

**مستوى تعلم مهارات الكتابة والمعوقات
التي يواجهها الطلبة الصم في التعليم العالي**

إعداد

د/ أحمد محمد الله الزهراني

قسم التربية الخاصة، كلية التربية،

جامعة المجمعة، المملكة العربية السعودية

مستوى تعلم مهارات الكتابة والمعوقات التي يواجهها الطلبة الصم في التعليم العالي

أحمد عبدالله الزهراني

قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة المجمعة، الرياض، المملكة العربية السعودية.

البريد الإلكتروني: a.aalzahrani@mu.edu.sa

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب والمعوقات والصعوبات التي تواجه الطلبة الصم في التعليم العالي. لتحقيق الهدف تم اتباع المنهج الوصفي، وقام الباحث ببناء أداة الاستبانة، وتم التأكد من صدقها وثباتها. وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (٥٤) طالبًا وطالبة، وذلك خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤م. توصلت الدراسة إلى أن مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في مرحلة التعليم العالي ككل جاءت بمستوى (مرتفع) وبمتوسط حسابي (٣,٩٦). كما أشارت النتائج إلى أن المعوقات والصعوبات التي تواجه الأطفال الصم في التعليم العالي في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب ككل جاءت بدرجة (متوسطة) وبمتوسط حسابي (٣,٤٧). وخرج الباحث بعدد من أهم التوصيات ضرورة التعاون بين وزارة التعليم والمنظمات ذات العلاقة بشؤون الطلبة والصم، وشركات تكنولوجيا التعليم لتطوير محتوى تعليمي مخصص للطلبة الصم لتعليمهم اللغة العربية المكتوبة، وتطوير استراتيجيات تعليمية حديثة توفر أنشطة إضافية لتعزيز تعلم اللغة العربية المكتوبة على أن تكون موجهة للطلبة الصم وتراعي الفروق الفردية واحتياجاتهم.

الكلمات المفتاحية: اللغة، العربية، المكتوبة، الصم، التعليم العالي، مهارة.

Level of Learning Writing Skills and Obstacles Faced By Deaf Students in Higher Education

Ahmed A. Alzahrani

Department of Special Education, College of Education,
Majmaah University, Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia.

E-mail: a.alzahrani@mu.edu.sa

Abstract:

The current study aimed to reveal the level of learning written Arabic, and the challenges faced by deaf students in post-secondary education. The descriptive approach was followed. The researcher constructed a questionnaire, and its validity and reliability were verified. Also, the study was conducted on a sample of 54 male and female students during the first semester of 2024. The study's findings indicated that the overall level of learning written Arabic among deaf students in post-secondary education was "high," with a mean score of 3.96. Additionally, the results revealed that the challenges faced by deaf students in learning written Arabic were at a "moderate" level, with an overall mean score of 3.47. The researcher concluded with some recommendations, the most important of which is the necessity of a collaborative effort between the Ministry of Education, organizations concerned with students' and deaf individuals' affairs, and educational technology companies to develop specialized educational content for teaching written Arabic to deaf students. Furthermore, there is a need to develop modern educational strategies that provide additional activities to enhance the learning of written Arabic, tailored to deaf students and considering individual differences and their specific needs.

Keywords: Arabic, Language, Writing, Deaf Students, Higher Education, Skill.

مقدمة الدراسة

تعدّ اللغة العربية من أهم مقومات الهوية الدينية والثقافية في التعليم العالي، إذ تلعب اللغة العربية دوراً مهماً في التواصل الاجتماعي وفي التعليم. إلا أنّ الطلبة الصمّ يواجهون تحديات كبيرة في تعلم اللغة العربية وإتقانها، مما يؤثر بشكل سلبي على مشاركتهم الفاعلة، وتحصيلهم الأكاديمي، حيث يعتمد تعلّم اللغة العربية على النظام الصوتي لدى الفرد، وتمييزاً بين الأصوات المختلفة، وهو أمر صعب للطلبة الصمّ الذين يفقدون إلى السمع كوسيلة رئيسية لاكتساب اللغة.

ويتعلم الأطفال السامعون لغة المجتمع الذي يولدون فيه، من خلال تعرضهم للغة والتواصل عبرها، ويكونوا قادرين على التمييز بين الأصوات والكلمات بشكل كبير، في الفترة الحساسة للاستماع والاستعداد اللغوي، وتشكل هذه الفترة، الفترة الأولى من حياة الأطفال، فيبدأوا في تحديد المعاني للكلمات، وفي عمر ستة إلى ثمانية أشهر، يبدأ الأطفال الذين يتمتعون بالسمع بشكل جيد، وفهم اللغة البسيطة، وفي عمر العام يبدأون في نطق كلمات بسيطة، وفي سن الخامسة تقريباً يبدأون في فهم تركيب اللغة المنطوقة. (Alkharji & Cheong, 2022)

ويعاني الطلبة الصمّ من حرمان لغوي خلال مرحلة الطفولة، مما يؤدي إلى تأخر في مهاراتهم اللغوية، ويتضمن إتقان اللغة القدرة على المشاركة في التعلم القائم على اللغة دون دعم مباشر من المعلم، وتشمل معايير إتقان اللغة العربية مجالات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. (Aljedaani et al., 2021) وتعدّ القدرة على التواصل مع أولياء الأمور والأصدقاء والمعلمين أمراً مهماً لتقدم الطلبة الأكاديمي والاجتماعي، إلا أنّ الطلبة الصمّ يواجهون صعوبة في إيصال احتياجاتهم وأفكارهم، مما يؤدي

إلى مشكلات متعددة مثل العزلة الاجتماعية، الاكتئاب، وانخفاض مفهوم الذات لديهم (Leigh, Andrews, Harris & Ávila, 2020). وعرفت منظمة الصحة العالمية "الصم" بأنه ضعف شديد في السمع مع فقدان كامل للقدرة على السمع من إحدى الأذنين أو كليهما، مما يشير إلى أن درجة السمع تبلغ ٨١ ديسيبل أو أكثر، ووفقاً لمنظمة الصحة العالمية، يعاني أكثر من ٥% من سكان العالم من فقدان السمع (World Health Organization, 2021). والأشخاص الصم هم الذين يعانون من فقدان جزئي للسمع، أو كامل، في أي مرحلة من مراحل حياتهم، ولدى الطلاب الصم احتياجات تعليمية خاصة يجب مراعاتها، ويعدّ فقدان السمع واللغة المنطوقة من القضايا المهمة والحيوية التي تؤثر على مشاركتهم، وتواصلهم داخل مجتمعاتهم، حيث تمّ تصنيف الطلاب الصم على أنهم طلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، ويحتاجوا إلى طرق تعليم محددة (Alqraini, 2021).

كما يواجه الطلبة الصم مشكلات في تعلم اللغة العربية في المدارس، إذ أن لديهم تحصيلًا منخفضًا في القراءة بشكل كبير، ويتخرج الطالب الأصم من المدرسة الثانوية بمهارات قراءة تعادل تلك التي يتمتع بها طالب سامع في الصف الدراسي الرابع، كما يضطر بعض الطلاب ترك المدرسة لتدني مستوى القراءة والكتابة لديه، ومن أحد الأسباب التي تجعل الطلبة الصم يواجهون مشكلات كبيرة في مهارات القراءة والكتابة لديهم هو افتقارهم إلى المعرفة بالكلمات، مما يخلق مشاكل في جميع جوانب تطور اللغة، ويؤثر النقص في المعرفة بشكل كبير على فهم اللغة، وإذا لم يتمكن الطالب من فهم ما لا يقل عن ٩٥% من الكلمات في النص، فبالتأكيد سيكون غير قادر على الفهم بالشكل المطلوب (Alqahtani & Luckner, 2021).

وأضاف المحسن (Almohsin, 2023) إن افتقار الطلبة الصمّ إلى الثروة اللغوية والمفردات يعطل القراءة والكتابة، لأن استنتاج أو استخلاص معاني الكلمات من سياقها يمكن أن يشكل ما يصل إلى ٨٠٪ من القدرة على الفهم والكتابة، ويأتي هذا نتيجة لخبرات تعلم اللغة المحدودة، وعدم كفاية استخدام المعارف السابقة والمهارات ما وراء المعرفية لخلق المعنى عند تعلم اللغة.

وكوسيلة للتعليم، يعتمد الطلبة الصمّ بشكل كبير على لغة الإشارة كلغة أساسية للصمّ، وتشير لغة الإشارة بأنها وسيلة اتصال يستخدمها الصمّ للتعبير عما يريدون بالاعتماد على أيديهم للتفاعل مع الآخرين دون استخدام الكلمات المنطوقة، وتعدّ هذه الطريقة مرئية، ومستخدمة بشكل كبير في مجتمع الصمّ باعتبارها العنصر الأول في ثقافتهم، وتمتلك الدول العربية لغة إشارة واحدة، وتمّ إيجادها من قبل الاتحاد العربي للصم، وفي عام (٢٠٠١) تمّ اعتماد معجم لغة إشارة موحّد، وذلك لتمكين مجتمع الصمّ في الدول العربية، من استخدام لغة الإشارة العربية. (Alnaim & Drei, 2023)

وتعتبر لغة الإشارة هي لغة بصرية تستخدم إيماءات اليد وتعبيرات الوجه وحركات الجسم للتواصل بين الأفراد الصمّ، وهناك العديد من لغات الإشارة المستخدمة في جميع أنحاء العالم، وأهمها لغة الإشارة الأمريكية، ولغة الإشارة البريطانية، ولغة الإشارة فوائد عدّة للأفراد الصمّ، كتحسين المهارات الاجتماعية، وتعزيز التطور المعلوماتي والمعرفي، وزيادة الوصول إلى المعلومات والاتصالات (Alanazi, 2021). وأكد خليفات والناطور (٢٠٢٠) أنّ أحد المجالات الرئيسية التي ثبت فيها تأثير لغة الإشارة الإيجابي هو اكساب الأطفال ممن لديهم فقدان سمعي اللغة المنطوقة، وأكد بأنّ لأطفال الذين يولدون صمّا يكونوا غير قادرين على الوصول للغة المنطوقة بنفس الطريقة التي يفعلها أقرانهم الذين يسمعون، لأنهم غير

قادرين على سماع أصوات الكلام، مما يجعل من الصعب عليهم تطوير المهارات اللغوية اللازمة للتواصل بشكل فعال مع الآخرين.

