مجلة علوم
ذوى الاحتياجات الخاصة

الوعي المورفولوجي وعلاقته باللغة اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية

The morphological awareness and its relationship with the verbal language among cochlear implant children

إشراف/

أ. د/ هبة الله محمود أبو النيل
أستاذ علم النفس الاجتماعي
العميد السابق لكلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة - جامعة بني سويف

أ.م.د/ وليد فاروق حسن
أستاذ مساعد اضطرابات اللغة والتخاطب
وعميد كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة - جامعة بني سويف

د/ إيمان مسعد سيد
مدرس اضطرابات اللغة والتخاطب
كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة
جامعة بني سويف

اعداد/

أميرة عبدالحفيظ أحمد عبدالحفيظ

المستخلص :

هدف البحث الحالي إلى دراسة متغير الوعي المورفولوجي بأبعاده المختلفة وعلاقته باللغة اللفظية بجانبيها الإستقبالي والتعبيري لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وقد بلغ عدد أفراد العينة ٤٠ طفلاً من الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، تراوحت أعمارهم من ٧- ١٢ سنة (بمتوسط ٩,٥ وانحراف معياري ١,١)، أُخذت العينة من مركز الأمل للتخاطب وتأهيل ذوي الإحتياجات الخاصة، وعدد من مراكز التخاطب الأخرى بمحافظة أسيوط، واعتمدت الدراسة على تطبيق مقياسين وهما مقياس الوعي المورفولوجي المصور لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية من إعداد الباحثة، والمقياس اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة من اعداد أحمد أبو حسيبة (٢٠١١)، وأكدت نتائج الدراسة على وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد مقياس الوعي المورفولوجي المصور واللغة اللفظية الإستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية عند مستوى دلالة (٠,٠١).

الكلمات المفتاحية: الوعي المورفولوجي، اللغة اللفظية، الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

Abstract:

The study looked at the level of morphological awareness and verbal language among cochlear implant children. The study was based on a descriptive approach. The researcher used a sample consisted of 40 children with electronic cochlear implant, ranging in age from 7-12 years (M= 9.5, SD= 1.1), this sample was taken from ElAmal Center For speech and language disorders, and many speech and language centers in Assuit Governorate. The study applied two measures, the morphological awareness pictorial scale by the researcher, and the language scale by Ahmed Abu Hasiba (2011). The study confirmed that there was a significant positive correlation between the dimensions of the morphological awareness pictorial scale and verbal language (receptive-expressive) for cochlear implant children at signaling level (0.01)

Keywords:Morphological awareness, verbal language, Children with electronic cochlear implant.

مقدمة :

تُعد الحواس المنافذ التي يُطل الإنسان من خلالها على العالم الخارجي، وهي روافد المعرفة التي يستقبل الإنسان من خلالها المعلومات على اختلاف أنواعها ومستوياتها ومقاديرها، وتُعد حاسة السمع من أهم النعم التي أنعم الله بها على الإنسان؛ حيث تأتي في مقدمة باقي الحواس من حيث الأهمية، فيقول المولى– في كتابه الكريم: ﴿ وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ ٧٨﴾ (النحل:٧٨)، وتُعد حاسة السمع من أهم الحواس التي تُساعد الإنسان على التكيف والتوافق مع البيئة المحيطة به؛ حيث تلعب دورًا هامًا في عملية التواصل اللغوي لديه؛ إذ تمكنه من اكتساب اللغة اللفظية من الوسط المحيط به، وتكوين الحصيلة اللغوية التي تُستمد الكلمات منها عندما يؤهله مستوى نضجه إلى ممارسة الكلام (عبدالعزيز الشخص،١٩٩٧). وقد أكد Tine, et al.(2021) أن الإعاقة السمعية بدرجاتها وأنواعها المختلفة لدى الأطفال تؤدي إلى تأخر في النمو اللغوي، كما تتسبب في ضعف المهارات السمعية، وتأخر ملحوظ في اللغة اللفظية والكلام. كما أشار عبدالمطلب القريطي (٢٠٠١) إلى أن ضعف اللغة اللفظية وتأخر النمو اللغوي يُعدان من أهم النتائج المُترتبة على وجود ضعف السمع؛ إذ إنهما يرتبطان بفهم اللغة وكيفية إخراجها ووضوح الكلام نظرًا لافتقار ذوي الضعف السمعي لسماع النماذج الكلامية الصحيحة من الكبار، ولذا يُعانون من مشكلات لغوية بدرجات متفاوتة مع عدم القدرة على سماع الأصوات المنخفضة وتناقص لعدد المفردات وصعوبة فهم ما يدور حولهم من مناقشات.

وتعد زراعة القوقعة من أفضل الوسائل المستخدمة للتغلب على مشكلة الضعف السمعي، فقد أشار Papsin&Gordon (2007) إلى أنه هناك الكثير من الفوائد الإيجابية لزراعة القوقعة أكثرها هو التحسن في التواصل وتقديرات نمو اللغة اللفظية. كما أكد كل من Miyamoto, Houston & Bergeson (2005) أنه قد أُجريت العديد من الدراسات للتعرف على فوائد التدخل المُبكر بإجراء عمليات زراعة القوقعة، وهناك العديد من الأدلة المتزايدة التي تُشير إلى أن زراعة القوقعة في عمر مُبكر يُشكل مؤشرًا على تطور مهارات اللغة لديهم.

ومن المعروف أن صور وأشكال اللغة وأساليبها تتعدد بين البشر إلا أن الشائع منها اللغة اللفظية، ويُمكن القول أن اللغة اللفظية هي أفضل وسيلة لعمليات التواصل والتكيف الاجتماعي عند الطفل، الأمر الذي يجعلها هي وعاء الفكر، كما تُعبر اللغة اللفظية عن شخصية الإنسان، وتُعد من أهم ما يُميزه عن غيره من الكائنات الحية، وهي الوسيلة التي يستطيع بواسطتها إيصال المعلومات

لمن حوله، وكذلك الحصول على المعلومات ممن حوله، فتبادل المعلومات بين الأفراد من أهم ما يربط أفراد المجتمع بعضهم ببعض. وهذا ما أشار إليه Alhawarneh (2016) بأن اللغة وخاصة اللغة اللفظية وسيلة فعالة في التواصل الفكري والاجتماعي والثقافي مع الآخرين، فعن طريقها يستطيع الفرد التعبير عن ميوله ورغباته في إطار حركة تفاعله مع الآخرين. وقد أكد علي الصوالحة (٢٠٢٠) أن الهدف الأساسي من تعلم اللغة اللفظية هو إكساب الفرد القدرة على الاتصال اللغوي الواضح بين المتكلم والمستمع. وايضاً أشار كل من يوسف القريوتي، وعبدالعزيز السرطاوي، وجميل الصمادي (٢٠٢١) أن استخدام الكلام كرموز لغوية لفظية للتواصل يُعد سلوكًا إنسانيًا راقيًا للتعبير عن الحاجات والأفكار والمشاعر بين الناس، وهو يُميز الإنسان عن باقي المخلوقات. وقد أوضح محمد النوبي (٢٠١٨) أن اللغة اللفظية تُقسم إلى: لغة استقبالية والتي تتمثل في فهم اللغة واستيعابها، ولغة تعبيرية تتمثل في القدرة على إنتاج الكلام. كما أوضح كل من Zahra, Najmeh & Mina (2016) أنه بالرغم من أن الأطفال زارعي القوقعة يُحققون النمو اللغوي بمعدل جيد بعد زرع القوقعة، إلا أن عدم وجود الخبرة السمعية لهؤلاء الأطفال يؤثر تأثيرًا كبيرًا في تطور القدرات والمهارات اللغوية المختلفة، وأيضًا المهارات السمعية مقارنة بأقرانهم من ذوي السمع الطبيعي ، وأضاف Andrade (2014) أيضًا أن الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية يُعانون من انخفاض مستوى فهم الكلام خلال التواصل اللفظي في كافة مواقف الحياة اليومية؛ حيث يقل لديهم القدرة على تمييز أصوات الكلام وانخفاض المهارات السمعية. كما أوضح Nittrouer, et al. (2018) أن مشكلات اللغة اللفظية لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية من مستخدمي جهاز القوقعة الإلكترونية تتمثل في ضعف القدرة على استخدام جمل طويلة أو معقدة أو مجردة، وضعف استخدام العبارات والكلمات والقواعد اللغوية الصحيحة، وضعف إدراك السياق الاجتماعي للغة، وضعف القدرة على متابعة الموضوع، واختيار الكلمات الصحيحة، وضعف المُشاركة في الحديث، والمحدودية في عدد المفردات، والكلام غير الناضج، وهذا يدل على أنه هناك تأخر وصعوبة في نمو المهارات الفونولوجية، وأيضًا القواعد الصرفية المورفولوجية بشكل متباين في اللغة اللفظية.

من ناحية أخرى أشارت العديد من الدراسات إلى أن الوعي المورفولوجي يُعد جزءًا أساسيًا وفعالاً بشكل خاص في تطور اللغة اللفظية؛ فقد أشار Lukacs, Leonard, & Kas, (2010) إلى أن الأطفال الذين يُعانون من صعوبات في اللغة اللفظية تظهر لديهم صعوبة في الوعي المورفولوجي، وتظهر صعوبة خاصة في مورفولوجيا الأسماء والأفعال وتحديد العلاقات وإدراك

علامات الجمع والنصب والسوابق واللواحق، كما يرى كل من Maura, Courtney, Susan, & Brenda (2011) أن تدني الوعي المورفولوجي يتبعه ضعف في لغة الطفل، في حين أن تنمية الوعي المورفولوجي كانت ذات تأثير فعال في خفض الضعف اللغوي لديهم، وأيضًا أوضح كل من Erin, Marc, Amy, & Terry (2013) أن الأطفال الذين يُعانون من تأخر لغوي لديهم عجز واضح في مستوى الوعي المورفولوجي. ويرى كل من Davidson & Sean (2015) العلاقة بين الضعف اللغوي للتلاميذ والجهل بالكثير من المفردات اللغوية وأهمية التحليل المورفولوجي لزيادة المفردات اللغوية وتطوير المهارات اللغوية، وأيضًا وجدت Anna & Julia (2015) أن التلاميذ الذين يُعانون من صعوبات لغوية في وقت مُبكر أكثر عرضة لضعف مستوى الوعي المورفولوجي.

وقد أكدت ذلك دراسة كل من: Lukacs et al. (2010) ، دراسة Maura et al. (2011) ، دراسة Erin et al. (2013)، وكذلك دراسة Davidson& Sean (2015) ، ودراسة Anna et al. (2015)، دراسة Ashley et al. (2020).

ومما سبق يتبين العلاقة الارتباطية بين الوعي المورفولوجي والمهارات اللغوية المختلفة، ومع الإطلاع على الدراسات السابقة التي استهدفت دراسة الوعي المورفولوجي وفي حدود علم الباحثة؛ لا توجد دراسات عربية تناولت العلاقة بين الوعي المورفولوجي واللغة اللفظية لدى فئة الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، في حين قامت الدراسات المختلفة بدراسة العلاقة بين الوعي المورفولوجي ومهارتي القراءة والكتابة، وأيضاً اتخذت الدراسات السابقة مجموعات الدراسة من أطفال الروضة أو من ذوي صعوبات التعلم، ولم تستهدف أي منها الأطفال ذوي الإعاقة السمعية من فئة زارعي القوقعة الإلكترونية.

مما حدى بالباحثة القيام بهذا البحث لإلقاء الضوء على العلاقة المباشرة بين الوعي المورفولوجي واللغة اللفظية، والتوصل لبعض النتائج وأهمها نوع تلك العلاقة والتي يمكن أن تسهم في العديد من الدراسات الخاصة بفئات ذوي الإحتياجات الخاصة بوجه عام والأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية بوجه خاص.

مشكلة البحث:

يُعد التدريب على تنمية مهارات الوعي المورفولوجي عاملاً أساسيًا في تطور المهارات اللغوية اللفظية (Meaux, Wolter, & Collins, 2020)، فقد ذكر Goodwin & Ahn (2010) أن

مهارات الوعي المورفولوجي فعالة بشكل خاص لتقويم وتحسين المهارات اللغوية للأطفال الذين يُعانون من تأخر في اللغة اللفظية، كما يرى Wolter & Dilworth (2014) أن مهارات الوعي المورفولوجي تُعد مهمة جدًا للتطور اللغوي اللفظي، وقد وجد أن برامج التأهيل اللغوي التي تدمج مهارات الوعي المورفولوجي مع باقي مكونات اللغة الأخرى بطريقة مُنسقة مثالية لزيادة نجاح التطور اللغوي اللفظي.

ومن هنا نبع الإهتمام بمشكلة البحث الحالي؛ حيث نجد أنه على الرغم من التطورات التي طرأت على مجال الدراسات المقدمة عن الأطفال ذوي الإعاقة السمعية إلا أنه هناك تأخر في النظر إلى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية نظرة تساوي بينهم وبين الأطفال العاديين سمعياً من الناحية اللغوية. وقد سعت الباحثة من خلال البحث الحالي إلى دراسة العلاقة بين الوعي المورفولوجي للأطفال زارعي القوقعة الالكترونية واللغة اللفظية الاستقبالية والتعبيرية لديهم، ومعرفة نوع تلك العلاقة ومعدل الارتباط بين تلك المتغيرين، ومن هنا يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية عينة الدراسة في القياس البعدي لكلاً من اختبار الوعي المورفولوجي والمقياس اللغوي؟

أهداف البحث: سعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- البحث في وجود علاقة بين الوعي المورفولوجي واللغة اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

٢- الوقوف على نوع العلاقة بين الوعي المورفولوجي واللغة اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

أهمية البحث:

١- تفيد نتائج الدراسة الباحثين في التعرف على تأثير تنمية الوعي المورفولوجي على اللغة اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

٢- تسليط الضوء على أهمية تنمية المهارات اللغوية المورفولوجية الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

٣- حداثة متغير الوعي المورفولوجي، حيث يتمثل البحث في التعريف بالوعي المورفولوجي ومعرفة مظاهر الأضطرابات المورفولوجية، وإلقاء الضوء على أهم البحوث السابقة ذات العلاقة بالبحث الحالي.

