموع وسرعة متوسّطة، حيث أنّ المحادثة المبالغ فيها (السّريعة جدّا أو البطيئة).
- قد تجعل من قراءة الشّفاه والكلام أمرا صعبا للغاية، وأن تكون في مواجهة التلميذ."[1]
- "استخدام المعينات البصريّة مثل:السّبورة، أقلام ملوّنة، شرائح.
- تجنّب أن يكون مصدر المعلومات المستخدمة في مكان إضاءته خفيفة أو استخدام مصادر المعلومات في الغرفةبسرعة، هذا قد يؤدّي إلى إعاقة عمليّة الفهم لدى الأصمّ.
- اجلس الطّالب في المكان الّذي يتيح له الاستفادة من المعلومات البصريّة.
- راع الفارق الزّمنيّ بين الأطفال والمعاقين سمعيّا والأطفال العاديين عند تدريس كتب العاديين للمعاقين سمعيّا.

[1] "أثر تطبيق مناهج التّعليم العامّ في تنمية اللّغة للتّلاميذ المعاقين سمعيّا بمدينة الرّياض"، ممدوح حمود مبارك الدوسري، رسالة ماجستير، قسم المناهج، كليّة التّربيّة، جامعة الملك سعود، إشراف د. محمد ياسين ألفي، 1427هـ-2006م، ص 21-22.

- اعرض جميع أنواع اللّعب والنّماذج المصغّرة والأدوات وأشياء الطّبيعة كالحجارة والفاكهة والنباتات."[1]

- "استخدام اللّغة المنطوقة الغنيّة بالصّفات فوق الصّوتيّة مثل: تغيير نبرة الصّوت و إبطاء إيقاع الكلمات، ونطق الكلمات الهامّة بشكل أوضح من غيرها مع زيادة التّكرار والتّركيز في البداية على الكلمات الغنيّة بأحرف العلّة والمدّ (المدّ بالألف والواو والياء) الّتي تقع في مجال الذّبذبات المنخفضة والمتوسّطة الّتي تعتبر أسهل للسّمع مع استخدام جمل بسيطة وذات معنى تتكوّن من كلمتين إلى ثلاث."[2]

- "استخدام لغة الجسم التّدعيميّة والتّلميحات غير اللّفظيّة.

- مراعاة الفروق الفرديّة بين المعوقين سمعيّا من حيث بطء التّعليم والمقدرة على التّحصيل وبالتّالي تغيير أسلوب تدريبات النّطق باختلاف ظروف وإمكانيات كلّ تلميذ على حدة.

- العمل على اكتساب الطّفل مهارات المشاركة،الفهم، التّحليل، النقد،إبداء الرأي وحلّ المشكلات.

- تنمية مهارات الطّفل الاجتماعيّة وتشجيعه على التّعاون والاشتراك في الأنشطة الجماعيّة المتنوّعة.

- الاهتمام بتقديم نماذج شبيهة بهم وعلى شاكلتهم ممّن تجاوزوا إعاقتهم وحقّقوا إنجازات مشهود بها."[3]

[1] المرجع السّابق، ص 21-22.

[2] "الإعاقة السّمعيّة من مفهوم تأهيليّ"،خليدة نيسان، دار أسامة، ط1، الأردن –عمان،2009، ص 154.

[3] "تربية وتعليم المعوقّين سمعيّا"،سعيد كمال عبد الحميد الغزالي، ص 127-128-129.

4/ المبادئ الّتي يستند إليها في تعليم الطّفل المعاق سمعيّا:

- "عدم الاستهانة بقدرات الطّفل المعاق سمعيّا العقليّة.
- تجنّب استخدام الجمل الطّويلة مع الطّفل المعاق سمعيّا، والتّركيز على تعليم المفردات والمفاهيم والجمل.
- استخدام عدد كبير من الوسائل المساعدة على التّعليم.
- اختبار المهارات المناسبة لاحتياجات الطّفل المعاق سمعيّا وقدراته وربط المادّة بالواقع.
- عدم الصّراخ أثناء الحديث مع الطّفل المعاق سمعيّا لأنّ الصّراخ يزيد من توتّره ويؤثّر سلبا على استخدام السّماعة.
- التّكرار في التّدريب والتّعليم ضروريّ، كون المعاق سمعيّا لا يستخدم كل ما يتعلّمه لذلك فهو بحاجة للتّكرار خوفا من النّسيان.
- تقييم مدى تحقيق الأهداف بأساليب مناسبة لقدرات الطّالب والمادّة الدّراسيّة وتحديد نقاط القّوة والضّعف في التّعلّم."[1]

كلّ معلّم مقيّد بواجبه المهنيّ اتجاه المتعلّم، وبما أنّ المتعلّم في هذه الحالة هو طفل معاق(الإعاقة السّمعيّة)، ترمّم واجبات المعلّم بمجموعة خواصّ يراعى فيها متطلّبات هذا الطّفل واحتياجاته (النّفسيّة، العقليّة، السّمعيّة ...)، قصد الاستغلال الأمثل للبقايا السّمعيّة لديه أو تدعيم الحاسّة البصريّة له بمختلف الوسائل والطّرق التّحفيزيّة الّتي تتماشى وإعاقته. بدءا بتأصيل الثّقة ووضعها بهذا الطّفل، وعدم الاستهزاء بمقدرته، إلى ضبط أداة التّواصل والحوار الصّحيحة معه انطلاقا من تعديل خامة الصّوت بالموازاة مع درجة إعاقته ومعرفة الفارق الفرديّ بين كلّ واحد وضبط مكان جلوسه وصولا إلى الجمع بين لغة الإشارة واللّغة المنطوقة ولغة الجسد لديه وضبط أسس كلّ واحدة.

[1] "أثر تطبيق مناهج التّعليم العامّ في تنمية اللّغة للتّلاميذ المعاقين سمعيّا"،ممدوح حمود مبارك الدوسري، ص20.

5/ الصّعوبات الّتي يواجهها المعلّم في تعليم الأطفال المعوّقين سمعيّا:

يلقى معلّم الصّمّ صعوبات وعراقيل كبيرة تعترض طريقه أثناء تعليم هذه الفئة الخاصّة، وذلك أنّ اكتساب الطّفل المعاق سمعيّا لشتى المعارف والعلوم يسير بوتيرة بطيئة جدّا مقارنة بغيره من الأطفال العاديين. فالعمليّة التّعليميّة لدى هؤلاء صعبة ومتعبة جدّا، تتطلّب الكثير من الصّبر والجهد والنّفس الطّويل.

"تنشأ بعض المشكلات والضّغوط النّفسيّة والمهنيّة لدى معلميّ الصّمّ خلال سنوات تعاملهم مع تلاميذه م الصّمّ، وهذه المشكلات والضّغوط تؤثّر بطريقة ما أو بأخرى على اتّجاههم نحو الصّمّ وعلى رضاهم عن مهنتهم، وهو ما يؤثّر في النّهاية على آدائهم التّدريسيّ، وطبيعة المناخ السّائد في المدرسة، لذلك يستعرض المؤلّف تلك الضّغوط وأسبابها وكيفية تخفيفها أو علاجها حتّى يساعد ذلك على بلوغ أهداف المنهج المرجوة."[1]

"يمكن أن نلخّص الضّغوط النّفسيّة والمهنيّة الّتي تواجههم فيما يلي:

1- يقوم المعلّم بعمليّتين عقليّتين في آن واحد؛ الأولى التّفكير في المعلومات الّتي يهدف إلى توصيلها للتّلميذ الأصمّ،والثّانية في ترجمة هذه المعلومات إلى لغة يفهمها الأصمّ بدلا من نطقها على شكل كلمات،وهذا يتطلّب جهدا عقليّا ونفسيّا كبيرا من قبل معلّم الأصمّ،وتزداد الأمور وطأة عندما تكون المعلومات المقدّمة للتّلميذّ الأصمّ صعبة وغير مرتبطة بخبرات التّلميذ السّابقة. كل ذلك يستنزف طاقة عقليّة كبيرة لا يشعر بها سوى من قام بالتّدريس للتّلاميذ الصّمّ، ويؤثّر ذلك بشكل كبير على تقبّل المعلّم للمهنة ورغبته في التّعامل مع هؤلاء التّلاميذ.

2- تتطلّب عمليّات الاتّصال بالتّلاميذ الصّمّ قدرا كبيرا من التّركيز الذّهنيّ والبصريّ من قبل المعلّم. حيث ينبغي عليه أن يركّز على وجه التّلميذ الأصمّ و على حركة أصابعه أثناء عمليّة الاتّصال طوال الوقت ، وذلك لكي يتمكّن من ترجمة و تفسير الرّسالة الّتي يريد أن ينقلها له التّلميذ الأصمّ ، هذا في الوقت الّذي يواجه فيه المعلّم بعض الصّعوبات الّتي تعترض استقباله للرّسالة ، و الّتي تتمثّل في

[1]"مهارات التّدريس لمعلميّ ذوي الاحتياجات الخاصّة (النّظرية والتّطبيق)"، أحمد عفّت قرشم، ص 70.

ضعف مهارات الاتّصال لدى بعض التّلاميذ الصّمّ ممّا يشكّل صعوبة لدى المعلّم لكي يتمكّن من متابعة الاتّصال بهم ، هذا بالإضافة إلى جهل المعلّم ببعض الإشارات و طريقة آدائها قد يدفعه في بعض المواقف إلى توقيع العقاب على التّلميذ الأصمّ اعتقادا منه أنّ تلك الإشارات تعبّر عن معاني غير مقبولة اجتماعيّا ...

3- صعوبةتحقيق التّواصل المستمرّ وتوفير الجوّ المناسب لذلك، ويبذل المعلّم جهدا كبيرا في جذب انتباه التّلاميذ الصمّ أثناء الشّرح وأكثر ما يثير غضب المعلّم هو حدوث ما يقطع عليه عمليّة الاتّصال بينه وبين تلاميذه مثل: وجود من يطرق على باب حجرة الدّراسة أو قيام أحد التّلاميذ ببعض السّلوكيات الّتي تخرج المعلّم وتلاميذه عن تركيزهم ...

4- عدم وجود مناهج خاصّة بالتّلاميذ الصّمّ؛ حيث تقدّم مناهج العاديّين للتّلاميذ الصّمّ وهذا يشكّل عبئا مضاعفا على عاتق معلّم الصّمّ، حيث يجد صعوبة في تحديد المعلومات والمفاهيم والمهارات والاتّجاهات المتضمّنة في المناهج والّتي تتناسب مع التّلاميذ الصّمّ فضلا عن صعوبة تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس هذه المناهج المعدّة أساسا للعاديّين.

5- زيادة عدد الحصص الّتي يقوم بتدريسها معظم معلّميّ التّلاميذ الصّم عن النّصاب المحدّد لهم حيث يبلغ نصاب المعلّم 12حصّة أسبوعيّا بالنّسبة لمرحلة التّعليم الأساسيّ و14 حصّة بمرحلة التّعليم الثّانويّ ويعزى السّبب في ذلك إلى النّقص الموجود في معلّمي المواد الثّقافيّة والمواد العلميّة. الأمر الّذي يؤدّي إلى زيادة وطأة الضّغوط النّفسيّة وهو ما يعرف بمفهوم الاحتراق أي استنزاف طاقاته وتبدّد قواه."[1]

مهما بلغ المعلّم من التّأهيل والخبرة والتّجربة في ميدان التّعليم والإعاقة السّمعيّة، إلاّ أنّه يقف في كثير من الأحيان في موقف المتفرّج أمام الوضع الصّعب الّذي يعايشه أثناء إلقائه المعلومة على مسامع المتعلّمين الّتي تكون ملغاة أو معطّلة، فيحاول أن يستعمل معهم أكثر الاستراتيجيات نجاحا إلاّ أنّه يضطرّ إلى ابتكار طرق ووسائل خاصّة به دون سواه في بعض الأوقات.

[1] المرجع السّابق، ص 71، 72.

وتتبيّن معظم المشاكل الّتي يواجهها المعلّم من خلال الآليات الفعّالة المستعملة معهم وهو ما سنتطرّق له في الصفحات المقبلة من البحث.

6/ الفصل التّعليميّ للصّمّ:(البيئة الصّفيّة):

البيئة التّعليميّة (الصّفيّة) هي الوسط الّذي يلتقي فيه المعلّم رفقة المتعلّم وبصحبة العلم، لممارسة العمليّة التّعليميّة. وعلى خلاف صفوف العاديين يشترط في بيئة ذوي الاحتياجات الخاصّة توافر اعتبارات معيّنة نوجزها فيما يلي:

يجب أن تكون بيئة التّعليم(الفصل الدراسيّ)، يتوافر فيه بعض الشّروط:

أ/ "ألاّ يزيد عدد الطّلاب في الفصل الدراسيّ من(6-8) طالبا وذلك للآتي:

- تباين قدرات ومهارات الطّلاب المعوّقين سمعيّا سواء كانوا من الصّمّ وضعاف السّمع.
- صعوبات عمليّة الاتّصال وبالتّالي صعوبة عمليّة الفهم المتبادل بين المعلّم وتلاميذه.
- استخدام التّعليم الفرديّ في أحيان كثيرة وبالتّالي هناك مجهود كبير يتمّ في ذلك بالإضافة إلى الوقت.
- قلّة التّركيز عند معظم الطّلاب المعوّقين سمعيّا، وبالتّالي ضعف الانتباه لديهم في مواصلة ما يقدّمه المعلّم، ممّا يحتاج المعلّم إلى إعادة التّكرار.
- إنّ محاولات السّمع من بعض الطّلاب المعوّقين سمعيّا تطلب تركيزا تامّا، وهذا التّركيز يسبّب توتّرا وضغوطا نفسيّة للطّلاب، مما يقلّل من قدرتهم على الفهم لذلك يحتاج الطّلاب إلى فترات راحة كلّما يلزم الأمر ذلك.
- أحيانا يكون للطّلاب المعوقون سمعيّا في الفصل الواحد مكوّنين من طلاّب ضعاف سمع وطلاّب صمّ، وبالتّالي يمثّلون عدم تجانس ويصبحون عبئا كبيرا على المعلّم في التّواصل معهم..."[1]

[1] "الإعاقة السّمعيّة وبرنامج إعادة التّأهيل"،محمد فتحي عبد الحيّ، ص220-221.

ب/ "إنّ البيئة الصّفيّة للطّلاّب الصّمّ تمثّل أهميّة كبيرة لتسهيل عمليّة التّعلّم والتّفاعل المرن بين المعلّم وتلاميذه مما يحتاج إلى:

– أن تكون الإضاءة جيّدة لتسهيل ملاحظة وجه المعلّم وحركة شفتيه والإيماءات الوجهيّة.

– أن تكون حجرة الصّفّ الدّراسيّ بها تهوية جيّدة لتقليل الضّغوط النّفسيّة.

– إنّ أفضل تصميم لجلوس الطّلاب المعاقين سمعيّا هو الشّكل الهلاليّ أو النّصف الدّائريّ أو حذوة الحصان، حيث تنتج للطّلاب الصّمّ فرصة مشاهدة كلّ منهم للآخر بسهولة.وكذلك مشاهدة المعلّم.

– أن يحتوي الفصل الدّراسيّ على المعينات السّمعيّة الجماعيّة للطّلاّب المعوّقين سمعيّا لتنمية اللّغة اللّفظيّة لديهم بالإضافة إلى بعض التّدريبات السّمعيّة اللاّزمة.

– أن يحتوي الفصل الدّراسيّ على الوسائل السّمعيّة البصريّة الّتي يمكن أن يستعين بها المعلّم لنجاح العمليّة التّعليميّة من سبّورة، جهاز عرض، ورسوم وأشكال توضيحيّة.

– أن يكون الفصل الدّراسيّ ذا مساحة كبيرة تسمح للمعلّم بأداء بعض المواقف الوصفيّة للمحتوى الدّراسيّ، والأداء التّمثيليّ لمواقف في بيئة المجتمع يشارك فيها المعلّم مع تلاميذه.

ج/ إنّ دور المعلّم في البيئة الصّفيّة عظيم وكبير ومأثّر على تسهيل العمليّة التّعليميّة للطّلاب في الآتي:

– توفير بيئة صفيّة بعيدة عن مصادر الضّوضاء، والانزعاج تسمح بعمليّة الاتّصال بين المعلّم والطّالب الأصمّ، فهو يستطيع سماع الأصوات المزعجة والضّوضاء الشّديدة.

– يجب على المعلّم تجنّب التّحرّك أمام الطّلاب وخلفهم لضمان مجال رؤية للطّالب الأصمّ بشكل واضح."[1]

– "يقوم الوسط الدّراسيّ داخل أقسام المعاقين سمعيّا على ثلاثة ضوابط هي:

1– عدد الطّلاب داخل الفصل حيث يساهم ضبط هذا العنصر في ضمان عمليّة الفهم وتجاوز صعوبات التّواصل الّتي تتفاقم على وجود عدد كبير من الطّلاّب، وكذا عنصر انتباه وتركيز الطّفل

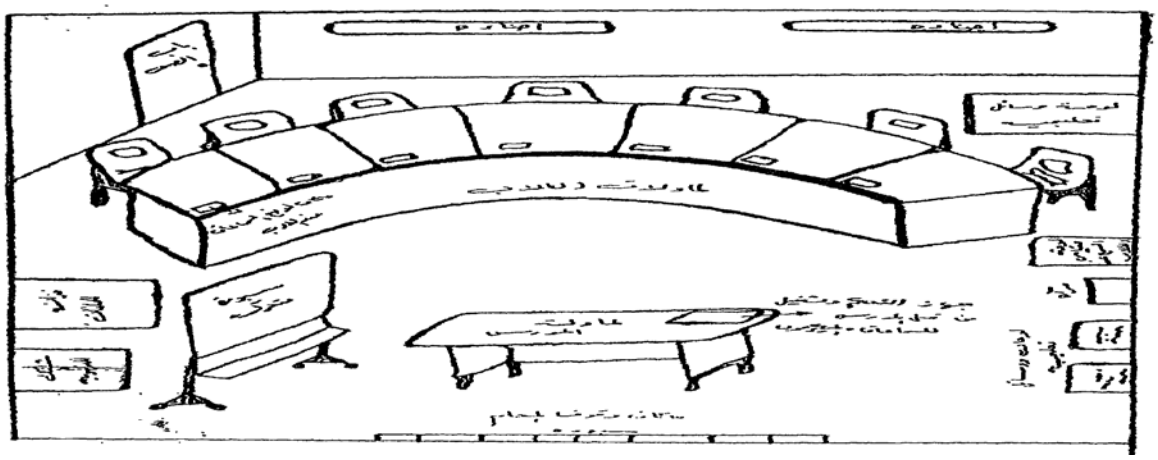
[1] المرجع السّابق، ص220.

داخل القاعة خاصّة أنّ الصّفوف قد تجمع بين أطفال ذوي إعاقات سمعيّة متفاوتة الدّرجات (صمّ وضعاف السّمع).

2- تهيئة المناخ العامّ داخل الصّفّ: من خلال توفير وسائل الإضاءة والتّهوية الجيّدة والمساحة الكبيرة. وكذا ضبط طريقة الجلوس، إضافة إلى إتاحة الوسائل السّمعيّة البصريّة.

3- دور المعلّم داخل الحجرة الصّفيّة ينحصر في إبعاد كلّ أشكال ومصادر الضّوضاء والإزعاج الّتي تربك المتعلّمين وتشوّش سمعهم بدءا بتعديل أسلوب كلامه إلى ضبط مجال الرّؤية لديهم.

وكنتيجة لما سبق كلّما كانت البيئة الصّفيّة مهيّأة بشكل جيّد ارتفعت نسبة تحصيل المتعّلمين داخل الفصل وكان نجاح العمل التّعليميّ أكبر."[1]



نموذج لفصل المعاقين سمعيّا.

[1] المرجع السّابق،ص 221، 222، 223.

ثانيا: استراتيجيات التّواصل مع المعاقين سمعيّا

إنّ أداة ووسيلة الطّفل الأصمّ في الاتّصال بهذا العالم هو تلك الطّرق والأساليب الخاصّة الّتي يستعملها في التّواصل مع غيره سواء بين أحضان أسرته أو مع أفراد مجتمعه أو مع معلّميه وأساتذته داخل الوسط التّعليميّ، وفيما يلي وصف وتفسير لهذه الطّرق كلّ على حدة.

1/ الطّريقة الشّفهيّة المنطوقة (الاتّصال اللّفظيّ):

"تعتمد هذه الطّريقة على استخدام العين بدلا من الأذن في فهم الكلام المنطوق إذ تعتمد على التّفاهم عن طريق الكلمة المنطوقة، وتشمل القدرة على لفظ وفهم الكلام المنطوق، وهناك طريقتان لتدريب المعاقين سمعيّا على مهارات قراءة الشّفاه:

أ/ الطّريقة التّحليليّة: فيها تتمّ عمليّة تعليم المعاق سمعيّا وتعريفه بالشّكل الّذي يأخذه كلّ صوت على الشّفتين، وتدريبه على تحديد كلّ صوت وبذلك يتعرّف على أصوات الحروف منفردة، ثمّ بعد أن يتقن نطق كلّ صوت (حرف) على حدة يتمّ تدريبه على تشكيل كلمة من هذه الحروف يتدرّب على نطقها ثم بعد ذلك يتمّ تدريبه على تركيب جمل من الكلمات الّتي تعلّمها بحيث يصل المعاق إلى فهم الكلام الّذي يراه منطوقا على شفاه الآخرين."[1]

ب/ الطّريقة التّركيبيّة: "تهتمّ هذه الطّريقة بتعليم المعاق سمعيّا وتدريبه على معرفة الكلمة أوّلا وليس الحرف وتزويده بأكبر عدد من الكلمات ثم يتدرّب على استخدام هذه الكلمات في تركيب الجملة.

ج/ الطّريقة الصّوتيّة : يتمّ فيها التّركيز على أجزاء الكلمة ليتعلّم المعاق نطق الحروف السّاكنة والحروف المتحرّكة ثم يتعلّم ربط مجموعة من الحروف المتحرّكة مع مجموعة من الحروف المتحرّكة الأخرى وبعد ذلك يتعلّم الرّبط بين حروف متحرّكة مع حروف ساكنة وهكذا حتّى يتعلّم نطق الكلمات والجمل.

[1] "التّربيّة الخاصّة وبرامجها العلاجيّة"،عبد الفتّاح عبد المجيد الشريف، ص 299.

ولنجاح هذه الطّريقة:

1- التّركيز على استخدام كلمات سهلة في البداية.

2- تدريب الطّفل المعاق سمعيّا على ملاحظة الوجه والشّفاه بدقّة ثم الرّبط بين ما يراه من تعبيرات وحركات وبين المواقف، ثم تعويده على الفهم المجرّد.

3- ربط المهارات اليدويّة والتّدريب الحسيّ للكلمات.

4- الاستفادة من قدرات الطّفل على التّقليد والمحاكاة في تدريبه على قراءة الشّفاه.

5- أن تتمّ عمليّة قراءة الشّفاه من خلال الأنشطة والعمل.

6- التّحدّث بصوت مسموع وليس مرتفع.

7- عدم المبالغة بأداء نطق الحروف أو الكلمات لأنّ أيّ حركة غريبة توهّم الطّفل بمعاني أخرى للكلام."[1]

2/ الطّريقة اليدويّة:

"هي طريقة لتعليم تلاميذ الصّمّ تجمع بين استخدام لغة الإشارة وهجاء الأصابع في عمليّة الاتّصال."[2]

أ/ لغة الإشارة:" تعرّف لغة الإشارة على أنّها نظام حسّي بصريّ يدويّ يقوم على أساس الرّبط بين الإشارة والمعنى تنقسم إلى: لغة الإشارة الكليّة والأبجديّة الإشاريّة أو أبجديّة الأصابع."[3]

"وتعدّ لغة الإشارة بمثابة بديل اللّغة المنطوقة للصّمّ، هي عبارة عن نظام يعتمد على الرّموز الّتي ترى ولا تسمع، يتمّ تشكيلها عن طريق تحريك الأذرع والأيدي في أوضاع مختلفة.

---

[1] المرجع السّابق، ص 299-300.

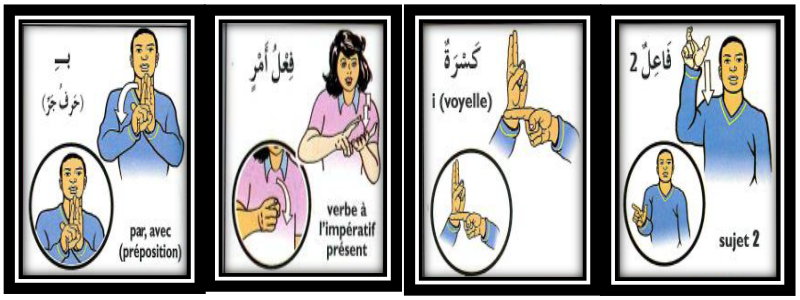
[2] "مهارات التّدريس لمعل مي ذوي الاحتياجات الخاصّة (النّظريّة والتّطبيق)"،أحمد عفّت قرشم، مركز الكتاب للنّشر،دط، 1425هـ-2004م، ص 40.

[3] "الإعاقة السّمعيّة"،فؤاد عيد الجوالده، ص 84.

تنقسم الإشارات إلى نوعين:

- إشارات وصفيّة: هي إشارات لها مدلول معيّن يرتبط بأشياء حسيّة ملموسة في ذهن التّلميذ الأصمّ، ويقوم بالتّعبير عنها بالإشارة.

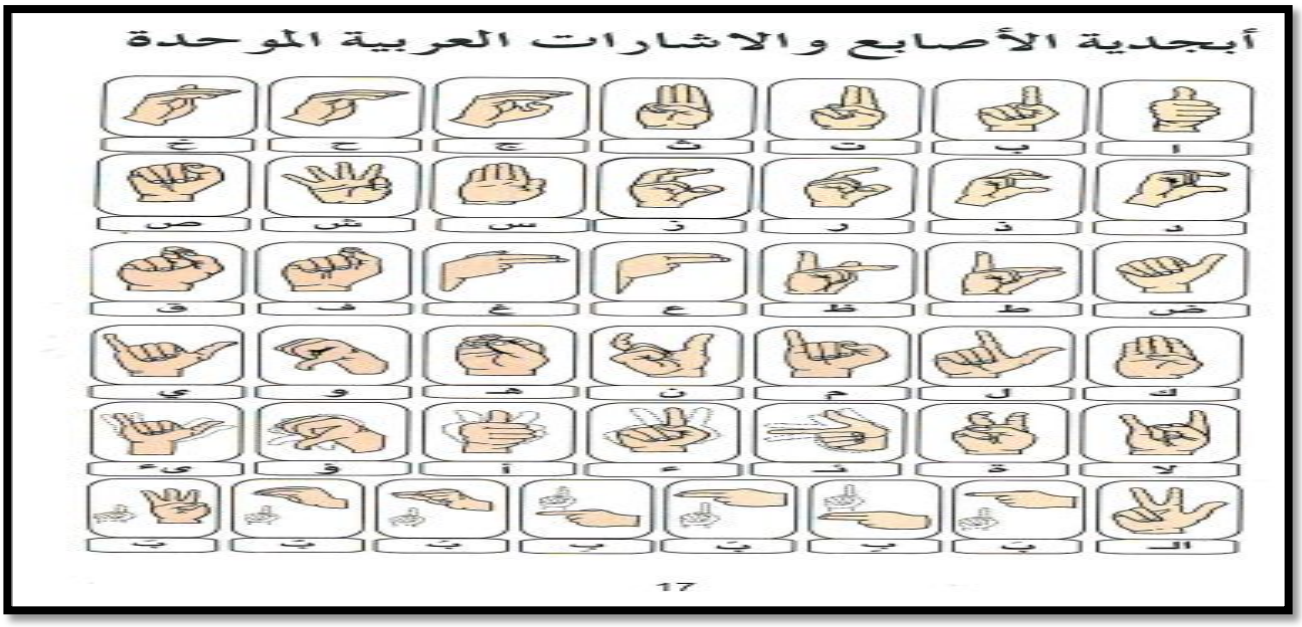
- إشارات غير وصفيّة: هي ليس لها مدلول معين مرتبط بشكل مباشر بمعنى الكلمة الّتي يتمّ التّعبير عنها، وعندما تسألْ الصّمّ عن مدلول تلك الإشارات لا تجد أيّ إجابة شافيّة ولذلك لا تملك إلاّ أن تستخدمها كما هي."[1]



ب/ هجاء الأصابع : "حيث يتمّ تشكيل وضع الأصابع لتمثّل الحروف الهجائيّة وهذه الحروف تستخدم للتّعبير عن كلمات وجمل وعبارات. ويتوقّف تعلّم وإتقان هجاء الأصابع على كثرة الممارسة

[1]"مهارات التّدريس لمعلميّ ذوي الاحتياجات الخاصّة (النّظريّة والتّطبيق)"، أحمد عفت قرشم، ص 40.

