المجلد (١٧)، العدد (٥٩)، الجزء الثاني، يناير ٢٠٢٤، ١ – ٤٨

مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة

إعداد

يحيى بن خضران الزهراني

باحث بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة السمعية

كلية التربية - جامعة جدة

د/ تركي بن سماح الزهراني

أستاذ التربية الخاصة المساعد

كلية التربية - جامعة جدة

مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة

يحيى الزهراني (*) & د/ تركي الزهراني(**)

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الوقوف على قياس مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة، وإلى دراسة الفروق في مستويات المعرفة تبعاً لمتغيرات الدراسة. ولتحقيق أهداف الدراسة، أُستخدم المنهج الوصفي المسحي وتم إعداد استبانة كأداة للقياس، وتكونت بصورتها النهائية من (٤٠) فقرة توزعت على ستة محاور. واشتملت عينة الدراسة على (١٧٠) معلماً ومعلمة للطلبة الصم وضعاف السمع في جميع المراحل الدراسية الأساسية (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية). وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة جاء بمستوى حسابي متوسط (٣.٤٩). وكذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية تُعزى لمتغيرات الدراسة التالية: الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان العمل. في حين أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية تُعزى لمتغيري الخبرة التدريسية (٠.٠٢٧) والدورات التدريبية (٠.٠٠٠١). وبناءً على النتائج التي تم التوصل إليها، أوصى الباحثان بالعديد من التوصيات وكذلك المقترحات البحثية التي من شأنها رفع مهارات وتحسين كفايات معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع ضمن مجال التأهيل السمعي.

الكلمات المفتاحية: التأهيل السمعي، معلمو الصم وضعاف السمع، الصم وضعاف السمع.

(*) باحث بقسم التربية الخاصة مسار الإعاقة السمعية- كلية التربية - جامعة جدة.

(**) أستاذ التربية الخاصة المساعد -كلية التربية - جامعة جدة.

The Extent to which Teachers of the Deaf and Hard of Hearing Students Possess the Skills of Auditory Habilitation in Makkah Al-Mukarramah Region

Yahya Al Zahrani & Dr. Turki Alzahraney

Abstract

The current study aimed to determine the measurement of the extent to which teachers of deaf and hard of hearing possess the auditory rehabilitation skills in Makkah Al-Mukarramah region, and to study the differences in the levels of knowledge according to the variables of the study. In order to achieve the study goals, a descriptive survey method was used, and a questionnaire was prepared as a measurement tool. The final version of the questionnaire was consisted of (40) items divided into six axes. The study sample included (170) male and female teachers of deaf and hard of hearing students in all basic educational stages (primary, intermediate, and secondary). The study results showed that the level of teachers of deaf and hard of hearing students possess of auditory rehabilitation skills in Makkah Al-Mukarramah region came at an average arithmetic level of (3.49). The results also showed that there were no statistically significant differences in the averages of the total score due to the following study variables: gender, educational qualification, and place of work. Whereas the results showed that there were statistically significant differences in the averages of the total score due to the variables of teaching experience (0.027) and training courses (0.001). Based on the results that were reached, the researcher provided several recommendations and research proposals that would raise the skills and improve the competencies of teachers of deaf and hard of hearing students within the field of auditory rehabilitation.

Keywords: Auditory Rehabilitation, Teachers of Deaf and Hard of Hearing, Deaf and Hard of Hearing

مقدّمة:

يعتبر الاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة رسالة سامية ذات أبعاد إنسانية نبيلة، كما أنها تمثّل أحد المعايير الرئيسة لتقدّم المجتمعات والدول في العالم، بل وأصبح الاهتمام بهم وإعطائهم حقوقاً تكفل لهم حياة إنسانية كريمة من أهم قضايا العصر. وتجلى ذلك الاهتمام بشكل أكبر على المستوى التربوي بهدف تمكينهم من الاندماج في المجتمع والاستفادة من إمكاناتهم وقدراتهم مهما كانت. وتشكل فئة الطلبة الصم وضعاف السمع جزء من نسيج المجتمع الذي يسعى إلى مساعدتهم وعلاج المشكلات التي يواجهونها. وتعتبر حاسة السمع من أهم الحواس كونها تلعب دوراً شديد الأهمية في السنوات الأولى من حياة الطفل في التعرف على الأصوات المحيطة وتعلم الكلام واللغة (عقل، ٢٠١٦).

وتقوم برامج التأهيل السمعي على الاستفادة من البقايا السمعية وتدريبها عند الطلبة الصم وضعاف السمع؛ وتعليم وتدريب الكلام ويسمى بالتدريب السمعي (Auditory Training). بالإضافة إلى أنها تقوم على قراءة الكلام (Speech Reading) وتأكيد استخدام المعين السمعي المناسب؛ فقد تم إحراز تقدم مطرد في الحلول التكنولوجية لمتطلبات أدوات ذوي الإعاقة السمعية (الملاح والمغاوري، ٢٠١٦). وتتلخص أهداف التأهيل السمعي بالتقليل من آثار الإعاقة السمعية؛ ولا يمكن تحقيق هذه الأهداف إلا من خلال اتخاذ منظور واسع لاحتياجات الفرد الخاصة، ومساعدته على العمل على النحو الأمثل في البيئة التي يختارها. وغالباً ما تكون الحلول صريحة ومباشرة، ولكن بعض الحالات تتطلب درجة من الحيلة من جانب المعلم. وفي معظم الحالات، قد توفر التقنيات القياسية كل ما هو مطلوب؛ وفي حالات أخرى، قد تكون جميع أنواع الارتجال ضرورية (Stephens, 1997).

مشكلة الدراسة:

تعتبر فئة الصم وضعاف السمع إحدى فئات التربية الخاصة التي أصبح الاهتمام بها من المتطلبات الأساسية للعصر الحالي، وبناءً عليه أصبح إيجاد حلول لمشكلاتهم يشغل حيز الكثير من البحث التربوي وبشكل متزايد وباهتمام ملحوظ. حيث تظهر لديهم معوقات عديدة لابد من وضع حلول جذرية لها، ليتمكنوا من العيش باستقلالية، وليصبحوا قادرين على التفاعل مع مجتمعاتهم وقادرين على العطاء. وهذا ما أكدت عليه نتائج الدراسات السابقة كدراسة كلاً من

المالكي والقحطاني (٢٠٢١)، ومصطفى (٢٠١٥)، والمزيد والريس (٢٠٢٠)، وإدريس (٢٠١٥) والتي أثبتت في معظمها أنه لا يزال هناك الكثير من البحث الذي يتعين القيام به لتحسين مكونات ومهارات التأهيل السمعي ومؤشرات متى وكيف يتم دمجها مع الأفراد ذوي الإعاقة السمعية.

وكذلك الأمر، ومن خلال خبرة الباحثان في العمل مع الطلبة الصم وضعاف السمع ضمن الميدان التربوي، تبين وجود بعض القصور في تقديم الخدمات التي تُعنى بإيجاد حلول للمشكلات التي يعاني منها الطلبة الصم وضعاف السمع بشكل عام. وعند التحقق من أسباب ذلك القصور يتضح أنه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمهارات التأهيل السمعي التي يمتلكها زملائه من معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع، حيث يشكل عدم امتلاكها أو الضعف فيها عائقاً أمام مستوى الخدمات المقدمة للطلبة الصم وضعاف السمع. فالخبرة التعليمية، ومشاركة الأسرة، ومدى تعاون معلمي التربية الخاصة، ونقص الأدوات والتجهيزات داخل الحجرة التدريبية، ومدى تعاون إدارة المراكز أو المدارس، ومدى تعاون المعلمين داخل الصف الدراسي مع معلمي التربية الخاصة بوجه عام والإعاقة السمعية بوجه خاص، جميعها أسباب محتملة – من وجهة نظر الباحثان – ستؤثر حتماً على مستوى النمو اللغوي للطلبة الصم وضعاف السمع ومن ثم سيؤثر في مستوى تحصيلهم الأكاديمي.

وبناءً على ذلك، وانطلاقاً من شعور الباحثان بوجود فجوة حقيقية في تلك المهارات داخل الميدان جاءت فكرة الدراسة الحالية لتحاول الوقوف على درجة امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي، وبشكل أكثر دقة تتمثل مشكلة الدراسة الحالية بالإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة، والذي يتفرع منه الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة:

- ما مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تبعاً لمتغير الجنس؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تبعاً لمتغير مكان العمل؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في مجال التأهيل السمعي؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق الآتي:

- التعرف على مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة، بهدف مساعدتهم في تسهيل إجراءات التأهيل السمعي.
- الوقوف على الفروق في مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي تبعاً لمتغيرات الدراسة التالية: الجنس، الخبرة التدريسية، المؤهل العلمي، مكان العمل، الدورات التدريبية في مجال التأهيل السمعي.
- إعداد قائمة من المهارات الخاصة بالتأهيل السمعي لمعلمي الطلبة الصم وضعاف السمع التي ينبغي أن يمتلكوها حتى يكونوا قادرين على تقديم الخدمات التعليمية على أكمل وجه.

أهمية الدراسة:

يمكن تناول أهمية للدراسة من جانبين:

أولاً: الأهمية النظرية:

تكمن الأهمية النظرية للدراسة – من وجهة نظر الباحثان – في النقاط التالية:

- إثراء المكتبة العربية عموماً والمكتبة السعودية على وجه الخصوص بإطار نظري وأداة قياس علمية لقياس مهارات التأهيل السمعي لدى معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع.

- تفيد هذه الدراسة معظم الطلبة الجامعيين الدارسين لتخصص الصم وضعاف السمع في فهم مهارات التأهيل السمعي وإيجاد حلول بسيطة ومختصرة تمكنهم من أداء واجباتهم على أفضل وجه لتفادي العقبات التي قد تعترض طريقهم في المستقبل أثناء ممارسة عملهم مع الطلبة الصم وضعاف السمع.
- المساهمة في تحديد مهارات التأهيل السمعي الفعالة – بشكل علمي – التي ينبغي اكسابها للطلبة الصم وضعاف السمع.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة في النقاط التالية:

- قد يُسهم محتوى أداة الدراسة (الاستبانة) في تمكين معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع على تحديد أفضل البرامج والاستراتيجيات المناسبة في التأهيل السمعي للطلبة الصم وضعاف السمع.
- قد تُسهم نتائج الدراسة الحالية في مساعدة أصحاب القرار والمسؤولين في الإدارات التعليمية على اتخاذ القرارات المناسبة والخاصة بإيجاد برامج وورش عمل تدريبية لتطوير مهارات التأهيل السمعي لدى المعلمين العاملين في المراكز والمدارس التي تُعنى بالطلبة الصم وضعاف السمع.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية.** اقتصرت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة.
- **الحدود المكانية.** تم إجراء الدراسة الحالية في برامج الدمج الملحقة بالمدارس الحكومية وكذلك في معاهد الأمل للصم بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة (واشتملت على الإدارات العامة للتعليم بكلاً من المحافظات التالية: جدة، مكة المكرمة، الطائف، الليث).
- **الحدود الزمانية.** أُجريت الدراسة في منتصف الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٣هـ/٢٠٢١م.

- **الحدود البشرية.** أُجريت الدراسة على كافة معلمي ومعلمات الطلبة الصم وضعاف السمع في جميع المراحل الدراسية الأساسية (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) العاملين في برامج الدمج المُلحقة بالمدارس الحكومية وكذلك في معاهد الأمل للصم بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة.

مصطلحات الدراسة:

التأهيل السمعي (Auditory Rehabilitation):

ويُقصد به المهارات والممارسات التعليمية المتعددة التي يعتمد عليها المعلمون للاهتمام بالطلبة الصم وضعاف السمع وفق احتياجاتهم وخصائص كل فئة ومشكلاتها، ويشارك فيها الطلبة الصم وضعاف السمع من خلال تجاربهم وتفاعلهم مع معلميهم وأيضاً فيما بينهم باستخدام وسائل التواصل الكلي؛ والتي تهدف إلى تعزيز شخصيتهم من عدة جوانب وهي: الاختلاط بالمجتمع، ولغتهم، ومهاراتهم، واستقرارهم الانفعالي، وقدرتهم على فهم وإدراك مشاعر الآخرين، وعلاج المعضلات التعليمية التي تُشكل عائق أمام تقدمهم نتيجة ظهورها من ظروفهم الخاصة (عقل، ٢٠١٦).

ويُعرف الباحثان التأهيل السمعي إجرائياً بأنه نوع من العلاج المخصص يهدف إلى تعليم الفرد على كيفية الاستفادة من حاسة السمع عن طريق المعينات السمعية أو القوقعة الإلكترونية لفهم الكلام، وتعلم طرق الحديث، والتواصل؛ وهذا ويتم التعبير عنه رقمياً من خلال الدرجة التي يحصل عليها المعلم من خلال الاستجابة على أداة الدراسة الحالية.