٤- أهمية الفئة المستهدفة بالبحث وهم الأطفال زارعي القوقعة الالكترونية، لعدم قدرتهم على تحقيق ذلك المستوى المتوقع منهم في المهارات اللغوية مقارنة بأقرانهم من الأطفال العاديين من العمر الزمني نفسه، رغم أنهم يملكون قدرات عقلية تؤهلهم لذلك.

مفاهيم البحث:

١- الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية Children with cochlear implants:

تعرفه الباحثة إجرائيًا:

هم الأطفال الصم الذين خضعوا لعملية زراعة قوقعة إلكترونية في الأذن ويتواصلون لفظيًا اعتمادًا على القوقعة الإلكترونية والملتحقين ببرامج التأهيل السمعي واللفظي في مراكز التأهيل المتخصصة وتتراوح أعمارهم بين (٩: ١٢) سنة.

٢- اللغة اللفظية Verbal Language:

استخدام الفرد المُناسب للكلمات والعبارات والمفردات مع القدرة على فهم الكلام الصادر إليه، ولذا تنقسم اللغة اللفظية إلى لغة استقبالية، ولغة تعبيرية (النوبي، ٢٠١٨).

وتُعرفه الباحثة إجرائيًا:

الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل عند تطبيق المقياس اللغوي للأطفال قبل المدرسة ويشمل المجالين: اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية، إعداد/ أحمد أبو حسيبة (٢٠١١).

٣- الوعي المورفولوجي Morphological Awareness:

تُعرفه الباحثة إجرائيًا:

بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس الوعي المورفولوجي بمجاليه اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية المُعد في هذه الدراسة، وبُعديه المورفيمات المقيدة (ويحتوي على ٣٥ مفردة) والمورفيمات الحرة (ويحتوي على ٣٥ مفردة)، ليكون مجموع مفردات المقياس ٧٠ مفردة، كما يقيسه المقياس المُستخدم في الدراسة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: زراعة القوقعة الإلكترونية (cochlear implant):

أ- مفهوم زراعة القوقعة الإلكترونية:

القوقعة هي جزء من الجهاز السمعي في الأذن الداخلية، وهي تشبه شكل الحلزون، ويطلق على قمتها قبيبة، وقاعدتها تتوافق مع الجزء السفلي من الصماخ السمعي الداخلي، ومثقبة بالعديد من الفتحات لمرور تقسيم القوقعة من العصب السمعي، ويبلغ طوله حوالي (٥ مم) من قمة القوقعة، ويبلغ اتساعه عبر نطاق القاعدة حوالي (٩ مم)، وتتكون من شكل مخروطي على مستوى المحور المركزي، وعماد القوقعة، وإطارها الحلزوني العظمي، والغشاء القاعدي (Kotby et al., 2015).

وقد ذكر كل من Buchman & Adunka (2012) أن عملية زراعة القوقعة الإلكترونية هي عملية جراحية يتم من خلالها زراعة جهاز يعمل على استعادة السمع لذوي الفقد السمعي الشديد والتام؛ حيث يتجاوز الأذن الخارجية والوسطى والداخلية، ويقدم المعلومات عن طريق الاستثارة الكهربية المُباشرة لخلايا العقدة الحلزونية Spiral Ganglion، وتشتمل القوقعة على أجزاء داخلية يتم زراعتها ومكونات خارجية تختلف عن مُعينات السمع الأخرى، فهي لا تعمل بنظام تكبير الصوت. وعرف Weisi et al. (2013) زراعة القوقعة بأنه إجراء جراحي يُزرع فيه جهاز إلكتروني يُساعد على الإحساس بالصوت للشخص الذي يُعاني من صمم عميق أو فقدان سمعي بدرجة شديدة، وتتخطى القوقعة الخلايا الحسية التالفة، وتحول الكلام والأصوات البيئية لنبضات كهربائية، وتُرسل هذه النبضات للعصب السمعي. بينما عرفت رباب شرف الدين (٢٠١٣) زراعة القوقعة الإلكترونية بأنها زراعة جهاز إلكتروني داخل الأذن الداخلية يقوم بتزويد الأذن بالأصوات في حالة فقدان السمع، أي هي تكنولوجيا تتخطى الخلايا التالفة في الأذن الداخلية بتحويل

الأصوات إلى إشارات إلكترونية مُباشرة إلى عصب السمع ومنه إلى الدماغ، وهي تصلح في عدة حالات؛ حيث تجري العملية للكبار والصغار في مختلف الأعمار في حالة فقدان السمع العصبي وليس التوصيلي الكلي أو الشديد، والذي لا يستجيب الشخص فيه للمُعينات السمعية، وأفضل النتائج تكون للصغار الذين تقل أعمارهم عن خمس سنوات.

من ناحية أخرى فقد عرف إيهاب الببلاوي، وأشرف عبدالحميد (٢٠١٤) القوقعة الإلكترونية بأنها جهاز إلكتروني صغير يتم تركيبهُ للشخص ذي الصمم الشديد، أو الشديد جدًا، وهي تتكون من جزأين: أحدهما خارجي يُزرع تحت الجلد خلف الأُذن، والآخرُ داخلي يتمُ وضعُه في القوقعةِ بالقربِ من العصب السمعي، فتُرسل الإشارات من الجزء الخارجي إلى الأُذن الداخلية وتُحولها لنبضاتٍ كهربائية في مناطقِ مختلفة بالعصب السمعي.

وقد أشار Arras et al. (2021) إلى أن زراعة قوقعة الأذن تُعد هي الخيار العلاجي الوحيد الذي يمكن أن يُعيد السمع جزئيًا بكلتا الأذنين وبالتالي يسهل تطوير اللغة؛ حيث تحفز القوقعة المزروعة بشكل مباشر العصب السمعي بنبضات كهربيائية. وعلى مدى العقود الماضية، أصبحت زراعة القوقعة هو معيار رعاية الأفراد الصم، وأثبتت أنه فرصة لتغيير الحياة واستخدام اللغة المنطوقة للتواصل والمُشاركة في مجتمع يستخدم معظمه اللغة اللفظية للتواصل بين أفراده.

ب- مفهوم الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية:

تعرف الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية بأنهم الأطفال الصم الذين خضعوا لعملية زراعة قوقعة إلكترونية في الأذن ويتواصلون لفظيًا اعتمادًا على القوقعة الإلكترونية، والملتحقين ببرامج التأهيل السمعي والتخاطبي في المراكز التأهيلية المتخصصة (شيماء محرم وآخرون، ٢٠٢٢).

كما يعرف محمد هندي وآخرون (٢٠٢٢) الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية أنهم الذين يُعانون من فقد سمعي شديد من ٧٠ ديسبل أو أكثر، ويعيق فهم الكلام من خلال الأذن وحدها باستعمال أو بدون استعمال السماعات الطبية، وقد تم زرع القوقعة الإلكترونية في الأذن الداخلية لإحداث التنبيه المُباشر للعصب السمعي لإعادة السمع لهم مع الالتزام ببرنامج تأهيلي سمعي ولغوي بهدف إكسابهم القدرة على الكلام.

ج- العوامل المؤثرة على اكتساب اللغة لزارعي القوقعة الإلكترونية:

تكمن أهمية حاسة السمع في الاستقبال الصوتي وفهم وتفسير الكلام المسموع، كما أن لها أهمية كبرى في الاتصال بين الناس، وأن أي خلل يُصيب هذه الحاسة يؤثر على النواحي العقلية وعلى التوافق النفسي والاجتماعي للطفل.

ويرى كلاً من مكي محمد وجمال الدين الحنفي (2017) أن حاسة السمع هي النافذة الأولى لاستقبال المعاني والتصورات الكلية للأطفال، خاصة من حدثت لهم إعاقة في سن مُبكرة، ومنهم من حدث صممه في سن متأخرة بعد أن تعلم الكلام، وهذا النوع من الصمم يقتصر أثره على عدم القدرة على فهم الكلام المسموع وصعوبة في التعبير عن أفكاره بصورة مُناسبة، بالإضافة إلى الحرمان من تعليم مفردات وكلمات جديدة، واللغة وسيلة لتفاعل الإنسان مع بيئته التي يُعبر من خلالها عن أفكاره ورغباته وميوله، والسمع هو حالة وسيطة للكلمة، والتي تُعبر عن معنى ، كما أنه نتاج العقل وليس الخيال.

وقد صنفت الجمعية الأمريكية للنطق واللغة ASHA (2006) أبعاد أساسية تتأثر بوجود الإعاقة السمعية، وهي:

١- تأخر تطور اللغة الاستقبالية والتعبيرية ومهارات التواصل.
٢- المشكلات الأكاديمية والتي تظهر على شكل تأخر في التحصيل.
٣- العزلة الاجتماعية ونقص مفهوم الذات.

فنجد أن نقص الخبرة السمعية تعني أن الطفل المُصاب بفقد السمع تكون لديه فرص محدودة لاستقبال اللغة اللفظية، والمهارات التعبيرية اللغوية اللفظية تصبح محدودة وبدورها تؤثر على استقبال اللغة ويكون له تأثير غير قابل للعلاج على الإنتاج اللغوي، والمهارات اللغوية التعبيرية تكون محدودة بحيث أنها بالتالي تؤثر على الاستقبال اللغوي (نعمات عبد المجيد، 2014). ويؤكد طارق شاهين (2008) أن للسمع أهمية قصوى في جميع أغراض الحياة فهو ذو تأثير فعال في تكوين خبرات الطفل ونضجه الاجتماعي، وتُساعده على فهم أبعاد المثيرات وإدراك وملاحظة ما يدور حوله، وعلى التكيف مع البيئة التي يعيش فيها، سواء أكانت هذه البيئة في صورة مكونات عادية أو وقائع وأحداث اجتماعية وثقافية وسياسية وإعلامية، كما يمتد تأثيره إلى القدرة على اكتساب وتحصيل المعلومات ونمو اللغة وتطورها، ويتسبب فقده في عزل الطفل عن المجتمع الذي يعيش فيه.

كما أكدت دراسة Schorr et al. (2009) على أنه بالرغم من أن زراعة القوقعة حسنت حياة هؤلاء الأطفال فاقدي السمع إلا أن فائدتها تختلف من طفل لآخر؛ لأنها تتأثر بمجموعة من العوامل التي تؤثر على اكتساب اللغة وبالتالي على التطور التواصلي اللفظي عند الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

د- الخصائص اللغوية للأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية:

إن مفهوم الاستماع (Listening) يعني المقدرة على تفسير الأصوات التي يسمعها الطفل، وإعطاء المثير السمعي المعنى المناسب، أما مفهوم السمع (Hearing) هو أن الأصوات تصل إلى القشرة الدماغية بشكل مناسب، ولا تتضمن معرفة معنى ما يسمعه الطفل، لذلك فإن الخصائص اللغوية عند الأطفال زارعي القوقعة متباينة، وتختلف من طفل لآخر، وتختلف أيضًا من وقت لآخر حسب عمر الطفل، وبشكل عام فإن معظم الحالات من الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية تصل المهارات اللغوية لديهم إلى مستوى قريب من مستوى أقرانه العاديين (ميسون سراحنة وحاتم الخمرة، ٢٠٢٢).

وفي هذا الصدد ذكر Flipsen & Kangas (2014) أن متوسط طول الجمل لدى الأطفال زارعي القوقعة في البداية يكون متأخرًا ثم يتحسن مع الوقت، وفي معظم الحالات يصبح قريبًا من أقرانهم من الأطفال ذوي السمع الطبيعي.

أما Geers et al. (2016) فقد أشاروا إلى أن أغلب الأطفال زارعي القوقعة الذين لديهم معامل ذكاء ضمن المعدل الطبيعي قد أظهروا مهارات لغوية تُماثل أقرانهم من ذوي السمع الطبيعي على مهارات سرد القصص، وطول الجملة، وتنوع المفردات، وأن التطور في المهارات اللغوية اللفظية لديهم يُماثل العاديين، ولا يمكن أن يتحقق باستخدام المُعينات السمعية، كما أشاروا إلى أن الأطفال الذين تم تعليمهم بدون لغة إشارة أظهروا تقدمًا ملحوظًا في استخدام مهارات سرد القصص، وتنوع المفردات، واستخدام الوحدات الصرفية (المورفيمات)، وطول الجمل يكون مناسب، واستخدام قواعد معقدة في الكلام العفوي، وأن التركيز على اللغة الشفوية في التعليم يؤدي إلى تطور المهارات اللغوية اللفظية.