وترتبط المهارة في أداء حركة الأصابع بمدى مرونة وسرعة التّلميذ الأصمّ في تحريك أصابعه، وسرعته في معرفة وتخيّل الحروف الهجائيّة الّتي تتكوّن منها الكلمة المراد التّعبير عنها."[1]



3/ طريقة التّواصل الكّليّ:

"هو استخدام المعوّق سمعيّا كافة أشكال التّواصل المتاحة لتطوير كفاءته اللّغويّة بما في ذلك الإيماءات والكلام والإشارات وقراءة الكلام والقراءة والكتابة، الرّسم، أبجديّة العشريّة، مكبّرات الصّوت، استغلال البقايا السّمعيّة والتّدريبات السّمعيّة النّطقيّة الّتي تساعد في تحسّن مستوى السّمع والكلام، وتطوير مهارات التّقليد لزيادة تعبير الفرد."[2]

يميل كلّ طفل إلى استخدام طريقة تواصل معيّنة، ويميل كلّ أستاذ أيضا إلى اختيار الطّريقة الأنسب لمتعلّميه داخل الفصل الدّراسيّ بما يتوافق مع قدرتهم السّمعيّة أوّلا ومدى استجاباتهم لطريقة من الطّرق فهما واستيعابا.

– الطّريقة الشّفهيّة المنطوقة: وسيلة من وسائل التّواصل اللّفظيّ تعتمد على الصّورة البصريّة المتمثّلة في قراءة شفاه المتحدّث، وهناك عدّة طرق للتّدريب عنها تتمثل في:

[1] المرجع السّابق، ص 40.

[2] "أساسيات الإعاقات البصريّة،السّمعيّة، العقليّة ونظريّاتها"،صالح حسن الداهري، ص 172.

– الطّريقة التّحليليّة،الطّريقة التّركيبيّة، الطّريقة الصّوتيّة.

الطّريقة اليدويّة: تمارس بالتّكامل بين لغة الإشارة وأبجديّة الحروف.

– طريقة التّواصل الكليّة: تشمل جميع طرق التّواصل الممكنة، وهي أكثر الطّرق نجاحا وإيجابيّة في تحقيق نموّهم اللّفظيّ واللّغويّ على مستويات عدةّ.

وليس باليسير على الطّفل أن يصبح ذا إلف بهذه الطّرق التّواصليّة المختلفة، وذلك أنّها تتطّلب الكثير من الممارسة والتّمرّن الدّائم عليها.وكذا التّعاون من قبل الشّخص المتحدّث ومن قبل الطّفل بتوظيف جلّ القدرات السّمعيّة (البقايا السّمعيّة)، القدرات العقليّة، والقدرات البصريّة.

ثالثا: الاستراتيجيات الخاصّة بأنواع التّعلّم

أثمرت التّطوّرات الحاصلة في ميدان التّعليم، بالاقتران مع ميادين أخرى عن ظهور عدّة أشكال للتّعلّم، منها ما يستخدم في تدريس الأطفال العاديين ومنها ما يستخدم مع الفئات الخاصّة فقط ومنها ما يجمع بين كلتا الفئتين...

1/ إستراتيجية التّعلّم الفرديّ:

"هو نموذج تدريس يستخدم في توصيل الدّرس لكلّ طالب فرديّا ، حيث يقدّمُ الدَّرسُ بشكل فرديّ للطّالب الّذي يتناسب مع قدراته واحتياجاته وبشكل متوافق مع أهداف الدّرس الفرديّ . يتطلّب هذا النّوع من التّدريس طرق تعلّم فرديّة ، هذه الطّرق من التّعلّم يتمّ استخدامها في تعليم الطّلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة، حيث تكون محدّدة الطّرق والاستراتيجيات والوسائل التّعليميّة والمحتوى العلميّ للمنهج وفقا لبرنامج تربويّ فرديّ يتم تصميمه بشكلّ فرديّ لكلّ طالب..."[1]

[1]"تدريس الطّلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في مدارس الدّمج النّظريّة والتّطبيق "،زيد الشّمري، مكتبة الكويت، ط 2، الكويت، 2019م، ص 96-97.

2/ استراتيجيّة التّعلّم النّشط:

"يشير إلى العمليّة الّتي ينشّط فيها المتعلّمون في عمليّة التّعلّم من خلال القراءة والكتابة والتّفكير والمناقشة ويشتركون في حلّ المشكلات والقدرة على التّحليل والتّركيب والتّقويم.

وهو ذلك النّوع من التّعلّم الّذي يقوم على مشاركة الطّلاب وإجاباتهم وسعيهم للحصول على المعلومة بأنفسهم، مما يؤدّي إلى استثمار إمكانياتهم وخبراتهم وبذلك يكون التّعلّم متمركزا حول المتعلّم.ويكون دور المعلّم ميسّرا للعمل ويعطي خبرات للطّلاّب ويشجّع الاستجابات والآراء.

يتضمّن التّعلّم النّشط مشاركة الطّلاب في أنشطة جماعيّة أو ثنائيّة أو فرديّة ويتفاعلون مع ما يسمعون أو يشاهدون ويجعلهم ويفكّرون ويبحثون ويقومون بالملاحظة والتّفسير..."[1]

3/ استراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ:

"هو نموذج تدريس يعتمد على الطّرق الّتي تكرّس العمل الجماعيّ، ما بين المعلّم ومجموعات من الطّلبة من جهة بهدف توصيل الدّرس إلى جميع الطّلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في كل المجموعات داخل الصفّ الدّراسيّ وما بين الطّلبة أنفسهم من جهة أخرى ضمن المجموعات بهدف تعلّم وفهم الدّرس.

إنّ التّدريس المعتمد على استخدام التّعلم التّعاونيّ يتطلّب العمل بروح الجماعة ضمن إطار تعليميّ محدّد لتحقيق أهداف التّعليم ذي جودة عالية يتناسب مع جميع الطّلبة بما فيهم طلبة الاحتياجات الخاصّة."[2]

"هو استراتيجيّة تعلّم يقسّم فيها المتعلّمون إلى مجموعات يتراوح عدد أفرادها ما بين(4-6) متعلّمين يعملون معا لتحقيق أهداف التّعلّم...وتتضمّن قيام التّلاميذ بالعمل مع بعضهم البعض

[1]"التّعلّم النّشط لدى المعاقين سمعيّا في ضوء علم النّفس المعرفي(المفاهيم-النظريات-البرامج)"،دار الوفاء،ط1،الإسكندرية،2014 ص 9-10.

[2]"تدريس الطّلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في مدارس الدّمج النّظريّة والتّطبيق، زيد الشّمري، ص 97.

بصورة تعاونيّة ويعلّم بعضهم بعضا، وتتجدّد وظيفة المعلّم في ملاحظة مجموعات التّعلم وتوجيهم وإرشادهم وتقويمهم."[1]

من بين استراتيجيات التّعلم المطبّقة مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصّة نجد:

التّعلّم الفرديّ: يطلق عليه اسم التّعلّم الذّاتيّ، يستخدم بكثرة مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة ويقوم على تدريس كلّ طالب على حدة،وفق الأهداف مرسومة على حسب القدرات الفرديّة ونوعية الإعاقة الّتي يعاني منها الطّفل وتسير وفق طرق،وسائل، برامج،أنشطة فرديّة،وتتوّج بعمليّة تقييم مستمرّ على فترات متباعدة لمستوى العيّنة الواحدة.

التّعلّم النّشط: نوع من أنواع التّعلم يقوم على العمل الجماعيّ والمشاركة الإيجابيّة والفعّالة بين الطّلاّب في أداء وممارسة العمليّة التّعليميّة الأمر الّذي يظهر نتائج إيجابيّة على تطوّر مستوى تحصيلها وكفاءتها الدّراسيّة، وذلك أنّهم يسعون أنفسهم للتّوصّل إلى استنباط المعارف بتفعيل خبراتهم وإمكاناتهم.

التّعلّم التّعاونيّ: يقوم على مبدأ التّعاون وتكاثف الجهود،بين المعلّم وبين المتعلّمين أنفسهم يسير وفق استراتيجيّة معيّنة وهي ذات أهداف محدّدة (العمل بالمجموعات)، ولهذا النّوع من التّعلّم سماته و آثاره الفعّالة على شخصية المتعلّم، الّتي تصقل بروح العمل الجماعيّ القائم على الحّب والاحترام والتّقدير المتبادل أثناء عمليّة التّعلّم.

4/ استراتيجيّة تنفيذ الألعاب اللّغويّة:

إنّ كثيرا من النّاس يخالون اللّعب مجرّد عبث ومضيعة للوقت فقط، ولكنّ الحقيقة تقول عكس ذلك، فاللّعب إلى جانب كونه أداة للمتعة والمرح وترويح عن النّفس بكل ما يدفع الملل عنها .هو وسيلة الطّفل في الاستطلاع، الاكتشاف، والإبداع والتّعلّم أيضا من خلال إثارة تساؤلاته عمّا يدور حوله، وهو مغامرة شيّقة يغوص الطّفل في أعماقها خلال الفترات الحاسمة من حياته، تتيح له التّعبير

[1] "التّعلّم النّشط لدى المعاقين سمعيّا في ضوء علم النّفس المعرفيّ (المفاهيم-النّظريّات-البرامج) "،وليد السيّد خليفة، سربناس ربيع وهدان، ص 20.

عن ذاته في الأوقات الّتي يقضيها ممارسا إيّاه بصورة تلقائيّة، متناسيا العالم الّذي يعيش فيه على عالم آخر يفجّر فيه طاقاته وينمّي خبراته ومواهبه.

"يعدّ اللّعب من الأنشطة المهمّة الّتي يمارسها الطّفل في حياته اليوميّة، إذ تسهم في تكوين شخصيّة الطّفل من جميع جوانبه؛ فهو أسمى تعبير عن النّموّ الإنسانيّ في الطّفولة، كما يعدّ وسيطا تربويّا مهمّا في تربية وتعليم ونموّ الطّفل، لما له أثر مهمّ في النّمو النّفسيّ والعقليّ والاجتماعيّ واللّغويّ والانفعاليّ وغيرها من جوانب النّموّ. يسهم اللّعب في تنمية تفكير الطّفل وحلّ المشكلات وتنمية قدرته على التّعبير الفنيّ كما ويساعده على إدراك العالم الّذي يعيش فيه."[1]

"يعرّف التّعلّم باللّعب بأنّه نشاط موجّه أو غير موجّه، يمارسه الأطفال بشكل فرديّ أو جماعيّ لتحقيق المتعة والتّسلية... وقد نبعت هذه الاستراتيجيّة من منطلق أنّ اللّعب هو حياة الطّفل ذوي الاحتياجات الخاصّة وعمله، لغته، أداته القريبة منه والمحبّبة إليه، والباعثة للكثير من المرح والسّرور في حياته، واللّعب بعد هذا هو أفضل أدوات التّعلّم عند الطّفل ذوي الاحتياجات بكلّ ما يعنيه التّعلم له ولشخصيته.

يوجد اتجاهين في النّظر إلى ألعاب ذوي الاحتياجات الخاصّة:

الاتّجاه الأوّل: ينظر إلى أنّ المعوّقين يمكنهم ممارسة ألعاب العاديين.

الاتّجاه الثّاني: يشير إلى أنّ المعوّقين لديه احتياجات لعب مختلفة تماما عن العاديين."[2]

1- لعبة أصوات وأصوات:

- "تضع المعلّمة على المنضدة عددا من الأدوات الّتي تحدث أصواتا عند استخدامها: صفارة-أوراق-كرة-ملاعق ...

[1]"فاعليّة برنامج تدريبيّ مستندّ إلى اللّعب في تنمية التّفكير الابتكاريّ لدى الأطفال المعاقين سمعيّا في مرحلة ما قبل المدرسة في عيّنة أردنيّة"، نهاد صالح الهذيلي، أطروحة دكتوراه في التّربيّة الخاصّة، كلّية الدّراسات العليا، الجامعة الأردنيّة، تموز، 2005، إشراف جمال الخطيب، ص 34.

[2]"طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصّة"، مروى محمد الباز، كلّية التّربيّة، جامعة بور سعيد، قسم المناهج وطرق التّدريس، ص 29-30.

- يتمّ تعميّة ثلاثة متسابقين من الأطفال.

- يتمّ استخدام إحدى الأدوات وتسأل الطّفل الأوّل: ما الأداة الّتي تستمع إلى صوتها الآن، فيما تستخدم هذه الأدوات ومتى لا نستخدمها؟

- حاول أن تقلّد صوت هذه الأداة.

- تكرّر هذه اللّعبة مرّة لكلّ أسبوعين مدة 15 دقيقة."[1]

2- لعبة الحروف:

"عمل بطاقات عليها الحروف الأبجديّة: ألف، باء، تاء، ثاء، والطّلب من الطّفل ترتيبها وكذلك عمل بطاقات للأرقام 1، 2، 3..."[2]

اللّعب نشاط هادف يعدّه البعض بمثابة حافز تربويّ، يبني من خلاله الطّفل شخصيته على الصّعيد النّفسيّ، العقليّ، الاجتماعيّ، الثقافيّ...ويشبّع عبره مختلف احتياجاته، سواء كان هذا اللّعب بصورة جماعيّة أو فرديّة. ويمتلك الطّفل المعاق الحقّ في اللّعب كسواه من الأطفال العاديين حيث يمكن له ممارسة بعض من ألعابهم، وفي نفس الوقت له ألعابه الخاصّة تتماشى مع حاجاته ونوعية الإعاقة لديه.

وخلاصة القول أنّ فاقد السّمع يمارس داخل الفصل الدّراسيّ أو خارجه مجموعة من الأ لعاب تتنوّع أهدافها التّربويّة وفق ظروف معيّنة، وتختلف طبيعتها على حسب كلّ نشاط: لغويّ، ذهنيّ

[1] "الألعاب اللّغويّة"،محمد رجب فضل الله، ص 95.

[2] المرجع نفسه، ص 42.

صوتي، بصري...ومن بين الألعاب التّربويّة للطّفل المعاق سمعيّا نجد: لعبة نطق الحروف، لعبة عرض الصّور، لعبة التّعرّف على فصول السّنة، لعبة التّعرّف على الكلمات، لعبة الموسيقى.

5/ استراتيجيّة التّدريب على مهارة الاستماع:

هي إحدى الاستراتيجيات المطبّقة في برامج التّأهيل السّمعيّ ، حيث تسعى هذه البرامج والتّدريبات عموما إلى استغلال البقايا السّمعيّة الّتي لا يزال دورها مفعّلا لدى الطّفل بداية من المراحل المبكّرة لطفولته.

"لكي يستفيد الطّفل من الدّراسة الشّفهيّة للكلمات التّدريبات الصّوتيّة على نطقها أن يكون لديه القدرة على التّمييز بين الكلمة والأخرى، و أن تكون لديه القدرة على تجميع الأصوات ودمجها ليكوّن منها وحدة كاملة وهي الكلمة.

تنمية المهارات السّمعيّة بأن:

- نجعل الطّفل ينصت بدرجة أكبر من ذي قبل إلى نطق الكلمات.

- التّدريب السّمعيّ يجعل الطّفل يميّز بين الأصوات الضّخمة المألوفة مثل: صوت قفل الباب. ومن الواجب أن تكون فترات التّدريب السّمعيّ قصيرة وذلك لعدم تشتّت انتباه الطّفل.

- التّدريب على استرجاع أسماء الأشياء المصوّرة ويجب أن يكون في وسعهم التّمييز بين الأصوات الّتي تتكوّن منها الكلمات الّتي ينطقونها أو ينطقها الآخرون.ولكي تقوم المعلّمة بتدريبهم على مهارات تجميع الأصوات الّتي تتكوّن الكلمة منها يمكن للمعلّمة أن تطلب من الطّفل أن يحضر صورة (السيارة) أو صورة (المركب)."[1]

لكي نتوصّل إلى تنمية وتطوير قدرة الطّفل المعاق سمعيّا على الاستماع، لابدّ من أن يخضع هذا الطّفل إلى مجموعة من التّدريبات تتمّ بصورة دائمة، حيث يمرّن أوّلا على تطوير قابليته للانتباه إلى الأصوات المحيطة به (معرفة وجود الصّوت من عدمه)،إضافة إلى التّدريب على سماع أصوات الطّبيعة

[1]"فعاليّة برنامج التّنطيق المقترح في تحقيق عمليّة التّواصل اللّفظيّ لذوي الإعاقة السّمعيّة بالمرحلة العمريّة (4-6) أعوام"،أماني عيد السّلام محمّد سليمان، ص58.

كافّة كأصوات الحيوانات والسّيّارات والأصوات الموسيقيّة ...ثم يدرّب على التّمييز السّمعيّ بين الأصوات (الأصوات المتشابهة والمختلفة) ،وصولا إلى التّمييز بين الكلمات والكلام ككلّ، وكذا العمل على تقوية الذّاكرة لديه من خلال معرفة مدى تخزينه للأصوات الّتي يسمعها ليسترجعها لاحقا لتجميعها في صورة كلمات.

يتمّ التّدريب عليه وفق شروط بيئيّة معيّنة (البعد عن الصّخب والضّوضاء، قرب مصدر الصّوت من السّامع، الصّوت المسموع والواضح الّذي يصدره ا المتكلّم ...) وبالاستعانة بوسائل سمعيّة (معينات سمعيّة، مكبّرات الصّوت...).

7/ استراتيجيّة التّدريب على مهارة الكلام:

يعدّ الاستماع تمهيدا لمهارة الكلام فهو الّذي يساعد الطّفل على التّعرّف على الصّورة السّمعيّة وميزات كلّ صوت، فإذا تحقّق سماع الصّوت عنده ستتحقّق القدرة على الكلام تلقائيّا.

"... الطّفل الأصمّ له كلّ آليات الكلام العاديّ من حلق ولسان وشفاه ولا ينقصه إلّا حاسة السّمع الّتي تحول دون اكتسابه اللّغة بالطّريقة العادية، فعمليّة الأداء اللّغويّ أو الكلام عمليّة معقّدة أمكن التّغلب عنها بالدّراسات المتتالية في محيط التّربية السّمعيّة...وحينما يتمّ تعليم الأصمّ الأكل ثمّ يبدأ في تذكّر خواصّ الصّوت والتّنفّس والعلاقة الصّحيحة بين الفم والأسنان والشّفتين واللّسان وذلك في حالة كلّ كلمة تعلّمها، وعليه عند قراءة حركة الشّفتين أن يميّز الكلمات عند خروجها من شفتيّ المتكلّم وذلك بترجمة الصّلة بين حركة الفم، الأسنان واللّسان ثمّ يخرج منها بمعنى المفهوم."[1]

"يشير (سميت) أنّ وضوح الكلام لدى الأطفال ذو الإعاقة السّمعيّة يتأثّر بالعوامل التّالية:

- درجة الإعاقة السّمعية.
- طرق التّواصل المستخدمة.
- الدّمج الأكاديميّ مع أقرانهم العاديّين.

[1] المرجع السّابق، ص 58-59.

- الخلفيّة الثّقافيّة واللّغويّة.

- وجود إعاقات أخرى.

- العمر عند الإصابة ."[1]

تقوم عمليّة الكلام على آلية النّطق، فلابدّ للطّفل أن يدرك أوّلا ميكانيكيّة نطق الأصوات حتّى يستطيع تقليدها وإخراجها بالكيفيّة الصّحيحة. وهنا يتم تدريبه على:

-تقليد الأصوات المسموعة.

-قراءة الشفاه.

-كيفية التّنفّس.

-إخراج الأصوات من مخارجها الصّحيحة.

-ضبط إيقاع كلّ صوت.

ونجاح هذه العمليّة يقترن بالتّكرار والممارسة الدّائمة مع الأخذ بعين الاعتبار العوامل المؤثّرة على كلام الطّفل، خاصّة داخل الفصول الدّراسيّة الّتي يسعها من خلالها المعلّم إلى ضبط مهارة النّطق والكلام عند الطّفل عبر حصص تدريبيّة طوال السّنة الدراسيّة.

8/ استراتيجيّة التّدريب على مهارة القراءة:

القراءة هي المنبع الّذي يستقي منه الطّفل معارفه ومعلوماته وهي النّافذة الّتي يطلّ عبرها على ثقافات ومعارف الشّعوب الأخرى، ونظرا للأهميّة العظمى الّتي تحظى بها القراءة ظهرت عدّة طرق تناولت كلّ منها الكيفيّة المحدّدة لتلقين هذه المهارة، خاصّة عند الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة(المعاقون سمعيّا).

1/ الطّريقة الصّوتيّة: "تسمّى بالطّريقة التّرابطيّة، وذلك بأنّها تبدأ بتعليم الطّفل حرف ثم الكلمة فالجملة، أين يقوم هذا الأخير بتشكيل ارتباط بين الكلمات الّتي يراها وكيفية لفظها وهي تنظر إلى

[1] المرجع السّابق، ص59.

الحروف الأبجديّة على أنّها وحدات صوتيّة، حيث تعلّم الحروف بأصواتها لا بأسمائها ثّم يمزج بالحروف لتأليف مقاطع لفظيّة ثم كلمات فيتعلّم على إثرها أن يحلّل أو يلفظ كلمات جديدة و أكثر تعقيدا، مثل: ذهب= ذ هـ ب."[1]

هناك منهجان لتعليم الأصوات وفق هذه الطّريقة هما:

أ- " المنهج الصّوتيّ المباشر: أن يكتب المعلّم حرف (ق) على السّبورة ويسمع المعلّم التّلاميذ صوت الحرف ويمكن أن يشير إلى الحرف (ق) في كلمة (قال) أو يخبر التّلاميذ أنّ الكلمة تبدأ بصوت (ق).

ب- المنهج الصّوتيّ الغير المباشر: أن يكتب المعلّم مثلا: قائمة مفردات على السّبورة مثل:قال قاس قام، ويسأل التّلاميذ عن الشّبه بين هذه الكلمات وعندما يقول التّلميذ بأنّ الشّبه هو (ق) يمكن أن يوضّح المعلّم أنّ الحرف (ق) يمثّل الصّوت الّذي يسمع في بداية الكلمات."[2]

2/ طريقة تعدّد الحواسّ: "ينطق الطّفل الكلمة وبهذا يستخدم حاسّة السّمع ويشاهد الكلمة وبهذا يستخدم حاسة البصر، وأن يتتبّع الكلمة وبهذا يستخدم الحاسّة الحركيّة وإذا تتبّع الكلمة بأصبعه فإنّه يستخدم حاسة اللّمس."[3]

3/ الطّريقة اللّغويّة: "تستخدم طريقة الكلمة الكلّية في بداية القراءة تقدّم الكلمات الّتي تحتوي على حرف علّة قصير وتتكوّن من حرف ساكن حرف علّة، حرف ساكن وتختار الكلمات على أساس النّماذج المتشابهة مثل : (قام، قال، قاس) ويجب أن يتعلّم التّلميذ العلاقة بين أصوات الحروف بين الفونيم وشكل الحرف."[4]

---

[1] ينظر: "فاعليّة برنامج تعليميّ قائم على التّعليم الفرديّ في تحسين مهارات القراءة لدى عيّنة من الطّلبة ضعاف السّمع في معهد الصّمّ والبكم في مدينة دمشق"،لميس إحسان الشّهين، رسالة ماجستير في التّربيّة الخاصّة، كلّية التّربيّة، الجامعة الأردنيّة، دمشق، إشراف د. إبراهيم الزّريقات، نيسان 2007م، ص 16.

[2] المرجع نفسه، ص 17.

[3] المرجع نفسه، ص18.

[4] المرجع نفسه، ص18.

4/ القراءة الثّنائيّة: "هي طريقة لتشجيع وتحسين مهارات القراءة، من خلال مصاحبة أحد الأفراد الجيّدين في القراءة لتلميذ ذا مهارة قراءة أضعف وقضاء وقت معا في القراءة، ويكون هذا الرّفيق أحد الأبوين أو أحد الأصدقاء، أو أحد التّلاميذ الآخرين أو المعلّم نفسه، ويتمّ استخدامه لتحسين القراءة والثّقة بالنّفس ليقرأ الطّالب بشكل أكثر طلاقة."[1]

5/ تدريبات النّطق والكلام: "يدرّب الطّفل على نطق الحروف الأبجديّة من مخارجها الصّحيحة قدر المستطاع، مع استغلال أيّ بقايا سمعيّة للطّفل مهما كانت بسيطة باستخدام الأجهزة التّعويضيّة في إدراك سماع أصوات هذه الحروف.

وعلى سبيل المثال: التّدريب على حرف الباء.

الأسبوع الأوّل:

- تعريف التّلميذ على شكل الحرف.
- كتابة الحرف على السبورة(بَ).
- تعريف التّلميذ على الإشارة الأبجديّة للحرف.
- كتابة حرف (بَ) على بطاقة ورسم الإشارة الأبجديّة له على بطاقة أخرى وعرضها معا على لوحة الجيوب أمام التلاميذ.
- نطق حرف (بَ) من قبل التلاميذ.

الأسبوع الثّاني:

- إعطاء حرف الباء مع حروف العلّة (با، بو، بي).
- نطق حرف الباء مع حروف العلّة من قبل التلاميذ.
- كتابة حرف الباء مع حروف العلّة على السّبورة ثم على الدّفتر.

[1] المرجع السّابق، ص 21، 22.

الأسبوع الثّالث:

– تعريف التّلاميذ على حرف الباء في الكلمات في أوّل ووسط وآخر الكلمة مثل): بابا، طبل بطاطا، حليب، باب.

الأسبوع الرّابع:

– إعطاء تمارين على حرف الباء مثل:

– توصيل كلمة وصورة.

– توصيل كلمة وكلمة.

– مطابقة الكلمة مع الصّورة.

– كتابة الحرف الناقص.

–كتابة كلمات فيها حرف الباء محذوف."[1]

تتنوّع وتتعدّد طرق القراءة عند الطّفل لتشمل:

القراءة الثّنائيّة: تقوم بالتّعاون بين المعلّم وأحد الأفراد المتمكّنين من مهارة القراءة، كان يقرأ هذا الفرد نصّا ما بصوت واضح وطريقة إلقاء سليمة وبسرعة معتدلة على مسامع هذا المتعلّم الّذي يحاول تقليد ما سمعه وفي نفس الوقت يصحّح له الأخطاء الّتي وقع فيها وفي كلّ مرّة يكرّر الطّفل العمليّة حتّى يتوصّل إلى القراءة السّليمة.