ولاستخدام لغة الإشارة كما ذكر العواجي (Alawajee, 2021) أثرًا إيجابيًا على اكتساب اللغة المنطوقة لدى الأطفال الذين لديهم فقدان سمعي، ويوفر استخدام لغة الإشارة وسيلة اتصال مرئية يمكن أن تساعد الأطفال الصم على فهم معنى الكلمات والعبارات، حتى لو لم يتمكنوا من سماع الأصوات، ويمكن أن يساعد وضع التواصل البصري على تطوير مهارات إنتاج الكلام لديهم، حيث يمكنهم رؤية حركات الفم والوجه المرتبطة بالكلام. وأكد عبد العزيز (٢٠٢٣) أن أحد الأسباب الرئيسية التي تجعل لغة الإشارة مفيدة للأطفال الصم توفيرها وسيلة للتواصل منذ سن مبكرة، ويمكن أن يكون من الأمور المهمة لتطور لغتهم، فالتعرض المبكر للغة له أثرًا إيجابيًا على المهارات اللغوية فيما بعد لدى الأطفال، وعندما يتمكن الأطفال الصم من استخدام لغة الإشارة منذ سن مبكرة، حينها يكونوا قادرين على البدء في بناء مهاراتهم اللغوية وإنشاء أساس لتطوير اللغة في المستقبل.

وعلق السيد (٢٠٢٢) أن استخدام لغة الإشارة يساعد في سدّ هذه الفجوة، لأنها تتيح للأطفال فرصة التواصل مع الآخرين والمشاركة في التفاعل الاجتماعي، مما يساعد في تطوّر الوعي والمهارات الاجتماعية، ومن ثم تطوير مهاراتهم اللغوية. وأضاف حفني ومحمد (٢٠٢٤) فائدة أخرى للغة الإشارة في أنها تساعد في تحسين التطور المعرفي لدى الأطفال الصم، حيث يتطلب استخدام لغة الإشارة استخدام حواسهم، كالرؤية واللمس واستقبال الحس العميق، مما يحفّز لديهم التطور المعرفي، ويمكن أن تساعد الطبيعة البصرية للغة الإشارة في تحسين ذاكرة الأطفال الصم، ويمكنوا من ربط الإشارات بمعاني محددة.

ويُعد مجتمع الصمّ كما ذكر السلطاني (٢٠٠٢) جزءًا متكاملًا من النسيج الاجتماعي والثقافي في العديد من البلدان حول العالم، ويتألف هذا المجتمع من أفراد يعانون من فقدان كلي للسمع، أو جزئي، ويستخدمون لغة الإشارة كوسيلة رئيسية للتواصل، ويشكّل الصمّ مجموعة متنوعة من الناس الذين يتحدثون في ثقافتهم وتحدياتهم وحقوقهم. وذكرت دراسة لوكاس وفالي (Lucas & Valli, 2023) أن مجتمعات الصمّ تتمتع بالعديد من الخصائص الثقافية المميزة، حيث توجد في ثقافة الصمّ سلوكيات تعتبر غير مقبولة لمجتمع السامعين، ولكنها مقبولة في مجتمع الصمّ، كالاتصال بالعين، والذي يعدّ من الأمور الضرورية للصمّ، فالأشخاص السامعين، يسمعون بعضهم البعض مع القليل من التواصل البصري نسبيًا، ولكن ضمن ثقافة الصمّ، يمكن اعتبار تجنب الاتصال البصري أمرًا غير مقبول، ومن السلوكيات الأخرى هي اللمس. ففي مجتمع الصمّ وفق ما أشار رضوان (٢٠٢٠) أنه من المقبول لمس شخص آخر لجذب انتباهه، حتى لو كان لا يعرفه، كلمسة خفيفة على الذراع أو الكتف، كذلك والتقارب الجسدي من السلوكيات التي تظهر في مجتمع الصمّ، فعندما يتحدث شخصان يسمعان، فإنهما غالبًا ما يجلسان أو يقفان بالقرب من بعضهما البعض، وأحيانًا جنبًا إلى جنب، إلا أنّ الأشخاص الصمّ يجلسوا أو يقفوا بعيدًا عن بعضهم ويفضل أن يكون جلوسهم متقابلين وجها لوجه حتى يتمكنوا من رؤية تعابير الوجه وحركات الفم والشفاه بشكل مريح.

ويمتاز مجتمع الصمّ بالعديد من الخصائص، والتي أشار لها كل من (Lucas & Valli, 2023; Tomasuolo, Gulli, Volterra & Fontana, 2021):

• التواصل: أحد أهم جوانب مجتمع الصمّ، وتشمل لغة الإشارة، كوسيلة أساسية للتواصل، وقراءة الشفاه وغيرها من طرق التواصل البصري.

• الثقافة: لديهم ثقافتهم الفريدة، والتي تشمل القيم والمعتقدات والعادات والتقاليد، إذ تؤكد ثقافة الصمّ على أهمية وضرة الاتصال البصري، وهوية المجموعة، بالإضافة إلى الخبرات المشتركة.

• الهوية: يعرف العديد من الأشخاص الصمّ وضعاف السمع أنفسهم كجزء من مجتمع الصمّ، ويشعرون أنهم جزء من مجموعة أقلية لغوية وثقافية.

• إمكانية الوصول: يعد عدم إمكانية الوصول مشكلة رئيسية لمجتمع الصمّ. يعتمد العديد من الصمّ على مترجمي لغة الإشارة، والنصوص الكتابية بمقاطع الفيديو وعروض البوربوينت (Closed captioning)، وغيرها من أشكال التقنيات المساعدة للوصول السهل إلى المعلومات والتواصل مع الآخرين.

• المناصرة: يتمتع مجتمع الصمّ بتاريخ طويل في الدفاع عن حقوقهم والعمل على تحسين إمكانية الوصول والاندماج في مجتمع السامعين، وهي تهدف إلى تعزيز ثقافة الصمّ، وتحسين فرص التعليم والتوظيف، وضمان المساواة من أجل الوصول إلى الخدمات والموارد.

ومن جانب آخر يواجه الطلبة الصمّ مشكلات مرتبطة بالاندماج الكامل في المجتمع، والتي ذكرها رضوان (٢٠٢٠) وهي قلة الوعي، ففي بعض الأحيان يكون الأمر مجرد نقص في المعرفة، أو عدم معرفة كيفية

التصرف، أو من أين يمكن الحصول على مترجم لغة الإشارة، وهناك العديد من الطرق للتواصل مع شخص أصم، وبدون معرفة بعض هذه الخيارات، قد لا يتمكن الشخص من التفاعل بشكل كامل مع شخص أصم، كذلك وعدم القدرة على الوصول إلى اللغة، أو الأجهزة المساعدة، إذ يولد معظم الأطفال الصمّ في أسر تسمع، وقد يستمر بعض الآباء في إنكار أن لديهم طفلاً صم، ويبحثون عن خدمة الدعم في وقت متأخر من حياة الطفل، ومن الممكن أن يتأخر الطفل الصمّ في اكتساب اللغة وتطويرها لأنه لا يحصل على إمكانية الوصول في عمر مبكر إلى لغة الإشارة، فالأطفال الذين يعيشون في مناطق فقيرة، أو مناطق ريفية قد لا يتمكنون من تحمل تكاليف شراء الأجهزة التكنولوجية مثل أدوات السمع أو الوصول إليها.

وتعدّ اللغة العربية المكتوبة تعدّ اللغة الثانية لمجتمع الصمّ في شكلها المكتوب، ويعيش مجتمع الصمّ في البلدان العربية ضمن بيئة لغوية تستخدم العربية كلغة أساسية في التواصل الشفهي، ولكن بالنسبة للصم، تصبح اللغة العربية المكتوبة وسيلة جوهرية للتواصل والتعلم، ويتعلم الصمّ القراءة والكتابة بالعربية لتكون وسيلة للتفاعل مع المجتمع الأوسع، ولتلبية احتياجاتهم التعليمية (قابيل وآخرون، ٢٠١٧). كما أضافت دراسة البوزيد (٢٠٢١) أنّ الطلبة الصمّ يواجهون العديد من القضايا اللغوية الصعبة عند تعلم لغة الإشارة، والتي تعد وسيلة التواصل الأساسية لهم، ومن أبرز هذه القضايا نقص الموارد التعليمية المتخصصة التي تدعم تعلم لغة الإشارة، فالكثير من المدارس والمؤسسات التعليمية تفتقر إلى الأدوات والمواد اللازمة لتدريس لغة الإشارة بشكل فعال. إضافة إلى ذلك، هنالك نقص واضح وكبير في عدد المعلمين المؤهلين الذين يتقنون لغة الإشارة ويستطيعون تدريسها بفعالية. هذا النقص يؤدي إلى تحديات كبيرة في التعليم والتواصل.

