مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم وطرق التغلب عليها من وجهة نظر معلميهم بمعاهد وبرامج الأمل في المملكة العربية السعودية

د. طارق بن صالح الريس
قسم التربية الخاصة – كلية التربية
محمد بن فهد بن صالح الأحمد
قسم التربية الخاصة – كلية التربية
جامعة الملك سعود

الملخص : هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم وطرق التغلب عليها من وجهة نظر معلميهم بمعاهد وبرامج الأمل في المملكة العربية السعودية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وقام الباحثان بإعداد أداة خاصة لغرض الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (184) معلماً ومعلمة، ومنهم 101 معلماً، و83 معلمة. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها : أن أفراد عينة الدراسة موافقون على أربعة من مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمنهج اللغة الإنجليزية والمرتبطة بالطلبة الصم، والمرتبطة بالبيئة التعليمية وأبرز تلك المشكلات هي عدم مراعاة منهج اللغة الإنجليزية لقدرات الطلبة الصم. وعدم استخدام الطلبة الصم للغة الإنجليزية في حياتهم اليومية، وافتقار البيئة التعليمية للوسائل التعليمية المساعدة ، عدم توفير قواميس للغة الإشارة المختلفة لمعلمي اللغة الإنجليزية. وأن أفراد الدراسة موافقون على ثلاثة عشر من طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم . وقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في إدراك أفراد الدراسة الذين يُدرسون المرحلة المتوسطة وإدراك أفراد الدراسة الذين يُدرسون أكثر من مرحلة تعليمية حول مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم لصالح أفراد الدراسة الذين يُدرسون أكثر من مرحلة تعليمية. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) في إدراك الذكور وإدراك الإناث لمشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم لصالح الإناث.

الكلمات المفتاحية : مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية ، الصم ، معاهد وبرامج الأمل .

مقدمة

يُعد التعليم من أهم الأولويات التي تلقى اهتمام الدول ويشكل أحد معايير الحكم على رقي الأمم وتقدمها؛ لذا نشاهد كثير من الحكومات تولي رعاية خاصة للمؤسسات التربوية والتعليمية، وتُعد ميزانية خاصة للتربية والتعليم، ونلاحظ ذلك من خلال ما يقدم في المدارس،وما تتضمنه من عمليات تربوية وتعليمية.

ومن خلال سعي المملكة العربية السعودية للرقي بالخدمات التي تقدمها في مجال التعليم فقد أولت وزارة التربية والتعليم جُل اهتمامها وتركيزها على العملية التربوية والتعليمية للطالب بمختلف جوانبها الاجتماعية والنفسية والطبية والتأهيلية.

ولقد حظيت عملية تربية وتعليم الطلبة الصم في السنوات الأخيرة باهتمام كبير في جميع جوانبه سواء كان في مراحل التعليم العام أو التعليم العالي حتى وصل هذا الاهتمام إلى المعينات السمعية، والتي حظيت بالكثير من الاهتمام والتطوير، ورفع مستوى كفاءة هذه المعينات (الريس،2008). إذ كانت البداية الفعلية لتعليم الطلبة الصم في المملكة العربية السعودية في تاريخ (1384هـ) عندما افتتحت الوزارة آنذاك وكانت ممثلة بالتعليم الخاص أول معهد للطلبة الصم في مدينة الرياض حيث كان عبارة عن معهدين أحدهما للذكور والآخر للإناث حيث بلغ عدد الملتحقين في هذه المعاهد ما يقارب (41) طالباً أصم من الذكور والإناث (الموسى،2008).

وقد ظهر جلياً اهتمام المملكة العربية السعودية بتربية وتعليم الطلبة الصم من خلال تنظيم وصياغة قواعد تنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة والتي تعتبر بمثابة خارطة عمل لهذه المعاهد والبرامج الخاصة(وزارة التربية والتعليم، 2001). وعلى المستوى الدولي فقد نص قانون "تحسين التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة" Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEA) على حفظ حقوق الأفراد الصم في تلقي الخدمات التعليمية في جميع مراحل حياتهم، والعمل على التحسين من مستويات العملية التعليمية للطلبة الصم والسعي لرفع مستواهم المعرفي والأكاديمي (Individuals with Disabilities Education Improvement,2006).

وتشير العديد من الدراسات (كليب ورحامنة وأبودريع، 2012؛Ronald & Gerald,2011) إلى أن الأفراد الصم يعانون من مشكلات في القراءة والكتابة، ولتعليمهم لغة جديدة لا بد أن يكون لديهم لغة أولى، وقد يأخذ ذلك وقتاً طويلاً.

ونظراً لِما يمثله المنهج الدراسي من أهمية كبيرة في العملية التربوية والتعليمية وما يجب أن يحتويه من جوانب علمية ومهارات سلوكية تتحقق من خلال الأهداف التربوية للمنهج والتي تخدم الطلبة الصم في مجالات حياتهم المختلفة فقد أولته وزارة التربية والتعليم الاهتمام وسعت إلى توحيد المنهج الدراسي بين الطلبة الصم والطلبة السامعين، ولكن لم تراعي تعديل وتقنين أهداف المنهج بما يتوافق مع احتياجات الطلبة الصم وخصائصهم المختلفة والأهم من ذلك لم يتم الأخذ بعين الاعتبار طريقة التواصل المستخدمة من قبل الطلبة الصم (لغة الإشارة)، وهذا ما أكدته عدد من الدراسات التي أجريت حول مناهج التعليم العام المطبقة على الطلبة الصم وما تشوبها كثير من العقبات والسلبيات(العتيبي،2010 ؛ العمري،2009). إلا أن تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم في معاهد وبرامج التربية الخاصة لا يزال يكتنفه كثير من المشكلات والتساؤلات التي تدور حول ما يحدث في الميدان بشأن اللغة الإنجليزية وتدريسها للطلبة الصم.

مشكلة الدراسة

حرصت وزارة التربية والتعليم على وضع الطلبة الصم في بيئة تعليمية مشابهة لبيئة الطلبة السامعين؛وذلك سعياً منها لتحقيق المساواة في الخدمات التي يتلقاها الطلبة الصم والسامعين من خلال التوجه نحو الدمج حيث عملت الوزارة على التوسع في برامج التربية الخاصة للطلبة الصم الملحقة في مدارس التعليم العام حيث يوجد الآن ما يقارب (504) فصول مدمجة في التعليم العام لجميع المراحل الدراسية وتخدم هذه الفصول(1757) طالباً وطالبة من الأفراد الصم (إدارة العوق السمعي، 2012أ).

ومن ثم تطور توجه الوزارة إلى توحيد المناهج بين السامعين والأفراد الصم إذ تم تطبيق مناهج التعليم العام على الطلبة الصم، ولكن تطبيق هذه المواد لم يتم بناء على خلفية علمية أو على أسس ومعايير ثابتة حيث أن مناهج التعليم العام مصممة للطلبة السامعين ولم تراعي الجانب اللغوي واختلافه للطلبة الصم إذ أنهم يعتمدون بالدرجة الأولى على لغة الإشارة وليس على اللغة المنطوقة، بالإضافة إلى أن أهداف منهج التعليم العام لا تتفق مع خصائص الطلبة الصم وخبراتهم؛ لذا كان هناك الكثير من الانعكاسات السلبية لتطبيق هذه المناهج على الطلبة الصم وأكد ذلك ما توصلت له عدد من الدراسات (العتيبي، 2010 ؛ العمري،2009).

وفي الواقع تعلم لغات أخرى كاللغة الإنجليزية في وقتنا الحالي أصبح من أساسيات تطور الفرد وثقافته ومتطلباً هاماً لإكمال الدراسة الجامعية؛ لذا يتحتم على الأفراد الصم مستقبلاً تعلم لغات إضافية غير لغته الأولى (لغة الإشارة)، وهذا ما أشير إليه في توصيات المجلس الأوروبي، إذ كان من بينها هذه التوصية والتي تقول بأن أصحاب الإشارة أنفسهم بحاجة لتعلم لغات الإشارة الخاصة بالدول الأخرى بهدف الاستفادة من فرص التحرك والتبادل والإثراء الثقافي، وهذا يؤكد على أهمية تعلم الطلبة الصم للغات أجنبية في وقتنا الحالي (Dupuis, Heyworth, Leban, Szesztay& Tinsley., 2003). وعندما نخصص الحديث عن مقرر اللغة الإنجليزية وتدريسه للطلبة الصم فإننا نجد الصعوبة تزداد بشكل ملحوظ في ظل عدم تقنين أهداف المنهج على الطلبة الصم بالإضافة إلى عدم أهلية عدد من معلمي اللغة الإنجليزية لتدريس الطلبة الصم ولافتقارهم لمهارات لغة الإشارة (Fusellier, 2003).

ومن خلال ملاحظة الباحثان لما يحدث في ميدان تربية وتعليم الطلبة الصم من مشكلات في مجال تدريس اللغة الإنجليزية, ولما لهذه اللغة من أهمية في حياة الطلبة الصم في ظل فتح مجال التعليم العالي لهم, وفي ظل إمكانية ابتعاث الطلبة الصم للدراسة في عدد من الدول الأجنبية, بالإضافة إلى أن البعض من الطلبة الصم قد يلتحقوا بتخصصات يغلب عليها استخدام اللغة الإنجليزية كتخصص الهندسة مثلاً, وما نشهده أيضاً من انتشار للغة الإنجليزية على مستوى العالم, ولذا تتبلور مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم وطرق التغلب عليها من وجهة نظر معلمي معاهد وبرامج الأمل في المملكة العربية السعودية؟

ويتفرع من هذا التساؤل عدة تساؤلات فرعية كما يلي:

1- ما مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلميهم في معاهد وبرامج الأمل؟
2- هل يختلف إدراك المعلمين لطبيعة مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم في معاهد وبرامج الأمل باختلاف متغير (الجنس, المرحلة التعليمية, البيئة التعليمية , سنوات الخبرة, المؤهل الدراسي, التخصص, لغة الإشارة المستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية)؟
3- ما هي طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلميهم في معاهد وبرامج الأمل؟
4- هل تختلف طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلميهم بمعاهد وبرامج الأمل باختلاف متغير (الجنس, المرحلة التعليمية, البيئة التعليمية , سنوات الخبرة, المؤهل الدراسي, التخصص, لغة الإشارة المستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية)؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلمي معاهد وبرامج الأمل.
2- الكشف عن الاختلاف في طبيعة إدراك المعلمين لمشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم في معاهد وبرامج الأمل وفقاً لمتغير (الجنس, المرحلة التعليمية, البيئة التعليمية , سنوات الخبرة, المؤهل الدراسي, التخصص, لغة الإشارة المستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية)؟
3- التعرف على طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلمي معاهد وبرامج الأمل.
4- الكشف عن الاختلاف في طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلميهم بمعاهد وبرامج الأمل وفقاً لمتغير (الجنس, المرحلة التعليمية, البيئة التعليمية , سنوات الخبرة, المؤهل الدراسي, التخصص, لغة الإشارة المستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية)؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في جانبين أساسيين هما: الأهمية النظرية: وتتمثل في أن تكون هذه الدراسة إضافة علمية في ظل ندرة الدراسات والأبحاث حول هذا الموضوع في العالم العربي على وجه العموم وفي المملكة العربية السعودية على وجه الخصوص. وقد تسهم في توفير الإطار النظري بحيث يكون مرجعاً لمن يريد تدريس مادة اللغة الإنجليزية للطلبة الصم. قد تكون هذه الدراسة مفتاحاً لدراسات تهتم بجانب مناهج الطلبة الصم وتصميمها وبالأخص مقرر اللغة الإنجليزية.

والأهمية التطبيقية، والتي تتمثل في تحديد مشكلات تدريس مقرر اللغة الإنجليزية للطلبة الصم في معاهد وبرامج التربية الخاصة. وإعداد قائمة بمشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم مع تقديم الحلول المناسبة لها, وتقديم أفضل الطرق والوسائل لتدريس اللغة الإنجليزية.

مصطلحات الدراسة

الصم: هم الأفراد الذين يعانون من فقدان سمعي يبدأ من (70ديسبل فأكثر), باستخدام المعينات السمعية أو بدونها مما يحول دون اعتمادهم على حاسة السمع في فهم الكلام (Moores,2001).

التعريف الإجرائي: هم جميع الطلبة الصم الملتحقين بمعاهد الأمل, وبرامج الدمج في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية, والذين تنطبق عليهم شروط القبول المقررة من الإدارة العامة للتربية الخاصة.