وتُشير أميمة لقمة (٢٠١٦) إلى أن التأهيل اللغوي للأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية يهدف إلى الارتقاء بقدرة الطفل على فهم اللغة اللفظية في تواصله مع الآخرين، وفي اكتساب معارفه بخصائص العالم المحيط، وقدرته على التعبير عن أفكاره ومشاعره وحاجاته

سواء باستخدام الأصوات أو الكلمات والجمل، وذلك بتأهيله تأهيلاً سمعيًا ولفظيًا بعد برمجة جهاز القوقعة، من خلال خطة زمنية للجلسات الفردية، مع مراعاة أهداف مجالات النمو الرئيسية الأخرى.

وقد أوضح عبدالفتاح مطر ورضا الجمال (٢٠١٦) أنه كلما زادت درجة الفقد السمعي زادت درجة اضطرابات اللغة حتى تختفي اللغة تمامًا مع الفقد التام للسمع، وخاصة إذا كان الفقد السمعي مع ميلاد الطفل وقبل تعلمه اللغة. ومن ثم كان لظهور زراعة القوقعة الإلكترونية دورًا واضحًا في جعل الأطفال الصم الذين لا تجدي معهم المُعينات السمعية نفعًا يمكنهم سماع الأصوات وكلام الآخرين؛ إلا أن قدرتهم على فهم الكلام والأصوات التي يسمعونها يبقى محدودًا للغاية؛ وذلك لأنهم لم يسمعونها من قبل فقد كانوا صمًا قبل زراعة القوقعة الإلكترونية لهم.

ويرى Mondelli et al. (2016) أن مستوى فهم الكلام لدى زارعي القوقعة الإلكترونية يتحدد وفقًا لخصائص موضوع الكلام وخبرتهم السابقة بأصوات المتكلمين، وأيضًا حجم الاحتكاك بهم، وشدة الفقد السمعي، ومدى وجود الضوضاء في بيئة الحوار.

وفي هذا الصدد أوضح Andrade (2014) أن الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية يُعانون من انخفاض مستوى فهم الكلام خلال التواصل اللفظي في كافة مواقف الحياة اليومية؛ حيث يقل لديهم القدرة على تمييز أصوات الكلام وانخفاض المهارات السمعية؛ مثل: الإغلاق السمعي، والتمييز السمعي، والإدراك السمعي للكلمات.

ويُعاني هؤلاء الأطفال من تأخر لغوي نمائي وصعوبة في فهم وتمييز الكلام، وخاصة أن فقد السمع لديهم يكون غالبًا منذ الولادة؛ حيث إن الفقد السمعي قبل اكتساب اللغة يؤثر على فهم ووضوح وإنتاج الكلام لدى الصم بدرجة أكبر من الفقد السمعي بعد اكتساب اللغة (Tawfik et al., 2014 ; Hassan et al., 2013).

ولذلك كان هناك العديد من الدراسات التي أكدت على أهمية التأهيل اللغوي لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية ومن هذه الدراسات ما يلي:

قام عبدالفتاح مطر ورضا الجمال (٢٠١٦) بدراسة للتعرف على فعالية برنامج للتدريب السمعي في تحسين الوعي الفونولوجي والفهم الكلامي لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية،

وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً من الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، ممن تتراوح أعمارهم بين (٦-٩) سنوات، مقسمين إلى مجموعتين: الأولى تجريبية قوامها (١٠) تلاميذ، والثانية ضابطة قوامها (١٠) تلاميذ، واشتملت أدوات الدراسة على: مقياس الوعي الفونولوجي، ومقياس فهم الكلام، وبرنامج التدريب السمعي، وجميعهم كانوا من إعداد الباحثين. وأشارت النتائج إلى وجود تأخر في الوعي الفونولوجي والفهم الكلامي للأطفال زارعي القوقعة من المجموعتين التجريبية والضابطة، كما أسفرت نتائج تطبيق البرنامج التدريبي إلى تحسن في كلاً من الوعي الفونولوجي والفهم الكلامي للمجموعة التجريبية في مقابل المجموعة الضابطة التي لم تحدث أي تحسن في كلاً منهما.

واستهدفت دراسة سامية مصطفى (٢٠١٨) التحقق من فعالية برنامج تدريبي سمعي – لفظي في تنمية الإدراك السمعي لدى الأطفال زارعي القوقعة، والكشف عن أثره على النمو اللغوي لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (٦) أطفال زارعي القوقعة، وأعتمدت الدراسة من الأدوات (مقياس الإدراك السمعي، مقياس اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى الأطفال زارعي القوقعة القوقعة، برنامج تدريبي لتنمية الإدراك السمعي لدى الأطفال زارعي القوقعة)، وأسفرت النتائج عن تحسن الإدراك السمعي واللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال زارعي القوقعة بعد تطبيق البرنامج التدريبي السمعي اللفظي على المجموعة التجريبية.

كما استهدفت دراسة سارة ناجي (٢٠١٩) تحسين الذاكرة العاملة السمعية ومعرفة أثرها على الحصيلة اللغوية لدى الأطفال زارعي القوقعة باستخدام برنامج تدريبي للذاكرة العاملة، وقد اشتملت عينة الدراسة على ١٠ من الأطفال زارعي القوقعة وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٦-٨)، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين متكافئتين هما المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس مقنن لتقدير اضطرابات اللغة والكلام، ومقياس مُقنن أيضًا لكل من الذاكرة العاملة السمعية والذكاء. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود ضعف في الذاكرة العاملة السمعية، وأيضًا ارتفاع معدل اضطرابات اللغة والكلام لدى الأطفال زارعي القوقعة، كما أكدت نتائج الدراسة على فعالية استخدام برنامج تدريبي للذاكرة العاملة على زيادة الحصيلة اللغوية لمجموعة الدراسة التجريبية من الأطفال زارعي القوقعة.

وفي دراسة قامت بها منى حسين (٢٠١٩) لقياس مدى فاعلية برنامج تأهيلي سمعي تخاطبي في تنمية اللغة لدى الأطفال زارعي القوقعة، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من

الأطفال زارعي القوقعة بواقع (١٠) أطفال للمجموعة التجريبية و(١٠) أطفال للمجموعة الضابطة، وتتراوح أعمارهم ما بين (٣-٦) سنوات، ومعدل ذكاء (٨٠-١٠٠)، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تحسن في اللغة لدى أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التأهيلي، مما يؤكد فعاليته في تنمية اللغة لدى الأطفال زارعي القوقعة.

وقامت حنان خلف وآخرون (٢٠٢٠) بدراسة تحسين مستوى النمو اللغوي والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال زارعي القوقعة من خلال إعداد برنامج قائم على المهارات السمعية، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) طفل حديثي زراعة القوقعة، مقسمين إلى (٦) أطفال مجموعة تجريبية و(٦) أطفال مجموعة ضابطة من الذكور والإناث، ويتراوح أعمارهم الزمنية (٤-٦) سنوات، ومعدل ذكائهم (٩٠-١٠٠)، واستعانت الباحثة بمقياس استانفورد- بينيه للذكاء، والمقياس اللغوي المُعرب، ومقياس التفاعل الاجتماعي للقوقعة لعبدالعزيز الشخص، وأسفرت النتائج عن فعالية البرنامج القائم على المهارات السمعية في تحسين مستوى النمو اللغوي والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال زارعي القوقعة.

وقد استهدفت دراسة Monshizadeh et al., (٢٠٢١) معرفة هل هناك ارتباط بين اكتساب اللغة والتطور المعرفي للأطفال زارعي قوقعة الأذن. وقد كانت مجموعة الدراسة مكونة من (٦٠) طفلاً تتراوح أعمارهم (٢٠-٢٤) شهراً، وقد أكدت النتائج وجود ارتباط كبير بين اكتساب اللغة والتطور المعرفي للأطفال زارعي قوقعة الأذن.

دراسة Jilan, et al,. (2021) هدفت إلى تقييم الآداء السمعي ووضوح الكلام لأطفال يُعانون من ضعف السمع الحسي العصبي الثنائي العميق، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طفل من زراعي قوقعة الأذن تراوح عمرهم من (٦-٩) سنوات، وتمثلت الأدوات المستخدمة اختبار تصنيف موقع Wilcoxon كمعيار لتقييم الأداء السمعي ووضوح الكلام، وأسفرت نتائج الدراسة عن أنه لا توجد فروق كبيرة في نتائج الأداء السمعي ووضوح الكلام لدى الأطفال الذكور والإناث الذين تقل أعمارهم عند الزرع وأولئك الذين تلقوا علاج النطق في سن مُبكر.

وقامت سمر الخولي وآخرون (٢٠٢٢) بدراسة فعالية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة لتنمية مهارات التعبير اللغوي لدى الأطفال زارعي القوقعة. وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي في البحث، وكانت مجموعة الدراسة مكونة من (٢٠) طفلاً بواقع (١٠) أطفال للمجموعة التجريبية و(١٠) أطفال للمجموعة الضابطة، تراوحت أعمارهم الزمنية (٥-١٠) سنوات

من الذكور والإناث. وقد أسفرت النتائج عن تنمية مهارات التعبير اللغوي لدى المجموعة التجريبية من الأطفال زارعي القوقعة بعد تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة المتكاملة على هذه المجموعة.

كما استهدفت دراسة نفين خليل (٢٠٢٢) إلى تنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال زارعي القوقعة عن طريق برنامج تدريبي للوالدين. واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة (١٢) من الآباء والأمهات للأطفال زارعي القوقعة كمجموعة تجريبية و(١٢) من الوالدين وأطفالهم كمجموعة ضابطة، وتراوحت أعمار أطفالهم (٥-٨) سنوات، واستخدمت الباحثة اختبار اللغة (إعداد أبو حسيبة)، ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي (محمد سعفان، ودعاء خطاب)، واختبار ستانفورد بينيه للذكاء (إعداد صفوت فرج). وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي للوالدين في تنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال زارعي القوقعة.

وفي دراسة قام بها Tine et al., (2021) لمعرفة تأثير زراعة القوقعة الإلكترونية على تطور اللغة اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (١٨) طفلاً من الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، وتراوحت أعمارهم (٤-٦) سنوات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الزراعة المُبكرة للقوقعة الإلكترونية تدعم اكتساب القدرات اللغوية اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

وفي مراجعة منهجية قام بها da Silva et al. (2023) لـ 21 دراسة أُجريت في ١٠ بلدان مختلفة لدراسة العلاقة بين الإدراك والسمع واللغة اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٩٨) طفلاً من الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، وتراوحت أعمارهم بين (٠,١٦ – ٦,٢١) عامًا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فوائد زراعة القوقعة في تنمية المهارات السمعية واللغوية لدى الأطفال زارعي القوقعة، كما أسفرت النتائج عن وجود تأخر في الإدراك واللغة اللفظية لديهم مقارنة بأقرانهم من الأطفال ذوي السمع الطبيعي مما يؤكد الحاجة إلى تأهيل الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية من خلال البرامج المختلفة لتطوير المهارات السمعية واللغة اللفظية الاستقبالية والتعبيرية لديهم.

وقام أشرف عثمان وآخرون (٢٠٢٣) بدراسة فعالية برنامج تدريبي باستخدام الأفلام الكرتونية لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال زارعي القوقعة. وقد كانت مجموعة الدراسة مكونة من (٢٠) طفلاً بواقع (١٠) أطفال للمجموعة التجريبية و(١٠) أطفال للمجموعة الضابطة،

تراوحت أعمارهم الزمنية (٩-١٢) سنوات. وقد أسفرت النتائج عن تنمية المهارات اللغوية لدى المجموعة التجريبية من الأطفال زارعي القوقعة بعد تطبيق البرنامج التدريبي المُستخدم للأفلام الكرتونية على هذه المجموعة.

من خلال ما سبق نجد أن زراعة القوقعة الإلكترونية هو الحل العلاجي الأمثل للأطفال الصم أو الأطفال ذوي الضعف السمعي الحسي العصبي الشديد؛ حيث تتيح زراعة القوقعة الإلكترونية إلى الأطفال الذين يُعانون من فقدان سمعي شديد أو صمم القدرة على استقبال اللغة اللفظية والتعبير بها بصورة أوضح بغض النظر عن عمر الطفل، واللغة اللفظية (الاستقبالية والتعبيرية) لا تتحسن بزرع القوقعة الإلكترونية فقط، وإنما تحتاج إلى علاج تأهيلي سمعي ولفظي مُناسب لتحسين المهارات اللغوية المختلفة، ولذلك قامت الباحثة بهذا البحث الذي اتفق مع الدراسات السابقة في أهمية تأهيل اللغة اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية للوصول إلى أفضل استفادة من القوقعة المزروعة.

المحور الثاني: اللغة اللفظية (Verbal Language)

تُعتبر اللغة من أهم الخصائص التي تُميز الإنسان عن سائر الكائنات الحية، حيث تلعب اللُغة دورًا مهمًا وأساسيًا في حياة الإنسان، فمن خلالها يستطيع التواصل مع الآخرين، وهي أداة للتفكير والتعبير، وهي الوعاء الذي يشمل الخبرات ويُعبر عن الثقافات، ويُنظر للغة على أنها وسيلة للتفكير، والتعبير، والتعليم، كما تُعد وسيلة التواصل والتخاطب بين الأفراد، وهي مفتاح المعرفة والوسيلة الرئيسية للتواصل الفكري والثقافي، ويعتمد الفرد على اللغة بشكل كامل للتعبير عن أفكاره، ومشاعره، وأحاسيسه، فهي تُعد وسيلة الحركة الفكرية والترابط الوجداني بين أفراد المجتمع الواحد (علي الصوالحة، ٢٠٢٠).

