اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين في مدينة بريدة

إعداد

د/ ذيب تريحيب الجبرين المطيري

أستاذ التربية الخاصة المشارك– كلية التربية– جامعة القصيم

أ/ عبد المجيد مبشر الجهني

باحث بقسم التربية الخاصة– كلية التربية– جامعة القصيم

اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين في مدينة بريدة

د/ ذيب تريحيب الجبرين المطيري وأ/ عبد المجيد مبشر الجهني *

المستَخلَص:

هدفت الدراسةُ الحاليةُ إلى تعرُّف اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر معلمي الإعاقة السمعية في مراحل التعليم الابتدائية والمتوسطة والثانوية في مدينة بريدة، وعليه فقد تم بناء استبانة مُكوَّنة من (٣٤) فقرة تقيس أبرز الاضطرابات التي تظهر لدى الطلبة ضعاف السمع؛ حيثُ اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي بتطبيق الاستبانة على عيّنة قصدية تكوَّنت من (٤٣) معلم ومعلمة، لتعرُّف أبرز الاضطرابات من وجهة نظرهم تبعًا لعدد من المتغيرات، وهي: (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجنس)، وقد أسفرت نتائجُ الدراسة على أن أكثر الاضطرابات تأثيرًا مرتبة على النحو التالي: اضطرابات اللغة جاءت في المرتبة الأولى، تليها اضطرابات النطق في المرتبة الثانية، تليها اضطرابات الطلاقة في المرتبة الثالثة، بينما جاء اضطراب الصوت في الترتيب الأخير، كما أظهرت النتائجُ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد عيّنة الدراسة تجاه اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عُليا)، أو متغير سنوات الخبرة (١–٥، ٦–١٠، ١١ فأكثر)، أو متغير الجنس (ذكر – أنثى).

الكلمات المفتاحية: اضطرابات التواصل، ضعاف السمع، معلمو ضعاف السمع.

* **د/ ذيب تريحيب الجبرين المطيري:** أستاذ التربية الخاصة المشارك– كلية التربية– جامعة القصيم.

أ/ **عبد المجيد مبشر الجهني:** باحث بقسم التربية الخاصة– كلية التربية– جامعة القصيم.

Communication Disorders Facing Hard of Hearing Students from Teachers' Perspectives in Buraydah City

Abstract:

The current study aimed to identify the communication disorders facing hearing-impaired students from the point of view of hearing-impaired teachers in the primary, middle, and secondary levels of education in the city of Buraidah. Accordingly, a questionnaire consisting of (34) items was built to measure the most prominent disorders that appear among hard of hearing students. The study followed descriptive methodology, the samples were an intentionally selected, the participants were (43) male and female teachers of students with hearing impairment to identify the most prominent disorders from their point of view according to a number of variables, namely: (educational qualification, years of experience, and gender). The results of the study revealed that the most influential disorders are as follows: language disorders came in the first rank, followed by speech disorders in the second rank, then fluency disorders became in the third rank, whereas voice disorders came in the last rank. The findings also showed that there were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the responses of the study sample towards communication disorders faced by hard of hearing students according to the educational qualification variable (Bachelor's, postgraduate studies), the experience years variable (1-5, 6-10, 11 and more), and the gender variable (male - female).

Keywords: Communication disorders, hard of hearing students, teachers of students with hearing impairment.

مقدمة الدراسة:

تعد حاسة السمع من الحواس المهمة لدى الإنسان، وللسمع ثلاث وظائف رئيسة توثر في قدرة الشخص الوظيفية وهي: التقاط الأصوات، وإدراك الصوت، وتحديد موقع الصوت وفي حال كان لدى الشخص إعاقة سمعية فإن هذه الوظائف لها أثر يقود إلى حدوث صعوبة في تطور التواصل لدى الشخص ويختلف هذا التأثير باختلاف العمر الذي حدثت فيه الإعاقة ونوع الإعاقة ودرجة الإعاقة السمعية (الخطيب وآخرون، ٢٠٢١).

وتعتبر اضطرابات التواصل من المشكلات الرئيسة التي تواجه الأشخاص ضعاف السمع منذ بدء حياتهم، ولها تأثير واضح؛ مما يَحُدُّ من تطور الكلام أو فهم اللغة وإنتاجها أو المحافظة عليها، فهم يرون ويشعرون، ولكن عليهم أن يُعَبِّروا ويتواصلوا ويتفاعلوا مع المحيطين بهم، وذلك عن طريق اللغة أو الكلام، فهو وسيلة في تحديد ملامحهم شخصياتهم والتعبير عن ذواتهم وآراءهم وإن القدرة على السمع قدرة معقدة لكونها تعتمد على التركيبات المعقدة للجهاز السمعي، وإن الحرمان من هذه النعمة سواء كان حرمانًا كليًا أو جزئيًا ينجم عنه اضطرابات بالتواصل؛ وذلك لأن السمع يؤدي وظيفة رئيسة في عملية التواصل، إذ إن حاسة السمع تجعله قادرًا على التعلم والتفاعل الاجتماعي والمشاركة الإيجابية في عملية التواصل من خلال: أولًا القدرة على فهم واكتساب اللغة الاستقبالية، ثانيًا القدرة على إنتاج وإرسال اللغة التعبيرية.

ويقضي معظم الأشخاص أوقاتهم في التواصل، لأنه وسيلة الشخص لنقل أفكاره ومفاهيمه وخبراته إلى الآخرين، كما أن بعض الأشخاص لا تنمو لديهم مهارات التواصل بشكل سليم، بل تواجههم بعض الاضطرابات في التواصل وتتمثل في اضطرابات باللغة أو اضطرابات في الطلاقة أو اضطرابات في النطق، أو اضطرابات في الصوت؛ الأمر الذي يجعلهم بحاجة إلى خدمات التربية الخاصة. وتختلف هذه الاضطرابات في حِدتها من اضطرابات بسيطة إلى اضطرابات شديدة، كذلك قد تكون هذه الاضطرابات مؤقتة ولا تستمر مع الشخص، وقد تكون مستمرة مدى الحياة (العزالي،٢٠١٨).

إن الطلبة ذوي الإعاقة السمعية –وبالتحديد ضعاف السمع– يعانون من مشكلات متعددة بالتواصل، من أهم تلك المشكلات تدني مستوى التحصيل اللغوي لديهم، مما ينعكس على فهم الأصوات الكلامية وتفسيرها، وكذلك عدم القدرة على ربطها بالخبرات السابقة (عيسى،٢٠١٧). ويختلف التدريس للطلبة ذوي الإعاقات عن التدريس للطلبة الآخرين الذين ليس لديهم إعاقات من ذوي العمر المماثل، ولكن الاختلاف ليس بالضرورة في بيئات تعليمية خاصة ومعزولة عن

البيئات التعليمية المقدَّمة للطلبة الآخرين، لكن الاختلاف يبرز في استراتيجيات التدريس التي تقدم للطلبة ذوي الإعاقة (الخطيب، وآخرون، ٢٠٢١).

وتُعد اضطرابات التواصل من أهم القضايا التي حصلت على اهتمام كبير من الأطباء والأكاديميين وأولياء الأمور والباحثين في هذا المجال وذوي الإعاقة أنفسهم، وتحدث عملية التواصل من خلال إصدار الأصوات الكلامية أو اكتساب وإنتاج اللغة عن طريق العديد من الأجهزة التي تتفاعل مع بعضها (علي، ٢٠٢٢). ويُعد مصطلح اضطرابات التواصل هو المصطلح الحديث لاضطرابات النطق واللغة أو الكلام وغيرها من المصطلحات فهو مصطلح عام يشمل جميع أنواع التواصل من لغة ونطق وكلام وأصبح يندرج تحت هذا المصطلح جميع اضطرابات التواصل سواء كانت اضطرابات في اللغة وتتمثل في اللغة الاستقبالية من حيث الفهم والاستيعاب أو اللغة الإرسالية من حيث التعبير وبناء الجمل، أو اضطرابات في النطق وتتمثل في الإبدال والتشويه والإضافة والحذف، أو اضطرابات الطلاقة وتوجد العديد من مظاهر اضطرابات الطلاقة منها السرعة الزيادة والتوقفات وغيرها (السعيد، ٢٠٠٨).

مشكلة الدراسة:

يواجه ضعاف السمع تحديات كثيرة، فعلى الرغم من الجهود المقدمة من وزارة التعليم لضعاف السمع، يوجد بعض القصور. وتتمثل مشكلة الدراسة في وجود اضطرابات في التواصل لدى ضعاف السمع وتلك الاضطرابات قد تُعيق تواصلهم مع الآخرين بصورة ملائمة، وإذا أردنا تقليل تلك الاضطرابات لدى ضعاف السمع فعلينا أولًا التركيز على معرفة أيٍّ من اضطرابات التواصل له الأثر الأكبر في ضعاف السمع.

انبثقت مشكلة الدراسة لما لمسه الباحثان من خلال عملهم في ميدان التعليم مع مختلف الإعاقات، وفي مراكز التدخل المبكر، ومدارس الدمج؛ فقد لاحظ الباحثان بأن اضطرابات التواصل تكون أكبر بين الطلبة ضعاف السمع، مما جعل الباحثان يُفكران لمعرفة أبرز اضطرابات التواصل انتشارًا لدى الطلبة ضعاف السمع، وأيهما أشد تأثيرًا، والمساهمة في تحديد تلك المشكلة أو التخفيف أو الحد منها، ومن خلال معرفة أكثر اضطرابات التواصل انتشارًا لدى ضعاف السمع يُمكننا تحديد وتحقيق الأهداف العلاجية، في وقت أقل وبكفاءةٍ عالية، مما يساعد ذلك في إكساب الطلبةِ ضعاف السمع التواصلَ الاجتماعي الصحيح والفعال مع الآخرين.

وأوضحت نتائج المسح الوطني الذي أجرته الهيئة العامة للإحصاء في المملكة العربية السعودية أن نسبة الذين يعانون من اضطرابات التواصل تقدر بـ ١٠,٢٥% من إجمالي السكان السعوديين ذوي الإعاقات، كما توصلت نتائج المسح إلى أن أعداد الذكور الذين يعانون من

اضطرابات التواصل يفوق أعداد الإناث، فقد بلغ أعداد الذكور ما يقارب (١١٦,٤٩٣) من إجمالي أعداد السكان ذوي الإعاقة، أما أعداد الإناث فقد بلغ ما يقارب (١١٠,٠١٧) من إجمالي السكان السعوديين ذوي الإعاقة (الهيئة العامة للإحصاء،٢٠١٧). وهذا مما دفع الباحثين لدراسة اضطرابات التواصل بصفة عامة، وتحديد أيٍّ مِنَ اضطرابات التواصل له الأثر الأكبر في ضعاف السمع. ونظرًا لأنه لا توجد دراسات سابقة، على حد علم الباحثان، فقد اهتم الباحثان بالتقصي خلف أبرز اضطرابات التواصل التي تواجه ضعاف السمع.

أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الرئيسة التالية:

١–ما أبرز اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية في مدارس الدمج بالتعليم العام من وجهة نظر معلمي الإعاقة السمعية في مدينة بريدة؟

٢–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي الإعاقة السمعية حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية في مدارس الدمج بالتعليم العام تُعْزَى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عُليا)؟

٣–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي الإعاقة السمعية حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية في مدارس الدمج بالتعليم العام تُعْزَى لمتغير الخبرة (١–٥ سنوات، ٦– ١٠سنوات، ١٠ سنوات فأكثر)؟

٤–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي الإعاقة السمعية حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية في مدارس المج بالتعليم العام تُعْزَى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟

أهداف الدارسة:

١–تعرف أبرز اضطرابات التواصل انتشارًا لدى الطلبة ضعاف في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية من وجهة نظر المعلمين.

٢– تعرف الفروقات ذات الدلالة الإحصائية في اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والتي تُعْزَى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عُليا).

٣- تعرف الفروقات ذات الدلالة الإحصائية في اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والتي تُعْزَى لمتغير الخبرة (١-٥، ٦-١٠، ١٠سنوات فأكثر).

٤- تعرف الفروقات ذات الدلالة الإحصائية في اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والتي تُعْزَى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من خلال محاولة بحثها لمشكلة مهمة تتعلق باضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، ويمكن تلخيص أهمية الدراسة فيما يأتي:

- **الأهمية النظرية:**

تأتي الأهمية النظرية للدراسة-كما يرى الباحثان- في:

١- أنها تسلط الضوء على موضوع اضطرابات التواصل التي تواجه ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية من وجهة نظر المعلمين.

٢- أن هذه الدارسة تعتمد استراتيجية معرفة وجهات نظر المعلمين الذين يتعاملون مع ضعاف السمع، ولهذا فإن وجهات نظر المعلمين لها أهمية كبيرة في تحديد الاضطرابات التي تواجه ضعاف السمع.

- **الأهمية التطبيقية:**

تأتي الأهمية التطبيقية للدراسة-كما يرى الباحثان- في:

١- الكشف عن أبرز اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين، ولمعرفة أكثر اضطرابات التواصل انتشارًا لدى ضعاف السمع يُمكننا تحديد وتحقيق الأهداف العلاجية.

٢- التركيز على اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع والذي يجعل العاملين في الميدان على دراية أكبر وأكثر ومعرفة لطرق التعامل مع اضطرابات التواصل.

٣- تزويد العاملين في إدارات التربية الخاصة في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية باضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع والعمل على التغلب عليها.

٤- تسهم نتائج هذه الدراسة في تلبية حاجات المعلمين وأولياء الأمور للتعرف إلى أبرز الاضطرابات التي تواجه ضعاف السمع.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** تقتصر هذه الدارسة على الكشف عن أبرز اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين في مدينة بريدة.
- **الحدود البشرية:** طُبقت هذه الدراسة على جميع معلمي ضعاف السمع في مدينة بريدة.
- **الحدود المكانية:** جميع مدارس التعليم العام والتي تضم فصول الدمج ومعاهد الأمل للصُّم ومراكز التربية الخاصة بمدينة بريدة.
- **الحدود الزمنية:** طُبقت الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثالث من العام الجامعي ١٤٤٤هـ.

مصطلحات الدراسة:

أولاً– اضطرابات التواصل Communication Disorders: تعرف وزارة التعليم (٢٠٢١) اضطرابات التواصل: تلك الاضطرابات الملحوظة التي تكون في النطق، أو الطلاقة، أو تأخر لغوي، أو عدم نمو اللغة التعبيرية أو اللغة الاستقبالية؛ الأمر الذي يجعل الطفل بحاجة إلى برامج علاجية أو تربوية خاصة.

ويعرف الباحثان اضطرابات التواصل إجرائيًا بأنها: تلك المشكلات التي تظهر في النطق، أو الطلاقة، أو الصوت، أو اللغة سواء كانت في اللغة التعبيرية أو الاستقبالية؛ الأمر الذي يجعل الفرد بحاجة إلى برامج علاجية أو خدمات تربوية خاصة.

ثانيًا– الطلبة ضعاف السمع Hard of hearing students: يُعرف القريوتي والسرطاوي (٢٠١٢) ضعيف السمع: هو ذلك الفرد الذي لدية فقدٌ سمعي من ٣٥–٦٩ ديسبل تجعله يواجه صعوبات في فهم الكلام بالاعتماد على حاسة السمع سواء باستخدام المُعِينات السمعية أو بدونها.

ويُعرف الباحثان ضعيف السمع إجرائيًا بأنه: ذلك الشخص الذي فقدَ جزءًا من قدرته السمعية ويستطيع فَهْمَ ما يدور حوله سَواءُ استخدام المُعِينات السميعة أو بدونها، وتتراوح درجة الفقد السمعي من (٧٠ ديسبل فأقل إلى ٣٠ ديسبل).

ثالثًا– معلِّمو ضعاف السمع Teachers of hard of hearing students: يُعرِّف الباحثان معلمي ضعاف السمع إجرائيًا بأنهم: المعلمون المؤهلون والمدربون للتعامل مع ذوي الإعاقة السمعية وإعداد البرامج التربوية الخاصة لهم في معاهد الأمل وبرامج الدمج.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تناول الباحثان في هذه الدراسة أهمية التواصل، وأسباب اضطرابات التواصل، وخطوات تقييم اضطرابات التواصل، ثم تناول الباحثان طرق التواصل مع الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، واخيراً الدراسات السابقة.

أهمية التواصل (Communication importance):

من خلال عملية التواصل نقوم بالعديدَ من المهمات، نذكر بعضها: نقل وتبادل الخبرات والأفكار والمعارف والمشاعر، ونستطيع من خلال عملية التواصل تحقيق التكاتف العاطفي والذهني بين الأشخاص المتفاعلين ويساعد في زيادة الارتباط وإحداث التأثير والتغيير المطلوب في الأشخاص(المطرفي،٢٠١٢). ونستطيع من خلال عملية التواصل اكتساب وإنتاج المعلومات والمعارف وكما يمكننا تبادلها وتصحيحها وتطويرها من فرد إلى آخر، وكذلك نستطيع من خلال عملية التواصل تغيير السلوكيات والأفكار والمعارف (صالح،٢٠١٨).

أسباب اضطرابات التواصل (The reasons of communication disorders):

تشير الدراسات التربوية والنفسية والطبية إلى أن أسباب اضطرابات التواصل يمكن تصنيفها حسب العمر، وتختلف باختلاف الأعمار والبيئات، وأكثر الأسباب ترجع عامةً إلى أحد الأسباب الآتية: إما أسباب عضوية كإصابة أحد أعضاء النطق والكلام أو جهاز التنفس أو الجهاز العصبي أو الجهاز السمعي، وتنقسم إلى عوامل قبل الولادة أو أثناء الولادة أو بعد الولادة، أو أسباب بيئية ترجع إلى الأسرة وعوامل التنشئة الأسرية وعوامل التنشئة الاجتماعية، أو أسباب نفسية كالصدمات النفسية التي قد تؤثر على الشخص، وترتبط جميع الأسباب ببعضها، وقد تشخص الحالة الواحدة ضمن أكثر من سبب من الأسباب السابقة (النوايسة، ٢٠١٣).

خطوات تقييم اضطرابات التواصل (Assessment steps of communication disorders):

يوجد العديد من الإجراءات لكي تكون عملية تقييم اضطرابات التواصل صحيحةً، أشار إليها كل من الدوايدة (٢٠١٩) وشاش (٢٠٠٧)، ويمكن إيجاز تلك الخطوات فيما يأتي:

أولاً- تاريخ الحالة:

يستطيع أخصائي اضطرابات التواصل من خلال دراسة تاريخ الحالة معرفة أسباب المشكلة وأفضل الاستراتيجيات المناسبة للبدء في عملية التشخيص والتقييم. ويكون للأسرة دور كبير إذ تُعد المصدر الأول لهذه المعلومات، ليتمكن الأخصائي من جمع معلومات ودراستها والبحث عن الجوانب التواصلية واللغوية، والأسرية، والأكاديمية، والطبية، والاجتماعية.

ثانيًا– الفحص العضوي:

في هذه المرحلة يفحص أخصائي اضطرابات التواصل أعضاءَ النطق والكلام ويتأكد من سلامتها لارتباطها بعملية التواصل ووظيفتها وقد يحتاج الاخصائي إلى تحويل الحالة إلى الطبيب للتأكد من سلامتها، فقد لا تنجح الخُطَّة العلاجية أو تكون قليلة الفائدة؛ في حالة عدم تشخيص أعضاء النطق، وعلاج العيوب الخَلقية والإصابات والضعف في أعضاء الفم والوجه، كالعضلات النطقية وسلامة اللسان، والأسنان، والفَكَّيْنِ، وغيرها من أعضاء النطق.

ثالثًا– فحص القدرة على إصدار الكلام:

في هذه المرحلة يتأكد أخصائي اضطرابات التواصل من قدرة الفرد على إصدار مقاطع كلامية بسرعة في وقت محدد، يستطيع الاخصائي حساب معدل وضوح الكلام من خلال جمع العينة الكلامية اللغوية، وذلك من خلال قسمة عدد الكلمات الواضحة على العدد الكلي للكلمات.

رابعًا– الفحص اللغوي:

في هذه المرحلة يستطيع أخصائي اضطرابات التواصل تحديد وجود الاضطراب أو عدمه، والشكل الذي يأخذه الاضطراب. وبالإضافة إلى ذلك، يستطيع الأخصائي معرفة ما إذا كان الاضطراب محددًا بمواقف وبيئات معينة أو مستمرًا، ويشترك في جمع تلك العينة –بجانب الأخصائي– كل من الأسرة والمدرسة والإخوة في بيئات مختلفة، وبالإضافة إلى ذلك يستطيع الأخصائي أن يطبق اختبارات متعددة للغة.

خامسًا– التشخيص والتوصيات:

في هذه المرحلة يكتب أخصائي اضطرابات التواصل التشخيص الدقيق للحالة، وينبغي أن يكون مفصلًا دقيقًا وغير مختَصَر، ومن ثَم كتابة التوصيات المقترحة لعلاج تلك الاضطرابات والتعامل معها؛ بالاعتماد على ما ورد من معلومات خلال عملية التقييم والتشخيص.

سادسًا– التقرير:

يكتب الأخصائي التقرير مختصرًا، ويذكر فيه أبرز المعلومات عن المريض؛ تاريخ الحالة، ونوع الاضطراب الحالي، وأبرز الأدوات التي استُخدمت في عملية التقييم، وخطة العلاج والأهداف.

