دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	اللغة الديناميكية وعلاقتها بالسلوك التكيفي لدى الأطفال الصم
المصدر:	المجلة العلمية لكلية التربية
الناشر:	جامعة الوادي الجديد - كلية التربية
المؤلف الرئيسي:	عبدالرجال، سارة مخيمر
المجلد/العدد:	ع22
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2016
الشهر:	مايو
الصفحات:	31 - 59
رقم MD:	1160803
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	علم النفس التربوي، التربية الخاصة، الإعاقة السمعية، الأطفال الصم
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1160803

© 2022 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

كلية التربية بالوادي الجديد

المجلة العلمية

اللغة الديناميكية وعلاقتها بالسلوك التكيفى لدى الأطفال الصم

إعداد

أ/ سارة مخيمر عبد الرجال

ضمن متطلبات رسالة الماجستير

(صحة نفسية)

العدد الثانى والعشرون – مايو ٢٠١٦

مقدمة الدراسة:

تعد حاسة السمع واحدة من أهم الحواس التي يعتمد عليها الفرد في تفاعلاته مع الآخرين أثناء مواقف الحياة المختلفة، نظرا لكونها بمثابة الاستقبال المفتوح لكل المثيرات والخبرات الخارجية، ومن خلالها يستطيع الفرد التعايش مع الآخرين، ومن ثم تعتبر الإعاقة السمعية من أشد وأصعب الإعاقات الحسية التي تصيب الإنسان، إذ يترتب عليها فقد القدرة على الكلام بجانب الصمم الكلي، ولذا يصعب على الأصم اكتساب اللغة والكلام أو تعلم المهارات الحياتية المختلفة (صالح إبراهيم، محمود كباجة، ٢٠١١، ٢) كما لها من تأثير واضح على تكيف الفرد وتفاعله مع أفراد الأسرة ومن حوله (اشرف عبد الغني شريت، عطية محمد، ٢٠٠٦، ٩)

وما من شك أن الإعاقة السمعية تؤثر على المظاهر النمائية المختلفة لدى الأفراد المعاقين سمعيا فهي تؤثر على مظاهر النمو اللغوي والنفسي والاجتماعي والمعرفي والتحصيل الأكاديمي (الزريقات، ٢٠٠٣) وتعد فئة المعاقين سمعيا أحدى فئات الإعاقة التي تحتاج مزيدا من الرعاية والاهتمام خاصة مع تزايد أعدادهم في الدول النامية، حيث تشير إحصائيات منظمة الصحة العالمية لعام ٢٠٠٦م ألا انه يوجد ٢٧٨مليون معاق سمعيا على مستوى العالم، منهم حوالي(٨٠%) بالدول النامية (Organization World Health2006) وهي نسبه لا يستهان بها وتعكس ضرورة الاهتمام بهؤلاء الأفراد خاصة وان الأصم له طبيعة خاصة تختلف عن باقي فئات المعاقين (إيمان إبراهيم احمد السيد، ٢٠١١، ١٣)، فهو يبدو شخصا عاديا في مظهرة الخارجي، لأن نقص قدرته على السمع وافتقاده لا يلفت نظر الأخريين نحوه مثل غيرة من ذوى الإعاقات الأخرى، كما أن إعاقته لا تلفت انتباه أحد إليه ولا إلى حجم مشكلته، أو إلى خطورة أثارة على شخصيته، انه الصامت والجميع من حوله يتكلمون، انه من يعيش بين الناس وليس معهم، انه يعيش في وحدة مطلقة بعيدا عن الناس وهو في وسطهم، معقود اللسان، مقطوع الصلات، مكبوت الانفعالات، محبوس المشاعر، متوار عن العيون، مؤثرا العزلة بعيدا عن قلب الحياة، وانه الحاضر الغائب، انه الأصم، انه أكثر من مشكلة واحدة في شخص واحد، انه في أمس الحاجة للفهم، واشد ما يكون في الاحتياج للمساعدة والرعاية (شاكر قنديل، ١٩٩٥، ١)

فالإعاقة السمعية لا تعني مجرد فقد الطفل لحاسة السمع أو القدرة على السمع فحسب، وإنما تعني ما هو اخطر من ذلك، حيث يفقد الطفل ما يرتبط بهذه الحاسة من وظائف ومهارات لعل من أهمها التفاعل والتواصل مع الآخرين الذين يساعدونه على تعلم اللغة التي تعد من أكثر المهارات أهمية كي يحيا هذا الطفل حياة طبيعية، لأنها تلعب دورا أساسيا في تحقيق النمو المناسب للطفل في مختلف الجوانب العقلية والمعرفية، والاجتماعية، والانفعالية، وبصورة عامة تشير الدراسات إلى أن الإعاقة السمعية يمكن أن تؤدي إلى إعاقة جميع جوانب النمو السوي للطفل، وبالتالي فغالبا ما يصل هؤلاء الأطفال إلى سن المدرسة دون أن تنمو لديهم المهارات السابقة الضرورية للتعلم، ويترتب على ذلك تأخرهم دراسيا بالنسبة لأقرانهم العاديين، وربما يزداد ذلك التأخر مع تقدمهم عبر المراحل التعليمية المختلفة(عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوي، ٢٠٠٠، ٢)

ويبدو أن أخطر ما يترتب على الإعاقة السمعية هو عدم استطاعة الطفل المشاركة الايجابية في عملية اكتساب اللغة اللفظية التي تعد أكثر أشكال الاتصال والتفاهم سهولة بين الناس (عبد المطلب القريطي، ١٩٩٦، ١٣٦) حيث تعتبر اللغة إحدى الصفات الأساسية للدماغ البشري التي تسمح بالتمثيل البيني ويعتمد نموها على التفاعل المشترك بين أجزاء الدماغ (سعيد عبد الرحمن محمد، ٢٠٠٥، ١٠٦١) كما تعد من أكثر الأساليب فعالية في إثراء عملية التواصل، فهي تسعى لاختزال وتوضيح مرجعية العالم الخارجي والعالم الذهني والروحي الداخلي للإنسان.

كما أشار (عبد العزيز الشخص، ١٩٩٢، ١٠٢٣- ١٠٤٥) أن الإعاقة السمعية تؤثر بدرجة كبيرة على سلوكيات الأطفال الصم حيث تخفض من سلوكهم التكيفي، لذا فان الإعاقة السمعية هي اشد أنواع الإعاقات تأثيرا على الطفل المعاق(فاروق صادق، ١٩٨٨، ٥٢)، ولذلك فقد أكدت دراسات مثل دراسة (ارنولد وانكسنر، ١٩٩١، ٢٢٣-٢٢٧) على أن مشكلات الصم اجتماعية اكبر منها عاطفية وان للإعاقة السمعية تأثيرا كبيرا على التكيف الاجتماعي، لذا يؤكد (عبد العزيز الشخص،٣٣،١٩٩٧) على أهمية حاسة السمع في تكوين الحصيلة اللغوية التي يستخدمها الطفل في نطق الكلمات وذلك عن طريق اكتسابها من الوسط المحيط به، حيث يعد اكتساب اللغة من أهم القدرات التي تساعد الطفل على التكيف مع بيئته فهي تساعده على التعبير عن حاجاته ورغباته كما تساعده على فهم رغبات الآخرين وتساعده على التزود من المعلومات للمحيطين به (جمعة يوسف، ١٩٩٠، ٧١٦) حيث أن الصم هم الذين فقدوا حاسة السمع قبل أن يتعلموا اللغة والكلام بحيث لا يوجد لديهم أي أثار للتنمية التواصلية عبر اللغة والكلام السابق تواجدها واختزالها(اشرف محمد عبد الغني شريت، عطية محمد،٢٠٠٦، ١٣)، ومن هنا نستطيع القول بأن الإعاقة السمعية هي إعاقة تواصلية لذا تحتاج تربية الصم وتأهيلهم اجتماعيا إلى امتلاك نظام التواصل هو بمثابة سلوك محوري أو مركزي (Pivotal behavior) لتدريبهم على طرق الاتصال بطريقة تتناسب مع درجة إعاقتهم بغرض تمكينهم من التعبير عن أحاسيسهم وأفكارهم واحتياجاتهم والتفاعل مع بعضهم البعض ومع الآخرين، والاندماج في الحياة الاجتماعية (اشرف محمد عبد الغني شريت، عطية محمد، ٢٠٠٦، ١٩)، ومن هنا يتضح أن المشكلات التي تواجه الصم مشكلات نفسية وتعليمية إلى حد كبير(سعيد عبد الرحمن محمد، ٢٠٠٤،١)

ويؤكد (Minter,1983) انه لتقديم المعرفة للأصم يجب الاعتماد على مواد تعليمية بصرية مدعمة بلغة بسيطة مع الاستعانة بالوسائل البصرية كالصور، والأفلام، والمواقف العملية، ويرى (احمد إبراهيم، ٢٠٠٣، ١٨٤) أن البرامج التي تقدم للتلاميذ المعاقين سمعيا يجب أن تعتمد على الصور لأنها تخاطب طفل يفقد حاسة السمع، ولذا ينطبق عليه المثل القائل "رب صورة خير من ألف كتاب "وذلك لاعتماد المعاق سمعيا على حاسة البصر التي تجعل المعاق سمعيا كأنه يسمه ويرى بعينيه، كما يشير(عاطف عدلي، ١٩٨٨، ١٧٢) إلى أن البصر وسيلة تعويضية هامة من وسائل تحصيل المعلومات، فالتجربة البصرية أكثر دواما وأعمق تأثيرا حيث ثبت أن حوالي٧٥% من المعرفة يتم اكتسابها عن طريق البصر فضلا عن أن تكون الوسائل المقدمة لهم يجب أن تكون مشوقه وممتعه وان تكون بلغه الاشاره.

ومن ثم تكون الحاجة ماسه إلي إكساب الأطفال الصم بعض المهارات الأساسية للحياة في مقدمتها المهارات النمائية التي تساعد علي إدماجهم في المجتمع كمهارات(التكامل الحركي والنمو الجسمي _التمييز باللمس-التوافق البصري والحركي_التمييز البصري _نمو المفاهيم، كما أنهم في حاجه ماسه إلى العديد من البرامج والتدريبات التي تساعدهم على التكيف والتفاعل مع الآخرين في المجتمع، وتعينهم على الخروج من عالم العزلة التي فرضتها عليهم الإعاقة هذا ما أكدته العديد من الدراسات والبحوث مثل (سحر زيدان شحاتة، ٢٠٠٦، ١١ – ١٢)

وتعتبر من أهم مميزات اللغة الديناميكية أنها تقوم على الانجاز الفردي المدعوم بتعلم الوسيط (الأم) حيث يكون للأطفال القدرة على إظهار ردود أفعالهم التي تظهر مدي تعلمهم للمهارة اللغوية عن طريق التدريبات، كما أنها تقدم مزامنة لوصول بيانات مشتركه، تمكن الأم (الوسيط) من خلق إستراتيجية تعليمية ملائمة للموقف التعليمي لطفلها الأصم مثل الحافز وكيفية التوجيه، هذه المهارات الإستراتيجية تساعد الطفل الأصم على التكيف وأحداث سلوكيات ايجابيه للتعلم،وبالتالي يؤدي إلي زيادة المعاني المكتسبة أثناء عمليه التعلم، مما يجعلنا نتوقع تحسن مستوى التعلم والمحصول اللغوي حيث أن التعلم يرتبط بشكل كبير بمعدل المعاني المكتسبة في المراحل العمريه المختلفة.