المشكلة: هي حالة أو موقف يتضمن خللاً أو أزمة بحاجة إلى معالجة من أجل الوصول إلى هدف معين, وقد تشكل عائقاً لسير عدد من الأمور, وقد تتطلب تدخل مجموعة من الأفراد لتقديم الحلول المناسبة (الغزوي, 2004).

التعريف الإجرائي: هي الصعوبات التي تواجه المعلمين والمعلمات أثناء تدريسهم اللغة الإنجليزي للطلبة الصم في معاهد الأمل وبرامج الدمج في مدارس التعليم العام كما تقيسها أداة الدراسة.

اللغة الإنجليزية: هي لغة جرمانية نشأت في إنجلترا, وهي ثالث أكثر اللغات الأم انتشارا في العالم, وتعد اللغة الإنجليزية الأكثر استخداماً في مجال البحوث العلمية, وتعد أكثر أهمية عن بقية لغات العالم للعلماء والباحثين والأساتذة لنشر بحوثهم العلمية, وهي اللغة المهيمنة دولياً في الاتصالات والعلوم والتجارة والطيران والترفيه والإذاعة (Paul,2012).

التعريف الإجرائي: هو منهج اللغة الإنجليزية والذي يتم تدريسه للطلبة الصم في معاهد الأمل وبرامج الدمج في مدارس التعليم العام.

معاهد التربية الخاصة: هي مدارس داخلية أو نهارية تخدم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة فقط (وزارة التربية والتعليم, 2001).

التعريف الإجرائي: هي معاهد الأمل التي يتلقى الطلبة الصم تعليمهم الرسمي فيها للمراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

برامج التربية الخاصة: هي برامج ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة المقدمة في المدارس العادية أو الملحقة بمعاهد وبرامج التربية الخاصة (وزارة التربية والتعليم, 2001).

التعريف الإجرائي: هي برامج التربية الخاصة للطلبة الصم المدموجة في مدارس التعليم العام للمراحل الابتدائي والمتوسط والثانوي.

معلم المادة: هو المعلم المتخصص في مجال محدد ويقوم بتدريس مادة معينة كالرياضيات أو مجموعة من المواد المتصلة ببعضها مثل مواد اللغة العربية, المواد الدينية (وزارة التربية والتعليم, 2001).

التعريف الإجرائي: هو معلم اللغة الإنجليزية والذي يقوم بتدريس الأفراد الصم في معاهد الأمل وبرامج الدمج في مدارس التعليم العام للمراحل الابتدائي والمتوسط والثانوي.

حدود الدراسة:

التزم الباحثان بالحدود المكانية للدراسة في المملكة العربية السعودية حيث طبقت على معلمي اللغة الانجليزية للطلبة الصم في معاهد وبرامج الأمل ، والبالغ عددهم (309) فرداً خلال فترة إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1435/1434هـ, استجاب منهم (184) فرداً, وذلك ما نسبته 59.6% من مجتمع الدراسة.والتزم الباحثان بالأداة التي تم بناءها.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: الصم

– تمهيد

إن الأفراد الصم يعتمدون بشكل أساسي على لغة الإشارة في ترجمة الأفكار والمشاعر, ونلاحظ أن هناك عدد من الاختلافات بين الأفراد الصم والسامعين في أن الأفكار تترجم لدى السامعين إلى ألفاظ مسموعة ولدى الأفراد الصم إلى إشارات مرئية, وإن السامعين يحصلون على المعلومات بواسطة حاسة السمع, أما الفرد الأصم فيحصل عليها بواسطة حاسة البصر، وبالتالي نجد أن بعض الأفراد الصم يعانون من انخفاض في مستوى التحصيل الأكاديمي مقارنة بأقرانهم السامعين, ويظهر هذا الانخفاض في عدد من المناهج الدراسية خاصة في القراءة والكتابة, ويرى بعض الباحثين أن الأفراد الصم لا يعانون من تدن ملحوظ

في قدراتهم العقلية لذلك فإن انخفاض التحصيل قد يرجع إلى عدم ملائمة المناهج الدراسية أو طرق التدريس أو تدن مستوى كفاءة المعلمين العاملين معهم أو عدم تهيئة البيئة (عقل، 2004).

كما نجد أن عمر الطفل الأصم عند حدوث الفقدان السمعي يلعب دوراً هاماً في التأثير على الخصائص الأكاديمية للطفل الأصم, فكلما زاد السن الذي حدث فيه الصمم كانت التجارب السابقة في محيط اللغة ذات فائدة كبيرة في العملية التعليمية, فالأطفال المولودين بالصمم أو من فقدوا سمعهم فيما بين سن الرابعة والسادسة غالباً ما يعانون تخلفاً في التحصيل الدراسي في المستقبل مقارنةً بمن أصيبوا بالصمم في سن متأخرة عن ذلك, ويظهر ذلك جلياً لدى الأطفال الصم من أباء سامعين, بينما نلاحظ أن التحصيل الدراسي عند الأطفال الصم من أباء صم أفضل من غيرهم مهما كان سن الإصابة بالصمم (Lieberman, Volding, & Winnick,2004).

- طرق التواصل مع الأفراد الصم:

هناك الكثير من التباين في وجهات النظر حول أفضل طرق التواصل مع الأفراد الصم, ولقد شهد هذا المجال الكثير من البحوث والدراسات والنقاشات, فكل من يفضل طريقة ما على أخرى يعلل ذلك بأسبابه التي يراها بأنها هي الصواب, فهناك من يربط اختيار طريقة التواصل بهدف العملية التربوية والتعليمية, وهناك من يربطها بنوع وشدة الإعاقة, وهناك من يربطها بنوع الاحتياجات التربوية للفرد الأصم وما هي الخدمات المساندة المقدمة له, ولا نغفل دور الأسرة في اختيار طريقة التواصل لأبنهم الأصم حيث يشكلون جانباً هاماً في هذا المجال (العمري، 2009).

وفيما يلي سيعرض الباحثان أهم طرق التواصل الموجودة لدى الأفراد الصم والأكثر استخداماً لديهم, وهي كالآتي:

1- **لغة الإشارة** Sign Language: تعتبر لغة الإشارة هي اللغة الطبيعية للأفراد الصم, وهذه اللغة لها عدد من القواعد والأسس حيث ذكر (Battison,1980) الأسس التي ذكرها وليام ستوكي William Stokoe وهي كما يلي: موقع اليد (الإشارة) بالنسبة للجسم ، وشكل اليد، وحركة اليد (الإشارة)، اتجاه راحة اليد.

2- **الطريقة الشفهية** Oral Method: وتقوم هذه الطريقة على مبدأ تعليم الأطفال من ذوي الفقدان السمعي الكلام, وفي الغالب هذه الطريقة تستخدم لمن يعانون من فقدان سمعي تكون درجته بسيطة أي أن لديه بقايا سمعية, وتقوم هذه الطريقة على التدريب على استخدام البقايا السمعية لدى الطفل, وهو ما يعرف بالتدريب السمعي, وتتضمن هذه الطريقة استخدام: قراءة الكلام, التدريب السمعي(العمري, 2009).

3- التواصل الكلي Total communication: وتعتمد هذه الطريقة على استخدام عدد من أساليب التواصل بما يتلاءم مع كل حالة وظروفها, حيث يتيح التواصل الكلي استخدام عدد من طرق التواصل

الخاصة بالأفراد الصم وذلك بما يتوافق مع خصائص وقدرات واحتياجات كل طالب أصم, والأهم هو استخدام الطريقة الأمثل لكل طالب على حدة وليس استخدام كل الطرق في الوقت ذاته(الريس, 2006).

ولا شك أن ولادة طفل أصم ونشأته في بيئة أسرية يوجد بها نماذج من الأفراد الصم سواء والدين أو أخوة, يتم التواصل فيما بينهم باستخدام لغة الإشارة فإنه في هذه الحالة تنمو ثقافة الصم لدى الطفل الأصم, و في حال التحاقه بالمدرسة فإنه يسعى إلى تكوين الصداقات مع زملائه الطلبة الصم وبالتالي يقوي انتمائه إلى مجتمع الأفراد الصم (شيتز, 2014).

- الفلسفات والتوجهات الحديثة المستخدمة في تربية وتعليم الطلبة الصم:

شهد مجال تربية وتعليم الصم الكثير من الانتقالات, والكثير من التطور, وظهرت العديد من وجهات النظر وأصبحت التقنية الحديثة والمعينات السمعية أكثر تطوراً وفاعلية, ونتيجة لذلك ظهرت العديد من الفلسفات والتوجهات في ميدان تربية وتعليم الطلبة الصم, حيث كان من بينها ما يلي:

1- ثنائي اللغة وثنائي الثقافة Bilingual/Bicultural : تقوم هذه الفلسفة على أساس أن لدى الأفراد الصم لغتهم الأولى والطبيعية وهي لغة الإشارة حيث يستخدمها الفرد الأصم لتعلم لغة المجتمع الذي يعيش فيه حيث تكون لغة ثانية لدى الفرد الأصم,أيضاً تفرض هذه الفلسفة على أن يكون الفرد الأصم على علم ودراية بثقافة مجتمع الصم بالإضافة إلى معرفته لثقافة المجتمع الذي يعيش فيه, أي أن الفرد الأصم يكون لديه لغتين وثقافتين (الريس, 2006).

2- المنحى السمعي الشفهي Auditory-oral approach :ويستند هذا المنحى على مبدأ أن كثير من الأطفال الصم وضعاف السمع من الممكن أن يتعلموا الاستماع والكلام من خلال التدخل المبكر والتدريب الثابت وذلك لتطوير إمكانياتهم السمعية,أيضاً قد يطلق على هذا المنحى اسم تعليم الصم الشفهي, ويعمل المنحى السمعي الشفهي على تدعيم وتعزيز التواصل باستخدام اللغة المنطوقة وبشكل قوي بالإضافة إلى تهيئة وتعزيز البيئة لتكون أكثر ملائمة ومناسبة للغة المنطوقة أكثر من غيرها (الزهراني, 2007).

3- المنحى السمعي اللفظي Auditory -verbal approach: تقوم هذه الفلسفة على أحقية كل الأطفال الصم وضعاف السمع على تعلم الاستماع والتواصل باستخدام اللغة المنطوقة حيث تعتمد هذه الفلسفة على مجموعة من المبادئ والتطبيقات,أيضاً تؤكد هذه الفلسفة على أهمية الاكتشاف والتدخل المبكرين للفقدان السمعي عند الطفل, وبالتالي استخدام المعينات السمعية في مرحلة عمرية مبكرة, وزراعة القوقعة, والمشاركة الأسرية الفاعلة, كل ذلك يساهم في تنمية وتطوير المهارات السمعية الكلامية لدى الأطفال الصم وضعاف السمع, ويتم من خلال هذا المنحى تعليم الأطفال الصم وضعاف السمع تعلم كيفية استخدام التقنيات والمعينات السمعية للاستفادة منها بالطريقة المثلى,أيضاً قد يعرف هذا المنحى بأنه: تطبيق وإدارة التكنولوجيا والتقنيات والاستراتيجيات الحديثة للعمل على تمكين الطفل الأصم وضعيف السمع من تعلم التواصل

باستخدام الكلام فقط,أيضاً يعمل على تدريبهم على الاستماع من خلال استخدام المعين السمعي أو زراعة القوقعة وتحقيق الفائدة القصوى من البقايا السمعية (الزهراني, 2007).

المبحث الثاني / مناهج الطلبة الصم.

1- مكونات المنهج الدراسي:

بالنسبة للأهداف: فتنقسم الأهداف إلى ثلاث مستويات اتفق عليها أغلب الباحثين في المجال التربوي, هي كما يلي: الهدف التربوي حيث يعبر عن غاية أو شيء نرغبه ونسعى إلى تحقيقه بقصد ما, والهدف التربوي يرتبط بمرحلة تعليمية أو برنامج تعليمي كامل. بينما الهدف التعليمي فهو يتمثل في عبارات تكتب للتلاميذ لتصف بدقة ما يمكنهم القيام به خلال الحصة أو بعد الانتهاء منها, ويحاول المعلم جاهداً تحقيقها مع التلاميذ داخل الفصول الدراسية, وفي هذا المستوى من الأهداف ترتبط بمقرر أو بمادة تعليمية محددة, وتتصف الأهداف التعليمية بأنها أهداف قصيرة المدى. والمستوى الثالث من الأهداف هي الأهداف التدريسية والتي تتسم بالدقة والتفصيل والوضوح, حيث ترتبط بمهارات ومعارف كل درس يريد المعلم إيصالها لتلميذه. وهناك عدد من المصادر لجميع مستويات الأهداف السابقة والتي من خلالها نشتق أهداف المناهج وهي: طبيعة المجتمع, طبيعة المتعلمين وحاجاتهم, طبيعة المعارف الموجودة في المادة التعليمية (الجاسر, 2010).

