جامعة المنصورة
كلية التربية
–

إستراتيجية مقترحة قائمة على التدريب السمعي والنمذجةلتقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية

إعداد
دعاء أمجد عرفة الشربيني
المعيدة بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية – جامعة المنصورة

إشـــراف
أ.د/ إبراهيم محمد أحمد علي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية - جامعة المنصورة

د/ عادل منصور السيد
مدرس المناهج وطرق تدريس الرياضيات
كليه التربية - جامعة المنصورة

مجـــلة كلـــية التربية – جامعـــة المنصـــورة
العدد ١١٤ – إبريل ٢٠٢١
إستراتيجية مقترحة قائمة على التدريب السمعي والنمذجةلتقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية

دعاء أمجد عرفة الشربيني

المستخلص:

يهدف هذا البحث إلى تقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع من خلال إستراتيجية مقترحة قائمة على التدريب السمعي والنمذجة، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث ثلاثة محاور كالآتي:

المقدمة :

تمثل اللغة واحدة من أهم مظاهر السلوك الإنساني اللصيقة بالجنس البشري، والمميزة له عن سائر المخلوقات، ويعد الهدف الأساسي لتعليم اللغة هو إكساب المتعلم القدرة على التواصل اللغوي الواضح السليم، فللغة أهمية كبرى في حياة أفراد المجتمع، فالإنسان يستخدمها في التعليم والتفكير والتعبير عن المشاعر والانفعالات في المواقف الاجتماعية ، والتواصل مع الآخرين.

والتواصل لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع، أو بين كاتب وقارئ، وعلى هذا الأساس، فإن للغة فنوناً أربعة ،هي (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) ،وهذه الفنون هي أركان الاتصال اللغوي وهي متصلة ببعضها تمام الاتصال ،وكل منها يؤثر ويتأثر بالفنون الأخرى ،فالمستمع الجيد هو بالضرورة متحدث جيد وقارئ جيد وكاتب جيد (علي مدكور،١٩٩١، ٧)[١].

ويعد الاستماع الوسيلة التي اتصل الإنسان بها في مراحل حياته الأولى بالأخرين ،وعن طريقة يكتسب الإنسان المفردات، ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب، ويتلقى الأفكار والمفاهيم ، وعليه ترى الباحثة أن الاستماع الجيد شرط لحماية الإنسان من الوقوع في أخطاء كثيرة كسوء فهم، أو تفسير ما يتم سماعه، كذلك يعد الاستماع الجيد، شرطاً أساسياً للحديث الجيد، والنطق الصحيح فما الكلام إلا أصواتاً يتم سماعها ومن ثم محاكاتها .

وبذلك يمثل الاستماع مكانة كبيرة في حياتنا، ومما يدل على ذلك أن القرآن الكريم قد أولى حاسة السمع أهمية كبيرةحيث قدمها الله تعالى في مواضع عدة من القرآن الكريم علي باقي الحواس فقال سبحانه وتعالى :-

" **إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسئولا** ".(الإسراء:٣٦).

[١] تتبع الباحثة نظام التوثيق الآتي: (اسم المؤلف او الباحث، سنة النشر، رقم الصفحة أو الصفحات)

فحاسة السمع هي عماد تعلم اللغة والكلام في السنوات المبكرة من حياة الطفل، فيتعلم الطفل الكلام عن طريق سماع وتقليد ما يسمعه منهم، فنقص السمع يعزل المصاب عن الأصوات الخارجية فتكون الإصابة مسؤولة عن تأخر في النطق (عواطف حسانين، ٢٠١٥ ،٤٤).

وتظهر أهمية حاسة السمع في تطور التحصيل اللغوي والتحدث عند الطفل، حيث يسمع الأصوات ويتم التعرف عليها في الدماغ، ويتم حفظها، ثم تقليدها، ثم استعمالها ونطقها، ومع النمو العقلي يبدأ الطفل في نطق الكلمات ثم الجمل والتحدث والتخاطب والتفاعل الاجتماعي والسلوكي، بعكس ذلك إذا لم يتمكن الطفل من سماع الأصوات لا يستطيع اكتساب القدرة علي التكلم وما يتبعها من مشاكل في التفاعل الاجتماعي السلوكي والتحصيل الدراسي (هلا السعيد،٢٠١٦ ،٥٥).

لذا؛ فإن أي قصور في الجهاز السمعي قد يعيق الفرد في تعلم اللغة والكلام، فاللغة وسيلة الاتصال بين الفرد والعالم المحيط به، فإذا فقدت هذه اللغة انقطعت الصلة بينه وبين العالم من حوله .

ويشكل فقدان القدرة على السمع جزئياً أو كلياً خطراً على الفرد وخاصة في السنوات الأولى من العمر، لما للسمع من أهمية كبيره في تكوين مفاهيم الطفل، فالنطق لدى الطفل يتطور في الحقيقة نتيجة المحاكاة والتقليد للمكتسبات اليومية المرتبطة بما يسمع ، وهذا ما أسفرت عنه العديد من الدراسات في مجال الضعف السمعي مثل دراسة كالديرون (Calderon,2000) التي أوضحت قصور اللغة المنطوقة لدي ضعيف السمع مقارنة بزملائه من الأطفال العاديين .

فرغم سلامة جهاز النطق والكلام عند الأطفال المعاقين سمعياً جزئياً أو كلياً، إلا أنهم يتلفظون بأصوات الكلام الصوتي بطريقة غير صحيحة في معظمها، فالأطفال المصابون إصابة طفيفة يتعلمون اللغة تلقائياً، ويستخدمون اللغة بطريقة طبيعية ،إلا أن إعاقتهم الحقيقية تتمثل في ميكانيكية النطق للكلام الصوتي لا في نمو اللغة لديهم؛ لأنهم يكررون نطق الأصوات كما سمعوها ،فنحن نتحدث ما نسمع ،فإذا كان ما نسمع صحيحاً فسوف ننطقه نطقاً صحيحاً ،وإذا ما كان ما نسمعه غير صحيح، فسوف يكون نطقه غير صحيح، وإذا لم نسمع شيئاً فلن ننطق شيئاً إلا أصواتاً غير ذات معنى (محمد عبد الحي ،٢٠٠١، ١١٢).

ويشير إبراهيم الزريقات (٢٠٠٣ ، ١٨٠) في أن الأطفال ذوي الفقدان السمعي فرصهم محدودة في السماع من مصادر صوتية متنوعة وهذا يؤدي إلى نقص في الخبرات تؤثر سلباً على تشكيل قواعد اللغة، والكلمات، ونمو المفردات لديهم.

وفي هذا إشارة إلى أن اللغة عمليه مكتسبة تعتمد على المحاكاة الصوتية، ومعنى ذلك أن القصور في النواحي السمعية يترتب عليه اضطراباً في النطق، لذا يحتاج ضعيف السمع الى تدريبات خاصة لتوظيف السمع كما يحتاج إلى تدريبات خاصة للعلاج الكلامي.

وباعتبار أن النطق والكلام أكثر الجوانب التي تتأثر بالإعاقة السمعية ، تري الباحثة أنه لابد من توافر برامج تدخل مبكر تمكن الأطفال ضعاف السمع من الاستفادة من بقايا السمع الموجودة لديهم لتطوير لغة تساعدهم على التواصل بطريقة طبيعية وفعالة مع عالمهم الخارجي.

والتدريب السمعي والنمذجة قد يكون لهما أهمية كبيرة في التدريب على النطق الصحيح للأصوات الكلامية، واكتساب مهارات التواصل اللفظية من خلال التركيز على استغلال بقايا السمع وتنميتها واستخدامها عن طريق تدريب الأذن على الاستماع والتمييز بين الأصوات المختلفة والاستفادة من المعينات السمعية اللازمة في سبيل تحقيق ذلك إلى جانب الاستفادة مما يصدر عن الطفل من أصوات وتدريبه على تنظيم عملية التنفس حتى يتمكن من النطق الصحيح للكلمات.

فيشير عبد المطلب القريطي(٢٠١٣، ٧٩) أن التدريب السمعي من أقدم طرق تدريب المعاقين سمعياً علي اكتساب المهارات الاتصالية اللغوية، حيث يركز علي استغلال بقايا السمع لدى الطفل والمحافظة عليها، وتنميتها واستثمارها ما أمكن ذلك عن طريق تدريب الأذن على الاستماع والانتباه السمعي وتعويد الطفل علي ملاحظة الأصوات المختلفة والدقيقة والتمييز بينهما، ويؤكد ذلك دراسة (سحر القطامي، ٢٠١٥).

وتعد النمذجة إحدى الاستراتيجيات التي يعتمد عليها في برامج تعديل السلوك والتي تستند الي افتراض أن الإنسان قادراً على التعلم من خلال ملاحظة سلوك الآخرين وتقليدهم، لذلك ترى الباحثة أن استخدام النمذجة قد يفيد في علاج اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع وذلك لأنها تعتمد على تقديم مواقف ونماذج حية يقلدها التلميذ، وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أهمية النمذجة في علاج اضطرابات النطق، مثل دراسة (محمود جوان، ٢٠١٥) و دراسة غادة عيد(٢٠١٩) ودراسة ليلى طنطاوي(٢٠٢٠) .

وتسعى الدراسة الحالية إلي بحث فاعلية الدمج بين التدريب السمعي والنمذجة من خلال إستراتيجية مقترحة لتقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الإبتدائية.

الإحساس بالمشكلة:

استشعرت الباحثة مشكلة البحث من خلال:

١-**الخبرة الشخصية:** من خلال عمل الباحثة مشرفة للتربية الميدانية بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع ومدرسة ميت حدر لضعاف السمع، وجدت أن عدداً كبيراً من التلاميذ ضعاف السمع يعانون من اضطرابات واضحة في النطق وصعوبة في تشكيل بعض الكلمات تمثلت في حذف أو إضافة بعض الأصوات في الكلمة أو استبدال صوت حرف بصوت حرف آخر .كما لاحظت عدم اهتمام المعلمين بعلاج تلك الاضطرابات ، ومن خلال عمل الباحثة أخصائية تخاطب بمركز (المركز الدولي للتخاطب بالمنصورة) لفترة من الزمن لاحظت أن عداً كبيراً من التلاميذ المترددين علي المركز لتلقي جلسات التخاطب يعانون من ضعف في السمع يتراوح بين فقدان السمع البسيط والمتوسط.