ومن المشكلات الموجودة والتي ذكرها القحطاني (٢٠٢٠) في تعلم اللغة العربية المكتوبة، والذي يعدّ تحديًا كبيرًا للصم، وذلك لعدة أسباب لغوية وتربوية، وأولى هذه التحديات هي أن اللغة العربية تعتمد بشكل كبير على الفهم الصوتي، مما يجعل تعلمها أكثر صعوبة لمن لا يستطيعون سماع الأصوات، فالصمّ يواجهون العديد من الصعوبات في اكتساب المفردات وفهم القواعد اللغوية التي تُدرّس بالاعتماد على التفسير الصوتي واللفظي، بالإضافة إلى افتقار المناهج الدراسية وفق ما أشار عبدالرجال (٢٠١٦) إلى طرق تعليمية متخصصة تلائم احتياجات الطلبة الصمّ، مما يشكل عليهم صعوبات في متابعة الدروس والمقررات التعليمية اسوة بأقرانهم السامعين، وبالتالي يمثلّ تحديات للطلبة الصمّ في فهم النصوص العربية المكتوبة.

تناول عدد من الدراسات موضوع تعلم اللغة لدى الطلبة الصمّ وضعاف السمع، فقد هدفت دراسة الأسمرى (٢٠٢٢) إلى استقصاء مستوى الوعي عند معلمي الصمّ وضعاف السمع بمنطقة الرياض فيما يتعلق بأبرز وأهم التحديات التي تقابل الطلبة الصمّ وضعاف السمع عند تعلم اللغة. وتوصلت الدراسة إلى وجود مستويات عالية من الوعي عند معلمي الصمّ وضعاف السمع حول الصعوبات التي تقف أمام الصمّ وضعاف السمع في تعليم مهارة القراءة والتي ترتبط بالمجالات الأساسية لاكتساب اللغة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا للمستوى التعليمي وكذلك البرنامج التعليمي الذي ينتسب له معلم/ معلمة الصمّ وضعاف السمع سواء كان شفهيًا أو لغة مؤشرة. وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بناء على الخبرات وعدد الدورات التي حضرها معلّم الصمّ وضعاف السمع في مجال مهارة القراءة. بالإضافة إلى وجود مستوى مرتفع من الإدراك والوعي

بضرورة تأهيل وتمكين معلمي الصمّ وضعاف السمع في اللغة العربية، لتدريس وإدراك تحديات التي تواجه الطلبة الصمّ في مهارة القراءة.

استقصت دراسة Salkic & Hadžiefendić, (2022) مستوى مهارة القراءة والكتابة والفهم لدى الأطفال الصمّ لجملة المكان الظرفية بشكل مكتوب وتحديد الدلالة الإحصائية للفروق بين الأطفال الصمّ والأطفال السامعين، ومنهج الدراسة كان شبه التجريبي. وأظهرت النتائج أن ١,٤٠% من الأطفال الصمّ ناجحون تماماً في القراءة والكتابة، وأن ٩٠% من الأطفال الصمّ يستخدمون الجملة بنجاح جزئي. تبلغ نسبة الأطفال الذين لا يستخدمون الجملة بأي شكل من الأشكال في اتصالاتهم الكتابية ٨,٦٠%.

وسعت دراسة حماوي (٢٠٢٢) للكشف عن الصعوبات والتحديات التي تواجه الأطفال الصمّ من صعوبة في الكتابة، وتضمنت الدراسة على جانب نظري وعلى جانب تطبيقي واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة. وخلصت الدراسة الى وجود تحديات واضحة في مهارة الكتابة لدى الطلبة من ذوي الإعاقة السمعية.

هدفت دراسة فورلونجر (Furlonger, 2016) للكشف عن المشكلات التي تواجه الطلبة الصمّ في قراءة وفهم اللغة الإنجليزية في شكلها المكتوب، ودراسة استراتيجيات ترميز الكلمات لدى البالغين الصمّ بشدة بهدف تحديد إلى أي مدى استخدموا الاستراتيجيات القائمة على الكلام والإشارة لمعالجة النص الإنجليزي، والمنهج الوصفي هو المستخدم. وأظهرت النتائج أنه في حين أن القراء الأقل كفاءة لديهم عجز صوتي أكبر بكثير في اللغة الإنجليزية، إلا أنهم أبلغوا فقط عن الحد الأدنى من استخدام استراتيجيات ترميز لغة الإشارة التكميلية.

يعتقد الباحث أن الدراسة الحالية هي الدراسة الأولى - من وجهة نظره - والتي سعت إلى الكشف عن مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب والمعوقات التي تواجه الطلبة الصم في التعليم العالي. مشكلة الدراسة:

وفق ما أورد عقيلي (٢٠٢٠) بأنّ تعلم اللغة العربية، بنمطها المنطوق والمكتوب، يعدّ من التحديات التي تواجه الطلبة الصمّ، وعلى الرغم من بروز عدد من المساعي والجهود المبذولة لتحسين تعليم هذه الفئة من الطلبة، إلا أنهم لا يزالون يواجهون المعوقات التي تحول دون اكتساب المهارات اللغوية اللازمة، وتحدّ من تعلّم اللغة العربية. أشارت دراسة بن حدو (٢٠٢٣) إلى أن مستوى الطلبة الصمّ في تعلم اللغة العربية أقل من المستوى المنشود بالمقارنة مع الطلبة السامعين الذين لا يعانون من أي إعاقة. هذا وعزى الأسمرى (٢٠٢٢) أن القصور في تعلم اللغة العربية المكتوبة بسبب ضعف وقصور البرامج التعليمية المقدمة للطلبة الصمّ، وكذلك ضعف وقصور المصادر التعليمية اللازمة، والتقنيات الملائمة لدعم تعلمهم بشكل فعال.

من خلال خبرة الباحث في مراكز وجمعيات الصمّ، يعتقد الباحث أن معوقات تعلم الطلبة للغة العربية في شكلها المكتوب تعود لعدّة أسباب، حيث يواجه الوالدان صعوبة في بناء لغة عربية مكتوبة سليمة مع أطفالهم الصمّ بسبب عدم قدرتهم على التواصل اللغوي مع أطفالهم، وهذا يعوق قدرة الوالدين على توجيه وتطوير مهارات اللغة المكتوبة لدى أطفالهم. وبالرجوع إلى دراسة بن حدو (٢٠٢٣) نجد أنها أوصت بضرورة البحث في الصعوبات والتحديات التي تواجه الطلبة الصمّ في تعلم اللغة العربية، وكيف يمكن الحد منها من أجل مساعدة الطلبة الصمّ على الاندماج في المجتمع

وتعلم اللغة العربية. تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في استقصاء مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب والمعوقات والمشكلات التي تواجه الطلبة الصم في التعليم العالي، ويتطلب الأمر البحث في العوامل التي تؤثر في تعلم الطلبة الصم اللغة العربية. مما سبق تولّد لدى الباحث مشكلة الدراسة المتمثلة في التساؤل الرئيس ما مستوى تعلم اللغة العربية المكتوبة والمعوقات التي تواجه الطلبة الصم في التعليم العالي؟
أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة على الأسئلة الآتية:

- ما مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي؟
- هل توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي تعزى لمتغيرات (عمر حدوث الإصابة، والجنس، وإجادة الأسرة للغة الإشارة)؟
- ما المعوقات التي تواجه الأطفال الصم في التعليم العالي في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب؟
- هل توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية للمعوقات التي تواجه الأطفال الصم في مرحلة التعليم العالي في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب تعزى لمتغيرات (عمر حدوث الإصابة، والجنس، وإجادة الأسرة للغة الإشارة)؟

أهداف الدراسة:

- هدفت الدراسة الحالية للكشف عن الآتي:
- مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي تعزى لمتغيرات (عمر حدوث الإصابة، والجنس، وإجادة الأسرة للغة الإشارة).
- المعوقات التي تواجه الأطفال الصم في مرحلة التعليم العالي في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية للمعوقات التي تواجه الأطفال الصم في التعليم العالي في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب تعزى لمتغيرات (عمر حدوث الإصابة، والجنس، وإجادة الأسرة للغة الإشارة).

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة من أهمية موضوعها، حيث تناولت موضوع مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب والمعوقات التي تواجه الطلبة الصم في التعليم العالي، وتبرز أهمية الدراسة الحالية من الناحية النظرية، وكذلك التطبيقية كالتالي:

الأهمية النظرية:

- من المتوقع أن تساهم الدراسة في إثراء الأدب ذو الصلة بتعليم وتدريب اللغة العربية للطلبة الصم.

- من الممكن أن تقدّم الدراسة بيانات وتحليلات جديدة حول مستوى تعلم اللغة في شكلها المكتوب والمعوقات والقضايا التي تواجه الطلبة الصمّ في التعليم العالي.
 - من المتوقع أن توفّر الدراسة فهماً أعمق للتحديات والصعوبات التعليمية التي تقابل الطلبة الصمّ.
 - قد تُسهم الدراسة في بناء قاعدة معرفية تمكن الباحثين من إجراء دراسات مقارنة مستقبلاً، لتعزيز فهم دور البيئة والسياسات التعليمية المختلفة وتأثيرها في تعلم اللغة عند الطلبة الصمّ.
- الأهمية التطبيقية:**

- قد توفّر نتائج الدراسة بيانات قد يستخدمها أصحاب القرار لتحسين المناهج والمقررات الدراسية المتعلقة بالطلبة الصمّ، وتطوير موارد التعلم لتناسب مع احتياجاتهم الخاصة.
 - قد تسهم الدراسة في تصميم وإعداد وتصميم البرامج التدريبية لمعلمي الصمّ، وتبني استراتيجيات تدريس فعّالة تسهم في تحسين مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب لدى هؤلاء الطلبة.
 - قد تقدّم الدراسة معلومات تساعد صنّاع القرار في وضع سياسات تعليمية تدعم تعليم الطلبة الصمّ بشكل أفضل.
- حدود الدراسة:**

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة على الطلبة الصمّ في الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٢٤.
- الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة في برنامج التعليم العالي لمرحلة البكالوريوس للطلاب والطالبات الصمّ في جامعة طيبة في المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الموضوعية: اقتصر موضوع الدراسة على مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب والمعوقات التي تواجه الطلبة الصم في التعليم العالي.