9/ استراتيجيّة التّدريب على الكتابة:

يقصد بالكتابة الخطّ والتّدوين وهي تقوم في أساسها على أربع مراحل:

1– مرحلة ما قبل الكتابة: "تعدّ مرحلة تهيئة وتتضمّن كلاّ من التّحضير وردّة الفعل، تتمثّل في جمع الأفكار والمعلومات.

[1]"صعوبات تعلّم القراءة عند ذوي الاحتياجات الخاصّة"، مدرسة صغار الصّمّ لابن سينا بالبويرة – أنموذجا –"، فاطمة إسماعيلي أمينة قرين، ص 19.

إنّ الدّافعيّة والإثارة مكوّنان أساسين لمرحلة ما قبل الكتابة فمن السّهل الكتابة عندما يكون الطّفل منفعلا بسبب المهمّة والحماس هنا يظهر عندما يختار الكاتب الموضوع الملائم أو الشّخص.

هنا يصف عدد من الباحثين الكتابة باعتبارها أداة تفكير ضروريّة لتطوير الأفكار وترفع من مستوى التّفكير.فإنّ مرحلة الكتابة كذلك تركّز على التّحرير إلى حدّ ما، لأنّ الكاتب يختار الأفكار أو يرفضها بواسطة تقويمها مقابل توضيح جوانبها السّلبيّة وفي هذه المرحلة يركّز المعلّمين على الخبرات الشّخصيّة للطّفل كالشيء المحبب."[1]

2- مرحلة الكتابة: "هي عمليّة تأليف قطعة الإنشاء، حيث يركّز الطّفل ابتداءا على المحتوى ثمّ على الميكانيكيّات و التّهجئة بالدّرجة الثّانيّة، فعندما يحوّل الطّفل الأفكار الّتي جمعها في مرحلة ما قبل الكتابة يبدأ التّحرير يأخذ مكانه أوتوماتيكيّا (الكلمات والجمل والأفكار)."[2]

3- تكرار الكتابة: "يشار إليها على أنّها تحرير وتغيير من قبل الطّالب أو المعلّم، إذ ينبغي إعادة النّظر في قطعة الإنشاء (قراءة المحتوى ومراجعة قواعد الكتابة)."[3]

4- النّشر: "تمثّل المرحلة الأخيرة في عمليّة الكتابة وتتضمّن إشراك السّامعين في الحكم على قطعة الإنشاء، ويمثّل الجمهور طلبة الصّفّ ويأخذ النّشر عدة أشكال: قراءة القطعة بصوت عال لمجموعة صغيرة أو للصّف كلّه، المشاركة في تحضير الكتاب (كتاب الصفّ)، تسجيل قطعة على شريط..."[4]

الأمر الّذي يجعل الكتابة عنده غير واضحة ومفهومة لا تحقّق المعنى المراد.

ليتمكّن الطّفل من إتقان مهارة الكتابة لا بدّ له من:

- امتلاك خلفيّة معرفيّة ولغويّة محضة وتعرف هذه المرحلة ب: الاستعداد حيث تنظّم الأفكار المتواجدة بذهن المتعلّم لحظة طرح السّند وعن طريق إعمال العقل ينتقي منها ما يخدم صلب موضوعه.

[1] "المهارات القرائيّة والكتابيّة (طرائق تدريسها واستراتيجياتها)"، راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، دار المسيرة، ط 1 عمان، 1426هـ/2005م، ص102-103.

[2] المرجع نفسه، 103.

[3] المرجع نفسه، ص 103،104.

[4] المرجع نفسه، ص104.

– تجسيد الأفكار السّابقة في صورة خطّيّ ة (الكتابة) انطلاقا من ضبط المحتوى (المعنى) أوّلا ورسم الحروف الأبجديّة ثانيّا (إعطاء كلّ حرف حقّه من حيث الشّكل والموقع).

– مراجعة وتعديل ما قرأ.

– تتوّج هذه المراحل بنشر النّاتج (العمل الكتابيّ) أي أ ين يحكم عليه السّامعون (الطّلبة رفقة معلّمهم)، بمدى استفائه للشّروط اللاّزمة شكلا ومضمونا.

– عن الكتابة تخضع لقواعد نحويّة ولغويّة ضيّقة ينبغي عدم تجاوزها و إهمالها، وه و الأمر المفقود عند الطّفل المعاق سمعيّا الّذي يغلب على كتاباته طابع الخطأ والتّشويه.

إنّ الوصول إلى اكتساب وتعلّم مهارة الكتابة بشكلها الصّحيح والسّليم لا يتمّ إلاّ بالشّكل المطلوب عند الطّفل المعاق سمعيّا ذلك نظرا للخصائص الّتي تميّز كتابته والّتي سبق ذكرها آنفا، كسوء ترتيب الجمل وتقديم كلمة على أخرى، عدم استخدام حروف الرّبط.

10/ استراتيجيّة نطق الحروف الأبجديّة:

حرف الألف: "يتمّ تدريس التّلاميذ بالاستعانة بالمعين السّمعيّ و أمام المرآة ليرى كيفية وضع اللّسان ودرجة فتح الفم، ويضع التّلميذ يده اليسرى على حنجرة المعالج حتّى يشعر بالذّبذبات الصّادرة عند نطق صوت الحرف، ويده اليمنى أمام فمه ليشعر بخروج الهواء، ثم يطلب من التّلميذ نطق الصّوت مع وضع يده اليسرى على حنجرته واليد الأخرى أمام فمه."[1]

حرف الدّال: "يتمّ تدريس التّلاميذ بالاستعانة بالمعين السّمعيّ و أمام المرآة ليرى كيفية وضع اللّسان على الأسنان السّفليّة ومكان التّلامس بين طرف اللّسانين الأسنان واللّثة العلويّة مع وضع يد التّلميذ أمام الفم ليشعر بانفجاريّة الصّوت، واليد الأخرى على الحنجرة ليشعر باهتزازات الحبال الصّوتيّة أثناء نطق صوت الحرف.

[1] "الإعاقة السّمعيّة من مفهوم تأهيليّ"، خليدة نيسان، ص 135.

حرف السّين: يتمّ تدريس التّلاميذ بالاستعانة بالمعين السّمعيّ وأمام المرآة، ليرى كيفية إطباق الأسنان الأماميّة وكيف أنّ الشّفتين مشدودتان مع وضع يد التّلميذ أمام الفم للشّعور باحتكاكيّة واستمراريّة الصّوت.

حرف النّون: يتمّ تدريس التّلاميذ بالاستعانة بالمعين السّمعيّ و أمام المرآة، ليرى لسان المعالج ملامسا اللّثة العلويّة ومنابت الأسنان العلويّة ثم يضع يده أمام أنف المعالج ليشعر بخروج الهواء من الأنف احتكاكيّا مستمّرا مع وضع اليد الأخرى على الحنجرة ليشعر باهتزازات الحبال الصّوتيّة عند نطق الصّوت."[1]

ثالثا: الاستراتيجيّات المتعلّقة بالمنهج والوسائل التّعليميّة

1/ المنهج:

يبقى المنهج مقيّدا بشروط واعتبارات ومتأثّرا بعوامل عدّة في ظلّ التّعامل مع أكثر الأصناف الحسّاسّة الّتي هي بحاجة ماسّة للتّنظير والتّسطير الجيّد والمحكم لمناهج تعليمهم.

إنّ الاختلاف يظهر في طبيعة مكوّنات هذه المناهج وفي كيفية تناولها ومعالجتها للخبرات التّعليميّة نظرا لأنّ الإعاقة بأشكالها المختلفة ذهنيّة، سمعيّة وبصريّة الّتي يعاني منها التّلاميذ بما له ا من تأثيرات نفسيّة،اجتماعيّة، تعليميّة ومهنيّة تؤثّر بصورة مباشرة على طبيعة مكوّنات المنهج ، وتتطلّب في نفس الوقت إنتاج طرق اتّصال أثناء تطبيقه على درجة كبيرة من الخصوصيّة ومن هنا كان لابدّ من الاختلاف بين مكوّنات منهج التّلاميذ العاديين والمعاقين.

أ/ مكوّناته:

1- الأهداف:

- "مساعدة التّلاميذ المعاقين على تقبّل إعاقتهم.

[1] المرجع السّابق، ص 136-138.

- بثّ الثّقة في نفوس التّلاميذ المعاقين وتدريبهم على تحمّل المسؤوليّة.
- تنمية مهارات الاتّصال المختلفة لدى التّلاميذ المعاقين.
- تشجيع المعاق على التّفاعل والاندماج مع المجتمع.
- تنمية مهارات الحياة اليوميّة لدى التّلاميذ المعاقين.
- إثارة الدّافعيّة للتّعلّم لدى المعاقين.
- تشجيع التّلاميذ المعاقين على ممارسة العمل اليدويّ مع ملاحظة الفروق الفرديّة.
- مساعدة التّلاميذ المعاقين عن التّعبير عن أنفسهم من خلال ممارسة الأنشطة التّعليميّة المختلفة."[1]

2- المحتوى:

- "إنّ طبيعة محتوى مناهج المعاقين سمعيّا لا بدّأن تكون ترجمة صادقة لما تمّ تحديده من أهداف ومعايير اختيار المحتوى.
- اختيار موضوعات المحتوى بناءا على الأهداف ومستوياتها المختلفة.
- وضع الأفكار الأساسيّة لموضوعات المحتوى.
- مراعاة موضوعات المحتوى لطبيعة جوانب النّموّ العقليّ والنّفسيّ والاجتماعيّ واللّغويّ والجسميّ للمعاق مع مراعاة الفروق الفرديّة.
- ضرورة أن تتمركز موضوعات المحتوى حول التّلميذ المعاق وحول المشكلات الاجتماعيّة الّتي يعيشها وكيفية التّغلّب عليها.
- ضرورة أن تركّز موضوعات المحتوى على اهتمامات وحاجات وميول المعاق انطلاقا من القاعدة الّتي تقول أنّ المتعلّم لابدّ أن يجد ذاته في كلّ ما يقدّم إليه من المادّة التّعليميّة.
- أن تتلاءم موضوعات المحتوى مع أهداف وغايات المتعلّم المعاق.

[1] "مقدّمة في المناهج وطرق التّدريس للتّلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصّة"، زينب أحمد عبد الغنيّ خالد، كليّة التّربيّة، جامعة المنيا، ط2 ، الجزء 1، ص 111.

– ينبغي تنظيم موضوعات المحتوى في ترتيب معيّن كالانتقال التّدريجيّ من المعلوم إلى المجهول ومن البسيط إلى المركّب.

– يجب تنظيم المحتوى بطريقة تسمح بتنمية المهارات والمفاهيم الأساسيّة لدى التّلاميذ المعاقين.

– يجب أن تتيح موضوعات المحتوى وجود أنشطة تعليميّة هادفة متنوّعة تتلاءم مع قدرات واستعدادات وميول كل فئة من فئات غير العاديين.

– يجب أن تتيح تنظيم المنهج والخبرات التّعليميّة الفرص لاستخدام أكثر من مدخل وطريقة تدريس واتّصال معهم لأنّ تنوّع مداخل طرق التّدريس والاتّصال يأتي نتيجة تنوّع موضوعات المحتوى."[1]

3- الطّريقة:

"تتحدّد طريقة التّدريس في ضوء أهداف الدّرس وطبيعة المحتوى وطبيعة المتعلّم بمعنى أنّه ليس هناك طريقة مثلى تصلح لكلّ التّلاميذ المعاقين ولكل الدّروس في كل الأوقات ، فالطّريقة الّتي تصلح لدرس معيّن قد لا تصلح لدرس آخر ونفس الشّيء بالنّسبة للتّلاميذ الّذين يتفاوتون في قدراتهم العقلّية وميولهم واتّجاهاتهم."[2]

4- الأنشطة:

الأنشطة التّعليميّة تمثّل المحور الأساسيّ لمعظم البرامج التّربويّة الخاصّة بالتّلاميذ العاديين نظرا لتأثيرها الإيجابيّ على مستوى خبرات التّلميذ النّاقصة أصلا ومساهمتها الفعّالة في تعديل سلوكه وتنمية مهارات الاتّصال لديه.

أهمية الأنشطة التّعليميّة:

– "تعويد التّلاميذ المعاقين على المشاركة في التّخطيط للأنشطة وتوزيع الأدوار فيما بينها ممّا يساعد على بثّ الثّقة بالنّفس لديهم وعلى خلق الشّعور بالاستقلاليّة.

[1] المرجع السّابق، ص 112، 113، 114.
[2] المرجع نفسه، ص 114.

- تنمية مهارات الاتّصال المختلفة لدى المعاق سمعيّا ومن خلال المناقشة وتبادل الحوار.
- تنمية المهارات المعرفيّة لدى المعاق.
- تنمية بعض الميول والاتّجاهات والقيم لدى المعاق كالصّدق وا لأمانة والاستغلال الأمثل لوقت الفراغ من خلال ممارسة الأنشطة الثّقافيّة والرّياضيّة والاشتراك في جماعة الفنّ والتّمثيل وغيرها."[1]

5- التّقويم:

"التّقويم في جوهره عبارة عن عمليّة تشخيص وعلاج ووقاية التّشخيص تتمثّل في تحديد مواطن القوّة والضّعف في الشّيء المراد تقويمه ومحاولة التّعرّف على أسباب ذلك والعلاج يتمثّل في محاولة وضع حلول مناسبة للقضاء على نواحي الضّعف والقصور والاستفادة من نواحي القّوة أمّا الوقاية فتتمثّل في محاولة تد ارك الأخطاء من خلال المراحل المختلفة لتخطيط وتنفيذ الخبرات التّعليميّة الّتي يشتمل عليها المنهج والتّلاميذ المعاقين في حاجة إلى تقويم تقدّمهم الدّراسيّ بشكل مستمر لأنّ الكثير منهم يعانون من الإحباط وانخفاض الثّقة في النّفس وقلّة التّقدير الذاتيّ ومن خلال عملية التّقويم يستطيع المعلّم أن يتحقّق من مدى تحقق الأهداف وفي ضوء ذلك يقوم بإعادة النّظر في طرق واستراتيجيات التّدريس وفي الوسائل والمواد التّعليميّة التي قام باستخدامها."[2]

"المناهج المطبّقة في معاهد وبرامج العوق السّمعيّ في الوقت الحاضر هي مناهج مستمدّة من مناهج التّعليم العامّ مع بعض التّعديلات البسيطة عليها بحذف بعض المواضيع وإضافة مادّة تدريب النّطق إليها. وفي المرحلة الثّانويّة يضاف إليها تخصّص مهنيّ بواقع 33% من الخطّة الدّراسيّة. ويتمّ تدريس هذا المنهج في فصول عادية بوسائل عادية مع صرف معينات سمعيّة للطلاب. كما أنّ بعض المعاهد تتوفّر فيها فصول سمع جماعيّة وأجهزة تدريب نطق خاصّة المعاهد القديمة ، أمّا البرامج الملحقة بمدراس التّعليم العامّ فلا تتوفّر فيها الأجهزة والوسائل السّمعيّة. والملاحظ على المناهج الحاليّة أنّ هناك خلل وثغرات بين عناصرها. فهناك خلل واضح بين الأهداف والمحتوى فالأهداف تتحدث على

[1] المرجع السّابق، ص 116.
[2] المرجع نفسه، ص 117.

وضع منهج خاصّ ثقافيّ وتدريبيّ متنوّع يتّفق وطبيعة الإعاقة و يلائم هذه الفئة، أمّا المحتوى فهو مأخوذ من التّعليم العامّ واختيرت بعض الموضوعات بشكل عشوائيّ وكانت الموضوعات قليلة ومحدودة جداً وقدّمت للمعاقين سمعياً خاصّة للمرحلة الثّانويّة في مذكّرات سيّئة الطّباعة وخالية من الرّسوم التّوضيحية. والثّغرة الثّانية الموجودة بين عناصر المنهج أنّ أغلب الوسائل هي وسائل عاديّة فهي إمّا ورقيّة باجتهاد المعلّمين أو وسائل تقليديّة أمّا الوسائل السّمعيّة فهي قليلة جدّا."[1]

"من ناحية توافر مناهج الأطفال المعوقين سمعيّا فهي متوافرة ولكنّها في حقيقة الأمر تعدّ موضع نقد شديد، وذلك على الرّغم من وجود أهداف ومضامين لها، فضلا عن توصيف طرق التّدريس والوسائل العلميّة والأنشطة والتّقويم، ولكنّ الأمر الجوهريّ هو أنّ هذا كلّه يعتمد على الخبرات والتّقاليد المتوارثة والمأخوذ بها في تعليم العاديين."[2]

"إنّ على من يتولّ مهمة تخطيط وتنفيذ مناهج المعوقين سمعيّا أن يكون على دراية كاملة للواقع التّربويّ الخاصّ بتربيتهم، بما يضمّ من مناهج وطرق تدريس وطرق اتّصال وطبيعة المناخ المدرسيّ السّائد في مدا رس الأطفال المعوّقين سمعيّا بالإضافة إلى نوعية المعلّمين الّذين يتولّون حاليا عمليّة تدريس الأطفال المعوّقين سمعيّا ومدى تمكّنهم من الكفايات اللاّ زمة الّتي تؤهّلهم لتولّي مسؤولية تدريس الأطفال المعوّقين سمعيّا. كما أنّه يجب الأخذ في الحسبان طبيعة المشكلات الّتي تواجه معلّم التّعليم المتخصّص لفئة الأطفال المعوّقين سمعيّا على اعتبار أنّه منفّذ للمنهج، وهو الّذي يتعامل مباشرة مع التّلاميذ المعوّقين سمعيّا، ويعرف أكثر من غيره مدى ملائمة المادّة العلميّة الّتي تدرّس لهم، ومدى سهولتها أو صعوبتها وغير ذلك من الأمور الّتي قد تكشف لنا عن بعض الصّعوبات الّتي تواجه تنفيذ المنهج لكي يتمّ وضعها في الاعتبار."[3]

---

[1] "المناهج الدراسية المأمول تقديمها للمعاقين سمّيا أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة "، عبد الله الرّحيلي، موقع خيري متخصص بإشراف د. عبد الله محمد الصبيّ.
http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=16&id=157

[2] "قراءة تحليليّة في المناهج الدّراسيّة الموجّهة نحو الأطفال المعوّقين سمعيّا بالجزائر"، فريد بن قسميّة، سامية شويعل، ص 163.

[3] المرجع نفسه، ص 164.

– "تستخدم مدارس الأطفال المعاقين سمعيّا نفس المنهج المتّبع في المدارس العامّة (التّعليم العامّ)سواء ا في الابتدائيّة أو الإعداديّة أو الثّانويّة.

– إنّ التّأهيل المهنيّ بهذه المدارس هو نفسه المتّبع في المدا رس الصّناعيّة العادية حتّى بعض المهن الموجودة بها.

– إنّ الكتب المقرّرة على المدارس العاديّة هي نفس الكتب في هذه المدارس

– ينقسم المنهج في المرحلة الابتدائيّة إلى قسمين الأوّل فترة لمدّة عامين دراسيين للتّلاميذ لتعليمهم وتدريبهم على لغة قراءة الشّفاه وهي اللّغة المعتمدة بهذه المدارس وكذلك التّدريب السّمعيّ ،لتحسين عمليّة النّطق والكلام بهدف أن يكون التّلميذ المعوّق سمعيّا قادرا على الاتّصال مع معلّميه بلغة الشّفاه والقسم الثّاني هو تطبيق المنهج العاديّ للمواد الدّراسيّة وفق جدول مدروس و بانتهاء فترة المرحلة الابتدائيّة والنّجاح فيها ينتقل التّلميذ إلى المرحلة الإعداديّة ويستمرّ تدريس الموادّ النّظريّة إضافة إلى توزيعه على إحدى المهن بالمعهد أو المدرسة الخاصّة بالذّكور والإناث."[1]

إنّ أيّ منهج تربويّ إلاّ وله أهدافه الخاصّة به، والّتي تتماشى مع طبيعة المتعلّم (عادي– معاق)،حيث ينبغي على واضع المحتويات والموادّ الدّراسيّة المبرمجة له ذه الفئة ، أن يراعي ضرورة موائمة المحتوى لطبيعة الإعاقة الّتي يعاني منها الفرد. وتمثّل الأنشطة التّعليميّة الجانب التّعليميّ للمتعلّم، وذلك أنّ قدرة الطّالب على التّفاعل والمشاركة في مختلف الأنشطة الّتي تجري داخل حجرة الدّراسة يعكس مدى قدرته على الانخراط في صفوف المعرفة والاندماج في الحياة الاجتماعيّة ككلّ. كما أنّ الطّريقة الّتي تجري بها سيرورة التّعلّم تختلف من معلّم إلى آخر، ومن متعلّم إلى آخر، فمثلا : طريقة قراءة الشّفاه يمكن تطبيقها من قبل المعلّم في تدريس الأطفال الصّمّ ولا يمكن استخدامها في تعليم الأطفال المكفوفين، كذلك قد يبتكر المعلّم رموزا يتواصل بها مع تلامذته يستعملونها داخل الفصل الدّراسيّ لا يستعملها غيره من المعلّمين بغض النّظر من أنّ كلّ درس يأخذ طريقة إلقاء وشرح معيّنة حسب نوعيّة

[1]"الإعاقة السّمعيّة وبرنامج إعادة التّأهيل"،محمد فتحيي عبد الحي، ص 193.

المادّة (قواعد، هندسة، حساب...)، الوسائل التّعليميّة المتوفّرة، الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، الوقت المخصّص للإلقاء والشّرح والتّقييم.

- يحتاج الطّالب المعوّق (الإعاقة السّمعيّة) إلى تقويم مستمرّ طوال الفترة الدّراسيّة للوقوف على مدى تقدّمه أو تراجع مستواه الدّراسيّ.

2/ الوسائل التّعليميّة للمعاقين سمعيّا:

الوسائل التّعليميّة هي مجموعة الأدوات المساعدة على الرّفع من جودة التّعليم وتحسين نوعية التّعلّم، إذ تظهر الحاجة الملحّة إلى الاستعانة بها إذا كان المتعلّم فردا معاق على وجه الخصوص، هنا تعدّ هذه الوسيلة أكثر إثارة وجدبا بالنّسبة إليه على خلاف ابتلاع وهضم المادّة التّعليميّة كما هي جافّة.

أ/ الألواح وأنواعها:

"تعتبر الألواح واللّوحات الإضافيّة معينات أساسيّة لمدرّس الصّمّ فعليّا، وتعرض نشاطات الدّروس السّابقة، الجمل والأصوات الّتي يحتاج التّلاميذ إلى مراجعتها، والتّدرّب عليها حتّى يترسّخ في أذهانهم وذلك لافتقار حياتهم الفكريّة إلى المواقف والخبرات والّتي تثبت هذه المعلومات، وكذلك تساعد على التّغيير في المنهج، النّمط اليوميّ المتّبع في التّعليم، تخلق مواقف واهتمامات جديدة تبعث الحيويّة والمتعة، وحبّ المشاركة في نفوس الأطفال وأهمّها:"[1]

1- "اللّوح الخشبيّ (السبورة): غنيّ عن التّعريف لأنّه رمز الصّفّ والمدرسة وأهم وسائل الإيضاح كافّة، وأقلّها كلفة.

2- اللّوحة الوبريّة: ابتكارات علميّة جديدة ناجمة لما تحتويه من عناصر تشويق وتسلسل، وإحداث مشاركة فعّالة بالنّشاط المدرسيّ ونقل المعلومات إلى ذهن الطّفل بصورة راسخة.

[1] الوسائل السّمعيّة وطرق التّواصل مع المعاقين سمعيّا"،محمود زايد محمّد مكاّوي، ص 95.

3- اللّوحة المغناطيسيّة: عبارة عن لوحة معدنيّة ومجموعة من الأحرف أو الصّور أو الأرقام مصنوعة من خشب أو بلاستيك مصمّمة بطريقة تسمح بتثبّت قطعة من المغناطيس على الوجه الآخر حتّى يتسنى لها الالتصاق باللّوحة المعدنيّة.

4- "اللّوحة الكهربائيّة: عبارة عن لوحة تصدر أضواء عند الاستجابة الصّحيحة، ويمكن شرائها جاهزة.

5- لوحة الجيوب: عبارة عن لوحة مصنوعة من الكرتون، أو القماش وأحيانا من الخشب تحمل عددا من الجيوب وفقا للطّلب.

6- اللّوحات البارزة أو اللّوحات النّافرة: هي لوحـات يمكن شـراؤها جاهزة مثل اللّوحات العلميّة أو عملها مع التّلاميذ كأن تقوم بتجسيد التّضاريس الطّبيعيّة على الخارطة بواسطة مادّة الصّلصال"[1]

ب/ وسائل الإيضاح:

1- الوسائل السّمعيّة: "تساهم في عمليّة التّعلّم عن طريق حاسّة السّمع كالمذياع، وآلة التّسجيل والتّدريبات السّمعيّة المختلفة.

2- الوسائل البصريّة: هي الوسائل الّتي يشاهدها التّلاميذ كالصّور والسّينما والمجلاّت والتّلفزيون والكمبيوتر.

3- الوسائل المجسّمة: يستطيع التّلميذ أن يلمسها بيده ويتمكّن عن طريق اللّمس معرفة النّموذج الّذي يشرحه المعلّم كالتّضاريس الخصبة، الجبال، الأودية، اللّوحات النّافرة، النّماذج الاصطناعيّة المعبّرة عن العناصر الحقيقيّة.

4- وسائل المشاركة: هي الّتي يشترك في إدراكها أكثر من حاسّة من الحواسّ: فيديو تلفزيون.

5- العناصر الحقيقيّة أو الأشياء ذاتها: هي العناصر الّتي تشاهدها على طبيعتها كالفاكهة الخضروات الطّازجة والمصنّعة وبعض الحيوانات الحيّة المحنّطة، أمّا الوسائل المساعدة لتعليم المعاقين سمعيّا:

[1] المرجع السّابق، ص 95، 96.

- سمّاعات خلف الأذن.
- سمّاعات شبه مخفّية.
- سمّاعات مخفيّة.
- سمّاعات عظميّة تستخدم في حالات نادرة مع المعاقين إعاقات توصيليّة سمعيّة."[1]

إنّ نجاح العمليّة التّعليميّة مرهون بحسن انتقاء الوسيلة التّعليميّة المناسبة للموقف التّعليميّ سواءا كانت هذه الوسيلة ملموسة (أجهزة، الآلات، صور...) أو مجرّدة (لغة شفهيّة، لغة الإشارة...) ويظهر الاختلاف بين الأطفال العاديين والمعاقين سمعيّا في استخدام الوسائل التّعليميّة المتاحة نظرا لوجود الحدّ الفاصل بينهما وهو الإعاقة، في حين تبقى هناك وسائل تعليميّة أخرى مشتركة بينهما. عادة ما تكون الوسيلة التّعليميّة لدى المعاق سمعيّا تتمركز حول تنمية حاسّة السّمع لديه موازاة باستثمار حاسّة البصر لديه.

[1] المرجع السّابق، ص 96-97.

