الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ابن خلدون – تيارت–
كلية الآداب واللغات
قسم الأدب العربي

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في الأدب العربي
تخصص: تعليمية اللّغات

الموضـوع:

أثر الإعاقة السمعية في تعطيل بناء المهارات اللغوية

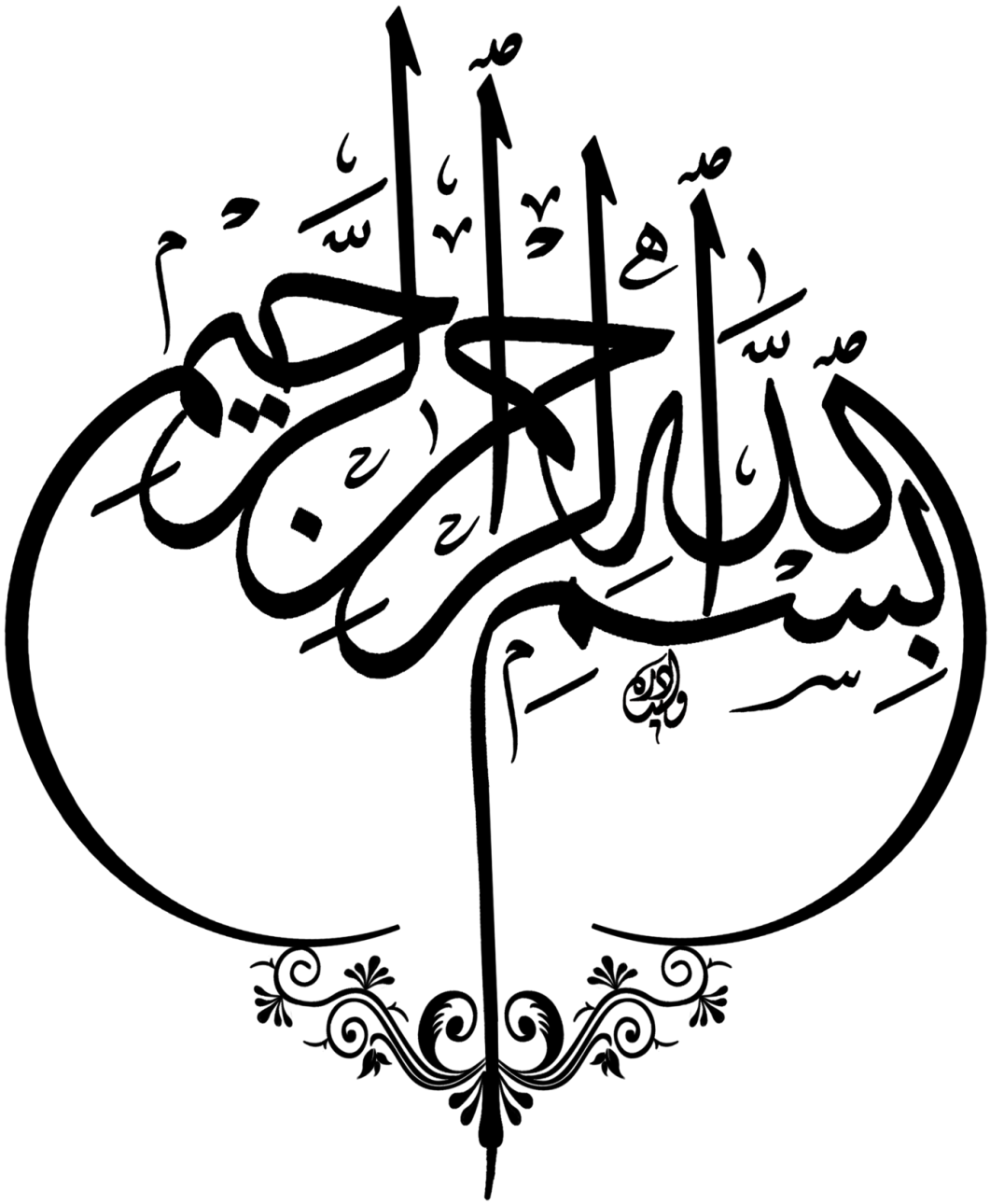
إعداد الطالبــة:
–رابــح عــوالي

إشراف الدكتور:
– حميداني عيسى

لجنـة المناقشـة

د. بوهنـوش فاطمــة	أستاذ التعليم العالي	رئيسـا
د. حميـــداني عيسى	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
د. بن يحي صحراوي	أستاذ التعليم العالي	مناقشا

السنة الجامعية: 1443هـ/1444هـ - 2022م/ 2023م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

أحمد اللّه عزّ وجل الذي ألهمني الصبر والثبات وأمدني بالقوة والعزم على مواصلة مشواري الدراسي وتوفيقه لي في إنجاز هذا العمل، فأحمدك اللّهم وأشكرك على نعمتك وفضلك وأسألك البرّ والتقوى، ومن العمل ما ترضى، وسلام على حبيبه وخليله الأمين عليه أزكى الصلاة والسلام كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير للأستاذ الفاضل" **حميداني عيسى**" لتفضله بالإشراف على هذا البحث بسعة صدر وعلى حرصه أن يكون هذا العمل في صورة كاملة لا يشوهه أي نقص.

أسأل اللّه أن يجزيه عنا كل خير قبل الإشراف على هذا العمل البسيط، وعلى المجهودات التي بذلها من أجلنا، والنصائح والتوجيهات العظيمة، التي كان يضعها نصب أعيننا وهو يتيح هذا البحث بكل اهتمام جعل اللّه ذلك في ميزان حسناته يوم الدين.

أتقدم بجزيل الشكر وخالص الامتنان إلى إدارة كلية الآداب واللغات وقسم الأدب العربي جامعة ابن خلدون تيارت.

إهداء

لك الشكر ربي على فضلك الكبير وفيض عطائك إلى من ربياني صغيرة، وأتمنى أن أنال رضاهما وأنا كبيرة.

إلى من لونت عمري بجمالها وحنانها وعجز اللسان عن وصف جميلها وشملتني بعطفها ورعايتها أمي الحبيبة "فاطمة"

إلى أعلى حبيب وأعز إنسان على قلبي، إلى الذي أفنى حياته جدًا وكدًا في تربيتي وتعليمي إلى الذي كان سندي الروحي ورافقني في مشواري إلى أبي الحبيب "عبد الرحمان".

إلى أشقائي وشقائق الروح إلى من ذقت في كنفه طعم السعادة إلى إخوتي وأخواتي حفظهم الله وإلى كل الأهل والأصدقاء.

إلى أبناء إخوتي وأخواتي إلى كل الذين يحبهم قلبي ولم يذكرهم لساني.

عوالي

مُقَدِّمَةٌ

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين الذي اصطفى اللسان العربي لسانا لكتابه العزيز والصلاة والسلام على رسول الهدى، نبي الرحمة سيدنا وهادينا محمد الأمين وعلى آله وصحبه أجمعين ومن سار على نهجهم إلى يوم الدين فما بعد:

جعل الله اختلاف الألسنة بين بني البشر إحدى آياته، ودلائل عظمته وجعله يتواصل مع غيره باللغة، فكانت اللغة وسيلة التواصل للتعبير عن ذاته وأفكاره ومشاعره وأحاسيسه، وكل ما يختلج في صدره ويجول في خاطره، فهي ظاهرة اجتماعية تكشف عن خبايا الناطق بها، فاللغة هي أرقى وسائل التواصل البشري وأداة الحفاظ على العلاقات الإنسانية، وهي الملكة التي حباها الله على عباده وهي عبارة عن نظام من العلاقات تحمل دلالات ذهنية ونفسية تسمح للمتكلم بالتعبير عن حالته في مختلف الوضعيات وهي أداة الفكر التي ميزها عن سائر المخلوقات.

وقد تعترض اللغة متغيرات تغير معالمها وتعيق سيرورتها منها الإعاقة السمعية حيث يعتبر الجهاز السمعي عند الإنسان من أهم الأجهزة وأكثرها تعقيدا بحيث يعمل على تحويل الإشارات الصوتية الخارجية المنبعثة من مصادر البيئة إلى خبرات مفهومة وذات معاني محددة، أي من خلال هذا الجهاز يحصل الإنسان على اللغة التي لها أهمية كبيرة في حياتنا، ويتجلى ذلك في كونها أهم وسيلة للاتصال والتعبير بين البشر وحدوث الإعاقة السمعية من شأنه أن يحرم الإنسان من الاستجابة للمثيرات الكلامية للآخرين، كما قد تؤثر على العمليات المعرفية في التحصيل الدراسي إذ يعاني الأفراد المعاقين سمعيا من انخفاض في تحصيلهم الدراسي مقارنة بالأفراد العاديين وخاصة أن التحصيل مرتبط بالنمو اللغوي ولذلك تتأثر مهارات القراءة والكتابة والحساب عند المعاق سمعيا، بحيث هذا الانخفاض لا يرجع لتدني في القدرات العقلية لأن ذكاءهم عادي.

وبما أن العملية التعليمية عملية تواصلية قائمة بين المعلم والمتعلم لتوصيل المعارف، قد يصيب هذا التواصل تأثيرات تحد من فاعليته وتجعله تواصلا سلبيا غير فعال ومن أهم هذه التأثيرات الإعاقة

السمعية التي تحول دون الممارسة الجيدة للعملية التواصلية في المحيط التربوي، وإصابة المتعلم بعوارض كهذه تخل من نجاعة هذه العملية، وتعيق العملية التواصلية داخل الفصل الدراسي وبالتالي تحول دون تحقيق تواصل فعال فيؤثر سلبا على عملية التواصل من أقطاب العملية التعليمية.

وبما أن الإعاقة السمعية هي إحدى التأثيرات التي تعيق التواصل داخل الفصل الدراسي جاء موضوع بحثي هذا: **أثر الإعاقة السمعية في تعطيل بناء المهارات اللغوية** وقد جاء اختياري لموضوع البحث لتأثيرها السلبي، فهي من أكثر العوائق التي تعيق عملية تواصله داخل المدرسة مع أستاذه وزملائه وتعطيل بناء مهاراته اللغوية.

ونظرا للصعوبات التي تعتري التواصل الصفي، ولما لها من تأثير على العملية التعليمية تبادر إلى ذهني الإشكالية التالية: **ما مدى تأثير الإعاقة السمعية في بناء المهارات اللغوية؟** ومن أجل الوصول إلى الإطار العام الذي حددته إشكالية البحث جاءت خطة البحث في ثلاثة فصول وخاتمة بها أبرز النتائج المتوصل إليها.

أما الفصل الأول هو بناء المهارات اللغوية والفصل الثاني أثر الإعاقة السمعية في تعطيل بناء المهارات اللغوية وقد كان الفصل الأخير دراسة ميدانية والذي يعد من أهم مراحل البحث، فكان الهدف منه معرفة مدى تأثير الإعاقة السمعية في تعطيل بناء المهارات اللغوية وهو جوهر البحث أنهيته بتقديم نماذج تطبيقية بمؤسسة الاعاقة السمعية بالسوقر ولاية تيارت .

وختمت البحث بجملة من النتائج المتوصل إليها مرفقة بتوصيات واقتراحات سعيا إلى الاهتمام بتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية ولتحقيق تصور البحث انتهجت **المنهج الوصفي** لأنه الأنسب للدراسة.

وقد استعنت في الدراسة بمجموعة من المصادر والمراجع أهمها إبراهيم عبد الله فرح الزريقات؛ الإعاقة السمعية، فاروق الروسان؛ سيكولوجية الأطفال غير العاديين؛ محمد صالح الشنطي؛ المهارات اللغوية.

ومن الصعوبات التي واجهتني أثناء البحث صعوبة تنظيم وضبط المادة التي تناولت الموضوع من زوايا مختلفة ومع ذلك تجاوزتها بفضل الله وحمده وبفضل ما جاد به علي أستاذي المشرف، فكان نعم الموجه والمرشد في كل خطوات البحث.

وإن كنت وفقت فهذا بفضل الله أولا وبتوجيه من أستاذي الفاضل **حميداني عيسى** فلولا رعايته وتوجيهه لما خرج هذا العمل بهذه الصورة، فأسأل الله أن يجزيه عني خير الجزاء، وأشكر أعضاء اللجنة من رئيس ومناقش، والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والحمد لله الذي وفقنا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله.

الطالبة: رابـح عـوالي.

1443هـ / 1444هـ - 2022م / 2023م

يوم: *2023/06/19*

الفصل الأول

بناء المهارات اللغوية

المطلب الأول: مفهوم المهارة وأنواعها.

المطلب الثاني: مهارة الاستماع والكلام.

المطلب الثالث: مهارة القراءة والكتابة.

المهارات اللغوية:

إن اللغة نظام له قواعده وأسسه، وهو نظام مركب يتكون من مهارات متنوعة عرفتها كل اللغات، قراءة وكتابة وتحدثنا واستماعا، وكل مهارة منها تؤثر في الأخرى، وتتأثر بها كما أنه كل منها قواعد وضوابط ناظمة في البناء والاستخدام.

المهارة لغة:

يذهب أهل العربية إلى أن المهارة بالفتح: الحِذْق في الشيء وقد مهرتُ الشيء أمهره بالفتح أيضا[1]. ومنها الماهر: الحاذق بكل عمل، وفي الحديث: مثل الماهر بالقرآن مثل السَفَرة، الماهِرِ، الحاذقُ بالقراءة والسفرة: الملائكة[2].

وفي هذا الحديث الشريف إشارة واضحة إلى مهارة القراءة على وجه الخصوص، وإلى أهميتها وأهمية إتقانها، إذ أنها تعلي من شأن صاحبها حتى تصل به إلى مصاف الملائكة باعتبارها وسيلة أساسية للإبلاغ والإفهام، وحسن التدبر، فليس الغاية هي القراءة وحسب، وإنما امتلاك المهارة، التي تمكن القارئ من الفهم الصحيح، وإتقان المقروء وتمثّله.

المهارة اصطلاحا:

لا تبتعد كثيرا عما أورده علماء اللغة، ولكنها تقوم على أسس وإجراءات عملية، يمكن ملاحظتها وقياسها، وثمة اتجاهات مختلفة في النظر إلى مفهوم المهارة، فهناك فريق من العلماء والباحثين ينظر إليها على أنها القدرة على قيام الفرد بأداء أعمال مختلفة قد تكون عقلية أو انفعالية أو حركية، وفريق آخر يرى أنها "أداء الفرد لعمل ما، ويتسم هذا الأداء بالسرعة والدقة والإتقان والفاعلية، وفريق ثالث ينظر إليها على أنها نشاط يقوم به الفرد يستهدف تحقيق هدف معين"[3].

[1]- ينظر: محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي ت 721: مختار الصحاح، تحقيق محمود أخاطر –مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، 1995م، ج1، ص 266.

[2]- ينظر: محمد بن منظور، ت 711 لسان العرب، دار بيروت، د ت، ط1، ج5، ص ص 184، 185.

[3]- محمد أبو هاشم: سيكولوجية المهارات، مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002م، ص 15.

وهكذا فالمهارة عموما هي "قدرة أو أداء أو نشاط يتطلب خصائص وشروط معينة تميزه عن غيره من السلوكيات الأخرى الملاحظة، وهي نامية متطورة، تسعى إلى تحقيق هدف ما أو تنفيذ مهمة معينة بسرعة ودقة وإتقان، وتنمو بصورة تدريجية من البسيطة إلى المركبة، من خلال التدريب والمران والممارسة، ولهذا فإن اكتساب المهارة بشكل سليم، يحتاج رأيين رئيسيين هما: معرفة نظرية وأخرى عملية"[1].

أ. **معرفة نظرية:** وتشتمل على الأسس النظرية التي يجب أن يعرفها المتعلم، والتي يقاس عليها النجاح في الأداء.

ب.**تدريب علمي:** حيث لا يمكن اكتساب المهارة إذا لم يتدرب المتعلم عليها ويجب أن يمتد التدريب حتى تكتسب المهارة بالمستوى المطلوب للمرحلة التعليمية، وعلى هذا يتوقف طول أو قصر مدة تنفيذ البرنامج التعليمي لإكتساب المهارات اللغوية.

وتعنى "القدرة على الأداء المنظم والمتكامل للأعمال الحركية المعقدة بدقة وسهولة مع التكيف بالظروف المتغيرة المحيطة بالعمل"[2]. المهارة اللغوية أداء منظم متكامل للأعمال الحركية.

المهارة لها دوران، الأول أداؤها منظم، والثاني تكيف مع الظروف المتغيرة، ويصفها إبراهيم إسماعيل فراج بأنها "مجموعة استجابات الفرد الأدائية التي يمكن قياس نتائجها من حيث السرعة والدقة والاقتصاد في الجهد" المهارة اللغوية أداء منظم وتكيف للظروف المتغيرة"[3].

هذا التعريف يصف المهارة بالسرعة والدقة في الأداء، وإذا ما ربطت المهارة باللغة فيمكن القول إن :"المهارة اللغوية هي أداء لغوي يتسم بالدقة والكفاءة، فصلا عن السرعة والفهم"[4].

تتميز المهارات بالدقة والسرعة والفهم، كما أنها تتحقق بالاستخدام اللغوي الصحيح والأداء اللغوي الجيد وإرسالا واستقبالا وممارسة وإنشاء، وهذا الأداء يمكن ملاحظته وقياسه من خلال ممارسة المتعلم للغة، استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة.

[1] – عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2002، ص 43.

[2] – محمد عبد الرحمان العيسوي، موسوعة علم النفس الحديث، دار الراتب الجامعية، لبنان، المجلد9، ط1، 2002، ص 277.

[3] – كامل عبد السلام الطراونة، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.

[4] – سهل ليلى: مجلة العلم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، فيفري2013، ص 240.

كما أنها تعني في موسوعة علم النفس الحديث: "تعني القدرة على الأداء المنظم والمتكامل للأعمال الحركية المعقدة، بدقة وسهولة مع التكيف مع الظروف المتغيرة المحيطة بالعمل"[1].

وحسب رأي علماء موسوعة علم النفس الحديث فإن المهارة هي الثقة والسهولة في الأداء وتكيف مع الظروف المحيطة.

وللحديث عن المهارات اللغوية كان لزاما على المرور أولا ذكر أركانها الأساسية المتمثلة في: المرسل، المرسل إليه، الرسالة، الوسيلة... إلخ.

التواصل لا يكون إلا بين المرسل والمرسل إليه، باعتبارها الطرفين الأساسيين والمرسل لا يكون إلا متكلما أو كاتبا والمرسل إليه (المستقبل) لا يكون إلا مستمعا أو قارئا.

وعليه فاللغة تتشكل من أربع مهارات هي: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة.

والحديث عن هذه المهارات الأربع يكون انطلاقا من نظرية الانفصال وأركانها الأساسية التي لا تخرج على أن الإنسان إما متحدثا أو مستمعا وإما قارئا أو كاتبا.

أقسام المهارات اللغوية:

1. مهارة الاستماع:

1.1 الاستماع لغة:

سمع: السَّمْعُ: حسّ الأذن. وفي التنزيل: أو ألقى السمع وهو شهيد؛ وقال اللحياني: وقال بعضهم: السّمعُ: المصدر والسِّمْعُ:الإسم، والسِّمْعُ أيضا: الأذن، والجمع أسْماع. وقال ابن سكيت: السِّمْعُ سَمْعُ الإنسان وغيره، يكون واحدا وجمعا[2].

"السمع في اللغة هو حسن الأذن وهو ما وقر في الأذن من شيء تسمعه إذن السمع هبة مركزها الأذن، السمع أول المهارات اللغوية، يمثل مفتاح بقية المهارات الأخرى، لأن اللغة سماع قبل كل شيء، والسمع أبو الملكات"[3] تعتبر اللغة أصوات معبرة والأصوات ينبغي لها أن تدرك بحاسة الأذن.

[1]- محمد عبد الرحمن العيسوي، موسوعة علم النفس الحديث، ص 277.

[2] - ابن منظور، لسان العرب، ص255

[3]- عبد الرحمن ابن خلدون: المقدمة، الدار التونسية للنشر والتوزيع، والمؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984.

2.1 الاستماع اصطلاحا:

التعريف الفيزيائي:

يعرف هاريس الاستماع بقوله :"السمع عملية فيزيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن ولا تحتاج إلى إعمال الذهن أو الانتباه لمصدر الصوت"[1] أي هو عملية إنسانية واعية مدبرة لغرض ما.

الاستماع هو إدراك وفهم وتحليل وتفسير وتطبيق ونقد وتقويم فهو يشمل:

1. على إدراك الرموز اللغوية المنطوقة.
2. فهم مدلول هذه الرموز.
3. إدراك الوظيفة الاتصالية أو الرسالة المتضمنة في الرموز أو الكلام المنطوق.
4. تفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرسالة مع خبرات المستمع وقيمة معاييره.
5. نقد هذه الخبرات وتقويمها والحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لذلك[2].

إن الاستماع فن يشمل على عمليات معقدة وهي "العملية يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكافية وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها المتحدث في موضوع ما"[3].

استقبال المعاني والأفكار من المتحدث باللغة إلى أذن السامع يعتبر علاقة اتصال بين المتحدث والمستمع وهو كذلك "الانصات إلى الأصوات المنطوقة، وهو تدريب المتعلمين على الانتباه لما يقال لهم"[4]، دليل على قدرتهم في الاستماع إلى المتحدث، بخلاف السمع الذي هو حاسة وآلة الأذن، ومنه السمع هو علية فيزيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن، ولا يحتاج إلى إهمال الذهن والانتباه لمصدر الصوت[5] أي الاستماع يشمل فهم الكلام على عكس السماع الذي لا يحتاج إلى فهم المنطوق.

---

[1]- ينظر في بعض عناصر هذا الموضوع بالزيادة والتعديل وبالتصرف للمؤلف عبد الرحمن إبراهيم الفوزان وآخرون كتاب: دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.

[2]- ينظر: أحمد عبد عوض، مداخل تعلم اللغة العربية –دراسة مسحية نقدية–، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط1، 2000، ص 20.

[3]- راتب قاسم عاشور، أساليب اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 93.

[4]- فراس السلتي، فنون اللغة، عالم الكتب الحديث، عمان، ط1، 2008م، ص 22.

[5]- ينظر: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص74.

ونجد أن هناك فرق بين السماع والاستماع والإنصات، فالسماع هو تلقي الأصوات بلا قصد ولا إرادة فهم وتحليل، وقد ينقطع لعامل ما، أما الانصات هو أعلى درجات الاستماع ولا ينقطع بأي عامل من العوامل، لوجود العزيمة القوية في المنصت[1]، إذن فالاستماع وسيلة التفاعل هامة في حياة المجتمع.

فالاستماع أولى مهارات اللغة يجب الاهتمام بها وإعطاؤها فائق الأهمية والطفل يسمع أولا ويتكلم ثانيا، ثم يقرأ ويكتب في آن واحد وعليه فإهمال مهارة الاستماع يقودنا إلى عدم حسن الكلام وجودة القراءة.

والمتتبع لآيات القرآن الكريم سيقف على آن السماع مقدم كلما ذكر في جملة من الحواس الأخرى، ومن ذلك الآيات التالية:

﴿ أُولَٰئِكَ لَمْ يَكُونُوا مُعْجِزِينَ فِي الْأَرْضِ وَمَا كَانَ لَهُم مِّن دُونِ اللَّهِ مِنْ أَوْلِيَاءَ يُضَاعَفُ لَهُمُ الْعَذَابُ مَا كَانُوا يَسْتَطِيعُونَ السَّمْعَ وَمَا كَانُوا يُبْصِرُونَ﴾ [2].

﴿وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾[3].

﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا﴾[4].

﴿ وَهُوَ الَّذِي أَنْشَأَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَا تَشْكُرُونَ﴾[5].

﴿ ثُمَّ سَوَّاهُ وَنَفَخَ فِيهِ مِن رُّوحِهِ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ﴾"[6].

﴿ هُوَ الَّذِي أَنشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ﴾[7].

---

[1]- ينظر: محمد صالح الشنطي، المهارات اللغوية، مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، دار الأندلس للنشر والتوزيع، ط1، 1996، ص 146.

[2]- سورة هود، الآية: 20.

[3]- سورة النحل، الآية: 78.

[4]- سورة الإسراء: الآية: 36.

[5]- سورة المؤمنون، الآية: 78.

[6]- سورة السجدة، الآية: 09.

[7]- سورة الملك، الآية: 23.

والأمر نفسه ينطبق على صفاته عز وجل، فهو عندما يعدد صفاته ويذكر السمع، يكون أول على الدوام كما في قوله تعالى:

﴿سُبْحَانَ الَّذِي أَسْرَى بِعَبْدِهِ لَيْلاً مِّنَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الأَقْصَى الَّذِي بَارَكْنَا حَوْلَهُ لِنُرِيَهُ مِنْ آياتِنَآ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ البَصِيرُ ﴾[1].

﴿فَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ جَعَلَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَمِنَ الْأَنْعَامِ أَزْوَاجًا يَذْرَؤُكُمْ فِيهِ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ ﴾[2].

إن الاستماع يحظى في حياة الأفراد عموما وعند المتعلمين خصوصا بدور مهم وهذا الذي يدعو أن يكون نصيبه في برامج تعليم اللغة نصيبا وافيا يؤدي الهدف المرجو منه خصوصا في المستويات الأولى وخاصة في الأسابيع الأولى.

3.1 أهمية الاستماع:

"إن مهارة الاستماع تساعد المتعلم على تنمية مهارات اللغة الأخرى"[3].

هذه المهارة هي المنطلق الأول في المهارات اللغوية، لأنها تساعد المتعلم على فهم الكلام الذي هو أساس "كما أن الاستماع في البرنامج المدرسي يشكل جزءا حيويا، فمعظم أوقات الحصص داخل الفصول تخصص للعمل الشفهي، وذلك لتدريب التلاميذ على استخدام اللغة بطلاقة، وفي تراكيب لغوية سليمة"[4].

إن العمل الشفهي في القسم أمر أساسي، يجعل المتعلم يستخدم اللغة بطلاقة كما أنه "وسيلة اعتمدت عليه الأمم في القديم للحفاظ على تراثها من النسيان فكان كل جيل ينقل إلى الجيل الذي يليه خبرات أسلافه، ويضيف إليها خبراته الخاصة وتكررت هذه العملية إلى أن ظهرت الكتابة"[5].

---

[1]- سورة الإسراء، الآية: 01.

[2]- سورة الشورة، الآية: 11.

[3]- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، مصر، ط2، 2006، ص 129.