مصطلحات الدراسة:

تم تعريف المصطلحات بشكل إجرائي كالآتي:

مستوى تعلم اللغة العربية: عرّف حيتامة ومحيدات (٢٠٢٠) مستوى تعلم اللغة العربية بأنها اتقان الطالب لمهارات اللغة العربية الأساسية، وهي مهارات القراءة، والكتابة، والاستماع، والمحادثة، ويتمّ تحديدها بناءً على قدرة الطالب على استخدام اللغة بشكل صحيح وفعال في مواقف التواصل المختلفة. ويُعرّفها الباحث بشكل إجرائي على أنها درجة استجابة المشاركين في الاستبانة التي تمّ بناؤها من أجل الوقوف على مستوى تعلم اللغة العربية المكتوبة.

المعوقات: عرّف زيدان (٢٠١٥) المعوقات على أنها المشكلات التي تواجه الفرد وتحول دون استخدامه الأمثل للأشياء أو الأجهزة. ويُعرّفها الباحث بشكل إجرائي على أنها درجة استجابة المشاركين في الاستبانة التي تمّ بناؤها من أجل التعرف على المعوقات والمشكلات التي تقف أمام الطلبة الصم في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب.

الشخص الأصمّ: عرّفوا (Alzahrani, et al. 2015) الشخص الأصمّ، بأنه شخص لديه فقدان سمعي تامّ، نتيجة إصابة في الأذن بمختلف أقسامها أو في المنطقة السمعية في الدماغ أو في الأجزاء التي تربط بينها، ولا يمكنه سماع الأصوات من حوله، مهما بلغت درجة وشدة هذه الأصوات. ويُعرّفه الباحث إجرائي بأنه الشخص الذي لا يعتمد على حاسة

السمع أو النطق في التواصل مع الآخرين، ويستخدم لغة لإشارة كلغة أولى، ويعتمد عليها في التواصل مع الآخرين.

الطريقة والإجراءات:

المنهج المستخدم:

للتعرف على مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب والمعوقات والمشكلات التي تواجه الطلبة الصم في التعليم العالي، تم اتباع المنهج الوصفي، وذلك من خلال تطوير استبانة كأداة لجمع البيانات من المشاركين بالدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الصم المسجلين في برنامج التعليم العالي للصم في جامعة طيبة بالمدينة المنورة بالتعليم العالي، والبالغ عددهم ٧٣ مشاركاً، وذلك وفقاً للإيميل المرسل من المشرف على برنامج تعليم الصم بجامعة طيبة للعام ٢٠٢٤م.

عينة الدراسة:

تم اختيار جميع الطلبة الصم الملتحقين ببرنامج التعليم العالي للطلبة الصم في السنة التحضيرية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة وبشكل قصدي، وذلك لسهولة وصول الباحث لهم، وتطبيق أداة الدراسة، وتعاون إدارة البرنامج مع الباحث. وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (٥٤) مشاركاً من الطلبة الصم، في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤ م، وجدول ١ يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية.

أداة الدراسة:

للتعرف على مستوى تعلم اللغة العربية المكتوبة والمعوقات والمشكلات التي تواجه الطلبة الصم في التعليم العالي، وجمع بيانات

المتعلقة بالدراسة، وقام الباحث بتصميم وبناء أداة الاستبانة، والتي تضمنت أبرز الجوانب التي تقيس مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب والمعوقات والمشكلات التي تواجه الطلبة الصم، وتكوّنت أداة الاستبانة من قسمين:

القسم الأول: المعلومات الأولية:

ضمّ هذا القسم المعلومات الأولية للمستجيبين، حيث ضمّ (عمر حدوث الإصابة، والجنس، وإجادة الأسرة للغة الإشارة).

القسم الثاني: ويمثّل فقرات أداة الاستبانة:

تكوّنت فقرات الاستبانة من (٢٦) فقرة، عكست تقييم المستجيب، وتكوّنت من محورين:

المحور الأول: مستوى تعلم اللغة العربية المكتوبة، وقد بلغ عدد فقراته (١١) فقرة.

المحور الثاني: معوقات تعلم اللغة العربية المكتوبة، وقد بلغ عدد فقراته (١٥) فقرات.

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لتقدير استجابات المشاركين نحو متغيرات وأبعاد وفقرات الدراسة.

صدق أداة الاستبانة:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية -مكونة من ٢٨ فقرة- على مجموعة من الأكاديميين المتخصصين وعددهم (٤)، وعلى عدد (٣) من الخبراء بتعليم الصم وبموضوع الدراسة. وتمّ تعديل بعض فقرات الاستبانة لغويًا، وإملائيًا على ضوء ملاحظات المحكمين، وتمّ اعتبار أداة الدراسة صالحة لقياس ما صُممت له، وأصبحت عدد فقراتها (٢٦) فقرة بصورتها النهائية.

للتحقق من صدق البناء الداخلي لفقرات الأداة والكشف عن مدى إسهامها من الناحية الإحصائية، من خلال تطبيقه على العينة المُستهدفة للدراسة، وتمّ حساب مُعاملات الارتباط بيرسون (Pearson) بين الفقرات والدرجة الكلية للمحور، وجدول ٢ يُبين أنّ قيم مُعاملات ارتباط الفقرات على محور مستوى تعلم اللغة العربية المكتوبة قد تراوحت بين $(-0,737)$ - $(0,822)$ مع الدرجة الكلية للمحور، في حين تراوحت مُعاملات ارتباط الفقرات على محور معوقات تعلم اللغة العربية المكتوبة ما بين $(-0,616)$ - $(0,671)$ ، وكانت جميع هذه القيم دالة إحصائيًا عند مُستوى $(\alpha = 0.01)$.

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تمّ حساب قيم مُعاملات ثبات الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام مُعادلة ألفا كرونباخ (Cronbach–Alpha) والتي تقيس مدى التناسق والانسجام في استجابات المشاركين على فقرات الاستبانة. ويُبين جدول ٣ القيم الخاصة بمُعاملات ثبات الاتساق الداخلي وفقًا لمعادلة (ألفا كرونباخ)، حيث بلغ قيمة مُعامل ثبات ألفا كرونباخ لفقرات مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب ككل $(0,822)$. في حين بلغ قيمة مُعامل ثبات لفقرات معوقات تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب ككل $(0,875)$. وتعتبر هذه القيم مناسبة لأغراض الدراسة، فهي قيم دالة احصائيا وتدعو إلى الثقة في نتائج تطبيق أداة الدراسة على العينة.

المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث مجموعة متنوعة من الاختبارات الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS v24) لتحقيق أغراض الدراسة، وشملت هذه الاختبارات: حساب التكرارات، والنسب المئوية، وحساب المتوسطات، والانحرافات

المعيارية لتوصيف استجابات المشاركين بالدراسة، واختبار التائي للعينات المستقلة (Independent Samples Test).
إجراءات الدراسة:

تم اتباع الاجراءات الآتية، للوصول لهدف الدراسة:

- ١- تحديد مشكلة الدراسة وصياغة أسئلتها.
 - ٢- استعراض الأدب البحثي، والدراسات السابقة المرتبطة وذات العلاقة بموضوع الدراسة.
 - ٣- بناء وتطوير أداة الدراسة، والخروج بصورتها الأولية.
 - ٤- التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة.
 - ٥- اختيار العينة المشاركة بالدراسة.
 - ٦- تطبيق أداة الدراسة على العينة، وذلك بالاستعانة بالعاملين في برنامج التعليم العالي للطلبة الصم في جامعة طيبة بالمدينة المنورة بالتعليم العالي.
 - ٧- جمع البيانات وتحليلها وترميزها.
 - ٨- تحليل النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة ومناقشتها.
- نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الاول: "ما مستوى تعلم اللغة العربية المكتوبة للطلبة الصم في التعليم العالي؟"

للإجابة عن السؤال الاول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والرتب ومستوى التقدير لاستجابات المشاركين بالدراسة على فقرات مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي والدرجة الكلية بشكل عام، مع مراعاة ترتيب الفقرات تنازلياً وفقاً للمتوسطات، ويُلاحظ من جدول ٤ أن مستوى تعلم اللغة العربية

في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي ككل جاء بمستوى (مرتفع) وبمتوسط حسابي (٣,٩٦) وبانحراف معياري (٠,٧٦). كما أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت بين (٣,٦١ - ٤,٢٦) وبمستوى تقدير متوسط إلى مرتفع.

وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (٤) ونصها "أستطيع كتابة الإجابات في الامتحانات المكتوبة باللغة العربية." بمتوسط حسابي (٤,٢٤) وبانحراف معياري (٠,٧١) وبمستوى (مرتفع). في حين جاء بالمرتبة الأخيرة الفقرة (٦) ونصها "أستطيع كتابة النصوص الإبداعية مثل القصص والشعر باللغة العربية." بمتوسط حسابي (٣,٦١) وبانحراف معياري (١,١٢) وبمستوى (متوسط).

نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي تعزى لمتغيرات (عمر حدوث الإصابة، والجنس، وإجادة الأسرة للغة الإشارة)؟
للإجابة عن السؤال الثاني تم تناول المتغيرات على النحو التالي:
أولاً: متغير عمر حدوث الإصابة:

للكشف عن الفروق في مستوى تعلم اللغة العربية المكتوبة للطلبة الصم في التعليم العالي تبعاً لمتغير عمر حدوث الإصابة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المشاركين بالدراسة، ومن أجل بيان دلالة الفروق بين المتوسطات تم استخدام الاختبار التائي للعينات المستقلة (Independent Samples Test) ويُلاحظ من جدول ٥ عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدراسة على الدرجة الكلية لمستوى تعلم

اللغة العربية المكتوبة للطلبة الصم في التعليم العالي تُعزى لعمر حدوث الإصابة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على الأداة ككل (٠,٣٣٩) وبمُستوى دلالة (٠,٧٣٦) وهي أكبر من (٠,٠٥)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة إحصائياً عند مُستوى الدلالة. ($0.05 = \alpha$)

ثانياً: مُتغير الجنس:

للكشف عن الفروق في مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم تبعاً لمتغير الجنس، تم استخراج المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي للعينات المستقلة (Independent Samples Test) ويُلاحظ من جدول ٦ عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة ($0.05 = \alpha$) بين المُتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدّراسة على الدرجة الكلية لمستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي تُعزى للجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على الأداة ككل (٠,٦٢٧) وبمُستوى دلالة (٠,٥٣٣) وهي أكبر من (٠,٠٥)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة إحصائياً عند مُستوى الدلالة. ($0.05 = \alpha$)

ثالثاً: مُتغير إجادة الأسرة لغة الإشارة

للكشف عن الفروق في مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم تبعاً لإجادة الأسرة لغة الإشارة، تم استخراج المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" للعينات المستقلة (Independent Samples Test) ويُلاحظ من جدول ٧ عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة ($0.05 = \alpha$) بين المُتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدّراسة على الدرجة الكلية لمستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي تُعزى لإجادة

الأسرة لغة الإشارة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على الأداة ككل (٠,٧٠٠) وبمستوى دلالة (٠,٤٨٧) وهي أكبر من (٠,٠٥)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة إحصائياً عند مُستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

نتائج السؤال الثالث: "ما المعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في

التعليم العالي في تعلّم اللغة العربية في شكلها المكتوب؟"

للإجابة عن السؤال تمّ استخراج المُتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والرتب ودرجة التقدير لاستجابات المشاركين بالدراسة على فقرات المعوقات والمشكلات التي يواجهها الأطفال الصم في التعليم العالي في تعلّم اللغة العربية في شكلها المكتوب والدرجة الكلية بشكل عام، مع مراعاة ترتيب الفقرات تنازلياً وفقاً للمُتوسّطات، ويُلاحظ من جدول ٨ أنّ المعوقات والمشكلات التي يواجهها الأطفال الصم في التعليم العالي في تعلّم اللغة العربية في شكلها المكتوب ككل جاء بدرجة (مُتوسطة) وبمتوسط حسابي (٣,٤٧) وبانحراف معياري (٠,٦٨). كما أن المُتوسّطات الحسابية للفقرات قد تراوحت بين (٣,٠٩ - ٣,٨١) وبدرجة تقدير مُتوسطة إلى مُرتفعة.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (١٥) التي تنص على "محدودية موارد تعليم اللغة العربية على الانترنت". بمتوسط حسابي (٣,٨١) وبانحراف معياري (٠,٩٩) وبدرجة (مُرتفعة). في حين جاء بالمرتبة الأخيرة الفقرة (٢) التي تنص "المواد التعليمية المكتوبة باللغة العربية غير متوفرة". بمتوسط حسابي (٣,٠٩) وبانحراف معياري (١,٠١) وبدرجة (مُتوسطة).

نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المتوسّطات الحسابية للمعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في تعلّم اللغة العربية في شكلها المكتوب تعزى لمتغيرات (عمر حدوث الإصابة، والجنس، وإجادة الأسرة للغة الإشارة)؟

للإجابة عن السؤال تم تناول المتغيرات على النحو التالي:

أولاً: متغير عمر حدوث الإصابة:

للكشف عن الفروق في المعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب تبعاً لمتغير عمر حدوث الإصابة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة، ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات تم استخدام الاختبار "t" للعينات المستقلة (Independent Samples Test) ويُلاحظ من جدول ٩ عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدراسة على المعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب تُعزى لعمر حدوث الإصابة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على الأداة ككل (١,١٦٨) وبمستوى دلالة (٠,٢٤٨) وهي أكبر من (٠,٠٥)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$.

ثانياً: متغير الجنس:

للكشف عن الفروق في المعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب تبعاً لمتغير الجنس، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار "t" للعينات المستقلة (Independent Samples Test) ويُلاحظ من جدول ١٠ وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المشاركين بالدراسة على المعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب تُعزى للجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على الأداة ككل (٢,١٩٤) وبمستوى دلالة (٠,٠٣٣) وهي أقل من (٠,٠٥)، وتعد هذه القيمة دالة إحصائياً عند

مُسْتَوًى $(\alpha = 0.05)$ وقد جاءت الفروق لصالح الاناث بمتوسط حسابي أعلى.

ثالثاً: مُتغِير إِجَادَة الأُسْرَة لِلغَة الإِشَارَة:

للكشف عن الفروق في المعوقات التي تواجه الأطفال الصم في تعلّم اللغة العربية في شكلها المكتوب تبعاً لإِجَادَة الأُسْرَة لِغَة الإِشَارَة، تم استخراج المُتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار التائي للعينات المستقلة (Independent Samples Test) ويُلاحظ من جدول ١١ عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ بين المُتوسّطات الحسابية لتقديرات أفراد الدّراسة على المعوقات والمشكلات التي تواجه الأطفال الصم في تعلّم اللغة العربية في شكلها المكتوب تُعزى لإِجَادَة الأُسْرَة لِغَة الإِشَارَة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على الأداة ككل $(1,174)$ وبمُسْتَوًى دلالة $(0,246)$ وهي أكبر من $(0,05)$ ، وتعتبر هذه القيمة غير دالة إحصائياً عند مُستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$.

مناقشة النتائج:

توصلت الدراسة إلى أنّ مُستوى تعلّم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي جاء بمُسْتَوًى (مُرتفع) وبمتوسط حسابي بلغ $(3,96)$ ، ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى الاهتمام بهذه الفئة من خلال تقديم برامج تدريبية وتعليمية مخصصة ومصممة وفقاً لاحتياجات هذه الفئة، فضلاً عن تقديم المزيد من الدعم الأكاديمي كالدروس الخصوصية، واستخدام الأدوات التكنولوجية المتنوعة والحديثة كتطبيقات الذكاء الاصطناعي التي عملت على مساعدة المتعلمين على التدريب بشكل جيد على الكتابة بما فيها تطبيقات القراءة والكتابة التفاعلية. وربما تعود هذه النتيجة إلى ارتفاع الوعي وتزايد الاهتمام من قبل الأسرة ومحاولة أفرادها

لدعم ابنهم الذي يعاني من الصمّ وتحسين مهارة الكتابة لديه، علاوة على تأهيل المعلمين الذي يدرسون هذه الفئة وتدريبهم وتزويدهم بالأدوات والطرق التي تساعد هذه الفئة في تطوير مهارات الكتابة لديهم.

وبما يتعلق بترتيب الفقرات، حازت الفقرة "أستطيع كتابة الإجابات في الامتحانات المكتوبة باللغة العربية" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,٢٤) وبمستوى (مرتفع)، وهذا يعزى إلى استخدام المعلمين لإستراتيجيات تعليمية تهدف إلى تطوير قدرة الطلبة الصمّ على الكتابة بصورة سليمة وبشكل يتناسب ومعايير الامتحان، كذلك اعتمادهم على الكتابة كأداة أساسية للإجابة على أسئلة الاختبار والتواصل مع الآخرين، وتلقيهم للتدريب الكافي لكيفية الإجابة على أسئلة الامتحان بشكل مكتوب. في حين جاء بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص "أستطيع كتابة النصوص الإبداعية مثل القصص والشعر باللغة العربية" بمتوسط حسابي (٣,٦١) وبمستوى (متوسط)، ويعزوه الباحث إلى تركيز البرامج التعليمية على إتقان هذه الفئة للكتابة الأكاديمية أكثر من الكتابة الإبداعية، كما أن الكتابة الإبداعية قد تتطلب استخدام مصطلحات وتراكيب لغوية معقدة من الصعب أم يتقنها جميع الطلبة الصمّ نظراً للتحديات والمشكلات المرتبطة باللغة.

وفي سياق متصل، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المشاركين بالدراسة على الدرجة الكلية لمستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصمّ في التعليم العالي تُعزى لعمر حدوث الإصابة، والجنس، وحالة السمع لدى الوالدين، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مستوى تعلم الطلبة الصمّ للغة العربية في شكلها المكتوب يعتمد بشكل كبير على التعلم

والتدريب وهذا الدور يلقي على عاتق معلمي الصمّ والأسرة ضرورة الاهتمام بتطوير مهاراتهم الكتابية منذ المراحل الأولى من حياتهم عن طريق التدريب الدائم والمستمر، بالإضافة الى الاعتماد على الاستراتيجيات والطرق التعليمية التي تركز على احتياجات هذه الفئة وتبحث في نقاط القوة لديهم وتعززها وتركز على نقاط الضعف وتعالجها الأمر الذي يؤثر بشكل كبير على استقبال المعلومات والمعارف من قبل الطلبة واتقانهم للمهارة الكتابة، أما بما يتعلق بالمتغيرات التي بحثت فيها الدراسة فقد لا تؤثر على تطوير مهارة الكتابة مقارنة بتلقي التدريب والاستمرار والمتابعة في ذلك.