معلمو الصم وضعاف السمع (Deaf and Hard of Hearing Teachers):

يُعرف معلم الطلبة الصم وضعاف السمع بحسب دليل معايير معلمي العوق السمعي الصادر من هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية (١٤٤١هـ/٢٠٢٠م) بأنه الشخص الذي يكون ملماً بمعارف ومهارات تخصصه، والطرق التدريسية، وخصائص واحتياجات الطلبة الصم وضعاف السمع. وأن يكون قادراً على أداء تخصصه التدريسي على أكمل وجه، وتطبيق طرق التعليم الخاصة بهم؛ ويتضمن تطبيق ممارسات التدريس الفعالة، وتمثيل ممارسته السلوكية، وسماته المتوقعة على أعلى القيم لتجسيد الدور المأمول من معلمي العوق السمعي.

ويُعرف الباحثان معلمو الطلبة الصم وضعاف السمع إجرائياً بأنهم المعلمين والمعلمات المتخصصين في مجال العوق السمعي والذين يعملون في برامج الدمج الملحقة في المدارس الحكومية وكذلك في معاهد الأمل للصم بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة.

الصم وضعاف السمع (Deaf and Hard of Hearing):

الأصم (Deaf):

يُعَرِفْ الخطيب (٢٠١٣) الأصم بأنه الفرد الذين يعاني من عجز سمعي وغير قادر على الاعتماد على حاسة السمع نتيجة عدم فعاليتها في الحياة اليومية مما يحول دون استيعاب الكلام وفهمه واكتساب المهارات اللغوية معتمداً في تواصله مع الآخرين بأساليب التواصل اليدوية.

ويُعرف الباحثان الأصم إجرائياً بأنه ذلك الفرد الذي يعاني من عجز سمعي حاد لا يستطيع فهم الكلام المنطوق عن طريق الأذن أو حتى باستخدام المعينات السمعية.

ضعيف السمع (Hard of Hearing):

هو الفرد الذي لديه بقايا سمعية ويستطيع استخدام المعينات السمعية لاكتساب المهارات اللغوية عن طريق السمع (القريطي، ٢٠١٤).

ويُعرف الباحثان ضعيف السمع إجرائياً بأنه الشخص الذي لديه قصور سمعي وتؤدي حاسة السمع وظيفتها لكن بدرجات أقل، ومن الضروري استخدام المعينات السمعية أو أن يكون السمع في محيط الصوت المباشر.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المبحث الأول: الصم وضعاف السمع:

تؤدي حاسة السمع دوراً هاماً وملموساً في عملية التفاعل بين الفرد والمجتمع المحيط به، وتأثير فقدانها يعود بنواحي سلبية في عملية اكتساب واستقبال اللغة (الحايك والزريقات، ٢٠١٣). ولابد من التوضيح أن الفقد السمعي باختلاف درجاته يشتمل على فئتين رئيستين هما: الصم وضعاف السمع، ومن المهم التمييز بينهما من خلال إيضاح المفاهيم الخاصة بهم (اللالا وآخرون، ٢٠١١).

مستويات الفقدان السمعي:

وضح أبو شعبان (٢٠١٦) بأن هناك مستويات عدة للفقدان السمعي، وهي كالتالي:

- **الطبيعي:** وتكون درجة السمع أقل من ٢٥ ديسبل.
- **فقدان سمعي بسيط:** وتكون درجة السمع بين ٢٥-٤٠ ديسبل.
- **فقدان سمعي متوسط:** وتكون درجة السمع بين ٤٠-٥٥ ديسبل.
- **فقدان سمعي شديد:** وتكون درجة السمع ٥٥-٧٠ ديسبل.
- **فقدان سمعي شديد جداً:** وتكون درجة السمع بين ٧٠-٩٠ ديسبل.
- **صمم كلي:** وتكون درجة السمع ٩٠ فما فوق.

النمو اللغوي عند الصم وضعاف السمع:

تعتبر اللغة من الوسائل المهمة في عملية التفاعل والتواصل بين المجتمع وأفراده؛ وتتشكل وسائل التواصل من خلال عدة عناصر كالقراءة والكلام والكتابة، ولكل منها ضرورة لا تقل عن الأخرى (الشمري والهاشمي، ٢٠١٨). وترتبط اللغة والكلام مباشرةً بالسمع ومدى كفاءتها، ومن المتوقع أن يكون لدى المصابين بضعف السمع تأخر في اكتساب مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية. ولهذا يُلاحظ أن الطلبة الصم وضعاف السمع لديهم ضعف في المهارات اللغوية الأكاديمية على العكس من أقرانهم السامعين (القريوتي، ٢٠٠٦). وكذلك فمن التحديات التي تواجههم ضعف في اكتساب وتنمية اللغة، وضعف في اكتساب مهارات القراءة والكتابة بسبب الفقد السمعي (Williams & Mayer, 2015).

ومن الجدير بالذكر أن هناك علاقة طردية بين اكتساب اللغة وسلامة حاسة السمع والتي تتأثر بالفقد السمعي عند الأفراد الصم وضعاف السمع، وتسبب تأخراً ملحوظاً في القدرة اللغوية لديهم؛ وبالتالي التأخر في الكلام، والتي ستعود عليهم بصعوبات في اللغة ومشكلات تربوية وتعليمية وصعوبات في التعبير. وكذلك فهي تتأثر أيضاً بالعمر الذي وقع فيه الفقد السمعي (السعيد، ٢٠١٦). وضمن هذا الإطار فقد صنف (Marschark & Spencer, 2015) عدة أبعاد تتأثر بالفقد السمعي وتشكل نحو أربعة أبعاد وهي: تأخر في نمو لغة الأصم وضعيف السمع

في اللغة التعبيرية والاستقبالية، والمشاكل الأكاديمية والتي يكون سببها صعوبات اللغة التي تؤثر على عملية التعلم، ومشكلات الاتصال التي تؤدي بدورها إلى العزلة الاجتماعية والنظرة الدونية للذات، والتي قد يكون لها أيضاً أثر على الخيارات المهنية.

إذاً فالنمو اللغوي يُعد أكثر مظاهر النمو تأثراً بالفقد السمعي، فالفقد السمعي يؤثر سلباً على جوانب النمو اللغوي جميعها، وإذا لم يتم تدريب الطفل بشكل مكثف ومنظم وفعال، فلن تتطور لدى الفرد الأصم أو ضعيف السمع مظاهر النمو اللغوي الطبيعية. وعليه فإن الأفراد الصم وضعاف السمع يعانون من تأخر واضح في نمو اللغة والقراءة، وتتضح درجة هذا التأخر كلما كانت درجة الفقد السمعي شديدة. ونتيجة لهذا لا يحصل الطفل على تغذية سمعية خالية من المشاكل في مرحلة المناغاة؛ فلا يداوم على المناغاة، ولا يتم الحصول على إثارة سمعية مجدية، أو دعم كمعلومات لفظية من الراشدين، إما بسبب فقده السمعي أو بسبب الخصائص اللغوية للصم وضعاف السمع (حنفي، ٢٠١٢؛ Hallahan & Kauffman, 2003).

عموماً، إذا أردنا تقليل الصعوبات القرائية واللغوية لدى الأطفال ضعاف السمع، علينا أولاً التركيز على كيفية تعلمهم اللغة والقراءة السليمة في داخل المنزل، لأن التأخر في تقديم التعليم والرعاية إلى وصول الطفل لسن المدرسة كفيل بأن يساهم في تضاعف المشكلة بشكل ملحوظ وكبير (عيسى وعبد الأحمد، ٢٠١٧). ومن البديهي أن يتأثر النمو اللغوي لدى الأطفال الصم وضعاف السمع، ويعود ذلك إلى أن الصعوبة في جوانب النمو اللغوي وخاصة في اللفظ لديهم ترجع إلى غياب التغذية الراجعة المناسبة لهم في مرحلة المناغاة، حيث يسمع الطفل العادي صوته عندما يقوم بالمناغاة وهذا يعبر عن التغذية الراجعة، فيستمر في المناغاة. في حين أن الطفل الأصم الذي لا يستطيع سماع مناغاته سيتوقف عنها ولا تتطور عنده اللغة بعد ذلك، كما أن الطفل الأصم في الغالب لا يحصل على مثير سمعي كافي ومجدي، أو تغذية راجعة، أو تعزيز من قبل البالغين؛ وبالتالي فإن فقدُهُ السمعي لا يوفر له الفرصة للحصول على نموذج لغوي مناسب يستطيع تقليده (القمش والمعايطة، ٢٠٠٧؛ مصطفى والشربيني، ٢٠١٣).

العوامل المؤثرة على النمو اللغوي:

للوصول إلى فهم أفضل عن خصائص النمو اللغوي للطلبة الصم وضعاف السمع، فإننا بحاجة إلى معرفة العوامل المؤثرة على النمو اللغوي وهي كالتالي:

- **الجنس:** يؤثر الجنس في عملية اكتساب اللغة، حيث وُجِدَ أن الإناث يتقدمن لغوياً بشكل أكبر من الذكور في حالات الصمم وضعف السمع، ويحققن درجات متقدمة في قياس إنتاج الكلام (عيسى وعبد الأحمد، ٢٠١٧).
- **العمر:** يتأثر النمو اللغوي بالعمر عند حدوث الفقد السمعي (حنفي، ٢٠١٢).
- **الأسرة:** تتأثر لغة الطفل التعبيرية من ناحية نموه وتطوير الكلام باللغة المحيطة به، وكذلك فإن الأسرة ترتبط باللغة التعبيرية والاستقبالية عند الأطفال الصم وضعاف السمع، ويشمل ذلك ثقافة الأهل ومدى دخلهم ومدى تعاملهم مع الطفل، وهذا ما أكدت عليه دراسة (DesJardin, Ambrose, & Eisenberg, 2009).
- **بيئة الطفل خارج المنزل:** حيث تشتمل على مدى تفاعل وارتباط الطفل مع أقرانه في المدرسة والمجتمع المحيط به وارتباطه بالأفراد الأكبر منه سناً. أيضاً مدى استماعه ومشاهدته لوسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة. أخيراً الكفاءة العلمية والتربوية للمعلمين والأخصائيين الذين يقومون بتعليم الطلبة الصم وضعاف السمع (عيسى وعبد الأحمد، ٢٠١٧).

التحصيل اللغوي للطلبة الصم وضعاف السمع:

لتعليم الطلبة الصم وضعاف السمع ضمن البيئة التعليمية لا بد من توفير معلمين متمكنين مختصين في مجال الصم وضعف السمع. ولذلك ينبغي إعداد المعلمين بشكل مناسب وبكفاءة عالية للتعامل مع هذه الفئة من الطلبة، وذلك من حيث: إعدادهم وتدريبيهم على التمكن من امتلاك أفضل طرق التواصل معهم، وتدريبهم على إجراءات التدريس الملائمة لخصائص أولئك الطلبة، وإمداد المعلمين أيضاً بالبرامج الإرشادية والتربوية والتعليمية التي تساعدهم على تهيئة طلبتهم للتواصل مع أقرانهم بصورة فعالة تمكنهم من إنجاح عملية دمجهم لينخرطوا في مجتمعهم بشكل فعال؛ وبالتالي يضمن لهم رفاهية العيش مستقلين متواصلين متفاعلين مع محيطهم (علي، ٢٠١٣).

ومن الجدير بالذكر أن التحصيل اللغوي للأطفال ضعاف السمع الذين يتراوح فقدهم السمعي البسيط بين (٢٥-٤٠) ديسبل أو الفقد السمعي الشديد من (٧٠-٩٠) ديسبل يتمثل في نوع التأهيل السمعي المناسب لهم. فإذا تم توفير السماعة الطبية أو المعين السمعي الذي يلائم فقدهم السمعي وتم العمل على توفير طرق تواصل سمعية تغطي جميع احتياجاتهم يُصبحون قادرين على امتلاك القدرة على تعلم اللغة تلقائياً مع الممارسة معتمدين على البقايا السمعية التي لديهم. أما التحصيل اللغوي للأطفال الصم الذين يزيد فقدهم السمعي عن ٩٠ ديسبل فيتمثل في عكس مقدار التعليم المقدم لهم ونوع المهارات والمعلومات المقدمة باستخدام المعينات السمعية مثل السماعات الطبية وزراعة القوقعة. وهناك علاقة متوازية بين اكتساب المهارات والفقد السمعي؛ فكلما زاد الفقد السمعي واجه الأصم صعوبة في اكتساب اللغة تلقائياً، وأصبح لابد من إعداد بيئة تعليمية ذات كفاءة عالية لتعليم واكتساب اللغة (الزريقات، ٢٠١٣).

