البحث الأول:

" أخطاء الكتابة عند الطلاب الصم وضعاف السمع في مدينة جدة (دراسة تشخيصية) "

إعداد

د/ محمد إسماعيل أبو شعيرة

obeikandl.com

obeikandl.com

" أخطاء الكتابة عند الطلاب الصم وضعاف السمع في مدينة جدة (دراسة تشخيصية) "

د/ محمد إسماعيل أبو شعيرة

• **المستخلص** :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أخطاء الكتابة التي يقع فيها الطلاب الصم وضعاف السمع في مدينة جدة السعودية. ولمعرفة هذه الأخطاء قام الباحث بتصميم اختبار للكتابة، وبعد التحقق من خصائص السيكومترية قام بتطبيقه على ٥١ طالب من الصم (٢٦ ذكور ، ٢٥ اناث) ، وتوزع المشاركون في الدراسة على المراحل التعليمية الثلاث (١١ابتدائي، ٢٣ متوسط، ١٧ ثانوي)، ممن يعانون من مستويات مختلفة من الإعاقة السمعية (١٩ اعاقة سمعية بسيطة ، ٢٩ اعاقة سمعية متوسطة ، ١٢شديدة اعاقة سمعية . كلية). وبعد تطبيق الاختبار على المشاركين، وجمع البيانات، أشارت النتائج إلى وجود عدد من الأخطاء الكتابية التي يقع فيها الطلاب الصم وضعاف السمع . كما اشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الأداء على الاختبار عند الطلاب الصم وضعاف السمع تبعا لمتغيري المرحلة التعليمية، ودرجة الإعاقة السمعية. كما اشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الأداء على الاختبار يعود إلى متغير الجنس . وفي النهاية قدمت الدراسة عددا من التوصيات.

Writing Mistakes Among Deaf and Hard of Hearing at Jeddah City

<u>Abstract</u>

The study aimed to investigate writing mistakes among deaf and hard of hearing student in Jeddah city. To achieve this goal the researcher developed writing test, and after gettingreliability and validity for the test .He conducted it on 51 student (26 male, 25 female),the sample were distributed on three academic stages (11 elementary, 23 middle , 17 secondary).The hearing disability level of the sample was (19 mild, 29 moderate, 12 sever-profound).The collected data analysis indicated to writing mistakes among deaf and hard of hearing. There were significant differencesaccording to education level and hearing level, but there were no significant differences according to sex.In the end, the study providesrecommendations.

• **مقدمة** :

يعرف الأصم من الناحية التربوية بانه بانه الشخص الذي لا يستطيع استخدام حاسة السمع في معالجة المعلومات اللغوية سواء باستخدام المعينات السمعية او بدونها . وضعيف السمع هو الشخص الذي لديه بقايا سمعية تمكنه من معالجة المعلومات اللغوية اذا استخدم المعينات السمعية. (Hallahan& Kauffman, 2006). وقد ذكرت الجمعية الأمريكية للنطق و اللغة American Speech-Language-Hearing Association(ASHA) أربعة أبعاد أساسية تتأثر بوجود الإعاقة السمعية. وهي ١- تأخر تطور اللغة الاستقبالية و التعبيرية و مهارات التواصل.٢- المشكلات الأكاديمية و التي تظهر على شكل تأخر في التحصيل . ٣- العزلة الاجتماعية و نقص مفهوم الذات . رابعا : تأثر فرصة الحصول على العمل و الاحتفاظ به سلبيا

(ASHA,2006). وفي البعدين (١ ، ٢) تعتبر الكتابة عنصر أساسي لا يمكن الاستغناء عنه وبالتالي فإن القدرة على الكتابة ستتاثر سلبا.

والكتابة عملية تحويل اللغة المنطوقة (أو أي نوع من اللغات) إلى رموز بصرية (أو لمسية) من أجل تسهيل عمليتي التواصل والتعلم. ومهارات الكتابة في تطور مستمر ، حيث تبدأ مهارات الكتابة بمهارات التآزر البصري الحركي ثم مسك القلم بطريقة صحيحة ولا تنتهي بحد الكتابة الابداعية لان الكتابة الابداعية لا حدود لها. ومع الأهمية الكبيرة لمهارة الكتابة، إلا أن هناك أفرادا يظهرون مستوى أقل من المتوسط في القدرة على الكتابة، منهم بعض الأفرادمن ذوي الإعاقة السمعية. والانخفاض في قدرة الأفراد المعاقين سمعيا على الكتابة يعود إلى: صعوبة التعرف على الاصوات وبالتالي الفشل في كتابة هذه الاصوات فالتعرف على الاصوات مهارة سابقة لمهارة الكتابة . (Susan,Rachel,2001) والأفراد الصم وضعاف السمع الذين يهتمون بلغة الاشارة ويتقنوها يعتبرون الكتابة مهارة ثانوية مما يجعلهم يقللون الجهد المبذول لتعلمها واتقانها. كما ان الأطفال الذين يتلقون خبرات في القراءة والكتابة بشكل مستمر في سن مبكر قبل دخول المدرسة يصلون إلى مستوى تطوير المفردات، ومعرفة أهداف القراءة، ويطورون وعيا بالكلمة المكتوبة عند دخول المدرسة. وهذا لا يتوفر للافراد ذوي الإعاقة السمعية (Lyon, 2001). مما يزيد من احتمالية وقوعهم بأخطاء الكتابة بشكل يفوق اقرانهم السامعين.

ان تعليم الصم وضعاف السمع ما زال يشكل تحدياً كبيراً للمعلمين وأسرهم وللأفراد الصم وضعاف السمع أنفسهم. حيث تشير الدراسات إلى تدني مستوى تحصيل الصم الأكاديمي (ASHA,2006 & Pollack,1997؛ Akamatsu,Mayer&Farrelly, 2005)وتظهر المشكلات الأكاديمية على شكل تدني في القدرة على القراءة والكتابة والحساب عن متوسط الفئة العمرية التي ينتمون إليها. إن وجود مشكلة في المهارات الأكاديمية عموما ومهارات الكتابة خصوصا يوثر على حياة الفرد الأصم وضعيف السمع بعدة نواح أهمها: تدني التحصيل الأكاديمي في مراحل التعلم المختلفة والمشاركة في الأنشطة الصفية، التواصل مع الآخرين، والحصول على الوظيفة والاحتفاظ بها وعلى قدرة الأفراد الصم وضعاف السمع على استخدام التكنولوجيا الحديثة مثل الكمبيوتر وغيرها من المجالات التي تعتبر الكتابة شيئا ضروريا (أبوشعيرة،٢٠٠٧)، (El-Zraigat,2002 ؛ ASHA,2006 & Moats,2000 ؛Sebal& Luckner,2005؛Allen,1986).

