

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique

Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -

Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -

Faculté des Sciences Sociales et Humaines



جامعة البويرة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أكلي محمد أولحاج

- البويرة -

كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

تخصص: علم النفس المدرسي

تأثير الإعاقة السمعية المتوسطة على الانتباه الانتقائي

والتحصيل الدراسي لمادتي اللغة العربية والرياضيات

-دراسة ميدانية في مركز برج منايل للإعاقة السمعية والبصرية-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إشراف الدكتورة:

- خدوسي كريمة

إعداد الطالبة:

- علالو فطيمة

السنة الجامعية: 2018-2019

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الشكر

لا يسعني وأنا انهي هذا العمل إلا أن أتوجه بالشكر الجزيل والحمد الكثير لله الواحد الأحد
على أن أعانني ووفقتني.

فلك الحمد والشكر والمنة والفضل، وأصلي على خير البرية محمد صلى الله
عليه وسلم.

ثم أتوجه بالشكر والعرفان إلى الأستاذة المشرفة خدوسي كريمة التي شرفتني

بتأطير هذا العمل فكانت صبورة معي وكانت نعم الموجهة

ثم أتوجه بالشكر و العرفان إلى المختص الأطفوني زيتون تركي إلياس .

إهداء

إلى سندي في الحياة وقوتي وقوتي ورمز العطاء معلمي الأول " أبي الغالي "

إلى رمز الحنان تعبت في تنشئتي ولازلت تساعدني وسعت

لوصولي إلى أعلى المراتب إلى " أمي الحبيبة "

إلى إخوتي روميسة وأسامة ، إلى بنات عمتي

(زهرة ، عزيزة ، فطيمة ، فوزية ، عائشة ، صبرينة ، وشيماء)

إلى كل من أحبهم في الله.

الفهرس

	الموضوع
	بسملة
	كلمة الشكر
	إهداء
	مقدمة
الفصل الأول الإطار العام للدراسة	
3	1.1 - إشكالية الدراسة
6	2.1 - فرضيات الدراسة
7	3.1 - أهمية الدراسة
7	4.1 - أهداف الدراسة
7	5.1 - تحديد المفاهيم
الفصل الثاني الإعاقة السمعية	
	تمهيد
10	1.2 - التشريح الفزيولوجي للجهاز السمعي
17	2.2 - آلية حدوث السمع
18	3.2 - مفهوم الإعاقة السمعية
20	4.2 - تصنيفات الإعاقة السمعية
23	5.2 - أسباب الإعاقة السمعية

27	6.2 - أعراض الإعاقة السمعية
29	7.2 - تشخيص القدرة السمعية
33	8.2 - خصائص المعاقون سمعياً
36	9.2 - أنماط التواصل مع المعاقون سمعياً
39	10.2 - الوقاية من الإعاقة السمعية
42	خلاصة الفصل
الفصل الثالث	
الانتباه الانتقائي	
44	تمهيد
45	1.3- تعريف الانتباه
46	2.3- خصائص الانتباه
48	3.3- أنواع الانتباه
51	4.3- مكونات الانتباه
51	5.3- مراحل الانتباه
53	6.3- النظريات المفسرة للانتباه
57	7.3- وظائف الانتباه
58	8.3- محددات الانتباه
59	9.3- العوامل المؤثرة في الانتباه
62	10.3- الانتباه والتعلم
63	11.3- تعريف الانتباه الانتقائي
63	12.3- أنواع الانتباه الانتقائي

64	13.3 - محددات الانتباه الانتقائي
65	14.3 - نماذج الانتباه الانتقائي
71	خلاصة الفصل
الفصل الرابع التحصيل الدراسي	
73	تمهيد
74	1.4 - تعريف التحصيل الدراسي
75	2.4 - أنواع التحصيل الدراسي
76	3.4 - شروط التحصيل الدراسي
77	4.4 - أهداف التحصيل الدراسي
78	5.4 - أهم النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي
80	6.4 - العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
85	7.4 - أدوات قياس التحصيل الدراسي
87	8.4 - شروط يجب توفرها لتحصيل الجيد لذوي الإعاقة السمعية
89	9.4 - البرامج الدراسية المستخدمة في الجزائر (مركز برج منايل كنموذج)
80	خلاصة الفصل
الفصل الخامس منهجية الدراسة	
92	تمهيد

93	1.5- الدراسة الاستطلاعية
93	2.5- منهج الدراسة
94	3.5- الحدود الزمنية والمكانية
94	4.5- تحديد مجموعة البحث
95	5.5- أدوات الدراسة
98	خلاصة الفصل
الفصل السادس عرض حالات الدراسة	
100	تمهيد
101	1.6- عرض وتحليل الحالة الأولى
105	2.6- عرض وتحليل الحالة الثانية
108	3.6- عرض وتحليل الحالة الثالثة
112	4.6- عرض وتحليل الحالة الرابعة
115	5.6- عرض وتحليل الحالة الخامسة
118	6.6- عرض وتحليل الحالة السادسة
121	7.6- مناقشة وتفسير النتائج
122	استنتاج العام
123	الخاتمة
124	توصيات واقتراحات
	قائمة المراجع
	الملاحق

مَقْدِمَةٌ

المقدمة :

يعتبر الجهاز السمعي عند الإنسان من أهم الأجهزة وأكثرها تعقيدا بحيث يعمل على تحويل الإشارات الصوتية الخارجية المنبعثة من مصادر البيئة إلى خبرات مفهومة وذات معاني محددة، أي من خلال هذا الجهاز يحصل الإنسان على اللغة التي لها أهمية كبيرة في حياتنا، ويتجلى ذلك في كونها أهم وسيلة للاتصال والتعبير بين البشر. وحدثت الإعاقة السمعية من شأنه أن يحرم الإنسان من الاستجابة للمثيرات الكلامية للآخرين، كما قد تؤثر على العمليات المعرفية كالانتباه الذي يعتبر من أهم العمليات المعرفية وثاني مرحلة بعد الإحساس، بحيث أن الفرد وباحتكاكه مع البيئة المحيطة به يتعرض إلى كم هائل من المعلومات والمثيرات التي تتطلب انتقاء وتركيز وهذا ما يقوم به الانتباه إذ يعمل على انتقاء مثير بطريقة قصديه أو غير قصديه بهدف معالجته معالجة عميقة وتجاهل المثيرات الأخرى الغير المهمة. ويعد الانتباه عملية حيوية تكمن أهميتها في كونها أحد المتطلبات الرئيسية للعديد من العمليات العقلية كالإدراك والتذكر والتفكير والتعلم، فمن خلاله يكمن للفرد اكتساب الكثير من المهارات وتكوين العديد من العادات السلوكية المتعلقة التي تحقق قدرا كبيرا من التوافق في المحيط الذي يعيش فيه، ويعتبر الانتباه (الانتقائي) أحد دواعي التحصيل الدراسي الذي يكون مؤشر هاماً ويعطينا صور إيجابية أو سلبية عن طبيعة بيئات التلميذ المؤثرة في التحصيل الدراسي بشكل مباشر، بحيث يعتبر شرط أساسي لحدوث عملية التعلم وما يترتب على ذلك من نمو للقدرات العقلية والمعرفية مثل الذكاء واللغة وخاصة عند فئة الإعاقة السمعية إذ يعاني الأفراد المعاقين سمعياً من انخفاض في تحصيلهم الدراسي مقارنة بالأفراد العاديين وخاصة أن التحصيل مرتبط بالنمو اللغوي ولذلك تتأثر مهارات القراءة والكتابة والحساب عند المعاق سمعياً، بحيث هذا الانخفاض لا يرجع لتدني في القدرات العقلية لان ذكاءهم عادي وهذا ظهر من خلال عدة اختبارات أجريت على هذه الفئة من أجل التأكد من ذلك.

وانطلاقاً من كل ما ذكر سنحاول من خلال البحث الحالي معرفة تأثير الإعاقة السمعية المتوسطة على الانتباه الانتقائي والتحصيل الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات

لهذا الغرض قمنا بتقسيم هذا البحث إلى جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي. حيث يتضمن الجانب النظري أربعة فصول نلخصها فيما يلي:

الفصل الأول: خصص كمدخل عام للدراسة، قمنا من خلاله بطرح الإشكالية والفرضيات وكذا أهمية وأهداف الدراسة، ومصطلحات الدراسة.

الفصل الثاني: يتناول الإعاقة السمعية من خلال عرض التشريح الفزيولوجي للجهاز السمعي، آلية حدوث السمع، التعاريف، التصنيفات، الأسباب، الأعراض، تشخيص القدرة السمعية، الخصائص، أنماط التواصل مع هذه الفئة، الوقاية من الإعاقة السمعية.

الفصل الثالث: يتضمن هذا الفصل الانتباه الانتقائي حيث تم أولاً تطرق الانتباه بصفة عامة، التعاريف، خصائص الانتباه، أنواعه، مكوناته، مراحلها، النظريات المفسرة له، وظائفه، محدداته، العوامل المؤثرة فيه، الانتباه والتعلم، تعاريف الانتباه الانتقائي أنواع الانتباه الانتقائي، محددات الانتباه الانتقائي، نماذج الانتباه الانتقائي.

الفصل الرابع: تم فيه التطرق إلى التحصيل الدراسي من حيث تعاريفه، أنواعه، أهدافه، شروطه، العوامل المؤثرة فيه، وطرق قياسه، شروط الواجب توفرها لتحصيل جيد لذوي الإعاقة السمعية، وبرامج المقدمة لذوي الإعاقة السمعية في الجزائر.

أما في الجانب التطبيقي فقد تضمن فصلين :

الفصل الخامس: يحتوي على منهجية الدراسة والخطوات الإجرائية المتبعة.

الفصل السادس: يتم فيه عرض وتقديم الحالات وتحليل النتائج، مناقشة وتفسير ما توصلت إليه الدراسة الحالية ثم قمنا باستنتاج عام وخاتمة متبوعة بقائمة المراجع والملاحق .

الإشكالية:

إن أفراد ذوي الاحتياجات الخاصة هم فئة موجودة في كل مجتمع من مجتمعات ويطلق عليهم مصطلحات مختلفة كالأفراد ذوي القدرات الخاصة وغيرها من المصطلحات وينطوي فئة الاحتياجات الخاصة الأفراد الذين ينحرفون انحرافا ملحوظا في نموهم العقلي والانفعالي واللغوي والحركي والحسي عن الأفراد العاديين بحيث تعتبر الإعاقة حالة تحد من قدرة الفرد على القيام بوظيفة واحدة أو أكثر وتجعله يحتاج إلى وسائل خاصة من أجل القيام بأمور حياته.

ونجد ضمن أفراد ذوي الحاجات الخاصة فئة الإعاقة السمعية بحيث تعتبر الإعاقة السمعية الحاجز الذي يفصل الفرد نحو التواصل مع غيره بشكل سوي باعتبار الإنسان كائن اجتماعي ينشأ في جماعة وحاسة السمع هي القناة الرئيسية التي تنتقل من خلالها خبرات الحياة اليومية المسموعة وهذه الخبرات ضرورية لتواصل الفرد بشكل صحيح. وتعتبر الإعاقة السمعية المتوسطة إحدى أنواع الإعاقة السمعية إذ يكون لدى الفرد بقايا سمعية تساعده في عملية التواصل والتعلم بحيث يكون مستوى الخسارة السمعية بين (50- 75) ديسبل ويستطيع المصاب بهذا النوع من سماع المحادثة العادية إذا تمت على مقربة منه وإذا كانت محادثة تتم وجها لوجه وقد يضيع عليه ما يقرب خمسين بالمائة مما يدور حوله من مناقشات إذا كانت المناقشات تتم بأصوات منخفضة أو كان لا يستطيع متابعة المتحدثين بصريا.

وهذا النوع من الإعاقة قد يؤثر على الانتباه ونخص هنا الانتباه الانتقائي الذي يتم فيه تركيز الوعي للشعور على منبه واحد وتجاهل المنبهات الأخرى التي توجد معه، بحيث قد يتأثر الانتباه الانتقائي عند الفرد نتيجة لوجود نقص أو خلل سمعي فرضته إعاقتهم. وحسب دراسة (داي هوسن 2013) التي تهدف إلى معرفة ما إذا كان فقدان السمع يسبب مشاكل

انتباهية لدى الأطفال الصم المعرضون للغة الإشارة مبكرا، فأجرت الدراسة على 37 طفل أصم من أولياء صم (17 ولد، 20 بنت) و60 طفل سليم (29 ولد و31 بنت) ويتراوح أعمارهم ما بين 6 و13 سنة، وقسمت كل مجموعة إلى فئتين، الأولى تتراوح أعمارهم ما بين (6 و8 سنوات)، أما الفئة الثانية تتراوح أعمارهم ما بين (9 و13 سنة) وقد استخدم الباحثين نوعين من الاختبارات الانتباه، الأول يقيس الانتباه المستمر حيث طلب من الطفل مشاهدة تدفق الأرقام على الشاشة والضغط على الزر وبسرعة كلما رأى رقم (9) المسبوق بالرقم (1) وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فرق بين الأطفال الصم والسماعين، وفيما يخص الانتباه الانتقائي فقد طلب من الطفل الضغط على الزر كما رأى رقم 9 من بين الأرقام المتدفقة، وأسفرت النتائج على أن الطفل الأصم الأصغر سنا كانوا منبهين أكثر للمشتتات المتواجدة في المجال البصري المحيطي، وأن الأطفال الصم يرتكبون أخطاء كثيرة مقارنة بالأطفال السماعين. كم أجرت ثاربي ورفقائها اختبار لقياس الانتباه الانتقائي عند الطفل الأصم بحيث أجرت اختبار شطب الأرقام، فهو عبارة عن جدول مطبوع يحتوي على 12 حرف (u) كبير دست في خلفية من حروف (o) كبيرة، وكانت مهمة المفحوصين تتمثل في إيجاد الحرف (u) وشطبه من الجدول بأسرع وقت ممكن بحيث كان متغير التابع هو الوقت الذي استغرقه المفحوص في شطب جميع حروف (u) من جدول وقد أظهرت نتائج وجود قصور في الانتباه الانتقائي لدى الأطفال الصم. وهذا ما بين أن الإعاقة السمعية قد تؤثر على الانتباه الانتقائي عند الطفل الأصم وتسبب له قصور.

إذ يلعب الانتباه الانتقائي دورا هام في النمو المعرفي لدى التلميذ وهو شرط أساسي لحدوث عملية التعلم وكذا التحصيل الدراسي الجيد بحيث يعتبر التحصيل الدراسي نتيجة العملية التقييمية لما اكتسبه التلميذ من خلال الفصل الدراسي بحيث يعد عملية يتفاعل فيها المعلم والتلميذ في إطار مناهج دراسية لتحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية إذ أن ممارسة الانتباه الانتقائي لذوي الإعاقة السمعية متوسطة وخاصة عند تلاميذ الطور الابتدائي يعد

أمر هام جدا وذلك لاعتبارين أولهما أن للمرحلة العمرية هذه خصائصها السلوكية والانفعالية والتعليمية وكذا خضوعها لخصائص الإعاقة السمعية وبالتالي ممارسة عملية الانتقاء للمثيرات في عملية التعلم سوف يجعل متعلم يتقاضي الكثير من المشاكل والعوائق ويوفر طاقته الجسمية والعقلية هذا من جهة، كما نجد من جهة أخرى باعتبار هذه المرحلة جد مهمة في مسار ومشوار الدراسي للتلميذ وبالتالي إذا ما حدث خلل أو صعوبة فقد يتبع ذلك الخلل التلميذ إلى أطوار متقدمة من مساره الدراسي أوقد يكون سبب لتوقف هذا المسار. وقد أجرت (ديفير وآخرون 1986) دراسة قامت فيها بإجراء تقييم تعليمي مكثف لأربعين مفحوصا من الصم تتراوح أعمارهم بين 5-18 عام وذلك للوقوف على تأثير اضطراب السمع والعمر وعوامل أخرى على الذكاء، اللغة، الأداء الأكاديمي والسلوك الاجتماعي، وقد استخدم الباحثون في هذه الدراسة بطارية مكونة من عدد من الاختبارات التعليمية النفسية واختبارات الذكاء المقننة، وقد أشارت النتائج إلى وجود تباين كبير في أفراد العينة فقد توصل الباحثون من خلال هذه الدراسة إلى استنتاج مفاده أن اقل فقدان لسمع من شأنه أن يجعل الفرد معرضا للاضطرابات اللغوية والتعليمية. كما أشارت دراسات أخرى إلى أن التحصيل الدراسي لا يتعلق بالانتباه الانتقائي لوحده بل تتدخل الميولات والاستعدادات في ذلك وهذا في دراسة قام بها (جيلمور 1996) على مجموعة أطفال ذوي إعاقة سمعية فتحصلوا علي علامات ضعيفة في مادة الرياضيات مقابل نتائج جيدة في اختبار الانتباه الانتقائي، بينما أشارت دراسات (سشورك 2000) إلى أن الانتباه أساسي لتعلم، لكن القدرة على التحكم فيه ترتبط بمتغيرات أخرى كمستوى الذكاء، العمر، فرط الحركة، ومشتتات الانتباه .

وانطلاقنا من الملاحظات الميدانية والمعطيات في الدراسات السابقة الذكر كان

تساؤلاتنا كما يلي :

1. هل تأثر الإعاقة السمعية المتوسطة على الانتباه الانتقائي والتحصيل الدراسي ؟
2. هل يؤثر الانتباه الانتقائي في التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية ؟

3. هل يؤثر الانتباه الانتقائي في التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات ؟

الفرضية العامة:

1. تأثير الإعاقة السمعية المتوسطة على الانتباه الانتقائي والتحصيل الدراسي

الفرضيات الجزئية :

2. يؤثر الانتباه الانتقائي في تحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية

3. يؤثر الانتباه الانتقائي في تحصيل الدراسي لمادة الرياضيات

أهمية الدراسة :

تستند الدراسة أهمتها من الأمور التالية :

- خصوصية الفئة المستهدفة وهي الأطفال المصابين بالإعاقة السمعية والتي عانت وما تزال من ضعف الاهتمام وتكيف المناهج الدراسية.
- طبعة المشكلة المرتبطة بالدراسة والمتمثلة العجز السمعي والصعوبات التي قد يعاني منها الأطفال ذوي الإعاقة السمعية المتوسطة على مستوى الانتباه الانتقائي وتحصيل الدراسي.
- اهتمام بمعرفة أهمية التي لعبها الانتباه الانتقائي في تحصيل الدراسي لذوي الإعاقة السمعية المتوسطة .

أهداف الدراسة:

- التعرف على مدى تأثير الإعاقة السمعية المتوسطة على الانتباه الانتقائي.
- معرفة مدى تأثير الإعاقة السمعية المتوسطة في التحصيل الدراسي .
- معرفة مدى تأثير الانتباه الانتقائي في عملية التحصيل الدراسي .

تعريف الإجرائي:

الإعاقة السمعية المتوسطة: نقصد بها في بحثنا انها خسارة سمعية تتراوح ما بين 40 إلى 70 ديسبل.

الانتباه الانتقائي: نقصد به تركيز انتباه الفرد على مثير معين دون المثيرات الأخرى وهو ما تم قياسه بمقياس باختبار le nnat.

التحصيل الدراسي: هي النتائج التي تحصل عليها التلميذ من خلال الاختبارات التحصيلية الفصول الثلاث لمادتي اللغة العربية والرياضيات.

الفصل الثاني

الإعاقة السمعية

تمهيد

1-2- التشریح الفیزیولوجی لجهاز السمعی

2-2- آلية حدوث السمع

3-2- تعاریف الإعاقة السمعية

4-2- تصنيفات الإعاقة السمعية

5-2- أسباب الإعاقة السمعية

6-2- اعرض الإعاقة السمعية

7-2- تشخيص القدرة السمعية

8-2- خصائص المعاقون سمعياً

9-2- أنماط التواصل مع المعاقون سمعياً

10-2- الوقاية من الإعاقة السمعية

الخلاصة

تمهيد :

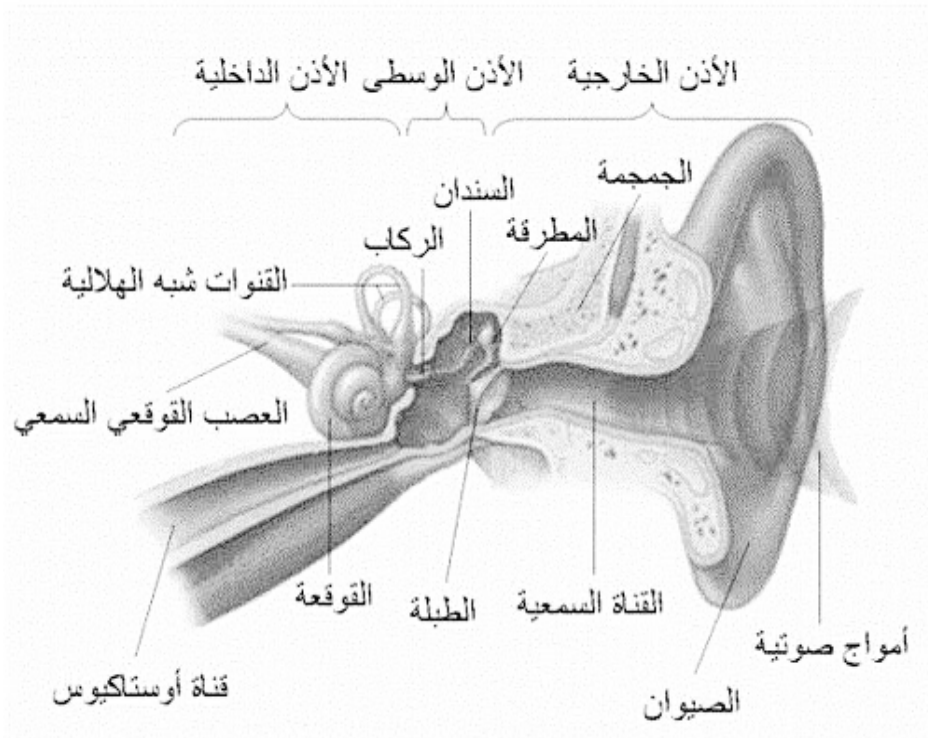
تعد حاسة السمع من أهم الحواس عند الإنسان لما لها من أهمية بحيث تعتبر همزة وصل بين الإنسان والعالم المحيط به، واللغة هي الوسيلة التي يستعملها الفرد للاتصال والتواصل مع الآخرين والاندماج وعادة ما يرتبط فقدان حاسة السمع بفقدان اللغة إذا كان هذا الفقدان منذ الولادة بحيث يمكن اعتبار الإعاقة السمعية هي اضطراب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

1.2. التشريح الفيزيولوجي للجهاز السمعي :

بما أن الإعاقة السمعية مرتبطة بخلل فيزيولوجي يصيب الجهاز السمعي، لذلك لابد من الإلمام بأجزاء هذا الجهاز ووظيفته. كما لابد من معرفة آلية السمع الطبيعي حتى يتسنى لنا وصف أي مظاهر غير طبيعية أو خلل يحصل ويؤثر على السمع الطبيعي، ولمعرفة السمع الطبيعي لابد من معرفة تشريح الأذن بحيث يتألف الجهاز السمعي من:

1.1.2- الجهاز السمعي الطرفي (الأذن) :

تتألف الأذن تشريحياً من ثلاثة أجزاء أساسية وهي الأذن الخارجية، الأذن الوسطى والأذن الداخلية ونوضحها فيما يلي:



الشكل رقم 1: رسم تخطيطي يوضح تشريح الفيزيولوجي للأذن

أ- الأذن الخارجية:

تعمل الأذن الخارجية على تجميع الموجات الصوتية وتحديد موقع الصوت كما تقوم بحماية الأذن الوسطى بالإضافة إلى أنها توصل الموجات الصوتية لها، وتتكون الأذن الخارجية من ثلاثة أجزاء رئيسية وهي القناة السمعية الخارجية، الصيوان وغشاء الطبلة وهي كالتالي: (إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، 2009، ص 77)

القناة السمعية الخارجية:

هي عبارة عن قناة ضيقة (أنبوب) تخرج من فتحة في جانب الرأس ينتقل من خلالها الصوت الذي يجمعه الصوان إلى غشاء الطبلة بحيث تكون بداية هذه قناة تجويف ونهايته غشاء الطبلة يتراوح طوله ما بين (23- 29 ملم) وعرضه ما بين (8 - 6 ملم) تتألف من جزئين جزء خارجي وهو عبارة عن غضروف مغطى بالجلد والجزء الداخلي يتكون من عظم مغطى بالجلد وتتخذ شكل منحنى متفاوتة الاتساع فهي ضيقة من الداخل ومنتسعة من الخارج (هذا الشكل يمنع وصول الأجسام الغريبة) تكون هذه القناة مبطنة بشعيرات بحيث تفرز جذور هذه الشعيرات مادة دهنية تمتزج مع إفرازات الغدة الجانبية لتكون شمعا مائلا إلى السمرة (مادة الصملاغ) وظيفتها حماية القناة من الأوساخ والأجسام الغريبة داخل الأذن كما تجعل غشاء الطبلة طريا ورطبا وتمنع عنه الجفاف .

الصيوان :

هو الجزء الخارجي الظاهري من الأذن له بنية ليفية غضروفية يمتد داخل القناة السمعية على شكل أنبوب، كما نجد حملة الأذن تتكون من أنسجة دهنية (شمعية) . يقوم هذا الجزء بتحديد مصدر الصوت والتقاط الموجات الصوتية وتركيزها داخل القناة السمعية (ماجدة السيد عبيد، 2000، ص 20)

غشاء الطبلة:

هي عبارة عن غشاء موقعه في نهاية القناة السمعية الخارجية وهي التي تفصل بين الأذن الخارجية والأذن الوسطى، وغشاء الطبلة عبارة عن غشاء جلدي رقيق ذو سطح مخروطي بطول (8 . 9 ملم) ومتكون من ثلاث طبقات ذات أنسجة مختلفة تلتصق به مطرقة الطبلة التي تقوم بنقل الموجات الصوتية إلى بقية العظيومات، وتصل الأصوات على شكل موجات في الهواء فيهتز الغشاء ومن ثم تنتقل تلك الموجات للأذن الوسطى. (محمد النوبي محمد علي، 2009، ص 44)

ب- الأذن الوسطى :

تقع الأذن الوسطى بين الأذن الخارجية والداخلية بحيث تقع ضمن العظم الصدغي للجمجمة، وهي عبارة عن فراغ ملئ بالهواء الذي يصل من خلف الأنف واللوزتين مارا بقناة أستاكيوس يحتوي هذا الفراغ على ثلاث عظيومات متماسكة ومعلقة في الفراغ حيث توصل طبلة الأذن مع النافذة البيضاوية للقوقعة الموجودة في الأذن الداخلية ويعمل تركيب الأذن الوسطى كجهاز مقاومة وكجسر بين موجات الضغط المحمولة هوائيا والتي ترتطم بالأذن وموجات المنتقلة التي يحملها السائل في القوقعة، هذا بالإضافة إلى أنها تضخم ذبذبة الصوت وتزيد من طاقة التوصيل إلى الأذن الداخلية (أي أنها تنقل الطاقة الصوتية من قناة السمع الخارجية إلى القوقعة) بحيث عند دخول الأمواج الصوتية إلى الأذن الوسطى فإن غشاء الطبلة يهتز وهذه الاهتزازات تنتقل إلى المطرقة والتي بدورها تتحرك وتحرك معها عظمة السندان وهذه تنتقل إلى الأذن الداخلية.

مكونات الأذن الوسطى:

العظيومات الثلاثة (سلسلة العظيومات): تتكون من ثلاث عظيومات (المطرقة، السندان، الركاب) تكون هذه الأخيرة متصلة ببعضها البعض مغطاة بغشاء مخاطي. وتشكل

العظيّمات سلسلة تصل بين غشاء الطبلّة والنافذة البيضاوية فهي مثبتة في أماكنها بواسطة أحزمة ليفية تمنع حركتها وهذه العظيّمات صغيرة جدا ودقيقة بحيث تعتبر اصغر عظميّمات في جسم الإنسان وبالتالي فإن تركيبها حساس جدا وأي ضربة شديدة على الأذن تؤدي إلى إتلاف تركيبية هذه العظيّمات أو خللها مما يسبب الصمم وتمثل هذه العظيّمات في:

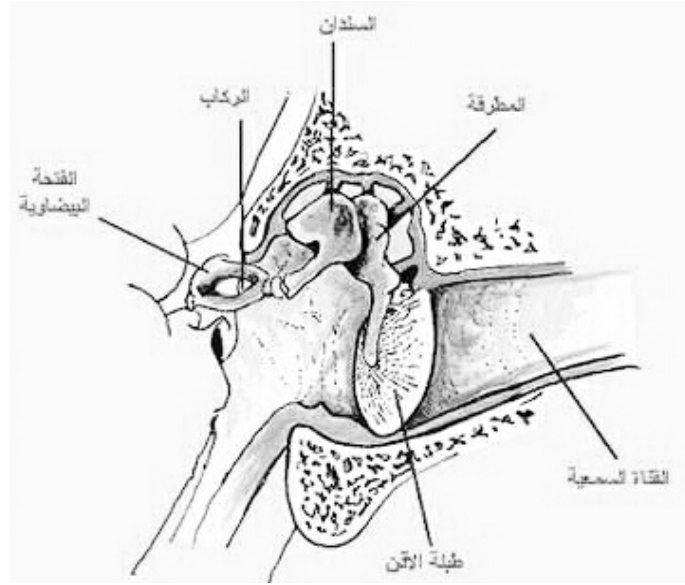
المطرقة: تشبه في شكلها المطرقة تتكون من عنق الرأس ويد المطرقة متصلة بغشاء الطبلّة من الداخل والجزء الآخر متصل بالسندان.

السندان: هو أثقل العظيّمات يقع بين رأس الركاب ويد المطرقة يتكون من جسم وتفرغين عمودي وأقفي.

الركاب: هو الأخف والأهم فيزيولوجيا يشبه ركاب الحصان يتكون من قاعدة متصلة بفتحة القوقعة (النافذة البيضاوية)، فالركاب متصل بالمطرقة والسندان بفضل الربط الدائري.

عضلات الأذن الوسطى: هناك أربعة وعضلات تقوم بربط العظيّمات بجدار صندوق الطبلّة، فالعضلة الشادة تربط أوتار العضلة بعنق المطرقة، أما العضلة الركابية فتقوم بالاتصال بعنق الركاب. ووظيفة هذه العضلات هو حماية الأذن الداخلية من خلال الانقباض وضبط الاهتزازات عظمة الركاب من الأصوات العالية. (إبراهيم عبد الله فرج، 2003 ص 30)

قناة أستاكيوس: هي قناة تصل ما بين تجويف طبلّة الأذن الوسطى والفراغ البلعومي (الجزء الخلفي من الأنف والحلق) يتراوح طولها حوالي (4 سم) تكون هذه القناة مغلقة عادة ولا يمكن فتحها إلا بحركة الابتلاع، المضغ، التثاؤب أو السعال. أما وظيفتها فتتمثل في خفض توازن ضغط الهواء داخل الأذن الوسطى وضغط الهواء الخارجي (خفض التوازن بين الأذن الوسطى والخارجية). (عصام حمدي الصفدي، مرجع سابق، ص 9)



الشكل رقم (2): يوضح اتصال العظيمات الثلاث بعضها البعض واتصالها بطبلة الأذن و غشاء الفتحة البيضاوية.