وهذا يظهر أهميه اللغة الديناميكية حيث تتوافق مع احتياجات الأطفال الصم حيث أنهم متعلمين مبصرين و بحاجه إلى نوع من التعلم الواضح المصور ذو المهارات الأكاديمية (W.Mann, 2014, 1-4)، حيث أنها تدعم نماذج حسية وتقدم دعم ممتاز حيث الانعكاسات منها ما يجاوز مستوى الأجسام والأصناف ولذلك تسمح بتجسيد السمات بسهوله بعد تحديد الاستراتيجية المراد إتباعها في العملية التعليمية وتقدم ترجمان بالطريق البطيئة يجمع العبارات الفردية ومزوده بأداة للسيطرة تتحدد في أعمده الإشارات (L,Renggli, O. Nierstrasz, 2009, 21-30):

حيث أثبتت دراسة (W.Mann, 2014, 1-4) قدره الأطفال الصم علي التكيف المعرفي الإدراكي إثناء التعلم القائم علي اللغة الديناميكية،، وترجع أهميه هذا النوع من التعلم البصري إلى إن الصم لديهم تكوين وترميز للمعلومات بطرق مختلفة فهم يعتمدوا على قوائم المؤثرات البسيطة مثل الكلمات والصور والأرقام (Baddeley, 1997, 85 – 91)

فالصم بسبب افتقارهم للغة السمعية، الشفوية، واستخدامهم للغة البصرية فهم يعتمدوا على الذاكرة البصرية على المدى القصير (Hanson, 1985, 265-272&Kraow).

مشكلة الدراسة:

لقد تزايد الاهتمام بتوفير الرعاية التربوية للأطفال المعوقين سمعيا خلال النصف الثاني من القرن العشرين بصوره ملحوظة، وهذا ما أكدته "ليوثي ستالمان ولوكنر"(Luetke Luckne ,1991 , 14&Stahlman) ، بأنه لم يقتصر ذلك على المعوقين سمعيا في مراحل التعليم المدرسي فحسب بل امتد أيضا ليشمل علية التدخل المبكر مع التركيز على مراحل ما قبل المدرسة وقد حاول كثير من المربين وضع برامج ومناهج دراسية لمرحلة الحضانة إلا أن توجهاتهم اختلفت في هذا الصدد، فمنهم من تبنى وجهه نظر "منتسوري"في التدريب والاستثارة الحسية، بينما اعتمد البعض الأخر على وجهه النظر السلوكية، وركز فريق أخر على التوجه النمائي وفريق رابع على التوجه الأكاديمي.

وتؤثر الإعاقة السمعية تأثيرا سلبيا على جوانب نمو الطفل المختلفة بأنها تفقده وسيله اتصاله بالعالم، إذ تعد من الإعاقات الخطيرة التي تؤثر سلبا على جميع جوانب النمو لدى الأطفال، وتحرمهم من التفاعل العادي مع المحيطين بهم بما يساعد على عدم اكتساب المهارات الأساسية للحياة وفي مقدمتها المهارات اللغوية التي تعد أساسا لبقية جوانب النمو، (سحر زيدان زيان، ٢٠٠٦، ١٢) وذلك بدوره يؤدي إلى سؤ التكيف الاجتماعي ذلك يتضح أن عجز الطفل الأصم في التعبير اللفظي يؤدي إلى عجزه في النضج الاجتماعي، وعجزه في تكوين علاقات اجتماعية، وعن التواصل والتفاعل بالمحيطين به وبذلك يزداد سؤ تكيف الأصم مع الآخرين (احمد عربيات، محمد الزيودي، ٢٠٠٨، ٢٠٨)، خاصة وان (٩٥-٩٠)%من الأطفال الصم يولدون لأباء سامعين وليس لديهم أي خبره عن الصمم حيث يتطلب ذلك نوع هام من العناية والدعم من اجل تزويد أطفالهم بمدخل للحصول على المعلومات للغة الاشاره أو لتحدث اللغة(Spencer, 2012 & Lederberg, Schick)

إذ تعتبر لغة الاشاره طريقه حياه للصم، خاصة وإنها الوسيلة التي تشعرهم بأنهم جزء من وحده الأسرة وتساعدهم على التواصل بالمحيطين بهم والتكيف الاجتماعي حيث يعتمد ذلك على نوع اللغة المستخدم (اشرف محمد عبد الغني شريت، عطية محمد، ٢٠٠٦، ١٨) فنجد إن الطفل الأصم في محاولته للتتكيف مع العالم الذي يعيش فيه قد يتخذ احد الصور الآتية:

ونظرا لما تتميز به اللغة الديناميكية من مميزات إذ تعتمد على التعلم البصري وهو ما يلاءم احتياجات الطفل الأصم، ويساعد الأم (الوسيط) على تعلم لغة الاشاره ويقدم مزامنة لوصول بيانات مشتركه تمكن الأم من خلق استراتيجيه ملائمة للموقف التعليمي الواحد وبذلك تساعد على إثراء عمليه التعلم وهذا بدوره يؤدي إلي تكوين ثروة لغويه تكون بداية لإحداث عمليات التواصل والتكيف الاجتماعي ولما لها من أمكانيه لتقديم قصص للطفل بطريقه مشوقه وجذابة ومثيره لاهتمام الطفل حيث الدور الكبير الذي تلعبه القصة في إثراء السلوك القيمي للطفل وتفهمه للعلاقات الدنيوية التي تدور من حوله (Mann, 2014, 12 - 33)

ولذا تتبلور مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي: " هل توجد علاقة ارتباطيه بين اللغة الديناميكية والسلوك التكيفي لدى الأطفال الصم؟"

أهداف الدراسة:

١-التعرف على العلاقة بين اللغة الديناميكية والسلوك التكيفى لدى الأطفال الصم.

٢-التعرف علي مستوى السلوك التكيفى لدى الأطفال الصم.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال ما يلي:

١-تتبع أهميه الدراسة من المتغيرات التي تناولتها الباحثة وهي اللغة الديناميكية والسلوك التكيفي لدي الأطفال الصم.

٢-توجيه نظر الباحثين إلى أهميه التعلم البصري غير المعتمد على الجانب الأكاديمي البحت لدي الأطفال الصم.

٣-توجيه نظر العاملين القائمين على التربية الخاصة إلى ابتكار أساليب وطرق تدريس حديثه تعمل على تنمية السلوك التكيفي لدى الأطفال الصم.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: اللغة الديناميكية Dinamic Language

* هي نوع يقوم بتقديم الشروح عن طريق الكمبيوتر بطريقه دينامية، حيث يقدم شرح مفصل للرمز المطروح عن طريق مزجه مع مجموعه من البرمجيات، وتستخدم تذييلات خارجية لطباعه الشئ المكتوب، كما أنها تساعد على تقديم برامج تساعد على التوجيه الصحيح للسلوكيات بطريقه مثيرة للاهتمام كما يقدم عرض بطريقة شيقة ومزخرفة للمضمون اللغوي المقدم حيث يقدم كافه المعلومات بطريقه مزخرفه، شيقة، ومثيره للاهتمام (ierstraszk, 2009, 1 & Haldiman, MDenker)

* هي لغة تقدم مزامنة لوصول بيانات مشتركه، وتقدم دعم ممتاز حيث الانعكاسات منها ما يجاوز مستوي الأجسام والأصناف وبذلك تحسن الأداء بشكل ملحوظ حيث تسمح بتجسيد السمات بسهوله بعد تحديد الطريقه (الاستراتيجية) المراد إتباعها في العملية التعليمية كما أنها تسمح بتقديم مترجم تدريجي يجمع العبارات الفردية وتعرض بالطريقة البطيئة ومزوده بأداة للسيطرة تتحدد في أعمده الإشارات (Renggli, Nierstrasz, 2009, 21-30)

ومن وجهه نظر المؤيدين هي لغة تدعم نماذج حسية وبرمجيات مفتوحة حيث تتضمن اللغات التي تتطلب التي تتطلب مميزات أكثر ديناميكية قائمة على انظمه التعليم المرني تسمح بتقديم نماذج واضحة اختيارية مدعومة بأجهزة كمبيوترية تتمكن من طبع البرنامج (الشئ المكتوب) وهي تدعم تأليف لأنظمة برامج الكمبيوتر تساعد المطورين على التعامل مع النظم التي تطور البرامج معتمدة على (الصور – الرسوم المتحركة – الفيديو)، حيث تساعدهم على عمل تغيير حتمي يناسب الموقف التعليمي ويساعد على تنمية للتوجيهات السلوكية الصحيحة عن طريق دمجها مع لغات البرمجة بطريقة مناسبة لبيئتهم التعليمية كما تقدم اختبارات ووثائق مدمجة(3 – 1 ,Alexandre Bergal, 2005).

وتعرف اللغة الديناميكية إجرائياً على أنه: " هو نوع يقوم بتقديم الشروح عن طريق الكمبيوتر بطريقة دينامية، حيث يقدم صور توضيحية ذات تصور نقشي كتابي فوتوغرافي تصويري للسطح البيني مكون من شيئين أو جسمين بسطح مشترك حيث يقدم مزامنة لوصول بيانات مشتركه وبذلك يحسن الأداء بشكل ملحوظ (مترجم لغة الاشاره الوصفية، فيديو تعليمي من الخلف، الصوره الديناميت المعبرة، الأبجدية الشارية بلغه الأصابع، المفرد اللغوية بالعربية، قراءة الشفاه)، حيث يقدم شرح مفصل للرمز المطروح عن طريق مزجه بمجموعه من البرمجيات التي تقدم عرض شيق ومزخرف للمضمون اللغوي ويقدم كافة المعلومات بطريقه جذابة ومثيره للاهتمام،

وهذا ما يتوافق مع احتياجات الطفل الأصم القائمه أساسا على التعلم البصري، كما أنها لغة تدعم بنماذج حسية ذات انعكاسات، وبذلك لها دور كبير في تقديم العرض القصصي المعبر المثير للاهتمام الذي يساعد على تنميه التوجيهات السلوكية الصحيحة عن طريق دمجها مع البرمجيات بالطريقة التي تتيح عرض اكبر قدر ممكن من المعلومات بطريقه سهله بسيطة مناسبة لقدراتهم ولبيئتهم التعليمية.

كما تعرف اللغة بأنها:

اللغة عبارة عن مجموعة من الرموز المتفق عليها في ثقافة معينة، أو بين أفراد فئة معينة، أو جنس معين، وتتسم هذه الرموز بالضبط والتنظيم، طبقا لقواعد محددة، لذا تحتل أهمية كبيرة بين أفراد الجنس البشري، حيث تستخدم في مواقف حياتهم لأغراض التحدث مع الآخرين والتفكير، والتعليم، جذب الانتباه، والتعبير عن المشاعر والانفعالات في المواقف الاجتماعية (زينب محمد فتحي إبراهيم، ٢٠٠٩، ٤٥)

، ويعرفها (ليوبولد)أنها القدرة على الاتصال بالآخرين بما في ذلك كافة أشكال الاتصال وأنواعه(ليلى كرم الدين، ٢٠٠٧، ٦١)، وتعرف لغة الأطفال بأن المراد بها تلك اللغة التي يستعملها الصغار في التفاهم مع من حولهم أو في التعبير عن أغراضهم منذ ولادتهم وحتى سن الإلزام (حامد أحمد الشنبري، ١٩٩٨، ١١)، وتعرفها (ليلى كرم الدين، ٢٠٠٧، ٦٠) بأنها طراز فريد من سلوك الفرد، شأنها شان

التفكير الذي تربطه بها علاقة وثيقة، من حيث أن كل ما يظهر منها لا يكشف عن العمليات الخفية الداخلية التي تتم داخل الفرد، وقد شبة جون لوتز اللغة بجبل الثلج الذي لايظهر منه على السطح سوى جزء ضئيل بينما يختفي القسم الأعظم منة تحت الماء.

ويعتبر (فاروق الروسان، ٢٠٠٠، ١٢) اللغة وسيلة أساسية من وسائل الاتصال الاجتماعي، وخاصة في التعبير عن الذات وفهم الآخرين ووسيلة مهمة من وسائل النمو العقلي والمعرفي، ويعرفها على أنها نظام من الرموز المتفق عليها والتي تمثل المعاني المختلفة والتي تسير وفق قواعد معينة.