إن انخفاض مهارات الكتابة عند الصم وضعاف السمع ما دون المتوسط بالمقارنة مع الفئة العمرية التي ينتمون إليها (Massone,Baez,2009) يطرح تساؤلا عن مدى فعالية برامج تعليم الصم وضعاف السمعوأماكن تعليمهم خاصة إذا علمنا أن البحوث تشير إلى عدم وجود خلل في القدرات العقلية لدى الصم وضعاف السمع (السيد، ١٩٨٩)؛(العبادي،٢٠٠٤)Fawzy,2006) (Hallahan and Kuffman,1994)، وبالتالي فإن لديهم القدرة على النجاح في مهارات الكتابة (Schirmer, 2000) إذا تعلموا بطرق مناسبة. وقد أشار (Smith,2004) إلى أن تعليم الصم بطرق مناسبة لهم يرفع من قدراتهم على

الكتابة إلى مستوى يوازي أقرانهم في الفئة العمرية (حسونة،٢٠٠٥) (Chall, 1996).

ويمكن تقييم طرق تعلم الصم وضعاف السمع منها بعدة طرق منها : أولا: الاختبارات معيارية(Norm reference test) ويكون تطبيقها صعبا إذا كانت المجموعات غير متجانسة في اللغة والثقافة وتكون التعليمات الشفوية قليلة الفعالية، وقدرة هذه الاختبارات على قياس فعالية المهارة في الحياة اليومية ضعيفة جدا، وبالتالي فإن النتائج في الغالب أقل دقة ، ومن الأمثلة عليها اختبار(سات) للمعاقين سمعيا (SAT-HI) واختبار (تيرا) للصم وضعاف السمع (TERA-D/HH)

ثانياً: الاختبارات المحكية (Criterion reference test): معظمها غير مصمم للطلاب الصم أو ضعاف السمع، وعند تطبيقها يجب أن تتم ترجمة هذه الاختبارات بعناية فائقة بما في ذلك التعديلات التي تجرى للاختبار كما يجب توفير أمثلة بديلة بلغة الإشارةوإعادة صياغة الأسئلة، ومن الأمثلة عليها : قوائم الشطب للقراءة Checklist(Reading)وقوائم الشطب للقراءة في المرحلة المبكرة واختبار تقييم اللغة الواضحة (Cleary Language Assessment).

ثالثاً: التقييم المبني على المنهاج (Curriculum based assessment) وفيه تعتمد دقة وإكمال الإختبارعلى مهارة المفحوص في أداء الإختبار وقد لاتكون النتائج معيارية ومن الأمثلة عليها: اختبار دليل ايداهو للتربية الخاصة (The Idaho Special Education Manual) لوائح التعليم في ولاية ايدياهو (Regulations for the Education of).

رابعاً: التقييم المبني على الأداء الحقيقي (Authentic assessment) ويقوم بناءً على الأداء الحقيقي للطالب حيث يوجد طرق متعددة تقيس أداء الطلاب بصورةأكثر شمولية وأكثر دقة يعتمد على تحليل الكتابة الوظيفية للطالب ومن الأمثلة عليها ملف الطالب وأوراق العمل والمقابلة. (Luckner& Bowen, 2004)

- **مشكلة الدراسة** :

من خلال استعراض الأدب النظري في موضوع الكتابة عند الصم وما أشارت إليه الأبحاث إلى وجود مشكلات في الكتابة عند الصم وضعاف السمع، ولأن الدراسات لم تشر إلى طبيعة هذه المشكلة بصورة واضحة ومحدد فقد جاءت هذه الدراسة لتتعرف على أخطاء الكتابة بشكل محدد عند الصم ولذا تم صياغة مشكلة الدراسة من خلال الاسئلة البحثية التالية :

- ما هي الأخطاء الشائعة في الكتابة عند الصم وضعاف السمع؟
- هل هناك فرق في الأخطاء الكتابة عند الطلاب الصم تبعا لمتغير الجنس؟
- هل هناك فرق في الأخطاء الكتابة عند الطلاب الصم تبعا لمتغير شدة الإعاقة ؟
- هل هناك فرق في الأخطاء الكتابة عند الطلاب الصم تبعا لمتغير المرحلة الدراسة ؟

- **أهمية الدراسة** :

يدرس الطلاب الصم عموما في أكثر من وضع تعليمي فمثلا هم يدرسون في معاهد (مدارس) دائمة خاصة وتسمى معاهد او مدارس الامل للصم، كما يدرسون في مدارس نهاريةٍ خاصة بهم، ويدرسون في مدارس التعليم العام في صفوف خاصة للصم، لكنهم يشتركون فيها مع زملائهم السامعين في الانشطة اللاصفية، ودرسي التربية الفنية والبدنية ضمن برامج الدمج.

ومع ان الصم يدرسون اثنتي عشرة سنة لكن الدراسات تشير إلى انخفاض واضح في مستواهم الأكاديمي، ويظهر هذا الانخفاض على شكل مشكلات في القراءة والكتابة والحساب وغيرها . وفي هذه الدراسة سنحاول وضع ايدينا على الأخطاء الإملائية التي يقع فيها الصم أثناء الكتابة. حيث ان المتابع لما يكتبه الصم يجد أشكالا متعددة الأخطاء الاملائية التي يقعوا فيها. ولأن هذه الأخطاء لم تحصر ضمن إطار بحثي محدد جاءت هذه الدراسة لتحاول التعرف على أخطاء الكتابة عند الأفراد الصم ، بحيث يتم حصرها بشكل علمي قدر الامكان، مما يساعد على وصف قدرة الأفراد الصم على الكتابة بصورة اكثر دقة . وهذا يسهل عملية بناء برامج تدريبية تزيد من قدرتم على الكتابة بشكل صحيح. كما يمكننا هذا من تكييف مناهج القراءة والكتابة في برامج تعليم الصم سواء مدارس ومعاهد الأفراد الصم أو في برامج الدمج.

- **هدف الدراسة** :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أخطاءالكتابة عند الصم وضعاف السمع ونسبة انتشار هذه الأخطاء.

- **محددات الدراسة** :

اقتصرت هذه الدراسة على الطلاب الصم في مدينة جدة كما ان نتائج الدراسة مرتبطة بصدق اداة الدراسة التي أعدها الباحث، والتي توفرت لها ادوات صدق وثبات مقبولة لغايات هذه الدراسة.

- **مصطلحاتالدراسة**:

الأخطاء الكتابية: عرف (عبد الرحيم، ١٩٨٨ ص ١٣٩) الأخطاء الكتابية بأنها : الزيادة في حروف الكلمة المقصودة أو نقصانها واستبدالها بغيرها أو رسمها بصورة غيرصحيحةمما يبطل قراءتها ويسبب تحريف الكلمةأو تعطيل معناها مما يترتب عليه الغموض

التعريف الإجرائي لأخطاء الكتابة: يمكن بناء على ذلك تم تعريف أخطاء الكتابة إجرائيا على أنها : زيادة أو نقصان أو تعديل في الحروف او الكلمات ، أو الجمل، أو استخدام الضمائر، أو تصريف الفعل، أو ترتيب الجملة ، بشكل يؤدي إلى تعطيل القراءة الصحيحة أو الفهم السليم.