ج-الأذن الخارجية :

توجد بداخل عظمة الصدغ المسمى بالعظمة الصخرية وسميت بذلك الاسم لأنها من أشد عظام الجسم صلابة. وتعتبر الأذن الداخلية من أعقد أجزاء الجهاز السمعي فعلى الرغم من أن حجمها يوازي تقريبا النحلة إلا أنه يشمل على الآلاف من الأجهزة المعقدة والأجهزة المتحركة ونظرا لأنها تبدو في شكلها المتعرج كما لو كانت شبكة من الممرات والمجارات المعقدة، يطلق عليها اسم الثنية أو المتاه وتنقسم الأذن الداخلية إلى ثلاثة أجزاء هم:

القوقعة: تقع القوقعة في تجويف عظمي على جانبي الجمجمة وسميت بالقوقعة بسبب شكلها الخارجي المشابه للقوقعة. ويأتي التفافها على شكل حلزوني مدبب من الأعلى وعريض من الأسفل، وتلتف بشكل دائري حول نفسها مرتين ونصف المرة . وهي عبارة عن تجويف عظمي مقسم إلى ثلاثة أدوار الدور العلوي ويسمى بالقناة الدهليزية، والدور السفلي ويسمى بالقناة الطبلة والدور الأوسط ويسمى بالقناة القوقعية أو الوسطى، ويفصل بين الدور

العلوي والأوسط غشاء يسمى بالغشاء الدهليزي بينما يفصل الغشاء المسمى بغشاء القاعدة بين الدور الأوسط والدور السفلي. وهذه الأدوار ممثلة بسائل من نوع خاص وبه تركيز مختلف من الأملاح والأيونات ففي الدور العلوي والسفلي سائل يعرف بالبري لمفي (سائل حول اللف أو حول اللمفاوي) بينما يحتوي الدور الأوسط على سائل آخر يعرف بالأندولمف (اللمف الداخلي)، وتوجد الفتحة البيضاوية في بداية الدور العلوي وبينما الفتحة الدائرية تقع في نهاية الدور السفلي وتسمح الفتحة الدائرية بخروج الموجات الصوتية التي دخلت إلى القوقعة عبر الفتحة البيضاوية لكي لا تتراكم الموجات بداخلها. أي أن الموجات الصوتية تدخل من الفتحة البيضاوية ومن ثم تخرج عبر الفتحة الدائرية بعد قيامها بتحريك غشاء القاعدة وإثارة الخلايا الشعرية. وداخل القوقعة تتم عمليتان من أهم وأدق ما يمكن أولهما تمييز بين الأصوات وثانيهما يتم تحديد نوع الصوت عال أو متوسط أو هامس، فالشعيرات التي تتجاوب مع الأصوات العالية قرب الأذن الوسطى تكون أكثر الشعيرات عرضة لتلف لعدم احتياج الإنسان إليها كثيرا بينما الشعيرات التي تتجاوب مع الأصوات العالية والخافتة تكون في أبعد مكان عن الأذن الوسطى حفاظا عليها من التلف لأهميتها للإنسان في معيشة وحياته. (محاضرات أستاذة ميلودي، 2016)

الدھليز: في هذا الجهاز توجد القنوات الهلالية الثلاث. ويقوم جهاز الدهليز بحفظ توازن الجسم.

العصب السمعي: يتكون العصب السمعي من الألياف عصبية حسية لنقل الاهتزازات على شكل إشارات كهربائية عصبية إلى مراكز السمع بالمخ حيث تسبب الإحساس بالسمع وتمييز الأصوات. (خالدة نيسان، 2009، ص 8)



الشكل رقم (3): رسم توضيحي يمثل مكان تموضع العصب السمعي

أعضاء كورتني: وهي عبارة عن أطراف عصبية شديدة الحساسية للموجات الصوتية وتتصل بالعصب السمعي.

القنوات شبه الهلالية: وتشمل القناة العلوية والقناة العمومية وتمتلئ تلك القنوات بسائل نسيجي يتميز بالحساسية العالية لما يصل إليه من ذبذبات الموجات الصوتية الكهربائية والتي تلتقطها أطراف العصب السمعي الملتصق بالقوقعة إلى المخيخ وفيه لمراكز السمع في المخ فيتم ترجمتها إلى رموز مسموعة ذات معنى ودلالة.

2.1.2- الجهاز السمعي المركزي: ويقع الجهاز السمعي المركزي بالمخ وتتمثل وظيفته عن انبعاث الأصوات من مصادر البيئة الخارجية تركز تلك الموجات الصوتية عن طريق الأذن الخارجية على طبلة الأذن، ومن ثم على المطرقة فالسندان فالركات الذي يهتز فيتحرك السائل الموجود بالقوقعة الموجودة بالأذن الداخلية مما يؤثر على الخلايا السمعية فيصدر عنها موجات إلى القشرة المخية وهي أعلى جهاز حسي مركزي خلال مسارات سمعية معينة بالمخ ليتم ترجمتها وتفسير دلالاتها.

3.1.2- جهاز تحويل الطاقة الميكانيكية إلى طاقة كهروكيميائية: إذ أن الموجات

الصوتية التي تتلقاها الأذن الخارجية تجعل عظيمات الأذن الوسطى تهتز ومن ثم يهتز الركاب وهذا يؤدي إلى اهتزاز النافذة البيضاوية فالسائل الليمفاوي المحيطي في حركات اهتزازية تتم بنفس ترددات الموجات الصوتية. وهذا بدوره يؤدي إلى اهتزاز أعضاء كورتى وخلاياها العصبية ولذا تقوم الخلايا الشعرية الموجودة على " أعضاء كورتى " بتحويل الطاقة الميكانيكية إلى طاقة كهروكيميائية وذلك من خلال عمليتين مختلفتين: حركات الغشاء القاعدي وآلية التحويل. (محمد النوبي محمد علي، مرجع سابق، ص 48 - 50)

2.2. آلية حدوث السمع:

تتم آلية السمع في ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: في الأذن الخارجية يقوم صوان الأذن بالتقاط الذبذبات الصوتية وتجميعها ونقلها عبر القناة السمعية إلى الطبلة، وتهتز الطبلة وتعتمد شدة اهتزازها على شدة الذبذبات الصوتية وزخمها.

المرحلة الثانية: في الأذن الوسطى تنتقل الذبذبات الصوتية من الطبلة إلى المطرقة المثبتة على جدار الطبلة من جهة الأذن الوسطى، وحسب مبدأ عمل الروافع تنتقل الذبذبات إلى السندان ومن ثم إلى الركاب إلى أن تصل بصورة مضخمة ومركزة إلى الفتحة أو النافذة البيضاوية حيث يكون هناك الالتقاء بين الأذن الوسطى والأذن الداخلية، ومن هنا نرى أن وظيفة العظيمات هي نقل الذبذبات وتضخيمها وتركيزها.

المرحلة الثالثة: في الأذن الداخلية تجري العملية في الأذن الداخلية خاصة على مستوى قنوات القوقعة والتي تحول الذبذبات الصوتية إلى سيالات عصبية. (ماجدة السيد عبيد، 2009، ص 165-167)

3.2. مفهوم الإعاقة السمعية :

لطالما كانت ولا زالت الإعاقة السمعية محور اهتمام العديد من الباحثين في عدة تخصصات علمية، طبية، نفسية وتربوية واجتماعية حيث تعددت التعاريف المتعلقة بالإعاقة السمعية وتتنوع حسب تصنيفها وباختلاف أنواعها لكن معظمها يتفق في محتواها ومضمونها.

ويضم لفظ " المعاقون سمعياً " كل من فئتي الصم وضعاف السمع حيث يمكن تصنيف هؤلاء المعوقين سمعياً وفقاً لدرجة ونوع الإعاقة وسن الذي حدثت فيه الإعاقة . ولقد وردت تعريفات ومفاهيم كثيرة حول الإعاقة السمعية أو الصمم، حيث يعرفه **المعجم الطبي** بأنه " انخفاض أو انعدام السمع وهو إعاقة شائعة، راجعة إلى إصابة أحد أعضاء الجهاز السمعي " .
(André Domart, 1989, p742)

كما تعني الإعاقة السمعية حسب **مجدي عبد العزيز إبراهيم** : وجود مشكلات تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه بالكامل أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة، وتتراوح الإعاقة السمعية في شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي إلى الدرجات الشديدة جداً والتي ينتج عنها الصمم. أما **سعيد حسني العزة فيري** أن الإعاقة السمعية تشير إلى تباين في مستويات السمع التي تتراوح بين الضعيف والبسيط، فالشديد جداً، وتصيب هذه الإعاقة الفرد خلال مراحل نموه المختلفة، وتحرمه من سماع الكلام المنطوق مع أو بدون استخدام المعينات السمعية وتشمل الأفراد ضعاف السمع والصم.

كما أنه يعرض عدة تعاريف للإعاقة السمعية:

1.3.2. التعاريف التربوية:

تعريف عصام يوسف 2007: المعاق سمعياً هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع الاعتماد على حاسة السمع لتعلم اللغة أو الاستفادة من برامج التعليم المختلفة المقدمة للسامعين، وهو بحاجة إلى أساليب تعليمية تعوضه عن حاسة السمع.

كما يعرفها القريطي (2005): بأنها خلل وظيفي في عملية السمع نتيجة للأمراض أول أي أسباب أخرى يمكن قياسها عن طريق أجهزة طبية ولذلك فهي تعوق اكتساب اللغة بالطريقة العادية، بحيث لا يمكن لهذه الفئة الاعتماد على أذانهم في فهم الكلام وتعلم اللغة.

أما هالا هان وكهوفمان (2000) فيعرفانها: بأنها تلك الفئة التي تحول إعاقتهم السمعية دون قيام بالمعالجة المتتالية للمعلومات اللغوية عن طريق السمع سواء استخدام في ذلك المعينات السمعية أولم يستخدم أياً منها بالمرّة.

2.3.2. التعاريف الطبية والوظيفية:

تعريف جابر عبد الحميد جابر وعلاء الدين كفاي (1993): بأنها الغياب الجزئي أو الكلي، أو فقدان الكامل لحاسة السمع.

ويرى الخطيب (2000) الإعاقة السمعية بأنها: تعني انحرافاً في السمع يحد القدرة على التواصل السمعي - اللفظي ويضيف شدة الإعاقة السمعية هي نتاج لشدة الضعف في السمع وتفاعله مع عوامل أخرى مثل العمر عند فقدان السمع، والعمر عند اكتشاف هذا فقدان السمع ومدى معالجته، والمدة الزمنية التي استغرقها حدوث فقدان السمع (زيادة كامل اللالا وآخرون، بدون سنة، ص 200 - 202)

3.3.2. تعريف منظمة الصحة العالمية: الإعاقة السمعية هي القدرة السمعية الضعيفة التي لا تمكن الفرد المصاب بها من تعلم لغة محيطه ولا تسمح له بالمشاركة في النشاطات العادية التي يمارسها من هم في سنه وتمنعه من مواصلة التعليم العادي والاستفادة منه وذلك نتيجة لغياب حاسة السمع (denise Busquet, 1978, p33)

ومن خلال هذه التعاريف يمكن القول أن الإعاقة السمعية هي النقص الجزئي أو فقدان الكلي لحاسة السمع، وهذا النقص أو الفقدان راجع إلى إصابة أحد أجزاء الأذن أو إصابة الجهاز السمعي ككل، وهذا ما يؤدي إلى عدم قدرة الطفل على اكتساب اللغة والتواصل مع الآخرين والاندماج في وسطه الاجتماعي.

4.2. تصنيفات الإعاقة السمعية:

من أكثر التصنيفات اعتمادا للإعاقة السمعية هي تلك التصنيفات التي تعتمد العمر الزمني عند حدوث الإعاقة وكذلك مقدار الخسارة السمعية ومكان حدوث الإصابة وفيما يلي نشرح هذه التصنيفات:

1.4.2. تصنيف الإعاقة السمعية تبعا للعمر الزمني الذي حدثت فيه الإعاقة:

الصمم ما قبل اللغة: وهو حدوث الإعاقة السمعية في عمر مبكر وقبل أن يكتسب الطفل اللغة سواء كانت الإعاقة ولادية أي منذ الولادة أو مكتسبة. وفي هذا النوع من الصمم لا يستطيع الطفل أن يكتسب اللغة أو الكلام بطريقة طبيعية، فعندما لا يسمع الطفل فإنه لا يستطيع أن يقلد كلام الآخرين أو ملاحظة كلامه ومن هنا يحتاج الطفل في هذه الحالة بأن يتعلم اللغة عن طريق حاسة البصر أو إلى استخدام لغة الإشارة وذلك لان هذه الفئة فقدت قدرتها على الكلام لأنها لم تسمع ولم تتعلم اللغة ويطلق عليهم (الصم البكم).

الصمم ما بعد تعلم اللغة: ويطلق هذا التصنيف على تلك الفئة من المعاقين سمعياً الذين فقدوا قدرتهم السمعية كلها أو بعضها بعد اكتساب اللغة، وتتميز هذه الفئة بقدرتها على الكلام لأنها سمعت وتعلمت اللغة المنطوقة ويطلق عليهم مسمى (الصمم) فقط . (فؤاد عبد الجوالده، 2012، ص 37)

2.4.2. تصنيف حسب طبيعة وموقع الإصابة: وهنا يكون التصنيف وفقاً لطبيعة الخلل الذي قد يصيب الجهاز السمعي في الفئات التالية:

- **فقدان السمع التوصيلي:** يحدث هذا النوع من فقدان السمع عندما تشمل الإصابة الأجزاء الموصلة للسمع كالطبلة أو المطرقة أو السندان أو الركاب وفي مثل هذه الحالة لا تصل الموجات الصوتية إلى الأذن الداخلية وبالتالي لا تصل إلى المخ.

ومن أهم الأسباب التي تؤدي إلى هذا النوع من الإصابة هو تكديس كمية كبيرة من المادة الشمعية الدهنية التي تعوق عملية توصيل الأصوات، ومن الأسباب الأخرى نجد الالتهابات المتكررة التي تصيب الأذن الوسطى، الأورام أو ثقب في الطبلة الأذن أو إصابة عظيمات الأذن الوسطى بالتبليس وفي معظم الحالات يتم علاج هذه الإصابات بالأساليب الطبية التي يستخدمها الأخصائيون في أمراض الأنف والأذن والحنجرة

- **فقدان السمع العصبي الإدراكي:** يكون فقدان السمع هنا نتيجة عيب أو الإصابة في الأذن ويترتب على هذه الحالة عدم وصول الموجات الصوتية الداخلية مهما بلغ ارتفاعها إلى الأذن الداخلية ومن ثم لا تترجم إلى نبضات عصبية - سمعية وبالتالي لا يتم تفسيرها بواسطة القشرة المخية المسؤولة عن السمع في المركز العصبي، هذا النوع من الإصابة يصعب علاجه. وتكون الإصابة هنا ناتجة عن عوامل وراثية من الوالدين أو قد تكون الإصابة ناتجة عن بعض المؤثرات الخارجية مثل تعرض الطفل إلى الإصابة بالحمى الشديدة في مرحلة الطفولة المبكرة أو إصابة الأم بالحصبة الألمانية، التيكسوبلازما أو

الزهري الحلقي أثناء الحمل والتي تؤثر على القشرة المخية للجنين. أو الإصابة ببعض الالتهابات الفيروسية أو نقص الأكسجين أثناء الولادة أو بعدها. (سي بشير كريمة، 2017، ص 60 61)

- **فقدان السمع المركزي:** تنتج الإعاقة السمعية المركزية عن اضطراب في الممرات السمعية في جذع الدماغ أو في المراكز السمعية الأمر الذي يحول دون تحويل الصوت من جذع الدماغ إلى المنطقة السمعية والمعينات السمعية في هذا النوع تكون ذات فائدة محدودة وهذه الحالات يصعب علاجها. (خالدة نيسان، مرجع سابق، ص 15)

- **الفقدان السمعي المختلط:** إذا كان الشخص يعاني من فقدان سمعي توصيلي وفقدان سمعي حسي عصبي في الوقت نفسه في مثل هذا النوع من الفقدان قد يكون هناك فجوة كبيرة بين التوصيل الهوائي والتوصيل العظمي للموجات الصوتية نتيجة تداخل أسباب وأعراض فقدان السمع التوصيلي وفقدان السمع الحسي العصبي والسماعات قد تكون مفيدة لهم. (عبد العزيز موسى رشاد، 2009، ص 18)

3.4.2. تصنيف من حيث درجة الفقدان السمع:

- **الإعاقة السمعية البسيطة:** هي التي يتراوح فيها فقدان السمع ما بين (20 - 40) ديسبل وفي هذه الحالة يجد الطفل صعوبة في سماع الكلام المنطوق عن بعد، ويؤثر ذلك على تحصيله الدراسي إذا كان صوت المعلم منخفضاً ورغم ذلك فإنه يتمكن من التعلم إذا قدمت له وسائل سمعية معينة.

- **الإعاقة السمعية المتوسطة:** وهي حالات يفقد أصحابها ما بين (40 - 70) ديسبل وبالتالي يتدنّى التحصيل اللغوي بدرجة كبيرة ويعاني الطفل من صعوبات في فهم الكلام ويعاني من صعوبة شديدة في الحوار اللغوي إلا أنه لديه الفرصة لتعلم الكلام المسموع من بعد 3 - 4 أقدام وقد تساعده المعينات السمعية.

- **الإعاقة السمعية الشديدة:** تتراوح فيها درجة فقدان السمع ما بين (70- 90) ديسبل وهنا يصعب على الطفل حتى سماع الأصوات العالية كما يعاني من صعوبة في النطق والمحادثة ويفقد فيها الطفل النمو اللغوي إذا حدثت الإعاقة خلال العام الأول من الميلاد ويمكنه تعلم اللغة باستخدام الأذن وشفاه معا.

- **الإعاقة السمعية الكاملة (الصم):** وهي التي يفقد فيها الطفل أكثر من 90 ديسبل، وعلى رغم من أنه قد يسمع بعض الأصوات العالية إلا أنه لا يفهم معناها وإذا حدث خلال العام الأول من الميلاد يؤدي ذلك إلى عدم القدرة عادي النطق فيسمى بالأصم الأبكم (عبد الفتاح المجيد الشريف، 2011، ص 290)

5.2. أسباب الإعاقة السمعية:

الإعاقة السمعية قد تحدث للأطفال بأطوار مختلفة يمكن أن تكون قبل الولادة وهو في رحم الأم وبعد الولادة نتيجة لتعرض للإصابات أو لأسباب وراثية وتلخص هذه الأسباب فيما يلي:

1.5.2. أسباب وراثية (الجينة) ومن أهم هذه الأسباب نجد:

- **اختلاف العامل الريزي بين الأم والجنين:** وهو عدم توافق دم الأم الحامل والجنين ويحدث عندما يكون دم الجنين خال من العامل الريزي ويكون لدى الأب هذا العامل، فقد يرث الجنين في هذه الحالة العامل الريزي عن الأب مما يؤدي إلى نقل دم الجنين إلى دم أمه، مما يجعل دم الأم ينتج أجساما مضادة لأن دم الجنين مختلف عن دمها وتنتقل هذه الأجسام المضادة إلى دم الطفل عن طريق المشيمة ونتيجة لهذا كله فإنه يحدث مضاعفات متعددة منها إصابة الطفل بالإعاقة السمعية. (مصطفى تور القمش، 2007، ص 83) ويعتبر العامل الريزي من أكثر الأسباب المسؤولة عن الصمم الخلقي (الولادي) الذي يمثل 60 تقريبا من حالات الصمم. (فطيمة سرحان،، ص 110)

- كما أنه كثيرا ما تحدث كذلك الإعاقة السمعية الكلية أو الجزئية نتيجة لانتقال بعض الصفات الحيوية أو الحالات المرضية من الوالدين إلي الأبناء عن طريق الوراثة، أما عن طريق الكروموزومات الحاملة لهذه الصفات كضعف الخلايا السمعية أو العصب السمعي (أحمد رشوان، 2008، ص 14) أو من خلال صفات وراثية تنقلها جينات متحثة عن آباء عادين وغير مصابين بالصمم لكنهم يحملون جينات الصمم أو الصفات وراثية منقولة عن جينات سائدة لدى الآباء، ويكفي وجود جنين واحد في الصفة الوراثية ليسبب الصمم. ويقوى احتمال ظهور هذه الحالات مع زواج الأقارب. (عبد الفتاح عبد المجيد الشريف نفس المرجع السابق، ص 289)

هذا فضلا على وجود عوامل جينية أخرى مثل:

- زملة أعراض تريشير: وتتضمن أعراضها صغر حجم أذن الطفل واتساع الفم وخلل في تكوين الأسنان وارتفاع خلقي لذقن وبعض العيوب الخلقية في عظام الوجه.

- زملة أعراض واردين برنج: وتتضمن أعراضها المتزامنة وجود محصلة من الشعر الأبيض في مقدمة الرأس، وتلون العينين بلونين مختلفين، وبروز الأنف وتقرص الشفاه.

(ماجدة السيد عبيد، 2009، ص 172)

2.5.2. أسباب مكتسبة (بيئية):

أسباب تحدث قبل الولادة (أثناء فترة الحمل): إصابة الأم الحامل خلال الأشهر الأولى من الحمل ببعض الفيروسات أو الجراثيم تسمى اختصارا " تورش " وهي نتيجة إما عن التهاب التكسوبلازما (وتشتهر بداء القط)، فيروس الحصبة الألمانية بحيث يعتبر مرض الحصبة مرض معد يصيب الأم الحامل ويتلف الخلايا في العين والأذن والجهاز العصبي المركزي وقلب الجنين خاصة في الأشهر الثلاثة الأولى من الحمل وهي سبب الكثير من الإعاقات

ومنها الإعاقة السمعية بالإضافة إلى الحصبة نجد كذلك ضمن هذه الجراثيم وفيروسات السيتوميجلو، فيروس الهريس أو التهاب السحايا (محمد النوبي محمد، 2009 ص 243) ويسبب هذا الالتهاب تلف الأذن الداخلية ما يؤدي إلى خلل واضح في السمع. (عبد المجيد محمود صالح، 1999، ص 134)

- تناول الأم الحامل لبعض الأدوية دون استشارة الطبيب أو التعرض للأشعة اكس خلال الأشهر الأولى من الحمل.

- إصابة الأم الحامل ببعض الأمراض المعدية مثل الزهاري أو الأنفلونزا. (محمد احمد رشوان، نفس المرجع السابق، ص 15)

- إصابة الأم الحامل بتسمم الحمل، وكذا سوء تغذية الأم الحامل.

- إصابتها بحروق أو سقوطها من مكان مرتفع. (خير سلمان شواهين، 2010، ص 114)

أسباب تحدث أثناء الولادة:

- الولادة المبكرة وقبل اكتمال نمو الجنين ونقص المناعة لديه واحتمال تعرضه لبعض الأمراض.

- تعرض الطفل للاختناق أو نقص الأكسجين بسبب عسر الولادة أو مشاكل الحبل السري أو إصابة المخ بنزيف مما يؤدي إلى تلف وموت بعض خلايا المخ وبضبط الخلايا السمعية وهذا يؤدي إلى الإصابة بالصمم.

- استخدام الطبيب لبعض الآلات الحادة بطريقة غير سليمة أثناء عملية الولادة .

أسباب تحدث بعد الولادة:

- إصابة الطفل بالتهاب الغدة النكافية والحمى القرمزية أو الحصبة ومضاعفاتها.

- إصابة الطفل بالحمى الشوكية التي تصيب العصب السمعي بالالتهاب والضمور
- إصابة الطفل بنزلة برد شديدة، وحدث التهاب في اللوزتين واللحمية مما يؤثر على الأذن الوسطى التي قد يحدث لها التهاب صديدي قد يؤدي إلى حدوث ثقب في طبلة الأذن
- تعرض الطفل لضربة شديدة أو حادثة تؤدي إلى إصابة مركز السمع في المخ
- تعرض الطفل لسماع أصوات شديدة الارتفاع لفترة طويلة (محمد أحمد رشوان، مرجع سابق ص 16)

- إصابة الطفل بمرض السحايا الذي من شأنه تدمير الخلايا السمعية والعصب السمعي.
- إصابة بالاصفرار.
- التهاب الأذن الوسطى وهو التهاب فيروسي أو بكتيري يسبب هذا الالتهاب زيادة في إفراز السائل الهلامي داخل الأذن مما قد يعيق طبلة الأذن عن الاهتزاز بسبب زيادة كثافة ولزوجة هذا السائل فيحدث ضعفا سمعيا.

- تجمع المادة الصمغية التي يفرزها الغشاء الداخلي للأذن وبالتالي تصلبها مما قد يؤدي إلى انسداد جزئي للقناة السمعية يحول دون وصول الصوت إلى الداخل.
- **إصابة الاتصال السمعي:** ويقصد بها الإصابة في طرف الاتصال السمعي أو التوصيلي غالبا ما تؤدي الأسباب هنا إلى إصابة الأذن الخارجية والوسطى، وغالبا ما تكون الخسارة السمعية نتيجة لهذه الأسباب اقل من (60) وحدة ديسبل.

- **إصابة طرق الاتصال الحسي العصبي:** وتمثل الإصابة هنا خلافا في طرق الاتصال الحسي العصبي، وغالبا ما تؤدي الأسباب هنا إلى إصابة الأذن الخارجية والتي تشكل مشكلة لدى الأطباء والمربين على حد سواء. وغالبا ما تكون نسبة الخسارة السمعية لهذه الأسباب أكثر من (60) وحدة ديسبل (مصطفى نور قمش، نفس المرجع السابق، ص 85)

أسباب تحدث من مرحلة البلوغ وما بعدها:

- **مرض منير:** يعتبر هذا المرض من الأمراض التي تصيب الشباب ويؤدي إلى حدوث زيادة في ضغط السائل في الأذن مما ينتج عنه حدوث مجموعة أعراض مرضية مثل الدوران والرنين والطنين في الأذن أوفي الرأس عامة، ولا يوجد هناك حتى الآن علاج محدد يمكن أن يؤدي إلى شفاء منه.

- **تصلب الأذن:** وينتج هذا المرض عن وجود عظمة غير عادية في الأذن الوسطى، يؤدي وجودها هنا إلى حدوث تدهور تدريجي في القدرة على السمع، ولا يحدث هذا المرض في مرحلة الطفولة إنما تكون بدايته مع بداية فترة البلوغ وما بعدها ويؤدي مثل هذا المرض ما لم يتم علاجه جراحيا بإزالة العظم الركابي إلى فقد السمع تتراوح شدته بين المتوسط والشديد . (عادل عبد الله محمد، 2011، ص 195 - 196)

6.2. أعراض ومظاهر العامة للإعاقة السمعية:

1.6.2. مؤشرات لوجود مشكلة سمعية عند الطفل الرضيع : وهي مجموعة من المؤشرات التي يجب على الأم ملاحظتها وأخذها بعين الاعتبار للكشف عن وجود مشكلة سمعية عند طفلها وهي :

- عدم استجابة الطفل للصوت العادي أو حتى الصوت المرتفع .
- عدم هدوئه وسكونه عند كلام الأم معه وعند سماع صوتها .
- لا يقلد صوت الأم بالمناغاة .
- لا يقلد أي صوت تصدره الأم بعد مرحلة المناغاة مثل با يا وا وا .
- لا يخاف الطفل ولا يفزع عند إصدار الأصوات فجأة .

- يبدو على الطفل أنه غافلا متكاسلا وسرحانا. (خير سليمان شواهين، نفس المرجع السابق، ص 117)

2.6.2.. مؤشرات عن وجود مشكلة سمعية للطفل في مرحلة المدرسة:

- ضعف التحصيل الدراسي الذي لا يعود لتدني القدرات العقلية لدى الطفل.
- عزوف الطفل عن الاهتمام والانتباه للأنشطة التي تتطلب الاستماع.
- صعوبة في فهم التعليمات وطلب إعادتها.
- أخطاء في النطق بحيث يعاني عيوب في النطق واضطرابات الكلام .
- عدم اتساق نغمة الصوت والميل للحديث بصوت مرتفع.
- إدارة الرأس إلى جهة معينة عند الإصغاء ومتابعة للحديث.
- وضع اليد حول إحدى الأذنين لتحسين القدرة على السمع.
- الحملقة في وجه المتحدث ومتابعة حركة شفاه.
- يفضل استخدام الإشارات أثناء الحديث (ثامر المفاوي محمد الملاح، 2016، ص 7).
- صعوبة احتفاظهم بالمعلومات والتوجهات وحاجتهم إلى تركيز المعلومات وتكرارها.
- تشتت الانتباه ونقص التركيز وصعوبة إدراك وتعلم المثيرات اللفظية المجردة والرمزية.
- انخفاض دافعتهم لمواصلة التعلم خلال فترات طويلة.
- تباين سرعة تعلمهم تبعا لنسبة ذكائهم وعتبة سمعهم وتاريخ إصابتهم وظروفهم الصحية والنفسية والاجتماعية (خولة أحمد يحيى، 2006، ص 120).

- لا يستجيب الشخص إذا نودي .
- تأخر الطفل في تطور اللغة والكلام.
- كلام غير واضح.
- رفع صوت الأجهزة التي يريد الاستماع إليها مثل التلفاز (سوسن شاكر مجيد، 2008، ص 152).
- دائما يقول " ها " عند سؤاله.
- العزلة والانطواء.
- طنين في الأذن.
- ظهور إفرازات صديدية من الأذن أو احمرار في الصوان.
- أعراض البرد المتكررة.
- صعوبة في التنفس نتيجة لالتهاب حادة في الأذن الوسطى أو في مجاري التنفس (فؤاد عبد الجواد، مرجع سابق، ص 44).
- وفي الأخير يجب أن ننوه أنه يجب عرض الطفل على أخصائي سمع فورا إذا انطبقت ثمانى من هذه الأعراض على الطفل دائما أو غالبا.

8.2. تشخيص القدرة السمعية:

- هنالك العديد من الطرق المستخدمة في تشخيص الإعاقة السمعية وهذه الطرق هي:
- 1.8.2 - الطريقة التقليدية:** وهي طريقة غير دقيقة وتهدف للكشف المبدئي عن احتمالية إصابة الفرد بالإعاقة السمعية ومن تلك الطرق نجد:

أ- **طريقة الهمس:** وفي هذه الطريقة نقوم بمناداة الطفل باسمه بصوت منخفض لتأكد من سلامة الجهاز السمعي لديه فإذا لم يسمع الطفل نرفع درجة الصوت ومن خلال ذلك نستطيع التعرف مبدئياً على وجود خلل من عدمه في حاسة السمع لدى الطفل

ب - **طريقة دقات الساعة:** وفي هذه الطريقة نطلب من الطفل أن ينصت لسماع دقات الساعة فإذا قام بسماعها كان سمعه طبيعياً وإذا لم يستطع سماع دقات الساعة فإن ذلك مؤشر على وجود خلل في حاسة السمع لدى الطفل.