[4]- فراس السلتي، فنون اللغة، المفهوم، الأهمية، ص 21.

[5]- نبيل عبد الهادي، مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2003، ط2، 2005، ص 163.

في قديم الأمم كانوا يتناقلون المعارف عن طريق الاستماع، ولهم قدرة الحفظ والفهم إلى أن ظهرت الكتابة، فالاستماع له الأسبقية على الكتابة، فالاستماع هو "الطريق الأمثل لتعلم اللغة لأنه يقدم المعلومات للمتعلم، وهذه المعلومات مبنية على الضرورية لاستعمال اللغة إذ يستطيع المتعلم أن يبني عليها ما يستطيع أن يبدأ به الكلام"[1].

إن أحسن طريقة لتعلم اللغة هو التربية على الاستماع، ومن خلال "الاستماع يكتسب الفرد الكثير من المفردات، ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب، متلقيا الأفكار والمفاهيم يستطيع أن يكتسب المهارات الأخرى للغة كلاما وقراءة وكتابة"[2].

إن الاستماع الملائم شرط هام يبعد الإنسان عن ارتكاب الأخطاء كثيرة ولولا "الاستماع لضاعت الحضارات، ومن أهدافه القدرة على الإصغاء والانتباه وتتبع المسموع والسيطرة عليه بما يتناغم مع غرض المستمع وتنمية جانب التذوق الجمالي من خلال الاستماع إلى المستحدثات العصرية واختيار الملائم لها"[3].

4.1 أهداف تدريس الاستماع:

إن الهدف وصف لتغيير سلوكي لغوي يتوقع حدوثه من التلميذ نتيجة لمروره بخبرات لغوية متنوعة وتفاعله معها في مواقف تعليمية مخططة"[4].

الهدف الأساسي من الاستماع هو إستيعاب المستمع لما يسمعه من المتحدث ولتحقيق هذه الأهداف ما يلي:

- تنمية قدرة التلاميذ على استنباط النتائج مما يسمعون إليه.
- إدراك العلاقات بين أطراف الحديث.
- تحصيل المعارف مما يستمعون إليه.

[1]- صالح نصيرات، طرق تدريس اللغة، ص 205.

[2]- حسن شحاته: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 76.

[3]- راتب قاسم عاشوراء، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 96.

[4]- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، مصر، ط2، 2006، ص 129.

- هذه الأهداف تجعل التلاميذ يفهمون ما ينطقه غيرهم من كلام.
- إدراك أهمية الكلية ودورها في بناء المعنى واستعمالاتها المختلفة.
- التفكير السريع والدقة وسرعة اتخاذ القرار.
- القدرة على معرفة المكان والزمان والهيئة الجيدة التي يتطلبها الاستماع الجيد[1] أن فهم الكلام المسموع هو أهم ما يمتلكه المتعلمين وإدراك معاني المفردات في ضوء سياق الكلام المسموع.

5.1 معوقات عملية الاستماع:

تعرف هذه العملية مجموعة من المشكلات والمعوقات نذكر منها:

- سرعة المتحدث.
- مؤثرات جانبية بالأصوات والضجيج.
- الإنشغال بأمور لا علاقة لها بالموضوع يعمل على تشتيت الذهن.
- عدم الثقة بالنفس قد يبعد المتحدث عن التركيز وعدم الإلمام بالموضوع بالحقائق القيمة.
- عدم التحمل لدفع الملل أي أن للاستماع مشكلات ومعوقان كثيرة. [2]

6.1 السماع:

فهو أن تستقبل الأذان أصواتا معينة وكلاما ما دون اهتمام "سمع الشيء: أدركه بحاسة الأذن"[3]، معناه أن الإنسان لم يكن له قصد في السماع ولم يتهيأ له، مثلما ما هو الإنسان عندما يكون في مكان ما وتأتيه أصوات من كل ناحية دون أن يعطيها اهتماما.

ومنه قوله تعالى : ﴿ **وَإِذَا سَمِعُوا اللَّغْوَ أَعْرَضُوا عَنْهُ وَقَالُوا لَنَا أَعْمَالُنَا وَلَكُمْ أَعْمَالُكُمْ سَلَامٌ عَلَيْكُمْ لَا نَبْتَغِي الْجَاهِلِينَ**﴾[4].

[1]- ينظر: فراس السلتي، فنون اللغة، المفهوم، الأهمية، ص21.

[2]- ينظر: أيوب جرجيس عطيه، اللغة العربية تثقيف ومهارات، ص 14.

[3]- علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد، الشركة التونسية للتوزيع والمؤسسة الوطنية الجزائرية للكتاب، ص 485.

[4]- سورة القصص، الآية: 55.

7.1 الإنصات:

فهو استماع مستمر، بحيث يكون بالغ الاهتمام ولهذين المصطلحين ورد قوله تعالى : ﴿ **وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ**﴾[1]، وهو نفسه الإصغاء أي :"أحسن الاستماع"[2] وهو المصطلح المستخدم عند المتصوفة لأهميته في تلاوة أورادهم.

ويمكن استغلال الصور والرسوم والخرائط وغيرها لكي تكون حافزا لهم ومدعما على فهم المطلوب، وما عليك إلا أن تعرض صورا أمام المتعلمين، ثم تلقى عليهم أسئلة تدور حولها ويمكن في هذه الحالة لقلة ما لديهم من مفردات أن تقبل منهم الإجابة بأي شكل يؤدي الغرض كالإشارة مثلا أو الإيماء تأكيدا منهم على أنهم أدركوا ما تريده منهم[3] ولوسائل الإيضاح دور إيجابي في التحفيز.

2. مهارة الكلام (التحدث):

الكلام يمثل إحدى مهارات التواصل اللغوي، ويأتي بعد الاستماع من حيث طبيعة إكتساب اللغة فالطفل يسمع أولا ثم يحاكي ما يسمع، والكلام وسيلة التعبير عما في النفس، وترجمة اللسان لما يدور في ذهن الإنسان من الحاجات والأفكار وصور البيان —به يتميز الإنسان عن سائر المخلوقات.

ولقد تعددت تعريفات التحدث أو ما يسمى في مدارسنا بالتعبير الشفوي، ولعل أهم التعريفات ما يلي:

أ– التحدث لغة:

التحدث كما ذكر إبراهيم أنيس وآخرون في المعجم الوسيط:

"مادة (حدث): حدّث: أي تكلم وأخبر، وتحدّث: تكلم، ويقال: تحدّث إليه ..."[4].

---

[1]– سورة الأعراف، الآية: 204.

[2]– علي بن هادية وآخرون: القاموس الجديد، ص 63.

[3]– ينظر: فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ص 73، 74.

[4]– ينظر إبراهيم أنيس وآخرون؛ المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية، إسطنبول، تركيا، ط1، ج2، 1989، ص 159.

ب- التحدث اصطلاحا:

"التحدث هو ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر عنه المتكلم عما في نفسه من هاجسة أو خاطرة وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات وما يزخر به عقله من رأي أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك في طلاقة وإنسياب مع صحة في التعبير وسلامة في الآداب"[1].

التحدث هو :"أن ينقل الطفل ما يجول في خاطره وحسه إلى الآخرين مشافهة مستعينا باللغة، تساعده الإيماءات والإشارات باليد، والانطباعات على الوجه، والنبرة في الصوت"[2].

التحدث هو: "فن نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والأفكار والأحداث إلى الآخرين، وهو مزيج من العناصر التالية: التفكير بما يتضمنه من عمليات عقلية، واللغة بوصفها صياغة للأفكار والمشاعر، والصوت لحمل الكلمات والأفكار والتعبير الملحمي ..."[3].

ومن خلال التعريفات السابقة نجد أن كلا منها يكشف لنا جانبا مهما من جوانب مهارة الكلام، حيث ركز التعريف الأول على أهمية المضمون ، في حين ركز التعريف الثاني على أهمية استخدام الأصوات اللغوية والإشارات في تسهيل عملية التواصل مع الآخرين أما التعريف الثالث فقد جاء شاملا لعدد من الجوانب الأساسية لمهارة الكلام حيث ركز على مضمون الحديث، واللغة المستخدمة والأصوات والتعبيرات الملحمية.

واعتمادا على التعريفات السابقة يمكن تعريف الكلام (التحدث) بأنه: مهارة لغوية يقوم فيها المتكلم بنقل الأفكار والخبرات والمعلومات والحقائق والآراء والمشاعر والأحاسيس، وكل ما يجول بعقله وخاطره إلى المستمعين نقلا يتسم بالصحة والدقة في التعبير، والسلامة في الأداء، وقوة في التأثير، بحيث يقع كل ما يريد نقله في نفوس المستمعين موقع القبول والتفاعل.

[1]- محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته، دار القلم، الكويت، ط4، 1984، ص 233.

[2]- عبد الفتاح حسن البجة: أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية الدنيا، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص 461.

[3]- ينظر فتحي يونس، محمود كامل الناقة، علي مدكور، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، ص 130.

ومن خلال تحليل التعريفات السابقة يتضح لنا أيضا أن التحدث (التعبير الشفوي) ذو طبيعة معقدة، حيث يشمل جوانب عديدة مترابطة ومتفاعلة مع بعضها وهذه الجوانب هي[1]:

أ.الجانب الفكري: وهو يمثل مرحلة تنفيذ المتحدث فيما سوف يتحدث عنه أو فيه، حيث يهتم في هذا الجانب بتحديد الأفكار وانتقائها وترتيبها، وتدعيمها بالأدلة والبراهين، وتحديد مدى وضوحها وتنوعها وترابطها واتصالها بالموضوع الذي يتحدث فيه.

ب.الجانب اللغوي: ويكون التركيز فيه على اختيار الكلمات المناسبة، والتعبير عن الأفكار بجمل مفيدة واستخدام الجمل والتراكيب السليمة واستعمال الأمثلة للشرح والتفصيل والربط بين العبارات بأدوات ربط مناسبة.

ج.الجانب الصوتي: وفيه يركز المتكلم على النطق السليم، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وإتقان نبرة الصوت مع الأساليب المختلفة (التعجب والاستفهام والتمني) والتوقف بالصوت الوقفات الصحيحة.

د.الجانب الملمحي: وفيه يركز المتكلم على النظر للآخرين مع استخدام التعبيرات الملحمية من حركات الوجه والجسم والرأس والإيماءات والإشارات للتعبير عن المعنى وتجسيده لزيادة قوة تأثيره في السامع.

هـ.الجانب التفاعلي الإلقائي: وفيه يكون التركيز على احترام المستمعين، ومجاملتهم واستثارتهم للمشاركة في الحديث والحرص على التمتع بالثقة والحس الفكاهي.

من خلال ما سبق نستخلص أن: تعليم وتنمية مهارة الكلام (التعبير الشفوي) يتطلب ضرورة الاهتمام بكل جوانبه المختلفة دون التركيز على جوانب وإهمال أخرى، لأن هذه المهارة تعني أكثر من مجرد تناول الكلام إذ تتطلب مهارات فرعية منها سلامة النطق، ولباقة التعبير وحضور البديهة والإستجابة السريعة وتنسيق الأفكار وترتيبها، واستخدام الحركات المصاحبة للحديث بحيث تكون ملائمة لمعاني الكلمات والجمل.

[1] – ينظر محمود كامل الناقة (الاختيار الشفوي)، المؤتمر العالمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان: مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، دار الضيافة بجامعة عين شمس، القاهرة 25/24جويلية، المجلد 2، 2004، ص 549، 600.

مهارات الكلام (التعبير الشفوي):

إن اكتساب الطلاقة اللغوية عند التحدث هو حصيلة مهارات متعددة على الفرد أن يكون ملما بها حتى يصبح مرسلا متمكنا، ولعل من أبرز تلك المهارات ما يلي[1]:

- القدرة على نطق الأصوات نطقا صحيحا.
- القدرة على عرض الأفكار في تسلسل منطقي مترابط.
- القدرة على عرض الفكرة بطريقة مرتبة تنتقل من البسيط إلى المركب ومن المجمل إلى المفصل.
- القدرة على استخدام التراكيب اللغوية الفصيحة والمعبرة عن مضمون الحديث.
- القدرة على استخدام الشواهد والأسئلة والأدلة المعبرة للتأكيد على صدق الحديث.
- القدرة على التحدث بصوت واثق متدفق.
- القدرة على تطويع نغمة الصوت حسب الموقف الذي يتحدث فيه.
- القدرة على استخدام الإشارات والإيماءات والحركات معبرا عما يريد توصيله للمستمعين.
- القدرة على الدفاع عن الآراء بلطف وهدوء وموضوعية.
- القدرة على احترام الآخرين أثناء الحديث.

أهمية الكلام (التحدث):

يمتاز الكلام بأنه غاية أما بقية المهارات فهي وسائل مساعدة معينة عليه، فالقراءة تزود القارئ بالمادة اللغوية والمحفوظات والنصوص منبع الثروة اللغوية والأدبية أما القواعد فهي وسيلة لصون اللسان والقلم من الوقوع في الخطأ.

ويمكن أن نوجز أهمية الكلام فيما يلي[2]:

- الكلام وسيلة للإقناع والفهم والإفهام ما بين المتحدث والسامع.

[1]- ينظر رشدي أحمد طعمية، مناهج تعليم اللغة العربية بالتعليم الأساسي، ص 117-122 والأسس العامة لمناهج تعلم اللغة العربية، ‘عدادها وتطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص 144-159.

[2]- ينظر إبراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1990، ص 97.

- الكلام مؤشر صادق للحكم على المتحدث، ومعرفة مستواه الثقافي.
- التدريب على الكلام يجعل الإنسان معتادا على الطلاقة في التعبير عن أفكاره والقدرة على مواجهة الآخرين.
- التحدث وسيلة ضرورية لتنفيذ العملية التعليمية التعلمية في مختلف المراحل الدراسية.
- التحدث نشاط إنساني يتيح للفرد فرص التعامل مع الآخرين والتعبير عن مطالبه الضرورية.
- التحدث وسيلة لتنفيس الفرد عما يعانيه، لأن تعبير الفرد عن نفسه يخفف من حدة المواقف التي تعترضه.

أنواع التعبير الشفوي:

ينقسم التعبير الشفوي من حيث أغراضه إلى نوعين[1]:

أ. **التعبير الشفوي الوظيفي:** هو كل كلام منطوق يؤدي غرضا وظيفيا في الحياة، ويلبي حاجة تقتضيها حياة المتكلم في المدرسة وخارجها ومن المواقف الحياتية التي تقتضي التعبير الشفهي: استقبال الآخرين والتعريف بهم أو تهنئتهم، التعزية، تقديم التوجيهات والتعليمات، التعقيب والتعليق، الحوار والمناقشة ...

ب. **التعبير الشفوي الإبداعي:** هو ذلك الكلام المنطوق الذي يرمي فيه المتحدث إلى إظهار أحاسيسه وعواطفه بعبارات مختارة بدقة وعناية، يتوخى منها أكبر الأثر في نفس المخاطب، لذلك فإن التراكيب اللغوية التي تستخدم لمقل هذا الغرض يجب أن تتسم بالسلامة والعذوبة وحسن التركيب، وجزالة المعاني التي تستثير المخاطب، وتضمن تفاعله مع محتوى الخطاب، فالتعبير الإبداعي يقتضي الصنعة والجمال والإثارة، وتقاس جودته بمستوى ما يحقق من أثر في نفس السامع، وفي الحياة الاجتماعية الكثير من المواقف التي تتطلب التعبير الإبداعي، والتي يقوم المتحدث فيها بحاجة إلى إظهار عواطفه والتأثير في الآخرين منها: شحذ الهمم للذوذ عن الوطن، وإثارة حماس المواطنين وتعبئتهم للنهوض بمهمة الدفاع عن الوطن، توعية الرأي العام ضد ظاهرة سيئة، عرض سير الصالحين

[1]- ينظر محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص ص 120-121.

والانحياز لما فيها من مواقف جديرة بالتقفي والاهتداء، التعبير عن الأحداث المؤلمة وبيان اللوعة اتجاهها.

أهداف تعليم مهارة الكلام (التعبير الشفوي) في المرحلة الابتدائية:

إن تعليم التعبير الشفوي في المرحلة الابتدائية يسعى إلى تحقيق الأهداف التالية[1]:

- تعويد المتعلمين على إجادة النطق وطلاقة اللسان.
- تمكين المتعلمين من القدرة على الإلمام بالفكرة وعرضها بوضوح.
- تنمية قدرات المتعلمين على انتقاء الألفاظ والجمل والتراكيب المعبرة عن الأفكار.
- تمكين المتعلمين من الربط بين الجمل.
- ثقة الثقة بالنفس لدى المتعلمين، وإزالة الخوف والتردد والخجل من نفوسهم، وتمكينهم من الوقوف والتحدث مع الآخرين في هدوء وثقة وثبات.
- اكساب المتعلمين آداب الحديث واللياقة الاجتماعية، واحترام المستمعين وآرائهم[2].
- تمكين المتعلمين من مواجهة الآخرين، وإبداء الرأي والتفاعل الناجح معهم.
- تنمية قدرات المتعلمين على التنغيم، واستخدام الصوت المعبر في مضمون الحديث.
- تنمية قدرات المتعلمين على استخدام إشارات أيديهم، ونظراتهم وحركاتهم وسكناتهم بالشكل الذي يزيد من تأثيرهم في المستمعين.

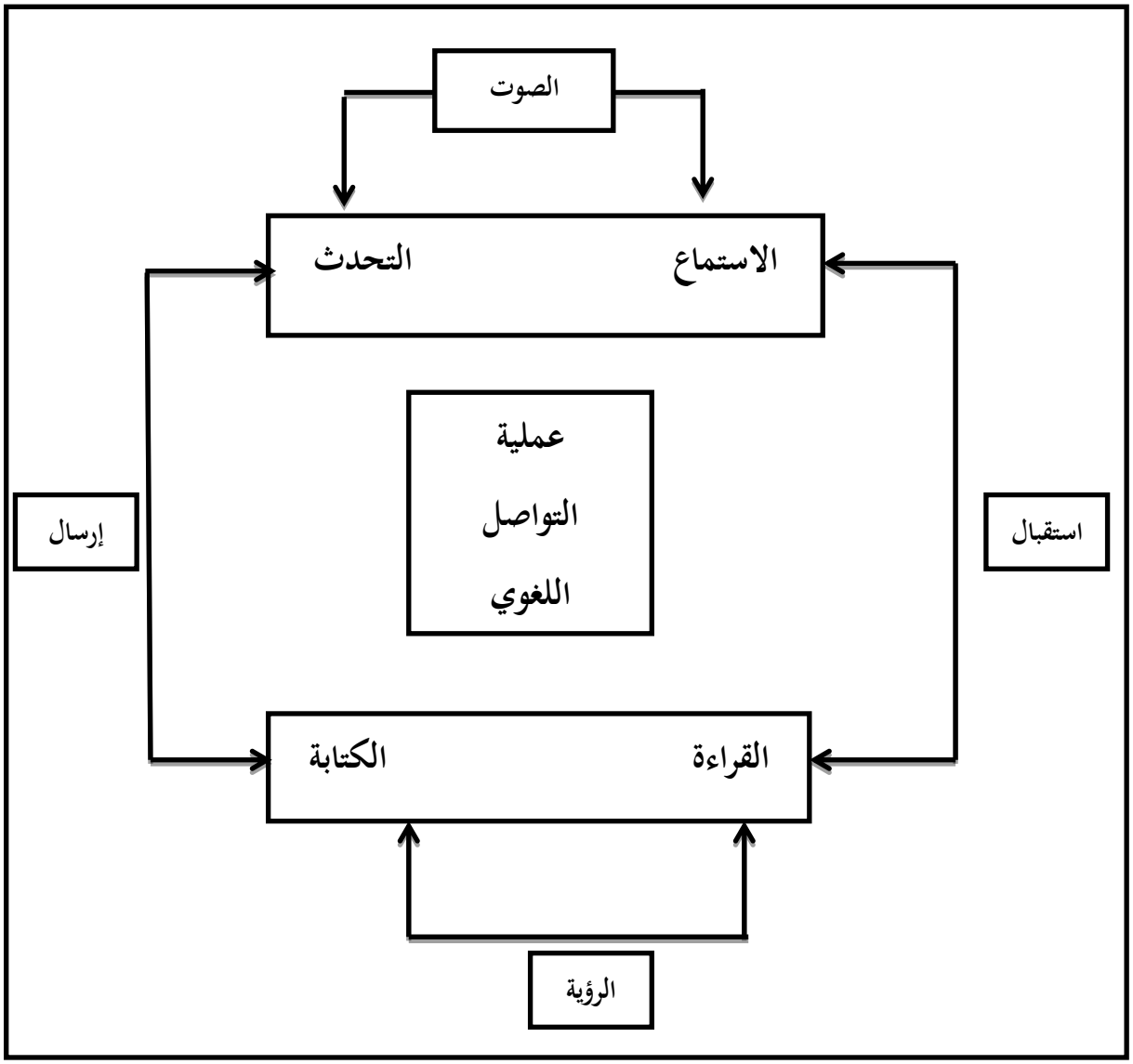
العلاقة بين الكلام والمهارات اللغوية الأخرى:

إن المهارات الأربعة ترتبط فيما بينها بعلاقة عضوية قوامها التأثير والتأثير، فالكفاءة في مهارة من المهارات تنعكس على المهارات الأخرى، وهذا ما يوضحه النموذج الآتي[3]:

[1]- ينظر رشدي أحمد طعمية، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص42، 43.

[2]- ينظر محمد صلاح الدين مجاور؛ تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، أسسه وتطبيقاته، ص 239-242.

[3]- ينظر محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون، الاستراتيجيات التربوية ومهارات الاتصال التربوي، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص 149.



هذا النموذج يؤكد على تكامل مهارات اللغة بصورة توضح جانبي الإرسال والاستقبال فيها مما يتضح معه أيضا وحدتها وتكاملها ومدى تأثير كل مهارة في الأخرى وفي تأثيرها ببعضها البعض.

أ. **العلاقة بين الكلام والقراءة:**

يلتقي الكلام أو التحدث مع القراءة في جانبين أساسيين هما: النطق والأداء فكلاهما يوظف مهارات النطق المختلفة ويحتاجها، كما أن جانب الأداء المصاحب للنطق يعد من أبرز مهاراتهما لأنهما مهارتان أدائيتان، يحكم عليهما من خلال السلوك الظاهر القابل للملاحظة، ولما كان تعليم التحدث وإكتساب مهاراته يسبق القراءة، فإن تمكين الطفل من مهارات نطق الحروف والكلمات بشكل صحيح مع الأداء الجيد والمعبر عما يتحدث عنه سوف يؤثر وينعكس على أدائه اللاحق في

القراءة الأدائية (الجهرية)[1]، والعكس صحيح فمن الحقائق المقررة أن الصلة وثيقة بين القراءة والتحدث وأن التحدث (التعبير) لا يوجد إلا بكثرة القراءة وتنوع المقروء، إذ لا يكفي التلميذ في الإنشاء أن يقرأ أية قراءة، بل لابد من تنويع المقروء، وما أشبه الذي يعكف على قراءة نوع واحد بمن يصدر نفسه على طعام واحد، والتغذية الجيدة التي تتنوع موادها وعناصرها وكذلك القراءة[2].

ب. **العلاقة بين الكلام (التحدث) والكتابة:**

من الطبيعي أن الاتصالين الشفوي والكتابي يجب أن يكونا مرتبطين في عملية الاتصال اللغوي، لأنهما يشتركان في كثير من الأمور اللغوية منها:

أن الطفل يتعلم كيف يتحدث طويلا قبل أن يمارس لونا من النشاط الكتابي الذي يظهر فيه ثروته اللفظية واللغوية، وقدرته على تركيب جمله، وتنظيم أفكاره، وهذا كله يعتبر مهما في قدرته على التحدث التي تعتبر الأساس في التعبير الكتابي، فالطفل الذي يتعلم أن يكتب في يسر وسهولة، يمكنه عادة أن يعبر عن خبراته الشخصية بدقة ومهارة[3].

ضعف مهارة الكلام (التحدث) لدى المتعلمين أسبابها وكيفية علاجها:

على الرغم من العناية التي يبديها المعلمون لتحسين مستوى المتعلمين في مهارة التحدث (التعبير الشفوي) إلا أن هذه المهارة تظل الأضعف بين كل المواد التعليمية، وليس لنا أن نلوم المتعلم على نفوره من درس الإنشاء ولا أن نعاتبه على شدة هذا القصور، بل علينا دراسة المشاكل لإيجاد الحلول الناجعة لذلك، ومن أبرز أسباب الضعف في مهارة التحدث (التعبير الشفوي) ما يلي:

أ. **العامل اللغوي:**

من الملاحظ أن المتعلم في مراحل التعليم الأولى يعاني صعوبة وعوزا شديدين في انتقاء الألفاظ اللازمة للإفصاح عما يدور في ذهنه من أفكار، فيبدو تعبيره ركيكا، وجملة مفككة ومعانيها غير

[1]- ينظر حاتم حسين البصيص: تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق، ط1 ، 2011،ص 50، 51.

[2]- ينظر عبد العليم فاتح إبراهيم: الموجه الفني المدرسي للغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1962، ص 173.

[3]- ينظر محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون: الاستراتيجيات التربوية ومهارات الاتصال التربوي، ص 150، 151.

محددة وأحيانا مبهمة وهذا راجع إلى قلة الرصيد اللغوي من جهة، وسيطرة اللهجة العامية من جهة أخرى، فالطفل أول ما يسمع، يسمع لغة محيطه، ويظل قاموسه اللغوي محدودا بما يتعلمه من الفصحى إذا قيس بما يعرفه من العامية التي تحتل المرتبة الأولى في حياته اليومية، فهو لا يسمع غيرها في الشارع، ولا يتبادل الحديث إلا بها، أضف إلى ذلك قلة عناية أكثر المعلمين بالاستخدام الجاد للفصحى أثناء العملية التعليمية إذ نجدهم يستعينون بالعامية في تدريس مختلف المواد، و"لا يعمدون إلى تقويم ألسنة طلابهم عندما تكون إجاباتهم بها، وهذا يشكل عائقا أساسيا في الحيلولة دون تعلم العربية، واكتساب مهاراتها بالسرعة المرجوة والدقة المنشودة..."[1].