٢-**الدراسات السابقة :** قامت الباحثة بمراجعة الأدبيات النظرية وبعض الدراسات السابقة حول طبيعة اللغة عند ضعاف السمع مثل: دراسة (فاتن مندور،٢٠٠٧)، و دراسة(عطيه محمد،٢٠١٢)، و دراسة (سعيد كمال ومحمد عثمان،٢٠١٢)، دراسة(سحر القطامي ،٢٠١٥)، ودراسة (محمد النوبي، ٢٠١٧)، دراسة (Molly&Amy, 2018) والتي أكدت جميعها وجود علاقة قوية بين الإعاقة السمعية واضطرابات النطق.

٣_ **الدراسة الاستطلاعية:** ولدعم الإحساس بالمشكلة قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية هدفت الى تعرف واقع اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بمدرستي عمر بن الخطاب لضعاف السمع ، وميت حدر لضعاف السمع ، وتمثلت الدراسة الاستطلاعية في استجواب(١١) تلميذ وتلميذة من التلاميذ ضعاف السمع بالمدرستين السابق ذكرهما لعدد من الأسئلة المتمثلة في(ما اسمك؟ كم عمرك؟ في أي صف دراسي تدرس؟ أي المواد تفضل؟ هل تستطيع ذكر الحروف الهجائية من الألف إلى الياء) وقد تبين وجود اضطرابات واضحة في النطق تمثلت في حذف وابدال وتشويه لبعض أصوات الحروف والجدول التالي يوضح النسبة المئوية لاضطرابات النطق لدى عينة الدراسة الاستطلاعية.

نوع الاضطراب	عدد الطلاب	النسبة المئوية
إبدال	٦	%٥٤,٥
حذف	٨	%٧٢,٧
تشويه	٤	%٣٦,٣

تحديد مشكلة البحث:

يعاني التلاميذ ضعاف السمع من بعض الأخطاء الكلامية تتمثل في وجود اضطراب أو أكثر من الاضطرابات التالية(الحذف ، والإبدال، والتشوية) والتي تنتج عن عدم القدرة علي السمع بشكل صحيح بالإضافة إلى بعض الأخطاء في حركة الفك والشفاه واللسان أو عدم تسلسلها بشكل مناسب؛ وذلك لعوامل متعددة أهمها قصور حاسة السمع لديهم، وإهمال المعلمين البقايا السمعية المتبقية لديهم، كذلك عدم تمكن العديد من معلمي هؤلاء التلاميذ من تشخيص وعلاج الإضطرابات النطقية لديهم، مما يظهر الحاجة إلى تبني طرق وإستراتيجيات علاجية يمكن من خلالها تقويم اضطرابات النطق لدي التلاميذ ضعاف السمع **لذا تحددت مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:**

كيف يمكن استخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على النمذجة والتدريب السمعي في تقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما اضطرابات النطق لدي التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية؟

٢- ما الإستراتيجية المقترحة القائمة على النمذجة والتدريب السمعي لعلاج اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية ؟

٣- ما فعالية الإستراتيجية المقترحة القائمة على النمذجة و التدريب السمعي في علاج اضطرابات النطق لدي التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية ؟

فرضا البحث:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس اضطرابات النطق لصالح التطبيق البعدي.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس اضطرابات النطق.

أهمية الدراسة:

تبرز الأهمية العلمية للبحث الحالي فيما يمكن أن يسهم به في إفادة الفئات التالية:

١- **بالنسبة للتلاميذ:** تقديم إستراتيجية تساهم في علاج اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية،كما تشجع الاستراتيجية التلاميذ ضعاف السمع الذين يعانون من إضطرابات في النطق علي التفاعل الاجتماعي الفعال مع الآخرين .

٢- **بالنسبة للمعلمين والموجهين:** يقدم هذا البحث بعض الأدوات المناسبة لتشخيص وعلاج اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع ، فضلاً عن تقديم كتاب أنشطة ودليل لمعلمي هؤلاء التلاميذ يمكنهم من توظيف الإستراتيجية المقترحة بما تتضمنها من أنشطة متعددة.

٣- **بالنسبة لأولياء الأمور:** يقدم البحث فئة من التدريبات والأنشطة العملية التي يمكن لأولياء الأمور الاستفادة منها وتطبيقها لتقويم اضطرابات النطق لدي التلاميذ ضعاف السمع وذلك بالاستعانة بدليل المعلم.

٤- **بالنسبة لمخططي المناهج ومطوريها:** يقدم البحث إستراتيجية تدريسية قائمة على التدريب السمعي والنمذجة يمكن أن تسهم في تقويم إضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الإبتدائية يمكن الاستعانة بإجراءاتها وتضمينها في أدلة معلمي اللغة العربية في المرحلة الإببتدائية، فضلاً عن قائمة باضطرابات النطق، وأنشطة وتدريبات علاجية لتلك الإضطرابات ويمكن الاستعانة بها وتضمينها في كتب تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

٥- **بالنسبة للباحثين:** يسهم البحث في إنارة الطريق أمام الباحثين في استحداث بحوث ودراسات مستقبلية في التربية الخاصة والتخاطب اعتماداً علي توصيات الدراسة.

حدود البحث:

١- اقتصر البحث على عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الإبتدائية بمدرسة ميت حدر لضعاف السمع وعددهم(٦) تلاميذ ، تراوحت أعمارهم من(٦-١٣) سنة، ونسبة الفقد السمعي من (٢٥-٥٠) ديسيبل.

٢- اقتصر البحث على ثلاث أنواع من اضطرابات النطق هما(الإبدال، والحذف، والتشويه).

أدوات البحث ومواده:

١- استمارة جمع البيانات وتقييم أعضاء النطق التلاميذ ضعاف السمع (إعداد الباحثة).

٢- مقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع (إعداد الباحثة).

٣- كتاب التلميذ لأنشطة وتدريبات تقويم ضطرابات النطق (إعداد الباحثة).

٤- دليل المعلم الخاص بإجراءات تقويم اضطرابات النطق باستخدام إستراتيجية قائمة على التدريب السمعي والنمذجة (إعداد الباحثة).

منهج البحث:

١- المنهج الوصفي التحليلي؛ ويستخدم في الشق النظري للبحث؛ حيث يتم من خلال الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث، وتحليل البيانات، وتفسيرها.

٢- المنهج التجريبي، القائم على تصميم المجموعة الواحدة بقياسين قبلي وبعدي؛ حيث تخضع عينة البحث للتدريس وفق الإستراتيجية القائمة على النمذجة والتدريب السمعي ثم يتم مقارنة نتائج القياسين القبلي والبعدي للتحقق من فعالية الإستراتيجية.

مصطلحات البحث :

١- إستراتيجية التدريس:

يعرفها حسن شحاتة، وزينب النجار (٢٠٠٣، ٣٦) بأنها:" مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفاً من المعلم أو مصمم التدريس، التي يخطط لاستخدامها في اثناء تنفيذ الدرس، بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فعالية ممكنة وفي ضوء الإمكانات المتاحة.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها :" مجموعة من الخطوات والإجراءات والنشاطات المكونة للإستراتيجية المقترحة التي تتبعها الباحثة مع التلاميذ ضعاف السمع وذلك لعلاج اضطرابات النطق لديهم، والتي تعتمد على تدريب حاسة السمع علي السماع، من خلال أنشطة تعتمد علي حاسة السمع وتسعى لتنمية الانتباه والتمييز السمعي للأصوات الكلامية، فضلاً تقديم النماذج التي يستطيع التلميذ ضعيف السمع أن يحاكيها في النطق الصحيح .

٢- النمذجة:

يعرفها أحمد الغريرو بلال عودة (٢٠٠٩، ١١٥) بأنها: "هي ما يقوم به الفرد من سلوك يحاكى به سلوك الشخص الذى يقوم بالسلوك."

وتعرفها الباحثة إجرائياً علي أنها :ما يقوم به التلميذ ضعيف السمع من سلوك يحاكي به النطق الصحيح للأصوات الكلامية التي يستمع إليها وذلك بتتبع وتقليد حركات الشفاة وموضع اللسان مع الأسنان في كل حرف من الحروف التي تقوم الباحثة بنطقها أمام عينه.

٣- التدريب السمعي:

عرفه إبراهيم القريوتي (١٤٦،٢٠٠٦)على أنه:" تنظيم بيئة الأفراد ،لتسهيل استخدام الأدراك الصوتي وتطويره ،ومن الأمثلة الدالة علي تنظيم الظروف الخاصة بالتواصل، استخدام المعاق سمعياً للمعينات السمعية ومشاركته في التدريبات السمعية ومحاولة اصدار أصوات لها معني ،وتقديم النصح والإرشاد للأهل كي يشجعوا أولادهم علي استخدام المعينات السمعية وتعديل طريقة التحدث بما يسمح للطالب المعاق سمعياً فهم غالبية الحديث عن طريق حاسة السمع.

وتعرفه الباحثة اجرائياً علي أنه: طريقة من طرق تدريب المعاقين سمعياً على التواصل اللفظي وتهدف الى الاستفادة من بقايا السمع لديهم سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها،عن

طريق تدريبه علي الإصغاء والانتباه للمثيرات السمعية وتميزها من حيث اتجاهها ونوعها وشدتها، ومن ثم الاعتماد علي المحاكاة الصوتية لتقليد ما يصل إليه من أصوات ،وتدريبه علي تنظيم عملية التنفس واخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة، ليتمكن من الاندماج في الأحاديث بفاعلية.

٤- اضطرابات النطق:

تعرف سهير أمين (٢٠٠٥ ،٧٨) اضطرابات النطق على أنها مشكلة أو صعوبة في إصدار الأصوات اللازمة للكلام بالطريقة الصحيحة ويمكن أن تحدث عيوب النطق في الحروف المتحركة أو الساكنة، ويسهل التعرف على هذه الاضطرابات سواء في المدرسة أو المنزل، حيث يبدو كلام هؤلاء الأطفال غامضاً وغير مفهوم.