2.8.2 - الطريقة العلمية: وتتم هذه الطريقة بواسطة أخصائي في قياس وتشخيص القدرة السمعية ومنها: (فؤاد عبد الجوالده، نفس المرجع السابق، ص 41).

أ - **طريقة قياس السمعي الدقيق:** وفي هذه الطريقة يحدد أخصائي السمع درجة عتبة القدرة السمعية بوحدات تسمى هيرتز والتي تمثل عدد الذبذبات الصوتية في كل وحدة زمنية، وبوحدات أخرى تعبر عن شدة الصوت تسمى ديسبل. حيث يقوم الأخصائي بقياس القدرة السمعية للفرد بوضع سماعات الأذن على أذني المفحوص ولكل أذن على حدى، ويعرض على المفحوص أصواتاً ذات نبذبات تتراوح ما بين (125-8000) وحدة هيرتز وذات شدة تتراوح ما بين صفر إلى (110) وحدة ديسبل. وعلى ضوء ذلك يقرر الفاحص مدى التقاط سماع المفحوص للأصوات ذات النبذبات والشدة ويمثل الجدول التالي درجات القدرة السمعية مقاسه بوحدات الديسبل:

الجدول رقم (01) : درجات القدرة السمعية بوحدات الديسبل

وحدات ديابل	درجة القدرة السمعية
0 - 20	السمع العادي
20 - 40	الإعاقة السمعية
40 - 70	الإعاقة السمعية المتوسطة
70 - 90	الإعاقة السمعية الشديدة
أكثر من 92	الإعاقة السمعية الشديدة جدا

(ماجدة السيد عبيد، نفس المرجع السابق، ص 170 - 171)

ب - طريقة استقبال الكلام وفهمه: وفي هذه الطريقة يعرض على المفحوص أصواتا متفاوتة في الشدة ويطلب منه تحديد هذه الأصوات.

2.8.2 - طريقة العلمية الحديثة عن طريق الاختبارات التربوية المقتنة:

أ - مقياس ويب مان للتمييز البصري السمي: في عام 1958 صمم ويب مان اختبارا لتمييز السمي وتمت مراجعته سنة 1978 وقد صمم هذا الاختبار للتمييز بين الأصوات المتجانسة ويقدم للفئات من بين 5-8 سنوات ويعتبر هذا المقياس من المقاييس الفردية المقتنة يتألف من (40) زوج من المفردات التي لا معنى لها منها (30) زوجا تختلف في واحدة من الأصوات المتجانسة في حين لا تختلف العشرة الباقية في واحدة من الأصوات المتجانسة بل وضعت للتمويه أمام المفحوص وتختلف الأزواج المتجانسة من المفردات أما في أولها وعددها (13) أوفي وسطها وعددها (4) أزواج أوفي آخرها وعددها (13) زوجا .

ب - اختبارات الشوكة الرنانة : ويتكون من الاختبارات:

اختبار ويبر: يمكن تطبيق اختبار ويبر باستخدام جهاز القياس السمعي ذي التوصيل اللفظي أو باستخدام الشوكة الرنانة، عند وجود ضعف سمعي في أذن واحدة فهذا الاختبار يساعد في التمييز بين الضعف السمعي التوصيلي والضعف السمعي الحسي العصبي، فعند اقتراب الشوكة الرنانة إلى الخط الأوسط في الجمجمة فان توجيه الصوت يكون بعيدا عن الأذن الضعيفة وذلك يعني أن الضعف من النوع الحسي العصبي.

اختبار بنج: يقيس هذا الاختبار وجود أو عدم وجود ما يعرف بأثر الانسداد والذي يعني استقبال النغمات الصافية ذات الذبذبات المنخفضة عن طريق التوصيل العظمي بسبب انسداد قناة الأذن الخارجية . فإذا كان اثر الانسداد غير موجود فذلك يعني وجود ضعف سمعي توصيلي، أما إذا كان الأثر الانسداد موجودا أي عندما تكون النغمة ذات التردد المنخفض أعلى من حالة انسداد قناة الأذن الخارجية فذلك يعني عدم وجود ضعف سمعي توصيلي.

اختبار رينيه: يتضمن هذا الاختبار مقارنة شدة سمع الشخص عند سماع نغمات صافية بالتوصيل الهوائي، فإذا كان التوصيل الهوائي يؤدي إلى سمع أفضل فذلك يعني أن وظائف الأذن الخارجية والوسطى طبيعية أما إذا كان السمع عن طريق التوصيل العظمي أفضل فذلك يعني وجود ضعف سمعي توصيلي.

اختبار بنثر - باثرسون: صمم هذا الاختبار سنة 1917 لاختبار من يعانون من صعوبات في السمع ويتكون من خمسة عشر اختبارا أدائيا بعضها من هيلي وفيرنالد وبعضها مقتبس من اختبارات أخرى بالإضافة ما صممه بنثير وباترسون وأصبحت اغلب اختبارات هذه البطارية أساسا للاختبارات الحديثة. (تيسير مفلح كوافحة، 2003، ص 104 105)

9.2. فريق التشخيص:

1.9.2 - أخصائي الأنف والأذن والحنجرة: وهو الطبيب الذي يقوم بفحص الأذن ويحدد العيوب والإختلالات في الأذن (جهاز السمع) ويستطيع أن يحدد العلاج المناسب لأي ضرر إذا ما أمكن العلاج .

2.9.2 - معلم التربية الخاصة للإعاقة السمعية: وهو المعلم الذي تلقى تدريباً خاصاً بالعمل مع الأطفال المعوقين سمعياً والذي يملك الخبرة للكشف عن وجود خلل سمعي.

3.9.2 - مختص الأطفوني: الأطفوني هو الذي يرافق الأشخاص من كل الأعمار الذين يعانون من اضطرابات في التواصل ، بحيث يقوم بالجراء تقييم للقدرات التواصلية اللفظي وغير لفظي. وبالتالي فإنه يستطيع كشف عن وجود مشكلة سمعية لدى الفرد. (شاهين رسلان، 2009، ص 190).

7.2. خصائص المعاقون سمعياً:

1.7.2. الخصائص اللغوية: من الطبيعي أن يتأثر النمو اللغوي لدى المعوقين سمعياً فهو يعتبر أكثر المجالات تأثر بالإعاقة السمعية ولا عجب في ذلك حيث أن صعوبة في جوانب النمو اللغوي وخاصة في اللفظ لدى الأطفال المعوقين سمعياً ترجع إلى غياب التغذية الراجعة المناسبة لهم في مرحلة المناغاة، بحيث الطفل السامع عندما يقوم بالمناغاة فإنه يسمع صوته وهذا يشكل التغذية الراجعة فيستمر في المناغاة في حين أن الطفل الأصم لا يسمع مناغاته وبالتالي يتوقف عنها ولا تتطور لديه اللغة بعد ذلك، كما أن الطفل الأصم على الأغلب لا يحصل على إستثارات سمعية كافية أو تغذية راجعة أو تعزيز من قبل الراشدين لتوقعاتهم السلبية نحو الطفل الأصم، وبالتالي فإن الإعاقة السمعية لا توفر لطفل الأصم الحصول على النموذج لغوي مناسب يقوم بتقليده. (مصطفى نور قمش، مرجع سابق ص 90 - 91). واللغة عند الأصم هي لغة غير منطوقة والقدرة على التخاطب تكاد تكون

معدومة خصوصا لمن يعانون من صمم شديد وإن ما لدى الأصم من لغات تفتقر إلى الكلام ويؤكد على أن أخطر ما يترتب على الصم أو ضعف السمع هو فقدان الفرد قدراته على النطق والكلام بحيث هنالك علاقة طردية بين درجة الإعاقة السمعية ومظاهر النمو اللغوي . فالطفل الذي يولد أصم أو يصاب بدرجة فقدان السمع شديدة منذ الولادة تمنعه من القدرة على سماع أو نطق الكلام وبالتالي تحد كثيرا من الاستفادة الكافية من عملية التعلم وتترك أثرا شديدا على تكوين المفاهيم واكتساب اللغة والقدرة على التواصل أكثر بكثير من الطفل الذي أصيب بفقدان السمع بعد تعلم اللغة (خير سليمان شواهين، نفس المرجع السابق، ص 121) .

2.7.2. الخصائص الجسمية والحركية: إن مشكلات التواصل التي يعاني منها المعاقون سمعيا تضع حواجز وعوائق كثيرة أمامهم لاكتشاف البيئة والتفاعل معها، وإذا لم يزود المعاق سمعيا باستراتيجيات بديلة لتواصل فإن الإعاقة السمعية قد تفرض قيودا على النمو الحركي بالإضافة إلى أن الياقة البدنية لدى المعاقين سمعيا أقل منها لدى نظرائهم العاديين . وذلك نظرا للقيود التي تفرضها الإعاقة على تفاعل هؤلاء مع مؤشرات البيئة. (محمد أحمد رشوان، نفس مرجع السابق، ص 20)

3.7.2. الخصائص الاجتماعية والانفعالية: ويعاني المعاقون سمعيا من مشكلات في التكيف الاجتماعي بسبب النقص الواضح في قدرتهم اللغوية وصعوبة في التعبير لفظيا عن أنفسهم وكذا صعوبة تفاعلهم مع الآخرين في البيت والمدرسة والمجتمع المحيط بشكل عام، ولذلك فإن الأشخاص المعاقين سمعيا يميلون للتفاعل مع أشخاص يعانون من الإعاقة السمعية نفسها أما فيما يتعلق بالنمو الانفعالي عند الأفراد المعاقين سمعيا فقد أشارت دراسات عديدة أن نسبة كبيرة من المعاقين سمعيا يعانون من سوء التكيف النفسي فهم يعانون من تدني تقدير الذات وعدم الإلتزان العاطفي وأكثر عرضة للاكتئاب والقلق والعدوانية وعدم الثقة بالآخرين. (تيسير مفلح كوافحة، نفس المرجع السابق، ص 107)

4.7.2. الخصائص العقلية: كان الاعتقاد السائد في السابق أن القدرة العقلية لدى المعاقين سمعياً منخفضة عن قدرات العادين بسبب الخلل السمعي، ويرجع هذا الاعتقاد إلى أن الاختبارات العقلية التي استخدمت في ذلك الوقت اعتمدت أساساً على قياس الجوانب اللفظية وكانت تعليماتها شفوية فلم يتمكن علماء النفس من التقدير الصحيح للجوانب العقلية للمعاقين سمعياً، ويتقدم وسائل القياس وتحولها من اختبارات لفظية إلى اختبارات أدائية أمكن التأكد أن القدرات العقلية لا تتأثر بالإعاقة السمعية إلا أنه نظراً لأن المعرفة تعتمد على اللغة فإن النمو اللغوي - قد - يتأثر بالضعف أو العجز السمعي وبالتالي تقل قدرة المعاق سمعياً على التعبير عن المفاهيم والمعنويات وبعض المحسوسات . أي أن مستوى ذكاء الأطفال المعاقين سمعياً - كمجموعة - لا يختلف عن ذكاء أقرانهم من العادين . (حسين أحمد عبد الرحمن التهامي، 2006، ص 50)

5.7.2. الخصائص التحصيلية: من الطبيعي أن تتأثر الجوانب التحصيلية للأصم وبخاصة في مجالات القراءة، والكتابة والحساب، وذلك بسبب اعتماد هذه الجوانب التحصيلية اعتماداً أساسياً على النمو اللغوي، وحيث أن الدراسات أشارت بشكل عام إلى أن الأفراد المعوقون سمعياً ليس لديهم تدن في القدرات العقلية مقارنة بأقرانهم السامعين، لذلك فإن الانخفاض الواضح في التحصيل الدراسي لديهم يمكن تفسيره بعدد من العوامل أهمها:

- عدم ملائمة المناهج الدراسية لهم حيث أنها مصممة بالأصل للأفراد السامعين.
- انخفاض الدافعية للتعلم في الغالب لديهم نتيجة ظروفهم النفسية الناجمة عن وجود الإعاقة السمعية.
- عدم ملائمة طرائق (أساليب) التدريس لحاجاتهم، فهم بحاجة لأساليب تدريس فعالة تتناسب وظروفهم.

إلا أن ذلك لا يعني بالضرورة أنهم لا يستطيعون تحصيل مستويات عليا من التحصيل الدراسي فإذا أُتيحت لهم الفرصة المناسبة من برامج تربوية مركزة وطرائق تدريس فعالة يستطيعون الحصول على درجات عليا مشابهة لأقرانهم السامعين.

هذا وتجدر الإشارة إلى أن درجة الإعاقة السمعية تلعب دورا هاما في التحصيل المدرسي فكلما زادت درجة الإعاقة السمعية قلت فرص المعوق سمعيا للاستفادة من البرامج التربوية وهذا مع العلم بأن التحصيل الدراسي يتأثر بمتغيرات أخرى غير شدة الإعاقة السمعية مثل القدرات العقلية والوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة والوضع السمعي للوالدين (عادل عبد الله محمد، نفس المرجع السابق، ص 55-56).

10.2. أنماط التواصل لذوي الإعاقة السمعية:

1.10.2. التواصل اليدوي:

أ - لغة الإشارة: تعرف لغة الإشارة بأنها نظام حسي يقوم على أساس ربط الإشارة بالمعنى كما تعرف بأنها نظام من الرموز اليدوية الخاصة التي تمثل بعض الكلمات أو الأفكار أو المفاهيم وهي تنتج وتدرج من خلال قنوات حركية وبصرية. ومعظم الإشارات تكون تقليدا لما هو موجود في الطبيعة أو تميزا للأشياء يستبدل بواسطتها ذوي الإعاقة السمعية اللغة المنطوقة كونها الوسيلة الوحيدة لتعبير عن حاجاته والتواصل مع الآخرين ويجب تعليم الصمم الصغار لغة الإشارة لوجود علاقة عكسية بين العمر وقدرة الأصم على تعلم لغة الإشارة، فالأطفال من ولدين أصميين أو أحدهما يكون أفضل في تحصيلهم الدراسي بسبب تواصلهم في وقت مبكر بمن هم متمكنون من هذه اللغة في موضوعات الحياة اليومية ولغة الإشارة ليست لغة عالمية بمعنى أنه ليس هنالك اتفاق على أن إشارات معينة تعني معاني خاصة بل إن كل مجتمع له لغته وبه إشارته. وتتمثل أنواع الإشارات التي يستخدمها ذوي الإعاقة سمعية بما يلي:

إشارات وصفية: وهي الإشارات اليدوية التلقائية التي تصف فكرة معينة مثل رفع اليد لتعبير عن الطول.

إشارات غير وصفية: وهي إشارات ذات دلالة خاصة تكون بمثابة لغة متداولة بين ذوي الإعاقة سمعية تتضمن عادة ملاحظة اليدين.

إشارات مصورة: لغة الإشارة المصورة الآن من الطرق الحديثة في الدراسات العالمية لتدريب ذوي الإعاقة السمعية والتي تشير إلى أهمية استخدام لغة الإشارة المصورة في عرض المادة التعليمية لكي يتعلم الصم القراءة والكتابة والتعرف على معنى الكلمات ومدلولاتها اللغوية أو التعرف على بعض الأفعال الحياتية والبيئية ويتم ذلك عن طريق عرض الإشارة مصورة أو مرسومة ويوضع أسفلها الكلمة الدالة عليها . (فاروق مصطفى سالم، 2014، ص 262)

ب - الهجاء الإصبعي: الهجاء الإصبعي نظام للحروف الأبجدية متفق عليه لأبناء اللغة الواحدة وقد يعترضه التطوير من قبل الهيئات والمؤسسات الدولية، وهو شكل من أشكال التواصل اليدوي ويعتمد على مواضع عديدة لأصابع اليد، تعرض الحروف في شكل أبجدي ومن ثم تستخدم في هجاء الكلمات وقد استخدمت هذه الطريقة وأثبتت فاعليتها ودلالاتها أكثر من الطرق الأخرى عن طريق رسم أشكال الحروف الهجائية بواسطة أصابع اليد ويكون بذلك لكل حرف شكله الخاص به، ومن تكوين الحروف تتكون الكلمة، ويتطلب تعليمها كثرة الممارسة والتدريب عليها ويتوقف ذلك على سرعة تحريك الأصابع والسرعة في معرفة الحروف التي تتكون منها الكلمة. (خالد عوض حسين البلاح، 2009، ص 97)

2.10.2. التواصل الملفوظ:

أ - قراءة الشفاه: يقصد بهذه الطريقة تعليم المعوقين سمعياً باستخدام ملاحظاتهم البصرية لحركة الشفاه للمتكلمين وملاحظة مخارج الأصوات الإحساس بخروج الصوت لفهم الكلام ويتم عادة قراءة الشفاه ضمن مراحل متعددة وهي:

- التدريب على دقة الملاحظة للتعبيرات الوجهية للمتكلم ويمكن استخدام وسائل تعليمية متعددة .

- التدريب على مبادئ أولية لقراءة الشفاه من خلال تمييز الحروف والمقاطع

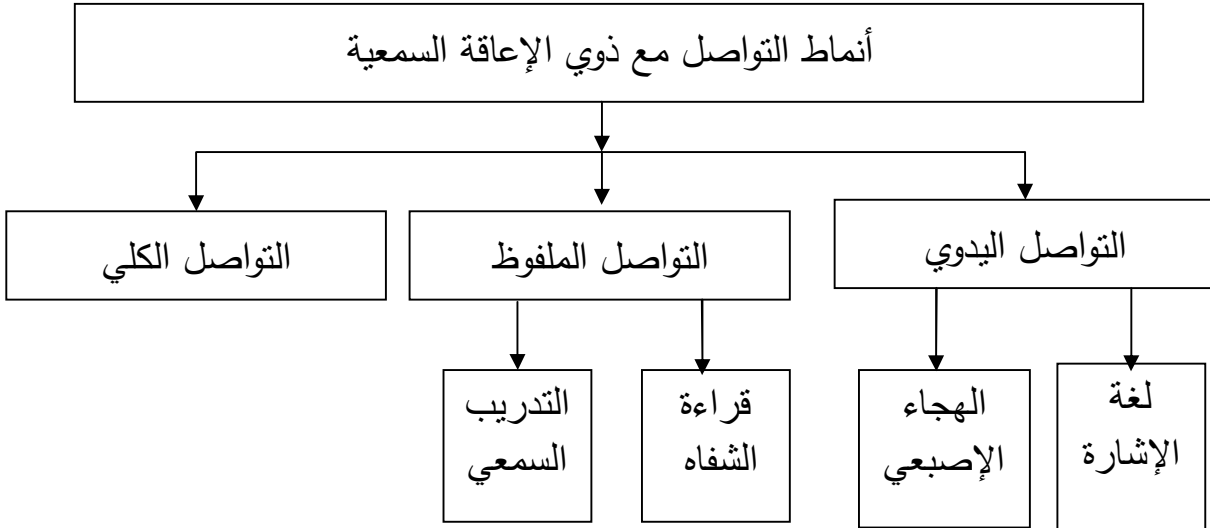
- التدريب على اكتساب وحدات متوسطة لقراءة الشفاه كاستخدام كلمات تتكون من ثلاثة مقاطع أو حروف بصوت بطيء ثم سريع.

- التدريب على الفهم من خلال عرض قصة أو حكاية قصيرة ثم الطلب من الأصم كتابة ما فهم أو إعادة لقطة والتدريب على قراءة شفاه ينقسم إلى تدريب فردي يقوم به المعلم بتدريب الطفل بمفرده وتدريب الجماعي يقوم به المعلم بتدريب مجموعات صغيرة لا يزيد أفرادها عن خمسة تلاميذ على أن تكون تلك المجموعات متجانسة في قدرات أفرادها (أديب الله محمد النوايسة وآخرون، 2015، ص 197 - 198)

ب - التدريب السمعي: يقصد بالتدريب السمعي تدريب الطفل على الاستماع إلى بعض الأصوات التي يمكن للطفل التقاطها، والتدريب على التمييز بين الأصوات المختلفة وقبل أن تكتشف السماعيات كان هذا النوع من التدريب السمعي يتم من خلال الكلام في الأذن مباشرة واستخدام أنابيب خاصة لتكبير الصوت ويعبر من أهم أهداف التدريب السمعي مساعدة الطفل على التمييز بين الأصوات المختلفة في وقت مبكر بقدر الإمكان ويقوم بها النوع من التدريب عادة شخص متخصص في السمع طبقاً للاحتياجات الفردية لكل طفل ويستخدم هذا النوع مع الأطفال الذين لديهم بقايا سمعية التي يمكن تنميتها من خلال برامج التدريب السمعي. (عطية عطية محمد،، ص 57 - 58)

3.10.2. التواصل الكلي: وهو عبارة عن استخدام أكثر من طريقة من الطرق السابقة معا في الاتصال مع الأصم، كما تتضمن طريقة تنمية البقايا السمعية وتعتبر طريقة التواصل الكلي، من أكثر طرق الاتصال شيوعاً في الوقت الحاضر ويساعد استخدام اللفظ والإشارة

معاً أثناء الحديث مع الطفل الأصم في التغلب على الشفرات التي قد تتجم عن استخدام أي منها بشكل منفرد. (مجدي عزيز إبراهيم، ص 263)



مخطط رقم 2: يوضح باختصار طرق التواصل مع ذوي الإعاقة السمعية

11.1. الوقاية من الإعاقة السمعية:

بالرغم من أن الكثير من أسباب الإعاقة السمعية غير محددة شأنها في ذلك شأن الإعاقات الأخرى. فما هو محدد السبب لا يتجاوز 25 وأن هنالك نسبة كبيرة مجهولة ومع ذلك فإن الأخذ بالأسباب مهم جدا لتجنب حدوث إعاقة قدر الإمكان أو التقليل من أثار حدوثها وتحولها إلى إعاقة، وتكون الوقاية بالأخذ بأسباب الإعاقة وتجنبها. وعند الحديث عن الوقاية من الإعاقة السمعية لا بد كذلك أن نذكر ضرورة التدخل المبكر لاكتشاف الإعاقة (الروسان، 2000، ص 43)، بحيث تؤثر خدمات التدخل المبكر ايجابيا على حياة الطفل الأصم، والتدخل المبكر مفهوم واسع يصف الحاجة إلى الخدمات التأهيلية في حالة اكتشاف الإعاقة. وفي حالة الطفل المعاق سمعيا فإن التدخل المبكر يعني تزويده وتجهيزه بالسماعات الطبية. وبالإضافة إلى تزويد أسرته ومن يقدم الرعاية له بالإرشاد والخدمات المساندة بهدف مساعدتهم على تقبل وفهم لتشخيص ويعتبر التعرف المبكر على

الإعاقة السمعية شرطا ضروريا لخدمات التدخل المبكر المقدمة لكل من الأطفال المعوقين سمعيا وأسرههم وتعود أهمية التدخل المبكر إلى ما يلي:

- يسمح التدخل المبكر بتزويد الأطفال المعوقين سمعيا بالسماعات الطبية بأقرب وقت ممكن.

- تؤثر خدمات التدخل المبكر ايجابيا قبل عمر ستة شهور على التحصيل القرائي والقدرات الكلامية في السنوات اللاحقة.

- تساعد برامج ما قبل المدرسة الأطفال ذوي الإعاقة السمعية على تطوير اللغة في الوقت المناسب.

- تساعد خدمات التدخل المبكر الأسر من تحقيق فهم أفضل وإشباع حاجات أطفالهم وحاجاتهم الخاصة.

- إن تعلم لغة الإشارة من قبل الأطفال الصم خلال الطفولة المبكرة يساعدهم على تطوير مهارات التواصل في الوقت المناسب مما يساعد في تعليم القراءة والكتابة وتحقيق مستويات أخرى قريبة من أقرانهم السامعين.

وتنقسم الوقاية من الإعاقة السمعية إلى ثلاث مستويات كما أوردها كل من (يوسف 2000، ص 43 - 44) و (الروسان 2000 ص 30) و (عبيد 2000 ص 35) كما يلي:

المستوى الأولي: منع حدوث الإعاقة من خلال الأخذ بالأسباب ومن أهمها:

- البعد ما أمكن عن زواج الأقارب خصوصا إذا كان هنالك قابلية وراثية لهذا النوع من الإعاقة أو حتى إعاقات أخرى.

- استشارة الطبيب وإجراء فحص طبي قبل الزواج.

- يجب على الأم الحامل مراجعة العيادات الطبية باستمرار وعمل فحص دوري لها وللجنين.

المستوى الثاني: اكتشاف الإعاقة بشكل مبكر مما يمنع تفاقم الحالة والتقليل من أثارها بشكل كبير يتطلب هنا:

- العناية الطبية والكشف الطبي منذ الولادة.

- حماية الأفراد من الأمراض التي من الممكن بتضاعفها تؤدي إلى حدوث إعاقة سمعية.

المستوى الثالث: منع مضاعفات الإعاقة وتطورها من خلال:

- تقديم المساعدات المكيفة لأفراد المصابين لاستغلال قدراتهم وتقديم برامج مكيفة

لتعويضهم عن الخبرات والمفاهيم التي لم يستطيعوا الحصول عليها بسبب إعاقتهم.

خلاصة الفصل :

تعتبر الإعاقة السمعية الفقدان الكلي أو الجزئي لحاسة السمع وذلك راجع لعدة عوامل منها ما هو وراثي ومنها ما هو مكتسب، بحيث تجعل الفرد المصاب بها يبتعد نوعا ما عن المشاركة بفاعلية مع من حوله فغالبا ما يعتمد تعاملهم مع الآخرين على طرق وأساليب خاصة .

الفصل الثالث

الانتباه الانتقائي

تمهيد

- 3-1- تعريف الانتباه
- 3-2- أنواع الانتباه
- 3-3- مكونات الانتباه
- 3-4- مراحل الانتباه
- 3-5- النظريات المفسرة للانتباه
- 3-6- وظائف الانتباه
- 3-7- محددات الانتباه
- 3-8- العوامل المؤثرة في الانتباه
- 3-9- الانتباه والتعلم
- 3-10- تعريف الانتباه الانتقائي
- 3-11- أنواع الانتباه الانتقائي
- 3-12- محددات الانتباه الانتقائي

3-13 - نماذج الانتباه الانتقائي

الخلاصة

تمهيد :

يعد الانتباه من الموضوعات الهامة التي لاقت اهتمام العديد من الباحثين لما لها من أهمية لباقي العمليات المعرفية كالإدراك والذاكرة بحيث إذا ما حدث خلل أو اضطراب على مستوى الانتباه فإنه سوف يؤثر بضرورة على الجوانب الأخرى.

والإنسان بحكم تفاعله مع عناصر البيئة تتلقى حواسه عدد كبير وكم هائل من المثيرات ولمحدودية سعة النظام معالجة المعلومات كان من الضرورة استخدام الانتباه والانتقاء المثيرات ذات العلاقة بالموضوع وتجاهل الأخرى الغير مهمة. وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى الانتباه بصفة عامة والانتباه الانتقائي بصفة خاصة.

1.3. تعريف الانتباه:

تعريف موسوعة علم النفس: الانتباه هو ذلك النشاط الانتقائي الذي يميز الحياة العقلية يتم حصر الذهن في عنصر واحد من عناصر الخبرة فيزداد هذا العنصر وضوحا عما كان (أسعد زوق، 1992، ص 47)

ويعرفه دينيس تشايلد 1988: بأنه ميكانيزم الاختيار الذي ينظم هذه العملية بشكل إرادي حينما تقبل البشرية على تناول بعض المحسوسات الوافدة على أعضاء الحس وإهمال أي شي آخر عداها

كما يعرفه أندرسون 1995: على أنه عملية عقلية بدونها لا يستطيع الفرد تنفيذ المتطلبات العقلية المهمة. (محمود عوض الله سالم، 2008، ص 73)

يؤكد فائز الحاج: على أن الانتباه حالة نفسية تتحصر فيها الطاقة الجسمية وتجنّد القوى النفسية والوظائف العقلية لإدراك موضوع ما ومقابلته بالاستجابة المناسبة أي تركيز العقل حول موضوع معين، أو شعور معين في أشد حالاته ووضوحه وهو مظهر من مظاهر نزوغ العقل نحو إشباع الشعور بأكبر مدى ممكن من المعرفة. (إبراهيم محمد صالح، 2006، ص 45)

كما أن الانتباه هو استخدام الطاقة العقلية في العملية المعرفية أو هو توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين استعدادا لملاحظته أو أداءه أو التفكير فيه. (محمود عبد الحليم، ص 365)

وتعريف القاموس النفسي لسيلام: الانتباه هو تركيز الذهن على شيء محدد، وذلك

بالانغلاق على العالم الخارجي للتموضع على ما يهمننا

(nobert sillamay ,1999 , p 30)

وتعرفه الموسوعة البريانية 1984: بأنه عملية تركيز الوعي على بعض المثيرات أو التركيز على مثير واحد من تلك المثيرات المقدمة للفرد (محمد النوبي محمد علي، 2009، ص 19 - 20) .

ويمكن القول أن الانتباه هو عملية عقلية يتم فيها انتقاء المثيرات التي تنقلها الحواس بطريقة قصدية أو غير قصدية بهدف معالجتها معالجة عميقة وبالتالي يحدث التعلم.

2.3. خصائص الانتباه:

هي تلك الخصائص التي تمكن الفرد من الانتباه إلى المنبهات المختلفة وهي:

1.2.3 - الانتباه عملية إدراكية مبكرة: الإحساس يهتم بالمثيرات الخام بينما يهتم الإدراك بإعطاء هذه المثيرات تفسيرات ومعاني مختلفة أما الانتباه فإنه يقع في منزلة متوسطة بين الإحساس والإدراك ولذلك يطلق عليه بأنه عملية إدراكية مبكرة . (إسماعيل عبد المهيمن 2013، ص 32)

2.2.3 - الإصغاء: وبعد الخطوة الأولى في عملية تكوين وتنظيم المعلومات حيث أنه استكشاف بيئته المحيطة ويتطلب الإصغاء لبعض الأحاديث أو الأفعال وتركيز الانتباه عليها.

3.2.3 - الاختيار والانتقاء: إذ أن الفرد لا يستطيع أن ينتبه لجميع المنبهات المتباينة دفعة واحدة ولكنه يبقي ويختار منها ما يناسب حاجاته وحالته النفسية إذ أن الانتباه هو اختيار لأحد أو بعض المنبهات الحسية من بين المنبهات الأخرى سواء كانت في البيئة الخارجية أو الداخلية. (وليد السيد خليفة، 2007، ص 120-121)

4.2.3 - التركيز: يتمثل التركيز في اتجاه الشخص بفاعلية واهتمام إلى إشارات أو تنبيهات حسية معينة وإهمال إشارات أخرى ويكون دائماً قصدياً، وقد يكون مركزاً على منبه

واحد من المنبهات التي تقع في مجال إدراك الفرد أو منتشر بحيث يستطيع الشخص الاحتفاظ بمشاهدة مبعثرة عبر كل شيء يحدث حوله.

