مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة في مدينة الطائف

إعداد

أ/ نوره بنت راضي الصواط
باحثة دكتوراه
كلية التربية– جامعة الملك سعود
المملكة العربية السعودية

أ.د/ علي بن حسن الزهراني
أستاذ التربية الخاصة
كلية التربية– جامعة الملك سعود
المملكة العربية السعودية

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

الملخص:

تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة بمدينة الطائف، كما تهدف إلى معرفة مدى الاختلاف في مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة بمدينة الطائف باختلاف الحالة السمعية للطالبة، والحالة السمعية والتعليمية لوالديها، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، على عينة قوامها (١٨) طالبات من الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة في مدينة الطائف، (١٠) طالبات صم، و(٨) ضعيفات سمع، وأشارت الدراسة إلى تدني مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الحالة السمعية للطالبة، لصالح الطالبات ضعيفات السمع، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الحالة السمعية للوالدين، ومستوى تعليمهما.

الكلمات المفتاحية: *مهارات التعبير الكتابي، الصم، ضعاف السمع*

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

Level of Writing Expression Skills among Deaf and Hard of Hearing Female Students in Intermediate School in Taif

Abstract:

The current study aims to identify the level of writing expression skills among deaf and hard of hearing female students in the intermediate stage in Taif. It also aims to determine the extent of the difference in the level of writing expression skills among deaf and hard-of-hearing female students in the intermediate stage in Taif city, depending on the student's hearing status and the hearing and educational status of her parents. To achieve the objectives of this study, a descriptive survey method was used on a sample of 18 deaf and hard of hearing female students in the intermediate stage in Taif , including 10 deaf students and 8 hard of hearing students. The study indicated a low level of writing expression skills among the deaf and hard of hearing female students in the intermediate stage. Additionally, the study showed statistically significant differences in the level of writing expression skills among deaf and hard of hearing female students in the intermediate stage, depending on the student's hearing status, favoring the hard-of-hearing students. However, it also indicated no statistically significant differences in the writing expression skills among deaf and hard-of-hearing female students in the intermediate stage, depending on the parents' hearing status and their educational level.

Keywords: *Written expression skills, deaf, hard of hearing*

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

المقدمة

تشكل اللغة أهم ميادين المعرفة، نظرا لدورها في التنمية الفكرية والاجتماعية للفرد (عسيري، ٢٠١٩). ومن خلالها يستطيع الفرد أن يعبر عن نفسه ومشاعره ويتواصل مع الآخرين ويتبادل المعلومات معهم، كما تعد قناة أساسية للتعلم والتعليم والتحصيل الأكاديمي (الجمل، والفيصل، ٢٠١٥). ويبدأ تعلم اللغة منذ الطفولة، حيث يبدأ الأطفال الانتباه إلى التعبيرات الوجهية ومحاكاتها منذ الأسابيع الأولى، وسرعان ما يصبحوا بارعين في تمييز انفعالات السعادة والحزن وغيرها (بحراوي، والتل، ٢٠١١). ومع تقدمهم في العمر تستمر مهاراتهم اللغوية في التطور والتقدم عبر خبرات التعلم المباشرة وغير المباشرة التي يمرون بها، إلى أن يصلوا إلى مرحلة التمكن من اللغة وفهمها واستخدامها الأمر الذي تعد بمثابة المدخل إلى إتقان المهارات اللغوية المتقدمة Knoors & (Marschark, 2014).

وتعد الكتابة المستوى الرابع من مستويات اللغة، إذ تتكون اللغة من أربع مستويات تشكل منظومة متكاملة من المهارات المترابطة والتي تتمثل في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة (البصيص، ٢٠١١). كما تعد أحد أهم المهارات الأساسية التي تشكل أساس تعلم مهارات المستقبل لدى المتعلم، واكتسابه المعرفة، والتواصل (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠٢٢). وذلك نظرا لأهميتها الكبيرة في حياته، إذ تعزز الكتابة قدرة الأفراد على التواصل والتفاعل مع الآخرين (خليل، ٢٠١٥). إلى جانب ذلك، تساهم الكتابة في تطوير المعرفة وتأدية وظائف متعددة، مثل تمكين الأفراد من التعبير عن أفكارهم وأداء الأنشطة اليومية ككتابة الملاحظات الهامة وحفظها (بوسعيد، ٢٠٢١). كما تساعد الكتابة الأفراد على توليد الأفكار واكتساب معاني لغوية متنوعة (الجمل والفيصل، ٢٠١٥). وتبرز هذه الأهمية في اهتمام مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية بمهارة التواصل الكتابي، حيث تُعتبر من الكفايات الأساسية التي تتناولها مناهج اللغة العربية في مختلف المراحل الدراسية (وزارة التعليم، ١٤٤٣هـ). وقد اتضح ذلك جليا من خلال تأكيد برنامج تنمية القدرات البشرية على ضرورة الاهتمام بتنمية مهارة الكتابة لدى الطلاب، كأحد المهارات

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

الأساسية التي تمثل ركائز لتعلم المهارات والمعرفة في المستقبل، وذلك في سبيل بناء مستقبل مشرق للمملكة العبية السعودية (برنامج تنمية القدرات البشرية، ٢٠٢١).

ويعد التعبير الكتابي أحد مهارات الكتابة التي ينبغي تعلمها، وتأتي أهميته في كونه أداة لتدوين المعارف والعلوم ونقلها من جيل لآخر (عون، ٢٠١٥). كما يعد من الأدوات الأساسية للتعلم والنجاح الأكاديمي (الصوفي، ٢٠٠٧). أيضا يعد وسيلة لحفظ التراث الإنساني وتوثيقه عبر العصور المختلفة (الخليفة، ٢٠١٧). وللتعبير الكتابي عدد من المهارات التي يجب ان يتقنها الطالب حتى يحقق تعبيره وظيفته الاتصالية والفكرية بنجاح، إذ تعد هذه المهارات مهارات أساسية يحتاجها الأفراد في مختلف جوانب حياتهم، سواء في الدراسة، أو العمل، أو حتى في التواصل اليومي (خليل، ٢٠١٥). ومن خلال تطوير هذه المهارات، يمكن للفرد أن يصبح كاتبًا ماهرًا قادرًا على التعبير عن أفكاره بوضوح ودقة، مما يسهم في تحقيق أهدافه الشخصية والمهنية (عبد الباري، ٢٠١١). وهذه المهارات تشمل العديد من الجوانب، منها: القدرة على التعبير بوضوح ودقة، والقدرة على البناء السليم للنص، كما تشمل استخدام قواعد اللغة والنحو بشكل صحيح، وكذلك القدرة على التحليل والنقد، وتقديم أفكار جديدة ومبتكرة تجذب القراء وتثير اهتمامهم (بوسعيد، ٢٠٢١). كما تشمل القدرة على مراجعة النص وتدقيقه، والتأكد من خلوه من الأخطاء، وذلك لتحسين جودة النص وزيادة دقته (Clark,2008).

وتزداد أهمية تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الأفراد الصم وضعاف السمع بشكل خاص، حيث تُعد وسيلتهم للتواصل مع عالم السامعين في عدة مجالات كمقابلات العمل، والمواعيد الطبية، والمقابلات مع معلمي أطفالهم، خاصة عندما تكون أشكال الاتصال الأخرى غير متاحة (مثل المترجمين الفوريين، الإيماءات، وقراءة الشفاه) (Brokop & Persall, 2010). كما يستخدمون التعبير الكتابي كوسيلة للتعبير عن مشاعرهم من خلال كتابة المجلات أو اليوميات، والتواصل مع الأصدقاء السامعين (Lomas, Andrews & Shaw, 2017). إضافة إلى ذلك، يرتبط نجاحهم في كافة العلوم والمعارف بشكل كبير بقدرتهم على القراءة والكتابة، لذا ينبغي أن يركز تعليم اللغة لهذه الفئة بشكل أساسي على مهارتي القراءة والكتابة، لتمكينهم من الاعتماد على أنفسهم

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

في اكتساب المعرفة والمعلومات (فياض، ٢٠١٣). وفي المقابل نجد أن تدني مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع يؤثر بشكل ملحوظ على جوانب عدة في حياتهم، منها ضعف التحصيل الأكاديمي في مختلف مراحل التعليم، وصعوبة التواصل مع الآخرين، ومحدودية فرص الحصول على الوظائف والاحتفاظ بها (Gärdenfors, 2021). إضافة إلى ذلك، يقلل من قدرتهم على استخدام التكنولوجيا الحديثة مثل الحاسب الآلي، وإرسال الرسائل النصية أو البريد الإلكتروني وغيرها من المجالات التي يعتبر التعبير الكتابي فيها أمرًا ضروريًا (Antia, Reed & Kreimeyer, 2005).

وبالتالي يعد تزويد الطلاب الصم وضعاف السمع بمهارات التعبير الكتابي، والأدوات الضرورية التي يحتاجونها لكي يتمكنوا من كتابة موضوعات تتلاءم مع مستواهم الصفي أحد التحديات الكبرى التي تواجه المعلمين اليوم (شيتز، ٢٠١٢/ ٢٠١٥). لذلك ستتطرق هذه الدراسة إلى مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة في مدينة الطائف، وبعض العوامل التي قد تؤثر عليه.

مشكلة الدراسة

يؤثر الفقدان السمعي بشكل كبير على تطور مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع (الزريقات، ٢٠١٣). فنقص التعرض للغة المنطوقة غالبا ما ينتج عن قلة في مخزون المفردات لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، وهذا بدوره يجعل التعبير الكتابي لديهم أقل تنوعاً وأقل غنىً بالمعاني(Harris, 2010). كما أن (Kyle & قلة التعرض الكافي للنماذج اللغوية الصحيحة غالبا ما يكون له تأثيرا سلبيا على قدرة هؤلاء الطلاب على تركيب الجملة بشكل صحيح، فغالبا ما نجد أن تراكيب الجملة لديهم قد تكون غير طبيعية أو غير منسقة (Lederberg, Schick & Spencer, 2013) . إضافة لذلك، يواجه الطلاب الصم وضعاف السمع صعوبات وتحديات في فهم واستخدام القواعد النحوية بشكل صحيح، مما يؤدي إلى كتابة جمل تحتوي على أخطاء نحوية متكررة (Mayer & Trezek, 2018). كما يواجهون صعوبة في تنظيم الأفكار بشكل منطقي ومتسلسل في الكتابة، مما يجعل النصوص التي يكتبونها غير واضحة أو مشتتة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

(Beal-Alvarez, 2013). وفي السياق ذاته، نجد أن عدم القدرة على الاستماع إلى اللغة والتفاعل مع الآخرين يمكن أن يحد من فرص التعلم والتطور اللغوي عبر الكتابة (Marschark, Rhoten & Fabich, 2007).