وتعرفها الباحثة اجرائياً علي أنها: عجز أو عدم قدرة التلميذ ضعيف السمع على إنتاج أصوات الكلام بصورة صحيحة ، وذلك لقصور حاسة السمع لديه أو لوجود خلل في اخراج صوت الحرف من مخرجه الصحيح بسبب أخطاء في حركة الفك أو الشفاه أو اللسان، مما ينعكس بطبيعة الحال على تشكيل الأصوات الكلامية ، بحيث يحدث استبدال صوت حرف بصوت حرف آخر، أو حذف، أوتشويه بعض الأصواتالكلامية سواء منفردة أو في كلمات.

٥- ضعاف السمع:

إبراهيم القريوتي(٢٠٠٦، ٢٨) ضعيف السمع بأنه : هو الشخص الذي لا تفقد حاسة السمع لديه وظيفتها بالكامل، مما يساعده علي القيام بمعالجة ناجحة للمعلومات اللغوية، من خلال حاسة السمع سواء باستخدام المعينات السمعية ام بدونها ،بغض النظر عما إذا كأن الضعف منذ الولادة أو بالمراحل العمرية اللاحقة ، ويتراوح مدى الفقد السمعي لديه ما بين (٣٥-٦٩) ديسيبل" .

المحور الثاني: دور النمذجة والتدريب السمعي في تقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الإبتدائية

أولاً: اضطرابات النطق: (تعريفها، أنواعها، أسبابها، علاجها).

تعريف اضطرابات النطق:

عرفها كل من تيسير كوافحة، وعمر عبد العزيز(٢٠١٢، ١٧٦) بأنها اضطرابات تنتج بسبب مشكلات في حركة الشفاه واللسان والفك، وقد لا يكون لهذه الاضطرابات أسباب عضوية واضحة، وإنما تعزى إلى أسباب بيئية مثل الحرمان البيئي أو المشكلات الانفعالية التي يعاني منها الفرد.

أنواع اضطرابات النطق:

١- الحذف omission:

وفي هذه الحالة يقوم الطفل بحذف صوت أو أكثر من الكلمة مما يؤدي إلى عدم فهمها مالم يتم استخدامها في إطار سياق لغوي محدد فيتم فهمها من خلال سياق الكلام، وقد يزيد الحذف عن صوت واحد ليصل إلى مقطع كامل مما يشكل صعوبة في سبيل فهم المعني المقصود، وفي الأغلب يحدث الحذف في وسط و نهاية الكلمة (عادل عبد الله، ٢٠١١، ٤٢١).

٢- الإبدالSubstitution:

الإبدال أحد الاضطرابات التي تتصل بطريقة نطق الحروف وتشكيلها، كما يقصد بالإبدال أن يستبدل الشخص حرفاً بحرف آخر من حروف الكلمة، مثل استبدال حرف(الراء) بحرف(اللام)، ومن مظاهر الإبدال ما يلي(مسعد ابو الديار، أمثال الحويلة، ٢٠١٥، ٢١٣).

٣- التشويه أو التحريف Distortion:

وفيه ينطق الطفل الصوت بصورة تقربه من الصوت الأصلي وإن كان لا يشبهه تماماً حيث تكون مخارج الأصوات غير سليمة مما يكون من شأنه أن يؤدي إلى النطق بكلمات يصعب فهمها كأن يقول مثلاً (تيل) بدلاً من (كثير)، أو (آري) بدلاً من (شارع) (عادل عبد الله، ٢٠١١، ٤٢٢).

٤- الإضافة Addition:

وهي عبارة عن إضافة صوت زائد إلى الكلمة وأحياناً يكرر الصوت الأول من الكلمة أثناء النطق وقد يسمع الصوت وكأنه يتكرر مثل سماء تنطق سسماء، طيارة تنطق ططيارة، ويكون ذلك مقبولاً في مراحل العمر المبكرة ولا يكون مؤشراً طبيعياً في المستقبل، ولا تقتصر الإضافة فقط على وضع صوت زائد في بداية الكلمات ولكن يمكن ايضاً أن يضيف الطفل صوتاً إضافياً في نهاية الكلمة، وكذلك يمكن ملاحظته داخل الكلمة(خالد عسل، ٢٠١٢، ٢٤٢).

أسباب اضطرابات النطق:

تشير سهير أمين(٢٠٠٥، ٨٠)، والعربي زيد(٢٠١٠، ١٢١) إلى أن اضطرابات النطق تحدث نتيجة واحدة أو أكثر من الأسباب الآتية:

١- خلل وتشوهات أعضاء النطق مثل شق الشفاه، وشق الحلق، وبنية الأسنان غير المنتظمة.

٢- خلل الجهاز العصبي المركزي الذي يصاحب الإعاقة العقلية، والشلل الدماغي، أو إصابة مراكز النطق والكلام في المخ.

٣- فقدان القدرة على السمع.

٤- التقليد والمحاكاه، فإذا كان هناك أحد الوالدين أو الكبار المحيطين بالطفل يعانون من اضطرابات النطق ويخطئون في نطق كلمة ما، فإنهم بذلك يمثلون نماذج يمكن أن يقلدها الطفل.

٥- العوامل الأسرية، إن أسلوب تعامل الوالدين مع الطفل من قسوة، أو رفض، أو إهمال، أو حماية زائدة أو تدليل، وغيرها من أساليب التنشئة غير السوية يمكن أن يتسبب في اضطرابات النطق لدى هؤلاء الأطفال.

علاج اضطرابات النطق:

يشير أسامة سالم(٢٠١٣، ١٨١-١٨٢) إلى أن هناك طريقتين يتم من خلالهم علاج اضطرابات النطق وهما:

<u>الطريقة الأولى: التدريب على اكتساب النطق السليم.</u>

ويتم التدريب على اكتساب النطق السليم وذلك من خلال:

١- **الاستماع:** وفي هذه الخطوة لابد أن يتاح للطفل أن يسمع الحروف كما ينطقها المعالج، كما يتاح له أن يسمع الخطأ في نطقه، بعد ذلك يتعلم أن يميز بين نطق الصوت عن طريق المعالج ونطقه هو للصوت.

٢- **التركيز على المعاني:** إتاحة الفرصة للطفل لإدراك ما يطرأ من تغيرات على معاني الكلمات نتيجة لاضطرابات النطق لديه سواء كان الإبدال، أو الحذف، أو التشويه، حتى يقتنع بالخلل في فهم الآخرين لكلامه، ومناقشته في ذلك لخلق الدافعية لديه لضرورة تصحيح أخطائه في النطق.

<u>الطريقة الثانية: استخدام التدريب النطقي</u>

ويتم استخدام التدريب النطقي من خلال:

١- تقليد الأصوات المألوفة وإن لم تلفظ بشكل سليم.

٢- لفظ الحروف التالية:

- لفظ الحروف الشفوية: و، ب، م.
- الحروف اللثوية: ظ، ث، ذ.
- الحروف الأسلية: ص، س، ز
- الحروف الشجرية: ج، ي، ش.

- الحروف الزلقية: ل، ن، ر.
- الحروف الحلقية: ع، ح، غ، خ، أ، هـ.
- الحروف اللهوية: ق، ك.
- لفظ الحروف الجوفية(أصوات المد أو العلة): أ، و، ي.

ثانياً: الإعاقة السمعية: (تعريفها، أسبابها، تأثيرها على لغة التلاميذ ضعاف السمع)

تعريف الإعاقة السمعية:

عرفها مجدي عزيز(٢٠٠٨، ٥٧) إنها تعني وجود مشكلات تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه بالكامل، أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة، وتتراوح الإعاقة السمعية في شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي، إلى الدرجات الشديدة جدا والتي ينتج عنها الصمم.

وعرف إبراهيم القريوتي(٢٠٠٦، ٢٨) ضعيف السمع بأنه : هو الشخص الذي لا تفقد حاسة السمع لديه وظيفتها بالكامل، مما يساعده علي القيام بمعالجة ناجحة للمعلومات اللغوية، من خلال حاسة السمع سواء باستخدام المعينات السمعية ام بدونها ،بغض النظر عما إذا كأن الضعف منذ الولادة أو بالمراحل العمرية اللاحقة ، ويتراوح مدى الفقد السمعي لديه ما بين (٣٥-٦٩) ديسيبل" .

أسباب الإعاقة السمعية:

ترجع الإعاقة السمعية إلى العديد من الأسباب، ومعرفة هذه الأسباب قد يساعدنا في تحديد إجراءات الوقاية من هذه الإعاقة والحد منها ومنع حدوثها، كذلك تقديم العلاج والخدمات المناسبة لكل حالة وفقاً لظروفها واحتياجاتها.

وقد صنف كل من (إيمان رشوان، ٢٠٠٨، ١٤)، و(جمال الخطيب، ٢٠١٣، ١٥٦) الأسباب التي تؤدي إلى الإصابة بالصمم وضعف السمع إلى:

١- الأسباب الوراثية الجينية :

حيث يورث فقدان السمع من أحد الوالدين، فإذا كان أحد الوالدين أو كلاهما أو أحد الأقارب من الدرجة الأولى لديه صمم أو ضعف سمع، ازدادت احتمالات أن يولد الطفل لديه إعاقة سمعية، وقد ينتقل ضعف السمع كصفة متنحية أو سائدة عن طريق الجينات التي تنتقل إلى الطفل من الآباء والأجداد، وكذلك قد يرجع فقدان السمع إلى اختلاف العامل الرايزيسي RH في دم الأم ودم الطفل مما يؤدي إلى اضطرابات السمع لدى الطفل الوليد.

٢- الأسباب البيئية :

تتعدد الأسباب البيئية المكتسبة التي قد تصيب الأطفال بالإعاقة السمعية، وتشمل:

أ. **أسباب تحدث أثناء الحمل** :كإصابة الام الحامل ببعض الأمراض مثل الحصبة الألمانية، والزهري، والأنفلونزا الشديدة، والحمى، كذلك تعاطي الأم الحامل للمواد المخدرة والتدخين ،كما ويعد تناول الام الحامل بعض العقاقير دون استشارة الطبيب أحد اهم الأسباب التي تؤدى إلى الإعاقة السمعية .