وتجدر الإشارة إلى أن الوضع اللغوي في بلادنا متنوع بتنوع ثقافات المجتمع، وتميز لغته باعتباره يتوفر على عدة لغات محلية مستعملة من قبل أفراد المجتمع، إلا أنه لا يعترف رسميا إلا بلغة واحدة كلغة رسمية ووطنية، وهي اللغة العربية إذ يستعمل في التعليم والإدارة والإعلام وبعض القطاعات الاقتصادية مع الاعتراف في السنوات الأخيرة بالأمازيغية كلغة وطنية.

يعيش المجتمع الجزائري وضعية لغوية مميزة، بسبب وجود عدة فضاءات لغوية متمثلة في[2]:

- **اللهجات العربية:** وهي لغة التداول اليومي في معظم مناطق الوطن، والتي تتنوع بتنوع تلك المناطق مثل (العامية العاصمية نسبة لسكان العاصمة، والعامية الوهرانية والعامية السطايفية ... وغيرها).
- **اللغة البربرية أو الأمازيغية:** وهي أول لغة مكتسبة لدى غالبية سكان شمال إفريقيا، والأمازيغية هي الأخرى تحتوي على عدة لهجات تشكل عناصر مكونة للكثير من مناطق الوطن وهي:(القبائلية بمنطقة القبائل بكل أنواعها، الشاوية بمنطقة الأوراس، والميزابية بمنطقة ميزاب، والتارقية بتامنراست وجانت وإليزي والشنوية بمنطقة تيبازة، والزنتية بتميمون وأدرار، والشلحية القريبة من

[1]- محمود أحمد السيد: في طرائق تعليم اللغة العربية، مطبعة كلية التربية، جامعة دمشق، ط1، 1985، ص 648.

[2]- ينظر خالد عبد السلام: دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية (رسالة ماجستير، تخصص أرطوفونيا، وزارة التعليم العالي، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2012/2011، ص 98، 99.

الشلح المغربية بجنوب منطقة وهران[1]، وهي تستعمل في الخطاب الشفوي اليومي، وفي الحوارات والتواصلات الحياتية الطبيعية.

وعليه فإن العامية العربية والأمازيغية تكتسبان من الميلاد في المحيط الأسري والاجتماعي الذي تعيش فيه كل فئة، وتتشكلان الرصيد اللغوي، والخبرات الأولية المكونة للمعرفة قبل دخولهم إلى المدرسة.

- **اللغة الفصحى:** تعتبر اللغة العربية الفصحى لغة ثانية بالنسبة للأطفال، يتم تعلمها في المدرسة منذ سن التمدرس، فهي لغة المدرسة، ولغة الصحافة وبعض وسائل الإعلام، ولغة الكتب العلمية والأدبية، وهي اللغة الوطنية والرسمية.
- **اللغات الأجنبية:** منذ عقود من الزمن كانت ومازالت اللغة الفرنسية تحتل مكانة خاصة لدى طبقات اجتماعية ميسورة من الجزائريين وخاصة في المدن الكبرى، حتى أصبحت بالنسبة لهم لغة التواصل اليومي، والتميز الثقافي، كما أنها لغة المعاملات الإدارية والاقتصادية في الكثير من القطاعات الخدماتية والإنتاجية والصناعية وحتى التعليمية.

تبين أن لغة التعامل اليومي في الجزائر تختلف تماما عن لغة المدرسة، ولغة الثقافة بصفة عامة، ولم تحظ الفصحى بمكانة أولى في الاستعمال، حيث تسيطر اللهجات على نطاق الاستعمال الشفوي على ألسنة المتكلمين، سواء بالعربية أو الأمازيغية، مع تداخل الفرنسية مع هذه اللغات في كثير من المواقف، وتظل الفصحى لغة المثقفين والمتعلمين، وهي لغة مجهولة لدى الفئات غير المتعلمة، ويرجع ذلك إلى :"عجز عن استعمال من جهة، وتغلب العاميات واستحكام ملكتها من جهة أخرى"[2]، كما نشير إلى هيمنة العامية في الوسط التعليمي (من الابتدائي إلى الجامعي)، الذي يفترض أن تسود فيه اللغة الفصيحة بشكل لافت للانتباه.

[1]- Voir: Malika Koudache: la langue des néo-alphabétisé, la langue arabe standard en Algérie, thèse de doctorat, université de Stendhal- gvemoble doctorat France, 2003, p p 8, 9.

[2]- الطاهر لوصيف: منهجية تعليم اللغة وتعلمها، مرجع سابق، ص 53.

من خلال ما سبق يتبين لنا أن اللغة العربية الفصيحة لا تستعمل إلا داخل جدران المدرسة والجامعة خلال حصص التدريس والمواقف الرسمية، وهو أحد الأسباب الرئيسية في تدني وضعف مهاراتها.

ب. العامل النفسي:

من أهم العوامل النفسية التي تؤثر في النشاط اللغوي للطفل وخاصة أثناء القيام بدرس التعبير الشفوي والمحادثة ما يلي:

- **الخجل:** إن الطفل الخجول طفل ليس لديه القدرة على التفاعل الاجتماعي أو الأخذ والعطاء مع الزملاء والكبار، يعاني الشعور بالنقص حينما ينظر إلى غيره أو يكون أمامه، وربما كان هذا الطفل على مستوى مرتفع من النشاط والتفاعل مع الإخوة والأقارب[1].

وغالبا ما يفضل الخجول الاستماع عن الكلام والالتزام بالصمت، وعدم التحدث مع غيره، وتقتصر إجابته على القبول أو الرفض، أو إعلان عدم المعرفة للأمور التي يسأل فيها[2].

- **الخوف من المدرس:** إن الجو النفسي غير الطبيعي الذي قد يلجأ إليه بعض المعلمين كاصطناع العبوس والجهامة، واستعمال العنف والشدة قد يؤدي إلى نفور التلاميذ من المعلم، ومن المادة أو من المواد التي يتعلمها فيجدون مشقة بالغة في استيعاب هذه المواد وفي أداء الواجبات المرتبطة بها، ونتيجة ذلك هي هبوط مستوى التلاميذ التحصيلي إلى الحد الذي نسميه التأخر الدراسي[3]، فالكثير من المتعلمين يمتنعون عن المشاركة أثناء الدرس لخشيتهم من المدرس لأنه استهزأ بهم يوما ما، وحط من فيمتهم ولقد انتقد ابن خلدون استعمال الشدة والقسوة في التعليم، وبين نتائج ذلك في قوله :"ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين سطا به القهر والضيق على النفس إنبساطها، وحمل على الكذب والخبث خوفا من استنباط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة

[1]- ينظر زكريا الشربيني: المشكلات النفسية عند الطفل، مرجع سابق، ص 104.

[2]- ينظر كامل محمد، محمد عويضة: مشكلات الطفل النفسية، مرجع سابق، ص 106.

[3]- ينظر سلامة آدم، وتوفيق حداد: علم النفس الطفل، الجزائر، ط1، 1973، ص 149.

لذلك صارت عادة وخلقا"[1]، ولذلك لابد من توفير الجو الملائم المتسم بالحب والعطف والحنان للمتعلمين.

اضطرابات الكلام:

إن قلق الطفل نتيجة شعوره بالخيبة أو الحرمان لسبب أو لآخر، هو من الأسباب المباشرة لعيوب النطق[2]، وهذه الأخيرة تظهر آثارها واضحة من خلال الارتباك والهيبة التي تصيب المتعلم عند الفشل في الأداء السليم للكلام، ومن أهم عيوب النطق التي يمكن ملاحظتها عند المتعلمين التأتأة واللثغة.

مفهوم التأتأة:

ترديد أو تقطيع في نطق الكلمات، وتوقف في اللفظ والصعوبة في لفظ بداية الكلمات والحروف الأولى[3].

مفهوم اللّثغة:

عجز اللسان عن إخراج بعض الحروف مخرجا صحيحا فيستبدل بها غيرها أينما وقعت كإبدال حرف السين بثاء أو إبدال حرف الكاف بالتاء (كلب تصبح تلب)[4].

ت. العامل الاجتماعي:

تعتبر الأسرة المدرسة الأولى التي ينشأ فيها الطفل، والواقع يؤكد أن الأسلوب المتبع في معاملة الوالدين وهو المؤثر الرئيسي في سلوك الطفل، وخصوصا في نشاطه اللغوي؛ لأن اللغة هي الوسيلة والأداة المعتمدة في التواصل بين أفراد الأسرة، وخير دليل هو التجربة التي قام بها الدكتور عبد الله الدنان والتي تم عرضها فيما سبق، كما أن الوضعية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة تؤثر سلبا أو إيجابيا في قدرته اللغوية، فتدني المستوى المعيشي والدخل القليل للأسرة يحرم الطفل من إكتساب الكثير من المعارف، ويضيق الآفاق أمامه، عكس الذي ينحدر من أسرة ثرية تتاح له فرصا أكثر

[1]- ابن خلدون: المقدمة، مرجع سابق، ص 540.

[2]- ينظر محمود أحمد السيد، في طرائق تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص 151.

[3]- ينظر زكريا الشربيني: المشكلات النفسية عند الطفل، مرجع سابق، ص 160.

[4]- ينظر سلامة آدم وتوفيق حداد، علم النفس الطفل، مرجع سابق، ص 152.

لممارسة الأنشطة التي قد تساعده على تنمية مهارات عديدة ومن بينها الجانب اللغوي، لأن هذه الأسرة تزود أطفالها بالكتب المناسبة لأعمارهم، وتتيح لهم دخول المسارح المخصصة للأطفال وتشجيعهم على ممارسة مختلف الفنون كالغناء والشعر، وتوفر لهم أيضا وسائل الإعلام والتثقيف، فهذه الفرص تمكنهم من أن يسمعوا أو يقرؤوا عبارات ونماذج لغوية منتقاة، وتكون هذه النماذج في الغالب قريبة إلى حد كبير من النماذج اللغوية الصحيحة[1]، وهذا ما يرفع من مستواهم اللغوي خصوصا في مهارة الكلام (التعبير الشفوي).

عوامل أخرى:

إضافة إلى العوامل السابقة هناك عوامل أخرى تؤدي إلى الضعف في مهارة الكلام (التعبير الشفوي) من أهمها:

- قلة نصيب التعبير في توزيع الحصص الدراسية.
- استخدام العامية في وسائل الإعلام مما يعود بالضرر البالغ في تعبير أفراد المجتمع عامة والمتعلمين خاصة.

تنمية مهارة الكلام (التعبير الشفوي):

على الرغم من أن الناس يقضون معظم أوقاتهم يتكلمون إلا أن الغالبية منهم يرهبون التحدث أمام جمهور الناس، وقد يعتبر هذا الشعور طبيعيا، إلا أنه يمكن التخلص منه عبر التدريب والمران، وهذا يعني أن هذه المهارة يتم اكتسابها والتدريب عليها عبر مجموعة من الخطوات التدريبية بما يمكن الوصول بها نحو الأفضل؛ وهذا ما يؤكده مصطفى عليان ومحمد عبد الدبس بقولهما :"إن التحدث فن ومهارة وموهبة، فهو فن لأنه شخصي أي يعتمد على شخصية الإنسان، ومقدار حماسه وإبداعه، وهو مهارة لأنه يحتاج إلى التنمية والتدريب والتحسين، وهو موهبة لأن العوامل السابقة وحدها لا تصنع المتحدث الناجح والمؤثر في الآخرين"[2].

[1]- ينظر كامل محمد، محمد عويضة: سيكولوجيا الطفولة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1996، ص 136.

[2]- مصطفى عليان، ومحمد الدبس: وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، دار الصفاء، عمان، 1999، ص 152.

وبعد أن تم رصد ظاهرة الضعف في هذه المهارة والوقوف على أسبابها نحاول وضع أيدينا على العلاج المناسب لتنميتها. ويمكن أن نخلص أهم النقاط فيما يلي[1]:

إتاحة الفرصة للمتعلمين التعبير عن أنفسهم مستفيدين من الميل الفطري لديهم في حب الكلام والثرثرة ولعب الأدوار، وفسخ المجال للخيال والاستفادة من ميلهم إلى كل ما يتصل بحياتهم في البيت والشارع والمدرسة، والاخبار عما يشاهدونه، وتوظيفه توظيفا جيدا من خلال أنشطة تدريبية.

- تزويد المتعلم بالمعارف الضرورية، كي تساعده في التعبير والحديث.
- تنمية أسلوب الحوار لدى المتعلمين وتعويدهم الجرأة الأدبية.
- تنظيم مسابقات أدبية وثقافية في فهم وتلخيص المقروء.
- تعويد التلاميذ التخطيط لعملية الكلام، والبعد عن التحدث العشوائي والثرثرة والحشو.
- تكليف المتعلمين بقراءة الكتب وإعادة عرضها شفويا أمام الفصل.
- إصلاح أساليب التدريس بمراعاة الربط بين مهارة الكلام، والمهارات اللغوية الأخرى كالقراءة والمطالعة والأناشيد، والمحفوظات.
- تعليم التحدث من مواقف طبيعية حق تؤدي اللغة وظائفها[2]: أي أن تكون الموضوعات من خبرات التلميذ مباشرة كنشاط مارسه، أو رحلة قام به، أو منظر رآه وعاشه، أو من خبراته غير المباشرة التي قرأ عنها في مجلة أو صحيفة أو كتاب، أو استمع إليها في الإذاعة، أو شاهدها في التلفزيون أو من خلال معارفه وتجاربه[3].
- اختيار أنشطة تتناسب مع مستواه الفكري والحسي معا.
- احترام أفكار المتعلم وتفهمها بصدر رحب، وترك الحرية الكاملة له في عرض وجهات نظره، وهذا ما يساعده في الثقة بالنفس وبالتالي الثقة بأفكاره، والانطلاق في ترجمتها.
- عدم السخرية والتعنيف حين يخطئ التلميذ مع تقويمه بطريقة توفر له الأمن والطمأنينة.

[1]- ينظر حسن عبد الفتاح البحة: أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، مرجع سابق، ص 468 ومحمد صالح الشنطي: المهارات اللغوية، مدخلٌ إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، مرجع سابق، ص 196

[2]- ينظر حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط4، 2000، ص 244.

[3]- ينظر محمد إسماعيل ظافر، يوسف الحمادي: التدريس في اللغة العربية، دار المريخ، الرياض، ط1، 1984، ص 208.

- تشجيع الأنشطة المدرسية المتعلقة باللغة، كالإذاعة المدرسية والمسرح والأناشيد، وتشجيع المتعلمين المبدعين.
- استعمال اللغة العربية الفصيحة من طرف المعلم بحيث يكون نموذجا لتلاميذه، وكذلك وسائل الإعلام المرئية والمسموعة[1].

من خلال ما سبق نستطيع أن نقول أن إتقان مهارة الكلام تجعلهم يتميزون عن غيرهم.

3. مهارة القراءة:

تعد مهارة القراءة من المهارات اللغوية الضرورية للتواصل مع الآخرين، وهي مفتاح المعرفة الواسعة والعلم الشامل، وذلك ما جاء به القرآن الكريم في أول ما نزل على الرسول صلى الله عليه وسلم في قوله تعالى :" **اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ** "[2].

مفهوم القراءة لغة:

القراءة كما أورد إبراهيم أنيس وآخرون في المعجم الوسيط (مادة قرأ) بمعنى :"قرأ الكتاب قراءة، وقرآنا تتبع كلماته نظرا ونطق بها"[3].

مفهوم القراءة اصطلاحا:

وردت مجموعة كثيرة من التعاريف الاصطلاحية نعرض أهمها:

أ. **القراءة:** هي عملية التعرف على الرموز المطبوعة، ونطقها نطقا صحيحا وفهمها، وعلى هذا فهي ستشمل التعرف وهو الاستجابة البصرية لما هو مكتوب، والنطق وهو تحويل الرموز المطبوعة التي تمت رؤيتها إلى أصوات ذات معنى، والفهم أي ترجمة الرموز المدركة وإعطائها معان[4].

ب. **القراءة:** نشاط فكري يقوم به الإنسان لاكتساب المعرفة أو تحقيق غاية[5].

---

[1]- ينظر محمود عبد الحليم مسني: التعليم الأساسي وإبداع التلاميذ، دار المعارف الجامعية، الإسكندرية، مصر، سبتمبر، 1993، ص 26.

[2]- سورة العلق، الآية: 01.

[3]- إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، مرجع سابق، مادة (إقرأ)، ص 722.

[4]- ينظر على أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت، ط1، 1984، ص 106.

[5]- ينظر محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 291.

ت. **القراءة:** عملية يقوم بها الفرد فيها بفك الرموز، وتحويل الرسالة من نص مطبوع إلى خطاب شفوي[1].

من خلال التعاريف السابقة نخلص إلى: أن القراءة تتضمن تفاعل العقل مع جملة من الرموز من أجل استنباط الدلالات، أو إدراك المعاني أو تحديد الآراء بدقة بهدف تحقيق فهم دقيق لمحتوى الرسالة المقروءة ولا شك أن القراءة بحد ذاتها عملية فكرية تربط بين الرموز واستحضار معانيها، وهي عملية مرتبطة بالعقل إذ تحتاج إلى إعماله، وما ينتج عنه من تعرف وفهم وتحليل وتركيب وتطبيق وعمليات عليا: كالملاحظة والنقد وإصدار الأحكام، وبذلك فالقراءة هي عبارة عن منظومة لها مداخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، فمدخلاتها: الرموز بما تمثله من ثقافة، وعملياتها فهم ونقد المقروء، ومخرجاتها: توجه القارئ نحو المقروء وتبنيه له، والدفاع عنه أو رفضه ومحاربته.

مهارات القراءة:

تم تصنيف مهارات القراءة إلى مستويين[2]:

أ. **مستوى المهارات العقلية الدنيا:** وتتمثل في فك الرموز والتعرف على الكلمات.

ب. **مستوى المهارات العقلانية العليا:** وتتمثل في الفهم والاستنتاج والنقد والتذوق والتقويم.

وهذه المهارات بنائية تراكمية تبدأ بالمهارات الأساسية البسيطة وتتطور تبعا للمرحلة العمرية، بحيث يتم التدرج في تناول هذه المهارات، وإكتساب المتعلم ما يلزم منها على ضوء احتياجاته المعرفية والنفسية والاجتماعية فالتدرج في إكساب المتعلم هذه المهارات ضرورة ينبغي أن يدركها المعلم والقائمين على التعليم، فأي برنامج تعليمي يسعى إلى تنمية مهارات القراءة عليه أن ينطلق مما وصل إليه المتعلم، وكلما كان المعلم على دراية بقدرات متعلميه والنقطة التي وصلوا إليها في تعلم القراءة، كلما استطاع أن يكيف أساليب تدريسه في التعلم الصفي بما يعزز هذه المهارات ويكملها، فبرامج تعليم القراءة في المراحل الأولى من التعليم ينبغي أن يبدأ بالتهيئة للقراءة لبناء الاستعداد عند الطفل؛ بهدف اكتساب المهارات الآلية التي تحتاجها عملية القراءة. كمهارة الإدراك والتمييز البصري والسمعي

[1]- ينظر رشدي أحمد طعمية: المهارات اللغوية، مرجع سابق، ص 189.

[2]- ينظر حاتم البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص 54.

بحيث يؤهله امتلاكها إلى فك رموز الكلمات، ثم تبدأ أولى مراحل إكتساب مهارات القراءة كمهارة أدائية، ثم تضاف باقي المهارات مع تقدم المتعلم في هذه المرحلة، بحيث يضاف الفهم والنقد والتفاعل بأبسط صوره، مع مراعاة التدرج في مستوى التعقيد، حتى إذا ما وصل المتعلم إلى المرحلة الثانوية يمكنه الانطلاق في المهارات الأخرى الأكثر تعقيدا واتساعا[1]، وهذا لا يعني الاقتصار على مهارة وإهمال غيرها وإنما ينبغي أن تراعى جميع المهارات طالما يسمح مستوى المتعلم بذلك، وهذا يرتبط بطريقة العرض وآلية المعالجة التي يكيفها المعلم لتناسب المتعلمين في أي مرحلة عمرية.

هذا فيما يخص مهارات القراءة عامة، أما فيما يخص مهارات القراءة الجهرية فقد تركزت على محورين أساسيين هما: النطق والأداء التعبيري، ومن أبرز المهارات النوعية المرتبطة بهما[2]:

- نطق الأصوات نطقا صحيحا.
- نطق الكلمات نطقا صحيحا مضبوطا بالشكل.
- نطق الحركات القصيرة والطويلة.
- القراءة في جمل تامة والبعد عن القراءة المتقطعة.
- تنويع الصوت حسب الأساليب المختلفة كالاستفهام والنداء والتعجب وغيرها.
- استخدام الإشارات باليدين والرأس تعبيرا عن المعاني والانفعالات.

كما أن هناك تصنيفات أخرى لمهارات القراءة الجهرية، وذلك حسب مستوى التلاميذ والمرحلة التعليمية ولعل المهارات التي يمكن أن تناسب مرحلة التعليم الابتدائي هي[3]:

- إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة، وعدم الحذف والإضافة والتكرار والإبدال، والضبط النحوي والنطق الإملائي، وحسن الوقف عند اكتمال المعنى، ومراعاة النبر والتنغيم، والنطق بوحدات تامة، والتمييز بين الأصوات المختلفة، وهناك مهارات أخرى ترتبط بالسرعة في القراءة الجهرية، وتمثيل المعاني أثناء القراءة.

[1]- ينظر حاتم البصيص: تنمية مهارات القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص 56.

[2]- ينظر فتحي يوسف وآخرون: تعليم اللغة العربية، أسسه وإجراءاته، سعد سمك للطباعة، القاهرة، ج1، 1996، ص 31.

[3]- ينظر حاتم حسين البصيص: تنمية مهارات القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص 59، 60.

مما سبق يتضح أن الفهم من أسمى أهداف القراءة، وعامل أساسي في السيطرة على مهارات اللغة، لأنه ذروة مهارات القراءة، وأساس جميع العمليات القرائية[1]، ويمكن تصنيف مستويات الفهم القرائي ومهاراته على النحو الآتي[2]:

أ. **الفهم الحرفي**: ويشير إلى فهم الكلمات والجمل والأفكار والمعلومات فهما مباشرا كما وردت في النص ويطلق عليه أيضا الفهم المباشر، ويندرج تحت المهارات العقلية الدنيا، لأنه يقوم أساسا على التذكر واسترجاع المعلومات ومن مهاراته: تحديد الحقائق، ومفرد الجموع، والأماكن، والأعداد على ضوء ما ورد في النص.

ب. **الفهم التفسيري (التحليلي)**: ويقصد به التقاط المعاني الضمنية والعميقة التي أرادها الكاتب، ولم يصرح بها في النص والقدرة على الربط بين المعاني.

واستنتاج العلاقات بين الأفكار، والتخمين والافتراض لفهم ما بين السطور وما وراء السطور، ومن مهاراته: استنتاج الغرض الرئيسي من النص واستخلاص سمات الشخصيات واستنتاج الأفكار الرئيسية والفرعية والعلاقات السببية، والمعاني الضمنية.

ج. **الفهم النقدي**: ويتضمن إصدار حكم على المادة المقروءة لغويا ودلاليا ووظيفيا، وتقويمها من حيث جودتها ودقتها وقوة تأثيرها في القارئ وفق معايير مناسبة ومضبوطة، ومن مهاراته: التمييز بين الأفكار وإبداء الرأي، والحكم على الأفكار والعبارات والتراكيب الواردة في النص المقروء.

د. **الفهم التذوقي**: ويقصد به الفهم القائم على خبرة تأملية جمالية، تبدو في إحساس الكاتب، ويعبر المتعلم بأسلوبه عن تلك الفكرة التي يرمي إليها الكاتب، ومن مهاراته: تحديد حالة الكاتب النفسية، وأنواع المشاعر والعواطف، وتذوق مواطن الجمال في النص.

هـ. **الفهم الإبداعي**: ويتضمن أفكار جديدة، واقتراح مسار فكري جديد، على ضوء الفهم الشخصي للمقروء، ومن مهاراته: اقتراح حلول جديدة للمشكلات المعروضة، واقتراح نهايات مختلفة للأحداث، وإعادة صياغة المقروء بأسلوب جديد.

[1]- ينظر سامي عياد حنا وحسين الناصر: كيف أعلم القراءة للمبتدئين، دار الحكمة للنشر، البحرين، 1993، ص 174.
[2]- ينظر المرجع السابق، ص 65، 66.

إن المتأمل في هذه المستويات يلاحظ التدرج من اكتساب المهارات فالمتعلم يحتاج إلى فهم الكلمات والجمل والفقرة والموضوع؛ أي عليه أن يتقن الفهم المباشر ليصل إلى المستوى الأعلى، وعلى المتعلم أن يكون نشطا وإيجابيا في تفاعله مع هذه المستويات حيث يوظف خلفية المعرفية في المعلومات الواردة في النص المقروء لينتقل من مستوى إلى المستوى الذي يليه باقتدار، ولا يحقق القارئ غاية إلا إذا أجاد المستوى السابق، وهذا يعني أن اكتساب مهارات القراءة عملية تراكمية، يتطلب تكامل عمليات القراءة الدنيا والعليا في معالجة المقروء.

أهمية القراءة:

تتجلى أهمية القراءة فيما يلي[1]:

– القراءة مفتاح المعرفة، ونافذة الفرد في الاطلاع على الفكر الإنساني والمعارف والعلوم في المجالات المختلفة، في الأزمنة الماضية والحاضرة من خلال تقليبا النظر والبحث في علوم الماضيين، وما توصل إليه العلماء والأدباء ودهاة الأمة.

– القراءة أساس بناء الشخصية الإنسانية، ووسيلة الفرد في تكوين ميوله واتجاهاته وتعميق ثقافته، وهي وسيلة الفهم وتحصيل المعرفة والتعلم والتعليم.

– إن أهمية القراءة ازدادت واشتدت الحاجة إليها بازدياد التطور المعرفي والتكنولوجي والتقدم الهائل الذي حصل في الحياة الإنسانية فهي لا تقل أهمية عن الحاجات الضرورية الأخرى للحياة، فهي غذاء الفكر وتساعد الفرد في تلبية متطلبات حياته اليومية، وفي كيفية التعامل مع الآخرين والاطلاع على حضارة الأمم وانجازاتهم في مجال العلوم والثقافة والفنون[2].

– القراءة وسيلة المتعلم في تحصيل العلوم، وأدائه في التعلم.

– لا قيمة للمعارف المكتوبة من دون قراءتها، ولا قيم للكتب والموضوعات العلمية والتاريخية من دون القراءة.