وعلى الرغم من التحديات التي تواجه الصم وضعاف السمع في مجال التعبير الكتابي إلا أن هناك نقصا واضحا في البحوث العربية التي تناولت تقييم مهارات التعبير الكتابي، والعوامل المؤثرة فيه لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في جميع مراحل التعليم، بما فيها المرحلة المتوسطة (تركستاني، ٢٠٢٢؛ العنزي، ٢٠٢١؛ المطيري والداوود، ٢٠٢٢). والتي تكون بمثابة مرحلة لصقل مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب وتطويرها، بعد أن اكتسبوا قدراً من هذه المهارات في المرحلة الابتدائية، وذلك تمهيداً وإعدادا لاستخدام هذه المهارات في المرحلة الثانوية وما بعدها (الجيزاوي، ٢٠٢٣). إضافة إلى ذلك نجد أن هناك اهتمام أكبر بالقراءة في كل من البحث والممارسة، على الرغم من أنهما تسهمان بنفس القدر في تنمية اللغة لدى الأفراد الصم وضعاف السمع (Mayer & Trezek, 2018). الأمر الذي يفرض الحاسة الماسة لإجراء البحوث حول هذا المجال، ومعالجة التحديات التي تواجه الطلاب الصم وضعاف السمع فيه (Scott & Hoffmeister, 2018).

استنادا إلى ما سبق عرضه، وفي ظل النقص في الأدبيات التي تناولت مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الصم وضعاف السمع، وخصوصا الدراسات العربية، ستتعرف هذه الدراسة على مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة في مدينة الطائف.

أسئلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة؟

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

ويتفرع من التساؤلات التالية:

١. ما مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعاً لمتغير الحالة السمعية للطالبة؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعاً لمتغير الحالة السمعية للوالدين (سامعين- صم- ضعاف سمع)؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين (أميّ- تعليم عام- تعليم جامعي- دراسات عليا).

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- التعرف على مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة بمدينة الطائف.

٢- معرفة مدى الاختلاف في مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة بمدينة الطائف باختلاف الحالة السمعية للطالبة، والحالة السمعية والتعليمية لوالديها.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

قد تسهم هذه الدراسة في الإضافة إلى الأطر النظرية المتعلقة بمهارات التعبير الكتابي لدى الصم وضعاف السمع، والمتغيرات التي قد تؤثر عليها، وذلك لإثراء الأدب التربوي والمساهمة في تطوير العملية التعليمية، ويتأكد ذلك في ظل ندرة الدراسات العربية – في حدود علم الباحثان–التي تناولت مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع خصوصا في المرحلة المتوسطة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

الأهمية التطبيقية:

قد تسهم نتائج هذه الدراسة في توجيه اهتمام المسؤولين إلى جوانب القصور في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع، مما يساعد على وضع خطط مستقبلية لمعالجتها، كذلك قد تزود هذه الدراسة مصممي الاختبارات والمقاييس اللغوية والباحثين بأداة لقياس مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع، كما قد تزود المعلمين والباحثين بمقياس محكم لتقدير مهارات التعبير الكتابي للطالبات الصم وضعيفات السمع يمكنهم الرجوع إليه والاستفادة منه.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على التعرف على مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٥هـ.

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في برنامج الصم الملحق بأحد مدارس التعليم العام للمرحلة المتوسطة في مدينة الطائف.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة في مدينة الطائف.

مصطلحات الدراسة:

مهارات التعبير الكتابي:

تعرف مهارات التعبير الكتابي بأنها "مجموعة من المهارات التي ينبغي أن يتقنها الطلاب والتي تمكنهم من التعبير عن أفكارهم من خلال الكتابة بعبارات صحيحة وسليمة، واختيار الألفاظ، وتنسيق الأفكار وترتيبها وجمعها، وربطها ببعضها، بأسلوب جميل وحجة مقنعة" (البسطويسي، ٢٠١٤، ص١١). وتعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنها الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة على أداة الدراسة، والتي تعكس قدرتها على التعبير عن موضوع ما، مع مراعاة تنظيم الأفكار، وتسلسلها، والاستخدام الصحيح للمفردات، والبناء السليم للجمل، ومراعاة القواعد النحوية والاملائية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

الصم:

"هم الأشخاص الذين يعانون من فقدان سمعي يبدأ من (٧٠) ديسبل فأكثر، بعد استخدام المعينات السمعية، مما يحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام" (وزارة التعليم، ١٤٣٦، ص٩). أما التعريف الإجرائي للطالبات الصم في هذه الدراسة فهن الطالبات الصم الملتحقات بالفصول الملحقة بمدارس التعليم العام بالمرحلة المتوسطة بمدينة الطائف.

ضعاف السمع:

"هو الشخص الذي يعاني من فقدان سمعي يتراوح بين (٣٥-٦٩) ديسبل بعد استخدام المعينات السمعية، مما يجعله يواجه صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد على حاسة السمع فقط" (وزارة التعليم، ١٤٣٦، ص ١٠). أما التعريف الإجرائي لضعيفات السمع في هذه الدراسة فيقصد به الطالبات ضعيفات السمع الملتحقات بالفصول الملحقة بمدارس التعليم العام بالمرحلة المتوسطة بمدينة الطائف.

الإطار النظري:

التعبير هو وسيلة الإفصاح والإبانة عن أفكار الفرد، ومشاعره، وخواطره، بطريقة يغلب عليها الطابع الشخصي (إسماعيل، ٢٠١٣). كما يعد أداة الاتصال بين الناس، لذا فهو أساسي للمحافظة على التراث الإنساني وربط الماضي بالحاضر، والاستفادة منه في النهوض بالمستقبل (الصوفي، ٢٠٠٧). ويعد التعبير الواضح السليم غاية أساسية من تدريس اللغة، لذا فإن كل فروع اللغة ما هي إلا وسائل لتحقيق هذه الغاية، إذ يعد الحصيلة النهائية لتعلم اللغة، وبالتالي فهو جدير بقدر كبير من العناية والاهتمام (الصويركي، ٢٠١١). ويعرف التعبير بأنه "العمل المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالإنسان إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية مشافهة وكتابة بلغة سليمة، وفق نسق فكري معين، أي الإفصاح عن المعاني القائمة في الذهن" (بوسعيد، ٢٠٢١، ص ٢٥٨). فهو "القدرة على السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والتعبير والاتصال" (مدكور، ١٩٩١، ص، ٢٢٦).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

ويصنف المختصين في مجال تعليم اللغة العربية التعبير إلى تصنيفات متعددة تبعا لتعدد أسباب التصنيف (خليل، ٢٠١٥). ومن أهم هذه التصنيفات تصنيف التعبير من حيث الأداء؛ إذ يقسم وفقا لذلك إلى قسمين هما: (١) التعبير الشفهي: يعتمد هذ النوع من التعبير على الكلمة المنطوقة التي تتحرك بها الشفة؛ لذا ينسب إليها (الخليفة، ٢٠١٧). وللتعبير الشفهي أهمية كبيرة في التعليم وفي الحياة بشكل عام، فهو أساسي في تطوير اللغة خصوصا في مرحلة الطفولة، إذ يعد عماد الثروة اللغوية التي تمهد لتعلم القراءة (ماهشي، وموسيلي، وسكوت، ولي، ٢٠٠٦/ ٢٠١٥). (٢) التعبير الكتابي: والذي يعتمد على الكلمة المكتوبة أو المحررة، لذلك سمي بالكتابي أو التحريري (الخليفة، ٢٠١٧). ويعد التعبير الكتابي وسيلة من وسائل التواصل، وتبادل الأفكار والآراء، كما يعد أداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد، كذلك يعد أداة يحفظ من خلالها التراث والعلوم والحضارات وتنقل من جيل إلى جيل آخر، كما أنه يعد مجالا لاكتشاف المواهب الأدبية لدى الفرد (عيد، ٢٠١١؛ عون، ٢٠١٣).

وهناك نوعان للتعبير الكتابي هما: (١) التعبير الوظيفي: وهو التعبير الكتابي الذي يؤدي وظيفة محددة في حياة الفرد والجماعة (إسماعيل، ٢٠١٣). وفي الغالب يعتمد التعبير الوظيفي على الأسلوب التقريري الذي تغلب عليه الجمل الخبرية، فهو يخلو من العاطفة والخيال والموسيقى (عون، ٢٠١٥). وتتعدد مجالات استعماله ككتابة الرسائل والبرقيات، والتقارير والمذكرات والملاحظات، وكتابة الإعلانات والتعليمات المختلفة (الجمل والفيصل، ٢٠١٥). (٢) التعبير الإبداعي: وهو التعبير الكتابي الذي يهدف إلى التعبير عن الأفكار والمشاعر بطريقة أدبية بهدف التأثير على القارئ (إسماعيل، ٢٠١٣). ويعتمد على الإبداع والابتكار والتجديد والتميز في التعبير بطريقة فنية وجذابة، تتضمن الاستخدام المتقن للغة والمجاز والبيان والجمل الإنشائية، وحتى يتحقق ذلك فهو يتطلب الموهبة وحسن التأليف (الخليفة، ٢٠١٧).

وللتعبير الكتابي عدد من المهارات التي ينبغي على الفرد إتقانها حتى يصبح كاتبًا ماهرًا قادرًا على التعبير عن أفكاره بوضوح ودقة، الأمر الذي يساعده في تحقيق أهدافه الشخصية والمهنية (خليل، ٢٠١٥). وتشمل هذه المهارات: القدرة على التعبير بوضوح

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

ودقة، البناء السليم للنص، واستخدام قواعد اللغة والنحو بشكل صحيح، كما تشمل القدرة على التحليل والنقد، وتقديم أفكار جديدة ومبتكرة تجذب القراء، بالإضافة إلى مراجعة النص وتدقيقه للتأكد من خلوه من الأخطاء، مما يعزز جودة النص ويزيد من دقته (الجمل والفيصل، ٢٠١٥؛ الصوفي، ٢٠٠٧؛ عبد الباري، ٢٠١١).

ولقد اهتم الباحثون بتصنيف مهارات التعبير الكتابي، حيث صنف كل منهم هذه المهارات حسب رؤيته الخاصة، فقد صنفها الهاشمي (١٩٩٥) إلى أربع مهارات؛ مهارات متعلقة بالمفردات، ومهارات متعلقة بالأفكار، ومهارات متعلقة بالتنظيم، ومهارات متعلقة بالأسلوب والتركيب. أما يونس (٢٠٠٥) فقد صنفها إلى ثلاث مهارات تتمثل في المهارات التنظيمية، والمهارات الأسلوبية واللغوية، والمهارات الفكرية. بينما يصنفها الصويركي (٢٠١١) إلى مهارتين تتمثل في مهارات الشكل ومهارات المضمون.