أما عن المحتوى: فتُعد عملية اختيار المحتوى من الخطوات الأساسية في بناء المنهج, ويقصد به الخبرات المعرفية والوجدانية والمهارية المناسبة لصف دراسي معين في مادة معينة, ومع تزايد حجم المعرفة في هذا الوقت الحاضر فإن اختيار محتوى المنهج يشكل تحدياً للقائمين على المناهج؛ لذا فلا بد من العمل بشكل جدي ومتقن أثناء اختيار محتوى المنهج, وتزداد المسئولية أكثر لاختيار محتوى المنهج إذا كان هذا المنهج مخصص للطلبة الصم, فلا بد من صياغة محتوى الكتاب بشكل يتوافق مع النمو اللغوي للتلاميذ الصم, وإعداد المحتوى بشكل مختصر وجمل قصيرة وواضحة ومدعمة بالصور والرسومات ومحاولة البعد عن الجمل المجردة والغامضة, ومن المفترض وجود قائمة بالكلمات الجديدة في محتوى المنهج,أيضاً يجب أن تهتم موضوعات المحتوى بتنمية مهارات الحياة اليومية للطلبة الصم سواء في الأسرة أو المجتمع, وفي حال تطبيق مناهج التعليم العام لا بد من مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة الصم وبين الطلبة السامعين, ولكن في وقتنا الحالي يتم تطبيق مناهج التعليم العام على الطلبة الصم من دون أي مراعاة لحاجات الطلبة الصم وخصائصهم اللغوية والمعرفية (العتيبي, 2010).

كما تعتبر **طرق التدريس والوسائل التعليمية** هي الجسر الذي من خلاله يتم تحقيق الأهداف وإيصال المحتوى من قبل المعلم إلى التلميذ الأصم؛ لذلك يتوجب على المعلم أن يحدد طرق التدريس ويختار الوسائل التعليمية التي تتناسب مع خصائص كل تلميذ أصم, والأهم هو أن تتناسب الوسيلة التعليمية مع طريقة التواصل المستخدمة من قبل التلميذ الأصم, ويشهد المجال التربوي في وقتنا الحالي نقلة نوعية وثورة معرفية,

وبالتالي يتطلب المزج بين طرق التدريس والوسائل التعليمية مع التطور الحاصل في المجال التقني والالكتروني (حنفي, 2009).

وتلعب **أنشطة التعلم** دوراً هاماً ومؤثراً في تشكيل الخبرة لدى التلميذ الأصم, فالمنهج أهدافه ومحتواه لا يمكن الاستفادة منهما بالشكل الإيجابي إلا من خلال اختيار أنشطة تعلم تناسب ميول وخصائص التلميذ الأصم, فمن خلال هذه الأنشطة يمكن ترجمة محتوى المنهج, وتحقيق الأهداف المرجوة منه. واتفق عدد من الباحثين في مجال التربية الخاصة على وجود معايير لأنشطة التعلم من بينها : أن تتناسب الأنشطة التعليمية مع خصائص التلاميذ الصم وطريقة تواصلهم, وتنوعها في متطلباتها بين البصرية والتحريرية والعملية, واعتمادها على حاسة البصر, وتنوع المستوى المعرفي والعاطفي والمهاري, وارتباط الأنشطة بشكل مباشر بالأهداف التربوية للمنهج,, وارتباطها بخبرات التلاميذ الصم السابقة وميولهم, وأن تكون قابلة للتطبيق في البيئة الصفية في برامج الدمج أو معاهد الأمل للطلبة الصم, والاستفادة من آراء المتخصصين في مجال تربية وتعليم التلاميذ الصم وأصحاب الخبرة في هذا المجال بالإضافة إلى الاستفادة من البحوث والدراسات ذات العلاقة بالموضوع (زيدان, 2011).

أما عملية **التقويم** لدى التلاميذ الصم فتشوبها الكثير من العقبات والصعوبات, ويعود الأمر في ذلك إلى عدم وجود أساليب تقويم مقننة على التلاميذ الصم السعوديين, حيث أن معظم هذه الأساليب تعتمد على اللغة المنطوقة والتي تعتبر غير مناسبة للتلاميذ الصم (الموسى, 2008).

2- مناهج الطلبة الصم:

من الملاحظ أن الفرد الأصم الذي أنهى تعليمه في مراحل التعليم العام نجده يعاني من صعوبة في كتابة جملة قصيرة بشكل صحيح, كما أن مهارات التواصل لدى البعض منهم قد تكون متدنية, وذلك بسبب قصور المنهج الدراسي المعطى له,وعدم تركيزه على تنمية المهارات التواصلية الأساسية لديه, ولعل إعداد منهج خاص للفرد الأصم ومتوافق مع ميوله وحاجاته سوف يساعد الفرد الأصم على أن ينمي قدراته الكتابية وينمي مهارات التواصل لديه (حنفي, 2010).

وقد كشفت دراسة العمري (2009) عن عدم مناسبة أهداف المنهج لمرحلة النمو اللغوي للطلبة الصم ولا تراعي احتياجات وميول الطلبة الصم أيضاً لا تراعي جانب الفروق الفردية بين الطلبة الصم, بالإضافة إلى عدم تدعيم محتوى المناهج بالرسوم والصور والتي توضح الفكرة بالشكل السلس للطلبة الصم, ولا يوجد أي عنصر من عناصر المنهج يتكلم حول ثقافة الصم, وعدم مناسبة المنهج للحصيلة اللغوية للطلبة الصم,

وتركيز المنهج على الأشياء المجردة والتي تعتبر غير مناسبة للطلبة الصم,أيضاً عدم مناسبة سياسة التقييم وبنوده للطلبة الصم وخصائصهم.

وهذا ما أكدت عليه دراسة كاواوكا (Kawaoka, 2001) بأن مهارات لغة الإشارة اليابانية الفقيرة من حيث القواعد والمرادفات تعيق اكتساب الطلاب الصم للغة الإنجليزية, وإن الافتقار إلى التدريب المهني والموارد الصفية وتدني كفاءة اللغة الأم لدى الطلبة الصم والصعوبات في تدريس لغة أجنبية شفوياً لهم وفقاً لمنهج مخصص للطلبة القادرين على السمع كلها اجتمعت لتجعل من مهمة تدريس الإنجليزية للطلبة الصم مهمةً صعبة في اليابان.

والمناهج الدراسية الحالية للطلبة الصم لا تراعي الجانب الثقافي للطلبة الصم, فقد أشار جون وجونسون (John & Johnson, 2006) أن ما نسبته (2%) من المنهج الدراسي للطلبة الصم فقط يتحدث عن ثقافة الأفراد الصم, وهذا الأمر يشكل جانباً سلبياً في المناهج الدراسية الحالية المطبقة على الصم, وبالتالي يمكن الحكم على عدم مناسبة المناهج الدراسية الحالية للطلبة الصم.أيضاً لا نغفل دور الوسيلة التعليمية, وطرق التدريس, والمعلم في إيصال المعلومة للطلبة الصم, فالمنهج المصمم خصيصاً للطلبة الصم لا يكفي بل يتطلب جهداً إضافي من المعلم حتى يخرج هذا المنهج بالشكل السلس ويتسنى للطلبة الصم فهمه بشكل ممتاز.

ولقد أشار الريس (2006) إلى أحد أهم أساليب واستراتيجيات الشرح ألا وهي الشرح باستخدام لغة الإشارة حيث تتضمن هذه الإستراتيجية, صنع صورة ذهنية للتلميذ الأصم بحيث يكون لديه تخيل واضح عن المكان والأشخاص, والوضوح في عرض الفكرة (عرض الأسباب, طرح خلفية عن الموضوع, تفسير الفكرة المطروحة), واستخدام أسئلة لشد الانتباه, وتقمص دور الشخصية المطروحة, وإعداد الجملة بصيغ وكلمات وإشارات مختلفة, ربط الأحداث المطروحة ببعضها مثلاً (ذكرنا قبل قليل, هل تتذكرون ماذا ورد في القصة) وهكذا, وصنع مغايرة وتضاد من خلال النفي فمثلاً (إذا دخل وقت الصلاة اذهب إلى المسجد لا اذهب إلى السوق), واستخدام إشارات وإيماءات تصويرية ووصفية لشرح وتوضيح الجمل المكتوبة, وتلخيص الأفكار المطروحة, وتوضيح الأشياء قبل تسميتها مثلاً (الموز, التفاح, البرتقال... جميعها تسمى فواكه), وقبل طرح السؤال نقوم بإعادة المشهد الذي نريد السؤال عنه مثلاً (ورد في القصة أن الولد احتاج إلى المال من والده... فماذا حصل بعد ذلك ؟), وفي الأخير يبين ما هو المطلوب من السؤال بشكل محدد ومباشر.

3- منهج اللغة الإنجليزية للطلبة الصم:

إن تعليم الطلبة الصم اللغة الإنجليزية أصبح أمراً هاماً ومطلباً تربوياً ملحاً, خصوصاً مع فتح الباب أمام الطلبة الصم لإكمال دراستهم الجامعية, وفي ظل التطور الحاصل في وسائل التواصل المستخدمة من قبل الأفراد الصم والتي تستخدم عدد منها اللغة الإنجليزية وبالأخص في مجال التطبيقات الموجودة في أجهزة

الهواتف الذكية بالإضافة إلى أن اللغة الإنجليزية تتيح للطلبة الصم مجال التعرف والاطلاع على ثقافات أخرى.

وفي نفس السياق وصفت دراسة كواي (Quay, 2005) لما يدور في ميدان تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم في اليابان إذ كانت بداية تدريس الطلبة الصم للإنجليزي كانت تعتمد على الطريقة اللفظية والتي انتهت بالفشل إذ كان لا بد من بديل حيث استخدم عدد من المعلمين التدريبات اللغوية لتعليم اللغة الإنجليزية والتي لم تدم طويلاً إذ أن مخرجات هذه الطريقة كانت في غير المأمول منها حيث انتهى المطاف باليابانيين إلى استخدام لغة الإشارة الأمريكية في تعليم اللغة الإنجليزية المكتوبة للطلبة الصم والتي أصبحت الطريقة أو اللغة الرسمية المستخدمة لتعليم الطلبة الصم اليابانيين اللغة الإنجليزية المكتوبة على الرغم من مصاحبة هذه الطريقة كثير من المشكلات وهي كما ذكرتها الباحثة أن لغة الإشارة اليابانية لا تعتبر لغة رسمية ولا يوجد لها قواعد تحكمها بل هي مجرد إشارات متداولة بين الطلبة الصم وفي ظل عدم وجود لغة أم يصبح تعليم لغات أخرى أمراً صعباً أيضاً من ضمن المشكلات في حال استخدام لغة الإشارة الأمريكية لتعليم الطلبة الصم اليابانيين اللغة الأمريكية المكتوبة يصبح لدينا لغتين كل لغة لها قواعدها وأسسها ألا وهي لغة الإشارة الأمريكية واللغة الإنجليزية.

وفي العام 1418هـ كانت البداية الفعلية لتطبيق تدريس مقرر اللغة الإنجليزية على الطلبة الصم في المرحلة الثانوية, إذ كان المقرر مبسط ومختصر بما يتوافق مع احتياجات الطلبة الصم, حيث أقرت وزارة التربية والتعليم تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد وبرامج الأمل للطلبة الصم, والتي أقرت أيضاً تطبيق تدريس مقرر اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية للتعليم العام بينما في المرحلة الابتدائية في معاهد وبرامج الأمل للطلبة الصم فقد تم تطبيق مقرر اللغة الإنجليزية على الصف السادس الابتدائي فقط إذ تم ذلك في عام 1430هـ (إدارة العوق السمعي, 2012).

