المجلد (٦)، العدد (٢٦)، الجزء الثاني، سبتمبر ٢٠١٨، ص ص ٦١ – ٩٢

مشكلات تدريس مادة لغتي للتلاميذ الصم في معاهد وبرامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بالمرحلة الابتدائية

إعداد
أ/ محمد سعد سعيد المحزمة
مشرف تربية خاصة بإدارة تعليم الرياض
وباحث دكتوراه بجامعة الملك سعود

DOI: 10.12816/0052861

مشكلات تدريس مادة لغتي للتلاميذ الصم في معاهد وبرامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بالمرحلة الابتدائية

إعداد
أ/ محمد سعد سعيد المحزمة(*)

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مشكلات تدريس مادة لغتي للتلاميذ الصم في معاهد وبرامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بالمرحلة الابتدائية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وتم تطبيقها على معلمي التلاميذ الصم بمدينة الرياض وعددهم (٩٠) معلما، وأشارت النتائج أن أكثر المشكلات المتعلقة بالمحتوى هي أن محتوى مقرر لغتي لا يراعي طبيعة ودرجة الإعاقة السمعية للتلاميذ الصم، في حين كانت أقل المشكلات المتعلقة بالمحتوى هي قلة التدريبات والأنشطة المساعدة لتعلم التلميذ الأصم في محتوى مقرر لغتي. وأما المشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية فكانت أكثرها ضعف اقتناع بعض المعلمين باستخدام طرق تدريس حديثة، بينما أقلها كانت تباين الفروق الفردية بين التلاميذ الصم في الفصل الواحد. كما أشارت النتائج إلى أن أكثر المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية هي أن الوسيلة التعليمة لا تتيح العمل الجماعي والتعاوني للتلاميذ الصم، في حين أن أقل المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية هي الإجراءات المالية التي تحول دون تأمين الوسائل التعليمية. وأما المشكلات المتعلقة بالأنشطة فكان أكثرها هو عدم كفاية وقت الحصة للممارسة الأنشطة التعليمية، بينما كان أقلها ضعف الميزانية المخصصة لبرامج الصم لإقامة الأنشطة. كما أنه لا يوجد فروق في استجابات أفراد العينة باختلاف سنوات الخبرة، بينما هناك فروق في استجابات أفراد العينة باختلاف المؤهل الدراسي في محور المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية.

الكلمات المفتاحية: مشكلات، مادة لغتي، التلاميذ الصم، معاهد وبرامج الدمج

(*) مشرف تربية خاصة بإدارة تعليم الرياض - وباحث دكتوراه بجامعة الملك سعود

The Problems of Teaching the My Language Course among Students who are Deaf in Institutions and integration programs in Elementary Schools: Teachers' Perceptions

Abstract

The study aimed to identify problems of teaching the My language course among students who are Deaf in Institutions and integration programs in elementary schools from teachers' perceptions. Descriptive research method was used in this study. Participants were (90) teachers of students who are deaf in Riyadh. The results showed that the most common of the content-related problems was lack of training and auxiliary activities to teach a student who is deaf in content of language courses. As for The problems related to the administrative and technical aspects, teachers showed their lack of conviction about the use of modern teaching methods, while the lowest was individual differences between deaf students per class. In addition, the results showed that the most common of the problem related to educational aids was that an educational aid does not allow the collective and cooperative work for deaf students, while the least problem in this part was the financial procedures that prevent the provision of educational aids. As for the problems related to the activities, insufficient time for teaching activities was the most common problem, while the lowest common problem was insufficient budget for deaf programs for doing activities. There are no differences in the responses of participants according to the years of experience, while there are differences in the responses of the sample according to the academic qualification in the part of problems related to educational aids.

Keywords: Problems, My language, deaf, Institutions and integration programs

مقدمة:

لقد اهتمت المملكة العربية السعودية بالتعليم منذ عهد المؤسس الملك عبد العزيز رحمه الله وسخرت كل الإمكانيات المتاحة للنهوض به بشكل عام واللغة العربية بشكل خاص، لما له من آثار إيجابية في القضاء على التخلف ومسايرة الركب الحضاري الذي تعيشه الإنسانية.

وتعد القراءة من أهم مهارات الاتصال في عالمنا المعاصر، فهي لازمة للفرد، سواء عند إعداده العلمي، أم عند ممارسة أدواره المتعددة في المجتمع، ويتفق كثير من المربين على أن للقراءة دورا أساسيا في تحصيل مختلف المواد الدراسية للمتعلم طوال سني دراسته، وأن التمكن من مهاراتها يؤدي إلى التقدم السريع في صنوف المعرفة المختلفة، سواء كانت أدبية، أم علمية، أم اجتماعية، علاوة على أن القراءة وسيلة للتنمية الفكرية، والوجدانية، وأيضا وسيلة للمتعة، والراحة النفسية (صلاح، ٢٠٠٦). كما أنها تنمي وتوسع دائرة الخبرة عند التلاميذ والتلميذات، وتنشط فكرهم، وتهذب أذواقهم، وتشبع فيهم الرغبة في الاستطلاع والاستكشاف، وتفتح لهم أبواب الثقافة وتمكنهم من الوصول إلى المعرفة، فالقراءة هي أكثر الموضوعات التي تركز على تعليمها البرامج المدرسية حيث يبدأ الأطفال القراءة بشكل رسمي منذ دخولهم المدرسة ويستمر تزويدهم في الصفوف اللاحقة بمهارات القراءة الأساسية لاعتمادهم عليها في حياتهم المدرسية والعامة (السرطاوي، ١٤١٦).

ولا يقتصر تدريس القراءة على تعليم التلاميذ القراءة الصحيحة فحسب، بل يتعداه إلى تربية الأذواق وغرس الاتجاهات والقيم التي تعمل على تنمية عادة القراءة وتشكل شخصية القارئ الفاعل والواعي بأهمية القراءة للفرد والمجتمع (النصار، ٢٠٠٢).

وإذا كان للقراءة هذه الأهمية في حياتنا جميعا، فهي أكثر أهمية للصم، وذلك لأنهم يعتمدون بشكل مباشر في اتصالهم بالعلوم والمعارف على مدى قدرتهم على القراءة، لاسيما أنهم يفتقدون القدرة على الاستماع الجيد، فهم غالبا ما يعتمدون على البصر كمصدر للاستقبال لديهم. فتعليم اللغة لهذه الفئة يركز بشكل أساسي على مهارتي القراءة والكتابة فهم يعتمدون على أنفسهم في تلقي المعلومات والمعارف (فياض، ٢٠٠٤). ومعظم الطلاب الصم يعانون من صعوبات أكاديمية متنوعة، خصوصا تلك المرتبطة بالقراءة والرياضيات، وهذه الصعوبات لا ترتبط بالذكاء، فبعض الطلبة الصم يمتلكون قدرات معرفية عالية، كما أن معظم الأطفال الصم يمتلكون قدرات عقلية طبيعية، فتطورهم المعرفي يوصف بأنه طبيعي من حيث تسلسل مراحله، إلا أن خبراتهم اللغوية المحدودة تؤدي إلى بطء في النمو وذلك مقارنة بالأطفال السامعين (الزريقات،٢٠٠٩).

مشكلـــة الـدراسـة:

يعد تدني مستوى القدرات القرائية من أهم المشكلات التي يعاني منها الطلاب الصم، فعدم التمكن من القراءة بشكل سليم من شأنه أن يؤثر على العملية برمتها لدى الصم مما يعطل النمو الفكري والمعرفي لديه، ولقد بينت الدراسات أن الطفل السامع في الخامسة من عمره يعرف ما يزيد عن (٢٠٠٠) كلمة بينما لا يعرف الأصم سوى (٢٠٠) كلمة (الخطيب، ٢٠٠٢).

وفي أغلب الأحيان يتأخر التلاميذ الذين يعانون الصمم عن أقرانهم السامعين في المستوى الدراسي (Brackett & Maxon, 1986; Trybus & Karchmer, 1977) فيدخل الأطفال السامعون عملية القراءة بقاعدة لغوية يعتمد عليها، في حين أن الأطفال الذين ولدوا صما فقدوا سمعهم قبل تنمية الأنماط اللغوية ويواجهون مشكلات في التواصل مع الأشخاص المهمين في حياتهم ويدخلون مجال القراءة عادة بقاعدة معرفية فقيرة جدا (شيتز، ٢٠١٥).

وتشير الأبحاث إلى تدهور شديد في مهارات القراءة، حيث يتساوى مستوى طلاب كثيرين في المرحلة الثانوية مع مستوى تلاميذ السنة الرابعة الابتدائية (Quigley & Paul,1989 ; Wolk & Allen,1984) .ويحدث هذا التدهور على الرغم من أن القدرات المعرفية لدى هؤلاء التلاميذ متساوية لقدرات زملائهم الذين لا يعانون ضعفا في السمع، كما أن اختبارات الذكاء تشير إلى عدم وجود فروق بين الصم وغيرهم (Moores, 1987 ; Ottem, 1987) .وكذلك درجات الذكاء لدى الصم تشابه في تنوعها النسبة العامة ولا تقل كثيرا في المتوسط عن درجات الذكاء لدى أقرانهم الذين لا يعانون ضعفا في السمع (٩٦.٨٩ في مقابل درجة المتوسط العام البالغة ١٠٠) (Braden, 1995). غير أن الأداء الدراسي لا يعتمد فقط على القدرات المعرفية بل يحتاج أيضا إلى المهارات اللغوية، ويعاني معظم التلاميذ الصم تأخرا وعجزا كبيرين ودائمين في المهارات اللغوية اللفظية. ويتضح هذا في التعبير اللغوي (الكتابة والحديث) وفي إدراكهم اللغوي (الاستماع والقراءة). ويعتمد الأداء الناجح في الفصل عادة على المقدرة على سماع المعلومات ومتابعة الدرس وفهم المناقشات التي تدور في الفصل وسماع أسئلة الأقران، وبطبيعة الحال يجد من يعاني الصمم نفسه محروما من هذا (في رونالد كولاروسو، وكولين اوروك، ٢٠٠٥).