ويواجه الطلاب الصم وضعاف السمع صعوبات متعلقة بمهارات التعبير الكتابي، حيث يشكّل فقدان السمع في مرحلة الطفولة تحديات كبيرة لتطوير هذه المهارات والتي تعد من أهم مهارات اللغة المنطوقة (ماهشي، وموسيلي، وسكوت، ولي، ٢٠٠٦/ ٢٠١٥) .ويكتسب الأطفال الصم وضعاف السمع لغة الإشارة بطريقة مشابهة لاكتساب الأطفال السامعين للغة المنطوقة، إذا توفرت لديهم بيئة غنية بلغة الإشارة، وهذا يحدث بشكل طبيعي لدى الأطفال الصم وضعاف السمع من آباء صم، الذين يمثلون ٥% فقط من الصم وضعاف السمع، أما غالبية الأطفال الصم وضعاف السمع فيولدون لآباء سامعين (Gärdenfors, 2021). هؤلاء الأطفال يعتمد اكتسابهم للغة سواء كانت منطوقة أو لغة إشارة على العمر الذي يتعرضون فيه للغة، وكذلك على غنى المدخلات اللغوية، وفي الغالب يسعى الآباء السامعين إلى تطوير اللغة المنطوقة لدى أطفالهم الصم وضعاف السمع (شيتز، ٢٠١٢/ ٢٠١٥). وقد ساهم التدخل المبكر، والتدخلات المناسبة، واستخدام التقنيات الحديثة بشكل كبير في تحقيق ذلك (Lederberg, Schick & Spencer, 2013). وعلى الرغم من ذلك لايزال هؤلاء الأطفال متأخرين مقارنة بأقرانهم السامعين، ويواجهون صعوبات خاصة في تطوير المهارات اللغوية، بما فيها مهارات التعبير الكتابي، خاصة الأطفال الذين لديهم درجات شديدة أو عميقة من الفقدان السمعي،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

فهـؤلاء الأطفـال بحاجـة إلـى تـدخل مكثـف لاكتسـاب وتطـوير المهـارات اللغـة لديهم.(Rinaldi, Caselli, Onofrio & Volterra, 2014).

وفي هذا السياق، نجد أن كتابات الطلاب الصم وضعاف السمع تتسم باستخدام جمل بسيطة وغير مركبة، وتراكيبهم اللغوية مفككة وغير مترابطة، ويقعون في العديد من الأخطاء الإملائية والنحوية(Antia & Kremeyer, 2001). إضافة إلى أنهم يجدون صعوبة كبيرة في توافق الفعل مع الفاعل، واستخدام ظروف الزمان والمكان، كما تتسم كتاباتهم بسوء استخدام أدوات التعريف والتنكير وحروف الجر (شيتز، ٢٠١٢/ ٢٠١٥). إضافة إلى ذلك يغلب على كتاباتهم عدم تنظيم الأفكار والمحتوى، والضعف في استخدام القواعد النحوية، وعدم ترابط الجمل، والأخطاء في علامات الترقيم (الزريقات، ٢٠١٣). كما أن مستوى استخدامهم للمفردات والتراكيب اللغوية يكون أقل مقارنة بأقرانهم السامعين، بالإضافة إلى مواجهتهم صعوبة في استخدام الضمائر وافتقارهم للكفاءة اللغوية اللازمة للتعبير الكتابي (Gidden,2009).

وهناك جملة من الأسباب التي تؤدي إلى ضعف وتدني مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، من أهمها العمر عند حدوث الإعاقة، وشدة الإعاقة، والحالة السمعية للوالدين، والعوامل الاجتماعية والاقتصادية (الزريقات، ٢٠١٣). كذلك منها ضعف الحصيلة اللغوية وقلة الرصيد العلمي والفكري والثقافي لدى الطلاب، الإعراض عن القراءة وتدني المستوى فيها (زقوت ،٢٠١٣). كما ترى شيتز (٢٠١٢/ ٢٠١٥) أن من أسباب تدني مهارات التعبير الكتابي لدى الصم وضعاف السمع قد يعود إلى الاستعانة بمهنيين يفتقرون إلى المهارات اللازمة لتعليم الطلاب الصم وضعاف السمع، مما ينتج عنه مخرجات أكاديمية متدنية.

وتتعدد الأساليب المستخدمة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، منها تدريس معاني المفردات عن طريق الأنشطة المبنية على خبرات الطلاب الصم وضعاف السمع، واستخدام الشبكات والخرائط الدلالية، واستخدام النظم المبكرة التي تعمل على تزويد الطلاب الصم وضعاف السمع بنموذج لكتابة جملة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

صحيحة واتباعها مثل نظام باري للألواح الخمسة، ورموز وينج، ومفتاح فيتز جيرالد (Scheetz, 2004). كما يساعد نشر نماذج من كتابات الطلاب الصم داخل مجتمع المدرسة، وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة في المؤتمرات الصفية على تشجيعهم على ممارسة التعبير الكتابي وتنمية مهاراته(التركي، ٢٠٠٥).

الدراسات السابقة

اطلع الباحثان على عدد من الدراسات التي تناولت التعبير الكتابي لدى الصم وضعاف السمع في المرحلة المتوسطة، إذ أجرى أبو شعيرة (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف على أخطاء الكتابة التي يقع فيها الطلاب الصم وضعاف السمع في مدينة جدة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٥١) طالب وطالبة من الصم وضعاف السمع، في مختلف مراحل التعليم العام، حيث بلغ عدد المشاركين من المرحلة المتوسطة (٢٣) طالب، طبق عليهم اختبار للكتابة، كشف عن وجود عدد من الأخطاء الكتابية التي يقع فيها الطلاب الصم وضعاف السمع، كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الطلاب الصم يرتكبون أخطاء أكثر في الكتابة مقارنة بضعاف السمع، كما أشارت إلى اختلاف كمية الأخطاء في الكتابة تبعا لمتغير المرحلة الدراسية؛ حيث تكثر الأخطاء في الكتابة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة الابتدائية، ثم طلاب المرحلة المتوسطة ثم الثانوية.

ووقفت لحياني (٢٠١٤) على الأخطاء اللغوية لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في مدينة المحمدية بالمغرب، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبًا وطالبة من الصم وضعاف السمع؛ (٢٠) طالبا، و(٢٠) طالبة، تراوحت أعمارهم ما بين (٦-١٦) سنة، وكشفت الدراسة أن الطلاب الصم وضعاف السمع يواجهون صعوبات في الكتابة، حيث احتلت الأخطاء الاملائية المركز الأول بنسبة ١٠٠%، تلتها ثم الأخطاء النحوية بنسبة ١٠% ثم الأخطاء الصرفية بنسبة ٧.٥% ، وقد كانت أبرز الأخطاء الإملائية والصرفية والنحوية متمثلة في عدم التمييز بين التاء المربوطة والمفتوحة، واللام القمرية والشمسية، وعدم استخدام الضمائر والحروف في مكانها المناسب.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

كما أجرى لوداجو (Ludago, 2014) دراسة تهدف إلى تقييم مهارات الكتابة لدى الأطفال الصم، ومعرفة تأثير كفاءة لغة الإشارة على مهارات الكتابة، ومقارنة هذه المهارات بين الأطفال الصم في المدارس الخاصة ومدارس الدمج في أديس أبابا، استخدمت الدراسة منهجًا وصفيًا تحليليًا، وتكونت عينة الدراسة من (٧٦) طالبًا وطالبة من الصم في الصف الثامن؛ حيث كان عدد الذكور (٤٢) طالب، أما الإناث فقد تراوح عددهن (٣٤) طالبة، بالإضافة إلى الطلاب، شارك أيضًا (٨) معلمي لغة إشارة، واستخدمت الدراسة منهجًا مختلطًا لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن الطلاب والطالبات الصم يواجهون صعوبات في عدة جوانب من الكتابة، تشمل تنظيم النص بشكل عام، واستخدام علامات الترقيم، وترتيب الكلمات داخل الجملة، والإملاء، واختيار الكلمات المناسبة لمواضعها، وبناء الجمل بناءً نحويًا صحيحًا، كما أظهرت الدراسة أن الطلاب والطالبات الصم الذين لديهم كفاءة عالية في اللغة الإشارية يظهرون مهارات كتابة أفضل مقارنة بأقرانهم الصم الذين يملكون كفاءة أقل في اللغة الإشارية، كما أظهرت الدراسة أن الطلاب والطالبات الصم في المدارس الخاصة أظهروا مهارات كتابة أفضل من الأطفال في المدارس الدمج.

وفي ذات السياق، بحثت دراسة وير وأليف (Weir & Ayliff, 2014) الفرق بين مستوى اللغة الإنجليزية المكتوبة بين الطلاب الصم وأقرانهم السامعين في جنوب أفريقيا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا من طلاب الصف الرابع وحتى السابع؛ حيث بلغ عدد الطلاب الصم (٣٠)طالبا ، في حين كان عدد الطلاب السامعين(٣٠) طالبا، وفي هذه الدراسة تم تحليل وتقييم مكونات التعبير الكتابي لثلاث مقاطع مكتوبة لكل طالب، وأظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق بين كتابة الأطفال الصم والسامعين المشاركين في هذه الدراسة، حيث يواجه الطلاب الصم مشكلات كبيرة في الاستخدام الصحيح للقواعد النحوية، وتركيب الجمل، بالإضافة إلى محدودية المفردات المستخدمة، في حين أن الطلاب السامعين كانوا قادرين على كتابة جمل أكثر تعقيدا، تحتوي على عدد أكبر من الكلمات، وعدد أقل من الأخطاء مقارنة بكتابات الطلاب الصم.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

كما هدفت دراسة عارف (Arfe, 2015) إلى فحص مهارات الخطاب لدى الأطفال الصم وضعاف السمع وذلك عن طريق مقارنة رواياتهم الشفوية والمكتوبة مع أقرانهم من السامعين المتوافقين في العمر المدرسي، كما تم دراسة تأثير العمر، ومهارات الفهم القرائي والذاكرة العاملة اللفظية (المقاسة بالقدرة على تكرار الأرقام بنفس الترتيب وبترتيب عكسي)، على قدرة الأطفال الصم وضعاف السمع على إنتاج خطاب سردي متماسك (شفوي، ومكتوب)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢) طفلا من الأطفال الصم وضعاف السمع، تراوحت أعمارهم ما بين (٧-١٥) عاما، كما تكونت من (٤٨) طفلًا سامعًا، تراوحت أعمارهم ما بين (٧-١٣) عاما، وأظهرت النتائج تدني مهارات الخطاب الشفوي والمكتوب لدى الأطفال الصم وضعاف السمع مقارنة بأقرانهم السامعين، كما أظهرت النتائج تدني مهارات الخطاب المكتوب بشكل أكبر من الخطاب الشفوي لدى الأطفال الصم وضعاف السمع، كذلك أشارت الدراسة إلى أن مهارات الفهم القرائي تعد عاملاً مهماً في تفسير الفروق في قدرة الأطفال الصم وضعاف السمع على إنتاج الخطاب السردي. بالإضافة إلى ذلك، وجدت الدراسة أن الأطفال الصم وضعاف السمع الذين لديهم مهارات أفضل في تكرار الأرقام كانوا قادرين على كتابة قصص أكثر تماسكًا، وكان هذا التأثير أكبر في الكتابة مقارنة بالسرد الشفوي، مما يشير إلى أن الأطفال الصم وضعاف السمع يواجهون صعوبات أكبر في الكتابة لأنها ترتبط بعمليات معرفية أعلى مقارنة بالتحدث.