5.2.3 - التعقيب: التركيز على تسلسل موجه للفكر عبر فترة زمنية والمستوى المعقد فيه يبدو القدرة في التفكير في فكرتين أو أكثر أو نمطين من المنبهات أو أكثر في وقت واحد وعلى نحو متتابع دون خلط بينها أو فقدان لإحداهما.

6.2.3 - النموذج: وهو يعني أن المثير مصدر التنبه رغم استمرار وجوده فان تأثيره يتلاشى إذا ظهر مثير دخيل، ثم يعود المثير الرئيسي في الظهور مرة أخرى عندما ينتهي وجود المثير الدخيل. (فائقة محمد بدر، 1999، ص 52)

7.2.3 - عملية إحاطة: هي عملية ذات أساس حسي فقد تكون سمعية أو بصرية، فيرى عبد الحليم محمود (1990) إنها تتمثل إما في تحركات العين معا عبر المكان أو الصور التي تواجهها أوفي إنصات الأذنين لكل ما يصل إليهما من أصوات ومحاولة جمع شتاتها إي أن الإحاطة تعتبر عملية مسح للعناصر التي توجد بهذا المكان وللأصوات التي تصدر الآن. (إسماعيل عبد المهيم، نفس المرجع السابق، ص 32)

8.2.3 - عملية شعورية: وتتمثل في تركيز الوعي أو الشعور في مثير معين دون غيره من المثيرات الأخرى والانتباه إليه على النحو انتقائي ريثما تتم معالجته ويمكن لعملية الانتباه أن تصبح عملية لا شعورية (أوتوماتيكية) في حالة الممارسة المكثفة لبعض المثيرات أو العمليات المألوفة .

9.2.3 - التذبذب: وهو يشير إلى مستوى شدة المثير ومصدر المثير يتذبذب فمثلا نلاحظ تذبذب انتباه الفرد بين الشدة والضعف أثناء متابعة سينمائي تبعا لاختلاف قوة الفيلم. (محمد النوبي محمد علي، نفس المرجع السابق، ص 25)

10.2.3 - طاقة أو مصدر محدود السعة: لا يمكن تشتيتها لتنفيذ أكثر من مهمة بنفس الوقت أي من صعوبة الانتباه إلى أكثر من خبرة حسية أو تنفيذ عمليتين في الوقت نفسه فمثلا لا يستطيع الفرد إجراء محادثتين مع شخصين في آن واحد أو حل مسألة رياضية و القيام بمهارة رياضية. (رافع النصير الزغول، 2003، ص 97-99).

3.3. أنواع الانتباه:

يمكن تقسيم الانتباه إلى عدة أنواع و ذلك بحسب موقع المثيرات أو عددها أو طبيعة هذه المثيرات ومصدرها وينقسم الانتباه كما يلي:

1.3.3 - من ناحية طبيعة المنبهات إلى ثلاث أقسام:

- **الانتباه القسري:** وهذا الانتباه يكون إراديا أو قسرا على الفرد حيث يركز انتباهه على مثير معين يفرض نفسه دون أن يبذل الفرد جهد عالي للاختيار بين المثيرات، لدرجة يصبح فيها هذا الانتباه كأنه لا شعوريا، كالانتباه إلى طلقة مسدس أو ضوء خاطف أو ألم وخز مفاجئ فبعض أجزاء الجسم هنا يفرض المثير نفسه فرضا فيرغمنا اختياره دون غيره من المثيرات

- **الانتباه لإرادي أو الانتقائي:** يعتبر هذا النوع من الانتباه إراديا إي أن الفرد يحاول تركيز انتباهه على مثير واحد معين من بين عدة مثيرات، ويحدث هذا بطريقة انتقائية بسبب محدودة الطاقة العقلية في وقت واحد، ومحدودية سعة التخزين وسرعة معالجة المعلومات لدى الفرد، لذلك يتطلب هذا الانتباه من الفرد جهد وطاقة كبيرين كما لا ننسى دور عوامل التشتت والتي غالبا ما تكون عالية، كانتباهه إلى محاضرة أو حديث جاف يدعو إلى الضجر. في هذه الحالة يشعر الفرد بما يبذله من جهد في حمل نفسه على الانتباه وهو جهد ينجم عن محاولة الفرد التغلب على ما يعترضه من سيهان أو شروذ ذهن إذ لا بد له أن ينتبه بحكم الحاجة أو الضرورة .

- **الانتباه التلقائي:** هو الانتباه لمثير يهتم به الفرد أو يميل إليه أو قد يشبع حاجات الفرد ودوافعه الذاتية ويحدث بسهولة تامة وهو انتباه لا يبذل الفرد في سبيله جهدا بل يمضي سهلا طبعاً، وهذا الانتباه انتقائي لذلك يصعب على الآخرين تشتيته .

2.3.3 - من ناحية موقع المثيرات:

الانتباه إلى الذات: وهو الانتباه المركز على مثيرات داخلية صادرة عن أحشاء الفرد وعضلاته وأفكاره وخواطره .

الانتباه إلى البيئة: وهو الانتباه المركز على المثيرات البيئية الخارجية مثل المثيرات الحسية المختلفة الصادرة من الحواس الخمس منها السمعية والبصرية.

3.3.3 - من حيث عدد المثيرات:

الانتباه لمثير واحد فقط: وهو انتقاء الفرد لمثير واحد معين وتركيز الانتباه عليه دون سواه من المثيرات الأخرى.

الانتباه لعدة مثيرات: وهذا النوع من الانتباه يتطلب جهدا وطاقة عالية حيث يقوم الفرد بتركيز انتباهه على أكثر من مثير واحد في وقت معين مثل التركيز على المثير البصري والسمعي أو كليهما معا.

ولقد أجريت عدة تجارب في الخمسينات والسبعينات من القرن العشرين وضحت أن هنالك نموذجان أساسيان في الانتباه وهما كالتالي:

النموذج القديم: والذي يؤكد أن الانتباه يحدث في الحواس الخمس فقط وأن الفرد يمارس الاختيار على المعلومات الحسية القادمة من الحواس، ثم يتم التعرف على تلك المعلومات وتحليلها ليتم الاستجابة لها .

النموذج الحديث: والذي يؤكد أن الانتباه يحدث في الدماغ وأن الفرد يمارس نوعاً من التعرف والتحليل للمعلومات قبل عملية الانتباه الأساسية للمثيرات المرغوبة من طرف الفرد سواء كانت شعورية أو غير شعورية ثم تتم عملية الإدراك بعدها والاستجابة للمثيرات الحسية.

4.3.3 - أنواع الانتباه بحسب العمليات التي تحدث في القشرة الدماغية:

الانتباه الموجه (المركز): وهو الاستجابة للعناصر الأساسية من الشكل وجعلها في مركز الانتباه وهذه العملية تتم عن طريق تمييز الشكل عن الخلفية، وهذا النوع من العمليات يشتمل على الإثارة من طرف المثيرات الخارجية والداخلية.

الانتباه المتبادل: وهنا ينتقل الفرد من موضوع إلى آخر أي أن الانتباه هنا ينتقل بين موضوعين كما يحدث عند التحدث مع شخصين.

الانتباه الموزع: يعني مدى إمكانية أداء أنشطة متباينة دون الانخفاض في مستوى الكفاءة حيث يقوم الشخص بتجزئة مصادر الانتباه في نفس الوقت بدلاً من الانتباه المتبادل وهذا يحدث عند قيادة سيارة والاستماع إلى الراديو.

الانتباه الدائم: أي القدرة على أدامة الانتباه الإرادي على مر الزمن، وهذا ما نجده في بعض المهن التي تتطلب قدر عالي من ثبات الانتباه، كما في حالة المراقبين الجويين. (إسماعيلي يامنة، 2014 ص 86-87)

اليقظة أو التنبيه: نوع خاص من الانتباه الذي يركز على كشف بعض التغيرات أحدثت في المحيط فواصل غير منتظمة كما هو حالة النشاط التي يتوافق مع الحركة الطاقوية الدنيا للجسم (jo Godefroid, 2001, p 311)، وكذلك تسمح للجهاز العصبي أن يتلقى كل المعلومات الداخلية أو الخارجية ويمكن أن ينقسم إلى: التنبيه الطوري والتنبيه القراري

ويسمح الأول للجسم أن يتهيأ للإجابة بمجرد أن يكون هناك منبه، ويوصف الثاني بالحالة الفيزيولوجية الخاصة بالفرد، هذه الحالة تتعلق بصفة واسعة بإيقاع اليقظة والنوم (د . لوزاعي، 2018)

4.3 - مكونات الانتباه الرئيسية:

1.4.3 - البحث: وهو محاولة تحديد موقع المنبه أو المثير في المجال البصري ويوجد نوعان من البحث، الأول خارجي المنشأ وهذا النوع من بحث يحدث لا إراديا مثل الانتباه المفاجئ لضوء خاطف ظهر في المجال البصري، أما النوع الثاني فهو بحث داخلي المنشأ وهو عملية اختيارية مخططة لمثير أو منبه ذي خصائص معينة وينقسم هذا النوع إلى نوعين (المتوازي، المتسلسل)

2.4.3 - التصفية: وهي عملية انتقاء واختيار لمنبه أو مثير معين في المجال الإدراكي لشخص وتجاهل المثيرات الأخرى التي توجد في هذا المجال فهي تشير إلى قدرة الفرد على الاحتفاظ أو استمرار في الانتباه إلى موضوع ما في ظل وجود العديد من المشتتات وهذا يعني أن الانتباه انتباها انتقائيا يحكمه العديد من العوامل مثل طبيعة الانتباه ومدى ارتباطه بحاجات الفرد وسعة انتباهه وهذه العملية تنمو تدريجيا بزيادة العمر .

3.4.3 - الاستعداد للاستجابة: تسمى أحيانا بالتهيئة أو توقع ظهور هدف، وتحويل الانتباه للاستجابة معينة وفق المعلومات السابقة التي يكنها الفرد عما إذا كانت معه مثيرات مشوشة عن عدمه . (فائقة محمد بدر، 1999، ص 17 - 19)

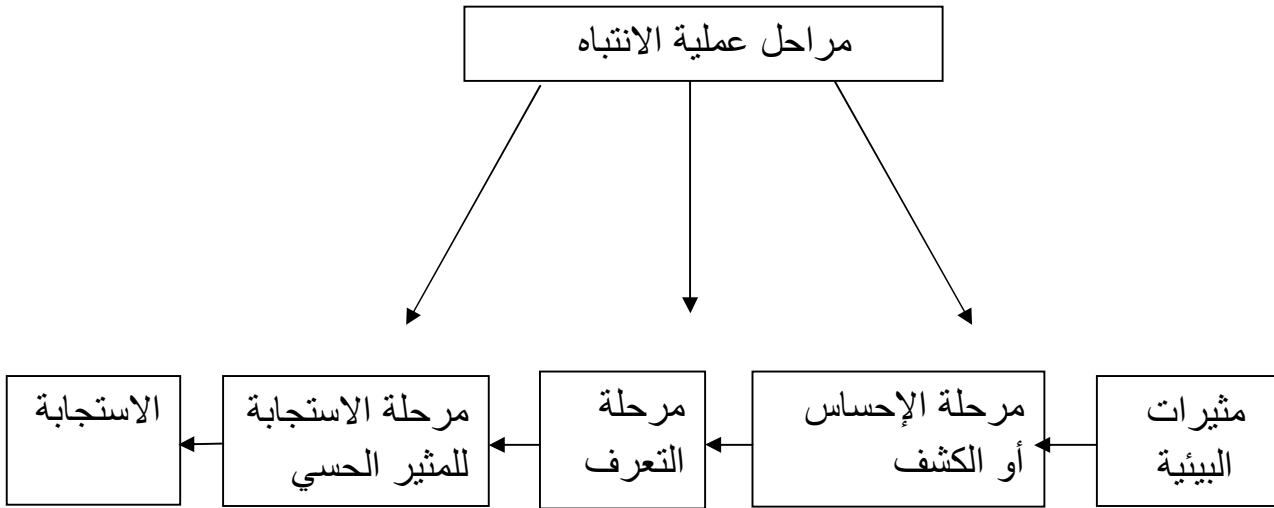
5.3. مراحل الانتباه:

تتم عملية الانتباه في ثلاث مراحل :

1.5.3 - مرحلة الإحساس أو الكشف: وفي هذه المرحلة يحاول المتعلم أن يستقبل ويكتشف وجود أية مثيرات حسية من البيئة عن طريق أعضائه الحسية وتكاد تعتمد هذه المرحلة على سلامة تلك الأعضاء، إذ أن أي خلل يصيبها أو يصيب الجهاز العصبي بشكل عام والدماغ بشكل خاص يؤثر في قدرة المتعلم في تركيز الانتباه على المثيرات البيئية الحسية. وتعتمد هذه المرحلة بدرجة كبيرة على قدرة المتعلم في وعي بالمثيرات الحسية لذلك تعد هذه المرحلة غير معرفية في طبيعتها لأنها لا تعتمد على إيه عمليات معرفية.

2.5.3 - مرحلة التعرف: وفي هذه المرحلة يحاول المتعلم التعرف على طبيعة المعلومات الحسية المتوفرة من خلال ترميزها وتحليلها وفهمها وبمساعدة خبرات المتعلم السابقة لمعرفة نوعها وشكلها وحجمها وقوتها أو أهميتها بالنسبة له، ربما تكون هذه المعلومات تشبع حاجة إليه أولاً تشبع، منظمة أو غير منظمة، مألوفة أو غير مألوفة، ممتعة أو مملة تتمتع بالأهمية أو عديمة الأهمية. وهكذا تحدد مدى استمرارية في استقبالها لاستكمال عملية الإدراك أوفي إهمالها أو التغاضي عنها.

3.5.3 - مرحلة الاستجابة: وفيها يحدد المتعلم أسلوب الاستجابة في ضوء استيعاب واختيار المثير الحسي من بين عدة مثيرات حسية وتهيئته للمعالجة المعرفية الموسعة لغرض الاستجابة الظاهرة أو الضمنية في جميع مجالاتها المختلفة. (سهيلة محسن كاظم العلاوي 2005، ص 62)



المخطط رقم (3): يوضح مراحل عملية الانتباه

6.3. النظرية المفسرة للانتباه:

تختلف النظرة إلى موضوع الانتباه من حيث كونه قدرة ذات سعة محددة ومن حيث دوره في مراحل بناء المعلومات ومعالجتها إذا أن هناك مجموعة من لنظريات بهذا الشأن والتي تتلخص كالآتي:

1.6.3 - مجموعة نظريات الانتباه أحادية القناة - نظريات الترشيح:

وتشتمل هذه النظريات نظرية كل بروديننت 1958 وديتش وديتش 1963 وكيلى 1973 ونورمان 1969 وتيريزمان 1969، وولفورد 1952 وكر 1973 وتتفق هذه النظريات حول عدد من المسائل والتي تتمثل فيما يلي:

أولاً: إن المعلومات أثناء معالجتها تمر في عدد من المراحل وهي:

- مرحلة التعرف: وتشمل عمليتي الإحساس والإدراك.

- مرحلة اختيار الاستجابة.

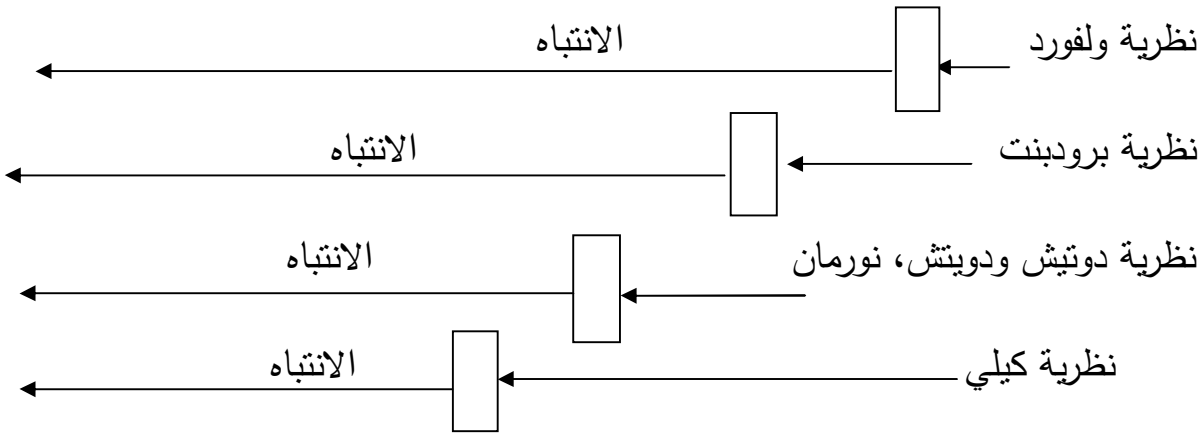
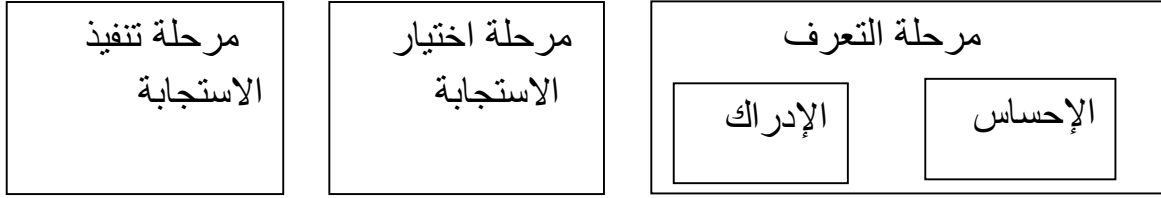
- مرحلة تنفيذ الاستجابة.

ثانياً: إن الانتباه طاقة أحادية القناة لا يمكن توجيهها إلى أكثر من مثيرين أو عمليتين في نفس الوقت، فهي طاقة محدودة السعة يتم تركيزها على مثير معين دون غيره من المثيرات الأخرى.

ثالثاً: إن هنالك مرشحا يعمل كستارة يسمح لمعالجة بعض المعلومات من خلال تركيز الانتباه عليها، ويمنع بعضها الآخر من المعالجة لعدم الانتباه إليها وبالرغم من اتفاق هذه النظريات حول المسائل السابقة، إلا أنها تختلف فيما بينها حول مكان وجود المرشح، فنجد ولفورد (1952) يفترض في نظريته أن المرشح يوجد في مرحلة الإحساس، حيث يتم اختيار مثير دون غيره من المثيرات الأخرى ليتم الانتباه إليه ريثما تتم معالجته، ويؤكد أن جميع مراحل المعالجة اللاحقة تتطلب تركيز الانتباه.

أما النظريات الأخرى كنظرية برود بنت (1958) ودوتش ودوتش (1963)، وكيلي (1973) وكر (1973) ونورمان (1969) وتيريزمان (1969) فهي تفترض فكرة أن جميع المراحل تستدعي تركيز الانتباه وتفترض أن المراحل الأولى من معالجة المعلومات تتم دون الحاجة إلى تركيز الانتباه في حين تتطلب المراحل اللاحقة مزيداً من الانتباه. وتؤيد هذه النظريات فكرة المعالجة المتوازية لعدد من الانطباعات الحسية في المراحل الأولى من المعالجة دون حدوث أي تدخل فيها بينها ولكنها تختلف في إي من المراحل اللاحقة التي يحدث التداخل فيها، والتي تستدعي الانتباه إلى مثير معين دون غيره، لذا تفترض هذه النظريات أن المرشح يوجد في مرحلة لاحقة من المعالجة المعلومات، بحيث يسمح لمعالجة بعض المعلومات ويكف عن معالجة بعضها الآخر ريثما يتم الانتهاء من المعالجة الأولى وذلك حتى يتسنى معالجة المعلومات اللاحقة حسب تسلسل معين ويقترح برودبنت أن مكان وجود المرشح في مرحلة الإدراك (التمييز) وما بعدها من المراحل حيث أنها تتطلب الانتباه، أما دوتش ودوتش ونورمان فيروا أن مرحلة التعرف تتم على نحو أوماتيكي حيث لا تتطلب الانتباه، وإن وجود المرشح يقع في المراحل التي بعد هذه المرحلة، في حين نجد أن كيلي

يرى أن المرشح يوجد في مرحلة اختيار الاستجابة وما بعدها . ويوضح الشكل رقم (1) مكان وجود المرشح أثناء معالجة المعلومات حسب النظريات السابقة :



الشكل رقم 1 : موقع الرشح حسب وجهة النظريات

بالرغم من أن النظريات السابقة اعتبرت الانتباه طاقة محددة السعة توجه نحو مثير معين من خلال وجود مرشح يتحكم بهذه العملية، إلا أنها لم تحدد الآلية التي من خلالها يعمل هذا المرشح، بحيث يسمح بمعالجة بعض المعلومات دون غيرها من المعلومات الأخرى، وهذا يعد بمثابة الانتقاد الرئيسي الذي وجه إلى هذه النظريات.

2.6.3 - نظرية التوزيع المرن لسعة الانتباه:

تختلف هذه النظرية مع النظريات السابقة من حيث اعتبار الانتباه سعة محددة توجه إلى مثير أو عملية في وقت معين وتحجب عن غيره المثيرات الأخرى، ويفترض " كاهنمان " (1973) إن سعة الانتباه يمكن أن تتغير على نحو مرن تبعاً لتغيرات متطلبات المهمة التي نحن بصدد الانتباه إليها. ففي الوقت الذي ينتبه فيه الفرد إلى مهمتين مختلفتين فإن سعة

الانتباه يمكن أن تتغير في تذبذب مستمر تبعا لتغير مطالبهما، فقد يزداد الانتباه إلى أحدهما نظرا لزيادة صعوبة مطالبها في الوقت الذي يقل الانتباه إلى الأخرى مع عدم تجاهلها كليا. ويؤكد كاهنمان أن الانتباه بالرغم من تغيره بين المهمة الأولى والأخرى، فهو يستمر على نحو متوازي خلال جميع مراحل المعالجة. ويرى أيضا انه في حالة زيادة متطلبات إحدى المهمات بحيث تستوجب الطاقة العليا من الانتباه، فان التداخل يحدث بحيث يكف الانتباه عن الأخرى.

واعتماد على وجهة النظر هذه، فان الانتباه يمكن توزيعه على نحو من إلى عدة مهمات أو عمليات بالوقت نفسه، وذلك اعتمادا على أهميتها وصعوبتها النسبية بالإضافة إلى عوامل أخرى تتعلق بالموقف أو ترتبط بالشخص ذاته فعملية التحول في الانتباه وإعادة توزيعه في عدة قنوات تؤيده أيضا نظريات أخرى مثل نظرية نورمان وبوبرو (1975) ويسنر وسنيدر (1975) ونوفان وجوفر (1979) .

3.6.3 - نظريات الانتباه متعددة المصادر:

تفترض هذه النظريات أن الانتباه يجب أن لا ينظر إليه عبارة عن مصدر أو طاقة محددة السعة (أحادي القناة) وإنما مصادر متعددة القنوات لكل منها سعة معينة ومخصصة لمعالجة نوع ما من المعلومات. وحسب هذه النظريات فان الانتباه يمكن توجيهه إلى أكثر من مصدر من المعلومات المختلفة، ويستمر خلال مراحل معالجة المعلومات دون أي تداخل فيما بينها، أو تأثر مستوى الانتباه الموجه إليها.

ففي هذا الصدد يؤكد كل من مكلود (1977) وونلدر ووكنز (1992) أن الانتباه يمكن أن يكرس عبر قنوات مختلفة ومنفصلة عن بعضها بعض إلى أنواع مختلفة من المعلومات عبر مراحل المعالجة المختلفة دون حصول أي تداخل في الانتباه فيما بينها، فعلى سبيل المثال أثناء الطباعة يمكن تكريس الانتباه إلى قراءة الموضوعات المراد طباعتها وتحريك الأصابع

بالنقر على أقراص لوحة الطباعة، والاستماع إلى الموسيقى في الوقت نفسه دون أن تتأثر أية مهمة بالأخرى.

4.6.3 - نظرية اختيار الفعل:

ينتقد نيومان (1987) مجموعة النظريات التي تعتبر الانتباه على أنه طاقة أو مصدر محدد السعة، بل يفترض أن اختيار النشاط أو الفعل هو الآلية الأساسية في عملية الانتباه وفي توجيهه، فهو يفترض أن الفرد يحدد انتباهه في أي لحظة من اللحظات من أجل تحقيق هدف معين (يركض، يقرأ، أو ينظر إلى شيء أو يستمع إلى الصوت مثلا) ويرى أن الفرد في أي لحظة من اللحظات يستقبل العديد من المنبهات الحسية أو يواجه عدة مثيرات معا، ولكن المحصلة النهائية للانتباه تتوقف على اختيار الفعل المناسب. وبناء على عملية الاختيار يتم الكبح العديد من العمليات الأخرى نظرا لتوجيه الانتباه إلى فعل آخر، بحيث ينتج عن ذلك صعوبة في إدراك وتنفيذ المهمات الأخرى، في حين يتم أداء الفعل أو المهمة التي تم توجيه الانتباه إليها على نحو سهل. يرى نيومان (1996) أن التداخل في الانتباه بين مهمتين لا يحدث بسبب أن الانتباه طاقة محدودة السعة، وإنما بسبب عملية اختيار الفعل المنوي تنفيذه أو القيام به، ويرى أن اختيار الفعل لتوجيه الانتباه إليه يعتمد على مدى أهمية هذا الفعل والحاجة إلى تنفيذه (رافع النصير الزغول، 2003، ص 102 - 106).

7.3. وظائف الانتباه:

الانتباه كعملية معرفية تؤدي وظائف محددة تترك أثرها على المتعلم والإدراك وقدرتها في التذكر والتعرف مستقبلا ويمكن إيجاز أهم وظائفها بالآتية:

- توجيه عمليات التعلم والتذكر والإدراك من خلال التركيز على المثيرات التي تساهم في زيادة فعالية التعلم والإدراك ومما سوف ينعكس على زيادة فعالية الذاكرة.

- تعلم عزل المثيرات التي تعيق عمليات التعلم والتذكر والإدراك (مشتتات الانتباه) من خلال عدم التركيز عليها.

- توجيه الحواس نحو المثيرات التي تخدم عملي الإدراك لأن عملية الانتباه هي عملية مستمرة لاستمرار نجاح وفعالية عملية الإدراك لذلك لا بد من توجيه الانتباه من خلال حركة الرأس والعينين والأذن والأطراف إلى مصادر المثيرات البيئية لضمان استمرار عملية الإدراك بفعالية عالية.

- الانتباه يعمل على تنظيم البيئة المحيطة للإنسان فالانتباه لا يسمح بتراكم المثيرات الحسية على حاسة واحدة، فالأصل من طالب مادة علم النفس المعرفي أن يسمع للمحاضر فقط ويتعلم إهمال المثيرات الصوتية الأخرى المحيطة بجو غرفة الصف. (عدنان يوسف العتوم، 2004 ص 74 - 75)

8.3. محددات الانتباه:

للانتباه محددات حسية عصبية، ومحددات عقلية معرفية، انفعالية دافعية، ونوضحها كما يلي :

1.8.3 -المحددات الحسية العصبية: تؤثر فاعلية الحواس والجهاز العصبي المركزي للفرد على سعة عملية الانتباه وفعاليتها لديه، فالمثيرات التي تستقبلها الحواس تمر بمصفاة كنوع من الترشيح الذهني، وهذه المصفاة تتحكم عصبيا أو معرفيا في بعض هذه المثيرات، ولا تسمح إلا بعدد محدود من النبضات أو الومضات العصبية التي تصل إلى المخ. أما باقي المثيرات فتعالج تباعا أو تظل للحظات قريبة من هامش الشعور ثم لا تلبث أن تتلاشى. وقد أشار برود نبت إلى إن للجهاز العصبي قدرة محدودة على الانتباه للمثيرات ونقلها ومعالجتها . ولذا فالفرد يعطي أولوية للمثيرات التي تمثل أهمية اكبر بالنسبة له.

2.8.3 - المحددات العقلية المعرفية: إن مستوى ذكاء الفرد وبنائه المعرفي وفاعلية نظام تجهيز المعلومات لديه يؤثر على نمط انتباهه وسعته وفاعليته فالأشخاص الأكثر ذكاء تكون حساسية استقبالهم للمثيرات أكثر ويكون انتباههم لها أكثر دقة بسبب ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لديهم، وهذا بدوره يخفف من الضغط على لذاكرة قصيرة المدى مما يؤثر على نمط المعالجة ويبسر تتابع عملية الانتباه كما يؤثر البناء المعرفي للفرد ومحتواه كما وكيفا وحسن تنظيمه على زيادة فاعلية الانتباه وسعته ومداه. حيث تكتسب مثيرات موضوع الانتباه معانيها بسرعة ومن ثم يسهل ترميزها وتجهيزها ومعالجتها وانتقالها إلى الذاكرة قصيرة المدى، مما يؤدي إلى تتابع انتباه الفرد للمثيرات.

3 8.3 - المحددات الانفعالية للدافعية: تستقطب اهتمامات الفرد ودوافعه وميوله للموضوعات التي تشبع هذه الاهتمامات، حيث أنها تعد بمثابة موجبات لهذا الانتباه كما تعد حاجات الفرد ونسقه القيمي واتجاهاته محددات موجبة لانتقائه للمثيرات التي ينتبه إليها، ويتأثر الانتباه من حيث سعته ومداه بمكبوتات الفرد ومصادر القلق لديه حيث تستفيد هذه المكبوتات طاقته الجسمية والعصبية والنفسية والانفعالية، وتؤدي إلى ضعف القدرة على التركيز ويصبح جزءا هاما من الذاكرة والتفكير ومشغولا بها، مما يترتب عليه تقليص سعة الانتباه وصعوبة متابعة تدفق المثيرات وتجهيزها ومعالجتها. (سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010، 172-174)

9.3. العوامل المؤثرة في عملية الانتباه :

1.9.3 - عوامل خارجية (مرتبطة بالمثير أو الموقف):

حركة المثير : الحركة هي تغير المكان وتستخدم الحركة أحيانا في الإعلانات لان الانتباه ينجذب دائما إلى ما هو متحرك.

شدة المثير: حيث شدة لمثير تؤثر في الانتباه كالصوت العالي والرائحة النفاذة والضوء الساطع.

حالة المثير: إن المثيرات الجديدة تثير انتباه الفرد فعند دخول ضيف جديد إلى الغرفة الصف فانه يشد انتباه المتعلمين لأنه مثير جديد فمثيرات الجديدة أو غير مألوفة تجذب انتباه الإنسان أكثر من الخبرات والمثيرات المألوفة.

تكرار المثير: هو تكرار وإعادة المثير أكثر من مرة وقد يؤدي ذلك التكرار إلى إثارة الانتباه.

التباين والتضاد: أي الاختلاف المنبه وسط مجموعة متشابهة من المنبهات الأخرى كوجود امرأة وسط مجموعة رجال.

حجم المثير: إذ أن المنبه الأكبر حجماً يعد أكثر جذباً للانتباه من المنبه الأصغر.