طرق التواصل مع الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية (Communication methods with people with hearing impairment):

تؤدي معرفة طرق ومهارات التواصل لذوي الإعاقة السمعية وظيفةً أساسيةً فاعلةً للتدخل التربوي، ويختلف الباحثون حول أفضل المهارات التي يجب استخدمها من أجل التواصل مع الأفراد ذوي الإعاقة السمعية، وتوجد العديد من الطرق للتواصل معهم، وفيما يأتي عرضها:

أولاً– التواصل اليدوي:

يعتمد التواصل اليدوي على اليدين وحركات الأصابع بوصفه وسيلةً أساسيةً لعملية التواصل، ويمكن تقسيم التواصل اليدوي إلى قسمين:

١ –لغة الإشارة:

جاء ظهور لغة الإشارة استجابة لحاجات المجتمع المادية والاجتماعية، ويُعْزَى السبب في ذلك إلى أن لغة الإشارة هي اللغة الطبيعة لمجتمع الصُّم، ويستطع الأَصَمُّ التعبير بسهولة عن حاجاته ومشاعره من خلالها، ويُعتقَد أن لغة الإشارة كانت لغة أساسية في بعض المجتمعات، وأن الكلام مكمل للغة الإشارة، ويرجع تاريخ لغة الإشارة إلى دي لبية de labe الذي استطاع إنشاء أول مدرسة للصم عام ١٧٦٠ في باريس، ولقد تأثرت مدارس الصُّم ببريطانيا بطريقته مما أدى إلى ظهور نظام الإشارة المنظم على يد رديتشاد بياجية Richard Piaget، ثم تأسست أول مدرسة للصُّم في الولايات المتحدة على يد تاموس جالوديت Tamos Gallaudet ولقد طَورت هذه المدرسة نظام الإشارة الفرنسي المستخدم في الولايات المتحدة حاليًا، ولقد تأثر الوطن العربي بتلك المحاولات مما أدى إلى ظهور أول محاولة لنظام الإشارة العربي عام ١٩٧٢ (حنفي، السعدون، ٢٠١٠).

ويعرف سليمان والببلاوي (٢٠٠٥) لغة الإشارة بأنها مجموعة من الرموز المشاهدة التي تتطلب استخدام اليدين والذراعين للتعبير عن الأفكار والمفاهيم، وتكون عن طريق ربط الإشارة بما يقابلها في اللغة المنطوقة.

ولقد دُرست لغة الإشارة من حيث البناء والتركيب والفاعلية، وأول من اهتم بدراسة بناء لغة الإشارة من حيث تشكيلها ومعالجتها بوصفها طريقة مماثلة للنظام الصوتي باللغة المنطوقة هو ستوك Stock وحدد أربعة عناصر للإشارة، هي: شكل اليد، ومكان اليد في الجسم، وحركة اليد، والاتجاه. وإن جميع هذه العناصر تُنتج الإشارة وحدةً واحدة (حنفي، السعدون ٢٠١٠).

٢–أبجدية الأصابع:

عَرَّف سليمان والبلاوي (٢٠٠٥) أبجدية الأصابع بأنها وسيلة لتمثيل وتوضيح الحروف الأبجدية والأرقام من خلال أشكال اليد والأصابع وحركاتها التي تمثل الحروف والأرقام. ويؤكد جراهام Graham أن أبجدية الأصابع هي الطريقة الأفضل لجلب الكلمات أمام ذوي الإعاقة السمعية، ويوجد نظامان لأبجدية الأصابع، هما: نظام اليد الواحدة وهو خاص باليد اليمنى فقط، ونظام اليدين أي استخدام اليدين معًا.

ثانيًا– التواصل الشفهي:

يعتمد التواصل الشفهي على الكلام وحركات الشفاه وسيلةً أساسيةً لعملية التواصل، ويمكن تقسيم التواصل الشفهي إلى قسمين:

١–التدريب السمعي:

يحدث التدريب السمعي من خلال التركيز على البقايا السمعية واستغلالها لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية من خلال تنمية المهارات كمهارة الاستماع والتمييز بين الأصوات والحروف الهجائية، ويتخذ من الكلام وسيلةً أساسية في التواصل، ويُعد المعلم الفرنسي جين إتارد jin 'itard وكارهارت karhart هما اللذان وضعا الأسس والقواعد المحددة للتدريب السمعي وتُستخدم إلى عصرنا الحالي، وهي وسيلة تزيد الرغبة عند ذوي الإعاقة السمعية للتواصل مع الآخرين، وتساعد على التفاعل والتكيف مع البيئة المليئة بالأصوات من حوله، ووسيلة –أيضًا– لتطوير اللغة لديهم (حنفي، والسعدون، ٢٠١٠).

٢–قراءة الشفاه:

تعتمد هذه الطريقة على حركات الشفاه ومخارج الأصوات، ويُعد بونك دي ليون bunk di liun أول من استخدم هذه الطريقة في تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، وقراءة الشفاه هي فن معرفة أفكار المتكلم من خلال حركات الفم، ويمكن القول إن مصطلح قراءة الكلام يعد بديلًا أفضل من مصطلح قراءة الشفاه؛ ويرجع السبب في ذلك إلى أن قراءة الكلام تتضمن العديد من المهارات البصرية الصادرة عن الوجه، أما مصطلح قراءة الشفاه فيقتصر على الشفتين فقط (حنفي، والسعدون، ٢٠١٠).

ثالثًا– التواصل الكلي:

ظهرت طريقة التواصل الكلي بسبب ظهور بعض السلبيات في طرق التواصل –المشار إليها في السابق– ورَدَّةَ فِعلٍ للانتقادات، ويُنسَب التواصل الكلي إلى روي هولكومب ruy hulkumb وهو عنوان لفلسفته، ويشتمل التواصل الكلي على جميع طرق التواصل اليدوي، والشفهي، بمعنى أنها طريقة تجمع كل طرق التواصل (حنفي، السعدون٢٠١٠).

استنادًا على ما سبق، يمكن القول إن الطلبة ضعاف السمع ليسوا متجانسين على الرغم من أنهم متقاربون في العمر بالصف الدراسي نفسه، وهذا الاختلاف أمر طبيعي ويندرج تحت الفروقات الفردية، لذلك يجب على معلم ضِعاف السمع مخاطبة الطلبة بالطرق –المشار إليها في السابق– المناسبة لهم مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

الدراسات السابقة:

هنالك العديد من الدراسات السابقة التي تناولت محاور الدراسة الحالية، ونستعرض أهم ما وجدناه مُحددين موقع الدارسة الحالية من الأدب التربوي السابق وجوانب تميزها.

–هدفت دراسة عثمان وآخرون (٢٠٢١) إلى التحقق من أثر مراكز التأهيل في تطوير وتحسين استخدام اللغة لدى الأطفال ضعافِ السمع المتأخرين لغويًا وبين الأطفال المتأخرين لغويًا من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بعد التعرُّض لبرامج التنمية اللغوية، ومعرفة العلاقة بين العمر والقدرة على استخدام اللغة لدى ضعاف السمع المتأخرين لغويًا وأطفال الإعاقة العقلية البسيطة المتأخرين لغويًا. فقد طُبِّق مقياس اختبار اللغة العربية (١٩٩٤) من إعداد نهلة الرفاعي، ومقياس وظائف اللغة من إعداد الباحث، واستبيان جودة البيئة التعليمية من إعداد الباحث، ولقد تكونت العيِّنة الكلية للدراسة من (٨٠) طفلًا مقسمين (٤٠) طفلًا وطفلة من ضعافِ السمع و(٤٠) طفلًا وطفلة من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، ولقد أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال ضعاف السمع المتأخرين لغويًا والأطفال المتأخرين لغويًا من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مقياس توظيف اللغة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أولياء أمور الأطفال ضعافِ السمع المتأخرين لغويًا وأولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة العقلية المتأخرين لغويًا على استبيان جودة البيئة التعليمية. وأظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة بين العمر والأداء لدى الأطفال ضعاف السمع المتأخرين لغويًا والأطفال ذوي الاعقة العقلية البسيطة المتأخرين لغويًا على مقياس توظيف اللغة، وخرجت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها الاهتمام بتوظيف وتطوير الحصيلة اللغوية لدى الأطفال المتأخرين لغويًا.

–هدفت دراسة الغامدي وعيسى (٢٠٢١) لتعرف اضطرابات النطق لدى الأطفال ضعاف السمع بمدينة جدّة وعلاقتها ببعض المتغيرات، تكونت عينة الدراسة من (٥٥) طفلًا من الصفوف (الأول، الثاني، الثالث، الرابع، الخامس، السادس) ممن يعانون من ضعف سمعي تراوح بين البسيط والشديد، حيث كان اختيارهم من مدارس الدمج الحكومية في مدينة جدّة. ولتحقيق أهداف الدراسة، طور الباحثان مقياسًا لاضطرابات النطق واختبارًا لمهارات القراءة والكتابة،

وقد طُبِّق المقياس والاختبار على العينة الحالية، ولقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر اضطرابات النطق شيوعًا هو الإبدال ثم التشويه، وبينت –كذلك– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اضطراب النطق ومستوى القراءة لدى الأطفال ضعاف السمع، وأيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اضطراب النطق ومهارات الكتابة (التعبير)، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين اضطراب النطق ومهارات الكتابة (مهارات الكتابة العامة، الإملاء)، وبينت الدراسة أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اضطرابات النطق ودرجة الفقدان السمعي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اضطراب النطق والصف الدراسي. وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها ضرورة توافر التواصل البنَّاء بين المدرسة والأسرة لتحقيق نمو أفضل للأطفال. وتفعيل دور الإرشاد التربوي للأسرة حول الطريقة الصحيحة في التعامل مع الأطفال المضطربين نطقيًا، وزيادة عدد مدربي النطق في مدارس الدمج، وذلك لزيادة عدد الجلسات المخصصة لكل طفل.

–وأجرى البكور (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى تعرُّف العلاقة بين اضطرابات النطق والكلام لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية واتجاهاتهم نحو القراءة في محافظة الطائف، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٣٠) تلميذًا من التلاميذ ضعاف السمع والذين تتراوح أعمارهم (٨–١٣) عامًا، وهم بالصفوف من الأول حتى السادس الابتدائي، وطُبِّق مقياس اضطرابات النطق والكلام، ومقياس الاتجاه نحو القراءة (من إعداد الباحث)، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين اضطرابات النطق والكلام والاتجاه نحو القراءة لدى عينة البحث، كما توصل إلى أن مستويات الاستجابة في مفردات مقياس اضطرابات النطق والكلام كانت في المستوى المرتفع، في حين كانت مستويات الاستجابة في مفردات مقياس اتجاه التلاميذ نحو القراءة في المستوى المتوسط.

–كما أجرى قاسم (٢٠١٩) دراسة هدفت لمحاولة الكشف عن الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) ضعاف السمع في النمو اللغوي لديهم، واعتمد البحث على المنهج المقارن، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة أطفال ضعاف السمع الذين تتراوح شدة الفقدان السمعي لديهم من ٩٠ إلى ٧٠ ديسبيل، وتكونت العينة من (٤٠) طفلًا وطفلة، (٢٣ ذكور، ١٧ إناث) وتراوحت أعمارهم من ٦ إلى ٨ سنوات، وينتمون جميعًا لمستوى اقتصادي واجتماعي فوق متوسط، وقد استُخدم اختبار اللغة العربية إعداد (الرفاعي ٢٠١٥)، وقد توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ضعاف السمع في متغير النمو اللغوي لصالح الإناث ضعيفات السمع.