إضافة إلى ذلك أجرى نيلسون، وكرامبتون (Nelson & Crumpton, 2015) دراسة هدفت إلى تقييم مهارات اللغة الشفوية والمكتوبة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع مقارنة بالطلاب ذوي التطور الطبيعي، والطلاب ذوي صعوبات تعلم اللغة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات؛ مجموعة الأطفال ذوي التطور الطبيعي، ومجموعة الأطفال ذوي اضطرابات تعلم اللغة، ومجموعة الأطفال الصم وضعاف السمع، تتكون كل مجموعة من (٤٣) طالب، تتراوح أعمارهم ما بين (٦-١٨) عاما، واستخدمت الدراسة اختبارا يتكون من (١٥) جزءًا لتقييم اللغة الشفوية والمكتوبة على مستويات مختلفة (الصوت، الكلمة والجملة، والخطاب)، وأظهرت نتائج

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

هذه الدراسة أن أداء الطلاب الصم وضعاف السمع متدنيا مقارنة بالطلاب ذوي التطور الطبيعي في جميع المجالات ، كما كان أداء الطلاب الصم وضعاف السمع متدنيا في اختبارات اللغة الشفوية مقارنة بأداء الطلاب ذوي صعوبات تعلم اللغة (باستثناء الوعي بالمفردات وتكرار الأرقام بترتيب عكسي)، ومماثل لهم في اختبارات اللغة المكتوبة (التعبير الكتابي على مستوى النصوص والجمل والكلمات) باستثناء تهجئة الكلمات غير المألوفة.

وفي دراسة أجرتها عويقب (٢٠١٦) هدفت إلى التعرف أثر الإعاقة السمعية على اكتساب القواعد النحوية، وتراكيب اللغة العربية لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥) طالبا وطالبة من الطلاب الصم المسجلين في مدرسة صغار الصم بولاية تبسة والمسجلين في المرحلة الابتدائية و المتوسطة، بلغ عدد الطلاب (٣٠) طالبا، وعدد الطالبات (١٥) طالبة، تراوحت أعمارهم ما بين (٩- ١٩) سنة، وأظهرت نتائج الدراسة أن طلاب الصم في الصفوف الثالث والرابع والخامس قادرون على التمييز بين أزمنة الأفعال وتحديد نوع الكلمة، لكنهم يواجهون صعوبة في التفريق بين الجمل الاسمية والفعلية، وكانت نسبة الأخطاء أعلى في الجمل الفعلية، كما أظهرت النتائج تدني مستوى الطلاب في الصف الرابع المتوسط في التمييز بين الأفعال المبنية للمعلوم والمبنية للمجهول، وكذلك في التفريق بين الفعل والفاعل والمفعول به.

فيما قيم كاراسو (Karasu, 2017) المهارات الكتابية لدى الطلاب الصم وضعاف السمع الملتحقين بمدارس التعليم العام، وفحص العلاقة بين درجات الكتابة والمتغيرات السمعية والمتغيرات التعليمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد شارك في هذه الدراسة (١٧) طالبا التحقوا بفصول الدمج الكلي في المدارس الحكومية الابتدائية والمتوسطة، طلب منهم كتابة قصة، ولقياس مستوى المهارات الكتابية استخدمت الدراسة قائمة لتحليل مهارات الكتابة، مقسمة لأربعة أبعاد تتمثل في مهارة المحتوى، وتنظيم الأفكار، والتنوع السردي، واتباع قواعد الكتابة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ضعف في مهارات تنظيم الأفكار، واتباع قواعد الكتابة، واستخدام علامات

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

الترقيم، وتنظيم الأفكار، كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى المهارات الكتابية وبين عمر السمع الأول ومدة التعليم ما قبل المدرسة والدمج المبكر في مدارس التعليم العام.

وفي ذات السياق، أجرى ألامارغو ومورين وسيمار دوبوي، (Alamargot, Morin & Simard-Dupuis, 2018) دراسة هدفت إلى تقييم مهارات الكتابة اليدوية للطلاب الصم مستخدمي لغة الإشارة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥) طالبا أصما في المرحلة المتوسطة، يبلغون من العمر (١٥) سنة، كما تكونت العينة من (١٥) طالبا سامعا مماثلين لهم في العمر الزمني، طلب منهم كتابة حروف الأبجدية، كما طلب من كل طالب كتابة اسمه الأول والأخير، وتأليف نص يصف غرفة نومه، وقد أظهرت النتائج أن الطلاب الصم استطاعوا كتابة حروفا مقروءة، إلا أنهم أمضوا وقتا أطول من أقرانهم السامعين في إنتاجها، كما أظهرت النتائج أن النصوص التي أنتجها الطلاب الصم كانت أقصر، وتحتوي على أخطاء إملائية أكثر مقارنة بنصوص أقرانهم السامعين.

كما أجرت الموسوي (Almusawi, 2023) دراسة هدفت إلى استكشاف العوامل التي تؤثر على أداء الكتابة لدى الأطفال السامعين والصم، مع التركيز على التحديات الخاصة بالنظام الإملائي العربي الذي يتميز بوجود عناصر منتظمة وغير منتظمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت عينة الدراسة في (٣٦) طالبا سامعا، من الصف الثاني إلى الصف الخامس، و(٣٠) طالبا أصما من الصف الثاني إلى الصف الثامن، وأظهرت النتائج أن الأطفال الصم يواجهون صعوبات أكبر في الكتابة مقارنة بالأطفال السامعين، خاصة فيما يتعلق بالأخطاء الإملائية الناتجة عن عدم الانتظام في النظام الإملائي العربي، كما تم تحديد عدة عوامل تؤثر على أداء الكتابة، بما في ذلك مستوى الإعاقة السمعية، نوع التدخل التعليمي الذي تلقاه الأطفال، والبيئة اللغوية في المنزل والمدرسة.

وفي دراسة أجراها جاردنفورس (Gärdenfors, 2023) هدفت إلى التعرف على خصائص المنتج الكتابي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع وزارعي القوقعة، ومقارنته

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

بالمنتج الكتابي لدى اقرانهم السامعين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦) طالبا، تتراوح أعمارهم بين (٨–١٨) سنة، حيث اشتملت عينة الدراسة على (٣٢) طالبا لديهم درجات متفاوتة من الفقدان السمعي؛ (٧)طلاب صم، و(١٢) طالبا ضعيف سمع، و(١٣) طالبا زارع للقوقعة، في حين كان عدد الطلاب السامعين (٢٤) طالبا، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن مجموعة الطلاب الصم أنتجت نصوصا كتابية أقصر بشكل كبير مقارنة بالمجموعات الأخرى، كما أن الطلاب ضعاف السمع وزارعي القوقعة أنتجوا نصوصا أقصر مقارنة بالطلاب السامعين، كما أشارت الدراسة إلى أن الطلاب الصم ظهرت في كتاباتهم مجموعة أكبر من الأخطاء الإملائية مقارنة بالمجموعات الأخرى، وأشارت الدراسة إلى أن الأطفال الصم وضعاف السمع مستخدمي التكنولوجيا السمعية يظهرون مهارات كتابية متقدمة، إذ أنتجوا كتابات تشبه إلى حد كبير تلك التي ينتجها الأطفال السامعون، باستثناء طول النص المنتج وكثافة المفردات المستخدمة، وأنواع الأخطاء الإملائية، مما يشير إلى الأثر الإيجابي لهذه التكنولوجيا.

الإجراءات المنهجية للدراسة

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والذي يُعرف بأنه: "استجواب جميع أفراد مجتمع البحث، أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها" (المحمودي، ٢٠١٩، ص ٥٢).

مجتمع الدراسة وعينتها:

يشمل مجتمع الدراسة جميع الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة في مدينة الطائف خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٤/١٤٤٥هـ، والبالغ عددهن (٢١) طالبة، وقد طُبِّقت أداة الدراسة على جميع مفردات المجتمع، بعد أن استُبعد ثلاثة منهن نظرًا لعدم اكتمال استجابتهن على أداة الدراسة، وفيما يأتي تفصيل لخصائص أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

١-توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الحالة السمعية:

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الحالة السمعية

الحالة السمعية	التكرارات	النسبة المئوية
صماء	١٠	%٥٥.٥
ضعيفة سمع	٨	%٤٤.٥
المجموع الكلي	١٨	%١٠٠

يتبين من الجدول السابق أن (١٠) أفراد من عينة الدراسة هن طالبات صم، أي يمثلن ما نسبته (٥٥.٥%) من عينة الدراسة، وهن الفئة الأكبر فيها، في حين أن (٨) أفراد عينة الدراسة هن طالبات ضعيفات سمع، وهن يمثلن ما نسبته (٤٤.٥%) من عينة الدراسة، وهن الفئة الأقل فيها.

٢-توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الحالة السمعية للوالدين:

- الحالة السمعية للأب:

جدول (٢): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الحالة السمعية للأب

الحالة السمعية للأب	التكرارات	النسبة المئوية
سامع	١٦	%٨٨.٩
أصم	٢	%١١.١
ضعيف سمع	-	-
المجموع الكلي	١٨	%١٠٠

يتبين من الجدول السابق أن (١٦) فردًا من أفراد عينة الدراسة آباؤهن سامعون، أي يمثلن ما نسبته (٨٨.٩%) من عينة الدراسة، وهن الفئة الأكبر فيها، في حين أن (٢) فردًا من أفراد عينة الدراسة آباؤهن صم، وهن يمثلن ما نسبته (١١.١%)، وهن الفئة الأقل فيها.

- الحالة السمعية للأم:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

جدول (٣): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الحالة السمعية للأم

الحالة السمعية للأم	التكرارات	النسبة المئوية
سامعة	١٥	%٨٣.٣
صماء	٣	%١٦.٧
ضعيفة سمع	-	-
المجموع الكلي	١٨	%١٠٠

يتبين من الجدول السابق أن (١٥) فردًا من أفراد عينة الدراسة أمهاتهن سامعات، أي يمثلن ما نسبته (٨٣.٣%)، وهن الفئة الأكبر في عينة الدراسة، في حين أن (٣) أفرادٍ من أفراد عينة الدراسة أمهاتهن صم، وهن يمثلن ما نسبته (١٦.٧%) من عينة الدراسة، وهن الفئة الأقل فيها.