وتعرف (زينب شقير، ٢٠٠٢، ١٦١) اللغة بأنها رموز عامة يشترك فيها الجميع ويتفقون على دلالتها ويمثل سيادة الرمز الجماعي ارتقاء اللغة أي أنة يحقق قدرا من قبول الذات وقبول الآخرين، وإذا قل هذا القدر من القبول عن حد معين اضطربت عملية التواصل بين الفرد و الآخرين، بل وبين الفرد نفسه أيضا.

واللغة عبارة عن نظام من الرموز يتفق علية ثقافة معينة أو بين أفراد فئة معينة أو جنس معين، ويتسم هذا النظام بالضبط و التنظيم طبقا لقواعد محدودة، وبالتالي تعد اللغة إحدى وسائل التواصل وقد تكون اللغة منطوقة أو مكتوبة، أو لغة إشارة، أو لغة عيون أو لغة الأصابع(الهجاء الإصبعي)، وقد تضم رموز من الإشكال الهندسية أو النقاط، وقد تتخذ صورة أو صوت أو حركات وإيقاعات معينة يتفق عليها أفراد الجنس الواحد (سيد محمود الطواب وآخرون، ١٩٩٧، ٢٢-٢٣)، وتشير(ميريام ستوبارد، ١٩٩٥، ١٧٦) بأن اللغة هي كل نظام يمكن أن يجعل معنى تخزين المعلومات أو تبادلها كما أنها وسيلة تعبيرية تدل على ملكة الكلام أو القدرة عليها في الاستماع والإدراك وإمكانية الاتصال.

كما يمكن تقسم اللغة من حيث وظائفها أيضا كالأتي:

من الناحية الفكرية:

فهي تمد الفرد بالأفكار والمعلومات ونقل الإحساس إلى الفرد، بل أنها تعمل على إثارة أفكار وانفعالات ومواقف جديدة لدية، وتدفعه إلى الحركة والتفكير وتوحي إلية بما يعمل على تفتيق ذهنه وتوسيع أفاق خيالة وتنمية قدراته الإبداعية (أحمد محمد المعتوق، ١٩٩٦، ٣٦-٣٧)،

فاللغة تقدم للفكر القوالب التي تصاغ فيها المعاني، فاللغة وسيلة لإبراز الفكر من حيز الكتمان إلى حيز الظهور، كما أنها عماد التفكير والتأمل ولولاها لتعذر على الإنسان أن يستخرج الحقائق عندما يسلط عليها أضواء فكرة (عبدا لمجيد منصور، ١٩٨٢، ٣٢)

من الناحية النفسية:

فاللغة يعبر بها الفرد عن حاجاته ورغباته وانفعالاته، لذا فهي تعرف بأنها نسق إشارات تستخدم للتواصل بين الناس بمجتمع ما(كمال محمد الدسوقي، ١٩٩٠، ٧٧٠)

فاللغة من الناحية النفسية هي قدرة ذهنية مكتسبة تتكون من رموز منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع ما، ويعبر بها الإفراد عن حاجاتهم ومشاعرهم (أحمد محمد المعتوق، ١٩٩٦، ٣٣-٣٤)

من الناحية الاجتماعية:

اللغة تعتبر وسيلة التفاهم بين الأفراد، فاللغة لا تمثل من الناحية الاجتماعية وسيله لنقل أفكار المتكلم إلى السامع فقط، ولكنها تستعمل أيضا لإثارة أفكار ووجدانيات عند السامع فيقوم بالاستجابة والتلبية لأثر ما أدركه من الكلام مما يدفعه إلى العمل والحركة(عبد المجيد منصور، ١٩٨٢، ٣٢)

واللغة أداة الإنسان وطريقته إلى فهم الآخرين وتحسس أذواقهم، وسبيله إلى معرفة مذاهبهم ووسائل التأثير فيهم وإيجاد العلاقات وبناء الروابط وتحقيق سبل التعاون والتكامل معهم(أحمد محمد المعتوق، ١٩٩٦، ٣٥)

من الناحية التربوية:

فاللغة عبارة عن نظام متعلم نسبي متراكب من الأصوات، ومن تتابع تلك الأصوات التي تحتوي على نظام اجتماعي مشترك من المعاني التي تنتقل من جيل إلى أخر (Shaffer, 1992, 402).

فالإنسان يستخدم اللغة في البحث والاستطلاع والكشف والتنقيب عن محتويات تلك البيئة وفهمها، فمن خلال اللغة يستطيع الفرد أن ينقل معلومات جديدة ومتنوعة عن أثر بحثه وكشفة وتنقيبه في هذه البيئة إلى أقرانه، ليس ذلك فحسب بل ينقل تلك المعلومات والخبرات إلى الأجيال المتعاقبة جيل يلو الأخر(جمعة سيد يوسف، ١٩٩٠، ٢٣)

نظائر اللغة Para Language

تتمثل نظائر اللغة في نبرة الصوت ونغمته، ودرجة خشونته، أو ليونته، وغيرها من العوامل التي تصاحب الكلمة المنطوقة (عبد العزيز الشخص، ١٩٩٧، ٣٣).

يأتي دور حاسة السمع في استقبال نظائر اللغة، لتوصيل الرسالة على النحو المرجو وهنا يظهر بوضوح دور حاسة السمع في تكوين الحصيلة اللغوية التي تكون مرتبطة ارتباط وثيق بفهم الرسالة وما تحمله من معنى، معبرة عنها بنبرات الصوت، وبالتالي يتضح أن نظائر اللغة مفقودة عند الطفل الأصم نظرا لعدم قدرته على السمع، لذا نلجأ إلى اللغة الديناميكية حيث طرق التواصل باللغة اللفظية البصرية واللغة الغير لفظيه البصرية كوسيلة تعويضية(بديلة) لنظائر اللغة عند الطفل العادي ويطلق عليها اللغة الصامتة Singe Language وتتمثل في:

أولا:اللغة اللفظية البصرية

ثانيا:اللغة غير اللفظية البصرية

وسنتناول شرح ذلك بالتفصيل فيما يلي:

أولا:اللغة اللفظية البصرية

*** طريقة قراءة الشفاه Lip Reading:**

ويقصد بها مجموعة الرموز البصرية لحركة الفم والشفاه أثناء الكلام من قبل الآخرين، فهي عبارة عن معرفة قراءة الكلام أو قراءة الشفاه من خلال تدريب الطفل المعاق سمعيا على استخدام ملاحظاته البصرية لحركة الشفاه، ومخارج الأصوات والحركات الصادرة من وجه المتحدث، من حيث مراقبة حركات الفم والشفتين والفكين، أثناء النطق والكلام، والتمييز بين طبيعة الأصوات الصادرة وحركات حروف الكلمات المنطوقة كالمد والضم والإطباق والفتح والتدوير وغيرها، ومن ثم ترجمة هذه الحركات إلى أشكال صوتية (عبد المطلب أمين القريطي، ١٩٩٦، ١٦٥)، بما يمكن الطفل المعاق سمعيا من استكمال ما لم يستطيع رؤيته من حركات هذه الأعضاء من خلال ملاحظاته لتعبيرات وجه المتحدث، والإشارات المصاحبة لها، كالعبوس أو الاندهاش وطبيعة المواقف والسياق اللغوي الذي يعتمد على مهارة التخمين والفهم الجيد للغة.

وهناك طريقتان يمكن استخدامهما في التدريب على قراءة الشفاه:

الطريقة التحليلية:

تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الكلمة إلى مقاطع لفظية، ليتعلم التلميذ تمييزها ومن ثم يجمع بين هذه القاطع ليميز الكلمة كاملة.

الطريقة التكاملية

تعتمد هذه الطريقة على تدريب التلميذ على فهم معنى النص أولا، ومن ثم تمييز الكلمات المكونة له (سهير كامل أحمد، ٢٠٠٠، ٢٢٦)، أكثر من تركيزه على حركتي شفتي المتكلم لكل مقطع من مقاطع الكلام.

وأيا كانت الطريقة المستخدمة في تنمية المهارات اللغوية للطفل الأصم فإن نجاح الطريقة يعتمد على فهم الطفل الأصم للمثيرات البصرية المصاحبة للطريقة المستخدمة، كتعبيرات الوجه وحركة اليدين، ومدى سرعة المتحدث، وألفة موضوع الحديث للطفل الأصم، ومدى مواجهة المتحدث للأصم وقدرته العقلية(مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٣، ٤٦٠).

كما أن تدريب الطفل المعاق سمعيا على قراءة الكلام ليس بالأمر السهل لأنه يعد نوعا من أنواع التخمين، ولكن من الممكن أن يكون ذا قيمة قيمه كبيره إذا أستخدم مع طريقة أخرى من طرق التواصل، وهذا ما قامت الباحثة بتطبيقه فعليا في البرنامج الحالي

حيث أن النجاح في قراءه الشفاه يعتمد على وجود أساس لغوي مناسب ومعرفة بقواعد اللغة، وثروة لفظية واسعة وهذا مايفقده المعاق سمعيا، وهذا أيضا ما راعت تطبيقه فعليا الباحثة في البرنامج الحالي حيث التدرج اللغوي من بادئ ذي بدء.

ويرى(محمد فتحي عبدالحي، ٢٠٠١، ١٦٦) أنة تزداد قدرة الطفل على تعلم وفهم قراءه الشفاه عندما يكون ضمن التواصل الكلي، وتحقق تفاعلا أكثر.

وهذا ما أثبتته الدراسة الحالية بعد تطبيق البرنامج حيث كان هذا من أسس تطبيق برنامج الدراسة.

وتوجد عدة طرق تستخدم في قراءة الشفاه وهي:

- طريقة تهتم بأجزاء الكلمة ويطلق عليها طريقة الصوتيات Phonetic method

يتعلم الطفل من خلالها نطق الحروف الساكنة والحروف المتحركة ثم يتعلم نطق الحروف المتحركة مع الحروف الساكنة.

- طريقة تهتم بالوحدة الكلية، وقد تكون هذه الوحدة قصة.
- طريقة تبرز الأصوات المرئية أولا ثم بعد ذلك الأصوات المفخمة، وهذه الطريقة تساعد المعاق سمعيا على أقامة جسور من التواص مع بقية أفراد المجتمع.

(رباب محمد عبدالحميد منصور، ٢٠١١، ٦٢)

ثانيا:اللغة غير اللفظية البصرية

أ- لغة الإشارة Signe Language:

تعرف لغة الإشارة بأنها نظام حسي بصري يقوم على أساس الربط بين الإشارة والمعنى ويعرفها(عبدالمطلب أمين القريطي،١٩٩٦، ١٦٧) بأنها نظام حسي يدوي يقوم على أساس الربط بين الإشارة والمعنى، فهي تعتمد على الإشارات التي تؤدي باليدين وتعبيرات الوجة، لتشير إلى الموضوعات المختلفة.

كما تعرفها(سميرة أبو زيد، ١٩٩٠، ١٦٤) بأنها الوسيلة الطبيعية للتخاطب والتواصل مع المعاق سمعيا، حيث يقترن المنبه البصري من خلال الربط بين الإشارة والكلمة الدالة عليها والمفهوم العلمي، أو البيني، أو المهني المرئي بالمعنى.

وتعد لغة الإشارة من الناحية العلمية لغة حقيقية متكاملة الأصول والقواعد، فهي تؤدي معنى متكاملا، كما تعد بمثابة اللغة المرئية للاتصال بين الصم، أي أنها نظام متكامل من الرموز والحركات الوصفية التي ترى ولا تسمع، وتلك الرموز تم تشكيلها عن طريق تحريك الأذرع والأيدي في أوضاع مختلفة ففي لغة الإشارة تحل الأيدي محل الكلمات المنطوقة، وتعطينا تعبيرات الوجه وحركات الجسم إشارات مرئية تحل محل التعبير الصوتي، وتحل العيون محل الأذن في استقبال الرسالة، أي أن لغة الإشارة لها أسلوبها الخاص جدا في الإرسال وهي حركات الجسم بكافة عناصرها، أما الاستقبال فيتم بالعين، لذلك فإن لغة الإشارة ليست مجرد حركات تؤديها اليد، بل أنها تتكون من مجموعه عناصر أساسية تتضافر لتؤدي مجملها لغة الإشارة .