(محمد النوبي محمد علي، مرجع السابق، ص 21)

تغير المثير: إذ أن المنبه المتغير يعد أكثر جذباً للانتباه من نظيره الثابت فمثيرات المتغيرة من حيث لونها أو شكلها أو شدتها أو سرعتها تعمل على جذب انتباهنا أكثر من المثيرات الثابتة وهذا مبدأ تعريزي عام في علم النفس حيث أن المعلم الذي يتكلم بنبرة صوت ثابتة خلال الدرس يشعر التلاميذ بالملل مقارنة مع المعلم الذي يغير من نبرة صوته من حين لآخر خلال الدرس فيشد انتباه تلاميذ إليه.

المثيرات الشرطية: المثيرات التي تكونت بفعل الاشتراط تثير انتباهنا أكثر من المثيرات الأخرى فعلى سبيل المثال فأنت تسمع اسمك فقط في المطار من بين الأسماء الكثيرة رغم الضوضاء والضجيج العالي كون ذلك يحدث بتأثير الاشتراط الكلاسيكي اللإرادي. (عدنان يوسف العنوم، مرجع سابق، ص 78)

2.9.3 - عوامل داخلية (مرتبطة بالفرد):

التهيؤ الذهني: هو تهيئة الذهن لاستقبال منبهات دون غيرها مثل حالة انتظار الشخص لشخص آخر يهيمه قدومه إليه، ولذلك يجذب انتباهه أصوات الأقدام أو رنة جرس الباب **مستوى الاستثارة الداخلية:** إن عملية الاستثارة الداخلية تجذب انتباه الشخص لمنبه معين ويرتبط الانتباه بمستوى الاستثارة الداخلية لدى الفرد والعكس صحيح.

الحالة الانفعالية والمزاجية التي يمر بها الفرد: إن مثل هذه العوامل غالبا ما تصرف انتباه الفرد سواء عن المثيرات الخارجية أو عن عملية التفكير بحد ذاتها فمثل هذه الحالات عادة تستنزف انتباه الفرد وتفكيره، فالفرد الذي يعاني من مزاج سيئ أو منقلب أو يعاني من حالة توتر النفسي أو الألم الشديد تتأثر درجة انتباهه إلى المنبهات الأخرى.

الحاجات والدافع الشخصية: إن وجود دوافع ملحة بحاجة إلى الإشباع غالبا ما تصرف طاقة انتباه الفرد عن العديد من المنبهات والمؤثرات الأخرى فالجائع مثلا يركز طاقته الإنتباهية إلى تحقيق هذا الهدف أو الغاية.

التوقع: يوجه الفرد غالب انتباهه إلى المثيرات المرتبطة بالتوقع وذلك عندما يتوقع حدوث شيء ما، وهو بذلك يهمل المنبهات الأخرى ولا يعطيها القدر الكافي من الانتباه.

القدرات العقلية وخاصة الذكاء: تزداد قوة الفرد على الانتباه وتركيز بارتفاع القدرات العقلية لديه وتحديدا بارتفاع نسبة ذكائه.

الاختلافات البيئية التي ترتبط بالجنس والميول، الاهتمامات، الثقافة السائدة ونوع المهنة: فغالبا ما يختلف الانتباه لدى الأفراد باختلاف العوامل السابقة.

الراحة والتعب: ترتبط اليقظة والانتباه بالراحة الجسمية والنفسية، في حين يؤدي التعب إلى نفاذ الطاقة الجسمية والعصبية وضعف القدرة على تركيز الانتباه.

الدوافع: إن دوافع الإنسان لها أهمية كبيرة في توجيه انتباهه إلى الأشياء الملائمة لإشباعها (السيد علي سيد احمد و آخرون ، 1999 ، ص 27-28)

10.3. الانتباه والتعلم: يعد الانتباه شرطا أساسيا للتعلم الجيد لأنه شرط لحدوث الإدراك الفعال ويرى علماء النفس المعاصرون والمهتمون بمجال التعلم انه إذا لم ينتبه الفرد فانه لا يتعلم حيث يؤكد هؤلاء العلماء على أهمية عملية الانتباه بالنسبة لعملية التعلم، فلكي يحدث التعلم لا بد من توفر الانتباه بالدرجة الأولى، ولا بد من المحافظة على هذا الانتباه ثانيا . وبدون الانتباه لا يستطيع الفرد أن يتذكر أو يتخيل أو يفكر أي شيء . ولذلك فان الطلبة الذين يعانون من مشاكل في تركيز الانتباه غالبا ما يعانون صعوبات في التعلم لعدم قدرتهم على الاستفادة من مثيرات ومواقف التعلم بنفس القدر الذي يحققه الطالب العادي . كما أن هؤلاء يشكلون عائقا أمام المعلم الذي يحاول توجيه عملية التعلم في الغرفة الصفية العادية لتلائم جميع الطلبة . ولقد حاول كثير من المربين أن يوظفوا عملية الانتباه في عمليات التعلم و التعليم فالتلاميذ يتعلمون فقط ما ينتبهون إليه .

11.3. تعريف الانتباه الانتقائي: يشير الانتباه الانتقائي انه القدرة على تركيز المعلومات المتعلقة واستبعاد المعلومات غير المتعلقة. (فتحي مصطفى الزيات، 2006، ص 306-307)

ويعرفه ملحم: بأنه ظاهرة بها شطران: تكثيف العملية التي يتركز عليا الانتباه وإيقاف عمليات التشتت.

ويتضح من التعاريف السابقة أن الانتقاء هو إحدى الخصائص التي تنطوي عليها عملية الانتباه والانتباه الانتقائي بشكل خاص وهو عملية اختيار وتركيز المثيرات محددة أو متعددة.

ومنه يمكن القول أن الانتباه الانتقائي هو أحد أنواع الانتباه إذ يركز الفرد طاقته الذهنية نحو مثير معير بطريقة قصدية من أجل خدمة موضوع معين المراد التركيز فيه، ويتطلب جهد كبير و طاقة ذهنية عالية.

12.3. أنواع لانتباه الانتقائي:

يوضح السرطاوي وآخرون (2000) أن هناك ثلاثة أنواع من الانتقاء الضرورية لانجاز ضمن هذا النوع من الانتباه:

- الانتقاء الحسي ضمن الحاسة الواحدة: حيث تشير هذه العملية إلى استبعاد المثيرات غير ذات العلاقة والتركيز على ذات العلاقة.

- الانتقاء الحسي ضمن الحواس المختلفة: وتشير هذه العملية إلى الانتقاء من ضمن المعلومات الحسية التي يتم استقبالها من قناتين أو أكثر في نفس الوقت.

- **الانتقاء الحسي المتعدد:** ويشير إلى القدرة على تركيز الانتباه في اثنين أو أكثر من المثيرات التي تستقبل من خلال قنوات حسية مختلفة في نفس الوقت.

13.3. محددات الانتباه الانتقائي:

الانتباه الانتقائي هو عملية داخلية، يمكن استنتاجها من خلال بعض السلوكيات الظاهرة مثل الاستمرار في الإنصات و أدامة النظر مع إبداء تعابير وجه ملائمة، إلا أن محددات الانتباه الانتقائي تتباين في شدة تأثيرها بين الأفراد ويقسم (ملحم، 2002، ص 134) محددات الانتباه الانتقائي إلى:

- **المحددات الخارجية:** وتتضمن خصائص المنبه الموضوعية وظروف الموقف والسياق التي يرد فيه، ويرجح أن المثيرات القوية المتميزة بالحركة المتغيرة والجديدة المتباينة عما يوجد في المحيط الخاص بالفرد الذي تتناسب بشكل طردي مع تحفيز الانتباه كما أن حجم المثير وموضعه وطبيعته (سمعي، بصري، حسي) وعدد مرات التكرار يؤثر في درجة الانتباه الانتقائي.

- **المحددات الداخلية:** ويتضمن العوامل الداخلية الذاتية التي تتصل بشخصية الفرد ودوافعه وميوله واهتمامه وحالته البدنية، فكما كانت المثيرات المطروحة ذات صلة بهذه العوامل الداخلية فإنها تهيب الفرد لانتقائها والانتباه لها دون غيرها من المثيرات، خصوصا إذا وجدت في ظل ظروف مناسبة جسما ونفسيا للفرد.

- **المحددات العقلية المعرفية:** يؤثر مستوى القدرات العقلية للفرد وبنائه المعرفي كما وكيفا وفاعلية نظام تجهيز المعلومات لديه على نمط انتباهه وسعته وفاعليته وكذلك نجد الأفراد الأكثر ذكاء تكون حساسية استقبالهم للمثيرات أكثر، وانتباههم لها أكثر دقة بسبب ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لديهم كما تكسب المثيرات موضوع الانتباه معانيها بسرعة ومن ثم

يسهل ترميزها وتجهيزها ومعالجتها وانتقائها إلى الذاكرة قصيرة المدى مما يؤدي إلى تتابع انتباه الفرد للمثيرات (فتحي الزيات، 1998)

14.3. نماذج الانتباه الانتقائي

لقد حاول كثير من الباحثين وضع نماذج تفسيرية توضح دور عملية الانتباه الانتقائي في إطار تجهيز ومعالجة المعلومات واعتمد كل نموذج من هذه النماذج على تصور خارجي لعملية الانتباه في علاقتها بالعمليات الأخرى وهي كتالي:

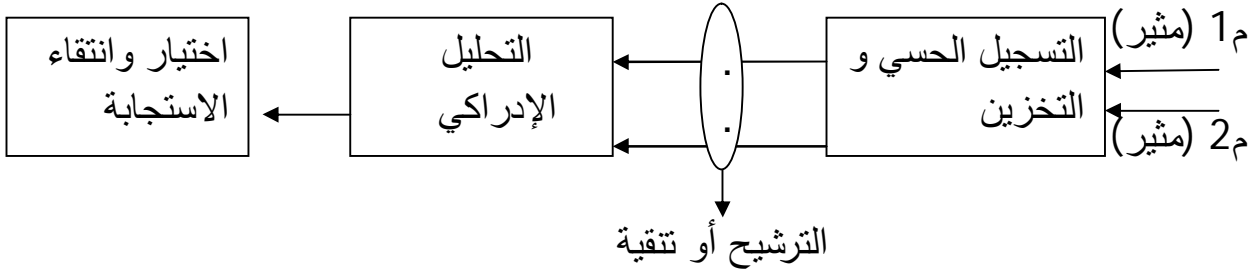
1.14.3 - نماذج الانتباه الانتقائي المبكر (المعالجة المبكرة) :

تفترض هذه النماذج أن الاختيار أو الترشيح أو الانتقاء يكون سابقا لمرحلة التحليل الإدراكي فبعض المعلومات التي تحضي بانتباه أقل أو التي لا يكون الانتباه إليها كافيا لكي يتم تجهيزها ومعالجتها لا تمر بمراحل التحليل الإدراكي أو يتم تجاهلها خلال هذه المرحلة (فتحي مصطفى الزيات، 2006، ص 224) وفيما يلي سنستعرض بالتفصيل لنموذجين رئيسيين في الانتباه الانتقائي المبكر

نموذج برونيت (نموذج الترشيح) :

لقد كانت البداية الحديثة لدراسة الانتباه الانتقائي في عام 1958 على يد دونالد برونيت الذي يرى من خلال نظريته أن العالم يتكون من مجموعة كبيرة من المثيرات الحسية التي تفوق ما يمكن أن تتناوله الإمكانيات الإدراكية المعرفية للإنسان ومن ثم فإن الإنسان في سبيل مواجهة هذا الكم الهائل من المعلومات المتاحة ينتبه إلى بعض هذه المثيرات بطريقة انتقائية ويطلق على هذا النموذج اسم المصفاة أو الترشيح الذهني للانتباه الإدراكي ويفترض هذا النموذج أن الاختيار أو الترشيح يكون سابقا لمرحلة التحليل الإدراكي بحيث ينظم مرور المعلومات إلى الأجزاء المتقدمة من الدماغ تمهيدا لمعالجتها فبعض المعلومات التي تحظى بانتباه أقل

أو التي لا يكون الانتباه إليها كافياً لكي يتم تجهيزها ومعالجتها لا تمر بمراحل التحليل الإدراكي أو يتم تجاهلها خلال هذه المرحلة كما هو موضح في الشكل التالي: (محمود عوض سالم، 2008، ص 74)



الشكل رقم 2 : نموذج برونييت للمعالجة المبكرة

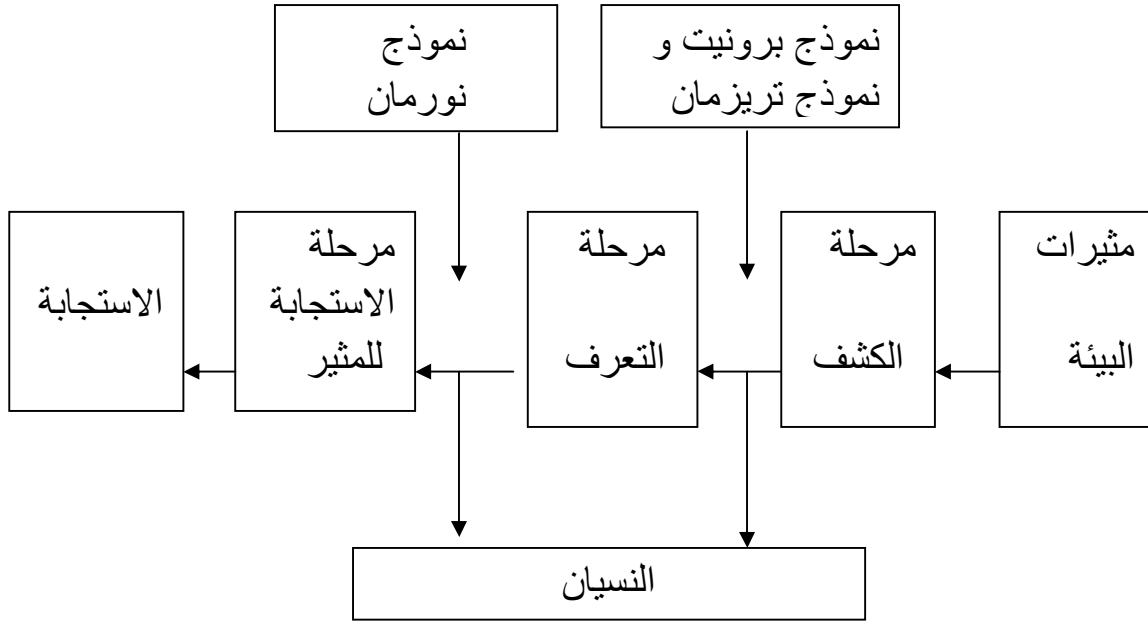
وقد صمم برونييت نموذجه وفق لافتراضين التاليين:

1 - أن هناك عدد من المحددات على عدد المثيرات التي يستطيع الجهاز العصبي نقلها في وقت محدد بسبب حساسية الألياف العصبية الناقلة للمعلومات.

2 - الأجزاء السفلية من الدماغ تستقبل العديد من المثيرات ولكن عددا محددا منها يستطيع الوصول إلى المناطق العليا من الدماغ (القشرة الدماغية) تمهيدا لمعالجتها.

- وافتراضات برونييت تعني أن هناك بعض المعلومات يتم فقدانها أو نسيانها في المراحل الأولية من الفلترة ولا يتم معالجتها أو التعامل مع مضمونها في المراحل اللاحقة من عملية معالجة المعلومات. وقد شبه برونييت هذه العملية بعنق الزجاجة حيث تأتي المعلومات بكثرة من حواس الإنسان المختلفة مما يعني الحاجة إلى تقبل حجم المعلومات الصاعدة باتجاه القشرة الدماغية لمنع تراكم المعلومات وإبطاء عمل القشرة الدماغية خلال عملية المعالجة المعرفية حيث سمي بعض الباحثين هذه الفترة بفترة عنق الزجاجة أو فترة الإضعاف كمؤشر على محاولة هذا الفلتر تحديد حجم المعلومات التي يسمح لها بالوصول إلى مرحلة التعرف.

- ومن أجل تتبع الفترة لابد من ربط هذه المواقع مع مراحل الانتباه التي سبق الحديث عنها في بداية هذا الفصل كما موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم 3 : نماذج الفترة في الانتباه

الانتقادات الموجهة لنظرية برونييت:

- لا تشرح كيف تتم عملية الفترة وما هي المعايير التي بدورها تقرر أي المعلومات تهمل أو تتابع مسيرها نحو المعالجة.
- فشلت في تفسير بعض الظواهر المتعلقة بالانتباه المقسم أو المجزأ إلى عناصر والذي ينطوي على التعامل مع حمل كبير من المعلومات التي تحتاج إلى التصفية
- انتقدت نظرية كذلك من طرف موري عام 1959 فكرة برونييت ويعتبرها غير دقيقة بدليل أن الفرد يستطيع تذكر المعلومات من الأذن غير مخدرة حتى ولو كانت محدودة.

نموذج الإضعاف لتريزمان (نموذج التوهين):

اقترح هذا النموذج نظرية في الانتباه الانتقائي عام 1964 تشبه فكرة برونيت حيث يشير إلى أن هناك عملية إضعاف للمثيرات القوية ومنع المثيرات الضعيفة من المرور إلى مرحلة التعرف والإدراك وذلك على خلاف نموذج برونيت الذي يشير إلى دور الفترة في الحد من حجم المعلومات الصاعدة إلى المناطق العليا من الدماغ فقط. (عدنان يوسف معتموم، نفس المرجع السابق، ص 87- 88)، بحيث أننا سبق وأوضحنا أن نموذج برونيت أو نموذج المرشح أو الفترة يقوم على افتراض أننا لا نستطيع أن نقوم بتجهيز ومعالجة المعلومات التي نستقبلها عبر حواسنا أو قنواتنا الحسية مرة واحدة وفي نفس الوقت ومن ثم نقوم بانتقاء بعض هذه المدخلات الحسية أو ترشيحها ويقوم نموذج الإضعاف على افتراض أننا لا نحجب بعض المثيرات أو المدخلات كما يفترض نموذج الترشيح وإنما يحدث تباين في تركيز الانتباه للمثيرات أو المدخلات الحسية فبينما يحدث تركيز على بعض هذه المدخلات إذا كانت تشكل أهمية أكبر بالنسبة للفرد وبالتالي تجهيزها ومعالجتها فإن بعض هذه المدخلات التي تشكل أهمية أقل للفرد يحدث لها توهين أو الإضعاف أو تهميش بمعنى أنها تتراعى على هامش الذاكرة أو المعالجة ومن الأمثلة على ذلك أنه عندما يشترك الفرد في محادثة ما مع مجموعة من الأشخاص وفي نفس الوقت توجد مجموعة أخرى من الأفراد قريبة من الفرد تتناقش في موضوع ما فإن انتباه الفرد يتذبذب بين المجموعتين، وعندما يحاول تركيز انتباهه على مناقشة إحدى المجموعتين أو محادثتهما يحدث توهين أو إضعاف للمجموعة الأخرى.

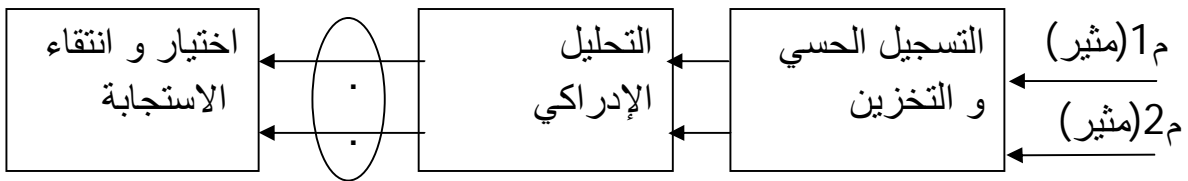
2.14.3- نماذج الانتباه لانتقائي المتأخر (المعالجة المتأخرة):

حيث تفترض هذه النماذج أن كل المعلومات تخضع للتحليل الإدراكي ويتم اختيار الاستجابة أو انتقاؤها لبعض هذه المعلومات عقب عملية التحليل الإدراكي، ويتم تجاهل

الاستجابة على البعض الآخر. (فتحي مصطفى الزيات، نفس المرجع السابق، ص 228-
(229

ففي نظريات الانتباه الانتقائي المتأخر كل المثيرات يتم التعرف عليها والانتقاء يتحقق فوق قاعدة المعنى والتضاد في إلقاء نظريات الانتقاء المتأخر في أن التوازي يصدى حينما نبحث عن المثيرات التي تكون أكثر تعقيدا مثل ذلك الكلمات.

نموذج دوتش - دوتش : نموذج دوتش ودوتش 1963 وعدله نورمان عام 1968 ليصبح اسمه نموذج دنش - نورمان وتقوم فكرة النموذج على رفض فكرة الفترة المبكرة للمدخلات في المراحل الأولية من عملية الانتباه حيث يعتقد بحدوث عمليات ترميز أولية للمعلومات بعد مرحلة الكشف ثم تتعرض المعلومات إلى مزيد من المعالجات في مرحلة التعرف. (عدنان يوسف معتموم، نفس المرجع السابق، ص 88) أي يفترض هذا النموذج أن يكون المرشح العصبي قبل مرحلة اختيار الاستجابة وبعد تحليل الإدراكي فالكائن ينتبه للمثيرات التي يتعرض لها ويدركها ويتم انتقاء بعضها لحدوث استجابة مناسبة بمرورها على المرشح العصبي والشكل التالي يوضح ذلك :



الترشيح أو تنقية

الشكل رقم 4 : نموذج دوتش _ دوتش للمعالجة المتأخرة

(أحمد حسن عاشور، 2015، ص 48)

15.3. الانتقادات الموجهة لنماذج الفترة أو الانتباه الانتقائي:

لقد واجهت نماذج الفترة بشكل عام الكثير من الانتقادات من حيث مصير المعلومات التي لا يسمح لها بالمرور (النسيان) وتساءل العديد عن مصير هذه المعلومات حيث أشارت بعض هذه الدراسات إلى أن هنالك احتمالية لاسترجاع هذه المعلومات مما يعني أنها ليست مفقودة بالمعنى الحرفي للنسيان. كما أن هذه النماذج تتجاهل دور الوعي والذاكرة في الانتباه، كما تتجاهل فكرة حدوث مجموعة من القنوات الموازية في الانتباه الإرادي أو التلقائي في نفس الوقت لأن الانتباه الإرادي والتلقائي لا يتطلبان طاقة عقلية عالية ومع ذلك فإن نماذج الفترة مع فكرة التسلسل المنتظم لتمرير المعلومات من المدخلات (المثيرات) حتى المخرجات (الاستجابة) حتى وإن كانت العلاقة بين المدخلات والمخرجات غير مكتملة العناصر. فلا شك أن نماذج الفترة تساعد على ترتيب عناصر العملية المعرفية بشكل متسلسل ومنتظم (عدنان يوسف العتوم، نفس المرجع السابق، ص 88-89)

خلاصة الفصل :

الانتباه هو وظيفة هامة تليها باقي العمليات المعرفية الأخرى حسب قدرة الفرد على استخدام الطاقة العقلية وتركيز الوظيفة الذهنية في مختلف العمليات ولانتباه أشكال ومكونات وخصائص تميز كل نوع عن الآخر ومراحل يمر بها من دخول المثيرات إلى الاستجابة وهو يتأثر بعوامل معينة

الفصل الرابع

التحصيل الدراسي

تمهيد

4-1- تعريف التحصيل الدراسي

4-2- أنواع التحصيل الدراسي

4-3- شروط التحصيل الدراسي

4-4- أهداف التحصيل الدراسي

4-5- أهم النظريات المفسرة لتحصيل الدراسي

4-6- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

4-7- أدوات قياس التحصيل الدراسي

4-8- الشروط الواجب توفها لتحصيل جيد لذوي الإعاقة السمعية

4-9 - البرامج الدراسية المستخدمة في الجزائر لذوي الإعاقة السمعية (مركز برج منايل

كنموذج)

الخلاصة

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي نتيجة العملية التقييمية لما اكتسبه التلميذ من خلال الفصل الدراسي وهو من اثر المفاهيم تدولا في العملية التربوية، ونظرا لارتباط مبادئ التحصيل بقدرات التلميذ النفسية والجسدية، فانه يعد عملية يتفاعل فيها المعلم ولتلميذ في إطار المناهج الدراسية لتحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية .

وفي الآونة الأخيرة أصبح الحديث على التحصيل الدراسي محط أنظار الجميع ابتداء من الأسرة والمجتمع والمعلم والتلميذ نفسه، إذا أصبح هو مقياس الأساسي الذي نعتمد عليه في نبوغ وتفوق المتعلم، كما انه أصبح المؤشر لنجاح التلميذ في المدرسة والحياة الاجتماعية المهنية المستقبلية .

من خلال هذا الفصل سوف نتطرق إلى أهم ما يتعلق بالتحصيل الدراسي خاصة عند المعوقين سمعيا .

1.4. تعريف التحصيل الدراسي:

تعريف رفعت محمود بهجات (2003): يعرفه على أنه الاكتساب الذي يحققه الفرد في دراسة معينة أوفي مجال تعليمي أو هو مستوى النجاح الذي يحرزه في تلك المادة. (رفعت محمود بهجات، 2003، ص 21)

ويعرفه عبد الرحمان العيسوي: أنه مقدار المعرفة التي حصلها الفرد نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة. (عبد الرحمان العيسوي، 1994، ص 129)

ويرى الأديب الخالدي: أنه نشاط عقلي معرفي للتلميذ يستدل عليه مجموع الدرجات التي يحصل عليها في أدائه لمتطلبات الدراسة.

أما صلاح الدين غلام: يعرفه على أنه مقدار استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة وتقاس بالدرجات التي تحصل عليها التلاميذ في الاختبارات التحصيلية. (رشاد صلاح الدمنهوري، 1995، ص 23)

ولوفن عرفه: بأنه المعرفة التي يحصل عليها التلميذ من خلال برنامج مدرسي قصد تكيفه مع الوسط والعمل المدرسي.

وقد ورد تعريف التحصيل في قاموس علم النفس 1971 على أنه: مستوى محدد من الانجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي يجري من قبل المعلمين أو بواسطة الاختبارات المقننة.

- لقد اتفقت جل التعارف على أن التحصيل الدراسي هو معرفة يحصل عليها التلميذ على شكل نتيجة لدرجات تظهر في علامات تحصيلية في مواد دراسية معينة التي يقوم بوضعها المعلمون والأساتذة وذلك وفقا للمنظومة التربوية.

2.4. أنواع التحصيل الدراسي:

1.2.4 - تحصيل جيد: هو عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز الأداء التحصيلي عند الفرد للمستوى المتوقع منه في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة بالتلميذ المتفوق تحصيليا يستطيع أن يحقق مستويات تحصيلية مدرسية تتجاوز متوسطات أقرانه في نفس العمر العقلي والزمني بحيث أن عمر التلاميذ التحصيلي يفوق عمره الزمني والعقلي ويتجاوزه بشكل غير متوقع، (شاكر قنديل، بدون سنة، ص 93) وعادة ما يفسر ذلك التجاوز في ضوء متغيرات أخرى كالدافعية للإنجاز والتي تدفع التلميذ نحو العمل المستمر وصولا للتفوق كذا الجهد المبذول في الحصول على المعرفة واكتساب عدة مهارات خارج أو داخل الدراسة لوضوح أهدافه وتحسين التقدير من خلال تركيز انتباه التلميذ وتحسين أدائه بدلا من تركيزه على المقارنة بين أدائه وأداء زملائه. (جابر عبد الحميد جابر، 2007، ص 44)

2.2.4 - التحصيل الدراسي متوسط: في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي ينالها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداء متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة. (بن يوسف أمال، 2007، ص 101)

3.2.4 - التحصيل الدراسي الضعيف: يعني مستويات تحصيلية منخفضة عن المتوقع من الاستعدادات أي أن التحصيل الضعيف أو تأخر التلميذ دراسيا هو أن التلميذ قد قصر تقصيرا ملحوظا عند بلوغ مستوى معين من التحصيل الذي تعمل المدرسة من أجله، فالتلميذ تأخر تحصيله الدراسي بشكل واضح على الرغم من أن إمكانياته واستعداداته تؤهله إلى أن يكون أفضل من ذلك ولا يؤخذ التحصيل عادة وحده بل يؤخذ متصلا بالعمر الزمني للتلميذ، ويكون الضعف الدراسي أو التخلف الدراسي على هئتين رئيسيتين العام والخاص فالتخلف العام هو التخلف الذي يظهر عند التلميذ في كل المواد الدراسية أما الخاص فيكون في مادة معينة. (الرفاعي النعيم، 1979، ص 436)

ويرجع سببها إلى عدة عوامل منها:

- انخفاض بعض القدرات اللازمة للتحصيل الدراسي.
- دفع الآباء الأبناء إلى دراسة تخصصات لا تتلاءم مع قدراتهم وميولهم.
- تجاهل الآباء الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التحصيل والعكس وأحيانا يضغط على الأبناء من أجل الوصول إلى تحصيل مرتفع. (عبد العزيز المعاينة محمد جعيان، 2006، ص 70)

3.3. شروط التحصيل الدراسي:

توصل العلماء إلى مجموعة من الشروط التي تجعل التحصيل جيدا وهي:

1.3.4 - التكرار: وهو القائم على أساس الفهم وتركيز الانتباه والملاحظة الدقيقة ومعرفة معنى ما يتعلمه الفرد.

2.3.4 - الدافع: هو المحرك نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة فكلما كان الدافع قويا كان نزوع الفرد نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قويا أيضا وتشير إلى تأثير الثواب والعقاب في إثارة الدافع أو إطفائه. (العيسوي، 2004، ص 41)

3.3.4 - التدريب في التكرار الموزع والمركز: ويقصد بالتدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة والتدريب المركز يؤدي إلى التعب والشعور بالملل، كما أن ما يتعلمه الفرد بالطريقة مركزة يكون عرضة للنسيان.

4.3.4 - الطريقة الكلية والجزئية: لقد أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية أفضل من الطريقة الجزئية إذا كانت المادة الدراسية غير مجزأة، واستخدام الطريقة الجزئية في حالة

تعدد أجزاء المادة أو صعوبتها أي أن كلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلا منطقيًا أو طبيعيًا كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية عن الموضوعات المكونة من أجزاء لا رابطة بينها.

5.3.4 - التسميع الذاتي: هو عملية يقوم بها الفرد محاولة استرجاع ما حصله من معلومات أو ما اكتسبه من خبرات ومهارات وذلك أثناء الحفظ وبعده بمدة قصيرة ولعملية التسميع هذه فائدة عظيمة إذ تبين للمتعلم مقدار حفظه وما بقي في حاجة إلى مزيد من التكرار حتى يتم حفظه، كما أن بها يستطيع الفرد أن يحدث الحافز على بذل الجهد وعلى مزيد من الانتباه في الحفظ .