وقد ذكر راضي الوقفي (٢٠٠٩) أن الهدف الأساسي للغة هو الاتصال مع الآخرين، فهي أساس العمل والاندماج في حياة المدرسة والمجتمع على السواء، فنحن نستخدم اللغة للحفاظ على اتصالنا مع الآخرين، والحصول على معلومات ومعارف منهم، ونقل الآراء بيننا وبين الآخرين، ويُعرفها عبدالفتاح مطر (٢٠١١) أنها عبارة عن مجموعة من الرموز المسموعة، أو غير المسموعة (الكتابة، لغة بريل، لغة الإشارة، لغة الجسد، لغة العيون، تعبيرات الوجه، الإيماءات .... الخ) متفق عليها في ثقافة معينة تُستخدم للتواصل، وفق نظام وقواعد محددة، في

حين عرف معمر الهوارنة (٢٠١٥) اللغة أنها مجموعة من الرموز الصوتية، ذات دلالة جمعية تستخدم للتواصل الإنساني، وللتعبير عن المشاعر والأفكار والحاجات، وهي وسيلة من وسائل التواصل الاجتماعي، والنمو العقلي والمعرفي والانفعالي، يحكمها نظام معين يتسم بالضبط والتنظيم طبقًا لقواعد محددة.

وتقسم اللغة إلى لغة استقبالية (إدراكية) بشقيها السمعي (مهارة الاستماع) والقرائي (مهارة القراءة)، ولغة تعبيرية بشقيها المنطوق (مهارة التحدث) والكتابي (مهارة الكتابة) (Samia Bassiouny, 2014). بينما قسم إيهاب الببلاوي (٢٠٠٦) اللغة إلى الُلغة اللفظية وتشمل: المنطوقة، والمسموعة، واللغة غير اللفظية وتشمل: لغة الإشارة، وهجاء الإصبع، وقراءة الشفاه، واللغة المكتوبة.

أ- مفهوم اللغة اللفظية:

يُقصد بها القدرة على استقبال أو الاستماع للرموز اللغوية الصوتية الصادرة من الآخرين وفهمها وإدراك معناها، والاستجابة بإرسالها في سياق لغوي صحيح من حيث النطق والمعنى والتركيب، والاستخدام والطلاقة (عبدالفتاح مطر، وعلي مسافر، ٢٠١٠). وهي تعني استخدام الكلام كرموز لُغوية للتعبير عن الحاجات والأفكار والمشاعر بين الناس، ومن هنا يُعتبر التواصل سلوكًا إنسانيًا من درجة راقية؛ ذلك لأنه يُميز الإنسان عن باقي المخلوقات باستخدام الكلام (يوسف القريوتي وآخرون، ٢٠١٢).

ب- أقسام اللغة اللفظية:

قسم محمد النوبي (٢٠١٨) اللغة اللفظية إلى : لغة استقبالية Receptive Language والتي تتمثل في فهم اللغة واستيعابها، ولغة تعبيرية Expressive Language تتمثل في القدرة على إنتاج الكلام.

١- اللغة اللفظية الاستقبالية:

ويُشار إليها بمهارة الاستماع، والاستماع هو إحدى حواس الإنسان التي وهبها الله له ليستقبل بها عالم اللغة اللفظية المنطوقة من حوله، وقد عرف علي الحلاق (٢٠١٠) مهارة الاستماع بأنها مهارة لغوية تتطلب قيام المستمع بإعطاء المتحدث أعلى درجات الاهتمام والتركيز لفهم الرسالة المتضمنة في حديثه وتحليلها وتفسيرها وتقويمها وإبداء الرأى فيها.

بينما رأى ماهر عبدالباري (٢٠١١) أن مهارة الاستماع تعني التعرف على الأصوات، والفهم والتحليل والتفسير والتطبيق والتقدير والتقويم للمادة المسموعة، فالإنصات هو تركيز الانتباه، والإنسان يسمع من أجل تحقيق هدف معين. في حين عرفها نبيل عبدالهادي وآخرون (٢٠١٧) بأنها تعني استقبال الصوت ووصوله إلى الأذن بقصد وانتباه، وهو الوسيلة الأكثر استخدامًا بين وسائل الاتصال البشري المختلفة.ومن ناحية أخرى أوضح سعيد عبدالحميد ومحمد بشاتوه (٢٠١٢) أن مهارات اللغة الاستقبالية تتمثل في قدرة الدماغ البشري على استقبال الرسائل اللغوية من قنوات الحس المختلفة، ومن ثم تحليلها وفهمها واستيعابها، ويرتكز الدماغ في ذلك على مخزون وافر في الذاكرة من الرموز اللغوية وما تُعبر عنه من أشياء ومفاهيم وغيرها, ومن ثم يقوم بربط الكلمات المسموعة بما تُعبر عنه من أشياء, وأعمال, خبرات.

وتُعرف الباحثة اللغة اللفظية الاستقبالية (مهارة الاستماع) إجرائيًا بأنها المهارة التي تقيس قدرة الطفل زارع القوقعة الإلكترونية على فهم وإدراك ما يسمع من الكلام الشفوي والمنطوق من الآخرين، ويتضمن ذلك كافة مكونات اللغة من أصوات أو تعبيرات أو التصريفات المختلفة للكلمة أو تركيبات لغوية أو نحوية أو غيرها.

٢- اللغة اللفظية التعبيرية:

مهارات اللغة اللفظية التعبيرية تتمثل في قدرة الدماغ البشرى على إنتاج الرسائل اللغوية المناسبة لإتمام عملية التواصل، والتي يُشار إليها بمهارة التحدث, ويتم ذلك عن طريق تحديد الرسائل المناسبة ومن ثم إرسالها إلى العضلات المسؤولة لتظهر في النهاية على شكل كلمات, أو غيرها, وباختصار فإنها تتمثل قدرة الفرد على التعبير عما يريد باستخدام الكلام. وهي تقيس قدرة الطفل على التحدث والتعبير الشفوي الواضح والسليم من حيث النطق والمعنى والطلاقة والتركيب وطول الجملة والاستخدام اللفظي السليم لكافة مكونات اللغة من أفعال وأسماء وصفات وظرف الزمان والمكان والاستفهام والضمائر (سعيد عبدالحميد، ومحمد بشاتوه، ٢٠١٢).

وقد ذكر نبيل عبدالهادي وآخرون(٢٠٠٥) أن مهارة التحدث هي المهارة الثانية من مهارات اللغة بعد مهارة الاستماع، وتُعرف اللغة اللفظية التعبيرية بأنها مهارة نقل المعتقدات والأحاسيس والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث من المتحدث إلى الآخرين بطلاقة وانسياب مع صحة في

التعبير وسلامة في الأداء، وينطوي هذا التعريف على عنصرين أساسيين هما: التوصيل، والصحة اللغوية وهما قوام عملية الكلام. كما عرفها علي مدكور (٢٠٠٧) أيضًا بأنها القدرة على التعبير الشفوي عن المشاعر الإنسانية والمواقف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية بطريقة وظيفية أو إبداعية مع سلامة النطق وحسن الإلقاء. ويُشير جبرائيل بشارة (٢٠١٠) إلى أن مهارة التحدث من أهم ألوان النشاط اللغوي، كونها وسيط التواصل اللغوي بين البشر قبل القراءة والكتابة، وهي مهارة ترتبط بكيفية التعامل مع الفرد أو الجماعة، ويكتسب الطفل من خلالها آداب المخاطبة ولباقة التصرف واحترام الآخرين والتعاون معهم. وذكر فاروق صادق (٢٠١٠) أن التحدث هو وسيلة الاتصال الاجتماعي عند الإنسان، وهو الكلام المنطوق الذي يُعبر به المتكلم عما في نفسه، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخر به عقله من رأي أو فكر، وما يُريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك، في طلاقة أو انسياب مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء.

وتُعرف الباحثة اللغة اللفظية التعبيرية (مهارة التحدث) إجرائيًا بأنها قدرة الطفل زارع القوقعة الإلكترونية على التعبير بصورة منطوقة بألوان متعددة من الكلمات والجمل والألفاظ والأصوات لكي يستطيع التعبير عما يُدركه ويفهمه، وأيضًا حتى يستطيع التعبير عن نفسه ومشاعره واحتياجاته بصورة دقيقة.

ج- مكونات اللغة اللفظية:

تتكون اللغة اللفظية من خمس مكونات أساسية، وهي:

١- **الوعي الصوتي (الفونولوجي) Phonological Awareness:**

وهو يتعلق بنطق وإصدار أصوات الكلمات والرموز والحروف، أي أنه يصف مخزون أصوات اللغة الشفهية المتحدثة، وكيفية ربطها بتركيب الكلمات. مثلاً (احتواء اللغة العربية لأصوات الحروف (ف، ع، ض، ب) من جهة، وعدم احتوائها لصوت الحرف (P) كصوت منفرد من جهة أخرى.

٢- **الوعي الصرفي (المورفولوجي) Morphological Awareness:**

وهو يصف ويبحث بقوانين صرف الأسماء والأفعال مثل جمع الاسم، وأسماء المكان، وأسماء الإشارة، وأحرف الجر، وزمن الفعل، والضمائر المتصلة، والإفراد والتثنية والجمع ....الخ.

٣- **الوعي بمضمون اللغة (سيمانتيكس)** Semantics Awareness :

يتمثل في القاموس اللغوي (كالكلمات، والمصطلحات، والمفاهيم ....الخ) ومركبات المعاني اللغوية.

٤- **الوعي بقواعد اللغة (سنتاكس)Syntax Awareness :**

يصف ويبحث قوانين الربط بين الكلمات ومعانيها، ومن أمثلة ذلك: قوانين بناء الجملة البسيطة باللغة العربية، فمن الممكن بناء جملة على النحو التالي: (فاعل، فعل، مفعول به) ومثالها (الولد لعب الكرة)، لكن ذلك غير مسموح في اللغة الإنجليزية، التي لا تسمح بتقديم الفعل على الفاعل.

٥- **الوعي باستخدام اللغة (براجماتيك)Pragmatics Awareness :**

يبحث ويصف قوانين استعمال اللغة بالظروف المختلفة، فيدل المتحدث على كيفية آداء محادثة معينة، واختيار المادة التي يريد أن يمررها للسامع، فمثلاً الإسلوب اللغوي المُستعمل بين صديقين يختلف عن الإسلوب المستعمل بين الأب وابنه، ويختلف عن الإسلوب المستعمل بين المدير وموظفيه أو في مقابلة صحفية (Bird et al., 2009).

أكثر المشكلات اللغوية الفظية انتشارًا لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية:

من أبرز الأعراض التي تترتب على الإعاقة السمعية وخاصة في المراحل الأولى أن لغة الطفل اللفظية لا تتطور تطورًا عاديًا؛ وذلك لأن العملية الكلامية هي عملية مُكتسبة تعتمد اعتمادًا كبيرًا على التقليد والمحاكاة الصوتية، ومعنى ذلك أن الخلل في النواحي السمعية يترتب عليه اضطراب في الكلام، ولهذا يحتاج الطفل ضعيف السمع إلى تدريبات خاصة للعلاج اللفظي، كما أنه يحتاج إلى تدريبات لتحسين العمليات السمعية (فيصل الزراد، 1990)، وقد وُجد أن بعض أخطاء نطق الأصوات المتحركة تعكس صعوبات في التمييز السمعي بين ما هو مجهور وغير مجهور، وإبدال المجهور وغير المجهور، والأنفي والشفهي، والاحتكاكي والوقفي، وحذف الأصوات الساكنة في بداية الكلام وآخرها، والتشويهات الأنفية غير الملائمة للأصوات الساكنة، والحذف الأخير للصوت الساكن (Murray, 1991). ويتضح التأثير الكبير للإعاقة السمعية على الكلام؛ حيث تزداد اضطرابات اللغة اللفظية كمًا وكيفًا بزيادة درجة الإعاقة، كما تزداد نسبة اضطرابات الكلام بصورة كبيرة بين الأفراد ذوي الإعاقة السمعية مقارنة بأقرانهم ذوي السمع الطبيعي (عبدالعزيز الشخص، 1997).

وقد أشار Smith (2001) إلى أن مشكلات اللغة اللفظية التعبيرية لدى ذوي الإعاقة السمعية تتمثل في ضعف القدرة على استخدام جمل طويلة أو معقدة أو مجردة، وضعف استخدام العبارات والكلمات والقواعد اللغوية الصحيحة، وضعف إدراك السياق الاجتماعي للغة، وضعف القدرة على متابعة الموضوع، واختيار الكلمات الصحيحة، وضعف المُشاركة في الحديث، والمحدودية في عدد المفردات، والكلام غير الناضج. كما أشار كل من Kirk, et al. (2002) إلى وجود علاقة طردية بين تأخر إجراء عملية زراعة القوقعة للأطفال الصم وتأخر نمو مهارات اللغة اللفظية والكلام، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف القدرة على التواصل اللفظي مع الآخرين.

ويرى Kuder (2003) أن الأطفال ذوي الإعاقة السمعية يُعانون من تأخر في المهارات الدلالية وصعوبات في المفردات الاستقبالية والتعبيرية، واللغة المجردة، وقد يعود ذلك إلى عوامل كثيرة مثل ضعف البرامج التربوية في تحقيق هذه الأهداف وإلى محدودية الخبرات مقارنة مع أقرانهم السامعين، وكذلك إلى الاصابة بالإعاقة السمعية بحد ذاتها، كما يرى إبراهيم الزريقات (2005) أن المشكلات لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية تتمثل في اكتساب بدايات ونهايات الكلمات، ويُعانون من تأخر اكتساب القواعد الصرفية أو المورفولوجية. وقد أوضح كل من (Holt & Svirsky (2008 أن الأطفال الذين أُجريت لهم عملية زراعة القوقعة قبل مرور عامهم الأول يتقدمون في مهارات اللغة التعبيرية اللفظية عن الأطفال الذين أُجريت لهم عملية الزراعة في سن متأخر.