٣-توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المستوى التعليمي للوالدين:

- المستوى التعليمي للأب:

جدول (٤): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المستوى التعليمي للأب

المستوى التعليمي للأب	التكرارات	النسبة المئوية
غير متعلم	٢	%١١.١
تعليم عام	١١	%٦١.١
تعليم جامعي	٥	%٢٧.٨
المجموع الكلي	١٨	%١٠٠

يتبين من الجدول السابق أن (١١) فردًا من أفراد عينة الدراسة يمثلن ما نسبته (٦١.١%) مستوى تعليم آبائهن تعليم عام، وهن الفئة الأكبر في عينة الدراسة، في حين أن (٥) أفراد من عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٢٧.٨% مستوى تعليم آبائهن جامعي، أما (٢) فردًا من عينة الدراسة يمثلن ما نسبته (١١.١%) آبائهن غير متعلمين، وهن الفئة الأقل في عينة الدراسة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

- المستوى التعليمي للأم:

جدول (٥): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المستوى التعليمي للأم

المستوى التعليمي للأم	التكرارات	النسبة المئوية
غير متعلمة	٣	%١٦.٧
تعليم عام	١٠	%٥٥.٥
تعليم جامعي	٥	%٢٧.٨
المجموع الكلي	١٨	%١٠٠

يتبين من الجدول السابق أن (١٠) أفراد من عينة الدراسة يمثلن ما نسبته (٥٥.٥%) مستوى تعليم أمهاتهن تعليم عام، وهن الفئة الأكبر في عينة الدراسة، في حين أن (٥) أفراد من عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٢٧.٨% مستوى تعليم أمهاتهن جامعي، أما (٣) أفراد من عينة الدراسة يمثلن ما نسبته (١٦.٧%) أمهاتهن غير متعلمات، وهن الفئة الأقل في عينة الدراسة.

أدوات البحث:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية بنى الباحثان اختبار مهارات التعبير الكتابي للطالبات الصم وضعيفات السمع، إضافة إلى مقياس تقدير لمهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع، وفيما يأتي توضيح لهذه الأدوات:

اختبار التعبير الكتابي

أ- الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة.

ب-خطوات بناء الاختبار:

أولًا: بناء قائمة بمهارات التعبير الكتابي؛ وذلك للوصول إلى إعداد مهارات التعبير الكتابي الرئيسة والمهارات الفرعية التي تندرج تحتها للاعتماد عليها في بناء الاختبار ومقياس التقدير، وذلك بعد الاطلاع على بعض الأطر النظرية والأدبيات التربوية التي تناولت مهارات التعبير الكتابي، وكذلك الاطلاع على قوائم مهارات التعبير الكتابي، مع الأخذ في الاعتبار خصائص الصم وضعاف السمع، والمهارات المناسبة للمرحلة العمرية،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

استنادا على مقررات اللغة العربية، منها (الحايك والزريقات، ٢٠١٣؛ الحربي، ٢٠١٩؛ العنزي، ٢٠٢١، تركستاني، ٢٠٢٢).

بعد ذلك تم عرض القائمة على (١٠) محكمين متخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، أو في تدريس الصم وضعاف السمع، للحكم على مناسبتها، وبعد حساب نسبة الاتفاق بين آراء المحكمين، أخذ الباحثان بنسب الاتفاق التي بلغت (٨٠%) فأعلى، وأجريا التعديلات المناسبة، فتكونت القائمة بصورتها النهائية من ثلاث مهارات رئيسة تمثلت في مهارات المضمون، ومهارات اللغة والأسلوب، ومهارات الشكل والتنظيم، يندرج تحت كل منها عدد من المهارات الفرعية، تشكل في مجموعها (٩) مهارات فرعية.

ثانيًا: بناء الاختبار: تم بناؤه استنادا على القائمة التي تم التوصل لها، حيث تكون من سؤال مقالي واحد في ثلاث موضوعات مختلفة، تختار الطالبة منها موضوعا واحدا للكتابة عنه، وقد تم اختيار هذه الموضوعات عن طريق استطلاع آراء عينة من الطالبات الصم وضعيفات السمع ومعلماتهن عن الموضوعات التي تثير اهتماماتهن وميولهن، وتتناسب مع متطلبات خصائص النمو لديهن في هذه المرحلة. فكلما كان موضوع التعبير أقرب إلى اهتمامات وتفضيلات الطلاب، كانت عملية التعبير أكثر نجاحاً (عبد القادر وماضي وإسماعيل، ٢٠١٥).

ثالثا: بناء مقياس تقدير مهارات التعبير الكتابي لتصحيح اختبار مهارات التعبير الكتابي بهدف مساعدة المصححين على تقويم أداء الطالبات وفق معايير واضحة ومتفق عليها، وقد قام الباحثان ببناء هذا المقياس بعد الاطلاع على بعض الأطر النظرية والأدبيات التربوية التي تناولت مهارات التعبير الكتابي، وكذلك الاطلاع على بعض المقاييس وقوائم التقدير المعدة في مجال تنمية مهارات التعبير الكتابي، مع الأخذ في الاعتبار خصائص الصم وضعاف السمع، مثل: (الحايك والزريقات، ٢٠١٣؛ الحربي، ٢٠١٩؛ العنزي، ٢٠٢١؛ تركستاني، ٢٠٢٢).

وقد تكون المقياس من ثلاث محاور رئيسة تمثل مهارات التعبير الكتابي الرئيسة، حيث يختص كل محور بوصف مستويات أداء الطالبات في كل مهارة رئيسة، ويندرج تحت كل مهارة رئيسة عدد من المهارات الفرعية تشكل في مجملها (٩) مهارات فرعية،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

وتم تقسيم مستويات أداء الطالبات إلى أربع مستويات هي (أتقنت، أتقنت بدرجة متوسطة، أتقنت بدرجة مقبولة، لم تتقن المهارة)، ويعبر عن ذلك بالدرجات التالية (٣، ٢، ١، ٠).

بعد ذلك تم عرض الصورة الأولية من المقياس على (١٠) محكمين متخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، أو في تدريس الصم وضعاف السمع، للحكم على مناسبة المقياس وبعد ذلك تم حساب نسبة الاتفاق بين آراء المحكمين، وأخذ الباحثان بنسب الاتفاق التي بلغت (٨٠%) فأعلى، ثم إجريا التعديلات المناسبة في ضوئها.

ج- التطبيق الاستطلاعي لاختبار مهارات التعبير الكتابي

بعد اعداد الاختبار بصورته الأولية تم تطبيقه على عينة مختلفة عن عينة البحث الرئيسة، مكونة من (١٥) طالبة من الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، ومن خلال هذا التطبيق توصل الباحثان إلى مناسبة الاختبار ووضوح تعليماته، كما تم تحديد الزمن المناسب للإجابة على السؤال والذي تمثل في (٤٥) دقيقة.

كما تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار، وذلك بحساب معاملات ارتباط بيرسون على مستوى كل مهارة رئيسة، وقد بلغت (٠.٤٨٨) لمهارات المحتوى (المضمون)، وبلغت (٠.٦٨٣) لمهارات اللغة والأسلوب، كما بلغت (٠.٥٦٢) لمهارات الشكل والتنظيم؛ وهذا يدل على جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١)، ووجود اتساق مرتفع بين المهارات الرئيسة ومهاراتها الفرعية، كما يدل على صلاحية الاختبار للتطبيق الميداني.

كذلك أوجد الباحثان قيمة ثبات المصححين من خلال حساب معامل الثبات وفق معادلة كوبر (copper)، حيث قام أحد الباحثين بتسجيل درجات العينة الاستطلاعية، كما قامت معلمة متخصصة في تدريس اللغة العربية بتسجيل درجات لنفس العينة الاستطلاعية، وقد بلغ معامل ثبات عملية التحليل (٩٥.٦%)، وهذا يعطي مؤشرا لثبات درجات الاختبار، وملاءمة مقياس تقدير مهارات التعبير الكتابي.

الأساليب الإحصائية:

- التكرارات والنسبة المئوية، للتعرف على خصائص مجتمع الدراسة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

- المتوسط الحسابي (Mean) لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض أداء أفراد الدراسة عن كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة إلى جانب المحاور الرئيسية.
- الانحراف المعياري (Standard Deviation) وذلك للتعرف على مدى انحراف أداء أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة.
- معادلة كوبر (Copper) لقياس ثبات الاختبار.
- حساب قيم معامل الارتباط بيرسون (Pearson) لحساب الاتساق الداخلي للاختبار.
- تم استخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) بديلاً عن اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test) نظراً لعدم اعتدالية منحنى البيانات.
- تم استخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis)، كبديل عن اختبار تحليل التباين الأحادي، نظراً لوجود تباين في توزيع فئات مجتمع البحث وفقًا لمتغيّراته الوظيفية.

نتائج الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها:

إجابة السؤال الأول: ما مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة؟

للتعرف على مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة؛ حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤشرات مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، وجاءت النتائج كما توضحه الجداول الآتية:

أولًا- مهارات المحتوى (المضمون):

جدول (٦): استجابات أفراد الدراسة على مؤشرات مهارات المحتوى (المضمون) مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

م	العبارة	التكرار / %	درجة الإتقان المهارة: لم تتقن	بدرجة مقبولة	بدرجة متوسطة	بتمكن	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة إتقان المهارة	الرتبة
١	عرض الأفكار بوضوح	ك	١٠	٦	٢	٠	٠.٥٦	٠.٦٤٧	لم تتقن	-
		%	٥٥.٦	٣٣.٣	١١.١	٠.٠				
المتوسط العام							٠.٥٦	٠.٦٤٧	لم تتقن	

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

***المتوسط الحسابي من (٣).**

يتبين من الجدول السابق أن مستوى مهارات المحتوى (المضمون) كأحد مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة جاء بدرجة ضعيفة بشكل عام، بمتوسط بلغ (٠.٥٦من ٣.٠٠)، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الأولى من فئات المقياس الرباعي، والتي توضح أن مستوى مهارات المحتوى (المضمون) يشير إلى (لم تتقن) في أداة الدراسة، وأن متوسط درجة الطالبات على المؤشر الذي يقيس تلك المهارة وهو المؤشر رقم (١) والذي ينص على (عرض الأفكار بوضوح)؛ بلغ (٠.٥٦ من ٣.٠٠)، ودرجة إتقان تشير إلى (لم تتقن).

ثانيًا- مهارات اللغة والأسلوب:

جدول (٧): استجابات أفراد الدراسة على مؤشرات مهارات اللغة والأسلوب مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

م	العبارة	التكرار	درجة الإتقان المهارة				المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة إتقان المهارة	الرتبة
		%	لم تتقن	بدرجة مقبولة	بدرجة متوسطة	بتمكن				
٢	اختيار كلمات مناسبة ومتنوعة تعبر عن الفكرة بشكل دقيق.	ك	٨	٤	٦	٠	٠.٨٩	٠.٩٠٠	مقبولة	١
		%	٤٤.٤	٢٢.٢	٣٣.٣	٠.٠				
٣	استخدام كلمات عربية فصيحة.	ك	٨	٧	٣	٠	٠.٧٢	١.٠١٨	لم تتقن	٢
		%	٤٤.٤	٣٨.٩	١٦.٧	٠.٠				
٦	توظيف قواعد النحو العربي.	ك	٩	٥	٤	٠	٠.٧١	١.١٣٨	لم تتقن	٣
		%	٥٠.٠	٢٧.٨	٢٢.٢	٠.٠				
٧	السلامة من الأخطاء الإملائية.	ك	١٠	٥	٣	٠	٠.٥٠	٠.٩٦٣	لم تتقن	٤
		%	٥٥.٦	٢٧.٨	١٦.٧	٠.٠				
٥	استخدام أدوات الربط المناسبة بين الجمل والفقرات.	ك	١٤	٤	٠	٠	٠.٢٢	٠.٤٢٨	لم تتقن	٥
		%	٧٧.٨	٢٢.٢	٠.٠	٠.٠				
٤	التسلسل المنطقي في تناول الأفكار.	ك	١٦	١	١	٠	٠.١٧	٠.٥١٤	لم تتقن	٦
		%	٨٨.٩	٥.٦	٥.٦	٠.٠				
المتوسط العام							٠.٥٤	٠.٥٦٢	لم تتقن	

***المتوسط الحسابي من (٣).**

يتبين من الجدول السابق أن مستوى مهارات اللغة والأسلوب كأحد مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة جاء بدرجة ضعيفة بشكل عام، بمتوسط بلغ (٠.٥٤ من ٣.٠٠)، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الأولى من

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

فئات المقياس الرباعي، والتي توضح أن مستوى مهارات اللغة والأسلوب يشير إلى (لم تتقن) في أداة الدراسة.