في ضوء ما تقدم يمكن تحديد أهمية القراءة من خلال دورها فيما يلي:

[1]– ينظر محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، مرجع سابق، ص ص 254، 255.

[2]– ينظر مصطفى عليان ومحمد علي الدبس: وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1999، ص 147.

– أن تحصيل المواد الدراسية يعتمد جميعها على القراءة، لذلك فإن ضعف المتعلم في القراءة يؤثر سلبا على تحصيل المتعلم في جميع المواد الدراسية.

– بالقراءة يقع التفاهم ويتم التواصل بين أبناء المجتمع وبين الأمم عن طريق الكتب والمؤلفات.

– تعد وسيلة من وسائل النهوض بالمستوى الفكري والثقافي للفرد والمجتمع.

– بها تؤخذ العبر وتستمد التجارب من تراث الآخرين، وبذلك فهي تعد النبع الثري الذي يعرف منه المتعلم المعلومات والخبرات والمهارات والقيم.

– القراءة في ضوء المفهوم الحديث أصبحت وسيلة للتعليم وليست غاية بحد ذاتها، وهي الوسيلة الوحيدة التي تؤدي بها الكتابة أغراضها.

أهداف تعليم القراءة:

هناك العديد من الأهداف التي تسعى القراءة لتحقيقها من خلال تعليمها، ويمكن ذكر أهم تلك الأهداف فيما يلي[1]:

– تنمية خبرات المتعلمين عن طريق الموضوعات القرائية.

– تنمية قدرة المتعلم على القراءة، وسرعته فيها، وجودة النطق وتمثيل المعنى.

– تنمية ميل المتعلم إلى القراءة، ودفعه إلى الاطلاع على ما أنتجته عقول العلماء بما يوسع أفقه وينمي ثقافته.

– تنمية الاستمتاع بالقراءة، وجعلها عادة يومية ممتعة ومسلية ومفيدة في الوقت ذاته.

– توسيع خبرات المتعلم وإغنائها، مع ترسيخ القيم الدينية والخلقية.

– غرس حب الوطن والاعتزاز به والعمل على رقيه ورفعة شأنه.

– اكتشاف الموهوبين وصقل مواهبهم.

– الانفتاح على الثقافات العالمية.

[1]– ينظر حسن جعفر الخليفة: فصول في تدريس اللغة العربية، مكتبة الرشد، الرياض، ط4، 1425هـ، ص 120.

أنواع القراءة:

تم تصنيف القراءة من حيث الشكل والأداء إلى نوعين[1]:

أ. **القراءة الصامتة:** يتم فيها تفسير الرموز الكتابية، وإدراك مدلولاتها ومعانيها دون صوت، حيث يعتمد القارئ على رؤية الرموز وإدراك معانيها. والانتقال منها إلى الفهم بكل أنواعه ومستوياته، وإلى سائر الأنشطة القرائية من تذوق وتخيل ونقد وتقويم دون إشراك أعضاء النطق في هذه العملية، ويعد الفهم العنصر الأبرز في القراءة الصامتة ومن أبرز أهدافها:

– زيادة قدرة المتعلم على القراءة والفهم في دروس القراءة، وغيرها من المواد الدراسية، حيث تساعده على تحليل ما يقرأ والتمعن فيه، وتنمي فيه الرغبة لحل المشكلات، كما أنها تيسر له إشباع حاجاته وتنمية ميوله، وتزوده بالحقائق والمعارف والخبرات الضرورية في حياته، وتعوده الاعتماد على نفسه في الفهم، وحب الاطلاع وتراعي ما بين المتعلمين من فروق وقدرات إذ يستطيع كل فرد أن يقرأ وفق المعدل الذي يناسبه[2].

ب. **القراءة الجهرية:** وفيها يتم ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة، متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى وتعتمد على ثلاث عناصر هي: رؤية الرمز بالعين، نشاط الذهن في إدراك معنى الرمز ثم التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه الرمز. وبصورة أكثر دقة، فإن القراءة الجهرية تعني :"التقاط الرموز المطبوعة بالعين، وترجمة المخ لها، ثم الجهر بها باستخدام أعضاء النطق استخداما صحيحا"[3].

من خلال ما سبق نلاحظ أن القراءة الجهرية تشمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بصري للرموز الكتابية، وإدراك عقلي لمدلولاتها، وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات والمعاني بنطق الكلمات والجهر بها، كما أنها أفضل وسيلة لإتقان النطق وإجادة الأداء، وتمثيل المعنى

[1]– ينظر عبد الفتاح البحة: تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، مرجع سابق، ص 108.

[2]– ينظر علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص ص 115، 116.

[3]– محمد رجب فضل الله: الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، 1998، ص 67.

وخصوصا في المراحل الأولى من التعليم حيث تعد وسيلة للكشف عن أخطاء المتعلمين في النطق، فيتسنى للمعلم علاجها[1].

ولعل أبرز ما يميز القراءة الجهرية ما يلي:

- أنها طريق للتمرين على صحة القراءة وجودة النطق وحسن الأداء.
- إنها تمرين على الطلاقة في التعبير عن المعاني والأفكار وذلك في الخطابة والحديث.
- إنها تمرين على تطبيق قواعد اللغة، ومخارج الحروف ومقاطع الجمل.
- إفادة السامع؛ لأنها إحدى الوسائل التي يتم بواسطتها إيصال الأفكار والمعاني.
- إنها وسيلة لتشجيع بعض المتعلمين الذين يعانون من الخوف والخجل، وذلك بمواجهة الآخر عن طريق القراءة والتحدث بصوت مسموع، ما قد يخرج هؤلاء من التقوقع والانطواء بالمقارنة بين القراءة الجهرية والصامتة يظهر أن:

القراءة الصامتة أعون على الفهم من الجهرية، فهي عملية ربط بين النماذج المكتوبة والفهم، في حين أن القراءة الجهرية هي طريقة (أنظر وقل ثم أفهم)، وتؤدي بطريقة آلية، فضلا عن أن ذهن الإنسان يتشتت بين أمور عديدة في الجهرية[2]، كما أن السرعة تختلف بين القراءة الصامتة والجهرية، لأن الصامتة أكثر اقتصادا للوقت من الجهرية التي تكون مقيدة بالنطق، إضافة إلى أن القراءة الصامتة تعد الوسيلة الأولى لاكتساب المعرفة فقد وجد بالتجربة أن نسبة المواقف التي تستخدم فيها القراءة الصامتة تزيد عن 90% من مواقف القراءة بصفة عامة[3].

ت. **القراءة الاستماعية:** وتسمى قراءة الاستماع، وهي العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية، أو المتحدث في موضوع ما أو ترجمته لبعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة، وهي في أهدافها تحتاج إلى حسن الإنصات ومراعاة آداب الاستماع كالبعد عن المقاطعة أو التشويش[4].

[1] – ينظر: عبد العليم إبراهيم؛ الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط17، 2002، ص 69.

[2] – ينظر: محمود أحمد السيد: في طريق تدريس اللغة العربية، منشورات جامعة دمشق، 1996، ص 325، 326.

[3] – ينظر: سعد الرشيدي ومحمد صلاح: التدريس العام وتدريس اللغة العربية، مكتبة الفتح للنشر، الكويت، 1999، ص 160.

[4] – ينظر: عبد الفتاح البحة، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، مرجع سابق، ص 112.

من خلال التعريف السابق يتبين أن القراءة الاستماعية عملية ذهنية يتم فيها التعرف إلى المادة المقروءة من خلال الاستماع والإصغاء للقارئ، وفيها يتفرغ الذهن للفهم والاستيعاب ويعد الإصغاء العنصر الفعال فيها وتشترك الأذن والدماغ فيها، ومن مزاياها تنمية القدرة على الاستيعاب والتذكر، والتدرب على حسن الإنصات والإصغاء حسب ما تقتضيه مواقف كثيرة في حياة الإنسان.

ولعل أبرز ما يميز قراءة الاستماع ما يلي:

- يحتاج إليها المكفوفون.
- إنها وسيلة لتنمية بعض المهارات عند المتعلمين كحسن الاستماع، وسرعة الفهم، واستيعاب المسموع.
- تناسب بعض الأعمال خاصة في مجال التعليم العالي والقضاء.
- تلبي حاجات الناس في بعض المواقف كالخطب، والاستماع إلى الإذاعة.
- تساعد على قضاء أوقات الفراغ بالمفيد الممتع.

علاقة القراءة بمهارات اللغة الأخرى:

إن القراءة جزء مهم من المنظومة الكلية للغة، وتبرز أهميتها أكثر استنادا إلى وظيفتها، فاكتسابها السليم ضروري للمتعلم كونها وسيلة إلى المعرفة وأداته في التطور الفكري واكتساب الخبرات المختلفة، ولذلك فإنها تحظى باهتمام كبير بين مهارات اللغة الأخرى على اعتبارها دعامة أساسية تلتقي عندها باقي فروع اللغة وتستمد منها جوانب التمكن من القراءة الصحيحة.

فيما سبق تم التعرض إلى علاقة القراءة بالاستماع والتحدث وسنتعرض فيما يلي علاقتها بالكتابة.

علاقة القراءة بالكتابة:

ترتبط القراءة بالكتابة ارتباطا مباشرا، لأنهما تمثلان طرفي الرسالة الكتابية لما بينهما من اعتماد متبادل، فهما وجهان لعملية واحدة هي المعرفة؛ فإذا كانت القراءة تمثل عملية تلقي المعرفة، فإن الكتابة تمثل المنتج، بل هي المعرفة ذاتها، كما أنه لا وجود للقراءة دون الكتابة حيث يعمل النص

المكتوب على ضبط النطق والأداء، وتوجيه القراءة الوجهة الصحيحة قواعديا ودلاليا، وهذا ما تفقده اللغة الشفوية؛ لأن في الكلام قد تخرج عن نطاق الضبط والتوجيه فيختل البناء اللغوي جزئيا أو كليا[1].

أساليب تنمية مهارات القراءة:

هناك أساليب كثيرة لتنمية مهارات القراءة نذكر منها[2]:

– الاهتمام بالقراءة الصامتة، فالمتعلم لا يجيد الأداء الحسن إلا إذا فهم النص، ولذلك وجب أن يبدأ المتعلم بفهم المعنى الإجمالي للنص عن طريق القراءة الصامتة.

– تدريب المتعلمين على القراءة المعبرة والممثلة للمعنى، فيما يخص حركة اليدين وتعبيرات الوجه والعينين.

– تدريب المتعلمين على القراءة السليمة من حيث مراعاة الشكل الصحيح للكلمات.

– معالجة الكلمات الجديدة بأكثر من طريقة كاستخدامها في جملة مفيدة، أو ذكر المرادفة، أو المضاد، أو طريقة التمثيل، أو طريقة الرسم، وهذه الأساليب ما ينبغي أن يقوم به المتعلمون.

– تدريب المتعلمين على الشجاعة في مواقف القراءة، ومزاولتها أمام الآخرين بصوت واضح وأداء مؤثر دون تلعثم أو خجل، وهذا ما يؤكد أهمية خروج المتعلم ليقرأ النص أمام زملائه، وأيضا تدريبه على الوقفة الصحيحة، ومسك الكتاب بطريقة صحيحة.

– تدريب المتعلمين على القراءة بسرعة مناسبة وصوت مناسب، ومن الملاحظ أن بعض المعلمين في المرحلة الابتدائية يطلبون من المتعلمين رفع أصواتهم بقراءة إلى حد الازعاج مما يؤثر على صحتهم لاسيما حناجرهم.

– تدريب المتعلمين على فهم وتنظيم الأفكار أثناء القراءة.

[1]– ينظر حاتم البصيص: تنمية مهارات القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص 51، 52.

[2]– ينظر محمد صلاح الدين مجاور؛ تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، دار القلم، الكويت، ط2، 1980، ص 345.
وعلي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص 150.

– تدريب المتعلمين على القراءة جملة جملة، لا كلمة كلمة، وتدريبهم كذلك على الوقوف على ما يحسن الوقوف عليه (علامات الوقف).

– تدريب المتعلمين على التذوق الجمالي للنص والإحساس الفني والانفعال الوجداني بالتعبيرات والمعاني الرائعة.

– تمكين المتعلمين من القدرة على التركيز، وجودة التلخيص للموضوعات التي يقرؤونها.

– تشجيع المتعلمين المتميزين في القراءة بمختلفة الأساليب، كالتشجيع المعنوي، وخروجهم للقراءة والإلقاء في الإذاعة المدرسية، وغيرها من أساليب التشجيع.

– غرس حب القراءة في نفوس المتعلمين وتنمية الميل القرائي لديهم، بتشجيعهم على القراءة الحرة ووضع المسابقات والحوافز لتنمية هذا الميل.

– تدريب المتعلمين على استخدام المعاجم.

– تدريب المتعلمين على ترجمة علامات الترقيم إلى ما ترمز إليه من مشاعر وأحاسيس.

– علاج المتعلمين الضعاف ويكون ذلك بتوجههم إلى التركيز أثناء القراءة النموذجية للمعلم، أو أثناء القراءات الفردية للمتعلمين والصبر عليهم.

4. مهارة الكتابة:

جاء اختراع الكتابة ليشكل بداية التاريخ الحقيقي للحياة الإنسانية، فيها سجل الإنسان تاريخه، وبها حفظ تراثه ونقل أفكاره إلى الأجيال اللاحقة، وبها تواصل مع من تفصلهم عنه المسافات والأزمان، وبها يتم التواصل اللغوي بين بني البشر، وبها عبر عن أفكاره وحاجاته، وحين نذكر الكتابة، فإنما نقصد بها "التعبير" ولكنه تعبير تحريري لا شفاهة فيه، ولعل ما يميز التعبير الكتابي عن الشفوي هو ارتباط هذا أو ذاك بأحد مهارات اللغة الأخرى "فإذا ارتبط التعبير بالحديث فهو المحادثة أو التعبير الشفوي، وإذا ارتبط التعبير بالكتابة، فهو التعبير الكتابي"[1].

[1]– حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 243.

***الكتابة:**

– الكتابة لغة:

جاء في لسان العرب في مادة (كتب):

"كتب الشيء يكتبه كُتبا وكتابا وكتابة وكتبه: خطّه"[1].

والكتابة كما ذكر الفيروز أبادي :"لفظة مشتقة من الفعل (كتب)؛ أي كتبه كتبا، وكتابا: خطه، أو كتبه، خطه، واكتتبه: استملاه"[2].

الكتابة اصطلاحا:

عرف التعبير الكتابي تعريفات عديدة منها:

أ. **التعبير الكتابي:** هو عملية ذهنية قائمة على نقل الأفكار، الآراء، والانطباعات، الأحاسيس، من الحيز إلى ميدان التعبير المادي المتجسد في المفردات، والتعابير، والجمل المترابطة مع بعضها البعض، والمدونة كتابيا حسب نظام لغة معينة فيما يسمى نصا[3].

ب. **التعبير الكتابي:** هو استخدام الرموز في صوغ ما يجول في الخاطر من أفكار، ومشاعر، وأحاسيس وانفعالات[4].

ج. **التعبير الكتابي:** هو اقتدار الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة، تخلو من الأغلاط بقدر يتلائم مع قدراتهم اللغوية، ومن ثم تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفني المناسب لهم وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع الأفكار وتبويبها، وتسلسلها وربطها[5].

[1]– ابن منظور: لسان العرب، مرجع سابق، ص 697.

[2]– الفيروز أبادي: القاموس المحيط، مصدر سابق، ص 123.

[3]– ينظر أنطوان صياح: تعلمية اللغة العربية، دار النهضة، بيروت، لبنان، ج2، 2008، ص 165.

[4]– ينظر محمد لطفي، محمد جاد: (برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي، والاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي)، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، العدد 2، أفريل 2005، ص 34.

[5]– ينظر عبد الفتاح حسن البحة، مرجع سابق، 1999، ص 313.

د. **التعبير الكتابي**: أداء لغوي رمزي يعطي دلالات متعددة، تراعي فيه القواعد اللغوية المكتوبة، ويعبر عن فكر الإنسان ومشاعره، ويكون دليلا على وجهة نظره، وسببا في حكم الناس عليه[1].

مما سبق نخلص أن الكتابة بوصفها مهارات للإرسال اللغوي هي:

تدوين ينقله الخط، وإن تباعدت المسافات، ويتضمن ذلك ترجمة العقل للأفكار والمعارف إلى الرموز المرسومة، ثم تثبيتها على الورق، لتكون مهمة القارئ فك تلك الرموز وإدراك مضامينها.

والكتابة مهارة حركية يتم اكتسابها عن طريق التدريس، والتدريب المنظم التدقيق حيث تدرب اليد على الحركات المعقدة للقيام بكتابة كل حرف، كما يجب أن تعمل اليد والعين معا في هدف المهارة[2].

إن مهارة الكتابة تشرك فيها أكثر من حاسة وهي[3]:

أ. **العين**: فهي ترى الكلمات، وتلاحظ رسم الحروف وترتيبها، فترسم صورها الصحيحة في الذهن مما يساعد على تذكرها حين يراد كتابتها لذلك كان الربط بين دروس القراءة والكتابة لصغار التلاميذ أمرا ضروريا.

ب. **الأذن**: فهي تسمع الكلمات وتميز بين أصوات الحروف، لذا يجب تعليم الأطفال على سماع الأصوات وتمييز بعضها عن بعض، وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة المخارج، والسبيل إلى الإكثار من التدريب الشفوي على تهجي بعض الكلمات قبل ممارسة كتابتها.

ت. **اليد**: فهي التي تؤدي العمل الكتابي على الدفاتر، وجهدها في ذلك جهد عضلي، لذا يجب أن يدرب الصغار من التلاميذ على الانضباط اليدوي العضلي في رسم الحروف، وكتابة الكلمات حتى يصبح ذلك من عاداتهم، فيفيدهم في السرعة الكتابية مع جودتها.

[1]- ينظر أحمد فؤاد عليان: المهارات اللغوية، ماهيتها وطرائق تنميتها، مرجع سابق، ص 137.

[2]- ينظر مصطفى عليان ومحمد عبد الدبس؛ وسائل الاتصال، مرجع سابق، ص 144.

[3]- ينظر عبد الفتاح حسن البحة، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، مرجع سابق، ص 264،268.

إن طبيعة عملية الكتابة المركبة والمعقدة فرضت تنوعا وثراء في تصنيف مهاراتها الفرعية وتقسيمها، حيث أن هناك جوانب تتصل بالفكر والمعاني، وأخرى تتصل بالقواعد النحوية والصرفية والإملائية والشكلية، وهكذا جاء تناول هذه المهارات متنوعا متباينا في بعض الأحيان، ما بين إجمال وتفصيل، أو توزيع على محاور ومجالات رئيسية، فيشير البعض إلى أن أبرز مهارات التعبير الكتابي تتمثل في: مراعاة القواعد الهجائية، وقواعد بناء الجمل وقواعد الشكل، إضافة إلى مهارات التنظيم[1].

والمتأمل للمهارات الكتابية، يجدها تصب في ثلاثة مجالات رئيسية هي: المضمون والأسلوب والشكل ويمكن بيان ما تشتمل عليه هذه المجالات من مهارات فرعية على النحو الآتي[2]:

أ. مهارات المحتوى والمضمون:

وتشمل:

- كتابة مقدمة مناسبة تشير إلى أبرز الأفكار المتضمنة في الموضوع، بحيث تتميز بالجاذبية، وتتناول صلب الموضوع بدقة، وفي تسلسل منطقي.
- تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية بوضوح.
- تنظيم الأفكار، وعرضها في ترتيب منطقي.
- تأكيد الأفكار بالأدلة والشواهد، لإقناع القارئ.
- كتابة كل فكرة رئيسية في فقرة.
- تقديم معلومات صحيحة ودقيقة ومناسبة.
- عرض أفكار الموضوع بشكل واضح ودون غموض.
- كتابة عدد من الأفكار ذات الصلة بالموضوع.
- كتابة خاتمة للموضوع تلخص أبرز أفكاره وما يستفاد منه.

[1]- ينظر فتحي يونس: استراتيجيات تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، مطبعة الكتاب الحديث، القاهرة، 2000، ص 429.

[2]- ينظر حاتم حسين البصيص: تنمية مهارات القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص80، 81.

ب. مهارات اللغة والأسلوب:

وتتمثل في:

- استخدام أدوات الربط المناسبة استخداما صحيحا أثناء الكتابة.
- اتباع قواعد النحو الصحيحة في الكتابة.
- اختيار مفردات صحيحة تعبر عن المعنى.
- استخدام كلمات عربية فصيحة.
- مراعاة صحة ترتيب الجملة، واكتمال أركانها.

ث. مهارات الشكل والتنظيم:

وتتمثل في:

- استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.
- اتباع قواعد الهجاء الصحيحة في الكتابة.
- الكتابة بخط واضح وجميل مع مراعاة ضمان رسم الحرف داخل الكلمة.
- مراعاة الشكل التنظيمي للفقرة (فراغ في بدايتها، ومراعاة الهوامش ونظافة الورقة).
- مراعاة الطول المناسب للموضوع.
- دقة الرسومات والتوضيحات.

ومهما يكن الأمر، فإن الأهمية الأكبر ينبغي أن تولى لطريقة عرض هذه المهارات وتناولها، بحيث يتم تناول ما يناسب مستوى المتعلمين منها، وفق تدرج منطقي في التدريب عليها، والعمل على اكتسابها وعدم إهمال المهارات التي يحتاجها المتعلم في سنين حياته التعليمية الأولى، وعدم الانتقال إلى المهارات أو المستويات الأعلى من المهارة قبل التأكد من توفرها لدى المتعلم بدرجة مقبولة، مع اعتماد أساليب التشخيص والكشف المستمر لنقاط القوة والضعف في اكتساب هذه المهارات، والانطلاق من النقطة التي وصل إليها المتعلم في تمكنه من هذه المهارة أو تلك.

وللمعلم طريقة تدريسه الأثر الكبير في اكتساب هذه المهارات وتنميتها، فاتباع الأساليب الحديثة والاتجاهات المعاصرة في تعليم الكتابة من شأنه أن يرتقي بمستوى المتعلمين، مع ضرورة الاهتمام بفردية المتعلم وشخصيته، وإعطائه الدور الأكبر في العملية التعليمية، لأن الكتابة إنتاج فردي، يعتمد على أنشطة المتعلم وقدراته ومهاراته.

أهمية الكتابة:

الكتابة في حياة الإنسان ليست عملا عاديا، بل هي ابتكار رائع حقق له كثيرا من إنسانيته، وهي اختراع من صنعه حقق له تقدمه وارتقاءه، وارتفع به على مستوى غيره من الكائنات وهذا ما أشار إليه العلامة ابن خلدون بقوله :"وهو صناعة شريفة، إذ الكتابة من خواص الإنسان التي يتميز بها عن الحيوان، فهي تطله عما في الضمائر، وتتأذى بها الأغراض"[1].

وتتمثل فوائد الكتابة فيما يلي[2]:

- حافظة على الإنسان حياته ومقيدة لها عن الإنسان.
- مبلغة ضمائر النفس إلى البعيد الغائب.
- مخلدة نتائج الأفكار والعلوم.

ويمكن أن نبرز أهمية الكتابة في النقاط الآتية[3]:

- الكتابة أداة الإبداع ووسيلته، فبواسطتها ينقل إلينا الأدباء والشعراء عذب القول وجميل القصائد.

- الكتابة ذاكرة الأفراد والشعوب، حيث تحتفظ بخلاصة فكر الأمة وتراثها، وتصونه من الضياع، وتحفظ ما يريد الأفراد حفظه من ذكريات وخواطر وما إلى ذلك.

- الكتابة أداة من أدوات الإعلام.
- الكتابة وسيلة من وسائل حفظ الحقوق، مثل الدين والمبايعات.

[1]- ابن خلدون: المقدمة، مرجع سابق، ص 879.

[2]- ينظر المرجع سابق، ص 898.

[3]- ينظر محمد صالح الشنطي: المهارات اللغوية، مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، مرجع سابق، ص 207.

– الكتابة أداة من أدوات التعليم، فالمكتوب إذا كان صحيحا وواضحا ومنتظما، يستطيع المتعلم تحصيله بسهولة وبالكتابة يعرف المتعلم ما تعلمه، ويكشف عن مدى فهمه له، بل يعبر عن قدراته ومواهبه في مجالات كثيرة تتطلب التعبير الكتابي، ومن خلاله يمكن الحكم على مستوى المتعلمين فكريا ولغويا، وعلى إمكاناتهم المعرفية من خلال تقويم إجابتهم المكتوبة وأعمالهم التحريرية.

من خلال ما سبق يتبين أن: الكتابة عامل بقاء لتراث الأمة وفكرها، ووسيلة لحياة الكلمة بعد فناء صاحبها، كما أنها أداة تعين تحقيق إرسال يضمن نقل المعاني المقصودة، والمعارف إلى الآخرين.

أهداف تعليم الكتابة:

هناك أهداف كثيرة تسعى الكتابة إلى تحقيقها نذكر منها[1]:

– تدريب المتعلم على كتابة الكلمات بصورة صحيحة؛ لأن ذلك يعطي للتعبير الكتابي قيمة في نظر القارئ كما يعطي انطباعا عن الكاتب.

– تدريب المتعلم على تنظيم الكتابة في سطور وجمل وفقرات.

– مساعدة المتعلم على استخدام علامات الترقيم في كتاباته بصورة صحيحة.

– تدريب العين والأذن وتثبيت الصورة الصحيحة للكلمات في أذهان المتعلمين.

– اختيار قدرة التلاميذ بين حين وآخر على رسم الكلمات بصورة صحيحة، لتشخيص الأخطاء ومعرفة مواضع الضعف فيهم لمعالجتها.

– تمرين التلاميذ على كتابة ما يسمعونه، كتابة واضحة سريعة.

– اكتساب المتعلمين العادات والاتجاهات الصحيحة كتعود النظافة والترتيب والانتباه والدقة وقوة الملاحظة وتعويدهم الانصات وحسن الاستماع.

من خلال ما سبق يتبين أن: تدريب المتعلمين على مهارات الكتابة في إطار العمل المدرسي يرتكز على ثلاثة أمور هي :"قدرة التلميذ على الكتابة الإملائية الصحيحة، قدرة التلميذ على التعبير الكتابي، قدرة التلميذ على إجادة الخط"[2]، وهذه الأهداف متى وجدت الاهتمام، فإنها ستعزز قدرة

[1]– ينظر حسن جعفر الخليفة؛ فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، مرجع سابق، ص 298.