الفصل الثّالث

المبحث الأوّل: المنهج والوسيلة

المبحث الثّاني: مجال الدّراسة

المبحث الثّالث: عرض الاستبيانات وتحليل النّتائج

تمهيد:

بعد إتمام الجانب النّظريّ من البحث سنعرض في هذا الفصل الجانب التّطبيقيّ الّذي يتوافق معه، انطلاقا من معايشة واقع تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخّاصة، من خلال الزّيارات الميدانيّة لمدرسة المعاقين سمعيّا بتلمسان، حيث قدّمنا في هذا الفصل أهمّ الخطوات الّتي سرنا عليها خلال إنجازنا لهذا العمل المنهجيّ الّذي تطلّب منّا الكثير من الجهد والتّنظيم الدّقيق، بما يتماشى وأهداف الموضوع للوصول إلى الإجابة الدّقيقة عن التّساؤل المطروح في بحثنا .ولا بأس في أن نذكّر بطبيعة الإشكاليّة المطروحة و هي: كيف يصل الطّفل إلى تعلّم اللّغة العربيّة السّليمة؟و ما هي أهم الاستراتيجيات المتّبعة في ذلك؟

- المنهج المتّبع:

المنهج الوصفيّ: "يعرّف بأنّه مجموعة الإجراءات البحثيّة الّتي تتكامل لوصف الظّاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظّاهرة أو الموضوع محطّ البحث ."[1]

- وسيلة البحث:

الملاحظة: "تعرّف على أنّها المشاهدة الدّقيقة لظاهرة ما، مع الاستعانة بأساليب البحث والدّراسة الّتي تتلاءم مع طبيعة هذه الظّاهرة وتستخدم للبحوث الميدانيّة لجمع البيانات الّتي لا يمكن الحصول عليها عن طريق الدّراسة النّظريّة أو المكتبيّة، كما تستخدم في البيانات الّتي لا يمكن جمعها عن طريق الاستمارة أو المقابلة أو الوثائق أو السّجلاّت الإداريّة أو الإحصائيّات الرّسمية والتّقارير أو التّجريب."[2]

[1] "منهجيّة البحث العلميّ"، سعد سلمان المشهداني، دار أسامة للنّشر والتّوزيع، ط1، الأردن –عمان، ص 126.
[2] المرجع نفسه، ص 151.

المقابلة: "هي مجموعة من الأسئلة والاستفسارات والإيضاحات الّتي يطلب الإجابة عنها والتّعقيب عليها وجها لوجه بين الباحث والأشخاص المعنيّين بالبحث أو عينّة ممثّلة لهم، ويعرّفها أحد الباحثين بأنّها محادثة موجّهة بين الباحث والشّخص أو أشخاص آخرين تهدف للوصول إلى حقيقة أو موقف معيّن يسعى الباحث للتّعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدّراسة ."[1]

الاستبيان: "يعدّ أحد الوسائل الّتي يعتمد عليها الباحث في تجميع البيانات والمعلومات من مصادرها ويعتمد الاستبيان على استنطاق النّاس المستهدفين بالبحث من أجل الحصول على إجاباتهم عن الموضوع والّتي يتوقّع الباحث أنّها تعطيه المعلومات المفيدة للدّراسة والبحث والمراد معرفتها، ما يجعله يعمّم أحكامه من خلال النّتائج المتحصّل عليها على آخرين لم يشتركوا في استنطاق الاستبيان ."[2]

الاستمارة: "هي مجموعة من الأسئلة المكتوبة يقوم المجيب بالإجابة عنها، وهي أداة أكثر استخداما في الحصول على البيانات من المبحوثين مباشرة ومعرفة آرائهم واتجاهاتهم ."[3]

- مجال الدّراسة:

التّعريف بالمدرسة (مدرسة المعاقين سمعيّا تلمسان):

- مرسوم الإنشاء: 12-15 المؤرّخ في 2012/01/04 المعدّل والمتمّم للمرسوم رقم 81-294 المؤرّخ في 1981/10/24.
- بداية النّشاط: سنة 1982 ب 3 أقسام و18 تلميذ.
- هياكل الدّراسة: المساحة الإجماليّة 2400م^2 منها 1300م^2 و1100 م^2 غير مبنيّة.
- نظام التّكفّل: داخلي ونصف داخلي.
- قدرة الاستيعاب النّظريّ: 100 تلميذ.

[1] المرجع السّابق، ص 157.
[2] المرجع نفسه، ص 170.
[3] المرجع نفسه، ص 170-171.

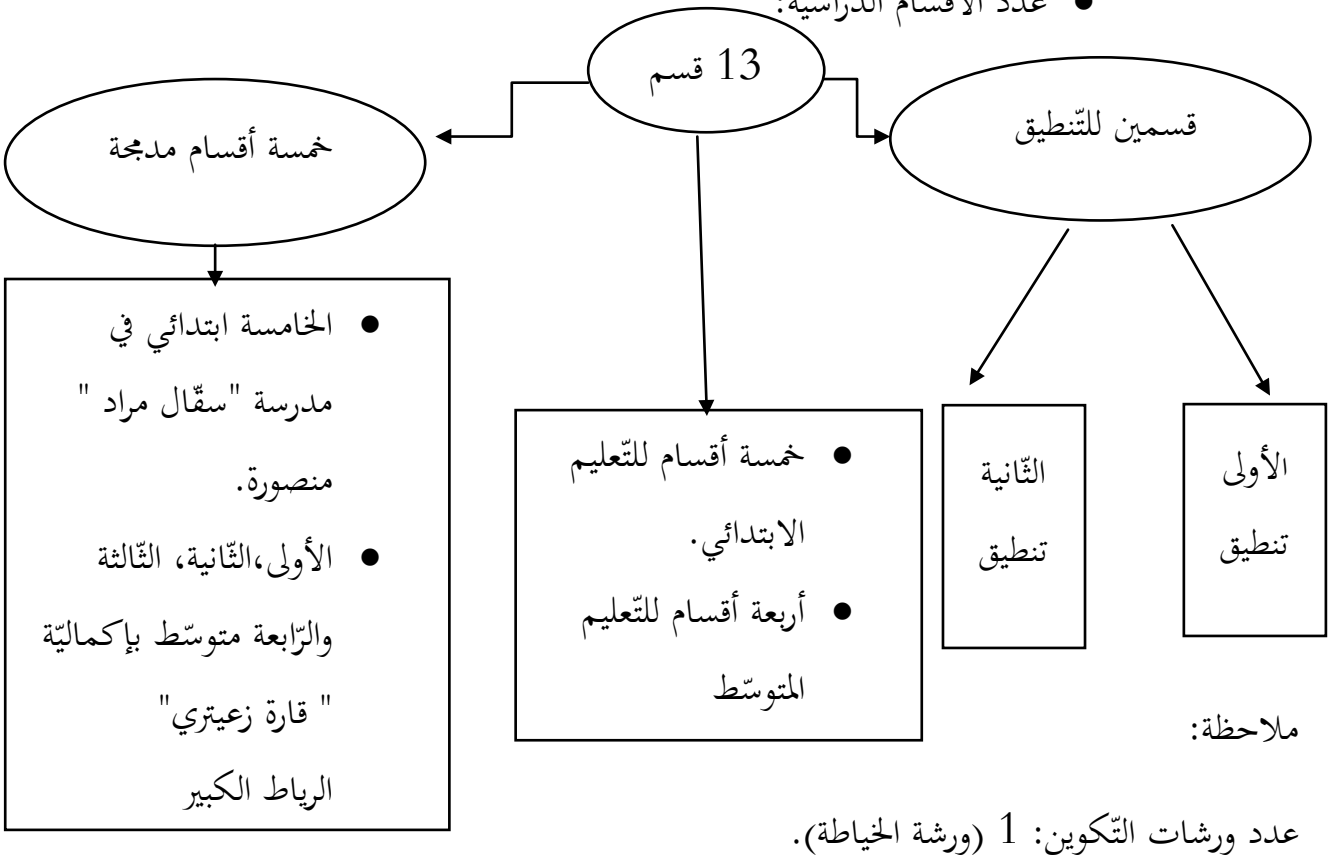
- عدد التّلاميذ الحقيقيّ: 95 تلميذ

الجنس	العدد	نظام التّكفّل
الذّكور	52	42 داخليّ 10 نصف داخليّ
الإناث	43	35 داخليّة 08 غير داخليّة

- سنّ التّمدرس: من 05 إلى 18 سنة.
- عدد الموظّفين البيداغوجيّين: 42 (منهم 17 دائمين و 25 أعوان متعاقدين بالوكالة الولائيّة للتّشغيل).

الموظّفين البيداغوجيّين	العدد
الإداريّين	10
أعوان المصلحة والدّعم	08
العمّال المتعاقدين	51 (32 حارس /14عامل مهنيّ /5 أعوان الوقاية و الأمن).

- عدد الأقسام الدراسيّة:



ملاحظة:

عدد ورشات التّكوين: 1 (ورشة الخياطة).

- التّكفّل المؤسّساتيّ:

✓ التّكفل النّفسيّ الأرطوفونيّ.

✓ التّكفل النّفسيّ العياديّ.

- تقديم البيانات وتحليل النّتائج:

أ / المقابلات الاستطلاعيّة:

المقابلة الأولى: مع نائب مدير المدرسة،مقابلة أجريت يوم 15فيفري 2021الموافق ل3 رجب 1442هـ،لمدّة نصف ساعة، والّذي استقبلنا في مكتبه استقبالا أقلّ ما يمكن أن يقال عنه أنّه رائع وذلك أنّنا حضينا بجميع الأجوبة عن مختلف الأسئلة الأوليّة الّتي كانت تدور في أذهاننا، كما أنّه

زوّدنا بنصائح تدعيميّة بعد أن قمنا بشرح موضوع دراستنا له، الموسومة "استراتيجيّة اكتساب المعارف اللّغوية عند الطّفل الأصمّ جزئيّا"، وبعدما قمنا بتقديم نبذة عمّا نريد القيام به لهذه الجهة المسؤولة اقترح علينا الشّروع في العمل على الجانب التّطبيقيّ لأخذ نظرة موسّعة أكثر عن هذه الفئة، وذلك أنّ الإطار النّظري قد تتغيّر حيثياته عند الاصطدام بالواقع ومعايشته كما هو، وقد جرى هذا كلُّهُ بعد التّعريف بأنفسنا أوّلا بكوننا طالبتان من جامعة تلمسان قسم اللّغة والأدب العربيّ، تخصّص لسانيات تطبيقيّة وعلى إثر ذلك وجّهنا من قبله إلى أخصّائية نفسانيّة، و إلى أحد أساتذة المدرسة المتخصّصين.

المقابلة الثّانية: مع الأخصائيّة النّفسانيّة،مقابلة أجريت يوم 21 مارس 2021 الموافق ل 8 شعبان 1442هـ، لمدّة 45 دقيقة تقريبا، والتي رحبت بنا هي الأخرى واستقبلتنا بصدر رحب، و أثناء تبادل أطراف الحديث معها حدّثتنا برؤية عن الجانب النّفسيّ للطّفل المعاق سمعيّا، وأنّ أوّل ما تقوم به لحظة استقبالها لطفل من هذه الفئة القيام باختبار معرفة القدرة العقليّة له ومستوى ذكائه، من بين هذه الاختبارات (اختبار رسم الرّجل، اختبار معرفة وتمييز الظّلّ، اختبار التّلوين، اختبار الرّبط على المنوال ...)، إضافة إلى عمليّات حسابيّة (الطّرح والجمع) لإدراك المستوى المعرفيّ له، وكذا التّعريف بنفسه من خلال مطالبته بكتابة اسمه ولقبه، وهذا دائما في إطار الحكم على قدراته ومهاراته الّتي يتمتّع بها ومدى تركيزه وانتباهه على حسب عمر هذا الطّفل ومدى انتسابه من قبل إلى مدرسة العاديّين، وفي حالة إذا كان عمر الطّفل يتراوح ما بين (3سنوات إلى 5سنوات) تقوم الأخصائيّة بتهيئته نفسيّا بواسطة مجموعة من الألعاب (لعبة الحلقات الملوّنة، لعبة تلصيق المجسّمات ...) عبر حصص متتاليّة حتّى يبلغ السّنّ المطلوب والمناسب لإدماجه ضمن الصّفوف الدّراسيّة، وشاءت الأقدار أن تصادفنا مع حالة جديدة أحضرت لها للتّكفّل بها وهي طفلة تبلغ من العمر ثلاث سنوات، فشاهدنا كيفيّة تهيئتها من خلال مجموعة من الألعاب، الّتي كشفت عن مدى تجاوب هذه البراءة معها، وأبانت عن امتلاكها لقدرات جيّدة أثارت إعجاب الأخصائيّة وأثارت دهشتنا حقّا .

إنّ الأمر الّذي ألحّت عليه هذه المربيّة النّفسانيّة هو أنّ الطّفل المعاق سمعيّا مهما كانت درجة إعاقته ينبغي أن يدمج أو أن يلحق بالمدارس الخاصّة بهذه الفئة، وذلك ح تّى يشعر بارتياحيّة كبيرة داخل هذا الوسط فبمجرّد أن يدرك أنّه وسط فئة تعاني نفس إعاقته يتأقلم في وقت وجيز جدّا دون أن يتعرّض لحالات الخجل، الخوف، القلق، الانعزال، النّفور من الغير... وتختم هذه الأخيرة عملها بملء استمارة لكلّ طفل وهي تعمل باستمرار على تقديم الدّعم النّفسيّ لهؤلاء في فترة الامتحانات على وجه الخصوص.

المقابلة الثّالثّة: مع الأخصائيّة النّفسانيّة -2،أجريت يوم29 مارس 2021م الموافق ل 16 شعبان 1442هـ، لمدّة ربع ساعة،أحضرت لنا الأخصائيّة حالتين هما:

الحالة 1: تبلغ من العمر قرّابة 13سنة، تتميّز هذه الحالة بالهدوء وظهر ذلك جليّا من خلال ابتسامتها الدّائمة وخجلها طوال فترة المقابلة، هي طفلة متفوّقة في دراستها على الرّغم من إعاقتها السّمعيّة (ضعف السّمع)، ولعلّ أبرز ما لاحظناه على أدائها الكلاميّ أنّه غير واضح لدرجة كبيرة ولكنّه في العموم مفهوم للسّامع.

الحالة 2 : يبلغ من العمر 14 سنة، يعاني من إعاقة سمعيّة متوسّطة حامل لمعين سمعيّ هو الآخر طفل متفوّق دراسيّا،أثناء تحدّثه مع الأخصائيّة أخبرها بأنّ جهاز السّمع يشكّل عائقا بالنّسبة له فهو يشعر بآلام في الرّأس والقلب أيضا، لهذا فهو ينزعه باستمرار.

- يستعمل هذا الطفل نمط تواصل يعرف بقراءة الشّفاه.

- كلتا الحالتين تعتمدان وبشكل دائم على لغة الإشارة وذلك أنّها لغة التّواصل السّائدة والغالبة في هذه المدرسة.

المقابلة الرّابعة: مع الأخصائيّة النّفسانيّة – 3–،أجريت يوم 6 أفريل 2021م الموافق ل 24 شعبان 1442هـ لمدّة 25 دقيقة، أحضرت لنا الأخصائيّة حالتين يدرس ان بقسم السّنة الثّالثّة متوسط.

الحالة 1 : هو طفل يعاني من إعاقة سمعيّة شديدة 80ديسبيل، يتّسم بفرط النّشاط الحركيّ، الْتحق بهذه المدرسة منذ صغره، أين تعوّد على استخدام الإشارة بشكل متقن حتّى أنه هو من يعلّم المربية النّفسانيّة هذه اللّغة بدليل أنّها حديثة العهد بهذه المدرسة، و فيما يخصّ الجانب القرائيّ لهذا الطّفل لاحظنا أنه يقرأ الكلمات حرفا بحرف وليس دفعة واحدة، كما أنّه لا يحسن إخراج الحروف من مخارجها الصّحيحة وأمّا قراءتها بلغة الإشارة والّتي كانت أسهل بالنّسبة له، فعلى سبيل المثال قدّمنا له تركيبا اسميّا مكونا من كلمتين "متابعة +خارجيّة "يقر أ كلمة متابعة على الشّكل الآتي: (مُ/تاَ/بَ/ عَ)،ويقرأ كلمة خارجيّة على النحو الآتي : (خاَ/ر/ج/يَ).

إنّه يواجه مشكلة في الحروف الّتي تتشابه في النّطق "تَ" قر أها "طَ" وهذا ما يعزّز فكرة أن الطّفل قد يتعلّم بعض الأصوات منفردة ولكن يصعب عليه الرّبط بينها وجمعها لتكوين كلمة وقراءتها وفيما يخص الجانب الكتابيّ وقع هذا الطفل في أخطاء أثناء كتابته لكلمة "سهيلة " على سبيل المثال فهو يواجه صعوبات في الحروف الّتي لا تلفظ ولكن تكتب مثل حرفيّ " الياء والتّاء" في هذه الكلمة إذ أنّه لم يكتب التّاء المربوطة في آخر هذه الكلمة حتى أبانت له عن إشارتها باليد.

تظهر قدرة هذا الطّفل على التّمييز بين الفعل الماضي والمضارع والأمر كما تظهر أيضا قدرته على التّمييز بين المفرد والجمع ومعرفته للضّمائر اللّغويّة.

لا يحمل الطّفل أيّ فكرة عن معنى التّرادف، فمثلا "دخل عمر إلى البيت" لا يستطيع أن يعوّض كلمة "بيت" بمرادفة أخرى لها من قبيل "منزل، دار ..." بغضّ النّظر عن بعض الكلمات البسيطة الّتي يدركون مرادفها.

الحالة 2 : هو طفل يعاني من إعاقة سمعيّة شديدة جدّا 100 %، كثير الحركة بشكل ملفت للانتباه، طريقة تواصله الوحيدة هي لغة الإشارة ومع ذلك ف إن قدراته العقليّة تبدو معقولة. يمارس حياته بشكل اعتياديّ فهو يعمل بعد انتهاء دوامه الدّراسيّ بالمقهى ويحسن جيّدا استخدام مواقع التّواصل الاجتماعيّ فبالرّغم من إعاقته الكلّيّة هو منخرط اجتماعيا وليس بمنعزل.

المقابلة الخامسة: مع الأخصّائيّة الاجتماعيّة، أجريت يوم 15أفريل 2021م الموافق ل 3 رمضان 1442هـ لمدّة 10 دقائق، والّتي تطوّعت بإفادتنا بالجانب الاجتماعي الخاصّ بهذا الطّفل يقوم دورها على مراقبة ومتابعة الحالة الاجتماعيّة لهذا الطّفل من خلال تدوين بيانات عن أسرته(وجود صلة القرابة بين الزّوجين، نوع هذه الصّلة، نوع السّكن وطبيعته ، الوضع الاقتصاديّ للأسرة، وجود أمراض وراثيّة داخلها، عدد الإخوة فيها ...).

المقابلة السّادسة: مع أستاذة متخصصة (قسم السّنة الثانية تنطيق) أجريت يوم 23 أفريل2021م الموافق ل 11رمضان 1442هلمدّة 20دقيقة، وكان ذلك بصحبة الأخصّائيّة النفسانية، حيث رحّبت بنا المعلّمة رفقة تلامذتها الّذين غلب عليهم طابع الحشمة والخجل، وأوّل ما لاحظناه بمجرّد دخولنا إلى القسم أنّ بيئتهم تتشابه تماما مع بيئة أقسام العاديّين . وذلك من حيث: الرّسومات، الأشكال، الصّور، الملصقات (أيّام الأسبوع على سبيل المثال)،الح روف، الفصول الأرقام...

غير أنّ الاختلاف مسّ عدد التّلاميذ فكلّ قسم يضمّ" 8 متمدرسين "، وأيضا في طريقة جلوسهم.

أوضحت لنا المعلّمة طريقة التّدريس الّتي تعتمدها معهم تتمثّل في:

التّدريس الفرديّ، نمطية التّكرار المستمرّ مع الحفظ. فمثلا: إذا أرادت أن تعلّمهم أيّام الأسبوع تبد أ معهم بالحفظ أوّلا قبل معرفة دلالة هذه الأيّام ثم تفسّر لهم معنى اليوم من خلال الممارسات الّتي قاموا بها فيه (نحو: يوم الأحد نهضتم صباحا وشربتم القهوة وأتيتم إلى المدرسة فكتبتم وقرأتم ... ثم تذهبون

إلى بيوتكم لتناموا، هنا ينتهي اليوم. وهكذا تستمرّ معهم طيلة أيّام الأسبوع ولكل يوم إشارة خاصّة به).

أمّا بالنّسبة لفصول السّنة فتفسّر لهم كل فصل على حسب الجوّ، إمّا بالصّور أو الرّسومات إذا ما أرادت أن تلقنهم كلمات من مثل :(فوق، تحت)، (طويل، قصير)، (ممتلئ، فارغ) (سمين، نحيف) ...، تجسد لهم على الواقع كأن تحضر كرسي فيصعد أحد التّلاميذ عليه ويبقى الآخر تحته، هنا تترسّخ له المعلومة.

بالنّسبة للنّشاط الرّياضيّ، فهم يتعلّمون الأرقام بدءا بالخشيبات انتقالا إلى الحساب الذّهنيّ.

المقابلة السّابعة: مع أستاذ متخصّص – قسم السّنة الرّابعة ابتدائي– مقابلة أجريت يوم 28 أفريل 2021م الموافق ل 16 رمضان 1442هـ لمدة نصف ساعة، استقبلنا الأستاذ كغيره من الأساتذة وأبدى عن رغبته في التّعاون معنا بشكل كبير، قام أوّلا بتعريفنا على تلاميذته و أدخلنا من الوهلة الأولى في جوّ القسم، يضمّ القسم 4 تلاميذ نظرا لظروف جائحة كورونا فسّر لنا الأستاذ الحالة المرضيّة لكلّ تلميذ.

الاسم واللّقب	تاريخ ومكان الازدياد	أصل الصّمم	نوع الصّمم	درجة الصّمم	الاضطرابات المشتركة	الملاحظة
د. نجاة	2007/09/13 رأس الماء	ميلادي	إدراكي عميق	97.6 ديسيبل	لا شيء	/
خ. نجيب	2005/10/10 تلمسان	ميلادي	متوسط	57.59 ديسيبل	إعاقة حركيّة	تكفّل نفسيّ حركيّ
ن. علي	2009/02/07 تلمسان	وراثيّ	صمم حادّ	62.25 ديسيبل	لا شيء	يحمل معينات سمعيّة
د. معاذ	2005/04/18 مغنية	وراثي	متوسّط	55.37 ديسيبل	ارتخاء عامّ	ممارسة الريّاضة

حضرنا مع التلاميذ رفقة معلمهم درسا في مادة التراكيب النحوية (فعل الأمر)، وهو على النحو الآتي:

" فعل الأمر"

الأمثلة:

اجلسوا الآن وانتبهوا.

اطفئي المصباح يا كريمة.

واحجبي نور الشمس.

القاعدة:

فعل الأمر هو كلّ فعل يطلب فيه الحصول على عمل في زمن المستقبل مثل: اكتب درسك اعتني بنفسك.

يكون فعل الأمر دائما مبنيّ.

نموذج إعراب: أعرب ما تحته خط

حافظ على البيئة.

الكلمة	إعرابها
حافظ	فعل أمر مبني على السكون، والفاعل ضمير مست ت تقديره أنت.
على	حرف جر.
البيئة	اسم مجرور ب على وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره.

إنّ أوّل خطوة يقوم بها المعلّم هي كتابة الأمثلة المتعلّقة بالدّرس، ثم يطلب من كلّ واحد النّهوض وقراءتها الأمثلة، هنا لاحظنا على هذه الحالات اختلافات في قراءة كلّ واحد منهم.

الحالة 1: (صمم حادّ)، يقرأ بالحركات حرفا بحرف، عن طريق الهجاء الأصبعيّ.

الحالة 2: (صمم متوسّط)، قراءة غير واضحة.

الحالة 3: (صمم متوسّط)، قراءة واضحة عموما، لكنّ هذا الطّفل يهضم الحروف.

الحالة 4: (صمم إدراكيّ عميق)، تقرأ بالحركات (أبجديّة الأصابع).

ثاني خطوة يقوم بها المعلّم هي: شرح الأمثلة، يقوم هذا الأخير بتجسيد هذه الجمل حضوريّا معهم.فمثلا في مثال: "اطفئي المصباح يا كريمة "، يطلب من التّلميذة أن تطفئ مصباح القسم وفي أثناء ذلك سألهم عن ماهية المصباح، فكانت إجاباتهم محصورة في كلمات وفقط (ظلام، أسود ...) ومن هنا نستنتج أنّ رصيدهم اللّغويّ محدود جداً يكاد منعدما عند البعض (مبعثر).

يسأل المعلّم كخطوة ثالثة عن الكلمات المكتوبة باللّون الأحمر (الأفعال)، هل هي فعل أم اسم، فأجاب كل منهم على النّحو التّالي:

الحالة 3: قال فعل، أمّا بقية الحالات الأخرى قالت اسم.

كخطوة رابعة يشرح المعلّم لتلاميذه معنى فعل الأمر، فيوضّح لهم أنّه مرتبط بالوقت الآن أو مستقبلا، ومن تمّ يقدّم لهم مثال على منوال ما سبق (اكتبوا الدّرس في المساء).

وممّا هو جدير بالذّكر أنّ طريقة المعلّم في إلقاء الدّرس أو التّواصل مع العيّنة مبنيّة على التّواصل الكليّ (الإشاريّ، قراءة الشّفاه، أبجديّة الحروف "الهجاء الأصبعيّ")، وإذا ما تعذّر الأمر يلجأ إلى ميكانيزم تعويضي (الكتابة) وفي هذا الصّدد أشار لنا المعلّم بأنّ قدرات هؤلاء تبرز أكثر في مادّة الرّياضيات مقارنة باللّغة العربيّة، (غياب الرّصيد اللّغوي).

المقابلة الثّامنة: مع أستاذ متخصّص (قسم السنة الرابعة ابتدائي):مقابلة أجريت يوم أفريل 29 أفريل 2021م الموافق ل 17 رمضان 1442هـ لمدة ساعة ونصف، كانت الحصّة متمّة للحصّة الماضية بعنوان "تصريف فعل الأمر " في مادّة القواعد الصرفيّة.

الأمثلة:

– يطلب المعلّم من معاذ، أن يكتب الدّرس ويقول أنت أُكتبْ الدرس.

– أوّل خطوة: يسألهم المعلّم عن ضمائر المخاطب (أنتَ–أنت–أنتما –أنتما –أنتم –أنتن)، حتّى يختبر قدراتهم على التّصريف؛ الحالتين المصابتين بصمم متوسّط هما من استطاعا تذكّر الضّمائر، أمّا الحالتين المتبقيتين تعذّر عنهم ذلك.

– إنّ الحالة الأولى كان باستطاعتها تصريف الفعل كتب مع ضمائر المخاطب بكلّ سهولة، أمّا الحالة الثّالثة فكان ينقصها التّحفيز أكثر وهو ما سمعناه على لسان المعلّم.

– توقّفت الحصّة هنا، ليقوم المعلّم لتزويدنا بالمعلومات الّتي تكشف قدرات كلّ حالة.

– الحالة الأولى: (ن، علي): صمم حادّ يمتلك معينات سمعيّة يقرأ بالحركات لديه نطق ضعيف لبعض الحروف، يحتاج إلى تصحيح.

– فهم شبه ضعيف لما يقرأ.

– الحالة الثّانية :(خ، نجيب): صمم متوسّط.

– قراءة غير واضحة (لم يدرك الحروف بعد).

– نطق ضعيف وبالحركات،

– فهم متوسّط،

– يستطيع تكوين جملة ولكن بسيطة بغضّ النّظر عن الأخطاء الّتي تصاحب ذلك.

– الحالة الثّالثة: د.معاذ (صمم متوسّط).

– يعاني من تصحيح نطق الحروف والكلمات.

– نطق غير سليم.

– قراءة متسلسلة نطقيّة ضعيفة.

– لديه هضم في الحروف.

– فهم ضعيف للرّموز اللّغويّة.

– لا يدرك ما يقرأ.

– الحالة الرّابعة: د. نجاة (صمم إدراكيّ عميق)

- قراءة بالحركات (غير واضحة).

- نطق منعدم للحروف.

- فهم غير منطقيّ.