وبما أن لغة الإشارة لغة مرئية فإنها تسمح للأطفال الصم بتلقي التغذية الراجعة الصحيحة وبالتالي يقومون ما تعنيه رموز لغة الإشارة (سلسلة تعليم لغة الإشارة، ٢٠٠٦، ٢٤)، وتعرف (زينب محمد فتحي، ٢٠٠٩، ٥٣) لغة الإشارة بأنها نظام حسي بصري يستخدمه المعاق سمعيا في اتصالهم المباشر بالآخرين أو مع بعضهم البعض، في صورة إيماءات مرئية، تعتمد على استخدام أصابع الأيدي، والعين وتعبيرات الوجه وحركه الشفاه، والجسد ويتم استقبالها بواسطة العين، وتقوم على الربط بين الإشارة والمعنى بهدف التعبير عن الأفكار والمعلومات.

ثالثا: الاتصال الكلي Total Communication Method:

ويعرف بالنظام المتكامل حيث تعتمد هذه الطريقة على كافة أساليب التواصل المستخدمة مع المعاقين سمعيا فهي تجمع بين الأساليب: السمعي والشفهي واليدوي والمرئي، بما يناسب كل تلميذ، وتعتمد فلسفه هذه الطريقة على أن تقدم الإشارات مع الكلام، فيقوي ذلك فرصة الطفل في فهم واستخدام الطريقتين معا، حيث يستخدم قراءة الشفاه والتدريب على الكلام والقراءة والكتابة مع الحركات الجسمية (كمال عبدالحميد زيتون، ٢٠٠٣، ٢٥٤):

ونظرا لأنة لا توجد طريقة واحدة تناسب جميع المعاقين سمعيا، وذلك بسبب اختلاف درجة الإعاقة، وما ينتج عنها من فروق فردية بينهم، بالإضافة إلى توقيت اكتشاف الإعاقة والظروف البيئية و الاجتماعية التي تحيط بكل معاق سمعيا، تعد طريقة الاتصال الكلي أفضل الطرق لتنمية المهارات اللغوية، وإكساب المهارات التواصلية والتفاعل الإيجابي منذ الطفولة المبكرة (عبدالمطلب أمين القريطي، ١٩٩٦، ١٦٨)، فالاستخدام المبكر لنظام الاتصال الكلي يساعد على النمو العقلي بما يترتب على ذلك من تحصيل أكاديميا عاليا (فتحى السيد عبدالرحيم، ١٩٩٢، ٥٥٧- ٥٥٨):

وهذا ما حرصت الباحثة على تقديمه في البرنامج المستخدم في الرسالة.

مميزات طريقة التواصل الكلي:

١- تساعد المعاقين سمعيا على تكوين قاموسه اللغوي الخاص به، وذلك عندما يحاول الربط بين إشارات الكلام(لغة الشفاه) والإشارات اليدوية، فهو ينظم إشاراته بطريقة شعورية وبالتالي يحسن من محصوله اللغوي.

٢- تدعم الهجاء الإصبعي القراءة والكتابة لدى المعاق سمعيا.

٣- تتيح الفرصة للتلميذ المعاق، للتعبير عن احتياجاته بكل الطرق الممكنة، وبالتالي تزيد من توافقه مع المجتمع وتحقيقه لمتطلباته التي تحقق له التكيف الاجتماعي.

٤- تساعد على تحسن المهارات الشفوية.

(زينب محمد فتحي، ٢٠٠٩، ٥٩)

٥- تجعل الأصم أكثر إيجابية وتفاعل مع الظروف البيئية المحيطة.

٦- التواصل الكلي يوفر أكثر من طريقة، حسب ظروفه الشخصية للتعبير عن احتياجاته ورغباته ومشاعره، كما ييسر هذا الأسلوب للمحيطين بالأصم فرص أكبر و أيسر للتعامل معه.

٧- ينمي التواصل الكلي لدى الشخص الأصم عن طريق الدمج بين لغة الإشارة، قراءة الشفاه، والهجاء الإصبعي، والإشارة إلى المدلول الحسي للحرف.(أحمد عثمان، سلوى على، ٢٠٠٩، ١٢٩)

٢-السلوك التكيفي:Adaptive Behavioral

السلوك التكيفي هو الطريقة أو الأسلوب الذي ينجز به الأطفال الأعمال المختلفة المتوقعة من اقرانهم في العمر الزمني يمكن أن يعبر عن سلوكهم (الشخص، ١٩٩٩، ١٣).

السلوك التكيفي: يعرف مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي الذي قام بإعداده كل من سبارو وبالاوسيكشتي (١٩٨٤) السلوك التكيفي بأنه " أداء الأنشطة اليومية المطلوبة للاكتفاء الشخصي والاجتماعي ".وينطوي هذا التعريف على ثلاثة عناصر هي أن السلوك التكيفي:

- مرتبط بالعمر، ذلك أن السلوك التكيفي يزداد، ويصبح أكثر تعقيدا كلما تقدم الفرد في العمر.
- يتم تحديده من خلال التوقعات أو المعايير الخاصة بأشخاص آخرين.
- يتم قياسه عن طريق الأداء الفعلي وليس عن طريق القدرة. فبينما تكون القدرة ضرورية لأداء الأنشطة اليومية، فأن السلوك التكيفي لفرد ما قد يكون غير ملائم إذا لم يتم إظهار القدرة عندما يتطلب الأمر ذلك.

السلوك التكيفي: هو قدره الطفل على الاستفادة من الخبرات السابقة في التعامل مع الحاسوب وتوظيفها في التعامل مع المواقف الحياتية (عبد الله بن عثمان بن صالح الغامدي، ٢٠١٠، ٢٠).

وتعرف الباحثة السلوك التكيفي إجرائيا على أنه: هي قدره الطفل على التكيف مع طريقة عرض البرنامج التي تهدف إلى تنميه مهاراتهم وتوجههم نحو المزيد من القدرة الكيفية التي تمكن الطفل من التفاعل المستمر مع الذات، الناس الآخرين، ومع البيئة المحيطة بطريقه مناسبة، بحيث يتوافق مع أفكارهم وانفعالاتهم وسلوكياتهم ومعتقداتهم وقيمهم والمكتسبات المعرفية لدى الجماعة المحيطة به، بحيث يصل إلى الدرجة التي تمكنه من القدرة على التكيف مع الظروف والمواقف التي تواجهه وتمكنه من القدرة على التفاعل مع الآخرين بحيث يصل إلى الدرجة التي تشبع حاجاته، وتحقق الرضا عن ذاته "ويقاس بناء على الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل من مقياس السلوك التكيفي المستخدم في الدراسة الحالية ".

أنواع السلوك التكيفي

هناك ثلاثة أنواع من التكيف وهي

أ- التكيف الاجتماعي

ب- التكيف الشخصي

ج- التكيف النفسي

أ - التكيف الاجتماعي

يعني علاقة الانسجام بين الفرد والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها والتي تشمل جانبين: الأول يتضمن الناس وجماعه الأسرة أو النادي أو الزملاء أو الأصدقاء والثاني معنوي ثقافي يتمثل في القيم والمبادئ والعادات والتقاليد والأعراف والفلسفات السياسية والاجتماعية والخلقية التي يدين بها المجتمع (عبد الرحمن العيسوي، ، ٤٤) ويشير مصطلح التكيف الاجتماعي إلى العلاقة المتوافقة بين البيئة متضمنة القدرة على إشباع معظم احتياجات الفرد وتلبية متطلباته سواء البدنية أو الاجتماعية

يقول (لورانس شافر) أن الحيطة هي سلسلة من عمليات التوافق التي يعدل فيها لا الفرد سلوكه في سبيل الاستجابة للموقف المركب الذي ينتج عن حاجاته وقدرته على إشباع هذه الحاجات، ولكي يكون الفرد سويا ينبغي أن يكون تكيفه مرنا، ولدية القدرة على الاستجابات المتنوعة التي تلائم المواقف لتحقيق دوافعه، التكيف الاجتماعي هو عملية دينامية، وفي هذا إدراك لطبيعة العلاقة الدينامية بين الفرد والبيئة، والناشئة عن عملية التغير المستمر ككل من الفرد والبيئة، عملية التكيف هي أسلوب الفرد الذي يشترك في تكوينه البيئة وعمليه التطبيع الاجتماعي (سهير كامل احمد، ١٩٩٩، ٢٤-٢٦)

لايستطيع أي فرد أن يعيش في فراغ، كل إنسان يعيش في مجتمع تحدث داخل إطار عمليات من التأثير والتأثر المتبادلة التي تتم بين أفراد ذلك المجتمع، وفق مجموعه من النظم والقوانين والتقاليد والعادات والقيم التي يخضعون لها للوصول إلي حل مشاكلهم الحيوية لاستمرار بقائهم بطريقة صحيحة نفسيا واجتماعيا، وهذا ما يعرف في علم النفس باسم التطبيع الاجتماعي (مصطفى فهمي، ١٩٨٠، ٢٣) فالفرد في حياته العادية يتعرض لمواقف يجد فيها نفسه طرفا في التعامل مع غيرة، وقد يتعامل الإنسان مع نفس الأفراد بصفه مستمرة في كل يوم، وقد يتعامل مع وجوه جديدة يراها لأول مرة في أي يوم، فالفرد في أي مجتمع من المجتمعات لا يمكنه أن يعيش بمعزل عن الآخرين، فأنة بطريقة أو بأخرى يرتبط مع غيرة بطريقة بعلاقة متبادلة بها تفاعل اجتماعي (ماهر محمود عمر، ١٩٩٩، ١٧١-١٧٣) يؤدي إلى حدوث تكيف اجتماعي بين الفرد والمحيطين به بغض النظر عما يطرأ على المجتمع من تغيرات.

بالتالي على الأفراد والجماعات أن يكيفوا سلوكهم في مواجهه ما يطرأ على المجتمع من صعوبات وتغير، فيغيروا بعض العادات والتقاليد عن طريق عملية تعلم الجديد، وعمليه التكيف الاجتماعي التي من شأنها تعمل على توحيد وجهات النظر والآراء والأفكار في المجتمع لتحقيق التفاهم المتبادل بين الأفراد والجماعات (حامد عبدالسلام زهران، ٢٠٠٣، ٢٧٩) يتضمن التكيف الاجتماعي السعادة مع الآخرين، والالتزام بمعايير المجتمع، والخضوع لقواعد الضبط الاجتماعي التي يفرضها المجتمع من تقاليد وعادات وقيم وأخلاقيات ونظم وقوانين، وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة.