[2]– حسن شحاته: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط3، 1996، ص ص 315، 316.

المتعلمين على توظيف الكتابة كمهارة إرسال لغوية في تعلمهم، وفي مشاركاتهم في المجالات المختلفة للنشاط المدرسي.

أنواع الكتابة (التعبير التحريري):

الكتابة لها أغراض ومقاصد، قد تكون وظيفية تتطلبها مواقف الحياة اليومية للفرد، وقد تكون إبداعية تقتضيها مواقف التعبير عن المشاعر والأحاسيس، وفي ضوء ما تقدم يمكننا تحديد أنواع التعبير الكتابي من حيث وظيفته بنوعين هما[1]:

أ. **التعبير الكتابي الوظيفي**: الكتابة الوظيفية هي الكتابة التي تؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة كوسيلة للفهم والإفهام والتواصل الاجتماعي، وتهدف في الأساس إلى نقل الأفكار إلى الآخرين بوضوح وشفافية وبصورة مباشرة بين المرسل والمتلقي، ولذلك فهي كتابة عملية نفعية، وتضم هذه الكتابة تشكيلة واسعة من المجالات الوظيفية من أبرزها :"مجال الرسائل بأنواعها، والتلخيص والملاحظات والتقارير، والبرقيات والمذكرات، والإعلانات والتعليمات الهادفة التي توجه الآخرين، وغيرها من مجالات الكتابة الأخرى التي يمكن أن تؤدي وظيفة في حياة الفرد أو الجماعة"[2].

ب. **التعبير الكتابي الإبداعي**: الكتابة الإبداعية هي الكتابة التي تسعى إلى توظيف جماليا، بغرض التعبير عن الأفكار والمشاعر النفسية، ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي جميل، بغرض التأثير في نفس القارئ والارتقاء بمستواه الانفعالي إلى مستوى يقارب الحالة الانفعالية لمبدع النص ذاته[3]، وهي ابتكار لا تقليد، وتأليف لا تكرار، تختلف من شخص لآخر حسبما يتوفر لها من مهارات خاصة، وخبرات سابقة وقدرات لغوية ومواهب أدبية، وهي تبدأ فطرية، ثم تنمو بالتدريب وكثرة الاطلاع[4].

---

[1]- ينظر محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، مرجع سابق، ص ص 162، 163.

[2]- وليد جابر: أساليب تدريس اللغة العربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1991، ص 203.

[3]- ينظر راتب عاشور، ومحمد المقدادي، المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2005، ص 204.

[4]- ينظر محمد رجب فضل الله، عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها تعليمها وتقويمها، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2003، ص 64.

وللتدريب على هذا النوع من التعبير أهمية كبيرة في المدرسة؛ لأنه يساعد على الكشف على الموهوبين وهنا يأتي الدور الكبير الذي يؤديه المدرس في تنمية موهبتهم، والعمل على صقلها والنهوض بها[1]، وتعد مجالات الكتابة الإبداعية محدودة مقارنة بمجالات الكتابة الوظيفية المتعددة نظرا لطبيعة استخدام كلا منهما وارتباطهما بالأنشطة التي يمارسها المتعلم، ومن أبرز مجالات الكتابة الإبداعية: القصة، الوصف، الشعر، المسرحية، الرواية، والمقالة الأدبية وغيرها من المجالات الأخرى التي تتصل بذاتية المتعلم، وانطباعاته الشخصية وتأملاته وتصوراته.

وتجدر الإشارة إلى أن الكتابة بنوعيها ليست منفصلة تماما، وإنما تتداخل في كثير من الأحيان، فالتعبير الوظيفي يحمل في طياته جوانب إبداعية، كما أن الكتابة الإبداعية تحمل في طياتها بعدا وظيفيا لا ينفصل عن الغاية الأساسية منها، وهي أن تقدم للمتعلم وسيلة يوظفها في التعبير عن أفكاره ومشاعره، وتساعده على التنفيس عن انفعالاته، كما أنها أداة مهمة يطلق من خلالها المتعلم العنان لطاقاته وقدراته الإبداعية التي سوف تساعده على مواجهة المواقف الوظيفية المختلفة، وحل المشكلات التي قد تعترضه في حياته وتواصله مع الآخرين.

الاتجاهات الحديثة في تعليم الكتابة:

ينظر الاتجاه الحديث إلى الكتابة التعبيرية على أنها عملية معقدة ودقيقة، تتطلب مجموعة من المهارات الخاصة، لإنتاج تعبير لغوي سليم يتسم بالدقة والجودة ليحقق الوظائف المنشودة منه، فالعناية لا تقتصر على المنتج فحسب –كما هو الحال مع الاتجاه التقليدي، وإنما على عمليات ومراحل الوصول إلى هذا المنتج، فتعمل هذه المراحل على تطويره وتحسينه في سياق الوصول إليه[2]، وهذا الاتجاه مرتبط بتعليم الكتابة وإجراءات تدريسها وضرورة إلمام المتعلم بالعمليات الحقيقية التي يمر بها إنتاج المكتوب، فهو :"نسق فكري يتبنى مجموعة من الرؤى والنظريات التربوية التي تؤكد على تعليم المتعلمين المراحل والعمليات التي تؤدي إلى إنشاء البناء اللغوي منذ بداية بزوغ الفكرة، ومرورا بإعداد

[1]– ينظر محمود أحمد السيد: في طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 411.

[2]– ينظر حاتم البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص 97.

خطة الكتابة، وكتابة المسودات وتعديلها وتقويمها، ووصولا إلى الصورة النهائية للرسالة اللغوية، وهو يهتم بالعمليات وجودة المنتج الكتابي معا"[1].

ويمكن تفصيل إجراءات التدريس التي يقوم بها المعلم والمتعلمين عند أداء المهمات الكتابية استنادا إلى مجموعة من المراحل على النحو الآتي[2]:

أ. **مرحلة ما قبل الكتابة:** وهي نقطة البداية الأولى قبل الشروع في أي أداء كتابي، وتتضمن إجراءات وممارسات عديدة، كالعصف الذهني والمناقشات والرسم أو التخطيط والاستماع، والقراءة، والملاحظة والبحث واختيار الموضوع، وتحديد سياق الكتابة، وهذه المرحلة تتطلب أكثر من نصف الوقت المخصص للكتابة[3]، كما يتضمن التخطيط للكتابة تحديد الأسلوب اللغوي المتبع، والهدف الرئيسي من الموضوع، وتحديد الجمهور المستهدف، ودعم البنية التنظيمية للكتابة.

ب. **مرحلة الكتابة الأولية:** ويتم فيها كتابة مسودة الموضوع من أفكار، من خلال توليد الكلمات وتدوينها لتشكل جملا تتناول ما وضع من أفكار، وهذه الجمل تكون الفقرة ثم النقص الكامل (الموضوع)، وعلى المعلم أن يهيئ للمتعلم البيئة المناسبة للكتابة الحرة والتي يظهر ذاتيته فيها، مع التوجيه والدعم والتعزيز المستمر لمساعدته على إتمام المهمة وكتابة الموضوع.

ت. **مرحلة التوقف والقراءة:** بعد الانتهاء من كتابة المسودة، من المفيد أن يعطي المتعلم نفسه فرصة التأمل الذاتي فيتوقف عن الكتابة، ويقرأ ما كتب بتدبر، ويقارنه مع الخطة والأهداف التي وضعها سابقا، فقراءة الموضوع كاملا قراءة تأملية، تشكل انطباعا عاما لدى المتعلم عن كتابته وعن اكتمال صورتها.

ث. **مرحلة المراجعة والتعديل:** بعد كتابة المسودة والتوقف عندها وقراءتها يتم الفحص الدقيق للكتابة من قبل المتعلم نفسه أو أحد زملائه، ثم مناقشة المقترحات الممكنة لتلاقي الأخطاء، وأوجه

---

[1]- فايزة سيد عوض: (مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعمليات وتنمية مهاراتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي)، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، العدد 16، أغسطس 2000، ص 46.

[2]- ينظر حاتم حسن البصيص: تنمية مهارات القراءة والكتابة، مرجع سابق، ص 97-102.

[3]- Voir: Suzzane Bratcher; linda Rayan: Evaluating Children Writing, Ahand book of grading choices for classroom teachers, law sence evlbaum associates, 2 edition, 2004, p14.

القصور، وتحسين الكتابة بالحذف أو الإضافة أو التصحيح ويستطيع المعلم في هذه المرحلة أن يوظف استراتيجيات التدريس التفاعلية كالتعاون والمناقشة، وتقويم الأقراب، مع التوجيه والمراقبة وتقديم المساعدة والتعزيز بصورة مستمرة للمتعلمين وتفيد هذه الطرائق أيضا في اطلاع المتعلمين على أخطائهم وأخطاء غيرهم في الكتابة، فيسعون إلى تلافيها في كتاباتهم اللاحقة.

ج. **مرحلة الكتابة النهائية (التحرير)**: يتم في هذه المرحلة التركيز على تركيب الجملة، واختيار الكلمات الأكثر مناسبة، كما يتم العناية بالمهارات الشكلية المرتبطة باستخدام علامات الترقيم، وتنظيم الفقرات في الموضوع، وترك مسافة في بداية كل فقرة، ومراعاة هوامش الصفحة ونظافة الورقة، وجودة الخط وجماله.

ومرحلة النشر: تتمثل هذه المرحلة في مشاركة المنتج مع الآخرين، وخاصة الجمهور المستهدف من الكتابة، فنشر أعمال المتعلمين واطلاع الآخرين عليها يحفزهم ويزيد نشاطهم ودافعيتهم وميولهم نحو الكتابة، فالكتابة ناتج اجتماعي موجه إلى قارئ، أو مستمع للاطلاع عليه، والإفادة منه، أو الاستمتاع به.

ويستطيع المعلم تفعيل هذه المرحلة بطرائق مختلفة كأن يعرض أبرز نتاجات المتعلمين في مجلة المدرسة أو نشرها على صحيفة الحائط أو مشاركة الأعمال الجيدة في مسابقة تقدمها المدرسة بين التلاميذ أو بإرسال الكتابات إلى أولياء أمور المتعلمين في البيت، أو يتيح الفرصة أمام المتعلم لقراءة كتابته على زملائه قراءة جهرية صحيحة من منصة المعلم، وبهذا تتحقق فوائد كثيرة في التواصل الاجتماعي، وفي مشاركة الآخرين في الكتابة ونقدها وتقويمها، وفي تحقيق التكامل بين أنشطة القراءة والكتابة.

إن تنمية مهارات الكتابة مطلب تعليميٌ مهما لدى جميع المتعلمين إلى جانب المهارات الأخرى في القراءة والكلام والاستماع، لأن إهمالها أو الضعف فيها سوف يستمر مع المتعلم في المراحل المتقدمة، لأنها مهارات بنائية تكتسب على نحو تدريجي.

الفصل الثاني

أثر الإعاقة السمعية في تعطيل بناء المهارات اللغويــة.

المطلب الأول: مفهوم الإعاقة السمعية وأنواعها وأسبابها وتصنيفها.

المطلب الثاني: أثر الإعاقة السمعية على النمو اللغوي وأشكال التواصل لدى المعاقين سمعيا.

المطلب الثالث: مهارات التواصل اللفظي.

تمهيد:

تعد حاسة السمع من أهم الحواس عند الإنسان لما لها من أهمية بحيث تعتبر همزة وصل بين الإنسان والعالم المحيط به، واللغة هي الوسيلة التي يستعملها الفرد للاتصال والتواصل مع الآخرين والاندماج وعادة ما يرتبط فقدان حاسة السمع بفقدان اللغة إذا كان هذا الفقدان منذ الولادة بحيث يمكن اعتبار الإعاقة السمعية هي اضطراب في التواصل اللغوي اللفظي الذي يعد من أهم وسائل التفاعل الاجتماعي، وفي هذا الفصل سنتطرق إلى الإعاقة السمعية بشكل مفصل.

***الإعاقة السمعية لغويا:**

يعرفها ابن منظور في كتابه لسان العرب:

"**عوق**: رجل **عُوْق**: لا خبر عنده والجمع أَعوَاق ورجل عُوَق: جبان و**عَاقَهُ** عن الشيء يعوقه عَوْقا: صرفه وحبسه ومنه **التعويق والاعتياق** وذا إذا أراد أمرا فصرفه عنه صَارِفٌ وأصل عاق عوق

التعويق: تربيث الناس عن الخير **وعوقه تَعَوَّقه**"[1] الأخيرة عن ابن جنى "واعتَاقُه، كلَه: صرفه وحبسه ورجل **عوَّقَة** و**عُوق** و**عَوِقَ** أي ذو تعويق"[2].

***الإعاقة السمعية اصطلاحا Hearing Impairment:**

الإعاقة السمعية مستويات متفاوتة من الضعف السمعي تتراوح بين ضعف سمعي بسيط وضعف سمعي شديد جدا.

ومن ثمة تعاريف مختلفة للإعاقة السمعية منها التعريف الوظيفي ويعتمد هذا التعريف على مدى تأثير الفقدان السمعي على إدراك وفهم اللغة المنطوقة واستنادا على هذا التعريف يرى البعض أن الإعاقة السمعية تعني انحرافا في السمع يحد من القدرة على التواصل السمعي –اللفظي–، وشدة الإعاقة إنما هي نتاج لشدة الضعف في السمع وتفاعله مع عوامل أخرى مثل العمر عند فقدان

[1]– ابن منظور، لسان العرب، ص 338.

[2]– ابن جني، ص 387.

السمع، والعمر عند اكتشاف الفقدان السمعي ومعالجته، والمدة الزمنية التي استغرقها حدوث الفقدان السمعي، ونوع الاضطراب الذي أدى إلى فقدان السمع وفاعلية أدوات تضخيم الصوت، والعوامل الأسرية.

-هي إصابة حاسة السمع بخلل أو تلف لفقد القدرة على السمع والعجز عن سماع الدفق المتصل والمتكرر من التبادل اللغوي فهي قد تكون نتيجة حرمان الفرد من حاسة السمع منذ الولادة أو فقد القدرة السمعية قبل تعلم الكلام أو بعده[1] ومن وجهة نظر الطبية الطفل ذو الإعاقة السمعية هو ذلك الطفل الذي أصيب جهازه بتلف أو خلل عضوي منعه من استخدامه في الحياة بشكل طبيعي كسائر الأطفال العاديين، وهذا يعني أن الخلل أو التلف قد أصاب الأذن الخارجية أو الأذن الوسطى أو الأذن الداخلية ويشمل جزءا منها[2].

2. أنواع الإعاقة السمعية:

قد تكون الإعاقة السمعية كلية عندما يفقد الفرد حاسة السمع تماما أو يكون جزئيا عندما يفقد جزءا من حاسة السمع، ويطلق عادة على الشخص الأول أصم وعلى الثاني ضعيف السمع أو ثقيل السمع[3].

وقد قسمت فئات الصم إلى[4]:

الصم:

وهم الذين لا ينتفعون بحاسة السمع لأغراض الحياة العادية وتنقسم هذه المجموعة إلى فئتين تتميز كل منها بالوقف الذي حصل فيه فقدان السمع.

أ. **السمع الخلقي**: وهم الذين ولدوا صما.

[1]- ينظر ماجدة السيد عبيد، السامعون بأعينهم (الإعاقة السمعية)، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص 33.

[2]- ينظر فيصل محمد مكي، شخصية الطفل الأصم، الخرطوم- السودان، 1999، ط1، ص 05.

[3]- ينظر حامد عبد السلام زهران، الصحة النفسية والعلاج النفسي، القاهرة، مصر، ط1، 1997، ص 25.

[4]- ينظر مختار حمزة، سيكولوجية ذوي العاهات والمرضى، دار المجمع العلمي، جدة، المملكة السعودية، 1979، ص 57.

ب. **السمع العارض:** وهم الذين ولدوا بحاسة سمع عادية ولكنهم أصيبوا بالصم في إحدى مراحل حياتهم نتيجة لمرض أو حادث.

أسباب حدوث الإعاقة السمعية:

يرجع علماء النفس أسباب الصم إلى عوامل كثيرة يمكن تصنيفها كما يلي:

أ. **عوامل وراثية:** وهي نادرة الحدوث وتنتقل عن طريق الجينات الموجودة في الكروموسومات الخلقية من الآباء والأجداد إلى الأبناء والأحفاد ولا يتعدى دورها نسبة 0.003.

ب. **عوامل ولادية:** كإصابة الأم في الشهور الأولى للحمل بأمراض مثل القلب أو مرض ماء العين –(الكتاركتا) أو التهاب أغشية المخ[1].

عوامل بيئية مكتسبة:

كإهمال الطبيب للأم أثناء الولادة أو الولادة المتعسرة التي قد يترتب عليها إصابة المولود بنزيف المخ أو نقص كمية الأوكسجين عند الولادة أو قد تكون نتيجة الحوادث السيارات أو السقوط من أعلى أو الحمى الروماتيزمية أو الضعف العقلي أو الخلل في أعصاب المخ، ويسمى مثل هذا الصم بالصم الخلقي وهناك سبب آخر للصمم المكتسب العارض أو العصبي وهو وجود عيب في أعصاب السمع أو وجود عيب في العضو الخاص بتوصيل الصوت[2].

والبعض قسم أسباب الصمم إلى مجموعتين رئيسيتين هما[3]:

1. مجموعة الأسباب الخاصة بالعوامل الوراثية (الجينية) وخاصة اختلاف العامل الربطي بين الأم والجنين.

2. مجموعة الأسباب الخاصة بالعوامل البيئية والتي تحدث بعد عملية الإخصاب أي قبل مرحلة الولادة، وأثناءها، مثل سوء تغذية الأم الحامل، وتعرض الأم الحامل للأشعة السينية، وخاصة الشهور

[1]– ينظر يوسف محمود الشيخ، سيكولوجية الطفل غير العادي، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، ط1، 1985، ص 42.

[2]– ينظر المرجع نفسه، ص 42.

[3]– ينظر إبراهيم عبد الله فرح الزريقات، الإعاقة السمعية، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص 10.

الثلاثة الأولى من الحمل وتعاطي الأم الحامل للأدوية والعقاقير دون استشارة الطبيب، وإصابة الأم الحامل بالحصبة الألمانية والزهري، ونقص الأكسجين أثناء عملية الولادة والتهابات الأذن، والحوادث التي تصيب الأذن ... إلخ.

تصنيف الإعاقة السمعية:

يعتمد العلماء في تصنيف أنواع الإعاقة السمعية على ثلاثة محاور:

1. محور العمر كأساس لتصنيف المعاقين سمعيا:

ويعتمد هذا المحور الذي ظهرت فيه الإصابة بالإعاقة السمعية ويقسم الأفراد تبعا لذلك إلى قسمين:

أ. **الصمم الولادي:** وهي الإصابة منذ الولادة أو بعدها بقليل، ويطلق على ذلك أيضا الإصابة بالإعاقة السمعية قبل تعلم اللغة وهؤلاء عادة غير قادرين على استخدام الكلام أي –صم بكم–.

ب. **الصمم بعد تعلم اللغة في سنوات العمر منذ الطفولة:** ويختلف هؤلاء عن المجموعة الأولى بقدرتهم على استخدام الكلام في التواصل مع الآخرين، ويطلق عليهم صم فقط[1].

2. محور الخسارة السمعية:

حيث تصنف الإعاقة السمعية حسب مقدار ما فقده الفرد من القدرة السمعية بالديسبل (وحدة قياس القرة السمعية).

أ–الإعاقة السمعية البسيطة: ومقدار الخسارة عند هذه الفئة من 20–39 ديسبل، وهؤلاء يواجهون صعوبات بسيطة في السمع ويستطيعون التعلم ضمن مدارس السامعين.

ب–الإعاقة السمعية المتوسطة: ومقدار الخسارة السمعية عند هذه الفئة من 40–69 ديسبل، وهؤلاء يواجهون صعوبات أكبر من الفئة السابقة في السمع وفهم الكلام، ويستطيعون

[1]– ينظر عصام نمر يوسف، دليل العمل مع الصم، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2000م، ص ص 19، 22.

التعلم في مدارس المسمعين باستخدام المعينات السمعية، وهم أكثر الفئات مناسبة لعملية الدمج في مدارس المسمعين، ويطلق عليهم ضعيفي السمع متخصصة، لا يستطيعون استخدام الكلام بشكل مفهوم إذا حدثت لديهم الإعاقة قبل تعلم اللغة[1].

ج–الإعاقة السمعية الشديدة: ومقدار الخسارة عند هذه الفئة من 70–89 ديسبل، وهؤلاء يحتاجون إلى خدمات تربوية متخصصة.

د–**الإعاقة السمعية الشديدة جدا:** الخسارة السمعية عند هذه الفئة تزيد عن 90 ديسبل، وهؤلاء أيضا يحتاجون إلى خدمات تربوية متخصصة، لا يستطيعون استخدام الكلام بشكل مفهوم إذا حدثت لديهم الإعاقة قبل تعلم اللغة[2].

3. محور مكان الإصابة:

تصنف الإعاقة السمعية حسب المكان الذي حدثت به الإصابة سواء في الأذن الخارجية أو الوسطى أو الداخلية.

هناك عدة مواقع تصاب بالإعاقة السمعية صنفها كل من ستاسش إلى الفئات الرئيسية التالية:

أ–صنف السمع التوصيلي:

ينتج هذا النوع عن المشكلات التي تصيب الأذن الخارجية والوسطى فقط وغالبا ما يعاني المصابون بذلك من ضعف سمعي بسيط أو يزيد قليلا ويمكن معالجته بمعالجة السبب. ويتصف الأفراد الذين يعانون من ذلك بأن:

1–كلامهم منخفض ويميلون لذلك، ويسمع المصاب بشكل أفضل في الجو المزعج أكثر من الجو الهادئ.

2–شعور المصاب بوجود أصوات مزعجة ذات نغمات منخفضة ويمكن علاج هذا الضعف والتقليل من آثاره بمعالجة السبب.

[1]– ينظر فيصل محمد مكي، شخصية الطفل الأصم، الخرطوم، السودان، 1990، ص 10.

[2]– ينظر إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، الإعاقة السمعية، دار وائل، عمان، الأردن، 2003، ص ص 15، 16.

وغالبا ما تؤدي الأسباب هنا إلى إصابة الأذن الخارجية والوسطى مثل الحالة المسماة (Artisia) والتي تبدو في صعوبة تشكيل قناة الأذن الخارجية أو الالتهابات التي تصيب قناة الأذن الخارجية وكذلك الحالة المسماة (Mediaotis's) والتي تبدو في التهاب الأذن الوسطى، والتي تنتج بسبب التهاب قناة ستاكيوس Eustachian tube أو بسبب الحساسية (Allergy) وغالبا ما تكون الخسارة السمعية هنا أقل من 60 ديسبل[1].

أ-ععف السمع الحس-عصبي-:

ينتج عن المشكلات التي تصيب الأذن الداخلية وعلى الأخص المنطقة التي تضل بين الأذن والمخ، وقد تعود أسباب هذه الحالة للإصابة بأمراض مختلفة كالحصبة الألمانية، وتناول العقاقير بصورة خاطئة، وتلف العصب السمعي، والإصابة بالحرارة العالية والأسباب الوراثية، ونقص الأكسجين أثناء الولادة ويتصف المصاب بهذه الحالة بأنه يتكلم بصوت مرتفع، وضعف في تمييز الأحرف والكلام، ويتراوح حسب شدة الإصابة، كما يتصف المصاب بحساسية عالية للأصوات العالية.

تؤدي إصابة طوق الاتصال الحسي العصبي إلى إصابة الأذن الداخلية وتمثل الحالة المسماة (Diseurs) مثالا على: إصابة الأذن الداخلية، وتبدو أعراض هذه الحالة في صعوبة فهم الكلام أو اللغة المنطوقة لدى الفرد، وكذلك الحالة المسماة (Tinnitus) والتي تبدو أعراضها في طنين الأذن، وغالبا ما تكون نسبة الخسارة السمعية نتيجة لهذه الأسباب أكثر من 60 وحدة ديسبل.

ب-ضعف السمع المختلط:

هو إصابة في أجزاء من الأذن الخارجية والوسطى والداخلية، ويقصد بذلك ضعف سمع توصيلي وحسي وعصبي معا، وقد يصيب علاج مثل هذه الحالات.

[1]- Voir Stach, B (1998) Chinical Aoudiology, San Diego Singular publishing group INC.

أ.ضعف السمع النفسي:

تنتج هذه الحالة عن الإصابة باضطرابات نفسية تحويلية، أو حالات هستيرية مع وجود جهاز سمعي سليم يمكن علاج هذه الحالة في العيادات النفسية وبإشراف متخصصين بعلم النفس والإرشاد[1].

الجهاز السمعي (تشريحه وفيسيولوجيته):

تتركب الأذن من ثلاثة أجزاء رئيسية هي[2]:

أ. **الأذن** الخارجية **Outer Ear**:

وأهم ما تشتمل عليه:

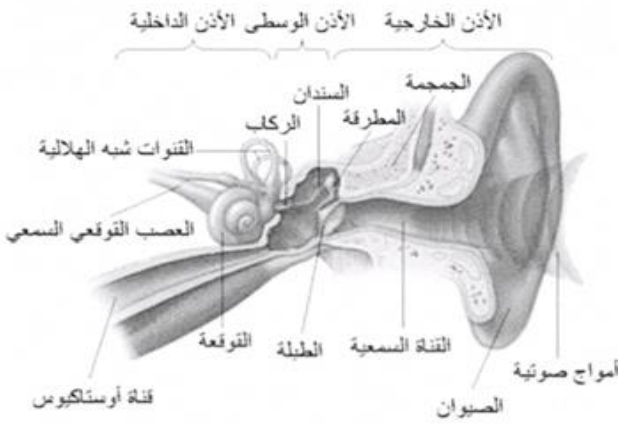
1. **الصيوان Pinna**: ويشكل أهم جزء فيها، وهو عبارة عن غضروف يشبه القوقعة، يتركز عمله على جمع وتوجيه الأمواج الصوتية نحو الأذن الوسطى.