- **الدراسات السابقة** :

اجرى الزريقات (٢٠٠٧) دراسة حول مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة الصم في مدارس الأفراد المعاقين سمعيا في الاردن، حيث قارن بين مستويات التعبير الكتابي لدى على عينة من ١٧٢ طالبة وطالبة منهم ٩٧ طالبا ٧٥ طالبة وقد

استخدم الباحث مقياس لمهارات التعبير الكتابي من اعداده وقد تم استخراج دلالات الصدق والثبات للمقياس وتوصلت الدراسة إلى ان مهارات التعبير الكتابي اجمالا ضعيفة عند الذكور والاناث ذوي الإعاقة السمعية ولكن التعبير الكتابي عند الذين يستخدمون لغة الاشارة منهم افضل ممن يتعلمون من خلال الطريقة الكلية ، كما ان الصم وضعاف السمع في الصف السابع يمتلكون مهارات كتابة افضل من الطلاب في الصفوف الادنى.

وفي دراسة قام بها هل (Hall,2005) قارن بين مهارات القراءة والكتابة عند ١٢ طفل معاق سمعيا اراوحت اعمارهم بين ١٥ و١٦ سنة مع مجموعة من ١٢ طالبا سامعا تراوحت اعمارهم بين ١٣ و١٤ سنة وقد اشارت النتائج إلى ان قدرة الطلاب الصم على التعبير اقل من زملائهم السامعين .

وفي دراسة أجراها (شحاته ،١٩٧٨)هدفت إلى تحديد أخطاء الكتابة التي يقع فيها طلبة الصفوف الثلاثة الأخيرة ،من مرحلة التعليم الابتدائي ،الرابع ،والخامس ،والسادس ومدى اختلاف هذه الأخطاء من صف دراسي إلى آخر وأسباب وقوع الطلبة في هذه الأخطاء ،واقتراحاته لعلاجها ،ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة؛ وجود علاقة بين الأخطاء ومقررات الإملاء ، فقد ظهرت بعض الأخطاء التي لم تتعرض لها الدراسة في المرحلة الابتدائية،وهي مصطلحات المواد الدراسية،وقلب الحركات الثلاث،وإبدال الحروف،والحروف الواجب زيادتها اصطلاحا،والكلمات التي توصل بما بعدها والكلمات التي تفصل عما بعدها،الأمر الذي يدعو إلى النظر في مقررات الإملاء في المرحلة الابتدائية بحيث لا يقتصر درس الإملاء على المقررات الحالية ، بل يتسع المجال ليشمل هذه القواعد الجديدة.

تتراوح أسباب أخطاء الكتابة عند الكثير من الطلاب في :

- عدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتقاربة.
- عدم معرفة القاعدة الاملائية.
- نسيان القاعدة الإملائية الضابطة أثناء الكتابة .
- عدم الاهتمام بأخطاء الإملائية .
- نقص كفايات بعض المعلمين .

ودرس (حماد والغلبان،٢٠٠٨) الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة في منطقة خان يونس التعليمية في مقرر اللغة العربية المستوى الاول ، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف تلك الأخطاء وأسبابها المحتملة وقد تم اختيار كراسات ١٤٦ من كراسات إجابات الطلاب في الإختبارالنهائي وتم حصر الأخطاء الإملائية وتصنيفها وتحليلها فأظهرت النتائج وجود مشكلات في كتابة الهمزة،والتاء المربوطة والألف في نهاية الكلمة . وفي النهاية أوصى الباحثان بإيجاد وحدة دراسية تتخصص في كتابة الهمزة وزيادة ساعات المقرر من ساعتي إلى ثلاث ساعات.

ودرس الشافعي وابراهيم الأخطاء النحوية الشائعة في الهجاء والإملاء بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بمنطقة الرياض التعليمية على عينة مكونة من ٣٢

مدرسةٍ مثلت ١٠٪ من مدارس وخلصت الدراسة إلى وجود سبعة عشر خطأً هجائيا وإملائيا شائعا يقع فيها الطلاب (الشافعي، إبراهيم ،١٤٠٧هـ).

أما دراسةالناقه(١٩٨١) والتي أُجريت في مصر وهدفت إلى وضع إجابات عما يأتي:(ما هي الأخطاء النحويةالشائعة في كتابات الطلبة؟ ما نوع الأخطاء النحوية؟، ما أسباب الأخطاء النحوية ، كيف يتم علاجالأخطاء النحوية؟) حدد الباحث عينة بحثه بطلبة المرحلة الثالثة في قسم اللغةالعربية بكلية التربية في جامعة عين شمس تكونت عينة البحث من (٧٠) طالبا وطالبة، أعد الباحث اختبارا تحصيليا أجراه في أخر السنة الدراسية ، وفي نهاية الدراسة تم التوصل إلى مجموعه من النتائج منهاأنَّنسبة الطلبة الذين يخطئون في استخدام قواعد اللغة العربية تصل إلى (٨٤,٣ ٪).

ودرست حسونة (٢٠٠٥) تطوير مهارات التعبير الكتابي و التحصيل الدراسي و مفهوم الذات لدى الطلبة الصم في المرحلة المتوسطة في الأردن من خلال برنامج تدريبي مقترح لتطوير هذه المهارات، على عينة من الطلبة الصم في محافظتي الزرقاء و عمان تكونت من ٤٨طالبا وطالبة تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية و ضابطة . تكونتٍ المجموعة التجريبية من ٢٤ طالب و طالبة والمجموعة الضابطة ٢٤ طالبا و طالبة، وقد استخدمت في دراستها ثلاث أدوات هي اختبار التعبير الكتابي و مقياس مفهوم الذات الأكاديمي بالإضافة إلى البرنامج المقترح . وقد أظهرت الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح التجريبية في مهارات التعبير الكتابي ومفهوم الذات.