وقدمت الدراسات التي أجراها مكتب الدراسات السكانية بجامعة جالوديت معلومات شاملة حول مستوى التحصيل في القراءة، فعلى مر السنين أجرى المكتب دراسات كثيرة يكثر الاستشهاد

بها في الأدبيات وتكشف هذه الدراسات بثبات أن التلاميذ من ذوي الفقدان السمعي من الشديد إلى شديد جدا لا يكون أدائهم جيدا في أي مستوى عمري في اختبارات القدرة العامة لقراءة نصوص اللغة الإنجليزية القياسية (شيتز، ٢٠١٥)

وتذكر فياض (٢٠٠٤) أن المستوى القرائي للصم منخفض وبدرجة شديدة في مهارات القراءة عامة، والفهم القرائي خاصة، وهذا يعود إلى عدة عوامل كالتواصل، والتدريس، واللغة، والتقويم.

وأكدت دراسة تريبوس وكارشمر Trybus & Karchmer (١٩٧٧) والتي أجريت على مجموعة من الطلاب ضعاف السمع متوسط أعمارهم (١٩ عاما) أن أعلى حد للقراءة لديهم كان في مستوى الصف الرابع الابتدائي، وأعاد نفس الباحثين عام (١٩٨٦) عملية المسح بعد تسع سنوات وتوصلا إلى نتائج مشابهة تدعم الارتباط الوثيق بين الإعاقة السمعية والقدرات القرائية، وتؤكد ثباتهما مع الزمن على الرغم من التطور في المناهج ووسائل التعليم خلال الفترة الزمنية الفاصلة بين الدراستين (العتيبي، ٢٠٠٥)

وفي دراسة قام بها ألن Allen (١٩٨٦) شملت (٧٧٧٥) طالباً من ذوي الإعاقة السمعية تتراوح أعمارهم بين ٨-١٩ عاماً، استخدام اختبار ستانفورد للتحصيل. وجد الباحث أن أعلى مستوى في القراءة حققه الطلاب كان في مستوى الصف الثالث الابتدائي.

وبناء على ما سبق ذكره ومن خلال عمل الباحث في تدريس القراءة للتلاميذ الصم وضعاف السمع وملاحظته لكثير من المشكلات التي تواجه المعلم في تدريس مادة القراءة، والتي تؤدي إلى ضعف مستوى التلاميذ وتدني قدراتهم القرائية، مما يترتب عليه ضعف في المواد الأخرى، جعل الباحث يهتم بدراسة هذه المشكلات التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي والتعرف عليها. ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما المشكلات التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية؟

ويتفرع منه التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما المشكلات المتعلقة بالمحتوى التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية؟

٢- ما المشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية؟

٣- ما أكثر المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية؟

٤- ما أكثر المشكلات المتعلقة بالأنشطة التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط إجابات المعلمين حول المشكلات التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي تعزى إلى متغير المؤهل الدراسي؟

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط إجابات المعلمين حول المشكلات التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟

أهميـــة الـــدراســـة:

أولا: الأهمية النظرية:

تكمن أهمية هذه الدراسة في إسهام نتائجها بإذن الله تعالى في معرفة المشكلات التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي مما يساعد صناع القرار على المساهمة في حل هذه المشكلات وتقديم الخدمات المثلى التي تساعد على تدريس مادة لغتي للتلاميذ الصم بشكل الصحيح. كما أنها سوف تساهم في الإضافة والإثراء المعرفي في مجال البحث العلمي فيما يتعلق بالمشكلات التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي.

أهـــداف الـــدراســـة:

١- التعرف على المشكلات المتعلقة بالمحتوى التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية.

٢- التعرف على أكثر المشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية.

٣- التعرف على أكثر المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية.

٤- التعرف على أكثر المشكلات المتعلقة بالأنشطة التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية.

٥- التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط إجابات المعلمين حول المشكلات التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي تعزى إلى متغير المؤهل الدراسي.

٦- التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط إجابات المعلمين حول المشكلات التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

حـــدود الـدراسـة:

الحدود المكانية:

تقتصر هذه الدراسة على جميع معاهد وبرامج الصم (بنين) بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.

الحدود الزمانية:

الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣٨ - ١٤٣٩هـ

الحدود البشرية:

معلمي التلاميذ الصم في معاهد وبرامج الدمج بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.

مصطلحـات الـدراسـة:

المشكلة:

"موقف غامض لا نجد له تفسيرًا محدداً" (عبيدات، عبد الحق، عدس، ٢٠٠٧)

المشكلة إجرائيا: بأنها الصعوبات والعوائق التي تواجه معلم التلاميذ الصم في تدريسه للقراءة والمتعلقة بالمحتوى الدراسي والوسائل التعليمية والأنشطة اللاصفية والجوانب الإدارية والفنية التدريس:

"مجموعة من الإجراءات والعمليات التي يقوم بها المعلم مع تلاميذه لإنجاز مهام معينة في سبيل تحقيق أهداف محددة" (علي، ١٤٢٠).

التدريس إجرائيا: بأنه الأساليب والطرق التي يستخدمها معلم التلاميذ الصم في تدريس القراءة بالمرحلة الابتدائية في برامج الصم المدمجة بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة من المادة.

مـادة لغتـي

إجرائيا: بأنها المادة المقررة من قبل وزارة التعليم على التلاميذ الصم بالمرحلة الابتدائية في معاهد وبرامج الصم المدمجة بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض والتي من خلالها يتعلم التلاميذ القراءة.

الأصـم:

"هو الفرد الذي يعاني من فقدان سمعي يبدأ بـ ٧٠ ديسبل فأكثر بعد استخدام المعينات السمعية، مما يحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام" (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، ١٤٣٧)

المرحلة الابتدائية:

هي القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا، وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة، والاتجاهات السليمة، والخبرات والمعلومات والمهارات (سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية)

المرحلة الابتدائية إجرائيا: هي مستوى تعليمي أولي يتكون من ٦ مراحل أساسية كل مرحلة مدتها سنة دراسية كاملة، يتعلم التلميذ في هذه المرحلة التعليمية المبادئ الأساسية والتمهيدية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

القراءة نافذة تُطلع القارئ على ما عند الآخرين بكل يسر وسهولة وهذا ما دعا إليه ديننا الحنيف فأول آية نزلت على رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم هي (اقرأ) وهذا دليل قاطع لا خلاف عليه يدل على أهمية القراءة وعلى عظم شأنها ومكانتها.

فهي وسيلة اتصال إنسانية هامة، ونافذة يطل من خلالها الفرد على المعارف والثقافات المتنوعة، الأمر الذي يسهم في تطور شخصيته ورقيه، إضافة إلى كونها وسيلة من وسائل النمو الاجتماعي والعلمي، فعن طريقها يشبع الفرد حاجاته وينمي فكره وعواطفه ويروي خبراته بما تزوده من أفكار وآراء وخبرات، وعن طريقها ينطلق الفرد في التعليم المستمر الذي اضحى ضرورة لمواكبة التطور العلمي والفني والتكيف الشخصي للمتغيرات السريعة والمستحدثات العصرية ولتنمية شخصيته فهي أساس عملية التعليم (عبدات، ٢٠٠٨)

ويرى الفيلسوف الإنجليزي "فرنسيس بيكون" كما في الدليمي والوائلي (٢٠٠٥) أن القراءة تصنع الإنسان الكامل وإذا ما بحث الفرد في حياة المتفوقين في تاريخ البشرية لوجد أنهم قرأوا في طفولتهم وفي شبابهم، فأحسنوا ما قرأوا فهما وتمثلا، ثم أضافوا إليه من بنات أفكارهم فحققوا الأصالة والإبداع.

فالقراءة تعدت كونها حاجة إلى اعتبارها ضرورة في هذا العصر الحديث. وتحتل القراءة بالنسبة للإنسان أهمية كبرى فهي وسيلته للتعلم والتعليم وهي وسيلته لاكتساب المعرفة بصفة عامة.

وهناك علاقة مؤثرة بين القدرة على القراءة وبين القدرة على حل المسائل الرياضية اللفظية، لأن الذي لا يقرأ غالبا يتعثر في حل المسائل التي لا بد من قراءتها. (القحطاني، ١٤١٦)

ويرى عصر (٢٠٠٠) أن مواد العلوم والتاريخ والجغرافيا والنحو والصرف والنصوص والفقه والتوحيد وغيرها من المواد المقررة تعتمد بالدرجة الأولى على معرفة التلميذ والتلميذة للقراءة وليس على ذكائهما وفطنتهما فقط، كما أن القراءة مناط العناية الكبرى في التربية بمعناها الرسمي المقترن بالتعليم، وذلك لأن التعليم في كافة مستوياته ومراحله يتخذ من القراءة مفتاحا لكافة مجالات التثقيف في مختلف المواد الدراسية، وهذا يدعو بأن محور التعليم هو القراءة، أو أن التمكن من مهارات القراءة يكاد يكون هو الشغل الشاغل لمعلمي كل المواد الدراسية لكل المتعلمين وبخاصة الصغار منهم.