ملاحظة: الحالة 2 : وجّهت من قبل إلى مركز المتخلّفين ذهنيّا، حيث تمّ عرض حالته على مجموعة من الأخصائيّين النّفسانيّين الّذين لم يستطيعوا التّعرف على إعاقته السّمعيّة.وفي عام 2016اقترح مدير مدرسة المعاقين سمعيّا بدمجه في هذه المدرسة.

الصّعوبات الّتي تواجههم في كلّ مادة:

1/ التّراكيب النّحويّة:

- إذا تعرّف الطّفل على الجملة الاسميّة والجملة الفعليّة، أصبحت له إمكانيّة الإعراب.

- درجة الإعاقة تؤثّر نوعا ما على الفهم.

- الإعراب على حسب القدرات الاستيعابيّة.

2/ القواعد الصرفيّة:

- وجود تجاوب شبه متوسّط.

3/ التّعبير الشّفويّ:

- شبه منعدم (عدم فهم السّند)، ومن تم عدم القدرة على التّعبير.

- التّعبير يتوقّف في حدود الجملة (خاطئة أو صحيحة)، ولا يزيد عنها.

4/ الإنتاج كتابيّ:

- بمجرّد وجود السّند والوسائل والنّص المنطوق، إلاّ أنّ التّعبير الكتابيّ ناقص نوعا ما.

5 / المحفوظات: (حفظ القصائد).

6 / إنجاز مشروع: يمتلكون مهارة إنجاز المشاريع بمجرّد توفّر الوسائل (مثلا: إنجاز مطويّة، رزنامة، دارّة كهربائيّة).

7 / الكتابة: عموما واضحة على الرّغم من الأخطاء الّتي تتخلّلها.

ملاحظات عامّة:

- يكوّن التّلميذ المعاق سمعيّا جملا مبعثرة (الرّبط والتّنسيق غير موجود).

- العمليّة التّعليميّة تتمّ على حسب قدرة كلّ طالب (فارق السّن، درجة الإعاقة، الرّصيد اللّغويّ، نوع المادة).

- يبدع الطالب في الجوانب التعليمية المتعلقة بما هو ملموس أكثر مما هو مجرد، لذلك يوجه أغلبيتهم إلى التّكوين المهنيّ (تعلّم حرف، مهن...).

- التّصوّر الذّهنيّ لديهم محدود جدّا.

- يمتلك الطّالب مفهوما واحدا في حوصلته اللّغويّة (غياب المترادفات).

- يعتمدون في الفهم على ترجمة كلمة بكلمة.

- نصوص الاختبارات الّتي يجتازونها هي نفسها المقدّمة للأطفال العاديين.

- يتدخّل المعلّم في كل اختبار بشرح محتوى هذا الأخير وذلك أنّ الطّالب يتعسّر عليه فهم النّصّ لوحده مثلا: في اللّغة العربيّة يشرح الأستاذ نص الموضوع لتلامذته بمجرّد أن يلتقطوا الكلمة الرّئيسيّة في النّص سيدركون بسهولة محتواه، ويستعمل معهم المعلّم تقنية التّكرار (الكلمة الّتي تتكرّر في النّص كثيرا هي محور النّصّ ذاته).

- بعد الاطّلاع على كراريس الاختبارات لوحظ أنّه أغلبيّة التّلاميذ يجيبون في اختبار اللّغة العربيّة على جميع أسئلة البناء الفكريّ ما عدا سؤال التّرادف، وفي البناء اللّغويّ ضعيفي الإعراب، أمّا فيما يخصّ الوضعية الإدماجيّة لا تكاد تتجاوز الجملة، والّتي يأخذونها غالبا من السّند.

- غياب روح المطالعة لديهم.

– التّواصل الغالب على طبعهم هو التّواصل الإشاريّ.

– البرنامج المقدّم لهم هو نفسه البرنامج المقترح من قبل وزارة التّربيّة والتّعليم للطّلبة العاديين في التّعليم العامّ، وتبقى مشكلة البرنامج من بين أهمّ المشكلات الّتي يتلقّى فيها المعلّمون صعوبة كبيرة، وذلك أن بعض المقرّرات لا تتماشى مع قدراتهم العقليّة والفكريّة فهي تحتاج إلى الكثير من التّغيير والضّبط.

– تأكيد أغلبيّة المعلّمين أنّ قاموس الإشارات الجزائريّ المعتمد لديهم لا يضمّ إشارات دقيقة ومحدّدة من قبيل الإشارات الخاصّة بكتابة الهمزة وغير ذلك.

ب / تقديم الإستبيانات وتفريغها :

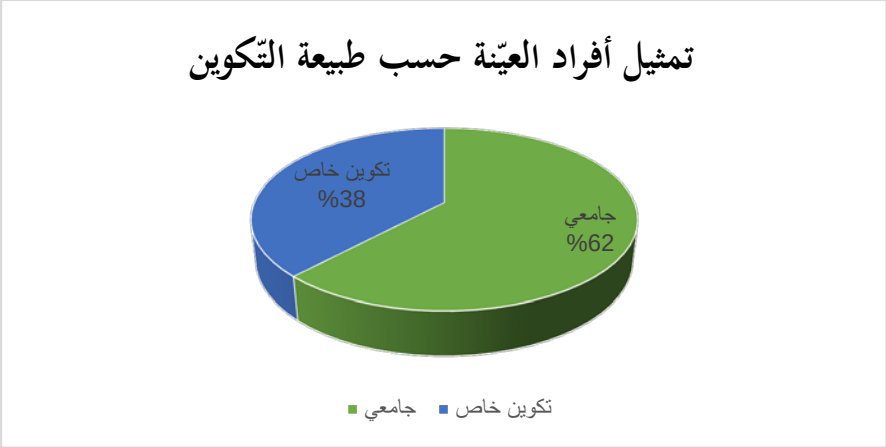
تطلّبت الدّراسة الميدانيّة وطبيعة الموضوع تقديم مجموعة من الاستمارات وجّهت بشكل مباشر إلى أساتذة مدرسة المعاقين سمعيّا بتلمسان ،جمعت هذه الأخيرة بين مج موعة من الأسئلة منها ماهو مفتوح ومنها ماهو مغلق مصاغة وفق ما تناولناه في الجانب النّظريّ، تتمحور حول طبيعة تعليم هذه الفئة (تعليم اللّغة العربيّة) وعلى هذا تمّ تفريغ البيانات وفقا للمحاور التّالية:

الجدول رقم (1) : طبيعة تكوين الأساتذة.

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
جامعي	8	%62
تكوين خاصّ	5	%38
المجموع	13	%100

من خلال الجدول نلاحظ ارتفاع نسبة التّكوين الجامعيّ (62%) مقارنة بنسبة التّكوين الخاصّ (38%)، ربّما يعود هذا إلى صعوبة إجراء التّكوين الخاصّ في نفس الولاية الّتي أتمّ فيها تعليمه الجامعيّ، على حسب ما سمعناه على ألسنة بعض الأساتذة الّذين أشاروا لنا أنّهم أجروا تربّص ا في مراكز تكوين خاصّة بكلّ من ولايتي قسنطيبنة وسكيكدة .

الشكل رقم 01: يمثّل دائرة نسبيّة خاصّة بالجدول الأوّل الّذي يحوي النّسب المئويّة لطبيعة تكوين الأساتذة.



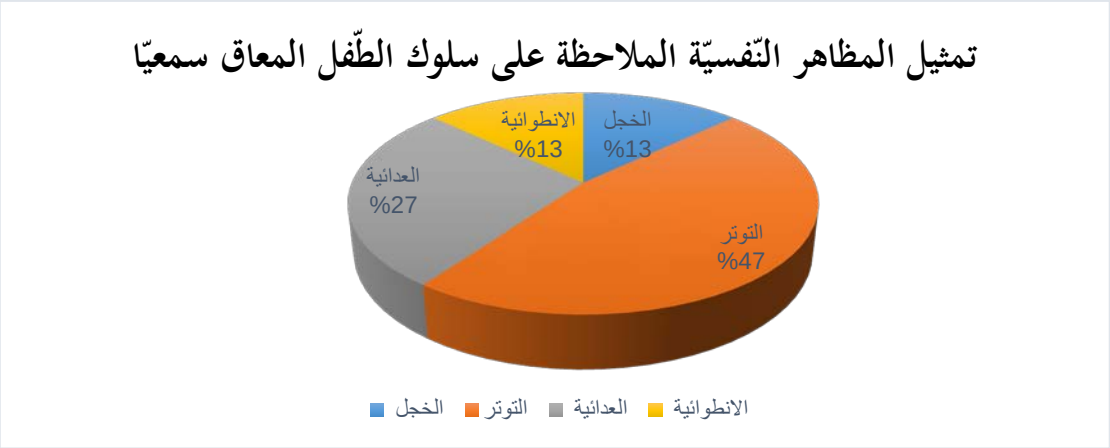
من خلال الشّكل البيانيّ الممثّل أعلاه نلاحظ أنّ ارتفاع نسبة التّكوين الجامعيّ الخاص بأساتذة هذه المدرسة (62%)، يمثّل نقطة سلبيّة لأنّ الخلفيّة المعرفيّة الّتي اكتسبها هذا الأستاذ من الجامعة غير كافية لمزاولة تدريس هذا النّوع من الأطفال المعاقين. وذلك أنّ من شروط الأستاذ المهيّأ لتدريس الطّفل المعاق سمعيّا أن يكون ذا تكوين مهنيّ خاصّ يتطلّب منه القيام بتدريب ميدانيّ يتعلّم فيه كيفية التّعامل مع هذا الطّفل، و مع طبيعة هذه الإعاقة، المعرفة بالصّفّ وكيفية إدراته، طبيعة وأسلوب التّدريس كاستخدام الوسائل والمعينات السّمعيّة مثلا.

الجدول رقم 2 : ماهي أهمّ المظاهر النّفسية الّتي تلاحظها على سلوك الطّفل المعاق سمعيّا؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
الخجل	2	%13
التّوتّر	7	%47
العدائيّة	4	%27
الانطوائيّة	2	%13
المجموع	15	%100

من خلال الجدول نلاحظ ارتفاع نسبة التّوتر لدى الطّفل المعاق سمعيّا بنسبة (47%)، يليها مباشرة ارتفاع نسبة العدائيّة (27%) بالنّظر إلى النّسبة المنخفضة لكلّ من الخجل و الانطوائيّة (13%) ، إنّ هذا الأمر طبيعيّ جدّا فالإنسان المتوتّر عادة ما يكون ذا طبع عدائيّ و العكس تماما الإنسان الخجل يميل دائما إلى العزلة و الانطوائيّة.

الشّكل رقم 02: يمثّل دائرة نسبيّة خاصّة بالجدول 2 الّذي يتعلّق برصد أهمّ المظاهر النّفسيّة الملاحظة على سلوك الطّفل المعاق سمعيّا.



من خلال الشّكل البيانيّ الممثّل أعلاه نستنتج أنّ درجة التّوتّر والعدائيّة مرتفعة مقارنة بالانخفاض الهائل لعنصر الخجل والانطوائيّة، هذا يرجع إلى الضّغط النّاتج عن هذه الإعاقة بالنّظر إلى الجهد الكبير الّذي يبذله الطّفل المعاق سمعيّا محاولة منه أن يكون كغيره من العاديين، وهذا ما يخلق في نفسه نوعا من القلق والتّوتّر الزّائد الّذي يؤدّي به أحيانا إلى استعمال العنف.

الجدول رقم 03: هل يستجيب الطّفل عند الحديث إليه؟ (الانتباه).

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
نعم	7	%70
لا	2	%20
امتناع	1	%10
المجموع	10	%100

من خلال الجدول السّابق نلاحظ، أنّ النّسبة الغالبة على إجابات الأساتذة كانت بنعم بنسبة (70%)، وفقا لنظرتهم الّتي ترى بأنّاستجابة هذا الطّفل عند الحديث إليه تكون عادية كأيّ تلميذ الأمر الّذي يبدو غير منطقي بدليل وجود إعاقة فيالسّمع أوّلا وأنّ الطّبع الغالب على سلوك هذا المتعلّم هو التّوتّر.

الشّكل رقم 03: يمثّل دائرة نسبيّة تخصّ مدى استجابة هذا الطّفل عند الحديث إليه (الانتباه)

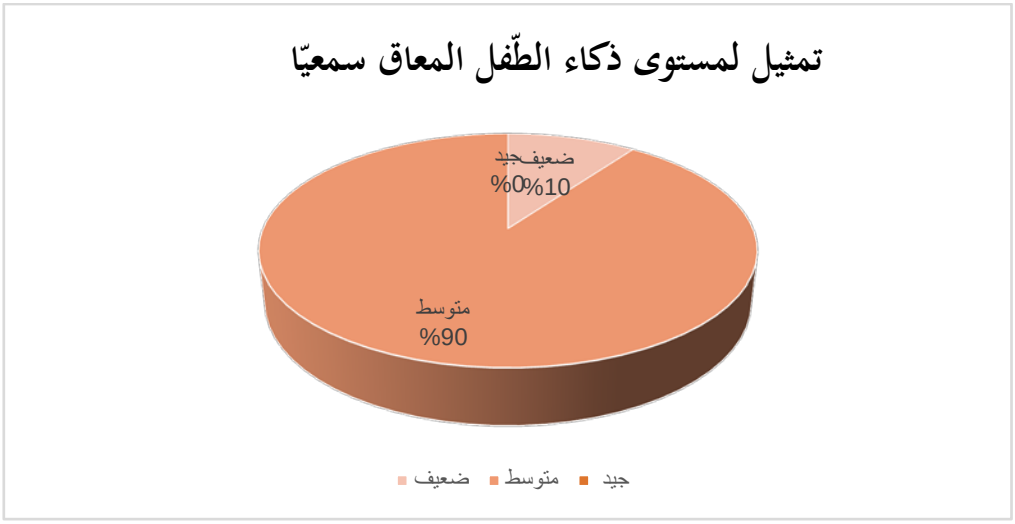
من خلال الشّكل البيانيّ نلاحظ أنّ الاتّفاق على الإجابة بنعم هو أمر يتناقى تماما مع المظهر النّفسيّ الغالب على سلوك هذا المتعلّم . فالتّوتّر الزّائد عن اللّزوم يؤدّي حتما إلى فرط في الحركة والنّشاط لدى هذا الأخير، ما يقلّل نسبة الانتباه لديه حتّى ولو كانت لديه استجابة في بعض الأحيان والّتي غالبا ما تكون وفق طريقته الخاصّة به في التواصل.

الجدول رقم 04: ما مستوى ذكاء الطّفل المعاق سمعيّا؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
ضعيف	1	%10
متوسّط	9	%90
جيّد	0	%0
المجموع	10	%100

انطلاقا من الجدول السّابق يتبيّن لنا أنّ مستوى ذكاء هذا الطّفل متوسّط عموما بنسبة(90%)، في ظلّ غياب التّقدير جيّد (0%)، و نلاحظ أنّ في هذه الإجابات نوع من التّحفظ تفاديا للتّقليل من القدرة العقليّة لهذا الطّفل إلى حدّ الضّعف.

الشّكل رقم 04: دائرة نسبيّة تمثّل مستوى ذكاء الطّفل المعاق سمعيّا.



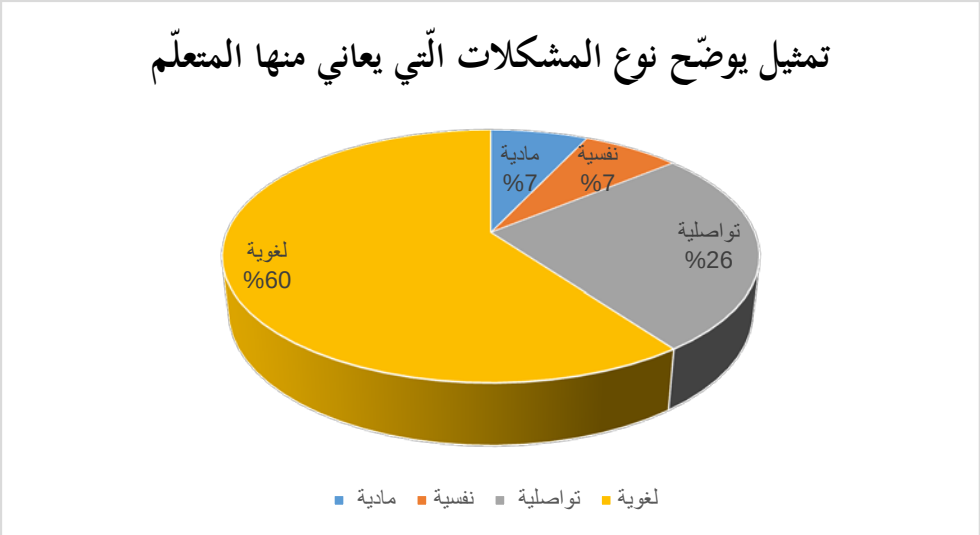
نلاحظ من خلال الشّكل البيانيّ ارتفاع متوسط الذّكاء (90%)، الشّيء الّذي لا يتماشى تماما مع ارتفاع نسبة الانتباه لدى هذا الطّفل، فإذا كانت درجة الانتباه عنده كبيرة جّدا لابدّ أن يكون تقدير الذّكاء لديه جيّد وهذا ما يشكّل علامة استفهام. في إطار أنّ الدّراسات والأبحاث تقول بأنّ العلاقة بين الذّكاء والإعاقة السّمعيّة سطحيّة إذا توفّرت الخبرات البيئّية اللاّزمة.

الجدول رقم 05: ما نوع المشكلات الّتي تواجهها مع المتعلّم؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
ماديّة	1	%7
نفسيّة	1	%7
تواصليّة	4	%26
لغويّة	9	%60
المجموع	15	%100

إنّ الجدول المقدّم أعلاه يوضّح أنّ نوع المشكلات الّتي يواجهها المتعلّم تتعلّق بما هو لغويّ أوّلا (60%)،و تواصليّ ثانيا (26%) ،على حساب الجانب الماديّ والنفسيّ (7%) ، وعليه الإعاقة السّمعيّة تمسّ بشكل كبير الجانب اللّغويّ والتّواصليّ للطّفل باعتبار أنّ اللغة هي الأداة ووسيلته الوحيدة للتّواصل مع العالم الخارجيّ.

الشّكل رقم 05 : يمثّل دائرة نسبيّة لنوع المشكلات الّتي يواجهها المتعلّم.



يتبيّن لنا مما سبق أنّ ارتفاع نسبة المشكلات اللّغويّة لدى المعاق سمعيّا ناجم عن الأثر الواضح الّذي تخلّفه الإعاقة السّمعيّة والّذي يؤثّر على طبيعة تعلّم اللّغة عنده من جميع المستويات الصّوتيّة

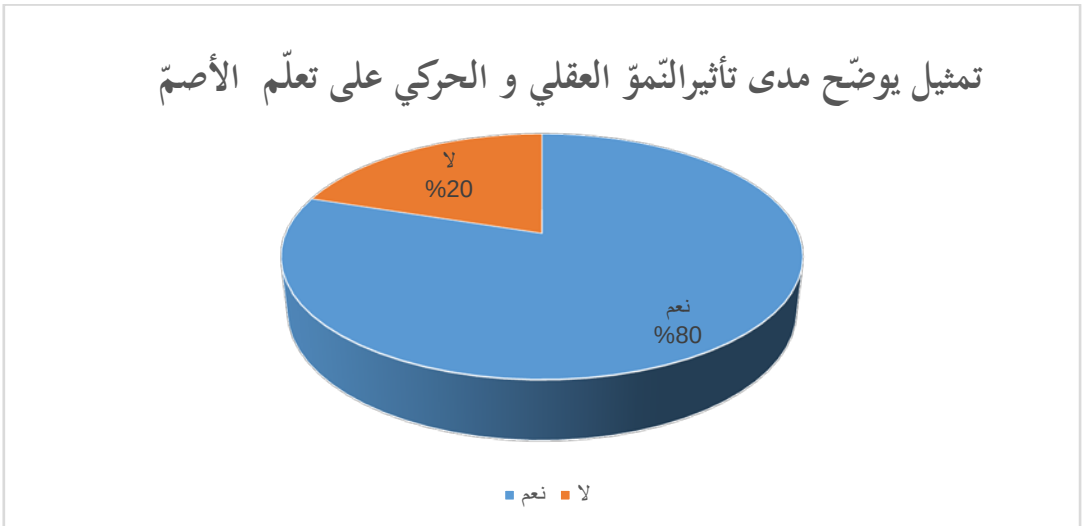
الصّرفيّة، النّحويّة، الدّلاليّة.و كذا على مدى إتقانه للمهارات اللّغويّة الأربع.أمّا في ما يخصّ الجانب التّواصليّ، قد يصعب إيجاد بعض الإشارات للكثير من المفردات في اللّغة العربيّة فكثيرا ما يعمد معلّم الصّمّ على ابتكار مجموعة من الرّموز المبسّطة لمساعدته على اكتساب اللّغة خاصّة أنّ اللّغة الرّسميّة لديه هي لغة الإشارة . في حين أنّ انخفا ض نسبة المشكلات النّفسيّة والماديّة يرجع إلى توفير العلاج النّفسيّ والمعينات السّمعيّة اللاّزمة.

الجدول رقم 06: هل النّمو العقليّو الحركي يساعد على تعلّم الطّفل المعاق سمعيّا؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
نعم	8	%80
لا	2	%20
المجموع	10	%100

يوضّح الجدول أعلاه مدى تأثير النّموّ العقليّ و الحركيّ على تعلّم الطّفل المعاق سمعيّا، بدليل ارتفاع نسبة الإجابة بنعم (80%)، فأوّل خطوة تجرى في التّشخيص على هذا الطّفل هي معرفة مستوى النّموّ العقليّ لديه و كذا النّموّ الحركي.

الشّكل رقم 06: يمثّل دائرة نسبيّة تقيس مدى تأثير النّموّ العقليّ و الحركيّ على تعلّم هذا الطّفل.



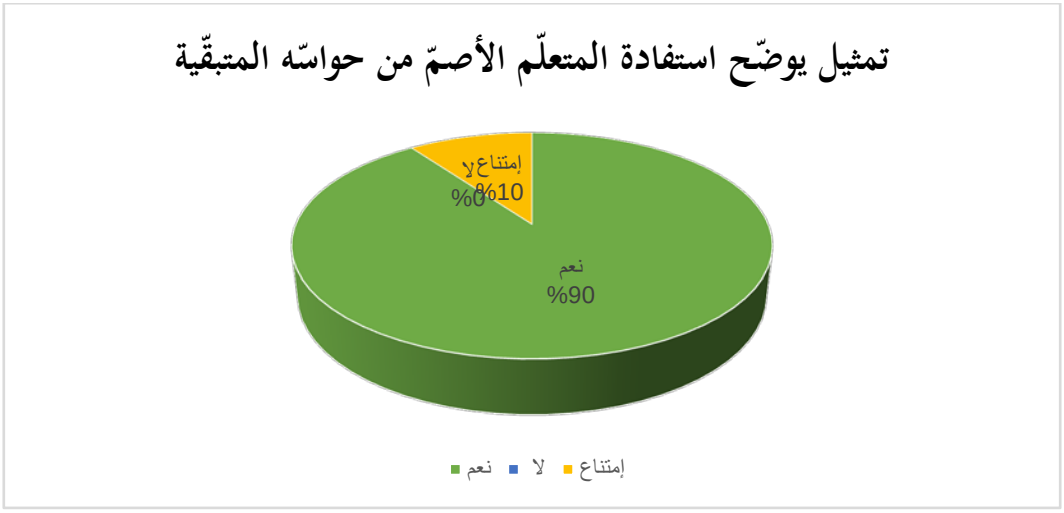
يوضّح الشّكل السّابق الدّور الإيجابيّ الّذي يلعبه كلّ من العقل و الحركة في التّأثير على تعلّم الطفل،فكلّما كان النّموّ العقليّ للطّفل مرتفعا و سليما كلّما زادت نسبة اكتسابه للّغة ، و هذا ما تؤكّده نظريّة النّمو المعرفيّ لبياجيه. أمّا عن الجانب الحركيّ فهو يلعب دورا كبيرا خصوصا لدى هذا الطّفل الّذي يعتمد بشكل كبير على حركات أصابع اليد (لغة الإشارة+الهجاء الأصبعيّ)، و كذا حركة الفكّين أثناء التّدريب على النّطق ، إضافة إلى ذلك إذا عانى الطّفل من فرط أو جمود في الحركة سيؤثّر ذلك حتما على انتباهه أثناء سيرورة الدّرس و من تمّ على اكتسابه للمهارات اللّغويّة المعروفة خاصّة الكتابة.

الجدول رقم 07: هل يستفيد التلميذ من حواسّه السليمة لتعويض حاسّة السّمع؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
نعم	9	%90
لا	0	%0
امتناع	1	%10
المجموع	10	%100

يتبيّن انطلاقا من الجدول المرفق أعلاه أنّ الطّفل يستفيد بشكل كبير من حواسّه الأخرى السّليمة لتعويض الفقد السّمعيّ لديه بنسبة 90% .

الشكل رقم 07: دائرة نسبيّة تمثّل مدى استفادة الطّفل الأصمّ من حواسّه الأخرى السّليمة.



بالاطّلاع على نتائج الرّسم البيانيّ السّابق نجد أنّ ارتفاع نسبة الإجابة بنعم منطقيّ جدّا. فالتّدريب السّمعيّ لدى هذا المعاق يتطلّب تفعيل كلّ من حاسّتي البصر واللّمس وحتّى الشّمّ في ما يخصّ التّجارب العلميّة، وكذا الاستعانة بالميكانيزمات التّعويضيّة (قراءة الشّفاه، الكتابة، الإشارة أبجدية الحروف...).

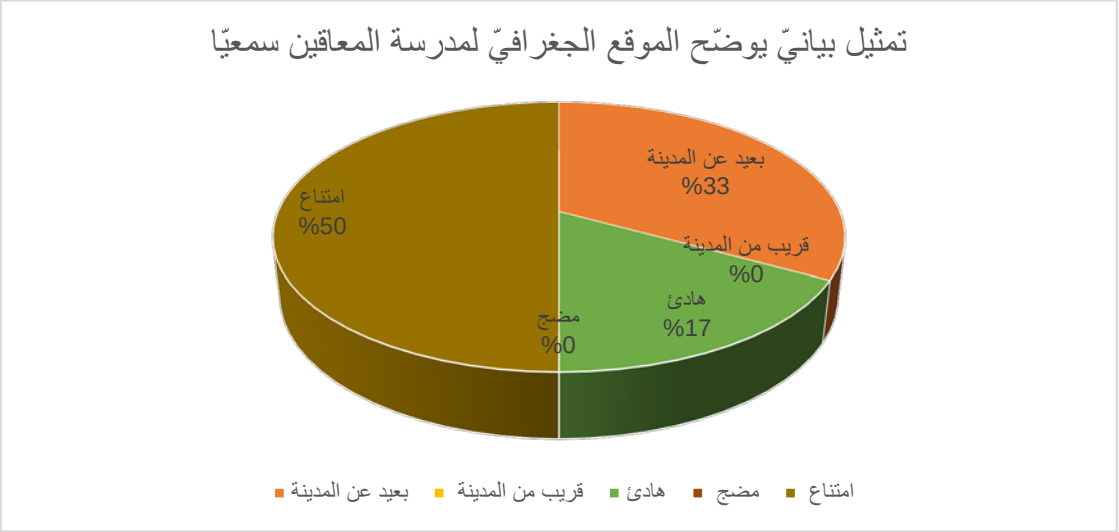
المحور الثّاني:

الجدول رقم 08: الموقع الجغرافيّ للمدرسة.