كما تبين أن متوسطات درجات الطالبات على مهارات اللغة والأسلوب تراوحت بين (٠.١٧ إلى ٠.٨٩)، وهي متوسطات درجات توضح أن مستوى إتقان الطالبات من مجتمع الدراسة يتراوح بين (لم تتقن إلى مقبولة) على التوالي، وفيما يلي ترتيب هذه المهارات حسب إتقان الطالبات الصم وضعيفات السمع لتلك المهارات على النحو التالي:

جاء المؤشر رقم (٢) والذي ينص على (اختيار كلمات مناسبة ومتنوعة تعبر عن الفكرة بشكل دقيق) في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (٠.٨٩ من ٣.٠٠)، ودرجة إتقان تشير إلى (مقبولة) في أداة الدراسة.

في حين جاء المؤشر رقم (٣) والذي ينص على (استخدام كلمات عربية فصيحة) في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (٠.٧٢ من ٣.٠٠)، ودرجة إتقان تشير إلى (لم تتقن) في أداة الدراسة.

كما جاء المؤشر رقم (٦) والذي ينص على (توظيف قواعد النحو العربي) في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي بلغ (٠.٧١ من ٣.٠٠)، ودرجة إتقان تشير إلى (لم تتقن) في أداة الدراسة.

كما جاء المؤشر رقم (٧) والذي ينص على (السلامة من الأخطاء الإملائية) في المرتبة الرابعة، بمتوسط حسابي بلغ (٠.٨٩ من ٣.٠٠)، ودرجة إتقان تشير إلى (لم تتقن) في أداة الدراسة.

كما جاء المؤشر رقم (٥) والذي ينص على (استخدام أدوات الربط المناسبة بين الجمل والفقرات) في المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي بلغ (٠.٢٢ من ٣.٠٠)، ودرجة إتقان تشير إلى (لم تتقن) في أداة الدراسة.

كما جاء المؤشر رقم (٤) والذي ينص على (التسلسل المنطقي في تناول الأفكار) في المرتبة السادسة والأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (٠.١٧ من ٣.٠٠)، ودرجة إتقان تشير إلى (لم تتقن) في أداة الدراسة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

ثالثًا- مهارات الشكل والتنظيم:

جدول (٨): استجابات أفراد الدراسة على مؤشرات مهارات الشكل والتنظيم مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

م	العبارة	التكرار	درجة الإتقان المهارة				المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة إتقان المهارة	الرتبة
			لم تتقن	بدرجة مقبولة	بدرجة متوسطة	بتمكن				
٨	التزام نظام الفقرة عند الكتابة (تبدأ الفقرة بمسافة بادئة، وتنتهي بنقطة، وتعبر عن فكرة واحدة).	ك	١٥	٣	٠	٠	٠.١٧	٠.٣٨٣	لم تتقن	١
		%	٨٣.٣	١٦.٧	٠.٠	٠.٠				
٩	استخدام علامات الترقيم في موضعها الصحيح.	ك	١٥	٣	٠	٠	٠.١٧	٠.٣٨٣	لم تتقن	٢
		%	٨٣.٣	١٦.٧	٠.٠	٠.٠				
المتوسط العام							٠.١٧	٠.٣٤٣	لم تتقن	

***المتوسط الحسابي من (٣).**

يتبين من الجدول السابق أن الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة لا يتقن مهارات الشكل والتنظيم كأحد مهارات التعبير الكتابي بشكل عام بمتوسط بلغ (٠.١٧ من ٣.٠٠)، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الأولى من فئات المقياس الرباعي والتي توضح أن مستوى مهارات الشكل والتنظيم يشير إلى (لم تتقن) في أداة الدراسة.

كما تبين أن متوسطات درجات الطالبات على مهارات الشكل والتنظيم بلغت كلها (٠.١٧) وهي متوسطات درجات توضح أن مستوى إتقان الطالبات من مجتمع الدراسة تشير جميعها إلى (لم تتقن).

وجاء المؤشر رقم (٨) والذي ينص على (التزام نظام الفقرة عند الكتابة (تبدأ الفقرة بمسافة بادئة، وتنتهي بنقطة، وتعبر عن فكرة واحدة)) في المرتبة الأولى، وكذلك المؤشر رقم (٩) ونصه (استخدام علامات الترقيم في موضعها الصحيح) بمتوسط حسابي بلغ (٠.١٧ من ٣.٠٠)، ودرجة إتقان تشير إلى (لم تتقن) في أداة الدراسة، وقد تم ترتيب جميع هذه المهارات، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

جدول (٩): متوسطات درجات أفراد الدراسة على جميع مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة

المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإتقان	الترتيب
مهارات المحتوى (المضمون)	٠.٥٦	٠.٦٤٧	لم تتقن	١
مهارات اللغة والأسلوب	٠.٥٤	٠.٥٦٢	لم تتقن	٢
مهارات الشكل والتنظيم	٠.١٧	٠.٣٤٣	لم تتقن	٣
الدرجة الكلية لمهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة	٠.٨٦	٠.٤٠٦	لم تتقن	

يتبين من الجدول السابق أن مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة جاء بدرجة ضعيفة بشكل عام، بمتوسط بلغ (٠.٨٦ من ٣.٠٠)، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الأولى من فئات المقياس الرباعي، والتي توضح أن مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة يشير إلى (لم تتقن) في أداة الدراسة.

كما تبين أن درجة إتقان مهارات المحتوى (المضمون) جاء في المرتبة الأولى، بمتوسط (١.٢٢ من ٣.٠٠)، ودرجة إتقان تشير إلى (لم تتقن)، في حين جاءت درجة إتقان مهارات اللغة والأسلوب في المرتبة الثانية بمتوسط (١.٠٤ من ٣.٠٠)، ودرجة إتقان تشير إلى (لم تتقن)، كما جاءت درجة إتقان مهارات الشكل والتنظيم في المرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط (٠.١٧ من ٣.٠٠)، ودرجة إتقان تشير إلى (لم تتقن).

إجابة السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير الحالة السمعية للطالبة؟

لمعرفة هل كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير الحالة السمعية للطالبة؛ استُخدِم اختبار مان ويتني (Mann–Whitney)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

جدول (١٠): نتائج اختبار مان ويتني (Mann–Whitney) للفروق في مهارات التعبير الكتابي باختلاف متغير الحالة السمعية للطالبة

المهارات الفرعية	الحالة السمعية للطالبة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
مهارات المحتوى (المضمون)	صماء	10	7.50	75.00	1.998	0.013* دالة
	ضعيفة سمع	8	11.75	94.00		
مهارات اللغة والأسلوب	صماء	10	6.50	65.00	2.787	0.004* دالة
	ضعيفة سمع	8	13.00	104.00		
مهارات الشكل والتنظيم	صماء	10	7.30	73.00	2.467	0.009* دالة
	ضعيفة سمع	8	12.00	96.00		

*فروق دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير الحالة السمعية للطالبة لصالح أفراد الدراسة من الطالبات ضعيفات السمع.

إجابة السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير الحالة السمعية للوالدين (سامعين – صم – ضعاف سمع)؟

– الحالة السمعية للأب (سامع – أصم):

لمعرفة هل كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير الحالة السمعية للأب؛ استُخدِم اختبار مان ويتني (Mann–Whitney)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

جدول (١١): نتائج اختبار مان ويتني (Mann–Whitney) للفروق في مهارات التعبير الكتابي باختلاف متغير الحالة السمعية للأب

المهارات الفرعية	الحالة السمعية للأب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
مهارات المحتوى (المضمون)	سامع	16	9.25	148.00	0.631	0.528 غير دالة
	أصم	2	11.50	23.00		
مهارات اللغة والأسلوب	سامع	16	9.59	153.50	0.212	0.832 غير دالة
	أصم	2	8.75	17.50		
مهارات الشكل والتنظيم	سامع	16	9.75	156.00	0.773	0.439 غير دالة
	أصم	2	7.50	15.00		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير الحالة السمعية للأب؛ إذ إن جميع قيم مستويات الدلالة أكبر من (٠.٠٥)، وغير دالة إحصائيًا؛ مما يوضح عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير الحالة السمعية للأب في مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة.

- الحالة السمعية للأم (سامعة – صماء):

لمعرفة هل كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير الحالة السمعية للأم؛ استُخدِم اختبار مان ويتني (Mann–Whitney)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

جدول (١٢): نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) للفروق في مهارات التعبير الكتابي باختلاف متغير الحالة السمعية للأم

المهارات الفرعية	الحالة السمعية للأم	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
مهارات المحتوى (المضمون)	سامعة	15	9.37	140.50	0.266	0.790 غير دالة
	صماء	3	10.17	30.50		
مهارات اللغة والأسلوب	سامعة	15	10.00	150.00	0.894	0.372 غير دالة
	صماء	3	7.00	21.00		
مهارات الشكل والتنظيم	سامعة	15	9.90	148.50	0.978	0.328 غير دالة
	صماء	3	7.50	22.50		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير الحالة السمعية للأم؛ إذ إن جميع قيم مستويات الدلالة أكبر من (٠.٠٥)، وغير دالة إحصائيًا؛ مما يوضح عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير الحالة السمعية للأم في مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة.

إجابة السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير المستوى التعليمي للوالدين (أمي – تعليم عام – تعليم جامعي – دراسات عليا)؟

- المستوى التعليمي للأب (غير متعلم – تعليم عام – تعليم جامعي):

لمعرفة هل كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير المستوى التعليمي للأب؛ استخدم الباحثان اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

جدول (١٣): نتيجة اختبار كروسكال واليس **(Kruskal Wallis)** للفروق في مهارات التعبير الكتابي باختلاف متغير المستوى التعليمي للأب

المهارات الفرعية	الرتبة الأكاديمية	العدد	متوسّط الرتب	مربع كاي	درجة الحرية	مُستوى الدلالة
مهارات المحتوى (المضمون)	غير متعلمة	3	5.50	3.878	2	0.144 غير دالة
	تعليم عام	10	9.30			
	تعليم جامعي	5	12.30			
مهارات اللغة والأسلوب	غير متعلمة	3	8.50	2.068	2	0.356 غير دالة
	تعليم عام	10	11.05			
	تعليم جامعي	5	7.00			
مهارات الشكل والتنظيم	غير متعلمة	3	7.50	1.275	2	0.529 غير دالة
	تعليم عام	10	9.50			
	تعليم جامعي	5	10.70			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير المستوى التعليمي للأب؛ إذ إن جميع قيم مستويات الدلالة أكبر من (٠.٠٥)، وغير دالة إحصائيًا؛ مما يوضح عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير المستوى التعليمي للأب في مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة.