-وأجرى السيد وآخرون (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى إعداد برنامج تدريبي لتخفيف بعض اضطرابات اللغة (اضطرابات اللغة الاستقبالية، اضطرابات اللغة التعبيرية، التأخر اللغوي) لدى الأطفال ضعاف السمع والتحقق من فاعلية البرنامج في تخفيف هذه الاضطرابات، ومدى استمرارية تأثيره إلى ما بعد مدة المتابعة، وتكونت عينة الدراسة من (١٤) تلميذًا من ضعاف السمع بمدرسة الأمل للصُّم وضعاف السمع بمدينتي الزقازيق وأبو حماد بمحافظة الشرقية، والذين تتراوح أعمارهم ما بين ٦ إلى ٩ سنوات، واستخدم الباحث الأدوات الآتية: مقياس اضطرابات اللغة للأطفال ضعاف السمع (إعداد الباحث)، وبرنامج تدريبي لخفض اضطرابات اللغة لدى الأطفال ضعاف السمع (إعداد الباحث). وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رُتَب درجات الأطفال ضعاف السمع في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس اضطرابات اللغة بعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح المجموعة التجريبية. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رُتَب درجات القياسَين القَبلي والبَعدي للأطفال ضعاف السمع في المجموعة التجريبية على مقياس اضطرابات اللغة بعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك لصالح القياس البَعدي. وتوصلت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رُتَب درجات القياسَين البَعدي والقبلي. والمتابعة للأطفال ضعاف السمع في المجموعة التجريبية على مقياس اضطرابات اللغة وذلك لصالح المتابعة.

-وهدفت دراسة ملكاوي (٢٠١١) إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي للأطفال ضعاف السمع في مرحلة رياض الأطفال لتحسين نطق الأصوات، وتكونت العينة من (٣٠) طفلًا وطفلة، وكانت أدوات الاختبار من إعداد الباحث وهي اختبار تسمية الصور، وأظهرت النتائج وجود تحسن في نطق الأصوات لدى ضعاف السمع، وأظهرت النتائج -أيضًا- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا لدى ضعاف السمع تُعْزَى لمتغير الجنس، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية مما يدعم أهمية البرنامج التدريبي في تحسين نطق الأصوات لدى ضعاف السمع.

-كما أجرى الزريقات والإمام (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى تعرف المشكلات الناتجة عن الإعاقة السمعية، واتفق الباحثان على أداة الدراسة التي تكونت من أربعة محاور، هي: المشكلات الأسرية، والمشكلات التواصلية، والمشكلات السلوكية والانفعالية، والمشكلات الأكاديمية، وكانت عينة البحث (١٣٠) مُعاقًا سمعيًا من الذكور والإناث، وأظهرت نتائج تلك الدراسة أن أكثر المشكلات التي يعاني منها الطلبة ذوو الإعاقة السمعية هي المشكلات التواصلية ثم المشكلات الأكاديمية ثم المشكلات السلوكية الانفعالية وأخيرًا المشكلات الأسرية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

ومن خلال الدراسات السابقة يتضح من خلال دراسة الزريقات والإمام (٢٠٠٥) أنه من أبرز المشكلات التي تواجه الإعاقة السمعية هي مشكلة التواصل، ولقد توصلت دراسة البكور (٢٠٢٠) إلى وجود علاقة بين اضطرابات الكلام واضطرابات النطق لدى ضعاف السمع، بينما يتضح من دراسة الغامدي وعيسى (٢٠٢١) وجود علاقة بين اضطرابات النطق ودرجة الفقدان السمعي، ودراسة قاسم (٢٠١٩) فقد قارنت الاضطرابات اللغوية بين الجنسين من ضعاف السمع، ودراسة ملكاوي (٢٠١١) ودارسة السيد وآخرون (٢٠١٥) التي قاست فاعلية برنامج لاضطرابات التواصل وما توصلت إليه النتائج في مقدار التحسن مع الأخذ بالاعتبار تلك المشكلة ومحاولة حلها والتدريب على بعضٍ من البرامج الداعمة لهم. ويجب التركيز على أهمية دور معلمي التربية الخاصة وتثقيفهم في مجال اضطرابات التواصل وكيفية التعامل مع تلك الحالات، لأنها من الأساليب الداعمة للتعلم الإيجابي وأن أفضل طريقة للتعلم تكون من خلال التدريب للمعلمين. لذا فهناك حاجة إلى موارد تعليمية إضافية وتدريب الوالدين والمعلمين لتحسين تقديم الخدمات للأطفال الذين يعانون من اضطرابات التواصل وتلبية احتياجاتهم؛ ومن هنا يرى الباحثان أهمية التقصي ومعرفة أبرز مشكلات التواصل لدى الطلبة ضعاف السمع.

مجتمعُ وعينةُ الدراسة:

يُعرف مجتمع الدراسة "المجموعة التي يرغب الباحثُ في تعميم نتائج دراسته عليها، والتي تمتلك صفة واحدة على الأقل تجعلها مختلفة عن المجموعات الأخرى" (الخطيب، ٢٠٠٦، ص. ٣٨). تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة السمعة في مدينة بريدة والبالغ عددهم (٧٤) معلم ومعلمة بحسب إحصائية من إدارة التعليم بمنطقة القصيم، عدد المعلمين (٥٠) وعدد المعلمات (٢٤). وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية حيث إنها الطريقة الأكثر ملاءمة لاختيار عينة الدراسة، وبعد الحصول على إحصائية رسمية بعدد معلمي ذوي الإعاقة السمعية من إدارة التعليم بمنطقة القصيم ممثله بقسم التربية الخاصة، بما يتناسب مع أهداف الدراسة الحالية، تم استهداف جميع معلمي ذوي الإعاقة السمعية ضِمن مجتمع الدراسة دون تحيُّز من الباحث؛ والعدد الكُلي تمثَّل في (٧٤) معلماً ومعلمةٍ وهم جميع مجتمع الدراسة، استجاب للدراسة (٤٣) معلماً ومعلمة في المرحلة الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، وعدد المعلمين (٢٧) وعدد المعلمات (١٦).

وصف مجتمع الدراسة:

قامت هذه الدراسة على عددٍ من المتغيرات المتعلقة بالخصائص الشخصية والوظيفية لمفردات مجتمع الدراسة، والتي تمثَّلت في: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والجنس. وفي ضوء تلك المتغيرات يُمكِن تحديد خصائص مجتمع الدراسة على النحو الآتي:

١- المؤهل العلمي:

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة وَفْق المؤهل العلمي كالاتي:

عدد الدورات التدريبية	التكرارات	النسبة
بكالوريوس	٣٢	%٧٤.٤
دراسات عُليا	١١	%٢٥.٦
المجموع	**٤٣**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من عينة الدراسة كانت لحملة درجة البكالوريوس، حيث بلغت نسبتهم ٧٤.٤% من حجم عينة الدراسة، في حين كانت النسبة الأقل للحاصلين على دراسات عليا، حيث بلغت نسبتهم ٢٥.٦% من حجم العينة.

٢- سنوات الخبرة:

جدول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة وَفْق سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة
٥ سنوات فأقل	٣	%٧.٠
من ٦ إلى ١٠ سنوات	٩	%٢٠.٩
١٠ سنوات فأكثر	٣١	%٧٢.١
المجموع	**٤٣**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من عينة الدراسة كانت لمن بلغت سنوات خبرتهم ١٠ سنوات فأكثر، حيث بلغت نسبتهم ٧٢.١% من حجم عينة الدراسة، يليها من تراوحت سنوات خبرتهم ما بين ٦ إلى ١٠ سنوات بنسبة ٢٠.٩%، في حين كانت النسبة الأقل لمن بلغت سنوات خبرتهم ٥ سنوات فأقل، حيث بلغت نسبتهم ٧.٠% من حجم العينة.

٣- الجنس:

جدول (٣) توزيع أفراد عينة الدراسة وَفْق الجنس

عدد الدورات التدريبية	التكرارات	النسبة
ذكر	٢٧	%٦٢.٨
انثى	١٦	%٣٧.٢
المجموع	**٤٣**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من عينة الدراسة كانت من الذكور، حيث بلغت نسبتهم ٦٢.٨% من حجم عينة الدراسة، في حين كانت النسبة الأقل من الإناث، حيث بلغت نسبتهن ٣٧.٢% من حجم العينة.

أداة الدراسة:

للإجابة على أسئلة الدراسة، وتحقيق أهدافها، قام الباحثان بإعداد استبانة حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين في مدينة بريدة. وتهدُف أداة الدراسةِ إلى التعرف على اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين في مدينة بريدة وفقًا للأبعاد التالية: اضطراب اللغة، اضطراب النطق، اضطراب الطلاقة، اضطراب الصوت، كما تهدف إلى تعرُّف العلاقة بين تلك العوامل بالمتغيرات المستقلة للدراسة، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والجنس. وتكوَّنت أداة الدراسة الحالية في صورتها النهائية من (٣٤) فقرة موزَّعة على أبعاد الأداة على النحو الآتي: (١٤) فقرة ضمن البُعد المتعلق باضطراب اللغة، و(٨) فقرات ضمن البُعد المتعلق باضطراب النطق، و(٧) فقرة ضمن البُعد المتعلق باضطراب الطلاقة، و(٥) فقرات ضمن البُعد المتعلق باضطراب الصوت، وقد تكوَّنت الأداة من (٥) بدائل وفقًا لتدرج ليكرث الخماسي.

الصدق والثبات لأداة الدراسة:

الصدق الظاهري للأداة: تم التأكد من صدق الأداة بحسب طريقة الصدق الظاهري، وذلك من خلال عرض الأداة على خمسة متخصصين في مجال التربية الخاصة، للتأكد من مدى وضوح فقرات الأداة، ومدى صحة صياغتها اللغوية، بالإضافة إلى مدى ارتباط فقراتها بالأبعاد التي تقيسها، وقد قام الباحثان بالتعديل في ضوء مقترحات المحكمين.