وقد يحدث أحيانا أن تصطدم رغبات الفرد مع المجتمع، مما يؤدي إلى خلق عقبات في سبيل إرضاء دوافعه كما في حالات الصراع النفسي، ويكون على الفرد من اجل استعادة الانسجام مع غيرة من الأفراد أن يعدل من سلوكه، أما بأتباع التقاليد والخضوع للالتزامات الاجتماعية أو يغير من عاداته واتجاهاته ليوائم الجماعة التي يعيش بينها حتى يحقق التكيف الاجتماعي (فاطمة محمد على ضحاوي، ٢٠٠٦، ٤١)

ب- التكيف الشخصي

هو أن يكون الفرد راضيا عن نفسه غير كاره لها أو ساخط عليها، كما تتسم حياته النفسية بالخلو من التوترات والصراعات النفسية التي تقترن بمشاعر الذنب والقلق والضيق النقص (مصطفى فهمي، ١٩٧٨، ١٩)

ويتضمن التكيف الشخصي تكامل وانسجام الوظائف النفسية للفرد وتقبله لذاته، بحيث يشعر بالسعادة والراحة النفسية ويعبر عن اتزان داخلي، ويتضمن أيضا إشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية والعضوية والفسيولوجية والفطرية الثانوية والمكتسبة لذلك التكيف لمطالب النمو في مراحله المتتابعة (فاطمة محمد على ضحاوي، ٢٠٠٦، ٤٠)

والأساس الأول لعدم التكيف الشخصي هو وجود حاله صراع انفعالي يعاني منها الفرد، وينشأ الصراع عادة نتيجة وجود دوافع مختلفة توجه كل منها الفرد وجهات مختلفة(مصطفى فهمي، ١٩٨٠،١٩)

ج: التكيف النفسي

يعني التكيف النفسي تلك العملية الدينامية المستمرة التي يهدف بها الفرد إلى أن يغير من سلوكه، ليحدث علاقة أكثر توافقا بينة وبين نفسه من جهة، وبينه وبين البيئة من جهة أخرى (راشد سليم غازي، ٢٠٠٧، ١٩)

ثالثاً: معايير السلوك التكيفي

توضع معايير السلوك التكيفي تبعا لمتغير العمر الزمني للأطفال العاديين وعلى ذلك اعتبرت تلك المعايير النهائية أساسا في قياس وتشخيص تلك المظاهر وتفسير تلك المعايير مدى قرب أو بعد الأطفال غير العاديين عن المظاهر النمائية الطبيعية وتسلسلها لدى الأطفال العاديين وتصنف تلك المعايير إلى:

- المعايير النمائية الجسمية والحركية.
- المعايير النمائية الاجتماعية والانفعالية.
- المعايير النمائية اللغوية.
- المعايير النمائية لمهارات الحياة اليومية

(فاروق الروسان، ٢٠٠٠، ٨٦)

أجرى (الزبيدي، ١٩٩٥) دراسة هدفت إلى التعرف على السلوك الاجتماعي المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف السنة الأولى من التعليم الأساسي في منطقه عمان، وقد ضمت الدراسة عينة قوامها(١٢٠) مفحوصا شملت (٦٠) طالب من المعاقين وذوي الاحتياجات الخاصة، وكان نصفهم من الإناث والنصف الأخر من الذكور، وقد كانت الإعاقات هي: الإعاقة السمعية، وقد توصلت الدراسة إلى أن الطلبة العاديين في مرحلة ما قبل المدرسة من قد أظهروا سلوكا تكيفي مناسبا من حيث امتلاكهم المهارات الشخصية في أبعاد العلاقات الاجتماعية ومهارات ضبط الذات، في حين لم يظهر المعاقون سمعيا مثل هذا المستوى من التكيف بسبب القصور في التحصيل اللغوي لديهم.

وفي دراسة (Anna , 1995) التي هدفت إلى التعرف على الفروق في التكيف الاجتماعي بين الأطفال المعاقين سمعيا ونظرائهم السامعين حيث أجريت الدراسة على (٤٣٥) طفلا قسموا إلى مجموعتين من الأطفال شملت المجموعة الأولى (٢١٥) طفلا من الأطفال المعاقين سمعيا تراوحت أعمارهم مابين (٦-١١) ودمجوا مع الأطفال العاديين حيث يتلقون التعليم في صفوف خاصة داخل مدارس حكومية مخصصة للعاديين، والمجموعة الثانية (٢٢٠) طفلا من العاديين، وقد بينت نتائج الدراسة وجود فروق في التكيف الاجتماعي بين المعاقين سمعيا والعاديين لصالح العاديين أطفال المعاقين سمعيا أظهروا تدنيا في القدرة على تكوين صداقات مع الآخرين، كذلك أوضحت نتائج الدراسة أن المعاقين سمعيا أكثر عرضة للمشكلات السلوكية من أقرانهم وبالأخص (الانطوائية، العزلة، تجنب المشاركة) ويرجع ذلك إلى القصور اللغوي لديهم.

أما دراسة (صديق، ٢٠٠١) التي هدفت إلى معرفه الفروق في أبعاد (الأداء المعرفي، والذكاء غير اللفظي، والانتباه، والذاكرة قصيرة المدى)، وقد اشتملت عينة الدراسة على مجموعتين متساويتين من التلميذات، شملت المجموعة الأولى التي تكونت من ٨٠ تلميذه معاقة سمعيا تراوحت أعمارهن مابين (١٣-١٥) سنة والمجموعة الثانية شملت ٨٠تلميذه من السامعات من نفس الفئة العمرية، وباستخدام عدة بطاريات من الاختيارات توصلت الباحثة إلى مجموعه من النتائج، كان من أهمها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فاقدات السمع والعاديات في الذكاء غير اللفظي، كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين فاقدات السمع والعاديات لصالح العاديات في أبعاد الانتباه وإدراك الذاكرة قصيرة المدى يعزو ذلك إلى قله الحصيلة اللغوية لديهم مقارنه بالعاديين.

وفي دراسة (Thompson , 2002) التي هدفت إلى مقارنة التكيف الاجتماعي لدى عينة من الطلبة المعاقين سمعيا وأقرانهم العاديين، حيث اشتملت عينة الدراسة على ٨ طلاب، قسموا إلى مجموعتين متكافئتين من حيث العدد، والعمر والمستوى التعليمي، حيث ضمت المجموعة الأولى ٤ من المعاقين سمعيا والمجموعة الثانية من العاديين، وقد أظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى التفاعل الاجتماعي والتكيف النفسي لدى الطلبة المعاقين سمعيا بالمقارنة بالعاديين، كما تميز المعاقون سمعيا بالعزلة وعدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعيه مع الآخرين.

وفي دراسة (Erdan, 2004) التي هدفت إلى معرفة الفروق في القدرات المعرفية والإدراكية لدى عينه من الأطفال المعاقين سمعيا، ونظرائهم العاديين فقد اشتملت عينة الدراسة على مجموعتين من الأطفال تراوحت أعمارهم مابين (٤-٨)، حيث ضمت المجموعة الأولى أربعين طفلا من المعاقين سمعيا من المعاقين سمعيا (٧١ ديسيبل) فأكثر، كما ضمت المجموعة الثانية أربعين طفلا من الفئة العمرية نفسها من الأطفال العاديين، وقد أظهرت النتائج تفوق الأطفال العاديين على الأطفال المعاقين سمعيا في القدرات المعرفية والإدراكية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال المعاقين سمعيا أقل حماسا في اكتساب المعلومات من العاديين، ودلت النتائج على عدو وجود فروق ذات دلاله تعزي لمتغير الجنس بين الأطفال المعاقين سمعيا والعاديين في هذه القدرات وأنهم يحتاجون إلى نوع من التعلم يلاءم احتياجاتهم ليساعدهم على اكتساب ما يهيئهم للتكيف الاجتماعي.

في دراسة (Barnet , 1997) عن خصائص المعاقين سمعيا أستخدم أداه تألفت من ٩٦ فقره، وزعت على خمس مقاييس فرعية هي (مقياس السلوك الاجتماعي، تقدير الذات، المهارات الاجتماعية، العلاقات العامة، والاعتمادية)، وقد أ شار الباحث إلى توافر دلالات كما يشير إلى توافر دلالات ثبات المقياس بحساب ثبات لمقياس، **وفق طريقه الإعادة، حيث بلغ معامل ثبات المقياس ٠.٧٥ (ن=١١٠)**

وأجرى (Barkwe et al , 2009) دراسة للتعرف على المشكلات السلوكية لدى الصم وضعاف السمع، وتأثيرها على اللغة والانتباه والتواصل ومعرفه العلاقة التبادلية بين هذه المشكلات السلوكية واللغة والانتباه والتواصل وقد توصلت الدراسة إلى وجود قصور في الانتباه واللغة والتواصل وارتفاع المشكلات السلوكية لدى المعاقين سمعيا مقارنة بضعاف السمع وارتباط الانتباه لديهم بمستوى القصور اللغوي وكمية التواصل والمشكلات السلوكية.

كما قامت حصيفان، ٢٠٠٠) بدراسة هدفت إلى معرفه الفروق بين المعوقات سمعيا والسويات في درجة التكيف الشخصي والاجتماعي تبعا لدرجة الإعاقة (صم – ضعاف سمع) حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق في التكيف الشخصي والاجتماعي والعام بين السويات والمعوقات سمعيا لصالح السويات وبين الصم وضعيفات السمع لصالح ضعيفات السمع.

*دراسة الرومي " اثر برنامجي الألعاب الصغيرة والقصص الحركية في بعض القدرات البدنية والحركية لأطفال الرياض " أجريت الدراسة في العراق وهدفت إلى الكشف عن أثر برامج الألعاب الصغيرة والقصص الحركية ووحدة الخبرة المتكاملة في تطوير بعض القدرات البدنية والحركية لأطفال الرياض بعمر ٥-٦سنوات بشكل عام.

وبلغ حجم العينة (٦٣) طفلاً وطفلة تم توزيعهم على ثلاث مجموعات بواقع (٢١) طفلاً وطفلة لكل مجموعة، إذ قامت المجموعة الأولى بتنفيذ برنامج القصص الحركية بينما نفذت المجموعة الثانية برنامج الألعاب الصغيرة في حين نفذت المجموعة الثالثة برنامج وحدة الخبرة المتكاملة الخاص برياض الأطفال(المجموعة الضابطة): ومن الوسائل الإحصائية التي استخدمها الباحث: الاختبار التائي، معادلة سبيرمان براو، تحليل التباين بالجاه واحد. وأسفرت أهم النتائج عن تحقيق برنامج الألعاب الصغيرة والقصص الحركية تطوراً في جميع القدرات البدنية والحركية بشكل عام.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

تستخدم الباحثة في الدراسة الحالية المنهج شبة التجريبي لملامته للدراسة الحالية، وللتحقق من فعالية البرنامج المقترح القائم على اللغة الديناميكية في تنميه السلوك التكيفى لدى الأطفال الصم لدى مجموعه الدراسة مستخدما التصميم التجريبي ذو المجموعتين (الضابطة والتجريبية)

عينة الدراسة:

تختار الباحثة عدد من الأطفال الصم مابين(٤-٦) سنوات مرحلة التحضيري أو ما تسمى بمرحلة ما قبل المدرسة، وتم اختيار هذه المرحلة العمرية وذلك لان الدراسات أوضحت مدى أهمية هذه السنوات في تنميه العديد من المهارات والخبرات الضرورية ويراسها النمو اللغوي الذي يتبعه نمو بقيه المهارات مثل مهارة التواصل والقدرة التكيفية خاصة باعتبارها مرحله الانطلاقة الكبري للطفل الأصم التي تؤثر علية باقي حياته المستقبلية وتؤهله لمرحله المدرسة.

أداة الدراسة:

١-مقياس السلوك التكيفي. (إعداد الباحثة)

***الخصائص السيكومترية للمقياس (الصدق – الثبات والاتساق الداخلي):**

*** كفاءة مقياس السلوك التكيفى:**

(١)الصدق:

اعتمدت الباحثة في حساب الصدق على ما يلي:

أ-الصدق المنطقي (صدق المحكمين):

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وذلك بهدف: التأكد من مناسبة مفرداته، تحديد غموض بعض المفردات لتعديلها أو استبعادها.

ب-الصدق التمييزي:

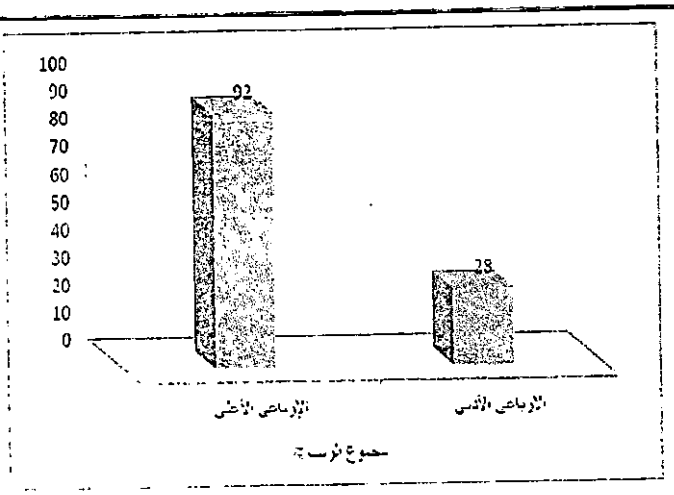
قامت الباحثة باستخدام اختبار " مان ويتنى " Mann-Whitney U للأزواج المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين الارباعي الأعلى والارباعي الأدنى على المقياس، كما يوضح ذلك جدول رقم (١).