6.3.4 - الإرشاد والتوجيه: لا شك أن التحصيل القائم على أساس الإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل الذي لا يستفيد فيه التلميذ من إرشادات، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بمجهود أقل في مدة زمنية أقصر عما لو كان التعلم دون إرشاد ويجب أن يكون الإرشاد ايجابية لا سلبية حتى يشعر المتعلم بالتشجيع لا الإحباط . (محمد جاسم محمد، 2004، ص 416)

4.4. أهداف التحصيل الدراسي:

يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على المعارف والمعلومات والمهارات التي تبين مدى استيعاب التلميذ لما تعلمه في المواد الأساسية المقررة، وكذلك مدى ما تحصله كل واحد منهم من محتويات تلك المواد وذلك من أجل الحصول على ترتيب مستوياتهم بغية رسم صورة لاستعداداتهم العقلية وقدراتهم المعرفية وخصائصهم الوجدانية وسماتهم الشخصية من أجل العملية التعليمية.

- ولي تحصيل أهداف عديدة يمكن تحديد أهمها فيما يلي:

- الكشف عن المستويات التعليمية المختلفة من أجل تصنيف التلاميذ تبعاً لمستوياتهم من أجل مساعدة كل واحد منهم على التوافق السليم، ومحاولة الارتقاء بمستواه التعليمي.
- الوقوف على المكتسبات القبلية من أجل تشخيص ومعرفة مواطن القوة والضعف لدى التلميذ.
- تحديد وضعية أداء كل تلميذ بالنسبة إلى ما هو مرغوب فيه.
- قياس ما اكتسبه كل تلميذ من أجل اتخاذ أكبر قدر ممكن من القرارات المناسبة التي تعود بالفائدة عليه.
- تحديد مدى فاعلية وصلاحيته كل تلميذ لمواصلة أو عدم مواصلة التخصص الذي هو فيه.
- تحسين وتطوير العملية التعليمية.

ومنه يمكن القول أن التحصيل الدراسي يسعى إلى تحقيق غاية كبرى وهي تحديد صورة الأداءات الفعلية الحقيقية لتلميذ، والتي من خلالها يتم تحديد مستقبلهم الدراسي والمهني. عادل (عادل محمد محمود العدل، 1996، ص 110)

5.4. أهم النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي:

1.5.4 - النظرية الفسيولوجية: بصفة عامة فإن أصحاب هذه النظرية يهتمون بالنخاع أكثر من القشرة المخية إذ أن نشاط النخاع يمكن أن ينبه عن النشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذهن بالطاقة للعمل، ويفترض أنصارها أن الأذكى أصحاب القدرة الفائقة على التحصيل الدراسي لديهم نشاط نخاعين أدري ناليني أكثر من العاديين ويؤيد هذه الحقيقة كل من دراسات بريجمان جنستون (1970-1979)

-اهتمت النظرية الفسيولوجية بالجانب البيولوجي باعتباره عنصر هام من عملية التحصيل الدراسي إذ أن زيادة أو نقص الهرمونات مثلا يؤدي إلى التأثير بصورة مباشرة على تحصيل الفرد.

2.5.4 - النظرية الوراثية:

تعتمد على الدلائل التي تشير إلى أن التكوين العقلي للفرد سواء نظر إليها من مستوى القدرة العقلية العامة أو على مستوى القدرات العقلية التي تتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما تتحدد بالعامل البيئية وأهم الدراسات التي أثبتت صحة هذه النظرية هي دراسة هارندون (1954) حيث أثبت فيها أن أثر الوراثة في تحديد مستوى الذكاء يمتد من 50 إلى 75 وهذه النتيجة تؤكد إلى حد كبير نتائج البحث الذي قامت به يركر (1928) وبينت فيه أثر الوراثة في تحديد مستوى القدرات العقلية للفرد، وكان يعتمد أصحاب هذه النظرية في تأكيد صحة آرائهم على دراسة العلاقات القائمة بين التوائم المتناظرة والتوائم غير المتناظرة. (صالح حسين داھري، 1990، ص 109)

3.5.3 - النظرية البيئية:

وهي تقوم على أساس التفوق في التحصيل الدراسي يتأثر بالبيئة أكثر من الوراثة بمعنى أن العوامل البيئية يمكنها أن تساعد على العمل الدراسي ويعني بالعوامل البيئية كل ما يحيط بالبقعة الطبوغرافية محددة التي يعيش بها التلميذ والمميزة عادة بوحدة ثقافتها وتراثها ونوع سكانها ومظاهرها الاقتصادية والاجتماعية والحياتية العامة. (محمد زيدان حمدان ، 1981، ص 362)

4.5.4 - النظرية التكاملية:

وتفسر هذه النظرية التفوق التحصيلي تبعا لما يلي:

- إن ظاهرة التفوق تخضع لبعض العمليات الفيزيولوجية.
- يحتاج المتفوق في التحصيل الدراسي على قدر كبير من الذكاء والدافعية.
- توفر الظروف البيئية المناسبة سواء الأسرية والبيئية.
- الاستعانة بالمقاييس النفسية والأساليب الإحصائية لإيجاد الفروق في التحصيل الدراسي.
- وتعتبر هذه النظرية هي الأفضل لأنها تفسر ظاهرة التفوق الدراسي من عدمه فهي تؤكد على أهمية البيئة والوراثة في التحصيل الدراسي إذ تأخذ بكل العوامل التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالتفوق التحصيلي. (أحمد الوافي، 1959، ص 110)

6.4.العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

يعتبر التحصيل الدراسي المعيار الأساسي لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التربوية، فقد اهتم التربويون بموضوع تحصيل الدراسي وطرق تحسينه والتحكم في العوامل التي قد تؤثر فيه أو تعيق السيرورة الحسنة لعملية التعلم والتعليم، ومن بين أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي :

1.6.4 - العوامل الشخصية: وتتمثل في العوامل المتعلقة بالمتعلم مثل: (أبو علاء رجاء

محمود، 1997، 389)

- **العوامل الجسمية:** إن التلميذ يتمتع بصحة جيدة ولا يعاني من أي مرض خاصة المزمنة منها بإمكانها مزاوله دراستها ومتابعتها دون انقطاع مما يؤدي إلى التحصيل الجيد أي أن العوامل الجسمية تؤثر على التحصيل الدراسي كما يلي :

- **البنية الجسمية العامة:** إن قوة وصحة البنية الجسمية بصفة عامة تساعد التلميذ على الانتباه والتركيز والمتابعة وهذا بالتالي يؤثر ايجابيا على تحصيله الدراسي. (فرج عبد القادر طه، 1999، ص 45)

- الحواس: إن سلامة الحواس وخاصة حاستي السمع والبصر تساعد التلميذ على إدراك ومتابعة الدرس.

- الخلو من العاهات الجسمية: أي خلو التلميذ من العاهات الجسمية أيا كان نوعها كصعوبات النطق وعيوب الكلام وغيرها من العاهات التي تعيق التحصيل الدراسي. (بير محمد، 2010، ص 224)

2.6.4. - العوامل العقلية:

إن العوامل العقلية المؤثرة في التحصيل الدراسي عديدة فهي تتعلق بذات التلميذ وبطاقته وسماته الشخصية ومن بينها:

- الذكاء : إن الشخص الذكي قادر على التعلم بسرعة وأقدر على الاستفادة مما تعلمه، أسرع في الفهم من غيره، أقدر على الاستفادة من الخبرات السابقة في حل المشكلات الحاضرة والتنبؤ بالمشكلات المستقبلية ولهذا تعتبر من أهم العوامل العقلية المؤثرة في التحصيل الدراسي وذلك لوجود علاقة ارتباطيه بينهما. (يوسف مصطفى القاضي، 1981، ص 427) ولقد أوضحت معظم الدراسات المختلفة من أهمها دراستا تيرت في إنجلترا وبرندوتريمان في أمريكا أن هناك ارتباطا موجبا بين اختيارات الذكاء والتحصيل الدراسي

- القدرات الخاصة: كالقدرة اللغوية المركبة من عدة قدرات بسيطة كالطاقة اللغوية، التدريب اللفظي، الموازنة، التصنيف، الاستنتاج، القدرة الحسابية والقدرة على الاستغلال بالإضافة إلى القدرة الرياضية وغيرها، كل هذه العوامل تساهم في ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي.

- الذاكرة: لكي يستطيع التلميذ تذكر واستدعاء واسترجاع عدد كبير من الألفاظ والأفكار والمعارف والمهارات والصور الذهنية وغيرها. إذ يجب الاهتمام بما يقدم من الحقائق والمعارف بأسلوب مشوق وتدريب علمي دائم ومنظم حتى يتمكن من فهمها وحفظها واستدعائها عند الحاجة.

- **التفكير:** لكي يتمكن التلميذ من استخدام تفكيره يجب أن تكون الموضوعات التي تقدم له تدور حول الحقائق ذات الوجود الفعلي الموضوعي وتتطلب الفهم والتنبؤ والتحكم والقدرة على اختيار البديل من بين العديد من البدائل المختلفة وكذلك القدرة على الاستبصار وتنظيم الأفكار وإدراك العلاقات بالإضافة إلى اعتماد أساليب التشويق.

- **الانتباه والإدراك:** إن الانتباه هو تركيز العقل في شيء، فالإدراك هو معرفة هذا الشيء لهذا يجب بذل المجهود الضروري من قبل مربيين بالاهتمام بهما ورعايتهما وذلك من خلال اعتماد الخبرات والمهارات التي تتطلب توجيه الطاقة العقلية بالإضافة إلى اعتماد استراتيجيات التحليل والتركيب والقياس مع إعطاء الحرية للتلاميذ في الحركة والعمل. (السيد خير الله، 1981، ص 103 - 105)

3.6.4 - العوامل النفسية:

- **الدافعية:** إن القوة الدافعة للتعلم وتحصيل هي الرغبة القوية في النجاح وحصول عليه فهذا الدافع الذاتي يعمل كقوة محركة تدفع بطاقات التلميذ إلى العمل بأقصى إمكانياته لتحقيق التفوق، (يوسف مصطفى قاضي، نفس المرجع السابق، ص 332) إي أن التحصيل الدراسي يتطلب دافعا يحرك إرادة التلميذ ويدفعه نحو العمل المستمر وصولا إلى النجاح كما أن الدافعية للإنجاز هو من الدوافع الرئيسة التي ترتبط بأهداف عملية التعلم والتي تنشط مستوى أداء التلميذ وتقوده نحو النجاح.

- **الميل نحو المادة الدراسية:** يعتبر الميل نحو المادة الدراسية أو المواد الدراسية عامل هام من بين العوامل التي ترتبط بالتحصيل الدراسي ، فأكثر الطلبة تحمسا ونجاحا في مادة دراسية معينة هم أكثرهم ميلا إليها، ولذلك يجب الاهتمام به ورعايته حتى يكون عامل موجه للسلوك نحو تحقيق الهدف المرغوب منه. (ربيع عبده رشوان، 2006، ص 60)

- مفهوم الذات الايجابي: تلعب اتجاهات الفرد نحو ذاته دورا هاما في توجيه سلوكه، كما أن فكرة الطالب عن ذاته وقدراته تلعب دورا في تحصيله ذلك أن الفكرة الجديدة من الذات تعزز الشعور بأمن النفسي بالقدرة على مواصلة البحث وتحقيق الذات وتعزيز المفهوم الايجابي منها أو على الأقل المحافظة على الفكرة، فكثيرا من الطلاب يخشون فقدان فكرة المدرسين عنهم فيدفعهم ذلك إلى التحصيل خوفا من ضياع هذا الإدراك الايجابي، وقد أوضحت الدراسات المختلفة أن مفهوم الفرد عن ذاته وقدراته عوامل أساسية في التنبؤ بالتحصل.

- الثقة بالنفس: تعني الشعور بالقدرة والكفاءة على مواجهة كل الصعوبات والمشكلات لتحقيق الأهداف المرجوة، ولهذا الشعور من قبل التلميذ يعتبر مدعاة للعمل لذا يترتب مساعدته على فهم احتياجاته وتحمل مسؤولياته من أجل تأصيل الرغبة في التفوق والتحصيل الدراسي الجيد.

- المثابرة: تعتبر من العوامل المهمة المؤدية إلى التفوق ذلك أن الوصول إلى مستوى عالي من الأداء والكفاءة يحتاج إلى مواصلة الجهد والعمل بدقة. (برو محمد، نفس المرجع السابق، ص 228)

4.6.4 - العوامل الأسرية:

- المستوى الثقافي للأسرة: يقصد بالمستوى الثقافي للأسرة المستوى التعليمي للوالدين ذلك لما له من تأثير كبير على تحصيل التلميذ من حيث مساعدته على مراجعة دروسه ومراقبة مختلف نشاطاته المدرسية، وهو بذلك يتلقى العناية الكافية للدراسة.

- الجو الأسري السائد داخل الأسرة: لجو الأسري السائد داخل الأسرة تأثير بالغ على تحصيل التلميذ، فإذا كان التلميذ يعيش في مكان يسوده الاستقرار والراحة فإن ذلك يسمح له بالدراسة وبذلك التحصيل الجيد.

- **المستوى الاقتصادي للأسرة:** قد يؤثر المستوى الاقتصادي للأسرة بالسلب أو الإيجاب على التحصيل الدراسي لتلميذ، فالأسرة ذات الدخل الضعيف تؤثر بشكل سلبي على مردود أطفالها في عدم قدرتها على تلبية حاجاتهم في الدراسة مثل شراء الكتب والأدوات المدرسية أو عدم القدرة على برمجة رحلات سياحية أو نزاهات لتعبير عن التشجيع. وعندما يكون الوضع الاقتصادي جيد للأسرة باستطاعتها أن توفر لأبنائها كل ما يحتاجون إليه من أدوات أو وسائل تعليمية بالإضافة إلى التغذية الجيدة.

5.6.4 - العوامل المدرسية:

الجو الاجتماعي المدرسي: يعتبر الجو الاجتماعي المدرسي من العوامل الهامة ذات الأثر الملموس في الموقف التعليمي عموماً، ويقصد بها العلاقة الاجتماعية التربوية التفاعلية بين أفراد الجماعة المدرسية وبين الأستاذ والتلميذ وبين التلميذ وزملائه وبين التلميذ والهيئة الإدارية. (عبد الرحمان العيساوي، 1999، ص 135)

المعلم: تتمثل العوامل المتعلقة بالمعلم في خبرته المهنية وإعداده وتكوينه العلمي وشخصيته، حيث أن إعداد المعلم وتأهيله يساعده على فهم مشكلات التلاميذ النفسية وسلوكية وتحكم فيها وتزيد من مكتسباته المعرفية.

طرق التدريس: إن سوء اختيار الطريقة المناسبة لتدريس أي موضوع دراسي يؤثر على التحصيل الدراسي، ويحول دون تحقيق الهدف التربوي.

الوسائل التعليمية: إن عدم توفر الوسائل التعليمية المساعدة أو سوء استخدامها من طرف المعلم يعيق حدوث عملية التعلم واكتساب المعرفة وبالتالي انخفاض التحصيل الدراسي. **المنهج الدراسي:** يتأثر تحصيل التلاميذ من منهج الدراسي عند عدم ملاءمته لقدرات ورغبات وميول واتجاهات التلاميذ، وعند عدم ارتباط محتواه بالبيئة التي يعيش فيها التلاميذ، وعند عدم تنظيم محتواه تنظيمًا منطقيًا، كما أن طول محتوى المنهج مقارنة مع الوقت

المحدد له قد يؤثر سلباً على تحصيل التلاميذ كما أن التحصيل يتأثر بالمنهج إذا كانت عناصره (المحتوى، طرق التدريس، الأهداف، تقييم) غير متكاملة ومتناسقة مع بعضها البعض. (أبو علاء رجاء محمود، نفس المرجع السابق، ص 392)

7.4. أدوات قياس التحصيل الدراسي: تهدف العملية التعليمية إلى زيادة مردود المتعلم من حيث الكيف والكم لذلك تلجأ المؤسسات التعليمية إلى عمليات القياس لتحديد المستوى الذي وصلت إليه العملية التربوية ومن بين الأدوات التقييمية الأساسية نجد:

1.7.4- الاختبارات التقليدية: وهي من أقدم الوسائل التي استخدمت لقياس التحصيل الدراسي يطلق عليها اختبارات المقال ويقصد بها أسئلة غير مكتوبة تعطى لتلاميذ ويطلب منهم الإجابة عنها دون كتابة، الغاية منها معرفة مدى فهم التلميذ للمادة الدراسية ومدى قدرته على التعبير عن نفسه.

ولهذا النوع عيوب من بينها تعود التلميذ على سرد المعلومات فقط لا تحليلها فلا تهتم بمظاهر الابتكار وقدرة التلميذ على تطبيق ما تعلمه من حل المشكلات الجديدة، فقد يصادف التلميذ الحظ فتأتي الأسئلة فيما يتقنه وقد يكون العكس. (عدي سميرة، 2010 ص 125)

2.7.4- الاختبارات التحصيلية: تسمى اختبارات التحصيل باسم الامتحانات المدرسية وهي اختبارات يقوم المعلم بإعدادها والاعتماد عليها من أجل تقدير مستوى تحصيل تلاميذه وتستخدم اختبارات التحصيل بأنواعها لعدة أغراض منها:

الاختيار والتعين: كاختيار الأفراد للدخول إلى مدرسة عليا أو الالتحاق بمهنة محددة **التشخيص:** تحديد مناطق القوة والضعف في التلميذ من حيث تحصيله الدراسي بغرض تحسين مستواه.

التغذية الراجعة.

تقويم البرامج: إن عملية تقويم البرامج من حيث صلاحيتها و ملاءمتها ومدى فاعلية طرق التدريس المستعملة، تحتاج إلى قياس مستوى تحصيل التلاميذ. (أبو علام رجاء محمود، 1997، ص 398)

3.7.4- الاختبارات الموضوعية: ويقصد بها تجنب الإجابات الحرة وتقييد التلميذ في طريقة إجابته على إعطاء إجابته صحيحة واحدة لكل سؤال وهناك اختبارات كثيرة تبعد العوامل الذاتية أثناء عملية التقييد وذلك لاعتمادها على مفتاح التصحيح والاختبارات الموضوعية أنواع نذكر:

أسئلة الاختبار من متعدد: الصيغة التقليدية لأسئلة الاختبار من متعدد وذلك بإعطاء سؤال ثم مجموعة من الإجابات و إجابة فقط تكون الصواب.

أسئلة الخطأ والصواب: وفي هذا النوع من الاختبارات يتم عرض العبارات على التلاميذ ثم يطلب منهم تأكيد صحتها أو خطئها بكتابة صح أو خطأ في خانة.

أسئلة المزوجة: وهي في العادة تتكون من قائمتين متوازيتين ولكنهما في الغالب غير متساويتين في عدد المثيرات والاستجابات ويطلب من التلاميذ التوصيل بين المثيرات (الأسئلة) وبين ما يناسبها من إجابات. (عبدي سميرة، نفس المرجع السابق، ص 124)

4.7.4- الاختبارات المقننة: تصمم هذه الاختبارات من طرف المختصين في القياس وبناء الاختبارات، بحيث تشمل مجالا واسعا من الأهداف التربوية، فهي اختبارات قابلة للتطبيق في مجال واسع وتستخدم هذه الاختبارات من أجل إبراز الفروق بين التلاميذ عدة مدارس فيما يخص مستوى تعليمي معين، وبالتالي فإن مجال القياس ويشمل كل المواد والتعليمات

في المستوى التعليمي المعني بالقياس وليس مادة واحدة فقط أو جزء منها. (أبو علام رجاء محمود، نفس المرجع السابق، ص 398)

5.7.4- الاختبارات الشفوية: وهي عبارة عن أسئلة شفوية توجه إلى التلميذ ويتلقاها من المتعلم أو المدرس وجها لوجه للإجابة عليها، وتهدف هذه الاختبارات إلى قياس مدى فهم التلميذ للحقائق والمفاهيم وقدرته على التعبير عن نفسه شفويا. (عماد عبد الرحمان زغلول، 2006، ص 354)

6.7.4- الاختبارات الأدائية: ويسمى هذا النوع من الاختبارات بالاختبارات العملية أو الاختبارات غير اللفظية وهي اختبارات يتم فيها محاكاة الموقف الطبيعي بدرجة أكبر مما تسمح به اختبارات الورقة والقلم، ويعتبر الموقف الطبيعي في هذه الحالة محك الأداء، وتستخدم هذه الاختبارات لقياس مخرجات التعلم المتعلقة بالأداء الحركي العملي كان تستخدم في مقررات العلوم لقياس المهارات العملية في المخبر. (أبو علام رجاء محمود، 1997 ص 398)

8.4. الشروط يجب توفها من أجل تحصيل جيد ذوي الإعاقة السمعية:

1.8.4- المناهج الدراسي: مما لا شك فيه أن للمناهج الدراسية دورا هاما في تحصيل التلميذ إذ تعد بمثابة الترجمة الحقيقية لتلك الأهداف التربوية المنشودة وعلى هذا الأساس يجب أن تراعي المناهج المقدمة لذوي الإعاقة السمعية عددا من هذه النقاط :

- أن تتضمن بعض التعديلات و التوائمات التي تجعلها تتناسب أولئك التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية وتساعدهم على التقدم فيها.

- أن تتضمن العديد من الأنشطة الأدائية المختلفة الصفية واللاصفية.

- أن تعمل على تلبية حاجاتهم الاجتماعية والانفعالية.

- أن تقدم لهم نماذج ناجحة ممن يعانون من نفس إعاقاتهم لآكن استطاعوا تجاوزها وتحقيق انجازات ملموسة.
- أن تسهم في تكوين شخصية مستقلة لهذه الفئة.
- أن تعمل على تنمية قدرة هؤلاء الأطفال على القراءة من خلال الأساليب البديلة.
- أن تهتم بتعليمهم مهارات الحياة اليومية، وتنمية وتطوير مستوى نموهم الاجتماعي والانفعالي.

2.8.4 - معلم المادة الدراسية:

- للمعلم دور رئيسي في هذا الصدد يمكن أن نلقي الضوء عليه من خلال ما يلي :
- مساعدة التلميذ على تعلم أسلوب معين للتواصل مع الآخرين حتى يندمج معهم.
- تنمية مفهوم الاستقلالية لدى التلميذ.
- تنمية مهارات التلميذ على التواصل سواء غير اللفظي أو حتى اللفظي.
- أن يعمل على تقديم مجموعة من الأنشطة المتنوعة وأن يساعده على أدائها.
- أن يقوم بدور المترجم الإشاري لأولئك التلاميذ في حالة دمجهم كلياً مع أقرانهم غير المعوقين.
- العمل على اكتساب الطفل مهارات المشاركة، الفهم، التحليل، النقد، إبداء الرأي وحل المشكلات.
- تنمية مهارات التلميذ الاجتماعية وتشجيعه على الاشتراك في الأنشطة الجماعية.
- تنوع طرق تقديم الدروس وذلك بمراعاته الفروق الفردية بين التلاميذ .

3.8.4- مساحة القسم: يجب أن تكون مساحة الحجرات الدراسية كبيرة وكذا يجب تنظيم المقاعد والطاولات على شكل حدوة حصان حتى يتاح للجميع سماع صوت المعلم بطريقة واضحة.

4.8.4- موضوع القسم: يجب أن تكون الحجرة الدراسية في مكان هادئ وخاصة فصول ضعاف السمع الذين يستعملون أجهزة مقويات أصوات الفردية أو الجماعية لأن الضوضاء الخارجية تضايق التلاميذ وتجعل صوت المعلم غير واضح.

5.8.4- الإضاءة: لا شك أن الضوء الكافي له مكانة هامة في الفصول الدراسية للذوي الإعاقة السمعية حتى يتيسر لتلاميذ ملاحظة وجه المعلم وإدراك تفاصيله الدقيقة وحركات الشفاه أثناء الكلام، لذا يتحسن أن تكون الإضاءة كافية. (عادل عبد الله محمد، نفس المرجع السابق، ص 224-225)

9.4. البرامج الخاص بفئة ذوي الإعاقة السمعية في الجزائر (المركز المختص بالإعاقة السمعية ببرج منايل كنموذج) :

يتلقى تلاميذ ذوي الإعاقة السمعية برامج المنظومة التربوية نفسها المقدمة للأطفال العاديين بالإضافة بعض المواد الخاصة بهذه الفئة وتدرس بوسائل مختلفة كالألات السمعية (سوفاق) وقاعات مخصصة لإعادة الوظائف الحسية للطفل وبعض الصور الخاصة بمادة المحادثة وعدة وسائل أخرى، ومن بين هذه المواد نجد: التربية النفسية الحركية الإيقاع الجسمي - التعليم النسبي، والهدف من هذا البرنامج:

الاهتمام بالجانب النفسي لفاقد السمع وإعادة التربية النطقية والاندماج المدرسي وتشجيع باستعمال كل الوسائل والطرق الممكنة من أجل رفع المستوى الدراسي إلى أعلى درجة ممكنة وإيصال التلميذ الأصم لاكتساب المهارات المهنية .

الخلاصة :

ومنه فإن التحصيل هو مقدار من المعلومات والمعارف التي تمكن من استيعابها والتي تقاس بالنتائج النهائية والتي قد تكون إيجابية أو سلبية حسب العوامل المؤثرة فيه، فالأطفال الصم يتلقون صعوبات ومشاكل أكاديمية تزداد بزيادة شدة الإعاقة السمعية

الفصل الخامس

منهجية الدراسة

1.5- الدراسة الاستطلاعية

2.5- منهج الدراسة

3.5- الحدود الزمنية والمكانية

4.5- عينة الدراسة

5.5- أدوات الدراسة

تمهيد :

تعتبر الدراسة الميدانية القاعدة الأساسية لأي بحث علمي فمن خلالها يتمكن الباحث من جمع المعلومات و البيانات حول موضوع بحثه، وبما أن قيمة النتائج التي يحصل عليها الباحث في دراسته تتوقف على مدى دقة الإجراءات المنهجية، والضبط الدقيق في معالجة الدراسة الميدانية، يأتي هذا الفصل ليوضح نوع المنهج الذي اعتمد، وكيفية اختيار مجموعة البحث والأدوات المستخدمة في البحث.

1.5. الدراسة الاستطلاعية:

بعد تحديد موضوع البحث، قمنا بوضع مخطط لكيفية إجرائه بدءاً بالدراسة الاستطلاعية التي تعتبر من أهم مراحل البحث العلمي، فهي دراسة استكشافية منهجية مرتبطة مباشرة بالميدان، حيث تساعد الباحث على ضبط متغيرات الدراسة ومعرفة مدى صلاحية التقنيات المستعملة في البحث.

وقد تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في مركز الإعاقة السمعية والبصرية "بيرج مايل" بولاية "بومرداس" وبمساعدة المختصين الأروطونيين والمعلمين قمنا باختيار عينة البحث بعد جمع البيانات المتعلقة بأفراد العينة من خلال الاطلاع على الملفات الطبية قصد التأكد من التشخيص النهائي وللحصول على أكبر قدر من المعلومات والبيانات التي تخدم أهداف الدراسة بالإضافة إلى تطبيق المقياس المستعمل في الدراسة. وسمحت لنا هذه الدراسة الاستطلاعية بتغيير مجموعة البحث، كما لم نجد صعوبات في تطبيق الاختبار لأنه غير لفظي و بالتالي فهو مناسب لهذه الفئة.

2.5. منهج البحث: تم الاعتماد في هذا البحث على منهج دراسة الحالة الذي يعرف على

أنه المنهج المعتمد على دراسة حالة معينة بهدف جمع معلومات متعمقة عنها، و هو مفيد في إعطاء معلومات لا يمكن الحصول عليها بأساليب أخرى. ومنهج دراسة الحالة يكون مناسباً للاستخدام عندما يكون تركيز البحث على ظاهرة معاصرة ضمن سياق الحياة الواقعي، كذلك فإنه يفضل استخدامه عندما تكون هناك رغبة في دراسة حالة تحتوي على العديد من المتغيرات و العوامل المرتبطة مع بعضها البعض وحينما تكون هذه العوامل و المتغيرات يمكن ملاحظتها. (سامي محمد ملحم، 2001، ص 98) و بالتالي فإن منهج دراسة الحالة هو من يتلاءم مع بحثنا هذا.

3.5. الحدود الزمنية ومكانية:

1.3.5 الحدود الزمنية: قمنا بإجراء الدراسة بالمركز المختص بالإعاقة السمعية و البصرية الذي يقع ببرج منايل ولاية بومرداس، في الفترة الممتدة ما بين شهر مارس و ماي 2019.

2.3.5 الحدود المكانية:

وهو مؤسسة عمومية ذات طابع إداري مستقل إداريا وماليا، أنشئت بمرسوم التنفيذي رقم 267 المؤرخ في 15 ديسمبر 1990، تقدر طاقة استيعابه النظرية حوالي 300 طفل. يتبع نظام الداخلي و الخارجي. بحيث يتكون المركز من طبقتين الأولى مخصص للإعاقة السمعية بحيث يحتوي على (10) أقسام، (5) منها مخصصة للمرحلة الابتدائية من سنة الأولى حتى السنة الخامسة و(4) مخصصة للمرحلة المتوسطة من السنة الأولى متوسط حتى السنة الرابعة متوسط، بالإضافة إلى قسم خاص يطلق عليه قسم التطبيق، الذي يدخل إليه الطفل قبل أن يلتحق بالسنة الأولى من تعليم الابتدائي من أجل أن يتعلم اللغة التواصلية. و عدد التلاميذ الإجمالي لذوي الإعاقة السمعية في المرحلتين هو 50 تلميذ.

بينما مخصص الطابق الثاني لذوي الإعاقة البصرية، يحتوي كذلك على مرحلة الابتدائي و المتوسط و عدد التلاميذ حوالي 80 تلميذ.

4.5.مجموعة البحث:

تكونت مجموعة البحث من ستة (6) أطفال مصابين بالإعاقة السمعية درجة متوسطة، يتمدرسون السنة الخامسة ابتدائي، تم اختيارهم بطريقة مقصودة من مركز الإعاقة السمعية والبصرية ببرج منايل وفقا لشروط نلخصها فيما يلي:

- أن يكون الطفل شخصا على أنه يعاني من الإعاقة السمعية درجة متوسطة وفقا لنتائج أدوات التشخيص في المركز.

- أنه لا يعاني من إعاقات مصاحبة للإعاقة السمعية
- أن يكون الطفل يدرس السنة الخامسة ابتدائي

وسوف نوضح فيما يلي وصف عينة الدراسة من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم 2 : خصائص عينة الدراسة

الحالات	السن	السنة الدراسية	درجة الإعاقة
الحالة الأولى	10 سنوات	الخامسة ابتدائي	65 ديسبل
الحالة الثانية	13 سنة	الخامسة ابتدائي	55 ديسبل
الحالة الثالثة	12 سنة	الخامسة ابتدائي	60 ديسبل
الحالة الرابعة	12 سنة	الخامسة ابتدائي	70 ديسبل
الحالة الخامسة	11 سنة	الخامسة ابتدائي	60 ديسبل
الحالة السادسة	12 سنة	الخامسة ابتدائي	65 ديسبل

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن أفراد العينة كلهم يتمدرسون السنة الخامسة ابتدائي، يعانون من إعاقة سمعية درجة متوسطة.