المبحث الثاني: التأهيل السمعي:

إن فقدان السمع هو حالة صحية بارزة على مستوى العالم، ومن المعروف أن الفقد السمعي يسبب قصوراً ومشاكل في التواصل، والتي قد تؤدي إلى العزلة الاجتماعية، والاكتئاب، وانخفاض التفاعل في حياة الأفراد الصم وضعاف السمع (Morris, Lutman, Cook, & Turner, 2012; Davies, Cadar, & Herbert, 2017). من هنا برز مفهوم التأهيل السمعي الذي يعمل على توفير تدريب صوتي يستهدف الأفراد الصم وضعاف السمع الذي قد يكون فعال في تحسين أداء التعرف على الكلام (Fu, Nogaki, & Galvin, 2005). ويتم تعريف إعادة التأهيل السمعي عادةً على أنه "تدخل" يهدف إلى تقليل وتخفيف صعوبات التواصل المرتبطة بفقدان السمع (Tye-Murray, 2015, p. 3).

ومفهوم التأهيل السمعي كما تراها (Glade, 2016) هو عملية يتعلم من خلالها الأفراد أفضل استخدام للسمع لديهم من خلال تقنية السمع التي يستخدمونها، وهو برنامج يجب أن يكون مرناً بطبيعته لتلبية احتياجات كل فرد، وكذلك الأمر فإن التأهيل السمعي مناسب لمستخدمي المعينات السمعية وزارعي القوقعة الصناعية. ويهدف التأهيل السمعي إلى تمكين الفرد المصاب بفقدان السمع من استعادة القدرة على السمع والتواصل الفعال. ويتطلب التأهيل السمعي المشاركة الفعالة للفرد، بما في ذلك القرار بشأن كيفية تحقيق وإجراء التأهيل (Boothroyd, 2007).

كما وضحت (Glade, 2016) بأن التأهيل السمعي هي خدمة علاجية يمكن أن يُقدمها أخصائي السمع أو أخصائي اضطرابات النطق واللغة. ويمكن التوصية بإعادة التأهيل السمعي بعد التأكد من ملائمة المُعين أو تقنية السمع المناسبة، حيث يتضمن إعادة التأهيل السمعي تقديم المشورة للفرد وعائلته بشأن التالي: التوقعات المناسبة، ومساعدتهم على تحديد معوقات الاتصال، وتعليمهم استراتيجيات تعزيز الاتصال، والعمل على تحسين المهارات السمعية التي يُمكن أن تؤثر بشكل إيجابي على إدراك الكلام.

ويُعَدْ استخدام المعينات السمعية استراتيجية فعالة لإعادة التأهيل السمعي للأفراد الذين يعانون من قصور في السمع (Pereira-Jorge et al., 2018). وفي دراسة ليليا وزهير (٢٠٢١) عن الخدمات المقدمة لفئة الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، والتي أظهرت نتائجها أنه بعد استخدام المعينات السمعية مع الأطفال ضعاف السمع وجدوا بأنها تُساعدهم على سماع الأصوات، ولكن تكون أصوات مجردة وغير مفهومة المعنى؛ وهذا يعني أن المُعين السمعي قد لا يُساعدهم على تمييز الأصوات بمفردهم إلا بعد وضع واستخدام التأهيل السمعي المناسب الذي يُساعدهم على تطور مهارة الانتباه، والاستماع، والقدرة على التمييز بين الأصوات.

عوامل نجاح التأهيل السمعي:

من المكونات الأساسية لنجاح برنامج التأهيل السمعي رغبة الفرد في النجاح والتقدم واستعداده لممارسة أهداف علاج الاستماع (Tye-Murray, 2015). من هذا المطلق، يجب على المعلم أن يأخذ في الاعتبار أساليب التعلم المناسبة وأن يكون لديه معرفة شاملة بالتطور النموذجي للمهارات السمعية؛ ويجب أن يفهم دور إدراك الكلام، وعلى وجه التحديد الإدراك الصوتي، لأنها عناصر أساسية في مساعدة الفرد على تحقيق النجاح مع تقنية السمع الخاصة بهم (Glade, 2016).

كما لاحظت (Glade, 2016) أن دور الأشخاص المحيطين بالفرد المتضرر (الشخص الذي يُحافظ معه على علاقة مهمة ومنتظمة) يمكن أن يُفترض أنه مهم تماماً مثل دور الفرد المتضرر في تعزيز التواصل، وتحسين الأداء، والرفاهية النفسية، والاجتماعية. ويُعد انقطاع التواصل مع مثل هؤلاء الأشخاص مصدراً أساسياً للإحباط، وبالتالي يمكن أن يؤثر على نوعية

حياة كل من الفرد المصاب بفقدان السمع وأسرته. ولا تأتي استراتيجيات تعزيز التواصل بشكل طبيعي للجميع وغالباً ما يتعين تدريسها. ويُعد تدريس استراتيجيات تعزيز التواصل والتفاعل مع الآخرين هدفاً أساسياً لإعادة التأهيل السمعي الذي لديه القدرة على التأثير على نوعية حياة كل من الأفراد المصابين بفقدان السمع.

التدريب السمعي:

إن الخيار الأفضل الذي يُستخدم في دعم التأهيل السمعي هو التدريب السمعي، فمن خلال التدريب النشط على المهارات السمعية يتعلم الأفراد التمييز الإدراكي للأصوات بهدف زيادة مهارات الاتصال، أي إدراك الكلام (Henshaw & Ferguson, 2013; Olson, 2015). وبشكل عام، فإن التدريب السمعي يُمثل الاستماع النشط إلى المحفزات السمعية المختلفة، بهدف تحسين المهارات السمعية. وفي دراسة حديثة أكد (Stropahl, Besser, & Launer, 2020) وجود أدلة كافية على أنه يُمكن استخدام التدريب السمعي كأداة في التأهيل السمعي لتحسين إدراك الكلام والمهارات المعرفية السمعية الأخرى لدى الأفراد الذين يُعانون من ضعف السمع. ولاستخدام استراتيجية التدريب السمعي كأداة ناجحة، ينبغي دمج برامج التدريب الفردية في المراحل المبكرة من إعادة التأهيل السمعي التي اقترحها متخصصو العناية بالسمع مثل (Li-Korotky, 2012; Sweetow & Sabes 2010).

وتشير الدلائل الحديثة (مثل دراسة Stropahl, et al., 2020) أيضاً إلى أن بروتوكولات التدريب السمعي (الإدراكي) المكثف هي أداة صالحة لتحسين مهارات الاتصال السمعي، كما ويبدو أن الأفراد الذين يعانون من ضعف السمع هم الأكثر استفادة من استخدام مزيج من إعادة التأهيل الحسي مع المعينات السمعية والتدريب السمعي لتعزيز إعادة التأهيل السمعي. وينبغي على الممارسين القيام بدور نشط في الالتزام بالتدريب، حيث تشير التقديرات إلى أن أقل من (١٠٪) من أخصائي السمع يساهمون حالياً في تقديم استراتيجية التدريب السمعي للأفراد الذين يعانون من ضعف في السمع (Li-Korotky, 2012; Sweetow & Sabes 2010).

كما تطرق (Besser & Launer, 2020) إلى أن هناك حاجة ماسة إلى تقييم الإجراءات والفوائد للأفراد والممارسين، من أجل التنفيذ الناجح للتدريب السمعي المساعد في روتين إعادة التأهيل السمعي للأفراد الذين يعانون من ضعف السمع. وبناءً على ذلك، يمكن استخدام التدريب السمعي المساعد كأداة لدعم التأهيل السمعي مع نتيجة تحسين الإدراك الذاتي وكذلك تحسين المهارات السمعية.

عناصر التدريب السمعي:

هناك أربعة عناصر في التدريب السمعي مُتفق عليها من قبل العديد من الباحثين (مثل الزريقات، ٢٠١٣؛ Hull, 2001) وتعد من المهارات الضرورية للتطوير السمعي، ويشار إليها أيضاً باسم "التسلسل الهرمي للمهارات السمعية"، وهي على النحو التالي:

- **الاكتشاف أو التقاط الأصوات:** ويشمل إدراك الصوت وتعلم الاستماع إلى الأصوات.
- **تمييز الأصوات:** وهي عندما يتعلم الأطفال إدراك الاختلاف في الأصوات، ويظهر التمييز بين صوتين ويخبرنا بأوجه الشبهة والاختلاف.
- **التعرف على الأصوات:** وهي المرحلة التي يُمكن للأطفال فيها تكرار أو الإشارة إلى تمثيل مجموعة معينة من الأصوات.
- **الفهم أو إدراك معاني الأصوات:** وهي المرحلة الأخيرة والأكثر تعقيداً من التطور السمعي، وتمثل الاستيعاب والفهم الذي يُقدمه الطفل ويربط الصوت بالمعنى.

الدراسات السابقة:

تم الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة الحالية، وفيما يلي استعراض لأبرز هذه الدراسات مرتبةً من الأقدم إلى الأحدث.

تُعَدْ التقنيات السمعية مادة شيقة للباحثين لدراسة مدى فاعليتها مع الطلبة الصم وضعاف السمع وتعتبر عامل مهم في عملية التأهيل السمعي، كما تطرقت لها دراسة (Rekkedal, 2012)؛ والتي هدفت إلى التعرف على العوامل التي تُعزز الرضا عن التقنيات السمعية المساندة للطلبة الصم وضعاف السمع. وكما سعت الدراسة أيضاً إلى استكشاف العوامل المتعلقة باستخدام الطلبة لتقنيات السمع وتوجهاتهم نحوها، مثل: المعينات السمعية، وزراعة القوقعة

الصناعية، والميكروفونات التي يرتديها المعلمون والطلبة. اشتملت الدراسة على (١٥٣) طالباً أصم وضعيف سمع من الصف الخامس إلى العاشر. واستخدمت الدراسة عدة أدوات لجمع البيانات وهي: استبيان ورقي، واستبيان عبر الأنترنت، بالإضافة إلى المقابلة وجهاً لوجه.

وأظهرت نتائج الدراسة أن الذكور ينظرون إلى تقنيات السمع المساندة بشكل إيجابي أكثر من الإناث (بنسبة ٧٪). كما عززت الإصابة بفقدان السمع الشديد (الصمم) أيضاً المواقف الإيجابية تجاه المعينات السمعية وزراعة القوقعة الإلكترونية. كما بدى أن الفتيات يستخدمن تقنيات السمع بشكل أكثر انتظاماً على الرغم من أنهن لم يتقنوا استخدامها. وبالتالي، يمكن أن يكون الجنس عاملاً أساسياً في فهم استخدام الطلبة الصم وضعاف السمع لتقنيات السمع. وكذلك توصلت نتائج الدراسة إلى أن سن التدخل له تأثير غير مباشر على استخدام تقنيات السمع، حيث كان الطلبة الذين تلقوا تدخلات لاحقة مع تقنيات السمع يميلون إلى الشعور بسلبية أكبر تجاه جودة صوتها وأقل رضاً حول استخدامها. وهذه النتائج تُشير إلى أن الطلبة الذين تم تزويدهم لاحقاً بها قد يكونون مجموعة معرضة للخطر وتتطلب المتابعة من قبل المتخصصين. وكذلك فإن ظروف الاستماع السيئة في الفصول الدراسية يمكن أن تخلق صعوبات كبيرة للطلبة الذين يعانون من سمع بسيط أيضاً.

وهدفت دراسة إدريس (٢٠١٥) إلى تحديد الصعوبات التي تواجه المعلمين في تأهيل الطلبة ضعاف السمع المدمجين بمدارس المرحلة الابتدائية بمحلية غرب الخرطوم، وتحديد الفروق في تلك الصعوبات تبعاً لمتغيرات الدراسة: النوع، والعمر، والتخصص الأكاديمي، والمستوى الأكاديمي، والتأهيل. واشتملت عينة الدراسة (١٩) معلماً و(٤٩) معلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وأُستخدم في هذه الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث تضمنت (١٩) فقرة توزعت على ثلاث محاور. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أبرز الصعوبات يتمحور حول عدم وجود دورات تدريبية للمعلمين ترفع من كفاءتهم وتطور من أدائهم، وكذلك زيادة أعداد الطلبة في الفصل الواحد الأمر الذي يضع المعلم في قصور واضح في معرفة الفروق الفردية بين الطلبة لمراعاتها أثناء التأهيل. كما أظهرت النتائج إلى أن الوسائل التعليمية لا تُساهم في الوصول إلى الحد الأعلى من قدرات الطلبة الصم وضعاف السمع أثناء تدريسهم وتعلمهم. وبناءً على النتائج،

أوصت الباحثة بضرورة وضع حلول لمشكلات التعليم والبيئة التي تواجه المعلمين والمعلمات، والنظر إلى الطلبة وملامسة احتياجاتهم، وإزالة الحواجز التي تعيق تقدمهم.

وفي سياق متصل، تطرقت دراسة مصطفى (٢٠١٥) إلى التعرف على مدى اختلاف معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع في إدراكهم لأهمية وتوافر الكفايات المهنية باختلاف كل من عدد سنوات الخبرة، والمؤهل الدراسي، والنوع. وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) معلماً من معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع في منطقة القصيم، استجابوا لقائمة الكفايات المهنية لمعلمي الطلبة الصم وضعاف السمع من إعداد الباحث. وأسفرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقييم معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لأهمية الكفايات المعرفية والكفايات التدريسية تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة؛ بينما وُجد فروق ذات دلالة إحصائية في أهمية الكفايات الاجتماعية والشخصية وأهمية الكفايات المهنية تُعزى لنفس المتغير (0.01). كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقييم أهمية الكفايات المعرفية والكفايات التدريسية والأدائية لمعلمي الطلبة الصم وضعاف السمع تُعزى لمتغير المؤهل الدراسي؛ بينما وُجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم أهمية الكفايات الاجتماعية والشخصية والكفايات المهنية تُعزى لنفس المتغير، والفروق جاءت لصالح تخصص التربية الخاصة (٠.٠١).