كما أوضحت سومة الحضري (2016) أنه كلما زادت شدة الإعاقة السمعية كلما قلت الحصيلة اللغوية اللفظية التي يكتسبها الطفل ذو الإعاقة السمعية مع الأخذ في الاعتبار توقيت الإصابة بالإعاقة، وهل الطفل أصيب بالإعاقة قبل تعلم اللغة أم بعد تعلم اللغة، فالطفل إذا أُصيب بالإعاقة السمعية بعد نمو اللغة عنده سوف يحتفظ بقدرة لغوية لفظية لا يمكن لطفل آخر أُصيب بالإعاقة منذ ولادته أن يصل إليها حتى وإن تفوق على الأول في نسبة السمع المتبقية لديه.

مما سبق نلاحظ وجود العديد من المشكلات اللغوية اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، ومنها مشكلات المكون المورفولوجي وهو محور هذا البحث الذي يبحث في العلاقة بين الوعي المورفولوجي و اللغة اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

وقد اتفقت العديد من الدراسات على وجود تأخر في الوعي المورفولوجي كأحد مكونات اللغة اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية ومنها الدراسة التي قام بها Dubois (2010) والتي احتوت على أربعة مقالات، وكانت المقالة الرابعة لتقييم المستوى المورفولوجي للغة اللفظية الاستقبالية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، وكانت عينة البحث (١٤) طفلاً من الأطفال زارعي القوقعة، وتراوحت أعمارهم من (٥-٨) سنوات، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق بين اللغة اللفظية الاستقبالية للمكون المورفولوجي لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية والأطفال ذوي السمع الطبيعي لصالح الأطفال ذوي السمع الطبيعي.

وفي دراسة قامت بها جنون وهيبة (٢٠١٢) حول اكتساب المستوى المورفوتركيبي والدلالي للغة اللفظية عند الطفل المُستفيد من زراعة القوقعة الإلكترونية، وقد تكونت عينة البحث من (٤) أطفال من الأطفال زارعي القوقعة و(١٢) طفل سليم السمع، وقد تراوحت أعمارهم بين (٤-٥,٥) عامًا، وقد أسفرت النتائج عن وجود تأخر في المستوى المورفوتركيبي للغة اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية مقارنة بالأطفال العاديين.

كما أكد Walker, et al,. (2020) في دراسة مقارنة للوعي المورفولوجي كأحد مكونات اللغة اللفظية بين مجموعتين من الأطفال في الصف الرابع، كانت المجموعة الأولى من الأطفال ذوي السمع الطبيعي والثانية من الأطفال ضعيفي السمع، وقد أكدت النتائج تفوق مجموعة الأطفال ذوي السمع الطبيعي في مستوى الوعي المورفولوجي للغة اللفظية على أقرانهم من الأطفال ذوي الضعف السمعي.

في حين قامت كل من زهيدة بولحية، ويمينة بوسبتة (٢٠٢٠) بدراسة المستوى المورفو تركيبي للغة اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، وقد كانت العينة تتمثل في (٨) أطفال من زارعي القوقعة الإلكترونية، وقد أسفرت نتائج دراستها عن وجود العديد من الاضطرابات اللغوية اللفظية في المستوى المورفولوجي والتركيبي الاستقبالي والتعبيري لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

وقام Meaux, et al., (2020) بدراسة مستوى الوعي المورفولوجي كعامل أساسي في تنمية اللغة اللفظية والمستوى الأكاديمي للقراءة والكتابة، وقد قامت في هذه الدراسة بتلخيص نتائج ١١ دراسة عن أهمية الوعي المورفولوجي في تنمية اللغة اللفظية للأطفال من الصف الأول إلى الصف الثامن وأثره المُباشر على مستوى القراءة والكتابة للطفل، وأكدت النتائج فعالية الوعي المورفولوجي في تنمية مستوى القراءة والكتابة للأطفال من ناحية واللغة اللفظية من ناحية أخرى.

وأيضًا قام Bishara (٢٠٢٠) بدراسة العلاقة بين الوعي الفونولوجي والوعي المورفولوجي على الفهم القرائي لدى أطفال التربية الخاصة في المدارس الابتدائية العربية، وقد أكدت النتائج على العلاقة الإيجابية بين الوعي الفونولوجي مع الوعي الكمورفولوجي من جهة وقدرات الاستيعاب والفهم اللفظي من جهة أخرى.

وفي دراسة قام بها Zinger (2022) للبحث في مدى مساهمة الوعي المورفولوجي في تطور كل من اللغة اللفظية واللغة المكتوبة لدى الأطفال، وقد تمثلت عينة الدراسة في (١٧١) طفلاً من الصفوف الثلاثة الأولى في المدرسة. وقد أكدت النتائج وجود تأثير ودعم من تطور الوعي المورفولوجي للأطفال على لغتهم اللفظية والمكتوبة.

في حين أكد كل من Mellono & Vender (2022) في دراسة مدى تأثير الوعي المورفولوجي على العسر القرائي للأطفال الذين يُعانون من ديسلاكسيا وهي عسر تطور النمو اللغوي، وكانت عينة الدراسة (٢١) طفلاً بمتوسط عمر (٩,١) سنة من الأطفال ذوي عسر القراءة، و(٢٤) طفلاً من الأطفال ذوي النمو النموذجي بمتوسط عمر (١٠,٣) سنة. وقد أكدت نتائج الدراسة ضعف المهارات المورفولوجية لدى الأطفال الذين يُعانون من عسر قراءة وتأخر لغوي مقارنة بأقرانهم من الأطفال في نفس العمر.

مما سبق نجد أن الدراسات السابقة جميعها أكدت على وجود علاقة طردية بين اللغة اللفظية والوعي المورفولوجي، فكلما زاد معدل تحسن الوعي المورفولوجي لدى الأطفال بوجه عام زاد أيضًا معدل النمو اللغوي للغة اللفظية الاستقبالية والتعبيرية، وجاء البحث الحالي متفقًا مع الدراسات السابقة في أهمية الوعي المورفولوجي في تنمية اللغة اللفظية لدى فئة الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

المحور الثالث: الوعي المورفولوجي (Morphological Awarenes):

١- تعريف الوعي المورفولوجي:

علم المورفولوجيا هو مصطلح لساني مأخوذ من الكلمة اليونانية (مورف) **Morph** بمعنى شكل أو صورة، ومن هذا المنطلق أطلق الباحثون الغربيون اسم المورفولوجيا على الدراسة الصرفية؛ ذلك أنها تتناول الناحية الشكلية التركيبية للصيغ، والموازين الصرفية وعلاقتها الصرفية من ناحية، والاشتقاقية من ناحية أخرى (هاني حرب، ٢٠٠٤).

ويرى نهر (٢٠١٠) أن المورفولوجيا هو علم يهتم بدراسة بنية الكلمة من حيث تصريفها، وللدلالة على الزمن، والتذكير، والتأنيث، وللإفراد، والتثنية وللجمع.....الخ، وليتحقق ذلك عن طريق اللواصق التصريفية كالألف والنون (ان)، وللدلالة على التثنية في كلمة (رجلان). كما أضاف Gabig & Zaretsky (2013) أن الوعي المورفولوجي هو الذي يسمح بفك تشفير الكلمات متعددة المقاطع والجديدة وغير المنطقية عن طريق القياس.

في حين أشار Nagy et al., (2014) إلى الوعي المورفولوجي أنه الوعي والقدرة على التلاعب بالمورفيمات، وأن المورفيمات هي أصغر وحدة لغوية ذات معنى. وفي هذا الصدد ذكر هوارت Huaart (2016) أن المورفولوجيا هي فرع من فروع اللسانيات التي تهتم بدراسة بنية الكلمة، فهي تتعلق بدراسة (المورفيمات) وهي أصغر وحدة لها معنى، وأيضًا تهتم ببناء وتنظيم الكلمات والجمل. كما أوضح St-Pierre (2018) أن المورفولوجيا تشير إلى قواعد تشكيل الكلمات، وكذلك إلى العلاقات التي تُحافظ عليها مع بعضها البعض داخل الجملة، وهي أيضًا تُعالج معظم قواعد اللغة. وقد عرف محمد بكري (٢٠١٨) الوعي المورفولوجي أنه قدرة الفرد على التعرف على الوحدات المورفولوجية المكونة للكلمة (المورفيمات) سواء كانت اشتقاقية أم إعرابية، ومعالجتها (تقسيمًا، وإنتاجًا) واستخدام هذه الوحدات في فهم معاني الكلمات الواردة في النص. في حين ذكر عبدالمالك شنافي (٢٠١٩) أنه علم اللسانيات يُعرف الوعي المورفولوجي بأنه دراسة البنية الداخلية للكلمات، وترتكز على المورفيم. من ناحية أخرى أشار إيهاب الببلاوي وآخرون (٢٠١٩) إلى الوعي المورفولوجي على أنه إدراك الطفل بناء الفونيمات بوضع الأصوات في قوالب مورفولوجية (صرفية) مثل: الأسماء، والأفعال، والصفات، أدوات الربط، وغيرها من الصيغ كل منها يُعبر عن حالة معينة من حالات الاتصال اللغوي، والقدرة على بناء الكلمة، وتناسق الوحدات الصوتية؛ ليحولها إلى كلمات (مورفيمات) بحيث تعطي معنى، وصياغة الكلمات في جمل مفهومة.

فالوعي المورفولوجي يُعد جزءًا أساسيًا من مكونات اللغة، وهو ذلك المكون الذي يتعلق بالتغييرات التي تدخل على مصادر الكلمات للتعبير عن أشياء مثل الزمن، أو الموضع، أو الضمير (منى رضوان، ٢٠٢٠). وقد أضاف Levesque et al. (2021) أن الوعي المورفولوجي يصبح مهمًا في المراحل الأبجدية الكاملة، والأبجدية الموحدة لفك التشفير، عندما يُصبح تسلسل الحروف في الكلمة بارزًا، ويقوم الفرد بتجميع الأنماط الشائعة لأصوات الحروف كوحدات، وبالتالي يقومون بفك تشفير العديد من الكلمات.

فالوعي المورفولوجي هو الوعي بالمكونات المورفولوجية، والقدرة على التفكير والتلاعب بالموفيمات، وتوظيف قواعد تشكيل الكلمات في لغة الفرد. وقد اقترح الباحثون تصنيف الوعي المورفولوجي إلى مكونين أساسيين وهما: المعرفة المورفولوجية العامة وهي تعني وعي الأطفال بالتركيبات المورفولوجية للكلمات متعددة الصيغ، وتحليل المعنى المورفولوجي وهو مهارة متقدمة لاستنتاج المعاني الدلالية للكلمات من خلال استخدام الهياكل المورفولوجية، ويعرف بحل المشكلات المورفولوجية (Liu et al., 2022).

وتُعرف الباحثة الوعي المورفولوجي إجرائيًا بأنه قدرة الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية على إدراك واستخدام بعض المورفيمات الحرة المتمثلة في: (أسماء الإشارة، الضمائر المنفصلة، أسماء المكان، حروف الجر)، وأيضًا إدراك واستخدام بعض المورفيمات المقيدة المتمثلة في: (الفعل الماضي والمضارع، المفرد والمثنى والجمع، التذكير والتأنيث للفعل، الضمائر المتصلة).

أ- المورفيمات:

أ- تعريفها:

المورفيم هو الوحدة الأساسية في المورفولوجيا وغالبًا ما يتم تعريفها بأنها أصغر وحدة لمعنى اللغة، وهو أصغر علامة لغوية، ونقسم المورفيمات بشكل أساسي إلى وحدات تربط المعنى بنموذج صوتي، ووحدات دنيا لا يمكن تقسيمها دون المرور إلى المستوى الصوتي، وهذه العناصر هي أقل أو تساوي حجم الكلمة (Huaart, 2016).

ويُعد مصطلح مورفيم (Morpheme) من المصطلحات غير المألوفة التي ابتكرها علماء اللغة في العصر الحديث، وقد ظهرت له عدة تعريفات، وهو بشكل عام يعني أصغر وحدة صرفية في لغة ما على مستوى التركيب، وتمثل المورفيمات أساس الكلمات، واللواصق، واللواحق، والسوابق، والدواخل والإحشاء (الوعر، ٢٠٠٠).

وقد عرفت منى رضوان (٢٠٢٠) المورفيم بأنه أصغر وحدة ذات معنى ومُتميزة في الصرف، وفكرة المورفيم هي فكرة قائمة على تحديد العناصر اللغوية طبقًا لوظائفها النحوية والصرفية والدلالية.

ب-أنواع المورفيم:

١-قد يكون عنصرًا صوتيًا، وهذا العنصر الصوتي قد يكون صوتًا واحدًا كالضمة أو الحركة عمومًا أو حرف العلة والتنوين أو مقطعًا (مورفيم المقطع الواحد) مثل (ما، من، عن) أو عدة مقاطع نحو (الهمزة، السين، التاء) الدالة على الصيرورة.

٢-أن يكون المورفيم من طبيعة العناصر الصوتية المُعبرة عن المعنى أو التصور أو الماهية أو من ترتيبها.