5.5. أدوات جمع البيانات:

كل باحث في أي مجال يستعمل وسائل وأدوات خاصة من أجل تحقيق فرضيته والحصول على المعلومات والبيانات والنتائج التي يريد الوصول إليها.

ولما كان موضوع بحثنا على دراسة تأثير الإعاقة السمعية على الانتباه الانتقائي في التحصيل الدراسي بتطبيق اختبارات التالية:

1.5.5 - اختبار الانتباه الانتقائي Le NNAT:

وهو رانز للقدرات فعالة، ومنه الانتباه، سهل التطبيق وهو رانز حديث موجه للأطفال الذين يتراوح سنهم ما بين 5 إلى 17 سنة، مكيف لكل فئات العالم ولمختلف المستويات الدراسية فلا يأخذ بعين الاعتبار العامل الثقافي، الاجتماعي واللغوي.

ويتمثل هذا الاختبار في كراريس تحتوي على مجموعة من الأشكال الهندسية وهو على شكل تمرين انتقاء الشكل المفقود المرموز له بعلامة الاستفهام (?) والأشكال ملونة بالأصفر والأزرق.

- طريقة استعمال الاختبار (طريقة تقديم الاختبار) :

يقدم للطفل كل ملحق على حدة كي يتمكن من التركيز وعدم الخلط بين الأشكال، وكل ملحق هو عبارة عن ورقة مرسومة عليها شكل في الأعلى متبوع بأشكال صغيرة في الأسفل.

- قبل إلقاء التعليمات نتأكد أن الطفل منبه لما نقوله وما نقوم به، فالتعليمات تلقى لمرة واحدة وإذا طلب الشرح نقوم بتبسيطها لمرة ثانية فقط.

" انظر جيدا إلى الرسم الكبير، واختر الجزء الصغير الناقص ليكتمل الرسم "

- التنقيط:

حساب المعاملات هذا الاختبار كالتالي:

- وضع علامة (+) أمام الإجابة الصحيحة.

- وضع علامة (-) أمام الإجابة الخاطئة.

- جمع العلامات وحصول على نتيجة.

2.5.5-اختبارات التحصيلية: يقصد اختبارات التحصيل الأداة التي تستخدم في قياس

المعرفة والفهم والمهارة في مادة دراسية أو تدريبية أو مجموعة مواد.

فالاختبارات التحصيلية تهتم بالكشف عما تمكن التلميذ من تحصيليه في مختلف المواد الدراسية التي يدرسها على حدى وبالتالي فهي تساهم في نجاح العملية التربوية آذ من خلال النتائج يستطيع المدرس أن يدرك الصعوبات الجماعية ونقاط التي يعاني منها كل تلميذ وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على الاختبارات التحصيلية للفصول الثلاثة في مادي اللغة العربية والرضيات للسنة الخامسة ابتدائي.

خلاصة الفصل :

تطرقنا في هذا الفصل إلى الدراسة الاستطلاعية والحدود الزمنية والمكانية لها، كما عرضنا مجموعة بحثنا التي تتكون من ستة (6) أطفال مصابين بالإعاقة السمعية درجة متوسطة تم اختيارهم وفق معايير محددة، هذا من جهة ومن جهة أخرى اخترنا منهج دراسة الحالة الذي يمكننا من التأكد من فرضيات الدراسة بالإضافة إلى الأدوات المستعملة لتحقيق أهداف الدراسة.

الفصل السادس

عرض الحالات وتحليل النتائج

تمهيد

1.6- عرض وتحليل الحالة الأولى

2.6- عرض وتحليل الحالة الثانية

3.6- عرض وتحليل الحالة الثالثة

4.6- عرض وتحليل الحالة الرابعة

5.6- عرض وتحليل الحالة الخامسة

6.6- عرض وتحليل الحالة السادسة

7.6- مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

الاستنتاج العام

الخاتمة

تمهيد:

سنحاول من خلال هذا الفصل عرض وتقديم حالات دراسية مع تحليل النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الأدوات المستخدمة تحليلا كميًا وكيفيًا بهدف مناقشة فرضيات الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها أو عدمه، من أجل الوصول إلى حل الإشكالية محل الدراسة.

1.6. عرض وتحليل النتائج:

فيما يلي نتطرق إلى نتائج كل حالة على حدة وهذا في علامات اختبارات التحصيل الدراسي وكذا اختبار الانتباه الانتقائي:

1.1.6 - عرض وتحليل نتائج الحالة الأولى:

تقديم الحالة: نور الهدى تبلغ من العمر 12 سنة تدرس السنة الخامسة ابتدائي في مركز الإعاقة السمعية والبصرية ببرج منايل، تعاني من صمم متوسط درجته 65 ديسبل، ولا توجد إعاقات مصاحبة للإعاقة السمعية، تعيش في أسرة متكونة من الأب الذي يعمل نجار والأم الماكثة في المنزل وثلاث إخوة، وهي الأصغر في العائلة، لا توجد قابلية وراثية في العائلة لهذا النوع من الإعاقة، والمستوى الاقتصادي للعائلة متوسط، واللغة المستخدمة في العائلة هي اللغة العربية (الدارجة)، بالإضافة إلى اللغة الأمازيغية وقد جاءت نتائجها كما يلي:

تحليل نتائج الحالة الأولى في الاختبار الانتباه الانتقائي (Le NNAT) :

الجدول رقم (3) : عرض نتائج اختبار الانتباه الانتقائي Le nnat للحالة الأولى

الإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	
31/38	07/38	
82%	18%	النسبة المؤوية

التحليل الكمي لنتائج الجدول رقم (3) للحالة الأولى:

من خلال الجدول (3) للحالة الأولى توصلنا إلى النتائج التالية المتمثلة في 31 إجابة صحيحة من أصل 38 إجابة و 7 إجابات خاطئة وهذا ما يعادل نسبة 82% للإجابات

الصحيحة و18% للإجابات الخاطئة، ومن خلال هذه النتائج المتوصل إليها نفسر أن الحالة الأولى تمتلك انتباه انتقائي عالي.

التحليل الكيفي لنتائج الجدول رقم (3) للحالة الأولى:

من خلال نتائج الحالة الأولى في الجدول رقم (3) يتبين لنا أن درجة الانتباه الانتقائي عند الحالة عالية، فبعد إقامة علاقة تفاعلية ايجابية مع الحالة من خلال تهيئة للاختبار وشرح كيفية العمل والجو الملائم استطاعة استيعاب التعليمه شفها بسهولة بفضل البقايا السمعية لديها، بحيث أن الإعاقة لم تكن حاجز لها من فهم التعليمه الملقاة عليها، وظهر التحسن على مستوى الانتباه الانتقائي ومرونة أكثر في توجيهه وتثبيت النظر إلى مكان الإجابة على اللوحة، وذلك بالانتباه والتركيز الجيد على النقاط المتشابهة واختيار اللوحة المناسبة، فالإجابات كانت من (م 1 إلى م 11) بدون أي خطأ مع علم أن الاختبار يبدأ من اللوحات البسيطة إلى المعقدة، فالإجابات كانت صحيحة في البداية وعندما بدأت نوعا ما تصعب في م 11 لم تفهم الحالة اللوحة جيدا فكانت الإجابة خاطئة، فبعد إدراك الحالة أن هنالك صعوبة بدأت تركز بشكل أفضل فكانت الإجابات بعدها متذبذبة لكن معظمها كانت إجابات صحيحة رغم صعوبتها .

للإشارة أن الحالة استطاعت انجاز هذا الاختبار في حوالي 15 دقيقة وأجري تطبيق الاختبار داخل القسم بوجود العناصر المشتتة كالتلاميذ الأخرى.

نتائج الحالة الأولى في التحصيل الدراسي يوضحها الجدول الموالي:

الجدول رقم (4): عرض نتائج التحصيل الدراسي للحالة الأولى

المادة / الفصل	الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الثالث
اللغة العربية	2,5/10	4/10	3/10
الرياضيات	6/10	5/10	6/10

من خلال معطيات الجدول رقم (4) نلاحظ أن علامات اللغة العربية هي علامات ضعيفة في جميع الاختبارات الفصول الدراسية الثلاث، بحيث كانت علاماتها في مادة اللغة العربية في اختبار الفصل الدراسي الأول 2,5/10 وفي اختبار الفصل الدراسي الثاني 4/10 وفي اختبار الفصل الدراسي الثالث على 3/10 ، أما علامات مادة الرياضيات فكانت متوسطة فقد تحصلت على 6/10 في اختبار الفصل الدراسي الأول واختبار الفصل الثاني على 5/10 وفي اختبار الفصل الثالث على 6/10.

وبقيام بمقابلة مع المعلم الحالة من أجل جمع معلومات أكثر حولها أثناء الدراسة وتأديت الاختبارات فقد أخبرنا أنها كثيرا ما تعاني من صعوبة في فهم أسئلة مادة اللغة العربية، الأمر الذي يتطلب من المعلم إعادة شرح الأسئلة عدة مرات من أجل أن تفهم السؤال، وهذا راجع عموما لعدم فهمها دروس مثل (النحو، الصرف، التحويل) وليس راجع الإعاقة السمعية التي تعاني منها بحيث أن الحالة تستوعب جيدا كلام المعلم ولاكن تجد صعوبة في إعطاء تلك المعلومات دلالة ومعاني.

أما الرياضيات فقد أخبرنا المعلم أنه لا توجد صعوبة كبيرة في استيعاب وفهم دروس الرياضيات، كما أنها لا تجد صعوبة في فهم أسئلة الرياضيات المطروحة عليها في الامتحان إذ تباشر بحل الأسئلة مباشرة بعد تلقيها بكل انتباه وتركيز مما يدل أنه لا توجد

لدى الحالة مشاكل في الانتباه كما لا تأثير الإعاقة السمعية على استوعابها وفهمها للدروس المقدمة لها .

وتجدر الإشارة إلا أن الحالة تجلس في الطاولة الأولى في الصف الأول وهي تلميذة نوعا ما هادئة، اجتماعية مع زملائها لا تهتم بدروس اللغة العربية وتجدها مملة عكس ما هو في مادة الرياضيات التي تحب دراستها وتكون نشطة فيها وتشارك في حل تمارين المقدمة.

خلاصة الحالة الأولى:

الحالة الأولى لها انتباه انتقائي عالي وذلك ما اتضح لنا من خلال استخدام اختبار le nnat لقياس الانتباه الانتقائي ونتائجها متوسطة في مادة الرياضيات التي تتطلب انتباه انتقائي وتركيز عالي مع المعلم خاصة بالنسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، بينما كانت نتائجها التحصيلية ضعيفة في مادة اللغة العربية والتي قد تكون بسبب ميول الحالة نحو دراسة الرياضيات عكس اللغة العربية التي تجد دراستها مملة. وهذا ما يضح لنا أن نتائج ضعيفة في التحصيل مادة اللغة العربية ليس راجع لتأثير الإعاقة السمعية التي تعاني منها الحالة لأن الحالة تسمع جيدا الدروس المقدمة في البرنامج الدراسي لأن المعلم يعمل دائما على رفع الصوت أثناء إلقاء الدرس أو ذهاب لطاولة الحالة وشرح لها بطريقة منفردة حتى يكون هنالك تواصل بصري بين الحالة والمعلم كما أن نتائجها التحصيلية في المواد الأخرى التي تعتمد على اللغة كذلك مثل الجغرافيا والتاريخ كانت متوسطة، والأداء الضعيف في اللغة ليس راجع لمشاكل على مستوى الانتباه الانتقائي وهذا ما اتضح لنا من خلال نتائج الحالة في الاختبار الانتباه الانتقائي Le nnat واختبارات الفصلية مادة الرياضيات.

2.1.6- عرض وتحليل نتائج الحالة الثانية:

تقديم الحالة الثانية: أمين يبلغ من العمر 13 سنة، يدرس السنة الخامسة ابتدائي في مركز المختص بالإعاقة السمعية والبصرية ببرج منايل، يعاني من صمم متوسط درجته 55 ديسبل ولا يعاني من إعاقات مصاحبة له، كان يعيش في عائلته متكونة من الأب الذي يعمل في التجارة والأم الماكثة في المنزل وخمسة إخوة، وهو الأوسط بين إخوته ولاكن في الفترة الأخيرة حدث طلاق بين والدي الحالة وانتقاله للعيش في منزل الجد والد الأم، لا توجد قابلية وراثية في العائلة، والمستوى للاقتصادي للعائلة متوسط، واللغة المستخدمة في الأسرة هي اللغة العربية (الدارجة).

تحليل نتائج الحالة الثانية في الاختبار الانتباه الانتقائي (Le NNAT):

الجدول رقم (5): عرض نتائج اختبار الانتباه الانتقائي le nnat للحالة الثانية

الأجوبة الصحيحة	الأجوبة الخاطئة	
28/38	10/38	
74%	26%	النسبة المؤوية

التحليل الكمي لنتائج الجدول رقم (5) الحالة الثانية:

يظهر من خلال معطيات الجدول رقم (5) للحالة الثانية التوصل إلى النتائج التالية: 28 إجابة صحيحة، و10 إجابات خاطئة من أصل 38 إجابة، وهذا ما يعادل نسبة 74 % للإجابات الصحيحة و26% للإجابات الخاطئة، ومن خلال هذه النتائج نجد أن الانتباه الانتقائي عند الحالة الثانية عالي.

التحليل الكيفي لنتائج الجدول (5) الحالة الثانية:

من خلال المعطيات الكمية التي تحصلت عليها الحالة الثانية في الجدول رقم (5) يتضح أن الانتباه الانتقائي عند الحالة عالي، فقد استطاعت الحالة استيعاب تعليمة الاختبار شفهيًا بفضل البقايا السمعية لديها، لأنها تعاني من صمم درجة متوسطة، كما كان لنا مقابلات كثير مع الحالة قبل إجراء الاختبار حتى لا يتشتت انتباهها بوجود عنصر جديد في القسم، وحتى نكسب ثقتها. فكانت الإجابات من (م1 إلى م 10) كلها إجابات صحيحة، أما الإجابات من (م 11 إلى م 16) فكانت إجابات خاطئة، لتعود وتعطي إجابات صحيحة بعد أن عملت أكثر على توجيه انتباهها وانتقاء الإجابة المناسبة رغم حركة الدخول والخروج لزملائها الآخرين إذ أجريت الحصة في وقت الراحة، فكانت إجاباتها البقية أي من (م 17 إلى م 19) صحيحة رغم أن الاختبار يصبح في هذا الجزء صعب.

استغرق تطبيق الاختبار حوالي 20 دقيقة و أجري في القسم بوجود الزملاء الآخرين سواء الذين تدرس معهم أو سنوات الأخرى لأنه كما سبق لنا الذكر أنه أجري الاختبار في فترة الراحة.

نتائج الحالة الثانية في التحصيل الدراسي يوضحها الجدول الموالي:

الجدول رقم (6): عرض نتائج التحصيل الدراسي للحالة الثالثة

المادة / الفصل	الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الثالث
اللغة العربية	4,5/10	3/10	3,75/10
الرياضيات	4/10	3,5/10	3/10

من خلال الجدول رقم (6) تبين لنا أن كل من العلامات المتحصل عليها متقاربة وتتميز بالضعف في كل الاختبارات الفصلية ففي اختبار الفصل الدراسي الأول تحصلت

الحالة الثانية على 4,5/10 في مادة اللغة العربية و 4/10 في مادة الرياضيات، وفي اختبار الفصل الدراسي الثاني تحصل على 3/10 في مادة اللغة العربية و 3,5/10 في مادة الرياضيات، أما اختبار الفصل الدراسي ثالث فقد تحصل على 3,75/10 في مادة اللغة العربية و 3/10 في مادة الرياضيات. وهذا يدل على الضعف العام في كلا المادتين.

ويرجع هذا الضعف حسب المعلم إلى نقص الانتباه وتركيز الحالة بحيث كان أدائها في السنوات من قبل جيدا لآكن سجلت تراجع كبير في هذا العام، حيث تظهر دائما غير مبالية لما تتلقاه من معلومات في الدرس، على رغم من أن المعلم يسعى دائما إلى تنويع وتجديد طريقة طرحه الدروس من أجل إيصال المعلومات.

وبعد إجراء عملية جمع المعلومات حول الحالة اتضح لنا أن المشاكل العائلية التي تعاني منها الحالة كان لها دور كبير في تشتيت انتباهها بحيث كثيرا ما تظهر أن تفكيرها شارد وخارج ما يطرح في الدرس، كما تبدو دائما حزينة ومكتئبة. وهذا ما يدل أن تراجع مستواها التحصيلي في هذا العام الدراسي راجع للعامل النفسي الذي تمر به الحالة وليس للإعاقة السمعية أو الانتباه الانتقائي دور في هذا التراجع .

والحالة تجلس في الطاولة الثانية في الصف الأول، تتميز بالهدوء وقلة الحركة وتنقل، كما لا تشارك في حل تمارين المقدمة من طرف المعلم في القسم.

خلاصة الحالة الثانية:

استطعنا بفضل استخدام اختبار Le nnat لقياس الانتباه الانتقائي أن نتوصل إلى أن الانتباه الانتقائي عند الحالة الثانية عالي ونتائجها ضعيفة في مادتي اللغة العربية والرياضيات وهذا ما اتضح لنا من خلال نتائجها تحصيلية في اختبارات الفصول الثلاث. وبعد إجراء عملية جمع المعلومات حول الحالة اتضح لنا أن المشاكل العائلية التي تعاني منها كما سبق لنا الذكر لعبت دور بارز في تشتت انتباهها بحيث أنها كانت تعيش في

منزلها لتجد نفسها فجأة تعيش في منزل أهل الأم الأمر الذي شكل لها صدمة نفسية، وجعلها كثيرة الشرود بحيث تظهر أن تفكيرها خارج ما يطرح في الدرس. ولعلها أدائها الجيد في اختبار Le nnat كان بسبب أن موضوع لم يكن ضمن الدرس كما أنه لم يستغرق وقت طويل عكس الدروس التي تتطلب الانتباه الانتقائي لمدة طويلة.

وهذا ما يوضح لنا أن نتائج المتدنية في التحصيل الدراسي لم تكن راجعة لخصائص الإعاقة السمعية أو مشاكل على مستوى الانتباه الانتقائي وإنما كانت راجعة لظروف ومشاكل نفسية تمر بها الحالة.

3.1.6- عرض وتحليل نتائج الحالة الثالثة:

تقديم الحالة: عبد الرؤوف يبلغ من العمر 12 سنة، يدرس السنة الخامسة ابتدائي في المركز المختص بالإعاقة السمعية والبصرية ببرج منايل، يعاني من صمم متوسط درجته 60 ديسبل ولا يعاني من إعاقات مصاحبة للإعاقة السمعية، هو الابن الأصغر في العائلة المتكونة من الأب المتقاعد والأم ماکثة في المنزل و 4 إخوة، لا توجد قابلية وراثية في العائلة لهذا النوع من الإعاقة أو حتى إعاقات أخرى، المستوى الاقتصادي للعائلة متوسط، واللغة المستخدمة هي اللغة العربية (الدارجة).

تحليل نتائج الحالة الثالثة في الاختبار الانتباه الانتقائي Le NNAT :

الجدول رقم (7) : عرض نتائج اختبار الانتباه الانتقائي Le nnat للحالة الثالثة

الأجوبة الصحيحة	الأجوبة الخاطئة	
25/38	13/38	
66%	34%	النسبة المؤوية

التحليل الكمي لنتائج الجدول رقم (7) للحالة الثالثة:

يظهر من خلال معطيات الحالة الثالثة في الجدول رقم (7) النتائج التالية: 25 إجابة صحيحة و13 إجابة خاطئة من أصل 38 إجابة، وهذا ما يعادل 66 % للإجابات الصحيحة و34 % للإجابات الخاطئة، وهذه النتائج تفسر لنا أن الحالة الثالثة تملك انتباه انتقائي متوسط.

التحليل الكيفي لنتائج الجدول رقم (7) للحالة الثالثة: يتضح من خلال النسب الموجودة في الجدول (7) أن درجة الانتباه الانتقائي عند الحالة الثالثة متوسطة، وقد تم إجراء الاختبار بعد شرح الشفهي لتعليمية الاختبار وتوضيح الجيد لها واستطاعت بفضل البقايا السمعية لديها من استيعاب وفهم التعليمية الشفهية بسهولة، كما وفرنا للحالة جو مبني على التفاهم والثقة حتى تركز جيدا وتتنبه بشكل أفضل، فكانت نتائجها كما يلي:

من (م1 إلى م5) كلها إجابات صحيحة دون تسجيل لأي خطأ، وهذا راجع لفهم الحالة الجيد لتعليمية الاختبار وتركيزها الجيد، وقد حدث الخطأ في (م6، م7، م9) وهذا يعود لبداية تعقيد اللوحات وكذا لتعب الحالة من إكمال لاختبار، وبعد أخذ فترة زمنية قصيرة من أجل أن ترتاح الحالة وتعود لتركز بشكل أفضل في بقية الاختبار كانت معظم إجابات الحالة البقية صحيحة ما عدا اللوحات الأخيرة (م17، م18، م19) وتعتبر هذه اللوحات هي الأصعب والأكثر تعقيد في الاختبار.

استغرق تطبيق الاختبار حوالي 25 دقيقة وهذا راجع لتوقف الاختبار لمدة من زمن كما سبق لنا الذكر حتى تستريح الحالة، وتم إجراء الاختبار داخل القسم بوجود الزملاء الآخرين والمعلم.

نتائج الحالة الثالثة في التحصيل الدراسي يوضحها الجدول الموالي:

الجدول رقم (8): عرض نتائج التحصيل الدراسي للحالة الثالثة

المادة / الفصل	الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الثالث
اللغة العربية	6/10	5/10	6/10
الرياضيات	5,5/10	6/10	6/10

من خلال الجدول رقم (8) تبين لنا أن كل علامات المادتين جيدة في جميع الفصول الدراسية، ففي اختبار الفصل الدراسي الأول في مادة اللغة العربية تحصلت على 6/10 والرياضيات 5,5/10، وفصل الثاني تحصلت فيه على 5/10 في اللغة العربية 6/10 في الرياضيات وقد تحصلت على 6/10 في مادتي اللغة العربية والرياضيات في الفصل الدراسي الثالث و استطاعت الحالة بفضل طريقة المعلم المختص في مجال الإعاقة السمعية من فهم الدروس المقرر في البرنامج بسهولة بحيث يعمل المعلم بحكم تخصصه على استخدام التواصل الكلي مع التلاميذ الذين يدرسه ومنهم الحالة والتي بفضل هذه الطريقة استطاعت الحالة من فك شفرات الكلمات وفهم الدروس، وهذا ما جعل إعاقتها السمعية لا تؤثر على تحصيلها الدراسي ولم تكن حاجز لها في فهم سواء دروس اللغة العربية أو الرياضيات، على الرغم من أن انتباهها الانتقائي ليس مرتفع جدا. كما أن الحالة تتميز بكثرة الحركة وانتقالها من مكان إلى آخر الأمر الذي يجعلها مشتتة الانتباه أثناء إلقاء المعلم الدرس وهذا ما يعرضها للعقاب في مرات عديدة حتى تركز جيدا وتنضبط، لآكن إذا ما قدم المعلم تمارين في الصبورة نلاحظ عليها الهدوء والتركيز جيدا وتوجيه انتباهها كله نحو حل هذه التمارين.

وتجدر الإشارة إلى أن الحالة تجلس في الطاولة الأولى في الصف الثاني، وهو تلميذ اجتماعي مع زملائه سواء الذين يدرس معهم أو زملائه في السنوات الأخرى، فوضوي نوعا ما، لاكن يخضع للأوامر المعلم.

خلاصة الحالة الثالثة:

إن الانتباه الانتقائي عند الحالة الثالثة متوسط هذا ما وجدناه من خلال تطبيق اختبار le nnat وتحصيلها الدراسي نوعا ما جيد في اختبارات الفصول الدراسية الثلاثة في مادتي اللغة العربية والرياضيات وهذه المعطيات توضح لنا أن طريقة طرح المعلم المختص الجيدة للدروس ومراعاته الخصائص الإعاقة السمعية جعلت هذه الإعاقة لا تؤثر في فهم الحالة لدروس وبالتالي التحصيل الجيد، كما نلاحظ أيضا أن الإعاقة لم تؤثر على الانتباه الانتقائي بحيث كانت نتائجها جيدة في اختبار الانتقائي le nnat، لكن الانتباه الانتقائي عند الحالة لعب دور مهم في نتائجها بحيث وبحكم أن الحالة فوضوية نوعا ما هذا ما يتطلب استخدام الانتباه الانتقائي في فهم الدروس، وهذا ما تفعله الحالة إذ بعد تلقيها تمارين تعمل على انتقاء المثير المراد وهو أسئلة التمارين أو الاختبارات ومعالجته معالجة جيدة وفعالة وإهمال المثيرات الأخرى المشتتة، الأمر الذي انعكس بأداء الجيد في الامتحانات الفصلية والتمارين الممنوحة في الدرس على الرغم من فوضتها.

4.1.6- عرض تحليل نتائج الحالة الرابعة:

تقديم الحالة: عمر يبلغ من عمر 12 سنة يدرس السنة الخامسة ابتدائي في مركز مختص بالإعاقة السمعية والبصرية ببرج منايل، يعاني من صمم متوسط درجته 70 ديسبل، لا يعاني من إعاقات مصاحبة لهذه الإعاقة، يعيش في عائلة متكونة من الأب صاحب مهنة حرة والأم ماعثة في المنزل وأخوين، وهو الابن الأخير في العائلة، توجد قابلية وراثية لهذا النوع من الإعاقة في العائلة بحيث أن الأخت الكبرى مصابة بنفس الإعاقة لآكن درجة شديدة مع إعاقة حركية، المستوى الاقتصادي للعائلة متوسط، واللغة المستخدم هي اللغة العربية (الدارجة).

تحليل نتائج الحالة الرابعة في الاختبار الانتباه الانتقائي LE NNAT:

الجدول رقم (9) : عرض نتائج اختبار الانتباه الانتقائي le nnat للحالة رابعة

الأجوبة الصحيحة	الأجوبة الخاطئة	
34/38	4/38	
89%	11%	النسبة المؤوية

التحليل الكمي لنتائج الجدول رقم (9) للحالة رابعة:

يتضح من خلال جدول رقم (9) للحالة الرابعة النتائج التالية: 34 إجابة صحيحة من أصل 38 إجابة و 4 إجابات خاطئة وهذا ما يعادل 89% للإجابات الصحيحة و 11% للإجابات الخاطئة، ومن خلال هذه النتائج المتوصل إليها نفسر أن الحالة الرابعة تمتلك انتباه انتقالي عالي.

التحليل الكيفي لنتائج الجدول رقم (9) للحالة الرابعة:

يتبين لنا من خلال معطيات الجدول رقم (9) للحالة الرابعة أن درجة الانتباه الانتقائي عند الحالة عالية جدا. حيث طبقنا الاختبار بعد أن وفرنا للحالة جو ملائم للعمل بأريحية وتركيز و تم شرح للحالة شفويا الطريقة التي سوف يطبق عليها الاختبار وكذا تعليمته وباعتبار أن الحالة تعاني من إعاقة سمعية متوسطة استطاعت استيعاب التعليم الشفهية وفهمها فكانت إجابات الحالة على نحو التالي من (م1 إلى م17) كلها إجابات صحيحة بدون تسجيل أي خطأ أو تردد بحيث كانت لا تستغرق وقت طويل لإعطاء الإجابة وهذا ما يدل على التركيز الجيد والانتباه الشديد لهذه الحالة وقد حدث الخطأ في (م18 و م19) عندما تعقد الاختبار كثيرا حيث لم تفهم الحالة الأشكال الموجودة في اللوحة فمنحتنا إجابة خاطئة.

نتائج الحالة الرابعة في التحصيل الدراسي يوضحها الجدول الموالي:

الجدول رقم (10): عرض نتائج التحصيل الدراسي للحالة الرابعة

المادة / الفصل	الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الثالث
اللغة العربية	5/10	6/10	5,5/10
الرياضيات	7,5/10	7,5/10	7/10

النتائج الواردة في الجدول رقم (10) تبين أن علامة كل من المادتين اللغة العربية والرياضيات هي علامات جيد في كل الاختبارات، ففي اختبار الفصل الدراسي الأول تحصلت على 5/10 في مادة اللغة العربية وعلامة 7,5/10 في مادة الرياضيات، أما في اختبار الفصل الدراسي الثاني فقد تحصلت على 6/10 في مادة اللغة العربية و 7,5/10 في مادة الرياضيات، أما اختبار الفصل الدراسي الثالث فقد تحصلت على 5,5/10 في اللغة العربية و 7/10 في مادة الرياضيات. وهذا ما يظهر الأداء الجيد في كلا المادتين الدراسيتين، بحيث أخبرنا المعلم أنه تلميذ مجد ويحب المشاركة في القسم والإجابة على

الأسئلة المطروحة من طرف المعلم وما لاحظناه أنه تلميذ يحب المبادرة سواء في حل التمارين أو مساعدة زملائه بشرح أسئلة التمارين كما لا يستغرق وقت طويل في حلها بحيث يلتزم الهدوء والتركيز التام عندما تعطى له تمارين من طرف المعلم، والذي يوضح لنا أن الإعاقة السمعية لم تقف عقبة أمام الحالة لتحقيق أداء جيد في الاختبارات التحصيلية، كما لم تعق فهمه لدروس البرنامج الدراسي.

خلاصة الحالة الرابعة:

الانتباه الانتقائي والتحصيل الدراسي في المادتين الدراسيتين في جميع الفصول الدراسية جيد، وهذا راجع إلى توجيه الحالة انتباهها وانتقاء المثيرات المهمة من أجل استيعاب الدروس بشكل جيد وبالتالي الحصول على نتائج جيدة. كما أن درجة فقدان السمع المتوسط لم تؤثر على الحالة في فهم واستيعاب الدروس بحيث وجدنا كثيرا ما تساعد زملائها الآخرين وتشرح لهم الدروس إن لم يفهموها. كما أن مساعدة الحالة في اكتساب تواصل جيد هي الأخت الكبرى التي كانت تدرّب الحالة وتتواصل معها قبل دخول المدرسة بحكم أنها تعني من نفس الإعاقة.

5.1.6- عرض وتحليل نتائج الحالة الخامسة:

تقديم الحالة : إكرام تبلغ من العمر 11 سنة تدرس السنة الخامسة ابتدائي في مركز مختص بالإعاقة السمعية والبصرية ببرج منايل، تعاني من صمم متوسط درجته 60 ديسبل، لا توجد إعاقات مصاحبة لصمم، عائلتها مكونة من الأب الذي يعمل ميكانيكي والأم خياطة و3 إخوة وهي البنت الأكبر في العائلة، لا توجد قابلية وراثية في العائلة لهذا النوع من الإعاقة أو حتى إعاقات أخرى، المستوى الاقتصادي للعائلة متوسط، واللغة المستخدمة هي اللغة العربية.