وفي سياق آخر يشمل تدريب المعلمين على مهارة محددة للتواصل مع الطلبة الصم وضعاف السمع، أجرى (Lawal & Karia, 2016) دراسة هدفت إلى تقييم نتائج تدريب أولياء الأمور والمعلمين على التواصل اللفظي مع الطلبة ضعاف السمع في مدارس مُختارة في جمهورية كينيا. وفي هذه الدراسة، تم تقديم دورة تدريبية لعينة الدراسة خلال فترة امتدت إلى ثلاثة أيام. واشتملت هذه الدورة على تدريب المعلمين وأولياء الأمور على استخدام الاتصال اللفظي مع الطلبة ضعاف السمع؛ حيث قدمها كلاً من دكتور متخصص في الكلام واللغات إلى جانب أخصائي سمع. وتكونت عينة الدراسة من أربع مدارس احتوت على (١٠٠) طالب، تراوحت أعمارهم ما بين (٥ – ١٨) عام. وتم تصميم واستخدام استبانتين لجمع البيانات، حيث اشتملت الاستبانة الأولى (الاستبانة الموجهة إلى المعلمين) على ١٢ فقرة، والاستبانة الثانية (الاستبانة الموجهة إلى أولياء الأمور) على ١٣ فقرة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود زيادة في إدراك الوعي بالأصوات البيئية والنطق وزيادة في تحسن الكلام بسبب التدخل لدى الطلبة.

وأجرى كلاً من حنفي والحاجي (٢٠١٩) دراسة للتعرف على مدى إدراك المعلمين والوالدين لواقع مشكلات الأطفال الصم وضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة، وكذلك معرفة ما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ذلك تُعزى لمتغير الجنس وكذلك معرفة الفروق من جهة رأي المعلمين ووالدي الأطفال الصم وضعاف السمع تُعزى إلى شدة الفقد السمعي. وتكونت العينة من (٨١) معلماً ومعلمة و(٤٥) من والدي الأطفال الصم وضعاف السمع. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واشتملت أداة الدراسة على الاستبانة المكونة من (٤٠) فقرة توزعت على خمسة أبعاد. وتوصلت النتائج إلى وجود مشكلات بدرجة متوسطة في كلاً من الجانب التعليمي، والطبي، والاجتماعي، والنفسي، والسلوكي من وجهة نظر الوالدين والمعلمين. كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس في إدراك الوالدين والمعلمين لواقع مشكلات الأطفال الصم وضعاف السمع، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك الوالدين والمعلمين لواقع المشكلات في الجانب التعليمي والنفسي والاجتماعي والطبي والسلوكي؛ وتم استنتاج أن الفروق كانت لصالح المعلمين الذين كانوا على دراية تامة بواقع تلك المشكلات.

ولتحديد الكفايات المهنية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة الصم وضعاف السمع كان لابد من التطرق لها وهذا ما هدفت إليه دراسة كلاً من المزيد والريس (٢٠٢٠) والتي سعت إلى تحديد الكفايات المهنية لمعلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع، والوقوف على أهميتها، ومدى توافرها. كما هدفت أيضاً إلى معرفة الفروق بين معلمي تدريبات النطق في مستوى أهمية وتوافر الكفايات المهنية لديهم. واشتملت عينة الدراسة على (٢٠٧) من معلمي ومعلمات تدريبات النطق بمعاهد وبرامج الصم وضعاف السمع في السعودية. وقد قام الباحثان بإعداد استبيان كأداة لجمع البيانات، وتكونت الاستبانة من (٥٢) فقرة توزعت على محورين رئيسيين: الأول حول الأهمية والثاني حول التوافر. وأوضحت نتائج الدراسة إلى وجود تفاوت بين أفراد العينة فيما يتعلق بمعرفتهم وإدراكهم بأهمية وتوافر الكفايات المهنية لديهم. ومن أبرز الكفايات التي اتفق المعلمون على أهميتها ومدى توافرها هي كالتالي:

- الكفايات المعرفية، وتتضمن ما يلي: عملية التشخيص والتقييم لمشاكل النطق لدى الطلبة الصم وضعاف السمع، والمشكلات المصاحبة لاضطرابات النطق لدى الطلبة الصم وضعاف السمع، وربط المفاهيم الجديدة بالخبرات السابقة.

- كفايات إدارة الجلسة التدريبية، وتتضمن ما يلي: تخطيط البرنامج التربوي الفردي لتدريب النطق بما يتناسب مع مستوى أداء الطلبة وربط التدريبات الجديدة بالتدريبات السابقة.
- الكفايات المهارية، وتتضمن ما يلي: سلامة النطق وصحة المخارج لدى المعلم، واستخدام اللغة البسيطة، وصياغة الأهداف التربوية الفردية المناسبة لاحتياجات الطالب، وتحديد المستوى الحالي للطالب.
- الكفايات الشخصية، وتتضمن ما يلي: الصبر أثناء عمله مع الطلبة الصم وضعاف السمع، والجدية والحماس للعمل مع الطلبة، والالتزام بأخلاقيات المهنة.

وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة الدراسة حول أبعاد المحور الأول (الكفايات المعرفية، وكفايات إدارة الجلسة التدريبية، والكفايات المهارية، والكفايات الشخصية) باختلاف المتغيرات التالية: الجنس، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، وبيئة العمل، والدورات التدريبية. كما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة أكثر من ١٠ سنوات مقابل المعلمين ذوي الخبرة الأقل في الكفايات المهارية، والكفايات الشخصية، والكفايات المعرفية.

ومن الاهتمام بالتعامل مع الطلبة الصم وضعاف السمع في محاولة الوقوف على تعليمهم وتحسين قدراتهم فقد أجرى الصريصري والبخيت (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية استخدام استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات ضعيفات السمع في التعليم العالي، كما وهدفت إلى معرفة جدوى الاستراتيجية في الرفع من أداء كتابة المقالات تحت مهارة التعبير الكتابي عند الطالبات ضعيفات السمع في السنة التحضيرية في التعليم العالي للطلبة الصم وضعاف السمع. واشتملت عينة الدراسة على ثلاث طالبات بعمر (١٨ – ٢٠) سنة، مُصنفين على أنهم ضعيفات سمع يستخدمن سماعات طبية ويدرسن بالسنة التأهيلية ببرنامج التعليم العالي في جامعة الملك سعود. وتم استخدام المنهج شبه التجريبي بالتعامل مع تصاميم الحالة الواحدة عبر تصميم التقصي المتعدد للطالبات. وأظهرت النتائج أن استخدام استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية مجدية وفعالة في الرفع من أداء وتطور كتابة المقال تحت مهارة التعبير الكتابي للطالبات ضعيفات السمع في برنامج السنة التحضيرية، ويُعد حافزاً ودافعاً لهن لإكمال الدراسة الجامعية.

وارتبطت مهارة التأهيل السمعي بمدى امتلاك المعلمين لها وللتعرف على أدوار معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع التي ينبغي الوقوف عليها، أجرى المالكي والقحطاني (٢٠٢١) دراسة هدفت إلى التعرف على أبرز أدوار معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع وفق برامج التعليم الشامل، والوقوف على المتطلبات التي ينبغي توافرها لمساعدتهم على القيام بأدوارهم وفق برامج التعليم الشامل، ووضع تصور مقترح لأدوار معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع وفق برامج التعليم الشامل. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد استبانة في ضوء أهداف الدراسة واسئلتها والتي تكونت في صورتها النهائية من (٣٣) فقرة توزعت على محورين. واشتملت عينة الدراسة على جميع معلمي ومعلمات الطلبة الصم وضعاف السمع العاملين في برامج الدمج للتربية الخاصة في مدارس التعليم العام بمحافظة جدة، والبالغ عددهم (١٦٠) معلم ومعلمة، حيث استجاب منهم (١٥١) معلم ومعلمة. وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة نحو أدوار معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع المناطة بهم ضمن برامج التعليم الشامل وفقاً للمتغيرات التالية: الجنس، الإعاقة التي يقوم بتدريسها، عدد سنوات الخبرة، المؤهل التعليمي، المرحلة التدريسية، الدورات التدريبية في التعليم الشامل.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة نجد بأن هناك العديد من النقاط التي تشابهت أو اتفقت مع الدراسة الحالية وكذلك نقاط اختلفت فيها عن الدراسات السابقة، وأبرز هذه النقاط هي كالتالي:

- **المنهجية البحثية:** اتفقت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث المنهج البحثي المُستخدم، حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي في الدراسات التالية: دراسة (Rekkedal, 2012)، ودراسة إدريس (٢٠١٥)، ودراسة المالكي والقحطاني (٢٠٢١)، والمزيد والريس (٢٠٢٠)، وحنفي والحاجي (٢٠١٩)، ومصطفى (٢٠١٥).
- **عينة الدراسة:** اتفقت دراسة كل من المالكي والقحطاني (٢٠٢١)، وإدريس (٢٠١٥)، ومصطفى (٢٠١٥) مع الدراسة الحالية في العينة المستهدفة، حيث ركزت على معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع ووضحت الصعوبات التي تواجههم واهتمت بوضع دورات

تدريبية للرفع من كفاءتهم. في حين ركزت باقي الدراسات في معظمها على الطلبة الصم أنفسهم، محاولةً الوقوف حول المواضيع المتعلقة بتعليمهم وتأهيلهم ومدى فاعلية برامج التأهيل السمعي المقدمة لهم.

- **الهدف العام للدراسة:** اختلفت الدراسة الحالية من حيث الهدف العام القائم على قياس مدى توافر مهارات التأهيل السمعي لدى معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع عن جميع الدراسات السابقة. حيث يظهر مما تم استعراضه في الدراسات السابقة الفجوة البحثية بوضوح، وتظهر معها أهمية الدراسة الحالية، من حيث إنه لا توجد دراسة على مستوى المملكة العربية السعودية تناولت موضوع التأهيل السمعي ومدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لتلك المهارات، بالرغم من أهميتها الجوهرية في تدريب هذه الفئة، وصمام الأمان لنجاح البرامج المُقدمة للطلبة الصم وضعاف السمع من عدمه.
- **الأهداف الفرعية للدراسة:** من حيث الأهداف الفرعية، اتفقت الدراسة الحالية جزئياً مع الدراسات السابقة التالية: دراسة المالكي والقحطاني (٢٠٢١) التي هدفت إلى التعرف على أبرز أدوار معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع وفق برامج التعليم الشامل؛ ودراسة المزيد والريس (٢٠٢٠) التي هدفت إلى تحديد الكفايات المهنية لمعلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع والوقوف على أهميتها ومدى توافرها؛ ودراسة مصطفى (٢٠١٥) التي هدفت إلى التعرف على اختلاف معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع في إدراكهم لمدى توافر وأهمية الكفايات المهنية باختلاف كل من عدد سنوات الخبرة، والمؤهل الدراسي، والنوع.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وهو المنهج المناسب والأفضل لمثل هذا النوع من الدراسات؛ حيث يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة في الوقت الحاضر كما هي في الواقع وهذا سوف يساعد على وضع خطط تطويرية على حسب ما يرد في نتائج الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تَكَوّنَ مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي ومعلمات الطلبة الصم وضعاف السمع في كافة المراحل الدراسية المختلفة (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) بمنطقة مكة المكرمة (واشتمل كلاً من المحافظات التالية: جدة، مكة المكرمة، الطائف، الليث) في المملكة العربية السعودية؛ والبالغ عددهم (٣٥٠) معلماً ومعلمة من معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع. وقد تم اختيار منطقة مكة المكرمة لكونها منطقة تعيش فيها فئة واسعة من المجتمع السعودي، الأمر الذي بدوره يزيد من إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة.

عينة الدراسة:

تَكَوّنَت عينة الدراسة من (١٧٠) معلماً ومعلمة ممن يعملون مع الطلبة الصم وضعاف السمع، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة؛ ويوضح الجدول رقم (١) عرض تفصيلي لخصائص عينة الدراسة بناءً على متغيراتها.