جدول رقم (١)

دلالة الفروق بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى

	ن	رتب المتوسط	مجموع الرتب	قيمة " Z "	مستوى الدلالة
الارباعي الأدنى	٧	٤.٠٠	٢٨.٠٠	٣.٢٤٠ -	دال عند مستوى ٠.٠٠١
الارباعي الأعلى	٨	١١.٥٠	٩٢.٠٠		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z = - ٣.٢٤٠) وهى دالة عند مستوى ٠.٠٠١ مما يدل على وجود فروق بين درجات المرتفعين ودرجات المنخفضين على المقياس، وهذا يؤكد قدرة المقياس على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين مما يشير إلى صدق المقياس.



ج- صدق الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بالتحقق من اتساق المقياس داخلياً، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تندرج تحته المفردة، وأيضا حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس في صورته الأولية (١٨١عبارة) على عينة الدراسة الاستطلاعية، كما هو موضح بجداول أرقام (٢)٠

جدول رقم(٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المحور الأول

ودرجة البعد الذي تندرج تحته المفردة (ن= ٣٠)

المحور الأول (التواصل)					
البعد الأول (اللغة الاستقبالية)			البعد الثاني (اللغة التعبيرية)		
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	٠,٥١١**	١	٠,٦٤١**	٢٢	٠,٤١٣*
٢	٠,٥٠٧**	٢	٠,٥٥٠**	٢٣	٠,٥٣٣**
٣	٠,٦١٢**	٣	٠,٤٥٥*	٢٤	٠,٥٧٧**
٤	٠,٦١٤**	٤	٠,٥٧٥ **	٢٥	٠,٦٢٤**
٥	٠,٥٧٥**	٥	٠,٦٢٤**	٢٦	٠,٧٥٥**
٦	٠,٦٤٣**	٦	٠,٦١٥**	٢٧	٠,٣٦٥*
٧	٠,٥٣٨**	٧	٠,٥٣٣**	٢٨	٠,٤١٤*
٨	٠,٥٤٢**	٨	٠,٥٩٦**	٢٩	٠,٥٥٧**
٩	٠,٦٨٨**	٩	٠,٦٤٠**	٣٠	٠,٥٦٠**
١٠	٠,٤٦٦**	١٠	٠,٦٩٨**	٣١	٠,٧١٧**
١١	٠,٧٤٩**	١١	٠,٥٣٣**	٣٢	٠,٤٢٣*
١٢	٠,٥٠٧**	١٢	٠,٥٢٦**	٣٣	٠,٦٤١**
١٣	٠,٥٩١**	١٣	٠,٣٩٥*	٣٤	٠,٦٨٨**

١٤	٠,٧٢٨**	١٤	٠,٦٣١**	٣٥	٠,٥٣٥**
١٥	٠,٥٤٨**	١٥	٠,٥٣١**	٣٦	٠,٥٠٤**
١٦	٠,٥٣٧**	١٦	٠,٦٩٠**	٣٧	٠,٥٥٨**
١٧	٠,٤٧٧**	١٧	٠,٦٤٢**	٣٨	٠,٤٨٨**
١٨	٠,٦٦٥**	١٨	٠,٣٧٤*	٣٩	٠,٧٥٧**
١٩	٠,٧٠٩**	١٩	٠,٥١١**	٤٠	٠,٤١٨*
٢٠	٠,٥١٣**	٢٠	٠,٥٩٥**	٤١	٠,٧٨٥**
٢١	٠,٥٠٧**	٢١	٠,٥٥١**	٤٢	٠,٤٦٩**

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمحور الأول (ن= ٣٠)

البعد	معامل الارتباط
البعد الأول (اللغة الاستقبالية)	٠,٨١٢**
البعد الثاني (اللغة التعبيرية)	٠,٩١١**

جدول رقم(٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المحور الثاني

ودرجة البعد الذي تندرج تحته المفردة (ن= ٣٠)

المحور الثاني (مهارات الحياة اليومية)							
البعد الأول (المهارات الشخصية)				البعد الثاني (الأنشطة المنزلية)		البعد الثالث (المهارات المجتمعية)	
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	٠,٨١٨**	١١	٠,٨١٣**	١	٠,٨٦٥**	١	٠,٦٦٩**
٢	٠,٦٨٢**	١٢	٠,٦٤٢**	٢	٠,٨٦١**	٢	٠,٥٠٢**
٣	٠,٤٣٤*	١٣	٠,٦٨١**	٣	٠,٧٢٥**	٣	٠,٦١٧**
٤	٠,٦٧٩**	١٤	٠,٨٠٢**	٤	٠,٦٤٩**	٤	٠,٦٦٣**
٥	٠,٧٤٥**	١٥	٠,٥٦٩**	٥	٠,٦٥٢**	٥	٠,٦٠٢**
٦	٠,٦٦٣**	١٦	٠,٦١٩**	٦	٠,٨١٣**	٦	٠,٥٥١**
٧	٠,٥٧١**	١٧	٠,٥٧١**			٧	٠,٥١٩**
٨	٠,٧٨٣**	١٨	٠,٥٧١**			٨	٠,٥٦٥**
٩	٠,٥٦٩**	١٩	٠,٦٤١**			٩	٠,٦٧٨**
١٠	٠,٤٠٣*	٢٠	٠,٧٨٦**				

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١

جدول رقم (٥)
معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمحور الثاني (ن= ٣٠)

البعد	معامل الارتباط
البعد الأول (المهارات الشخصية)	٠,٩٥٣**
البعد الثاني (الأنشطة المنزلية)	٠,٨٥٢**
البعد الثالث (المهارات المجتمعية)	٠,٧٠٨**

جدول رقم(٦)
معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المحور الثالث
ودرجة البعد الذي تندرج تحته المفردة (ن= ٣٠)

المحور الثالث (العلاقات الاجتماعية)					
البعد الأول (العلاقات مع الآخرين)		البعد الثاني (وقت الفراغ والترفيه)		البعد الثالث (المحاكاة أو المسايرة)	
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	٠,٧١٣**	١	٠,٥٥٦**	١	٠,٣٨٢*
٢	٠,٦٢٢**	٢	٠,٦١٤**	٢	٠,٧٦٠**
٣	٠,٧٩٨**	٣	٠,٨٩٩**	٣	٠,٦٤٩**
٤	٠,٥٩٧**	٤	٠,٥٩٤ **	٤	٠,٦٥٩**
٥	٠,٧٠٨**	٥	٠,٨١٦**	٥	٠,٦٨٦**
٦	٠,٦٨٦**	٦	٠,٦٦٦**	٦	٠,٥٢٣**
٧	٠,٥٠٩**	٧	٠,٧٢٨**	٧	٠,٥٧٠**
٨	٠,٦٩٤**	٨	٠,٧٨٣**	٨	٠,٦٣٧**
٩	٠,٦٨٥**	٩	٠,٧٦٦**	٩	٠,٤٣٤*
١٠	٠,٧١٤**	١٠	٠,٨٢٤**	١٠	٠,٨٦٠**
١١	٠,٦٠٤**	١١	٠,٥٠١**	١١	٠,٥٠٧**
١٢	٠,٥٨٣**	١٢	٠,٥٥٤**	١٢	٠,٦٤٧**
١٣	٠,٦٦٢**	١٣	٠,٧٨٩**		
١٤	٠,٥٣٩**				
١٥	٠,٧١٨**				
١٦	٠,٦٤٢**				
١٧	٠,٧٤٥**				
١٨	٠,٦٧١**				

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١

جدول رقم (٧)
معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمحور الثالث (ن= ٣٠)

البعد	معامل الارتباط
البعد الأول (العلاقات مع الآخرين)	٩٠٧,٠**
البعد الثاني (وقت الفراغ والترفيه)	٩٣٢,٠**
البعد الثالث (المحاكاة أو المسايرة)	٨٧٩,٠**

جدول رقم(٨)
معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المحور الرابع
ودرجة البعد الذي تندرج تحته المفردة (ن= ٣٠)

المحور الرابع (المهارات الحركية)					
البعد الأول (العضلات الكبيرة)			البعد الثاني (العضلات الدقيقة)		
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	٥٩٣,٠**	٧	٨٤٧,٠**	١	٦٩٢,٠**	٧	٧٨١,٠**
٢	٨٠٣,٠**	٨	٦٦٩,٠**	٢	٤١٣,٠*	٨	٧٧٦,٠**
٣	٨٧٠,٠**	٩	٤٧٧,٠**	٣	٦٢٣,٠**	٩	٤٤٨,٠*
٤	٧٧٦,٠**	١٠	٦٢٨,٠**	٤	٤٨٢,٠**	١٠	٦٨٠,٠**
٥	٥٦١,٠**	١١	٦٧٨,٠**	٥	٦٥٦,٠**	١١	٥٧٧,٠**
٦	٥٩٩,٠**			٦	٧٨٧,٠**		

جدول رقم (٩)
معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمحور الرابع (ن= ٣٠)

البعد	معامل الارتباط
البعد الأول (العضلات الكبيرة)	٩٢٤,٠**
البعد الثاني (العضلات الصغيرة)	٩٣١,٠**

جدول رقم(١٠)
معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المحور الخامس
ودرجة البعد الذي تندرج تحته المفردة (ن= ٣٠)

المحور الخامس (السلوك الخلقي)							
البعد الأول (الصدق)		البعد الثاني (الأمانة)		البعد الثالث (الطاعة)		البعد الرابع (التعاون)	
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	٤١٢,٠*	١	٩٢٦,٠**	١	٤٧٠,٠**	١	٨٧٩,٠**
٢	٩٦١,٠**	٢	٥٠٢,٠**	٢	٥٦١,٠**	٢	٤٤٥,٠*
٣	٩٢٢,٠**	٣	٥٠٥,٠**	٣	٤٧٥,٠**	٣	٨٧٧,٠**
٤	٥٦٤,٠**	٤	٥٢٣,٠**	٤	٨٤٤,٠**	٤	٧٢٤,٠**
٥	٥٣٥,٠**			٥	٥٦٥,٠**		

جدول رقم (١١)
معاملات الارتباط بين درجة كل بعد
والدرجة الكلية للمحور الخامس (ن= ٣٠)

البعد	معامل الارتباط
البعد الأول (الصدق)	٨٥٣,٠**
البعد الثاني (الأمانة)	٧١٨,٠**
البعد الثالث (الطاعة)	٦١٧,٠**
البعد الرابع (التعاون)	٨٠٩,٠**

جدول رقم (١٢)
معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس (ن= ٣٠)

المحور	معامل الارتباط
المحور الأول (التواصل)	٧٨٩,٠**
المحور الثاني (مهارات الحياة اليومية)	٩١٩,٠**
المحور الثالث (العلاقات الاجتماعية)	٩٤٧,٠**
المحور الرابع (المهارات الحركية)	٨٩٦,٠**
المحور الخامس (السلوك الخلقي)	٤٤٥,٠*

ثانيا: الثبات:

اعتمدت الباحثة في حساب ثبات المقياس على:

أ-طريقة إعادة الاختبار:

قامت الباحثة باستخدام طريقة إعادة الاختبار لحساب معامل ثبات المقياس بعد التطبيق الثاني للاختبار بفاصل زمني أسبوعين عن التطبيق الأول، والجدول التالي يوضح قيمة معاملات ثبات المقياس ومحاوره٠

جدول رقم (١٣)
معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار للمقياس ومحاوره (ن= ٣٠)

المحور	معاملات الثبات
المحور الأول (التواصل)	٧٧٢,٠**
المحور الثاني (مهارات الحياة اليومية)	٩٠٢,٠**
المحور الثالث (العلاقات الاجتماعية)	٩١١,٠**
المحور الرابع (المهارات الحركية)	٨٥٨,٠**
المحور الخامس (السلوك الخلقي)	٧٣٤,٠**
مقياس السلوك التكيفى	٩٦٧,٠**