وركزت دراسة دايان (Diane, 2010) على ثلاث جوانب هي: الاحتياجات, والعوائق, واستراتيجيات التدريس, حيث كانت أساليب التواصل المستخدمة هي اللغة الفرنسية من خلال اعتماد الطالب الأصم على قراءة الشفاه وأيضاً من بين طرق التواصل هي لغة الإشارة الفرنسية, وأسفرت نتائج الدراسة عن: إن الأغلبية من معلمي اللغة الإنجليزية للطلبة الصم متخصصين في اللغة الإنجليزية فقط بالإضافة إلى قلة البرامج التدريبية لهم على رأس العمل, بالإضافة إلى عدم تخصصية هؤلاء المعلمين في مجال تربية وتعليم الصم, ومما توصلت له الدراسة أيضاً أن معلمي اللغة الإنجليزية في المعاهد الخاصة كان أدائهم أفضل منه في البرامج المدمجة, وخلصت الدراسة بتوصية إلى توفير برامج تدريبية دقيقة للمعلم بهدف تقديم التعليم ثنائي اللغة في صفوف الإنجليزية للطلاب الصم الذين يحتاجونها.

ويقوم بتدريس الطلبة الصم مقرر اللغة الإنجليزية في معاهد وبرامج الأمل معلمين ومعلمات البعض منهم يحملون بكالوريوس في اللغة الإنجليزية ومعظم هؤلاء المعلمين تم تعيينهم لتدريس اللغة الإنجليزية لطلبة التعليم العام ولكن تم إسناد تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم إليهم, والغالبية العظمى منهم لا يمتلكون أدنى فكرة حول مجال تربية وتعليم الطلبة الصم وخصائصهم وحاجاتهم, ولقد أوصى الريس(2009) بضرورة التركيز على التدريب الميداني, وتطوير كفاءة معلمي الطلبة الصم ويعتقد الباحثان بأن هذا الأمر يصبح أكثر أهمية مع معلمي اللغة الإنجليزية للطلبة الصم في ظل ضعف درايتهم بمجال تربية وتعليم الطلبة الصم, وحاولت دراسة جيرالدوفنيسيت (Gerald & Vincent, 2000) التعرف على تصورات ووجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية العاملين مع الطلبة الصم في مدينة نيويورك حول أبرز الصعوبات التي يواجها الطلبة الصم في اللغة الإنجليزية, وكان من أهم ما خرج به هذا الاستبيان الآتي: إن أهم عقبة تواجه الطلبة الصم في اللغة الإنجليزية هي الإملاء,أيضاً يواجه الطلبة الصم صعوبة كبيرة في فهم المصطلحات والمفاهيم المجردة, ويواجه الطالب الأصم صعوبة في قراءة وفهم المقالات الطويلة المكتوبة باللغة الإنجليزية, ويعاني كثير من الطلبة الصم من ضعف في هجاء الكلمات الإنجليزية, وكثيراً ما نجد حذف وإبدال الحروف.

4- العلاقة بين لغة الإشارة واللغة الإنجليزية:

أشارت دراسة جيني, ودايان, وإليزابيث, وجيل, ورايتشل &Jenny, Dianne, Elizabeth, Jill) (Rachel, 2004 إلى أن الطلبة الصم أقل استخداماً للمفردات اللغوية من أقرانهم السامعين الذين يستخدمون لغة الإشارة الأمريكية كلغة ثانية, وقد خرجت الدراسة بتوصيات من أهمها ضرورة تعليم الطلبة الصم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية للعمل على تطوير المفردات اللغوية لدى الطلبة الصم وتقوية الجوانب اللغوية لديهم.

كما تطرقت دراسة بودريلتومايبري (Boudreault & Mayberry, 2006) للكشف عن مدى قوة لغة الإشارة الأمريكية لدى الطلبة الصم, وقواعدها, والإشارات المستخدمة, والضمائر, والأفعال, ومدى تأثير لغة الإشارة الأمريكية كلغة أولى على اكتساب اللغة الإنجليزية كلغة ثانية, وكان من أهم نتائج هذه الدراسة أن اكتساب الطلبة الصم للغة أولى بقواعدها وإتقانها بالشكل المطلوب يؤثر بشكل كبير على اكتساب لغة ثانية لديهم.

وهدف مارتن وسيرا (Martin & Sera, 2006) في دراسة لهما إلى تحديد أي اللغتين الأكثر فاعلية للأشخاص الصم في التطور المعرفي اللغوي واستخدامها في عكس العلاقات المكانية (أمام, خلف, يمين, يسار) عند الأطفال الصم الذين يستخدمون لغة الإشارة الأمريكية كلغة أولى والذين يستخدمون اللغة الإنجليزية كلغة أولى في الولايات المتحدة الأمريكية, وتوصلت الدراسة إلى أن الأفراد الصم الذين يستخدمون لغة الإشارة تعرفوا على العلاقات المكانية واستوعبوها بالشكل المطلوب أكثر من المجموعة الأخرى, وأشارت

النتائج أيضاً إلى أن لغة الإشارة للطلبة الصم هي اللغة الأولى والمثلى والأكثر فاعلية لهم وبالتالي بعد اكتسابهم لها تتوفر الإمكانية والقدرة على تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية.

ولقد أوضح أندروز وكوفل (Andrews& Covell, 2007) أن مهنة تربية وتعليم الطلبة الصم تواجه عدد من التحديات تتمثل في: قلة عدد المتخصصين في هذا المجال, الجهود التدريبية في برامج إعداد المعلمين غير كافية, المناهج التربوية المطبقة على الطلبة الصم؛ لذا لا من بد التغلب على هذه التحديات من أجل توفير البيئة التربوية الايجابية في العملية التعليمية للطلبة الصم, حيث أنه هناك عدد من الحلول المطروحة للتغلب على هذه التحديات من بينها ما يلي: تكثيف البرامج التدريبية للمعلمين, التطوير المستمر للمناهج التربوية للطلبة الصم, إجراء البحوث التطبيقية حول العملية التعليمية للطلبة الصم من أجل الكشف عن واقع هذه البرامج ومعرفة المشكلات وتقديم الحلول المناسبة لها.

وركزت دراسة ديس وميرف وجرج (Des, Merv& Greg, 2008)على قياس مدى قدرت الطلبة الصم الاستراليين في ولاية كوينلاند الغير متحدثين باللغة الإنجليزية على تعلم الإنجليزية كتابةً وقراءة, وذلك من خلال صنع اختبار يتم فيه عرض عدد من الصور, وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى إن التهجئة لدى الأطفال الصم تجاوز مهاراتهم الأخرى في القراءة والكتابة. وإن محدودية المجال نسبيا في لغة الإشارة وأبجدية الأصابع عند المعلمين كان لها التأثير السلبي على مفردات اللغة الإنجليزية لدى الطلبة الصم. وإن الصعوبة في تعلم الطلبة الصم للغة الإنجليزية تتمثل بعض في العمليات المعقدة مثل الجمل الشرطية.

قام رونالد وجيرالد (Ronald & Gerald, 2011) في انجلترا بدراسة هدفت إلى مقارنة معرفة الطلبة الصم والسامعين التفسيرية في الجمل الإنجليزية التي تحتوي على عبارات لغوية وكمية بالإضافة إلى الجمل الاسمية النكرة, وأظهرت النتائج أن الطلبة الصم يميلون إلى تفعيل عملي للصور التعبيرية بمنأى عن استخدام جمل في اللغة الإنجليزية تحتوي على تراكيب لغوية معقدة,أيضاً توصلت الدراسة إلى أن خصائص اللغة الإنجليزية سواء الشفوية والخطية لمسائل رياضية يشكل صعوبة للطالب الأصم, ومن بين النتائج كانت أن اكتساب الطلبة الصم للغة الإنجليزية يأخذ وقتاً طويلاً وتدريجياً, ونادراً ما يصل إلى مستوى الناطقين بالإنجليزية الأصليين, وبشكل جماعي لا تسهم النتائج فقط في فهم اكتساب اللغة الإنجليزية في ظل ظروف مقيدة للوصول إلى مدخلات اللغة الخطابية في اللغة الإنجليزية, بل تشير أيضاً إلى أن عوامل واقعية قد تلعب دوراً في التأثير الواسع النطاق في التأثير والمساومة وفهم الطلبة الصم للقراءة والتعبير الكتابي.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة: اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها, والمنهج الوصفي التحليلي .

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع هذه الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في معاهد وبرامج الأمل للطلبة الصم (البنين والبنات) لجميع مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية خلال فترة إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1435/1434هـ, والذين بلغ عددهم (309) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة: أرسلت أداة الدراسة إلى جميع أفراد الدراسة[1], والبالغ عددهم (309) فرداً خلال فترة إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1435/1434هـ, استجاب منهم (184) فرداً, وذلك ما نسبته 59.6% من مجتمع الدراسة.

رابعاً / خصائص أفراد عينة الدراسة: توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة كما يلي:

جدول 1

يوضح توزع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

م	المتغير		ت	%	م	المتغير		ت	%
1	الجنس	ذكر	101	45,9	5	المؤهل الدراسي	بكالوريوس تربوي	133	72,2
		انثى	83	45,1			بكالوريوس غير تربوي	22	11,9
2	المرحلة التعليمية التي يدرسونها	ابتدائي	34	18,5			بكالوريوس لغة إنجليزية + دبلوم عالي في التربية الخاصة	21	11,4
		متوسط	72	39,1					
		ثانوي	69	37,5			ماجستير	6	3,2
		تدريس أكثر من مرحلة تعليمية	8	4,3			دكتوراه	2	1,1
3	البيئة التعليمية التي يعمل بها المعلم	فصول أمل مدمجة في مدرسة عادية (برنامج دمج)	135	73,4	6	التخصص	تربية خاصة	20	10,9
		معهد أمل	31	16,8			لغة إنجليزية	140	76,1
		برنامج دمج + معهد أمل	12	6,5			لغة إنجليزية + دبلوم تربية خاصة	21	11,4
		لم يبين	6	3,3			غير ذلك	3	1,6
4	سنوات الخبرة في العمل مع الطلبة الصم	أقل من 5 سنوات	91	49,5	7	لغة الإشارة المستخدمة أثناء الشرح	لغة الإشارة العربية	78	42,4
		من 5 إلى 10 سنوات	45	24,5			لغة الإشارة الأمريكية	37	20,1
		أكثر من 10 سنوات	48	26,1			إشارات وصفية	69	37,5

[1] يتوجه الباحثان بالشكر إلى إدارات التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية لتسهيل مأمورية الباحثان في تطبيق أداة الدراسة.

أداة الدراسة

في ضوء تساؤلات الدراسة وأهدافها قاما الباحثان بإعداد استبيان الدراسة "مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية وطرق التغلب عليها للطلبة الصم من وجهة نظر معلميهم بمعاهد وبرامج الأمل", وذلك لاستقصاء آراء أفراد عينة الدراسة حول أبرز مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم وطرق التغلب عليها, ولإعداد الاستبيان قاما الباحثان بالخطوات التالية:

- الاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة, والاستفادة من أدوات الدراسة لعدة رسائل جامعية قريبة من موضوع هذه الدراسة مثل (العمري, 2009؛ العوض,2001؛ التويجري, 2005).
- عمل استبيان مفتوح تم توزيعه على عدد من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية للطلبة الصم, تضمن سؤالاً عن أهم مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالطالب الأصم ومعلم اللغة الإنجليزية ومنهج اللغة الإنجليزية والبيئة التعليمية, وتضمن سؤالاً آخر عن طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم, حيث تم الاستفادة من العبارات التي وردت في هذه الاستبانات.
- إعداد استبيان مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية وطرق التغلب عليها للطلبة الصم في معاهد وبرامج الأمل من وجهة نظر معلميهم, وذلك بعد مراجعة الأطر النظرية والدراسات السابقة في صورته الأولية .
- تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على عدد من المحكمين وأخذ اقتراحاتهم ونقدهم وإجراء التعديل على الاستبيان لإعداده بالصورة النهائية, إذ تضمن الاستبيان في صورته النهائية بعد التحكيم على عدد(46) عبارة وتضمنت ما يلي:-

1- البيانات الشخصية لأفراد الدراسة من حيث (الجنس, المرحلة التعليمية, البيئة التعليمية, سنوات الخبرة, المؤهل الدراسي, التخصص, لغة الإشارة المستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية).

2- المحور الأول: مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم, ويحتوي على (32) عبارة توزعت على أربعة أبعاد مشكلات مرتبطة بـ (منهج اللغة الإنجليزية للطلبة الصم- الطلبة الصم وتعلم اللغة الإنجليزية- البيئة التعليمية وتعليم اللغة الإنجليزية للطلبة الصم- معلم اللغة الإنجليزية).

3- المحور الثاني: محور طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم, ويحتوي على (14) عبارة.