تحليل نتائج الحالة الخامسة في الاختبار الانتباه الانتقائي LE NNAT:

الجدول رقم (11): عرض نتائج اختبار الانتباه الانتقائي Le nnat للحالة الخامسة

الأجوبة الصحيحة	الأجوبة الخاطئة	
12/38	26/38	
31%	68%	النسبة المؤوية

التحليل الكمي لنتائج الجدول رقم (11) للحالة الخامسة:

من خلال معطيات الجدول رقم (11) للحالة الخامسة توصلنا إلى النتائج المتمثلة في 12 إجابة صحيحة و26 إجابة خاطئة من أصل 38 إجابة، وهذا ما يعادل نسبة 31 % للإجابات الصحيحة و68 % للإجابات الخاطئة، ومن هذه النتائج المتحصل عليها نجد أن الحالة تمتلك انتباه انتقائي ضعيف.

التحليل الكيفي لنتائج الجدول رقم (11) اختبار الانتباه الانتقائي:

يظهر من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (11) أن الانتباه الانتقائي ضعيف عند الحالة، وقد طبق الاختبار بعد ما أقمنا علاقة تفاعلية مع الحالة وعمل على اكتساب ثقتها

حتى لا يتشتت انتباهها بوجود عنصر جديد في القسم، واستطاعت الحالة بفضل البقايا السمعية لديها من استيعاب التعليم شفهيًا بحيث أن درجة إعاقة الحالة لم تكن معيقًا أمامها في فهم التعليم الملقاة، فكانت الإجابات من (1م إلى 6م) صحيحة أما بقية الإجابات فكانت خاطئة على رغم من أن الأسئلة في بداية الاختبار تكون ذو أشكال بسيطة وغير معقدة، وكثيرًا ما كانت الحالة تتردد في منح الإجابة بحيث تشير إلى الشكل من الأشكال المقترحة بتردد وقلة تركيز وفي الغالب ما تغير شكل عدة مرات، وهذا ما يبين أن الحالة لا تعرف الجواب بدقة، كما أنها كانت تتحرك باستمرار في مقعدها أثناء تطبيق الاختبار مما تطلب منا التعامل معها بصرامة حتى تكمل إجراء الاختبار بانتباه وتركيز.

واستغرق تطبيق الاختبار حوالي 20 دقيقة وأجري في القسم بوجود التلاميذ الآخرين والمعلم.

نتائج الحالة الخامسة في التحصيل الدراسي يوضحها الجدول الموالي:

الجدول رقم (12): عرض نتائج التحصيل الدراسي للحالة الخامسة

المادة / الفصل	الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الثالث
اللغة العربية	4/10	3/10	3/10
الرياضيات	3/10	2/10	3,5/10

من خلال الجدول رقم (12) يتبين لنا أن كل من علامات المادتين ضعيفة وهذا في جميع اختبارات الفصول الدراسية بحيث تحصلت الحالة في اختبار الفصل الدراسي الأول على 4/10 في مادة اللغة العربية و 3/10 في مادة الرياضيات، بينما تحصلت في اختبار الفصل الدراسي الثاني على 3/10 في مادة اللغة العربية و 2/10 في مادة الرياضيات، كما تحصلت في اختبار الفصل الدراسي الثالث على 3/10 في مادة اللغة العربية و 3,5/10 في مادة الرياضيات. وهذا يدل على الضعف الشديد الذي تعاني منه الحالة في كلا المادتين الدراسيتين، وهذا الضعف ليس راجع لعدم قدرة المعلم على التواصل وتوصيل المعلومات

اللفظية للحالة بسبب فقدان السمع الذي تعاني منه لأنها تفهم وتسمع جيدا كلام المعلم لكنها نتيجة لكثرة حركتها وتقلها بين الطاولات زملائها الآخرين، وكثرة سرحانها وقلة مبالتها لما يعرض من معلومات في الدرس وخاص مادة الرياضيات التي لا تحب دراستها يجعل منها تضيع معظم المعلومات والمعارف، كما نجدها دائما ما تطلب من زملائها الآخرين وخاصة المتفوقين منهم مساعدتها في حل التمارين المطلوبة منها خوفا من العقاب وليس حبا في الدراسة.

الحالة تجلس في الطاولة الثانية في الصف الثالث، لا تحب المبادرة والمشاركة في حل التمارين، فوضوية وكثيرة الحركة والكلام.

خلاصة الحالة الخامسة:

الانتباه الانتقائي عند الحالة ضعيف جدا وهذا ما توصلنا إليه من خلال إجراء اختبار لقياسه، كما أن تحصيل الدراسي عندها ضعيف في كلا المادتين (اللغة العربية والرياضيات) وهذا ما يوضح لنا أن ضعف التحصيل ليس راجع للإعاقة السمعية التي تعاني منها الحالة لأنها تفهم جيدا المعلومات اللفظية، وإنما راجع لصعوبات على مستوى الانتباه الانتقائي.

6.1.6- عرض وتحليل نتائج الحالة السادسة:

تقديم الحالة: زينب تبلغ من العمر 12 سنة تدرس السنة الخامسة ابتدائي في المركز المختص بالإعاقة السمعية والبصرية ببرج منايل، تعاني من صمم متوسط درجته 65 ديسبل، لا تعاني من إعاقات مصاحبة لهذه الإعاقة، تعيش في أسرة متكونة من الأب الذي يعمل بناء والأم الماكثة في المنزل وأربعة إخوة وترتيبها الأوسط بين إختها بالإضافة إلى الجد والجددة والدا الأب، توجد قابلية وراثية في العائلة لهذا النوع من الإعاقة إذ والدي الحالة كلاهما أصمان، ولا توجد في العائلة إعاقات أخرى، المستوى الاقتصادي للعائلة متوسط، ولغة مستخدمة هي العربية للجد والجددة وإخوة الحالة أما والدا الحالة فيستخدمون لغة الإشارة وبعض الألفاظ البسيطة وغير مفهومة جيدا.

تحليل نتائج الحالة السادسة في الاختبار الانتباه الانتقائي LE NNAT :

الجدول رقم (13): عرض نتائج اختبار الانتباه الانتقائي le nnat للحالة السادسة

الأجوبة الصحيحة	الأجوبة الخاطئة	
36/38	2/38	
94%	6%	النسبة المؤوية

التحليل الكمي لنتائج الجدول رقم (13) للحالة السادسة:

يظهر من خلال جدول رقم (13) للحالة السادسة النتائج المتحصل عليها وتمثلة في 36 إجابة صحيحة و2 إجابة خاطئة من أصل 38 إجابة، وهذا ما يعادل نسبة 94 % للإجابات الصحيحة و6 % للإجابات الخاطئة. ومن خلال هذه النتائج نستطيع القول أن الحالة السادسة تمتلك انتباه انتقائي عالي جدا.

التحليل الكيفي لنتائج الجدول رقم (13) للحالة السادسة:

يتبين لنا من خلال معطيات جدول رقم (13) للحالة السادسة أن درجة الانتباه الانتقائي عند الحالة عالية جداً، فبفضل سلوكياتها الهادئة استطعنا شرح تعليمة الاختبار وتوضيح طريقة العمل معها بسهولة واستطعنا اكتساب ثقتها وتعاونها معنا من أجل تطبيق الاختبار بشكل مريح حتى تركز وتوجه انتباهها جيداً، وقمنا بشرح تعليمة الاختبار شفهيًا كما كان مع جميع الحالات من قبل ولأن الحالة محتكة لمن يعانون من هذا النوع من الإعاقة وتتوصل معهم منذ الصغر فهي تستوعب المعلومات أفضل بكثير من زملائها الآخرين، فكانت إجاباتها من (م1 إلى م14) كلها إجابات صحيحة، بينما حدث الخطأ في الإجابات من (م15 إلى م16) بحيث تتميز هذه الأجزاء نوعاً ما بصعوبة، لتعود وتعطي إجابات صحيحة في بقية الاختبار على الرغم من تعقيد الأشكال المقترحة وصعوبتها بحيث عملت على توجيه انتباهها بشكل أفضل بعد إدراكها أن الاختبار بدأ يصعب نوعاً ما.

تم إجراء الاختبار في أقل من 13 دقيقة، داخل القسم بوجود المعلم وزملائها الآخرين.

نتائج الحالة السادسة في التحصيل الدراسي يوضحها الجدول الموالي:

الجدول رقم (14): عرض نتائج التحصيل الدراسي للحالة السادسة

المادة / الفصل	الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الثالث
اللغة العربية	7/10	6/10	6/10
الرياضيات	7,5/10	8,5/10	7/10

من خلال معطيات الجدول رقم (14) نلاحظ أن علامات التي تحصلت عليها الحالة جيدة جداً في جميع الاختبارات الفصلية لمادتي اللغة العربية والرياضيات بحيث تحصلت على 7/10 في مادة اللغة العربية و7,75/10 في مادة الرياضيات في اختبار الفصل الدراسي الأول، وحصلت في فصل الدراسي الثاني على 6/10 في مادة اللغة العربية

و8,5/10 في الرياضيات، وفي اختبار الفصل الدراسي الثالث تحصلت على 6/10 في مادة اللغة العربية و7/10 في مادة الرياضيات.

الحالة هي الأولى في القسم من حيث التحصيل الدراسي، وبمقابلة مع المعلم أخبرنا أن الحالة تتميز بسرعة البديهة في الإجابة على الأسئلة وحل معظمها بطريقة صحيحة وفي وقت زمني أقل بكثير مما يستغرقه زملائها في نفس القسم.

تجلس الحالة في الطاولة الأولى في الصف الثالث هي تلميذة اجتماعية مع زملائها الآخرين، هادئة وقليلة الحركة، تحب كثيرا دراسة مادة الرياضيات، وتشارك كثيرا في حل التمارين المقدمة من طرف الأستاذ.

خلاصة الحالة السادسة:

الانتباه الانتقائي عند الحالة عالي جدا كما أن تحصيلها الدراسي في لمادتي اللغة العربية والرياضيات مرتفع جدا كذلك، بحيث ويفضل وجود النموذج في منزل حالة وتمثل في ولديها اللذان يعنيان من نفس نوع الإعاقة، استطاعت ومنذ الصغر التواصل مع الآخرين وتحكم أفضل في إعاقته السمعية التي لم تكن حاجز أمامها في فك شفرات الكلمات وفهم كلام الآخرين وخاصة المعلم كما لم تعقها في فهم الدروس البرنامج الدراسي، كما لم تؤثر على انتباهها الانتقائي الذي كان جيد عند الحالة الأمر الذي انعكس بالإيجاب على تحصيلها الدراسي.

2.6. مناقشة نتائج الحالات:

من خلال نتائج الاختبار الانتقائي Le nnat تحصلنا على نتائج جيدة لأربع (4) حالات من مجموعة بحثنا إذ كانت نسب هذه الحالات تتراوح ما بين (66% - 94%) وهذا ما يدل على قوة التميز وقدرة على فهم التعليم المعطاة شفهيًا وإدراكها وهذا بفضل البقايا السمعية للحالات.

في حين الحاليتين الثانية والخامسة تحصلت على نتائج ضعيفة في اختبار الانتقائي بحيث قدرت نسبة الحاليتين في اختبار الانتقائي ما بين (26% - 31%) رغم الفهم الجيد واستيعاب تعليمية الاختبار.

ومن خلال نتائج الاختبارات التحصيلية الدراسية للفصول الثلاث كانت معظم حالات مجموعة بحثنا جيدة في مادة الرياضيات، بحيث انحصرت علاماتهم ما بين (5/10 - 8,5/10) ويرجع ذلك للفهم الجيد للمسائل الرياضية وقدرة على تفكيك وترميز خاصة في المسألة التي تتطلب الاستدلال وتمارين الأعداد العشرية والكسور التي تتطلب الوعي والمعرفة. أما في مادة اللغة العربية فقد انقسمت مجموعة دراستنا إلى قسمين بحيث كان أداء ثلاث (3) حالات جيدة في مادة اللغة العربية وتراوحت علاماتهم ما بين (5/10 - 7/10) الذي يعود إلى تحكمهم في النظام اللغوي وذلك باكتسابهم الجيد لقواعد اللغة العربية مع فهم التام للوضعيات الإدماجية التي تتطلب تجريد والوعي الجيد، وذلك في كل من البناء الفكري واللغوي، بينما الثلاث حالات الأخرى فقد كان أدائها ضعيف بحيث تراوحت علاماتهم ما بين (2,5/10 - 4,5/10) وهذا كان راجع لميول ورغبات نحو دراسة تلك المادة مثلما رأينا مع الحالة الأولى، بحيث ازدواجية اللغة جعلت الحالة الأولى لا تميل لدراسة اللغة العربية نتيجة لصعوبات في فهم دروس النحو، الصرف والتحويل. أو راجع إلى عوامل نفسية وعوامل معرفية مثل الحالة الثانية والحالة الخامسة.

الاستنتاج العام:

هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة جانبيين مهمين للذان قد يتأثران بوجود الإعاقة السمعية، وهما الانتباه الانتقائي والتحصيل الدراسي. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة منهج دراسة الحالة، حيث بلغ عدد مجموعة دراستنا ستة أطفال ذوي إعاقة سمعية متوسطة تم اختيارهم بطريقة مقصودة من مركز المختص بالإعاقة السمعية والبصرية ببرج منايل، بومرداس اشتملت هذه الدراسة على أدوات جمع البيانات والتي تتمثل في مقياس Le nnat لقياس الانتباه الانتقائي، ونتائج الاختبارات التحصيلية للفصول الثلاث في مادتي اللغة العربية والرياضيات.

ومن أهم النتائج المتوصل إليها في دراستنا هذه التي انتهت بنتائج جيدة في اختبار الانتباه الانتقائي le nnat، وكذا تحصيل دراسي جيد في مادة الرياضيات وثلاث حالات في مادة اللغة العربية، وفهم الجيد لذوي الإعاقة السمعية المتوسطة لتعليمية الاختبار شفهيًا.

واستنادًا لما سبق توصلنا أن الإعاقة السمعية درجة متوسطة لا تؤثر على الانتباه الانتقائي وكذا التحصيل الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي وبالتالي ننفي الفرضية الأولى.

كما أثبتت دراستنا على وجود تأثير للانتباه الانتقائي على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات عند الأطفال ذوي الإعاقة السمعية المتوسطة المتمدرسون السنة الخامسة ابتدائي وبالتالي نؤكد على الفرضية الثانية .

بينما أثبتت دراستنا على عن وجود تأثير نسبي للانتباه الانتقائي في تحصيل الدراسي للمادة اللغة العربية لسنة الخامسة ابتدائي وبالتالي نؤكد الفرضية الثالثة.

- وبهذا يمكننا القول أن الإعاقة السمعية المتوسطة لا تؤثر على الانتباه الانتقائي بحيث يستطيع التلميذ تثبيت انتباهه على مثير المراد معالجته كما يمتلك مرونة كافية لنقل انتباهه بين المثيرات المختلفة وهذا الأمر يجعله يتابع عناصر الدرس المتتالية والنتيجة تكون أنه يلم بالعناصر وبالصيغ أي الأفكار المشروحة وبالتالي يحصل على أداء جيد. كما لا تؤثر على قدرات الطفل في فك شفرات وترميز الكلمات المنطوقة وهذا بفضل عاملين الأول هو البقايا السمعية التي تساعده على سماع الكلام وفهمه والعامل الثاني هو أن هؤلاء الحالات كلهم ممتدسون في مركز مختص بإعاقة السمعية وعند أساتذة ومربين مختصين ومتكولين في هذا المجال بحيث يمتلكون خبرات كثيرة حول كيفية التواصل مع هؤلاء الفئة، وكذا الطريقة التي سوف يقدم بها الدرس، وهذه العاملين جعلت الإعاقة السمعية المتوسطة لا تؤثر على العمليات المعرفية ونخص بذكر الانتباه الانتقائي، كما لم تؤثر على التحصيل الدراسي .

كما أن الانتباه الانتقائي لا يؤثر وحده في التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية بحيث كانت ثلاث حالات أدائها جيد في اختبار الانتقائي وتحصيلها الدراسي في مادة اللغة جيد وهذا راجع لفهم دروس وتحكمهم في النظام الغوي، إذ كان ضمن هذه الحالات حالتين معرضتين لهذا النوع من الإعاقة منذ الصغر مثلا ما وجدنا عند الحالة السادسة التي كان ولديها مصابان بصمم مما جعلها تتعرض لنموذج منذ الصغر وبالتالي تعلمت جيدا كيفه التواصل مع الآخرين وهذا ما انعكس بالإيجاب على أدائها في مادة اللغة العربية، بينما ثلاث الحالات الآخرين فقد لعبت العوامل النفسية وكذا الميول والرغبات وازدواجية اللغة دور هام في تحصيلهم الدراسي بحيث أدت إلى تدني مستوى تحصيلهم الدراسي في مادة اللغة العربية وهذا لعدم قدرتهم على فهم قواعد اللغة وكذا دروس المقررة في البرنامج الدراسي كتحويل والإعراب والتعبير الكتابي .

بينما توصلنا إلى أن الانتباه الانتقائي يؤثر على التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات بحث إذا كان انتباه التلميذ جيد كان أدائه في مادة الرياضيات الجيد والعكس، وهذا راجع عموماً إلى أن دروس الرياضيات تتطلب تركيز عالي وتوجيه انتباه لأنها تعتمد على الفهم.

الخاتمة:

تعتبر الإعاقة السمعية من المواضيع التي لاقت اهتمام بها من طرف الباحثين والمربين المختصين من منطلق التشخيص والتدخل المبكر لتقليل من شدة هذا الاضطراب والحد من المشكلات والصعوبات التي تواجه الطفل المصاب بالإعاقة السمعية.

ومن الصعوبات التي تواجه التلميذ المصاب بالإعاقة السمعية هي تلك المتعلقة بالانتباه ونخص الانتباه الانتقائي بحيث تلزم هذه الإعاقة التلميذ بانتقاء المثيرات المهمة وتجاهل المشتتات المحيطة به. كما يعتبر التحصيل الدراسي من الأمور الهامة كذلك التي تتأثر بالإعاقة بحيث التلميذ المصاب بها يواجه مشكلات في تحصيل وخاصة بالنسبة للمواد التي تعتمد على اللغة مثل اللغة العربية، الجغرافيا والعلمية.

وانطلاقا من هذه الصعوبات التي يواجهها التلميذ المصاب بالإعاقة السمعية حاولنا في هذه الدراسة تسليط الضوء على معرفة مدى تأثير الإعاقة السمعية على الانتباه الانتقائي والتحصيل الدراسي. وكذا الأهمية التي يلعبها الانتباه الانتقائي في التحصيل الدراسي لمادتي اللغة العربية والرياضيات. ومن خلال هذا طرحنا التساؤل حول تأثير الإعاقة السمعية المتوسطة على الانتباه الانتقائي والتحصيل الدراسي لمادتي اللغة العربية والرياضيات لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وعلى هذا الأساس قمنا بدراسة الحالة، معتمدين في ذلك على اختبار le nnat لقياس الانتباه الانتقائي واستخدام نتائج الاختبارات التحصيلية للفصول الثلاث لمادتي اللغة العربية والرياضيات، التي أخذت كنموذج عن مواد الأخرى على مجموعة متكونة من ستة تلاميذ مصابون بالإعاقة السمعية المتوسطة و ممتدرسون السنة الخامسة ابتدائي. ومن خلال نتائج المتحصل عليها لاحظنا أن الإعاقة السمعية درجة متوسطة لا تؤثر على الانتباه الانتقائي ولا تؤثر على التحصيل الدراسي لدى جميع أفراد مجموعة دراستنا، كما أظهرت النتائج أن التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية تأثر

بالانتباه الانتقائي عند ثلاث حالات من عينة الدراسة، كما يؤثر على تحصيل الدراسي في مادة الرياضيات وهذا ما ظهر من خلال نتائج أربعة حالات من مجموعة دراستنا، وهذه النتائج تنفي أثر الإعاقة السمعية المتوسطة على الانتباه الانتقائي والتحصيل الدراسي بحيث أن كل حالات الدراسة لم يكن تشتت انتباهها أو ضعف تحصيلها راجع لعوامل متعلقة بالإعاقة أو نقص السمع إذ لم تكن هناك صعوبات أو مشكلات تواجه التلميذ المعوق سمعياً في جانب الانتباه الانتقائي، وكذا التحصيل الدراسي بسبب فقدان السمع الذي يعاني منه بحيث هذه الفئة التي تعاني من هذه الدرجة من فقدان السمع تستطيع سماع الأصوات إذا ما كانت مرتفعة كما تستطيع فهم الكلام إذا كان المخاطب قريب وكان يستطيع متابعته بصرياً.

التوصيات:

- ضرورة التشخيص المبكر للإعاقة السمعية عند الأطفال، الذي يسمح بالتدخل المبكر وذلك من أجل منع مضاعفات الإعاقة وتطورها كما تعمل على تحسين تحصيلهم القرائي وقدراتهم الكلامية .
- الاعتماد على طرق تدريس متنوعة ومناهج دراسية مكيفة خصيصا لهذه الفئة حتى يستطيع الأصم استوعباها بسهولة.
- ضرورة إعداد أخصائيين مؤهلين للعمل مع هذه الفئة خاصة في مجال التواصل واستخدام لغة الإشارة
- العمل على تنمية العمليات المعرفية لدى الطفل الأصم.
- ضرورة تكيف الاختبارات النهائية التي يجتازها التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

المراجع

- 1- إبراهيم عبد الله الزريقات ، 2009 " الإعاقة السمعية " ، دار الفكر للنشر و توزيع ، الطبعة الأولى ، عمان .
- 2- محمد النوبي محمد علي ، 2009 " الإعاقة السمعية " دار وائل للنشر ، الطبعة الأولى عمان .
- 3- خالدة نيسان، 2009 " الإعاقة السمعية من مفهوم تأهيلي ، دار أسامة للنشر و توزيع ، الطبعة الأولى ، الأردن .
- 4- وليد سيد الخليفة، مراد عيسى، 2007 " كيف يتعلم مخ ذو النشاط الزائد مصحوب بنقص الانتباه ، دار الوفاء للطباعة و النشر ، الطبعة الأولى ، مصر .
- 5- سهيلة محسن كاظم العلاوي، 2005 " تعديل السلوك التدريس " دار الشروق ، الطبعة الأولى ، الأردن .
- 6- أديب عبد الله محمد النواسه و آخرون، " 2015 " ،النمو اللغوي و المعرفي للطفل، المجمع العربي للنشر وتوزيع ، الطبعة الأولى ، الأردن .
- 7- عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي " دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان .
- 8- إبراهيم محمد صالح، 2006 " علم النفس اللغوي والمعرفي " دار البداية للنشر وتوزيع الطبعة الأولى، عمان .
- 9- خير سليمان شواهين وآخرون، 2010 " استراتيجيات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة ، دار المسيرة للنشر وتوزيع ، الطبعة الأولى ، الأردن .
- 10- رشاد موسى، 2009 "سيكولوجية المعاق سمعيا " عالم الكتب، الطبعة الأولى .
- 11- ماجدة السيد عبيد، 2009 " مدخل إلى التربية الخاصة " دار الصفاء لنشر و التوزيع، الطبعة الأولى، الأردن .
- 12- أسامة فاروق مصطفى سالم ، 2014 " اضطرابات التواصل " دار المسيرة لنشر وتوزيع الطبعة الأولى ، الأردن .

- 13- عادل عبد الله محمد، 2011 " مقدمة في التربية الخاصة " دار الرشاد للتوزيع و النشر، الطبعة الأولى، القاهرة.
- 14- خولة احمد يحيى، 2006 " البرامج التربوية للإفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة لنشر و التوزيع، الطبعة الأولى ، الأردن.
- 15- فؤاد عبد الجوالده، 2012 " الإعاقة السمعية " دار الثقافة للنشر و التوزيع ، الطبعة الأولى ، الأردن.
- 16- ثامر المفاوي محمد الملاح، 2016 " الإعاقة السمعية بين التأهيل و التكنولوجيا ، ماجيستر تكنولوجيا التعليم ، كلية الإسكندرية.
- 17- محمود عوض الله سالم وآخرون، 2008 " صعوبات التعلم التشخيص و العلاج، دار الفكر، الطبعة الثانية، الأردن.
- 18- إسماعيل عبد المهيمن ، 2006 " مشاكل الاضطرابات الانتباهي و طرق معالجتها " دار البداية لنشر و توزيع ، الطبعة الأولى، عمان
- 19- السيد علي احمد و فائقة بدر ، 1999 ، " اضطراب الانتباه لدى الأطفال ، النهضة المصرية ، الطبعة الأولى ، القاهرة .
- فتحي مصطفى الزيات، 1995 " الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، دار الوفاء، الطبعة الأولى، المنصورة.
- 20- رافع النصير الزغول و عماد عبد الحريم الزغول " علم النفس المعرفي " دار الشروق، الأردن.
- 21- محمد النوبي محمد علي، 2009 " اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لذوي الاحتياجات الخاصة " دار وائل للنشر، الطبعة الأولى.
- 22- اسعد رزوق ، 1992 ، "موسوعة علم النفس " دار فارس ، الطبعة الرابعة ، الأردن .
- 23- احمد حسن عاشور و آخرون ، 2015 " صعوبات التعلم النمائية " دار المسيرة للنشر وتوزيع ، الطبعة الأولى ، الأردن .

- 24- محمد جاسم محمد، 2004 ، علم النفس التربوي " دار الثقافة، الطبعة الأولى، الأردن.
- 25- عبد الرحمان العيسوي، 1974 " القياس و التجريب في علم النفس " دار النهضة العربية.
- 26- رجاء محمود أبو علام، 1997 " علم النفس التربوي " دار القيم، الطبعة الرابعة، الكويت.
- 27- فرج عبد القادر طه، 1999 " علم نفس و القضايا العصر " دار المعارف، الطبعة الثالثة، القاهرة.
- 28- محمد بيرو، 2010 " اثر التوجيه على التحصيل الدراسي في مرحلة الثانوية، دار الأمل، مصر.
- 29- شاكر قنديل، 1991 " معجم علم النفس التربوي " دار النهضة، بيروت.
- 30- عادل محمود محمد العدل، 1996 " القدرات المعرفية " ديوان المطبوعات الجامعية.
- 31- جابر عبد الحميد جابر 2007 " التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر و التوزيع، الطبعة الثانية، الأردن.
- 32- إسماعيلي يامنة و قشوش صابر ، 2014 " الدماغ و العمليات المعرفية " المطبوعات الجامعية .
- 33- السيد خير الله ، 1981 " علم النفس التربوي " دار النهضة العربية ، بيروت .
- 34- النعيم الرفاعي ، 1979 " الصحة النفسية " مطبعة حيان ، الطبعة الخامسة ، دمشق.
- 35- احمد الوافي ، 1959 " عوامل التربية " الانجو للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، مصر.
- 36- أمال بن يوسف ، 2008 " علاقة بين استراتيجيات التعلم و أثرها على التحصيل الدراسي " رسالة ماجستير منشورة ، جامعة أبو زريعة ، الكويت.

- 37- تسير مفلح كوافحه، 2003 " مقدمة في التربية الخاصة " دار المسيرة ، الطبعة الأولى، الأردن.
- 38- محمد احمد رشوان، 2008 " المعاقون سمعيا ومهارات الاقتصاد المنزلي " العلم و الإيمان، الطبعة الأولى.
- 39- حسين احمد عبد الرحمن التهامي، 2006 " تربية الأطفال المعاقين سمعيا في ضوء الاتجاهات المعاصرة " دار العالمية للنشر وتوزيع، الطبعة الأولى.
- 40- شاهين رسلان، 2009 " سيكولوجية الإعاقات العقلية والحسية " مكتبة الانجلو، الطبعة الأولى، مصر.
- 41- محمد النوبي محمد علي، 2010 " علم النفس الإكلينيكي لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الجامعة الجديدة، مصر.
- 42- عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، 2011 " التربية الخاصة و برامجها العلاجية " مكتبة الانجلو، الطبعة الأولى، مصر.
- 43- خالد عوض حسين البلاح، 2009 " الاضطرابات النفسية لذوي الإعاقة السمعية في ضوء التواصل " دار الجامعة الجديدة، مصر.
- 44- جمال الخطيب و آخرون، 2013 " مقدمة في تعليم طلبة ذوي الحاجات الخاصة " دار فكر، الطبعة السادسة، عمان.
- 45- مصطفى نور قمش، 2007 " سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة " دار المسيرة للنشر وتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن.
- 45- زياد اللالا و آخرون " أساسيات التربية الخاصة ".
- 46- ماجدة السيد عبيد، 2000 " السامعون بأعينهم (الإعاقة السمعية) " دار الصفاء، الطبعة الأولى.
- 47- عزيز إبراهيم مجدي، 2002 " مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة " مكتبة الانجو.

- 48- سعيد العزة سعيد، 2002 " المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة " دار العالمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان.
- 49- عصام حمي الصفدي، 2007 " الإعاقة السمعية " دار اليازوري للنشر وتوزيع، الأردن.
- 50- سوسن شاكر مجيد، 2008 " مهارات الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة " دار الصفاء للنشر و توزيع، الطبعة الأولى، الأردن.
- 51- محمود عبد الحليم مني، 2007 " علم النفس المعرفي و القدرات العقلية " دار المعرفة الجامعية، مصر.
- 52- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2010 " صعوبات التعلم " مكتبة الانجوى، الطبعة الأولى، مصر.
- 53- فائقة محمد بدر، 1971 " علم النفس التربوي " مكتبة المصرية، الطبعة الأولى، مصر.
- 54- عبد الرحمان العيسوي، 1984 " معالم علم النفس " دار النهضة، لبنان.
- 55- رشاد صلاح الدمهوري، 2001 " التنشئة الاجتماعية و التأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، مصر.
- 56- يوسف مصطفى القاضي و آخرون، 2002 " الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي " الطبعة الأولى،.
- 57- صالح حسن داهري، 1999 " الشخصية و الصحة النفسية " دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.
- 58_ محمد زيدان حمدان، 1999 " الوسائل التعليمية مبادئها و تطبيقاتها " دار النهضة، الطبعة الأولى، القاهرة.
- 59- عمار عمروش، محمد محمود، 1999 " منهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث " ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الثانية، الجزائر.

60_ سامي محمد ملحم، 2001 " مناهج البحث العلمي في التربية و علم النفس " النهضة للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى، القاهرة.

61- سي بشير كريمة، 2017 "مدخل إلى سيكولوجية الإعاقة، كنوز الحكمة للنشر و التوزيع، الجزائر.

62- محاضرات أستاذة ملودي ، 2016 ، غير منشورة . جامعة البويرة.

63- محاضرات أستاذة لوزاعي ، 2018 ، غير منشورة . جامعة البويرة.

64- DMART André et BOURNEUF jaques,1989 PETIT LAROUSSE DE LA MEDEC, LIBRAIRIE LAROUSSE , PARIS.

65-BRIN Frédéric et COLL, 1997 DICTIONNAIRE D'ORTHOPHONIE ORTHO EDITION, ISBERGNES.

66-Nabert sillamy, 1999 Dictionnaire de psychologie.

67_ JO codefrid and larcier, 2001, psychologie science humaine.