ب. **أسباب تحدث أثناء الولادة:** مثل الولادة المتعسرة ، والتي تؤدي إلى نقص الأوكسجين عند الجنين ،والتفاف الحبل السري حول رقبة الجنين ،كذلك الإصابات التي قد يتعرض لها الجنين اثناء الولادة نتيجة استخدام الأدوات الجراحية مثل الجفت، او الولادة المبكرة قبل اكتمال الجنين .

ج. **أسباب تحدث بعد الولادة** : مثل الإصابات التي يتعرض لها الطفل بعد الميلاد نتيجة التعرض لأحد الحوادث كحوادث السيارات و السقوط من اماكن مرتفعة، والعمل في اماكن بها ضجيج وضوضاء لفترة زمنية طويلة مثل المصانع وبعض الورش والمطارات، أو الإصابة بأحد الأمراض مثل (الحصبة- الجدري- الالتهاب السحائي- الحمى الشوكية – الغدة النكافية) ويترتب على هذه الأمراض تأثيرات مدمرة على الخلايا السمعية والعصب السمعي.

أثر الإعاقة السمعية على النمو اللغوي للتلاميذ:

ويرى إبراهيم شعير(٢٠١٥، ٦٤) أن الطفل يعتمد على حاسة السمع في اكتساب اللغة؛ حيث يتعلم الكلام عن طريق تقليد ما يسمع من أصوات، لذا فإن فقدان حاسة السمع يحول دون اكتساب الطفل للخبرات السمعية، وبالتالي لن يستطيع الطفل اكتساب اللغة في سنوات عمره المبكرة، ولن يستطع تنميتها بافتقاده لأهم وسائل التواصل مع الآخرين.

ويعد تأخر النمو اللغوي والافتقار إلى اللغة اللفظية أخطر النتائج المترتبة على الإعاقة السمعية، فالمعاق سمعياً لا ينطق الكلمات لأنه لا يسمعها، وهو لا يستطيع تصحيح الأصوات التي تصل اليه لأنه لا يسمع أصوات الآخرين ومن ثم لا يستطيع الاستفادة منها في تصحيح اخطائه (سعيد الغزالي، ٢٠١١ ،٥٧).

ومن أهم خصائص اللغة والكلام عند ذوي الإعاقة السمعية يذكر عبد المطلب القريطي(٢٠١٣، ٦٨-٦٩):

أ- تأخر النمو اللغوي واكتساب المهارات الاستقبالية والتعبيرية اللغوية.

ب- تدني مستوى القدرة القرائية.

ج- محدودية الحصيلة والمفردات اللغوية التي يمكن التعبير بها مقارنة بأقرانهم السامعين.

د- الاستجابات اللفظية غير المناسبة.

هـ- كلامهم يبدو بطيئاً متثاقلاً وذو نبرة غير عادية.

و- صعوبات وعيوب النطق والكلام، كالنبرة والسرعة غير المناسبة وصعوبة تحديد درجة ارتفاع الصوت ونغمته، والحذف والابدال.

ز- التفاوت بين ما يتلقونه من مفردات وما يستخدمونه منها في التعبير .

ح- الخلط بين الكثير من القواعد النحوية البسيطة، كالضمائر وأسماء الإشارة وأدوات الاستفهام، وبين المذكر والمؤنث، وظرف الزمان والمكان.

ط- استخدام تراكيب لغوية غير مناسبة، وصعوبة إدراك التراكيب اللغوية المعقدة.

ي- تتميز اللغة المكتوبة لذوي الإعاقة السمعية بقصر الجمل، وبساطة تركيبها، وبكونها مفككة وغير مترابطة المعنى، وكثرة الأخطاء النحوية.

ثالثاً: التدريب السمعي:(التعريف، الأنواع، الأهداف)

تعريف التدريب السمعي:

يعرف التدريب السمعي بأنه: تنظيم بيئة الأفراد، لتسهيل استخدام الإدراك الصوتي وتطويره، ويهدف التدريب السمعي إلى تدريب الفرد المعاق سمعياً على الاستماع للأصوات المختلفة وتمييزها ووعيه بها وتقليدها بوقت مبكر قدر الإمكان معتمداً على بقاياه السمعية، ويضم التدريب السمعي تدريبات خاصة تقدم للفرد حسب مستوى السمع المتبقي لديه(إبراهيم القريوتي،٢٠٠٦، ١٤٦) .

أنواع التدريبات السمعية:

تذكر ماجدة عبيد (٢٠٠٠، ٢٣٧) أن التدريبات السمعية تنقسم إلي:

١- **تدريبات سمعية خاصة:** وتجرى في أوقات معينة، وتنظم حسب سمع الطفل وتقدمه وهي تعلم الطفل الانتباه لوجود الصوت ثم الاستجابة له، وتمييز الأصوات المختلفة بعضها عن بعض ثم ربطها بمعانيها وهي تتم عن طريق التمارين التالية:

أ- تدريب الطفل على التمييز بين وجود الصوت وعدمه او بين الصوت والصمت(تمارين تشجيع الانتباه لوجود الصوت) وذلك عن طريق تدريب الطفل على الاحساس بوجود الصوت عند استعماله للسماعة وعدمه عند إغلاق السماعة أو نزعها، كذلك يمكن تدريبه على أن يقوم بحركة معينة عندما يسمع صوتاً معيناً، وهكذا.

ب- تدريب الطفل على تحديد مواقع الأصوات(تمارين التعرف)، ويتم ذلك عن طريق إخراج أصوات مرتفعة من جهة اليمين أو من جهة اليسار والطلب من الطفل ان يحدد الجهة التي صدر منها الصوت .

ج- تدريب الطفل على تمييز الأصوات البيئية (تمارين الفهم) فمن الضروري ان يتم تدريب الطفل على تمييز الأصوات الشائعة في بيئته مثل صوت جرس الباب، أو صوت نزول الماء من الحنفية، أو صوت جرس التليفون أو صوت نباح الكلب أو مواء القطة أو ماشابه.

د- تدريب الطفل على تمييز الأصوات الكلامية، ويمكن البدء بتدريبه على تمييز أسماء الأشخاص المحيطين به (بابا، ماما، ثم اسماء إخوانه وأخواته) ثم تمييز أسماء الأشياء شائعة الاستعمال في بيئته مثل الملعقة والشوكة والسكين وأسماء الفواكه والخضار وأسماء الحيوانات ثم بعض المصطلحات والمفاهيم المكانية والزمانية وما شابهه ذلك (في البداية يمكن تدريب الطفل وجهاً لوجه ثم بعد ذلك يمكن إخفاء وجه المعلم حتى لا يعتمد الطفل على قراءة الشفاه).

٢- **تدريبات سمعية عامة:** وتوازي أهمية هذا التدريب أو تفوق أهمية التدريب السمعي الخاص، وهي مسؤولية كل المحيطين بالطفل، وهذا التدريب يتضمن جعل السمع جزءاً هاماً من حياة الطفل اليومية حيث نشجع الطفل على الانتباه للأصوات من حوله، بأن نجعل الجو المحيط بالطفل غنياً بالأصوات ذات المعنى كأن تناديه باسمه، وتلفت انتباه الطفل لأصوات السيارات وجرس الباب وجرس الهاتف وما شابه ذلك.

أهداف التدريب السمعي:

تهدف طريقه التدريب السمعي عموماً إلى:

١- تنمية مهارات الإصغاء والإنصات والانتباه للمثيرات السمعية ومصادرها، وتنمية إحساس الطفل بالأصوات.

٢- تنمية القدرة على التمييز السمعى بين الأصوات البيئية (صوت طائرة، مواء قطة، صوت جرس الباب، رنين التليفون...الخ) وبين الأصوات اللغوية.

٣- تنمية القدرة على التزكر السمعى.

٤- استشارة البقايا السمعية لدى ذوى الإعاقة السمعية، وتنميتها وتوظيفها لتطوير اللغة المنطوقة بطريقة طبيعية.

٥- تنمية إحساس الطفل بالأصوات المحيطة بالاستعانة بالتقنيات السمعية المناسبة.

رابعاً: النمذجة (تعريفها، مزاياها، علاقتها بتقويم اضطرابات النطق)

تعريف النمذجة:

يعرفها جمال الخطيب (٢٠٠٧، ٢٢٥) على أنها التغير في سلوك الفرد الذي ينتج عن ملاحظته لسلوك الآخرين وتقليدهم، والنمذجة قد تحدث عفوياً أو قد تكون نتيجة عملية هادفة وموجهة تشمل قيام نموذج بتأدية سلوك معين بهدف ايضاح ذلك لشخص آخر يطلب منه الملاحظة والتقليد.

ثانياً: مزايا التعلم بالنمذجة:

إن التعلم من خلال النمذجة يمكن أن يساعد كل من المعلمين والتربويين في تحقيق بعض الأهداف التربوية التي يسعى كل منهم إلى تحقيقها، ومن أهم المزايا التي يمكن أن يحققها التعلم من خلال النمذجة مايلي:

١- قد يكتسب الملاحظ سلوكيات جديدة لم تكن موجودة لديه من قبل.

٢- قد تؤدي النمذجة إلى تقليل أو زيادة السلوكيات الموجودة أصلاً لدى الملاحظ(جمال الخطيب، ٢٠٠٧، ٢٢٦).

٣- من خلال النمذجة يمكن تسهيل ممارسة أشكال السلوك الإجتماعي حيث يتعلم الشخص آداء السلوكيات المناسبة في الأوقات المناسبة وبالطرائق المناسبة.

٤- النمذجة تؤدي إلى القيام بالسلوكيات التي كان الشخص يتجنبها بسبب حالة القلق أو الخوف المرتبطة بها، فالقيام بهذه السلوكيات من خلال النمذجة يؤدي إلى إطفاء مباشر للخوف وردود الفعل الانفعالية الأخرى المرتبطة بالشخص(إبراهيم الزريقات،٢٠١٨، ٣١٠).

٥- علاج الكثير من الاضطرابات مثل الخجل، وعيوب النطق والتأتأة، وغيرها.

٦- تنمية المهارات الفنية، والحركية، والحرفية، وإتاحة الفرصة للأفراد لممارسة هذه المهارات وتزويدهم بالتغذية الراجعة(عماد زغلول، علي هنداوي،٢٠٠٢، ٢٥٠-٢٥١).