من ناحية أخرى، توصلت الدراسة إلى أنّ المعوقات والمشكلات التي تقف أمام الطلبة الصمّ في التعليم العالي في تعلّم اللغة العربية في شكلها المكتوب ككل جاء بدرجة (متوسطة) وبمتوسط حسابي (٣,٤٧)، مما يعني أنه وبالرغم من الاهتمام بهذه الفئة إلا أن هناك العديد من جوانب التي يجب العمل عليها بعضها قد يعود الى الطالب نفسه، أو الأسرة، أو المدرسة، أو البيئة المحيطة. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى شعور بعض الطلبة الصمّ بقلّة الثقة بالنفس أو الإحباط نتيجة للصعوبات والمشكلات التي يواجهونها في تعلم مهارات الكتابة، وعدم امتلاك معلمي الصمّ للتدريب الكافي والخبرة لتعليم الكتابة للطلبة الصمّ، وفي البيئات الاجتماعية التي تتسم بمحدودية التفاعل اللغوي مع الآخرين، يواجه الطلبة الصمّ صعوبة واضحة وكبيرة في تطوير قدراتهم على الكتابة. فضلاً عن ذلك، تتسم اللغة العربية بمصطلحاتها المعقدة والصعبة لا سيما وأن الطلبة الصمّ يعتمدون بشكل كبير على لغة الإشارة المرئية غير اللفظية الأمر الذي يجعل الكتابة أكثر صعوبة.

اتفقت هذه النتيجة مع ما خلصت إليه دراسة حماوي (٢٠٢٢) التي أظهرت وجود مشكلات وتحديات في الكتابة لدى الصم وضعاف السمع، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة الأسمرى (٢٠٢٢) التي بينت أنّ هناك مستويات عالية من الوعي والإدراك عند معلمي الصم وضعاف السمع حول التحديات والمشكلات التي تواجه الطلبة الصم وضعاف السمع في تعليم مهارة القراءة التي ترتبط بالمجالات الأساسية لاكتساب اللغة.

وبما يتعلق بترتيب المعوقات، جاءت الفقرة "محدودية موارد تعليم اللغة العربية على الانترنت" بمتوسط حسابي (٣,٨١) وبدرجة (مرتفعة) بالمرتبة الأولى، وهذا يعزى إلى محدودية الموارد التعليمية المتوفرة من ناحية المستوى التعليمي وتنوع المحتوى مما يقلل من فرصة تطوير مهاراتهم الكتابية بشكل متنوع وتدرجي، وقلة المحتوى التعليمي المرئي الموجه للطلبة الصم الذي يربط لغة الإشارة والكتابة، فضلاً عن قلة الموارد والوسائل التعليمية الإلكترونية وعدم توفر المنصات التعليمية المخصصة لتعليم الكتابة وفقاً لخصائص لهذه الفئة. في حين جاءت الفقرة "المواد التعليمية المكتوبة باللغة العربية غير متوفرة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٠٩) وبدرجة (متوسطة)، ويرجع الباحث ذلك إلى الاهتمام الملحوظ في السنوات الأخيرة بتوفير محتوى تعليمي مناسب للطلبة الصم وتطوير استراتيجيات تعليمية فعالة لتعليم الطلبة الصم وتطوير مهارات الكتابة، كذلك بذل الحكومات والمنظمات الدولية لتطوير محتوى تعليمي مكتوب يتناسب والظروف والخصائص التعليمية للطلبة الصم.

أما بما يتعلق بتوصل الدراسة الى عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدراسة على المعوقات التي تواجه الأطفال الصم في تعلم اللغة العربية في

شكلها المكتوب تُعزى لعمر حدوث الإصابة، وإجادة الأسرة للغة الإشارة، مستوى تعليم الأب، فيرجعه الباحث إلى أن الطلبة الصم يواجهون المعوقات ذاتها لكونها جماعية وليست فردية، كما أن تعلم الكتابة يعتمد بشكل كبير على توفر المحتوى التعليمي المناسب، والتدريب المكثف والمستمر من قبل معلمي الصم، وإضافة إلى الدافعية عند الطلبة الصم أنفسهم لتعلم الكتابة.

في حين بينت النتائج وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المشاركين بالدراسة على المعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب تُعزى للجنس ولصالح الإناث، ويرجعه الباحث إلى الظروف البيئية، والثقافية والتي تلعب دوراً كبيراً في وصول الإناث للموارد التعليمية فقد تكون الأسرة أكثر تحفظاً على الإناث مقارنة بالذكور، وقد يتلقى الطلبة الذكور اهتماماً أكبر من قبل أسرهم ورغبة أكبر منهم للتعلم وتطوير ذاتهم وتجاوز العقبات والتحديات التي تواجههم مقارنة بالإناث.

كذلك وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدراسة على المعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب تُعزى لمستوى تعليم الأم ولصالح المستوى التعليمي (ثانوي فأقل)، ويرجعه الباحث إلى أن الدعم المقدم من قبل الأسرة ومشاركة المعلمين الدور في تعليم أبناءهم ودعم قدرتهم على الكتابة والعمل جنباً إلى جنب مع المعلمين يؤدي دوراً مهماً وحيوياً في تعلم الطلبة الصم لكتابة اللغة العربية، إلا أن الأمهات اللواتي اقتصر مستوى تعليمهن على الثانوية العامة أو الأقل قد لا يتقن الكتابة بأنفسهن، وقد يواجهن تحديات ومشكلات كبيرة في تعليم الطلبة الصم.

الخاتمة:

في ختام هذه الدراسة، تبين أنّ مستوى تعلّم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصمّ في التعليم العالي جاء بمستوى مُرتفع، وهذا يعكس الجهود الحثيثة والمبذولة لتطوير البرامج التعليمية الخاصة بهذه الفئة، فالطلبة الصمّ يحتاجون الى استراتيجيات تعليمية تجمع بين لغة الإشارة وتعلم الكتابة سواء أكانت اعتيادية أو باستخدام أحدث التطبيقات التي توفرها التكنولوجيا الحديثة، والذكاء الاصطناعي على وجه الخصوص. وأوضحت النتائج أن جميع الطلبة الصمّ في هذه الدراسة أظهروا توافقاً واجماعاً على مستوى تعلمهم للكتابة بغض النظر عن جنسهم وإجادة الأسرة للغة الإشارة ومستوى تعلم الأب والأم وهذا يعكس لنا الاعتماد الفعلي للطلبة الصمّ على أنفسهم في التعلم وتحسن دافعيّتهم نحو تعلم الكتابة، ويعكس أيضاً ما تبذله المؤسسات التعليمية، وكذلك المنظمات الدولية من أجل توفير محتوى تعليمي يتناسب مع احتياجات وخصائص مجتمع الصمّ. من ناحية أخرى، أكدت هذه الدراسة على وجود عدد من المشكلات والتحديات التي تشكل عائقاً أمام الارتقاء بتعلم الطلبة الصمّ للغة العربية في شكلها المكتوب من أهمها الصعوبات والتحديات المتعلقة بتوفر سواء المحتوى التعليمي الإلكتروني أو التقليدي والقضايا الخاصة والمرتبطة بثقة الطالب بنفسه والصعوبات المرتبطة بمهارة الكتابة نفسها نظراً لصعوبة اللغة العربية ومصطلحاتها المعقدة، والأمر الذي يتطلب تكاتف الجهود لإنشاء محتوى تعليمي إلكتروني يمكن للطلبة الوصول إليه في أي وقت ومن أي مكان. وكشفت النتائج أيضاً أن هذه المعوقات لدى الإناث أكثر من الذكور الأمر الذي يستدعي نشر توعية لأسر الطالبات بأهمية تعلمهن للكتابة، وتطوير برامج تعليمية للوصول إلى أكبر عدد ممكن من الطالبات الصمّ، حتى لو لم

يخرجون من المنزل. كما تكون هذه المعوقات بشكل أكبر لدى أمهات الطلبة الصمّ ممن لا يتجاوز مستواهن التعليمي الثانوية العامة، مما يتطلب تخصيص برامج تدريبية وتعليمية للأمهات لتحسين قدرتهن على الكتابة وتعزيز دورهن في تعلم أبنائهن اللغة العربية المكتوبة.

التوصيات:

يحتاج كل من الطلاب/ الطالبات الصمّ كغيرهم من الطلبة لتعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب، وحقيقة فإنهم يحتاجون إليها أكثر من غيرهم نظراً لكونها وسيلة فعالة للتواصل والتفاعل مع الآخرين، لذلك يقدم الباحث عدة توصيات من شأنها تجاوز المعوقات التي قد تحد من قدرات الطلبة الصمّ لتعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب، وهي:

- ١- تضافر الجهود بين كل من وزارة التعليم، المنظمات المتخصصة بشؤون الطلبة والصمّ، والشركات التكنولوجية المهتمة بالتعليم لتطوير محتوى تعليمي مخصص للطلبة الصمّ لتعليمهم اللغة العربية في شكلها المكتوب.
- ٢- تطوير استراتيجيات تعليمية حديثة توفر أنشطة إضافية لتعزيز تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب على أن تكون موجهة للطلبة الصمّ وتراعي الخصائص والفروق الفردية وجميع احتياجاتهم.
- ٣- تطوير محتوى تعليمي يتضمن عدداً كبيراً من المفردات والنصوص لزيادة المخزون اللغوي للطلبة وتمكينه من التعبير عن نفسه وأفكاره ومواقف حياته اليومية باستخدامها.
- ٤- عقد المسابقات والأنشطة اللامنهجية وتقديم الحوافز المعنوية المتنوعة لتشجيع الطلبة الصمّ على تطوير قدراتهم في الكتابة.