صدق الاتساق الداخلي للأداة: قام الباحثان بالتحقُّق من صدق الاتساق الداخلي للأداة بعد التأكُّد من الصدق الظاهري لها؛ وجمع البيانات الخاصة بها، ومن ثمَّ تفريغ البيانات؛ وحساب معامل الارتباط بين درجة كلٍّ فقرة من فقرات الاستبانة، والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه تلك الفقرة، وكانت النتائج كالآتي:

أولاً– صدق الاتساق الداخلي لبُعد اضطرابات اللغة:

يتضح من خلال الجدول (٤) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البُعد الأول (اضطرابات اللغة) والدرجة الكلية للبُعد دالَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ ٠.٠٠٥)، وهذا يُعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي للبُعد الأول، كما يُعطي مؤشرات صدقٍ مرتفعةٍ وكافيةٍ يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

جدول (٤) معاملاتُ الارتباط بين درجات فقرات البُعد الأول بالدرجة الكلية للبُعد

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٥٩٧**	٨	٠.٥١٢**
٢	٠.٥٢٥**	٩	٠.٦٥٧**
٣	٠.٣٥٦**	١٠	٠.٦٥٧**
٤	٠.٥٨٨**	١١	٠.٦٨٧**
٥	٠.٦٤٣**	١٢	٠.٦٧٩**
٦	٠.٦٤٨**	١٣	٠.٦٤٩**
٧	٠.٦٨٢**	١٤	٠.٥٦٨**

** دالَّة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠.٠١

ثانيًا– صدق الاتساق الداخلي لبعد اضطرابات النطق:

من خلال النتائج التي يُشير إليها الجدول (٥) يتَّضح بأن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد الثاني (اضطرابات النطق) والدرجة الكلية للبُعد دالَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)؛ وهذا يُعطي إشارة تدلُّ على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي للبُعد الثاني، كما يُعطي مؤشرات صدق مرتفعة تُعزِّز من موثوقية نتائج الدراسة الحالية.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجات فقرات البُعد الثاني بالدرجة الكلية للبُعد

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	-٠.٦٨٣-**	٥	٠.٤٩٥**
٢	٠.٦٨٣**	٦	٠.٥١٢**
٣	٠.٦١٣**	٧	٠.٥٢٧**
٤	٠.٥٣٠**	٨	٠.٦٤١**

** دالَّة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل.

ثالثًا– صدق الاتساق الداخلي لبعد اضطرابات الطلاقة.

تُشير النتائج التي يُوضحها الجدول (٦) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البُعد الثالث (اضطرابات الطلاقة) والدرجة الكلية للبُعد دالَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)؛ مما يدلُّ على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي للبُعد الثالث من الأداة، كما يُعطي مؤشرات صدقٍ مرتفعةٍ وكافيةٍ تسمح بالوثوق في نتائج الدراسة الحالية.

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات فقرات البُعد الثالث بالدرجة الكلية للبُعد

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٧٤٨**	٥	٠.٧٢٣**
٢	٠.٨٠٦**	٦	٠.٧٤٢**
٣	٠.٧٦١**	٧	٠.٦٢٤**
٤	٠.٧٤٤**		

** دالَّة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل.

رابعاً– صدق الاتساق الداخلي لبعُد اضطرابات الصوت:

تُشير النتائج التي يُوضحها الجدول (٧) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البُعد الرابع (اضطرابات الصوت) والدرجة الكلية للبُعد دالَّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)؛ مما يدلُّ على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي للبُعد الرابع من الأداة، كما يُعطي مؤشرات صدقٍ مرتفعةٍ وكافيةٍ تسمح بالوثوق في نتائج الدراسة الحالية.

جدول (٧) معاملات الارتباط بين درجات فقرات البُعد الرابع بالدرجة الكلية للبُّعد

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦٢٢**	٤	٠.٨١٢**
٢	٠.٧٦٢**	٥	٠.٧٠٤**
٣	٠.٨١٦**		

** دالَّة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل.

خامساً– معاملات الارتباط بين كل بُعد من أبعاد الأداة بالدرجة الكلية لها:

يُظهر الجدول (٨) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد الاستبانة بالدرجة الكلية لها كانت دالَّة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)؛ وجميعها قِيَم موجبة؛ مما يدلُّ على درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، كذلك ارتباط الاستبانة بالأبعاد الخاصة بها.

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة

	أبعاد الاستبانة	معامل الارتباط
١	اضطرابات اللغة	٠.٦٢٧**
٢	اضطرابات النطق	٠.٤٣٥**
٣	اضطرابات الطلاقة	٠.٥٢٦**
٤	اضطرابات الصوت	٠.٣٤٩**

** دالَّة عند مستوى الدلالة ٠.٠١

ثبات الأداة:

قام الباحثان بقياس ثبات أداة الدراسة عن طريق استخراج معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha حيث تراوحت معاملات ألفا كرونباخ ما بين (٠.٦٠٣ و٠.٨٥٩) كما هي مُوضَّحة في الجدول (٩)، كذلك بلغت قيمة الثبات العام (٠.٧١٧)؛ وذلك يدلُّ على أن ثبات الأداة مقبولٌ لأغراض الدراسة الحالية.

جدول (٩) معاملاتُ ثبات الأداة

أبعاد الاستبانة		عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
البُعد الأول	اضطرابات اللغة	١٤	٠.٨٥٩
البُعد الثاني	اضطرابات النطق	٨	٠.٦٠٣
البُعد الثالث	اضطرابات الطلاقة	٧	٠.٨٥٤
البعد الرابع	اضطرابات الصوت	٥	٠.٧٩٨
الثبات العام للاستبانة		٣٤	٠.٧١٧

أساليب المعالجة الإحصائية:

للإجابة على تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها، قام الباحثان بإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وذلك عن طريق ترميز البيانات وإدخالها، باستخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS)، وقد استخدم الباحثان المعالجة الإحصائية الأتية:

١. **التكرارات والنسب المئوية** (Frequencies and Percentages)**:** ويستخدم هذا الأمر لتعرف تكرارات استجابات أفراد عينة الدراسة.
٢. **معاملات الارتباط** (Correlation coefficient)**:** للتحقق من صدق الاستبانة وثباتها.
٣. **معامل ألفا كرونباخ** (Cronbach's Alpha Coefficient): لتعرف ثبات استبانة الدراسة.
٤. **المتوسط الحسابي** (Mean) و**الوزن النسبي:** لتعرف الوزن النسبي ومتوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة.
٥. **اختبار** (Kruskal-Wallis Test): لتعرف الفروقات بين ثلاث مجموعات فأكثر، تم استخدامه للإجابة على تساؤل الدراسة المتعلق بسنوات الخبرة.
٦. **اختبار** (Mann-Whitney U): لتعرف الفروقات بين مجموعتين، تم استخدامه للإجابة على تساؤلات الدراسة المتعلقة بمتغيري الجنس والمؤهل.
٧. **اختبار** (Shapiro-Wilks): لفحص اعتدالية توزيع البيانات.

نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر مُعلميهم، بناء على المتغيرات ذات العلاقة، فجاء هذا المحور ليعرض نتائج الدراسة التي تم التوصّلُ إليها بعد تحليل البيانات، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة.

النتائج الخاصة بالتساؤل الأول:

١-ما أبرز اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن التساؤل الأول، وللكشف عن أبرز اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة على أبعاد الاستبانة الخاصة بها، وفيما يلي يوضح الجدولُ (١٠) النتائجَ الخاصة بالتساؤل الأول:

جدول (١٠) اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين

اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
اضطراب اللغة	٣.٥٧	٠,٥٥٨٣١	١	غير موافق
اضطراب النطق	٣.٥٥	٠,٥٧٥٤٣	٢	موافق
اضطراب الطلاقة	٣.٤٧	٠,٦٢٨٥٥	٣	موافق
اضطراب الصوت	٣.١٩	٠,٧٣٤١٤	٤	محايد
الدرجة الكلية لاضطرابات التواصل	**٣.٤٩**	**٠,٤٥١٤٧**	**موافق**	

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول السابق (١٠)، يتبيَّن وجود العديد من الاضطرابات التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين بحسب استجابات أفراد عيّنة الدراسة، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككلٍّ (٣.٤٩ من ٥.٠٠)، وقد تمثَّلت تلك الاضطرابات في (اضطراب اللغة، واضطراب النطق، واضطراب الطلاقة، واضطراب الصوت)؛ حيثُ جاءت اضطرابات اللغة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٥٧ من ٥.٠٠)، يليها اضطراب النطق بمتوسط حسابي (٣.٥٥ من ٥.٠٠)، يليها اضطراب الطلاقة بمتوسط حسابي (٣.٤٧ من ٥.٠٠)، بينما جاء اضطراب الصوت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣.١٩ من ٥.٠٠).

وفيما يلي وصف مُفصَّل للأبعاد مرتبة بحسب النتائج التي حصل عليها الباحثان؛ وذلك على النحو الآتي:

أولاً–اضطراب اللغة:

جدول (١١) استجابات أفراد عينة الدراسة على بُعد اضطراب اللغة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
١	يستجيب الطالب ضعيف السمع للتعليمات اللفظية من خطوة واحدة.	٣.٠٠	١.٠٤٦٥٤	١٤	محايد
٢	يستجيب الطالب ضعيف السمع للتعليمات اللفظية من خطوتين.	٣.٦٥	٠.٩٢٢٨٢	٧	غير موافق
٣	يستجيب الطالب ضعيف السمع للتعليمات اللفظية من ثلاث خطوات وأكثر.	٣.٨٤	١.٠٤٤٩٥	٣	غير موافق
٤	يستخرج الطالب ضعيف السمع الأشياء (الألوان–الاشكال الهندسية–الحيوانات–الملبوسات إلخ...) عند الطلب.	٣.٨٦	٠.٩٨٩٩٨	٢	غير موافق
٥	يستخرج الطالب ضعيف السمع الصورة الدالة على الفعل عند الطلب.	٣.٨١	٠.٨٥٢٣٣	٤	غير موافق
٦	يستخرج الطالب ضعيف السمع المتعاكسات عند الطلب.	٣.٢٨	٠.٩٥٩٣٠	١٢	محايد
٧	يستطيع الطالب ضعيف السمع التعبير بكلمة واحدة.	٣.٤٠	١.١٥٧٥٧	١١	محايد
٨	يستطيع الطالب ضعيف السمع التعبير بثلاث كلمات فأكثر.	٣.٦٣	٠.٩٥١٧٧	٨	غير موافق
٩	يكون الطالب ضعيف السمع جملة مفيدة.	٣.٤٧	٠.٩٠٨٩٢	٩	غير موافق
١٠	يسمي الطالب ضعيف السمع الأشياء (الألوان – الموصلات– الملبوسات – محتويات الصف الدراسي الخ...)	٣.٧٩	٠.٧٠٩٠٦	٥	غير موافق
١١	يستطيع الطالب ضعيف السمع معرفة استعمالات الأشياء.	٣.٩٣	٠.٧٩٨٦٧	١	غير موافق
١٢	يجيب الطالب ضعيف السمع على الأسئلة الاجتماعية.	٣.٧٩	٠.٨٠٣٥١	٥ مكرر	غير موافق
١٣	يجيب الطالب ضعيف السمع على الأسئلة الاستفهامية.	٣.٤٧	٠.٨٨٢٣٤	٩ مكرر	غير موافق
١٤	يستخدم الطالب ضعيف السمع الضمائر.	٣.٠٩	١.٠١٩٢٠	١٣	محايد
	المتوسط الحسابي =	٣.٥٧	الانحراف المعياري = ٠,٥٥٨٣١		

من خلال استعراض النتائج المُوضَّحة بالجدول (١١) يتبيَّن أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة على بُعد اضطراب اللغة بلغ (٣.٥٧من ٥.٠٠)، وهو يدلُّ على درجة استجابة غير موافقة؛ حيثُ تراوحت متوسطات موافقتهم على العبارات الخاصة بهذا البُعد ما بين (٣.٩٣ إلى ٣.٠٠)، ويتضح من المتوسطات بأن أفراد عيّنة الدراسة لم يوافقوا على (١٠) اضطرابات متعلقة باللغة وهي: (الفقرة رقم (١١)، الفقرة رقم (٤)، الفقرة رقم (٣)، الفقرة رقم (٥)، الفقرة رقم (١٠)، الفقرة رقم (١٢)، الفقرة رقم (٢)، الفقرة رقم (٨)، الفقرة رقم (٩)، الفقرة رقم (١٣))؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات ما بين (٣.٩٣ إلى ٣.٤٧)، بينما يتبيَّن من النتائج أن مفردات عيّنة الدراسة كانت آراؤهم حيادية على (٤)

اضطرابات متعلقة باللغة وهي: (الفقرة رقم (٧)، الفقرة رقم (٦)، الفقرة رقم (١٤)، الفقرة رقم (١))؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذا الاضطراب ما بين (٣.٤٠ إلى ٣.٠٠).