فالعديد من التربويين يرون أن القراءة وسيلة مهمة من وسائل استمتاع النفس وحيويتها ومرحها وليست محدودة بالصف الدراسي أو المدرسة بل تتجاوز ذلك إلى ما بعد المدرسة، فهي من أهم الوسائل التي تساعد على تكوين شخصية الفرد وتكاملها في نواحيها الاجتماعية والعقلية والجسمية والنفسية وتكسبه قدرة على مواجهة ما يعترضه من مشكلات ويوجد الحلول لها. وتزداد أهمية القراءة للتلميذ المبتدئ، إذ أنه بالإضافة إلى أنها أساس التعلم وأن النجاح فيها أساس للنجاح في المدرسة، فإن نجاح التلميذ في تعلم القراءة في بداية حياته المدرسية يحدد فكرته عن نفسه ونظرته إليها ويحدد كذلك موقفه من البيئة الاجتماعية من حوله. (الكثيري، ١٤٢٠)

وتمثل القراءة أهمية أكثر إلحاحا لذوي الإعاقة السمعية تكمن في النقاط التالية:

١- أن القراءة تعد المهارة اللغوية الأساسية المتبقية لذوي الإعاقة السمعية، إذ أنهم يفتقرون لمهارتي الاستماع والتحدث من حيث جانبهما الصوتي كنتيجة طبيعية لإعاقتهم كما أن الكتابة تعتمد على القراءة.

٢- أن القراءة تعد في كثير من الأحوال بديلا مناسبا للأصم عن الاستماع، وقد عبر أحد الأشخاص الصم عن هذا بقولة "إن كون الشخص أصما يزيد من حاجته للقراءة والكتابة فعندما لا أستطيع سماع قرار الطبيب في تحديد نوع خاص من الأدوية، فإنني أقرأه في الروشتة، وأنا أقرأ الجرائد بدلا من الاستماع للأخبار في الراديو، والبريد الإلكتروني على شبكة الإنترنت هو تليفوني، كما أزور مكتبات الجامعة بدلا من حضور المؤتمرات المتخصصة.

٣- تعد القراءة وسيلة للاندماج الجزئي للأصم في المجتمع حيث يسمع الأصم بالقراءة ويتكلم بالكتابة. (في فياض، ٢٠٠٤)

وذكر السالم Amsalem (٢٠١٦) أن القراءة والكتابة تعد مهارة أساسية تمكن الطالب من:

أ) التعرف على العالم (Street, 2003)

ب) المشاركة في المجتمع (Jalkanen & Vaarala, 2013; Labbo, Reinking, & McKenna, 1998)

ج) المهام الكاملة لدعم التحسين. (Wolfe & Flewitt, 2010)

د) التفاعل مع البيئة المحيطة من خلال تبادل الأفكار والمعارف. (Kolb, 2014)

ويوضح كريدن Creeden (٢٠١٠) أنه عندما يكون الطفل قد طور مهارات القراءة والكتابة الأساسية فقط، فإنه سيكون قادراً على المشاركة في المناقشات الاجتماعية ويشغل حيزاً في المجتمع. كما في (Alsalem,2016).

وتواجه عملية تدريس مناهج اللغة العربية جملًة من المشكلات التي تكون عائقا دون تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها، بالإضافة إلى إضعاف الجهود التي تبذل في تدريسها، سواء من قبل المعلمين أو المسؤولين وصناع القرار، وقد ورد في تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٣ م ما يؤكد بأن "تعليم اللغة العربية يشكو من أزمة حادة في محتوى المادة التعليمية، وفي مناهج التدريس على حد سواء. (طعيمة؛ والمسدي، ٢٠٠٨)

ومقرر لغتي للمراحل الثلاث الأولى من المرحلة الابتدائية، ومقرر لغتي الجميلة للمراحل الثالثة العليا من المرحلة الابتدائية، الذي اعتمدته وزارة التعليم في السعودية مؤخرا يواجه تدريسه عددا من المشكلات، مثل عدم وضوح الأهداف، وبعض المشكلات تتعلق بالمحتوى الدراسي،

ومشكلات ترتبط بالجوانب الإدارية والفنية، وأخرى لها علاقة بالوسائل التعليمية، ومشاكل مرتبطة بالأنشطة، وغيرها الكثير من المشكلات التي تناولتها بعض الدراسات ومنها.

دراسة الغفيلي (٢٠١٣) والتي هدفت إلى تعرف المشكلات التي تواجه معلمي منهج لغتي الجميلة في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية (الرابع، والخامس، والسادس) وقد أظهرت النتائج أن المشكلات المتعلقة بمحور (النواحي الإدارية والفنية) حصلت على أعلى متوسط حسابي بين المحاور، والمشكلات المتعلقة بمحور (التقويم) في المرتبة الثانية، وحلَّت المشكلات المتعلقة بمحور (الأنشطة الصفية والوسائل التعليمية) في المرتبة الثالثة، وحصلت المشكلات المتعلقة بمحور (المحتوى) على المرتبة الرابعة، في حين جاءت المشكلات المتعلقة بمحور (الكفايات المستهدفة) في المرتبة الأخيرة. ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمشكلات تدريس منهج لغتي الجميلة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في تدريس المنهج، وذلك في المشكلات جميعها.

ودراسة الرميح (١٤٣٢) والتي هدفت إلى معرفة صعوبات تطبيق منهج لغتي الجميلة للصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمات، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود عدد من الصعوبات التي تواجه تطبيق المنهج، جاءت الصعوبات المرتبطة بتدريب المعلمات في المرتبة الأولى، في حين جاءت الصعوبات المتعلقة بالمحتوى في المرتبة الأخيرة.

بينما سعت دراسة التمامي (١٤٣٣) لمعرفة الصعوبات التي تواجه تدريس مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع الابتدائي والحلول المقترحة لها من وجهة نظر المعلمين والمشرفين" إلى الكشف عن الصعوبات التي تواجه تدريس مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع الابتدائي ووضع عدد من الحلول المقترحة لها، وقد كشفت نتائج الدراسة عن عدم أخذ آراء معلمي اللغة العربية بشأن تطوير المقرر قبل تطبيقه؛ لأن عدم إشراك المعلمين في تطوير مقرر لغتي يقلل من إلمامهم بمفردات المقرر مما يزيد من الصعوبات التي تواجه تدريسه.

دراسة الشمري (١٤٣٢) والتي هدفت على معرفة المشكلات التي تواجه المعلمين في تنفيذ مناهج مشروع التطوير الشامل في الصف الأول المتوسط، وتوصلت الدراسة إلى ضعف ارتباط الأهداف بميول الطلاب بكافة المحتوى، ويصعب تغطيته في المدة الزمنية المقررة، وعدم توفر

الوسائل التعليمية، وغموض إجراءات التقويم للمعلم، وعدم إعداد المعلم قبل الخدمة لتنفيذ مناهج مشروع التطوير الشامل.

وفي دراسة أجرها الشريف (١٤٢٦) هدفت إلى دراسة مشكلات تدريس القراءة في الصفوف الأولية في مدارس البنين والبنات الحكومية بالرياض، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات كثرة عدد التلاميذ والتلميذات في الفصل، وزيادة نصاب المعلم، وندرة وجود دورات تدريبية كافية، وقلة الفرص المتاحة للتلاميذ والتلميذات لممارسة النشاط.

وهدفت دراسة الغامدي (١٤١٥) إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه معلم المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج لا تساعد على تدريس المنهج منها، إسناد تدريس المواد إلى معلم غير متخصص، وعدم إلمام المعلمين بالطرق الحديثة في التدريس، وعدم تزويد المعلمين بالدورات التدريبية المتعلقة بطرق التدريس الحديثة، وسوء توزيع نصاب المعلم في المواد المشتركة.

وتزداد مشكلات تدريس مقرر لغتي تعقيدا مع معلمي التلاميذ الصم، حيث أن التلاميذ الصم يواجهون صعوبات كبرى في تعلم القراءة، بسبب محدودية المفردات المنطوقة التي يمتلكونها فضلا عن معرفتهم المحدودة بقواعد النحو، وهذا بكل تأكيد جعل القراءة لديهم ضعيفة وبطيئة في ذات الوقت، ويجعل العبء مضاعف على معلمي التلاميذ الصم.

وهناك بعض الدراسات التي تناولت مشكلات مناهج الصم وضعاف السمع، والمحتوى الدراسي، وطرق التدريس، والوسائل التعليمية، والأنشطة، والتقويم، والجوانب الإدارية والفنية، وغيرها من المشاكل المرتبطة بتدريس الصم وضعاف السمع، ومن هذه الدراسات،

دراسة المطرودي (١٩٩٥) والتي هدفت إلى تحديد مشكلات منهج معاهد الأمل الابتدائية للصم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وأظهرت النتائج عدم مراعاة المحتوى للفروق الفردية بين الطلاب، وأن المحتوى لا يراعي طبيعة الإعاقة السمعية، وعدم توفر الوسائل التعليمية والمناسبة لطبيعة إعاقتهم السمعية، وعدم مراعاة التقويم للفروق الفردية بين الطلاب، وافتقار طرق تدريس الصم إلى عنصر التشويق ، وقلة إطلاع المعلمين على الجديد في مجال التخصص، ومن أهم

المشكلات لدى المعلمين والمتعلقة بالخبرات قيام معلمون غير متخصصين بتدريس المادة، أما أهم المشكلات لدى المعلمات فهي عدم استخدام المعلمة للوسائل المتوفرة والطرق الحديثة في التدريس.

وأشارت الخضير (١٩٩٧) في دراساتها التي هدفت إلى التعرف على مشكلات إدارات معاهد التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية والوقوف على أسباب هذه المشكلات، والتي تم تطبيقاها على ٢١٩ من العاملين في معاهد التربية الخاصة، إلى عدم ملاءمة المناهج الدراسية المقررة لطلاب التربية الخاصة وعدم تطوير المناهج الدراسية وكذلك عدم توافر الوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة الإعاقة وعدم تنظيم دورات تدريبية للمعلمين.