في دراسة الشعلان(٢٠٠٨) والتي هدفت لقياس مستوى التحصيل اللغوي لطلاب الصف السادس الابتدائي والأول المتوسط، وأوضحت الدراسة التي شملت عينه من (٣٠٠) طالب أن هناك أخطاء إملائية للطلاب، في الهمزة المتوسطة تصل نسبتها إلى (٨٧٪) من الدراسة، بينما هناك أخطاء إملائية للطلاب في الهمزة المتطرفة تصل إلى (٨٦٪) وهمزة الوصل، والقطع تصل إلى (٧٤٪) والألف المتطرفة تصل إلى (٦١٪) والتاء المربوطة، والمفتوحة تصل إلى (٥٥٪) والحروف التي تكتب ولا تنطق تصل إلى (٥٤٪) . ولذا وجدت الدراسة ضعف ملحوظ في مستوى الطلاب الإملائي، وأرجعت الدراسة الأسباب إلى كثافة الطلاب في الفصول الدراسية في المرحلة الابتدائية، كما وأظهرت نتائج الدراسة أخطاء إملائية جسيمة لدى الطلاب، وسجلت الدراسة تذمر معلمي اللغة العربية ومديري المدارس التي شملتهم الدراسة،

وبين الشعلان أن هذه الدراسة كشفت عدة عوامل أدت إلى الضعف الإملائي من وجهة نظر الطلاب والمعلمون، ومنها أن الطلاب يرون أن الكتاب المدرسي مصاغ بطريقة تقليدية، والأمثلة التي يتضمنها لا تتناسب مع معجمهم اللغوي، وهناك ضعف في الطريقة التي يستخدمها معلموهم أثناء تدريسهم بينما يرى المعلمون أن عدد الحصص الموجهة للطالب في مادة الإملاء قليلة والكتاب المدرسي الذي بين أيديهم لا يركز على الأنشطة والمهارات التي تنمي مهارة التفكير لديهم، وان التقويم الذي يعتمد عليه في تدريسهم يسمح

بانتقالهم للمراحل العليا حاملين معهم أخطائهم الإملائية، وهناك ضعف في تواصل الأهل مع المدرسة، بالإضافة إلى عدم كفاية الوسائل التعليمية لتدريس هذه المادة ولاسيما ان الكتاب المدرسي يخلو من الدليل العلمي لتدريس المادة.

ودرس الموسوي، صبري والغضبان(٢٠٠٦). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي المادةومعلماتها، وتكونت عينة البحث من (٨٠) معلماومعلمة إختار الباحثون منها (٤٠) معلما ومعلمة على أنهم عينةإستطلاعية عرضوا عليهم الإستبانة المفتوحة التي أحتوتالسؤال الآتي: ما الأخطاء الإملائية التي تواجة تلاميذ المرحلة الإبتدائية ؟وإعتمادا على إجابة الإستبانة المفتوحة تم إعداد الإستبانة الأصلية التي تأكدالباحثون من صدقها وثباتها، وبعد ذلك طبق الباحثونالإستبانة على عينة البحث الأصلية التي تكونت من (٤٠) معلما ومعلمة ، ثم عالجالباحثون البيانات إحصائيا وأوضحت النتائج إلى أنَّ هناك مجموعة من الأخطاءالإملائية الشائعة بين تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

أما آرما وموست(٢٠١٠) فقد قاما بتقييم مساعدة الأمهات لابنائهن الصم في تعلم الكتابة بشكل صحيح، وقد تم مراقبة امهات ثلاثين طفلا في مرحلة الروضة أثناء تدريبهن لأطفالهم وذلك بواسطة الفيديو وتم تقييم قدرات الاطفال في الكتابة أثناء تواجدهم في الروضة ، وخلصت الدراسة إلى أن عمر الطفل ودرجة فقدان السمع تؤثر بشكل كبير على قدرة الاطفال على الكتابة وقد اشارت مناقشة الدراسة إلى الدور الذي يلعبه التفاعل اثناء الكتابة في تحسين قدرة الطفل على الكتابة(Aram & Most,2010).

ودرس كل من مكوي ميشودوبينينجتون تطور تطبيقات تعليم الكتابة عند الصم في المدارس الثانوية والجامعات الذين يتقنون لغة الاشارة الامريكية باعتبارها اللغة الاولى لهم. وقد تم اخذ عينة من كتابات الصم وتم تحليل أخطاء القواعد وتم وضع الطلاب بناء على النتائج التحليل في دروس خاصةلتعليمهمالكتابة الصحيحة وقد أدى ذلك إلى تحسن مستواهم بشكلكبير (McCoy,Michaud&Pennington,2000)

وقام كل من فابريتيو فولتير وبونتيكورفو (١٩٩٨) بتحليل كتابات عشرة من الصم في أربع مهمات كتابية طلبت منهم وتم تقييم جوانب الإملاء واللغة وقد كان الصم أطفالا لآباء صم وقد تم مقارنتهم مع مجموعتين كل مجموعة مكونة من عشرة أفراد، الأولى مجموعة سامعين لآباء صم والمجموعة الثانية عشرة من السامعين لآباء سامعين وقد بينت نتائج الدراسة أن مشكلات الكتابة مرتبطة بالصمم أكثر من ارتباطها بوقت تعلم لغة الإشارة، وان خلل الكتابة في جوانب القواعد لا يعود إلى نقص في ممارستهم للغة المكتوبة.(Fabbretti, Volterra&Pontecorvo, 1998)

ودرس وليامز (١٩٩٩) التفاعل الاجتماعي أثناء الكتابة الحرة للصم في مرحلة ما قبل المدرسة حيث تم دراسة الأسلوب الذي استخدم فيه خمسة من الأطفال الصم لغة ، للتواصل أثناء الكتابة . وقد وجدت الدراسة أن الأطفال

الخمسة يستخدمون لغة الإشارة والتعبير غير اللفظي والتمثيل من أجل التعرف على المفردات و كتابتها .(Williams,1999)

- **ملاحظات حول الدراسات السابقة** :

لقد بحثت الدراسات العربية في موضوع الأخطاءالإملائية عند الطلاب السامعين في المراحل الدراسية المختلفة .ولم يقع الباحث الا على دراستين باللغة العربية لقياس قدرة الأفراد ذوي الإعاقة السمعية على الكتابة ،وهما دراسة حسونة (٢٠٠٥) ، ودراسة الزريقات (٢٠٠٧).أما في الدراسات الأجنبية فيوجد عدد من الدراسات حول الكتابة عند الصم وضعاف السمع.

لقد اشارت الدراسات إلى وجود مشكلة في موضوع الكتابة عند الطلاب عموماً وعند الصم خصوصا لكن الفرق كان ان الأخطاء الكتابية عند الصم ارتبطت بالقدرة السمعية اكثر من ارتباطها بالمرحلة العمرية (Fabbretti, Volterra& Pontecorvo,1998). وقد اشارت الدراسات إلى أن التدريب المكثف يقلل منالأخطاء الكتابية(Aram, Most,2010)، (McCoy, Michaud & Pennington, 2000).

ولان الصم يعتمدون على لغة الإشارة في التواصل أكثر من الكتابة فإن تركيزهم على تعلم الكتابة بشكل جيد أقل من غيرهم(Williams, 1999).

وقد أشار البعض إلىأن صياغة الكتاب المدرسي والامثلة الموجودة فيه لاتناسب قدرات الصم(الشعلان، ٢٠٠٨) وصعوبة قواعد اللغة تزيد من الأخطاء (الناقه،١٩٨١).

- **الطريقة والإجراءات** :
- **منهجية الدراسة** :

يتبع الباحث المنهج البحث الوصفي في هذ الدراسة من اجل التعرف على أخطاء الكتابة عند الطلاب الصم ، فبعد بناء الإختباروتحكيمه تم تطبيق الإختبارعلى المشاركين في الدراسة، حيث تم جمع البيانات من خلال تصحيح الاختبار، ثم تم استخراج النتائج من خلال التحليل الاحصائي، ثم تمت مناقشة النتائج كما سيأتي.