ثانيًا –اضطراب النطق:

جدول (١٢) استجابات أفراد عينة الدراسة على بُعد اضطراب النطق

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
١	ينطق الطالب ضعيف السمع الصوت (الحرف) منفرد بشكل صحيح.	٣.٤٩	٠.٩٦٠٤٦	٥	غير موافق
٢	ينطق الطالب ضعيف السمع الصوت(الحرف) في أول الكلمة بشكل صحيح.	٣.٥٦	٠.٩٠٧٧٠	٤	غير موافق
٣	ينطق الطالب ضعيف السمع الصوت(الحرف) في وسط الكلمة بشكل صحيح.	٣.٣٧	٠.٨٧٣٥١	٨	محايد
٤	ينطق الطالب ضعيف السمع الصوت(الحرف) في اخر الكلمة بشكل صحيح.	٣.٤٠	٠.٩٢٩٤٠	٦	محايد
٥	يقوم الطالب ضعيف السمع بحذف صوت(حرف) أو أكثر وبذلك لا ينطق الكلمة كاملة.	٣.٥٨	٠.٩٣١٧٨	٣	موافق
٦	يقوم الطالب ضعيف السمع بأبدال صوت (حرف)مكان صوت أخر مثال على ذلك (مفلث) بدل من كلمة (مثلث).	٣.٧٠	٠.٩٦٤٤٩	٢	موافق
٧	يقوم الطالب ضعيف السمع بتشويه الصوت (الحرف) إلى صوت (حرف) مقارب للصوت (الحرف)الأصلي.	٣.٨٨	٠.٩٠٥٢٦	١	موافق
٨	يقوم الطالب ضعيف السمع بإصدار صوت (حرف) إضافي للكلمة الاصلية مثال ذلك (يوسف) يقوم بزيادة صوت (يوسفي)	٣.٤٠	١.٠٢٦٧٧	٦ مكرر	محايد
	المتوسط الحسابي =	**٣.٥٥**	**الانحراف المعياري = ٠,٥٧٥٤٣**		

من خلال استعراض النتائج المُوضَّحة بالجدول (١٢) يتبيَّن أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة على بُعد اضطرابات النطق بلغ (٣.٥٥ من ٥.٠٠)، وهو يدلُّ على درجة عالية؛ حيثُ تراوحت متوسطات موافقتهم على العبارات الخاصة بهذا البُعد (٣.٨٨ إلى ٣.٣٧)، ويتضح من المتوسطات بأن أفراد عيّنة الدراسة وافقوا على (٣) اضطرابات تتعلق بالنطق وهي: (الفقرة رقم (٧)، الفقرة رقم (٦)، الفقرة رقم (٥)؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات ما بين (٣.٨٨ إلى ٣.٤٩)، ولم يوافقوا على فقرتين هما: (الفقرة رقم (٢)، الفقرة رقم (١)، كما يتبيَّن من النتائج أن مفردات عيّنة الدراسة كانت آراؤهم حيادية على (٣) اضطرابات تتعلق بالنطق وهي: الفقرة رقم (٤)، الفقرة رقم (٨)، الفقرة رقم (٣)؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذا العبارات ما بين (٣.٤٠ إلى ٣.٣٧).

ثالثاً– اضطراب الطلاقة:

جدول (١٣) استجابات أفراد عينة الدراسة على بُعد اضطراب الطلاقة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
١	لدى الطالب ضعيف السمع توقف أو تردد وهو الصمت لفترة من الوقت مثال على ذلك أسمي (وقفه) عبد المجيد.	٣.٧٧	٠.٧٨١٨٥	١	موافق
٢	يكرر الطالب ضعيف السمع الكلمة كاملة مثال على ذلك أرغب أرغب بالذهاب.	٣.٥١	٠.٧٦٧٥٦	٣	موافق
٣	يكرر الطالب ضعيف السمع شبة جملة مثال على ذلك أنا أرغب أنا أرغب بالذهاب.	٣.٥١	٠.٨٥٥٥٧	٣ مكرر	موافق
٤	وجود تداخل لدى الطالب ضعيف السمع وهو وجود كلمة غير مناسبة مثال ذلك أنا أريد (هذا)الذهاب	٣.٥٤	٠.٩٠٨٩٢	٥	موافق
٥	يصاب الطالب ضعيف السمع بتوتر جسدي في العضلات المحيطة بالعين أو الانف أو الرقبة عندما يحاول إخراج الكلام.	٣.٣٧	٠.٩٥١٧٧	٦	محايد
٦	لدى الطالب ضعيف السمع بطء زائد في الكلام.	٣.٦٥	٠.٨١٣١٠	٢	موافق
٧	لدى الطالب ضعيف السمع سرعة زائدة في الكلام.	٢.٩٥	٠.٩٢٤٦٢	٧	محايد
	المتوسط الحسابي =	**٣.٤٧**	**الانحراف المعياري =٠,٦٢٨٥٥**		

خلال استعراض النتائج المُوضَّحة بالجدول (١٣) يتبيَّن أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة على بُعد اضطرابات الطلاقة بلغ (٣.٤٧ من ٥.٠٠)، وهو يدلُّ على درجة عالية؛ حيثُ تراوحت متوسطات موافقتهم على العبارات الخاصة بهذا البُعد (٣.٧٧ إلى ٢.٩٥)، ويتضح من المتوسطات بأن أفراد عيّنة الدراسة وافقوا على (٥) اضطرابات تتعلق بالطلاقة وهي: (الفقرة رقم (١)، الفقرة رقم (٦)، الفقرة رقم (٢)، الفقرة رقم (٣)، الفقرة رقم (٤)؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات ما بين (٣.٧٧ إلى ٣.٥٤)، كما يتبيَّن من النتائج أن مفردات عيّنة الدراسة كانت آراؤهم حيادية على (٢) من اضطرابات الطلاقة وهي: (الفقرة رقم (٥)، الفقرة رقم (٧)؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه الاضطرابات ما بين (٣.٣٧ إلى ٢.٩٥).

رابعًا–اضطراب الصوت:

جدول (١٤) استجابات أفراد عينة الدراسة على بُعد اضطراب الصوت

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
١	صوت الطالب ضعيف السمع مناسب مع عمره الزمني.	٣.٣٥	٠.٩٩٧٢٣	٢	محايد
٢	شدة صوت الطالب ضعيف السمع مرتفعة ارتفاعا شديدا.	٣.٣٧	٠.٩٧٦٤٧	١	محايد
٣	نوعية صوت الطالب ضعيف السمع صوت هامس.	٣.٠٩	٠.٩٩٥٥٦	٤	محايد

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
٤	نوعية صوت الطالب ضعيف السمع صوت مبحوح.	٣.٠٠	١.٠٤٦٥٤	٥	محايد
٥	صوت الطالب ضعيف السمع عندما يتكلم يخرج الصوت من الانف.	٣.١٤	٠.٩١٤٩٩	٣	محايد
	المتوسط الحسابي =	**٣.١٩**	**الانحراف المعياري = ٠,٧٣٤١٤**		

خلال استعراض النتائج المُوضَّحة بالجدول (١٤) يتبيَّن أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة على بُعد اضطرابات الصوت بلغ (٣.١٩ من ٥.٠٠)، وهو يدلُّ على درجة متوسطة؛ حيثُ تراوحت متوسطات موافقتهم على العبارات الخاصة بهذا البُعد (٣.٣٧ إلى ٣.٠٠)، ويتضح من المتوسطات بأن أفراد عيّنة الدراسة لديهم آراء حيادية على جميع اضطرابات الصوت وهي: (الفقرة رقم (٢)، الفقرة رقم (١)، الفقرة رقم (٥)، الفقرة رقم (٣)، الفقرة رقم (٤)؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات ما بين (٣.١٩ إلى ٣.٠٠).

عرض وتحليل السؤال الثاني:

٢-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عُليا)؟

لتعرُّف تأثير المؤهل العلمي في تقدير اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع قام الباحث بتطبيق الاختبار اللامعلمي اختبار مان ويتني (**Mann-Whitney U**) لإيجاد الفروقات ما بين حملة درجة البكالوريوس وحملة الدراسات العليا، والجدول (١٥) التالي يوضح ذلك:

جدول (١٥) اختبار (Mann-Whitney U) لتعرُّف مدى الاختلاف بين حملة البكالوريوس والدراسات العليا في تقديرهم لاضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع

أبعاد الدراسة	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الرتبي	مجموع الرتب	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة
اضطرابات اللغة	بكالوريوس	٣٢	٢٢.٢٠	٧١٠.٥٠	١٦٩.٥٠٠	٠.٨٥٩
	دراسات عُليا	١١	٢١.٤١	٢٣٥.٥٠		
اضطرابات النطق	بكالوريوس	٣٢	٢٠.٢٧	٦٤٨.٥٠	١٢٠.٥٠٠	٠.١٢٤
	دراسات عُليا	١١	٢٧.٠٥	٢٩٧.٥٠		
اضطرابات الطلاقة	بكالوريوس	٣٢	٢١.٩١	٧٠١.٠٠	١٧٣.٠٠٠	٠.٩٤٥
	دراسات عُليا	١١	٢٢.٢٧	٢٤٥.٠٠		
اضطرابات الصوت	بكالوريوس	٣٢	٢٢.٦٣	٧٢٤.٠٠	١٥٦.٠٠٠	٠.٥٩٢
	دراسات عُليا	١١	٢٠.١٨	٢٢٢.٠٠		
الدرجة الكلية	**بكالوريوس**	**٣٢**	**٢١.٧٧**	**٦٩٦.٥٠**	١٦٨.٥٠٠	٠.٨٣٧
	دراسات عُليا	**١١**	**٢٢.٦٨**	**٢٤٩.٥٠**		

يتبيَّن من النتائج المُوضَّحة بالجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة لجميع اضطرابات التواصل بلغت قيمته (٠.٨٣٧) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) وبالتالي يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين استجابات أفراد عيّنة الدراسة حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

عرض وتحليل السؤال الثالث:

٣-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة (١-٥، ٦-١٠، ١٠ فأكثر)؟

ولتعرُّف ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا إلى اختلاف متغير سنوات الخبرة قام الباحث بتطبيق الاختبار اللامعلمي كروسكال واليس (Kruskal-Wallis) لتعرُّف مدى تأثير عدد سنوات الخبرة للمعلمين والمعلمات في تقديرهم لاضطرابات التواصل التي تواجه ضعاف السمع؛ حيث جاءت النتائجُ كما يُوضحها الجدول رقم (١٦):

جدول رقم (١٦) نتائج اختبار (Kruskal-Wallis) لتعرُّف مدى تأثير عدد سنوات الخبرة في تقدير أفراد عينة الدراسة حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع

المحور	المجموعات	العدد	المتوسط الرتبي	درجات الحرية	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة
اضطراب اللغة	٥ سنوات فأقلّ	٣	٢٧.٣٣	٢	٠.٦٣٧	٠.٧٢٧
	من ٦ سنوات إلى ١٠ سنوات	٩	٢٢.٤٤			
	من ١٠سنوات فأكثر	٣١	٢١.٣٥			
اضطراب النطق	٥ سنوات فأقلّ	٣	١٦.٠٠	٢	٠.٩٠٠	٠.٦٣٨
	من ٦ سنوات إلى ١٠ سنوات	٩	٢١.٠٦			
	من ١٠سنة فأكثر	٣١	٢٢.٨٥			
اضطراب الطلاقة	٥ سنوات فأقلّ	٣	٣٨.١٧	٢	٦.٥٠٥	٠.٠٣٩
	من ٦ سنوات إلى ١٠ سنوات	٩	١٦.٩٤			
	من ١٠سنوات فأكثر	٣١	٢١.٩٠			
اضطراب الصوت	٥ سنوات فأقلّ	٣	٢٩.١٧	٢	١.٢٢٢	٠.٥٤٣
	من ٦ سنوات إلى ١٠ سنوات	٩	٢٢.٨٩			
	من ١٠سنوات فأكثر	٣١	٢١.٠٥			
الدرجة الكلية	**٥ سنوات فأقلّ**	**٣**	**٣٤.٠٠**	**٢**	**٣.٢٦١**	**٠.١٩٦**
	من ٦ سنوات إلى ١٠ سنوات	**٩**	**١٩.٠٦**			
	من ١٠سن فأكثر	**٣١**	**٢١.٦٩**			

يتبيَّن من النتائج المُوضَّحة بالجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة لجميع الاضطرابات بلغت قيمته (٠.١٩٦) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) وبالتالي يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين استجابات أفراد عيّنة الدراسة حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

عرض وتحليل نتائج التساؤل الرابع:

٤-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟

لتعرُّف تأثير المؤهل العلمي في تقدير اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع قام الباحث بتطبيق الاختبار اللامعلمي اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) لإيجاد الفروقات ما بين الذكور والإناث، والجدول (١٧) التالي يوضح ذلك:

جدول (١٧) اختبار (Mann-Whitney U) لتعرُّف مدى الاختلاف بين الذكور والإناث في تقديرهم لاضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع

أبعاد الدراسة	الجنس	العدد	المتوسط الرتبي	مجموع الرتب	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة
اضطرابات اللغة	ذكر	٢٧	١٨.٩٦	٥١٢.٠٠	١٣٤.٠٠٠	٠.٠٣٩
	انثى	١٦	٢٧.١٣	٤٣٤.٠٠		
اضطرابات النطق	ذكر	٢٧	١٩.٧٢	٥٣٢.٥٠	١٥٤.٥٠٠	٠.١١٨
	انثى	١٦	٢٥.٨٤	٤١٣.٥٠		
اضطرابات الطلاقة	ذكر	٢٧	٢٣.٨٣	٦٤٣.٥٠	١٦٦.٥٠٠	٠.٢١١
	انثى	١٦	١٨.٩١	٣٠٢.٥٠		
اضطرابات الصوت	ذكر	٢٧	٢٢.٣٣	٦٠٣.٠٠	٢٠٧.٠٠٠	٠.٨١٩
	انثى	١٦	٢١.٤٤	٣٤٣.٠٠		
الدرجة الكلية	**ذكر**	**٢٧**	**١٩.٦١**	**٥٢٩.٥٠**	**١٥١.٥٠٠**	**٠.١٠٥**
	انثى	**١٦**	**٢٦.٠٣**	**٤١٦.٥٠**		

يتبيَّن من النتائج المُوضَّحة بالجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة لجميع الاضطرابات بلغت قيمته (٠.١٠٥) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) وبالتالي يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (**$\alpha \leq$ 0.05**) بين استجابات أفراد عيّنة الدراسة حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع.

مناقشة النتائج والتوصيات:

فيما يتعلق في نتائج السؤال الأول:

ما أبرز اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائجُ أن هنالك العديد من الاضطرابات التي تواجه الطلبة ضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين بحسب استجابات أفراد عيّنة الدراسة، وقد جاءت تلك الاضطرابات في اضطراب اللغة بالمرتبة الأولى، يليها اضطراب النطق في المرتبة الثانية، يليها اضطراب الطلاقة في المرتبة الثالثة، بينما جاء اضطراب الصوت في المرتبة الأخيرة.

أولا– فيما يتعلَّق باضطراب اللغة:

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة مورينا والشأن (٢٠١٥) التي أشارت إلى وجود العديد من المشكلات لدى الطلبة ضعاف السمع في اللغة الاستقبالية، وكذلك تتفق مع دراسة الناظور واخرون (٢٠١٦) والتي أشارت إلى أن عدد الطلبة المحولين إلى أخصائي اضطرابات التواصل ولديهم مشكلات في اللغة يمثلون ٢١% من عدد الطلبة المحولين، وما توصلت إليه دراسة قاسم (٢٠١٩) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ضعاف السمع في متغير النمو اللغوي لصالح الإناث ضعيفات السمع، وكذلك تتفق مع مخرجات دراسة عثمان (٢٠٢١) والتي أشارت إلى ضرورة الاهتمام بتوظيف اللغة في برامج التنمية اللغوية للأطفال المتأخرين لغويًا. وإذ يفسر الباحثان ذلك الاتفاق بأن الطلبة ضعاف السمع يواجهون العديد من المشكلات في اكتساب اللغة بشكل سليم، والمحافظة على المكتسبات اللغوية وتطويرها، حيث تكمن صعوبة اضطرابات اللغة لدى الطلبة ضعاف السمع في كونها ناتجة عن مشكلات مستمرة في الفهم والاستيعاب للغة المنطوقة، أو عجز في إنتاج أو استقبال المفردات والجمل، أو صعوبة في القدرة على الفهم والتعبير معاً، حيث تعد اللغة من أهم ركائز عملية التواصل والتفاعل ما بين الأفراد، من حيث استخدام مفردات اللغة المناسبة للتعبير عن المشاعر والرغبات والآراء المختلفة لديهم. لذا وجود اضطرابات في اللغة يؤثر سلباً على فاعلية عملية التواصل ما بين الأفراد بما فيهم الأفراد ضعاف السمع، مما يؤثر سلباً في واجبات الطالب الأكاديمية وقدرته على التعلم. ويعزو الباحثان أن من الأسباب المحتملة لانتشار اضطراب اللغة بين ضعاف السمع إلى عدم استخدم المعينات السمعية بشكل فعال ومستمر.

ثانياً– فيما يتعلَّق باضطراب النطق:

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة هوتنين (Huttunen,2001) التي أشارت إلى أن اضطرابات النطق لدى الأطفال ذوو الإعاقة السمعية المتوسطة كثيرة جداً، وخصوصاً في الأصوات الساكنة، وكذلك تتفق مع دراسة الناظور واخرون (٢٠١٦) والتي أشارت إلى أن عدد الطلبة المحولين إلى أخصائي اضطرابات التواصل ولديهم مشكلات في النطق يمثل ٥٤% من عدد الطلبة المحولين، واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة الغامدي والدوايدة (٢٠٢٠) التي

أشارت إلى أن عدد الطلبة المصابين باضطراب النطق في مدينة مكة المكرمة يمثل ١١.٩٥% تقريباً. بينما اختلفت هذه النتائج مع نتائج دارسة الغامدي وعيسى (٢٠٢١) ودراسة مورينا والشاني (Morina & Elshani,2015) بنوع اضطراب النطق الأكثر شيوعا، لدى الطلبة ضعاف السمع التي بينت بأن اضطراب الإبدال ثم التشويه من أكثر الأخطاء شيوعاً، بينما أظهرت نتائج الدراسة الحالية بأن أكثر اضطرابات النطق شيوعاً لدى الطلبة ضعاف السمع التشويه ثم الإبدال. ويمكن التعبير عن اضطرابات النطق بأنها هي مشكلة في إصدار الأصوات اللغوية وتظهر في الحروف الساكنة والمتحركة. وإذ يفسر الباحثان أن من الأسباب المحتملة لهذا الاختلاف هو صعوبة التمييز لدى معلمي ذوي الإعاقة السمعية بين الإبدال والتشويه وربما الخلط بين المصطلحات، وأن الوصول إلى تحديد أي من اضطرابات النطق أكثر انتشارا تحتاج إلى تشخيص دقيق من قبل مختصين في مجال اضطرابات التواصل.

ثالثاً– فيما يتعلَّق باضطراب الطلاقة:

جاءت نتائج الدراسة الحالية متوافقة مع نتائج دراسة محمد ويوسف (٢٠١٦) التي أشارت إلى أن اضطرابات الطلاقة لدى الطلبة تتسم بالزيادة كما أكدت ذلك نتائج دراسة الزريقات والإمام (٢٠٠٥) التي هدفت إلى التعرف على المشكلات الناتجة عن الإعاقة السمعية، وأظهرت نتائج تلك الدراسة أن أكثر المشكلات التي يعاني منها الطلبة ذوو الإعاقة السمعية هي المشكلات التواصلية. إذ يفسر الباحثان أن الإعاقة السمعية تعد من أكثر المشكلات التي تؤثر في الطلاقة الكلامية لأنه يربط ما بين السمع واللغة والكلام معاً، وقد يكون له أعراض جسدية مصاحبة تؤثر على ضعاف السمع من توتر أثناء الكلام، ووجود رجفان في الفك والشفتين، وحركات وجه لا إرادية. الأمر الذي قد يترتب عليه العديد من المشكلات في التواصل مع الآخرين والقلق أو الحرج في التحدث معهم، وبالتالي الميل الى العزلة وتجنب التحدث مع أقرانهم.

رابعاً– فيما يتعلَّق باضطراب الصوت:

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الناظور واخرون (٢٠١٦) والتي أشارت إلى أن عدد الطلبة المحولين إلى أخصائي اضطرابات التواصل ولديهم مشكلات في الصوت يمثل ١% من عدد الطلبة المحولين، وتتفق نتائج هذه الدراسة ضمنياً مع دراسة الزريقات والامام (٢٠٠٥) التي أشارت إلى أن أكثر المشكلات التي تواجه الطلبة ذوو الإعاقة السمعية المشكلات التواصلية ويندرج تحتها اضطراب الصوت إذ يفسر الباحثان بأن شدة الصوت تتأثر بمستوى الفقد السمعي لدى الطالب فقد يضطر الطالب لرفع صوته بدرجة عالية ويعتقد الطالب أنه يتكلم بشكل طبيعي والسبب في ذلك درجة الفقد السميع لدية عالية.