2. **القناة السمعية الخارجية External Aoding meatus**: يتصل الصيوان بالقناة السمعية التي يبلغ طولها حوالي 3 سم، وتحتوي القناة السمعية على مجموعة من الشعيرات الكثيفة التي تحميها من المؤثرات الخارجية كالغبار وما يحمله من أتربة وغيرها يمكن أن تتسرب للأذن الخارجية الوسطى والداخلية، فتسبب لها الكثير من المشكلات التي تؤثر على عملية السمع، وتحتوي كذلك على عدد كبير من الغدد الصغيرة التي تقوم بإفراز مادة سمغية شمعية تسمى "الصملاخ Germane" التي تعمل على تأمين حماية أخرى للأذن من الأوساخ والأتربة الخارجية، كما تعمل هذه المادة على بقاء طبلة الأذن مرنة غير جافة حيث تعمل هذه المادة على زيادة حساسية الطبلة للذبذبات الصوتية الداخلة إليها من الصيوان والقناة السمعية.

[1]- ينظر فاروق الروسان، مقدمة في الاضطرابات اللغوية، دار الزهراء، الرياض، المملكة السعودية، ط1، 2000م، ص 141.

[2]- ينظر عصام نمر يوسف، دليل العمل مع الصم، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط9، 2000، ص 11.

إذن الأذن الخارجية تتكون من الصيوان الذي يتصل بالقناة السمعية التي بدورها تتصل بطبلة الأذن[1].



الشكل رقم 01: رسم تخطيطي يوضح تشريح الفيزيولوجي للأذن

ب–الأذن الوسطى[2] Middle Ear:

تعتبر أكثر تعقيدا من الأذن الخارجية وتتألف من الأجزاء التالية:

1–طبلة الأذن Ear Drum:

عبارة عن تجويف دقيق يتكون من ثلاث عظيمات تدعى بـ: العظيمات السمعية Auditiry ormolus وحجمها التقريبي ما بين 1–2 مم^3 وارتفاعها 15 ملم وعرضها 2–4 ملم وهذه العظيمات هي:

- **المطرقة Hummer ormolus**: تعد أكبر العظيمات حيث تضل هذه العظيمة ما بين الطبلة والعظمة الثانية السندان ثم الركاب العظيمة الثالثة ودورها هو نقل الذبذبات الصوتية من الطبلة إلى العظيمات الأخرى، كما أن لها وظيفة أخرى هي المحافظة على طبلة الأذن من التمزق أو التلف.

[1]– ينظر عصام نمر يوسف، دليل العمل مع الصم، المرجع السابق، ص 14.

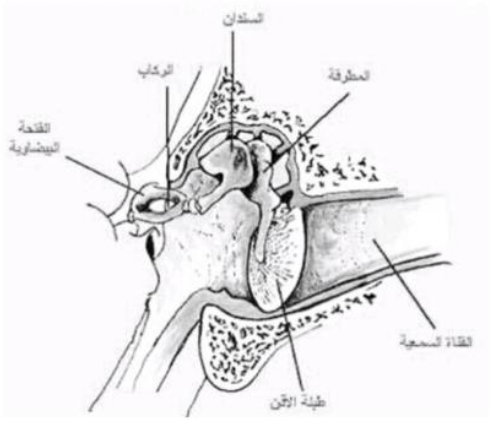
[2]– ينظر علي عبد رب النبي محمد حنفي، مدخل إلى الإعاقة السمعية، الرياض، المملكة السعودية، ط1، 2003، ص 21.

- **السندانInviolateincuse**: تعمل هذه العظيمة على إيصال الذبذبات من السندات إلى القوقعة Cochela عن طريق فتحتين:

أحدهما دائرية وتسمى الكوة والأخرى بيضاوية وتدعى الكوة الدهليزية، والكوتان مغطيتان بغشاء رقيق للمحافظة عليهما.

طبلة الأذن ← المطرقة ← السندان ← الركاب ← الكوة الدهليزية.
الكوة

- **الجزء الثاني من الأذن الوسطى هي قناة ستاكيوس**: حيث تصل هذه القناة بين الأذن الوسطى والبلعوم، وحيث يدخل الهواء الجوي فتعمل هذه القناة على الضغط على جانبي الطبلة بدخول الهواء من الفم.



الشكل رقم 02: رسم تخطيطي يوضح الأذن الوسطى

ج-الأذن الداخلية Inner Ear: تعد الأذن الداخلية أعقد أجزاء الأذن على الإطلاق، وتوجد في التجويف الصدغي الذي يسمى بـ التيه العظمي Lobyrin Thesaurus وتتكون من:

1-الدهليز Vestibule: يساعد على نقل الذبذبات مع المحافظة على التوازن داخل الأذن ويتألف من قسمين: الكيس Saccalus والقربة Utricles[1].

[1]- ينظر زيدان أحمد السرطاوي، ومدخل إلى الإعاقة السمعية، الرياض، المملكة السعودية، ط1، 2003، ص 22.

2-القنوات الهلالية Semicircular Cannels: وتشمل[1]:

- **القوقعة Cochlea**: وهي حلزونية لولبية الشكل، وهذا الالتفاف الحلزوني مدبب من الأعلى وعريض من الأسفل، وهي تلتف حول نفسها مرتين ونصف مرة وسميت بهذا الاسم لأن شكلها الخارجي يشبه القوقعة، وهي عبارة عن مجموعة من القنوات الصغيرة المملوءة بالسائل وتنقسم إلى ثلاثة أجزاء هي:

أ-السلم الدهليزي Scalar Tympani: وهو إلى الأسفل وترتبط تجاويف هذا السلم مع تجاويف السلم الآخر وهو السلم الطبلي في أعلى القوقعة بثقب صغير يسمى "الحرف الحلزوني".

ب-عضو كورتي Caurt organ: يلتصق بالغشاء القاعدي للطبقة الحلزونية، ويتألف من صفين من الخلايا العصبية Role cells ويكون قوسا صغيرا ملتصقا بهذا القوس أربعة صفوف أخرى من الخلايا الشعرية cells hair منها صف واحد للداخل وثلاثة خارجها، وهي عبارة عن فروع للعصب الثامن في الدماغ حيث تعمل على نقل الموجات السمعية إلى الدماغ.

ج-كما يوجد في الأذن الداخلية كيس غشائي يحوي قنوات الهلالية وقنوات القوقعة وتمتلئ المساحة في الأذن الداخلية بسائل يسمى السائل الليفي[2].

الشكل رقم 03: رسم تخطيطي يوضح الأذن الداخلية

[1]- ينظر عاطف عبد الله بحراوى، النمو اللغوي لدى المعوقين سمعيا، الأردن، ص 100.

[2]- ينظر فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 1996، ص ص 25، 27.

عمل الأذن:

نتيجة للصوت الذي يلتقطه ويجمعه صيوان الأذن، وينقل هذه الموجات الصوتية عبر قناة السمع الخارجية والتي تصدم بطبلة الأذن فتحدث بها اهتزازا ونتيجة لهذا الاهتزاز يسبب حركة للسائل الموجود في القوقعة في الأذن الداخلية وهذه الحركة تؤثر على الخلايا الشعرية الموجودة في القوقعة فتحس بها الأطراف الحية للعصب السمعي، فتقوم بنقل إشارات عصبية إلى المراكز السمعية في المخ من خلال العصب السمعي ليتم معالجتها وتفسيرها والاستجابة لها[1].

الوقاية من الإعاقة السمعية:

بالرغم من أن الكثير من أسباب الإعاقة السمعية غير محدد شأنها في ذلك شأن الإعاقات الأخرى، فما هو محدد السبب؟ لا يتجاوز 25% ومن هناك نسبة كبيرة مجهولة، ومع ذلك فإن الأخذ بالأسباب مهم جدا لتجنب حدوث إعاقة قدر الإمكان أو التقليل من آثار حدوثها وتحولها إلى إعاقة، وتكون بالأخذ بأسباب الإعاقة وتجنبها وعند الحديث عن الوقاية من الإعاقة السمعية تأتي الإشارة إلى التدخل المبكر لاكتشاف الإعاقة، وتقسم الوقاية من الإعاقة السمعية إلى ثلاث أقسام فيما يلي:

1-منع حدوث الإعاقة من خلال الأخذ بالأسباب ومنها:

-الفحص الطبي قبل الزواج واستشارة الطبيب قبل الزواج.

-تباعد الأحمال.

-البعد ما أمكن عن زواج الأقارب خصوصا إذا كان ذلك متكررا أو وجود إعاقات في العائلة[2].

2-إكتشاف الإعاقة بشكل مبكر مما يمنع تفاقم الحالة وتقليل من آثارها بشكل كبير يتطلب هذا:

-العلنية الطبية والكشف الطبي منذ الولادة.

[1]- ينظر فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، المرجع السابق، ص 101.

[2]- ينظر عصام نمر يوسف، دليل العمل مع الصم، عمان، الأردن، ط9، 2000، ص ص 43، 44.

-حماية الأفراد من الأمراض التي من الممكن بتضاعفها أن تؤدي إلى حدوث الإعاقة.

3-منع مضاعفات الإعاقة وتطورها من خلال:

-تقديم المساعدات المكثفة للأفراد المصابين باستغلال قدراتهم وتقديم برامج مكثفة لتعويضهم عن الخبرات والمفاهيم التي لم يستطيعوا الحصول عليها بسبب اعاقتهم[1].

ومما سبق يتضح أن فقد السمع يؤثر على النضج الاجتماعي للأصم، فيفرض عليه جدارا من الانطواء، والعزلة الاجتماعية وعدم تحمل المسؤولية والاعتماد على الآخرين، وعدم القدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين، وأنماط التنشئة الأسرية أيضا؛ وقد يكون مرجعه لنقص التواصل من الآخرين وحجب الخبرات المكتسبة منهم التي لا تحدث إلا من خلال تفاعلهم معهم، ولن يتم ذلك إلا من خلال وجود لغة مشتركة ولن توجد هذه اللغة المشتركة إلا من خلال تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي عند ذوي الإعاقة السمعية ليستطيعوا المشاركة الاجتماعية الإيجابية مع الأقران.

تأثير الإعاقة السمعية على النمو اللغوي:

من الضروري أن نعرف حالة الطفل الحقيقية في وقت مبكر قدر الإمكان، حتى إذا كان الطب عاجزا عن تحسين قدرته على سماع الأصوات لأن ضعف السمع يؤثر على النمو اللغوي منها:

1-الخصائص اللغوية:

تؤثر الإعاقة السمعية سلبيا على جميع جوانب النمو اللغوي، بدون تدريب منظم ومكثف لن تطور لدى ذوي الإعاقة السمعية مظاهر النمو اللغوي الطبيعية، ويعزي ذلك لغياب التغذية الراجعة السمعية عند صدور الأصوات وعدم الحصول على تعزيز لغوي كافي من الآخرين، وفي حالة اكتسابهم للمهارات اللغوية فإن لغتهم تتصف بكونها غير غنية كلغة الآخرين وذو خبرة محدودة، وألفاظهم تتصف بالتمركز حول الملموس وجملهم أقصر وأقل تعقيد، أما كلامهم فيبدو بطيئا ونبرته غير عادية.

[1]- ينظر ماجدة السيد عبيد، السماعون بأنهم (الإعاقة السمعية)، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص 35.

2-الخصائص المعرفية:

لا يبدو أن الإعاقة السمعية تؤثر على الذكاء أشارت دراسات عديدة إلى أن ذوي الإعاقة السمعية لديهم القابلية لتعلم التفكير التجديدي ما لم يكن لديهم تلف دماغي مرافق للإعاقة[1].

3-الخصائص الجسمية والحركية:

إن الفقدان السمعي ينطوي على حرمان الشخص في الحصول على التغذية الراجعة السمعية مما قد يؤثر سلبا على وضعه في الفراغ وعلى حركات الجسمية.

4-الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

إن افتقار ذوي الإعاقة السمعية إلى القدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين قد تقود إلى عدم النضج الاجتماعي، أما من حيث الخصائص النفسية الانفعالية فإن الإعاقة السمعية قد تؤثر بشكل مباشر على التنظيم النفسي الكلي على الإنسان.

5-التحصيل الأكاديمي:

إن المشكلات والصعوبات الأكاديمية تزداد بزيادة شدة الإعاقة السمعية، مع العلم أن التحصيل الأكاديمي يتأثر بمتغيرات أخرى غير شدة الإعاقة السمعية مثل القدرات العقلية والشخصية والدعم الذي يقدمه الوالدان والعمر عند حدوث الإعاقة السمعية والوضع السمعي للوالدين والوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة[2].

تدريب حاسة السمع لدى الطفل المعاق سمعيا:

هناك طرق لتدريب الطفل المعاق سمعيا وهي:

1-تعويد الطفل المعاق سمعيا أن يميز بين الأصوات المختلفة كصوت الأجراس مثلا.

[1]- ينظر جمال الخطيب، مقدمة في الإعاقة السمعية، دار الصفاء، عمان، الأردن، ط1، 1998، ص 85.

[2]- ينظر إيهاب البيلاوي، اضطرابات النطق، دليل أخصائي التخاطب والمعلمين والوالدين، مكتبة الرشد، الرياض السعودية، 2003، ص 317.

2-تدريب الطفل المعاق سمعيا على ملاحظة الأصوات الدقيقة كالهمس والصفر بصوت منخفض.

3-تدريبات على أصوات كلامية تنطق بشكل واضح وعلى مسافات تمكن المعاق سمعيا من التمييز مع ملاحظة أعضاء الكلام، وعادة يتم البدء بالحروف المتحركة ثم الساكنة ثم الكلمات والمقاطع.

4-تدريبات بشأن الانتباه السمعي ويكون ذلك عن طريق التسجيلات الصوتية التي يتاح للفرد من خلالها سماع صوته ومقارنته بصوت الآخرين ويستحسن أن تترافق التدريبات السمعية مع التدريبات الكلامية[1].

التدريب على قراءة الشفاه lipheading مفيد جدا في هذه الحالات مع الالتزام بالنواحي التالية:

- الربط بين منطوق الكلمة ومدلولها.
- يجب مراعاة مستوى الطفل ومرحلة نموه.
- البدء بالأمور المتعلقة بحياته وحاجاته الخاصة.
- يفضل أن تكون المسافة بين المدرب والمعاق سمعيا لا تزيد عن خمسة أقدام ولا تقل عن قدمين (لأنه في حالة الاقتراب أو الابتعاد يتعذر عليه تركيز الانتباه على حركات الوجه).
- أن يكون واضحا، وليس من الضروري أن يعيد الطفل الكلمات التي يتفوه بها المدرب، ويكفي أن يقلد الحركات دون إخراج الصوت.
- يجب الانتباه إلى بعض الحروف الساكنة ذات صورة حركية متشابهة على الشفاه مثل (م، ب، ت، د، ح).

مما سبق نستنتج أن الطفل المعاق سمعيا لابد من مساعدته على التفرقة بين الحروف المتشابهة في طريقة إخراجها واستعمال المرآة على ملاحظة حركات الشفاه.

[1]- ينظر أحمد سلامة، تعليم المعوقين، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 19*96، ص 118.

أشكال التواصل لذوي الإعاقة السمعية:

تعتمد أنظمة التواصل لذوي الإعاقة السمعية على التواصل الشفهي أو التواصل الإشاري ويمكن الإشارة إلى طرق التواصل المنبثقة عن هذين النظامين إلى:

1-الأسلوب الشفوي:

وهو تعليم المعاقين سمعيا وتدريبهم دون استخدام لغة الإشارة أو التهجئة بالأصابع فلا يستخدم التواصل الشفوي سوى القراءة والكتابة.

2-الإشارات اليدوية المساعدة لتعليم النطق:

وهي أشكال عفوية من تحريك اليدين وتهدف إلى المساعدة في تلقين المعاق سمعيا اللغة المنطوقة وتتمثل بوضع اليدين على الفم أو الأنف أو الحنجرة أو الصدر للتعبير عن طريقة مخرج حرف معين من الجهاز الكلامي[1].

3-قراءة الشفاه:

تعتمد على الانتباه وفهم ما يقوله شخص بمراقبة حركة الشفاه ومخارج الحروف من الفم واللسان والحلق أو أثناء نطق الكلام.

4-لغة التلميح:

وهي وسيلة يدوية لدعم اللغة المنطوقة يستخدم المتحدث فيها مجموعة من حركات اليد تنفذ قرب الفم مع كل أصوات النطق وهذه التلميحات تقدم للقارئ لغة الشفاه والمعلومات التي توضح ما يلتبس عليه في هذه القراءة، وجعل الوحدات الصوتية غير الواضحة مرئية.

[1]- ينظر محمد فتحي عبد الحي، طرق الاتصال بالصم وأساليبها، دار القلم، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة، ط1، 1998، ص 20.
http ://wwwmym2.4mg.com/memel.htm

5-أبجدية الأصابع الإشارية:

وهي تقنية التواصل والتخاطب تعتمد تمثيل الحروف الأبجدية وتستخدم غالبا في أسماء الأعلام أو الكلمات التي ليس لها إشارة متفق عليها.

6-طريقة اللفظ المنغم:

أسسها غوبرينا اليوغسلافي إذ تعتمد على مبادئ أهمها:

أن الكلام لا ينحصر في خروج الأصوات بطريقة مجردة بل أن الكلام تعبير شامل تتدخل فيه حركات الجسم كالإيماءات وملامح الوجه والإيقاع والنبرة والإشارة فالمتكلم يستخدم كل إمكانيات التعبير وتعتمد هذه الطريقة استعمال البقايا السمعية واستغلالها عن طريق أجهزة خاصة[1].

7-لغة الإشارة:

وجدت بشكل تلقائي لدى المعاقين سمعيا تدرك وتنتج من خلال قنوات بصرية وحركية لا من خلال وسيلة وشفهية كاللغة العادية. وتؤدي بيد واحدة أو باليدين تؤديان تعبيرا في أماكن مختلفة من الجسم أو أمام المتحدث بالإشارة ويشمل هذا التغيير الحركة والتحديد المكاني وشكل اليد وتحديد الاتجاه ومجموعة واسعة يطلق عليها الإشارات غير اليدوية، وهذه المظاهر الخمسة للغة الإشارة تحدث

[1]- ينظر محمد علي كامل، لغة الإشارة للقائمين على رعاية الصم، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 1999، ص 25.

في وقت واحد وليس تتابع مثل خروج الأصوات في اللغة المحلية. فلغة الإشارة ليست مجرد اليدين بل يساهم في إنتاجها اتجاه نظرة العين وحركة الجسم والكتفين والفم والوجه وكثيرا ما تكون هذه الإشارات غير اليدوية هي السمة الأكثر حسما في تحديد المعنى وتركيب الجملة ووظيفة الكلمة، وتشير أمثلة التركيب النحوي إلى الأبعاد الزمنية للغة أي وقت حدوث الأفعال وهناك نطاق كافي أيضا للغة الإشارة إذ تستخدم الحركة في اتجاهات مختلفة في نطاق الأبعاد للتعبير على دلالات نحوية معينة[1].

8-التواصل الشامل الكلي:

ويعني ذلك استعمال كافة الوسائل المتاحة والممكنة ودمج كافة أنظمة التواصل والتخاطب السمعية واليدوية والشفوية والإيماءات والإشارات وحركات اليدين والأصابع والشفاه والقراءة والكتابة لتسهيل التواصل وتيسيره[2].

استراتيجيات التواصل Communication strategies:

استراتيجيات التواصل ثلاث هي: استعمال الإشارات البصرية وضبط البيئة والاستجابات البنائية للفشل السمعي.

1-استعمال الإشارات البصرية:

هي من استراتيجيات التواصل التعويضية المستخدمة في موقف الاستماع الصعبة في زيادة الاعتمادية على الإشارات غير اللفظية في كل مواقف التواصل، هذه الاستراتيجية تستند إلى افتراض أن حركات الشفاه وتعبيرات الوجه والإيماءات والإشارات الموقفية تقدم معلومات ذات معنى ومساعدة على الفهم. الإشارات البصرية مصاحبة للتواصل اللفظي واستخدام إشارات سمعية مضخمة بواسطة السماعة الطبية، حيث تهدف هذه الاستراتيجية إلى تطوير الوعي في استخدام الإشارات البصرية المساعدة في تحسين التواصل.

[1]- ينظر محمد فتحي عبد الحي، طرق الاتصال بالصم وأساليبها، دار القلم، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة، ط1، 1998، ص 27.
[2]- ينظر محمد فتحي عبد الحي، المرجع السابق، ص27.

2-ضبط البيئة:

إن فهم ما يقال في الموقف يعتبر من أهم الأدوار في عملية التواصل اللفظي، فالظروف البيئية مثل الخلفية المزعجة والإضاءة وعدد الأشخاص المتحدثين والبعد عن المتكلم، كلها عوامل يمكن أن تساهم في فشل الحصول على معلومات سمعية.

لتحسين بيئة التواصل لابد من المحافظة على بيئة هادئة وخالية من الأصوات المزعجة في حالة التواصل، وجلوس المتكلم بالقرب من ذوي الإعاقة السمعية والإضاءة الجيدة.

3-الاستجابة إلى الفشل السمعي:

الإستجابة إلى فشل الإعاقة السمعية هو محاولة لإعادة إصلاح عملية التواصل اللفظي، فعدم الاستجابة إلى الإعاقة السمعية يؤدي إلى سوء فهم ما يقال فلابد من أن يظهر ذوي الإعاقة السمعية من فقدهم بعض المعلومات وتعديل السماعة الطبية وتتبع الإشارات البصرية في حالة التواصل اللفظي[1].

تأثير الإعاقة السمعية على اضطرابات التواصل اللفظي:

إن مدى تأثير الإعاقة السمعية على اضطرابات التواصل اللفظي هي:

1. درجة فقدان الحاسية السمعية.
2. شكل التخطيط السمعي.
3. نوع الفقدان السمعي (توصيلي، حسي عصبي، مركزي).
4. درجة وطبيعة عيوب الإدراك الكلامي[2].

أما العوامل المتصلة بالطفل ذي الإعاقة السمعية فتشمل على:

أ-العمر عند الإصابة بالإعاقة السمعية:

[1]- Voir Giolas. T. (1994) Aural rehabilitation of Adults with heaing impairment In: F. Martin L. j, clark (eds) Hearing car for, Bostton: Allyn and Bacom.

[2]- ينظر محمد علي كامل، سيكولوجية الفئات الخاصة، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، ط1، 1996، ص 10.

ويعتبر من أكثر العوامل التي تحدد مدى تأثير الإعاقة السمعية عندما تكون الإعاقة خلقية فإنها تظهر قبل التطور اللغوي، وإذا كانت درجة الفقدان السمعي شديدة لم يجر أي إجراء تدخل كلامي فإن ذلك يضعف اللغة المنطوقة، وعلى العكس من ذلك فإن الإصابة المكتسبة تمتاز بتطور أفضل[1].

ب–الفقدان السمعي المفاجئ له:

فالأفراد الذين يطورون إعاقة سمعية تدريجيا فإنهم يميلون غالبا إلى تطوير استراتيجيات تعويضية لتعويض الفقدان في القدرة السمعية مثل قراءة الكلام والذي يشير إلى القدرة على فهم الكلام من خلال مشاهدة حركات الشفاه والوجه، وهذه الطريقة معروفة بقراءة الشفاه، أيضا التعويض قد يشتمل على تعديل بيئي والذي يعود إلى معالجة الخصائص المادية للغرفة اوموقع الفرد داخل القسم والذي من الممكن أن يزوده بقدرة أفضل على الاستماع وهذا قد يكون موجودا عند الأفراد الذين لديهم إصابة متوسطة أو خفيفة وقد لا يكون للفقدان التدريجي للإعاقة المتوسطة أو الخفيفة أثر كبير على الفرد والكثير منهم لا يبحث عن علاج بينما الإعاقة المتوسطة المفاجئة لها أثر كبير على التواصل.

ج–حاجات التواصل التي يواجهها الفرد في الحياة اليومية:

يختلفون الأفراد في حاجاتهم، فقد يكون فردان من نفس الدرجة من الإعاقة ولكن حاجاتهم مختلفة[2].

مهارات التواصل اللفظي:

1. مهارة الاستماع/الاستجابة:

لكي يستفيد الطفل من الدراسة الشفهية للكلمات والتدريبات الصوتية على نطقها أن تكون لديه القدرة على التمييز بين كلمة وأخرى وأن تكون لديه كذلك القدرة على تجميع الأصوات ودمجها ليكون منها وحدة كاملة هي الكلمة، ومن الممكن تنمية المهارات السمعية بأن نجعل الطفل ينصت

[1]– ينظر إبراهيم عبد الله فرح الزريقات، الإعاقة السمعية، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص 13.

[2]– ينظر المرجع السابق، ص 11.

بدرجة أكبر من ذي قبل إلى نطق الكلمات، وقد يبدأ التدريب السمعي يجعل الطفل يميز بين الأصوات الضخمة المألوفة مثل صوت قفل الباب، ومن الواجب أن تكون فترات التدريب السمعي قصيرة وذلك لعدم تشتت انتباه الطفل، وقد تستخدم البطاقات ذات الصور وذلك بأن يطلب من الطفل أن يذكر الشيء الذي تمثله الصورة ثم يطلب منه بعد ذلك أن يرتب الصور طبقا للصوت الذي تبدأ به الكلمة التي تدل على الصورة ويجب التدريب على استرجاع أسماء الأشياء المصورة ويجب أن يكون في وسعهم التمييز بوضوح بين الأصوات التي تتكون منها الكلمات التي ينطقونها أو ينطقها الآخرون ولكي يقوم المعلم بتدريبهم على مهارات تجميع الأصوات التي تتكون الكلمات منها ويمكن للمعلم أن يطلب من الطفل أن يحضر صورة للسيارة[1].

2. مهارة محاولة الكلام:

تعتبر عملية تعليم الطفل ذو الإعاقة السمعية أمرا شاقا لما يعانيه من فقد القدرة على الكلام وتعذر الاستماع والقدرة على تقليد الأصوات في بادئ الأمر، فالطفل الأصم له كل آليات الكلام العادي، من حلق ولسان وشفاه، ولا ينقصه إلا حاسة السمع التي تحول دون اكتسابه للغة بالطريقة العادية، فعملية الأداء اللغوي أي الكلام عملية معقدة تم التغلب عليها بالدراسات المتتالية في محيط التربية السمعية وأصبح بالمقدور تعليم ذوي الإعاقة السمعية النطق والكلام؛ وحينما يتم تعليم الأصم الكلام، يبدأ في تذكر خواص الصوت والتنفس والعلاقة الصحيحة بين الفم والأسنان والشفتين واللسان وذلك في حالة كل كلمة تعلمها وعليه عند قراءة حركة الشفتين أن يميز الكلمات عند خروجها من شفتي المتكلم، وذلك بترجمة الصلة بين حركات الفم والأسنان واللسان، ثم يخرج منها بمعنى مفهوم.