المراجع:

- الأسمرى، علي. (٢٠٢٢). مدى إدراك معلمي ومعلمات الصم وضعاف السمع بالتحديات التي تواجه طلبتهم في تعليم القراءة. مجلة كلية التربية. بورسعيد، ٣٨، ٦٠٧ - ٦٣٢.
- بن حدو، وهيبة. (٢٠٢٣). تعليمية اللغة العربية لذوي الإعاقة السمعية "الصم". التعليمية. مجلة الفتح، ٢(١٣)، ١٧٣ - ١٨٩.
- البوزيد، ساره. (٢٠٢١). تعليم الصم متعدد اللغات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٤٥(١٣)، ٢٧٦ - ٢٩٨.
- حفني، حبيب، ومحمد، أمين. (٢٠٢٤). برنامج تدريبي قائم على قاموس جغرافي إشاري إلكتروني باستخدام إستراتيجيات التعلم المدمج لتنمية مهارات لغة الإشارة الوصفية والتواصل البصري لدى الطلاب المعلمين شعبة جغرافيا للتدريس للتلاميذ الصم. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، ١١٩(١)، ١٦٥ - ٢٦٠.
- حماوي، عائشة. (٢٠٢٢). صعوبة الكتابة لدى الطفل المعاق سمعياً. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، ١، ١ - ٦١.
- حيثامة، العيد، و محيمدات، سلمى. (٢٠٢٠). تدني مستوى اللغة العربية عند الطلبة الجامعيين: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جبل "القطب الجامعي تاسوست". مجلة سوسيولوجيا للدراسات والبحوث الاجتماعية، ١(٤)، ٨٢ - ١٠٠.
- خليفات، دارين، والناطور، ميادة. (٢٠٢٠). دورة مجتمع الصم في حياتهم الاجتماعية ضمن مجتمع السامعين: دراسة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، العلوم الإنسانية، ٣٤(١٢)، ٨٩ - ١٢٠.

- رضوان، فوقية. (٢٠٢٠). الدمج التمهيدي ونوعية الحياة لفئة الصمّ. بحوث في التربية النوعية، ٣٧، ١٦٩ - ١٧٣.
- زيدان، نصرت. (٢٠١٥). مشكلات استخدام التكنولوجيا في التعليم التي تواجه مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بمدينة الرمادي العراقية من وجهة نظرهم [رسالة ماجستير]. جامعة الشرق الأوسط.
- السلطاني، عايد. (٢٠٠٢). الطفل الأصم واندماجه في المجتمع. مجلة الطفولة والتنمية، ٥(٢)، ١٨٩ - ١٩٥.
- السيد، إيمان. (٢٠٢٢). اكتساب لغة الإشارة للصم وعلاقتها بالتفاعل الأسرى لديهم. مجلة التربية الخاصة، ١١(٤٠)، ٦٩-١٠٧.
- عبد العزيز، محمد. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج قائم على لغة الإشارة وقراءة الشفاه لتحسين المناعة النفسية لدى الأطفال المعاقين سمعياً. مجلة الطفولة و التربية (جامعة الإسكندرية)، ٥٦(١)، ١٨٧-٢٧٠.
- عبدالرجال، سارة مخيمر. (٢٠١٦). اللغة الديناميكية وعلاقتها بالسلوك التكيفي لدى الأطفال الصمّ. المجلة العلمية لكلية التربية. جامعة الوادي الجديد، ٢٢، ٣١ - ٥٩.
- عقيلي، جبريل. (٢٠٢٠). أساليب تدريسية لتحسين بعض المهارات الكتابية لدى التلاميذ الصمّ. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ٥٦، ١٦٠ - ١٩٦.
- قابيل، نهاد، زيدان، وجدي، الفنجري، حسن، و الشعراوي، صالح. (٢٠١٧). ثنائي اللغة / ثنائي الثقافة ودورها في تحسين التواصل لدى الأطفال الصمّ: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية. جامعة بنها، ١١١(٢٨)، ٤٠٢ - ٤٤٦.

القحطاني، عبدالعزيز. (٢٠٢٠). اتجاهات آباء وأمهات الأطفال الصم وضعاف السمع نحو لغة الإشارة. مجلة التربية الخاصة، ٣٣، ١-٣٥.

Alanazi, M. (2021). Communicating with Deaf Students in Inclusive Schools: Insights from Saudi University Faculty. Eurasian Journal of Educational Research, 95,188-209.

Alawajee, O. (2021). Influence of COVID-19 on Students' Sign Language Learning in a Teacher-Preparation Program in Saudi Arabia: Moving to E-Learning. Contemporary Educational Technology, 3(13), 308 – 323.

Aljedaani, W., Aljedaani, M., AlOmar, E.A., Mkaouer, M.W., Ludi, S. & Khalaf, Y.B. (2021). I Cannot See You—The Perspectives of Deaf Students to Online Learning during COVID-19 Pandemic: Saudi Arabia Case Study. Educ. Sci., 11, 712 – 729.

Alkharji, M., & Cheong, L. (2022). Relationship between Educational Factors and Academic Achievement of Deaf and Hard of Hearing Students in Saudi Universities: The Mediating Role of Teaching

Expertise. International Journal of Education and Practice, 2(10), 107-127.

Almohsin, Z. (2023). Saudi Arabian Deaf Mothers' Raising Deaf and Hearing Children. International Research and Review, 2(12), 1-18.

Alnaim, M., & Drei, S. (2023). The Reality of the Diagnosis of Learning Disabilities among Students with Hearing Impairment in Saudi Arabia. Pegem Journal of Education and Instruction, 4(13), 302-315.

Alqahtani, A., & Luckner, J. (2021). Parents' Perceptions and Needs for Their Children Who Are Deaf or Hard of Hearing in the Kingdom of Saudi Arabia. Journal of International Special Needs Education, 1(2), 14-24.

Alqraini, F. (2021). Using Context Clues to Teach Homographs to d/Deaf and Hard of Hearing Students in Saudi Arabia. South African Journal of Education, 2(41), 202 – 215.

Alzahrani, A., Alamri, G., Alqarni, F., Alamri, A., & Andrews, J. (2015, February). The teaching of reading and writing Arabic with Deaf students in

Saudi Arabia: A survey of teacher methods. In
Poster session presented at the 41st Annual ACE-
DHH Conference.

Furlonger, B. (2016). The Challenge of Learning to Read
Written English for the Profoundly Pre-lingually
Deaf Adult. 3L: The Southeast Asian Journal of
English Language Studies, 22, 1-15.

Leigh, I. W., Andrews, J. F., Harris, R. L., & Ávila, T. G.
(2020). Deaf culture: Exploring deaf communities
in the United States. Plural Publishing.

Lucas, C., & Valli, C. (2023). Language contact in the
American deaf community. Brill.

Salkic, N., & Hadžiefendić, M. (2022). reading, writing
and comprehension in deaf children of the
adverbial clause of place in written form.
KNOWLEDGE - International Journal, 54,719-
724.

Tomasuolo, E., Gulli, T., Volterra, V., & Fontana, S.
(2021). The Italian Deaf community at the time of
Coronavirus. Frontiers in Sociology, 5, 559 – 612.

World Health Organization. (2021, April 1). Deafness
and hearing loss [Fact sheet]. [https://www.who.int/news-
room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss](https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss)

الجدول:

جدول ١ توزيع أفراد العينة بحسب متغيراتها الديموغرافية

المتغيرات الديموغرافية	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
عمر حدوث الإصابة	قبل سن ٣ سنوات	٧٢,٢	٧٢,٢
	بعد سن ٣ سنوات	٢٧,٨	٢٧,٨
الجنس	ذكر	٥٥,٦	٥٥,٦
	انثى	٤٤,٤	٤٤,٤
حالة السمع لدى الوالدين	سامعين	٨٥,٢	٨٥,٢
	صم	١٤,٨	١٤,٨
	لا	٨١,٥	٨١,٥
يجيد الوالدان التواصل بلغة الإشارة	نعم	١٨,٥	١٨,٥
	لا	٨١,٥	٨١,٥
مستوى تعليم الأب	ثانوي فأقل	٧٧,٨	٧٧,٨
	بكالوريوس	٢٢,٢	٢٢,٢
مستوى تعليم الأم	ثانوي فأقل	٦٨,٥	٦٨,٥
	بكالوريوس	٣١,٥	٣١,٥
المجموع الكلي		٥٤	١٠٠%

جدول ٢ قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمحور

محور مستوى تعلم اللغة العربية المكتوبة			محور معوقات تعلم اللغة العربية المكتوبة		
الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٥٨	٠,٠٠٠	١	٠,٦٢٢	٠,٠٠٠
٢	٠,٧٩٦	٠,٠٠٠	٢	٠,٦٢٩	٠,٠٠٠
٣	٠,٧٤٨	٠,٠٠٠	٣	٠,٦٧١	٠,٠٠٠
٤	٠,٨٢٢	٠,٠٠٠	٤	٠,٦٢٥	٠,٠٠٠
٥	٠,٧٧٨	٠,٠٠٠	٥	٠,٦٦٥	٠,٠٠٠