- **المشاركون في الدراسة** :

تم اختيار ٥١ طالب وطالبة من الصم وضعاف السمع في في مدينة جدة وقد كان كان توزيع المشاركين كما يلي :

١- يوضح الجدول (١) توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس.

جدول (١)

	ن	النسبة
ذكر	26	51.0
انثى	25	49.0
المجموع	51	100.0

٢- يوضح الجدول رقم (٢) توزيع العينة حسب متغير درجة الإعاقة.

جدول(٢)

مستوى الإعاقة	ن	النسبة
بسيطة	19	37.3
متوسط	20	39.2
شديدة	12	23.5
المجموع	51	100.0

٣- يوضح الجدول (٣) توزيع العينة حسب متغير المرحلة الدراسية .

جدول(٣)

المرحلة	ن	النسبة
الابتدائي	11	21.6
المتوسط	23	45.1
الثانوي	17	33.3
المجموع	51	100.0

- **أداة الدراسة** :

قام الباحث باعداد اختبار كتابة للطلاب الصم تضمن فقرات لقياس أخطاء الكتابة، وقد تضمن الإختباراثنتين وخمسين فقرة . وقد حساب الصدق والثبات لهذا الإختباركما يلي :

تم استخدام صدق المحكمين من خلال عرض الإختبارعلى خمسة أعضاء من قسم التربية الخاصة كلية التربية في جامعة الملك عبد العزيز وتم اعتماد الفقرات التي اقرها ٤ من ٥ من المحكمين . كما تم حساب معامل الارتباط بين فقرات الإختباروالدرجة الكلية على الإختبارفكان متوسط معامل الارتباط = 0.42

وقد حسب صدق البناء من خلال قدرة الإختبارعلى التمييز بين الطلاب المشاركين في الدراسة بناءً على المراحل الدراسية (ابتدائي ومتوسط وثانوي) حيث بلغ متوسط الأداء على الإختبارحسب المرحلة التعليمية كما في الجدول رقم (٤) الذي يمثل متوسطات الاداء على الاختبار حسب متغير المرحلة الدراسية.

جدول (٤)

المرحلة	المتوسط الاداء على الاختبار
ابتدائي	16.9091
متوسط	32.9130
ثانوي	38.2941
المجموع	31.2549

وقد بلغ معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية على الاختبار والمرحلة التعليمية ٠,٧٠٣ وهي قيمة دالة احصائيا عند الفا =٠,٠١ كما في الجدول (٥) الذي يمثل معامل الارتباط بين الاداء على الاختبار والمرحلة الدراسية.

جدول (٥)

الدرجةالكلية	Pearson Correlation	1	.703(**)
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	51	51
المرحلة	Pearson Correlation	.703(**)	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	51	51

** *Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).*

أما الثبات فقد استخدمت طريقة كرمباخ الفا وكان معامل كرمباخ الفا هي ٠،٨٩٨ . أما بالطريقة النصفية فكان معامل الارتباط = ٠،٨٦٨ وهي معاملات ثبات مقبولة لاغراض الدراسة.

- **النتائج** :

للاجابة على السؤال الأول : ما هي أخطاء الكتابة عند الطلاب الصم وضعاف السمع؟ . تم تصحيح الإختبار وحساب نسبة تكرار كل خطأ من أخطاء الكتابة التي غطتها فقرات الإختبار فكانت النتائج كما في الجدول رقم (٦) الذي يبين تكرار أخطاء الكتابة :

جدول(٦)

الفقرة	تكراره لدى العينة	نسبة التكرار٪
.١	٢٦	٥١
.٢	١٠	١٩،٦
.٣	١٥	٢٩،٤
.٤	٧	١٣،٧
.٥	٢١	٤١،٢
.٦	١٧	٣٣،٣
.٧	١٥	٢٩،٤
.٨	٣٠	٥٨،٨
.٩	٣	٥،٩
.١٠	٢١	٤١،٢
.١١	١٩	٣٧،٣
.١٢	٨	١٥،٧
.١٣	١٨	٣٥،٣
.١٤	٢٢	٤٣،١
.١٥	١٦	٣١،٤
.١٦	١١	٢١،٦
.١٧	٢٥	٤٩
.١٨	٢١	٤١،٢
.١٩	٣٠	٥٨،٨
.٢٠	٢٨	٥٤،٩
.٢١	٩	١٧،٦
.٢٢	١٧	٣٣،٣
.٢٣	٣٧	٧٢،٥
.٢٤	٣٠	٥٨،٨
.٢٥	١١	٢١،٦
.٢٦	١٢	٢٣،٥
.٢٧	٣٥	٦٨،٦
.٢٨	٢٣	٤٥،١
.٢٩	٢٤	٤٧،١
.٣٠	٢٦	٥١
.٣١	١٩	٣٧،٣
.٣٢	٢٣	٤٥،١
.٣٣	١١	٢١،٦

.٣٤	١٨	٣٥،٣
.٣٥	٢٠	٧٨،٤
.٣٦	١٦	٣١،٤
.٣٧	٢٥	٤٩
.٣٨	١٥	٢٩،٤
.٣٩	٣٤	٦٦،٧
.٤٠	٣٥	٦٨،٦
.٤١	٢٣	٤٥،١
.٤٢	٢٧	٥٢،٩
.٤٣	٢١	٤١،٢
.٤٤	٢٨	٥٤،٩
.٤٥	١٧	٣٣،٣
.٤٦	٢٣	٤٥،١
.٤٧	١٤	٢٧،١
.٤٨	١٢	٢٣،٥
.٤٩	١٥	٢٧،٥
.٥٠	١٨	٣٥،٣
.٥١	١٩	٣٧،٣
.٥٢	٢٩	٥٦،٩

ويتضح من الجدول السابق أن تكرار الأخطاء الاملائية كان بنسب عالية حيث تكرر اعلى تكرار للخطا ٣٧ مرة وبنسبة ٧٢،٥٪ للفقرة ٢٣ وان اقل تكرار كان ٣ مرات وبنسبة ٩،٥٪ للفقرة ٩ . ولمعرفة مدى دلالة تكرار الخطأ تم اجراء اختبارت فكانت قيم ت دالة احصائيا لكل الفقرات كما يوضح الجدول (٧)

جدول رقم (٧)