٧- تمكن الفرد من التعلم بأقل قدر ممكن من الأخطاء.

٨- تمكن الفرد من تعلم سلوكيات معقدة مثل تعلم اللغة وذلك من خلال شريط فيديو متقن في تقديم نموذج يقدم الصورة والصوت الجيدين(يوسف العايد، ٢٠٠٨، ٦٥).

النمذجة وتقويم اضطرابات النطق لدى ضعاف السمع.

وقد أكدت نتائج العديد من الدراسات على فعالية النمذجة في تنمية المهارات اللغوية وعلاج العديد من اضطرابات النطق ومن هذه الدراسات دراسة (أحلام حفناوي، ٢٠٠٨) والتي هدفت إلى

التحقق من فعالية النمذجة الحية في علاج بعض اضطرابات النطق لدى التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وأشارت الدراسة إلى فاعلية النمذجة الحية في علاج اضطرابات النطق لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، كذلك دراسة(ليلى طنطاوي، ٢٠٢٠) والتي هدفت إلى التحقق من مدى فعالية برنامج قائم على النمذجة في خفض بعض اضطرابات النطق عند أطفال متلازمة داون، وقد أكدت نتائج الدراسة على أهمية فنية النمذجة في خفض اضطرابات النطق لدى أطفال متلازمة داون.

وقد أشارت نتائج دراسة(محمود جوان، ٢٠١٥) إلى فعالية النمذجة في تعديل اضطرابات النطق لدى الطفال المضطربين لغوياً، لذا استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية النمذجة مع الأطفال ضعاف السمع وذلك لعلاج اضطرابات النطق لديهم بما يساعدهم على الاندماج في المجتمع، وتكوين صداقات مع أقرانهم في مثل أعمارهم.

المحور الثالث: إجراءات البحث:

أولاً:إعداد مقياس لاضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الإبتدائية، وقد سار إعداد المقياس وفق الخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من المقياس.

يهدف المقياس إلى تحديد اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الإبتدائية؛ من خلال تطبيقة على عينة استطلاعية من التلاميذ ضعاف السمع بمدرسة ميت حدر لضعاف السمع بالمنصورة، كذلك قياس مدي توافر اضطرابات النطق(حذف- ابدال- تشويه) لدي التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الإبتدائية قبل تطبيق الإستراتيجية القائمة على التدريب السمعي والنمذجة وبعدها؛ وذلك للتحقق من مدى فعالية الإستراتيجية المقترحة في تقويم تلك الاضطرابات لديهم.

٢- أسس اختيار مادة المقياس.

تم اختيار مادة المقياس على أساس عدة اعتبارات، من أهم هذه الاعتبارات ما يلي:

أ- أن تكون صور المقياس مألوفة للتلاميذ؛ حتى يستطيع التعرف عليها ونطقها.

ب- أن تكون الكلمات بسيطة وغير معقدة؛ حتى يتمكن التلميذ من قراءتها أو تكرارها.

ج- أن تكون الجمل قصيرة تناسب التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الإبتدائية.

د- أن تتضمن مفردات المقياس صوت الحرف في أماكن الكلمة المختلفة (الصوت في البداية- الصوت في الوسط- الصوت في النهاية- الصوت مكرر)، وبالحركات المختلفة (الفتح- الضم- الكسر- السكون) ما أمكن ذلك.

٣- تحديد مصادر إعداد المقياس:

اعتمدت الباحثة في إعداد المقياس على مجموعة من المصادر، منها:

أ- البحوث، والدراسات السابقة التي أجريت في مجال اضطرابات النطق.

ب- الاطلاع على بعض المقاييس التي تم إعدادها في مجال اضطرابات النطق والتي منها مقياس عبد العزيز الشخص (١٩٩٧)، ومقياس عبد الله الويلي(٢٠٠٣)، ومقياس إيهاب الببلاوي(٢٠٠٥) ومقياس محمد النوبي (٢٠٠٦)، ومقياس عبد السميع الدسوقي(٢٠٢٠).

٤- وصف محتوي المقياس.

تضمن المقياس في صورته الأوليه صفحة للتعليملات الخاصة بالمعلم القائم بتطبيق المقياس، ثم محاور المقياس والتي عبارة عن (٣) ثلاثة محاور، وبيانها فيما يلي:

- **المحور الأول:** ويتعلق بنطق أصوات الحروف في أوضاع مختلفة من الكلمة(البداية- الوسط- النهاية- مكرر)، وهو مكون من (4) صور لكل صوت من أصوات الحروف الهجائية، في مواقع الكلمة المختلفة، بإجمالي(96) صورة، يطلب من التلميذ النظر إلى الصورة ونطق إسم الشيء الموجود بها.
- **المحور الثاني:** ويتعلق بنطق أصوات الحروف حسب ضبطها بالشكل وهو عبارة عن قائمة كلمات بواقع (6) كلمات لكل صوت من أصوات الحروف الهجائية (الصوت مفتوحاً في البداية- الصوت مضوماً في البداية- الصوت مكسوراً في البداية- الصوت في الوسط- الصوت في النهاية- الصوت مكرر)، يطلب من التلميذ قراءة أو تكرار كل كلمة من الكلمات.
- **المحور الثالث:** وهو الخاص بنطق أصوات الحروف في جمل وهو عبارة عن قائمة جمل بواقع جملة واحدة لكل صوت من أصوات الحروف الهجائية بإجمالي (28) جملة، يطلب من التلميذ قراءة أو تكرار كل جملة من الجمل.

٥- طريقة تصحيح المقياس.

يعطى التلميذ درجة واحدة (١) في حالة نطق الصوت بطريقة صحيحة وبذلك تكون الدرجة الكلية لكل محور(٢٨) درجة، وتعبر الدرجة المرتفعة على انخفاض اضطرابات النطق، بينما تدل الدرجة المنخفضة على ارتفاع اضطرابات النطق.

٦- صلاحية الصورة الأولية للمقياس(الصدق الظاهري للاختبار).

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، والصحة النفسية، والتربية الخاصة وعددهم (١٠)؛ للإفادة من آراء سيادتهم في الوصول بالمقياس إلى صورته النهائية، وتحديد مدى صلاحيته؛ لتحقيق الهدف الذي وضع من أجله وتضمنت الصورة المبدئية للمقياس عرضاً للهدف من المقياس، والاضطرابات المراد قياسها، وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي فيما يلي:

- مدى مناسبة وكفاية كل من الكلمة والصورة والجملة للتلميذ ضعيف السمع.
- مدى ارتباط مفردات المقياس باضطرابات النطق المطلوب قياسها.
- مدى صحة مفردات المقياس لغوياً.
- مدى كفاية تعليمات المقياس ووضوحها.

وقد استفادة الباحثة من التوجيهات التي أشار إليها السادة المحكمون، ومنها ما يلي:

- تعديل بعض الصور التي قد يخطئ التلميذ في التعرف عليها نظراً لعدم وجودها في بيئته، واستبدالها بصور أخرى يألفها التلميذ.
- ضرورة وضع الحركات على الكلمات في قائمة الكلمات.
- اختصار عدد الكلمات في كل جملة من قائمة الجمل؛ بحيث تتناسب وقدرات المعاق سمعياً على النطق.

٧- التجربة الاستطلاعية للمقياس.

طبقت الباحثة مقياس اضطرابت النطق على عينة استطلاعية قدرها (٢٧) تلميذ وتلميذة من التلاميذ ضعاف السمع ممن يعانون من اضطرابات في النطق في مدرسة ميت حدر لضعاف السمع بالمنصورة تراوحت أعمارهم بين (٦-١٣) وذلك بهدف حساب الاتساق الداخلي والثبات، وتحديد الزمن اللازم للتطبيق:

١) **حساب الاتساق الداخلي:** تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع، وذلك من خلال: **حساب معامل ارتباط درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس**، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

جدول رقم (١):

معاملات ارتباط محاور مقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع بالدرجة الكلية للمقياس

محاور مقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول: يتعلق بنطق أصوات الحروف في أوضاع مختلفة من الكلمة.	٠,٨٣٢	٠,٠١
المحور الثاني: ويتعلق بنطق أصوات الحروف حسب ضبطها بالشكل.	٠,٩٠٤	٠,٠١
المحور الثالث: وهو الخاص بنطق أصوات الحروف في جمل.	٠,٨٨٧	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لمقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع.

٢) **حساب ثبات المقياس بمعادلة ألفا كرونباخ:** تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ حيث تقوم هذه الطريقة على حساب تباين مفردات المقياس، والتي يتم من خلالها بيان مدى ارتباط مفردات المقياس ببعضها البعض، وارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للمقياس وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل } (\alpha) = \left(\frac{\text{مج } ع_{ق}^{2}}{ع_{ك}^{2}} - 1\right)\frac{ن}{1-ن}$$

حيث ن: عدد بنود المقياس $ع_{ك}^{2}$: التباين الكلى لدرجات الطلاب في المقياس.

مج $ع_{ق}^{2}$: مجموع تباين درجات المقياس على فقرة من فقرات المقياس.

وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول رقم (٢):

معاملات الثبات ألفا محاور لمقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع وللمقياس ككل

محاور مقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع	عدد المفردات	معامل الثبات ألفا
المحور الأول: يتعلق بنطق أصوات الحروف في أوضاع مختلفة من الكلمة وهو عبارة عن مجموعة من الصور.	٢٨	٠,٨٩٣
المحور الثاني: ويتعلق بنطق أصوات الحروف حسب ضبطها بالشكل وهو عبارة عن قائمة كلمات.	٢٨	٠,٨٠٤
المحور الثالث: وهو الخاص بنطق أصوات الحروف في جمل وهو عبارة عن قائمة من الجمل.	٢٨	٠,٧٤٩
المقياس ككل	٨٤	٠,٩٢٣

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات للمقياس ككل = ٠,٩٢٣، وهو معامل ثبات مقبول لألفا، مما يدل على ملائمة مقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع لأغراض البحث.

ثانياً: إعداد قائمة باضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية.

من خلال تطبيق مقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع على أفراد العينة الأستطلاعية، توصلت الباحثة إلى تحديد بعض اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الإبتدائية.