وفي دراسة قامت بها الخزامي، وفلاته (٢٠٠٣) هدفت إلى التعرف على مدى ملائمة المناهج الدراسية في معاهد الأمل للبنات للمرحلتين المتوسطة، والثانوية لحاجات الفتاة الصماء ومدى تحقيق المناهج الدراسية في معاهد الأمل للبنات لأهداف المناهج بصفة عامة، وتوصلت الدراسة في نتائجها: بالنسبة لأهداف المنهج ترى الإداريات أن أهداف المناهج غير شاملة وغير كافية وليست واضحة الصياغة، ولا تراعي العمر الزمني للطالبة، أما فيما يتعلق بالمحتوى فإن أفراد العينة رأين أن محتوى المناهج الدراسية للمرحلة المتوسطة والثانوية لا يحقق الأهداف من وجهة نظر الإداريات، ترى عدم التكامل بين الموضوعات، ووجود الحشو في المناهج، وعدم اتصافه بحداثة المعلومات، أن هذه المناهج لا تتناسب مع خصائص الفتاة الصماء في هاتين المرحلتين، ولا تراعي ميولها وحاجاتها، وأما نتيجة ما يتعلق بالوسائل التعليمية والأنشطة كانت بعدم توفر أجهزة سمعية وبصرية كافية، وأن المناهج لا تراعي الأنشطة التربوية، ولا تحقق حاجات التلميذات، ولا تراعي ميول التلميذات ورغباتهن، وأن الأنشطة لا تثير دافعيه التلميذات، ولا تساعد المناهج على تنوع طرق التدريس، وأنها لا تراعي الفروق الفردية بين الطالبات، كما أنهن راين أن الاختبارات تحقق الأهداف العامة للمنهج.

كما أجرى البراهيم (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات الاجتماعية والفنية والإدارية التي تواجه مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعوقين سمعيًا بوزارة المعارف، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها عدم مناسبة بعض المناهج الدراسية لقدرات وإمكانات التلاميذ الصم.

وتوصلت دراسة العتيبي (٢٠٠٥) والتي هدفت إلى التعرف على أهم المشكلات التي تواجه معلم الصفوف العليا في مقرر القراءة بفصول الدمج الملحقة بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض، وقد خلص الباحث إلى عدة نتائج من أبرزها أن المحتوى لا يراعي طبيعة ودرجة الإعاقة، وكذلك قلة تدريبات النطق للتلاميذ ضعاف السمع، وطرق التدريس غير مناسبة لطبيعة إعاقة الطلاب الصم وضعاف السمع، وأن طرق التدريس لا تنمي مهارة القراءة وتفتقر لعنصر التشويق وإثارة اهتمام الطلاب الصم وضعاف السمع، وكذلك قلة الوسائل التعليمية الخاصة بالتلاميذ ضعاف السمع، وأن المناشط لا تهتم بمعالجة المشكلات السلوكية، وخلصت كذلك إلى أن أساليب التقويم تضع التلاميذ ضعاف السمع في موضع مقارنة مع التلاميذ السامعين.

كما أشارت دارسة بارتون Parton (٢٠٠٦) إلى أن هناك قصورا في توظيف الوسائط المتعددة في مناهج الصم وأن هناك حاجة للاهتمام بتوظيف التقنية في المناهج المقدمة للصم وأن المناهج التي تم توظيف التقنية فيها حدث تحسن في مستوى أداء التلاميذ الصم.

وأشارت دراسة العمري (٢٠٠٩) والتي هدفت إلى التعرف على مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد وبرامج الأمل الابتدائية للصم بمدينة جدة، من وجهة نظر المعلمين، والإداريين، أن محتوى الكتاب المدرسي لا يناسب خبرات التلاميذ الصم، وبعض موضوعات المنهج لا تتناسب مع خصائص واحتياجات التلاميذ الصم، واللغة المستخدمة في الموضوعات لا تناسب الحصيلة اللغوية للتلاميذ الصم في هذه المرحلة، وخلو محتوى المنهج من ثقافة الصم وطرق التواصل معهم، وتركز أنشطة وتدريبات المنهج على التلاميذ السامعين فقط، وعدم مشاركة معلمي الصم في صياغة محتوى المنهج، ويغفل محتوى الكتاب الصور والأشكال والرسوم والإشارات التوضيحية المناسبة للتلاميذ الصم، ومحتوى المنهج لا يعد مشوقًا ولا جاذبًا لانتباه التلاميذ الصم، وتركز موضوعات المنهج على الأشياء المجردة غير المحسوسة، وعدم وجود كتاب أو دليل لمعلمي الصم.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة، كم توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا، ويعبر عنها تعبيرًا كيفيًا أو تعبيرًا كميًا، فالتعبير الكيفي

يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطينا وصفًا رقميًا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى (عبيدات ورفاقه، ٢٠٠٧).

مجتمع الدراسة:

يمثل مجتمع الدراسة جميع معلمي التلاميذ في معاهد وبرامج الدمج الملحقة بمدارس التعليم العام للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض والبالغ عددهم ١٠٢ معلم.

عينة الدراسة:

تكون عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمعها، وذلك نظرا لصغر حجم العينة، حيث أرسلت أداة الدراسة إلى جميع المعلمين والبالغ عددهم (١٠٢) معلما. وقد أجاب منهم (٩٠) معلما بنسبة (٩١.٨٪) على أداة الدراسة.

جـــدول (١): خصائص أفراد الدراسة

م	المتغـــــير	البيـــــان	التكرارات	النسبة المئوية
١	المـؤهـل الـدراسـي	بكالوريوس	٦٧	٧٤,٤
		ماجستير	٢٣	٢٥,٦
٢	سنـــوات الخـــبرة	اقل من ١٥ سنه	١٨	٢٠
		من ١٥ إلى ٢٠ سنه	٣٣	٣٦,٧
		أكثر من ٢٠ سنه	٣٩	٤٣,٣
٣	العمـــــر	أصغر من ٣٥ سنه	٢١	٢٣,٣
		من ٣٥ إلى ٤٥ سنه	٣٣	٣٦,٧
		أكثر من ٤٥ سنه	٣٦	٤٠

أداة الـــدراســـة:

قام الباحث بتصميم استبيان مشكلات تدريس مادة لغتي للتلاميذ الصم في معاهد وبرامج الدمج من وجهة نظر المعلمين بالمرحلة الابتدائية. ولإعداد الاستبيان قام الباحث بالخطوات التالية:

١- الاستفادة من الإطار النظري والدارسات السابقة.

تطبيق استبيان مفتوح على عينة من معلمي التلاميذ الصم في المرحلة الابتدائية مضمونها ما أكثر المشكلات التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية والمتعلقة بالمحتوى وبالجوانب الإدارية والفنية وبالوسائل التعليمية وبالأنشطة.

٢- عرض الصورة الأولية من الاستبيان والذي يتكون من جزأين، الجزء الأول عبارة عن معلومات عامة يحتوي على مجموعة من المتغيرات. والجزء الثاني يحتوي على أربعة

محـاور، **المحـور الأول:** المشـكلات المتعلقـة بـالمحتوى ويتكـون (٢٠) عبـارة، **والمحـور الثـاني:** المشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية ويتكون من (١٨) عباره. **والمحـور الثالـث:** المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية ويتكون من (٢٢) عبارة، **والمحور الرابـع:** المشـكلات المتعلقـة بالأنشـطة ويتكـون مـن (٢٣) عبـارة. وذلـك لعرضـه علـى السـادة المختصين في مجال تربية وتعليم الصم وضعاف السمع للحكم على مدى ملائمة العبارات والهدف من الاستبيان وإجراء التعديلات المناسبة.

٣- بعد تحكيم المتخصصين والذي اشتمل على تعديل وحذف وإضافة بعض العبارات أصبح الاستبيان في صورته النهائية، بحيث تكون المحور الأول من (١٥) عبارة والمحور الثاني من (١٥) عبارة، والمحور الثالث من (١٥) عبارة، والمحور الرابع من (١٣) عبارة.

طريقة تصحيح الاستبيان:

تكـون الاسـتبيان فـي الصـورة النهائيـة مـن (١٥) عبـارة للمحـور الأول ومـن (١٥) عبـارة للمحور الثاني، ومن (١٥) عبارة للمحور الثالث، و(١٣) عبارة للمحور الرابع. وتدرجت الإجابة على الاستبيان في كل عبارة ما بين (١ – ٥) وفق مقياس ليكرت الخماسي، بحيث يكون موافق بدرجة كبيرة (٥) موافق (٤) موافق إلى حد ما (٣) غير موافق (٣) غير موافق بدرجة كبيرة (١)، وتحسب الدرجة الكلية من خلال جميع درجات الاستجابة على البعدين. وتمتد الدرجة الكلية على الاستبيان بأكمله ما بين (٥٨ – ٢٩٠) حيث تمثل الدرجة الأولى الحد الأدنى والدرجة الثانية تمثل الحد الأعلى للدرجات.

وأما الدرجات على كل محور من محاور الاستبيان فيمكن استخراجها بنفس الطريقة، ومن هنا فإن الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبيان يمكن أن تتراوح بين الحدين الأدنى والأعلى وفق عدد فقراته.

الصدق:

تم عرض الاستبيان على (٧) من المحكمين المختصين في تربية وتعليم الصم وضعاف السمع لتحديد مدى وضوح الفقرات ومدى ملاءمتها، وبالتالي تم حذف بعض العبارات وتعديل بعضها في صياغتها وإضافة عبارات أخرى، في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم.