جدول (١)

خصائص عينة الدراسة بناءً على متغيراتها

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	126	74.1
	أنثى	44	25.9
المؤهل العلمي	بكالوريوس	125	73.5
	دراسات عليا	٤٥	٢٦.٥
عدد سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	47	27.6
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	77	45.3
	أكثر من ١٠ سنوات	46	27.1
مكان العمل	جدة	81	47.6
	مكة	31	18.2
	الطائف	30	17.6
	الليث	28	16.5
الدورات التدريبية في مجال التأهيل السمعي	يوجد	81	47.6
	لا يوجد	89	52.4
المجموع		١٧٠	100.0

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء أداة للدراسة وهي عبارة عن استبيان لقياس مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة؛ وذلك من خلال الاستعانة بشكل رئيس على بعض الدراسات السابقة (الصريصري والبخيت، ٢٠٢٠؛ المالكي والقحطاني، ٢٠٢١؛ إدريس، ٢٠١٥؛ مصطفى، ٢٠١٥؛ Lawal & Karia, 2016; Rekkedal, 2012) والرجوع إلى أدوات القياس المستخدمة فيها والاستفادة منها. وتكونت أداة الدراسة بشكلها الأولي من جزأين: الجزء الأول متعلق بالخصائص الديموغرافية لأفراد العينة وهي: الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية، مدينة العمل، الدورات التدريبية في مجال التأهيل السمعي. وتكون الجزء الثاني من أربعة محاور لقياس مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة، وهذه المحاور هي كالتالي:

- **المحور الأول:** المهارات الأساسية لمتطلبات التأهيل السمعي (١٢ فقرة).
- **المحور الثاني:** المهارات المتعلقة بأنشطة التأهيل السمعي (٧ فقرات).
- **المحور الثالث:** المهارات المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل السمعي (١١ فقرة).
- **المحور الرابع:** المهارات المتعلقة بالتقنيات المساندة للتأهيل السمعي (١٠ فقرات).

وتضمن كل محور من المحاور الأربعة عدد من الفقرات، حيث بلغ مجموع الفقرات في جميع المحاور (٤٠) فقرة، وكانت بدائل الاستجابة وفق مقياس ليكرت الخماسي على النحو التالي: قليلة جداً، قليلة، متوسطة، عالية، عالية جداً.

صدق وثبات أداة الدراسة:

للتأكد من معاملات صدق وثبات أداة الدراسة تم القيام بالإجراءات التالية:

أ) صدق المحكمين:

للتأكد من صدق مقياس "مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي"، قام الباحثان بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وتم تحكيمها من قبل (٩) محكمين، وذلك من أجل التعرف على

التالي: مدى ملاءمة الفقرات لأداة الدراسة، ومدى انتماء الفقرات لكل محور، وسلامة صياغة هذه الفقرات، ووضوح معانيها من الناحية اللغوية، بالإضافة إلى وضوحها لمعلمي الطلبة الصم وضعاف السمع. وقد تم الأخذ بآراء وملاحظات المحكمين في صياغة وحذف بعض الفقرات وإضافة فقرات جديدة، وتم الإبقاء على الفقرات التي تم الإجماع عليها من قبل المحكمين؛ حيث بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين (٩٠٪). وتكونت أداة الدراسة بصورتها النهائية من (٤٠) توزعت على أربعة محاور فرعية كما تم إيضاحه سابقاً.

ب) صدق البنـــاء:

تم التحقق من صدق المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين الفقرات وبين الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وكذلك حساب معامل الارتباط بين الفقرات وبين الدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح في الجدول رقم (٢).

جـــدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة مع محورها ومع الدرجة الكلية

م	المحور الأول	الدرجة الكلية	م	المحور الثاني	الدرجة الكلية	م	المحور الثالث	الدرجة الكلية	م	المحور الرابع	الدرجة الكلية
١	.708**	.637**	١٣	.840**	.759**	٢٠	.772**	.804**	٣١	.714**	.777**
٢	.706**	.635**	١٤	.849**	.758**	٢١	.838**	.791**	٣٢	.768**	.753**
٣	.775**	.712**	١٥	.878**	.733**	٢٢	.840**	.783**	٣٣	.859**	.758**
٤	.768**	.691**	١٦	.828**	.762**	٢٣	.849**	.739**	٣٤	.868**	.748**
٥	.769**	.719**	١٧	.849**	.734**	٢٤	.850**	.779**	٣٥	.892**	.684**
٦	.806**	.792**	١٨	.878**	.772**	٢٥	.750**	.676**	٣٦	.882**	.655**
٧	.821**	.776**	١٩	.847**	.758**	٢٦	.803**	.793**	٣٧	.891**	.655**
٨	.794**	.729**				٢٧	.819**	.774**	٣٨	.904**	.707**
٩	.803**	.739**				٢٨	.848**	.721**	٣٩	.852**	.752**
١٠	.800**	.769**				٢٩	.865**	.778**	٤٠	.872**	.800**
١١	.816**	.752**				٣٠	.855**	.785**			
١٢	.757**	.733**									

*** دال عند ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) ** دال عند ($\alpha \leq$ ٠.٠١)**

يُلاحظ من الجدول رقم (٢) أنّ معاملات الارتباط بين الفقرات والمحاور من جهة وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس من جهة ثانية جميعها عالية ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥ = α)، مما يشير إلى الاتساق الداخلي للأداة ويؤكد على تحقق معيار صدق البناء للمقياس. كما تم حساب معامل الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح في الجدول رقم (٣).

جـــدول (٣)

معاملات الارتباط بين المحاور مع الدرجة الكلية

المحـاور	الأول	الثـاني	الثـالـث	الـرابـع
الأول	1			
الثاني	.795**	1		
الثالث	.833**	.859**	1	
الرابع	.716**	.610**	.659**	1
الدرجة الكلية	.932**	.884**	.927**	.849**

يُلاحظ من الجدول رقم (٣) أن معاملات الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس جميعها عالية ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥ ≥ α)، مما يشير إلى الاتساق الداخلي للأداة ويؤكد على تحقق معيار صدق البناء في المقياس؛ وبالتالي يمنح الثقة في استخدامه لقياس مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي.

ج) ثبـات المقيـــاس

لغايات التحقق من ثبات مقياس امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي تم استخراج معامل الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) والتجزئة النصفية (Split-Half)، والجدول رقم (٤) يوضح قيم الثبات التي تم استخراجها.

جـــدول (٤)

معاملات الثبات للمقياس وفق طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

المحور / المقياس	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المحور الأول	٠.٩٤	٠.٨٧٩
المحور الثاني	٠.٩٣٧	٠.٨٩٣
المحور الثالث	٠.٩٥٣	٠.٩٢١
المحور الرابع	٠.٩٥٨	٠.٩٣٦
الدرجة الكلية للمقياس	٠.٩٧٩	٠.٩٢٨

يُلاحظ من الجدول رقم (٤) أن قيمة ألفا التي تم التوصل إليها وفق تطبيق معادلة ألفا كرونباخ على بيانات الدرجة الكلية للمقياس على عينة المعلمين بلغت (٠.٩٧٩)، كما وبلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بحسب معادلة جتمان للتجزئة النصفية (٠.٩٢٨) وهي قيم مرتفعة ودالة إحصائياً، وتحقق الثبات للمقياس؛ وبالتالي يُعطي المقياس الثقة في استخدامه لقياس مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي.

د) معيار وصف مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي

لوصف مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي، قام الباحثان بحساب الوزن النسبي لدرجات الاستجابة على فقرات المقياس على النحو التالي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{المدى}}{\text{عدد الفئات}}$$

$$\text{المدى} = \frac{\text{الفرق بين أكبر وأصغر درجة (درجة بديل الاستجابة)}}{\text{عدد بدائل الاستجابة على الفقرة}}$$

المدى = (٥-١) / ٣= ١.٣٣

وبالتالي يكون وصف مستوى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي وفقاً للمتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول رقم (٥).

جـــدول (٥)

مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي وفق المتوسطات الحسابية

م	المتوسطات الحسابية	مدى امتلاك مهارات التأهيل السمعي
١	من ١ إلى أقل من ٢.٣٣	منخفض
٢	من ٢.٣٣ إلى أقل من ٣.٦٦	متوسط
٣	من ٣.٦٦ إلى ٥	مرتفع

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية وتحليل بياناتها، استخدم الباحثان العديد من الأساليب والمقاييس الإحصائية، وهي على النحو الآتي:

- لاستخراج خصائص عينة الدراسة تم استخدام النسب المئوية والتكرارات (Frequencies and Percentages).

- للتحقق من صدق البناء تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient).
- للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha Coefficient)، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية (Guttman Split-Half Reliability).
- للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية (Means) والانحرافات المعيارية (Standard Deviations).
- للإجابة عن الأسئلة الثاني والرابع والسادس تم استخدام اختبار (Test-Retest).
- للإجابة عن السؤالين الثالث والخامس تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA).
- لتحديد اتجاه الفروق البعدية في السؤال الثالث تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe's Test) للمقارنات البعدية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي كما هو موضح في الجدول رقم (٦).

جـــدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب محاور المقياس

م	المحـــــاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	المحور الأول: المهارات الأساسية لمتطلبات التأهيل السمعي	3.56	0.78	2	متوسط
2	المحور الثاني: المهارات المتعلقة بأنشطة التأهيل السمعي	3.61	0.85	1	متوسط
3	المحور الثالث: المهارات المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل السمعي	3.55	0.86	3	متوسط
4	المحور الرابع: المهارات المتعلقة بالتقنيات المساندة للتأهيل السمعي	3.23	0.99	4	متوسط
	المجمـوع الكلـــي	3.49	0.78	-	متوسط

ويُظّهر الجدول رقم (٦) أن مستوى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة جاء بمتوسط حسابي مقداره (٣.٤٩)، وبمستوى (متوسط) بشكل عام. وجاء بالمرتبة الأولى المحور الثاني "المهارات المتعلقة بأنشطة التأهيل السمعي"، في حين حصل المحور الرابع "المهارات المتعلقة بالتقنيات المساندة للتأهيل السمعي" على المرتبة الأخيرة بين محاور المقياس. وعلى مستوى الفقرات بحسب المحاور، فقد جاءت على النحو التالي:

فقرات المحور الأول: المهارات الأساسية لمتطلبات التأهيل السمعي:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المهارات الأساسية لمتطلبات التأهيل السمعي من المقياس، كما هو موضح في الجدول رقم (٧).

جـــدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب فقرات محور المهارات الأساسية لمتطلبات التأهيل السمعي

م	الفقـــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	الإلمام باهتمامات الطلبة ضعاف السمع تبعاً لأعمارهم وقدراتهم الإدراكية.	3.69	0.96	2	مرتفع
2	استثمار البقايا السمعية وتوظيف المخطط السمعي لمعرفة الأصوات التي يمكن أن يبدأ بها الطفل.	3.55	0.94	7	متوسط
3	توفر معلومات كافية حول طرق التأهيل السمعي الفعالة	3.45	1.01	10	متوسط
4	فهم ضعف السمع وتأثيراته على الجوانب اللغوية والمعرفية والاجتماعية لحياة الطفل.	3.79	0.97	1	مرتفع
5	إدراك مراحل تطور اللغة والكلام للطلبة ضعاف السمع	3.64	0.93	4	متوسط
6	الإلمام بالأسس الخاصة بتدريب الأطفال زارعي القوقعة.	3.44	1.04	11	متوسط
7	القدرة على التحكم بالجوانب المتعلقة بالصوتيات (التحكم في الأصوات والضوضاء).	3.55	1.01	8	متوسط
8	تقديم خدمات إرشادية لمساعدة الطالب/ـة ضعيف السمع ورعايته وتوجيه نموه نفسياً وتربوياً ومهنياً.	3.65	0.95	3	متوسط
٩	القدرة على تقييم المهارات السمعية وتطور اللغة للطلبة ضعاف السمع.	3.61	1.04	5	متوسط
١٠	الإفادة من المخطط السمعي للطفل لتحديد أسس برنامج التأهيل السمعي واحتياجاته.	3.49	1.03	9	متوسط
١١	تحديد التاريخ السمعي للطلبة (كأسباب الإصابة، وعمر الطفل عند التشخيص، وعند استخدام المعينات السمعية، وعمره عند بدء زراعة القوقعة ...).	3.56	1.01	6	متوسط
١٢	إجراء تخطيط سمع للطفل لتحديد العتبة السمعية عند جميع الذبذبات.	3.34	1.15	12	متوسط
	محور المهارات الأساسية لمتطلبات التأهيل السمعي	3.56	0.78	2	متوسط

أظهرت النتائج في الجدول رقم (٧) أن محور المهارات الأساسية لمتطلبات التأهيل السمعي جاء بمتوسط حسابي مقداره (٣.٥٦)، وبمستوى (متوسط) بشكل عام. وقد جاءت الفقرة الرابعة "فهم ضعف السمع وتأثيراته على الجوانب اللغوية والمعرفية والاجتماعية لحياة الطفل" بالمرتبة الأولى بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي مقداره (٣.٧٩)، فيما جاءت الفقرة الثانية عشرة "إجراء تخطيط سمع للطفل لتحديد العتبة السمعية عند جميع الذبذبات" في المرتبة الأخيرة بمستوى متوسط بشكل عام وبمتوسط حسابي مقداره (٣.٣٤).