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

1- صدق أداة الدراسة:

– الصدق الظاهري للأداة: للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه تم عرضها على مجموعة من المحكمين بعد إعدادها بصورتها الأولية؛ وذلك للتأكد من وضوح العبارات, ومن مدى

انتماء وارتباط كل عبارة للبعد أو المحور الذي تنتمي إليه, وفي ضوء آرائهم قاما الباحثان بإعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية حيث تم حذف عدد(4) عبارات لتتكون الأداة بشكل نهائي من(46) عبارة .

– صدق الاتساق الداخلي للأداة: بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قاما الباحثان بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من(50) فرداً, وعلى بيانات العينة الاستطلاعية قاما الباحثان بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية:

جدول 2
معاملات ارتباط بيرسون لعبارات أبعاد المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
	1	**0.77	تابع	7	**0.56		5	**0.37
	2	**0.62	الثاني	8	**0.85	تابع	6	**0.64
الأول	3	**0.78	الثالث	1	**0.74	الرابع	7	**0.62
	4	**0.59		2	**0.56		8	**0.75
	5	**0.77		3	**0.63		9	**0.49
	1	**0.68		4	**0.73		10	**0.68
	2	**0.72		5	**0.57		11	**0.69
الثاني	3	**0.52	الرابع	1	**0.59		12	**0.78
	4	**0.85		2	**0.77		13	**0.67
	5	**0.56		3	**0.54		14	**0.78
	6	**0.74		4	**0.56			

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

جدول 3
معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
1	**0.520	6	**0.398	11	**0.365
2	**0.731	7	**0.610	12	**0.406
3	**0.402	8	**0.466	13	**0.549
4	**0.443	9	**0.576	14	**0.490
5	**0.556	10	**0.623		

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدولين (2 , 3) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

جدول 4
معاملات ارتباط بيرسون لمحاور الدراسة بالدرجة الكلية لأداة الدراسة

رقم المحور	معامل الارتباط بالأداة	رقم المحور	معامل الارتباط بالأداة
1	**0.480	4	**0.550
2	**0.761	5	**0.738
3	**0.609	-	-

** دال عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل

يتضح من الجدول رقم (4) أن قيم معامل ارتباط كل محور من المحاور مع الدرجة الكلية للأداة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (0,01) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع الأداة.

2- ثبات أداة الدراسة: للتأكد من ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدما الباحثان (معادلة ألفا كرونباخ), وجاءت النتائج كما يلي:-

جدول 5
معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور وأبعاد الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
المشكلات المرتبطة بمنهج اللغة الإنجليزية للطلبة الصم	5	0.7601
المشكلات المرتبطة بالطلبة الصم وتعلم اللغة الإنجليزية	8	0.8257
المشكلات المرتبطة بالبيئة التعليمية وتعليم اللغة الإنجليزية للطلبة الصم	5	0.7902
المشكلات المرتبطة بمعلم اللغة الإنجليزية	14	0.8305
طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم	14	0.7023
الثبات العام	46	0.8496

يتضح من الجدول رقم (5) أن معامل الثبات العام لمحاور وأبعاد الدراسة عال حيث بلغ (0.8496), وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

تصحيح أداة الدراسة:

استخدما الباحثان مقياساً ثلاثياً, ولتحديد مستوى الاستجابة (الحدود الدنيا والعليا) على محاور الدراسة, تم تصنيف الاستجابات إلى ثلاث مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

(أكبر قيمة – أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (3-1) ÷ 3 = 67. 0 , حيث كان التصنيف كالتالي:

- من 1 إلى 67. 1 يمثل (غير موافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من 68. 1 إلى 34. 2 يمثل (موافق إلى حد ما) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

- من 35. 2 إلى 00. 3 يمثل (موافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

نتائج الدراسة ومناقشتها

إجابة التساؤل الأول: ما مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلمي معاهد وبرامج الأمل؟.

1- مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمنهج اللغة الإنجليزية:

للتعرف على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمنهج اللغة الإنجليزية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمنهج اللغة الإنجليزية وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول 6

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمنهج اللغة الإنجليزية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارة	التكرار	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق			
1	لا تراعي أهداف منهج اللغة الإنجليزية قدرات الطلبة الصم	ك[1]	120	51	11	2.60	0.603	1
		%	65.9	28.0	6.0			
2	لا تتناسب موضوعات منهج اللغة الإنجليزية مع النمو اللغوي للطلبة الصم	ك	113	55	14	2.54	0.636	3
		%	62.1	30.2	7.7			
3	يغفل محتوى الكتاب الصور والأشكال والإشارات التوضيحية للطلبة الصم	ك	113	51	18	2.52	0.671	4
		%	62.1	28.0	9.9			
4	لا ترتبط موضوعات منهج اللغة الإنجليزية بثقافة الطلبة الصم	ك	102	57	22	2.44	0.702	5
		%	56.4	31.5	12.2			
5	محدودية الأنشطة الصفية واللاصفية بمنهج اللغة الإنجليزية	ك	115	57	10	2.58	0.597	2
		%	63.2	31.3	5.5			
	المتوسط العام					2,54	0,42	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمنهج اللغة الإنجليزية بمتوسط (2,54 من 3), وهو متوسط يقع في الفئة

[1] يقصد الباحثان ب (ك) أى التكرار

الثالثة من فئات المقياس الثلاثي (من 2,35 إلى 3,00), وهى الفئة التي تشير إلى خيار "موافق" على أداة الدراسة. ويتضح من النتائج أن هناك تجانس في موافقة أفراد عينة الدراسة على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمنهج اللغة الإنجليزية حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمنهج اللغة الإنجليزية ما بين (2,44 إلى 2,60), وهي متوسطات تقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الثلاثي والتي تشير إلى (موافق) على أداة الدراسة, حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على خمسة من مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمنهج اللغة الإنجليزية تتمثل في العبارات رقم (1, 5, 2, 3, 4) والتي تم ترتيبها تنازليا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي: فجاءت العبارة رقم (1) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,60 من3), وجاءت العبارة رقم (5) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,58 من 3), جاءت العبارة رقم (2) بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,54 من 3), وجاءت العبارة رقم (3) بالمرتبة الرابعة من حيث

موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2.52 من 3), وجاءت العبارة رقم (4) بالمرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,44 من 3).

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمنهج اللغة الإنجليزية وافق عليها جميع أفراد العينة, وتفسر هذه النتيجة بأن منهج اللغة الإنجليزية بشكل عام يشكل عقبة أمام تعلم الطلبة الصم للغة الإنجليزية كلغة أجنبية وكان من بين أهم تلك المشكلات هي عدم مراعاة أهداف المنهج لقدرات الطلبة الصم. وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة ديس وميرف وجرج (, Des, Merv, & Greg, 2008) والتي بينت أن الصعوبة في تعلم الطلبة الصم للغة الإنجليزية تتمثل في بعض العمليات اللغوية المعقدة والتي يتم إدراجها في منهج اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من دون أي مراعاة لملائمتها للطلبة الصم ونموهم اللغوي.

كما تتفق مع نتيجة دراسة طه (2008) والتي بينت عدم توافر المقررات التعليمية ذات المواصفات الخاصة بالطلبة الصم, وعدم تنوع أنشطة المنهج بما يتوافق مع خصائص الطلبة الصم, وإن المناهج غير وثيقة الصلة بالحياة اليومية للطلبة الصم, وتتفق كذلك مع نتيجة دراسة كلٍّ من العمري (2009), والعتيبي (2010), والتي اتفقتا على عدم مناسبة مناهج التعليم العام (والتي من بينها منهج اللغة الإنجليزية) للطلبة الصم سواء من خلال الأهداف, أو أنشطة التعلم, والقطع النصية, والجمل النحوية, والتراكيب اللغوية المستخدمة في المنهج.

2- مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالطلبة الصم:

للتعرف على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالطلبة الصم تم حساب التكرارات, والنسب المئوية, والمتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالطلبة الصم وتعلم اللغة الإنجليزية وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 7
استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالطلبة الصم وتعلم اللغة الإنجليزية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارة	التكرار	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة%	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق			
1	لا يتقبل الطلبة الصم تعلم اللغة الإنجليزية	ك	42	61	79	1.80	0.792	8
		%	23.1	33.5	43.4			
2	ضعف اللغة الأم للطلبة الصم (لغة الإشارة) يؤثر على تعلم اللغة الإنجليزية	ك	99	61	21	2.43	0.693	4
		%	54.7	33.7	11.6			
3	تدني مستوى اللغة العربية للطلبة الصم يحد من فرصهم في تعلم اللغة الإنجليزية	ك	104	48	29	2.41	0.752	5
		%	57.5	26.5	16.0			
4	افتقار الطلبة الصم لأساسيات لغة الإشارة الأمريكية	ك	131	39	12	2.65	0.600	2
		%	72.0	21.4	6.6			
5	عدم استخدام الطلبة الصم للغة الإنجليزية في حياتهم اليومية	ك	145	29	7	2.76	0.510	1
		%	80.1	16.0	3.9			
6	لا يتم تدريس الطلبة الصم اللغة الإنجليزية في مراحل التعليم المبكرة	ك	119	38	25	2.52	0.726	3
		%	65.4	20.9	13.7			
7	يتجنب الطلبة الصم المشاركة داخل الصف خوفاً من الوقوع في الخطأ أثناء استخدام اللغة الإنجليزية	ك	52	63	67	1.92	0.807	7
		%	28.6	34.6	36.8			
8	يلجأ الطلبة الصم إلى من يؤدي واجباتهم المدرسية في اللغة الإنجليزية نيابةً عنهم	ك	56	78	48	2.04	0.757	6
		%	30.8	42.9	26.4			
المتوسط العام						2,32	0,37	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون إلى حد ما على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالطلبة الصم وتعلم اللغة الإنجليزية بمتوسط (2,32 من 3) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي (من 1,68 إلى 2,34) وهى الفئة التي تشير إلى خيار "موافق إلى حد ما" على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج أن هناك تفاوت في موافقة أفراد عينة الدراسة على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالطلبة الصم حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالطلبة الصم ما بين (1,80 إلى 2,76) وهي متوسطات تقع في الفئتين

الثانية والثالثة من فئات المقياس الثلاثي واللتان تشيران إلى (موافق إلى حد ما, موافق) على أداة الدراسة, حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على

خمسة من مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم تتمثل في العبارات رقم (5, 4, 6, 2, 3) والتي تم ترتيبها تنازليا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها, فجاءت العبارة رقم (5) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,76 من3), وجاءت العبارة رقم (4) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,65 من 3), وجاءت العبارة رقم (6) بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,52 من 3), وجاءت العبارة رقم (2) بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,41 من 3), وجاءت العبارة رقم (3) بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,41 من 3).

كما يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون إلى حد ما على ثلاثة من مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالطلبة الصم تتمثل في العبارات رقم (8, 7,1), والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما, فجاءت العبارة رقم (8) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (2,04 من3), وجاءت العبارة رقم (7) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (1,92 من 3), وأخيراً جاءت العبارة رقم (1) بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (1,80 من 3).

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالطلبة الصم تتمثل في عدم استخدام الطلبة الصم للغة الإنجليزية في حياتهم اليومية, وتفسر هذه النتيجة بأن عدم الممارسة المستمرة للغة الإنجليزية عند الطلبة الصم يقلل من اكتسابهم لمهارات اللغة الإنجليزية الأمر الذي يلقي المزيد من العبء على معلمي اللغة الإنجليزية في غرفة الفصل, أيضاً تدني المستوى اللغوي بشكل عام لدى الطلبة الصم في لغة الإشارة, واللغة العربية, ولغة الإشارة الأمريكية تشكل عقبة أمام الطلبة الصم في تعلم اللغة الإنجليزية وإتقانها. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراستي كاواوكا (Kawaoka,2001), وكواي (Quay,2005), والتي أشارت إلى أن تدني كفاءة اللغة الأم لدى الطلبة الصم (لغة الإشارة) تجعل من مهمة تدريس الإنجليزية للطلبة الصم مهمةً صعبة في اليابان.

3- مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالبيئة التعليمية:

للتعرف على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالبيئة التعليمية تم حساب التكرارات, والنسب المئوية, والمتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالبيئة التعليمية, وتعليم اللغة الإنجليزية للطلبة الصم وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول 8
استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالبيئة التعليمية وتعليم اللغة الإنجليزية للطلبة الصم مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارة	التكرار	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة%	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق			
1	تفتقر البيئة التعليمية للوسائل التعليمية المساعدة الحديثة	ك	146	28	10	2.74	0.561	1
		%	79.3	15.2	5.4			
2	عدم استثمار غرفة المصادر في تعليم الطلبة الصم للغة الإنجليزية	ك	105	58	21	2.46	0.692	5
		%	57.1	31.5	11.4			
3	غياب الأنشطة اللاصفية المتعلقة بتعليم اللغة الإنجليزية للطلبة الصم	ك	137	38	7	2.71	0.532	2
		%	75.3	20.9	3.8			
4	ضعف المخصصات المالية لاحتياجات البيئة التعليمية للطلبة الصم من قبل إدارة المدرسة	ك	109	56	18	2.50	0.670	4
		%	59.6	30.6	9.8			
5	وضع حصص اللغة الإنجليزية في نهاية اليوم الدراسي يؤثر على تعلم الطلبة الصم للغة الإنجليزية	ك	112	51	14	2.55	0.638	3
		%	63.3	28.8	7.9			
	المتوسط العام					2,59	0,39	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالبيئة التعليمية بمتوسط (2,59من 3) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الثلاثي (من 2,35 إلى 3,00), وهى الفئة التي تشير إلى خيار "موافق" على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج أن هناك تجانس في موافقة أفراد عينة الدراسة على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالبيئة التعليمية حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالبيئة التعليمية ما بين (2,46 إلى 2,74), وهي متوسطات تقع في الفئة

الثالثة من فئات المقياس الثلاثي والتي تشير إلى (موافق) على أداة الدراسة, حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على خمسة من مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالبيئة التعليمية تتمثل في العبارات رقم (1, 3, 5, 4, 2) والتي تم ترتيبها تنازليا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها, فجاءت العبارة رقم (1) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,74 من3), وجاءت العبارة رقم (3) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,71 من 3), وجاءت العبارة رقم (5) بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,55 من 3), وجاءت العبارة رقم (4) بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,50 من 3), وفي المرتبة الأخيرة جاءت العبارة رقم (2) بمتوسط (2,46من 3).

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بالبيئة التعليمية تتمثل في افتقار البيئة التعليمية للوسائل التعليمية المساعدة الحديثة ولما للبيئة التعليمية وتهيئتها والأنشطة الصفية من دوراً هام في تفعيل العملية التعليمية؛ لذا فإن غيابها يزيد من صعوبة عملية تدريس الطلبة الصم للغة الإنجليزية كلغة أجنبية. وتأتي هذه النتائج متوافقة مع دراسة المللي وأبوفخر والقلا (2003) والتي توصلت إلى أهمية توظيف الحاسب الآلي في تعليم اللغة الإنجليزية للطلبة الصم, وما له من فوائد في تحسين العملية التعليمية, أيضاً كانت النتائج مشابهه لنتائج دراسة أبوشقى (AbuShagga,2012), والتي أشارت إلى تفعيل العملية التعليمية من خلال الألعاب التعليمية وتفعيلها في بيئة المدرسة.

4- مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمعلم اللغة الإنجليزية:

للتعرف على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمعلم اللغة الإنجليزية تم حساب التكرارات, والنسب المئوية, والمتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمعلم اللغة الإنجليزية, وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول 9
استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمعلم اللغة الإنجليزية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارة	التكرار النسبة%	درجة الموافقة: موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	قناعة معلم اللغة الإنجليزية بأن الطلبة الصم غير قادرين على تعلم اللغة الإنجليزية	ك	20	59	104	1.54	0.685	14
		%	10.9	32.2	56.8			
2	معلمي اللغة الإنجليزية غير مؤهلين للعمل مع الطلبة الصم	ك	56	60	67	1.94	0.820	13
		%	30.6	32.8	36.6			
3	ضعف معلم اللغة الإنجليزية في لغة الإشارة العربية	ك	67	74	43	2.13	0.764	6
		%	36.4	40.2	23.4			
4	ضعف معلم اللغة الإنجليزية في لغة الإشارة الأمريكية	ك	90	68	26	2.35	0.716	4
		%	48.9	37.0	14.1			
5	عدم توفير قواميس للغة الإشارة المختلفة لمعلمي اللغة الإنجليزية	ك	152	27	5	2.80	0.465	1
		%	82.6	14.7	2.7			
6	ضعف معلم اللغة الإنجليزية في أبجدية الحروف الإشارية العربية	ك	72	53	57	2.08	0.840	8
		%	39.6	29.1	31.3			
7	ضعف معلم اللغة الإنجليزية في أبجدية الحروف الإشارية الأمريكية	ك	76	53	54	2.12	0.837	7
		%	41.5	29.0	29.5			
8	استخدام اللغة العربية بكثرة في تدريس اللغة الإنجليزية	ك	79	72	33	2.25	0.741	5
		%	42.9	39.1	17.9			
9	لا يقوم معلم اللغة الإنجليزية بتطبيق استراتيجيات تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية أو كلغة ثالثة في تعليم الطلبة الصم	ك	59	76	47	2.07	0.762	9
		%	32.4	41.8	25.8			
10	يجد المعلم صعوبة في تقييم المستوى التحصيلي للطلبة الصم	ك	59	73	52	2.04	0.778	10
		%	32.1	39.7	28.3			
11	لا يستخدم معلم اللغة الإنجليزية استراتيجيات واضحة لتيسير احتفاظ الطلبة الصم بمهارات اللغة الإنجليزية	ك	50	92	42	2.04	0.708	11
		%	27.2	50.0	22.8			
12	عدم حصول عدد من معلمي اللغة الإنجليزية على العلاوة الشهرية للعاملين مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	ك	76	38	69	2.04	0.892	12
		%	41.5	20.8	37.7			
13	قلة الدورات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية حول طرق تدريس الطلبة الصم	ك	152	27	5	2.80	0.465	2
		%	82.6	14.7	2.7			
14	قصور دور المشرف التربوي المتخصص في التربية الخاصة في تقديم يد العون والمساعدة لمعلم اللغة الإنجليزية حول تعليم الطلبة الصم	ك	104	40	40	2.36	0.816	3
		%	56.5	21.7	21.7			
	المتوسط العام					2,18	0.42	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (9) يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون إلى حد ما على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمعلم اللغة الإنجليزية بمتوسط (2,18 من 3), وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي (من 1,68 إلى 2,34), وهى الفئة التي تشير إلى خيار "موافق إلى حد ما" على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج أن هناك تفاوت في متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمعلم اللغة الإنجليزية إذ كانت ما بين (1,54إلى 2,80), وهي متوسطات تقع في الفئات الأولى والثانية والثالثة من فئات المقياس الثلاثي (غير موافق, موافق إلى حد ما, موافق) على أداة الدراسة, حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على أربعة من مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمعلم اللغة الإنجليزية تتمثل في العبارات رقم (5, 13, 14, 4), والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها, فجاءت العبارة رقم (5) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,80من3), وجاءت العبارة رقم (13) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,80 من 3), وجاءت العبارة رقم (14) بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,36 من 3), وجاءت العبارة رقم (4) بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (2,35 من 3).

كما يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون إلى حد ما على تسعة من مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمعلم اللغة الإنجليزية أبرزها تتمثل في العبارات رقم (8, 3, 7, 6, 9), والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما, فجاءت العبارة رقم (8) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (2,25 من3), وجاءت العبارة رقم (3) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (2,13 من 3), وجاءت العبارة رقم (7) بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (2,12 من 3), وجاءت العبارة رقم (6) بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (2,08 من 3), وجاءت العبارة رقم (9) بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (2,07 من 3).

ويتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة غير موافقين على واحدة من مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المتعلقة بمعلم اللغة الإنجليزية تتمثل في العبارة رقم (1), وهى" قناعة معلم اللغة الإنجليزية بأن الطلبة الصم غير قادرين على تعلم اللغة الإنجليزية " بمتوسط (1,54 من3).

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم المرتبطة بمعلم اللغة الإنجليزية تتمثل في عدم توفير قواميس للغة الإشارة المختلفة لمعلمي اللغة الإنجليزية, وبشكل عام فإن معظم العبارات التي اتُفق على أنها تشكل مشكلة من قبل أفراد العينة في هذا المحور هي تتمثل في الجوانب التواصلية بين المعلم والطالب, وهذا بدوره يقلل من قدرت المعلمين على التواصل مع طلابهم الصم الأمر الذي يزيد من صعوبة عملهم التدريسي, أما عن العبارة التي لم يوافق عليها أفراد عينة

الدراسة بأنها تمثل مشكلة هي " قناعة معلم اللغة الإنجليزية بأن الطلبة الصم غير قادرين على تعلم اللغة الإنجليزية " حيث يعكس لنا ذلك أمراً إيجابياً لدي معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية, وقناعاتهم, وإيمانهم بقدرات الطلبة الصم على التعلم.

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة دايان (Diane,2010), والتي بينت أن الأغلبية من معلمي اللغة الإنجليزية للطلبة الصم متخصصين في اللغة الإنجليزية فقط بالإضافة إلى قلة البرامج التدريبية لهم على رأس العمل بالإضافة إلى عدم تخصصية هؤلاء المعلمين في مجال تربية وتعليم الطلبة الصم.

السؤال الثاني: هل يختلف إدراك المعلمين لطبيعة مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم في معاهد وبرامج الأمل باختلاف متغير (الجنس, المرحلة التعليمية, البيئة التعليمية , سنوات الخبرة, المؤهل الدراسي, التخصص, لغة الإشارة المستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية)؟.

1- الفروق باختلاف متغير الجنس:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الجنس استخدم الباحثان "اختبار ت لعينتين مستقلتين" (T-test)؛ لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الجنس, وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول 10
نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين (T-test) للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف الجنس

المحاور	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم	ذكر	78.8020	10.4929	*2.652
	أنثى	83.0000	10.9154	*

** فروق دالة إحصائياً عند مستوى 01. 0 فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 05. 0 فأقل في إدراك الذكور وإدراك الإناث لمشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم لصالح الإناث, وقد يعود ذلك إلى تفوق الإناث على الذكور في الجوانب اللغوية وبالأخص الجانب اللغوي اللفظي كما ورد في علم النفس, وبالتالي هن أكثر دراية بالمشكلات التي قد تواجه الطلبة الصم في تعلم اللغة الإنجليزية, أيضاً الجانب العاطفي لدى الإناث وقرب المعلمات من الطالبات الصم قد يكون سبباً لتلك الفروق (إبراهيم, 1990).

2-الفروق باختلاف متغير (المرحلة التعليمية, البيئة التعليمية , سنوات الخبرة, المؤهل الدراسي, التخصص, لغة الإشارة المستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية)

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير (المرحلة التعليمية، البيئة التعليمية ، سنوات الخبرة, المؤهل الدراسي، التخصص، لغة الإشارة المستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية)، استخدم الباحثان "تحليل التباين الأحادي" لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول 11

نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً لاختلاف (المرحلة التعليمية ، البيئة التعليمية ، سنوات الخبرة، المؤهل الدراسي, التخصص، لغة الإشارة المستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية)

المتغير	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
المرحلة التعليمية	بين المجموعات	1110.15	3	370.05	*3.25
	داخل المجموعات	20366.04	179	113.77	
	المجموع	21476.19	182		
البيئة التعليمية	بين المجموعات	257.50	2	128.75	1.13
	داخل المجموعات	19834.09	175	113.33	
	المجموع	20091.59	177		
سنوات الخبرة	بين المجموعات	446.39	2	223.19	1.91
	داخل المجموعات	21136.56	181	116.77	
	المجموع	21582.957	183		
المؤهل الدراسي	بين المجموعات	1172.29	5	234.45	2.04
	داخل المجموعات	20410.66	178	114.66	
	المجموع	21582.95	183		
التخصص	بين المجموعات	793.14	3	264.38	2.28
	داخل المجموعات	20789.81	180	115.49	
	المجموع	21582.95	183		
طبيعة لغة الإشارة المستخدمة	بين المجموعات	1140.47	2	570.24	**5.04
	داخل المجموعات	20442.47	181	112.94	
	المجموع	21582.95	183		

** دالة عند مستوى 01. 0 فأقل * دالة عند مستوى 05. 0 فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه ما يلي:-

أ – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 فأقل في إدراك أفراد الدراسة (مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم) باختلاف متغير البيئة التعليمية، ومتغير عدد سنوات الخبرة في العمل مع الطلبة الصم, ومتغير المؤهل الدراسي, ومتغير التخصص.

ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 فأقل في إدراك أفراد الدراسة (مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم) باختلاف متغير المرحلة التعليمية, ولتحديد صالح الفروق بين كل مرحلة تعليمية على حدة تم استخدام اختبار شيفيه, والذي جاءت نتائجه بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 فأقل في إدراك أفراد الدراسة الذين يدرسون المرحلة المتوسطة(م=78.25), وإدراك أفراد الدراسة الذين يدرسون أكثر من مرحلة تعليمية (م=89.25) (مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم) لصالح أفراد الدراسة الذين يدرسون أكثر من مرحلة تعليمية, وربما يعود ذلك إلى أن المعلمين الذين يعلمون في أكثر من مرحلة تعليمية قد اختلطوا بالطلبة الصم في مراحل تعليمية, ومراحل عمرية مختلفة, وبالتالي تشكلت لديهم خبرات حول الطلبة الصم والمشكلات التي تواجههم الأمر الذي يجعلهم أكثر إدراكاً لهذه المشكلات.

ج – وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) فأقل في إدراك أفراد الدراسة (مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم) باختلاف متغير لغة الإشارة المستخدمة أثناء الشرح, ولتحديد صالح الفروق بين كل لغة على حدة تم استخدام اختبار شيفيه, والذي جاءت نتائجه بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01 فأقل في إدراك أفراد الدراسة الذين يدرسون باستخدام لغة الإشارة الأمريكية (م =76.45) وفي إدراك أفراد الدراسة الذين يدرسون باستخدام إشارات وصفية (م=83.30) حول (مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم) لصالح أفراد الدراسة الذين يدرسون باستخدام إشارات وصفية, وقد تفسر هذه النتيجة بأن أفراد العينة الذين يستخدمون لغة الإشارة العربية أو لغة الإشارة الأمريكية أفراد متخصصين في العوق السمعي, ولديهم دراية بالطلبة الصم والمشكلات التي قد تشكل عقبات ومشكلات حقيقة أمام الطلبة الصم في تعلم اللغة الإنجليزية, أما عن أفراد العينة الذين يستخدمون الإشارات الوصفية وبحكم عدم استخدامهم لأحد لغات الإشارة المستخدمة مع الطلبة الصم فهذا قد يعكس بأنهم غير متخصصين في العوق السمعي وبالتالي هم قد ينظرون إلى جميع ما يواجه الطلبة الصم بأنها تشكل مشكلات وعقبات أمام الطلبة الصم في تعلم اللغة الإنجليزية.

السؤال الثالث: ما هي طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلمي معاهد وبرامج الأمل؟.

للتعرف على طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلمي معاهد وبرامج الأمل تم حساب التكرارات, والنسب المئوية, والمتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلمي معاهد وبرامج الأمل وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول 12
استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلمي معاهد وبرامج الأمل مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارة	التكرار %	درجة الموافقة: موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	البدء بتدريس الطلبة الصم اللغة الإنجليزية في الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية (أول – ثاني – ثالث)	ك	85	37	59	2.14	0.883	14
		%	47.0	20.4	32.6			
2	توعية الطلبة الصم بأهمية اللغة الإنجليزية لهم ولمستقبلهم الدراسي	ك	164	19	1	2.89	0.336	4
		%	89.1	10.3	0.5			
3	العمل على تعديل التصورات الخاطئة العالقة في أذهان الكثير من معلمي اللغة الإنجليزية في عدم قدرة الطالب الأصم على تعلم اللغة الإنجليزية	ك	151	28	5	2.79	0.468	9
		%	82.1	15.2	2.7			
4	بناء برامج أكاديمية في الجامعات تؤهل معلمي اللغة الإنجليزية للعمل مع الطلبة الصم	ك	163	16	5	2.86	0.420	7
		%	88.6	8.7	2.7			
5	إشراك معلمي اللغة الإنجليزية في دورات تدريبية وورش عمل حول لغات الإشارة المختلفة	ك	160	19	2	2.87	0.366	6
		%	88.4	10.5	1.1			
6	تحفيز معلمي اللغة الإنجليزية بحوافز مادية للعمل مع الطلبة الصم بغض النظر عن عدد حصص اللغة الإنجليزية التي يقوم بتدريسها	ك	139	30	14	2.68	0.610	12
		%	76.0	16.4	7.7			
7	إعداد دليل لمعلم اللغة الإنجليزية يتوافر فيه بيان آلية تدريس الطلبة الصم وأفضل طرق التدريس لهم	ك	173	10	1	2.93	0.269	2
		%	94.0	5.4	0.5			
8	تعيين معلم تربية خاصة كمعلم متعاون يتواجد مع معلم اللغة الإنجليزية	ك	102	45	36	2.36	0.792	13
		%	55.7	24.6	19.7			
9	تفعيل دور غرفة المصادر لتعزيز مهارات اللغة الإنجليزية للطلبة الصم	ك	165	16	2	2.89	0.346	5
		%	90.2	8.7	1.1			
10	تهيئة البيئة التعليمية بالوسائل المساعدة والتقنية الحديثة لدعم تعلم الطلبة الصم للغة الإنجليزية	ك	173	9	1	2.94	0.260	1
		%	94.5	4.9	0.5			
11	إيجاد البديل لمهارتي الاستماع والمحادثة وذلك بتوفير محادثات مصورة بلغة الإشارة الأمريكية	ك	163	14	6	2.86	0.434	8
		%	89.1	7.7	3.3			
12	ربط الجانب النظري بالدروس بجانب عملي تطبيقي (أنشطة لا صفية)	ك	167	13	3	2.90	0.356	3
		%	91.3	7.1	1.6			
13	توزيع درجات التقييم السنوي للطلبة الصم على موضوعات منهج اللغة الإنجليزية بشكل مناسب	ك	144	34	3	2.78	0.454	10
		%	79.6	18.8	1.7			
14	تفعيل دور المشرف التربوي كمرشد وموجه لمعلم اللغة الإنجليزية في تعامله مع الطلبة الصم	ك	140	35	8	2.72	0.539	11
		%	76.5	19.1	4.4			
	المتوسط العام					2,76	0,23	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (12) يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلمي معاهد وبرامج الأمل بمتوسط (76,2 من 3) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الثلاثي (من 35,2 إلى 00,3) وهى الفئة التي تشير إلى خيار "موافق" على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج أن هناك تفاوتاً في موافقة أفراد عينة الدراسة على طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلمي معاهد وبرامج الأمل حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (14,2 إلى 94,2), وهي متوسطات تقع في الفئتين الثانية والثالثة من فئات المقياس الثلاثي واللتان تشيران إلى (موافق إلى حد ما, موافق) على أداة الدراسة, حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على ثلاثة عشرة من طرق التغلب على المشكلات أبرزها تتمثل في العبارات رقم (10, 7, 12, 2, 9), والتي تم ترتيبها تنازليا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها , فجاءت العبارة رقم (10) بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (94,2 من3), وجاءت العبارة رقم (7) بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (93,2 من 3), وجاءت العبارة رقم (12) بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (90,2 من 3), وجاءت العبارة رقم (2) بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (89,2 من 3), وجاءت العبارة رقم(9) وهى" تفعيل دور غرفة المصادر لتعزيز مهارات اللغة الإنجليزية للطلبة الصم" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (89,2 من 3).

كما يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون إلى حد ما على واحدة من طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلمي معاهد وبرامج الأمل تتمثل في العبارة رقم (14) وهى" البدء بتدريس الطلبة الصم اللغة الإنجليزية في الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية (أول – ثاني – ثالث) " بمتوسط (14,2 من3).

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلمي معاهد وبرامج الأمل تتمثل في تهيئة البيئة التعليمية بالوسائل المساعدة والتقنية الحديثة لدعم تعلم الطلبة الصم للغة الإنجليزية, وهذا ما يؤكد لنا أهمية الوسائل التعليمية في تعليم الطلبة الصم وما لها من دور فعال في تطوير العملية التعليمية ونقلها من العالم المجرد إلى العالم المحسوس والذي يشكل أمراً مناسباً لاحتياجات الطلبة الصم. وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة المللي وأبوفخر والقلا (2003), والتي بينت أن تعليم الطلاب الصم اللغة الإنجليزية بواسطة الحاسب الآلي أعطى مردوداً أعلى

من التعليم بالطرائق التقليدية, أيضاً توافقت النتائج مع نتائج دراسة دايان (Diane,2010) والتي أشارت إلى أهمية توفير برامج تعليمية للمعلمين للرفع من مستوى كفاءتهم في تعليم الطلبة الصم.

السؤال الرابع: هل تختلف طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم من وجهة نظر معلميهم بمعاهد وبرامج الأمل باختلاف متغير(الجنس, المرحلة التعليمية, البيئة التعليمية , سنوات الخبرة, المؤهل الدراسي, التخصص, لغة الإشارة المستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية):

1-الفروق باختلاف متغير الجنس:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الجنس استخدما الباحثان "اختبار ت لعينتين مستقلتين" (T-test)؛ لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الجنس وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول 13
نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين (T-test) للفروق في إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف الجنس

المحاور	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم	ذكر	37.8911	3.3103	2.158-	*0.032
	أنثى	38.9880	3.5733		

* فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) فأقل في إدراك الذكور وفي إدراك الإناث لطرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم لصالح الإناث, وتفسيراً لهذه النتيجة ما ورد في علم النفس والتي تشير إلى أفضلية للإناث على الذكور في الجوانب اللغوية وبالتالي هن أكثر معرفة في الجانب اللغوي ومشكلاته وطرق التغلب على تلك المشكلات (إبراهيم, 1990).

2- الفروق باختلاف متغير (المرحلة التعليمية, البيئة التعليمية , سنوات الخبرة, المؤهل الدراسي, التخصص, لغة الإشارة المستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية)

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق بين إجابات أفراد الدراسة وفقاً لاختلاف (المرحلة التعليمية, البيئة التعليمية , سنوات الخبرة, المؤهل الدراسي, التخصص, لغة الإشارة المستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية), استخدما الباحثان "تحليل التباين الأحادي" لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة), وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول 14
نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد الدراسة وفقا لمتغيرات الدراسة

المتغير	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المرحلة التعليمية	بين المجموعات	41.107	3	13.702	0.921	0.432
	داخل المجموعات	2662.248	179	14.873		
	المجموع	2703.355	182			
البيئة التعليمية	بين المجموعات	26.280	2	13.140	0.880	0.417
	داخل المجموعات	2612.282	175	14.927		
	المجموع	2638.562	177			
سنوات الخبرة	بين المجموعات	199.046	2	99.523	**7.145	0.00
	داخل المجموعات	2521.193	181	13.929		
	المجموع	2720.239	183			
المؤهل الدراسي	بين المجموعات	128.001	5	25.600	1.758	0.124
	داخل المجموعات	2592.238	178	14.563		
	المجموع	2720.239	183			
التخصص	بين المجموعات	11.582	3	3.861	0.257	0.857
	داخل المجموعات	2708.657	180	15.048		
	المجموع	2720.239	183			
طبيعة لغة الإشارة المستخدمة	بين المجموعات	45.834	2	22.917	1.551	0.215
	داخل المجموعات	2674.405	181	14.776		
	المجموع	2720.239	183			

** دالة عند مستوى 01. 0 فأقل * دالة عند مستوى 05. 0 فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه ما يلي:-

أ- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 فأقل في (طرق تغلب أفراد الدراسة على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم) باختلاف متغير (المرحلة التعليمية, والبيئة التعليمية, والمؤهل الدراسي, والتخصص, ولغة الإشارة المستخدمة أثناء الشرح).

ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01 فأقل في (طرق تغلب أفراد الدراسة على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم) باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة في العمل مع الطلبة الصم, ولتحديد صالح الفروق بين كل سنوات خبرة على حدة تم استخدام اختبار شيفيه, والذي جاءت نتائجه بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 فأقل في طرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم لأفراد الدراسة الذين خبراتهم أقل من 5 سنوات (م= 43.8571) وطرق التغلب على مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية للطلبة الصم لأفراد الدراسة الذين خبراتهم أكثر من 10 سنوات (م=41.3750) لصالح أفراد الدراسة الذين خبراتهم أقل من 5 سنوات, و تفسيراً لهذه النتيجة أن أفراد الدراسة الأقل خبرة هم من تم تعينهم حديثاً في التعليم, وبالتالي هم على إطلاع بمستجدات المعرفة في المجال التربوي حيث تلقوا

تعليمهم وتدريبهم بناء على أحدث نتائج البحوث العلمية في الجامعات إذ تشكلت لديهم معرفة أكثر في طرق التغلب على المشكلات التي قد تواجه الطلبة في الميدان التربوي أكثر من أفراد الدراسة والذين تفوق خبرتهم أكثر من 10 سنوات والذين تلقوا تدريبهم بناء على معارف وفلسفات تربوية قديمة نوعاً ما.