٣-النوع الثالث من (المورفيم) ذاته وهو الموضع الذي يحتله كل عنصر من العناصر في الجملة (منى رضوان، ٢٠٢٠).

من ناحية أخرى يرى أكثر المحدثين النحويين أن المورفيمات تتكون من نوعين:

١-**المورفيم الحر أو المستقل (Free Morpheme)**: يعرف بأنه: الشكل الذي يمكن أن يكون قولاً كاملاً يُسمى حرًا والذي ليس حرًا يُسمى مقيدًا. وهو الذي يُمكن أن يوجد بمفرده كوحدة مستقلة في استعماله في اللغة مثل: (رجل، قام، صغير، من، تحت ...إلخ)، ومثال ذلك (قلم، الرجل) وغيرها من الأشكال تُعتبر مورفيمات حرة، وأُطلق عليها اسم الكلمة الحرة؛ لأنها يمكن أن تستعمل مُنفردة، وهي التي تحمل المعنى الأساسي.

ونجد أن بعض اللغويين المحدثين يُفضلون استعمال المصطلح فورمانت (formant) للمورفيم الحر، أما المصطلح مورفيم فهو مخصص للنوع المتصل فقط أو الذي يُمكن أن يوصف بأنه يدل على معنى إضافي (Cristial, 2010).

٢-**المورفيم المقيد (Bound Morpheme)**: هو الذي لا يمكن استخدامه منفردًا، ولكن يجب أن يتصل بمورفيم مقيد آخر أو مورفيم حر، ومثال على هذا النوع (ان) للدلالة على معنى المثنى، و(ون) للدلالة على معنى الجمع المذكر، و(ة) للدلالة على معنى التأنيث وغير ذلك أمثلة كثيرة في اللغة العربية (Alghazal, 2005).

ج- المراحل العمرية لتطور الوعي المورفولوجي:

أشار Berninger et al. (2010) إلى أن المهارات الفرعية الثلاث للوعي المورفولوجي تُظهر تطورًا لها خلال الصفوف الثلاثة أو الأربعة الأولى. وعلى الرغم من ذلك فإن مورفولوجيا الاشتقاق تظهر نموًا أكبر بعد الصف الرابع.

وقد أوضح Gabig and Zaretsky (2013) المراحل العمرية لتطور الوعي المورفولوجي للأطفال:

(أ) أن الأطفال يبدأون في الصف الأول في التعرف على الأنماط الهجائية، على سبيل المثال: صيغة الزمن الماضي، والمفرد والمثنى والجمع، وأيضًا معرفة ضمائر الملكية. ومن المتوقع أن يكتسبوا المعرفة بالعلاقة بين الكلمات الشائعة مع مختلف التصريفات النحوية التي تُشير إلى كل من الزمن والعدد والسياق النحوي، وبالإضافة إلى ذلك يبدأ الوعي بالمورفولوجيا المعجمية في الظهور، ويبدأ الأطفال في تحليل ودمج التركيبات اللغوية المختلفة.

(ب) أما في الصف الثاني، فمن المتوقع اكتساب الأطفال أساسيات الاشتقاق المورفولوجي derivational morphology، فيبدأون في تعلم السوابق Prefixes واللواحق suffixes الأكثر شيوعًا، ويبدأون في تحليل الكلمات المعقدة.

(ت) وفي الصف الثالث، يتمكن الأطفال من تحديد واعي لمعنى غالبية السوابق واللواحق المشتركة وتحليلها واستخدامها في كلمات جديدة.

(ث) وأخيرًا في الصفوف من الرابع إلى السادس الابتدائي، تبدأ المعرفة لأنواع العلاقات والمعرفة النحوية للمورفيمات ذات الأصل اليوناني واللاتيني في التطور.

ويرى أبيل Apel (2014) أن الأبعاد المختلفة للوعي المورفولوجي (التشكيلي والاشتقاقي والمركب) تُظهر التطور التدريجي في جميع المراحل الابتدائية. فنجد أن الأطفال تكتسب التشكيل المورفولوجي في وقت سابق من الاشتقاق المورفولوجي والتركيب المورفولوجي. وينطوي التطور في الوعي المورفولوجي على ثلاثة جوانب رئيسية، هي (معرفة أنواع العلاقات، والمعرفة النحوية، والمعرفة التوزيعية)، وتلك الجوانب الثلاثة تظهر في اكتساب الأبعاد الثلاثة للوعي المورفولوجي. وفي هذا الصدد أشار Manolistsis et al. (2019) أن التطور في الوعي المورفولوجي يبدو

واضحًا في الصف الأول من المرحلة الابتدائية، وذلك عندما يبدأ الطفل في تعلم فك تشفير (القراءة) بمعنى تحويل الرموز الكتابية المكونة للكلمات إلى أصوات لغوية أو كلمات منطوقة، وأيضًا فك تشفير (الكتابة) بمعنى تحويل الكلمات المكونة من أصوات لغوية منطوقة إلى رموز بصرية أو كلمات مكتوبة.

ح- العلاقة بين الوعي المورفولوجي واللغة:

الوعي المورفولوجي مهم جدًا في تطور اللغة؛ لأنه يُساعد في اكتساب كلمات جديدة وفي تركيب الجمل، كما يتناول الظرف المبني الداخلي للكلمات، والعناصر الصغيرة ذات المعنى (المورفيمات التي تكون الكلمات المركبة)، ولم يحظ موضوع نمو الوعي المورفولوجي نصيبًا من الدراسة في أي لغة كانت إلا بصفة متأخرة مقارنةً باكتساب الطفل للوعي المورفولوجي، فغالبية المُعطيات المتحصل عليها مُستخلصة من الأبحاث التي أقيمت في اللغة الرومانية وفي اللغة الإنجليزية، وفي المقابل وعلى حد علم الباحثة لا توجد دراسات في اللغة العربية تناولت تحسين وتنمية الوعي المورفولوجي لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية (شنافي، ٢٠١٩).

وقد أشار Apel, & Deihm, (2014) إلى أنه عند الوعي بمعنى المورفيمات الفردية المكونة للكلمة، فإن الطفل يحصل على معلومات لغوية متعددة ترتبط ارتباطًا مباشرًا بمكونات اللغة الأخرى، مثل نطق الكلمة (علم الأصوات Phonology)، وتهجئة الكلمة (الإملاء Orthography)، المعنى العام (الدلالات Semantics)، قواعد بناء الجملة Syntax.

كما يرى Wolter & Dilworth (2014) أن مهارات الوعي المورفولوجي تُعد مهمة جدًا للتطور اللغوي، وقد وجد أن طرق التدخل اللغوي التي تدمج مهارات الوعي المورفولوجي مع باقي مكونات اللغة الأخرى بطريقة منسقة مثالية لزيادة نجاح التطور اللغوي.

وقد ذكر جودوين وآن Goodwin & Ahn (2010) أن مهارات الوعي المورفولوجي فعالة بشكل خاص لتقويم وتحسين المهارات اللغوية للأطفال الذين يُعانون من اضطراب في اللغة مثل اضطراب التأخر اللغوي (DLD).

ويُعد التدريب على تنمية مهارات الوعي المورفولوجي عاملاً أساسيًا في تطور المهارات اللغوية ومهارات القراءة والكتابة من أجل الانجاز الأكاديمي (Meaux et al., 2020).

ومن المؤكد أن اللغة اللفظية تتأثر بشدة بانحراف الطفل عن التطور السمعي الطبيعي؛ إذ يُعانون هؤلاء الأطفال غالبًا من صعوبات على المستوى (المورفولوجي) فهم في الغالب يُعانون من صعوبة سماع الاختلافات الدقيقة لأصوات اللغة، مما يؤدي إلى صعوبة في اكتساب مهارات التعرف على الكلمات، كما يواجهون مشكلات على مستوى الصرف والنحو (زمن الحديث، صيغ الملكية والمقارنة، المذكر والمؤنث، حروف الجر، أسماء الإشارة، المفرد والمثنى والجمع). كما أوضح أن هؤلاء الأطفال قد يرتكبون أخطاء تتعلق بزمن الفعل في أثناء الحديث، كالتحدث عن أمر ما حدث في الماضي بصيغة الحاضر، كما يواجهون مشكلات تتعلق بصيغة الملكية، وصيغ المقارنة، والتعبير عن تسلسل الأحداث (Hurley, 2004).

فرضية البحث:

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين الوعي المورفولوجي واللغة اللفظية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

الإجراءات المنهجية للبحث:

(أ)منهج البحث:

تم الإعتماد في جمع البيانات ومعالجتها على المنهج الوصفي الارتباطي الذي يهدف إلى وصف وضع قائم أو حالة راهنة وصفاً كمياً من خلال تحديد العلاقة بين المتغيرات موضع الدراسة.

(ب)عينة البحث:

تكونت عينة البحث الحالي من(٤٠) طفلاً من الأطفال زارعي القوقعة الالكترونية بمحافظة أسيوط، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ٧-١٢ سنة (بمتوسط ٩,٥، وانحراف معياري ١,١).

(ج)اختبار اعتدالية البيانات:

جدول ١

نتائج اختبار " معامل الالتواء " للتحقق من اعتدالية البيانات في القياس القبلي لاختبار الوعي المورفولوجي ومقياس اللغة المعرب (ن= ١٠)

الأبعاد		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء
اللغة الاستقبالية	مورفيمات حرة	١١,٤٠٠	٣,٤٣٨	١,٦٧٤
	مورفيمات مقيدة	٧,٧٠٠	٣,٣٦٨	٠,٤٤٦
اللغة التعبيرية	مورفيمات حرة	٨,١٠٠	٢,٧٦٧	١,٩٩٥
	مورفيمات مقيدة	٤,٧٠٠	١,٨٨٩	٠,٥٦٩
الدرجة الكلية للاختبار		٣٠,٣٠٠	١٠,٢٦٤	١,٣٢٣
اللغة الاستقبالية		٥٥,٤٠٠	٣,٨٠٦	١,٤٦٣
اللغة التعبيرية		٦٢,٠٠٠	٥,١٢١	١,١٦٤
الدرجة الكلية للمقياس اللغوي		١١٧,٦٠٠	٨,٩٠٩	١,٣٩٣

يتضح من جدول (١) ما يلي: تراوحت قيم معامل الالتواء في المدى المقبول للاعتدالية ما بين -٣ : +٣ وذلك يؤكد اعتدالية البيانات في القياس القبلي لكلا من اختبار الوعي المورفولوجي ومقياس اللغة المُعرب.

(د)الخطوات الإجرائية للبحث:

١- قامت الباحثة بإعداد مقياس الوعي المورفولوجي المصور لمعرفة درجة الوعي المورفولوجي لدى عينة الدراسة من الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية.

٢- اختارت الباحثة المقياس اللغوي المعرب اعداد أحمد أبو حسيبة (٢٠١١)، لقياس اللغة اللفظية الإستقبالية والتعبيرية لدى عينة الدراسة.

٣- قامت الباحثة باجراءات تقنين مقياس الوعي المورفولوجي من خلال تعبئة البيانات على البرنامج الإحصائي SPSS واستخلاص الخصائص السيكومتريه له.

٤- تم تطبيق كلا المقياسين مقياس الوعي المورفولوجي ومقياس اللغة على عينة الدراسة التي قوامها ٤٠ طفلاً من زارعي القوقعة الإلكترونية، وتم التطبيق بمركز الأمل للتخاطب وعدد من مراكز التخاطب بمحافظة أسيوط.

٥- تم تعبئة بيانات استجابات كلا المقياسين لعينة الدراسة على البرنامج الاحصائي SPSS واستخلاص عوامل الارتباط والعلاقة بينهم.

٦- تم استخلاص النتائج الإحصائية وتفسيرها في ضوء أدبيات الدراسة.

(هـ)أدوات الدراسة:

١- مقياس الوعي المورفولوجي المصور (إعداد: الباحثة):

مبررات إعداد المقياس:

لا يوجد مقياس وعي مورفولوجي مصور تم إعداده خصيصاً لفئة الأطفال ذوي الإعاقة السمعية أو الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، وبناءاً على ذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس وعي مورفولوجي مصور يراعى فيه خصائص الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية ليسهل عملية تطبيق المقياس والوصول لأدق النتائج. وإعداد هذا المقياس قامت الباحثة بالآتي:

أ- اطلعت الباحثة في حدود ما توفر لها على ما في التراث السيكولوجي من أطر نظرية تتناول مفهوم الوعي المورفولوجي للأطفال بصفة عامة من ناحية والخصائص اللغوية للأطفال زارعي القوقعة الالكترونية من ناحية أخرى، وما يتضمنه هذا التراث من مفاهيم وتعريفات وأبعاد مختلفة للوعي المورفولوجي، وتحديد التعريف الاجرائي له.

ب-تم الاطلاع على بعض المقاييس الخاصة بالوعي المورفولوجي.

ت-بعد استقراء التراث النظري، والاطلاع على الأطر النظرية، ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة، وبعض الاختبارات والمقاييس للوعي المورفولوجي والطفل زارع القوقعة الالكترونية

تبين أن معظمها يستخدم الصور لمناسبة ذلك لهذه الفئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، ولهذا رأت الباحثة أنه من المناسب عرض بنود المقياس على الطفل في شكل مصور وليس في صورة مكتوبة لمناسبة ذلك للمهارات المحدودة للطفل زارع القوقعة الالكترونية.

ث-تم تصميم مقياس الوعي المورفولوجي المصور لدى الأطفال زارعي القوقعة الالكترونية بصورته الأولية.