فقرات المحور الثاني: محور المهارات المتعلقة بأنشطة التأهيل السمعي

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المهارات المتعلقة بأنشطة التأهيل السمعي من المقياس، كما هو موضح في الجدول رقم (٨).

جـــدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب فقرات محور المهارات المتعلقة بأنشطة التأهيل السمعي

م	الفقـــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	توفير أنشطة لمهارات الإدراك السمعي كإدراك الصوت وتمييز مصدر الصوت ونوع الصوت.	3.62	0.97	3	متوسط
2	إتاحة أنشطة لتطوير مهارات نطق الكلمات مع الشدة أو النبرة أو الإطالة لتوضيح النطق الصحيح.	3.61	1.06	4	متوسط
3	توجيه الطالب/ـة على التعرف على كلمة من بين مجموعة من كلمات مختلطة لا تنتمي لهذه الكلمة.	3.66	0.94	2	مرتفع
4	إعداد أنشطة تقوم على كلمات تختلف في عدد المقاطع وتختلف في الصوائت والصوامت.	3.48	1.00	7	متوسط
5	تقديم أنشطة باستخدام أصوات من خلال مصادر متنوعة (أشخاص، حاسوب، جهاز لوحي، تلفزيون، مسجل).	3.71	1.05	1	مرتفع
6	توظيف معرفة الإحساس بمخارج الحروف في استثارة نطق الطفل للأصوات مثل (اق، أنن، أسس) ثم تشكيل كلمات.	3.57	0.97	6	متوسط
7	اختيار مهارات اللعب وتحديد الأنشطة السمعية المناسبة.	3.60	1.05	5	متوسط
	محور المهارات المتعلقة بأنشطة التأهيل السمعي	3.61	0.85	1	متوسط

أظهرت النتائج في الجدول رقم (٨) أن محور المهارات المتعلقة بأنشطة التأهيل السمعي جاء بمتوسط حسابي مقداره (٣.٦١)، وبمستوى (متوسط) بشكل عام. وقد جاءت الفقرة الخامسة "تقديم أنشطة باستخدام أصوات من خلال مصادر متنوعة (اشخاص- حاسوب- جهاز لوحي- تلفزيون- مسجل)" بالمرتبة الأولى بمستوى (مرتفع) وبمتوسط حسابي مقداره (٣.٧١)، فيما جاءت الفقرة الرابعة "إعداد أنشطة تقوم على كلمات تختلف في عدد المقاطع وتختلف في الصوائت والصوامت" في المرتبة الأخيرة بمستوى (متوسط) بشكل عام، وبمتوسط حسابي وقدره (٣.٤٨).

فقرات المحور الثالث: محور المهارات المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل السمعي

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المهارات المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل السمعي من المقياس، كما هو موضح في الجدول رقم (٩).

جـــدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

وترتيب فقرات محور المهارات المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل السمعي

م	الفقـــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	تطبيق أسس برنامج التأهيل السمعي اللفظي تبعاً لدرجة الفقد السمعي وأنواع الصوتيات التي يجب البدء بالتدريب عليها.	3.55	1.05	6	متوسط
2	إعداد وتجهيز غرفة التأهيل السمعي اللغوي وضبط البيئة المحيطة.	3.48	1.14	9	متوسط
3	القدرة على تطبيق خطط التأهيل السمعي اللفظي للأطفال ضعاف السمع.	3.42	1.01	11	متوسط
4	جعل موضوع الدرس موضوعاً قابلاً للنقاش بهدف زيادة المفردات اللغوية لدى الطالب/ـة.	3.62	1.03	3	متوسط
5	الإلمام بطرق التعزيز المادي والمعنوي وبناء جدول التعزيز لتوظيفه في الجلسات.	3.69	1.01	2	مرتفع
6	تشجيع ومنح الطالب/ـة ضعيف السمع وقتاً كافياً للاستجابة والرد عند إجراء حديث معه أو مع الآخرين.	3.82	1.00	1	مرتفع
7	القدرة على التمييز بين استراتيجيات الاتصال وأنماط المحادثة.	3.45	1.05	10	متوسط
٨	تقديم تدريبات للأهل لمساعدة طفلهم على تطوير مهارات السمع واللغة المناسبة له.	3.58	1.02	4	متوسط
٩	توجيه الأسر للمساهمة في برامج التأهيل السمعي المقدمة لابنها ومشاركتهم في عملية التدريب والتكرار.	3.49	1.05	7	متوسط
١٠	مساعدة الأسر على توفير بيئة منزلية محفزة ليتم اكتساب اللغة خلال الأنشطة الروتينية في حياة الطفل.	3.49	1.04	8	متوسط
١١	تقديم تعليمات للأسر لتحسين أو استثارة الكلام والوصول إلى مستوى التصحيح الذاتي في مهارات اللغة والسمع عند الطفل في جميع الأوقات داخل أو خارج المنزل.	3.55	1.05	5	متوسط
	محور المهارات المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل السمعي	3.55	0.86	3	متوسط

أظهرت النتائج في الجدول رقم (٩) أن محور المهارات المتعلقة بتنفيذ برامج التأهيل السمعي جاء بمتوسط حسابي مقداره (٣.٥٥)، وبمستوى (متوسط) بشكل عام. وقد جاءت الفقرة السادسة "تشجيع ومنح الطالب ضعيف السمع وقتاً كافياً للاستجابة والرد عند إجراء حديث معه أو مع الآخرين" بالمرتبة الأولى بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي مقداره (٣.٨٢)، فيما جاءت الفقرة الثالثة "القدرة على تطبيق خطط التأهيل السمعي اللفظي للأطفال ضعاف السمع" في المرتبة الأخيرة بمستوى (متوسط) بشكل عام وبمتوسط حسابي مقداره (٣.٤٢).

فقرات المحور الرابع: محور المهارات المتعلقة بالتقنيات المساندة للتأهيل السمعي

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور المهارات المتعلقة بالتقنيات المساندة للتأهيل السمعي من المقياس، كما هو موضح في الجدول رقم (١٠).

جـــــدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب

فقرات محور المهارات المتعلقة بالتقنيات المساندة للتأهيل السمعي

م	الفقـــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	تشجيع الطلبة على استخدام المعينات السمعية التي تناسب ظروفهم وتتماشي مع حالتهم ودرجة العوق لديهم.	3.66	0.98	1	مرتفع
2	إبداء الرأي حول أنواع ونماذج المعينات السمعية ومكوناتها ووظائفها.	3.49	0.99	2	متوسط
3	وجود المعلومات الكافية حول صيانة الأجهزة والمعينات السمعية التي يستخدمها الطلبة.	3.20	1.17	6	متوسط
4	القدرة على تتبع حالة غرسات القوقعة الصناعية لدى الطلبة.	3.21	1.16	5	متوسط
5	استخدام جهاز الميكرو لينك المخصص للطلبة الصم وضعاف السمع أثناء التدريس.	3.05	1.27	8	متوسط
6	استعمال جهاز التمبانوميتر لتقييم ضغط الأذن الوسطى والالتهابات.	2.96	1.28	10	متوسط
7	استخدام جهاز الأديوميتر لقياس السمع من خلال النغمة النقية.	3.04	1.26	9	متوسط
8	اعتماد جدول توضيحي لأيام استخدام البطاريات للمعين السمعي وساعات الاستخدام.	3.07	1.19	7	متوسط
9	الإلمام بالمستجدات والاطلاع على المستحدثات في مجال استخدام تقنيات التأهيل السمعي للصم وضعاف السمع.	3.36	1.13	3	متوسط
10	توفير أدلة إرشادية حول استخدام تقنيات التأهيل السمعي.	3.26	1.12	4	متوسط
	محور المهارات المتعلقة بالتقنيات المساندة للتأهيل السمعي	3.23	0.99	6	متوسط

أظهرت النتائج في الجدول رقم (١٠) أن محور المهارات المتعلقة بالتقنيات المساندة للتأهيل السمعي جاء بمتوسط حسابي مقداره (٣.٢٣)، وبمستوى (متوسط) بشكل عام. وقد جاءت الفقرة الأولى "تشجيع الطلبة على استخدام المعينات السمعية التي تناسب ظروفهم وتتماشي مع حالتهم ودرجة العوق لديهم" بالمرتبة الأولى بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي مقداره (٣.٦٦)، فيما جاءت الفقرة السادسة "استعمال جهاز التمبانوميتر لتقييم ضغط الأذن الوسطى والالتهابات" في المرتبة الأخيرة بمستوى (متوسط) بشكل عام، وبمتوسط حسابي مقداره (٢.٩٦). ويرى الباحثان أن هذه النتائج منطقية إلى حدٍ بعيد، وذلك من خلال خبرتهم العملية وحاجتهم مع زملائهم في الميدان التربوي لمعظم مهارات التأهيل السمعي الواردة في السؤال الأول، سعياً وراء الاستفادة من البقايا السمعية وتدريبها لدى طلبتهم من الصم وضعاف السمع، وإنشاء بيئات غنية لتنمية اللغة ومحو الأمية لديهم، واكتشاف أفضل التدخلات لتخفيف الضرر عند حدوث الحرمان اللغوي، وتحسين الإدراك الذاتي وكذلك تحسين المهارات السمعية لأولئك الطلبة.

ومن الجدير بالذكر أن نتائج السؤال الأول التي أشارت إلى المستوى المتوسط لامتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي بشكل عام – وإن كانت نتيجة مرضية لدى البعض – إلا أن هذا المستوى من وجهة نظر الباحثان لا يزال يشكل عائقاً حقيقياً أمام مستوى الخدمات المقدمة للطلبة الصم وضعاف السمع في منطقة مكة المكرمة. وفي نفس الوقت يمكن لنا أن نستنتج من خلال هذه النتيجة أن مستوى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع في منطقة مكة المكرمة لمهارات التأهيل السمعي – وإن جاءت بمستوى متوسط – إلا أنها تساعد على توفير أساسيات عملية تدعم أداء المعلم التعليمي والتربوي وتوفر تربة خصبة للقيام بمهامه بنجاح مع هذه الفئة.

وكذلك الأمر، ومع أن النتائج التي تم التوصل إليها ضمن السؤال الأول يمكن وصفها بأنها متناسقة إلى حدٍ كبير، إلا أنها تؤكد بشكل متزايد على أهمية تأهيل المعلمين ضمن برامج ما قبل الخدمة، الأمر الذي يدعو إلى إعادة النظر في البرامج الجامعية المقدمة للمعلمين قبل الخدمة، وإعادة النظر في البرامج التدريبية أثناء الخدمة بهدف تمكين هذه الفئة من المعلمين ورفع كفاياتهم ضمن إطار مهارات التأهيل السمعي. وهذا ما أكدت عليه دراسة إدريس (٢٠١٥) والتي خَلُصَتْ إلى ضرورة العمل على إنشاء معاهد متخصصة لتخريج كفاءة من المعلمين والمعلمات قادرين على الإبداع في تعليم الطلبة الصم وضعاف السمع.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟

لاستخراج الفروق في مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تُعزى لمتغير الجنس، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول رقم (١١).

جـــدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمتوسطات المقياس تبعاً لمتغير الجنس

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبـــار (ت)		
					ت	درجات الحرية	الدلالة
امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي (الدرجة الكلية)	ذكور	126	3.52	0.83	0.834	168	0.405
	إناث	44	3.40	0.61	0.969		

يُلاحظ من الجدول رقم (١١) وجود فروق ظاهرية في تلك المتوسطات، وللتأكد من وجود دلالة إحصائية لتلك الفروق تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، والذي أظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير الجنس؛ فقد بلغت قيمة الدلالة (٠.٤٠٥). ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال معرفتنا بأن المعلمين سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً في منطقة مكة المكرمة تخرجوا من نفس الجامعات في المملكة العربية السعودية، وكذلك الأمر فكلا الجنسين يعملان في ظروف متشابهة إلى حدٍ بعيد، وذلك من حيث الإدارة المدرسية وطبيعة العمل. وكلاهما أيضاً يتعرضان لنفس بيئة العمل ويواجهان نفس الصعوبات والمشكلات في ميدان تعليم الصم وضعاف السمع، وكذلك الأمر فإن إدارات التعليم في منطقة مكة المكرمة تقدم – تقريباً – نفس البرامج التدريبية للمعلمين والمعلمات على حدٍ سواء. من هنا يمكن تبرير الدرجات المتقاربة بين الجنسين في مستويات امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تبعاً لمتغير الجنس.

وكذلك الأمر نجد تشابهاً ضمن هذه النتيجة مع دراسة المالكي والقحطاني (٢٠٢١) والتي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة نحو أدوار معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع المناطة بهم ضمن برامج التعليم الشامل وفقاً لمتغير الجنس. وكذلك تشابهت هذه النتيجة مع نتائج دراسة المزيد والريس (٢٠٢٠) والتي أوضحت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة الدراسة حول الكفايات المعرفية، وكفايات إدارة الجلسة التدريبية، والكفايات المهارية، والكفايات الشخصية لمعلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع باختلاف متغير الجنس. وكذلك اتسقت مع نتائج دراسة حنفي والحاجي (٢٠١٩) والتي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس في إدراك الوالدين والمعلمين لواقع مشكلات الأطفال الصم وضعاف السمع.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية (أقل من ٥ سنوات، من ٥ – ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم في البداية استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفئات الخبرات التدريسية الثلاث، كما هو موضح في الجدول رقم (١٢).

جـــدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

المتغـــير	المستـويـات	العـــدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخبرة التدريسية	أقل من ٥ سنوات	٤٧	٣.٢٧	٠.٨٠
	من ٥ – ١٠ سنوات	٧٧	٣.٤٩	٠.٧٣
	أكثر من ١٠ سنوات	٤٦	٣.٧٠	٠.٨٠
	الدرجة الكلية	١٧٠	٣.٤٩	٠.٧٨

يُلاحظ من الجدول رقم (١٢) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية. وللتأكد من دلالة الفروق إحصائياً تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والنتائج التي تم التوصل إليها موضحة في الجدول رقم (١٣).

جـــدول (13)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

المقياس	مصدر التباين	مجموع الدرجات	درجات الحرية	مجموع المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	بين المجموعات	4.330	2	2.165	3.676	.027	دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	98.378	167	.589			
	الكلي	102.709	169				

يُلاحظ من الجدول رقم (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية، حيث بلغت قيمة (ف = ٣.٦٧٦) بقيمة احتمالية (٠.٠٢٧) وهي أصغر من (٠.٠٥) وبالتالي كانت دالة إحصائياً، ولتحديد اتجاه الفروق في المتوسطات تم استخدام اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول رقم (١٤).

جـــدول (14)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للفروق تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية		الفرق في المتوسطات	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	-.22380	.117	غير دالة
	أكثر من 10 سنوات	-.43137*	.007	دالة
من ٥ – ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات	.22380	.117	غير دالة
	أكثر من 10 سنوات	-.20757	.149	غير دالة
أكثر من 10 سنوات	أقل من ٥ سنوات	.43137*	.007	دالة
	من ٥ – ١٠ سنوات	.20757	.149	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (١٤) وجود فروق دالة إحصائياً في مستويات امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية. وكانت الفروق الأعلى بين المتوسطات الدالة إحصائياً بين الخبرة التدريسية (أكثر من ١٠ سنوات) وفئة الخبرة (أقل من ٥ سنوات) بدلالة إحصائية (٠.٠٠٧) وكانت الفروق لصالح الخبرة التدريسية (أكثر من ١٠ سنوات). كما وأظهرت نتائج اختبار شيفيه أن الفروق بين مستويات الخبرة التدريسية الأخرى غير دالة إحصائياً. ويجد الباحثان في هذه النتيجة منطقية كبيرة، حيث إن المعلمين الأكثر خبرة

لديهم مهارات لا يملكها المعلمون حديثو العهد في التعامل مع الطلبة الصم وضعاف السمع بحكم خبراتهم التراكمية عبر سنوات عملهم، فكلما زادت الخبرة كلما أتقن المعلم مهارات أكثر. فعلى سبيل المثال، نجد أنه من المنطقي أن يكون أصحاب الخبرات الأعلى هم الأقل مواجهة للمعوقات والمشكلات لدى طلبتهم ذوي الإعاقة السمعية بالمقارنة مع أقرانهم ذوي الخبرة الأقل. وكذلك الأمر يمكن للباحثان عزو هذه النتيجة إلى حالة الشعور بالملل والاحتراق النفسي التي تسيطر على المعلمين الأقل خبرة بشكل أكبر بالمقارنة مع فئة المعلمين ذوي الخبرة الأعلى.

وبشكل عام تشابهت هذه النتيجة مع نتائج دراسة المزيد والريس (٢٠٢٠) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة أكثر من ١٠ سنوات مقابل المعلمين ذوي الخبرة الأقل في الكفايات المهارية، والكفايات الشخصية، والكفايات المعرفية. وكذلك اتفقت مع دراسة مصطفى (٢٠١٥) التي أظهرت نتائجها وجود فروق في أهمية الكفايات الاجتماعية والشخصية وأهمية الكفايات المهنية لدى معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع تُعزى لاختلاف الخبرة التدريسية.

وفي نفس الوقت لاحظ الباحثان اختلافاً مع دراسة كل من المالكي والقحطاني (٢٠٢١) والتي أظهرت عدم وجود أثر لمتغير سنوات الخبرة على أبرز أدوار معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع وفق برامج التعليم الشامل، ويعزو الباحثان هذا الاختلاف إلى ظروف اختيار العينة واختلاف طبيعة الأهداف بين الدراستين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)؟

لاستخراج الفروق في مستوى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول رقم (١٥).

جـــدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمتوسطات المقياس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المقيـــــاس	المؤهـــل العلمـــي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبـــــار (ت)		
					ت	درجات الحرية	الدلالة
امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي (الدرجة الكلية)	بكالوريوس	125	3.45	0.83	-.885	168	.377
	دراسات عليا	45	3.57	0.63	-1.002		

يُلاحظ من الجدول رقم (١٥) وجود فروق ظاهرية في تلك المتوسطات، وللتأكد من وجود دلالة إحصائية لتلك الفروق تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، والذي أظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؛ فقد بلغت قيمة الدلالة (٠.٣٧٧) وهي أكبر من (٠.٠٥) وبالتالي كانت غير دالة إحصائياً. ويجد الباحثان أن هذه النتيجة مقبولة ومنطقية إلى حدٍ كبير، سيما وإذا عرفنا أن المعلمين من كلا الفئتين يعملون ضمن نفس الظروف التربوية، وهم يتعرضون لبرامج تدريبية متشابهة تقريباً، وكذلك الأمر فأهمية مهارات التأهيل السمعي واضحة لجميع معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع. ومن الجدير بالذكر أن برامج الدراسات العليا تضيف إلى المنظومة المعرفية النظرية لطالب الدراسات العليا، على عكس الخبرة الميدانية والعمل المباشر مع الطلبة الصم وضعاف السمع، والتي تزيد من مهارات المعلم العملية. ومن هنا نجد أن المعلم مهما كانت درجته العلمية فهو يتعامل مع نفس الطالب/ة الأصم وضعيف السمع باستخدام نفس التقنيات ونفس الاستراتيجيات العملية التي يحتاجها معظم الطلبة الصم وضعاف السمع بنفس الوقت، فكلاهما يعيش في نفس البيئة التربوية وكلاهما يتمتعان بنفس درجة الأهلية للتعامل مع نفس فئة الطلبة الصم وضعاف السمع، وبالتالي فمن المنطقي أن نجدهم بنفس المستوى ضمن إطار مهارات التأهيل السمعي. وكذلك يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال التقارب الكبير في تطبيق مهارات التأهيل السمعي بين المعلمين باختلاف المؤهلات العلمية، وكذلك التقارب الكبير في درجة الاهتمام بتلك المهارات؛ فمعلم الطلبة الصم وضعاف السمع ومع اختلاف مؤهله العلمي يؤمن بأهمية مهارات التأهيل السمعي ويؤمن بأنها حجر الأساس في تعليم وعلاج الطلبة الصم وضعاف السمع.

ومن الجدير بالذكر أن هذه النتيجة تشابهت مع نتائج دراسة المالكي والقحطاني (٢٠٢١) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة نحو أدوار معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع المناطة بهم ضمن برامج التعليم الشامل وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي. وكذلك اتسقت مع نتائج دراسة مصطفى (٢٠١٥) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقييم أهمية الكفايات المعرفية، والكفايات التدريسية، والأدائية لمعلمي الطلبة الصم وضعاف السمع تُعزى لاختلاف المؤهل العلمي. واتسقت أيضاً مع نتائج دراسة المزيد والريس (٢٠٢٠) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة الدراسة حول الكفايات المعرفية، وكفايات إدارة الجلسة التدريبية، والكفايات المهارية، والكفايات الشخصية باختلاف متغير المؤهل العلمي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥ ≥ α) في مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تبعاً لمتغير مكان العمل (جدة، مكة المكرمة، الطائف، الليث)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم في البداية استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفئات المحافظات الأربعة، كما هو موضح في الجدول رقم (١٦).

جـــدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير مكان العمل

المتغـــير	المستـويـــات	العـــدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مكان العمل	جدة	81	3.57	0.82
	مكة المكرمة	31	3.29	0.73
	الطائف	30	3.46	0.67
	الليث	28	3.48	0.83
	الدرجة الكلية	170	3.49	0.78

يُلاحظ من الجدول رقم (١٦) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي تبعاً لمتغير مكان العمل. وللتأكد من دلالة الفروق إحصائياً تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والنتائج التي تم التوصل إليها موضحة في الجدول رقم (١٧).

جـــدول (17)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق تبعاً لمتغير مكان العمل

المقيـــاس	مصدر التباين	مجموع الدرجات	درجات الحرية	مجموع المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	بين المجموعات	1.808	3	.603	.992	.398	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	100.901	166	.608			
	الكلي	102.709	169				

يُلاحظ من الجدول رقم (١٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي تبعاً لمتغير مكان العمل، حيث بلغت قيمة (ف = ٠.٩٩٢) بقيمة احتمالية (٠.٣٩٨) وهي أكبر من (٠.٠٥) وبالتالي كانت غير دالة إحصائياً. ويرى الباحثان أن هذه النتيجة منطقية إلى حدٍ بعيد، ويعزوها إلى أن معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع في المحافظات الأربعة (جدة، مكة المكرمة، الطائف، الليث) لديهم ظروف عمل متشابهة إلى حدٍ كبير، ولديهم نفس الاتجاهات والاهتمامات ضمن إطار التعامل مع الطلبة الصم وضعاف السمع. وكذلك الأمر إذا سلمنا بأن لديهم نفس المؤهلات العلمية تقريباً، وهم يحملون نفس الآمال لطلبتهم من ذوي الإعاقة السمعية، من هنا كان لِزاماً عليهم أن ينظروا إلى تربية هؤلاء الأطفال بشكل عادل يلبي حاجاتهم العامة والخاصة. فالمعلمون وإن اختلفت مدارسهم ومناطقهم التي يعملون بها، إلا أنهم يعاصرون نفس الواقع ويخوضون نفس المعركة الحاسمة تجاه ما تفرضه متطلبات ميدان الإعاقة السمعية من جهة، وما تفرضه حالات الصم وضعاف السمع من جهة ثانية من وجوب زيادة مهارات وكفايات التأهيل السمعي.

عموماً، لم يجد الباحثان أياً من الدراسات السابقة تناولت متغير مكان العمل، سوى دراسة واحدة تقاطعت مع نتيجة الدراسة الحالية وهي دراسة المزيد والريس (٢٠٢٠) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة الدراسة حول الكفايات المعرفية، وكفايات إدارة الجلسة التدريبية، والكفايات المهارية، والكفايات الشخصية باختلاف متغير بيئة العمل.

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في مجال التأهيل السمعي (يوجد، لا يوجد)؟

لاستخراج الفروق في مستوى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في مجال التأهيل السمعي، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول رقم (١٨).

جـــدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمتوسطات المقياس تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في مجال التأهيل السمعي

المقياس	الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار (ت)		
					ت	درجات الحرية	الدلالة
امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي (الدرجة الكلية)	يوجد	81	3.70	0.68	3.509	168	.001
	لا يوجد	89	3.29	0.81	3.538		

يُلاحظ من الجدول رقم (١٨) وجود فروق ظاهرية في تلك المتوسطات. وللتأكد من وجود دلالة إحصائية لتلك الفروق تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والذي أظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية لمقياس امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في التأهيل السمعي. فقد بلغت قيمة الدلالة (٠.٠٠١) وهي أصغر من (٠.٠٥) وبالتالي كانت دالة إحصائياً. وجاءت الفروق لصالح فئة الذين تلقوا دورات تدريبية في التأهيل السمعي بمتوسط حسابي (٣.٧٠) مقابل المعلمين الذين ليس لديهم دورات تدريبية في التأهيل السمعي بمتوسط حسابي (٣.٢٩). ويجد الباحثان اتساقاً عاماً ضمن هذه النتيجة، فمن المنطقي أن تُشكّل الدورات التدريبية محكاً رئيساً ضمن إطار زيادة معرفة المعلم بشكل عام، ورفع كفاياته ومهاراته ضمن إطار التأهيل السمعي على وجه الخصوص. فالبرامج التدريبية أثناء الخدمة تعمل على صقل تلك المهارات وترفع من كفاءة المعلم أينما وُجد وضمن كافة الأطر التربوية، ولعل معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع هم الأحوج لمثل هذه

الدورات والبرامج التدريبية. وهذا ما أكدت عليه دراسة (Lawal & Karia, 2016) والتي أظهرت نتائجها زيادة في إدراك الوعي بالأصوات البيئية، والنطق، وزيادة في تحسن الكلام بسبب تدريب المعلمين وأولياء الأمور على التواصل اللفظي مع الأطفال ضعاف السمع في كينيا.