ب-طريقة معادلة ألفا كرونباك Alpha Cronbach Method:

استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباك، وهى معادلة تستخدم في إيضاح المنطق العام لثبات الاختبار، والجدول التالي يوضح قيمة معاملات ثبات المقياس ومحاوره٠

جدول (١٤)
معاملات ثبات المقياس ومحاوره بطريقة ألفا كرونباك (ن = ٣٠)

المحور	معاملات الثبات
المحور الأول (التواصل)	٧٦٤,٠
المحور الثاني (مهارات الحياة اليومية)	٨٩٤,٠
المحور الثالث (العلاقات الاجتماعية)	٩٠١,٠
المحور الرابع (المهارات الحركية)	٨٤٣,٠
المحور الخامس (السلوك الخلقي)	٧٢٢,٠
مقياس السلوك التكيفى	٩١٥,٠

***نتائج الدراسة وتفسيرها:**

أولاً: الفرض الأول:

والذي ينص على " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدى على مقياس السلوك التكيفى لصالح القياس البعدى** "

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات القياس القبلي والقياس البعدى على مقياس السلوك التكيفى، ثم حساب دلالة الفروق باستخدام اختبار " ت " كما يوضح ذلك جدول رقم (١٥)٠

جدول رقم (١٥)
دلالة الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدى
على مقياس السلوك التكيفى (ن = ٢٥)

	القياس القبلي		القياس البعدى		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مقياس السلوك التكيفى	٤٠,٧٦	٩٨,٣٠	٦٤,٣٣٥	٦١,٩	٤٧٢,٣٩	٠٠١,٠

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت = ٤٧٢,٣٩) دالة، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين القياس القبلي والقياس البعدى على مقياس السلوك التكيفى لصالح القياس البعدى، مما يدل على فعالية برنامج اللغة الديناميكية في تنمية السلوك التكيفى لدى الأطفال الصم٠

ثانياً: الفرض الثاني:

والذي ينص على " يوجد أثر كبير لبرنامج اللغة الديناميكية والقصص التفاعلية في تنمية السلوك التكيفى لدى الأطفال الصم "٠

قامت الباحثة بحساب قيمة مربع آيتا (μ٢) التي تدل على حجم الأثر، كما يوضح ذلك جدول رقم (١٦)٠

جدول رقم (١٦)
قيمة مربع آيتا (μ٢) لعينة الدراسة

المقياس	قيمة " ت "	مربع آيتا (μ٢)
السلوك التكيفى	٤٧٢,٣٩	٩٨,٠

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (µ٢) كبيرة، مما يدل على حجم الأثر المرتفع الذي أحدثه البرنامج اللغة الديناميكية.

*** تفسير النتائج ومناقشتها:**

وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج الدراسات السابقة التي أثبتت أن الحاسوب كوسيلة تعليمية حديثة أحد أفضل الوسائل الفعالة في تحسين العملية التعليمية له ا النوع من الإعاقة وقد أثبتت العديد من الدراسات (هبة البورسعيدي، ٢٠٠٨)، (خالد فرجون، ٢٠٠٢)، (Mastropiri. 1997)، وبرهنت (رحاب شومان، ٢٠٠٥) على فاعلية هذا النوع من التعلم في تنمية مهارة اللغة اللفظية والغير اللفظية، كما ثبت كلا من (سامي عيسى، ٢٠٠٤)، كفاءة هذا النوع من التعلم في التحصيل.

وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقه مع نتائج (Chang, 2002&Tuovien)، (Kwon,1996) (Phillips، & other.1997 التي أوضحت أن استخدام قوانين الجشتالت عند إعداد شاشات البرامج تحقق تنظيم مجال الإدراك البصري للمتعلم، ومن ثم إحداث الإدراك المتكامل.

كما راعت الباحثة التنظيم المكاني والبساطة في إعداد شاشات البرامج، بوضع اللغة اللفظية على يمين الشاشة ووضع اللغة الغير لفظية على يسار الشاشة مما ساعد على فهم محتوى الرسالة البصرية، وتؤيد هذه نتائج كلا من (الطاهر، ٢٠٠٦)، (عنان، ٢٠٠٥)، (زغلول ٢٠٠٠).

عند إعداد البرنامج من مراعاة خصائص المتعلمين (الأطفال الصم) فقد استفادت الباحثة من نظرية الترميز الثنائي بتوجيه انتباه الطفل الأصم نحو تعرف الحروف ومعرفة طريقة كتابتها والهجاء الإصبعي فكان استخدام نظرية الترميز هنا لها أثر ايجابي على إكساب الأطفال الصم القدرة على إدراك الكل وإدراك الجزء في أن واحد مما سهل عليهم تحويل الصورة الذهنية الرمزية للحروف والكلمات إلى صيغة مكتوبة فنمت عندهم مهارة تعرف الحروف وكتابتها.

كما تم الربط بين حاسة الإبصار لدى الطفل الأصم كبديل لحاسة السمع باستخدام المواد البصرية مع صور وفيديو ومخططات في تجهيز المادة العلمية، حيث يتفق ذلك ومتطلبات تنمية المهارات المستهدفة لهذا البحث (التواصل، مهارات الحياة اليومية، مهارات التفاعل الاجتماعي، المهارات الحركية، السلوك الخلقي) حيث أن هذه المهارات يعتمد اكتسابها على الرؤية وهذا ما أتفق علية الباحثون من أن العرض البصري للمادة العلمية يساعد على رسم صورة صحيحة في ذهن المتلقي ومن ثم استيعابها وتخزينها وتذكرها عند الحاجة إليها.

إضافة إلى ذلك استفادت الباحثة من هذه الخاصية عند إعداد البرنامج المقترح حيث تم ترميز الحروف والكلمات المراد تعلمها بخط واضح وبلون مميز في البداية بمفردها وفي مرة أخرى يكون الحرف بنفس اللون وباقي حروف الكلمة بلون مختلف فساد ذلك التلميذ في إدراك العلاقة بين شكل الحرف وصورته البصرية كما راعت الباحثة أن تكون كمية المعلومات المقدمة على الشاشة الواحدة تتناسب مع قدراتهم والبنية المعرفية لديهم وكذلك تم تقسيم الجمل الطويلة بالكتاب المدرسي والمعروضة بصورة واحدة إلى عده جمل قصيرة مترابطة، مما ترتب علية منع التشتيت والتشويش الذي يعاني منه الطفل الأصم عند استقبال المعلومة من الكتاب المدرسي.

كان لاستخدام الفيديو في تقديم مهارات التعبير الاشاري بالبرنامج المقترح أثرة لواضح حيث مكن من نقل خبرة مباشرة متقنه من جانب مؤدي لغة إشارة مما جعلها أكثر فاعلية في توضيح الحركات وتعبيرات الوجه، وإيماءات الجسم، كما انه مكن من أعاده العرض.

مراجع الدراسة

أولاً: المراجع العربية:

١. **اشرف عبد الغني شريت، عطية محمد (٢٠٠٦):** فعالية برنامج إرشادي لتحسين تواصل الأمهات مع أطفالهن وأثره في تنمية النضج الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع المكتبة الالكترونية، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، www. Gulfkids.com.

٢. **منى مصطفى (٢٠٠٤):** برنامج القراءة للأطفال الصم وضعاف السمع مرحله ما قبل المدرسة حلقه وصل بين التأهيل والتعليم، أطفال الخليج.www .com.gulfkids.

٣. **إيمان إبراهيم احمد السيد (٢٠١١):** فعاليه القصص الكاريكاتورية في تنميه بعض القيم الأخلاقية للأطفال المعاقين سمعيا، رسالة ماجستير،ر كليه التربية، قسم الصحة النفسية ،تخصص تربيه خاصة جامعه الزقازيق.

٤. **تفاحه، جمال السيد (٢٠٠٦):** سلوك الغضب لدى الأطفال الصم المدمجين وغير المدمجين واثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعديله، مجله الحث في التربية وعلم النفس بجامعه المنيا، المجلد ١٩، العدد الثالث، ص ٣٧ – ١٠٢، مصر.

٥. **حنفي، غادة عبد الحميد (٢٠٠١):** دراسة لبعض المشكلات النفسية للأطفال متعددي الإعاقة ودور الأخصائي الاجتماعي في التعامل معها، رسالة ماجستير غير منشوره ، جامعه عين شمس، مصر.

٦. **رجب، مصطفى محمد مصطفى (٢٠٠٨):** فعاليه بعض فنيات تعديل السلوك في تخفيف إعراض النشاط الزائد لدى المعاقين سمعيا، رسالة ماجستير غير منشوره، كليه التربية، جامعه المنوفية – مصر.

٧. **الزريقات، إبراهيم عبد الله فرج. (٢٠٠٣):** الإعاقة السمعية دار وائل، عمان، الأردن.

٨. **زيدان احمد بدوي (٢٠١١):** فاعليه برنامج إرشادي قائم على فن القصة لخفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم رسالة ماجستير كليه التربية قسم علم النفس الجامعة الإسلامية، غزه.

٩. **زينب محمود شقير (٢٠٠٠):** اضطرابات اللغة والتواصل ط١، القاهرة النهضة المصرية القاهرة، دار الفكر العربي.

١٠. **سحر زيدان شحاتة (٢٠٠٦):** أثر برنامج إرشادي أشاري في تنميه بعض المهارات النمائيه لدى عينه من الأطفال الصم، رسالة دكتوراه ،كليه التربية، جامعه المنيا.

١١. **سعيد عبد الرحمن محمد (٢٠٠٤):** فاعليه السيكودراما في تعديل بعض جوانب السلوك الغير تكيفي لدى ضعاف السمع رسالة ماجستير جامعه الزقازيق.

١٢. **سعيد عبد الرحمن محمد (٢٠٠٥):** التأهيل اللغوي المبكر للأطفال ضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة لإلحاقهم بمدارس العاديين (نظره مستقبليه)؛ رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.

١٣. **صالح إبراهيم محمود كباجة (٢٠١١):** التوافق النفسي وعلاقته بالسمات الشخصية لدى الأطفال الصم بمحافظات قطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية-غزه.

١٤. **عادل بن سليمان الوهيب. (٢٠٠٥):** خدمات التدخل المبكر للأطفال الصم وضعاف السمع، رسالة ماجستير، قسم التربية الخاصة، جامعه الملك سعود.