ثالثاً: توصيات الدراسة

1- توصيات مرتبطة بالبيئة التعليمية:

- تهيئة البيئة التعليمية بالوسائل المساعدة والتقنية الحديثة لدعم تعلم الطلبة الصم للغة الإنجليزية.
- تفعيل دور غرفة المصادر لتعزيز مهارات اللغة الإنجليزية للطلبة الصم.

2- توصيات مرتبطة بمعلم اللغة الإنجليزية:

- إعداد دليل لمعلم اللغة الإنجليزية يتوافر فيه بيان آلية تدريس الطلبة الصم وأفضل طرق التدريس لهم.
- إعداد دورات تدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية حول أفضل وأحدث طرق التدريس للطلبة الصم.

3- توصيات مرتبطة بمنهج اللغة الإنجليزية:

- إعداد مناهج لغة إنجليزية تتناسب مع قدرات وميول الطلبة الصم وتراعي النمو اللغوي لديهم.
- الأخذ بعين الاعتبار تصميم الكتاب المدرسي لمنهج اللغة الإنجليزية, و تدعيمه بالصور ليكن أكثر جذباً وتشويقاً للطلبة الصم.

4- توصيات مرتبطة بالطالب الأصم: توعية الطلبة الصم بأهمية اللغة الإنجليزية لهم ولمستقبلهم الدراسي.

المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، عبدالستار (1990). **الإنسان وعلم النفس**. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب: الكويت.

الإدارة العامة للمناهج (2012). **الخطة الدراسية المؤقتة لمعاهد وفصول الأمل للصم للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة**. وزارة التربية والتعليم: الرياض. رقم النشر 331323400.

إدارة العوق السمعي(2012). **الخلاصة الإحصائية لمعاهد وبرامج العوق السمعي (بنين)**. وزارة التربية والتعليم: الرياض.

إدارة العوق السمعي(2012). **أنماط تقديم الخدمة للطلبة الصم وضعاف السمع في المملكة العربية السعودية**. وزارة التربية والتعليم: الرياض.

إدارة العوق السمعي(2012). **تطور تعليم الصم وضعاف السمع في المملكة العربية السعودية.** وزارة التربية والتعليم: الرياض.

التويجري، عبدالكريم (2005). **الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بمنطقة القصيم.** رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

الجاسر، مريم (2010). **عناصر المنهج الدراسي. قسم الوسائل التعليمية**, كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

حنفي، راضي (2010). **التدريس لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة.** الدوحة: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

حنفي، علي (2009). التكنولوجيا المساندة ودورها في تفعيل أهداف تعليم الطلاب الصم في معاهد وبرامج الدمج. **ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي السادس بمعهد الدراسات العليا**، جامعة القاهرة، القاهرة.

الريس، طارق (2006). ثنائي اللغة وثنائي الثقافة: الفلسفة والاستراتيجيات ومعوقات تطبيقها في معاهد وبرامج الأمل. **ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العربي السابع للاتحاد**, القاهرة، مصر.

الريس، طارق (2008). تأهيل الطلاب الصم وضعاف السمع للتعليم العالي: لماذا ؟ وكيف ؟. **ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي السادس: تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة**، جامعة القاهرة، مصر، 16-17 يوليو، 2008.

الريس، طارق (2009). رضا معلمي الصم وضعاف السمع عن برنامج إعدادهم الأكاديمي بجامعة الملك سعود "دراسة تحليلية تقويمية في ضوء بعض المتغيرات". الرياض: **الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.**

الزهراني، علي (2007). التوجهات الحديثة للتعليم الشفهي للأطفال الصم وضعاف السمع: المفاهيم، المبادئ، والتطبيقات التي يستند عليها. **ورقة عمل في المؤتمر العلمي الأول.** جامعة بنها، مصر.

زيدان، سحر (2011). **إعداد برامج تربوية لذوي الإعاقة السمعية.** قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك فيصل: الأحساء.

شيتز، نانسي (2014). **تعليم الصم في القرن الحادي والعشرين: الموضوعات والاتجاهات**، (ترجمة طارق الريس). السعودية: مركز الترجمة بجامعة الملك سعود.(تحت النشر).

طه، راضي (2008). بعض المشكلات التعليمية التي تواجه الطلاب المعوقين سمعيا بمدارس الأمل في ضوء التحديات المعاصرة. **المجلة التربوية**, جامعة جنوب الوادي, مصر. 24, 279 – 309.

العتيبي، عبدالله (2010). واقع تطبيق مناهج التعليم العام على التلاميذ الصم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور. **رسالة ماجستير غير منشورة.** قسم مناهج وطرق التدريس، كلية التربية , جامعة الملك سعود: الرياض.

عقل، محمد (2004). **خصائص المعاقين سمعياً**. كلية التربية، جامعة الطائف: الطائف.

العمري، عبدالهادي (2009). الكفايات اللازمة لمترجمي لغة الإشارة من وجهة نظر الصم و المترجمين في المملكة العربية السعودية. **رسالة ماجستير غير منشورة.** قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

العمري، غيثان (2009). مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد وبرامج الأمل الابتدائية للصم بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين والإداريين. **رسالة ماجستير غير منشورة.** قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

العوض، خالد(2001). مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم من وجهة نظر المدرسين. **رسالة ماجستير غير منشورة.** قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

الغزوي، سليم (2004). **المدخل إلى علم الاجتماع. الطبعة الأولى**، عمّان: دار الشروق.

كليب، ياسمين؛ رحامنة، خلود؛ أبودريع، سامر (2012). تنمية تحصيل الصم والبكم في قواعد اللغة العربية في كلية الأميرة رحمة الجامعية – جامعة البلقاء التطبيقية: دراسة تجريبية. **مجلة كلية التربية** – جامعة عين شمس–مصر. 1، 36، 615–643.

المللي، سوسن؛ أبو فخر، غسان؛ القلا، فخر الدين (2003). فعالية برنامج حاسوبي في تعليم الأطفال الصم مهارات القراءة والكتابة للغة الإنجليزية. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس** – جامعة دمشق– سوريا، 1، 3، 134– 136.

الموسى، ناصر(2008). ***مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من العزل إلى الدمج.*** الرياض، دار القلم للنشر.

وزارة التربية والتعليم (2001). **القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة**, الإدارة العامة للتربية الخاصة: الرياض.

المراجع الأجنبية:

AbuShagga, D. (2012). **The Effectiveness of Using Computerized Educational Games on Developing Aspects of English Grammar for Deaf Ninth Graders in**

Gaza Governorates. Master. Department of Curricula and Teaching Methods , Gaza University: Gaza.

Andrews, J., &Covell, J.(2007). Preparing Future Teachers and Doctoral-Level Leaders in Deaf Education: Meeting the Challenge. Gallaudet University Press, Denison House, Washington. **American Annals of the Deaf**, 151, 5, 464-475.

Battison, R. (1980). Signs have parts: A simple idea. In Baker, C. & Battison, R. (Ed.), ***Sign language and the deaf community****: Essays in honor of William C. Stokoe* (pp. 35-51). National Association of the Deaf.

Boudreault, P., Mayberry, R. (2006). **Grammatical Processing in American Sign Language: Age of First-Language Acquisition Effects in Relation to Syntactic Structure**. McGill University, Montreal, Canada. Language and Cognitive Processes, 21, 5, 608-635.

Des, P., Merv, H., & Greg, L.(2008). Learning English From Signed English: An Impossible Task?. Griffith University, Australia. **American Annals Of The Deaf** , 153, 1 , 37-47.

Diane, B. (2010). English teachers of deaf hard-of-hearing students in French schools: needs, barriers and strategies. University Paris Descartes, Paris, France. **European Journal of Special Needs Education**, 26, 2, , 159-175.

Dupuis, V., Heyworth, F., Leban, K., Szesztay, M., & Tinsley, T. (2003). **Facing the futhre: Language educators across Europe**. Strasbourg: European Centre for Modern Languages/ Council of Europe Publishing.

Fusellier, S.(2003). **Institutional learning a third language by deaf students. Discussion about bilingual approach in teaching a foreign language**. *French* 137: 86-104.

Gerald, P., Ronald, R., Stephen, A., Kathryn, L., Baldev, K., John, P., & Susan, K. (2006). **Focus-on-Form Instructional Methods Promote Deaf College Students' Improvement in English Grammar**. National Technical Institute for the Deaf Rochester Institute Technology, Rochester, New York.

Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEA) Regulations (August 3, 2006). Downloaded on August 3 , 2006. from http://www.ed.gov/policy/speced/guid/idea/idea2004.html

Jenny, L., Dianne, M., Elizabeth, D., Jill, W., & Rachel, R. (2004). Vocabulary Used by Low, Moderate, and High ASL-Proficient Writers Compared to Hearing ESL and Monolingual Speakers. Oxford University Press, New York. **Journal Of Deaf Studies And Deaf Education** , 9, 1, 86-103.

John, R., & Johnson, D. (2006). **Validation and Affirmation of Disability and Deaf Culture: A Content Analysis of Introductory Textbooks to Special Education and Exceptionality**. Department of Special Education, San Diego State University.

Kawaoka, R. (2001). Summary of a survey on English teaching at deaf junior high schools. In Nakanishi, K. (ed.) Hearing Impairment and English Teaching. Tokyo: **SanyushaShuppan** , 8, 239-255.

Lieberman, L., Volding, L., &Winnick, J.(2004). Comparing Motor Development of Deaf Children of Deaf Parents and Deaf Children of Hearing Parents. Gallaudet University Press, Denison House, Washington. **American Annals of the Deaf**, 149,. 3, 281-289.

Martin, A,. & Sera, M. (2006). The Acquisition of Spatial Constructions in American Sign Language and English. Oxford University Press. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 11, 4. 391-402.

Moores, D. (2001). **Educating the deaf: Psychology, Principles, and Practices**(5^{th} ed.). Boston: Houghton Mifflin Company.

Paul, Z. (2012**). English Language Necessity: What it means for Korea and non-English speaking countries**. Department of Education, Korea University. Korea.

Quay, S.(2005).Education Reforms and English Teaching for the Deaf in Japan. International Christian University, Toky. **Deafness and Education International** , 7, 3, 139- 153.

Ronald, R., & Gerald, P. (2011). Semantic and Pragmatic Factors Influencing Deaf and Hearing Students' Comprehension of English Sentences Containing Numeral Quantifiers. National Technical Institute for the Deaf Rochester Institute Technology, Oxford University. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 16, 4, 420 – 436. Press. England

Difficulties that face teaching English to deaf students, and the ways to overcome them from teachers' point of view, in "Al-Amal" institutes and programs, in the Kingdom of Saudi Arabia

Tareq Saleh Alrayes, Ed.D Mohammad Fahad Alahmed, MA

Abstract:
This study aims to identify the difficulties that face teaching English to deaf students، and the ways to overcome them from teachers' point of view, in "Al-Amal" institutes and programs, in the Kingdom of Saudi Arabia. The study adopted the descriptive approach, and the researchers used a special tool for the purpose of the study. The study samples consisted of (184) teachers, of which are (101) male teachers, and (83) female teachers. The results showed that the sample agreed on four difficulties facing teaching English to deaf students. These difficulties are mainly associated with the curriculum of English language, deaf students themselves and the educational environment. The most prominent of these difficulties are: the English language curriculum is not adapted to the capabilities of deaf students, the deaf and hard of hearing do not use English Language in their daily life and the lack of the assistant educational aids, not to provide dictionaries for different languages reference to English language teachers .The results showed also that the study samples agree on thirteen ways to overcome the difficulties facing teaching English Language to deaf and hard of hearing students. There is a statistically significant differences at level (0.05) regarding the realization of the difficulties of teaching English Language to deaf and hard of hearing students according to the study samples, who are teaching only in the intermediate schools, and the teachers samples who are teaching in different educational stages, in favor of teachers samples who are teaching in different educational stages. Also statistically significant differences at level (0.05) are found in the realization of male and female teachers samples about the difficulties of teaching English Language to deaf and hard of hearing students, in favor of female samples.