ثالثاً: إعداد كتاب التلميذ لأنشطة وتدريبات تقويم اضطرابات النطق لدي التلاميذ ضعاف السمع .

بعد تحديد اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع، قامت الباحثة باختيار أكثر الاضطرابات شيوعاً لدى التلاميذ، ثم تنظيم عدداً من الأنشطة العلاجية لتقوييم تلك الإضطرابات في صورة كتاب التلميذ، وقد مرت عملية إعداد كتاب التلميذ بالخطوات التالية:

١- تحديد الهدف العام لكتاب التلميذ.

تمثل الهدف العام لكتاب التلميذ في تقديم أنشطة علاجية تعتمد علي تدريب حاسة السمع لتقويم اضطرابات النطق(الحذف- الإبدال- التشويه) لدى التلاميذ ضعاف السمع باستخدام استراتيجية قائمة علي التدريب السمعي والنمذجة.

٢- تحديد الأهداف الفرعية لكتاب التلميذ.

- الانتباه السمعي للأصوات الكلامية المحيطة به .
- التمييز بين الأصوات الكلامية المختلفة.
- نطق صوت الحرف منفرداً بحركاته القصيرة في (بداية – وسط – نهاية) الكلمة بطريقة صحيحة.
- نطق صوت الحرف في مقاطع صوتية في (بداية- وسط- نهاية) الكلمة بطريقة صحيحة.
- نطق صوت الحرف في كلمات مكونه من ثلاثة حروف بحيث يكون الحرف في(بداية – وسط – نهاية) الكلمة.
- نطق صوت الحرف في كلمات من أربع حروف بحيث يكون الحرف في (بداية-وسط- نهاية) الكلمة.
- نطق صوت الحرف في جمل تحتوي علي كلمات بها صوت الحرف.

- نطق صوت الحرف في الكلام المسترسل.
- التمييز بين الصوت الصحيح للحرف والصوت الذي يبدله التلميذ .
- الوعي الصوتي بأصوات الحروف في الكلمات المنطوقة.

٣- تحديد اضطرابات النطق التي يتناولها الكتاب.

اقتصر كتاب التلميذ على أنشطة علاجية لثلاثة اضطرابات فقط، وهي الإبدال، والحذف، والتشويه، وذلك اعتماداً على نسبة اضطرابات النطق الأكثر شيوعاً لدى أفراد العينة الاستطلاعية، لذلك تحددت محاور الكتاب في ثلاثة محاور أساسية، المحور الأول : وهو الخاص باضطرابات الإبدال، المحور الثاني: وهو الخاص باضطرابات الحذف، المحور الثالث: وهو الخاص باضطرابات التشويه.

رابعاً: إعداد دليل المعلم الخاص بإجراءات تقويم اضطرابات النطق باستخدام إستراتيجية قائمة على التدريب السمعي والنمذجة.

١- الهدف من الدليل:

يهدف هذا الدليل إلي مساعدة معلم اللغة العربية للتلاميذ المعاقين سمعياً ضعاف السمع على تقويم اضطرابات النطق لديهم باستخدام استراتيجية قائمة على التدريب السمعي والنمذجة، حيث يرشده إلى الإجراءات والخطوات المناسبة لتطبيق الاستراتيجية، والاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية، وأساليب التقويم بما يساعده على تحقيق الأهداف المرجوة.

٢- مكونات الدليل:

اشتمل الدليل على جزأين، هما:

أولاً: الجانب النظري: والذي يشتمل على:(أهداف الدليل وأهميته، اضطرابات النطق، النمذجة،التدريب السمعي، مخارج الحروف الهجائية، وصفاتها، وطرق التدريب على إخراجها أو كيفية نطقها، وتمارين لتقوية أعضاء النطق للأطفال ضعاف السمع، واستراتيجية التدريس المقترحة، واجراءات السير فيها، والوسائل التعليمية، وإرشادات وتوجيهات عامة للمعلم ينبغي مراعاتها عند تطبيق الاستراتيجية المقترحة.

ثانياً:الجانب التطبيقي: ويتمثل في مجموعة من الأنشطة العلاجية لتقويم ثلاثة اضطرابات تمثلت في (الإبدال- الحذف-التشويه)، بلغ عدد اضطرابات الإبدال(٩) تسعة اضطرابات، وبلغ عدد اضطرابات الحذف(٦) ستة اضطرابات، وبلغ عدد اضطرابات التشويه (٦) ستة اضطرابات.

خامساً: إجراءات التجربة الميدانية.

مرالتطبيق الميداني خلال البحث الحالي بالمراحل التالية:

المرحلة الأولى: التطبيق القبلي.

بعد الحصول على الموافقات الرسمية بإجراء الجانب الميداني للبحث من قبل الجهات المعنية ، واختيار العينة الأساسية للبحث، قامت الباحثة بتطبيق مقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع قبلياً على التلاميذ مجموعة البحث يوم السبت الموافق١٧/١٠/٢٠٢٠م

المرحلة الثانية: التدريس باستخدام الإستراتيجية المقترحة.

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لمقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع، تم البدء بتدريس الأنشطة العلاجية وفق الاستراتيجية المقترحة، من يوم الأحد الموافق١٨/١٠/٢٠٢٠م وانتهى يوم الثلاثاء ١٧/١٢/٢٠٢٠م.

المرحلة الثالثة: التطبيق البعدي.

تم إعادة تطبيق مقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع بعدياً يوم السبت الموافق**٢١/١٢/٢٠٢٠م** ، ثم رصد النتائج تمهيداً لمعالجتها إحصائياً.

المرحلة الرابعة: التطبيق التتبعي.

تم إعادة تطبيق مقياس اضطرابات النطق للتلاميذ ضعاف السمع على التلاميذ أفراد عينة البحث مرة أخرى بعد مرور إسبوعين من انتهاء التدريس؛ وذلك للتحقق من استمرار فعالية الإستراتيجية المقترحة القائنة على التدريب السمعي والنمذجة في تقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع.

نتائج البحث، تحليلها، وتفسيرها:

أ- **اختبار الفرض الأول الذي ينص علي: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس اضطرابات النطق لصالح التطبيق البعدي".**

لتوضيح الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس اضطرابات النطق، استخدمت الباحثة **اختبار ولكوكسون " Wilcoxon Test"** للمجموعات المرتبطة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية = ٦ أي أقل من ٣٠)، ويوضح الجدول التالي قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس اضطرابات النطق.

الجدول رقم (٣): قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس اضطرابات النطق

محاور مقياس اضطرابات النطق	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
المحور الأول: يتعلق بنطق أصوات الحروف في أوضاع مختلفة من الكلمة.	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٢٠١	٠,٠٥
	الموجبة	٦	٣,٥	٢١		
المحور الثاني: ويتعلق بنطق أصوات الحروف حسب ضبطها بالشكل.	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٢٠٧	٠,٠٥
	الموجبة	٦	٣,٥	٢١		
المحور الثالث: وهو الخاص بنطق أصوات الحروف في جمل.	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٢٦٤	٠,٠٥
	الموجبة	٦	٣,٥	٢١		
المقياس ككل	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٢٠٧	٠,٠٥
	الموجبة	٦	٣,٥	٢١		

يتضح من الجدول السابق:

جاءت قيم "Z" = (٢,٢٠١- ٢,٢٠٧- ٢,٢٦٤- ٢,٢٠٧) وهي قيم دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في محاور مقياس اضطرابات النطق والدرجة الكلية له (متوسط الرتب الموجبة =٦)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس اضطرابات النطق.

ومن ثم نقبل الفرض الأول الذي ينص علي: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس اضطرابات النطق لصالح التطبيق البعدي".

ويمكن توضيح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس اضطرابات النطق، من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (٤): المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس اضطرابات النطق

محاور مقياس اضطرابات النطق	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري
المحور الأول: يتعلق بنطق أصوات الحروف في أوضاع مختلفة من الكلمة.	**قبلي**	١٣,٦٧	٢,٨٧٥
	بعدي	٢٥,١٧	٠,٧٥٣
المحور الثاني: ويتعلق بنطق أصوات الحروف حسب ضبطها بالشكل.	**قبلي**	١٠,٨٣	١,٤٧٢
	بعدي	٢٥,١٧	٠,٧٥٣
المحور الثالث: وهو الخاص بنطق أصوات الحروف في جمل.	**قبلي**	٩,١٧	١,٧٢٢
	بعدي	٢٤,٣٣	٠,٨١٦
المقياس ككل	**قبلي**	٣٣,٦٧	٢,٣٣٨
	بعدي	٧٤,٦٧	٢,٠٦٦

ويمكن توضيح متوسطات درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس اضطرابات النطق، من خلال الشكل التالي:

متوسطات درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس اضطرابات النطق.

مناقشة النتائج السابقة وتفسيرها:

ترجع الباحثة ارتفاع درجات التلاميذ عينة البحث في القياس البعدي على مقياس اضطرابات النطق إلى المعالجة التجريبية، حيث تم تدريبهم على النطق السليم عن طريق بعض الأنشطة العلاجية، وذلك باستخدام الاستراتيجية القائمة على التدريب السمعي والنمذجة، إضافة إلى بعض التدريبات الخاصة بأعضاء النطق والكلام.

فقد يعزي هذا الأثر إلى التدرج التي اتبعته الباحثة في تدريب التلاميذ على النطق السليم، حيث تعتمد الاستراتيجية المقترحة على تدريب حاسة السمع أولاً؛ وذلك لمساعدة التلاميذ على

استغلال ما لديهم من بقايا سمعية والاعتماد عليها، ثم التدريب على النطق السليم وذلك بتدريب التلميذ على ملاحظة حركات فم الباحثة وتقليدها.

وقد كان للتدرج الذي اتبعته الباحثة في تقديم محتوي الأنشطة دور مهم في تحسن مستوي النطق وتخفيف اضطرابات النطق لدى أفراد عينة البحث، حيث تدرجت الأنشطة من التدريب على صوت الحرف منفرداً إلى التدريب على نطق صوت الحرف في كلمات ثم في جمل.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي أكدت فعالية التدريب السمعي والنمذجة في خفض بعض اضطرابات النطق، كدراسة (فاتن مندور، ٢٠٠٧)، ودراسة(أحمد عيسى، يحيي عبيدات،٢٠١٠)، ودراسة(سحر القطاوي، ٢٠١٥)، ودراسة(محمود جوان، ٢٠١٥)، ودراسة (عبد الفتاح مطر، ورضا الجمال٢٠١٦)، و(محمود الدبيسي، ٢٠١٩)، ودراسة(ليلى طنطاوي، ٢٠٢٠)، (عبد السميع الدسوقي، ٢٠٢٠).