ولكن الباحثان لاحظا اختلافاً مع نتائج دراسة المالكي والقحطاني (٢٠٢١) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة نحو أدوار معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع المناطة بهم ضمن برامج التعليم الشامل وفقاً لمتغير الدورات التدريبية في التعليم الشامل. وكذلك اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة المزيد والريس (٢٠٢٠) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة الدراسة حول الكفايات المعرفية، وكفايات إدارة الجلسة التدريبية، والكفايات المهارية، والكفايات الشخصية باختلاف متغير الدورات التدريبية. ويعزو الباحثان هذا الاختلاف مع النتيجة الحالية إلى طبيعة الدورات التدريبية التي سئلت عنها كلا عينتي الدراستين، وأهمية تلك الدورات للواقع العملي، وحاجات الميدان والعمل مع الطلبة الصم وضعاف السمع.

توصيات الدراسة:

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية، يوصي الباحثان بما يلي:

- العمل على تقديم برامج تدريبية وورش عمل متخصصة لمعلمي الطلبة الصم وضعاف السمع بهدف رفع مهاراتهم وتحسين كفاياتهم ضمن إطار التأهيل السمعي.
- ضرورة القيام بتوعية معلمي الطلبة العاديين ضمن بيئة الدمج وتعريفهم بأهمية مهارات التأهيل السمعي وتحديد أشكالها ومجالاتها.
- العمل على توجيه معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية إلى البحث عن مصادر المعلومات حول مهارات التأهيل السمعي، والبحث عن طرق المساعدة ضمن هذا الإطار.
- العمل على تقديم برامج ودورات وورش عمل تدريبية لمعلمي الطلبة الصم وضعاف السمع بهدف إحداث تغيير إيجابي في اتجاهاتهم نحو أهمية مهارات التأهيل السمعي.
- العمل مع إدارات المراكز والمدارس على تقديم أُطر عمل تربوية واضحة للتغلب على الضعف في بعض مهارات التأهيل السمعي التي تم الإشارة إليها في هذه الدراسة.

المقترحات البحثية:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية الحاجة الماسة لإجراء مزيد من الدراسات العلمية المستقبلية حول مهارات التأهيل السمعي لمعلمي الطلبة الصم وضعاف السمع، وبشكل أكثر تحديداً وبناءً على النتائج التي تم التوصل إليها تقدم الدراسة الحالية المقترحات البحثية التالية:

- إجراء دراسات تحمل نفس أهداف الدراسة الحالية في مناطق جغرافية أخرى ضمن المملكة العربية السعودية.
- إجراء مثل هذه الدراسة على عينة من معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع في مناطق أخرى والتحقق من مدى ارتباطها بالنتائج التي قدمها المعلمون في الدراسة الحالية.
- إجراء دراسات حول فاعلية البرامج التدريبية التي تستهدف رفع مهارات التأهيل السمعي لدى معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع.
- إجراء دراسات حول المعوقات التي تحول دون تطبيق مهارات التأهيل السمعي لدى العاملين مع الطلبة الصم وضعاف السمع ضمن محاور متسلسلة وفق معطيات نتائج الدراسة الحالية.
- إجراء دراسة حول اتجاهات وتصورات معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع نحو مهارات التأهيل السمعي، وفاعلية برنامج تدريبي لتغييرها بشكل إيجابي.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أبو شعبان، أسماء محمد رضوان. (٢٠١٦). *المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية والعاديين في قطاع غزة*، رسالة ماجستير منشورة، الصحة النفسية والمجتمعية، جامعة غزة، غزة، فلسطين.

إدريس، هيلين عبدالرحمن عبدالرحيم. (٢٠١٥). *الصعوبات التي تواجه المعلمين في تأهيل التلاميذ ضعاف السمع المدمجين بمدارس الأساس بمحلية الخرطوم غرب* (رسالة ماجستير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية قسم علم النفس، الخرطوم، جمهورية السودان). مسترجعة من http://repository.sustech.edu/handle/123456789/11593

الحايك، فيصل شريف، والزريقات، إبراهيم عبدالله. (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي في علاج صعوبات التعبير الكتابي لدى الطلبة المعاقين سمعياً في الأردن. *دراسات العلوم التربوية*، ٤٠ (٣)، ٩٠٤-٩٢٦.

الخطيب، جمال محمد. (٢٠١٣). *مقدمة في الإعاقة السمعية (ط.٤)*. عمّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

المزيد، مصعب مزيد، والريس، طارق صالح. (٢٠٢٠). الكفايات المهنية لمعلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع: أهميتها ومدى توافرها. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، ٤ (١٢)، ١-٣٣.

الزريقات، إبراهيم عبد الله فرج. (٢٠١٣). *الإعاقة السمعية مبادى التأهيل السمعي والكلامي والتربوي*. عمّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الزهراني، يحيى خضران. (٢٠٢٣). *مدى امتلاك معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لمهارات التأهيل السمعي في منطقة مكة المكرمة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة جدة.

السعيد، هلا. (٢٠١٦). *الإعاقة السمعية دليل علمي وعملي للأباء والمتخصصين*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الشمري، وليد طراد لافي، والهاشمي، عبدالرحمن عبد علي. (٢٠١٨). أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج جنسن للتعلم المستند إلى الدماغ في تحسين الكتابة الإبداعية لدى الطلبة في السعودية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٧* (٢١)، ١٤١-١٥٠.

الصريصري، نسيم عطا الله، والبخيت، هبة ناصر. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام استراتيجية تعليم الكتابة الاستراتيجية والتفاعلية في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات ضعيفات السمع في التعليم العالي. *المجلة التربوية، ٧٩*، ١٣٤٧- ١٣٧٤.

القريطي، عبد المطلب أمين. (٢٠١٤). *ذوو الإعاقة السمعية: تعريفهم وخصائصهم وتعليمهم وتأهيلهم*. القاهرة: عالم الكتب.

القريوتي، إبراهيم أمين. (٢٠٠٦). *الإعاقة السمعية*. عمّان: دار يافا للنشر والتوزيع.

القمش، مصطفى نوري، والمعايطة، خليل عبد الرحمن. (٢٠٠٧). *سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة*. عمّان: دار المسيرة للنشر التوزيع.

اللالا، زياد كامل، واللالا، صائب كامل، وحسونة، مأمون محمد جميل، والعلي، وائل أمين، والشرمان، وائل محمد، والقبالي، يحيى أحمد، و...، والجلامدة، فوزية عبدالله. (٢٠١١). *أساسيات التربية الخاصة*. عمّان: دار المسيرة للنشر التوزيع.

المالكي، سلطان بن سعيد، والقحطاني، بدر بن ناصر. (٢٠٢١). أدوار معلمي الصم وضعاف السمع وفق برامج التعليم الشامل، *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٥* (١٥)، ٢٦٣ – ٣٢٠.

الملاح، محمد، والمغاوري، تامر. (٢٠١٦). *الإعاقة السمعية بين التأهيل والتكنولوجيا*. الإسكندرية: مكتبة الألوكة.

حنفي، علي عبد رب النبي. (٢٠١٢). *مدخل إلى الإعاقة السمعية*. الرياض: دار الزهراء.

حنفي، علي عبد رب النبي، والحاجي، جابر بن علي. (٢٠١٩). واقع مشكلات الأطفال الصم وضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة من وجهة نظر المعلمين والوالدين. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٣* (٩). ١١٩-١٧٠.

عقل، سمير محمد. (٢٠١٦). *التدريس لذوي الإعاقة السمعية (ط.٢)*. عمّان: دار المسيرة للنشر التوزيع.

عيسى، أحمد نبوي، عبد الأحمد، فراس أحمد. (٢٠١٧). *النمو اللغوي للمعاقين سمعياً*. جدة: جامعة الملك عبدالعزيز.

علي، ميرفت محمود محمد. (٢٠١٣). *التوجهات المعاصرة في تعليم الصم وضعاف السمع*. عمّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

ليليا، دحدوح، وزهير، بوضرسة. (٢٠٢١). الخدمات المقدمة لفئة الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية. *مجلة سوسيولوجيا*، *٥*(٢). ١٨٤-٢٠١.

مصطفى، أسامة فاروق، والشربيني، السيد كامل. (٢٠١٣). *الإعاقة السمعية*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مصطفى، فتحي محمد محمود. (٢٠١٥). الكفايات المهنية لمعلمي الطلبة الصم وضعاف السمع في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة التربية الخاصة*، (١١). ١٧٣ - ٢١٢.

هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠٢٠). *معايير معلمي العوق السمعي (١٤٤١هـ/٢٠٢٠م)*. مسترجع من https://etec.gov.sa/AR/PRODUCTSANDSERVICES/QIYAS/PROFESSION/TEACHERSLICENSURE/Pages/default.aspx

المراجع الأجنبية:

Boothroyd, A. (2007). Adult aural rehabilitation: What is it and does it work? *Trends in Amplification*, *11*(2), 63–71. https://doi.org/10.1177/1084713807301073

Davies, H. R., Cadar, D., Herbert, A., Orrell, M., & Steptoe, A. (2017). Hearing impairment and incident dementia: Findings from the English Longitudinal Study of Ageing. *Journal of the American Geriatrics Society*, *65*(9), 2074–2081. https://doi.org/10.1111/jgs.14986

DesJardin, J. L., Ambrose, S. E., & Eisenberg, L. S. (2009). Literacy skills in children with cochlear implants: The importance of early oral language and Joint Storybook Reading. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *14*(1), 22–43. https://doi.org/10.1093/deafed/enn011

Fu, Q.-J., Nogaki, G., & Galvin, J. J. (2005). Auditory training with spectrally shifted speech: Implications for cochlear implant patient auditory rehabilitation. *Journal of the Association for Research in Otolaryngology*, *6*(2), 180–189. https://doi.org/10.1007/s10162-005-5061-6

Glade, R. (2016). *Perceived role of recipients of cochlear implants and their spouses in auditory rehabilitation*. University of Arkansas. Retrieved November 10, 2022, from https://scholarworks.uark.edu/etd/1803/

Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2003). *Exceptional learners: Introduction to special education* (9th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Henshaw, H., & Ferguson, M. A. (2013). Efficacy of individual computer-based auditory training for people with hearing loss: A systematic review of the evidence. *PLoS ONE*, *8*(5). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0062836

Hull, R. H. (2001). *Aural rehabilitation: Serving children and adults* (4th ed.). San Diego, CA: Cengage Learning.

Lawal, L., & Karia, M. (2016). Training teachers and parents on verbal communication among children with hearing impairment: Preliminary results from schools in Kenya. *Journal of Communication Disorders, Deaf Studies & Hearing Aids*, *4*(2). https://doi.org/10.4172/2375-4427.1000159

Li-Korotky, H-S. (2012). Age-related hearing loss: Quality of care for quality of life. *The Gerontologist*, *52*(2), 265–271. https://doi.org/10.1093/geront/gnr159

Marschark, M., & Spencer, P. E. (2015). *The oxford handbook of deaf studies in language.* New York, NY: Oxford University Press.

Morris, A. E., Lutman, M. E., Cook, A. J., & Turner, D. (2012). An economic evaluation of screening 60- to 70-year-old adults for hearing loss. *Journal of Public Health*, *35*(1), 139–146. https://doi.org/10.1093/pubmed/fds058

Olson, A. (2015). Options for auditory training for adults with hearing loss. *Seminars in Hearing*, *36*(04), 284–295. https://doi.org/10.1055/s-0035-1564461

Pereira-Jorge, M. R., Andrade, K. C., Palhano-Fontes, F. X., Diniz, P. R., Sturzbecher, M., Santos, A. C., & Araujo, D. B. (2018). Anatomical and functional MRI changes after one year of auditory rehabilitation with hearing aids. *Neural Plasticity*, *2018*(3), 1–13. https://doi.org/10.1155/2018/9303674

Rekkedal, A. M. (2012). Assistive hearing technologies among students with hearing impairment: Factors that promote satisfaction. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *17*(4), 499–517. https://doi.org/10.1093/deafed/ens023

Stephens, S. D. G. (1997). Auditory rehabilitation. *British medical bulletin*, 43(4), 999-1026.

Sweetow, R. W., & Sabes, J. H. (2010). Auditory training and challenges associated with participation and compliance. *Journal of the American Academy of Audiology*, *21*(09), 586–593. https://doi.org/10.3766/jaaa.21.9.4

Stropahl, M., Besser, J., & Launer, S. (2020). Auditory training supports auditory rehabilitation: A state-of-the-art review. *Ear & Hearing, 41(4), 697–704*. https://doi.org/10.1097/aud.0000000000000806

Tye-Murray, N. (2015). *Foundations of Aural Rehabilitation: Children, adults, and their family members* (4th ed.). San Diego, CA: Delmar Cengage Learning.

Williams, C., & Mayer, C. (2015). Writing in young deaf children. *Review of Educational Research*, *85*(4), 630–666. https://doi.org/10.3102/0034654314564882