- المستوى التعليمي للأم (غير متعلمة – تعليم عام – تعليم جامعي):

لمعرفة هل كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير المستوى التعليمي للأم؛ استخدم الباحثان اختبار كروسكال واليس (Kruskal Wallis)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

*جدول (١٤): نتيجة اختبار كروسكال واليس **(Kruskal Wallis)** للفروق في مهارات التعبير الكتابي باختلاف متغير المستوى التعليمي للأم*

المهارات الفرعية	الرتبة الأكاديمية	العدد	متوسّط الرتب	مربع كاي	درجة الحرية	مُستوى الدلالة
مهارات المحتوى (المضمون)	غير متعلم	2	7.50	0.534	2	0.765 غير دالة
	تعليم عام	11	10.05			
	تعليم جامعي	5	9.10			
مهارات اللغة والأسلوب	غير متعلم	2	4.25	3.387	2	0.184 غير دالة
	تعليم عام	11	9.18			
	تعليم جامعي	5	12.30			
مهارات الشكل والتنظيم	غير متعلم	2	12.50	1.345	2	0.510 غير دالة
	تعليم عام	11	9.14			
	تعليم جامعي	5	9.10			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعًا لمتغير المستوى التعليمي للأم؛ إذ إن جميع قيم مستويات الدلالة أكبر من (٠.٠٥)، وغير دالة إحصائيًا؛ مما يوضح عدم وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير المستوى التعليمي للأم في مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة.

مناقشة نتائج الدراسة:

من العرض السابق لنتائج الدراسة يتضح أن مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع جاء بدرجة مقبولة بشكل عام، وهذا يتفق مع الدراسات التي أشارت إلى أن الطلاب الصم وضعاف السمع يواجهون صعوبات في مهارات التعبير الكتابي ومنها (أبو شعيرة، ٢٠١٢؛ لحياني، ٢٠١٤؛ عويقب، ٢٠١٦؛ Ludago, 2014; Weir & Ayliff, 2014; Arfe, 2015; Nelson & Crumpton, 2015; Karasu, 2017; Alamargot, et al., 2018; Almusawi, 2023; Gärdenfors, 2023).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى الأثر السلبي للفقدان السمعي على تطور المهارات اللغوية والتي من أهمها مهارات التعبير الكتابي، وقد ذكر الزريقات (٢٠١٣) إلى أن الحرمان اللغوي شائع بين الطلاب الصم وضعاف السمع، مما يترتب عليه صعوبات في التواصل، وتحديات في تعلم المهارات اللغوية والتي من بينها مهارات التعبير الكتابي. كما قد تعزى هذه النتيجة إلى قلة المفردات اللغوية التي يمتلكها الصم وضعاف السمع ، حيث يذكر ويليمز (Williams, 2012) أن الأطفال الصم وضعاف السمع غالبًا ما يبدأون الدراسة بمفردات قليلة ذات معانٍ بسيطة، مما يعرضهم لخطر مواجهة صعوبات في تعلم القراءة والكتابة في المستقبل. كما يؤيد عطال (٢٠١٨) ذلك حيث يشير إلى وجود صعوبات كبيرة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في إتقان مهارات الكتابة، خاصة مهارات الإملاء والتعبير الكتابي، والذي يعزى إلى ضعف مستوى اللغة الشفوية لديهم. كما قد يكون لضعف التواصل بين المعلمات والطالبات الصم وضعيفات السمع أثرا في تدني المهارات التعبير الكتابي لديهن، حيث اتضح عدم تخصص المعلمات في الإعاقة السمعية، وقد أشارت شيتز (٢٠١٢/ ٢٠١٥) إلى أنه من أهم العوامل التي تؤثر على تحصيل الطلاب الصم وضعاف السمع مؤهلات المعلمين وقدرتهم على التواصل الفعال مع هؤلاء الطلاب، واستخدام استراتيجيات تعليمية مناسبة لهم. كما ذكر ماغي (Magee, 2014) إلى أنه ينبغي على المعلمين على المعلمين أن يطوروا طريقة تواصل مع هؤلاء الطلاب، سواء كانت بلغة الإشارة أو بطريقة شفهية، حيث يمكن أن يكون ذلك بمثابة جسر إلى اللغة المكتوبة. كذلك أشار آل الأصلع (٢٠٢١) إلى أن أحد الأسباب الرئيسية في تدني مهارات التعبير الكتابي لديهم تعود إلى عدم تلقيهم تدريبات كافية على هذه المهارات خلال سنوات التعليم العام.

كما يتضح من عرض النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعاً لمتغير الحالة السمعية للطالبة لصالح أفراد الدراسة من الطالبات ضعيفات السمع، وهذا يتفق دراستي (أبو شعيرة، ٢٠١٢؛ Gärdenfors, 2023) والتي أشارتا إلى تفوق الطلاب ضعاف السمع على أقرانهم الصم في مستوى مهارات التعبير الكتابي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

وقد يرجع ذلك إلى أن البقايا السمعية تمكن ضعاف السمع من الوصول إلى اللغة المنطوقة، وهذا بدوره يتيح لهم التعرض لعدد أكبر من المفردات والتراكيب اللغوية، على عكس الصم الذين يجب أن يطوروا مهارات في لغة الإشارة وهذا غالبا لا يتحقق لكون ٩٥% منهم يولدون لآباء سامعين ليس لديهم معرفة ودراية بلغة الإشارة (الزريقات، ٢٠١٣؛ شيتز، ٢٠١٢/ ٢٠١٥). أيضا تمكن البقايا السمعية الطلاب ضعاف السمع من قراءة النصوص والاستماع في الوقت ذاته، مما يعزز تعلمهم للمفردات والقواعد اللغوية التي يتعرضون لها في هذه النصوص، على عكس الطلاب الصم الذين يعتمدون بشكل رئيس على القراءة البصرية، مما قد يحد من فهمهم الكامل لبعض المفردات والتراكيب اللغوية.(Mayer, 2007). كما أن الطالبات ضعيفات السمع قد يكون لديهن القدرة على التواصل والتفاعل مع مجتمع السامعين، وهذا له دورا كبيرا في تعزيز المهارات اللغوية والتي من بينها مهارات التعبير الكتابي، في حين أن الطالبات الصم يواجهن تحديات أكبر في التواصل مع السامعين، وبالتالي تقل فرصهن في تطوير المهارات اللغوية والتي من بينها مهارات التعبير الكتابي، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (Antia, Jones, Reed & Kreimeyer, 2009). كما قد يعزى ذلك إلى كون الطالبات ضعيفات السمع قد يستفدن بقدر أكبر من طرق التعليم التقليدية التي يستخدمنها المعلمات لتعليم مهارات التعبير الكتابي مقارنة بالطالبات الصم، وقد أشار لوكنر وموير (Luckner & Muir, 2001) إلى ذلك حيث ذكروا بأن الطلاب ضعاف السمع غالبًا ما يكونون أكثر اندماجًا في الفصول الدراسية التقليدية، وأكثر قدرة على الاستفادة من طرق التعليم التقليدية التي تركز على تعليم مهارات التعبير الكتابي أكثر من الطلاب الصم.

أيضا أشارت الدراسة الحالية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة، تبعاً لمتغير الحالة السمعية للوالدين أو مستواهم التعليمي. وقد يعزى ذلك إلى أن ٩٥% من الأطفال الصم وضعاف السمع يولدون لآباء وأمهات سامعين، يميل غالبيتهم إلى استخدام الكلام للتواصل والتفاعل مع أبنائهم الصم وضعاف السمع، وهذا بدوره يخلق مزيد من العوائق بين الوالدين وأبنائهم، فالخبرات اللغوية المتبادلة بين الطفل ووالديه توفر طريقا للتعلم،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) يوليو ج (٢) ٢٠٢٤م

وتضع حجر الأساس لاكتساب الطفل للمهارات اللغوية، وهذا لا يتحقق في ظل غياب اللغة المشتركة والتواصل المتبادل الفعال (شيتز، ٢٠١٢/ ٢٠١٥). أيضا قد يعزى ذلك إلى كون والدي الطلاب الصم وضعاف السمع يعتمدون على ما تقدمه المدرسة لأبنائهم في تعلم المهارات الأكاديمية، وفي ذلك يشير ماير (Mayer, 2010) إلى أن الطلاب الصم وضعاف السمع في الغالب يعتمدون بشكل كبير على النظام التعليمي المتخصص، وما تقدمه المدارس من دعم أكثر من اعتمادهم على الدعم الأسري.

توصيات الدراسة:

– ضرورة الاهتمام بإعداد مناهج تعليمية خاصة بتنمية مهارات التعبير الكتابي للطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة المتوسطة.

– تركيز الاهتمام على تنمية الثروة اللغوية للطلاب الصم وضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة لأنها الأساس الذي تبنى عليه مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب.

– وضع خطة عامة لعلاج أخطاء التعبير الكتابي الشائعة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في مختلف المراحل التعليمية.

– الاستفادة من التقنيات الحديثة واستراتيجيات التعليم القائمة على الأدلة في مجال تعليم وتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع.

المراجع:

المراجع العربية:

- أبو شعيرة، محمد. (٢٠١٢). أخطاء الكتابة عند الطلاب الصم وضعاف السمع في مدينة جدة :دراسة تشخيصية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*،٢ (٢٧)،١١ – ٣٠.
- إسماعيل، بليغ. (٢٠١٣). *إستراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية*. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- آل الأصلع، سعيد. (٢٠٢١). تقييم الكفاءة اللغوية الكتابية للطلاب ضعاف السمع في جامعة الملك عبد العزيز في ضوء مقاييس آكتفل ACTFL للطلاقة اللغوية. *مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية*، ٢٩ (٢)، ٢١– ٣٨.
- بحراوي، عاطف. والتل، سهير. (٢٠١١). *النمو اللغوي لدى المعوقين سمعيا*. زمزم ناشرون وموزعون.
- برنامج تنمية القدرات البشرية. (٢٠٢١). *الوثيقة الإعلامية برنامج تنمية القدرات البشرية ٢٠٢١–٢٠٢٥*.
- البسطويسي، دياب. (٢٠١٤). *برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء الحاجات الفردية والمتطلبات الاجتماعية*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة طنطا.
- بوسعيد، جميلة. (٢٠٢١). التعبير الشفهي والكتابي: أسسه وطرائق تدريسه. *التعليمية*، ١١ (٢)، ٢٥٧– ٢٦٩.
- تركستاني، مريم. (٢٠٢٢). أثر التغذية الراجعة على مهارات التعبير الكتابي لدى عينة من الطالبات الصم في المرحلة الثانوية. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، ٤٦ (١)، ٧٨–١١١.
- التركي، يوسف. (٢٠٠٥). *تربية وتعليم التلاميذ الصم وضعاف السمع*. مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الجمل، محمد. والفيصل، سمر. (٢٠١٥). *مهارات الاتصال في اللغة العربية* (ط٥). دار الكتاب الجامعي. استفيدي منه
- الجيزاوي، عدنان. (٢٠٢٣). *فاعلية استخدام المنصات التعليمية في تحسين مهارة التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية*. [رسالة ماجستير]. جامعة آل البيت.
- الحايك، فيصل. والزريقات، إبراهيم. (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي في علاج التعبير الكتابي لدى الطلبة المعاقين سمعيا في الأردن. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، ٤٠ (٣)، ٩٠٤– ٩٢٦.
- الحراحشة، نور. (٢٠٢٣). أثر نموذج تعليمي قائم على قبعات التفكير الست في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن. *إربد للبحوث والدراسات الإنسانية*، ٢٥ (١)، ١٨٩– ٢٢٨.