مما سبق يتضح سبب التأخر في الكفاءة العقلية والتقدم الدراسي خلال مراحل حياة ذوي الإعاقة السمعية[2].

[1]- ينظر عبد الفتاح عثمان، الرعاية الاجتماعية والنفسية للمعوقين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1981، ص 11.

[2]- ينظر فاروق الروسان، أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 1996، ص 10.

ويرى سميث Smith إلى أن وضوح الكلام لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية يتأثر بالعوامل التالية:

- درجة الإعاقة السمعية.
- طرق التواصل المستخدمة (الطرق الشفوية فقط، اللغوي، أو كلاهما).
- الدمج الأكاديمي مع أقرانهم المستمعين أو العاديين.
- الخلفية الثقافية واللغوية.
- وجود إعاقات أخرى.
- العمر عند الإصابة بالإعاقة السمعية[1].

مهارات محاولة القراءة:

من الطبيعي أن يجد الطفل الذي يعاني من الإعاقة السمعية شيئا من الصعوبة في التمييز للكلمات، فعلى المعلم أن يركز على الناحية البصرية عند تعليم الطفل كيف يتعرف على الكلمات بدلا من التركيز على الناحية الصوتية ولا يعني هذا عدم تعليم الطفل أصوات الكلمات فالطفل ضعيف السمع يحتاج إلى قدر كبير من الاهتمام بالتمييز السمعي للكلمات كوسيلة تساعده على الكلام وعلى القراءة، ومع هذا فإن طبيعة الإعاقة السمعية تجعل هذا الطفل غير قادر على استخدام الأصوات كوسيلة للتعرف على الكلمات بنفس السهولة التي يجدها الطفل ذو السمع العادي، ولهذا كان من الضروري بذل اهتمام أكبر بالأساليب البصرية للتعرف على الكلمات واستخدام التحليل البصري لها وتتوقف درجة هذا الاهتمام على مدى الصعوبة التي يواجهها الطفل في التمييز السمعي للكلمات[2]، فمن المستحسن إعطاء ضعيفي السمع تعيينات مكتوبة بيد لأن صعوبات اللغة قد تحول بينهم وبين فهم الكلمات فهما واضحا ما لم يتح المعلم لهم فرضا كثيرة متعددة للفهم، ولهذا من الضروري لهؤلاء الأطفال أن يتعلموا عن طريق برنامج خاص بالنطق والقراءة والتدريبات اللغوية، بينما

[1]- http://wwwbafree.net/form/wiewtopic.com

[2]- ينظر وائل موسى أبو جودة، اضطرابات اللغة والكلام، أكاديمية التربية الخاصة، الرياض، المملكة السعودية، ط1، 1984، ص 20.

يعاني الأطفال ذو الإعاقة السمعية الشديدة في صعوبة بالغة تعلمهم القراءة وخاصة أولئك الذين ليست لديهم القدرة اللغوية لأن تعليم مثل هؤلاء الأطفال يحتاج إلى تخصيص دقيق بالتقدم تدريجيا من الكلمات إلى شبه الجمل ثم إلى الفقرات ومن الممكن استخدام هذه الطريقة ذاتها أو بتعديلها[1].

مهارات محاولة الكتابة:

للطفل قدرات تمكنه من ربط قوي بين الرمز المكتوب والصوت المنطوق وبين الرمز المكتوب والكلمات ذات المعنى لذا يدرب الطفل على الربط المباشر بين الرمز والصوت والرمز والمعنى وقد يستخدم المعلم طريقة مشابهة لما يستخدم عند البدء في تعليم القراءة والكتابة للأطفال المسمعين وإذا اتخذ التدريب صورة اللعب، فإن عملية التكرار الضرورية للتدريب تبدو محببة فمثلا عندما يطلب من الطفل أن يرتب البطاقات حسب معناها فإن ذلك يدعم عند الطفل عملية الربط بين الرمز والمعنى، وعلى الأستاذ معرفة متى يمكنه أن يواصل التدريب ومتى يتوقف، إذ أن التدريب الكافي أمر مهم[2].

اضطرابات النطق والكلام:

هناك تصنيفات متعددة لاضطرابات الكلام والنطق تختلف حسب الأسس التي يعتمد عليها في التصنيف، بعض الباحثين من يصنف الاضطرابات الكلامية إلى اضطرابات ترجع في أساسها إلى عوامل عضوية واضحة مثل الأفازيا أو احتباس الكلام، أو إلى اضطرابات ترجع إلى عوامل وظيفية مثل فقدان الكلام الهستيري، والأسباب العضوية غالبا ما تكون إصابة جزء من أجزاء الكلام بما في ذلك لا يمنع وجود عوامل عضوية ووظيفية معا في الاضطرابات[3].

[1]- ينظر إسماعيل أبو العزائم، الضعف في القراءة /تشخيصه وعلاجه، القاهرة، مصر، 1984، ص 21.
http://wwwbafree.net/form/wiewtopic.com

[2]- ينظر محمد منير موسى، الضعف في القراءة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1984، ص ص 25، 26.
http://www.mym2.4mg.com/memol.htm

[3]- ينظر عبد العزيز السرطاوي، اضطرابات اللغة والكلام، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 2000، ص 141.

وهناك أيضا تصنيفات أخرى مثل تصنيف هاريسون Harrison الطبي الذي يصنف اضطرابات الكلام إلى أربعة أشكال من الاضطرابات اللغوية هي[1]:

1. الاضطرابات اللغوية الدماغية التي يحدث فيها نقص في إنتاج الكلام واللغة الكلامية أو المكتوبة، أو في فهم ذلك مثل حالات الآفازيا.

2. الاضطرابات اللغوية اللفظية مع سلامة الوظائف الفعلية وسلامة فهم وتركيز الكلمات، وهي اضطرابات حركية عن عضلات التلفظ قد تنجم عن شكل رخو أو تشنجي، أو عن تشنجات متكررة كما في حالة التأتأة.

3. حالات فقدان الصوت الناجمة عن مرض الحنجرة، أو في أعصابها مما يسبب عسرة في الصوت.

4. اضطرابات كلامية تحدث في الأمراض التي تصيب تكامل الوظائف الدماغية العليا، ونادرا ما يفقد المريض في مثل هذه الحالات الكلام.

اضطرابات النطق:

تتركز اضطرابات النطق على عملية وطريقة النطق، وكيف تتم؟

وطريقة لفظ الحروف وتشكيلها وإصدار الأصوات بشكل صحيح، وعيوب النطق متعددة، وهي العيوب الشائعة وخاصة لدى الأطفال من أعمار (5-7) سنوات وهي تتناول الأحرف الساكنة والمتحركة وأساليب نطق الكلمات[2].

اضطرابات الصوت:

ترجع اضطرابات الصوت إلى خلل في الميكانيزم الوظيفي للحبال الصوتية وفي طبقة الصوت وشدته، ويصبح الصوت غير مناسبا لعمر وجنس المتكلم ولموقف الكلام، وغير مألوفا ويصعب فهمه بسهولة، ويطلق عادة على اضطرابات الصوت Dysphasia، وهذه الاضطرابات أقل شيوعا من

[1]- ينظر فيصل محمد خير الزراد، اللغة واضطرابات النطق والكلام، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة السعودية، 1990، ص 140.

[2]- ينظر فيصل محمد خير الزراد ، المرجع السابق، ص 227.

اضطرابات النطق. ويرى علماء اللغة أن معظم اضطرابات الصوت تنجم عن الإفراط في الحركة والنشاط الصوتي، الذي يتبعه حاله من الإجهاد الحنجري والصوتي، ونقص في النشاط الحركي للصوت[1].

متطلبات إصدار الصوت:

توضحها غانا حسن بأن إصدار الصوت يتطلب توفر ما يلي من أعضاء:

1. مصدرا للقوة (عضلات التنفس).
2. عضو لتخزين الهواء (الرئتان).
3. عضو لإصدار الصوت (الحنجرة والأوتار الصوتية).
4. أجهزة لتكبير الصوت (التجاويف والفراغات).
5. أعضاء أو وسائل لتكييف التجاويف والقنوات التي هي ما فوق الأوتار الصوتية والحنجرة (اللسان، الأنف، الأسنان، الشفاه)[2].

تمارين لتدريب أعضاء النطق:

1. **تمارين خاصة بالشفاه:**

- مد الشفتين وهما مضمومتان إلى الأمام.
- شد الشفتين وهما مضمومتان إلى الداخل.
- ذبذبة الشفتين.

2. **تمارين خاصة باللسان:**

- تحريك اللسان داخل الفم بالاتجاهات الأربعة.
- تحريك اللسان خارج الفم بالاتجاهات الأربعة.

[1]- ينظر إيهاب البيلاوي، اضطرابات النطق، دليل أخصائي التخاطب والمعلمين والوالدين، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2003، ص 59.

[2]- ينظر غانا حسن ، الإعاقة السمعية، محاضرات الدورة التدريبية بالجمعية القومية السودانية لرعاية الصم، الخرطوم، السودان، 2002م، ص162.

- وضع العسل حول الفم أو أية مادة حلوة المذاق ويحاول الطفل لعقها باللسان.
- شد اللسان حتى يصبح رقيقا ثم معاودة فرده.
- جعل اللسان يلامس الأسنان العلوية ثم الأسنان السفلية مع مراعاة أن يكون الفم مفتوحا.
- تحريك اللسان إلى أعلى وإلى أسفل محدثا صوت (لا لا لا) أو صوت زغردة.
- تحريك اللسان وهو مشدود ما بين الأسنان والشفاه، وهي بحالة مستديرة إلى اليمين واليسار.
- التثاؤب عدة مرات والفم مفتوح واللسان مسطح ومتدلي[1].

3. تمارين خاصة بالفك السفلي:

- فتح الفم وإغلاقه ببطئ ثم بسرعة.
- تحريك الفم السفلي يمينا ويسارا.
- فتح الفم والعينين معا[2].

4. تمارين خاصة بالجزء الرخو من الحلق:

- التثاؤب عدة مرات متتالية.
- الضحك بصوت عالي.
- تقليد ضحك الكبار.
- محاولة نطق مجموعة من الحروف المتحركة الحلقية بشدة كبيرة مثل (حو، غو، خو، قو)

5. تمارين خاصة بالوترين الصوتيين:

- نطق الحرف المتحرك (أ) مصحوبا بالحرف (هـ).
- نطق الحروف المجهورة الممدودة (با، مو، دا، دي).
- نطق الحرف الساكن المهموس ومقابلته بالساكن المجهور مثل (ت. د)، (ت. ذ).

[1]- ينظر اليونيسكو، المنظمة العربية للثقافة والعلوم، تعليم الأطفال الناشئين: مركز الاتصال الشامل، كوبنهاجن- الدنمارك، 1987، ص ص ص 78، 80، 83.

[2]- ينظر إيهاب البيلاوي، اضطرابات النطق، الرياض، 2003، ص 321.

6. تمارين خاصة بالتنفس:

- أخذ هواء الشهيق ببطئ وإخراجه ببطئ.
- أخذ هواء الشهيق ببطئ وإخراجه بسرعة.
- أخذ هواء الشهيق بسرعة وإخراجه ببطئ.
- أخذ هواء الشهيق بسرعة وإخراجه بسرعة[1].

مما نستخلص أن الطفل المعاق سمعيا إضافة إلى هذا يجب ممارسة التمارين الرياضية مثل الجري والقفز ونفخ البالون ... حتى يتمكن من إخراج الصوت.

التدريب السمعي:

المقصود به هو استغلال البقايا السمعية الموجودة عند المعاق سمعيا والهدف منها تهيئة الطفل لاستخدام السماعة وتهيئة وعيه بالأصوات المحيطة به ومن هذه التدريبات:

1. تمارين الانتباه لوجود الصوت والاستجابة له (الطبل، أشرطة الكاسيت).

2. تمارين التعرف على الأصوات (حيوانات، مواصلات، أدوات منزلية، أصوات الكبار في أسرته) وذلك من خلال ربط الصوت بالصورة باستخدام الوسائل السابقة مثل الكاسيت والحاسب الآلي.

3. تمارين التمييز بين الأصوات من حيث الطول والشدة وتكون هذه التمارين متزامنة بإستجابة معينة تعلمها الطفل المعاق سمعيا.

4. تمارين الفهم تكون استجابة الطفل فيها لأوامر بسيطة ولأشياء مألوفة بالسرعة العادية ويجب أن يكون مصدر الصوت قريب من السماعة حوالي 20 سم[2].

[1]- ينظر إيهاب الببلاوي، اضطرابات النطق، المرجع السابق، ص 331.

[2]- ينظر خالد العامري، المهارات السمعية المبكرة، دار الفاروق، مصر، ط1، 2004، ص 75.

طريقة تشكيل أصوات الحروف الهجائية:

تتمثل طريقة تشكيل أصوات الحروف الهجائية كما يلي:

1-الأصوات المتحركة (الحركات): آ، و، ي، الضمة، الكسرة، الفتحة.

2-الأصوات الساكنة (الصوامت): وهذه يمكن تصنيفها بحسب.

***وضع الوترين الصوتيين:**

1. إذا كان الوتران الصوتيان في حالة الانفراج يمر الهواء بدون عائق فإن الأصوات التي تنتج عن الانفراج تسمى الأصوات المهموسة وهي مجموعة في جملة سكت قط فحثه شخص.

2. إذا كان الوتران الصوتيان في حالة ضم حيث يسمح للهواء المار من خلالهما بفتحهما وإغلاقهما بسرعة شديدة، فإن الأصوات التي تنتج عن هذا الضم تسمى الأصوات المجهورة وهي (ذ، د، ج، م، ت، ظ، ل، ن) إضافة إلى الأحرف الصوتية وأحرف العلة القصيرة.

3. حين يلتحم الوتران الصوتيان التحاما ففي هذه الحالة يتوقف الهواء كليا في لحظة ما وذلك يحدث عندما يحبس الشخص أنفاسه.

أو عندما ينطق الهمزة الساكنة ويعرف ذلك بانغلاق فتحة الحنجرة وحينما يحدث انفصال فجائي للوترين الصوتيين في الوضع السابق يسمع صوت انفجار بسيط[1].

أ-اختبار صفة الجهر:

تتبع الخطوات التالية:

1. وضع الكف فوق الجبهة ثم نطق المراد اختباره، فإذا كان مجهورا يحس الشخص برنين الصوت.

2. وضع الأصابع في الأذنين ثم نطق الصوت المراد اختباره فإذا كان مجهورا يحس الشخص بطنين مرتفع في الأذنين.

[1]- ينظر غانا حسن، الإعاقة السمعية، محاضرات الدورة التدريبية للجمعية القومية السودانية لرعاية الصم، الخرطوم، السودان، 2002م.

3. وضع الأصبع فوق الحنجرة ثم نطق الصوت المراد اختباره وحده مستقلا وهو في حالة سكون فإذا كان مجهورا يحس الشخص باهتزاز الأوتار الصوتية[1].

ب-بحسب موضع النطق:

وهي:

1. الشفوية	ب م
2. الأسنانية الشفوية	ف
3. الأسنانية	ث، ذ، ظ
4. الأسنانية اللثوية	ت، د، ض، ل، ن، ط
5. اللثوية	ر، ز، س، ص
6. اللثوية الحنكية	ج، ش
7. حنكي صلب	ي
8. حنكي لين	خ، ك، غ، و
9. أصوات لهوية	ق
10. أصوات حلقية	ع، ح
11. أصوات حنجرية	الهاء، الهمزة.
12. أصوات أنفية	ن، م

ح-بحسب مجرى الهواء:

1. الأصوات الشديدة (الانفجارية):

يتم نطقها بتجميع الهواء الصاعد من الرئتين وعند نقطة ما يحبس خلفها ولا يسمح المرور لحظة من الزمن حتى ينفصل العضوان فجأة عن صوت انفجاري شديد في كملة (أجدت كقطب).

[1]- ينظر عصام نمر يوسف، دليل العمل مع الصم، عمان، الأردن، ط9، 200، ص 113.

2. الأصوات الرخوة:

تنتج عن حدوث تضييق في مجرى الهواء فعند النطق بها لا يحبس الهواء انحباسا محكما وإنما يكون مجراه ضيقا فتحدث أنواع الاحتكاك (خس حظ شص هز ضغث يافذ).

3-الأصوات المتوسطة (المانعة):

وهي ليست الشديدة أو الرخوة في كلمتي (لينا وعمر)[1].

كيفية تدريب ذوي الإعاقة السمعية على النطق (التنطيق):

يقوم التنطيق على فكرة التدريب بالتدريج أي من السهل إلى الصعب، من المرئي إلى غير مرئي، أي يمكن للطفل المعاق سمعيا رؤية نطق الحرف وفي البداية يجب أن يعرف طريقة الجلوس أو لا.

1. الجلوس بنفس مستوى الطفل المعاق سمعيا.

2. أن تكون المسافة بين معلم النطق والطفل المعاق سمعيا مناسبة لكلا الطرفين حتى تكون طريقة إخراج الحرف واضحة للطفل.

3. أن تكون الإضاءة مناسبة مسلطة تقريبا على وجه المعلم.

4. أن يكون وجه المعلم مباشر ويتكلم بشكل طبيعي فلا يرفع الصوت أكثر من الحد الطبيعي[2].

5. أن يكون التدريب عرضيا ونوعيا، العرضي أن يتحدث معه كما لو كان طفلا عاديا أما النوعي فيكون تدريبيا فرديا لمدة من 10-15 د في الجلسة الواحدة وبمعدل جلستين في اليوم.

6. الابتعاد عن استخدام كلمات متشابهة في النطق وأن تكون الكلمات محسوسة ومألوفة للطفل المعاق سمعيا.

[1]- ينظر يوسف الخليفة أبو بكر، أصوات القرآن الكريم، كيف نتعلمها ونعلمها، مكتبة الفكر الإسلامي، الخرطوم، السودان، ط1، 1973، ص 65.

[2]-Voir Ross M (1994) Oveview of Aural Rehabilitation: In. J Katz (Ed). Hand book of chemical audiology Baltimore Wilbiam 5 les wilkins.

7. نبدأ بالأحرف الصوتية: آ، و، ي.
8. البدء بالتدريب على الأصوات الصحيحة السهلة مثل: ب، م، ...
9. التدريب على الأصوات الصحيحة مثل: خ، ع، غ، ق.
10. تجزئة الكلمات إلى مقاطع صوتية مثل: با، با، ما، ما،
11. استخدام كلمات ذات مقطعيين صوتيين مثل بابا.
12. استخدام كلمات ذات ثلاثة مقاطع صوتية: با، بو، بي.
13. استخدام جمل بسيطة من كلمتين.
14. استخدام جمل متواصلة بإيقاع ونبر[1].

مما سبق يجب على معلم النطق أن يتحلى بالصبر وحب عمله ويحب الطفل المعاق سمعيا ويهتم به ويحاول دائما أن يشجعه باستمرار مع استخدام المدعمات والتعزيزات ودافعية التعلم بكافة أشكالها المادية والمعنوية.

مما سبق يتضح أن الإعاقة السمعية لا تؤثر في الخصائص النفسية والانفعالية للشخص، ولكن وما يعنيه ذلك هو أن تأثير الإعاقة السمعية يختلف اختلافا جوهريا من إنسان لآخر، فالعوامل المحددة للبناء النفسي للشخص عديدة ومتنوعة وأثر الإعاقة السمعية في الفرد يعتمد على المعنى الذي تحمله بالنسبة له.

[1]- ينظر يوسف الخليفة أبو بكر، أصوات القرآن الكريم ، المرجع السابق، ص66.

الفصل الثالث

دراسة ميدانية حول أثر الإعاقة السمعية في تعطيل بناء المهارات اللغوية

عرض منهجية البحث:

بعد الدراسة النظرية للموضوع شرعنا في الجانب الميداني الذي من شأنه أن يمدنا بمعطيات تساعدنا على الإجابة عن التساؤلات المطروحة في بحثنا وذلك بوضع أسئلة إستبيانية بالنسبة لعينة من المعلمين، وهذا حتى نتمكن من رصد واقع أثر الإعاقة السمعية في تعطيل بناء المهارات.

الهدف من البحث:

يهدف هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

هدف رئيسي:

يهدف البحث لإظهار مدى فاعلية برنامج التنطيق المقترح في تحقيق عملية التواصل اللفظي لذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة العمرية (4 إلى 6 سنوات).

هدف فرعي:

-معرفة مدى قابلية الأطفال ذوي الاعاقة السمعية بالمرحلة العمرية (4 إلى 6 سنوات) للخضوع لتنفيذ برنامج التنطيق ومدى تجاوبهم معه، وكذلك مدى قدرتهم على الاستجابة ومحاولة الكلام والقراءة والكتابة.

-معرفة مدى تأثير مستوى الإعاقة السمعية على برنامج التنطيق.

منهج البحث:

تعتبر الدراسة الميدانية عملية هامة في جمع البيانات والحقائق والمعلومات عن الواقع التربوي، كما تعتبر السبيل الوحيد لتحقيق أو دعم الجانب النظري والذي انطلقنا منه، وبالتالي اعتمدت في بحثي هذا على المنهج الوصفي الذي ينظر على الملاحظة والتحليل وهو منهج "يشمل جميع الدراسات التي تهتم بجمع وتلخيص الحقائق المرتبطة بطبيعة جماعة من الناس أو عدد من الأشياء أو مجموعة من

الظروف أو فصيلة من الأحداث أو نظام فكري أو أي نوع من الظواهر التي يمكن أن يرغب الشخص في دراستها".[1]

كما اعتمدت على الإحصاء كوسيلة لتدعيم النتائج المتحصل عليها من خلال العيوب الواردة في مدونة البحث.

1- العينة وكيفية اختيارها

عينة الدراسة

يتألف المجتمع الأصلي للعينة من تلاميذ السنة الأولى والثانية تنطيق ويضم ستة عشر(16) تلميذا. ويمثلون عينة عشوائية منهم ذكورا وإناثا.

القسم / المجموع	السنة أولى تنطيق	السنة الثانية تنطيق
المجموع الجزئي	09	07
المجموع الكلي	16	

أسباب اختيار العينة:

يعود اختياري لهذه العينة وذلك لأنها تتلائم مع الموضوع في مجال أثر الإعاقة السمعية في تعطيل بناء المهارات بحيث أنهم يمرون بمرحلة يتعلمون فيها نطق الأصوات بمخارجها، بالإضافة إلى أراء المعلمين حول الصعوبات التي يواجهونها في هذا المجال من خلال الإجابة عن التساؤلات المطروحة في الإستبيان.

2- حدود الدراسة:

أ- الإطار الزماني:

تم إجراء الدراسة فور تلقي الموافقة من طرف مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالسوقر (المجاهد مبروك قويدر) أفريل2023- جوان2023.

[1]- مروان عبد المجيد ابراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق- عمان، الأردن، ط1، 2000م، ص125.

ب-الإطار المكاني:

اقتصر إجراء هذا البحث على تلاميذ صف التنطيق من السنتين الأولى والثانية من التعليم الابتدائي وخصصت بذلك مدرسة المعاقين سمعيا بالسوقر ولاية تيارت.

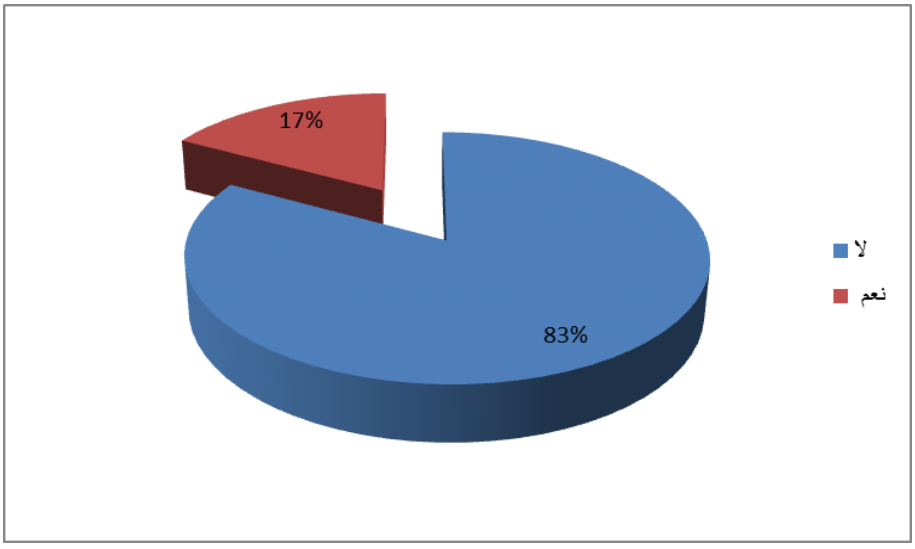
أساليب البحث:

الأساليب المستعملة في البحث هي تلك الأساليب التي تستعمل بغية جمع المعلومات والبيانات اللازمة للموضوع والتأكد من صحة الفرضيات وهذا بالطبع عن طريق التجربة الميدانية، وما يهمني هو دراسة وتحليل أهم الصعوبات والآثار التي يواجهونها.

المطلب الأول: إيجادة لغة الإشارة شاملة ووافية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%83
لا	3	%17
المجموع	18	%100

التمثيل البياني:



المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على نتائج التحليل.

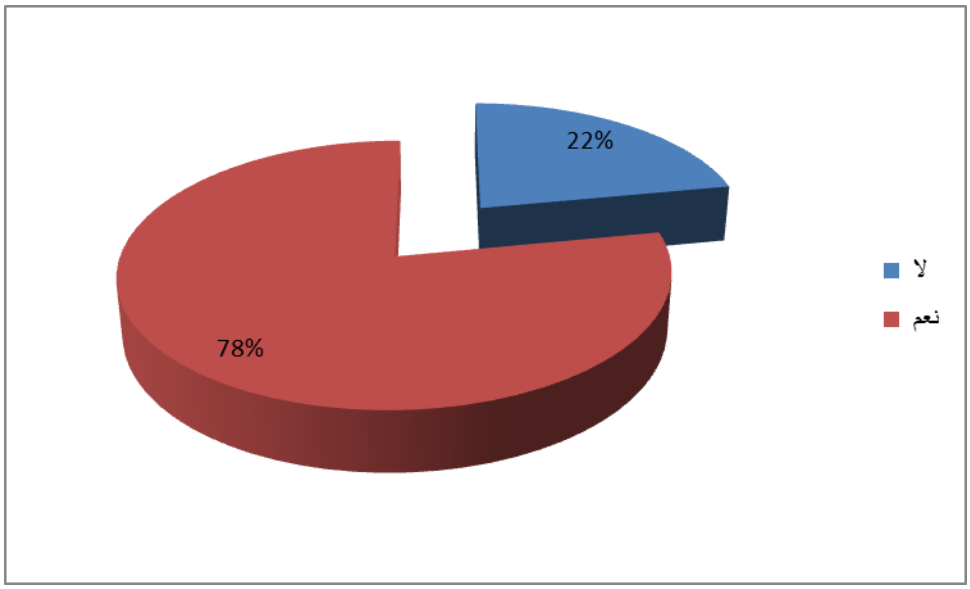
الملاحظة: من خلال الجدول والتمثيل البياني يتضح لنا أن نسبة 83% من المعلمين يرون أن التلميذ يجيد لغة الإشارة في حين أن النسبة المتبقية 17% يرون أن التلميذ لا يجيد لغة الإشارة.