الصدق الداخلي:

تم استخدام (Pearson Correlation) لاحتساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المحور والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه والجدول (٢) يوضح معاملات الارتباط

جـــدول (٢): معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور

المحـــــور	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
المشكلات المتعلقة بالمحتوى	١	**٠,٨٤٢	٦	**٠,٨٥٥	١١	**٠,٧١٨
	٢	**٠,٦٧٠	٧	**٠,٨٧٩	١٢	**٠,٦٠٥
	٣	**٠,٨١٤	٨	**٠,٨٤٣	١٣	**٠,٦٢٩
	٤	**٠,٧٥٥	٩	**٠,٨٤٧	١٤	**٠,٣٠٩
	٥	**٠,٨٤٦	١٠	**٠,٧٩٥	١٥	**٠,٢٨٩
المشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية	١	**٠,٢٨١	٦	**٠,٦٥٣	١١	**٠,٣٥٩
	٢	**٠,٦٢١	٧	**٠,٦٣٤	١٢	**٠,٤٦١
	٣	**٠,٦٠٠	٨	**٠,٦٢٠	١٣	**٠,٦٤٢
	٤	**٠,٦١٣	٩	**٠,٦٥٣	١٤	**٠,٦٣٩
	٥	**٠,٤٥٤	١٠	**٠,٦٢٣	١٥	**٠,٥٩٢
المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية	١	**٠,٥٢٧	٦	**٠,٦١٧	١١	**٠,٥٨١
	٢	**٠,٤٩٩	٧	**٠,٥٧٢	١٢	**٠,٤٧٦
	٣	**٠,٦٤٦	٨	**٠,٥٥٠	١٣	**٠,٥٤٩
	٤	**٠,٦١٣	٩	**٠,٥٦٩	١٤	**٠,٥١٣
	٥	**٠,٤٨٤	١٠	**٠,٦٣٨	١٥	**٠,٥٦٢
المشكلات المتعلقة بالأنشطة	١	**٠,٤٧٤	٦	**٠,٥٥١	١١	**٠,٧٨٥
	٢	**٠,٥٩٦	٧	**٠,٤٩٠	١٢	**٠,٧٥٧
	٣	**٠,٦٧٢	٨	**٠,٦٨٤	١٣	**٠,٧٢٤
	٤	**٠,٧١٥	٩	**٠,٧٣٩		
	٥	**٠,٦٨٥	١٠	**٠,٧٣٦		

**دالة عند ٠.٠١

يتضح من الجداول (٢) أن جميع معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية مما يعني أن الاستبانة صادقة وتقيس الجوانب التي أعدت لقياسها.

ثبات الاستبانة:

تم احتساب ثبات الاستبانة وذلك عن طريق احتساب معامل ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح معامل الثبات:

جـــدول (٣): معامل الفا كرونباخ لقياس الثبات

م	المحـــــــــاور	عـــدد العبـــارات	الثبـــــات
١	المشكلات المتعلقة بالمحتوى	١٥	٠,٩٢
٢	المشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية	١٥	٠,٨٣
٣	المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية	١٥	٠,٨٤
٤	المشكلات المتعلقة بالانشطة	١٣	٠,٨٩
	الكلـــــــــى	٥٨	٠,٨٧

يتبين من الجدول (٣) أن الثبات الكلي قد بلغ (٠.٨٧) وتعتبر قيمة مرتفعة مما يعطي ثباتاً عالياً ومصداقية للبناء الداخلي للاستبانة.

نتـــائـــج الـــدراســـة:

السؤال الأول: ما المشكلات المتعلقة بالمحتوى التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول

جدول (٤): ترتيب المشكلات المتعلقة بالمحتوى التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية

رقم الفقرة	الفقـــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٩	محتوى مقرر لغتي لا يراعي طبيعة ودرجة الإعاقة السمعية للتلاميذ الصم	٤,١٤	٠,٨٧	١
٨	محتوى مقرر لغتي لا يهتم باستخدام طرق التواصل مع التلاميذ الصم	٤,٠٨	٠,٩٣	٢
٧	محتوى مقرر لغتي لا يراعي قدرات التلاميذ الصم	٣,٩٩	٠,٩٣	٣
٦	محتوى مقرر لغتي لا يركز على خصائص التلاميذ الصم	٣,٩٦	٠,٩٢	٤
١	محتوى مقرر لغتي لا يراعي الفروق الفردية للتلاميذ الصم	٣,٩٣	٠,٩٧	٥
٣	محتوى مقرر لغتي لا يهتم بخبرات التلاميذ الصم	٣,٧٩	٠,٩١	٦
٥	محتوى مقرر لغتي لا يهتم بميول التلاميذ الصم	٣,٧٧	٠,٩٤	٧
٤	اهداف محتوى مقرر لغتي لا تركز على حاجات التلاميذ الصم	٣,٧٢	١,٠٥	٨
١٠	محتوى مقرر لغتي يغفل عنصر التشويق للتلاميذ الصم	٣,٦٤	١,٠٥	٩
١١	محتوى مقرر لغتي لا يحتوي على الصور المساعدة لتعليم التلاميذ الصم	٣,٤٧	١,٠٨	١٠
٢	محتوى مقرر لغتي لا ينمي الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ الصم	٣,٢١	١,٠٧	١١
١٢	كم محتوى مقرر لغتي لا يتناسب مع عدد حصص مقرر لغتي الدراسية	٢,٩٩	١,٢٣	١٢
١٣	موضوعات محتوى مقرر لغتي لا تتناسب مع زمن الحصة المقررة للمقرر الدراسي	٢,٩٠	١,٠٩	١٣
١٤	محتوى مقرر لغتي لا يركز على الجانب التطبيقي لوظائف المهارات اللغوية الأساسية	٢,٤٩	١,٠٦	١٤
١٥	قلة التدريبات والانشطة المساعدة لتعلم التلميذ الاصم في محتوى مقرر لغتي	٢,٢٣	١,١٤	١٥

يتضح من الجدول (٤) أن أكثر المشكلات المتعلقة بالمحتوى التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية كانت العبارة رقم (٩) "محتوى مقرر لغتي لا يراعي طبيعة ودرجة الإعاقة السمعية للتلاميذ الصم"، يليها العبارة رقم (٨) "محتوى مقرر لغتي لا

يهتم باستخدام طرق التواصل مع التلاميذ الصم"، ثم العبارة رقم (٧) "محتوى مقرر لغتي لا يراعي قدرات التلاميذ الصم"، ويفسر الباحث ذلك بأن السبب يعود لتطبيق مناهج ومقررات التعليم العام (التلاميذ السامعين) على التلاميذ الصم دون تكيف لهذه المقررات لتتناسب مع ثقافة الصم ودرجة إعاقتهم وطرق تواصلهم وخصائصهم وفروقهم الفردية.

وهذا يتفق مع دراسة العمري (٢٠٠٩) أن محتوى الكتاب المدرسي لا يناسب خبرات التلاميذ الصم، وبعض موضوعات المنهج لا تتناسب مع خصائص واحتياجات التلاميذ الصم، واللغة المستخدمة في الموضوعات لا تناسب الحصيلة اللغوية للتلاميذ الصم في هذه المرحلة، وخلو محتوى المنهج من ثقافة الصم وطرق التواصل معهم، ودراسة العتيبي (٢٠٠٥) بأن المحتوى لا يراعي طبيعة ودرجة الإعاقة، ودراسة المطرودي (١٩٩٥) في عدم مراعاة المحتوى للفروق الفردية بين الطلاب، وأن المحتوى لا يراعي طبيعة الإعاقة السمعية. ودراسة البراهيم (٢٠٠٣) إلى عدم مناسبة بعض المناهج الدراسية لقدرات وإمكانات التلاميذ الصم.

في حين أن أقل المشكلات المتعلقة بالمحتوى التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية كانت العبارة رقم (١٥) "قلة التدريبات والأنشطة المساعدة لتعلم التلميذ الأصم في محتوى مقرر لغتي"، يليها العبارة رقم (١٤) "محتوى مقرر لغتي لا يركز على الجانب التطبيقي لوظائف المهارات اللغوية الأساسية"، ثم العبارة رقم (١٣) "موضوعات محتوى مقرر لغتي لا تتناسب مع زمن الحصة المقررة للمقرر الدراسي"، ويعزى هذا إلى طبيعة تعليم الصم تعليما فرديا، حيث أن كل طالب يتم تعليمه وفق قدراته وإمكاناته، مما يجعل الزمن المخصص للحصة غير كافئ ولا يتناسب مع موضوعات وكم محتوى مقرر لغتي، كما أن غالبية الأنشطة تتناسب مع التلاميذ السامعين مما يجعل هناك مشكلة لدى معلمي التلاميذ الصم في استخدام التدريبات والأنشطة المساعدة للتلاميذ الصم.

وهذا يتفق مع دارسة العمري (٢٠٠٩) أن أنشطة وتدريبات المنهج تركز على التلاميذ السامعين فقط. ودراسة الخضير (١٤١٨) والتي أشارت إلى عدم ملاءمة المناهج الدراسية المقررة لطلاب التربية الخاصة، ودراسة الخزامي، وفلاته (١٤٢٤) بأن المناهج الدراسية في معاهد الأمل

للبنات للمرحلتين المتوسطة، والثانوية لا تراعي الأنشطة التربوية، ولا تحقق حاجات التلميذات، ولا تراعي ميول التلميذات ورغباتهن، وأن الأنشطة لا تثير دافعيه التلميذات، ودراسة الشريف (١٤٢٦) والتي أشارت إلى قلة الفرص المتاحة للتلاميذ والتلميذات لممارسة النشاط.