الفقرة	T	df	Sig. (2-tailed)
الفقرة ١	-728.599	50	.000
الفقرة٢	-911.801	50	.000
الفقرة ٣	-796.023	50	.000
الفقرة ٤	-1050.793	50	.000
الفقرة ٥	-738.665	50	.000
الفقرة ٦	-770.000	50	.000
الفقرة ٧	-796.023	50	.000
الفقرة ٨	-741.200	50	.000
الفقرة ٩	-1534.422	50	.000
الفقرة ١٠	-738.665	50	.000
الفقرة ١١	-751.337	50	.000
الفقرة ١٢	-994.672	50	.000
الفقرة ١٣	-759.849	50	.000
الفقرة ١٤	-734.299	50	.000
الفقرة ١٥	-781.978	50	.000
الفقرة ١٦	-880.505	50	.000
الفقرة ١٧	-728.321	50	.000
الفقرة ١٨	-738.665	50	.000
الفقرة ١٩	-741.200	50	.000
الفقرة ٢٠	-732.542	50	.000
الفقرة ٢١	-949.248	50	.000
الفقرة ٢٢	-770.000	50	.000
الفقرة ٢٣	-819.587	50	.000
الفقرة ٢٤	-741.200	50	.000
الفقرة ٢٥	-880.505	50	.000
الفقرة ٢٦	-854.086	50	.000

الفقرة ٢٧	-234.689	50	.000
الفقرة ٢٨	-731.149	50	.000
الفقرة ٢٩	-729.167	50	.000
الفقرة ٣٠	-728.599	50	.000
الفقرة ٣١	-751.337	50	.000
الفقرة ٣٢	-731.149	50	.000
الفقرة ٣٣	-880.505	50	.000
الفقرة ٣٤	-759.849	50	.000
الفقرة ٣٥	-890.281	50	.000
الفقرة ٣٦	-781.978	50	.000
الفقرة ٣٧	-728.321	50	.000
الفقرة ٣٨	-796.023	50	.000
الفقرة ٣٩	-775.000	50	.000
الفقرة ٤٠	-787.656	50	.000
الفقرة ٤١	-731.149	50	.000
الفقرة ٤٢	-730.000	50	.000
الفقرة ٤٣	-738.665	50	.000
الفقرة ٤٤	-732.542	50	.000
الفقرة ٤٥	-770.000	50	.000
الفقرة ٤٦	-731.149	50	.000
الفقرة ٤٧	-812.441	50	.000
الفقرة ٤٨	-854.086	50	.000
الفقرة ٤٩	-812.441	50	.000
الفقرة ٥٠	-759.849	50	.000
الفقرة ٥١	-751.337	50	.000
الفقرة ٥٢	-736.259	50	.000

أما النتائج على ابعاد الإختبار فتظهر من خلال الجدول (٨) :

جدول (٨) أداء المشاركين على الاختبار وفقا لأبعاد الاختبار

البعد	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين
تشكيلالكلمةمنحروف	2	28.0000	12.72792	162.000
تجزئةالكلمةإلىحروفها	2	17.5000	2.12132	4.500
كتابةاللامالشمسيةوالقمرية	3	13.3333	4.72582	22.333
كتابةالهمزة	3	11.6667	2.88675	8.333
كتابةالتاءالمربوطةوالتاءالمفتوحة	2	21.0000	1.41421	2.000
ترتيبالكلماتفيالجملة	3	38.3333	5.68624	32.333
كتابةضمير المخاطب	5	35.0000	6.51920	42.500
كتابةضمير المتكلم	4	34.7500	8.01561	64.250
كتابةضمير الغائب	4	34.5000	5.32291	28.333
كتابةعلاماتالترقيم	4	29.7500	8.22091	67.583
كتابةكلماتزائدةفيالجملةاوانقاصكلما تمنها	2	24.5000	.70711	.500
كتابةجملةمجردة	2	32.5000	9.19239	84.500
كتابةتصريفالفعل	2	42.0000	5.65685	32.000
كتابةالتنوين	3	37.0000	1.73205	3.000
كتابةحروفالجر	5	36.8000	6.87023	47.200
شكلالحرف	5	41.4000	8.76356	76.800
Total	51	31.2549	10.67866	114.034

ولمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات الاداء على الابعاد تم اجراؤ تحليل التباين الاحادي ANOVA كما في الجدول رقم (٨) فأشارت النتائج الى ان الفروق بين متوسطات الاداء على ابعاد المقياس دالة احصائيا .

جدول (٩) تحليل التباين الاحادي للفقرق بين متوسطات الاداء على الابعاد)

Sig.	F	Mean Square	Df	Sum of Squares	
.000	6.173	275.846	15	4137.686	Between Groups
		44.686	35	1564.000	Within Groups
			50	5701.686	Total

وللاجابة على السؤال الثاني : هل هناك فرق في الأخطاء الكتابة عند الطلاب الصم وضعاف السمع تبعا لمتغير الجنس؟ تم حساب متوسط الأداء على الإختباربناء على متغير الجنس. والجدول (١٠) يوضح هذه النتائج

الجدول رقم (١٠): المتوسطات بناءً على متغير الجنس

الجنس		ن	المتوسطات	الانحراف المعياري
الدرجةالكلية	ذكر	26	31.5385	11.31806
	انثى	25	30.9600	10.19591

ولمعرفة اذا ما كان الفرق بين المتوسطات بناء على متغير الجنس دال احصائيا تم احساب قيمة ت للعينات المستقلة والتي تظهر في الجدول (١١)

جدول رقم (١١) : قيمة ت للمتوسطات بناء على متغير الجنس

	اختبار ت للمتوسطات		
	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدرجةالكلية	.192	49	.849
	.192	48.799	.849

ويبين الجدول رقم (١١) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على الإختبارتعود إلى اختلاف الجنس .

وللإجابة على السؤال الثالث : هل هناك فرق في الأخطاء الكتابة عند الطلاب الصم وضعاف السمع تبعا لمتغير شدة الإعاقة ؟ تم حساب متوسطات الإجابة على الاختبار كما تظهر في الجدول (١٢)

الجدول رقم (١٢) : متوسطات الإجابة على الاختبار تبعا لمتغير شدة الإعاقة

مستوى الإعاقة	المتوسط	ن	الانحراف المعياري
بسيطة	40.0526	19	5.89231
متوسط	31.1500	20	5.73333
شديدة	17.5000	12	8.03967
Total	31.2549	51	10.67866

ولمعرفة فيما اذا كان الفرق بين المتوسطات تبعا لمتغير درجة الإعاقة دال احصائيا تم اجراء تحليل التباين الاحادي ANOVA والجدول (١٣) يوضح نتائج التحليل

جدول (١٣) : تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات تبعا لمتغير درجة الإعاقة .

Sig.	F	Mean Square	Df	Sum of Squares	
.000	45.799	1870.594	2	3741.189	بين المجموعات

داخل المجموعات	1960.497	48	40.844			
الكلي	5701.686	50				

يوضح الجدول رقم (١٣) ان الفرق بين المتوسطات تبعا لمتغير درجة الإعاقة دال احصائيا . وبناء على المتوسطات في الجدول السابق يتبين ان الأفراد ذوي الإعاقة البسيطة لديهم أخطاء املائية اقل من زملائهم حيث كانت درجاتهم على الاختبار اعلي يليهم الطلبة ذوي الإعاقة السمعية المتوسطة ثم الطلاب ذوي الإعاقة السمعية الشديدة.