كما تتفق تلك النتيجة مع ما أشار إليه عبد العزيز السرطاوي ووائل أبو جودة(٢٠٠٠، ٣٣) على أهمية المدخل التفاعلي في التدريب على تحسين الأصوات المضطربة من خلال استخدام النمذجة، والتعزيز، ولعب الأدوار، والمناقشة والحوار، وذلك ما حرصت عليه الباحثة أثناء التدريب، فضلاً عن ذلك فقد كان لاستخدام المعززات المادية والمعنوية أثر فعال مع التلاميذ عينة البحث.

ب- اختبار الفرض الثاني الذي ينص علي: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس اضطرابات النطق".

لتوضيح الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس اضطرابات النطق، استخدمت الباحثة **اختبار ولكوكسون " Wilcoxon Test"** للمجموعات المرتبطة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية = ٦ أي أقل من ٣٠)، ويوضح الجدول التالي قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين التطبيق البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس اضطرابات النطق.

الجدول رقم (٥): قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين التطبيق البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس اضطرابات النطق

محاور مقياس اضطرابات النطق	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
المحور الأول: يتعلق بنطق أصوات الحروف في أوضاع مختلفة من الكلمة.	السالبة	٣	٢	٦	١,٧٣٢	غير دالة
	الموجبة	صفر	صفر	صفر		
	المتعادلة	٣	--	--		
المحور الثاني: ويتعلق بنطق أصوات الحروف حسب ضبطها بالشكل.	السالبة	٣	٢	٦	١,٦٣٣	غير دالة
	الموجبة	صفر	صفر	صفر		
	المتعادلة	٣	--	--		
المحور الثالث: وهو الخاص بنطق أصوات الحروف في جمل.	السالبة	١	٢	٢	٠,٥٧٧	غير دالة
	الموجبة	٢	٢	٤		
	المتعادلة	٣	--	--		
المقياس ككل	السالبة	١	٢	٢	٠,٥٧٧	غير دالة
	الموجبة	٢	٢	٤		
	المتعادلة	٣	--	--		

يتضح من الجدول السابق

جاءت قيم "Z" = (١,٧٣٢-١,٦٣٣-٠,٥٧٧-٠,٥٧٧) وهي قيم غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥، مما يشير لعدم وجود فرق بين متوسطي رتب درجات التطبيق البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس اضطرابات النطق.

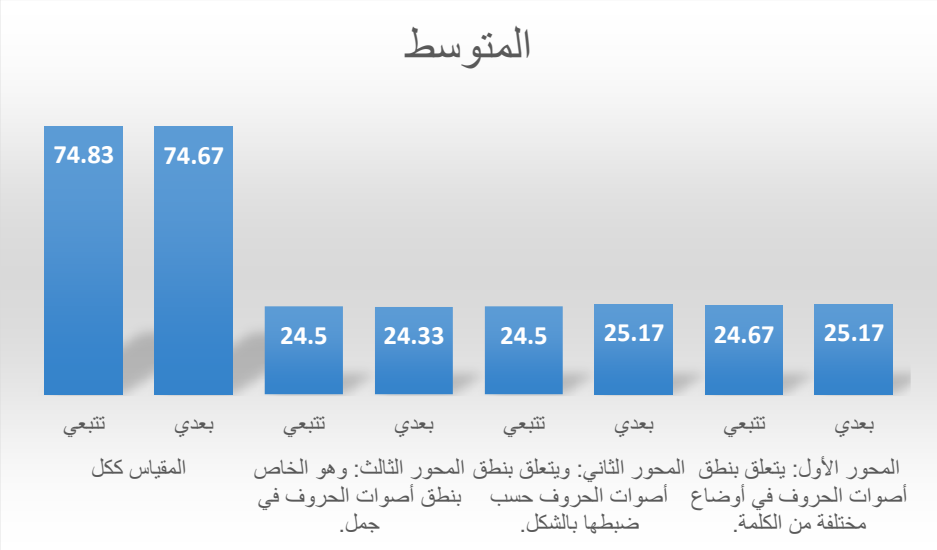
ومن ثم نقبل الفرض الثاني الذي ينص علي: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس اضطرابات النطق".

ويمكن توضيح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس اضطرابات النطق، من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (٦): المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس اضطرابات النطق

محاور مقياس اضطرابات النطق	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري
المحور الأول: يتعلق بنطق أصوات الحروف في أوضاع مختلفة من الكلمة.	بعدي	٢٥,١٧	٠,٧٥٣
	تتبعي	٢٤,٦٧	٠,٨١٦
المحور الثاني: ويتعلق بنطق أصوات الحروف حسب ضبطها بالشكل.	بعدي	٢٥,١٧	٠,٧٥٣
	تتبعي	٢٤,٥	١,٠٤٩
المحور الثالث: وهو الخاص بنطق أصوات الحروف في جمل.	بعدي	٢٤,٣٣	٠,٨١٦
	تتبعي	٢٤,٥	٠,٥٤٨
المقياس ككل	بعدي	٧٤,٦٧	٢,٠٦٦
	تتبعي	٧٤,٨٣	١,٤٧٢

ويمكن توضيح متوسطات درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس اضطرابات النطق، من خلال الشكل التالي:



مناقشة النتائج السابقة وتفسيرها:

تشير نتائج الجدول السابق إلى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس اضطرابات النطق مما يدل على استمرار تحسن درجات أفراد مجموعة البحث حتي فترة المتابعة.

وتعزي الباحثة ذلك إلى ماتم تقديمه من أنشطة، وتدريبات سمعية، وأساليب تعزيز، كذلك حرص الباحثة على تشجيع أولياء الأمور ،وحثهم على متابعة أبنائهم، فقد أدى ذلك إلى ثبات ما تدرب عليه التلاميذ ضعاف السمع وعدم نسيانه وتعميمه في حياتهم اليومية.

اهتمت الباحثة باستخدام الكمبيوتر في أثناء التدريب السمعي للأطفال ضعاف السمع بهدف التعرف السمعي لأسماء الحيوانات، والطيور، والمواصلات، والأصوات البيئية، مما ساهم في التعبير بأسماء هذه المجموعات بصورة أكثر فعالية، كذلك ساعد التلاميذ ضعاف السمع على التركيز على حاسة السمع، واستغلال البقايا السمعية لديه في التواصل مع غيره، الأمر الذي ينعكس على طبيعة اللغة المنطوقة لدية، ويتفق ذلك مع دراسة (محمد النوبي،٢٠٠٥).

حساب حجم تأثير الاستراتيجية المقترحة القائمة على النمذجة والتدريب السمعي في تقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية.

لبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية (الاستراتيجية المقترحة القائمة على النمذجة والتدريب السمعي) في تقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية، تم حساب حجم التأثير **(η2)**، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (٧): حجم تأثير الاستراتيجية المقترحة القائمة على النمذجة والتدريب السمعي في تقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية

محاور مقياس اضطرابات النطق	قيمة (η2)	حجم التأثير
المحور الأول: يتعلق بنطق أصوات الحروف في أوضاع مختلفة من الكلمة.	**٠,٨٩٨**	**كبير**
المحور الثاني: ويتعلق بنطق أصوات الحروف حسب ضبطها بالشكل.	**٠,٩٠١**	**كبير**
المحور الثالث: وهو الخاص بنطق أصوات الحروف في جمل.	**٠,٩٢٤**	**كبير**
المقياس ككل	**٠,٩٠١**	**كبير**

يتضح من الجدول السابق: أن قيم **(η2)** تتراوح ما بين (٠,٨٩٨ – ٠,٩٢٤) بالنسبة لأبعاد مقياس اضطرابات النطق، مما يدل علي أن حجم التأثير كبير للاستراتيجية المقترحة القائمة على النمذجة والتدريب السمعي في تقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية.

حساب فعالية الاستراتيجية المقترحة القائمة على النمذجة والتدريب السمعي في تقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية، من خلال معادلة " ماك جويجان" التالية:

لبيان فعالية المعالجة التجريبية (الاستراتيجية المقترحة القائمة على النمذجة والتدريب السمعي في تقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية)، تم حساب الفعالية، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (٨): فعالية الاستراتيجية المقترحة القائمة على النمذجة والتدريب السمعي في تقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية

محاور مقياس اضطرابات النطق	قيمة (G)
المحور الأول: يتعلق بنطق أصوات الحروف في أوضاع مختلفة من الكلمة.	**%٨٠,٣**
المحور الثاني: ويتعلق بنطق أصوات الحروف حسب ضبطها بالشكل.	**%٨٣,٥٢**
المحور الثالث: وهو الخاص بنطق أصوات الحروف في جمل.	**%٨٠,٥١**
المقياس ككل	**%٨١,٤٦**

يتضح من الجدول السابق أن فعالية الاستراتيجية المقترحة القائمة على النمذجة والتدريب السمعي في تقويم اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية كبيرة، حيث جاءت قيم الفعالية لمحاور مقياس اضطرابات النطق في المدى (٨٠,٣%-٨٣,٥٢%)، وبالنسبة للمقياس ككل= ٨١,٤٦%.

وتعزي الباحثة ذلك إلى الإجراءات التي اتبعتها بداية من اختيار الأنشطة، وحتى في أثناء تطبيق الأنشطة والتدريبات مع التلاميذ، ومن هذه الإجراءات مايلي:

- اختيار أنشطة مناسبة لقدرات التلاميذ ضعاف السمع وخصائصهم.
- تقديم أنشطة تساعد التلاميذ علي الإنتباه والتمييز والتذكر السمعي.
- تهيئة الجهاز السمعي وجهاز النطق للتلاميذ ضعاف السمع(أفراد العينة) من خلال الأنشطة والتدريبات المختلفة.
- تهيئة الباحثة طلابها لاستقبال الأنشطة العلاجية والتفاعل معها.
- الحرص على مراعاة خصائص كل تلميذ، ومراعاة متطلباته الفردية في أثناء التدريس.
- التعزيز المستمر للتلاميذ، وتحفيزهم معنوياً، ومادياً قدر المستطاع.
- تشجيع التلاميذ على إنتاج العديد من الجمل بطريقة صحيحة .
- تقديم التغزية الراجعة والفورية للتلاميذ في الوقت المناسب.