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
بعيد عن المدينة	4	%33
قريب عن المدينة	0	%0
هادئ	2	%17
مضجّ	0	%0
امتناع	6	%50
المجموع	12	%100

تبيّن نتائج الجدول رقم 08، أنّ نسبة امتناع الأساتذة عن الإجابة فيما يخصّ الموقع الجغرافيّ قدّرت بنسبة (50%)، وربّما يعود ذلك إلى أنّ هذا السّؤال غير موجّه إليهم بصورة مباشرة باعتبار أنّالأمر يرجع إلى الهيئات المسؤولة. أمّا بالنّسبة للأساتذة الّذين أبدوا عن ضرورة وجود مدرسة الصّمّ ضمن وسط بعيد عن المدينة، هادئ وغير مضجّ، هدفهم الحفاظ على البقايا السّمعيّة لهذا الطّفل .

الشّكل رقم 08: رسم بياني يوضّح الموقع الجغرافيّ.



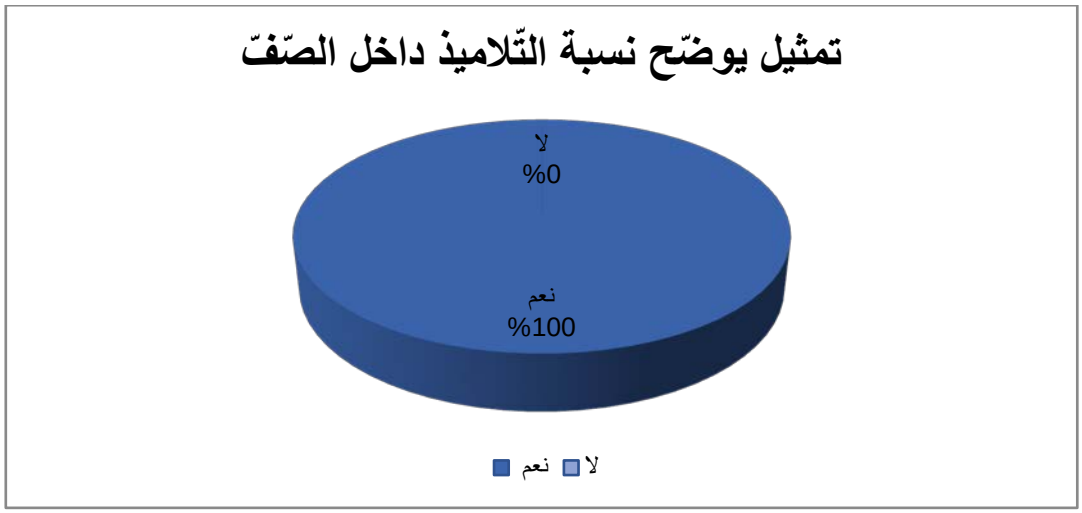
تشير النّتائج الموضّحة على الشّكل البيانيّ، أنّالموقع الجغرافيّ لمدرسة الصّمّ ينبغي أن يكون بعيدا عن المدينة لتفادي الضّجيج والإزعاج الّذي يعرقل عمليّة تعلّم هذا الطفل.

الجدول رقم 09 :هل عدد التّلاميذ داخل الصّف مناسب؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
نعم	10	%100
لا	0	%0
المجموع	10	%100

كشفت نتائج الجدول، عن الإجابة الموحدة لجميع الأساتذة دون استثناء بأن عدد التّلاميذ مناسب (100%)، بموجب ما تنصّ عليه الدّراسات والأبحاث الّتي تقرّ بأنّ عدد التّلاميذ داخل الصفّ يجب أن يتراوح ما بين (6-8) تلاميذ لأسباب عدة .

الشّكل رقم 09: رسم بياني يمثّل عدد التّلاميذ داخل الصّفّ.



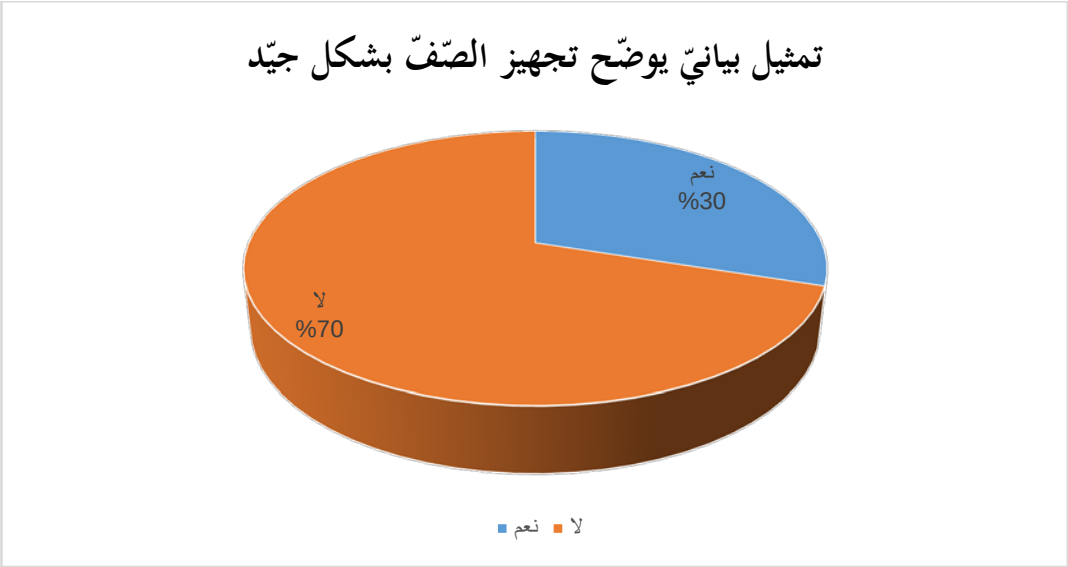
يلمّح الشّكل البيانيّ عن اتّفاق جميع الأساتذة بأنّ عدد التّلاميذ مناسب داخل الأقسام وذلك أنّ هذه الأقسام تجمع بين أطفال متفاوتيّ الإعاقة (ضعيفة، متوسّطة، شديدة)، مراعاة قدراتهم الفرديّة النّاتجة عن اختلاف درجة الإعاقة ولتفادي صعوبات الاتّصال معهم، وكذا لسهولة استخدام التّعلّم الفرديّ في أحيان كثيرة.

الجدول رقم10: هل القسم مجهّز بشكل جيّد؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
نعم	3	%30
لا	7	%70
المجموع	10	%100

يبرز الجدول عن ارتفاع نسبة الإجابة بأنّ القسم غير مجهّز بشكل جيّد وقدّر ذلك بنسبة (70%)، نظرا لأنّ الحجرة الصفيّة الّتي ينبغي أن يتعلّم فيها هؤلاء هذه الأطفال لابّد أن تتوفّر على اعتبارات وشروط معيّنة، لا يمكن تجاوزها لمنع عرقلة التّعليم الجيّد.

الشّكل رقم 10: رسم بياني يوضّح نسبة تجهيز القسم بشكل جيّد.



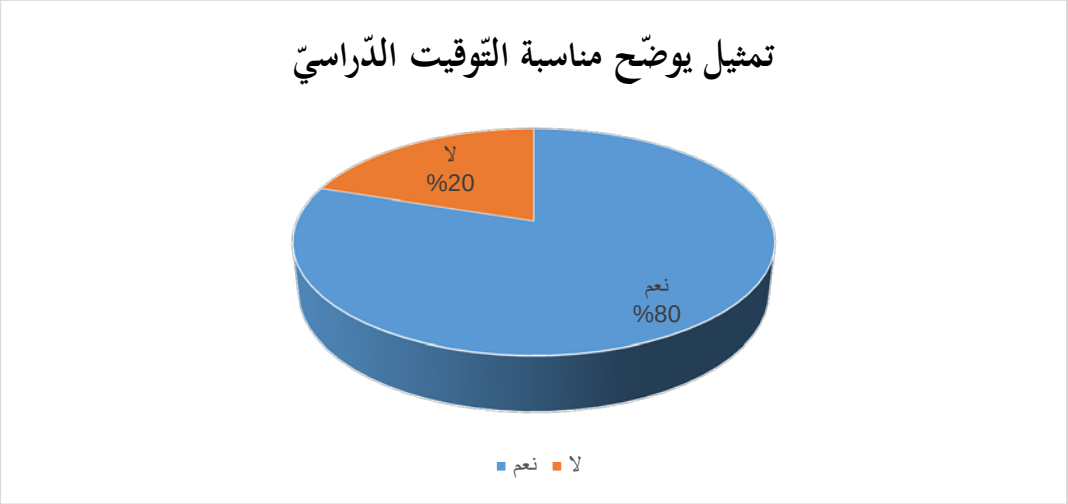
يشير الرّسم البيانيّ إلى أنّ معظم الإجابات كانت ب لا، ذلك للغياب التّام للوسائل الخاصّة بهذه الفئة، ما عدا وجود وسيلة واحدة فقط معطّلة، الأمر الّذي يثير نوعا من الغرابة في ظلّ كلّ التّطوّرات التّكنولوجيّة الحاصلة اليوم في هذا الميدان ،و إلى غياب تعديل الأقسام (المبنى) بما يتماشى وإعاقة هذا الطّفل.

الجدول رقم 11: هل التّوقيت الدراسيّ مناسب؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
نعم	8	%80
لا	2	%20
المجموع	10	%100

من الملاحظ ارتفاع نسبة الإجابة بنعم (80%) بأنّ التّوقيت الدّراسيّ مناسب جدّا، وهذا يتوافق تماما مع عدد التّلاميذ داخل الصّفّ.

الشّكل رقم 11: رسم بيانيّ يوضّح مناسبة التّوقيت الدّراسيّ.



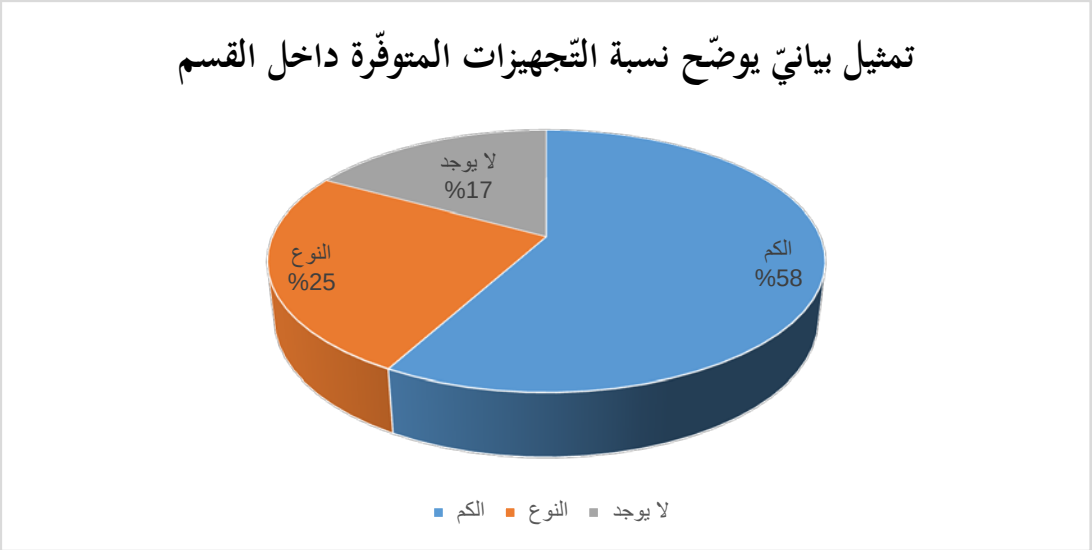
إنّ ارتفاع نسبة الإجابة بنعم كما يوضّح الرّسم البيانيّ راجع إلى أنّ هذه الفئة من الأساتذة تعتمد بشكل كبير على التّدريس الفرديّ نظرا لقلّة عدد التّلاميذ، مقارنة بالفئة الّتي أجابت بلا (20%) ربّما لوجود عدّة عوامل تؤثّر على تعلّم هذا الطّفل داخل الصّفّ والّتي تكون على حساب استغلال الوقت (طبيعة الإعاقة، القدرات العقليّة المنخفضة، المهارات اللّغويّة الضّعيفة صعوبة التّواصل، الجانب النّفسيّ للطّفل).

الجدول رقم 12: هل التّجهيزات متوفّرة من حيث الكّم والنّوع ؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
الكمّ	7	%58
النّوع	3	%25
لا يوجد	2	%17
المجموع	12	%100

كشفت نتائج الجدول عن توفّر كميّة كبيرة من التّجهيزات (58%)، على حساب انخفاض نوعية هذه التجهيزات (25%) و ذلك بوجود حاسوب، كراسي، سبورة، طاولة، جهاز sovag cit 10 من النّوع القديم .

الشّكل رقم 12: رسم بيانيّ يمثّل التّجهيزات المتوفّرة داخل القسم.



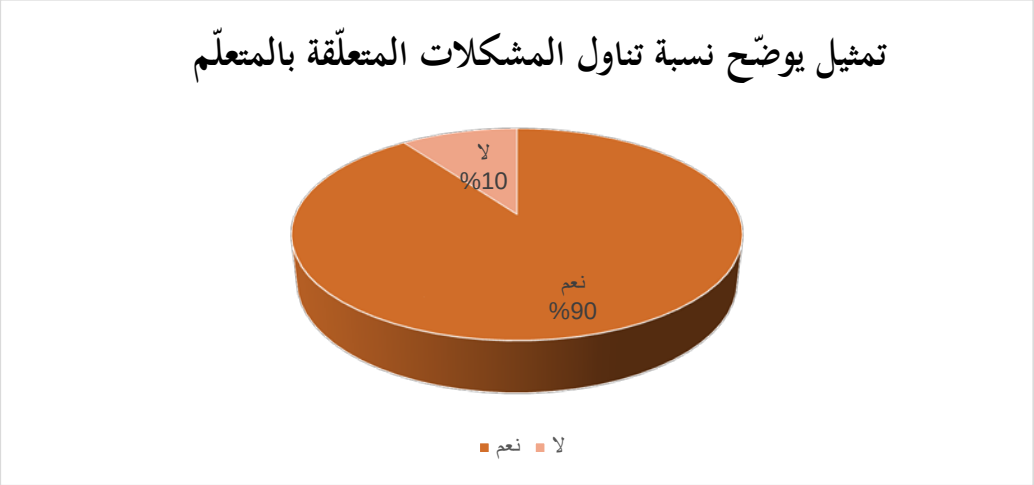
يظْهرُ الشّكل البيانيّ عن توفّر مجموعة من التّجهيزات داخل هذه المدرسة بكمية كبيرة وهذا يعود إلى قلّة عدد التّلاميذ فيها (95 تلميذ) وبالتّالي قلّة عدد الأقسام، في حين أنّ نوعية الوسائل المساعدة على تدراك هذا الطّفل لإعاقته غير متوفرة.

الجدول رقم 13: هل تعمل على تناول بعض المشكلات المتعلّقة بالمتعلّم أثناء الوقت المخصّص للحصّة؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
نعم	9	%90
لا	1	%10
المجموع	10	%100

يتّضح من خلال الجدول أنّ جلّ الأساتذة يعملون على تناول بعض المشكلات المتعلّقة بالمتعلّم أثناء الوقت المخصّص للحصّة (90%)، باستثناء حالة واحدة أجابت ب لا .

الشّكل رقم 13 :تمثيل بيانيّ يبيّن نسبة تناول بعض المشكلات المتعلّقة بالمتعلّم.



يدلّ الرّسم البيانيّ على ارتفاع نسبة الإجابة بنعم، حيث يشير هذا إلى كفاءة المعلّمين والْتزامهم بأداء واجبهم المهنيّ على أكمل وجه، وإلى وجوب الرّعاية والاهتمام الزّائد بفئة المعاقين سمعيّا. وبما أنّ حالة واحدة أجابت بلا أنّ التّوقيت الدّراسيّ غير مناسب وكاف بالنّسبة إليه، وربما يعود ذلك إلى رغبة استغلال كافّة الوقت في تلقين المعلومة وتدارك النّقائص لدى هذا الطّفل وترك التّكفّل النّفسيّ والاجتماعيّ والبدنيّ للجهة المسؤولة داخل هذه المدرسة .

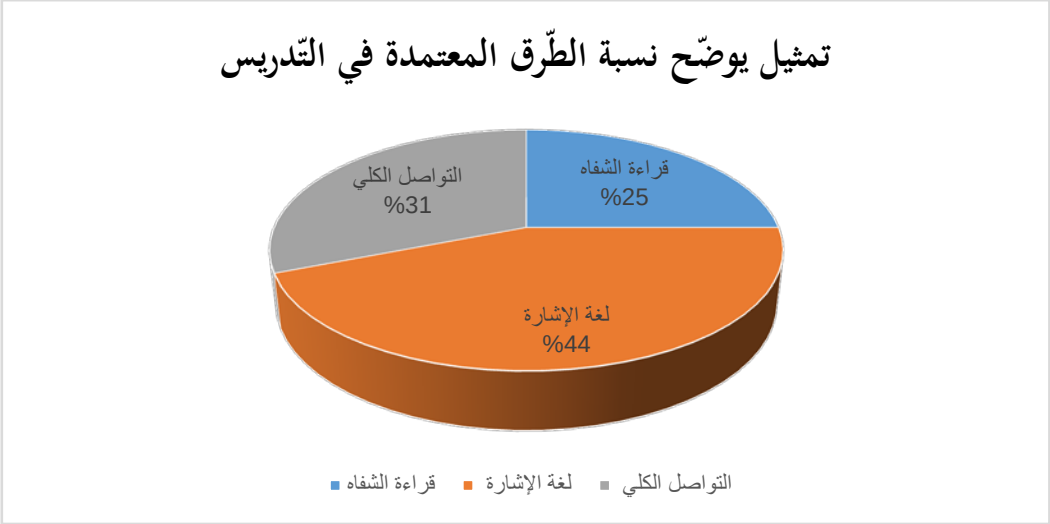
المحور الثّالث :

الجدول رقم 14: أيُّ الطّرق الآتية تعتمد أكثر في التّدريس؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
قراءة الشّفاه	4	%25
لغة الإشارة	7	%44
التّواصل الكليّ	5	%31
المجموع	16	%100

كشفت نتائج الجدول بأنّ الطّريقة الأمثل في التّدريس هي لغة الإشارة بنسبة(44%)، تليها طريقة التّواصل الكليّ بنسبة (31%)، وأخيرا طريقة قراءةالشّفاه بنسبة (25%)، فلغة الإشارة هي أوّل ما يتعلّمه الطّفل المعاق سمعيّا عند دخوله لهذا المركز (الاستخدام المبكّر).

الشّكل رقم14: رسم بياني يوضّح أكثر الطّرق اعتمادا في التّدريس.



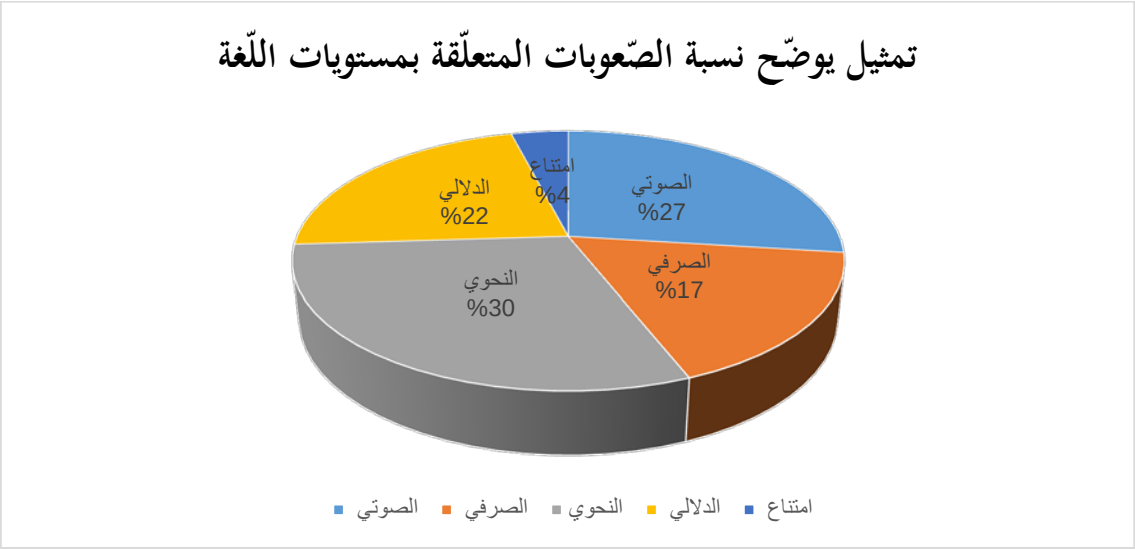
أظهرت نتائج الرّسم البيانيّ بأنّ لغة الإشارة هي اللّغة الرسميّة للتّلاميذ الصّم وهي لا تتطلب جهدا كبيرا منهم، فمثلا الكلمات الّتي تتشابه في لغة قراءة الشّفاه تعطي لها لغة الإشارة شكلا ورمزا خاصّا بها، أمّا في ما يخصّ الاعتماد على طريقة التّواصل الكليّ فيرجع ذلك إلى أنّ هذا النّوع من التّواصل يعتمد على التّدريس بجميع الطّرق الممكنة وللمتعلّم حرّية اختيار الطّريقة الأفضل والأنسب إليه. وبالنّسبة لطريقة قراءة الشّفاه نسبتها ضئيلة وذلك لصعوبة تمييز الحروف على الشّفتين ،تمييز الكثير من الكلمات الّتي تتشابه بالنّطق (لكلّ معلّم طريقة نطق ونبرة خاصّة به). ومن بين الطّرق الأخرى المعتمدة طريقة الهجاء الأصبعيّ والّذي يكون معتمدا في حالة تعذّر إيجاد إشارات لبعض الكلمات .

الجدول رقم 15: هل يواجه التّلميذ صعوبات في الجانب:

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
الصّوتيّ	5	%27
الصّرفيّ	4	%17
النّحويّ	7	%30
الدّلاليّ	5	%22
امتناع	1	%4
المجموع	24	%100

يبيّن الجدول المرفق عن وجود صعوبات تمسّ مختلف مستويات اللّغة، خاصّة المستوى النّحويّ الّذي تقدّر نسبة الصّعوبة فيه ب(30%)، يليه الجانب الدّلاليّ بنسبة (22%)، أمّا الجانبين الصّوتيّ والصّرفيّ تقدّر نسبتهما ب(27%) و (17%) على التّوالي، والأرجح أن تكون نسبة الصّعوبة في الجانب الدّلاليّ أكبر وذلك أنّ معاني ودلالات الكلمات هي أكثر الجوانب الّتي يركّز عليها الأساتذة وربّما يعود ارتفاع نسبة الصّعوبة في الجانب النّحويّ إلى التّخوّف الكبير من النّحو سواءا لدى المعاقين أو الأصحّاء. وأنّ لغة الإشارة تعجز بشكل كبير على التّمثل للكثير من القواعد النّحويّة.

الشّكل رقم 15 : شكل بياني يوضّح الجوانب الّتي يلقى فيها التّلميذ صعوبات



إنّ الشّكل البيانيّ يوضّح ارتفاع الصّعوبات المتعلّقة بالمستوى النّحويّ فحتّى لو كان الطّفل يعرف معنى الكلمة سيعجز على تجميع الكلمات وتكوين الجمل (يفهم معنى الكلمة لكن لا يفهم العلاقة بين الكلمة والأخرى)، كذلك يجد صعوبة كبيرة في ما يخصّ الإعراب إلى العديد من المشاكل النّحويّة الأخرى. وفي الجانب الدّلاليّ أيضا يجد الطّفل صعوبة في فهم الكلمات المجرّدة، وفي الجانب الصّوتيّ صعوبة إخراج الصّوت من مخرجه الصّحيح وعن الجانب الصّرفيّفلا يجدون صعوبات كبيرة متعلقة به.

السؤال 16: ماهي أهمّ الوسائل التّعليميّة الّتي توظفها؟

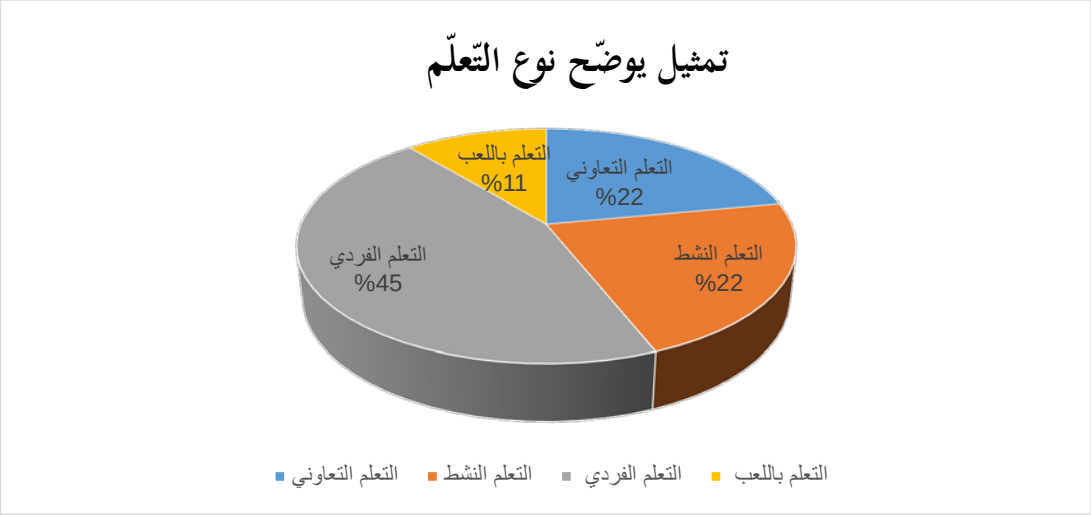
إنّ الوسائل التّعليميّة المستعملة بكثرة هي الكتاب المدرسيّ، السّبورة، اللّوحة، الصّور، نماذج حية...، لما أثبتته من نجاعة (تؤثّر بنسبة 80%) وهي نفس الوسائل المعتمدة مع العاديين .وفي المقابل لا يوجدإلاّ وسيلتين تخدمان الفقد السّمعيّ لدى هذا الطّفل وهما المرآة وجهازsovag.

الجدول رقم 17: ما نوع التّعلّم الّذي تستخدمه مع المتعلّم؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
التّعلّم التّعاوني	4	%22
التّعلم النّشط	4	%22
التّعلم الفرديّ	8	%45
التّعلّم باللّعب	2	%11
المجموع	18	%100

يلاحظ من خلال الجدول أنّ نوع التّعلم المعتمد لتدريس هذه الفئة هو التّعلّم الفرديّ بدرجة أولى قدّرت ب (45%)، على خلاف التّعلم التّعاونيّ والنّشط اللّذان قدّرت نسبتهما ب (22%)، أمّا التّعلّم باللّعب فكانت نسبته منخفضة جدّا (11%)، ذلك أنّ التّعلّم الفرديّ يتماشى مع عدد التّلاميذ داخل الصّفّ.

الشّكل رقم 17 : رسم بيانيّ يوضح نوع التّعلّم المستخدم



إنّ ارتفاع نسبة التّعلّم الفرديّ راجع إلى مزايا هذا النّوع من التّعلّم:

-يراعى فيه الفروق الفرديّة بين التّلاميذ، تدارك نقائص كلّ تلميذ على حدة، وهو يعدّ في رأي هؤلاء الأساتذة الطّريقة الأنسب لتّعليم الطّفل الأصمّ، في حين يستدلّ الأساتذة الّذين يعتمدون على التّعلّم

النّشط والتّعاوني على أنّ هذا التّعلّم يقوم على طريقة تدريس بالمقاربة بالكفاءات لأنّه إذا كان الهدف هو الإدماج يكون الوسيلة الأنجع لذلك على الأقلّ من الجانب التّعليميّ، ويمكن أن نقول أنّ التّعليم التّعاونيّ هو الأنسب من جهة كونه يخلق روح المنافسة بين المتعلّمين، ويبقى التّعلّم باللّعب أنسب طريقة بالنّسبة للأقسام التّحضيريّة.