وللإجابة على السؤال الرابع : هل هناك فرق في الأخطاء الكتابة عند الطلاب الصم تبعا لمتغير المرحلة الدراسة ؟ تم حساب متوسط الأداء على الإختبار تبعا لمتغير المرحلة الدراسية فكانت المتوسطات كما في الجدول (١٤):

جدول (١٤) يبين متوسطات الأداء على الإختبارتبعا لمتغير المرحلة الدراسية

المرحلة	المتوسط	ن	الانحراف المعياري
ابتدائي	16.9091	11	7.77759
متوسط	32.9130	23	7.22944
ثانوي	38.2941	17	6.97105
المجموع	31.2549	51	10.67866

ولمعرفة مدى دلالة الفروق بين المتوسطات تم اجراء تحليل التباين الاحادي الذي يظهر في الجدول (١٥)

جدول (١٥) تحليل التباين الأحادي للفرق بينمتوسطات الأداء على الاختبار بناء على متغير المرحلة الدراسية

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة.
ببين المجموعات	3169.422	2	1584.711	30.039	.000
داخل المجموعات	2532.265	48	52.756		
الكلي	5701.686	50			

ويلاحظ ان الأداء على الاختبار بناء على متغير المرحلة الدراسية دال احصائيا. وبنا على متوسطات الأداء بناء على متغير المرحلة الدراسية نجد ان افضل اداء كان للطلاب في المرحلة الثانوية ثم الطلاب في المرحلة المتوسطة ثم الطلاب في المرحلة الابتدائية .

- **مناقشة النتائج** :

مما سبق يتبين أن هناك أخطاء في الكتابة واضحة عند الطلاب الصم وضعاف السمع. وهذه الأخطاء تتشابه إلى حد ما في الأخطاء الاتي يقع فيها السامعون لكن الفرق هو في نسبة انتشارها حيث تشير النتائج إلى نسبة انتشار في بعض الأخطاء تصل إلى ٧٨،٤٪ وكانت أخطاء الكتابة التي غطاها الإختبار هي:

تشكيلالكلمةمنحروف، تجزئةالكلمةإلىحروفها، كتابةاللاماالشمسيةوالقمرية
كتابةالهمزة، كتابةالتاءالمربوطةوالتاءالمفتوحة، ترتيبالكلماتفيالجملة
كتابةضميرالمخاطب، كتابةضميرالمتكلم، كتابةضميرالغائب، كتابةعلاماتالترقيم،
كتابةكلماتزائدةفيالجملةوانقاصكلماتمنها،كتابةجملةمجردة،
كتابةتصريفالفعل، كتابةالتنوين، كتابةحروفالجر، كتابة شكلالحرف

يمكن تصنيف أخطاء الكتابة هذه إلى ثلاثة اشكال رئيسية

- أولا: أخطاء إملائية شائعة مثل: الأخطاء في كتابة الهمزة وكتابة اللام الشمسية والقمرية ، وكتابة التاء المربوطة والمفتوحة.
- ثانيا: أخطاء نحوية مثل: الأخطاء في تصريف الافعال وضمائر المفرد والمثنى والجمع بانواعها المختلفة (المتكلم والمخاطب). وهذا يتفق مع دراسةالناقه(١٩٨١)التي اشارت إلى ان أخطاء الكتابة تقع ايضا في الجوانب النحوية واللغوية وليس فقط في الجوانب الإملائية.
- ثالثا: أخطاء مرتبطة باللغة مثل: كتابة الجمل المجردة ، واضافة كلمات زائدة او الحذف كلمات من الجملة مما يغير في المعنى او يشوه تركيبها. وهذا يتفق مع دراسة. وهذا يتفق مع دراسة الزريقات (٢٠٠٧) الذي اشار إلى ضعف مهارات الكتابة عموما لدى الصم وضعاف السمع. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة الموسوي، صبري، الغضبان(٢٠٠٦) ودراسة الشعلان (٢٠٠٨)التي اشتركت معها في عدد كبير من الأخطاء الاملائية التي ذكرتها الدراسة مثل كتابة الهمزة وكتابة التاء المفتوحة والمربوطة وغيرها. وقد يعود سبب انتشار أخطاء الكتابة إلى عدم ملائمة المناهج الدراسية (الشعلان ،٢٠٠٨).

وفي اجابة السؤال الثاني بينت النتائج عدم جود فرق في الأخطاء الكتابية عند الطلاب الصم وضعاف السمع تبعا لمتغير الجنس وهذا واضح كون الطلاب من الجنسين يتعلمون ضمن نفس المناهج التعليمية، وبنفس الاساليب والوسائل التعليمية، وينفذون نفس الانشطة التدريبية. كما ان الوقت المخصص للتدريب على الكتابة متساوٍ بين الجنسين.

وفي الاجابة على السؤال الثالث: هل هناك فرق في أخطاء الكتابة عند الطلاب الصم وضعاف السمع تبعا لمتغير شدة الإعاقة ؟ اشارت النتائج إلى وجود فرق دال احصائيا تبعا شدة الإعاقة السمعية حيث بينت النتائج ان الطلاب ذوي الإعاقة السمعية الشديدة يرتكبون أخطاء اكثر في الكتابة من زملائهم ذوي الإعاقة السمعية المتوسطة او البسيطة، وهذا عائد إلى كون الإعاقة السمعية تؤثر على القدرات الاكاديمية، بما فيها القدرة على الكتابة. وهذا يتفق مع ما اشارت اليه(ASHA,2006) . وتتفق النتائج مع الدراسات التي اشارت إلى ان انخفاض مهارات الكتابة عند الصم وضعاف السمع ما دون المتوسط بالمقارنة مع الفئة العمرية التي ينتمون إليها، وان القدرة على التعبير الكتابي مرتبطة بمتسوى الإعاقة السمعية. (Massone,Baez,2009) ، (الزريقات،٢٠٠٧)

وفي الاجابة على السؤال الرابع : حول وجود فرق في أخطاء الكتابة تبعا لمتغير المرحلة الدراسية بينت الدراسة ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير المرحلة الدراسة ظهر من خلال وجود أخطاء اكثر بشكل دال احصائيا في المرحلة الابتدائية يليه الأخطاء في المرحلة المتوسطة وكان اقل معدل للأخطاء في المرحلة الثانوية وهذا مرتبط بفترة التدريب على الكتابة الطويلة نسبيا، كما انه ربما يعود إلى زيادة الحصيلة اللغوية/ حيث ان تحسن اللغة مع التدريب المستمر على الكتابة يحسن القدرة على الكتابة كما اشارت دراسات مثل : (حسونة ،٢٠٠٥؛آرما وموست،٢٠١٠)، (McCoy,Michaud& Pennington, 2000 ؛ وليامز ،١٩٩٩) الذين اشاروا إلى ان التدريب المكثف يمكن ان يحسن قدرات الطلاب على الكتابة .