وهذا يدل على أن التلميذ نوعان هناك من يملك كفاءة استخدام لغة الإشارة، وهناك من لا يملك هذه الكفاءة أو القدرة وهنا تظهر الفروق الفردية بين التلاميذ.

المطلب الثاني: وجود حماس لدى الطفل المعاق سمعيا لتعلم النطق والكلام.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	%78
لا	04	%22
المجموع	18	%100

التمثيل البياني



المصدر: من اعداد الطالبة اعتمادا على نتائج التحليل.

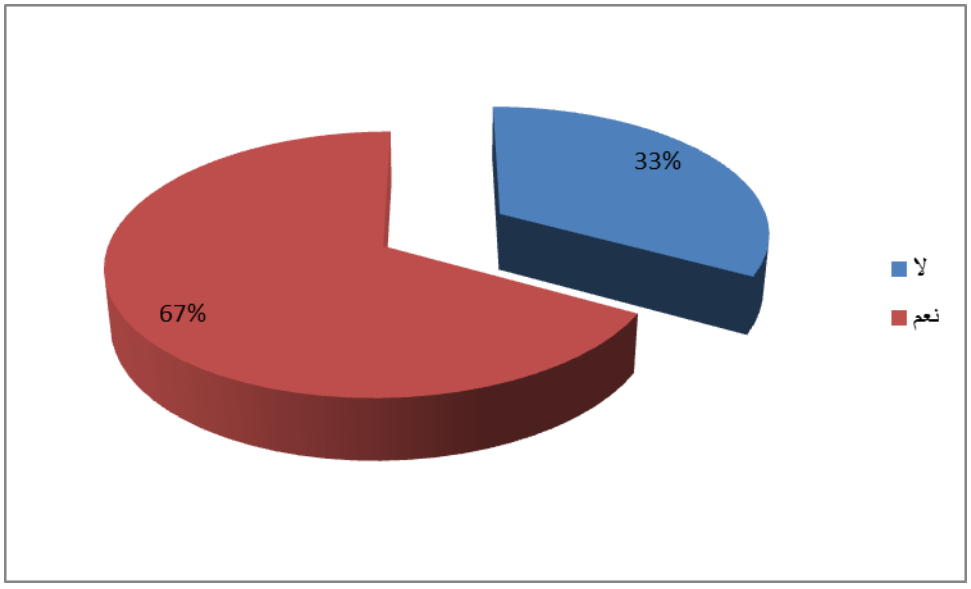
الملاحظة: يتضح لنا من خلال الجدول والتمثيل البياني أن نسبة 78% من التلاميذ لديهم الحماس في النطق والكلام و22% ليس لديهم الحماس في النطق والكلام.

ومنه نستخلص أن بعض التلاميذ لا يعيشون أزمات نفسية مثل العزل، الخجل والوحدة وغيرها في حين أن نسبة 22% لديهم بعض العيوب النطقية إضافة إلى الخجل والإنطواء.

المطلب الثالث: الحروف التي استطاع الطفل المعاق سمعيا أن يحسن اتقانها في النطق.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	%67
لا	06	%33
المجموع	18	%100

التمثيل البياني



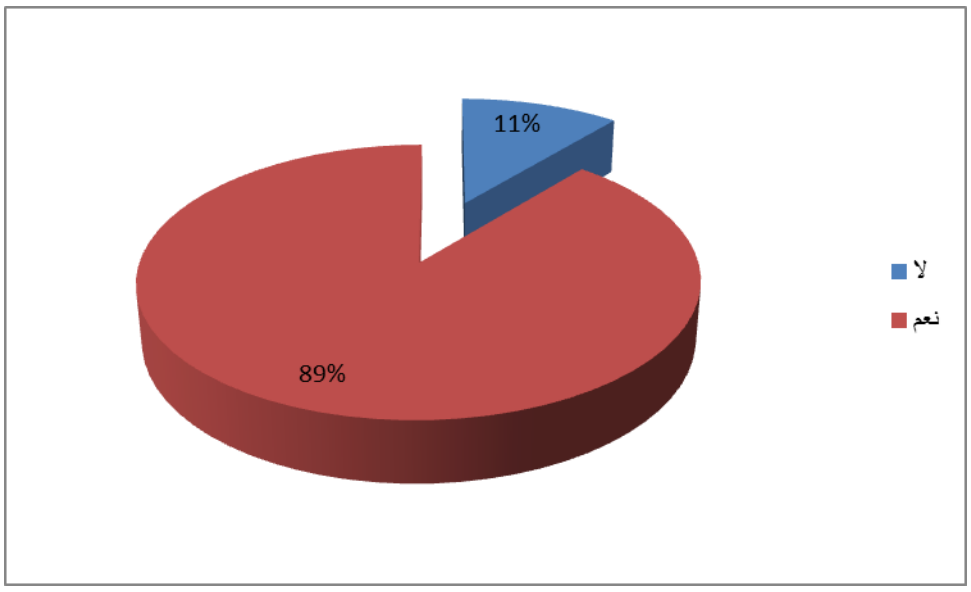
المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على النتائج التحليل.

الملاحظة: يتضح لنا من خلال الجدول والتمثيل البياني أن نسبة 67% من التلاميذ يتقنون نطق الحروف وهذا راجع لحماس الطفل المعاق سمعيا وتشوقه للكلام في حين أن نسبة 33% لا يتقنون الحروف وهذا راجع للغياب المتكرر مع العلم أن بعض التلاميذ ينحدرون من مناطق نائية وبعيدة وأيضا الظروف الأسرية والإجتماعية.

المطلب الرابع: المشاكل التي يعاني منها الطفل المعاق سمعيا في عملية النطق.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%89
لا	02	%11
المجموع	18	%100

التمثيل البياني:



المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على نتائج التحليل

الملاحظة: يتضح لنا من خلال الجدول والتمثيل البياني أن نسبة 89% من التلاميذ يعانون من مشاكل في النطق في حين نسبة 11% من التلاميذ لا يعانون من مشاكل.

ومنه نستخلص أن التلاميذ أن التلاميذ المصابين بالإعاقة السمعية المتوسطة يواجهون مشكلات في فهم المحادثات والمناقشات الجماعية ونقله وتناقص مفرداتهم اللغوية وصعوبات في اللغة التعبيرية، أما ذوي الإعاقة السمعية الشديدة فيواجهون مشكلات في سماع الأصوات العالية وتمييزها.

خاتمة

خاتمة:

تحتل حاسة السمع ذات أهمية بالغة في عمليات الإدراك الحسي والاتصال والتواصل، وبفقد الانسان هذه الحاسة لا يمكنه الاتصال أو الواصل ولا بناء مهارات لغوية إلا بلغة بديلة كالإشارة مثلا والتي قد لا يتقبلها الأفراد السامعون الناطقون، لأنها ليست لغتهم وتعلم هذه اللغة يحتاج إلى وقت وتقبل وصبر.

وللسمع أهمية عظيمة في حياة الانسان إذ أنه يسمع عن طريق الكلام فيستطيع عن طريقه التفاهم مع الناس والتعلم والتمييز بين الأصوات، وعلى الرغم من أهمية جميع الحواس في عملية الاتصال والتعلم والنمو، إلا ان حاسة السمع تعتبر أهم هذه الحواس.

ومن خلال هذه الدراسة يمكن تلخيص أهم النتائج التي توصل إليها هذا البحث فيما يلي:

– الطفل الذي افتقد السمع منذ ولادته يكون له خصائص وصفات يختلف فيها عن الطفل الذي افتقد حاسة السمع بعد تعلم الكلام، فالطفل المحروم من حاسة السمع منذ الميلاد لم تتكون لديه أية معلومات عن البيئة التي يعيش فيها وبالتالي فإنه يعيش في عالم صامت خال من الأصوات بعكس الطفل الذي حرم من حاسة السمع بعد نمو اللغة عنده في أي مرحلة، فإنه قد تكونت له خبرات تساعده على أن يكون أكثر توافقا واندماجا مع من يحيطون به عن الآخر.

– الإعاقة السمعية هي مستويات من الضعف السمعي تتراوح بين الضعف السمعي البسيط والضعف السمعي الشديد جدا.

– الاعاقة السمعية تعود لأسباب وراثية أو فطرية او مكتسبة سواء منذ الولادة او بعدها، الأمر الذي يعيق تعلم خبرات الحياة مع أقرانه العاديين وتحول بينه وبين متابعة دراسته ويتعذر عليه ان يستجيب استجابة تدل على فهمه الكلام المسموع، لهذا فهو في حاجة ماسة إلى تأهيل يناسب قصوره الحسي.

– عملية التنطيق فاعلية في تحسين عملية التواصل اللفظي لذوي الاعاقة السمعية بالمرحلة العمرية (4–6 أعوام).

– فاعلية عملية التنطيق في تحسين عملية التواصل اللفظي لدى البنات المعاقات سمعيا أفضل مقارنة بالأولاد المعاقين سمعيا.

– التنطيق عند متوسطي الاعاقة السمعية افضل من الذين إعاقتهم السمعية حادة.

– هناك توافق بين محاولة التواصل والمشاركة بالكلام ومحاولة القراءة والكتابة ومتغير العمر الزمني لدى الأطفال المعاقين سمعيا.

– صعوبة في الانتباه للأصوات والاستجابة لها وتمييز أصوات الحروف والكلمات.

إن موضوع الاعاقة السمعية متفرع جدا وبحاجة إلى بحوث مكملة للقدرة على توضيح الغموض القائم حلو هذا النوع.

ولعل المستقبل يكفل لنا لمساعدة الهيئات العلمية أن تجند لهذا العمل جميع المعنيين لمثل هذه الدراسات حتى تتم وفق الأصول العلمية الصحيحة.

التوصيات:

– ضرورة التدخل المبكر والكشف عن الاعاقة السمعية والتخطيط للبرنامج العلاجي المناسب

–ضرورة الاهتمام بالجنس ذكر/أنثى ونوع الاعاقة (خفيفة /شديدة) في معرفة الخصائص لتنفيذ البرنامج بشكل فعال

– ضرورة وجود خبراء التنطيق في المجال التربوي والتعليمي والمساهمة في العملية التربوية العلاجية بالنسبة لذوي الاعاقة

- ضرورة استخدام برنامج التنطيق في تفصيل العملية التعليمية لذوي الاعاقة السمعية بالمراكز المختصة في تعليم هذه الفئة

- نشر التدريبات النطقية على النطاق التعليمي خاصة لذوي الاعاقات السمعية بمرحلة الطفولة المبكرة

– اشراك الأفراد ذوي الإعاقة السمعية بالأنشطة المحلية والعالمية.

قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

الكتب:

1. ابراهيم الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2005
2. إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، مرجع سابق، مادة (إقرأ).
3. إبراهيم أنيس وآخرون؛ المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية، إسطنبول، تركيا، ط1، ج2، 1989.
4. إبراهيم عبد الله فرح الزريقات، الإعاقة السمعية، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2003.
5. إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، مصر، ط2، 2006.
6. ابن خلدون: المقدمة، دار القلم، طبعة 1981.
7. أحمد سلامة، تعليم المعوقين، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 1996.
8. أحمد عبد عوض، مداخل تعلم اللغة العربية –دراسة مسحية نقدية–، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط1، 2000.
9. أحمد فؤاد عليان: المهارات اللغوية، ماهيتها وطرائق تنميتها.
10. إسماعيل أبو العزائم، الضعف في القراءة /تشخيصه وعلاجه، القاهرة، مصر، 1984.
11. أنطوان صياح: تعلمية اللغة العربية، دار النهضة، بيروت، لبنان، ج2، 2008.
12. إيهاب البيلاوي، اضطرابات النطق، دليل أخصائي التخاطب والمعلمين والوالدين، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2003.
13. جمال الخطيب، مقدمة في الإعاقة السمعية، دار الصفاء، عمان، الأردن، ط1، 1998.
14. حاتم حسين البصيص: تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق، ط1 ، 2011.
15. حامد عبد السلام زهران، الصحة النفسية والعلاج النفسي، القاهرة، مصر، ط1، 1997.
16. حسن جعفر الخليفة: فصول في تدريس اللغة العربية، مكتبة الرشد، الرياض، ط4، 1425هـ.
17. حسن جعفر الخليفة؛ فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي، متوسط، ثانوي).
18. حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط4، 2000.
19. حسن عبد الفتاح البحة: أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة.

20. خالد العامري، المهارات السمعية المبكرة، دار الفاروق، مصر، ط1، 2004.
21. راتب عاشور، ومحمد المقدادي، المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2005.
22. رشدي أحمد طعمية، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.
23. رشدي أحمد طعمية، مناهج تعليم اللغة العربية بالتعليم الأساسي والأسس العامة لمناهج تعلم اللغة العربية، إعدادها وتطويرها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.
24. زيدان أحمد السرطاوي، ومدخل إلى الإعاقة السمعية، الرياض، المملكة السعودية، ط1، 2003.
25. سامي عياد حنا وحسين الناصر: كيف أعلم القراءة للمبتدئين، دار الحكمة للنشر، البحرين، 1993.
26. سعد الرشيدي ومحمد صلاح: التدريس العام وتدريس اللغة العربية، مكتبة الفتح للنشر، الكويت، 1999.
27. سلامة آدم، وتوفيق حداد: علم النفس الطفل، الجزائر، ط1، 1973.
28. عاطف عبد الله بحراوى، النمو اللغوي لدى المعوقين سمعيا، الأردن.
29. عبد الرحمن ابن خلدون: المقدمة، الدار التونسية للنشر والتوزيع، والمؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984.
30. عبد العزيز السرطاوي، اضطرابات اللغة والكلام، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 2000.
31. عبد العليم إبراهيم؛ الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط17، 2002.
32. عبد العليم فاتح إبراهيم: الموجه الفني المدرسي للغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1962.
33. عبد الفتاح البحة، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية.
34. عبد الفتاح حسن البجة: أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية الدنيا، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2000.
35. عبد الفتاح عثمان، الرعاية الاجتماعية والنفسية للمعوقين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1981.
36. عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2002.
37. عصام نمر يوسف، دليل العمل مع الصم، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2000م.

38. على أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، الكويت، ط1، 1984.

39. علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد، الشركة التونسية للتوزيع والمؤسسة الوطنية الجزائرية للكتاب.

40. علي عبد رب النبي محمد حنفي، مدخل إلى الإعاقة السمعية، الرياض، المملكة السعودية، ط1، 2003.

41. غانا حسن ، الإعاقة السمعية، محاضرات الدورة التدريبية بالجمعية القومية السودانية لرعاية الصم، الخرطوم، السودان، 2002م.

42. فاروق الروسان، أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 1996.

43. فاروق الروسان، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 1996.

44. فاروق الروسان، مقدمة في الاضطرابات اللغوية، دار الزهراء، الرياض، المملكة السعودية، ط1، 2000م.

45. فتحي يوسف وآخرون: تعليم اللغة العربية، أسسه وإجراءاته، سعد سمك للطباعة، القاهرة، ج1، 1996.

46. فتحي يونس: استراتيجيات تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، مطبعة الكتاب الحديث، القاهرة، 2000.

47. فتحي يونس، محمود كامل الناقة، علي مدكور، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية.

48. فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية.

49. فراس السلتي، فنون اللغة، عالم الكتب الحديث، عمان، ط1، 2008م.

50. فيصل محمد خير الزراد، اللغة واضطرابات النطق والكلام، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة السعودية، 1990.

51. فيصل محمد مكي، شخصية الطفل الأصم، الخرطوم- السودان، 1999، ط1.

52. كامل عبد السلام الطراونة، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.

53. كامل محمد، محمد عويضة: سيكولوجيا الطفولة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1996.

54. ماجدة السيد عبيد، السماعون بأعينهم (الإعاقة السمعية)، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2000.

55. محسن علي عطية: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها.

56. محمد أبو هاشم: سيكولوجية المهارات، مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002م.

57. محمد إسماعيل ظافر، يوسف الحمادي: التدريس في اللغة العربية، دار المريخ، الرياض، ط1، 1984.

58. محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي ت 721: مختار الصحاح، تحقيق محمود أخاطر –مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، 1995م.

59. محمد بن منظور، ت 711 لسان العرب، دار بيروت، د ت، ط1، ج5.

60. محمد رجب فضل الله، عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها تعليمها وتقويمها، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2003.

61. محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون، الاستراتيجيات التربوية ومهارات الاتصال التربوي، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011.

62. محمد صالح الشنطي، المهارات اللغوية، مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، دار الأندلس للنشر والتوزيع، ط1، 1996.

63. محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

64. محمد صلاح الدين مجاور؛ تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، دار القلم، الكويت، ط2، 1980.

65. محمد عبد الرحمان العيسوي، موسوعة علم النفس الحديث، دار الراتب الجامعية، لبنان، المجلد9، ط1، 2002.

66. محمد علي كامل، سيكولوجية الفئات الخاصة، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، ط1، 1996.

67. محمد علي كامل، لغة الإشارة للقائمين على رعاية الصم، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 1999.

68. محمد فتحي عبد الحي، طرق الاتصال بالصم وأساليبها، دار القلم، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة، ط1، 1998.

69. محمد فتحي عبد الحي، طرق الاتصال بالصم وأساليبها، دار القلم، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة، ط1، 1998.

70. محمد منير موسى، الضعف في القراءة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1984.

71. محمود أحمد السيد: في طرائق تعليم اللغة العربية، مطبعة كلية التربية، جامعة دمشق، ط1، 1985.

72. محمود عبد الحليم مسني: التعليم الأساسي وإبداع التلاميذ، دار المعارف الجامعية، الإسكندرية، مصر، سبتمبر، 1993.

73. محمود كامل الناقة (الاختيار الشفوي)، المؤتمر العالمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان: مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، دار الضيافة بجامعة عين شمس، القاهرة 25/24جويلية، المجلد 2، 2004.

74. مختار حمزة، سيكولوجية ذوي العاهات والمرضى، دار المجمع العلمي، جدة، المملكة السعودية، 1979.

75. مروان عبد المجيد، ابراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق- عمان، الأردن، ط1، 2000م.

76. مصطفى عليان ومحمد علي الدبس: وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1999.

77. مصطفى عليان، ومحمد الدبس: وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، دار الصفاء، عمان، 1999.

78. نبيل عبد الهادي، مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2003، ط2، 2005.

79. وائل موسى أبو جودة، اضطرابات اللغة والكلام، أكاديمية التربية الخاصة، الرياض، المملكة السعودية، ط1، 1984.

80. وليد جابر: أساليب تدريس اللغة العربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1991.

81. يوسف الخليفة أبو بكر، أصوات القرآن الكريم، كيف نتعلمها ونعلمها، مكتبة الفكر الإسلامي، الخرطوم، السودان، ط1، 1973.

82. يوسف محمود الشيخ، سيكولوجية الطفل غير العادي، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، ط1، 1985.

83. اليونيسكو، المنظمة العربية للثقافة والعلوم، تعليم الأطفال الناشئين: مركز الاتصال الشامل، كوبنهاجن- الدنمارك، 1987.

المجلات العلمية:

1. سهل ليلى: مجلة العلم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، فيفري2013

2. فايزة سيد عوض: (مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعمليات وتنمية مهاراتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي)، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، العدد 16، أغسطس 2000.

3. محمد لطفي، محمد جاد: (برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي، والاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي)، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، العدد 2، أفريل 2005.

الرسائل الجامعية:

1. خالد عبد السلام: دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية (رسالة ماجستير، تخصص أرطوفونيا، وزارة التعليم العالي، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2012/2011.

المراجع باللغة الأجنبية:

2. Giolas. T. (1994) Aural rehabilitation of Adults with heaing impairment In: F. Martin L. j, clark (eds) Hearing car for, Bostton: Allyn and Bacom.

3. http ://wwwmym2.4mg.com/memel.htm

4. Malika Koudache: lz langue des néo-alphabétisé, la langue arabe standard en Algérie, thèse de doctorat, université de Stendhal- gvemoble doctorat France, 2003.

5. Ross M (1994) Oveview of Aural Rehabilitation: In. J Katz (Ed). Hand book of chemical audiology Baltimore Wilbiam 5 les wilkins.

6. Stach, B (1998) Chinical Aoudiology, San Diego Singular publishing group INC.

7. Suzzane Bratcher; linda Rayan: Evaluating Children Writing, Ahand book of grading choices for classroom teachers, law sence evlbaum associates, 2 edition, 2004.

المواقع الانترنت:

1. http://www.mym2.4mg.com/memol.htm
2. http://wwwbafree.net/form/wiewtopic.com
3. http://wwwbafree.net/form/wiewtopic.com .

الملحق

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

السنة الدراسية 2023/2022

استمـارة استبيانيــة

موجهة إلى معلمي السنة (2.1) تنطيق

أخي المعلم، أختي المعلمة

في إطار تحضيرنا رسالة التخرج لنيل شهادة ماستر تحت عنوان "أثر الإعاقة السمعية في تعطيل بناء المهارات اللغوية "الرجاء منكم ملأ هذه الاستمارة بكل صدق وموضوعية وذلك بوضع العلامة (×) في الخانة المناسبة.

معلومات المعلم:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الأقدمية: ☐

عدد التلاميذ: ☐

المستوى التعليمي: - معهد التكوين ☐

- بكالوريا ☐

- ليسانس ☐

1-هل يجيد لغة الإشارة شاملة ووافية نعم ☐ لا ☐

2-هل يوجد حماس النطق والكلام للطفل المعاق سمعيا

3-هل يستطيع الطفل المعاق سمعيا أن يتقن نطق الحروف نعم ☐ لا ☐

4-هل يعاني الطفل المعاق سمعيا مشاكل في النطق نعم ☐ لا ☐

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

كلمة شكر.

الإهداء.

مقدمة: .....أ

الفصل الأول

بناء المهارات اللغوية

المهارات اللغوية: 2

مفهوم المهارة لغة: 2

مفهوم المهارة اصطلاحا: 2

أقسام المهارات اللغوية: 4

1.مهارة الاستماع: 4

2.مهارة الكلام (التحدث): 10

3.مهارة القراءة: 24

4.مهارة الكتابة: 34

الفصل الثاني

أثر الإعاقة السمعية في تعطيل بناء المهارات اللغويـة

تمهيد: 46

مفهوم الإعاقة السمعية لغويا: 46

1.مفهوم الإعاقة السمعية اصطلاحا Hearing Impairment: 46

2. أنواع الإعاقة السمعية: 47

أسباب حدوث الإعاقة السمعية: 48

تصنيف الإعاقة السمعية: 49

الوقاية من الإعاقة السمعية: 56

تأثير الإعاقة السمعية على النمو اللغوي: 57

أشكال التواصل لذوي الإعاقة السمعية: 60

تأثير الإعاقة السمعية على اضطرابات التواصل اللفظي: 63

مهارات التواصل اللفظي: 64

مهارات محاولة القراءة: 66
مهارات محاولة الكتابة: 67
1.اضطرابات النطق والكلام: 67
2.تمارين خاصة باللسان: 70
3.تمارين خاصة بالفك السفلي: 70
4.تمارين خاصة بالوترين الصوتيين: 70
5.تمارين خاصة بالتنفس: 71
التدريب السمعي: 71
طريقة تشكيل أصوات الحروف الهجائية: 72
كيفية تدريب ذوي الإعاقة السمعية على النطق (التنطيق): 74

الفصل الثالث

دراسة ميدانية حول أثر الإعاقة السمعية في تعطيل بناء المهارات اللغوية

عرض منهجية البحث: 77
الهدف من البحث: 77
منهج البحث: 77
1- العينة وكيفية اختيارها 78
2- حدود الدراسة: 78
المطلب الأول: إيجادة لغة الإشارة شاملة ووافية 79
المطلب الثاني: وجود حماس لدى الطفل المعاق سمعيا لتعلم النطق والكلام. 80
المطلب الثالث: الحروف التي استطاع الطفل المعاق سمعيا أن يحسن اتقانها في النطق. 81
المطلب الرابع: المشاكل التي يعاني منها الطفل المعاق سمعيا في عملية النطق. 82
خاتمة: 85
قائمة المصادر والمراجع 88
الملاحق

ملخص:

بما أن المهارات اللغوية تعتمد على تعلم الفرد للأحرف والكلمات عن طريق نطقها فإن ذوي الإعاقات السمعية يواجهون مشكلات اتجاه القراءة بصورة سليمة كغيرهم من الأفراد لأن مهارات القراءة والكتابة تقوم على المعرفة المتعلقة بالصوت ومقاطع الكلام والمعاني واستخدامات اللغة التي يتم اكتسابها من خلال نمو مهارات التحدث والاستماع، حيث يواجه ذوي الإعاقة السمعية المشكلات المتعلقة بعدم الكفاءة في الإدراك الصوتي وبناء الجملة وفي تحديد الكلمات والمفردات اللغوية والبطىء في القراءة حيث ترتبط هذه الصعوبات بمدى اتخاذ التدابير الوقائية في مرحلة مبكرة وتوافر البيئات التعليمية لذوي الإعاقة السمعية.

الكلمات المفتاحية:

***الإعاقة السمعية – صعوبات التعلم – المهارات اللغوية – صعوبات النطق.**

Abstract :

Since language skills depend on the individual's learning of letters and words by pronouncing them, people with hearing disabilities face problems with the direction of reading properly like other individuals because speech skills, meanings and language uses are acquired through the growth of speaking and enjoyment skills, where people with hearing disabilities face problems related to inefficiency in phonetic perception, syntax, and in identifying words and vocabulary and slow reading, as these difficulties are related to the extent to which preventive measures are taken at an early stage and the availability of Educational environments for people with hearing impairments.

Kywords : Hearing impairment, learning disabilities, language skills.

.