ج-بعد الانتهاء من إعداد المقياس بصورته الأولية، قامت الباحثة بعرضه على الأساتذة المحكمين في مجال التربية الخاصة ومجال اللغة والتخاطب.

ح-تم تغيير صياغة عدد من المفردات واضافة بعض البنود المقترحة من السادة المحكمين، بعد حساب الثبات والصدق لتستقر الباحثة على الصورة النهائية للمقياس.

٢-المقياس اللغوي المعرب لأطفال ما قبل المدرسة (أحمد أبو حسيبه ٢٠١١):

وصف المقياس:

يستخدم هذا المقياس لتمييز ونشخيص الأطفال ذوي التأخر اللغوي، ويحتوي المقياس على كل من: دليل للصور التي تستخدم في تطبيق الكثير من بنود الاختبار، وسجل درجات الطفل ويحتوي على تفاصيل كل بند، وأيضاً أدوات ولعب بسيطة وتستخدم هذه الأشياء للحصول على استجابة من الطفل ويجب أن تستخدم تحت إشراف الممتحن.

ويشتمل المقياس على مجموعة من البنود هى (١٣٣) بند تقيس جانبين هما: جانب اللغة الاستقبالية (٦٢ بند) وهذا الجانب يقيس مدى قدرة الطفل على الفهم وتنفيذ الأوامر، جانب اللغة التعبيرية (٧١ بند) وهذا الجانب يقيس مدى قدرة الطفل على التحدث بشكل جيد.

ولقد تم تقنين المقياس على الأطفال من سن شهرين إلى سن سبع سنوات وخمسة أشهر، ويختلف زمن الاختبار باختلاف المرحلة العمرية للطفل ومدى تعاونه مع الممتحن عند اختباره.

نتائج البحث:

ينص فرض البحث على أنه " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية عينة الدراسة في القياس البعدي لكلاً من اختبار الوعي المورفولوجي والمقياس اللغوي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان للعينات اللابارامترية من خلال البرنامج الإحصائي Spss V23، وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول ٢

مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية مجموعة البحث في القياس البعدي لكلاً من مقياس الوعي المورفولوجي والمقياس اللغوي (ن= ١٠)

	المهارات	اللغة الاستقبالية	اللغة التعبيرية	الدرجة الكلية للمقياس اللغوي
اللغة الاستقبالية	مورفيمات حرة	٠,٨١١**	٠,٨٢٤**	٠,٦٨٤**
	مورفيمات مقيدة	٠,٦٧٦**	٠,٧٢٦**	٠,٧٧٦**
اللغة التعبيرية	مورفيمات حرة	٠,٧٨١**	٠,٨٢٦**	٠,٨٧٢**
	مورفيمات مقيدة	٠,٨٣٦**	٠,٧٧٨**	٠,٨٥٢**
الدرجة الكلية للاختبار		٠,٧٨٤**	٠,٨٢٧**	٠,٧٧٦**

يتضح من جدول (٢) ما يلي: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية مجموعة البحث في القياس البعدي لكلاً من اختبار الوعي المورفولوجي المصور والمقياس اللغوي المُعرب، وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠١.

مناقشة نتائج الفرض:

بالرجوع إلى النتائج الموضحة بجدول ٢، نجد الآتي:

١- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين كل بُعد من أبعاد مقياس الوعي المورفولوجي المصور والبُعد الأول من المقياس اللغوي الخاص باللغة الاستقبالية.

٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين كل بُعد من أبعاد مقياس الوعي المورفولوجي المصور والبُعد الثاني من المقياس اللغوي الخاص باللغة التعبيرية.

٣- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين كل بُعد من أبعاد مقياس الوعي المورفولوجي المصور والدرجة الكلية من المقياس اللغوي.

٤- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية لمقياس الوعي المورفولوجي المصور والدرجة الكلية من المقياس اللغوي، وقد بلغت قيمة درجة الارتباط (٠,٧٧٦) وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١، مما يدل على أنه كلما زادت درجة الطفل على مقياس الوعي المورفولوجي المصور؛ زادت درجة الطفل على المقياس اللغوي، وكلما قلت درجة الطفل على مقياس الوعي المورفولوجي المصور؛ قلت درجة الطفل على المقياس اللغوي.

تعقيب على نتائج الفرض:

يتضح من خلال صحة الفرض وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الوعي المورفولوجي واللغة اللفظية، وقد أكدت تلك العلاقة العديد من الدراسات منها:

دراسة إيهاب الببلاوي وآخرون (٢٠١٩) والتي كانت عينة الدراسة فيها مجموعة من الطلاب المتأخرين لغوياً، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الوعي المورفولوجي ومهارات القراءة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في الوعي المورفولوجي ومهارات القراءة.

وكذلك استهدفت دراسة منى رضوان (٢٠٢٠) التحقق من فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية المهارات اللغوية الاتصالية، كما استهدف البحث قياس العلاقة بين تنمية المهارات اللغوية الاتصالية وتحسن مستوى الوعي المورفولوجي للغة لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم، و أكدت النتائج على وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين تنمية المهارات اللغوية الاتصالية وتحسن مستوى الوعي المورفولوجي للغة لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.

كما قام Liping et al., (٢٠٢٠) بدراسة طولية لطلاب المرحلة الابتدائية استهدفت دراسة العلاقة المتبادلة بين الوعي المورفولوجي والتهجئة في اللغة الصينية، وقد أشارت النتائج إلى وجود ارتباط ثنائي الاتجاه بين الوعي المورفولوجي والتهجئة من الصف الأول إلى الصف الثاني باللغة الصينية، ووجود ارتباط أحادي الاتجاه بين الوعي المورفولوجي والتهجئة من الصف الثاني إلى الصف الثالث.

وهدفت دراسة آمال قدوري وآخرون (٢٠٢١) أثر برنامج تدريبي للوعي المورفولوجي على تعزيز القراءة لدى الأطفال الناطقين باللغة العربية الذين يعانون من عسر قراءة، وقد كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الوعي المورفولوجي و القدرة القرائية لدى التلاميذ عسيري القراءة.

واستهدفت دراسة محرم عبدالعال وآخرون (٢٠٢١) الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين الوعي المورفولوجي والفهم القرائي، وقدرة الوعي المورفولوجي التنبؤية بمستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ العاديين وذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الاعدادية، والكشف عن الفروق بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات تعلم القراءة على متغيري الوعي المورفولوجي والفهم القرائي، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين الوعي المورفولوجي والفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الاعدادية، كما كشفت النتائج عن وجود فروق بين متوسطات درجات التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم على مقياس الوعي المورفولوجي وايضاً مقياس الفهم القرائي لصالح التلاميذ العاديين.

وفي دراسة Liu et al., (٢٠٢٢) استكشفت الدراسة كيف ساهمت مكونات الوعي المورفولجي في تطوير قراءة الكلمات في السياق الصيني، وأظهرت النتائج مساهمة مكونات الوعي المورفولوجي في تطوير قراءة الكلمات الصينية لدى الأطفال مجموعة الدراسة. أما دراسة Varga et al., (٢٠٢٢) فقد استهدفت تقييم العلاقة بين الوعي المورفولوجي والفهم القرائي في الصفوف (٢-٤) ابتدائي، و أظهرت النتائج أهمية الوعي المورفولوجي في تطوير الفهم القرائي والذكاء اللغوي للطلاب في المراحل الدراسية الثلاثة من (٢-٤) ابتدائي.

المراجع

أحمد أبو حسيبة محمد(٢٠١١). المقياس اللغوي المعرب لأطفال ما قبل المدرسة. كلية الطب. جامعة عين شمس.

أشرف عثمان، أبوبكر عبد الله ، محمد السيد. (٢٠٢٣). فعالية برنامج تدريبي باستخدام الأفلام الكرتونية لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى التلاميذ زارعي القوقعة المدمجين .*العلوم التربوية*،٣١ (٢)، ٦١- ١٢١.

آمال قدوري، عبدالناصر غربي، اسماعيل لعيس (٢٠٢١) آثار تدريب الوعي المورفولوجي على القراءة لدى الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة. جامعة الوادي، الجزائر، *مجلة العلوم النفسية والتربوية*،٧ (١)، ٢٣٩-٢٤٨.

أميمة لقمة. (٢٠١٦). نمو اللغة لدى الأطفال زارعي قوقعة الأذن الإلكترونية وعلاقته بصمود أمهاتهم (دراسة ارتباطية)، *مجلة البحث العلمي في الآداب (كلية البنات جامعة عين شمس)*، (١٧)، الجزء ٢، ٣٣٦-٣٧٧.

إيهاب الببلاوي، أشرف محمد. (٢٠١٤). فعالية التدريب على مهارات الوعي الصوتي فى خفض بعض اضطرابات النطق لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، *مجلة التربية الخاصة، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية، كلية التربية، جامعة الزقازيق*، ٨(٧٠)، ٣٦٢-٣٠٨.

إيهاب عبد العزيز الببلاوي، عطية عطية محمد، صفاء حسن الأسود (٢٠١٩). الوعي المورفولوجي وعلاقته بمهارات القراءة لدى الأطفال المتأخرين لغوياً. كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، *مجلة التربية الخاصة*، ٨(٢٦)، ٧٠-١٠٧.

جبرائيل بشارة (٢٠١٠). إدماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة في مناهج التعليم (الحوار وإكساب التلاميذ مهاراته الحياتية). *دراسة مقدمة لمؤتمر نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر المنعقد في كلية التربية بجامعة دمشق* في الفترة من (٢٥-٢٧).

حميدة عمراني, عبدالمالك شنافي (٢٠١٩). *فعالية برنامج تدريبي مقترح في تنمية الوعي المورفواشتقاقي لدى التلاميذ المعسرين قرائيا*. رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.

حنان خلف, هبه طه، نجوى إمام. (٢٠٢٠). برنامج قائم علي المهارات السمعية لتحسين مستوى النمو اللغوي والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال زارعي القوقعة. *مجلة البحث العلمى فى التربية*, ٢١ (١٢), ٦٨-١٠٠.

رباب شرف الدين. (٢٠١٣). زراعة القوقعة، *مجلة عيون ناطقة*، المركز القطري الثقافي الاجتماعي للصم، ٢ (١٦)، ٣٦-٣٧.

سارة ناجي. (٢٠١٩). *فعالية برنامج تدريبي للذاكرة العاملة السمعية لزيادة الحصيلة اللغوية لدى الأطفال زارعي القوقعة*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

سامية مصطفى. (٢٠١٨). *فعالية برنامج تدريبي سمعي- لفظي لتنمية الإدراك السمعي وأثره على النمو اللغوي لدى الأطفال زارعي القوقعة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

سعيد كمال عبدالحميد, , محمد عثمان بشاتوة (٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ضعاف السمع من مستخدمي جهاز زراعة القوقعة السمعية الإلكترونية بالمرحلة الابتدائية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*, ٢٦ (٢), ١٣-٥٨.

سمر الخولي، سحر نسيم، إبراهيم شعير. (٢٠٢٢) *فعالية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة لتنمية مهارات التعبير اللغوي لدى الأطفال زارعي القوقعة*.رسالة ماجستير، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة.

شيماء توفيق محرم، إيناس يونس، راضي عبدالمقصود، أسماء محمد السرسي (٢٠٢٢). الفروق بين الأطفال زارعي القوقعة والعاديين في الذاكرة العاملة اللفظية والفهم الكلامي. *مجلة دراسات الطفولة*، ٢٥ (٩٤)، ١٢٣ - ١٣٤.

طارق شاهين. (٢٠٠٨). *فعالية برنامج مقترح لتوكيد الذات في خفض حدة الاضطرابات السلوكية لذوي الاحتياجات الخاصة السمعية بالمرحلة الإبتدائية*. رسالة ماجستير. كلية التربية: جامعة الاسكندرية.

عبد العزيز الشخص. (١٩٩٧). *اضطرابات النطق والكلام*. الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

عبد الفتاح رجب مطر و علي عبدالله مسافر(٢٠١٠) *نمو المفاهيم والمهارات اللغوية لدى الأطفال*. القاهرة، دار النشر الدولي.

عبد المالك شنافي (٢٠١٩) *محاضرات في اللغة المكتوبة واضطراباتها*. جامعة ام البواقي، الجزائر.

عبد المطلب القريطي. (٢٠٠١). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم*، القاهرة، دار الفكر.

عبدالفتاح مطر و رضا الجمال. (٢٠١٦). فعالية التدريب السمعي في تحسين الوعي الفونولوجي والفهم الكلامي لدى الأطفال زارعي القوقعة الالكترونية. *مجلة التربية الخاصة*, ٥(١٧), ١٤٩-٢٠١.

على أحمد مدكور (٢٠٠٧). *طرق تدريس اللغة العربية* ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

علي الصوالحة. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام الكتاب الإلكتروني في تنمية المهارات اللغوية لدى طلبة رياض الأطفال. دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، *عمادة البحث العلمي*، ٤٧(٢).

علي سامي الحلاق(٢٠١٠). *المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها* ، القاهرة. المؤسسة الحديثة للكتاب.

علي قورة (٢٠١١). مهارة الاستماع اللازمة للتفوق الدراسي لدى طلبة جامعة طيبة: دراسة تحليلية، *مجلة كلية التربية*، ٢ (٧٥) ، جامعة المنصورة.

فاروق محمد صادق (٢٠١٠). *اللغة والتواصل لدى ذوى الاحتياجات الخاصة*، القاهرة، دار رواء للنشر والتوزيع.