السؤال الثاني: ما المشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول (٥):ترتيب المشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية

رقم الفقرة	الفقـــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١٥	ضعف اقتناع بعض المعلمين باستخدام طرق تدريس حديثة	٢,٥٣	١,٠٨	١
١٣	ضعف التوجيه والمتابعة من قبل المشرفين التربويين لتطبيق بعض طرق التدريس	٢,٥١	١,١٠	٢
٢	إسناد تدريس مقرر لغتي لمعلمين غير متخصصين	٢,٤٣	١,٢٣	٣
١١	دمج جميع مواد اللغة العربية في كتاب لغتي	٢,٣٧	١,٤٣	٤
١٤	عدم امتلاك بعض المعلمين لمهارات استخدام طرق تدريس حديثة مع التلاميذ الصم	٢,٣٠	٠,٩٧	٥
١٢	وجود مشكلات سلوكية تصدر من بعض التلاميذ الصم	٢,٢٨	١,٠٢	٦
٣	ضعف تلبية طرق التدريس لحجات التلاميذ الصم	٢,١٧	٠,٨٩	٧
٩	قلة الحافز المقدم للمعلم المبدع من قبل الإدارة	٢,٠٩	١,٢١	٨
٨	عدم توفر معلم مساعد لمعلم الصم	٢,٠٧	١,٠١	٩
١٠	قلة البرامج والدورات التدريبية في مجال تدريس لغتي	١,٩٧	١,١١	١٠
٧	ضعف ملائمة البيئة التعليمية لتدريس التلاميذ الصم	١,٩٢	٠,٩٥	١١
١	قلة متابعة وتعاون الأسرة مع المدرسة	١,٨٨	٠,٩٠	١٢
٦	ضعف المستوى الأكاديمي للتلاميذ الصم	١,٧٧	٠,٨٢	١٣
٥	وجود مشاكل مصاحبة للتلاميذ الصم	١,٧١	٠,٩١	١٤
٤	تباين الفروق الفردية بين التلاميذ الصم في الفصل الواحد	١,٦٨	٠,٧٢	١٥

ويتضح من الجدول (٥) أن أكثر المشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية بالترتيب كانت العبارة رقم (١٥) "ضعف اقتناع بعض المعلمين باستخدام طرق تدريس حديثة"، يليها العبارة رقم (١٣) "ضعف التوجيه والمتابعة من قبل المشرفين التربويين لتطبيق بعض طرق التدريس"، ثم العبارة رقم (٢) "إسناد تدريس مقرر لغتي لمعلمين غير متخصصين"، ويفسر الباحث ذلك، أن تباين قدرات التلاميذ الصم في الفصل الواحد، وطول المقرر الدراسي، والتدريس الفردي للتلاميذ، وعدم اهتمام بعض المعلمين بتطوير أنفسهم والخروج من الروتين الدائم في طريقة تدريسهم، جعل هناك ضعف في

اقتناع بعض المعلمين بالبحث واستخدام طرق تدريس حديثة، كما أن عدم توفير الدورات وعدم حرص بعض المشرفين على تطوير أنفسهم في مجالات طرق التدريس، وكثرة الأعباء الإدارية على المشرفين جعلتهم يغفلون المتابعة فيما يتعلق بطرق التدريس، وكذلك عدم تخصص معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي وعدم تلقيهم لمهارات واستراتيجيات وطرق تدريس لغتي أثناء دراستهم الجامعية جعلهم لا يجيدون التنويع في استخدام طرق تدريس متنوعة، وجعلهم مجتهدين في تدريس مادة لغتي.

وهذا يتفق مع دراسة العتيبي (٢٠٠٥) بأن طرق التدريس غير مناسبة لطبيعة إعاقة الطلاب الصم وضعاف السمع، وأن طرق التدريس لا تنمي مهارة القراءة وتفتقر لعنصر التشويق وإثارة اهتمام الطلاب الصم وضعاف السمع. ودراسة المطرودي (١٩٩٥) والتي أشارت إلى افتقار طرق تدريس الصم إلى عنصر التشويق، وقلة إطلاع المعلمين على الجديد في مجال التخصص، ومن أهم المشكلات لدى المعلمين والمتعلقة بالخبرات قيام معلمون غير متخصصين بتدريس المادة، أما أهم المشكلات لدى المعلمات فهي عدم استخدام الطرق الحديثة في التدريس. ودراسة الغفيلي (٢٠١٣) أن أعلى المشكلات المتعلقة بالمحتوى كانت دمج فروع اللغة العربية بما لا يحقق مدخل التكامل بمفهومه الصحيح، ودراسة الغامدي (١٤١٥) حيث أشارت إلى عدم إلمام المعلمين بالطرق الحديثة في التدريس، وإسناد تدريس المواد إلى معلمين غير متخصصين.

في حين أن أقل المشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية بالترتيب كانت العبارة رقم (٤) "تباين الفروق الفردية بين التلاميذ الصم في الفصل الواحد"، ثم العبارة رقم (٥) "وجود مشاكل مصاحبة للتلاميذ الصم"، يليها العبارة رقم (٦) "ضعف المستوى الأكاديمي للتلاميذ الصم" وهذا المحور يتفق مع دراسة الغفيلي (٢٠١٣) والتي أظهرت النتائج أن المشكلات المتعلقة بمحور (النواحي الإدارية والفنية) والذي اشتمل على مجموعة من العبارات منها قلة وجود الدورات، وإسناد تدريس المنهج إلى معلمين غير متخصصين، وقلة الزيارات الإشراقية، حصلت على أعلى متوسط حسابي بين المحاور.

السؤال الثالث: ما أكثر المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول (٦): ترتيب المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية

رقم الفقرة	الفقـــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١٣	الوسيلة التعليمة لا تتيح العمل الجماعي والتعاوني للتلاميذ الصم	٣,٤٠	١,١٦	١
١٥	خلو الوسيلة التعليمة من الإثارة للتلميذ الأصم	٣,١٠	١,١٨	٢
٧	ضعف اقتناع إدارة المدرسة بأهمية الوسائل التعليمية	٣,١٠	١,٠٦	٣
٩	استخدام الوسائل التعليمية يحتاج إلى مجهود اكبر من التدريس بالطريقة العادية	٣,٠٦	١,٢٥	٤
١٤	قلة خبرة المعلم باستخدام الوسيلة التعليمة المناسبة للتلميذ الأصم	٣,٠٣	١,١٠	٥
١	خوف المسؤول من ضياع أو تلف الوسائل التعليمية عند استخدامها	٢,٩٦	١,١٣	٦
٥	قلة اهتمام المشرفين التربويين باستخدام الوسائل التعليمية	٢,٩٠	١,١٤	٧
١٢	قلة رغبة المعلم في تحمل الوسيلة التعليمية كعهدة مسؤول عنها	٢,٧١	١,١٧	٨
٣	عدم مناسبة الوسائل التعليمية للموضوعات الدراسية	٢,٦٨	١,١٤	٩
٤	عدم مناسبة الوسائل التعليمية لمستوى التلاميذ الصم	٢,٤٦	١,١٠	١٠
٦	عدم توافر أماكن مخصصة لعرض الوسائل التعليمية وحفظها	٢,٢٩	١,١٤	١١
١٠	ارتفاع تكلفة الوسيلة التعليمية	٢,١٧	١,٠٧	١٢
٨	عدم وجود فني لصيانة وتشغيل الأجهزة التعليمية بالمدرسة	١,٩٤	٠,٩٩	١٣
١١	قلة توفر الوسائل التعليمية المناسبة للتلاميذ الصم	١,٩٢	١,٠٠	١٤
٢	الإجراءات المالية التي تحول دون تأمين الوسائل التعليمية	١,٨٦	٠,٩٢	١٥

ويتضح من الجدول (٦) أن أكثر المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية بالترتيب، كانت العبارة رقم (١٣) "أن الوسيلة التعليمة لا تتيح العمل الجماعي والتعاوني للتلاميذ الصم" يليها العبارة رقم (١٥) " خلو الوسيلة التعليمة من الإثارة للتلميذ الأصم"، ثم العبارة رقم (٧) " ضعف اقتناع إدارة المدرسة بأهمية الوسائل التعليمية" وقد يعود السبب في أن تدريس التلاميذ الصم يعتمد على الطريقة الفردية وهذا يجعل الوسيلة التعليمية لا تتيح العمل الجماعي والتعاوني من وجهة نظر المعلمين، كما أن غالبية الوسائل تكون مناسبة للتلاميذ السامعين مما يجعلها قليلة الإثارة للتلاميذ الصم، وأيضا عدم وجود قادة المدارس المتخصصين في تربية وتعليم الصم وضعاف السمع، وكذلك عدم وجود الخبرة

والدراية الكافية لدى قادات المدارس بخصائص الصم وضعاف السمع جعل بعض القادات لا يهتم بأهمية الوسيلة التعليمة في تعليم الصم وضعاف السمع. وهذا يتفق مع دراسة العمري (٢٠٠٩) والتي ذكرت أن زيادة أعباء معلمي الصم تحد من إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها، والبرامج الحاسوبية الخاصة بالمنهج لا تتناسب مع حاجات وخصائص التلاميذ الصم.