السّؤال18: ماهي الصّعوبات الّتي يواجهها التّلميذ في تلقين المهارة اللّغويّ؟

– الاستماع: صعوبة إدراك الأصوات، هو أهمّ عائق يقف في طريق الطّفل لأنّ حاسّة السّمع هي المسؤولة عن تلقي المعلومات والمهارات اللّغويّة، صعوبات في اكتساب الأصوات المسموعة وتحت المسموعة.

– الكلام: عدم نطق الحروف والكلمات، عدم القدرة على الكلام، لا يستطيع التّعبير شفهيّا، عسر الكلام وعدم نطق الحروف سليمة .

– القراءة: عسر القراءة، يستطيع القراءة لكنّه لا يستطيع استعاب كلّ ما يقرأ، لا يستطيع القراءة بصوت مرتفع، تتمّ عمليّة القراءة عن طريق حروف فرديّة لكن يصعب على الطّفل فهم المعنى لذلك يجب الشّرح إشاريا كلمة بكلمة، يمكنه القراءة بلغة الإشارة لكن دون إدراك المعنى، عدم التّمكّن من القراءة المسترسلة وعدم احترام علامات الوقف .

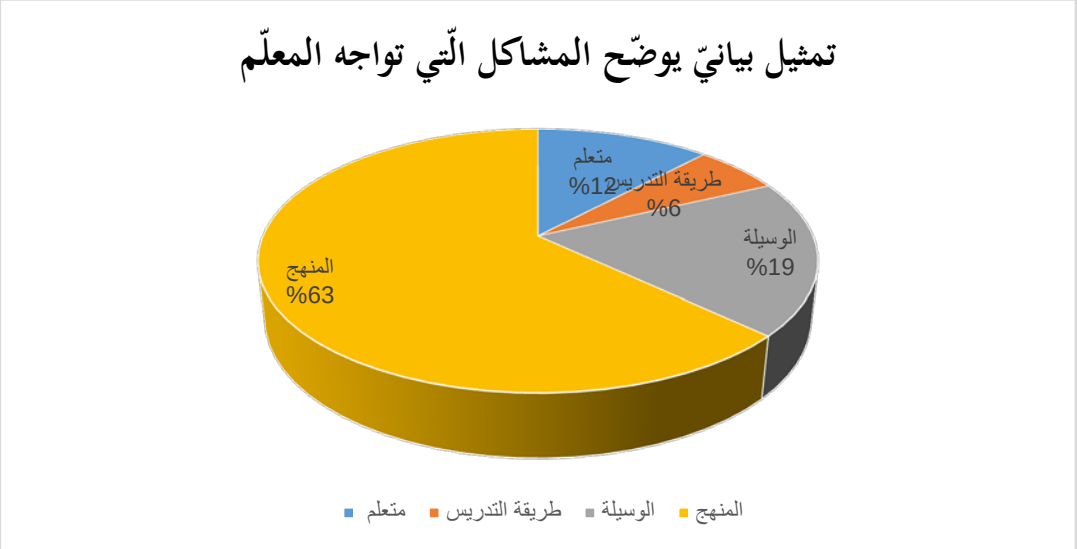
– الكتابة: عموما الكتابة عاديّة لكن بعض الأحيان في المرحلة التّحضيريّة خاصّة نجد صعوبة فيها بسبب نقص الحركة الدّقيقة للأصابع وارتخاء الأيدي، يعتمد بشكل كبير في تعلّمه على الكتابة، يمكنه نقل المعلومات من السّبورة، في غالب الأحيان لايعاني مشكلات عويصة في الكتابة ومع الوقت والمتابعة تزول، لا توجد صعوبات كبيرة من ناحية الكتابة، كتابة الكلمات (حرف بحرف مع تقطيعها أحيانا).

الجدول رقم19: هل المشاكل الّتي تواجهك في التّدريس متعلّقة ب:

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
المتعلّم	2	%12
طريقة التّدريس	1	%6
الوسيلة	3	%19
المنهج	10	%63
المجموع	16	%100

من خلال الجدول السّابق نلاحظ، أنّ المشكل الأكبر الّذي يواجه المعلّم في التّدريس متعلّق بالمنهج (63%)، تليها المشكلات المتعقلّة بالوسيلة (19%)، ثم المتعلّم (12%) وأخيرا طريقة التّدريس، ولعلّ الشّيء المنطقيّ أنّ المشكلة العويصة الأولى الّتي ينبغي الإشارة إليها هي المتعلّم لكونه طفل من ذوي الاحتياجات الخاصّة.

الشّكل رقم 19:رسم بيانيّ يوضّح أهم المشكلات المتعلّقة بالتّدريس



من خلال الشّكل البيانيّ يتّضح أنّ أكبر المشاكل الّتي تواجه المعلّمين في تدريس هذه الفئة تخصّ المنهج بالنّظر إلى طبيعة المتعلّم، فإذا كان المتعلّم طفلا من ذوي الفئات الخاصّة لابدّ أن يسّن

له منهج خاصّ به، يتناسب وطبيعة إعاقته، وكذا أن يضم هذا المنهج محتوى و وسائل الّتي تساعده على التّعلّم وتدارك عاهة النّقص لديه لا أن تكون على منوال العاديين، وبالنّظر إلى النّسبة الّتي تضمّنتها طريقة التّدريس نلاحظ أنّ المعلّم لا يتلقّى أيّ صعوبة فيها لأنّه يعتمد بالدّرجة الأولى على لغة الإشارة وهي اللّغة الرّسميّة لديه .

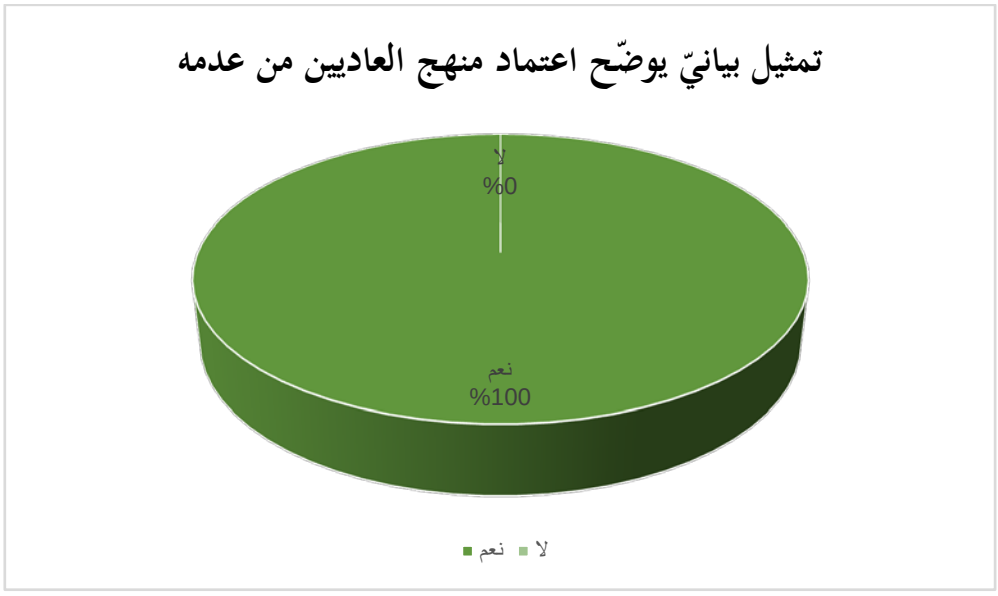
المحور الرّابع :

الجدول رقم 20: هل المنهج المقرّر هو نفسه منهج العاديين؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
نعم	10	%100
لا	0	%0
المجموع	10	%100

يوضّح الجدول الاتّفاق التّام للأساتذة بأنّ المنهج هو نفسه منهج العاديين بنسبة (100%)لأنّ الجهات المسؤولة عن وضع البرنامج ترى بأنّ هذه الفئة تحتاج إلى مقرّر مثلهم مثل العاديين فهي لا تحسب ضمن الفئات ذوي الاحتياجات الخاصّة .

الشّكل رقم 20: تخطيط بياني يوضّح المنهج المتّبع.



انطلاقا من الرّسم البيانيّ يتّضح أنّ تطبيق منهج العاديين على فئة المعاقين سمعيّا يبلغ نسبة 100%، وهذا الأمر غير طبيعي ومنطقيّ إذ يجب تطبيق منهج خاصّ يتناسب ومستوى قدرات هذا الفرد المعاق العقليّة والفكريّة (منهج مكيّف) ويشير الكثير من الأساتذة بأنّ المشكلة الكبيرة في ما يخصّ تعليم هذه الفئة تتعلّق بالمنهج كما أشرنا سابقا. في كثير من الأحيان يلجأ الأستاذ إلى تكييف بعض الدّروس وأيضا إلى التّبسيط والإختصار.

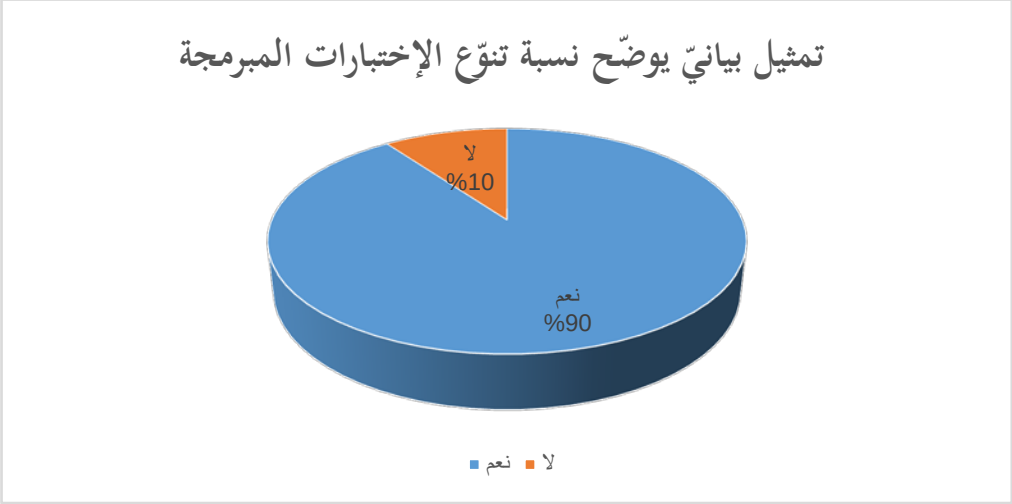
– و يظهر على لسان الكثير من الأساتذة باختلاف مستوياتهم أنّ هذا المنهج كلّه خطأ في خطأ وأنّه ليس مناسب لتلميذ يعاني من عدّة مشاكل، ومن أهمّ المشاكل المتعلّقة بهذا المنهج: صعوبات في تطبيق المحتوى، صعوبات في تحقيق الأهداف، صعوبات في تنفيذ أساليب التقويم،كثافة الدروس (الوحدات التعليمية) .

الجدول رقم 21: ما نوعية الاختبارات المبرمجة لهذه الفئة؟

الإجابة	العدد	النّسبة المئويّة
على منوال العاديين	9	%90
على غير العاديين	1	%10
المجموع	10	%100

يرفق الجدول مجموعة من النّتائج تبيّن أنّ نوعية الاختبارات المقدّمة لهذه الفئة تجري على منوال العاديين بنسبة (90%)،باستثناء حالة واحدة فقط والّتي تجري الاختبارات على خلاف العاديين.

الشّكل رقم 21: رسم بيانيّ يوضّح نوعية الاختبارات.



يكشف لنا الشّكل البيانيّ عن ارتفاع نسبة الاختبارات المقدّمة على شاكلة العاديين، ربّما يعود ذلك إلى طريقة نمذجة هذه الاختبارت وإنّ التّغيير يمسّ المحتوى بدليل أنّ هذا الطّفل لا يملك نفس قدرات الطّفل العاديّ، ويحتاج إلى شرح لهذه النّماذج حتّى ولو كان ذلك في أثناء وقت الاختبار وهذا ما يتناسب وطبيعة المنهج المقرّر. أمّا فيما يخصّ الأستاذ الّذي أبدى أنّ طريقته في وضع الاختبار تجري على عكس العاديين ربّما يرى بأنّ هذا الطّفل يحتاج إلى نوع خاصّ من الاختبارات وهو الأمر الّذي يبدو صائبا.

ج/ تحليل النّتائج المتوصّل إليها :

انطلاقا من تحليل إحصائيات نتائج الاستبيان المقدّم آنفا نتوصّل إلى :

1- إنّ تكوين الأساتذة الجامعيّ لا يجعلهم مهيئين بشكل كبير إلى تدريس هذه الفئة.فلابدّ من التّكوين الخاصّ الّذي يتطلّب التّدريب الميدانيّ المحض.

2- إنّ المظهر النّفسيّ الغالب على سلوك الأطفال المعاقين سمعيّا في هذه المدرسة هو التّوتّر الزّائد الأمر الّذي سينعكس سلبا على مستوى تحصيلهم الدراسيّ.

3- وجود تناقض كبير بين السّلوك النّفسيّ للطّفل ومدى درجة انتباهه الّتي قدّرت بنسبة كبيرة جدّا.

4- إذا كانت درجة الانتباه عند هذا الطّفل كبيرة جدّا لابدّ أن يكون مستوى ذكائه جيّدا، وهو ما يتنافى مع نتائج الإجابات المتحصّل عليها.

5- إنّ المشكلات الغالبة الّتي يواجهها المعلّم مع هذا المتعلّم متعلّقة بالجانبين اللّغويّ والتّواصليّ وهذا أمر بديهيّ في وجود التّكفّل النّفسيّ والدّعم الماديّ.

6- النّموّ العقليّ والحركيّ يساعد بشكل مباشر على تعلّم هذا الطّفل بدليل أنّ الأساتذة الّذين أجابوا بلا أشاروا فيما بعد إلى دور عنصر الحركة في إتقان مهارة الكتابة وهذا ما شكّل تساؤلا كبيرا لدينا.

7- من المنطقيّ أن يستفيد أيّ تلميذ فقد حاسة السّمع من بقيّة حواسّه الأخرى السّليمة.

8- من الضّروريّ والمهمّ جدّا أن يكون الموقع الجغرافيّ لمدرسة هؤلاء المعاقين بعيد كل البعد عن أي مصدر للضّوضاء والضّجيج مراعاة لطبيعة الإعاقة لديهم.

9- التزام المدرسة بالشّرط الواضح الّذي يقول بأنّ عدد التّلاميذ داخل الصّفّ لا ينبغي أن يتجاوز 8 تلاميذ.

10- غياب التّجهيز الجيّد للأقسام الدّراسيّة سينعكس سلبّا على عمليّة التّعليم لدى هذه الفئة فكلّما كانت البيئة الصّفيّة جيّدة كلّما كان التّحصيل الدّراسيّ مرتفع .

11- الموازاة بين الوقت الدّراسيّ المخصّص للحصّة وعدد التّلاميذ داخل الصف.

12- يحتاج الطّفل المعاق سمعيّا إلى توفّر مختلف التّجهيزات الّتي تساعده على تدارك الفقد السّمعيّ لديه.

13- إنّ العمل على تناول ومعالجة بعض المشكلات المتّعلقة بالمتعلّم تعكس مدى كفاءة كل أستاذ.

14- تعّد لغة الإشارة اللّغة الرّسمية لدى الأطفال المعاقين سمعيّا، وبالتّالي هي أكثر الطّرق اعتمادا.

15- من المنطقيّ أن يواجه التّلميذ صعوبات في مختلف مستويات اللّغة لأنّ الإعاقة السّمعيّة تؤثّر بشكل رئيس على عنصر اللّغة لديه .

16- إنّ الوسائل التّعليميّة الّتي يوظّفها أغلبية الأساتذة هي وسائل تخصّ العاديين بالدّرجة الأولى.

17- من البديهيّ أن يستخدم المعلّمون التّعلّم الفرديّ في ظلّ العدد القليل للتّلاميذ.

18- يواجه المتعلّم صعوبات في اكتساب مهارات اللّغة، باستثناء مهارة الكتابة .

19- المنهج هو المشكل الكبير الّذي يعاني منه الأساتذة وكذا المتعلّمين لكونه مقرّر على منوال العاديين .

20- إنّ طريقة الاختبارات المقدّمة تتّبع المنهج المقدّم، وهو الأمر الّذي لا يعدّ في صالح التّلميذ.

د / نصائح وتوجيهات :

- ✓ التّكوين المهنيّ الخاصّ ضرورة ملحّة يفرضها واقع تعليم المعاق سمعيّا .
- ✓ لابدّ من زيادة عدد الحصصّ النّفسيّة الّتي تجرى مع المتعلّمين لتجاوز التّوتر الزائد لديهم.
- ✓ في ظلّ التّطورات التّكنولوجية الحاصلة في ما تعلّق بضوابط الهندسة والبناء، لابدّ من الهيكلة الجيّدة للمبانيّ داخل المدرسة .
- ✓ إدخال تعديلات جوهريّة فيما يخصّ البيئة الصّفية المناسبة الّتي يراعى فيها شروط التّعلّم الصحيح. (الوسائل المادية والمعنوية، ضبط طريقة الجلوس ...)
- ✓ توفير أساتذة متخصّصين في اللّغة العربيّة لتقديم الدّعم الكافيّ .
- ✓ تكييف منهج خاصّ بهذه الفئة، وعدم الاكتفاء بتلك المحاولات المحتشمة في تعديل المحتوى والدّروس المقرّرة.
- ✓ توسيع دائرة الإشارات المستعملة إلى إشارات دقيقة أكثر (إشارات تخصّ كتابة الهمزة مثلا).

- ✓ لابدّ من ابتكار استراتيجيات خاصّة للنّهوض بالدّرس اللّغوي لدى المعاقين سمعيّا في ظلّ الهيمنة الكبيرة للغة الإشارة الّتي تأخذ حصّة الأسد في تعليم المعارف اللّغويّة .

خاتمة

بعد إتمام رحلة بحثنا في رحاب العلم والمعرفة وبين ظلال اللّغة، توصّلنا إلى جملة من النّتائج والإستنتاجات المتمثّلة في مايلي :

1. إنّ معرفة الدّور الّذي تلعبه كلّ حاسة على حدة، يؤول بنا إلى اكتشاف التّلاؤم الكبير بين مختلف الحواسّ، وأيّ خلل فيها ولو كان ضئيلا ينجم عنه اضطراب في اللّغة والتّعلم كافة.
2. لا يوجد اتّفاق حول تحديد مفهوم الإعاقة السّمعيّة، فكلّ يعرّفها حسب تخصّصه.
3. تتعدّد أسباب الإصابة بالإعاقة السّمعيّة، ولعلّ أهمّ هذه الأسباب تأثيرا هو السّبب الوراثيّ.
4. لكي نصل إلى تحديد استراتيجيات الخاصّة بتعليم الطّفل المعاق سمعيّا، لا بدّ من التّعرّف أوّلا على نوع الإعاقة السّمعيّة الّتي يعاني منها (الّذي يتحدّد حسب العمر، موقع وشدّة الإصابة).
5. تجعل الإعاقة السّمعيّة الطّفل الأصمّ شخصا مميّزا عن غيره من العاديين فيما تعلّق بالجوانب: (الحركيّة، الجسميّة، العقليّة، اللغويّة، النّفسيّة...)
6. تؤثّر الإعاقة السّمعيّة سلبا على النّظام الّذي يحكم اللّغة، ومن تمّ تحمل لغة هذا الطّفل سمات وخصائص تميّزها عن لغة العاديين.
7. إلى جانب الأثر الّذي تخلّفه الإعاقة السّمعيّة على اللّغة، تتضافر مجموعة من العوامل الأخرى الّتي تتحكّم في مدى نمائها أو ضعفها.
8. ليس أيّ معلّم مهيّأ لتدريس فئة المعاقين سمعيّا، إنّما ينبغي أن تتوفّر فيه مجموعة من السّمات والخصائص، الشّروط والاعتبارات، الّتي توصله إلى تبليغ رسالته السّامية في العلم والمعرفة.
9. إنّ المشاكل الّتي يواجهها المعلّم تعكس لنا مدى الصّعوبة والجهد الكبير الّذي يتطلّبه تعليم فئة المعاقين سمعيّا، فمهما كان هذا المعلّم مهيّأ وذو خبرة كافية إلاّ أنّ العجز في التّدريس يكون في أحيان كثيرة سيّد الموقف.
10. كلّما كان الفصل التّعليميّ مهيّأ بشكل جيّد، كانت نسبة التّحصيل الدّراسيّ أكبر.

11. إنّ الطّريقة المثلى والأكثر اعتمادا في التّدريس هي: الطّريقة اليدويّة (لغة الإشارة) باعتبارها اللّغة الأمّ الرسميّة لدى هؤلاء، والّتي يظهر مدى إتقانهم لها بشكل كبير.
12. يعدّ التّعلّم الفرديّ أنسب وأكثر أنواع التّعلّم استخداما لكونه يتماشى مع عدد التّلاميذ وقدراتهم الضّعيفة.
13. التّدريب السّمعيّ هو الحلّ الأمثل لمساعدة الطّفل المعاق سمعيّا على تدارك عنصر النّقص لديه (التّعرّف والتّمييز السّمعيّ).
14. التّدريب على مهارة الكلام يقتضي بالدّرجة الأولى التّركيز على النّطق الصّحيح للأصوات (ميكانيزم وميكانيكيّة النّطق).
15. بما أنّ الصّعوبة الّتي يواجهها الطّفل المعاق سمعيّا فيما يخصّ مهارة القراءة، تبدأ أوّلا بعجزه عن التّعرّف على: الحرف، الكلمة وربطها بالأخرى، الجملة...، جاءت الاستراتيجيات الخاصّة بتجاوز هذه الصّعوبات على المنوال الآتي: التّدريب على نطق الحروف الأبجديّة، التّدريب على نطق الكلمات وربطها ببعضها البعض، وأخيرا التّدريب على النّطق السّليم للجمل.
16. بما أنّ الكتابة لا تتمّ بشكلها الصّحيح والمطلوب عند الطّفل المعاق سمعيّا نظرا للخصائص الّتي تميّز كتاباته، وجب أن تخضع لقواعد ينبغي عدم تجاوزها.
17. يشكّل المنهج المقرّر في تدريس المعاقين سمعيّا نقطة جدل كبيرة ذلك أنّ التّعامل مع فئة خاصّة يستوجب بالضّرورة وجود منهج خاصّ.
18. تعليم المعاقين سمعيّا يتطلّب توفّر وسائل تعليميّة خاصّة وغياب أيّ وسيلة من هذه الوسائل يؤثّر على التّحصيل المعرفيّ لديهم.
19. إنّ إجابة الأساتذة عن الاستمارات المقدّمة لهم هي إجابات أكاديميّة قيست على منوال العاديين، والّتي لا تمتّ للواقع بصلة وثيقة.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية حفص .

المصادر و المراجع:

الكتب:

1-"استراتيجيات التّدريس للصّمّ "،أحمد السّيد عبدالحميد مصطفى، كلية التّربية، جامعة المنيا الأسبق، 2006 م.

2-"الإعاقات البصريّة والسّمعيّة والعقليّة ونظريّاتها (الأسباب والعلاج) "، صالح حسن الدّاهري، دار الإعصار العلميّ،ط1، عمان -الأردن، 1437هـ/2016م.

3-"الإعاقة البصريّة : المفاهيم الأساسيّة والاعتبارات التّربويّة "،إبراهيم عبد الله فرج الزّريقات، دار المسيرة، ط1، عمان، 1428هـ-2006م.

4-"الإعاقة السّمعيّة "،إبراهيم عبد الله فرج الزّريقات، دار وائل للطّباعة والنّشر، دط،عمان،2003م.

5-"الإعاقة السّمعيّة "، فؤاد عيد الجوالده، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، ط 1، عمان -الأردن، 1433هـ -2012م .

6-" التّحليل اللّسانيّ للاضطرابات اللّغويّة "،فتيحة عويقب،عالم الكتب الحديث، ط 1،إربد - الأردن، 2018م.

7-"تدريس الطّلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في مدارس الدّمج (النّظريّة والتّطبيق)"،زيد الشّمري، مكتبة الكويت، ط2، الكويت، 2019م

8-"التّربيّة الخاصّة وبرامجها العلاجيّة"،عبد الفتاح عبد المجيد الشّريف، مكتبة الأ نجلو المصرية، ط 1، القاهرة، 2011م.

9-" تربية وتعليم المعوّقين سمعيّا "، سعيد كمال عبد الحميد العزالي ،دار المسيرة، ط 1، عمان، 1432هـ-2011م.

10-"التّعلّم النّشط لدى المعاقين سمعيّا في ضوء علم النّفس المعرفيّ (المفاهيم-النّظريات-البرامج) "، وليد السّيد خليفة، سربناس ربيع وهدان، دار الوفاء، ط1، الإسكندرية، 2014.

11-"تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصّة (مدخل إلى التّربية الخاصّة)"، ماجده السّيد عبيد، دار صفاء للنّشر والتّوزيع، ط1، عمان، 1420هـ -2000م.

12-"الدّمج التّربويّ ومشكلات تعليم الأطفال المعاقين سمعيّا في مدارس التّعليم العامّ "،راضي عبد المجيد طه، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1435هـ-2014م.

13-"سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم "،دانيال وآخرون، ترجمة عادل عبد الله محمد، دار الفكر، ط1، عمان، 1428هـ/2008م.

14-"طرق واستراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصّة "،فوزي عبد السّلام الشّربيني، عفّت مصطفى الطّلوي، مركز للكتاب للنشر، ط1، 2015م.

15-" المدخل إلى التّربية الخاصّة للأطفال ذوي الحاجات الخاصّة (المفهوم – التّشخيص - أساليب التّدريس)"، سعيد حسني العزّة، الدّار العلميّة الدّوليّة ودار الثّقافة للنّش ر والتّوزيع، ط 1 عمان، 2002م.

16-"مدخل إلى علم اللّغة "،محمد عليّ الخولي، دار الفلاح، دط،الأردن، 2000م.

17-"مقدّمة في الإعاقة البصريّة "، منى صبحي الحديدي، دار الفكر، ط6، عمان، 1435هـ-2014م.

18-"مقدّمة في التّربية الخاصّة "،تيسير كوافحة، عمر عبد العزيز، دار المسيرة، دط ، عمان، 2003م.

19-"مقدّمة في تعليم الطّلبة ذوي الحاجات الخاصّة "،جمال الخطيب،منى الحديدي، إبراهيم الزّريقات، فاروق الرّوسان، دار الفكر، ط6،عمان، 1434هـ-2013م.

20-"مقدّمة في المناهج وطرق التّدريس للتّلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصّة "،زينب أحمد عبد الغنيّ خالد، كلية التّربية،جامعة المنيا،ط2، جزء1، (دت)

21-"منهجيّة البحث العلميّ"، سعد سلمان المشهداني، دار أسامة للنّشر والتّوزيع، ط 1، الأردن – عمان، (دت).

22-" المهارات القرائيّة والكتابيّة (طرائق تدريسها واستراتيجياتها) "،راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، دار المسيرة، ط1،عمان، 1426هـ/2005م.

23-"الوسائل السّمعيّة وطرق التّواصل مع المعاقين سمعيّا "،محمود زايد محمّد ملكاوي، دار الزهراء، ط1، الرياض، 1429هـ-2008م.