توصيات البحث:

1- ضرورة تشخيص وعلاج اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع .
2- ينبغي على المعلمين تصحيح اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع، وعدم الاستهانة بها وإهمالها.
3- عدم إجبار الطفل ضعيف السمع على تصحيح نطقه الخاطيء بشكل صارم.
4- عدم مقارنة الآباء والأمهات أطفالهم بالأطفال الآخرين دون مراعاة قدراتهم الكلامية.
5- على المعلم عدم نقد كلام التلميذ ضعيف السمع.
6- ضرورة أن يمتلك المعلم المعرفة الكافية عن مخارج الحروف وطرق تدريب التلميذ ضعيف السمع عليها.

مقترحات البحث:

1- فاعلية التدريب السمعي في تنمية اللغة الإستقبالية لدى التلاميذ ضعاف السمع زارعي القوقعة الإلكترونية.
2- فاعلية استخدام النمذجة في علاج اضطرابات التهتهه لدى التلاميذ المضطربين لغوياً.
3- فعالية استخدام الألعاب اللغوية في علاج اضطرابات النطق لدى التلاميذ ضعاف السمع.
4- فعالية برنامج تدريبي قائم على التدريب السمعي في تنمية اللغة الإستقبالية والتعبيرية للتلاميذ ضعاف السمع.

المراجع:

١- إبراهيم أمين القريوتي (٢٠٠٦).**الإعاقة السمعية**. عمان، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع .
٢- إبراهيم عبد الله الزريقات (٢٠٠٥).**اضطرابات الكلام واللغة**.عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع .
٣- إبراهيم عبد الله الزريقات(٢٠١٨). **اضطرابات الكلام واللغة. التشخيص والعلاج**، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع .
٤- إبراهيم عبدالله الزريقات (٢٠٠٣).**الإعاقة السمعية** ،عمان، دار وائل للنشر.
٥- إبراهيم محمد شعير(٢٠١٥).**تعليم المعاقين سمعياً(مبادئ – وسائل- معايير جودة)**، القاهرة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
٦- أحلام محمد حفناوي(٢٠٠٨). فعالية النمذجة الحية لعلاج بعض اضطرابات النطق لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

٧- أحمد نايل الغرير؛ بلال أحمد عودة (2009). سيكولوجية أطفال التوحد. (ط1)، عمان، دار
٨- أحمد نبوي عيسى، يحيي فوزي عبيدات(٢٠١٠). فاعلية برنامج تأهيلي سمعي لفظي وعلاقته بالتمييز السمعي والذاكرة السمعية التتابعية لدى عينة من الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية في مدينة جدة. مجلة كلية التربية جامعة بنها، مج ٢٠، ع١٨، ص ص ٢٢٤-٢٦٥.
٩- أسامة فاروق مصطفي سالم(٢٠١٣).اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
١٠- إيمان محمد رشوان (٢٠٠٨). المعاقون سمعياً ومهارات الإقتصاد المنزلي. كفر الشيخ. العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
١١- إيهاب عبد العزيز الببلاوي(٢٠٠٥). اضطرابات التواصل.الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع.
١٢- تيسير مفلح كوافحة؛ عمر فواز عبد العزيز(٢٠١٢). مقدمة في التربية الخاصة، ط٦، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
١٣- جمال محمد الخطيب(٢٠٠٧). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.بيروت، دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر.
١٤- جمال محمد الخطيب(٢٠١٣). أسس التربية الخاصة.القاهرة، المتنبي للنشر والتوزيع.
١٥- خالد محمد عسل(٢٠١٢). **ذوو الاحتياجات الخاصة رؤى نظرية وتدخلات إرشادية**. الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
١٦- سحر منصور القطامي(٢٠١٥). فعالية برنامج قائم على التدريب السمعي في خفض اضطرابات النطق لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع، بحث غير منشور، دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEB)، العدد الثامن والستون.
١٧- سعيد كمال الغزالي(٢٠١١). اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
١٨- سعيد كمال عبد الحميد؛ ومحمد عثمان بشاتوه (٢٠١٢).فعالية برنامج تدريبي لتنمية اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ضعاف السمع من مستخدمي جهاز زراعة القوقعة

السمعية بالمرحلة الابتدائية ،دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP).العدد السادس والعشرون ج ٢ يونيو ٢٠١٢، ص ص ١١-٥٧.

١٩- سهير محمود أمين(٢٠٠٥).اضطرابات النطق والكلام (التشخيص والعلاج).القاهرة ،عالم الكتب للنشر والتوزيع.

٢٠- عادل عبد الله محمد(٢٠١١). مقدمة في التربية الخاصة، القاهرة، دار الرشاد للنشر والتوزيع.

٢١- عبد السميع السيد الدسوقي(٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على استراتيجية اللفظ المنغم في خفض حدة اضطرابات النطق لدى أطفال متلازمة داون. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القاهرة.

٢٢- عبد العزيز الشخص ،عبد الغفار الدماطي (١٩٩٢).قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين. القاهرة .مكتبة الأنجلو.

٢٣- عبد العزيز الشخص(٢٠٠٧). اضطرابات النطق والكلام: خلفيتها، تشخيصها، أنواعها، علاجها،ط٢، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.

٢٤- عبد العزيز مصطفى السرطاوي؛ ووائل موسى أبو جودة(٢٠٠٠).اضطرابات اللغة والكلام. الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.

٢٥- عبد الفتاح رجب مطر، رضا مسعد الجمال(٢٠١٦). فعالية التدريب السمعي في تحسين الوعي الفونولوجي والفهم الكلامي لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، مجلة التربية الخاصة، كلية التربية جامعة الزقازيق، مج ٥، ع ١٧.

٢٦- عبد المطلب أمين القريطي(٢٠١٣). ذوي الإعاقة السمعية (تعريفهم وخصائصهم وتعليمهم)،القاهرة ،عالم الكتب .

٢٧- العربي محمد علي زيد(٢٠١٠). اضطرابات النطق لدى الأطفال ضعاف السمع التشخيص والعلاج، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

٢٨- عطيه عطيه محمد(٢٠١٢). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم بمساعدة الأقران في تصحيح عيوب النطق لدى الأطفال ضعاف السمع ،دراسات تربوية ونفسية مجلة كلية التربية بالزقازيق العدد ٧٤ ص ١-٩٣.

٢٩- علي أحمد مدكور (١٩٩١). تدريس فنون اللغة العربية. الرياض، دار الشواف للنشر والتوزيع .

٣٠- عماد عبد الرحيم زغلول؛ على فالح الهنداوي(٢٠٠٢). **مباديء أساسية في علم النفس**. عمان، دار حنين للنشر والتوزيع.
٣١- عمر الصديق عبد الله (٢٠٠٥).تعليم مهارة الاستماع ،العربية للناطقين بغيرها، العدد الثاني، الخرطوم ،معهد اللغة العربية جامعة افريقيا.
٣٢- عواطف محمد حسانين(٢٠١٥).تربية وتعليم الأطفال المعاقين سمعياً في القرن الحادي والعشرين ،القاهر، المكتبة الأكاديمية.
٣٣- غادة محمد عيد(٢٠١٩). فعالية استراتيجية الألعاب الألعابالتعليمية في تنمية الكلمات الوظيفية ومهارات التواصل اللفظي لدى أطفال متلازمة داون. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة دمياط.
٣٤- فاتن كمال مندور(٢٠٠٧). فعالية برنامج تدريبي لتنمية اللغة الاستقبالية واللغة المنطوقة لدى الأطفال ضعاف السمع ،المؤتمر العلمي الحادي عشر.كلية التربية، جامعة طنطا مايو ٢٠٠٧ ص ٤٠٧.
٣٥- ليلى شعبان طنطاوي(٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي قائم على النمذجة لخفض بعض اضطرابات النطق عند أطفال متلازمة داون. رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.
٣٦- مجدى عزيز (٢٠٠٨). تنميه تفكير التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة ، سلسلة التفكير والتعليم. القاهرة، عالم الكتب .
٣٧- محمد النوبي محمد علي (٢٠١٧).فعالية برنامج باستخدام الحاسب الألي في خفض حدة اضطرابات النطق لدى الأطفال ضعاف السمع، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، عدد(٦) مارس٢٠١٧ ،ص(١٤٤-١٩٦)
٣٨- محمد النوبي(٢٠٠٦). مقياس اضطرابات النطق لدى الأطفال ضعاف السمع والعاديين.القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
٣٩- محمد فتحي عبد الحي (٢٠٠١).الإعاقة السمعية وبرنامج اعادة التأهيل. العين. دار الكتاب الجامعي.
٤٠- محمود محمد جوان(٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبي باستخدام النمذجة لتعديل اضطرابات النطق لدى الأطفال المضطربين لغوياً، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية التربية جامعة بورسعيد.

٤١- مسعد نجاح أبو الديار؛ أمثال هادي الحويلة، (٢٠١٥). دليل الإعاقات والاضطرابات المختلفة، الكويت، شركة دار الكتاب الحديث.
٤٢- هلا السعيد (٢٠١٠) .الإعاقة السمعية دليل علمي وعملي للآباء والمتخصصين ،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٤٣- يوسف محمد العايد(٢٠٠٨). فعالية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالمشاركة في تحسين الانتباه والقراءة الجهرية لدى ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

44- Calderron Rosemary (2000): parental involvement in deaf children's education programs as a predictor of child language, early reading and social emotional development, **Journal Article of Deaf *Student and*** Deaf Education .Vol .5, pp.140-155.

*45- Molly K. Duncan & Amy R. Lederberg (2018):Relations Between Teacher Talk Characteristics and Child Language in Spoken Language Deaf and Hard of Hearing classroom ,**Journal of Speech, Language and Hearing Research**. Vol. 61, pp.2977_2995.*