١٥. عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤): الإعاقة الحسيه، القاهرة، دار الرشاد.
١٦. عبد المطلب القريطي (٢٠٠١): سيكولوجيه ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، ط٢، ١.
١٧. عبيد، ماجدة السيد. (٢٠٠٠): السامعون بأعينهم، الإعاقة السمعية"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
١٨. عبير محمد إبراهيم إسماعيل (٢٠١٠): فاعليه برنامج تدريبي في تحسين المهارات المعرفية لدى الطفل الأصم، رسالة دكتوراه، جامعه بني سويف كليه التربية، قسم علم النفس والصحة النفسية.
١٩. علاء جمال الربعي (٢٠١١): الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى الأطفال الصم وعلاقتها بالتوافق الأسري، رسالة ماجستير،كليه التربية بالجامعة الإسلامية – غزه.
٢٠. علي عبد رب النبي حنفي (٢٠٠٠): الإرشاد الأسري كاستراتيجيه وقائية للحد من مشكلات المعوقين سمعيا، قسم التربية الخاصة، كليه التربية، جامعه الملك سعود.
٢١. علي عبد رب النبي حنفي (٢٠٠٤): الإرشاد الأسري كاستراتيجيه وقائية للحد من مشكلات المعوقين سمعيا، كليه التربية،قسم التربية الخاصة، جامعه الملك سعود.
٢٢. غادة ماهر محمد شكر (٢٠١٢): فعاليه برنامج باستخدام الكمبيوتر في تحسين الانتباه لدى الأطفال الصم، رسالة ماجستير في التربية الخاصة، كليه التربية، قسم الصحة النفسية، جامعه الزقازيق.
٢٣. محمد صالح عبد الرءوف محمد (٢٠٠٠): برنامج الأمل من اين نبدا الانطلاقة الكبرى نحو مستقبل أفضل للمعوقين سمعيا، ندوه الاتجاهات المعاصرة في التعليم والتأهيل المهني للمعوقين سمعيا، الأمانة الخاصة للتربية الخاصة، وزاره المعارف، المملكة العربية السعودية.
٢٤. المخلافي، صادق عبده سيف (٢٠٠٥): فعاليه برنامج إرشادي في تنميه بعض المهارات الشخصية والاجتماعية لدى عينه من الأطفال الصم في الجمهورية اليمنية، اطروحه دكتوراه غير منشوره، كليه التربية، جامعه عين شمس، مصر.
٢٥. مرفت بيومي علي احمد (٢٠١١): فعاليه برنامج باستخدام التواصل الكلي لتنميه القدرة اللغوية لدى الأطفال الصم، مجله، كلية التربية، بورسعيد.
٢٦. منصور، السيد كامل الشربيني (٢٠٠٣): اتجاهات الطلاب الصم نحو إعاقتهم السمعية دراسة مقارنه بين العاملين منهم والغير عاملين، دراسات نفسيه صادره عن رابطه الأخصائيين المصرية رائم، المجلد ١٣، ص ٣٢١ – ٢٩٩.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

27. **Alexandre Bergel , Stephane Ducasse, Oscar Nierstrasz, and Roel Wuyts. On the Revival of Dynamic Language s (2005):** LNCS 3628,pp 1-13 2005.
28. **Amy Michelle Weinberg (2003):** Attention – Getting Strategies of Deaf Children Using American Signe Language in a Preschool Classroom: Interactions With Peers Adults, UNIVERSITY OF CALIFORNIA , BERKELEY.

29. **ASHA, (2006):** EFFECTS of Hearing Loss on Development. 1997 – 2006 Amegrican Speech –Language- Hearing Association – Cipyright Notice and Legal Disclaimer.
30. **Baddely , A (2003):** Working memory and language: an over view. J ournal of Communication Disorders , 36 , 189 – 208.
31. **Blomgram , N. (2005):** Intensive stuttering modification therapy: A multidimensional Assessment of treatment outcomes , *Journal of speech, language and Hearing Research* ,I(49) , 1420 – 1422.
32. **Boerum , I. (2000):** Developing portfolios with learning disabled students reading.
33. **Borgna. G., Convertino , c., Marschark ,M., Morrison, c.,& Rizzolo (2011**): Enhancing deaf students, learning from sign language and text: metacognition , modality. and the effectiveness of content scaffolding. Jornal of deaf studies and deaf education ,16(1), 79-100.
34. **Bradway, K.p. (1989).**The Social competence of deaf children. Jornal Of American Annals Of the Deaf , Vol.82,pp.256-260.
35. **Calliari , p., & Degasperi , M., (Eds.):(2007):** I Bambini pensano con le storie. Provincia Autonoma di Trento: IPRASE del Terntino. Appiuication of the High Scope Curriculum in Special Education early Childhood Classrooms. Paper Presanted at the Illinois Division Early Childhood , Spring field , il , 1988.
36. **Consedine , N ; Sabag Cohen,S & Krivoshekova ,Y. (2007):** Ethnic , Gender and socioeconomic differences in young adults, self – disclosure: Who discluses what and to whom , *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology* , 13 (3),254 -263.
37. **Cornoldi , C., & Garofalo. (May 2009):** Hilighter. Anastasis and Asphi.
38. **Freeman , B., ieterich , C. A., & Rak , C. (2002):** The struggle for language: perspectives and practices of urban parents with children who are deaf or hard of hearing. American Annals of the deaf , 147 , 37 – 44.
39. **Galderon, R. (2000):** Parental Involvement in Deaf Ghildren ,s Education Programs as A predictor of Child.s Language Early Reading and Socisl – Emotional Development".

40. **Golos DB , Moses AM . (2014):** Developing Preschool deaf Childrens Language and Literacy Learning from an educational media Series (2014) , conference Of Educational Administration Serving The Deaf Original Publication: Washington, American Annals Of The Deaf. (Am An Deaf).Vol. 158 (4) ,pp.

41. **Golos , Debbie B.; Moses , Anne M. (2011):** HOow Teacher Meditation during Video Viewing Facilitates Litreracy Behaviors , Signe Language Studies , v 12 n1 p 98 – 118 fall 2011. 21 pp.

42. **Greenslande, C.L. (2001):** "The Influence of Paternal Communication Modalities on Deaf Men.s Attachment Styles and Marital Sayisfaction " , *Dissertation Abstracts International, Vol.62,No. 3,P. 1576(B).*

43. **Harris, M. (2001):** "It.s All A Matter of timing sign Visibility and Sign Reference in Deaf and Hearing Mothers of 18-Month – old children ", *Journal of Deaf studies and Deaf Education* , Vol.6,No. 3,PP.177-185.

44. **James Skouge, EdD, Nancy Bridenbaugh. (2007):** Technololgy Supports for Deaf Education and Deaf Community Buliding in American Samoa (2007), Univercity of Hawai , I , at Manoa.pp. 40-46.

45. **L. R enggli , O. Nierstrasz. (2009).** Transactional Memory in a Dynamic Language ,VOl. 35, ISSUES 1 (2009)PP.21-30 Univercity Of Borne , Switzerland.

46. **Lederberg , A.R,& Spencer, P.E. (2012):** Word- Learning Abilities in deaf and Hard –of—Hearing Preschoolers: Effect of Lexicon Size and Language Modality. Journal of Deaf Studies and Deaf Education , 14,44-62,DOI: 10.1093/deafed/enn021.

47. **Loeterman ,M., Paul , P.&Donahue, S. (Fabruary 2002):** Reading and deaf Children. http://www.reading on line.org /articles/art- index.asp?HREF=Loeterman.

48. **N. Haldiman, MDenker, O. NierstraszK (2009):** Practical , Pluggable Types for a Dynamic Language ,Vol.35, Issues 1 (2009) ,pp. 48-64.

49. **Nikolaraizi , M., & Vekiri , 1. (2011):** the designe of asowftware to enhance the reading comprehension skills of deaf student s: an integration of multiple theoretical

prespectiives. Education and Information Technologies 1- 19 , URL – http://dx.doi. org / 10.1007/s10639-011-9152-1..

50. **Ornella Mich , Emanuele Pianta , Nadia Mana (2013).** Interactive Stories and exercises With dynamic feedback for improving reading comprehension skills in deaf children , Fondazion e B RruneKessler , via sommarive18,38123 povo, TN, Italy.

51. **S. Colin , J. Leybaert , J. Ecalle , A. Magnan (2013):** The development of Word recognition, Sentence Comperhension , Word Spelling , and Vocabulary in Children With deafness: A Longitudinal Study, Institut University de France , 103, BoulevardSaint Michel , F-75005 Paris , france.

52. **Shauna, M.Buchholz (2011):** The Effect of Mothers, ASL Skill Level on the English Literacy of Thir Deaf Children " ,Ed.s., Lorin Lachs , Ph.D., and Patrick Boudreault, ph.d. California state University, Fresno.pp.177.

53. **V. Lopez – Ludena (2013).** Increasing adaptability of a Speech into Language translation System , Universidad Politecnica de Madrid , Spain.

54. **Vito Komac , Zoom Promotion , Ljubljana , Slovenia. (2001**): Multimedia Dictionary and Synthesis Of Signe Language, Franc Solina , Slavko Karpez , Ales Jaklic , University of Ljubljana , Slovenia.

55. **Wilbur , R. B. (2000):** The use of ASL to support the development of English and Literacy. Journal of Deaf Studies and Deaf Education , 5 , 81-104.

56. **Wolfgang.Mann. (2014)** Exploring the Use of Dynamic Language Assessment with Deaf Children who use American Sign Language: Two Case Studies , City University London , The University of Taxas Austin.

57. Long, G., Vignare, K., Rappold, P., & Mallory, J. (2007): Access to Communication for Deaf, Hard-of-Hearing and ESL Students in Blended Learning Courses. ***International Review of Research in Open and Distance Learning, 8 (3)*** http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/423/948 .

58. Tuovinen, J., Chang, D., & Dooley, L. (2002): "Gestalt Theory in Visual Screen Design A New Look at an Old Subject ", the Seventh World Conference on Computers in Education, Copenhagen, July 29— August 3, 2001: Australian Computer Society, Inc

59. Sparrow, S.S, Balla, A, D; and Cicchetti, D. V. (1984): **The Vineland Adaptive Behavior Scales, Circle Pines, Minnesota:** American Guidance Service.

60. Sparrow,W., Volkmar,F., Loard,C. & Schopler,E (2003): The vineland adaptive behavior scale: supplementary. norms for individuals wih autism. **Journal of Autism and Developmental Disorder**, 39 , P 280-292.

61. Beail-Nigel (2003): Utlity of the vineland adaptive behavior scales in diagnosis and research with adults who have mental retardation. **Mental Retardation**, 41(4), 286-289.

62. Cassidy, K (2003): The Relationship between psychological understanding and positive social behaviors. **Social Development**, 12(2), 198-221.

63. Pickering, J (2003): Guidelines for reterraland test evaluation for Montessori Schools. **Children with Disabilities Montessori Life**, 15(2), 25-26.

64. Bauer, K (2003): The effect of personality and precollege characteristies on first first activities and academic performance. **Journal of College Student Development**,.44(3), 277-290

65. Kadlec, M. (2002): Activity Level, Organization, and Social-Emotional Behaviors in Post-Institutionalized Children. **Adoption Quarterly**, 6(2), 43-57.

66. Beer, J., Harris, M., Kronenberger, W., Holt, R.,& Pisoni, D. (2012): Auditory skills, language development, and adaptive behavior of children with cochlear implants and additional disabilities. 11th International Conference on Cochlear Implants and other Auditory Implantable Devices; Stockholm, Sweden. Available at http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22509948

67. Barker, D., Quittner, A., Fink, N.,& Eisenberg, L (2009): Predicting behavior problems in deaf and hearing children: The influences of language, attention, and parent–child

communication. Development and Psychopathology, 21(2)

68. **Amy Michelle Weinberg (2003):** Attention – Getting Strategies of Deaf Children Using American Signe Language in a Preschool Classroom: Interactions With Peers Adults, UNIVERSITY OF CALIFORNIA , BERKELEY
69. **V. Lopez – Ludena (2013).** Increasing adaptability of a Speech into Language translation System , Universidad Politecnica de Madrid , Spain.
70. **Vito Komac , Zoom Promotion , Ljubljana , Slovenia. (2001):** Multimedia Dictionary and Synthesis Of Signe Language, Franc Solina , Slavko Karpez , Ales Jaklic , University of Ljubljana , Slovenia.
71. **James Skouge, EdD, Nancy Bridenbaugh. (2007):** Technololgy Supports for Deaf Education and Deaf Community Buliding in American Samoa (2007), Univercity of Hawai , I , at Manoa.pp. 40-46.
72. **Golos DB , Moses AM . (2014):** Developing Preschool deaf Childrens Language and Literacy Learning from an educational media Series (2014) , conference Of Educational Administration Serving The Deaf Original Publication: Washington, American Annals Of The Deaf. (Am An Deaf).Vol. 158 (4) ,pp.
73. **S. Colin , J. Leybaert , J. Ecalle , A. Magnan (2013):** The development of Word recognition, Sentence Comperhension , Word Spelling , and Vocabulary in Children With deafness: A Longitudinal Study, Institut University de France , 103, BoulevardSaint Michel , F-75005 Paris , france.
74. **Wolfgang.Mann. (2014)** Exploring the Use of Dynamic Language Assessment with Deaf Children who use American Sign Language: Two Case Studies , City University London , The University of Taxas Austin.