فيما يتعلق في نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عُليا)؟

كشفت نتائجُ الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عيّنة الدراسة حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عُليا). واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة محمد ويوسف (٢٠١٦) التي بينت أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. بينما اختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة القثامي والحميدي (٢٠٢١) ودراسة الزهراني وعيسى (٢٠٢٠) والتي توصلت إلى وجود فروقات دالة إحصائياً تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. وإذ يفسر الباحثان اتفاق النتائج بأن المعلمين الذين يتعاملون مع الطلبة ضعاف السمع يمتلكون الأساسيات والمهارات التربوية اللازمة للتعامل مع هذه الفئة من الطلبة بغض النظر عن درجة تحصيلهم العلمي سواء أكانوا من حملة البكالوريوس أم الدراسات العليا، وهذا مما أشار إلية سيشليمان (Schliemann,2012) إلى أن درجة معرفة المعلمين باضطرابات التواصل جيدة. وإذ يفسر الباحثان اختلاف النتائج إلى اختلاف المجتمعات ففي الدراسة الحالية مجتمع الدراسة المعلمين فقط، بينما دراسة القثامي والحميدي (٢٠٢١) كان المجتمع عبارة عن معلمين واخصائيين وإداريين، بينما في دراسة الزهراني وعيسى (٢٠٢٠) كان المجتمع عبارة عن أولياء الأمور.

فيما يتعلق في نتائج السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع تعزى لمتغير الخبرة (١-٥، ٦-١٠، ١٠فأكثر)؟

بيَّنت نتائجُ الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عيّنة الدراسة حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة. في حين اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة القثامي والحميدي (٢٠٢١) والتي توصلت إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائيا تعزى لمتغير الخبرة، وإذ يفسر الباحثان هذا الاختلاف بأن هذه الدراسة تقتصر على المعلمين فقط بينما دراسة القثامي والحميدي (٢٠٢١) شملت المعلمين والإخصائيين والإداريين، حيث إن سنوات الخبرة من الممكن أن تفيد في ايجاد الحلول اللازمة لعلاج اضطرابات التواصل لدى الطلبة لضعاف السمع بمختلف أنواعها، لكنها لن تؤثر على طبيعة التعامل معهم تربوياً وعلمياً.

مناقشة نتائج السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟

بيَّنت نتائجُ الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عيّنة الدراسة حول اضطرابات التواصل التي تواجه الطلبة ضعاف السمع. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة ملكاوي (٢٠١١)، ودراسة الأقرع (٢٠١٦)، ودراسة محمد ويوسف (٢٠١٦)، ودراسة الزهراني وعيسى (٢٠٢٠) التي بينت أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) تعزى إلى متغير الجنس. بينما اختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة القثامي والحميدي (٢٠٢١)، ونتائج دراسة قاسم (٢٠١٩)، والتي توصلت إلى وجود فروقات دالة إحصائيا تعزى إلى متغير الجنس. واذ يفسر الباحثان النتيجة السابقة إلى أن المعلمين الذكور والإناث يمتلكون نفس التأهيل التربوي الذي يساعدهم على التعامل الطلبة ضعاف السمع، بينما يعزو الباحثان اختلاف النتائج إلى اختلاف المجتمعات ففي الدراسة الحالية مجتمع الدراسة المعلمين فقط بينما دراسة القثامي والحميدي (٢٠٢١) كان المجتمع عبارة عن معلمين وأخصائيين واداريين، وفي دراسة قاسم (٢٠١٩) كان المجتمع عبارة عن الطلبة ضعاف السمع.

التوصيات:

من نتائج الدراسة الحالية:

- توصي الدراسة المعلمين بضرورة مساعدة الطلبة ضعاف السمع – سواء من خلالهم أو من خلال مختصين – في علاج اضطرابات التواصل.
- تطالب الدراسة بالتركيز على تطوير اللغة الاستقبالية وتطوير اللغة الارسالية لدى الطلبة ضعاف السمع.
- توصي الدراسة بتقديم برامج تدريبة للمعلمين ومعلمات ذوي الإعاقة السمعية حول اضطرابات التواصل وطرق الكشف عنها والحد منها.
- توصي الدراسة أن يقوم المختصون بوضع خطط علاجية لاضطرابات التواصل لدى ذوي الإعاقة السمعية بهدف التغلب عليها
- لابد من دراسة الحالة وفهم المشكلة وتحديد نوع الاضطرابات لكي يتم تحديد البرامج العلاجية المناسبة.

- تهيئة الطلبة ضعاف السمع على مهارات التواصل من خلال تقديم برامج تدريبة لهم داخل المدرسة وخارجها وللمدرسة دور حاسم في تطوير مهارات التواصل.
- يجب التعاون بين معلمي ذوي الإعاقة السمعية وأولياء الأمور وأخصائي اضطرابات التواصل في الكشف عن مشكلات التواصل.
- على وزارة التعليم توفير أخصائي اضطرابات التواصل في جميع المدارس لان اضطراب التواصل ليس حصر على ذوي الإعاقة وإنما يوجد العديد من الطلبة العاديين لديهم مشاكل في التواصل.

المراجع

البكور، فهمي مصطفى عطية. (٢٠٢٠). العلاقة بين اضطرابات النطق والكلام لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية واتجاهاتهم نحو القراءة في محافظة الطائف. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١٢٣)،٢٠٣-٢١٩. مسترجع من http://search.mandumah.com.sdl.idm.oclc.org/Record/1078526

حنفي، على عبد النبي، والسعدون، عبد الوهاب (٢٠١٠). طرق التواصل للمعوقين سمعيًا – دليل المعلمين والوالدين والمهتمين–. دار الزهراء.

الخطيب، جمال، الحديدي، منى، السرور، ناديا، الصمادي، جميل، يحيى، خولة، العمايرة، موسى، العلي، صفاء، الروسان، فاروق، الزريقات، إبراهيم، الناظور، ميادة (٢٠٢١). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، ط٩، دار الفكر.

الخطيب، سلوى عبد الحميد. (٢٠١٦). مناهج البحث الاجتماعي ودليل الطالب في كتابة الرسائل العلمية. الرياض، المملكة العربية السعودية: الشقري للنشر وتقنية المعلومات.

الدوايدة، أحمد موسى محمد. (٢٠١٩). تقييم وتشخيص اضطرابات اللغة والكلام والسمع. دار الناشر الدولي.

الزريقات، إبراهيم عبد الله. (٢٠٠٥). اضطرابات الكلام واللغة: التشخيص والعلاج. دار الفكر للنشر والتوزيع. عمّان.

الزريقات، إبراهيم عبدالله فرج، والإمام، محمد احمد صالح. (٢٠٠٥). مشكلات الطلبة المعاقين سمعياً وعلاقتها في بعض المتغيرات .*مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع ٥٨ ، ج ٢* ، ١٥٤ .مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/6679

السعيد، حمزه خالد. (٢٠٠٨). اضطرابات التواصل. مجلة التربية، س ٣٧، ع ١٦٦، ١٩٤ – ٢٠٥. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/76841

سليمان، عبد الرحمن، البيلاوي، إيهاب (٢٠٠٥). المعاقون سمعياً. دار الزهراء.

السيد، سامي عبدالسلام، عبدالقادر، أشرف أحمد، الشعراوي، صالح فؤاد محمد، ومظلوم، مصطفى علي رمضان. (٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبي لتخفيف بعض اضطرابات اللغة لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع. مجلة كلية التربية، ٢٦(١٠٤)، ٩٥-١١١. مسترجع من http://search.mandumah.com.sdl.idm.oclc.org/Record/712431

شاش، سهير محمد. (٢٠٠٧). اضطرابات التواصل (التشخيص–الأسباب –العلاج). زهراء الشرق للنشر والتوزيع. القاهرة.

صالح، عادل. (٢٠١٨). مهارات الاتصال الفعال. بحث منشور. مجلة جامعة عجمان.

عثمان، محمود حسين، السلاموني، حسام حافظ محمد، وقاعود، محمود عبدالعزيز محمد. (٢٠٢١). دراسة مقارنة بين تأثير مراكز التأهيل على توظيف اللغة لدى الأطفال المتأخرين لغويا من فئة ضعاف السمع وفئة التأخر العقلي. مجلة الطفولة والتربية، مج١٣، ع٤٦، ٦١-٨٥. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1154083

العزالي، سعيد كمال. (٢٠١٨). اضطرابات النطق والكلام (ط٣). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

علي، مروة مختار السيد محجوب (٢٠٢٢). واقع اضطرابات النطق واللغة لدى أطفال الشلل الدماغي من وجهة نظر أولياء الأمور في ضوء بعض المتغيرات.المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة،مجلد٦،ع١١٥،٢٢-١٣٠.

عيسى، أحمد نبوي عبده. (٢٠١٧). فعالية برنامج حاسوبي تفاعلي للتدخل المبكر في تنمية الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا في جدة .*مجلة التربية، ع١٧٢، ج٢*، ١٢- ٥٧مسترجع منhttp://search.mandumah.com/Record/877829

الغامدي، مهند ناصر محمد، وعيسى، أحمد نبوي عبده. (٢٠٢١). اضطرابات النطق لدى الأطفال ضعاف السمع بمدينة جدة وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٢(٤٢)،٣٥-٦٣. مسترجع من http://search.mandumah.com.sdl.idm.oclc.org/Record/1203181

قاسم، ياسمين فتحي إبراهيم محمد. (٢٠١٩). الفروق بين أطفال الضعف السمعي من الجنسين "ذكور، إناث" في النمو اللغوي. مجلة الخدمة النفسية، ١٢،١٧-٢٩. مسترجع من http://search.mandumah.com.sdl.idm.oclc.org/Record/1031490

القريوتي، يوسف، والسرطاوي، عبد العزيز (٢٠١٢). المدخل إلى التربية الخاصة. دار القلم للنشر. دبي.

المطرفي، ذياب سعيد جبير (٢٠١٢). فاعلية أساليب الاتصال الإداري ومُعوقاتها لدى مديري المدارس الإبتدائية في مدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى. السعودية.

ملكاوي، محمود زايد محمد. (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين نطق بعض الأصوات العربية لدى الأطفال المعوقين سمعيا إعاقة متوسطة في مرحلة رياض الأطفال .*مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، س ٢٧، ع ١,٢*، ٤٨٩ .مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/97923

النوايسة، فاطمة عبد الرحيم. (٢٠١٣). ذوو الاحتياجات الخاصة: التعريف بهم وارشادهم. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمّان.

الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية. (٢٠١٧). نتائج مسح ذوي الإعاقة لعام ٢٠١٧.

وزارة التعليم. (٢٠٢١). تعريف اضطرابات التواصل. الرياض. تم الاسترجاع من:
-https://departments.moe.gov.sa/EducationAgency/RelatedDepartments/SPECIALEDUCATION/Pages/Communicationaudio.aspx