- **التوصيات** :

بناء على النتائج التي اشارت إلى وجود أخطاء في الكتابة عند الطلاب الصم وضعاف السمع فان الباحث يوصي بما يلي :

- بضرورة تطوير برامج خاصة لتطوير قدرات الطلاب الصم وضعاف السمع على الكتابة.
- تطوير اساليب التدريس في تعليم الطلاب الصم وضعاف السمع
- اعادة صياغة المناهج بحيث تسمح بقدر اكبر من التدريب على الكتابة وممارستها.
- التدريب على الكتابة الوظيفية .

- **المراجع** :

- **المراجع العربية** :

الزريقات ، ابراهيم (٢٠٠٧) . تقييم مستوى أداء الطلبة الصم وضعاف السمع مهارات التعبير الكتابي في الاردن في ضوء عدد من المتغيرات . **المجلة الاردنية في العلوم التربوية**،مجلد ٣ عدد ٤،٢٠٠٧ ص(٤٣٥- ٤٤٨)

أبو شعيرة، محمد، (٢٠٠٧). **أثر كتابة لغة الإشارة على التحصيل ونمو المفردات عند الطلبة الصم في معهد الأمل للصم في مدينة عمان**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

حماد، شريف،الغلبان،سليمان،(٢٠٠٨).الأخطاءالإملائية الشائعة لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة منطقة خان يونس التعليمية في مقرر اللغة العربية(١)، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد الرابع عشر، ١٠\٢٠٠٨

حسونة، نائلة ،(٢٠٠٥).**اثر برنامج تدريبي مقترح في تطوير مهارات التعبير الكتابي و مفهوم الذات لدى التلاميذ الصم في المرحلة الأساسية الوسطى في الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عمان العربية للدراسات العليا عمان ، الأردن .

عبد الرحيم ، أحمد حسن،(١٩٨٨).**طرق تعليم اللغة العربية**، ط٢،مديرية مطبعةوزارة التربية، بغداد

شحاتة، حسن ،(١٩٧٨). **الأخطاء الشائعة في الإملاء في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، تشخيصها وعلاجها**. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس القاهرة.

الشعلان ، راشد ، (٢٠٠٨)، **الأخطاء الإملائية الشائعة أسبابها وعلاجها**
http://http//www.riyadhedu.gov.sa/alan/fntok/14.htm.

الموسوي،نجم ،صبري،داود والغضبان، سلام ،(٢٠٠٦).**الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلةالابتدائية منوجهةنظر معلمي المادةومعلماتها**.جامعة البصرة جامعة بغداد جامعة البصرة

الناقة ، محمود كامل،(١٩٨٠).الأخطاء النحوية عند طلاب قسم اللغة العربية لكلياتالتربية، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، المنطقة العربية للتربيةوالثقافة والعلوم، ع ٢،م٢.

- **المراجع الأجنبية**:

Akamatsu, C. Taneand Mayer, Connie and Farrelly, Shona,(2005*), An Investigation of Two-Way Text Messaging Use With Deaf ,Students at the Secondary Level*, ***Journal of Deaf Studies and Deaf Education*** Advance Access ,October 19, 2005

Lyon, R. (2001). ***How do children learn to read? Retrieved***. September 27, 2004 from www.readingrockets.org /article.php?ID=101

Aram, Orit& Most, Tova ,(2008) ,*Early Literacy of Kindergartners With Hearing Impairment .The Role of Mother-Child Collaborative Writing* .***Journal of Hammill Institute on Disabilities*** May 2008 vol. 28 no. 1 31-41

ASHA, (2006*).Effects of Hearing Loss on Development*.1997-2006 ***American Speech-Language-Hearing Association*** - Copyright Notice and Legal Disclaimer.

Cawthon ,Stephanie W,(2004*). Schools for the deaf and no child left behind act* **,** ***American annual's of the deaf*** OF, V01.UMK 149, No. 4, 2004.

Chall, J. S. (1996). *Stages of reading development* (2nd Ed.) Fort Worth, TX: Harcourt, Brace Content, Strategies, and Curriculum. Boston: Allyn and Bacon..

El-Zraigat, Ibrahim,(2002).*Hearing –Impairment Student in Jordan ,A study of factors influencing indoor school activities and leisure time activities* **,School of Education doctoral published dissertation ,Sweden.**

Fabbretti, Daniela, Volterra, Virginia & Pontecorvo Clotilde,(1998). *Written Language Abilities in Deaf Italians**Jnl. of Deaf Studies and Deaf Education*** .Volume3, Issue3 Pp. 231-244

Hallhan, Daniel ;Kuffman , James,(1994). ***Exceptional Children, Introduction to Special Education***, By Allyn and Bacon A Divisonof Simon and Schustwer,160st .Massachusetts,USA.

Lang, Harry G Albertini, John A,(2001).*Construction of Meaning in Authentic Science Writing of Deaf Studies*. national Technical Institute for the Deaf (NTID). ***Jnl. of Deaf Studies and Deaf Education*** .Volume6, Issue4.Pp. 258-284.

Luckner , John, Bowen , Sandy.(2004*). Join Together*: A Nationwide On-Line Community of Practice and Professional Development School Dedicated to Instructional Effectiveness and Academic Excellence within Deaf/Hard of Hearing Education.

Marschark, M. and Harris, M. (1996*).**Success and failure in learning to read: The special case of deaf children.*** In C. Cornoldi and J. Oakhill (Eds.).Reading comprehension difficulties: Processes and intervention (pp. 279 – 300). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum ***Associates.***

Michaud ,Lisa N. Mccoy F. Kathleen (2000)***An intelligent tutoring system for deaf learners of written English***. http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.77.1576

Moats, L. C. (2000).***Speech to print: Language essentials for teachers***. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.

Pollack, B. J.(1997). *Educating Children Who Are Deaf or Hard of Hearing*: Additional Learning Problems.***ERIC Digest #E548, ERIC, Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education Reston*** VA.ED414666 ,1997-08-00.

Schirmer, B. R. (2002). ***Psychological, social, and educational dimensions of deafness***. Boston, MA: Allyn& Bacon.

Sebald Ann M ; John L. Luckner ; John Cooney; John Young and Sheryl Goodwin Muir(2005). A Review of Evidence-Based Literacy Research with Students who are Deaf or Hard of Hearing LITERACY DEAF/HARD OF HEARING.***American Annals of the Deaf,*** 150(5), 443-456.

Smith, Deborah,(2004*). **Introduction to Special Education,Teacing In An Age of opportunity*** ,5th Ed, by Mattie Stepanek, USA.

Williams, Cheri Lynn.(1999*). Preschool deaf children's use of signed language during writing events. Journal of Literacy Research:* Issues from 1999.

Hallahan, D. & Kauffman, J. (2006). **Exceptional children:An introduction to special education**. Boston: Allyn & Bacon.

****

obeikandl.com