المجلات والملتقيات:

1-ارتباط المستوى التّركيبيّ بالمستوى الدّلاليّ – فئة الإعاقة السّمعيّة أنموذجا-، فتيحة عويقب، مجلة الحكمة للدّراسات التّربويّة والنّفسيّة،المجلّد 7، العدد 4، 2020/07/12م.

2-دور التّعليم العاليّ في تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصّة السّمعيّة، سلسلة إصدارات نحو مجتمع المعرفة، عبد الرحمن بن عبيد اليوبي ،الإصدار 26 (1431هـ-2010م)، بحث مدعّم من جامعة الملك عبد العزيز للباحث الرّئيس.

3-قراءة تحليليّة في المناهج الدّراسيّة الموجّهة نحو الأطفال المعوّقين سمعيّا بالجزائر،فريد بن قسميّة، سامية شويعل، مجلّة سلوك، المجلّد 5، العدد1، 06/30/ 2019 م.

4-المشكلات والتّحديّات الّتي تواجه الصّمّ في تعلّم اللّغة العربيّة، عليّ بن ناصر آلأحمد الأسمري، المؤتمر الدّوليّ الخامس للّغة العربيّة، (دت).

المحاضرات:

-محاضرات في اللّسانيات التّطبيقيّة (مطبوعة علميّة مقدّمة استكمالا لملفّ التّأهيل الجامعيّ)،نجوى فيران،قسم اللّغة والأدب العربي، كلّية الآداب واللّغات، جامعة محمد الأمين دباغين سطيف 2 ،2018-2019.

المواقع الإلكترونية:

1-أهميّة الحواسّ الخمس في التّعليم والتّعلّم.

موقعhttps://akhbarak.net/news/6785609/articles/19096306

2-تلاؤم السّمع والبصر في تعلّم اللّغات أ.د سعود السّبيعي، رابطة العالم الإسلامي وكالة الشّؤون التنفيذيّة– الغدارة العامّة لخدمة الكتاب والسنة.

https://www.eajaz.org/index.php/component/content/article/70-Issue-XII/620-Compatibility-of-hearing-and-vision-in-learning-languages

3-طرق الوصول إلى المعرفة، 11ديسمبر 2011م.

.https://tarakalmarafa.blogspot.com

4-المناهج الدّراسيّة المأمول تقديمها للمعاقين سمعيّا، أطفال الخليج،ذوي الاحتياجات الخاصّة، موقع خيري متخصّص بإشراف د. عبد الله محمد الصبي.

http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=16&id=157.

المذكرات:

1-"أثر تطبيق مناهج التّعليم العامّ في تنمية اللّغة للتّلاميذ المعاقين سمعيّا بمدينة الرّياض "،ممدوح حمّود مبارك الدّوسري، رسالة ماجيستير، قسم المناهج وطرق التّدريس، كليّةالتّربية، جامعة الملك سعود، إشراف د.محمد ياسين ألفي، 1427هـ-2006م.

2-"إدماج الطّفل المعوّق سمعيّا بالمدرسة العادية وعلاقتها بالتّكيّف المدرسيّ (دراسة مقارنة بين أطفال المعاقين سمعيّا مدمجين وأطفال معاقين سمعيّا غير مدمجين "،سعاد إبراهيمي، قسم علم النّفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلّية العلوم الاجتماعيّة، جامعة الجزائر، إشراف د. عليّ تعوينات، 2002م-2003م.

3-" الإعاقة السّمعيّة بين التّأهيل والتّكنولوجيا "،تامر المغاوري محمد الملاح، ماجستير تكنولوجيا التّعبير، كلّية التّربية، جامعة الإسكندرية، 2015م-2016 م.

4-"تشخيص مستوى القراءة والكتابة عند الطّفل الأصمّ (دراسة ميدانيّة في مدرسة صغار الأطفال المعوّقين سمعيّا –بسكرة -) "،عائشة بهّاز، مذكّرة لنيل شهادة الماستر في علوم التّربية، قسم العلوم الاجتماعيّة، شعبة علم النّفس وعلوم التّربية الأرطوفونيا، كلّية العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، جامعة محمد خيضر بسكرة، إشراف د.سليمة سايحي، 2017-2018م.

5-"الحساسيّة الانفعاليّة وعلاقتها بالمهارات الاجتماعيّة لدى المعاقين سمعيّا في محافظات غزّة"،حنان الخضر أبو منصور، قسم علم النّفس إرشاد نفسي،كلّية التّربية، الجامعة الإسلاميّة غزّة، إشراف جميل حسن الطّهراوي، 1431هـ-2011م.

6-"صعوبات تعلّم القراءة عند ذوي الاحتياجات الخاصّة، مدرسة صغار الصّمّ لابن سينا بالبويرة – أنموذجا – "، فاطمة إسلمعيلي، أمينة قرين مذكّرة لنيل شهادة ليسانس، معهد الآداب واللّغات، قسم اللّغة العربيّة، المركز الجامعيّ أكلي،محند أو الحاج، إشراف أ.نوال زلالي ،2010-2011 م.

7-"فاعليّة برنامج تدريبيّ سمعيّ لفظيّ في اكتساب اللّغة لدى الأطفال زارعي الحلزون في مرحلة الطّفولة المبكّرة –دراسة تجريبيّة في مدينة دمشق- "إيمان خير وحسين، رسالة ماجستير في التّربية الخاصّة تقويم اللّغة والكلام، قسم التّربية الخاصّة، كلّية التّربية، جامعة دمشق، إشراف د. آدار عبّاسي عبد اللّطيف، /143-1436هـ /2014م-2015م

8-"فاعليّة برنامج تدريبيّ مستند إلى اللّعب في تنمية التّفكير الابتكاريّ لدى الأطفال المعاقين سمعيّا في مرحلة ما قبل المدرسة في عيّنة أردنيّة "،نهاد صالح الهذيلي، أطروحة دكتوراه في التّربية الخاصّة، كلّية الدّراسات العليا، الجامعة الأردنيّة، تموز،إشراف جمال الخطيب،2005م

9-"فاعليّة برنامج تعليميّ قائم على التّعليم الفرديّ في تحسين مهارات القراءة لدى عيّنة من الطّلبة ضعاف السّمع في معهد الصّمّ والبكم في مدينة دمشق "،لميس إحسان الشهين، رسالة ماجيستير في التّربية الخاصّة، كلّية التّربية، الجامعة الأردنية دمشق،إشراف د. إبراهيم الزريقات نيسان 2007م.

10-"فعاليّة برنامج التّنطيق المقترح في تحقيق عمليّة التّواصل اللّفظيّ لذوي الإعاقة السّمعيّة بالمرحلة العمريّة (4-6) أعوام"،أماني عبدالسّلام محمّد سليمان، رسالة ماجيستير في العلوم الأسريّة، قسم العلوم الأسريّة، كلّية التّربيّة، جامعة الخرطوم، إشراف د. كبشور كوكو، ماي 2005

الملاحق

وزارة التضامن الوطني و الأسرة و قضايا المرأة
مدرسة الأطفال المعوقين سمعيا تلمسان
التدرج السنوي للتعلمات
السنة الدراسية : 2020/ 2021
القسم: السنة الربعة ابتدائي
المعلم : حمداوي يوسف

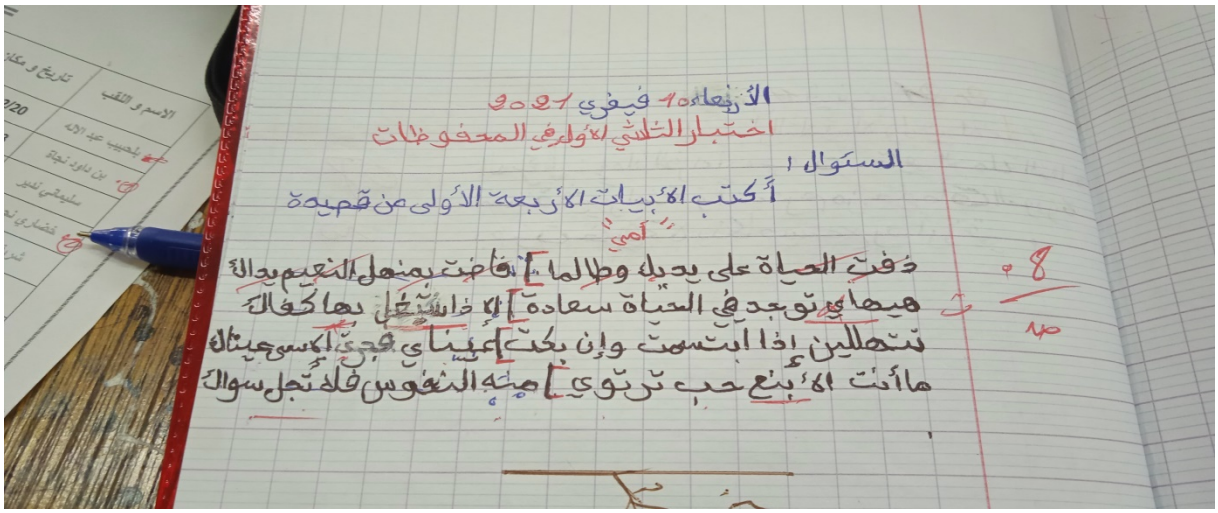
وزارة التضامن الوطني و الأسرة و قضايا المرأة
مدرسة الأطفال المعوقين سمعيا تلمسان
التدرج السنوي للتعلمات
السنة الدراسية : 2020/ 2021
القسم: السنة الربعة ابتدائي
المعلم : حمداوي يوسف

وزارة التضامن الوطني و الأسرة و قضايا المرأة
مدرسة الأطفال المعوقين سمعيا تلمسان
التدرج السنوي للتعلمات
السنة الدراسية : 2020/ 2021
القسم: السنة الربعة ابتدائي
المعلم : حمداوي يوسف
المعلم
رئيس مصلحة البيداغوجية
المدير

تدرج المواد لشهر
الأسبوع الأول
الأسبوع الثاني
الأسبوع الثالث
الأسبوع الرابع
ABCDEFGHIVUTSR

المخطط السّنوي لبناء التعلمات السنة الرابعة ابتدائي
2021/2020
المقطع 01
المقطع 02
المقطع 04

السنة الرابعة ابتدائي
2021/2020
المقطع 04

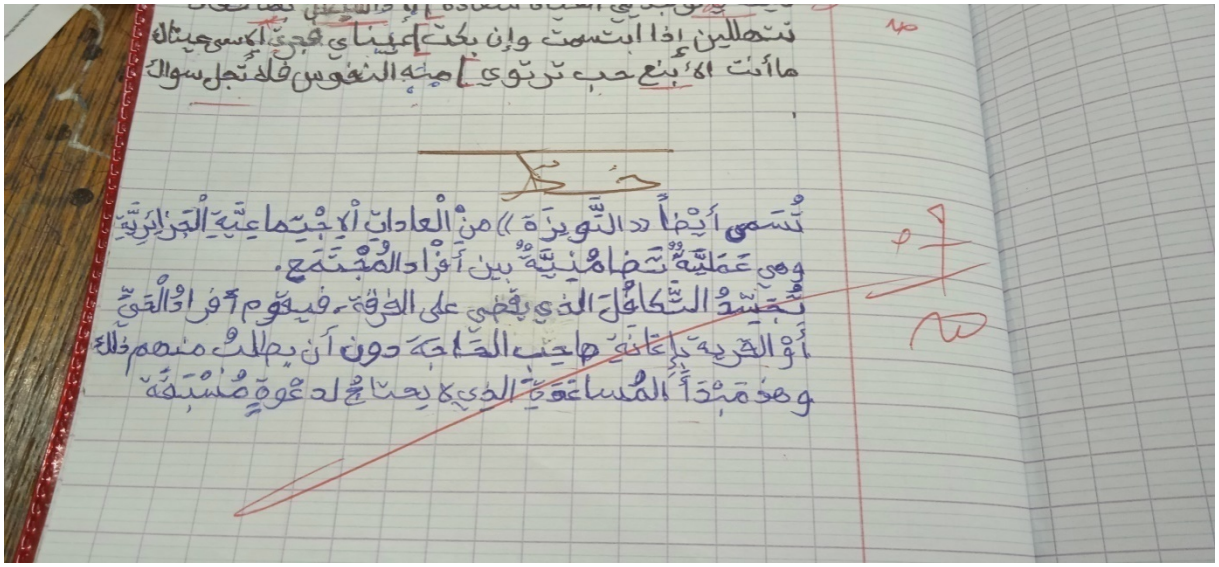


الأربعاء 10 فيفري 2021
اختبار الثلاثي الأول في المحفوظات

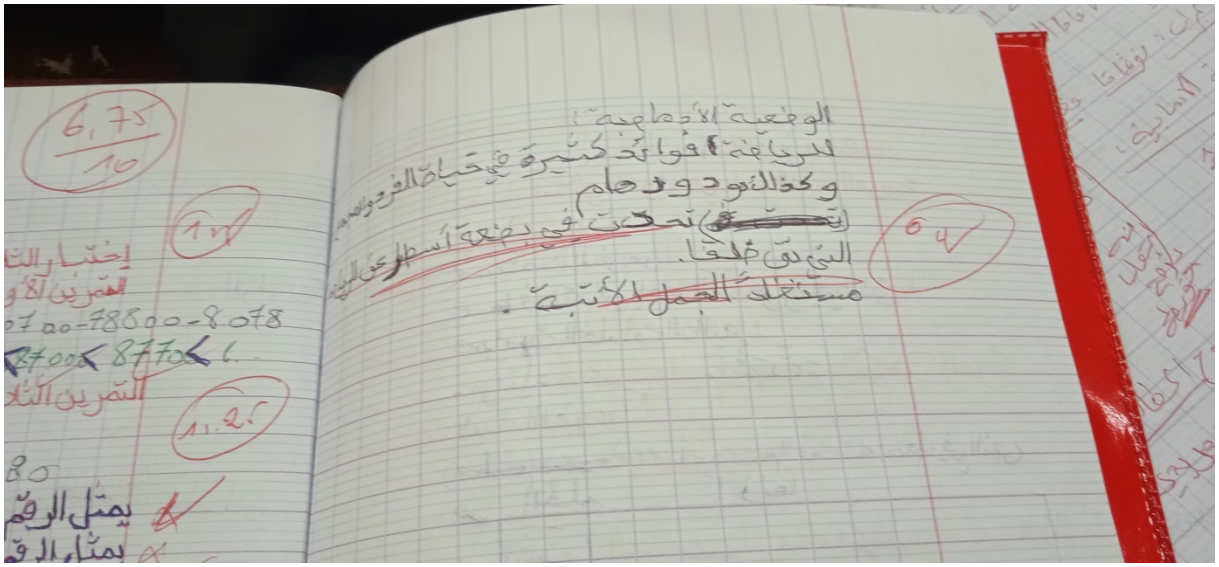
السؤال :

أ كتب الأبيات الأربعة الأولى من قصيدة

ذُقتِ الحياة على يديك وطالما ... فاضت بمنهل النعيم يداك
هيهات توجد في الحياة سعادة ... إلا إذا استظل بها كفاك
تتهللين إذا ابتسمت وإن بكت ... عيناي فجر إبتسامتيك
هاأنت الأبيع حب تربتي ... مبنية النفوس فلا تجل سواك



تسمى أيضاً «التويزة» من العادات الإيجابية الجزائرية
وهي عملية تضامنية بين أفراد المجتمع.
تجسد التكافل الذي يقضي على الفرقة، فيقوم أفراد القرية بإعانة صاحب الحاجة دون أن يطلب منهم ذلك
وهو مبدأ المساعدة الذي يحتاج لدعوة مسبقة



الوظيفة الأدبية:
للرياضة فوائد كثيرة في حياة الفرد والمجتمع
وكذلك النوادي والملاعب
تعد في بضعة أسطر عن الموضوع
التي تم طلبها.
مستغلة الجمل الأتية.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة أبو بكر بلقايد –تلمسان–

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة و الأدب العربي

الطالبتين : رازي ابتسام ، نورين اسمهان السنة الثانية ماستر لسانيات تطبيقية

استمارة بحث

الأساتذة الكرام :

في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر ، في علم اللغة التطبيقي نرجو من سيادتكم المحترمة الإجابة على الأسئلة الموالية .

ملء الاستمارة فضل و ليس أمر

بيانات شخصية : الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى التعليمي الذي تدرسه :.....

مستوى التدريس : .....

طبيعة التكوين: جامعي ☐ معهد ☐ مركز تكوين خاص ☐

أخرى ؟ .....

المحور الأول :

– ماهي أهم المظاهر النفسية التي تلاحظها على سلوك الطفل المعاق سمعيا ؟

الخجل ☐ التوتر ☐ العدائية ☐ الانطوائية ☐

– هل يستجيب الطفل عند الحديث إليه ؟ (الانتباه) نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة ب : نعم ، ما نوع هذه الاستجابة ؟ .....

.....

– ما مستوى ذكاء الطفل المعاق سمعيا ؟ ضعيف ☐ متوسط ☐ جيد ☐

– ما نوع المشكلات التي تواجهها مع هذا المتعلم ؟

مادية ☐ نفسية ☐ تواصلية ☐ لغوية ☐

أخرى ؟ .....

– هل النمو العقلي و الحركي يساعد على تعلم الطفل المعاق سمعيا ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة ب : نعم ، وضح ذلك ؟.....

.....

– هل يستفيد التلميذ من حواسه السليمة لتعويض حاسة السمع ؟ نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك ؟ .....

المحور الثاني :

– الموقع الجغرافي :

بعيد عن المدينة ☐ قريب من المدينة ☐ هادئ ☐ مضج ☐

– هل عدد التلاميذ داخل الصف مناسب ؟ نعم ☐ لا ☐

– هل القسم مجهز بشكل جيد بما يتوافق و طبيعة إعاقة المتعلم ؟ نعم ☐ لا ☐

– هل التوقيت الدراسي مناسب ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة ب : لا ، هل يتطلب الأمر إدراج ساعات إضافية ؟ .....

.....

- هل التجهيزات متوفرة من حيث : الكم ☐ النوع ☐

أذكر أهمها ؟ .....

.....

- أثناء الوقت المخصص للحصة ، هل تعمل على تناول بعض المشكلات المتعلقة بالمتعلم ؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث :

- أي الطرق الآتية تعتمد أكثر في التدريس :

قراءة الشفاه ☐ لغة الإشارة ☐ التواصل الكلي ☐

طرق أخرى ؟ .....

.....

- هل يواجه التلميذ صعوبات في الجانب :

الصوتي ☐ الصرفي ☐ النحوي ☐ الدلالي ☐

- ماهي أهم الوسائل التعليمية التي توظفها ؟ .....

.....

- ما نوع التعلم الذي تستخدمه معهم ؟

تعلم تعاوني ☐ تعلم نشط ☐ تعلم فردي ☐ تعلم باللعب ☐

وأيها أنسب و أنجع ؟ .....

.....

- ماهي الصعوبات التي يواجهها الطفل في تلقي المهارات اللغوية ؟

الاستماع :.....

.....

الكلام : .....

.....

القراءة :.....

.....

الكتابة :.....

.....

– هل المشاكل التي تواجهك في التدريس متعلقة ب :

المتعلم ☐ طريقة التدريس ☐ الوسيلة ☐ المنهج ☐

المحور الرابع :

– هل المنهج المقرر هو نفسه منهج العاديين ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة ب: لا، هل ترى من الضروري وجود برنامج تربوي خاص بهذه الفئة ؟.....

.....

– ما نوعية الاختبارات المبرمجة لهذه الفئة ؟

على منوال العاديين ☐ على خلاف العاديين ☐

أمام الإجابات التي تراها مناسبة .X) ملحوظة : ضع علامة (

تقبلوا منا فائق التقدير و الاحترام

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Université Abou Bekr Belkaid جامعة أبي بكر بلقايد
Tlemcen Algérie تلمسان الجزائر

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

إلى السيد(ة) : مدير مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا.

الموضوع : طلب الترخيص لإجراء دراسة ميدانية .

نتشرف نحن السيد رئيس قسم اللغة والأدب العربي، أن نتوجه إلى شخصكم الموقر بطلب قبول إجراء تربص ميداني.

للطالبتان : **نورين اسمهان و رازي ابتسام** في حضن مؤسساتكم .

من أجل إعداد مذكرة الموسومة: " **اكتساب اللغة عند الطفل ضعيف السمع أنموذجا** "

علما أن الطالبتين مسجلتين **السنة الثانية ماستر** تخصص: **لسانيات تطبيقية** .

سيدي تقبلوا منا أسمى عبارات التقدير والاحترام.

يوم تلمسان : .....

17 فيفري 2021

رئيس القسم :

د. لطفي عبد الكريم
رئيس قسم اللغة والأدب العربي

مديرية النشاط الاجتماعي — مدرسة الأطفال المعوقين سمعيا

اختبار الفصل الأول في اللغة العربية — قسم السنة الرابعة

.....

إمْتَطَى السَّائِقُ الْحَافِلَةَ وَ أَغْلَقَ الْبَابَ الأَمَامِيَّ ، وَ مَا هِيَ إِلاَّ لَحَظَاتٍ حَتَّى انْفَتَحَ الْبَابُ الْخَلْفِيُّ ، فَتَدَافَعَ الْمُسَافِرُونَ يَتَزَاحَمُونَ ، يُرِيدُونَ الصُّعُودَ فِي وَقْتٍ وَاحِدٍ ، وَ لَقَدْ هَدَأَ الزِّحَامُ قَلِيلاً صَعَدَ عَجُوزٌ صُعُودًا بَطِيئًا ، فَأَمْسَكَهُ مِنْ يَدِهِ شَابٌّ وَ أَلَحَّ عَلَيْهِ بِالْجُلُوسِ فَارْتَمَ فَوْقَ الْمَقْعَدِ وَ هُوَ يَدْعُو اللهَ أَنْ يُجَازِيَهُ خَيْرًا.

1- هات عنوانا للنص؟(1 ن)

- .....

2 -استخرج من النص عكس الكلمة ؟(0.25 ن)

نَزَلَ ≠ .....

3 - استخرج من النص ؟ (0.75 ن)

حرف عطف	ظرف مكان	جمع مذكر سالم
.....	.....	.....

4 - أعرب ما تحته خط ؟(3 ن)

الكلمة	إعرابـــــــها
.....	.....
.....	.....
.....	.....

5 - صرف (أَغْلَقَ) في الماضي مع جميع الضمائر؟(3 ن)

أنا		نحن .....
أنتَ	أنتما.....	أنتم.....
أنتِ	أنتما.....	أنتن.....
هو.....	هما.....	هم.....
هي.....	هما.....	هن.....

6- أكمل بتاء مفتوحة أو مربوطة (ت ، ـة):(2 ن)

دَخَلَـ ـ فَوَجَدْ ـ الْبَيْ ـ نَظِيفًا وَجَاءَ ـ أُمِّي مَعَ الصَّدِيقَا ـ الْعَزِيزَا ـ عَلَى قَلْبِي وَ فَاجَأَنَا بِحَفْلَ ـ رَائِعَ ـ

فهرس الموضوعات

مقدمة	ب-و
مدخل	19-2
الفصل الأوّل: معيقات تعلّم المعرفة اللّغويّة عند الطّفل الأصمّ جزئيّا	58-21
توطئة:	21
المبحث الأوّل: الإعاقة السّمعيّة (المفهوم / الأسباب/ الأنواع / الخصائص)	33-21
تعريف الإعاقة السّمعيّة	23-21
أسبابها	25-24
أنواعها	29-26
خصائص الطّفل المعاقّ سمعيّا	33-29
المبحث الثّاني: عيوب وخصائص لغة الطّفل الأصمّ جزئيّا	49-33
المستوى الصّوتيّ	36-34
المستوى الصّرفيّ	37-36
المستوى النّحويّ	38-37
المستوى الدّلاليّ	40-38
الاستماع	42-40
الكلام	43-42
القراءة	47-44
الكتابة	49-47
المبحث الثّالث: العوامل المؤثّرة في لغة الطّفل الأصمّ جزئيّا	56-49
العوامل الخاصّة بالطّفل	52-49

العوامل البيئيّة	56-52
الفصل الثّاني: استراتيجيات تعلّم المعارف اللّغوية عند الطّفل الأصمّ جزئيّا	95-58
توطئة	58
المبحث الأوّل: الاستراتيجيات الخاصّة بالمعلم	69-58
تعريف المعلّم	59-58
خصائص مدرّس المعاقين سمعيّا	61-59
واجباته	63-62
مبادئ تعليم الطّفل المعاق سمعيّا	64
الصّعوبات الّتي يواجهها في التّدريس	67-65
البيئة الصّفية	69-67
المبحث الثّاني : الاستراتيجيات الخاصة بأنواع التّعلّم	86-70
الطّريقة الشّفهيّة المنطوقة	71-70
الطّريقة اليدويّة	73-71
طريقة التّواصل الكليّ	74-73
التّعلّم الفرديّ	74
التّعلّم النّشط	75
التّعلّم التّعاونيّ	76-75
التّعلّم باللّعب	79-76
التّدريب على مهارة الاستماع	80-79
التّدريب على مهارة الكلام.	81-80
التّدريب على مهارة القراءة	84-81

التّدريب على مهارة الكتابة	87-84
المبحث الثالّث :الاستراتيجيات المتعلّقة بالمنهج والوسائل التّعليميّة	95-86
المنهج	93-87
الوسائل التّعليميّة	95-93
الفصل الثّالث : تدريس اللّغة العربيّة بمدرسة المعاقين سمعيّا -تلمسان-(دراسة ميدانية)	138-97
المبحث الأوّل: المنهج والوسيلة	100-97
المبحث الثّاني: مجال الدّراسة	135-100
المبحث الثّالث: عرض الاستبيانات وتحليل النّتائج	138-137
خاتمة	141-140
قائمة المصادر والمراجع .	148-142
الملحقات	161-150
فهرس الموضوعات	165-163

ملخّص

يتمحور موضوع دراستنا حول استراتيجيّة تعليم المعرفة اللّغويّة لدى الطّفل الأصمّ جزئيّا، والّذي تطلّب منّا أوّلا التّعرف على طبيعة هذا الطّفل والإلمام بمختلف المشكلات الّتي تحول دون اكتسابه وتعلّمه اللّغة الطّبيعيّة، ولوجا إلى الحديث عن أهم الاستراتيجيات النّاجعة في تلقينه اللّغة العربيّة السّليمة .و لم يتأتى ذلك طبعا إلاّ مع معايشة واقع تدريس هذه الفئة في المدرسة الجزائريّة.

الكلمات المفتاحيّة : الاستراتيجيات – التّعليم – المعرفة – اللّغويّة – الطّفل – الأصمّ جزئيّا

Résumé:

Le thème de mon étude se focalise sur la stratégie de l'enseignement de l'enfant partiellement sourd ce qui est relatif à la connaissance linguistique tout englobeant la diffèrents prolelèmes qui lui learrent le chemen devant l'apprentissage et l' acquisition de la "langue naturelle".
Afin d'éviter toute sorte de médiocrité , on sera oblégé de traiter les stratégies capitales en lui apprenant la " langue arabe strandart " très correctement .
Tous cela n'a été réalisé qu' à travers la misse dans le leain avec cette catégorie humaine ayant une relation étroite avec l'école algérienne.
les mots clés: la connaissance- l'inguistique- l'enfant- les stratégies - l'enseignement- partiellement sourd.

Abstract:

Our Topic revolves around the strateagy of teaching the linquistic knowledge to the partially-deaf child.It required us identifying the child’s nature first, and explaining the different obstacles of him developing and learning the natural language.Then,discussing the most imoprtant and effective strategies of delivering a correct Arabic that can only be achieved by reliving the teaching environment of this category in the Algerian school.

keywords: Strategies - teaching - the linquistic - knowledge - partially deaf - child .