في حين أن أقل المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية، كانت العبارة رقم (٢) " الإجراءات المالية التي تحول دون تأمين الوسائل التعليمية"، يليها العبارة رقم (١١) " قلة توفر الوسائل التعليمية المناسبة للتلاميذ الصم"، ثم العبارة رقم (٨) "عدم وجود فني لصيانة وتشغيل الأجهزة التعليمية بالمدرسة". ويعزي الباحث ذلك إلى أن هناك الكثير من المعلمين الذين يقومون بتوفير الوسائل التعليمية وبصيانتها على نفقاتهم الخاصة، مما جعل هذه ليست مشكلة كبيرة، ومن جانب آخر بأن بعض المعلمين لا يستخدم الوسائل التعليمة لعدم توفرها ولعدم ملاءمتها لطبيعة الإعاقة، وهذا أيضا قد يشير إلى وجود ضعف المتابعة من قِبل الأقسام المعنية في إدارات التعليم وفي توفير المواد الخام الخاصة بإعداد الوسائل للمدارس، إضافة إلى ضعف متابعة وصيانة الوسائل المتوافرة فيها. وهذ يتفق مع دراسة العتيبي (٢٠٠٥) والتي أشارت إلى قلة الوسائل التعليمية الخاصة بالتلاميذ ضعاف السمع. ودراسة قامت الخزامي وفلاته (١٤٢٤) بعدم توفر أجهزة سمعية وبصرية كافية. ودارسة الخضير (١٤١٨) إلى عدم توافر الوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة الإعاقة، ودراسة المطرودي (١٩٩٥) حيث أشارت إلى عدم توفر الوسائل التعليمية والمناسبة لطبيعة إعاقتهم السمعية، ودارسة بارتون (٢٠٠٦) إلى أن هناك قصورا في توظيف الوسائط المتعددة في مناهج الصم، ودراسة الغفيلي (٢٠١٣) والتي أشارت إلى ضعف صيانة الوسائل التعليمية الموجودة في المدرسة، وقلة توافر المواد الخام لإعداد الوسائل التعليمية من قِبل المعلمين أو الطلاب، وكذلك دراسة الرميح (١٤٣٣) والتي وافقت العينة فيها على أن تقنيات التعليم غير متوفرة.

السؤال الرابع: ما أكثر المشكلات المتعلقة بالأنشطة التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول (٧): ترتيب المشكلات المتعلقة بالأنشطة التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية

رقم الفقرة	الفقـــــــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٧	عدم كفاية وقت الحصة للممارسة الانشطة التعليمية	٣,٢٢	١,١٢	١
١	ضعف تفهم إدارة المدرسة لاهمية الانشطة التعليمية	٣,٠٦	١,١٤	٢
٩	الانشطة لا تنمي مهارات الاتصال للتلميذ الاصم	٢,٩٨	١,١٩	٣
٦	غياب روح التعاون بين المعلمين	٢,٩٧	١,٢٥	٤
١٢	الأنشطة لا تضيف عنصر التشويق في تدريس القراءة	٢,٩٣	١,١٢	٥
١١	الانشطة لا تحفز التلميذ الاصم على القراءة	٢,٧٧	١,١٥	٦
٨	الانشطة لا تراعي الفروق الفردية للتلاميذ الصم	٢,٦٦	١,٠٣	٧
١٣	الانشطة لا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ الصم	٢,٦٣	١,١١	٨
١٠	الانشطة لا تتناسب مع مقرر لغتي	٢,٦٢	١,٠١	٩
٥	ضعف التوجيه والإرشاد من قبل المشرفين التربويين في مجال تصميم واختيار الأنشطة التعليمية الملائمة للتلاميذ الصم	٢,٣٢	١,١٢	١٠
٢	عدم توفر دليل للمعلم يحتوي على انشطه متنوعه	٢,٠٧	٠,٩٦	١١
٤	قلة البرامج التدريبية في مجال تصميم الانشطة التعليمية	١,٨٧	٠,٩٣	١٢
٣	ضعف الميزانية المخصصة لبرامج الصم لإقامة الأنشطة	١,٧٧	٠,٩١	١٣

ويتضح من الجدول (٧) أن اكثر المشكلات المتعلقة بالأنشطة التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية بالترتيب، العبارة رقم (٧) "عدم كفاية وقت الحصة للممارسة الأنشطة التعليمية" يليها العبارة رقم (١) "ضعف تفهم إدارة المدرسة لأهمية الأنشطة التعليمية"، ثم العبارة رقم (٩) "الأنشطة لا تنمي مهارات الاتصال للتلميذ الأصم"، ويفسر الباحث بأن عملية التدريس الفردي لكل طالب على حده يستنفذ الكثير من وقت الحصة، وأن التباين في قدرات التلاميذ في الفصل الواحد واختلاف درجات الفقدان السمعي ووجود بعض الإعاقات الأخرى المصاحبة يجعل وقت الحصة المخصص غير كافئ للمعلم لممارسة الأنشطة التعليمية. كما أن عدم تخصص بعض قادات المدارس وعدم وجود المعلومات الكافية لديهم حول طبيعة الإعاقات بشكل عام وحول طبيعة الإعاقة السمعية بشكل خاص يؤدي إلى عدم اهتمامهم وتفهمهم لأهمية الأنشطة التعليمية واللاصفية للتلاميذ الصم. وهذا يتفق مع دراسة الخزامي وفلاته (١٤٢٤) والتي أشارت إلى أن المناهج لا تراعي الأنشطة التربوية، وأن الأنشطة لا تثير دافعيه التلميذات.

في حين أن أقل المشكلات المتعلقة بالأنشطة التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي في المرحلة الابتدائية بالترتيب، العبارة رقم (٣) "ضعف الميزانية المخصصة لبرامج الصم لإقامة الأنشطة"، يليها العبارة رقم (٤) "قلة البرامج التدريبية في مجال تصميم الأنشطة التعليمية" ثم العبارة رقم (٢) "عدم توفر دليل للمعلم يحتوي على أنشطة متنوعة"، وهذا يعزى إلى

أن برامج الصم وضعاف السمع المدمجة في مدارس التعليم العام تصرف ميزانيتها مع ميزانية التعليم العام على حساب قائد المدرسة، ومع عدم تخصص قادات المدارس وعدم درايتهم بخصائص الصم وضعاف السمع ومعرفتهم بأهمية الأنشطة اللاصفية للتلاميذ الصم، جعل بعض قادات المدراس يركز على الأنشطة للتعليم العام وصرف الميزانيات للتعليم العام على حساب برامج الصم وضعاف السمع، ومن جانب آخر قلة المبالغ المخصصة للأنشطة جعلت هناك عدم اهتمام بها على المستوى العام للمدرسة، وهذا يتفق مع دراسة العتيبي (٢٠٠٥) بأن المناشط لا تهتم بمعالجة المشكلات السلوكية، ودراسة الرميح (١٤٣٢) والتي أظهرت نتائجها أن محور تدريب المعلمات هو أكثر المحاور التي تمثل صعوبة من الصعوبات التي تواجه تطبيق منهج لغتي الجميلة للصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمات.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في متوسط إجابات المعلمين حول المشكلات التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي تعزى إلى متغير المؤهل الدراسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام "اختبار ت" (Independent Sample T-TEST) لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة طبقاً لاختلاف المؤهل الدراسي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٨): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق في استجابات أفراد العينة باختلاف المؤهل الدراسي

المحـــــــور	المؤهل الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المشكلات المتعلقة بالمحتوى	بكالوريوس	٦٧	٣,٤٥	٠,٧٨	١,٠٠-	٠,٣٢
	ماجستير	٢٣	٣,٥٩	٠,٤٤		
المشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية	بكالوريوس	٦٧	٢,١٠	٠,٦٠	٠,٤١-	٠,٦٨
	ماجستير	٢٣	٢,١٥	٠,٤٩		
المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية	بكالوريوس	٦٧	٢,٥٤	٠,٦٤	٢,٥٨-	٠,٠١
	ماجستير	٢٣	٢,٩٢	٠,٤٧		
المشكلات المتعلقة بالأنشطة	بكالوريوس	٦٧	٢,٥٦	٠,٧٢	١,٠٨-	٠,٢٨
	ماجستير	٢٣	٢,٧٤	٠,٦٨		
المشكلات	بكالوريوس	٦٧	٢,٦٧	٠,٣٧	٢,١٣-	٠,٠٤
	ماجستير	٢٣	٢,٨٥	٠,٣٥		

يتضح من خلال الجدول (٨) أن مستوى الدلالة لقيمة (ت) في المحاور (المشكلات المتعلقة بالمحتوى والمشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية والمشكلات المتعلقة بالأنشطة) كانت أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة باختلاف المؤهل الدراسي في هذه المحاور بينما مستوى الدلالة لقيمة (ت)

في محور المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية والمشكلات بشكل عام كانت أصغر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة باختلاف المؤهل الدراسي وبالنظر إلى المتوسط الحسابي يتبن أن الفرق لصالح حملة شهادة الماجستير. ويعزى ذلك إلى أن المعلمين حملة الماجستير هم أكثر اطلاعا وقراءة على ما هو جديد في مجال التخصص بشكل عام، وعلى أهمية التقنية والتكنولوجيا واستخدامها في تدريس الصم وضعاف السمع بشكل خاص، وهذا جعل هناك فروقا في استجابات أفراد العينة لصالح حملة الماجستير.

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في متوسط إجابات المعلمين حول المشكلات التي تواجه معلمي التلاميذ الصم في تدريس مادة لغتي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للتعرف على ماذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة طبقاً لاختلاف سنوات الخبرة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٩): تحليل التباين للدلالة الفروق في استجابات أفراد العينة باختلاف سنوات الخبرة

المحـــــور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المشكلات المتعلقة بالمحتوى	بين المجموعات	١,١٥	٢	٠,٥٧	١,١٦	٠,٣٢
	داخل المجموعات	٤٣,٠٣	٨٧	٠,٤٩		
المشكلات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية	بين المجموعات	٠,٦٣	٢	٠,٣٢	٠,٩٦	٠,٣٩
	داخل المجموعات	٢٨,٦٥	٨٧	٠,٣٣		
المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية	بين المجموعات	٠,٤٢	٢	٠,٢١	٠,٥٤	٠,٥٨
	داخل المجموعات	٣٣,٥٧	٨٧	٠,٣٩		
المشكلات المتعلقة بالأنشطة	بين المجموعات	٠,٤٨	٢	٠,٢٤	٠,٤٧	٠,٦٣
	داخل المجموعات	٤٤,٧٦	٨٧	٠,٥١		
المشكـــلات	بين المجموعات	٠,٠٧	٢	٠,٠٣	٠,٢٤	٠,٧٩
	داخل المجموعات	١٢,٢١	٨٧	٠,١٤		

ويتضح من خلال الجدول (٩) أن مستوى الدلالة لقيمة (ف) كانت أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) في جميع المحاور والمشكلات بشكل عام وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في استجابات أفراد العينة باختلاف سنوات الخبرة. ويفسر الباحث ذلك بأن المشكلات التي تواجه معلمي الصم هي مستمرة مع معلم طوال فترة عمله مع التلاميذ الصم، لأن المشاكل مرتبطة بالمحتوى الدراسي وبالجوانب الإدارية والفنية وبالوسائل التعليمية وبالأنشطة، كما سبق التطرق اليه في نتائج التساؤلات السابقة. وهذا يتفق مع دراسة الغفيلي (٢٠١٣) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمشكلات تدريس منهج لغتي الجميلة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في تدريس المنهج، وذلك في المشكلات جميعها.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

١- العمل على تقديم دورات التدريبية المتخصصة والنوعية لمعلمي الصم بقصد تطوير أداء المعلم، وتدريبه على تدريس لغتي للتلاميذ الصم في المرحلة الابتدائية، ومواكبة التطور في هذا المجال، ووضع إلية لتنفيذ ذلك.