فاطمة بولحوش, مصطفى بوعناني (٢٠١٨). *الكتابة العربية: مظاهر تأثير الوعيين الفونولوجي والمورفولوجي على الوعي الإملائي*.

فاطمة عبدالحافظ. (٢٠٠٣). *فاعلية قراءة القصة على الأطفال مقابل روايتها في تنمية المفردات اللغوية لطفل الروضة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

ماهر عبدالباري (٢٠١١). *مهارات الإستماع النشط*. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

محرم فؤاد عبدالعال، إيمان محمد صبري، ثريا يوسف لاشين (٢٠٢١) الوعي المورفولوجي وعلاقته بالفهم القرائي لدى التلاميذ العاديين وذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الاعدادية. كلية التربية، جامعة حلوان، *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، *٢٧* (٩)، ٥٣-١٠٤.

محمد النوبي محمد (٢٠١٨). قصور المهارات الاجتماعية كمؤشر لاضطرابات اللغة اللفظية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، (١٠)، ١٨٧-٢٣٨.

محمد علي هندي، محمود رامز حسين، حسام الدين محمود عزب، إيمان فوزي شاهين(٢٠٢٢). استخدام العلاج التكاملي لخفض حدة اضطراب المسلك لدى عينة من الصم زارعي القوقعة. *مجلة كلية التربية فى العلوم النفسية*, ٤٦ (١), ٣٣٥-٤١٨.

محمد نبوي. (٢٠١٠). *زراعة الحلزون للأطفال الصم*، الأردن، دار الفكر.

مدلين شفيق شقير، معمر نواف الهوارنة (٢٠١٦) *دراسة المستوى المورفولوجي للغة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والعاديين*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.

معمر نواف الهوارنة (٢٠١٩). دراسة بعض المتغيرات المرتبطة بتأخر نمو المكون المورفولوجي للغة لدى أطفال الروضة: دراسة حالة. جامعة اليرموك، عمادة البحث العلمي، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، *١٥* (٣)، ٢٥٩-٢٧٣.

مكي مغربي ، جمال الدين الحنفي. (٢٠١٧). برنامج للتدخل المبكر في تنمية اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ضعاف السمع، *مجلة الثقافة والتنمية*، مصر، *١٧* (١١٦)، ٦٩-١٣٤.

منى حسين. (٢٠١٩) فاعلية برنامج تأهيلي سمعي تخاطبي للأطفال زارعي القوقعة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، *مجلة البحث العلمي في الآداب*، ٨(٢٠)، ٤٥-٦٨.

منى رضوان(٢٠٢٠). برنامج قائم على استراتيجيه التعلم المستند الى الدماغ لتنمية المهارات اللغوية الاتصالية وعلاقته بتحسين مستوى الوعي المورفولوجي للغة لدي أطفال ما قبل المدرسه ذوي صعوبات التعلم. *مجله كليه رياض الاطفال*، (١٧)، ١٦٧٩- ١٧٩٨.

ميسون عثمان سراحنة وحاتم انس الخمرة(٢٠٢٢). أثر برنامج تدريبي في النطق استنادا إلى النظرية البنائية في تطوير المهارات الاجتماعية لدى عينة من الطلبة زارعي القوقعة في المدارس العادية. *المجلة التربوية الأردني*، ٧، ٢٢٥ - ٢٥٠.

نبيل عبدالهادي، عبدالعزيز أبو حشيش، خالد بسندي (٢٠١٧). *مهارات في اللغة والتفكير*. دار المسيرة، عمان.

نبيل عبدالهادي، عمر عبد العزيز أبو حشيش، خالد عبد الكريم(٢٠٠٥). *مهارات في اللغة والتفكير* (ط٢). عمان: دار المسيرة.

نعمات أبو الليف. (٢٠١٧). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال المعاقين سمعيًا زارعي القوقعة بمحافظة الإسكندرية، *مجلة كلية التربية بأسيوط*، ٣٣ (٢)، (٥٧٢- ٦١١).

نهر هادي (٢٠١٠). *الصرف الوافي (دراسات وصفية تطبيقية)*. الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، الأردن.

وحيد صالح. (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي في تنمية المهارات السمعية لتحسين اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى زارعي القوقعة. *مجلة التربية الخاصة*, ٥(١٦), ٢٥٤-٣٠٦.

يوسف القريوتي، عبدالعزيز السرطاوي، جميل الصمادي (٢٠٢١). *المدخل إلى التربية الخاصة*. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

Alghazal, S. (2005). *In the Arabian movement system. Tunisia*: The Tunisian University Annuals.

Al-Hawarneh, M.(2016). *Children language and communication disorder*. The phenomenon and the cure, Damascus, Ministry of culture, The Syria public organization for books.

Al-Kofeiri, Q. M. (2018) *The Effect of Morphological Awareness on Jordanian EFL Tenth-Grade Students' Vocabulary Development and Reading Comprehension*. Yarmouk University, Faculty of Education, Ph.D.

American Speech-Language-Hearing Association(ASHA).(2011). Cochlear Implants, Working Group on Cochlear Implants.

Andrade, A. N. (2014). Avaliac, ão comportamental do pro- cessamento auditivo em individuals com perda auditivaneurossensorial de grau leve a moderado. São Paulo: Univer- sidade Federal de São Paulo.

Anna, J., Julia, C. (2015) Early predictors of phonological and morphological awareness and the link with reading: Evidence from children with different patterns of early deficit, *Applied Psycholinguistic. 36*(3), 509-531.

Apel, K., & Werfel, K. (2014). Using morphological awareness instruction to improve written language skills. *Language, speech, and hearing services in schools*, *45*(4), 251-260.

Arras, T., Boudewyns, A., Dhooge, I., Offeciers, E., Philips, B., Desloovere, C., ... & van Wieringen, A. (2021). Assessment of receptive and expressive language skills among young children with prelingual single-sided deafness managed with early cochlear implantation. *JAMA Network Open*, *4*(8), e2122591-e2122591.

Ashley, M., Julie, W.& Ginger, C. (2020). Forum: Morphological Awareness as a Key Factor in Language-Literacy Success for

Academic Achievement, *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 51* , 509–513

Bird, J., Bishop, D. V. & Freeman, N.H. (2009). Phonological Awareness and Literacy Development in Children with Expressive Phonological Impairments, *Journal or Speech and Hearing Research*, 38, 446-462.

Buchman, C., & Adunka, O. (2012). Otology, Neurology, and Lateral Skull Base Surgery: An Illustrated Handbook. Maryland, USA: Theme.

Cristial, D. (2010). *linguistics definition*, 1st ed, Alexandria: The Egyptian Book Organization Publications.

da Silva Lima, J. V., de Morais, C. F. M., Zamberlan-Amorim, N. E., Mandrá, P. P., & Reis, A. C. M. B. (2023). Neurocognitive function in children with cochlear implants and hearing aids: a systematic review. *Frontiers in Neuroscience*, *17*.

Davidson, S. (2015). Morphological analysis training for English language learners with reading difficulties Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences. 75(8) No Pagination Specified.

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

Erin, R., Marc, J., Amy, D., & Terry, A. (2013). Past-tense morphology and phonological deficits in children with dyslexia and children with language impairment. *Journal of learning disabilities*. *46*(3), 230-240.

Flipsen, P., & Kangas, K. (2014). Mean length of utterance (MLU) in children with cochlear implants. *The Volta Review*, *114*(2), 135-155.

Gabig, C. S., & Zaretsky, E. (2013). Promoting morphological awareness in children with language needs: Do the common core state standards pave the way?. *Topics in Language Disorders*, *33*(1), 7-26.

Geers, A. E., Nicholas, J., Tobey, E., & Davidson, L. (2016). Persistent language delay versus late language emergence in children with early cochlear implantation. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *59*(1), 155-170.

Goodwin, A. P., & Ahn, S. (2010). A meta-analysis of morphological interventions: Effects on literacy achievement of children with literacy difficulties. *Annals of dyslexia*, *60*(2), 183-208.

Hassan, S. M., Hegazi, M., & Al-Kassaby, R. (2013). The effect of intensive auditory training on auditory skills and on speech intelligibility of prelingual cochlear implanted adolescents and adults. *Egyptian Journal of Ear, Nose, Throat and Allied Sciences*, *14*(3), 201-206.

Huaart, I. (2016). Effects of training in derivational morphology: on the reading skills of adolescents with a specific learning disability of written language. Thesis present for obtaining the certificate of speech therapy ability. *Sophia Antipolis University. Medicine factuality*. Speech therapy school.

Hurley, A. (2004). *Behavioral and electrophysiological assessment in children with specific temporal processing disorder*. Louisiana State University and Agricultural & Mechanical College.

Jiang, F., Alimu, D., Qin, W. Z., & Kupper, H. (2021). Long-term functional outcomes of hearing and speech rehabilitation

efficacy among paediatric cochlear implant recipients in Shandong, China. *Disability and rehabilitation*, *43*(20), 2860-2865.

Kotby, N. (2015). Anatomy, Physiology and Linguistic for Phoniatrics and Communication Disorders. Cairo: Koradie Press.

Liping, L., Li, R., & Wu, X. (2020). The reciprocal relation between morphological awareness and spelling in Chinese: A longitudinal study of primary school students. *PloS one*, *15*(12), e0243050.

Liu, H., Wang, J., Wang, L., Zhang, W., & Deng, C. (2022). Two morphological awareness components have different roles in Chinese word reading development for primary schoolers. *Frontiers in Psychology*, *13*.

Liu, H., Wang, J., Wang, L., Zhang, W., & Deng, C. (2022). Two morphological awareness components have different roles in Chinese word reading development for primary schoolers. *Frontiers in Psychology*, *13*.

Lukacs, A, Leonard, L., &Kas, B. (2010). Use of noun morphology by children with language impairment: the case of Hungarian. *International journal of language & Communication disorders*. 45(2), 145-161.

Maura, M., Courtney, K., Susan, W. & Brenda, G. (2011). Grammatical morphology in school-age children with and without language impairment: A discriminant function analysis. *Language, Speech, and Hearing Services in School,42*(4), 550-560.

Meaux, A. B., Wolter, J. A., & Collins, G. G. (2020). Morphological Awareness as a Key Factor in Language-Literacy Success for Academic Achievement. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, *51*(3), 509-513.

Miyamoto, R., Houston, D., & Bergeson, T. (2005). Cochlear implantation in deaf infants. The laryngoscope, 115 (8), 1376-1380.

Moller, A. R. (2006). *Cochlear and Brainstem Implants*, Karer, London.

Mondelli, M. F. C. G., Santos, M. D. M. D., & José, M. R. (2016). Speech perception in noise in unilateral hearing loss. *Brazilian Journal of Otorhinolaryngology*, *82*, 427-432.

Monshizadeh, L., Vameghi, R., Rahimi, M., Sajedi, F., Hashemi, S. B., & Yadegari, F. (2021). Is There Any Association Between Language Acquisition and Cognitive Development in Cochlear-Implanted Children?. *The Journal of International Advanced Otology*, *17*(3), 195.

Nagy, W. E., Carlisle, J. F., & Goodwin, A. P. (2014). Morphological knowledge and literacy acquisition. *Journal of learning disabilities*, *47*(1), 3-12.

Nittrouer, S., Muir, M., Tietgens, K., Moberly, A. & Lowenstein, H. (2018). Develoment of phonological, lexical, and syntactic abilities in children with cochlear implants across the elementary grades. *Journal of speech, Language, and Hearing Research*, *61*(10), 2561-2577.

Papsin, B., & Gordon, K. (2007). Cochlear implants for children with sever to profound hearing loss. *The New England Journal of medicine*, 357 (23), 2380-2387.

Sulistyawati, E., Nugroho, A., & Bram, B. (2021). Morphological Teaching Strategies to Enhance Students' Vocabulary Knowledge and Reading Comprehension. *Journal of English Teaching*, *7*(2), 179-190.

Svirsky, M. A., Teoh, S. W., & Neuburger, H. (2004). Development of language and speech perception in congenitally, profoundly

deaf children as a function of age at cochlear implantation. Audiology and Neurotology, 9(4), 224-233.

Tawfik, S., El Kholi, W., Taha, H., & Mahmoud, E. (2014). The effect of using integrated signal processing hearing aids on the speech recognition abilities of hearing impaired Arabic-speaking children. *Egyptian Journal of Ear, Nose, Throat and Allied Sciences*, *15*(3), 215-224.

Tine, A., An, B., Ingeborg, D., Erwin, O., Birgit, P., Christian, D., Jan, W. & Astrid van, W. (2021). Assessment of Receptive and Expressive Language Skills Among Young Children With Prelingual Single-Sided Deafness Managed With Early Cochlear Implantation. *Journal Jama Network Open. 4*(8), 1-12.

Verhoeven, L., & Perfetti, C. (2022). Universals in learning to read across languages and writing systems. *Scientific Studies of Reading*, *26*(2), 150-164.

Weisi, F., Rezaei, M., Rashedi, V., Heidari, A., & Ebrahimi-Pour, M. (2013). Comparison of reading skills between children with cochlear implants and children with typical hearing in Iran. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, *77*(8), 1317-1321.

Wolter, J. A., & Dilworth, V. (2014). The effects of a multilinguistic morphological awareness approach for improving language and literacy. *Journal of Learning Disabilities*, *47*(1), 76-85.

Zahra, S., Najmeh, M., Mina, N. (2016). Language skills and phonological awareness in children with cochlear implants and normal hearing, *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology, 83*(2016), 16-21.