مستوى تعلم مهارات الكتابة والمعوقات التي يواجهها الطلبة الصم في التعليم العالي

٠,٠٠٠	**٠,٦١٦	٦	٠,٠٠٠	**٠,٧٣٨	٦
٠,٠٠٠	**٠,٦٤٥	٧	٠,٠٠٠	**٠,٧٤٨	٧
٠,٠٠٠	**٠,٦٦٧	٨	٠,٠٠٠	**٠,٧٥٥	٨
٠,٠٠٠	**٠,٦٤٠	٩	٠,٠٠٠	**٠,٧٣٧	٩
٠,٠٠٠	**٠,٦٥٤	١٠	٠,٠٠٠	**٠,٧٩١	١٠
٠,٠٠٠	**٠,٦٢٤	١١	٠,٠٠٠	**٠,٧٧٧	١١
٠,٠٠٠	**٠,٦٣٤	١٢			
٠,٠٠٠	**٠,٦٥٥	١٣			
٠,٠٠٠	**٠,٦٦٦	١٤			
٠,٠٠٠	**٠,٦٦٩	١٥			

** دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.01)$.

جدول ٣ معاملات ثبات الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ)

عدد الفقرات	ألفا كرونباخ	محاور أداة الدراسة
١١	٠,٨٢٢	مستوى تعلم اللغة العربية المكتوبة
١٥	٠,٨٧٥	معوقات تعلم اللغة العربية المكتوبة
٢٦	٠,٩٠١	الفقرات ككل

مجلة قطاع الدراسات الإنسانية العدد الخامس والثلاثون [يونيه ٢٠٢٥م]

جدول ٤ : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومُستوى التقدير لفقرات مستوى تعلّم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي مرتبة تنازليًا

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المُستوى
١	٤	أستطيع كتابة الإجابات في الامتحانات المكتوبة باللغة العربية.	٤,٢٦	٠,٧١	مرتفع
٢	١١	أستطيع كتابة الرسائل الإلكترونية والتواصل عبر البريد الإلكتروني باللغة العربية.	٤,١٩	٠,٨٩	مرتفع
٣	١	أستطيع كتابة جمل بسيطة باللغة العربية بدون أخطاء.	٤,١٣	٠,٩٧	مرتفع
٤	٢	أشعر بالثقة عند كتابة النصوص القصيرة باللغة العربية.	٤,١١	١,٠٢	مرتفع
٥	٧	أستطيع المشاركة في المناقشات الكتابية عبر المنتديات ومواقع الدردشة في شبكة الإنترنت باللغة العربية.	٤,٠٩	٠,٨٧	مرتفع
٦	٨	أستطيع كتابة يوميات أو مقالات تعبر عن تجاربي الشخصية باللغة العربية.	٤,٠٠	٠,٩٩	مرتفع
٧	٥	أستطيع كتابة تقارير مدرسية باللغة العربية بوضوح.	٣,٩٨	٠,٩٢	مرتفع
٨	٩	أستطيع كتابة الملخصات والتقارير البحثية باللغة العربية بدقة.	٣,٨٥	١,٠٠	مرتفع

مستوى تعلم مهارات الكتابة والمعوقات التي يواجهها الطلبة الصم في التعليم العالي

٩	٣	أستطيع استخدام القواعد النحوية بشكل صحيح	٣,٦٩	١,٠٤	مُرتفع
		عند كتابة النصوص باللغة العربية.			
١٠	١٠	أستطيع استخدام المفردات المعقدة بشكل صحيح في الكتابة باللغة العربية.	٣,٦٧	١,٢٠	مُتوسط
١١	٦	أستطيع كتابة النصوص الإبداعية مثل القصص والشعر باللغة العربية.	٣,٦١	١,١٢	مُتوسط
		المتوسط الحسابي لكل	٣,٩٦	٣,٩٦	٠,٧٦

جدول ٥ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لمعرفة دلالة الفروق في مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي تبعاً لمتغير عمر حدوث الإصابة

مستوى تعلم اللغة	عمر حدوث الإصابة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
العربية المكتوبة للطلبة الصم في التعليم العالي	قبل سن ٣	٣٩	٣,٩٤	٠,٧٧			
	سنوات						
	بعد سن ٣	١٥	٤,٠٢	٠,٧٤			
	سنوات						
					٠,٣٣٩	٥٢	٠,٧٣٦

جدول ٦ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لمعرفة دلالة الفروق في مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي تبعاً لمتغير الجنس.

مستوى تعلم اللغة العربية المكتوبة للطلبة الصم في التعليم العالي	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	٣٠	٣,٩٠	٠,٨٠			٥٢	٠,٥٣٣
أنثى	٢٤	٤,٠٣	٠,٧٢		٠,٦٢٧		

جدول ٧ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لمعرفة دلالة الفروق في مستوى تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب للطلبة الصم في التعليم العالي تبعاً لإجادة الأسرة لغة الإشارة

مستوى تعلم اللغة العربية المكتوبة للطلبة الصم في التعليم العالي	إجادة الأسرة لغة الإشارة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
لا	٤٤	٤,٠٠	٠,٧٦			٥٢	٠,٤٨٧
نعم	١٠	٣,٨١	٠,٧٧		٠,٧٠٠		

مستوى تعلم مهارات الكتابة والمعوقات التي يواجهها الطلبة الصم في التعليم العالي

جدول ٨ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة التقدير لفقرات المعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في التعليم العالي في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الدرجة
١	١٥	محدودية موارد تعليم اللغة العربية على الانترنت.	٣,٨١	٠,٩٩	مرتفعة
٢	١٠	توفير الأنشطة الإضافية لتعزيز تعلم اللغة العربية المكتوبة محدود.	٣,٨٠	١,٠٥	مرتفعة
٣	٧	أجد صعوبة في كتابة النصوص الطويلة باللغة العربية.	٣,٧٠	١,١٨	مرتفعة
٤	١٢	أواجه صعوبة في التعبير عن أفكارتي بشكل مكتوب باللغة العربية.	٣,٦٧	١,١٥	متوسطة
٥	٥	أجد صعوبة في استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.	٣,٥٩	١,٣٠	متوسطة
٦	٨	فرص ممارسة الكتابة باللغة العربية غير كافية.	٣,٥٤	١,٠٦	متوسطة
٧	١٣	أشعر بنقص في التحفيز لتعلم اللغة العربية المكتوبة.	٣,٥٢	١,١٣	متوسطة
٨	٣	أواجه صعوبة في تعلم المفردات الجديدة باللغة العربية.	٣,٤٣	١,٠٢	متوسطة
٩	١	أجد صعوبة في فهم القواعد النحوية للغة العربية.	٣,٤١	١,٢٤	متوسطة

مجلة قطاع الدراسات الإنسانية العدد الخامس والثلاثون [يونيه ٢٠٢٥م]

١٠	٦	بيئة التعلّم غير مناسبة لتعلم اللغة العربية في المنزل.	٣,٣٧	١,٠٣	متوسطة
١١	١٤	أجد صعوبة في فهم تعليمات الواجبات المدرسية المكتوبة باللغة العربية.	٣,٣٣	١,١٠	متوسطة
١٢	٩	أجد صعوبة في قراءة النصوص الأدبية والشعرية باللغة العربية.	٣,٣٠	١,٣٧	متوسطة
١٣	٤	الدعم الذي أحصل عليه من المعلمين لتعلم اللغة العربية المكتوبة غير كافٍ.	٣,٢٨	١,٣٧	متوسطة
١٤	١١	أواجه صعوبة في فهم النصوص العلمية والتقنية المكتوبة باللغة العربية.	٣,٢٦	١,٣٢	متوسطة
١٥	٢	المواد التعليمية المكتوبة باللغة العربية غير متوفرة.	٣,٠٩	١,٠١	متوسطة
المتوسط الحسابي ككل			٣,٤٧	٠,٦٨	متوسطة

جدول ٩ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لمعرفة دلالة الفروق في المعوقات التي يواجهها الأطفال الصمّ في تعلّم اللغة العربية في شكلها المكتوب تبعاً لمُتغير عمر حدوث الإصابة

المعوقات التي يواجهها الأطفال الصمّ في تعلّم اللغة العربية في شكلها المكتوب	عمر حدوث الإصابة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف قيمة "t"	درجات الحرية	مستوى دلالة
قبل سن ٣ سنوات	٣	٣٩	٣,٥٦	٠,٨٤	٥٢	٠,٢٤٨
بعد سن ٣ سنوات	٣	١٥	٣,٢٥	٠,٩٠		

مستوى تعلم مهارات الكتابة والمعوقات التي يواجهها الطلبة الصم في التعليم العالي

المعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في تعلم اللغة	عمر حدوث العدد	المتوسط الحسابي المعياري "t"	الانحراف المعياري "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
سنوات					

جدول ١٠ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لمعرفة دلالة الفروق في المعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب تبعاً لمتغير الجنس.

المعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي المعياري	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	٣٠	٣,٢٥	٠,٨٣				
أنثى	٢٤	٣,٧٥	٠,٨٤				
					٢,١٩٤	٥٢	٠,٠٣٣

جدول ١١ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لمعرفة دلالة الفروق في المعوقات التي تواجه الأطفال الصم في تعلم اللغة العربية في شكلها المكتوب تبعاً لإجادة الأسرة لغة الإشارة

المعوقات التي يواجهها الأطفال الصم في تعلم اللغة العربية المكتوبة	إجادة الأسرة لغة الإشارة	العدد	المتوسط الحسابي المعياري	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
لا	٤٤	٣,٤١	٠,٨٧				
نعم	١٠	٣,٧٦	٠,٧٧				
					١,١٧٤	٥٢	٠,٢٤٦