٢- استحداث برامج تأهيلية طويلة المدى (فصل دراسي – عام دراسي)، يكون الهدف منها تأهيل معلمي الصم في تدريس المواد الدراسية كلغتي، والعلوم، والرياضيات، بالتعاون مع كليات التربة المنتشرة في إنحاء المملكة، ويكون ذلك تحت إشراف مباشر من وزارة التعليم أسوة ببرامج الصفوف الأولية، ومصادر التعليم، والإدارة المدرسية، والإشراف التربوي، والتوجيه والإرشاد النفسي.

٣- تعديل خطط وبرامج إعداد معلمي الصم بحيث تحتوي على مواد متخصصة في تدريس المواد الدراسية كلغتي، والعلوم، والرياضيات.

٤- إعداد برامج تدريبية هدفها تأهيل المعلمين على أساليب التواصل مع الصم، وتبني التوجهات الحديثة في ذلك.

٥- تطوير معاهد وبرامج التلاميذ الصم بتزويدها بكل ما تحتاج إليه من تجهيزات وتقنيات حديثة من أجل الارتقاء بالعملية التربوية والتعليمية.

٦- إعداد الأدلة الإرشادية المساعدة لمعلمي الصم، والتي من شأنها أن ترتقي بأدائهم العلمي داخل المعاهد والبرامج.

٧- عقد المؤتمرات، والندوات، وورش العمل المتخصصة، والتي من شأنها أن تتلمس حاجات المعلم الحقيقية، وتزوده بكل ما هو جديد ومفيد في مجال تخصصه.

٨- التأكيد من قبل الجهات الإشرافية على تفعيل الأدوار المناطة بمعلمي الصم، وكسر الرتابة الموجودة في المعاهد، وبرامج الفصول الملحقة، وتشجيعهم، وتحفيزهم من أجل ذلك.

٩- ضرورة تغذية وتشجيع روح العمل الجماعي بين العاملين في المعاهد والبرامج من اجل التعاون في تدريس مهارة لغتي باعتبارها أحد أهم طرق التواصل، بل وأهم مهارة تعليمية، يجب أن يتقنها التلميذ.

١٠- ضرورة إعادة النظر في مناهج لغتي المتعمدة لتلائم احتياجات التلاميذ الصم، وتراعي ثقافاتهم بما لا يترتب عليه إخلال بالمحتوى الأكاديمي بين الصم والسامعين.

١١- اضافة الاشارات الوصفية للمفاهيم الأساسية والعنوان في كتاب لغتي

١٢- الاهتمام بالأنشطة اللاصفية المناسبة لقدرات التلاميذ الصم واحتياجاتهم والتي تنمي الجانب القرائي لديهم.

المراجع

البراهيم، ناصر (٢٠٠٣). المشكلات التي تواجه مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعوقين سمعيًا بوزارة المعارف. *رسالة ماجستير غير منشورة*. كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

التمامي، تركي (١٤٣٣). الصعوبات التي تواجه تدريس مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع الابتدائي والحلول المقترحة لها من وجهة نظر المعلمين والمشرفين. *رسالة ماجستير غير منشورة*، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

ثابت، محمد (٢٠٠٢). *تأثير الإعاقة السمعية على مستوى المقدرات القرائية*. ورقة بحث قدمت للندوة العلمية السابعة للاتحاد العربي للهيئات العامة في رعاية الصم. قطر: الدوحة.

الخزامى، أسماء، وفلاته، بلقيس (١٤٢٤). *أثر المناهج الدراسية على الفتاة الصماء في المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينتي مكة المكرمة وجدة*، اللقاء التربوي الأول للتربية الخاصة رؤى وتطلعات، إدارة تعليم البنات بمكة المكرمة.

الخضير، إبراهيم (١٤١٨). *مشكلات إدارات التعليم الخاص بالمملكة العربية السعودية*، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

الخطيب، جمال (٢٠٠٢). *مقدمة في الإعاقة السمعية*. (ط٢). عمان: دار الفكر.

الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. (١٤٣٧) وزارة التعليم، الإدارة العامة للتربية الخاصة

الدليمي، طه؛ الوائلي، سعاد (٢٠٠٥). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. الأردن: دار الفكر

الرميح، سارة علي (١٤٣٢). صعوبات تطبيق منهج لغتي الجميلة للصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمات. *رسالة ماجستير*، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

الزريقات، إبراهيم (٢٠٠٩). *الإعاقة السمعية مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي*. عمان: دار الفكر.

السرطاوي، زيدان (١٤١٦). *العوامل المساهمة في صعوبة تعليم القراءة لدى طلاب المرحلة الابتدائية*. رسالة التربية وعلم النفس. الجمعية السعودية للعوم التربوية والنفسية (جستن). (٦) شوال.

سلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٨). *تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة*. عمان: دار اليازوري العلمية.

الشريف، محمد (١٤٢٦). مشكلات تدريس القراءة في الصفوف الأولية حسب رأي المعلمين والمعلمات. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الشمري، فيصل. (١٤٣٢). مشكلات تنفيذ مناهج مشروع التطوير الشامل في الصف الأول بمدينة سكاكا من وجهة نظر المعلمين. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية. جامعة الملك سعود: الرياض.

شيتز، نانسي (٢٠١٥). *تعليم الصم في القرن الحادي والعشرين*. (ترجمة: طارق الريس). المملكة العربية السعودية: دار جامعة الملك سعود للنشر.

صلاح، سمير (٢٠٠٦). *التعليم الذاتي والقرائي*. الكويت: حولي. دار اقرأ للنشر والتوزيع.

طعيمة، رشدي أحمد؛ والمسدي، عبد السلام (٢٠٠٨). *استراتيجية تنمية لغة الطفل العربي*. مجلة الطفولة والتنمية، مصر، م ٤(١٦)، ص ص ٩٣ – ١٣٠.

عبدات، روحي (٢٠٠٨). *مهارات القراءة عند الطلبة ذوي الإعاقة السمعية الملتحقين بمراكز التربية الخاصة والمدمجين في التعليم العام في دولة الأمارات*. دراسة مقارنة. تم استرجاعها من موقع مركز دراسات وبحوث المعوقين www.gulfkids.com

عبيدات، دوقان؛ وعبد الحق، كايد؛ وعدس، عبد الرحمن (٢٠٠٧). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*. (ط١٠). عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

العتيبي، صالح (١٤٢٦). أهم المشكلات التي تواجه معلم الصفوف العليا في مقرر القراءة بمدارس الدمج الابتدائية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

عصر، حسني (٢٠٠٠). *الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية*. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

علي، محمد (١٤٢٠). *مصطلحات في المناهج وطرق التدريس*. مصر: القاهرة.

العمري، غيثان (٢٠٠٩). مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد وبرامج الأمل الابتدائية للصم بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين والإداريين. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الغامدي، دخيل الله. (١٤١٥). الصعوبات التي تواجه معلم الاجتماعيات في المرحلة الابتدائية بالمناطق النائية التابعة لمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمين. *رسالة ماجستير غير منشورة*. كلية التربية. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

الغفيلي، عبدالعزيز. (٢٠١٣). مشكلات تدريس منهج لغتي الجميلة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في منطقة القصيم التعليمية ومقترحات علاجها *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة القصيم، بريدة.

فياض، حنان (٢٠٠٤). تنمية بعض مهارات الفهم في القراءة عند المعوقين سمعيا بالمرحلة الثانوية. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة عين شمس، القاهرة.

القحطاني، فهد (١٤١٦). أثر استخدام أسلوب حل المشكلات على تنمية مهارات حل المسائل الرياضية اللفظية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الخرج. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الكثيري، نورة (١٤٢٠). صعوبات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمدينة الرياض. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

كولاروسو، رونالد؛ وأورورك، كولين (٢٠٠٥). *تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة كتاب لكل المعلمين*. (ترجمة: أحمد الشامي وأيمن كامل وعادل دمرداش وعلي عبد العزيز). القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر. (الكتاب الأصلي منشور عام ١٩٩٩).

المطرودي، خالد (١٤١٦). مشكلات منهج معاهد الأمل الابتدائية للصم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

Allen, T. & Osborn, T. (1984). Academic Integration of Hearing impaired Students of the Deaf.

Amsalem Majed A, (2016). Redefining Literacy: The Realities of Digital Literacy for Students with Disabilities in K-12. Journal of Education and Practice, Vol.7, No.32.

Parton, Becky Sue (2006). Snapshots of Interactive Multimedia at Work Across the Curriculum in Deaf Education: Implications for Public Address Training. Journal of Educational Multimedia and Hypermedia, v15 v2 p159-173 Apr 2006