- الحربي، أروى. (٢٠١٩). *مهارات التعبير الكتابي للطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية وعلاقتها ببعض المتغيرات* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك سعود.
- خليل، إبراهيم. (٢٠١٥). *مهارات الكتابة والتعبير: الأسس والتطبيقات*. مكتبة الأنجلو المصرية.
- الزريقات، إبراهيم. (٢٠١٣). *الاعاقة السمعية مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي* (ط٣). دار الفكر ناشرون وموزعون.
- زقوت، محمد. (٢٠١٣). *المرشد في تدريس اللغة العربية*. الجامعة الإسلامية.
- شيتز، نانسي (٢٠١٥). *تعليم الصم في القرن الحادي والعشرين الموضوعات والاتجاهات*. (طارق الريس، مترجم). دار جامعة الملك سعود للنشر. (نشر العمل الأصلي ٢٠١٢).
- الصوفي، عبد اللطيف. (٢٠٠٧). *فن الكتابة، أنواعها، مهاراتها، أصول تعليمها للناشئة*. دار الفكر.
- الصويركي، محمد. (٢٠١١). *التعبير الوظيفي أسسه، مفهومه، مهاراته، أنواعه*. دار الكندي.
- عبد الباري، ماهر. (٢٠١١). *التحرير العربي: مكوناته، نشأته، استراتيجياته*. دار الفكر.
- عبد القادر، عبد الرزاق. وماضي، عبد التواب، وإسماعيل، عبد الرحيم. (٢٠١٥). مهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومدى توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية*، ١٣ (٥)، ٤١٧-٤٤٧.
- عسيري، فاطمة شعبان محمد علي. (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات كتابة التقارير لدي طالبات كلية التربية الملك خالد. *مجلة جامعة شقراء*، ع١١، ٩١- ١٢٣.
- عطال، يمنية. (٢٠١٨). أنماط السيادة النصفية للمخ ومهارات الكتابة والخط والإملاء والتعبير الكتابي: دراسة ميدانية مقارنة بين السامعين والمعوقين سمعيا. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية*، (١٣)، ١٧٠-١٨٣.
- العنزي، فاطمة. (٢٠٢١). *أثر استراتيجية تعليمات الكتابة التفاعلية (SIWI) على تنمية مهارات التعبير الكتابي والميل نحوه لدى الطالبات ضعيفات السمع في المرحلة الثانوية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الملك سعود.
- عون، فاضل. (٢٠١٥). *طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها*. دار صفاء.
- عويقب، فتحية. (٢٠١٦). المستوى التركيبي عند ذوي الإعاقة السمعية: دراسة ميدانية. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ١٧-١٨، ٢٣٥-٢٤٥.
- عيد، زهري. (٢٠١١). *مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية*. دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
- فياض، حنان. (٢٠١٣). *تنمية بعض مهارات الفهم في القراءة عند المعوقين سمعيا بالمرحلة الثانوية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عين شمس.

- لحياني، سماح. (٢٠١٤). الأخطاء اللغوية عند الأفراد المعاقين سمعيا في مدينة المحمدية بالمغرب. *المجلة التربوية المتخصصة، ٣*(٦)، ٦٢- ٤٨.
- ماهشي، جيمس؛ وموسيلي، ماري؛ وسكوت، سوزان؛ ولي، جيمس. (٢٠١٥). *تحسين مهارات التواصل لدى الأطفال الصم وضعاف السمع في بيئات التعليم العام*. (علي الزهراني، مترجم)، دار جامعة الملك سعود للنشر. (نشر العمل الأصلي ٢٠٠٦).
- المحمودي، محمد. (٢٠١٩). *مناهج البحث العلمي*، ط ٣. دار الكتب.
- مدكور، علي. (١٩٩١). *تدريس فنون اللغة العربية*. دار الشواف للنشر والتوزيع.
- المطيري، فاطمة. والداوود، أمل. (٢٠٢٢). مدى فعالية ممارسة تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية في تطوير مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة الصم وضعاف السمع: مراجعة أدبية ٢٠٠٨- ٢٠٢٠. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ١* (١٩)، ٢٠٥-٢٣٢.
- الهاشمي، عبد الله. (١٩٩٥). *برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الأول الثانوي بسلطنة عمان*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠٢٢). *الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية*. الإصدار الثاني.
- وزارة التعليم. (١٤٣٦). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة*. مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.
- وزارة التعليم. (١٤٤٣). *كتاب اللغة العربية (١) الكفايات اللغوية. نظام المسارات*. السنة الأولى المشتركة.
- يونس، فتحي. (٢٠٠٥، يوليو ١٣-١٤). خواطر حول تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية [جلسة مؤتمر]. المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة: تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية بالدول العربية من الواقع إلى المأمول، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

المراجع الأجنبية:

- Alamargot, D., Morin, M. F. & Simard-Dupuis, É. (2018). Handwriting in Signing Deaf Middle-school Students and Relationship with Text Composition and Spelling. *Reading and Writing*, *31*, 1017-1038.
- Almusawi, H. (2023). Factors Affecting the Writing Performance in Hearing and Deaf Children: An Insight into Regularities and Irregularities of the Arabic Orthographic System. *Language and Speech*, *66*(1), 246-264.
- Antia S., Reed, S. & Kreimeyer K.(2005).Written language of deaf and hard-of hearing students in public schools. *Journal of Deaf Studies and Deaf Educations 10*(3) 244-255.

- Antia, S. D., & Kreimeyer, K. H. (2001). "The Role of Interpreters in Inclusive Classrooms". *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 6*(1), 9-21
- Antia, S. D., Jones, P. B., Reed, S., & Kreimeyer, K. H. (2009). Academic status and progress of deaf and hard-of-hearing students in general education classrooms. *Journal of deaf studies and deaf education*, *14*(3), 293-311.
- Arfe, B. (2015). Oral and written discourse skills in deaf and hard of hearing children: The role of reading and verbal working memory. *Topics in Language Disorders*, *35*(2), 180-197.
- Beal-Alvarez, J. (2013*). Literacy instruction for students who are deaf and hard of hearing*. Oxford University Press.
- Brokop, F. & Persall, B. (2010). *Writing strategies for learners who are deaf.* NorQuest College Edmonton.
- Clark, Roy Peter. (2008). *Writing Tools: 50 Essential Strategies for Every Writer*. Little, Brown and Company.
- Gärdenfors, M. (2021). The writing process and the written product in bimodal bilingual deaf and hard of hearing children. *Languages*, *6*(2), 85.
- Gärdenfors, M. (2023). *Writing in deaf and hard-of-hearing children: A bimodal bilingual perspective on their written products and writing processes* (Doctoral dissertation, Department of Linguistics, Stockholm University).
- Karasu, H. P. (2017). The Written Expression Performance of Students with Hearing Loss: Results from an Implementation of the Auditory-Oral Approach. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, *16*(4), 145-160.
- Knoors, H., & Marschark, M. (2014). *Teaching Deaf Learners: Psychological and Developmental Foundations*. Oxford University Press.
- Kyle, F. E., & Harris, M. (2010). Predictors of reading development in deaf children: A 3-year longitudinal study. *Journal of experimental child psychology*, *107*(3), 229-243.
- Lederberg, A. R., Schick, B., & Spencer, P. E. (2013). Language and literacy development of deaf and hard-of-hearing children: successes and challenges. *Developmental psychology*, *49*(1), 15-32
- Lomas, G. I., Andrews, J. F., & Shaw, P. C. (2017). Deaf and hard of hearing students. In *Handbook of special education* (pp. 338-357). Routledge.
- Luckner, J. L., & Muir, S. G. (2001). "Successful Students Who Are Deaf in General Education Settings". *American Annals of the Deaf, 146*(5), 435-445
- Ludago, T. (2014). Signed language proficiency and writing skill of deaf children in special and integrated primary schools in Addis Ababa. *Turkish International Journal of Counselling*, *3*(2), 1300-7432.
- Magee, P. M. (2014). Challenges with literacy development in children who are deaf or hard of hearing. *For Res Pap*, *509*.

- Marschark, M., Rhoten, C., & Fabich, M. (2007). Effects of cochlear implants on children's reading and academic achievement. *Journal of deaf studies and deaf education*, *12*(3), 269-282.
- Mayer, C. (2007). What really matters in the early literacy development of deaf children. *Journal of deaf studies and deaf education*, *12*(4), 411-431.
- Mayer, C. (2010). The demands of writing and the deaf writer. In M. Marschark & P. Spencer (Eds.). *The Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education.* Oxford University Press.
- Mayer, C., & Trezek, B. J. (2018). Literacy outcomes in deaf students with cochlear implants: Current state of the knowledge. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *23*(1), 1-16.
- Nelson, N. W., & Crumpton, T. (2015). Reading, writing, and spoken language assessment profiles for students who are deaf and hard of hearing compared with students with language learning disabilities. *Topics in Language Disorders*, *35*(2), 157-179.
- Rinaldi, P., Caselli, M. C., Onofrio, D., & Volterra, V. (2014). *Language acquisition by bilingual deaf preschoolers: Theoretical, methodological issues and empirical data*. In M. Marschark, G. Tang, &H. Knoors (Eds.), Bilingualism and bilingual deaf education (pp. 54-73). New York, NY: Oxford University Press.
- Scheetz N. (2004). *Psychosocial Aspects of Deafness*. Allyn & Bacon.
- Scott, J. A., & Hoffmeister, R. J. (2018). Superordinate precision: An examination of academic writing among bilingual deaf and hard of hearing students. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *23*(2), 173-182.
- Weir, C., & Ayliff, D. (2014). Does deafness spell disaster? An analysis of the written English levels of deaf children in the Nelson Mandela Metropole, South Africa. *Perspectives in Education*, *32*(4), 134-148.
- Williams, C. (2012). Promoting vocabulary learning in young children who are d/Deaf and hard of hearing: Translating research into practice. *American Annals of the Deaf*, 156, 501-508.